

園生活および保育者養成校での 歌唱指導法に関する一考察

－ 2年間の学修成果と豊かな人間性を育む音楽教育－

原 葉子

キーワード：園生活、保育者養成、歌唱指導法、アンザッツ、ブレイク（換声点）、
フースラー

I はじめに

1 養成校学生の歌唱についての悩み

筆者は、小学校において9年間、学級担任や音楽専科、合唱部顧問等を担当した後に、高等学校にて音楽の授業を担当する傍ら、幼稚園の音楽専科職員として6年、保育園のリトミック講師として4年、養成校の非常勤講師として2年、園生活や養成校での歌唱指導に携わってきた。冒頭でも述べたが、フースラーの理論に基づき、各自ブレイクの位置等にも着目しながら歌唱指導を行ってきたが、学生たちから出される悩みの中に「声量が出せない」といった内容が多いことに気付いた。《後述…資料②》

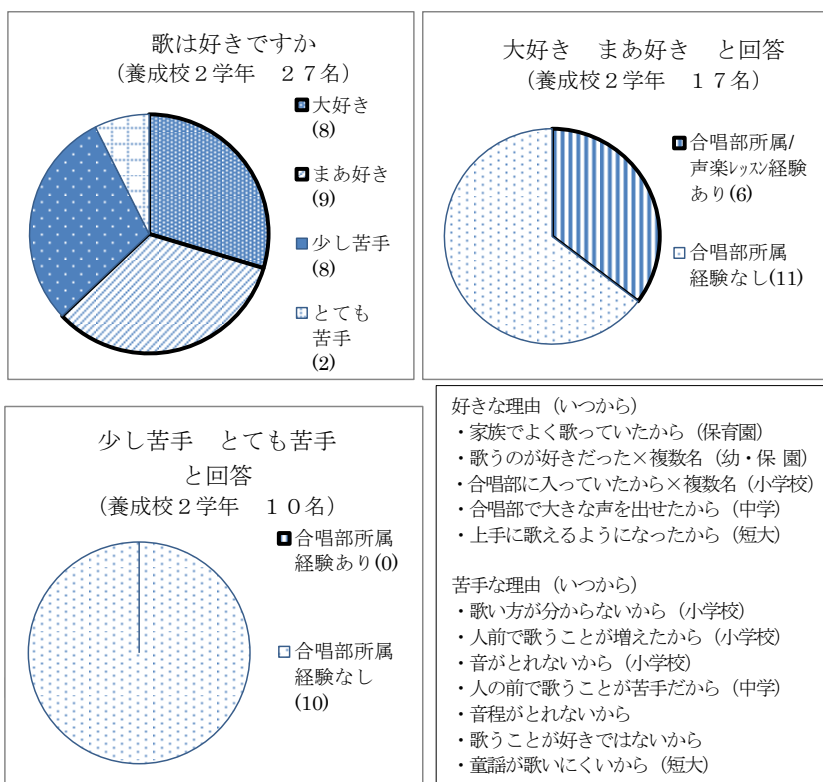
また、歌うことに対する意識調査と過去の合唱団体所属経験や歌唱活動経験を問うアンケートを、2017年と2018年に養成校および高等学校にて実施した結果、当人が歌唱活動にかけてきた時間の長さや深さ（合唱団体所属経験・声楽レッスン受講経験等）が、「歌が好き」か否かに影響する可能性がみえてきた。《先述…資料①》

《資料① 「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察— 各自のブレイク（換声点）や歌唱の悩みに着目して—（2018年）」より》

養成校の学生を対象に、2017年度2学年27名、2018年度1学年・2学年、計70名について、歌唱指導前の歌に対する意識調査を行った。

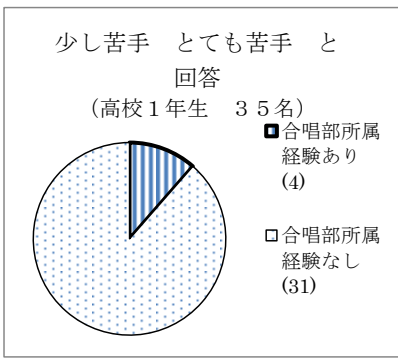
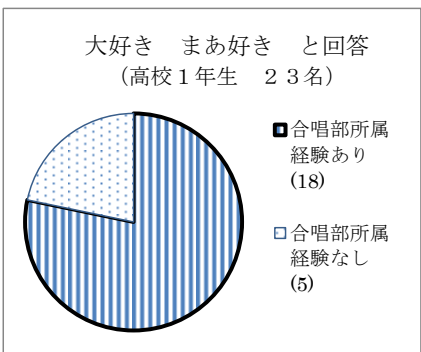
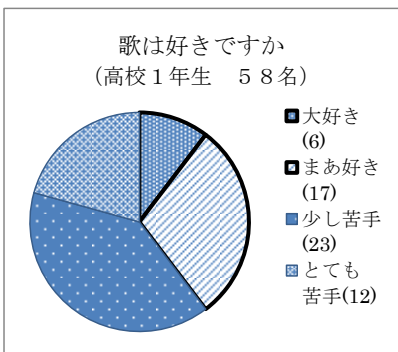
【歌に対する意識調査】

[2017年度] 養成校2学年



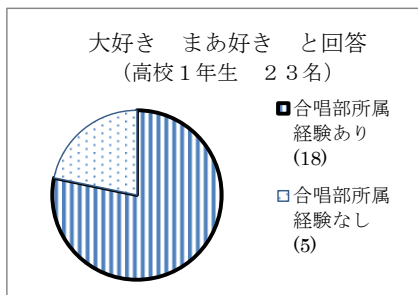
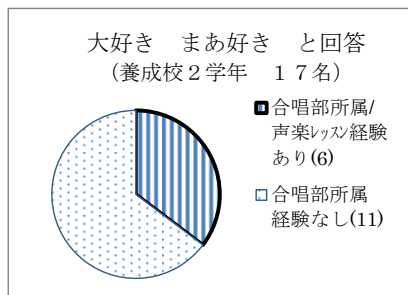
2017年度は、系統的に園児から小学生、中学生、高校生、そして養成校学生の歌唱について考察していたことと、養成校2学年27名分のみのデータではデータ不足である点を懸念し、高校生を対象にも同アンケートを行った。結果は下記の通りであった。

[2017年度] 高校1年生



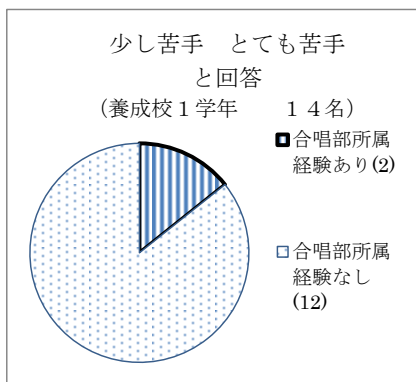
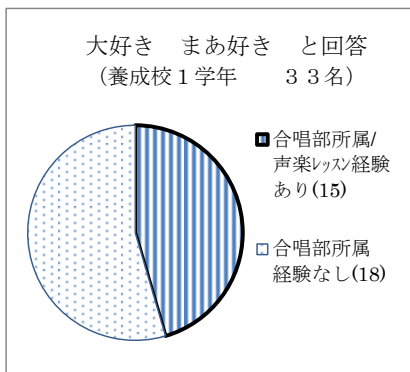
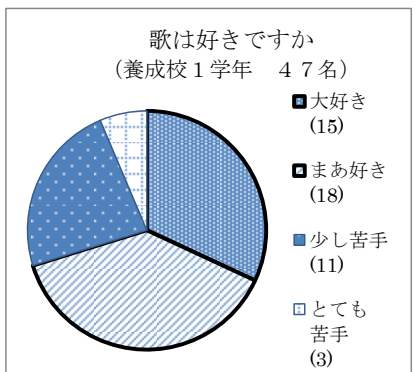
- 好きな理由 (いつから)
- ・ソロをまかされたから (高学年)
 - ・合唱部に入っていたから (高学年)
 - ・合唱祭の練習が楽しかったから (中学)
 - ・歌うとスッキリするから (高校)
- 苦手な理由 (いつから)
- ・何回も歌わされたから (幼稚園)
 - ・音がとれないから (低学年)
 - ・高い音が出ないから (高学年)
 - ・合わせて歌うのが苦手から (高学年)
 - ・一人で歌わされたから (高学年)
 - ・歌の授業ばかりで合奏が減ったから (中学)
 - ・カラオケは好きだけど合唱は苦手 (中学)

歌が大好き・まあ好き と回答した学生・生徒 合唱部所属（レッスン）経験者の割合



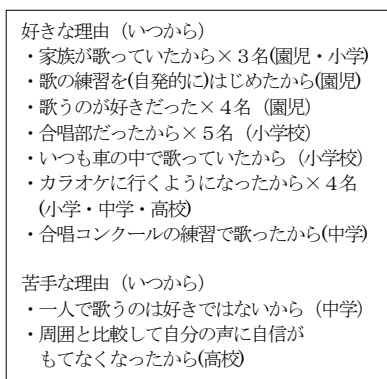
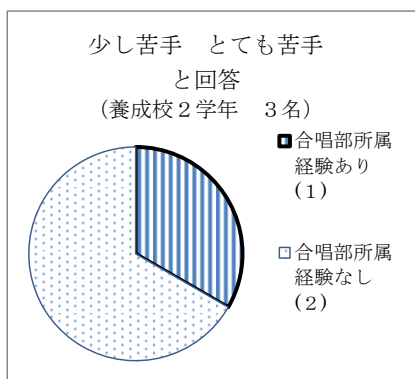
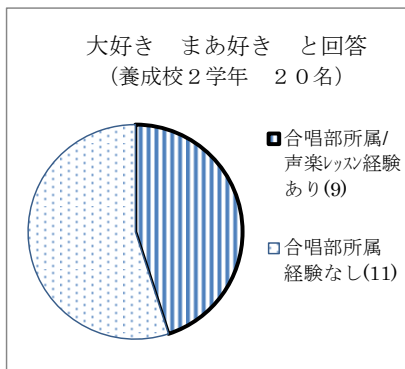
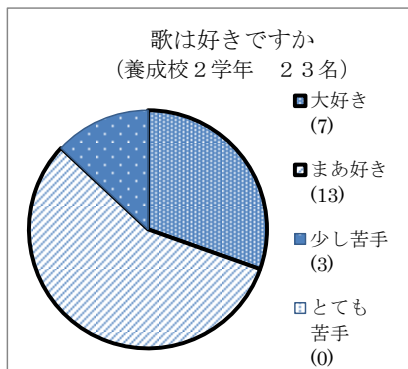
続いて、2018 年度の結果は下記の通りである。

[2018 年] 養成校 1 学年



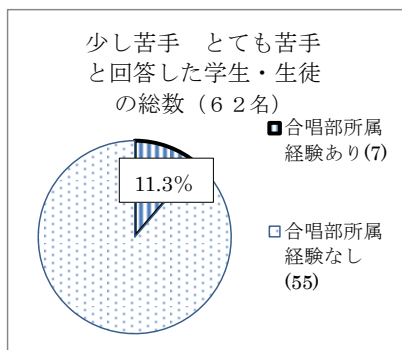
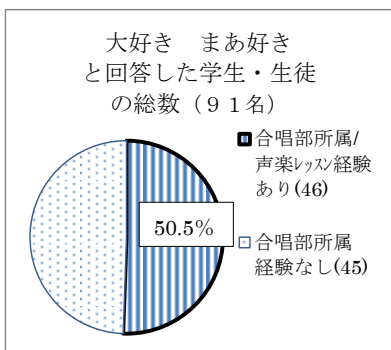
- 好きな理由 (いつから)
- ・お腹の中にいたときから×2名(胎児)
 - ・歌うと楽しいから×4名(園児)
 - ・ほめられたから(園児)
 - ・家族が歌っていたから×2名(小学校)
 - ・合唱部だったから×5名(小・中学)
 - ・カラオケに行くようになったから×6名(園児・中学・高校)
 - ・合唱コンクールの練習で歌ったから×4名(中学)
- 苦手な理由 (いつから)
- ・音程がとれないから×5名
 - ・一人で歌わされたから (小学校)
 - ・声を出せと言われたから (小学校)
 - ・高い声が出ないから×3名(中学)

