

障害のない児童・生徒における アダプテッド・スポーツ教育の有用性の検証

—ソーシャルスキルおよび心理的・身体的側面の変化に着目して—

佐藤敬広*

植木章三** 鈴木宏哉*** 渡部琢也****

抄録

一般小中学校の体育において、障害のない児童生徒を対象に、障害者スポーツの要素を含んだアダプテッド・スポーツ教育を実践し、障害理解の側面や、心理的・社会的・身体的側面、さらには学級集団意識を含めた包括的な教育的効果を検証することを目的とした。その第1段階として、小中学校の教育現場の現状やニーズに適応したアダプテッド・スポーツプログラムの実践と検証を行った上で、児童生徒の障害者スポーツへの意識調査と、学級集団アセスメント「Hyper-QU」を用いた学級集団意識調査、また、体力などの身体的側面の測定を通じて、測定項目や測定尺度の妥当性と運用方法の検証を行った。授業前後における障害者スポーツへの意識調査の結果、全般的に「肯定的な」意識に変化する傾向が示された。「Hyper-QU」を用いた学級集団意識調査、および体力に関する3項目の測定を試験的に実施した結果、プログラム実践による児童生徒への影響に関する検証には至らなかったが、アダプテッド・スポーツ教育のねらいと、「体育」および「学級経営」のねらいが相互に関連する可能性が示唆された。得られた結果の中の特徴として、①総合的な学習や福祉としての体験学習から一歩進んで「体育」の領域で実践されたこと②「体育としてのねらい」を前提としたプログラムの試験的実践と検証がなされたこと③「体育」から取り組む学級経営のための効果的な授業づくりを具体的に評価するための手法として「Hyper-QU」を採用し新たな検証の手段を見出したこと、などが挙げられる。今後の課題としては、実践研究の協力校の確保が挙げられ、教育現場の教師に対する理解啓発活動が重要となる。そのためにも「体育としてのねらい」に沿って、特に、体力や技能、態度等の形成に重点を置き、その目標設定や具体的な評価方法を構築していく必要があると考えられる。

キーワード：アダプテッド・スポーツ教育，体育，学級経営，評価

* 東北文化学園大学医療福祉学部 〒981-8551 宮城県仙台市青葉区国見 6-45-1

** 大阪体育大学教育学部 〒590-0496 大阪府泉南郡熊取町朝代台 1-1

*** 順天堂大学スポーツ健康科学部 〒270-1695 千葉県印西市平賀学園台 1-1

**** 会津大学短期大学部 〒965-8570 福島県会津若松市一箕町八幡字門田 1-1

For the Non-Disabled Child/Student

Verification of the Value of Adapted Sports Education

—Focusing on Psychological and Physical Changes and Social Skills —

Takahiro Sato *
Shouzoh Ueki** Koya Suzuki*** Takuya Watanabe****

Abstract

Based on our implementation and verification of adapted sports programs designed to align with the current status and need for physical education in elementary and middle schools, we performed a verification of the validity and application of the relevant assessment items and measurement indicators, using surveys of classroom group awareness based on the Hyper-QU classroom group assessment tool, studies of awareness of sports for disabled children, and physical assessment including physical fitness and other measurements. Results of awareness surveys of sports for disabled population both before and after classroom study, showed an overall tendency to shift to an "affirmative" attitude. Results of the implementation on a test basis of classroom awareness surveys using Hyper-QU and three-item assessment of physical fitness, though not sufficient to verify the impact on the children of putting the program into practice, did indicate the interrelation of the objectives of adapted sports education and the objectives of "physical education" and "classroom management." Among notable aspects of the results obtained are 1) program was put into practice within the realm of "physical education," 2) program was put into test practice and verified based on the premise of "physical education objectives," and 3) we discovered a new means for verification in using Hyper-QU for the specific assessment of class planning for effective classroom management addressed from a "physical education" orientation. Work going forward should include securing schools that will cooperate with practical studies, making activities to educate teachers in the schools a key element, and also establishing objectives and building specific assessment methods with particular emphasis on the molding of physical fitness, skill and attitude will become necessary.

Key Words : adapted sports education, physical education, classroom management, assessment

* Faculty of Medical Science & Welfare, Tohoku Bunka Gakuen University
6-45-1 Kunimi, Aoba-ku, Sendai, Miyagi 981-8551 JAPAN

** School of Education, Osaka University of Health and Sport Sciences
1-1, Asashirodai, Kumatori-cho, Sennan-gun, Osaka 590-0496, JAPAN

*** Faculty of Health and Sports Science, Juntendo University
1-1 Hiraka-gakuendai, Inzai-city, Chiba 270-1695 JAPAN

**** Junior College Division, The University of Aizu
1-1 Monden, Hachiman, Ikki-machi, Aizuwakamatsu-city, Fukushima, 965-8570, JAPAN

1. はじめに

障害のある人は、情報や動作の制限、あるいは欠損した能力を、別の機能や感覚で補おうとし新たな能力や動きを導き出していき、いわば、“代償”し“統合”することを無意識に行っていることが特徴である。そのような特徴を含めた「アダプテッド・スポーツ」(adapted sports) に関して、金山 (2013) は、「アダプテッド・スポーツとは、障害者や高齢者をスポーツの中心に据えながらも、個人の身体能力、年齢、障害の有無などにとらわれず、ルールや用具を工夫して、その人に適合させたスポーツを展開することである。この発想は障害や年齢を超えて、スポーツの楽しさや健康・体力の維持・増進等を含んだスポーツ文化を共有しやすくし、その指導法は障害者を含めた乳幼児から高齢者、運動初心者等あらゆる人を対象とした場面にフィードバックしやすくするものである」と述べている。

2020 東京五輪・パラリンピックの開催が決定し、障害者スポーツの普及が急速に広がっている。教育においては、特別支援教育における障害児体育のみならず、障害のない児童・生徒を対象とした障害者スポーツ体験学習や、アダプテッド・スポーツ教育の普及がされつつあり、さらには、文部科学省の学習指導要領に 2018 年度から「パラリンピック教育」の導入が検討されている(オリンピック・パラリンピック教育の推進に向けて:2015)。しかしながら、これまで、一般小中学校における障害のない児童生徒を対象とした、障害者スポーツ体験の実施や、障害児を含む授業の実態および教師の意識調査研究等については既になされているものの、継続的で効果的な実践プログラムの介入や児童生徒への包括的な有用性に関する検証はなされていないことが多い。また、その視点も「障害理解」が主な目的であり、「体育」の授業の一環で行われることは少ないと考えられる。金山 (2013) は、「小学校体育授業におけるアダプテッド・スポーツ教育の現状と課題」について、児童と教師の状況から小学校におけるインクルーシブ体育の現状を把握し、課題を探ることを目的に、授業展開への関連要因の比較検討を試みた。その結果、「小学校におけるアダプテッド・スポーツ教育の情報や研修のニーズは、知的障害、情緒障害、発達障害の特に高学年を対象としたインクルージョンに高いことが予想されるが、それらは充分でない。」と述べている。また、「中学校体育授業におけるアダプテッド・スポーツ教育の現状と課題」では、「高い技能やルールを伴う球技などのカリキュラムが導入されている中学校では、障害児の体育を全て通常学級で実施していても、小学校

