

保育者養成校のピアノ学習プロセスにおける支援 —マルカム・ノールズの「アンドラゴジー論」の検討を通して—

Support in the Piano Learning Process of the Training School for Kindergarten Teachers and Childcare Workers —Based on “the Andragogy Theory” of Malcolm Knowles—

吉田 直子
YOSHIDA Naoko

本論は、保育者養成校におけるピアノ指導において、学生の成人学習者としての特性をふまえた学習支援について有益な示唆を得る目的で、マルカム・ノールズ(Malcolm Knowles)の成人学習論「アンドラゴジー論」を検討する。

まずノールズの著書『成人教育の現代的実践—ペダゴギーからアンドラゴギーへ』を分析した結果、アンドラゴジー論は、学習者の自己決定性・自己実現や自尊心など内面的な動機づけを重視する教育論であった。次に本学のピアノ指導を分析した結果、成人学習者の心理を尊重する計画や工夫が多く認められ、「アンドラゴジー論」は保育者養成校のピアノ学習における理論的モデルとして有用であると考えられた。また、アンドラゴジー論に則った分析を通して、保育者養成校のピアノ指導において、技術指導を学習プロセス支援全体の一部と考える相対的視点や、生涯継続的に自己開発のプロセスに関わる姿勢に導くこと自体が目標であるという新たな指導上の視点を得ることができた。

キーワード: 保育者養成, ピアノ学習, 成人教育, アンドラゴジー論, 学習支援

Key Words : Training of Kindergarten Teachers and Childcare Workers, Piano Learning, Adult Education, The Andragogy Theory, Learning Support

1. はじめに

本論は、マルカム・ノールズの成人学習論である「アンドラゴジー論」^{注1)}を保育者養成課程におけるピアノ学習プロセスに適用する可能性を検討し、成人学習者の特性をふまえた支援について有益な示唆を得ることを目的とする。

近年、保育者養成校では学校以外での音楽学習経験が少ない初心者の入学が増加している^{注2)}。初心者は、ピアノ技術の他、音感や読譜力等の音楽基礎能力も不足している^{注3)}。しかし、ほとんどの幼稚園や保育園の採用試験で実技試験が課されるため、保育者を目指す初心者にとって、音楽系科目におけるピアノ演奏、弾き歌い技術の習得は重要な位置づけとなっている^{注4)}。保育者養成校のピアノ授業体系は、グループ学習または僅かな時間の個人指導による場合が多く、教員は初心者の学習支援のために、時間的・カリキュラム的制約の中で懸命に指導法を模索している^{注5)}。

しかし、保育者養成校の学生にとってピアノ学習は卒業時が終点ではない。時代と共に移り変わる子どもの歌や保育現場の要請に常に応え続けるためには、学習を継続する必要があることから、保育者養成校のピアノ学習はピアノ実践力が向上するプロセスを体験し、自らの上達に喜び、学習意欲を高めることが重要な学習であると捉えることができる。このような考え方は、「学習は生涯にわたる」と捉える生涯学習の理念と共通する^{注6)}。

マルカム・ノールズ(Malcolm Knowles)は著書『成人教育の現代的実践—ペダゴギーからアンドラゴギーへ』の中で、世界が急激に変化する時代においては、教育の目的は知識重視から、変化に対して自らの知識を応用できる「能力にもとづく教育」に移り変わって

きたと述べた¹⁾。こうした変化に伴い、生涯学習の概念は「すべての教育を組織化する原理」として注目されるようになってきた。この流れを受け、成人教育者は主として学習者の「資源とサポートの提供」に関わることが求められるものになった。ノールズはこうした成人の学習を援助する技術と科学を「アンドラゴジー」(andragogy)と定義づけ、成人教育のモデルを提示したのである。この考え方は従来の子ども中心の知識付与型教育に代わる成人教育の理論的基礎となった。以来、アンドラゴジー論は主に企業教育、看護教育等で用いられてきたが、丸林実千代は、地域の文化センターの「音楽関係講座」についてアンドラゴジー・モデルを適用する有用性について述べるなど、音楽教育にこの考え方を適用した²⁾。さらに丸林は論文の中で学校音楽教育に対しても、アンドラゴジーの視点からアプローチするという新しい課題を提示している³⁾。最近では三上香子が個人のピアノ教室を対象に、成人のピアノ指導にアンドラゴジー論を適用する妥当性について検討をおこなった⁴⁾。しかし、未だ保育者養成校におけるピアノ指導を成人教育の視点から検討を加えようとする研究は見当たらない。一つには、保育者養成校のピアノ指導では、短期間に保育者としての技術水準確保が求められるため、教育成果の面から専門的知識や技術の教示が不可欠で、成人教育的なアプローチは現実的ではないと思われるためではないかと筆者は考える。しかし、学校音楽教育においても成人教育的視点でアプローチできる可能性が丸林により指摘されていることから、保育者養成校におけるピアノ指導を成人教育として捉え直し、アンドラゴジー的アプローチを模索することにより、学習支援における新たな視点と示唆を得られるものと考えられる。

本論では以上の課題意識に基づき、保育者養成校のピアノ指導を成人音楽教育と捉えてアンドラゴジー論に沿って検討し、成人学習を支援する教育者としての役割や実践力向上のための学習支援のあり方について考察する。

