

次期学習指導要領等改訂の方向性と 音楽科において育成を目指す資質・能力について

児童教育学科 森村 祐子

はじめに

平成27年12月21日に出された中央教育審議会（以下中教審）の答申は、教員の養成・採用・研修の一体化や教員免許法等の改正を見込んだ、教育関係者には大きな変革となることが示されていたものであった。教員養成に関わる本学も例外ではなく大きく影響してくることがわかり、今後の動向を見るためにも、これまでの教員養成の変革をまとめたものを昨年度の年報において発表した¹。

平成28年11月21日には、その中教審答申で示されていた内容の教員に関する部分の法改正について具体的に示されている「教育公務員特例法等の一部を改正する法律について」が公開された。これは、「1. 教育公務員特例法の一部改正、2. 教育職員免許法の一部改正、3. 独立行政法人教員研修センター法の一部改正」の3つについて示されており、施行期日は平成29年4月1日であることが記載されているため、本年度中には法改正を整えることが明言された。ただし、本学が再課程認定のために大きく関わる「2. 教育職員免許法の一部改正」については、平成31年4月1日（一部については公布日もしくは平成30年4月1日）施行と記されている。いずれにせよ教職課程を持っている大学等は、再課程認定を受けなければ教職課程の認定は自動的に取り消されてしまうため、本学も避けては通れない道である。また、教職課程の科目では、現行では「教科に関する科目」と「教職に関する科目」、さらに「教科又は教職に関する科目」が分かれてそれぞれ単位数も定められているが、改正後は「教科及び教職に関する科目」としてひとつにまとめられる。独自性を出すために大学による自由裁量の部分を大きくしたと言える。その分新設科目を設けることが可能になるが、新設科目や既存の科目でも名称の変更等があれば、その科目を担当する教員の個人調書を提出しなければならないことになっているため、再課程認定に伴うハードルはかなり高いと言えるだろう。

昨年の答申が出されてから11月の教員免許法等の法改正についての開示がされるまで、平成28年8月26日には教育課程部会より「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」が出されている。昨年末（平成27年12月）の答申は、教育に関わる免許法等の枠組みだけでなく、子どもたちの学びについても新たな方向性を持つものであり、次期学習指導要領等の内容の検討も同時に行われてきた。この内容について知ることは、教員養成課程におけるカリキュラムや授業内容の設計に必要なことである。

本論文は、この「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」から、育成を目指す資質・能力を中心に、第1節において次期学習指導要領等の改訂の趣旨と方向性をまとめ、第2節では筆者の研究領域である小学校音楽科教育の分野から資質・能力を整理して考察していくものである。なお「次期学習指導要領等」と記述しているのは、審議のまとめによれば「学習指導要領」と「幼稚園教育要領」をまとめて「学習指導要領等」としているためであり、本稿でも特に小学校のみについての記述を指す場合以外は、その表記に沿うこととする。

1. 次期学習指導要領等を目指すもの

1.1 改訂の趣旨

文部科学省初等中等教育局教育課程部会から出された「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」（平成28年8月26日）では、これまでの学習指導要領等改訂の経緯とこれからの

子どもたち、社会の未来に向けて新たな改訂の内容がまとめられている。この審議のまとめの趣旨を簡単に記述すると、以下のようなことである。

日本の教育制度を振り返ると、明治時代の学制公布から70年、戦後の学校教育法制定からさらに70年が経とうとしている。戦後の復興と工業化に向けて社会が共通の目標を持った高度経済成長の時代、その終焉を迎えて個性重視のもと新しい学力観が打ち出されるなど、時代や社会の変化と共に、将来展望とその時点での成果と課題の検証を踏まえながら学習指導要領等は改訂が重ねられてきている。知識編重と言われる詰め込み教育の時代があれば、その反省から教育内容の精選・厳選と授業時数の削減が図られたゆとり教育の時代へ、そして「ゆとり」か「詰め込み」かの二項対立を経て、平成20年に行われた前回の改訂では、教育基本法の改正も踏まえて子どもたちの「生きる力」をバランス良く育てていく観点から、「学力の三要素」による確かな学力のバランスのとれた教育が重視されることになった。

