

体育・保健体育科

肢体不自由児の体育指導における 指導目標・指導内容の設定に向けた取り組み

Procedures of Individual Target and Content for Physically Challenged Students

目 次

I. 肢体不自由児の体育指導のポイント	164
II. 肢体不自由児の体育指導のポイントをふまえた事例報告	173
III. 研究のまとめと今後の課題	197

I. 肢体不自由児の体育指導のポイント

1. 運動やスポーツの意義

スポーツ基本法の前文、高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編第2章各科目第1節体育1 性格、幼児期運動指針から、運動やスポーツの意義については以下のようにまとめることができる。

「生涯にわたる心身の健康，健康で活力に満ちた生活・社会の実現」

心身の健全な発達，健康及び体力の保持増進，生活習慣病の予防，食事，排泄，睡眠，運動を整え規則正しい生活習慣の形成，ケガや事故の防止につながる，精神的な充足感の獲得，自律心その他の精神の涵養等につながる。

「人格の形成」

他者を尊重し，協同する精神や公正さと規律を尊ぶ態度や克己心を培う，実践的な思考力や判断力を育むことにつながる。

「地域社会の再生に寄与」

スポーツは，人と人との交流及び地域と地域との交流を促進し，地域の一体感や活力を醸成することにつながる。

「社会に活力を生み出す」

国際競技大会における日本人選手の活躍を通じて感動し，誇りと喜びを感じ，夢や希望を持てる。

「世界共通の人類の文化」

言葉が通じずとも共に楽しみ，国境を越えて人と人をつなぐ力がある。国際相互理解を促進し，国際平和に貢献する。

運動やスポーツを通じてこれらの意義を享受し，幸福で豊かな生活を営むことは，障害の有無に関係なく，全ての人にとっての権利である。そのためには，各々の関心，適性等に応じて，安全かつ公正な環境の下で日常的に運動やスポーツに親しむことができる機会や場所を整備するとともに，学校体育の中で，運動やスポーツに自ら進んで取り組み，豊かなスポーツライフを送っていける力を児童生徒に身に付けさせていくことが重要である。

さらに肢体不自由児・者にとって，運動・スポーツの意義を加えるとすれば，「生涯を通じた健康の保持」がある。体の動かしにくさにより長時間同じ姿勢のままであることで，年齢を重ねる中で，関節拘縮，脱臼，側彎などの変形が二次障害として生じ，ますます体を動かしにくくなってしまふ。また，肢体不自由児は同年齢の健常児よりも体力水準が低くなりがちであり，体を動かさないことでますますその差は大きくなってしまふ。こうした体の動かしにくさや体力の低下が，活動意欲の減退につながっていくと，心身の健康に悪影響を与えてしまふ。そのため運動やスポーツを通じて体を動かす機会を持ち，筋肉，関節の柔軟性や体力を維持・向上させていくことは非常に重要である。また，「共生の態度の育成」もある。様々な実態のある子どもたちが運動やスポーツを通じてともに関わり合う中で，お互いの違いやできないことがあることを知りながらも，目的の達成に向けて，各自のできることを活かしお互いに協力しながら努力を重ねることができれば，障害や能力の違いに関わらず，お互いを認め支え合いながら生きていくという共生社会の実現にも貢献していくはずである。

一方，「地域における障害者のスポーツ・レクリエーション活動に関する調査研究報告書」（2013：文部科学省）においては，過去1年間にスポーツ・レクリエーションを行った日数で，「行っていない」と

回答した肢体不自由者は、日常生活で車いすを必要とする成人は72.2%、日常生活で車いすが不要である成人は63.5%であった。このことから肢体不自由者は、現状ではスポーツ・レクリエーション活動に参加することができておらず、学校卒業後のスポーツライフの継続に課題が見られる。これには、活動施設がない、アクセスがしにくい等の環境面の改善も必要だと予想されるが、学校体育の中で肢体不自由児が生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現できるような実践力をつけていくことが非常に重要であり、学校体育が果たす役割は大きく、更なる指導の充実が求められる。

2. 肢体不自由児の体育指導上の難しさ

体育では、「体を動かしながら仲間とともに学んでいく」という教科の特性があるため、体の動かしにくさを障害特性としている肢体不自由児にとっては、体育に取り組む際に以下のような難しさがある。

(1) 体を動かしにくいこと・上手く動けないこと

体の動かしにくさは、運動機能の障害に加えて、感覚、知覚、認知の発達の遅れ等が影響している。具体的な要因としては、まずボディイメージの発達の遅れがある。これは、関節の曲げ伸ばしの感覚や筋肉の伸び縮みの感覚、体の揺れや回転の感覚、皮膚感覚等を通じて、自分自身の体が「ここにある」、「このように動く」ということを、脳で認知していくことである。肢体不自由があり、運動経験の不足や、全身を使った運動ができなかったり、偏った動きを続けたりすることで、ボディイメージの発達が遅れてしまう。指導者が手本の動きを見せても、本人がそのように体を動かすイメージが湧かなければ、上手く動くことができないことになる。

また、情報処理の難しさも上手く動けない要因として挙げられる。対象との距離感や奥行き感がつかめなかったり、味方や相手との関係の中でどこに動けばよいのか分からなかったりと、空間の中で上手く動けないことが見られる。これは、斜視によって遠近感がつかみにくいこと、眼球運動の苦手さから見るべき場所や人を見つけられない等の入力への難しさに加え、たくさんの視覚刺激の中から必要な情報を選び取れない、情報をもとにどのように動くのか考えることに時間がかかる、見て考えながら動くというような複数のことを同時に行うことが難しい等の情報処理の難しさによることも影響している。こうした難しさは、脳性まひ等、脳の損傷により合併することが多くみられる。

これらの理由から、動きの習得に時間を要し、学習に時間がかかることにもなる。

(2) 児童生徒の実態が多様なこと

肢体不自由といってもその動きは様々である。四肢、体幹の障害の部位や程度は一人一人異なる。上肢にも下肢にも動かしにくさがあり支えなしでは姿勢を保てない者、上肢は動かせるが下肢が動かしにくい者、左右どちらか片方に動かしにくさが強く出る者、立位や歩行ができる者等、様々な子どもたちがおり、個々のできる動きを把握する必要がある。

また、障害の種類に応じた安全上の配慮が必要である。例えば、脳に疾患がある者には筋緊張の亢進による転倒、脊髄に疾患がある者には同じ姿勢を取り続けることによる褥瘡、筋に疾患がある者には運動過多による筋損傷、骨に疾患のある者には接触による骨折に注意が必要になってくる。また、気管切開をしている者や人工呼吸器を利用している者等、医療的ケアのある者もおり、障害種に応じた配慮事項や運動中の健康状態を十分把握しながら指導を進めていく必要がある。

(3) 指導目標・指導内容の設定の難しさ

様々な要因により体を動かしにくく上手く動けないことで、運動の習得状況に違いが見られ、能力差が生じてくる。また、小学校、中学校から当校へ転校してきた子どもを例として挙げれば、上手く動けず他の人と同じようにできないという経験から、運動への苦手意識が生じ、自信が持てないこと、さらに、運動することによるケガや健康面への不安から積極的に体を動かしたくないという心理・社会的な要因から、仲間とともに運動することに難しさが生じてくる。こうした様々な難しさを抱える肢体不自由児に対して、指導者は何を指導できるか分からない、どのように運動させたらいいのか分からないということになれば、結果として、肢体不自由児は仲間から離れて見学や個別課題を細々と行ったり、授業場所は同じだが特別な配慮がなく、上手く運動に参加できないといったことになってしまう。そうなれば、子どもたちは運動やスポーツの楽しさを味わうことができず、進んで体を動かそうという気持ちは生まれにくい。

3. 肢体不自由児の体育指導のポイントについて

当校では、こうした難しさを抱える肢体不自由児に対して、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する力を育めるよう、桐が丘L字型構造による授業づくりを通じて、様々な習得状況や障害特性の子どもたちが関わり合いながら運動を行う中で、一人一人に応じた学びを着実に積み重ねることができる指導の在り方について研究している。研究を通じて、肢体不自由児の体育指導のポイントとして以下の6つを押さえた。

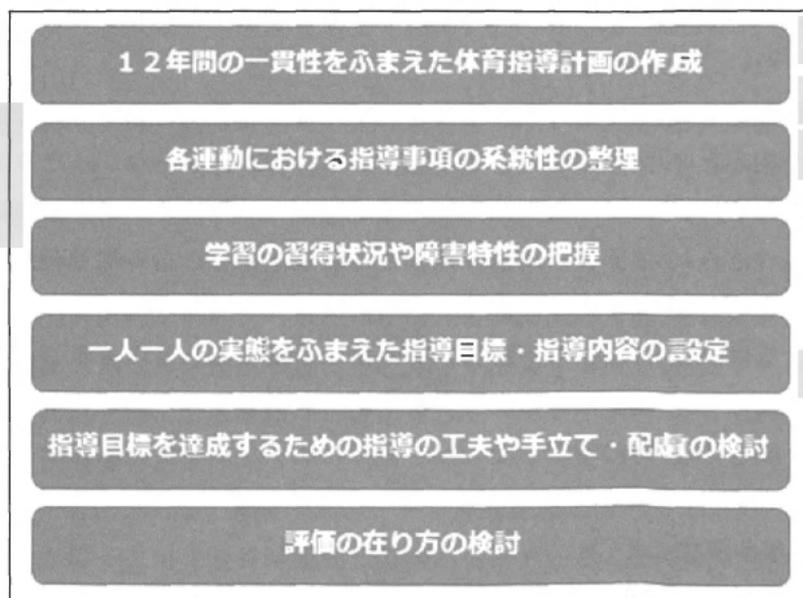


図1 肢体不自由児の体育指導のポイント

(1) 12年間の一貫性を踏まえた体育指導計画の作成

肢体不自由児が高等学校卒業後に自己に適した運動やスポーツへの関わり方を見出し、体を動かす機会を自ら設け、生活を豊かにし、心身ともに健康的に過ごしていけるような力をつけるためには、学年や学部単位で指導方針が変わるのではなく、小学校、中学校、高等学校の12年間全体を通じて学びが継続的に積み重なるよう計画的・段階的な指導計画を作成し、指導者の所属学部の違いや経験、年齢の差によらず、12年間を通じて一貫性のある指導を展開できることが重要だと考えた。

指導計画の作成においては、小学校、中学校、高等学校の学習指導要領に準じた体育指導の目標・

内容の系統性を押さえつつ、肢体不自由児の障害特性、運動経験、卒業後の運動・スポーツ環境等から育てたい力を捉え、豊かなスポーツライフを実現するために、学校でどのような力をどのような運動を通じて身に付けていくのかを整理した。

(2)各運動における指導事項の系統性の整理

学習指導要領に示されている学年ごとの目標・内容の配列に添いながら、各運動について具体的な指導事項を整理し、どの学年で何を指導し、次のこの指導につながるという関連を捉えることで、指導の基軸を持ち、12年間を通じた指導の見通しを持てるようにしていく。

(3)学習の習得状況や障害特性の把握

整理した指導事項の系統性は指導する際の基軸となるとともに、児童生徒一人一人について何がどれくらいできているのかという習得状況を把握することにも活用できる。そこで指導事項の系統性から習得状況チェックリストを作成し、習得状況を把握する。

また、身体の動きや感覚、認知の特性、健康・医療に関する情報などを個別の指導計画から把握し、体育指導上で考慮すべき実態について把握する。

(4)一人一人の実態を踏まえた指導目標・指導内容の設定

習得状況や障害特性から一人一人の実態を踏まえた上で、以下の重点化の4つの視点を活かし、児童生徒らに何ができるようになってほしいのか(指導目標)、そのために何を(指導内容)、どのような順番で指導するかを設定していく。

