

子どもの表現を導く支援ができる保育者養成に 関する実践的研究 (2)

岡田 知也 ・ 桐山 由香*
(香川大学) (梅花女子大学)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

*567-8578 大阪府茨木市宿久庄2-19-5 梅花女子大学

A Practical Study about Education Program of Childcare Worker, Can Bring Out The Children's Expression (2)

Tomoya Okada and Yuka Kiriyama*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Faculty of Psychology and Children's Studies, Baika Women's University, 2-19-5, Shukunoshō, Ibarakishi, 567-8578*

要 旨 本研究は、1) 子どもの表現活動を導くことができる保育者を養成するために、音楽に関する授業科目において育てるべき資質・能力について考察し、2) そのことを保証する授業内容を再構築し、3) 授業内容が適正であるかどうかについて検証を試みることである。長島の「授業力評価スタンダード(音楽科)」を応用することにより検証したところ、再構築した授業内容については、概ね適正であるとの結果を得ることができた。

I. はじめに

文部科学省は次期学習指導要領の改正について、2016(平成28)年度中に中教審が答申を行う予定であるとしている。検討の方向性として、幼稚園教育要領を含む全学校種の学習指導要領全体について検討することが挙げられており、また学習指導要領全体の構造について、「何を知っているか」だけではなく、「知っていることを使って何ができるようになるか」という観点から、育成すべき資質・能力を明確化した上で、教科・科目の在り方や見直しを行う、としている。そのことに基づき、具体的な検討予定項目の一つとして「子どもの発達の早期化等を踏まえた、幼小接続の観点からの幼児教育の見直し」が挙げられている。

振り返れば、2006(同18)年7月の第55回中央教育審議会における「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」では、1) 大学での教員養成を通して「教員として最小限必要な資質能力」を確実に身につけさせるようにし、2) 教員免許状を教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するものに改革していくことが求められた。また、昨年7月9日に開催された第87回教員養成部会においては「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(中間まとめ)」について協議が行われ、「新しい時代に必要となる資質・能力の育成のためには、「何を教えるか」という知識の質や量の改善に加え、「どのように学ぶか」という学びの質や深まりを重視することが必要であるとの認識のもと、「課題の発見と解決に向けて主体

的・協働的に学ぶ学習」(いわゆる「アクティブ・ラーニング」)の充実や、そのための指導の方法等を充実させていく必要がある」ことや「幼小接続をはじめとした学校間連携等への対応が課題となる」ことが明示された。これら一連の教員養成改革の動きについて、一層注視していかなければならないと筆者は考えている。

これらをうけて、教員や保育者をめざす学生たちが、これまで以上に高い資質・能力と最新の専門的知識や指導技術等を身に付けていくことができるよう、授業担当教員としてどのような質的側面を向上させていくのかを学生自身が把握できるよう可視化し、免許法で定められた授業科目において養成する資質・能力を明確にすることが重要であると考え、研究を継続し、成果を発表してきた(例えば、岡田・桐山(2016))。

本研究の目的は、先に述べたように1)子どもの表現活動を導くことができる保育者を養成するために、音楽に関する授業科目において育てるべき資質・能力について考察し、2)そのことを保証する授業内容を再構築し、3)授業内容が適正であるかどうかについて検証を試みることである。筆者らはこれまで、岡田・桐山(2015)及び岡田・桐山(2016)において保育者養成における音楽に関する授業科目である「幼児音楽」について、その授業内容を検討した後、再構築を試み実践を行い検証した。そして今回は、指導法科目である「保育内容の指導法(幼児音楽)」の授業内容について検証を行った。保育現場における子どもの表現活動に関する実践の記録を分析し考察することにより再構築した授業内容は、幼稚園教諭免許状を取得するための授業科目として適正なものであったのだろうか、また学生たちの音楽に関する資質・能力を高めることができたのであろうか。長島(2009b)の「授業力評価スタンダード(音楽科)」に基づいた自己評価及びアンケート調査等により、とりわけ以下の2点について明らかにしていきたいと考えている。

1. 「保育内容の指導法(幼児音楽)」の授業内容において育てることができる、音楽に関する資質・能力はどのようなものか。

2. 「保育内容の指導法(幼児音楽)」の授業内容は、幼稚園教諭免許状・保育士資格を取得するための授業科目として適正なものであるのか。

II. 子どもの表現を導くための保育者の資質・能力

保育現場での実践の記録から、音楽による表現活動で保育者が必要な資質・能力について、長島(2009b)の「音楽科授業力評価スタンダード」(資料参照)の項目と照らし合わせて分析を行った。

今回は、5歳児の〈えかきうたあそび〉の記録を振り返り、子どもの表現を導くために保育者に必要な音楽的資質・能力について検証した。(2016年6月14日、大阪府A幼稚園5歳児クラスにて桐山が撮影、記録)

表現活動〈えかきうたあそび〉の記録

(Tは保育者、Cは子ども)

T1: いくよー。

見とってなー。

♪あっ か いっ ま るー (赤い丸)

あっ か いっ ま るー

あっ か いー まっ る がー

ひとつ ありまし たー♪

T2: みんな赤い丸ひとつ描ける?

♪あっ か いっ ま るー♪

みんな歌いながらしよ。

C3: はーい

T, C4: ♪あっか いっま るー

あっか いっま るー

あっか いー まっ る がー

ひとつ ありまし たー♪

(T: 歌いながら、紙に赤い丸を描く)

C5: ひとつ きれい。

C6: 描けた。

T7: 描けた?

C8: 描けた。

T9: Aちゃんも描いてごらん。

(T: 描いていない子に声かけをする)

♪あっか いっま るー

あっか いっま るー
あっか いー まるる がー
ひとつ ありまし たー♪
(A児：描き始める)

T10：次いくよ。

T11：♪てっれ てるる のっか なー
(照れてるのかな)
おこっ てるる のっか なー
(怒ってるのかな)
まっ かっ かー まっ かっ かー♪

写真①



T12：まっかっかに塗れる？

T, C13：♪まっ かっ かー
まっ かっ かー♪

T14：♪てっれ てるる のっか なー
おこっ てるる のっか なー
まっ かっ かー まっ かっ かー♪
(C：Tの絵を見て丸の中を赤色で塗りつぶす)

C15：できた。

T16：♪あっか いー まるる がー
まっ かっ かー♪
(T：Cが丸の中を赤く塗り終わるまで何回も歌い続ける)

