

## インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題 — 児童・生徒の満足度を検討の観点として —

湯川 静信\*<sup>1</sup> 荒木 寛巳\*<sup>2</sup>

## The Role of Inclusive Physical Education in Teacher Certification Courses

— From the perspective of student satisfaction —

Shizunobu Yukawa\*<sup>1</sup> Hiromi Araki\*<sup>2</sup>

### Abstract

With the recent diversification of students at all levels of education, from elementary schools to universities, the effect of physical education must be reconsidered. The objective of the present study was to investigate the role of Teacher Certification courses as they relate to Inclusive Physical Education from the perspective of students' satisfaction with their physical education. Specifically, we studied two cases highlighting different degrees of satisfaction.

The first case involved a regular class at an elementary school that included one student with a disability (Angelman syndrome). The students were allowed to make their own rules for touch football games. This resulted in a high level of satisfaction for the students. The second case was observed at a school for students with varying degrees of intellectual disabilities. Soccer games were played during physical education classes based on rules created unilaterally by the teacher. This resulted in limited satisfaction for students.

It is clear that Inclusive Physical Education promotes an environment for mutual understanding among students. Therefore, as part of the guidance for students aiming to become teachers, we propose that learning about disabilities and practice in creating Inclusive Physical Education lesson plans are necessary in order to promote awareness.

### 要約

2007年より開始された特別支援教育体制を背景とし、さらに体育指導法、及び教員養成課程における学習内容の検討が重要であると考え。本調査は、障がい

\*1 ゆかわ しずのぶ：大阪国際大学人間科学部スポーツ行動学科教授〈2018.12.7受理〉

\*2 あらき ひろみ：大阪国際大学人間科学部スポーツ行動学科教授

\*Department of Sport Management School of Human Science Osaka International University

児（アンジェルマン症候群）1名を含めた小学校通常学級において、満足度の高かったタグラグビーの実践、及び障がい程度が様々である知的障がい児支援学校内において、満足度に課題が残されたサッカーの体育授業の実践例と、本学、保健体育教員志望学生の体育実技経験の実態から、インクルーシブ体育を意識づけるための学習内容を検討することを目的とした。

実践から学生への指導内容として、教員の一方的な指導は、満足度を得ることができないことを踏まえ、特別な支援を必要とする児童・生徒を含めた具体的実践の指導案作成を学習内容に組み入れることが重要であると考えた。

### キーワード

意識変容、共感、障がい児、non障がい児、支援、学生教育内容

## I. はじめに

児童・生徒が多様化する中、一人ひとりの体力向上、学力保障をしなければならない教科体育の指導は、教育現場において工夫されているが、2007年特別教育支援体制が実施され、これまで以上に体育指導の検討が重要と考える。

本稿は、小学校において障がい児<sup>【\*注釈1】</sup>1名を含めた通常学級で、児童同士の話し合いの場を設定し、満足度の高かったタッチフットボールの実践、及び障がい程度が様々である知的障がい児養護学校（現：特別支援学校）において、満足度に課題が残されたサッカーの体育実践を報告し、体育授業と児童・生徒の満足度について検討すること、及び特別支援教育体制の背景から、事例報告をもとに教員志望学生への教育内容を検討するものである。

昭和50年頃より国内において障害児体育・スポーツ研究会等が開催される中、養護学校（現：支援学校と名称変更）では「養護・訓練」と「体育」の違いが検討され、体育の目的の明確化が論議された。また「体育」の名称を「からだ」とひらがな化し、「身体の体育」から「身体を通した体育」へと発想を変えようとした経過もあった。

体育授業においては、実践を重要視した小林（1981）<sup>1)</sup>が「よるこびを育てる体育・考える体育」を提唱し、「インクルーシブ体育」<sup>【\*注釈2】</sup>との言葉こそ使われていないが、児童・生徒の心情面、集団保障からの成長発達、グループ構成に焦点があてられ、体育実践が見直されていた。また、「大関松三郎の詩：巾とび」から障がい児の心情に焦点をあて、障がい児にとって体育の意義を再考している。

障がい児を含めた体育実践について長曾我部（2006）<sup>2)</sup>は「インクルーシブ体育における「まさつ」が子どもの相互理解に及ぼす影響」の中で、バレーボールの試合を通して、健常見と知的障がい児の相互理解が出来たことを報告し、安井ら（2008）<sup>3)</sup>は「小中学校における障害のある児童生徒の体育授業—インクルーシブに向けた工夫に関する記述の分析から—」の中で、担当教員から工夫に関する調査を行い、工夫した指導事例の情報を

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題—児童・生徒の満足度を検討の観点として—

求める声が多いと報告している。しかし、インクルーシブ教育が唱えられる中、具体的事例研究報告はまだ数少ない現状である。教員養成においては、後藤（2008）<sup>4)</sup>は特別支援教育と体育教員養成について、支援を必要とする児童・生徒の増加、特別支援教育体制の背景から体育教員の障がい児に対する専門教育の必要性、免許取得制度の不十分さを指摘している。教育現場における教育実践と、教員養成の二側面から検討が必要であると考え

る。1981年国際障害者年の基本理念である「normalization：ノーマリゼーション」<sup>【\*注釈3】</sup>が唱えられ、障がい児と健常児が同じ学校、学級で教育する統合教育として「integration：インテグレーション」に焦点があたるようになった。この場合、健常児の中に障がい児が参加する考え方が強く、統合の実施に関する賛否の意見が強かった。これらを踏まえ、包括的な集団編成のとらえ方、障がい児、健常児の両側面からの評価の重要性を含め、1994年「特別のニーズ教育に関する世界会議」のサラマンカ宣言によって「inclusion：インクルージョン」という語が用いられ今日に至っている。

文部科学省は21世紀の特殊教育の方針として、2003年に特殊教育と呼ばれていた障がい児教育から特別支援教育のあり方を発表し、2007年に従来の養護学校、盲学校、聾学校での就学基準を見直している。また、名称を特別支援学校と称し、障がい児が幅広く就学先を選択できるようになる特別支援教育を実施し、地域の通常学校に通える可能性を広げることを各教育委員会に求めている。

