

# 地域スポーツ指導者が直面する困難 —特別な配慮が必要な子どもへの指導を通して—<sup>1),2)</sup>

藤 後 悦 子\*・三 好 真 人\*\*・大 橋 恵\*・井 梅 由 美 子\*

## Difficulty for Coaching Children in Community Sports: Through Coaching Children with Special Needs

Etsuko TOGO\*, Masato MIYOSHI\*\*, Megumi M. OHASHI\* and Yumiko IUME\*

Lifelong sports activities are expected to promote the physical and mental health of special needs children and result in many other positive effects, such as social development and making friends. Many children with special needs participate in community sports; however, their coaches are unlikely to be experts on special needs children, or knowledgeable about them. A qualitative survey was conducted to clarify the content of coaching and difficulties faced by coaches involved in community sports for special needs children. Sports coaches ( $N = 13$ , 9 men, and 4 women) who have educated children with special needs were interviewed. An M-GTA analysis extracted 6 categories and 25 concepts: "Problems faced," "ingenuity of relationships," "difficulty in relationships with other children," "proactive relationships with other children," "relationship with parents," and "self-change." Results indicated that the coaches were confused about their understanding of the background of children with special needs, although they were trying to improve their skills. These results indicated the need for a training system for coaching and parenting special needs children. We have presented recommendations for future sports environments.

**key words:** M-GTA, children's community sports, difficulties experiences, developmental disorders, coaches

### 問題と目的

子どもにとってスポーツは、遊びの延長であり、スポーツを通じた身体、知的、精神面への肯定的影響が幅広く示されている(杉原, 2011)。特に障害児にとつ

てのスポーツとは、他者との共同性、ルールへの規範意識、仲間づくり、自律性・社会性形成など様々な教育的効果が期待される(上出, 2017)。障害児のスポーツを後押しするものとして2006年12月13日に国連総会において採択され、2008年5月に発効された

<sup>1)</sup> 本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

<sup>2)</sup> 本研究は、科研費 K1803119 の助成を受けた。

\* 東京未来大学

Tokyo Future University, 34-12 Senjuakebono-cho, Adachi-ku, Tokyo 120-0023, Japan.

\*\* 常葉大学

Tokoha University, 6-1 Yayoi-chou, Suruga-ku, Shizuoka-shi, Shizuoka 422-8581, Japan.

障害者権利条約、障害者基本法(1970)、スポーツ基本法(2011)、障害者差別解消法(2013)などが挙げられる。これらを基に地域における障害者スポーツ普及促進に関する有識者会議では、障害児のスポーツ活動の推進として、「障害のある子供とない子供がともに学べる実践プログラムの研究開発」や「障害者スポーツ指導者の派遣等による特別支援学校等の体育・運動部活動の充実」など、多くの提案がなされた。しかし、それらは主に特別支援学校に通う子ども達や既に診断名等を持つ子ども達を想定したものとなっている。診断名を有さない発達障害を含む特別な教育的ニーズのある児童等(以下、特別支援児とする)の多くは、通常学級に在籍しているのである。なお本研究では、「特別支援児」を通常学級に通う発達障害児および発達障害の可能性のある子どもと操作的に定義する。

文部科学省(2012a)が実施した調査によると、学習面又は行動面で著しい困難を示す者が6.5%、学習面・行動面ともに著しい困難を示す者が1.6%いることが明らかとなった。補足調査では、小中学校教員の半数弱がこの6.5%という数値が現状と一致すると思わないと回答し(文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 2016)、通常学級にいる特別支援児は統計データよりも多い可能性を示唆した。

学校現場では、特別支援の考え方が普及する以前から、多くの教員が日常場面や各授業で困難を抱える子ども達への対応を工夫してきた。加えて近年では、特別支援児への対応には、障害者差別解消法(2013)に基づく「合理的配慮」の視点が取り入れられており、学校現場での研修では、特別支援は必須のテーマとなっている。さらに、各自治体では特別支援児への対応方法の手引きが作成され、当該児への理解や指導法の普及活動が行われている。

例えば、本研究が対象とする運動場面に特化した手引きとしては、神奈川県体育センター(2007)が「支援を必要とする児童生徒のための体育指導の参考」として58ページにわたる資料を作成しており、運動発達の知識、障害の特徴、実践例など豊富な内容を紹介している。また体育の指導法に関する書籍も多く出版されており、その一つとして「気になる子の体育—授業で生かせる事例52」(阿部, 2015)では、特別支援教育と体育の融合という視点から体育の基礎感覚と特別支援の初期感覚を結びつけて説明して

いる。その書籍の中では、情報提示の仕方、スモールステップ、見通しの持ち方、個別配慮などの基本的な知識を基に、体づくり運動、器械運動、陸上運動、水泳、ボール運動、表現運動に分けて、つまずきの背景と工夫点を示している。

このように学校現場では特別支援の視点は浸透しており、それは学校の教科教育で行われる「体育」でも同様であるが、「体育」は週に数時間と限られてしまっていることが課題であろう。ゆえに子ども達の運動やスポーツの受け皿は課外活動が主となり、中学生では部活動、そして小学生では放課後の習い事や放課後児童クラブ(以下、学童とする)、放課後子ども教室などが中心となる。特別支援児も当然ながら放課後は習い事に参加したり、学童や放課後子ども教室に参加したり、公園等で自主的に集まったりしてスポーツに親しんでいる。

子ども達が放課後にスポーツを行う場所をさらに詳細に見てみると、習い事としての民間団体(例：スイミングスクール、体操教室など)や少年団の流れをくむボランティア主体のスポーツ団体(例：野球、サッカー、ミニバスケットボールなど)、総合型地域スポーツクラブなどが代表的なものとなれよう(大橋・藤後・井梅, 2018)。また少し自由度が高くなるが、特定のスポーツに特化せず、遊びの一環としてスポーツを行う場面としては、学童や放課後子ども教室、児童館などが挙げられる。このように放課後の時間に子ども達は様々な場所でスポーツを行うこととなる。前述した通り、学校現場での実践の多くが地域スポーツでも応用可能であるが、多くの放課後のスポーツ活動場面では、特別支援児への合理的配慮は十分とは言い難い(滝村・野中, 2011)。

