

持久走・長距離走に関する実践的研究

—中学校体育授業へのスロージョギング導入の試み—

細井 聡・田中 聡*

(高松市立国分寺北部小学校) (保健体育教育講座)

769-0101 高松市国分寺町新居1880 高松市立国分寺北部小学校

*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

A Practical Study on Endurance Running and Long-Distance Race : For Introducing “Slow Jogging” into Junior High School Physical Education Class

Satoshi Hosoi and Satoshi Tanaka *

Kokubunjihokubu Elementary school, 1880 kokubunji-cho nii, Takamatsu 769-0101

**Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要 旨 長い時間走る楽しさ (= プレイ性) を、「楽に走ることができるかどうかを楽しむこと」ととらえ、「スロージョギング」を取り入れた授業実践を、体ほぐしの運動として中学校2年生対象に行った。結果、ジョギングに対しての意識が肯定的に変容する生徒が増加し、授業に一定の成果が見られたことに加え、持久走・長距離走へとつながる前段階として、カリキュラム内に位置づけることができる可能性が示唆された。

キーワード スロージョギング 持久走 長距離走 体ほぐしの運動 長い時間走る楽しさ

問題の所在

今日、教育現場において体育は、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てることが目標の中に挙げられている。これは、それぞれの運動が有する特性や魅力に応じて、その楽しさや喜びを味わい、自ら考えたり工夫したりしながら、運動の課題を解決していくことで、生涯を通じて、運動を日常生活の中に積極的に取り入れ、生活の重要な一部にすることを目指しているもので、数年後または数十年後に生涯スポーツに携わっている子どもたちの将来の姿を考えながら、授業を行っていくことが求められ

ている。

生涯スポーツに目を向けてみると、近年、休日の昼間や平日の夜でさえも、時間帯にかかわらずジョギングをしている人の姿を以前よりよく見かけるようになった。小野ら (2008) によると、長距離の記録会やマラソン大会などの日本人参加者も増加の傾向にあることが報告されている。

体育においても「長い時間走ること」を内容にした授業が数多く存在する。小学校指導要領 体育編・中学校指導要領 保健体育編においては持久走と長距離がある。持久走は体づくり運動

の中の体力を高めるための運動として、長距離走は陸上競技の中で取り扱うようになっていく。持久走の体育授業に関して内山（2008）が「体育の持久走では、我慢すること、速く走ることを目標とされることが多く、辛い経験をした人も少なくない」と述べているように、持久走は自分自身が走った経験から「しんどい」「つらい」といったイメージで捉えられがちである。足立ら（2003）や中村ら（2005）の持久走に関する研究からも、他の運動に比べて「好きではない」と答える児童、生徒の数が多くみられる。生涯スポーツとしてジョギングを行う人が増える中、持久走や長距離走の授業により、長い時間走ることにマイナスのイメージを持ってしまふこともあると言わざるを得ない。したがって、体育授業の中では、長い時間走ることに楽しさに焦点を当てた授業を行うことが求められる。

長い時間走ることが楽しいと思うことと、嫌いだと思うことの間目の一つは、多くの人が長い時間走ることを「しんどい」「つらい」というイメージで捉えていることを考えると、「自分が楽だと思って走ることができるかどうか」と考えられる。したがって、我慢すること、速く走らなければならないということを取り除き、楽に走ることができるペースで長い時間走ると共に、さらにどういった点に着目して走れば、より楽に走ることができるのかを自分の中で見つけ出すことが、長い時間走る楽しさを重視する体育授業につながると考えた。そのために、遅いスピードで走るジョギング（スロージョギング）を体育授業に導入することで、子どもの長い時間走ることに否定的な意識に変容があるのであれば、生涯スポーツとしてのジョギングへとつながっていく可能性が広がると考えることができることに加え、持久走や長距離走へとつながっていく前段階としてカリキュラムの中にも取り入れることが可能であると考えられる。

目的

本研究では、長い時間走る楽しさに焦点をおいたジョギングの授業実践を体ほぐしの運動として行い、授業作りと授業改善を行うとともに、形成的授業評価の考察と質問紙により子どもの意識の変容を調査することで、授業について検討することを目的とした。