これらの背景から、障がいとされる内容が多様・重複化してきたことで、従来まで障がい児と認定されなかった児童・生徒たちが増加した。これにより、通常学級においても、特別な支援を必要とする児童・生徒との体育実践をいかに営んでいくかが大きな課題となってきた。

インクルーシブ体育とは、「障がいのある子どもたちと障がいのない子どもたちが同じ集団で行う体育活動」であると草野ら（2007）<sup>5)</sup>は報告している。しかし集団編成において、障がい児と健常児を「ただ一緒に過ごす場を設定する」ことを意味していない。学習集団の編成は、体育授業の目的に応じて多様に設定することが望ましい。草野も集団編成は柔軟に進めることを論じている。

今回、特別支援教育体制の背景から、障がい児を含めた小学校通常学級での実践と、障がい程度に差がある知的障がい児養護学校（現：特別支援学校）の実践報告から体育における児童・生徒の満足度の検討をし、さらに特別支援教育体制のもとで体育教員を目指す学生への教育内容の検討をすることとした。

## Ⅱ. 実践報告

### 1. 小学校の実践報告

本実践は、小学校5年生28名（男児16名・女児12名：内、障がい児1名女児：アンジェ尔マン症候群：歩行介助必要：以下A児と称す）のタグラグビーの授業である（写真1）。表1は学習テーマ、表2は話し合ったルールについてである。A児は体育、美術、音楽、

給食の時間を通常学級で過ごし、その他の教科学習は特別支援学級で過ごしていた。

西（2007）<sup>5)</sup> はインクルーシブ体育について、意識変容のプロセスの側面から、子どもが感じる「ズレ」「まさつ」「共感」等の段階があると報告している。本児童たちは、同じクラスとして約8ヶ月共に過ごしていたが、体育授業において、集団で取組む内容の場合、A児に対して配慮がなくなることもあったことから、西の意識変容のプロセスを参考とし、段階を踏まえながら、児童たちで話し合う場を設定した。



写真1

表1：学習テーマ・計画

学習テーマ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・タグラグビーを楽しもう</li> <li>・協力してしっかりからだを動かそう</li> </ul>	
学習計画	タグを使って遊ぼう	1時間目
	いろいろな動きをしよう	* 2時間目
	チームづくりをしよう	* 3時間目
	ゲームを楽しもうⅠ	* 4時間目
	ゲームを楽しもうⅡ	5時間目
	ゲームを楽しもうⅢ	6時間目

\*ルールについての話し合い

ルールづくりの話し合いは、単元計画2. 3. 4時間目の段階で取り入れた。ルールについては、A児のタッチダウンは、A児がボールを持った時など、A児所属グループから提案された。

表2：みんなで話し合ったルール

話し合ったルール（2. 3. 4時間目）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・タグを取られたらボールをはなす</li> <li>・トライはボールを地面につける</li> <li>* A児へのパスはゆっくりする</li> <li>* A児のトライはボールを落としてもよい</li> </ul>



## タグラグビー学習カード

月 日 ようび 5年 / 組 なまえ

1. 今日の体育は楽しかったですか？ ○をつけて下さい。

① とても楽しかった      (2) 楽しかった      (3) 楽しくなかった

どうしてですか？

楽しさはさびしくてはしっていたらあんなに楽しかったから

2. 精一杯からだを動かしましたか？ ○をつけて下さい。

(1) 精一杯からだを動かした       ② 動かした      (3) 動かさなかった

3. 友だちと協力できましたか？

① とても協力できた      (2) 協力できた      (3) 協力できなかった

4. 今日、新しくできたことはありましたか？ ○をつけて下さい。

① あった      (2) なかった

何ができましたか？

ボールを仲間にかたずくことができたから

5. チームのみんなは楽しくプレーしていましたか？ ○をつけて下さい。

① とても楽しくプレーしていた      ② プレーしていた      ③ 楽しくプレーしていなかった

6. みんなが参加できるルールの工夫はどんなことがありますか？

走りがおそい人のための工夫

7. 次の時間にどのような作戦や課題練習をしてみたいですか？

8. バスケットボールとタグラグビーはどちらが楽しいですか？

① バスケットボール      ② タグラグビー

どうしてですか？ タグラグビーのボールはとてもまげんがとれ  
ないから

(資料1)：体育授業（タグラグビー）終了後のアンケート記述例

資料1は、タグラグビー学習カード記入例であり、図1から図4は、授業終了後（単元計画4.5.6時間目：3回）実施した体育授業の満足度のアンケート調査結果である。今回、小学校学習指導要領で体育科の目標と解説に記載されている、運動に親しむ資質や能力を育てる「運動への関心や自ら運動する意欲、仲間と仲良くすること、各種の運動の楽しさや喜びを味わえるよう自ら考えたり工夫したりする力、運動技能を育てる」項目、及び細江ら（2006）<sup>6)</sup>の運動の楽しさをモノや仲間との関わりから学ぶ「楽しみ学習」をもとに、児童の学習目標を検討し、小林（1978）<sup>7)</sup>のよい授業への到達度（精いっぱい運動、技や力の伸び、友だちとの協力、新しい発見）を参考とし4項目を調査した。なお、今回、単元学習のテーマである「楽しさ」を重視したことから、「今日の授業の楽しさ」の項目を作成し、「技や力の伸び」の項目については、次単元のマット運動で使用したことから削除することとした。

図1は今日の授業の楽しさの結果である。とても楽しかった平均66.3±5.1%（62～72%：15～18人）、楽しかった平均26.7±1.5%（25～28%：6～7人）であった。A児が所属するグループはとても楽しかったと回答していた。楽しくなかったと回答した児童は、1回目8%（2名）、3回目13%（3名）であった、A児とは別グループであり、理由は「負けた」「トライできなかった」ことであり、達成感が満足度に影響したと考えられる。

