

保育者養成と音楽環境

—遠隔によるピアノ指導の視点から—

Early Childhood Teacher Education and the Music Environment
—Perspectives on Remote Piano teaching—

奥 千恵子
Chieko OKU

要旨

保育者養成校のピアノ実技科目における望ましい環境を探るために、学修のプロセスが異なる3学年（2019年度・2020年度・2021年度の入学生）の授業リフレクション・シートを比較し、遠隔による授業形態が学生のピアノ技法と意識に与えた影響を検証した。その結果、対面による個別指導の重要性と、発表会形式での合同授業の意義が浮かび上がった。

遠隔授業の環境は一つの学習経験として学生を刺激し、教員にとっては自身の指導法を省察して実践的力を高められる機会ともなった。しかし、幼稚園教育要領の領域「表現」に即したピアノ指導は、対面でこそなされるべきであると再認識するに至った。

キーワード：保育者養成・ピアノ指導・遠隔授業・環境・音楽教育

はじめに

三木清は、人間と環境との関係について「我々は単に自己自身によって自己を作るのではない、我々は環境から作られるのである。その環境はしかし逆に我々の作るものであり、我々は環境を形成してゆくことによって我々自身を形成してゆくのである」と言う¹⁾。

2020年春、新型コロナウイルス感染症の蔓延は、学生の学修環境を一変させた。筆者が所属するS大学短期大学部保育科のピアノ実技科目においても、個別指導を「学生が自分の演奏を動画に撮り、その動画を課題として提出する。担当教員は提出された動画を視聴してメールで事後指導を行う」といった遠隔方式に切り替えた。授業の実践方法と、2019年度入学生の授業リフレクション・シート²⁾に基づくピアノ習熟度別の検証は「保育者養成校におけるICTを用いたピアノ実技指導—演奏動画とメールによる遠隔授業—」（奥；2022）³⁾で報告したとおりである。学内ポータルサイトをはじめ、メール、ZoomといったICTツールは、学生の安全を確保しながら授業を継続することを可能にし、その利便性は大いに実証された。学生は対面授業を望みながらも、感染防止の観点から作られた「遠隔授業」という初めての環境に、三木が言

うように「経験によって環境に適応ゆく」⁴⁾姿を様々に見せてくれた。

新たな自己を形成したのは、学生だけではない。コロナ禍でもピアノ指導を継続させるためにICTによる授業を形成した筆者自身もまた、初めての環境によって新たな自己を形成したと言える。ごく当たり前だった学生と共に過ごす個別指導の環境を突然失い、「非対面・非接触の環境で音楽を教えられるのか」「表現領域に即したピアノ指導はできるのか」と自問し、担当教員と連携を深めながら改善策を模索し続けた。環境を作った教員もまた、環境から作られたのである。

幼稚園教育要領には「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない」⁵⁾と人的環境である教師の役割と、物的・空間的環境を適切に構成することの重要性が示唆されている。子どもにとって適切な物的・空間的環境を構成するためには、教師（保育者）の力量が求められるのである。学生が「教えられる立場」から「教える立場」になったとき、子どもに適切な環境を整え、一人一人の資質・能力を育める人的環境となるためには、養成校在学中に可能な限り豊かな環境を経験し、更なる人格の形成に務めなければならない。環境に働きかけることは、自己を表現することになるからである。

養成校のピアノ実技科目は、保育者に求められるピアノ技法修得のために開講されている。しかし筆者は、「保育者養成と演奏技法－保育指導としてのピアノ奏法－」⁶⁾（奥；2009）で述べたとおり、養成校ではピアノ実技科目においても「保育としての指導」が望ましいと考える。ピアノ指導ならではのマンツーマンという環境で、教員が一人一人の学生を受け止め、共感し、援助をすれば、学生はピアノ学習の経験を通して技能のみならず「保育マインド」を学べると考えるからである。それはまた、セイモア・バーンスタインが言うように「音楽の磁力」⁷⁾が教員と学生のあいだに生まれ、「音楽の練習と演奏は、調和のとれた人格形成——すなわちセルフ・インテグレーション（自己統合）を促すと考える」⁸⁾からである。

果たして、遠隔による環境の中で保育としてのピアノ指導の可能性はあるのか。学生は保育者に求められる感性を育み、表現力を養えるのだろうか。

拙論では、保育者養成校のピアノ実技科目における望ましい環境を探るため、まずピアノ指導の環境を明らかにする。次に、学修のプロセスが異なる3学年（2019年度・2020年度・2021年度S大学短期大学部保育科入学生）の授業リフレクション・シートを比較し、授業形態が学生のピアノ技法修得と学修意識に与えた影響を検証する。更に、遠隔授業の経験が教員にもたらしたものを省察することによって、養成校のピアノ指導における望ましい環境を模索する。

1. ピアノ指導の環境

鷲田清一は、哲学における〈場所〉の定義を「主体が他者とおなじ現在においてその他者とともに居合わせていて、その関係から一時的にもせよ離脱することなく、そこで思考しつづけることを要求されるような、そういう場所のことではないだろうか」とし、「『現場』ということばでしばしば語られる場所とは、このような複数の主体が共時的な相互接触へとさらされる

場所のことである。共時的というのはシンクロニック（synchronic=同時的・同期的・同調的）、つまりおなじ時間のなかでたがいに絡みあって活動している状態を意味している」と言う⁹⁾。ピアノ指導とは、鷲田の言うところの「教える者（ピアノ教員）と教えられる者（学生）が、ともに現在を縫りあわせていること」である。

ピアノ教員はレッスン室という「場所」で、学生の演奏に耳を傾け、正しい奏法を指導する。テンポが不安定になると、手で拍を打ちながらサポートする。リズムを理解し難い学生には、手本を弾いて模倣を促す。読譜の間違いが音の響きで認識できなければ、楽譜に書き込んで注意を促す。両手が連動する学生には片手での演奏を指示し、旋律や伴奏を連弾して「耳」を育てながら音楽の楽しさを共有する。表情の乏しい演奏をする学生には、旋律を歌いながら身振り手振りを交えて豊かな表現を促し、実演もする。初学者には、苦手意識を持たないように、寄り添い、見守り、励ます。

