

保育者養成と演奏技法 (Ⅲ) —保育指導としてのピアノ導入教材についての試み—

奥 千恵子

要旨

保育の中での音楽活動には、その中心に「歌」と「身体表現」が位置づけられるとすると、保育者に求められるのは「ソルフェージュ」や「リトミック」の能力であり、これらは音楽のための基礎学習にほかならない。養成校に入学してくるピアノ未経験者には、音楽基礎能力の修得こそが「保育に求められるピアノ演奏技法」に通じると考えるとき、経験者が辿った道をただ単に短縮し、採用試験対策にひたすら進度を求めるようなピアノ教材ではなく、音楽表現のための「音楽の基礎」と「ピアノ奏法の基礎」を修得できるピアノ導入教材が必要となってくる。

拙稿は、従来のピアノ導入書に代わる、保育者養成ならではのピアノ導入教材と指導法を模索するものである。

キーワード：音楽教育・保育者養成・ピアノ教材・ピアノ指導

はじめに

音楽教育は外からか、内からか。ピアノ指導においては、まず指の動きからというのが外からの教育となり、ピアノの音を聴き、楽しみ、感じるということからというのが内からと言えよう。「ピアノが弾ける」という意味が「楽譜どおりに指が動かせる」ということであるならば、短期間にその結果が出せるのは前者であり、保育者養成校の学生であれば、即ちそれは、単位取得や採用試験合格に結びつくだろう。

しかし、いくら短期間で結果が出せ、採用試験に合格できるとしても、保育の場で子どもに音楽の楽しさや喜びを伝える立場になる養成校学生への指導が、果たしてそれで良いのだろうか。学生は、「弾けなかったピアノが弾ける」ようになり、ピアノの練習は「調和のとれた人格形成」を促した(注1)と言えるだろう。しかし教員は、子どもの音楽活動を支える「真にピアノが弾ける保育者」を養成したと言えるのだろうか。

音楽への感性、そして音楽からしか得られない保育者に求められる感性や心を育てるためには、ピアノ指導は常に内からでありたいと、筆者はこれまで述べてきた(注2)。ただその中で、避けてきた、しかしどうしても避けては通れない問題がある。それは、“何を教え、何を教わるのか”を示す「教材」についてであり、外から施されるピアノ指導の象徴ともいえる「バイエルピアノ教則本」(以下バイエルと略)の使用についてである。

音楽評論家の野村光一は、日本ではバイエルが主流であった時代の1951年に発行された「メ

トードローズ・ピアノ教則本」を、「バイエルとは反対の行き方をした教則本である。バイエルがドイツ流を追って、音楽体験としては観念的、実際練習用としては機械的であるのに反して、これはフランス音楽長年の伝統に従って、体験の上では音楽的、実際問題としては経験的である」と評している（注3）。さらに、1961年に発行された「バイエルと共に進むピアノ曲集第二集平井淑子編」の巻頭には、「近頃『バイエル』の欠点があらゆる方面から指摘されるようになった。この教則本はピアノの実技よりも、また音楽そのものであるよりも、音楽の構成への理念を第一義的に取り扱っている傾きがあって、そのために児童達のピアノ初歩教則本としては、必ずしも妥当な学習書とはいいい難いふしがある」と記している（注4）。

養成校に入学してくるピアノ未経験者は、もちろん児童ではない。しかし、近い将来、保育の場で子どもに音楽の楽しさや喜びを伝えるべき立場になるのである。養成校学生のピアノ教材としてバイエルが相応しいかどうかは、60年も前に野村が答えを出しているのではないか。

「ピアノ学習や戦前の師範学校のピアノ教育から受け継いだ『バイエル教則本』を教材に流用していたものの、現場からの要求にそれでは対応できず、現場の需要に即した、より学習効果が見込まれる新しい教材が必要になったからであろう」（注5）と、安田ら（2010）が養成校教員の新しい教材への関心を分析するとおり、養成機関からは「保育者を目指す人のためのピアノ教本」が多数出版されている。ただしそれらは、ごく一部のオリジナル教本や上級者用を除き、バイエルの原著番号を抜粋、もしくは並べ替えたものや、音高を下げて最初からへ音記号を導入したもの、バイエル原曲の間に弾き歌い曲を挿入したものなど、やはりバイエルを基に編纂されている。

バイエル楽曲の分析や、効果的な指導法に関する研究があるのも、多くの養成校で使用されている証であろう。しかしその中で、バイエルを使用すること、或いは「バイエルで良いという考え」への批判や警告も少なからず見受けられる。その一人、木村（2009）は、「賛否両論どころか、否を声高に唱える時流は時を追うごとに高まる一方で、それでもそれを使わなければその人の音楽的基盤を疑われるという照準も、反面には厳然と存在するという実態である」とし、「否定をするだけのそれなりの根拠はあるが、それに代わるテキストが決め手を欠くことで、今まである流れに一石を投じるばかりか、改めて現在までの循環という波に吞まれていることが再確認される」としている（注6）。

どのような音楽教育でも、その共通の目的は、すべての人の音楽に対する感受性を伸ばすことにある。しかし、その対象により、教材と指導法も変わってくる。“何を、どのように教えるのか”なのである。保育者を目指す学生には、「ピアノ奏法の基礎だけでなく、音楽の基礎と音楽教育の基礎」を同時に指導できる教材——学生と教員との双方が「保育に求められる音楽とは何か」を常に意識し続けられるような、養成校ならではのピアノ教材を用いた指導が必要ではないだろうか。

「保育者養成と演奏技法（Ⅱ）」（注2）での検証と課題点も踏まえ、筆者なりの検討をしてみたい。

1. バイエルを用いた指導とは

バイエルの問題点は既に多くの研究がなされているため、改めてここで採り上げるまでもないのだが、明治初頭、時の政府の要請でバイエルを日本に持ち込んだ音楽教育家、L.W.メーソンの母国アメリカどころか、本国のドイツを含むヨーロッパでさえ殆ど普及しなかったバイエルが、なぜ日本では国民的ピアノ教本とまでなったのだろうか。ピアニスト、中村絃子の次の記述に、その答えは窺える。

