

短距離走における児童の学習意欲を高めるための指導方法の工夫

津山市立高野小学校 教諭

坂手 英俊

研究の概要

本研究では、高学年の陸上運動領域「短距離走」において、スタートに焦点を当て、コツを見付ける場、コツを教え合う場を設定し、実践を行った。学習カード、聞き取り調査、質問紙調査により、本実践の有効性を検証した結果、児童の学習意欲を高めることができるという手ごたえを得た。

キーワード 体育、高学年、短距離走、学習意欲、コツ、指導方法

I 主題設定の理由

学年が進むにつれ、子どもの運動に対する意欲が低下する傾向が全国的に見られる。本校の高学年においても同様の傾向が見られ、特に短距離走の授業では、最後まで全力で走ることができなったり、友達に負けると力を抜いてしまったりする姿が見受けられる。また、本校教員への意識調査から、短距離走の授業では、意欲面での指導の難しさを感じていることが分かった。短距離走は競争による優劣やタイムによる序列化がなされやすいということがこれらの要因として考えられる。

紺野（2000）は短距離走に対する意欲の低下の理由の一つとして、競争による優劣やタイムによる序列化とともに努力の割に達成感が味わえないことを指摘している。本校児童へのアンケートにおいても、「クラスの中でも走るのが遅いから」などが、抵抗感を感じる理由として挙げられており、達成感を味わうことが十分にできていないことが分かった。

また、杉原（2003）は体育の授業において、順位や勝ち負けでなく、個人の進歩向上を目指し、努力することが学習意欲を高めるのに有効であるとしている。しかし、短距離走の授業では、タイムの計測や競争を中心としたものが多い。

これらのことから短距離走に対する抵抗感の大きい高学年において、児童の学習意欲を高めるためには他者との比較ではなく、自己の技能の伸びへの意識に重点を置いた指導方法を工夫することが必要であると考え、本主題を設定した。

II 研究の目的

小学校第6学年の陸上運動領域「短距離走」において、児童の学習意欲を高めるための指導方法を工夫し、授業実践を通して、その有効性を検証する。

III 研究の内容

1 研究の基本的な考え方

本研究における学習意欲を西田（1999）の開発した「体育における学習意欲検査（AMPET）」を基に表1のように整理した。紺野（2000）の短距離走における意欲の低下の理由、杉原（2003）の考え、及び本校児童の実態から、「学習ストラテジー」「困難の克服」「運動の有能感」の三つの要素と定義した。

2 指導方法の工夫について

児童の学習意欲を高めるためには、自己の技能の伸びへの意識に重点を置いた指導方法を工夫

表1 本研究における学習意欲

要素	内容
学習ストラテジー	体育学習を効率よく行うための方法や手段をいろいろと考えたり、実行したりする程度
困難の克服	うまく運動ができるようになろうとして、練習を続けたり、たとえうまくできなくても最後まで頑張るといった特性
運動の有能感	運動に対する自信に関連し、運動が良くできると認知している程度

し、児童に技能の伸びを達成感として味わわせることが必要である。三木（2005）は、運動学習において最も大切なことは、できるようにすることであり、このできる喜びに内発されて、学習意欲が高まるとしている。またできるためには、身体の動かし方や力の入れ方（以下「コツ」という。）が分かる学習が必要であるとしている。これらのことから体育において、コツが分かり、できるようにすること、つまりコツに気付き、コツをつかむことが重要であると考えられる。コツに気付き、コツをつかむことは、児童がうまくできるための方法であり西田の言う「学習ストラテジー」そのものであると考えられる。そこで、コツに気付き気付いたコツを言葉にする活動をコツを見付ける場として設定した。また、コツをつかむためには、コツを意識することが重要であることから、コツをまとめる活動を取り入れ、児童がコツの共通理解をし、コツへの意識を高めることができるようにした。さらに、コツを教え合う場を設定することで児童がコツをつかみ自己の技能の伸びを実感すること、つまり達成感を味わうことができると考えた。

