

オノマトペが知的障害児の理解と動作遂行に及ぼす効果

○吉田 圭祐
(千葉大学大学院 教育学研究科)
細川かおり
(千葉大学)
KEY WORDS: 知的障害、オノマトペ

1. 目的

オノマトペとは、擬音語・擬態語・擬声語のことであり、文学表現や広告・キャッチコピー、運動・スポーツ、医療や人工知能など幅広い分野での効果が注目されている。特別支援学校でもオノマトペが多く使われており、個人に向けた指示、応援、解説という教育的行為の際に特に多く使われ、オノマトペが身体動作の微妙なニュアンスを伝えること、リズムを調整すること、オノマトペを含めてマルチモデルな提示を期待されて使用されていると考察されている(高野・有働,2010)が、オノマトペを含む教師発話に対する子供の反応については検討されていない。そこで本研究では、特別支援学校で使われるオノマトペを調査・分類し、生徒の理解と動作遂行に影響を及ぼすオノマトペの特徴について明らかにする。

2. 方法

対象：A 特別支援学校中学部の教師 9 名及び生徒 15 名(13 歳 4 月～15 歳 11 月)

観察方法：201X 年 11 月～1 月の週 1 回程度訪問し、1 回につき 1 時間半の授業観察を行った。オノマトペを含む発話があれば、場面や生徒の反応なども含めて詳細に書き起こした。生徒のオノマトペ使用についても同様に記録した。

分析方法：オノマトペを含む教師発話を、教育的行為・オノマトペの特徴(高野・有働,2010 を参考に一部改変)、発話目的、動作の有無、発話場面ごとに分類した。また、それに対する生徒の理解や動作遂行について分析した。分析のため、PVT により生徒の VA を測定した。

3. 結果

1. 生徒の VA による理解や動作遂行の変化

生徒 15 名を、VA3:0 未満(6 名)、VA3:0 以上 4:5 未満(4 名)、VA4:5 以上(5 名)の 3 群に分け、生徒が理解した或いは理解して行動したものの、理解しなかったもの、理解したかどうか不明のものに発話を分類した。平均化すると、VA3:0 未満群は一人あたり 23.8 発話を受けており、VA3:0 以上 4:5 未満群の 9 発話、VA4:5 以上群の 11 発話と比べて最も多かった。発話を理解した或いは理解して行動した割合は VA3:0 未満群が 72.3%と最も低く、VA3:0 以上 4:5 未満群が 92%と最も高かった。発話を理解しなかった割合は、VA3:0 未満群が 11.8%と最も高く、VA4:5 以上群が 0%と最も低かった。

2. 発話場面による理解や動作遂行の変化

観察期間中の活動は、毎日行われていたものが個別課題、朝の会、朝の運動、休み時間の 4 場面、ほぼ毎日行われていたものが作業学習(染物、園芸、焼き物)の 3 場面、2 日間のみ行われたのが生活単元学習(片付け①②)、ゲーム、ダンス、ケーキ作り)の 5 場面で、計 12 場面に分類された。発話を理解した或いは理解して行動した割合が特に高かった場面はケーキ作り(100%)、焼き物(89%)、染物(81%)であり、作業学習での発話は高い割合で生徒に理解されていた。毎日の活動である個別課題(80%)、朝の会(70%)、休み時間(80%)はおおよそ同程度の割合で生徒に理解されていたが、朝の運動のみ 43%と低かった。また、生活単元学習の全ての場面と休み時間においては、理解されなかった発話数は

0 だった。

3. 発話時の教師の動作の有無による理解や動作遂行の変化

教師が動作を伴って発話したもの、動作を伴わずに発話したものとで比較すると、生徒が発話を理解した或いは理解して行動した割合は、動作を伴ったもの(72%)に比べて、伴わないもの(83%)の方が高かった。生徒に理解されなかった発話の割合は、動作を伴ったものが 12%であり、動作を伴わないものは 2%と低かった。

4. 教育的行為カテゴリーによる発話理解の変化

高野・有働(2010)を参考に、教師発話を指示、解説、実演、回想、応援、肯定、中間、否定、号令、質問、注目の 11 カテゴリーに分類した。生徒が理解した或いは理解して行動した発話の割合が最も高かったのは指示カテゴリーであり(91%)、最も低かったのは応援カテゴリー(48.1%)であった。生徒に理解されなかった発話があったのは指示(7%)、実演(21.2%)、号令カテゴリー(16.7%)のみであった。

5. 発話目的別カテゴリーによる理解や動作遂行の変化

教師発話の目的ごとに、生徒の動作を改善させるもの(改善)、生徒の動作を継続させるもの(継続)、生徒の動作を促すもの(促し)、生徒の動作を変化させるもの(変化)、発話の意味を理解しやすくするもの(理解)、その他の目的があるもの(その他)の 6 カテゴリーに発話を分類した。生徒が発話を理解した或いは理解して行動した割合が最も高かったのは促しカテゴリー(83%)で、次いで変化(82.1%)、理解(80.7%)が高かった。最も低かったのは継続(43.5%)であった。生徒に理解されなかった発話があったのは、改善(18.8%)、促し(10%)、変化(10.7%)のみであった。

6. オノマトペの特徴による理解や動作遂行の変化

繰り返しの有無(例:キューン繰り返しなし、キューンキューン繰り返しあり)や表現内容(音、動作、音と動作、人や物の状態)によって発話を分類した。繰り返しの有無によって生徒に理解された発話の割合に違いは殆どなかったが、理解されなかった発話の割合は繰り返しのないもの(12.3%)が繰り返しのあるもの(3.6%)に比べて高かった。また、人や物の状態(89.5%)や音と動作(85.1%)を表現するものが高い割合で生徒の理解や動作遂行を促していた。音を表現するものは生徒に理解された割合が最も低かった(33.3%)。

4. 考察

教師は VA3:0 未満の生徒に対してオノマトペを含んだ発話をする傾向にあった。VA3:0 未満の生徒も 7 割以上の発話を理解していたことから、オノマトペを含む発話は生徒にとって理解しやすいものだと考えられる。発話理解や動作遂行には、活動の頻度による影響はなかった。動作を伴う傾向にあった実演カテゴリーや朝の運動場面が生徒に理解されにくかったことは、生徒自身のイメージと教員の動作間のズレによるものではないだろうか。また、オノマトペは言語だけでも理解されやすいものである可能性が示唆された。人や物の状態、音と動作を表現するオノマトペは、音、動作を表現するものに比べて生徒の理解や動作遂行を促しやすい傾向にあった。

(YOSHIDA Keisuke, HOSOKAWA Kaori)