

〔総説〕

長距離走授業の成果に関する研究レビュー —生徒の長距離走に対する態度に着目して—

松 本 佑 介 *
白 石 智 也 **
齊 藤 一 彦 ***

Outcomes of Long-Distance Racing Classes: A Literature Review Focusing on Students' Attitude toward Long-Distance Racing

Yusuke MATSUMOTO

(Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University)

Tomoya SHIRAIISHI

(Hiroshima Bunka Gakuen University)

Kazuhiko SAITO

(Hiroshima University)

Abstract

This study aimed to provide a resource for physical education teachers to conduct classes that can help reduce students' dislike of long-distance races. To achieve this purpose, we reviewed previous research on long-distance racing classes to identify the results and the factors that produced these results from the perspective of improving students' attitudes toward long-distance racing. The results of this study revealed the following five points. (1) Factors related to "motivation" were considered to be the content and method of learning and included learning running techniques and LSD training, encouragement from teachers, and peer interaction. (2) Factors related to "achievement" were the learning content and method, and they included setting opportunities to apply learnings to one's own running, observation and analysis of one's own and peers' running techniques and styles, and cultivation of awareness of physical control. (3) Factors related to "collaboration" were considered to be group and pair learning. They included relay races and measuring each other's pace in pairs, the teacher's valuing of cheering, and the display of pulse rate using tablets during exercise. (4) Factors related to "favorable" results included the achievement of the long-distance race goals in the course of study, learning contents and methods as mentioned in "motivation" and "collaboration," acquisition of a sense of pace, feeling of accomplishment, and improvement of a sense of control. (5) Positive interaction with peers was related to "discomfort."

* 広島大学大学院人間社会科学研究科, ** 広島文化学園大学

*** 広島大学

I. 緒言

保健体育科の目標は、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現・継続するための資質・能力を育成することである（文部科学省, 2018, 2019）。その中で、保健体育科で取り扱われる運動種目のうち、生徒に好まれない種目の代表格として、しばしば長距離走が挙げられる（佐藤・藤田, 2009；品田, 2010）。また、長距離走嫌いの生徒の割合は、学校種及び学年の進行に伴って増加するという指摘（小磯ほか, 2017）があるように、長距離走授業の経験を通じて、生徒は長距離走に対する忌避感を抱くことが窺える。体育授業では、生涯を通じて運動・スポーツへ参加する意欲を高める必要があること（Green, 2014）を踏まえると、長距離走嫌いの生徒が多く存在する実態の改善は、喫緊の課題であると考えられる。

以上のような背景から、先行研究において、工夫を凝らした長距離走授業が数多く実施されてきた。その中でも、とりわけ、生徒の長距離走に対する態度の育成が重点的に検討されてきたといえる。一方で、尾縣（2016）が、自身が経験したタイム・トライアルのみが10時間続く授業を例に出し、「おそらく日本中の中学校、高校の長距離走の授業の中には、このような拷問のような授業が未だに残っている」（p.14）と述べているように、現在も学校現場において、生徒の長距離走嫌いを助長するような授業が行われていることは、想像に難くない。このことを鑑みると、中学校及び高等学校の保健体育教師（以下「体育教師」と略す）が、長距離走嫌いの生徒を生み出さない、あるいは、減少させるような授業を実践していくことが望まれる。

他方で、体育授業の改善のために、先行研究のレビューは有益であると考えられる。なぜなら、田中・市川（2011）は、文献レビューを通じて複数の知見を統合することについて、「個々の研究を超えた包括的で重要な知見」（p.206）を得ることにつながると主張しており、体育授業に関する先行研究のレビューは、体育教師が授業改善に向

けて参照可能な重要な資料になり得ると換言できるからである。したがって、先述したような体育授業における生徒の長距離走に対する態度を改善していくためには、先行研究において実施されてきた、態度の育成を意図した授業の成果、並びに、その成果の要因について、複数の知見を理解しやすいように統合することが有用であると思われる。しかしながら、そのような視点に立った研究は未だ行われていない。

そこで本研究では、長距離走授業に関する先行研究のレビューによって、生徒の長距離走に対する態度の視点から、これまでに蓄積されてきた成果及びその成果の要因を整理した。これによって、体育教師が、長距離走嫌いの生徒の減少に貢献し得る授業を実践するための一資料とすることを目的とした。

II. 方法

2.1. 調査内容

Randolph（2009）は、「多くの研究レビューの目的は、研究結果を統合したり、合成したりすることである。そのため、すべての研究成果を変換できる共通の指標や測定法を特定する必要がある」（p.8）と述べている。他方で、これまでに述べた長距離走嫌いの問題に関連して、小磯ほか（2018）は、生徒の長距離走に対する態度が「意欲」、「成果」^{註1}、「協働」、「好感」、「不快」の5因子から構成されることを明らかにしている。それぞれの態度の具体的な内容は、表1に示した通りである。そこで、本研究においては、この小磯ほか（2018）の5つの態度の視点から、先行研究で実施されてきた長距離走授業に関する成果及びその成果の要因を整理した。

2.2. 調査方法及び分析方法

長距離走授業に関する先行研究を収集するために、国立情報学研究所が運営する文献データベースであり、「日本の研究論文を網羅的に検索するという観点」（牧野, 2020, p.77）において優れている、CiNii Articles を用いて検索を行った。具体的

には、「長距離走 体育」、「長距離走 授業」をキーワードに検索を行い、計 363 件の先行研究を抽出した。なお、検索日は 2021 年 5 月 28 日であった。