2. 成人教育の特性としてのアンドラゴジー・モデル

はじめに、成人教育の特性を表すアンドラゴジー・モデルについて、マルカム・ノールズの著書『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』にもとづいて概観したい。マルカム・ノールズは、子どもの学習と比較して成人学習には異なる特徴があることをふまえて、成人の特性に合う支援について研究したアメリカの教育学者である。「成人」の定義について、ノールズは社会学的、心理学的定義を挙げている。社会学的には「成人の典型的な社会的役割だとみなす役割を遂行する程度に応じて」⁵⁾成人とみなされると言い、心理学的には成人とは「人が自分自身を基本的に自己決定的だと認知する時期」⁶⁾だと述べる。ノールズは子どもを対象とした教育学をペダゴジー (pedagogy) と呼ぶのに対し、成人を対象とする教育学をアンドラゴジー (andragogy) と呼んだが、後に「二文法的というよりむしろひとつのスペクトルの両端として見たほうが、おそらくより現実的であろう」⁷⁾と述べ、両者を対立した概念としてではなく連続的なものとして捉えている。

ノールズはアンドラゴジーについて、「学習者の概念」、「学習者の経験の役割」、「学習のレディネス」^{注7)}、「学習の方向づけ」、「学習の動機づけ」の5つの面から、ペダゴジーと比較して考え方の違いを明確にした。

1つ目の「学習者の概念」について、社会は子どもを完全に依存的な存在とみなし、子どもの適切な役割は学習者の役割であると定義しているとノールズは述べた⁸⁾。しかし、学習者のアイデンティティは形成されるにつれて自己決定的でありたいとする自己概念に成熟していくため、子どもの、受動的、依存的であることを固辞させようとする社会の統制と齟齬をきたす。成人学習者はペダゴジー的教育技法に対して、自己決定的でありたい深い心理的ニーズとの間で葛藤を引き起こすという。

2つ目の「学習者の経験の役割」は、アンドラゴジーでは、「経験」が量と質において子どもと異なることについて成人のアイデンティティそのものとして深い価値づけをおこな

表1 マルカム・ノールズ：ペダゴジーとアンドラゴジーの考え方の比較⁹⁾

要素	アンドラゴジー	ペダゴジー
1 学習者の概念	①自己決定性の増大 ②自己決定的でありたい深い心理的ニーズがある ③教師は学習者の変化を促進し、高める	①依存的 ②教師に、何を・いつ・どのように学ぶか・学んだかどうかを決定する責任がある
2 学習者の経験の役割	①学習への貴重な資源となる ②基本的教育技法は、実験・討論・問題解決事例学習・シミュレーション法・フィールド体験等経験的手法	①学習資源としてあまり重要視されない ②教師や教科書執筆者等の専門家の経験が重視される ③基本的教育技法は、講義・割り当てられた読書等伝統的技法
3 学習のレディネス	①生活上の課題や問題から芽生える学習の必要性 ②教員は学習者の「知への欲求」を発見する条件づくりと道具や手法の提供 ③生活への応用を念頭にした学習プログラム組成	①社会的プレッシャーによる ②年齢段階 ③かなり標準化されたカリキュラムによる画一的学習
4 学習の方向づけ	①課題・問題達成中心的 ②応用の即時性	①教科中心的 ②延期された応用
5 学習の動機づけ	内因的な誘因や好奇心による	外部からの賞罰による

っている点がペダゴジーと異なっている。アンドラゴジー的考えでは、「経験」は新しい学習を関連付けたり意味づけたりするための貴重な資源となり、アンドラゴジーの実践では、成人の豊かな学習資源である「経験」をさらに引き出す技法が求められる。学習で得た新しい概念は、学習者の生活経験によって実用的に応用されるように配慮される。さらに成人学習者が現在までの「経験」により多くの固定した思考パターンに囚われて学習に対して開放的でない場合には、成人教育者は教育活動の初期段階において、成人が先入観から自分の精神を開放できるような援助をおこなう¹⁰⁾。

3つ目の「学習のレディネス」は、ペダゴジーが生理的・精神的成熟の段階であるのに対し、アンドラゴジーでは社会的・発達課題^{注8)}や社会的役割から生じる。そのため、アンドラゴジーの実践では、発達課題に合わせた学習のタイミングが重要と考えられる。さらに発達課題という概念は、学習集団を組織化する時に役立つ指針になる。アンドラゴジーが課題・問題達成中心的な性格上、発達課題によって効果的な学習集団を形成させることができるからである。

4つ目の「学習への方向付け」は、ペダゴジーでは、学習は基本的に後の人生に役立てる^{注9)}ための知識や技能の蓄積であるから教科中心的であるのに対し、アンドラゴジーでは、学習ニーズは生活上の課題や問題にあるから問題解決・課題達成中心的である¹¹⁾。また多くの場合、学習内容の応用の即時性を求めている。このことから、アンドラゴジーの実践では、成人学習者の今の関心事に合わせ、課題達成や問題解決の実用的な問題領域に組織していくことがふさわしい。

5つ目の「学習の動機づけ」は、ペダゴジーが成績などの学習の外的な強制力の影響を受けるのに対し、アンドラゴジーは内面的なもの（自己実現、自尊心など）がより重要である。アンドラゴジー・モデルの学習プロセスの原動力は、成人学習者が学習に参加した時の関心事・問題が学習へのニーズとなることから始まり、目標達成に学習が必要と感じられるときに動機づけられる¹²⁾。このような学習プロセス全体を構築して計画すること自体がアンドラゴジーの実践といえる。最も優れた学習は、人を自発的に探求に向かわせる方法と技法により生み出されるという¹³⁾。したがって、自発的に探求に向かわせる方法と技法が教師に求められる。