総合型地域スポーツクラブの約3割に発達障害者がいることや(文部科学省, 2012b)、通常学級で特別支援児が6.5%以上いることを考えると、地域のスポーツ場面において、指導者は特別支援児と出会い戸惑い、自分なりに工夫してスポーツ指導を行っていると考えられる。臨床発達心理士として柔道指導を行っている西村(2020)は、子どもの対応に関する質問を多く受けており、現場の指導者は、試行錯誤の末に失敗を重ねることも多く、成果が出ない状況が続くと、その原因を「子供の努力不足」「発達障害だから仕方がない」「保護者の理解不足」などに誤帰属することを報告している。

地域のスポーツを担う指導者は、職業コーチ、ボランティア主体の競技経験者や保護者コーチなど様々な立場の人であり、多くの場合特別支援児について十分な知識を持ち合わせているとは考えにくい。地域スポーツの担い手と類似している学校部活動の外部指導員を対象とした調査では、教員と比較して、研修の機会や発達障害に関する知識が顕著に少なかった(大杉・今田, 2016)。

日本経済新聞(2018)は特別支援児の指導に対して、運営する団体も指導者不足に悩む現状を指摘している。民間の水泳教室の指導員10名への調査によれば、知的障害・発達障害・肢体不自由児への対応や指導方法を「人に聞いた」とする回答が最も多かった(中澤・荒木, 2019)。これらの結果から、指導者は様々な困難体験を持っているはずであるが、その対処方法には乏しい現状が見えるのでないか。

特に社会性の問題や不器用さを抱える特別支援児はスポーツ場面で不適應を生じやすいが、地域スポーツでは、特別支援の視点が浸透していないだけに、一般的な教室では入会を断られるケースもある(日本経済新聞, 2018; 立石, 2017)。特別支援児が有するスポーツ場面の困難さは、特にチーム球技で顕著となり、具体的には他者と比較して「ジャンプしながらシュートすることができない」(43.3%)、「靴ひものシューズを結ぶのが難しい」(31.7%)、「体の動きがとてもぎこちない」(25.0%)などが示された(山下・田部・石川・上好・至田・高橋, 2010)。本来ならば、これら特別支援児の特性を理解した上でのスポーツ指導が望まれるが、勝利至上主義傾向の強いスポーツ活動の場所では、不器用で皆のようにできないことに対し、過度に叱責されたり、連帯責任を求められたり、威圧的に反省させられたりすることも多く、子どもの傷つきにつながりやすい。

以上の現状を踏まえ、本研究では特別支援児のよりよいスポーツ環境の構築を目指し、地域で特別支援児のスポーツに関わる指導上の困難の構造や実態を体系的に整理し、指導者の関わり工夫や不足点を明らかにすることを目的とする。その際、日常生活面や学習面とは異なる放課後の時間を扱い、さらに学校における体育指導ではなく、地域スポーツの指導者の特徴を明らかにしていくこととする。

本研究が焦点を当てる「地域で特別支援児のスポーツに関わる指導者」は今まで取り上げられるこ

とが少なかったテーマであり、より詳細に現場の事例を取り上げるためにインタビュー調査による質的研究法を採用する。さらに、調査対象者となる指導者の枠組みを競技スポーツに留めず、遊びの中でドッチボール等のスポーツに関わる機会が多い学童の指導者も対象とし、幅広く特別支援児のスポーツ指導の現状を捉えることとした。

## 方 法

### 対象者の選定

対象者は、著者らの知人による紹介や対象者による紹介という縁故法式サンプリングにより集められた13名(男性9名、女性4名)であり(Table 1)、その選抜基準は「地域スポーツの指導者」かつ「発達に課題を抱えた(特別な配慮が必要な)子どもの指導経験がある者」とした。また、放課後の様々な場面でスポーツ指導に携わる者とするため特定の種目ではなく、複数の種目を取り入れるように試みた。調査者は、筆頭著者を含む著者3名が務めた。

### 調査期間とインタビュー手続き

2018年7月から2019年3月に、エピソード・インタビューを行った(Flick, 2007)。この方法は「ナラティブ・インタビューと半構造化面接の両方の長所を活かそうとする」(Flick, 2007)ものである。対象者の体験を重視する(ナラティブ)に合わせて、研究者の関心による質問によってインタビューを行う(半構造化)ことで現象へ迫ることを試みた。本研究では、まず「発達に課題を抱えた子(特別な配慮が必要な子)が活動に参加してきた時の体験を教えてください」というガイドで語りの生成を促した後、体験に関するエピソードへの質問や詳細を調査者が適宜訊ねるスタイルをとった。具体的には、「特にどのような点が気になりましたか」「どのような対応や工夫でしたか」「保護者との連携とはどのような様子でしたか」「発達に課題を抱えた子に関する研修がないなかでどのような工夫がなされましたか」などの質問を追加して深めていった。

調査開始前に、本研究の趣旨、研究への参加は自由意思であること、データは研究目的以外に使用されないこと、録音されたデータは厳重に保管すること、匿名性を守ること、公表は学術発表のみであることを文章と口頭にて説明し、録音の許可を含む承諾書へのサインを求めた。対象者には著者が所属する大