まず、重複している先行研究を除外したうえで、一次スクリーニングとして、収録刊行物を確認したのち、題目、要旨を読み、シンポジウム資料及び学会発表要旨、並びに、長距離走授業に関連しない先行研究を除外した。次に、二次スクリーニングとして、全文を精読し、授業の成果の中で、生徒の長距離走に対する態度について言及されていない先行研究を除外した。その結果、20 編の先行研究が抽出されたため、この 20 編を分析の対象とした（表 2）。これらのデータ収集については、筆頭著者が単独で実施した。

そして、分析の対象とした先行研究 20 編について、著者 3 名がそれぞれ精読して、小磯ほか（2018）の長距離走に対する 5 つの態度の視点を基に、先行研究において実施された長距離走授業の成果及びその成果の要因に関する記述を抽出した。次に、著者 3 名それぞれが抽出した記述を持ち寄り、協議を通して、「意欲」、「成果」、「協働」、「好感」、「不快」の 5 つの категория に演繹的に分類した。なお、協議において、複数の categoria に関連する記述があることが確認されたため、それらの記述に関しては、複数の categoria に含めることを制限せずに検討した。最後に、川喜田（1970）の KJ 法の 4 つのステップのうち、「紙きれづくり」（p.48）と「グループ編成」（p.56）を用いて、各態度に分類された記述を、帰納的に分類した。具体的には、著者 3 名の協議を通して選

定された記述を紙きれに付す作業を行い、各紙きれで内容が類似したものを小グループとしてまとめた。そして、この小グループで類似したものを、さらに大グループとしてまとめた。なお、この帰納的分類については、内的妥当性を担保するために、著者 3 名で行い、意見が一致しない箇所については、3 名が納得できるまで討議を行い、解釈の収束点を模索した。

Ⅲ. 結果

分析の対象となった紙きれの数は、56 枚であった。これらについて、小磯ほか（2018）の長距離走に対する 5 つの態度の視点による演繹的分類、並びに、各 categoria における帰納的分類の結果、表 3 から表 7 までに示した通りに分類することが可能であった。

Ⅳ. 考察

小磯ほか（2018）は、長距離走の 5 つの態度の視点それぞれによって、変容の様態が異なること、また、5 つの態度の視点に対応した改善策を、授業実践によって実証することの重要性を指摘している。そこで、小磯ほか（2018）の 5 つの態度の視点から、先行研究において検討された長距離走授業の成果及びその成果の要因に関する知見を整理したい。

4.1. 「意欲」に関わる成果の要因

生徒が記録に挑戦しようとしたり、授業に前向きに取り組んだりする「意欲」に関する成果をも

表 1 長距離走に対する態度を構成する 5 因子

因子名	内容
意欲	長距離走の成績（タイム）を良くしようとしたり、前向きに取り組もうとしたりする意欲を示す。
成果	長距離走の授業における学習の成果として得られることを示す。
協働	長距離走やその授業における仲間との協力や学び合い、それを築くことができる人間関係を示す。
好感	長距離走やその授業に関して肯定的でよい印象を抱いていることを示す。
不快	人間関係のネガティブな面や不快な面を示す。

小磯ほか（2018）を参考に筆頭著者が作成

表2 本研究において分析対象とした先行研究一覧

番号	著者	発行年	題目	掲載雑誌名, 巻(号), ページ
1	高田俊也・荒井貴美人・船引英光ほか5名	1998	意欲的に取り組める長距離走実践の検討	実技教育研究, 12, 87-99
2	渡辺保志・植屋清見	2003	生きる力を育む体育学習 —中学校における長距離走の授業実践から—	山梨大学教育人間科学部紀要, 5 (2), 187-196
3	富川浩・城後豊	2005	「長距離走」における大学と中学校の連携の実践	北海道教育大学紀要 教育科学編, 55 (2), 13-18
4	原通範・吉田恵介・谷風治ほか1名	2008	ペースランニングにおける授業実践の検討 —初めてのペースランニング実践を対象として—	和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 18, 131-139
5	新富康平・中田富士男・小原達朗ほか2名	2010	運動有能感を高める体育の授業の工夫 —長距離走の授業実践—	教育実践総合センター紀要, (9), 197-206
6	岡本昌規・合田大輔・高田光代ほか5名	2011	心と体の変容に対する認識と論理的思考力を育てる授業 —3000m ペース走をとおして—	学部・附属学校共同研究紀要, (39), 123-128
7	澤崎弘英	2011	自分にあつた効率的なフォームを協働で探る長距離走授業の検討	福井大学教育実践研究, 36, 85-89
8	小磯透・小山弘	2012	中学校長距離走授業におけるイーブンペース走学習の成果	発育発達研究, (55), 11-22
9	岡本昌規・合田大輔・高田光代ほか3名	2012	走法(ランニングフォーム)の学習を取り入れた長距離走の授業 —3000m ペース走をとおして—	中等教育研究紀要/広島大学附属福山中・高等学校, 52, 269-278
10	山本泰明・中垣内真樹・新富康平	2012	中学体育授業における生涯スポーツを指向した長距離走指導方法の工夫 —統制感を高めることを目指して—	環太平洋大学研究紀要, 5, 111-116
11	澤崎弘英	2013	グループの仲間と協働で取り組み, 自分の学びにつなげる —団体戦で取り組む「長距離走」の授業(第2学年)—	福井大学教育地域科学部附属中学校 研究紀要, 41, 135-141
12	田口智洋	2013	ペア学習による長距離走の実践 —限界に挑戦し, 仲間と共に高め合える集団を目指して—	人間教育 ふぞくのみ歩み, 54, 60-63
13	小山浩	2015	中学校保健体育「長距離走単元」の授業成果に関する研究	筑波大学学校教育論集, 37, 37-47
14	佐藤善人・田口智洋	2015	中学校における長距離走に関する研究 —「達成」の喜びを味わうためのペース走の実践—	ランニング学研究, 27 (1), 1-12
15	高嶋香苗・渡辺輝也・周東和好	2017	競走相手との駆け引きを学ぶ長距離走の新しい学習指導過程の提案	体育学研究, 62 (1), 49-70
16	佐藤善人	2018	義務教育期におけるランニングのキャリアムに関する研究 —小学校と中学校の接続に注目して—	ランニング学研究, 29 (2), 143-156
17	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—	学校教育実践学研究, 25, 85-92
18	有馬一彦・筈次良爾・立正伸ほか2名	2020	長距離走授業における運動強度に対する気づきを促す試み—アクティブトラップカー(運動活動量計)を用いて—	次世代教員養成センター研究紀要, 6, 211-216
19	松本佑介・齊藤一彦・白石智也	2020	中学校体育における「駆け引き型長距離走」が生徒の態度に及ぼす効果の検討 —長距離走を苦手とする生徒に着目して—	広島大学大学院人間社会科学部研究紀要 教育学研究, (1), 128-135
20	田口康之	2020	学習指導要領移行期間を踏まえた中学校の長距離走の授業づくり	国士館大学体育研究所報, 38, 111-114

