

研究ノート

発達に課題がある子どもに対する
スポーツ指導に関する教材の効果井 梅 由美子¹⁾・藤 後 悦 子²⁾・大 橋 恵³⁾・
吉 岡 尚 美⁴⁾・内 田 匡 輔⁵⁾A Study of the Effect of Educational Materials on Coaching Skills in Sports
for Children with Special NeedsYumiko Iume¹⁾, Etsuko Togo²⁾, Megumi M. Ohashi³⁾,
Naomi Yoshioka⁴⁾, and Kyosuke Uchida⁵⁾

要 約

本研究では、発達障害等、発達に課題がある子どもたちへのスポーツ指導に関する教材を作成し、その効果を検討した。調査対象は、心理学系、および保育・教育系を専門とする大学生260名（男性55名、女性205名）であった。教材は、パワーポイントに音声による説明を入れる形で作成した。教材視聴の前後にアンケートを実施し、その変化を検討した。検討のために用いた尺度項目は、場面想定法を用いた発達に課題がある子どもの指導に関する項目や成果・勝利主義的態度などである。分析の結果、発達に課題がある子どもの指導に関する項目については、望ましい対応への変化が見られ、成果・勝利主義の得点は教材視聴後に減少した。また、視聴後のアンケートで実施した教材への評価に関する項目では、肯定的な評価を示した。以上より、一定の教材の効果が認められたと言えよう。

キーワード：合理的配慮，スポーツ指導，教材効果

1. 問題と目的

昨今、サッカーや野球、スイミング、ダンス等スポーツの習い事は大変盛んである。ベネッセ教育総合研究所の調査（2017）によると、小学生の男子では70%前後、女子では60%前後の子ども達が学校外での定期的なスポーツ活動に参加している。ボー

ル遊びや鬼ごっこ等、自由に体を使って十分な運動量を確保できる場が減少しているなかで、スポーツの習い事は子どもたちが運動する機会として重要である。

我が国において、小学生の子どもたちのスポーツの習い事については、スイミングスクールや体操教室など民間で運営されているものと、放課後や週末

-
- 1) 井梅由美子 東京未来大学こども心理学部 (Tokyo Future University) iume-yumiko@tokyomirai.jp
 2) 藤後悦子 東京未来大学こども心理学部 (Tokyo Future University)
 3) 大橋恵 東京未来大学こども心理学部 (Tokyo Future University)
 4) 吉岡尚美 東海大学体育学部 (Tokai University)
 5) 内田匡輔 東海大学体育学部 (Tokai University)

に、小学校のグラウンドや体育館等を借りて行われているサッカーや野球、バスケットボールなどの地域スポーツとがある。地域スポーツは基本的にボランティアによる運営がなされているため、比較的安価で、地域の子どもたちが基本的に誰でも参加できる。佐藤 (2009) は、子どものスポーツ活動について、ほぼ100%の母親が子どもに何らかのスポーツをさせたいと考えていることを報告しているが、地域スポーツはその受け皿として大変有用である。

ところで、近年、発達障害に関する理解が教育や福祉の現場において高まっている。文部科学省の調査 (2012) によると、通常学級に在籍する児童生徒の65%が発達障害を有する可能性があるとして報告されている。学校や保育の現場では研修の機会なども多く、発達障害への理解の浸透とともに、いわゆる発達の「気になる子」への指導や支援の方法についての関心は高くなっている。そういった現場のニーズに応じて多くの書籍も出版されている (e.g. 市川, 2017; 鴨下他, 2020)。加えて、2016年4月から施行された障害者差別解消法では、合理的配慮についての記載がなされ、発達障害等、配慮を必要とする子どもたちへの支援や対応への認識は、一層に高まっているといえよう。

