

スポーツ演習授業におけるアダプテッド・スポーツプログラムの実践 －姿勢の変容を手掛かりとして－

前鼻 啓史¹⁾、雪吹 誠²⁾

(¹⁾人間学部心理カウンセリング学科、²⁾人間学部児童教育学科)

Practice an Adapted Sports Program in a Sports Exercise Seminar -As a Clue to Changes in Attitude-

Hirofumi MAEHANA¹⁾, Makoto IBUKI²⁾

(¹⁾Department of Psychological Counseling, Faculty of Human Sciences

²⁾Department of Childhood Education and Welfare, Faculty of Human Sciences)

本研究は、一般教養科目として位置付けられたスポーツ演習授業において、アンプティサッカーを導入モデルとしたアダプテッド・スポーツプログラムの複数回の実施を通じて、障害学生と共に学ぶ姿勢の変容について検討することを目的とした。対象は、スポーツ演習授業を履修する男子学生14名及び女子学生3名からなる17名の履修学生とし、アダプテッド・スポーツプログラムの授業前後に障害学生と共に学ぶ姿勢に関する質問紙調査を実施した。調査の結果、授業前後の比較において全ての質問項目で有意な差が見受けられ、本プログラムを通じて専門的スキルの習得及び障害に関する汎用的な見識を深める一助となった可能性が示唆された。高等教育機関においてインクルーシブ教育を推進するにあたり、体育・スポーツ系科目は領袖としての重要な役割を統べるように思われる。

キーワード：高等教育機関、インクルーシブ教育、アダプテッド・スポーツ、アンプティサッカー

1. 諸言

本邦における大学等をはじめとする高等教育において障害者への「不当な差別的取扱い」及び「合理的配慮の提供」は法的義務ないし努力義務へと移行し、各大学等において障害のある学生への教育方法及び支援体制が試されている。「合理的配慮」とは、障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものと定義されている(文部科学省, 2012a)。具体的な事例としては、バリアフリー・ユニバーサルデザインの観点を踏まえ

た障害の状態に応じた適切な施設整備、障害の状態に応じた専門性を有する教員等の配置そして一人一人の状態に応じた教材等の確保(デジタル教材及びICT機器等の利用)等が挙げられる(文部科学省, 2010a)。2018年度に実施された日本学生支援機構(2019)による障害のある学生の修学支援に関する実態調査によると、大学に在籍している障害学生数は30,190人(前年度より1,760人増加)、障害学生の在籍率は1.05%(前年度より0.07ポイント増加)であり、今後も大学に進学及び在籍する障害学生は増加傾向にあることが報告されている。障害学生の在籍者数の急増に伴い、今日の大学にはこれまで以上に多面的かつ多角的に障害学生を包容する教育制度を確立し、障害学生に必要とされる合理的配

慮を提供しつつ教育の質の維持及び向上が求められている。

米国を発祥とするインクルーシブ教育 (inclusive education) について、Block and Obrušniková (2007) は、障害の有無に関わらず共に学ぶことを通して学習者の教育的ニーズを支援及び配慮する教育であり一過性の潮流ではないと述べている。インクルーシブ教育の理念が国際的に拡大した契機として、ユネスコ (1994) によるサラマンカ声明および行動要綱 (The Salamanca Statement and Framework) が挙げられる。1994年にスペインのサラマンカにおいて国際連合教育科学文化機関とスペイン政府によって「特別支援教育国際会議：アクセスとクオリティ (World conference on special needs education: access and quality)」が開催され、インクルーシブ教育の国際的な推進が宣言された (Pecora et al., 2012)。我が国では、これまで「適正就学」を盾として特殊教育に対して原則分離の姿勢に固執してきた文部科学省は同会議の意向を段階的に着手せざるを得なかった。事実、過去2回にわたり国連の子ども権利条約委員会から、分離別学体制を改め、統合教育を進めるよう勧告を受けていた (文部科学省, 2010b)。以降、法整備等により旧態依然とした特殊教育から特別支援教育への転換を経て、2006年12月に国連総会にて採択された「障害者の権利に関する条約」を2014年1月に批准書を国連に寄託し、遅れながら我が国は141番目の締約国となった (内閣府, 2014)。障害者の権利に関する条約第24条によれば「インクルーシブ教育システム (inclusive education system 署名時仮訳：包容する教育制度)」とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「ジェネレーション教育システム (general education system 署名時仮訳：教育制度一般)」から排除されないことと記載されている (文部科学省, 2012b)。また、締約国は、障害者が差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する (文部科学省, 2011) と明記されており、共生

