

学校体育授業におけるターゲット型ゲーム導入の提案

—知的障害特別支援学級での体育授業実践から（２）—

Proposal of the introduction of target game in physical education lesson.

高橋 憲司 Kenji TAKAHASHI, 清野 宏樹 Hiroki SEINO

概 要

平成 25 年 1 月に調査を行った体力・スポーツに関する世論調査では、20 歳以上の男女で 1 年間の内に運動やスポーツを行った人は 80% 強であり、運動実施者の実施率はウォーキング（50.8%）、体操（30.8%）、ボウリング（12.7%）、ランニング・ジョギング（12.7%）、水泳（9.4%）、ゴルフ（9.3%）、野球・ソフトボール（5.3%）、バレーボール・バスケットボール等（5.2%）、サッカー・フットサル（4.9%）となっており、実施率は個人種目に高く、チームスポーツに低い傾向がある。そうしたことから、昨年度は、運動実施率の高いウォーキングやランニング・ジョギングに着目し、子どもたちに苦手と感ずることなく体育授業を展開する方法を提案した。そこで今回は「ボウリング」や「ゴルフ」のようなターゲット型スポーツに着目した。しかしながら、現行の小・中学校、および高等学校の学習指導要領の通常学級における体育授業にはターゲット型ゲーム（種目）は含まれていない。ターゲット型ゲーム（種目）は、その特徴から、個人でも、複数名でも取り組み、難易度の調整が容易であることから技能の差に関係なく誰でも実施できる。そのため、教育現場に相応しい学習活動であると我々は認識している。知的障害特別支援学校の体育授業ではターゲット型ゲームを導入しており、様々な障がいのある児童がそれぞれの能力に応じて楽しみながら取り組んでいる。本稿では、知的障害特別支援学校での「的あて遊び」の授業実践を元に、通常学級においてもターゲット型ゲーム（種目）導入の提案を行う。

キーワード

特別支援学校、的あて遊び、ボールゲーム、溶解体験、障がい⁽¹⁾

special support school, target hitting play, ball game, dissolved experience, disability

目 次

- 1 はじめに
- 2 実践方法
- 3 対象事例の振り返り
- 4 考察および提案
- 5 付記

1 はじめに

文部科学省（2013a）が 20 歳以上の男女を対象に調査を行った「体力・スポーツに関する世論調査（平成 25 年 1 月調査）」では、1 年間の内、運動やスポーツを行った人は 80% 強であり、調査対象者全体の運動実施率（複数回答）は、1 位が「ウォーキング（50.8%）」、次いで「体操（30.8%）」、「ボウリング

（12.7%）」、「ランニング・ジョギング（12.7%）」「水泳（9.4%）」「ゴルフ（9.3%）」となっている。一方、同調査によるチームスポーツの実施率については「野球・ソフトボール（5.3%）」「バレーボール・バスケットボール等（5.2%）」「サッカー・フットサル（4.9%）」となっている。以上の結果から、個人や少人数で取り組める運動が実施されることが多く、チ

ームスポーツの実施率は相対的に非常に低いと言える。

文部科学省(2014a,b)の平成26年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果報告書によれば、「走・跳の運動」に対して、小学校児童の2割弱が楽しいと感じておらず、個人競技の水泳を指す「浮く・泳ぐ運動」やチームスポーツであるサッカーやバレーボールなどのボールを使う「ゲーム」と比較しても、児童がそれほど積極的に取り組めていない。同様に、中学校生徒では、短・長距離走、走り幅跳び、走り高跳びなど「陸上競技」は、『保健体育の授業でもう一度やりたいか』の問いに対して、「もうやりたくない」と回答したのは男子19.0%、女子30.3%であり、「水泳」では男子12.0%、女子18.1%、「球技」では男子5.6%、女子10.5%であった。したがって、小学生と同様に、「水泳」「球技」よりも「陸上競技」は、好意的な感想を持たれにくく、チームスポーツである「球技」よりも、個人種目である「水泳」のほうが好意的な感想を持たれにくい。

このような状況とは反対に、20歳以上の男女が個人種目であるウォーキング、ランニング・ジョギングの実施率が高い実情から、体育の授業が成人の運動実施に与える影響は小さいと推測している。これをもとに、高橋・清野(2016)は、知的障害者特別支援学校での「走・跳の運動遊び」の体育授業実践から、通常学級での体育授業においても、児童・生徒が楽しく、自主的に持久力向上にむけた取り組みが行えるような授業展開の提案を行った。

