

## 知的障害特別支援学校の自立活動における 児童の主体的な身体活動課題への取り組みを志向した 外部専門家との協働の試み

A trial of collaborative self-reliance activities classes with external experts  
that aimed at the active participation of students with motor  
coordination difficulties in the special needs school for students  
with intellectual disabilities

手塚 公志朗\*・桜田 かおる\*・佐々木 美鶴\*・増田 貴人\*\*  
Koshiro TEZUKA, Kaoru SAKURADA, Mitsuru SASAKI, Takahito MASUDA

### 要旨

本報告では、知的障害特別支援学校小学部における、運動面に困難さのある児童への授業を外部専門家と協働して実践することを目的とした。外部専門家は授業内容の検討から授業の進行まで学校の教員と協働した。授業は全9回であり、空間の位置取りや周囲をよく見て判断する力の向上、ボールの感覚やその操作の向上、物の操作や動きの予測の向上をねらった活動を実施した。全ての授業で、運動課題への参加が消極的な児童も含め全員の主体的な活動参加を引き出した。児童の興味が湧くような活動の設定、次々と使用する物品を変更するなどといった活動参加の動機を維持するような工夫、簡単な動作から始めて段階的に難易度を上げる指導ステップ、うまくできなくてもその場面が気にならないほど多く挑戦できる機会の設定の4点の有効性が示唆された。また、外部専門家との協働で得られた視点の他授業への応用が一部の教員に見られ、運動発達の指導・支援に関する専門性の向上を図る契機となった。

**キーワード：**知的障害、外部専門家との協働、自立活動、主体性

### I. はじめに

知的障害は発達期における知的機能の制約によって特徴づけられる障害であるが、知的障害のある子どもにおいては、明らかな運動まひがないにも関わらず、様々な運動課題の遂行に困難が認められる場合がある(平田, 2019)。運動技能に困難さがある子どもが支援を必要とする背景には、日常生活における失敗体験等の積み重ねによる著しい自尊心の低下といった心理的問題が強く関連している(村上, 2023)。発達初期のできるだけ早い段階で支援ニーズを把握し、必要な支援を提供することは、子どもの自己評価低下を防ぎ、様々な課題への取り組み意欲を構築していくことに関連すると考えられる(辻井, 2019)。A知的障害特別支援学校(以下、A学校)小学部の児童においても、日常生活や学習活動の場面で、運動技能の遂行について遅さや不正確さが確認できた。また、一部の児童においては、「運動神経がないからやっても無駄」等の発言や、難しいと予測される運動課題を避ける様子が見られた。

運動技能にアプローチする授業として、主に体育や自立活動が挙げられる。なかでも、自立活動では個々の運動技能の困難の背景を探り、改善に向けた指導を個別にあるいは集団で指導を計画・実施することが可能であろう。運動発達支援で必要な視点として、子どもの発達経路を理解すること、子どもの発達経路に適

---

\* 弘前大学教育学部附属特別支援学校 School for Special Needs Education Attached to the Faculty of Education, Hirosaki University

\*\* 弘前大学教育学部 Department of School Education (Special Needs Education), Faculty of Education, Hirosaki University

した課題や環境を調整することの2点が挙げられる(村上, 2023)。自立活動において運動発達を促す上で上述の2点を基に指導を計画することが求められる。

ところで、文科省が設置した有識者会議「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」が令和3年1月にまとめた報告のなかで、「障害の種類や障害の状態等によっては、臨床心理士、作業療法士、理学療法士、言語聴覚士等の専門家の知見を活用して指導に当たる必要があり、引き続き、学校の内外の専門家と連携した教育体制整備の推進が必要である。」として、特別支援学校における指導体制の整備が求められている。特別支援学校が、地域資源にある専門家の知見を活用しながら障害特性に応じた指導の充実をはかることは、これまでも議論されてきた。このことは、特定の教科等に限るものではなく、身体活動の充実という前述の2つの視点にも該当するものである。また地域資源との連携によって、児童にとっては通常の学習活動とは異なる動機づけにつながることや、その際の相互作用を通して他者に与える影響さえも考慮できるエージェンシーの土台作りにつながることも、それぞれ期待される。

