

学校体育における長い距離を走る運動の学習内容 に関する研究

東京学芸大学大学院 連合学校教育学研究科

学校教育学専攻 健康・スポーツ系教育講座

(配置大学 東京学芸大学)

齋藤祐一

目次

序章 研究の背景と目的	1
第1節 研究の背景	1
第1項 問題の所在	1
第2項 学校体育における長い距離を走る運動の取り扱い	2
第2節 先行研究の検討	10
第1項 学校体育における長い距離を走る運動の授業実践の概観	10
第2項 フィットネス教育から見た長い距離を走る運動	15
第3項 運動の特性論から見た長い距離を走る運動	20
第3節 先行研究の批判的検討	24
第4節 研究の目的	25
第5節 研究の方法と構成	26
第1項 質的研究法による探索的戦略	26
第2項 本研究の構成	27
第1章 長い距離を走る運動に対する教員の認識形成プロセスの検討	29
第1節 本章の目的	29
第2節 研究の方法	30
第1項 M-GTA（Modified Grounded Theory Approach）に適した研究である理由	30
第2項 データの収集法と範囲	31
第3項 分析の手順	34
第3節 研究の結果	34
第1項 概念生成の実際	34
第2項 カテゴリー生成の実際	39
第4節 研究の考察	45
第1項 ストーリーライン	45
第2項 教員から見た「持久走」および「長距離走」の学習内容	47
第5節 本章のまとめ	48
第2章 長い距離を走る運動の魅力の探索：ランニングの魅力が形成されるプロセスからの検討	50
第1節 緒言	50
第2節 問題の所在	50
第3節 本章の目的	51
第4節 研究の方法	52
第1項 研究の対象	52

第2項	ランニング・インタビューによるデータの収集	55
第3項	調査実施期間および場所	56
第4項	倫理的配慮	56
第5節	結果の整理と分析の概略	56
第1項	M-GTAによるデータの分析	56
第2項	概念生成の実際	57
第3項	カテゴリー生成の実際	60
第6節	総合考察	64
第1項	ストーリーライン	64
第2項	ランニングの魅力から見た持久走および長距離走の魅力	68
第7節	本章のまとめ	72
第3章	魅力を中心とした長い距離を走る運動の授業実践の検討	75
第1節	本章の目的	75
第2節	研究の方法	75
第1項	アクション・リサーチ的なアプローチ	75
第2項	研究の対象	76
第3項	単元の概要	77
第4項	データの収集	79
第5項	SCAT (Steps for Coding and Theorization) を援用したデータの分析	79
第6項	信頼性の確保	79
第3節	結果と考察	80
第1項	学習カードの記述とそのグループ化	80
第2項	概念の生成	84
第3項	ストーリーライン	85
第4節	本章のまとめ	90
終章	研究の総括	94
第1節	魅力を中心とした長い距離を走る運動の学習内容	94
第2節	運動の特性論における「他者」の新たな捉え方	95
第1項	長い距離を走る運動における「他者」	95
第2項	長い距離を走る運動における「他者」が開いた新たな「必要」の論理	97
第3節	今後の課題と展望	98
第1項	本研究の限界	98
第2項	保健体育科教師教育における体験的な学習の在り方	99
参考・引用文献一覧	101

図表一覧

図 1	運動の特性の捉え方について（走り幅跳び）（松田, 2016）	23
図 2	「持久走」および「長距離走」の認識形成プロセス	46
図 3	一般市民ランナーのランニングの魅力が形成されるプロセス	67
図 4	集団性のある持久走の授業で生徒が学んだ内容	89
表 1	学習指導要領解説に例示されている長い距離を走る運動の名称と内容	8
表 2	Elementary School Outcomes (K-Grade 5) Standard 1. Demonstrates competency in a variety of motor skills and movement patterns. (SHAPE America, 2014, p.26)より一部抜粋	8
表 3	Elementary School Outcomes (K-Grade 5) Standard 2. Applies knowledge of concepts, principles, strategies and tactics related to movement and performance. (SHAPE America, 2014, p.32)より一部抜粋	9
表 4	Middle School Outcomes (Grades 6-8) Standard 3. Demonstrates the knowledge and skills to achieve and maintain a health-enhancing level of physical activity and fitness. (SHAPE America, 2014, p.47)より一部抜粋	9
表 5	『体育科教育』（大修館書店）における長い距離を走る運動の授業実践一覧	14
表 6	アメリカにおける近年のフィットネス教育プログラム（井谷, 2001）	19
表 7	フィットネス教育理念の変化（井谷, 2001）	19
表 8	分析対象者一覧	33
表 9	分析ワークシート例	36
表 10	生成された概念の一覧	37
表 11	生成されたカテゴリーおよびサブカテゴリーの一覧	44
表 12	分析対象者の一覧	54
表 13	生成された概念およびカテゴリーの一覧	59
表 14	持久走および長距離走の相違点	71
表 15	学習のめあてと主な活動	78
表 16	生成された概念の一覧	88

序章 研究の背景と目的

第1節 研究の背景

第1項 問題の所在

東京マラソン 2019 ではマラソンの部の定員 37,500 人に対して、330,271 人の応募があり、先行抽選の当選倍率は 8.8 倍^{註1)}に上るほど、ランニングは高い人気を誇っている。この背景として、1 人でも実施しやすいことや、特別な体育施設が無くとも道路で実施可能なことが挙げられる（笹川スポーツ財団, 2014; 2018）。ただし、これらは指導者不足や活動場所が不十分であることの裏返しとも言える。一方、学校体育に目を向けると、学習者に施設や用具を提供し、教員が指導する形態をとっており、客体的条件としては生涯スポーツのステージの一つを担うに足ると考えられ、むしろ学校期以降よりも良い条件を有していると言っても過言ではない。しかしながら、ランニングのような長い距離を走る運動は児童生徒に不人気であると言われている（大友ら, 1995, 1996; 市川, 1999; 佐藤と藤田, 2010; 島本ら, 2006）。また、長い距離を走る運動は初等体育において「子どもたちにとって楽しくないものである」、「身体的な準備ができていない（安全ではない）」、「子どもたちは精神的に燃え尽きる」といった誤解に晒されていることが指摘されている（Jenny and Armstrong, 2013）。特に我が国においては体力水準が高かった 1985 年の水準と比べると低い水準が続いており（文部科学省, 2012）、体力の低下は「生きる力」を身に付ける上で悪影響を及ぼすなど、社会全体にとって無視できない問題であることが指摘されている（中央教育審議会, 2002）。とりわけ持久走能力に着目すると、2006 年までの 10 年間は持久走能力の低下傾向が緩やかになり（馬場, 2008）、2006 年から 2012 年にかけて 13 歳および 16 歳は向上傾向が見られたものの、19 歳は依然として低下傾向であった（文部科学省, 2012）。このように学校体育は全身持久力を向上させる効果への期待に応えてきたが、同時に長い距離を走る運動に対する肯定的な態度を養うには至っていない。

いわゆる「持久走嫌い」を解消する手立てとして、生徒個人内の絶対評価を重視することにより、長距離走授業において運動有能感が増すことや（新富, 2010）、競争原理を排したり、集団で走ったりすることが報告されている（財田, 1996）。また、森（2003）は運動が苦手な生徒に対する手立てを講じた授業実践を展開し、内省文の解

積から長距離走の苦痛を「走る前の緊張、今までの印象」「オーバーペース」「他者の目を感じることに」まとめている。足立ら（2014）は、意図的にゆっくり走る「スロージョギング」を小学校の持久走授業に取り入れることによって、単元後に持久走のイメージが肯定的に変化したことを報告している。同様に、笹山ら（2014）は最大酸素摂取量の40～70%の運動強度である「にこにこペース」と呼ばれるゆっくりと走る方法を用いて、体力水準の異なる中学生の態度変化について調査し、体力水準の高低にかかわらず、肯定的な態度が導かれたことを示唆している。このように、長い距離を走る運動に対する子どもたちの否定的な態度を形成させる原因の解明や、その態度を軟化させる取り組みは継続的に成されている。この場合、それらの取り組みを継続して行わざるを得なかったという方が適切かもしれない。米国州立高校協会が行った調査では、2013年から2014年にかけて160万人もの少年少女がクロスカントリーや陸上競技に出場し、女子では最多、男子ではフットボールに次ぐ人気であったことが報告されている（Jenny et al., 2016）。冒頭で述べたランニングの人気を踏まえると、発達段階は長い距離を走る運動に対する愛好的態度の決定要因として影響を及ぼしていないと考えられる。すなわち、長い距離を走る運動に対して愛好的態度を形成できないのは若年層に特有の問題ではなく、我が国の学校体育が抱えている問題と言える。さらに言えば、学校体育において、子どもたちは長い距離を走る運動の魅力を十分に味わえておらず、教員は子どもたちが魅力を感じられる場面を演出できていないのである。このことは、「長い距離を走る運動をどのように学ぶのか」といった学び方を明らかにしてきた先行研究には限界があり、そもそも「長い距離を走る運動では何を学ぶのか」といった学習内容を改めて問い直す必要性を示唆している。

第2項 学校体育における長い距離を走る運動の取り扱い

長い距離を走る運動は、学習指導要領においては持久走として内容化されてきた経緯がある。持久走が小学校の体育に明示されたのは昭和24（1949）年の『学習指導要領小学校体育編（試案）』である。そして、持久走は昭和52（1977）年の改訂の際に「陸上運動」から「体操」に移行した。その理由は「競走を伴う長距離走は、児童の心身の発達の状況からみて、小学校では適当でない（長澤, 1993, p.6）」ことであり、昭和53（1978）年発行の『小学校指導書体育編』の陸上運動に指導上の留意点として記されている。その後、平成10（1998）年には「体操」に代わる位置づけとして「体

つくり運動」が現れ、平成 20（2008）年版『小学校学習指導要領体育編』においても持久走はこの領域に分類されている。ただし、昭和 52（1977）年発行の『小学校学習指導要領』および『中学校学習指導要領』から持久走に関する記述は見られなくなり、これ以降は指導書（指導要領解説）に掲載されるようになったことから、持久走は必ずしも実施しなければならないものではなくなったと考えられる（窪田ら，2009）。また、学校体育における長い距離を走る運動としては、一定の速さでのかけ足や持久走、そして長距離走が挙げられるが、長距離走は競技的要素が含まれるものとして内容化されているのに対して、持久走が競技的要素を含む活動だと誤解している教員が多数いることが指摘されている（長澤,1993）。つまり、歴史的な経緯も相まって、持久走および長距離走は授業を担当する教員に適切に理解されておらず、単に長い距離を走れば良い運動として曖昧に扱われている可能性がある。そこで、本項では平成 29（2017）年に公示された『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 体育編』および『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 保健体育編』、そして平成 30（2018）年に公示された『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』を手がかりとして、学校体育における長い距離を走る運動を整理していく。

学校体育における長い距離を走る運動に該当する運動は小学校低学年から例示されている。具体的には「体づくりの運動遊び」の「多様な動きをつくる運動遊び」を構成する要素の一つである「体を移動する運動遊び」に、一定の速さでのかけ足として記載されており、「無理のない速さで 2～3 分程度続けること（文部科学省, 2017b, p.41)」が示されている。なお、運動遊びが苦手な児童への配慮の例として、「一定の速さでのかけ足が苦手な児童には、継続できる速さを助言したり、音楽に合わせるようにしたり、友達とかけ声を合わせながら走ったりするなどの配慮をする（文部科学省, 2017b, p.41)」ことも明記されている。一定の速さでのかけ足は中学年にも例示されており、低学年と同様に「体づくり運動」の「多様な動きをつくる運動」の一つである「体を移動する運動」に記載されている。低学年との違いは走行時間であり、3～4 分程度、つまり低学年よりも 1 分ほど長くなっている。また、配慮の例では「リズムよくしっかりと息を吐きながら、続けることができる速さで行うことを個別に助言するなどの配慮をする（文部科学省, 2017b, p.74)」と書かれており、低学年よりも個別の対応によって解決する方法が推奨されているように読み取れる。続く高学年では、「体づくり運動」の「体の動きを高める運動」の一つである「動きを持続する能力を

高める運動」に持久走として記載されている。具体的には「無理のない速さで5～6分程度の持久走をすること（文部科学省,2017b,p.120）」が示されており，中学年よりもさらに1分ほど走行時間が延びている。そして，配慮の例として「自己のペースで無理のない速さで走り，段階的に課題を設定するよう助言したり，息をしっかりと吐くことや，腕をリズムよく振ることができやすくなるよう個別に言葉がけをしたりするなどの配慮をする（文部科学省,2017b,p.121）」と示されており，自分のペース且つ無理のない速さという学習者自身の基準に依拠した運動負荷で実施することが推奨されており，中学年よりもさらに個別的な対応をすることが望ましいことが読み取れる。

小学校と同様に，中学校第1学年及び第2学年においても，「体づくり運動」の「体の動きを高める運動」の一つである「動きを持続する能力を高める運動」の区分が設定されている。しかし，行い方の例として「走や縄跳びなどを，一定の時間や回数，又は，自己で決めた時間や回数を持続して行うこと（文部科学省,2017a,p.48）」や，「ステップやジャンプなど複数の異なる運動を組み合わせ，エアロビクスなどの有酸素運動（文部科学省,2017a,p.48）」は記されているものの，直接的に持久走という名称は用いられておらず，具体的な時間や距離も示されていない。また，持久走は第3学年の「体づくり運動」にも例示されていない。

一方，「陸上競技」の長距離走の項目には，「指導に際しては，「体づくり運動」領域に，「動きを持続する能力を高めるための運動」として長く走り続けることに主眼をおく持久走があるが，ここでは，長距離走の特性を捉え，取り扱うようにする（文部科学省,2017a,p.87）」と記載されており，持久走と長距離走を明確に区別することが示されている。これは長距離走が小学校段階では実施されず，中学校から高等学校にかけて「陸上競技」領域の教材として例示されており，これらが混同して扱われるのを避けるためと考えられる。その「陸上競技」の長距離走に着目すると，第1学年及び第2学年では「ペースを守って走る（文部科学省,2017a,p.87）」ことが目標とされ，「腕に余分な力を入れないで，リラックスして走ること」，「自己に合ったピッチとストライドで，上下動の少ない動きで走ること」，「ペースを一定にして走ること」が例示されている。同様に，第3学年では「自己に適したペースで走る（文部科学省,2017a,p.94）」ことが目標とされ，「リズムカルに腕を振り，力みのないフォームで軽快に走ること」，「呼吸を楽にしたり，走りのリズムを作ったりする呼吸法を取り入れて走ること」，「自己の体力や技能の程度に合ったペースを維持して走ること」が例示されて

いる。また、指導の際の留意事項として「走る距離は、1,000～3,000m 程度を目安とするが、生徒の体力や技能の程度や気候等に応じて弾力的に扱うようにする」ことが示されているのは、いずれの学年でも同様である。これらを総合すると、中学校の長距離走では、ペース、ピッチ及びストライド、フォーム（上下動、腕振り）、呼吸を自ら調節して、リラックスして走る方法を学ぶことが目指されていると言える。

高等学校では持久走の記述は見られないが、入学年次の次の年次以降における「体づくり運動」の「実生活に生かす運動の計画」の行い方の例には、「体調の維持などの健康の保持増進をねらいとして、ジョギングやエアロビクスなどの有酸素運動（文部科学省, 2018, p.57）」が示されており、持久走に代わってジョギングが記載されている。ただし、中学校と同様に具体的な時間や距離の例示は見られず、他の運動等も含めて「卒業後も継続可能な手軽な運動の計画を立てて取り組むこと（文部科学省, 2018, p.57）」が目指されており、生涯スポーツの実現を意図した授業が期待されていると言える。一方、「陸上競技」の長距離走は、入学年次に「自己に適したペースで走る（文部科学省, 2018, p.79）」ことが目標とされており、例示や指導上の留意点も含め、中学校の第3学年と同じ内容が示されている。入学年次の次の年次以降においては、「ペースの変化に対応して走る（文部科学省, 2018, p.85）」が目標とされており、「自分で設定したペースの変化や仲間のペースに応じて、ストライドやピッチを切り替えて走ること」が例示されている。つまり、共に走る他者との関係によって自らの動きを調整する技能に言及しているのは、入学年次の次の年次以降ということになる。また、ストライドやピッチの切り替えは、仲間のペースに応じて変化させることが求められており、そこには競争性も協働性も混在していると考えられる。そして、指導の際の留意事項として「タイムを短縮したり、競走したりする長距離走の特性や魅力を深く味わえるよう、長距離走特有の技能を身に付けることに取り組ませることが大切である。そのため、走る距離は、1,000～3,000m 程度を目安とするが、生徒の体力や技能の程度や気候等の状況に応じて弾力的に扱うようにする（文部科学省, 2018, p.86）」ことが記されており、授業者が距離や環境等への配慮をすることで、生徒たちが長距離走特有の技能を身につけ、長距離走の特性や魅力を味わうことができることが示唆されている。

以上、学校体育における長い距離を走る運動を整理してきた。「体づくり運動」に属する長い距離を走る運動は、その呼称として、一定の速さでのかけ足、持久走、ジ

ジョギングが用いられており、それぞれ小学校低学年および中学年、小学校高学年および中学校、高等学校の学年段階に設定されている。同様に、「陸上競技」における長い距離を走る運動は長距離走と呼ばれ、中学校および高等学校に設定されている。これらの名称と学習指導要領解説に記載されている内容の要点を表 1 に示した。中でも異質なのは中学校 1・2 年次の持久走の扱われ方である。持久走と長距離走を区別して扱うことのみが示されており、あたかも長距離走の余事象のように捉えられている。持久走および長距離走の混同について、鈴木ら（2016）は、持久走が長距離走化することの原因として、「陸上系としての持久走」として起源をもち、次いで「陸上系と体づくり運動の両方としての持久走」という二つの領域を含む混在期を経たことにあることを指摘している。また、長澤（1993）はこのような曖昧さを払拭する一つの方法として全身持久性の測定時のみ持久走の名称を用いることや、ジョギングとして名称を改めることを提案したが、競争的要素の有無に根拠を求めており、ジョギングの教育的価値の検討には至っていない。学習指導要領の記述から持久走および長距離走の区別を明確にする意図は読み取れるものの、持久走の学習内容が明確にされたとは言えず、曖昧なまま残されている。

他方、米国では、我が国の学習指導要領のように教科の目標や内容に加えて評価にまで言及したナショナルスタンダードが 1995 年に発刊され、その後、2004 年、2014 年とほぼ 10 年ごとに更新されている。『National Standards & Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education』（SHAPE America, 2014）では下記の 5 つの目標が掲げられている²⁾。なお、各項目には番号が付されているものの、優先順序を示すものではないことが明記されている。

- ① 多様な運動技能や運動パターンにおいて有能さを示す
- ② 運動の概念、原理、戦略、戦術が身体活動の学習やパフォーマンスに適用される
- ③ 健康を保持増進するための知識や技能を有する
- ④ 自己や他者を尊重し責任ある個人的・社会的行動を示す
- ⑤ 健康、楽しさ、挑戦、自己表現、並びに社会的交流の観点から身体活動を価値づける

また、ランニングは活動区分の運用上の定義として **Fitness Activities** に分類され、上記の目標に関わる箇所として、小学校段階（日本の幼稚園年長から小学校 5 年生）の「①多様な運動技能や運動パターンにおいて有能さを示す」の「**Locomotor**」に

「Jogging, running」の項目がある（表 2）。ここでは発達の観点から Grade 2 以降に目標が設定され、ジョギング、スプリント、ランニングの順に記載されており、それらの違いを表現できることが目指されている。そして、その後の Grade 4 において長い距離を走れるようになることが内容として示されている。同じく、小学校段階の「②運動の概念、原理、戦略、戦術が身体活動の学習やパフォーマンスに適用される」の「Movement Concepts」には「Speed, direction, force」の項目がある（表 3）。ここでは Grade 4 において「速度、持久性、ペースなどの動きの概念をランニングに応用できる」ことが内容として示されており、これは上記の「Jogging, running」の項目に合致している。さらに、中学校段階（日本の小学校 6 年生から中学校 2 年生）においては、「③健康を保持増進するための知識や技能を有する」の「Engages in physical activity」の中で、学校外での有酸素運動の参加が目指されており、具体例としてジョギングが示されている（表 4）。このように、ナショナルスタンダードにおけるジョギングあるいはランニングは、「走る」という動きの技能的な側面と、動きの概念という認識的な側面から内容を整理しており、学校外での活動までも視野に入れていることが特徴として挙げられる。日本の学習指導要領と米国のナショナルスタンダードでは目標が異なるため、単純に学習内容を比較することはできないが、持久走においても認識的な側面から学習内容を検討する余地はあると言える。

表 1 学習指導要領解説に例示されている長い距離を走る運動の名称と内容

	小学校 1・2 年	小学校 3・4 年	小学校 5・6 年	中学校 1・2 年	中学校 3 年 ・ 高校入学 年次	高校入学 年次の次の 年次以降
体 つ く り 運 動	一定の速さ でのかけ足	一定の速さ でのかけ足	持久走	(持久走) ※	(例示なし)	ジョギング
	無理のない 速さで 2～3 分程度	無理のない 速さで 3～4 分程度	無理のない 速さで 5～6 分程度			
陸 上 競 技	(例示なし)	(例示なし)	(例示なし)	長距離走	長距離走	長距離走
				1000m～ 3000m 程度 ペースを 守って走る	1000m～ 3000m 程度 自己に適し たペース で走る	1000m～ 3000m 程度 ペースの 変化に対応 して走る

※ 中学校 1・2 年の「体づくり運動」に持久走の例示は見られないが、「陸上競技」領域の長距離走では、持久走と区別して扱うことが明示されている。

なお、本表は『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 保健体育編』，平成 30（2018）年に公示された『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』の記述から作成した。

表 2 Elementary School Outcomes (K-Grade 5) Standard 1. Demonstrates competency in a variety of motor skills and movement patterns. (SHAPE America, 2014, p.26)より一部抜粋

Standard 1	Kindergarten	Grade 1	Grade 2	Grade 3	Grade 4	Grade 5
Locomotor						
Jogging, running	発達の適切な 成果が 2 年生で 初めて現れる。	発達の適切な 成果が 2 年生で 初めて現れる。	成熟したパター ンで走る。 ジョギングとス プリントの違い を示しながら移 動する。	スプリントとラ ンニングの違い を示しながら移 動する。	成熟したパター ンで距離を走る ことができる。	様々な距離を適 切なペースで走 ることができる。

表 3 Elementary School Outcomes (K-Grade 5) Standard 2. Applies knowledge of concepts, principles, strategies and tactics related to movement and performance. (SHAPE America, 2014, p.32)より一部抜粋

Standard 2	Kindergarten	Grade 1	Grade 2	Grade 3	Grade 4	Grade 5
Movement Concepts						
Speed, direction, force	一般的な空間を異なる速度で移動する。	速い速度と遅い速度を区別する。 強い力と軽い力を区別する。	時間と力を変化させ、徐々に増加・減少させる。	動きの概念（方向、段階、力、時間）と教師の指示に基づいた技能を組み合わせることができる。	速度、持久性、ペースなどの動きの概念をランニングに適用できる。 取っ手の短い器具で対象物を叩いて、指定された目標に向かって送るときの方 向と力の概念を適用できる。	動きの概念をゲームの状況での戦略に応用する。 方向と力の概念を応用して、取っ手の長い器具で対象物を叩くことができる。 動きの状況を分析し、動きの概念（力、方向、速度、経路、伸展など）をゲーム環境やダンス、体操などの小さな練習課題で応用する。

表 4 Middle School Outcomes (Grades 6-8) Standard 3. Demonstrates the knowledge and skills to achieve and maintain a health-enhancing level of physical activity and fitness. (SHAPE America, 2014, p.47)より一部抜粋

Standard 3	Grade 6	Grade 7	Grade 8
Engages in physical activity			
	カーディオキック、ステップエアロビクス、エアロビクスダンスなどの様々な有酸素フィットネス活動に参加する	ピラティス、レジスタンストレーニング、ボディウェイトトレーニング、ライトフリーウェイトトレーニングなど、様々な筋力・持久力トレーニングに参加する	学校以外の場所で、ウォーキング、ジョギング、自転車、スケート、ダンス、水泳などの有酸素運動に参加する

第2節 先行研究の検討

第1項 学校体育における長い距離を走る運動の授業実践の概観

ここでは長い距離を走る運動の授業に着目し、先行実践を概観していく。岩田（2004）によると、「運動の楽しさ」は学習内容とは成り得ず、その楽しさは構造から生まれるという。つまり、欲求充足の機能は目標として働いて学習の方向性を定め、学習内容は当該の運動がもつ構造によって規定されるのである。一方、鈴木ら（2005）は構成主義的視点から小学校の持久走授業を展開し、構成主義の授業研究では授業を「教師・児童・教材（学習内容）の三者の関係性において捉え、そこに立ち現れる授業の現実の意味を記述することが目的である」と述べ、教材（学習内容）の役割は習得すべき内容（正しい知識）の伝達を担う「情報源」ではなく「刺激」として理解され、それとの出会いを契機に「常識的知識」を解体・脱構築していくためのものであると主張している。これにしたがえば、長い距離を走る運動の授業では、知識や認識、ルールやマナー等の「運動の学び方」を直接的に指導するだけでは、子どもたちの真正の学びを保障できないと言える。つまり、長い距離を走る運動の学習内容を検討するためには、その単元や授業において、子どもから見た①「運動の楽しさ」、ならびに、②「運動の学び方」を明らかにする必要がある。そこで、本項では、学術雑誌『体育科教育』（大修館書店）に掲載された持久走、長距離走、ジョギングといった長い距離を走る運動を扱った記事を抽出し、上記の視点からレビューする。なお、対象期間は2002年1月号～2013年12月号までの12年間とした。2002（平成14）年は1998（平成10）年に告示された小学校および中学校学習指導要領が実施された年であり、持久走が「体操」領域から「体づくり運動」領域の「体力を高める運動」へ移行されたことで、学校体育における長い距離を走る運動で体力を高めることがより強くイメージされやすくなった時期である。なお、抽出された授業実践の一覧は表5に示した。

（1）長い距離を走る運動の「楽しさ」

まずは、長い距離を走る運動の「楽しさ」を抽出するため、実践報告者が子どもたちに味わってほしい「楽しさ」、あるいは子どもたちの学習の様子から味わったと実践報告者が判断した「楽しさ」に着目した。その結果、「ペースの獲得」、「体を動かすこと」、「競争すること」、「自分自身の限界に挑戦すること」、「記録の向上」、「長く走り続けること」、「一生懸命に取り組むこと」、「技術や戦術を学ぶこと」、「仲間と学ぶこと」、以上9つの内容が見出された。「ペースの獲得」や「技術や戦術を学ぶこと」、そして「仲間と学ぶこと」は「学び

方」と直結しており、「学び方」を学習する過程および結果において「楽しさ」を得られると考えられる。ただし、徳永と橋本（1980）が指摘するように体育授業の「運動の楽しさ」は遊び的要素のものだけでないことや、発達段階が考慮されるべきものである。これを踏まえても、特に「ペースの獲得」および「仲間と学ぶこと」は小・中・高のいずれにおいても認められ、「楽しさ」としても「学び方」としても長い距離を走る運動の内容として精査するに値すると考えられる。

（2）長い距離を走る運動の「学び方」

次に長い距離を走る運動における「学び方」に関わる記述を抽出した。小学校における実践は9件掲載されており、その全てにおいて「ペース」の学習が行われていた。ただ単純にペースを維持できるかどうかを評価するのではなく、中本（2005）や松下ら（2010a, 2010b），そして竹内ら（2010）は、ねらったとおりのペースで走れたらポイント化したり，チームで競ったりすることでゲーム性をもたせている。一方，村田（2005）はスポーツ教材やゲーム教材が増える中，「個の確立」を目指した自分の心と体を見つめる授業が生涯を見通した生き抜く力を育むと説き，小・中合同のペース・ランニングの授業実践を報告している。また，鈴木ら（2011）は「長い距離を走る運動を『楽しい』と感じる子どもはたくさんいる」という前提に立ち，教師が考えた持久走や長距離走ではなく，子どもたちにとって長い距離を走る運動に意味を見出させるような，多様な楽しさを認めた授業づくりに挑んでいる。このように，小学校段階では楽しみながら長い距離を走る運動を実施させようとする教師の意図が読み取れた。

中学校段階では，「陸上競技」領域の長距離走に該当する実践が10件中8件を占めているものの，単元当初はジョギングから始めたり（合田，2003），「ペース」の学習を中心に据えたり（宮崎，2004；田口，2010）しており，まずは土台をつくることを目的とした実践が見られる。また，「心拍数」を用いた実践も見られ，その中でも小久保（2004）や小山（2010）の実践は「主観的運動強度」と組み合わせることにより，個に応じた指導となることを意図している。ただし，これは個別に運動することを意味するのではなく，むしろ「一人では苦しくても，ペアで声をかけ合うことで苦しさは半減され，タイムを縮めたことによる喜びはペアで分かち合えるため倍増する」と田口（2010）が述べるように「グループ」による学習が強調されている。この際に用いられるのは相互観察や応援であり，その過程でタイムやフォーム等の出来栄に一定の判断規準を設けて，声を掛け合う。つまり，長い距離を走る運動に自分たちなりの意味づけをしながら評価しあっているのである。もちろん，子どもたち

が意味づけたから良いというものではない。子どもたちが明確なねらいを設定し、尚且つ運動強度の高くなりやすい長い距離を走る運動を安全に実施するためには、「グループ」内で何を共有するのか、その判断が厳しいものになっていないか等について教員の介入が必要となることもあるだろう。したがって、子どもたちが長い距離を走る運動の特性に触れ、走りたいという欲求を満たす活動となるためには教員と子どもたちの長い距離を走る運動に対する解釈は個別に扱わず、併せて検討していく必要があると言える。

高等学校段階では、六角屋（2004）は工業高校の特質を活かして、フロッピーディスクによる8分間走のデータ集約を行わせており、山下（2010）はエンカレッジスクールにおける「ペアでコーチングを行い学び合う長距離走」の授業を通して、学習することや人との関わりが苦手と思われた生徒が意欲的になったことを報告している。わずか2件ではあるが、これらのように総合的な学びも視野に入れた長い距離を走る運動の実践が展開されており、高等学校段階ならではの実践の続報が待たれる。

(3) 残された課題

以上、学校体育における長い距離を走る運動の授業実践について概観してきた。小学校の実践では楽しみながら長い距離を走る運動に取り組めるように配慮している教師の姿が浮き彫りにされた。この傾向は Xiang et al., (2006) の研究と概ね一致している。Xiang et al., (2006) は小学校4年生を対象として1年間に渡るランニングプログラムを展開し、モチベーションの変化を調査した。その結果、モチベーションに最も強い影響を与えた要因は期待感（プログラムに参加してどれくらい走れるようになるか）と、興味（ランニングがどれほど面白く、楽しいのか）であったことを明らかにしている。これと同様に、将来的なランニングへの参加意図を扱った研究として Bruene et al., (2007) が挙げられる。そこでは体育／ウェルネスまたは陸上競技のプログラムに所属した7年生（中学校1年生）を比較し、後者の方が将来的なランニングへの参加意図が高いことを明らかにしている。しかしながら、将来ランニングに参加したいと思うかどうかは、同じ要因によって決定されていたことも明らかにしており、属性に関係なく、すべての生徒にとって、ランニングは重要で、興味深く、有用なものとして捉えられるように教師が手助けをする必要があると主張している。ところが、本項でレビューした中学校・高等学校の実践報告のほとんどが「陸上競技」領域の長距離走を対象としたものであり、「体づくり運動」領域の持久走は取り上げられにくい傾向が認められた。このような偏りは、教員にとっての指導のしやすさや、生徒の持久走および長距離走に対する態度から導かれたものと予想できる。裏を返せば、教員は持久走において何

を学ばせて良いか判然とせず、生徒たちに期待感と興味をもたせることに困難を感じているのかもしれない。

また、特徴的であったのは、いわゆる個人種目に分類される長い距離を走る運動において「仲間と学ぶこと」や「グループ」での活動が校種に関わらず推奨されていたことである。グループでジョギングすることにより、情緒障害をもつ方の不安が軽減されたという報告（Freund & Seligman, 1982）は見られるが、このような手段的な側面だけでなく、「楽しさ」としても捉えられているのである。換言すれば、「学び方」と「楽しさ」を混同しているとも言えるが、教師は長い距離を走る運動において「仲間と学ぶこと」や「グループ」での活動に何らかの意味を見出していたからこそ生じた混同とも考えられる。この点については、教師が長い距離を走る運動をどのように認識しているのかを明らかにすることで検証できると思われるが、そのような研究は未だ見られない。とりわけ学校体育における長い距離を走る運動は学習指導要領により、「体づくり運動」領域の持久走と「陸上競技」領域の長距離走に区別されていることから、これらに対する認識の形成過程も含めて検討する必要がある。

表 5 『体育科教育』（大修館書店）における長い距離を走る運動の授業実践一覧

著者	タイトル	年	月	頁
田邊潤	持久走大会と地域での合同開催の提案	2002	11	68-69
合田浩二	生徒に自信をつけさせる長距離走	2003	2	44-47
小久保喜弘	RE を活用した「持久力向上」の授業づくりと実践	2004	2	60-63
宮崎明世	小・中・高等学校 体育のカリキュラム⑥体育授業で求められる「走る」についての一貫教育	2004	9	58-60
六角屋徹洋	エアロビクス（有酸素運動）ノートで自己の体力に注目させる	2004	10	46-49
村田正之	中学生の学んだ力を導入した、小・中合同体育-生きていることは体育だ！-	2005	2	36-39
岡崎勝博	スポーツテストを利用し、長期的な観点から授業を構想しよう	2005	5	62-65
中本雄一	陸上運動の評価-校内持久走大会の変更をめぐる-	2005	7	38-42
中村恭之，北原裕樹，小川裕樹，岩田靖	長距離走の教材づくり-「3 分間セიმゴール走」の実践を通して-	2007	6	50-53
高橋健夫，末永祐介，中村恭之	大感動！！仲間が支えて走る「3 分セიმゴール走」	2008	3	70-71
岩田靖，渡辺誠	みんなで超えよう全国平均！「チャレンジ・ペースシャトルラン」プレイフルでチャレンジ性豊かな「持久走」の教材づくり	2008	6	60-63
樺山洋一，佐藤善人	「走るって、本当は楽しいことなんだね」 -A 子のつぶやきを引き出したジョギングの実践	2010	7	42-45
松下篤，木原成一郎，松田泰定	教材の有効性を評価する - 小学校 6 年生の持久走①	2010	10	65-69
松下篤，木原成一郎，松田泰定	教材の有効性を評価する - 小学校 6 年生の持久走②	2010	11	66-70
山下剛	「きつい・だるい・あきる」からの脱却を図る ペアでコーチングを行い伸びあう長距離走	2010	12	52-55
竹内隆司，両角竜平	子どもの挑戦欲求を引き出すチャレンジペース走	2010	12	28-32
船富公二	一人ひとりが学習の主人公として学ぶ「ペース・ランニング」の指導	2010	12	34-37
小山浩	中学 3 年間を見据えた実践 主に第 1 学年でのペア&グループ、ペース学習を中心とした長距離走の授業実践から	2010	12	46-50
田口智洋	ペア学習による長距離走の実践	2010	12	38-41
吉野聡，菊地耕，足立真希	チームパシュート方式による長距離走の授業づくり	2010	12	42-45
鈴木秀人，樺山洋一，佐藤善人	「楽しい体育」のさらなる発展を目指して 第 3 回「ジョギング」の授業	2011	6	52-55

第2項 フィットネス教育から見た長い距離を走る運動

日常的な身体活動への動機づけや自立的な実践を促すためには、体力向上の捉え方だけでは不足しており、「快適に日常生活をおくることのできる身体的状態」を意味するフィットネス (Fitness) を高めていく必要があると言える (井谷,2000)。さらに、主体的条件としての運動経験を提供し、運動に対する意識を育む場として、学校体育は成長期を含む9年間以上に渡って影響を与え続けると考えるならば、Corbin and Lindsey (2007) が提唱した *Stairway to Lifetime Fitness* (生涯に渡るフィットネスへの階層的目標) に示された依存の段階を超えて、各個人が自己に適切な運動を選択できるようになる必要があるとも言えよう。すなわち、学校体育では児童生徒に運動を強要することで体力を高めさせるのではなく、児童生徒が運動に親しみながら内容や方法を学び、自ら体力を高めていくようにさせることが求められているのである。そこで、本項ではフィットネス教育に関する先行研究を取り上げ、本研究で着目すべき長い距離を走る運動の在り方を模索することを試みる。

井谷 (2001) によると、1980 年代以降には欧米を中心とする諸外国において多様なフィットネス教育プログラムが開発されている (表 6)。井谷 (2005) は、これらを3つのカテゴリーに分けて代表的なプログラムを概観している。

- (1) 中・高校生、大学生のためのプログラム：自立したフィットネス実践者は、フィットネスに関する知識に加え、自己評価や計画など機能的な認識能力の育成が必要である。中・高校生向けでは *Fitness for Life* が代表的なものであり、理論学習と実習・運動を組み合わせたものとなっている。
- (2) 小学生のためのプログラム： *SPARK* (Sports, Play, and Active Recreation for Kids) では、自己の運動量を評価するなどフィットネスに関するセルフマネジメント能力の育成が意図されている。*CATCH* (The Child and Adolescent Trial for Cardiovascular Health) では、身体活動だけでなく栄養摂取や喫煙などに関する教育が含まれた総合的なライフスタイル教育になっており、この点については *KYB* (Know Your Body) も同様であり、小学校の健康教育に近い特徴を有している。
- (3) フィットネステストを中心にしたフィットネス教育プログラム：*FITNESSGRAM* および *Physical Best* が代表的である。どちらもフィットネスの測定と評価が主要な内容であり、実践的な各種資料も開発されている。前者においてはコンピューターソフトや測定用のキット等も併用でき、後者は測定用のキットに留まらず、その後の身体活動を推進するための学習プログラムにも特徴がある。

ただし、これらに明確な境界は存在しないことや、不足な要素を補完しつつ包括的なプログラムへ移行していることも付記されている。

また、徳島(2018)は、フィットネス教育が態度や価値観の形成を求めるにもかかわらず、情意面(affective domain)を軽視しているという Sidentop, D.や、Jewett, A. E.の批判に対して、Corbin, C. B.は自覚的であったことを指摘している。それを克服した具体的なカリキュラムは2010年の「生涯のフィットネス：ウェルネスウィーク(FFL: Wellness Weeks)」で示されている。このカリキュラムでは、情意面をメッセージの形で示して授業や1日の活動を考えていくことに特徴があり、「フィットネスの概念や技能の獲得といった到達目標を持ちつつも、価値観にかかわる部分を表現目標的に伝え、多様な身体活動を通して自尊心を高め、スパイラルなカリキュラムの中で自己認識を深めていく可能性が内在している(徳島,2018, p.411)」という。このような情意面への配慮だけでなく、知識面へのアプローチも試みられている。例えば、Hastie et al. (2017)は、「すべての教育レベル(小学校、中学校、大学など)の生徒に HRF (health-related fitness) に関する十分な知識がないこと(Keating et al., 2009, p.333)」を問題視し、知識と若者のフィットネスや身体活動の間には相関があることを指摘しており、その上で、健康関連フィットネスに関する知識を project-based learning (PBL) に基づいて学習する方法を提唱している。このようにフィットネス教育は情意面の軽視を指摘された経緯がありつつも、Corbin はメッセージから1日の活動を構成していくユニークな方法により、子どもたちの情意面の育成へのアプローチを実現しており、到達可能な目標としての知識や技能の学習と両立させている。

一方、日本国内に目を向けると、小学生を対象とした研究では、梅澤(2006)が「体づくり運動」領域の「体力を高める運動」における「問題解決型発見学習」の成果として、学習者が高めるべき体力要素を設定することや、それを高める活動を創出すること、そして、仲間と共同的に評価基準をつくることを提示している。中井ら(2012)は「体づくり運動」へのフィットネス教育プログラム導入の可能性と課題について検討し、「知る」「試す・確かめる」「運動する」という学び方が、知識学習中心のフィットネス教育プログラムを実践的なプログラムへ変容させたことを報告している。

中学生を対象とした研究では、有能感や知識習得には向上が見られたものの、身体活動への意識には向上が見られなかったことから教材や学習展開の方法について改善の余地があることが報告されている(井谷ら,2002)。さらに、高校生を事例とした研究では認知的価値および情意的価値や有能感が向上しつつあった要因として、理論学習とその内容を実習や運

動場面で実施し確認するという授業展開が肯定的に影響していたことが推察されている(井谷ら, 2000)。

このように日本国内の小学校・中学校・高等学校においても、アメリカのフィットネス教育プログラムに見られる特徴(表 7), すなわち、スポーツパフォーマンスの向上よりも健康の維持・増進を重視し、短期的な体力向上ではなく、生涯にわたる身体活動の実践を目指す授業実践は確かに展開されている。しかしながら、我が国で実践報告が見られるようになったのは 2000 年代以降が中心であり、数多く実践されているとはいい難い。この背景には、学校体育における体力づくりとフィットネス教育を区別することよりも、運動の結果としてどのような能力を身につけさせられたのかといった点が重視されてきた可能性がある。

フィットネス教育の実践報告がなされた時期とほぼ時を同じくして、平成 10 (1998) 年に公示された小学校および中学校学習指導要領と、それに続いて公示された平成 11 (1999) 年の高等学校学習指導要領によって、従来の「体操」領域は「体づくり運動」領域に改められた。そして、平成 20 (2008) 年ならびに平成 21 (2009) 年の改訂により、小学校および中学校は平成 24 (2012) 年から、高等学校においては平成 25 (2013) 年から「体づくり運動」は小中高 12 年間に渡って全面的に実施されることとなった。「体づくり運動」領域は「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」から構成されている。しかしながら、大塚 (2005) は大学生への意識調査を通して、ある一つの運動は「体ほぐしの運動」にも「体力を高める運動」にも成り得ることから、両者を関連付ける重要性を示唆している。そして、教材の選択や学習方法などは教員の創意工夫が求められるという点において共通性を見出している(大塚, 2006)。一方、伊藤ら (2010) は 2010 年から遡って、おおよそ過去 10 年分の小学校における「体力を高める運動」についての実践報告をレビューし、「体力を高める運動」は体力の必要性や体力を高めるための運動の行い方を理解するといった必要充足機能が強調されていることや、トレーニング的な運動が行われる傾向にあり、自己の体力の高まりに注目した個人内の運動として取り上げられる傾向が強いことを指摘している。つまり、フィットネス教育と「体づくり運動」は似て非なるものであり、特に「体力を高める運動」は発育・発達を念頭においた学習であると考えられ、健康関連フィットネス (health-related fitness) よりも技能関連フィットネス (skill-related fitness) に傾いた内容と言える。発育・発達という面から想定される運動は、生理学的な反応から距離や回数が規定され、それを手がかりとした運動指導が展開される。これによって効率の良い体力づくりが成されることは確かであろう。しかし、それによって当該の運動に子どもたちが愛好的な態度を示せないのでは、学校

体育と生涯スポーツの円滑な接続は見込めない。これまでの長い距離を走る運動，とりわけ上記の「体づくり運動」領域に分類される持久走は効果面に偏った学習が展開されていたと考えられる。これからはフィットネス教育に代表されるように健康増進という効果面をねらいつつ，愛好的態度を育てることを前提とした長い距離を走る運動のあり方を模索する必要がある。これを検討する上で，個人の情意的な成長を他者との関係でとらえる Corbin の視点は示唆的である。長い距離を走る運動の授業においても，他者との相互作用が情意的な成長に及ぼす影響については検討の余地がある。

表 6 アメリカにおける近年のフィットネス教育プログラム（井谷, 2001）

名称	開発者	開発年	対象者	特徴
Fitness for Life	Corbin, C.B., Lindsey, R.	1983	中・高校生	○教室での学習と実習, 運動の組合せ ○身体活動, 栄養摂取, ストレスマネジメントに関する知識とスキル
Concepts of Physical Fitness with Laboratories	Corbin, C.B., Lindsey, R.	1981	大学生	○講義と実習が中心 ○身体活動, 栄養摂取, ストレスマネジメントに関する知識とスキル
SPARK (Sports, Play, and Active Recreation for Kids)	McKenzie, Sallis	1989	K-6	○学校内外での身体活動の促進 ○セルフマネジメントスキルの育成に焦点 ○カリフォルニア州中心
CATCH (Child and Adolescent Trial for Cardiovascular Health)	REGION 19 Education Service Center	1994	K-5	○有酸素運動と栄養指導が中心 ○学校給食の導入 ○保護者との連携
Know Your Body	Walter et al.	1988	K-6	○教室での保健体育 ○栄養摂取, 禁煙, 身体活動など幅広いライフスタイル教育
President's Challenge	President's Council	1997	K-12	○身体活動中心 ○認定制度
Physical Best	AAHPERD	1987	K-12	○身体活動を通じて積極的な価値観や態度を育てる ○フィットネステストを重視
FITNESSGRAM	Cooper Institute	1982	5-25 歳	○健康関連フィットネスを対象としたフィットネステストキット ○フィットネステストを通じたフィットネス教育

表 7 フィットネス教育理念の変化（井谷, 2001）

	従来の「体力づくり」	新しいフィットネス教育
目標	○スポーツパフォーマンスの向上 ○より高い体力レベルの達成	○健康の維持・増進 ○自立的な身体活動実践のための態度・能力の育成
教育成果への 視点	○短期的な体力向上 ○プロダクト	○生涯にわたる身体活動実践 ○プロセス
教育目標	○体力づくりのための身体活動 ○トレーニング, スポーツ技能関連フィットネスの重視	○身体活動への動機付け。実行や継続のための知識や技能 ○多様な活動・個人的エクササイズ

第3項 運動の特性論から見た長い距離を走る運動

第1節において、学校体育における長い距離を走る運動には持久走および長距離走があり、それらの定義は明確であるとは言えず、また、人気のある運動と言い難いことを指摘した。この背景には、長い距離を走る運動の魅力が不明瞭なことが影響していると考えられる。そこで、本項では運動の特性に関する先行研究を取り上げ、本研究で焦点化すべき課題を明らかにすることを試みる。

菊(2009)は、カイヨワのプレイ論を基盤とした運動の分類について「運動を楽しむ人(学習者)の側からの欲求に基づいて捉えようとしたものであり、自発的・自主的に学習を進めるための「運動の取り上げ方」を論じたもの(菊, 2009, p.25)」と述べた上で、このような「運動の取り上げ方」は「人間が運動にかかわろうとするその「かかわり方それ自体」を見つめ、運動がもたらす可能性のある「おもしろさ」「楽しさ」といった「働き」「機能」を第一義において捉えようとするもの(菊, 2009, p.26)」とし、これを運動の機能的特性と呼んだ。この機能的特性に基づく運動の分類は、欲求の充足に基づく運動と必要の充足を求めて行われる運動に大別される。そして、前者は競争型、克服型、達成型が含まれる挑戦欲求に基づく運動と、リズム型、模倣遊び型、フォークダンス型、創作ダンス型が含まれる模倣・変身の欲求に基づく運動に分けられる。そして、後者は体の必要の種類に応じて分類され、主として体づくり運動が当てはまる。さらに、運動の機能的特性は人間が運動にかかわるかかわり方それ自体を目的とし、それが学習内容や学習過程と一体化して捉えられることから、運動を目的論的に捉えていることも特徴として挙げられる。