写真②



T17：♪りん ごっか なー
とっま とっか なー
(リンゴかな、トマトかな)
あっか いー まるる がー
あっり まっし たー♪

(T：赤い丸を指さしながら歌い、子どもたちを見渡す)

T18：赤い丸ある？

C19：ある！

C20：ある！

T22：なにかしらー？

C23：まっかかかにできていない。

T24：まっかかかにできていない？
まっかかかにしてあげて。

C25：全部まっかかにする。

T26：♪りん ごっか なー
とっま とっか なー♪

C27：違うよー

T28：♪あっか いー まるる がー♪

C29：てんとうむし！

T30：♪あっり まっし たー♪

C31：てんとうむし？

C32：できた！

T33：できた？

赤いものってなに？

C34：イチゴ！

T35：イチゴ？

T36：♪いっち ごっか なー
うめぼ しっか なー
(イチゴかな、梅干しかな)♪

C37：違う！

T38：♪あっか いー まるる がー
あっり まっし たー♪

C39：できた！

T40：できた？

C41：できた！

T42：黒い丸できた？ あら不思議。

C43：できた！

T44：♪おっめ めっか なー
おっめ めっか なー
(おめめかな)♪

C45：できたー

T46：♪もっひ とっつ くっろ いー
まるる でっき たー
(もひとつ黒い丸できた)♪

C47：できたー

T48：♪もっひ とっつ くっろ いー
まるる でっき たー♪

C49：できた！

T50：もう一つ黒い丸できた？

C51：うん。

T52：Bちゃんみたいになった？

C53：でもあかいでー

C54：あの歌、歌ったらできた。

T55：ここで描き。

(T：後から参加した子に指示する)

T56：♪あっか いっま るー
あっか いっま るー♪

C57：あれー、てんとうむし。

T58：できた？ おめめみたい。

C59：できた！

T60：♪おっは なっか なー
おっは なっか なー (お鼻かな)
まった まった ひっと つー
くっろ いっま るー♪

T61：えー お鼻あった？

C62：お鼻あった。

C63：ありさんみたい。

C64：顔みたい

T65：♪あっか いっま るー
あっか いっま るー♪

(T：まだ描けていない子のそばで歌う)

写真③



T66: できた?
 C67: できた!
 T68: ジャあ次。
 ♪すっい かっか なー♪ (スイカかな)
 C69: えっ? すいか?
 C70: えー
 C71: すいか?
 T72: ♪すっい かっか なー♪
 C73: ほっぺみたいになっちゃったよ。
 T74: ジャあ、ほっぺにする?
 ♪ほっ ぺっか なー (ほっぺかな)
 あっれ あっれ おっく ちっも でっき
 まっし たー
 (あれあれお口もできました) ♪
 できた?
 C75: 赤い丸描いてない。
 T76: 赤い丸赤く塗ったかな? できた?
 できた! できた!
 C77: できたー!
 T78: 赤い丸が・・・どんどん黒い丸できたよ。
 スイカかなー?
 C79: スイカはシマシマや!
 T80: スイカはシマシマか?
 C81: 下は緑や。
 T82: 緑か?
 C83: スイカの種だよ。
 T84: スイカの種かな?
 C85: スイカの種かな?
 C86: わー みてこれー!
 C87: 赤と黒 (クレヨンの色が手に付いている)
 T88: ♪なーん だーか ちーい ちゃーな
 くーろ いーま るー♪
 C89: えっー!
 T90: ♪なーん だーか ちっちゃん くろい
 まーる も でーき まーし たー♪
 C91: できたー
 T92: ♪なーん だーか ちっちゃん くろい
 まーる も でーき まーし たー♪
 C93: できたー
 C94: できたー
 T95: ♪なーん だーか ちっちゃん くろい
 まーる も でーき まーし たー♪
 C96: こんなにちっちゃい。
 T97: いいよ。 DちゃんとEちゃんは、
 ♪あっか いっま るー
 あっか いっま るー♪

してね。
 C98: ♪あっか いっま るー
 あっか いっま るー♪
 T99: ♪てっれ てっる のっか なー
 おこっ てっる のっか なー♪
 C100: てるてるぼうず!
 T101: てるてるぼうず?
 C102: おこってる。
 T103: 何かに見えてきた?
 C104: てるてるぼうず
 T105: 何かに見えてきた?
 C106: ○○ (聴き取り不能) みたい。
 C107: ○○ (聴き取り不能) みたい。
 T108: ♪あっか いっま るー
 あっか いっま るー
 あーれ あーれ おーし りーに
 くーろ いーま るー
 (あれあれおしりに黒い丸) ♪
 C109: あっ そうか!
 C110: そうか!
 C111: あっ!
 C112: できたー!
 C113: できたー!
 T114: できた? おしりに黒い丸の。
 C115: 黒い丸?
 C116: できちゃった
 C117: ちっチャー
 C118: でっかい
 C119: できた!
 T120: ♪あーれ あーれ ちっい さっな
 あっし がー
 はっえ てっき たー
 (あれあれ小さな足がはえてきた) ♪
 C121: できたー
 C122: できたー
 (Cらは口々に「できたー」という)
 T123: ♪あーれ あーれ あっめ がー
 ぼっつ ぼっつ ふっ てっき たー♪
 C124: 髪の毛みたい。
 T125: 髪の毛みたい?
 C126: ♪あーれ あーれ♪
 T127: ♪あっめ がー ぼっつ ぼっつ♪
 C128: できたー
 C129: できたー
 T130: ♪あーれ あーれ くるっと まわって♪
 T131: これ だーれだ?
 C132: テントウムシ
 T133: あら、かわいいテントウムシ。
 C134: テントウムシ
 T135: とってもいいお天気だから
 (T: 出来上がった絵を動かしながら)
 飛んでいこー 飛んでいこー
 T136: ブーン。 Fくんとこ飛んでいこー
 T137: さあ みんな かわいいテントウムシ飛んで
 きた。 わー
 (C: Tのところへ描いたテントウムシを持って
 いく)