図2は精いっぱいの運動についての結果である。1回目の4%（1名）が、動かさなかったと回答があった。原因は授業前の児童同士の喧嘩であった。精いっぱい動かした平均65.7±5%（60～69%：15～18人）、動かした平均33±6.5%（27～40%：7～10人）であった。A児の所属するグループは、全員精いっぱい動かしたと回答していた。

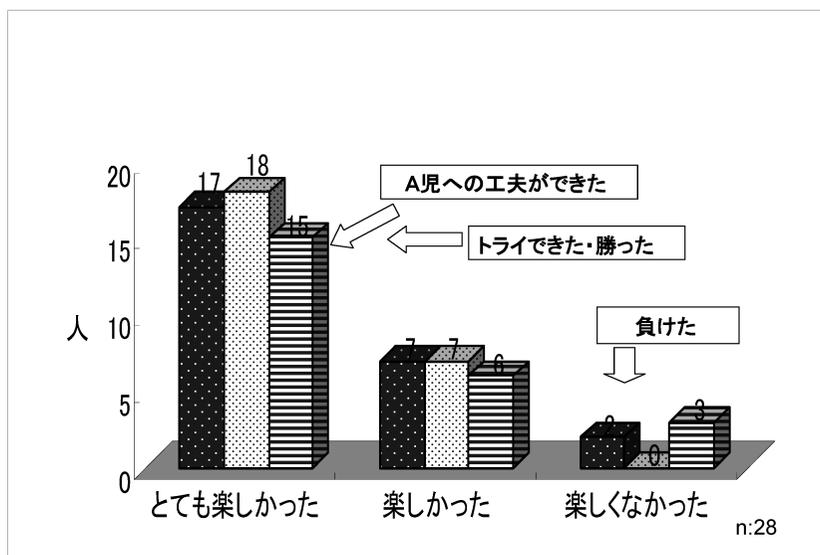


図1：今日の授業の楽しさ

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題一児童・生徒の満足度を検討の観点として一

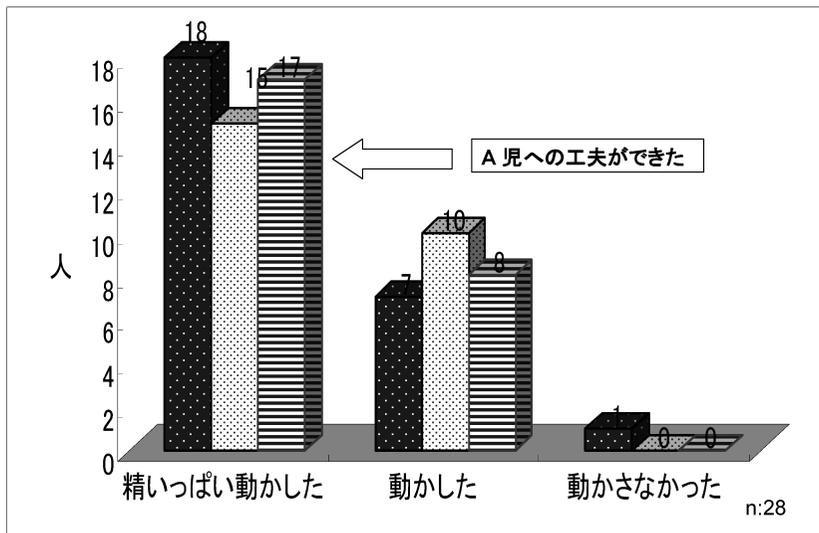


図2：精いっぱいの運動

図3は友だちとの協力についての結果である。1回目の4%（1名）ができなかったと回答した児童は、授業前に喧嘩した同じ児童であった。とてもできた平均 $39.3 \pm 7.0\%$ （32～46%：8～12人）、できた平均 $59.3 \pm 9.0\%$ （50～68%：13～17人）であった。A児所属グループはとてもできたと回答しており、A児の立つ位置、パス、タッチダウンの方法に協力できたとの回答があった。図4は新しい発見についての結果である。できた平均

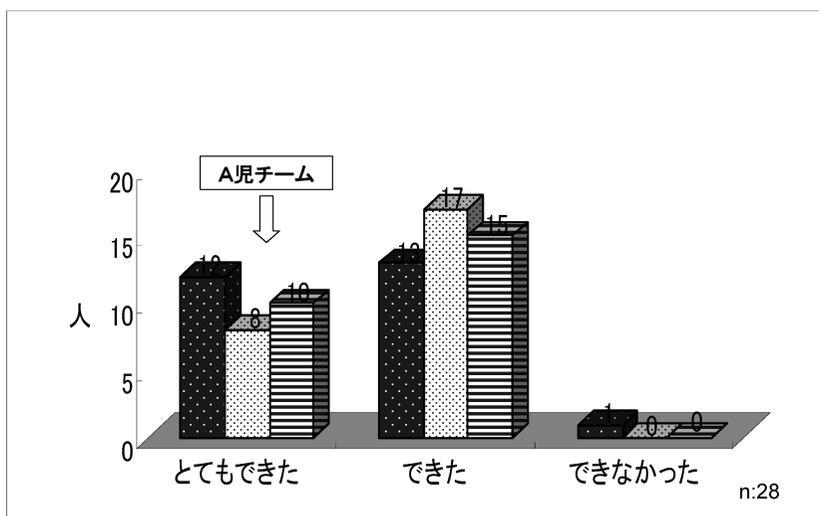


図3：友だちとの協力

34.3±10.1% (28~46% : 7~12人) : できなかった平均65.7±10.1% (54~72% : 14~18人)であった。A児所属グループはできたと回答があり、3回目にA児の後ろから走るとよとの回答があった。A児を含めたグループは「A児への工夫ができ、協力しあい、精一杯動くことができた」と回答があった。(図1及び図2)。「新しい発見」についてはA児を中心とした作戦をグループで考え出す様子が見られた(図4)。A児は、アンケート回答することが難しい事から、児童たちのA児への感想、及び通常学級担任と支援学級担任のA児の表情、動きの様子から満足度について評価することとした。