松本(2013)は、機能的特性による運動分類から授業づくりを考える際の注意点として、二つの点に留意することを指摘している。

- (1) 「機能的特性」による運動の分類においては運動そのものの分類ではなく、その運動が持っている面白さや楽しさを基にした分類である。同じ一つの運動であっても、例えば技や記録に挑戦することなのか、他者との競争なのか、それによって面白さや楽しさは変化し、運動の学習内容は変わってくる。
- (2) 学習者に味わわせたい面白さや楽しさについて考えることである。この面白さや楽しさは感情的、情緒的なものではなく、その運動特有のものである。

これらからもわかるように、例えば、長距離走は競争型に必ずしも分類されるわけではない。この点について佐藤と樺山(2011)は、長い距離を走る運動である持久走を陸上競技の立場から見ると、競争型と達成型の運動欲求の充足の機能を有しており、体づくり運動の立

場から見ると、必要の充足の機能を有していることとなり、授業者が整理しないままに授業を展開することによって、児童が持久走から遠ざかっていると指摘している。その上で、持久走を達成型の運動と捉え、その運動欲求を充足することが中心的な目標に置かれた学習が実践されるべきであり、必要充足の機能を満たす内容は付随的・周辺的な目標であるとも主張している。これによって、持久走の枠組みが限定されたものの、階層性あるいは順序性を有する目標構造は残ってしまっており、機能的特性に依拠する分類によって持久走と長距離走の学習内容を区別することには限界があるように見受けられる。

松田（2001）は機能的特性に対して「働きかけておもしろい」という側面が強いことを指摘しており、その一方で「働きかけられておもしろい」という側面を「発生的特性」として捉えている。松本と細江（2010）は、これらの関係性を学び手主体の学びの変化として捉え、小学校5年生の鉄棒の授業において、くるりんベルト（補助具）に働きかけられて楽しむ段階から、飽きる段階へ、そして、くるりんベルトに働きかけて楽しむ段階へと、相互作用の変化が生じた事例を紹介している。また、梅澤（2013）は、関係論的体育学習の単元構成において、他者やモノ（用具・器具・場づくり・環境など）とのかかわり合いを誘発するような共感的特性を重視する必要性を指摘している。この「共感的特性」と「機能的特性」の双方から特性を鑑み、子どもの状況にあった特性を構築していくことは、教師が「運動としてのまとまりの在り方や基本をどう捉えるか」という問いに答えることに他ならない。具体的には、モノの工夫や単元内の展開構成の工夫によって、子どもたちにとって気軽でやさしい内容で構成し（共感的特性）、取り上げようとしている運動の中心のおもしろさを明確にする（機能的特性）ことによって内容構成を行うのである。このように「発生的特性」や「共感的特性」は機能的特性を否定するわけではなく、相互補完的に働いていると考えられる。これらの先行研究から、運動の特性から長い距離を走る運動を捉えることにより、持久走および長距離走を一定の枠組みで捉えられることは明らかである。しかしながら、機能的特性に加えて、発生的特性や共感的特性を用いて学習内容を検討する試みは未だ見られない。

また、機能的特性は運動を楽しむ人（学習者）からの欲求に基づいて運動を分類しているが、佐藤と樺山（2011）が指摘するように、授業者の解釈も分類に影響を与えるため、その観点からの検討も必要になると考えられる。松田（2016b）は「運動の特性」について「この言葉の捉え方によって実践される授業のあり方が大きくかわってくる（松田,2016b,p.21）」と述べ、縦軸に「主観」と「客観」、横軸に「当事者（運動の最中）」と「観察者（運動の事後）」を配した2軸4象限の図によって運動の特性の捉え方を整理した（図1）。その中で

「当事者」の側，すなわち，「構成主義的学習観」の側に力点をかけていくことの重要性を指摘している。この学習観に立ち，現象学的還元を援用して陸上運動領域の走の運動における「運動の特性」を表すと「スタートからゴールまで移動することができるかどうかがおもしろい」となり，同様に，体づくり運動領域の体力を高める運動は「体力を高めるために必要に応じて意図的に動く運動」と表される（松田，2016a）。したがって，長距離走の場合，授業者は前者の切り口を手がかりとしながら，発達段階を踏まえて，具体的な運動の姿を構想することとなる。一方，持久走の場合は後者を切り口としようとしても，必要充足の運動であることが前提となっているため，健康や体力の向上といった効果面に着目した運動の姿が導かれることになる。ここに持久走の特性を捉え直す必要性が見出されるのである。ひいては従来の運動の特性論による持久走および長距離走の枠組みを見直すことにつながり，それは新たに長い距離を走る運動としての学習内容を明らかにすることに他ならない。

特に，欧米の研究においても，教育課程の国内性が強いために，持久走と長距離走の区別に関わる学習指導上の問題を扱う研究も少なく，日本の体育科教育研究の特徴的な課題の一つとして，ここまでに上げてきた研究の蓄積は，今後さらに発展させていく意義があると言える。

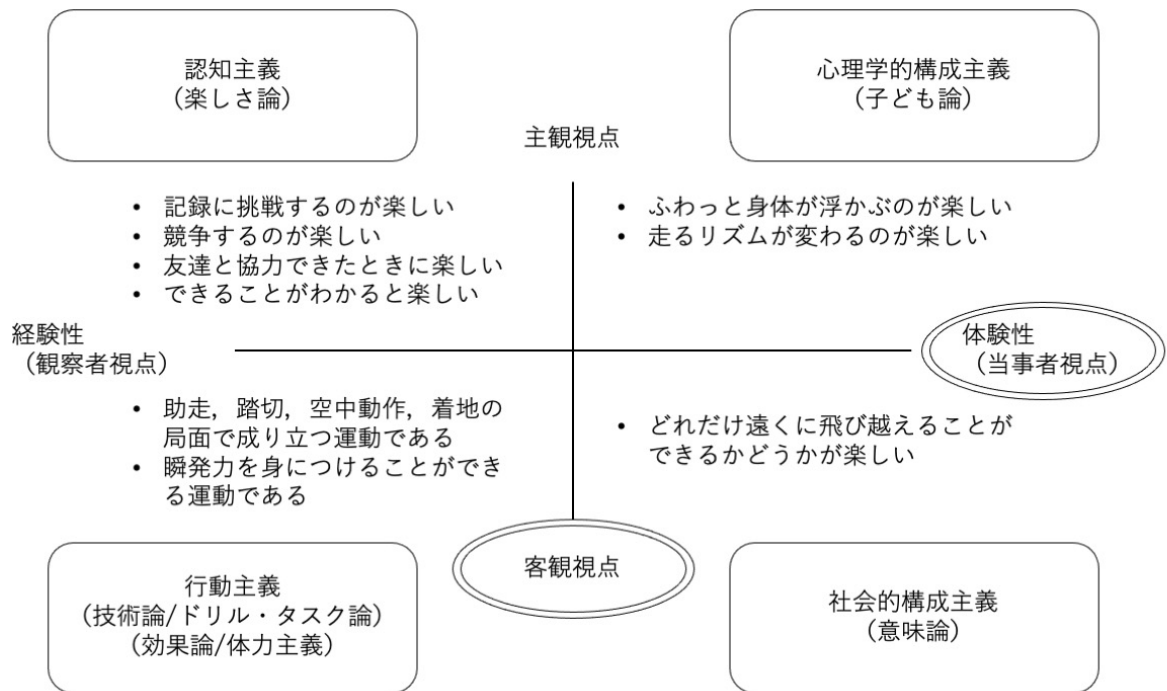


図 1 運動の特性の捉え方について（走り幅跳び）（松田, 2016）

第3節 先行研究の批判的検討

ここまで長い距離を走る運動に関する先行実践ならびに先行研究を概観し、その成果と課題について言及してきた。これらを批判的に検討すると次の3点を指摘できる。

第一に、長い距離を走る運動の授業をする教員自身が、この運動をどのように認識しているのかが明らかにされていないことである。教員は長い距離を走る運動にゲーム性をもたせたり、仲間と学び合う場面を設定したりすることを通して親しみやすい配慮をしていることが見出された。その一方で、長い距離を走る運動の「楽しさ」と、その「学び方」を区別していない可能性も見出された。これは持久走と長距離走の混同にも通じており、これらを混同するからこそ、持久走に競争的な活動を取り入れてしまうのである。そのような誤解を解くためにジョギングとして再構成することも提案されているが、名称を変えたとしても学習内容が不明瞭であれば、この混乱が解消されることはない。したがって、この混乱が生じる原因としての教師の認識、とりわけ持久走および長距離走の認識がどのように形成されるのかを明らかにする必要がある。

第二に、長い距離を走る運動の魅力が明らかにされていないことである。特に持久走は運動の特性論において必要充足の運動として位置づけられてきた経緯から、体力向上の手段として、そして、ただ走り続ければ良い運動として扱われてきた可能性がある。達成型の運動として持久走を捉え、必要充足の機能を満たす内容は付随的・周辺的な目標とする考え方も提案されているものの、結果的に体力が高まる長距離走と何ら変わりはない。このような階層性あるいは順序性をもたせることで、より一層、持久走は長距離走の余事象として曖昧に取り扱われることになる。したがって、持久走においても、それに携わる人が惹きつけられる要因、すなわち魅力を明らかにする必要がある。そのため、持久走と長距離走は混同して扱われてきたことを鑑み、これらを包括的に捉え、長い距離を走る運動の魅力を明らかにする。

第三に、長い距離を走る運動の魅力に着目した授業実践が成されていないことである。上述の通り、長い距離を走る運動のなかでも、とりわけ持久走の魅力は明らかにされておらず、教員は授業づくりにおいて必要充足の側面から検討せざるを得ない。しかしながら、手がかりとすべき学習指導要領にも不明瞭な内容しか示されていないため、授業の方向性すら定めることができない。換言すれば、何を教え、どのように評価して良いかもわからないまま子どもたちの前に立つことになるのである。ゆえに長い距離を走る運動の魅力に着目した授業

開発および実践は急務であると言える。

第4節 研究の目的

以上を踏まえ、本研究では学校体育における長い距離を走る運動の学習内容について新たに検討することを目的とする。

そこで、本研究では以下の3つを研究課題として設定した。

第一に、長い距離を走る運動は教員にどのように認識されているかを明らかにすること。

第二に、長い距離を走る運動の魅力を明らかにすること。

第三に、長い距離を走る運動の魅力を学習内容として据えた授業を通して、子どもたちは何を学んだのかを実践的に明らかにすること。

第5節 研究の方法と構成

第1項 質的研究法による探索的戦略

本研究の目的に迫るためには、認識や魅力といった概念を説明する必要があるため、質的研究の立場をとる。木下（2003）は、質的研究を定義することは必ずしも必要ではなく、数量的研究の限界を明らかにすることの重要性を説いた上で、質的なデータのもつディティールの豊富さとそれを活かした分析が求められると述べている。さらに、メリアム（2004）は Car & Kemmis（1986）が示した調査の区分のうち、解釈的（interpretive）調査法について、「プロセスや経験の意味の理解が、帰納的で、仮説または理論生成的探求のモードによって獲得される知識を構成する。多元的な日常世界が、人々によって社会的に構築される（メリアム, 2004, p.6）」と述べている。したがって、ディティールの豊富さを活かした分析では、人々によって形成された特定のプロセスにおいて、現実をどう置き換えたのかが重視されると言える。もちろん、データは現実を反映したものであるが、その置き換えは本質的に不完全なものであると認識しておく必要がある。そして、それは数量的な研究手法にも共通する問題である。つまり、いずれにせよデータをコーディングする過程に課題はあるが、特に質的研究では、分析していく過程において研究者の立場が明らかにされている必要がある。

ここで本研究の研究課題に立ち返ると、第一の課題において、長い距離を走る運動に対する教員の認識は、教員が学習者であった頃の個人的な経験のみから生成されるのではなく、その背景に何らかの社会的な相互作用があったことが予想される。また、第二の課題において、長い距離を走る運動の魅力は、それに取り組んだ人々によって意味が与えられることによって初めて見出される。したがって、第一および第二の課題は、それぞれ「認識するようになっていった」、「魅力を感じるようになっていった」という対象者が変容するプロセスを重視したデータの収集及び分析が必要になると考えられる。そこで、これらの課題では半構造化面接によりデータを収集し、M-GTA（Modified Grounded Theory Approach: 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ）を用いて分析することとした。これは木下（2003）が提唱したものであり、データの切片化は行わずに、分析ワークシートを作成しながらデータに密着した概念生成を行う質的分析法である。「研究する人間」がデータと概念の間の距離を一定にしながらデータの解釈を行うため、解釈が恣意的にならないよう、継続的比較分析と理論的サンプリングが採用されている。継続的比較分析とは、データを収集するごとに分析結果を絶えず比較し、それを再びデータの収集に反映することである。理論的サンプリン

グとは、理論的飽和に達するまで逐次的にサンプルを追加するアプローチである。

そして、第三の課題については、第一および第二の課題を解決した先に見出される長い距離を走る運動に対する教員の認識および長い距離を走る運動の魅力から持久走の授業を構想し、実践する。これにより、従前行われてきた持久走および長距離走の授業を対象としても見えてこなかった長い距離を走る運動の学習内容に迫ることができる。したがって、本研究では質的研究法による探索的戦略を採用することとした。

第2項 本研究の構成

本研究の全体構成は以下のとおりである。序章で論点や関心について述べ、研究の目的と方法を示す。第1章では本研究で明らかにしようとする学校体育における長い距離を走る運動について、その概念を絞り込む。第2章では長い距離を走る運動の学習内容を探索的に明らかにする。第3章では授業をとおして持久走の学習内容を実践的に明らかにする。そして、終章では得られた知見を総括し、本研究の成果と課題を提示する。具体的には以下のように研究を展開していくこととした。

序章では、学校体育において持久走と長距離走が混同して扱われていることや、それらの分類に関する問題点について述べた。学校体育の長い距離を走る運動において真正の学びを保障するためには、教員が持久走および長距離走に対して適切な認識をもち、学ばせるべき内容を明確化する必要がある。しかしながら、従来の運動の効果面や、運動の特性に着目した分類では、それらを明瞭に区別することは困難である。したがって、本研究では長い距離を走る運動の学習内容を新たに明らかにすることを目的とすることとした。

第1章では、学校で行われている長距離走や持久走などの長い距離を走る運動について教員にインタビュー調査を行い、長い距離を走る運動に対する認識がどのように形成されるのかを明らかにする。

第2章では、長い距離を走る運動の魅力を知る人が、その魅力に触れていくプロセスを明らかにした上で、それに内在する持久走的な側面の魅力について考察する。

第3章では、第1章および第2章から見出された長い距離を走る運動の魅力を元に、授業実践を展開し、子どもたちが持久走の魅力に触れたプロセスにおいて学んだ内容を明らかにする。

終章では、第3章までの知見をまとめ、学校体育における長い距離を走る運動の学習内容を明らかにし、本研究の位置づけを述べる。

注

- 1) 以下の一般財団法人東京マラソン財団のプレスリリースによる（最終アクセス：2019年12月1日）。

- ・東京マラソン 2019 大会要項およびその他発表事項 PDF

https://www.marathon.tokyo/about/past/2019/press-release/pdf/180628_release_jp.pdf

- ・東京マラソン 2019 一般エントリー／申込者数について

https://www.marathon.tokyo/about/past/2019/press-release/pdf/180904_release_jp.pdf

- 2) ナショナルスタンダードの5つの目標の和訳は吉野（2020）に準ずることとした。

第1章 長い距離を走る運動に対する教員の認識形成プロセスの検討

第1節 本章の目的

中学生の時期（13－15 歳）は身体の発育・発達とともに体力や運動能力が向上する年齢であり（文部科学省，2008），特に，運動により持久力を向上させる最適の時期である（大石，2010）。そのため，持久走（体づくり運動）だけでなく，小学校期では内容として取り扱われていなかった長距離走（陸上競技）が加わり，保健体育の内容が構成されている¹⁾。つまり，2 領域において長い距離を走る運動を扱うため，ねらいに応じて多面的に取り扱うことが求められているといえる。

ところが，青少年期の体力は 1985 年よりも低い水準となっていること（文部科学省，2012）や，体力の低下は「生きる力」を身に付ける上で悪影響を及ぼす（中央教育審議会，2002）といった指摘から，体力の向上が強く求められており，体力としてイメージされやすいのが持久走や長距離走といった長い距離を走る活動だと考えられる。このような社会的背景から，体力向上を企図して，長い距離を走る活動が体育授業の中で選択され，実施されている（堀と黒川，2003；小磯と小山，2012）。また，保健体育の授業以外でも体力テストの持久走やシャトルラン，学校行事でマラソン大会や駅伝大会などが実施されることも多く，生徒は学校生活において長い距離を走る活動を数多く，経験している。

生徒は長い距離を走る活動に数多く触れる機会を得ているが，それに否定的な態度で臨む中学生は少なくない（市川，1999）。これは小学生でも，持久走に対する愛好的態度は男女関係なく学年が進むにつれて低下する傾向にあること（大友ら；1995，1996）や，走力の優劣によって長い距離を走ることにに対する態度が形成されること（佐藤ら：2009，2010a）が明らかにされている。また，持久走の授業が体育的行事のマラソン大会や駅伝大会との関連で行われていることが報告（長澤，1993）されており，山本（1988）はこれが持久走と長距離走との混同につながっていると主張している。さらに，長澤（1993）は，持久走に対する否定的な評価は競技的要素を含んだ競走によってなされており，それによって教員は持久走指導のまとめや評価に困難を感じていることを調査から明らかにしている。中学校を対象とした調査でも，91%の学校が持久走を実施し，持久走を競争的に扱っているのはその内 45%の学校であり，両方混在した学校を含めると 58%に達することが報告（窪田ら，2009）されている。

このような，持久走と長距離走が混同されている状況を改善すべく，山本（1988）や窪田

ら（2009）は、持久走および長距離走の違いを学習指導要領の記述から演繹的に導き出し、学習によって獲得すべきことを明確にすることで、授業改善の方向性を示そうと試みた。その一方で、鈴木（2005）は、山本（1988）や窪田ら（2009）が導いたような「正しい走り方」の獲得ではなく「自分に合った走り方」を子どもたちが主体的に構築する過程の記述をめざした。これは、学習を「子ども達が授業においてかかわり合いながら、何かを学びあったり、何かを創造していったりすること」（鈴木，2008）をとらえ、社会構成主義の立場から「走ることを通じて体育授業の現実がどのように意味構成されているのか、また、この意味構成に教師・児童・研究者がどのように関与しているのか」（鈴木，2005）を明らかにしたものである。

このように、教員から一方的に知識を与えるのではなく、子どもたちにとって持久走とされたものを中心とした授業づくりの方向性が見出されたものの、それを解釈する教員の認識を対象とした研究は十分ではない。体育授業における教員の認識過程の研究は、実践的知識の獲得過程（森，2009）や、体育授業に対する認識変容過程（朝倉ら，2012）など、教員の成長過程を明らかにしたものが中心である。さらに、清水（2009）は教員と中学生の体育授業における学習目標に対する意識を調査し、教員は生徒よりも社会的行動や「できる」に関する学習に高い意識を持っていることを明らかにしており、両者の体育授業に対する意識には少なからず乖離が見られる。授業の「いま，ここ」で生起している子どもたちの学びを見とる教員の解釈が、学習者の学ぶべき内容と結果として学んだ内容が重なるための要因であるとすれば、教員が持久走や長距離走をどのように捉え、認識していくかを明らかにすることで、学習者に学ばせる内容を明確に提示し、目標に対して真正の評価を行うことが可能となるといえる。そこで、本研究では中学校保健体育科教員が「持久走」および「長距離走」²⁾の認識を形成していくプロセスを明らかにすることを目的とする。

第2節 研究の方法

第1項 M-GTA（Modified Grounded Theory Approach）に適した研究である理由

本研究で対象とする「持久走」および「長距離走」に対する認識は、中学校保健体育科教員自身の経験や、授業をする中で直面する生徒の反応、そして、同僚教員から学んだことを、どのように反映していくかという動的なプロセスを含んでいる。また、そのプロセスは社会相互作用の観点から見ても、生徒や保護者、同僚教員との関わりのなかで生成されている。

さらに、この分析方法によって生み出された理論は、教員や研究者など学校教育に関わる応用者が最適化を図りながら、学校教育現場において活用されることが期待される。これらから本研究が M-GTA (Modified Grounded Theory Approach) に適した研究であると判断した。なお、分析の確実性を高めるため、本研究では質的研究の熟練者である大学教員(体育科教育)からスーパーバイズを受けながら分析を進めた。

第2項 データの収集法と範囲

(1) インタビューの概要

データの収集には半構造化面接を採用した。これは一定の質問にしたがい面接をすすめながら、対象者への語りに柔軟に対応できる面接法である。

インタビューをするにあたり、a) これまでに実践した持久走および長距離走について、どのように授業を行ったのか、b) 自分自身は長い距離を走るカリキュラムをどのように経験してきたのかという大まかな質問項目を設定した。その際、「持久走」および「長距離走」の認識が形成されるプロセスが十分に現れるようにするため、実践した授業の目標や、その設定理由、そして工夫した点など、過去の実践を想起させるような質問を補足的に行った。ただし、自然な会話の流れを重視し、質問の順序や表現は適宜変更した。なお、調査対象者が質問に答えやすくするため、インタビュアーは保健体育を専攻する大学院生とし、事前にトレーニングを施すことにより、自然な流れで会話が進むように配慮した。

調査対象者にとって「持久走」および「長距離走」の区別が曖昧である可能性を考慮し、学習指導要領に定義づけられた持久走および長距離走を区別して問いかけるのではなく「長い距離を走るカリキュラム」と問いかけることとした。ただし、a) b) の内容を聞き取る中で、調査対象者が「持久走」または「長距離走」として話を展開したものについては、インタビュアーも同様の呼称を用いた。

インタビュー時間は平均 33 分(27 分～44 分)であった。また、面接中は対象者の許可を得て IC レコーダーに録音し、その後音声すべてを文字に起こし、これをデータとした。

(2) 倫理的配慮

調査対象者にはインタビュー実施前に、収集したデータは個人情報保護法等に基づき、研究以外の目的で使用することはないこと、調査内容が論文執筆などによって公開される際には団体名が明示されることは一切ないことを伝えた。面接場所は調査対象者の勤務校内とし、勤務時間内に面接する場合には、当該学校長に許可を得て行った。

(3) 調査期間

データの収集は2012年10月から2012年12月の間に実施された。

(4) 分析対象者

調査対象者の8名の経験年数・性別・競技歴の有無などは表8に示した。対象者の選定は、持久走または長距離走を学校体育において指導したことがある中学校保健体育科教員という条件で行った。

表 8 分析対象者一覧

	性別	教員経験年数	年齢	競技歴	面接時間
T1	男	14 年	35 歳	陸上（短距離，投てき）	27 分
T2	男	27 年	50 歳	スキー，剣道，野球，サッカー	36 分
T3	男	5 年	27 歳	バレーボール	44 分
T4	男	7 年	35 歳	野球，水泳	35 分
T5	男	12 年	32 歳	バスケットボール	28 分
T6	男	9 年	32 歳	野球，陸上（長距離），山岳競技	38 分
T7	男	22 年	45 歳	剣道，野球，陸上（長距離）	27 分
T8	女	30 年	52 歳	テニス，バスケットボール	29 分

第3項 分析の手順

M-GTA では得られたデータに密着した分析となるように、分析テーマと分析焦点者を設定し、その2点から分析を行う。本研究では、「中学校保健体育科教員が持久走および長距離走の授業をする上で、それらをどのように認識しているのか」を明らかにすることを研究テーマとして設定した。そして、分析テーマは「教科体育としての持久走と長距離走のあり方についての認識を形成していくプロセス」とし、分析焦点者は「中学校に勤務する保健体育科教員」とした。

分析の手順として、まずは分析焦点者の行為や認識、それらに影響を与える背景要因に照らしてデータを解釈し、分析テーマに関連する箇所を具体例（ヴァリエーション）として分析ワークシートに記入した。これを1人分通して行い、続いて2人目の分析に移行した。その過程において類似した他の具体例をも説明できる概念を生成した。既存の概念に具体例を加える際には、定義を見直し、包括的に捉えられていない場合には適宜修正した。新たな概念を生成する場合には既存の概念との違いを検討した上で定義し、概念を命名した。その際、分析を終えた被験者のデータに戻り、新たな概念に関係する具体例がないか再度検討した。また、解釈が恣意的にならないように新たな概念にとって対極例となるような概念が生成されないか比較の観点から確認した。そして、概念同士の関係を検討し、複数の概念の関係からなるカテゴリーを生成した。このようにデータ解釈、概念生成、カテゴリー生成を同時並行的に進め、カテゴリー相互の関係を中心として簡潔に文章化（ストーリーライン）し、概念とカテゴリーの関係を表した結果図を作成した。具体的な手順については、研究の結果において例を挙げながら述べる。

第3節 研究の結果

第1項 概念生成の実際

M-GTA による分析の結果、20の概念と2つのサブカテゴリー、そして6つのカテゴリーが生成された。生成された概念の一覧は表10に示した。なお、本論文では対象者の語りを“ ”で、概念を【 】で、サブカテゴリーを《 》で、カテゴリーを< >でそれぞれ示した。以下に分析の最小単位である概念の生成過程の一例を示す。

まず、各対象者の語り全体を把握し、注目したい具体例を分析ワークシートに書き出しながら、類似したものを整理していった（表9）。例えば、T1は“子どもたちの中にペースを

こう体の中に教えて、染み込ませていくっていうか、そういう体感的な部分っていうのを、目に見えないですけど、そういうのもちょっと大事にしたい”と語り、さらに、“タイムが、わかりやすい部分”としながらも、“長い距離というのはなかなか目に見えない、子どもは捉えづらい教材”とも考えており、タイムのようにわかりやすい部分だけではなく感覚的な部分も重視している。また、T8は“とりあえず走るっていうことを中学生のときにはちょっと経験させたい”と語り、体験することそのものに重きを置いている。一方、T6は“走る一番キツイ種目だけど、(中略)その以前と言うんですかね、土台の部分”を育むものとして長い距離を走る活動を位置づけ、心の成長を意図している。

このように分析焦点者にとってどのような意味があるのかを複数のヴァリエーション(具体例)から検討した。その結果、長い距離を走るカリキュラムを授業で扱う際には、何らかの方法で子どもを評価することになるが、タイムや順位だけではなく感覚的な部分も評価材料としていると解釈された。しかしながら、感覚的な部分を学ばせる方法や、それを言語化することが困難であったり、態度面の育成に焦点化したりすることも読み取れた。そこで、「タイムや順位以外にも子どもたちに学ばせたいことがあるが、それを明確に表現するのが難しいこと」を定義とし、これを【感覚的な部分を教えることの難しさ】と命名した。

なお、T1の語った“タイムが、わかりやすい部分”と、“長い距離というのはなかなか目に見えない、子どもは捉えづらい教材”という対極の例にあたるものは、その類似例も各被験者の語りと照らし合わせ、類似例が見られた場合には整理し、概念として生成することとした。このように常に対極例も検討することで、解釈が恣意的に偏らないようにした。

表 9 分析ワークシート例

概念名	感覚的な部分を教えることの難しさ
定義	タイムや順位以外にも子どもたちに学ばせたいことがあるのだが、それを明確に表現するのが難しいこと。
具体例	T1：あとは子どもの、子ども自身にもたせたい感覚というか、これだと 200 のペースが 1 周ラップで 40 ぐらいだよとか、そうすると 1500 が 5 分ぐらいだよとか、子どもたちの中にペースをこう体の中に教えて、染み込ませていくっていうか、そういう体感的な部分っていうのを、目に見えないですけど、そういうのもちょっと大事にしたいなとは。
	T8：長い距離を走るっていうことがあんまり経験…長い距離、短い距離もかな。あまり運動部に入っていない子は走るっていうことをあまりやっていないって感じていて、やっぱりこう、短距離でも長い距離でも、とりあえず走るっていうことを中学生のときにはちょっと経験させたいなっていうか、学ばせたいなっていうか、やらせたいなっていうか。そんな感じでやっていたような気が…やっていますかね。
	T1：目に見えやすい種目というか単元というか、個人的には結構好きですね。はっきり言って、こう短期的に伸ばすにしても、たぶん短距離の子を伸ばすよりも長距離の子を伸ばす方が、たぶん子どもにも目に見えやすい。タイムが分かりやすい部分っていうのがあると思うので、指導する上では短距離より長距離の方が好きですね。ただ子どもがあまりこう、僕もそうだったように長い距離ってあんまりこう、好かれにくいというか、子どもが牽引しにくい部分もあるのかなっていう。
	T1：授業の中だと、そうですね、長距離、長い距離というのはなかなか目に見えない、子どもは捉えづらい教材かなと思っているので。
	T6：技術的な進歩だけでもしょうがないし、だからやっぱり心の成長なくして技術の進歩はないと思うし。走るときもやっぱり、どこの県の強い学校でも、きちっとした礼儀とか態度とか、そういうのもあるし。それって人間性っていうか、自分に返ってくることだし。だから、走る一番キツイ種目だけど、それをするを身につけることによって、何て言うのかな、持久力を高める、ま、全てが一致するとは限らないんですけど、その以前と言うんですかね、土台の部分にはそこが必要なのかなって。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長い距離を走る運動は、生徒にとって成果が現れにくい教材として認識されている。成果が目に見えることによって、生徒が意欲的に授業に取り組むと考えている。 ・ 成果が目に見えることで評価しやすくなるのは教員である。何を評価するかが教員にとって大きな問題なのではないか。 ・ 評価が難しくなる原因は何なのか。感覚的な部分を大事にしたいのはなぜか。経験していないから走らせたいのだから、経験させたい理由は何なのか。 ・ 持久走および長距離走には言語化しづらい学習内容が内在している。

表 10 生成された概念の一覧

概念名	定義	具体例
知識としての「持久走」と「長距離走」	知識としては体づくり運動の体力を高める運動と長距離走を区別して考えていること。	T2：長い距離といっても長距離走なので、競争的なものが入ってこなければダメなので、ただそれがもととなってね、あの持久力をつけようとか、それから生涯にわたって運動をしていくにはっていうんで。一番手取り早い種目ではあるので、あと個人差もあるから個人に合った運動をね、一生涯にわたってしていけるので、走るっていうだけじゃなくて、歳取れば、それがウォーキングになったり、それから体重によっても走るじゃなくてウォーキングになったりジョギング、ランニング、いろいろあるんでね。そんなことを意識させながら、でも体育の中では長距離走なので、競技的なことを意識させてやってます。（他4例）
なぜ走るのか	子どもたちに長距離走を走ることによって得られる成果や効果を説明し、意欲を高めること。	T3：やることの意味とかを話をしあげながら、ただ何も言わずにやらせると、また同じことやってるわ、ってなっちゃうんで。走ってタイムがだんだんだんだんタイムが伸びていくことのやっぱ重要性っていうか、まあそうすると体力付いてきて、もっと自分の他の好きな運動、例えば球技が好きな子がいたら、そういう球技をやる上でもバスケットボールをやる上でも、走るこつて大事だよっていう風な話を取り入れたりとすると、あー！走れるようになりたいなとかって、体力向上させたいなとかって、そういう風に自然に思えるようになって、それが走ることの楽しさにだんだんつながっていくっていう風に、基本的にはなる。（他3例）
長距離走への思い	先行経験によって長距離走を嫌っている人が少なからず存在すると考えること。	T4：うーん。えっとね、基本的にね。長距離はやっぱね、あの、みんな嫌です。（I：ほんとですか。）やっぱ長い距離を走るのはみんな嫌です。一年生から三年生を通して。（他5例）
内容よりも方法	長距離走の授業における方法は大きく、その内容よりも方法に着目すること。	T5：ただ走らせているだけじゃないですけど。時間走で、一番よく見てたのは時間走で、何m、ほんと10m刻みで、今日は5分で何m走れるかとかっていうのをやってる先生は見たけど。あとは、毎回タイムトライアルでっていう印象が多いですね。（他2例）
専ら走るのみの長距離走	教員自身が経験した長距離走はただ走るだけであったが、子どもたちにはそのような授業を行いたくないこと。	T7：マラソン大会があれば、マラソンのコースを走って、タイムを測りましたとか、そういうのが多かったですね。うん。まあ、毎時間コースを走って、記録をとってというのが、多かったんじゃないのかなあ〜って思いますが。自分としてはそれはあんまりやりたくない。うん。ただね、決められたところを、はい走りなさいっていうのは、自分としては、子どもたちが本当に意欲を持てできるかなあって考えたときにね、うん、どうなのかなって思うので。（他4例）
部活動での強制的なランニング経験	過去において部活動で強制的に長い距離を走らされたことと認識していること。	T8：だって怒られるんだよ。だから遅いと顧問の先生に。だからすっごい必死になって走るんだけどね、バスケット部なんて皆足の速い子、いっぱい多いから、ちょっとやそっと頑張ったって超人的に速い子がいっぱいいて、無理とか思ったんだけど、でもなんか遅いと怒られるから。辛かったあれは。嫌だなんて思ってた。（他4例）

未来への期待	<p>単元だけでなく、その先を見通した長期的な視点で指導に当たること。</p>	<p>T8：4 時間か 5 時間の授業やって、じゃあジョギング楽しいから毎日やってみようって言って、すぐに私つながるとは思っていないんだけど、ただそういう経験をすることによって、久しぶりにちょっとじゃあ走ってみるかなって思った時に、ああ、授業でああいうことやったなって、あの感覚ぐらい、あれぐらい汗かく程度で走ってみようかなとか、こうなったら危ない、要するにね、もう、ちょっと息切れしちゃうの危ないんだよねとかね。そんなことを考えられると良いかなとは思っています。（他 5 例）</p>
継続することで得られる成果	<p>継続して長い距離を走る活動を入れていくと子どもが伸びるという手応えを得ること。</p>	<p>T3：継続して 10 分でも 5 分でもいいから、走るっていうことをこうやる、やっていくっていうのは僕としてはすごく大事な事なんじゃないかな。やっぱり 50 分間ずっと走る、はい授業ですよってやるとなかなかやっぱり難しくって。（他 4 例）</p>
気づきを共有することの有効性	<p>仲間同士で気づいたことや感じたことを共有することに意味を見出すこと。</p>	<p>T7：一人で黙々と走るわけではないので、走っているときには必ずペアの子が、タイムを読んでもくれたり、あとは、走り方のフォームのことだとか、3 年生くらいになればね、呼吸の仕方だとか、声掛け、できるようになってきますから。一人でただ走るよりはペアでやった方が良かったっていう声はかなり多かったですね。で、見学している子も、ほとんどいないような状況で。見学でもペアの仕事があるのでね。（他 5 例）</p>
感覚的な部分を教えることの難しさ	<p>タイムや順位以外に子どもたちに学ばせたいことがあるのだが、それを明確に表現するのが難しいこと。</p>	<p>T1：あとは子どもの、子ども自身にもたせたい感覚というか、これだと 200 のペースが 1 周ラップで 40 ぐらいだよとか、そうすると 1500 が 5 分ぐらいだよとか、子どもたちの中に、ペースを、こう、体の中に教えて、染み込ませていくっていうか、そういう体感的な部分っていうのを、目に見えないですけど、そういうのもちょっと大事にしたいなとは。（他 4 例）</p>
体力テストのための長距離走	<p>体力テストを他者と比べる基準として扱うこと。</p>	<p>T5：ここの学校は、走る、長距離走って代々頑張っているんですね。体力テストとかも。かなり学校の平均でも高水準を保っているんです。そういう伝統もあるんだよっていう、継承していくんだよっていう風な意識づけもありますよね。（他 3 例）</p>
わかりやすい目標の喪失	<p>授業時数確保などの自分ではどうしようもない理由で、これまで目標としやすかった体育的行事が減少する傾向にあること。</p>	<p>T2：今ね、マラソン大会とかできなくなっちゃったんで、時間的に。校内のマラソン大会っていうのが、行事がね、授業時数の関係でなかなか出来なくて。（他 4 例）</p>
体育的行事の目標化	<p>子どもたちのやる気が高まりやすい体育的行事を目標とすることで、長距離走で何をすべきかを明確化すること。</p>	<p>T3：10 分間走る、10 分間走るを、毎週毎週それを繰り返してっていう感じですね。どういう風なもっていき方をしてるかっていうと、それは最終的には完走大会に向けてっていう形で、話をしてる時もあるし、たぶん他の先生もそういう話をしてる先生が、多いんじゃないかと思うんですけど。（他 6 例）</p>
評価基準としてのタイム	<p>タイムの向上を目標とすることで子どもが長距離走に対して意欲的に取り組むこと。</p>	<p>T7：体育の授業でちょっとやってそんな速くなんないけど、長距離走は、そう何回かこう繰り返し練習するとね、うん、タイムが上がってくるから。まあ、授業でも…10 時間、大体ね、一単元が大体 10 時間くらいなので、そんなにはできるわけではないんだけど、それでも、そん中で目に見えて自分で、こうタイムが上がったなあってのがわかるとね。（他 4 例）</p>

体力向上効果への期待	長距離走は体力をつけるために有効であり、そこで培った体力は運動場面のみならず生活面でも役立つこと。	T5：長い距離を走るって、たとえば部活動なんかにもどの運動部にも必要ですし、文化部の子だって体力っていう面は必要だから絶対に自分に役に立つものだっていうのは言っています。（他 7 例）
運動量の保障	長距離走の授業においては、運動量を確保することが重要であること。	T4：長距離走なんかは特に運動量の確保って考えると、ペア学習とかトリプル学習っていうのはけっこう使えない。運動量を確保するって考えると。そう考えると、やっぱり、距離の工夫とか強度の工夫とかっていうところになってくると思うんですね。（他 3 例）
子どもたちが見せる意外な一面	子どもたちは長距離走を嫌っていると思っていたが、長距離走に対して一生懸命取り組む姿に感心すること。	T2：1 周 200 なんだけどもそこ走るのに 1 分 4 秒とかかかっちゃう子がいるんです。体もこんな重たいから、普段からもう全然動いてないんだけど。そういう子には、だから無理にあの一、ストライド伸ばさせたり、ペース上げさせたりしないんで、ストライド大きくしちゃうと今度ね、体重重たいから、足首とか膝に負担かかっちゃうでしょ。で、またペース上げろって言っても上げられないけど、もし上げちゃった時は今度は心臓にも負担かかっちゃう、それだけすごい子がやっぱりいるんで、本人見ながら。でも、そういう子ほどあまりさぼらないですね。波がないというか。その子なりには走ってますね。（他 3 例）
個人の伸びを重視	子ども同士の比較よりも個人内の成長を高く評価すること。	T6：苦手な子と、頑張ってる子と分かれると思うんですけど、そののまず、最初のところ、動機づけっていうかそこからまずスタートして、なんていうのかな、ただ漠然と走れとかじゃなくて、個々人で記録があると思うので、例えば前回よりも 1 秒でも速くなったとかね。そういうところがあれば、やっぱり称賛に値するわけだしってというのが、まず、子どものやる気というか、そこからスタートが一番いいのかなって思うので。（他 5 例）
タイム短縮へのこだわり	長距離走が得意な子どもは、より速いタイムで長距離走を走ろうとすること。	T1：成功体験がある子なんかは、本当にもうどんどのめりこんでいって、短距離みたいに、こう 1 週のラップを何秒刻みで、もう本当コンマいくつまで気にするくらいラップを意識してってふうになっていくと思うんですけど、なかなか体育の中で一般の生徒に長距離走っていうのをつめていくっていうのは…なかなか正直…（他 3 例）
更に上を目指す	教員から意識が高いと思われている子どもたちが、常に自分の目標を更新し、その達成に向かって努力し続けること。	T6：あとは一番速い子、力のある子を 4 つに分けて、ゴールしたら読みなさいとか、リーダーを例えば育成するんだったらそういう形とか、やっぱり優越感じゃないですか、速くゴールして。（他 6 例）

第 2 項 カテゴリー生成の実際

以上のような手法で概念を生成すると共に、概念相互の関係を検討し、複数の概念の関係からサブカテゴリーおよびカテゴリーを生成した。生成されたサブカテゴリーおよびカテゴリーの一覧は表 11 に示した。ここでは、カテゴリーの生成過程を示し、「持久走」および

「長距離走」の認識を形成するプロセスを検討していく。

(1) ＜教員の過去の経験＞カテゴリー

本研究の対象者である中学校保健体育科教員も、かつては授業において長距離走の授業を受けていた。しかし、その内容は【専ら走るのみの長距離走】であり、その事を肯定的に捉えていない一面が語られている。対象者の経験してきた長距離走は「マラソン大会」と称される体育的行事に動機づけられていたが、教員として子どもたちの前に立った今、その指導方法では自分自身が経験してきた、走らされるだけの「長距離走」と変わらないため、なるべく避けたいと考えている。

さらに、中学校保健体育科教員が過去に経験した長距離走（ここでは授業における長距離走と区別するためランニングと記す）は部活動においても存在しており、そこでは体力をつけるという名目で顧問の先生に檄を飛ばされながら長い距離を走った経験が語られた。このような【部活動での強制的なランニング経験】を通して、「長距離走」に対して否定的な態度が生まれている。ただし、全てが否定的なわけではない。強制的に走らされること自体は辛かったとしても、駅伝のメンバーに選ばれたり、周囲から足の速さを認められたりすることで満足感を得ている様子が語られており、否定的な態度を形成しつつも、手段としてのランニングの意味を見出している。

以上2つの概念の関係から、対象者は長い距離を走るカリキュラムに対して、否定的な態度を形成しつつも一定の成果を認める契機となった＜教員の過去の経験＞と解釈した。

(2) ＜期待する実践者像＞カテゴリー

中学校保健体育科教員は「持久走」および「長距離走」の授業をするにあたり、子どもに学ばせたい内容を念頭に置いて指導に当たる。しかし、授業を通して子どもたちに学ばせたいことは、その時間もしくは単元で完結するものではなく、将来的に「持久走」および「長距離走」に親しんでほしい気持ちや、授業で学んだことをいつか生かしてほしいという【未来への期待】を抱いている。

こういった希望は、「持久走」および「長距離走」の単元中だけでなく、他の単元や生活において少しでも走ることによって【継続することで得られる成果】を根拠として語られている。ただし、中学校保健体育科教員は、継続し続けることで常に記録が向上すると考えているわけではなく、体調や食後すぐに行う場合といったタイミングの悪さ等によって、上下を繰り返しながら記録は向上するものであると捉えている。

このように中学校保健体育科教員は、将来に渡って「持久走」および「長距離走」に親しんで欲しいと思いながら、ゆるやかに成長していく姿を＜期待する実践者像＞として描いていると解釈した。

(3) ＜言語化しづらい学習内容＞カテゴリー

「持久走」および「長距離走」は基本的には個人で行う運動である。ところが、2人1組のペアをつくって学習することにより、励まし合いや、1人ではわからなかったことに気づくことができたという有効性が語られている。もちろん、ペアをつくることによって1人あたりの走行時間は短縮されるという意見もあるが、学習内容をきちんとおさえることができれば運動量を増やすことよりも意味があるという意見もあり、何より子どもたち自身が【気づきを共有することの有効性】について述べていることで、中学校保健体育科教員はその有効性に気づかされている。

このように「持久走」や「長距離走」の授業において、子どもたち同士で学び合う場を設定するのは、例えば、ペースを体の中に染み込ませていくといった【感覚的な部分を教えることの難しさ】を教員自身が感じていることに起因する。中学校保健体育科教員は、子どもたち同士で学び合う場をつくることで、各々が感じたことに共感しながら、他者に上手く伝えることが困難な＜言語化しづらい学習内容＞をもつ「持久走」および「長距離走」の授業を展開していると解釈した。

(4) ＜授業外のカリキュラム＞カテゴリー

中学校保健体育科教員は、「持久走」および「長距離走」に対する子どもたちの意欲を高めるために「マラソン大会」や「完走大会」と称される体育的行事を目指して「長距離走」の授業を展開している。そして、その考え方は他校の実情や、同僚の教員も同じ認識であるという語りから、一般的なものとして受け止められている。

その一方で、2008（平成20）年発行の中学校学習指導要領から授業時間数が増加したことを受けて、体育的行事が実施されにくい状況になったことも述べられている。それまで目標としていた「マラソン大会」という【わかりやすい目標の喪失】が起こり、中学校保健体育科教員は、時として他の目標を設定せざるを得なくなる。

その中でも中学校保健体育科教員は「体力テストの持久走」に着目している。教員は体力テストの結果から得られたタイムを、自校と他校もしくは子ども同士といった他者と比較する道具として用いる。そこでは、子どもが自分自身の力を知るための体力テストのほずが、

「体力テストの持久走」でより速く走ることや、学校としての平均タイムの向上が目指され、あたかも【体力テストのための長距離走】が授業で展開される。

このように、「マラソン大会」や「体力テストの持久走」等の＜授業外のカリキュラム＞を目標とすることによって、競争を含まない活動である「持久走」と競争を含む活動である「長距離走」との境界は曖昧になっていくと解釈した。

(5) ＜期待する学習者像＞カテゴリー

中学校保健体育科教員は、長い距離を走ることが他の運動種目に限らず普段の生活における基礎的な体力づくりに役立つと捉えており、「持久走」および「長距離走」に対する【体力向上効果への期待】を抱いている。このような運動の効果面を十分に説明することで、子どもたちに目的意識をもたせようとするが、それを支える手立てとして【運動量の保障】だけでは子どもたちが意欲的に取り組むのは難しいと理解しており、子どもたち自身が自らの成長を感じられるような方法を模索する。

そのプロセスにおいて、子どもたちを評価する指標として、走行距離や歩数、そして心拍数等、様々な客観的指標が用いられる。とりわけ一定の距離をどれくらいの時間で走行したのかを表すタイムは、中学校保健体育科教員にとって子どもたちの走力を把握しやすく、且つ、子どもたちにとっても目に見えやすいものであることから、【評価基準としてのタイム】の有効性が確立されていく。

このように、体力の向上を目指した授業をしようとするほど、具体的な評価基準を追い求めることになってしまい、それが＜期待する学習者像＞として顕在化すると解釈した。

(6) ＜長い距離を走る活動＞カテゴリー

中学校保健体育科教員は《長距離走が得意》な子どもに対して、【タイム短縮へのこだわり】をもち、現状に満足せず競争相手よりも少しでも速く走りたいという【更に上を目指す】姿を見出している。

一方、《長距離走が不得意》な子どもに対しては【個人の伸びを重視】しており、他者との比較を避けたり、個人の目標タイムを設定する。そして、単元を通して少しずつ走れるようになっていく姿や、真面目に取り組む続ける姿に【子どもたちが見せる意外な一面】を見出し、【個人の伸びを重視】した指導の良さを改めて認識する。このように、長距離走の得意・不得意によって「長距離走」の学習内容は変わらないはずなのだが、教員はそれぞれに異なった学びの姿を想定している。

以上から、教員は「他者との競争や記録の達成」を《長距離走が得意》なイメージと重ね合わせ、「個人の記録の変化」を《長距離走が苦手》なイメージと重ね合わせている。これらは長距離走の得意・不得意という点で通底しており、「個人の記録の変化」を重視した「持久走」と、「他者との競争や記録の達成」を重視した「長距離走」として、それぞれ分けて捉えられているのではなく、＜長い距離を走る活動＞として包括的に捉えられていると解釈した。

表 11 生成されたカテゴリーおよびサブカテゴリーの一覧

カテゴリー名	サブカテゴリー名	概念名
①教員の過去の経験		専ら走るのみの長距離走
		部活動での強制的なランニング経験
②期待する実践者像		未来への期待
		継続することで得られる成果
③言語化しづらい学習内容		気づきを共有することの有効性
		感覚的な部分を教えることの難しさ
④授業外のカリキュラム		体力テストのための長距離走
		わかりやすい目標の喪失
		体育的行事の目標化
⑤期待する学習者像		評価基準としてのタイム
		体力向上効果への期待
		運動量の保障
⑥長い距離を走る活動	長距離走が不得意	子どもたちが見せる意外な一面
		個人の伸びを重視
	長距離走が得意	タイム短縮へのこだわり
		更に上を目指す

