

報 告

# 生涯学習の視点からみる音楽科教育

## —音楽振興法<sup>注1)</sup>とフィンランドの教育思想をとおして—

玉 木 裕 (北海道石狩翔陽高等学校・北翔大学北方圏学術情報センター)

## 抄 録

過去3度のOECDによる「生徒の学習到達度調査」(PISA)で、日本の順位は低下し続けている。このため、従来から論じられてきた学力低下問題はもとより、「学力」そのものを問いなおす気運が生まれている。もっとも、「学力」ということばは漠然としたもので、人によりその解釈がさまざまである。果たして、PISAで問われている「学力」とは、どのようなものだろうか。

本小論は、これからの社会で求められる「学力」について、特にPISAの結果をふまえ、国際比較で上位国であるフィンランドの教育思想に関連させながら考察する。そして、そこから導き出された理念を音楽科教育において適用するとともに、その姿を生涯学習の視点からとらえ直し、望ましい音楽科教育のあり方を考えようとするものである。

キーワード：音楽科教育，音楽振興法，学力，生涯学習，PISA，フィンランド

## I. はじめに

いま、日本の社会において、「学力」ということばが蔓延している。「学力低下」，「確かな学力」，「学力格差」，「学力テスト」，「PISA型学力」など、枚挙にいとまがない。特に「学力低下」に関する問題は、2000年からOECD(経済協力開発機構)が行っている「生徒の学習到達度調査」，いわゆるPISAの報告がされて以来、国際比較による日本の順位が低下し続け、国民が日本の教育そのものに不信感を募る要因となっている。

ところで、そのPISAにより測られたとされる「学力」は、そもそもどのような「学力」なのか。どのような方法で測定されたのか。それらのことを理解しないまま「学力低下」の問題を語っても意味がない。また、「学力」のもつことばの意味が、日本のなかで従来とらえられてきたものとは変化し、求められる内容そのものが変わりつつある現象がみられる。それは、学校教育が生涯学習の視点からとらえられなければならない状況を示す証しでもある。

一方、学校教育における音楽科の授業は、情操教育の名のもとに、音楽を演奏することや鑑賞することを中心におこなわれてきた。ただしその実体は、教科教育としての音楽科の未分化も手伝って、正しく高尚とされる音楽を、教師の一方的な指導のもとに表現や鑑賞するものとなっている場合が少なくない。このような実体が大き

く改善されない限り、「音楽は好きだが、学校の音楽の授業は嫌い」という声がなくなることはない。このことは、学習者である子どもたちが、主体的、自発的に学習に向きあっているかどうかの問題となり、その解決へのアプローチは生涯学習の理念に結びつくところでもある。

本小論は、これからの社会で求められる「学力」について、特にPISAの結果をふまえ、国際比較で上位国であるフィンランドの教育思想に関連させながら考察する。そして、そこから導き出された理念を音楽科教育において適用するとともに、その姿を生涯学習の視点からとらえ直し、望ましい音楽科教育のあり方を考えようとするものである。

## II. 「学力」の意味の変容

学力とは、一般的に次のように説明される。

「①学問の力量。がくりき。②学習によって得られた能力。学業成績として表される能力<sup>1)</sup>。」

「学力(がくりき)」ということばは、すでに江戸時代後期に存在したといわれるが、明治期において使用されるのは、徴兵検査のときに行われる壮丁教育調査であった<sup>注2)</sup>。徴兵検査の一環である、このある種の学力検査は、軍国主義の思想と相まって、選兵の手段としてその問題が論じられた。そして、昭和初期のいわゆる戦前まで、国民教化の観点から「学力」の問題が論じられてきたのであった。

もちろん、戦前でもプロレタリア教育運動における学力観は存在したものの、「多様な国民の価値観・教育観・学力観が大勢としては強権的に『教育勅語』のそれに束ねられていた戦前には、公認の学力観以外は異端の学力観として排除され、多様な学力観を公表する自由は禁圧されていた<sup>2)</sup>」のである。戦後は『(旧)教育基本法』によって、国民主権のもと自由な学力論を展開できるようになり、前述のような一般的な説明ができるようになったわけである。

しかし、一般的な説明である「学習によって得られた能力。学業成績として表される能力」とは、ある制度のなかでつくられた知識であり、その制度とは学校教育にほかならない。現在の各学校の教育課程は、文部科学省が告示する『学習指導要領』に基づいて編成されることから、結果的にはその時代のその国が学ばせたい知識の伝達であり、理念そのものには戦前のもとの大きな違いがあるものの、ある種の国民教化という意味では、明治期のシステムと本質的に違いがないともいえる。そのような視点で考えるとき、極端にいえば「学力」とは、教科の系統性を重視した教育内容を、日本の伝統的な授業スタイルである一斉授業を通して伝達した、受動的な知識である、となる。

確かに、系統性を生かした授業システム、またはその伝達された知は、日本の教育を支えてきたといわれる個々の教師の熱心な教材研究のもと、特に初等教育において国際的にも評価の高いものとなっていた。例えば、英国におけるナショナルカリキュラムの作成には、日本の数学教育の実態を調査し、参考にしていたほどである<sup>3)</sup>。しかし、これから来るべき本格的な生涯学習社会への移行を確実に図るには、生涯学習の理念に照らし合わせた授業システムを考えていかなければならない。

2006年に改正された『教育基本法』第3条には、生涯学習の理念について、次のように新しく規定されている。

「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない<sup>3)</sup>。」

つまりは、「人間形成とはけっきょく(ママ)人間関係形成である<sup>4)</sup>」のだから、「自己の人格を磨き」「豊かな人生を送る」ために、自己教育力、自己学習力を身につけなければならないわけである。

ところで、学校教育と生涯学習における「学び」について考えてみよう。学校教育の教育内容を、先ほどの考察で「一斉授業を通して伝達した、受動的な知識」として位置づけた。一方で、生涯学習での「学び」は、自己教育力、自己学習力をベースとしたものであり、学習の

自発性、自律性が重要な概念になってくる。

先ほど「学力」は、学校教育によって意味づけされてきたと述べたが、1984年に設置された臨時教育審議会の答申により生まれた「新しい学力観」、「生きる力」、「総合的な学習の時間」などにより、その意味が徐々に変化していった。特に「生きる力」についてみれば、「[生きる力]は、学校・家庭・地域社会が相互に連携しつつ、社会全体ではぐくんでいくものであり、その育成は、大人一人一人が、社会のあらゆる場で取り組んでいくべき課題<sup>5)</sup>」と説明される。つまり、「生きる力」の理念は、生涯学習を意識して、いわゆる学歴社会からの脱皮を図り、ゆとりのなかで詰め込みではない知識を求め、自分で課題を見つけ、自ら考え、自ら問題を解決していく資質や能力を養っていくということである。

もともと、その一方でこれらの生涯学習的思考は、基礎・基本を軽視し、従来の教科の授業時間の減少をもたらしたということで、学力低下の原因とも指摘され、今年度告示された新学習指導要領では、授業数が増やされているという現実があることも忘れてはならない。