そこで本稿では、「体力・スポーツに関する世論調査(平成25年1月調査)」にて成人の運動実施率が「ウォーキング」よりも低いが、「野球」・「サッカー」・「バレーボール」のようなチームスポーツよりも実施率の高い「ボウリング」、「ゴルフ」のターゲット型ゲーム(種目)に着目した。

ターゲット型ゲーム(種目)は、個人種目の性質を持っており、自己との競争である。また、他者との競争も可能であり、複数名でチームを組んで、チーム戦を行うこともできる。ゴルフやボウリングではハンディキャップを用いることで、技量の異なる人同士でも楽しむことが可能となることから考えれば、ターゲット型ゲーム(種目)は、難易度の調整がゴール型やネット型のゲーム(種目)よりも容易である。そのため、児童・生徒の個々の運動経験や動きや技能の程度、および障がいの有・無などに応じて取り組み方を工夫することで対応が可能であり、

苦手と感じることは少ないと言える。

平成29年3月に改訂された小・中学校の学習指導要領や現行の小・中学校および高等学校の学習指導要領の体育には、ターゲット型は導入されておらず(文部科学省2017a,b)、高等学校の専門課程の体育科でゴルフが一部実施されている状況である(文部科学省2011)。従って、学校教育現場ではターゲット型はほとんど実施されていないと言える。この状況からも、成人の運動実施状況において「ゴルフ」「ボウリング」がチームスポーツよりも実施率が高い点で、体育授業が成人後の運動実施行動に与える影響は少ないものと判断している。

一方、知的障害者特別支援学校に通う児童・生徒は、運動器や運動遂行のプログラミングを構成することに障害がある場合が多く、コミュニケーションに困難をきたす場合も多い。そのため、対人や集団で取り組むゲームや種目には困難が生じやすく、個に応じた運動や取り組み方が選択されることが多い。従って、個人でも取り組めるターゲット型ゲームが体育授業内で取り入れられている。

今回は、知的障害者特別支援学校に通う児童を対象として、ターゲット型ゲームとなる「的あて遊び」の体育授業実践を通じて、通常学級における体育授業においても、個々の能力・興味・関心に応じて取り組めるターゲット型ゲーム(種目)の導入についての提案を行う。今回の報告により、小・中・高の学習指導要領の「ボールゲーム・球技」の中にターゲット型ゲーム(種目)が新たに設置されることを期待したい。

2 実践方法

2.1 対象者と指導体制

対象者は北海道A校小学部1年生13名(男子8名、女子5名)である。児童の知的発達年齢は1歳前後から3歳程と推定される。知的障害を主な診断とし、自閉症、広汎性発達障害、精神運動発達遅滞、肢体不自由、両下肢障害・両上肢障害、ウェスト症候群、ソトス症候群等がある。指導者の評価としては、他校児童と比較してA校児童には、運動好きが多い。

児童の学習進度には個人差があるため、視覚的にわかりやすい手順表や学習資料を作成・使用し、個々に応じた身体援助を行うことで、学習活動に1人ひとりが取り組みやすくなるよう対応している。

教職員の指導体制は、主担当の教師1名と副担当の教師・介護員7名の計8名で担当し、体育授業は、

週1回（40分×2）で6週にわたって実施し、男女共習にて行った。

2.2 授業内容

「今もっている力で、楽しむ」ことを基調として、対象児童個人が段階的に取り組むことができる「的あて遊び」（ターゲット型ゲーム）の授業を実施した。児童にとって、高すぎる技能や複雑な動きは、運動嫌いや苦手意識を助長しかねない。特に個人差のある知的障害特別支援学校では運動全般において配慮する必要がある。その中で「的あて遊び」は、児童にとってなじみのある動きである「押す」「手を離す」「転がす」「投げる」といった取り組みであるため、初めての児童でも「できる」ことの喜びを感じ、倒す・当てる・入れることで達成感が得られやすい学習活動である。