第4節 研究の考察

第1項 ストーリーライン

生成されたカテゴリー相互の関係を中心としてストーリーラインを描き出し、分析結果を結果図としてまとめた（図 2）。

中学校保健体育科教員は、持久走と長距離走の区別について、運動領域の違いを踏まえて、一般的に正しいとされる回答をしており、【知識としての「持久走」と「長距離走」】は十分に理解している。それを大前提として、子どもたちに【なぜ走るのか】を問いかけることで、学習内容に迫ろうとしている。その際、中学校期だけでなく、将来的に再び走ることに親しんでほしいという＜期待する実践者像＞に基づきながら、学習内容を検討している。しかし、到達する像は明確なものの、そこへ至る道筋が曖昧であり、抽象的に学びのプロセスを捉え、そのプロセスに位置づく「持久走」や「長距離走」が＜言語化しづらい学習内容＞として認識される傾向にある。そのため、【なぜ走るのか】という問いを「体力テストの持久走」や「マラソン大会」等と称される体育的行事のようなく授業外のカリキュラム＞と結びつけながら思考しがちである。特に長距離走を走ることの効果面は、その変化が目に見えやすいため、【内容よりも方法】に注目が向けられ、＜期待する学習者像＞が形成されていく。これは＜期待する実践者像＞に影響されて意識されるが、＜期待する学習者像＞が方法的側面に依存しながら具体化していけばいくほど、知識としては明確であったはずの「持久走」と「長距離走」の区別が曖昧となって授業づくりが行われていく。この曖昧さに強く作用しているのが＜教員の過去の経験＞であり、【専ら走るのみの長距離走】や【部活動での強制的なランニング経験】などによって、「持久走」と「長距離走」が＜長い距離を走る活動＞として統合され、認識されている。この活動は、子どもたちの【タイム短縮へのこだわり】や【更に上を目指す】姿、そして【個人の伸びを重視】するといった側面から構成されている。その中で、「他者との競争や記録の達成」を《長距離走が得意》なイメージと重ね合わせ、「個人の記録の変化」を《長距離走が不得意》なイメージと重ね合わせている。すなわち、「持久走／長距離走」が得意というイメージは、記録や順位の向上という他者と比較する学びの姿として見出され、「持久走／長距離走」が不得意というイメージは個人での学びとして還元され、認識されている。この結果、「長距離走」は運動が得意な子ども用の教材、「持久走」は運動が不得意な子ども用の教材のように了解されている。

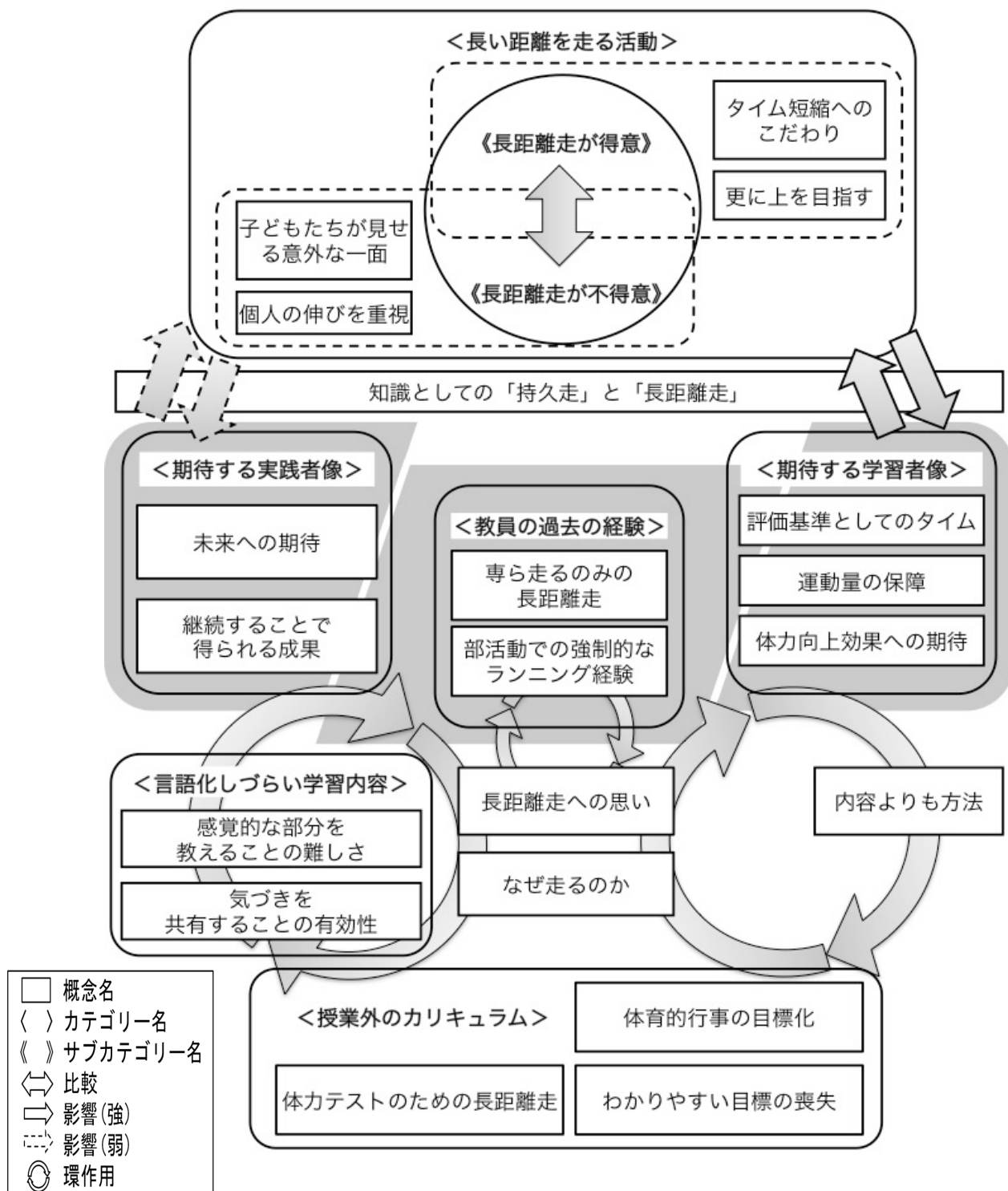


図 2 「持久走」および「長距離走」の認識形成プロセス

第2項 教員から見た「持久走」および「長距離走」の学習内容

前項のストーリーラインから、中学校保健体育科教員は持久走と長距離走の違いを知識としては有しているものの、自らの経験によって構成されている「持久走」と「長距離走」という曖昧かつ共通する学びによって、「持久走」と「長距離走」の違いを授業づくりのプロセスの中で希薄にしていくことが示唆された。さらに、それによって、「持久走」と「長距離走」は＜長い距離を走る活動＞として統合され、＜授業外のカリキュラム＞に影響されながら、方法論を模索していることが見出された。そのようにして導き出された持久走あるいは長距離走の授業は、名称こそ区別されているものの、共に他者との比較を中心とした競争性を有する活動として生徒たちに認識されると考えられる。つまり、＜長い距離を走る活動＞として統合された「持久走」および「長距離走」の授業は、生徒にとって陸上競技領域の長距離走の学習に他ならず、教員が知識としてそれらの運動領域を区別していることは影響を及ぼさないと言える。

さらに言えば、生徒たちも＜長い距離を走る活動＞として認識し、その活動に従事していけばいくほど、中学校保健体育科教員の＜期待する実践者像＞と＜期待する学習者像＞の歪みは大きくなり、「持久走」および「長距離走」の学習内容は彼らにとって言語化しづらくなっていくと考えられる。翻って、＜言語化しづらい学習内容＞だからこそ、＜期待する実践者像＞よりも目の前の生徒たちが見せる＜期待する学習者像＞に依拠した学習を展開せざるを得ないことも考えられる。このように＜期待する実践者像＞と＜期待する学習者像＞、そして＜言語化しづらい学習内容＞は相互に影響しているのである。

それでは、中学校保健体育科教員は「持久走」および「長距離走」の学習内容をどのように捉えているのだろうか。本研究では、彼らの「持久走」および「長距離走」の認識形成プロセスを明らかにすることを目的としているため、直接的に学習内容を明らかにすることは難しいが、ここでは＜言語化しづらい学習内容＞カテゴリーを読み解くことを通して、その範囲を絞り込むことを試みる。

＜言語化しづらい学習内容＞カテゴリーは【感覚的な部分を教えることの難しさ】と【気づきを共有することの有効性】の2つの概念から構成されている。【感覚的な部分を教えることの難しさ】の具体例から該当する箇所を抜粋すると、「T1: 子どもたちの中に、ペースを、こう、体の中に教えて、染み込ませていくっていうか、そういう体感的な部分」といったペース感覚に関わる話が語られている。また、「T8: とりあえず走るっていうことを中学生のときにはちょっと経験させたい」といった経験主義的な学習観が垣間見られ、さらに

「T6: 走る一番キツイ種目だけど、それをするを身につけることによって、何て言うのかな、持久力を高める、ま、全てが一致するとは限らないんですけど、その以前と言うんですかね、土台の部分にはそこが重要なのかなって。」といった忍耐のような精神修養に関わる内容が語られている。

一方、【気づきを共有することの有効性】では「T4: ペア学習って形で相手の走りの気づきもできるし、声かけもできるっていうところは、非常に利点がある」ことや、「T7: 子どもがお互いに教え合いながら、励まし合いながらやるっていうことで、一人で走るよりも頑張れた。友達の応援のお陰で、良いタイムが出た。自分でわからなかったところが、わかるようになった。なんていう声もよく聞こえていた」といった具体例から、応援やがんばりを称え合ったり、励まし合ったりする内容が語られている。また、「T7: 走っているときには必ずペアの子が、タイムを読んでくれたり、あとは、走り方のフォームのことだとか、3年生くらいになればね、呼吸の仕方だとか、声掛け、できるようになってきますから」、「T8: ペア組ませて、ペース走っていいのかな。だんだん、こう、長い距離を走っていくときに、だんだん速くなってくる子とか、一定の速さで走れる子とかいろいろいるので、そういうことやって、自分の走り方の特徴っていいのかな、そういうのを考えさせたりとか」といったように、適正なペース感覚を維持する補助、呼吸の仕方やフォームのチェック、走りの特徴を生じる要素を他者観察によって把握することなどが語られている。

このように、中学校保健体育科教員は「持久走」および「長距離走」における感覚や経験を重視していると共に、そういった【感覚的な部分を教えることの難しさ】を実感していることから、明確な「持久走」の学習内容を把握できていないものの、学習内容に含まれる要素として生徒たちの感覚や認識に働きかけることを位置づけていると考えられる。そして、「持久走」および「長距離走」は個人的な運動であるにも関わらず、子どもたちが【気づきを共有することの有効性】を感じていると認識していることから、他者と意思疎通可能であり、個人だけでは気づきにくい（気づけない）ことも学習内容を構成する要素として捉えていると解釈できる。

第5節 本章のまとめ

本章では、中学校保健体育科教員が「持久走」および「長距離走」を認識していくプロセスについて、教員の語りから明らかにした。その結果、教員は一般的な知識として持久走と長距離走を明確に区別していることが明らかになった。しかし、授業づくりの段階で学習内

容や学習形態を検討していく中で、過去の自らの運動経験を基盤として、授業外のカリキュラムに影響を受けながら、「持久走」と「長距離走」の概念は統合され、「長い距離を走る活動」として概念化されていくことが明らかとなった。すなわち、知識として有している持久走と長距離走の違いを、授業づくりという行為を通して曖昧にし、ついには「長い距離を走る活動」という同様のものとして認識が形成されていることが見出された。これまで持久走や長距離走が混同されている（山本；1988，窪田ら；2009）とされてきたが、教員は知識としてはこれらを明瞭に識別している。むしろ、この混同は、学習内容等の検討や子どもたちへの評価活動による授業づくりのプロセスの深まりと共に、促進されていることが明らかとなった。

さらに、中学校保健体育科教員が「持久走」および「長距離走」の認識を形成していくプロセスには、彼らにとって＜言語化しづらい学習内容＞が位置づけられていることが見出された。本調査からは「持久走」の学習内容そのものを明らかにすることはできなかったが、学習内容を構成する要素として、生徒たちの感覚や認識に働きかけることや、他者と意思疎通可能であり、個人だけでは気づきにくい（気づけない）ことが含まれていることが示唆された。

注

- 1) 中学校学習指導要領解説保健体育編（文部科学省，2008b）において、持久走は「体づくり運動」の「動きを持続する能力を高めるための運動」に分類されており、長距離走は「陸上競技」に分類されている。指導に際しては、長く走り続けることを主眼とする持久走と、一定の距離を走り通し、タイムを短縮したり競争したりする長距離走を区別することが示されている。
- 2) 本研究では学習指導要領に定義される持久走および長距離走と区別するため、教員に認識されたものを「」を付して示した。

第2章 長い距離を走る運動の魅力の探索：ランニングの魅力が形成されるプロセスからの検討

第1節 緒言

運動する子とそうでない子の二極化の傾向や、生活習慣の乱れが小学校低学年にも見られることを背景として、2011（平成23）年から順次施行された学習指導要領により「体づくり運動」は小学校から高等学校まで12年間に渡って学習されるようになった（徳光ら,2010）。この改訂は「ゆとり教育」に対する批判として、「確かな」学力の養成と発展的な学習の必要性という観点から展開されている（菊,2015）。特に体力の向上は強く意識されており、4年間ごとに「体力を養う」段階、「体力を高める」段階、「自己の状況に応じて体力の向上を図る能力を育てる」段階に区分することで体系的な学習が成されることが目指されている（文部科学省,2013）。このように体育の基礎学力を身につけるための「体づくり運動」に対する期待の高さがうかがわれる一方で、「体づくり運動」が体力を高める手段として捉えられたとき、必要充足の運動として位置づけられ、子どもの興味・関心を欠いた単純な動きの反復に終わってしまうことが危惧されている（松本,2013）。これは、1998（平成10）年の学習指導要領改訂において「心と体を一体としてとらえ」という文言が加えられ、構成主義的な学びが志向されたにも関わらず、「精神は心」「動きは体」という分離した構造から学びが捉えられ、実体化した種目という視点から学習内容が導かれる傾向が未だ根強いことが影響している（佐久間と鈴木,2010,p.93）。

第2節 問題の所在

とりわけ「体づくり運動」領域の「体力を高める運動」に例示されている持久走¹⁾は「陸上競技」領域の長距離走として扱われやすく、持久走の「長距離走化」²⁾は「排除すべき要因」として議論されてきた（鈴木ら,2005）。ところが、教員は知識として持久走と長距離走を区別できていたとしても、教員自身の過去の経験や授業づくり、そして、授業の評価をとおして、持久走および長距離走を「長い距離を走る活動」³⁾という同一のものとして認識していくのである（齋藤ら,2013）。すなわち、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。これは一見すると、伊藤ら（2010,p.165）の「欲求充足機能を前面に取り上げながら、結果として必要充足機能に結びつける」という表裏一体のものとして捉えることが肝要であ

る」という主張と合致しているように思われる。しかし、この「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。言うなれば、持久走の魅力が捨象され、持久走という名を借りた長距離走の魅力に触れるための授業が展開されている状態である。したがって、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。

しかしながら、これまで教師に対して、運動の楽しさを味わわせながら基本となる動きや意欲の育成に努め、結果として体力を養成することが要求されていたのは主として小学校低・中学年であった（文部科学省,2013）。では、それ以降の体づくり運動では運動の楽しさよりも体力の向上を強調することが適切なのであろうか。確かに体は成長期を迎え、適切な運動刺激によって持久力や筋力は発達し、体力が高まるだろう。しかし、それは教師を含む大人の論理における必要の充足でしかない。「教える者」にとっての「よい」体育の実践を明らかにしたところで、従来のカリキュラム論理を超えることはなく、自発的学習を保障するためには、需要者の立場から学習内容を構想していく必要がある（菊,2015）。更に言えば、学習は直線的で簡単に数量化できるものではなく、学校で完結するものでもない（Light, 2008）。したがって、学校段階を含む生涯スポーツとして長い距離を走る運動に取り組んでいる者が惹きつけられている要因、すなわち魅力を明らかにすることが、学校体育における長い距離を走る運動の学習内容を明らかにする上で重要な示唆を与えられと考えられる。

第3節 本章の目的

学校期以降の長い距離を走る運動は、一般的にジョギングやランニングと呼ばれ、主としてジョギングが健康づくりや楽しみに焦点化されているのに対して、ランニングはそれを土台として楽しさを求めていくことに特色がある（山西と鳥井, 1981; 山地ら, 1983）。すなわち、ランニングは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であり、持久走は学校体育独特の用語（窪田ら, 2009）であることも踏まえると、生涯スポーツにおける持久走としてもランニングを捉えることができる。したがって、ランニングを日常的に楽しんでいる人々、すなわち一般市民ランナーはランニングの魅力を実感している存在であると言える。

一般市民ランナーはランニングに対して、人格形成、達成感、忍耐・根性などの精神的な側面に資することに価値を感じていることや（嘉戸, 1977）、ランニングの継続の理由として

楽しさや仲間との交流があること（田中, 2013）が明らかにされているものの、これらはランニングに取り組んだ結果として獲得されたものである。また、鈴木ら（2005, p.3）は「近年の学習指導要領は教師の創意工夫と児童の主体的な取り組みを可能な限り保証し、あたかも「正しい走り方」が実在するがごとく一義的に解釈することを最小限に止めるように示されている」と述べており、方向目標としての学習指導要領の立場を明確にしつつ、「正しい走り方」というゴールに到達することを目指すのではなく、その過程を記述することの価値を説いている。したがって、いかにして一般市民ランナーがランニングの魅力を感じるようになったのかについては未だ明らかにされておらず、このプロセスを明らかにすることで持久走および長距離走の学習内容の手掛かりを得ることができると言える。ここに「体づくり運動」領域における持久走を単なる必要充足の運動と捉えるのではなく、必要充足に内包される魅力を見出す可能性が秘められている。

これまでも生涯スポーツを志向した体育のカリキュラムを開発するため、教員や児童生徒を対象とした研究が成されており、そこでは学校教育と生涯教育の分断が指摘されると共に、「あそび」から「スポーツ」への移行の円滑さの重要性が提言されている（橋本と永浜, 2013; 橋本ら, 2014）。生涯スポーツの実践者である一般市民ランナーに着目することで、その移行過程の解明にも寄与すると考えられる。そこで、本研究では一般市民ランナーを対象とし、ランニングの魅力が形成されるプロセスを明らかにすることを目的とする。

第4節 研究の方法

第1項 研究の対象

本研究では、週1回以上の頻度⁴⁾で日常的にランニングに取り組み、ランニングに対して愛好的な態度を形成している者を一般市民ランナーと定義した上で、研究の対象とした。調査対象者の選定にあたり、和田と津田(1993)が行った調査を参考にして質問紙を作成した。ランニングに対する愛好的な態度は「ポジティブな関わり方 (commitment)」と「ネガティブな関わり方 (addiction)」の少なくとも2つの因子で構造化される（広沢ら, 2011）。特に addiction 傾向⁵⁾にある一般的市民ランナーはランニングへの依存性が高く、ランニング中の幸福感は強いものの、ランニングをし損ねたときにマイナスの感情を強く抱くことが報告されている（和田と津田, 1993）。したがって、ランニングの魅力を検討するにあたり、執着している状態とは明確に区別する必要がある。本研究では主として commitment 因子に着目し、ランニングに対して addiction 傾向よりも commitment 傾向が高い一般市民ランナーを分析対

象とすることとした。サンプリングの手続きとしては、まず複数のランニングクラブに所属する一般市民ランナーに調査対象者の紹介を依頼した。そして、紹介された 8 名の一般市民ランナーに対して質問紙調査を実施し、8 名とも上記の基準内であることを確認し、分析対象者とした。表 12 に分析対象者のプロフィールを示した。なお、addiction 得点および commitment 得点の最高値はいずれも 36 である。

表 12 分析対象者の一覧

	性別	ラン経験	年齢	競技歴	聞き取り時間	add.	com.
R1	男	9 年	47 歳	卓球	43 分	27	33
R2	男	5 年	56 歳	テニス	63 分	24	29
R3	男	35 年	68 歳	陸上競技, 山岳	59 分	19	23
R4	男	10 年	52 歳	テニス	67 分	24	28
R5	女	2 年	62 歳	バスケットボール, テニス	56 分	25	31
R6	女	11 年	41 歳	バレーボール, 剣道	47 分	28	30
R7	男	12 年	53 歳	陸上競技, 水泳	41 分	27	28
R8	女	5 年	37 歳	バスケットボール	53 分	26	32

※ add: addiction 得点, com: commitment 得点

第2項 ランニング・インタビューによるデータの収集

本研究ではランニングの魅力という数量的には表せない部分に焦点を当てるため質的研究を用いた。データを収集するにあたり、①どのようにしてランニングの魅力は形成されたのか、②どのようなランニングの魅力を感じているのか、③何がランニングの魅力に影響を与えたのか、という3つのリサーチ・クエスチョンを設定した。ランニングの魅力の形成や変化に影響を与えたプロセスが十分に現れるようにするため、事前に決められた質問項目を尋ねるだけでなく、質問を補足的に行うことができる半構造化インタビューを採用することとした。リサーチ・クエスチョンに基づいて、a) なぜ走り始めたのか、b) 走り始めて変化したことは何か、c) これからどのようにランニングと関わっていききたいか、という質問項目を設定した。ただし、自然な会話の流れを重視し、質問の順序や表現は適宜変更した。

ところで、Merriam (2009) はインタビュアーと回答者の相互作用の必要性を示唆した。同様に、忽滑谷と諏訪 (2011, 2012) はインタビューにおいて文房具を介した相互作用を仕掛けることで、回答者の暗黙知を顕在化させ、回答者が自らの体験や感覚に根ざした身体性のある物語を生成することをねらったインタビュー手法を開発した。本研究では、特にランニングをするからこそ味わえる魅力を明らかにするため、調査者がその世界に参加しながらデータの収集を行うことが有効であると考えられる。その点、ランニングは運動強度や運動時間等を調整しやすく、調査対象者との相互作用の場面として適切である。また、大橋 (2012, p.68) は粘土造形とインタビューを組み合わせることで、「目に見える作品と語りを一致させようとする際に生じるイメージからのずれも、新たな視点を生じさせ、その相互作用が細部にわたってイメージが深化していく手がかりとなったと考えられる」と述べており、活動と言語化を並行することによって調査対象者の詳細な語りを引き出す可能性を示唆している。これらを参考にして、調査者が調査対象者と共に走りながらインタビューを行う、ランニング・インタビューを実施した。なお、インタビュアーは中学校から大学まで陸上競技部（中長距離）に所属し、学校期を終えてからも一般市民ランナーとしてランニングに取り組んでいる者とし、それに合致する研究者が担当した。

インタビュー時間は一人あたり平均 53 分（41～67 分）であった。インタビュー中は調査対象者の許可を得て、調査対象者の上腕部に装着した IC レコーダーによって会話を録音した。録音された音声は全て文字起こし、これをデータとした。

第3項 調査実施期間および場所

調査実施期間は2013年7月20日から8月8日までである。インタビューの実施場所は、ランニングに適した東京都内の公園および遊歩道であり、これらは全ての調査対象者にとって馴染みのある場所であった。

第4項 倫理的配慮

調査対象者にはインタビュー実施前に、能力や性格などを個別的に測定することを目的としたものではないこと、収集したデータは個人情報保護法等に基づき、研究以外の目的で使用するのではないこと、調査内容が論文執筆などによって公開される際には団体名が明示されることは一切ないことを伝えた。

第5節 結果の整理と分析の概略

第1項 M-GTAによるデータの分析

本研究で対象とする一般市民ランナーのランニングの魅力は、一般市民ランナーの内面に突如として顕在化したものではなく、学校での長い距離を走る活動の体験や、走り始めるきっかけとなった出来事、市民ランニング大会に参加する中で競り合ったり、交流したりする他の一般市民ランナーの存在などに影響を受けており、動的なプロセスを含んでいると言える。また、そのプロセスは社会相互作用の観点から見ても、他の一般市民ランナーや家族との関わりのなかで生成されている（徳永ら、1980a, 1980b）。そこで、社会的相互作用に関わり、プロセス性をもつ現象を対象とした研究に適した修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）を用いて、得られたデータを分析することとした（木下、2003, 2007）。

分析の手順として、まず「生涯スポーツとしてランニングを楽しんでいる一般市民ランナーは、ランニングの楽しさをどのように認識しているのか」を研究テーマとして設定した。しかし、実際に分析を進めるにつれて「楽しさ」という言葉だけでは、一般市民ランナーがランニングを通して得ている感情を表すことが困難となったため、研究テーマを「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」に修正した。そして、分析テーマを「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」とし、分析焦点者は「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」とした。分析焦点者の行為や認識、それらに影響を与える背景要因に照らしてデータを解釈し、分析テーマに関連する箇所を具体例（ヴァリエーシ

ョン)として分析ワークシートに記入した。これを一人分通して行い、続いて2人目の分析に移行した。その過程において類似した他の具体例をも説明できる概念を生成した。既存の概念に具体例を加える際には、定義を見直し、包括的に捉えられていない場合には適宜修正した。新たな概念を生成する場合には既存の概念との違いを検討した上で定義し、概念を命名した。その際、分析を終えた調査対象者のデータに戻り、新たな概念に関係する具体例がないか再度検討した。また、解釈が恣意的にならないように新たな概念にとって対極例となるような概念が生成されないか比較の観点から確認した。そして、概念同士の関係を検討し、複数の概念の関係からなるカテゴリーを生成した。このようにデータ解釈、概念生成、カテゴリー生成を同時並行的に進め、カテゴリー相互の関係を中心として簡潔に文章化(ストーリーライン)し、概念とカテゴリーの関係を表した結果図を作成した。なお、分析の妥当性を高めるため、質的研究の熟練者である大学教員(体育科教育)からスーパーバイズを受けながら分析を進めた。分析の具体的な手順については、研究の結果において例を挙げながら述べる。

第2項 概念生成の実際

M-GTAによる分析の結果、26の概念と5つのサブカテゴリー、そして6つのカテゴリーが生成された。生成された概念およびカテゴリーの一覧は表13に示した。なお、本論文では対象者の語りを“ ”で、概念を【 】で、サブカテゴリーを《 》で、カテゴリーを< >でそれぞれ示した。以下に分析の最小単位である概念の生成過程の一例を示す。

まず、調査対象者の語り全体を把握し、最も特徴的であると判断した調査対象者(R3)のデータから分析テーマに則しながら、気になった箇所を分析ワークシートの具体例の欄に書きだしていった。その際、理論的メモに解釈の可能性や疑問などを記した。例えばR3の“ライバルを見つけて、ちょっと同じだったら負けたくない”という語りは、レース中に同じくらいの速さで走っているランナーに対する思いである。この思いはレース中に出会った知らない相手だけでなく、“R1:一気に伸びちゃって、嫁さんのタイムを越したから、嫁さんがそしたらこうちょっと面白くないとか”や、“R6:ランニング仲間も女性がすごい増えたりして、その頃に。まわりも頑張ってるんだから、私も頑張らないとまずいな”と語られているように、家族やランニング仲間のように親しい存在もライバルに成り得ることが読み取れる。さらに、R4の“マラソンランキングっていう、年齢別で当時49歳でサブスリー⁶⁾やったときは70位だったんですよ”という語りから全く見たこともない相手をライバルとして

位置づけている。

このように、分析焦点者にとってどのような意味をもつのかを複数の具体例から解釈した。その結果、一般市民ランナーは、自分にとってちょうど良い競走相手を見つけることでランニングの魅力をより一層味わうことができ、その相手は幅広く、限定されないことが読み取れた。そこで「レースや普段のランニングにおいて、タイムや順位を競い合える相手を設定すること」を定義とし、これを【ライバルの発見】と命名した。

表 13 生成された概念およびカテゴリーの一覧

カテゴリー名	サブカテゴリー名	概念名	定義
一般市民ランナーにとっての人財	ランニング間の交流	魅力の拡張	ランニング仲間との関わりや、ランニングの継続によって、それまでに経験したことのないランニングの楽しさを味わえるようになったこと。
		ランニングの輪	共にランニングを楽しむ仲間が仲間を呼び、そのつながりが拡張していくこと。
		他者からの称賛	ランニングに取り組む中で、その一定の成果を他者から認められたり、褒められたりすること。
		直向きな姿への共感	目標に向かって直向きに走っている他の一般市民ランナーを見て、自分も真剣に取り組もうと思うこと。
		意欲を高める支え合い	ランニング仲間や家族などの身近な人から支えられていることを実感し、身近な人からの期待に応えようとする。
		目標の共有化	一般市民ランナーにはそれぞれ目標があり、それに向かってランニングに取り組んでいることを周囲の人に伝えること。
思いがけぬ成功体験	将来への期待	先輩からの勧誘	既にランニングの魅力を味わっている人たちからの誘いがランニングやレースに取り組むきっかけとなっていること。
		嬉しい誤算	想像していたよりも、長く、速く、走れたこと。
		成長する予感	ランニングを続けていく中で、以前の自分よりも速く走れる見通しをもつこと。
		学校での強制的なランニング	学校における意図しない長い距離を走る活動では、ランニングの魅力の一部しか味わうことができなかったこと。
ランニングする自己の確立		自分なりのランニングの形成	繰り返しランニングすることによって、自分なりにペースや、運動強度をコントロールできるようになること。
		ランニングの履歴の活用	日々の練習やレースの記録をとり、自分や周囲の人達のランニングに役立てること。
		心身への気づきの鋭敏化	自分の心身についての気づきが鋭敏になり、気分や体調に合わせて無理なくランニングに取り組むこと。
競走・達成	ランニングのもつゲーム性	速さへの憧憬	より速く走りたいという願いを持ち、一定の記録を出すことや特定の大会への出場に憧れること。
		ライバルの発見	レースや普段のランニングにおいて、タイムや順位を競い合える相手を設定すること。
		自己評価基準の設定	ランニングの出来栄や良し悪しを決める際には、個人の中に基準があり、それで判断していること。
	辛苦があるからこそその魅力	一人で走ることによる飽和	さらに充実したランニングライフを送るために、本やインターネットによる知識だけでなく、専門家による指導を求めるようになること。
		レースによる意欲の維持向上	レースという期日が決まっているイベントを利用して、ランニングへの意欲や実施頻度を促進すること。
		織り込み済みの不快	ランニングを楽しみにしていても、全てのランニングが楽しいというわけではなく、その中には辛かったり、苦しかったりするランニングも存在することを承知していること。
ウェルネス推進		生活習慣とランニングの双方向的な改善	生活の改善がランニングの改善につながっており、逆にランニングの改善が生活の改善にもつながっていること。
		自分の役割を意識	一人の一般市民ランナーとして、他の一般市民ランナーに与える影響を理解し、その役割を担うこと。
		生活とのバランス	ランニングは仕事や家族との関係等の基本的な生活という土台の上に成り立っていること。
場との対話		重層的なリズムの生成	ランニングの最中に、自分のリズムと他のランナーのリズムが交じり合い、集団の中で幾重にも重なったリズムがつくられること。
		体力の向上を実感	ランニングを実施してきたことで、体力が向上してきたことを実感していること。
	ランニング環境の充実	ランニングを取り巻く環境の変化	ランニングを楽しむ人の増加がもたらしたランニングに関する社会的な変化に気づくこと。
		走る場所の選択	目的に応じて走る場所を選び、その場所の特性や特徴を把握していること。

第3項 カテゴリー生成の実際

以上のような手順で概念生成を進めると共に、概念相互の関係も検討し、複数の概念の関係からカテゴリーおよびサブカテゴリーを生成した。ここでは、カテゴリーの生成過程について述べる。

(1) <一般市民ランナーにとっての人財>カテゴリー

ランニングにおける【魅力の拡張】は、“R2：練習会にも、他の方も行ってる方はたくさんいるから、自分なりに最初なんかは体験で来て「ここだ」と。やっぱり練習内容も、人と人が集まってやることなので、雰囲気は自分にあっているか。良いのはいっぱいあると思うんですね”という語りにも表れているように、他の一般市民ランナーに依るところが大きい。そして、ランニングの魅力が広がるにつれて、それらと引きあわせてくれる仲間との出会いも広がっていく。このサイクルが連なっていくことで人が人を呼び、【ランニングの輪】が形作られていく。これは“R6：友達関係ですかね。そんなに私もともと友達多くなかったんですけど、大人になってランニングを始めたここ4～5年の友達の増え方が異常だというぐらいですかね”という語りにも表れている。つまり、ランニングは個人的なものであると同時に、他の一般市民ランナーの存在によって、更に幅広い魅力を味わうことができるのである。ゆえに、ランニングの魅力を引き出してくれる仲間は、一般市民ランナーにとって自身の成果を高めてくれる人材ではなく、財産とも言える価値を有している。したがって、これらの概念を<一般市民ランナーにとっての人財>カテゴリーとして解釈した。

<一般市民ランナーにとっての人財>の範囲が拡張していくプロセスを支えているのは、【他者からの称賛】を受けてランニングに対する意欲が高まることが一因である。例えば“R4：完走できたっていうとみんな喜んでくれて、マラソン大変なんですけど、やったらやっただけの見返りがあるというか”というように、ランニングにおける成功体験を得た際に、それを肯定的に受け止めてくれる身近な存在の重要性が語られている。一方、“R8：市民ランナーの仲間とかでも、やっぱり本当に速い人っていうのは考えているんですよ。見ても話していても、この人いろいろ考えてるとか、すごく学ばせてもらうものが多いですね”というように、他の一般市民ランナーが見せる【直向きな姿への共感】もあり、【意欲を高める支え合い】が生じている。もちろん、この支え合いには“R1：嫁さんが走るから。それはあるよね”というように、家族も含まれており、<一般市民ランナーにとっての人財>は生活に密着したものとなっていることが読み取れる。さらに、ランニング後の集まりでは旧知の一般市民ランナーや、新しく知り合った一般市民ランナーが語り合う過程において【目

標の共有化】が行われることにより、＜一般市民ランナーにとっての人財＞の輪が広がっていく。このように、運動場面だけでなく、ランニングを通した社会的なつながりがつくられていることから、これらの概念を《ランニング間の交流》サブカテゴリーとして解釈した。

(2) ＜思いがけぬ成功体験＞カテゴリー

一般市民ランナーは、既にランニングの魅力を味わっているという意味での先輩からの影響を多分に受けている。“R8：結構そういう走る環境には恵まれていたかも。最初から一緒に走ってくれる人たちがいて誘われたし”といったように【先輩からの勧誘】がランニングの魅力に触れるきっかけとなっている。そして、“R7：なんかすごく遠くにあったのが曲がり角を曲ると実はもう見えていた、みたいな。そういうなんか意外性は感じていますね”という語りや、“R3：よく続いているとは思いますが。あんまり、こうしよう、ああしようって考えなかったってことが逆に良かった”という語りから、一般市民ランナー自身が想定していた一定の基準を超える【嬉しい誤算】を経験することでランニングを継続する意思を確かにしていることが読み取れる。さらに、ランニングを継続する中で、やればやるほど伸びていくことに気づき、“R7：もうちょっとトレーニングを整備すれば、同じ時間を使っても、もっとパフォーマンスも上がるんじゃないかなみたいなのがあって”というように【成長する予感】をもつようになる。このような《将来への期待》を経験する一方で、例えば、“R2：ランニング的なのは高校の、それこそ年1回のマラソン大会じゃないけど、土手に行って12キロだったんですけど、それやらされるわけですよ”や、“R8：授業でたまにやりましたけど。まあ、授業はもうパーッと行って、一着になってお終い”のように、学校期の長い距離を走る活動に対して、自分の意志とは関係なく走らされたり、ただ走るだけあったりといった【学校での強制的なランニング】があったことが示唆される。このような経験が背景としてありながらも、学校期を終え、改めてランニングに出会う中で《将来への期待》を感じている一般市民ランナーはランニングを通した＜思いがけぬ成功体験＞を得て、より一層ランニングにのめり込んでいくと解釈した。

(3) ＜ランニングする自己の確立＞カテゴリー

一般市民ランナーはペースや運動強度などをコントロールできるようになり【自分なりのランニングの形成】が生じる。例えば“R5：この時計が心拍数が計れる時計だったんですね。

(中略)それでやってたんだけど、今は壊れちゃったんですよ。もう、ばかになっちゃって。今は自分で、ハアハアしない位が120かなあと思って”のように、機器に頼らずとも自らの感覚によって判断できるようになっていく。この変容過程はランニング日誌やSNS等への

投稿によって記録され、その後のランニングに生かされる。こういった【ランニングの履歴の活用】をしながらも、“R8：自分の体のことをすごい考えるようになりました。走るようになって。健康に気を使うとはちょっと違うような”といったように【心身への気づきの鋭敏化】が成されることによって、今ここで感じている自分の調子を優先して、無理せずランニングに取り組んでいることが見出された。以上の概念の関係から、自分自身の変化を実感しながらランニングする自己の確立が成されていると解釈した。

(4) <競走・達成>カテゴリー

一般市民ランナーは“R6：大阪とか名古屋とか、当時の東京とかに出る話がどんどん出てきて。自分も行ってみて、ちょうど友達が出ることになったので応援とか行ったりして。あー、私も出てみたいなと思って（筆者注：都市はマラソン大会名を指す）”のように、自分より速く走るランニング仲間の存在や、サブスリーのように、ある種の肩書きとして扱われているものを認識することによって【速さへの憧憬】が色濃くなる。そして、より速く走る事を目指してレースに出場し、そこで偶然巡り合った実力が同程度のランナーを競り合うのに相応しい相手として設定する。こういった【ライバルの発見】によって、対抗心を燃やしながら競り合いを楽しむ。また、このような競り合いだけでなく、“R1：今日こんなのできるかなとか思っているやつを1本ずつこなして最後までいったらさ、おー、やれたじゃんとかってなるから、小さな達成感だね”といったように、一定の距離や本数を走り切ることができるかどうかといった【自己評価基準の設定】を行い、それを達成できるかどうかを楽しんでいる。これらから一般市民ランナーは競り合いや、達成の可否など《ランニングのもつゲーム性》に魅力を感じていると解釈した。

このような姿はレースによって顕著に現れるため、一般市民ランナーはレースにおいてより速く走ろうとする。しかし、“R2：自己流ですけど、自分なりの練習の内容も工夫してそれをやってきたんです。それをこう半年くらいかな、それだとやっぱり頭うちになってきて”というように、【一人で走ることによる飽和】を感じ、専門的な指導を受けられる機会を探るようになる。このように一般市民ランナーはレースに対して真摯に取り組んでおり、【レースによる意欲の維持向上】が成されている。ただし、“R4：震災の時とかありましたよね。あの時も、ちょっと走る意欲とかそういうのが、大会が中止になっちゃったりとかで、テンションも下がっちゃって、やる気もなくなっちゃって”というように、レースによる意欲向上効果が高いだけに、出場できなかったときの影響は大きい。また、“R6：やっぱりこう12分を切ったということは、まわりから次は10分切りだねっていうのをすごい言われて、実

はそれすごいプレッシャーだったんですよね”といったレースにおける周囲からの期待が過重である場合には意欲が下がってしまうことも有り得る。とはいえ、調子が良いときがあれば悪いときもあり、楽しいランニングがあれば、そうでないランニングもあることは、一般市民ランナーにとって【織り込み済みの不快】である。つまり、《辛苦があるからこそその魅力》を味わっていると言える。

一般市民ランナーは、ただ単純に楽しいからランニングをしているわけではなく、《辛苦があるからこそその魅力》をも味わっている。ゆえに、＜競走・達成＞に対して《ランニングの持つゲーム性》を感じながらランニングに取り組んでいると解釈した。

(5) ＜場との対話＞カテゴリー

ランニングは個人で行う運動だが、ランニングする個人が集まれば必然的に集団となり、集団で行う運動にも成り得る。その際、個人のリズムの集まりが、徐々に集団のリズムとして一般市民ランナーに認識されていく。このときに特別に申し合わせることは必要とされず、“R1：2人でこうシンクロしてリズムができてきたりするやん。こうリズムができて楽に走れるようになったときに気持ちいいかな”と語られるように、集団を構成する一人ひとりが【重層的なリズムの形成】に関わり、それに心地よさを感じていく。その心地よさに繰り返し触れることによって、“R4：やっぱ疲れ気味だったのが走ることによって、ちょっとやさっとじゃ疲れない”ことへの気づきを生み、“R3：無理に筋トレしなくてもっていうのが、随分ランニングで養われてるのかな”というように【体力の向上を実感】するようになる。一般市民ランナーは体力の向上に伴い、気候や走路の変化にも対応できるようになり、次第に【走る場所の選択】の範囲も広がっていく。これにより、スピード練習をするためにトラックを走ったり、トレイルランのように舗装路ではない山野を走ったり、道端のコスモスを眺めながらゆっくり走ったりと、目的に応じたランニングが可能になる。こういった選択肢の増加には、“R3：昔は何しろね、いなかった。今みたいにブームじゃないからね。いないんだわ。電車に乗ったってさ、走る格好してる人なんか”という語りに象徴されるように、ランニングをする人が増加することで、【ランニングを取り巻く環境の変化】が起これ、多様な場所や時間帯にランニングする人が増加したことが影響している。このような《ランニング環境の充実》は【重層的なリズムの形成】において、単調な一定のリズムだけでなく多様なリズムを生み出す要因となっており、【体力の向上を実感】するための土台ともなっている。したがって、一般市民ランナーはランニングする際の多様な＜場との対話＞に魅力を感じていると解釈した。

(6) <ウェルネス推進>カテゴリー

一般市民ランナーが安心してランニングに取り組むには、基本的な【生活とのバランス】が保たれていることが必要不可欠である。例えば“R5：母が倒れてしまって介護することになっちゃって。私、テニスが一番だったので、両方は時間がとれなくなっちゃって。それでマラソンは、ちょっとお休み”という語りや、“R4：いきなり走れなくなっても、ストレスがたまるかもしれないけど、環境とか状況、仕事があってランニングができと思っているので”という語りからも、家庭や仕事がランニングを楽しむための基盤となっていることが読み取れる。しかしながら、生活を大切にすることは、ランニングを制限するものとして働くのみではない。食生活を改善することで体重を維持することが可能となったり、“R7：走る時間を見つけるとか 30 分でもなんとかエクササイズするとか、ダラダラしようと思えばダラダラできるんだけど、上手くやればとても有益な時間って見出だせるじゃないですか”といったように、ランニングをするために時間をつくることが、無駄な時間を省き有益な時間をつくる契機と成り得る。このような【生活習慣とランニングの双方向的な改善】がランニングの継続に貢献していることが考えられ、継続の中で蓄積された経験は、他の一般市民ランナーのランニングに対する取り組み方に影響を与える。それを一般市民ランナーは自覚しており、例えば“R1：会社で走る前に、ちょっと運動しようか、体操してからやろかって。そしたらここでやってる体操とか教えると、みんな「おっ、R1 さんこれなんか気持ちいい」とか、肩周りの運動を教えてあげるとね、女子に喜ばれる”のように【自分の役割を意識】し、その役割を担っていくことで自分だけでなく他の一般市民ランナーの<ウェルネス推進>にもつながると解釈した。

第 6 節 総合考察

第 1 項 ストーリーライン

生成されたカテゴリーの関係を結果図（図 3）のようにまとめた。ここでは、カテゴリー相互の関係を中心として、一般市民ランナーがランニングに魅力を感じるようになったプロセス全体の流れをストーリーラインとして描き出す。

一般市民ランナーは、ランニングに魅力を感じていくプロセスにおいて、共に走る仲間やレースなどで競争する相手、そしてランニング以外の生活を共にする家族や友人からさまざまな影響を受ける。ランニング自体は個人的な運動であるが、そのランニングとランニングとの間をつなぐのもまた一般市民ランナーである。その交流は、ランニング中のみならず普

段の生活にも関わっており、これによって新たなランニングの場や一般市民ランナーとの出会いが構築されていく。このような《ランニング間の交流》を通して、＜一般市民ランナーにとっての人財＞はランニングの魅力を形成していく要因の中核として位置づけられる。

＜一般市民ランナーにとっての人財＞は共に走る仲間としての側面を有する。一人で走ることによって生じるリズムは、他の一般市民ランナーと共に走ることによって、徐々に集団のリズムとなり、一般市民ランナーにとって心地よさを感じるものとなっていく。そして、一般市民ランナーの増加に伴う《ランニング環境の充実》によって、多様な走路で走る機会や新たな一般市民ランナーとの出会いの契機が生じ、様々なリズムに触れる機会も増えていく。このような＜場との対話＞の充実が一般市民ランナーにとってのランニングの魅力を拡張させ、＜ランニングする自己の確立＞を促し、さらに多様な＜場との対話＞を可能にしていく。

他方、＜一般市民ランナーにとっての人財＞は競争相手としての側面も併せ持つ。他の一般市民ランナーとの競走は、身体に大きな負荷を与えることになるため、辛さや苦しさといった精神的な苦痛を伴う。しかし、一般市民ランナーにとって、それは了解済みのことであり、辛さや苦しさを乗り越えることに喜びを見出している。このような《辛苦があるからこそその魅力》を味わうことを前提として、一般市民ランナーは《ランニングのもつゲーム性》に浸っているため、勝負にこだわりつつも、その結果でランニングの継続の意思は揺らぐず、＜競走・達成＞の世界に強く魅了され続ける。この＜競走・達成＞を通して、それまでに形成されてきた自分なりのランニング像は揺り動かされ、再構成される。すなわち、勝つか負けるか、できるかできないかという世界に浸るときの自己は変容し続けており、変容するからこそランニングに魅力を感じ続けられるのである。したがって、＜ランニングする自己の確立＞に終着点は無く、常にプロセスの中に存在し、＜ランニングする自己の確立＞と＜競走・達成＞は相互に高め合う関係であると言える。

これらのように、＜場との対話＞や＜競走・達成＞を経験することで、一般市民ランナーは＜ランニングする自己の確立＞を実感するようになる。それを促進しているのは、自身の想定を上回るランニングをしたことで得られる＜思いがけぬ成功体験＞である。これは学校期における強制的な持久走や長距離走の経験によって強化されており、学校期を終えてランニングと再会するからこそ、自分のランニングに対して《将来への期待》を強く抱くようになるのである。しかし、その期待は時として過度なものとなり、自分自身に対してランニングを強要することにもつながりかねない。すなわち、一般市民ランナーは理想とするランナ

一像を持ち、それを乗り越えることによって、より一層ランニングに惹きつけられるが、乗り越えられない場合にはランニングから遠ざかることになる。したがって、＜思いがけぬ成功体験＞はランニングの魅力を形成するプロセスの促進要因であると同時に阻害要因にも成り得る。

＜ランニングする自己の確立＞が促されるプロセスの中で、一般市民ランナーは生活習慣そのものの改善にも着手する。そもそも生活とのバランスがとれていなければ、ランニングをすることさえ叶わないことを一般市民ランナーは重々承知しており、家族や身近な人々の協力を得てランニングをする機会を捻出している。これらの経験は他の一般市民ランナーにも共有され、結果として周囲の人々も含めた＜ウェルネス推進＞に貢献するのである。