社会の実現に向けて大学等をはじめとする高等教育機関においてインクルーシブ教育の充実が求められている。

大学におけるインクルーシブ教育の充実として、体育・スポーツ系の授業科目での「アダプテッド・スポーツ (adapted sports)」の実践は好事例として刮目に値する。アダプテッド・スポーツとは、障害のある人のスポーツを含みつつ、実施者の多様なニーズに合わせたスポーツとしての理解が浸透し始めている。このアダプテッド・スポーツという語彙は矢部 (2004) によって提唱され、1970年代により英語圏をはじめとする医学、臨床医学及び包摂体育等に様々な定義が存在する「アダプテッド・フィジカル・アクティビティ (adapted physical activity: APA)」を意識し造語された和製英語である。語彙の互換の影響を受けてか本邦におけるアダプテッド・スポーツの実践を題材とした多くの報告は、先進国の報告を十分に渉猟することができていない。勿論のことながら当該領域における先進国と後進国との隔たりをはじめ教育の制度的構造に違いはあるものの、それゆえに新奇な知見を提示できる可能性を秘めている。したがって、アダプテッド・スポーツを題材としたインクルーシブ教育に関する検討を行う際には、国内の報告に守株するだけでなく「アダプテッド・フィジカル・エデュケーション (adapted physical education: APE)」もしくは「インクルーシブ・フィジカル・エデュケーション (inclusive physical education: IPE)」を題材とした当該領域の先進国の事例も併せて収斂する必要がある。

障害学生への学修支援を適切に行なうためには、支援全体の調整を図るコーディネーター、カウンセラー及び手話通訳者等の専門性に精通した専門支援員の確保とともに、支援補助学生の充実が求められる。障害学生が日々の学びを通じて、権利主張及び意思決定等に対して最も身近に相談できる存在は、学内においては「共に学習している存在」に他ならない。Grenier (2006) は、体育・スポーツ系科目においてインクルーシブ教育を充実させることにより、障害学生のあらゆるニーズに対応できる素地が形成される可能性があることを言及している。したがって、障害学生と共に学ぶ姿勢を育む学修機会を

構築することは極めて重要である。現在、保健体育科の教員養成カリキュラムを有する大学において障害者スポーツに係る単一科目の新設が進んでいる。しかしながら、体育・スポーツ系科目を一般教養（選択）科目として扱う多くの大学において、障害者スポーツの単一科目の新設は極めて難易となっている。よって、既存の体育・スポーツ系の開設科目の中でインクルーシブ教育を充実させていく必要がある。

米国の建築家としても知られる Mace (1985) によって提唱された「ユニバーサルデザイン (Universal design)」は、①公平性；全てのユーザーが可能な限り利用できる、②柔軟性；使用する上で自由度が高い、③単純性；簡単に直感的に利用できる、④認知性；感覚でわかり易い、⑤安全性；エラーに対応できる、⑥合理性；楽に利用できる、⑦スペース；利用しやすい大きさや空間といった、7つのガイドラインが制定されている。近年、ユニバーサルデザインとスポーツを組み合わせた「ユニバーサルスポーツ (Universal sports)」という和製英語に対して様々な定義が試みられているが、まずは7つのガイドラインに適合した種目がユニバーサルスポーツと解釈することが整合的であろう。具体的には、切断のみならず四肢機能不全を伴う身体障害者のためにサッカーをモデルに創設された米国発祥のアンプティサッカーが挙げられる。今日、数多くの障害者スポーツの中でアンプティサッカーは、高価な専門器具を必要としないその手軽さゆえにユニバーサルスポーツとしてもイニシアチブを獲得しており、教育場面においてもさらなる導入が期待される種目の一つである。

