教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義に関する研究

西野　晴香

姫路大学教育学部紀要
第10号
平成29年12月31日発行

研究論文

姫路大学教育学部紀要　第 10 号（2017）

教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義に関する研究

西野　晴香

要旨

本研究は，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究について，それが，教員養成課程に特化したピアノ実技指導に対する共通認識，すなわち，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を指導者がもたないまま論じられているように見受けられる点に着目し，それら先行研究の分析から，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念を整理し，その理念と他分野における指導理論との論理的関連付けを試みた。その結果，先行研究の，論題から判断した内容と実際の内容とに差異がみられたこと等から，教員養成課程におけるピアノ実技指導が定義付けされておらず，教員養成課程におけるピアノ実技指導研究が未だ理論に基づかないまま行われていることが明らかになった。しかし，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念は12件の先行研究において認められた。そして，その多くが他分野における指導理論と，その本質的な部分において一致することが明らかになった。そこで，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念と，他分野における指導理論との論理的関連性を考察した結果，「教員養成課程におけるピアノ実技指導」を定義付けた。

キーワード：教員養成，ピアノ，ピアノ指導法，指導理論，定義

はじめに

ピアノという楽器は学校現場において広く活用されている。そのため，ピアノの演奏技術習得が教職を目指す者にとって必要不可欠であることは，多くの教員養成課程がピアノの実技授業を必修科目としている点からも見て取れる。

教員養成課程には，全ての学生を学校現場で通用するピアノ演奏技術の水準に到達させる指導が求められているが，今日，大学入学後に初めてピアノを学習する学生が少なくないのが実状である。したがって，教員養成課程においてピアノ実技指導に関わる教授者は，日々，新たな学生の実態に応じたピアノ実技指導研究の必要性に迫られている。

これまでにも，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する研究は多数存在している（西野 2014）。しかし，それらはピアノ指導者自身の幼少期からのピアノ学習経験が主なよりどころとなっていると推察され（安田ら 2010），指導対象が大人の学習者であることや，人の学習とはどのように進められるのか等，教員養成課程に特化したピアノ実技指導に対する共通認識を指導者がもたないまま論じられているように見受けられる。

教員養成課程において実際に学生の指導に当たるピアノ指導者の研究報告からは，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する喫緊の課題としてさまざまな主張が散見されるが，指導者間の共通認識として，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論はおろか，その定義さえ確認することはできなかった（西野 2014）。しかし，他分野においては，指導および学習に関する研究が理論に基づいて進められている。

例えば，言語教育学のうち第二言語習得研究分野において，小池ら（2004）は，第二言語習得における学習者の発達について「処理可能性理論は，ある文法項目の知識を育成するためには，その項目の文法構造を処理する能力がなくてはならないことを規定する。これによると，それぞれの段階はその前の段階の処理ができるようになっていることを前提とする関係が成立している。」とのPienemann（1998）の処理可能性理論を挙げ，第二言語習得研究の教育的視点を説明しているように，他分野においては，指導および学習に関する研究が理論に基づき進められているのである。

しかし，教員養成課程におけるピアノ実技指導分野に指導理論が確立されていないとはいえ，これまでに報告された教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究には，教員養成課程におけるピアノ実技指導理念と思われるものとして，「ピアノ実技は楽譜に記されている内容を認知しそれを筋肉の運動に反応させる繰り返しである」（竹内 2006）や，「粘り強く練習する姿勢と次へ向かう意欲を育てていくことが重要」（荻田 2011）等の報告が認められる。しかし，それらはピアノ指導者それぞれの指導経験から述べるにとどまっており，指導者間で統一された定義を確認することはできなかった。

このように，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究には，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義も，それに関する研究についても見当たらなかった。しかし，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の基となる指導理念は，確固たる理論に基づいていないものの，教員養成課程におけるピアノ実技指導者によるピアノ指導実践報告やピアノ実技指導に関する問題提起の中に，さまざまに定義付けられていると考えた。教員養成課程におけるピアノ実技指導は，統一された定義の基に指導理論が体系化され，その後に指導に関する研究が進められるべきであり，本研究に取り組む意義は大きいと考える。

そこで本研究は，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究の分析から，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の基となる指導理念を整理し，それと他分野における指導理論とを比較することとした。それにより，今後，教員養成課程におけるピアノ実技指導研究がよりどころとすべき，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を定義することを目的とした。

１. 教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する研究の概観

１）教員養成課程におけるピアノ実技の位置付け

音楽には，（１）専門家として完璧な理論，技術を習得し，作品を芸術として表現する世界，（２）学校音楽教育において，音楽を人間形成に役立てる教科として扱う世界，（３）日常生活の中で自

由に楽しむ世界がある（森川 2008）。

教師・保育士になることを目指し教員養成課程で学ぶ者が最低限理解習得しなければならない音楽的能力は，（２）において必要とされる知識と技術である。それに伴い，教員養成課程におけるピアノ実技指導は，（２）に必要な知識と技術とを学生に習得させる内容でなければならない。しかし，筆者をはじめ教員養成課程においてピアノ実技指導に当たる指導者自身は，大学等で音楽を専門的に学んだ，つまり，程度の差はあっても，（１）を目指し音楽を学習してきた者が大多数であるのが実状である。そのような経歴をもつ指導者が教員養成課程においてピアノ実技指導に当たることを否定するわけではないが，教員養成課程においてピアノ実技指導に当たる限り，同じ音楽とはいえ，自身が学んだ領域と学生を導かなければならない領域とが異なることを理解し，教員養成課程に特化したピアノ実技指導に対する認識と必要性をもって指導に当たる必要があると考える。

そこで，上述の（１）と（２）においてそれぞれ述べられているピアノ実技指導理論の定義を示すことによって，教員養成課程には，それに特化したピアノ実技指導と研究が必要であることを明らかにする。

２）ピアノ演奏家における専門的なピアノ実技指導理論の研究動向

ピアノ実技指導は，学習者が音楽家を志すか否かにかかわらず，また大人であろうと子どもであろうと，音楽を専門的に学んだ経験のある音楽家が携わるのが一般的である。音楽を専門的に学んだピアノ指導者は，自身が習得してきた専門知識や技術をそれぞれのスタイルで伝承する。そこでは，音楽作品から作者のイメージやメッセージに触れる方法や，それらを受け止め再現芸術として実際に音で表現する方法等がさまざまな語り口によって伝承されてきた。

以下，名教師，あるいは名演奏家と呼ばれるピアノ指導者による，専門的な音楽分野における「ピアノ実技」，および「ピアノ実技指導」に関する理念や定義を述べる。

まず，専門的な音楽分野における「ピアノ実技」に関する理念および定義として，ピアノ実技には，楽器自体の構造や特性をよく知ることに加え，「頭の中で音楽を想起する能力」という最も基本的な音楽能力を必要とすること，そしてピアノ演奏とは，まず楽譜を読み，音楽的なイメージを頭の中に想起し，想起した音を楽器で実現するまでのこと，とするもの（雁部 1999）。そして，ピアノ実技練習は，「問題がどこにあるのか，それを解決するにはどのようにすべきかを考えない限り，失敗を 1000 回繰り返す危険をはらむ」。しかし，うまくいっている場合にも「なぜうまくいっているかを理解しないままの状態は望ましくない」。つまりピアノ実技の練習において最も必要なことは，ピアノの演奏にかかわる視覚，聴覚，触覚，そして筋肉の感覚の連関を探求し記憶にとどめること，とするもの（Fassina 2000 ／江原ら訳 2004）。そのほか，田村（1990）は，曲の演奏に不可欠なすべての要素が含まれているとして，「『メトッド・タリアフェロ』（タリアフェロの教授法）」を紹介している。

