# 高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第19報）

## －参加児の活動経過及び心的過程の変遷に着目したタグラグビーにおける支援内容と方法の検討（3）－

佐々木　全*，名古屋　恒彦**

（2015年２月12日受理）

Zen SASAKI　　Tsunehiko NAGOYA

A Practical Study of "Eburi Class" for Children with High Functioning Pervasive Developmental Disorders (19)

－ Through the Implementation of “Tag Rugby Football” in the Curriculum

### Ⅰ　問題と目的

筆者らは高機能広汎性発達障害等[注)]のある小学生を対象としたエブリ教室を開催している（佐々木, 加藤, 2011[1)]）．その目的は参加児にとっての休日生活の充実である．

エブリ教室では，その活動内容としてタグラグビーを設定した．タグラグビーとは，ラグビーの簡易普及版である．タグラグビーは，タックルなどの接触プレーを排除した安全なスポーツであることが指摘されがちだが，実は，接触プレーを排除したことによって独自の競技特性を有すことになり（鈴木，2012[2)]），そこに競技としての面白さが生まれている．

また，タグラグビーは，平成２０年版小学校学習指導要領解説における例示種目の一つとなり，以後その教材研究が徐々に進められている．その内容は当然ながら，小学校体育の授業における内容であり，そこでの展開方法や内容，具体的な競技にかかる知識技能，例えば，状況判断やパスなどの習得や発揮などに関する指導方法に関する実践的,実証的な研究がある（例えば,鈴木,2009[3)]；永友, 勝田, 2009[4)]；杉田, 2010[5)]；木内, 2012[6)]）．

タグラグビーに関する研究において，対象者を高機能広汎性発達障害等のある児と限定し，かつ実践の場を学校の授業以外の活動とし，さらに，タグラグビーやラグビー経験のないボランティアを主たる支援者とし，共にプレーしながら支援するという実践方法という点で，エブリ教室の実践および本研究は類を見ない．

エブリ教室において，タグラグビーを活動内容として設定したことで，そもそもエブリ教室のねがいとして掲げた「休日生活の充実」は，タグラグビーにおいて具体的なねがいとなる．すなわち，「休日生活の充実」は「タグラグビーに熱中して取組んでほしい」となり，①攻守それぞれのプレーにおいて目的的にプレーすること，②その過程では自分の力を存分に発揮して首尾よく，そしてチームとしての連携よくプレーすること，③プレーの成功と失敗に伴う葛藤をも含め，プレーの成果をチームメイトと共に分かち合うことをねがう．

さらに，タグラグビーにおけるプレーとして，活動内容が具体的になるほどに，一人一人の参加

＊いわて高機能広汎性発達障害等のある人を支援する会（「エブリの会」）　＊＊岩手大学教育学部

児のねがいはより具体的になる．例えば「攻撃プレーでは，パスを受けてすぐにサイドライン際を駆け抜けてトライを決めてほしい」となる．ねがいの具体化によって，支援の手立ての具体性と実効性が問われる．また，ここで考案された支援の手立てを，筆者らを含むスタッフ集団が共有，蓄積，研磨していくことが実務上必要となる．

そこで，筆者らは，スタッフによる支援の内容や方法について，実践によって得られた知見を整理することを試みはじめた．ここで筆者らスタッフは，ねがいを実現すべく，参加児一人一人に対する個別化・具体化された支援方法を講じたが，その支援方法は，活動内容としてのタグラグビーの一般的な戦略の検討に包括されるものであった．すなわち，タグラグビーに熱中すること自体を活動の目的として位置づけたときに，その支援内容及び方法は，あくまでもタグラグビーとしての自然さと必然さを伴う「ナチュラルサポート」であった（佐々木, 伊藤, 名古屋 ,2012[7]；佐々木, 今野，名古屋 ,2012[8]；佐々木，名古屋 ,2014[9]）．

また，この支援内容及び方法について，筆者らはこれまで参加児の活動や心的過程の変遷に着目しつつ，以下の３つのテーマについて検討してきた．

すなわち，①「支援方法に関する，新たな知見の蓄積」である．これは既得の支援方法のアレンジ及び，新たに開発することによる．②「支援方法の検証」である．これは，既得の支援方法を別の参加児を対象として用いた事例を挙げることによって裏付けることによる．③「スタッフ間で伝達，共有可能な情報として活用しやすい表現形式の検討」である．これは，支援内容及び方法に関する既得の支援方法としてのプレーの状況（行動の過程）を視覚化した「マンガ形式」や「マンガ形式」に対照した心的過程と支援方法との関連を概念図として視覚化した「トータルな因果モデル」（佐々木，加藤，2011[10]）の活用と評価を行うことによる．

本稿では，これらのうち，①「支援方法に関する，新たな知見の蓄積」，②「支援方法の検証」を目的とする．

## Ⅱ　方法

研究の方法は，エブリ教室における実践とそれに基づく考察である．具体的には，タグラグビーにおける参加児の活動の様子とそれに関与した支援方法及びその評価を，参加児の活動経過及び心的過程の変遷に着目し，逸話的に記述する．

ここで用いる資料は，2013年度のタグラグビーの実践記録である．これには，活動の計画及び実践に関する構想，スタッフの事前事後ミーティングの記録を記した第一筆者の実践記録ノートや「エブリ通信」と称して第一筆者が各活動回後に発行している保護者宛の報告文書，記録写真をも含んだ．また，2013年度には，エブリ教室と姉妹グループ「Ａｃｔ.」（Ａｃｔ．マネージャー，2011[11]）の実践記録について，2013年度のエブリ教室の実践内容との関連部分を参照した．

エブリ教室におけるタグラグビーの概要を以下に記した．

### １　参加児の概要

参加児は盛岡市内およびその近隣地域在住であり，高機能広汎性発達障害等の診断があるか，その疑いがあるとされる．また，相談支援機関や親の会等関連団体からの紹介である．２０１３年度現在，１５名の参加登録があった．この内訳は９人の対象児（男女比＝７：２）とそのきょうだい（高機能広汎性発達障害ではない小学生を含む）が６名（男女比＝４：２）であった．