さて、OECDは、1968年にCERI(教育研究革新センター)を創設し、INES(国際教育指標事業)を開始した。OECD加盟国の教育に関する国際比較が可能な統計の年鑑をほぼ毎年発行しており、2002年からは日本語版『図表でみる教育』も出版されている。

1995年頃からCERIは、学校教育の一部だけが測定されているために、学校が十分な力を発揮していないのではないかと考えるようになった。そのため、新しいテストによる新しい質の教育の評価を考え、教科の知識の習得よりも、社会に出て使える力を測定することに決めたのであった。これで考案されたものがPISA(生徒の学習到達度調査)である<sup>6)</sup>。

PISAは、その目的と内容から、「今まで何を学んだか」ではなく、「これから何ができるか」を図るものであった。つまりOECDは、「学力」について、「知識の量や技能の速さよりも、持っている知識や技能を使う『思考力』や『応用力』、さらに世の中の進歩に応じて新しいものを学び続ける『学習力』こそが、義務教育で身につけるべき能力<sup>6)</sup>」と見なしている。このPISAで求められている「学力」を国際的にスタンダードなものとして解釈するならば、この度改訂された『学習指導要領』にみられるような日本の学校教育の潮流は、国際社会の時代の流れに逆行しているといわざるを得ないであろう。

### Ⅲ. PISAに基づく日本の国際的学習到達度の推移

PISAでは、義務教育修了段階の15歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にど

の程度活用できるかどうかを評価している。したがって、特定の学校カリキュラムがどれだけ習得されているかをみるものではない<sup>注5)</sup>。

PISAによる調査の概要は、以下のとおり説明される。

- ① 参加国が共同して国際的に開発した15歳児を対象とする学習到達度問題を実施。
- ② 2000年に最初の本調査を行い、以後3年ごとのサイクルで実施。2006年調査は第3サイクルとして行われた調査。
- ③ 読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野について調査。
- ④ 各調査サイクルでは調査時間の3分の2を費やす中心分野を重点的に調べ、他の二つの分野については概括的な状況を調べる。2000年調査では読解力、2003年調査では数学的リテラシー、2006年調査では科学的リテラシーが中心分野。
- ⑤ 2006年調査には、57か国・地域（OECD加盟30か国、非加盟27か国・地域）から約40万人の15歳児が参加。なお、2000年調査には32か国（OECD加盟28か国、非加盟4か国）が、2003年調査には41か国・地域（OECD加盟30か国、非加盟11か国・地域）が参加<sup>7)</sup>。

また、②で3分野について、とされている調査は、2003年度のみ3分野に併せて問題解決能力についても独立分野として実施されている。

以下は、分野ごとに上位5カ国及び日本をピックアップして比較した表である。

表1 PISA2000年調査の国際比較

順位	読解力	数学的リテラシー	科学的リテラシー
1	フィンランド	日本	韓国
2	カナダ	韓国	日本
3	ニュージーランド	ニュージーランド	フィンランド
4	オーストラリア	フィンランド	イギリス
5	アイルランド	オーストラリア	カナダ
...	(8位) 日本		

国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能3』（ぎょうせい）2007年より作成

表2 PISA2003年調査の国際比較

順位	読解力	数学的リテラシー	科学的リテラシー	問題解決能力
1	フィンランド	香港	フィンランド	韓国
2	韓国	フィンランド	日本	香港
3	カナダ	韓国	香港	フィンランド
4	オーストラリア	オランダ	韓国	日本
5	リヒテンシュタイン	リヒテンシュタイン	リヒテンシュタイン	ニュージーランド
...	(14位) 日本	(6位) 日本		

国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能3』（ぎょうせい）2007年より作成

表3 PISA2006年調査の国際比較

順位	読解力	数学的リテラシー	科学的リテラシー
1	韓国	台湾	フィンランド
2	フィンランド	フィンランド	香港
3	香港	香港	カナダ
4	カナダ	韓国	台湾
5	ニュージーランド	オランダ	エストニア
...	(15位) 日本	(10位) 日本	(6位) 日本

国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能3』（ぎょうせい）2007年より作成

2000年調査に比べ、2003年調査で大きく順位を下げた日本であったが、2006年調査でも、全ての分野において順位を下げ、いわゆるPISA型学力の低下が顕著にみられた。

もちろん、このPISAによる調査も、ある側面からみれば望ましい能力であり、この結果に振り回される必要は必ずしもないが、諸外国のなかにおける相対的な位置が低下していることは事実であり、現在の日本で行われている学校教育、そして学校教育の理念について、検証しなければならないところであろう。

日本の学校教育のどこに問題があるのか、そもそも何が問題であるのか。次章では、これらについて第1回の2000年調査から高水準をあげ、回を追うごとに順位がアップしているフィンランドの教育を概観し、現在の日本の学校教育に必要な視点を考えていきたい。

#### IV. フィンランドの教育思想

フィンランドの教育、あるいはその理念について、順を追ってその歴史から探ろうとすれば紙面がいくらあっても足りない。したがって、ここでは、現在なぜフィンランドがPISAによる調査で上位を占めることができているのか、その秘密をフィンランド教育省の公式説明を基に考え、教育理念を探ることにする。

2003年のPISAによる調査で、総合的に1位になったことについて、フィンランド国家教育委員会は次の11項目を挙げ説明する。

- ① 家庭、性、経済状態、母語に関係なく、教育への機会が平等であること。
- ② どの地域でも教育へのアクセスが可能であること。
- ③ 性による分離を否定していること。
- ④ すべての教育を無償にしていること。
- ⑤ 総合制で、選別をしない基礎教育。
- ⑥ 全体は中央で調整されるが実行は地域でなされるというように、教育行政が支援の立場に立ち、柔軟であること。
- ⑦ 全ての教育段階で互いに影響し合い協同する活動

を行うこと。仲間意識という考え。

- ⑧ 生徒の学習と福祉に対し、個人に合った支援をすること。
- ⑨ テストと序列づけをなくし、発達の視点に立った生徒評価をすること。
- ⑩ 高い専門性をもち、自分の考えで行動する教師。
- ⑪ 社会構成主義的な学習概念<sup>8)</sup>。

フィンランドは、他の北欧の諸国と同様に福祉国家として国づくりを行ってきた。高い税金と引き替えに、格差のない平等な社会を形成してきたのである。教育も、福祉の観点から取り組み、授業料、教科書、給食については基本的に無償とし、学校間、教室での格差をなくし、個人の能力差を認めつつ、それぞれの学習に合わせた平等な教育の機会を保障しているのである。そのことが、ここで改めて確認されていることになる。

紙面に制約があるので、ここでは三つの項目にしぼって考察、検証を行いたい。

まず、⑤についてである。これは⑨にも関連することであるが、フィンランドの教育制度では、評価をするために序列を付けたり、他人と比較するためのテストはない<sup>36)</sup>。もちろん習熟度別学級編成も学校間の格差もない。勉強するのは自分のためであるという意識を持ち、教師による支援、行政による援助、親の協力のもと、9年間（10年目も希望により通学可能）の義務教育を受けるのである。

