

# 障害児の体育とスポーツ

## ——障害のある子どもたちも一緒に楽しむ体育——

Physical education and sports for children with disabilities:  
Physical education for children with disabilities  
to enjoy together

永田 恵・西村 吉弘

Megumi Nagata, Yoshihiro Nishimura

### はじめに

小学校では、2020年度からプログラミング教育が必修となった。しかしながらそれ以前の2006年ごろより現在においてパソコンを使ってインターネットやゲームに没頭する児童生徒が増え続けている。学校では休み時間に子どもたちが身体を動かして遊ぶことが少なくなっている。子ども時代は、五感と身体感覚を育てながら身の回りや自然との触れ合いを通していろいろな事象を現実のものとして受け止め、獲得していく時期といえる。本来、子どもたちは、外で遊ぶことが好きであり、自然の中でダイナミックな活動（遊び）が必要である。そして、その遊びを通して自然に身体の使い方を覚えるとともにルールを守ることの重要性やリーダーとしてみんなを、まとめる力などの社会性、さらには人を思いやる気持ちやコミュニケーションの大切さ、人間関係の複雑さなども学んでいくのである。しかし、現代の子どもたちは、塾通いや習い事で忙しく、ダイナミックに遊べる空間もない状態で過ごしている。また、自然に触れ合う機会も極端に少なくなっているといえる。<sup>1)</sup>

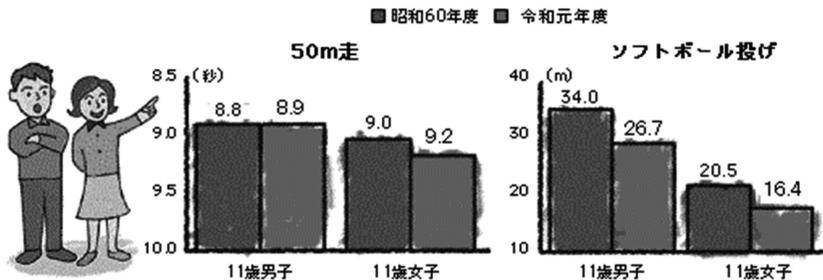
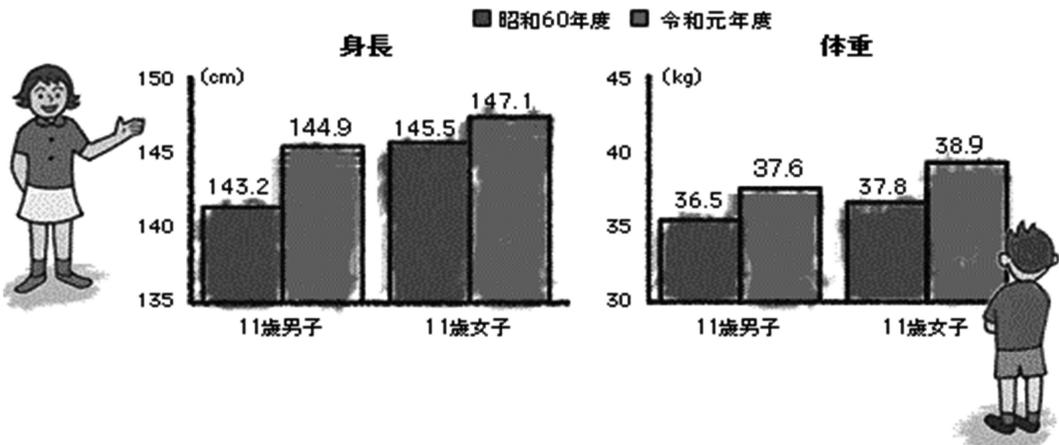
文部科学省が行っている「体力・運動能力」によると、現在の子どもの体力・運動能力の結果をその親の世代である30年前と比較すると、ほとんどのテスト項目において子どもの世代が親の世代を下回っている。一方、身長、体重など子どもの体格についても同様に比較すると逆に親の世代を上回っている。体格が向上しているにもかかわらず、体力・運動能力が低下していることは、身体能力の低下が深刻な状況にあると考えられる。



身長・基礎的運動能力の比較

	男子		女子	
	親の世代	今の子ども達	親の世代	今の子ども達
身長 (cm)	143.2	144.9(↑1.7)	145.5	147.1(↑1.6)
50m走 (秒)	8.8	8.9(0.1)	9.0	9.2 (0.15遅い)
ソフトボール投げ (m)	34.0	26.7 (↓7.4)	20.5	16.4 (↓4.1)