表3 「意欲」に関する先行研究の成果の分類結果

大グループ	小グループ	具体例
学習内容・方法 (9)	走法の学習の導入 (2)	積極的に走法の学習に取り組んだ様子がかがえ、走法を課題としたことは、これまで以上に意欲的に長距離走に取り組むことにつながった。(岡本ほか, 2011, p.126)
	ビデオによる走法に関する自己分析の実施 (2)	ビデオや写真による姿勢作りを中心とした走法についての学習やビデオで自分の走りを見て比べたことは、生徒にとって新鮮であったようで、長距離走に取り組む課題意識を高めることができたと思う。(岡本ほか, 2012, p.277)
	LSD トレーニングの導入 (1)	「LSD トレーニングを家の近くのグラウンドでやってみようと思いました」などと回答した生徒も数名おり、今回の長距離走の授業実践が、生徒を生涯スポーツ・体育へ導く方策になるのではないかと考えられる結果が得られた。(新富ほか, 2010, p.203)
	ビルドアップ走の導入及び心拍数測定の実践化 (1)	苦しいペースではなく一周ごとに無理なく余裕のあるペースを模索する方法、具体的には軽快なジョギング(4分)から早めのジョギング(2分)を実施後ダッシュ(1分)という練習方法を考え、また同時に心拍数を測る習慣づけしたことで意欲的に取り組む生徒が増えた(田口, 2020, p.113)
	ペアによるオープンペース走の導入 (1)	本単元の構成や授業展開の方法は、生徒の長距離走への意欲向上や達成感を味わうといった、情意面への好影響を与えうることが示唆された。(小山, 2015, p.43)
	至適脈拍値に関する専門性の高い講義の実施 (1)	子どもたちにここまで課題に向かわせた推進力となるものは何であったかを分析したところ、子ども達の実際の声やレポートから見取ると、「至適脈拍値」であった。心肺機能の向上のためのトレーニング効果を上げるには、「至適脈拍値(140回～160回/分)」に脈拍が達する運動を5分～12分継続することが条件となる。この部分をより専門性の高い大学教官に講義を受けることができ、子どもたちの課題に対する動機付けとなったのである。「至適脈拍値」が客観的な数値であり、子どもたち自身が簡単に測定できるものであることが、質の高い学びへ導く大きな要因となることが確かめられた。(富川・城後, 2005, p.18)
教師の働きかけ (4)	記録向上の実感 (1)	最終の第十一時には十二分を切るまでにタイムが伸びました。A 子自身もやればできることを実感し、自分の限界に挑戦していく喜び、タイムを縮めていくことの喜びを感じていました。(田口, 2013, p.63)
	走る必要性を感じさせる資料の活用 (1)	心に残ると思われる、あるいは、走る必要性を感じると思われる資料を読み聞かせながら、走る意欲を高めるような指導がなされた。(渡辺・植屋, 2003, p.192)
	ICT 機器を通じた教師の目 (1)	多くの生徒が、自分の力を出し切ろうとしていたため、3 周目 4 周目になると画面はほぼ 90% 以上を示す赤タイルがほとんどになった。これは、逆に生徒側からすれば、教員に自分のしんどさを見られていることになるため、意識が高まったのかもしれない。(有馬ほか, 2020, p.215)
	記録向上率上位者の掲示 (1)	記録がどれだけ伸びたかに関わる上位 30 名も学年の廊下に掲示された。記録の伸びの上位者は、絶対的な記録の上位者とはかなり違う顔ぶれになり、長距離走は遅いけれども記録的に伸びている状況が著しいことから、これまで長距離走が苦手で、不得意であった生徒も、絶対的な速さだけでなく、地道に取り組んで自己記録を少しずつでも更新していくことの大切さを理解させる取り組み、指導になったものと評価される。(渡辺・植屋, 2003, p.194)
仲間との関わり合い (1)	他者との競争意識の喚起 (1)	運動意欲の「達成意欲」に有意な差がみられたことから理解できるように、他者との競争という意識が喚起されるより長距離走が持つ機能的特性である自己の中での達成感が生まれたことが要因と推察される。(高田, 1998, p.92)
	仲間との関わり合い (1)	仲間が応援してくれるから頑張れます。タイムを一秒でも縮めようと必死になって周回数を数えたり、励ましの応援をしたりする仲間が存在があるからこそ、自分の限界に挑戦できると言えるのです。(田口, 2013, p.60)