なお，このうち，２０１３年度から新規登録した対象児は５名であり，姉妹グループ「Ａｃｔ.」でタグラグビーを経験した児童３名とそのきょうだい２名であった．

### ２　タグラグビーにおける活動の形態

活動では，４チーム編成し，それぞれ赤，黄，青，緑をシンボルカラーとした．また，各チーム３名の参加児と２名のスタッフでの構成を原則と

した．スタッフは，第一筆者を含めた現職教員有志，第二筆者を含めた大学院生や大学生有志，計９名であった．ただし，年間の活動を通じてはスタッフの参加には流動的な面があり，各活動回４～８名程度での活動となった．児童の参加も同様に流動的であったため，チーム編成や試合の実施形態を柔軟に企画し再編成した．

活動は月一回第３土曜日午前または午後２時間程度を原則とし，盛岡市近隣の体育館を借用して開催した．２０１３年度は８回実施した．ウォーミングアップの後，チーム練習を経てゲームを行う．

なお，タグラグビーの概略は次のとおりである．

① １チームを５名で編成する．プレーヤーは，タグを腰の両側につける．
② 攻撃では，ボールを持ってゴールラインを踏み越える「トライ」と称するプレーで得点となる．
③ パスは，横または後ろにいる味方に行う．前にパスを出すと「スローフォワード」という反則になる．
④ 守備では，ボールを持っている相手のタグを獲る「タグ」と称するプレーで相手の進行を止める．タグを獲られたプレーヤーは，その位置から味方にパスを出してプレーを再開する．
⑤ 得点した場合やタグを５回連続で獲られた場合，ルーズボールを獲られた場合などには攻守交代する．
⑥ その他，ゲームの細部においては，会場の物理的な制限や，参加児の様子に合わせてタグラグビーの競技としての独自性を損なわない程度にルールの変更やアレンジを施した．参加児の様子に合わせたルールの変更には，不慣れさに応じた軽減的で配慮的な変更もあれば，プレーの成熟に応じた発展的な変更も含んだ．そもそも，タグラグビーは，単純なだけに臨機応変に「ローカルルール」を作りやすい（杉田，2010[12]）．

## Ⅲ　結果

活動に際して，スタッフは，活動の前後でミーティングを行い，チームの戦略や参加児の取組みの様子，支援方法の検討を行った．このとき，スタッフ間で既得の支援方法に関する知見を伝達，共有，活用すべく，既得の支援方法を視覚化した「マンガ形式」を配布し，心理過程との関連などを含め口頭説明を加えた上で，実技の打ち合わせによって確認しあった．

活動では，各チームが「チーム練習」にて戦略を検討し，その中でチーム事情（チームの構成員の特性やポテンシャル）に応じて既得の支援方法を取り入れ，練習し，試合を行った．その中で，各チームが戦略を駆使し，盛り上がりのある試合を披露した．

以下では，支援方法の開発と実施の具体について逸話的に記す．

### １　駆け込むプレーヤーに対してのマウンテンパス

（１）活動の様子と支援方法

隼人君（仮名，５年生）は，運動量豊富なプレーヤーであった．チームメイトが左サイドでボールをキープし，守備をひきつけた後，右サイドの隼人君へのロングパスによって展開する戦略（佐々木，今野，名古屋，2013[13]）をもって得点を挙げ，チームの中心として活躍していた．

今年度は，自分から空きスペースに走りこみパスを要求する場面が散見され始めた．ここでいう，空きスペースとは，相手守備の手薄な空間であり，かつ得点をねらうために活用できる有効な空間である．しかし，隼人君は，空きスペースを見逃したり，パスとのタイミングが合なかったりするなどチャンスを逸する場面があり悔しがっていた．

そこで，隼人君が技術的，体力的なポテンシャルを発揮して，自身がイメージするプレーを実現する姿をねがった．具体的には，「味方のボールキャリアの動きと相手守備の動きによって生じた空きスペースに走りこんでパスを受けトライを決

めてほしい」とねがい，次のような手立てを講じた．①ボールを持ったスタッフとは反対側に走りこむことを確認しあう．②スタッフが，相手守備を引き付けた直後，守備が手薄になった空間に向けて，「マウンテンパス」を出す．ここでいうマウンテンパスとは，山なりで滞空時間の長いパスである．これによって，隼人君は，それに合わせて駆け込み，パスをキャッチしてトップスピードのままトライを決めることを意図した．④パスを出すタイミングの見極めやキャッチング自体の技能を反復練習する．なお，パスを出すスタッフは，隼人君の位置や距離，隼人君がボールに追いつく速度に応じてパスの軌道や滞空時間を調整する．⑤プレーの成功を分かち合いやすいよう，プレーの直後にハイタッチや「ナイスラン！作戦通り！」など賞賛の声かけをする．

（2）評価

隼人君は，これまでの経験をもとに，すぐにこの戦略を理解した．隼人君は，的確に空間を把握し，トップスピードで駆け込み，中長距離を問わず，あらゆるパスを正確にキャッチしトライを決め，チームを牽引した．この様子を図１に示した．

また，取組み初期には，マウンテンパス自体によって隼人君が走りこむべき空間に気づくこともあった．このような経験によって隼人君は，空きスペースを認知し，駆け込む判断が洗練された．このとき，スタッフは，隼人君がパスに追いつけるよう，パスの軌道を高くし滞空時間を長くした．さらに，このパスは，守備陣の頭上を越えるために，混戦状況であっても成功しやすいという利点もあり，極めて高い確率でトライをアシストすることができた．

なお，マウンテンパスの原型は，エブリ教室の姉妹グループとしてタグラグビーに取組んだＡｃｔ．の実践において第一筆者自身を含むスタッフによって考案された．したがって，この戦略はエブリ教室における実践をもって，検証されたといえるだろう．