子どもたちの現状としては、学力については国内外の学力調査の結果からは近年改善傾向にあり、人の役に立ちたいと考える割合は増加傾向にあるようだが、一方で判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べたり説明したりすることなどについては課題が指摘され、自分の判断や行動がより良い社会づくりにつながるという意識があまり持っていないことも指摘されている。こうしたことから、学校教育で学ぶことと自分の人生や社会とのつながりがどう結びつくのか、実感できていないという課題が浮かび上がる。

今度の新しい学習指導要領等は、2020年から2030年頃までの子どもたちの学びを支える役割を担うことから、2030年頃の社会の在り方を見据えて考えられてきたものである。進化した人工知能が様々なところで使われるであろう未来社会において、人間の果たす役割が改めて問われ、人間ならではの感性を働かせて創り上げる社会が求められる。そのような時代に対応できる子どもたちの教育を考えているのが、今回のこの審議のまとめである。

1. 2 改訂の方向性

2030年とその先の社会の在り方を見据えての、学校教育を通じて育てたい子どもたちの姿を、今回の審議のまとめでは以下のように挙げている (p.11)。

- ・社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
- ・対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるときに、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。
- ・変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

このような子どもたちの姿とは、変化の激しい社会を生きていくために必要な資質・能力の総称である「生きる力」(平成8年7月中教審答申より)を持った子どもたちである。「生きる力」は、「確かな学力」と「豊かな心」、そして「健やかな体」という知・徳・体のバランスのとれた三つの学力により育まれるものである(図1:補足資料 p.21)。しかしそれがどのような資質・能力を育むことを目指しているのかが具体的でな

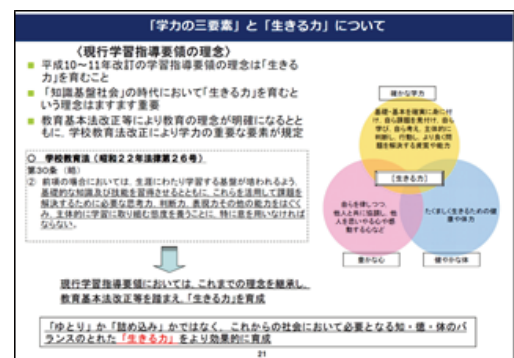


図1 「学力の三要素」と「生きる力」について

いため、今回の改訂でわかりやすく示し効果的な実践を深めることが求められている。

現行の学習指導要領では、各教科等で言語活動の充実が掲げられ、思考力等の育成に一定の成果は得られつつあるものの、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられており、指導の目的が「何を知っているか」とどまりがちであると述べられている（p.12）。例として高等学校の世界史の内容で歴史的事象の知識・理解に関する項目が挙げられているが、世界史という科目全体としては、歴史の推移や変化を理解して現代的な諸課題の解決に生かせるようにしようという教育のねらいを踏まえた歴史的思考力を育むことを目指しているが、「何を知っているか」という知識の習得のみを目指すものとも受けとめられる項目も見受けられるという。大学入試においても、些末な知識を問う問題が出されることもあり、とかく暗記に偏りがちな科目である。教育課程全体としても、教科等の枠組みごとに知識や技能の内容に沿って順序立てて整理したものになっているため、知っていることを活用して「何ができるようになるか」にまで発展していないという現状がある。

そこで、次期学習指導要領等では、各教科等においては何を教えるかという内容も重要であるが、その内容を学ぶことを通じて何ができるようになるか、何が身に付くかという、各教科等を学ぶ意義を明らかにすることが目指されている。それだけでなく、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、教科等の学びを縦割りにとどめるのではなく、教科等間の相互の関連を図ることにより、子どもたちが生きて働く知識を習得し、学びを人生や社会に生かそうとしながら未知の状況にも対応することを可能とする教育課程が目指されているのである。そのために、「生きる力」とは何かを資質・能力として具体化し、教育目標や教育内容として明示したり、教科等間のつながりを示したりして行くことが求められるということである。

