

# 琉球大学学術リポジトリ

## 音楽を活用した子どもの発達と評価に関する方法論的研究：アセスメントツールと実践ツールの開発

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属障害児教育実践センター 公開日: 2008-03-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 與座, 亜希子, 玉城, 葉月, 上原, 方希, 緒方, 茂樹, Yoza, Akiko, Tamashiro, Hatsuki, Uehara, Masaki, Ogata, Shigeki メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/5111">http://hdl.handle.net/20.500.12000/5111</a>

# 音楽を活用した子どもの発達と評価に関する方法論的研究 —アセスメントツールと実践ツールの開発—

與座 亜希子 玉城 葉月 上原 方希 緒方 茂樹

Methodological Approach to the Evaluation, for Chikdren's Musical Development :  
Making Prototypes of Assessment and Practice Tools

Akiko YOZA\* Hatsuki TAMASHIRO\*\* Masaki UEHARA\*\*\* Shigeki OGATA\*\*\*\*

## 抄 録

本研究では障害児教育において活用される機会の多い音楽を一つの手がかりとし、実際の教育実践場面において、子どもの実態を把握するための評価に関する方法論の構築を目的とした。障害児教育の教育実践場面において、子どもの現段階での音楽に関わる発達を客観的に評価し、その後指導を行う上での次の目的や具体的な取り組みの方法内容を知る方策があれば、将来的に、音楽を通じて子どもの全体的な意味での発達支援へ繋げていくことができると考えられる。このことから、音楽に関わる子どもの発達についての客観的な評価を行うための「アセスメントツール」4点、及び教育実践場面において具体的に「音楽を活用した取り組み」を考案するための「実践ツール」3点を試作した。具体的な開発過程と実際の試用事例を示すことで、今回開発したツールの有効性を明らかとし、今後さらに改良を進めるに当たって考慮すべき課題について指摘した。

## I. はじめに

### 1. 子どもの発達とその評価

特に障害のある子どもは、同一個体内において身体的、社会的発達と、知的、精神的発達の段階に差異がみられる場合が少なくないことが知られている。このことから学校現場では「個に応じた教育」を行うことが強く求められており、必要不可欠なこととなる。教育実践に当たってはまず、現時点での子どもの発達の様子を可能な限り客観的に把握し、その上で実態に即した具体的な取り組みを考えていく必要がある。そのためには、実態把握に用いるための発達の指標やそれに沿った系統的な教育実践プログラムがどうしても必要となる。ここで子どもの発達に関しては、ピアジェやワロンに代表される各種の発達理論が存在している<sup>2) 3) 7) 13) 21)</sup>。これらの発達理論は心理学的な

のであり、認知や身体、社会性等それぞれに固有の要素に関する理論であることから、子どもの発達の様子を要素別に知ろうとした場合には、極めて有効な指標と成り得る。ところが、実際の教育場面においては、多くの場合に子どもの心理的、生理的、あるいは社会的な発達の状態を総合的にみる必要性に迫られる。このことから、具体的な取り組みを考える際に先の発達理論を参考にすることは可能であるが、直接的に当てはめることはむしろ困難な場合も少なくない。このような子どもの発達に関わった教育実践のための具体的なプログラムとして、MEPA (ムーブメント教育アセスメント)<sup>10)</sup> やMEPA-II (乳幼児と障害児の感覚運動発達アセスメント)<sup>11) 12)</sup> のような、実践に直結した評価ツールが考案されている理由もこの点にあると考えられる。これらの実践プログラムは、フロスティグが提唱したムーブメント教育を実践していくためのアセスメントツールであり、現職教員が実際に取り組みを考える上で大変有効な指標となりうるものであると考えられる。しかしこれらのアセスメントツールであっても、主に重度重複障害を対象としたプログラム

\* Naha Special School of Okinawa Prefecture  
\*\* Misaki Special School of Okinawa Prefecture  
\*\*\* Nishizaki Special School of Okinawa Prefecture  
\*\*\*\* Faculty of Education, Uni. of the Ryukyus

であることから、広く発達障害児全般に応用することはやはり困難であると言わざるを得ない。以上のことから、教育実践場面において応用可能であり、かつ発達障害児全般に対して汎用性のある発達の指標や教育実践プログラムに直結する評価ツール等は現段階において極めて少ないと言わざるを得ない。学校現場で適用可能な、より効果的で系統だった教育実践プログラム作成のために新たな評価ツールの開発が強く望まれる。

## 2. 子どもの発達と音楽

ここで「子どもの発達支援」という観点から実際の教育現場に目を向けてみると、特に音楽が、子どもの発達を促すことを大きな目的として様々な形で活用されていることがわかる。子どもは音楽が大好きであり、楽しみながらの教育につながる可能性が極めて高いことは音楽がもつ大きな特徴のひとつである<sup>19)</sup>。このように教育実践場面の使用例を見るまでもなく、音楽は子どもの発達全般に対してきわめて効果的な影響を及ぼすメディアであることは確かであろう。しかし、果たして音楽は子どもの発達に対してどのように影響を及ぼしているのでしょうか。例えば胎児は、胎内において母親の心臓の鼓動や振動とともに脈打つ一定の連続的なリズムを経験しており、出生後も心臓の音を暗示するような音は安定感を生む効果を持っていると言われている。私たち人間は母親の胎内に存在した時点から、この世に誕生し、その後成長していく過程において常に「音のある世界」で生活しており、私たちの生活と音楽は密接な関係にあると言える。誕生後、子どもたちは成長過程においてそれぞれの発達段階に応じて歌を歌ったり、楽器に触れて音を出したり、音楽に合わせて身体を動かして自己表現をしたり、音や音楽にじっと耳を傾けたりするような様々な音楽的行動を体験していく。こうして子どもたちは、無意識のうちに音や音楽を通して見る、聴く、声を出す、手足を動かす等、様々な機能を高めながら全般的な音楽能力に繋がる基盤を固めていく。すなわち、インターホンの音や電話のベルにピクリと身体を動かしていた乳児が、やがて人の声やテレビの音の方向に顔を向けてその違いを聞き分けるようになっていくのである。あるいは歌うことにおいて曖昧だった歌詞が徐々に明瞭になる等の発達がみ

られるようになる。これらのことを考え合わせると、音や音楽に関わる発達と子どもの心身の発達とは極めて密接な関わりをもち、切り離してみることはできないといえる。子どもと音楽との関係の中には、音楽に対する反応性（ここでいう反応性とは、音楽から受ける効果や影響、あるいはそれに関わる音楽的活動等全般を包含する概念として扱う）の発達だけでなく、それに関わる総合的な心身の発達もまた同時に含まれていると考えられる。すなわち音楽に関わる発達とは、身体的な発達に見られるような特定の要素のみで形成されているものではなく、認知や情動等を始めとする様々な発達の要素をモザイク的に内包しているものであり、それこそが音楽の持つ大きな特性の一つであると考えられる。以上のことから、音楽に関わる子どもの発達に焦点を当てることで、音楽を通じてそこに内包している様々な発達の様子を総合的に知ることが可能となると考える。

## 3. 障害児教育における音楽の活用

音楽を活用して子どもの発達を促進しようとする取り組みは、とりわけ障害児教育の実践場面では特に顕著であり、音楽専科の授業のみならず、学校生活全般に渡る教育実践場面においてきわめて多様な形で活用されている<sup>20)</sup>。上述したように子どもは音楽が大好きであり、指導する側から見ても音楽は身近で扱いやすい教材であることがその大きな理由であろう。具体的に障害児教育において音楽は、教科としての「音楽」の時間をはじめとし、領域・教科を合わせた指導である「遊びの指導」「日常生活の指導」「生活単元学習」等様々な実践場面において活用されている。さらに現在、領域・教科を合わせた指導の一つである「養護・訓練」を「自立活動」と改め用いていることから、以前の「養護・訓練」の持つ訓練的なイメージを打破することを意図し、楽しいイメージのある音楽を取り入れながら活動を行うことも増えてきている。

障害のある子どもであっても、個人差はあるが音楽に対して何らかの反応性を示し、それらには発達に伴って変化がみられる。特に発達障害の場合には、発達の初期において言語の習得に困難を来す場合が多く、対人関係的、情緒的な面での発達にも遅れがみられることが少なくない。こうし

た子どもたちに対して極めて有効な関わり方の一つに、非言語的コミュニケーションの方法を工夫することが挙げられる。音楽は非言語的媒体であることから、コミュニケーションの獲得を目指して音楽を活用した取り組みについては数多くなされている。遠山(1989)<sup>20)</sup>は、「音楽は非言語的コミュニケーション(Non-Verbal-Communication)の手段である」と述べている。さらに「障害をもつが故に言語的コミュニケーションが困難な子どもにおいても音楽は、「お互いに理解(了解)し合える世界」「共感し合える世界」をもたらすであろう。」と述べており、非言語的コミュニケーションの手段として、音楽の有効性を示唆している。これらのことから、障害児教育において音楽は様々な目的や方法で活用され、その結果もたらされる教育効果はきわめて大きなものであると考えられる。緒方(2000)<sup>22)</sup>は、これらの音楽を活用した取り組みについて、「障害児教育の場面において、音楽あるいは音響的なメディアを通じて子どもたちの心理的・生理的・社会的発達をうながす目的をもった取り組み全てについて『音楽を活用した取り組み』とよぶ」としている。本論文においても、これらの取り組みを総合的に「音楽を活用した取り組み」と呼ぶこととする。今後障害児教育においてこの「音楽を活用した取り組み」はさらに積極的に取り入れられていくものと考えられる。

#### 4. 音楽を用いた子どもの発達支援と評価

これまで述べてきたように音楽は、学校現場において実践的な取り組みに結びつきやすく、なおかつ子どもの様々な要素の発達を知る指標ともなり得る有効な媒体であると言える。従って、音楽に対する反応性を評価し、そのことを通じて子どもの実態把握及び具体的な取り組み案を考案することができれば、将来的な子どもの発達支援に向けてきわめて有効な手段となりうると考える。そのためには、前述したような「音楽に関わる」総合的な発達理論や系統的な教育実践プログラムがどうしても必要となる。近年、このような音楽に関する発達理論的な枠組を作り上げていく試みもみられる<sup>6)</sup>が、音楽に対する子どもの知覚や認知、あるいは演奏等に関わる系統性のある発達理論については、事実上存在していないのが現状である。