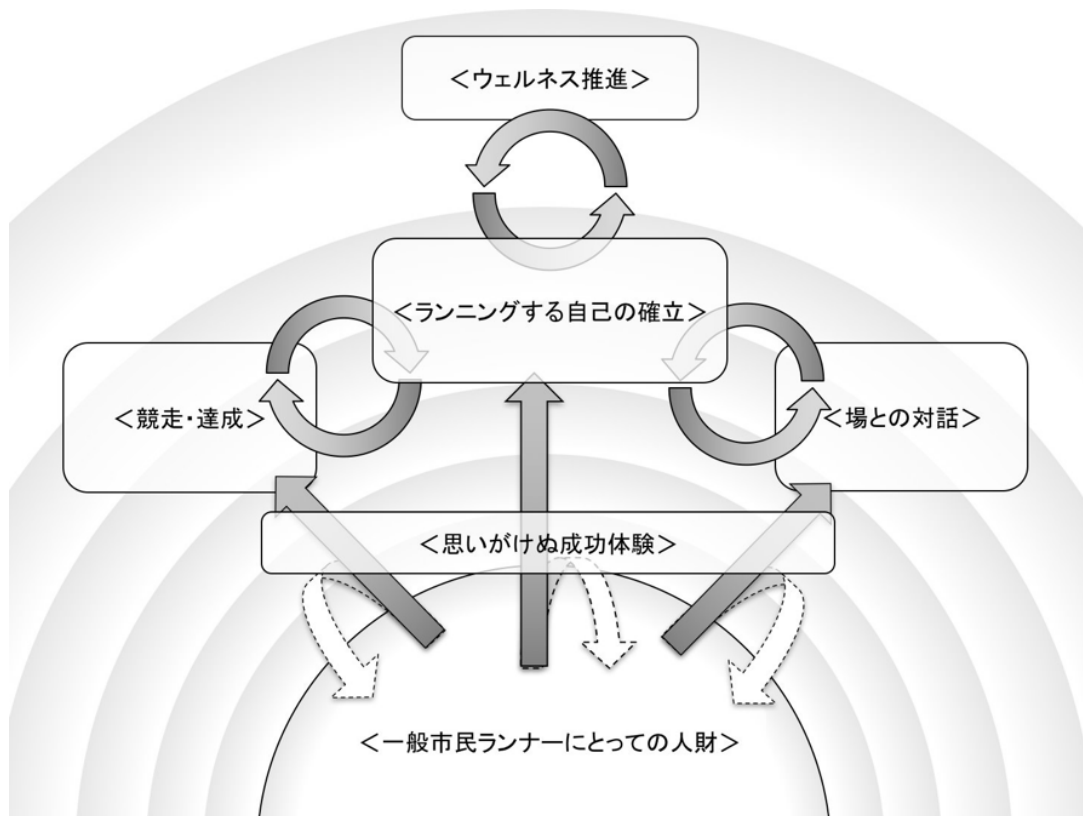


図 3 一般市民ランナーのランニングの魅力が形成されるプロセス
 色の濃い矢印は促進を，点線で囲まれた矢印は阻害を意味する。

第2項 ランニングの魅力から見た持久走および長距離走の魅力

このように、一般市民ランナーにとってのランニングの魅力は、家族や他の一般市民ランナーとの関わりを中心として拡張していき、ランニングに関わる自分の変容していくことを認識していくプロセスであった。すなわち、＜一般市民ランナーにとっての人財＞カテゴリーに含まれる【ランニングの輪】が中心概念として位置づけられ、この輪が広がっていくことで＜ランニングする自己の確立＞が促され、ランニングの魅力が拡張されていくことが明らかとなった。これまでの研究においても、一般市民ランナーが他者から影響を受けていることは明らかにされている。例えば、岡本ら（2010）はランニングサークル参加者を対象とした研究において、マラソン継続の理由の一つに「サークルや大会の参加など、みんなと行う良さ」を挙げており、個人的な運動の良さが認められつつも、集団で行うことの良さが語られている。また、徳永ら（1980a, 1980b）は、ランニング実施者が他者、とりわけ共に走る友人から走ることを期待されていることを報告している。翻って考えると、ランニング実施者も共に走る友人に期待し、注目していると推察される。そのような一般市民ランナーにとっての他者からの影響（あるいは、他者への影響）は本研究の結果を支持するものである。しかしながら、本研究ではその影響をどのように受けたのかというプロセス性に着目した点に独自性がある。以上を踏まえ、ここではランニングの魅力が形成されたプロセスから見た持久走および長距離走の魅力について考察する。

まず、長距離走の魅力は、例えば 2008（平成 20）年の中学校学習指導要領保健体育編解説において「記録の向上や競争の楽しさや喜び」（文部科学省, 2008a, p.57）を味わうことが挙げられており、この点については本研究で明らかにしてきた＜競走・達成＞カテゴリーに内包されている。確かに「記録の向上や競争の楽しさ」を味わうために、ペースを守ることや、最適なフォームを見つけることは《ランニングのもつゲーム性》に浸るためには有効かもしれない。しかし、従来の長距離走授業は《ランニングのもつゲーム性》という魅力に依拠した授業づくりが強調される余り、《辛苦があるからこそその魅力》が軽視されてきたのではないか。確かに、競争の結果として現れる勝ち負けに焦点化した授業が展開されれば、生徒たちは競争に夢中になるかもしれない。しかし、多くの生徒達は負ける側に分類され、走り終わったときには少なからず心身に負担がかかっていることを考慮すると、その状態になることを生徒自身が納得していない限り、長距離走の魅力を味わっているとは言い難い。したがって、長距離走に取り組む者が、それに伴う辛さや苦しさを了解しているか否かによって《ランニングのもつゲーム性》との接触が左右されるとすれば、長距離走を教材として提

示する教員の認識に大きな影響を受けるとも言える。更に言えば、教員が学校教育やその後の運動経験において《辛苦があるからこそその魅力》があることを了解済みであったとしても、了解済みであるがゆえに《辛苦があるからこそその魅力》に至るまでのプロセスが軽視された場合、それが生徒の理解との齟齬になり、＜競走・達成＞の内容を十全に学べないと考えられる。しかしながら、長距離走の授業であっても、単元前あるいは単元の前半にジョギングのような非競争的な活動を取り入れることによって、長い距離を走ることに伴う辛さや苦しきの予測を促した上で長距離走に臨む実践（合田,2003; 細井と田中,2011）が報告されており、《ランニングのもつゲーム性》を支える《辛苦があるからこそその魅力》に対してのアプローチは更なる検討が重ねられることが期待される。以上より、長距離走の魅力はランニングの魅力における＜ランニングする自己の確立＞と＜競走・達成＞の相互作用に存在しているが、その魅力を十分に味わうためには、前提として「自分が長い距離を走ったらどうなるのか」という＜ランニングする自己の確立＞が学習内容に含まれていることが求められると言える。

そして、持久走は「長く走り続ける」運動であることは中学校学習指導要領解説保健体育編（文部科学省,2008a）に明示されているものの、その魅力と思われる直接的な記述は見当たらない。つまり、持久走の授業づくりにおいて、教員は「長く走り続ける」ことで生徒たちが感じる魅力を想定することが求められているのである。そこで、一般市民ランナーが「長く走り続ける」ことで感じた魅力から、持久走の魅力を検討することを試みる。

一般市民ランナーは「長く走り続ける」ことで接地と離地を繰り返し、それらをリズムとして認識する。このリズムはペースや走路に影響を受けるだけでなく、他の一般市民ランナーのリズムと重なり合い、それに心地よさを感じながら【重層的なリズムの形成】を味わう。このような多様なリズムを繰り返し味わいながら、気候や走路の変化にも対応できるようになり、【体力の向上を実感】していく。それに伴い、ランニング可能な場所の選択肢が増えていく。このような《ランニング環境の充実》が、人や場所を含めた＜場との対話＞を支えており、それによって一般市民ランナーは「長く走り続ける」ことの魅力を感じているのである。つまり、一般市民ランナーが能動的に走るだけでなく、他の一般市民ランナーや、ランニングする環境などとの相互作用によって「長く走り続ける」ことの魅力が形成されると言える。これは協働学習における「自己—他者—モノ」の関係性変容に通ずるものである（鈴木,2007）。すなわち、「教師や仲間、モノとのかかわり合いの総体として学習行為が顕在化され、それが、運動の意味の変化によって、行為発動の質的变化を引き起こ」（鈴木,2007,

p.69) し、持久走はただ「長く走り続ける」こと以上のものとして学習者に認識されるのである。さらに、人や物を含む対他関係において、「関係性としての何事かを共有しつつ、その関係性の変容によって私がその場に共にある」(鈴木, 2008, p.15) ことこそがコミュニケーションであり、対物をも含めたコミュニケーションをとおして人の意味性だけでなく、モノの意味性も規定されていくことになる。すなわち、＜場との対話＞をとおして自分も他者も知らなかった自分を見つけられるのである。したがって、持久走の魅力とは＜場との対話＞を通して自分を知ることであり、一般市民ランナーが＜場との対話＞を通して＜ランニングする自己の確立＞をしていくプロセスに相当すると言える。

以上より、長距離走と持久走の学習成果は共に＜ランニングする自己の確立＞と捉えられるが、そこまでのプロセスは同一ではなく、それぞれ＜競走・達成＞と＜場との対話＞を経ることが示唆された。ゆえに、長距離走は「他者や過去の自分と比べて、より速く走れるか」という他者中心の魅力を有しているが、持久走はペースや走路等の「所与の条件に対して自分がどのように走れるか」という自分中心の魅力を有していると考えられる。つまり、長距離走と持久走とでは他者の捉え方が異なり、長距離走では競争相手や指標として捉えられ、持久走では自分を知るための媒介として捉えられるのである(表 14)。

表 14 持久走および長距離走の相違点

	持久走	長距離走
魅力	場との対話	競走・達成
魅力の源	所与の条件に対して自分がどのよう に走れるか	他者や過去の自分と比べてより速 く走れるか
他者の捉え方	自分を知るための媒介	競争相手，指標

第7節 本章のまとめ

本研究では、一般市民ランナーとランニングの世界を共有しながら、ランニングの魅力についての語りを引き出し、M-GTA を用いて分析した。その結果、ランニングは個人的な運動とイメージされがちだが、一般市民ランナーは他者と関わることを通して、ランニングの魅力を強く感じるようになっていくプロセスが見出された。そして、そのランニングの魅力から見た持久走の魅力は、一般市民ランナーが＜場との対話＞を通して＜ランニングする自己の確立＞をしていくプロセスに相当することが示唆された。

このように持久走の魅力を捉えることによって、学習者は持久走と関わる自分の姿を浮き彫りにすることができる。換言すれば、他者と関わるからこそ、持久走に対して自ら意味を与えられるのである。そこでは、他者は単なる競争相手ではなく、自分を知るための媒介にも成り得る。ゆえに、集団の中で持久走と関わる自分を知ることが学習内容として位置づけられ、それを前提とした持久走の学習の在り方を検討する余地が残されており、個人的な運動から、集団的な運動へ捉え直す必要性があると言える。

注

- 1) 小学校学習指導要領解説体育編（文部科学省, 2008b）において、持久走は「体づくり運動」領域の「体力を高める運動」の「力強い動き及び動きを持続する能力を高めるための運動」に高学年で実施することが例示されており、低・中学年においては「体づくり運動」領域の「多様な動きをつくる運動遊び」の「体を移動する運動遊び」に「一定の速さでのかけ足」として例示されている。これらはいずれも無理のない速さで行うことが明記されており、低学年が2～3分程度、中学年が3～4分程度、高学年が5～6分程度続けることが示されている。中学校学習指導要領解説保健体育編（文部科学省, 2008a）において、持久走は「体づくり運動」の「動きを持続する能力を高めるための運動」に分類されており、長距離走は「陸上競技」に分類されている。指導に際しては、長く走り続けることを主眼とする持久走と、一定の距離を走り通し、タイムを短縮したり競争したりする長距離走を区別することが示されている。
- 2) 「長距離走化」した持久走について、「多くの持久走がある特定の長い距離を走り通し、記録の向上をねらったり、競走したりする長距離走のごとく行われている」（鈴木ら, 2005, p.2）と指摘されており、本研究では持久走と銘打っているものの、その実態としては長距離走である長い距離を走る活動を指す。

- 3) 齋藤ら（2013）は、中学校保健体育科教員 8 名（平均 38.5 ± 9.2 歳）を対象としたインタビュー調査を実施し、持久走および長距離走の認識形成プロセスについて検討している。中学校保健体育科教員は、知識としては持久走と長距離走を明確に区別しているものの、学習内容等の検討や子どもたちへの評価活動をとおして、それらは「長い距離を走る活動」として概念化されていく。したがって、知識としての持久走や長距離走の理解だけでなく、教員自身がこれらの運動を体験の中で実感しながら学ぶことの必要性が示唆されている。このことから、教員の経験してきた持久走や長距離走においても学習内容が不明瞭であった可能性が読み取れる。
- 4) スポーツ立国戦略「スポーツコミュニティ・ニッポン」（文部科学省, 2010, p.6）では、ライフステージに応じたスポーツ機会の創造について、「国民の誰もが、それぞれの体力や年齢、技術、興味・目的に応じて、いつでも、どこでも、いつまでもスポーツに親しむことができる生涯スポーツ社会を実現する」ことを目標としている。具体的な成人のスポーツ実施率として、週 1 回以上が 3 人に 2 人、週 3 回以上が 3 人に 1 人となることを目指していることから、本研究では少なくとも週 1 回以上ランニングに親しんでいることを一般市民ランナーの基準の一つとした。
- 5) 和田と津田（1993）によると「Addiction とは心理学的には、アルコール類、タバコ、トランキライザー等への精神的身体的依存を意味する。狭義には精神的依存だけを指し身体的依存を意味する中毒と区別しており、日本語の嗜癖や虜に該当する」とし、1970 年代の中頃より Addiction の観点からランニングに関する研究が成されてきたことを述べた上で、ランニング Addiction を「ランニングに対して精神的に強く依存し、特に精神面がランニングに支配される傾向にある状態」と定義している。さらに、和田と津田（1993）は addiction 傾向の強いランナーほど、ランニングをし損ねたときマイナスの感情（いらいら、罪悪感、不安、落ち着きが無いなど）を強く抱く傾向が見られたことを報告しており、その一方で、ランニングへの commitment は addiction のポジティブな側面を含んでいると述べている。
- 6) サブスリーとは、42.195km のマラソンレースにおいて、ゴールタイムが 3 時間を下回ることを意味する。ちなみに、4 時間を下回った場合はサブフォーという。
- 7) コミュニケーションについて、鈴木（2008）はアフォーダンスを例に挙げ「人がモノを知覚する中で、人がモノに働きかけ、モノが人に働きかける中で、関係性としての何事かの情報の共有が起きると考えられる。このことによって人は変容し、モノの知覚も変

容する」(鈴木,2008,p.16)と述べており,対人のみならず,対物としてもコミュニケーションは成立し得ることが示唆されている。

第3章 魅力を中心とした長い距離を走る運動の授業実践の検討

第1節 本章の目的

第1章および第2章から、以下の二点が明らかとなった。

一点目として、中学校保健体育科教員は体づくり運動の持久走と陸上競技の長距離走を知識としては区別していても、授業づくりをとおしてそれらを混同して扱ってしまうことが挙げられる。すなわち、学習指導要領解説による分類を理解していても、生徒たちをより良く評価するために、持久走および長距離走を曖昧に扱うという混乱が生じるのである。学習指導要領は方向目標であり、学習内容そのものを示しているものではないことを鑑みると、授業をする教員が持久走の学習内容を強く意識しておかなければ、この混乱は避けられない。この点について、中学校保健体育科教員は「持久走」の学習内容を構成する要素として、生徒たちの感覚や認識に働きかけることや、他者と意思疎通可能であり個人だけでは気づきにくい（気づけない）ことを含むと認識していることが示唆された。

二点目として、ランニングに愛好的な態度を示している一般市民ランナーにとって、ランニングの魅力は、それを取り巻く人々との関わりの中で拡大していくプロセスであることが挙げられる。とりわけ持久走的な魅力を人や環境などの場との対話と捉えることで、個人的な運動として捉えられがちな持久走であっても、他者を媒介としながら自分を知ることにつながることを示唆された。これを持久走の授業に援用するならば、授業者が、持久走を学習者にとって自らを知る活動ととらえ、学習者が、自己・他者・モノリとどのように関わりながら持久走の魅力を味わっていくのかを明らかにすることで、魅力を中心とした持久走の内容に迫ることができる。

したがって、調査対象とするべき長い距離を走る運動の授業においては、他者の存在が不可欠であり、そこに生じる相互作用に着目する必要がある。そのように設えることで、学習者は自分を見つめるための他者が必要となり、他者がいることで自分が顕在化されるという仮説を検証することができる。そこで、本研究では集団性を意識した持久走の授業を検討し、持久走の学習内容を実践的に明らかにすることを目的とする。

第2節 研究の方法

第1項 アクション・リサーチ的なアプローチ

アクション・リサーチは Kurt Lewin が考案した方法であり、その特徴として①場の力学

に基づく単一事例の診断, ②螺旋的に「計画—実行—評価」をとおして連続して変化を追う, ③その場の人の主体的参加という 3 点にまとめることができる (秋田, 2005)。さらに秋田 (2005) は, 教育研究としてのアクション・リサーチの基礎概念は「授業はすでに決まったカリキュラムを実施することではなく, カリキュラムや授業を形成 (becoming) する過程としてとらえること, 学習は受動的に意味を再生産することではなく積極的に生成していくものだ」という Stenhouse (1975) の認識論が根底となっていると述べている。本研究では持久走に集団性があることを前提とした授業を展開し, その際に学習者が味わう魅力を明らかにするため, 研究者が一方的に教育方法や教材を提示するのではなく, 授業者と合意形成しながら授業をつくっていくアクション・リサーチ的なアプローチを採用した。

授業者が持久走における集団性についての意味を生成していくプロセスを保障するため, 授業前後に研究者や調査者 (保健体育を専攻している大学院生) と議論する場を設けた。なお, 調査期間中の 2015 年 11 月 21 日 (土) に公開研究会が開かれ, 本研究で対象としている授業も公開された。そこでは小学校教員や大学教員などの参加を得て, 幅広い視点から授業改善に関する知見が得られた。これらは小柳 (2004) や松田 (2015) がアクション・リサーチにおいて重要であると指摘する「組織的・体系的取組み (サイクル過程)」および「当事者性」と合致し, その機会を保障することにつながった。

第 2 項 研究の対象

調査期間は 2015 年 10 月から 2016 年 1 月であった。この内, 持久走の授業が実践されたのは 2015 年 11 月 4 日 (水) ～12 月 16 日 (水) であった。東京都内の中学校 1 年生 2 クラス 80 名 (男女共に 20 名ずつ) を対象とし, 単元は全 9 時間であった。また, 授業者は教職歴 33 年の女性教諭であった。

対象校の生徒は, 近隣地域に居住する者よりも, 電車やバスで通学する距離で生活する者が多く, 自宅付近での交友関係や運動・スポーツを実施する場を有していなかった。それゆえ授業者は, 生徒たちにとって唯一と言っても過言ではない体育授業だからこそ, 彼らは積極的な参加の様子を示していると考えていた。さらに, 体を動かすことは嫌いではないものの, 運動経験の乏しさや運動習慣が形成されていないこと, そして, 思い切り体を動かすことだけに満足する傾向があることを見取っていた。このように授業者は, 決して運動の機会に恵まれた生徒たちではないものの, 彼らの体育に対する意欲を認めており, ただ体を動かすことを良しとするのではなく, 適時性を意識した授業実践を展開しようとしていることが

読み取れた。さらに、授業者は目標を立てるための基準としてタイムや競走ではなく、「自分のところとからだの調子」を設定することで、生徒自らが自分に適したランニングに取り組みたいと思えるような手立てとしていた。その背景には、快適と感じる運動経験が運動そのものに対する肯定的な感情を生むという授業者の信念があり、調査対象とした授業はそれに基づいて展開された。また、授業者はそれを生徒だけでなく、授業者も十分に理解して授業実践が展開されるべきであると考えていた。これらから、本研究で対象とした授業者の持久走の捉え方は研究の目的と合致しており、「持久走の授業において、学習者は自分を見つけるための他者が必要となり、他者がいることで自分が顕在化される」という仮説を検証する授業として妥当であると判断した。

第3項 単元の概要

本研究で対象とした持久走の授業は、「ところと体に向き合いながら、快適自己ペースでランニングを楽しむ」ことを単元の目標として展開された。具体的には、自分のところとからだを意識してランニングに取り組み、その変容と成果を感じ取ること、そして、自分に適した「快適自己ペース」（橋本ら,1991; 橋本ら,1998; 橋本ら,2012）を見つけて、ランニングの楽しさや心地よさを味わうことが掲げられた。なお、主な生徒の活動は表 15 にまとめた。

表 15 学習のめあてと主な活動

時数	生徒の活動	支援
1	<p>めあて 1: ランニングを通して、自分のからだ ところを感じよう。</p> <p>① 長く続ける運動による効果を理解する。 ② 運動と心拍数・主観的運動強度の関係を確かめる。 ③ 振り返り</p>	<ul style="list-style-type: none"> 学習カードに用いる付箋には、形式にこだわらず、感じたことをどんどん書かせる。 予測との相違を分析することで、運動強度との関連を考えさせる。
2	<p>① 持久走（ランニング）の特性を理解する。 ② 15 分間ランニングを実践する。 ③ 振り返り</p>	<ul style="list-style-type: none"> 楽なランニングと気持ちの良いランニングとの違い、他者の感じ方との相違から、求めるランニングを考えさせる。
3	<p>めあて 2: 自分に適したランニングを見つけて 楽しもう。</p> <p>① 自分の「快適自己ペース」を見つけるための課題を設定する。 ② 自分の課題を意識しながら、12 分間ランニングを行う。 ③ 振り返り</p>	<ul style="list-style-type: none"> 前回の結果から推測させる。 付箋に記述した内容を区分けして、自分にとって何が主観的な尺度になるのかを考えさせる。
4 5 6	<p>① 自分の「快適自己ペース」を見つけるための課題を確認する。 ② ハートレートモニターを装着して、12 分間ランニングをする。 ③ 振り返り</p>	<ul style="list-style-type: none"> 前回と比較して考えさせる。 例：「爽快感や充実感は、前回より強くなったか？」
7 8 9	<p>めあて 3: 見つけた快適自己ペースでランニ グを楽しもう。</p> <p>① 15～20 分間ランニングを実践する。 ② 振り返り</p>	<ul style="list-style-type: none"> その日の体調等で、快適自己ペースを微調整する必要があることを理解させる。
事後	冬休みの課題	

第4項 データの収集

本研究では、生徒が集団性のある持久走の授業を通して味わった持久走の魅力を明らかにするため、主たるデータとして学習カードの記述に注目し、生徒が授業を通して気づいたこと、感じたこと、考えたことを付箋に書き出し、それらを台紙に配置する形式をとることとした。付箋は記述した後も自在に貼り直せるため、生徒自身が個々の記述を文脈化していくことが可能となり、さらに文脈化された記述から新たな気づきが広がることも期待される（笠松ら,2015）。また、単元中盤からは個人で付箋を書き出す時間と、グループで気づいたことを交流する時間を設けた。

第5項 SCAT（Steps for Coding and Theorization）を援用したデータの分析

得られたデータは SCAT（Steps for Coding and Theorization）を用いて分析することとした。この分析方法は大谷（2008）によって開発され、ケースが少ない場合や、アンケートの自由記述欄などのように比較的小さな質的データにも適用することが特徴として挙げられている。本研究で対象とした付箋を用いた学習カードのように短いテキストデータに適していると判断した。

SCAT の具体的な手順としては、データをコーディングすることから始められる。①データの中の着目すべき語句を取り出し、②それを言い換えるためのデータ外の語句に置き換え、さらに③それを説明するための概念、語句、文字列を記入し、④そこから浮き上がるテーマ・構成概念を記入するという4つのステップで成り立っている（大谷,2011）。そこで得られた構成概念をストーリーライン化することによって、データの「脱文脈化（decontextualization）」から「再文脈化（recontextualization）」のプロセスを経ることができ、「深層の文脈」として記述されたストーリーラインを断片化することで理論記述が行える（大谷,2011）。

本研究では、場との対話をとおして生徒が感じた持久走の魅力を明らかにするため、学習カードの記述の中でも、人や環境に関わる記述を抽出し、それらを分析対象とした。抽出された短いテキストデータは、文脈を踏まえながら言い換えをする必要があったため、福士と名郷（2011）らの方法を援用し、類似した意味をもつと考えられた短文を予めグループ化した。

第6項 信頼性の確保

データの信頼性を確保するため、分析は研究者（筆者）が単独で行った後、その解釈について授業者およびデータ収集を担当した調査者（保健体育を専攻している大学院生）に確認

をとり、適宜修正した。さらに、授業観察や授業者への聞き取りから解釈された内容を組み合わせることでトライアングレーション法を適用することとした。

第3節 結果と考察

第1項 学習カードの記述とそのグループ化

人や環境に関わる学習カードの記述は135個抽出された。その内訳は男子59個(43.7%)、女子76個(56.3%)であり、男子40名の内24名(60.0%)、女子40名の内30名(75.0%)、合わせて54名であった(67.5%)。これらのテキストデータを授業の文脈に沿って解釈し、グループ化した。なお、本文中の「」はテキストデータを、『』はグループ名を、そして【】は概念を意味する。

(1)『双方向的な声援』

「友達が「がんばって!」と言ってくれたから前より多く走れた」や「友達の声によって、歩きそうになっても走れた」のように、共に走る仲間からの声援を受けて持続的に走ることができたことが語られている。また、同時に「友達と一緒に声を掛け合うと、やる気が出て走るのが楽しくなる!」、「友達に「走ろう」!と声掛けできた」のように自ら仲間に働きかけることも意欲を高めていることが読み取れる。このように「気づかう言葉のかけ声」としての声援が相互に成されることに対して生徒たちは意味を見出している。

(2)『走りながらの会話』

声援と類似した行動として会話が挙げられているが、こちらは「話を抑えて結構走ることができた!」、「友達と話しながらでもペースを考えて走ることができた。→疲れにくかった」、「友達と話しながらもしっかり走れた」のように、持久走にとって余計なもののように捉えつつも、楽に走れるという観点からは意味があることを示唆している。そういった例としては「友達と話して走ったので“楽”」、「話しながら走れた。つかれない」、「つらかったものの、楽しく話せたりして、気楽に走ることができた」、「友達との会話で集中できた」、「友だちとの会話で楽になった」、「話していると時間がすぐ過ぎてしまった」が挙げられ、話していたからこそ辛さが軽減されたように語られている。また、このように感じる生徒は「音楽に頼らなくても、友だちと話していたので、乗り切れた!」、「音楽を聞いているよりも友だちと会話している方が良い」といったように、聴覚を通したリズム生成の補助よりも他者との会話によって快適な持久走が導かれていた。

(3)『会話量の調整』

「少し喋りながらが良い。無言過ぎると疲れた」のように、持久走中の会話の利点を見出しつつも、程度を見定める必要がある。それは「しゃべりすぎた」「話しすぎていた」「走ることよりも、おしゃべりに夢中になってしまった！」という語りからも読み取れる。会話量を抑えることで「話を抑えて結構走ることができた！」「おしゃべりが少ないと息切れしにくく、走り続けられた」という気づきを得て、逆に会話量が過度であったときには「しゃべりながら走ると、呼吸をしづらい」という気づきを得ていることがうかがえる。そのような経験が「友達とのおしゃべりも限度を考えてした」という会話量の調整に思い至るきっかけとなったと考えられる。また、生徒によっては、それまで会話をしていた状態から「あまり話さずに走れたので、集中できた」「ほとんど誰とも話さず集中して走れた」と述べるように会話をしないで走ることに集中できたことに対して達成感を味わっている者もいた。

(4)『近傍の他者からの恩恵』

「友達とのおしゃべりやすれちがう時にハイタッチをすることで、心に勇気がついて「頑張ろう」と思えた」というように、声援や会話のみならず非言語的なコミュニケーションも生徒たちは感じている。これは具体的な行動を伴わず、傍にいただけであっても同様であり、「みんなと走りたい」「だらだらグダグダ走った。仲の良い友だち」「周りに人がいた方が良かった」「誰かと走った方が良い事に気づく」「友達と合わせて走るのも大切だと思った」のように、集うことに意味を見出していることが読み取れる。そして、共に走る仲間の存在が「友達と走ると疲れない（余り）逆に楽しい」「やはり、友だちと走った方が疲れがなぜかぬけた」のように疲労感を軽減していることが語られている。

(5)『自己の理想とするペースと他者のペースの一致』

走るときのペースは快適さを左右する。そして、そのペースは他者からの影響を受けている。例えば「友達と一緒に一定のペースで走ると持久して走れる」「ペースが合う人がいると気軽に走れた」のように、他者からの影響を好意的に捉え、自己の理想とするペースと他者のペースが合致することによって快適さを感じている。ただし、「友達と一緒にだと、友だちにつられてペースを保って走ることができる」といったように、他者のペースに合わせた結果として自己の理想とするペースに合致した場合も含まれている。

(6)『自己の理想とするペースと他者のペースの不一致』

他方、「速い人についてペースを上げたあと自分のペースに下げると辛い」「友達と一緒に走るとペースが合わなくて一人で走った方が良い」「今日は友達がケガをしていたので少しペースが乱れてしまった」のように、他者のペースに合わせることで快適さから遠の

いてしまう様子も見受けられる。また、「他人にペースをあわせすぎた」「周りの人が速いと焦ってしまう」といったように、他者がいる状態において自己の理想とするペースを維持することは存外難しいものだと認識しているように思われる。

(7)『共に走る集団のサイズ感』

他者のペースとの一致・不一致は「一人で走るとさみしい。皆で走ると遅くなる→どうする？」「相手が速いと自分も速くなるが、一緒に走る人数が多いと遅くなってしまうため、2～3 人くらいで走ると自分の快適ペースがつかめるかもしれないと思った」といったように人数によって影響の程度が左右されていることが読み取れる。

(8)『一人で走ることの良さの再確認』

他者と共に走ることによって、「一人でも疲れずに走れた」「ペースは一人の方が一定になれる！？」といった新たな気づきが生まれている。これは他者と走る前には気づけなかったことであり、「人についていかず自分のペースで走ると気持ちよかった」「友達と一緒により、一人のほうが楽。ひとりでもあきらめず最後まで走り続けられるようになった」のように、他者と共に走ることの良さを知っているからこそ、一人で走ることの良さを改めて実感していることが読み取れる。

(9)『他者との比較としての競争』

本単元の目標では他者と競争することは含まれていなかったが、時として「仲間を意識しつつ抜かしたり抜かされたり」といったことも起こっていた。「友達と競争っぽくなったとき、急に速くなったりして辛かった」「他の人に抜かされると落ち込んでしまう」といった他者と比較して持久走を捉えることによって感じる不快感と、「人を抜かす時の快感♪」のように他者と比較するからこそ得られる快感が共存していた。

(10)『“がんばり” 感の共有』

持久走における他者との関わりは、共に走ったり、声を掛け合ったりといった直接的なものばかりではない。「キツくて歩いているとき、みんなが走っていたので自分も走ろうと思った」「他の人が 15 分経っても変わらず走っているのを見て、がんばろうと思った」「走り続けられている人を見ると、がんばろうと思った」など、これらはいずれも他者が走る姿を見て、他者の“がんばり”を感じ、自分を奮い立たせていることを想起させる。もちろん、「友だちにストレスを与えてしまったかも」といったように他者から自分に限らず、自分が他者に対して間接的に与える影響の存在も示唆されている。

(11)『走っているからこそ感じる風』

持久走に取り組んでいるとき、生徒たちは場に働きかけ、そのフィードバックを得ている。

例えば、「風があたって気持ちいい」「風を快く感じられ、また走っていてもさわやかだった」といったように、風についての気づきが生まれている。「全力で走り、風を感じた。気持ちよかった」というコメントから、走る速度を上げることで、心地よい風を感じていたことが読み取れる。また、「風が吹いていて太陽の日差しが心地よいときは走りやすく、風もなく、蒸し暑い曇天の時はとてもだるく走る気になれない」というコメントから、風と気温の密接な関係も感じとっている。さらに「向かい風、追い風をしっかりと意識して走れた」とも述べられており、風の方向性についても意識されている。これらから、体が温まり、少し暑く感じているときには無風あるいは追い風よりも、穏やかな向かい風の環境において心地よさを感じやすいと思われる。

(12)『視野の広がり』

「景色（学校）を見ていると色んな発見がありおもしろい」「空が雲一つなく見上げると気持ちよかった」といった視覚的な情報は、持久走をしている最中でなくとも得られるが、「周りの情景が良いと、走ることのやる気が出てくる→周りを意識して」「自然を楽しみながら走ると良い。見る。落ち葉を踏む。」「景色を見ながら走ったほうが季節の移ろいがわかったので楽しく快適だった」といった言葉から、持久走をしている最中だからこそ景色に意識が注がれていることが読み取れた。

(13)『気づきの広がり』

その一方で、「同じ所を走ると景色が同じで少しつまらない」のように、景色が変化しないことによる弊害を記述している生徒もいた。これは「校庭で走るとゴールが見えないから辛い」「試しに同じコースを何度もやると疲れた」などのようにコースの変化の有無が疲労感につながることを示唆している。だからこそ「昨日よりグラウンドを大回りしたら意外と広く、昨日と景色が少し変わった」といったように、生徒たちはわずかな変化であっても新たな発見として認識することができたのだとも言える。

(14)『路面からの多様なフィードバック』

持久走において推進力を得るためには、片方の足の裏で地面を捉え、反対の脚を前方に振り出す動きを長時間に渡って連続して行う必要がある。すなわち、持久走実施時に路面から得られる情報は膨大であると言える。本研究で対象とした中学校のグラウンドには人工芝があり、大学のキャンパスと接しているため、アスファルトを走ることもできる。さらに、雨天時には体育館で走ることもあったため、生徒たちは多様な路面を走る機会を得ることができた。そのため「人工芝と土では足の沈み具合が違ったので、走り方を変えなきゃいけない

と思った」「人工芝の方が沈むので走るテンポをゆっくりにしたら走りやすかった」「校庭を走ると地面が柔らかくて足が疲れにくかった」「地面が固いほうが走りやすかった」「人工芝の足のはすみを活用して、足の上げ方を工夫できた」といったように、接地時の沈み込みや地面からの反発が走行時の快適さに繋がっていることに気づくことができたようである。

（15）『路面と足の間に介在するものの影響』

雨上がりには「人工芝がぬれていて、靴下について気持ち悪かった」「ぬれるのが気になった」という否定的な言葉だけでなく、「人工芝に水が染みこんでいて冷たかった。でも、それが気持ちいい」といった肯定的な言葉があったことは興味深い。また、「音（落ち葉を踏む音）を楽しむ」「落ち葉があるとテンションが上がる」といったように、同じ路面であっても、雨や落ち葉が介在することによって楽しみ方が変化している様子も見受けられた。

第2項 概念の生成

ここでは、前項でグループ化されたテキストデータを元にして生成された概念の内容を記述する。

（1）【自己と向き合うことへの障壁の低減】

生徒たちは持久走という持続的な運動の最中にも関わらず、『双方向的な声援』をすることによって持久走の魅力に触れることができている。それは声援に留まらず、『走りながらの会話』でも同様である。ただし、『会話量の調整』は必要であることも実感している。これは一見すると、持久走に集中できていない状態であるように見受けられるかもしれない。しかし、田中（2013）はニコニコペースによるランニング、すなわちスロージョギングを提唱しており、そのペースを「笑顔が保てる、鼻歌が歌える、おしゃべりができる程度のスピード（田中,2013 p.30）」と表している。加えて「人は「走ってみてください」といわれると、自分で思っているよりもかなり速いペースで走り出す傾向（田中,2013 p.42）」があることも指摘している²⁾。つまり、生徒たちは他者と共に走り、声を掛け合うことで自分に適切なペースを無理なく学ぶことができたのだと言える。このことから、生徒たちは持久走に正対するだけでなく、【自己と向き合うことへの障壁の低減】が起こり、持久走の世界を十分に味わうことができることが示唆された。

（2）【共に走る他者との距離感】

他者と共に走ることによって、生徒たちは一人で走るよりも楽に走れたという『近傍の他者からの恩恵』を感じていた。しかし、それは一緒に走ることに限らず、懸命に走っている他者を目にするだけでも『“がんばり” 感の共有』が起こり、自らを奮い立たせることにつ

ながっていた。一方、他者を競り合う相手として強く意識することで『他者との比較としての競争』が起こっていたと考えられる。つまり、他者とともに走る場を共有することで非言語的なコミュニケーションが生じており、それは【共に走る他者との距離感】によって持久走の捉え方に変化を与えることにつながったと言える。

(3) 【認識対象の拡張】と【拡張された身体感覚】

生徒たちは持久走をしながら周りの景色に対して意識を注ぐ様子も見られ、それは『視野の広がり』として認められた。そして、見るものが変わっただけでなく、見方が変わることで同じ景色でも違った解釈、すなわち『気づきの広がり』が生じたことから、これらを【認識対象の拡張】として概念化した。

他方、そのような解釈が可能となったのは、『走っているからこそ感じる風』や『路面からの多様なフィードバック』のように、一定の穏やかなリズムで走り続ける中で環境の変化に対する身体感覚が養われていたからこそ生じたとも考えられる。このように【認識対象の拡張】は【拡張された身体感覚】によって支えられているが、その反面、【認識対象の拡張】によって『路面からの多様なフィードバック』だけでなく『路面と足の間に介在するものの影響』をも感じ取れるようになっていのである。このように【拡張された身体感覚】と【認識対象の拡張】との関係性は一方向的なものではなく、双方向的に影響し合っていた。

(4) 【個と集団の往還】

『自己の理想とするペースと他者のペースの一致』と『自己の理想とするペースと他者のペースの不一致』は、生徒にとってどちらが好ましいということではなく、他者の存在によって、生徒にとって理想のペースと認識される範囲が揺り動かされることに意味がある。そして、それは『共に走る集団のサイズ感』によって影響の程度が異なることが示唆され、特に集団が大きくなるほど、ペースを合わせる相手が増えることにつながり、『一人で走ることの良さの再確認』をしていた。

第3項 ストーリーライン

(1) 生徒たちの学びの履歴と授業者の手立て

ストーリーラインに先立って、本単元を通した生徒たちの学びの履歴と授業者の手立てについて述べる。

10分以上走り続ける運動が未経験であった生徒が多数を占めていたため、単元序盤では長い距離を走ることに對する不安感を滲ませる生徒もいた。しかしながら、授業者は「こころと体に向き合いながら、快適自己ペースでランニングを楽しむ」という目標を単元当初か

ら生徒たちに明示すると共に、競走ではないことや、無理にスピードを上げなくても良いことを一貫して伝え続けた。そうした手立てもあり、単元中盤となる第5時には、ほとんどの生徒が自身のランニングスタイルを確立することができていた。そして、第6時から、自身の体調だけでなく感情や天候も関連させながら自分を見つめた上で、その日のランニング計画を立てることとした。これによって、生徒たちは体調や心の状態の把握、そして、振り返りの視点を明確にする必要性を感じるようになっていった。また、単元のまとめとして生徒に課されたレポートには、これからも積極的に行いたいといったランニングに対する肯定的な記述が見られた。その一方で、体力向上や爽快感がランニング継続を希望する理由として目立ったことを授業者は気にしているようであったが、本単元を通して生徒たちがランニングの価値に気づくことができたという点においては一定の手応えを感じていた。

以上のように、授業者は学習者の不安を受け止めるだけでなく、単元の進行と共に学習者自身の状態把握やランニング環境への気づきを促す手立てを講じており、体力向上といった必要充足の側面だけでなく、爽快感のような欲求充足の側面も引き出し、成功裡のうちに価値付けていた。これらの手立てや評価観が学習者にとって安心できる持久走の授業を構成していくことにつながったと推察される。

(2) 概念を中心としたストーリーライン

上記の生徒たちの学びの履歴も踏まえて、概念を中心としたストーリーラインを以下のようにまとめた。なお、概念間の関係性は概念図として図4に表した。

生徒たちは、ほぼ未体験の持久走に対して少なからず不安を覚えていたが、『双方向的な声援』や、『会話量の調整』をしつつ『走りながらの会話』をすることで【自己と向き合うことへの障壁の低減】が生じていた。それと同時に、共に走る中で『近傍の他者からの恩恵』を感じたり、時には『他者との比較としての競争』に興じたりするだけでなく、共に走らずとも『“がんばり” 感の共有』が成されるように、【共に走る他者との距離感】次第で気づきに変容していた。それらを通して、自分以外への『気づきの広がり』や『視界の広がり』による【認識対象の拡張】が生じ、走行中に『路面からの多様なフィードバック』があることや、『走っているからこそ感じる風』に気づくようになった。このような【拡張された身体感覚】は、さらに多くの『路面と足の間に介在するものの影響』を認識する助けとなり、【認識対象の拡張】と【拡張された身体感覚】は相互に高め合う関係を形成した。一方、生徒たちは『共に走る集団のサイズ感』によって『自己の理想とするペースと他者のペースの一致』が生じたり、反対に『自己の理想とするペースと他者のペースの不一致』が生じたりするこ

とに気づき、『一人で走ることの良さの再確認』をした。すなわち、そこでは【個と集団の往還】が生じていた。

表 16 生成された概念の一覧

グループ名	代表的なテキストデータ
概念名【自己と向き合うことへの障壁の低減】	
双方向的な声援	友達と一緒に声を掛け合うと、やる気が出て走るのが楽しくなる！
走りながらの会話	友達と話しながらでもペースを考えて走ることができた。→疲れにくかった
会話量の調整	おしゃべりが少ないと息切れしにくく、走り続けられた
概念名【個と集団の往還】	
自己の理想とするペースと他者のペースの一致	ペースが合う人がいると気軽に走れた
自己の理想とするペースと他者のペースの不一致	他人にペースをあわせすぎた
共に走る集団のサイズ感	相手が速いと自分も速くなるが、一緒に走る人数が多いと遅くなってしまうため、2～3人くらいで走ると自分の快適ペースがつかめるかもしれないと思った
一人で走ることの良さの再確認	人についていかず自分のペースで走ると気持ちよかった
概念名【共に走る他者との距離感】	
近傍の他者からの恩恵	友達と走ると疲れない（余り）逆に楽しい
他者との比較としての競争	仲間を意識しつつ抜かしたり抜かされたり
“がんばり” 感の共有	走り続けられている人を見ると、がんばろうと思った
概念名【認識対象の拡張】	
視野の広がり	周りの情景が良いと、走ることのやる気が出てくる→周りを意識して
気づきの広がり	昨日よりグラウンドを大回りしたら意外と広く、昨日と景色が少し変わった
概念名【拡張された身体感覚】	
走っているからこそ感じる風	全力で走り、風を感じた。気持ちよかった
路面からの多様なフィードバック	人工芝と土では足の沈み具合が違ったので、走り方を変えなきゃいけないと思った
路面と足の間に介在するものの影響	人工芝に水が染みこんでいて冷たかった。でも、それが気持ちいい

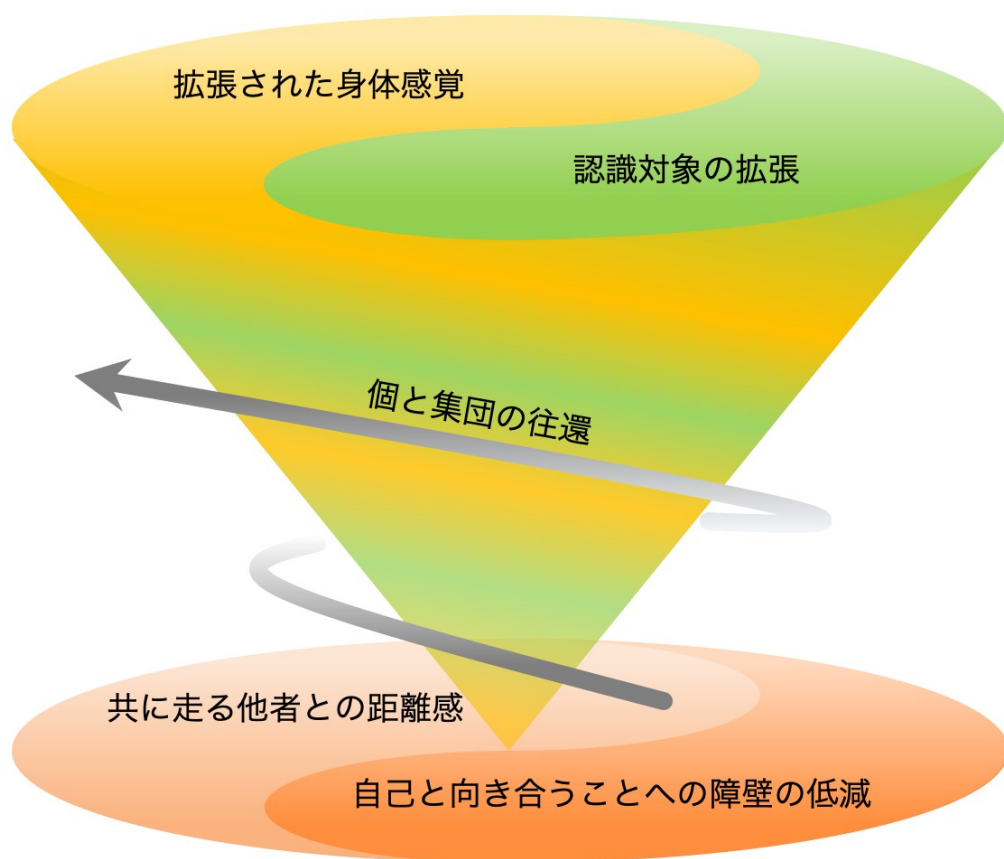


図 4 集団性のある持久走の授業で生徒が学んだ内容

第4節 本章のまとめ

本研究では、持久走の学習内容を実践的に明らかにすることを目的として、集団性のある持久走の授業を展開した。生徒たちは授業を通して、持久走による身体的な負荷に慣れていくだけでなく、少なからず他者から影響を受けていることを自覚し、その影響の程度を分析的に見つめながら、自分を知る媒介として他者を捉えていくようになった。この背景には、学習者の不安に寄り添いながらも、持久走における集団性に理解を示した授業者の存在があり、単純に集団走を設定するだけでは得られなかった成果である。すなわち、教師の適切な評価があれば、持久走の経験がなく不安な生徒であっても、魅力を感じるきっかけを得られることが示唆された。

また、Xiang ら（2011）の縦断的な研究³⁾では、4年生から8年生に至るまで、生徒は一貫してランニングしている自らの能力を評価するために同じ基準を使用していたが、彼らは年齢と共に「社会的比較」をより多く用いたことが報告されている。これを援用すると、先行研究と同様に、本研究の対象生徒は共に走る他者への関心を高めていく時期であったと類推できる。したがって、中学校保健体育科における持久走で他者を媒介としながら自らを知ることは発達段階としても適当であり、学習者が持久走に魅力を感じるためには、その視座から教材化された持久走に取り組むことが有効であると言えよう。ところが、平成29年度に公示された小学校学習指導要領解説における体づくり運動の「一定のはやさのかけ足」および「持久走」において、運動が苦手な児童への配慮として例示されている内容は、低学年から高学年になるにつれて個別の対応を推奨しているように読み取れる⁴⁾。これは、Xiang ら（2011）や本研究の結果とは反対の方向性である。本研究では【個と集団の往還】として概念化されたように、他者と持久走に取り組むからこそ、子どもたちがそれまで認識し得なかった、あるいは改めて認識した感覚を掴んでいる様子が描き出された。分類上は「体の動きを高める運動」または「実生活に生かす運動の計画」に属する持久走においても、「体ほぐしの運動」の内容として示されているように、仲間と積極的に、そして、自主的に関わり合うことを踏まえることによって、子どもたちは持久走の魅力を味わうことができる⁵⁾。つまり、持久走の学習だからといって個人的な運動として扱うのではなく、他者と走るからこそ得られる気づきが生じる場面を設えることによって、子どもたちの欲求充足と必要充足に働きかける授業が成立するのであり、それはただ長く走り続けることだけでは成立しないと考えられる。欲求充足と必要充足は二項対立的に捉えられがちであるが、本研究の結果はこれらの融和を推し進めるものであった。