しかしながら、学校外活動として行われているスポーツの現場はどうであろうか。先述の通り、子どもたちの放課後の活動の場として、習い事によるスポーツは多く選ばれているが、発達障害への理解や対応には温度差があるのが実情である。発達に課題のある子どもの母親へのインタビュー調査 (井梅・藤後・大橋, 2019) では、スポーツの習い事を始めたくても、そもそも受け入れへの困難があったり、通うことが可能になっても、他児とのトラブル等で続けられなくなったりなど、さまざまな困難が語られている。佐藤 (2009) の調査にあるように、ほぼ全ての母親は子どもにスポーツが必要と考えており、それは発達障害を持つ子の親も同様であろう。しかしながら、さまざまな困難により、その機会が奪われている現実がある。なお、スポーツ系の習い事を

させている母親対象の調査によれば、子どもに何らかの発達の課題を感じている母親が20%程度、学校などに指摘されたことがある母親が10%程度いることが示されている (大橋・藤後・井梅, 2021)。

一方、指導者側も発達に課題がある子どもをどのように指導したら良いか困り感を抱えていることも多い (藤後・三好・大橋・井梅, 2022)。特に、地域スポーツでは、指導者はボランティアであることが多く、子どもの発達の視点や教育的視点を学ぶ機会が整っているとは言い難い。あるいは、指導者自身は対応の方法等、試行錯誤しながら学んでいたとしても、他児とのトラブルや他児の保護者への説明など、対応に苦慮することも出てくるであろう。地域スポーツでは、保護者との距離の近さが指摘され

Table 1 教材の内容

教材タイトル：地域における運動に苦手さがある子ども達へのスポーツ指導－理解と支援－

サブタイトル	内容	Time
1 指導前編	・アダプテッド・スポーツとは ・発達障害についての理解 ・アセスメント (事前評価)	11 : 13
2 指導中① 「指示したことが伝わらない」	・集合ができない ・示された課題が遂行できない ・言葉のまま受け取って行動する ・忘れ物が多い、時間に遅れる	12 : 57
3 指導中② 「集中しない」	・説明している時に落ち着きなく動く ・活動にすぐ飽きてしまう	7 : 34
4 指導中③ 「問題行動・危険行為」	・問題行動や危険行為をやめない ・勝敗に固執して行動してしまう	7 : 34
5 指導中④ 「集団行動ができない」	・規律が守れない ・集団が苦手 ・自分の意思をうまく表現できない ・落ち着きがない	12 : 04
6 指導中⑤ 「不器用さがある」	・力の加減ができない ・模倣ができない ・動きや用具の使い方がぎこちない	15 : 23
7 環境とまとめ	・指導者の困難「叱り方」 「他者 (他児・保護者) への説明」 ・アダプテッド・スポーツ二つの理論	11 : 36

ており、保護者対応は指導者の困り感の最も高いものの1つである(大橋・井梅・藤後・川田, 2017; 藤後他, 2022)。

そこで本研究では、指導者の困り感(藤後他, 2022)を整理し、発達障害等、発達に課題がある子どもたちに対する理解と、スポーツ指導における指導の方法について学ぶことのできる教材開発を行い、その効果を検討した。なお、教材はパワーポイントに音声による説明を入れる形で作成した。教材の内容については、指導者に指導前に学んでおいて欲しいこととして、発達障害への理解やアダプテッド・スポーツの考え方に触れ、指導時の困り感として挙げた「指示したことが伝わらない」「集中しない」「問題行動・危険行為」「集団行動ができない」「不器用さがある」といった事柄について、それぞれの状況における、その行動の理解と具体的な対応を場面ごとに示した。また、指導内容以外に困り感として挙がることの多かった「叱り方」、「他児・保護者への説明」、およびアダプテッド・スポーツの2つの理論をまとめとして加えた7つのパートから成る(Table 1)。

2. 方法

(1) 調査対象者

東京都内の私立大学に在籍する心理学系、および保育・教育系を専門とする大学生260名(男性55名 $M=19.27$ $SD=0.93$; 女性205名 $M=19.17$ $SD=0.78$)を対象に調査を実施した。