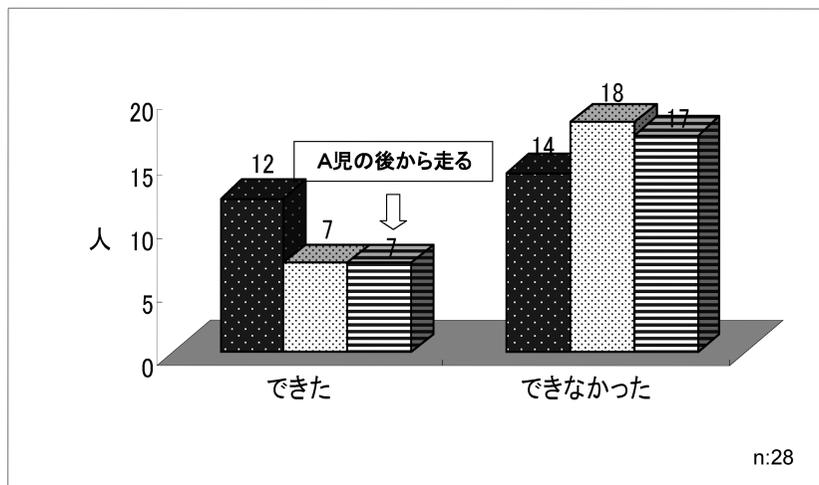


図4：新しい発見

Lavay and Depaepe (1987)<sup>8)</sup>らは重度障がい児が参加する体育実技において、健常児側は特別な配慮等のため、体育授業を楽しめず不満があることの報告をしている。Block and Zeman (1996)<sup>9)</sup>は、バスケットボールの授業で、障がい児のいるグループといないグループで、スキル、体育に対する態度、ルールの改変について調査し、ルール改変の態度得点は、障がい児のいるグループが高いと報告している。しかし、健常児と障がい児の関わった期間との関連性については詳しく報告されていない。本実践において、A児の障がい程度は重く、周囲の児童と認識面、運動能力面について差が大きい。しかし、児童たちはルール設定の話し合い時、体育授業時のことだけでなく、給食、音楽、移動、その他学校生活全般からA児を把握し、ルール設定を話し合った経過がある。そのため、西が報告している意識変容の「ズレ」「まさつ」の段階が若干見られたが、「共感」の段階で実践できたものと考えられる。

健常児側からの満足度の評価は、アンケート調査、感想文などで把握できるが、障がい児側からの満足度については、教師の一方的な評価判断になることがある。それだけに体育実技の目的を明確にした上で、児童たちの評価、また、通常学級、障がい児学級担任の複数意見を踏まえ、満足度について評価すべきである。障がい児側の評価方法については

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題一児童・生徒の満足度を検討の観点として一課題がある。

## 2. 養護学校（現：特別支援学校）の実践報告

本実践は、養護学校（現：特別支援学校）における知的障がい児（対象学部：高等部36名・男子22名：女子14名：重複障がい生徒3名含む）を対象としたサッカーの実践報告である。表3は全体、課題別学習テーマ、表4は学習計画、指導観である。3グループに分け指導を行っていたが、本時の目標を「障がいレベルを超え、お互いを認め合いサッカーを楽しもう」と設定し、全員でサッカーを行うこととした（7時間目）。

表3：全体・グループ別学習テーマ

全体学習テーマ	サッカーを楽しもう・しっかり汗をかこう 友だちの事を考えよう
グループ別学習テーマ	
	(重) (1) 少しずつ動いているボールを追いかけてシュートしよう (担当教員3名)
	(2) 友だちをしっかり見てグループでゲームしよう (担当教員2名)
	(軽) (3) 役割を決め、いろいろな技術を身につけてゲームしよう (担当教員1名)

\* (1) 障がい程度：重 (3) 障がい程度：軽

表4：学習計画・指導観

学習計画	全体計画（8時間）
授業形態	グループ別学習（6時間）・全体学習（2時間） *全体学習はみんなでゲーム
指導観	日頃、運動量が少なく、また友だちとの関わりが少ない生徒たちにとって、友だちと共にボール運動を楽しみ、お互いを理解しあえる事を願う

ルール設定は、生徒との話し合いの時間を設定せず、ワンタッチルール（必ず全員がボールに触れるルール）を教師側から設定した。

ゲーム展開中、障がい程度の軽いB君がゴール前のシュートチャンス時に、ワンタッチルールのため、障がいの重いC君にボールをパスしなければならない状況が生じた。この瞬間「もっと、ほんもののサッカーしたいわ」と担当教員に不満げに、悲しそうに言った言葉と表情があった。

ゲームは一時中断した。再開後、ルールに従い、B君は障がいの重いC君にパスを行ったが、急にボールに触れたC君は、周囲の生徒たちの素早い動きに脅え、非常に驚いた様子であった。

Lavay and Depaepe (1987)<sup>8)</sup>らは重度障がい児が参加する体育実技において、健常

児側は特別な配慮等のため、体育授業を楽しめず不満があることの報告をしている。今回、障がい程度の差がある集団の体育実技であり、同様な結果であると考えられる。西(2007)<sup>5)</sup>は、インクルーシブ体育を進めるうえで、教師が配慮すべき事柄として、学習内容の方法の設定とその提示、段階的な目標の設定を挙げている。また、教師は授業を進める中で、他の生徒達が経験する意識変容のプロセスを教師という立場で先取りし、体育授業の展開に見通しを持つ事ができる事を報告している。また安井(2008)<sup>3)</sup>は、障がいのある児童・生徒が、体育参加場面において、失敗やズレを生じさせないようにとの思いから行われる配慮や工夫が、必ずしも児童・生徒の成長に結びつくとは限らないと報告している。今回、課題別グループ学習から、全生徒を対象とした学習目標に変更した実践であるが、段階的に学習目標を設定せず、教員の一方的なルールの提供において、「教員と生徒」、及び「生徒同士」に「ズレ」が生じた課題が残された実践であった。学校生活を終え、帰宅後、汗をかき精一杯からだを動かす機会が少ない傾向にある知的障がい児たちが残した「言葉」と「表情」は、体育実技における満足度を表しているものであろう。筆者はB君の不満げな悲しそうな叫び、表情と、C君の驚き、戸惑った表情が忘れられないのである。