表2 学習についてのペダゴジー・モデルとアンドラゴジー・モデルのプロセスの諸要素¹⁴⁾

	要素	アンドラゴジー	ペダゴジー
1	雰囲気	リラックスした、信頼できる、相互に尊敬し合う、インフォーマル、温かい、共同的、支持的	緊張した、低い信頼関係、フォーマル、冷たい、離れている、権威志向、競争的、診断的
2	計画	教師と学習支援者とが相互に	主として教師による
3	ニーズ診断	相互診断による	主として教師による
4	目標の設定	相互調整による	主として教師による
5	学習計画のデザイン	学習契約 学習プロジェクト レディネスにもとづく順序づけ	教師による内容の計画 コースの概要 論理的な順序づけ
6	学習活動	探求プロジェクト 個人学習 経験開発的技法	伝統的技法 割り当てられた読書
7	評価	学習支援者、専門家によって判定され、学習者が集めた証拠による達成基準による	教師による 集団基準（正規曲線）による

ペダゴジーとアンドラゴジーの考え方をまとめたものが表1である。このようにペダゴジーとアンドラゴジーは対比的だが、1人の学習者の成長はどこまでが子どもでどこからが大人だと区別できるものではなく、個人差もあることから、2つの考え方を「相互補完的」関係に捉えるべきだという丸林の指摘は重要である^{注10)}。

3. アンドラゴジー・モデルにおける学習プロセスと支援への示唆

次に、アンドラゴジー的な教育実践のプロセスを、ノールズはどのようにイメージしているのかについてまとめておきたい。

ノールズは、学習者の概念について、ペダゴジー・モデルでは依存的と捉えたのに対し、アンドラゴジー・モデルにおいては自己決定的でありたいというニーズを持っていると捉えた。この学習者観の相違により、教育実践のプロセスはペダゴジー的カリキュラム型とはかなり異なるものになると述べて、アンドラゴジー・モデルにおける学習プロセスの要素を7つの段階にもとづいて比較した。それは①成人学習につながる雰囲気の創出、②参加型学習計画のための組織構造の確立、③学習のためのニーズの診断、④学習（目標）の方向性の設定、⑤学習活動計画の開発、⑥学習活動の実施、⑦学習ニーズの再診断（評価）の7段階である。これらの段階における学習プロセスの諸要素をペダゴジーとアンドラゴジーで比較したものが表2である。

表2のように、従来の知識付与型ペダゴジー・モデルと比較すると、アンドラゴジー・モデルではすべての学習プロセスで、一貫して学習者が自己決定的パーソナリティとして尊重されている。学習計画や学習ニーズの診断、学習目標設定、その他の諸要素においても、アンドラゴジー・モデルでは学習者が自己決定的に学習を主導することが重視されている。

したがって、アンドラゴジー学習の初めにおいては、教師と学習者相互によって共同探求者として友好的でインフォーマルな雰囲気が作られる。学習計画は、「教師の意思を押し付けることは成人の自己決定性の自己概念にそぐわない」¹⁵⁾ ことに加え、「人間はある決定（あるいは活動）に参加（あるいはそれを計画）する程度に応じて、決定に関わっていると感じる」¹⁶⁾ という考えのもとに、学習者自身の学習計画のプロセスに、彼らを参加させることが計画される。

教師が学ぶべきことを決定するペダゴジー的学習に対し、アンドラゴジー・モデルでは学習ニーズは学習者と支援者の相互で決定される。「学習しないことに対する罰則が非常に強いならば成人は他者が学ばせようとすることも学ぶ」¹⁷⁾ が、「学習の必要性を自覚しているものごとについてはより深く学習することを動機づけられている」¹⁸⁾ という考えにも

とづき、学習者自身のニーズから学習が始まることを期待している。このことからアンドラゴジー的学習の動機づけには、学習者自身の学習到達の目標「モデル」が形成され、それに対する自分の現状の達成水準を客観的に評価できるようなフィードバックを得て、「モデル」とのギャップを自覚することで、自発的に自己改善の方向に学習経験の計画・実行が誘導されるような学習サイクルが考えられている。このような学習サイクルの具体化計画がアンドラゴジー的支援となるのである。

学習活動の実施においては、アンドラゴジー・モデルの教師の仕事は伝統的な「教えること」ではない。ペタゴジー・モデルの実践では、学習と教授の場で教師は「教える」ことによりその場の責任を負うが、アンドラゴジー・モデルの実践では学習と教授の場は相互責任の場である。具体的には小集団会議（実行委員会、学習 - 教授チーム、協議会、特別プロジェクトなど）で学習者自身が学習責任を共有する形^{注11)}が挙げられている。

学習評価は、ペタゴジー・モデルの実践では、教師が成績を付ける行為でおこなわれる。一方アンドラゴジー・モデルでは、たとえ教師であろうとも他の成人から成績評価されるということ自体が成人の自己決定的自己概念と決定的に不調和だということ。このため、アンドラゴジー・モデルでは、例えば経験の初期の頃のある出来事に対する対処と現在の対処を比較させて変化を自覚させるなどの手法で、自己評価を可能にする努力をする。さらに学習者は、評価ではなく、学習ニーズの再診断と感じる時に一層熱意を持って建設的な活動とみなして参加すると述べ¹⁹⁾、再診断という言葉をノールズは好んでいる。

4. 保育者養成校のピアノ学習プロセスにおける支援の事例研究

以上がアンドラゴジー・モデルの考え方と学習プロセスの支援であるが、次にノールズが提示したアンドラゴジー論の7つの学習プロセス段階に沿って、本学のピアノ学習システムを事例として分析する。そのことにより、保育者養成校のピアノ学習における理論モデルとしてアンドラゴジー論を適用する可能性を考察する。