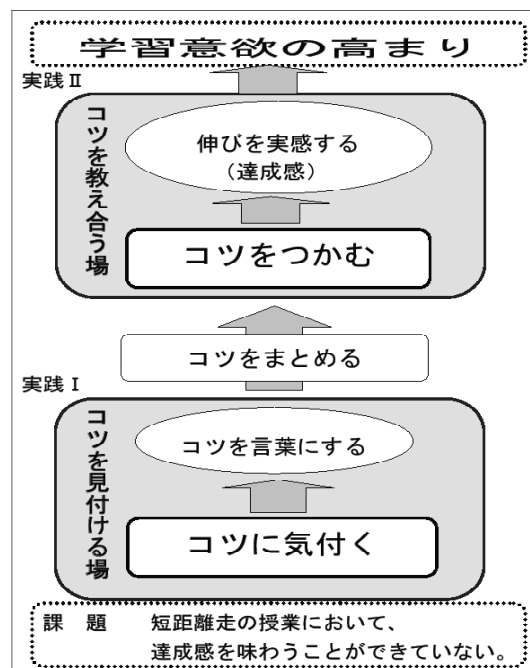


図1 学習意欲を高めるための学習過程

これらのことから、コツを見付ける場、コツを教え合う場を設定することにより、他者との比較ではなく自己の技能の伸びへの意識により重点を置いた指導ができ、技能の伸びを実感することが児童の学習意欲の高まりにつながると考え、学習過程を考えた（図1）。

(1) コツを見付ける場の設定について

スタートの中には、前足に重心を置いて構えることや前傾姿勢で走り始めることなどのポイントが多く含まれており、児童がコツに気付きやすいと考え、スタートに焦点を当てた場を設定することとした。スタートをスタート前の姿勢、合図への反応、スタート後の動きの三つの場面に分けて、コツに気付く場を設定した。児童にコツを単なる知識として教えるのではなく、自らの体でコツに気付かせることが重要であると考えた。さらに、気付いたコツを言葉にする活動を取り入れることで、コツへの意識を高めるようにした。これらの内容を「コツを見付ける場」として設定し、実践Ⅰを行った。

(2) 見付けたコツを教え合う場の設定について

児童がコツをつかむためには、コツをより意識できる活動が重要である。コツを見付ける場でコツに気付き、言葉にしたコツをまとめることで、よりコツが意識できるのではないかと考えた。コツをつかむには、反復が必要である。しかし、機械的な反復では意味がなく、自分の動きに意識を向けた反復でなければ意味をなさない。そのためには、スタートに焦点を当て、児童同士でコツを教え合うことが、より自分の動きに意識を向けた反復に有効であると考えた。また、コツを教え合うことは、互いの動きを客観的にとらえ、相手に技能の伸びを伝えていくことができる。そのことにより技能の伸びを実感し、より自己の技能の伸びへと意識を向けることが児童の「運動の有能感」の高まりへとつながるのではないかと考えた。そこで実践Ⅰで気付いたコツをまとめた「高野スタート」を基に、ペアでコツを教え合う活動を取り入れるようにした。これらの内容を「コツを教え合う場」として設定し、実践Ⅱを行った。

3 検証方法

本研究の手立ての有効性を、実践Ⅰにおいては、学習カードの質問項目、記述、アンケート調査、児童への聞き取り調査から検証する。実践Ⅱにおいては実践Ⅰでの内容に加え、西田の「体育における学習意欲検査（AMPET）」を参考に作成した質問紙調査により検証する。

IV 実践の内容

津山市立高野小学校第6学年1組38名の児童を対象に、「短距離走（陸上運動）」の単元での実践を、実践Ⅰと実践Ⅱの2期に分けて行った。

1 実践Ⅰの内容

実施時期 平成20年6月24日～7月7日：3単位時間

(1) 単元計画

めあて1の活動では、コツに気付くことをねらい、スタートをスタート前の姿勢、合図への反応、スタート後の動きの三つの場面に分け、時間ごとに場を設定した。スタート前の姿勢については、基本姿勢を提示し、全員が理解できるように、全員で確認した。合図への反応、スタート後の動きについては、自らの体でコツに気付くことをねらい、それぞれの場で試行錯誤できるようにコツに気付く場として設定した。

