

中学生の走り幅跳びの踏み切り指導における擬音語の有効性に関する研究

松下健二* 藤田定彦**

(平成12年10月31日受理)

I. 緒言

日々の授業において教師は、様々な情報を用いて教授活動を展開している。体育の授業では、言語的情報、視覚的情報、運動感覚的情報あるいはこれらを組合せた情報を用いることによって体育独自の教授活動やコミュニケーション活動が展開されている¹⁾。

そのうちでも言語的情報に着目すると、体育の教授—学習過程において運動指導する場合には、望まれる運動成果を学習者から引き出すために、運動の示範と共に種々の「指導ことば」が投げかけられる。「指導ことば」は(1)直示のことば(2)比喩のことば(3)擬音語・擬態語(4)その他の4つに分類されるが特に(2)比喩のことばと(3)擬音語・擬態語は学習者に分かりやすく、運動イメージを喚起させやすいとされている²⁾。特に擬音語・擬態語は合目的な動作を習得させる際、教師が意識的、無意識的によく使っている。それらは、①教師から擬音語・擬態語を言葉のみで与えられた場合、②示範を示されながら与えられた場合などである。一般に教師は自分の使用したものと同一擬音語・擬態語で学習者も運動イメージを想起していると考えている。しかしながら、著者はこれまでに、擬音語・擬態語の実態調査を行い、教師と児童・生徒には差異がみられること、その差異は、運動経験や指導経験による運動構造や運動感覚の把握の程度の差に起因することを指摘した³⁾。また走り幅跳びの踏み切り場面をイメージした際の擬音語・擬態語は児童・生徒では、75種類みられ、教師では24種類みられることを明らかにした⁴⁾。

これらのことは、教師と児童・生徒では同じ運動場面から想起される擬音語・擬態語は合致する場合もあれば合致しない場合も考えられ、合致した場合には、運動イメージが実際の身体の動きに反映し効果をあげるのではないかと考えられる。

そこで本研究では、擬音語・擬態語が自己の想起したものと合致した場合としなかった場合における運動技術獲得の差異について検討することにした。これまでに擬音語・擬態語の運動技術獲得の有効性について検討した例はみられないことから、これより得られる知見は運動技術指導に対して十分貢献するものと考えられる。

ここで擬音語・擬態語と表記するにあたって、国語辞典²⁾によると擬音語は「音や声をまねて表した言葉」、擬態語は「身振り・状態の感じを表して作った言葉」であり、音をもって状態を表す場合など両者の違いは曖昧である。このため、本研究では以下「擬音語」に擬音語・擬態語の意味を持たせて表記するものとする。

II. 方法

実験授業

- 1)対象:中学(男子)3年生59名
- 2)内容:今回は陸上競技のなかの走り幅跳びを取り上げて指導を行なった。指導に入るまえに、各自の走り幅跳びの計測を行なった後、調査用紙を用い走り幅跳びの踏み切り場面からイメージされる擬音語を記入させ、得られた結果を系統別に分類し、走り幅跳びの踏み切り場面における男子中学生のイメージを明らかにした。

調査用紙をもとに、24名の生徒を(a)一切擬音語の指導を受けないコントロール群、(b)自己のイメージした擬音語で指導される擬音語の一致群(以下、一致群と略す)、(c)自己のイメージしたものと違うイメージを表す擬音語で指導される擬音語の不一致群(以下、不一致群と略す)の3群に分け指導を行なった。なお、予備調査の結果からも中学生では指導にしたがって擬音語が変化する場合があることから、授業毎、指導前に擬音語の変化の有無について調査を行い、一致群では変化しとおりの擬音語で、不一致群では変化したものと違うイメージを表す言葉で指導を行なった。計11回の計測(実測)の後の記録の向上、感想文の内容から走り幅跳びの踏み切りを指導する際の擬音語の有効性を検討した。

生徒の感想

実験授業後毎回、アンケート用紙を配り、今日の授業で踏み切りをイメージする擬音語が変化したか否か、また変化したものはどのようなものに変化したか、その理由について記入させた。更に、最終の授業の後で、走り幅跳びの踏み切りを擬音語でイメージすることは自己の跳躍にどのような影響を及ぼしたかについても自由記述させた。