[2018年度] 養成校2学年



歌唱に対する捉えと合唱部所属(レッスン)経験者の割合との比較

(2017～2018年度)



2017年度と2018年度の調査から、歌唱に対して前向きな捉えをしている学生・生徒の中の、合唱部・声楽レッスン経験者の割合が50.5%（91名中46名）なのに対し、後ろ向きな捉えをしている学生・生徒の中の、合唱部・声楽レッスン経験者の割合は11.3%（62名中7名）であることが分かった。これらの結果から、学生たちの人生経験の中で、歌唱活動にかけてきた時間の長さや深さが、歌唱に対する自信や前向きな捉えに比例するといえる。つまり、歌唱活動時間を長くもつことや、具体的な発声指導を受けるか否かが、歌唱に対する捉えや意欲に影響を及ぼしている可能性がみえてきた。

そこで、園生活での歌唱活動や養成校での弾き歌いの授業において、より具体的に専門的な歌唱指導・発声指導を行っていくことが、園児や養成校学生の歌への前向きな捉えや意欲をひきだすのではないかと考え、筆者は現場での歌唱指導にあたってきた。

続いて、養成校の学生が、歌唱活動において感じている悩みについて述べる。2018年の調査の際に、自由記述・複数回答可という条件下で、歌唱活動を行う中で困っていること、迷っていることについて調査を行った。《資料②》すると、1学年、2学年共通で最も多かった回答は、「ピアノに集中すると声が出ない」といったものであった。実に1学年では57.4%（47名中27名）、2学年では36.8%（19名中7名）の割合であった。弾き歌いならではの養成校学生や保育者の悩みにも着目していきたいと考えさせられる結果であった。

そして、1学年で二番目に多かった回答と、2学年で3番目に多かった回答は同内容で、「高い声を大きく出せない」であった。これは、幼稚園、保育園の現場で園児や保育者が直面している悩み、裏声や頭声では声量が出ないといったものとの類似性もみてとれた。

〈資料② 「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察— 各自のブレイク（換声点）や歌唱の悩みに着目して—（2018年）」より〉

【養成校の学生「弾き歌いで困っていること」※自由記述・複数回答可】

養成校1年 弾き歌いの課題	計	1い	1ろ	1は	1に
ピアノに集中すると声が出ない	27	9	7	6	5
高い音を大きく出せない	10	0	4	3	3
ピアノと声の音量バランス	9	1	2	3	3
音量がない	8	1	2	3	2
低い音が出しにくい	4	0	3	0	1
声域が狭い	2	0	0	2	0
音程がうまくとれない	2	0	1	0	1
すぐのどが痛くなる	1	1	0	0	0
うまく腹筋が使えない	0	0	0	0	0

養成校2年 弾き歌いの課題	計	2い	2ろ
ピアノに集中すると声が出ない	7	6	1
音程がうまくとれない	5	1	4
高い音を大きく出せない	3	0	3
すぐのどが痛くなる	3	1	2
ピアノと声の音量バランス	2	2	0
うまく腹筋が使えない	2	2	0
音量がない	2	1	1
低い音が出しにくい	2	0	2
声域が狭い	2	1	1

※複数回答可

1 学年、2 学年共通の悩み

「ピアノに集中すると声が出ない」（1年…27名、2年…7名）

「高い声を大きく出せない」（1年…10名、2年…3名）

これらの調査結果から、養成校の学生の悩みに即した歌唱指導方法について日々試行錯誤する中で、本稿では「声量」の悩みの解消にむけての考察をすることとした。

2 フースラーの発声法を用いた歌唱指導の実践

筆者は、フースラーのアンザッツ理論を応用した「いろいろないきものゆりかごのうた」《資料③》と、「カラープラカード 4色の声」《資料④》を用いて、養成校や園、子育て支援施設等での歌唱指導を行っている。その具体的内容については「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察— 各自のブレイク（換声点）や歌唱の悩みに着目して—（2018年）」より引用する。

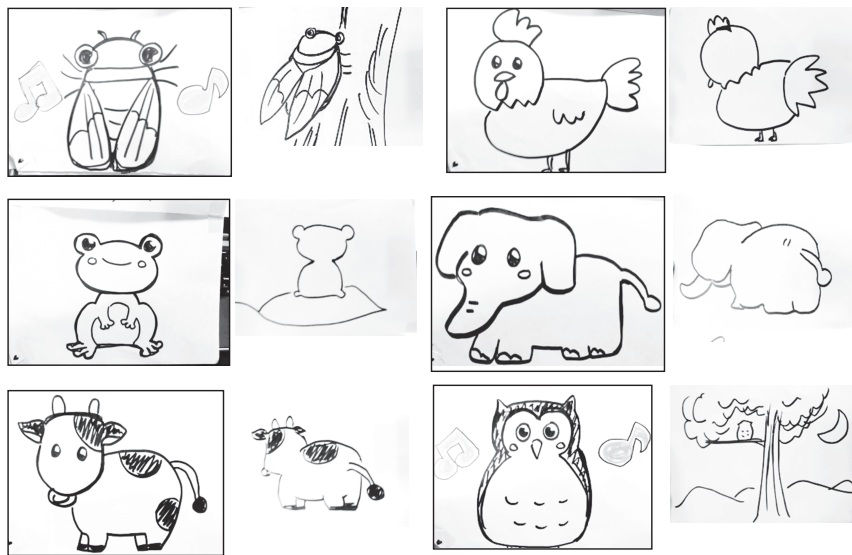
————— 以下 引用 —————

《資料③》 「ゆりかごのうた いろいろなどうぶつ」

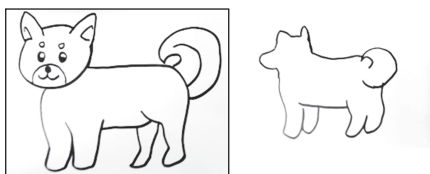
- ・園、子育て支援施設では動物のイラストを提示。鳴き真似体験のみを行い、アンザッツや声種については言及していない。
- ・養成校では、動物イラストに加えて、アンザッツ、声種の解説も行っている。

アンザッツNo.	声種	動物
No. 1	門歯の声	セミ
No. 2	胸声	ニワトリ、カエル
No. 4	頭声	ウシ、ゾウ
No. 5	ファルセット	フクロウ
おまけ	腹筋	イヌ

※右の写真のようにイラストをつな
 げて製本してある（すべて、裏
 に後ろ姿をつけてある。
 こういった遊び心があると乳幼
 児が喜んで取り組む）



※イヌ（腹筋）はアンザッツとは
 無関係だが、N0.5（ファルセ
 ット）に腹圧をかけてN0.4
 （頭声）へと移行する際に重要
 となるので、取り入れている。



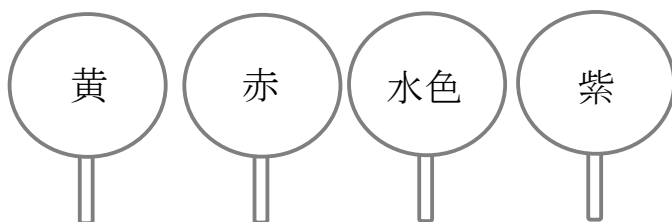
※N0.3（鼻声）および N0.6（うなじ）は 幼児には難易度が高い
 ことから、園、子育て支援施設ではカットしている。（N0.3は、乳幼児
 は鼻がつまっていることが多いため困難。N0.6は、輪状咽頭筋が鍛えら

れている必要があるため、筋力に乏しい乳幼児には困難。)

「歌うときには地声を張り上げる」といった意識が強い園児や保育者にとって、生き物の鳴き真似をしながら裏声や頭声を出す体験をすることは、「自分にもこういった声が出るのだ」と、「地声以外の声の存在」に気付くきっかけとなる。また、「裏声は難しい」と一般的に思われがちだが、実際には、指導者が出す裏声を真似することで、1歳、2歳の子どもでも裏声（フクロウの声）を出すことが可能である。一方で、裏声を聴き分けることはできても、いざ歌うと地声しか出せない子どもも、一定数存在する。この場合、本人は自分が周囲と違う声を出していることに気付いていないケースが多い。しかし、そういった子どものいる集団に対しては、「長くフクロウさんの声を出せた人が、優勝」という遊びをすることで、2回もしくは3回目あたりから、ほぼ90%以上の子どもが裏声を出せるようになった。これは、裏声を長くのぼそうとすることにより、自然な腹圧がかかり、軟口蓋も無意識に高くあがるためであると考えられる。

尚、裏声から頭声への移行も、「へそ」「そへ」「進化したフクロウさん」といったキーワードと、「ワンちゃんの声あそび」を用いれば、実現することが容易である。その際に筆者は、教具「カラープラカード 4色の声」《資料④》を活用している。

《資料④》 「カラープラカード 4色の声」



	No. 1	No. 2	No. 5	No. 4
どんな声	セミの声	元気な声	フクロウさん	うた声
声種	門歯の声	胸声	ファルセット	頭声
鳴き真似	セミ	コトリ・カエル	フクロウ	ウシ・ゾウ

まず、「いろいろないきもの ゆりかごのうた」において、犬の声を出す時に、腹筋を意識させておく。「3回、ワンとほえてみよう」「次は5回」「さあ、お腹が動くかな？」といった声がけをすれば、子どもたちは笑顔になって意欲的にお腹を動かし始める。続いて、腹筋を「へそ」と説明し、背筋を「そへ」と冗談を交えて解説する。（以前、勤務先の園において、背筋を「そへ」と呼ぶと本気で信じてしまった園児がいたため、「本当は「そへ」とは言わないけれど、歌う時だけの特別な合言葉だよ」と、必ず解説をはさむようにしている。）

「へそ と そへ に力を入れてフクロウさんを出してみよう。フクロウさんの声が進化するよ」と促すと、子どもたちの裏声は頭声になる。さらに、「進化したフクロウさんは、こんなこともできます。高い声しか出せなかったフクロウさんとは違って、高い声から低い声まで、行ったり来たりすることができますよ。」と、「うた声（進化したフクロウの声）」で「こんにちはー（高音）」から「こんにちはー（低音）」まで、ポルタメントで下がったり上がったりする活動を取り入れている。これは、フースラーの提唱した「ファルセットを充実した頭声に移行するための下降訓練」を応用したものである。教師の模唱と、「へそ」「そへ」に力を入れるジェスチャーによって、子どもたちは「うた声（頭声）」で高音から低音への移行や、低音から高音への移行技術を徐々に獲得していく。

こうして、裏声や頭声を出せるようになった子どもたちが、裏声や頭声を使って曲を歌い始めると、新たな問題が起こる。裏声や頭声で音程をとれない子どもたちの存在である。裏声や頭声は、出すこと自体は可能でも、音程を取ることが難しい。筆者の指導経験によると、裏声や頭声で正確に音程を取ることができるのは、概ね小学校の中学年（三・四年生）以降であると考えられる。ただし、かなり個人差があり、園児でできる子もいれば、高学年であっても、裏声や頭声での音程コントロールに困難さを感じる児童も存在する。

こういった事情から、園での実践に、裏声や頭声を使うことを躊躇する保育者も多い。ただ高くて綺麗な声だけで、何を歌っているか分かりにくくなって

しまいがちなためである。しかし、筆者の個人的見解としては、地声で高音域を出す際にも似た現象は起こる（音程が定まらず、何を歌っているのか分かりにくくなる）ため、それならば、声帯に負担をかけない方法の方が良いのではないかと考えている。低音域は地声、中音域から高音域にかけては裏声という、小学校低学年で使われている歌唱法を園で用いることは、幼保小の連携の観点からもメリットがあるのではないかと考える。また、声帯の損傷、歌うことに苦手意識をもつ、歌イコール大声を出すことと思ひ込む、といったことを避けられる点についてもメリットは大きい。

よって、筆者は、園生活においても、養成校での学生たちへの発声指導の場面でも、フースラーの発声法を応用した「ゆりかごのうた いろいろなどうぶつ」「カラープラカード 4色の声」を使用して歌唱指導にあたっている。