福田は、「自由な競争によって能力は自由に発達すると思っていたが、実はテスト競争は自由でなかった。競争するためには、ある評価尺度が必要である。ゲームのルールのようなものだ。そうすると、競争はこのルールに縛られる。テストに向けた詰め込み教育は、何をいつどこでどう学ぶのかというルールを決めてしまうので、能力の伸びを制限する仕組みに変貌してしまうのである。わかりやすく言えば、学力テストで点数競争をするとテストにでそうなところしか学ばなくなる<sup>9)</sup>」という。筆者の経験でも、テストによる評価を強調した授業を展開していったとき、テストのために学習をする雰囲気が生まれ、自発的かつ主体的な学習集団を形成することができなくなることがあった。テストに出るところを知りたがる子どもが多くなり、テストに出るか出ないかでその学習内容の教育的価値が決定づけられてしまうようになってしまう。フィンランドでは、そのような意味のない競争を排除し、自分と向きあうような学習を行っているのである。

次に、⑩についてである。フィンランドのアラビア総合学校の校長は、PISA 好成績の理由を、「教師の質の高さです！」という<sup>37)</sup>。なぜならば、フィンランドで教員の資格を取るためには修士号が必要条件だからであ

る。これは、1978年から行われている制度で、今から30年も前より始められていることになる。教育実習にしても、日本よりも3倍以上の時間をかけて実施され、小学校のクラス担任で2回に分けて12週間の最低312時間実施され、中学・高校の免許に至っては3回に分け、延べ19週間にわたって行われる<sup>38)</sup>。

また、⑥にも関連するが、教育内容や教材選択、指導方法などは、1990年代の教育改革で国から自治体へ大幅に権限が委譲され、地方自治体と学校の裁量でほとんどのことが決められるようになり、現場の教師には大きな自由と責任が委ねられることとなった。その結果として、教師の意欲が高まり、それぞれに工夫を凝らした授業が生まれているという<sup>39)</sup>。

シュライヒャー OECD 教育局統計分析部長は、「OECD 加盟国における生徒の学習到達度について」と題する講演で、次のような興味深い発言をしている。

「教育制度がうまく機能することを期待するのであれば、各学校に自分たちの学習環境を管理するよう適度な自由を与えることです。比較した中で最も良い成績を取っている学校には、基準を設定することをはじめ、自らの学習環境を管理するためのより大きな裁量がある傾向があるということがわかります。PISA において良い成績を取めた多くの国々は実際、この事実に反応し、個々の学校により大きな自治権を与えています<sup>10)</sup>。」

この個々の学校により大きな自治権を与えている国こそが、フィンランドなのである。日本はどうかといえ、これとは逆に教育の憲法ともいべき『教育基本法』を、腰を据えた議論もあまりすることのないまま改正し、国の関与の度合いを強めようとしているのが現実であり、格差のない教育とも含めて、フィンランドとは違う路線を歩もうとしているように思えてならない。

最後に、⑪についてである。「社会構成主義的な学習概念」とは、抽象的な難しい言い回しだが、このうち社会構成主義は、一般的に次のように説明される。

「現実とはわれわれの社会的活動から独立に客観的に存在するものではなく、社会的相互作用によって構成・構築されたものであるとする考え。本質主義や実在論と対立する<sup>11)</sup>。」

構成主義とは、「知識には何らかの目的・価値観が前提になっていることを認める立場<sup>12)</sup>」であり、それに社会が頭につくことで、人間や社会との関係のなかで構成されるものであり、特に教師と子どもたちの具体的な共同作業によって、学習の質が決められるということである。

例えていえば、「理由もなしに遅刻することは悪いことである」という考えがあったとしよう。社会構成主義の立場からすれば、その考えが絶対的価値をもった自明

なものとしてはじめから存在しているわけではない。そのうえで、「教師である私は「悪い」思っているし、クラスメートのAさん、Bさんも「悪い」と思っているが、あなたはどのように思うのか」と自分自身で判断させ、問いかけていくことである。

このような価値観、知識観が支配的なフィンランドの教育では、教室のなかで教師が子どもたちを叱る場面がほとんどなく、教材としての教科書の検定も必要ではなく、知識を絶対的なものとして詰め込むこともみられず、子どもたち自らが、自発的、自律的に知識を獲得していくのである。したがって、学習成果を生徒間で比較する必要もなく、いわゆるペーパーテストの必要もないということになる。

以上、11項目のうち3項目について考察してきたが、この11項目に掲げられていること以外にも、「少人数教育」、「助け合い・学び合いの学習」、「読書の量」、「できない子どもの底上げ」など、フィンランドの教育を特徴づける要素は、数多く散見される。このようにみえてくると、PISAで求められている「学力」に近い教育のあり方を示しているのがフィンランドの教育であり、それを支えているのが、ここまで紹介してきたような教育思想である。そして、それは日本における臨時教育審議会でも目指そうとした「新しい学力観」の方向性と類似しており、それを後戻りさせようとしている現在の日本の教育改革との距離は広がるばかりである。このようなことを考えるとき、日本の教育の将来は、多くの人々が大きな不安を感じざるを得ないものとなる。

## V. 生涯学習と音楽振興法

前章で概観したフィンランドの教育思想は、まさに生涯学習の視点から学校教育をとらえたものである、とあってよいだろう。したがって、日本の学校教育のこれからのあり方をフィンランドの教育思想を参照して考えるとき、同じように生涯教育の視点をもって考えることが必要であるといえる。

ここから検証する学校教育については、筆者の専門分野であり、日頃子どもたちと授業をとおして接している、音楽科教育に絞って考えていくこととする。なぜならば、音楽は日常的に身のまわりにあふれ、言語を通じてのコミュニケーションのみならず、音そのものを通じての非言語コミュニケーションでのかかわり方ができ、生涯学習としての可能性も広がる分野と考えるからである。

はじめに、音楽教育と音楽文化の憲法ともいえるべき「音楽文化の振興のための学習環境の整備等に関する法律」(略称：音楽振興法)について、その制定の経緯と

ねらい、及び現在どのように具体的に活用され、どのような効果を及ぼしているかなどを検証してみたい。その理由は、音楽振興法は音楽分野の文化振興を図ることを目的として制定されたが、それをさかのぼること4年前に、「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」(略称：生涯学習振興法)ができており、生涯教育における音楽分野のための法律として特に制定されたものであり、音楽からの生涯学習を考えるとときには、欠かせないものだからである。

音楽振興法が制定までこぎ着けたのは、様々な個人や団体がかかわり、長年にわたる取り組みがあった結果によるところが大きい。それは政治レベルから始まり、その流れが民間レベルへと移行していったのであった。

まず、政治レベル(特に国会内)での組織に関することから整理しよう。1967年、旧埼玉4区から衆議院議員に初当選したのは青木正久であった。青木のもとには、特に第2回目の当選以降、ほぼ定期的に音楽家が議員会館を訪れ、様々な陳情(特に入場税に関するものが多かった)を行っていたという。音楽好きである青木は、音楽家の思いを国会に反映させるべく、1977年に超党派の衆参議員36名で「音楽議員連盟」を発足、その後1986年に「音楽議員連盟振興会議」が設立された<sup>10)</sup>。

一方、民間レベルでわが国の音楽文化・教育の振興を願ったものとして、1987年に「音楽教育国民会議」(平成3年に改称、発足当時は「音楽教育を考える国民会議」)が発足し、その年の12月の理事会では、音楽振興法の制定の必要性を取り上げていた<sup>11)</sup>。