従って今後は、音楽的発達に関わる積極的な基礎的あるいは実践的研究の推進が強く望まれる。

これらの現状を踏まえた上で、本研究では第一段階として、音楽に関わる発達段階の尺度(評価ツール)を試作すること、さらに、教育実践場面において応用可能な音楽に関する具体的な取り組みの事例等を収集し整理することを目的とした。これらのことにより、様々な要素を含んだ子どもの発達を、音楽を通して包括的に評価することができると考える。さらに、学校現場で応用可能な音楽に関する具体的な取り組みを整理することにより、音楽を通じたより効果的な実践がなされ、結果的に子どもの心身全般の発達支援へ繋げていくことができると考える。

## II. 本研究の目的

本研究では、子どもの現段階における音楽に関わる発達を客観的に評価し、その後指導を行う上での次の目的や、具体的な取り組みの方法、内容を知る手がかりとなる方法論を構築することを目指した。まず音楽に関わる発達を客観的に評価するためのメインツールとなる「チェックリスト」の作成を試みた。この「チェックリスト」は対象となる子どもの障害種別によって使い分けができるように、「歌唱」、「器楽」、「身体表現」、「鑑賞」の4領域に分けてそれぞれ作成した。次に補助ツールとして、この「チェックリスト」を使用して評価する際の具体的な評価方法とその基準を示した1)「マニュアル」、及び評価結果を発達段階に照らしながら表示するための2)「プロフィール」、発達段階毎に「歌唱」、「器楽」、「身体表現」、「鑑賞」の4領域間の対応を知るための3)「音楽的行動に関する発達の目安と各領域間の対応表(以下対応表とする)」の作成を試みた。これらのツール群はいわば「アセスメントツール」と呼ぶべきものであり、個々の子どもに適用するために心理アセスメントの形式を参考にしながら作成した。さらに、教育実践場面において具体的に「音楽を活用した取り組み」を考案する際に用いる、いわば「実践ツール」として、1)「楽曲表」、2)「指導例」の2点を作成した。最後に、将来的に音楽を通じて子どもの全体的な意味での発達支援へ

繋げていくことを目的として3)『「デンバー式発達スクリーニング検査」を中心にみた発達段階と音楽を活用した取り組みの比較対照』を付加した。これらの「アセスメントツール」と「実践ツール」群は、現職教員の協力を得ながら実際の教育実践場面において可能な限り試用し、頂いた意見を参考としながらその都度修正を図るよう努めた。以上のことから本研究は、メインツールである「チェックリスト」を中心として、「アセスメントツール」と「実践ツール」を併せて7点のツールを試作することを目的として行った。

### Ⅲ. ツール開発に向けたプロトタイプを試作

まずデータベース等を参考にしながら、子どもの発達と音楽との関わりについての文献を可能な限り収集した。データベースは、主に全国の特種教育諸学校や教育センター等で行われている実践研究を収録している国立特殊教育総合研究所所蔵の特殊教育実践研究課題のデータベース (URL: [http://corot.nise.go.jp/nise/ndgr0001\\_jpn.html](http://corot.nise.go.jp/nise/ndgr0001_jpn.html))、及び琉球大学付属図書館のデータベース (URL: <http://www.lib.u-ryukyu.ac.jp/>) を利用した。また緒方 (2003)<sup>23)</sup> は、全国の障害児教育の分野で行われている「音楽を活用した取り組み」について、国立特殊教育総合研究所所蔵の特殊教育実践研究課題のデータベースを基に独自にデータベースを作成している。現段階 (平成14年12月現在) においてデータベースに収録されている文献数は777件であり、そのうち343件の文献はすでに収集されている。まずこれら343件全てを参考とし、文献的な検討を行うことから本研究をスタートさせた。さらにこれらの実践的研究に加え、琉球大学付属図書館のデータベースを基に、蔵書OPACと全国Web CATから障害児教育の分野も含む子どもの発達と音楽の関わりについての文献等について合計159件収集した。その中から、子ども発達理論や心理検査等に関わる関連文献<sup>1) 2) 3) 4) 6) 7) 8) 9) 10) 11) 12) 13) 21) 27) 28) 31) 33)</sup> については、項目の抽出や取捨選択の際に特に参考とした。

ツール開発の第一段階としてはこれらの文献を中心に、後述する「チェックリスト」の評価項目

に値すると考えられる項目を可能な限り抽出していった。結果的に抽出された項目は数百に上ったが、各々項目の表現方法が不統一であったこともあり、項目の取捨選択に先立って、1) 指導を受ける側の子どもの視点から見た表現に統一、2) 「聞く」と「聴く」の意味を踏まえた上での使用の分別、3) 同様の意味を持つ表現の統一等、に関して留意しながら具体的な表現への修正、換言及び統一を図った。

次に抽出された項目について、子どもの発達段階を考慮しながら各々比較・検討を行い、項目の修正及び追加・削除を順次進めていった。その際には、例えば「指導者 (教諭等) が支援することによってできること」、あるいは「子どもが自発的にできること」の持つ意味の相違等、その内容については発達段階を考慮しながら修正及び追加・削除を行う必要があり、複数の参考文献と照らしながら慎重に吟味を進めて行った。これらの作業を通して将来的に「チェックリスト」に繋がる「対応表」のプロトタイプをまず完成させた<sup>29)</sup>。ここで作成されたプロトタイプは、今回作成した「アセスメントツール」、「実践ツール」等全ての基礎となるものであった。このプロトタイプ作成の段階を経た後に、次の段階として具体的な「チェックリスト」の試作や、それに伴う大項目、小項目、中項目の設定、あるいは各種補助ツールの開発等に移行していった。本研究の初期段階では、主に文献的な検討を基盤としたが、可能な限り教育実践場面において実際にこのプロトタイプを試用しつつ複数の現職教員から意見を求め、それらを参考としながらその都度修正を図ってきた。現場における試用を図りながらの研究の進め方は、その後のツール開発にあたって一貫しており、常に実際の使用場面を想定しながら開発を行った。このプロトタイプを基に試作されたツールの実際については、次項で詳細に述べる。

### Ⅳ. 評価ツール開発の実際

#### 1. 「アセスメントツール」の試作

「アセスメントツール」は今回試作した、ツール群の中の根幹をなすものである。具体的には子どもの音楽に対する反応性を評価するためのメイン

ツールである「チェックリスト」を始めとして、それを使用する際に参考にする「補助ツール」としての、「マニュアル」、「プロフィール」、「対応表」の合計4つのツールからなっている。

### 1-1. 「チェックリスト」

#### 1-1. a. 「チェックリスト」の作成過程

「チェックリスト」とは、子どもの音楽に関わる発達について実態把握を行う際に用いることを目的とするものであり、今回作成したツール群の中心となるものである。いわゆる音楽的行動には、「演奏」、「作曲」、「鑑賞」の三つが挙げられる<sup>30)</sup>。これらのことを踏まえて、特に障害児教育における実際の教育場面を想定しながら「チェックリスト」の内容として「歌唱」、「器楽」、「身体表現」、「鑑賞」という4領域に分類した。子どもによって音楽に対する反応性は様々であることから、各々の領域について得手不得手があるのは当然である。また障害種別に関していえば、例えば「大きな栗の木の下で」のように「身体表現」を伴う音楽的行動は、知的障害の子どもにとってはきわめて有効である場合が多いが、肢体不自由の場合には応用が困難な場合も少なくない。以上のことから本研究では、個に応じて特定の領域のみを単独で応用することが可能となるよう考慮した上で、「チェックリスト」は領域ごとに分割して作成した。領域の設定については、文部省告示による盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（1999）<sup>18)</sup>、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説（2000）<sup>20)</sup>、小学校学習指導要領（1998）<sup>17)</sup>、小学校学習指導要領解説音楽編（1999）<sup>19)</sup>を検討した上で、「歌唱」「器楽」「身体表現」「鑑賞」の4領域を設け、さらに「器楽」については打楽器・鍵盤楽器・その他の楽器の3分野を設定した。本研究においては、各指導要領を踏まえた上で次の4点を盛り込み項目にオリジナリティを持たせた。

- 歌唱：歌に関する発達だけでなく、喃語や一語文、二語文等の言語の発達も加え、「歌唱」的活動を行うようになる以前の子どもの対象となるよう項目を設定した。
- 器楽：打楽器や鍵盤楽器、吹く楽器や弦楽器等いろいろな楽器を用いた活動を行うことを考慮した。また、リズム遊びや演奏としての器楽だ

けでなく、楽器の音に興味・関心を持ち楽器を持とうとする段階から項目を設定し、教師の介助を必要とする子どもの発達の目安ともなるようにした。

- 身体表現：音や音楽に対する興味・関心を持つ以前の受動的な反射としての反応の段階から項目を設定し、受動的に反応する時期である子どもの発達の目安ともなるようにした。
- 鑑賞：「聴く」という能動的な鑑賞だけでなく、「聞く」という受動的な鑑賞の段階から項目を設定し、「聴く」以前の子どもも対象となるよう項目を設定した。

本研究において作成した「チェックリスト」は4つの領域別に、後述する大項目、中項目、小項目の分類をした上で、各項目を発達段階に沿って0歳から6歳までの年齢の幅に配列した。各項目の選定については方法の項で述べたように、文献的な検討によって作成した「対応表」のプロトタイプを基盤として行った。その際、理論的な背景を明確にするために各種発達理論に加え、デンバー式発達スクリーニング検査<sup>31)</sup>、遠城寺式乳幼児分析的発達検査法<sup>3)</sup>、津守式乳幼児精神発達診断法<sup>27)</sup> <sup>28)</sup>等の乳幼児に関する発達検査、あるいはMEPA（ムーブメント教育アセスメント）<sup>10)</sup>やMEPA-II（乳幼児と障害児の感覚運動発達アセスメント）<sup>11)</sup> <sup>12)</sup>のような教育実践プログラム、J. Purvisらによる「カリキュラム・ガイド」<sup>5)</sup>および乳幼児の発達に関わる文献等<sup>6)</sup> <sup>7)</sup> <sup>8)</sup> <sup>9)</sup> <sup>13)</sup> <sup>14)</sup> <sup>15)</sup> <sup>33)</sup>と対応させながら慎重に検討を進めた。このことで、本研究において最終的に試作した「チェックリスト」の項目の並びについては、上述した発達理論や検査等で用いられている項目と比較して著しい偏倚がないよう配列を考えることができた。