————— 以上 引用 —————

3 フースラーのアンザッツ理論に基づいた歌唱指導の実践

フースラーの理論を実践的に要約した大城康宏に、4年間、指導を受けた筆者が、大城の論文および言論をもとに各アンザッツの特質についてまとめたものが次ページの《資料⑤》である。（参照：大城康宏著『声楽発声法 第二巻』1995年 音楽の友社）フースラーのアンザッツ理論は、具体的な歌唱法を初めて学ぶ学生にとって、比較的分かりやすく実践しやすい理論であるといえる。特に、「どのように歌声（話し声と異なる声）を出したら良いのか、分からない」「高い声が出ない」「低い声が出ない」といった悩みを解消する手がかりとなることは間違いない。ただし、アンザッツを意識せずに歌唱法を身に付けた学生にとっては、混乱の原因となる場合もある。自然と各アンザッツが融合した状態で歌唱できている人にとって、あえてアンザッツを分けるという行

為が混乱を招いてしまうのである。万人に適した歌唱指導法ではないということ
 を念頭に置きながら、混乱してしまう学生には無理にすすめないよう配慮す
 る必要がある。こういった配慮をしつつ、発声生理学者フースラーが長年の研
 究の末に考案したアンザッツ理論のメリットを学生たちに伝えていきたいと考
 え、筆者は実践してきた。

本稿についても、昨年度と重複し、なおかつ本稿の考察には必要不可欠な資
 料のため、「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察― 各自
 のブレイク（換声点）や歌唱の悩みに着目して―（2018年）」より引用する。

————— 以下 引用 —————

◀資料⑤ 保育者養成校 学生対象 歌唱教材 抜粋▶

年 組 名前 _____

鍛えよう 月 日 _____

七色の声への近道
アンザッツ

No. 5 裏声
おでこ
(ワルセット)

No. 3 鼻声
a 鼻根部
b 硬口蓋

No. 1 門歯

No. 2 胸声

No. 4 頭声
軟口蓋+頭頂部
(眞の声)

No. 6 うなじ

声帯を鍛えることはできません
声帯周辺の筋肉を鍛えましょう
(byフースラー先生)

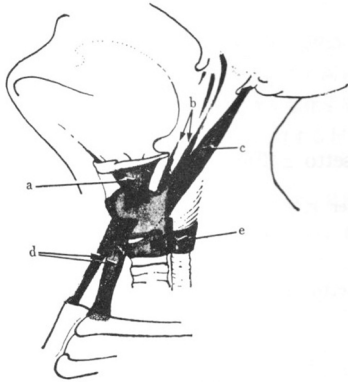
【F. フースラー著「うたうこと」より アンザッツ図解】

続いて、フースラーの発声理論における発声生理学の基礎的事項《資料⑥》
《資料⑦》を記載する。

《資料⑥》 フースラーの発声理論（フースラー著：『うたうこと』 1987年）
より》

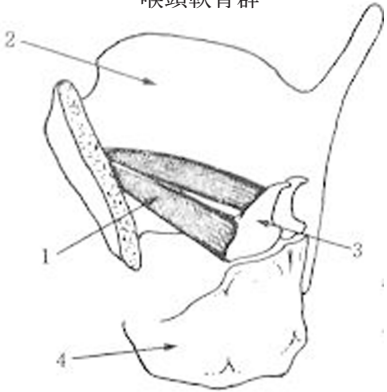
各発声器官の部位と名称

- a 甲状舌骨筋
- b 口蓋喉頭筋
- c 茎突咽頭筋
- d 胸骨甲状筋
- e 輪状咽頭筋

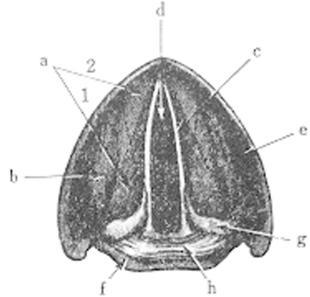


声帯調節筋群

喉頭軟骨群



- 1 声帯ひだ
- 2 甲状軟骨
- 3 披裂軟骨
- 4 輪状軟骨



- a 内甲状披裂筋（声唇）
- 1 披裂声帯筋
- 2 甲状声帯筋
- b 外甲状披裂筋
- c 声帯靭帯
- d 声門
- e 甲状軟骨
- f 輪状軟骨
- g 披裂軟骨
- h 披裂間筋（横筋）

《資料⑦ アンザツタイプの解説（大城康宏著：『声楽発声法 第二巻』
1995年）より》

【アンザツタイプの種類】

- No. 1 上下の門歯にあてる
- No. 2 胸骨の最上端にあてる
- No. 3a 鼻根部にあてる
- No. 3b 上顎部、硬口蓋の前部にあてる
- No. 4a 頭頂部にあてる
- No. 4b 軟口蓋にあてる
- No. 5 前頭部にあてる
- No. 6 うなじにあてる

【各アンザツタイプの特徴】

- No. 1 上下の門歯にあてる
 - 甲状舌骨筋の働きにより喉頭が上がり気味になる
 - 閉鎖筋（横筋、側筋）の働きが強く、開きすぎた声帯の矯正に効果的である
 - 声門閉鎖の状態が強いので、硬い声に聞こえる
- No. 2 胸骨の最上端にあてる
 - 声帯筋の働きが強い
 - 胸骨甲状筋が働き、喉頭が下方へ引き下げられる
 - 声の支え（Appoggiare la voce）ができてくる
- No. 3a 鼻根部にあてる
 - 鼻腔は開き、甲状軟骨は前下方に引かれる
 - 声帯筋が全体にわたり振動するので、豊かな胸声が出る
 - 声楽発声のための基本的な声ができあがる

№. 3b 上顎部、硬口蓋の前部にあてる

声帯縁辺部が働き、他のアンザツへの移行が可能になる

声帯筋に最大限の自発振動をもたらす

発声訓練の初期段階における有効な声づくりができる

№. 4 頭頂部、軟口蓋にあてる

声帯靭帯が十分に引き伸ばされて振動すると、頭声発声が可能になる

胸骨甲状筋と口蓋喉頭筋、茎状咽頭筋が協力して働き、喉の奥が開く

声帯筋は殆ど働かない純粋な頭声で、デッキング（覆われた声）で訓練される

№. 5 前頭部にあてる

前筋が働き、声帯靭帯が伸長、伸展され、十分に薄く伸ばされる

頭声より膨らみが少なく、開き気味の声で前上方で響く

支えのあるファルセットが訓練されると、頭声への移行が可能になる

№. 6 うなじにあてる

輪状咽頭筋と胸骨舌骨筋、肩甲舌骨筋の働きで、喉頭は後下方に引かれる

声帯靭帯は最大限に伸長、伸展される

呼吸器群の強力な働きを必要とする

————— 以上 引用 —————

養成校の学生には、特に2学年後期の授業において、次のような段階を踏んで歌唱指導を実施してきた。

段階① 「ゆりかごのうた いろいろなどうぶつ」「カラープラカード 4色

の声」を用いた導入

段階② 各自のブレイクの有無・位置チェックと声域チェック

段階③ アンザッツの紹介

段階④ それぞれのアンザッツを使うことに挑戦！

段階⑤ 振り返り

段階①は、前項「2 フースラーの発声法を用いた歌唱指導の実践」に記載した通りの内容・流れで、学生を園児と想定した模擬保育形式で実施した。

段階②で、ブレイクの有無・位置チェックを行う目的は、アンザッツの中で最も認識しやすい No.2 地声 と No.5 裏声 の説明が可能なことと、その他のアンザッツの説明に入る前に、“アンザッツを使い分けることで歌声が変わる”ことを実感するためである。さらには、筆者自身が18歳の頃、教員養成校に入学した際に同手順で歌唱指導を受けて、長年の歌の悩みが解消した喜びにも端を発している。筆者はブレイクが一点口に存在し、その事を自覚しないまま、小中高と「歌がとても苦手」と考えながら音楽の時間を過ごしてきた。しかし、教員養成校の音楽教授、大城（参照：大城康宏著『声楽発声法 第二巻』1995年 音楽の友社）から4年間歌唱指導を受ける中で、自身のブレイクに気付き、裏声・地声・頭声の使い分けや各アンザッツの出し方を徐々に獲得することを通じ、「歌が大好き」になった。この体験の喜びや感動が非常に大きかったために、自身も音楽指導者となり、園児や学生が歌を積極的に楽しめ、歌を好きだと思えるような歌唱指導法を模索してきた。

しかし、昨年度と一昨年度は、歌唱指導前後の学生をつぶやきや感想記述内容に、「自分にはブレイクがあるのかないのか、分からない。」「どこがブレイクか分からない。」といった言葉も少なくなかった。教員の耳には、その学生にはブレイクがあると感じられても本人は気付かない、気付けないという事例もあった。

そこで次項では、今年度から取り入れたブレイク有無・位置チェックの方法

について述べる。

4 学生一人ひとりのブレイク有無、位置チェックの実践

昨年の歌唱指導の授業中に、筆者が前に出て、「ブレイク有無や位置をチェックしてみよう。」と問いかけ、一人ひとりがピアノに向かって活動していた際に自然にみられた、とある学生たちの姿があった。それは、近くの学生同士、互いの声を聴き合いながら、ブレイクを探していた姿であった。アクティブラーニング授業で入学時からピアノ弾き歌いを学んできた学生たちが、ごく自然にみせたその学びの工夫は、アクティブラーニングによる自発的、協力的、相互理解の気持ちに満ちたもので、筆者は心から感激した。さらには、「自分で自分の声を聴くよりも、他者の声を聴く、聴いてもらう方がブレイクを見つけやすい。」といった意見が多数あったことから、今年度は、3～4名のグループ活動にて互いの声を聴きながらブレイクチェックをする方法を実践した。自身の声について何かしらの特徴を判別することは、プロでも困難さを感じる部分であるが、互いに聴き合うことによって、より鮮明に自身のブレイクの有無や位置が分かると同時に、他者の声が自分の声とは異なるということを実感するきっかけにもなり得ると考えた。

結果としてこの試みは成功し、

「自分ではどこがブレイクか分からなかったけれど、聴いてもらったことで判明した。」

「自分では、もしかして、このあたりがブレイクだろうか？とあやふやであったが、聴いてもらってから指摘された位置も同じだったので、やはりここが自分のブレイクなのだと確信できた。」

といった感想が多く出された。

また、昨年までと大きく異なった感想が、“ブレイクがない”“ブレイクがはっきりしない”学生たちの中に見られた。

もともとのブレイク位置が極端に高い（もしくは低い）学生、これまでに合唱団体所属経験または声楽レッスン受講経験があり既に頭声発声を身に付けている学生などは、“ブレイクがない”または“はっきりしない”ことがある。昨年度（2018年度）の調査では、ブレイクがない、またははっきりしないと回答した養成校学生の割合は、1学年女子30名中4名、2学年16名中0名、1学年男子17名中2名、2学年男子3名中0名であった。該当の学生たちの歌唱中の声種は、全て頭声1名（男子1名）、全て裏声2名（女子2名）、全て地声3名（女子2名、男子1名）であった。

“ブレイクがない”もしくは“ブレイクがはっきりしない”

学生たちのブレイクチェック後の感想は

【2017年度・2018年度 原則としては、個々でブレイクチェック】

「自分にはブレイクがあるのかないのか、よく分からない。」

「ブレイクが無い気がするが、確信はもてない。」

等、確信がもてない、曖昧である、といった雰囲気であったのに対して

【2019年度3～4名のグループで互いに聴き合いながらブレイクチェック】

「聴いて確認してもらえたことで、自分にはブレイクが無いのだと分かった。」

「ブレイクが分からないと周りの人たちから教えてもらったので、自分はブレイクを意識せずに歌っているということが分かった。」

等、自分の声の個性や歌い方に確信をもっている様子がみられた。

これらのことから、次年度以降も、フースラーのアンザッツ理論を用いた歌唱指導を行う際には、ブレイクの有無・位置チェックの段階において、グループ活動による聴き合いを継続していきたいと考える。