表4 「成果」に関する先行研究の成果の分類結果

大グループ	小グループ	具体例
学習内容・方法 (7)	レースの繰り返し (2)	レースを繰り返す中で、レース中盤まで体力を温存したり、スパートをかけるために位置取りを工夫したり、競走相手の出方を見ながらスパートをかけたりするなどの駆け引きが学習者による試行錯誤を通して発生した。(高嶋ほか, 2017, p.63)
	自己評価や相互評価の導入 (1)	自己評価や相互評価を工夫して取り入れることにより、生徒相互の交流を深めながら、一人一人の課題が明確になり、自己の能力にあった課題を設定する力が身に付き、(渡辺・植屋, 2003, p.188)
	運動処方の考え方の導入 (1)	運動処方の考え方を長距離走の中に取り入れることは、自己の抱える健康に関する課題を解決するための方法を理解するという点において有効であったと思われる。(渡辺・植屋, 2013, p.191)
	走法の学習の導入 (1)	これまで、走るときに姿勢について考えたり意識したことはほとんどなかったのか走法の学習をしたこともあり「姿勢」についての課題意識はとて高く数も多かった。(岡本ほか, 2012, p.277)
	理論的内容の提示 (1)	自分自身並びにペアやグループのメンバー同士で学習しながら進める授業の方式に慣れたところで、4時間目にペースランニングに関する理論的な内容を示すことにした。生徒たちは思いのほか、セカンドウィンドという現象の存在に興味づけられたようであった。(原ほか, 2008, p.135)
	適切な目標ペースの設定 (1)	1500m 走では、設定した目標タイムで走るレースと自分に合った一定のペースで1500m 走を行うことでペースの大切さを理解させることができた。(田口, 2020, p.113)
観察及び分析 (4)	見学時における仲間の走りの観察 (1)	私は見学をしていて、走ることがあまりなかったけど、みんなが走るところを見てとても勉強になりました。だからこれからは何も考えずに走るだけでなく、自分自身の体の状態、走るコツなどの、頭を使って考えて行きたいと思いました。(原ほか, 2008, p.137) ^{注2}
	他者のレース展開の観察 (1)	この被験者jの試みは周囲でその様子を見ていた被験者の間で話題となっていた。(高嶋ほか, 2017, p.62)
	VTRを用いた走りの分析 (1)	VTR視聴は、グループの仲間にとっては走者の走りをもう一度じっくりと観察してより正確で具体的なアドバイスを考えるための手がかりとなり、走者にとっては、これまで友人から得ていたアドバイスと自分の走りを客観的に比較検証する機会になったようであった。(澤崎, 2011, p.88)
	走法に関するチェックポイントの提示 (1)	バイオメカニクスの手法を取り入れ、走フォームのチェックポイントをさらに具体的に意識して、目標として取り組めるような指導がなされた。生徒は各自の走フォームを客観的に観察したことがなく、新鮮な目で眺めることができた(渡辺・植屋, 2003, p.192)
身体のコントロールに対する意識の涵養 (1)	走法にとどまらず、自分の体のコントロールに関することにも思考が向くようになっており、特に本研究のテーマである体の変容に対する認識と論理的思考力を育てることに関わっての成果がみとれる。(岡本ほか, 2011, p.127)	

表5 「協働」に関する先行研究の成果の分類結果

大グループ	小グループ	具体例
	駅伝の導入 (2)	駅伝大会に向けてのチームの話し合い活動、駅伝大会での励まし合いを通して、自分だけではなく、仲間のことに気づき、教え合い助け合い、仲間を大切にする意識を高めることができた結果が確認される。(渡辺・植屋, 2003, p.191)
グループ学習 (4)	グループ対抗で設定タイムとの誤差を競う形式の導入 (1)	設定タイム型のランキング戦に変わると、グループの設定タイムという目標に向かってどう取り組んでいくのかという共通の課題が生まれ、スピード型のランキング戦と全く同じメンバー構成であってもグループ内で話し合いや、協力する姿が見られた。(澤崎, 2013, pp.140-141)
	チーム選手権におけるチーム内の話し合いの実施 (1)	下位群の「協働」の因子得点が向上した主要因には、チーム選手権におけるチーム内の話し合いが挙げられる。(松本ほか, 2020, p.132)
ペア学習 (3)	ペア学習の導入 (2)	ペア学習を用いることで、自分のタイムだけでなく、ペアのタイムも大切にしていけることができます。(田口, 2013, p.60)
	ペア学習におけるラップ表の活用 (1)	ペアがラップ表を確認しながら「このペースだと、何分何秒になるよ」と声をかけ合うことにも活用させました。(田口, 2013, p.61)
応援に対する教師の価値付け (1)		反省会では、自己ベストの更新を讃えたり、よい走りをしてきた生徒や一生懸命走っている仲間へ声をかけていた生徒を教師が価値付けたりしました。(田口, 2013, p.62)
タブレットによる運動中の脈拍数の表示 (1)		全員の現在の脈拍がタブレットの画面に表示される。(中略) その生徒に合ったアドバイスを送ることができる。負荷の高い生徒には、「落ち着いて！呼吸をていねいに！」であったり、負荷の比較的低い生徒には「もう少し行ける！前を追いかけて！」などといった具合に個々の運動負荷に合わせた声かけやアドバイスが可能になる。(有馬ほか, 2020, p.215)