めあて2の活動では、素早く合図に反応し、追ってくる友達からゴールラインまで逃げるランナウェイなどの、コツを試すための競争を取り入れることとした。そのことにより、めあて1で気付いたコツを競争の中でうまく試そうとしたり、新たなコツを見付けようとするのをねらった。また気付いたコツを言葉にして、個人で気付いたコツを全体で出し合うことで共通理解ができると考え、単元計画を作成した（表2）。

実践Ⅱに向けて、気付いたコツをより意識し、教え合い活動へ展開していくことができるように、実践Ⅰで言葉にしたコツを「高野スタート」としてまとめるようにした。

(2) 児童の活動の様子

めあて1のラインダッシュでは、三本のラインを踏みながらスタートすることで、児童は足の運びについてのコツを見付けようと何度も活動に取り組んだ（図2）。その中で、児童は「最初の三歩は『バン・バン・バン』という感じで力を入れる」や「最初は小さく、だんだんと歩幅を広げていく」などの足の運びに関するコツに気付いた。パンチングダッシュでは、手を振る位置に目標物を置くことにより「うでを下からパンチするように強くふると、スタートがしやすい」などのコツを見つけた児童も多数見られた。児童はそれぞれの場をローテーションしながら、気付きの場を経験し、多くのコツに気付いた。授業のまとめとして、全員でコツを出し合った（表3）。そのことにより、次時には友達の見付けたコツを試そうとしたり、新しいコツを見付けようと挑戦したりしていた。

めあて2の活動では、めあて1で気付いたコツを意識して「姿勢を低くして走ったら、速いかな」など、コツを試してみた。児童らは「他にもコツがあるんじゃないかな」とつぶやきながら何度も競争に挑戦する姿が見られた。

(3) 成果と課題

実践Ⅰでは児童はスタートのコツに気付く活動に繰り返し挑戦し、数多くのコツを気付くことができた。また、気付いたコツを言葉にし、共通理解することで、「自分もやってみよう」「自

表2 実践Ⅰ単元計画

	第1時	第2時	第3時											
時間の流れ	【コツに気付く】 (めあて1) スタートのコツを見つけよう													
	スタート前の姿勢の提示・確認													
	コツに気付く場 <table border="1" style="width:100%; text-align:center;"> <tr> <td>スタート後の動き</td> <td>合図への反応</td> <td>スタート後の動き・合図への反応</td> </tr> <tr> <td>○パンチングダッシュ</td> <td>○変形ダッシュ</td> <td>○ラインダッシュ</td> </tr> <tr> <td>○ラインダッシュ</td> <td>○ランナウェイ</td> <td>○ランナウェイ</td> </tr> <tr> <td>○ポールリレー</td> <td>○スタートのひみつ</td> <td>○変形ダッシュ</td> </tr> </table>			スタート後の動き	合図への反応	スタート後の動き・合図への反応	○パンチングダッシュ	○変形ダッシュ	○ラインダッシュ	○ラインダッシュ	○ランナウェイ	○ランナウェイ	○ポールリレー	○スタートのひみつ
スタート後の動き	合図への反応	スタート後の動き・合図への反応												
○パンチングダッシュ	○変形ダッシュ	○ラインダッシュ												
○ラインダッシュ	○ランナウェイ	○ランナウェイ												
○ポールリレー	○スタートのひみつ	○変形ダッシュ												
【コツを言葉にする】 (めあて2) コツを言葉にして試してみよう														
	ラインダッシュリレー	ランナウェイ	入れ替わり走											
	気付いたコツを言葉に出し合う		高野スタートを作成する											



図2 ラインダッシュ

表3 児童が気付いたコツ（一部）

- ・最初は小さく、だんだんと歩幅を広げていく。
- ・腕を下からパンチするように強くふると、スタートがしやすい。
- ・最初の三歩は「バン・バン・バン」という感じで力を入れる。
- ・合図に集中して、「用意」の後、心の中で、「いち、に」と数える。
- ・腕を勢いよくグンとふると体が、前に出る。

分にもできそうだ」という見通しを持ち活動できたことが学習カードの記述からもうかがえた。

「何度もコツを見付けることに挑戦できたか」という設問に38人中33人ができたと回答したことからも、児童がコツを見付けようと意欲的に活動できたことが分かる。また、気付いたコツを言葉にしたカードには、「タ・タ・タと三歩目までは足を動かす」のような自分なりの感覚を表す記述が見られたことから児童が単なるコツの理解ではなく、より感覚的にコツの理解ができたと考えられる。単元後、多くの児童は「さらにコツを見付けていきたい」とコツを見付けることに対して、肯定的な回答をした。