5 各アンザッツの発声体験の実践

「段階② ブレイクチェック」の後は、「段階③ アンザッツの紹介」「段階④ それぞれのアンザッツを使うことに挑戦！」と進むが、この段階③と④では、後述する《資料⑧ 各アンザッツとその比喩表現 およびチェックリスト》のプリントを用いている。

昨年、そして一昨年、養成校での歌唱指導を実践する中で、学生たちの感想記述内容や授業中のつぶやきから様々なキーワードを拾い、一人でも多くの学生が、各アンザッツをイメージしやすくなったり、積極的に声を出したりできるよう願って、比喩表現を左に追加し、歌唱指導を行ってきた。

《資料⑧》 各アンザッツとその比喻表現 および チェックリスト

年 組 名前 _____

鍛えよう 月 日 _____

声帯を鍛えることはできません
声帯周辺の筋肉を鍛えましょう
(by フースラー先生)

七色の声への近道
アンザッツ

No. 5 裏声
おでこ
(ファルセット)

No. 4 頭声
軟口蓋+頭頂部
(笛の声)

No. 3 鼻声
a 鼻根部
b 硬口蓋

No. 1 門歯

No. 2 胸声

No. 6 うなじ

【F. フースラー著「うたうこと」より アンザッツ図解】

チェックリスト

()…前回の比較してのコメント

くっついた声 キンキン声	No. 1 門歯 (セミの声)	でた	でない ()
地声・話し声	2 胸声 (悪代官・ニワトリ)	でた	でない ()
眼鏡・奥様 歌のおねえさん	3a 鼻根部 (鼻をつまむと出ない鼻声)	でた	でない ()
海苔がくっつく所 ミュージカル声	3b 硬口蓋 (鼻をつまんでも出る鼻声)	でた	でない ()
合唱の歌声	4 頭声 (笛の声・ウシ・ソウ)	でた	でない ()
細くて綺麗な声	5 裏声 (フクロウ・ミッキー)	でた	でない ()
オペラの声 迫力のある声	6 うなじ (砲丸投げ・歌舞伎役者)	でた	でない ()

好きなのは No. 苦手なのは No.

【今日の感想】

各アンザッツの発声体験をしながら、それぞれ「でた」「でない」に○をつけて、各自の得意なアンザッツについてチェックしていく。（「わからない」も可…「でた」と「でない」の間に○）

必ず口頭で補足していることは、

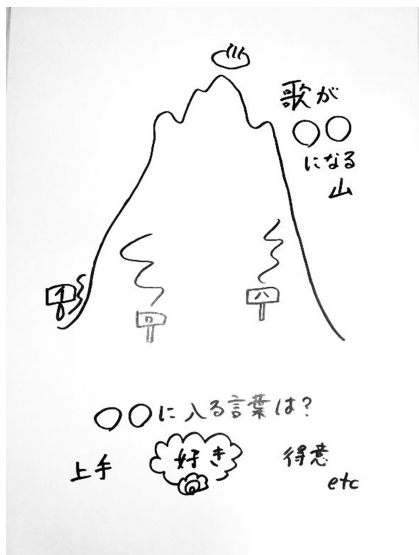
- ・すべてのアンザッツを使う（使える）必要はない
- ・自分の得意（または好み）なアンザッツや苦手なアンザッツに気付ければ幸運、という気持ちで
- ・自分の苦手なアンザッツでも、少しずつ発声体験を続けることで歌が歌いやすくなることもある

といった点である。どの学生も、どうしても「でない」アンザッツを気にしてしまう傾向がある。そうすると、歌が得意または好きな学生も、「なぜ、自分はこのアンザッツが出ないのか」と後ろ向きになってしまったり、歌が得意ではない苦手な学生にいたっては「こんなに出不いアンザッツがあるなんて、やはり自分は歌が苦手なのだ」と落ち込んでしまったりすることもあった。

あくまでも、歌を好きになる、歌うことへの抵抗感が減るための手法の一つであって、必ず全アンザッツを出せるようにならなければならない、ということを繰り返し解説しながら指導にあたっている。

尚、今年度は、段階③各アンザッツの紹介に入る前に、こういった図を用いて解説した。《資料⑨》

《資料⑨ イラスト支援 “歌が〇〇になる山”》



T「“歌が〇〇になる山” 〇〇に入る言葉は何でしょう？」

学生（口々に答える） 上手、好き、得意 等

T「これから、この山に登る方法を教えます。この山には、頂上へ行くルートも登山口つまり入口も、何種類もあります。」

学生（不思議そうな表情）「えー」というつぶやき等

T「〇〇に入る言葉は“好き”です。」

みなさんも、これから出会う園の

子どもたちも大切なのは“歌が好き”になること。この山に登れば登るほど、嬉しい景色に出会えます。歌っていいな。声を出すって気持ちがいいな。この歌詞、曲、素敵だな といった心の景色心が豊かになる素晴らしいものです。」

フースラーの発声理論は、様々な発声方法の中の一つの方法であり、絶対的なものではないこと、そして、これから紹介する各アンザッツを全て制覇しようと思わなくて良いこと、養成校の学生として、さらには将来、子どもたちの前に立った時も、歌が“得意”である必要はないこと、保育者が歌を“好き”であることが大切である、という筆者の考えを伝えた。

園児に対しても同様で、“上手”に歌うことを求める必要はなく、“歌うこと”や“表現すること”を“楽しむ”ことが、「幼児教育要領 表現の項⁽¹⁾」、および「保育指針 表現の項⁽²⁾」からも読み取れることも付け加えた。

そして、「段階③ アンザッツの紹介」「段階④ それぞれのアンザッツを使

うことに挑戦！」へ進んだ。ここからは例年通りの流れで歌唱指導を行った。

まず、各アンザッツの説明と共に教師が模範歌唱を示し、学生たちにも様々なアンザッツを用いて声を出す経験をさせる。尚、各アンザッツを強化するための音形を用いた練習方法については、軽く紹介する程度にとどめた。まずは各アンザッツを出そうとしてみる体験、聴いてみる体験を通じ、歌唱方法には様々な種類があるということを感じてほしいと考えたためである。

プリントの「でた」「でない」項目の右隣には自由記述欄を設け、感想や、どのようにしたらそのアンザッツが出しやすかったか、などを各自記入した。この自由記述の場面において、学生たちのつぶやき、感想、記入内容から、より分かりやすい比喻表現を筆者自身が教えてもらっている一面もある。そのことも学生たちに伝えながら授業を行っている。「みなさんの、この自由なつぶやきが、このクラスの仲間は勿論、これからの後輩たちや園児たちに、私が歌を教える時の大きなヒントになっていて、大変ありがたいです。」と。すると学生は、より自由な発想でコメントを書く傾向にある。こういった声がけをしなかった時の感想と比較してみると

【2017年度…「みなさんの自由なつぶやきが、ありがたい。」といった
声がけ なし】

[傾向]

- ・そのアンザッツが出た学生は具体的に記述する
どのようにしたら出るのが / 出て嬉しかった・楽しかった等の前向きな言葉
- ・そのアンザッツが出なかった学生は未記入または後ろ向きな記述
空欄 / 出なかった / 分からない / 難しい / 苦手

【2018年度・2019年度…「自由なつぶやきが、ありがたい。」といった
声がけ あり】

[傾向]

- ・そのアンザッツが出た学生は具体的に記述する
上に同じ
- ・そのアンザッツが出なかった学生も、具体的な記述が増えた傾向にある
喉が痛くなる (No.1 や No.3b) / 声が細くなってしまう (No.4 や
No.5)
○○してみたら少し出た / ○○の声に似ている

といった傾向があった。

これらの結果から、これまでの課題であった下記の三項目について、解決の
糸口がみえてきた。

- 一、出ないアンザッツを気にしてしまう学生が多い
→全てのアンザッツを出す必要はないという視覚的支援 (山のイラスト)
- 二、歌が苦手な学生が「どうやって出すか分からない」とますます不安に
なってしまう
→出なくてもいいという捉え (山のイラスト)
→どうやれば出るのか、自分で考え工夫する姿勢 (教師の声がけ)
- 三、すでに頭声発声ができている学生にとって、かえって混乱を招いてし
まう
→アンザッツ方式が唯一の発声方法ではないという捉え (山のイラスト)

しかし、大きな課題が残る。それは、フースラーの発声理論を知った後、各アンザッツの発声体験をした後、自身のブレイクの有無や位置を知った後でも、「声量が出ない」「もっと声量を増やしたい」といった感想が多くの学生から出されることである。

そこで、本稿のテーマである「声量」に着目した歌唱指導法の実践とその考察について述べていきたい。

Ⅱ 声量の悩みに着目した歌唱指導の実践と考察

1 養成校学生の声量についての悩み

「Ⅰはじめに 1 養成校学生の歌唱についての悩み」の項に記載した通り、養成校学生1学年、2学年共通で最も多かった回答は、「ピアノに集中すると声が出ない」、次いで多かった回答が「高い声を大きく出せない」であった。2017年度、2018年度どちらも、フースラーの発声理論を用いた歌唱指導後の感想記述や学生をつぶやきの中に、「それでも、大きな声が出せない」「どうしても、もっと声が出るのか知りたい」といった言葉が多かった。

筆者は、2018年度、2019年度と継続して、養成校の学生を対象とした歌唱中の声種および声量調査を行ってきた。ただし、この調査は筆者の個人的判断に基づくもので、弾き歌いの試験中や授業の様子などから、学生たちの使用アンザッツそして声量を記録したものである。

尚、今後の考察のための前提材料として、各アンザッツと声量の関係について、筆者なりに解釈したものを掲載しておく。筆者の声楽活動経験およびレッスン経験から、声量増加に特に関わると思われるアンザッツには☆印をつけた。

【声量増加に関わるアンザッツ】 →フースラーの解説からの抜粋

No. 1 上下の門歯にあてる →硬い声

- ☆No. 2 胸骨の最上端にあてる →声の支えができてくる
- ☆No. 3a 鼻根部にあてる →豊かな胸声が出る →発声のための基本的な声
- ☆No. 3b 上顎部、硬口蓋の前部にあてる →発声訓練の初期において有効な声
- No. 6 うなじにあてる →声帯靱帯は最大限に伸長、伸展

【音量増加に関わらないアンザッツ】

- No. 4 頭頂部、軟口蓋にあてる →デッキング（覆われた声）
- No. 5 前頭部にあてる →開き気味の声

続いて、養成校学生の使用アンザッツと音量の記録についてまとめる。《資料⑩》

《資料⑩ 学生の使用アンザッツと音量の記録》

- ・中間や期末試験の際の弾き歌いの演奏を聴きながら記録をとった
（授業中の歌声の記録を、さらなる参考資料とした学生もいる
※グルーブレッスンにおいて筆者の担当であった学生のみ）
- ・音量は三段階 ◎ ○ △ で評価した
- ・音量◎の（歌声がよく出ている）学生 と 音量△の（歌声があまり出ていない）学生について、使用しているアンザッツの割合を記録した
本稿では、音量○の学生については、アンザッツと音量の関係考察から除外したが、次年度以降は音量○の学生についても考察していきたい
- ・最もよく使用しているアンザッツ…使用率：1位
次によく使用しているアンザッツ…使用率：2位

あまり使用していないアンザッツ

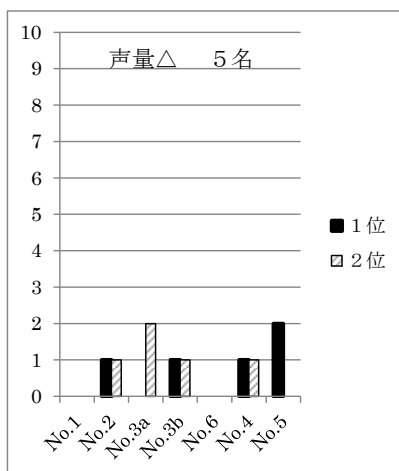
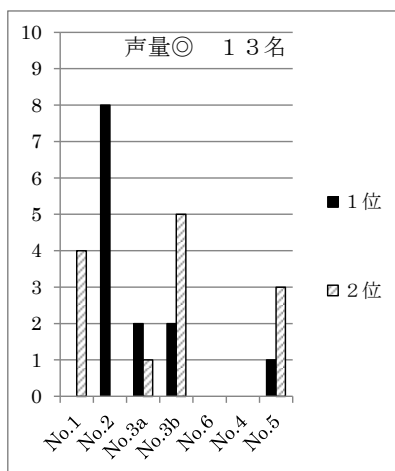
と分けて記録した

