

X 高等学校における持久走の取り組み事例に関する考察

鈴木 慶子

I. 緒言

笹川スポーツ財団(2020)は2020年の調査で、「年1回以上ジョギング・ランニング実施率は10.2%であり、推計実施人口は1,055万人であった」と報告し、調査開始以来、最高の実施率であったことを報告している。しかしながら、学校体育で行われる体づくり運動の持久走や陸上領域の長距離走に関しては、依然児童や生徒から不人気で、課題が山積していると考えられる。そこで、高等学校における持久走に関する一実践を、高橋ら(2003)の形成的授業評価や先行研究を手がかりにしながら、考察することとした。

II. 目的

本研究はX高等学校の2年生の持久走に関する取り組みを、体育の授業の形成的授業評価、そしてマラソン大会の感想文を参考にして考察し、これからの持久走及び長距離走の授業づくりに役立てることを目的としている。

III. 研究方法

1. 対象について

対象は、X高等学校に勤める教員歴6ヶ月の男性教員1名(以下教員A)、X高等学校に通う2年生の男子生徒22名、女子生徒19名とした。教員Aの専門種目は長距離走(駅伝)だった。

2. 授業の日時について

本研究で対象とした持久走の授業は、2021年の10月8日、10月29日、11月5日、11月12日に行われた。授業は3時限目と4時限目の2コマ連続で行われたため、対象とした授業は8コマ分ということになる。このことから45分の授業2コマを1回の授業とカウントすることとして、全4回の授業を対象とした。

3. マラソン大会について

マラソン大会は2021年11月19日に行われた。X高等学校は毎秋に学校行事としてマラソン大会を実施している。このマラソン大会は特別活動として開催されており、1周1.2kmのコースを女子は3周、男子は5周走って順位を競う。このマラソン大会に向けて、例年X高等学校は体育の授業内で持久走に取り組んでいる。

4. 授業内容について

本実践の「持久走」を「持久走」と呼ぶべきか「長距離走」と呼ぶべきか、検討が必要であると考えられる。本研究の授業で生徒の多くはマラソン大会を目標に、授業内で走れる距離を伸ばしたり、ラップタイムを短くしたりすることを目指していたため、陸上領域の長距離走に相当すると筆者は考えた。しかし、担当の教員Aによると、X高等学校でマラソンを体づくり運動として実施していた。実際に研究者から教員Aに「集大成のマラソン大会で生徒は順位をつけられるためにタイムを短くすることを求められることから、『長距離走』とすることが妥当ではないか」との旨を問い合わせたところ、「体育科の教員間で、はっき

X 高等学校における持久走の取り組み事例に関する考察

りと『持久走』、『体づくり運動』であるという話はしていない。しかし、『このペースを維持してこの距離を走れ』といった指導はしておらず、生徒自身の主体性に任せて一定の距離を走ることには重きを置いている。そのことから『持久走』だと考えている」という旨の回答があった。高等学校学習指導要領解説(2018)では、体づくり運動領域としての持久走、陸上領域として長距離走と区分されていると考えられるが、前述のことから、本研究では「長距離走」ではなく「持久走」とした。

本研究で対象としたマラソン大会に向けた持久走の授業は、表1のように行われた。本実践の対象授業において、毎回授業の内容が変わることはなかったため、今後の課題と考えることができる。なお、持久走の授業では学校の外周約850mのコースを毎回使用して走っていた。授業時間内に何周走ることができたかは、スタート地点でありゴール地点であるチェックポイントにて、教員が生徒の「周数カード」にチェックをつけることで把握していた。

表1 毎授業の流れ

	授業の内容
約10分	準備運動・補強運動
約70分	持久走(外周)
約5分	学習カード記入
約5分	まとめ

5. 分析方法

(1) 形成的授業評価

毎授業終了後に、高橋ら(1994)が開発した形成的授業評価を実施した。形成的授業評価は「成果」「関心・意欲」「学び方」「仲間」の4次元からなる授業評価で、生徒が授業を振り返って主観的に評価するものである。「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点に換算して集計し、その平均点を算出するとともに評価基準に照らして評価した。