子どもたちが学校教育での学びを生活や社会の中で認識し生かしていくためには、身近な地域を含めた社会とのつながりが必要である。学校が社会や地域とのつながりを意識し、社会に開かれた学校での学びを実現するためには、教育課程もそのように組み立てられなければならない。「社会に開かれた教育課程」であることが必要である。その理念のもと、学習指導要領等の改善の方向性として、次の3点を挙げている。

- ①学習指導要領等の枠組みの見直し
- ②教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現
- ③「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）

①の学習指導要領等の全体の枠組みの見直しで示されている言葉が、「学びの地図」としての学習指導要領等である。学校教育を通じて子どもたちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せるものとして、子ども自身が学びの意義を自覚する手がかりを見出したり、家庭や地域、社会の関係者が幅広く活用したりできるものとしていくことが目指されている。各学校において教育課程を編成するにあたり、学習する子どもの視点に立ち、「何ができるようになるのか」という観点から、目指す資質・能力を整理し、その上で整理された資質・能力を育成するために「何を学ぶか」という必要な指導内容を検討し、その内容を「どのように学ぶか」という子どもたちの具体的な学びの姿を考えながら構成していく。つまり、目指すべきゴールを設定し、そのために何を学ぶか、それをどのように学ぶかという考え方である。教材ありきでそれを教えるのではなく、到達目標を設定し、教材を選び、そして指導法を選ぶということである。

②のカリキュラム・マネジメントの実現は、「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて子どもたちに必要な資質・能力を育成するために各学校が編成するものである。学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で教育内容を組織的に配列していくこと、教育内容の質の向上に向けて、教育課程の編成・実施・評価・改善のPDCAサイクルを確立すること、そして教育内容と教育活動に必要な人的・物的資源等を外部の資源も含めて効果的に組み合わせることなどの側面から述べられている。

③の「主体的・対話的で深い学び」であるが、子どもたちが学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができるようにするためには、「どのように学ぶか」の学びの質が重要であると述べられている。そのために「アクティブ・ラーニング」の視点が挙げられている。

以上の3点をもう一度整理すると、「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、各学校における「カリキュラム・マネジメント」のもと、子どもたちの学びが「何ができるようになるか」を出発点として育成したい資質・能力を明確にし、そこから「何を学ぶか」として教科・科目等の目標や内容の見直し、そして「どのように学ぶか」という授業方法や学習過程の改善を目指しているものが、今回の次期学習指導要領等改訂の方向性である（図2：補足資料 p.6）。

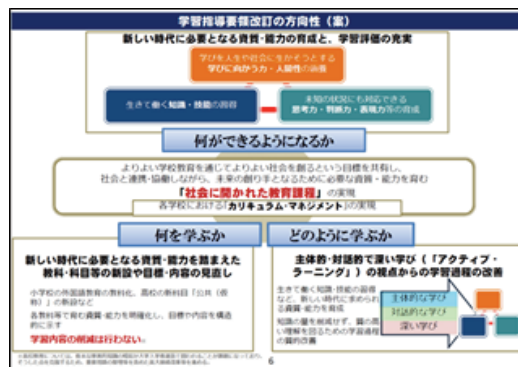


図2 学習指導要領改訂の方向性(案)

1. 3 育成を目指す資質・能力の三つの柱

学習指導要領等改訂の方向性を出発点となる子どもの姿として「何ができるようになるか」は、新しい時代に必要となる資質・能力の育成について示されている項目である。これは、全ての教科等や諸課題に關する資質・能力に共通し、学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）をもとにしており、以下の三つの柱として整理している（図3：補足資料 p.7）。

- ①何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）
- ②理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）
- ③どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）