(2) 調査手続き

著者らが担当する心理学に関係する授業3クラス(心理学系2年生を中心とした授業1クラス、保育・教育系1年生を中心とした授業×2クラスの計3クラス)において、教材の提示、および、教材視聴前、と視聴後にその効果を検討するための質問紙調査を実施した。調査の実施時期について、心理学系クラスは2021年11月に、保育・教育系クラスでは2021年12月に実施した。学習者が各自でパワーポイントを再生し、視聴することも可能であるが、今回は授

業においてパワーポイントを再生し、視聴を求めた。

(3) 調査項目

教材の視聴前後に以下の質問項目を実施した。以下、教材視聴前の調査を「プレテスト」、教材視聴後の調査を「ポストテスト」と表記する。

a) フェイス項目(プレテストのみ)

性別、年齢の他、指導者経験の有無や発達障害の特徴を持つ知り合いの有無について尋ねた。具体的には次に示す通りである。①学童、保育所、スポーツスクール等での指導者経験の有無(ボランティア含む)について、「現在している」、「過去にしていた」、「したことがない」の3択で回答を求めた。②「あなたは発達障害の特徴がある人を何人知っていますか?」と尋ね、「0人」「1人」「2人」「3人」「4人」「5人以上」から1つ選択するよう求めた。さらに、「あなたが知っている発達障害の特徴がある人に該当する人をすべて選択して下さい」と尋ね、「自分自身、きょうだい、親、親戚、友人、同級生、上/下級生、知り合い、その他」の中から複数選択を可とし、選んでもらった。

b) 発達に課題がある子どもの指導に関する項目(プレ/ポストテスト両方)

場面想定法により、発達に課題がある子どもへの指導場面を設定し、対応の方法について回答を求めた。具体的な場面想定内容および対応に関する項目はTable 2に示す通りである。それぞれの場面について、対応の方法を6つずつ作成し計18項目について、「とてもそう思う(6)」から「全くそう思わない(1)」までの6件法で回答を求めた。6つの対応方法のうち、A、B、Cそれぞれの場面で2つずつ誤った対応方法を選択肢に入れている。

c) 成果・勝利主義(プレ/ポストテスト両方)

習い事に対する態度(Togo, et al., 2021)のうちの成果・勝利主義に関する項目を用いた。具体的には、「習い事は、一度やり始めたら何があってもやり通すべきだ。」「何を犠牲にしても勝つこと・上達することが大事である。」「負ける・ミスするのは努力が足りないからだ。」「過程よりも結果が大切である。」

Table 2 発達に課題がある子どもの指導に関する項目

	場面内容	対応
場面A	あなたはスポーツ教室で指導者として活動しています。発達障害のあるAさんが、あなたの指導するスポーツ教室で活動することになりました。Aさんは、落ち着きがなく、あなたが話しをするときにも注目せず、違うものを見ていることがあります。みんなと同じ行動を取ることが難しく、指示が通りにくい場合があります。練習を一緒にしていても、飽きてしまうことがあります。Aさんが一緒にスポーツを楽しむためにどうしたら良いでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ Aさんが注目できなくても練習に取り組みさせて良い(×) ・ みんなが見てわかるようにホワイトボードなどを使って指示を出す ・ 活動内容は、直前に伝えるようにする(×) ・ Aさんが参加しやすいようにルールや用具を変える ・ 一つの活動を長く行わず、色々な活動ができるようにする ・ みんなができる活動から始めて段階的にできることを増やすように取り組む
場面B	あなたはスポーツ教室で指導者として活動しています。発達障害のあるBさんが、あなたの指導するスポーツ教室で活動することになりました。Bさんは、入ってはいけない場所に入るなど危険な行為を行うことがあります。また、できなかったことや勝敗に固執し、周りの子どもには、迷惑をかけてしまう場合があります。Bさんが一緒にスポーツを楽しむためにどうしたら良いでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ やってはいけないことをイラストや図を用いてBさんに見せる ・ 練習や活動で使用する用具などはいつでも使えるように出しておく(×) ・ Bさんと活動前に約束事を確認しておく ・ 一度行っている活動をやめることや場所を離れる場面をつくることも必要になる ・ Bさんが活動を行う前に気になることを聞き、どう行動するか聞く ・ カーテンの裏や部屋の片隅など、一人になれるところを作らないようにする(×)
場面C	あなたはスポーツ教室で指導者として活動しています。発達障害のあるCさんが、あなたの指導するスポーツ教室で活動することになりました。Cさんは、力の加減が苦手なため、タッチのつもりで突き飛ばしてしまうことがあります。友達の真似をしたり、お手本の動きを見ても同じようにできないことが多くあります。スキップなどの動作がぎこちなく、ボールや縄、ラケットなどの用具を使用した活動が苦手です。Cさんが一緒にスポーツを楽しむためにどうしたら良いでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 数字のボードや図を用いてCさんの力の感覚を養う ・ 動きを見せるときには、必ず正対して(向き合って)見せる(×) ・ 動作を撮影し写真や動画で見せるとわかりやすい ・ 的(ま)の大きさや操作する用具を変化させて取り組む ・ 行うスポーツと似ている遊びを取り入れて活動を構成する ・ Cさんには「よく見て」「もっと強く」「もうちょっと」という言葉かけが適切である(×)