これらの理論的な背景を考慮しながら一方で、現職教員からの意見を参考に項目の内容を確認し、実際に学校現場で試用することを考慮した上でより適切に実態把握が行えるよう項目の内容や配列について吟味し、さらに取捨選択や項目同士を統合しながら修正作業を行った。

次の段階として、実際の学校現場で子どもの実態把握を行う際に使用しやすい形式を想定した上で、「歌唱」「器楽」「身体表現」「鑑賞」の4領域全てにおいて「大項目」「中項目」を新たに設定し

た(資料1)。初期の作成段階では、まず「対応表」のプロトタイプに含まれる全ての項目(「小項目」に相当する)を分類せずに並べ、それをチェックする形式を採っていた。この場合、一連の「小項目」を全てチェックする必要があり、教育現場で実際に現職教員が使用した際にも「作業量が多過ぎる」という指摘を得た。このことから、発達の様子をまず大まかに捉えた「大項目」を設定し、その下位項目として複数の「中項目」に分類した。その二つの項目を目安としてチェックすることにより、どの小項目から検討すればよいのかを判断することができるような形式に改めた。ここで「大項目」については、それぞれの領域における発達の大きな流れを示したものであり、また「中項目」に関しては、発達の目安につきそれぞれ一つの項目を設定したものである。これらの項目は、その時期における代表的な音楽的行動の一つを示したものであり、個別の指導計画等を考える際に、その子どもに対する具体的な指導の「長期目標」に成り得るものと考えている。これらの大、中項目の下位項目として、「歌唱」「器楽」「身体表現」の3領域に関しては各「発達の目安」につきそれぞれ4つの「小項目」を設定した。すなわち、1つの「中項目」に対して4つの下位項目が対応している。「鑑賞」については、「対応表」において、「発達の目安」の時期につきそれぞれ1つの項目を設定したことから、「チェックリスト」においてはそれを「中項目」として設定した。ここで、「小項目」の並びについては、それぞれの「中項目」に相当する年齢の範囲内において、達成されるべき音楽的行動の中から最も適切なものを選択したた

めに、4項目が必ずしも発達段階に沿って配列されているとは限らない。「大項目」、「中項目」については、個別の指導計画等を考える際に、その子どもに対する具体的な「長期目標」に成り得ると上述したが、この「小項目」に関しては、その子どもの指導に当たっての「短期目標」と成り得ると考えている。

「チェックリスト」における「小項目」の表示形式については、子どもの評価を行った際にその結果を記入するための「評価欄」の他に、1)「楽曲」、2)「指導例1」、3)「指導例2」の欄を設け、「チェックリスト」を用いて子どもの評価を行った後で、次の段階として使用楽曲例や指導例等と照らし合わせ具体的な実践に結び付けやすい形式を考えた(資料2)。1)「楽曲」の欄は、「対応表」において各項目に対応して設定した「使用楽曲例」を記載するために作成したものである。「使用楽曲例」のみを記載したものを別表として作成した(資料3)。また、多くの現職教員から、「小項目をそのまま次の指導目標として指導案等に活用することができる」という積極的な意見があった。そこで後述するように、「小項目」を題材目標とした二種類の「指導例」の作成を試みた。一つは、文献的に様々な実践研究等を参考にしながら、本研究において新たに作成した「指導例案」であり、もう一方はJ. Purvisらによる「カリキュラム・ガイド」<sup>5)</sup>の中から「小項目」に当てはまる内容が含有されているものを抜粋し、「指導案」として引用したものである。具体的にいえば「チェックリスト」の「小項目」に対応させて設定した、1)「指導例1」とは、本研究において新たに作成

表1. 「チェックリスト」の内容及び項目数

領域	内容	大項目数	中項目数	小項目数
歌唱	ことばの発達から 歌唱に関する発達まで	5	11	各4 計44
器楽	微細運動の発達から 器楽に関する発達まで	4	11	各4 計44
身体表現	粗大運動の発達から 身体表現に関する発達まで	4	11	各4 計44
鑑賞	鑑賞に関する発達	3	11	

した「指導例案」のことを指しており、実際の取り組みを考案する際に参考となるような「指導例案」が文献的に存在することを示している。また、2)「指導例2」とは、『J. Purvisらによる「カリキュラム・ガイド」』<sup>9)</sup>を用いた「指導案」のことを指しており、先と同様に『J. Purvisらによる「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導案」』が存在することを示している。「チェックリスト」に関する内容及び各項目数を表1に示す。

#### 1-1. b. 「チェックリスト」の具体的な利用方法

1) 一人の子どもを対象とし、子どもの日頃の音楽活動の様子を振り返りながら「大項目」の内容を検討した上で、現在この活動を行う発達の状況にあると考えられる大項目を選択する。

2) その大項目の内容に対応している「中項目」の内容を検討し、現在この活動を行う発達の状況にあると考えられる中項目を選択する。その時点でおおまかな「発達の目安」の時期を知ることができる。

3) 「発達の目安」に明記されている年齢に設定されている4つの「小項目」の内容を検討する。4つの項目をそれぞれ検討しながら、この項目に関してはできている、この項目についてはまだできていないと判断し、右端の「評価」の欄に印を記入していく。また、必要があればその前後の「発達の目安」の「小項目」もチェックする。具体的な記入方法を表2に示す。

4) ここで、(±)あるいは(－)と記入する結果となった項目に関しては、子どもがまだ完全にできていないと判断された証であり、その項目の内容が次に取り組むべき指導目標に成り得ると考えられる。

5) 「楽曲」の欄にある「\*」印は、使用する楽曲例として楽曲名を提示してあることを表すものである。実際に教育実践場面において、ある項目の内容を組み合わせて行う際に、別表になってい

る使用楽曲例と対応させ、そこに明記されている楽曲を一つの参考として実践に生かすことができるように工夫されている。

6) 「指導例1」及び「指導例2」の欄にある番号は、前述したように、教師が具体的な活動内容等を考案する際に参考となる指導例があることを示している。まず「チェックリスト」を用いて子どもの評価を行い、次の目標となる小項目を見極めた上で短期目標を設定し、これらの指導例を参考にしながら教師が具体的な活動内容及び取り組み方法を考えることができるように工夫されている。項目に番号が記されている場合は、別表になっている二つの「指導例」の中からそこに明記されている番号の「指導例」を選択し、取り組みを考案する際に一つの参考にできるようになっている。

#### 1-2. 「マニュアル」

「マニュアル」とは、「チェックリスト」の実施者に由来する評価等に関わる誤差を最小限に留められることを目的として作成した。このツールは「チェックリスト」を用いる際に必要に応じて利用する補助ツールとなる(資料4)。「マニュアル」には、それぞれの項目において子どもの評価をするためにはどのように取り組めばよいのか、子どものどのような反応を見て評価すればよいのかを具体的に示すために作成してある。すなわち、「チェックリスト」に記載している項目ごとに「方法」及び「評定」の欄を設けた。「方法」の欄については、「チェックリスト」の項目ごとに、その反応を確認するための取り組み方法、どのように子どもの様子を観察すればよいのかを具体的に提示したものである。「評定」の欄については、ある項目を評価したい際に、子どもの様子を見てどのような反応が「できる」(+ )であるのか、「芽生え反応」(±)であるのか、「できない」(-)である

表2. 「チェックリスト」の記入方法

子どもの反応	記入印
反応や行動が明らかに観察できた場合	+
その反応や行動ができそうな場合や、少しみられる場合(いわゆる芽生え反応)	±
反応や行動がみられない場合	-

のかを判断する指標として設定したものである。この「マニュアル」の形式に関しては、MEPA（ムーブメント教育アセスメント）<sup>10)</sup>やMEPA-II（乳幼児と障害児の感覚運動発達アセスメント）<sup>12)</sup>のマニュアルを参考にして作成した。

### 1-3. 「プロフィール」

「プロフィール」は、「チェックリスト」により子どもの評価を行った後、子どもの音楽に対する反応性を発達段階に照らして表示し、確認するために作成したものである。

具体的には「チェックリスト」に（+）と記入したものは「プロフィール」の欄に塗りつぶす、（±）と記入したものは半分塗りつぶす、（-）と記入したものは塗りつぶさない、というように用いる（表3）。このプロフィールは、使用目的に応じて「個人用プロフィール」及び「学級用プロフィール」の二種類を作成した。

個人用の「プロフィール」としては、子どもの音楽に対する反応性の発達の様子を「歌唱」「器楽」「身体表現」「鑑賞」の領域ごとに一覧することができる「領域別プロフィール」、及び各々の領域における子どもの音楽に対する反応性の発達の様子を比較できるよう4領域を合わせて一覧できるよう設定した「4領域を合わせたプロフィール」の2種類を作成した。これらのプロフィールには、「チェックリスト」で設定した大項目及び中項目も合わせて記載し、プロフィールのみにおいて子どもの発達の様子が確認できるような形式として設定した（資料5）。

さらに、教育実践場面において共に音楽に関わる活動を行うであろうと考えられる、複数の子どもの発達の様子を記入できる「プロフィール」として「学級用プロフィール」を設定した。これは「個人用プロフィール」において一人ひとりの音楽に関わる発達の様子を確認した後、学級全体としてそれぞれの子どもの実態を相対的に把握できる