III. 結果ならびに考察

*兵庫教育大学 学校教育学部附属実技教育研究指導センター (体育教育分野) **兵庫教育大学学校教育学部附属中学校

1. 実験授業における擬音語の種類について

調査用紙に自由記述により、走り幅跳びの踏み切り場面で自己のイメージする擬音語を記入させた。

擬音語としてとらえられるものは、28種類みられた。具体的な例を多いものから順に示すと、ターン(10名,16.9%)、タン(9名,15.3%)、タツ(3名,5.1%)などであった。また擬音語として適当であると考えられないもの(かけ声など)が2名(3.4%)みられた。擬音語として判定されたものについて、清音、濁音、半濁音、長音、短音に分類した(表1)。

表1. 清音,濁音,半濁音,長音,短音に分類

清音	濁音	半濁音	長音	短音
31名 (52.5%)	22名 (37.3%)	4名 (6.8%)	24名 (40.7%)	33名 (55.9%)

表にみられるように、清音系の短音の擬音語の使用が多く、長音の使用もこれまでの調査⁷⁾よりも2倍以上の高い割合を示していた。このことは、「軽く素早い踏み切り」や「ゆっくり浮いていく踏み切り」をイメージしていることが推察された。小学校6年生から中学生3年生の男子児童・生徒を対象とした調査⁷⁾では、濁音の擬音語をイメージした者は64.4%、清音は25.5%、短音は62.4%みられ、今回はこれらの結果とは異なっていた。一般的に走り幅跳びの踏み切りの指導においては「叩きつけるように踏み切る」、「思い切り踏み切る」等の指導がなされ、それから濁音系の短音の擬音語がイメージされるものであるが、「軽く、浮いていく」ようなイメージが主にされている今回の中学生には、異なる指導がなされていたのかもしれない。

2. 擬音語の変化について

擬音語は「踏み切り技術の捉え方の変化」に伴って変化することから擬音語の毎時間毎の変化について調査を行なった。その結果、約50%の者の擬音語が変化していた。その変化は濁音系の短音から清音系の短音、清音系の短音から濁音系の長音、清音系の長音から半濁の長音、清音系の短音から清音系の短音、濁音系の長音から清音系の短音等一定した傾向はみられなかった。このことから、自己の擬音語のイメージが固定されるためには成長の中で運動経験によりイメージを養い、豊かな言語活動から適切な表現を身につけることが必要であり、個人差が大きいものであると考えられた。

3. 擬音語の有効性について

全4回の指導で計11回の計測を行なった。授業に即した形で持久走と並行して実験を行なったので1回の指導の時間は20分前後となった。指導は1対1で行い、計測の前に

は5秒間目を閉じさせ自分の跳躍する姿をイメージさせた。毎時間毎に擬音語のイメージの変化を調査し、変化に対応して指導に用いる擬音語も変えて指導した。11回の計測後に自由記述で授業の感想を書かせた。各群の計測記録を表2(a,b,c)に示した。

表2. 計測記録(単位はcm, 伸び率は%で表記)

(a) コントロール群

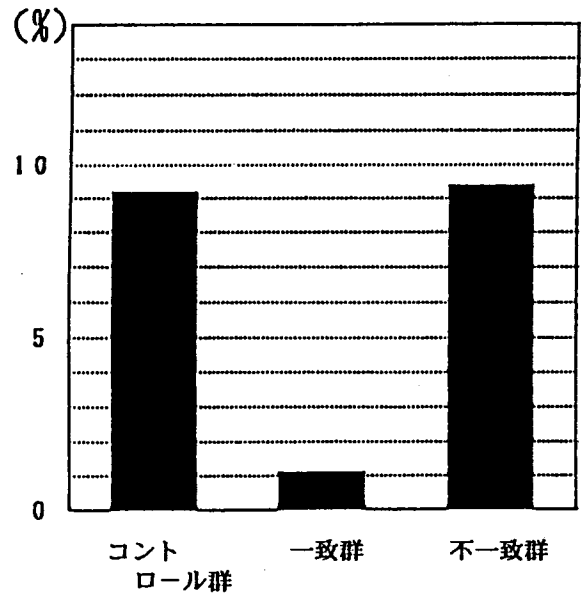
被験者名	実験前	平均値	最大値	伸び率
O. S.	410	412.7	429	104.6
K. K.	417	433.4	450	107.9
K. J.	418	415.3	451	107.9
T. K.	358	369.9	385	107.5
K. R.	400	389.9	456	114.0
K. H.	349	386.6	420	120.3
M. K.	390	387.5	410	105.1
Y. Y.	429	439.8	455	106.1
平均値	396.4	404.4	432.0	109.2
標準偏差	±29.1	±24.7	±25.7	±5.4

