

米国における音楽教育の哲学的基盤に関する一考察 — 1950年以降から現在までの動向の概観を通して —

A Study of a Philosophical Base of Music Education in U.S.A. :
Through the General View of Trends from After 1950 to the Present

木 村 次 宏

Tsugihiko KIMURA

音楽教育講座

(平成21年9月30日受理)

Abstract

The purpose of this study is to consider about a philosophical base of American music education through the general view of trends from after 1950 to the present. After the last half of the 1990s, philosophical issue about aesthetic and praxial approach to music education has been discussing in USA. For a long time a philosophy of music education has been completely dominated by an aesthetic approach — the chief exponent is Bennet Reimer. But in recent years, the aesthetic view has faced severe criticisms by like David J. Elliott, who presents a novel conceptual frame work for understanding music that centers on the notion of music as a practice. His praxial philosophy has influenced among music educators internationally in late years. From the launch of aesthetic education in the 1950s as a response to long-standing functional values to the emergence of praxial philosophy in the 1990s as a reaction the aesthetic movement, the philosophical views guiding the profession have been shaped by the social, political and cultural values of the times (McCarthy & Goble, 2002) . It is thought this argument has been still continuing, however, music education preferably should be inspired by the best ideas that originate form both near future.

Keywords : aesthetic education, praxial philosophy, music education

1. はじめに

米国の音楽教育界において20世紀末から現在に至るまで, “美的音楽教育対プラクシスの音楽教育” という構図を通して, 音楽教育学者リーマー (Reimer, B.) とエリオット (Elliott, D.L.) の見解を中心とした音楽教育哲学に関わる論争が継続している。そこでの議論は学校教育カリキュラムにおける音楽科の重要性 (存在意義) を主張するための学術的に信頼できる理論的基盤を確立す

ることに主眼が置かれており, 欧米のみならず我が国の音楽教育関係者にとっても多大な関心が寄せられている。本研究ではこの論争の背景となっている1950年以降の米国音楽教育界の取り組みの動向を概観し, 音楽教育における哲学的基盤に関する一考察を試みたい。

2. 美的音楽教育の出現

20世紀前半, 米国の公立学校における音楽教育

は、児童生徒の社会的・道徳的・知的発達における音楽の役割を反映した多様な機能的価値と関係づける教育が展開されていた。しかし1950年以降、そのような情勢に対して不満を抱いていた音楽教育学者たちによって学校音楽教育の存在意義に関する本質的な議論がなされるようになった。それは1950年の朝鮮戦争、ソビエトとの冷戦、そして大きな衝撃を与えた1957年のいわゆる“スプートニク・ショック”などの米国を取り巻く大きな社会的出来事とともに、科学技術の著しい進歩や社会構造が激変する中で、それまでの進歩主義や実用主義の影響を受けていた教育思想が後退し、数学や理科など自然科学関係の教科が重要視されるようになり、結果として音楽教育存立の基盤が脆弱なものとなってしまった。そのために米国の音楽教育関係の研究者たちは、20世紀後半から現在まで様々な教育思想やプロジェクトなどを展開しながら、その“地位”の回復に向けて、学校カリキュラムにおける音楽科の重要性を説明するために学術的に信頼できる理論的基盤の確立に向けて奮闘努力してきた。

最初、彼らの多くは美と芸術との関係を取り扱っている哲学の一領域である美学 (aesthetic: もとは感性的認識を論ずる哲学の一分野であった) から導き出した原理をもとに新しい基盤を確立しようと試みた。その中で哲学者ランガー (Langer, S.K.) や音楽学者マイヤー (Meyer, L.B.) らの著作はそのための有用な示唆に富んでいると考えられた。ランガーは『感情と形式 (1953)』や『シンボルの哲学 (1957)』などの一連の著作の中で、「音楽とは、楽音による情感的生命の類似物なのである (人が音楽から感情を聴き取るのは、音楽の形式と感情の形式が類似している。人間の感情は、言語の諸形式よりはるかに音楽の諸形式に適合しているという意味)」、「芸術作品は感覚とか想像力を通して知覚できるように創作された表現形式であって、そこに表現されているものは人間感情である」、「芸術家が感情を表現するのは、赤ん坊が笑ったり泣いたりする仕方とは違うのである。……つまり主観的な領域を客観化するのである。したがって芸術家が表現するのは彼自身の現実の感情ではなく、彼が認識する人間感情なのである」と、音楽の近代の見解を明言するとともに、『哲学的素描 (1962)』では、「その感情の教育こそ実は、人間教育のまさしく核心になると考えている」と芸術教育観にまで直接言及している (Langer, 1953; 1957; 1962)。