本学では、ピアノ学習は1回生前期・後期それぞれに両方修得するように位置付けられている。アンドラゴジー・モデルにおける「学習のレディネス」は、保育者を目指すという点でほぼ同じ目標意識をもつ学習グループが予め結成されているとよい。ただ、ピアノ経験のない学生は、入学当初「少し不安」「かなり心配」「全然ピアノなんか弾けない」「音符なんて自分にわかるのか」^{注12)}という否定的な思考や閉鎖的な態度をとることが多い。そのため、1つ目の「成人学習につながる雰囲気創出」については自信の無さから学習に消極的な初心者の態度と感情をいかに開いていくかを重視し、教員と学生間に安心感と信頼感がある「雰囲気創出」することを大切にしている。特に表現に関わる音楽学習では、雰囲気創出の要素が学習効果に与える影響は大きいと考えている。この点で本学のピアノ学習はアンドラゴジー的考え方に基づいているといえるだろう。学習形態も1対1の個人レッスンで、自分の演奏を他人に聞かれる心配がないことからリラックスした雰囲気を持たせやすい。

2つ目の「参加型学習計画のための組織構造の確立」だが、ピアノ学習は本来、授業（個人レッスン）以外の学習者自身の意思による個人練習を学習成立の必須条件とする参加型学習である。本学では独自のピアノグレード認定制度に基づき、全履修生が演奏技術の向上を目指している^{注13)}。ピアノ学習が基本的に個人学習である面を生かし、学生の学習経験や意欲の面で適切なレベルを担当教員と相互相談の上、個別に適応するグレードを決めて学習を開始する。ピアノ学習経験のある学生が、余裕のあるグレードから開始したい希望には相談の上、現在の進度より少し下のグレードから始めることも認めており、このような点で学習の自己決定性を重視しているといえるだろう。

さらに期末に授業内で実施するピアノ発表会に参加することを通じて、出演前の緊張感や高揚感など特有の気分を共有し、学生相互の努力への共感や共同意識がもたらされるこ

とを期待している。

3つ目の「学習のためのニーズの診断」は、保育者養成校のピアノ指導では単位修得、幼稚園教諭や保育士資格取得の現実的なニーズにより、同種の発達課題を持つ目的志向型学習集団が予め組織されていると考える。一方で、授業開始前調査や授業内では、「楽譜が読めるようになりたい」、「弾きたい曲がある」等の個別のニーズが挙げられることがある。こうした自己実現ニーズは、達成により自信を持ち、一層学習意欲を高めていくきっかけになる^{注14)}。このことから、短い期間で達成でき、即時応用ができる学習到達目標の設定や、自己実現ニーズを持たせること自体の促進、自己実現ニーズを確実に達成に誘導する計画作成等がアンドラゴジック的思考にもとづく教員の学習支援と考えられる。

特に筆者は、「弾きたい曲がある」という学生のニーズを尊重している。これは、音楽そのものの魅力に触発された自発的ニーズであり、自己決定的学習を生涯継続していく種類のニーズだと考えるからである。メロディの美しさ、新鮮な和声、乗りの良いリズム、明確な構成などの音楽的要素の他、マスメディア等で耳に馴染んだ曲も「弾きたい」というニーズを引き起こす魅力を持っている。学生の学習能力に適切で、音楽的で魅力的な曲の選定や提示の他、学生が「聞き知っている」ことから抱く「弾きたい」意欲を可能な限り尊重して、価値を損ねない水準で伴奏等を簡略化し、派生音が少なくなるように楽譜を移調、編曲するなどの「情報提供」²⁰⁾を通じて、演奏技術のハードルを下げのために音楽的専門性が高い支援を行なっている。ノールズも成人教育者の役割として「望ましい学習を生み出すための物的資源を提供する」²¹⁾ことを挙げていることから、これらはアンドラゴジック的学習支援といえることができるだろう。

4つ目の「学習（目標）の方向性の設定」については、個人レッスンの中で、新しい課題曲に取り掛かる際に教員が模範演奏を聴かせることにより行なわれている。達成基準が明確で理解しやすいことは学習意欲を高めると思われることから、模範演奏は学習方向性を学生自身が感得するために役立つと考えている。

さらに、課題曲は複数提示して学生自身が選曲できる幅を持たせているほか、課題曲に挙げられていない曲が弾きたい希望にも配慮し、個人レッスン教員と相談することを条件に平成28年度から自由曲枠を設けた。課題曲も学生の希望を可能な範囲で反映している点で、アンドラゴジック的学習の自己決定性を叶えている。

他に期末に設定する発表会も学習の方向づけに寄与していると思われる。発表会に向けての準備は、平常時より曲の完成度を高めて仕上げるため、課題に対して妥協しない達成モデルを学生自身が体験する機会になる。完成度の高い達成モデルの体験は以降の学習方向づけに影響を与えると考える。発表会では必ず教員も演奏^{注15)}して、共同学習者としての役割を果たすように努めている。

発表会では、自分と同じ選曲をした他人の演奏を聴き、努力不足を自覚して次の学習方向性の設定を促される面もある。発表会後に教員や仲間から得たコメントや感想は、達成感と同時に次の学習段階への意欲をもたらす効果がある。音楽学習では「他人の演奏を良く聴くこと」は「学習ニーズの再診断（評価）」であり、発表会はアンドラゴジック的学習プロセスにおける次の学習の「雰囲気創出」にもフィードバックをもたらす重要な学習プロセスであると考えられる。