【指導目標・指導内容の重点化の視点】

- ① 苦手なところやできていないところを繰り返し行い、ある段階の指導事項を全て達成できてから次の段階へ進むのではないこと。
- ② 現在できることを活かして、当該学年の指導事項で学びを進めていくこと。
- ③ 当該学年の指導事項をすべてねらうことが難しい場合は、種目の特性により深く触れるために当該学年の指導事項の中から、何ができるようになってよいかを捉えること。
- ④ ③で捉えた指導事項を支える基礎的な事項にも立ち返りながら学び直し、確かなものにする。

設定された指導目標については、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の4観点をもとに、評価規準と個別の評価基準を設定し、学習評価につなげられるようにする。

(5)指導目標を達成するための指導の工夫や手立て・配慮の検討

様々な習得状況、身体状況、能力差のある子どもたちが、ともに運動を行いながら、指導目標を達成していくために必要な指導の工夫や手立て・配慮を検討していく。多様な実態の児童生徒と一緒に学習できるように、そして目的とする運動技能の習得ができるようにルール・用具を工夫したり、目的に応じて集団指導、習熟度別指導、個別指導を組み合わせる指導形態を工夫したりして、指導目標を達成するための学びの機会を上手く設定していく。また、個別の指導計画から把握した身体の動きや感覚、認知の特性、健康・医療に関する情報から学習上の困難を捉え、指導目標を達成するためにどのような手立て・配慮を行いながら、一人一人の子どもに関わる必要があるかということも捉えていく。

(6) 評価の在り方の検討

目標準拠評価により、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から、努力や成長の過程を児童生徒一人一人丁寧にみる事が重要である。そして、習得状況等に関する情報を引き継ぎ、学年・学部が変わっても学びが連続していくような仕組みが重要である。

以上が肢体不自由児の体育指導のポイントである。昨年度は、「12年間の一貫性を踏まえた体育指導計画」を、今年度は、リレーとサッカーを事例に、「各運動における指導事項の系統性の整理」、「学習の習得状況や障害特性の把握」、「一人一人の実態を踏まえた指導目標・指導内容の設定」、「指導目標を達成するための指導の工夫や手立て・配慮の検討」について研究してきた。

4. 12年間の一貫性を踏まえた体育指導計画

当校では12年間の一貫性を踏まえた体育指導計画として、肢体不自由児の体育指導の中でどのような力を段階的に高めていくのかを、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から整理した「12年間を通じて育てたい力をどう高めるか」(図2)と、いつどのような学年でどのような運動種目を学ぶのかを整理した「12年間を通じた各運動の取扱い」(表1)をまとめた。

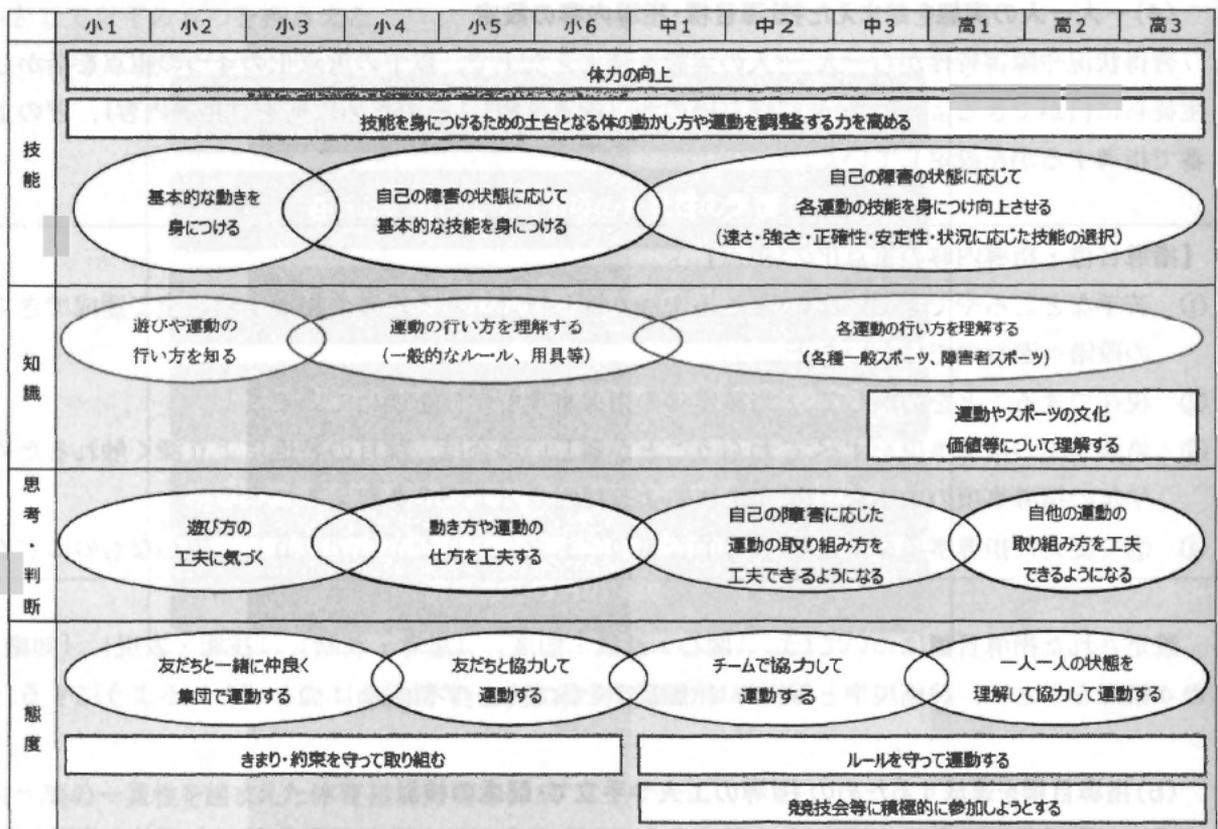


図2 12年間を通じて育てたい力をどう高めるか

表1 12年間を通じた各運動の取扱い

	小1・2	小3・4	小5・6	中1	中2	中3	高1	高2	高3
1学期	<体づくり運動> 仲間と協力した運動、 用具を使った運動 <ゲーム> 転がしドッチボール <水遊び> 水泳	体力テスト <器械運動> マット運動 横回転・前転 <ゲーム> ポッチャ	体力テスト <ボール運動> ゴロ卓球 Tボール野球 ポッチャ	体力テスト <陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ	体力テスト <陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ	体力テスト <陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ	<陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ	<陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ	<陸上競技> 走種目・投擲種目 (東京都障害者スポーツ大会出場種目等) <球技> ポッチャ
2学期	<走・跳の運動遊び> かけっこ リレー(タッチリレー、折り返しリレー) (運動会練習) <器械・器具の運動遊び> マット運動(マットの上で自由に運動) <ゲーム> 風船バレーボール	<走・跳の運動> かけっこ リレー (運動会練習) <ゲーム> 風船バレーボール <体づくり運動> 用具を操作した運動	<陸上運動> 短距離走 リレー (運動会練習) <器械運動> マット運動 <表現運動> 表現 <体づくり運動> 用具を操作した運動	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <球技> ゴロ卓球 フロアーバレーボール	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <球技> ゴロ卓球 フロアーバレーボール <ダンス> 創作ダンス	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <球技> ゴロ卓球 フロアーバレーボール <武道> 剣道	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <体づくり運動> 音やリズムに合わせた運動 用具を操作して筋力を高める運動	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <武道> 剣道	<陸上競技> 短距離走 リレー (運動会練習) <ダンス> 創作ダンス
3学期	<走・跳の運動遊び> リズムよく走り続ける運動 <ゲーム> サッカー(床に降りて手を使ったサッカー、車いすサッカー) <表現リズム遊び> リズムや音楽に合わせて動く	<ゲーム> サッカー <表現運動> リズムダンス <体づくり運動> 仲間と協力した運動	<ボール運動> サッカー (ハンドサッカー) バスケットボール <体づくり運動> 周囲の状況に合わせた運動	<陸上競技> 持久走 <球技> サッカー ハンドサッカー	<陸上競技> 持久走 <球技> サッカー ハンドサッカー	<陸上競技> 持久走 <球技> サッカー ハンドサッカー	<球技> サッカー バレーボール(風船) バドミントン ハンドサッカー 卓球(ゴロ卓球)	<球技> サッカー テニス (グラウンドテニス) Tボール野球 グラウンドゴルフ	<球技> サッカー バスケットボール フライングディスク ディスクボウリング スポーツ吹き矢
	小3年生～小6年生 5分間走は年間を通して実施する			中1～高3 5分間走、ストレッチ体操は年間を通して実施する		高等部 <球技>は3年間で様々な種目を組み込むように計画する			

この指導計画の作成においては、小学校、中学校、高等学校の学習指導要領に準じた体育指導の流れを押さえつつ、以下の体育指導に関わる肢体不自由児に育てたい力を加味しながら作成した。

(1)体を動かす楽しさを知る

肢体不自由児は幼児期の遊びや運動経験が不足しがちであり、その楽しさを味わう機会が少なくなってしまう。そこで、小学部低学年段階では運動遊びの中で、達成感や満足感を十分に得られるように動きづくりを行いながら、自ら進んで体を動かそうという気持ちを育てていくことがまず重要になる。これが以降の体育指導の基盤となっていく。

(2)技能を身に付けるための土台として基本的な動きや運動を調整する力を高める

運動やスポーツの中で課題を解決するための合理的な体の動かし方である技能を身に付けるためには、その前提となる基本的な動きや運動を調整する力を身に付けておく必要がある。

肢体不自由は姿勢の変化が少なく、体を動かすときも自分の得意な動きに偏りやすい。そのことで自分の身体の動かし方を偏った形に認知してしまうことになり、ますます動きにくくなってしまいます。このようなことから、肢体不自由児は基本的な動きを身に付ける機会が少なくなってしまう。また、力加減を調整して滑らかに動いたりすることや、空間の中にいる仲間や相手の位置関係や距離感を把握し状況を捉えること、状況に合わせてタイミングよく動いたり素早く動いたりすること等、運動を調整する力も身に付ける機会が少なくなりがちである。

そこで、基本的な動きや運動を調整する力を高めるために、小学校低学年では様々な運動遊びの中で運動を楽しみながら、多様な動きを経験しボディイメージを高め、視覚、聴覚等の感覚を活用しながら周囲の状況を捉えて動くということ等を行っていく。それ以降の学年においても、ストレッチ体操の中で体を動かしやすい状態に整えボディイメージを高めたり、体づくり運動の中で運動を調整する力を高めたりして、技能の習得を促していきけるようにする。

(3)障害の状態に応じた技能を身に付ける

運動やスポーツの技能を身に付けることは、仲間と一緒に勝敗を競い合ったりすることができる等、運動やスポーツの楽しさを味わう入口であり、肢体不自由児も同様に身に付ける必要がある。ただし、肢体不自由児は体の動かしにくさがある分、通常のルールや用具を用いるだけでは、運動に参加しにくくその技能の習得が難しい場合がある。そこで、実際の指導においては、児童生徒が動きを身に付けられるように指導者はルールや用具を工夫したりすることが重要である。

また、一般的なフォームとして示されている効率的な動き方を参考にしながらも、そのフォームのように体を動かすことが難しい場合は、各自の障害の状態に応じて技能を高めていくことになる。

技能は12年間をかけて段階的により高めていくことを目指す中で、思考・判断面と絡めながら指導を行っていく。中・高等部段階からは自分の現在のパフォーマンスの課題を捉え、生徒自身で思考しながら技能を向上させていけるようにする。さらに、高等部では、勝利を目指したり、より良いでき栄えにしたりするために、集団の中で各々が身に付けてきた技能をどのように活かすかということを考え、自他の取り組み方や役割を決めることも取り入れていく。