この二つのレベルの動きを車の両輪として、音楽議員連盟のなかに「音楽教育振興法委員会」が設置され、「音楽教育国民会議」の代表たちも含めて、音楽各界の学識経験者15人が委員に指名され、「音楽文化振興のための環境整備に関する四つの緊急提案」をまとめて、1993年6月に音楽議員連盟の櫻内義雄会長に提出した。その後、議員立法により、1994年11月に「音楽振興法」が制定された<sup>12)</sup>。

音楽振興法の目的は、次のように第1条として明記されている。

「この法律は、音楽文化が明るく豊かな国民生活の形成並びに国際相互理解及び国際文化交流の促進に大きく資することにかんがみ、生涯学習の一環としての音楽学習に係る環境の整備に関する施策の基本等について定めることにより、我が国の音楽文化の振興を図り、もって世界文化の進歩及び国際平和に寄与することを目的とする<sup>13)</sup>。」

さらに2条以降も勘案して概観すると、音楽振興法のキーワードは、「音楽文化」、「音楽学習」、「学習環境」であり、生涯学習の一環で音楽学習をとらえること、ま

た国と地方公共団体が学習環境を整えること、さらに、地方公共団体を中心に、学習環境整備の事業を行い、国は民間団体の行う事業の振興に努めること、また、国際音楽の日を10月1日とするなど、音楽分野を特に生涯学習の視点でとらえてその文化振興を図ることをねらいとしていることがわかる。

音楽振興法が制定された翌年（1995年）6月10日、音楽教育国民会議主催で第1回音楽文化・教育全国連絡協議会が開かれる。そこでの協議事項は2項目あり、一つは「全国情報ネットワークづくり」であり、もう一つは音楽振興をすすめるための具体的な取り組みについてであり、「生涯教育学習の推進」や「国際音楽の日について」のテーマで話し合われた<sup>注13)</sup>。

その後、1996年3月臨時総会を開いた音楽教育国民会議は解散するとともに、音楽振興法の趣旨を民間の側から広く普及・推進するために、同年4月に新しく「財団法人音楽文化創造」を発足させた。旧国民会議の会員は、新しい財団の会員として移籍する<sup>注14)</sup>。いわば、音楽教育国民会議の発展的解消である。このようにして、音楽分野における生涯学習への本格的な取り組みが始まった。

現在の(財)音楽文化創造の活動は、以下の6点にまとめられる。

- ① 音楽学習に関する指導員の養成プログラム（生涯学習音楽指導員養成制度）の開発、実施
- ② 音楽に関する学習成果の評価システム（音楽検定）の開発、実施
- ③ 「国際音楽の日」による文化のまちづくり事業の推進
- ④ 日本の伝統音楽の普及
- ⑤ 音楽に関する出版物（「音楽文化の創造」季刊）の編集、発行及び音楽に関する調査の実施
- ⑥ 音楽に関する国内外の協議会、講習会等の開催、及びその開催のための協力<sup>注15)</sup>

そのなかでも、近年は①と②について特に力を入れているように見受けられる。①の生涯学習音楽指導員養成制度については、全国の生涯学習音楽指導員の資格取得者の検索をWebサイトで可能としており、地域社会での音楽文化の活性化を支援すべく、活動をしている。②の音楽検定については、音楽指導者はもとより、学校とのつながりを深め、一定の資格取得者は大学・短大・専門学校の入學試験を優遇したり、音楽関連企業における採用試験の優遇に結びつけたりしている。

音楽振興法は、法律で定められた事業推進にあたって、行政が事業を支援する省令・条例などの制定を通じて、法令にもとづく事業推進を可能にする仕組みを準備するための措置が規定されていない「宣言法」的性格と

して出発しているため、事業推進の実績を先行させる必要があったので、(財)音楽文化創造のような公益法人の設立を急いだのである<sup>注16)</sup>。その活動は、地域社会の音楽活動を活発なものにしていくためのエネルギーとして、今後ますます浸透されるであろう。

## VI. 生涯学習の視点からみる音楽科教育のあり方

フィンランドの教育思想とわが国における音楽文化の憲法ともいべき音楽振興法を概観するとき、そこから共通してみられる生涯学習の発想から、主体的、自発的、そして自律的な子どもたちの育成を、共にめざしていることが理解されよう。このように、生涯学習の視点こそが、これからの望ましい教育のあり方について、重要な示唆を与えるように思えてならない。

以上のことを念頭に置き、ここでは音楽科教育に関して注目すべきトピックを6点に絞って紹介し、それぞれについて生涯学習の視点からなる考察を行い、今後の音楽科教育のあり方を考えていくこととする。

### 1. 大人数での音楽

学校教育での音楽は、選択授業でなければ一クラス全員で学習することが普通である。しかし学校を離れてみると、日常における音楽的活動は、例えばピアノを弾くこと、ギターを弾くこと、歌を歌うこと、音楽を聴くことなど、個人単位で行われることが多い。それは、興味のある音楽の種類は個々で違うという意味でもあるし、上手でも下手でも自分自身で達成感を得られれば、ある程度個人で満足するという意味でもあろう。

しかし、たとえ個人で行う音楽でも、音楽そのものはある種のコミュニケーションでもあるから、演じ手と聴き手が両方存在して初めて成り立つという行為であることができる。個人的な活動に見えることでも、集団のなかに存在することによって、他の人が楽しんで音楽を他の直接的には興味のない人が聴いて体験を共有し、つまり、自分の興味あるジャンル以外の音楽の聴取ができ、その結果、音楽的経験広がりを持ち、自分の音楽的活動の質を高められるような学習者同士の交流を図ることが可能である。

学校教育の音楽に振り返って考えてみると、個人ではなく複数、それも大人数で授業を行っているという形態を上手に生かし、ときには個に着目して、ときには少人数のグループを編成して、ときには全員で、というように、その学習の形態に十分に考慮する必要がある。

筆者は、高校1年生の音楽の授業で、学習者相互の興味のある音楽の交流という趣旨のもと、「ミュージック・ライブラリー」というものを試みたことがある。早い話

が、授業クラス単位での音楽の交換日記である。授業でのクラス単位のなかで順番を決め、3日ごとに記録媒体を回覧し、音楽を録音し紹介文を書くというものである。今でこそ、パソコン上でデジタル編集し、データとして簡単に記録できる世のなかになっているが、この実践を行った当時はせいぜいMDにデジタル録音を行うのが最先端な音楽の楽しみ方であり、その他大勢はカセットテープに歪まないよう録音レベルを調節しながらアナログ録音をするのが普通であった。

記録媒体であるカセットテープに、ある程度の人数の録音された曲がそろったら授業クラス全体で鑑賞し、各々の生徒が選曲した様々なジャンルの音楽をクラス全員で一同に聴く。そして、紹介文を参考にしながら、それぞれの音楽について感想としてのコメントを書く。これは、今から10年以上前の実践であるが、現在に生きる子どもたちの方が、聴く音楽のジャンルが細分化されており、好きな曲を共有して聴き合う機会が少ないといえよう。一昔といわず二昔前は、「歌謡曲」といえば全ての日本の大衆音楽がそれにあてはまる状態であった。そのようなことを考えるとき、「ミュージック・ライブラリー」は、いろいろな音楽に接し、音楽的な視野を広めるのにはよいアイデアではないだろうか。