先行研究や実践を概観すると、知的障害特別支援学校において運動発達を専門とする外部専門家と連携して実践する事例の数は多くなかった。子どもの発達経路を理解し、それに適した課題や環境を調整することが可能である運動発達の専門家と知的障害特別支援学校の教員が協働して指導を計画・実施することで、知的障害特別支援学校に在籍する運動発達に困難を示す児童に対して、学校の教育活動の中で効果的な運動発達支援を行うことが期待できるであろう。そこで、本実践ではA学校の教員と運動発達を専門とする外部専門家(以下、外部講師)と連携し、自立活動の時間における指導において授業実践を展開した。

## II. 実践の手続き

### 1. 実践の基本方針

本実践は、A学校小学部の教育課程上の自立活動で取り扱い、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導で実施した。本実践の内容に関連する自立活動の内容の項目は児童により異なるが、全ての児童において共通した項目は、「3 人間関係の形成(3) 自己の理解と行動の調整に関すること」、「4 環境の把握(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること」、「5 身体の動き(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること」であった。

本実践はA学校の教員と外部講師が協働して取り組んだ。本実践に参加したA学校の教員は7名であり、第一著者が主となって実践を計画した。外部講師は5名であった。1名は大学教員である第四著者であり、知的障害児や発達性協調運動症児者への指導・支援において20年以上の経験を有していた。他の4名は第四著者の研究室に所属していた大学生で、全員が特別支援教育を専攻しており、特別支援学校教員免許状取得にあたり知的障害特別支援学校での教育実習経験があった。

授業内容は、第四著者が先行研究(Kröger & Roth, 2006, 奥田・佐藤・ロート, 2017, 大山・奥田, 2018)をもとに運動発達の専門的な視点から、対象児童の実態を踏まえて指導の流れの試案を考えた後、第一著者と検討して決定した。決定した内容の詳細は第一著者から他の関係する教員に指導案等で周知された。

授業における指導者の役割について、第四著者は指導の一斉指示を出し活動を統括する役割を、他の4名の外部講師は教材の操作など進行の補助を、第一著者を含むA学校教員は示範や進行の補助、一斉指示の補助伝達、逸脱への対応などの役割を、それぞれ担った。普段の授業とは異なり、外部講師が授業を進行することで、児童の活動への興味・関心の向上を図るとともに、類似するような体育など授業での失敗経験の想起を防いで意欲的な活動参加を促すことをねらった。

### 2. 対象児童

A学校小学部の全児童17名のうち14名(1年生1名、2年生1名、3年生3名、4年生3名、5年生3名、6年生3名)を対象とした。この14名は、身体を動かすことに苦手意識があり実際に困難もあること、及びそのために自己肯定感が低下していると推測される様子が日々の学校生活の中で見られることを理由として抽出された。あわせて、コミュニケーションや日常生活の課題に時間が取られすぎることがなく、指導時間を確保できることも理由に含まれた。

14名の児童の多くは、中・軽度の知的障害を有していた。知的側面だけではなく身体的・精神的側面においても個人差があるものの、明るく活発な児童が多く、学年を越えた児童同士の関わりが頻繁に見られた。

相手を思いやったり、協力したりする良好な関わりも多かった。運動面については経験の乏しさから、基礎体力の弱さや微細運動・粗大運動など基本動作の未発達な部分があった。基本動作の未発達な部分が関連して、日常生活では排泄や衣服の着脱など身辺処理に課題があったり、体育の授業では消極的な取り組みが見られたりする児童もいた。

### 3. 指導期間及び場所

指導は、X年10月から12月までの3か月間、行事等を含む週を除き週1回、全9回実施された。1回の指導における指導時間は約30分間であった。それぞれの指導回は、最初の5分間で第一著者が本時の説明をし、次の20分間で第四著者が運動に関わる活動を展開した。残る最後の5分間では、ワークシート（図1）に記入することで活動の振り返りをした。