どのような種目の技能を高めていくかという点では、学習指導要領に示されている種目に加えて、卒業後の運動・スポーツの実践につながりやすい種目も取り入れる。2020年の東京パラリンピック開催に向けて障害者スポーツの競技志向が高まり、肢体不自由児・者のスポーツ活動も多様化している。そこで競技に挑戦する機会として、東京都障害者スポーツ大会、東京都肢体不自由特別支援学校ハンドサッカー大会、全国特別支援学校ボッチャ大会への参加に向けて、関連種目を積極的に取り入れていく。また、生涯スポーツとして誰でも参加しやすいニュースポーツとして、フライングディスクやスポーツ吹き矢を取り入れていく。特にボッチャに関しては、パラリンピック種目としての競技性の高さとともに、誰もが行きやすく生涯スポーツとしても参加できるレクリエーションスポーツとしての側面もあるため、競技スポーツと生涯スポーツの両面への発展を期待して取り入れていく。

また、肢体不自由児に対して短期間の指導では、技能の定着が十分に見込めないことがある。そこで、特定の種目に関しては、複数学年にわたる継続的な指導を行い技能の定着を図り、その種目の特性に深く触れられるようにしていく。当校では、リレーとサッカーを設定している。リレーは他者とスピードを合わせて走りながらバトンのスムーズな受け渡しが求められるという様々な技能が複合的に求められる種目であり、また運動会の種目にもなることから設定していく。サッカーは、仲間、相手、ゴールの位置関係を把握して状況に応じた技能が求められる種目であり、また日本だけでなく世界的にも広く行われている種目ということから設定していく。

(4)ルールや用具の工夫について自己理解を深める

指導者がルールや用具を工夫することは、多様な実態の子どもたちがともに運動に参加でき、その技能を習得・向上していく上で重要であるとともに、子どもたち自身が、「こういう工夫があれば私はスポーツができる！」ということを経験的に理解し、知識として身に付けることにもつながっていく。ルールや用具の工夫の仕方を知識として身に付けておくことは、学校外や卒業後で指導者や運動の場が変わったとしても、自分に必要な工夫を周囲の人に伝えられ、運動できる環境を自ら整えることにつながることを期待できる。

そのためにも、小学部では運動が楽しいということを十分感じながら、中学部に上がる中でその楽しさを支えているルールや用具の工夫にも目を向けられるように指導し、高等部では自分で周囲の人に発信して必要なものを自ら整えていけるようになることを、各運動の実践を通じて目指していく。

(5) 仲間とともに運動することを通じて社会性を身に付ける

運動やスポーツは、子どもが集団の中で仲間と協力したり約束を守ることの大切さを知ったりすることや、よい動きを称え合いお互いに気持ちよく運動できるようにすること等、社会性を身に付ける上で有効な場である。肢体不自由児は身体の動かしにくさから仲間と一緒に遊んだり運動したりする機会が少なくなりがちであるため、社会性を身に付ける機会が減ってしまう。

そこで、陸上競技、水泳など個々の基礎的な運動能力を高める種目と、集団で活動する球技などの種目をバランスよく配置し、ルールや用具の工夫を行い、多様な実態の子どもたちがともに関わり合いながら社会性を身に付けていけるようにしていく。

(6) スポーツに関する理解を深め、見るという親しみ方を知る

障害の状態に応じたルールや用具の工夫は、運動を行う楽しさを十分に味わうことにつながるものの、それだけだと、一般のルール、コート、ボール等に触れる機会がなくなってしまう。そこで高等部では、こうした一般的なルールや用具に触れたり、国内外でどのような大会が行われているかという情報も知識を得る機会を持つたりしながら、一般的なスポーツに関しても体験的に理解を深めていく。種目の楽しさの実感に一般的な知識や情報が組み合わせていくことで、高等部卒業後にスポーツを「する」という関わりだけでなく、スポーツ観戦に出かけたり、テレビでスポーツを見て楽しめたりするといった「見る」というスポーツへのかかわりの広がりにつなげていく。そこで高等部では、球技について様々な種目を取り入れながら、一般的な知識や情報も加えて指導を行っていく。

また、現行の中学校学習指導要領では、「我が国固有の伝統と文化に触れること」がねらいの1つとして挙げられ、全ての生徒が武道を履修することになっている。本校では剣道を取り上げ、肢体不自由児の個々の能力や障害の状態に応じた基本動作や基本となる技の習得を目指すとともに、礼や形など伝統的な行動の仕方について学習する。

(7) 高等部卒業後の生活に向けて体力を高める

学校卒業後の社会生活を健康に元気に過ごしていくためには、運動やスポーツを行う中で体力を維持・向上させていくことが重要である。しかし、肢体不自由者の卒業後のスポーツ実施状況から、高等部卒業後は運動の機会を現状では取りにくいという様子が見えてくる。そこで在学中では、体育指導を通じて豊かなスポーツライフに向けた実践力をつけていくとともに、できるだけ体力を高めておくことが重要である。

そこで当校では、持続的な体力を高める運動として、1年を通じて授業のはじめにウォーミングアップをかねて5分間走を取り入れている。また、小3からの継続的な指導を通じて、体力を最大限高めていけるようにしている。

以上が、12年間の一貫性を踏まえた体育指導計画を立てる上での、肢体不自由児の体育指導で育てたい力である。なお、この育てたい力を高めていくためには、実際の指導において、身に付けた知識、技能をいかして、生徒達自身で思考・判断して運動の課題解決を進めていけるようにつなげること、課題解決の達成感を更に仲間とともにより良く運動できるようになりたいという態度につなげること等のように、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点を相互に関連づけ、バランスよく育てることが重要である。その際、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」を育成する上では、基本となる「知識・理解」「技能・表現」を身に付けておくことがベースとなる。これは、体の動かしに

くさがあり動きの習得に時間がかかる肢体不自由児にとっては、きわめて重要な課題であり、指導の工夫や手立て・配慮を行いながら、「知識・理解」、「技能・表現」の育ちを十分保障することが肢体不自由児の体育指導では特に重要になる。

また、12年間を通じた各運動の取扱いに関しては、学習指導要領第1章「総則」第2「内容等の取扱いに関する共通的事項」の学校において特に必要がある場合には、小学校、中学校、高等学校学習指導要領に「示されていない内容を加えて指導することができる」という規定をもとに、ボッチャやフライングディスク等を取り入れた。また、特別支援学校学習指導要領第1章「総則」第2節「教育課程の編成」第5「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」の、児童又は生徒の障害により特に必要がある場合には、「目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができること」という規定をもとに、肢体不自由の状況により、実施が難しい陸上競技の跳躍種目、器械運動のマット運動以外の種目を取り扱わないこととした。

(文責：佐々木 高一)

Ⅱ. 肢体不自由児の体育指導のポイントを踏まえた事例報告

リレーとサッカーを事例に、肢体不自由児の体育指導のポイントの中の、「各運動における指導事項の系統性の整理」、「学習の習得状況や障害特性の把握」、「一人一人の実態を踏まえた指導目標・指導内容の設定」、「指導目標を達成するための指導の工夫や手立て・配慮の検討」について検討してきたので報告する。

事例報告1

1. リレーの指導事項の系統性の整理

陸上競技は、「走る」、「跳ぶ」、「投げる」などの運動で構成され、記録に挑戦したり、相手と競い合ったりする楽しさや喜びを味わったりすることのできる運動である。小学校では、低学年で「走・跳の運動遊び」、中学年で「走・跳の運動」、高学年で「陸上運動」の幅広い走・跳に関する動きの学習が示されている。中学校では、小学校での学習を受け、陸上競技に求められる基本的な動きや効率のよい動きを発展させて、各種目特有の技能を身に付けることができるようにすることをねらいとして、第1学年及び第2学年で、「基本的な動きや効率のよい動きを身に付けること」を、第3学年で、「各運動種目特有の技能を身に付けること」ができるようにすることが示されている。高等学校では、これまでの学習を踏まえ、「各種目特有の技能を高めること」ができるようにすることが求められる。

中学校での陸上競技で取り扱う種目として、「短距離・リレー」、「長距離走」、「ハードル走」、「走り幅跳び」、「走り高跳び」の5つが示されている。その中で、本単元で取り扱う「短距離・リレー」の「リレー」は、他者のスピードにあわせてリードする走り、次走者にバトンを渡すためのタイミングを計る、バトンのスムーズな受け渡しなどいくつかの運動を複合させるなど、走力に加えてコーディネーション能力が求められる。また、段階的に技能の向上を目指す種目であり、本校では小学部1年生から12年間継続した指導内容として設定している。小学校、中学校、高等学校学習指導要領で例示されているリレーの指導事項は以下のとおりである（表1）。

表1 学習指導要領で例示されているリレーの指導事項

小1・2	相手の手のひらを向けてタッチしたり、バトンを渡したり、受けたりすること。
小3・4	テークオーバーゾーン内で、走りながらバトンパスをすること。
小5・6	テークオーバーゾーン内で、減速の少ないバトンパスをすること。
中1・2	リレーでは、前走者の渡す前の合図と、次走者のスタートのタイミングを合わせて、バトンの受け渡しをすること。
中3・高1	リレーでは、次走者のスピードが十分に高まったところでバトンの受け渡しをすること。
高2・3	リレーでは、受け手と渡し手の距離を長くして、バトンの受け渡しをすること。

学習指導要領に示されている目標・内容の配列に沿いながら、学年ごとにリレーの指導事項の系統性を整理した（表2）。中学部段階からは、求められる運動技能が高次化することに伴い、本表には生徒に多く見られる動きや指導のポイントとなる補足の説明を入れた。

リレーの系統表は、指導者が指導すべき系統性を明らかにするとともに、授業を展開していくうえで系統性を押さえる指標として本実践で活用した。

表2 桐が丘特別支援学校 保健体育科 「指導事項の系統性(リレー)」

学年	前走者・次走者	系統	指導要領(リレーの内容)
小1・2	前走者	①次走者が出している手の側に入ることができる ②次走者が出している手にタッチすることができる ③ゆっくり動きながらタッチをしたりバトンを渡すことができる	相手の手のひらを向けてタッチしたり、バトンを渡したり、受けたりすること。
	次走者	①立ち止まったまま前走者からタッチを受けることができる(前走者を見てよい) ②タッチを受けてから動き出すことができる ③ゆっくり動きながらタッチを受けたりバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	
小3・4	前走者	①走りながらバトンを渡すことができる ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを渡すことができる	テークオーバーゾーン内で、走りながらバトンパスをすること。
	次走者	①走りながらバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい) ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	
小5・6	前走者	(走りながらテークオーバーゾーン内で) ①次走者が受け取る手を出す合図を出すことができる ②次走者が受け取りやすいようにオーバーorアンダーでバトンを渡すことができる	テークオーバーゾーン内で、減速の少ないバトンパスをすること。
	次走者	(走りながらテークオーバーゾーン内で) ①前走者の掛け声を聞いてバトンを受け取る手を出すことができる ②自分が受け取りやすいようにオーバーorアンダーでバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	
中1・2	前走者	(次走者のスピード【全力でない】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	リレーでは、前走者の渡す前の合図と、次走者のスタートのタイミングを合わせて、バトンの受け渡しをすること。
	次走者	①距離がつまって前走者が減速しないようにスタートできる ・走るスピードは全力でなくてよい ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	
中3・高1	前走者	(次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	リレーでは、次走者のスピードが十分に高まったところでバトンの受け渡しをすること。
	次走者	①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	
高2・3	前走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が増えたり、走る環境が変わったりしても】 (次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	リレーでは、受け手と渡し手の距離を長くして、バトンの受け渡しをすること。
	次走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が増えたり、走る環境が変わったりしても】 ①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	

2. 学習の習得状況や障害特性の把握

リレーにおける指導事項の系統性を整理したものを、実際に授業を計画する段階から児童生徒の運動技能の習得状況を把握するツールとして活用していくために、表2と項目を同じくして書式を変更し、「習得状況チェック表（リレー）」を作成した（表3）。