また、先ほども触れたが、筆者が音楽の授業で意識していることに、教育内容にマッチングする学習形態がある。つまり、一斉での授業形態、ペアでの授業形態、グループでの授業形態などというように、それぞれの教材のねらいを生かしたものとなるよう、工夫して実施している。具体的には、一斉授業は独唱曲や音楽理論などで取り入れており、ペア学習はリコーダーの二重奏で行っている。また、ソルフェージュ的活動でも、輪唱など二声（ときには三声）の音楽を、隣同士で分け、活動を行う。つまり、日常では個人の楽しみという傾向の強い音楽的活動を、大人数でおこなう意味を持たせて活動させているのである。何もかも一斉授業では、あたかも「集団個人練習」となり、大人数で音楽をおこなう意味を感じないものとなる。

## 2. 自発的、自律的な学習

語弊を恐れず表現すれば、音楽の授業は圧倒的に「教師主導型」が多い。すばらしい合唱や合奏を行う学校であればあるほど、教師が教授行為としてのことばや模範の音楽を提示することで子どもたちを動かし、いわば合唱団を操る指揮者のように振る舞う授業が多く見られるのである。その場合、子どもたちは教師からいわれるままに反応し、いわれるままに行動する。そこでの子どもたちの自由度は少ない。もちろん、一概に合唱団が悪いといっているわけではない。合唱団は、合唱を行いたい

人が集まってできた、目的が同じ人たちの集合体である。そのような集合体を、学校のなかでは部活動として、その活動を保障している。授業は部活動ではないのである。同じ空間に集まっている、それぞれの考え方が違う、音楽的経験の異なる子どもたちが授業として音楽に接するとき、その音楽の学習はどのようなあり方が望ましいのであろうか。

八木は、学校教育と生涯学習におけるそれぞれの学びの違いについて、「学習の自発性あるいは自律性<sup>14)</sup>」という点をあげる。

確かに、学校教育での授業は、学習者の意志とは関係なしに、曜日によって時間によって決められて実施され、特に義務教育においては、自分勝手にその学習を放棄することもできない。その一方で、生涯学習での音楽活動は、行いたい人が、自分の意志で自発的に活動を行い、逆にいやになればいつやめてもよい状況にある。

もともと、学校教育のなかであっても活動するまさにそのときに、自発性、自律性がなければ楽しさを感じないだろうし、自己実現という意味での成就感も感じないだろう。ましてや文部科学省で設置されている中央教育審議会というところの「21世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人の育成<sup>15)</sup>」は、おそらく不可能であろう。

ところで、学校の授業における真の意味での自発的、自律的な活動とはどのような状態をさすのであろうか。もちろん、教師が全く介入しない子どもたちだけで行われる自発的、自律的な活動はあり得ない。授業は、教師が何らかの意図を持って行う活動であるので、それは自明のこととして認識されよう。さらには、子どもたちが自分で音楽を学習しようとする、教師による内発的動機づけが必要であらうし、技術的なサポートも必要である。

木村は自己学習について、「学習の目あてをもたせる。それぞれの子どものペースで学習させる。(たとえばたて笛の学習を、課題にそって個別にやらせる)できたことを評価してやる<sup>16)</sup>」が必要であるという。

これに関連することで、筆者が授業のなかで行っている自己学習に関する実践に、アルトリコーダーのグレードテストがある。5～6曲程度の課題を用意し、一つの課題をクリアしたら次の課題に着手するというものである。課題について全体的な簡単な説明はするが、個別にはほとんど教えないというスタイルの教師の指導に対し、アルトリコーダーの得意な友人に自発的に演奏ポイントを習い課題曲をクリアしていくなど、子どもたちのなかで教え合い学習し合う状態がみられ、主体的な学習状況が認められる。

また、同じ表現分野の器楽の授業で、ミュージックベル（ハンドベル）のアンサンブルを行っている。こちら

の方は教材（楽器）そのものの魅力も手伝ってか、今年度の例をあげると、32人の授業クラスを5グループに分けての学習形態であるものの、各グループともリーダーを中心に、音楽に堪能なものが楽譜を理解できないものやリズムを正確に演奏できないものなどに教えるなど、子どもたち同士の学び合いの状況が見られる。

高萩は、「音楽科の学習指導に際しては、教育というより児童生徒が主体的に学習するよう、教科書（あるいは教科書以外の音楽素材）の活用により、人間の表現としての音楽の楽しみ方・学び方を身につけるための支援を、教師が行える態勢づくりが必要である<sup>17)</sup>」という。今後の学校音楽の授業のあり方の方向性はまさにそのとおりでなければならぬし、そのために生涯学習の視点が必要なのである。

以上概観してきたように、学習形態の工夫、教材の工夫などで、自ら学ぶ楽しさを感じたときや演奏ができたとき、音楽が理解できたときなど、成就感や達成感が得られれば、子どもたちは音楽の学習活動に「ハマる」のである。一度「ハマる」と、その子どもは、もう音楽の虜となってしまうのである。

### 3. 評価に関すること

はじめに、ここで用いている「評価」ということばについて、定義づけをしておこう。評価は、一般的には「①品物の価格を定めること。また評定した価格。②善悪・美醜・優劣などの価値を判じ定めること。特に、高く価値を定めること<sup>18)</sup>。」といわれる。教育での評価の意味は、子どもたちの成績の評価、教師の授業実践の評価などとして用いられる。特に、成績評価のことは「評定」とよび、評価の本質的な意味とは切り離されて表現されることが多い。しかし、ここでの「評価」は、このような教育活動の改善のための評価という教育評価の本来の意味とは多少離れ、成績評価、つまり順位づけをするためのものとしての意味で用いることにする。

今からおよそ30年前の1970年代に、いわゆる「オール3事件」があった。これは、東京都立川市の中学校の音楽教師が、生徒はみんな一生懸命音楽に取り組んできたのに成績で区別できないとして全員を「3」と評価したというものである。

作曲家の芥川也寸志は、この事件に次のようなコメントをしている。

「人間と音楽のつきあい方を教えるのが音楽教育だ。ほかの教科と同列に考えるのがおかしい。生徒が音楽を楽しくできるようにと考えたこの教師の生き方に賛成だ。私もかつて教師をしたとき全員に満点をつけたことがある。しかしいまなら別の方法を取るだろう。非合理的なやり方をただすには、主張が率直に受け入れられるよう