これまでの体育の学習では、結果の善し悪しを左右する内容や動き方に関する内容を教えることに偏向しており、他者との関係性に関わる内容を学ばせることが重視されていなかったと考えられる。例えば、木原（1994）は八秒間走の学習内容を取り上げ、「長距離走はもちろんのこと、短距離走であっても、実は誰と一緒に走るのかということは、その人の走りやすさに影響を与え記録を左右する。これは、他の人と走る速さを競争する場合に知っておくべき内容である（木原,1994,p.167）」と述べた上で、体育の学習内容には、個人の動作以外にも記録や得点を左右する内容が含まれていることを指摘した。これは本調査で見出された非言語的なコミュニケーションとしての【共に走る他者との距離感】に通じており、授業者が評価の観点としてそれを認識しておくことで、学習者は他者との関係性によって走りやすさに変化が生じることに意味を見出すことができる。この観点を欠いたまま他者と走る授業場面が設定されれば、学習者は順位や記録による勝敗の他に価値を感じることは難しく、結果として競争に夢中になっても不思議ではない。ゆえに、集団性のある持久走では、ペア学習やグループ学習といった学習形態の選択よりも、評価の観点を明確化させることが優先され、それは「他者を媒介として自己を知ることができたか」に集約できる。以上より、他者と走るからこそ得られる自分自身の状態や環境への気づきを長い距離を走る運動の学習内容とする可能性が導き出されたと言える。一方で、そのように学習内容を規定したとしても、獲得の論理に基づいた評価観では評定をつけるための資料収集に悩む教員が現れることも予想される。奥井（2010）は身体において生じる事象を客体視しながらも、またそこから立ち上がる意味を敏感に把握することによって、心身一元論的な「主体としての身体」が描き出される可能性を示唆している⁹⁾。つまり、集団性のある持久走において【拡張された身体感覚】と【認識対象の拡張】を視座とすることで、生徒たちの記述から、彼らの学んだ内容を捉え、評価することが可能となるだろう。

注

- 1) 松田（2001）は内容としての運動を「1つの固有なおもしろい世界」としてとらえ、「自己」、「他者」、「モノ」との全体的な関係性によって多様な「楽しみ方」からなる多様な「運動の世界」が生まれると述べている。また、岡野（2001）は「関係論的な学習観」について、「学習内容」を状況と文脈に応じて常に変化していくという関係的な見方ととらえ、他者（人）や学習財（モノ・自然など）とのかかわり事態に価値を置く学習であると述べている。これらを踏まえ、本研究では関係論的な学習観に立ち、自己・他者・

モノの観点から学習内容を検討していくこととした。

- 2) 田中（2005）によると、ニコニコペースとは最大酸素摂取量の 50%相当の運動強度であり、この程度であれば運動習慣のない体力の低い人であっても、はじめから無理なく 30～60 分の運動が可能であると述べている。
- 3) Xiang ら（2011）は、子どもたちが 4 年生から 8 年生に至るまでに自分のランニング能力をどのように定義し、評価したかを調査した。評価に使用された基準は「能力（例：私は多く走ることができた）」、「努力（例：私は自分のベストを尽くそうとした）」、「社会的比較（例：私はすべてのランニングで 1 位だった）」、「個人内比較（例：私は昨年以上のことをやった）」の 4 つである。
- 4) 平成 29 年度に公示された小学校学習指導要領解説 体育編の「一定のはやさのかけ足」および「持久走」における苦手な児童への配慮の例の記述は以下のとおりである。低学年では「一定の速さでのかけ足が苦手な児童には、継続できる速さを助言したり、音楽に合わせるようにしたり、友達とかけ声を合わせながら走ったりするなどの配慮をする（文部科学省,2017b,p.41)」、中学年では「リズムよくしっかりと息を吐きながら、続けることができる速さで行うことを個別に助言するなどの配慮をする（文部科学省,2017b, p.74)」、そして高学年では「自己のペースで無理のない速さで走り、段階的に課題を設定するよう助言したり、息をしっかりと吐くことや、腕をリズムよく振ることができやすくなるよう個別に言葉がけをしたりするなどの配慮をする（文部科学省,2017b,p.121)」と記されている。
- 5) 中学校学習指導要領（平成 29 年度公示）解説 保健体育編における「体づくり運動」領域の「体ほぐしの運動」の内容として、第 1 学年及び第 2 学年では、「手軽な運動を行い、心と体との関係や心身の状態に気付き、仲間と積極的に関わり合うこと」が示された。同様に、第 3 学年では、「手軽な運動を行い、心と体は互いに影響し変化することや心身の状態に気付き、仲間と自主的に関わり合うこと」が示された。また、従前、「体力を高める運動」として示されていたものは、第 1 学年及び第 2 学年では「体の動きを高める運動」、第 3 学年では「実生活に生かす運動の計画」として新たに示された。
- 6) 奥井（2010）は、身体論の立場から教育学における心身二元論的状况を検討し、これまでの教育学では「客体としての身体」を扱うことが多かったことを指摘した上で、「主体としての身体」を記述する試みが発展される必要性を示唆している。加えて、「客体」を否定して「主体」を強調するだけでは二元論的構図からは抜け出せないため、身体にお

いて生じる事象を客対視しながらも、またそこから立ち上がる意味を敏感に把握することを提言している。

終章 研究の総括

第1節 魅力を中心とした長い距離を走る運動の学習内容

本研究の目的は、学校体育における長い距離を走る運動の学習内容について新たに検討することであった。これを踏まえて、本研究では以下の3つを研究課題として設定した。

第一に、長い距離を走る運動は教員にどのように認識されているかを明らかにすることである。

第二に、長い距離を走る運動の魅力を明らかにすることである。

第三に、長い距離を走る運動の魅力を学習内容として据えた授業を通して、子どもたちは何を学んだのかを実践的に明らかにすることである。

これらの研究課題を解決するため、質的研究法による探索的戦略を採用した結果、以下の知見を得た。

第一の課題では中学校保健体育科教員の持久走および長距離走の認識形成プロセスを明らかにした。中学校保健体育科教員は、一般的な知識として持久走と長距離走は明確に区別できていた。しかし、授業づくりの段階で学習内容や学習形態を検討していく中で、過去の自らの運動経験を基盤として、授業外のカリキュラムに影響を受けながら、「持久走」と「長距離走」の概念は統合され、「長い距離を走る活動」として概念化されていくことが明らかとなった。すなわち、知識として有している持久走と長距離走の違いを、授業づくりという行為を通して曖昧にし、ついには「長い距離を走る活動」という同様のものとして認識が形成されていることが見出された。これまで持久走や長距離走が混同されていると考えられていたが、教員は知識としてはこれらを明瞭に識別していた。むしろ、この混同は、学習内容等の検討や子どもたちへの評価活動による授業づくりのプロセスの深まりと共に、促進されていることが明らかとなった。さらに、中学校保健体育科教員が「持久走」および「長距離走」の認識を形成していくプロセスには、彼らにとって＜言語化しづらい学習内容＞が位置づいており、学習内容を構成する要素として、生徒たちの感覚や認識に働きかけることや、他者と意思疎通可能であり、個人だけでは気づきにくい（気づけない）ことが含まれていることが示唆された。

第二の課題では一般市民ランナーを対象としてランニングの魅力を明らかにし、その形成プロセスから持久走の魅力を見出した。ランニングは個人的な運動とイメージされがちだが、一般市民ランナーは他者と関わることを通して、ランニングの魅力を強く感じるようになって

ていくプロセスが見出された。そして、そのランニングの魅力から見た持久走の魅力は、一般市民ランナーが＜場との対話＞を通して＜ランニングする自己の確立＞をしていくプロセスに相当することが示唆された。このように持久走の魅力を捉えることによって、学習者は持久走と関わる自分の姿を浮き彫りにすることができる。換言すれば、他者と関わるからこそ、持久走に対して自ら意味を与えられるのである。そこでは、他者は単なる競争相手ではなく、自分を知るための媒介にも成り得る。ゆえに、集団の中で持久走と関わる自分を知ることが学習内容として位置づけられ、それを前提とした持久走の学習の在り方を検討する余地が残されており、個人的な運動から、集団的な運動へ捉え直す必要性が示唆された。

第三の課題に対しては、第一および第二の課題を解決する中で導き出されたランニングの魅力から長い距離を走る運動の魅力を仮定し、集団性のある持久走の授業実践を展開した。授業を通して、生徒たちは、自分を知る媒介として他者を捉えていくようになった。そこでは、自己・他者・モノとの言語的／非言語的なコミュニケーションが持久走への参加を促進し、それに随伴するように生徒たちの認識対象や身体感覚が拡張された。また、集団性のある持久走では、学習形態としての集団性よりも「他者を媒介として自己を知ることができたか」という評価の観点の明確化が優先されることが見出され、他者と走るからこそ得られる気づきが生じる場面を設えることによって、子どもたちの欲求充足と必要充足に働きかける授業が成立することが示唆された。

以上より、学校体育における長い距離を走る運動の学習内容は、他者と走るからこそ得られる自分自身の状態や環境への気づきであると結論づけられるとともに、学習指導要領に依拠した持久走と長距離走の区分を超えた教育内容のまとまりを提示するに至ったと言える。そのような学習指導研究の成果の実践化において、ここでの知見が有効であることが認められた。

第2節 運動の特性論における「他者」の新たな捉え方

第1項 長い距離を走る運動における「他者」

本研究の成果は、体育科教育学における「運動の特性論」をめぐる新しい研究の可能性を開くものであると思われる。「運動の特性論」とは、体育で扱う運動を学習内容化する際に、教育効果や授業で扱う運動の技術構造といった手段的観点とは別に、学習者にとっての意味や価値の観点から、「欲求充足」や「必要充足」といった機能を観点として検討されたものであった（松田,2008）。しかしながら、学習者の主体性や自発性を大切にした学習指導の構

築においては一定の役割を果たしてきたものの、本研究で取り上げた持久走のように、区別の難しい運動も存在し、またそのことが当該の運動への好意的な態度を育むことに課題を有する結果となってきたことは先にも触れた通りであった。このような中で、本研究により明らかになった知見は、そうした「運動の特性論」が持つ課題に対して、新しい視点からの研究を広げる役割を担うものであると言える。

例えば松本（2013）は、発生的特性から「必要の充足を求めて行われる運動」としての体づくり運動を捉えることを模索する可能性を指摘しており、本研究はその回答の一部を示すものともなった。松本（2013）は発生的特性の視点を用いた授業づくりの具体例として、フラフープとボールでは回したり転がしたりする際に、その用具から働きかけられる動きの面白さは異なることを挙げている。そして、それらの違いに気づくことが感覚的な動きの面白さを広げていく可能性を示唆している。本研究で言えば、第2章で見出された持久走における「場との対話」が「働きかけられておもしろい」という発生的特性に通じている。誰と走るのか、どこを走るのか、いつ走るのか等、他者とどのように走るのかによって長い距離を走る運動の面白さは異なるのである。この点において Deelen（2019）はランニングを身体、感覚、環境の間の相互作用¹⁾として捉え、特に経験の浅いランナーにとって環境が与える影響の重要性に言及しているが、本研究で見出された「場との対話」は他者をも含む概念であった。ここでポイントとなるのは、「他者」との関わりという観点である。「運動の特性論」においては、まずは学習者の主体性を個人の側から捉えようとしていることに対して、本研究が開いた研究視点は、長い距離を走る運動に見られる「他者」との関係性の観点、つまり、長い距離を走る運動が持つ原初的な教育価値に関するパースペクティブである。

教育における他者性について、丸山（2002）は単に「自分以外のもの」という意味に止まらず、異なったレベルで捉えられる概念として、「他者」を次のように区別している。

- ① 実在概念としての「他者」：自分以外のもの、他人
- ② 集合概念としての「他者」：特定の属性が付与された他者表象，e.g. 外国人，女性
- ③ 方法概念としての「他者」（方法としてのみ捉えられる他者性）：絶対的他者，潜在的
他者

この区分を援用し、本研究の第3章の成果から導き出された長い距離を走る運動における「他者」を解釈すると、次のように表すことができる。長い距離を走る運動における「他者」は学習者にとって他人（実在概念としての「他者」）あるいは共に授業を受けるクラスメート（集合概念としての「他者」）でしかなかった存在から、集団性のある持久走を通し

て、学習者の自己を顕在化させる存在に変容していた。さらに言えば、学習者自身が変容したことによって「他者」の捉え方が変容したのである。それと同時に、学習者は過去の自分を潜在的他者（方法概念としての「他者」）として捉えることで自己表象に至っていた。これに関して、人間を関係的な存在として捉えるならば、「（自己にとっての）他なる存在であるが自己形成にとって有意味な対象となるのが他者である。その他者から見れば、自分も他者（他者の他者という反映性）となりえる（折出,2015,p.156）」のである。さらに折出（2015）は、他者の意味を知り、その出会いと関係の編み直しを通じて自己を変容・向上させていく過程全体をアザーリング（othering：他者化）と呼び、「自己意識が自分とは別の独立した存在である他者と向き合うことで今までの自己ではなくなり、すなわちそこに生じる否定の契機を介して自己自身を知り、自己意識として存在しつつも新たに他なる状態に移行すること」と定義している。つまり、長い距離を走る運動において、学習者は過去と現在の自分を区別し、それらの違いを認識することを通して自分自身の変容・向上を認識したと言える。このことは、集団性のある持久走を体験しているのであれば、一人で走るときにも過去の自分を「他者」とすることでアザーリングが成り立つことを含意している。特に長い距離を走る運動は同じ動作を繰り返すことが特徴であり、運動の最中においても、過去の自分を他者化し続けることすら可能であると言える。「他者」をも含む概念としての「場との対話」がそれに影響を与えるが、動きとしての連続性が保たれているため、自己の変容・向上に与えた要因が却って際立つことになる。だからこそ、学習者から見た長い距離を走る運動は、自身の成長を感じやすい運動として認識されるのであって、学習者の主体性や自発性を手がかりとした学習では、要因を明確にすることが難しく、成長を感じる前につまずきが生じると考えられる。ゆえに、長い距離を走る運動における「他者」は学習者に重要視され、長い距離を走る運動の魅力を構成する要素として位置づけられるのである。

第2項 長い距離を走る運動における「他者」が開いた新たな「必要」の論理

機能的特性に着目した運動の分類においては、必要充足の運動として体づくり運動が位置づけられており、まさに持久走はこれに属する運動として捉えられてきた。運動の「必要」は学習者にとっての意味や価値の観点から検討されてきたが、学習者個人を中心として検討されたがゆえに「他者」の存在が軽視され、学習者を置き去りにした「必要」だったのではないか。第1章において、中学校保健体育科教諭は授業づくりのプロセスの深まりと共に持久走と長距離走の区別を曖昧にしていくことを指摘した。この背景には子どもたちをより良

く評価したいという教師の願いが見え隠れしている。しかしながら、1958 年以降の学習指導要領に見られる《目標→教材（運動）→内容（能力論的な意味での）》という手順（岩田，2017）が踏襲される中で、持久走あるいは長距離走という長い距離を走る運動としての側面が強調され、運動が学習内容に先行することとなる。この手順にしたがって教師が授業づくりをすれば、教材（運動）ありきの学習内容を想定せざるを得ないため、特に長い距離を走することを主眼とする持久走の学習内容を同定したり、評価対象を見出したりすることは困難だったと言える。さらに言えば、規範的パラダイムに立つ学習論では「学習内容としての知識や技能は普遍的に価値のあるものであり、したがって、その学習はすべての学習者にとって等しく価値のあるものだ」と前提することになる（藤田，1995, p.107-108）」が、そのようなことは有り得ないし、価値観の違いを個人差として吸収してしまえば良いという話でもない。この点において、本研究が明らかにした長い距離を走る運動の学習内容である「他者と走るからこそ得られる自分自身の状態や環境への気づき」があるからこそ、新たな欲求が生じ、その欲求に応じて「必要」のある運動に取り組むようになるのであり、そのような観点から学習内容や評価の観点を説明できると考えられる。これは従来の機能的特性に基づく運動の分類、とりわけ生理的・心理的な必要に基づいて行われる運動として狭小に捉えられてきた必要充足の運動では説明しきれなかった点である。このように学習内容や評価の観点を語る際に、運動の分類論からの検討に留まらず、長い距離を走る運動に関わる教員、学習者、さらに、その魅力を知っている者の姿から実証的に明らかにし、新たな研究の地平を開いたことは本研究の主要な価値と言える。

第3節 今後の課題と展望

第1項 本研究の限界

最後に本研究の限界として、教員の校種や児童・生徒の発達段階および適時性を考慮する必要性について言及しておきたい。第1章では中学校保健体育科教諭を対象としたが、小学校においても持久走は実践されており、小学校には長距離走が存在しないことや部活動の有無等により小学校教員の「持久走」および「長距離走」に対する認識形成プロセスは、中学校保健体育科教員とは異なった様相を呈することが予想される。小学校教員がどのように長い距離を走る運動の認識を形成していくのかを明らかにすることで、発達段階に応じた長い距離を走る運動の指導の在り方への提言が可能になると思われる。したがって、校種を広げて調査することが今後の課題である。

また、本研究では第 2 章で一般市民ランナーのランニングの魅力が形成されていくプロセスを明らかにし、そこから持久走および長距離走における他者の捉え方が異なることを見出した上で、第 3 章の集団性のある持久走授業を展開しているが、長距離走的な魅力から実践的な検討はできていない。この側面からの検討を加えることで、長い距離を走る運動の学習内容がより際立つことも考えられるため、今後はランニングの魅力から見た長距離走の授業を構想し、実践的な研究をすることが今後の課題である。

第 2 項 保健体育科教師教育における体験的な学習の在り方

第 1 章において、教員が知識として持久走や長距離走を理解していることは、授業づくりの中で大きな影響を与えておらず、教員自身の過去における持久走や長距離走の経験が、「持久走」や「長距離走」の認識を形成していく上で大きな影響を与えていることが示唆された。これは、「持久走」および「長距離走」の知識を学ぶだけでなく、教員自身がそれらの運動を体験の中で実感しながら学ぶことがなければ、「持久走」および「長距離走」に対して混同しつつ、否定的な態度を形成することにつながることを意味している。そして、そのような態度による指導経験によって、「持久走」および「長距離走」の区別が曖昧なまま、単なる「長い距離を走る活動」として認識されていくことが延々と再生産されることが予想され、この問題は解決できないと考えられる。したがって、教員養成段階において学習者が有する「持久走」および「長距離走」の認識を再構成する経験が必要であり、座学のみではなく、運動を通して、長い距離を走る運動の認識形成プロセスを支えていく必要がある。そのことに支えられた持久走と長距離走の意味解釈と授業実践によって、特にこれまで曖昧にされていた持久走の評価活動が明瞭になると考えられる。また、第 3 章の授業実践では、アクション・リサーチ的なアプローチを通して授業者に明確な評価の視点が形成され、そこから導き出された指導によって、持久走に対して不安のあった学習者も安心して学習に取り組む様子が認められた。この調査で対象とした授業者が「対話的他者（佐藤, 1995）」として優れた学び手であったことに加えて、個人的な運動と思われがちな持久走に集団性をもたせ、そこで生じる生徒たちの学びを目の当たりにしたことも、少なからず影響を及ぼしていたと考えられる。したがって、「持久走」および「長距離走」に対する認識を再構成する経験は、単純な体験を指すのではなく、学習経験のプロセスを含んでおり、具体的な研修プログラムとしては、授業者の認識変容に焦点化した授業研究や、他者を媒介としながら自分の変容を見つめる実技研修といった多様な形態での実施が考えられる。今後は本研究で得られた成果をも

とに、教員養成段階における運動を通した学びの在り方を検討および実践し、この成果の検証を進めていきたい。

注

- 1) Deelen (2019) は社会科学における「移動論的転回」以降、具体化された経験に注目が集まるようになったこと具体例として、Cresswell (2006) がモビリティを「A から B への移動」と捉えるのではなく、動き、経験、表現または意味の間の複雑な相互作用が中心となり、より全体的なモビリティの観点を提起していることを挙げている。

参考・引用文献一覧

序章

- 馬場宏輝（2008）子どもの体力向上に関するスポーツ政策の変遷と課題：学校，家庭，地域連携モデル構築の検討．仙台大学紀要, 39(2): 177-191.
- Bruene, A., Xiang, P., & McBride, R. (2007). Students' motivation toward running in middle school physical education and athletics. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(1): A50-A51.
- 中央教育審議会（2002）子どもの体力向上のための総合的な方策について（答申）．
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/021001a.htm（最終確認日：令和2年12月2日）．
- Corbin, C. B. and Lindsey, R. (2007) *Fitness for life* (updated 5th ed.) . Scott, Foreman and Company, pp.12-16.
- Freund, P., & Seligman, M. (1982) Group jogging with emotionally disturbed clients. *Journal for Specialists in Group Work*, 7(3): 194-198.
- Hastie, P. A., Chen, S., and Guarino, A. J. (2017) Health-related fitness knowledge development through project-based learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1): 119-125.
- 市川俊実（1999）自己の課題解決を目指してたくましく学ぶ生徒の育成—長距離走における自己理解をとおして—．埼玉県長期研修教員研修報告書. 15-40.
- 猪飼道夫・江橋慎四郎・加賀谷熙彦（1963）トレッドミル法による青少年の運動処方に関する研究：第一報 最大持久走時間の測定とトレーニング効果についての一考察．*体育学研究*, 7(3): 99-106.
- 猪飼道夫（1979）体力とその測定．*運動生理学入門*（改訂 12 版）．杏林書院：東京, pp.143-178.
- 井谷恵子（2000）アメリカの教科体育におけるフィットネス目標の位置づけ：1980 年代以降の社会的要請に関連して．*スポーツ教育学研究*, 20(1): 1-17.
- 井谷恵子（2001）アメリカの学校体育におけるフィットネスプログラムの変容：体力づくりからフィットネス教育へ．*体育学研究*, 46(4): 323-336.
- 井谷恵子・北川順一・土井富美子・岡嶋一博・中比呂志・林莉・西口早和香・清水通生（2002）中学校体育へのフィットネス教育の導入とその可能性．*教育実践研究紀要*, 2: 81-89.
- 井谷恵子（2005）体力づくりからフィットネス教育へ：アメリカの体育教育と身体づくりへ

- の責任. 明石書店: 東京, pp.171-174.
- 伊藤暢浩・岡野昇・山本俊彦・加納岳拓 (2010) 小学校体育における「体力を高める運動」の教材開発. 三重大学教育学部研究紀要, 61: 155-166.
- 岩田靖 (2004) 体育科教育における「学習内容の構造論」の諸問題: 「運動の楽しさ」と学習内容の理解のし方. 信州大学教育学部紀要, 111, 57-68.
- Jenny, S. and Armstrong, T. (2013) Distance Running and the Elementary-age Child. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84(3): 17-25.
- Jenny, S., Becker, A. and Armstrong, T. (2016) A Running Start: Resource Guide for Youth Running Programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(2): 38-48.
- Keating, X. D., Harrison, L., Chen, L., Xiang, P., Lambdin, D., Dauenhauer, B., Rotich, W., Piñero, J. C. (2009) An analysis of research on student health-related fitness knowledge in K-16 physical education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(3): 333-349.
- 加賀谷淳子 (1971). トレツドミル持久走時間からみた女子の全身持久性のトレーニング効果. 体育学研究, 15(3): 1-7.
- 菊幸一 (2009) これからの小学校体育の基礎理論. 立木正・新開谷央・菊幸一・松田恵示編. 小学校体育科授業研究 (第三版). 教育出版: 東京, pp.19-27.
- 木下康仁 (2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践. 弘文堂: 東京, pp.61-67.
- 窪田睦人・丸山剛史・平野智之・川島芳昭・遠藤忠 (2009) 「持久走」概念及び「持久走」教育実践に関する覚書. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 32: 231-238.
- 松田恵示 (2001) 「かかわり」を大切にした体育の単元設計. 松田恵示・山本俊彦編. 「かかわり」を大切にした小学校体育の 365 日. 教育出版: 東京, pp.5-14.
- 松田恵示 (2016a) 「体育を教える」ということ. 橋本美保・田中智志監修, 松田恵示・鈴木秀人編著. 体育科教育. 一藝社: 東京, pp.10-20.
- 松田恵示 (2016b) 「運動の特性」と学習観. 「遊び」から考える体育の学習指導. 創文企画: 東京, pp.20-25.
- 松本大輔 (2013) 運動の魅力や楽しさの正体 (運動の特性論). 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔編著. 学び手の視点から創る小学校音体育授業. 大学教育出版: 岡山, pp.32-40.
- 松本大輔・細江文利 (2010) 相互作用の変化と体育授業における有能感: 転換フェーズから

- の有能感の再考. 学校教育学研究論集, 22, 53-67.
- メリアム, S.B. (2004) 質的調査法入門: 教育における調査法とケーススタディ. 堀薫夫・久保真人・成島美弥訳, ミネルヴァ書房: 京都, pp.4-36.
- 文部科学省 (2017a) 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 (2017b) 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 体育編. 東山書房: 京都.
- 文部科学省 (2012) 平成 23 年度体力・運動能力調査報告書. 文部科学省.
- 文部科学省 (2018) 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.
- 森勇示 (2003) 長距離走の授業の事例的研究: 運動が苦手な生徒へのアプローチ. 体育科教育学研究, 19(2): 28-42.
- 長澤光雄 (1993) 学校体育における持久走に関する一考察. 秋田大学教育学部研究紀要 教育科学部門, 44: 1-10.
- 中井隆司・藤井英梨佳・小川温子 (2012) 小学校高学年体育の「体づくり運動」におけるフィットネス教育プログラムの導入の可能性と課題の検討. 奈良教育大学紀要 人文・社会科学, 61(1): 227-238.
- 小野三嗣・福山芳江・倉田博 (1973) 持久走鍛錬中高年者の体力に関する研究. 体力科学, 22(2): 63-70.
- 大友智・加藤寛司・国仲秀樹・山本貞美 (1995) 児童の持久走に対する態度の分析: 学年・性に関して. 鳴門教育大学研究紀要 生活・健康編, 10: 61-76.
- 大友智・加藤寛司・国仲秀樹・山本貞美 (1996) 児童の身体運動に対する態度と持久走に対する態度の関係の検討. 鳴門教育大学研究紀要 生活・健康編, 11: 23-34.
- 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」に関する意識調査. 東海大学紀要 体育学部, 34: 15-24.
- 大塚隆 (2006) 「体づくり運動」の教材研究(2): 「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 体育学部, 35: 21-31.
- 笹川スポーツ財団 (2014) スポーツライフ・データ 2014: スポーツライフに関する調査報告書. 笹川スポーツ財団: 東京, pp.66-75.
- 笹川スポーツ財団 (2018) スポーツライフ・データ 2018: スポーツライフに関する調査報告書. 笹川スポーツ財団: 東京, pp.98-101.

- 笹山健作・尾川登太郎・足立稔（2014）持久走の授業における体力水準が異なる生徒の態度変化について．教育実践学論集, 15: 235-242.
- 佐藤善人・藤田勉（2010）小学校体育における持久走に関する研究：得意な児童と不得意な児童の態度の比較を中心に．ランニング学研究, 21(2): 1-7.
- 佐藤善人・樺山洋一（2011）小学校体育における持久走に関する研究：「機能的特性」に依拠した授業における児童の態度と持久力の変容．ランニング学研究, 23(1), 1-10.
- 島本靖・松田泰定・東川安雄（2006）小学校における持久走授業の検討．陸上競技研究, 2006(2): 14-21.
- 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.
- 鈴木真綾・鈴木一成・上原三十三（2016）体育授業における「持久走」の概念と指導方法に関する検討．愛知教育大学保健体育講座研究紀要, 41: 31-38.
- 鈴木理, 川崎直人, 根上優（2005）持久走における児童の気づきと態度変容：社会構成主義の観点から．体育・スポーツ哲学研究, 27(1), 1-16.
- 徳永幹夫・橋本公雄（1980）体育授業の「運動の楽しさ」に関する因子分析的研究．健康科学, 2: 75-90.
- 徳島祐彌（2018）Charles B. Corbin の体育理論に関する一考察：フィットネス教育と情意形成に着目して．京都大学大学院教育学研究科紀要, 64, 401-413.
- 梅澤秋久（2006）フィットネス教育理念に則った授業実践：ループリックを活用した問題解決型発見学習の展開．学校教育学研究論集, 13: 181-195.
- 梅澤秋久（2013）学びを大切にしたい単元づくり（体育の単元論）．鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔編著．学び手の視点から創る小学校音体育授業．大学教育出版：岡山, pp.51-59.
- SHAPE America (2014) National Standards & Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education. Human Kinetics: Champaign.
- Xiang, P., McBride, R. E., & Bruene, A. (2006) Fourth-grade students' motivational changes in an elementary physical education running program. Research Quarterly for Exercise and Sport, 77(2): 195-207.
- 吉野聡（2020）米国学習評価の研究動向：ナショナルスタンダードの分析を通して．体育科教育学研究, 36(1): 47-53.

吉沢茂弘・本多宏子・漆原誠・中村仲（1990）幼児における持久走の呼吸循環機能に及ぼすトレーニング効果に関する研究. 体力科学, 39(4): 243-255.

財田和明（1996）小学校校内マラソン大会のあり方についての研究：奈良女子大学附属小「歩走練習」を实践事例として. 兵庫教育大学大学院学校教育学研究科修士論文. 58-60.

第1章

荒井きよみ（2011）若者の生活認識形成を育む家庭科教育-生活創発モデルの構想. 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士論文. 38-74.

朝倉雅史・清水紀宏（2012）体育授業に対する教師の認識変容過程：小学校教師の長期研修を事例として. 筑波大学体育科学系紀要, 35: 165-181.

中央教育審議会（2002）子どもの体力向上のための総合的な方策について（答申）.

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.

堀健太郎・黒川隆志（2003）高校体育授業における持久走の指導方法に関する研究. 体育学研究, 48: 667-677.

市川俊実（1999）自己の課題解決を目指してたくましく学ぶ生徒の育成—長距離走における自己理解をととして—, 埼玉県長期研修教員研修報告書. 15-40.

木下康仁（2003）グラウンデッド・セオリー・アプローチの实践. 弘文堂: 東京, p.158.

木下康仁（2007）ライブ講義 M-GTA—实践的質的研究法— 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて. 弘文堂: 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.

久保順也（2009）初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究(1). 宮城教育大学紀要, 44: 217-226.

久保順也（2010）初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究(2). 宮城教育大学紀要, 45: 207-216.

久保順也（2011）初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究(3). 宮城教育大学紀要, 46: 193-202.

窪田睦人・丸山剛史・平野智之・川島芳昭・遠藤忠（2009）「持久走」概念及び「持久走」

教育実践に関する覚書. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 32: 231-238.

文部科学省 (2008a) 中学校学習指導要領. 東山書房: 京都.

文部科学省 (2008b) 中学校学習指導要領解説保健体育編. 東山書房: 京都.

文部科学省 (2012) 平成 23 年度体力・運動能力調査報告書. 文部科学省.

文部科学省 (1999) 新体力テスト実施要項 (12~19 歳対象). 文部科学省, 6-7.

森勇示 (2009) 体育授業における教師の実践的知識の形成過程: 教師との対話事例を手がかりに. 愛知大学教育実践総合センター紀要, 12: 207-212.

長澤光雄 (1993) 学校体育における持久走に関する一考察. 秋田大学教育学部研究紀要 教育科学部門, 44: 1-10.

成家篤史・鈴木直樹・松本大輔・佐久間望美 (2012) 関係論的視点に立った水泳学習の学習指導過程の実践提案. 東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系, 64: 145-153.

大石康晴 (2010) 運動部活動が熊本市内中学生の体力に及ぼす影響. 熊本大学教育学部紀要 自然科学, 59: 93-97.

大友智・加藤寛司・国仲秀樹・山本貞美 (1995) 児童の持久走に対する態度の分析: 学年・性に関して. 鳴門教育大学研究紀要 生活・健康編, 10: 61-76.

大友智・加藤寛司・国仲秀樹・山本貞美 (1996) 児童の身体運動に対する態度と持久走に対する態度の関係の検討. 鳴門教育大学研究紀要 生活・健康編, 11: 23-34.

岡本昌規・合田大輔・高田光代 (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. 広島大学学部・附属学校共同研究紀要, 39: 123-128.

相良澄友・登井啓文・橋本郁夫 (1998) 中学校期の発達特性を生かした持久走指導: 長距離走指導の変遷から. 日本体育学会大会号, 39: 773.

坂本篤史. 授業研究を通じた小学校教師の授業を見る視点の変化: 授業研究に携わった経験に対する M-GTA を用いた教師の語りの分析. 教師学研究, 10: 25-36.

佐藤善人・藤田勉 (2009) 小学校体育における持久走に対する態度に関する研究. ランニング学研究, 21(1): 90-92.

佐藤善人・藤田勉 (2010a) 小学校体育における持久走に関する研究: 得意な児童と不得意な児童の態度の比較を中心に. ランニング学研究, 21(2): 1-7.

佐藤善人・藤田勉・樺山洋一 (2010b) 小学校体育における持久走に関する研究: 「楽しい体育」の授業による態度と持久力の変容について. ランニング学研究, 22(1): 108-110.

- 瀬地山葉矢（2010）半構造化面接について．保坂亨・中澤潤・大野木裕明編著．心理学マニュアル面接法．北大路書房：京都，p.53.
- 清水康太（2009）体育授業における生徒の学習目標に対する意識とその実施状況に関する検討．愛知教育大学保健体育講座研究紀要, 34: 39-42.
- 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.
- 鈴木直樹（2008）関係論に立つ小学校体育の授業づくりー2008 年度学習指導要領の改訂を契機にして．大学教育出版：岡山．
- 鈴木理・川崎直人・根上優（2005）持久走における児童の気づきと態度変容．体育・スポーツ哲学研究, 27(1): 1-16.
- 田中浩司（2010）年長クラスにおける鬼ごっこの指導プロセス: M-GTA を用いた保育者へのインタビューデータの分析．教育心理学研究, 58: 212-223.
- 山本貞美（1988）小学校における持久走の研究: 学習指導要領・指導書を中心に．鳴門教育大学研究紀要 生活・健康編, 3: 159-173.

第2章

- 合田浩二（2003）生徒に自信をつけさせる長距離走．体育科教育, 51(2): 44-47.
- 橋本剛幸・永浜明子（2013）児童生徒のアンケート分析からみた学校体育カリキュラムの研究: 生涯スポーツにつながる授業を目指して．大阪教育大学紀要 第5部門 教科教育, 62(1): 79-93.
- 橋本剛幸・永浜明子・田中俊弥（2014）小学校, 中学校, 高等学校の教員から見た学校体育の現状と問題点: 生涯スポーツにつながる授業を目指して．大阪教育大学紀要 第5部門 教科教育, 62(2): 33-43.
- 広沢正孝・川田裕次郎・沖和砂・那須野歩・高橋麻衣子・土屋大志郎・林田章紀・仁藤恵里子・蛭田秀樹（2011）サイクリングの実施が心理的健康に及ぼす影響に関する調査研究．平成22年度「自転車による健康増進のための自然科学的研究」報告書, (財)日本自転車普及協会, pp.13-17.
- http://www.bpaj.or.jp/file_upload/100332/_main/100332_01.pdf (最終確認日: 平成27年12月5日)
- 細井聡・田中聡（2011）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. 香川大学教育実践総合研究, 23: 9-18.
- 伊藤暢浩・岡野昇・山本俊彦・加納岳拓 (2010) 小学校体育における「体力を高める運動」の教材開発. 三重大学教育学部研究紀要, 61: 155-166.
- 嘉戸脩 (1977) ランニングブームの社会的背景とランニングの現状・問題. 東京学芸大学紀要 第5部門, 28: 217-229.
- 菊幸一 (2015) 体育カリキュラムの社会的構成をめぐる諸相: その政治的性格を問う. 新版体育科教育学の現在, 岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖, 創文企画, pp.41-56.
- 木下康仁 (2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践. 弘文堂: 東京.
- 木下康仁 (2007) ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて. 弘文堂: 東京.
- 窪田睦人・丸山剛史・平野智之・川島芳昭・遠藤忠 (2009) 「持久走」概念及び「持久走」教育実践に関する覚書. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 32: 231-238.
- Light, R. (2008) Complex Learning Theory-Its Epistemology and Its Assumptions About Learning: Implications for Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(1): 21-37.
- 松本大輔 (2013) 運動の魅力や楽しさの正体 (運動の特性論). 学び手の視点から創る小学校の体育授業, 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔, 大学教育出版: 岡山, pp.32-40.
- Merriam, S. B. (2009) *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons.
- 文部科学省 (2008a) 中学校学習指導要領解説保健体育編. 東山書房: 京都.
- 文部科学省 (2008b) 小学校学習指導要領解説体育編. 東山書房: 京都.
- 文部科学省 (2010) スポーツ立国戦略: スポーツコミュニティ・ニッポン.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/09/16/1297203_02.pdf (最終確認日: 平成 28 年 2 月 7 日)
- 文部科学省 (2013) 「体づくり運動」のねらいと内容. 学校体育実技指導資料第 7 集体づくり運動: 授業の考え方と進め方 (改訂版). 東洋館出版社: 東京都, pp.2-19.
- 忽滑谷春佳・諏訪正樹 (2011) ナラティブ生成を目的としたインタラクティブなインタビュー手法の提案: 建築学科の設計課題を例にして. 人工知能学会第 9 回身体知研究会 SKL-11-01: 1-6.
- 忽滑谷春佳・諏訪正樹 (2012) 創造思考のナラティブを創出するインタラクティブ・インタ

- ビュー. 人工知能学会第 26 回全国大会 1N2-OS-1b3 (CDROM) : 1-4.
- 大橋沙也佳 (2012) 前思春期から青年期にかけての母親との関係の変容過程: 粘土造形によるイメージ表現から見る. 仏教大学大学院紀要. 教育学研究科篇, 40: 53-69.
- 齋藤祐一・菊地孝太郎・田島香織・鈴木直樹 (2013) 持久走および長距離走に対する認識形成プロセスに関する研究. 学校教育学研究論集, 28: 65-80.
- 佐久間望美・鈴木直樹 (2010) 体育の学習内容に関する検討: 学習概念の転換〈学び〉を契機として. 埼玉大学紀要 教育学部, 59(1): 93-100.
- 鈴木直樹 (2007) 運動の意味生成を支える体育授業における諸要因に関する研究: N 小学校 2 年生体育授業における M-GTA を活用した分析を通して. 臨床教科教育学会誌, 7(1): 63-78.
- 鈴木直樹 (2008) 「学習評価としてのコミュニケーション」に関わる用語の定義. 体育の学びを豊かにする「新しい学習評価」の考え方: 学習評価としてのコミュニケーション. 大学教育出版: 岡山, pp.11-23.
- 鈴木理・川崎直人・根上優 (2005) 持久走における児童の気づきと態度変容. 体育・スポーツ哲学研究, 27(1): 1-16.
- 田中俊夫 (2013) 市民ランナーのマラソン・ライフに関するアンケート調査. 徳島大学大学開放実践センター紀要, 22: 19-34.
- 徳光哲生・海野勇三・中島憲子・口野隆史 (2010) 体育科における体づくり運動をめぐる論議: その実践的位置づけに関する論点整理. 教育実践総合センター研究紀要, 29: 119-129.
- 徳永幹雄・橋本公雄・多々納秀雄・金崎良三 (1980a) スポーツ行動の予測因子としての行動意図・態度・信念に関する研究(II): ランニング実施者と非実施者の諸属性の比較. 健康科学, 2: 91-101.
- 徳永幹雄・多々納秀雄・橋本公雄・金崎良三 (1980b) スポーツ行動の予測因子としての行動意図・態度・信念に関する研究(I): ランニング実施に対する Fishbein の行動予測式の適用. 体育学研究, 25(3): 179-190.
- 和田尚・津田忠雄 (1993) Addiction 傾向からみた市民ランナーの心理的特性に関する実証的研究. 体育学研究, 38: 59-71.
- 山地啓司・山西哲郎・有吉正博 (1983) ジョギングとランニングの違いは?. ランニング ワンポイント・コーチ. 大修館書店: 東京, pp.35-36.

山西哲郎・鳥井健次（1981）ジョギングとランニング．ランニングライフ．青木書店：東京，pp.38-39.

第3章

秋田喜代美（2005）学校でのアクション・リサーチ：学校との協働生成的研究．秋田喜代美ほか編，教育研究のメソドロジー：学校参加型マインドへのいざない．東京大学出版会：東京，pp.163-189.

福士元春・名郷直樹（2011）指導医は意志臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない：指導医講習会における指導医のニーズ調査から．医学教育，42(2)：65-73.

橋本公雄・斎藤篤司・徳永幹雄・磯貝浩久・高柳茂美（1991）運動によるストレス低減効果に関する研究(2)：一過性の快適自己ペース走による感情の変化．健康科学，13：1-7.

橋本公雄・斎藤篤司・徳永幹雄・丹羽劭昭（1998）快適自己ペース走によるポジティブな感情の変化量を規定する生理心理学的要因．健康科学，20：31-38.

橋本公雄・村上雅彦・本多芙美子（2012）短時間の快適自己ペース走における運動強度と感情変化に及ぼす走行距離の影響：900mと2000mのフィールドを用いて．健康科学，34：1-8.

笠松具晃・上野佳代・成家篤史（2015）自分と運動との関係を見つめなおし，新たな学習を創造する学習評価の実践：イメージマップの活用（2）．鈴木直樹ほか編，新しい「体づくり運動」の学習評価の実践：小・中学校の学びの架け橋となる学習評価を目指して．創文企画：東京，pp.97-108.

木原成一郎（1994）教材研究から教育内容を見直す：体育科教育の教育内容研究と教材化．グループ・ディダクティカ編，学びのための授業論．勁草書房：東京，pp.150-172.

松田恵示（2001）「動き」から「運動の世界」へ—体育の新しい考え方．松田恵示・山本俊彦編．かわりを大切にした小学校体育の365日．教育出版：東京，pp.2-5.

松田恵示（2015）教師による実践的研究：教師による実践改善のためのアクションリサーチ．岡出美則ほか編，新版 体育科教育学の現在．創文企画：東京，pp.269-284.

文部科学省（2017a）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（2017b）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編．東山書房：京都．

- 長澤光雄（1993）学校体育における持久走に関する一考察. 秋田大学教育学部研究紀要 教育科学部門, 44: 1-10.
- 岡野昇（2001）体育から見た「総合的な学習の時間」の授業づくり. 松田恵示・山本俊彦編. かかわりを大切にした小学校体育の 365 日. 教育出版: 東京, pp.27-31.
- 奥井遼（2010）「開かれた身体」を求めて: 嘉納治五郎と植芝盛平の身体観を手がかりに. 人体科学, 19(1): 45-53.
- 大谷尚（2008）4 ステップコーディングによる質的データ分析方法 SCAT の提案: 着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）, 54(2): 27-44.
- 大谷尚（2011）質的研究シリーズ SCAT: Steps for Coding and Theorization: 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法. 感性工学, 10(3): 155-160.
- 小柳和喜雄（2004）教師の成長と教員養成におけるアクション・リサーチの潜在力に関する研究. 教育実践総合センター研究紀要, 13: 83-92.
- Stenhouse, L. (1975) An introduction to curriculum research and development. London: Heinemann.
- 田中宏暁（2005）ニコニコペースの効用（ファストスポーツからスロースポーツへ）. 体力科学, 54(1): 39-41.
- 田中宏暁(2013)TV や雑誌で大反響のスロージョギングとは?. スロージョギング入門.PHP 研究所: 東京, pp.26-52.
- Xiang, P., Li, W., McBride, E. R., & Bruene, A. (2011) Stability and Change in Students' Ability Beliefs About Running. Research Quarterly for Exercise and Sport, 82(1): A-56.

終章

- Cresswell, T. (2006) On the Move: Mobility in the Modern Western World. Routledge.
- Deelen, I., Janssen, M., Vos, S., Kamphuis, C. B. M., & Ettema, D. (2019) Attractive running environments for all? A cross-sectional study on physical environmental characteristics and runners' motives and attitudes, in relation to the experience of the running environment. BMC Public Health, 19(366): 1-15.
- 藤田英典（1995）学習の文化的・社会的文脈. 佐伯胖・藤田英典・佐藤学編. 学びへの誘い. 東京大学出版会: 東京, pp.93-142.
- 岩田靖（2017）体育科教育における教材づくり論の前史的経緯. 体育科教育における教材論.

明和出版: 東京, pp.85-98.

丸山恭司 (2002) 教育という悲劇, 教育における他者: 教育のコロニアリズムを超えて. 近代教育フォーラム, 11: 1-12.

松田恵示 (2008) 「楽しい体育」とプレイ論. 全国体育学習研究会編. 「楽しい体育」の豊かな可能性を拓く: 授業実践への手引き. 明和出版: 東京, pp.64-76.

松本大輔 (2013) 運動の魅力や楽しさの正体 (運動の特性論). 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔編著. 学び手の視点から創る小学校の体育授業. 大学教育出版: 岡山, pp.32-40.

折出健二 (2015) 他者概念の批判的研究. 愛知教育大学研究報告 教育科学編, 64: 155-163.

佐藤学 (1995) 学びの対話的实践へ. 佐伯胖・藤田英典・佐藤学編. 学びへの誘い. 東京大学出版会: 東京, pp.49-91.