よう工夫したものである。また、「個人用プロフィール」同様、「チェックリスト」で設定した大項目及び中項目も合わせて記載した。

### 1-4. 「音楽的行動に関する発達の目安と各領域間の対応表（対応表）」

前述したように、本研究において最初の段階でプロトタイプとして作成したのがこの「対応表」である。それを実際に学校現場で試用することを考慮した上で「チェックリスト」や「プロフィール」の作成に移行した。この対応表については「チェックリスト」を用いて子どもの評価を行った後、各4領域の項目を横に並べて、発達段階毎に相互を照らし合わせることを目的としてその内容を修正し、補助ツールとして採用した（資料6）。表の形式については、縦軸に発達の目安を、横軸に領域を設定した。本研究においては、発達障害児のみならず、肢体不自由にも適用できるよう考慮した上で研究を進めてきた。これらの障害を持つ子どもの発達段階が0ヶ月から6歳の時期にあることが少なくないことを踏まえ、この時期における音楽活動の発達の様子を項目として設定した。その0ヶ月から6歳までの時期を、将来的に重度重複の子どもたちも対象となるよう0～1歳までは3ヶ月単位、1～2歳までは6ヶ月単位、2～6歳までは1年単位に分け、「発達の目安」として設定した。

### 2. 「実践ツール」の試作

子どもの音楽に関わる発達の実態を客観的に把握するためのアセスメントツールとして、「チェックリスト」及び「プロフィール」等の作成を行ってきたが、これらは項目の内容を中心に子どもの音楽に関わる発達の様子と照らし合わせながら評価していく方法を採用するものであった。ここからは

表3. 「プロフィール」の記入方法

「チェックリスト」に記入した印	「プロフィール」の枠の塗り方
（+）と記入したもの	
（±）と記入したもの	
（-）と記入したもの	

実際の授業場面を想定し、得られた評価結果を踏まえて実践に活かしていく実践ツールについて説明をしていく。

## 2-1. 「楽曲表」

実際の授業場面においては、その時間の中で使用する楽曲を定めた上で実践的に取り組む活動を考案する機会がむしろ多いと考えられる。そこで、楽曲を中心とし、この楽曲を使用することにより「チェックリスト」のこの項目に関する評価を行うことができることを提示するツールとして「楽曲表」を作成した。楽曲から項目の内容を見ていくという、言わば「チェックリストの逆引き」となる観点であるが、これは現職教員からのアドバイスを参考にして新たに作成したものである。この「楽曲表」を用いることによって、実際の授業場面で使用する楽曲をまず定め、その上で具体的な取り組みを考えることができる。楽曲名に関しては、「チェックリスト」の使用楽曲例として提示した楽曲を用いたものであり、五十音順に配列した（資料7）。

項目の設定については、その楽曲を用いて取り組むことができる内容を具体的に提示したものである。実際の授業場面において一つの楽曲を教材として使用した場合、子どもによって音楽に対する反応性が様々であるため音楽的行動もそれぞれ異なるであろうと推測される。例えばある子どもは「歌唱」的な活動を行い、ある子どもは「器楽」的な活動を行うことも少なくない。それらを考慮した上で、一つの楽曲を用いた際にそれぞれの領域において、どのような音楽的行動があるのかを一覧できるよう工夫した。

## 2-2. 「指導例」

「指導例」については、子どもの実態把握を行

い、次に目標とする音楽的行動として小項目が設定された際に、指導する立場として具体的な活動内容及び取り組み方法を知るために作成した。本研究では、実践報告の文献を基に新たに作成した「指導例案」、及び『J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』の二種類を作成した。

### 2-2. a. 「指導例案」

楽曲名が明示されている取り組みについては、「チェックリスト」の使用楽曲例の中から楽曲を選択し、それを「題材名」とした。「題材目標」については、その楽曲を用いて活動できるチェックリストの小項目を題材目標として提示した。「題材目標」の右隣に羅列されている数字は、「チェックリスト」の「小項目」に対応している「発達の目安」の時期を示したものである。「領域」の欄に記載されている「歌」「器」「身」とは、「歌唱」「器楽」「身体表現」の3領域を示しているものであり、○で囲まれた領域に関する「題材目標」である。「学習活動」「教師の活動及び留意点」については、全国の特殊教育諸学校や教育センター等で行われている実践研究を文献的に調べ、実際に指導場面で取り込まれた指導案を参考とした。必要に応じて、「教材教具」の欄を設け、指導例と共に提示した。「楽譜」の提示については、提示した楽曲が教育実践場面ですぐに使用できるよう付加することが望ましいが、ここでは著作権の問題もあり省略した。各領域における「指導例案」数の分類を表4に、実際の指導例案を資料8に示す。

### 2-2. b. 『J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』

J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」とは、発達療法 (Wood 1975)<sup>32)</sup> における各課題達成を方向づけるために、そのカリキュラムに則して、

表4. 「指導例案」数の分類

「指導例案」	数	備考
「歌唱」領域に関する「指導例案」	4	内2つが「歌唱」のみ
「器楽」領域に関する「指導例案」	7	内6つが「器楽」のみ
「身体表現」領域に関する「指導例案」	5	内4つが「身体表現」のみ

音楽活動を系統的にプログラム化したものである。音楽療法と明記されてはいるものの、その活動が発達療法における各発達課題に則して編成されていることから、音楽療法に限らず、教育現場において音楽を活用した取り組みを行う上で大いに参考に成り得ると考えられる。また、このプログラムは、もともと情緒障害児のために考案されたものであるが、情緒障害以外の障害児に対しても適用の可能性があると考えられる。従って、本研究において活用できる可能性を探り、「指導例」という形式で「実践ツール」に加えた。

具体的には、「カリキュラム・ガイド」と本研究において作成した「チェックリスト」の項目の内容を比較検討し、先行研究で得られた所見も考慮しながら<sup>25)</sup> <sup>29)</sup>、項目の内容と同様のものが記載されている「カリキュラム・ガイド」を抜粋し、「指導例」として再編成したものである。選択した基準は、全ての「カリキュラム・ガイド」と本研究において作成した「チェックリスト」の項目の内容を比較検討した上で、「チェックリスト」の3つ以上の項目と同様のものが記載されていると判断したものを選択し抜粋した。各領域における「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」数の分類を表5に、実際の指導例を資料9に示す。

これらの「実践ツール」が使用可能であるか否かは、「チェックリスト」を用いて子どもの実態把握を行い次の目標とする小項目が定まった後、「チェックリスト」に設定した「指導例1」及び「指導例2」の欄に番号が記されているかどうかを見ることで判断できるよう工夫してある。「指導例1」の欄に番号が記されている場合は、その項目の内容が含まれている「指導例案」が存在することを示しており、「指導例2」の欄に番号が記されている場合は、その項目の内容が含まれている『J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』が存在することを示している。それらの番

号に対応する「指導例」を参考にして具体的な取り組みを考案することができると考えられる。

### 2-3. 『「デンバー式発達スクリーニング検査」を中心にみた発達段階と音楽を活用した取り組みの比較対照』

この「実践ツール」は、本研究で作成している音や音楽に対する反応性の発達、いわゆる音楽に関わる発達と、「デンバー式発達スクリーニング検査」(1980)<sup>31)</sup>に代表されるような子どもの全般的な発達とを比較対照できるように作成したものである。

「デンバー式発達スクリーニング検査」とは、潜在的問題の発見にあたり、医療・保健のサービスに従事する者を助けるために考案し、標準化されたものである。普通の子どもたち、あるいは外見上異常のないようにみえる者に施行し、発達的に障害のある可能性の高い者を抽出することを目的としている。知能検査ではなく、あくまでも発達スクリーニング検査であり、子どもの発達を個人—社会、微細運動—適応、言語、粗大運動の4つの面から全体的に捉え、評価しようとしているところに特徴がある<sup>31)</sup>。この発達検査の内容が、本研究において設定した4領域中「鑑賞」領域を除く「歌唱」「器楽」「身体表現」の3領域に関連すると考えられたことから、『「デンバー式発達スクリーニング検査」を中心にみた発達段階と音楽を活用した取り組みの比較対照』を作成した。

この表を用いて子どもの音楽的な発達を確認した上で、同じ発達年齢の子どもの全般的な発達を比較対照することにより、その子どもの現時点での心身全般に渡る発達の様子を総合的に確認することができると考えられる。表の形式としては、「デンバー式発達スクリーニング検査」を中心にしながら「言語」「微細運動—適応」「粗大運動」の3領域に分け、0～6歳までの発達の流れを横軸

表5. 『J.Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』数の分類

『J.Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』	数
「歌唱」領域に関する「指導案」	2
「器楽」領域に関する「指導案」	8
「身体表現」領域に関する「指導案」	7

に設定したものである。さらに、「デンバー式発達スクリーニング検査」の検査項目以外の発達の様子を様々な関連文献から付加し、今回作成した音楽的な発達と合わせて見ることによって、それぞれの領域における大まかな発達の流れを概観できるように工夫した。例えば「言語」の発達段階には、「歌うこと」は「ことばの発達」と関連しているという観点からチェックリストで作成した「歌唱」の内容を、「微細運動—適応」の発達段階には、「楽器を演奏すること」は「手指の発達」と関連しているという観点から「器楽」の内容を、「粗大運動」の発達段階には、「身体を動かして表現すること」は「大きな動作」と関連しているという観点から「身体表現」の内容を、それぞれの発達の年齢に対応させ合わせて一覧できるように設定した。

### V. 評価ツールの試用事例

ここでは、教育実践場面において実際に試用した事例について一例を挙げる。対象児は知的障害養護学校小学部1年生に在籍する男児（6歳）で、

障害種別は自閉性障害であった（図1）。

1) 「歌唱」については、「発達の目安」0ヶ月から1歳5ヶ月までの項目は全てクリアしており、1歳6ヶ月から1歳11ヶ月の小項目4番「歌詞の中の簡単なことば（「さいた」「ぞうさん」「ちょうちょう）」を歌うことができる」という内容に関する活動ができていないという実態が把握された。また、2歳0ヶ月から2歳11ヶ月の項目1番「簡単な二語文（「ワンワン ネ」「ママ アッチ）」を話すことができる」という内容もクリアしていることから、本児の「歌唱」に関する次の指導目標（短期目標）は「歌詞の中の簡単なことば（「さいた」「ぞうさん」「ちょうちょう）」を歌うことができる」という活動内容となる。さらに、2歳0ヶ月から2歳11ヶ月の小項目1番に続く小項目2番「音程の上り下がりができるようになる」という活動内容も次の指導目標となりうるであろう。これら複数の目標が立てられる場合には、子どもの実態等を考慮しながら必要に応じて選択すればよいと考えられる。これらのことを踏まえた上で、本児の長期的な目標としては次の中項目である「⑧一曲全体を通してほぼ正確なリズム