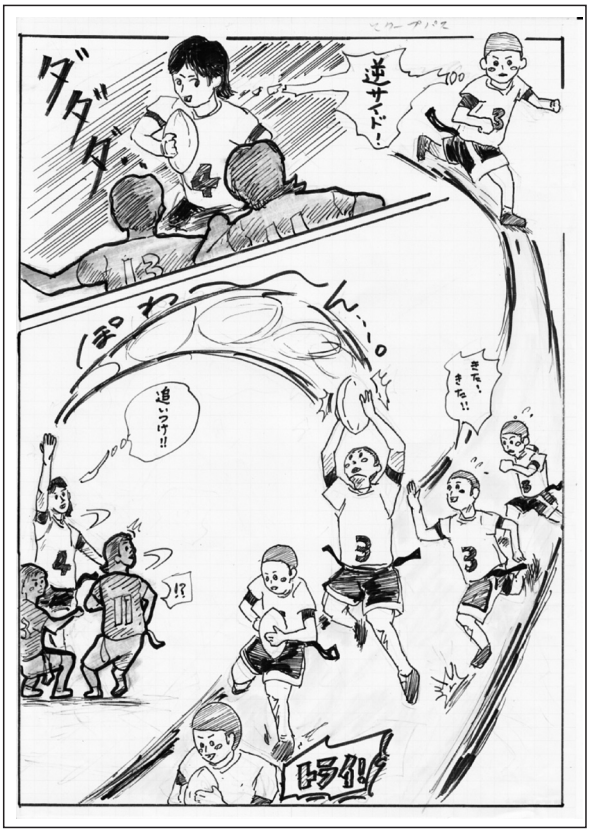


**図１　駆け込むプレーヤーに対してのマウンテンパス**

## ２　ライン際を追走するプレーヤーへの至近距離パス

（1）活動の様子と支援方法

佳月さん（仮名，５年生）は，意欲的なプレーヤーだったが，ボールを持ってからのプレーに躊躇しがちだった．特にも相手守備に迫られると足を止めてしまったり，後退りしたりする様子があった．それでも，ゴールライン手前５m付近のサイドライン際に位置取り，パスを受けてから走りこむという戦略をもって，得点に絡むことで，プレーに対する意欲を維持し自信を持ち始めているようだった．

今年度は，捕球技術の精度が上がり，走りながらでも短いパスであれば確実に捕球できるようになっていた．

そこで，佳月さんが思い切りよく，有効なプレーをする姿をねがった．具体的には，「ボールを持ったスタッフを追走し，ライン際で適時にパスを受けてトライを決めてほしい」とねがい，次

のような手立てを講じた．①ボールを持ったスタッフの外側（ライン際）を追走することを打ち合わせ，左サイドでプレーすることを決めておく．②攻撃の始まりにおいては，走るコースを確認し，ゴールラインの端にあるカラーコーンを目指して走ることを促す．③スタッフが，相手守備を引き付けた直後に，ライン際を追走する佳月さんに短いパスを出す．このとき，相互の位置関係において最も捕球しやすい速度，位置のパスを判断する．④一連のプレーをリハーサルしておく．⑤プレーの成功を分かち合いやすいよう，プレーの直後にハイタッチや「ナイストライ！作戦通り！」など賞賛の声かけをする．

（２）評価

佳月さんは，これまでの経験をもとに，すぐにこの戦略を理解し，スタッフを追走，その勢いを活かして捕球からトライまでを一連の動作として成功させた．この様子を図２に示した．この成功によって一層意欲を高めた．走る速度も徐々に上がり，追いすがる守備プレーヤーを振り切るようなプレーも披露した．また，パスを出したプレーヤーがパスを出した後もそのまま走り続けることで，結果的に相手守備が佳月さんのタグをとるために駆け寄ることを妨害する「壁」の効果もあった．

なお，この戦略の原型は，エブリ教室の姉妹グループとしてタグラグビーに取組んだＡｃｔ．の実践において，第一筆者自身を含むスタッフによって考案された．ここで対象となった児童は，横からのパスよりも正面からのパスが捕球しやすいということだった．そこで，スタッフはその児童との位置関係を調整し，かつその正面にボールが行くようにコントロールした．

また，エブリ教室においても，他の児童に対して，この戦略が用いられ成功している．ここでは，児童の捕球技能や，戦略の理解によって以下のようなアレンジがなされた．

まず，ボールキャリアを追走することの理解が難しい児童がいた．具体的には，ボールキャリアの前を走ってしまいがちだった．この児童に対しては，スタッフが手をつないで走り，適時に駆け出しの合図を送ること成功した．

したがって，この戦略はエブリ教室における実践をもって，検証されたといえるだろう．

**図2　ライン際を追走するプレーヤーへの至近距離パス**

## ３　運動量豊富なプレーヤーによる，流動的フルバック守備

（１）活動の様子と支援方法

雅史君（仮名，６年生）は，意欲的で運動量豊富なプレーヤーだった．それ故に，守備においては相手ボールキャリアに対して，単独で詰め寄りタグをねらう様子が度々あった．奏功することもあるが，この単独行動によって守備陣形が崩れ，そこを突かれて失点することもあった．そのため，守備の役割を前衛後衛に分担する「ゾーン守備」をチームの戦略（佐々木，伊藤，名古屋，2012[14]；佐々木，今野，名古屋，2013[15]）とし，雅史君は後衛（通称，「フルバック」）を担当し，状況判断をしながら持ち前の運動量を発揮していた．

今年度は，チームの守備戦略として，プレーヤー

全員が横一列に位置どる「ライン守備」にした．この守備陣形は，チームとして一連の動作を習熟すれば強固であり，それだけに，雅史君の単独行動は守備の弱点となった．

そこで，雅史君が思い切りよく，チームの守備戦略に即した有効なプレーをする姿をねがった．具体的には，「ライン守備において，相手の動きや戦局を予測したり判断したりして，適時にフルバックの位置に回りこみ相手のタグを獲ってほしい」とねがい，次のような手立てを講じた．①守備隊形としての横一列を維持することを確認し，動作の反復練習を行う．②雅史君の守備位置を右端とした．端の守備位置は，ボールキャリアを追い込み最もタグを奪う要所であり，運動量豊富な雅史君が適任であった．③ラインの両端において，一方が抜かれたときには，もう一方のプレーヤーがカバーリングすることにした．そのために，雅史君が左サイドに相手が攻め入る様子を見て，予めラインの後方，フルバックの位置に移動し備えることを確認した．④左サイドの守備はチームメイトのスタッフが担当し，カバーリングのモデルを示した．⑤プレーの成功を分かち合いやすいよう，プレーの直後にハイタッチや「ナイスディフェンス！作戦通り！」など賞賛の声かけをする．

（2）評価

ライン守備では，ゾーン守備における後衛の経験とは異なり，相手のボールキャリアと対面するために，雅史君はつい飛び出したくなるようだった．何度か飛び出した結果，相手にその隙を突かれたこともあり，結果として守備隊形を維持する必要性を理解した．また，逆サイドのカバーリングという役割があるために，相手の動きやチームメイトの動きへの注目を強めた．換言すれば，前方への注目よりも横方向，後ろ方向への注目が優勢となった．このことで前方への飛び出しはなくなった．その後，雅史君は，状況に応じてフルバックを流動的にこなすというプレーは，ゾーン守備の後衛を担当した経験とも共通する状況判断であるためにスムーズに理解し見事なカバーリングを見せた．この様子を図３に示した．