そこで本研究は、一般教養科目として位置付けられたスポーツ演習授業において、アンプティサッカーを導入モデルとしたアダプテッド・スポーツプログラムの複数回の実施を通じて、障害学生と共に学ぶ姿勢の変容について検討することを目的とした。アダプテッド・スポーツプログラムを通じて障害について中庸な思想が培われる一助となれば、共生社会に推進へ裨益となるとともに支援補助学生の人材確保にも波及することが期待できる。また、2020 東京パラリンピック競技大会の開催を間近に控え、高等教育の現場において障害者スポーツ

のニーズが高まっている昨今、時勢に即したインクルーシブ教育の推進に関する知見の提示は、大学をはじめとする高等教育機関におけるインクルーシブ教育を鑑みる際に一つの視座となり得るであろう。

2. 方法

(1) 調査方法及び調査対象

東京都内私立大学における一般教養科目として位置付けられたスポーツ演習授業において2019年4月から7月にかけて1名の科目担当教員のもと一貫して全15回の授業が実施され、そのうち第11回及び第12回の2回にわたってアンプティサッカーを導入モデルとしたアダプテッド・スポーツプログラムを実践した。履修学生に対しては授業前後に障害学生と共に学ぶ姿勢に関する同様の質問紙調査を実施した。授業前の質問紙調査は第1回の初回ガイダンス時に実施され、授業後の質問紙調査は第15回の授業終了時に実施された。なお調査対象は、スポーツ演習授業「生涯スポーツ2」を履修する男子学生14名及び女子学生3名からなる17名の履修学生とした。

(2) 授業概要調査

本調査が実施されたスポーツ演習授業は、選択科目に位置付けられており、1年次に必修（共通）科目として位置付けられているスポーツ実習授業の単位を取得していれば、学部学科の垣根を越えて履修をすることができる。ゆえに履修学生間の基礎的な運動能力に開きがあること、そして履修動機も多様であることを踏まえて、授業のねらいは「スポーツ及び運動を通じて豊かなスポーツライフを継続するために必要な資質を育むとともにスポーツの持つ価値や可能性について探求心を養う」と設定している。また、少人数制の演習体系であり担当教員の指導が履修学生一人一人に行き届き易く、併せて演習場所は天候の影響を受けない屋内フロアに実施された。なお、科目担当教員は本邦のアンプティサッカーにおける日本代表チームをはじめとするエリートレベルの指導を経験しており、専門的スキルの指導に精通した実務家としてのキャリアを有する教員であった。アンプティサッカーを導入モデルとしたアダプテッド・スポーツプログラムの内容を表1に示す。

本プログラムにおける協力者として下肢切断障害を有する元日本代表アンプティサッカー競技者1名が当事者として遠隔的に参加した。

表1 アダプテッド・スポーツプログラムの内容

授業回数	授業区分	授業内容
11回目の授業	前半 (45分間)	1). スライド提示型プレゼンテーションによるアンプティサッカーの概観に関する講義を受ける。 2). インターネット回線を利用し切断競技者と競技や障害に関するディスカッションを行う。
	後半 (45分間)	1). 基本的な実技を学ぶ(転倒動作、歩動作、走動作等)。 2). 専門的な実技を学ぶ(ボールを用いた各種スキル等)。
授業前後の学習		アンプティサッカーに関するトレーニングブックをもとにグループ単位でトレーニングを計画する。
12回目の授業	前半 (60分)	グループ単位で計画したトレーニングを実践する。 *実施者のニーズに応じてルールや用具を調整する。 *実践の中では必ず教える側にもまわる。
	後半 (30分)	1). 実践の内容に関するフィードバックを科目担当教員と切断競技者(インターネット回線経由)から受ける。 2). グループ内でふりかえりを行う。