対象体育授業の環境を図1に示す。授業では、図2：段ボール壁（押して壁を倒す、ボールを持って押して壁を倒す）、図3：フラフープ、ターゲットゲート（ボールを転がして、枠に入れる・ゲートを潜る）、図4：お化けたい（手を離して、ボールを落として入れる）、図5：段ボール積み木、図6：玉入れかご（ボールを投げて倒す・入れる）を設置し、対象児童の興味・関心に合わせて、教師と一緒に取り組むように展開した（図7～11）。

導入の段階では、はじめから「転がす」「投げる」動きや動作を遂行できない児童もいる。そこで、ボールを持って対象物を「押す」や、持っているボールを目標物の上で「離す」ことで、ボールを的に当てることの意味を理解することができる。また、「押す」動きや動作を大きくし、「離す」動きや動作を組み合わせることで、「転がす」「投げる」動きや動作につなげることができる。障がいのある児童には、「押す」「離す」動きや動作は比較的簡単な動作であるが、次の動きや動作を獲得するために重要となる。

2.3 指導計画（単元指導計画）

指導のねらいとして、2項目を設定した。ねらい①「先生と一緒にボールを投げたり、転がしたりして遊んでみよう！」では、毎時間児童がボールを押す、離す、転がす、投げるといった動きや動作の楽しさを先生と一緒に味わい、できる喜びと身体を動かせる喜びとを体感できるようにした。その上で、何度も反復することで、ボールを「転がす」「投げる」という動きや動作の定着を試みた。

ねらい②「教師と一緒に的に向かってボールを投げたり転がしてみたりしよう！」では、ねらい①でのボールを転がす、投げるといった動作が定着したことで、今度は的に対して狙って各動作が行えるようになることを意図した。ボールの種類を変えたり、的の距離を離したりすることで、少しずつ挑戦的な課題に取り組めるように設定した。最終日には児童が自発的に的に向かってボールを転がしたり、投げたりして遊べるようにした。

3 対象事例の振り返り

実際の授業では、当初、児童の多くが教材に圧倒されて驚いたり、ワクワクしてジャンプしたりして喜ぶ姿があった。教材という魅力に子どもたちが引き込まれる姿がそこで観察できた。単元のはじめ、児童がボールを触ると持ったままの倒す姿が見られたが、教師の見本や言葉かけ、身体を支える等の補助により、手を放して投げるものが徐々に増えていった。児童の取り組みや動作の獲得状況により、教材の量と質を変化させ、児童の実態に即した授業展開となった。これにより、単元の後半には、ほぼ全員が一度は手からボールを放して投げる事ができた。

児童の具体的な様子について、ある児童は自分で重いボールを選んだ際、コントロールが定まらなかったが、好奇心をもって投げていた。一方、軽いバレーボールを使用すると的に狙って高さを考えて投げる事ができていた。

また、ある児童は、上手に横からボールを投げる事ができ「斜めのたい」をよく見て投げ入れる事ができていた。両下肢障害・両上肢障害の児童は、バレーボールを選び両手で上から下へ投げる事ができ、小さめのボールでは、玉入れのかごの中に、しっかりと腕を伸ばして「離して」入れる事ができていた。授業の後半では片手でボールを掴んで投げる事ができ、手からボールを放して的に当てる一連の動作を獲得でき技能面の向上が観察できた。

運動に積極的な児童は、自発的に的に向かってボールを持ち投げていた。この児童は、「お化けたい」をよく見て投げ込んだり、的の高さに合わせて思い切り投げたりしており、的の種類や特徴に合わせて、狙いを定め、力を調整して投げることに取り組む様子を観察でき、技能面の高まりを感じた。