Table 1 調査対象者の概要

No	スポーツに関わる場所	スポーツの種目	チームの志向性	性別	年齢	雇用形態	指導歴	調査人数	インタビュー時間
1	クラブチーム	バスケ	競技	男性	20代	非常勤/学生	4年	2名	31分38秒
2	クラブチーム	サッカー	競技	男性	20代	常勤	7年	2名	19分26秒
3	総合型地域スポーツ	バスケ	レク	男性	20代	非常勤/学生	2年	2名	42分31秒
4	総合型地域スポーツ	バスケ	レク	男性	30代	常勤	12年	2名	33分47秒
5	総合型地域スポーツ	バスケ	レク	女性	20代	非常勤/学生	7年	1名	37分9秒
6	ボランティア主体の地域スポーツ	バスケ	レク	男性	20代	非常勤/学生	3年	1名	18分61秒
7	民間スクール(道場)	柔道	競技	男性	20代	ボランティア/学生	4年	1名	63分1秒
8	民間スクール	バスケ	競技	男性	20代	非常勤/学生	6年	1名	13分35秒
9	民間スクール	バスケ	競技	男性	30代	常勤	12年	2名	55分15秒
10	民間スクール	バスケ	レク	女性	20代	常勤	8年	1名	37分9秒
11	学童	ドッチボール・サッカー等	レク	女性	20代	常勤	2年	2名	51分6秒
12	学童	ドッチボール・サッカー等	レク	男性	30代	常勤	10年	3名	29分35秒
13	学童	ドッチボール・サッカー等	レク	女性	30代	常勤	13年	3名	29分57秒

注) 競技志向性のものを「競技」、レクリエーション志向のものを「レク」とした。

学の卒業生も含まれたため、関係性の統制のために可能な限り複数の調査者で対応した。

### データ分析

本研究では修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ Modified Grounded Theory Approach (木下, 2007: 以下, M-GTA とする) を用いて分析を行った。分析は以下の6つの過程を経た。(a) インタビューを全て逐語化しローデータを作成した。(b) ローデータを精読し分析の指針を定めた。M-GTA では、研究の対象となる「分析焦点者」と、分析の方向性を定める「分析テーマ」を設定し分析をする。本研究では「分析焦点者」を「地域で特別支援児のスポーツに関わる指導者」, 「分析テーマ」を「発達に課題を抱えた子どもに応じる地域スポーツ指導者の体験」と設定した。(c) 設定した分析焦点者の発言の中の、分析テーマに合致する発言を全て抽出し、発言が何を表現しているのかを抽象度を上げて表現したものを「概念」として生成した。概念を生成する際には、「分析ワークシート」(木下, 2007)を作成した。分析ワークシートには、「概念名」「概念の定義」「具体例」および解釈の検討・疑問・アイデアを記録する「理論的メモ」欄を設けた。ローデータの中の分析テーマについて発言していた箇所が分析ワークシートを用いて分析された。例えば、「ひとりベンチの

端っこ行ってコーチが言っても何も耳を貸さない、仲間の声にももう完全に。自分の世界に閉じこもるって子がいて、僕は初めて見たんでそういう光景を。」という発言をワークシートの「具体例」欄に書き込み、その後、発話の抽象度を上げる解釈をした結果、「概念」欄は「未知の状況での戸惑い」とし、「概念の定義」欄に「健常発達の児童の指導をしていたコーチ達にとって、発達に偏りのある子との出会いは未知の状況であった」と書き込んだ。(d) 分析の妥当性を確認するために臨床心理学を専門とする大学教員3名と社会心理学を専門とする大学教員1名から成るメンバー間でチェックを行い、この段階で生成された30概念を確認した。その作業で、具体例が少なかったり、分析テーマとの整合性が見られなかったりした5概念が削除された。残った25概念と146の具体例の関係が適切か否かを各自で評定した。結果、具体例と概念の関係が不一致とされたものが25箇所(一致率81.6%)挙がり、不一致となったものは除外する、もしくは「類似例」を探し他の概念と統合することで継続的比較を繰り返した。(e) 25概念を「カテゴリー」としてまとめる作業を分析者1名が行い、出来上がったものを3名の分析者が確認した。また分析者は、臨床心理士の有資格者が3名おり、発達障害児の支援経験を有し、地域スポーツ

の研究や実践に約 10 年以上関わってきた。本研究における著者らの立場は、実践者ではなく研究者とした。この段階で合意の得られなかったカテゴリーはなかった。(f) さらに、6つのカテゴリーはエピソードとして時系列に記述できると判断した。そこで、カテゴリーグループを作成し指導者の体験プロセスとして提示した。以上のプロセスを通して、結果を精緻化する工夫を行った。

### 倫理的配慮

本研究は、事前に第一著者の所属大学の倫理委員会にて承認を得た(承認番号 81)。

## 結 果

生成された 6 カテゴリー、25 概念と発言例を Table 2 にまとめた。以下に 6つのカテゴリーをストーリーライン形式で説明する。文中では、【】→カテゴリー、〈〉→概念と表記する。

### 指導者として直面する課題

地域スポーツ指導者が、特別支援児に応じる際に【指導者として直面する課題】がある。まず、これまで見たことのないような状況を呈する子どもに対峙し(未知の状況での戸惑い)を感じるようになる。また、問題特性によって〈指示が入らない〉ことが多い。〈叱る対応〉をするが、指導が上手くいくことは少なく〈失敗〉を重ねている。そのような中、特別支援児について理解をしようと学ぶ場を求めるが、〈学びの場がない〉という問題にも直面していた。

### 他児との関わりでの困難

特別支援児を指導者が個別に対応しているだけでは、全体のスポーツ指導が成り立たない。【他児との関わりでの困難】が挙がる。特別支援児は、チームを動かす上で必要な(集団で動くのが難しい)。競技能力の向上の面でも〈他児と足並みをそろえることが難しい〉上に、〈他児とのトラブル〉も頻発し、〈一人ぼっちになってしまう〉。また、個別指導を重視する必要性から〈指導の時間をとられてしまう〉。一方、個別指導の有効性を理解しつつも〈接する時間が足りない〉との実感もあり、他児の指導とのバランスに困難を覚える。