指導は、第1回から第8回までを遊戯室（8m×11m）で、第9回のみ体育館（22m×15m）で、それぞれ実施された。

### 4. 観察及び記録

ビデオカメラを三脚に固定し、部屋の左奥隅に1台設置して記録した。活動の展開によって設置場所の変更、ビデオカメラの追加をした。

授業の最後5分間では図1のワークシートを活用した振り返りが行われたが、ワークシートには4つの質問項目を設定した。1つ目は「きょうのかつどうはたのしかったですか？ひとつに○をつけましょう」という選択の回答形式、2つ目から4つ目は自由記述式でそれぞれ「うれしかったこと、たのしかったことはなんですか？」、「つぎにがんばりたいことはなんですか？」、「じゅうにどうぞ」という質問項目であった。ワークシートに記入する際、指導者が支援に入ったが、その支援は誤字脱字への対応が主であり、記入内容を一緒に考えることはしなかった。

図1 ワークシート

### 5. 倫理的配慮

A学校は、在籍児童生徒の学びと成長を保障する他に教育実習や研究の場としての使命も担っており、あらかじめ事前に十分に説明した上で、保護者より研究協力及び成果公開の同意を書面で得ている。また、校内で個人情報の保護をはじめとする倫理的課題について十分に検討した上で、本実践の実施と公開にあっている。

## Ⅲ. 各授業の概要と児童の様子

### 1. 各授業について

本実践は、児童には「SPT（スペシャルとみのタイム）」と説明し、外部専門家を招くことを事前に伝えた。

全9回は、以下のように構成された。第1回から第3回では、空間の位置取りや周囲をよく見て判断する力の向上をねらった「ゴースルー」、第4回から第6回では、ボールの感覚やその操作の向上をねらった「クリーン大作戦」他、第7回と第8回では、物の操作や動きの予測の向上をねらった「コーンキャッチ」、最終回である第9回では、第1回から第8回を複合的に組み合わせた「スペシャルゴースルー」を展開した。各授業の内容と主な目標、その詳細をまとめたものを表1に示す。

以下に、第1回～第3回、第4回～第6回、第7回と第8回、第9回の活動ごとのまとまりに分けて、授業の概要や児童の様子、ワークシートの回答の一部を紹介する。

表1 各授業回の内容と目標、授業内容の詳細について

回	内 容	目 標	詳 細	
			活動のルール	指導者の手立て
1	ゴースルー (全3試行)	ボールにぶつからないように身体を動かすことができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>スタート地点に置かれたかごの中のカラーボールをゴール地点にあるかごに入れていく</li> <li>基本1人1つのカラーボールを持って運ぶ</li> <li>児童全員で全部のカラーボール（100個程度）をゴール地点のかごに移したら終了</li> <li>途中、コースを横切るバランスボール（1個）や床に置かれたパイロンにぶつからないようにボールを運ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>バランスボールは指導者2名が転がすことでコースを横切った</li> <li>パイロンは児童の取り組んでいる様子から置く位置を決めることで、難易度を操作した</li> </ul>