写真④



- C138：羽はどうした？
C139：羽は？
T140：羽、はえてもええでー。
飛ぶためには、羽必要やな。
羽も描いたろか？
羽、どうやって描く？
C141：クレヨン
T142：先生の絵はとまってるみたい。 羽も描いて
いいよ。
C143：わー
T144：羽も描いてみよう。
C145：わー
C146：とまってるの？
T147：♪あっと いっう まっに
てんと むっし さん♪
C148：テントウムシ
T149：テントウムシさんできあがった？
羽描いてもいいよ。
C150：オレンジ？
T151：Gちゃん 赤い丸描いて。
C152：オレンジ
T153：何色でもいいよ。はい。どれでもいいよ。
何色の羽かなあ。
C154：グレー
T155：グレーの羽やった？
C156：黄色
T157：黄色やった？
C158：できたー
C159：羽もできたー
T160：かっこいい！
見て！ Hくんの羽。ピーンとのばして
かっこいい羽。
かっこいい羽、飛んでいくわー。
遠くまで行けそう、Hくん。
T161：できた？
かわいいー
T162：見てー、Iちゃんの黒い丸、大きいね。
(T：Cらの作品を次々と評価する)

えかき歌は、子どもの遊び歌としてわらべ歌風の節で歌い継がれているものもあれば、現在はアニメのキャラクターなどを西洋音階の旋律で歌いながら描くえかき歌まで、様々な作品がある。その魅力は、単純な丸や線のパーツから何が出来上がるのだろうかというワクワク感や出

来上がるまでの歌詞のストーリー性等にある。

今回の保育の実践対象の子どもたちは、初めて〈えかきうたあそび〉をするので、まず保育者の即興的につくった歌に合わせて子どもたちが歌い、保育者の描く絵を真似するという活動を行った。

まず、既成のえかき歌を使った実践でなく、保育者のオリジナルのえかき歌であるということから、スタンダードのA. 授業構想力の【1. 学習者の把握 1) 学習者の実態把握】、【3. 授業構成 1) 教育内容の構成】及び【2) 教材の選択・構成】の項目が必要であると考えた。次に、線画のえかき歌でなく、クレヨンで色を使い分け、塗りつぶす活動は、幼児の絵画表現の実態にあわせたものである。前述の【1) 学習者の実態把握】の項目がしっかりとできており、このことにより、何の絵が出来上がるのだろうかという、子どもの創造性の広がり支えとなっている。

また、Tは歌って描いた後に、必ずCに「できた？」等の言葉かけを行いCの活動の様子を確認してから次の指示を出している。B. 授業展開力の【2) 言語的パフォーマンス ⑤指示】がしっかりとできており、活動がスムーズに流れている。また、【③歌詞の範読】についても、子どもたちが繰り返して歌いながら描けるように【①基礎的な発話、演技性(発音、スピード、ボリューム、間)】に気を付けて行われている。この実践では、「授業力評価スタンダード(音楽科)」における観点B. 授業展開力だけでなく、A. 授業構想力の重要性がみられた。

Ⅲ. 「保育内容の指導法(幼児音楽)」の授業内容と育てることができる資質・能力について

(1) 幼稚園教諭免許状の取得に必要な音楽に関する授業科目

1) 「幼児音楽」について

香川大学教育学部学校教育教員養成課程では、「幼児音楽」と「保育内容の指導法(幼児音楽)」を開設している。

「幼児音楽」は、幼稚園教諭免許状及び保育士資格取得に必要なものとなる、いわゆる教科専門科目である。半期2単位の科目で、学生は3年次前期に受講することとなっている。幼児教育コース以外の学生は、小学校教諭免許状のための必修科目である「初等音楽」で代替することができるため「幼児音楽」は受講しない。授業内容としては、幼児の音楽に関わる表現活動を支援するために必要な知識・技能について講義や演習を行っている。「幼児音楽」における、育てるべき資質・能力についての考察及び授業内容の検証は、岡田・桐山(2016)において発表した。

2)「保育内容の指導法(幼児音楽)」について

「保育内容の指導法(幼児音楽)」はいわゆる教育法科目であり、幼稚園教諭免許状を取得するためには必修である。半期2単位の科目で、学生は主に3年次後期に受講することとなっている。2015年度受講者は幼児教育コースの学生10名と、幼児教育コース以外の幼稚園教諭免許状の取得を目指す学生13名、計23名が受講した。

授業内容は、幼児の音楽に関わる表現活動や、保育施設における音楽を活用した行事等を実践するために必要な資質・能力を身に付けるための講義や演習を行っている。

そして、先述した内容に加え、さらに本研究において研究したい内容が、「幼児音楽」と「保育内容の指導法」において、資質・能力を保证するための授業の実践方法である。具体的には2点あり、1点目は、2011(同23)年10月に中教審が方向性として示した、教科専門科目と教育法科目を架橋する実践の構築である。このことについては、継続して研究が進められており、例えば三村(2013)はこの理念に基づき研究開発した教職実践演習の内容に関して提言を行っている。2点目は、育成すべき資質・能力を育むための主体的・対話的で深い学び、いわゆるアクティブ・ラーニングによる学生たちの学びの場を構築することである。ただ、この“教科専門科目と教育法科目を架橋する実践の構築”と“アクティブ・ラーニングによる学生たちの学びの場の構築”については、時間の

都合上、今後、段階的に成果を発表したいと考えている。今回は、昨年度の「保育内容の指導法」の実践内容、授業終了時の授業力評価スタンダード(音楽科)による自己評価及びワークシートの記述により、先述の2点について明らかにしていきたいと考えている。

(2)「保育内容の指導法(幼児音楽)」における授業内容の再構築

「保育内容の指導法(幼児音楽)」は、岡田が2014(同26)年から新たに担当することとなった授業科目である。実施にあたって内容の再構築を行い、半期15コマの授業内容を以下の通り設定した。本授業を受講する時点では、幼児教育コースの学生は保育実習及び附属幼稚園における教育実習を終えているが、他コースの学生は保育の活動が未経験の者も多い。そのこともあり、授業内容については保育の実践において活用できるものを重視したため、体験活動的な内容を精選して授業を構築した。また各時間では、主内容に先立ち担当学生による歌唱活動を毎回行った。シラバスに明記した内容は次の通りである。

○授業の概要

乳幼児にとって音楽とは何なのかを探り、遊びの中で音や動きを感じ喜びあえる子どもの育ちのための支援や環境構成について実際に体験しつつ考えていく。

○授業の目的

乳幼児の音楽的成長を促すような音楽遊びの方法や環境構成のアイデアとセンス、遊びが展開していく支援の方法を実際に活動しながら学び、乳幼児の遊びを見守りながら、臨機応変に支援し対応できる力量を修得する。

○到達目標

1. 幼児と共に音楽を全身で楽しむ感性とアイデアとヒントと、保育実践に溶け込んだ理論的な観点を習得することができる。
2. 手振りや身ぶりのあそびとことばあそびと音あそびを融合させた音楽あそびを実際に創作し、グループで体験することによって、幼