5つ目の「学習活動計画の開発」としては、技術難度別グレード設定や、順次進級するグレード認定制度の構築が挙げられる。グレードは順次達成することにより、保育者としてのピアノ要求水準に導かれるように段階設定している^{注16)}。学生がグレードのスタート位置と現在位置から自分の進歩を客観的に確認できることは、自発的学習の誘因になる。グレード認定制度は個々に適応するグレードに応じた課題達成的な制度であることから、「学習者が学習をしたくなるような条件を創り出す」²²⁾という意味で、アンドラゴジック的学習計画といえるだろう。発表会も、人の前で上手に弾きたいという心理から自発的学習の動

機付けとなり、アンドラゴジエ的学習計画であるといえよう。

6つ目の要素である「学習活動の実施」だが、先述のようにピアノ学習は個人練習が不可欠であるため、本質的に主体性・自発性を前提とする学習形態である。それだけに自発性や主体性を促すグレード認定制度や発表会などの動機づけが日々の個人練習を支える仕組みとして重要である。

7つ目の「学習ニーズの再診断（評価）」では、グレード認定制度に基づく学習法により明確に自分の進歩が把握できることや、発表会演奏の自分自身の達成感や不満感、演奏を「聴く体験」により一層高い達成モデルを持つこと、発表会後に担当の教員からコメントをもらう仕組み、聴いていた友人の反応や感想などを得ることなどが、自分の学習ニーズを自分で「再診断」するためのアンドラゴジエ的働きかけになると考えられる。

このように、本学のピアノ指導内容にはアンドラゴジエ的要素が多く含まれているということがあきらかになった。

5. 保育者養成校のピアノ学習プロセスにおけるアンドラゴジエ的支援の注意点

次に、保育者養成校ピアノ学習においてアンドラゴジエ的支援を実施するうえで、配慮すべき注意点について考察したい。アンドラゴジエとペダゴジエは学習者の状況に応じて「相互補完的」関係に捉える必要があり、保育者養成校のピアノ指導においてはアンドラゴジエ的学習支援が適切でない状況も考えられる。そこで次に先に挙げたノールズのアンドラゴジエ的学習プロセスの7段階に沿って、アンドラゴジエ的支援の実施にあたり配慮すべき問題点や注意点について考察する。

1つ目の「成人学習につながる雰囲気創出」では、アンドラゴジエ的学習においてリラックスした温かい雰囲気が学習環境として重要である反面、他人に聞かれない個人ピアノレッスンでは学生の甘えが出やすいことが注意すべき点として挙げられる。保育者養成校のピアノ指導においてアンドラゴジエ的学習支援で学習成果を確保するためには、学生に自発性や学習責任に対する自覚を常に促す仕組みが必要と考えられる。本学では課題曲の達成が単位授与条件として課されることが学習を自律させる仕組みになっており、ペダゴジエ的評価がアンドラゴジエ的支援の学習効果を担保している。さらに、アンドラゴジエ的学習支援で挙げられる雰囲気の実現には、全教員間で学生について日常的に情報交換を行い、共同的、支持的な互いの信頼関係を構築することが不可欠と考えられる。

2つ目の「参加型学習計画のための組織構造の確立」のプロセスでは、保育者養成校におけるピアノ指導は、本質的にペダゴジエ的性格を持つ単位授与・成績評価等、学校組織としての社会的責務があり、初心者が単位授与水準に短い期間で到達するためには、経験豊富な教員主導の課題曲提示やレッスン教示などペダゴジエ的支援が必要であろう。上達に伴う楽しさによって自発的学習態度に導かれやすい¹⁷⁾ことを考慮すると、初心者にはペダゴジエ的学習支援の一方で、アンドラゴジエ的学習プロセス導入を目標にする必要があると思われる。

3つ目の「学習のためのニーズの診断」においては、学生の自発的意欲をもたらす曲の提供がアンドラゴジエ的支援として非常に重要な反面、保育者養成校のピアノ学習として技術練習曲や子どもの歌など、必要性の高い実践的学習とのバランスをとって取り組み合わせることが大切である。本学では授業におけるピアノ課題は基本的に教員主導で選曲して提示するが、一部自由曲の選曲を可能にしていることや、大学祭に実施するおたまじゃくしコンサートに出演の際には弾きたい曲を自由に選曲させ、教員は出演者を全面的にサポートすることなどで学習者ニーズとのバランスを確保している。

4つ目の「学習（目標）の方向性の設定」は、技術難度別に課題曲を提示していることが教員主導の学習方向性の設定といえる。課題曲群¹⁸⁾には、現在ドイツ、アメリカ、ロシア、日本の作曲家による曲を挙げて、西洋音楽のカデンツを構成するⅠ、Ⅳ、Ⅴ、Ⅶ

の和音に慣れ、簡易伴奏能力を身に付けさせつつ、難易度が許す範囲内で近代的な和声に親しませたいという意図がある。教師主導的に課題曲群を選定している点はペダゴジー的であるが、保育者に求められる技術水準や実践力確保のためにはむしろ妥当な方法と思われる。

5 つ目の「学習活動計画の開発」については、グレード認定制度がアンドラゴジー的な自己達成的課題であると同時に、課題達成が成績評価に直結する点でペダゴジー的である。単位修得条件としてグレードの最低課題修得基準^{注19)}や発表会参加を定めるため、初心者ほどペダゴジー的要素を強く感じる事が予想されるが、初心者学生に学習内容・課題などを自己決定に委ねることは現実的ではない。ノールズが「ある学習者が完全に今までと異なった学習内容領域に参加する場合には、その学習者は、自己決定的な探求を開始できるほど十分に内容を理解するまでは、教師に依存的であるほうがよい」²³⁾と付言したように、初心者には自発的・自己決定的でありたい成人心理に配慮しつつ教員主導的に指導