今回の2事例は、小学校通常学級において、特別な支援を必要とする児童を含めた事例、及び障がい程度に差がある特別な支援を必要とする生徒たちへの事例を報告した。これらは、教員が一方的な指導を行うのではなく、段階を踏まえ、児童・生徒同士の話し合いの場の設定、ルール作成など工夫すること、体力向上、学力保障をするために、目的に応じたグループ編成をすることが、児童・生徒の体育授業の満足度に影響を与えていた事例であった。

現場教員においては、日頃の実践の反省、研修会から、体育の目的と児童・生徒の評価、満足度等について検討することができ、実践の見直しや指導力を向上させることが可能である。しかし、将来教員を目指そうとする学生たちは、直接、障がい児と接する経験が少なく、教育現場に出てはじめて特別支援教育体制を知る状況が多いことから、保健体育教員免許志望学生に対し、教育内容として、障がい児の理解、特別な支援を必要とする児童・生徒を含めた体育実践の指導法を、実践例等から学習する必要があると考える。後藤(2008)<sup>4)</sup>は特別支援教育と体育教員養成について、支援を必要とする児童・生徒の増加、特別支援教育体制の背景から体育教員の障がい児に対する専門教育の必要性、免許取得制度の不十分さを指摘している。また、介護体験受け入れ機関である支援教育現場管理職から、体育教員養成課程の教育内容について、学生が障がい児に接するボランティア活動の必修化、保健体育教科領域で、児童・生徒に応じた多種、多様な教材の工夫について学習する場を設定することが重要であること等以下の通り要望している。以下、筆者が、支援学校校長に、教員養成大学への要望を伺い、ご回答頂いた記述内容を掲載した。

「 支援教育現場から教員養成大学へ望むこと

日本も2007年に国連の「障害者の権利に関する条約」署名により、「障がいのある者が一般的な教育制度から排除されないこと」を理念とするインクルーシブ教育の推進が図られてきました。私は34年間大阪府立の支援学校に勤務（内8年間管理職）してきましたが、今後のインクルーシブ教育推進については、「障がいのない子どもと障がいのある子どもが、同一のクラスに出席し学ぶための基礎的環境整備や合理的配慮・支援措置」を追求する前に、日本の支援教育が求めてきたものが何であるかを考える必要があると思っています。

私は「支援教育こそが教育の原点である。」という考えを大切にしてきました。支援教育は一人ひとりの子どもたちの個性・特性（障がい）に応じた教育実践であり、支援学校はその実践の場であります。私自身この教育に携わる中で、「障がい」を個々の「個性・特性」と捉えてきました。支援学校は、障がいのある子どもたちに特化した特別な指導や支援をする教育現場と思われがちですが、私は障がいの有無に関わらず、すべての子どもたちの個性・特性に応じた教育がすべての教育現場で行われなければならないと考えています。これこそがインクルーシブ教育の推進に欠かすことのできない理念であると思います。

私の専門教科である保健体育領域に焦点をあてると、運動の得意、不得意に関わらず、すべての子どもたちが自主的に体を動かし、それぞれが達成感を感じることができる授業実践が大切であると考えます。そのためには、多種多様な教材を工夫すること（教材研究）が不可欠です。例えばバレーボールの単元を指導する場合、柔らかいボール（ソフトバレーボールや風船など）や、バドミントンのネットを使用するなどの工夫で、車いすの子どもやバレーボールのパスやレシーブが苦手な子どもたちにも「できた。楽しい。」という達成感や満足感をもたせることが可能になります。

教員養成大学においては2019年度入学生より、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」が必修科目として導入されることとなります。この導入により教員志望の学生は、通常学級に在籍する発達障がいの子どものことや母国語や貧困の問題等により特別の教育的ニーズのある子どもたちを想定した講義を受けることとなります。ここでお願いしたいのは、支援の必要な子どもたちだけに視点をあてるのではなく、「すべての子どもたちにとって有益で優しい教育環境（ユニバーサルデザイン）を構築することが大切である。」ということを教授していただきたいことです。それとともにユニバーサルデザインの考えを基本に置いた各教科教育法の見直しも必要になってくるものと思われま

す。

最後になりますが、教員を志望する学生たちには大学内で行われる座学だけでなく、支援学校・支援学級でのボランティア活動を必修科目に位置付けていただきたいと思

います。

支援教育現場を経験する中で、教育の原点（「一人ひとりの個性・特性を重んじる教育」）が何であるかを教員志望学生一人ひとりに感じてもらうことが「インクルーシブ教

育の本来の理念” に近づくとともにその推進に寄与するものであると考えます。 」

既に特別支援教育が実施されているが、教員養成大学における学習内容の検討は、現場教員の意見、要望を参考とし、各大学で創意・工夫する必要がある。以下、本学学生の体育実技経験の実態を踏まえ、教職関連科目の指導事例の紹介を、先述の事例報告と関連させ述べることとする。

### Ⅲ. 教員志望学生への指導課題

教員養成大学において、教育実習、介護体験等の経験を踏まえ、教員志望が強くなった学生も多くいる。本学では中学校・高等学校の保健体育教員免許取得が可能であり、教員志望者は体育実技、保健の指導案作成及び模擬授業を経験することとなっている。現場経験がない学生たちにとって、模擬授業、指導案作成の記述等において、多くの課題があつて当然である。また、他大学を含め、殆どの学生が介護体験期間だけ障がい児（者）と関わる状況から、2007年から実施された特別教育支援体制に対する対策として、特別な支援を必要とする児童・生徒の体育実践について学習する場が必要と考える。