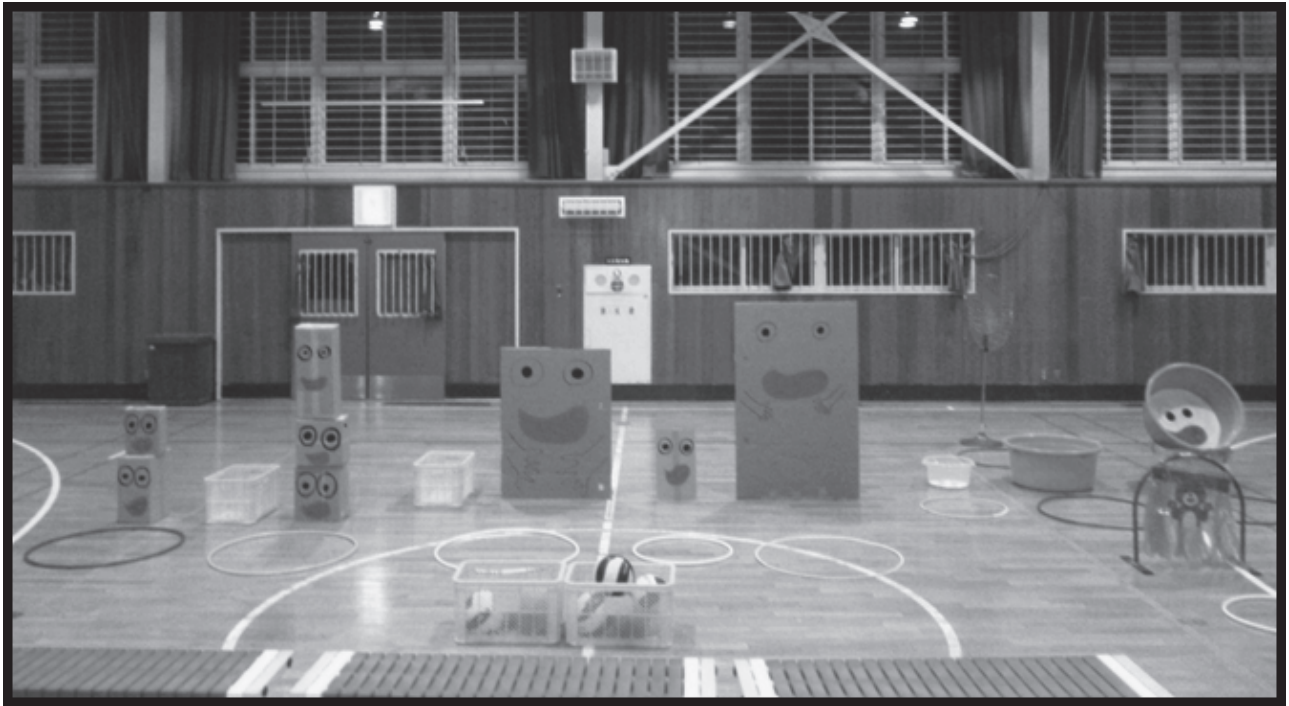


図 1. 対象体育授業会場の全景



図 2. 段ボール壁 (ぬりかべ大・中・小)



図 3. フラフープ、ターゲットボード (熊さんコロコロ)



図 4. お化けたらい



図 5. 玉入れかご

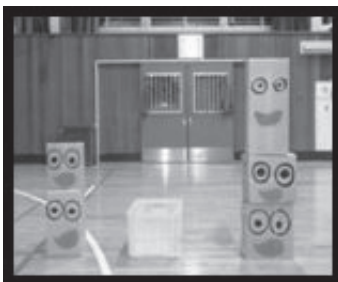


図 6. 段ボール積み木 (段ボールお化け崩し)



図 7. 桶を使うことで手を離してボールを投げる



図 8. 先生に声をかけてもらって投げる瞬間



図 9. かごを使用することでボールから手を離して投げる



図 10. 的をねらってボールを投げる瞬間



図 11. 上の的に狙いを定め、ボールを投げる

ある児童は、横から投げるときに的を見ずに思い切り投げるため、文字通りの外れな所にボールが飛んでしまうが、「ボールを良く見て」という先生の言葉かけに反応して、的を良く見て目線を外さずに投げるができていた。先生の指示に反応できたことで、児童自身が思考を働かせて投動作に反映させることができた結果と言える。その後、その児童は的を狙う動作が獲得されたことで、力を調整してボールを力強く投げるができるようになった。さらに、思うような投動作ができることで、自発的に投動作に取り組み、ボール遊びの世界に没頭している様子が観察でき、自分の世界に溶け込んでいる状態であった。

授業の後半では、児童の特徴的な動作が観察された。具体的には、自由な発想で体育館の天井の目標物に向けてボールを投げたり、段ボール壁の後方に回ってボール投げて倒したりする児童の動作がみられた。その時の児童の顔は、集中して様々な場での動きや動作に取り組んでおり、先の児童のように自分の世界に溶け込んでいる状態で、笑顔で、楽しそうに取り組んでいた。