このように、ピアノ教員はピアノ技法を学生に指導する立場で「教えること」の責任を担う。と同時に、学生に向かい合っかかかわる。教えられる側の学生は教員と向かい合いながら、提示された教材という環境に教員と共にかかかわる。つまりピアノ指導は、「教員」「教材」「学生」の直接的な三者関係が、レッスン室という「現場」でピアノを介して「共時的」に展開されるのである。

学内ポータルサイト授業支援システムを用いた動画提出による遠隔授業では、①②③の循環となる。

- ①【学生】課題曲の演奏動画を作成⇒教員に提出
- ②【教員】動画の提出を確認・視聴⇒事後指導と課題提示のメール作成⇒学生に送信
- ③【学生】事後指導と課題提示のメール受信・確認⇒授業時間外学習⇒①

①はオンデマンドの利点でもある自分のペースで取り組むことができ、しかも通学を必要としない自宅での受講となるため、安全かつ効率的である。ただし、重要な物的環境の一つである楽器の種類は、キーボードからグランドピアノまで様々であり、学生の受講環境は公平とはいえない。②教員の視聴と事後指導は、全員が遠隔対応であれば自宅で順次再生・視聴し、ハイブリッド方式による授業の場合は、授業時間は対面の学生の指導をしているため授業終了後に行うこととなる。再生する機器の種類によって、視聴の環境（画質・音質）も異なる。教員からの事後指導が授業当日であっても、③のメール確認は全く学生の恣意に委ねられるため、授業時間外学習の期間は対面よりも個人差が生じると思われる。

遠隔による授業では、教員は動画に向き合っかかかわる。音源に耳を傾ける。奏法や表現方法も、読譜の間違いやリズムの修正も、全てが視聴後の文章による事後指導となる。教員と学生は、非対面のため向かい合っかかかわることはない。学生は、教員のメールを手がかりにして、提示された教材という環境に一人でかかかわる。③⇒①の授業時間外学習と、授業時間との境界は曖昧となる。「現場」も「共時性」も失われ、教員は学生の動画提出を、学生は教員のメール送信を待つことになる。

2. 遠隔授業と学生

(1) 3学年（2019年度・2020年度・2021年度入学生）の学修プロセス

3学年について、1年半に亘るピアノ実技科目の学修プロセスを述べる。授業はすべて5名の担当教員による個別指導である。

2019年度入学生は、1年間の対面授業から自宅待機による遠隔授業に切り替わり、ピアノの学修環境のみならず、学生生活そのものが一変した。筆者は、学生の不安を案じて「保育者を志す学生として柔軟に対応し、気づきを得てほしい」という趣旨のメールを送った。

2020年度入学生は、自宅待機による開講となり、授業オリエンテーションは学内ポータルサイトでの説明となったため、動画提出の試行期間を設けて提出方法の周知を図った。半年後にハイブリッド方式で隔週に対面も可能となったが、実習前には自宅待機になるなど、コロナ禍に翻弄された学年といえる。

2021年度入学生は、対面とのハイブリッド方式による開講となり、半年後からは基本的に対面を継続しながら実習前や補講などは遠隔で実施した学年である。授業オリエンテーションを対面で実施できたため、全員が入学までの課題曲を発表するだけでなく、シラバスの解説と併せて、動画作成用のアプリの操作から撮影・提出までをスマートフォンを用いて実践したことが2020年度入学生との違いである。筆者自身、遠隔授業の説明を「Q&A形式」で具体例を挙げて学生の理解を促すなど、前年度の経験を踏まえて授業改善に取り組んだ。

(2) 演奏動画の提出

新しい課題曲に取り組む際には、特に事前学習が重要であるが、「弾き方が分からないから授業で教えてもらう」といった受講態度で授業に臨む学生が少なくない。教員には学生の卒業後にまで責任がある。筆者は、対面ができない危機的な状況においてこそ保育学生として成長の機会と捉え、卒業後に自立して学び続けられる学習方法を身に付けてもらいたいと考えた。動画提出を遠隔授業の手段にした理由を述べる。

①動画を提出することが原動力となり、練習時間の増加に繋がる。

前述したように、対面授業であれば、「練習せずに出席」は可能である。しかし、動画を作成・提出するためには、まず練習をしなければならない。能動的にピアノに向かうことになり、練習時間の増加と質の向上に繋がるのではないかと期待した。「適切な練習によって、弾けるようになる」⇒「弾くのが楽しくなる」⇒「ピアノが好きになる」⇒「もっと弾きたくなる」⇒「練習量が増える」⇒「音楽的成長」と考えた。「はじめに」で述べた練習による人格の形成に繋がるのである。

②自分の演奏を可視化して振り返ることで、主体的な学びになる。

ピアノを演奏するときには、楽譜を目で追い、指の感覚で鍵盤を弾きながら同時に自分の奏でる音を耳で聴くのだが、ともすれば指の動きに気をとられて自分の音を聴いていないことがある。自撮りの動画を視聴することは、指の動きから解放され、自分の演奏を客

観視する経験にできると期待した。自分で、自分を教えるのである。「どこが悪いか=振り返る」「なぜ悪いか=課題に気づく」「どうしたらよいか=課題を解決する」これら一連の行為は主体的な学びとなり、常に弾きながら自分の音を聴けるようになることを願った。

③撮影する行為が緊張感を生むため、本番の緊張を和らげるのに役立てられる。

合同授業の発表会のみならず、個別指導時においても、普段は弾けるのに授業になると上手く弾けないと訴える学生が非常に多い。ピアノのタッチが異なる影響もあるが、自宅では緊張感を持たずに練習しているため、人前の演奏では過度に緊張して練習の成果が発揮できないからであると思われる。カメラに向かって演奏する行為は、自分の姿・演奏を鏡に映す行為ともなり、「見られている・聴かれている」との意識が生じて撮影すること自体が緊張感を生む。見られている環境に慣れることで、授業や発表会のみならず、実習時における子どもの前での弾き歌いや採用試験にも平常心で臨めることを願った。

(3) 授業リフレクション・シート

ピアノ学修の最終授業である「教育実習指導（ピアノ）」の「ピアノ演奏会」で学生が作成した授業リフレクション・シートを調べ、記述人数の上位5項目について3学年を比較した（検証資料）。筆者の願い「①②③」は学生に届いていたのだろうか。