注) (×) は誤った対応であることを示す。

「指導者の意見には従わなくてはならない。」の計5項目について、「そう思う(7)」から「そう思わない(1)」までの7件法で回答を求めた。

d) 教材の評価に関する項目(ポストテストのみ)

教材の効果を量的に検証するため、教材に対する感想や評価を尋ねる質問10項目(「教材の内容に興味や関心が持てた」、「この教材を他者に薦めたい」など)を設定し、「とてもあてはまる(5)」から「ほとんどあてはまらない(1)」までの5件法で回答を求めた。

分析にはHAD ver.17.0(清水, 2016)とSPSS ver.22を用いた。

(4) 倫理的配慮

本研究の実施にあたり、調査の趣旨を説明し、回答は自由意志であること、匿名性が保たれること等

を口頭および文書で伝え、これに同意したものが回答した。また、本研究は、筆者の所属大学の研究倫理審査委員会において承認を受けたうえで実施した。

3. 結果

(1) 基礎統計量

指導者経験の有無、および発達障害の特徴を持つ人との関わりについて尋ねた結果を報告する。はじめに、指導者経験の有無については、「現在している」44名(16.9%)、「過去にしていた」70名(26.9%)、「したことがない」146名(56.2%)であった。

つぎに、発達障害の特徴を持つ知り合いの人数について、「0人」と回答した人が52名(20.0%)、「1人」が63名(24.2%)、「2人」が62名(23.8%)、「3人」が28名(10.8%)、「4人」が6名(2.3%)、「5人以上」

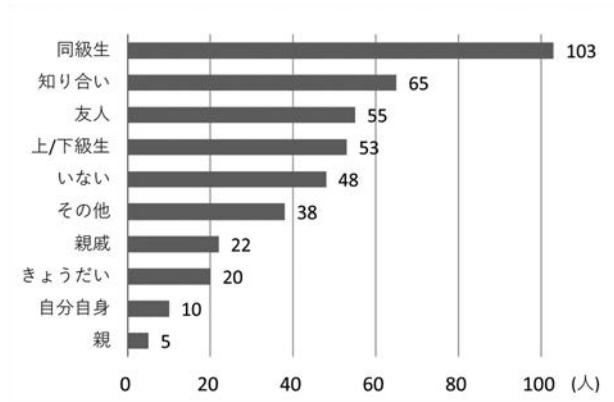


Figure1 発達障害の特徴のある知り合い（複数回答可）の内訳

が49名（18.8%）であった。また、「あなたが知っている発達障害の特徴がある人に該当する人をすべて選択して下さい」と尋ね、複数選択を可とし、選んでもらった結果をFigure 1に示す。最も選んだ人が多かったのは「同級生」で103名（39.6%）、つぎに「知り合い」で65名（25.0%）、「友人」55名（21.2%）、「上／下級生」53名（20.4%）と続いている。また、「いない」と答えた人が48名（18.5%）であったことから、80%以上の学生が何らかの形で発達障害の特徴をもった人に会ったことがあり、同級生や知り合い、友人等、おそらくこれまでのいずれかの学校段階で出会ってきたであろうことが推測される。