授業の最終日には、児童達は何をするのか理解しているため、すぐに的あて遊びに取り組めた。子どもたちも動きに慣れてスムーズにボールから手を離して投げる様子を観察できた。ボールを下から上に投げたり、広いところに向かって投げたり、ボールをバウンドさせて両手でキャッチしたりして、投球動作に対する興味の広がりが見られた。また、自分の世界に没頭してボール遊びを楽しんでいる様子が所々で観察できた。授業が終える合図になっても止めずに「もう1回!」や「まだやりたい!」、「先生、見て!」と発言する児童がいた。肢体不自由の児童は、何度も手を振ってボールを的にぶつけたがっていた。そこには、「遊びこむ」というディープな世界観（今村,2011）がみられた。つまり、遊びこむことで我を忘れ、教師の終わりの合図に、現実世界に戻るものの難しさを表していた。

4 考察および提案

4.1 特別支援学級および通常学級におけるターゲット型ゲーム（種目）の特徴

特別支援学校に通う児童は、課題に対して恐怖や混乱をきたした場合、その課題に取り組むことが困難になることも考えられるため、教師は、教材を加工したり工夫したりして、児童に興味・関心を抱か

せるような対応が必要となる。

通常学級においても、苦手意識を持たせないようにすることが大切である。ターゲット型ゲーム（種目）は、今回の事例のように目標設定を容易にでき、距離を長くする、ボールの大きさや重さの違ったボールを使用することで簡単に難易度を調節できる。そのため、対象児童・生徒が苦手と感じることは、ほとんど考えられない。授業展開も、対象となる児童・生徒が個々人で目標を決め、取り組むことができ、それぞれの目標達成や多様な動き、技能の修得等によって、次のステップに進むことができる。また、児童が天井を目がけてボールを投げるといった、独創的な動きを、新たな課題として設定し取り組むことも可能である。

4.2 学習指導要領へのターゲット型ゲーム（種目）追加の提案

ターゲット型ゲーム（種目）は、ボールゲーム・球技ならではの技能を高める上で、最も基本となる動きや動作を獲得することができると考えている。今回は、「的あて遊び」を対象に投動作に関連した動きや技能の発生や獲得についての報告となるが、同じ「的あて遊び」を対象としても、足を使ってボールを転がしたり、的に狙ったりすることで、蹴る動作に関連した技能を発生させたり獲得させたりすることができる。また、ゴルフのように道具を使って、ボールに当てる、的を狙ってボールを打つ、ボールを遠くへ飛ばす動作により、打つ動作に関連した技能が獲得できる。このように、体育教科の単元「ゲーム」「ボール運動」「球技」において、現行のベースボール型、ネット型、ゴール型の3タイプの球技につながる基本として、ターゲット型のゲーム（種目）の追加を提案したい。

2017年に公表された小学校、および中学校の通常学級における新学習指導要領には、ターゲット型についての導入がなされていないのが現状である。

小・中学校、高等学校、ひいては大学においても、人と人とのコミュニケーションを苦手と感じている児童・生徒・学生が少なからず存在する。実際に、独立行政法人日本学生支援機構（2017）の平成28年度の調査結果によると、全国で「精神障害」は6775人「発達障害」は4150人の学生が大学に在籍しており、年々増加傾向にあることを示している。また、文部科学省（2013b）の平成25年のデータでは、子供の数が年々減少しているにも関わらず、特別支援

学校の在籍者数や通級による指導を受けている障がいのある子供の数が年々増加していることを報告している。

コミュニケーションに障がいのある人たちに、チーム競技や対人競技のようなスポーツを実施させることは難しさがあり、運動への苦手意識を持ち、各々の障がいを悪化させる場合も想定できる。その上でも、個を主体としたスポーツを導入し、個人の特徴や発達段階に応じて取り組める環境を提供すべきである。ターゲット型ゲーム(種目)は個人でも取り組めるため、障がいのある学生にも適しており、前述の通り、難易度調整が容易であり、運動能力に優れる人に対しては難しい課題を設定することで飽きることがないように工夫することもできる。また、ターゲット型ゲーム(種目)は競争も可能である。