考えるのがよいかもしれない<sup>19)</sup>。」

学校教育における活動は、授業に代表されるように必ず目標があり、教育内容がある。目標があるということは、その目標に対する評価があり、授業そのものに対する評価、子どもたちの学習活動に対する評価が存在する。しかし、それが例えば「3」のような、5段階の評定の形態がふさわしいかどうかは別である。この「オール3事件」の場合は中学校での成績評価であるので、おそらく高校入試へのいわゆる内申点的な扱いで存在している評価である。事件当時の時代ならば、5段階評価の数値の割り当て方は、相対評価を取り入れていたであろう。相対評価ならば、必ず一定の割合で「5」をつけなければならないし、逆にみんなどんなに頑張っても、誰かには「1」という最低評価をつけなければならない状況であったに違いない。成績の分布が正規分布に近づくという統計学からの見方で考えれば、これが平等な評価ということになるのだろうが、違う立場からの見方をすれば本質的な教育評価とはいえず、さらには必要のない競争や格差を生み出す結果につながるようになる。

既に考察してきたように、フィンランドでは意味のない序列をつけず、また他人と比較する評価もない。勉強するのは、自分なのである。他人との競争をせず、自分のために学習を行う。日本でも、このような生涯学習的視点で音楽科教育の評価について考えていきたいものである。

現在の学校教育では、評価の改善に取りくんだ結果として「観点別評価」が導入されている。これはこれでその作業が非常に煩雑であり、「評価のための評価」と酷評されているところでもある。また、その導入目的が外部に対する評価の説明責任の意味も大きく、言い換えれば文句を言われないうための保護手段として導入したものだ、という批判的な見方の現場の教師も多いと聞く。関心・意欲・態度までが「競争」に巻き込まれている。格差のない、真の意味の学びができる環境を求めていきたいものである。

### 4. 学校教育の絶対性の崩壊

一昔前は、学校は絶対的な存在であり、多少具合が悪くても必ず行かなければならないところであり、簡単に休むことは考えられなかった。教師の存在も絶対的であり、その言動には権威があった。親も学校の先生をたて、家庭と学校の精神的な連携がうまくとれていた、という認識で国民全体がいたであろう。

藤田は、「教育は、信頼を前提にしてこそ、好ましい展開を遂げうるものである<sup>20)</sup>。」という。そして、「その信頼が揺らぎ低下するとき、教育は歪んでいく<sup>21)</sup>。」と



もいう。

まさしく今の学校現場は、保護者との信頼関係において揺らぎが生じ、歪みの生じている状態にある。教師の不祥事もマスコミをにぎわすことがあるが、それにもまして、モンスターペアレントということばが象徴するように、学校に対して無理な要求を押しつけてくる保護者が存在している実態がある。要求を押しつけないにしても、学校の指導に対し、学校と保護者が連携を取り合って子どもと対峙するどころか、子どもと同じ理論で親が子どもをかばい、協力を拒む。そのような振る舞いが子どものためになるのかなどと考えず、時には親自身のプライドの保持としか思えないような理解できない言動も見られ、誰のための教育なのか、子どもをどのように育てていきたいのかが見えないこともある。

それでは、なぜこのような状態が生まれるのか。その理由について、一概に結論を出すことはできないだろう。「公」と「私」の区別がついていないことや、兄弟姉妹が極端に少ないなかで育ってきた世代が親になっているからなど、保護者を含めた大人の社会が何らかの変貌を遂げているのかもしれない。また、賄賂やリベートなど政治の世界が腐食しているから、とも言えなくもない。ただ、大人子どもを問わず、人間としての価値観に、ゆがみが生じていることは間違いない。

これらのことについて、佐藤は「フィンランドは、汚職や公約違反が少ないという意味で「政治の透明度」が最も高い国のひとつだといわれています。私は、これこそがフィンランドと日本の教育との違いが生まれる最大の原因だと考えています<sup>23)</sup>。」という。

この佐藤の弁を改めて考えるとき、子どもたちの反応で昔と大きく変わった、と思うことがある。ある社会通念に反する行動をとり、それが高等学校での家庭謹慎に相当するとき、たまたまそれを見た教師が、その場のみの強い口調の指導だけで終わらせ、表だっでの指導としないようなある種の恩情をかけたとしよう。昔なら、「ありがたい。よく、謹慎にならなくてすんだなあ。今後はもう二度としないようにしよう！」というように、その恩情をかけたことが、その後の学校生活のあり方、人間としての生き方にうまく作用していた。ところが最近の子どもたちは、「ラッキー。こんなことをしても家庭謹慎にならないのだな。また同じことをしても、うまく逃れられるだろう。世のなか、うまくやらないと損だ」などといって、効果がないどころか全くの逆効果になって、結果的に教師がナメられ、その後の指導がうまくいかないケースが見られる。「大人の行動」が、「悪いことをしても、ごまかせば大丈夫な行動」と読み替えられているのである。誠実ということばが、だんだん忘れられてきているのかもしれない。

尾見は「学校教育の絶対性と社会教育におけるボランティアリズムの欠如という、特殊な日本の状況が、生涯教育の理念の正しい理解と適用の障害となっているように思われてならない<sup>23)</sup>。」という。この尾見の発言を、視点を180度変えてとらえれば、学校教育の絶対性の崩壊は、生涯学習社会の理念が社会に浸透する土壌ともなり得るのである。学校教育の歪みをカバーするためにも、学校だけの学びに終わらず、本当の自我が身についたときに主体的な意志に基づいた教育を受けることのできる状況を準備する役目が、学校に真の学びを戻すという意味で、教師の仕事として今後注目されていくに違いない。

## 5. 資格・検定のための学習

筆者の勤務している学校の子どもたちは、授業以外で学校の学習をほとんどしない。これは、学級懇談にくる保護者も、一同にそろってということである。しかし、そのような状況のなかでも資格・検定を実施している教科・科目を受講している子どもたちは、放課後の講習を含め授業以外の学習を熱心に行っている。特に熱心なのは、ワープロ検定や簿記検定などがある商業・情報系の科目や、ホームヘルパー2級が取得できる福祉系の科目などである。他にも漢字検定、英語検定、数学検定など数え切れないくらいの資格があり、同様にその傾向が見られる。その上、ある一定以上のレベルの資格取得者には、その難易度に応じて関連科目の単位数を増やす（本校では増単といっている）ことも行っており、そのことも、いまの子どもたちには学習する意欲と大いに結びついているようである。

もっとも、ご当地検定や Web 上で実施できる検定など、従来の手に職をつけるという意味での資格・検定の概念を揺るがすものもたくさん存在しており、さらには全国の地域と結びつくローカルな検定を紹介する Web もあって、話題性にことかかない状態である。それほど、資格・検定は世のなかに氾濫している。

本人の努力によりステップアップしていくスキル学習は、公文式の学習塾などにあるように決して新しい存在ではないが、学習意欲を高めることでは一定の効果が見られよう。しかし、これらもある意味では競争であり、意欲の向上として利用する分にはよいが、学校教育の学習が「資格・検定を取得のための勉強」という、学習の本質とは、かけ離れた次元で運用されてしまう危険性がある。一方で、資格・検定のない分野の学習について、敬遠され軽んじられることも散見される。ともすると教員も含め、検定を受けさせることで、安易な道標としての学習習慣の動機づけを求める傾向にある。今後はこのような方法に頼らず、自発的、自律的な学習を求めさせる方向に進まなくてはならない。

かくいう音楽についても、既に紹介したように生涯学習社会の発展を願って設けられた(財)音楽文化創造のもと、音楽検定を行っている。筆者の勤務校でも、過去に一度も実施したことがないにもかかわらず、毎回申込み時期になると案内パンフレットが送られてくるのである。