リレーのチェックリストは教師が前年度の評価や実践を通して、「◎：安定してできる」「○：できる」「△：取り組もうとしている」の3段階で習得状況を把握し、記入する欄を設けた。また、特記事項の記入欄を設け、「どのような手立てがあればできるか」「指導目標・指導内容の重点化する内容」等について記述できるようにした。

今回整理したリレーの指導事項の系統性と項目を同じくして作成したチェックリストの活用は、系統性の中で児童生徒の習得状況を把握できるものになっている。これに加え、身体の動きや感覚、認知の特性など等の一人一人の児童生徒の実態は、個別の指導計画から把握することによって、体育の指導上で考慮すべき実態について明確にすることができる。

桐が丘L字型構造での授業づくりを図1に示すと、系統性の軸と個別性の軸が合わさったところに、障害特性を踏まえた指導、障害のある児童生徒の力を伸ばすことのできる指導があると考える。そこで、本実践では、縦軸となる系統性の軸の内容として、リレーの指導事項の系統性の中での生徒の習得状況を押さえた（表6）。一方、横軸となる内容としては、個別の指導計画の記載事項（表4）と、教科における対象生徒の実態（表5）を押さえた。

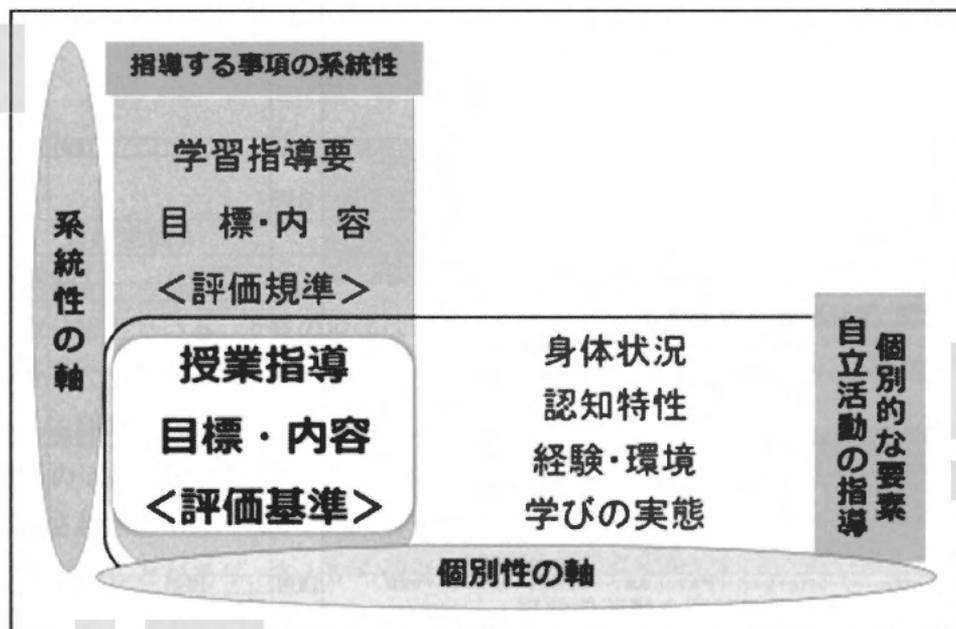


図1 「桐が丘L字型構造」に基づく肢体不自由児の体育授業づくり

表3 桐が丘特別支援学校 保健体育科「習得状況チェック表(リレー)」

		記入日 年 月 日 (記入者:)		氏名		生徒A		生徒B	
		使用する補器具(手動/電動/ウォーカー/独歩)		独歩		手動			
小1・2	前走者	①次走者が出ている手の届く範囲に入ることができる ②次走者が出ている手にタッチすることができる ③ゆっくり動きながらタッチをしたりバトンを渡すことができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	①立ち止まったまま前走者からタッチを受けることができる(前走者を見てよい) ②タッチを受けてから動き出すことができる ③ゆっくり動きながらタッチを受けたりバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
小3・4	前走者	①走りながらバトンを渡すことができる ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを渡すことができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	①走りながらバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい) ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
小5・6	前走者	(走りながらテークオーバーゾーン内で) ①次走者が受け取る手を出す合図を出すことができる ②次走者が受け取りやすいようにオーバー・アンダーでバトンを渡すことができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	走りながらテークオーバーゾーン内で ①前走者の後を覗きながらバトンを受け取る手を出すことができる ②自分が受け取りやすいようにオーバー・アンダーでバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
中1・2	前走者	(次走者のスピード【全力でない】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	①距離がつまって前走者が減速しないようにスタートできる ・走るスピードは全力でない ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
中3・高1	前走者	(次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
高2・3	前走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が減ったり、走る環境が変わったりしても】 (次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が遅くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		
	次走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が減ったり、走る環境が変わったりしても】 ①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる		【習得】	【特記】	【習得】	【特記】		

【習得状況の記載の仕方】

◎: 安定してできる ○: できる △: 取り組もうとしている

【特記の記載の仕方】

・どのような手立てがあればできるか
・指導目標・指導内容の重点化する内容

(1)対象生徒について

中学部第2学年の2名を対象生徒とする。対象学年に共通して見られる課題としては、日常生活や遊びなどを通じて多様な動きを経験していない、あるいは経験が少ない生徒が多く、目的とする動きをイメージすることが難しいことがある。また、他者や物を見て、自分の動きを調整する（状況に応じて動く）ことが難しいことも見られる。

表4 対象生徒の個別の指導計画の記載事項

対象生徒 A	対象生徒 B
<p>【指導の方向性】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・心身ともに自己理解を深め、自分で試行錯誤し、成就感を得ることで、自己肯定感を高める。 ・状況に応じて、物事を判断することができるようにする。 ・様々な友人と意見交換を行い、興味関心を広げる。 	<p>【指導の方向性】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・心身ともに自己理解を深め、見通しをもった行動ができる。 ・基礎学力を定着させ、成就感・自己肯定感を得る。 ・様々な友人と意見交換を行い、交流を深める。 ・効率的な学習方法を確立させる。
<p>【手立て・配慮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単純な指示を段階的に示す。 ・注目するところを明確にする。 ・考える時間を確保する。 ・実体験から理解を深める。 ・疲れたときには、適度な休憩をとるように促す。 	<p>【手立て・配慮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・状況の理解や情報の整理の手がかりを提示する。 ・情報は本人の分かる言葉・量・形で提供する。 ・自分の言葉で説明させる機会を設ける。 ・考える時間を十分とる。 ・自分の考えとは異なる観点を提示する。 ・姿勢に配慮する。活動の始めや切り替えなどに姿勢を起こすようにする。

表5 対象生徒の体育における実態

対象生徒 A	対象生徒 B
<p>【教科における実態】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・独歩で学習に取り組んでいる。上肢の操作は可能であるが、動かしにくさがある。 ・中学入学までは体育の授業は見学が多かったこともあり、各種目のほとんどが未経験である。 ・模倣や言葉で示された運動の理解が難しく、自らの運動と一致しないことがあり、本人から個別に説明を求められることが多くある。 ・複数の運動を同時に行うことや状況に応じて適切な動きを選択することが難しい。 	<p>【教科における実態】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手動車いすで学習に取り組んでいる。 ・上肢操作は可能であるが、緊張が強く動かしにくさがある。 ・言葉で示された運動や状況の理解に難しさがあり、わかったふりをしてその場をやり過ごしてしまうことが多い。 ・複数の運動を同時に行うことや状況に応じて適切な動きを選択することが難しい。
<p>【手立て・配慮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少ない情報量で、段階的に、本人のわかる言葉で説明する。 ・実際に動きながら、教師と一緒に目的の動きを確認する。 	<p>【手立て・配慮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少ない情報量で、段階的に、本人のわかる言葉で説明する。 ・自分の言葉で説明させる機会を設ける。 ・実際に動きながら、教師と一緒に目的の動きを確認する。

表6 対象生徒のリレーの習得状況の把握

		氏名	生徒A	生徒B
		使用する補道具(手動/電動/ウォーカー/独歩)	独歩	手動
小1・2	前走者	①次走者が出ている手の中に入ることができる ②次走者が出ている手にタッチすることができる ③ゆっくり動きながらタッチをしたりバトンを渡すことができる	【習得】 ○	【習得】 △
	次走者	①立ち止まったまま前走者からタッチを受けることができる(前走者を見てよい) ②タッチを受けてから動き出すことができる ③ゆっくり動きながらタッチを受けたりバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	【習得】 ◎	【習得】 ◎
小3・4	前走者	①走りながらバトンを渡すことができる ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを渡すことができる	【習得】 △	【習得】 △
	次走者	①走りながらバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい) ②走りながらテークオーバーゾーン内でバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	【習得】 ○	【習得】 ◎
小5・6	前走者	(走りながらテークオーバーゾーン内で) ①次走者が受け取る手を出す合図を出すことができる ②次走者が受け取りやすいようにオーバーorアンダーでバトンを渡すことができる	【習得】 △	【習得】 △
	次走者	(走りながらテークオーバーゾーン内で) ①前走者の掛け声を聞いてバトンを受け取る手を出すことができる ②自分が受け取りやすいようにオーバーorアンダーでバトンを受け取ることができる(前走者を見てよい)	【習得】 ○	【習得】 ◎
中1・2	前走者	(次走者のスピード【全力でない】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が速くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	【習得】 △	【習得】 △
	次走者	①距離がつまって前走者が減速しないようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	【習得】 △	【習得】 △
中3・高1	前走者	(次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が速くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	【習得】 △	【習得】 △
	次走者	①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	【習得】 △	【習得】 △
高2・3	前走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が減ったり、走る環境が変わったりしても】 (次走者のスピード【全力】や次走者との距離を踏まえて) ①全力疾走のまま減速しないでバトンを渡せるように次走者が手を出す合図を出すことができる ・合図が速くなり近づきすぎるとつまってしまい前走者が減速する ・合図が早すぎると次走者が減速する (走りながらテークオーバーゾーン内で) ②次走者の手にバトンを入れることができる	【習得】 —	【習得】 —
	次走者	【走る距離が伸びたり、走る回数が減ったり、走る環境が変わったりしても】 ①テークオーバーゾーン内で十分スピードが高まった状態でバトンを受けられるようにスタートできる ・走るスピードは全力 ・リードのタイミングが遅くなって前走者との距離が詰まらないことを意識する ・リードのタイミングが早すぎてテークオーバーゾーンを超えてしまわないことを意識する ②前走者のかけ声を聞いて前を見ながらバトンを受け取る手を出すことができる (走りながらテークオーバーゾーン内で) ③前を見ながらバトンを受け取ることができる	【習得】 —	【習得】 —

【習得状況の記載の仕方】

◎：安定してできる ○：できる △：取り組もうとしている

【特記の記載の仕方】

・どのような手立てがあればできるか
・指導の精選や重点

3. 一人一人の実態を踏まえた指導目標・指導内容の設定

習得状況や障害特性から一人一人の実態を踏まえた上で、以下の重点化の4つの視点を活かし、生徒らに何ができるようにしてほしいのか（指導目標）、そのために何を（指導内容）、どのような順番で指導するかを設定していく。

【指導目標・指導内容の重点化の視点】

- ① 苦手なところやできていないところを繰り返し行い、ある段階の指導事項を全て達成できてから次の段階へ進むのではないこと。
- ② 現在できることを活かして、当該学年の指導事項で学びを進めていくこと。
- ③ 当該学年の指導事項をすべてねらうことが難しい場合は、種目の特性により深く触れるために当該学年の指導事項の中から、何ができるようにするとよいかを捉えること。
- ④ ③で捉えた指導事項を支える基礎的な事項にも立ち返りながら学び直し、確かなものにする。