次に，専門的な音楽分野における「ピアノ実技指導」に関する指導理念および定義として，ピアノ学習は，初歩段階の指導が特に重要であること，そして頭を使って弾くことを教えることもまた必要なことである，とするもの（Lhevinne 1924 ／中村訳 1981）。そして，ピアノ教育は音を考えて指を使っていくことをわからせることに真の意味があり，ピアノ奏法の正しさはそのような頭の使い方によって頭と指先との神経回路を定着させること以外にないとし，とくに，初歩段階を教える指導者は正しい頭の使い方を教える重要な役目を担っているとするものがある（山岸 1986）。この定義は，Lhevinne（1924 ／中村訳 1981）の示す定義と同義でもある。それに加えて，読譜の仕方は奏法に直結するとして，「音をただ読むのではなく譜面を音楽として読むことが重要」であることや，ピアノを弾く行為はすべて目に見えない頭の中のことであるため，そのからくりを知り，「無意識に行われてしまっている部分の解明をしない限り本当の意味の指導はできない」とも述べている。

そのほか，教育に携わる教師の要件として，まずは注意深くなること，そして，何より生徒と真の関係を築くこと，すなわち教師にとっては音楽を与える喜び，生徒にとっては音楽を学ぶ喜びといった生徒と音楽を分かち合うことができること，が挙げられている（Fassina 2000 ／江原ら訳 2004）。

全体のうちごく一部ではあるが，以上のように，専門的なピアノ実技やピアノ実技指導については，名教師，あるいは名演奏家と呼ばれるピアノ指導者によって定義付けられている様子が見て取れた。

３）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の研究動向

教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する研究がどの程度なされているかについて調査した結果，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究は多く認められ，それらから，教員養成課程においてピアノ実技指導に当たる指導者の抱えるピアノ実技指導に関する課題と，指導者が教員養成課程におけるピアノ実技指導をどのように捉えているかが見て取れた。

しかし，これまで多くの指導者によってさまざまに検討され続けてきた教員養成課程におけるピアノ実技指導研究は，理論に基づいているとは言い難く，それら先行研究には教員養成課程に特化したピアノ実技指導理論の統一された定義が見当たらないと推察される。

教員養成課程におけるピアノ実技指導研究は，「ピアノ実技指導理論」あるいは「ピアノ実技指導の定義」をもたないまま今日まで行われていると言わざるを得ないのが実状である（西野 2014）。教員養成課程においてピアノ実技指導に当たる指導者の抱えるピアノ実技指導に関する多くの課題は，研究の指針となる定義の確立がなされて初めて解決されるのではないであろうか。教員養成課程におけるピアノ実技指導研究は，指導者間において，教員養成課程に特化したピアノ実技指導理論の定義が共通に理解されたうえで進められるべきであると考える。

しかし，確固たる理論に基づいていないものの，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念は，教員養成課程のピアノ実技指導者による，ピアノ指導実践報告やピアノ実技指導に関する問題提起の中にあるように見て取れる。

例えば，学生の学習意欲を啓発することと学生の自力学習を可能にする指導内容の検討が必要との主張（津山 2008）や，保育者養成に関わる教員は，保育現場で用いられる音楽技術に関する知識をもったうえで指導にあたるべきであるため，それを含めた指導内容を検討する必要があるとするもの（坂田ら 2009）。そのほか，学生らに，単に弾き歌いができるだけではなく，歌心のある演奏技術を

もたせるための指導が必要であるとし，それに適した楽曲および教材検討の必要性を述べたもの（新海 2012）等，これらは，教員養成課程において実際にピアノ実技指導に当たる指導者による指導理念であり，それは，本研究が明らかにしようとする，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の基であると考える。

２. 他分野における指導理論および指導理念

１）教員養成課程における体育実技指導理論（理念）

教員養成課程におけるピアノ以外の実技指導研究として，体育分野の先行研究を概観した。その方法として, 2016 年 12 月現在『CiNii Articles』に掲稿されている先行研究を検索し，教員養成課程における体育実技指導に関する研究がどの程度なされているかについて調査した。

第一に,「体育」,「実技」,「指導」の 3 つのワードを用いて検索した結果 521 件の先行研究が抽出され，概観した結果，そのうち 40 件は，用語「指導」や「指導法」が論題に用いられ，体育の指導に関して述べられているものであることが見て取れた。

第二に,「体育」,「実技」,「指導」の 3 つのワードに「教員養成」のワードを追加し再検索した結果，関連のある先行研究は 13 件に絞られた。しかし，その 13 件には，学生の「授業力の不足」に注目したもの（清水ら 2014）や，学生の意識を改革することによって学生の教師としての指導力の基礎を培うことができるとするもの（山下 1983）等，学生が教員養成課程を修了し実際に教師となった際の指導力を課題とし，その解決に向けた授業の実践例が述べられたものが散見された。

とりわけ，鵜川（2006）は,「教員養成における運動指導理論と実技の指導を考える」とするその論題から，教員養成課程における指導理論として，とくにピアノ以外の「実技指導」に関する先行研究として本研究の参考を期待するものとみられたが，運動指導理論について,「単純に，運動を指導するときの考え方を理論と考えていいだろう。」（鵜川 2006）との記載にとどまったうえ，理論的根拠を欠いた主張が大半を占めるものであった。

それはちょうど，筆者が「理論に基づいているとは言い難い」と前述した，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する研究動向と同様であると考えられ，教員養成課程における体育分野の実技指導理論においても確立された定義は認められなかった。

しかし，先に述べた山下（1983）の,「学生の意識を改革することで, 学生の, 教師としての指導力の基礎を培うことができる」や,「学生が実際に教師となった際の指導力が課題である」との記述については，教員養成課程における体育分野の実技指導理論の基となる指導理念であると考える。

教員養成課程におけるピアノ実技指導者による指導理念と他分野における指導理論とを論理的に関連付けることによって，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を定義しようとする本研究は，他分野における指導理論のうち，まず教員養成課程における体育分野の実技指導理論について調査したが，指導理念と思われる記述がわずかに認められたものの，確立された理論は確認できなかった。

したがって，教員養成課程にこだわらず,「指導」に関する研究が行われている他分野から，本研究への援用の可能性がみられる指導理論および指導理念について調査した。

２）言語学分野における指導理論－第二言語習得研究の視点から－

日本大百科全書（1994）によれば, 言語教育学は対象言語の学習・習得をとりまくさまざまな研究分野を包括的に扱っており,「専門家の間では通例，母語に関する教育は『国語教育』とよび，『言語教育』という際には『第二言語教育 second language teaching』または『外国語教育 foreign language teaching』に関する研究分野をさす。」とともに，海外では，特別に言語教育学という学問分野を意識せず，応用言語学の一領域ととらえる見かたが強いとされる。また，言語教育学においては，言語をいかに教育するかといった，教授法の視点がその中心課題であるとされる。

しかし，小池ら（2004）によれば，言語教育学には，実際に言語を習得するのは学習者自身であるとの考えによる，学習者主体の研究分野がある。それは，学習者の学習（習得）プロセスを理解し, そこに教師あるいは教授法がどのようにかかわるべきかを扱う，第二言語習得（Second Language Acquisition : SLA）研究である。母語＝第一言語（L 1 : First Language）に対し，ひとの言語生活のなかでさまざまな形態をとって 2 番目によく使用される言語を，第二言語（L 2 : Second Language）とする。第二言語習得研究は，学習者自身がどのようにことばを身につけるのかといった，学習者の言語習得過程を解明しようとする分野であり（日本大百科全書 1994），その関心は広範囲にわたるが，大きく次の 2 つに分けることができる。それは，指導法，習得プロセス，学習者要因，さらには学習ストラテジーやコミュニケーション・ストラテジー，学習者コーパスなど，環境的・認知的要因のメカニズムを探る方面と，母語話者（L 1 話者）の，知識・能力・技能に関する理論を第二言語（L 2 ）研究に応用し，その違いを探ろうとする分野である。

以下, UG 理論, 事例理論, 処理可能性理論, 異文化間コミュニケーションにおける談話分析研究からスキーマ（Schema），教室 SLA 理論，文法指導理論，第二言語語彙学習ストラテジー研究からワード・ファミリー（word family），リスニング指導におけるストラテジーベース・アプローチ等，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論への援用の可能性が見受けられる，第二言語習得研究がよりどころとする指導理論を示す（小池ら 2004）。