(3) 調査内容

予備調査では、履修学生の学生区分(障害学生、支援障害学生、双方ともに該当無し)、シラバスの事前学習の有無、障害者(こころやからだに不自由な人)とのスポーツ交流体験の有無についてアンケートを実施した。なお「障害学生」とは、身体障害者手帳、精神障害者保健福祉手帳及び療育手帳を有している学生を指し、「支援障害学生」とは、支援の要請を受け大学が何らかの支援を行っている学生を指す(日本学生支援機構, 2018)。アダプテッド・スポーツ教育を実践し、実践前後にて心理的变化を検討した佐藤ら(2015)の質問紙を参考として、7項目からなる質問紙を作成した(表2)。回答は「とても思う:5点」、「思う:4点」、「どちらとも思わない:3点」、「思わない:2点」そして「全く思わない:1点」の5件法を用いた。障害の種類及び程度は多岐にわたるため、佐藤ら(2015)に準拠し予備調査アンケート及び質問紙調査において「障害者」に関する表現を「こころやからだに不自由がある人」と統一した。予備調査アンケート及び質問紙調査は、科目担当教員が履修学生に対して口頭で説明し、その場において回答を求め、回収箱を用いて回収する一斉法を採用した。匿名性を担保するため無記名にて行い、アダプテッド・スポーツプログラムの授業

前及び授業後ともに質問紙へ同様のナンバリングを施し質問紙の照会を可能とした。

(4) 分析方法

予備調査アンケート及び質問紙調査の集計に際して10項目からなる質問紙のうち7項目の設問に関しては、項目ごとに平均値(mean)と標準偏差(standard deviations)を求め、Non-parametric検定法のうち、対応のあるWilcoxon signed-rank testを用いて授業前後の値を比較し、検定結果の補正として効果量(effect size)を求めた。なお、統計の有意水準は5%未満とし全ての統計処理にはSPSS(IBM statistical version 17.0, Chicago, United States)を用いた。

表2 質問紙調査における7項目の内容

項目	内容
1	こころやからだに不自由がある人から学べることがたくさんあると思う。
2	こころやからだに不自由がある人と一緒にあらゆる授業をうけたいと思う。
3	こころやからだに不自由がある人と授業担当の先生との調整役をしたいと思う。
4	こころやからだに不自由がある人と積極的に交流する方法を探したいと思う。
5	こころやからだに不自由がある人の学習支援について関わりたいと思う。
6	こころやからだに不自由がある人の生活支援について関わりたいと思う。
7	こころやからだに不自由がある人へのハラスメントを撤廃したいと思う。

(5) 倫理的配慮

初回ガイダンス時に、すべての履修学生に対して調査目的及び調査方法に関して文書を提示し調査への協力を求めるとともに、いかなる場合でも調査への協力を拒否できることを説明した。また調査協力の可否や回答内容が成績に反映されることがないことも併せて説明した。さらに、得られたデータは個人が特定できないように処理され、公表する際にも個人が特定されないことを十分に説明した。また得られたデータの取り扱い本研究の関係者に限定し、第三者へデータを譲渡しないことを強調した。回答者本人による予備調査アンケート及び質問紙の提出をもって調査対象者としての同意を得られたものとした。

3. 結果

(1) 予備調査の結果

学生区分として対象者の中に障害学生及び支援障害学生は含まれていなかった。シラバスの事前学習の有無については、全ての履修学生が事前にシラバスを学習したと答えた。障害者とのスポーツ交流体験の有無については、「有り」と答えた履修学生が4名(23.5%)、「無し」と答えた履修学生は13名(76.5%)であった。なお、アンケートの有効回答率及び回収率はともに100%であった。

(2) 質問紙調査の結果

質問紙調査の結果を表3に示す。アダプテッド・スポーツプログラムの授業前に実施された質問紙調査において最も高い平均値を示した質問項目は「私は、こころやからだに不自由がある人から学べるのがたくさんあると思う; 4.2 ± 0.4」であり、最も低い平均値を示した質問項目は「私は、こころやからだに不自由がある人と授業担当の先生との調整役をしたいと思う; 1.2 ± 0.4」であった。