またマイヤーは、彼の有名な著作である『音楽

における情動と意味』において、認知的視点から楽曲を分析するためにゲシュタルト心理学を音楽の解釈に応用したが、そこでは西洋芸術音楽 (近代以前の音楽) を聴く時に生じる感情反応のメカニズムを、音と音との関係を知覚することから生じる「絶対的意味」として意味づけるとともに、同時に概念や感情の状態など音楽外の世界を何らかの方法で指し示す「参照的意味」という二つの意味の存在を指摘し、音楽の意味を多元的・多層的に捉える可能性を示唆した [彼は「絶対的意味」を音楽にとってより本質的であると見なした] (永岡, 2004)。ランガーとマイヤーの音楽に対する美的見解は重要な点で異なっているが、双方とも音楽の“行為”にまず焦点を置いていること、また西洋の芸術音楽と関連させた概念的な語彙が用いられていること、すべての音楽が人間の感情の類似した表現であるという考えを示していること、に関しては共通している (McCarthy & Goble, 2002)。

1950年後半以降、教育の理論や実践は心理学の分野からより一層影響を受けるようになっていった。例えば心理学者ブルーム (Bloom, B.S.) 及び彼の同僚らは、有名な著作『教育目標の分類学 (タキソノミー)』において、教育活動を通して追求されるべき目標の全体を、認知的領域 (1956)・情意的領域 (1964)・精神運動的領域 [未完成であるが、ブルームの意志を継いでデイヴ (Dave, R.H. 1969) らによって試案が提案されている] に大別し、それぞれの領域ごとに最終的な目標達成に行き着く過程で、どのような目標系列 (行動的側面) を経過していくのかということに関して、心理学的な観点から体系的な目標の明確化を図った。これはその後、音楽教育学者コールウェル (Colwell, R.) らによっても音楽学習への適用がおこなわれている。しかしながらこの目標分類体系は、徐々に目標の細分化・要素主義的傾向に進み批判を浴びるようになってしまった。また心理学者ブルーナー (Bruner, J.S.) は、名著『教育の過程 (1960)』を含む彼の著作の中で、“概念学習”に関連した考えを推進し、指導実践に広く影響を及ぼした。さらに哲学者グッドマン (Goodman, N.) も心理学的枠内で、芸術のシンボルが表出する特性や芸術教育の本質に焦点を当てた。そして「表現」に感情的効果ではなく認識機能を与えることで、認識的なものと情意的なものという二元論を認識一元論によって統一しようとした (渡辺, 1985)。

当時の社会的動乱とテクノロジー社会によって

もたらされた諸問題は、すべての教育関係者に対し、教育原理が基礎とすべき一連の基本的な価値を見つけ出すために、ある種の重大な自己反省を余儀なくさせた。その中で音楽教育においては、1954年の全米音楽教育者会議（MENC）によって基本概念委員会（Commission on Basic Concept）が組織された時に重要な進展が見られた。この委員会の仕事は、全米教育研究協会（National Society for the Study of Education）に対し、同協会の1958年度の年鑑を音楽教育特集号（Basic Concepts in Music Education, Volume: 57 Issue: 1）とするよう決議させる結果となった。それは1958年にMENCによって『音楽教育の基本的概念』として出版された。そこには音楽教育学に関連する諸教科の一連の著名な執筆者による論文が収められているが、それらは音楽教育という専門分野のための何らかの哲学ではなく、何らかの哲学の発展を求める指針を出した最初の試みであって、米国の教育が拠り所としている種々の哲学大系に関する論文と、音楽教育の哲学の発展に手を貸し得る教科に関する論文が含まれている（Mark, 1978）。またこの著作には美的教育のための音楽教育に関するものが多く取り扱われているが、その背景には音楽教育における音楽の質を高める必要性があったこと、及び一連の教育改革の中で音楽科としての新たな存在理由を確立するために音楽科以外では達成不可能な教育的価値をアピールする必要に迫られていたこと、などがあげられる。