「有史以来の日本の精神的伝統である舶来礼讃主義、そしてその舶来文化を受け入れる際の一種の教養主義が、国家の文明開化政策と結び付くという形で、忽然といわば人工的に生まれた日本の『西洋音楽』。その結果なんら芸術的感動を伴った優れた生演奏に触れえる機会もないまま、とにかく先ずは指を動かすことに専念しなければならなかった現実。加えて、とにかくそのピアノイズムの『マニュアル』そのものが、二流三流のものであったこと」。二流三流のマニュアルとは、バイエル、チェルニー（ツェルニー）といった初歩的段階の教材中心の教育を指している。さらに、「この日本人の舶来文化に対するナイーブで従順な勤勉態度とその教養主義が、具体的な学習方法として、よく言えばキマジメ悪く言うと無味乾燥な『丸暗記主義』に結びつくことは何もピアノに限った話ではないだろう。日本人が或る外来文化を受容する際の典型としてのこの『丸暗記主義』は、短時間にその外来文化に或る水準までに追いつけるという利点がある一方で、独特の弊害も生み出す。『ハイ・フィンガー』奏法に象徴される日本のピアノイズムなど、まさにこの『丸暗記主義』のクラシック音楽における顕著なあらわれ、と言い換えることもできるのではないだろうか。」と続けている（注7）。

1709年に発明されたピアノは、18世紀後半から19世紀中葉にかけて、音楽様式や演奏会形態の推移とともにめざましい改良が重ねられた。それと相俟って奏法もまた、18世紀の指だけの「指奏法」から、19世紀末に流行した「正確に、強く、速く」弾くための機械的な「ハイ・フィンガー奏法」を経て、20世紀初頭にはショパンやリストによって提案されていた重力を用いる「近代奏法」の確立へと変遷したとされる。しかし、日本では戦後になってもなお「ハイ・フィンガー奏法」が続いた。その理由として中村は、我が国におけるピアノ教育の出発の事情と、独特の日本人気質を指摘している。

西洋音楽の伝統を持たないアメリカの音楽教育マニュアルは、欧米諸国に追いつけ追い越せの明治新政府の政策に取り入れられた。その後、長きにわたり日本のピアノ界は、バイエルやチェルニー主体の「ハイ・フィンガー奏法」による主に古い型の外国人教師の指導下にあり、そこから日本人による強力な派閥が生まれたと、中村や大地宏子（注8）は言う。1935年に近代奏法の名ピアニスト、レオニード・クロイツァーが来日し、多くの弟子を育てる中で、「古い奏法と練習素材を墨守しようとする東京音楽学校の日本人教師と、新しい奏法を導入しようとする外国人教師との軋轢」（注9）のみならず、近代奏法の音色に目覚めた日本の演奏家や批評家による「ハイ・フィンガー奏法」を否定する動きも生まれた。しかし、「日本古来の『家元制度』を思わせるような精神的土壌」（注10）が障害となった。それはまた、『丸暗記主義』的にピアノを始めるなら「アカデミックなバイエルで」と、師匠から弟子へと受け継がれていったのであろう。

パリで早期教育を受けた安川加寿子によって、先述の「メトードローズ・ピアノ教則本」が紹介された後、日本でも様々な教本が出版されるようになった。海外、特にアメリカからは時代に即した多くの教本が紹介され、国内でも、バイエルを子ども向きではないとする考えから全く新しい教本も現れてきた。それでもバイエルは消えることなく、現在も楽譜売り場には様々な校訂版が並ぶ。S 大学短期大学部保育科新入生のピアノ習熟度調査でも、経験者の殆ど全員がバイエルを学習している。邦人による幼児用の新しいテキストの中には『『バイエルピアノ教則本』対照表付き』というものすらあり、如何にバイエルの立ち位置が確立されているか窺い知れる。

それはまた、ピアノ界のみならず、学校教育や保育の現場、当然養成校にまで浸透している。木村（2009）が『『バイエル』依存型』とでもいうべき風潮と指摘するように、「バイエル〇番まで進みました」「バイエル修了しました」と言うだけで、ピアノ習熟度の目安とされるのである。バイエルは、技術重視の教員にとっては機械的に進められる格好の教材であり、学生にとっても、番号が進むことによって得られる達成感は、確かに学習意欲を高めるだろう。しかし、スポーツ感覚的なそれを「ピアノ演奏の喜び」と穿き違えてしまうのも無理はなく、そうなるにピアノの授業は芸術行為とは懸け離れたものになっていく。それでもバイエルを用いて「音楽」を指導しようとするならば、まず教員自身が「ピアノを用いて音楽を教える」という意識を絶えず持ち続け、指導法に様々な創意工夫——例えば、曲のイメージを持って演奏できるように題名や歌詞をつける提案をしたり、即興で連弾によって単純な伴奏に変化を持たせるなど、学生の感性を刺激し、機械的なタッチと演奏に陥らないように細心の注意を払う必要がある。たとえバイエルであっても、音楽的に弾くことは不可能ではない。つまりは“どのように用いるか”“どのように弾くか”であり、バイエルもその例外ではないだろう。しかしそれを求めることは、偏に教員の「養成校でのピアノ指導」に対する認識と指導の力量に依るため、更に難しくなる。

我国が西洋音楽の伝統を持たずして、短期間に「ピアノ大国」と言われるまでになったのは、ほかでもない、バイエルと「ハイ・フィンガー奏法」による「従順な勤勉態度」の成果とも言えよう。しかしそれは一方で、過去には長い間、「日本人は正確には弾けるが、音楽がない」と海外で評される結果をももたらした。

楽曲と奏法とは深くかかわる。バイエルは様々な問題点が指摘されているが、手っ取り早くミスなくしっかり弾くという「より速く・より正確に」を求める奏法、言い換えれば、機械的な指の動きの「歌えない奏法」に陥りやすいところに、最大の問題があるのではないかと筆者は考える。これこそが、音楽からは遠いピアノ学習教材を用いた、指の動きからのピアノ教育「外からの音楽教育」となってしまう、養成校の学生にとっても適切とは言い難い点である。なぜなら保育の中で本来求められるのは「歌」や「身体表現」、つまり「音楽」そのものであり、必要とされるのは、音を聴いて音楽を知る「内からの音楽教育」となるからである。