謝 辞

博士論文の執筆にあたり、粘り強く指導をしてくださった松田恵示先生に心より感謝申し上げます。先生に主指導教員を引き受けていただいた頃を振り返ると、結論を導けないのではないかと、といった不安や迷いを少なからず抱いていたことが思い出されます。しかし、そういった心境も含めて私の研究を理解してくださり、時に厳しく、時にやさしく接していただきました。「遊び」研究の第一人者である先生は、決して一方的な指導をせず、問いに対する答えを考える時間を十分に与えてくださいました。研究そのものに終わりは無くとも、審査に至るプロセスには締め切りが設定されています。その期限を基準として、「いつまでならば助言をいただき、論文を修正できるか」といった、あたかも「遊び」のような世界に浸ることができたのは、そういった先生の指導スタイルに秘められていたように思います。なかなか筆が進まず、苦勞したことも多々ありましたが、この過程が無ければ理論を組み立てていくおもしろさを味わうことすらできませんでした。先生のご指導の下、論文執筆の技術的な側面に留まらず、研究者としての在り方も学ぶことができました。

そして、副査を引き受けてくださった鈴木明哲先生、首藤敏元先生にも感謝申し上げます。審査のプロセスにおける重要な指摘に加え、鈴木先生には、一貫して博士論文の「軸」を明瞭にするための指導を、そして、首藤先生には質的な研究手法の理解を深める指導をいただきました。審査会においては、朝倉隆司先生、奥住秀之先生、伊藤信之先生にも大変お世話になり、深く感謝致します。先生方のご指摘は大変鋭いものでありつつも、少しでも良いところを見出そうとしてくださいました。先生方のご指導は、いわば改善の筋道が徐々に明るく照らされていくような体験であり、私にとって忘れがたい経験として刻まれています。

また、研究の道を志すきっかけをつくってくださった皆様にも感謝申し上げます。有吉正博先生との出会いがあったからこそ、ランニングの魅力から持久走および長距離走の魅力を見出すアイデアが生まれました。東京学芸大学の各附属学校の先生方との授業研究がなければ、教師の視点から長い距離を走る運動を捉えようと試みることもありませんでした。とりわけ上野佳代先生ならびに菊地孝太郎先生には同僚として、あるいは研究同人として多様な議論の場を共にしました。私の立場が変わっても体育授業について真剣に語らう関係性を維持していただいたことが、長い距離を走る運動を多元的な視点から検討する発想を導いたのだと思っています。

最後に、大学院進学や転職を理解し、いつも支えてくれた両親に感謝を申し上げます。ありがとうございました。

2021年3月31日

齋藤祐一

巻末資料①

M-GTA 分析ワークシート

第1章 長い距離を走る運動に対する教員の認識形成プロセスの検討

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	感覚的な部分を教えることの難しさ
定義	タイムや順位以外にも子どもたちに学ばせたいことがあるのだが、それを明確に表現するのが難しいこと。
ヴァリエーション (具体例)	T1：あとは子どもの、子ども自身にもたせたい感覚というか、これだと 200 のペースが 1 周ラップで 40 ぐらいだよとか、そうすると 1500 が 5 分ぐらいだよとか、子どもたちの中に、ペースを、こう、体の中に教えて、染み込ませていくっていうか、そういう体感的な部分っていうのを、目に見えないですけど、そういうのもちょっと大事にしたいなとは。
	T8：長い距離を走るっていうことがあんまり経験…長い距離、短い距離もかな。あまり運動部に入っていない子は走るっていうことをあまりやっていないって感じていて、やっぱりこう、短距離でも長い距離でも、とりあえず走るっていうことを中学生のときにはちょっと経験させたいなっていうか、学ばせたいなっていうか、やらせたいなっていうか。そんな感じでやっていたような気が…やっていますかね。
	T1：目に見えやすい種目というか単元というか、個人的には結構好きですね。はっきり言って、こう短期的に伸ばすにしても、たぶん短距離の子を伸ばすよりも長距離の子を伸ばす方が、たぶん子どもにも目に見えやすい。タイムが分かりやすい部分っていうのがあると思うので、指導する上では短距離より長距離の方が好きですね。ただ子どもがあまりこう、僕もそうだったように長い距離ってあんまりこう、好かれにくいというか、子どもが牽引しにくい部分もあるのかなっていう。
	T1：授業の中だと、そうですね、長距離、長い距離というのはなかなか目に見えない、子どもは捉えづらい教材かなと思っているので。
	T6：技術的な進歩だけしてもしょうがないし、だからやっぱり心の成長なくして技術の進歩はないと思うし。走るときもやっぱり、どこの県の強い学校でも、きちっとした礼儀とか態度とか、そういうのもあるし。それって人間性っていうか、自分に返ってくることだし。だから、走る一番キツイ種目だけど、それをするを身につけることによって、何て言うのかな、持久力を高める、ま、全てが一致するとは限らないんですけど、その以前と言うんですかね、土台の部分にはそこが必要なのかなって。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長い距離を走る運動は、生徒にとって成果が現れにくい教材として認識されている。成果が目に見えることによって、生徒が意欲的に授業に取り組むと考えている。 ・ 成果が目に見えることで評価しやすくなるのは教員である。何を評価するかが教員にとって大きな問題なのではないか。 ・ 評価が難しくなる原因は何なのか。感覚的な部分を大事にしたいのはなぜか。経験していないから走らせたいのだけど、経験させたい理由は何なのか。 ・ 持久走および長距離走には言語化しづらい学習内容が内在している。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	体育的行事の目標化
定義	子どもたちのやる気が高まりやすい体育的行事を目標とすることで、子どもたちの長距離走に対する意欲を高めること。
ヴァリエーション (具体例)	T2：マラソン大会っていうのはあったので、部活で走ったりはしてたから、それは意識しながら走ったりとか。で、今日はじゃ、マラソン大会が何キロだから、じゃ大体学校のまわり走ると何キロだからそれだけ走るぞっていうんで、何回か走ったかなっていう感じですね。
	T4：だからその学校なんかはその前の、その6月の前の段階で長距離走。だから5月ぐらいから始めて、6月のマラソン大会に合わせるっていうような流れをつくってますね。どの学校も基本的にマラソン大会が結構あるのでそれに合わせて、そのカリキュラムの、マラソン大会があったその前につくって合わせる、照準を合わせるっていう感じ。うちの学校はないのでまあその体育、だからそうゆう3.25っていう授業の中でタイムトライアルっていうのに合わせて、一応その毎時間の設定をしていく、っていう。
	T7：行事があると、また授業の方もより、その行事で、マラソン大会の方に、でもがんばろうっていうふうになるから、あった方が良いは良いと思うんですけどね。ただ中々、いろいろカットカットで、行事をカット、今していく時代なので潰されちゃってる学校も結構ありますね。
	T3：10分間走る、10分間走るを、毎週毎週それを繰り返してっていう感じですね。どういう風なもっていき方をしてるかっていうと、それは最終的には完走大会に向けてっていう形で、話をしてる時もあるし、たぶん他の先生もそういう話をしてる先生が、多いんじゃないかと思うんですけど。
	T3：完走大会のために体育の授業があるわけではないじゃないですか。だから、それとはまた別に体育の、一つの目標というか、一つの指標として完走大会っていうことを授業の中で挙げると、お、じゃ頑張ろうかなっていうようなモチベーションのひとつにはなるかもしれないですけど。完走大会が…完走大会のために体育の授業を展開する…うーん、でもそれでもいいのかな、どうなんですかね。
	T8：1校目もあったな、2校目…1校目、2校目はマラソン大会っていうのがあったんですよ。ですから、それに向けて、走るっていうことはやっていたと思いますね。授業の内容はあまり良く覚えてないんですけど、1校目2校目は。とにかく長い距離は走らせてたかなと思います。
	T4：その学校でも基本的にはマラソン大会があるので、やっぱりそれに向けて練習、体力を高めてくって練習なんですけど、やっぱりなかなかそっちのほうに行く、個人個人に選ばせているので、なかなかレペとか行くとって子はいなかったですね。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> マラソン大会や完走大会を、ここでは体育的行事と記述する。 「部活動」と「走ること」は密接している。 自分自身が生徒だったとき、マラソン大会などの体育的行事や体力テストに動機づけられていた過去がある。しかし、その授業内容はあまり覚えていない。

	<ul style="list-style-type: none">・ マラソン大会などの体育的行事は教員にとっても、子どもにとっても目標にしやすいと思われる。しかし、その一方で授業時数の確保等により、行事がカットされる傾向にある。つまり、目的を見つけにくい状況にあるとも言える。・ 「他の先生もそういう話をしてる」から、マラソン大会に動機づけることが一般的であると認識している。周囲の人が規定していることで、教員は改めて自分の認識を確かめている。具体的には。長距離走が嫌だと言っている子どもを見て、改めて長距離走が嫌がられていると認識することが考えられる。・ マラソン大会を動機づけとして良いのかという迷い。マラソン大会がきっかけになっても良いが、体育の目的と合致するものではないと考えている。運動のおもしろさを味わってほしいと考えたときに、マラソン大会を目標にすると遅い子たちが報われないからではないか。・ マラソン大会という目標があれば、とりあえず長距離を走らせておけば良いという安心感があるのではないか。
--	---

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	体力テストのための長距離走
定義	体力テストの持久走を他者と比べる基準として扱うこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T2：去年の１年生の女子が４月５月に計ったテストも、そのときにはまだ全国平均発表されていないけど、例年の全国平均から比べると、ちょっとこう下だった、ところが、そうやって取り組んでやってて、秋には計った時には、例年の２年生の、1500…、女子だから1000m 走か、1000m 走とほぼ同じだった。最初は１年生の1000m走と比べて下だったのが秋口には２年生と比べてこうだった。で、あともうちょっと半年経つと今度は本当の２年生のスポーツテストやるじゃないですか。そのときに、またこうなっちゃった。平均との差が。だから、継続してやらないとだめだなっていうことがね、去年すごく感じたことですね。</p>
	<p>T3：もう体力テストです、完全に。1500m 走りなさい。で、僕は走るの好きっていうか運動好きな方だったから、例えば授業の中でとかクラスの中でとか学年の中で例えば、なにになくんが1500m を、大体何分だ？…5分じゃ早いんですよね、6分とか、6分ぴったりぐらいで走ったとかって聞くと、じゃ5分台で走ってやろうかなとかって、そういうなんかやっぱ競争の方が好きだったんで。運動がやっぱ得意だったっていうのもあると思うんですけど。学年一位とりたいなとかクラスで一番になりたいなとかそういう風なモチベーションでやったなっていう記憶がありますね。中学のときなんで、ただやっぱ運動が苦手そうな奴はいやだな一っていう風に感じてたようにも思うし、あとやっぱ女子は、ね、生理があったりとか、そういうのもあったから、中学のときはそこまでは感じてはいなかったとは思いますが、今思うと、いやだな一っていう、貧血気味だな一みたいな感じで嫌そうにしてた、うん、やっぱ記憶がありますね。1500m は嫌だったな…でも、俺も。</p>
	<p>T4：とりあえず今やってる学校のものとしては、段階別で、一年生二年生三年生で、段階をおって一応、やっているつもりではいるんですけども、一年生の時の長距離走っていうのは。基本うちの学校ってすごく体力が、県平均を大幅に下回る学校なんですね。今年なんかの一年生も県平均に1500メートル走の男子の県平均もやっぱ15秒遅いですし、女子は20秒県平均から劣ってる状況なので、まず走らせないと、長距離って、速くなったりとか、長い距離を走るってことができないので。そのための、段取りとして、とりあえず、うちの学校は3.25m, あいやいや、3.25km か。走るんですね。タイムトライアルとして走るんですけど。</p>
	<p>T5：ここの学校は、走る、長距離走って代々頑張っているんですね。体力テストとかも。かなり学校の平均でも高水準を保っているんです。そういう伝統もあるんだよっていう、継承していくんだよっていう風な意識づけもありますよね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 経験的に体力テストには競争的な要素があると考えている。 ・ 全国の平均値として示される持久走のタイムによって「体力」が判断されている。速く走れることが即ち体力が高いということか。 ・ 体力テスト自体は自己の保つ力を発揮することを要求しているが、体力向上は社会的な要求であり、教員はその判断基準を体力テストの平均値に見出す。つまり、全国で実施され

	<p>た体力テストの平均値が子どもたちに達成基準として提示される。仮に提示されなくとも授業を計画する教員は意識している。</p> <ul style="list-style-type: none">・ 新体力テストにおける持久走と体づくり運動の持久走は異なっており，教員はそれを知っているにもかかわらず，「持久走」を競争および達成を包含した広い意味でとらえている。
--	--

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	未来への期待
定義	単元だけでなく、その先を見通した長期的な視点で指導にあたること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T2：どれだけ走ったかっていう、模造紙があつてそこに 50m 枠ごとにブロックが分かれている。50m 例えば、2550 今回走った、そうすると 2510 だと同じブロックの中なんだけど、2550 っていうと次の枠のところに書き変える。そうすると前あったところは二本線で消して、次のところに名前を書き直すという、そういうことをやって、1 年生のときに入った最初の子たちの模造紙っていうのは、その同じ模造紙を 1 年から 3 年まで使う。たとえば 1 年生のときに黒字で書くじゃないですか、名前を、1 年生のときに、その 6 回の中で上がったのは全部黒で消して黒で書き直す。で、2 年生になったら今度は赤で消して赤字で書きなおす。で、3 年になると今度は青のマジックで書きなおす。下がった子は書き直さないですけどね。ごくごく稀に 1 年の黒字のまんまの子っていうのはいるんだけど、でも大体色は変わってくかな。</p>
	<p>T3：例えば、春の授業で 4 月の授業でそれを 1 回やって、夏休み終わった後にもう一回自分で計測をして、そうすると今度自分がその時の 1 回目の記録と 2 回目の記録の中で、これだけ向上してますよとかっていうのがわかるようになってくると、これはやっぱり自分の中で達成感があったりとかできなかったことができるようになって、克服で、そういう体力のない自分をちゃんとそうやって克服できたりとかって言うんで、それが走ることが楽しいなっていう風な思いにつながっていくんで、できればそういう風な形で継続して、こうやっていくことで走ることの楽しさって言うのを味わってほしいなって言う風には考えているんだけど、やっぱりこのカリキュラムの中でいうと、春に 1 回スポーツテストって言う形で一回計測したら夏はもうやりませんよと、冬はもう終わりですよとそういう風な形になっちゃうのが結構難しいところかな一っというふうに、私自身はね、感じていますけども。</p>
	<p>T5：でもね、その一つにタイムがあるから、そこを越えたいっていう努力はしてますよね。結果的に越えられなくても、また来年頑張ろうとか、っていう気持ちにはなってくれてんじゃないのかなって。</p>
	<p>T7：いかに意欲をもって取り組めるか。うん。そこがポイントですよ。できればそういうことをやることによってね、中学校を卒業した後にでも自分でちょっと走ってみるとかね。大人になったときにも、今ほら、市民マラソンなんかもいっぱいあるじゃないですか。そういったものに参加している人もいっぱいいるわけですよ。東京マラソンだって、あんなに何万人も。そういうものにちょっとでもつながればね。良いのかな一っというふうには。それも授業の一番最初に話をします。将来君たちがね、今は嫌いかもしいないけど、大人になった時に、そうやって自分から、ちょっと走ってみようかなっていうような風につながってくると一番いいんだけどって話は一番最初にして。</p>
	<p>T8：4 時間か 5 時間の授業やって、じゃあジョギング楽しいから毎日やってみようって言って、すぐに私つながるとは思っていないんだけど、ただそういう経験をすることによって、久しぶりにちょっとじゃあ走ってみるかなって思った時に、ああ、授業でああいうことやったなって、</p>

	<p>あの感覚ぐらい、あれぐらい汗かく程度で走ってみようかなとか、こうなったら危ない、要するにね、もう、ちょっと息切れしちゃうの危ないんだよねとかね。そんなことを考えられると良いかなとは思っています。</p> <p>T2：長い距離といっても長距離走なので、競争的なものが入ってこなければダメなので、ただそれがもととなってね、あの持久力をつけようだとか、それから生涯にわたって運動をしていくにはっていうんで。一番手っ取り早い種目ではあるので、あと個人差もあるから個人に合った運動をね、一生涯にわたってしていけるので、走るっていうだけじゃなくて、歳取れば、それがウォーキングになったり、それから体重によっても走るじゃなくてウォーキングになったりジョギング、ランニング、いろいろあるんでね。そんなことを意識させながら、でも体育の中では長距離走なので、競技的なことを意識させてやってます。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもたちにとって指標として残るものがあれば、それを基準としてどれくらい自分自身が伸びたかわかりやすい。その一方で、タイムによって意欲が減退する子どももいるのではないかな。 ・ 時数の問題があるため、年に数回しか実施できないが、継続的な指導ができれば走ることの楽しさを味わえるという思いがある。 ・ いつか分かってくれば良い、この授業ですぐに成果が表れるのを期待しているのではない。市民ランナーのように後で走りだしてくれば良いと考えている。 ・ 即時的な成果を期待している面はないか。将来走ることに對して興味を示して欲しいと思いつつも、目の前にある体力テストの結果は気になっており、そこに向けて成果が現れるように指導しているのではないかな。短期的な目標と長期的な目標として捉えているのか。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	評価基準としてのタイム
定義	タイムの向上を目標とすることで子どもが長距離走に対して意欲的に取り組むこと。
ヴァリエーション (具体例)	T1：目に見えやすい種目というか単元というか，個人的には結構好きですね。はっきり言って，こう短期的に伸ばすにしても，たぶん短距離の子を伸ばすよりも長距離の子を伸ばす方が，たぶん子どもにも目に見えやすい。タイムが分かりやすい部分っていうのがあると思うので，指導する上では短距離より長距離の方が好きですね。ただ子どもがあまりこう，僕もそうだったように長い距離ってあんまりこう，好かれにくいというか，子どもが牽引しにくい部分もあるのかなっていう。
	T4：個人タイムの設定をしてあげれば，足が遅い子ども，1500mのタイムで基でやってるので，足の遅い子ども，このタイムで入れば B になれる，おれでも入れるかなって，思わせればこっちのしめたもんなので。やっぱそういうのがあるので，個人設定というのは非常に大事になってくるかなと思うんですけど。
	T4：毎年やってもみんな嫌がります。これはもう，どこの学校でもそうだと思います。苦しいんで。だけど，でもうちの子，学校の生徒は基本的にはよく走ってくれるので，初め一回目嫌だとしても，二回目三回目とかになってくるとやっぱ個人タイムの設定が合ってくるので，こっからここまで入れば B だよってところの A ランクに行きそうなところまで行くと，なんか次もうちょっと頑張れば…っていう気持ちになってくるので，次頑張ろうっていうような感じになってくるし，そのタイムを上げるための練習の取り組みも，苦しくて嫌なんですけど，一生懸命やるので，そういう意味では個人設定のタイムって非常に明確でいいのかなっていう風に思いますけどね。
	T7：体育の授業でちょっとやってそんな速くなんないけど，長距離走は何回か繰り返し練習するとね，タイムが上がってくるから。授業でも…10 時間，大体ね，一単元が大体 10 時間くらいなので，そんなにはできるわけではないんだけど，それでも，その中で目に見えて自分で，こうタイムが上がったなあってのがわかるとね。
	T8：自分の最高スピードを追い求めるっていうコースと，それから，タイムは計らないから，自分で決めた距離をその授業中で走ろうっていうのと，喘息もっている子なんかもいたので，走らなくても良いよ，ウォーキングで良いから，とりあえずその授業時間，歩こうっていう 3 つぐらいのコースに分けたのかな。そしたら，長距離走は嫌だ嫌だって言ってるのに，私はその，ウォーキングか，ちょっと軽くジョギングするところに殺到すると思ったら，タイムを計るコースが圧倒的に人数多くなったんです。なんで？あんたたち，長距離走嫌いだって，ヤダッって言ってたじゃんって言ったら，子どもが，苦しいんだけど，長距離走って疲れて苦しいんだけど，でも結果が一番目に見えるから，要するに記録が，どんどん上がっていく，ちょっと頑張れば記録が上がるとか。それが楽しいから，やりたい，やりたいんだとか言って。結局開けてみたら，必死になって走るチームが一番多くて，えっ子どもってそうなんだって，意外だなんて思ったことはありませんね。

理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ 子どもの主観的な伸びはタイムを元にすることで保障される。しかし、その一方で速くない子どもはどうなのか。遅い子どももタイムの提示による評価で良いのか。・ 評価のしやすさには、教師側からの評価と子ども自身による評価（自己評価）がある。・ 個人の目標を明確化させることで、子どもの意欲を高められる。・ 長距離走が伸びを実感しやすいのは、ペースのコントロールによって、いわゆる上手く走れるようになることでタイムが向上するからか。・ タイムが伸びるのは確かだが、子どもは嫌がるという認識を持っていることから、子どもたちは伸びたとしても終わればもうやりたくないと考えてしまうかもしれない。・ タイムは子どもにとってわかりやすいのであるが、それはボールゲームにおける得点と同じではないか。つまり、結果が全てになってしまっており、そのプロセスにあるプレーの内容に目が向けられていないのと同様である。子どもたちは何を競っているのか。何を感じているのか。何に気づいているのか。・ 子どもたちは長距離走を嫌っており、それは苦しいからという前提に立っている・ 教員は体力テストの結果、子どもたちは授業ごとの記録、それらが目に見えて向上することに重きが置かれている。つまり、即時的な効果を意図している可能性がある。
-------	---

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	専ら走るのみの長距離走
定義	教員自身が経験した長距離走はただ走るだけであつたが、子どもたちにはそのような授業を行いたくないこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T2：長距離走っていうそういう時間はなかったな。ただマラソン大会前には校庭の周り走ったりとかそういうのはあつたんだけど、そんななかったな…あまり記憶にない。ただマラソン大会っていうのはあつたので、部活で走ったりはしてたから、それは意識しながら走ったりとか。で、今日はじゃ、マラソン大会が何キロだから、じゃ大体学校のまわり走ると何キロだからそれだけ走るぞっていうんで、何回か走ったかなっていう感じですね。</p>
	<p>T4：私の学校の話で考えると長い距離を走るカリキュラムは基本走りっぱなしでした。だから小学校のときは1.8キロを走る。だからマラソン大会に向けて走るって言って、その体育の授業のときに毎時間その1.8キロ走る。だからその、なんか練習、レペやるよとかペース走やるよとかそういうのは一切なしで。もうとにかく、だからスタートして、ドンして、走って終わり。中学校も、5.いくつだったけな、中学のときは5.2だか3だか走ったんですけど。それも練習とかじゃなくて、ヨーイドンって行って走って、戻ってきて、ま、あの5キロ以上走ってくるので、大体それで、大体50分終わっちゃうっていう感じで。あとは高校のときも、やっぱり4キロか、高校のときは4キロだったかな。4キロを走る、ヨーイドンして走る。アップして、体操して、アップして、で、準備できたらスタートいくぞ、ヨーイドンして、走って終わりですね。だから、レペだとかペース走だとかそういう練習はやったことないですね。授業では。</p>
	<p>T5：中学校時代は、まだマラソン大会があつたので、そのコースをひたすら走らされてました。高校はなかったです。</p> <p>I：なかったんですか。授業の中ではっていうことですか。</p> <p>T5：長距離走は…なかったです。</p>
	<p>T7：もう昔だからさー。その頃って。マラソン大会があれば、マラソンのコースを走って、タイムを測りましたとか、そういうのが多かったですよね。うん。まあ、毎時間コースを走って、記録をとってというのが、多かつたんじゃないのかなあ～って思うんですけど。自分としてはそれはあんまりやりたくない。うん。ただね、決められたところを、はい走りなさいっていうのは、自分としては、子どもたちが本当に意欲を持ってできるかなあって考えたときにね、うん、どうなのかなって思うので。</p>
	<p>T7：グラウンドで、さっき言ったようないろいろな自分の課題に合った走りをする練習のほうを、が効果的かなって。で、自分は…でも、自分はそういう練…授業はやってきてないですね。自分の中学生・高校生のときは、やっぱりもう、マラソンの、コースを走るとか、はい、じゃ今日は何キロ走るぞとか、トラックで何千 m 今日は何キロ走るぞって言われて、そのまま走ってただけのような気がしますね。</p>
理論的メモ	・ マラソン大会の記憶はあるが、長距離走の記憶はあまりない、もしくは走っただけと認識

	<p>しており、自分はそのように走るだけの授業はしたくないと思っている。</p> <ul style="list-style-type: none">・ 教員自身が直接的もしくは間接的に持久走に嫌なイメージを抱くような場面が過去にあった可能性が高いのではないか。・ 過去に経験した長距離走に特別な練習は無く、なにか頭をつかう場面があったわけでもなかった。・ 「だけ」「とにかく」「ひたすら」という強制的なニュアンスで語られている。長い距離を走る行為にのみ焦点化された授業を受けてきた可能性が示唆される。
--	---

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	継続することで得られる成果
定義	継続して長い距離を走る活動を入れていくと子どもが伸びるという手応えを得ること。
ヴァリエーション (具体例)	T3：継続して 10 分でも 5 分でもいいから、走るっていうことをこうやる、やっていくっていうのは僕としてはすごく大事な事なんじゃないかな。やっぱり 50 分間ずっと走る、はい授業ですよってやるとなかなかやっぱり難しくって、
	T2：学校全体レベルではちょっとまだ取り組んではいけなかったもので、授業の中で持久力とまではいかないけど普通の準備運動よりも少し多く走ったりとか、私の授業なんかは、去年、スポーツ推進校の指定を受けることができて、お金をもらえたので、ストップウォッチをいっぱい買ってもらえたんですね。一人一個、その授業の中で一人一個持てるように。で、最初の走る準備運動の中に 800m 走を取り入れて、調子いい子はもうどんどん最初っから 800m の記録を塗り替えられる。どんどん走ってやっていたんですね。
	T3：やっぱ私立と公立で、そういうところもまた、うん、だから学習指導要領に書いてある内容って言うのがあるから、でも学習指導要領の内容で長距離をやりなさいっていうのは、それこそ 50 分の中で、必ずしも、この枠、50 分長距離、50 分×何分、何時間長距離っていう風に枠って決められてないんですよ、今、決められてないんですよ。だから毎時間っていうか毎時間の中で 10 分ずつ取り入れたりとか、20 分ずつ取り入れていくっていうものの考え方でも全然それはいいんじゃないかなって。それは僕は思ってるんですよ。
	T2：去年の 1 年生の女子が 4 月 5 月に計ったテストも、そのときにはまだ全国平均発表されていないけど、例年の全国平均から比べると、ちょっとこう下だった、ところが、そうやって取り組んでやって、秋には計った時には、例年の 2 年生の、1500…、女子だから 1000m 走か、1000m 走とほぼ同じだった。最初は 1 年生の 1000m 走と比べて下だったのが秋口には 2 年生と比べてこうだった。で、あともうちょっと半年経つと今度は本当の 2 年生のスポーツテストやるじゃないですか。そのときに、またこうなっちゃった。平均との差が。だから、継続してやらないとだめだなっていうことがね、去年すごく感じたことですね。
	T4：毎年やってもみんな嫌がります。これはもう、どこの学校でもそうだと思います。苦しいんで。だけど、でもうちの子、学校の生徒は基本的にはよく走ってくれるので、初め一回目嫌だとしても、二回目三回目とかになってくるとやっぱ個人タイムの設定が合ってくるので、こっからここまで入れば B だよってところの A ランクに行きそうなところまで行くと、なんか次もうちょっと頑張れば…っていう気持ちになってくるので、次頑張ろうっていうような感じになってくるし、そのタイムを上げるための練習の取り組みも、苦しくて嫌なんですけど、一生懸命やるので、そういう意味では個人設定のタイムって非常に明確でいいのかなっていう風に思いますけどね。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長距離走という名称とは裏腹に、50 分間ある授業の中でのなるべく長くという考え方ではなく、単元や年間を通して取り組むことに意味があると考えている。 ・ 継続しなかったら体力は落ちると考えている。

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">・ 対極例「T8：でも、今から思えばね、長距離って微妙じゃないですか。毎回記録が上がっていくわけじゃなくて、その日体調が悪かったら記録が下がることもあって、随分無茶なことやってたなとは思いますがね。やればやるほど上がっていくもんだってような感じだったから、指導としては。そうじゃなくて、やっぱり、一生懸命やってもたまたまその日体調が悪ければ、前の授業よりか記録が上がらないってことももちろんあると思うし、こう、きれいに右肩上がりになるんじゃなくて、ジグザグになっていくんだろうなっていうのは、今になって思えば、そうなんだろうし。そういうことを子どもに教えてあげれば良かったなと思うんだけど、あの当時は、ただ走れ走れで。うん。ていう指導でしたね。きっと。」→クラス全体もしくは単元全体としては成果があるのかもしれないが、一時的には伸びないこともある。 |
|--|--|

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	子どもたちが見せる意外な一面
定義	子どもたちは長距離走を嫌っていると思っていたが、長距離走に対して一生懸命取り組む姿に感心すること。
ヴァリエーション (具体例)	T3：本当に本当にもう無理です。嫌いです。だめですって子もいるけど、いつまでも経っても走れません無理ですっていう感じの子もいるけど、やっぱりそういう子にやっぱこう、ちょっとずつ走れるようになってきたじゃんっていう風になってきて、最後の方では積極的に走れるようになってる姿を見るのがやっぱ、体育の先生としてのそれはやっぱり、ああ、良いなあって思うんで。
	T8：自分の最高スピードを追い求めるっていうコースと、それから、タイムは計らないから、自分で決めた距離をその授業中で走ろうっていうのと、喘息もっている子なんかもいたので、走らなくても良いよ、ウォーキングで良いから、とりあえずその授業時間、歩こうっていう3つぐらいのコースに分けたのかな。そしたら、長距離走は嫌だ嫌だって言ってるのに、私はその、ウォーキングか、ちょっと軽くジョギングするところに殺到すると思ったら、タイムを計るコースが圧倒的に人数多くなったんです。なんで？あんたたち、長距離走嫌いだって、ヤダッって言ってたじゃんって言ったら、子どもが、苦しいんだけど、長距離走って疲れて苦しいんだけど、でも結果が一番目に見えるから、要するに記録が、どんどん上がっていく、ちょっと頑張れば記録が上がるとか。それが楽しいから、やりたい、やりたいんだとか言って。結局開けてみたら、必死になって走るチームが一番多くて、えっ子どもってそうなんだって、意外だなんて思ったことはありませんね。
	T2：1周200なんだけどもそこ走るのに1分4秒とかかかっちゃう子がいるんです。体もこんな重たいから、普段からもう全然動いてないんだけど。そういう子には、だから無理に、ストライド伸ばさせたり、ペース上げさせたりしないんで。ストライド大きくしちゃうと今度ね、体重重たいから、足首とか膝に負担かかっちゃうでしょ。で、またペース上げろって言っても上げられないけど、もし上げちゃった時は今度は心臓にも負担かかっちゃう、それだけすごい子がやっぱりいるんで、本人見ながら。でも、そういう子ほどあまりさぼらないですね。波がないというか。その子なりには走ってますね。
	T4：過呼吸になって、保健室に何人、そうですね、一回の授業で二人ぐらいとかくらいっていうような授業を、見たりすると、ああ、こいつら頑張ってるんだなっていうのは、印象にありますよね。やらないところはほんとやらないですから。うーん、やらない、ああ、こいつらやってねえなって。うーん、やらない子たちがやっぱいっぱいいる中で、やっぱやってる子は目につきますけども、やっぱ印象に残るって言ったらやっぱそういうところじゃないですかね。そういう過呼吸になりながらもやって、それが結局結果として結びついて、先生タイム上がりましたよとか、あの一、タイムトライアルやったときに、タイム上がりましたって、あの基準値超えましたとかって言ってきてくれると、ああ良かったなっていう風には思いますけどね。
理論的メモ	・ 体育の先生として、子どもには運動のおもしろさを実感してほしいという思いがある。

	<ul style="list-style-type: none">・ 子どもは長距離走が嫌だと認識していたが、長距離走的なものと持久走的なものを選ばせると前者が多かった。記録が向上していくことに喜びを覚える子どもたちを意外に思った。どうせ楽な方を選ぶだろうという思いが良い意味で裏切られたとも言える。特定のグループに集中するのは子ども同士の人間関係もあるかもしれない。・ 苦しいのは承知の上で、それでも子どもたちが頑張っている姿を良いものと認識している。その一報で、ゆっくりの中で楽しく走るというのを良しとする語りは見られない。・ 意外な一面として認識されているのは基本的には長距離走が苦手な子どもである。
--	--

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	個人の伸びを重視
定義	子ども同士の比較よりも個人内の成長を高く評価すること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T3：他の人との比較じゃなくって、今日自分の中でこれだけ走れました。じゃ来週はこれだけ走れます。っていう風にしてちょっとずつでもいいから上がっていくといいよねっていうと、それが結局自分の中で、どういう風に達成していくかっていう話になってくるから、その運動の機能的特性を競争じゃなくて、達成であるとかできなかったものを自分ができるようにする。っていう風な形の方に、こう意識的に変えていってあげるっていうのを、授業の中で、特にそこで声をかけて、運動が苦手とか走りたくないなっていう子に対しては、そういう風に言いますね。</p>
	<p>T4：個人タイムの設定をしてあげれば、足が遅い子でも、1500mのタイムで基でやってるので、足の遅い子でも、このタイムで入れればBになれる、おれでも入れるかなって、思わせればこっちのしめたもんなので。やっぱそういうのがあるので、個人設定というのは非常に大事になってくるかなと思うんですけど。</p>
	<p>T1：本当にその子に合わせてということで、普段運動をあまりね、やっていない子になんかは、その子なりのペースでちょっと何周か走らせて、じゃこのペースで走ってみようかっていう。逆にさっきは3000mを何分で走りたいからそれを15周で割ると1周どれくらいだよって出し方したりもしますけど、逆もありで、1周どれくらいで走れそうで、それを最後まで続けてみようかっていう逆に出すパターンもありで、その子その子に応じてですね。</p> <p>(I：子どもたちの反応とかはいかがでしたか?)</p> <p>T1：その自分なりに良かったなと思うのは、やっぱりそのコーンを置いたことによって、目安を持てる。ただ漠然と3000m、じゃ13分で走りますって言うてもなかなか走れなかった子たちが、取り組もうとしてくる。うん。関心意欲なんかもそう伸びて、伸びてきたようなところがみえたので、ただ練習しなさいというより少しその手立てとして有意義だったなと、はい、思ってます。</p>
	<p>T3：走るのきついし、10分間も走り続けるの嫌だよ。っていうのが、やっぱり走るの好きな子はそうじゃないのかもしれないけども、そうじゃない子がやっぱり多いので、なかなかこう最初のうちはうまくはいかないんだけど、やっぱりきちっとそこで10分間で、例えば校庭何周できましたとかっていう風な形で、毎回自分の中に記録をちゃんと取らせていくと、やっぱり、先週だめだったのに、今週は良かったとか、今週良かったけど先週だめだった、先週よりも絶対子どもって今週良くなりたいと思うと思うので。</p>
	<p>T6：苦手な子と、頑張って走る子と分かれると思うんですけど、そこのまず、最初のところ、動機づけっていうかそこからまずスタートして、なんていうのかな、ただ漠然と走れとかじゃなくて、個々人で記録があると思うので、例えば前回よりも1秒でも速くなったとかね。そういうところがあれば、やっぱり称賛に値するわけだしっていうのが、まず、子どものやる気というか、そこからスタートが一番いいのかなって思うので。</p>

	<p>T8: タイムがベストテンに入れないような子は、なんか一生懸命、前の授業よりか5秒でも良いから、タイムを短くすれば良いんだよなんていうことを、励まして、やらせてはいたかなと思いますね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ 競争的な要素のある長距離走であっても、他者との比較を避けて持久走的な扱いをすることによって子どもが意欲的に取り組めると考えている。・ 教員は他者との比較をしない代わりに、自己との比較を行う。つまり、どれだけ伸びたか、何ができるようになったかということを評価する。逆説的に、個人の伸びを見るのは他者と競走できないからか。・ 個人の目標を明確化させることで、子どもの意欲を高める。・ 順位による他者との比較は避けて、タイムによる評価をする。タイムが伸びれば良いのだろうか。競走の楽しさを味わわせる工夫は無いのだろうか。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	長距離走への思い
定義	先行経験によって長距離走を嫌っている人が少なからず存在すると考えること。
ヴァリエーション (具体例)	T3: 中学のときなんで、ただやっぱ運動が苦手そうな奴はいやだな一っという風に感じてたようにも思うし、あとやっぱ女子は、ね、生理があつたりとか、そういうのもあつたから、中学のときはそこまでは感じてはいなかったとは思いますが、今思うと、いやだな一っという、貧血気味だなーみたいな感じで嫌そうにしてた、うん、やっぱり記憶がありますね。1500mは嫌だったな…でも、俺も。
	T7: 目的がないってね、自分なんかはね。走るのは好きな方だったから、それでも別に嫌ではなかったですけどね。うん。ただ友達なんかでは多分ね、ただ嫌だな面倒くさいなと思いがら走ってる子もいっぱいいたろうし。
	T8: いやー、嫌って言う、言うよね。あ、まあ、結構目的意識持って、走るのが得意な子もいるから、その子たちは結構生き生き走ってたし。一斉にスタートするから、順位が明確なんですよ。
	(I: じゃ、子どもたちの中で結構馴染みがある感じなんですかね。長い距離に対して。) T5: そうですね。そんなに、まあ、嫌な顔はしますけど。
	T4: うーん。えっとね、基本的にね。長距離はやっぱねあの、みんな嫌です。 (I: ほんとですか。) T4: やっぱ長い距離を走るのはみんな嫌です。一年生から三年生を通して。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ たとえ、自らが長距離走を得意していても、周りの人が否定的な感情をもっていれば、その影響を受ける。 ・ 基本的に嫌だという認識ではあるものの、そう言う割には良いところもあることをほのめかしている。 ・ 長距離走が嫌だと教員が感じる原因は、生徒の声であつたり、表情であつたり、過去の経験であつたりする。 ・ 教員自身が長距離走を得意としていても、長距離走は嫌いな人が多いと考えている。 ・ 教員が過去に生徒として嫌な思いをした長距離走が再生産されているのではないか。一部の人は生き生きと走っていたとしても、長距離走は苦しい、辛いといった思いをして当然と考えており、前提として子どもたちは長距離走が嫌いだと考えた上で授業をつくり、指導しているのかもしれない。 ・ 具体例に現れているのは、過去における自分自身が体験した長距離走が嫌だという思いと、教員として授業をしたときに子どもたちが見せた長距離走を嫌がる姿の2つがある。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	気づきを共有することの有効性
定義	仲間同士で気づいたことや感じたことを共有することに意味を見出すこと。
ヴァリエーション (具体例)	T4：だいたい、だからここまで来ると、何周の何分の何だから、えっと何mだよとか。っていうような感じの取り組みだったので、ペア学習って形で相手の走りの気づきもできるし、声かけもできるっていうところは、非常に利点があるのかなって、ペア学習っていうのは思いますけどね。ただそうすると、走る時間自体が結構、狭まっちゃうんで、その辺が難しいんですよ。だからペア学習にすると半分半分使わなくちゃいけない。でも一斉にやれば、長い時間走ってできるっていう。
	T7：自分一人でただ黙々と走るのではなくって、子どもがお互いに教え合いながら、励まし合いながらやるっていうことで、一人で走るよりも頑張れた。友達の応援のお陰で、良いタイムが出た。自分でわからなかったかったところが、わかるようになった。なんていう声もよく聞こえていたので、2人1組でやらせました。
	T5：ペアからの声かけっていうんですか、フォームに対してもうちよっと腕をふるとか顎を上げるとかできるように今はしています。
	T7：授業でやって一つ欠点は、ペアでやりますから、どうしても時間的に半分、ね、半分走って、半分は記録をとったり応援をしたりっていうことで、運動量的には若干短くなっちゃうかなっていうのはありますけれども、でも、内容が本当に一生懸命できれば、それをカバーできるのかなというふうに思います。
	T7：一人で黙々と走るわけではないので、走っているときには必ずペアの子が、タイムを読んでもくれたり、あとは、走り方のフォームのことだとか、3年生くらいになればね、呼吸の仕方だとか、声掛け、できるようになってきますから。一人でただ走るよりはペアでやった方が良かったっていう声はかなり多かったですね。で、見学している子も、ほとんどいないような状況で。見学でもペアの仕事があるのでね。
	T8：ペア組ませて、ペース走っていうのかな。だんだん、こう、長い距離を走っていくときに、だんだん速くなってくる子とか、一定の速さで走れる子とかいろいろいるので、そういうことやって、自分の走り方の特徴っていうのかな、そういうのを考えさせたりとか、っていうことをやりましたね。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ ペアを組ませるのはひとつの手立てだと考えられるが、それによって、どのような学習を展開するのが包含されていないと、ただ走らせているだけになる。 ・ 長距離走はそもそも黙々と走る種目であるが、授業でやるからこそ他者からの励ましがあっても良いという考え方が見られる。 ・ 主として「子どもたちが」ペア学習の良さを感じていたという語りになっている。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	内容よりも方法
定義	長距離走の授業における方法は大きく、その内容よりも方法に着目すること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T4：そうですね、長距離走で工夫…。いろんな学校の、その状況によるのかなって思ったりもするんですけども、そのやっぱり、やってる学校であれば、その授業研とか見にいったりすると、けっこう細かに分類分けしているところもあるんですよね。すごく遅い子はほんとに遅い子のペース走をやったりとか、速い子たちはレペだけじゃなくて、おもしろいところだと、エンドレスリレーっていう、もうずーっとリレーをやってる。4人1組ぐらいでずっと100mずつダッシュして、もう延々とずーっとリレーしてるっていうようなこととか。そういうのがけっこうあるんですけど、でも工夫ってなると、長距離走の工夫ってあんまり見たことないんですよね。</p>
	<p>T5：メインではやっていなかったんで、他の先生、T.T.のT.2に入ってたので、他の先生がこうするっていうのを、こう。</p> <p>(I：どのような授業展開だったのかっていうのはありますか?)</p> <p>T5：いや結構、ただ走らせているだけじゃないですけど。時間走で、一番よく見てたのは時間走で、何m、ほんと10m刻みで、今日は5分で何m走れるかとかっていうのをやってる先生は見ましたけど。あとは、毎回タイムトライアルでっていう印象が多いですね。</p>
	<p>T2：特別支援学級の方でも12分間走じゃないんだけど毎朝1時間目は体育やってたんで、そこでも走るっていうのはやってたんですね。ただやっぱりちょっと特別支援学級だから記録つけたりとかそういうのはできなくて、もっぱら私が走って、先頭走って、引っ張っていくようなそんな感じだった。でも体育の授業としては同じ学校の中の、普通の、普通学級の体育の方は12分間走やってる教員がいて、あれはいいなって思ってたし、それで特別支援学級も自分の方のクラスがないときはそっちと一緒に体育もやらせてもらったりずっとしてたんで。それで、クーパー走とかあの持久力を測るテストとしてね、12分間走はアメリカの方でも、こうやられてたのは知ってたので、それならじゃ、毎回テストのつもりで体育でやってしまおうということ。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長距離走における工夫とは何か。長距離走は単純な動作の繰り返しとも受け取れるため、参考にする実践自体が少ない実態がある。 ・ 他者の実践について、方法は語っているが、その内容についての語りは見当たらない。内容ではなく形を参考にすることが、長距離走の授業そのものは大きく変わらないと考える一因となっているのではないか。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	部活動での強制的なランニング経験
定義	過去において部活動で強制的に長い距離を走らされたと認識していること。 (ここでは持久走および長距離走と区別するためにランニングと記述する)
ヴァリエーション (具体例)	T4：私野球やってて、その駅伝の時期だけその選ばれるんですよ。足の速い子。それで入った時に、駅伝部やるってなったときに、そういう練習をさせられたんですね。嫌って言うほど。
	T4：野球部の練習も基本的に、そうですね 5km とかは普通に走ってたので、高校行くともう 10km とかは走らされるんで、10km 走ってとか。そんな感じでやってましたけど。うん、そうですね、部活でも走ってました、長い距離。はい。
	T1：選手としては辛いですけど、短距離だったので練習一緒に、むしろ強制的に一緒にやられるみたいな、その時期は。なんで俺達も走るんだよみたいな。選手になるのは、大体ロングのやつとか他の部活のやつが走ってるのをやっぱりチームとして応援したりだとか。そういうのは選手としても楽しかったですよ。
	T8：だって怒られるんだよ。だから遅いと顧問の先生に。だからすっごい必死になって走るんだけどね、バスケット部なんて皆足の速い子、いっぱい…多いから、ちょっとやそっと頑張ったって超人的に速い子がいっぱいいて、無理とか思ったんだけど、でもなんか遅いと怒られるから。辛かったあれは。嫌だなって思ってた。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 強制的に走らされたという根強い思いが読み取れる。 ・ 苦しくて嫌になるような経験があっても、何らかの良い思いをしていれば辛い練習に意味を見出せる。 ・ 過去に指導されたことを反面教師として、今の指導に生かしている。ある意味ではそういう好ましくない経験をしたからこそ、今の指導スタイルがあると言える。 ・ 部活動において速く走らないと指導者に怒られる状態を経験して嫌だと思っていた。つまり、長距離走以外の場面だからといって、教員に競走場面を用意されることは少なからず生徒に否定的な感情を生む原因に成り得る。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	体力向上効果への期待
定義	長距離走は体力をつけるために有効であり、そこで培った体力は運動場面のみならず生活面でも役立つこと。
ヴァリエーション (具体例)	T5：長い距離を走るって、たとえば部活動なんかにもどの運動部にも必要ですし、文化部の子だって体力っていう面は必要だから絶対に自分に役に立つものだっていうのは言っています。
	T2：とにかく持久力が低かったんで、とにかく体育の中だけでもやっこうって。
	T3：例えば、春の授業で四月の授業でそれを1回やって、夏休み終わった後にもう一回自分で計測をして。そうすると今度自分がその時の1回目の記録と2回目の記録の中で、これだけ向上してますよとかっていうのがわかるようになってくると、これはやっぱり自分の中で達成感があったりとか、できなかったことができるようになって克服で、そういう体力のない自分をちゃんとそうやって克服できたりとかって言うんで、それが走ることに楽しいなっていう風な思いにつながっていくんで、できればそういう風な形で継続してこうやっていくことで走ることの楽しさって言うのを味わってほしいなって言う風には考えているんだけど。
	T3：やることの意味とかを話をしながら、ただ何も言わずにやらせると、また同じことやってるわ、ってなっちゃうんで。走ってタイムがだんだんだんだんタイムが伸びていくことのやっぱ重要性っていうか、まあそうすると体力付いてきて、もっと自分の他の好きな運動、例えば球技が好きな子がいたら、そういう球技をやる上でもバスケットボールをやる上でも、走ることに大事だよっていう風な話を取り入れたりすると、あー！走れるようになりたいなとかって、体力向上させたいなとかって、そういう風に自然に思えるようになって、それが走ることの楽しさにだんだんつながっていくっていう風に、基本的にはなる。
	T4：基本うちの学校ってすごく体力が、県平均を大幅に下回る学校なんですね。今年なんかの一年生も県平均に1500メートル走の男子の県平均もやっぱり15秒遅いですし、女子は20秒県平均から劣ってる状況なので、まず走らせないと、長距離って、速くなったりとか、長い距離を走るってことができないので。
	T4：一番外側が20分間走かな。っていうのをやらせて。真ん中の子たちがペース走で内側の子たちがレペカ。っていうような感じのトレーニングをさせて、体力というか長い距離を走る力をつけさせて、っていうような練習をずっと授業の方でやってたんですけども、そうですね。そんな感じですかね。今やってる流れとしては。
	T4：だいたい一ヶ月やると。基本的にはそのタイムトライアルのタイムを、個人のタイムを上げてくってのが目標と、あと体力をつけるってところですかね。
	T7：長距離走っていうと、中学生が嫌がる種目の第一位というか、そういうのにも、生徒の嫌いな種目は何かと言うと、だいたいマラソンとかね。言うことが多いですから。いかに子どもたちが嫌がらずにっていうかね。自分から進んで走れるようになるには何が必要なのかなんて考えた時に、まずひとつは何で走るのかがわかってないと。理由もなく、ただ苦しいことをやりなさいって言っても、中々、人間できないわけですから。オリエンテーションの段階で、