(2) 生徒の感想文の考察

マラソン大会後の生徒の様子や意見を伺うために、マラソン大会終了後に感想文の提出を生徒に求めた。その記述を参考程度に使用して、考察した。

(3) 教員へのインタビュー

授業の実施中やマラソン大会前後の生徒の様子、授業の実践に関する教員の意見や感想を伺うために、マラソン大会終了後に研究者が担当の教員にインタビューを行い、参考程度に使用した。質問項目は、「質問1:持久走は生徒に嫌われる傾向がありますが、生徒の様子はいかがでしたか」「質問2:持久走の取り組みを終えて、どのような課題を感じましたか」の2つである。録音したインタビューは文字起こし、要約して記載した。

6. 倫理面への配慮について

本研究は駿河台大学倫理委員会の承認を得て、実施した(承認番号03駿研倫5-1号)。

IV. 結果と考察

1. 形成的授業評価について

図1は毎対面授業後に実施した形成的授業評価の結果である。各項目、各次元の平均点を算出し、形成的授業評価の評価基準に照らし合わせて5段階で評価した。図1の表の括弧内は評価基準に照らし合わせた後の数値である。

4回の授業を通して、すべての次元において評価基準の3から4に値する結果となった。このことから、単調で毎回同じ授業内容の持久走の授業は生徒から高くは評価されないことが伺えた。

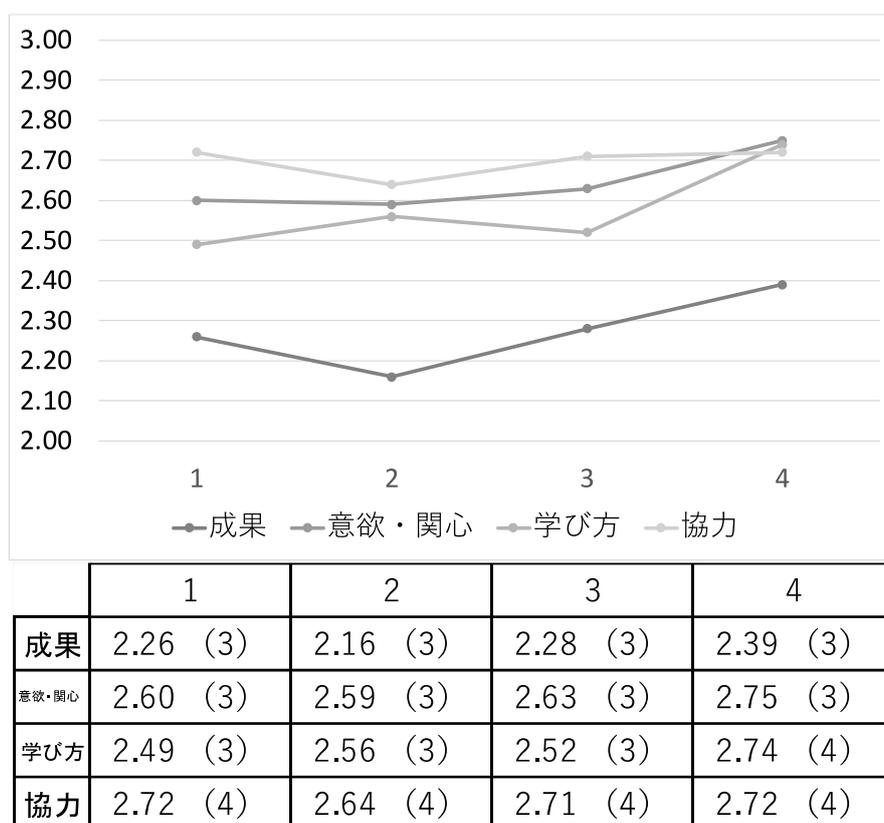


図1 形成的授業評価の結果

まず成果の次元は、形成的授業評価の評価基準に照らし合わせると、毎授業で5段階評価のうちの3となった。毎回の授業において学習内容が同じだったことが、生徒が新しい発見や感動体験をしづらくなってしまった理由と考えられる。また持久走はその日の体調や体力によって結果が左右されやすいことが考えられ、成果の次元が上がりづらくなってしまったことが考えられる。

次に意欲・関心の次元を評価基準に照らし合わせると、こちらも毎授業で5段階評価のうちの3となった。生徒が持久走に対して楽しさを感じていたとは言いきることができず、特に積極的ではなかった様子を伺うことができる。4回目の授業において数値が微増したものの、特に1、2、3回目の授業の数値に大きい変化はなかった。