この著作と同時期にもう一つ、音楽教育学研究に心理学的側面を取り入れ、1930～1940年代にかけて研究の土台を築いたマーセル（Mursell, J.L.）の流れをくむレナード（Leonhard, C.A.）が1959年にハウス（House, R.W.）と共に『音楽教育の基礎と原理（大学の講義用テキストとして書かれた）』を著し、美学に基礎を置いた美的教育としての思想の啓蒙的役割を果たした。これはその後のアメリカ音楽教育界の理論的基礎の一つのとして多くの音楽教育関係者に広く受け入れられ、リーマーの『音楽教育の哲学（1970）』へと引き継がれていくことになる。MENCもまたすぐにこの新しい考えを支持し、次に示したようにイェール・セミナー（1963）、タングルウッド・シンポジウム（1967）をはじめいくつかの重要なセミナーやプロジェクトを開催し、米国の音楽教育の方向性を決定づける大きな役割を果たした。

青年作曲家プロジェクト（1959～）－フォード

財団の支援によって、1959年から1962年までの間に31名の若い作曲家がこのプロジェクトに参加し、子どもたちが現代音楽に接する機会をもたらし、教師を新鮮なレパートリーに関心を向ける取り組みをおこなった。このプロジェクトは1963年に音楽教育における創造性を目指す「現代音楽プロジェクト（C.M.P）」として取り組まれた。そしてコンプリヘンシブ・ミュージシャンシップという新たな音楽教育の流れを生み出した。

イェール・セミナー（1963）－直面していた米国の音楽教育の問題とその改善方法について総合的に討議され、そこでの勧告を基礎にしてカリキュラム研究のために政府の資金が使われるようになった。その後ジュリアード音楽院のスタッフが小学校・中学校のために歴史的に優れた音楽の教材集の作成に取り組んだ。しかしそこでは教育実践に通じた音楽教育の専門家を欠いたことから、音楽教育界からの積極的な支持は得られなかった（小川, 1994）。

MMCP「マンハッタンビル音楽カリキュラムプロジェクト」(1965～)－米国政府の援助によって実施され、作曲家トーマスらによって開発され、ブルーナーの教育理論を音楽に適用し、20世紀音楽の理解と創造表現に重点を置いた斬新的な音楽教育カリキュラム。その大きな特徴は小学校1年から高校までの一貫した「概念学習」によるスパイラル・カリキュラムにある。MMCPは教師の高度な音楽的能力と理想的な教育環境が要求されるため、実際にはMMCPの内容そのものはあまり広がらなかった。しかしMMCPの基本的な考え方及び方法論は広く浸透し「概念学習」による音楽教育はその後のアメリカの大きな流れとなり、日本の音楽教育にも影響を与えた（小川, 1994）。

プロジェクト・ゼロ（1967～）－1967年よりハーバード大学教育学部の大学院で、哲学者グッドマンの指揮の下、スペンサー財団などから多額の援助を受けながら取り組まれている芸術的能力育成のプログラム開発プロジェクト。1980年代からは心理学者ガードナー（H, Gardner）が提唱した「多元知能理論」に基づいて対象となる能力を拡張していった。現存する長期プロジェクト。

タングルウッド・シンポジウム（1967）－イェール・セミナー後、音楽教育関係者が中心となったシンポジウムの開催の動きが高まり、MENCの主催により開催された。「アメリカ社会における音楽」という主題のもとで、現代のアメリカ社会における音楽及び音楽教育の意義と役割について討議する中で、今後の音楽教育の方針について検討