2. 保育指導としてのピアノ導入

（１）読譜指導の前に

〈i〉音感

筆者は、平成23年から「教員免許状更新講座」の講師を務め、幼稚園・小学校教諭対象「器楽（ピアノ）による表現活動」を担当している。その際、毎年継続して行っているプログラムが、ピアノの発音構造の講義、内部奏法の体験と即興演奏である。受講生である現職の先生方は、最初は緊張した面持ちであるが、ペダルの効果や内部奏法を試してもらうと、歓声をあげながら、まさに童心に返ったように生き生きとした表情を見せてくださる。初めて出会った人たちが音楽で心通わせ、いつの間にか教室全体は音楽の喜びを共有できる空間となっている。終了後の感想には、初めて体験したピアノの音に対する驚きと感動、日頃の音楽活動にも取り入れてみたいという意味合いのものが多く、中でも「ピアノには苦手意識を持っていたが、受講して楽しかった」「ピアノの楽しさを、子どもたちにも伝えたいと思う」「音楽は自分が楽しむことがまず大切だと改めて感じた」など、「楽しい」という言葉が毎年目立つ。

おそらく先生方は、養成校のピアノの授業では、ひたすら課題曲をこなすことを求められ、現場に出てからは、毎日の或いは季節・行事の弾き歌い曲の練習や、子どもたちの発表会の準備に追われ、音楽を楽しむどころではない日々なのではないだろうか。

「ピアノを弾いたことのない子どもを、ピアノの前に置いた長椅子の上に乗らせ、自由にピアノをいじらせてみると、一人一人のいじりかたが千差万別であることが解る。実は、ピアノの導入はそこから始められるべき・・・」と三善晃は言う（注11）。「長椅子の上に乗らせ」である。椅子は座るもの、ピアノは椅子に座って弾くもの、というまずそこから固定観念を取り払い、自由に「いじる」ことを提案したい。ピアノとの出会いでは、楽譜を読めるかどうかを心配することもなく、奏法を矯正されることもなく、心と身体を開放して自分が出す音に耳を傾け楽しんでほしい。気持ちによって、一つの鍵盤から様々な音が出せることを体験し、感情を込めて弾くことの大切さと魅力に気づいてほしいのだ。これこそが、ピアノという楽器の魅力、つまり、多様な音色とそこから生み出される表現力を知ることではないだろうか。

奏法については先述したが、あくまでも問題は手の形やタッチではなく、それによって生まれる音や音楽である。身体条件により、理想とする型は皆違ってくる筈であり、違っていても良いのである。重要なのは、求める音があるということ、聴き分ける耳を持つということである。そうすれば、自ずと相応しい奏法が生まれてくる。要するに、先に奏法を指導するのは教員にとっては効率的だが、学生には必然性がなければ身につかない。奏法は音楽のためにあり、音楽は自己表現のためにある。表現したい気持ちもないままに、奏法先行では無意味なのである。或いは、指が楽譜通りに動かしてからでは全く手遅れなのである。

本来、「音感」とはこのような楽器とのかかわりから養われると考える。決して絶対音感の有無ではない。町田育弥は、「レッスンの時間が楽しいものであることが何より大切です。その楽しさは、課題がマルになったり、先生に褒められたことよりも、いつも『私の指から美しい出来事が起こる』という実感であってほしいと思います」（注12）と言う。子どもの心でピアノとかかわり「音」と向き合うことが、後々保育現場で子どもたちの音楽を感じ、楽しむ心を育

むことに繋がるのではないだろうか。自宅ではキーボードで練習している学生にも、授業でピアノの音を体感し、イメージを持ち続けてもらいたいものである。

「教員免許状更新講座」で主に参考にしている楽譜は、コダーイシステムの研究・教育者の加勢り子著「ピアノはうたう1」（注13）である。加勢は、この楽譜を「早く上達したい方、ピアノの本物の楽しみを味わいたい方などに」とし、広く深く、音楽を学ぶためのテキストと言う。様々な奏法をイメージと模倣によって習得し、五線に書かれた図形楽譜で、鍵盤との関連（音高）やリズムを理解するように工夫されている。「指の技術も大切ですが、身体全体の自然な動きの中で自分の感じた音楽を表現する勉強も同じように大切です。・・・弾くときに必要な大きな腕の動きや筋肉の弛緩、それにバランス感覚やイメージ作りが最初から総合的複合的に扱われています。また近代奏法（リストが完成した奏法）への近道として活用することができます。」「ピアノを弾くとき、指の動きに集中してしまい手首や腕・肩などが硬くなっている場合が多いのですが、これには技術面だけでなく心理面からの脱皮も大切です。童心をとりもどし『ピアノはうたう』に従って進む過程で弛緩が体得できるでしょう」と、年齢・進度に関係なく、弛緩演奏も目的とすると記している。

このほかにも、オルフ教育の柴田礼子「ぴあのとあそぼう全3巻」（注14）、楽譜ではなく鍵盤の図に書かれた弾き方を模倣することによって即興演奏に発展させる、クラウス・ルンツェ「ふたつの手・12のキー」（注15）なども参考にしている。

授業で実践する際には、少人数のグループ形態で、ピアノの発音の仕組みを概説するとともに、自由な音楽体験からピアノと親しみ、音感を育みたい。初心者学生のみならず、保育科学生全員に指導したいものである。保育者として、音楽の楽しさやピアノという楽器の素晴らしさを子どもたちに伝え、一人ひとりの表現したい気持ちを察し支えるためには、学生は自らが感じるとともに、その指導法をも学んでおかなければならないからである。また、クラスター奏法や、グリッサンド、トレモロなど様々な奏法をイメージや模倣によって習得できれば、人形劇やペープサートなどの効果音や即興演奏にも応用できると考える。

〈ii〉リズム感

H.V.ビューローが遺した言葉「初めにリズムありき」は、あまりにも有名である。音楽の三要素「リズム」「メロディー」「ハーモニー」の中で、リズムは最重要であることを、芥川也寸志はその著書の中で、「リズムは音楽の基礎であり、音楽の生命であり、音楽を超えた存在である」（注16）と繰り返し述べ、「生の根源」とまで明言している。それはまた、「幼児としては、音楽・運動においてハーモニーよりリズムを求め、また、そこに満足している」（注17）と言う倉橋惣三の言葉にも通じるものがあり、保育者には特にリズム感が求められることを示唆していると言えよう。

しかし、「ピアノ指導の最大の焦点は、リズム教育にあるといっても過言ではありません」（注18）と山岸が指摘する通り、ピアノ指導で最も難しいのが、リズムである。例えば読譜指導において、音高の読み間違いならば、仮に音感がなくとも鍵盤を目で確認することにより気づかせることができる。しかし、当然ながらリズムは目に見えないために、正しいリズムとの