一方、「自分自身」（10名、3.8%）を含む家族も挙げた。具体的には、「きょうだい」（20名、7.7%）、親（5

名、1.9%）、「親戚」（22名、8.5%）であった。

(2) 教材の効果—視聴前と視聴後の変化

教材を視聴したことによる学習者の変化を検討するため、発達に課題がある子どもの指導に関する項目、および、成果・勝利主義に関する項目の変化を分析した結果を報告する。

はじめに、発達に課題がある子どもの指導に関する項目に関して、3つの場面（Table 2）それぞれの対応方法のうち不正解項目の得点を逆転させ、場面ごと（各6項目）の平均値を求めた。得点は1点から6点の範囲で点数が高いほど正解を選んでいることを示す。この得点の視聴前後の変化について検討した。その際、フェイス項目で尋ねた指導者経験の有無（「現在している」、「過去にしていた」、「したことがない」の3水準）、および発達障害の特徴を持つ知人の人数（「0人」（52名）、「1～2人」（125名）、「3～5人以上」（83名）の3群に分け、3水準）を参加者間要因として投入した。これに教材の視聴前、および視聴後の変化を参加者内要因として投入し、混合計画の三要因分散分析を実施した。その結果をTable 3に示す。主効果について、場面A、B、Cともに、教材の視聴の前後での差が認められた。いずれの場面も教材視聴前より視聴後の方が得点が高くなっていた。一方、指導者経験の違い、および発達障害の特徴を持つ知人の人数による効果は認められなかった。また、場面Aと場面Bで発達障害の知人の人数と視聴前後の交互

Table 3 三要因（教材視聴前後の変化×指導者経験×発達障害知人数）の分散分析結果

		発達障害の特徴を持つ知人の人数						F値			
		0人 (n=52)		1～2人 (n=125)		3人以上 (n=83)		知人数	指導者経験	視聴前/後	交互作用
		プレ	ポスト	プレ	ポスト	プレ	ポスト				
場面A	M (SD)	4.28 (0.53)	4.93 (0.53)	4.31 (0.50)	4.70 (0.53)	4.33 (0.54)	4.85 (0.52)	1.07	1.85	164.46***	3.39*
場面B	M (SD)	4.46 (0.52)	4.92 (0.59)	4.48 (0.49)	4.73 (0.59)	4.51 (0.57)	4.81 (0.66)	1.07	2.53	65.01***	3.19*
場面C	M (SD)	4.10 (0.46)	4.80 (0.56)	4.10 (0.49)	4.70 (0.54)	4.18 (0.49)	4.80 (0.69)	0.97	0.91	222.60***	0.85
成果・勝利主義	M (SD)	3.25 (0.97)	3.02 (1.05)	3.15 (1.11)	2.79 (1.15)	2.93 (1.11)	2.49 (1.15)	1.97	2.33	31.75***	0.92

*** $p < .001$, * $p < .05$

成果・勝利主義尺度については、欠損値が2名いたためnが異なる。交互作用は有意であった「発達障害の知人数×視聴前後」の組み合わせのみ記載。

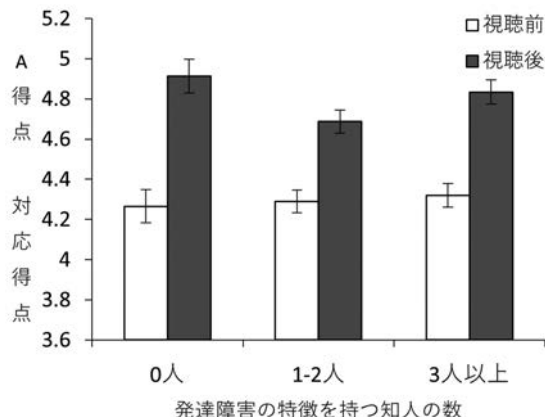


Figure 2 視聴前後×発達障害の特徴のある知人の人数の交互作用効果 (場面A)