#### 4領域を合わせたプロフィール（個人用）

発達の目安		0:0~0:2	0:3~0:5	0:6~0:8	0:9~0:11	1:0~1:5	1:6~1:11	2:0~2:11	3:0~3:11	4:0~4:11	5:0~5:11	6:0~6:11	
歌唱 (S)	大項目	ことばの発達				模 唱				歌の一部分を歌うことができる	曲全体を通して人体歌うようになる	一曲全体を通して歌うことができる	
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	
	小項目	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
器楽 (I)	大項目	楽器に興味・関心を持つ				楽器を用いて自由に音を出す				教師と一緒に楽器を演奏する		曲に合わせて自ら楽器を演奏することができる	
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	
	小項目	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
身体表現 (P)	大項目	反射		音楽に対して自然に身体表現をする				教師と一緒に音楽に合わせて身体表現をする				自ら音楽に合わせて身体表現をする	
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	
	小項目	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

#### 歌唱 (S) の中項目

- ① 欲求を表すために泣くことができる。
- ② 喃語を話すことができる。
- ③ 教師の声やなじみのある音をまねて声を出すことができる。
- ④ 「バイバイ」「さようなら」などの簡単なことばの意味を理解し、まねて発音することができる。
- ⑤ フレーズの語尾や語頭を歌うことができる。
- ⑥ あやしことばや歌の中のリズムカルなことばの部分まねることができる。
- ⑦ 歌の一部分を歌うことができる。
- ⑧ 一曲全体を通して、ほぼ正確なリズムで歌うことができる。
- ⑨ 一曲全体を通して、正確なリズム、音程で歌うことができる。
- ⑩ 弱音の速さ、強弱に気を付けて歌うことができる。
- ⑪ 替え歌を歌ったり、輪唱をしたりすることができる。

#### 器楽 (I) の中項目

- ① 楽器や玩具（ガラガラ、にぎり輪など）に手を伸ばすことができる。
- ② 手の近くに楽器や玩具を持っていき触れさせると、両手を合わせてそれを持つことができる。
- ③ 身体のそばにある楽器や玩具に手を伸ばしてつかみ、振って音を出すことができる。
- ④ 音が出るものを自分で探し、自由に触れ音を出すことができる。
- ⑤ 曲を聴きながら、好きな楽器に自由に触れ、音を出すことができる。
- ⑥ 自由に自分なりのリズムで打楽器を打つことができる。
- ⑦ 曲を聴きながら拍を感じ、正確ではないが拍子を取ることができる。
- ⑧ 教師のボサ手本を見て、リズム絵譜（短いことばのリズムを絵と音符で示したもの）に合わせてリズム打ちをすることができる。

#### 身体表現 (P) の中項目

- ① 音や音楽を聞いて、反射的に身体やその一部を動かすことができる。
- ② あやしことばを聞いて、頭や手足などを動かし、喜びの感情を表現することができる。
- ③ 音楽を聴くと、それに反応して顔を振る、身体を揺る、手を振る、足をトントン動かすなどの自発的な動きをすることができる。
- ④ 音楽を聴くと、それに反応してハイハイをするなど、活発に動くことができる。
- ⑤ 音楽を聴きながら、教師と一緒に握手などの動作をすることができる。
- ⑥ 2拍子などの調子のよい音楽を聴くと、その拍子のリズムをとらえて、頭や手を振ったり、身体を揺すったり、手をたたいたり、足をトントン動かしたりすることができる。
- ⑦ 教師のボサ手本を見て、それに合わせて歩いたり、走ったり、止まったりすることができる。
- ⑧ 音楽に合わせて、歩いたり、走ったり、止まったりすることができる。
- ⑨ 音楽に合わせて、動物、乗り物などの身体表現をすることができる。
- ⑩ 音楽に合わせて、楽器や道具などを使って身体表現をしたり、簡単なフォークダンスを踊ったりすることができる。
- ⑪ 音楽のリズム、速さ、強弱などに合わせて、自由に身体表現をすることができる。

図1. 評価ツールの試用事例（知的障害養護学校小学部1年生、男子、自閉性障害）

ムで歌うことができる（3歳0ヶ月から3歳11ヶ月）」を考慮すればよいと考えられる。

2)「器楽」に関しては、「発達の日安」0ヶ月から2歳11ヶ月までの項目は全てクリアしており、3歳0ヶ月から3歳11ヶ月の小項目1番「教師の示す手本を見て、それ（短いことばのリズム、拍子打ち）に合わせて打楽器を打つことができる」という内容に関する活動ができていないという実態が把握された。しかし3歳0ヶ月から3歳11ヶ月の小項目2番「曲に合わせて、簡単なリズムを大体取ることができる（打楽器）」という内容に関する活動はクリアできていることから、本児の「器楽」に関する次の短期的な指導目標として、「教師の示す手本を見て、それ（短いことばのリズム、拍子打ち）に合わせて打楽器を打つことができる」という活動内容を考えれば良いということになる。さらにクリアできていた3歳0ヶ月から3歳11ヶ月の小項目2番に続く小項目3番「大きな音小さな音を出し、違いに気付くことができる（打楽器）」という活動内容も先と同様に、次の短期目標となりうるであろう。本児に関わる長期目標として「歌唱」の場合と同様に次の中項目である「④教師の示す手本を見て、それに合わせて2、4拍子、3拍子のリズム奏をすることができる（4歳0ヶ月から4歳11ヶ月）」を考慮することができる。

3)「身体表現」に関しては、本児の場合「歌唱」、「器楽」の領域とは異なり、部分的にクリアできていない小項目が点在している。このことは、本児の「身体表現」に関する活動が全般的に見れば2歳0ヶ月から2歳11ヶ月の段階までに達している可能性があるものの、その前の発達段階においても項目によっては苦手な内容を含んでいたことを示している。この点については、後述する妥当性の問題を考慮しなければならないが、一方で「模倣が苦手」等に代表されるような、自閉性障害がもつ特異的な障害特徴を示唆している可能性も十分に考えられる。本児の場合には、クリアできていない「音楽や教師の歌声を聴くと、それに反応して頭を振る、という自発的な動きをすることができる」等の小項目について、必要に応じて次の指導目標として捉えることが可能である。ここで本児が、全般的に見て「身体表現」に関しては2歳0ヶ月から2歳11ヶ月の段階までに達しているとした場合、相当する長期目標として「⑧音楽に

合わせて、歩いたり、走ったり、止まったりすることができる（3歳0ヶ月から3歳11ヶ月）」を考慮することができる。

本児の場合生活年齢は6歳であるが、「チェックリスト」の評価から全般的にみるとほぼ1歳6ヶ月から1歳11ヶ月の段階まではクリアできており、その時期に対応する発達は遂げられているものと考えられる。また領域別に比較すると、「歌唱」や「身体表現」に比較して「器楽」の領域の方がより発達段階が高い傾向がみられた。これら「チェックリスト」の評価から得られた本児の実態把握を生かして、比較的苦手な「歌唱」あるいはクリア不能だった「身体表現」に関する活動を伸ばすことばかりでなく、むしろ得意な「器楽」等の活動を積極的に指導に取り入れることによって、本児のより良い心身の発達をさらに促すことが可能となると考えられる。

## VI. 考察

本研究において作成した「アセスメントツール」と「実践ツール」に関して、実際に教育実践場面で試用しながら得られた所見を踏まえた上でその活用の有効性について考える。

### 1. 「アセスメントツール」の試作と活用

まず、子どもの音楽の発達に関わる評価に関するメインツールとして特に重点を置いた「チェックリスト」について考察を加える。作成過程において現職教員に依頼し、実際に試用を行った際に、「学校現場では音楽を活用した取り組みが非常に多いが、子どもの実態に基づいた取り組みに関する具体的な資料がないため、どうしても自らの経験や勘に基づいた実践にならざるを得ない」という意見が少なからずあった。これは、障害児教育における系統的な教育プログラムの作成が急務であることを示しており、多様な子どもが在籍する学校現場において今後取り組んでいかなければならない大きな課題の一つであると考えられる。今回試作した「チェックリスト」には、子どもの発達段階に沿って音楽に関する反応性がどのように発達していくのかについて、具体的な活動内容として提示されている。すなわち、現在の子どもの関する発達段階の評価がまずなされ、それに基づ

いた実態把握を行うと同時に、次に期待される発達段階の目標が、必要に応じて教育上の「短期」、「長期」の目当てとして明らかにされるよう工夫されている。これらのことから、この「チェックリスト」は、今後系統だった教育プログラムの作成にきわめて有効なツールであると考えている。本研究において新たに試作した「チェックリスト」は「プロフィール」を利用した視覚的表示方法の工夫も相まって、子どもの音楽に関わる発達を客観的に評価し、それに基づいて実態を把握し、さらに具体的な教育プログラムへ応用できるメインツールとしてより有効なものに成り得たと考えている。

一方、実際に現職教員がこの「チェックリスト」を用いて子どもの評価を行うことを仮定すると、実施者の相違によって項目に対する捉え方が異なる可能性が予測される。同じ子どもを対象としているのにも関わらず実施者によって実態把握が異なるものになってしまうことを避けるために補助ツールとして「マニュアル」を作成した。この「マニュアル」を活用することによって、実施に際しての具体的な指針が明確となり、実施者の相違に由来する誤差が最小限に留められると考えられる。同様に「対応表」に関しては、各領域を比較する際に活用するものとして提示したが、領域ごとに異なる「発達の目安」を横断的に捉えようとする際には有効なツールに成り得ると考えている。