表6 「好感」に関する先行研究の成果の分類結果

大グループ	小グループ	具体例
学習指導要領における長距離走の目標 (8)	記録・体力の向上及び競走の楽しさの実感 (4)	この結果は、愛好的態度育成を目指した長距離走実践における成果と言えるだろう。また、その要因としては主に生徒らが競走の楽しさを実感したことや単元前後における記録の向上が考えられる。(齊藤ほか, 2019, p.91)
	競走の楽しさの実感 (3)	もともと長距離走に対して好印象を持っていたことに加えて、今回の学習実験でも「競走相手との駆け引き」を楽しむことができたため、今回の学習実験を「楽しかった」と回答したものと考えられる。(高嶋ほか, 2017, p.64)
	記録の向上を伴わない成果 (1)	期待通りの記録向上が見られなくても、多くの生徒が、長距離走単元に、楽しみながら、各自の成果を得られるよう取り組むことができたといえよう。(小山, 2015, p.44)
学習内容・方法 (5)	制限区間の設定 (1)	これらの意見は、制限区間を設けたことで、被験者が決められた距離を淡々と走るのではなく、自ら戦術を工夫し、それをういた駆け引きを楽しむことができたことを示していると考えられる。(高嶋ほか, 2017, p.64)
	勝敗の未確定性の保証 (1)	下位群の「好感」の因子得点が向上した主要因には、本授業実践におけるレースでは「勝敗の未確定性」(小田・原, 2016, p.53)が担保されており、下位群も「勝ち負けの間のドキドキ」(梅澤, 2016, p.37)を楽しむことができたことが挙げられる。(松本ほか, 2020, p.132)
	駅伝の導入 (1)	ただ単に全力で走るよりも、駅伝大会の中で、自分のため、チームのために全力を出して走るの方が頑張ることができ、かつ楽しさや充実感を味わうことができると思われる。(渡辺・植屋, 2003, p.191)

学習内容・方法 (5)	LSD の導入 (1)	「長距離走は苦手だったけど、実際にやってみて好きになった」や「楽しく楽に走って体力がつくから好き (LSD の実践)」というように今回の実践における工夫によって、生徒が長距離走に対して好印象を抱くことができた結果と考えられる回答が多く見受けられた。(新富ほか, 2010, p.203)
	ペアによるオープンペース走の導入 (1)	低成績群においても、長距離走やその授業に対する忌避感の改善、記録への満足度向上、苦痛の減少など、肯定的、好感的な態度、情意面での良好な変化が明らかであった。(小磯・小山, 2012, p.18)
ペース感覚の獲得 (3)	ペース感覚の獲得及び走法への意識の涵養 (1)	4回目では3回目比べて24秒の記録が更新されている。このあたりからペースもつかめてきたり、今回のテーマである走法についても次第に考えられるようになり、長距離走の楽しさを感じるようになっていた。(岡本ほか, 2011, pp.124-125)
	自身の体の変化の実感 (1)	毎回の授業記録シート内の感想欄には、「ペース走をしたが、ペースがばらばらだったので、これからは一定にできるように頑張りたい」「だいぶ一定ペースで走れるようになってきた」「前よりも記録が良くなって嬉しかった」「脈拍数が200近くになっていて、全力を出していることがわかった」など、前よりもできるようになったという自分の体の変化を実感した記述が多数みられた。(山本ほか, 2012, p.115)
	ペース走及び記録測定の交互実施 (1)	生徒は自身の目標記録に適したペースがペース走によりわかり、2000m走の記録が徐々に速くなり、このねらい1とねらい2の学習が交互に繰り返されることにより、長距離走に対する好意的な態度が形成されたと考えられる。(佐藤・田口, 2015, p.11)
達成感の実感 (2)	達成感及び成就感の実感 (1)	長い距離を走り抜くことによって、我慢強さや忍耐力など強い意志を育み、達成感や成就感を味わうことのできる(渡辺・植屋, 2003, p.188)
	解放感及び達成感の実感 (1)	前回の調査に比べて大きく数が伸びて今回最も多かったのが「楽しかった、よかった、充実していた」の項目である。生徒たちは、長距離走に正面から取り組み「わかったこと、できたこと、学んだこと」に見られるような様々な内面的な価値をそこに見出し、苦しい中をがんばり通したことからの解放感や記録が伸びたりした後の達成感などを実感できたからであろう。(岡本ほか, 2011, pp.125-126)
統制感の向上 (1)		長距離走に対する好意的な感想が多く見られた。これらの感想は、今回の授業の工夫による統制感の向上が長距離走を好意的に感じさせ、生涯スポーツにつながっていく可能性を裏付けるものと考えられる。(山本ほか, 2012, p.115)

表7 先行研究における「不快」に関する態度を生じさせなかった要因の分類結果

大グループ	小グループ	具体例
仲間との関わり合い (2)	生徒同士の対等な関係性の保証 (1)	体育の授業のように技能の習熟度や体力に大きな違いがあっても、コミュニティの中での関係が序列化されることなく、対等な関係であることを保証することで一人一人の学びが確かなものになっていくのではないかと考える。(澤崎, 2013, p.141)
	仲間との連帯感 (1)	自分のタイムと同じくらい大切に声をかけていくことで、ペアが自己ベストを出したときは、自分のときと同じくらいの喜びを味わえます。(田口, 2013, p.61)

たらしめた要因として、学習内容・方法、教師の働きかけ、仲間との関わり合い、の3点が考えられた。まず、先行研究における授業では、生徒の意欲を引き出すために、ただ単に画一的な授業を展開するのではなく、走法の学習やLSDトレーニング、ペアによるイーブンペース走の導入などの工夫が取り入れられていた。また、生徒が走る意義を見出したり、他者との相対的な速さではなく、自己の記録の向上に目を向けたりすることができるようにする。教師の働きかけの重要性が窺えた。加えて、仲間からの応援が、生徒の長距離走に対する意欲に影響を及ぼすことも示唆されていた。