2	ゴースルー (全4試行)	動く障害物や動かない障害物にぶつからないように身体を動かすことができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>スタート地点に置かれたかごの中のカラーボールをゴール地点にあるかごに入れていく</li> <li>基本1人1つのカラーボールを持って運ぶ</li> <li>児童全員で全部のカラーボール(100個程度)をゴール地点のかごに移したら終了</li> <li>途中、コースを横切るバランスボールやスポンジボール(2～3個)や床に置かれたパイロンになどの障害物、上下に動くスポーツチャンバラの長剣にぶつからないようにボールを運ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>パイロンは児童の取り組んでいる様子から置く位置を決めることで、難易度を操作した</li> <li>バランスボールやスポンジボールは転がすだけでなく、バウンドさせるなどして難易度を操作した</li> </ul>
3	ゴースルー (全4試行)	動く障害物や動かない障害物にぶつからないように身体を動かすことができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>スタート地点に置かれたかごの中のカラーボールをゴール地点にあるかごに入れていく</li> <li>基本1人1つのカラーボールを持って運ぶ</li> <li>児童全員で全部のカラーボールを(100個程度)ゴール地点のかごに移したら終了</li> <li>途中、コースを横切るバランスボールやスポンジボール(2個)や床に置かれたパイロンになどの障害物、左右に動く指導者にぶつからないようにボールを運ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>パイロンは児童の取り組んでいる様子から置く位置を決めることで、難易度を操作した</li> <li>バランスボールやスポンジボールは転がすだけでなく、バウンドさせるなどして難易度を操作した</li> <li>2～4試行では、指導者はバスケットボールのディフェンスのように、左右に両手を広げて左右に素早く動いて進路を妨害した。人数は試行を重ねるにつれて1人ずつ増え、4試行目では4人となった</li> </ul>
4	クリーン大作戦 (2分間で1試行, 全2試行)	ボールを相手の陣地の方向へ投げることができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>児童チームと指導者チームに分かれて競う</li> <li>指導室の中央で2つに仕切られたコートにチームごとに分かれる</li> <li>自分のチームのコートにまかれてあるカラーボールを相手のコートを目がけて投げる</li> <li>2分経過後、自分のコートにあるカラーボールが相手より少ないと勝ち</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的にコートから逸れたボールを戻すことと、励ましや応援などの言葉掛けをした</li> <li>投げ方の教示やフォームの提示は避け、「どンドンあっちへ投げよう」などの数をこなす促しを行った</li> </ul>
5	大壁破壊大作戦 (全ての箱が落ちたら1試行終了, 全3試行)	的をねらってボールを上手投げることができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>児童チームと指導者チームに分かれて競う</li> <li>指導室の中央を平均台で2つに仕切り、それぞれのコートへチームごとに分かれる</li> <li>それぞれのコートに大小様々な種類のボールを置く</li> <li>平均台の上に置かれた箱などを、自分のコートに貼られたラインテープの位置からボールを投げて、相手のコートに落とす</li> <li>自分のコートにある箱が相手より少ないと勝ち</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的にコートから逸れたボールを戻すことと、励ましや応援などの言葉掛けをした</li> <li>投げ方の教示やフォームの提示は避け、「どンドンあっちへ投げよう」などの数をこなす促しを行った</li> </ul>
6	UFO大作戦 (全5試行)	的をねらってボールを上手投げることができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>指導室中央に置かれたバランスボール(1, 3個)をねらって、様々な種類のボールを投げる</li> <li>児童はバランスボールから3mほど離れた位置に示されたラインから出ないようにボールを投げる</li> <li>バランスボールを3m先の指導室奥側の壁まで動かしたら終了</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的にコートから逸れたボールを戻すことと、励ましや応援などの言葉掛けをした</li> <li>投げ方の教示やフォームの提示は避け、「どンドンあっちへ投げよう」などの数をこなす促しを行った</li> <li>バランスボールが簡単に動かないようにパイロンで固定するなどの難易度の操作を、試行を重ねるごとに実施</li> </ul>
7	コーンキャッチ (全2試行)	ボールをよく見てキャッチングすることができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>コーンキャッチは以下の流れで進行了た</li> <li>①1人1つ小さなパイロンをもつ</li> <li>②スタートラインから出発し、5つあるレーンの中から自分が取り組みたいレーンを選ぶ</li> <li>5つのレーンについては以下のとおり</li> <li>【レーン1】長机上で端からまっすぐ転がるボールを他方の端で落ちるところをキャッチする</li> <li>【レーン2】長机上で端からバウンドで転がるボールを、他方の端で落ちるところをキャッチする</li> <li>【レーン3】2m程離れた距離から、目の高さから胸元くらいの高さで投げてもらったボールをキャッチする</li> <li>【レーン4】2m程離れた距離から、頭を超えるくらいの高さの山なりで投げてもらったボールをキャッチする</li> <li>【レーン5】2m程離れた距離から、投げ手がランダム軌道で投げってくるボールをキャッチする</li> <li>③選んだレーンにて、手持ちのパイロンでカラーボールをキャッチする</li> <li>④キャッチした後、指定された箱にボールを入れ、スタートラインに戻る</li> <li>⑤②～④をボール(100個程度)がなくなるまで繰り返す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的に励ましや応援などの言葉掛けをした</li> <li>「こうする」のような投げ方の教示やフォームの提示は避け、「あっちなら取れるかも」などの挑戦や数をこなす促しを行った</li> </ul>