一方、授業前後の比較において全ての質問項目で有意な差が見受けられた。また、授業後に実施された質問紙調査においては、最も高い平均値を示した質問項目は「私は、こころやからだに不自由がある人から学べるのがたくさんあると思う; 5.0 ± 0.0」及び「私は、こころやからだの不自由な人へのハラスメントを撤廃したいと思う; 5.0 ± 0.0」であり、最も低い平均値を示した質問項目は「私は、こころやからだの不自由な人の生活支援について関わりたいと思う; 3.4 ± 0.8」であった。なお、質問紙調査を通じて最も高い効果量を示した質問項目は「私は、こころやからだに不自由がある人と授業担当の先生との調整役をしたいと思う; 1.8」であった。

表3 質問紙調査結果内容

項目	授業前 (n=17)			授業後 (n=17)			T 値	ES
	Mean	SD	M	Mean	SD	M		
1	4.2	0.4	4.0	5.0	0.0	5.0	105***	1.6
2	2.4	0.6	2.0	4.2	0.6	4.0	153***	1.7
3	1.2	0.4	1.0	3.9	0.8	3.0	153***	1.8
4	2.2	0.5	2.0	3.9	0.6	4.0	153***	1.7
5	2.3	0.8	2.0	3.5	0.8	3.0	75.5**	1.2
6	1.4	0.6	1.0	3.4	0.8	3.0	136***	1.6
7	3.6	0.7	3.0	5.0	0.0	5.0	120***	1.6

Mean: 平均, SD: 標準偏差, M: 中央値, T 値: 順位総和, ES: 効果量

p<0.005, *p<0.001

4. 考察

(1) 本プログラムの卓越性について

質問紙調査の7項目のうち、アダプテッド・スポーツプログラムの授業前後ともに「私は、こころやからだに不自由がある人から学べるのがたくさんあると思う」という質問項目が最も高い値を示した。予備調査により全ての履修学生が事前にシラバスを学習したと答えており、中でも障害者とのスポーツ交流体験を有する割合が23.5%であり、そもそもの履修意欲が高かったことが伺える。また、大学においてインクルーシブ教育を受けることそのものが新奇であり、共感的思考を発展させスポーツ機会及び学修機会の多様性を認識したものと推察する。Brien et al. (2009) は、障害の無い学生の障害に対する認識及び態度は、障害を有する学生が一般の体育に参加するにあたって、大きな影響を及ぼす可能性があることを言及している。一方で、Kalyvas & Reid (2003) は、障害を有する学生の学修経験を損なわないプログラムを設計することが出来れば、障害を有する学生も一般の体育に参加させることが出来ることを示唆している。つまりは、両者の教育的ニーズに配慮した卓越性のあるアダプテッド・スポーツプログラムの構築が必要となる。履修学生が主体的に周囲の状況や仲間の諸能力を鑑みて、協議を進めながら共通理解を構築し、ルールや使用する器具を調整しながらスポーツを展開する方途及びその効果について本邦においても知見が蓄積されつつある。しかしながら、卓越したプログラムを用い

て授業が実施されているかについては疑義を呈するところである。また、Meegan & MacPhail(2006)は、高等教育機関において、体育教師が障害を有する学生を指導するにあたり必要な専門的スキルを十分に備えていない傾向があることを指摘しており、インクルーシブ教育を試みても教師が授業中に障害の無い学生と障害を有する学生の相互作用を十分に奨励することが出来なければ有益な相乗効果が得られないことを示唆している。本研究にて実施されたアダプテッド・スポーツプログラムにおいては、実務家としてのキャリアを有する科目担当教員がすべてのプログラムを主導する一方で、相互作用を補填することを意図してインターネット回線を利用しライブカメラのモニターを介して、障害を有する当事者のアンプティサッカー競技者と履修学生との意見交流が随時できるようにプログラムを設計した。良質なプログラムとして、Block (2007) は多様な能力に柔軟に対応するための専門的スキルの習得とともに多角的な知識を獲得する戦略またはシステムが包含される必要があると述べている。履修学生らの主体性を保持して実施されたアンプティサッカーの実践に際しても、履修学生らは当事者より当事者視点の有益なフィードバックを実践中も柔軟に受ける機会が十分に担保されていた。これらのことから、本プログラムを通じて専門的スキルの習得及び障害に関する汎用的な見識を深める一助となった可能性が示唆される。