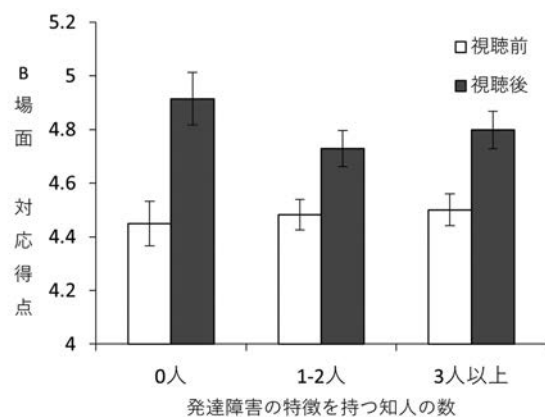


Figure 3 視聴前後×発達障害の特徴のある知人の人数の交互作用効果 (場面B)

作用が有意であった (Figure 2, 3)。発達障害の知人数のどの群も、視聴前より視聴後の得点が高いが、知人数「0人」と答えた群が、視聴前と視聴後の得点差が最も大きかった。

つぎに、成果・勝利主義に関する項目の変化について、まず、測定した5項目の内的一貫性を確認したところ、視聴前は $\alpha = .68$ 、視聴後は $\alpha = .78$ であった。視聴前の内的一貫性は若干低いものの、いずれの項目を削除しても $\alpha = .68$ を超えることはなかったため、5項目すべてを使用することとした。子どもの指導に関する項目と同じく、指導者経験、および発達障害の特徴を持つ知人数を参加者間要因、教材の視聴前、および視聴後の成果・勝利主義得点を参加者内要因として投入し、混合計画の三要因分散分析を実施した (Table 3)。その結果、交互作用は見られず、視聴前後の主効果が有意であった ($F_{(1,249)} = 31.75, p < .001$)。視聴前よりも視聴後の方が成果・勝利主義の得点が低くなっていた。

(3) 教材の効果—教材の評価に関する項目

教材の視聴後のアンケートにおいて、教材の評価に関する質問項目に対する回答を求めた。その結果を報告する。

はじめに、全10項目の度数分布および平均値を Table 4 に示す。項目10 (「発達障害についての印象が変わった」) を除いて、平均得点が4.0を超えており、概ね高い評価を示していた。

つぎに、全10項目の平均値を算出し、その値を従属変数、指導者経験、および発達障害の特徴を持つ知人の人数による群分け (「0人」「1人~2人」「3人~5人以上」) の3群) を独立変数として、二要因分散分析を実施したところ、主効果、交互作用ともに有意ではなかった (指導者経験有無 $F_{(2,248)} = 1.00, n.s.$; 発達障害知人数 $F_{(2,248)} = 1.33, n.s.$; 交互作用 $F_{(4,248)} = 0.28, n.s.$)。

4. 考 察

本研究では、発達障害等、発達に課題がある子どもへのスポーツ指導に関する教材を作成し、その効果を検討した。

はじめに、教材を視聴したことによる学習者の変化を検討するため、発達に課題がある子どもの指導に関する項目の得点変化を分析した。それぞれの分析において、教材視聴前後の得点の違いといった個人内要因、および属性 (指導者経験、および発達障害を有する人との関わり) による違い (個人間要因) の三要因分散分析を行ったところ、視聴の前と後の個人内要因は全ての場面で有意差が見られた。一方で、属性による違いは指導者経験、発達障害の特徴のある知人の人数のいずれの主効果も見られなかった。指導者経験の有無について、「現在している」、および「過去にしていた」参加者は合わせて43.8%、「したことがない」参加者は56.2%であり、指導経験