ほどインクルーシブ体育の有効性を認識してはいない。」と述べている。このように、インクルージョンの展開を進めていく上では、教師を含めた支援者の理解がまだまだ不足していると考えられる。

一方で、近年、青少年における体力・気力の低下が懸念されている。「しゃがめない小学生」「片足立ちでふらつく中学生」など、つまり、骨や筋肉などの「運動器」に疾患のある恐れがある「ロコモティブシンドローム予備軍」が増えているという報告もある。平成 26 年度の文部科学省の調査(青少年の体力・運動能力の現状)をみると、平成 10 年～平成 24 年の 15 年間における新体力テストの推移のうち、小学生(11 歳)男子の立ち幅跳びとボール投げにおいて、低下傾向が示唆されている。また、清水ら (2004) は 1964 年～1997 年の 30 余年間における子どもの背筋力指数の全国平均値の年次推移から、背筋力の著しい低下傾向を示唆している。さらには、背筋力の低下が影響するとされている体幹機能の低下や姿勢の崩れは、子どもたちの心理的側面および行動的側面にも影響するとされている。(東京都教職員研修センター:2013)

加えて、個々の心理的・行動的側面は、その集合体である「学級経営」にも関与するものと考えられる。河村ら (2013) は、「学級が教育力のある集団になるためには、“ルールの確立”と“リレーションの確立”の 2 つの要素が同時に確立していることが必要条件になる」と述べている。ルールとは、集団内で対人関係を円滑にするための規律やマナー、リレーションとは、親和的な人間関係と捉えることができる。体育には、集団行動やスポーツ種目に関わるルール、あるいは、他教科には少ない非言語コミュニケーションの場面が多く存在する。また、小学校体育の学習指導要領の中の体育科の態度目標には、「協力、公正などの態度を育てるとともに、健康・安全に留意し、自己の最善を尽くして運動する態度を育てる」と明記されていることから、体育と学級経営には密接な関係が存在するものと考えられる。しかしながら、その関連について、これまでの研究・報告では、教育現場における事例報告は多くあるものの客観的データは少ない。

2. 目的

一般小中学校の体育において、障害のない児童生徒を対象に、障害者スポーツの要素を含んだアダプテッド・スポーツ教育を実践し、障害理解の側面や、心理的・社会的・身体的側面、さらには学級集団意識を含めた包括的な教育的効果を検証することを目的とする。アダプテッド・スポーツ教育を導入す

ることにより、児童生徒の生きる喜び、価値観の転換、障害の理解の促進や、ソーシャルスキルなどを含めた学級集団の活性化、また、動作および情報制限による残存機能を活かした体力の向上などの有用性が期待できる。これらの検証によって、来るべき「パラリンピック教育」の在り方と教育方法を模索し、さらには障害の有無を超えたインクルーシブ体育の展開に寄与するものとなり得る。また、これまでの先行研究から一歩進んで、学校体育の一環として縦断的かつ安定的に展開するためには、学習指導要領における分野・領域の目標・内容に適応した実践プログラムの構築が非常に重要である。

本研究では、その第1段階として、小中学校の教育現場の現状やニーズに適応したアダプテッド・スポーツプログラムの実践と検証を行う。また、児童生徒の障害者スポーツへの意識調査と、学級集団アセスメント「Hyper-QU」を用いた学級集団意識調査、また、体力などの身体的側面の測定を通じて、測定項目や測定尺度の妥当性と運用方法の検証を目的とした。

3. 方法

1) 授業の実践および調査対象者

宮城県仙台市内の公立小学校1校、6年生の児童130名（男子65名、女子65名）と公立中学校1校、1年生の生徒192名（男子105名、女子87名）を対象とした。

2) 授業の実践内容

①小学校6年生対象

体育の授業において、児童130名の4クラスを対象に、2015年12月上旬に、各クラス単位で1回あたり45分×2回の授業を行った。授業全体のねらいとしては下記のテーマを設定した。

◎パラリンピックの映像を通じて、障害のある人の自己実現の可能性を感じることで、児童の学校生活の活性化や生きる喜びの共感に繋げる。

◎工夫を凝らした運動のバリエーションを楽しく体験することで、障害のある児童および運動の苦手な児童も含め、共通して安全に楽しめる授業内容を模索する。

◎動作や情報制限の状況下で運動体験を行うことにより、身体的不自由さを体感し、友人を支える大切さや喜びを体感し、ピアサポートの意識化を図る。（心理的変化：特に「協調性」「共感性」）

◎動作や情報制限の状況下で運動体験を行うことにより、残存機能への意識化を図り、体力向上へのポイントを模索する。（身体的変化：特に「身体的

な気づき」「身体的バランス」「体幹の柔軟性と安定性」)

以上のようなテーマを設定した上で、下記の指導案をベースに授業を展開した。（表1）（図1）

表1. 小学校6年生対象の指導案

| 大テーマ | ねらい | 指導内容 | キーワード |
|-----------------------------|--|--|--|
| 映像放映 | ・パラリンピックのハイパフォーマンス映像を通じて、障害のある人達の自己実現の可能性を感じる。 ・児童の学校生活の活性化や生きる喜びの共感につなげる | ・パラリンピック映像の放映 ・障害のある人達の障害の特性やスポーツを通じた障害受容や努力の過程の解説 | ・感動 ・共感 ・自己実現 ・障害受容 |
| デモンストレーション | ・種別用具としての正しいイメージから、スポーツギアとしての正しいイメージへの転換を図る | ・種別用具デモンストレーション、正しいパドミントンのデモンストレーション ・（種別のある児童とストローク） | ・発射の態勢（種別スポーツ） |
| シッティングワーク | ・下腿に障害のある事柄の理解を体感する ・下腿に障害があるケースではどのようにして発射するかを発想する ・コーディネーション要素のトレーニングを楽しく行う | ・シッティング姿勢（正しい体位に仮固定）、前後左右に移動する ・2列に並び、左右の足がペアになり、ある課題に沿って順番に反し「送ら送ら」を繰り返す（鬼ごっこ感覚で行う） | ・動作範囲下の不自由さの体感 ・姿勢の改善 ・柔軟性の向上 ・発射の強化 ・コーディネーション |
| ふうせんバレー | ・全員に風船バスの名前が感じられるように体感する ・チームメイトの名前を呼び合い協調性を高める ・風船を正確にコントロールする ・風船の動きに素早く反応する | ・8人バドミントンを使用する（「事件」） ・各チーム1つの風船を使い、シッティング姿勢で円周を組み、バスの名前を呼びあみながらバドミントンを行う ・どのチームが一番長くバドミントンが長いかならう（1回ずつ交代） | ・名前呼称 ・つながる楽しさ ・協調性 ・正確なコントロール ・素早い反応 ・柔軟性の強化 |
| ふうせんバレーゲーム | ・ゲームを通じてチームで競い合う楽しさを体感する ・以下、上記のねらい同様 | ・バドミントンコートを使用する ・（8人対8人）×2コートのゲーム ・ゲーム時間は5分間 ・8人全員が必ず1回は発射し、かつ10回以内に相手コートに送る ・サーブはバドミントンサーブラインから行う（1回ずつ交代） | ・競争性 ・以下、上記のキーワード同様 |
| アイマスクウォーキングジョギング① （音の伝達） | ・目が見えないことへの恐怖感を体感する ・視覚情報がなくとも、必要とする身体的情報に気づく ・どのようにサポートすると安心感を生み出すかを考える | ・全員で円になり、アイマスクをつけて円周立ちをする ・全員で手を繋いで前進に身体を傾けてみる ・中心に向かってまっすぐ歩かせる ・円に閉まって歩かせる ・手足のリズムを認識する | ・情報範囲下の不自由さの体感 ・身体的感覚の気づき ・情報への気づき ・ピアサポート ・信頼関係 |
| アイマスクウォーキングジョギング② （同調運動） | ・サポート側が当事者が歩きやすい方法を発想する ・サポート側が当事者の歩行リズムに同調する ・（リズム能力） ・あくまで当事者が生徒である認識を持つ ・安心してジョギングができるよう、リズムを同調させる（リズム能力） ・安心してジョギングができるよう声を掛け合う ・信頼性を高める | ・指定ロープを使用し、当事者と指定者の身体が触れないことを条件に、まっすぐ歩かせる ・当事者の音が聞かれているか確認する ・（リズム能力） ・当事者と指定者の歩行リズムが同調していれば指定者と一緒に歩かせる ・ジョギングをする ・一方が一歩への衝突を防ぐため、補助者や教員はサポートする | ・同調するリズム能力 ・コーディネーション ・以下、上記のキーワードと同様 |