## 2. 「実践ツール」の試作と活用

次に、実際の音楽を活用した取り組みを考案する際に用いるツールとして作成した「実践ツール」について考察を加える。障害児教育の実践場面で音楽を活用した取り組みを行う際には、同じ楽曲を用いて実態のそれぞれ異なる何名かの子どもを対象に一斉に指導していくことが多い。例えば特定の楽曲を用いながら、ある子どもには「歌唱」的な取り組みを行い、歌唱活動が苦手な子どもに対しては「器楽」的な取り組みを行うというような指導が行われている。その現状を踏まえると、子どもの発達に関する評価のみならず、「ある特定の楽曲」を用いてどのような取り組みを考案しうるのかといった実践的な課題を考慮する必要性がでてくる。本研究において作成した「楽曲表」は、

楽曲毎に領域を分け、チェックリストの小項目に該当する項目が一目で分かるように工夫されている。この「楽曲表」については、今後とも収録した楽曲数を増やしていく予定である。このツールを活用することによって、子どもの実態に即した取り組みを考案する際に参考とすることができるものと考えている。また、「指導例」に関しては、「チェックリスト」を活用して子どもの評価が行われ、さらに実態把握を行った上で、次に期待される「短期」、「長期」の指導目標として明らかにされた場合に有効となる。本研究においては、新たに作成した「指導例案」及び『J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』の2種類を提示した。この「指導例」を実践場面において活用することにより、子どもの評価に基づく実態把握を行い、その後次の指導目標を設定し、具体的な取り組み案を考えるまでの実践的な一連の流れを明示できたものと考えている。さらに、『「デンバー式発達スクリーニング検査」を中心にみた発達段階と音楽を活用した取り組みの比較対照』については、「チェックリスト」を用いて評価と実態把握を行った後、さらにこの表を活用することによって、音楽を一つの媒介にしながら子どもの心身の総合的な発達を見るためのツールに成り得たものと考えている。「アセスメントツール」のみならず、これらの「実践ツール」の作成により、音楽に関わる評価を行うためのツール作りから始まったこの研究が、より実際の教育実践場面に沿ったものと成り得ることができたものと考えている。

## 3. 今後の展望と課題

今後はより使いやすいツールとするために、まず障害児教育の実践場面での試用を積み重ねていく必要がある。一方で、健常な子どもに対して発達段階毎にいわゆるコントロールとなるデータをさらに収集していくことも急務である。この作業については現在も進めているところである。一例として、図2に1歳4ヶ月から1歳7ヶ月までの3名の健常児に対して実際に評価を行った事例を示す。ここでは歌唱領域の評価結果を示しており、さらに複数の子どものについて比較検討できるように、「学級用プロフィール」を用いて示してある。これらの事例の範囲内では、ほぼ年齢相応の音楽



音楽を手がかりとした子どもの評価に関する7点のツール

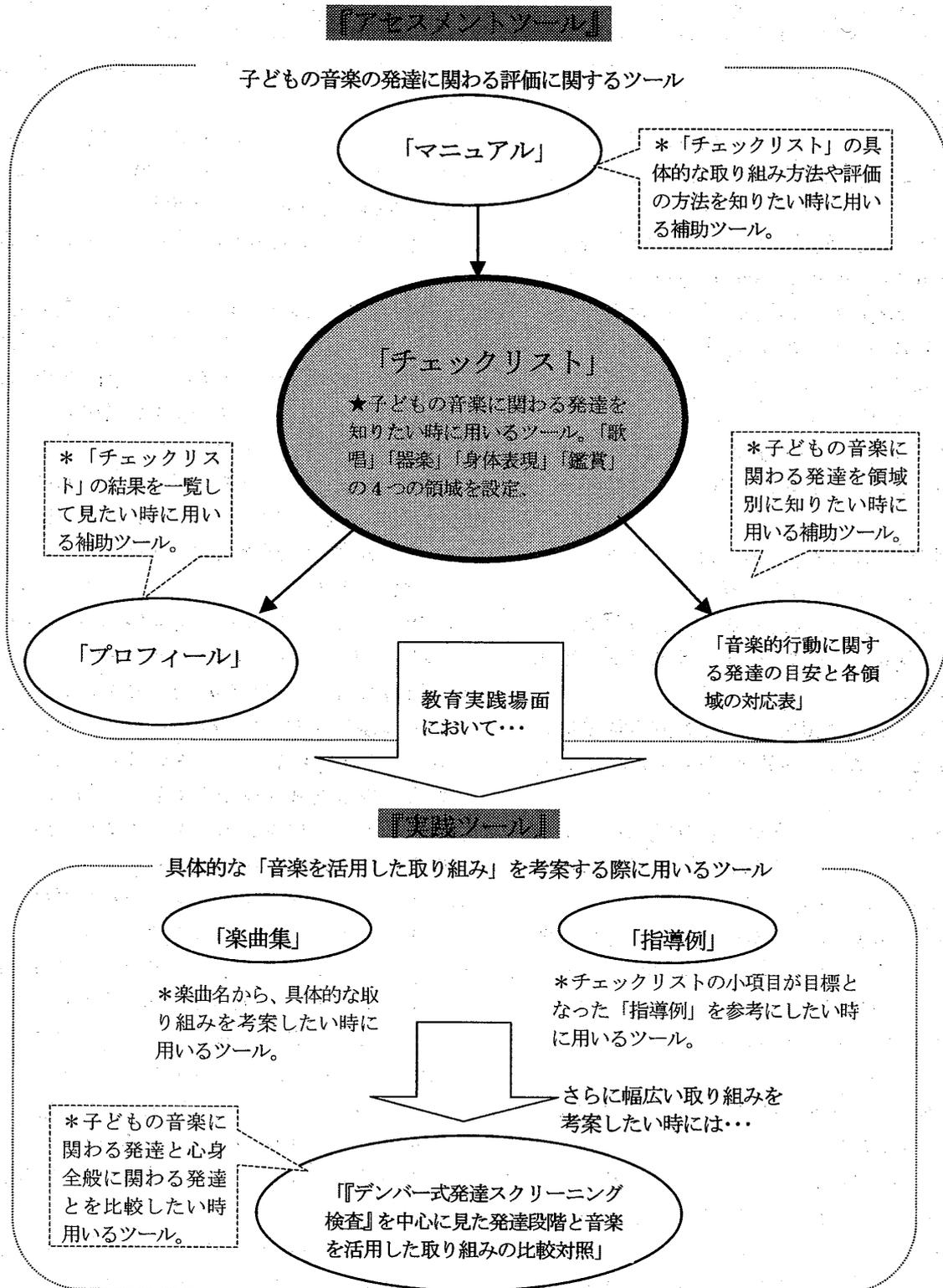


図3. 本研究で試用したツール群

1. 浅香淳：障害児の成長と音楽：音楽之友社：11,59、1984.
2. デブリーズ. R、コールバーグ. L：ピアジェ理論と用事教育の実践（上巻）・モンテッソーリ、自由保育との比較研究：北大路書房。1992.
3. デブリーズ. R、コールバーグ. L：ピアジェ理論と用事教育の実践（下巻）・モンテッソーリ、自由保育との比較研究：北大路書房。1992.
4. 遠城寺宗徳「遠城寺式乳幼児分析的発達検査」慶應通信
5. Jennie Purvis, Shelly Samet (ed.) (翻訳・紹介) 林幹男：Music in Developmental Therapy—A Curriculum Guide：University Park Press, Baltimore, Maryland, 1976.：発達療法における音楽の利用—そのカリキュラム・ガイド—、1980.
6. 笥美智子：幼稚園保育園の音楽療法の理論と実践—子どもの発達と音楽—：音楽之友社、1977.
7. 川上清文、内藤俊史、藤谷智子：図説 乳幼児発達心理学：同文書院、1990.
8. 川村秀忠：発達障害児の就学前期指導プログラム 3～5歳レベルを中心に：108-124、慶應通信、1987.
9. 木川文彦：幼稚園課程・保育養成課程用幼児音楽教育法—領域・音楽リズムの指導—：教育芸術社、1991.
10. 小林芳文：乳幼児と障害児の発達指導ステップガイド—ムーブメント教育・MEPA実践の手引—：日本文化科学社、1986.
11. 小林芳文：MEPA-II 乳幼児と障害児の感覚運動アセスメント：コレール社、1992.
12. 小林芳文：MEPA-II 乳幼児と障害児の感覚運動アセスメント マニュアル：コレール社、1992.
13. 小嶋謙四郎：乳児心理学 人間発達の基礎：47-143、川島書店、1997.
14. 堀洋道：心理測定尺度集II 人間と社会のつながりをとらえる<対人関係・価値観>：436-453、サイエンス社、2001.
15. 堀洋道：心理測定尺度集III 人間の健康をはかる<適応・臨床>：397-408、サイエンス社、2001.
16. 松井紀和：発達障害への音楽療法の適用. 発達障害研究 11：98-101、1989.
17. 文部省：小学校学習指導要領：64-71、1998.
18. 文部省：盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領：15-16、1999.
19. 文部省：小学校学習指導要領解説 音楽編：8-19、1999.
20. 文部省：盲学校、聾学校及び養護学校指導要領（平成11年3月）解説—各教科、道徳及び特別活動編—：423-429、2000.
21. 村田孝次：児童発達心理学：32-64、培風館、1990.
22. 緒方茂樹：障害児教育における音楽を活用した取り組み（I）—データベースからみた特殊教育緒学校の現状—：琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要：63-98、2000.
23. 緒方茂樹：障害児教育における音楽を活用した取り組み（II）—教育実践場面における活用を目指したデータベースシステムの構築—：琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要：77-98、2003.
24. 塩見邦雄、千原孝司、岸本陽一：心理検査法：54-75、ナカニシヤ出版、1991.
25. 玉城葉月：子どもの発達と音楽の活用に関わる方法論的研究—J. Purvisらの「カリキュラム・ガイド」を用いて—：平成13年度琉球大学教育学部障害児教育専修卒業論文：2002.
26. 遠山文吉：障害児教育と音楽療法. 脳性マヒ児の教育 74：32-37、1989.
27. 津守真、稲毛教子：乳幼児精神発達診断法 0才～3才まで. 大日本図書、1961.
28. 津守真、稲毛教子：乳幼児精神発達診断法 3才～7才まで. 大日本図書、1965.
29. 上原方希、與座亜希子：子どもの実態把握を目的とした音楽の活用—発達段階に応じた評価表作成の試み—。平成13年度琉球大学教育学部障害児教育専修卒業論文：2002.
30. 梅本堯夫：音楽心理学：493-520、誠信書房、1966.
31. W. K. Frankenburg：（日本版著）上田礼子：日本版 デンバー式発達スクリーニング検査—JDDSTとJPDQ— 増補版. 医歯薬出版、1980.
32. Wood, M. M. (ed.)：Developmental Therapy,

University Press, Baltimore, Maryland,  
1975.