そもそも陸上競技の授業では、運動能力の差が数値で表れることから、運動能力の低い生徒が苦手意識を持ちやすい(陳, 2021)。その中でも長距離走は、苦しさを伴うため、運動自体が楽しいものではない(宮崎, 2010)と捉える生徒が多いと思われる。そのため、最初の段階は、ある程度の距離を走らせるといった、ある意味で強制が必要なこと(鈴木, 2016)を念頭に置きつつも、学習内容・方法の工夫、教師の意図的な働きかけ、仲間同士で応援し合う雰囲気醸成によって、生徒の長距離走に対する意欲的な取り組みを促進することが可能であると考えられる。

4.2. 「成果」に関わる成果の要因

「成果」の視点、すなわち、生徒が長距離走を学習したうえで得られることに関する成果をもたらした要因として、学習内容・方法、観察及び分析、身体のコントロールに対する意識の涵養、の3点が考えられた。まず、学習内容・方法について、「成果」における具体例は、「意欲」における具体例とは、その内容が異なっていた。「成果」に関連した成果をもたらした授業では、生徒が授業の中で学習した内容を、自身の走りに生かすことができたり、振り返ったりすることができるような機会が設定されていた。また、自己や仲間の走りを観察・分析すること、並びに、徐々に自身の走法やペースをコントロールできるようになっていくことの重要性が示唆されていた。

近藤(2018)は、近年の体育授業について、単元前半に基礎的な知識を学習し、単元後半に知識を活用して思考・判断をしていく、といった課題解決的な学習を志向した授業が多くみられると報告している。また、松田(2019)は、知識を得たり、技能を身に付けたりするだけでは、浅い学びにとどまると述べている。以上を踏まえると、長距離走授業において、学んだ内容を生かしたり、自己や仲間の走りを観察・分析したりする過程を通して、生徒が長距離走について、わかり・できるようになることが重要であると考えられる。

4.3. 「協働」に関わる成果の要因

生徒が長距離走やその授業における仲間との協力や学び合い、それを築くことができる人間関係を示す「協働」に関する成果をもたらした要因として、グループ学習、ペア学習、応援に対する教師の価値付け、タブレットによる運動中の脈拍数の表示、の4点が考えられた。駅伝やグループ対抗戦、ペア同士でペースを確認し合う学習などを導入したり、生徒同士が応援し合う雰囲気を教師が価値付けたり、ICT機器を活用したりすることで、尾縣(2016)が指摘するような従来の長距離走授業では難しかった、生徒同士の関わり合いを促すことが可能になると考えられる。ただし、ただ単に生徒同士を関わらせるだけでは、授業の目標を達成することは難しく(土田, 2008)、学習に対して消極的な生徒が生まれる場合もある(石崎ほか, 2021)。したがって、「〈対象〉と〈自己〉を喪失した〈他者〉とのかかわりに特化した話し合い」(岡野, 2018, p.9)にならないよう、何について話し合うのかを明確にし、また、それに対する自己の考えを整理させてから話し合いを行わせるように留意する必要があると考えられる。

4.4. 「好感」に関わる成果の要因

生徒が長距離走やその授業に関して肯定的でよい印象を抱いていることを示す「好感」に関する成果をもたらした要因として、学習指導要領にお

ける長距離走の目標、学習内容・方法、ペース感覚の獲得、達成感の実感、統制感の向上、の5点が考えられた。小磯ほか(2018)が、長距離走の5つの態度の関係性について、「好感が元で、意欲と成果はそこから生まれ、協働も生まれる」(p.17)と述べていることから、「好感」に関わる態度の重要性が窺える。そのため、記録の向上や競走の楽しさ、あるいは達成感を味わわせることができるよう、生徒にペース感覚を身に付けさせたり、場の設定やルールを工夫したりすることが重要であると考えられる。

また、小磯ほか(2017)は、長距離走において、単に記録を計測するからよくない、競走するから辛いだけ、のんびり走れば苦しくないから好意的になる、というような単純な話ではないことを指摘している。したがって、学習指導要領において示されている記録向上や競走の楽しさを生徒に味わわせるという目標の達成に資する工夫を行っていくことが望ましいと考えられる。

4.5. 「不快」に関する態度を生じさせなかった要因

「不快」に関する態度を生じさせなかった要因として、仲間との関わり合いが考えられた。澤崎(2016)は、長距離走が苦手な生徒の辛さを軽減するために、駅伝のような集団で勝敗を競う授業を行ったが、生徒の「自分のせいで負けた」という思いまで払拭することができなかったとしている。このような場面において、生徒同士の対等な関係性が保証されていたり、仲間との連帯感が築かれていたりすることで、長距離走が苦手な生徒は、ネガティブな思いを抱くことが少なくなると思われる。

V. 総合考察

以上、小磯ほか(2018)の5つの態度の観点から、体育教師が長距離走嫌いの生徒の減少に寄与できる授業を実施するために、先行研究において実施された長距離走授業の成果及びその成果の要因を整理してきた。これらの知見を踏まえ、こ