8	コーンキャッチ (全2試行)	ボールをよく見て キャッチングする ことができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第7回と基本的には同じ流れで進行した。異なるのは、②のレーンの設定である</li> <li>【レーン1】長机上で端からバウンドで転がるボールを、他方の端で落ちるところをキャッチする（第7回の【レーン2】と同じ）</li> <li>【レーン2】2m程離れた距離から、頭を超えるくらいの高さの山なりで投げてもらったボールをキャッチする（第7回の【レーン4】と同じ）</li> <li>【レーン3】2m程離れた距離から、投げ手がランダム軌道で投げてくるボールをキャッチする（第7回の【レーン5】と同じ）</li> <li>【レーン4】2m程離れた距離から、投げ手がランダム軌道で投げてくるボールをキャッチする。キャッチする位置に踏み台を置き、児童は踏み台の上に立ってキャッチする</li> <li>【レーン5】2m程離れた距離から、投げ手がランダム軌道で投げてくるボールをキャッチする。キャッチする位置にトランポリンを置き、児童はトランポリンの上ののってキャッチする</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基本的に励ましや応援などの言葉掛けをした</li> <li>・「こうする」のような投げ方の指示やフォームの提示は避け、「あっちなら取れるかも」などの挑戦や数をこなす促しを行った</li> </ul>
9	スペシャル ゴースルー (全2試行)	これまでの学習で扱ってきた「ボールにぶつからないように身体を動かす」「的をねらってボールを投げる」「さまざまな軌道のボールを捕ることができる」の経験を総合的に活用し、周囲をよく見たり、考えたり、行動することができる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スペシャルゴースルーは以下の流れで進行した</li> <li>①1人1つ小さなパイロンをもつ</li> <li>②スタートラインから出発し、3つあるレーンの中から自分が取り組みたいレーンを選ぶ</li> <li>5つのレーンについては以下のとおり</li> <li>【レーン1】長机上で端からバウンドで転がるボールを、他方の端で落ちるところをキャッチする</li> <li>【レーン2】2m程離れた距離から、頭を超えるくらいの高さの山なりで投げてもらったボールをキャッチする</li> <li>【レーン3】2m程離れた距離から、投げ手がランダム軌道で投げてくるボールをキャッチする。キャッチする位置に踏み台を置き、児童は踏み台の上に立ってキャッチする</li> <li>③選んだレーンにて、手持ちのパイロンでカラーボールをキャッチする</li> <li>④パイロンを持ったまま、ゴースルーに取り組む。途中、コースを横切るバランスボールやスポンジボール（2個）、床に置かれた跳箱などの障害物、左右に動く指導者にぶつからないようにボールを運ぶ</li> <li>⑤ラインの内側から、マットをねらってボールを投げる。投げ終わったらスタートラインに戻る</li> <li>⑥②～⑤をボール（100個程度）がなくなるまで繰り返す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導者それぞれの配置に付き、第1回から第8回までに行ってきた手立てを行った</li> </ul>

## 2. 第1回～第3回：空間の位置取りや周囲をよく見て判断する力の向上をねらった活動「ゴースルー」

「ゴースルー」は、スタートからゴールまでカラーボールを運ぶ活動であった。途中に指導者が操作するバランスボールや床面に置かれたパイロンなどの障害物にぶつからないように身体を動かすことが求められた。カラーボールは100個ほどあり、児童全員で全部のカラーボールをゴール地点のかごに移したら終了とした。第1回から第3回にかけて、バランスボールの数を増やしたり転がさずに弾ませたりなどして段階的に難易度を上げた。指導者の共通の支援として、失敗に注目させるような働きかけはせずに、すぐ次に取り組むことの促しを徹底した。

計3回の活動において、児童は時間いっぱい、個別の支援を要さず、主体的に活動に参加していた。徐々に難易度が上がる障害物に対して、自分なりに避ける方法を思考し挑戦する様子が多く確認された。具体的には、障害物を前にして一度止まり、注視して動きなどを推測してから身体を動かす様子であった。加えて、障害物に当たることがあっても、すぐ次に取り組む様子が多く確認された（写真1，2，3）。