学び方の次元では、4回目の授業が5段階評価のうちの4となり、それ以前の授業では

3 という評価となった。変化のない授業において、生徒が自主的に、自発的に学習しようと考えづらくなってしまっていたことが考えられる。

最後に協力の次元では、毎授業において 5 段階評価中の 4 となり、他の次元と比べると少々高い数値となった。全授業において、学び合いの場面が教員 A から用意されることはなかったが、最後の授業に近づくにつれて、「ファイトー!」「いけるいける」などと生徒同士で声かけをする様子が散見された。また、時間内にもう 1 周走りきれぬかが曖昧な際に、生徒同士で「もう 1 周いく?」「いっちゃうか!」などと声をかけ合っている様子もよくみられた。このような生徒同士の声かけから、協力の次元が他の数値よりも高い結果となったと考えられる。

2. マラソン大会の感想シートから

マラソン大会後に感想文を集めた結果、表 2 の通りとなった。これらを参考にすると、1 年次と比べた自分自身の順位の上下について書いていたり、「頑張った」「来年も頑張りたい」と書いていたりする記述が散見される。マラソン大会前の対象とした 4 回の授業で取り組んできたことや学んできたことを書いている生徒は少なかった。これらのことから、井藤ら (2018) は「限られた時間数で記録が向上をし、『達成』感を味わうためには、決められた距離を速く走ることや、決められた時間でなるべく多くの距離を走ることを中心とした授業を行うことが最も効果的な方法であると言える。しかし、この方法では、体力が高く、競争心もある生徒は効果的である反面、体力が低く、競争心のない生徒には非常にきつく、苦しい運動であり、『長距離=きつい、苦しい』といったイメージに結び付いてしまう」と指摘しているが、本事例にもこのことが当てはまったのではないだろうか。

表2 マラソン大会の感想

次は、30位に入りたいです。今日がんばれたー
今日と同じペースで走りきれるようがんばる
来年は今日よりも早くゴールできるようにしたいから練習から力を入れたいです
今日は69位というビミョーな位置になってしまいました。つかれました。来年はがんばります。
地獄みたいな感じなので来年もがんばりたいと思います
いつも疲れて眠かった。来年もがんばる。
来年もがんばりたいです。
来年はもっと早く走って順位を上げられるようにしたいです。
今回は前回よりも楽しく走ることができました。次はラストなので楽しむのはもちろん全力で走りたいです。
来年も同じか、ちょっと遅い順位で走りきることに全力をかけたかったです。
いつもと同じくやる
来年は少しでも上の順位に行きたい。今まで頑張ってきてようやくマラソンの授業が終わったので楽になった。正直嫌々だったけど達成感がすごかったので少し楽しかった
去年より順位が上がってよかった。1位から3位まで自分のクラスが独占できてよかった。来年も頑張りたい
体育の授業では本番走りきれるかなどいろいろ不安もあったけど、本番ではしっかり走りきることができてよかったです！来年は、女子が走り終わる頃にラスト一緒にいられるよう頑張りたいです
前回より順位が上がってよかったです。来年も自分のペースで頑張りたいです。来年は歩かないようにしたいです。
今日は楽しく走ることができた。5回の練習で学んだことをしっかり生かすことができたのでよかった。来年は最後なのでもっと頑張る。
去年と同じ順位だったけど11以内に入れたのでよかったです。来年は最後まで飛ばしてもっと上の順位に入れるように頑張りたいです。
今年度は、去年よりも、実になる練習ができたなと思いました。途中で辛くなることもありましたが、仲間と協力しながらできたことが良かったことだと思います。来年は、毎時間、毎時間を大切にしながら、10周走れるように頑張りたいなと思いました。そしてマラソン大会では去年より良い結果を出せるようにしたいなと思いました。
来年は、今年よりも順位を上げて昨年の11位以上を取りたいです。それとペースメーカーの人についていけるように頑張りたいです。
昨年はもう少し体力があり、今年は落ちてしまったと感じたので来年はあまり落とさないようにしたいです。そしてもう少し順位を上げられるようにしたいと思います。授業でももう少しペースとタイムに気をつけながら走るようにしたいです
去年より少しだけ順位が下がってしまったので悔しかったけど最後の最後でダッシュして5年ぐらい抜かすことができたのでよかったです
今年度は去年と比べて順位が下がってしまいました来年はもっと頑張りたいと思います
今年度は去年よりも順位が落ちてしまいました。悔しかったので来年頑張りたいです
今までも今日も友達と助け合いながら自分のペースで走れたと思います。来年も元気に走りたいです
今日までの練習はただただ辛かったけど10周走った日は達成感があり少し楽しかったです。今日は坂がやばくてめちゃくちゃきつかったので、来年は少しでも楽に走れるように練習から体力をつけて頑張ろうと思います。
もともと長距離は苦手だったんですけど、今回走ってみて先生や補助員の方たちの明るい声かけをしてくれたので、走りきったときの達成感が倍に感じました。なので少し長距離が少し好きになりました
来年は今年よりも早く走れるように頑張りたいです。今年度は昨年よりも遅くなってしまったのでペースを維持して走っていきたくて思いました
前回より順位が上がってよかったです。来年は最後なので後悔がないように走りたくたいです
来年は1を取れるように頑張りたいと思います。途中走りたくなかったけど、あきらめないで走れてよかったです。がんばります。
これまでの練習では良いタイムを走ることができなかつたけどしっかり10周走って調整することができました。本番は最初前との差があって3番目位だったけど最後の最後に抜かして1になれてよかったです。来年も入賞できるように頑張りたいです。