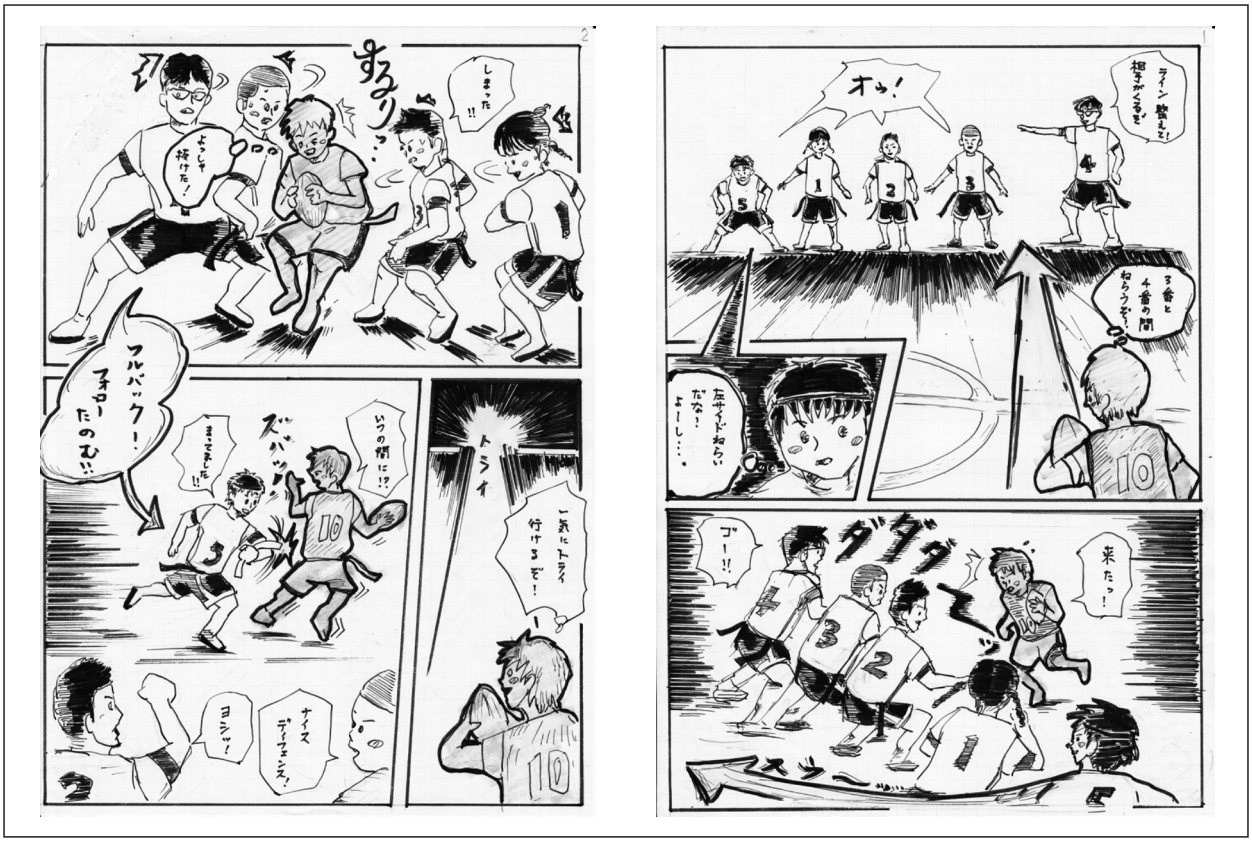


**図３　運動量豊富なプレーヤーによる、流動的フルバック守備**

なお，このような流動的フルバック守備の原型は，エブリ教室の姉妹グループとしてタグラグビーに取組んだＡｃｔ．の実践において第一筆者自身を含むスタッフによって考案された．この戦略によって，固定的なフルバックよりも状況判断や豊富な運動量の発揮が期待できた．

また，エブリ教室においても，他の児童に対して，この戦略が用いられ成功している．さらにはラインの両端のポジションを雅史君と他の児童が担い，堅守を実現した．

以上から，この戦略はエブリ教室における実践をもって，検証されたことになる．

### ４　相手守備にパスの出所を絞らせない，セットプレー「３番」

（１）活動の様子と支援方法

寛人君（仮名，３年生）は，相手守備に臆して駆け出すことを躊躇い後退りする様子があったが，いくつかの戦略によってトライを決めたことによって，意欲を高めボールを要求し，パスを受けるとコートを縦断的に攻めあがるようになった．

今年度，寛人君は，意欲的に駆け上がるものの，味方のボールキャリアよりも前を走りボールを要求することが多くあった．ルール上，前にパスができないために（「スローフォワード」の反則），寛人君がボールに触れる機会が減り，不本意そうであった．

そこで，寛人君がボールキャリアからのパスを受けられるポジションを理解し，思い切りよく，有効なプレーをする姿をねがった．具体的には，「セットプレーで，仲間の後方に位置どり，パスを受け駆け出しトライを決めてほしい」とねがい，次のような手立てを講じた．ここでは，プレー直前に，有効なポジションの確認をしやすいよう，セットプレーの場面に注目し，寛人君がパスを受けて高確率でトライを決められることを意図した（「３番」と通称）．具体的には，①ゴールエリア直前，中央位置でのリスタート場面を作った．②パスを出すスタッフがゴールラインに背を向けて立つ．寛人君は至近距離で対面して位置どるようにした．③その周辺にチーム全員が集まり，合図をもってパスを受けるべく，一斉に左右に飛び出す．④パスを出すスタッフは，チームメイトの動きを囮にして，寛人君にボールを手渡し，中央を突破してトライを促す．⑤プレーの成功を分かち合いやすいよう，プレーの直後にハイタッチや「ナイストライ！作戦通り！」など賞賛の声かけをする．

（２）評価

この戦略では，タグをとられた後のリスタートを急がず，ポジショニングを確認しあった．寛人君にはパスを出すスタッフが「すぐにトライだぞ」とパスを受けた後の動きを確認した上で，手渡しでパスが出された．寛人君は，すぐに飛び出しトライを決め，スタッフとハイタッチを交わした．この様子を図４に示した．