児の音楽あそびに独特な展開性を実際に体得することができる。

3. 幼児の音楽あそびを多様に豊かに展開させる力量と、音楽あそびの場の創造に対する、保育者の全体的感性を養うことができる。

○授業計画

1. ガイダンス
2. 子どもの音楽表現について1
幼児にとって音楽とは ―幼児の音楽活動について概論
3. 子どもの音楽表現について2
オリジナルえかき歌をつくって発表しよう
(1)
4. 子どもの音楽表現について3
オリジナルえかき歌をつくって発表しよう
(2)
5. 振りを付けて歌おう ―手話の歌を手がかりに1
「四季の歌」を、手話を付けて歌ってみよう
6. 振りを付けて歌おう ―手話の歌を手がかりに2
振り付けを工夫して歌おう
7. 楽器を使って遊ぼう1
楽器の活用を考えてみよう
8. 楽器を使って遊ぼう2
楽器をつかって動きましょう
9. ハンドベルを使って遊ぼう1
ハンドベルを使ってアレンジを工夫して演奏しよう
10. ハンドベルを使って遊ぼう2
ハンドベルを使ってアレンジを工夫して演奏しよう
11. からだを楽器にしてみよう1
身体を使っていろんな音をつくろう
12. からだを楽器にしてみよう2
つくった音を発表しよう
13. 音楽を生かして、楽しいイベントをつくらう1
保育活動案を作成しましょう
14. 音楽を生かして、楽しいイベントをつくらう2

各グループによる取り組み

15. 音楽を生かして、楽しいイベントをつくらう3

各グループによる発表、学生による授業評価

なお、授業内容構築に際し、参考にしたテキストは、吉富巧修・三村真弓編（2012）『幼児の音楽教育法 ―美しい歌声をめざして』ふくろう出版、芸術教育研究所監修・櫻田素子（2003）『ワクワク音あそび・リズムあそび』黎明書房、伊藤嘉子編著（2002）『手話でうたおう子どもの歌』音楽之友社、山田俊之（2001）『楽しいボディパーカッション① ―リズムで遊ぼう』音楽之友社、柳沼てるこ（2003）『リズム・ムービング 五感を生かした楽しい音と動きの表現』音楽之友社、等である。

- (3) 「保育内容の指導法（幼児音楽）」で育てることができる資質・能力について

では、この授業内容で音楽に関するどのような資質・能力に関わることができるのであろうか。

先述したように、長島（2009a）は、授業実践力は授業構想力（事前に子どもたちの学習の可能性を想定し、適切な音楽授業を準備する能力群）、授業展開力（授業構想力をふまえながら、授業実践の場で臨機に発揮される能力群）、授業評価力（自分の授業や他者の授業の成果と課題を明らかにする能力群）の3つの能力群から把握されると述べ、さらに授業構想力に10項目、授業展開力に21項目、授業評価力に2項目、合計33項目の下位能力群で把握することができる」と述べ、授業力評価スタンダード（音楽科）を開発している（2009b）。本スタンダードは、そもそも小学校や中学校の音楽を専門とする教員が獲得すべき資質・能力を想定して開発されたものであるが、金指（2009）が同スタンダードを引用するにあたり、「音楽教師」を「保育者」に置き換えて考えた」と述べているのと同様に（さらに本研究では、学習者を幼児、学習を保育、授業を保育活動と読み替えている）、筆者もここに示された資質・能力を育成することが保育者養成にとって重要であると考え、こ

れを抛りどころとして授業内容の再構築を試みることにしたのである。

このカテゴリズに基づく、本授業科目全体は、A. 授業構想力の「学習者の把握 1_学習者の実態把握」「同2_学習への構え・ルールづくり」「目標の分類と設定」「授業構成 1_教育内容の構成」「同2_教材の選択・構成」「同3_授業過程の組織」「同4_学習法・学習形態の選択・構成」「単元計画（授業計画） 1_単元計画の作成」「同2_学習指導案の作成」「同3_学習評価計画の作成」、B. 授業展開力の「パフォーマンス 2_言語的パフォーマンス」「同 3_子どもたちへの対応」「教具の活用 1_板書」「同2_教育機器・資料」、C. 授業評価力の「自分の授業の構想と実践に対する評価」「他者の授業と実践に対する評価」に関わるものであると筆者は考えている。つまり、授業構想力のカテゴリーにおいては10項目全て、授業展開力のカテゴリーにおいては21項目中15項目、授業評価力のカテゴリーにおいては2項目全てと、授業構想力及び授業評価力に関わる資質・能力を中心として33項目中27項目の資質・能力の育成に寄与できるのではないかと考えている。「幼児音楽」では、授業展開力に関わる資質・能力を中心として33項目中21項目であったことと合わせて、全33項目の資質・能力を2つの授業科目で育成できる可能性をもった内容構築となっている。

具体的には、「幼児音楽」は主に「音楽的パフォーマンス」の下位項目である「範唱」「範奏」「伴奏」「身体表現や指揮」「アインザッツ（合図）」の5つの資質・能力、「言語的パフォーマンス」の下位項目である「基礎的な発話、演技性」「適切な語彙、説明、例話」「歌詞の範読」「発問」「指示」「司会、助言、応答」の6つの資質・能力の育成に主眼をおいた授業内容を構築した。それとは対照的に「保育内容の指導法（幼児音楽）」では、幼児の音楽に関わる表現活動や、保育施設における音楽を活用した行事等を実践するために必要となる多様な資質・能力を身に付けるための内容を構築した。受講者には、先述した27項目の資質・能力の全てにおいて、最低でも段階1の目標に到達できるような授業を展開し、

それらの資質・能力を育てることができたかどうかについて、授業終了後、直ちに検証に取りかかった。また、導入したアクティブ・ラーニングを活用した授業形態が効果的であったかどうかについてもあわせて検証を行った。

IV. 「保育内容の指導法（幼児音楽）」の授業内容の検証について

(1) 授業力スタンダード（音楽科）による検証
本発表において、明らかにしたいことの1点目は、「保育内容の指導法（幼児音楽）」において育てることができる、音楽に関する資質・能力はどのようなものか、であった。では先述した授業内容で、音楽に関する資質・能力を育てることができたのであろうか。

授業力評価スタンダード（音楽科）の各能力の達成を測るため、授業終了時、受講した23名の学生を対象に27項目について自己評価を実施したところ、次のような結果となった。（2016（同28）年2月9日実施、調査対象：「保育内容の指導法（幼児音楽）」受講者23名）