3. 教員へのインタビュー

単元終了後に教員 A にインタビューを実施した。その様子を次のようにまとめた。

質問 1 : 持久走は生徒に嫌われる傾向がありますが、生徒の様子はいかがでしたか。

教員 A : 今回対象としたクラスは生徒同士で声をかけあって励ましあってくれたので、マラソン大会も「みんなで頑張ろう」という感じがありました。また、持久走の授業においては毎回生徒と一緒に私も走っていたので、生徒が頑張ってくれた気がします。

質問 2 : 持久走の取り組みを終えて、どのような課題を感じましたか。

教員 A : まず、ペース配分について取り扱えばよかったと思いました。運動経験が少ない生徒は最初にバーッと飛ばしてしまっただけで後半バテていたので。長距離走を専門としている身としては、生徒には、走っている途中で歩いてほしくないという気持ちがあります。今後はラップタイムを記録させたり、それをグラフにしたりする方法を試してみたいです。また、「最初は友達と話しながら走れるペースでいいから、徐々に上げよう」とか「その方が絶対にタイムは縮まるし、楽に走れるよ」ということは伝えたいです。

本事例における生徒の様子について質問 1 のように質問したところ、教員 A からは、上記のように回答があった。本事例で対象としたクラスは、「ファイトー」などと声をかけあうことで生徒同士が協力しあって乗り越えていたことが考えられる。さらに教員が抱える持久走の課題について質問 2 のように質問をすると、上記のように、持久走の走り方について、指導すべきだったと考えられる内容とその指導方法について回答があった。実際に、授業中やマラソン大会では途中で苦しそうにしている生徒や、思うようにタイムが上がってない生徒が散見された。本事例の中で、教員は特に走り方に関する知識を共有することはなかったので、今後の課題として挙げるができる。

4. 本授業事例の課題

齋藤ら (2016) らは「教員が体力を高める手段 (必要充足) として持久走を扱おうとしても、実際には授業づくりをとおして子どもたちが感じるおもしろさ (欲求充足) に近づけようとするため、持久走の『長距離走化』が引き起こされていると考えられる」と指摘し、『長距離走化』は、学習者の運動の欲求を長距離走で満たし、運動の必要を持久走で満たしているに過ぎない」と述べている。そして「持久走は必要充足の結果として欲求を充足させるのではなく、必要充足に内包される魅力があり、必要充足の機能を土台として、発展的に欲求充足の機能も併せ持つ運動として捉えられるべきである」とも述べている。この指摘は本実践のような授業に対する警鐘と捉えることができる。

まず、教員は持久走と長距離走のねらいの違いを考慮して、授業づくりに取り掛かる必要があるといえる。本事例において教員 A は持久走として授業を展開したが、時間内に走れる周数を増やすことやスピードを速くすることを目標とするように指導していたので、長距離走として授業が展開されていたように考えられる。本授業事例において、授業のゴールとして「マラソン大会で個人の記録の目標を達成すること」が設定されており、教員 A も