※ある一つのアンザッツだけを使用して歌唱する人はほとんど存在せず、人は皆様々なアンザッツを駆使して歌唱している。その中でも、その学生が特に重点的に使っているアンザッツ（よく意識している発声の方向、出しやすいアンザッツ）を上位から2種類、あまり使っていないアンザッツ（あまり意識していない発声の方向、出し辛いアンザッツ）を1種類、筆者の個人的見解ではあるが、歌声を聴いた上で判断した。尚、No.6 はどの学生も使用していなかった。

- ・ 前期後期で担当クラスが異なるため、同じ学生たちが在籍するクラスについて前期後期、または年度をまたいで継続調査することは、できていない。
- ・ 2018年度前期、2018年度後期、2019年度前期、2019年度後期に調査を実施した
- ・ 声量増加に特に関わるアンザッツ No.2 No.3a No.3bが不足していながらも、声量◎の学生が多かった事例については、補足説明を入れた
 - P. 2 5 No.2 不足3名は合唱経験者女声、No.3a 不足3名がNo.2の強い男声
 - P. 2 6 No.2 不足2名はNo.3aの強い女声
 - P. 2 7 No.2 およびNo.3b 不足5名は合唱経験者女声
 - P. 2 8 No.3a 不足1名はNo.2の強い男声
 - P. 2 9 No.2 不足2名はNo.3aの強い女声
 - P. 3 0 No.3b 不足2名は合唱経験者女声、
No.3a 不足2名はNo.2の強い女声1名と男声1名

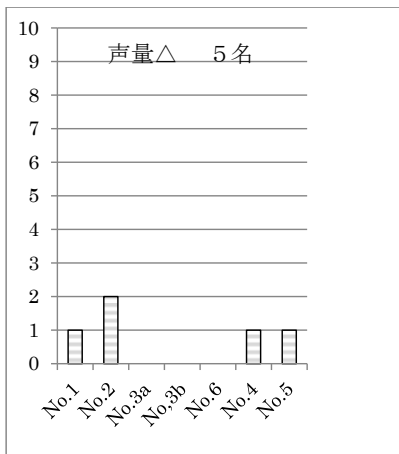
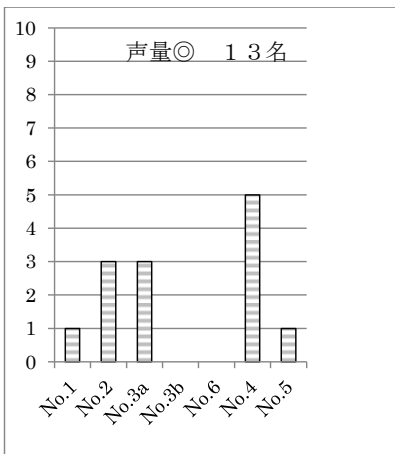
本件についての詳細な考察は後述する

【使用アンザッツ】(2018 前期 1 学年イ組 入学後すぐ / 4 月)



(1 学年イ組 26 名中) 声量 ◎ 13 名 ○ 8 名 △ 5 名

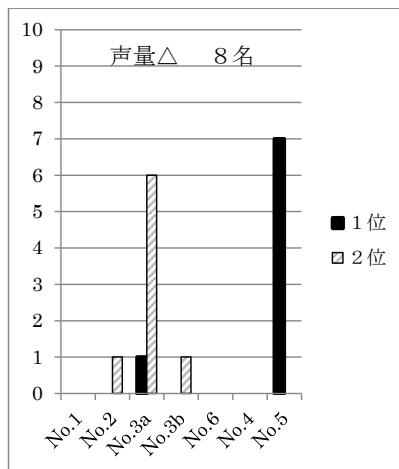
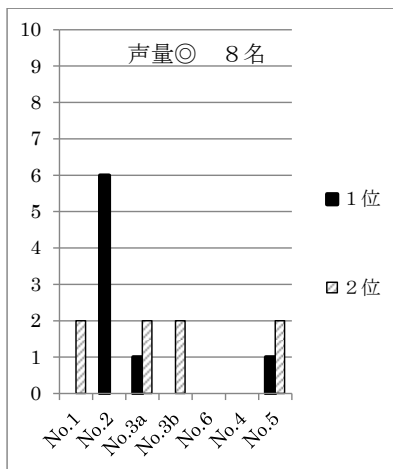
【あまり使っていないアンザッツ】(2018 前期 1 学年イ組 入学後すぐ / 4 月)



※ No.2 不足 3 名は合唱経験者女声

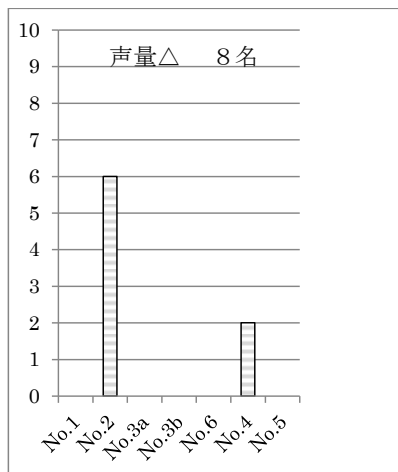
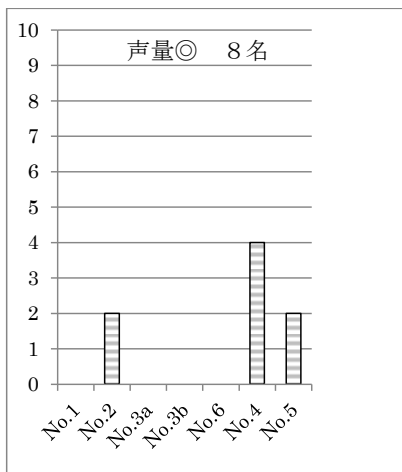
No.3a 不足 3 名が No.2 の強い男声

【使用アンザッツ】(2018 後期 1 学年口組 入学後 7 ヶ月 / 11 月)



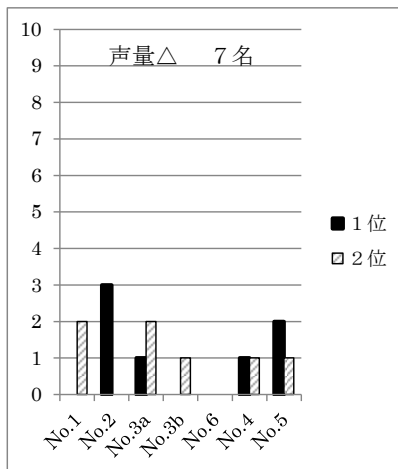
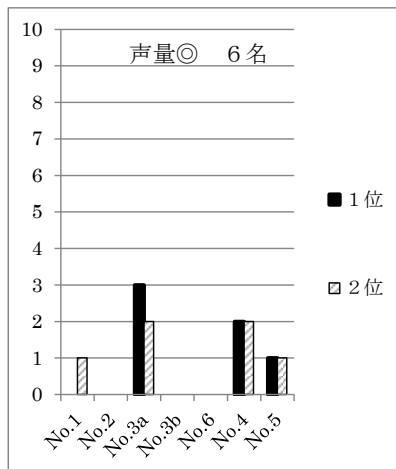
(1 学年口組 25 名中) 声量 ◎ 8 名 ○ 7 名 △ 8 名

【あまり使っていないアンザッツ】(2018 後期 1 学年口組 入学後 7 ヶ月 / 11 月)



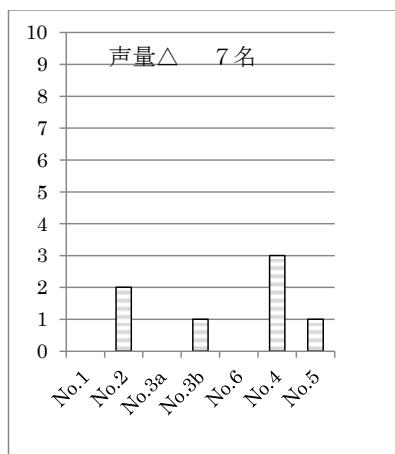
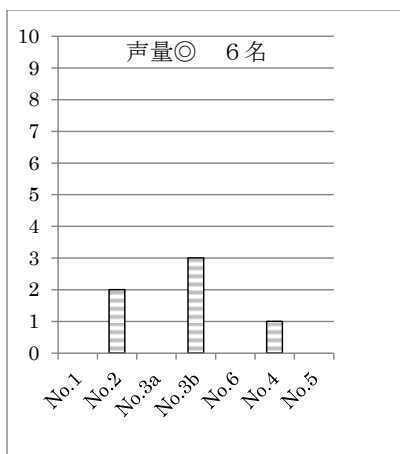
※ No. 2 不足 2 名は No.3a の強い女声

【使用アンザッツ】(2019 前期 1 学年イ組 入学後 4 ヶ月 / 8 月)



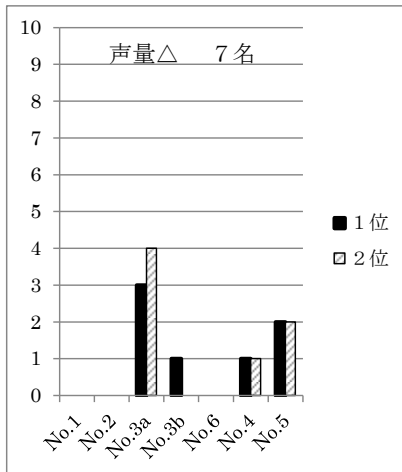
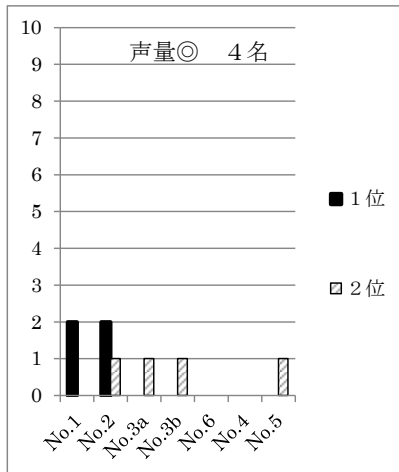
(1 学年イ組 19 名中) 声量 ◎6名 ○6名 △7名

【あまり使っていないアンザッツ】(2019 前期 1 学年イ組 入学後 4 ヶ月 / 8 月)



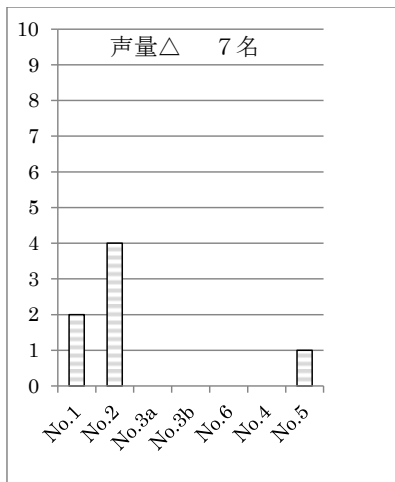
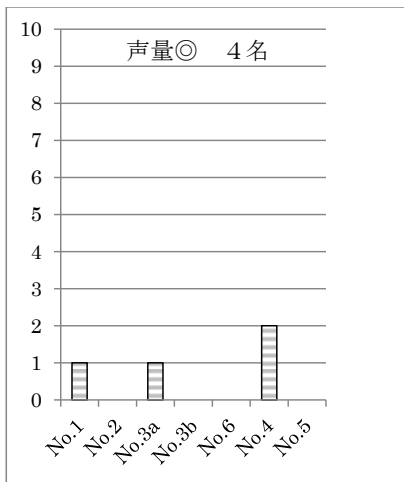
※ No. 2 および No.3b 不足 5 名は合唱経験者女声

【使用アンザッツ】(2019 前期 2 学年イ組 入学後 1 年 4 ヶ月 / 8 月)