2019年度入学生（履修者107名）には、2020年8月3日、自由記述欄を設けて調査し、肯定と否定の記述を抽出した。筆者の願い①②③は全て学生に伝わり、肯定的な記述の1位は「練習時間の増加」であった。「自分を振り返れた」の中には、弱点に気付けたという記述が2名あった。一方で、他の学年にはない「モチベーションが下がった」「大変だった」「練習時間が減った」という遠隔の環境には馴染めなかった記述も見られ、「コロナがなければと思った」と2名が記していた。他の学年で1位の「何回も撮り直しが可能」は上位にはなく、「緊張感を持って取り組めた」が上位に入っていたのは、この学年のみであった。

2020年度入学生（履修者103名）には、2021年7月26日、良かった点と困った点について調査した。上位に認められたのは、①「練習時間の増加」のみであり、「何回も撮り直しができる」が際立って1位であるのが特徴的である。更に、「何回も撮るので（録画に）時間がかかる」と記した学生が10名いた。③の緊張感については「撮り直しが可能だからこそ一発演奏でないところ」「緊張しないから本番失敗しやすい」と記した学生も少数見られたが、「自宅なので緊張せずに弾ける」が上位であった。「事後指導の分かりにくさ」は3学年の中でも特に多く、この学年のみ②についての記述は上位に見られなかった。

2021年度入学生（履修者77名）には、2022年8月1日、良かった点と困った点について調査した。「何回も撮り直しが可能」と、①の「練習時間の増加」の順位は2020年度入学生と同じであるが、異なる点は②の振り返りが3位に入っていたことである。③の緊張感については2020年度入学生と同様であったが、「動画撮影に緊張感がある」「動画を撮る緊張感があって発表会の練習になった」と記述している学生もいた。この学年のみ、上位に「コロナ」の文字が入っていた。

以上のように、筆者の願い①②③がすべて上位に見られたのは、2019年度入学生のみであった。一方、3学年ともに見られた否定的な内容1位の「事後指導の分かりにくさ」は文章によるピアノ技法修得が困難であったこと、「動画作成についての否定意見」は、2019年度入学生の「大変だった/難しかった」も含め、アプリの操作や提出の作業が負担となったことを示唆していた。

次に、各学年の特徴から、授業環境が学生のピアノ技法修得と学修意識に与えた影響を探る。

2019年度入学生の記述内容は、同じ自粛経験をした2020年度入学生とも明らかな差異があることから、学修プロセスの違いが反映したのではないかと考える。つまり、1年間ピアノ技法の基礎を対面で学んでからの遠隔であったため、2020年度入学生には見られない「情意面」や事後指導に対する心情的な記述が散見されたのではないだろうか。拙稿（奥；2022）でも報告したとおり、2019年度入学生は、遠隔に馴染めなかった学生と、対面を望みながらも遠隔授業を成長の糧にした、もしくはしようとした学生とに分かれた。「遠隔でもできることが分かった」は努力の証しではないかと推察する。少数意見ながら「文章を理解する良い経験になった」「深く考察することを学べた」といった文章による指導を保育者になる学びに活かそうとし、映像での伝わり方を考えて動画作成を表現力の向上に役立てた姿も見られた。学びの深化に筆者からのメッセージも影響したのであれば、教員の言葉掛けの重要性を改めて確認できた。

2020年度入学生の「何回も撮り直しができる」を利点と捉えた学生が49名にも上った背景には、2019年度入学生とは相反して、半年間、自宅で緊張せずに撮り（弾き）直すことに慣れた後に、対面授業で弾き直しができないことに直面した結果が反映されたと考えられる。この学年は、授業オリエンテーションも出来なかったために「何のためにピアノの授業を受けるのか」を認識することなく練習をしていたことが原因であると思われる。子どもの前では何度も弾き直しができないことを認識していれば、動画撮影も緊張感を持って取り組むことができる。3学年に共通する「事後指導の分かりにくさ」は特に2020年度入学生に多く、オンデマンドでは対面よりも求められる「主体的な学びの姿」よりも「遠隔慣れ」とも受け取れる記述は、授業オリエンテーションの重要性も示唆している。

2021年度入学生は、開講時から動画提出は対面授業の補完的役割とし、対面で受講する学生に授業時間を充てたことにより、学生は筆者が考える②の振り返りを「対面の事後確認」に位置付けたのではないだろうか。まさにハイブリッド方式を活用したと言える。一方、「遠隔では緊張感を持って弾けないので、対面で上手く弾けない」という学生は、週ごとに変化する環境に対応しきれなかったと思われる。また、「上手く弾けたものを提出するので、自分の課題を見つけてもらいにくい（つまりやすいところ等）」と「一つの動画だけで判断されてしまう」という表裏一体の記述や、アプリやネットに対する否定感は、対面における「共時性」との比較から生まれたとも言えよう。

3. 遠隔授業と教員

(1) 動画を聴くこと

既に述べたように、通常の対面授業の場合は共時的な場で「生の音楽（演奏）」を聴く。「①学生の演奏に出会う＝感覚＝聴く」「②学生の演奏を知る＝知覚＝解釈する」「③学生の演奏に

かかわる＝意志＝指導内容を身体（主に言葉）で表現する」となる。驚田が言うように、ものの内側から知ることを「直観」、外からの認識を「分析」とすれば¹⁰⁾、「直観」で聴き、言葉だけでなく演奏も含めて身体表現として教えるのである。

一方、動画の視聴では、三輪眞弘が言うところの「録楽」を聴く「幻聴」¹¹⁾となる。更に、③は同時ではなく事後となり、身体による表現ではなく文章での表現となる。「1.」で述べたように、学生と向かい合えず、大きな時間のズレが生じる。時間を「縫る」ことはない。「録楽」であるため、気になる部分、あるいは全体の「聴き直し」は、学生の「撮り直し」と同様に何度も可能である。詳細な指導文を作成するためには利点となるのだが、学生に緊張感を持って録画することを求める以上、教員もまた視聴の「一回性」を尊重すべきであると気づく場面があった。