現在、愛知学泉大学(以下、本学と記す)で筆者の担当する「現代マネジメント実習」では、ゴルフを取り入れ、技能の修得に加え、マナーと社会人基礎力の養成に取り組んでいる。学生がある程度のゴルフ技能が身につくと、学生同士で勝負の評価基準を決め、競争するようになる。このようにターゲット型ゲーム(種目)は、参加者同士で自発的に競争するようになるため、コミュニケーションに困難を抱える学生でも、自分のペースでターゲット型ゲーム(種目)に取り組み、一定の技能を獲得し、自信を持つことで、他者との競争や協力活動に興味を示し、行動に移すことに繋がるかもしれない。

本学の体育実技の授業を外から観察すると、チームスポーツでは、十分に参加できていない学生をわずかに確認できる。そのような学生でも、ゴルフのようなターゲット型種目では、授業時間一杯、対象課題に取り組む姿を観察できる。大学の教養科目における体育実技では、ベースボール型やゴール型のようなチームスポーツも必要であるが、ターゲット型のスポーツも授業内容に加えるべきである。

大学授業では、担当教員の判断で授業内容に自由度を持たせることが可能であるため、比較的ターゲット型スポーツの導入は容易である。しかし、小・中学校、および高等学校では、学習指導要領を順守しなくてはならない。それゆえ、昨今の就学者の事情や成人後の運動習慣の傾向なども踏まえ、学習指導要領にターゲット型のゲームや種目が追加されるような活動を展開する必要性がある。

4.3 ターゲット型ゲーム(種目)における共同学習

特別支援学校の児童が、教師の言葉かけで徐々に投動作の動きの発生や獲得をしたことから、通常学級では、児童・生徒が互いに投球動作を確認して助言し合い、動きや技能等を高め合うこともできる。ターゲット型は、ベースボール型やネット型のような動的スポーツではなく、静的なスポーツであるため、相互に動作を観察し合ったり、情報機器を使用することで動作を正確に記録したりすることが容易である。これらの活動を通じて、コミュニケーションを円滑にすることもできると考えられる。

4.4 溶解体験の惹起

知的障害特別支援学校の児童は、「的あて遊び」を遊びこむことで我を忘れ、教師の終わりの合図に、「もう1回!」や「まだやりたい!」、「先生、見て!」と遊びの活動に区切りをつけることの難しさが観察された。このような児童の動きは、遊びの深い次元に入り、的あて遊びの魅力に引き込まれたゆえの溶解体験(今村,2011)といえる。

久保(2009)によれば、溶解体験とは「スポーツの世界では、フロー体験、至高体験などが、特に心理学的なアプローチの対象として取り上げられているが、これらの体験はパフォーマンスの向上に関連した、ある心理的な状態として論じられることが多いが、溶解体験は人間の実存の状態を意味している。」としている。知的障害特別支援学校の児童にとっては、技能の高まりや獲得という面からパフォーマンス向上の側面もあるが、競技性を排しており、児童が「的あて遊び」に純粋に楽しみ遊びこむ活動により我を忘れる体験をしている存在を示しているため、「溶解体験」の表現が適切であると考えられる。

知的障害特別支援学校の児童における溶解体験の発生は、「的あて遊び」を何度も繰り返し、大きなのが倒れる、崩れる、鈴がなるという課題を達成する成功体験に加え、身近な先生が褒めてくれることで、投げる楽しさや喜びが児童の内面から湧き上がってくることから、そのような楽しい体験をいつまでも味わっていたいという感覚から生じると考えられる。

ターゲット型ゲーム(種目)は、繰り返し取り組んでも、身体的負担は小さく、休憩を挟むことなく授業時間全体を通じて取り組める。授業内で「遊びこむ・やりこむ」ことが可能であるため、時間制限のあるゲーム(種目)、激しい身体運動を伴うゲーム(種目)よりも溶解体験に没入しやすいと考えられる。

また、高強度の運動を継続して行ったり、断続的に
行ったりするよりも、低強度の運動を長時間取り組
む方が、健康面で良い。この点からも、長時間取り
組むことができ溶解体験を惹起しやすいと考えられ
るターゲット型ゲーム（種目）を実践することは、
健康の維持増進の上でも効果的である。

体育授業では、競技性がみられる場面もあるが、
本来の目的は、身体運動を教材として、必要な知識・
技能・態度を形成することにある。ターゲット型ゲ
ーム（種目）の体育授業を通じて、溶解体験を得ら
れることで、身体運動特有の喜びや楽しさを感じ、
親しみを覚え、今後の人生において必要な活動であ
ると感じ、生涯スポーツとして日常的に身体を動か
す習慣形成に繋がることを期待したい。