音楽検定についての筆者の認識度、理解度は、(財)音楽文化創造のWebサイトで例題を試しに解いた程度のものであり、受験したこともなければ参考書についても手にしたことがない。したがって、感想程度のコメントとなるが、その内容としての問題はよく練られて作成されており、音源を聴き、音そのものを聴いて答えるような問題もあり、上手に使用すれば、授業の理解度を深める効果が予想される。また、自学自習のための教材としての発展性も感じられるところも大きく、音楽検定の制度と内容を吟味した上で、音楽科教育での効果的な利用が可能かどうか、また、生涯学習へのスムーズな移行が可能なものなのかどうか、今後しっかりと検証していきたいと考えている。

## 6. 校内合唱コンクール

校内合唱コンクールは、特に中学校において、クラスのまとまりや団結力をつけるため、また感動を共に味わいひとつのことを成し遂げる達成感を得るためなどの教育的効果も手伝ってか、学校行事として全国的に多く取り入れられている。しかし、以下で説明するように、音楽の教師にとっては賛否の分かれる存在であり、ましてや極端に否定するものもある。

まず、音楽の授業とのかかわりという点で問題を指摘できる。例えば、時間的问题がある。音楽の授業は、学習指導要領の改訂の度ごとに、その絶対的時間数や全体に占める時間の割合が減っており、わかりやすくいえば、中学校では1週間に1時間しか授業がない現状にある。そしてそのわずかな音楽の授業を、校内合唱コンクールを取り入れている学校は、その練習時間や練習の指導にあてるのである。「2学期に入って、校内合唱コンクールまでは、ほとんどの授業時間を合唱コンクールの練習に費やすという例もまれではない<sup>24)</sup>。」という事実もあるように、教科としての音楽の時間を押しつぶすものとして存在しており、音楽科のカリキュラムに関して大きな問題を投げかけているところである。

また、特定の教員の負担が大きくなることがあげられる。筆者の勤務校(高等学校)の校内合唱コンクールについては、1年生の宿泊研修のなかの一つのプログラムとして取り組んでいる。芸術科が音楽、美術、書道からの選択となっていることも相まって、音楽の授業としてのカリキュラムとは完全に分離して行っている。しかし

このような形態での取り組みの場合、曲目の選曲や練習の内容などは学級担任の負担が大きく、音楽教員の協力があっても現実的には大変な状況が生まれる。今のところ8年連続の取り組みとなっており、継続された恒例行事となっているが、無理がどこかに生じているとすれば、今後そのあり方について考える必要がある。

このように様々な問題点はあるものの、自分の身体が楽器となり手軽に楽しめる合唱は、生涯学習の観点からもう一つつけの存在であることは間違いない。それぞれの自治体の文化サークル、カルチャースクールにおいても、その人気はトップクラスであることを耳にする。

奥は、「コーラス活動は集団学習の形態をとる。したがって、学習の動機づけ、学習継続の励まし、仲間意識の形成、集団生活の態度や技術の習得、自己主張の訓練等、集団学習の諸成果をコーラスを通して得ることがでる(ママ<sup>25)</sup>。」という。

アリストテレスを引用するまでもなく、人間は社会的動物であり、人の間に生きる存在である。合唱は、望ましい人間関係を形成する生涯学習の理念にふさわしいものであると考えられる。そのような観点で、校内合唱コンクールのあり方を考えていき、学校行事として積極的に活用すべきではないだろうか。

## Ⅶ. ま と め

生涯学習は、平均寿命の国際比較で非常に高い位置にある日本において、特に大切な概念としてとらえられなければならない。それには、ラングランがいうように、「教育を学校という枠からはずし、余暇と労働との関連で人間活動の全領域にまで拡大すること<sup>26)</sup>」が必要である。もちろん、これは学校の存在を軽んじるのではなく、教育が学校のみで行われ学校のみで完結するようなものとしてとらえず、人間活動の全領域を余暇と労働の関係でとらえ、人間の存在そのものに関わる方向で考えることが大切だという意味を持つ。

労働は日々の生活の資金を得る目的があるが、それ以上に自分自身が何かを生み出すという生産の喜びを感じ、その結果自分がこの場所、この時代に生きているという自己の存在を確認する目的も大きい。人間は年齢、性別を問わず、自分の存在を確認しながら生きている。それは、生まれたばかりの乳児からして「泣く」という作業で自分の感情を表現し、自分という存在を親にアピールしていることから容易に推測できる。

自分が他者との共存のなかでどのようなポジションにいるのか、様々な試行錯誤のなかで行動しながら、そして周りの反応を確認しながら、自分という存在をそのなかにみる。そのような労働に対して、生産性ばかりを追

い求め、近代化して人間らしい振る舞いができなくなったとき、あらためて余暇の存在が大きく映るようになる。労働の質の変化に伴って生まれた余暇。この余暇の存在が個人に保障されようになったとき、失われた人間性が回復されるのである。そうして確立されたその余暇は、生涯学習とよばれるようになる。

生涯学習は、自発的、自律的な個人の意志にもとづく自己学習にその本質がある。学校は、あくまでも学び方を学び、問題を解決する方法を身につけるきっかけを提供する場に過ぎない。しかし、現在の学校では、特に伝統的な教授法において、教育を行うのは教師であり、子どもたちは教育を与えられ、させられる立場の存在であると感じざるを得ない実状にある。このような関係のなかでは、子どもたちは主体的に学ぼうとしない。

例えば、筆者の勤務する学校の子どものなかに、「大学にいったまで勉強はしたくない。だから、自分の本当に取り組みたいことをするために、専門学校への進学を希望するのだ」というものがある。この場合の「勉強」は、教育をさせられるもの、強制を伴っての学習の意味で用いられているようである。学習について、このように思わせた我々教師も、日々の授業のあり方について考えなければならないが、大学での学習が、それまで自分が受けてきた義務教育と高等学校の12年間と同じ授業のように、客体的なものと思っていることにも寂しさを感じる。

自分の専門分野に関する観点から言及すれば、生涯学習社会では、劇、音楽、絵画、文学などの芸術活動をとおして「自分の自由時間を有益にまた愉快に過ごすとともに、それにより人間の存在に内在する基本的な欲求を表現することができる<sup>27)</sup>」のである。そして、より高いレベルにおいてそれを実現するためには、芸術活動について知り、その表現手段を学ぶ必要がある。つまり、生涯学習社会での学び方を学ぶ必要がある。これらのことを考えるとき、学校教育での音楽、すなわち音楽科教育に課せられた使命は、これまで述べてきたように、音楽を自発的、自律的に楽しむ「楽しみ方」を、その授業をとおして身につけさせることである。そして、学校での学習で終わりではなく、本当の楽しみ方を卒業後にもできるように、教師は学習者を支援していく必要がある。

今後は、より具体的にこれからの社会における望ましい授業について検討するとともに、生涯学習につながる教材及び授業プランの開発を行い、また学校のなかで行われている生涯学習的活動を拾い集め、実践例としてまとめるなかで今後の課題やキーポイントについての研究をすすめていきたい。