図1. 小学校6年生における授業
（シッティングふうせんバレー）

②中学校1年生対象

体育の授業において、生徒192名の6クラスを対象に、2016年1月中旬に、各クラス単位で1回あたり50分×2回の授業を行った。1回目は保健の分野として、パラリンピック映像の視聴と解説から、障害のある人のスポーツを通じた自己実現の可能性を感じながら、障害者スポーツへの興味関心を引き出す内容とし、2クラス合同で行った。2回目は体育の分野として、ブラインドウォーキングやジョギング、ブラインドサッカーを通じて「技能」「態度」「知識」「思考」「判断」のねらいを設定

し展開した。(表2) (図2)

<技能>

動作や情報制限の状況下における「空間認知力」「効率的な身体の使い方」「効率的なボールや用具の操作」に気づけること。

<態度>

安全に楽しく実施できるようなサポートができること。正確な情報や結果を伝えるための効果的な「声掛け」の重要性に気づけること。

<知識・思考・判断>

視覚障害者の特性や留意点、誘導方法を学ぶこと。ボールを自らコントロールしたり、グループでパスをつなぐための工夫ができること。衝突や転倒などの危険性を判断できること。

表2. 中学校1年生対象の指導案

| 大テーマ | 結たい | 指導内容 | キーワード |
|-----------------------------|--|---|--|
| 映像放映 | ・パラリンピックのハイパフォーマンスの映像を見て、障害のある人達の自己実現の可能性を感じる ・生徒の学校生活の活性化や生きる喜びの共感につなげる | ・パラリンピック映像の放映 ・障害のある人たちの障害の特性やスポーツを通じた障害克服や努力の過程の放映 | ＜技能分野＞ ・感情 ・興味 ・自己実現 ・障害克服 |
| アイマスクウォーキングジョギング① (音の伝達) | ・目が見えなくてもへの話術を体験する ・視覚情報がないことで、必要とする身体的情報に気づく ・どのようにサポートすると安心感を与えるかを考える | ・全員で円になり、アイマスクをつけて背並立ちをする ・委員が手をついて前後に身体を横付けてみる ・中心に向かってまっすぐ歩いてみる ・外に向かって歩いてみる ・歩足のリズムを認識する | ＜技能＞ ・平等性 ・リズム能力 ・コーディネーション ・方向の把握 ＜態度＞ ・ピアサポート ・信頼関係 ・コミュニケーション ＜知識・思考・判断＞ ・情報制限下の不自由さの体感 ・身体感覚や情報への気づき ・安全のための配慮 |
| アイマスクウォーキングジョギング② (同調運動) | ・サポート側が指導者が歩きやすい方法を考える ・サポート側が指導者の歩行リズムに同調する(リズム能力) ・あくまで指導者が生徒である認識を持つ ・安心してジョギングができるよう、リズムを同調させる(リズム能力) ・安心してジョギングができるよう声掛けを行う ・信頼性を高める | ・等高ロープを使用し、指導者と生徒の身体が触れないことを条件に、まっすぐ歩いてみる ・指導者の前が振れているか確認する ・指導者と生徒の歩行リズムが同調していれば歩次にスピードを上げ、ジョギングをする ・方が一歩への衝突を防ぐため、補助学生や教員はサポートする | ＜技能＞ ・平等性 ・リズム能力 ・コーディネーション ・方向の把握 ＜態度＞ ・ピアサポート ・信頼関係 ・コミュニケーション ＜知識・思考・判断＞ ・情報制限下の不自由さの体感 ・身体感覚や情報への気づき ・安全のための配慮 |
| ブラインドサッカー① (個人技能) | ・ボールを正確にコントロールし、ボールタッチやドリブル、シュートの技能を習得する ・情報や結果を伝えるための周囲の効果的な声掛け ・信頼性を高める | ・ボールタッチ(シザース)で身体の下下にボールを収める ・ボールタッチをしながら前方、後方、横方向に進んでみる(ドリブル) ・インサイドキックで正確にシュートする | ＜技能＞ ・ボール操作(足裏の感覚) ・方向の把握 ＜態度＞ ・声掛け ・情報伝達 ・サポートの役割の認識 ＜知識・思考・判断＞ ・ボールを運ぶための技能の工夫 ・安全のための配慮 |
| ブラインドサッカー② (グループワーク) | ・ボールを正確にパスし合えるよう、姿勢、距離、方向の意識をもつこと ・ボールを正確にパスし合えるよう、声の掛け方、ハンドの合わせ方を習得する ・情報や結果を伝えるための周囲の効果的な声掛け ・信頼性を高める | ・壁際のハンドパス(縦がフリーハンド) ・立位でのハンドパス ・手で保持しながらインサイドキックでのパス ・インサイドキックでのパス | ＜技能＞ ・ボール操作 ・方向の把握 ＜態度＞ ・声掛け ・情報伝達 ・サポートの役割の認識 ＜知識・思考・判断＞ ・ボールをつなぐための技能の工夫 ・安全のための配慮 |



図2. 中学校1年生における授業(ブラインドサッカー)