筆者らは、教員志望学生に対して「教育実習研究」の科目を担当している。教育内容として「特別な支援を必要とする児童・生徒の体育実践」をテーマとし、先述した2事例の実践の紹介と、児童・生徒の満足度、心情などをもとに、学生自身の身近な経験から話し合い、更に具体的に特別な支援が必要な児童・生徒がいる前提としての指導案を作成することを試みた。図5～図6は、授業での話し合いに使用する教材準備として、受講生100名（内、障がい者2名含む）を対象に実施した、小、中、高等学校での体育実技における

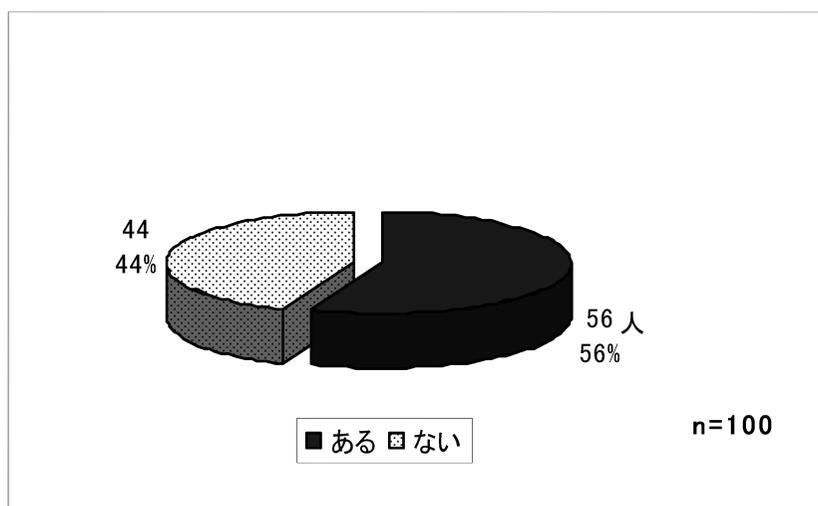


図5：障がい児学級からの体育参加

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題一児童・生徒の満足度を検討の観点として一

アンケート調査結果である。質問項目は、学生自身の身近な経験を基に考える目的から、①小学校、中学校・高等学校で障がい児学級から通常学級への体育実技の参加状況 ②障がい児学級からの体育実技参加における集団編成について ③当時の体育実技で「よかったこと」 ④当時の体育実技で「いやだったこと」とした。分析はエクセルによる $\chi^2$ 検定で行い有意水準は $P < 0.05$ とした。

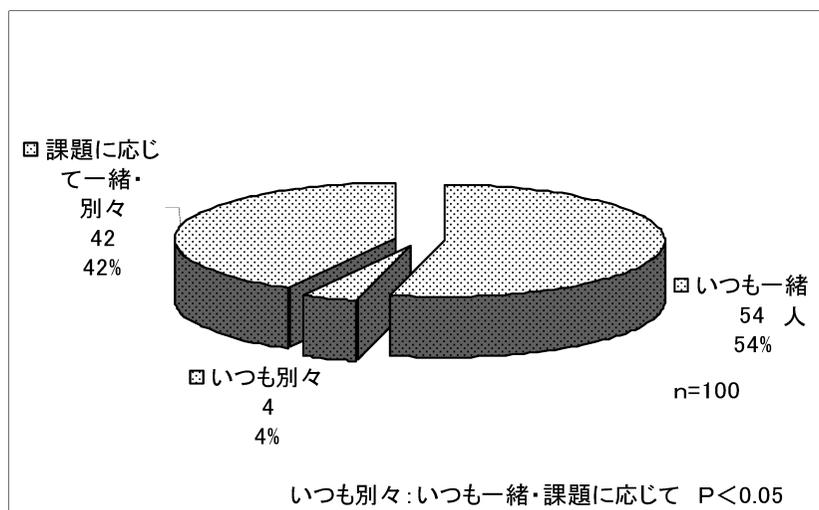


図6：障がい児学級からの体育参加

約半数（56%）が障がい児学級から児童・生徒が参加した体育実技を経験していた（図5）。グループ編成については、「いつも一緒がよい」54%・理由：仲間意識が育つ・思いやりが育つ、理解しあえる、同じ人等、「課題に応じてグループ分けを工夫」42%・理由：目的に応じて変える、個人種目と集団種目を考える、本人が負担となる等 「いつも別々がよい」4%・理由：運動能力に差がある、目的を変えればよい等（図6）であった。（いつも別々：いつも一緒・課題に応じて一緒  $P < 0.05$ ）

当時を思い出し、障がい児学級から通常学級に入り体育実技を学習したことについては、「よかったこと」：クラスが仲良くなった・思いやった・協力し合えた、が多かった（図7）。当時を思い出し「いやだった」：プレーが止まる、ルール説明が長い、授業進行が遅い、ゲームがいつも負ける等の意見が出されていた（図8）。「いやだったこと」として回答したのは17名であり、「よかったこと」と回答した48名より半数以下であったが、今後、指導者としては配慮すべき内容であると考え。小学校の実践報告、養護学校（現：支援学校）の実践報告と学生自身の経験を比較して話し合ったことは、特別な支援を必要とする児童・生徒の立場、または健常児の立場の両側面から生徒を理解する機会となり重要な教育内容であると考え。（資料2）は、小学校、支援学校の事例紹介後の感想文の一部である。感想文を記述し、話し合った後、教員の立場になり、指導案作成の授