本研究は、平成20年度北方圏学術情報センタープロ

ジェクト研究（音楽教育グループ）として、研究助成を受けて行われた。

## 注

- 注1) 音楽教育振興法とも略される。正式名称は、「音楽文化の振興のための学習環境の整備等に関する法律」(平成6年11月25日, 法律第107号)。
- 注2) 駒林邦男「学力」『新教育学大事典第1巻』pp.430-435, 第一法規出版, 東京(1990)に詳しい。
- 注3) 鈴木彬司「イギリスの1988年教育改革法について」『レファレンス』39(8), p.48, 国立国会図書館調査立法考査局, 東京(1989)に詳しい。
- 注4) 福田誠治『競争しても学力行き止まり』p.164, 朝日新聞社, 東京(2007)に詳しい。
- 注5) 国立教育政策研究所『生きるための知識と技能3』p.iii, ぎょうせい, 東京(2007)に詳しい。
- 注6) 福田誠治『競争しなくても世界一』p.10, アドバンテージサーバー, 東京(2005)に詳しい。
- 注7) 増田ユリヤ『教育立国フィンランド流 教師の育て方』p.43, 岩波書店, 東京(2008)に詳しい。
- 注8) 同前, pp.122-123に詳しい。
- 注9) オッリベッカ・ヘイノネン, 佐藤学『オッリベッカ・ヘイノネン「学力世界一」がもたらすもの』pp.18-21, 日本放送出版協会, 東京(2007)に詳しい。
- 注10) 青木正久「音議連と私」『季刊音楽文化の創造 no.1』pp.6-7, 音楽文化の創造, 東京(1996)に詳しい。
- 注11) 栗田晃穂「「音楽振興法」制定を検証する」『音楽芸術』平成7年8月号, p.51, 音楽之友社, 東京(1995)に詳しい。
- 注12) 高萩保治「生涯学習の一環としての音楽教育」『音楽教育学研究3』p.160, 音楽之友社(2000)に詳しい。
- 注13) 栗田晃穂「「音楽振興法」制定を検証する」『音楽芸術』平成7年8月号, pp.51-52, 音楽之友社, 東京(1995)に詳しい。
- 注14) 高木幸三「「財団法人音楽文化創造」発足するこの飛躍の時に」『季刊音楽文化の創造 no.1』p.10, 音楽文化の創造, 東京(1996)に詳しい。
- 注15) 財団法人音楽文化創造 Web サイトを参照。アドレスは, <http://www.onbunso.or.jp/>。
- 注16) 嶋崎譲「「音楽文化振興法」の意義と課題」『季刊音楽文化の創造 no.21』p.16, 音楽文化の創造, 東京(2001)に詳しい。

引用文献

- 1) 新村出編『広辞苑第六版』p. 504 , 岩波書店, 東京(2008)
- 2) 駒林邦男「学力」『新教育学大事典 第1巻』pp. 431, 第一法規出版, 東京(1990)
- 3) 解説教育六法編集委員会『解説教育六法2008』p. 44, 三省堂, 東京(2008)
- 4) 波多野完治「生涯教育としての音楽教育」『季刊音楽教育研究第31号』p. 65, 音楽之友社, 東京(1982)
- 5) 文部省「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」中央審議会第一次答申, (1996)
- 6) 福田誠治『競争しても学力行き止まり』p. 165, 朝日新聞社, 東京(2007)
- 7) 国立教育政策研究所『生きるための知識と技能3』p. iii, ぎょうせい, 東京(2007)
- 8) 福田誠治『競争やめたら学力世界一』pp. 64-65, 朝日新聞社, 東京(2006)
- 9) 福田誠治『格差をなくせば子どもの学力は伸びる』p. 9, 亜紀書房, 東京(2007)
- 10) 日本教職員組合編『どうなる, どうする。-世界の学力, 日本の学力-日教組第52次全国教研, 特別分科会「学力問題」記念講演とシンポジウムより』p. 24, アドバンテージサーバー, 東京(2003)
- 11) 新村出編『広辞苑第六版』p. 1294 , 岩波書店, 東京(2008)
- 12) 福田誠治『競争やめたら学力世界一』p. 114, 朝日新聞社, 東京(2006)
- 13) 解説教育六法編集委員会『解説教育六法2008』p. 397, 三省堂, 東京(2008)
- 14) 八木正一「生涯学習における音楽指導の基本的考え方」『季刊音楽文化の創造 no. 22』p. 53, 音楽文化の創造, 東京(2001)
- 15) 文部科学省『新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について』中央教育審議会答申, (2003)
- 16) 木村信之「生涯教育論と学校音楽」『季刊音楽教育研究第31号』p. 75, 音楽之友社, 東京(1982)
- 17) 高萩保治, 中嶋恒雄編著『音楽の生涯学習-理論と実際』p. 34, 玉川大学出版部, 東京(2000)
- 18) 新村出編『広辞苑第六版』p. 2393 , 岩波書店, 東京(2008)
- 19) 野村幸治, 中山裕一郎編著『音楽教育を読む-学生・教師・研究者のための音楽教育資料集』p. 221, 音楽之友社, 東京(1995)
- 20) 藤田英典『義務教育を問いなおす』p. 21, 筑摩書房, 東京(2005)
- 21) 同前
- 22) 佐藤隆『フィンランドに学ぶべきは「学力」なのか!』p. 29, かもがわ出版, 京都(2008)
- 23) 尾見敦子「生涯教育と音楽学習」『季刊音楽教育研究第31号』p. 83, 音楽之友社, 東京(1982)
- 24) 八木正一「校内合唱コンクール」『音楽科重要用語300の基礎知識』p. 232, 明治図書出版, 東京(2001)
- 25) 奥忍「生涯学習社会における音楽教育を考える」『季刊音楽文化の創造 no. 6』p. 25, 音楽文化の創造, 東京(1997)
- 26) ポール・ラングラン著, 波多野完治訳『生涯教育入門』p. 67, 全日本社会教育連合会, 東京(1971)
- 27) 同前, p. 74

# Music Education from a Perspective of Lifelong Learning —Through the Law for the Promotion of Music Culture<sup>1</sup> and Educational Thought in Finland—

Yutaka Tamaki Hokkaido Ishikari Shoyo High School Hokusho University Northern Regions Academic Information Center

## Abstract

Japan has moved down the ranking list of the Programme for International Student Assessment (PISA) conducted by OECD the last three times the assessment has been administered. For that reason, a tendency to question "academic ability" itself has arisen, as well as problems of declining academic ability, which has been argued. However, because the term "academic ability" itself is ambiguous, its interpretation differs among observers. *What is "academic ability"* has become an issue for the PISA.

This paper presents examination of "academic ability" required for applicability to future society, based on PISA results in particular, relating to educational thought in Finland, which has attained a high ranking in cross-national comparisons. Subsequently, we intend to apply the ideas derived from that investigation. Additionally, we examine ideal music education through reconsideration of it from the perspective of lifelong learning.

Keywords : music education, the Law for the Promotion of Music Culture, academic ability, lifelong learning, PISA, Finland

---

<sup>1</sup> The Law concerning the Improvement of the Learning Environment for the Promotion of Music Culture (Law No.107, November 25th, 1994).