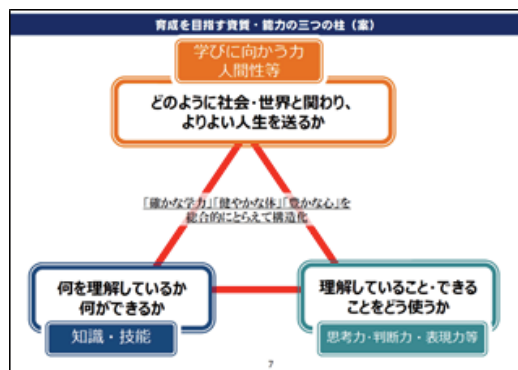


図3 育成を目指す資質・能力の三つの柱(案)

①の「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」については、各教科等において習得する知識や技能である。言うまでもなく、ここで言う「技能」には、身体的技能や芸術表現のための技能も含まれている。具体的な教科を挙げるならば、体育や音楽、図工などがそれに該当する。机上の学習だけでなく、身体を使って実際に「〇〇ができる」と他者からもわかる形で習得される技能である。また、これらの知識・技能の習得が、個別の事実に知識のみを指すものではなく、他の事象や事実などと相互に関連付けられ、社会の中で生きて働く知識となることが重要である。技能についても同様に、一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能だけでなく、自分の経験や他の技能と関連付けられ、生涯にわたり主体的に活用できる習熟した技能として習得されることが求められていることがわかる。

②の「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」であるが、それがどういうものであるか、思考・判断・表現の過程を大きく3つに分類している。

- ・物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に

小学校音楽においては、三つの柱のうち「何を理解しているか・何ができるか」の「知識・技能」の面では、以下のように示されている。

- ・曲想と音楽の構造との関わりについての理解、音符、休符、記号や音楽に関わる用語の意味や働きについて音楽活動を通じた理解 など
- ・自分で音楽表現をしたり友達と一緒に音楽表現をしたり、自分の思いや意図を音楽で表現したりするための技能 など

下線部は現行の学習指導要領で示している〔共通事項〕と関連しているものであるが、音楽における知識とは、このようないわゆる楽典的知識である。それらを理解した上で、既存の楽曲を演奏表現することもできるし、自分の思いや意図をもって表現することもできる。そのための知識と技能である。しかしながら、音楽科の場合、「わかる＝できる」ではないことがおおいにある。それは、演奏技能の場合、身体表現を伴うため、新たな思考回路や運動回路等が必要になることである。その技能がスムーズにできるようになるための練習時間が必要であり、その必要量は人により違う。どんなに練習してもうまくできないこともある。それが実技系科目の個性差が大きいという特徴の一つであろう。

「理解していること・できることをどう使うか」の「思考力・判断力・表現力等」では、以下のように示された。

- ・音楽に対する感性を働かせ、音楽を形づくっている要素を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、知識や技能を得たり活用したりして、音楽表現を工夫し、どのように表すかについて思いや意図を見いだす力 など
- ・音楽に対する感性を働かせ、音楽を形づくっている要素を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどの(ママ)感じ取りながら、知識を得たり活用したりして、楽曲や演奏のよさなどを考え味わい、自分にとっての音楽のよさなどを見いだす力 など

いずれの記述とも、下線部は〔共通事項〕と関連する箇所であるが、「音楽を形づくっている要素」とは、音色や速さ、拍の流れやフレーズ、音階や調といった音楽を特徴付けている要素と、反復や問いと答えなどの音楽の仕組みであり、知識としての音符や休符などの意味や働きを理解した上で深く感じ取れるものである。このときの思考・判断は、多くは音を介して行われるものである。楽譜と向き合って思考・判断することもあるが、まずは音として耳から聴き取ることが大前提である。そして、聴き取り、感じ取る（中学校以上で使われる言葉では「知覚・感受」の）過程が、すなわちそこで思考・判断が行われている過程であると言することができる。これが「音楽的思考」²であると考えられる。音楽的思考の定義として、小島は「音や音楽に働きかけるとき、頭の中で連続的に進行している意識の流れ（イメージの形成、音の選択等）」としている³。この場合、さらにその時の思考・判断に働きかけているものが、感性である。野浪は「音楽の要素によって広がる感情に、自己の過去の美的価値感情を類似、対比、変化させながら分析・統合を含む創造的思考」をすることを音楽的思考と呼んでいる⁴が、この言葉がまさに感性を働かせていると言することができる。このような思考を経て、自分の思いや意図を見いだし表現したり、自分にとっての音楽のよさなどを見いだしたりする力を育成することを、ここでは目指している。