また，このセットプレーを繰り返す中では，パスを出すスタッフは，囮のチームメイトの動きに合わせてロングパスを出すフェイントをしてから寛人君にパスをするなどの工夫や，実際に左右へのロングパスをして相手守備陣に予測を絞らせないようなプレーの工夫も必要であり有効であった．なお，他の児童に対しても，この戦略が用いられ成功している．さらにはパスを出すのがスタッフではなく，その児童であった場面では，児童からスタッフがパスを受けた後で，囮のチームメイトにロングパスをするフェイントをしてからリターンパスをし，その児童が中央突破に成功した場面もあった．

以上から，この戦略はエブリ教室における実践をもって，検証されたことになる．

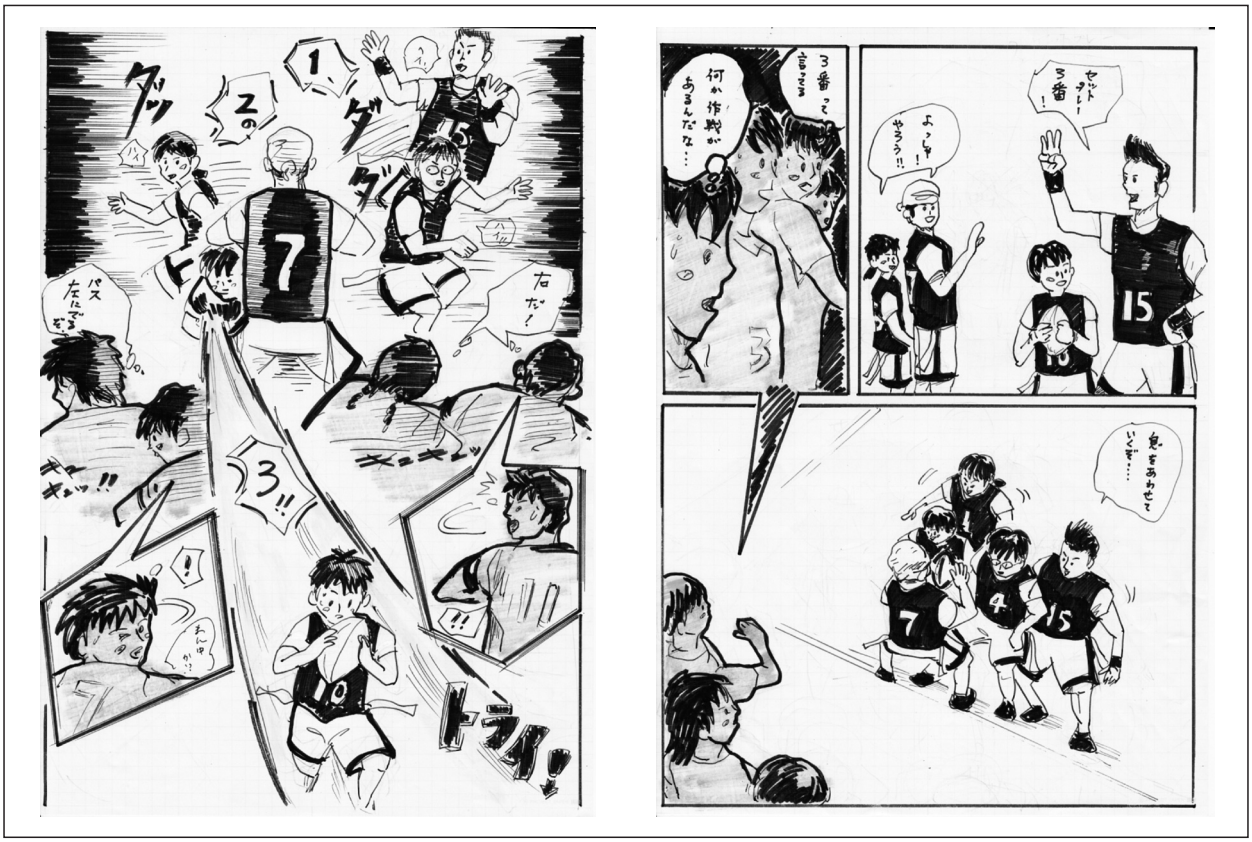


**図４　相手守備にパスの出所を絞らせない、セットプレー３番**

## ５　速いリスタートによる連続攻撃

（１）活動の様子と支援方法

慶喜君（仮名，６年生）は，走力に長け意欲的なプレーヤーである．ボールを持つと猛然と駆け出し中央突破からのトライを狙う．その動きは極めて直線的であり力強く，まさに猪突猛進だった．トライを決めることもあったが，成功率は低く，むしろ次のようなリスクやロスがあった．第一に，相手守備にとっては慶喜君の動きを予測しやすく，タグをとりやすかった．第二に，タグをとられた後，勢いそのままにオーバーランしてしまい，タグをとられた位置に戻るのが遅くなりがちだった．そのことで，リスタートが遅れ，相手守備は陣形を整える間を得ていた．第三に，相手守備と衝突したり，衝突を回避しようとすることで不自然な動作が生じ転倒したりする危惧があった．

そこで，慶喜君が思い切りよく，安全かつ有効なプレーをする姿をねがった．具体的には，「タグを獲られた直後，連続的な攻撃の起点として素早いパスを出してほしい（この結果として，猪突猛進のプレー以外の攻撃のレパートリーを得たり，タグを獲られることの心理的な抵抗をやわらげたりしてほしい）」とねがい，次のような手立てを講じた．①タグをとられても，速いリスタートによって有効な展開ができることを伝え，実際のプレーをリハーサルした．②リスタートのパスによって効果的な展開をしやすいよう，サイドライン際でタグをとられること，すなわち相手守備を引き付けることを確認しあった．そのために，ボールを持ったら，ゴールライン両端に設置されているカラーコーンの一方を目指して走ることにした．③リスタートでパスをするスタッフを決め，タグをとられた直後にはそのスタッフが声を出してパスを要求することにした．④他の児童とスタッフのコンビによるプレーによってモデルを示した．⑤プレーの成否を分かち合ったり，努力や工夫した点，反省点を確認しあったりしやすい