(2) 障害学生への支援体制について

質問紙調査を通じて最も高い値の効果量を示した「私は、こころやからだに不自由がある人と授業担当の先生との調整役をしたいと思う」については、障害学生と共に学ぶ姿勢の変容について本プログラムの効果を鑑みる上で重要な項目の一つである。障害学生を受け持つ高等教育機関においては、障害学生の教育的ニーズに配慮した学修環境が必要となる。しかしながら、障害学生に対して効果的な学修環境を提供するにあたり科目担当教員一人の力では解決できない課題があることも周知のとおりである。そのため、科目担当教員及び障害を有する学生の双方の調整役を司るピア・チューター(peer tutor) の需要が今後より高まることが予想

され、ピア・チューターの働きは包括的な教育を推進する上で必要不可欠となるであろう。事実、ピア・チューターが体育・スポーツ系の授業における障害学生の学修支援に関する成功事例が報告されている(Klavina et al., 2008; Lieberman et al., 2000)。また、ピア・チューターを志す契機として体育・スポーツ系の演習授業において障害学生と関わった経験が関与することも伺える。体育・スポーツ系の演習授業におけるアダプテッド・スポーツの実践を踏まえ、当該科目の単位修得を条件にピア・チューターとしての活動を認定するといった既存の開設科目と連携して時宜にかなった障害学生に対する支援制度を構築する必要があり、ひいては支援補助学生の増加にも波及することが期待される。

(3) 障害学生へのハラスメントの撤廃について

事後調査においては、「私は、こころやからだの不自由な人へのハラスメントを撤廃したいと思う」という項目も同等に高い値を示した。我が国においては2016年4月に障害者差別解消法が施行されたばかりであり、障害について中庸な思想が広く芽吹いていくためには、より体系的な知識基盤を導く橋渡しとなる段階的なプロセスが必要となる。また、インクルーシブ教育に精通した教員及び職員ないし制度を充実させることも重要な課題となるであろう。Ceresnova (2013) によると、インクルーシブ教育とは身体的能力及び認知的能力を問わず、すべての人々の学習機会を担保し、様々な社会的、文化的及び宗教的側面を尊重するものであると言及している。今日、共生社会の実現に向けて、大学をはじめとする高等教育機関は、障害を対象とした嫌がらせや言語的暴力及びいじめに類する行為の廃絶に向けて然るべき学修機会を担保する必要性があり、意識的側面の改善を促す好事例となる体育・スポーツ系の演習授業におけるアダプテッド・スポーツの推進は重要な役割を統べるように思われる。

本邦において高等教育を研究モデルとしたアダプテッド・スポーツプログラムの実践に関する報告の多くは、研究成果を学修効果として位置付けた考察が散見される。しかしながら、表層的な結果の一面に囚われずに深層的な側面に焦点をあてて考察に臨む必要がある。本研究におけるアダプテッド・スポー

ツプログラムの授業前後に行われた質問紙調査の結果、全ての項目で有意な差が認められたものの、すなわちこれを学修効果と位置付けるには極めて鄙陋である。学修効果とは短絡的な位置付けに止まらず、類い稀な学習設計により事が奏功する際に享受されるものであり、姿勢の変容はあくまでも本プログラムの効果を見極める上で一つの尺度として用いられたに過ぎない。また、本プログラムは障害に関する見識を育む上で一助となった可能性は伺えるが、あくまでもケーススタディとしての導入段階に留まり、障害そのものの理解度の構築には及んでいないものと思われる。障害の理解とは、障害を有する当事者との多面的な交流を含む実地経験が補填されることによって知識基盤が体系化され培われるものであり、本邦においてさらなる研究成果が蓄積されていくことを希求する。

本研究は数多の課題及び第三者による再現性が試みられる場合に以下の注意が必要となる。はじめに本研究は、授業内評価という主要のバイアスを取り除けてはいないことから、履修学生の履修態度には少なからず影響を及ぼした可能性があること、科目担当教員が一貫して授業を展開していることから、履修者及び教授者間に相対的關係性の影響を踏まえる必要がある。また、コントロール群を用いた検証を行っていないことから、本プログラムの有用性の検証は実施できていない。なお、研究デザインとして少人数制の演習体系を選定していたため、性差のバランスを含め履修学生が増えた場合及び障害学生が多数含まれた場合、同様の結果を得られるか否かは不明である。