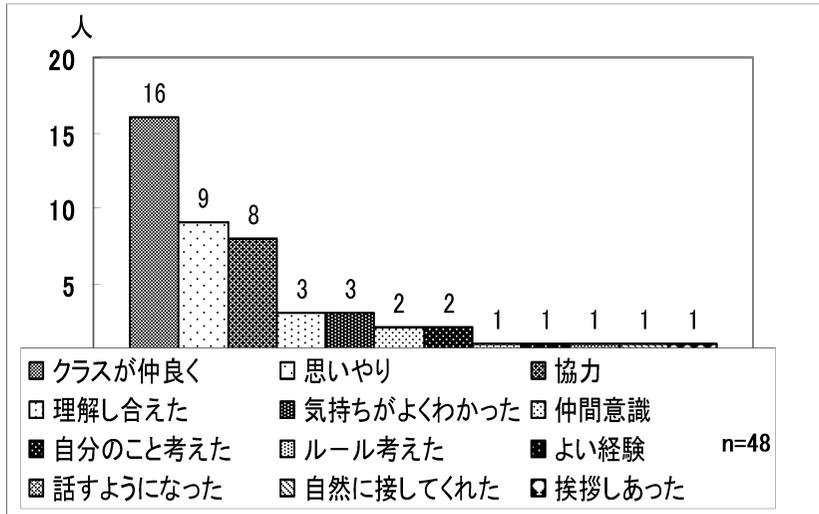


図7：当時よかったこと（障がい児学級から体育参加）

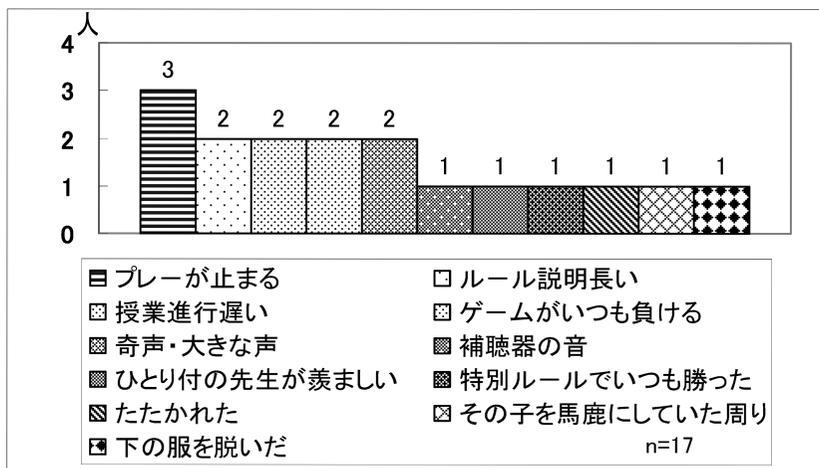


図8：当時いやだったこと（障がい児学級から体育参加）

業展開を試みた。(資料3)は、教育実習前の3年生が、「通常学級のクラスに1名の車いす使用生徒がいる」ことを前提とし、「全員でバレーボールを楽しむこと」を目的とした場面設定で作成した指導案であり、(資料4)は通常学級のクラスに車いす使用生徒1名がいることを前提とし、「全員でバスケットボールを楽しむ」ことを目的とした場面設定で作成した指導案の一場面である。

(\*感想文、指導案作成は「教育実践研究Ⅲ」で実践し、本稿への掲載了解済)

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題—児童・生徒の満足度を検討の観点として—

本日、湯川が紹介した、「インクルーシブ体育」に関する2事例の紹介から、あなたが教師になり、体育授業を実践する前提として、感想、意見を記述すること。

- ・ 必加味、生徒のこころを思い、考えのこころを生徒にまで、良いところを  
 褒めというこころを、頭に置いておかなければならないと感じた。
- ・ 体育を実践していく中で、障がいのある子たちにも、差が出ることが  
 必然で、それは障がいのない者同士でも同じと伝える。  
 体育の授業をする中で、目的・目標は何なのか、1つ1つでそれを  
 生徒に、自身に成長や学びにつながるものがあるのか、教員は  
 常に考えなければならぬ。

(資料2) 小学校、支援学校の事例報告に対する学生の感想文

保健体育科学習指導案 (本時の展開)

学籍番号 ( ) 氏名 ( )

※算入使用生徒1名(比較時は自由参加)がいる。

- 対象 中学校 高等学校 (どちらかに○) 2 年生 30 名 (内訳 男子 0 名 女子 30 名)
- 単元 バレーボール
- 本時の目標 ゲームを通してバレーボールの楽しさを知る。
- 準備物等 ネット、ボールの個数、種類は自由とする
- 本時の学習指導案

段階	時間	学習内容	学習活動	教師の支援と指導上の留意点 及び評価の観点 (●)
展開		10人ゲーム (1対1対1対1)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションを耳だけでなく、落ちていない方に声をかけ合う。</li> <li>●算入使用児童が居るチームを打って、ボールまわしかに工夫してできるかを負ていく。(思考・判断)</li> </ul>

(資料3) 特別な支援が必要な生徒が1名いる前提の指導案1 (活動場面は1場面とした)

学習活動	指導上の留意点	時間配分
<p>チームに分かれてゲームをする。                      (5対5が基本だが車いす生徒が、いるチームは一人補助役としてチームに入る)</p> <p>↑                      補助役としてみたが車いす生徒もバスケットを楽しく行えると思える。                      → 学生Aのコメント</p>	<p>・バスケットボールは5対5で行う競技だが、車いす使用生徒が、いるチームは一人増やし5対6で行う(増やした一人は補助役)</p> <p>・上肢は自由に使えるのでパスやキャッチは、通常通り行う(一人多く入った生徒(車いす生徒)の補助役として、何かあった時のみ補助あり)</p> <p>・移動する時は、ボールを足にのせて移動するか補助が入っている生徒が代わりにドリブルを行う(パスなどを行うときは車いす生徒が行う)</p>	<p>→ 車いす用しては1人の補助役を付けるは良いと思う。                      → 学生Cのコメント</p> <p>→ ドリブルは難しいので足に乗せて移動するのは良いと思う。                      → 学生Bのコメント</p> <p>※: 4名1グループで指導についてディスカッションを実施</p>