⑴ UG 理論

UG 理論は，Chomsky（1957）によって提唱された普遍文法（Universal Grammar : UG）理論である。子どもの脳には，生得的な言語獲得装置が存在するとの見かたである。

子どもは，ある言語を耳にしそれを自然に身につけるとき，彼らは文法的な構造の説明（名詞・動詞あるいは主語・目的語などの説明）を受けないにもかかわらず，やがて文法に関する直感的な判断能力を母語話者（L 1 話者）と共有できるようになる。竹内ら（2000）も,「母語の獲得に関して特殊な教育の必要はない」としている。ここで言う母語とは，ある人が幼児期に周囲の人が話すのを聞いて自然に習い覚えた最初の言語のことである（ブリタニカ国際大百科事典 2016）。また「L 1 話者は文法的に正しくない文を直感的に判断できても，なぜ正しくないかをうまく説明できないことがある」ことから，そのような判断の基盤となる知識は，抽象的で複雑なものであり，母親や他の L 1 話者から教わったものでも，経験によってゼロから蓄積されたものでもないとされる。言い換えれば,「子どもは，この知識を経験や学習によって身につけるのではなく，生得

的な能力によって獲得するのである。」。子どもが母語を獲得するときには，生得的な能力＝「言語獲得装置／機構（Language Acquisition Device : LAD）」がそれを可能にする。この言語獲得装置／機構は，Universal Grammar（普遍文法）の頭文字をとって UG とも呼ばれる（青木ら 2001）。

UG は LAD（言語獲得装置／機構）の初期状態であり，それは子どもが特定の言語経験を約 5 年重ねることによって安定状態に入る。そして，その言語経験の結果として実際に子どもが運用する言語は，I 言語と呼ばれる。その理由は，言語経験を経て子どもが実際に運用する言語が，その言語の L 1 話者（母語話者）らが共有する，「無意識で抽象的な文法知識であり，個人の（Individual）心／脳に内在化されている（Internalized）」ものであることに由来する。

⑵　事例理論

事例理論（instance theory）は，第二言語習得研究に，認知心理学における情報処理的な見かたが持ち込まれた中で Logan（1988）によって提唱されている。

言語運用の実際において，言語知識が流ちょうに使用される際の自動的に行われる情報処理過程について定義されたものが，Logan（1988）の事例理論（instance theory）である。

認知心理学分野において，人間の情報処理には統制的処理と自動的処理の 2 つの異なった処理過程が存在するとされる（Shiffrin & Schneider 1977）。統制的処理は，処理過程に注意を払いながら行われる処理であり一度に 1 つしか処理できない。一方，自動的処理は，処理過程に注意を払うことなく行われる処理で，適切な脈絡によって引き起こされ自動的に行われる。しかし，人間が情報を処理する際，統制的処理と自動的処理という 2 つの異なった処理過程は，併存する。

人間の情報処理過程に統制的処理と自動的処理が併存するのは，複数の処理を同時並行的に行うことを可能にするためである。それら併存する処理は，例えば，言語を流ちょうに話す際，単なる意味的な処理に加え，言語形式レベルの処理を自動的にこなすことを可能にする。

言語習得においても，言語知識にアクセスする際の，能率性と速さを兼ね備えた言語の処理手続きは自動的処理と呼ばれ，第二言語習得研究は，言語運用に伴うさまざまな処理過程が自動化される過程を含んでいる。

とりわけ，第二言語習得研究においては，自動化される過程＝自動的処理について 2 つの見かたがある。

第一に，McLaughlin, Rossman & McLeod（1983）の「言語機能はまず統制的処理の段階として始まり，練習を重ねることによって，それが徐々に自動化される」とする立場であり，この主張は，統制的処理と自動的処理に発達的な関係を認めるものである。

そして第二の立場こそが，先述の，Logan（1988）による事例理論（instance theory）である。これは前者とは異なり，「自動化は統制的処理を経由することなく，長期記憶に蓄積されている事例に直接的にアクセスし，それを想起することで行われる」。

この事例理論（instance theory）は，言語の処理について，処理（練習）をくり返すことによって注意量を減じ自動化を進めるのではなく，処理の結果をその事例として長期記憶に確立しそれを直接的に想起できるとする見かたである。

⑶　処理可能性理論

Pienemann（1998）の処理可能性理論（the Processability Theory）は，「学習者は発達段階においてちょうどその準備がなされている時にのみ次に教えられることを学ぶ」としており，「例えば，発達的に関連を持つ 3 つの文法項目 a，b，c があり，それが a → b → c という発達順序を踏むとき，c を指導した場合の効果は学習者の発達段階によって決まる。つまり，b まで到達している者には c を指導した効果が明らかに現れるが，a の段階に留まっている者にはその効果がみられない」とされる理論である。

この理論は，習得の段階は飛ばすことができないことと，指導が効果を発揮するのは目標となる指導内容が学習者のすでに到達している段階のその次の段階に該当するときだけに限られることを示している。

⑷　スキーマ（Schema）

以下，スキーマについては，竹内ら（2000）より示す。

言語を社会との関わりで見ようとする言語学の一分野に社会言語学がある。

Agar（1994）は，メキシコ人との対話において，アメリカ人ビジネスマンの会話スタイルがうまく遂行しない例から，異文化場面での誤解が，会話参加者のスキーマ間の衝突によって生じることを示している。

異文化間に限らず，人が会話を行うときは，ことばのみでは不足している情報を補う能力が使われている。

例えば，「うちの庭にトリがいる」という発言に対し，「非常に大きなトリ」という言い方がされない限り，そこにダチョウがいるとは考えないのが一般的である。「うちの庭にトリがいる」と聞き，スズメのようなごく一般的なトリを連想することにより，コミュニケーションに大きな障害が生じないようになっている。

この際における話し手や聞き手による一般的なトリのイメージは，プロトタイプ（Prototype）と呼ばれる。トリのプロトタイプとしては，通常，小鳥を連想するものであり，ダチョウやペンギンを連想することは少ない。このような，「イメージ」を暗黙の宣言値として扱う概念の構造を，スキーマ（Schema）と呼ぶ。

「この『概念の構造体』を積極的にもちいることで，私たちはあいまいで不完全な言語情報に基づいて，かなり正確なコミュニケーションを成立させる」ことができる。会話には「ことばの中からおおよその輪郭線（文脈性）を把握するための仕組みとしてスキーマが必要とされる」。

⑸　教室 SLA 理論

教室第二言語習得（classroom second language acquisition 以下，教室 SLA と記す）と呼ばれる研究領域では，外国語教室において効果的な指導を行うために必要な基礎的知見を得ようと研究が行われている。

医師にとって，人間の生命維持のメカニズムについて知ることが臨床で適切な治療を行ううえで必須とされるのと同様に，第二言語習得に関わる教師にとって第二言語習得のメカニズムについて知ることは，思い込みや偏見に惑わされず指導を組み立て，より適切な指導を行ううえで極めて重要であり，教室 SLA 理論は，第二言語指導における欠くべからざる基礎理論のひとつである。

ただ注意すべき点は，教室 SLA 研究の成果を実際の指導に応用する場合には，指導を行う環境の違いや学習者の違いを考慮し，慎重かつ柔軟に行わなければならず，教室 SLA 研究から得られるのは，あくまでも，外国語教師という専門職に就く人が知っておくべき専門的基礎知識なのだということである。

⑹　文法指導理論

第二言語習得における言語習得の指導について，「レンガ（文法法則）を積み重ねて建物（言語運用能力）を建てるのと同じ」ように，「文法知識を一つ一つ身につけていけばいつか総体としての言語運用能力が完成」すると考える指導観がある。

そして，言語習得のための文法指導は，学習者の内部に文法知識が育つのを援助するために行われるという指導観もある。後者は，教育文法仮説（Pedagogical Grammar Hypothesis）と呼ばれる，P. Corder らによる考えである。

また，M. Long のフォーカス・オン・フォーム（focus on form）と呼ばれる文法指導は，文法のみを取り上げる指導ではなく，意味中心でありコミュニケーション重視の言語活動の中で，学習者に，言語形式（form）と意味と機能を同時に処理させるという指導である。