表3 アンドラゴジー・モデルの学習プロセスと本学のピアノ学習支援対照表

学習プロセス	アンドラゴジー的支援	ペダゴジー的支援
1 成人学習につながる雰囲気 の創出	教員グループ間のコミュニケーションが良好。 信頼感が育っており、相互に尊敬し合い、共同的である。 個人レッスン形態により、リラックスした、インフォーマルな、支持的、温かい雰囲気がある。	学習者の甘えに対しては単位認定や成績評価、資格授与の仕組みが学習の責任や自発性を促す。 場合によっては厳しく指導することも有る。
2 参加型学習計画のための組織構造の確立	ピアノ学習経験に基づき、担当教員と学習者が相談して開始グレードを決定する。 複数の課題曲から好みを反映して選曲する。 担当教員と相談することを条件にグレード課題曲の自由曲枠を設定する。 個人レッスンと個人練習から成立する学習サイクルを設定する。	初心者は必ずグレード1から開始する。 グレードシステム、発表会に必ず参加する。(単位修得条件) 授業形態・単位授与・成績評価は学校既定のルールに従って行なう。 レッスンは教員による教示中心である。 初心者には課題曲選定を教員主導で行なう。
3 学習のためのニーズの診断	アンケート調査・対話による内面的ニーズを把握する。 伴奏等の簡略化、派生音の少ない移調楽譜の提供、編曲などの専門的な情報提供的支援を行なう。	保育者に求められるピアノ演奏水準を確保する。 単位修得水準を確保する。
4 学習(目標)の方向性の設定	レッスン内で模範演奏を聴く機会を提供する。 他者の演奏(モデル)を聴く機会を設定する(発表会)。 発表会で教員から建設的助言を得る。	保育者に求められる水準を確保する。 単位修得水準を確保する。 グレード課題曲を提示する。 レッスンにより教示する。
5 学習活動計画の開発	グレードシステムを設定する。 学習成果を披露する発表会を設定する。	グレード達成が単位修得や成績に直結する。 発表会演奏が成績に反映される。
6 学習活動の実施	個人学習をおこなうためのアドバイスをする。 発表会を実施する。	個人レッスン指導をおこなう。
7 学習ニーズの再診断(評価)	グレードを達成できるように支援する。 自分の進歩を修得グレードにより自覚させる。 発表会の評価・建設的助言を行なう。 自己達成感・満足感・不満足感を感じさせる。	成績評価による。 単位修得による。 資格取得による。

表 4 2015 年度受講生のピアノ進度

前期／全受講者:79 名		後期／全受講者:73 名	
開始グレード	人	取得グレード	人
1	57	1	0
2	8	2	3
3	8	3	41
4	1	4	14
5	1	5	8
6	1	6	3
7	3	7	2
8	0	8	2

し、成長のタイミングを敏感に見極めて、アンドラゴジー的学習プロセスへの移行を促す試行錯誤を重ねる必要があると思われる。

6 つ目の「学習活動の実施」は、ピアノ学習で躓く学生は、自発的で主体的な学習態度が不足している場合が少なくない。ピアノ学習で教員が支援できるのは基本的にアドヴァイスであり、学生自身が目標に向かって学習するプロセスがなければピアノ学習は成立しない。この点で一般的なピアノ学習のありかたそのものが、学習者の年齢にかかわらず自発的学習活動を要求するものであり、自発的学習に慣れない一部の学生が取り残される要因でもあるのだろう。一方でピアノ学習は、弾ける「楽しさ」から自発的学習態度を育成できる可能性があることから、保育者養成校の初心者へのピアノ学習では、自発的学習に慣れない学生を自発的学習に導くこと自体を目標にすることができる。

7 つ目の「学習ニーズの再診断（評価）」では、学校システムにおいては必然的に成績評価や単位授与、資格授与等がペダゴジー的他者からの評価として学習動機に強い影響をもたらす。保育者としての技術や実践力確保が求められる保育者養成校のピアノ学習では、ペダゴジー的な評価の仕組みに加えて、アンドラゴジー的学習ニーズの自己再診断を組み込むように工夫していくことが現実的な自律的学習支援と考える。

以上のように、本学のピアノ学習支援の内容をアンドラゴジー・モデルの 7 つの学習プロセスに沿って分析し、相当すると思われるアンドラゴジー的支援と、同時に存在するペダゴジー的支援とに分けて書き入れたものが表 3 である。ペダゴジーとアンドラゴジーは対立する概念ではないというノールズの指摘の通り、本学のピアノ指導内容（表 3）にはほぼすべてのプロセスにアンドラゴジー的支援とペダゴジー的支援の両方が存在し、両支援が相互に学修成果を補完し合って成立している構造が明らかになった。さらにアンドラゴジー的支援を分析する過程で、自発的学習態度を育てること自体を支援全体の目標と捉える相対的視点は、保育者養成のピアノ学習において新しい視角を与えるものであった。

趣味のサークルや町の文化センター教室の学習と異なり、大学は一定水準の学習修了者に単位を認定し資格を授与する社会的組織である。このため保育者養成校のピアノ学習においてアンドラゴジー論を理論的モデルとした学習支援を取り入れるには、学生の実践力向上に寄与するののかという点を吟味する必要がある。表 4 は、2015 年度入学生の前期 4 月の学習開始時のグレードと後期修了時（2016 年 1 月末）の最終取得グレードの取得者人数一覧である。グレード 3 をバイエル 80 番に到達する程度に設定しているので、4 月入学から翌年 1 月までの 10 か月の間に全くの初心者も含めて 41 人（96%）の学生が、バイエル教則本 80 番程度の課題曲まで到達している。学習開始時にはグレード 5 のブルグミュラー 25 の練習曲レベル以上の学生は 5 名で 6%であったが、後期終了時点では 15 名で 21%の