- A-1-1) 「学習者の把握, 学習者の実態把握」: 段階1 18名, 段階2 4名, 段階3 1名, 到達できず 0名
- A-1-2) 「学習者の把握, 学習への構え・ルールづくり」: 段階1 16名, 段階2 6名, 段階3 1名, 到達できず 0名
- A-2 「目標の分類と設定」: 段階1 16名, 段階2 7名, 段階3 0名, 到達できず 0名
- A-3-1) 「授業構成, 教育内容の構成」: 段階1 15名, 段階2 6名, 段階3 2名, 到達できず 0名
- A-3-2) 「授業構成, 教材の選択・構成」: 段階1 15名, 段階2 6名, 段階3 2名, 到達できず 0名
- A-3-3) 「授業構成, 授業過程の組織」: 段階1 17名, 段階2 4名, 段階3 1名, 到達できず 1名
- A-3-4) 「授業構成, 学習法・学習形態の選択・構成」: 段階1 11名, 段階2 11名, 段階

- 3 1名, 到達できず 0名
- A-4-1)「単元計画(授業計画), 単元計画の作成」:
段階1 15名, 段階2 7名, 段階3 1
名, 到達できず 0名
- A-4-2)「単元計画(授業計画), 学習指導案の作
成」:段階1 12名, 段階2 10名, 段階
3 1名, 到達できず 0名
- A-4-3)「単元計画(授業計画), 学習評価計画の
作成」:段階1 19名, 段階2 4名, 段
階3 0名, 到達できず 0名
- B-1-2) ①「言語的パフォーマンス, 基礎的な発
話, 演技性」:段階1 10名, 段階2 11
名, 段階3 2名, 到達できず 0名
- B-1-2) ②「言語的パフォーマンス, 適切な語彙,
説明, 例話」:段階1 16名, 段階2 6
名, 段階3 1名, 到達できず 0名
- B-1-2) ③「言語的パフォーマンス, 歌詞の範読」:
段階1 15名, 段階2 7名, 段階3 1
名, 到達できず 0名
- B-1-2) ④「言語的パフォーマンス, 発問」:段階
1 14名, 段階2 9名, 段階3 0名,
到達できず 0名
- B-1-2) ⑤「言語的パフォーマンス, 指示」:段階
1 13名, 段階2 9名, 段階3 1名,
到達できず 0名
- B-1-2) ⑥「言語的パフォーマンス, 司会, 助言,
応答」:段階1 17名, 段階2 5名, 段
階3 1名, 到達できず 0名
- B-1-3) ①「子どもたちへの対応, 身体的ジェス
チャー, 表情」:段階1 12名, 段階2
10名, 段階3 1名, 到達できず 0名
- B-1-3) ②「子どもたちへの対応, 視線」:段階1
14名, 段階2 8名, 段階3 1名, 到達
できず 0名
- B-1-3) ③「子どもたちへの対応, 教室内での位置
取り」:段階1 13名, 段階2 9名, 段
階3 1名, 到達できず 0名
- B-1-3) ④「子どもたちへの対応, 予想外の子ど
もの発言や音楽的表現への対応」:段階1
17名, 段階2 6名, 段階3 0名, 到達
できず 0名
- B-1-3) ⑤「子どもたちへの対応, ハプニングへの

対応」:段階1 15名, 段階2 5名, 段
階3 2名, 到達できず 1名

- B-2-1) ①「教具の活用, 板書, 内容」:段階1
14名, 段階2 7名, 段階3 2名, 到達
できず 0名
- B-2-1) ②「教具の活用, 板書, 技能」:段階1
15名, 段階2 7名, 段階3 1名, 到達
できず 0名
- B-2-2) ①「教具の活用, 教育機器・資料, 教育機
器の活用スキル」:段階1 17名, 段階2
6名, 段階3 0名, 到達できず 0名
- B-2-2) ②「教具の活用, 教育機器・資料, 資料の
活用スキル」:段階1 19名, 段階2 4
名, 段階3 0名, 到達できず 0名
- C-1 「自分の授業の構想と実践に対する評価」:
段階1 16名, 段階2 6名, 段階3 0
名, 到達できず 1名
- C-2 「他者の授業の構想と実践に対する評価」:
段階1 15名, 段階2 7名, 段階3 0
名, 到達できず 1名

27項目のうち23項目において, 全ての学生が
段階1以上に到達できたと自己評価している。
あくまでも自己評価であるため過信は禁物である
が, 概ね満足できる結果となっている。特に
「学習者の把握」に関わる3項目, 「単元計画」
に関わる3項目, 「言語的パフォーマンス」に
関わる6項目, 「教具の活用」に関わる4項目
の能力については, 全員が少なくとも段階1に
到達できたと回答している。このことから, 子
どもの実態に寄り添った保育活動案を作成し実
践するために必要な最低限の資質・能力を育成
するという, 「保育内容の指導法」科目として
の最も重要な役割を果たすことができたと筆者
は考えている。

また「到達できず」と自己評価した学生がい
た4項目を見てみると, A-3-3)「授業構成,
授業過程の組織」, B-1-3) ⑤「子どもたち
への対応, ハプニングへの対応」, C-1「自分
の授業の構想と実践に対する評価」, C-2「他
者の授業の構想と実践に対する評価」で各1名
であった。このことは今後の課題としたい。

(2) ワークシートの記述による検証

このことについては紙幅が尽きたため、別の機会に発表することとする。

V. おわりに

本発表において明らかにしたいことは次の2点であった。

1. 「保育内容の指導法（幼児音楽）」の授業内容において育てることができる、音楽に関する資質・能力はどのようなものか。

2. 「保育内容の指導法（幼児音楽）」の授業内容は、幼稚園教諭免許状・保育士資格を取得するための授業科目として適正なものであるのか。

1. については「Ⅲ. 「保育内容の指導法（幼児音楽）」の授業内容と育てることができる資質・能力について」において述べたとおり、長島（2009b）の「授業力評価スタンダード（音楽科）」による、“A. 授業構想力”の下位能力群10項目全て、“B. 授業展開力”の能力群である「言語的パフォーマンス」「子どもたちへの対応」「教具の活用」の下位能力群15項目、“C. 授業評価力”の能力群2項目の合計27項目に関わるものであると筆者らは考えている。加えて、“C. 授業評価力”における2項目の能力の育成については、本授業だけではなく、教育実習・保育実習の事後指導等を合わせて活用したい。