フォーカス･オン･フォームの指導方法の一例としては，インプット補強法（input enhancement）があり，これは「読解活動を行う際に，目標とする言語形式に下線を施したり，色をつけたり，活字のタイプを変えたりして視覚的に目立たせて学習者の注意を集める」方法である。

なお，「文法指導は，意味重視の指導に組み込まれたときに効果がある。また文法の習得を促すには，文法的な説明を明示的に行う指導と，その反対に，例文を多く学習者に与え帰納的に文法規則を習得させる暗示的指導とを，言語項目の特徴に合わせてうまく組み合わせることが，教師の留意すべき重要なポイントである。」とされる。

⑺　ワード・ファミリー（word family）

方策・戦略の意味で，ストラテジー（strategy）という用語が広く使われている。

第二言語語彙学習ストラテジー研究において，学習ストラテジーとは，「学習をより易しく，より早く，より楽しく，より自主的に，より効果的にし，かつ新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的な行動」（Oxford 1990 ／宍戸ら訳 1994）である。

そして，語彙については，第二言語の学習者は，学習すべき語彙を選択し，当面目標とすべき語数（語彙サイズ）がどのくらいなのかについて知っておく必要があるが，そもそも語をどう数えるかによってその総数は変わる。

例えば，「approach，approaches，approached，approaching を approach という動詞の活用形も含めて 1 語とみなすのか，あるいは，それぞれの活用形を単独の語と見なし 4 語と数えるのかということである」。これについては，「現在最も一般的に採用されている考え方としてワード・ファミリー（word family）という概念がある」。

ワード・ファミリー（word family）とは，「approachable，approachability，unapproachable，unapproachably のような派生語を，approach を基幹語とする family に属するものと捉え，これらを 1 family と数える」，語彙に対する考え方である。

⑻　リスニング指導におけるストラテジーベース・アプローチ

第二言語習得におけるリスニング指導には，国内外の教育現場で行われている具体的な方法が数多くある。ここでは詳述しないが，最少対（minimal pair）による聞き取り訓練，音変化の聞き取り訓練，シャドーイングによる訓練，クローズテストによる訓練等がそれである。

以下，国内外の教育現場で実施されている具体的なリスニング指導方法から，ストラテジーベース・アプローチについて述べる。

リスニング指導の中に，Mendelsohn（1998）による Strategy − Based Approach がある。Strategy − Based Approach とは，学習者に対し「どう聞くか」について指導することを目的とした，学習方法についての指導を重視する指導法である。この方法は，「まず，学習者に言語がどのように機能するかについて意識させ，次に彼らが自分で使用する戦略について意識させる，つまり，方法そのものに意識を持たせる」ものである。そして，その後の教師の役割は，「聴解活動に際して必要な方策の使用法を順に学習者に指導していく」ことである。

小池ら（2004）はリスニング指導研究の現状について，「以前よりは確かにリスニング関連の研究，提言も増えたようである。」と指摘する。しかしながら，「教育現場のニーズを満たせるようなものかというと疑問符のついてしまうものが多い」とも述べている。

竹内ら（2000）は，昨今のメディアの発展はめざましく，学習者が自らの目的や好みに合わせて自由に教材を選択できるようにはなったが，大量にある，教材の宝の山を自ら探求していくための指針が学習者に与えられていないことや，条件や環境がいくら整っても，それを活用するためのわかりやすい指針が示されていないことを指摘している。

ここでは，本研究が，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を定義することを目的とし，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の基となる指導理念と，他分野における指導理論との論理的関連付けを試みようとするうえで，言語学分野の第二言語習得研究における指導理論および指導理念について解説した。

第二言語習得研究は，主な指導対象が大人の学習者であり，それぞれ異なる背景（母語）をもつさまざまな学習者を対象として指導研究が進められている点において，教員養成課程におけるピアノ実技指導と共通しながらも，すでに指導理論を確立している分野と言える。

教員養成課程におけるピアノ実技指導者は，「音大を卒業しただけの者には大人のピアノ初心者への実技指導の仕方はわからない」（近藤 2002），「ピアノを専門にしている指導者にとって当たり前に思うことであっても，学生に対して懇切丁寧に解説することが必要」（荻田 2011）等と主張している。

第二言語習得研究における指導理論は，上記のような，指導者と学習者との差異や，幼少期にピアノ実技習得を始めた指導者のもつ予備知識に関する，教員養成課程におけるピアノ実技指導者による実践的知識を理論的知識として支えることを可能にすると考えられ，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義を検討するうえで有効と考える。

３）心理学分野および教育学分野における指導理論

本研究では，１）教員養成課程における体育分野　２）言語学分野に加え，３）心理学分野および教育学分野 における指導理論についても解説し，それら他分野における指導理論と，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の基となる指導理念との論理的関連付けを行ったが，紙幅の都合上，３）については稿を改めて詳述することとする。

３. 教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義に関する検討

１）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念

ここでは，教員養成課程におけるピアノ実技指導研究が，多くの指導者によって検討されてきたにもかかわらず，教員養成課程に特化したピアノ実技指導理論の統一された定義をもたない実状を危惧し（西野 2014），教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を体系化する必要性がある中で，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念を検討することを目的とした。

教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念は，確固たる理論に基づいていないものの，教員養成課程のピアノ実技指導者によるピアノ実技指導実践報告やピアノ実技指導に関する問題提起の中に，教員養成課程に特化したピアノ実技指導の抱える課題として存在していると考えた。

そのため，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する先行研究を調査および分類することにより，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念について検討した。

その方法として，『CiNii Articles』，『Google Scholar』より，「ピアノ」「指導理論」「教員養成」等のワードを手がかりに教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究を検索し，大略を把握した（西野 2014）。

検索によって明らかになった，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する 53 件の先行研究を，その論題から内容が類似していると予想したものごとに分類しそれらを精査することによって，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念を分析した。

主な結果は次のとおりであった。

『CiNii Articles』において，教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する先行研究が認められた。

教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する先行研究の，論題から判断した内容と実際の内容とに差異がみられたことから，教員養成課程におけるピアノ実技指導が定義付けされておらず，教員養成課程におけるピアノ実技指導研究が，未だ理論に基づかないまま行われていることが明らかになった。

しかし，12 件の先行研究――津山（2008），近藤（2002），竹内（2006），若菜ら（2006），深井（2007），森田ら（2008），坂田ら（2009），高橋（2009），荻田（2011），平尾ら（2012），新海（2012），井中（2012）――において，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念と判断した記述が認められた。

２）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念と他分野における指導理論および指導理念との比較

これより，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の検討を目的とし，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念と，他分野における指導理論とを比較検討し考察する。

以下，観点ごとにまとめて示す。

⑴　教職および保育職の専門性に関する指導理論および指導理念

「学生に対し現場に出た際の具体的な音楽技術の用い方を指導する必要があり，そのためには保育者養成に関わる教員こそがその点の専門性を持たなければならない」（坂田ら 2009），「学生に保育の表現技術を獲得させる必要がある」（平尾ら 2012），「指導者は，保育におけるピアノを用いた表現方法について絶えず検討し，その技術を習得させるための課題曲を常に学生に示していく必要がある」（井中 2012）は，教員養成課程における体育実技指導分野の理念である，「実際に教師となった際の指導力が課題」「学生の意識改革が教師としての指導力の基礎を培う」（山下 1983）と一致するところであった。

⑵　幼少期にピアノ実技習得を始めた指導者と大人の初学者との差異に関する指導理論および指導理念

「音大を卒業しただけの者には大人のピアノ初心者への実技指導の仕方は分からない」（近藤 2002）は，言語学分野における指導理論である，「ゼロから経験によって蓄積するのではなく子どもの脳には生得的な言語獲得装置が存在する」（Chomsky 1957）とする UG 理論とほぼ一致すると考えた。