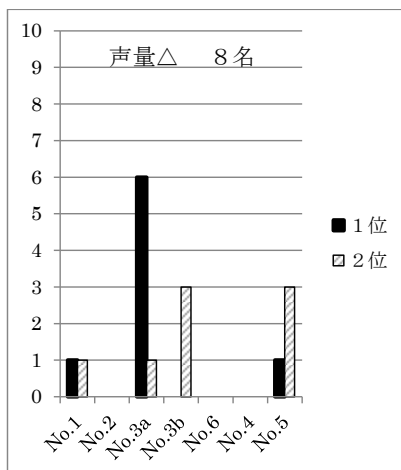
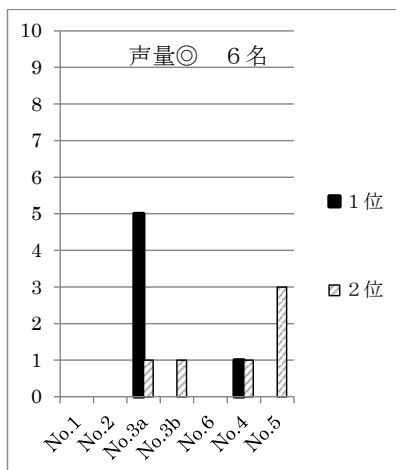
(2 学年イ組 21 名中) 声量 ◎ 4 名 ○ 10 名 △ 7 名

【あまり使っていないアンザッツ】(2019 前期 2 学年イ組 入学後 1 年 4 ヶ月 / 8 月)



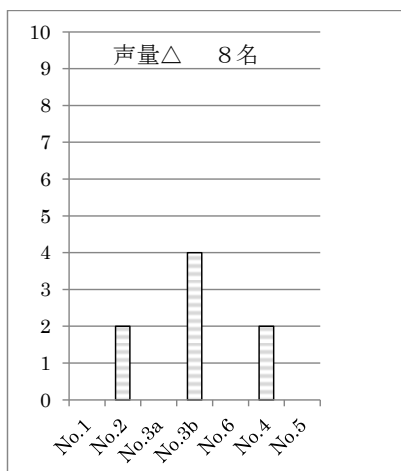
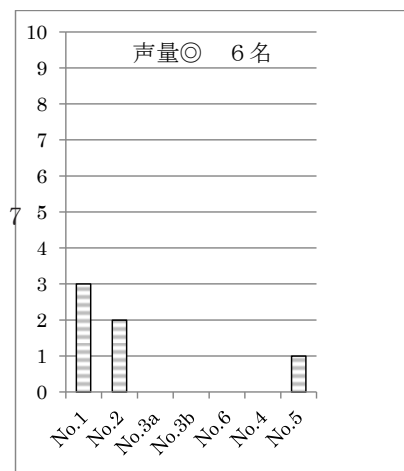
※ No.3a 不足の 1 名は No.2 の強い男声

【使用アンザッツ】(2019 後期 1 学年イ組 入学後 7 ヶ月 / 11 月)



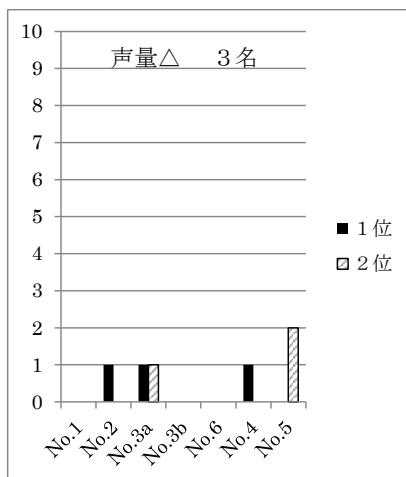
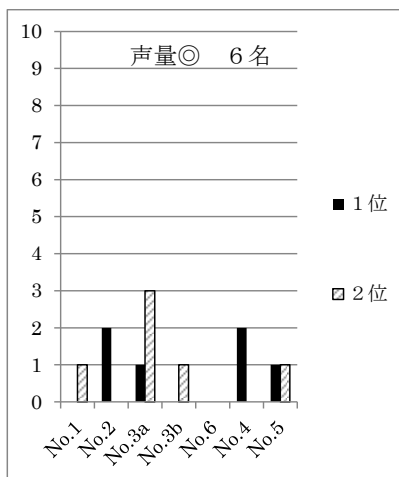
(1 学年イ組 19 名中) 声量 ◎ 6 名 ○ 5 名 △ 8 名

【あまり使っていないアンザッツ】(2019 後期 1 学年イ組 入学後 7 ヶ月 / 11 月)



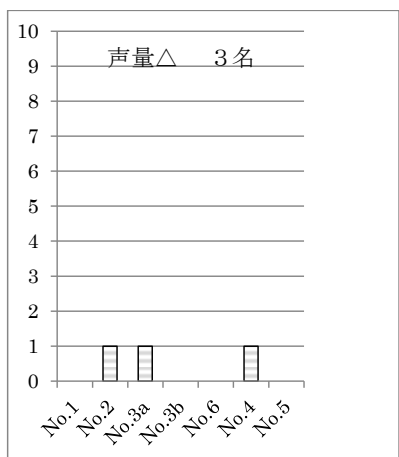
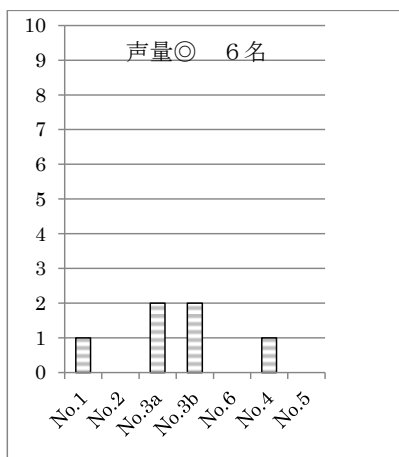
※ No.2 不足 2 名は No.3a の強い女声

【使用アンザッツ】(2019 後期 2 学年イ組 入学後 1 年 7 ヶ月 / 1 1 月)



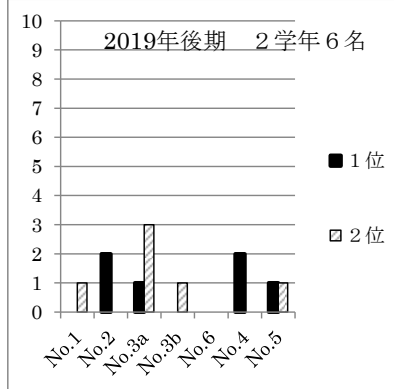
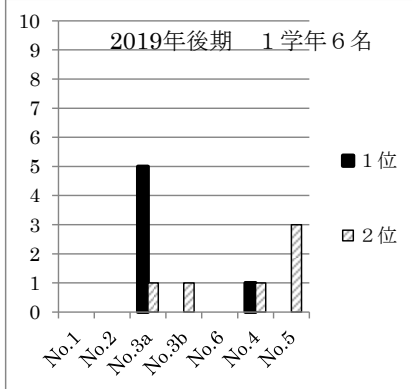
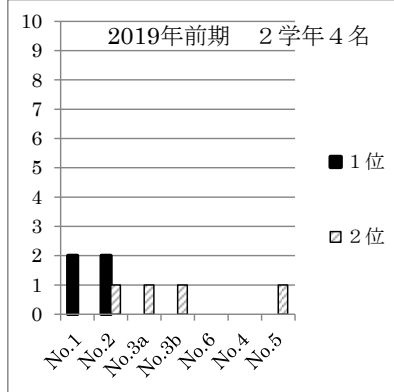
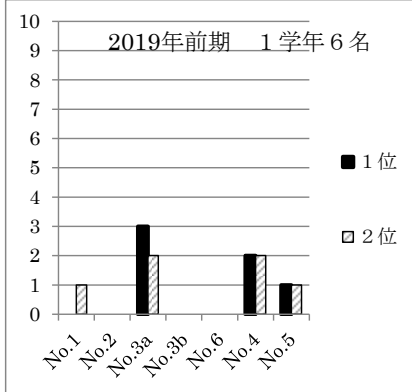
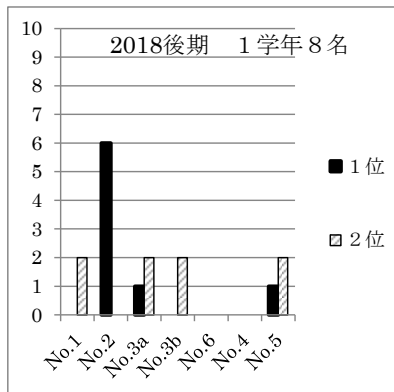
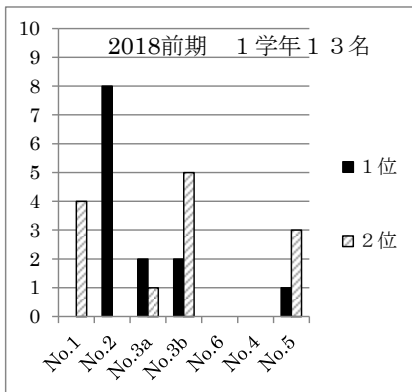
(2 学年イ組 18 名中) 声量 ◎ 6 名 ○ 9 名 △ 3 名

【あまり使っていないアンザッツ】(2019 後期 2 学年イ組 入学後 1 年 7 ヶ月 / 1 1 月)



※ No.3b 不足 2 名は合唱経験者女声、No.3a 不足 2 名は No.2 の強い女声 1 名と男声 1 名

《資料⑪ 声量◎の学生がよく使用しているアンザッツ》

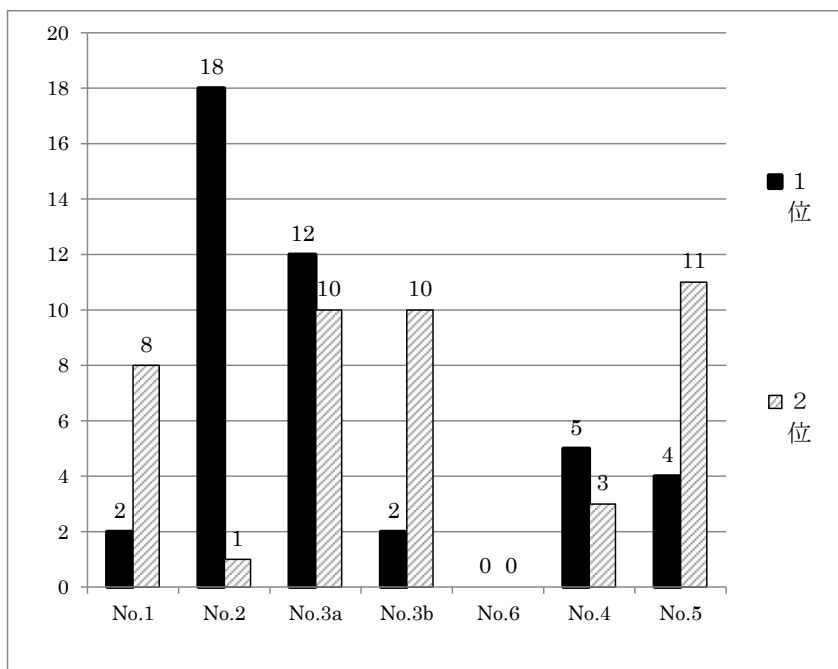


2 十分な声量で歌える学生の使用アンザッツ

先述の《資料⑪ 声量◎の学生が使用しているアンザッツ》に着目すると、十分な声量を確保するための、唯一無二のアンザッツは存在しないことが見てとれる。

ただし、全ての数を合計したグラフ《資料⑫ 声量◎の学生が使用しているアンザッツの総数》からは、傾向として、十分な声量で歌える学生の中で使用頻度の高いアンザッツは、No.2 および No.3a であるといえそうである。

《資料⑫ 声量◎の学生が使用しているアンザッツの総数》



おおむね、声量増加に特に関わるアンザッツが No.2 No.3a No.3b であるという筆者の予想に近い結果となった。しかし、この3種類のアンザッツの

みが突出して多いわけではない。

十分な声量で歌える学生の共通点を探るために、先述した通り No.2 No.3a No.3b が不足していながらも、声量◎の学生が多かった事例について、あらためて考察してみたい。