短距離走に抵抗感を持っていた児童の学習カードの記述には、「走るの苦手だったけど、自分でがんばれたと思う。自分の足が速くなっているのかなと思った。スタートダッシュをどうすればいいのかわかったから良かった。次はもう少し速くなるようにコツを見付けたい」とあり、抵抗感が軽減された様子がうかがえる。

また児童がスタートのコツに気付き、言葉にしたコツを高野スタートとしてまとめたことにより、全員でコツを共通理解することができた(図3)。

そこで、実践Ⅱではコツを意識することや自己や他者を客観的に見ることを通して、コツをつかみ、技能の伸びを実感できるよう、見付けたコツをペアやグループで教え合う活動を充分に取り入れることが必要であると考えた。ペアだけでなく、グループ活動にもつないでいき、より多くの友達からの声かけによって、技能の伸びを実感できるようにしていきたいと考えた。



図3 高野スタート

2 実践Ⅱの内容

実施時期 平成20年10月21日～11月4日：3単位時間

(1) 単元計画

実践Ⅰを踏まえ、実践Ⅱではペアやグループでコツを教え合う場を設定した。実践Ⅰにおいて、児童がスタート後の動きに困難さを感じていたことから、スタート後の動きに限定しコツをつかむ場を設定した。

めあて1の活動では、より自分の動きに意識が向くよう、実践Ⅰで作成した高野スタートを基に、ペアやグループで互いの課題を確認し、コツを教え合うようにした。また「高野スタートの歌」を授業の始まりに歌いながら、スタート姿勢について確認するようにした。

めあて2では、めあて1でつかんだコツを生かしながら、5秒間走に挑戦し、自他の技能の伸びを実感する場としてペアやグループでの競争の場を設定した。他者との比較ではなく、より自己の技能の伸びに意識が向くよう、走る距離の伸びを得点にするようにした。ペアやグループで競争に取り組むことで、教え合いや認め合いが活発になることをねらった。

(2) 児童の活動の様子

めあて1の活動では、ペアやグループでそれぞれの取り組む課題を確認し合った後、課題に応じた場を選択し挑戦した。リズム7では、リズムに遅れないようにペアが手拍子とかけ声でリズム

表4 実践Ⅱ単元計画

	第1時	第2時	第3時
時間の流れ	【コツを教え合う】 (めあて1) ペア・グループでよりよいスタートを目指そう		
	スタートのコツの確認 (高野スタート・高野スタートの歌)		
	コツをつかむ場 スタート後の動き・リズム・バランス・力強さ		
	○リズム7 ○バランスキャッチ	○リズム7 ○バランスキャッチ ○パラシュートダッシュ	○リズム7 ○バランスキャッチ ○パラシュートダッシュ
	【伸びを実感する】 (めあて2) ペア・グループで5秒間走に挑戦しよう		
	個人で 5秒間で走れる距離(基準)を知る。	ペアで ペアでコツ・技能の伸びを伝え合いながら挑戦する。	グループで グループでコツ・技能の伸びを伝え合いながら挑戦する。

ムを取りながら、リズムよくスタートできるように取り組んだ（図4）。走り終わると、ペアのところに駆け寄って、「もう少し、始めの三歩はポン、ポン、ポンという感じで」などのアドバイスをし、何度も挑戦する姿が見られた。パラシュートダッシュでは、パラシュートを浮かせるために力強くスタートすることを意識しながら活動した。なかなかパラシュートが浮かない友達に言葉だけでなく、自ら見本を見せ、ペアの動きに変化が見られたときには「今みたいな感じでしたらいいんじゃない」と互いに喜ぶ姿が見られた。



図4 リズム7

めあて2の活動では、めあて1で取り組んだ課題について、スタート前に、ペアの友達からアドバイスをもらい、ペアやグループで5秒間走に取り組んだ。目標とするゴールテープを切るとグループの友達と抱き合っって喜ぶ姿や「今のスタートはどうだった」と自分の動きを確認し合っている姿が見られた。