### 保護者との関わり

地域スポーツに特別支援児を参加させる際には【保護者との関わり】も生じてくる。まず、〈保護者の意向をくみ取る〉ところから始まる。特別支援児の地

域スポーツへの参加ニーズはどういったものなのかによって指導の方針が変わってくる。そのような意思の確認をすること、かつ、問題の特性を知るためにも〈保護者との連携〉が積極的に行われる。ここで対象となる保護者は、当該児の保護者のみではない。指導内で起こるトラブルや他児との関わりで起きるトラブルに対して〈他児の保護者からの指摘への対応〉が必要になる。結局、参加の困難から当該児の保護者の方から〈指導の中断〉を申し出てくることも少なくない。

### 子の特性に応じた関わり・工夫

課題に直面する中、【子の特性に応じた関わり・工夫】を模索する。まずは、〈指導者間での協力体制〉が組まれる。指導者は一人で子どもたち全員を見ているわけではないため、特別支援児に対するシフトを組み、〈個別対応を重視〉する。また、特別支援児の〈特性に応じる〉ことで、できる範囲のことをやらせることも重要である。〈無理強いはいしない〉ようにして、子どもを傷つけるより、競技が「好き」が大事という気持ちを持って参加させることの大切さを実感する。〈その子なりの頑張り認める〉ことでできたことを大事にするアプローチも行われていた。また、専門的な知識を〈学びの場を求める〉ことで、当該児を理解しようという姿勢もある。

### 指導経験を通じた自身の変化

特別支援児を指導する中で、指導者自身にも変化が生じる。否定的な側面としては〈指導者の傷つき〉がある。これまでの指導法が通じなかったことのショックは大きい。一方、肯定的な側面として、〈関わりを通じた指導者の成長〉が挙がる。特別支援児への指導を通じて、自身の指導力を高めることができたという実感である。

### 他児の関わりを指導機会にする工夫

特別支援児との関わりを通じた経験は困難ばかりでない。【他児の関わりを指導機会とする工夫】ととらえるようにする。まず、特別支援児が〈他児の理解による協力〉を通してスポーツ活動に参加することができるようになる場合がある。そのことは、特別支援児にとってだけでなく、〈関わりを通じて他児の成長を促す〉ことにもなることとらえていた。以上のようなストーリーラインをもとに、「課題」とその「工夫」による「結果」という時系列にグループ分けしたものを Figure 1 に示す。

Table 2 カテゴリー・概念・具体例一覧

カテゴリー	概念 (具体例数)	定義	具体例
指導者として 直面する課題	未知の状況での戸 惑い (4)	定型発達の子どもの指導をしていて戸惑いを感じた	・ひとりベンチの端っこ行ってコーチが言っても何も耳を貸さない、仲間の声にももう完全に。自分の世界に閉じこもって子がいって、僕は初めて見たんでそういう光景を。(info.1)
	指示が入らない (9)	集団を対象に指示を出しても特別支援児には指示が入らない様子	・みんなまで準備体操して、ストレッチして、わあーって散らばって遊ぶ、みたいない感じなんですけど、その子はず、声をかけた時点で動かない。(info.10)
	叱る対応で失敗 (5)	当初は特別支援児へ叱るという指導をしていたが失敗であった	・最初はまあ、叱ったりとかしちゃうったりとかで、それでうまくいかないなあっていうのが僕なりに分かって。(info.5)
	学びの場がない (3)	特別支援児への対応を学ぼうとするが、学びの場がない	・フィードバックとかしてもらえない、指導者が勉強する場がない…。(info.1)
他児との関わりでの困難	他児と足並みをそろえることが難しい (11)	競技面において、他児ができることができないことが多い	・個人スキルのほうだとやっぱり、他の子ではできてても、その子ではできなくてっていう感じですね。(info.4)
	他児とのトラブリング (8)	さまざまな場面で、他児とトラブリングになることが多い	・ルールのあるところで固執しちゃって、一緒にやってくれる子が、つまらなくなったりとか、まあ、そういうこともあるので。(info.8)
	一人ぼっちになる (4)	集団での行動が苦手なため、集団から孤立し一人であることが多い様子	・集団に馴染みづらくて、1人ぼっちになりがちになってしまう、っていう子。練習会の場所に入ってこれない。(info.11)
	指導の時間をとられてしまう (8)	手のかかる指導や多発するトラブリングのために、指導時間が特別支援児に多くかかる	・やっぱりかまっちゃうっていうか、接している時間がとられちゃうと、他の子たちにはもっと一生懸命やりたい、やっぱりマイナスになっちゃう。(info.9)
	接する時間が足りない (3)	他児の指導への時間もかかるため、特別支援児にはいえ、丁寧に指導する時間は不足している	・大勢いる中で話す機会もないですし、その子を知る時間が短かったんで、その子の理解が難しかったっていうのはあった。(info.3)
	集団で動くのが難しい (6)	子の特性上、集団で動くのが難しくなったり、集団の規律を守ることができないケースが多い	・集団の中でグレンジングの子だったり、落ち着かない子がいると、ちょっと大変かなって、電車とか公共の場に引率しなきゃいけないの。(info.10)
保護者との関わり	保護者の意向をくみ取る (5)	保護者がどのようなスポーツに参入したいと考えているのかの理解	・子供たちと、その奥の保護者の方と両方意識しながら対応していく、みたいな。(info.9)
	保護者との連携 (6)	特別支援児がスポーツを楽しむために、子の親と障害や問題特性についての連携を図る	・保護者の方に障害持ってる子は、あの、登録してもらおう時点で面談じゃないですけど、軽くお話をさせていただいて細かいことも結構共有をしてくださっているの。(info.10)
	他児の保護者からの指摘への対応 (3)	他児の保護者から特別支援児のトラブリングや迷惑を指摘されること	・あの子全然指示通りにやらないんで、迷惑かかってるんで注意しててください、っていうことを言われたことはある。(info.11)
	指導の中断 (3)	参加のなかでトラブリングが続き、親子で退団という決定がされる	・結局「ご迷惑おかけしちゃうんでやめます」って。私たちじゃなくて、おうちの方の判断でやめられてしまった。(info.7)