方法

1. 研究の対象

F中学校の2年生3クラス（表1参照）を対象とし、3クラスで全4時間単元とした授業を研究者が行うことにした。中央審議会答申によると中学校では、小学校高学年からの接続および発達段階のまとまりを踏まえ、体育分野として示していた目標及び内容を「第1学年及び第2学年」と「第3学年に」分けて示すことにするとして、中学校3年生から体育において選択性が取り入れられる。その前段階として長い時間走ることに楽しさを知らなければならないことを考慮し、2年生を対象とした。

表1 対象クラスの人数内訳

	男子 (人)	女子 (人)
2年1組	16	19
2年2組	17	22
2年3組	16	22
計	49	63
	112	

2. アクション・リサーチ

本研究では長い時間走ることに楽しさ、すなわち、「自分が楽だと思って走ることができるかできないか」ということに焦点を当てた授業実践において、内容や方法、また教授行為について、中学校で体育を担当している2人の教諭と話し合い、教材をいかに生徒に伝えていくのかという、授業作りと授業改善をアクション・リサーチにより行った。本アクション・リサーチ、またリフレクションは以下のような手順で行った（表2、3参照）。

表2 アクション・リサーチの手順

- ①研究者である授業者と、F中学校体育担当の2人の教諭で授業のねらい等について協議し、単元計画を立てるとともに、1時間目の授業について検討する。
- ②授業実践を行いVTR映像に収録する。
- ③授業終了後にリフレクションを行い、その日の授業の省察と次時の授業構想を立てる。

表3 リフレクションの進め方

- ①授業者から、授業のねらいと教授方法、行為についての振り返り。
(必要に応じてVTRを使用)
- ②2人の教諭による質疑、および応答。
- ③次時の授業計画についての協議。

3. 形成的授業評価

本研究では、総合的な学習成果を推定するねらいから、高橋ら(1994)によって作成された、「児童による形成的授業評価法」を適用した(図1)。

体育授業についての調査		
月 日 ()	年 組 番号	男・女 名前 ()
◎ 今日の体育の授業について質問します。下の1～9について、あなたはどのように思いましたか。 当てはまるものに○をつけてください。		
1	ふかふかのこころことや、かんだうすることがありましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
2	今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
3	「あっ、わかった」とか「あっ、そうか」と思ったことがありますか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
4	せいりつぱい、ぜんりよくをつくして運動することができましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
5	楽しかったですか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
6	自分から進んで学習することができましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
7	自分のめあてにわかって何回も練習できましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
8	友だちと協力して、なかよく学習できましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)
9	友だちとおたがいに教えたり、助けたりしましたか。	(はい・どちらでもない・いいえ)

図1 形成的授業評価票(高橋1994)

この形成的授業評価法は、今日の体育の目標論、学力論を反映させて評価項目を作成し、62の学校と9185人の児童を対象にした調査にもとづいて開発されたもので、広く体育分野で活用されている。この授業評価法では、体育授業が「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4つの視点(9項目)から児童に評価される。本研究では、この形成的授業評価票を授業終了時に、授業を受けたすべての学習者に配布し、そ

れぞれの質問項目に回答させた。なお、回答は「はい」「どちらでもない」「いいえ」の3選択で行い、「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与えて統計処理を行った。

4. 質問紙調査

授業前、授業後に歩くこと走ることに関する質問紙を作成し生徒の意識の変容を調査した。

質問内容は以下(表4)の通り。

表4 歩くこと走ることに関する質問紙内容

1. 歩くこと(ウォーキング)は好きですか。
2. 歩くこと(ウォーキング)は楽だと思えますか。
3. ジョギングは好きですか。
4. ジョギングは楽だと思えますか。
5. ジョギングのイメージを教えてください。

この質問紙による調査を、授業前・授業後にクラス全員(見学者を除く)に実施した。

理論的背景

1. 体ほぐしの運動と体力を高める運動との関連

本研究で行う授業実践は、ジョギングを「体ほぐしの運動」として取り上げる。この学習指導要領の運動領域上の位置づけは、「体力を高める運動」である持久走や、「陸上運動」である長距離走へとつなげていく前段階として、カリキュラム上、位置づけることのできる可能性があるのだろうか。まず、この点を考察してみたい。