(3) 成果と課題

学習カードには、ペアやグループでの学習が有効であったと考えられる記述が見られた（表5）。このことから、ペアやグループでコツを教え合ったことが、学習意欲の高まりに影響を与えたと考えられる。授業後の学習カードの集計結果では、ペアやグループで課題に挑戦することができたかという設問に第3時では35人全員が肯定的な回答をした。また、自分のスタートがよくなったと感じた児童は35人中33人いた。このことから、児童はコツをつかんだことにより、技能の伸びを実感していることがうかがえる。

学習カードの記述からは、走り方を見合ったり、コツを教え合ったりすることにより、自分の課題が意識できたことやグループでの活動により、多くの友達の声かけによって自信がついたことが分かる。

短距離走に抵抗感を持っている児童は、聞き取り調査で「友達と一緒にできたのがよかった。応援をしてくれたり、アドバイスをしてくれたから、頑張ろうと思った。短距離走は苦手だけど、友達とだからがんばれたと思う。アドバイスしてくれたことができたときはうれしかった」と回答した。これらのことからペアやグループで気付いたコツを教え合う場を設定することが児童の学習意欲を高める効果をもたらしたと考える。しかし、技能の伸びを実感しているものの、他者との比較によって学習意欲があまり高まっていない児童もいたことから、さらに自己の技能の伸びに目を向けさせる手立てが必要であったと考える。

表5 学習カードの記述（一部）

- ・私はクラスの中で下のほうのランクだったから5秒間走で走る距離が伸びたのがうれしかった。友達のアドバイスのおかげでコツを意識できたのがよかったのかな。
- ・ペアですると、自分ができていないことが分かって、どこに気をつけたらいいかアドバイスをしてくれたのでよかった。
- ・スタートダッシュをどうすれば速くなるのが分かった。下を向いて走るといいとか、友達に教えてもらったのがよかった。
- ・グループで活動すると、たくさんアドバイスをしてもらったり、「速くなったね」と言ってもらったりしたのがうれしかったです。

V 研究のまとめ

1 具体的な児童の姿から

事前調査で短距離走に抵抗感を持っていたA児は、クラスの中でもタイムが遅く、今までの短距離走の授業について、「我慢して、時間が経つのを待っていた」と回答していた。実践Iでは、「スタートの始めは歩幅を小さく、だんだんと広くしていくと上手にスタートができる」などのコツを見付けていた。単元終了後の聞き取り調査では、「私はクラスの中で下のほうのランクだった50m走のタイムが縮まっていくようでとてもうれしかった。早く50m走のタイムを計ってみたい」と回答した。このことは、スタートのコツが分かり、手ごたえを感じ、自分の力を試してみたいという学習意欲の高まりの表れではないかと考える。実践IIの単元終了後のアンケートには、ペアの友達に見てもらったことや自分の走る力が伸びたことに喜びを感じ、短距離走の授業への抵抗感がなくなり、好きだと思えるようになったことが記述されていた。コツを意識し、ペ

アでの教え合いを通して、そのことが実際にできるようになった手ごたえを実感していること
の表れではないかと考えられる。また、抵抗感を持っていた他の児童についても同じようなことが
いえる。

2 質問紙調査から

西田（1999）の開発した「体育における学習
意欲検査（AMPET）」を基に作成した質問
紙調査の結果が表6である。単元前後を比較し
たところ「学習ストラテジー」「困難の克服」
「運動の有能感」のすべてにおいて有意な高ま
りが見られた。児童はどのようにすれば素早く
上手にスタートできるか、コツを意識して活動
していたことがカードの記述に見られた。「学
習ストラテジー」についての調査結果はこのこ
とを裏付けているものといえる。

また「困難の克服」については、走ることが
苦手でも上手に走ろうと一生懸命努力するとい
う項目をはじめ、すべての項目で有意な高まり
があったことから児童の学習意欲が高まったと
考えられる。単元後の短距離走に抵抗感を持っ
ていた児童の学習カードの記述にも「短距離走
の授業が好きになった。友達のアドバイスのお
かげでコツがよく分かって、走る力が伸びたよ
うな気がする」とあり、達成感を得ていること
がうかがえる。