※親の世代は昭60年度の11歳(改い)、今の子どもたちは令和元年度の11歳(改い)  
 ※全国平均値は小数点以下第2位で四捨五入しています。



※全国平均値は小数点以下第2位で四捨五入しています。

図1 子どもと親世代の体格と体力の比較

資料：子供の体力向上ホームページ 子供の体力の今 子供の体力の向上

<https://www.kodomo.rekureation.or.jp> (2022年8月21日21時45分)

## 障害児の体育・スポーツの意義

### 障害のある子の運動

子どもの体力・運動能力が低下している状況は、障害のない子どもたちはもちろんのこと障害のある子にとっては一層大きな問題となり改善への取り組みが必要である。知的に障害のある子どもたちの場合、体力面だけは、障害のない子どもたちと同等のまたはそれ以上の力をもっている子どももいるが、日常生活に多くの支援を必要とする子どもが多く、幅広い対応を考えていく必要がある。障害があっても日常生活や仕事をする上で必要な基礎的体力は学校生活を通して獲得することが望まれる。<sup>2)</sup>

### 障害のある人がスポーツを始めるきっかけ（知的障害児において）

知的障害者のスポーツ開始年齢をみると小学校期までに約半数が、中学校期までに約7割がスポーツを始めており、比較的若い時期にスポーツを開始している。スポーツを始めたきっかけも学校の授業やクラブ活動あるいは家族の勧めが多い。大半が先天的な障害であること、身体活動への制限は比較的少ないことから早く始めることが可能となっている。小・中・高と進むにつれて特別支援学校に進む人が多くなり、その結果、体育にはほぼ参加している児童の割合も高い。しかし普通学校や普通学級での体育では障害のない子どもも一緒に授業を受けることが多く、配慮が必要な子が多いのが現状である。

### 普通学校における障害児の体育の実際

平成18(2006)年から平成21(2009)年にかけて学校におけるアダプテッド・スポーツ教育の実施状況に関する全国規模の調査では、普通学級に通う障害のある生徒は体育の授業や運動会などのスポーツ関連行事にその状況に応じて障害児のみで行うこともあるが多くの場合一緒に行っている。しかし、スポーツ関連行事の参加状態に関しては一部の学校で見学のみというところもあった。私が勤務していた学校では、運動会の時には、全校おどりやリズム運動などは、障害の有無に関わらず一緒に行ってきた。また、競技性のあるものや組体操などではルールや道具の工夫、組体操では、ポジションなどを工夫し、一緒に楽しむことができた。体育の授業においては、インクルーシブ体育の認識はあるものの、低学年の間は一緒に行うことができていたが、学年が進むにつれて、特にボールゲーム（サッカーやバスケットボールなど）では、障害のない子の運動量の確保やすべての子どもが満足する授業をつくっていくことが難しいと思うことが多かった。

### 障害のある児童生徒にとっての意義

子どもたちは様々な運動様式を身体の発達段階に合わせて適切な時期に学ぶことで、体力や運動技能を身につける。しかし障害のある子どもの場合、発達の過程で生じる欲求と現実との間に生じる内的矛盾を乗り越える時期に停滞が起りやすいと言われている。4歳半の発達の節目、9・10歳の発達の壁がそれにあたる。乗り越えるにあたって特別な指導や援助が必要であることやそもそも欲求が生じないなどの背景があげられる。障害のある子どもに必要なことは、障害に起因して生じる「学びの阻害」による睥睨を最小限にとどめ、運動学習を促すために発達の系統性、順序性を考

慮したアダプテッドの視点で実施することである。<sup>3)</sup> 学齢期であれば自立活動や体育の授業がその核になる。特別支援学校の学習指導要領の自立活動では、第1目標 個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基礎を養う。第2内容 5 身体の動きでは、(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。(2) 姿勢の保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。(4) 身体の移動能力に関すること。(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。と明記されている。<sup>4)</sup>