(b) 一致群

被験者名	実験前	平均値	最大値	伸び率
K. J.	392	364.7	392	100.0
T. D.	509	446.5	480	94.3
N. T.	443	390.6	428	96.6
A. A.	398	380.4	400	100.5
T. T.	399	375.7	405	101.5
N. S.	458	429.9	470	102.6
F. Y.	363	374.1	400	110.2
Y. Y.	413	402.3	425	102.9
平均値	421.9	395.9	425.0	101.1
標準偏差	±46.1	±29.0	±33.4	±4.7

(c) 不一致群

被験者名	実験前	平均値	最高値	伸び率
I. M.	418	453.5	481	115.1
K. N.	425	449.5	480	112.9
F. M.	382	371.0	412	107.9
I. N.	399	384.6	400	100.3
T. M.	397	393.3	424	106.8
T. Y.	335	340.2	418	124.8
H. S.	398	388.2	412	103.5
M. H.	366	352.0	380	103.8
平均値	390.0	391.6	425.9	109.4
標準偏差	±29.0	±41.2	±36.2	±7.9



(図1)記録の伸び率

(1)郡内の記録の伸び

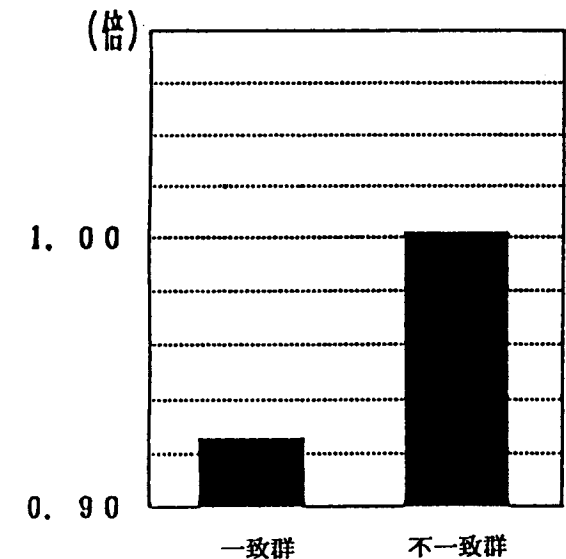
各群について実験前の測定値と11回の測定記録の平均値を比較すると一致群にのみt-検定において有意($p < 0.05$)な記録の低下がみられた。また11回の測定記録の最高値を比較すると、一致群以外の群でt-検定において有意($p < 0.05$)な記録の伸びがみられ、記録向上者についても符号検定で1%水準でコントロール群、不一致群に有意差がみられた。

(2)群間の記録の比較

実験前の測定値において各群に有意差はなかった。実験前の測定値からの最高値の伸び率の平均値で各群を比較した(図1)。いずれの群でも記録の向上がみられ、群間では一致群とコントロール群、一致群と不一致群との間にt-検定において有意($p < 0.05$)な記録の差がみられ、いずれも一致群のほうが伸び率は小さかった。

次にコントロール群の伸び率の平均値を1.0として各群の伸びを比較すると、不一致群はごくわずかにコントロール群の伸びを上回っていたが一致群では0.926と下回っていた(図2)。