違いが判別しにくい、或いは、頭では理解しても演奏するとなると混乱してできないというケースが多々ある。そこには、リズムは耳で聴くというより身体で感じるものであるため、“座って演奏する”というピアノの特性に、リズムを体感しにくくするという一面があると思われる。しかも、楽曲の中でリズム指導は、音高を読むのと指の動きだけで精一杯の初心者学生には特に厳しい要求となる。

そのためにも、指の動きと読譜指導の前に、ピアノを使っていわゆる「リトミック」を取り入れたい。リズム感を養うためばかりでなく、保育者として良いリズムを子どもに指導するためには、「音符を知る前に聴いて動く」という子どもの習得法を経験しておかなければならないからである。生き生きとしたリズム感、保育者に求められる「いきいきしさ」（注19）にも通じるものがあると思われる。

まずは、一定の拍を打つ、或いは歩行から始め、拍を刻む（2・3・4 分割、付点リズム）などを行いたい。身体全体でリズムを感じ、基本的なパターンを記憶することによって、読譜の準備にも発展させることができる。このような指導は、ピアノ技法のために決して遠回りではなく、むしろ効率的と言えよう。読譜で間違ったリズムを直すことに、限られた授業時間を費やすこともなくなるからである。音感とも関連させ、やはり最初の授業と、楽曲に取り組む中で随時指導したいものである。特に両手の動きが連動しやすい学生には、ポリリズム奏の訓練も有効であると考え。ここでも前述のテキストが役立つが、保育者に求められる以上に、教員のリズム指導と即興演奏の能力が問われるところである。

（2）指の動きの前に

〈i〉ソルフェージュと読譜

学生が弾き歌い曲の課題を自主選択する基準は、伴奏譜の難易度ではなく、「知っている曲かどうか」であることが多い。この傾向は、初心者学生に限られたことではない。理由を聞くと、「知らない曲は音が解らないし、リズムが合っているかどうか自分では解らないので不安だから」「知っている曲は音が解るから弾きやすいが、知らない曲は楽譜を読むのに時間がかかるから」という答えが返ってくる。多少指の動きが大変であっても、良く知っている曲、聴き覚えのある曲の方が取り組みやすいという、これは偏に読譜力不足によるものであり、ピアノ曲の課題選曲についても同様である。

平成23年度のS大学短期大学部保育科入学予定者を対象に行った調査では、「ピアノを弾くことに対する不安」の内訳は、「楽譜を読むこと」「リズム感や音感」に対する不安が「指の動き」に対するそれよりも多かった（注20）。これは本来、小学校からの音楽の授業時間で身につけるべき「ソルフェージュ力」が欠けているからであろう。学生の弾き歌いの選曲の仕方は、「楽譜を読むこと」「リズム感や音感」、まさにソルフェージュ指導の必要性を示している。

楽譜売り場には、読譜用の練習テキストが並び、幼児用には音符を覚えるためのカードまである。筆者も音名を記入する学習シートを用いた経験がある。しかし、そこで痛感させられたのは、「音符（音名）を読む」ことができて「楽譜を読む」ことができない、或いはその違いが判らない学生が如何に多いかである。

読譜を苦手とする学生の学習方法と演奏の様子は、概ね次のような傾向である。

- 1) 楽譜の音符すべてに（同じ箇所までに）ドレミ～を記入する。
- 2) それを覚えて、鍵盤を見て弾く。終始、鍵盤の位置を目で確かめている。
- 3) 間違っても気づかない。或いは、間違いに気づくと弾きながら修正できずに止まってしまう。
- 4) 途中で忘れると、手を止め、楽譜を見て止まった箇所を探そうとする。
- 5) 止まった箇所が探せないと、進行不可能となる。或いは、止まった箇所が探せても、途中からは再開できず、もう一度曲の冒頭に戻り弾き直す。

このように、「楽譜を目で追いながら、自分の出す音を耳で聴き、鍵盤は指の感覚で弾く」という一連の流れが見られない。つまり、アルファベット（音符）が理解できても、英文（楽譜）どころか単語すら読めない状態と変わらず、ドレミが読める＝読譜能力とはならないのである。

しかし、学生たちはドレミが読めれば「楽譜が読めた」とし、楽譜にドレミを書き入れないと弾けないとし、それでいて楽譜を全く見ずにひたすら鍵盤を見て、或いは位置を覚えて弾き、楽譜を見るように促すと、楽譜を見ながらでは弾けないと言う。鍵盤と指の感覚が一致しないために、読譜と指の動きは別の作業となり、結局は耳を使わずしてピアノを弾いていることになる。もちろん正しい手ほどきを受けた初心者は例外だが、完全に音を覚えて、というより指の動きを覚えて（これは暗譜とは言えない）終始鍵盤を見ながら弾くか、目線が楽譜と鍵盤を頻繁に行き来して、頭が激しく揺れる非常に不自然な動作になるケースが多い。しかも、一旦この自己流の弾き方を身に付けてしまうと、正しい弾き方に直すことは非常に難しい。

「リズムの能力や音の認識の能力をもつことが歴然と見てとれるようになる以前に、楽器のけいこを始めさせるのは、まことにナンセンス」であり、「指のテクニック、楽譜の速読、音楽内容の理解という三重苦から、生涯消えない神経の疲労がよく発生するのである」（注21）とダルクローズが忠告するように、初心者に読譜力と鍵盤の操作を同時に求めることは、限られた期間に学習効果をあげるところか、挫折の条件を整えることにもなりかねない。たとえ並々ならぬ努力によって挫折を避けられたとしても、演奏に最も重要な「音を聴く」ということをせず、指の動きにのみ終始するといった、音楽とは程遠い機械的な演奏を生む要因ともなる。こうなると問題は更に深刻である。ピアノ演奏の喜びは感じられず、止まらずミスなく弾けるかどうかが目標になってしまう。「ピアノを弾くことが、望む音像やイメージを鳴らす、すなわち表現という本質からはずれて単に音符を鍵盤に貼りつける、という不毛の行為に終始することになる恐れがあります。この最悪の事態は絶対に避けなければなりません」（注22）と町田が警告するとおり、単位修得まで進度は到達していながら、まるでアルファベットを並べる行為のような「最悪の事態」に陥ってしまう。

限られた期間だからこそ、目的を見失わない適切な指導が必要である。子どもにとって望ましい保育者であるためには、「リズム模奏や階名模唱で幼児に提示する音楽的素材は、保育者自身が平素から精選し精通していなければならない」（注23）。つまり、養成校でのピアノ指導も演奏技法の前にソルフェージュ力であり、ソルフェージュ力があってこそその演奏技法である（リ