P.2 5 No.2不足 3 名は合唱経験者女声、No.3a不足 3 名はNo.2の強い男声

P.2 6 No.2不足 2 名はNo.3aの強い女声

P.2 7 No.2およびNo.3b不足 5 名は合唱経験者女声

P.2 8 No.3a不足 1 名はNo.2の強い男声

P.2 9 No.2不足 2 名はNo.3aの強い女声

P.3 0 No.3b不足 2 名は合唱経験者女声、

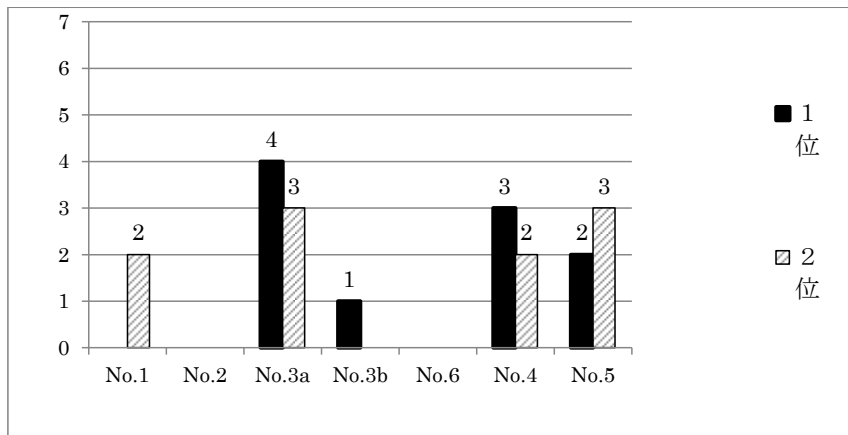
No.3a不足 2 名はNo.2の強い女声 1 名と男声 1 名

まず、合唱経験者女声の使用アンザッツについて、まとめたもの《資料⑬》から考察していく。本稿では、アンザッツに着目しているため、歌唱において非常に重要な役割を果たす腹式呼吸・横隔膜操作について、あまり言及していないが、前提として合唱経験者は腹式呼吸・横隔膜操作に長けている可能性もおおいに考えられる。

しかし、2年間という限られた養成校での学びの中で、合唱経験のない学生にとっては、腹式呼吸・横隔膜操作を意識することはできても、習得には時間がかかることが予想される。毎時の「お腹から息を吐くイメージ」「胸いっぱい、さらには、お腹にも背中にも空気をたっぷり吸うイメージ」「お腹の底から声を出して」「どうぶつゆりかご の ワンちゃんの声の時のお腹の動きで」「へそ そへ に力を入れて」「姿勢を良くして深呼吸をしてみよう」といった声かけは欠かせないが、そこに更に、学生一人ひとりに合ったアンザッツアプローチによって、無理なく、そして前向きに声量を増やしていくことが本考察の目的である。

《資料⑬ 声量◎ なおかつ No.2 や No.3b をメインで使用していない

合唱経験者女性 の使用アンザッツ》



No.2 や No.3b は声量増加に有効なアンザッツであるが、No.2 や No.3b を使わなくても十分な声量で歌えている合唱経験者女声が使用していたアンザッツは、No.3a、No.4、No.5 等であった。

続いて、合唱経験者ではないが、声量が充分にあり、No.2 や No.3a、No.3b をメインで使用していない学生が、代替として使用していたアンザッツについて考察する。

No.3a 不足 を No.2 で補う 男声 3 名 P. 2 5

No.2 不足 を No.3a で補う 女声 2 名 P. 2 6

No.3b 不足 を No.3a で補う 女声 1 名 P. 2 7

No.3a 不足 を No.2 で補う 男声 1 名 P. 2 8

No.2 不足 を No.3a で補う 女声 2 名 P. 2 9

No.3a 不足 を No.2 で補う 女声 1 名、男声 1 名 P. 3 0

これらをアンザツ順に並び替える。

No.2 不足 を No.3a で補う 女声 2 名 P. 2 6

No.2 不足 を No.3a で補う 女声 2 名 P. 2 9

No.3a 不足 を No.2 で補う 男声 3 名 P. 2 5

No.3a 不足 を No.2 で補う 男声 1 名 P. 2 8

No.3a 不足 を No.2 で補う 女声 1 名、男声 1 名 P. 3 0

No.3b 不足 を No.3a で補う 女声 1 名 P. 2 7

そして、数を合計すると

No.2 不足 を No.3a で補う 女声 4 名

No.3a 不足 を No.2 で補う 男声 5 名 女声 1 名

No.3b 不足 を No.3a で補う 女声 1 名

という結果となった。

以上のことから、十分な声量で歌える学生の使用アンザツの傾向について
まとめると

一、十分な声量で歌える学生の中で使用頻度の高いアンザツはNo.2および
No.3a等である

→ No.2 No.3a は、声量不足に悩む学生の助けとなるアンザツで
ある

二、No.2やNo.3bを使わなくても十分な声量で歌えている合唱経験者女声が
使用しているアンザツは、No.3a No.4 No.5等である

→ No.2 No.3b が苦手な学生は、No.3a No.4 No.5 等に挑戦することで道がひらけるかもしれない
ただしこの方法は腹式呼吸・横隔膜操作の訓練も同時に必要となるであろう

三、No.2不足をNo.3aで（女声4名）、No.3a不足をNo.2で（男声5名、女声1名）

No.3b不足をNo.3aで（女声1名） 補い、声量を確保している学生もいる

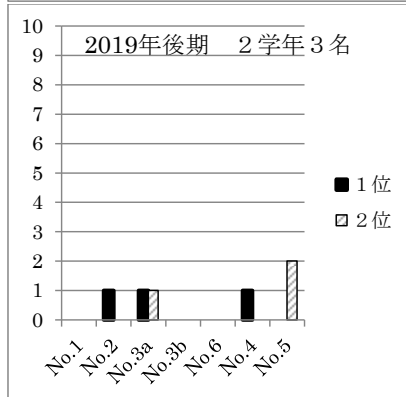
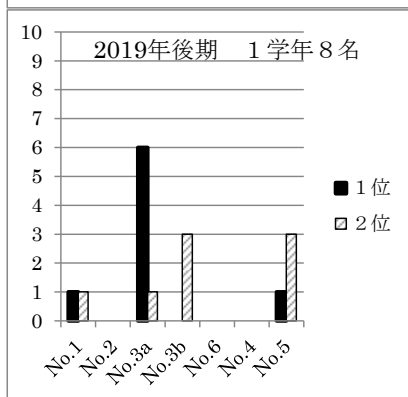
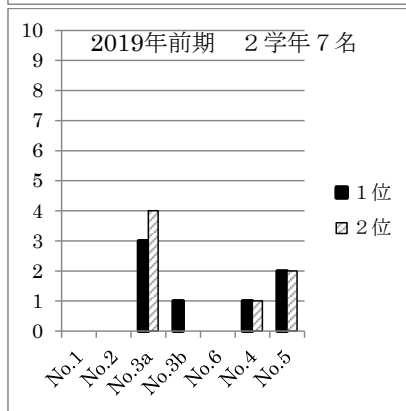
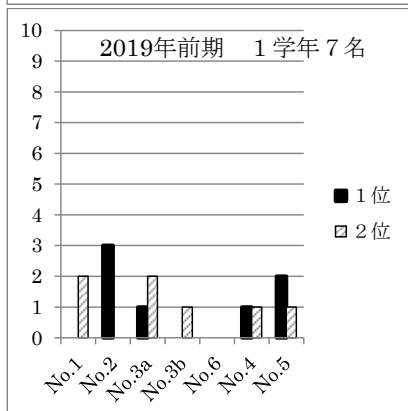
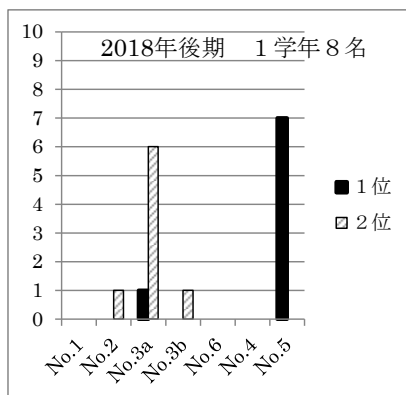
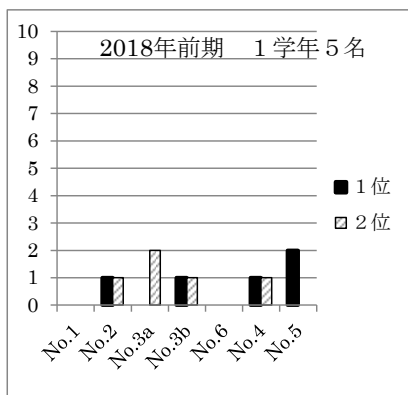
→ No.2 No.3a No.3b は相互補完が可能なアンザッツである

3 声量に悩む学生が使用しているアンザッツ

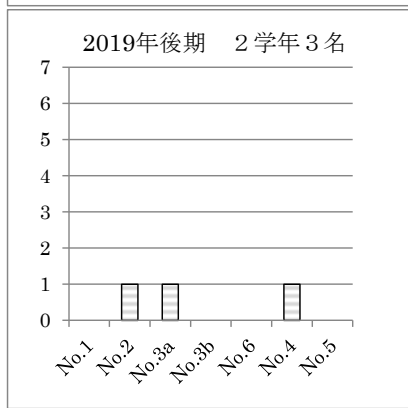
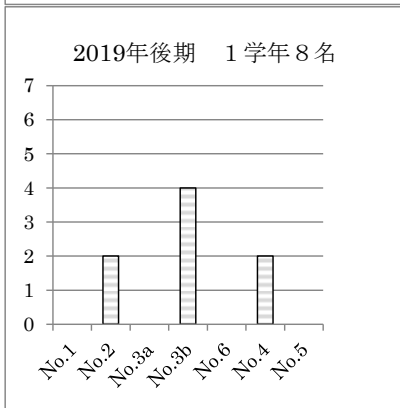
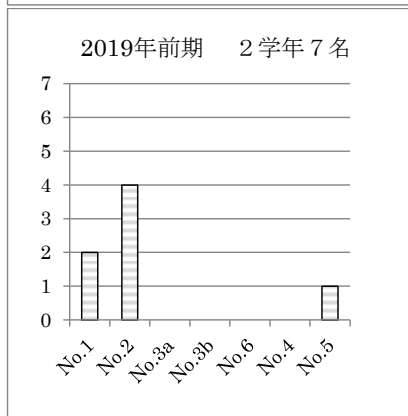
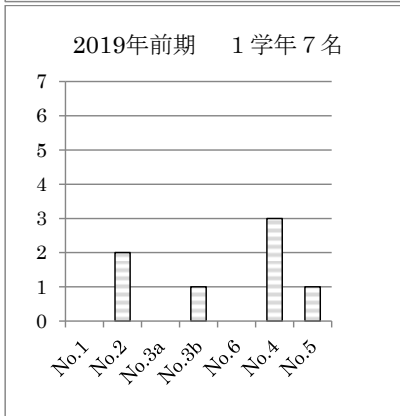
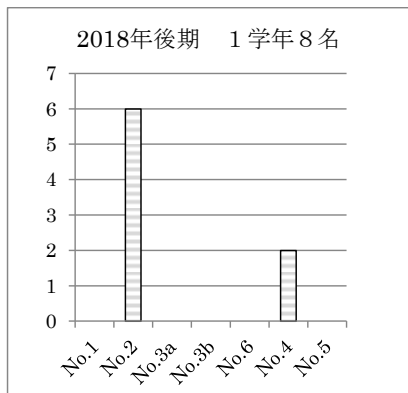
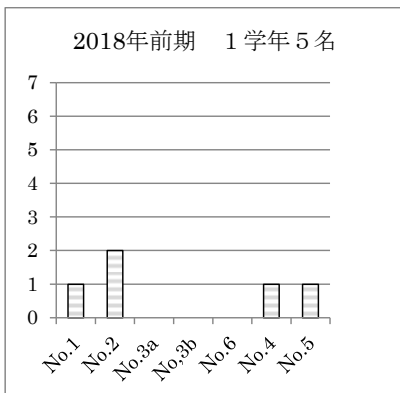
前項では、十分な声量で歌える学生の使用アンザッツに着目したが、本項では、なかなか思うように声量が出ずに悩んでいる学生が使用しているアンザッツの傾向と、その対策について考察していく。