2020年度入学生の2セメスター「音楽Ⅱ（器楽）」最終回の「ピアノ演奏会」は、実習前の自宅待機のためにやむを得ず動画提出に変更した。公平な評価のために担当教員は全員出講し、教室で学生の提出した動画を「演奏会形式」で再生して視聴・評価を行った。開始して驚いた。学生の動画に込めた想いが、時間と空間を超えて迫ってきたのである。普段は気になる「音質」も気にならなかった。もちろん試験のために演奏の完成度が高かったことが反映していたかもしれないが、教員のあいだに「同じ時間・同じ場所・同じ目的」という「共時的」な場と関係が生まれ、「一回限り」の視聴が筆者に「幻聴」を忘れさせた。

それ以来、「一回性」に拘ったところ、筆者の中で動画視聴の捉え方が変化した。画面に映る学生の演奏は確かに過去の映像なのであるが、再生して視聴することは、学生が録画した時間を「なぞる」行為に思えるようになったのである。

（2）書いて教えること

困った点として学生の感想に多かった「分かりにくい」といった「学びにくさ」は、教員側にとっても「教えるにくい」ことになった。繰り返すが、対面とメールによる指導における違いの一つは、時間のズレである。通常はレッスン室における学生と教員との「共時的」な関係であり、「聴きながら教える」の同時進行が可能である。ところが視聴とメールでは、「聴く＝動画を視聴する」と「教える＝メール文を作成する」が別の行為になる。学生側では、「弾く＝先生不在」と「学ぶ＝メールの受信」が一致しない。「弾いている姿を見てももらえない」（2019年度入学生）「教えてもらっている実感が湧かない」（2020年度入学生）となる。

教えるにくさの要因は更にある。教員は、学生が理解できたときに、初めて指導をしたことになる。しかし、メールによる指導では学生と向かい合っていないため、反応が直ぐに分からない。学生にとっても、その場で質問が出来ず不安は解消できない。学生理解、つまり受容と共感が難しく、「1.」で述べた直接的な三者関係が成立しない。柄谷行人は、共通の規則をもたない他者とのコミュニケーションは「教える－学ぶ」であり、「話す－聞く」との違いを指摘する¹²⁾。指導のメールを送っただけでは指導したことにはならず、事後指導は「教える」のではなく「話す」に留まった可能性も考えられる。だからこそ、3学年に共通して「文章では分かりにくかった」の記述となったのではないだろうか。

一方で、2021年度入学生には「細かいところまで文章で教えてもらえる」との記述があった。分かりにくいよりも当然ながら良いのだが、文章による詳細な指導は逆に「教えすぎ」となり、学生の考える機会を奪うことになる場合もある。細かいところまで文章で教えるとは、例えば「○小節目の左手3番目の音は#をつける」と指示するような外面的な指導法であり、合理的に指摘する無駄のない教え方である。しかもこの指導法が問題であるのは、メールの場合は教員にとって「文章化しやすく」、学生にとっては「考えなくても分かりやすい」ため、より早く「合格」にできる効率的な指導と思われることである。対面であれば、読譜間違いの指摘は単に楽譜に書き込むだけでなく、正しい音との判別を響きの違いで指導することが出来、このような指導法であれば「援助」になり「音楽的成長」を学生にもたらすからである。週に一度の個別指導は、その場限りの指導ではなく、翌週の授業までに指導内容と自分の演奏を振り返り、更に応用発展させる成長の期間であってほしいのである。たとえ響きを教えられない文章による指導であっても、読譜間違いを音楽理論で教える機会に活用することも出来る。

「教師はその学生に最も訴えるのは何かということ、ひとりひとりに対して見つけていかななくてはならない。そしてそれに合わせてアプローチの仕方を変え、文学や映画、心理学、宗教と関連性のある連想を選んだり、何らかの視覚的なイメージを持たせたりするなど、最も良い結果を生む方法を取ればよいのである」とペルマンは言う¹³⁾。「○小節目は強く」というような単に「分かりやすい」指導ではなく、学生が思わず強く表現したくなるような鼓舞する指導でありたい。言葉と文章で変わることはない。「伝達」するだけ、あるいは間違いを直せばもう不要になるような指導文ではなく、筆者は学生が次回の授業まで自ら音楽作りを発展し続けられるような指導文を作ろうとした。

(3) ピアノ教員にとって「書くこと」とは

手本を示せず、身振り手振りも出来ない状況の中で音楽を文章で教えようとしたことは、教員に何をもたらしたのだろうか。遠隔授業における事後指導の行為を振り返る。

佐藤公治(2012)は、プロの演奏家が学生オーケストラを指導する事例を取り上げ考察している。指導者は「単に問題を指摘するだけでなく、一人ひとりの演奏者に自分の演奏内容を意識化、自覚化させている」「指揮者は演奏による手本ではなく言葉の働きでの指示を指摘している」ことを示唆する¹⁴⁾。通常は「言葉では伝えきれないものが残ってしまい、実際に音を出してみる、身体を使って音を出してみる、身体を使って演奏することで、身体にしみついた技法を伝えることができる。・・・(中略)『コツ』を言葉で言い表せないのは、技法の伝達は、身体と運動の現象レベルに依っているから」¹⁵⁾であるが、事例の指導者は「長い音楽経験を通して身に付けてきた『カン』と『コツ』を言語化して伝えている。これらはプロの演奏家として通常は意識化することなく、まさに身体化されたものになっている。あえてアマチュアの間を前にして指導するという場面で、これらが意識化されてくるとも言える」と述べている¹⁶⁾。他者を教えるときに意識化していることは、普段は当たり前すぎてむしろ意識化していることすら気づかずに指導している。視聴と指導が別の行為になり、指導文を作成することで教員は意識化に気づき、自身の指導を振り返ることになった。

つまり、学生が教員の指導メールを確認後、指摘の内容を練習して次回の動画を提出することは、目には見えない1週間の練習を「動画」という形に可視化して教員に返信することになる。教員の指導メールが表情豊かであれば、学生の動画もまた生き生きとしたものになるだろう。

4. 領域「表現」に即した音楽環境

(1) 教員の役割

ピアノ演奏は、「(楽譜を) 視る (観るにもなる)」「(自分の演奏を) 聴く」「(楽器に) 触れる」のみならず、音色や表現の手段には暗喩として「嗅」「味」、更にはこれら五感を越える「直感」まで駆使する。つまり、遠隔によるピアノ指導には限界があることを、学生自らが気づいていた。では対面であれば、望ましい環境となるのだろうか。