トミックも広義ではソルフエージュに含まれる)。採用試験用に、ソナチネ1曲を「丸暗記」するように仕上げて、現場での音楽活動には応用が利かないのである。

しかし、「知らない曲は音が解らないし、リズムが合っているかどうか自分では解らない」という学生たちへのソルフエージュ指導は、どのようにすれば良いのだろうか。

〈ⅱ〉子どものうたでソルフエージュからピアノ奏法へ

そこで、誰もが知っているわらべうた、手遊びうたや子どものうたを歌うことでソルフエージュ指導をし、そこから読譜の訓練に発展させつつ、指の動きに関連づければどうだろうか。昔から親しまれ、歌い継がれた曲には理由があり、「人間が声を出してうたを歌うということはごく自然なことであり、音楽の原点」（注24）である。しかも養成校の学生にとっては、子どもの頃に身近であっただけでなく、保育者としてこれからも身近であり続けるからである。

つまり、子どものうたの弾き歌い曲による、ソルフエージュとピアノ導入指導を提案したい。単に親しみやすいというだけでなく、題名からイメージーションを膨らませ、歌詞で歌うことによって曲想に合ったテンポやフレージング、アーティキュレーションが自然に学べる。同時に、感性を育み、様々な表現力を身につけつつ、必要な音楽の要素とピアノ技法を習得できるのではないか。このアプローチの仕方は、バイエルの使用では望めないことである。

理由はそれに留まらない。学生にとっては、常に「保育を意識しながらのピアノ学習」となるのである。音楽教育には対象と目的があるように、ピアノを弾くことにも対象と目的がある。「ピアノをひく、とはどういうことか。・・・なぜひくのか、だれに向かってひくのか、なにをねがってひくのか、・・・（ピアノの『練習』がしばしば無意味なくくりかえしにおちいりがちなのは、『なんのために』をあいまいにしたまま、たんなる習慣からピアノに向かうことが多いからだ。）そして、『なんの』という対象が、あいまいなままひきはじめるとき、そのひとの指一技術は、初歩的な次元でも、一步、後退する」（注25）。林光は、難曲を楽譜通りに弾ける「技術」を持ちながらも、子どもではなく指の動きに夢中になってしまった先生の空転したピアノの音と、ピアノが得意ではないが、どうしても子どものために歌わせてやりたいと、簡易伴奏にしながらもおそらく何千回と練習した先生のピアノの力を採り上げている。

保育の場で子どもたちと楽しく音楽活動ができるように、楽しく歌を歌えるようにと常に思い描き、バイエルを練習できるだろうか。ピアノの基礎のための手段であるバイエルは、学生にとっては、それ自体が目的化してしまうのも致し方ない。学習の最初から保育をイメージし、「なぜピアノを練習するのか」目的意識を明確にしてピアノに向かえば、取り組み方も違ってくる筈である。しかも、学習した曲がそのまま保育現場に役立つ、確実にレパートリーに直結するということは、保育者を目指す初心者にとっては何より嬉しいことではないだろうか。それは、「バイエルの○番まで進んだ」という嬉しさとは次元が異なるものである。

まずは、読譜の抵抗が少ない、誰もが知っている曲から始めたい。知っている曲が自分の手で弾けた喜びを学習意欲に結びつけ、楽譜を見たら弾きたくなる、弾けそうと思える曲に進めれば、レパートリーを増やしていける。リズムパターンを応用しながら小さな成功体験を積み重ねるうちに、知らない曲に対する読譜の抵抗も徐々に無くなり、自信もついていくだろう。

知っている曲が弾けた喜びから、知らない曲を知る喜びに導きながら、読譜力と技能の向上を目指したい。「こどものうた200小林美実編」「続・こどものうた200小林美実編」(注26)の中にも、メロディーをピアノで弾く際、ポジションの移動や親指を潜らせずに弾ける5音までの音域の曲が載っている(参考資料1)。

《指導例》

- 1) 歌詞で歌う。→歌詞を味わい曲の表現を楽しむ、速度標語、強弱記号、スラー・スタッカート・アクセントなど音符以外の表現のための記号の学習、形式の把握
- 2) 歌詞で歌いながらリズム奏をする。→拍子と音符・休符の学習、リズムパターンの把握(特に付点リズムとシンコペーション)
- 3) メロディーを音名唱する。→五線、高音部譜表の学習(ドレミファソ)、音程

ここまでがソルフェージュによる導入で、非常に重要である。歌詞と音名が一致できないままで指の動きに入ると混乱を招くからである。特に苦手な学生には、教員が2ないし4小節ずつ歌って模倣させ、確実に習得後、鍵盤の操作に関連させる。

- 4) メロディーを音名唱しながら片手ずつピアノで弾く。→楽譜と鍵盤との関係、指の動き
- 5) 同様に両手で弾く。→指の動き

目標は、自力で正確に読譜ができること、つまりメロディーをフレーズとして捉え、息をして歌うようにピアノを弾くことである。この時、教員と一緒に音名唱しながら連弾で伴奏をつけ、和声感を養うように導きたい。

- 6) 伴奏の読譜をする。→低音部譜表の学習、コード学習、伴奏形の認識
 - 7) ピアノで弾く。→指の動き、(和音の)指使い、アルベルティバスの運指など
- 以上を基本として、

- 8) 知っている曲から、知らない曲へ→音高とリズム学習の応用発展
 - 9) 5音から6音、そして7音の曲へ→音域の広がり(ラシ・オクターブ)、指の拡張、ポジションの移動、親指を潜らせる技術、指使い、ペダルなど
- へと発展させる。曲によっては、

- 10) 伴奏のアレンジ・イメージによる変奏(～風など)、移調・移旋→即興、創作、機能感まで取り組みたい。調号、臨時記号、アウフタクトなど、その都度指導する。

学生には、只々多くの練習時間を求められない時流になっている。自宅に楽器を持たず、学校の練習室でしか練習できない学生や、練習時間の確保が難しい学生には、ピアノが無いから、時間が無いから練習できないのではなく、ピアノを用いない一見遠回りのような練習によって、その後ピアノでの練習がスムーズになること、ソルフェージュによる自学方法を特に指導しなければならない。これは決してピアノの練習をしなくても良い、という意味でないことは明白である。しかし実際のところ、ダルクローズが説くように、鍵盤に触れる以前の学習を確実にに行い、どのように弾きたいかを考えてピアノに向かえば、練習時間は大幅に短縮され、ひいては進度にも反映されるのである。