体づくり領域の中で、体ほぐしの運動と体力を高める運動の関連を指導要領を基に考えてみると、2つの運動のねらいが関連しているかどうかは、その文面からは分ならず、取り扱いが別でよいのか、相互の特性を生かしながら取り扱っていくべきなのかが曖昧である。しかし、大塚(2006)の学生を対象とした「体ほぐし運動」「体力を高める運動」の関連性についての研究においては、

①共通の教具、教材、指導形態が例示されてい

ること

②「体ほぐしの運動の教材づくりの観点は、体力を高める運動においても十分に活用できる内容であること

③意識調査では2つの運動を意識的に関連づけた教材づくりによって、両者のねらいを持った教材が提供できること

という3つの観点によって、「体ほぐし運動と体力を高める運動の関連を図り、一体としてとらえた教材づくりは、自ずと心と体を一体としてとらえた体づくり運動の実践につながって、授業を豊かなものにする」と結論づけている。このことから、ある教材を、「体ほぐし運動」と「体力を高める運動」の両側面から捉えて実践することに対する積極的な意味を見いだすことができよう。

2. 「スロージョギング」、「持久走」、「長距離走」の関連性

スロージョギングとは、田中（2009）が提唱したもので、有酸素運動であり、通常のランニングよりも更に遅く、歩くようなペースで走ればよいので、運動が苦手な人でも気軽に実践する事ができる健康法である。

一方、持久走は指導要領において、「体づくり運動」領域における「体力を高めるための運動」の中で、動きを持続する能力を高めるための運動として取り扱うことが例示されていて、走った距離と心拍数から自分の至適ランニング速度を算出し、有酸素運動として一定のペースで決まった時間を走る授業実践が多く報告されている。つまり、健康の保持増進と体力の向上を図る目的で行われる。スロージョギングも、ゆっくりとしたペースではあるが、健康の保持

増進と体力の向上を図るために行われるところらに共通点があり、持久走の中の1つだとも言える。

これに対し、長距離走は陸上競技の種目で、決まった距離の中で順位やタイムを競う「スポーツ」であり、競争や達成を目的とした欲求充足の運動である。小野ら（2008）は、こういった運動特性を持つマラソン大会に出場する理由として、「普段ジョギングしている成果を知りたい」というように、ジョギングの延長として出場する人も少なくはないことを報告しており、「体づくり運動」と位置づけられる持久走であるジョギングではあるが、タイムや順位に目を向けることにより、長距離走としての楽しみに変容する可能性を指摘するものとなっている。

以上1, 2について、スロージョギング、持久走、長距離走の関連をまとめると図2のように図示できるであろう。

授業実践の分析と考察

1. 単元構想

本研究では、楽に走るためにフォーム着目した実践を行った坂ら（1994）の研究や、2人の教諭との話し合いを参考に、足の動き、腕・手の動き・呼吸の3つの項目の中で、楽に走ることができるポイントを、スロージョギングを行って探していくことを中心に授業を計画した。また、運動場の1周200mのトラックを左回りにジョギングを行うことにした。単元計画は表5の通りである。