2020年度と2021年度の入学生には対面授業についての調査もしたところ、肯定意見は似通っていた。両学年(163名)で「直接教えてもらえて分かりやすい(77名)」「その場ですぐに間違いが直せる/確認できる(51名)」「質問したいことがすぐに聞ける(33名)」「見本を演奏してくれる/弾きながら教えてくれる(9名)」であった。「グランドピアノで弾ける(2020年度入学生5名)」もあった。

一方、両学年の否定意見には特徴が見られた。まず共通した内容は、「緊張する(10名)」と、「個別指導の順番を待たなければならない」といった自分のペースが通用しない不満ともいえる記述(14名)であった。これは、対面から遠隔になり、対面授業の有り難みを感じていた2019年度入学生の自由記述にはなかった特徴であった。異なる点は、2020年度入学生に見られた「個人指導の時間が短い/何度も弾けない(8名)」が、2021年度入学生には見当たらなかったことである。ハイブリッド方式では対面の学生に授業時間を使ったことで、個別指導の時間が確保できた効果が表れた。しかし一方で、担当教員との関係性についての記述(6名)が見られた。遠隔では、担当教員の文章力と学生の理解力や知識によって「分かりやすい」か「分かりにくい」であり、教員と向かい合うことがないため相性は影響しない。6名の中で3名が教員との関係を理由に、遠隔を望んでいた。高校3年生からコロナ禍における非接触、非対面によって、他者との関係を柔軟に構築出来ないためであるとは言い切れない。なぜなら、同じ学年であっても「先生が替わることで沢山の意見が聞けた・経験値になった」と記述した学生もいたからである。

「1.」で述べているように、教員はまずピアノ技法を指導する立場であり、同時に学生と向かい合っただけで終わる。前者の役割に徹すると、学生を思いのままに管理する指導に陥る。逆に、後者の役割に傾きすぎると、教えるべきことを教える立ち位置から外れてしまう。一人一人の学生のピアノ習熟度のみならず、性格や練習状況、授業時の体調に至るまで気を配り、向かい合っただけで指導をしなければならないことを痛感する。

改めて、子どもの目線に立つ保育者を育てるために、養成校ならではのピアノ教員の役割を考える。

領域「表現」は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感

性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」領域であり、達成するためのねらいが三つ示されている。「どのような子どもに育てたいか」というねらいであり、保育者を育てる養成校のピアノ教員の視点では、次のように考えられるのではないだろうか。

- 1) 学生が「いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ」ことができる子どもを育てられるように、学生の「心情」に寄り添い、成長を支える。
- 2) 学生が「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ」ことができる子どもを育てられるように、表現しようとする「意欲」に配慮する。
- 3) 学生が「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ」ことができる子どもを育てられるように、自ら表現する「態度」を育む援助をする。

ピアノ教員は、上記のねらいを踏まえて指導する必要がある。学生が保育者として子どもの「音楽的成長」を援助できるように、学生の「音楽的成長」の援助者でありたいからである。

2021年度入学生（初級レベル）の対面についての記述を一事例として取り上げる。

この学生は、対面授業を一番良かったとしながら、「言葉だけで伝えられても理解しにくいです。弾いている隣で手でリズムを取られたり、横で弾くと分からなくなりやすいです」と記していた。「指導された」ではなく「伝えられた」との表現が象徴的である。おそらく授業ではリズムが不安定、もしくは間違っていたため、教員はまず言葉で伝えた。しかし、改善されなかったため、正確なリズムを指導するために、学生が弾いている隣で正確なリズムを打った。それでも学生は理解・修正できず、教員は高い（低い）音域で共に弾いたと思われる。ごく正当な指導風景であり、横で弾きながら教えることは、むしろ多くの学生が希望する「対面の良かった点」である。しかし、この学生にとって教員の指導は「困った点」で「寄り添い、配慮し、援助する」ことにはならなかった。リズム感は個人差が大きく、しかも子どもにとって最も重要でありながら指導が最も難しい。リズムを隣で手を打って、あるいはピアノで手本を示すという一般的な指導法だけでなく、音符に言葉を当てはめる、図形などの視覚的イメージに置き換える、指揮で表すなど、あらゆる方法を用いて学生が理解できるまで指導しなければならない。一旦ピアノから離れ、曲の表現にふさわしい歩き方やステップをして手でリズム打ちをすれば、正確なリズムの習得チャンスとして、音楽を全身で感じる身体表現のリトミックにも繋がる。教員にも指導のための「柔軟性」「感性」「表現力」が求められ、豊かな指導経験による実践的な力量が試される。なおかつ学生が苦手意識を持つことのないよう、表情の変化に気付き、気配を察しなければならないのである。

（2）仲間の役割

1年生の対面による合同授業（発表会）は、2019年度入学生はコロナ禍前と変わらず計8回であったが、2020年度入学生は2回、2021年度入学生は4回であった。遠隔授業の受け止め方は、合同授業の有無も影響しているのではないかと推察された。そこで、2019年度入学生と2020年度入学生の合同授業について比較する。

2019年度入学生は、初回授業のオリエンテーションで、保育者になるためのピアノ学修に対する心構えと、仲間の多様な演奏に「出会う」ことができた¹⁷⁾。「ピアノ発表会」では緊張感の中で演奏を披露するとともに、聴衆として様々な楽曲や奏法に「出会う」ことができた。バーンスタインが「誠実な練習が必要だということを生徒にはっきり自覚させたのは、何よりも演奏体験だった」「クラス全体が個々のメンバーの上達に触発されるようになった」「発表によってクラスは『音楽的家族』になる」¹⁸⁾と言うように、学生は「保育科の音楽的家族」となって“共に”プレッシャーを乗り越えて成長したのである。「歌の発表会」では、人前での弾き歌いの難しさに直面するだけでなく、子どもと一緒に楽しく歌える伴奏法を仲間の演奏から「知る」ことができた。「人前での演奏」を経験する度に、本番での自分の弱点を「知る」と共に、仲間の演奏から音楽表現の楽しさを味わったのである。発表会のリフレクション・シートには、「上手な人は手元を見ないで、楽譜を見ながら弾いている」「強弱のある演奏は楽しく聞けるので参考にしたい」「間違っても止まらずに弾いたほうが聴きやすい」「同じ曲でも弾き方によって違って聞こえる」「最後まで諦めずに弾いていたのが良かった」といった仲間の演奏からの気づきが記されている。