が行われた。そこでは教育学者、心理学者、社会学者など他分野の人材も講演を行い、示唆を与えた。またイェール・セミナーでは「優れた音楽教材」の定義と選択が西洋音楽中心主義的であったが、タンゲルウッドでは民族音楽やポピュラー音楽を含むあらゆる種類の音楽の美的価値を認め、等しく音楽教育に用いることが提案された。この頃から、より多様な音楽やより質の高い音楽を求めた音楽教育へと方向が転換された。

ゴー・プロジェクト (1969) - MENCのプロジェクトで、1 (音楽教育者の育成)~18 (西洋以外の文化圏の音楽)まで、18の小委員会 (分野)をつくり、それらの課題について検討し、MENCが示した35の目的に対してアプローチすることによって、すべての学校で質的に高い音楽プログラムを発展させる取り組みに着手した。

アン・アーバー・シンポジウム (1978) - MENCの主催によって開催された。「音楽の教授・学習への心理学の応用」と題されたシンポジウムでは、音楽に関心の深い心理学者、心理学に関心の深い音楽教育学者が集合し、心理学的手法を用いた音楽教育の研究に関する発表が行われた。ただそれらが「音楽の教授・学習への・・・応用」というより、「音楽の・・・心理学」に関する研究が中心テーマとなり (パネリストの多くが大学教師や行政官であったため)、参加者とりわけ現場教師から強い不満が示された (村尾・梅沢・堀, 1981)。

上記のタンゲルウッド・シンポジウムでは、美的教育としての音楽教育の考え方を世間に広く普及させるとともに、続く10年後までその運動の影響は確固たるものとなった。つまりこのシンポジウムを通して多くの参加者が美的教育のパラダイムは1960年代の社会的価値の変化に最適であるという意見に賛同したのである。しかしながらその一方で何人かの研究者は、西洋音楽の規範外の音楽を教えることに適合させることは不十分であると感じていた。リーマーと共に当初の美的音楽教育の提唱者の一人であったシュワドロ (Schwadron, A.A.) は、美的教育を超えた相対論的な哲学を提唱し、次のステップに研究者を導いた。それは社会音楽学的な音楽的価値のより包括的な理解・解釈と関連した教育的方法と目的を提唱する哲学であり、人類学的・民族音楽学的・宗教学研究などの広範囲にわたる学識のもとに形成されている。彼は、美的音楽教育は“多元的社会的の本質、一般大衆的な音楽、そして容認され

ている多様な流行思想”に対して説明することができないと言うことを強調した。その他にも、1970年代後半に音楽研究者ブラック (Blacking, J.)、シェパード (Shepherd, J.)、スモール (Small, C.) らによって社会音楽学的なアプローチが新しい方向として進められた。ただ彼らの仕事は音楽教育の哲学の主流には直接的には影響を与えなかった。同様に教育社会学者ブラメルド (Brameld, T.B.H.) の提唱した改造主義哲学、カプラン (Kaplan, M.) によって展開されミュラー (Mueller, J.) によって推進された社会学的アプローチも、音楽外的学習の産物と結び付けられていたため、専門家にはあまり受け入れられなかった。さらにシーゲル (Seegel, J.) やメリアム (Merriam, A.) のような民族音楽学者や社会人類学者の機能主義的見解も必ずしも十分には受け入れられなかった (McCarthy & Goble, 2002)。

ところで美的教育運動の始まりはリーマーの画期的な著作『音楽教育の哲学 (1970)』の出版であったが、そこではリーマーはマイヤー理論を適用し、“絶対表現主義”の哲学的立場を取り、学校における芸術教育はすべての子どもにとってユニークであり、欠かすことのできないものであるという主張に一つの確固たる土台を築いた。“絶対表現主義”の立場とは、音楽作品の意味は根本的にはその作品の内部にある (つまり表現の情動的意味は概念や活動、人間の情動的状况に関する音楽外的な世界とは関連なしに存在するその音楽によって喚起される) というもので、第一義的に重要な考えは、音楽作品内の関係のみがその聴き手の感情や情動を刺激することができるというもので、特定の音楽形式が社会的文脈内で生じてもたらされたその意味は考慮されないのである。リーマーのこの著作以降、1971年にはMENCとCEMREL (中西部教育研究所: イリノイ大学によって進められた美的教育プロジェクト) によって『Toward an Aesthetic Education』が出版された。そしてその美的教育のアプローチは1970年代のカリキュラム・プロジェクトにおいて一層明示されるようになった。それにはCEMREL美的教育プログラム、クリーブランド地域プロジェクト (美的プロジェクト)、ハーバード大学によるプロジェクト・ゼロなどが含まれる。また学校の教科書においても1974年に出版された『Silver Burdett Music』は最も特徴的なものであり、リーマーが指導著者であった。