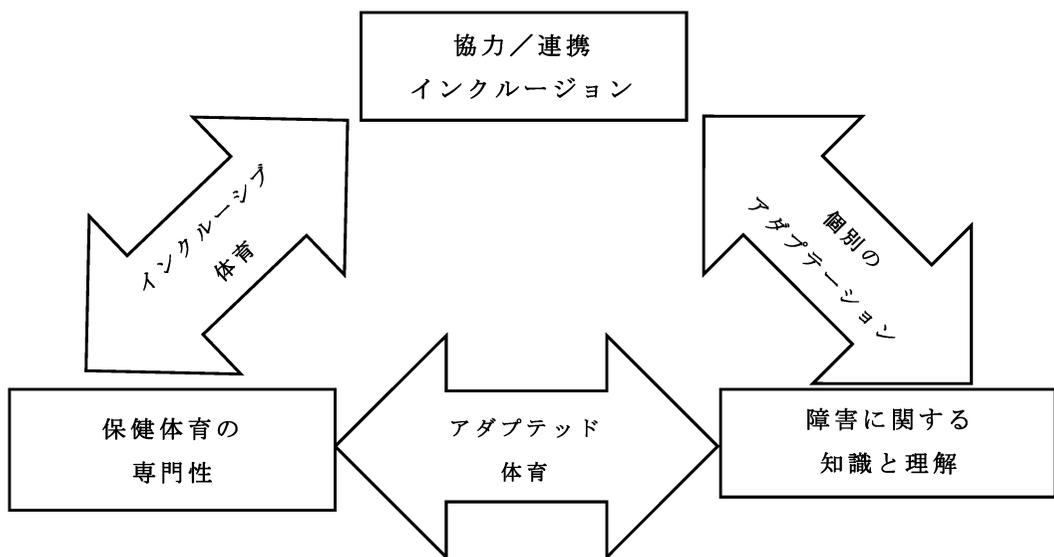


図2 保健体育教師に必要な専門性と実践力

資料：猪飼道夫「運動生理学入門」杏林書院1969より著者作図

体育の授業をつくるにあたり、特別支援教育制度での体育教員には専門性と実践力が求められる。例えば、児童生徒が体育を行う上で困難が生じているという特別なニーズが生じている場合、それを理解するためには、その児童生徒の障害についても知っておく必要がある。つまり障害に関する専門性も必要である。知育を行う上で個別のアダプテーションを施しつつ、インクルーシブ体育としての課題や場の設定を考える必要がある。しかし多くの場合、特別なニーズを把握せず、ただ同じ場に入れ、形式だけのインクルーシブ体育になっているのではないか。適切な配慮・工夫が施された体育に参加することで障害のある児童生徒にも「アダプテッドの視点」が育まれ、自己選択・自己決定ができる授業もある反面、「体育は見学」という状況も見られる。障害を理由とする見学は、当事者の意識に関わらず「やりたい欲求、できるという自信」が封じ込められる。その結果「あきらめ」の感情が生じる。

そこで、どのような体育をめざせばいいのかを運動課題と場に着目して考えたい。まず、定めら

れた目標に合わせて課題、内容を設定していく。障害のある場合、課題によっては「そのままできる」「一部変更・工夫すればできる」「大幅に変更すればできる」「できない」ことがある。また、できる場合でも一人でできる課題、複数人であれば（協力すれば）できる課題、専門的な支援があればできる課題があり、運動形態と個人のニーズに応じて課題をアダプトしていく。そして「個別のニーズに対応した、わかる・できる・楽しいアダプテッド」であれば1単位時間内であっても多様な活動が可能になる。課題に合わせた適切な場の設置が必要となる。つまりそのままできる課題であればアダプテッドは必要がなく、同じ場で同じ課題に取り組めばよい。児童生徒にとっても障害があるから「特別なこと」を必ずしも必要とするわけではない。ニーズがあるからアダプテッドがあるのだということを体験的に理解させる機会となる。このような学びは、障害のある児童生徒を、障害があるからという理由で見学や（合理的ではない）別課題として扱っている体育では生じない。運動することの意義は、自らの身体を知り、必要最小限の配慮や工夫で活動できることに気づくこと、さらに自己に必要な支援方法を運動することをとおして学び、自ら支援者に伝える技量を身につけることである。そうすることで、卒業後も生涯スポーツを続けるための基礎を培うこととなる。そのためにも積極的に身体を動かすことで、生活の質（QOL：Quality of life）、日常生活行動（ADL：Activity of daily life）、健康や体力を維持向上させることが大切である。そこには「アダプテッドの視点」でできる選択肢を増やすことが大切であると考えられる。<sup>5)</sup>