	<p>中学生のこの時期が、やっぱり持久力ってのは一番伸びる。小学生や高校生と比べても、一番持久力が、心肺機能が成長して、アップする時期なんだっていうのを、まず理解させて、しっかり走ろうっていうことを、まず最初に説明をします。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ 長距離走が体力向上に役立つという認識が見られる。運動の効果面に着目して子どもたちに提示している。役に立つから長距離走を走るのか。・ 体感的な部分のように体力向上以外の効果をねらっている場合もある。・ 教員が長距離走の目的として体力向上を提示することは、子どもたちに説明しやすいと考えているのではないか。これは体づくり運動（体力を高める運動）と切り離せない部分である。また、具体例に「長い距離を走るってことができないので」とあるように、いわゆる「体力」が高くないと楽しめないと考えられている。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	なぜ走るのか
定義	子どもたちに長距離走を走ることによって得られる成果や効果を説明し、意欲を高めること。
ヴァリエーション (具体例)	T7: 長距離走っていうと、中学生が嫌がる種目の第一位というか、そういうのにも、生徒の嫌いな種目は何かと言うと、だいたいマラソンとかね。言うことが多いですから。いかに子どもたちが嫌がらずにっていうかね。自分から進んで走れるようになるには何が必要なのかなって考えた時に、まずひとつは何で走るのかわかってないと。理由もなく、ただ苦しいことをやりなさいって言っても、中々、人間できないわけですから。オリエンテーションの段階で、中学生のこの時期が、やっぱり持久力ってのは一番伸びる。小学生や高校生と比べても、一番持久力が、心肺機能が成長して、アップする時期なんだっていうのを、まず理解させて、しっかり走ろうっていうことを、まず最初に説明をします。
	T3: やることの意味とかを話をしながら、ただ何も言わずにやらせると、また同じことやってるわ、ってなっちゃうんで。走ってタイムがだんだんだんだんタイムが伸びていくことのやっぱ重要性っていうか、まあそうすると体力付いてきて、もっと自分の他の好きな運動、例えば球技が好きな子がいたら、そういう球技をやる上でもバスケットボールをやる上でも、走ることって大事だよっていう風な話を取り入れたりすると、あー！走れるようになりたいなとかって、体力向上させたいなとかって、そういう風に自然に思えるようになって、それが走ることの楽しさにだんだんつながっていくっていう風に、基本的にはなる。
	T4: 基本的にその長距離走を走っていうことの授業の根本自体は、そんなさほど、どこの学校も変わりはないので、あとはもう子どもの意識的な問題だと思うので、そこでうまく子どもたちがしっかりやるっていう意識にのってくれば、できなくはないと思うんですよ。
	T7: 自分の課題に合った練習をやるというようなことをやってきました。それもやっぱり、子どもたちにとっては、ただ先生が何 m 今日走りますよとっていうよりかは、自分はこれが足りないの、この練習に取り組むんだという意識を持てると、少しでも、がんばろうかなと思う気持ちになるのかなと思うんですよ。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもたちは長距離走が嫌いであり、それは苦しいからという前提に立っている。 ・ 身体機能の向上に役立つから長距離走を行うという理由がわかれば走ると考えている。長距離走を行うことによって得られる効果面を期待している。 ・ マラソン大会のような体育的行事のような外発的動機付けではなく、子ども自身の必要感を喚起することを重視している。 ・ 効果面に集中させることの弊害はないか。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	知識としての「持久走」と「長距離走」
定義	知識としては体づくり運動の体力を高める運動と長距離走を区別して考えていること。
ヴァリエーション (具体例)	T2: 長い距離といっても長距離走なので、競争的なものが入ってこなければダメなので、ただそれがもととなってね、あの持久力をつけようとか、それから生涯にわたって運動をしていくにはっていうんで。一番手っ取り早い種目ではあるので、あと個人差もあるから個人に合った運動をね、一生涯にわたってしていけるので、走るっていうだけじゃなくて、歳取れば、それがウォーキングになったり、それから体重によっても走るじゃなくてウォーキングになったりジョギング、ランニング、いろいろあるんでね。そんなことを意識させながら、でも体育の中では長距離走なので、競技的なことを意識させてやってます。
	T2: 長距離走ってというのは、あの競技的な意味がこう入ってくると思うので、持久走ってというのは、本当にエアロビクスの運動だと思うんですけども、長距離走っていうと、それに競技的なものが加わったのが、やっぱり中学校体育の単元の中のものなので、そこでこう自分の目標とした競争、距離の競争もあるし、あいつには負けたくないぞっていう、そういうのもあると思うし、大体貼り出してるから、あいつと同じぐらいのところにいるから、あいつの上には行きたいというような、そういう競争意識も持たせたりして。
	T4: 体づくりの一環として、体力を高める運動の位置づけでやってる学校もあれば、やっぱその単純に陸上競技の長距離走っていうところの単元でやってるところもあると思うので。一概に何とも言えないんですけども。うちはその体力を高める運動っていう体づくりの中のものでなくて、陸上競技の長距離走っていう単元でやってるので、基本的にはタイムトライアルのタイムをどれだけ上げられるか。
	T6: 長い距離を走るのと同時にあの例えば体づくり運動なんかでもいろんな学校だと、例えばサーキット入れたりとか、持久力を高めるようなところもあると思うんで。そういうのとはまた長距離走はまた分けなさいっていう考え方だと思うんですね。体づくり運動の持久力を高めるっていうのと長距離走を同じにしない方がいいってというのは、多分言われると思うんですね。
	T8: 長距離走というよりも、長距離走と言うと、陸上競技になると思うんですけど、陸上競技で長距離走ってやるよりも、体づくりで持久的な、持久力高めようみたいな感じで、この学校ではやっていることが多かったかなと思います。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 持久走と長距離走を意味の上で区別している。しかし、区別していても、実際に長い距離を走るカリキュラムとして実際に行うのは長距離走がほとんどであると言う。教員にとっても、子どもたちにとってもタイムや順位はわかりやすいからではないか。そうであるならば、感覚や気づきの概念とは対極に位置することになる。 ・ 長距離走と体づくり運動を区別しようとしている。 ・ 「言われる」という言葉から、逆らいがたい対象から伝えられていることがわかる。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	わかりやすい目標の喪失
定義	授業時数確保などの自分ではどうしようもない理由で、これまで目標としやすかった体育的行事が減少する傾向にあること。
ヴァリエーション (具体例)	T1：学校行事でマラソン大会とかってというのがあれば、なんて言うんですかね、マラソン、なんか、なんだ電車、電車のこう距離でどこまで走ったよ、みたいな、そのよくやるパターンで、子どもたちにやらせて…なんていうこととかもあると思うんですけど〇〇（T1 の勤務校名）はないですね、持久的な部分で言うと、うーん、あまり…行っていないですね。
	T7：行事があると、また授業の方もより、その行事で、マラソン大会の方に、でもがんばろうっていうふうになるから、あつた方が良いは良いと思うんですけどね。ただ中々、いろいろカットカットで、行事をカット、今していく時代なので、潰されちゃってる学校も結構ありますね。
	T2：今ね、マラソン大会とかできなくなっちゃったんで、時間的に。校内のマラソン大会ってというのが、行事がね、授業時数の関係でなかなか出来なくて。 (I：けっこう前はやられてたんですか。)
	T2：前は大体どこの学校でもマラソン大会ってね、12月とか1月とかけっこうやってましたね。
	T4：色々大変なのは大変なんですよ。警察の方に道路の許可証を取ったりだとか、あとはやっぱ、その日一日、授業がつぶれてしまうだとか、半日つぶれちゃうだとか、ってなっちゃうとやっぱ今授業時数を確保することが前面に出てるので、そういうところの部分で授業をなくすってことはできないんですよ。だから、マラソン大会なんかもなくなってくるのはしょうがない。
	T6：〇〇（地名）の時は学校行事で無いので、ただ熊谷市というかたちで、例えば、体力向上とかそういうがあるので、春の新体力テストと秋の新体力テストっていうのも、秋はどちらかっていうと、こう、その体育研究部会っていうので、長距離走 1500, 1000, 長距離走までいかないんですけど、要するに測定をして比較をしましょうみたいなことはやってたんで。この学校の方がどちらかという、やっぱり長距離専門の自分からすると、充実した内容ができるかなっていうのが事実ですね。（注：T6 の勤務校ではマラソン大会が開催されている）
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 体育的行事は目標にしやすいたことが、その体育的行事自体が減っている。それによって、子どもたちに提示する目標を新たに設定する必要がある。 ・ 授業時間数確保とは反対に、以下のように行事のために授業の時間が取られる場合もある。「T6：年間指導計画、本当はこれじゃいけないと思うんですけど。年間指導計画作りました、単元に入る授業計画作ります、そうすると行事の関係で必ずしも時間数は確保できないと思うんですよ。そういった中でやってるので、体づくり運動って出るところは、体育祭の練習にあてるとか、そういうのはあるので。逆にその熊谷にいったときなんかは、長距離走っていう授業を陸上競技で長距離走っていうのをとらないで、体づくり運動って

	<p>いう形でサーキットトレーニングを入れてたんですけど。たまたま 3 年間のところでちょっと研究授業でやったりしたので、3 年間を見据えた体づくり運動みたいな形で一応向こうでやってはいたんですけど、こっちにくと長距離走がある分、体づくり運動をやったりその行事に充てながら。あとは春先の新体力テストの部分とかになってしまっているの。本当は多分それだとまずいと思うんですけど。区別するとなると、それも以前指導受けたときに、よく勘違いしている人がいると、持久力を高めるからっていつて、インターバルやったりとかするんですけど。」</p> <ul style="list-style-type: none">・ マラソン大会を目標として設定できれば、子どもたちの意欲を高めやすいのかもしれないが、マラソン大会は減少傾向にあり、目標として設定できない場合がある。つまり、マラソン大会のような体育的行事に替わる新たな目標が必要とされる。
--	--

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	運動量の保障
定義	長距離走の授業においては、運動量を確保することが重要であること。
ヴァリエーション (具体例)	T4：だいたい、だからここまで来ると、何週の何分の何だから、えっと何mだよとか。っていうような感じの取り組みだったので、ペア学習って形で相手の走りの気づきもできるし、声かけもできるっていうところは、非常に利点があるのかなって、ペア学習っていうのは思いますけどね。ただそうすると、走る時間自体が結構、狭まっちゃうんで、その辺が難しいんですよね。だからペア学習にすると半分半分使わなくちゃいけない。でも一斉にやれば、長い時間走ってできるっていう。
	T7：授業でやって一つ欠点は、ペアでやりますから、どうしても時間的に半分、ね、半分走って、半分は記録をとったり応援をしたりっていうことで、運動量的には若干短くなっちゃうかなっていうのはありますけれども、でも、内容が本当に一生懸命できれば、それをカバーできるのかなというふうに思います。
	T4：長距離走なんかは特に運動量の確保って考えると、ペア学習とかトリプル学習っていうのはけっこう使えない。運動量を確保するって考えると。そう考えると、やっぱり、距離の工夫とか強度の工夫とかっていうところになってくると思うんですよね。
	T2：とにかく持久力が低かったんで、とにかく体育の中だけでもやってこうって。どんな結果が見られるかちょっと分からなかったんだけど、去年始めてそれはやったんでね。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 対極例は【気づきを共有することの有効性】 ・ ペアをつくって学習を進めることによって、子ども同士で気づきの共有や応援をすることは可能であるが、交代しながら走るため、一人ひとりの走行時間や走行距離は短くなってしまう。 ・ しかし、わずか 50 分の授業を週に 3 回程度、単元で 10 回ほど行うだけでは顕著な体力向上が継続するとは思っていないだろう。つまり、上記の具体例は単元の前後で観測可能な伸びが意識されており、短期的な成果を意識した語りだと言える。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	タイム短縮へのこだわり
定義	長距離走が得意な子どもは、より速いタイムで長距離走を走ろうとすること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>T2：去年からさっき言ったように、去年からストップウォッチ一人一個こう持って、記録者の方は持って、こうやって見れるんだけども。それまではスポーツタイマーっていう大きいやつ。あれは今も使ってるんだけども。それで累積タイムを書きながら、一周にかかったラップタイムを計算してたんですね。それでも速い子は、もう走ってる子が 10m, 15m いったときは今は一周何秒だぞって言える子は言える。今の子はストップウォッチ見ながらやってるんだけどなかなか書けない。あとでストップウォッチをリコールを押せば累積の方は数字なんですすぐ書けるんだけど、なかなか。</p>
	<p>T1：成功体験がある子なんかは、本当にもうどんどのめりこんでいって、短距離みたいに、こう1周のラップを何秒刻みで、もう本当コンマいくつまで気にするくらいラップを意識してってふうになっていくと思うんですけど、なかなか体育の中で一般の生徒に長距離走っていうのをつめていくっていうのは…なかなか正直…</p>
	<p>T4：やらない子たちがやっぱいっぱいいる中で、やっぱやってる子は目につきますけども、やっぱ印象に残るって言ったらやっぱそういうところじゃないですかね。こう、そういう過呼吸になりながらもやって、それが結局結果として結びついて、先生タイム上がりましたよとか、あの一、タイムトライアルやったときに、タイム上がりましたって、あの基準値超えましたとかって言ってきてくれると、あー良かったなっていう風には思いますけどね。</p>
	<p>T5：でもね、その一つにタイムがあるから、そこを越えたいっていう努力はしてますよね。結果的に越えられなくても、また来年頑張ろうとか、っていう気持ちにはなってくれてんじゃないのかなって。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教員は足が速い子どもについて、タイムにこだわって走ると認識している。また、こういった子どもたちはタイムにこだわりがあるため、ペース感覚が鋭い。 ・ 足が速い子どもたちは既に高いレベルにあるため、タイムの短縮は難しい。しかし、だからこそ少しでもタイムを縮めようとすることに夢中になるのではないかな。 ・ 一秒でもタイムを短縮するという達成目標に向かって努力する。

研究テーマ：中学校保健体育科教員が持久走および長距離走を授業する上で、どのように認識しているのか

分析テーマ：教科体育としての持久走と長距離走の在り方についての認識を形成していくプロセス

分析焦点者：中学校に勤務する保健体育科教員

概念名	更に上を目指す
定義	教員から意識が高いと思われる子どもたちが、常に自分の目標を更新し、その達成に向かって努力し続けること。
ヴァリエーション (具体例)	T2: 今日はあいつと走りたいからちょっと違うやつに記録とってもらおうとか。そういうこともあるよね。だいたい、決まっちゃうんだけど、でも、たまにやっぱり意識高い子は記録見ながら変えたりしてますね。
	T2: 意識の高い子は、もうすごい本当に自分の前回のカード見ながら、この辺で落ち込んでから、ちょっと頑張ろうとか。体調もね、関係してくるので、その日の体調とか給食後の5時間目だとかそういうのもあるんだけど、でも前のタイムを参考にしながら、その日の自分の体調も考え合わせて結構意識ある子は毎回ね、結構一生懸命走って。
	T1: 成功体験がある子なんかは、本当にもうどんどんのめりこんでいって、短距離みたいに、こう1週のラップを何秒刻みで、もう本当コンマいくつまで気にするくらいラップを意識してってふうになっていくと思うんですけど、なかなか体育の中で一般の生徒に長距離走っていうのをつめていくっていうのは…なかなか正直…
	T5: やっぱり声かけですよ。辛いじゃないですか。やっぱ速い子にはペース上げるように言いますし、あとは簡単に単純に腕を振れとか、呼吸の意識とかいう声かけぐらいですよ。そんなにできないですよ。
	T5: でもね、その一つにタイムがあるから、そこを越えたいっていう努力はしてますよね。結果的に越えられなくても、また来年頑張ろうとか、っていう気持ちにはなってくれてんじゃないのかなって。
	T6: あとは一番速い子、力のある子を4つに分けて、ゴールしたら読みなさいとか、リーダーを例えば育成するんだったらそういう形とか、やっぱり優越感じゃないですか、速くゴールして。
理論的メモ	T8: いやー、嫌って言う、言うよね。あ、まあ、結構目的意識持って、走るのが得意な子もいるから、その子たちは結構生き生き走ってたし。一斉にスタートするから、順位が明確なんですよ。1位、2位って、入ってくるのがわかるので、1位ねらいとか。あと、一応、ベストテンぐらいタイムをとって、毎回こう、張り出してたかな私、廊下か何かに張り出してて。そうすると他のクラスの子とか、1年生も同じような、要するに行事に向けての練習だったから、1年生から3年生までやってたんで、ああ、あいつ速いだとか、なんかそんなん結構ライバル意識持って。速い子はそれでやってましたね。遅い子は…遅い子は嫌がってたかな。
	<ul style="list-style-type: none"> 意識の高い子どもは自らの状態を把握し、ペースに対する気づきや、誰と走れば良いかななどにも気をつけながら長距離走に取り組むことができる。 速い子どもに対しては、教員の方からも更に速く走るように声をかける。 既に速い子どもたちにとって、タイムを突然伸ばすのは至難の業だが、タイムを記録しておくことで、すぐに伸びなくてもいつか伸びるかもしれないという思いを抱かせている。

	<ul style="list-style-type: none">・ 速い子は速い子同士でお互いに意識して、切磋琢磨する。・ 教員から意識が高いと思われている子どもたちは、常に自分の目標を更新し、その達成に向かって努力し続ける存在として認識され、同じくらい足が速い子と競り合うことによって競争を楽しむ存在だと認識されている。
--	--

巻末資料②

M-GTA 分析ワークシート

第2章 長い距離を走る運動の魅力の探索
：ランニングの魅力が形成されるプロセスからの検討

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	ライバルの発見
定義	レースや普段のランニングにおいて、タイムや順位を競い合える相手を設定すること。
ヴァリエーション (具体例)	R3：ライバルを見つけて、ちょっと同じだったら負けたくないっていう、そういう、あの、前は自分は速くないっていう意識があったから、その負けてても当然だっていうことで競争心があんまりなかったんだよね。いろんな大会出たり、同じぐらいの年代の人たちとちょっと競り合ったりなんかすると、あ、よし、この次は破ってやろうとか。そんな気が起きたことは事実ですね。
	R4：マラソンランキングっていう、年齢別で、当時 49 歳でサブスリーやったときは 70 位だったんですよ。で、次の年とか、サブスリーできなくてランキングから外れちゃって。で、まあ、51 歳でまたサブスリーできたんですけど 2 時間 58 分でタイムはよかったんですけど、結局ランナー人口が増えちゃって、サブスリーも増えちゃって、順位はね、落ちちゃったんですよ、70 位いくつかに。
	R4：サブスリーをとにかく維持しようと、サブスリーにすれば、100 位には入れるので、多くを望まず、毎年サブスリーを去年と、今年はキープしているという。で、調べたら 50 歳…僕 52 なんですけど、50 歳代でサブスリーやった人って 400 人ぐらいしかいないんですよ、それってやっぱりすごい数ですよ。60 歳以上だと 10 何人しかいない。
	R1：その時にさ、もうしちゃったわけよ。で、俺はできなくて。できるんじゃないかと勝手に思ってたんだけどできなくて。4 時間、4 時間 12 分とかなんかそなんだったんだよ。あれはもう。それがあって、それでくやしくなって。そんな、そんなビルドアップ走、ビルドアップ走するだけで速くなるなら俺も行くつって、同じ練習会に行ったのよ。
	R1：6 分まあ切りやいいんだよね。まあまあ言うと楽に走れるって思うようになった。で、板橋に出たわけね、3 月の。そしたら、確か、3 時間 38 分で走れた。 I：へえー。一気に。 R1：一気にそこまで。一気に伸びちゃって、嫁さんのタイムを越したから、嫁さんがそしたらこうちょっと面白くないとか。 I：あっはっはっはっは。なるほどね。ふっふっふ。 R1：あれはねー、自分でもねー、嬉しかったね。びっくりした。走れるもんだ。
	R1：そっからは、そりゃ楽しいからさ。そういう練習もやりつつ、ほかのなんかいろんな練習会も出て。週末、まあ、だから嫁さんといっしょぐらいの走力になってるから、2 人で 20 キロ走ったりとかさ。多摩川やったりとか。あとは、そうね、その仲間が山練とかする、青梅山に行って、こう、足をこわすとか。そんなんをやったりとか。そんなんをやったりして、どんだんのめり込んだって感じだね。
	R5：人がいっぱい走ってるのは多摩川なんですね。いろんなランナーがいて。すごいおじいさんとか、あんまりおばあさんはいないかな、と思うんだけど。おじいさんがどんどん抜いてい

	<p>くから、悔しいか思いながら、でも、きっと若い頃から走ってたんだらうなって思いながら。</p> <p>R6：なんかちょっとそこからこう自分の中で気持ちが入れ替わって、もう1回、やればもう1回できるんだってわかったりとかして。あと、ランニング仲間も女性がすごい増えてたりして、その頃に。まわりも頑張ってるんだから、私も頑張らないとまずいとか、なりふり構わず練習したんです、かなり、実は。</p> <p>R6：スピード練習もしないし、長いのもやらないですし。うん、気持ちが、気持ちが焦ってたり、膝が痛かった時はちょっと焦ったりしたかな。やっぱりこの周りの友人たちはどんどん練習してますから、早く復活できるようにがんばらなきゃなとか思いましたけど、なんかちょっと、周りを見てちょっと焦ってる部分はあったと思います、常に。</p> <p>R6：なんかちょっとそこからこう自分の中で気持ちが入れ替わって、もう1回、やればもう1回できるんだってわかったりとかして。あと、ランニング仲間も女性がすごい増えてたりして、その頃に。まわりも頑張ってるんだから、私も頑張らないとまずいとか、なりふり構わず練習したんです、かなり、実は。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 競争心とランニングの面白さは関係しているが、それがなくてもランニングを継続していたことがわかる。 ・ 年代や実力が拮抗している相手に巡りあったときに競争心が芽生えている。 ・ 競争という側面だけでなく、達成の意味合いが色濃く現れている。自分はいつまで、その水準で走れるのだろうかというのが、自分自身に対する大きな問いかけとなっている。 ・ 家族でもライバルには成り得る。家族がしっかり走っている一方で、自分は走れなかった。その悔しさから自分の実力を高めるための場へ足を運ぶようになった。 ・ 先を越された相手を逆転できたときの喜びは大きい。 ・ 家族と同じような走力になったことで楽しめるランニングの種類も増えていった。距離や場所を変えたり、練習会などに出向くなかでランニングに熱中するようになっていく。 ・ なぜ仲間が増えたときに練習しないとまずいと思ったのか？対抗心が垣間見える。 ・ 周りを気にするのはなぜか？身近な人こそ競争相手だからか？ ・ 周囲の支えを気にし過ぎると、かえってプレッシャーとなることもある。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	嬉しい誤算
定義	想像していたよりも、長く、速く、走れたこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R3：スキーのためのトレーニングをやってたんだけど、地元で駅伝の選手で見つけてると、たまたま自分が走っているのを見た。</p> <p>I：トレーニングで</p> <p>R3：そう。で、出てくれないかと。で、誘われてね。出たら思ったより速く走れたのよ。練習でね。</p>
	<p>R7：この前立川で 89 分台が出た時に、あれよく考えると 4 分 15 でハーフいってあんまりきつくなかったなみたいな。もしかして実力が少し上がってるな、みたいな。これをフルで走ればサブ 3 か、みたいな。なんかすごく遠くにあったのが曲がり角曲ると実はもう見えていた、みたいな。そういうなんか意外性は感じていますね。</p>
	<p>R4：初マラソンは本当に痛い目にあったというか全くなめてかかってしまって、全然練習、練習もまあ走る前に会社のほうで資格試験みたいなのがあって、そっち受かってから本腰入れて練習しようと思ってたんですけど、それが 1 回落ちちゃいまして。結局走り始めたのが 8 月からで、エントリーして 3 か月前ですか、走り始めて、週末 10 キロとか 20 キロとかやってみたんですね。意外と走れちゃったもんだから、いけるじゃないかって感じで、家の周りとかですね、近くに光が丘公園とかあるんで、週末ごとに 10 キロとか 20 キロとかやって。1 ヶ月、2 カ月くらい、8, 9 と、練習したんですね。</p>
	<p>R6：もちろん苦しかったんですけども、意外と走れたっていうのもありましたし。あと、その時は、仲間が、走る仲間が急に増えたのもあって。急にまわりもみんなで行き出して、みんなが駅伝出たりとか、なんかそういうことがすごく増えたんで、楽しかった。楽しいから続けてしまったって感じがありました。</p>
	<p>R3：それまではそんなにね自分では速いと思ってないから、他の人が速くてもさ、何とも無かったんだよね。賞なんか絶対取れる、あれじゃないと思ってた。50 のときにね、市のロードレース、51 歳のときか。その時に勝ったんですよ。お、俺イケルじゃんって。39 分くらいだったんだよね、10 キロが。本当にふっと思って、その頃から周りを意識して、走ってたんですけどね。</p>
	<p>R6：感動しましたね。今でもちょっとゴールのこと覚えてますね。やっぱりこう、42 キロ走っちゃったみたいな。あはは。だって、自分が走るなんて絶対想像ができなかったの、あーって感じでしたね。ちょっと感動したの覚えてます。そう。でもやっぱりすごい苦しくて、長いなって思いました。なんて長いんだ、42 キロって思いましたね。</p>
	<p>R3：自分だってさ、よくこんなに続くなってるって思ってますもん。よく続いているとは思いますが。ということは、あんまり、こうしよう、あーしようって考えなかったってことが逆に良かった。それで、無理なことはしないと。</p>

理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">• 他のスポーツのためにトレーニングを積んでいても、それがそのままランニングに生きるとは思っていないのか。• 記録が伸びている間は、競争したいという思いがある。そろそろ年齢的により高い記録をねらうのは難しいかと思っていたが、やってみると走れたと感じている。• 様々なレースの参加を継続している中で、自分に自信が現れる瞬間があったことが読み取れる。その前提にあるのは、他の人が速くても気にしないことであることが読み取れる。• 初めてマラソンを走ったときは、想定外の距離を走り切れた感動と、とてつもない距離を走ることの苦しさを同時に味わった。• 振り返ってみると、続けようと思って続けていたわけではない。いつの間にか続けていた。意識的に走る機会を作っているにも拘らず、それは自分にとって「当たり前」になっている。
-------	--

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	直向きな姿への共感
定義	目標に向かって直向きに走っている他の一般市民ランナーを見て、自分も真剣に取り組もうと思うこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R1 : O さんっていう子がいたんだよ。あの子がわりとなんかがんばって走って、ロングコースのマラソンで3時間半を切ったってなったんだよ。</p> <p>I : あー、はいはいはい。ありましたね</p> <p>R1 : そう。で、3時間半切ったってなった時に、それで東京国際女子出れるってなったんだよ。あの一、A先生がさ、なんか書いてあげるから、出れるからって言って。それでみんなで応援に行ったんだよ。そしたらさ、みんな突然さ、ちゃんと走るって話になりだして。</p>
	<p>R4 : ナイター設備がばっちりあって、きれいな織田の陸上トラックで、こんなところで走れるっていうのは、なんかそのとき感動したんですよ、終わった後。こんなにみんな頑張ってる、特に女性なんかが、もう真剣に走ってるわけですよ、そういう姿は見たことがなかったんで、すごく刺激を受けまして。それからですね、毎週、そのインターバル練習に参加するようになったんですよ。</p>
	<p>R6 : なんkachyottoそこからこう自分の中で気持ちが入れ替わって、もう1回、やればもう1回できるんだってわかったりとかして。あと、ランニング仲間も女性がすごい増えたりして、その頃に。まわりも頑張ってるんだから、私も頑張らないとまずいとか、なりふり構わず練習したんです、かなり、実は。</p>
	<p>R5 : 今年63歳になったんですよ。私ホノルル走ったときに、一緒に、最後の方に一緒になった人に72歳のおばあさんだったんですよ。それで、私よりほんのちょっと遅いだけでゴールはしてるんだけど、その旦那さんはもっと年上なんだけど、先に行っちゃったって言って5時間台でゴールしてて、そのクラブで毎年来てて、それであの、その人が7時間切ったら旦那から5万円こづかいもらえるからがんばるって言って、私と一緒に頑張ってたんだけど、ちょっときれなかったみたいなの、でも72歳で、それだけ走れるって私はそのとき62歳で、72歳で挑戦したいと思ったの。それは今でも漠然とは思っているですね。だから、それを実現する為には、今の生活はこれよりは落としたら、年取っちゃうわけだからあのあんまりよくないなあと考えてます。</p>
	<p>R8 : 市民ランナーの仲間とかでも、やっぱり本当に速い人っていうのは、考えているんですよ。見ててもやっぱ、話していてもこの人いろいろ考えてるとか、すごい学ばせてもらうものが多いですね。だからちょっと私もまだまだですけど、せっかくそういう良い見本がいるんだから、自分も自分なりに考えて、上手くいくことを考えて、イメージして、そのイメージに沿った行動を遂行してって感じのことを繰り返して、次に行けたら良いなとは思いますね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ランニング仲間の頑張っている姿を見て、その他のランニング仲間も発奮し、自分自身もやる気が高まっている様子が語られている。

	<ul style="list-style-type: none">・ 自分が走っているからこそ、他者が一生懸命に走っている姿に心が動かされる。・ 自分より年上の人ランニングに触れて、将来の自分と重ね合わせたとき、その実現の難しさを感じたとき、それを実行している人に対してすごい（尊敬？）という気持ちをもつ。・ ランニング仲間からの刺激は、自分との比較を通して焦りを生む場合もある。・ なぜ仲間が増えたときに、練習しないとまずいなと思ったのか？対抗心が垣間見える。・ 頭をつかってランニングをすることの重要性を実感したのは、自分にとってモデルとなっているランナーの姿だということが語られている。
--	---

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	生活とのバランス
定義	ランニングは仕事や家族との関係等の基本的な生活という土台の上に成り立っていること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4：ランニングが生活の一部ですね。もう、だいぶ嫁さんも諦めてますね。</p> <p>I：なんですか？</p> <p>R4：いや、もう夜、夕飯とか一緒に食べずに走りに行くんですよね。夜、走るんで。夕飯、一緒に食べないの？って。悪いけど、走ったあとってということで。まあ、土日とかは一緒に家族で食べるんですけど、平日はもう、早く帰っても、走りを優先したり。</p> <p>I：かなり理解がある。</p> <p>R4：その代わりゴミ捨てて行ってねとか、郵便出して来てねとか。洗濯物もいっぱい出るし。シャワーも使うけど、ブーブー言いながらも認めてもらってる。</p>
	<p>R4：いきなり走れなくなっても、ストレスがたまるかもしれないけど、環境とか状況、ま、仕事があってランニングができと思っているので、走る量が減ったとしても、週末とか、土日だけでも走るとか。今は3時間を切るのが目標で、要は自分が体力の限界というか、いつまで記録が伸びるかなっていう、そういうのも楽しみの一つで。</p>
	<p>R1：嫁さんが走るから。それはあるよね。2人で行こうかって言って2人で生活してるから1人が走るより2人で走った方が楽しいじゃない。だから、走っちゃう、みたいな。だから1人、1人でなんかやってまた、その、やってると続かなかったのかもしれない。</p>
	<p>R3：かみさんに言われたんだよ。みっともねえよ、Tシャツで、ジャージで、サブザックしょってね、電車なんか乗ってって。散々言われた。裸で行くんじゃねえから良いだろうなんてさ。</p>
	<p>R3：その年に、奥さんが亡くなったんですよ。それでちょっとね、通勤ランもできなくなったり、でも、あの、できるだけ間はポツポツとは走っていて。</p>
	<p>R5：母が倒れてしまって介護することになっちゃって。私、テニスが一番だったので、両方は時間がとれなくなっちゃって。それでマラソンは、ちょっとお休み。で、母が10年ちか…あつ、10年じゃないか、6年半伏せて。で、その間、お休みしてて、母が4年前に亡くなったんですね。それで少し落ち着いたら、あの、やっぱり走りたいなって、ちょっと思ってきて仕事してたんですけど、定年退職を二年後位に控えて、定年になってやめたらホノルルマラソンにチャレンジしたいっていうふうに思っ。</p>
	<p>R7：40になってちょっと親父が死んだのもあって、なんかこのまま酒びたりの人生じゃまずいんじゃないかなみたいなというのでちょっと何か始めようというので40歳をきっかけにちょっと2つほど始めたんですけどその1つが走ることだったんですね。</p>
	<p>R2：あんまり続いちゃうと、遅い日が続いちゃうと、ご機嫌が悪くなりますよね、普通。そういうのをやっぱり意識するようになるし、ちょっとね、怖いですからね。</p>
	<p>R3：通勤っていうか、帰りだけだけどね。帰宅ランだけど。もう、朝やっちゃうと仕事デスクワークじゃないんで、仕事にならないんですよ。疲れちゃって。</p>

	<p>R6：5年先ぐらいまで行くと、自分的にも体力が落ちてきたりだとかしてくる気がして、なんかすごく前は、バサッと辞めたいなって思ってたんですけど、やっぱり女性なので、大体何歳ぐらいで体力的にも難しい、タイム云々とか考えられなくなった時は、バッサリ運動とかも辞め、そういうジョギングとか、クラブに入って練習するとかはバサッと辞めていいのかな一つというふうに思っている。ただ、関わっていくっていう意味では、距離が短くても長くても、運動として、自分の習慣として、生活習慣の中に入ってるので、もう趣味として、細々やっていけるのかなぐらいにしか考えてないです。</p> <p>R6：11月と3月とか、その辺が一番自分では合わせやすいかなって思ってます。それは自分の体力とか仕事のタイミングとか、そういうのも含めてなんですけど。</p> <p>R8：ただ、こうなりたいはこうなりたいで、これをできないと、これができないとか、これできないと目指している自分を実現できないみたいな考え方は止めようと思ってます。だって、あくまでやっぱ市民ランナーじゃないですか。友だちと遊んだり、仕事したり、家のことがあったり、そういう隙間、隙間の時間でやることだから、そんなに視野狭くしてもいけないんだろうなって。こういうのは人の話を聞いてて、ふーんと頷くことはあっても、でも、やっぱこうあらねばならぬって思い込んでいた自分にはわかってなかったんですよね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家族の支えがあってこそそのランニング。なにも全面的に支援してもらっていなくとも良い。お互いに持ちつ持たれつ、我慢できる範囲でランニングと生活のバランスが保たれている。 ・ 家族の影響は大きい。ランニングの継続に大きな影響を与えている。2人でやれば、楽しさも増していく。 ・ 家族から支援されることもあれば、反対されることもある。 ・ 家族の不幸によって継続することが難しくなる。しかし、それでもできるかぎりの関わり方をしている。 ・ 家族の不幸が、人生そのものを見直す機会となった。生活を変えるために始めたのがランニングだった。 ・ 家族や仕事の状況によってランニングに使える時間が変わる。 ・ ランニングは少なからず時間がかかる。当然、一緒に生活している人たちの生活リズムにも影響を与える。 ・ 仕事との両立。調度よいバランスの上でランニングが行われる。 ・ 体力が落ちてきたときには、競技的にランニングに取り組めなくなるときであり、そうなったら一気に辞めるつもりだったが、既に生活の一部として根付いているので、ランニングを続けるか続けないかは迷っている。 ・ 市民ランナーだからその程度という卑屈な思いではなく、ランニングを生活の一部として広く捉えている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	ランニングの履歴の活用
定義	日々の練習やレースの記録をとり、自分や周囲の人達のランニングに役立てること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R3：常に練習でも追い込んでないってことだね。一端、追い込めば良いんだけど。もうこの歳だとね、下手に追い込むと体壊すから。若い頃からそう。若い頃だったって、30代から40代、50代も含めて、追い込みらしい追い込みはしてないです。</p> <p>I：自分の楽しめる範囲で。</p> <p>R3：そう、楽しめる範囲で。だから、ランニング日誌は今日はどこまで行って、何分、何十分、例えば100分走ったとか、120分走ったとか、距離的に何キロとか、そういうのはつけてるけど、うん。</p>
	<p>R4：40…50代でサブスリーをどこまで維持できるか、そういうのがけっこう自分としては目標。目標ですね。練習方法をどう変えたかっていうのを、あとで表にしたのを持ってきたので、あとでお見せします。やっぱその経験とか、過去の記録ってすごい大事で、日記つけてるんですね。</p>
	<p>R5：年間のカレンダー表をMっていうところが送ってくれているんです。それをもとに、つくっていて、体重と体脂肪率とそういうのも書く欄があるから、それに自分なりに付け加えて、今、3年目だけ使っているんですね。まず、テニスは前月にあの、仲間からメールが来るから、スケジュール決められるから…。スクールは日曜日って決まっているから、それ以外の日を決めていくんだけど。1月は100%…それ以降、30%くらいしか。あつ、5月は腰を痛めちゃったから、7月もパソコンのせいにして60%くらいしか駄目だし。だいたい7kmで15日走れば100kmいきますよね。だから半分は走るようになっているんですね。本当は半分以上だけど、半分になっちゃうのよね。</p>
	<p>R7：大きい大会は全部、人に見せるためと、自分のために、ちゃんとレポートを書くので、それを一応Wordにして、ファイルしてたりして、まあもちろん狙ってるタイムが同じぐらいのタイムとか、去年同僚が同じようなレースをしてると、同じようにやってる人もいるので、1年前のそのレースを振り返りながら読ませてもらったりっていうのをやってこともあるから、自分のためにも含めて、つくばとか東京とかこの前は立川で20分切りをしたのでこの3月に、一応時の思い出に残るレースは、わりとこう実況中継風に長いを書いてますね、それで一応公開してるので、振り返りってことで。</p> <p>I：なるほど。</p> <p>R7：それで反省点とか一応褒めるところは褒めて。</p> <p>I：ほうほう、やっぱりこう次の意欲づけにもなりますよね。</p> <p>R7：そこでやっとならば後で自分が書いたって忘れるぐらいなことも書いてるんだけど、ああ、こんな風に思ったんだとかそういえばあの時、これがきっかけでなんとか踏みとどまったなとかね。</p>

	<p>I：へえ、面白いですね。</p> <p>R7：わりとこうラジオドラマ的に書くようにしてしてますけどね。映像が浮かぶようにね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ 自分が楽しめる範囲でランニングするために記録を残す。・ 自分自身がどのようにランニングに取り組んできたのかを大事にしている。記録を見て、次の練習方法を考えている。・ 計画的に練習を行うための補助として、カレンダーをつかって記録を取りながらランニングをしている。・ 記録は自分が次のランニングに活かしている部分と、誰かに活用してもらう部分の両方がある。特に後者はデジタルの利点と言える。Web や PC の普及によりより手軽に行えるようになったことが読み取れる。ランニングは個人的な行為であるはずが、他者のランニングの記録を読むことで、これから臨むレースを想定することができる。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	先輩からの勧誘
定義	既にランニングの魅力を味わっている人たちからの誘いがランニングやレースに取り組むきっかけとなっていること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4：会社の上司がマラソンやっておりますで、10年前です、ちょうど。私、42歳の時です、私は全く走る気が無くて断っていたんですね。そしたら先輩がその上司から誘われて走ったんですね。つくばマラソンに先輩が出て、初マラソンで5時間を切ったんですね。私もそろそろという感じで、先輩先輩からプレッシャーがかかりまして。で、次はR4だろうと、走る羽目になって、とりあえず先輩が走った次の年のつくばにいきなり申し込んじゃったんですね、全く練習もせずに。それでとりあえず、そういうきっかけで、とりあえず運動はやっててテニスとかもやってたんで、足腰には自信があったんで、まあやってみようかという感じで、それがきっかけですね。先輩が熱心に誘ってくれて。今思うと、ほんとそれはありがたかった、すごい、そのときは何となくですけど、誘ってくれてありがとう。</p>
	<p>R6：会社の先輩が、走りだして。それは、ちょうどモデルの長谷川理恵さんとか、あのあたりの方が走り出した影響を受けて、先輩が走ってる時にその先輩自身がいろんな人を誘ってたんですね。その中で私も誘われて10キロのレース出ますって言ってしまっ。で、そこで、えっと出るようになったので練習せざるを得なくなったっていうのがあるんです、っていうのがきっかけです。</p>
	<p>R6：さっき先輩に誘われたって話をしましたが、その先輩にプール会員としてジムに行ってるんですよって話をしたら、生物とは進化するんだよ、そろそろ陸に上がってきなさいっていうのが、誘い文句だったんですね。あ、はい、わかりました、みたいな感じですよ。それで走り出したっていうのが本当のきっかけなので、本当の意味でのきっかけなので。</p>
	<p>R7：普通のスニーカーみたいのを履いて走るのが2年ぐらいあって。で、たまたまK（筆者註：高校名）の陸上に特待で中学校から行った同級生の男性が東京で会社やってて、偶然ちょっと会うチャンスがあって、で、「何？走ってんの？」って話で、まあ彼はちょっと身体を壊しちゃって陸上部の方は辞めちゃったんですけどね、で、普通の仕事やってるんですけど、「じゃあレース出たら。」って話になって、で千葉マリンマラソンの2010年の10キロにまあ大人になって初めてレース出て、それがレースでの初めてですね。40になって走り始めての。</p>
	<p>R7：たまたまちょうど一緒に仕事の行き先で東京マラソンに一緒に出るっていう人がいて、近所に。全然違う会社だったんだけど、その人とよく一緒に練習してて、その人が「M 完走クラブっていうのがどうやらあって良いらしいよ。」っていうのを東京マラソンが終わった翌年かな、1年後ぐらいかな、それでその後、東京の後は湘南国際、河口湖マラソン、今で言う富士山マラソンですね、で、長野マラソン、長野マラソンの後にM 完走に行ったのかな。</p>
	<p>R8：結構そういう、走る環境には恵まれていたかも。最初から一緒に走ってくれる人たちがいて誘われたし、怪我した時も「ここ良いよ」って紹介してくれる人がいたり。</p>

理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ ランニングをするつもりは全くなかった。健康状態に不安があるわけでもなかった。要因として挙げられるのは会社の上司や部下からの勧誘。つまり，人間関係。逆に言えば，一般市民ランナーの人が仲間づくりをしようとしているとも言える。誘っているような語りは無いか？・ ファッションとしてのランニングと，人間関係がきっかけとなって始まったランニング。・ 走っていた友人の勧めでレースへの参加を決意する。・ 人とのつながりで，ランニングクラブに足を運ぶようになった。・ 今，ランニングを楽しめているのは誘ってくれたり，助けてくれたりする仲間がいたからこそ。
-------	---

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	他者からの称賛
定義	ランニングに取り組む中で、その一定の成果を他者から認められたり、褒められたりすること。
ヴァリエーション (具体例)	R4: 完走できたっていうとみんな喜んでくれて、マラソン大変なんですけど、やったらやっただけの見返りがあるというか。そういうのが自分に合っているというか。地道に練習すれば、その結果が出ますよね、そういうのってなかなかないし、目に見えて結果が出てくるので。
	R4: やっぱランナーの憧れというか。さらに 50 代でやってるっていうのが、50 代でサブスリーっていうのはなかなかキツイっていうか、それ分かってくれる人は分かってくれるんですよ。それで、まあ、皆褒めてくれたりとか、日常ではないですからね。褒められるっていうことが。 I: 褒められるっていうことが。 R4: 家に帰ってサブスリーやったよって言っても、ああそうなの、みたいな。それがすごいのか？ みたいな。スゴイことなんだよって言っても、わかんないですけどね。
	R4: 息子が大学に入って、100 キロハイクっていうのがありまして、100 キロ歩くんですね。24 時間テレビじゃないですけど。まともに団体で。一晩どっかに仮眠して、体育館かどっかで仮眠して、2 日ばかりで歩くんですけど、やっぱり 100 キロ長くて、あと 40 キロ、60 キロ行ってあと 40 キロ、お父さんは 3 時間で走ったっていうのを聞いて、本当に完歩したんですけど、スゴイと。その 40 キロを 3 時間というのがどれだけスゴイのかわかったと。自分で歩いて。何時間かかったんでしょうかと。やっぱり自分がそういうのを経験するとすごさが分かるというか、ちょっと理解してくれて。
	R3: 嫌な思いをしたら辞めたくなるんだから、続けさせるにはいかに褒めて上手に取り扱うかだから。常に、子どもなら子どもの目線で物を考えないと、大人の目線で見ると、どうしても上から見ちゃうんだよね。これくらいできるだろうっていう風になるでしょ。ところが、子どもの目線で考えれば、それが無くなるわけ。それも、その時のしごかれた経験から。
	R3: そりゃ、実業団とかそういうところ行って速くやりたいって人は別。それはそれで別よ。中学生なんかで、とか、高校生でこれからタイムねらってるとかって人にはね、ちゃんとそういう風に、上手に褒めて、惜しかったなとか、もう少しだぞって、そういう教え方をね、褒め言葉を俺は使うけど。そうすると子どもはその気になるからさ。褒め上手になんないと駄目だよ。教えるには。
	R5: 短い手紙だけど、あなたの努力に、頭を下げて敬意を表して…ってお祝い金をくれたの。まだ完走もしてないのに、行く前にちょっともらっちゃったから、完走しないわけにはいかないな…とか思いつつ…で、その前に夏に会ったときに言われたのは…飲み会でみんなで会ったときに私が座ってた、背中があのおすごいすっきりしたっていわれたんですよ、その彼から。それで暮れにそれをくれたから、それで本当に感動してくれるんだって思っ。もう一つは、えっとボディービルダーをやっている男の人も別の仲間にいるんですけど。まだ若い 30 ちょ

	<p>つとの男の人。その彼ともみんなでお芝居みて飲み会に行ったりとかするんですけど、その彼があたしが前を歩いていたら、全然、後姿が違うって、そのホノルルに行く前になんか言われて、またやる気がでちゃったの。</p> <p>R5：私はあのテニスはやっているけど、高校からずっとなんです。だけど、足が太くて。あの弟からは足首がないってスポーツやってるのになって弟から言われたことがあって。うちの夫もそう思っているんだけど。走るようになったら、今までにみたことのない足になったと言われた。そんな風に言われたらちょっといい気になって、やっぱりマラソンの効果。うん、コミュニケーションと、あとその自分の肉体の変化っていうの、走るとこんなに違うんだと思って。</p> <p>R5：もしかするとテニスの為かもしれない。バランスもテニスには必要だし…ていうのも。テニス上手になりたいっていうのもちょっとはありましたよね。それにはマラソンじゃなくてもいいわけでしょ、テニス上手くなるには、大会に行ったりもいいんだろうから、そうじゃなくてマラソンもやっぱり楽しいって思うようになったのは…。みんなが、ちやほやしてくれるようになったから…（笑）。だって60歳ですごいとか、みんないう。あの…ええっと…退職する時にね…みんなでパーティを開いてくれたんだけどね…スピーチで目指すとかいってたから…みんながすごいって…。ぜひ完走をって応援してくれて。その途中からフェイスブックをやるようになってからそれにアップするようになってから精神的にみんなに認められたいとかっていうのがあるかもしれないね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ランニングの中でも特に長いマラソンを走ることは確かに大変であるが、その分、見返りはある。その見返りの中でも褒められるという、他者からの承認は大きな部分であることが読み取れる。 自分の努力を認められることが自尊心を高めてくれる様子が語られている。その一方で、この努力は、全ての人に理解されとも思っていない。 ハイクとランニングでは、歩くことと走ること動作は異なるが、距離という観点から、その移動時間を比較し、マラソンを走ることのすごさが認められた、理解されたということが語られている。全て理解されるとは思っていないが、理解してもらえるに越したことはないのだろう。 個人で行う運動であっても、他者で行う場合には、強制力が働く場面がある。そのとき、相手の目線でランニングをとらえ、嫌な思いをさせないことが大切であると考えている。 教える場合には、上手に褒めることが大切。これは同時に、自分自身に対しても言えることではないか。自分のランニングをいかに良く評価するかによって、ランニングを継続できるかどうかが決まってくるのではないか。 ランニングによって得られた身体的な変化を周囲に認められたことが、ランニングに対するやる気を高めている。 身体的な変化を指摘されることは印象に残りやすい？ 走ることによる変化を指摘されるだけでなく、実感している。 ランニングそのものが社会的に認められているということを実感している。周囲に認められることが更にランニングへの意欲を高めている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	一人で走ることによる飽和
定義	さらに充実したランニングライフを送るために、本やインターネットによる知識だけでなく、専門家による指導を求めるようになること。
ヴァリエーション (具体例)	R4: あんまり団体とか、サークルとか、クラブとかそういうのには所属せずに、ずっと一人でやってたんですね、やっぱり3時間きっても、3時間33分ぐらいまでは1人でいけたんですね、それがマンネリ化というか、ただ、1人で走っていて、ロング走とかもあんまりやってなくて。ランナーズは毎月買ってて、いろいろ知識とかは雑誌とかで吸収して、1人でやってたんですけど。
	R2: 東京マラソンの関係でこうパソコンで、インターネットでこういじくってたら、まああの、mixiですけどね、そこでちょっと2つくらい自分がおやつと思ったのが2つくらいあったので、それを比べて。で、片方にとりあえず、エントリーというかコミュニティに入って、で様子を伺ってたわけですよ。まあその間は一人で結局練習をしたりとか、レースに出たりとかしてたわけですが。秋口になって、そのイベントじゃないですが、レースの時にそこに集まってみんなで走ろうよとか、応援しようよとかってなったんです。それであの一会って初めて顔だして、それでレースでは合流できなかったんだけど飲み会から、合流するようになって。で、Kさんっているでしょ、うちの。彼なんかもその時からの知り合い。
	R2: サブ3.5あたりを意識するようになって、それを達成するための練習、練習量ですね、あのころはやっぱり、量を意識するようになって。3.5を1年近くかかりましたけど。それを達成後はやっぱり、さらにもうちょっと、もうちょっと、という思いが強くなりましたが。それに対して練習の仕方、今度はいろんな雑誌を見たりとか、本を買ってきて講習会だけでなく雑誌からも吸収して。自己流ですけど、自分なりの練習の内容も工夫してそれをやってきたんです。それをこう半年くらいかな、それだとやっぱり頭うちになってきて。で、積極的に、スピードを練習できる練習会だとか、そういうのも単発に入れたりとかやりだして、現在にいたる。
	R6: 4年目1人でやって、まあ5年目、6年目、1人で走り出すって言っても仲間は相変わらずいたんですけども、周りが国際レースを目指すようになったんですね、女子の。で3時間15分を切って、大阪とか名古屋とか、当時の東京とかに出る話がどんどん出てきて。自分も行ってみて、ちょうど友達が出ることになったので応援とか行ったりして。あー、私も出てみたいなと思って。それには1人で練習するのはちょっとやっぱり辛くて。で、あとそれをたとえ1人で練習して目指しても、結構フルマラソンの途中でかなり失速することが多くて。で、思ったようなタイムがなかなか伸びなかったりとかあったんで。で、その中で友達の中で話をしてる中に、多摩川で練習をしてるチームがあるんだよみたいなことをチラッと聞いたので。たまたま府中で多摩川近いので、あのじゃそこをチラッと見てみようかなと思って、こう、ちょっとその人たちが練習を終わって宴会をしてたんですね、そこでその横とかをスルッと通