では、どのように長距離走授業が実践されていくべきかについて、生徒の長距離走に対する態度の視点から、その具体的な単元の在り方を示す。

まず、本研究の調査内容として援用した小磯ほか(2018)においては、長距離走に対する生徒の態度は、「好感」が基となり、ほかの態度へ派生すると述べられている。このことを踏まえると、「好感」に関する成果を志向した授業を中核に単元を構成することが肝要であると考えられる。具体的には、「好感」に関わる成果として、学習指導要領における長距離走の目標、ペース感覚の獲得、達成感の実感などの重要性が示唆されたことに着目して、単元を通して、これらを達成することができるよう、学習内容・方法を工夫することが必要であろう。他方で、長距離走に対する態度は、好きや楽しいといった「好感」に関する一面的なものではなく、「意欲」、「成果」、「協働」、「不快」に関する態度も含めた多面的なものである(小磯ほか,2018)。このことに鑑み、単元の序盤では、「意欲」の成果を志向した授業を展開することが大切であると考えられる。なぜなら、長距離走を実施する前、生徒は消極的な態度になり(佐藤,2018)、とりわけ、長距離走が得意でなかったり、目的意識が明確でなかったりする生徒は、授業に主体的に取り組むことが難しい(渡辺・植屋,2003)からである。そのため、単元序盤において、走る意義に関する説明や目標達成への動機づけといった教師の意図的な働きかけが、重要な役割を担うであろう。そして、単元の中盤から終盤では、学んだ内容を生かしたり、自己や仲間の走りを観察・分析したりする過程を通して、生徒同士の肯定的な関わり合いを促し、「成果」や「協働」に関する態度を育成しつつ、「不快」な態度を生じさせない授業を展開することで、生徒の長距離走に対する態度を育成できると推察される(図1)。

なお、この単元の在り方は、本研究で得られた結果から示した一事例である。鈴木(2021)が、「教師は他者が作成したカリキュラムのユーザーではなく、自身の勤務する学校種、地域の実態、児童



図1 生徒の長距離走に対する態度を育成する単元の在り方

生徒の実態等を鑑みてカリキュラムを作成するカリキュラムメーカーである」(p.42)と述べていることを鑑みると、各体育教師が、担当する生徒の長距離走に対する態度を踏まえた上で、創意工夫して長距離走授業を実践していくことが重要であると考えられる。

VI. 本研究のまとめ及び課題

本研究の目的は、長距離走授業に関する先行研究のレビューによって、生徒の長距離走に対する態度の視点から、これまでに蓄積されてきた成果及びその成果の要因を整理し、体育教師が、長距離走嫌いの生徒の減少に貢献し得る授業を実践するための一資料とすることであった。その結果、以下の5点が明らかとなった。

1. 「意欲」に関わる成果の要因には、走法の学習やLSDトレーニングなどの工夫された学習内容・方法、教師の働きかけ、仲間との関わり合い、が考えられた。
2. 「成果」に関わる成果の要因には、学習した内容を自己の走りに生かす機会の設定などの学

習内容・方法、自己や仲間の走りの観察及び分析、身体のコントロールに対する意識の涵養、が考えられた。

3. 「協働」に関わる成果の要因には、駅伝やペアでペースを測定し合うなどのグループ学習・ペア学習、応援に対する教師の価値付け、タブレットによる運動中の脈拍数の表示、が考えられた。
4. 「好感」に関わる成果の要因には、学習指導要領における長距離走の目標の達成、「意欲」、「協働」で挙げられたような学習内容・方法、ペース感覚の獲得、達成感の実感、統制感の向上、が考えられた。
5. 「不快」に関する態度を生じさせなかった要因には、仲間との肯定的な関わり合いが考えられた。

一方、本研究では、先行研究の検索において用いたデータベース及びキーワードが限定的であるため、検索されなかったものが存在する可能性が高い。また、本研究においては、先行研究で実施された長距離走授業の成果とその成果の要因に焦

点を当てたため、課題及びその改善策について整理することができなかった。これらの点は、今後の課題としたい。

小磯ほか(2018)は、長距離走嫌いの問題について、「やはりただ走らせるだけ、授業実践だけでは事態は好転しない。持久走・長距離走の位置付け、学習内容や指導方法、成果など様々な検討が必要であろう」(p.18)と述べている。学校現場において、本研究で得た知見が活用され、長距離走嫌いの生徒が減少するような授業実践が広がっていくことを期待したい。

注

1. 先行研究における長距離走授業の成果と、生徒の長距離走に対する態度を構成する一因子としての「成果」を区別するため、前者を括弧なしの成果、後者を括弧付きの「成果」と表記することとした。
2. 単元終了後における、生徒の感想文を掲載している箇所の抜粋である。

文献

- 有馬一彦・笠次良爾・立正伸・森本弘一・佐藤朗(2020)長距離走授業における運動強度に対する気づきを促す試み—アクティブトラッカー(運動活動量計)を用いて—。次世代教員養成センター研究紀要, 6: 211-216.
- 陳洋明(2021)陸上運動[競技]の教材づくり・授業づくり。岡出美則・友添秀則・岩田靖編著, 体育科教育学入門[三訂版]。大修館書店:東京, pp.183-192.
- Green, K. (2014) Mission impossible? Reflecting upon the relationship between physical education, youth sport and lifelong participation. *Sport, Education and Society*, 19(4): 357-375.
- 原通範・吉田恵介・谷興治・吉田真理(2008)ペースランニングにおける授業実践の検討—初めてのペースランニング実践を対象として—。和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 18: 131-139.
- 石崎寿和・橋本忠和・小松一保(2021)チーム学習による小学校体育科の授業づくりについての考察: 第3学年ゴール型ゲーム「タグラグビー」を事例に。北海道教育大学紀要 教育科学編, 72 (1): 613-628.
- 川喜田二郎(1970)続・発想法—KJ法の展開と応用—。中公新書:東京。
- 小磯透・小山浩(2012)中学校長距離走授業におけるイーブンペース走学習の成果。発育発達研究, (55): 11-22.
- 小磯透・西嶋尚彦・岡出美則・鍋倉賢治(2017)体育における持久走・長距離走に対する小中高生の態度。ランニング学研究, 29 (1): 9-26.
- 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, 79: 1-24.
- 近藤智靖(2018)体育(実技)で「知識」の習得が求められる理由。体育科教育, 66 (8): 30-33.
- 小山浩(2015)中学校保健体育「長距離走単元」の授業成果に関する研究。筑波大学学校教育論集, 37: 37-47.
- 牧野功樹(2020)中小企業の管理会計研究—システムティック・レビューによる統合の試み—。管理会計学, 28 (1): 71-95.
- 松田恵示(2019)体育における「深い学び」とは?。体育科教育, 67 (4): 9.
- 松本佑介・齊藤一彦・白石智也(2020)中学校体育における「駆け引き型長距離走」が生徒の態度に及ぼす効果の検討—長距離走を苦手とする生徒に着目して—。広島大学大学院人間社会科学部研究科紀要 教育学研究, (1): 128-135.
- 宮崎明世(2010)持久走・長距離走の教材史に学ぶ。体育科教育, 58 (13): 23-27.
- 文部科学省(2018)中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 保健体育編。東山書房:京都。
- 文部科学省(2019)高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 保健体育編 体育編。東山書房:京都。