33. 山本多喜司:保育入門シリーズ 第12巻 乳  
幼児の音楽リズム指導:北大路書房、1976.

\*本文で述べたように、以上の文献の他に全国の  
特殊教育諸学校や教育センター等で行われた実  
践研究を随時参考にした。これら全343件の文  
献検索に関しては実践研究を集録したデー  
タベース(緒方 2003)<sup>23)</sup>を参照されたい。

\*今回試作したツールおよびデータベース等に関  
する問い合わせは以下まで  
琉球大学教育学部障害児教育専修 緒方研究室  
(e-mail:ogata@edu. u-ryukyu. ac. jp)

## 歌唱の大項目

- ①ことばの発達
- ②模唱
- ③歌の一部分を歌うことができる
- ④一曲全体を通して大体歌うようになる
- ⑤一曲全体を通して歌うことができる

## 歌唱の中項目一覧表

発達の目安	大項目	中項目	評価
0:0~0:2	①	欲求を表すために泣くことができる。	
0:3~0:5		喃語を話すことができる。	
0:6~0:8		教師の声やなじみのある音をまねて声を出すことができる。	
0:9~0:11		「バイバイ」「さようなら」などの簡単なことばの意味を理解し、まねて発音することができる。	
1:0~1:5	②	フレーズの語尾や語頭を歌うことができる。	
1:6~1:11		あやしことばや歌の中のリズムカルなことばの部分をまねることができる。	
2:0~2:11	③	歌の一部分を歌うことができる。	
3:0~3:11	④	一曲全体を通して、ほぼ正確なリズムで歌うことができる。	
4:0~4:11	⑤	一曲全体を通して、正確なリズム、音程で歌うことができる。	
5:0~5:11		歌の速さ、強弱に気を付けて歌うことができる。	
6:0~6:11		替え歌を歌ったり、輪唱をしたりすることができる。	

資料1. チェックリストにおける大項目と中項目の例(領域:歌唱、全年齢)

発達の目安		歌唱 (Singing)	楽曲	指導例1	指導例2	評価
1:0 }		フレーズの語尾や語頭を歌うことができる。				
		1. 一語文(「マンマ」「ブーブー」など)のことばを話す。				
		2. フレーズの語尾を歌うことができる。	*		S-24.1	
		3. フレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができる。	*		S-24.1	
1:5		4. 「ハイ!」「ホイ!」など、かけ声の部分に興味・関心を持ち、まねることができる。	*			
1:6 }	模唱	あやしことばや歌の中のリズムカルなことばの部分まねることができる。				
		1. 発音は不明瞭ではあるが、教師や友だちの歌声を聴き、その一部分を歌うことができる。	*			
		2. あやしことば(「いないいないばあ」「おつむテンテン」など)や歌の中のリズムカルなことばの部分まねることができる。	*	No. 2	S-20.5 S-24.1	
		3. 動物の鳴き声(「ワンワン」「メェメェ」など)や動きを表す音(「ピョンピョン」「ブンブン」など)、乗り物の音(「ブーブー」「ピーポーピーポー」など)をまねることができる。	*	No. 1		
1:11		4. 歌詞の中の簡単なことば(「ぞうさん」「さいた」「ちょうちょう」など)を歌うことができる。	*		S-24.1	
2:0 }	歌の一部分を歌うことができる	歌の一部分を歌うことができる。				
		1. 簡単な二語文(「ワンワン ネ」「ママ アッチ」など)を話すことができる。				
		2. 音程の上がり下がりができるようになる。	*	No. 2	S-20.5 S-24.1	
		3. 歌の一部分をほぼ正確なリズム、音程で歌うことができる。	*	No. 2	S-20.5 S-24.1	
2:11		4. 簡単な歌であれば、一曲全体を通して教師の歌をまねて歌うことができる。	*	No. 2	S-20.5 S-24.1	

資料2. チェックリストの一例(領域:歌唱、1:0歳から2:11歳まで抜粋)

歌唱に関する使用楽曲例

※可能であれば新規な曲を使用することが望ましい。

発達の日安	歌唱 (Singing)
0:9~0:11	3. 【ぞうさん、チューリップ、ちょうちょう、ぶんぶんぶん】
1:0~1:5	2. 【ぞうさん、チューリップ、ちょうちょう、ぶんぶんぶん】
	3. 【ぞうさん、チューリップ、ちょうちょう、ぶんぶんぶん】
1:6~1:11	4. 【イカイカイルカ、内・外・ホイ、公園にいきましょう、バスごっこ】
	1. 【ぞうさん、チューリップ、ちょうちょう、ぶんぶんぶん】
	2. 【かえるの合唱、小鳥の歌、はとポッポ、ぶんぶんぶん】
	3. 【こぶたぬきつねこ】
2:0~2:11	4. 【ぞうさん、チューリップ、ちょうちょう】
	2. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、チューリップ、はとポッポ、ぶんぶんぶん】
	3. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、チューリップ、はとポッポ、ぶんぶんぶん】
	4. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、チューリップ、はとポッポ、ぶんぶんぶん】
3:0~3:11	1. 【犬のおまわりさん、大きなくりの木の下で、げんこつ山のたぬきさん】
	2. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、はとポッポ、むすんでひらいて】
	3. 【犬のおまわりさん、大きなくりの木の下で、げんこつ山のたぬきさん】
4:0~4:11	1. 【犬のおまわりさん、大きなくりの木の下で、かえるの合唱、げんこつ山のたぬきさん、こぶたぬきつねこ】
	2. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、はとポッポ、むすんでひらいて】
	3. 【あぶくたった、かごめかごめ、通リゃんせ、花いちもんめ、ひらいたひらいた】
	4. 【かえるの合唱、こぶたぬきつねこ、はとポッポ、むすんでひらいて】

資料3. 使用楽器例 (領域: 歌唱、0:9歳~4:11歳まで抜粋)

発達の目安 1:0~1:5

大項目…模唱

中項目…フレーズの語尾や語頭を歌うことができる。

1. 一語文（「マンマ」「ブーブー」など）のことばを話す。

**方法** 一語文のことばを話すことができるかどうかを観察する。

**評定** 一語文のことばを話すことができれば（+）、その芽生えが見られれば（±）、できなければ（-）。

2. フレーズの語尾を歌うことができる。

**方法** 教師が歌を歌ってあげたり、CDなどを聴かせたりする中で、子どもがフレーズの語尾を歌うことができるかどうかを観察する。

**評定** フレーズの語尾を歌うことができれば（+）、その芽生えが見られれば（±）、できなければ（-）。

3. フレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができる。

**方法** 教師が歌を歌ってあげたり、CDなどを聴かせたりする中で、子どもがフレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができるかどうかを観察する。

**評定** フレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができれば（+）、その芽生えが見られれば（±）、できなければ（-）。

4. 「ハイ！」「ホイ！」など、かけ声の部分に興味・関心を持ち、まねることができる。

**方法** かけ声が入っている歌を聴かせ、子どもがかけ声の部分まねることができるかどうかを観察する。

**評定** かけ声の部分に興味・関心を持ち、まねることができれば（+）、その芽生えが見られれば（±）、できなければ（-）。

資料4. マニュアルの一例（領域：歌唱、1:0歳から1:5歳まで抜粋）

### 4領域を合わせたプロフイル（個人用）

発達の目安		0:0~0:2	0:3~0:5	0:6~0:8	0:9~0:11	1:0~1:5	1:6~1:11	2:0~2:11	3:0~3:11	4:0~4:11	5:0~5:11	6:0~6:11	
歌唱 (S)	大項目	ことばの発達											
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	一曲全体を通して歌うことができる			
器楽 (I)	大項目	楽器に興味・関心をもち、楽器を用いて自由に音を出す											
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	自ら音楽に合わせて身体表現をする			
身体表現 (P)	大項目	音楽に対して自然に身体表現をする											
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	自ら音楽に合わせて身体表現をする			
鑑賞 (A)	大項目	音に注意を向ける（聞く）											
	中項目	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	集中して音楽を聴く			

#### 歌唱 (S) の中項目

- ① 欲求を表現するために泣くことができる。
- ② 喃語を話すことができる。
- ③ 教師の声やなじみのある音をまねて声を出すことができる。「バイバイ」などの簡単なことばの意味を理解し、まねて発音することができる。
- ④ フレーズの語尾や語頭を歌うことができる。
- ⑤ あやしことばや歌の中のリズムミカルなことは部分をまねることができる。
- ⑥ 歌の一部分を歌うことができる。
- ⑦ 一曲全体を通して、正確なリズム、音程で歌うことができる。
- ⑧ 替え歌を歌ったり、輪唱をしたりすることができる。