Table 2 カテゴリー・概念・具体例一覧 (続き)

カテゴリー	概念 (具体例数)	定義	具体例
子の特性に応じた関わり・工夫	指導者間での協力体制 (9) 個別対応を重視 (11) 特性に応じる (6) 無理強いはない (3) 「好き」が大事 (5) その子なりの頑張りを認める (3) 学びの場を求める (3)	指導者間で連携すること、一人で行わず、関わりを工夫する 集団でなく、極力個別で関わることで問題を防ぐ工夫 特別支援児の特性に応じて、関わり方を工夫すること 出来ないことや、苦手なことを無理にやらせるのではなく、様子を見るところという姿勢 出来ないことも多いが、まずはスポーツとしての競技を楽しんでほしいというスタンス 出来ることが多いが、出来たことやがんばったことを認める 子への関わりを工夫するために、特性や障害について専門的に学ぶ場を求める工夫	・僕がメインで練習を担当している場合は、アシスタントのコーチをお願いしてやってもらうってことになったりします。(info.9) ・個別にしていって、結構落ちついていたりするなあ、っていうのは思っている。(info.7) ・多動っぽかったですね、はい。なんで、その頃は、なんていうんですかね、動きを活用した練習をした。(info.11) ・動きたくなくなるのはしょうがないし、まあなんとなく私も分かってたんで。逆に我慢して、爆発して手が付けられなくなるってことが起こるよりはある程度容認したほうがいいのかと私は思ったんで。(info.7) ・やってくるってことはたぶん好きだと思うので、その好きって気持ち無くさせないような配慮は必ずしていかなきゃなっていうのは思ってたんで。(info.3) ・手も痛いとか、まめが割れても、もう平気みたいなの。一回経験して自信になるとすごいんだなって。(info.12) ・落ち着かない子だったりとかいるんで、そういうところでもスキルっていうんじゃないですけど、そういう知識みたいなのがあったら、指導が楽かなとは思っています。(info.13)
指導経験を通じた自身の変化	指導者の傷つき (5) 関わりを通じた指導者の成長 (5)	これまでの指導法が通用しなかったり、指導が通らず指導者が傷つく 特別支援児との関わりを通して、指導者が成長する様子	・ちゃんとやろうと思うと、結構、心が折れると思います。本当に、喋ってて言うこと聞かなかつたりみたいな。(info.13) ・僕的にはやっぱり磨かれる、こういう子たちがいると、どう対応すべきかっていうのは中々経験しないところなんですごく磨かれていいなと思います。(info.9)
他児の関わりを指導機会にする工夫	他児の理解による協力 (4) 関わりを通じて他児の成長を促す (3)	他の子が特別支援児へ理解を示すことでスポーツ活動への参加を助けてくれること 問題を抱えた子との触れ合いによって、他の子への成長を促すような考え	・面倒見がいい上級生とか、そういうのができそうな子に、「フォロー頼むね」とかって言いがらやったりとかはしますね。(info.7) ・そういう子たちじゃない子たちにとってもプラスになるし、お互いその存在があることによって、プラスが生まれ出されるような運営をしなければいけない。(info.11)

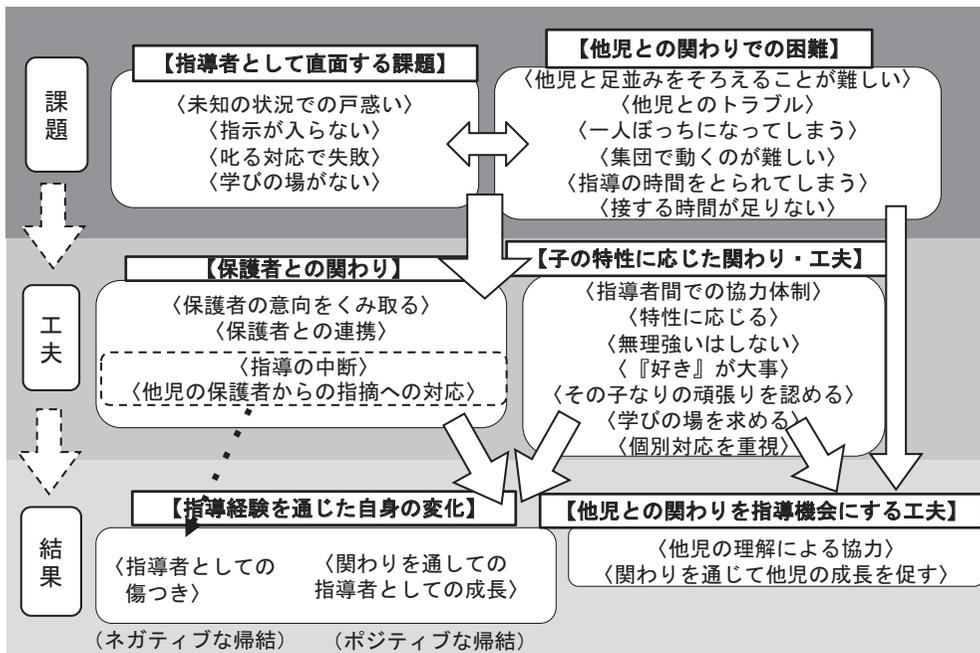


Figure 1 地域スポーツ指導者の指導体験過程の概念図

注) 太い罫線の四角は、カテゴリーを示し、その下の四角は、概念のまとまりを記載した。

## 考 察

近年特別支援児のスポーツ推進が叫ばれ、地域がその受け皿となる必要性が謳われている。地域で子どものスポーツに関わるのは、民間のスポーツ教室やスポーツ少年団、総合型地域スポーツクラブ等の指導者、武道を中心に道場等でスポーツを教える指導者、さらに学童など遊びの中で子どもにスポーツを教える学童の指導員など実に様々である。