ワークシート1つ目の設問である「きょうのかつどうはたのしかったですか？ひとつに○をつけましょう」の回答では、第1回～第3回の合計の参加児41人中38人が「たのしかった」と回答した。残りの3名の回答は「すこしたのしかった」であった。2つ目の設問である「うれしかったことたのしかったことはなんですか？」への回答は、「ボールをよけながら小さいボールをいれるのがたのしかった」「もっとむずかしくなってきたのしかった」などがあつた。3つ目の設問である「つぎにがんばりたいことはなんですか？」への回答は「あたらないようにがんばる」「つぎはもっとむずかしいのをやりたい」などがあつた。



写真1 第1回の様子



写真2 第2回の様子



写真3 第3回の様子

### 3. 第4回～第6回：ボールの感覚やその操作の向上をねらった活動「クリーン大作戦」他

第4回は「クリーン大作戦」を実施した。児童と指導者の2チームに分かれ、2分間相手の陣地にボールを投げ続け、時間終了後のボールの個数によって勝敗を決める活動であった。第5回は「大壁破壊大作戦」を実施した。児童と指導者の2チームに分かれ、コートセンターラインに置かれた箱を、ボールを投げて相手のコートに落とし、コートに落ちた箱の個数によって勝敗を決める活動であった。第6回は「UFO大作戦」を実施した。指導室中央に置かれたバランスボールをねらい様々なボールを投げる活動であった。勝敗を気にする児童がいるため、一貫して児童と指導者でチームに分かれて競った。途中、指導者チームの人数を増やすなどして難易度を操作した。ボールを転がすのを防いで、投げる動作を引き出すために、活動に応じて仕切りや平均台などを活用した。指導者の共通の支援として第3回までと同様に行った。なお、投げ方の教示やフォームの提示はしなかった。

第4回の活動は、以前経験があったこともあり見通しをもって活動参加する様子があった。第5回、第6回の活動ではラインを超えないように投げることが求められたが、守りながら取り組む様子が見られた。ボールは様々な大きさ、形状のものをを用いたが、投げやすいボールを選ぶ児童もいれば、自分の好きな色を選ぶ児童もいた。大きさや形状によって投げ方を工夫する様子が多くの子で確認できた。投げる際には目標物を注視することに加え、身体の前面向けることも多くの児童で見られた(写真4, 5, 6)。

ワークシート1つ目の設問への回答では、第4回～第6回の合計の参加児40人中33人が「たのしかった」と回答した。残りの7名では、4人が「すこしたのしかった」、3人が「すこしつまらなかった」と回答した。2つ目の設問への回答は、「ボールをなげて、ドッジボールみたいでたのしかったです」「ボールをなげたりいろうなしょうがいぶつをたおすこと」などがあつた。3つ目の設問への回答は「いっぱいねらったりたおしたりすること」「あたらしいこと」などがあつた。



写真4 第4回の様子



写真5 第5回の様子



写真6 第6回の様子

### 4. 第7回～第8回：物の操作や動きの予測の向上をねらった活動「コーンキャッチ」

「コーンキャッチ」は小さなパイロンを逆さに持ち、カラーボールをパイロンの穴に入れてキャッチする活動であった。カラーボールをキャッチするレーンは、それぞれ異なる難易度で5種類設定されており、児童はレーンを自由に選択できた。カラーボールは100個ほどあり、児童全員で全てのカラーボールを指定されたかごに移したら終了とした。指導者の支援はこれまでと同様に行った。

児童は時間いっぱい、個別の支援を要さず、主体的に活動に参加していた。カラーボールを捕れないことも多かったが、すぐ次に挑戦する様子が多く見られた。失敗を引きずる様子や活動から逸脱する様子は見られ



れなかった。5つのレーンを全て取り組む児童も多く、「全部クリアした。」と話す児童もいた。全て経験した後に、自分の好みのレーンを選択し続ける児童が多く見られた。各レーンの指導者が投げるボールを注視することはどの児童もできていた。一方で、腕だけを動かして捕る児童、腕と膝を動かして捕る児童、足を動かして距離を調整して捕る児童など捕球に関する実態は様々であった（写真7、8）。