Table 4 教材の評価に関する項目の得点分布と平均値

		ほとんどあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	とてもあてはまる	M (SD)
1. 教材の内容に興味や関心が持てた。	件 (%)	0 (0.0%)	3 (1.2%)	19 (7.3%)	127 (48.8%)	110 (42.3%)	4.33 (0.66)
2. この教材の内容を理解できた。	件 (%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	6 (2.3%)	126 (48.5%)	128 (49.2%)	4.47 (0.54)
3. この教材で得た知識は今後の日常生活に役に立ちそうだと思う。	件 (%)	0 (0.0%)	2 (0.8%)	5 (1.9%)	87 (33.5%)	166 (63.8%)	4.60 (0.57)
4. この教材で得た知識は、将来、指導者になったときに役立ちそうだと思う。	件 (%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	5 (1.9%)	51 (19.6%)	204 (78.5%)	4.77 (0.47)
5. この教材から新しい発見や気づきがあった。	件 (%)	0 (0.0%)	1 (0.4%)	12 (4.6%)	101 (38.8%)	145 (55.8%)	4.51 (0.61)
6. この教材で得た知識を子どもたちの教育実践に生かせそうである。	件 (%)	0 (0.0%)	1 (0.4%)	9 (3.5%)	82 (31.5%)	167 (64.2%)	4.60 (0.58)
7. この教材を他者に薦めたい	件 (%)	0 (0.0%)	2 (0.8%)	37 (14.2%)	111 (42.7%)	110 (42.3%)	4.27 (0.73)
8. この知識をスポーツの指導者に知ってもらいたい。	件 (%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	5 (1.9%)	56 (21.5%)	199 (76.5%)	4.75 (0.48)
9. この教材で取り上げた内容をもっと学びたい。	件 (%)	2 (0.8%)	9 (3.5%)	40 (15.4%)	118 (45.4%)	91 (35.0%)	4.10 (0.84)
10. 発達障害についての印象が変わった。	件 (%)	10 (3.8%)	19 (7.3%)	49 (18.8%)	107 (41.2%)	75 (28.8%)	3.84 (1.05)

のある回答者は経験のない回答者に比べて、発達に課題がある子どもたちへの関わりや知識があると予想したが、実際には差が見られなかった。指導者として子どもたちと関わりがあるとしても、日々の関わりの中で、発達障害の特性を持つ子どもたちへの専門的な対応の方法については、学ぶ機会があまりないことが今回の結果から推測された。あるいは、今回の参加者は、心理系、および保育／教育系の専攻の学生であったため、これまでの授業においても発達障害については学ぶ機会があり、指導者経験の有無に関わらず、ある程度の知識を持っていたことも考えられる。しかしながら、他の専攻の学生との比較をしていないため、この考察については推測の域を出ない。また、発達障害の特徴のある知人の人数についても同様に、得点に有意な差は見られなかった。

一方、視聴前後の差は場面 A, B, Cとも明らかな差があり、視聴後の方が正答方向への変化が見られたことから、教材の効果があったと言えるであろう。なお、交互作用の見られた場面 A, および場面 Bの得点変化については、発達障害の知人がいない群で最も得点の変化が見られており、学習の効果が

最もあったといえるであろう。

つぎに、成果・勝利主義の得点の変化について検討していく。成果・勝利主義の得点については、視聴前より視聴後に有意に得点が下がっていた。この尺度は、過程よりも成果や勝利を重視する傾向を測定しており、教材の視聴によってこの得点が低くなったことは、教材の効果といえよう。発達に課題がある子どもへの関わりや方法を学ぶことにより、成果を求めたり、負ける要因を努力不足に帰したりするような考えに変化を及ぼすことが分かった。

成果・勝利主義的な指導者の考え方は、スポーツ場面において子どもたちへのハラスメントにつながったり、モチベーションを下げたりする要因にもなることなどがこれまでの研究で分かっている (Horn, 2008; 伊藤・河井・池本・杉山, 2016; 井梅・大橋・藤後, 2021)。今回作成した教材は、発達に課題がある子どもたちへの対応についての教材であるが、これらの対応は、発達に課題がある子どもたちのみならず、全ての子どもの指導にも有用であるといえよう。