以上の結果は、中学3年生男子では擬音語の有効性はほとんど認められないことを示している。アンケートの結果からも擬音語のイメージに関する感想はごくわずか(4名)しかみられなかった。イメージした擬音語と実際の踏み切り動作をむすびつけることができないため、印象がうすく、そのために記録に関することやその他の回答内容が多くなったものと考えられる。



(図2)コントロール群の伸び率を1としたときの他群の伸び

一致群について、特に擬音語の効果が認められなかった原因について、被験者とした一致群の実験前の記録が高かったために既にこの年齢で到達できる記録に達していたために記録の伸びしろがなかったのではないかと考察し、全国平均⁴⁾と比較したが平均値のほうが高く否定された。一方、自己の想起した擬音語と異なる擬音語によって指導を行なうと、記録の伸びがマイナスの影響をうけるであろうと予測して実験を行なったが、不一致群の伸び率はコントロール群とほぼ同様の値を示していた。これらのことから、一致群にプラスの効果が、不一致群にマイナスの効果が認められなかった原因は、運動イメージは運動実施経験から育成されるので限られた経験に基づく⁷⁾ことから、今回の被験者として採用した中学

3年生では、運動実施経験すなわち走り幅跳びの実施経験が少なかったためと考えられる。

Ⅳ.要 約

陸上競技の技術指導における擬音語の有効性について、走り幅跳びの踏み切り場面を取り上げ、男子中学3年生を対象に検討した。

走り幅跳びの踏み切り場面からイメージする擬音語については28種類みられた。

踏み切りに関する擬音語は比較的的清音系が多く、長音と短音との組合せから、“軽く素早い踏み切り”“ゆっくり浮いていく踏み切り”がイメージされていた。

踏み切り指導において擬音語の有効性は認められなかった。

有効性が認められなかった主たる原因として、走り幅跳びの経験不足が考えられた。

文 献

- 1)片岡康子:イメージと動きを引き出す指導ことばのあり方、学校体育、40(13)、127-130.1987.
- 2)金田一京助、見坊豪紀、金田一春彦、柴田武、山田忠雄:新明解国語辞典第三版、三省堂,1984.
- 3)稲垣敦:連動イメージとその言語表現—短距離走の場合—、特集身体と運動とことば、体育の科学、44(3)、201-206.1994.
- 4)児玉耕平:ボール運動(球技)の楽しさを味わわせる指導ことばのあり方、学校体育、39(12)、14-20.1986.
- 5)丸山真司:体育授業のコミュニケーションにおける比喩表現の体育教授学的意義—比喩表現の役割と位置づけ—、日本教科教育学会誌、14(1)、25-33.1989.
- 6)松下健二:陸上運動を指導する際の擬音語・擬態語に関する一考察—帰属集団別にみた擬音語・擬態語の実態について—兵庫教育大学教科教育学会紀要、10、74-83.1997.
- 7)松下健二、藤田定彦:運動を指導する際の擬音語・擬態語に関する基礎的研究、兵庫教育大学教科教育学会紀要、11、11-30,1998.
- 8)東京都立大学身体適性学研究室編:日本人の体力標準値第三版、不昧堂出版、141-142,1980.

A Study on the Effectiveness of making use of Onomatopoeic Sounds in a
Long Jump for Junior High School Male Students

Kenji MATSUSHITA and Sadahiko FUJITA

24 junior high school students participated in the present study, which examined the effectiveness of making use of onomatopoeic sounds.

They had been instructed to conjure up an onomatopoeic image for 5 seconds before they went on to make a long jump. 28 different onomatopoeic sounds were evoked by the participants before they made takeoffs in the long jump. The onomatopoeic sounds they made before their takeoffs tended to contain voiceless sounds. Voiceless long onomatopoeic sounds were associated with their “slowly-floating takeoffs,” whereas voiceless short onomatopoeic sounds were associated with their “light and quick takeoffs.”

However, the effectiveness of conjuring up images of onomatopoeic sounds in the long jump was not clearly observed with junior-high school subjects, despite the fact that significant differences had been obtained with undergraduate subjects. One of the major reasons for such results seems to be explained by the possibility that these junior-high school students lacked experience in the long jump.