2. については、「授業力評価スタンダード（音楽科）」による自己評価、ワークシートにおける感想等の自由記述の内容が投げどころとなるであろう。今回、自由記述の分析については発表できなかったが、「授業力評価スタンダード（音楽科）」による自己評価の結果を見る限りにおいては、再構築した授業内容については概ね適正であると考えている。ただ、自己評価において「到達できず」としたものが、少数ではあるが存在している。受講者全員が、少なくとも段階1の目標に到達できるように実施方法

を検討することが今後の課題である。

学部における教員養成の充実が、中央教育審議会の諸部会等でいわれ始めて久しい。いわゆる大学全入時代を迎え、教員を養成する大学においては、教育の質を保証するシステムの再構築を迫られている。

子どもの表現を導く支援を行う保育者に求められる資質・能力を育てるために、「幼児音楽」及び「保育内容の指導法」のそれぞれ2単位15コマをさらにブラッシュアップする、という課題について継続的に取り組まなければならないと考えている。

参考文献

- 中央教育審議会（2006）『今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）』文部科学省
- 教員養成部会（2015）『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（中間まとめ）』文部科学省
- 教育課程部会（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』文部科学省
- 三村真弓（2013）『音楽科教育実践演習をととした教科内容学と教科教育学の架橋』平成25年度日本教育大学協会全国音楽部門大学部会第38回全国大会
- 岡田知也・桐山由香（2015）『子どもの表現を導く支援の在り方』全国大学音楽教育学会平成27年度第31回全国大会（下関大会）
- 岡田知也・桐山由香（2016）「子どもの表現を導く支援ができる保育者養成に関する実践的研究（1）」『香川大学教育実践総合研究』第32号，pp.75-87
- 長島真人（2009a）「音楽教師に期待される資質・能力の広がり」と深まり ―音楽科授業実践力評価スタンダードの構想―『学校音楽教育研究 Vol.13』日本学校音楽教育実践学会，pp.200-201
- 長島真人（2009b）「音楽科教員養成の構想と実践（1）：音楽科授業力評価スタンダードの開発と活用」『鳴門教育大学授業実践研究：学部の授業改善をめざして Vol. 8』鳴門教育大学，pp.3-10
- 金指初恵（2009）「弾き歌いに関する一考察 ―教育実習事前指導の観点から―」『埼玉学園大学紀要 第9号（人間学部篇）』埼玉学園大学，p.206

資料

「授業力評価スタンダード（音楽科）」

観点	段階	段階 1	段階 2	段階 3
A. 授業構想力				
1. 学習者の把握				
1) 学習者の実態把握		クラス全体の子どもたちの学習状況を把握し、学習課題を明確にすることができる。	子どもたち一人ひとりの学習状況を学習の記録に関わる客観的な情報に基づいて的確に把握し、学習課題を明確にすることができる。	子どもたちの学習生活環境や学力の習得状況に基づいて、子どもたち一人ひとりの学習状況を論理的に把握し、的確な学習課題を明確にすることができる。
2) 学習への構え・ルールづくり		子どもたちが既に習得している学習規律を理解し、これに基づいて指導を展開することができる。	子どもたちと教師によって展開されるコミュニケーションを実現させるために必要とされる学習規律を、子どもたちが納得できる方法で設定し、子どもたち一人ひとりの個性に基づいて活用することができる。	望ましい学習環境を維持していくために、子どもたちと相互にかかわり合いながら、協同的に学習規律を工夫し、子どもたちが主体的に学習規律を守り、修正していくことができるような学びの共同体を育てていくことができる。
2. 目標の分類と設定		子どもたちの学習状況をふまえながら、音楽に対する関心・意欲・態度と音楽の構造の知覚、音楽の美しさの感受、演奏や聴取の技能という観点から、学習目標を設定することができる。	学習指導要領や特定のカリキュラムと子どもたちの学習状況をふまえながら教材を吟味し、音楽に対する関心・意欲・態度と音楽の構造の知覚、音楽の美しさの感受、演奏と聴取の技能という観点から目標を分類し、学習評価の規準と基準を設定することができる。	学習指導要領や特定のカリキュラムをふまえると同時に、障害等を含む多様な子どもたちの学習状況や生活状況をふまえながら教材を吟味し、音楽に対する関心・意欲・態度と音楽の構造の知覚、音楽の美しさの感受、演奏と聴取の技能という観点から目標を分類し、学習評価の規準や基準を設定することができる。
3. 授業構成				
1) 教育内容の構成		学習指導要領や特定のカリキュラムと子どもたちの学習状況をふまえながら、子どもたちが教材を通して学ぶ内容を明確に把握することができる。	学習指導要領や特定のカリキュラムと子どもたちの学習状況をふまえながら、子どもたちが教材を通して学ぶ内容を学習の深まりと広がりという観点から位置づけることができる。	学習指導要領や特定のカリキュラムと子どもたちの学習状況をふまえると同時に、学校目標や学年目標をふまえながら、子どもたちが教材を通して学ぶ内容を学習の深まりと広がりという観点から構成することができる。
2) 教材の選択・構成		設定された目標と学習課題に基づいて、子どもたちの学習に適した教材を吟味し、選択・構成することができる。	設定された目標と学習課題に基づいて、子どもたちの学習に適した教材を吟味し、主教材と副教材という観点で教材を関係づけ、構成することができる。	設定された目標と学習課題に基づいて、子どもたちの学習に適した教材を吟味し、題材の中で子どもたちの探究活動が有効に展開されるように教材を編成することができる。
3) 授業過程の組織		音楽のゲシュタルト性をふまえながら、学習活動が音楽の全体的な把握から、分析的な探究、全体像のとらえ直し、という流れで授業過程を組織化することができる。	音楽のゲシュタルト性をふまえると同時に、音楽の知覚と感受という観点から学習活動を組織化し、子どもたちの学習状況に適した指導行為を組織化することができる。	題材レベルで子どもたちの学習活動が連続的に発展するような学習過程の組織化と教材の構造的編成を授業過程に具体化することができる。
4) 学習法・学習形態の選択・構成		学習課題に適した遊び活動や探究活動を選択し、子どもたちの学習状況と教材の特性にふさわしい学習形態を組織化することができる。	子どもたちの課題意識が活性化されていくように遊び活動や探究活動を選択し、協同的な探究活動が展開されるような学習形態を適切に組み合わせることができる。	題材レベルで歌唱、器楽、創作、鑑賞等の多様な学習活動を組み込み、課題追求が活性化されるような個別学習やグループ学習、一斉学習を適切に組み合わせ、組織化することができる。
4. 単元計画（授業計画）				
1) 単元（授業）計画の作成		前時の授業と次時の授業で扱われる学習課題の関連に基づいて、児童観や教材観、指導観を明確にし、授業計画を成文化することができる。	子どもたちの学習状況と教材の特性をふまえながら、課題意識の活性化を促す学習指導計画を成文化することができる。	子どもたちの学習状況と学習課題に基づいて題材設定の理由を明らかにし、ここで必要とされる学習活動や教材の意義を論理的に記述することができる。
2) 学習指導案の作成		実習指導教員の指導に基づいて学習目標を成文化し、具体的な学習指導過程と評価の手だてを的確に記述することができる。	自分で把握することができた子ども観と教材観、指導観に基づいて学習目標を成文化し、具体的な学習指導過程と評価の手だてを的確に記述することができる。	題材レベルでの目標に基づいて、個々の授業目標の達成を目指した子どもたちの学習活動と教師の支援を具体的に記述することができる。
3) 学習評価計画の作成		授業過程における個々の場面で、指導構想に関連した評価の観点を明確に記述することができる。	観察法、実技試験法、質問紙法等の手だてを活用しながら、学習指導場面に適した評価の内容と方法を記述することができる。	子どもたち自身の学習の振り返りと教師の指導行為の反省的な考察のために活用できる評価シートや録音・録画等の情報提供を活用し、子どもたちの学習活動を活性化させると同時に、査定のための資料を蓄積することができる。