3 成果と課題

以上のことから、スタートに焦点を当て、コツを見付ける場を設定し、見つけたコツを教え合
う場を設定することが児童の学習意欲を高めるのに有効であるという手ごたえを得た。

また、このことは児童のスタートの技能を高めるためにも有効であったことが分かった。そし
て、児童が本研究のような学び方を体験することは、児童の学習意欲を高めるだけでなく、小学
校学習指導要領（2008）の目標にもあるように生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成に
つながると考えられる。

しかし、「運動の有能感」は統計上は有意な差で高まりがあったが、実践後の聞き取り調査か
らは、フォームの変容を感じているものの、速く走れたという実感を持っていない児童もいたこ
とが分かった。

本研究は第6学年での実践であったが、低学年から走ることへの抵抗感を生じさせないように
するための系統的かつ継続的な指導方法の工夫ができれば、高学年において、さらに自己の記録
や競走に焦点を当てた指導ができるのではないかと考える。また、児童にとって、他者との比較
や競争の勝敗へのこだわりが依然強く、「運動の有能感」の低い児童もいたことから、今後はさ
らに自己の技能の伸びへ目を向けさせる指導方法を工夫し、「運動の有能感」を高める、長期的
な視点での指導方法の在り方について研究していきたい。

○参考文献

- 山本貞美編（1995）「新学力観に立つ体育科授業モデル30選」明治図書
- 三木四郎（2002）「新しい体育授業の運動学」明和出版
- 杉原隆（2003）「運動指導の心理学」大修館書店
- 西田保（2004）「期待・感情モデルによる体育における学習意欲の喚起に関する研究」杏林書院
- 文部科学省（2008）「小学校学習指導要領」

表6 質問紙調査結果

	事前		事後		t値	有意差検定 結果	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差			
学習 ストラ テジー	上手に走るための良い点や悪い点をよく考えながら運動している。	2.89	0.68	3.49	0.61	-6.42	**
	上手に走れなかったときは、原因をよく考えてから、走るようにしている。	2.97	0.75	3.37	0.80	-3.64	**
	上手に走る方法をよく考えてから、走るようにしている。	2.71	0.67	3.34	0.87	-5.39	**
	短距離走の授業では、走りの上手な人のまねをするなどいろいろと工夫している。	3.09	0.18	3.37	0.84	-2.25	*
	走るときには、走りの上手な人のやり方をまねるようにしている。	2.86	0.91	3.26	0.85	-3.64	**
	上手に走る方法をいろいろと工夫している。	2.83	0.70	3.31	0.93	-3.87	**
	どうすれば自分の走りが良くなるか、あれこれと考えながら走っている。	2.74	0.89	3.51	0.70	-5.41	**
	上手に走るためには、何回も繰り返し練習する。	3.14	0.65	3.46	0.61	-2.95	**
	上手に走れるまで、粘り強くこつこつと努力する方である。	2.86	0.81	3.34	0.87	-4.69	**
	走ることが苦手でも、上手に走ろうと一生懸命努力する。	2.83	0.86	3.26	0.95	-4.17	**
困 難 の 克 服	走りが上手になるように人一倍努力している。	2.49	0.89	3.11	0.87	-5.09	**
	たとえ上手に走れなくても、上手に走れる方法をいろいろと工夫している。	2.80	0.80	3.46	0.61	-4.85	**
	短距離走の授業では、ほめられることが多かった。	2.31	0.87	2.94	0.72	-4.61	**
	走ることに自信を持つことが多い。	2.09	0.95	2.80	0.90	-6.33	**
	上手に走れると思っている。	2.06	0.97	2.63	1.11	-4.57	**
	人から走るのが速い、走り方がきれいと言われたことがある。	2.23	1.00	2.83	0.95	-4.19	**
	自分には速く走る素質があると思う。	2.11	0.90	2.66	1.11	-4.12	**
	うまくまたは速く走れる自信がある。	2.20	0.99	2.83	0.99	-5.39	**
	今まで運動するとすぐに上手になることが多かった。	2.54	0.95	3.03	0.86	-3.68	**
	運動の 有能感						

N=35 *p<.05 **p<.01