「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という「学びに向かう力・人間性等」の面では、以下のように列挙された。

- ・リズム感、旋律感などの音楽の特性を感じ取る感性
- ・協働して音楽活動する喜びの実感
- ・音楽の学習に主体的に取り組む態度
- ・音楽を愛好する心情
- ・生活の中の様々な音や音楽への気付き
- ・音楽経験を生活に生かし、生活を明るく潤いのあるものにする態度

- ・我が国や諸外国の音楽に親しみ、それらを大切にすることの態度
- ・美しいものや優れたものに接して感動する、情感豊かな心としての情操 など

ここでは、音楽を愛好する心情、音楽の特性を感じ取る感性、情感豊かな心としての情操といった言葉が並べられ、現行の音楽科の目標に掲げられている内容が記述されている。音楽の楽しさを感じ取る、音楽をする喜びを味わう、それらの経験が生涯にわたって音楽を愛好する心情を育成するものにつながり、また感性や情操を育むことにもつながる。習得した知識・技能と、思考力・判断力・表現力等を、よりよい人生を送る方向へ持っていくために必要な資質・能力である。

そして別添8-1に整理されているものを、学校段階ごとに育成を目指す資質・能力としてまとめているのが、別添8-2の「音楽科、芸術科（音楽）における教育のイメージ」である（図5）。

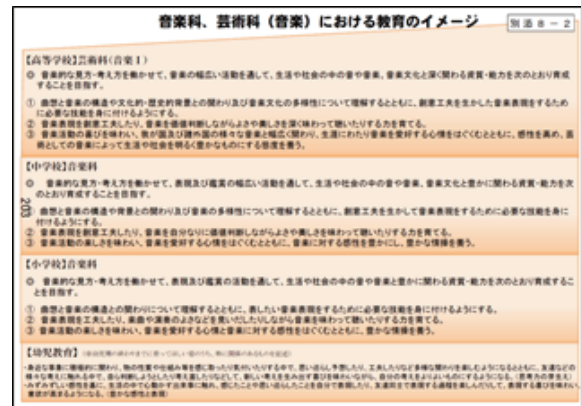


図5 学校段階ごとに示した音楽の教育のイメージ

小学校音楽科のイメージは、「音楽的な見方・考え方を働かせて、表現及び鑑賞の活動を通して、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す」とし、「①曲想と音楽の構造との関わりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。②音楽表現を工夫したり、楽曲や演奏のよさなどを見いだしたりしながら音楽を味わって聴いたりする力を育てる。③音楽活動の楽しさを味わい、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性をはぐくむとともに、豊かな情操を養う。」と三つの柱の観点からまとめている。おそらく、これが音楽科の目標のベースになるものと考えられる。

2.2 小学校音楽科の「見方・考え方」

次期学習指導要領等の改訂の方向性として「何ができるようになるか」の部分では、各教科等において育まれる資質・能力が三つの柱に基づき再整理されていることがわかった。さらにその必要な資質・能力を育むために、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要である。その軸となるのが各教科等における「見方・考え方」である。これを支えているのが各教科等の学習において習得した概念（知識）や考え方である。次期学習指導要領等が目指しているのは、子どもたちが「何ができるようになるか」を明確にしながら、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を、「見方・考え方」を軸としながら組み立てていくことである。小学校音楽科の「見方・考え方」の視点は次の通りに整理された。

「音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること」(p.195)