1) 1時間目

まず、走ることと出会うという意味で、歩く

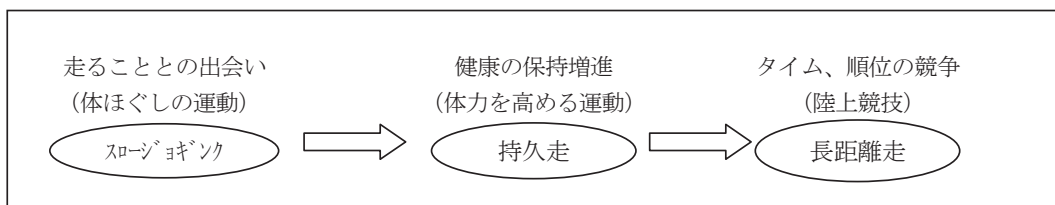


図2 「スロージョギング」、「持久走」、「長距離走」の関連

表5 単元計画（学習課題とポイントとなる視点）

		(学習課題)	(ポイント・視点)
1時間目	オリエンテーション試し	「走ると歩くの違いを知って、スロージョギングをやってみよう!!!」	<ul style="list-style-type: none"> ・両足が地面に同時に接しているかどうか。 ・足の動き ・腕の振り
2時間目	足の動き 腕・手の動き 呼吸 の3項目の中で楽なポイントを見つける。	「スロージョギングの中で、自分が楽に走ることでできるポイントを見つけよう!」	<ul style="list-style-type: none"> ・足を動かす速さ ・力の入れ方 ・地面への接地 ・腕を動かす速さ ・腕の振り方 ・力の入れ方 ・肘の角度 ・手の形 ・息が切れない ・自分で呼吸が聞こえる ・呼吸の仕方（大きく・何回吸って何回はくなど）
3時間目	友だちの真似	「自分と友だちのスロージョギングの楽なポイントを比べよう!」	<ul style="list-style-type: none"> ・足・腕、呼吸の違い ※それぞれのポイントの違いで、楽かしんどいかが異なる。 ・一緒に走る（楽・しんどい）
4時間目	自分の楽なスロージョギング	「自分の楽なスロージョギングで長い時間走り切ろう!!!」	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の楽なポイントで走る。

ことと走ることを比較し、違いを見つけ出した上で、実際に歩いたりスロージョギングで走ったりして、走ることは自分の体にとってどう感じるのか、また、少しでも楽に走るにはどうすれば良いのかを考えることにした。

スロージョギングを行った反応として、「思ったより楽で、楽しく走ることができる」と言って、積極的にジョギングする生徒も見られた。一方で、「走ること自体がしんどい」と言う生徒もいたことから、なぜしんどいのか自分の心と会話し、考えを深めることのできる声かけを中心に支援を行った。

2) 2時間目

本時では、スロージョギングを行い、足の動き・腕・手の動き・呼吸の3つの項目の中で、楽に走ることでできるポイントを見つけ出すことにした。3つ以外の項目で楽なポイントを見つけた場合も、自分のポイントとしてよいことにした。予想されるポイントや視点は、表5の

単元計画に示した。

自分のポイントを見つけて楽に走ることができたと言っている生徒が多かった。自分のポイントを見つけることに時間がかかる生徒に対しては、他の生徒のポイントを知らせたり、様々なポイントを実際に行ってみよう促したりすることで、生徒自身も少しでも楽に走るためにどうすればよいか考えていた。その結果、足のポイントでは「好きな音楽に合わせて」や、腕・手のポイントでは「服を持つ」「腕を回す」など、様々な自分独自のポイントを発見していた。

3) 3時間目

2時間目で自分のポイントを見つけた後、2人組のペアを組んで、ペアの友だちの楽なポイントを真似することで、自分のポイントとの違いが分かり、自分の楽なポイントで走ることで、楽に走ることができていることに気づくようにした。また、誰かと一緒に走ることが楽かどうかもあるようにした。

生徒は友だちの真似をしながら楽しく走っていたように思えた。自分と違った走りをするとしんどいから、自分のポイントで走った方が楽だと言う生徒に加え、同じところが多かったから楽だったと言う生徒も多く、自分と友だちのポイントを比べながら、ジョギングをしていたことが分かった。しかし、「もっと速いペースで走りたい」「持久走の方が目に見える目標が合っている」と、スロージョギングの物足りなさを感じていた男子もいたことから、楽に走る必要の確認し、楽に走るのであれば、次時ではペースをあげて良いことにした。

4) 4時間目

1～3時間目で見つけた自分の楽なポイントで長い時間走ることにした。最後まで楽だと思って走り切ることができるかどうかを目標にし、30分間走ることにした。雨天のために、1, 2組は体育館で行うことになった。

3クラスとも全員が走り切ることができた。長い時間走ることに抵抗がある生徒も、「これなら走り切れそう」と言いながら、最後まで走っていた。単元を通しての感想では、「スロージョギングは思ったより楽で、自分のポイントを使って楽に走ることができた。楽に走れるポイントは持久走にも生かせそうだ。」という生徒もいやことから、持久走へとつながっていく可能性も示唆することができると考えられる。一方で、「ゆっくり走ってもやはりしんどい。走ることはしんどいと再認識した。」という生徒もいて、生徒によって別のアプローチの可能性も考えていく必要があると考えられる。