ワークシート1つ目の設問への回答では、第7回～第8回の合計の参加児26人中23人が「たのしかった」と回答した。残りの3名は「すこしたのしかった」と回答した。2つ目の設問への回答は、「1レーンと4レーンがたのしい」「コーンでボールをキャッチして、はこにに入れること」などがあつた。3つ目の設問への回答は「むずかしいのもくりあしたい」「みんなときょうりょくして、がんばること」などがあつた。



写真7 第7回の様子



写真8 第8回の様子

#### 5. 第9回：第1回から第8回を複合的に組み合わせた活動「スペシャルゴースルー」

「スペシャルゴースルー」では、初めに「コーンキャッチ」を行った。3種類のレーンがあり、児童が自由に選択できた。次に、小さなパイロンの中にカラーボールを入れたまま「ゴースルー」を行った。途中、コースを横切るバランスボールやスポンジボール（2個）、左右に動く指導者、床に置かれた跳箱などの障害物があつた。最後にマットをねらってカラーボールを投げ、スタート位置に戻った。カラーボールは100個ほどあり、参加児全員で全てのカラーボールを指定されたかごに移したら終了とした。指導者の支援はこれまでと同様に行った。

これまでとは違う指導室（体育館）で実施したことや、「ゴースルー」で使用する障害物が以前の物より大掛かりであったことから、開始前の児童からは活動を楽しみにする発言が多く聞かれた。活動中は、これまでと同様に、成功しても失敗してもすぐ次に挑戦する様子が多く見られた。失敗を引きずる様子や活動から逸脱する様子は見られなかった。体育館での実施により移動する距離が伸びたことで、疲れが見える児童もいたが、時間いっぱい活動していた（写真9）。

ワークシート1つ目の設問への回答では、参加児14人中13人が「たのしかった」と回答した。残りの1名は「すこしたのしかった」と回答した。2つ目の設問への回答は、「今までのSPTのコースをいっばいつめあわせてたのしかった」「すきまのチーとほうほう（註：コースの端のすきまをとることをみつけた）」などがあつた。3つ目の設問への回答は「コーンでボールをとること」「あたらしい人のきかくをがんばります」などがあつた。



写真9 第9回の様子

## IV. まとめ

### 1. 児童の様子から

全9回の実践において、児童の、指導者の支援無しに自ら活動に取り組む様子、失敗を気にせずに取り組む様子が毎回確認できた。このことは、運動技能に困難はあるが運動の活動へ意欲的に参加する児童も、運動技能に困難さがあり運動の活動への参加が消極的な子も同様であった。

これまで、運動発達への指導・支援は、主に体育や自立活動の中で実施されてきた。そこでは個々に応じた支援環境が整備されてきたのだが、運動技能の習得やその向上に重きが置かれていたため、児童は何度取り組んでもうまくいかないことや失敗することが多かったり、練習をしても友達よりも上達が遅かったりな

どの経験を積み重ねてきたと思われる。このことが、運動することの自信の喪失につながり、活動への参加を苦痛にさせていたのかもしれない。ある児童が「ボールが小さいコーンで11こ入ったことがうれしかったのしかったです（第8回）」と、捕球に成功したことそれ自体を喜ぶ表現をしていたのは、逆にそのことを象徴していたように思われる。

今回第四著者から提案された授業の内容は、動きそのものを学ぶことよりも、動きを通して学べるように「今日がんばった」「わたしもできた」などの認知・社会性の発達を促す視点に重点を置いていた（増田, 2015, Donnelly, Mueller, & Gallahue, 2016, 増田, 2019）。A学校の教員と共有された実践の工夫として、①児童の興味が湧くような活動の設定、②次々と使用する物品を変更するなどといった活動参加の動機を維持するような工夫、③簡単な動作から始まって段階的に難易度を上げる指導ステップ、④うまくできなくてもその場面が気にならないほど多く挑戦できる機会の設定の4点があり徹底した。一方で、指導者は「うまくできるようにする」ことをしないように心掛けた。これは支援をしないということではなく、直接的にやり方を指導することはしないということであった。これらの工夫により児童の活動への主体的な参加は維持されていたと考える。