3) 障害者スポーツに関する意識調査

障害者スポーツの視聴・観戦経験および体験経験などを「はい」「いいえ」で問う回答を求める6項目と、障害者のスポーツ・運動に対するイメージについて「とても思う:5点」「思う:4点」「どちらとも思わない:3点」「思わない:2点」「全く思わない:1点」の5件法で回答を求める15項目の計21項目の設問と、自由記述を含めた質問紙を独自に作成し用いた。当初は、障害者イメージに関する項目も設けていたが、障害の種類・程度が多岐にわたる中で、特に小学校6年生～中学校1年生の段階においては、知的障害、発達障害、精神障害等々に対するイメージが結びつかない、あるいは過度な認識を生む可能性があるとしたため、障害者に関する表現を「からだの不自由な人」とし、また、スポーツや運動に関連する内容にとどめた。また、個人が特定できないよう無記名で回答させた。質問紙調査は小学校6年生の児童127名(男子63名、女子64名)と中学校1年生の生徒192名(男子105名、女子87名)を対象に、授業の前後に実施した。研究者および担当教員が児童生徒に対し口頭で説明し、その場において回答を求め回収した。実施した2回の調査の数値の差について、等分散を仮定した対応のないt検定を用いて分析した(Microsoft excel 2010)。

4) 「Hyper QU」を用いた学級集団意識およびソーシャルスキル調査

「Hyper QU」(図書文化社)とは、教育機関(主に小中学校、高等学校)で実施できる標準化心理テストの一つである。検査結果を判定する基準が統計的に明らかにされ、信頼性と妥当性が実証され標準化されている。主に、学校生活における児童生徒の個々の意欲や満足感、および学級集団の状態を質問紙によって測定するものであり、下記の尺度から構成される。

A. 学校生活意欲尺度

(やる気のあるクラスをつくるためのアンケート)

<領域>

- ・友達関係 (3項目)
- ・学習意欲 (3項目)
- ・学級の雰囲気 (3項目)

B. 学級満足度尺度

(いごちのよいクラスにするためのアンケート)

<領域>

- ・承認：友達や教師から認められているか (6項目)
- ・被害：不適応感、いじめ、冷やかしさなどを受けているか (6項目)

C. ソーシャルスキル尺度

(ふだんの行動を振り返るアンケート)

<領域>

- ・配慮：対人関係の基本的なマナーやルールが守られているか (8項目)
- ・かかわり：人とかかわるきっかけや関係の維持ができていないか(8項目)

以上の37項目の設問を「4点. とてもそう思う」「3点. 少し思う」「2点. あまりそう思わない」「1点. まったくそう思わない」の4件法で回答するものである。この調査は、小学校6年生の児童130名を対象に、授業の後に担当教員が児童に対し口頭で説明し、その場において回答を求め回収した。実施した調査の数値について、基本統計量を算出し、各尺度の分析と尺度間の関連を分析した。また、今回は一部の尺度を除き、授業前のデータを得られなかったため、授業後の学年全体の平均値と全国の平均値との差から、全体的な傾向と質問紙の妥当性、運用方法について検証することとした。

5) 体力測定による身体的側面の調査

授業の目的や内容から、特に関連すると考えられる下記の項目を採用した。文部科学省新体力テストの項目である「上体起こし」「長座体前屈」に、平衡性を見る項目として「閉眼片足立ち」を新たに追加した。小学校6年生の児童130名を対象に、授業の後に研究員および担当教員が児童に口頭で説明し、児童が相互に測定し、その場で測定用紙を回収した。測定された数値を算出し、学年全体の平均値と全国の平均値との差から、全体的な傾向と測定項目の妥当性について検証することとした。

A. 上体起こし

主に腹筋など体幹機能の筋持久力を測る項目である。30秒間における体幹屈曲回数について、児童が2人1組になり相互に計測した。長座姿勢での運動体験との関連を検証することが目的となる。

B. 長座体前屈

主に柔軟性を測る項目である。文部科学省新体力テストマの測定マニュアルにしたがった作成された器具を使用し、前屈の距離について、児童が2人1組になり相互に計測した。長座姿勢での運動体験との関連を検証することが目的となる。

C. 閉眼片足立ち

主に平衡性を測る項目である。児童が2人1組になり相互に計測し、60秒を最大とし、2回実施して良い方の数値を採用した。閉眼で行うことにより、視覚情報制限の状況下での運動体験との関連を検証することが目的となる。

以上の内容について、各校の学校長および調査実務担当教諭に文書および口頭で調査の主旨および手順を十分に説明し、調査実施の承諾を得た。

4. 結果及び考察

1) 障害者スポーツに関する意識調査

障害者スポーツの視聴経験に関する設問に対して、テレビ、書籍、新聞、インターネット等の何らかのツールを通して視聴した経験があると回答した児童生徒の割合は、小学校6年生で87.4%、中学校1年生で93.8%といずれも高い数値を示した。また、視聴した経験のあるスポーツ種目について自由記述で回答を求めた結果、小学校6年生においては、車椅子バスケットボールが68.5%と最も高く、次いで車椅子テニス25.2%、陸上競技15.3%、サッカー(ブラインドサッカー含む)12.6%、その他8.1%という結果となった。(複数回答を含む) 中学校1年生においてもほぼ同様の傾向を示した。近年、パラリンピック等を通じた障害者スポーツに関する気運の高まりによりメディアや体験イベント等を通じた理解啓発の促進、また、スポーツ庁の設置などによる障害者スポーツ領域も含めたスポーツ施策の一元化などによって、子どもたちの目に触れる機会が拡大している成果であると考えられる。一方で、そのほとんどは、車椅子バスケットボールや車椅子テニス、ブラインドサッカーなどの競技スポーツ種目であり、知的障害児や発達障害児のスポーツ、あるいは脳血管障害等を含めた高齢障害者のスポーツといった、日常的に行われている健康づくりやリハビリテーションとしてのスポーツに関する回答は皆無であった。日本財団パラリンピック研究会による「国内外一般社会でのパラリンピックに関する認知と関心」の調査報告(2014)によると、ニュース番組や選手および競技を紹介した特集番組などメディアを通じて、車椅子バスケットボールや車いすテニス、ブラインドサッカーなどの競技スポーツを見たり聞いたりしたことはある反面、パラリンピック以外の障害者スポーツを直接観戦した経験は4.7%と非常に低い結果となっていることから、同様の傾向を示していることがわかる。また、小中学校の段階では、「障害」および「障害者スポーツ」

としての認識の少なさも要因として挙げられると考えられる。この点は、設問項目を設定する際にも検討課題として挙げられており、特別な意識を持たずに生活を送ることの大切さと、早い段階から「障害」について学ぶ必要性、の両面から教育的効果を考える必要があるものとして考察できる。

表3および表4は、授業前後における、障害者のスポーツ・運動に対するイメージについて「とても思う：5点」「思う：4点」「どちらとも思わない：3点」「思わない：2点」「全く思わない：1点」の5件法で回答を求める15項目に関する平均値と標準偏差である。小学校6年生と中学校1年生に共通して「肯定的」あるいは「正しく」変化し、有意差が認められた項目は、障害者スポーツに対するポジティブなイメージを想起させる項目（設問1. 2. 3.）、障害者自身のスポーツに対するポジティブな意識に関する項目（設問9. 11.）、障害者とのスポーツや学校生活を通じた場面の共有に関する項目（設問12. 13.）であった。一方で、中学校1年生における「障害者スポーツの危険性」に関する項目（設問8.）が授業前後で「否定的」に変化し有意差が認められた。中学校の授業内容では、ブラインドウォーキングやジョギング、ブラインドサッカーを通じて、視覚情報制限の状況下での運動体験に主眼を置いた。その中で「障害の理解」の観点で考えれば、「怖さ」を体感することで「安心して」運動ができるサポートの方法を学ぶことがねらいとなるため、この結果を予測することができるが、一方で、「安全への配慮」と「意欲」の観点から考えた場合、音が錯綜する会場の環境や段階を踏んだ指導方法について、再度検証することが必要になると考えられる。