形成的授業評価の結果と考察

1. 成果

形成的授業評価の成果の推移(図3)は、2, 3組では2時間目から増加の傾向を示した。1時間目は、ただスロージョギングを行ったが、2時間目からは自分の楽なポイントを考えたり、自分と友だちのポイントを比較したりと、授業課題が明確となったことが理由だと

考えられる。1組が低い値で推移しているのは、1時間目の授業でけんかが起こったことで、単元を通して生徒の意識が授業内容に集中できなかったと推測できる。

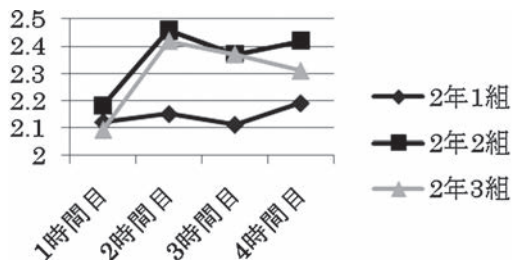


図3 形成的授業評価 成果の推移

2. 意欲・関心

意欲・関心(図4)では、1, 2時間目はほぼ横ばいに推移しているが、どのクラスも3時間目に増加し、高い数値を示した。これは、友だちの真似をするのが楽しかったことや、楽なポイントを教え合うために話しながら走っても良いとしたことが理由だと考えられる。また、4時間目に2, 3組で数値が減少しているのは、30分間走ることを伝えた時に、長い時間走ることがしんどいと生徒が考えてしまったため、意欲が低下したからではないかと考えられる。

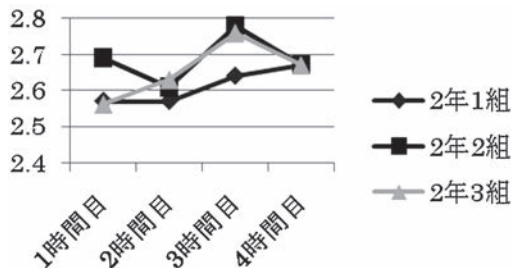


図4 形成的授業評価 意欲・関心の推移

3. 学び方

学び方(図5)では、3時間目まで増加の傾向を示した。スロージョギングを知ることが目標となった1時間目よりも、課題が明確な2時間目が増加し、自分の中での課題解決が中心であった2時間目よりも、友だちともに解決していく3時間目が増加したと考えられる。しか

し、4時間目ではどのクラスも減少した。30分間走ることを目標としたために、生徒の中で走らされているという感覚があったことが理由だと考えられる。1, 2組に比べ3組の減少の割合が小さいのは、運動場で行ったことで生徒が走りやすく、走っている実感があったからだと推測される。また、どのクラスでも増減が同じ推移であることから、学び方においてクラス間で各授業の差異はなかったと考えられる。

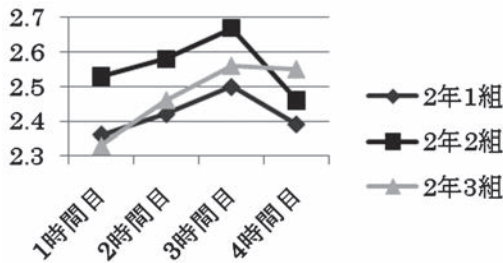


図5 形式的授業評価 学び方の推移

4. 協力

協力(図6)はどのクラスも単元を通して高い数値で推移した。特に3時間目では、ペアを作り、友だちの楽なポイントと比較することで協力して課題に取り組む必要があったからだと考えられる。また、その中で、生徒が友だちの真似をしながら楽しく走っていたと推測することもできる。4時間目で数値が減少しているのは、30分間走る中で友だちと協力する場面がなかったことが理由だと考えられる。