### 特別支援児に応じる際に直面する課題

地域スポーツ指導者が特別支援児に応じる際に直面する課題がある。まず、これまで見たことのないような状況を呈する子どもに対峙し〈未知の状況での戸惑い〉を感じるようになる。これは、放課後の活動のスポーツ指導者のみにかかわらず、日常場面においても特別支援児と接したことがない人であれば誰にでも生じうる戸惑いであるかもしれない。

学童などで子ども達が自発的に行うスポーツや運動遊びなどと比較して、競技性の高いスポーツでは、短期間で成果を上げるためにも指導者の指示に基づいた技術向上が求められる。しかし、現実はその子どもの特性によって〈指示が入らない〉ことが多いため、指

導者は〈叱る対応〉を行うが、やはりうまくいかず〈失敗〉を重ねることが多い。これは西村(2020)が指摘しているように、指導に工夫をしても成果が出ないと、子どもや家族の責任にしてしまうこととも類似する。指導者は、指導に葛藤しながらも、特別支援児について理解をしようと学ぶ場を求めるが、〈学びの場がない〉という問題にも直面していた。例えば、日本スポーツ協会公認スポーツ指導者のジュニアスポーツ指導員の科目カリキュラム(2021)の研修内容を概観すると、子どもにおけるスポーツの価値やジュニアスポーツの指導者の役割、コーチングや心理的側面などを扱う充実した内容となっているが、特別支援児に関する知識は盛り込まれていなかった。

地域スポーツの中に特別支援児が一定数いるならば、特別支援児に関する基礎的な知識や対応方法を学ぶ機会の保障が急務ではないだろうか。田中・奥住・大井(2020)は、特別支援児を含めた全ての子どもが失敗した際やできないことにつづった際に「手伝って」「ドンマイ」と互いに言える共感的関係性をインクルーシブ教育の実践で作り上げた。このように障害の有無を超えた地域スポーツに関わる全て

の人との間に共感的関係性が望まれる。

特別支援児への対応の難しさは、他児との関わりが生じてくる中での困難がある。特別支援児は、チームを動かす上で必要な〈集団で動くのが難しい〉のである。競技能力の向上の面でも〈他児と足並みをそろえることが難しい〉上に、〈他児とのトラブル〉も頻発し、〈一人ぼっちになってしまう〉状況がある。また、個別指導の必要性が高く〈指導の時間をとられてしまう〉こともある。一方、個別指導の有効性を理解しつつも〈接する時間が足りない〉との実感もあり、他児の指導とのバランスに困難を覚える。

このように、特別支援児と指導者間での課題と、チームスポーツとしての他児との関係性の中での課題との相互作用によって指導者の困難さが大きくなっていくという構造があるのだろう。民間のスポーツ団体では月謝、地域スポーツではボランティアという対価を支払うため、費用対効果の観点からも保護者は子どもへの技術向上や我が子への指導者の適切な関わりを期待する（大橋・井梅・藤後, 2020；藤後・大橋・井梅, 2020）。指導者は、保護者の期待を直接感じながら集団の中での個の成長を保障する必要があるため負担は大きくなる。

#### 指導者の関わりの工夫や不足点

指導者は、課題に直面する中、関わりの工夫を模索する。まず、〈指導者間での協力体制〉を組む。指導者は一人で子ども達全員を見るわけではないため、特別支援児に対するシフトを組み、〈個別対応を重視〉する。また、特別支援児の〈特性に応じる〉ことで、できる範囲のことをやらせることも重要である。〈無理強い〉をして子どもを傷つけるより、競技を〈『好き』という気持ちが大変〉である。〈その子なりの頑張り〉を認める〉アプローチも行われていた。今回インタビューでは、以前であれば顕在化していたであろう否定的・排他的な意見は少なかった。指導方法を工夫しているチームが多かったこともあるが、一方で社会全体に特別支援への理解が進んできたといえるのかもしれない。また、専門的知識について〈学びの場を求める〉ことで、子どもを理解しようという姿勢も認められた。特別支援児の特性に応じた「わかる」ための工夫は、他の子ども達にとってもまた行動しやすくわかりやすいというメリットがあるだろう（河村・武蔵, 2017）。

次に、地域スポーツでの特徴でもある保護者との

関わりを見ていく。地域スポーツは、送迎や当番、試合の応援など保護者が深く関与することになる（Doyle, 2013）。保護者は、目の前で子ども達の行動や指導者の対応を常に見ることができる。ゆえに、指導者は、保護者からのネガティブな影響も大きく、大橋・井梅・藤後・川田(2017)の調査によると、コーチが困ったと感じることの内容として、「親からの文句や関心」「親が熱心すぎる」などの保護者への対応が22.7%と最も高かった。

一方で、保護者との距離が近いということは、保護者と情報交換や連携もしやすいことを意味する。この利点を生かし、指導者はまず〈保護者の意向をくみ取る〉ところから始めていた。特別支援児の地域スポーツへの参加ニーズによって指導の方針が変わってくる。意思の確認をすること、かつ、問題の特性を知るためにも〈保護者との連携〉が積極的に行われていた。保護者との関係は、当該児の保護者のみではない。指導内で起こるトラブルや他児との関わりで起きるトラブルに対して〈他児の保護者からの指摘〉がなされ、特別支援児の保護者の方から〈指導の中断〉を申し出てくることも少なくない。この状況では、子ども達やその背後にいる保護者達もストレスを感じ、チーム全体の人間関係の葛藤につながる。