観点	段階	段階 1	段階 2	段階 3
B. 授業展開力 （授業構想力をふまえながら、授業実践の場で臨機に発揮される能力群）				
1. パフォーマンス				
1) 音楽的パフォーマンス				
① 範唱	教材となり得る歌唱曲にふさわしい拍節法とディクショ（歌詞の発音法）に基づいて、歌唱教材を範唱することができる。	子どもたちの学習課題に適した範唱を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した範唱を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した範唱を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。
② 範奏	教材となり得る楽曲にふさわしい拍節法に基づいて、範奏することができる。	子どもたちの学習課題に適した範奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した範奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した範奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。
③ 伴奏	子どもたちの学習にふさわしい伴奏を選択、あるいは編曲し、楽曲全体の曲想にふさわしい伴奏をすることができる。	子どもたちの学習課題に適した伴奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した伴奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した伴奏を工夫し、これによって子どもたちの探究活動を促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。
④ 身体表現や指揮	子どもたちと音楽を分かち合うことが可能な身体表現や指揮を工夫し、適切に演じることができる。	子どもたちの学習課題に適した身体表現や指揮を工夫し、これらによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した身体表現や指揮を工夫し、これらによって子どもたちの探究活動を促すことができる。	子どもたちの学習課題に適した身体表現や指揮を工夫し、これらによって子どもたちの探究活動を促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。
⑤ インザッツ（合図）	子どもたちがスムーズに演奏することができるようなインザッツ（合図）を演じることができる。	子どもたちの学習課題に適したインザッツ（合図）を工夫し、これによって子どもたちの探究活動をスムーズに促すことができる。	子どもたちの学習課題に適したインザッツ（合図）を工夫し、これによって子どもたちの探究活動をスムーズに促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。	子どもたちの学習課題に適したインザッツ（合図）を工夫し、これによって子どもたちの探究活動をスムーズに促すことができると同時に、その吟味の方法と実際のスキルを他者に指導することができる。
2) 言語的パフォーマンス				
① 基礎的な発話、演技性（発音、スピード、ボリューム、間）	子どもたちが聴き取ることができるような発話を演じることができる。	子どもたちの学習の活性化を意図した明瞭な発音、スピード、ボリューム、間（沈黙）等が適切に演じられている。	子どもたちの学習の活性化を意図した明瞭な発音、スピード、ボリューム、間（沈黙）等が適切に演じられていると同時に、このような工夫を他者に指導することができる。	子どもたちの学習の活性化を意図した明瞭な発音、スピード、ボリューム、間（沈黙）等が適切に演じられていると同時に、このような工夫を他者に指導することができる。
② 適切な語彙、説明、例話	子どもたちの学習状況にあった適切な語彙に注意が払われ、簡潔な説明や例話が演じられている。	音楽の探究を促す隠喩的な語彙や例話が適切な順番で紹介され、子どもたちの学習を活性化させることができる。	音楽の探究を促す隠喩的な語彙や例話が適切な順番で紹介され、子どもたちの学習を活性化させることができると同時に、このような工夫の根拠となる論理と実践の方法を他者に指導することができる。	音楽の探究を促す隠喩的な語彙や例話が適切な順番で紹介され、子どもたちの学習を活性化させることができると同時に、このような工夫の根拠となる論理と実践の方法を他者に指導することができる。
③ 歌詞の範読	子どもたちが模倣することが可能な範読が演じられている。	楽曲の特性をふまえながら、歌唱表現の工夫にふさわしい範読が演じられている。	楽曲の特性をふまえながら、歌唱表現の工夫にふさわしい範読が演じられていると同時に、このような工夫の根拠となる論理と実践の方法を他者に指導することができる。	楽曲の特性をふまえながら、歌唱表現の工夫にふさわしい範読が演じられていると同時に、このような工夫の根拠となる論理と実践の方法を他者に指導することができる。
④ 発問	子どもたちが音楽の探究を展開していくことができるような問いかけや語りかけを行っている。	子どもたちの探究活動を呼び起こす発問群が準備され、子どもたちの学習状況に基づいて臨機に修正し、提示することができる。	子どもたちの探究活動を呼び起こす発問群が準備され、子どもたちの学習状況に基づいて臨機に修正し、提示することができる。	子どもたちの探究活動を呼び起こす発問群が準備され、子どもたちの学習状況に基づいて臨機に修正し、提示することができる。
⑤ 指示	子どもたちが誤認することのない指示を的確に演じている。	子どもたちの注意を集中させ、学習課題に適した指示を明確に演じている。	子どもたちの注意を集中させ、学習課題に適した指示を明確に演じている。	子どもたちの注意を集中させ、学習課題に適した指示を明確に演じていると同時に、指示の教授学的な意義を理解し、その特性と工夫の方法を他者に指導することができる。
⑥ 司会、助言、応答	子どもたちと相互に音楽を分かち合うために、言葉による指導を展開している。	子どもたちの一人ひとりの発言や音楽的表現を的確に把握し、学習集団としての分かち合いが円滑に行われているように司会や助言、応答を演じている。	子どもたちの一人ひとりの発言や音楽的表現を的確に把握し、学習集団としての分かち合いが円滑に行われているように司会や助言、応答を演じている。	子どもたちの一人ひとりの発言や音楽的表現を的確に把握し、学習集団としての分かち合いが円滑に行われているように司会や助言、応答を演じていると同時に、音楽によるコミュニケーションの特性とその活性化の方法を他者に指導することができる。