《資料⑩ 学生の使用アンザッツと声量の記録》より、声量△の使用アンザッツについてまとめたものが、下記の二点である。

《資料⑭ 声量△の学生がよく使用しているアンザッツ》

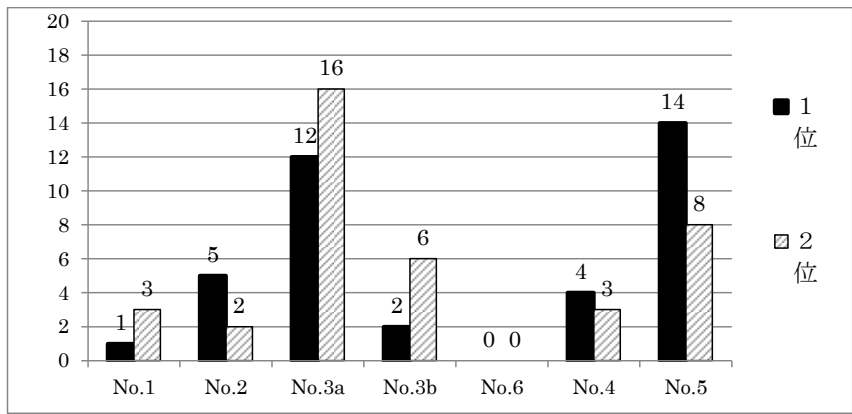


《資料⑮ 声量△の学生が あまり使用していないアンザッツ》

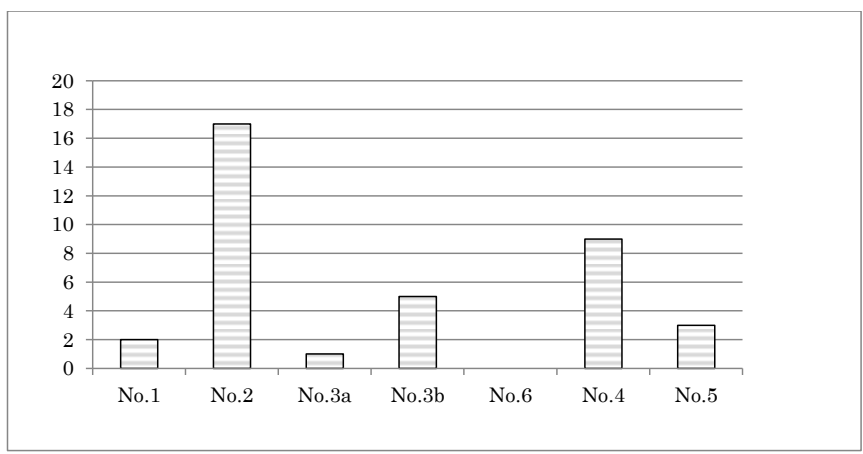


つづいて、それぞれの数をまとめたものを記載する。《資料⑩ 声量△の学生が使用しているアンザツの総数》《資料⑪ 声量△の学生が あまり使用していないアンザツの総数》は、下記の通りである。

《資料⑩ 声量△の学生が使用しているアンザツの総数》



《資料⑪ 声量△の学生が あまり使用していないアンザツの総数》



声量に悩む学生の多くが、No.3a No.5 をメインで使用している傾向がうかがえる。また、No.2 を使用していない、もしくは苦手な学生が多いことも確認できる。

そこで、前項のまとめをふまえて考えると

一、十分な声量で歌える学生の中で使用頻度の高いアンザッツは No.2 および No.3a 等である

→ No.2 No.3a は、声量不足に悩む学生の助けとなるアンザッツである

→→ 声量に悩む学生にとって、No.2 は 出し辛い可能性があるため No.3a からアプローチしていくことが効果的ではないか

二、No.2 や No.3b を使わなくても十分な声量で歌えている合唱経験者女声を使用しているアンザッツは、No.3a No.4 No.5 等である

→ No.2 No.3b が苦手な学生は、No.3a No.4 No.5 等に挑戦することで道がひらけるかもしれない

ただしこの方法は腹式呼吸・横隔膜操作の訓練も同時に必要となるであろう

→→ まとめ 一、とも重複するが、No.2 や No.3b を使用しなくても、No.3a No.4 No.5 に腹式呼吸・横隔膜操作を加えていくことが声量増加につながるのではないか

→→ もともと、No.3a No.5 をメインで使用する傾向にある学生にとって他アンザッツの習得というアプローチよりも、取り組みやすいのではないか

三、No.2 不足を No.3a で (女声 4 名)、No.3a 不足を No.2 で (男声 5 名、女声 1 名)

No.3b 不足を No.3a で (女声 1 名) 補い、声量を確保している学生

もいる

→ No.2 No.3a No.3b は相互補完が可能なアンザッツである

→ No.2 は苦手とする学生が多い傾向にあるが、No.3a は、普段から使用している学生も多く、出しやすいのではないかと

→ No.3b はその存在を知られていない、といっても過言ではないほど使用頻度も少なければ、苦手とするアンザッツとしても目立たなかった

ただし、声をあてる方向としては、No.2に近いものなので、苦手意識を感じる学生も多いと予想される。No.3bについては、今後さらなる考察および指導方法の工夫が必須であると考え

III 終わりに

本稿では、声量についての悩みを持つ養成校の学生に対しての歌唱指導法について、フースラーのアンザッツ理論に着目して考察してきた。

「もっと大きな声で歌いたい」「どうすれば弾き歌いで、ピアノを弾きながら、しっかりと歌えるのか」といった学生の切実な悩みを見聞きする中で、筆者の実践しているフースラーの発声理論を用いた歌唱指導は、どこまで学生の意欲や歌唱能力を引き出せるのかを、常に模索しながら指導に携わってきた。

筆者自身は、特にアンザッツ理論に救われて、“歌がとても苦手”だったところから、“歌が大好き”と思えるまでに自身が変化したが、それは、全ての学生にあてはまることではない。

本稿での考察を通じて、声量不足に悩む学生の多くが、アンザッツ No.3a No.5 を使用している傾向にあると分かった。どちらのアンザッツも素晴らしいアンザッツである。ただし、No.5は、美しい高音が出せる反面、声量を増やすという目的には沿わないというデメリットがある。一方、No.3aは、フースラーの言葉を借りるならば

No. 3a 鼻根部にあてる

鼻腔は開き、甲状軟骨は前下方に引かれる
声帯筋が全体にわり振動するので、豊かな胸声が出る
声楽発声のための基本的な声ができあがる

といったメリットの多いアンザッツである。

充分な声量で歌える学生の中で使用頻度の高いアンザッツの上位二種がNo.2 およびNo.3aであったことから、養成校の学生にとって、アプローチしやすいアンザッツではないかと考える。

さらには、声量に悩む学生が比較的得意とするNo.3a No.5 を使用して、充分な声量で歌う級友の存在も、大きな支えとなることであろう。

本校の音楽の授業においては、アクティブラーニング方式で学生同士が互いに助け合い、高め合い、学び合う姿が日常的に見られる。それは、ピアノ演奏法だけではなく、歌唱法の習得にも応用できると筆者は確信している。

特に、合唱団体所属経験や声楽レッスン受講経験のある学生の中には、No.3a No.5 No.4などのアンザッツを使用した上で腹式呼吸と横隔膜操作を行い、豊かな声量で歌っている学生が複数存在する。そういった学生からの助言や、彼女たち彼ら自身が楽しそうに歌う姿から、たくさんのことを吸収する学生も多いのではないかと考える。

筆者の今後の課題としては、下記のようなものが挙げられる。

- ・より分かりやすく実践しやすい、腹式呼吸・横隔膜操作習得に関わる指導方法の工夫と実践

フースラーの発声理論の中から、主にアンザッツアプローチについて着目し2017年、2018年、そして本年度と考察を続けてきたが、歌唱指導における腹式呼吸・横隔膜操作についての重要度合が、特に「声量」に悩む学生にとって大きいということを再確認した。アンザッツ理論を

用いた歌唱指導と平行して、腹式呼吸・横隔膜操作習得についての指導方法を工夫していきたい

さらには、弾き歌いの際に、「座った状態で」「ピアノを弾きながら」腹式呼吸で歌唱する方法についても、指導方法を模索していきたい

- ・昨年度、課題として判明した、声域チェック用4オクターブ楽譜（男女兼用）を、2オクターブ楽譜（男女別）へと変更する

園生活や養成校での歌唱に十分な声域があるにも関わらず、「声域が狭い」といった感想をもってしまう学生が複数存在したため、出る音に色を塗る活動において、塗れない音と塗れる音の割合が、後者の方が多くなるようにしたい

- ・具体的かつ専門的歌唱指導を受けた後の学生の歌唱法、歌への意識の変化等の継続調査

ブレイク有無および位置、声域、各アンザッツ、呼吸法といった歌唱指導を受けた後の、学生の歌唱方法および悩みの変化、歌への意識の変化などを継続して調査していきたい

- ・園児の歌唱方法、ブレイク有無、ブレイク位置、歌唱技能の向上割合等についての継続調査

本年度は、養成校の学生に対する歌唱指導法を主軸として研究をすすめたが次年度以降は、養成校の学生にも、現場の先生方にも、そして園児にとっても、より分かりやすく楽しく学べる歌唱指導方法について、保育や幼児教育現場での歌唱活動を通じて考察していきたい

同時に、現場での弾き歌いの悩みや、歌唱指導における悩みなども、具体的に聞き取っていきたい。

末筆ながら、本稿執筆にあたり多くの皆様のご理解とご協力を賜りましたこと、心より感謝申し上げます。

<注>

⁽¹⁾ 幼児教育要領 表現の項 より。

(音楽、特に園児の自由な表現に関わる部分について抜粋する)

幼児教育要領

表現

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。

1 ねらい

- (1) 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。
- (2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
- (3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

2 内容

- (1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。
- (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりする。
- (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
- (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう
- (7) かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。

- (8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

3 内容の取扱い

上記の取扱いに当たっては、次の事項に留意する必要がある。

- (1) 豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われるようにすること。
- (2) 幼児の自己表現は素朴な形で行われることが多いので、教師はそのような表現を受容し、幼児自身の表現しようとする意欲を受け止めて、幼児が生活の中で幼児らしい様々な表現を楽しむことができるようにすること。
- (3) 生活経験や発達に応じ、自ら様々な表現を楽しみ、表現する意欲を十分に発揮させることができるように、遊具や用具などを整えたり、他の幼児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切に自己表現を楽しめるように工夫すること。

⁽²⁾ 保育指針 表現の項 より。

(音楽、特に園児の自由な表現に関わる部分について抜粋する)

保育指針

オ 表現

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。

ねらい

(ア)

- ①いろいろな物の美しさなどに対する豊かな感性を持つ。
- ②感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
- ③生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

内容

(イ)

- ①生活の中で様々な音、色、形、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ。
- ②生活の中で様々な出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- ③様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- ④感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりする。
- ⑤いろいろな素材や用具に親しみ、工夫して遊ぶ。
- ⑥音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう。
- ⑦かいたり、つくったりすることを楽しみ、それを遊びに使ったり、飾ったりする。
- ⑧自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。

参考文献

フレデリック・フースラー

『Singen (邦題 歌うこと)』音楽之友社 1987年

大城康宏

『声楽発声法 第一巻』信教印刷 1990年

『声楽発声法 第二巻』音楽之友社 1995年

『声楽発声法 第三巻』信教印刷 1996年

文部科学省 幼児教育要領 第2章 ねらい及び内容

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/index.htm

(2020年3月31日現在)

厚生労働省 保育指針 3 3歳以上児の保育に関するねらい及び内容
表現

https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00010450&dataType=0&pageNo=1

(2020年3月31日現在)

原 葉子 (筆者)

「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察

— フースラーの理論に基づいて —」2017年

『信州豊南短期大学紀要第35号』

「園生活および保育者養成校での歌唱指導法に関する一考察

— 各自のブレイク (換声点) や歌唱の悩みに着目して—」2018年

『信州豊南短期大学紀要第36号』