3. 美的パラダイムへの挑戦－プラクシス哲学の台頭

1980年代は認知心理学が発達し、音楽教育の場においてもその理論を適用した研究が盛んに取り組まれるようになった。特にその中でも1983年に『Frames of Mind』を著したハーバード大学のガードナーによって提唱された「多元知能理論」という新しい見解は、音楽教育者にとって音楽が公教育で一つの重要な役割を果たすための大きな支えとなった。それは彼が学校で評価すべき能力として、①言語的知能、②論理数学的知能、③音楽的知能、④身体運動的知能、⑤空間的知能、⑥対人的知能、⑦内省的知能、そして⑧博物学的知能、をあげていることによる。彼も関わっていたハーバード大学のプロジェクト・ゼロでは、音楽を演奏したり鑑賞したりする音楽的知能の開発も含め、芸術活動における美的感受性の育成に関する基礎的研究に20年の長期にわたって取り組んでいる。

1980年の中頃より音楽教育界では、美的教育に関わる研究について、それまでその運動の推進の中心的人物であった人々から異議が唱えられはじめた。例えば、レナードは1985年の著作の中で「美的教育に関わる現在の著述はしばしば曖昧で難解であるため、ほとんど一般の人々にはそれらが理解できない」と述べているし、コールウェルも1986年に「外見上、音楽教育は美的教育の旗のもとで進み続けたが、広く世間に理解され、教育現場からも受け入れられる新しい旗を探し求めている」と批評している。そしてそれ以後、エリオットによって美的教育の限界が論じられ、美的教育対プラクシス的教育という構図で様々な議論が展開されるようになる。皮肉にもエリオットは美的教育の先導者であったリーマーのもとで博士論文を書き上げているが、彼は1967年に「美的教育としてのジャズ教育」に関する論文を執筆し、その後美的教育哲学の著しい限界について議論しはじめた。そこではリーマーの美的哲学に基づいている絶対表現主義者は、西洋の芸術音楽と結びついている典型的な音楽作品の範囲を超えた感情反応については十分に説明することができないということを主張した。もちろんリーマーは敏感に反応し、音楽教育者たちの結束を堅固なものにするための一つの哲学的基盤として美的教育の重要性を強調するとともに、それを無視することは音楽教育を混乱状態に陥れることになるかも知れないと警告した (McCarthy & Goble, 2002)。