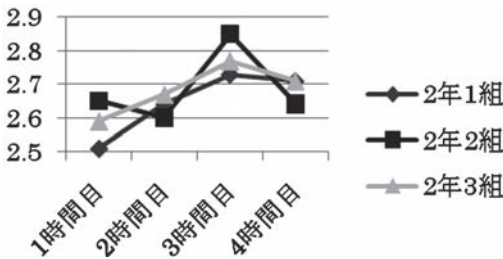


図6 形式的授業評価 協力の推移

5. 総合

総合の推移は(図7)4時間目を除き、1時間目から3時間目まで増加の傾向を示した。こ

のことから、リフレクションによる授業作り、授業改善を行っていくことで授業に質的な向上がみられ、一定の成果があったと考えられる。

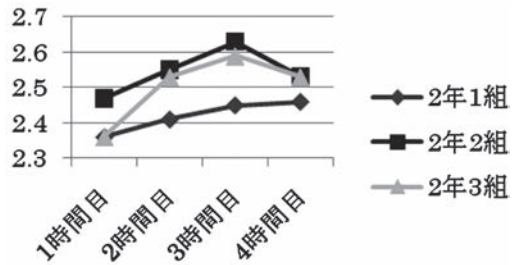


図7 形式的授業評価 総合の推移

質問紙調査の結果と考察

質問紙では、走るだけでなく、歩くことに関する質問も行い、長い時間体を動かすという点で、本授業で生徒の意識がどう変容したのかを授業前と授業後で調査し、カイ二乗検定を行った。

「歩くこと・ウォーキングは好きですか」の質問項目の調査結果(図8)で、授業前と授業後を比べると、男女ともに約10%増加し、授業によって、歩くことが好きだと意識が変容した生徒もいたが、有意な差は認められなかった。

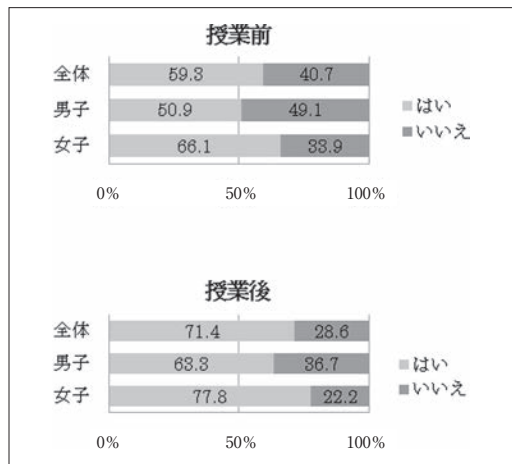


図8 質問紙調査

歩くこと・ウォーキングは好きですか

「歩くこと・ウォーキングは楽だと思いますか」(図9)では、授業後は8割を越える生徒

が歩くことは楽だと答えた。男女ともに約30%が増加し、授業によって歩くことが楽だと意識が変容した生徒が有意に増加したことが認められた。

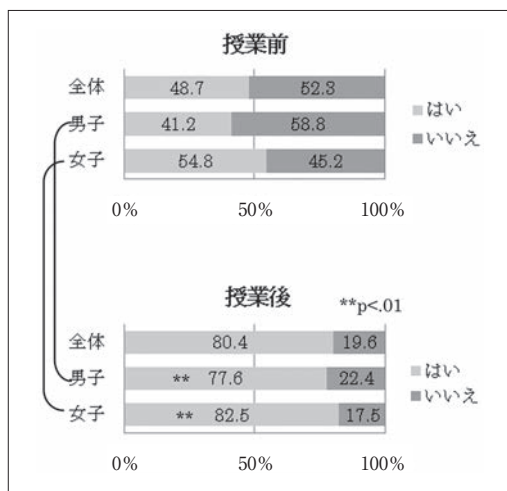


図9 質問紙調査

歩くこと・ウォーキングは楽だと思いますか

また、歩くことに関しての2つの質問項目の調査結果から、長い時間歩くことに対して肯定的に考えている生徒が授業により増加したと言えよう。しかし、「歩くこと（ウォーキング）は楽だと思いますか」の項目で「はい」と答えた生徒の中で、「なぜそう思いますか」の質問に対して、「走るより楽だから」、「実際にジョギングしてみて、歩いた方が楽だった」という記述が多く見られたことから、歩くこと自体が楽だと感じるのではなく、授業でジョギングすることがしんどかったため、歩く方が楽だと感じた生徒も多くいた。