5. まとめ

大学をはじめとする高等教育機関において、インクルーシブ教育を推進する上で、体育・スポーツ系科目は領袖としての機能が期待される。また、アダプテッド・スポーツプログラムのような試みがあらゆる学問体系で試行されることによってインストラクショナル・デザインが充実し、次世代の高等教育に課せられるアダプティブ・ラーニングへの速やかな移行を可能とするであろう。

参考文献

- Block, M.E. & Obrusniková, I. (2007), 「Inclusion in Physical Education: A Review of the Literature From 1995-2005」. 『Adapted Physical Activity Quarterly』, Vol.24,pp.103-124.
- Ceresnova, Z. (2013), 「Universal Design of Inclusive Learning Environment」. 『In: Proceedings of the Conference Universal Learning Design, Brno 2013: Masaryk University』, ISBN 978-80-210-6270-2, pp.15-18.
- Grenier, M. (2006), 「A Social Constructionist Perspective of Teaching and Learning in Inclusive Physical Education」. 『Adapted Physical Activity Quarterly』, Vol.23, pp.245-260.
- Kalyvas, V., & Reid, G. (2003), 「Sport Adaptation, Participation, and Enjoyment of Students With and Without Physical Disabilities」. 『Adapted Physical Activity Quarterly』, Vol.20, pp.182-199.
- Klavina, A. & Block, M.E. (2008), 「The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education」. 『Adapted Physical Activity Quarterly』, Vol.25, pp.132-158.
- Lieberman, L.J., Dunn, J.M., van der Mars, H., & McCubbin, J. (2000), 「Peer Tutors' Effects on Activity Levels of Deaf Students in Inclusive Elementary Physical Education」. 『Adapted Physical Activity Quarterly』, Vol.17, pp.20-39.
- Mace, R (1985), 「Universal Design: Barrier Free Environments for Everyone」. 『Designers West』, Vol.33 (1), pp.147-152.
- Meegan, S., & MacPhail, A. (2006), 「Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs」. 『European Physical Education Review』, Vol.12 (1), pp.75-97.
- 文部科学省 (2010a) 「資料3: 合理的配慮について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1297380.htm (2019/10/23)
- 文部科学省 (2010b) 「「交流及び共同学習」では「インクルーシブ教育」は実現できない」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1298938.htm (2019/10/23)

- 文部科学省 (2011) 「参考資料3: 障害者の権利に関する条約(抄)」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1300898.htm (2019/10/23)
- 文部科学省 (2012a) 「3. 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1325887.htm (2019/10/23)
- 文部科学省 (2012b) 「1. 共生社会の形成に向けて」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1325884.htm (2019/10/23)
- 内閣府 (2014) 「2. 我が国の「障害者権利条約」の批准」 https://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h26hakusho/zenbun/h1_01_03_02.html (2019/10/23)
- 日本学生支援機構 (2019) 「平成30年度(2018年度) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」 https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2019/07/22/report2018_2.pdf (2019/10/23)
- O'Brien, D., Kudláček, M., & Howe, P.D. (2009), 「A contemporary review of English language literature on inclusion of students with disabilities in physical education: A European perspective」. 『European Journal of Adapted Physical Activity』, Vol.2(1),pp.46-61.
- 佐藤敬広・植木章三・鈴木宏哉・渡部琢也 (2015) 「障害のない児童・生徒におけるアダプテッド・スポーツ教育の有用性の検証: ソーシャルスキルおよび心理的・身体的側面の変化に着目して」, 『笹川スポーツ研究助成研究成果報告書』, pp.326-335.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (2019/10/23)
- 矢部京之助 (2004) 『アダプテッド・スポーツとは何か. アダプテッド・スポーツの科学 ~障害者・高齢者のスポーツ実践のための理論~』, 市村出版, pp.3-4.
- (受付日: 2019年10月28日、受理日2019年12月27日)