学生がこのレベル以上に到達している。

この結果は、アンドラゴジック的要素とペダゴジック的要素が両立する支援によるものであり、アンドラゴジック的支援だけでもたらされているものではないと考えられる。しかし、「アンドラゴジックの原理のうちの多くは、子どもや青少年の教育に対しても直接的な妥当性をもっているのである」²⁴⁾とノールズが言うように、アンドラゴジック的支援を保育者養成校のピアノ学習支援に取り入れることは可能であり、一定の効果があると評価することができるのではないだろうか。

6. まとめ

アンドラゴジック・モデルでは、すべての学習プロセスで一貫して、学習者が自己決定的パーソナリティとして尊重され、学習計画や学習ニーズの診断、学習目標設定、その他の諸要素において自己決定的に学習を主導することが重視されていた。本学のピアノ指導をアンドラゴジック・モデルに則って検討することによって、成人学習者心理をふまえる重要性を再確認したと同時に、学習プロセス全体に、学習計画や学習方向性の設定など適切なアンドラゴジック的支援を通じて、「生涯にわたる継続的な自己開発のプロセスに関わっていく成人」²⁵⁾に導くこと自体が1つの目標になるという新しいピアノ指導上の視点を得ることができた。

保育者養成校のピアノ学習においてアンドラゴジック論を理論モデルとして適用するうえでは、学習者の状況を正確に把握し、①雰囲気創出、②参加型学習計画、③ニーズ診断、④学習目標の方向性、⑤学習活動計画、⑥学習活動の実施、⑦学習ニーズの再診断の7段階の学習プロセスにわたり、ペダゴジック的支援とアンドラゴジック的支援とが補完しあう仕組みの設定が重要と考えられる。学習プロセス全体に適切にアンドラゴジック的支援が取り入れられることで保育者養成校のピアノ学習においても学習意欲と成果を高めることが期待される。

今日的な教育理念である「生きる力」^{注20)}の獲得を目指す教育は、自発的・自己決定的である事を重視するアンドラゴジックと同じ方向性にある。しかし、現実にはまだ従来の講義形態で育った成人学習者は、ペダゴジック的受け身の学習経験を蓄積しているように思われる。アンドラゴジック的支援は、学習者が内面や行動に自発的・自己決定的であることを求め、学習責任も負うため、今後保育者養成校のピアノ指導でアンドラゴジック論にもとづく支援を進めていくうえでは、学習者のペダゴジック的な学習受動性をいかに開放していくのかという課題がある。この点でピアノ学習には、弾ける「楽しさ」や美意識に働きかけ、学習態度を拓いていく可能性があるのではないだろうか。教員は、成人教育者としての力量を高め、自発的・自己決定的でありたい成人学習者心理を尊重しつつ、学習者に応じた支援を適切に判断する必要がある。さらにピアノ実践力向上の面からアンドラゴジック的支援の有効性を問うには、学修成果の継続的な検証が今後の課題となる。本論の検討を通じて、学習者の自己決定性・自己実現や自尊心など内面的な動機づけを重視するアンドラゴジック論を保育者養成校のピアノ学習に適用することは有益であり、学習プロセスに複眼的な指導技法が必要であることについて再確認した。初心者の学習に達成感や楽しさを与える機会を現在より一層きめ細かに段階づける必要も考えられる。本論文で得た視点を参考に、多様な学習プロセスの観察と研究にもとづく支援を今後とも続けていきたい。

注釈

注1) 池田秀男氏によるとアンドラゴジックとは「広義には成人継続教育の政策、制度および実施過程全体を体系的に研究する学問」を意味し、狭義には主な研究対象は成人期の「教授学習過程であり、成人教育の微視的技術的過程である」²⁶⁾