表3. 授業前後における各設問項目の平均値と標準偏差（小学校6年生対象）

| 項目 | 授業前 | | 授業後 | | 有意確率 |
|--|------|------|------|------|---------|
| | M | SD | M | SD | |
| 1 私は、障がい者スポーツは楽しいと思う | 3.95 | 0.82 | 4.73 | 0.60 | 0.001** |
| 2 私は、障がい者スポーツは感動すると思う | 4.09 | 0.85 | 4.45 | 0.75 | 0.001** |
| 3 私は、障がい者スポーツをしたいと思う | 3.83 | 1.02 | 4.37 | 0.80 | 0.001** |
| 4 私は、障がい者スポーツはすごいと思う | 4.76 | 0.52 | 4.87 | 0.36 | 0.037* |
| 5 私は、障がい者スポーツはむずかしいと思う | 4.55 | 0.64 | 4.45 | 0.79 | 0.273 |
| 6 私は、障がい者スポーツはみんなだと思ふ | 1.80 | 0.76 | 2.02 | 0.91 | 0.031* |
| 7 私は、障がい者スポーツは動きが面白いと思う | 3.52 | 1.07 | 3.74 | 1.01 | 0.095 |
| 8 私は、障がい者スポーツは危険だと思ふ | 3.13 | 1.11 | 3.02 | 1.04 | 0.451 |
| 9 私は、からだの不自由な人はスポーツをすることが好きだと思ふ | 3.76 | 1.04 | 4.12 | 0.97 | 0.004** |
| 10 私は、からだの不自由な人はスポーツをするのがにがてだと思ふ | 2.74 | 0.99 | 2.48 | 0.96 | 0.037 |
| 11 私は、からだの不自由な人の中にはスポーツにちょうせんする人が多いと思ふ | 3.79 | 0.97 | 4.20 | 0.99 | 0.001** |
| 12 私は、からだの不自由な人と一緒にスポーツがしたいと思ふ | 3.84 | 0.95 | 4.14 | 0.94 | 0.013* |
| 13 私は、からだの不自由な人と一緒に学校生活がしたいと思ふ | 3.66 | 0.86 | 3.95 | 0.96 | 0.012* |
| 14 私は、からだの不自由な人と積極的に交流がしたいと思ふ | 3.87 | 0.94 | 4.06 | 1.02 | 0.126 |
| 15 私は、今よりもっと運動やスポーツを積極的にしたいと思ふ | 4.39 | 0.84 | 4.55 | 0.77 | 0.128 |

N=127 **:<p<.01 *:<p<.05

表4. 授業前後における各設問項目の平均値と標準偏差（中学校1年生対象）

| 項目 | 授業前 | | 授業後 | | 有意確率 |
|--|------|------|------|------|---------|
| | M | SD | M | SD | |
| 1 私は、障がい者スポーツは楽しいと思う | 3.95 | 0.78 | 4.27 | 0.69 | 0.001** |
| 2 私は、障がい者スポーツは感動すると思う | 4.14 | 0.88 | 4.36 | 0.83 | 0.012** |
| 3 私は、障がい者スポーツをしたいと思う | 3.60 | 0.99 | 3.92 | 0.91 | 0.001** |
| 4 私は、障がい者スポーツはすごいと思う | 4.76 | 0.49 | 4.81 | 0.48 | 0.303 |
| 5 私は、障がい者スポーツはむずかしいと思う | 4.57 | 0.65 | 4.68 | 0.64 | 0.104 |
| 6 私は、障がい者スポーツはみんなだと思ふ | 1.68 | 0.71 | 1.62 | 0.79 | 0.403 |
| 7 私は、障がい者スポーツは動きが面白いと思う | 3.60 | 0.99 | 3.74 | 0.88 | 0.132 |
| 8 私は、障がい者スポーツは危険だと思ふ | 3.41 | 1.02 | 3.77 | 0.97 | 0.001** |
| 9 私は、からだの不自由な人はスポーツをすることが好きだと思ふ | 3.71 | 0.91 | 4.04 | 0.86 | 0.001** |
| 10 私は、からだの不自由な人はスポーツをするのがにがてだと思ふ | 2.71 | 0.93 | 2.72 | 0.96 | 0.926 |
| 11 私は、からだの不自由な人の中にはスポーツにちょうせんする人が多いと思ふ | 3.69 | 0.96 | 3.97 | 0.88 | 0.003** |
| 12 私は、からだの不自由な人と一緒にスポーツがしたいと思ふ | 3.47 | 0.90 | 3.86 | 0.87 | 0.001** |
| 13 私は、からだの不自由な人と一緒に学校生活がしたいと思ふ | 3.36 | 0.78 | 3.73 | 0.84 | 0.001** |
| 14 私は、からだの不自由な人と積極的に交流がしたいと思ふ | 3.95 | 0.88 | 3.81 | 0.86 | 0.001** |
| 15 私は、今よりもっと運動やスポーツを積極的にしたいと思ふ | 4.33 | 0.84 | 4.46 | 0.76 | 0.120 |

N=192 **:<p<.01 *:<p<.05

2) 「Hyper QU」を用いた学級集団意識およびソーシャルスキル調査

表5は全37項目の設問についてそれぞれ「4点. とてもそう思う」「3点. 少し思う」「2点. あまりそう思わない」「1点. まったくそう思わない」の4件法での回答の割合と全国的な割合との比較を表したものである。項目の全般において全国的な傾向に比べ「肯定的」な結果を示している。

A. 学校生活意欲尺度

表5の結果から、全ての領域において全国平均値よりも高い傾向を示した。この尺度は子どもたちの意欲を支える3つの領域について判定している。「友達関係」はクラスメイトと親和的な関係を築くことへの意欲を、「学習意欲」は学習を通して自分を発揮することへの意欲、「学級の雰囲気」はクラスで活動することを肯定的に捉えているかについて表している。今回の調査では授業前との比較検討ができないため、授業の影響の有無については示唆することはできないが、学年のプロフィールを考察する上では重要な情報となり得ると考える。今後の課題としては、前後の数値の差を比較し、授業の影響について検証すること、また、各クラス間の「意欲」に関する各クラスの特徴を事前に把握した上で、授業の工夫を検証していくことなどが挙げられる。

B. 学級満足度尺度

全設問12項目のうち、前半の項目（設問1~6）の合計得点である「承認得点」は、児童たちの存在や行動が、級友や教師から承認されているか否かを示し、後半の項目（設問7~12）の合計得点である「被侵害得点」は、不適応やいじめ、冷やかしなどを受けているかどうかを表す。この2つの得点から、