これこそが、音楽の基礎とピアノの基礎技法を学ぶことであり、機械的な指の動きからの導入では得られない「応用の利く基礎—保育現場で通用する音楽基礎能力」を修得することには

かならない。遠回りどころか、「真にピアノが弾ける保育者」を養成するための近道であると考ええる。

（３）真のテクニックのために

初心者学生であっても、いや、初心者学生であるからこそ優れた作品に触れてほしい。学生の中には「ソナチネ」という言葉の響きに魅力を感じる、つまり曲そのものではなく、上級レベルの証と捉える向きがある。これは「バイエル〇番まで進んだ」というのと同じ感覚であり、教本の種類によってのみ技能を位置づけてしまっている。また、多くの音を速く弾ける方が上級レベルとみなす誤った技術優先の考えが根強くある。これもまた、バイエルによる導入が生む弊害の一つであろう。

子どもの歌で導入指導しながら採り上げたいピアノ曲。それは、大作曲家や現代邦人作曲家が子どものために書いた作品、有名な作曲家によるものではないが心に響く美しい作品などである。そこには作曲家のセンスが光り、小品ながらも美しい旋律と豊かな表現を味わうことができる。また、「レガート奏法、手の独立は何よりも対位的音楽の中で学ぶもの」（注27）であるため、子どもの歌では習得できない、ポリフォニックな楽曲に触れることは非常に重要である。保育者に求められる豊かな表現力を身につけるためには、古典様式に留まらず、4期（バロック、古典、ロマン派、近現代）の様式に触れ、音楽の多様性を学びつつ、感性と技術とともに高めなければならない。（1）で述べた音感やリズム感の重要性は、弾き歌い曲のためだけではない。優れた音楽作品を弾くことによって、真のテクニックに近づけると考える。

正確だが音楽を感じられない演奏は「まるで練習曲のような弾き方」と評され、逆に、練習曲を音楽的に美しく演奏すれば、奏者の音楽性が高く評価される。既に述べたとおり、バイエルを練習曲のようでなく音楽的に弾くことは不可能ではないが、誰にとっても可能ではない。戦前からクロイツァーが奏法とともに指摘していた非音楽的な練習曲を多用する問題点（注28）は、その約40年後なお、ピュイグ＝ロジェによって「日本におけるヨーロッパ音楽の教育、中でもピアノの教育はヨーロッパで起きた重要な進展に従っていない」（注29）と指摘されていることから、日本における長年のピアノ教育の形態が窺われる。優れた作品は、それ自体が音楽を示して奏者を助けてくれる。曲が教えてくれるのだ。同じ時間を練習するのであれば、誰もが音楽の素晴らしさに触れられ、心豊かになれるような、何よりも練習が楽しくなるような、そんな作品を練習する時間にしてもらいたいのである。

また、保育者にとっては必須条件ともいえる初見演奏の教材として、芸術性はないが、指の動きを題名によるイメージと関連づけて学習できる「バーナムピアノテクニック」（注30）なども適していると考えられる。優れた作品を丁寧に学ぶことと同等に、初心者でも予習せずに楽譜をぱっと見てぱっと弾ける、短く易しい曲を数多くこなすことも必要である。無理せず弾けると楽しい。自信と意欲にも繋がる。邦人作曲家が子どものために書いている、ソルフェージュを兼ねた教本も数多くあり、学生の習熟度に合わせて活用したいものである。

最終的に、採用試験対策にソナチネなどを弾く場合も、そこに至るまでのレパートリーとその学びにより、表現の仕方が変わってくるのは当然である。出会った曲、学習した曲によって、

人は音楽観のみならず、人そのものを形成するからである。

3. これから

しかし、状況はすぐには変えられない。状況とは、養成校の現状以前に、保育の現場である。

「教員免許状更新講座」の受講生である現職の先生方から感じる現実、学生の教育実習巡回指導の折に垣間見る技能重視の音楽活動、そして保育に携わった卒業生から耳にする、決められた仕事に追われるゆとりのない保育者の日常。もちろんすべてではないだろうが、子どもにとって望ましい音楽環境とは言い難い実状がある。

それはまた、保育現場の要求に応えなければならない、養成校の音楽教員が置かれている状況にも重なる。ピアノ教員が指導の際に感じている気持を、安田ら（2010）は「学習効果を上げるのに頭を悩ませ、有効な解決策を絶えず模索しながら、至難で困難な課題だと認識し、学習効果を上げるには授業時間が少なすぎ、学生の自発的な過酷で膨大な練習に期待するしかない」と悲観的にまとめている（注31）。

学習効果を上げようと、ひたすら進度を求めるだけの指導をしている間は、教員は授業時間不足と困難しか感じられず、対する学生も、練習時間の確保に苦しみ、義務感しか感じないだろう。しかし、如何なる理由があろうとも、音楽の指導が悲観的であってはならない。初心者学生にとってピアノの授業が重荷になってほしくないように、教員にとっても初心者学生の指導が重荷であってはならないのだ。「どのようにピアノが弾ける保育者を養成するのか」を正しく見据えた教材を用いて、的確な指導ができれば、それは決して悲観的ではない筈である。

変わるべきは、まず教員である。所属するS大学短期大学部保育科でも、現在はバイエルからの抜粋曲を課題としているため、平成23年度から実施している「ピアノ初心者向け講座」（注32）でもバイエルを用いていた。しかし、常々バイエル使用に問題点を感じていたことから、25年度からは、試みとして「おとなのためのピアノ教本Ⅰ」（注33）に変更し、入学後のバイエルの課題曲については、番号の見直しを行った（注34）。講座中での「おとなのためのピアノ教本Ⅰ」修了者には、補助教材として「おとなのためのピアノ教本Ⅱ」「バーナムピアノテクニック」「バステイン・ピアノライブラリー」（注35）からの抜粋曲を取り入れながら、入学後に取り組むバイエル後半の課題曲に進めた。また、第1回全体講義については、24年度の反省と課題点を踏まえ、その内容を見直した（参考資料2）。因みに、受講生の1年後のピアノ授業の単位修得状況を調査したところ、平成23年度は受講生16名中、単位未修得は11名、平成24年度は20名中8名、平成25年度は25名中4名であった。講座内容については、今後も研究を継続したいと考える。