一方、2020年度入学生は、初回授業のオリエンテーションもなく遠隔で個別指導を開始し、4ヶ月後の「ピアノ発表会」でようやく担当教員・仲間と同じ空間を共有して音楽の世界と「出会う」ことができた。例年より4ヶ月遅れて「保育科の音楽的家族」が生まれた。しかし、「歌の発表会」は、実習前のために自宅待機による動画提出となった。学生は何度も撮り直した「自己ベスト動画」を提出し、保育の世界にも通じる本番ならではの「偶発性」や「一回性」を味わうことなく、子どもが楽しく歌えるピアノ伴奏を仲間の発表から「知る」こともなかった。1年生最終回の「ピアノ演奏会」は、実習直前のために再び動画提出での実施となった。学生は「ベスト動画」提出のおかげで、合格と引き換えに仲間の演奏から気づきを得られる「知る」機会を再び失った。

1年半のピアノ学修の総まとめとも言える「ピアノ演奏会」では、例年になく「弾き直し」をする学生が非常に目立った。更に、中級レベルには譜面台に置いた楽譜には目もくれず、前屈みで鍵盤に視線を落としたまま記憶を辿ってひたすら機械的に指を動かす学生が多かった。その姿はピアノを奏するというよりも、曲を「丸暗記」して「間違いなく指を動かす行為」にしか見えなかった。「弾き直し」は、何度もやり直せる動画作成の習慣が身に付いてしまったこと、人前での演奏の経験不足による緊張、加えて仲間の演奏を「観る力」も「聴く力」も養われていないことに要因があると推察された。「生の演奏」を聴く機会が少ないことで、空気振動をリアルタイムに共有する音楽表現に一番大切な「耳」も「感性」も育っておらず、町田育弥が言うところの「表現という本質から外れて単に音符を鍵盤に貼り付ける」¹⁹⁾行為になっていたのである。学習開始から4ヶ月間に及ぶ遠隔授業の間に身に付いてしまった自己流の奏法が、緊張の場面で顕著になったと思わざるを得なかった。

5. 総合考察

以上、3学年の学修プロセスの分析結果から考察すると、学年ごとに見られる特徴からは、1

年半に亘る学修課程の中で、特に1年次前半における授業形態の重要性が浮かび上がった。また、同じ環境の中でその受け取り方に差異が生じた要因には、学生のピアノ習熟度や音楽知識、性格や家庭での練習環境のみならず、2021年度入学生の事後指導についての相反する記述「細かいところまで文章で教えてもらえる」と「具体的なアドバイスがもらえない」が示すように担当教員のメール内容が影響したと思われる。

遠隔授業における教員の「動画を聴くこと」は、学生から提出された「動画」を視聴し、前回の自分の指導が学生に理解できたかを省察して新たな指導メールを作成することであった。学生にとって「自分の動画を撮ることは自分を見つめること」と同様に、教員にとって「学生の動画を視聴することは自分の指導を見つめること」に繋がると考えた。

ピアノ教員にとって「書くこと」である指導文の作成は創造的で発展的な行為であり、視聴と指導の時間的ズレは、発想を変えればむしろ教員自身が直観的行為を深め、実践的力量を高める学びになったと言えよう。時間の芸術である音楽を文字にすることは、時間と空間を越える。書くことは考えることであった。つまり、事後指導は自身の指導を省察する行為であり、次回授業のための「事前指導」となった。学生のために書くことは、教員自身の成長に繋がるものだったのである。「教えにくさ」という制約が、むしろ言葉によって表現しようとする力になった。

対面によるピアノ学修の環境においては、むしろ遠隔よりも教員の学生理解が求められ、なおかつ指導の実践的力量が求められる。だからこそ深い学びが得られるのである。教員は学生と「向かい合い」、学生と共に教材に「向き合う」。それはまた、子どもに寄り添い、表現しようとする気配を見逃さず、援助し、子どもの感性を育む保育者の手本を教員自らが学生に示すことにもなる。教員の声の大きさや表情、タイミングのよい言葉掛けは、学生に緊張ではなく良い刺激を与え、指導の時間は二度と再現できない学生と教員とのセッションともなる。保育者養成としてのピアノ個別指導は、学生と教員がピアノを介して二人で共に感性を育み、表現を楽しめる創造的な「場面」となると考えられる。

さらに、個別指導以外の学習環境も3学年では大きく異なっていた。佐伯眸が「本来、人が『知る』ということ、『行為する』ということの根底には、『共感』があるはずですし、そこから出発すれば、『学ぶ意欲』も、『する意欲』もわき起こってくる、というより、まさにそのかわる『他』によって喚起され、引き出されるはずなのです²⁰⁾」と言い、三谷大紀が保育者の成長には共感的な場が欠かせないとして「専門性の高い保育者とは、多様な他者に対してその身体が開かれており、共感的にかかわり合い、お互いの見方や行為を収奪し合いながら自分の見方や行為を『省察』することが出来る存在なのです²¹⁾」と言うように、合同授業である「発表会」は保育学生としての成長をもたらす、ひいては保育者に求められる資質を育む。仲間の演奏を「収奪」しながら、自分の演奏を「省察」するのである。たとえ演奏は1分間であっても、それはまさに「音楽実習」とも言える。保育科学生にとって、共に保育を志す仲間は重要な人的環境なのである。

対面授業が叶わない環境の中でICTツールの利便性は実証され、「演奏動画の提出」は練習時間の増加など一定の有効性が認められたが、空気振動をリアルタイムで共有する音楽ならで