指導目標・指導内容の重点化の視点を踏まえ、本実践における対象生徒の指導目標・指導内容の設定を以下に示す（図2，3）。

習得状況	障害特性
<ul style="list-style-type: none"> △次走者にいつ合図を出したらよいかわかっていない。 △前走者がマークを踏んだタイミングでスタートすることは理解できているが、自身のスタート動作が遅れてしまう。 △次走者の時に、上肢でバランスをとるために手を振ってしまう、前走者がタッチしにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・複数の運動を同時に行うことや状況に応じて適切な動きを選択することが難しい。 ・言葉で示された運動の理解が難しく、自らの運動と一致しないことがある。 ・本校入学までは体育の授業は見学が多く、多くの種目が未経験。
重点化された指導目標・指導内容	
<p>【前走者】次走者が手を出す合図を出すことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自走者への合図のタイミングを動きを伴いながら確認する。 ・言葉で説明する活動を通して、動きとイメージを近づけていく。 <p>【次走者】前走者が減速しないようにスタートする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・マークの見方、タイミングの取り方を練習する。 ・止まった状態で、前走者と手の出し方を確認する。 	

図2 対象生徒 A の指導目標・指導内容

習得状況	障害特性
<ul style="list-style-type: none"> △次走者の後ろを追いかわけてしまい手の側に入ることが難しい。 △「1（手を出して）」の合図を出すタッチの動作に入ってしまう、前走者に追いつかない。 △前走者がマークを踏んだタイミングでスタートすることは理解できているが、自身のスタート動作が遅れてしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・上肢操作は可能であるが、緊張が強くとろつきがある。 ・複数の運動を同時に行うことや状況に応じて適切な動きを選択することが難しい。 ・言葉で示された運動の理解に難しさがあり、わかったふりをしてその場をやり過ぎてしてしまうことが多い。
重点化された指導目標・指導内容	
<p>【前走者】次走者が手を出す合図を出すことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前走者での動きを教師と動きながら確認し、後に言葉で説明する活動を通して、動きとイメージを近づけていく。 ・次走者の手の側への入り方を繰り返し練習する。 <p>【次走者】前走者が減速しないようにスタートする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前走者とマークの同一視がとれる、身体の向きを確認する。 ・次走者がマークに近づいていることを知らせ、準備するタイミングをつかむ。 	

図3 対象生徒 B の指導目標・指導内容

(1) 単元について

リレーのチェックリストを活用して個々の習得状況を把握し、個別の指導計画に記載されている障害特性踏まえて導き出された指導目標・指導内容を重点化して行った本単元について示す。

① 単元の指導目標

○バトンの受け渡しのタイミングを合わせることができるようになる。

- ・次走者が前走者の走るスピードを考慮してスタートのタイミングを合わせることができる。

（マークの活用）

- ・前走者と次走者がバトンの受け渡しのタイミングを合わせることができる。

（1「手を出して」の声かけのタイミング ※指導要領では「渡す前の合図」）

②単元の評価規準

【 前走者 】

- ・減速せずに腕を伸ばして次走者の横でバトンを渡すことができるように、かけ声をかけることができる。

【 次走者 】

- ・前走者がスタートマークを踏んだタイミングでスタートすることができる。
- ・前走者のかけ声を聞いて、前を見て走りながら、前走者と確認した出し方で手を出すことができる。

③単元計画

本単元の指導計画を以下に示す（表7）。本単元のリレーは運動を複合させるなど、走力に加えてコーディネーション能力が求められ、障害特性による学びにくさが見られる内容である。そこで、段階的に技能の向上を目指すことができるよう、身体の動きを伴った既習内容の「学びなおし（確認）」と、個の実態に応じて、求められる技能を習得することができるよう重点化し、学習内容を段階的に発展させながら授業を展開した。

表7 単元の指導計画

時間	学習内容
1	・チームの走順、バトンの受け渡しの手の確認 ・バトンパスの手順（かけ声）の確認、練習 ・マークの設定の手順の確認
2 3	背中タッチリレー ・前走者がマークを踏んだら次走者が全力で走り出す練習をする。 ・バトンゾーン内で背中タッチできるようにマークの位置を教師と調整する。
4 5	タッチリレー ・手の出し方（掌の向き、腕の高さ）を走順の前後の人と確認する。※基本は体の横 ・できるだけ腕を伸ばした状態で、前走者の手にタッチできる距離感を練習する。 ・前走者が減速しないで手にタッチできるように、かけ声のタイミングを練習する。 ・前走者のかけ声を聞いて、前を見て走りながら、手を出す練習をする。
6 7 8	バトンリレー ・次走者及び前走者が減速しないでバトンの受け渡しができるようなかけ声のタイミングを確認し、練習する。 ・前走者のかけ声を聞いて、前を見ながらバトンを受け取るための手を出す練習をする。 ・タイムトライアル後に、バトンパスの声かけのタイミングについて振り返り修正する。

4. 指導目標を達成するための指導の工夫や手立て・配慮の検討

様々な習得状況、障害特性や能力差のある児童生徒がいる中で、ともに運動を行いながら一人一人の実態を踏まえた指導目標を達成していけるように学びの機会を設定していく必要がある。本単元における指導の工夫について以下に示す（表8）。

表8 単元における指導の工夫

指導の工夫	説明
バトンパスをしやすくする走順	チームの中で早い順に走順を決め、前走者が次走者に追いつかないことがないようにする。
前走者が次走者へのかけ声のタイミングをつかむ	教師が同じスピードあるいは生徒の動きに合わせて前走者となり、かけ声のタイミングをつかむことができるようにする。
第1走の生徒の次走者となる機会の確保	走力がある生徒ほど第1走になるため、次走者としての技能の習得機会が減ることから、教師が前走者となり、第1走の生徒が次走者となる機会を設ける。

また、指導目標を達成するために、下記の点についても留意し、学習上の困難に対する手立て・配慮を行っていく。

- ①体の軸，左右，高低を基準に運動をことばで確認しながら進める，その際には身体の部位に合わせた運動のイメージの形成を大切に，徐々に身体から離れた空間の運動をイメージできるようにする。
- ②運動の情報をことばで伝える時は，わかりやすく具体的なキーワードを用いて指示する。
- ③見本を示すなど視覚的に運動を伝える場合，情報を最小限にしてゆっくりと複数回繰り返して見せる。
また，視覚情報を取得しやすいよう周囲の環境を工夫する。
- ④運動をことばで説明した後に身体の動きをサポートしながら体感させて，その運動を子ども自身が自分のことばに置き換える（運動のイメージや身体のイメージとことばを一致させてゆく）ように指導する。

5. 指導の実際について

単元の5時間目を例に，指導の実際について以下に示す。

(1) 本時の指導目標

【 前走者 】

- ・減速せずに腕を伸ばして次走者の横で手にタッチをして抜かすことができるように，かけ声をかけるようにする。

【 次走者 】

- ・前走者のかけ声を聞いて，前を見て走りながら，前走者と確認した出し方で手を出すことができる。

(2) 本時の評価規準・個別の評価基準

【 前走者 】

- ・前走者が減速せずに，個々の状態に応じて可能な範囲で腕を伸ばして，次走者の横で手にタッチをして抜かすことができるように，かけ声をかけることができる。

【 次走者 】

- ・前走者のかけ声を聞いて，前を見て走りながら，前走者と確認した出し方で手を出すことができる。

表9 本時の個別の評価基準

	対象生徒 A	対象生徒 B
前走者	<ul style="list-style-type: none"> ・減速せずに、次走者の手にタッチをして抜かすことができる。 ・腕を伸ばして、次走者の手にタッチをすることができる。 ・次走者の横で手にタッチをすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・減速せずに、次走者の手にタッチすることができる。 ・できる限り肘を伸ばして、次走者の手にタッチをすることができる。 ・次走者の横で手にタッチをすることができる。
次走者	<ul style="list-style-type: none"> ・前走者のかけ声を聞いて、前を見て走りながら、腕を伸ばし、手のひらを後ろに向けて、体の横に手を出すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前走者のかけ声を聞いて、前を見ながら、できる限り肘を伸ばし、手のひらを下に向けて、体の横に手を出すことができる。

(4)本時の様子

①はじめのタイムトライアル

チームでリレーを行い、練習前のタイムを確認する。

②手の出し方を練習する

その場に止まった状態で、手の出し方（掌の向き、腕の高さ）、手を伸ばして届く距離感を走順の前後の人と確認する。前走者は前方、次走者は体の横に手を出すことを基本としながら、個々の状態に応じて可能な範囲で腕を伸ばすようにする（写真1）。



写真1 前走者と次走者で手の出し方を確認する

③タッチの手順を確認して練習する

1) 前走者のかけ声「イチ」（手を出して）、2) 次走者のかけ声「ニ」（走りながら前を向いて手を出す）、3) 前走者のかけ声「サン」（次走者の手にタッチする）というタッチの手順を確認する（写真2、3、4）。



写真2 タッチの手順を確認する①



写真3 タッチの手順を確認する②



写真4 タッチの手順を確認する③

練習の中で、個々の状態に応じて可能な範囲で腕を伸ばした状態で、前走者の手にタッチできる距離感を確認する。また障害の状態によって生徒同士では指導目標とする動きを引き出すことが難しい場合は、教師が次走者や前走者となって練習する。

④終わりのタイムトライアル

タイムトライアル前に、練習してきたポイントを再確認してからチームでリレーを行いタイムを測る。練習前と後でのタイムの差から、練習の成果を振り返るようにする。また、今後の修正点をチームで振

り返り，次時以降に活かせるようにする。

6. 指導を振り返って

本実践は，リレーにおける指導事項の系統性を整理し，それをもとに作成したリレーのチェックリストを活用した実践であった。指導事項の系統性を整理したことによって，本単元の対象生徒の目標として中学校学習指導要領で示されている「前走者の渡す前の合図と，次走者のスタートのタイミングを合わせて，バトンの受け渡しをする」（中1・2）という技能を習得するには，どのような学びの系統性があり，またその先の学びへとつながっていくのかについて，指導者が明確にした上で指導に当たることができるものであった。また，チェックリストの活用は，系統性の中で生徒の習得状況を把握し，指導目標・指導内容の設定や手立て・配慮を講じる際の参考となるものであった。研究協力委員の先生からも「指導事項が学年ごとに細かく示されており，学びの系統性が明確」と一定の評価を頂くことができた。

一方で，「チェックリストが詳細なため，授業毎にすべての生徒にチェックリストを活用した指導目標・指導内容を設定することは難しいのではないか」というご指摘をいただいた。本実践では2名の対象生徒を事例に展開してきたが，ご指摘いただいたように項目が細かく，今後授業で活用していく際には内容の検討が必要であると感じている。それを踏まえて，本実践での系統表の活用は，「指導者が指導すべき系統性を明らかにするとともに，授業を展開していくうえでの系統性の指標を得るもの」としても用いたが，系統に示されている動きの内容を映像化することで，指導者間での児童生徒の習得状況を把握する精度が高まると考えられる。また，系統に示されている動きを映像化することは，初めて活用する指導者でも容易に用いることが可能になるのではないかと考える。

（文責：寒河江 核）

事例報告2

1. サッカーの指導事項の系統性の整理

小学校、中学校、高等学校学習指導要領の目標・内容の配列を押さえつつ、体育実技副読本を参考に、サッカーの指導事項の系統性を整理した（表1）。目指すゲームの様子には、その学年においてどのようなゲーム展開ができるようになるかを、そして、そのようなゲーム展開を行うために必要な動きを攻撃と守備それぞれでまとめた。加えて、作戦を立てる上での観点をまとめ、各々が身に付けている攻守の動きを活かして、チームの中で誰がどのような役割を担うかを考えることができるようにした。目指すゲームの様子は、学年ごとに関連を持ちながら次第に高次化するように設定した。また、目指すゲームの様子の高次化に伴って、攻守の動き、そして作戦を立てる観点も高次化していくようにした。これによってどの学年で何を指導し、次のこの指導につながるという指導の基軸を持ち、12年間を通じた指導の見通しを持てるようにしていく。