「ジョギングは好きですか」（図10）では、授業後は、男子では授業前と有意な差が見られないのに対して、女子では授業により走るが好きだと意識が変容した女子が、有意に増加した。男子の意識の変容がほとんどなかった理由として、授業内で男子が「もっとスピードを上げて走りたい」「持久走や長距離走の方が楽しい」といった発言が多かったことから、運動量

が少なくジョギングでは物足りなさを感じた男子が多かったためだと考えられる。

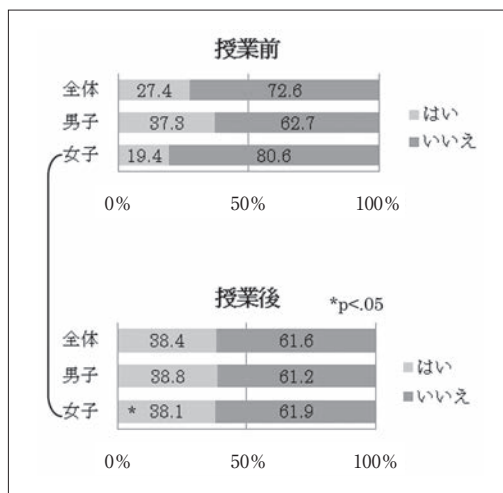


図10 質問紙調査 ジョギングは好きですか

「ジョギングは楽だと思いますか」（図11）では、ほとんどの生徒がジョギングは楽だと感じていなかった授業前に比べ、授業後はジョギングが楽だと意識が変容した生徒が男女ともに有意に増加した。

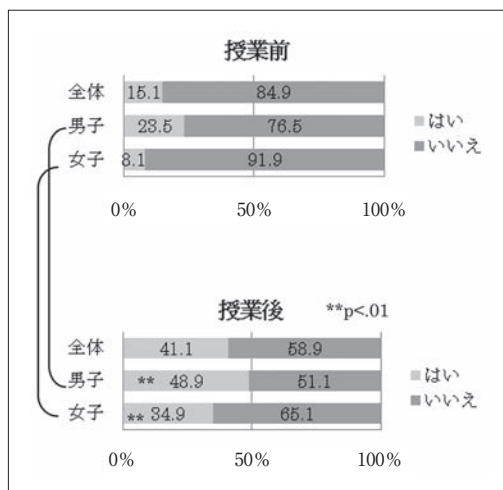


図11 質問紙調査

ジョギングは楽だと思いますか

以上の質問紙調査より、授業によって、ジョギングを肯定的に捉える生徒が増加したと考え

ることができるが、肯定的に捉える生徒の総数としては、授業後においても全体の半数に満たない結果となった。また、男子に比べると、女子の方が意識の変容する割合が高かったことから、男子よりも女子に対しての授業の成果が見られたと考えられる。

結論

本研究は、体づくり運動領域の中の体ほぐしの運動において、「自分が楽だと思って走ることができるかどうかを楽しむ」という長い時間走る楽しさに焦点をおいたジョギングの授業実践を行い、授業者と授業を行うクラスの体育を担当している教諭2名の3名による授業作りと授業改善を行うとともに、形成的授業評価との関係性を調べ、質問紙より子どもの意識の変容を調査することで、持久走や長距離走へとつながっていく前段階としてのカリキュラムの中にも取り入れることができるかどうかを検討することを目的とした。

授業作りと授業実践はアクション・リサーチにより、リフレクションを中心に行った。授業作りに関しては、「自分が楽だと思って走ることができるかどうかを楽しむ」ということを生徒に伝えるために様々な視点が出され、授業に取り入れることができた。また、改善点も多く出され、次の授業に生かすことができた。その結果、次時に進むにつれて、長い時間走ることにに対して積極的に取り組み、楽しく走っている生徒の姿を見ることができた。また、ワークシートからも、自分の楽なポイントを見つけられていたり、ジョギングは思っていたよりも楽だったという記述が見られたりと、長い時間走ることに對しての抵抗感を持たずに走ることができていたと考えられる。また、楽なポイントを持久走にも使うことができそうだという記述も見られた。授業作り、授業改善に焦点を当ててアクション・リサーチを行うことで、ある程度、授業に有効性を持たすことができたと見えよう。加えて、単元前後の質問紙調査の結果により、「ジョギングすることは楽だと思いますか」の項目で、「はい」と答える生徒が有意に