表 5. Hyper-QU の全項目の得点配分と全国値との比較 (小学校 6 年生対象)

| 尺度 | 領域 | 項目番号 | 質問項目内容 | 学年人数 | 学年 (回答%) | | | | | 全国 (回答%) | | | | | 全国との比較 |
|------------|----------|------|---------------------------|------|----------|------|------|------|------|----------|------|------|---|---|--------|
| | | | | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| 学校生活意欲尺度 | (友達関係) | 1 | クラスの人は声をかけたり親切にしたりしてくれる | 130 | 74.4 | 23.3 | 2.3 | 0.0 | 47.6 | 41.4 | 9.4 | 1.6 | ↑ | | |
| | | 2 | クラスにはいい人だな、すごいと思う友達がいる | 130 | 89.1 | 9.3 | 0.0 | 1.6 | 75.0 | 17.9 | 5.2 | 1.9 | ↑ | | |
| | | 3 | クラスの人から好かれ、仲間だと思われている | 130 | 47.3 | 40.3 | 9.3 | 3.1 | 23.3 | 45.4 | 23.8 | 7.6 | ↑ | | |
| | (学習意欲) | 4 | 勉強でできなかったことができるようになった | 130 | 77.5 | 19.4 | 3.1 | 0.0 | 73.1 | 18.9 | 5.3 | 2.7 | ↑ | | |
| | | 5 | 授業中に質問に答えたり発言したりするのは好き | 130 | 33.6 | 35.2 | 21.9 | 9.4 | 20.3 | 37.9 | 32.0 | 9.8 | ↑ | | |
| | | 6 | よい成績をとったり勉強ができるように努力している | 130 | 51.9 | 37.2 | 9.3 | 1.6 | 38.3 | 43.9 | 13.4 | 4.4 | ↑ | | |
| | (学級の雰囲気) | 7 | クラスは明るく楽しい感じがする | 130 | 79.8 | 18.6 | 1.6 | 0.0 | 62.9 | 27.7 | 6.6 | 2.8 | ↑ | | |
| | | 8 | クラスはみんなで協力しあっていると思う | 130 | 55.8 | 28.7 | 15.5 | 0.0 | 33.2 | 47.2 | 15.6 | 4.1 | ↑ | | |
| | | 9 | クラスは色々な活動にまぎって取り組んでいる | 130 | 50.4 | 40.3 | 9.3 | 0.0 | 28.9 | 50.6 | 16.6 | 3.9 | ↑ | | |
| 学級満足度尺度 | (承認) | 1 | 運動や勉強等でクラスの人から認められることがある | 130 | 36.4 | 43.4 | 14.0 | 6.2 | 18.4 | 43.5 | 28.1 | 10.0 | ↑ | | |
| | | 2 | 失敗したときクラスの人から励ましてくれることがある | 130 | 56.6 | 31.0 | 9.3 | 3.1 | 38.5 | 39.9 | 15.5 | 6.1 | ↑ | | |
| | | 3 | クラスの中に気持ちよわかってくれる人がいる | 130 | 65.9 | 23.3 | 7.8 | 3.1 | 39.9 | 37.8 | 15.4 | 6.9 | ↑ | | |
| | | 4 | クラスの人には協力したり応援したりしてくれる | 130 | 53.9 | 34.4 | 9.4 | 2.3 | 33.2 | 43.0 | 17.8 | 6.0 | ↑ | | |
| | | 5 | いろいろな活動に取り組もうとする人がたくさんいる | 130 | 62.5 | 31.3 | 5.5 | 0.8 | 42.7 | 41.6 | 12.8 | 2.9 | ↑ | | |
| | | 6 | 自分が発表する時やかきざしにしっかり聞かれている | 130 | 64.3 | 24.8 | 9.3 | 1.6 | 34.1 | 44.0 | 16.1 | 5.8 | ↑ | | |
| | (被侵害) | 7 | 嫌なことを言われたり、からかわれたりしてつらい | 130 | 5.4 | 15.5 | 22.5 | 56.6 | 14.0 | 28.7 | 28.1 | 29.2 | ↑ | | |
| | | 8 | クラスの人から暴力をふるわれることがある | 130 | 2.3 | 5.4 | 12.4 | 77.5 | 9.7 | 14.4 | 23.9 | 52.0 | ↑ | | |
| | | 9 | クラスにいたくないと思うことがある | 130 | 2.3 | 7.8 | 12.4 | 77.5 | 9.7 | 14.4 | 23.9 | 52.0 | ↑ | | |
| | | 10 | 休み時間などに、一人ぼっちでいることがある | 130 | 3.1 | 7.8 | 22.5 | 66.7 | 8.1 | 12.2 | 23.7 | 56.0 | ↑ | | |
| | | 11 | グループに入れないで残ってしまうことがある | 130 | 3.9 | 9.4 | 19.5 | 67.2 | 7.0 | 14.2 | 24.9 | 53.3 | ↑ | | |
| | | 12 | クラスの人から無視されることがある | 130 | 0.8 | 6.2 | 15.5 | 77.5 | 5.9 | 13.5 | 28.4 | 52.6 | ↑ | | |
| ソーシャルスキル尺度 | (配慮) | 1 | 友達の気持ちを考えながら話している | 130 | 62.3 | 31.5 | 5.4 | 0.8 | 41.7 | 44.1 | 11.8 | 2.4 | ↑ | | |
| | | 2 | 何か失敗した時に「ごめんさい」と言っている | 130 | 76.9 | 20.8 | 2.3 | 0.0 | 58.0 | 33.3 | 6.7 | 1.8 | ↑ | | |
| | | 3 | 友達が話している時は、最後まで聞いている | 130 | 72.1 | 23.3 | 4.7 | 0.0 | 56.1 | 34.5 | 7.3 | 2.1 | ↑ | | |
| | | 4 | みんなで決めたことにはしたがっている | 130 | 68.5 | 27.7 | 3.8 | 0.0 | 45.9 | 43.2 | 8.3 | 2.6 | ↑ | | |
| | | 5 | 班活動で友達が失敗した時は、ゆるしている | 130 | 86.9 | 10.8 | 1.5 | 0.8 | 64.6 | 28.5 | 4.7 | 2.2 | ↑ | | |
| | | 6 | 友達が何かをうまくした時、ほめている | 130 | 76.9 | 19.2 | 1.5 | 2.3 | 55.7 | 34.4 | 7.7 | 2.2 | ↑ | | |
| | | 7 | 友達との約束は守っている | 130 | 76.2 | 19.2 | 4.6 | 0.0 | 62.2 | 32.7 | 3.7 | 1.4 | ↑ | | |
| | | 8 | 何かを頼む時、迷惑がかからないか考えている | 130 | 73.1 | 20.8 | 3.8 | 2.3 | 44.3 | 44.7 | 8.9 | 2.1 | ↑ | | |
| | (かかわり) | 9 | みんなと同じくらい、話をしている | 130 | 67.7 | 23.8 | 5.4 | 3.1 | 47.8 | 31.0 | 15.7 | 5.5 | ↑ | | |
| | | 10 | みんなのためになることを見つけて実行している | 130 | 43.8 | 39.8 | 11.7 | 4.7 | 20.0 | 50.0 | 24.2 | 5.8 | ↑ | | |
| | | 11 | 友達を楽しんでいる時に、もりあげている | 130 | 52.3 | 30.0 | 11.5 | 6.2 | 32.6 | 41.2 | 19.0 | 7.2 | ↑ | | |
| | | 12 | うれしい時は、みぶりで気持ちをあらわしている | 130 | 67.7 | 20.8 | 6.2 | 5.4 | 45.6 | 31.4 | 15.0 | 8.0 | ↑ | | |
| | | 13 | ほかの人に左右されず、自分の考えで行動している | 130 | 50.4 | 34.9 | 12.4 | 2.3 | 26.0 | 47.4 | 21.3 | 5.5 | ↑ | | |
| | | 14 | 自分から友達を選びにきそっている | 130 | 64.8 | 23.4 | 7.0 | 4.7 | 53.4 | 29.3 | 10.7 | 6.6 | ↑ | | |
| | | 15 | 係の仕事をする時、意見を言っている | 130 | 44.6 | 32.3 | 17.7 | 5.4 | 24.0 | 39.8 | 27.1 | 9.1 | ↑ | | |
| | | 16 | 遊ぶ時、中心になってアイデアを出している | 130 | 49.2 | 26.9 | 17.7 | 6.2 | 27.9 | 39.0 | 23.5 | 9.6 | ↑ | | |