#### 器楽 (I) の中項目

- ① 楽器や玩具（カラガラ、にぎり輪など）に手を伸ばすことができる。
- ② 手の近くに楽器や玩具を持っていき触れさせると、両手を合わせてそれを持つことができる。
- ③ 身体のある楽器や玩具に手を伸ばしてつかみ、振って音を出すことができる。
- ④ 音が出るものを自分で探し、自由に触れ音を出すことができる。
- ⑤ 曲を聴きながら、好きな楽器に自由に触れ、音を出すことができる。
- ⑥ 自由に自分なりのリズムで打楽器を打つことができる。
- ⑦ 曲を聴きながら拍を感じ、正確ではないが拍子を取ることが出来る。
- ⑧ 教師の示す手本を見て、リズム絵譜（短いことばのリズムを絵と音符で示したもの）に合わせてリズム打ちをすることが出来る。
- ⑨ 教師の示す手本を見て、それに合わせて2、4拍子、3拍子のリズムをすることが出来る。
- ⑩ 曲の速さ、強弱に気を付けて打楽器を打つことができる。
- ⑪ 打楽器や旋律楽器で斉奏、分担奏、合奏をすることが出来る。

#### 身体表現 (P) の中項目

- ① 音や音楽を聞いて、反射的に身体やその一部を動かすことができる。
- ② あやしことばを聞いて、頭や手足などを動かすか、喜びの感情を表現することができる。
- ③ 音楽を聴くと、それに反応して頭を振る、身体を揺する、手を振る、足をトントン動かすなどの自発的な動きをすることが出来る。
- ④ 音楽を聴くと、それに反応してハイハイをするなど、活発に動くことができる。
- ⑤ 音楽を聴きながら、教師と一緒に握手などの動作をすることが出来る。
- ⑥ 2拍子などの調子のよい音楽を聴くと、その拍子のリズムをとらえて、頭や手を振ったり、身体を揺すったり、手をたたいたり、足をトントン動かしたりすることが出来る。
- ⑦ 教師の示す手本を見て、それに合わせて歩いたり、走ったり、止まったりすることが出来る。
- ⑧ 音楽に合わせて、歩いたり、走ったり、止まったりすることが出来る。
- ⑨ 音楽に合わせて、動物、乗り物などの身体表現をすることが出来る。
- ⑩ 音楽に合わせて、楽器や道具などを使って身体表現をしたり、簡単なフォークダンスを踊ったりすることが出来る。
- ⑪ 音楽のリズム、速さ、強弱などに合わせて、自由に身体表現をすることが出来る。

#### 鑑賞 (A) の中項目

- ① 近くで音が出る玩具を鳴らすと、顔や目を向けることができる。
- ② 教師や友だちの声に振り向くことができる。
- ③ 音が聞こえてくる方向に気付き、往視することができる。
- ④ CDやテープレコーダー、オルゴールなどの音や音楽に興味・関心を持って聴くことができる。
- ⑤ 動物の鳴き声（「ワンワン」「メェメェ」など）や乗り物の音（「ブービー」「ビービー」など）に興味・関心を持って聴くことができる。
- ⑥ 音楽の開始、終止、中断に気付くことができる。
- ⑦ 好きな音楽や、教師や友だちの歌などを集中して聴くことができる。
- ⑧ 歌のタイトルを言い当てることができる。
- ⑨ いろいろな楽器の音色の違いがわかり、音当てをすることが出来る。
- ⑩ 音楽のリズム、速さ、強弱の変化に気付くことができる。
- ⑪ 拍を感じながら音楽を聴くことができる。

### 資料5. プロフイルの一例（4領域を合わせたもの、全年齢、個人用）

音楽的行動に関する発達の目安と各領域間の対応表 (1:0~1:5) NO. 1

発達の目安	音楽			鑑賞
	歌唱	打楽器	鍵盤楽器 その他の楽器	
1:0 └ 1:5	1. 語文(「マンマ」「ブーブー」など)のこたばを話す。			動物の鳴き声(「ワンワン」「メエメエ」など)や乗り物の音(「ブーブー」「ピーポーピーポー」など)に興味・関心を持って聴くことができる。
	2. フレーズの語尾を歌うことができる。 【ぞうさん、チュールップ、ちようちよう、ぶんぶんぶん】	2. カスタネット、鈴、タンバリンなどを打つことができる。 【ドレミの歌】		1. 教師の示す手本を見て、簡単な動作(立つ、座るなど)をまねることができる。  2. 音楽を聴きながら、教師と一緒に握手などの動作をすることができる。【握手でこんにちは】
	3. フレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができる。 【ぞうさん、チュールップ、ちようちよう、ぶんぶんぶん】	3. シンバル、トライアングルなどを打つことができる。【ドレミの歌】		3. 教師の示す手本を見て、それに合わせて膝を屈伸させることができる。

指導例案 (No. 5)

題材名	楽曲名：「アイアイ」		領域
			歌 器 身
題材目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・提示された楽器や玩具に片手を伸ばして持とうとする。</li> <li>・身体そばにある楽器や玩具に手を伸ばしてつかみ、振って音を出すことができる。</li> <li>・曲を聴きながら、好きな楽器に自由に触れ、音を出すことができる。</li> <li>・自由に自分なりのリズムで打つことができる。</li> <li>・曲を聴きながら拍を感じ、正確ではないが拍子を取ることができる。</li> <li>・曲を聴きながら拍に合わせて、カスタネット、鈴、太鼓、タンバリンなどを振ったり打ったりすることができる。</li> </ul>		器03～05-4 器06～08-2 器10～15-4 器16～11-4 器20～21-4 器30～31-4
学習活動		教師の活動及び留意点	教材教具
①「アイアイ」を聴く。 ②好きな打楽器を選ぶ。 ③「アイアイ」を聴きながら拍に合わせて楽器を鳴らす。		<ul style="list-style-type: none"> <li>・楽器を児童生徒に提示し、自分から取りにくるよう促す。</li> <li>・児童生徒の実態に合うような打楽器を選ばせるような援助をする。</li> <li>・「アイアイ」の楽曲の持つ拍を感じさせながら楽器を打たせるようにする。</li> <li>・拍に合わせて難しい児童生徒には、教師が身体で拍を表現しながら一緒に活動し、拍を感じさせるよう配慮する。</li> </ul>	打楽器 (カスタネット、タンバリン、すず、マラカス)
楽譜 (No. 5) *楽譜を掲載することが望ましい			

資料7. 楽曲表の例 (楽曲名「アイアイ」)

指導例案 (No. 1)

題材名	楽曲名：「こぶたぬきつねこ」	
	「アイアイ」「おおブレネリ」「森のくまさん」「やまびこごっこ」などの問答歌、追いかけ歌使用可能	
題材目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>動物の鳴き声、乗り物の音をまねることができる。</li> <li>音程の上がり下がりができるようになる。</li> <li>歌の一部分をほぼ正確なリズム、音程で歌うことができる。</li> <li>簡単な歌であれば、一曲全体を通して教師の歌をまねて歌うことができる。</li> <li>一曲全体を通して、ほぼ正確なリズムで歌うことができる。</li> <li>歌詞を正確に歌うことができる。</li> <li>一曲全体を通して、ほぼ正確な音程で歌うことができる。</li> <li>一曲全体を通して、正確なリズム、音程で歌うことができる。</li> <li>伴奏に合わせて、歌うことができる。</li> <li>友だちの歌を聴きながら、問答歌や追いかけ歌を歌うことができる。</li> </ul>	領域 歌 器 身
		歌16～1:11-3 歌20～2:11-2 歌20～2:11-3 歌20～2:11-4 歌30～3:11-2 歌40～4:11-1 歌40～4:11-2 歌40～4:11-4 歌50～5:11-1 歌50～5:11-2
学習活動		教師の活動及び留意点
①「こぶたぬきつねこ」を聴く。 ②伴奏に合わせて「こぶたぬきつねこ」を斉唱する。 ③歌の中に出てくる動物に関するペープサートや挿絵などを見て、その動物の鳴き声のまね遊びをする。 ④教師の範唱を聴く。 ⑤教師の歌に続いて「こぶたぬきつねこ」を歌う。		<ul style="list-style-type: none"> <li>ピアノの伴奏はコミカルに楽しく弾く。</li> <li>歌の中に出てくる動物に関するペープサートや挿絵などを用意して児童生徒の興味を惹き、その動物の鳴き声の特徴を知らせる。</li> <li>動物の鳴き声のまね遊びをし、その面白さを味わわせる。</li> <li>範唱に傾聴させることにより、正しいリズム、音程、発音などを感じ取らせる。</li> <li>追いかけ歌の掛け合いの楽しさを味わわせる。</li> </ul>
楽譜 (No. 1)		
*楽譜を掲載することが望ましい		

資料8. 楽曲表の例 (楽曲名「アイアイ」)

J.Purvis らの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」(S-24.1)

領域：「歌唱」

	項目	発達の目安
題材目標	・正しく発音したりリズムに合わせたりすることは難しいが、教師の歌声やなじみのある歌を聴き、部分的に声を出し歌おうとする。	0:9～0:11-3
	・フレーズの語尾を歌うことができる。	1:0～1:5-2
	・フレーズの語尾だけでなく語頭なども歌うことができる。	1:0～1:5-3
	・あやしことばや歌の中のリズムカルなことばの部分をまねることができる。	1:6～1:11-2
	・歌詞の中の簡単なことばを歌うことができる。	1:6～1:11-4
	・音程の上がり下がりができるようになる。	2:0～2:11-2
	・歌の一部分をほぼ正確なリズム、音程で歌うことができる。	2:0～2:11-3
	・簡単な歌であれば、一曲全体を通して教師の歌をまねて歌うことができる。	2:0～2:11-4
	・一曲全体を通して、ほぼ正確なリズムで歌うことができる。	3:0～3:11-2
	・歌詞を正確に歌うことができる。	4:0～4:11-1
	・一曲全体を通して、ほぼ正確な音程で歌うことができる。	4:0～4:11-2
	・一曲全体を通して、正確なリズム、音程で歌うことができる。	4:0～4:11-4
	・伴奏に合わせて、歌うことができる。	5:0～5:11-1
	・友だちの歌を聴きながら、問答歌や追いかけ歌を歌うことができる。	5:0～5:11-2
	・歌の速さ、強弱に気を付けて歌うことができる。	5:0～5:11-3

資料9.『J.Purvis らの「カリキュラム・ガイド」を用いた「指導例」』（領域：歌唱）