先述のように，UG 理論（Chomsky 1957）は，竹内ら（2000）が「母語の獲得に関して特殊な教育は必要ない」とするほか，小池ら（2004）が「子どもがある言語を身につけるとき，文法的な構造の説明を受けないにもかかわらず話すようになる」「母語話者（L 1 話者）は文法的に正しくない文を直感的に判断できても，なぜ正しくないかをうまく説明できないことがある」と指摘しているように，人間は，生得的な言語獲得装置をもっており，幼少期にその装置によって言葉を獲得していくという。

近藤（2002）の「音大を卒業しただけの者には大人のピアノ初心者への実技指導の仕方は分からない」の指摘から，いわゆる物心がつくより前にピアノ実技の習得を開始し今では指導する立場にある者，すなわち指導者には，大人になって初めてピアノ実技を学び始める学生たちに対する理解が十分でないと推察した。

以上より，UG 理論（Chomsky 1957）の，人間が幼少期に無意識に生得的な装置をもちあわせて使用しているとする定義は，ピアノ実技の習得における近藤（2002）の指摘をも論理的に提案できると判断した。

⑶　自動的に行われる人間の行動に関する指導理論および指導理念

「指導者は譜面上の今演奏している音のその先の音に対して読むより先に指が拡がり縮まるなど，自動的に指が準備に入るものである」「指導者は譜面を見た瞬間に適切な運指を決定し実行に移せるが，初学者は音の高低に意識が集中してしまい運指の指示に注意を向けることが困難」「指導者は和音進行から曲の展開を随時予測できるため次の動きの準備が早めに行えるが，初学者は予備知識がなく先の予測ができないため初見演奏はほぼ不可能」とするピアノ実技指導に関する指摘（西野 2013）は，言語学分野における指導理論である，「処理過程の自動化は，処理の結果を事例として記憶し，その長期記憶に直接的にアクセスしそれを想起することで行われる」（Logan 1988）とする事例理論とほぼ一致すると考えた。

先述のように，事例理論（Logan 1988）は，人の言語運用に伴

うさまざまな処理について，くり返すことによって注意量を減じ自動化を進めるのではなく，処理の結果をその事例として長期記憶に確立しそれを直接的に想起できる（小池ら 2004）と説明されるものであることから，西野（2013）の指摘は，この理論の示す「自動的な情報処理」を認める考えと一致すると判断した。

⑷ 個体差や段階的な指導に関する指導理論および指導理念

「ピアノ実技指導には，技術だけでなく学習者の音楽性を引き出すことや練習意欲を高める指導力，相手を理解する人間性が必要」（近藤 2002），「学習者が間違った解釈をしていないかどうか，教師が常に注意を払うことが重要」（竹内 2006），「指導者は，学生の学習度合い，器用さの度合い等をなるべく早く見出し，個々の問題を解決する指導をしなければならない」（深井 2007）は，言語学分野において「習得の段階は飛ばすことはできず指導が効果を発揮するのはすでに到達している段階のその次の段階に該当するときに限られる」（Pienemann 1998）とされる処理可能性理論によって根拠が示され，確かな定義になり得ると考えた。

先述のように，処理可能性理論（Pienemann 1998）は，「例えば，発達的に関連を持つ 3 つの文法項目 a，b，c があり，それが a → b → c という発達順序を踏むとき，c を指導した場合の効果は学習者の発達段階によってきまる。つまり，b まで到達している者には c を指導した効果が明らかに現れるが，a の段階に留まっている者にはその効果がみられない」（小池ら 2004）とされる。

よってこの理論は，上述の，相手を理解すること（近藤 2002），学習者に常に注意を払うこと（竹内 2006），学習者の個々の度合いをみて問題の解決に導くこと（深井 2007）等，学習者個々を見極めたうえで個々に合わせた指導が必要であるとする，教員養成課程におけるピアノ実技指導者による指導理念を，教員養成課程に特化したピアノ実技指導理論の定義として認める根拠になると判断した。

⑸ 幼少期にピアノ実技習得を始めた指導者の予備知識に関する指導理論および指導理念

「ピアノを専門にしている指導者にとって当たり前に思うことであっても，学生に対して懇切丁寧に解説することが必要」（荻田 2011）や，「指導者は鍵盤の位置や鍵盤上の音程幅を記憶しているが，初学者はそうでないため鍵盤を目視することなしには正しい打鍵は不可能」「指導者は狙った鍵盤を打鍵できたかどうかを聴覚のみによって判断できるが，初学者は打鍵の都度鍵盤を目視する必要がある」（西野 2013）は，言語学分野における指導理論である，「通常，会話にはおおよその文脈を把握するための仕組みとしてスキーマ『概念の構造体』の存在があり，このスキーマを積極的にもちいることによってあいまいで不完全な言語情報であっても正確なコミュニケーションを成立させることができる」（Agar 1994，竹内ら 2000）とする，スキーマの存在に着目した Agar の根拠によって，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義として認めることができると判断した。

以上より，スキーマ『概念の構造体』の存在を示した Agar（1994），竹内ら（2000）の主張は，ピアノを専門にしている指導者にとって当たり前に思うことへの注意（荻田 2011）や，指導者のもつピアノ実技に関する予備知識や予備技術に対する指摘（西野 2013）である，教員養成課程におけるピアノ実技指導者による指導理念を，論理的に提案できると判断した。

⑹ 専門性に特化した指導に関する指導理論および指導理念

「教育系大学における音楽科教員には大学のピアノ実技初学者のための特別なピアノ教授法が必要」（深井 2007），「保育者養成に関わる教員こそが，学生が将来現場で必要となる技術についての専門性を持たなければならない」（坂田ら 2009）は，言語学分野における指導理論である，「第二言語習得（L 2 ）に関わる教師が L 2 のメカニズムを知ることは，より適切な指導を行う上で極めて重要」「この研究が得ようとするのはあくまでも外国語教師という専門職に就く人が知るべき専門的知識でありそれは指導の上で重要」（小池ら 2004）とする，教室 SLA 理論と一致するところであった。

以上より，言語学分野における教室 SLA 理論は，教員養成課程におけるピアノ実技指導者による指導理念と，専門性に関する意味で一致するとして，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義付けに援用可能と判断した。

⑺ 段階ごとの目標を学習者に示すことに関する指導理論および指導理念

「 頭と手を結びつける小さなステップを指導に取り入れることが大切」（若菜ら 2006），「学生に保育の表現技術を獲得させるには音楽の基礎学習と表現力とを同時に習得させることが必要」（平尾ら 2012）は，言語学分野における文法指導理論である，「文法知識を一つ一つ身につければ総体としての言語運用能力が完成する」（小池ら 2004）や，「言語習得のための文法指導は学習者の内部に文法知識が育つのを援助するために行われる」（P. Corder）や，文法指導の方法として「意味中心の考えから，コミュニケーション重視の言語活動の中で言語形式と意味と機能を同時に処理させる指導」（M. Long）が有効であるとする主張のほか，「教師の留意すべき重要なポイントは，文法的な説明を明示的に行う指導と暗示的指導をうまく組み合わせること」（小池ら 2004）等の指導理論および指導理念と一致すると判断した。

⑻ 習得と記憶に関する指導理論および指導理念

「ピアノを専門にしている指導者にとって当たり前だと思われる技術についての分析と理解」が必要であると主張する，荻田（2011）の「ピアノを専門にしている指導者にとって当たり前だと思われる技術」については，言語学分野における「派生語を基幹語に属するものと捉え 1 family と数える語彙に対する考え方」（小池ら 2004）とほぼ一致すると考えた。

この考え方は，例えば楽譜上の，ある旋律の開始音に何らかの運指の指示があり，その先の旋律にはしばらく運指が記載されていない場合，起点の運指番号によってその先の運指が自ずと推察される状況は，幼少期からピアノ実技を習得してきた者のもつワード･ファミリー的な知識による結果に他ならないと考える。

以上より，言語学分野におけるワード・ファミリー（word family）の概念（小池ら 2004）は，教員養成課程におけるピアノ実技の習得と記憶に関する荻田（2011）の指摘を論理的に提案できると判断した。