ように，プレーの結果についての感想や考えを尋ね言語化するよう促した．

（2）評価

慶喜君は，チーム練習のとき，スタッフが示したプレーのモデルを興味深そうに見て，「なるほど，そういう攻め方もあるのか」と話し，戦略の提案を受け容れた．試合では，あえて速度を落として走り，相手守備を引き付けてサイドライン付近でタグをとられた後，リスタートを促すスタッフの声がけに応じて，素早くパスをして連続的な攻撃の起点となった．一方で「ボールを持つと頭に血が上ってしまう」と自らが振り返ったように，猪突猛進することもまだあるし，タグをとられること自体への心理的な抵抗は多少残っているようだったが，プレーにおける戦略的な効果を理解しつつあり，プレーの成功を仲間とハイタッチして喜び合った．この様子ならびに心理過程と支援方法の関連を図５，図６に示した．

また，他の児童に対してもこの戦略が用いられ成功している．やはり，タグをとられることへの心理的な抵抗が強く，情緒的に乱れたり，ショックのあまり呆然としたりする児童が何人かいた．その中でも，一輝君（仮名，６年生）は，ショックを受けやすい児童だった．しかし，タグをとられてショック状態にある一輝君に対して，スタッフはリスタートのパスを要求し，プレー再開を促した．このことで，一輝君は，速いリスタートが，守備を切り崩し，トライを得られる有効な戦略であることを繰り返しの経験から理解したようだった．同時に，リスタートする役割について，スタッフが「ゲームメイク」と称することで，自分がチームの中心選手であると自認し，持ち前のリーダーシップを発揮してチームメイトに対して，速いリスタートを行うことを指示したり，時にはパスをもらいに来るよう手招きや声掛けをしたりしてチームに大きく貢献している．

したがって，この戦略はエブリ教室における実践をもって，検証されたといえるだろう．なお，杉田（2010）[16] によれば，「自分のタグが取られないように走るのではなく，上手に取られること

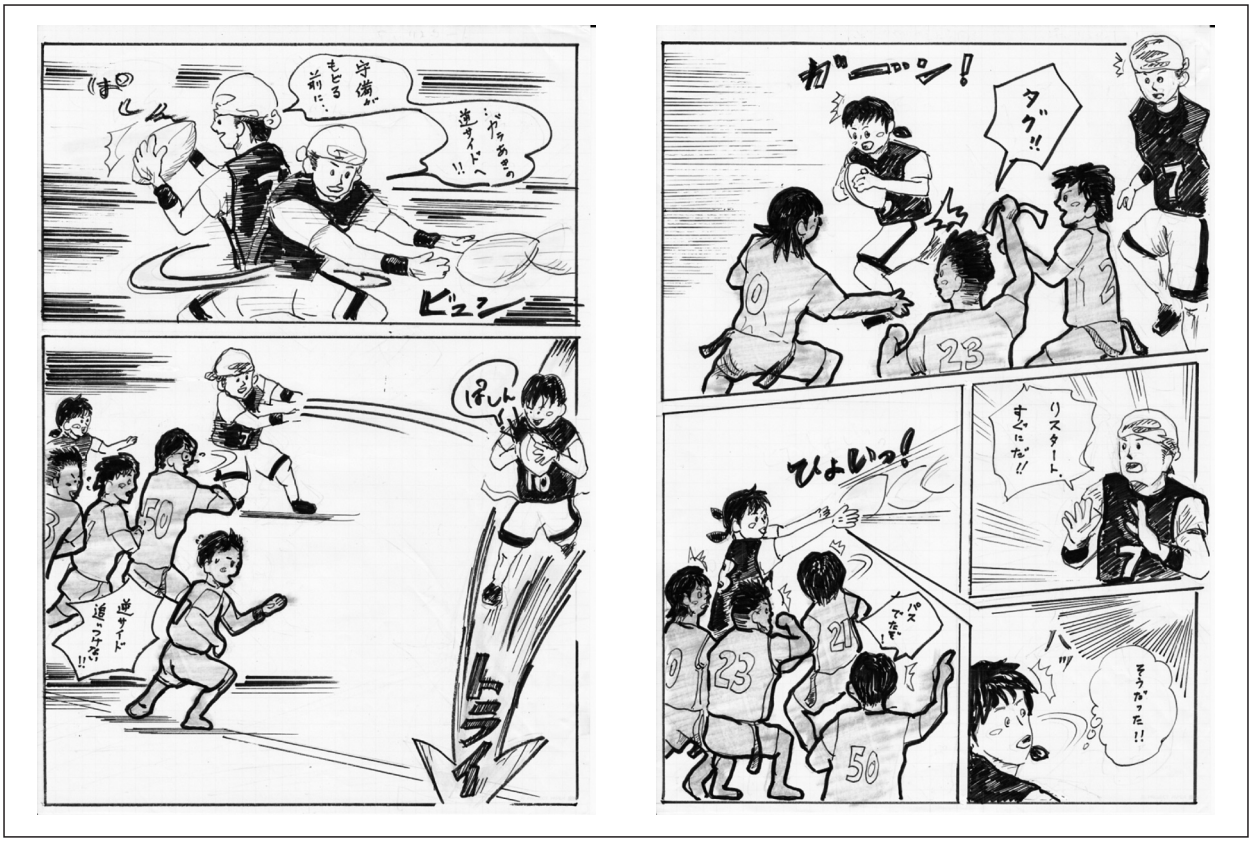


**図５　速いリスタートによる連続攻撃**

が重要なのである．５回取られれば相手ボールとなって攻守が入れ替わるが，逆に言えば５回取られるまでには相当ゴールラインに近づくことができる．上手に取られることが味方の有利になるという逆説的な作戦の本質がおもしろさの一つの要因である」という．ここでいう，「速いリスタートによる連続攻撃」は奇しくもタグラグビーの本質に接近するものだった．