学校教育と大きく異なる点は、習い事など義務教育でないものに関しては、〈指導の中断〉の申し出が可能であるということであろう。スポーツの指導場所が親子にとって居心地が悪かった場合、別の選択肢が可能となるという利点がある反面、追い出されるという側面も有しているのである。

藤後・三好・井梅・大橋・川田(2018)は、子どものスポーツを通して保護者も傷つくことや保護者自身が追い込まれることもあるということを報告している。特別支援児のみでなく保護者も含めたチーム全体へのサポートが必要となる。

#### 特別支援児の指導を通して生まれた結果

特別支援児との関わりを通じた経験は困難ばかりでない。指導者は、特別支援児と他児の関わりを前向きにとらえるようにしていた。まず、特別支援児に対し〈他児の理解による協力〉が行われることで、他児が特別支援児のスポーツ活動への参加を助けてくれることもある。そのことは、特別支援児にとってだけでなく、〈関わりを通じて他児の成長を促す〉ことにもなる。このようなピア同士での助け合いでは、教わ

る側よりも教える側の方が理解向上などの恩恵を得るという「ヘルパーセラピー原則」(Riessman, 1965)が作用しているのだろう。指導者達は子ども同士の間にも生まれるピアサポート機能を活かしているようだ。

特別支援児を指導する中で、指導者自身の変化も生じる。ネガティブな側面としては〈指導者の傷つき〉がある。これまでの指導法が通じなかったことのショックは大きい。このような場合、指導者の抑うつやバーンアウトといった問題のリスクも高まるかもしれない。一方、ポジティブな側面として、〈関わりを通じた指導者の成長〉の実感、つまり特別支援児への指導を通じ自身の指導力を高めることができたという実感が挙がる。このように有効な現場の知見を積み上げられたケースでは、陰田・入口・上野・ベネット (2014) が提唱している「さまざまな問題を発見・設定し、状況を変容させるべく行動し、そこへフレクションを導入して次の実践につなげていく」ことができる反省的実践家としてのスポーツ指導者の成長につながるであろう。しかし、指導者達が体験をもとに作り上げた知見は時として素人理論になりかねない。指導者達が学びの場を求めていたように、特別支援児の対応に疑問を感じた時に相談できる窓口やスーパーバイズ制度などの設置が求められる。子ども、指導者、保護者と全ての人が安心できるスポーツ環境の構築に期待したい。

#### 特別支援児の障害特性について

本研究では、特別支援児を取り上げたが、特別支援が意味する範囲は幅広い。そこでより詳細に本研究で取り上げた特別支援児の障害特性について見ていく。今回の調査では、特別支援児の問題の程度や診断名などに関する客観的な指標は個人情報に関わる内容であるために指導者には求めなかった。ゆえに障害特性による指導者が直面する課題の分類はできなかった。しかし、インタビュー内容からは、重度な自閉スペクトラム症や重度な知的障害レベルの子どもは参加しておらず、指導者が「気になる子」として例に挙げた特性は、集団行動や他児と足並みをそろえることが難しいなど社会性や衝動性を背景とするものが多かった。また〈指示が入らない〉の背景には、言語理解や言われたことがすぐにできにくいという協調運動の問題も推測された。指導者は、集団への適応を阻害するような発達特性に対して葛藤を覚えて

いた。

#### 地域スポーツにおける特徴について

地域スポーツの指導者が直面する課題は、学校現場の指導で直面する課題や日常生活で直面する課題と類似しており、学校や療育で積み重ねてきた経験が応用可能であろう。

しかしながら地域スポーツの特徴も浮かび上がってきた。1点目は、勝負という成果や技術の向上を求められることである。学童や総合型地域スポーツはそれほどでもないが、民間のスクールや少年団の流れを組むスポーツは勝負の結果へのこだわりや子どもの技術力向上に対して指導者や保護者の期待は高い。これは日常生活場面や教科教育の体育場面とは異なることであろう。

2点目は、指導者の研修機会の少なさである。学校現場では、特別支援の流れから、特別支援児の理解や対応方法についても研修を受ける機会が多い。しかしながら地域スポーツ指導者を対象とした研修は、そもそも研修参加が義務ではないため回数も少なく、かつ内容も発達障害に特化したものは非常に少ない。西村 (2020) が発達障害に精通した柔道指導者4人で指導者に向けて開いた研修会の満足度が高かったように、潜在的なニーズは高いであろう。今後研修内容の検討や研修への参加促進が期待される。

3点目の特徴は、保護者の存在である。学校現場では、体育の様子を保護者が見学できる機会は限られている。しかし地域スポーツは保護者の協力なしには成り立たず、保護者達がチームの子ども達の様子を常に見ることとなる。指導者は、指導内容や勝敗について保護者からのプレッシャーを感じるようになるため(大橋他, 2017)、集団を乱すような子どもの行動は、いかなる背景があったとしても否定的に思われがちとなる。今後は子どもに関わる大人全体で子ども達を理解し、支える必要性がある。そのためには、指導者のみでなく、保護者を対象とした研修会も求められる。

#### 本研究の成果と限界

最後に本研究の成果と限界について述べる。本研究の成果は、通常の教育現場とは異なり、特別支援児に関する研修機会が乏しい地域スポーツの指導者が直面する問題構造を明らかにしたことであろう。その上で、特別支援児の地域スポーツ環境を整えるため、指導者に加え保護者へのサポートや啓発活動の

必要性を指摘した。地域スポーツには保護者の関与が大きいので、保護者の視点を確認できたことは重要であった。

一方、本研究の限界として、対象者が関東地区の比較的若い13人にすぎないこと、縁故方式を用いたため指導種目の偏りが生じたことで競技特性や競技者の性差などを分析の視点に加えることができなかったことがある。今回対象となった指導者は、常に子どもを中心に指導を工夫されていた方が多く、怒鳴るなどのネガティブな対応は示されなかった。M-GTAの特性である「応用を検証の場」(木下, 2007)としてより広い知見を得たい。