⑼ 意欲や達成感に関する指導理論および指導理念

「ピアノ初学者の実技指導においてはピアノ実技初学者が目的をもてる楽曲を選定することが重要」「学習者が頭脳を駆使した練習をしている自負をもてるように導くことが必要」（深井 2007）や，「次

のレッスンまでの課題や練習方法を具体的に示し，段階ごとに達成感を持たせて粘り強く練習する姿勢と次へ向かう意欲を育てていくことが重要」（荻田 2011）は，頭で理解し意欲を引き出すことに着目した，言語学分野における「どう聞くかについての戦略を意識させそれらを順に指導する」（Mendelsohn 1998）指導理論と一致するところであった。

⑽　その他の教員養成課程におけるピアノ実技指導に関する指導理念

「ピアノ演奏の基本動作である椅子に座る際の正しい姿勢を身につけることが重要」（竹内 2006），「身につけるべき良い姿勢とは人間の身体の構造に逆らわない姿勢に近い」（森田ら 2008），「学習者は楽譜に記されている内容を認知しそれを筋肉の運動に反応させる繰り返しであること，を認知する必要がある」（竹内 2006），「『読譜の連続置き換え作業（江口 1983）』の習得が必要」（高橋 2009），「読譜力をつけることが必要」「手指の柔軟性の指導が必要」（荻田 2011），「単に弾き歌いができるだけでなく歌心のある演奏技術をもたせるための指導が必要」（新海 2012）等については，本研究の調査では，それらと一致する他分野の指導理論および指導理念を示すには至らなかった。

しかしこれらは，教員養成課程において実際にピアノ実技指導に当たる指導者による指導理念であることから，教員養成課程におけるピアノ実技指導に特化した指導理念であると判断した。今後，教員養成課程におけるピアノ実技指導が，統一された定義をもち指導理論が体系化されようとする際に必要となる事柄であると考えた。

主な結果は次のとおりであった。

先行研究の中から精査した，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念の多くが，他分野における指導理論および指導理念と，その本質的な部分において一致することが明らかになった。

３）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義の検討

以上を踏まえ，教員養成課程におけるピアノ実技指導者による指導理念と，他分野において確立された指導理論とにおいて本質的に一致する部分が認められたことに基づき，教員養成課程におけるピアノ実技指導に対し，以下の 2 つを定義する。

1　教員養成課程におけるピアノ実技指導の定義

音楽の基礎知識のみならず，教職および保育職の専門性を十分に併せ持った内容であると共に，学習者が段階を踏んで学習を進められるように設定され，なおかつ学習者から学習意欲を引き出し，個々人の学習上の問題を解決に導くものを教員養成課程におけるピアノ実技指導と定義する。

2　教員養成課程におけるピアノ実技指導者の定義

音楽的な専門性のみならず，教職および保育職に特化したピアノ演奏技術に精通しており，普段はとくに意識することのない習慣化した自らのピアノ演奏技術について細部にわたるまで認識し，「授業」ではなく「学習者の理解」をこそ段階的に進めていく者を，教員養成課程におけるピアノ実技指導者と定義する。

４．まとめ

１）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義付けの必要性

その論題から，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する内容と判断した先行研究について考察した結果，論題と本文の内容とが必ずしも一致しないことを認めた。

論題と本文の内容とが一致しない先行研究が多く認められる事態が確認されたことにより，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論がこれまで定義されていないことが示唆された。

しかし，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念は，確固たる理論に基づいていないものの，教員養成課程のピアノ実技指導者による，ピアノ実技指導実践報告やピアノ実技指導に関する問題提起，すなわち先行研究の中に見受けられたため，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論に関する先行研究を精査および分類した結果，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の基となる指導理念と思われる，指導者の主張が明らかになった。

したがって，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論を体系化していくためには，教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義について検討する必要があると判断した。

２）他分野における指導理論および指導理念

教員養成課程における体育分野の実技指導理論の基となる指導理念と，言語学分野から第二言語習得研究における指導理論，加えて心理学分野のうち，行動コーチングの技法（理論）である GROW モデルと認知行動コーチングにおける技法（理論）である SPACE モデル，ABC モデル，そして教育学分野から臨床教育学における指導理論（理念）および教育工学の視点による ID 理論が，本研究への援用が可能である指導理論（理念）と判断した。

３）教員養成課程におけるピアノ実技指導理論の定義

これまで統一された定義が認められなかった「教員養成課程におけるピアノ実技指導」に対し，「教員養成課程におけるピアノ実技指導」，ならびに「教員養成課程におけるピアノ実技指導者」の二点に分けて定義した。

おわりに

本研究が明らかにしたとおり，教員養成課程におけるピアノ実技指導研究は，他分野のそれと比較して進んでいるとは言えない。

教員養成課程におけるピアノ実技指導研究は，本研究が明らかにした教員養成課程におけるピアノ実技指導の定義に基づき，さまざまな指導者の知見によってさらなる検討がなされることを要する。そのためには，教員養成課程におけるピアノ実技指導者が，教員養成課程に特化したピアノ実技指導理論を体系化しようという共通の認識をもって研究に当たっていく必要がある。