注2) 入学前に実施したピアノ学習経験についての調査では、本学2016年度入学者の83%

- がピアノ経験 5 年未満であった。
- 注 3) 2015 年度受講生 (80 名中 5 名欠席) に、読譜力について 5 段階評価で 5 を最高レベルとして自己判断させた結果は、0 が 12 名、1 が 22 名、2 が 14 名、3 が 15 名、4 が 10 名、5 が 2 名であった。
- 注 4) 本校ピアノ学習科目では、1 年間でバイエル教則本 No.80 程度の水準を単位取得基準としている。
- 注 5) 磯部澄葉:「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」(参考文献 31), 千葉圭説, 鈴木しおり:「ピアノ教育と生涯学習:保育者養成校における成人教育について」(参考文献 33), 仲野悦子:「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」(参考文献 34), 中山由里:「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」(参考文献 35), 吉村淳子:「保育者養成におけるピアノ教育に関する一考察」(参考文献 36), 若菜直美, 高橋由季子, 西村範子, 磯田由紀子, 酒井由美子:「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」(参考文献 37) を参照されたい。
- 注 6) 平成 18 年の改正教育基本法第 3 条において、「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない」²⁷⁾ と生涯教育の意義が明文化された。
- 注 7) ある特定の事柄を学習するには学習者が一定の発達を遂げていることが必要であるが、そのような学習成立のための準備性のことをさす心理学用語である。
- 注 8) 発達課題とは発達心理学者によって名付けられ、ノールズによれば「ある段階から次の段階に進むうえで知るべきこと」²⁸⁾ である。
- 注 9) ノールズは「延期された応用」²⁹⁾ と表現する。
- 注 10) 丸林実千代:「生涯教育としての音楽教育の構想--『成人教育学(Andragogy)』による成人の音楽学習の事例分析を通して」,『音楽教育学』, 21 (2), p.47 (1992) に詳しい。
- 注 11) マルカム・ノールズ:『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.47 (2002) に詳しい。
- 注 12) 2016 年度入学学生対象の入学前ピアノ講習会に際して、学生から寄せられたコメントによる。
- 注 13) 『バイエル教則本』の楽曲を中心に技術難度別の 10 段階にグレード設定した。所定の合格によりグレードを認定し、上のグレード取得を目指して学習している。学修成果として「音楽Ⅰ」では、「各自の実力に応じたグレードに基づいて進級して、バイエル教則本 60 番程度 (グレード 2) の楽曲が演奏できる。授業で高めた技術と表現力を発表会で発表することができる」としている。「音楽Ⅱ」では同じく、「バイエル教則本 80 番程度 (グレード 3) の楽曲が演奏できる」としている。
- 注 14) 「今までの授業で伸びたことは、音符を読むようになって少し弾けるようになったことです。音符も全く読めずピアノにふれることなんかあまりなかったのに、少しはひけるようになってピアノを弾くことがだんだん楽しくなっています。いろいろな曲をもっとひけるようになって両手でもすらすらひけるようになっていきたいです」
2016. 5.30 学生の「音楽基礎演習Ⅰ」授業後コメントより抜粋
- 注 15) 2016 年の講師演奏は「ショパン/アンダンテスピアナートと華麗な大ポロネーズ作品 22 よりポロネーズ (抜粋)」であった。
- 注 16) 注 4, 注 13 を参照のこと。
- 注 17) 注 14 を参照のこと。
- 注 18) 『バイエル教則本』,『ブルグミュラー/25 の練習曲 Op.100』の課題曲には I, IV, V,

V7によるカデンツが使用されている。他に、『M.STECHER 他/LEARNING TO PLAY』、『チャイコフスキー/こどものためのアルバム Op.39』『湯山昭/お菓子の世界』等より課題を選曲している。

注19) 注4, 注13を参照のこと。

注20) 1996年文部科学省中央教育審議会が「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」という詰問に対する第1次答申の中で「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を[生きる力]と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた」³⁰⁾と述べたことから、新たな教育目的の1つとして挙げられるようになった。

引用・参考文献

- 1) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、pp.4-6 (2002)
- 2) 丸林実千代：「生涯教育としての音楽教育の構想：『成人教育学(Andragogy)』による成人の音楽学習の事例分析を通して」、『音楽教育学』、21 (2)、pp.45-56 (1992)
- 3) 丸林実千代：「生涯教育としての音楽教育の構想：『成人教育学(Andragogy)』による成人の音楽学習の事例分析を通して」、『音楽教育学』、21 (2)、p.55 (1992)
- 4) 三上香子/堀薫夫：「アンドラゴジーの視点からみた成人のピアノ教育における学習指導に関する研究」、『音楽学習研究』10、pp.49-60、(2014)
- 5) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、pp.7-8 (2002)
- 6) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.42 (2002)
- 7) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.38 (2002)
- 8) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.41 (2002) に詳しい。
- 9) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.39,p.513 付録より一部抜粋 (2002)
- 10) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、pp.50-51 (2002) に詳しい。
- 11) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.56 (2002) に詳しい。
- 12) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、pp.60 (2002) に詳しい。
- 13) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、pp.61 (2002) に詳しい。
- 14) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.513 付録 (2002)
- 15) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.46 (2002)
- 16) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』、鳳書房、p.46 (2002)

- 17) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.45 (2002)
- 18) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.45 (2002)
- 19) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.48 (2002)
- 20) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.12 (2002)
- 21) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.12 (2002)
- 22) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.11 (2002)
- 23) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.513 (2002)
- 24) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.64 (2002)
- 25) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.64 (2002)
- 26) 池田秀男：「成人教育学の原理—アンドラゴジーとは何か—」, 『成人教育の理解』, 実務教育出版, pp.6-7 (1989)
- 27) 文部科学省：「教育基本法（平成18年法律第120号）」, http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/kakutei/06121913/06121913/001.pdf (2016.10.3)
- 28) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.51 (2002)
- 29) マルカム・ノールズ：『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』, 鳳書房, p.56 (2002)
- 30) 文部科学省中央教育審議会：「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について 中央教育審議会 第一次答申 (3) 今後における教育の在り方の基本的な方向」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701e.htm (2016.10.3)
- 31) 磯部澄葉：「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』, 10 (2), pp.19-31 (2014)
- 32) ドナルド・A・ショーン著；柳沢昌一, 三輪建二監訳：『省察的实践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考』, 鳳書房 (2007)
- 33) 千葉圭説, 鈴木しおり：「ピアノ教育と生涯学習：保育者養成校における成人教育について」, 『北海道女子大学短期大学部研究紀要』, 35, pp.269-274 (1998)
- 34) 仲野悦子：「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, pp.35-55 (2013)
- 35) 中山由里：「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), pp.67-81 (2008)
- 36) 吉村淳子：「保育者養成におけるピアノ教育に関する一考察」, 『新見公立大学紀要』, 34, pp.51-54 (2013)
- 37) 若菜直美, 高橋由季子, 西村範子, 磯田由紀子, 酒井由美子：「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」, 『文化女子大学室蘭短期大学研究紀要』 29, pp.5-22 (2006)