### 引用文献

- 阿部利彦 (2015). 気になる子の体育—授業で生かせる事例 52— 学研.
- 地域における障害者スポーツ普及促進に関する有識者会議 (2016). 「地域における障害者スポーツの普及促進について」概要. [https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/shingi/002\\_index/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/03/31/1369121\\_01\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/002_index/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/03/31/1369121_01_1.pdf) (2021年06月28日).
- Doyle, D. (2013). *The Encyclopedia of Sports Parenting: Everything You Need to Guide Your Young Athlete*. New York: Skyhorse Publishing.
- Flick, U. (2007). *Qualitative sozialforschung*. Reinbek, Hamburg: Rowohlt verlag gmbh. (フリック, U. 小田博志・山本則子・春日 常・宮地高子(訳) (2011). 新版質的研究入門—人間科学のための方法論— 春秋社).
- 陰田隼貴・入口 豊・上野大樹・ベネットブレイク (2014). 反省的実践家としてのスポーツコーチに関する研究 (2) 大阪教育大学紀要, **63**, 33-44.
- 上出杏里 (2017). 障がい児からみた障がい者スポーツの課題 リハビリテーション医学, **54**(1), 46-54.
- 神奈川県体育センター (2007). 支援を必要とする児童生徒のための「体育指導の参考」. <https://www.pref.kanagawa.jp/documents/6011/2509.pdf> (2021年06月28日).
- 河村茂雄・武蔵由佳 (2017). 通常学級における特別支援の必要な児童の在籍状況と学級集団の状態との関連 教育カウンセリング研究, **8**, 25-31.
- 木下康仁 (2007). ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて— 弘文堂.
- 文部科学省 (2012a). 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) (2020年06月28日).
- 文部科学省 (2012b). 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 (平成24年度). [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/suishin/1334630.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/suishin/1334630.htm) (2020年04月28日).
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2016). 平成27年度発達障害の可能性のある児童生徒等に対する支援事業報告会資料. [http://icedd.nise.go.jp/pdf/event/mext\\_20160201.Pdf](http://icedd.nise.go.jp/pdf/event/mext_20160201.Pdf) (2020年03月07日).
- 中澤幸子・荒木理沙 (2019). 障害児の水泳指導における現状と課題—知的障害児, 発達障害児, 肢体不自由児の指導を通して— スポーツと人間, **3**(2), 157-162.
- 日本経済新聞 (2018). 発達障害の子供, スポーツで自信専門の教室広がる. <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO39023490X11C18A2AC1000/> (2020年04月29日).
- 日本スポーツ協会 (2021). 令和3年度 ジュニアスポーツ指導員専門科目カリキュラム. <https://www.japan-sports.or.jp/coach/tabid214.html> (2021年06月28日).
- 西村健一 (2020). 発達障害のある子供への運動指導法の開発—全国柔道ワークショップの取組— 鳥根県立大学・鳥根県立大学短期大学部教職センター年報, **1**, 22-31.
- 大橋 恵・井梅由美子・藤後悦子・川田裕次郎 (2017). 地域におけるスポーツのコーチの喜びと困惑—コーチ対象の調査の内容分析— コミュニティ心理学研究, **20**(2), 226-242.
- 大橋 恵・井梅由美子・藤後悦子 (2020). 地域スポーツにおいてボランティアを行う保護者の負担感—負担感とチーム内仕事量の間を調整する要因に関する探索的検討— 東京未来大学研究紀要, **14**, 19-28.
- 大橋 恵・藤後悦子・井梅由美子 (2018). ジュニアスポーツコーチに知ってほしいこと 勁草書房.
- 大杉成喜・今田直人 (2016). 特別な配慮を要する児童の運動部活動参加についての研究—熊本県内小学校運動部活動の社会体育移行を見据えて— 熊本大学教育学部紀要, **65**, 131-138.
- Riessman, F. (1965). The "Helper" therapy principle. *Social Work*, **10**(2), 27-32.
- 障害者権利条約 (2000). 外務省. [https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index\\_shogaisha.html](https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html) (2021年06月28日).
- 障害者基本法 (1970). e-Gov 法令検索. <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=345AC1000000084> (2021年06月28日).

- 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）（2013）. e-Gov 法令検索. <https://e-laws.e-gov.go.jp/document?lawid=425AC0000000065> (2021年06月28日).
- 杉原 隆 (2011). 生涯スポーツの心理学 福村出版.
- スポーツ基本法 (2011). スポーツ庁. [https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/sports/mcatetop01/list/1371905.htm](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/sports/mcatetop01/list/1371905.htm) (2021年06月28日).
- 滝村雅人・野中壽子 (2011). 発達障害児への地域での支援 名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究, **16**, 55-67.
- 田中 亮・奥住秀之・大井雄平 (2020). 小学校の通常の学級における知的障害児の指導・支援と教育課程編成の実践 教育研究実践報告誌, **3**(1), 11-20.
- 立石美津子 (2017). 障害児は「入会お断り」. 傷つく言い方, 納得できた伝え方…その差とは? LITALICO 発達ナビ. <https://h-navi.jp/column/article/35026704> (2021年11月09日).
- 藤後悦子・三好真人・井梅由美子・大橋 恵・川田裕次郎 (2018). 地域スポーツに関わる母親のネガティブな体験 心理学研究, **89**, 309-315.
- 藤後悦子・大橋 恵・井梅由美子 (2020). ジュニア期のスポーツ選手の親が指導者とチームの親達に望むこと, 望まないこと—応援席ハラスメントと指導者ハラスメントの視点から— 東京未来大学研究紀要, **14**, 129-139.
- 山下揺介・田部絢子・石川衣紀・上好 功・至田精一・高橋 智 (2010). 発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ 東京学芸大学紀要 総合教育科学系, **61**, 319-357.

(受稿: 2021.4.30; 受理: 2021.11.6)