観点	段階	段階 1	段階 2	段階 3
3) 子どもたちへの対応	①身体的ジェスチャー、表情	子どもたちと共に音楽の授業を過ごすために必要な身体的ジェスチャーや表情を工夫している。	子どもたちの学習状況を的確に把握し、子どもたちが安心して学習に参加することができるような身体的ジェスチャー（身振り）や表情を演じている。	子どもたちの学習状況を的確に把握し、子どもたちが安心して学習に参加することができるような身体的ジェスチャー（身振り）や表情を演じていると同時に、その意義や配慮と工夫を他者に指導することができる。
	②視線（アイコンタクト）	教室のすべての子どもたちに視線（アイコンタクト）が向けられている。	子どもたちの注意力や集中力、安心感呼び起こすような視線（アイコンタクト）を演じている。	子どもたちの注意力や集中力、安心感呼び起こすような視線（アイコンタクト）を演じていると同時に、その意義や配慮と工夫を他者に指導することができる。
	③教室内での位置取り	すべての子どもたちが学習可能な位置に立って授業を展開している。	個々の学習形態に適した位置に立ち、子どもたちとの分かち合いがスムーズに行われるように配慮している。	個々の学習形態に適した位置に立ち、子どもたちとの分かち合いがスムーズに行われるように配慮していると同時に、その意義や配慮と工夫を他者に指導することができる。
	④予想外の子ども発言や音楽的表現への対応	受容的な態度で子どもの発言や音楽的表現を受けとめている。	子どもの考えの根拠を確認し、子どもの学習状況に適した説明や補足、修正、言い換えを臨機に行うことができる。	子どもの考えの根拠を確認し、子どもの学習状況に適した説明や補足、修正、言い換えを臨機に行うことができると同時に、子どもの不安、動揺を納め、安全な雰囲気作りへの対処を臨機に行っている。
	⑤ハプニング（突発事故）への対応	ハプニング（突発事故）に対して冷静に立ち向かっている。	子どもの不安、動揺を納め、安全な雰囲気作りへの対処を臨機に行っている。	子どもの不安、動揺を納め、安全な雰囲気作りへの対処を臨機に行っていると同時に、子どもの不安、動揺を納め、安全な雰囲気作りへの対処を臨機に行っている。
2. 教具の活用				
1) 板書	①内容	板書の計画や板書事項の工夫が適正に行われている。	子どもたちの学習活動に必要とされる言語情報や楽譜が的確に配置された板書内容を適正に提示している。	子どもたちの学習活動に必要とされる言語情報や楽譜が的確に配置された板書内容を適正に提示していると同時に、その工夫の方法を他者に指導することができる。
	②技能	板書事項と口頭による説明や音楽的表現を分けて実行している。	子どもたちの探究活動を触発するような順序で、範唱や発話を伴いながら情報を提示している。	子どもたちの探究活動を触発するような順序で、範唱や発話を伴いながら情報を提示していると同時に、その工夫の方法を他者に指導することができる。
2) 教育機器・資料	①教育機器の活用スキル	子どもたちが容易に情報を得ることができるような伴奏楽器や音響機器、映像機器等が選択され、スムーズに活用されている。	子どもたちの学習活動に必要とされる伴奏楽器や音響機器、映像機器等が選択され、子どもたちの探究活動を触発するような順序で活用されている。	子どもたちの学習活動に必要とされる伴奏楽器や音響機器、映像機器等が選択され、子どもたちの探究活動を触発するような順序で活用されていると同時に、それらの意義と方法について他者に指導することができる。
	②資料の活用スキル	子どもたちが容易に情報を得ることができるような視聴覚情報や言語情報、楽譜等が選択され、スムーズに活用されている。	子どもたちの学習活動に必要とされる視聴覚情報や言語情報、楽譜等が選択され、子どもたちの探究活動を触発するような順序で提供されている。	子どもたちの学習活動に必要とされる視聴覚情報や言語情報、楽譜等が選択され、子どもたちの探究活動を触発するような順序で提供されていると同時に、それらの意義と方法について他者に指導することができる。
3. 学習者への評価		音楽に対する関心・意欲・態度、音楽の美しさの感受と表現の工夫、音楽の構造の知覚という観点から評価の内容を設定し、適切な方法で評価活動を行っている。	学習指導過程立案において明確化された評価の観点に基づいて、整合性のある評価活動を実施している。	学習指導過程立案において明確化された評価の観点に基づいて、整合性のある評価活動を実施していると同時に、子どもたちの学習状況に適した評価の内容と方法を他者に指導することができる。

観点 \ 段階	段階 1	段階 2	段階 3
C. 授業評価力 （自分の授業や他者の授業の成果と課題を明らかにする能力群）			
1. 自分の授業の構想と実践に対する評価	事前に構想された学習指導案と子どもたちの学びの実際に基づいて、自分の実践した授業の成果と課題を論評することができる。	自分の授業を対象化し、音楽科教育のカリキュラム理論や授業理論、子どもたちの学習状況、教材の特性、立案された授業目標等に基づいて、反省的に分析し、成果と課題を明確化することができる。	自分の授業を対象化し、音楽科教育のカリキュラム理論や授業理論、子どもたちの学習状況、教材の特性、立案された授業目標等に基づいて、反省的に分析し、成果と課題を明確化できると同時に、このような反省的な考察の方法を他者に指導することができる。
2. 他者の授業の構想と実践に対する評価	事前に構想された学習指導案と子どもたちの学びの実際に基づいて、観察した授業に関する気づきや疑問点を言明することができる。	他者の授業を対象化し、音楽科教育のカリキュラム理論や授業理論、子どもたちの学習状況、教材の特性、立案された授業目標等に基づいて、批判的に分析し、その成果と課題を共有することができる。	他者の授業を対象化し、音楽科教育のカリキュラム理論や授業理論、子どもたちの学習状況、教材の特性、立案された授業目標等に基づいて、批判的に分析し、その成果と課題を共有できると同時に、このような批判的な考察と共有の方法を他者に指導することができる。