(資料4) 特別な支援が必要な生徒が1名いる前提の指導案2  
 (活動場面は1場面とした)

\*記述後、学生同士でコメントを記述しあった。

インクルーシブ体育に関する教員養成課程における課題—児童・生徒の満足度を検討の観点として—

具体的指導案については、ルールの工夫など経験不足のため、記述には課題が多かったが、作成した指導案をもとに、学生同士でコメントを記述したり、ディスカッションをすることにより、支援を必要とする児童・生徒を含めた生徒全員に対する体育実技の「工夫」と「満足度」について考えるきっかけになっていた。

教育実習校から「指導案を記述できるよう指導してもらいたい」とご指導を受けることがよくある。当然、教員養成大学としてすべき教育内容である。その際、指導案の記述練習だけでなく、体育実技の意義、重要性を問いかけ、特別な支援を必要とする児童・生徒たちについて理解する場とし、指導案作成の学習場面等を設定することも重要であると考ええる。また、それらの学習場面が、特別支援教育体制に対する対応策の一部になると考える。

#### IV. まとめ

インクルーシブ教育が唱えられる中、インクルーシブ体育との言葉は、まだ教育現場において広まっていない現状である。しかし、障がいの重度・多様化、また今まで認定されなかった児童・生徒の出現から、教育現場での特別支援体制には多くの課題がある。その中、体育の果たす役割、及び将来教員を目指す学生の役割は重要である。今回、本稿において、小学校通常学級、養護学校（現：特別支援学校）での実践報告から、児童・生徒の体育実技に対する満足度の検討をし、更に教員養成校において、実践報告と課題を取り入れた授業を試みた。これらのことから、体育実技の満足度、更に教員養成校における教育内容の課題を以下の通りまとめた。

##### 実践報告から

- ・特別教育支援体制の中、障がいの重い児童を含めた通常学級での体育実践は、段階を踏まえ、児童同士の話し合い等を授業内容に入れることにより、「ズレ」「まさつ」「共感」の経過をたどり、障がいの有無を超え、児童同士が理解しあえることに繋がった。その場合、体育実技時の児童同士の関わりの変化だけを観察するのではなく、音楽、美術、給食等の体育実技時以外の関わりも影響していることに留意する必要がある。
- ・教員の一方的なルール設定は「教員」と「児童・生徒」、及び「児童・生徒同士」にズレが生じ満足度は得られない。



上記の2事例のまとめから教員養成課程の課題

- ・教員養成課程における教育内容として、具体的事例を基にしながら、インクルーシブ教育について学習し、教育現場の現状を理解する必要がある。
- ・教員の一方的な指導にならないため、指導案作成にあたり、段階を踏まえた単元計画の作成、及び「特別な支援が必要な児童・生徒がいることを前提とした場面」を設定し、

指導の配慮、工夫を考えながら具体的実践の指導案を作成することが重要となる。

- ・インクルーシブ体育の理解を深めるため、教員養成課程の学生自身の小、中、高等学校時の体育実技の集団編成など経験談を発表しあい、ディスカッションすることは、過去の自分自身を含め、児童・生徒の心情について考える場となり重要である。
- ・記述後の指導案を学生同士で話し合うことは、特別な支援を必要とする児童・生徒だけに焦点をあてた指導に偏らず、児童・生徒全体の理解が深まり、体育実技の満足度向上に繋がる手立てとなる。また、インクルーシブ体育の理解に繋がると考える。

最後に繰り返しになるが、「障がいとされる内容が多様・重複化され、特別な支援を必要とする児童・生徒たちが多くなってきた現状だからこそ、今、体育の果たす役割は重要であり、現場教員、及び将来教員を目指す学生は、インクルーシブ体育について理解を深める必要があること」を提唱したい。

#### 注釈

- 【\*注釈1】「障がい」：従来「障害」と記述されていた経過があるが、教育機関において、ひらがなを使用している。本稿においても同様にひらがなを使用し、従来使われていた固有名詞（障害者スポーツ研究会等）のみ漢字を使用した。
- 【\*注釈2】インクルーシブ体育：アダプテッド国際学会（IFPA）の学会誌Adapted Physical Activity Quarterly26 3号のHelena Seymour, Greg Peid, Gordon A, Bloomの研究論文表題「Friendship in Inclusive Physical Education」など学術用語として使用されていること、また、草野ら（2007）の著書「インクルーシブ体育の創造」をはじめ国内において使用されている。
- 【\*注釈3】デンマークの障がい児をもつBank Mikkelsen（1969）が、障がい者と障がいのない人が同じような日常生活を送れるようにすべきであると主張し、Nirje（1970）などにより理論づけられた。国連において1981年から10年間制定された国際障害者年の基本的理念となり、国内においても福祉領域において基本的な考え方となった。

#### 引用・参考文献

- 1) 小林篤、体育の授業、一荃書房（1981）。
- 2) 長曾我部博、インクルーシブ体育における「まさつ」が子どもの相互関係に及ぼす影響、障害者スポーツ科学4（1）、37-46（2006）。
- 3) 安井友康、山崎昌廣、小中学校における障害のある児童生徒の体育授業 北海道教育大学紀要（教育学編）58-2（2008）。
- 4) 後藤邦夫、特別支援教育と体育教員養成 筑波大学体育科学系紀要 31 1-8（2008）。
- 5) 草野勝彦、西洋子、長曾我部博、岩岡研典、インクルーシブ体育の創造、市村出版（2007）。
- 6) 細江文利、心と身体をつむぐ体育、ボール運動、教育技術MOOK（2006）。
- 7) 小林篤、体育の授業研究、大修館（1978）。
- 8) Lavay, B.W. and Depaep, J. The harbinger helper. Journal of Physical Education and Dance 58. (7) 98-103 (1987)。
- 9) Martin E Block, Ron Zeman, Including Student with Disabilities in Regular Physical Education: Effect on Nondisabled Children, Volume13 issue1 HUMAN KINETIC Janural 1996 38-49。