上述の講座受講生は、平成26年度には31名となった。養成校に入学してくるピアノ未経験者や初心者増加は、おそらく養成校に共通するものではないだろうか。安田ら（2010）は、養成機関におけるピアノ初学者への対応が効果的でないとし、「これに関して問題の背後にある大きな矛盾を指摘すれば、それはピアノ演奏能力は歌唱やリコーダなどと違って、小学校から高等学校までの音楽教育では養成されていない能力であるということに関係する。このことは

つまり、入学してくる学生のピアノに関する能力について、それがあるかないかは、偶然に任されているということである。保育者養成機関のピアノ教育は実はこの偶然によりかかって成り立っている教育である、というのが養成機関のピアノ教育が抱え込んでいる大きな矛盾である」（注36）としている。

確かに、学校の音楽の授業でピアノ演奏能力は養成されていないだろう。しかし、**2（2）〈i〉**でも触れたとおり、ピアノ未経験者に限らず「ピアノを弾くことに対する不安」は、「楽譜を読むこと」「リズム感や音感」に対して、つまりソルフェージュ力である音楽基礎能力の無さに依るのである。養成機関のピアノ教育が抱え込んでいる大きな矛盾とは、入学してくる学生のピアノに関する能力の有無ではなく、それ以前の問題、音楽一般教育が正しくなされていないところにあるのではないか。小学校から高等学校までの音楽の授業で、音感や読譜力など音楽基礎能力さえ身につけていれば、ピアノ学修は養成校入学時から開始したとしても、適切な教材と指導により、保育者に求められる技能は修得できるのではないだろうか。これは、ピアノ未経験であっても、中学校や高等学校の部活動などでの楽器経験により、音感・読譜能力がある学生のピアノ学修はスムーズであることから明らかである。少なくとも正しく「歌唱」ができるなら、問題は指の動きなどの技術に絞られてくる筈である。なぜなら、「ひとたび歌うことのできる音楽家になれば、つぎにそれを指の動きに移していくことははるかに容易だから」（注37）である。

つまり、養成校に入学してくる殆どのピアノ未経験者や初心者には、まず音楽の学び直しが必要となる。経験者に少しでも追いつくようにと、ひたすら進度を求める機械的な外からの指導では、単位修得や採用試験の結果は出せたとしても「真にピアノが弾ける保育者の養成」という結果は出せないのではないか。たとえ入学前にピアノ経験があってもその学びは様々であり、受けた指導や学び方如何では、入学後伸び悩むことは検証済みである（注38）。一方「弾ける学生」の中には、弾き歌い曲を敬遠するばかりか、音楽的感情を伴わないまるで「マシーン」のような演奏も少なくない。とかくピアノ技能については初心者が問題視されるが、経験者にも問題がある。ピアノを弾いたことがなく、それでも保育を志して入学してくる学生は、ある意味、保育に近いと言えるのではないか。ピアノ学習経験を持たない学生こそ、教員にとっては「保育に求められるピアノ技法」に直結する指導ができるとは、発想転換できないだろうか。

「音楽基礎能力を修得し、現場で通用する応用の利く技能と、技術に偏らない豊かな音楽性と表現力を育むピアノ導入教材」作成が急務であり、筆者にとっても最優先の研究課題である。

ただし、変えられない状況は養成校にもある。第1章で記したように、単位修得や採用試験対策のためにひたすら進度を求めるような指導とは、まさに、バイエルと「ハイ・フィンガー奏法」に置き換えられる旧態依然の指導であり、ピアノ科出身の教員自身が受けてきた指導に重なれば、「至難で困難な課題」の原因は、当然のこのように「授業時間の少なさ」「学生の練習不足」とされてしまう。教材と指導法の改革への最大の障害かもしれない。

しかしそれでも、やはり変わるべきは教員であると敢えて繰り返したい。学生が「子どもにとって望ましい保育者」を目指しピアノ学修に励めるためには、まず教員が「保育科学生にとって望ましい教員」でなければならない。教員が音楽の喜びと楽しさを学生と分かち合えなけ

れば、学生は保育者となったとき、どうして子どもと音楽を楽しめるだろう。子どもを見守り、その成長とともに喜ぶ保育者の姿を、教員は自らが実践すべきではないのか。子どもにとって保育者は最高の環境でなければならないように、養成校の学生にとっても、ピアノ教員は最高の音楽環境でなければならないのではないか。

「初心者にピアノを教えるには無数の方法がある。しかしどんなに立派な音楽教育家も、又どんなに優れた教本や書物も、その全てには答えてくれない。」(注39)とバステインが言うように、本来は、初心者学生を同じ教材で指導するのではなく、一人ひとりの能力に合わせた教材で指導できればどんなにか良いだろう。教材は、あくまで一つの指針に過ぎない。結局は、指導力“どのように教えるか”に尽きる。教員は、教材に学生を合わせるのではなく、教材を学生に合わせて即興や創作で臨機応変に提示できれば、これこそが「保育に求められる音楽」のありようを実践することであり、音楽教育の原点を、教員自らが身を持って学生に示すことになるだろう。教員には変えられない保育現場の音楽活動の未来は、養成校で心豊かにピアノを学修した一人でも多くの新人保育者に託せるのではないだろうか。

おわりに

「音楽の訓練とは『難易の階段』を昇ることではない。それは一つの音楽体験を囲む円周を繰り返し“なぞる”ことである。なぞる度に体験の意味は深まるが、円周は変わらない。上から見れば一つの円周をなぞっているに過ぎないその軌跡は、しかし、横から見れば螺旋状に上向している。上向は一人の人間の人生の歩みを示し、螺旋はその人自身の音楽という営みを取り囲んでいるのである」(注40)。学生と教員は、一瞬たりとも内に止まることなく、常に内から外へ、内から外へと、三善が言う「螺旋を描くように」ともに歩んでいかなければならない。

内からの教育こそが「保育に求められる音楽」に通じる道であり、誰一人迷うことなく進める道であると信じる。その道は遠く、だが確かに見えている。

（参考資料）

- 1) 3 音：だるまさん／げんこつやまの／ちゃちゃつぽちゃつぽ／おちゃらかホイ／とおさんゆびねむれ
／あがりめさがりめ／おしくらまんじゅう／にんにんにんじゃ／チェッチェコリ など
5 音：トマト／パチパチレロレロアワワワ／たいこをたたきましょう／むっくりくまさん／ちょう
ちょう／ぶんぶんぶん／メリーさんのひつじ など
- 2)