5 付記

本稿は、2017年11月24日（金）～26日（日）
の期間に大阪商業大学にて開催された日本スポーツ
心理学会第44回大会において、一般研究発表（ポ
スター発表）の部で発表した内容を編集し、まとめ
たものである。

注

- (1) 本文中に、「障がい」「障害」の2種類の同じ意味を示
す用語を用いているが、我々は、平成28年4月の「障
害者差別解消法」の施行に合わせ、「障害」という言葉
について、「害悪」等の負の印象がある「害」の字が使
われることに差別感や不快感を持つ方の心情に配慮す
るため「障がい」と基本的に記載するが、文献や内閣
府、文部科学省等が公表している資料などを引用する
場合などは、文献に記載された内容を修正することな
く「障害」と記載した。

引用文献

- 文部科学省(2013a)「体力・スポーツに関する世論調査（平
成25年1月調査）」．文部科学省ホームページ．
URL:http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2013/08/23/1338732_1.pdf. p15.
(閲覧日：2017年10月15日)
- 文部科学省(2014a)「平成26年度全国体力・運動能力、運動
習慣等調査結果報告書 第3章 基礎集計 1 小学校児童の
調査結果」文部科学省ホームページ．URL:
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/12/04/1353813_4.pdf. (閲覧
日：2017年10月15日)
- 文部科学省(2014b)「平成26年度全国体力・運動能力、運動
習慣等調査結果報告書 第3章 基礎集計 2 中学校児童の
調査結果」文部科学省ホームページ．URL:
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/

[/_icsFiles/afieldfile/2014/12/04/1353813_5.pdf](#). (閲覧
日：2017年10月15日)

- 高橋憲司, 清野宏樹 (2016)「小・中学校体育授業における児
童・生徒の全身持久力向上に向けた提案—知的障害特別
支援学校での体育授業実践から—」愛知学泉大学 研究所
紀要『地域社会デザイン研究』5, pp1-5.URL:
[https://gakusen.repo.nii.ac.jp/?action=repositoryv_uri&
item_id=925&file_id=18&file_no=1](https://gakusen.repo.nii.ac.jp/?action=repositoryv_uri&item_id=925&file_id=18&file_no=1)
- 文部科学省 (2017a)「学習指導要領等小学校学習指導要領
比較対照表」文部科学省ホームページ．URL:
[http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/
micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/30/1384661_4_1_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/30/1384661_4_1_1.pdf). pp171-184. (閲覧日：2017年10月15日)
- 文部科学省 (2017b)「学習指導要領等中学校学習指導要領
比較対照表」文部科学省ホームページ．URL:
[http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/
micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661_5_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661_5_1.pdf). pp142-163. (閲覧日：2017年10月15日)
- 文部科学省 (2011)「高等学校学習指導要領解説 保健体育編
体育編」文部科学省ホームページ．URL:
[http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/
micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/19/1282000_7.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/19/1282000_7.pdf). (閲覧日：2017年10月15日)
- 独立行政法人日本学生支援機構 (2017)「平成28年度 (2016
年度) 障害のある学生の修学支援に関する実態調査 第1
章 障害学生支援の現状と推移」独立行政法人日本学生支
援機構ホームページ．URL:[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu/shie
n/chosa/kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2017/09/22/
01_chapter1.pdf](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu/shien/chosa/kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2017/09/22/01_chapter1.pdf). (閲覧日：2017年11月30日)
- 文部科学省 (2013b)「放課後等の教育支援の在り方に関する
資料」文部科学省．URL:
[http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/tous
hin/_icsFiles/afieldfile/2015/03/16/1355830_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/03/16/1355830_1.pdf). (開
覧日：2017年11月30日)
- 今村光章(2011)「森のようちえん—自然のなかで子育てを—」
解放出版, pp145-169.
- 久保正秋(2009)『意味生成としての「スポーツ運動」体験の
意義』体育学研究 54(1), pp183-196. URL:
[https://www.istage.ist.go.jp/article/jipehss/54/1/54_a54
0117/pdf-char/ja](https://www.istage.ist.go.jp/article/jipehss/54/1/54_a540117/pdf-char/ja).

(原稿受理年月日 2017年12月7日)