### 知的障害のある子どもの実態とからだづくり

#### 知的障害とは

一般的な知的機能が低い水準にあり、かつそれにより実際の社会生活や日常場面における適応機能の障害が18歳までの発達期に生じるものをいう。低い水準の一般的な知的機能とは、個別施行による標準化された知能検査でおよそ70またはそれ以下の知能指数（IQ）を指す。遺伝的、家族的要因が疑われる以外明らかな原因が認められない場合（生理群）と周産期障害などの明らかな気質的要因が認められる場合（病理群）に区別されるが、両者が互いに関連し合っている場合も少なくない。一般的には知能指数（IQ）によって軽度（IQ70～51）、中度（IQ50～36）重度（IQ35～21）最重度（IQ20以下）と判別されるが、知能指数と日常生活における能力は必ずしも一致せず、個人差が大きい。<sup>6)</sup>

#### 知的障害児の障害の特性

知的障害は、ある意味見えづらい障害だといえる。例えば、杖をついていたり、車いすを利用していたりすると、何かしらの支援や配慮が必要だとみてわかる。しかし知的障害の場合はそれ自体が身体的な特徴を示す疾患ではないので、電車で隣の席に座っていても気づかないことがある。ゆえに誤解や無理解が生じる怖さや難しさがあるため、正しく理解し、適切な支援をしていくための視点が必要になる。また、特性としてゆっくり学ぶということがある。ただ「教える」だけでなく「待つ」ということも重要である。人は生涯にわたって発達していく存在であるから、知的障害があ

るから発達しないというのは間違いで、学びは緩やかであっても確実に積みあがっていくので、小さな学びだとしてもあきらめず丁寧に支援を行っていくことで様々なことができるようになる。

#### 知的障害によって生じる困難さについて

①言語理解の困難さがあげられる。言語の記憶の容量が少ない場合は、一度にたくさんの指示を覚えることができない。言葉から物事を想起したり、意味を理解したりすることにもつまずきが生じる。例えばフラッグフットボールの授業で「フラッグを取って」と指導者が指示したところ、ボールを持っている相手のフラッグではなく、自分の一番近くにいた味方のフラッグを取ってしまうこともある。これは「相手のフラッグを取って」という言葉の含みが理解できず、字義どおりに行動してしまったことが考えられる。また、競技そのもののルールを理解が難しい場合や攻守の切り替えに戸惑うこともある。言語の発達は、行動の調整にも関連してくるので、衝動性や注意の転動性などにも影響を及ぼす。②空間の認知についても困難さがみられる。体育は、運動場や体育館などフィールドが教室より大きいところで活動を行うため、場所や並び方などの指示が多くなりがちである。「あっち」「こっち」や「ちょっと」といった抽象的な言葉の理解が難しいため、「右に3歩」や「〇〇の後ろ」などの具体的な指示が必要となる。また知的障害がある子どもたちの中には、多動性や衝動性を示すケースもあり、広い空間になると自分がどこにいたらいいのかわからなくなり、動きも落ち着かなくなる。このような場合、地面に平面のマーカーを置いただけではフィードバックが弱いことがあるので巧技台などを使うことも大切である。③情動の調整については、誰しも環境を把握できず、状況の理解が難しいと気持ちが不安定になりがちである。知的障害のある子どもたちは、自分から支援を求めることができずに「泣いてしまう」「その場で動かなくなってしまう」「場にそぐわないから大声をだしてしまう」「言葉よりも先に手が出てしまう」などの行動や表現力、語彙などのつまずきから「適切な言葉で自分の気持ちが伝えられない」といったことが多々ある。これは本人がどうすればいいのかわからず、パニックに陥ってしまうサインとも読み取れる。このような場合は、絶対に大声で叱らず場所を変えることでクールダウンをしたり、文字の読み書きができる子どもたちには状況を明文化することで気持ちを整理したりとまず支援者が本人の気持ちを受け止め、冷静な対応が必要となってくる。また、競争などの勝ち負けにこだわることもある。あるいは、嫌いなことに対してははっきりと拒否を示すこともある。学齢期になると自分できないことも少しずつわかってくるので自信がない場合はやらないことで失敗を避けるようなことも出てくる。支援者は、本人の気持ちに寄り添って、時には支援者が本人の気持ちを言語化する場面も必要となってくる。④想像力の困難さと経験に基づく理解においては、知的障害の子どもたちは、物事を予測し、先を見通して行動することが得意でない。ゆえに抽象的なものを理解することや経験がないことに新しく取り組む場面では、活動そのものに取り組めないことや流れにそって取り組むことが難しいこともある。「やり方がわからない」「どうすればよいか不安がある」というようなときは無理強いしたり急がしたりせず、まずは活動の理解を促し、本人の気持ちが切り替わるのを待つことが大切である。その際、活動の見通しがもてるような写真カードなどでやり方を説明したり、スケジュールボードを活用したりすることで流れに見通しがもてるようになる。様々な困難さを克