これは学校教育において音楽科を学ぶ意義であると考えられる。

「音楽を形づくっている要素」やその働きを「自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付け」ている場面を想定すると、例えば「ミソラドレ」の5音を使ってお囃子の音楽をつくることができることや、「ドミファソシド」の音としての5音を使えば沖縄音楽になることなどが考えられる。音階から受ける音楽の印象は、実生活の中でもイメージしやすいものである。実際にお祭りなどでお囃子を聴いたことがあれば、笛や太鼓の音色のイメージから音楽室にある楽器の中で近い音色のものを探し、自分のイメージを持って演奏に生かすことができる。またその逆であれば、お囃子の音楽を構成している要素や仕組みを理解することによって、実生活においてお囃子を聴いた時に学習したことを思い出すだろう。このような関連付けができることが、音楽科の求めている一部分であると思われる。

このような活動は、音楽を形づくっている要素や仕組みなどを理解して音を聴くことにより、知覚と感受という音楽における働きがなされているものであり、「芸術系教科・科目の「見方・考え方」の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えること」(p.196) であると言える。

音楽を形づくっている要素については、現行の学習指導要領の〔共通事項〕と関連しているが、その関連については今後検討していくことが求められると記されており、今回の審議のまとめでは関連性についての整理はまだなされていないようである。

2. 3 「主体的・対話的で深い学び」の実現

ここまで、学習指導要領等改訂の方向性として示された「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の3つの中から、出発点である「何ができるようになるか」について考察してきた。最後に、「どのように学ぶか」の視点についても触れておきたい。「どのように学ぶか」という視点には、アクティブ・ラーニングの視点がある。改訂の方向性の目玉の一つとして「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）も掲げられていた。

学びの成果として生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」を身に付けていくためには、単に知識を記憶する学びにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような学びの深まりが必要である。こうした子どもたちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善の視点として「アクティブ・ラーニング」が共有された。アクティブ・ラーニングというと、グループ学習をすればよいとか、アクティブに活動していれば「アクティブ・ラーニング」になっていると見えがちであるが、表面的な活動のみでなく、しっかりと思考を伴った学びが求められているのであり、それを「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」という3つの視点から学習を行うことがすなわち

アクティブ・ラーニングであると述べられている(図6：補足資料 p.12)。

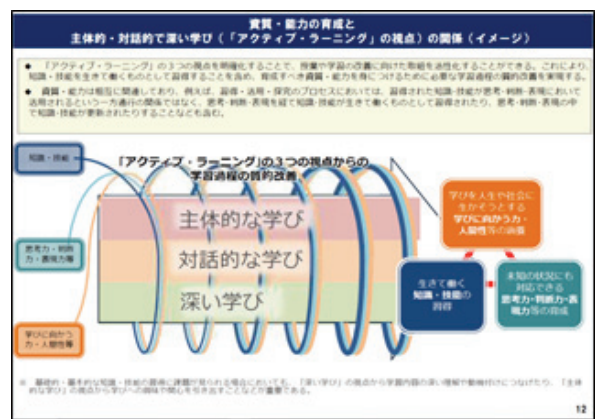


図6 資質・能力の育成と主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」の視点）の関係（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことを指すわけではなく、「学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすること」であると述べられている (p.46)。そのために、以下3点の視点に立った授業改善を行うことを示している(図7：補足資料 p.13)。

① 「主体的な学び」

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる。

② 「対話的な学び」

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める。



図7 主体的・対話的で深い学びの実現

③「深い学び」

各教科等で習得した概念や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせ、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、創造したりすることに向かう。