平成 24 年度	平成 25 年度	ねらい
音符と五線の解説を、ホワイトボードとプリントで行った。	筆者がピアノで「キラキラ星」を弾き、学生には目をつぶって音高を手で上下、左右に表現するよう指示した。その後、ホワイトボードで解説した。	耳を澄まして音を聴く・音高の認識・五線の導入・五線と鍵盤の関連を知る
	「キラキラ星」の速度を変えて弾き、それに合わせて歩行や手拍子を指示した。	音を聴く・リトミックの導入・拍・速度の変化によるイメージ作り
	「キラキラ星」をリズム変奏で弾き、それを模倣して歩行や手拍子を指示した。その後、音符をホワイトボードで解説し、プリントに記入するよう指導した。	音を聴く・音符の長さを体感する・音符の種類を知る
	全員で音符を声に出して歌った。	ソルフェージュ
	音符の組み合わせ（リズムパターン）を解説した。	頻出するリズムを覚える
拍子の解説を、ホワイトボードで行った。	指揮法を実演して、模倣するよう導いた。	拍子の種類を体感し、イメージする

（注・引用文献）

- 1) 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.16
2) 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」四天王寺大学紀要第48号・
（2013）「保育者養成と演奏技法（Ⅱ）―ピアノ初心者対象の入学前取り組み」四天王寺大学紀要第55号
3) 安川加寿子訳編（1951）『メトードローズ・ピアノ教則本 エルネスト ヴァン ド ヴェルド』音楽之友社 音楽之友社楽譜目録
4) 平井淑子編（1961）『バイエルと共に進むピアノ曲集第2集』全音楽譜出版社 p.2 推薦のことば
5) 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 第59巻 p.173
6) 木村貴紀（2009）『『バイエル』の使用から浮かび上がる音楽教育法のあり方』共栄学園短期大学研究

- 紀要第 25 号 p.167
- 7) 中村絃子 (1988)『チャイコフスキー・コンクール』中央公論社 p.186～187
- 8) 岡田暁生監修 (2003)『ピアノを弾く身体』春秋社 第3章 大地宏子「鍵盤を『打つ』指」
- 9) 同上書 p.103
- 10) 中村 同上書 p.120
- 11) 野村幸治 中山裕一郎編著 (1995)『音楽教育を読む―学生・教師・研究者のための音楽教育資料集』音楽之友社 p.189
- 12) 町田育弥 (2011)『みみをすます1』音楽之友社 p.4
- 13) 加勢るり子 (1987)『ピアノはうたう1』音楽之友社
- 14) 柴田礼子 (2002)『ぴあのとあそぼう・ぐう ぴあのとあそぼう・ちょき ぴあのとあそぼう・ばあ』音楽之友社
- 15) クラウス・ルンツェ (1986)『ふたつの手・12のキー』日本ショット
- 16) 芥川也寸志 (1971)『音楽の基礎』岩波新書 p.88、104～105
- 17) 土屋とく編 (1990)『倉橋惣三「保育法講義録」保育の原点を探る』フレーベル館 p.217
- 18) 山岸麗子 (1986)『あたまで弾くピアノ』音楽之友社 p.100～101
- 19) 倉橋惣三 (1976)『フレーベル新書 育ての心〈上〉』フレーベル館 p.31
- 20) 回答者 81 名中、ピアノを弾くことに対する不安がある者は 94%であった。その内訳は、楽譜が読めない・読むのが苦手だから：39名、リズム感や音感がないから：19名、指が動くかどうか自信がないから：9名、ピアノをやったことがないから：7名であった。
- 21) エミール・ジャック＝ダルクローズ (2003)『リズムと音楽と教育』全音楽譜出版社 p.65
- 22) 町田 同上書 p.5
- 23) 桶谷弘美 吉良武志 熊谷新次郎 斉藤正義 杉江正美 高橋悦枝共著 (1997)『音楽表現の理論と実際』音楽之友社 p.81
- 24) ロナルド・カヴァイエ 西山志風 (1987)『日本人の音楽教育』新潮社 p.24
- 25) 林光 (1979)『ひとりのゴーシュとして』一ツ橋書房 p.66
- 26) 『こどものうた 200 小林美実編』(1975)『続・こどものうた 200 小林美実編』(1996)チャイルド本社
- 27) アンリエット・ピュイグ＝ロジェ (1988)『ピュイグ＝ロジェ ピアノ教本1』音楽之友社 序文
- 28) 岡田 同上書 p.103
- 29) ピュイグ＝ロジェ 同上書 序文
- 30) エドナ メイ バーナム (1975)『バーナムピアノテクニック ミニブック・導入書』全音楽譜出版社
- 31) 安田 長尾 同上 p.166
- 32) 奥 (2013) 同上 p.326～327 講座の概要
- 33) 橋本晃一 (1992)『おとなのためのピアノ教本』ドレミ楽譜出版社
- 34) 原著番号：66・78・88・91～98・100・102・104
- 35) ジェームス・W・バスティン (1976)『バスティン・ピアノライブラリー』東音企画
- 36) 安田 長尾 同上 p.174
- 37) カヴァイエ 西山 同上書 p.114
- 38) 奥 (2013) 同上 p.339～340 初心者向け講座を受講した学生と、入学前にピアノ歴があり受講しなかった学生の最終定期試験での演奏曲を比較すると、到達度で逆転の現象が見られた。
- 39) バスティン (1993)『効果的なピアノ指導法』東音企画 p.57
- 40) 野村 中山 同上書 p.191

（参考文献）

- 加勢るり子（2000）『うたうピアノのパスポート』音楽之友社
- 呉曉（1991）『ピアノの上達はソルフェージュから』音楽之友社
- 呉曉（2005）『練習しないで上達する導入期のピアノ指導』音楽之友社
- 市田儀一郎（1990）『タッチ、このすばらしい手』全音楽譜出版社
- 中山靖子（2009）『ピアノ演奏の基本』音楽之友社
- 岡田暁生（2008）『ピアニストになりたい！』春秋社
- 千蔵八郎（1985）『19 世紀のピアニストたち』音楽之友社
- ルードルフ・E.ラドシー／J.デーヴィッド・ボイル＝共著（1985）『音楽行動の心理学』音楽之友社
- パウル・ヒンデミット（1957）『新訂音楽家の基礎練習』音楽之友社
- セイモア・バーンスタイン（2003）『ピアノ奏法 20 のポイント 振り付けによるレッスン』音楽之友社
- L.チョクシー／R.エイブラムソン／A.ガレスピー／D.ウッズ共著（1994）『音楽教育メソッドの比較』全音楽譜出版社