服するためには、担任一人と支援学級の担任と協力し合いながら、「わかる、楽しい、できた」と実感できるような授業をデザインしていくことが大切である。

#### 姿勢と種々の感覚の問題について

学習指導要領の自立活動の内容5にも姿勢のことが述べられている。姿勢という言葉を聞くと「姿勢がよい」「姿勢が悪い」といったイメージを持つ。立位においては、背筋が真っ直ぐに伸び、身体がぶれずに立っている状態ではおおむね「よい姿勢」とみなされる。逆に壁に寄りかかっていたり、猫背で身体が丸まっていたら「悪い姿勢」と評価される。座位においても机とイスに対してつま先から膝と腰の角度がおおよそ直角で背筋が伸びていたら「よい姿勢」、椅子からずり落ちて身体が斜めになっていたり、机に頬杖をついて身体を支えていたりすると「悪い姿勢」とイメージされる。姿勢を保持するには体幹が重要であるが「前庭感覚（平衡感覚）」や「固有感覚」、「触覚」、「視覚」などの発達も姿勢の保持に欠かせないものである。「視覚」の発達のために始業前の5分間を利用して毎朝「ビジョントレーニング」に取り組んだこともある。継続は力で少しずつ子どもたちの姿勢などが改善されてきた。そこで支援学級に入級している児童だけでなく、全校的に取り組むことを提案し実践してきた。

#### 知的障害のある子どもへの体育

知的障害のある子どもは、みな様々な個性を持っている。したがって、全員に共通して「これだ!」という具体的な指導法を提示することは難しい。しかし日々体育の授業を実践していく中でうまくいかないときや予想したようなパフォーマンスを出せなかったときは指導のどこに問題があるのかを分析し、その問題を解決していかななくてはならない。

#### 指導を整理するためのトライアングル（3つの制約）

このトライアングルの頂点にはそれぞれ「子どもの特性」「課題」「環境」と記されている。「子どもの特性」とは対象となる知的障害のある子ども本人を指す。身長や体重などの形態的な特徴からはじまり、認知感覚、運動などの発達全般に関する特性のことを指す。次に「課題」とは子どもが直面している運動課題である。例えばサッカーでは仲間に向かってボールをキックすること（パス）、転がってきたボールを止めること、ゴールに向かってシュートすることなど様々な課題がある。対象となる子どもがどのように課題を理解して何を意図しているかを考えることも必要である。最後に「環境」とは何らかの運動を遂行しようとしているときのまわりの環境のことを指す。例えば体育館か屋外か、地面は滑りやすいか滑りにくいか、音は響くか響かないかなどのハード面の環境がある。またボールはどのような大きさか、手触りはどうかなどのソフト面もある。普段何気なく感じている周りの環境は、知的障害のある子どもの遂行においてとても重要な役割を果たしている。<sup>7)</sup>

#### 知的障害のある子どもの生涯スポーツに向けて

トライアングルをイメージしながら日々の授業を考えていくことで子どもたちのパフォーマンスは変わっていくと思う。知的障害のある子どもへのかかわりを基本として、できないことに対するネガティブなかかわりではなく、できたことや挑戦した取り組みに対するポジティブなかかわりがとても大事になってくる。ポジティブな行動を支えられるように指示の出し方やICT機器を活用し