「4点、とても思う」「3点、少し思う」「2点、あまりそう思わない」「1点、まったくそう思わない」

ルールの確立

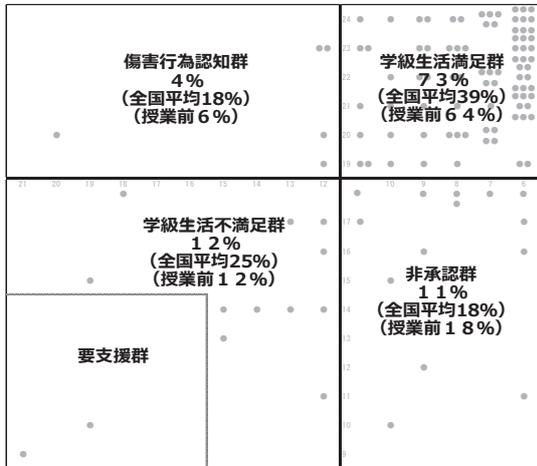


図 3. Hyper-QU 「学級満足度尺度」の分布図 (小学校 6 年生対象)

① 学級生活満足群

「承認得点」が高く、かつ「被侵害得点」は低い場合で、不適応感やトラブルが少なく、学級生活・活動に満足し、意欲的に取り組んでいる傾向を表している。得られた数値を算出した結果、73%の児童がこの群に集まっており、全国

平均 (39%) に比べて非常に高い数値を示している。また、授業前 (64%) に比べて割合が高くなっていることから、実践した授業が少なからず好影響を与えていると推察する。

② 非承認群

「承認得点」が低く、かつ「被侵害得点」も低い場合で、不適応感やいじめ被害を受けている可能性は低い。学級内で認められることが少なく、自主的に活動することが少ない、意欲の低い傾向を表している。得られた数値を算出した結果、11%の児童がこの群に集まっており、全国平均 (18%) に比べて低い数値を示している。また、授業前 (18%) に比べ割合が低くなっていることから、実践した授業が少なからず好影響を与えていると推察する。

③ 侵害行為認知群

「承認得点」が高く、かつ「被侵害得点」も高い場合で、自主的に活動しているが自己中心的な面があり、他の児童とトラブルを起こしている可能性が高い傾向を表している。得られた数値を算出した結果、4%の児童のみがこの群に集まっており、全国平均 (18%) に比べて低い数値を示している。授業前 (6%) とほぼ横ばいの割合であることから、実践した授業の影響は少ないものと推察する。

④ 学級生活不満足群

「承認得点」が低く、かつ「被侵害得点」は高い場合で、いじめや悪ふざけを受けていたり、不適応になっている可能性が高く、学級の中で自分の居場所を見いだせず、不登校になる可能性が高い傾向を表している。得られた数値を算出した結果、12%の児童がこの群に集まっており、全国平均（25%）に比べて低い数値を示している。授業前（12%）と横ばいの割合であることから、実践した授業の影響は少ないものと推察する。

以上のような傾向を、河村（2013）の解説を参考に、「学年集団」の単位で考察すると、「学級生活満足群」に多く集まっていることから、学級内にルールが内在化しており、その中で、児童全体の承認得点が高くなっているため、主体的にいきいきと活動できている状態で、教師がいないときでも児童だけである程度活動することができ、また、親和的な関係があるため、子どもたちのかかわり合い、発言も積極的で、活気があり、笑いが多い学年であると言える。

C. ソーシャルスキル尺度

図4は、ソーシャルスキル（集団形成に必要な対人関係を営む技術）が、児童にどの程度身についているかをまとめたものであり、学級全体の分布の様

子を「配慮」と「かかわり」の2つの軸で捉えることができる。「配慮」は、設問1の“友達の気持ちを考えながら話している”や、設問7の“友達との約束は守っている”など、他者を尊重する姿勢が、行動レベルで実行されているかを見る度合いであり、対人関係の基本的なマナーやルールが守られているかを示している。「かかわり」は、設問10の“みんなのためになることは自分で見つけて実行している”や、設問14の“自分から友達を遊びにさそっている”など、能動的に友人とかかわる姿勢を見る度合いであり、「配慮」のスキルを前提に、人とかかわるきっかけや関係の維持、感情交流の形成ができてきているかを示している。数値を算出した結果、「配慮」尺度得点（満点：32点）の学年平均値が29.5点に対し、全国平均値が27.4点であり、「かかわり」尺度得点（満点32点）の学年平均値が26.7点に対し、全国平均値が24.1点であったことから、全国的な特徴よりやや高い傾向を示した。図4の分布図をみると、46%の児童が上部に集中していることから、「配慮」と「かかわり」がバランスよく備わっており、ルールやマナーがしっかりと共有されている望ましい傾向を表している。

Hyper-QUの3つの尺度の結果から、全般的に「望ましい」傾向が示唆された。授業の影響については、実施回数が少なく測定間の期間が長いことから、直接的な影響があったものとしては解釈できな