このプラクシス哲学では、教育はいわゆる「知

識」や「理論」のような“理論知”を探求するものではなく、それらを現実の活動の中でどのように生かしていくのかという、実践的な活動に基づいた“実践知”を対象とした、アリストテレス (Aristotle) のプラクシス (praxis: 「知」を生活の中で生かすこと) の考え方に依拠している。これは哲学者スパルショット (Sparshott, F.) とウォルターズドルフ (Woltersdorff, N.) が、1987年にアルパーソン (Alperson, P.) が編集した『What is Music? - 音楽哲学へのイントロダクション』の中でプラクシスに依拠した音楽の考えを示し、そのドアを開いた。アルパーソンはその中で、プラクシス的な観点から異なった芸術の形式を検討することは、特定の文化の特定の実践で実証される多様な意味や価値によってそれらを理解することであると強調した (Alperson, P. 1994)。それから1995年にエリオットが『Music Matters: 新しい音楽教育の哲学』を出版したが、その中で彼はプラクシス的な枠構造の中に多文化的・社会学的な見解を組み入れ統合した (彼はそれをMUSICと呼んだ)。そして“Musicing (例えば、世界中でおこなわれている異なった形式の中で共通した行動、演奏や作曲という実践行為)”の普遍的な側面は、心理学者チクセントミハイ (Csikszentmihalyi, M.) が“フロー (flow)”経験と呼んだものに“Musicer (音楽行為者)”が典型的に関わっているということを強く主張した。エリオットはこの考えに基づいて、異文化グループのメンバーはそれぞれの伝統の中で彼らの技術を発達させMusicingに取り組むにつれて、フロー体験の効果が生じると主張した。この彼の教育哲学は、現在多くの音楽教育者に影響を与えている。音楽教育学者レゲルスキ (Regelski, T.A.) もまた、プラクシス的なアプローチを主張している。ただし、その要点はエリオットとは若干異なっている所がある (エリオットは演奏、レゲルスキは創作にポイントを置いている)。彼は音楽や音楽教育の哲学的理論は、西洋芸術の伝統を超えて拡張されなければならないし、さらに音楽を教えることとはすべての世界音楽の中で有益なものをきちんと教えることであると主張している。この美的教育対プラクシス的教育の論争は、20世紀末から21世紀をまたいで現在も音楽教育関係者によって各誌で様々な論争が続いている。

1990年代以降はこのような論争が繰り返されると同時に、社会の激変や価値観の多様化などが進み、今まで以上に学校教育の存在意義が問われる中で、学校音楽教育はかなり厳しい状況に置か

れており、その教育的価値について広く世間や行政にアピールすることが求められている（小川，2006）。下記のシンポジウムなどからも、そのことをうかがい知ることができる。

ハウスライト・シンポジウム／ビジョン2020 (1999) —1994年のナショナル・スタンダードの発表以降、次の20年間の音楽教育の将来に向けて、1999年フロリダ州立大学で、MENCの主催によって開催された。そこではなぜ音楽を学ぶか、ナショナル・スタンダードで求められている技能や知識をどのように教えるか、意義のある音楽への参加を継続的にするためにはどのようにすべきか、音楽を教えることに社会的・技術的な変化はどのような影響をおよぼすのか、学校と学校外での音楽情報の関係は何か、などであり、シンポジウム終了後、12の宣言がおこなわれた。

タンゲルウッド・シンポジウムⅡ (2007) —MENC創立100周年及び「タンゲルウッド・シンポジウムⅠ」開催40周年を記念し、音楽教育者、音楽家、哲学者、心理学者を交え、「人間と音楽」、「音楽と意味」、「音楽経験の質」などのいくつかの側面から、「Charting the Future」というテーマに基づいて、米国における今後の音楽教育の方向を検討するために開催された。

4. おわりに

以上、本研究では米国における1950年以降の音楽教育哲学を取り巻く動向を概観してきたが、その中で美的教育の運動は学校における音楽教育の存在意義に関わる確固たる成果をもたらしてきた。つまり一つの芸術のスタイルとしての西洋芸術音楽の独自性を強調するとともに、学問的な内容をもった音楽科カリキュラムを正当化してきたし、またそれにより学校音楽の教育的地位を安定させ、音楽教育者にも社会的地位を保証してきた。しかし近年になって、プラクシスの見解を提示している研究者たちは、重要な人間行動として音楽活動の異なった文化様式に留意点を集中した。また学習の対象としての音楽作品に西洋音楽を焦点化することに意義を唱えた。そして合わせて今日の学校を取り巻く音楽や学校教育に影響を与えている伝統的な音楽に関わる独特な文化的特徴や感情反応について議論しなければならないということを強調した。さらに日々の生活の中で異なったスタイルの音楽活動が重要な役割を果たしていることを学習者に解き明かすことを主張した。まだこの両者の論争は激しく続いており結論は出ていない