- 小田成一・原祐一 (2016) グッドルーザーを学ぶ。体育科教育, 64 (2) : 52-55.
- 尾縣貢 (2016) 生涯スポーツにつなぐ持久走・長距離走の未来図。体育科教育, 64 (1) : 14-17.
- 岡本昌規・合田大輔・高田光代・藤本隆弘・三宅理子・三宅幸信・東川安雄・岩田昌太郎 (2011) 心と体の変容に対する認識と論理的思考力を育てる授業—3000mペース走をとおして—。学部・附属共同研究紀要, (39) : 123-128.
- 岡本昌規・合田大輔・高田光代・藤本隆弘・三宅理子・三宅幸信 (2012) 走法(ランニングフォーム)の学習を取り入れた長距離走の授業—3000mペース走をとおして—。中等教育研究紀要／広島大学附属福山中・高等学校, 52 : 269-278.
- 岡野昇 (2018) 対象的実践の協同としての学び。体育科教育, 66 (11) : 9.
- Randolph, J. (2009) A guide to writing the dissertation literature review. Practical Assessment, Research, and Evaluation, 14(14): 1-13.
- 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—。学校教育実践学研究, 25 : 85-92.
- 佐藤善人 (2018) 義務教育期におけるランニングのカリキュラムに関する研究—小学校と中学校の接続に注目して—。ランニング学研究, 29(2) : 143-156.
- 佐藤善人・藤田勉 (2009) 持久走・長距離走に対する態度に関する研究—小学生と中学生の比較を中心にして—。岐阜聖徳学園大学教育実践科学研究センター紀要, 9 : 241-248.
- 佐藤善人・田口智洋 (2015) 中学校における長距離走に関する研究—「達成」の喜びを味わうためのペース走の実践—。ランニング学研究, 27 (1) : 1-12.
- 澤崎弘英 (2011) 自分にあった効率的なフォームを協働で探る長距離走授業の検討。福井大学教育実践研究, 36 : 85-89.
- 澤崎弘英 (2013) グループの仲間と協働で取り組み, 自分の学びにつなげる—団体戦で取り組む「長距離走」の授業 (第2学年) —。福井大学教育地域科学部附属中学校 研究紀要, 41 : 135-141.
- 澤崎弘英 (2016) 集団的達成を味わうパシュート型長距離走の授業づくり。体育科教育, 64 (1) : 40-44.
- 品田龍吉 (2010) 持久走と長距離走をめぐる今日的課題。体育科教育, 58 (13) : 10-13.
- 新富康平・中田富士男・小原達朗・木下信義・呉屋博 (2010) 運動有能感を高める体育の授業の工夫—長距離走の授業実践—。教育実践総合センター紀要, (9) : 197-206.
- 鈴木秀人 (2016) なぜ、「持久走」は生涯スポーツにつながらないのか。体育科教育, 64 (1) : 10-13.
- 鈴木聡 (2021) 体育教師としての成長と教師教育。岡出美則・友添秀則・岩田靖編著, 体育科教育学入門 [三訂版]。大修館書店：東京, pp.40-49.
- 田口智洋 (2013) ベア学習による長距離走の実践—限界に挑戦し, 仲間と共に高め合える集団を目指して—。人間教育 ふぞくの歩み, 54 : 60-63.
- 田口康之 (2020) 学習指導要領移行期間を踏まえた中学校の長距離走の授業づくり。国士舘大学体育研究所報, 38 : 111-114.
- 高田俊也・荒井貴美人・船引英光・芦田光巨・三宅一・桜木浩二・太田吉彦・池田輝子 (1998) 意欲的に取り組める長距離走実践の検討。実技教育研究, 12 : 87-99.
- 高嶋香苗・渡辺輝也・周東和好 (2017) 競走相手との駆け引きを学ぶ長距離走の新しい学習指導過程の提案。体育学研究, 62 (1) : 49-70.
- 田中麻紗子・市川伸一 (2011) オリジナリティのある文献レビューに向けて—大学院の「講演者になるゼミ」の実践から—。東京大学大学院教育学研究科紀要, 51 : 203-215.
- 富川浩・城後豊 (2005) 「長距離走」における大

- 学と中学校の連携の実践. 北海道教育大学紀要
教育科学編, 55 (2) : 13-18.
- 土田了輔 (2008) 体育の学習集団編成に関する研
究. 上越教育大学研究紀要, 27 : 217-224.
- 梅澤秋久 (2016) 競争が教育的条件を持つ条件.
体育科教育, 64 (2) : 36-39.
- 渡辺保志・植屋清見 (2003) 生きる力を育む体育
学習—中学校における長距離走の授業実践か
ら—. 山梨大学教育人間学部紀要, 5 (2) :
187-196.
- 山本泰明・中垣内真樹・新富康平 (2012) 中学体
育授業における生涯スポーツを指向した長距離
走指導方法の工夫—統制感を高めることを目指
して—. 環太平洋大学研究紀要, 5 : 111-116.