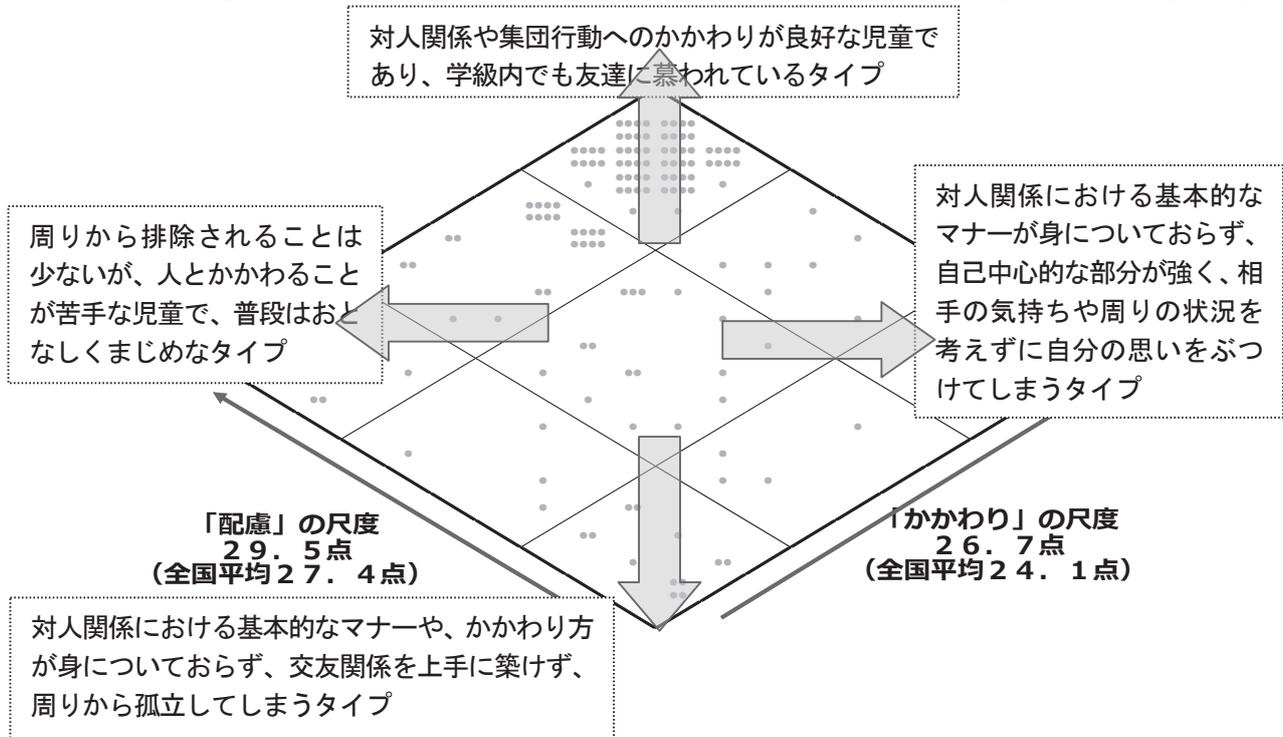


図4. Hyper-QU「ソーシャルスキル尺度」の分布図（小学校6年生対象）

い。しかしながら、授業後の自由記述の回答から、「サポートの大切さ」「新たなコミュニケーション」といった「他者とのかかわり」に関する記述がみられたことから、少なからず好影響を与えたものと考察できる。また、身体運動を通じて、例えば、シッティングふうせんバレーにおける、「全員が触ってから相手に返すルール」による「一体感や協調性」、また、ブラインドサッカーにおける、「見えない怖さ」の中で、「耳をすます」「相手に触れる」といった「非言語的コミュニケーションの活性化」により、授業のねらいでもある、他者とのかかわりやコミュニケーションの活性化を促し、親和的な関係づくりが図られ、結果としてリレーションおよびソーシャルスキルへの意識づけがなされたことが要因であることも考えられる。

3) 体力測定による身体的側面の調査

「上体起こし」「長座体前屈」「閉眼片足立ち」の平均値と標準偏差を算出した結果、男女とも「上体起こし」「長座体前屈」の2種目において、全国平均値をやや上回る傾向が示された。（「閉眼片足立ち」についてはオリジナル項目のため全国平均値との比較は行わない）授業の影響については、授業前の測定を実施できなかったこと、また、実施時間や回数が少ないことなどから、大きく関与したものではないと予測される。しかしながら、下肢の動作を制限した座位での運動経験により、体幹機能への意識付けが促進されたものと考えられる。授業後の自由記述の回答からも、日頃行わない動作の体験から体幹機能の疲労や平衡機能への「気づき」を感じた様子がかがえたことから、今後の体力の向上のための手掛かりとなり得る授業内容であったと捉えることができる。今後の課題としては、測定内容の妥当性の検証と、定期的に動作を反復し縦断的に測定を実施していくための理解啓発、運動学習や発達段階との相関を検証することなどが考えられる。

5. まとめ

障害のない児童生徒を対象に、アダプテッド・スポーツの要素を含んだ授業を実施し、心理・社会・身体的側面への有用性を包括的に検証した。得られた結果の中で、これまでの事例報告や研究報告ではあまり例のない特徴としては、以下の項目が挙げられる。

- ① 総合的な学習や福祉としての体験学習から一歩進んで、「体育」の領域で実践されたこと
- ② 「体育」の「ねらい」を前提としたプログラムの試験的実践と検証がなされたこと

- ③ 「体育」から取り組む学級経営のための効果的な授業づくりを具体的に評価するための手法として「Hyper-QU」を採用し新たな検証の手段を見出したこと

しかし、研究デザインの不明確さなどから、実践研究を行う前段の試験的実践という意味合いが強くなり、その有用性について検証するまでは至らず、多くの課題を残した。今後の課題としては、まずは、実践研究の協力校の確保が挙げられ、教育現場の教師に対する理解啓発活動が重要となる。そのためにも「体育」としての「ねらい」に沿って、特に、体力や技能、態度等の形成に重点を置き、その目標設定や具体的な評価方法を構築していく必要があると考えられる。特に中学校においては、各領域（スポーツ種目）における内容が明確なことから、その内容をベースとした上で、動作や情報制限の状況下の運動場面を反復していくことで、「体育」としての検証が行えるものとする。その上で、学級経営との関連を検証することにより、障害理解を含めた児童生徒の意欲やソーシャルスキルを育む教育の実現につながるものと考えられる。

参考文献

- 金山千広 (2013) 日本におけるアダプテッド・スポーツの現状と課題—インクルージョンの普及に伴う学校体育と地域スポーツ—. 広島大学大学院総合科学研究科博士論文, 1-4.17-79.
- オリンピック・パラリンピック教育の推進に向けて (2015). オリンピック・パラリンピック教育に関する有識者会議
- 青少年の体力・運動能力の現状 (2015). 平成 26 年度体力・運動能力調査結果の概要. 文部科学省清水みどり・野井真吾・正木健雄 (2004) 子どもの背筋力低下に関する研究—過年度との比較から—. 日本体育大学紀要, 126
- 子どもの体幹を鍛える研究—正しい姿勢がもたらす教育的効果の検証 (2013) 東京都教職員研修センター, 162
- 河村茂雄・藤村一夫・粕谷高志・武蔵由佳 (2013) Q-U による学級経営スーパーバイズ・ガイド. 図書文化, 第 2 章: : 42-43
- 国内外一般社会でのパラリンピックに関する認知と関心の調査報告 (2014). 日本財団パラリンピック研究会
- 河村茂雄 (2013) 学級づくりのための Q-U 入門. 図書文化, 54-62

この研究は笹川スポーツ研究助成を受けて実施したものです。