頻繁にその旨を伝えていた。X 高等学校では体づくり運動として持久走に取り組んでいるとしているが、阿部 (2019) が『『持久走』と『長距離走』の概念の違いについて、教師が明確に理解した上で授業を行うことで、持久走が長距離走化することはなくなるであろうし、またその逆も起こることはないだろう」と指摘しているように、X 高等学校も持久走と長距離走の区別を熟慮した上で、授業内容を改善していく必要があると考えられる。なぜなら、本授業事例では多くの生徒が「自分との戦い」に個人で挑んでいたように見受けられたためである。友人との学び合いを促す場面や、生徒が意見を述べるような場面は見当たらなかった。単調になりやすい持久走の授業だからこそ、教員は生徒に持久走に取り組ませるだけでなく、単元計画や学び方を工夫するべきだったと考えられる。そして、本事例のような持久走の授業の実践は未だ多いことが懸念される。一方で、後藤 (2014) は、自身の ICT 機器を使用した中学校の長距離走の実践を、「学習カードに記された友だちの周ごとの目標ラップタイムとトータルタイムの差などを確認し、声かけをしながら iPad でタイム取りをする」、「自分の走りを周ごとに分析して次につなげ、記録向上のために意欲的に取り組んだ」、「記録もすべて画像として残るので、iPad に保存し、3 年間の成果を見ることもできる」などと紹介している。教員 A のような教職に就いて間もない教員も、上記のような生徒に興味を持ってもらえるような授業の工夫が求められるといえる。

V. まとめ

本研究では X 高等学校の持久走の取り組みを考察した。対象とした 4 回の授業の形成的授業評価の結果は、すべての次元において評価基準の 3 から 4 の間におさまる結果となった。このことから、単調で毎回同じ授業内容の持久走の授業は生徒の評価が上がりづらいことが改めて示された。持久走の授業の実践や研究が進む一方で、本事例のような単調な持久走の授業が多く存在している可能性が考えられる。後の課題として、先行研究にもあったような児童や生徒が積極的に取り組むことができる持久走の授業例を普及していく必要がある。

〈引用・参考文献〉

- 阿部直紀 (2019) ペース変化に対応して走る「持久走」の授業：主観的運動強度に基づくペース設定の実践から。広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要 59 巻, pp.194-199.
- 後藤佳緒里 (2014) ICT 機器を活用した授業実践。学研・教科の研究保健体育ジャーナル [103 号], pp.1-4.
- 井藤英俊・山本順之 (2018) 長距離走の授業におけるアクティブ・ラーニングの導入－新学習指導要領に対応した体育授業の提案－。九州保健福祉大学研究紀要 19 号, pp.53-58.
- 小磯透・岡出美則・西嶋尚彦 (2018) 小中高生の体育における持久走と長距離走の態度の因子構造とその変化, 発育発達研究 2018 (79), pp.1-24.
- 馬淵昭宏 (2015) 生涯スポーツにつなげる長距離走の授業づくり。体育科教育, 63 (3), pp.38-41.
- 文部科学省 (2018) 中学校学習指導要領解説 保健体育編。東山書房：京都。

X 高等学校における持久走の取り組み事例に関する考察

- 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説 保健体育編. 東山書房：京都.
- 岡出美則・友添秀則・岩田靖（2021）体育科教育学入門 [三訂版]. 大修館書店.
- 笹川スポーツ財団（2020）スポーツライフに関する調査 2020 .
https://www.ssf.or.jp/thinktank/sports_life/data/jogging_running.html,（参照日：2022年2月18日）
- 齋藤祐一・鈴木直樹（2016）ランニングの魅力が形成されるプロセスに関する研究－学習者にとっての魅力を中心とした持久走の学習を求めて－. 体育科教育学研究 32（2）, pp.19-32.
- 齋藤祐一（2014）高等学校保健体育科における持久走授業の実践：主観的尺度と客観的尺度の両面からのアプローチ. 東京学芸大学附属高等学校研究紀要 59号, pp.51-59.
- 齊藤一彦・松本佑介・濱本想子（2019）競走を主題化した長距離走授業の成果と課題：中学生の長距離走に対する愛好的態度の変容に着目して. 広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター, 学校教育実践学研究 25 巻, pp.85-92.
- 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎（1994）体育授業の「形成的授業評価法」作成の試み. 体育学研究 39(1). pp.29-37.
- 高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫（2003）体育授業を観察評価する. 大修館書店, pp.12-15.
- 高橋健夫・友添秀則・岩田靖・岡出美則（2010）体育科教育学入門. 大修館書店, pp.48-53.