なお，本研究が教員養成課程におけるピアノ実技指導を定義付けるに至った考察のうち，本稿に掲載できなかった部分については稿を改めて述べることとする。

引用文献

藍尚禮他　1994　日本大百科全書　小学館

青木直子・尾﨑明人・土岐哲　2001　日本語教育学を学ぶ人のために　世界思想社

ブリタニカ国際大百科事典　2016　（ロゴヴィスタ電子辞典）ロゴヴィスタ株式会社

千々布敏弥編著　2007　スクールリーダーのためのコーチング入門―みんなのやる気を引き出す秘策―　明治図書出版

CiNii Articles　http://ci.nii.ac.jp/
Dick, W., Carey, L. & Carey, J. O.　2001　*Systematic design of instruction, The 5 th edition*　角行之（監訳）2004　はじめてのインストラクショナルデザイン　ピアソン・エデュケーション
江口寿子　1991　はじめまして ピアノ―導入期のピアノレッスン―　二期出版
Fassina, J.　2000　江原郊子・栗原詩子（訳）若いピアニストへの手紙　2004　音楽之友社
Fredrickson, B. L.　1998　What good are positive emotions?　*Review ofGeneral Psychology 2*　300-319
Fredrickson, B. L.　2001　The role of positive emotions in positive psychology：The broaden-and-build theory of positive emotions.　*American Psychologist 56*　218-226
深井尚子　2007　教育系大学音楽科におけるピアノ指導法の研究　北海道教育大学紀要 人文科学・社会科学編 57（２）205-218
深見友紀子・中平勝子・赤羽美希 [他]・小林田鶴子　2007　保育者養成におけるピアノ e ラーニングに向けて：学生が演奏映像を自主的に提出する試み　京都女子大学発達教育学部紀要 3 33-41
福井真裕子　2012 「付点リズム」の指導法に関する一考察―保育士養成課程でのピアノ初級者への試みから―　京都聖母女学院短期大学研究紀要 41　75-85
Google Scholar　http://scholar.google.co.jp/
平尾憲嗣・藤原一子・小川宜子　2012　保育の表現技術の獲得を目指して：学生自身の自己評価から授業方法を考える　岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要 45　131-142
井岡みほ　1998　保育者養成におけるピアノ指導法についての一考察：ピアノ学習初心者の為の脱力と筋力の柔軟性を得るための訓練について　日本保育学会大会研究論文集（51）912-913
井中あけみ　2012　保育表現技術としての「音楽表現」について：わらべうたによる合奏・合唱の実践を通して　研究紀要 豊橋創造大学短期大学部編（29）1 -15
石井哲夫　2013　小学校教員養成コース学生向けピアノ教材の開発（２）大人数クラス授業での使用を前提として　富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要（７）135-142
磯部澄葉　2014　保育者養成課程におけるピアノ初心者へのレッスン支援：コードネーム・オリズムピックを用いた指導法の提案　金城学院大学論集 人文科学編 10（２）19-31
岩口摂子・三宅義和　1998　保育科学生へのピアノ指導法の基礎研究（２）：運指法を出発点とする指導の可能性（２）日本保育学会大会研究論文集（51）170-171
梶本幸　2010　本学 [甲子園短期大学] の幼児教育保育学科におけるピアノ指導研究報告　甲子園短期大学紀要 28　93-104
雁部一浩　1999　ピアノの知識と演奏　音楽之友社
柏瀬愛子・佐治多美・藤田まゆみ・中村美保子　1976　教員養成課程をもつ大学における音楽教育の一考察（その 3）名古屋女子大学紀要 22　209-214
河合隼雄　1995　臨床教育学入門　岩波書店
城戸透・森山伸・岸啓子他・横山詔八　2010　ピアノ・エチュードの体系的研究 II：バイエルの研究（２）愛媛大学教育学部紀要 第 I 部 教育科学 50（１）119-138
北村恵子・平澤節子　2009　幼児教育者養成における器楽教育について　上田女子短期大学紀要（32）97-108
小林剛・皇紀夫・田中孝彦　2002　臨床教育学序説　柏書房
小池生夫編集主幹　2004　第二言語習得研究の現在―これからの外国語教育への視点―　大修館書店
近藤久美　2002　保育者養成校におけるピアノ指導教員の資質について　日本保育学会大会発表論文集（55）132-133
Lhevinne, J.　1924　*Principles in pianoforte playing*　中村菊子（訳）1981　ピアノ奏法の基礎　全音楽譜出版社
松本俊穂　2001　ピアノ初学者の基礎技術習得の実態とコンピュータシステムによる CAI 学習法の現状と課題　長崎純心大学・長崎純心大学短期大学部 幼児教育 特別号　42-56
三宅義和・岩口摂子　1997　保育科学生へのピアノ指導法の基礎研究（１）：運指法を出発点とする指導の可能性（１）日本保育学会大会研究論文集（50）562-563
三好優美子　2009　子どもの歌のピアノ演奏時における「ミソラド=1235」ポジションの有効性（短大）東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要 44　67-75
三好優美子　2010　バイエルピアノ教則本 抜粋テキストにおける編纂についての調査報告　東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要 45　181-190
三好優美子　2012　子どもの歌のピアノ演奏における運指指導の取り組み―「ミソラド=1235」ポジションの実践を通して―　東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要 47　95-101
森川京子　2008　教育学部における音楽の役割　近大姫路大学教育学部紀要創刊号 47-53
森田千智・久野壽彦　2008　初心者に対するピアノ演奏姿勢の指導法を求めて　岐阜女子大学紀要 37　51-60
森田千智　2009　初心者に対するピアノ演奏姿勢の指導法を求めて　2　岐阜女子大学紀要 38　105-114
村木洋子　2013　歌唱共通教材（小学音楽）旋律の運指について：ピアノ入門者のための　山梨県立大学人間福祉学部紀要（８）49-56
命婦恭子・岩佐明子・伊藤充子　2014　教員養成課程の学生における鍵盤楽器練習についての調査研究：「練習が楽しい」ということに注目して　名古屋女子大学紀要 家政・自然編 人文・社会編（60）125-134
永田雅彦　2011 『こどものうた 200』の音楽的評価　安田女子大学紀要 39　171-182
仲田久美子　2012　教員養成課程をもつ大学におけるピアノ指導メソッドの開発（１）岐阜大学教育学部研究報告 人文科学 60（２）73-84
仲嶺まり子　2014　こどものうた弾き歌い指導における副教材の活用について：「指使いサブノート」導入の試みを通して　別府大学短期大学部紀要（33）133-141
仲野悦子　2013　保育者養成校におけるピアノ実技指導のあり方―S 短期大学生の実態から―　岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要 45　35-55
中山遼平・四本裕子　2012　メタ認知―脳科学辞典　https://bsd.

neuroinf.jp/wiki/%E 3 %83%A 1 %E 3 %82%BF%E 8 %AA% 8 D%E 7 % 9 F%A 5　2017 年 1 月 7 日
中山由里　2008　ピアノ教育の導入期における授業についての一考察：ピアノ学習初心者への講座を通して　九州女子大学紀要 人文・社会科学編 44（3） 67-81
日本学術振興会　平成 28 年度 系･分野･分科･細目表 付表キーワード一覧　https://www.jsps.go.jp/j-grantsinaid/03_keikaku/data/h28/h28_koubo_08.pdf　2016 年 11 月 16 日
西垣悦代・堀正・原口佳典編著　2015　コーチング心理学概論　ナカニシヤ出版
西野晴香　2013　ピアノレッスンの抱える課題―指導者の既有経験が学習者に及ぼす影響の可能性について―　近大姫路大学教育学部紀要 6　53-59
西野晴香　2014　教員養成課程におけるピアノ指導法の位置付けに関する検討　近大姫路大学教育学部紀要 7　147-156
O'Connor, J. & Lages, A.　2007　*How coaching works*　杉井要一郎（訳） 2012　コーチングのすべて―その成り立ち・流派・理論から実践の指針まで―　英治出版
荻田泉　2011　幼児・初等教育の指導者養成におけるピアノ指導法の研究：初心者の学習意欲を高める教授法について　四天王寺大学紀要（53） 215-232
小倉隆一郎　2009　ML 授業におけるレッスン・カリキュラムの見直しとその効果　文教大学教育学部紀要 43　39-47
小倉隆一郎　2010　初心者のピアノ学習を支援する PC ソフトウェア　文教大学教育学部紀要 44　121-128
岡部裕美　2013　音楽基礎能力と身体表現の相関：即興によるうた作りから　千葉大学教育学部研究紀要 61　65-75
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（48） 137-154
斉藤美和子　2013　保育者養成におけるピアノ指導の現状と課題　人間生活学研究（4） 71-77
斎藤葉子　1986　晩学者に対するピアノ指導上の問題点 II　日本保育学会大会研究論文集（39） 352-353
坂田直子・山根直人・伊藤誠　2009　保育者養成における音楽的専門性の育成―幼稚園教師へのピアノ等鍵盤楽器に関する質問紙調査を手がかりに　埼玉大学紀要 教育学部 58（1） 15-30
三小田美稲子　2011　体育系教員養成課程における鍵盤楽器指導に関する研究　国士館大学体育研究所報 30　103-109
嶋田由美　1997　音の質を問うピアノ指導：保育者養成におけるピアノ教育 [III]　日本保育学会大会研究論文集（50） 556-557
白石景一・中村浩美　2013　保育者養成校における音楽指導法の研究（第 8 報）主に「ピアノ個人レッスンサポート講座」実施について　長崎女子短期大学紀要（38） 82-87
清水将他　2014　体育科教育における教員養成と現職研修を融合する教職実践演習のあり方に関する検討―学習指導案の単元計画と評価計画に着目して　岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 13　79-88
新海節　2008　保育士及び幼稚園教諭養成校のピアノ指導における一私見　帝京学園短期大学研究紀要 15　1 - 8
新海節　2012　保育者養成校におけるピアノ教育　藤女子大学紀要第 II 部 49　147-153
高橋由季子　2009　ピアノ初心者のつまずきを解消する視点と課題設定：文化女子大学室蘭短期大学保育科におけるグループ指導の成果　文化女子大学室蘭短期大学研究紀要 32　44-75
高御堂愛子・横井一之・岩佐明子他・渡邊さらさ　2009　保育者養成におけるピアノ教師の力量形成の試み　東海学園大学研究紀要 シリーズ B 人文学・健康科学研究編（14）97-107
高御堂愛子　2011　保育者・小学校教諭を目指す学生の読譜力とリズム感について―東海学園大学人文学部発達教育学科第 2 期生の実態調査より　東海学園大学研究紀要 人文科学研究編（16） 131-147
竹内アンナ　2006　小学校・幼稚園教員養成のためのピアノ指導法 （1） 千葉敬愛短期大学紀要 28　101-108
竹内アンナ　2008　小学校・幼稚園教員養成のためのピアノ指導法 （2）：学生によく見られる表現の誤り　千葉敬愛短期大学紀要 30　39-51
竹内理・三根浩・吉田晴世・吉田信介　2000　認知的アプローチによる外国語教育　松柏社
田村安佐子　1990　ピアニストへの基礎　筑摩書房
田崎教子　2011　保育におけるピアノ演奏に必要な専門的技術：Nordoff の "Healing Heritage" の観点から見る　東京福祉大学・大学院紀要 2 （1） 31-41
田崎教子　2013 「表現（音楽）」に対する保育者の保育観と音楽観：質的な質問紙調査をもとにして　東京福祉大学・大学院紀要 4 （1） 43-54
津山美紀　2008　器楽（ピアノ）の授業に対する，学生の学習意欲について　九州女子大学紀要 人文・社会科学編 44（3） 83-98
氏原寛・倉戸ヨシヤ・東山紘久　1983　臨床教育心理学　創元社
鵜川是　2006　教員養成における運動指導理論と実技の指導を考える　愛媛大学教育学部保健体育紀要 5　61-70
若菜直美・高橋由季子・西村範子 [他]・磯田由紀子・酒井由美子　2006　短期大学保育科における初学者・初心者のためのピアノ指導法の改善：専任講師・非常勤講師の協同・協奏の試み（< 小特集 > 保育者養成実践研究）　文化女子大学室蘭短期大学研究紀要 29　5 -22
山岸麗子　1972　ピアノ指導に関する研究：演奏技術のグレード　東京女子体育大学紀要 7　79-89
山岸麗子　1986　あたまで弾くピアノ　音楽之友社
山下芳男　1983　小学校教員養成課程における器械運動の指導に関する一考察　岩手大学　教育学部研究年報 42（2） 173-190
安田寛・長尾智絵　2010 「保育におけるピアノの流行」と保育者養成機関ピアノ教員の関心の在り方との関係について　奈良教育大学紀要 人文・社会科学 59（1） 159-174
吉田直子　2012　楽譜を見てすぐ歌える力「視唱力」育成の視点：幼児教育専攻学生を対象とした指導実践から　教育実践研究紀要（12） 87-96