音楽科においては、歌を歌ったり楽器を演奏したりという活動が多くあるため、アクティブ・ラーニングが行われやすいと考えられる。しかし、ただ活動すればアクティブ・ラーニングとなるのかと言うと、やはりそうではないだろう。「主体的・対話的で深い学び」の実現のためには、ただ言われたから演奏するというような受け身ではなく、主体的に興味関心を持ち、聴き取り感じ取ることを土台として音楽的思考力を働かせなければならない。実際に音を聴いたり友達と合わせたりする活動をしながら、音楽の持つ良さや美しさなどを共有し、合わせる楽しさや喜びを感じ、そのために工夫して表現するための対話があり、多様な価値観も認め合うことなど、様々な学びが考えられる。また必ずしも誰かとの対話が深い学びに必要ではなく、一人でも音と向き合ってみることや、楽曲を通して作曲家と対話してみることも考えられる。

そもそも、育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿って、それを実現させようとしたとき、すなわちそれが深い学びになっているのではないかと考えられる。というのも、身に付けさせたい資質・能力の内容が、深い学びなしには習得し得ないものであると考えるからである。「主体的・対話的で深い学び」の実現のために様々な授業方法も考えられているが、音楽科における「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業方法などについては、今後検討していきたい。

おわりに

今までの教育課程は、各教科等で単元などのまとまりごとに系統的に学習を積み上げていくものであったが、今回の次期学習指導要領等改訂は、「何ができるようになるか」、そのために「何を学ぶか」、そしてその学びを「どのように学ぶか」として考えられている。「何ができるようになるか」は、つまり子どもたちに何を身に付けておいてほしいのかという教育の成果から考えられているものであり、逆向きの発想と言える。西岡はこのような単元設計や教育課程全体の設計を、「逆向き設計」と呼んだウィギンズとマクタイによる共著『理解をもたらすカリキュラム設計』（1998）から紹介している⁵。カリキュラムを設計するとき、「求められている結果（目標）」「承認できる証拠（評価方法）」「学習経験と指導（授業の進め方）」を三位一体として考える点が特徴である。ここでは、目標を設定した後、一般的には後に考えられがちな評価方法を先に構想し、そして授業方法を構想するという順番であるが、この「逆向き設計」は、「何ができるようになるか」（目標）、「何を学ぶか」（内容）、そして「どのように学ぶか」（授業方法）という次期学習指導要領等が目指している大きな方向性とはそう外れてはいない。つまり、「何ができるようになるか」という目指したい資質・能力の育成は、各教科等においては本質的な意義の中核をなす「見方・考え方」によって学習し習得されていくものであり、「逆向き設計」論が提唱する教科の中核部分を原理と一般化の「本質的な問い」に転換することとも一致する。この「逆向き設計」論が、「どのように学ぶか」のひとつのヒントとなると考えている。育成を目指す資質・能力の三つの柱から、教科の本質的な意義を見方・考え方の視点とともに捉え、授業方法等を考えていくことを今後の課題としたい。

〈引用・参考文献〉

- ・文部科学省（2016）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」より
 - ・第1部
 - ・第2部
 - ・別紙
 - ・ポイント

・補足資料

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm

- 文部科学省(2016)「教育課程部会 学校段階別・教科等別ワーキンググループ等における審議の取りまとめについて(報告)」より
 - ・ 芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめ
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/069/sonota/1377096.htm
- 西岡加名恵編著(2008)『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書
 - 三宅ほなみ他編著(2016)『協調学習とは 対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業』北大路書房

注

- 1 森村祐子(2016)「教員養成制度改革の動向と本学の今後の課題」『教員養成教育推進室年報』, 東京家政大学教員養成推進室, 第2号, PP.25-32
- 2 横山・小島(2012)は、「知覚・感受を土台に思考・判断・表現するという内容を持つ音楽的思考を学力として設定して」いるとして、音楽的思考について述べている。
- 3 小島は日本学校音楽教育実践学会の研究大会において、「授業において音楽的思考をどのようにとらえたらよいか」と題したラウンドテーブルにおいて、音楽的思考を定義した。(齊藤(1999)『学校音楽教育研究』第3号, p.189によるラウンドテーブル報告より。)
- 4 野浪俊子(1998)「表現におけるイメージの働き」『学校音楽教育研究』, 日本学校音楽教育実践学会紀要, 第2号
- 5 西岡加名恵編著(2008)『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書, p.13