表1 サッカーの指導事項の系統性

小 1 ・ 2	【目指すゲームの様子】 ・ドリブルして自分でゴールを決めようとする ・積極的にボールに触れようと動く	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・転がってくるボールをとめる ・ボールを蹴ってシュートする ・ボールと一緒に進む、相手のいない方向にドリブルをする	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・ボールが転がってくるコースに入る
小 3 ・ 4	【目指すゲームの様子】 ・前方にパスをしたり前方でパスを受けたりして攻める ・パスが飛んできそうなところを守る	
	【作戦(役割分担)】 ・誰がゴール前でパスをもらうか ・誰がボールが飛んできそうなところを守るか	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・ゴール方向に体を向ける ・前方にいる味方にパスを出す ・ボールより前方に移動してパスを受ける ・自分とボールの間に相手がいないうパスコースをつくる	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・ボールがきそうなところに待ち構えて守る
小 5 ・ 6	【目指すゲームの様子】 ・相手のいない方にパスをしたり相手のいない方でパスを受けたりして攻める ・ボールの進行を防ぐ	
	【作戦(役割分担)】 ・誰がゴール前でパスをもらうか ・誰がパスをつなぎながら攻めるか ・誰がゴール前を守るか ・誰がボールの進行を止めるか	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・前進できるときはパスやドリブルでゴール方向へ進む ・プレッシャーがあるときはフリーな味方にパスをつなぐ ・ボールの前方だけでなく横でもパスコースをつくる ・ボールとゴールが同時に見えるようにパスコースをつくる	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・ボール保持者とゴールの間に入りゴール方向への進行を妨害する

中 1 2	【目指すゲームの様子】 ・広がってパスを回してチャンスを作り DF の裏のスペースをつく ・マークする相手を決めて守る	
	【作戦(役割分担)】 ・ポジションの選択 ・チャンスの時にどのように裏のスペースをつくか(誰からパスを出すか、誰がパスを受けるか) ・誰がどの相手をマークして守るか	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・パスできないときはボールを取られないようにキープする ・ボールに対して前後左右にパスコースをつくる ・DF の裏のスペースにタイミングよく動いてパスを受けてシュートする	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・ボール保持者とゴールの間に立ち相手にできるだけ寄る ・タイミングを見てボールを奪う(タックリング) ・マークする相手とボールが見える位置で守る (裏を取られずマークする相手にパスが出たらアプローチする) ・ワンサイドカット
中 3 高 1	【目指すゲームの様子】 ・パスを回しながらスペースをつくったり使ったりする動きでチャンスをつくる ・スペースを作られないようにバランスを保って守る	
	【作戦(役割分担)】 ・ポジションの選択 ・どのようなコンビネーションでチャンスをつくるか(誰と誰が、どのような動きで) ・チャンス時に誰が裏のスペースをつくか ・相手のコンビネーションに対してどう守るか(マンツーマン or マークの受け渡し)	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・味方が走り込むスペースにタイミングよくパスを出す ・パスを出した後にスペースへ動く ・相手を引きつけて味方が使えるスペースをつくる ・3人目の動き(ボールが来る場所を予測してスペースへ動く)	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・マークを受け渡して守備のバランスを保つ ・味方が抜かれた際にカバーの動きをする
高 2 3	【目指すゲームの様子】 ・相手のボールの奪いどころ(意図的に密集させて)をかいくぐり前進することができる ・攻撃方向を限定してボールの奪いどころを決めて守ることができる	
	【作戦(役割分担)】 ・ポジションの選択 ・ゲームプラン(得失点の状況に応じたテンポ) ・セットプレイの確認 ・相手のボールの奪いどころをどのようにかいくぐるか ・どのようにプレッシャーをかけてどのエリアでボールを奪うか	
	【ゲームを行うために必要な攻撃の動き】 ・ワンタッチでのパス交換 ・ゴールに向かって仕掛けることで相手を引きつける ・相手を密集させてからサイドチェンジ	【ゲームを行うために必要な守備の動き】 ・相手の攻撃方向をチームで制限しながらボールの取りどころを決めて守る ・奪えるタイミングでは相手を囲って守る

2. 学習の習得状況や障害特性の把握

高等部第1学年の2名を対象生徒とする。2名とも中学校まで通常学級在籍。対象生徒を含め9名からなる集団で授業を行う。

(1) 習得状況の把握

サッカーの指導事項の系統性の中で生徒がどのような段階にいるのかを見るために、習得状況チェックリストを作成した。チェックリストは、目指すゲームの様子の段階を並べ、対象生徒がどのようなゲームを展開できているかを○（できている）、△（部分的にできている）でチェックする箇所と、ゲームを行うためのパス、ドリブル、ボールコントロール等の技能について、各自の障害の状態に応じてどのように動いているのかを記載できる箇所を用意した。これによって、サッカーの技能面に関して、何ができているのかを把握していく。このチェックリストを活用し、単元初期のプレーの様子から対象生徒をチェックした（表2）。

表2 対象生徒のサッカーの習得状況の把握

		対象生徒A	対象生徒B
攻撃	相手のボールの奪いどころをかいくぐり前進することができる	【習得状況・身体機能に関する特記】 ・電動車いす使用 ・コントローラー操作で進みながら足でボールを蹴る ・足でボール操作しやすいように車いすから足台を外してプレーしている ・手足が動かしにくいので、ボールを蹴ったり手で押し出してパスを出すことが難しい ・ドリブルはボールと一緒に進むことはできるが、進行方向を変えたりすることは難しい ・転がってくるボールをコントロールすることに時間がかかる ・味方から離れ広がってパスをもらおうとしているが、味方のボール操作が不慣れなため実際にパスが出てこない様子がある	【習得状況・身体機能に関する特記】 ・独歩 ・多少ふらつき有、左脚で踏ん張って走る様子があり、たくさん走ると左膝を痛める場合がある ・バランスのとりにくさから、走りながら片足を挙げてボールを蹴って進む(ドリブル)動作が不慣れだが練習して少しずつできるようになっている ・ボールを蹴る動作もこれまでで経験していない様子、バランスのとりにくさもボールを蹴っても遠くへ飛ばないが少しずつできるようになってきている ・ボール操作が不慣れで周囲の状況を見ながらプレーしにくい ・ボールに集中してしまいがちだが、味方からパスを受けようと動く意識がでてきている
	パスを回しながらスペースをつくったり使ったりする動きでチャンスをつくる		
	広がってパスを回してチャンスを作りDFの裏のスペースをつく		
	相手のいない方でパスを受ける ○		
	相手のいない方にパスをする		
	前方でパスを受ける ○		
	前方にパスをする △		
ドリブルして自分でゴールを決めようとする ○			
守備	攻撃方向を限定してボールの奪いどころを決めて守ることができる	【習得状況・身体機能に関する特記】 ・ボール保持者にプレッシャーをかけている味方守備者よりも後方に位置してカバーを意識している様子も見られる ・電動車いすの速度がゆっくりのため、スピードが早い相手には抜かれてしまう ・進行方向を妨害はできるが、手足の動かしにくさによりボールを奪うことは難しい	【習得状況・身体機能に関する特記】 ・周りが車いすの生徒たちで本人よりもスピードがゆっくりなので、適切なポジションをとらなくてもカバーできてしまう ・ボールを追いかける意識が強く、守りの動きをしている間にボールとゴールの間で妨害できる位置から外れたりすることがある ・ボールが自分の近くにあるときは守る意識が強いが、遠くにあると適切なポジションをとれないときがある
	スペースを作られないようにバランスを保って守る		
	チャレンジ&カバーで守る ○		
	ボールの進行を防ぐ ○		
	パスが飛んできそうなところを守る ○		
	積極的にボールに触れようと動こうとする ○		

(2) 障害特性の把握

個別の指導計画の記載事項（表 3）を確認し、認知の特性、健康・医学的配慮事項等を把握する。

表3 対象生徒の個別の指導計画の記載事項

対象生徒A	対象生徒B
【指導の方向性】 ・試行錯誤したりすることでできることを増やし自信をつける ・できることをいかし他者と積極的に関わっていけるようになる	【指導の方向性】 ・環境を整えることにより、学習効果を上げる ・全体を見る力を身に付ける ・日常の体の疲れを改善するため、環境を整える ・見通しを持って、活動・生活をする
【手立て・配慮】 ・勉強、生活がしやすい姿勢の取り方や作業環境を工夫する ・本人が分からないときはこちらからやり方を提案してみる ・本人が試していること、頑張ろうとしていることをほめる ・適度に休息姿勢をとるように声掛けや関わりをしていく ・必要に応じて補食をする	【手立て・配慮】 ・見通しを持った活動(手順・予定の提示)を行う ・責任者としての役割を持つ、発言機会を設ける ・得意なことを人前で力を発揮する ・下校時、無駄な荷物を持っていないかなど確認する
【自立活動の時間の指導の目標】 ・他者から触れられることを安心して受け入れられるようになる ・身体機能や呼吸機能を高める ・健康に過ごすための方法や習慣を身に付ける	【自立活動の時間の指導の目標】 ・身体面のケア ・全体を見る力をつける(見通しを持つ、集団の中での個を考える) ・発言力をつける

対象生徒 A では、筋力低下や関節の可動域制限が見られること、運動量が多くなると疲れが出やすいこと、これまで体育授業は見学が多く何ができるか自信が持てないことが挙げられた。対象生徒 B では、バランスのとりにくさから長時間歩いたり走ったりすると疲れが溜まりやすいこと、未経験なことについてはどのように行えばよいのか捉えられず、状況に合わせて動くことが難しいが体験することで理解していけること、話を理解したり自分の考えをまとめたりすることに時間がかかることが挙げられた。

3. 一人一人の実態を踏まえた指導目標・指導内容の設定

習得状況や障害特性から一人一人の実態を踏まえた上で、以下の重点化の4つの視点を活かし、生徒らに何ができるようになってほしいのか（指導目標）、そのために何を（指導内容）、どのような順番で指導するかを設定していく。

【指導目標・指導内容の重点化の視点】

- ① 苦手なところを繰り返し行い、ある段階の指導事項を全て達成できてから次の段階へ進むのではないこと。
- ② 現在できることを活かして、当該学年の指導事項で学びを進めていくこと。
- ③ 当該学年の指導事項をすべてねらうことが難しい場合は、種目の特性により深く触れるために当該学年の指導事項の中から、何ができるようになるとよいかを捉えること。
- ④ ③で捉えた指導事項を支える基礎的な事項にも立ち返りながら学び直し、確かなものにすること。

サッカーの指導事項の系統性の高1段階は、攻撃では、「パスを回しながらスペースをつくったり使ったりする動きでチャンスをつくる」、守備では、「スペースを作られないようにバランスを保って守る」となっている。

対象生徒 A についての習得状況を見ると、攻撃面では、パスを出す動きに難しさが見られる。パスを出す技能を高めることは、より高次のゲームを展開していくためには必要である。しかし、筋力低下や関節可動域の状況、また疲労につながるため練習量を多くとれないことを考慮すると、ゲームで活用できるようなパスを出す技能を対象生徒が習得することは難しいことが予想される。そこで、スペースを使うという動きについては、習得が見られるパスをもらう動きを活かして、まずは指導事項の系統性の中1・2段階にある、DFラインの裏のスペースにタイミングよく動いてパスを受けるといった動きを向上させながら、高1段階にある仲間とのコンビネーションの中で意図的に作り出したスペースに走り込めるようにしていく。また、スペースをつくるという動きについては、現在のドリブルの習得状況を活かし、味方が走り込むスペースを作り出すために意図的に相手守備者を引きつけるドリブルの動きを身に付けていく。守備については、動きの制限からボールを奪うことは難しいものの、適切なポジショニングをとることでスペースを作らせないこと、そして味方が抜かれた際にはカバーの動きができるようにしていく。