はその感覚は失われた。感染の心配がなく、通学の時間を省け、自宅に居ながらリアルタイムで受講できる「Zoom」は、ピアノ実技指導に最も重要な「音」の伝わり方に問題があるとはいえ、動画よりも対面授業に近く良さそうであった。しかし、脳科学者の川島隆太氏は、対面とオンラインの会話における脳活動を比較する実験の結果、オンラインでは脳活動の同期が一切見られなかったことから「オンラインは、脳にとってはコミュニケーションになっていないということ。つまり、情報は伝達できるが感情は共有していない、相手と心が繋がっていないことを意味する」と語り、社会、特に子どもへの悪影響を懸念する²²⁾としている。これに関して、「聞こえている反応がなくてこわい」(2021年度入学生)という学生の記述があった。ネット黎明期から研究を続ける宮原秀夫元大阪大学総長は、「むしろコロナ禍でウェブ技術のマイナス面や限界が浮き彫りになる契機だったと感じている」とし、リアルな交流、顔を合わせた関係が前提にあるべきで、ウェブ技術によるコミュニケーションが現実社会の交流にとってかわることはないと語る²³⁾。

教育のICT化が推奨され、養成校の音楽教育でも様々な実践がなされている。ピアノ実技科目においても、ICTの技術で学生のピアノ技術を高めることができるという考えもある。コロナ禍が収束しても、おそらくICTの活用は推進されるだろう。教員が学生に何を教えたいのかによって、ピアノ指導の環境は形成される。つまり、学生に技術を教えたいのか、領域「表現」に即した音楽表現を教えたいのか、前者はICTの利便性に有効性があり、後者は共時的な場面においてでしか教えられない。木村敏が言うように「音楽という行為は、人間のいとむ他のすべての行為と同様に、人間が生きているということに直接根ざした生命活動の一つ」²⁴⁾だからである。

ピアノ実技授業のグランドピアノがあるレッスン室は、学生にとっては週に一度の「ハレの場」であり、時には「ケアの場」ともなる。2019年度入学生の楽器についての記述は、所持する楽器がキーボードの学生にとって、音楽棟での練習や、週に一度のレッスン室でグランドピアノに触れる機会がいかに重要な環境であるかを示唆していた。自宅待機で「モチベーションが下がった」(2019年度入学生)の記述が示すとおり、音楽棟のレッスン室はもちろんのこと、周囲から聞こえてくる仲間の練習する音や「気配」も、学生のモチベーションを高めるために欠かせない重要な「環境」である。「現場」における人的環境であるピアノ教員は、指導する学生をあるときは鼓舞し、あるときは援助し、学生一人一人の活動の場面に応じて様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない。物的・空間的環境と人的環境は決して切り離すことが出来ないのである。

「遠隔授業は新鮮で面白かった」(2021年度入学生)との記述があった。コロナ禍のためにやむを得ず実践した遠隔授業は、囚らずも学修の一経験として学生を様々な刺激することに役立ったと言えよう。「動画の音質が悪い」は、むしろ遠隔授業を経験したことで、対面時における生演奏の美しさに気づき、音に対する感性が養われたのではないだろうか。「遠隔では表現方法を学ぶににくいと感じた」「対面では動画やZoom等では伝わらないような音の大きさの違いなどを学ぶことができた」(2019年度入学生)の記述もあった。学生は異なる授業方法の経験を通して、感性や表現する力は対面による環境構成で養われることを感じたからこそ、自分

のペースで出来なくても対面を望んでいた。2021年度入学生で、教員との関係性を理由にしたごく一部の学生を除いて、「対面に限る」「対面が一番身に付く」などの記述が散見された。養成校におけるピアノ指導は、対面によってこそ領域「表現」に即した感性や表現する力を養い、子どもとの関係を豊かに構築できる表現力を持った保育者を育てることに繋がると考える。

おわりに

「われわれは現在、すべてが事実上ひとつの公式へ還元されるようなテクノロジーの時代に生きている。気遣い、愛情、感情といった言葉は、気恥ずかしい感傷的な言葉としてしばしば切り捨てられる。私はこうした傾向を嘆かわしく思い、それが練習を妨げる第一の障害、ひいてはあらゆる人間的成長を阻む障害であると見ている」²⁵⁾とバーンスタインは言う。「練習」は「指導」にも置き換えられる。2019年度入学生の事後指導に関する肯定的な記述には、慣れない環境で不安な筆者自身がどれほど励まされたことであろう。学生を励ましているつもりが逆に励まされたのである。「先生がしてくださったように、こどもの可能性を信じられるような保育者になれるように頑張ります」とのメールをもらい胸が熱くなったこともある。バーンスタインの言葉通り「教師と生徒は与え手にも受け手にもなり、同等の関係が築かれる。」²⁶⁾つまり、教員と学生は利他の関係である。教員は学生の人的環境であり、学生は教員の人的環境となり、互いに形成し合うのである。

長年、養成校でのピアノ指導に携わる中で、遠隔授業というピアノを教えることに困難な環境は、筆者に学生への愛情と教えることへの情熱を一層高めてくれた。指導を振り返って書くことは、直観的行為を深め、実践的力量をつける行為であった。「経験は試みることとして未来に関係付けられている。」(三木：1940)²⁷⁾一人一人の学生にとって必要でふさわしい人的環境であるために、教員の保育者性についての研究を重ね、養成校ならではのピアノ実技指導を深化させることを研究課題とし続けたい。

【検証資料】

動画提出・事後指導（斜体）についての記述内容（類似の記述人数・重複あり）

	2019年度入学生（記述 84名）	2020年度入学生（記述 89名）	2021年度入学生（記述 74名）
肯定的	練習時間が増えた（26名）	何回も撮り直しが可能（49名）	何回も撮り直しが可能（18名）
	情意面（11名）どんな状況でも自分で行動する大切さを学んだ/自分と向き合えて成長できた/対面より頑張らないといけない気持ちになった	自分のペースでできる（15名）	自分のペースでできる（10名）
	励まされた/嬉しかった/やる気が出た/楽しみだった（10名）	自宅なので緊張せずに弾ける（11名）	自分の演奏を振り返れた（7名）
	自分の演奏を振り返れた（8名）	練習時間が増えた（4名）	コロナの心配がない（6名） 練習時間が増えた（6名）
	緊張感をもって取り組めた（4名） 遠隔でもできることが分かった（4名）	登校しなくても良い（3名） 見返したいときに見て練習ができた（3名）	自宅で緊張せずに弾ける（5名） 細かいところまで文章で教えてもらえる（5名）
否定的	分かりにくかった（18名）	分かりにくかった（25名）	分かりにくかった（12名）
	大変だった/難しかった（10名） モチベーションが下がった（10名）	何回も撮るので（録画に）時間がかかる（10名）	アプリが大変だった（11名）
	練習時間が減った（8名）	アプリでエラーが起きる（8名）	撮影が難しかった（7名）
	楽器に関して（7名）自宅では電子ピアノになる/グランドピアノで弾きたかった	提出を忘れやすい（5名）	ネット環境のトラブル（5名）
	直接指導を聞けない（6名）	撮影が難しかった（4名） リズムの間違いを直すのが難しかった（4名）	録画に時間がかかる（2名） 音質が悪い（2名） アドバイスに時間がかかる（2名） 具体的なアドバイスがもらえない（2名）