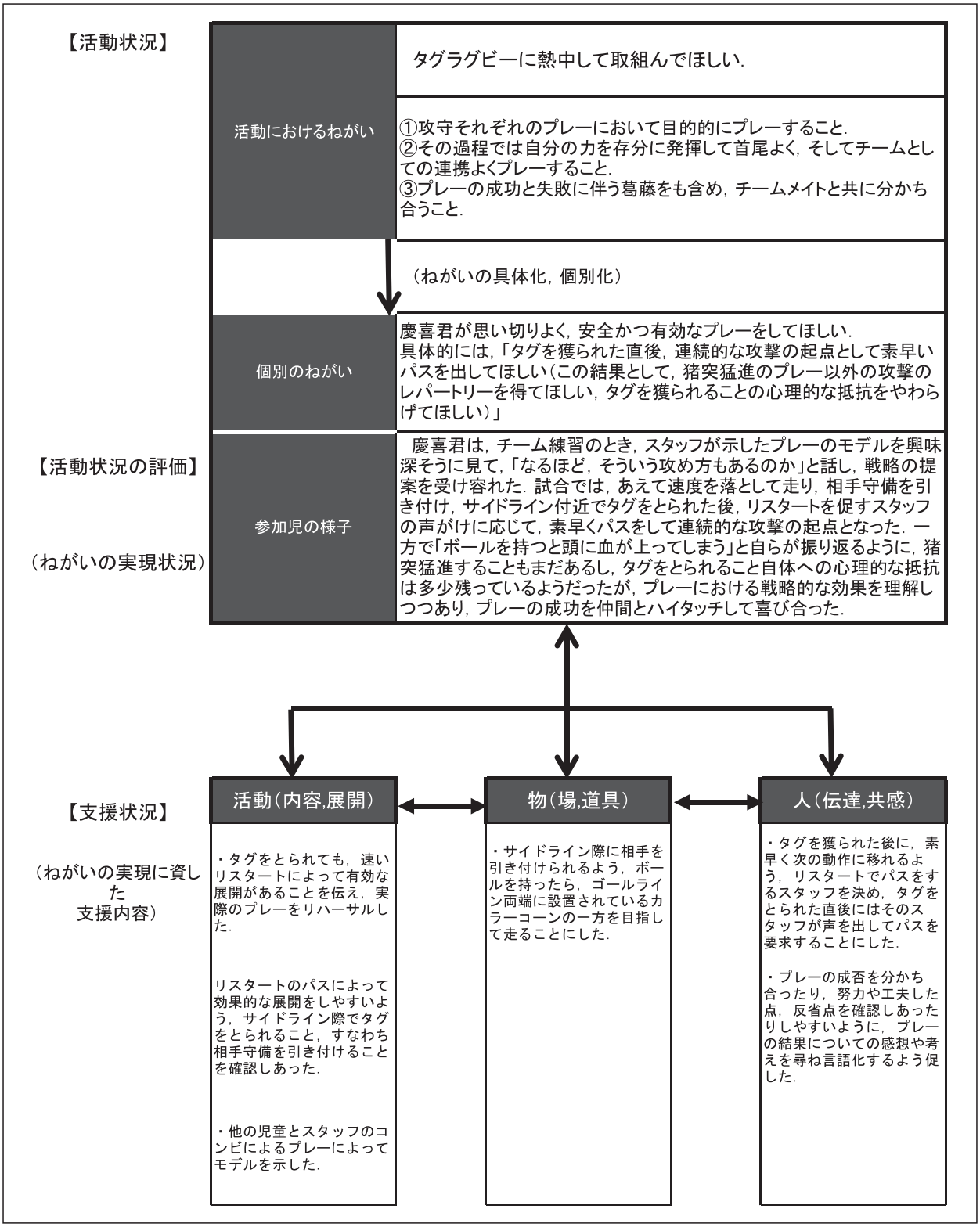


**図６　攻撃プレーにおける，慶喜君の心理過程と支援方法の関連概念図**

## Ⅳ　考察

### 1　支援方法の開発と実施についての留意点

参加児の活動を支援することは，タグラグビーのプレーを支援することであり，そのための支援方法は，戦略の開発と実施による，活動内容の文脈に即したナチュラルサポートである．

本稿で挙げた事例は，戦略の開発と実施に加えて，アレンジ及び検証がなされたものもあった．これは，実践中，戦略の開発と実施がなされた後の早い段階で，他のスタッフや児童相互で戦略に関する相互参照がなされ，複数の場面で活用，共有されたことを裏付ける．このような状況は，そもそも有効な支援方法の共有を目指す筆者らの本意に合致するものであった．

この中で，複数の児童に対して同じ戦略が適用されたが，このことは，特定の戦略が一般化されたと考えることができる．しかし，筆者らは，一般性ある戦略の開発を目指しているわけではなく，あくまで個々の参加児に最適な支援方法を目指している．複数の児童に対して有効だった戦略について，その戦略自体に一般性があると理解するよりも，複数の児童について，個別的に最適な戦略を求めた結果として共通の戦略がそれぞれに得られたと考えたい．

換言すると，一般性ある方法によって個々の児童の支援を考え，児童のプレーを一定の型に合わせていくというやり方には慎重でありたいということである．それは，筆者らスタッフが児童の活動経過及び心的過程の変遷への着目を弱めてしまうのではないかと危惧するからである．

勿論，活動初期，初心者に対しては，一定の型を提示することが有効であろう．しかし，型が偏重されることで，児童の意欲をそこねるリスクがある．実際に，第一筆者は，チームの構成員の顔ぶれにかかわらず特定の戦術を実施することを目指したことで，児童が抑圧的な心理状況に陥ってしまったという失敗経験がある．一般のスポーツにおいても，選手が本意でないポジションを任されることになり，抑圧的な心理状況になり苦しむというような逸話は現実にあるだろう．

エブリ教室においては，あくまでも個々の児童に即した発想を持って，戦略の選択がなされることを重視したい．一人一人に寄り添っての発想，筆者らスタッフの姿勢こそが，児童が安心して自分の力を発揮する要件となると考えるからである．

以上のような検討を通して，個々の児童に即した活動及び支援の成果と課題を事例的に示し得たのは，事例の活動において「タグラグビーに熱中して取組んでほしい」というねがいを焦点化したためだろう．すなわち，このねがいに即して，個々の児童がそれぞれにタグラグビーに熱中できる姿を具体的にイメージすることができ，そのねがい実現のための支援も具体的に構想することができる．さらに，具体的なねがいの下，講じられた支援は，その評価も具体的に行うことが可能となる．

### 2　今後の課題

今後の課題として，以下の三つが挙げられる．なお，これらは，本稿を含むタグラグビーにおける支援方法を検討する一連の研究について，その内容の全体像を示すものになるであろう．