対象生徒 B についての習得状況を見ると、攻撃では相手のいない方でパスをもらう意識が見られてきた。はじめは状況理解の難しさがあるものの、経験を積み重ねることで着実に身に付けることができる様子から、状況理解を丁寧に促しながらDFラインの裏のスペースでパスを受けるといった動きを身に付けながら、高1段階にある仲間とのコンビネーションの中で意図的に作り出したスペースに走り込めるようにしていく。また、パスを出す動きは片足立ちでのバランスのとりにくさもあるものの、少しずつできるようになってきている様子がある。そこで、相手のいない方へパスを出すという基礎的な動きを身に付けることで、高1段階にある味方が走り込むスペースにタイミングよくパスを出せるようになることを目指していく。守備では、ボールの進行を防ぐという基礎的な動きをまずは確かなものとし、それを活かして味方と連携してスペースを守る動きについても少しずつゲームの中で状況理解を促していく。

これらの動きを学習して身に付けた上で、それを活用してどのように相手の守備を突破したり、相手の攻撃を防ぐかについて、自分や仲間のできることを活かして作戦を立て、ゲームを進めていけるようにしていく。さらに、こうした学習活動を支える、自分や仲間が健康・安全に運動できるように留意しようとする、ルールを守ろうとする、味方相手問わず良いプレーを称えようとする、より良くゲームができるように仲間とともに課題や作戦を話し合おうとする、上手くいくように教員が整えつつ、生徒自身でできるようになるよう指導していく。

(1)単元の指導目標・評価規準・個別の評価基準

- ・味方と連携してDFラインの裏にスペースをつくったり、そのスペースに走り込んだりして攻撃できる
- ・味方と連携してDFラインの裏にスペースをつくらないようにして守備することができる
- ・各自の身に付けた動きを活かし作戦を立て、チームの中での役割を意識してプレーすることができる

表4 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断	技能・表現	知識・理解
・味方と連携して上手くゴールを決めたり守ったりすることを通じて、できるようになる楽しさや仲間とともに行う楽しさを味わうことができる	・自分や仲間のできることを活かして、味方とどのように連携してDFラインの裏にスペースをつくったり使ったりして攻めるか、またDFラインの裏のスペースをつくらせないように守るかを考えることができる	・味方とパスを回しながらボールを保持することができる ・味方が走り込むDFラインの裏のスペースにタイミングよくパスを出したり、DFラインの裏のスペースにタイミングよく動いてパスを受けシュートしたりできる ・相手守備者を引きつけDFラインの裏にスペースをつくることができる ・マークする相手とボール保持者が見える位置に立ち、味方が抜かれた際にカバーすることができる	・DFラインの裏のスペースへの走り方を理解している ・味方とのコンビネーションで相手守備者を引きつけてDFラインの裏にスペースをつくる方法を理解している ・味方が抜かれた際にどの位置にいればカバーすることができるか理解している

表5 対象生徒Aの個別の評価基準

関心・意欲・態度	思考・判断	技能・表現	知識・理解
・味方と連携して上手くゴールを決められることを通じて、できるようになる楽しさや仲間とともに行う楽しさを味わうことができる	・自分や仲間のできることを活かして、味方とどのように連携してDFラインの裏のスペースをついて攻めたり、DFラインの裏のスペースをつくらせないように守ったりするとよいのか考えることができる	・DFラインの裏のスペースにタイミングよく動いてパスを受けシュートすることができる ・ドリブルで相手守備者を引きつけDFラインの裏にスペースをつくろうとする ・マークする相手とボール保持者が見える位置に立ち、味方が抜かれた際にカバーしようとする	・DFラインの裏のスペースへの走り方を理解している ・味方が抜かれた際にどの位置にいればカバーすることができるか理解している

表6 対象生徒Bの個別の評価基準

関心・意欲・態度	思考・判断	技能・表現	知識・理解
・味方と連携して上手くゴールを決めたり守ったりすることを通じて、できるようになる楽しさや仲間とともに行う楽しさを味わうことができる	・自分や仲間のできることを活かして、味方とどのように連携してDFラインの裏のスペースをついて攻めたり、DFラインの裏のスペースをつくらせないように守ったりするとよいのかを教員と一緒に考えることができる	・DFラインの裏のスペースにタイミングよく動いてパスを受けシュートすることができる ・フリーな味方にパスを出すことができる ・ボール保持者と自陣ゴールの間に入って進行を妨害することができる	・DFラインの裏のスペースへの走り方を理解している ・ボールの進行を妨害するためには、どこに立てばよいのか分かっている

(2)単元の指導内容

単元では、まずは必要な動きを段階的に高めていき、それをゲームの中で発揮することを繰り返しながら技能の習得を目指していく。動きの習得が見られてきたら、チームの中で各々ができる動きを活かして、どのような役割を担うかを考えて作戦を立ててゲームを行っていく。

対象生徒は同じ学習に取り組む中で、個々に設定した評価基準に応じて重点の置き方が変わってくる。例えば、4時間目のパス練習「味方にパスを出してからDFラインの裏のスペースに走り込みパスを受けてドリブルシュート」については、対象生徒Aについては、「DFラインの裏のスペースに走り込みパスを受ける」ところに重点を置き、「味方にパスを出す」ところは教員が補助しながら行うことでもよいとする。一方、対象生徒Bについては、「味方にパスを出す」ところも、「DFラインの裏のスペースに走り込む」ところにも重点を置くことにする。

こうした重点化の視点を活かすことで、当該学年の指導事項を学ぶことができ、サッカーの楽しさや見方を広げたり深めたりしていけるようにする。

表7 単元の指導計画

時間	学習内容
1 2	・パス、ドリブル練習 ・ためしのゲーム(4対4)
3	・パス練習(DFラインの裏のスペースに走り込んでパスを受けてドリブルシュート) ・ゲーム(2対2+フリーマン)
4	・パス練習(味方にパスを出してからDFラインの裏のスペースに走り込みパスを受けてドリブルシュート) ・ゲーム(2対2+2フリーマン)
5 6	・コンビネーションプレー練習 (ドリブルで相手を引きつけてパスを出す、引きつけてできたスペースに味方が走り込みパスを受けてドリブルシュート) ・ゲーム(2対2+2フリーマン)
7 8	・身に付けた動きを活かして作戦を立てる(どのようにDFラインの裏のスペースをつつか、どのようにスペースを作られないように守るか) ・ゲーム(3対3+2フリーマン, 3対3+1フリーマン)
9 10	・リーグ戦(4対4+1フリーマン)

4. 指導目標を達成するための指導の工夫や手立て・配慮の検討

9名からなる集団のうち、8名が車いす使用の生徒であり、ボールを蹴る動きが難しい。そのため生徒同士で4対4のゲームを行うと、ボールの動きが停滞し、生徒同士がボールに密集してしまう。そのため、車いすで押したり足で蹴ったりするだけでなく、手でボールを転がしパスをすることも可というルールを加える。また、ボールは電動車いすサッカー用の通常よりも大きいボールを使用し、車いすで押したり手で転がしたりしやすくする。また、生徒によっては転がるボールに追いつけないことがあるので、ボールの空気圧を少し抜くことで転がりすぎないようにする。

ゲームでは、フリーマンを設定する（図1）。フリーマンはパスを受けたチームの味方となるため、攻撃時は相手よりも数的有利の状況となる。フリーマンは教員が行い、サイドライン上を移動しながらコート内の生徒にパスをしていく。こうした状況を設定することで、教員からパスが展開される場面が多くなり、生徒はDFラインの裏のスペースに走り込む動きを意識しやすくなる。

また、味方、他者、スペース等の状況を比較的把握しやすくするために、単元ではまず2対2の人数設定で行いながら状況判断と技能を高めていく。生徒のゲーム中の様子に応じて、教員と一緒にスペースがどこにあるかを見ることや動き方を適宜確認し、状況判断を促していけるようにする。そして次第にチームの人数を増やしたり、フリーマンの人数を減らしたりしていく中で、味方と連携した動きを意識してプレーしていくことができるようにしていく。

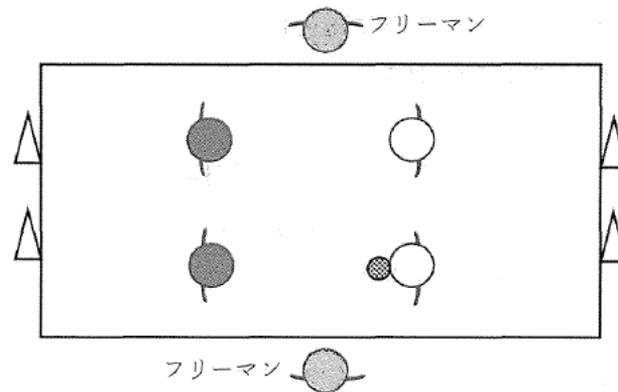


図1 フリーマンを設定したゲーム

学習上の困難に対する手立て・配慮としては、対象生徒Aでは、筋力低下や関節の可動域制限に対しては、過度な負荷がかかる運動には注意すること、運動量が多く疲れが出やすいことに対しては、運動中の体調を確認したり、適宜休憩を取り入れながら指導すること、これまで体育授業は見学が多く何ができるか自信が持てないことに対しては、本人が試していることや頑張ろうとしていることをしっかり褒めることが挙げられる。対象生徒Bでは、長時間歩いたり走ったりすると疲れが溜まりやすいことに対しては、運動中の体調を確認したり適宜休憩を取り入れながら指導すること、未経験なことについてはどのように行えばよいのか捉えられないことに対しては、やり方や手順を丁寧に説明したり、ゆっくりした動きの中で体験させて状況理解を促す必要があること、他者の話を理解したり自分の考えをまとめたりすることに時間がかかることに対しては、できるだけ簡潔な言葉や図を用いて説明したり考えるポイントを示したりすることが挙げられる。

5. 単元を通じての対象生徒の変化

(1) 対象生徒Aについて

対象生徒Aについては、DFラインの裏のスペースを意識することはできたものの、そのスペースで待ち構えてパスを受けてしまい、攻めるゴール方向に背中を向けてしまうことが多かった（写真1，2）。



写真1 スペースで待ち構える①



写真2 スペースで待ち構える②

そこで、スペースへの入り方について指導し、タイミングよくスペースへ飛び込み、ゴール方向へ向かって前進していけるようになった。またパスを出す味方、ボール、ゴールが見えるようにスペースへ走ることができるようになり、ゴールを決めることができた(写真3, 4)。



写真3 スペースへ動く①



写真4 スペースへ動く②

また、ドリブルの技能が向上し、ボールの進む方向を変えたりボールを止めたりする動きができるようになってきた。それにより、相手守備者を引きつけて意図的にスペースを作り出すドリブルの動きが見られるようになった(写真5, 6)。



写真5 ドリブルで相手を引きつける①



写真6 ドリブルで相手を引きつける②

守備については、当初は、味方に任せて本人は攻撃に備えたポジションを取っている様子が見られたが、相手の攻撃の動きの向上に伴い、味方がボール保持者にプレッシャーをかけているときは、カバーできるポジションを意識し、スペースを埋める動きができるようになった(写真7)。



写真7 カバーのポジションをとる

作戦については、自分のできる動きをどう活かすかという視点だけでなく、味方のできる動きや特長についても捉えることができ、チームの中でそれぞれがどのような役割を担うのかを話し合い、ゲームにつなげることができていた。

(2)対象生徒 B について

対象生徒 B については、はじめはフリーマンからパスが出てきそうな場面でも DF ラインの裏のスペースに動こうとせず立ち止まっていることが多かった (写真8, 9)。



写真8 その場でパスを受ける①



写真9 その場でパスを受ける②

そこで、練習やゲームの中で動き方を体験することを続ける中で、自分から DF ラインの裏のスペースに動ける場面も見られるようになってきた (写真10, 11, 12)。