指示や活動内容の見える化を大切にしたい。例えば、マット運動を効果的に練習するために模範演技を見たり、ダンスやハードル走でのフォームの確認をしたり、実際の動きを録画し、自分の動きを知ることで次の目標を設定したりすることができる。また、ほめことばを増やしやる気を引き出すことも重要である。「ここがダメだからできないのだ。もっと努力しなさい。」というネガティブな声掛けをすると「自分はダメ」と思ってしまい、自尊心が低下してしまう。知的障害のある子どもたちは、期待する運動発達の段階から大きく遅れた動きを見せたり、あまり見たことのない独特な動きを見せたりする子どもも少なくない。多くの指導者が経験し積み重ねてきた知識の範囲におさまらないケースがあるのだ。上手になっていく過程は、人それぞれでみな個性である。このことは障害の有無にかかわることではないが、知的障害のある子どもの場合はより柔軟で幅広い視野を持つことが求められる。

### 終わりに

レクリエーショントランポリンの指導を始めて30年近くが過ぎようとしている。最初のころは、知的障害のある子どもたちの参加はほとんどなく何も考えずに指導してきた。最近になり知的障害のある子どもたちが参加するようになった。トランポリンの運動効果は、体幹機能向上に効果的・感覚統合に効果的（前庭覚、固有覚、触覚、視覚）・体幹筋の安定化・運動発達を促し姿勢の改善・持続的な運動により循環機能の向上・バランス感覚が養われる・体力の向上・姿勢の向上・筋肉のリラクゼーション・精神面の向上（楽しみが増える）がある。<sup>8)</sup> スモールステップで指導を行うことやルーティーンを大切にするとともに、ほめ言葉の数を増やすことを意識している。このような指導を続けていくと子どもたちの巧緻性や調整力、トランポリンに向かう姿勢などに変化が見られるようになった。「自分もできる」という自信も持ち始め、自己肯定感が高まってきたように思われる。自己肯定感が持てるようになれば、自尊感情も高まる。高い自尊心を維持することができるようになれば、その先には自己実現という喜びが待っている。自己実現とは、自分の可能性を最大限に引き延ばすことである。知的障害のある子どもは、一人ひとりがオリジナルの発達経路をたどって運動のスキルを身につけていく。指導者の声掛け一つで子どもたちは変わる。生涯にわたって自分で選択しながらスポーツにかかわっていけることが何よりも大切である。そのためには学校の段階でクラスの仲間と協力し、上手な人間関係づくりの土台を養っておく必要があると思う。また、近年はこれまでに見かけなかった新しいスポーツがどんどん普及し、スポーツのかかわり方も多様になってきている。それらの社会の動向にも目を向けながら、多くの知的障害のある方が有意義なスポーツライフを楽しめる社会になるために今後も研究やトランポリンの指導を続けていきたい。

## 引用文献

- 1) 金沢大学教育学部附属養護学校「からだづくり」研究グループ (2006) 知的障害のある子のための「からだづくり」 (p.7) 明治図書.
- 2) 金沢大学教育学部附属養護学校「からだづくり」研究グループ (2006) 知的障害のある子のための「からだづくり」 (pp.8-9) 明治図書.
- 3) 藤田紀昭・齋藤まゆみ (2017) これからのインクルーシブ体育・スポーツ (p.11) ぎょうせい.
- 4) 文部科学省 (2021) 特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領 (4版3刷) (pp.199-200).
- 5) 藤田紀昭・齋藤まゆみ (2017) これからのインクルーシブ体育・スポーツ (p.12) ぎょうせい.
- 6) 明官 茂 (監) 全国特別支援知的障害教育校長会 (編) 2020 学習指導要領 Q & A 特別支援教育 [知的障害教育] (p.134) 東洋館出版社.
- 7) 藤田紀昭・齋藤まゆみ (2017) これからのインクルーシブ体育・スポーツ (p.97) ぎょうせい.
- 8) NPO 法人つばさの会 トランポリンの効果.  
<https://www.tsubasanokai.or.jp/trampoline.php> (2022年8月24日22時12分)

## 参考文献

- 大南英明・吉田昌義・石塚謙二 (監) 全国特別支援学級設置学校長会・全国特別支援学校知的障害教育校長会 (編) 2013 改訂版障害のある子どもたちのための体育・保健体育 東洋館出版社.
- 添島康夫 (2014) 発達障害のある子の「育ちの力」を引き出す150のサポート術 明治図書.
- 丹野哲也 (監) 全国特別支援学校知的障害教育校長会 (編) 2017 知的障害児・者のスポーツ.
- 辻 清一 (2017) 学生・若手教師のための実践特別支援教育テキストブック 教育開発研究所.