意図的に統制したわけではないが、A学校の教員による言葉掛けや称賛は他の授業に比べて明らかに少なかった。それに関わらず、児童が意欲的に参加していた。このことは、指導者の称賛を活動参加の支えにしていたのではなく、活動自体から見出した楽しさや「できた」という経験を活動参加の支えにしていたと推測される。これらのことから、児童は動きを通して、運動技能のみならず、認知・社会性を高めることができたのではないかと推察する。

## 2. 教師の意識と協働の成果

本実践を通して、教員の意識についてもいくつかの変化があったように思われる。

まず、外部専門家との協働で得られた視点を他の授業に応用していることが一部の教員に見られ、運動発達への指導・支援に対する意識の変化があった。実際に変化が見られた事例について、体育のポートボールの単元の導入場面において、風船や大小様々なボールなどを活用して捕る時間を確保した事例や、自立活動の体力の向上を図る課題において、一定時間に一つの運動を継続する課題から児童が可能な多くの運動を連続的に行い、遂行時間を計測する課題へ変更した事例などがあった。いずれの事例においても教員が児童に知識や技能を一方的に指導するものではなく、児童が身体を動かしながら望ましい動きを考えて工夫できるような機会が内在されていた。

加えて、授業を組み立てる際の教員間の会話でも変化があった。児童の活動参加のモチベーションを高め、維持するためにはどのような指導・支援が必要か、児童がより自身の動きを意識し、工夫することを促すための指導・支援は何かなどについての内容の割合が増えたように思われる。これまで、児童がどのようにすれば特定の動きができるか、またその支援方法が主な会話の内容であったことから、外部専門家との協働によって、教師主導による技能の直接指導から、児童の主体的学びを前面に出す支援へと、意図せずにパラダイムシフトが生じていたといえる。すなわち、運動発達を促す授業づくりにおける、計画（Plan）、実践（Do）、評価（Check）、改善（Action）のサイクルがより高次なものへつながったと考えられる。これらは、外部専門家と協働した授業実践による波及効果とみられ、専門性の向上を図る契機となった。

前述したように、知的障害特別支援学校において運動発達を専門とする外部専門家と連携して実践する事例の数は多くないようである。今後においても、知的障害特別支援学校における運動発達支援の専門性の向上を図る上でも、本実践のような事例の蓄積が必要であると考えられる。また児童の運動発達に関連する困難さは体育だけでなく、他の授業や学校生活など様々な場面で見られるため、それぞれの場面においても今回得られた視点を応用して実践し、効果的な指導・支援が可能になるように検証を積み重ねていきたい。

## 参考・引用文献

- Donnelly, F.C., Mueller, S.S., and Gallahue, D.L. (2016): Developmental Physical Education for All Children: Theory into Practice (5<sup>th</sup> ed.). Human Kinetics: IL.
- 平田正吾 (2019) : 第8章 DCDを伴う知的障害児の特性と支援. 辻井正次・宮原資英 (監修), 発達性協調運動障害〔DCD〕不器用さのある子どもの理解と支援. 金子書房, pp.160-173.



- Kröger, C. & Roth, K. (2006): Ballschule: ein ABC für Spielanfänger. Lehrhilfen für den Sportunterricht, 55(9). 9-14.
- 増田貴人 (2015) : 特別支援教育の観点からの不器用さへの教育的配慮. チャイルドヘルス, 18(6), 27-30.
- 増田貴人 (2019) : 動きのぎこちなさがみられる「気になる子」たち—療育・保育の立場から—. こころの科学, 207, 58-61.
- 村上祐介 (2023) : 運動発達の多様性を前提とした支援のあり方とその理論的背景. 発達障害研究, 45, 209-216.
- 奥田知靖・佐藤徹・ロート, K. (2017) : 子どものボールゲーム指導プログラム バルシューレー—幼児から小学校低学年を対象に—. 創文企画.
- 大山祐太・奥田知靖 (2018) : 特別支援学級に在籍する発達障害児を対象とした「Ballschule (バルシューレー)」の実践. 日本体育学会第69回大会予稿集, 282.
- 辻井正次 (2019) : おわりに DCD の子どもたちへの支援の可能性と課題. 辻井正次・宮原資英 (監修), 発達性協調運動障害 [DCD] 不器用さのある子どもの理解と支援. 金子書房, pp.220-228.