写真10 スペースへ動く①

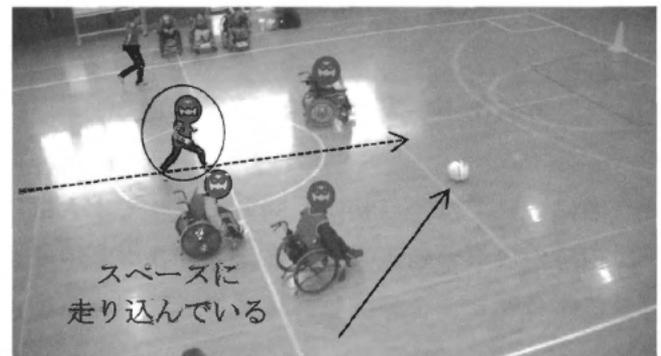


写真11 スペースへ動く②



写真12 スペースへ動く③

パスの技能も向上し、フリーマンへ正確にパスを通したりすることもでき、攻撃の起点としてプレーできるようになった（写真13, 14）。



写真13 パスを出す①



写真14 パスを出す②

守備については、ボール保持者に対して近づき、進行を妨害しようとする積極性は見られるようになってきた。しかし、ボール保持者とゴールの間にポジションと取れなかったり、また自分がボールを追いかけることによって、相手につかれるスペースを空ける場面も見られた（写真13, 14, 15）。



写真15 ボールを追いかける①



写真16 ボールを追いかける②



写真17 ボールを追いかける③

そのため、基本的な守りの動き方に加えて、味方と連携して誰がボールを妨害して、誰がカバーするポジションを取ってスペースを埋めるかという動きについて、今後も学習が必要である。

自分の動きに対してできるという実感が少しずつ増していき、自信を持ってプレーすることができるようになってきた。チームメイトからも本人のできる動きを活かして作戦を立てようとすることもあり、自分のできることを活かしてチームの中での役割を持ち、ゲームにつなげることができていた。

6. 指導を振り返って

指導により、DFラインの裏のスペースをつくることへの意識が高まり、対象生徒ともにゴールを決める場面が多くなってきた。これを活かしながら、高1段階にある「味方と連携して意図的にスペースをつくる・つかって攻撃する」というより高次な動きに発展させていく上では、指導内容の3対3+1フリーマンの設定だけでなく、更なる指導の工夫が必要であった。例えば、生徒の守備の技能を高める時間を取り、DFラインの裏のスペースに飛び込む選手をマークして簡単にパスを通させないようにするという動きができることで、攻撃側は意図的にスペースをつくる・つかう必要性を生み出したり、または、現在の生徒たちの守備の技能であっても教員が守備役に入るといった指導の工夫を行うことで、攻撃側に対して意図的にスペースをつくる・つかうという目的の動きを引き出すことも可能であった。こうしたことから、在学中の残りの学びの期間の中で、何に重点を置いて指導するのかを捉えることが、改めて重要であると言える。

また、学習上の困難に対する手立て・配慮と自立活動の時間の指導との関連を持つことは重要である。教科場面で見られる学習上の困難を、自立活動の時間において改善、克服するための指導を行い、そこで学んだことやできるようになったことを教科場面に活かすというサイクルを繰り返すことは、指導効果を高めることにつながる。さらには、教員が手立て・配慮をしていくばかりではなく、生徒自身が学習上の困難を理解し、それを改善、克服するための工夫の仕方について考え、それを学校生活の中で活かしてより良く学習できるよう、自立活動の時間だけでなく、教科場面においても授業の指導目標・指導内容に逸脱しない範囲で、自己理解・自己管理の指導を行っていくことも重要になる。そのためには、教科指導を担当する教員と自立活動を担当する教員が連携して指導できるように情報交換をこまめに行ったり、情報交換を促進させるための個別の指導計画の活用の仕方を工夫したりする必要がある。

(文責：佐々木 高一)

Ⅲ. 研究のまとめと今後の課題

当校で検討した「肢体不自由児の体育指導のポイント」を踏まえた授業実践を通じて、生徒は着実に学びを積み重ねることが可能となることが分かった。12年間を踏まえた一貫性のある体育指導計画により、豊かなスポーツライフの実現に向けて学校で身に付けさせたい力を整理でき、授業づくりに活かすことができた。指導事項の系統性を捉えることは、どの学年で何を指導し、それが次のこの指導につながるという関連を捉え、授業づくりのための基軸となるとともに、子どもたちは何ができているのかという学習の習得状況を把握できることにつながった。そこに個々の障害特性を把握することで、一人一人の実態を詳細に捉えることができ、運動の楽しさをより深く味わうためには指導事項の系統性の中で、何ができるようになってほしいのか、そのために何をどのような順番で学ばせる必要があるのかという指導目標・指導内容を設定することができた。その際、指導目標・指導内容を設定するための手続きとして「重点化の視点」が示されていることで、スムーズな設定が可能であった。そして、指導目標を設定できることで、その達成に向けてどのような指導の工夫や手立て・配慮が必要なのかを考えることができること、さらには指導を通じて子どもの成長を指導者がしっかり捉えることができた。

今後の課題としては、着実な学びの積み重ねが実際に豊かなスポーツライフの実現につながっているかという評価から、再度、学校における12年間の体育授業で肢体不自由児に何を身に付けさせていくべきか、そのために必要な条件整備は何かといったカリキュラム・マネジメントのサイクルを回していくことが挙げられる。

また研究の成果を外へ、特に通常学校に在籍する肢体不自由児への体育指導として発信し、その学校で体育授業を担当する教員自身で授業づくりを行っていけるようにしていくことも重要である。そこで、当校の「肢体不自由児の体育指導のポイント」は授業づくりをする際の指針を提供することが期待できる。しかし、小学校では全教科担当制で体育を専門に学んできていない教員もいる。また、中学校、高等学校の保健体育科の教員は、大学の教員養成課程の中で障害のある子どもへの体育指導について学ぶ機会がない。そういった事情を踏まえて、肢体不自由児の体育指導のポイントに加えて、肢体不自由児の技能面についての習得状況を捉える上での視点や、指導目標を達成していくためのルール・用具や指導形態の工夫の参考例等を合わせて発信していくことで、授業づくりに活きる支援ツールとして活用できるようにしていきたい。

さらに本研究の目的は、桐が丘L字型構造に基づく授業づくりであるが、最終的には児童生徒の学習評価の方法まで示す必要があると考える。肢体不自由児の「体育・保健体育科」の評価は、他の教科と同様に学習指導要領に基づく目標準拠評価で行わなければならない。しかし、運動障害や感覚障害等を有する児童生徒の体育・保健体育科の評価には以下のような難しさがある。

- ・特別支援学校では、児童生徒の実態に基づき行きやすい内容を主に年間指導計画と単元計画を設定する傾向がある。結果として、系統性を踏まえた指導が行われず、学習指導要領に則した評価が難しい。
- ・児童生徒一人一人に障害や認知の特性に異なる様相が見られるとともに、移動手段として車いすやウォーカーなど運動場面で補助具を使用するために、個人内評価となりやすい。

これらは、肢体不自由のある子どもの体育の学習評価の方法が明確でないことが理由として考えられる。また、当校の教育相談においては、地域の小学校・中学校の体育授業では、障害のない児童生徒と同じ技能の内容が学びにくいことなどを理由に低い評価となる傾向があると指摘されている。従前から体育授業を指導する教員が体育の学習成果として「体力や技能の向上」を主に捉えるために「技能」の観点を重視する傾向があるといえる。この点に対して、次期学習指導要領では各教科等において、「知識・

技能」,「思考力・判断力・表現力等」,「学びに向かう力,人間性等」の三つの育成すべき資質・能力をバランス良く育てることの重要性が示された。体育・保健体育科においても,「技能」だけでなく三つの育成すべき資質・能力をどのように評価すべきか検討する必要がある。そこで本研究において,以下の「桐が丘L字型構造に基づく評価システム(案)」の検討を進めている。

【桐が丘L字型構造に基づく評価システム(案)】

- ①学習指導要領に則した,単元における対象児童生徒の目標・内容および各観点の評価規準の設定(縦軸)
- ②対象児童生徒の実態把握(横軸)
- ③縦軸と横軸から対象児童生徒の習得状況の把握
- ④対象児童生徒の指導目標・指導内容および各観点の個別の評価基準の設定(主に「技能」の観点の評価基準B段階の検討)
- ⑤合理的配慮として体育において学習内容の変更・調整(合理的配慮の3観点11項目の①-1-2)を行うことを個別の教育支援計画に記載

①から⑤の作業手順をおさえ,個別の教育支援計画の合理的配慮として学習内容の変更・調整を行ったことを記載することで,学校の作成した評価システムに基づく評価であることが示されると考えている。この評価システムを進める上では,②の対象児童生徒の実態把握と④の指導目標・指導内容および各観点の個別の評価基準の設定が最も重要となる。②の実態把握については,対象児童生徒の障害等の身体状況や認知特性等を把握するとともに,「基本的な動き」や「技能」がどの程度できるかという実態把握が求められる。「基本的な動き」や「技能」をどのように把握するか,具体的なチェック表などの作成を進める必要がある。また,④については,対象児童生徒の実態(②)と車いす等の活動形態に応じた単元の指導目標・指導内容を設定するとともに,単元の目標の達成状況をみとめるための「個別の評価基準」を設定しなければならない。今後は,この評価システムにしたがった事例を積み重ねることでシステムの課題を修正し,適切な学習評価の方法としていきたい。

(文責:松浦 孝明,佐々木 高一)

参考文献

- 1) 藤田紀昭・齊藤まゆみ (2017). これからのインクルーシブ体育・スポーツ～障害のある子どもたちも一緒に楽しむための指導～, ぎょうせい
- 2) 後藤邦夫 (2016). 特別支援教育時代の体育・スポーツ, 大修館書店
- 3) 細江文利・池田延行・村田芳子 (2016). 新版体育の学習 1年～6年, 光文書院
- 4) 本村清人 (2017). 改訂新版図解中学校体育東京都版, 廣濟堂あかつき
- 5) 文部科学省 (2008). 小学校学習指導要領解説 体育編, 東洋館出版社
- 6) 文部科学省 (2008). 中学校学習指導要領解説 保健体育編, 東山書房
- 7) 文部科学省 (2009). 高等学校学習指導要領 保健体育編・体育編, 東山書房
- 8) 文部科学省 (2009). 特別支援学校教育要領学習指導要領, 文部科学省
- 9) 文部科学省 (2012). 幼児期運動指針ガイドブック, 文部科学省
- 10) 文部科学省 (2013). 健常者と障害者のスポーツ・レクリエーション活動連携推進事業 (地域における障害者のスポーツ・レクリエーション活動に関する調査研究), 公益財団法人笹川スポーツ財団
- 11) 日本肢体不自由児協会 (2016). 肢体不自由教育 No. 228～生涯にわたってスポーツを楽しむ～
- 12) 日本肢体不自由児協会 (2016). はげみ No. 368～2020 東京パラリンピックムーブメント 2～
- 13) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校 (2008). 肢体不自由のある子どもの教科指導 Q&A～「見えにくさ・捉えにくさ」を踏まえた確かな実践～, ジアース教育新社
- 14) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校 (2011). 「わかる」授業のための手立て～子どもに「できた!」を実感させる指導の実践～, ジアース教育新社
- 15) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校 (2016). 特別支援教育に関する教育課程の編成等についての実践研究～学習に遅れがある肢体不自由児に対する各教科の指導内容の精選・重点化, 指導の工夫に関する研究～, 筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要第 51 巻
- 16) 高橋健夫・尾縣貢・岡出美則・白旗和也・友添秀則・本村清人 (2016). 改訂新版みんなの体育, 1年～6年東京都版, 学研教育みらい
- 17) 高橋健夫・品田龍吉・小澤治夫・友添秀則 (2017). ステップアップ中学校体育東京都版, 大修館書店
- 18) 高橋健夫・品田龍吉・小澤治夫・友添秀則 (2017). ステップアップ高校スポーツ, 大修館書店