増加したことから、授業の一定の成果があったと考えられる。また、理論上、あるいは生徒の意識からも、持久走や長距離走の前段階としてカリキュラムに位置づけることができる可能性もあると考えられる。

しかし、最初からペースの下限を設定したことで、楽に長い時間走ることの意味や目的が伝わりにくくなり、生徒が必要感を持って授業を受けたかどうかは、リフレクションやワークシートの内容だけで判断することは難しい。

また、授業ごとの生徒の形成的授業評価では、2、3組では3時間目の授業で数値が高くなったものの、単元全体を総合的に考えると、授業に成果があったと述べることは難しい結果となった。

今後の課題

本研究により、「自分が楽だと思って走ることができるかどうかを楽しむ」ということに焦点をおいたジョギングの授業には一定の成果があったと考えられる。しかし、歩くことと比較することで、ジョギングがしんどいと感じたり、質問紙調査で「ジョギングは好きでない」と答えたりして、最初からスロージョギングを積極的に行えていない生徒の意識を肯定的に変容していくまでには至らなかった。これは、最初からペースの下限を設定することで、生徒が楽に長い時間走ることの意味や目的の必要感を見出すことが難しかったためだと推測できる。よって、歩くこととの比較から授業を展開するのではなく、スロージョギングを提示する前に持久走や長距離走を行うなど、長い時間走ることがしんどいという経験をするとところからの授業展開も、方法としては一考の余地があると考えられる。また、さらにカリキュラムとしての有効性を検討するために、本授業後に持久走、長距離走の授業をどう取り扱い、関連性を考えた授業を行っていくのか考え、教材を作っていく必要がある。加えて、小学校段階、中学校1年生での授業計画を考え、小学校から中学校までの、体育授業における「長い距離を走る」単元計画をどのようにデザインするののかも、今後の

実践上の課題である。

謝辞

本論文の授業実践を行うにあたり、協力していただいた中学校と先生方に感謝の意を表します。また、対象の生徒たちにも深くお礼申し上げます。

参考文献

- 秋田喜代美・市川洋子・鈴木宏明（2000）アクション・リサーチによる学級内関係性の形成過程 東京大学大学院教育学研究科紀要 40 pp.151-169
- 足立稔・仲井千佳・高俊珂・山口俊光（2003）中学生を対象にした『運動による健康づくり』の授業実践についての研究 岡山大学教育学部研究集録第122号 pp.9-13
- 原通範・吉田恵介・谷興治・吉田真理（2008）ペーシングにおける授業実践の検討 ～初めてのペーシ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 No.18 pp.131-139
- 岩田知朗・足立稔（1999）心拍数を目安にした持久走の授業実践 教科教育学研究 15, pp.95-107
- 小林寛道（1990）走る科学 大修館書店 pp.1-31
- 中村郁夫・三村寛一（2005）小学校における持久走の指導に関する研究 ～第3学年の授業実践を通して～ 大阪教育大学紀要 1 pp.141-157
- 小野清子（2008）スポーツライフデータ2008 SSF 笹川スポーツ財団
- 大塚隆（2005）「体づくり運動」の教材研究 —「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」の関する意識調査— 東海大学紀要34 pp.15-24
- 大塚隆（2006）「体づくり運動」の教材研究 —「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」の関連性について— 東海大学紀要35 pp.21-31
- 坂比呂志・山本貞美（1994）中学校における長距離走の指導に関する研究
ランニングフォームに着目した持久走を取り入れたプログラムの作成～ 日本体育学会号 第45号 pp.603
- 佐野政之（2000）アクション・リサーチのすすめ— 新しい英語研究 大修館書店

- 高橋健夫（1994）体育の授業を創る 大修館書店
- 田中宏暁（2010）スロージョギング健康法 ゆっくり走るだけで脳と体が元気になる！ 朝日新聞出版
- 中学校指導要領（2008）文部科学省
- 中学校指導要領解説体育編（2008）文部科学省 pp.29-40