【注】

- 1) 三木 清（1940）『哲学入門』岩波新書 p.208
- 2) 発表会などの合同授業では、学生に学びの振り返りを記す「授業リフレクション・シート」の作成・提出を課している。後日返却し、学修に役立てるように指導をしている。
- 3) 奥 千恵子（2022）「保育者養成校におけるICTを用いたピアノ実技指導—演奏動画とメールによる遠隔授業—」教育研究実践論集第11号 pp.137-148

- 4) 三木 同上書 p.27
- 5) 文部科学省 (2018)『幼稚園教育要領 (平成29年3月告知)』第1章総則 第1幼稚園教育の基本 フレーベル館
- 6) 奥 千恵子 (2009)「保育者養成と演奏技法—保育指導としてのピアノ奏法—」四天王寺大学紀要短期大学部第56号 pp.137-154
- 7) セイモア・バーンスタイン (1999)『心で弾くピアノ—音楽による自己発見』音楽之友社 p.280
- 8) バーンスタイン 同上書 p.16
- 9) 鷺田清一 (2015)『「聴く」ことの力 臨床哲学試論』筑摩書房 p.58
- 10) 鷺田 同上書 p.22
- 11) 岡田暁生 (2003)『音楽の危機〈第九〉が歌えなくなった日』中央新書 pp.51-52 岡田は「三輪眞弘は (中略)『録音された音楽』と『生の音楽』とは根本的に別物であり、前者は『音楽』ではないということを明確にすべく、『録楽』という観念を提唱した」と述べ、生の音楽に対して「録楽」は「幻聴」であるとしている。
- 12) 柄谷行人 (1992)『探究 I』講談社学術文庫 p.10
- 13) ボリス・ベルマン (2009)『ピアニストからのメッセージ—演奏活動とレッスンの現場から—』音楽之友社 p.252
- 14) 佐藤公治 (2012)『音を創る、音を聴く 音楽の協同的生成』新曜社 p.109
- 15) 佐藤 同上書 pp.123-124
- 16) 佐藤 同上書 p.143
- 17) 1セメスター「音楽 I (器楽)」初回授業では、全員がピアノによる自己紹介として、入学前教育である「プレエントランス・ガイダンスで提示された課題曲」、もしくは「ピアノ初心者向け講座」での学習曲をクラス全員の前で披露している。グレード決定と習熟度別の班分けのためでもある。
- 18) バーンスタイン 同上書 p.27
- 19) 町田育弥 (2011)『みみをすます1』音楽之友社 p.5
- 20) 佐伯 眸編 (2007)『共感 育ち合う保育のなかで』ミネルヴァ書房 p.iv
- 21) 佐伯 同上書 p.146
- 22) 川島隆太 (2022)朝日新聞朝刊2月3日23面文化
- 23) 宮原秀夫 (2022)朝日新聞夕刊4月28日2面KANSAI
- 24) 木村 敏 (2005)『あいだ』ちくま学芸文庫 pp.030-031
- 25) バーンスタイン 同上書 p.45
- 26) バーンスタイン 同上書 p.46
- 27) 三木 同上書 p.27

【参考文献】

- 小栗貴弘 長澤順 岸本智典 青木章彦 (2018)「保育者養成課程における ICT を用いたピアノ教育の効果——介入群と統制群の比較実験を通じた検証——」作新学院大学・作新学院大学女子短期大学部教職実践センター研究紀要 第6号 pp.57-67 <https://ci.nii.ac.jp/naid/120006592035> (参照2021-8-10)
- みやざき美栄 山崎めぐみ (2021)「保育士養成校における遠隔ピアノ実技指導の報告と検討—感染予防のための授業実践から—」鈴鹿大学・鈴鹿大学短期大学部紀要 人文科学・社会科学編第4号 pp.65-78 <https://ci.nii.ac.jp/naid/120007003526> (参照2021-8-23)
- 小林田鶴子 (2021)「教員養成大学における音楽オンライン授業の実際」音楽メディア研究第7巻 pp.37-42 <https://ci.nii.ac.jp/naid/40022569776> (参照2021-8-23)

- 橘和代 松田扶美子 (2021) 「音楽表現系演習科目における遠隔授業のあり方を考える」音楽メディア研究第7巻 pp.43-52 https://jmsme.org/2_paper.htm (参照2021-8-23)
- 大澤里紗 (2021) 「保育者養成校のピアノ指導における遠隔授業の実践と課題— 2020 年度『音楽実技Ⅱ』アンケート調査報告—」こども教育宝仙大学紀要12号 pp.71-77 <https://ci.nii.ac.jp/naid/120006978451> (参照2021-8-23)
- 山本美芽 (2012) 『自分の音、聴いてる？ 発想を変えるピアノ・レッスン』春秋社
- 小澤征爾 堤剛 前橋汀子 安田謙一郎 山崎伸子編 (1999) 『齋藤秀雄講義録』白水社
- 川上昌裕 他 (2013) 『あなたがピアノを教えるべき11の理由』ヤマハミュージックメディア
- 倉橋惣三 (1976) 『フレーベル新書 育ての心 (上)』フレーベル館
- 木村 敏 (2008) 『自分ということ』ちくま学芸文庫
- 木村 敏 (2010) 『精神医学から臨床哲学へ』ミネルヴァ書房
- 津守 真 浜口順子 (2009) 『新しく生きる—津守 真と保育を語る』フレーベル館
- リチャード・バーンカット ゲーリー・マクファーソン (2011) 『演奏を支える心と科学』誠信書房
- フランソワ・ヌーデルマン (2014) 『ピアノを弾く哲学者』太田出版
- キース・スワニック (2004) 『音楽の教え方 音楽的な音楽教育のために』音楽之友社