（1）スタッフ間で伝達，共有可能な情報として活用しやすい表現形式の検討

本稿は，スタッフ間で伝達，共有したい情報自体を産出しようというものである．その情報の表現形式として「マンガ形式」と心理過程と支援方法の関連の概念図を対照して加えた．前者が「外観（プレーの様子）」を視覚的に示し，後者が「内観（そのプレーの実現に資した支援方法の関連）」を視覚的に示した（佐々木，今野，名古屋，2013[17]）．

実際にスタッフミーティングにおける資料としては前者を用い，後者はその内容について，マンガ形式の意味を補うべく口頭で説明，その上で実技の打ち合わせを実施した．このような活用の効果については，スタッフによる評価をもって検討される必要がある．

以上から，「スタッフ間で伝達，共有可能な情

報として活用しやすい表現形式の検討」を今後の課題とする．

（２）局面的な戦略を有効化するための支援（ゲームプラン）の明確化

本稿でテーマとした支援方法としての戦略の開発と実施は，タグラグビーのゲームにおける局面的なものであった．言い換えれば「点」である．特にも攻撃に関する戦略において顕著にいえるが，「点」としての戦略は，タグラグビーのゲームの展開，いわば「線」上に効果的に位置づけられることで有効化する．例えば，「マウンテンパス」を闇雲に実施するわけではない．ゲームの展開に即した特定の局面で用いるからこそ，それらが有効化する．

すなわち，局面的な戦略の蓄積がタグラグビーのゲームを構成し展開するわけではない．局面的な戦略を実施可能にするための展開戦略，いわゆるゲームプランがスタッフには必要である．それは「サイドライン際からのリスタートができれば，戦略Ａを実施できる．もしも，中央からのリスタートになったときには戦略Ｂを実施できる」というスタッフの見通しである．これらは，現時点で，スタッフ個々の経験知に委ねられており，現時点で暗黙のものであるが，これを明確化することでよりよい支援に資するだろう．

以上から，「局面的な戦略を有効化するための支援（ゲームプラン）の明確化」を今後の課題とする．

（３）「チーム経営のノウハウの明確化」

局面的な戦略を有効化するための支援（ゲームプラン）には，チームの構成員の特徴やプレーの志向性等に応じた役割分担，その遂行における個別的支援などの要素を含む．このことは，チーム経営とも言え，ゲーム展開を円滑に行うことと，チーム内でのコミュニケーションの成立などの要素も，実践上重要である．これらは，現時点で，スタッフ個々の経験知に委ねられており，現時点で暗黙のものであるが，これを明確化することでよりよい支援に資するだろう．

以上から，「チーム経営のノウハウの明確化」を今後の課題とする．なお，２０１３年度の実践では，ある特定のチームが，児童５名をもってチームを構成し，スタッフの側面的支援によって，チーム経営，ゲーム展開ができた．この事例から有益な知見が得られることが期待できる．

（４）記録内容の精度の保障

最後に，研究方法上の課題を述べる．本研究では，実践現場で記録された諸記録を資料として採用した．保護者宛文書のように公開された段階で，複数の目に触れ，評価されるものの他，実践記録ノートのように筆者による活動記録として活用されてきたものもある．それぞれの内容について，スタッフ間で内容の照合をし，確定していく作業を行っていくことで，実践記録の精度を上げることができるだろう．

## 謝辞

本報告をまとめるにあたり，ご理解，ご協力いただいた方々へ感謝申し上げます．第一に，エブリ教室の児童とその保護者の皆様．そして，ご一緒いただいたスタッフ諸氏．

## 注釈

高機能広汎性発達障害とは，「知的障害を伴わない広汎性発達障害」という意味である．すなわち，「自閉症スペクトラム障害」以前の用語で，知的障害を伴わない自閉症（いわゆる高機能自閉症），アスペルガー障害，特定不能の広汎性発達障害を包括する概念である．

なお，エブリの会では，参加児の障害名，診断名の有無や内容よりも支援のニーズを重視している．そのため，「高機能広汎性発達障害等」として「等」を付した表記をしている．

筆者らの一連の研究における診断名（障害名）の表記については，適語を使用すべく，その内容と使用開始のタイミングを目下検討中である．

## 文献


１）佐々木全 , 加藤義男 (2011)：高機能広汎性発達障害児・者への支援の取組み（２）―「エブリの会」,1998年から2010年までの経緯―岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要 ,10,203-210.

２）鈴木秀人 (2012)：派生的ボールゲームとしての「タグラグビー」に関する一考察―ラグビーフットボールとの相違点からの検討―，体育科教育学研究28(2),1-14.

３）鈴木秀人 (2009)：公式ガイドブック　だれでもできるタグラグビー，小学館 .

４）永友洋司，勝田隆 (2009)：外部指導者によるタグラグビー授業に関する事例研究～小学校における外部指導者導入とプログラムの導入～，仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集，10，53-60.

５）杉田正樹 (2010)：教育のツールとしてのタグラグビー，人間環境学会「紀要」，14,17-32.

６）木内誠 (2012)：小学校体育授業におけるタグラグビーの指導に関する研究―パスの戦術的知識に着目して―，順天堂大学大学院スポーツ健康科修士論文，http://library.sakura.juntendo.ac.jp（Retrieved 2014.3.27.）

７）佐々木全 , 伊藤篤司，名古屋恒彦 (2012)：高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第15報）－参加児の活動経過及び心的過程の変遷に着目したタグラグビーにおける支援内容と方法の検討 (1) － , 岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要 ,11,233-242.

８）佐々木全 , 今野文龍，名古屋恒彦 (2013)：高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第17報）－参加児の活動経過及び心的過程の変遷に着目したタグラグビーにおける支援内容と方法の検討 (2) － , 岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要 ,12,243-255.

９）佐々木全 , 名古屋恒彦 (2014)：高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第18報）－単元「タグラグビー」における，支援方法としての「活動内容及び展開」の検討－ , 岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要 ,14,203-213.

１０）佐々木全 , 加藤義男（2011）高機能広汎性発達障害児に対する「エブリ教室」の教育実践に関する報告（第13報）－ねがいの実現状況と , 支援方法の関係性に着目して－岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要 ,10,211-220.

１１）Ａｃｔ．マネージャー (2011)：花風レポート　Ａｃｔ．～クローバー×エブリ，放課後活動の試み，はなまき軽度発達障害児の教育と生活を支援する会　年報花童・風童，７，31.

１２）前掲論文５）

１３）前掲論文８）

１４）前掲論文７）

１５）前掲論文８）

１６）前掲論文５）

１７）前掲論文８）