が、これらの状況の中でおこなわれている意見交換は、音楽教育の将来にとって決して悪い影響を与えるものではないし、ある意味ではよい前兆であるようにも思われる。

日本でも大きな教育の流れとして、知識や技能の学習内容の単なる詰め込みや訓練ではなく、それらを活用する学習活動を充実する教育、例えば音楽科では「音環境への関心を高めたり、音や音楽が生活に果たす役割を考えたりするなど、音楽と生活や社会との関わりを実感できるようにすること」や、「芸術としての音楽を理解し、自己の価値観を形成し、我が国の伝統音楽を含めた音楽文化についての理解を一層深く尊重する態度を養うこと」、そして「抽象的で内的な体験を言葉にしていくことによって、子どもの内面を育成していくこと、音楽のよさや美しさを根拠をもって批評していくこと」などが、今求められている。

現在の学校音楽教育の方向性としては、一つの芸術様式としての西洋芸術音楽の独自性を強調するカリキュラムから、その西洋芸術音楽の伝統を超えた文化的特徴や感情反応を有した音楽も取り上げることによって、生活の中で異なったスタイルの音楽活動についての役割の重要性も踏まえた学習を進めることが期待されている。このような意味では、美的教育そしてプラクシスの教育的特質・長所を生かした最良の音楽教育の創造が切望されているところである（Koopman, C. 1998）。学校での授業時間や授業内容も含め、これから益々厳しい立場に置かれることが予想される音楽教育の現場において、我々音楽教育関係者としては、米国の音楽教育の現状から有益な示唆が得られるのではないかとと思われる。本論ではその動向を概観するのみであったが、今後はさらにこれらの内容を詳細に分析・検討することによって、21世紀の音楽教育の方向性についての考えをまとめていきたい。

引用・参考文献

- 小川昌文 (1994) 「20世紀のアメリカ合衆国の音楽教育史概説」、『大分大学教育学部紀要』, 16 (1), pp.131-140.
- 小川昌文 (2006) 「音楽を学校から閉め出さないで！アメリカの音楽教育の動向と音楽教育推進・支援運動の現状」、『教育音楽 中学・高校版』, 音楽之友社, 1月号, pp.47-51.
- 永岡 都 (2004) 「音楽的意味の生成と音楽における感情の機能 (1) —L.B.マイヤーとP.キヴィ

- による音楽的感情の解釈をめぐって」, 『学苑 (昭和女子大学)・初等教育学科紀要』, No.765, pp.72-84.
- 村尾忠廣・梅沢由紀子・堀曜子 (1981) 「音楽の教授・学習における心理学の応用 アン・アーバー・シンポジウム —マーフィ報告が意味するもの」, 『季刊音楽教育研究』, No.27, 24巻, 2号, 音楽之友社, pp.78-88.
- 渡辺 裕 (1985) 「芸術による世界認識—ネルソン・グッドマンの「表現 (expression)」の理論をめぐって」, 『東京大学文学部美学藝術学研究室紀要・研究』第3号, pp.95-120.
- Alpers, P. (1994) *Philosophy of Music, What is music ? An introduction to the philosophy of Music*, ed. Alpers, University Park, PA : Pennsylvania State University Press. pp.2-30.
- Koopman, C. (1998) Music Education : Aesthetic or Praxial ? *Journal of Aesthetic Education*, Vol.32, No.3, Fall.
- Langer, S.K. (1953) *Feeling and Form*, New York: Scribner's. (大久保直幹他 共訳『感情と形式 I・II』, 太陽社, 1970)
- Langer, S.K. (1957) *Philosophy in a New Key: A Study in the Symbolism of Reason, Rite, and Art*, Cambridge, MA: Harvard University Press. (矢野萬里他 共訳『シンボルの哲学』, 岩波書店, 1981)
- Langer, S.K. (1962) *Philosophical Sketches*, Baltimore, The Johns Hopkins Press. (塚本利明・星野徹 共訳『哲学的素描』, 法政大学出版局, 1974)
- Mark, M.L. (1978) *Contemporary Music Education*, Schirmer Books, Macmillan, New York . (松本ミサヲ・田畑八郎 共訳『音楽教育の現代化』, 音楽之友社, 1986)
- McCarthy, A. & Goble, J.S. (2002) Music Education Philosophy : Changing Times. *Music Educators Journal*, vol.89, no.1, pp.19-26.