最後に、教材視聴後のアンケートにて尋ねた教材への評価について、10項目の平均値は5件法で概ね

4.5前後と高い値であり、得点分布を見ても、「ややあてはまる」および「とてもあてはまる」が多くを占めていたことから、学びの効果はあったものと考えられる。とくに、「この教材で得た知識は、将来、指導者になったときに役立ちそうだと思う」、「この知識をスポーツの指導者に知ってもらいたい」といった項目の平均値は4.7を超えており、多くの回答者が指導者になる上で有益な情報であると回答したことが分かる。なお、教材評価項目の平均値について、指導者経験、および発達障害の特徴のある知人の人数の違いによる差はなかったが、天井効果であった可能性もある。

本研究では、心理系、および保育／教育系を専攻する大学生を対象に教材の効果を検討し、視聴前と視聴後のアンケートで数値の変化が認められたことから、教材の効果は一定程度あったと言えよう。しかしながら、本教材は子どもたちのスポーツ指導に関わる指導者に向けて作成したものであり、現場の指導者への実施や評価を検討することが今後の課題である。

引用文献

- ベネッセ教育総合研究所 (2017). 学校外教育活動に関する調査2017－幼児から高校生のいる家庭を対象に－ https://berd.benesse.jp/up_images/research/2017_Gakko_gai_tyosa_web.pdf (2022年08月31日) .
- Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. In Horn, T. S. (Ed.) *Advances in sport psychology*. 240-267. Human Kinetics.
- 市川奈緒子 (2017). 気になる子の本当の発達支援 風鳴舎
- 伊藤豊彦・河井克正・池本雄基・杉山佳生 (2016). 運動部活動における中学生の指導行動の認知、心理欲求の充足、および動機づけとの関係 *健康科学*, 38, 21-31.
- 井梅由美子・大橋恵・藤後悦子 (2021). 子どもが所属する地域スポーツクラブに対する子ども及び母親の参加満足度に影響する要因の検討－所属チームの競技レベル・風土・スポーツ種目等に着目して－ *こども環境学研究*, 17 (3), 56-62.
- 井梅由美子・藤後悦子・大橋恵 (2019). 発達に課題の

ある子どものスポーツ活動への参加について－母親へのインタビューを通して－ *日本教育心理学会総会発表論文集*, 61, 458.

鴨下賢一・池田千紗・荻野圭司・小玉武志・高橋知義他 (2020). 発達が気になる子の学校生活における合理的配慮 中央法規出版

文部科学省 (2012). 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/fieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf (2022年08月31日)

大橋恵・藤後悦子・井梅由美子 (2021). 小学生対象の地域スポーツにおける「気になる子」の実態－地域スポーツに子どもが参加している母親に対する調査より－ *早期発達支援研究*, 4, 9-20.

大橋恵・藤後悦子・井梅由美子・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.

佐藤暢子 (2009). 子どもの「運動格差」を生じさせるものは何か? 第1回 学校外教育活動に関する調査. http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kyoikuhi/webreport/pdf/houkoku_01.pdf (2022年09月10日)

清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフトHAD－機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案－ *メディア・情報・コミュニケーション研究*, 1, 59-73.

Togo, E., Ohashi, M.M., & Iume, Y. (2021). Differences in parents' values regarding children's after-school activities in the US, Germany, China, and Japan-Effects of educating parents using picture books on parenting. Poster presented at 14th meeting of Asian Association of Social Psychology.

藤後悦子・三好真人・大橋恵・井梅由美子 (2022). 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－ *応用心理学研究*, 47 (3), 178-189.

(本研究は、科研費18K03119の補助を受けて行われた。)

(いうめ ゆみこ・とうご えつこ・

おおはし めぐみ・よしおか なおみ・

うちだ きょうすけ)

【受理日 2022年12月7日】