参考文献

Agar, M.　1994　*Language shock：Understanding the culture of conversation*　Morrow

Alberto, P. A. & Troutman, A. C.　1999　*Applied behavior analysis for teachers, Fifth edition*　佐久間徹・谷晋二・大野裕史（監訳）2004　はじめての応用行動分析　日本語版第 2 版　二瓶社

有川康二　2009　新・脳科学基礎論としての生物言語学　応用編　三恵社

伴紀子　2009　タスクで伸ばす学習力―学習ストラテジーを活かした学びの設計―　凡人社

Bastien, J. W. 編著　1973　*How to teach piano Successfully*　丸山太郎（訳）1993　効果的なピアノ指導法　東音企画

Bloom, B. S.　1976　*Human characteristics and school learning*　梶田叡一・松田彌生（訳）1980　個人特性と学校学習―新しい基礎理論―　第一法規

Czerny, C.　1839　*Von dem vortrage*　岡田暁生（訳）2010　ツェルニー ピアノ演奏の基礎　春秋社

Chomsky, N.　1957　*Syntactic structures*　Mouton.

Dunlosky, J. & Metcalfe, J.　2009　*Metacognition*　湯川良三・金城光・清水寛之（訳）2010　メタ認知 基礎と応用　北大路書房

古屋晋一　2012　ピアニストの脳を科学する―超絶技巧のメカニズム―　春秋社

Gallwey, W. T.　1974　*The inner game of tennis*　後藤新弥（訳・構成）2000　新インナーゲーム　日刊スポーツ出版社

呉 暁　1991　ピアノの上達はソルフェージュから　音楽之友社

Green, B. & Gallwey, W. T.　1986　*The inner game of music*　丹野由美子･池田並子（訳）2005　演奏家のための「こころのレッスン」―あなたの音楽力を 100%引き出す方法　音楽之友社

Hall, L. M. & Duval, M.　2004　*Meta-coaching*　佐藤志緒（訳）2010　メタ・コーチング　株式会社ヴォイス

花井等・若松篤　1997　論文の書き方マニュアル　有斐閣

市田儀一郎　1990　タッチ，このすばらしい手―ピアノ教師への提言―　全音楽譜出版社

市川伸一　1995　学習と教育の心理学　岩波書店

一般社団法人共同通信社編　2014　記者ハンドブック第 12 版　共同通信社

Kabat-Zinn, J.　1990　*Full catastrophe living*　春木豊（訳）2007　マインドフルネスストレス低減法　北大路書房

Kabat-Zinn, J.　1994　*Wherever you go, there you are*　田中麻里（監訳）2012　マインドフルネスを始めたいあなたへ　星和書店

金井壽宏・楠見孝　2012　実践知―エキスパートの知性有斐閣

Keller, J. M.　2009　*Motivational design for learning and performance*　鈴木克明（監訳）2010　学習意欲をデザインする―ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン―　北大路書房

木原俊行・寺嶋浩介・島田希　2016　教育工学的アプローチによる教師教育―学び続ける教師を育てる・支える―　ミネルヴァ書房

小林美実　1998　こどものうた 200　チャイルド社

向後千春　2014　教師のための「教える技術」 明治図書出版

向後千春　2015　上手な教え方の教科書―入門インストラクショナルデザイン　技術評論社

Korthagen, F.　編著　2001　*Linking practice and theory*　武田信子（監訳）2010　教師教育学　―理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ―　学文社

Logan, G. D.　1988　Toward an instance theory of automatization *Psychological Review 95*　492-527

McLaughlin, R. T. & McLeod, B.　1983　Second language learning：An information-processing perspective　*Language Learning 33*　135-158

Mendelsohn, D.　1998　*Teaching listening*　Cambridge University Press.

毛利猛　2006　臨床教育学への視座　ナカニシヤ出版

中嶋恵美子　2016　知っておきたい幼児の特性―ピアノ・レッスン「なぜ，わからないの？」と悩む前に　音楽之友社

日本語教育学会　コース・デザイン研究委員会　1991　日本語教育機関におけるコース・デザイン　凡人社

小畑郁男・佐野仁美　2016　究極の読譜術―こころに響く演奏のために―　株式会社ハンナ

大村彰道（編）1996　教育心理学Ⅰ―発達と学習指導の心理学　東京大学出版会

Oxford, R. L.　1990　*Language learning strategies*　宍戸通庸・伴紀子（訳）1994　言語学習ストラテジー―外国語教師が知っておかなければならないこと―　凡人社

Pienemann, M.　1998　*Language processing and second language development：Processability Theory*　John Benjamins.

Pryor, K.　1984　*Don't shoot the dog!*　河嶋孝・杉山尚子（訳）1998　うまくやるための強化の原理　二瓶社

Rosen, C.　2002　*Piano notes*　朝倉和子（訳）2009　ピアノ・ノート―演奏家と聴き手のために　みすず書房

Ross, S. M. & Morrison, G. R.　1995　*Getting started*　向後千春・与田義彦・清水克彦・鈴木克明（訳＋解説）2002　教育工学を始めよう―研究テーマの選び方から論文の書き方まで―　北大路書房

佐伯胖　1975 「学び」の構造　東洋館出版社

斉藤孝・西岡達裕　2005　学術論文の技法　新訂版　日本エディタースクール出版部

Sandor, G.　1995　*On piano playing*　岡田暁生（監訳）2005　シャンドール ピアノ教本―身体・音・表現　春秋社

清水幾太郎　1959　論文の書き方　岩波出版社

Shiffrin, R. M. & Schneider w.　1977　Controlled and automatic human information processing：Ⅱ. Perceptual learning, automatic attending and a general theory　*Psychological Review 84*　127-190

菅野恵理子　2015　ハーバード大学は「音楽」で人を育てる―21世紀の教養を創るアメリカのリベラル・アーツ教育　株式会社アルテスパブリッシング

田村智子・岩瀬洋子　2014　オリズムピック レベル B（改訂版）

全音楽譜出版社
田中孝彦・筒井潤子・森博俊　2012　教師の子ども理解と臨床教育学　群青社

付記

本稿は，2017 年に兵庫教育大学学校教育研究科に提出した修士論文に加筆修正を行ったものである。