	<p>り過ぎて、あ、このチームのことかって思って。で、HP で調べて、あ、こういう風に練習をしてるんだってわかったので、あの、ある日思い切って飛び込みで入ったっていう、今の多摩川の練習会の入ったきっかけで、そこで初めて長い距離を走る練習会に行って、練習をするようになった。</p> <p>R7：いやまあいろんなこと考えたり、あのこういう風にするにはどうしたらいいのかなとか、もちろん分からないこといっぱいあるから、例えば M 完走クラブの練習の時に N 氏に聞いたりとか、いろんなちょっと詳しい人に聞くとかとかもちろんあるし、最近はインターネットで調べられるから、いろんなことが書いてあるんで、聞いた話を確認することもできるし、その辺は理路整然とできますよね。感覚的ではなくて。</p> <p>R3：2008 年に…入れてもらって。で、今まで個人的な練習しかしたことないから、正式にちゃんとやるっていうのは初めてだったし。だから、まあ、あの 1 人の練習でも良いんだけど、こうやって大勢とやるってことも、一つの勉強だし。いろんな人と会話もできるし、話もできる。いろんなことも学べる部分もあった。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 人で走り、コーチしてもらい、再び 1 人で走る。そこに関係していたのは飽和だった。過去のやり方を見直しながら次の練習を決めていく。知識はあっても、1 人で走ることに飽きそうになるときがある。 ・ Web を介して人とのつながりが広がっていく。Web でのつながりが Web 以外でのつながりに変化していく。 ・ 目標の達成とともに、次の目標が立てられている。そして、それに見合った方法を見つけるための情報収集を行う中で、新たな問題にぶつかる。 ・ 集団、個人、集団と、そのときの目的に応じてランニングとの関わり方が変化している。 ・ ただ走るのではなく、理論もしっかり押さえることも大切にしている。 ・ 個人の練習だけでなく、ランニング仲間と共に練習することによって、学べるがあった。何を学んだのか。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	目標の共有化
定義	一般市民ランナーにはそれぞれ目標があり、それに向かってランニングに取り組んでいることを周囲の人に伝えること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4：勢いで申し込んだじゃったんですよ、次の日に。もう何か、そういうパターンですよねいつも私。全然走ったことないやつ申し込んで。ただ、目標ができたんで、皆で盛り上がって、そのとき SNS, mixi とか流行ってたんで、みんなを巻き込んで、テンション上げるためにけっこう練習会とか。そこで自分たちでチームを作ってやったのが 2007 年ですね。で、女の子とかも、M ちゃんとか何人か入っていて、同級生以外にも年齢とか関係なく若い女性とかも。そしたら、やっぱみんなで盛り上がってやる気でしたよね。</p>
	<p>R1：ほんで、そのあとの飲み会もめちゃくちゃ盛り上がるんね。みんな走ってなんとかかんとかつちゅってさあ。で、みんな、じゃあ、今シーズンどうでしたかとか言ったら、みんな嬉しそうにしゃべるしさ。おもしろいで、ほんまに。そういうね、だからなんかこう仲間が増えたっていうのは、ほんとに財産だよな。だからここで、だから、まあ辞めな…痩せてるやつをキープするっていうのはあるけど、これで俺がもし走るのをやめたら、みんなと話が出来なくなるじゃん。それってすごい楽しくないよね。</p>
	<p>R5：夫が実は今年出るって…あの、ホノルルに。まったく走ったことないんですよ。それで、一昨年のおときは応援でホノルル一緒に来たんだけど。ホノルル好きなんですよ。ハワイが…。それで、行きたいっていうんですけど。出るんじゃないかなって私に言ってたんですけど、言ってたんです。私が走るって言ったときに、そんなの簡単だみたいな言い方して。自分でもやる気になればできるって当初は言ってたんですけど。あの、私が走った、ゴールしたのを知って、ちょうどゴールシーンは見られなかったんですけど、会場にいたのに。そしたら、そのあと考えてたみたいで。</p>
	<p>R6：誰かがその前の週レースに出たら、レースの話とか、次エントリーしてるレース、やっぱマラソンのことばかりかな。あと、ほんとその場で見える景色のこととか。なんか割とくだらないこと喋ってる人が多いですけど、でもそこでアッハッハとか、みんなで笑いながら、笑って走りながら、笑って喋りながら走るっていうのも結構楽しかったりするんで、まあ単に走るだけを目的というよりは、そうやって仲間と喋るっていうのも、なんかそういう練習に参加する 1 つの目的でもあるので。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ レースをきっかけとして、同じ目標を共有し、ランニングの機会をつくっている。そのために、SNS のような Web を活用する様子も見られる。 ・ 健康面の利益以上に、広がった交友関係の維持が目的になっている側面もある。共通の話題があるからこそ集まりたくなる。 ・ ランニングが家族に与える影響を目の当たりにしている。走っている人と、走っていない人の認識の違いも暗に示しているのか。 ・ 仲間と走りながら喋ること自体が練習会に参加する目的の一つでもある。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	魅力の拡張
定義	ランニング仲間との関わりや、ランニングの継続によって、それまでに経験したことのないランニングの魅力を味わえるようになったこと。
ヴァリエーション (具体例)	R4：結局、トレイルやるきっかけっていうのは、やっぱり今言った仲間の存在とかで。あ、キレイ（筆者註：噴水を見て）。で、皇居にたまに仲間と仕事帰り走ったりもしたんですね、その仲間が、山走ると走りの幅が広がるよって言われて、今、トレイル流行ってますけど、5年前に既にそのトレイルやっていて。山の楽しさ、高尾とか、高尾じゃなくて青梅とか。試走に行って、すごい楽しいなっていう。すごいランニングの楽しさが広がったんですね。
	R2：練習会にも、他の方も行ってる方はたくさんいるから、自分なりに最初なんかは体験で来てここだと、やっぱり練習内容も、人と人が集まってやることなので、やっぱり、雰囲気、雰囲気が自分にあっているか、いいのはいっぱいあると思うんですよね、だけどその、練習内容だけがいいんじゃ、続かないなと思って、厳しいつらい練習もするんだけど、楽しさもある。だから A（筆者註：クラブ名）なんかっていうのも、逆に言えばそうなんですよ。
	R2：できる練習だったら一人でだってできるわけですよ。でもゆるくてもみんなで走れるっていう、そういう機会を別に求めていくんだったら、楽しい方が良いわけですよ。同じ練習だったら楽しいほうが良いわけですよ。ただ結果だけ求めている練習よりも、結果以外のものでもみんな楽しんで結果もついてくる、という方が良いわけですよ。
	R6：あたしを最初に誘ってくれた会社の先輩も同時に切ったんですね。2人で、ほとんど2人で、私はその先輩の背中を見ながらゴールをしたぐらいの感じ。すごい僅差でゴールして、なんかもうお互いにちょっとしたものすごい、こう、ランニング人生の中では、お互いにとってものすごい印象が変わるのはそこなんですよ。
	R7：ああ、中学、まあ高校も陸上クラブは入ってたんだけど、あんまり高校で部活は盛んではなかったんだけど、クラブ陸上は入ってたんだけど週1回、中高時は肉体的っていうか頭で走ってなかったっていう感じがしますよね。あんまり考えることを知らなかった。なんで、もう感覚で走ってて、っていっても速いんだけどね、今から思えばあの時練習ほとんどしてないのに。でも練習すると疲れるからあんまり練習しなかった。でもタイムは良かった。でも大人になってからはやっぱりね肉体的な限界もひたひたと来てるし、こう考えて頭で走っているみたいなどころがありますね。
	R7：中高の時は走ってて、優勝とか、所謂、入賞とかその決勝に残るとか地区大会だと、そういう快感はあったけど、走ること自体への爽快感っていうのは言葉としてなかったんですよ、当時は。今は肌でたぶんレベル的には全然今のほうがローレベルだと思うんだけど肉体的にも。なんかでもこう肌で感じる五感を使ったエクササイズって感じはなんかこう感じますけどですね。
理論的メモ	・ 仲間の存在によって、ランニングの楽しさの幅が広がる。「山走ると走りの幅が広がるよ」

	<p>一般市民ランナーは、その魅力を伝えるために、たくさんの「言葉」を持っているのではないか。</p> <ul style="list-style-type: none">・ たとえ目標達成のために練習したくても、その内容だけで人と練習したいと考えるわけではない。その人達と共に走って楽しいか否かがひとつの判断基準となる。・ 一人でも練習はできるという認識はある。それであっても、わざわざ人と会って練習することに価値を見出している。同じことをするのであれば、人と楽しみながら走った方が良い。・ 自分をランニングに誘ってくれた人との劇的なゴールの瞬間があった。恐らくこの経験を通して、その人がより一層重要な他者となったのだと考えられる。・ 学校体育時代は頭を使わずに走っていた。若いときは練習しなくても速く走れていたが、加齢による肉体の限界を感じ、頭を使って走るようになった。・ 学校体育では、競争としての楽しさは十分に味わうことができたが、感覚的に爽快感を味わえているのは、一般市民ランナーになったときの方が大きい。肉体的には感覚が鋭敏なのは若い時のはずであるが、それが逆転しているのは興味深い。
--	--

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	意欲を高める支え合い
定義	ランニング仲間や家族などの身近な人から支えられていることを実感し、身近な人からの期待に応えようとする事。
ヴァリエーション (具体例)	R4： 駅伝の楽しさもその時初めて知って、マラソンで一人で走ってるのは、それはそれで楽しいんですけど、駅伝の楽しさっていうのは、みんなで、応援したり、応援されたりっていうのは経験したことが無かったんで。で、そのマスターと一緒に走ったんですけど、自分の名前が K.S っていうんですけど、下の名前読んでくれて、『S！がんばれー』みたいな、なかなかそういうのって日常では無いので、すごい嬉しかったですね。すごいおもいきり応援してくれて、駅伝って楽しいな、と。
	R4： 毎月やってる毎に、最初は自己新ですね、当然。走ったことがなかったんで。確か 23 分ぐらいだったんですね。毎月やるごとにタイムが 1 分とか 2 分、短縮するわけですよ。それ終わったら、そのあと飲み屋マスターで、N というお店なんですけど、そこに、渋谷の N に行って、おめでとう！って、自己ベスト更新おめでとう！と、やってくれるわけですよ、O さんとか Y さんとかが。
	R4： 全然サブスリーなんていうのは、全然頭になくて、絶対にできないっていう風に思ってたんですね。その仲間は他にもいたんですけど、無理だからとか、40 後半で厳しいだろうとか、そしたら、Y さんが、絶対ね、サブスリーやってあげるからって、コーチしてくれるって。そこからコーチが始まりまして、最終的に 2 年後には、2009 年につくばでサブスリー、やっぱ人に教わって、インターバル、あと週末は T サブスリー会っていう 30 キロ走ですね、そこにも参加して。週末はロングで、平日にインターバル、それをやってれば、必ずサブスリーできるからって教わって、2 年間やったら、できました。(中略) その Y さんとか、O さんとか誘ってくれる人がいなかったら多分、サブスリーは当然、無理だったと思いますし、サブスリーなれたときは本当に嬉しかったですね。
	R1： 嫁さんが走るから。それはあるよね。2 人で行こうかって言って 2 人で生活してるから 1 人が走るより 2 人で走った方が楽しいじゃない。だから、走っちゃう、みたいな。だから 1 人、1 人でなんかやってまた、その、やってると続かなかったのかもしれない。
	R2： 辛いときの応援、SNS でのコミュニケーションの集まりも同じように、みんなでこうワーっていう、なんて言うんですか、一体感、それが同じ方向を向いてればね。まして、こう、ただ結果だけ求めてる…あるじゃないですか、駅伝なんかだと仲間内で 1 番 2 番出ちゃう、狙うんだとかいって、ああいうの嫌いなんですよ、結果がついてきちゃうんですけど、みんなでやるんだったら楽しい方がいいんですよ。
	R5： もしかするとテニスの為かもしれない。バランスもテニスには必要だし…ていうのも。テニス上手くなりたいっていうのもちよっとはありましたよね。それにはマラソンじゃなくてもいいわけでしょ、テニス上手くなるには、大会に行ったりもいいんだらうから、そうじゃなく

	<p>てマラソンもやっぱり楽しいって思うようになったのは…。みんなが、ちやほやしてくれるようになったから…（笑）。だって 60 歳ですごいとか、みんないう。あの…ええっと…退職する時にね…みんなでパーティを開いてくれたんだけどね…スピーチで目指すとかいってたから…みんながすごいって…。ぜひ完走をって応援してくれて。その途中から facebook をやるようになってからそれにアップするようになってから精神的にみんなに認められたいとかっていうのがあるかもしれないね。</p> <p>R5：ホノルルのときは、うちの夫曰く、つい何日か前話してたら、あのときはナーバスになっていたよなって夫がいうんです。私のことを。あの、だから、コーチのいうとおりにお酒もやめなさいって感じでだったから。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ ランニング自体は個人の走力が結果に反映されるものだが、駅伝のようにチームにすることで、普段は味わえない楽しさを味わえる。応援が持つ力を実感している。 ・ 自分の努力が数値となって表れ、それを他者に認められることで、ランニングが楽しくなっている。 ・ 走っていたのは自分だが、他者に見てもらふこと、コーチしてもらふことで、達成できるはずがないと思っていたサブスリーを達成した。きっかけとしての他者の働きは大きい。 ・ 家族の影響は大きい。ランニングの継続に大きな影響を与えている。2 人でやれば、楽しさも増していく。 ・ 励まし合える仲間の存在がランニングの楽しさを拡大している。結果はついてくるもの。特に集団になったときの結果主義には、集団内の誰かに嫌な思いをさせてしまう可能性があるため、注意を払う必要がある。 ・ ランニングそのものが社会的に認められているということを実感している。周囲に認められることが更にランニングへの意欲を高めている。 ・ レースは自分の思った以上に負荷のかかる行為であることが、近くにいる家族からの指摘で認識された様子が語られている。 ・ 【対極例】「R6：なんかちょっとそこからこう自分の中で気持ちが入れ替わって、もう 1 回、やればもう 1 回できるんだってわかったりとかして。あと、ランニング仲間も女性がすごい増えたりして、その頃に。まわりも頑張ってるんだから、私も頑張らないとまずいとか、なりふり構わず練習したんです、かなり、実は。」 →周囲の支えを気にし過ぎると、かえってプレッシャーとなることもある。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	ランニングの輪 (in vivo 概念)
定義	共にランニングを楽しむ仲間が仲間を呼び、そのつながりが拡張していくこと。
ヴァリエーション (具体例)	R4: 終わったら打ち上げとかして全く知らない人とかも、何チームもあったんで、そこでまた輪が、ランニングの輪が広がって、1人で走ってたのが、だんだんラン仲間が増えたと。それもやっぱり楽しい、ランニングを始めた楽しさの一部ですね。
	R4: やっぱりランニング仲間が増えましたね。それがもう財産で、自分の会社だけの付き合いとか、同級生だけだったんですけど、年齢問わずに若い人から大先輩の人達と一緒に同じ趣味を楽しめるっていうのは、すごく良いですね。仕事とか利害関係を抜きにして、同じ共通の趣味で楽しむというかですね、それはランニングをやった得た財産ですね。みんなそうじゃないかなと。
	R4: もう一人僕の会社の仲間で女性で走り始めた子がいて、その子は私と一緒に4時間20分、ずっと一緒に走ってたんですけど、その子もランニングにはまって、同じころはまって、たまたまその駅伝の話が来て、その彼女に、駅伝の話が来てるけどって、ぜひ出たいと、私は、また全然乗り気じゃなくて、結局何人足りないんですかって聞いたら、4人中2人足りないって。せっかくだから出ますと、で、出たんですね。
	R4: 5000mとか1000を6本とか7本とか、インターバル練習っていうのをやっているんですよって言って。で、来ませんか誘われたんですね。まったく僕は陸上競技の経験っていうのがなかったので、そんなのやる必要無いというか、断って行く気全然なかったんですね。そしたらやっぱり駅伝仲間で、女の子が、Mちゃんがね、ぜひ行ってみたいと。R4さんも行きましようと、またその時も全く行く気なかったんですけど、まあじゃあ、その彼女がいくなら付き添いで行きましようと。
	R3: 周りにランニングに関わる人がいて、そういう人たちと知り合いになって、それも大きいと思う。やっぱり地元なんかで、そこそこの人だけの付き合いと違って、お土産で…その、ランニングならランニング、マラソンならマラソンに取り組んでいる人たちと、そういう質の良い人達との知り合いができて、つながりができた。それが続いてきた部分も大きい。あれかな、要素かなとは思っただけだね。
	R3: こういう所で大勢の先生方に出会えた。それがきっかけでさ。だから、狛江の方で用事があってたまたま行ったらね、多摩川の方に出てもね。行ってもさ、A先生もよく来てるし、仲良くなるわけ。そういうところではね、すごく人とのつながりというのは大事だし、ありがたいと思うよね。
	R1: 基本は、フルとかハーフ走することを主眼に置いてるから、短距離で…なんて言うんやろ。褒められるところってないじゃない？なんて言うんやろ、たとえばマスターズになんか、100で出るっていう世界は俺は全く知らないから、今知ってる世界が、フル走って、仲間がいっぱいおって、その中で俺こんなに走ったとかあんなに走ったとかって言って…言うたら、なんか、

	みんな俺これぐらいで走った。そうゆう会話ができるのは楽しいよね、やっぱり。
	R1：会わない。絶対に会わない。話もしない。久しぶりやねちゅって、それでまあその場で話終わるけど、えー、なんやろ、ダイビングの世界ってさ、独特なところがあって、海入だけが好きなのよ、俺らは。ま一何が見れたとかいうのも嬉しいけど、でもそうやってよく行ってる人は、この魚が見えたどうのこうのって、今日はこれを狙いに行くとかさ、もう専門的になってくる。俺らはそこまで達せなかったのよ、2人で。(中略)だから、もう、そんな、こう夏でも冬でも潜るとかそうゆう風にならんかったのね。ところがランニングをし出したら、ランニングはまあ、寒かったら走れへんかっていうと寒いほうが走れるからがんばって走るじゃない。で、結局東京にいても、絶対会えるのよ、みんなに。練習会あるでとか、ちょっと練習会しよか、とかさ。なんかさっさとみんなベエーって集まってきたり。
	R1：ほんで、そのあとの飲み会もめちゃくちゃ盛り上がるんね。みんな走ってなんかかかんとかっちゅってさあ。で、みんな、じゃあ、今シーズンどうでしたかとか言ったら、みんな嬉しそうにしゃべるしさ。おもしろいで、ほんまに。そういうね、だからなんかこう仲間が増えたっていうのは、ほんとに財産だよな。だからここで、だから、まあ辞めな…痩せてるやつをキープするっていうのはあるけど、これで俺がもし走るのやめたら、みんなと話が出来なくなるじゃん。それってすごい楽しくないよね。
	R2：そのウォーキングの世界もお年寄りが多いけど、ウォーキングの大会が全国津々浦々、毎日のようにあるから、だんだんそういうのに出るわけですよな。若い人もいるんだけど、絶対数は少ないんですけど。それで地方行ったりとか。で、やっぱり友達、知り合いができたとか、その辺も同じなんですけどね、マラソンと。
	R2：頻度は忘れちゃったけど、毎週ではなかったと思うんですよ。月に2回くらいだったと思うんですよ、その日が待ち遠しくなっちゃって。で、2週間くらい会ってなくても結局パソコンでコミュニケーション取ってるから、毎日会ってるようなそんな感覚になっちゃうんですよ。
	R5：マラソンしていなかったら、Hさんとは、顔見知りではあったけど、こんなおうちで、ご飯食べましょとか、飲みましょみたいなことにはなってないですね。
	R6：もちろん苦しかったんですけども、意外と走れたっていうのもありましたし。あと、その時は、仲間が、走る仲間が急に増えたのもあって。急にまわりもみんな走り出して、みんなで駅伝出たりとか、なんかそういうことがすごく増えたんで、楽しかった。楽しいから続けてしまったって感じがありました。
	R4：やっぱ終わった後の酒ですよな。平日はAクラブ、木曜日終わってから大体その仲間とですよな、安い居酒屋とか、S(筆者註：ファミリーレストラン)とか、そういうところで、1時間か2時間なんですけど、そういうのが楽しいですよな。
	R6：友達関係ですかね。そんなに、わたしもともと友達多くなかったんですけど、大人になってランニングを始めたここ4~5年の、友達の増え方が異常だというぐらいですかね。あと、そういうわりと初対面の方とあまり上手く話せなかったんですけど、あと気を遣い過ぎてしまうところがあったんですけど、わりとどういうところでも飛び込んでいけるようになったっていうのはあります。そこが一番変わったところかな。(中略)なんかこう人からどう見られて

	<p>るかっていうのをちょっと気にしがちなタイプなんですけど、本当は。あんまそういうこと気にしなくなった。あの、周りからどう見られようが、自分は自分だ、と。で、あんまりなんかこう、そうですね、いい言い方かわからないですけど、なりふり構わずみたいなの。わりとそういうのが出来るようになったっていうのはありますね。</p> <p>R8:それまでジムに通っていただけのときよりも急速に友だちが増えたんで。ランを通じて友だちが増えて、そういう人脈的なものは充実しましたね。走るようになってから。これがまた地方とかだったら違うんでしょうけど、都内はね、ランニングクラブもたくさんあるし。走る場所も、あと走る仲間を探すことも、場所もたくさんあるじゃないですか。そういうのも踏まえて環境恵まれてるなあって思いますね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「ランニングの輪」は広がる。ランナーがランナーを呼ぶ。 ・ 利害関係なしの人間関係が構築されたことが財産であると感じている。そして、それは自分だけでなく、周りの人もそう受け止めているだろうと想定している。 ・ 自分の気持ちとは関係なく、身近な人が走ることで動機づけられることがある。 ・ 経験することはないであろうという練習（練習会）に出会わせてくれたのは、やはりランニング仲間であったことが語られている。 ・ ランニングに関わる人との関わりによって、ランニングが続けられた。類は友を呼ぶ。 ・ ランニングクラブを通して、走る仲間に出会えたことに感謝している。 ・ ランニングという世界観の共有が楽しい。 ・ 他のスポーツと違って手軽に集まれる。それは走っている人が多いから。いつでも走れるという特性が活かされているのかもしれない。 ・ 健康面の利益以上に、広がった交友関係の維持が目的になっている側面もある。共通の話題があるからこそ集まりたくなる。 ・ ウォーキングにもランニングと近い魅力があることが示唆されている。大会が人と人をつなげるきっかけとなっている。 ・ ランニングに関わることで副次的に人との関わりが楽しくなっていく様子が語られている。また、仲間と会うときと、次に会うときの間を埋める役割を Web が果たしている。 ・ ランニングしていたからこそその出会いがあった。 ・ 自分の想定よりも走れたことや、仲間が増えたことによってランニング継続の意欲が高まった。 ・ ランニング後のお楽しみは、仲間と酒を飲みながら楽しく語らうこと。 ・ 交友関係の広がり。その広がりとともに、元々の性格にも影響を与えている。 ・ ランニングによって仲間が増えたのか、増えた仲間の中にランニングをする人がいたのか。とにかく、ランニングによって人脈が広がったのは確かである。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	自分なりのランニングの形成
定義	繰り返しランニングすることによって、自分なりにペースや、運動強度をコントロールできるようになること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R3: 長距離は走る練習の中でも追い込み方はしないので苦しくはないんです。だから長続きする。だと思っただけだね。これね、苦しいことばっかしだったら辞めちゃってると思うよ。</p> <p>I: 苦しいって普通はイヤなことでもんね。</p> <p>R3: その苦しさがね、大会に行って記録更新につながれば喜びになるんだろうけど、苦しくなるほどやってないんで、それで大会でそこそこ走れば満足。</p>
	<p>R5: この時計が心拍数が計れる時計だったんですね。退職祝いに要求して、みんなから、何がいいっていうからプレゼントをもらったんですけど。この計るのはここ（筆者註：胸の下あたり）にあのベルトを、だからちょっとうっとおしいんですけど。それでやってたんだけど、今は壊れちゃったんですよ。もう、ばかになっちゃって。今は自分で、ハアハアしない位が 120 かなあと思って。</p>
	<p>R6: 練習の中身自体、練習自体違うみたいな感じですかね。喋りながらゆっくり行くのと、集中してるのって、もう練習自体が違う気がするので、</p> <p>I: 練習自体が違う</p> <p>R6: うーん。なんででしょうね。練習をこう、いろいろ、いろんな種類の練習をして初めて形になっていくような感じかなーと思っているので、人と同じように楽しく練習するのも、それもまた練習、1人で集中するのもまた練習だなって。そういう複合的なもので成り立っているんじゃないかなって思うので、いろんなパターンを持っていたいと思います、自分の中で。</p>
	<p>R6: そうなんですよ。走るって行為はわりと単純じゃないですか</p> <p>I: はい</p> <p>R6: 足動かして手動かす、手動かして足動かす単純作業なんだけども、なんででしょうね、いろんなパターンを速く走ってみたり、ゆっくり走ってみたり、同じペースですずっと行ってみたりとか、なんかこう、こういう面白さがランニングにはあるんじゃないかなと思うので。</p>
	<p>R7: 意外に時計を見落とすことが多くて、東京も 15 キロまで時計見てなかったんですよ。で、自分のペースを分からなくて。ちょっと速かったんだけど。つくばの時はキロ 4 分半でいこうと思って、10 キロまで時計見てなかったんですよ。で、10 キロ、初めてみたらの時 1 秒ぐらいしか違ってなかった。ぴったりだった。わりとこう身体で覚えてたんですよ。そういう意味では求めているタイムで身体を慣らしていった短めで速めていった、それで長い距離を楽に感じられるようにっていう、そういうことぐらいですかね。（中略）感覚ではこれが 4 分半ぐらいだなんて、なんかだんだん分かってきた感じですかね。</p>
	<p>R2: いや、若かったから、膝にも来ないんですけど、ただ、息は苦しかった、走りかたを知らないから。最初ば一つと走っちゃって、で苦しくなっちゃって、歩いちゃう。一番最初のとき</p>

	<p>はそうだったし。やっぱり、一回走るとこう、ずるさを覚えるから、ちょっとゆっくりめで行っても大丈夫みたいな。</p> <p>R8: 全然長い距離で走るのに体ができてなかった頃は、音楽聞きながら一人で練習できる距離を延ばすとか、あとはさっきのスタジオの友だちと水曜に走ったり、あと、彼らは日曜日、一部の人たちが自主トレしているって言うんで、それに合流させてもらったり、あとは、まあ、体ができてなかったんで、本当にキロ 8 分位のペースをスロージョグでちょっとずつ体をつくっていったって感じで。まあ、そういうことをずっとやっていく内に、そんなに飽きちゃうから音楽聞かないとダメということは無くなったし。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 人で走り、コーチしてもらい、再び 1 人で走る。そこに関係していたのは飽和だった。過去のやり方を見直しながら次の練習を決めていく。 ・ 一般市民ランナーにとって、苦しいことは了解済みのことである。ただし、それが恒常的に続くことを望んでいるのではない。おもしろさのひとつとして記録をとらせ、それが向上すればおもしろいと感じるのだと考えられる。これには同時に他のおもしろさも付随していることが考えられる。 ・ 心拍数を計測する機器を用いていたが、感覚的に自分に適した運動強度を選択できるようになっている姿が語られている。 ・ 自分の力に合わせた楽しみ方を選んでいる。大会はタイムや順位のみを楽しむものではない。 ・ 練習と一言で表すが、その中身は「複合的なもので成り立っている」。ランニングの豊かさとはそういった様々な側面を味わえることなのかもしれない。 ・ ランニングという行為は一見、単純である。しかし、スピードの違いだけでも、感じるおもしろさが違う。 ・ ペースは体が覚える。体が覚えていく過程は突然ではなく、繰り返して走的过程中で徐々に形成されていく。 ・ 体験してみることによって、苦しさを回避する術を学んだ様子が語られている。上手く走れないと感じていたのは、走ることに對してのイメージが豊富でなく、上手く走る方法も知らなかったからか。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	レースによる意欲の維持向上
定義	レースという期日が決まっているイベントを利用して、ランニングへの意欲や実施頻度を促進すること。
ヴァリエーション (具体例)	R4：震災の時とかありましたよね、あの時も、ちょっと走る意欲とか、そういうのが、あの、大会が中止になっちゃったりとか。で、テンションも下がっちゃって、やる気もなくなっちゃって。
	R3：年間通して練習するには、各種大会を月1とか月2…ああ、2ヶ月に一遍とかエントリーしとくと、エントリーしたときに辛いから自分が。練習してないときに行くと。だから、そうすると練習するから、ただ単純に、週3日間ね、10キロでも何でも走ってくれば良いじゃなくて、そういうふうにすれば、それなりの練習方法もできるんでね。
	R2：そうですね、2月の二十何か日に走り出したんだけど、そこから1か月くらいは足は痛いし、とりあえず走り終わっていいやって思ってたんだけど、一回走るといろんな情報が入ってくるわけですよ。マラソンに対して。そんなこんなでだんだんその心の中に穴が開いたような気分も出てきて。それからもういろんな東京マラソン絡みで探したりして、あのーランニングの友達ができたりとか、当然走ってれば少しでもいいからレースに出たいとか、ってなり始めて、だんだんせっかくのもんだからはまってきちゃって。
	R2：レース出るためにはやっぱり走らなくちゃいけないっていうのがあって、レースが一つのモチベーションでしたね。最近はずっとそのレースの本数を減らして、なにもレースに行ってもスピード練習なんてしなくたって、それよりも練習会を探して行ってやったほうが、まあ安上がりでも安上がりだし、中身も濃いんじゃないかって。
	R5：足裏の痛みって私でもべつに長く走っていたりすると来たりするんですが、人って痛みに関する感覚はそれぞれでしょ。だから、なんか、あんまり強いこともいえない…弱気よ、なんて言えないし…へそ曲げられたらね、元も子もないし。もう、エントリーしちゃったから。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 原動力としてのレースが中止になることで、ランニングそのものに対する意欲も低下する。 ・ レースを使って、ランニングすることへのモチベーションを高めている。裏を返せば、常にランニングが楽しいわけではないことがわかる。 ・ 走ってみたことによって、もう一度走りたいという意欲が生まれてきた。経験したことによって、ランニングにまつわる情報が気になるようになり、それと連動するように人との関わりも増えていった様子が語られている。 ・ モチベーションとしてのレースと練習会。中身とはなにか。 ・ 走っている自分と、走っていない人の感覚の違いは承知しており、触れてはいけない部分を考慮した付き合い方をしている。ランニングを嫌にさせないため。 ・ 【対極例】「R6：やっぱりこう12分を切ったということは、まわりからすごく次は10分

切りだねっていうのをすごい言われて、実はそれすごいプレッシャーだったんですよね。今こんなに大した練習してないのに、10分切りとか無理だよってずっと思ってたんですけど、なんかまわりにあまりにも言われたりとかしてて、ちょっと自分でも焦ってたりして、なんかこうちょっと空回りしてたんです、自分が。で、そのあと実はもう1回大阪国際出たんですけど、どっちも最後まで走り切れなかったんですね。」

- ・ 【対極例】「R6：出たこと自体はものすごく楽しかったんですけども、あ、こんななのかってすごく緊張して、国際レースだよ、みたいな感じで。出たんですけども、タイム的には今一つかなって感じだったんですね。で、その後なんかちょっと15分を切るのが目標で、国際レースに出るのが目標だったので、急に目標がパッとなくなったんですね。うん。なんかこう練習っていうのも、なんかあんまりジョグをする気もなく。ま、仕事もちょっと忙しく、わりとだらだらしてる感じだったんですけども、そしたらやっぱりこう、急にそのあとそろそろ練習しなくちゃと思って、いろいろ練習を始めたら、ちょっと故障しはじめたんですよね、膝を痛めるみたいなことがあって。」

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	心身への気づきの鋭敏化
定義	自分の心身についての気付きが鋭敏になり、気分や体調に合わせて無理なくランニングに取り組むこと。
ヴァリエーション (具体例)	R4: よく多摩川行くと、当時はみんな走っていて、みんなで行くとけっこう走れちゃうんですね。だけど、なんかやったって感じで終わって、結局は力がついていないっていうか。それよりも一人で苦しい思いをしたほうが良いと、本番に近い状況を出来るだけ作って3時間走を取り入れたんですよ。そしたらけっこう意外にそれが生きて。
	R4: LSD とか長い距離を走るときは音楽を、iPhone とかで聞いて走るんですけど、普段は10キロとか20キロくらいだと何も着けずに、何も考えずに走るんですね。そうすると、たまに何か閃いたりとか、仕事のことなんかも、こうすれば良いとか、たまに閃くときがあつて。ランナーズハイかわかんないですけど、そういうのもあるので、普段はあんまり考えないように。やっぱり自分のフォームとか、体の調子とか、そういうのを考えるようにして、今日ちょっと重いからゆっくり走ろうとか、脚が重たいなとか、昨日の酒残ってんなとか、そういうんであんまりこれといって考えると無いですね。
	R3: 時折、鼻歌歌ったりすることもあるけど、ほとんど何も考えてないね。こういう周りの景色を見たり、ああ、鳥が鳴いてるとかね（筆者註：実際に鳥が鳴いていた）。そういうのは意識しますが、ほとんど仕事も、家のことも、みんな頭の中からっぽ。（中略）何か考えながらやってると、結局何かに集中してるってことじゃないじゃん。そうするとランニングに集中してるってことは、他のことも全然、頭の中から離れてる。だから、スキーも同じなんだけど、スキー場にいると、一切何にも他のことを考えない。スキーのことしか考えてない。それと同じんでね、それが一番長続きしてんのかなって。ランニングに対してのね。
	R3: 個人走だと、あ、今日は調子良いからあそこまで行っちゃおうとかさ、今日はあっちまで行って、今日はあんまり調子良くないからここで帰ろうとかさ、自分の、ほら、体と相談しながら一人だとできるから。集団走だと、途中で辞めるってわけに中々いかないから。そういうところの難しさがあるんですよね。だから、自分ができれば、あの、個人的練習の方は…間はほとんど個人走です。
	R3: 体調良ければ距離延ばす。体調が悪ければ途中で帰る。そういうことが個人でコントロールできるようになってきたんで。それが常に長続きするコツと思うんだけどね。 I: やっぱ徐々にそういった感覚ってのは身についたって感じですか。 R3: だと思っうね。いっぺんじゃないと思います。前はね、この大会があるから絶対こんだけの距離は踏んどきゃとかね。ありましたよ、若い頃は。例えば、フルマラソンやるから、最低でも20キロ走つとかなないとかね。休みの日は35キロ〜40キロ走んなきゃとかさ。そういう無茶があつたけど、今はもう、絶対しなきゃ…ゆっくりでも良いから時間が稼げれば良いと思うね。

	<p>R2：なんかね同じとこ何回も走るの好きじゃないんですよ。5キロでしょ？距離はちょうど5キロくらい出て、ちょうど良さそうなんですけど、5キロって長いんですよね。それでも、土曜のその練習会の前の午前中にちょっと走っちゃったりとかしてるんですけど。駒沢へ土曜の朝でなにも用がないときは、朝一で車で行って。駒沢行って、あそこもぐるぐるなんだけど、2.14とか半分なんで、いつでも辞められる的な、途中でやめてもショートカットできるし。皇居できないですから。</p>
	<p>R6：前はこうランニング中に仕事のこととか、もやもやを考えてたら足が止まってしまったことがあって。単に帰宅ランをしてただけなんですけど、なんかすっごいイライラすることがあって、もう途中で走るのもイヤになってしまい、もう途中から歩いて帰った記憶があるので、なんかそういうのはそれはそれで勿体なかったなって後で思ったんで、あんまり深く考えない程度の仕事のこととか、あと、普段の自分のこととか、家帰ったらあんなことしようこんなことしようとか、そういうこと考えてるかな。</p>
	<p>R8：自分の体との付き合い方、これ以上やったら疲れるし、これ以内はできるねとか、今日は調子良いから練習で追い込める日だね。今日は調子悪いからほどほどでやろうとか、そういうのに自分の体との付き合い方っていうのを昔より考えるようになりましたね。走る前よりも。</p>
	<p>R8：自分の体のことをすっごい考えるようになりました。走るようになって。健康に気を使うとはちょっと違うような。でも、それも、健康に気を使うっていうのもあるんですけど。なんだろう…。やっぱ自分自身って、一番客観的に見るのは難しい対象物だけど。だけど、そこは敢えて客観的に見えるように努力しなきゃってそう思うようにはなりました。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 集団で走ることよりも、個人で走ることによって身につく力もある。この場合は、苦しいことに対する忍耐力か。本番を想定することも重要な意味を持っている。 ・ ランニングと生活は密接な関係をもっている。走っているときの思考は自分の体のことを中心に、その他のことは深く考えない。 ・ ランニング中は周りの環境を認識することはあれど、基本的にはランニングに集中する。 ・ 個人で走ることと集団で走ることの意味の違い。自分の調子に合わせるか、周りに合わせるかの違い。周りに合わせることの良さは何か。 ・ 「かくあるべし」という考え方からの脱却。加齢によるものだけが原因か。 ・ いつでも辞められることはひとつの魅力ではないか。同じ距離を走るにしても、一人で走ることと、練習会のように集団で走ることでは、感じ方が違う可能性がある。 ・ ランニングによって自分自身への体に対しての気づきが増えた。 ・ 上記と関連して、主観的な感覚によって強度や頻度を決定しているにも拘わらず、その判断をする際には客観的に自分を見ている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	体力の向上を実感
定義	ランニングを実施してきたことで、体力が向上してきたことを実感していること。
ヴァリエーション (具体例)	R4：体力がつかまりましたよね。今でも、やっぱり疲れ気味だったのが、走ることによって、ちょっとやさっとじゃ疲れないうか。まあ、相当走れば疲れますけどね。普通の人に比べたら、全然たぶん体力は走ってない人に比べて、走っている人の方があると思う。体力には自信がつかまりましたね。
	R3：陸上ではマスターズ出てないけどさ、スキーの方では出てんだけど、結局、このランニングが役に立ってんだよね。スタミナだとか、あの、何て言うか、腹筋だとか、そういうだとか、腹筋、背筋全部関わってきますんでね。 I：ランニングだけじゃなくてと。 R3：ランニングしてるから、その辺が強化されてる、自然と。無理に筋トレしなくてもっていうのが、随分ランニングで養われてるのかなとは思います。
	R5：一昨年の暮れにホノルルに行って、遅いけど歩かず、完走したんです。 I：なるほど、すごい R5：それでもう、じゃあ、行くのやめるかっていうか、もうマラソンはって思うかと思ったんだけど。あの、死ぬまで一生現役でテニスはしたいし、それに足腰はやっぱり必要だから、走っていきないうって思っ。週に今3・4日、あのこうやって遅くあちこち走っているんです。
	R2：最初のころはやっぱり寒いとやだし、暑きや暑いできついし、ばらつきがあったし、最初のころはそれでも100～150くらいしか走れなかったですよ、やっぱり。それが120になったりとか、そんな感じでしたよ。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ランニングの効果面として、体力の向上がある。走っていない人に比べれば自分の方が体力が高いと自信を持っている。 ・肉体が鍛えられたことによって、自信という精神的な強さも形成されている。 ・ランニングはランニングのためにのみ役立つのではない。他の運動をするにあたって筋力等の強化に役立つことを実感している。 ・マラソンを走ってみたいという目標を設定し、それを達成した後でも続けている。メインで行っているスポーツのため（効果面）に続けている。 ・ランニングに継続して取り組むことによって、気候の変化にも対応できるようになったことが語られている。また、常に成長し続けるとは感じておらず、上がったたり下がったりを繰り返していたことも読み取れる。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	生活習慣とランニングの双方向的な改善
定義	生活の改善がランニングの改善につながっており、逆にランニングの改善が生活の改善にもつながっていること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4：よく若いって言われますね。マラソンをやってる人は年齢がわからない。</p> <p>I：若々しく見えます。</p> <p>R4：やっぱ血の循環が良くなって。あの、体調も良いし、あと食生活もちよっと気を付けるようになりましたね。肉とか、そうですね、あの走り込みが終わった後、タンパク質取らなきゃと思って肉いっぱい摂るんですけど。太ると身体が重くなって遅くなっちゃうので、体重を意識して、普段はそんなに走ったらもう気にせず食べるんですけど、走らないときは、少し抑えたりとか、ご飯も2杯ぐらい食べてたのが、1杯ぐらいにするとか。おかげさまで体重は大体50キロぐらいを維持して。</p>
	<p>R5：それから、それまでは365日アルコール飲まない日はなかったんですよ。あの勤めてた頃はね。飲まない日は具合悪いんだって思ってた豪語してて、だけどマラソンやるようになってから週3日、原則、原則これは、休肝日をもうけるようになり、夫も最初はやってなかったんだけど、私に合わせてあの、飲まなく、ちゃんと我慢できるように。だからアル中ではなかったってことですね。</p>
	<p>R7：40になってちょっと親父が死んだのもあって、なんかこのまま酒びたりの人生じゃまずいんじゃないかなみたいなというのでちょっと何か始めようというので40歳をきっかけにちょっと2つほど始めたんですけどその1つが走ることだったんですね。</p>
	<p>R7：あの人はああだよって褒め言葉として言うときに、タイムマネジメントすごいね、ってあの人はってよく言うんだけど、やっぱりこう走る時間を見つけるとか30分でもなんとかエクササイズするとか、ダラダラしようと思えばダラダラできるんだけど、上手くやればとても有益な時間って見出だせるじゃないですか。そういう意味ではタイムマネジメントっていうのはすごく考えるようになりましたね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ランニングのことを意識して食生活を見直した結果、日常生活の質向上にもつながっている。 ・走ることによって、普段の生活も改善しようとしている。 ・家族の不幸が、人生そのものを見直す機会となった。生活を変えるために始めたのがランニングだった。 ・生活の中にランニングを埋め込むことで、その時間を捻出する必要性が生まれた。それにしたがって、他の時間もどのように使えば良いか意識するようになった。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	織り込み済みの不快
定義	ランニングを楽しみにしていても、全てのランニングが楽しいというわけではなく、その中には辛かったり、苦しかったりするランニングも存在することを承知していること。
ヴァリエーション (具体例)	R4：走るのは好きなんですけど、全てが 5 日間のうち全部好きってわけじゃなくて、疲労を抜くために走ったりとか、ポイント練習なんかキツイ、それも目標達成のためなので、何ていうんですかね。本当に走りを楽しむっていう意味ではないランニングも中にはありますね。
	R3：年間通して練習するには、各種大会を月 1 とか月 2…ああ、2 ヶ月に 1 っぺんとかエントリーしとくと、エントリーしたときに辛いから自分が。練習してないときに行くと。だから、そうすると練習するから、ただ単純に、週 3 日間ね、10 キロでも何でも走ってくれば良いじゃなくて、そういうふうになれば、それなりの練習方法もできるんでね。
	R2：ペースはきついですよ。ただこういうところをそんなに意識しないで走ると気持ちが良いかったり、仕事で嫌なことがあったとか。トレーニング自体がきついときはありますよ、走っててやんなるときありますもん。それでも終わるとやっぱり、達成感みたいなのが別に出てくる。言ってること矛盾してるかな。
	R6：そう、走ってる時は楽しいばかりじゃなくて苦しいも入ってるんですけど、苦しかったりしますが、でもそれが終わった後の楽しさっていうのもあるので、やったぞっていう満足感。いろいろありますね、まだ。っていう感じですね。
	R7：ああ、そうですね、特にダウンをすると乳酸がっていうのが理論上は今分かっているじゃないですか。まあ 100 パーセント分かっているかはわからないけど、本によるとそういうふうになってるんで、ダウンの必要性も感じてるから、あの、全部セットですよ。インターバルとこのダウンはセットだと思ってるんで。それはあの、辛いつてとかっていうのはあまりない。普通にやってますけど、風でもちょこっと吹けばもうけたみたいな感じ、気持ちいいねみたいな。当然中学校の時はビール飲む訳ではないから、そういう僕は胃のストレッチと言ってるんだけど、そういう胃のストレッチもできるし。
	R8：東京マラソンはすごい応援が良かったんで、足が痛いとか、集中力が途切れると、いろんなネガティブな思いとか入ってくるじゃないですか。そういうネガティブな思いが入ってくる隙間が無かったんですよ。応援が凄くて楽しく走れたから。だから何となく最後までもったなっていうのが。初フルは見事に途中で心が折れて、体にもそれが現れてっていう感じでした。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 走りそのものの楽しさを優先することが無くても良い。なぜならば、自分が設定した目標があり、それに近付くためには必要であると自ら了解しているからである。 ・ レースを使って、ランニングすることへのモチベーションを高めている。裏を返せば、常にランニングが楽しいわけではないことがわかる。 ・ 生活や、ランニングそのものに「嫌な思い」（別の表現の方が良いかもしれない）をすることはあったとしても、ランニング後の達成感の方がそれを上回ると感じている。

	<ul style="list-style-type: none">・ 終わった後の満足感もランニングの楽しみの一つ。・ 知識を活用したり，ランニング後の楽しみを用意したりといった，ランニングの周辺的な部分が拡大していることを「幅」と表現している。・ 身体および精神的な辛さも，他者からの応援があることによって，辛さを超えた魅力を味わえる。それがなければ魅力よりも辛さが勝り，楽しいランニングは実現されない。
--	--

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	成長する予感
定義	ランニングを続けていく中で、以前の自分よりも速く走れる見通しをもつこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4：陸上やってないなりに伸びしろがあると思って、今はがんばってますね。陸上やっていた人はね、限界はもう昔、若いときにきて、もう辞めちゃってる人とか、もう伸びないとか言ってますけど、途中、後から始めた我々は、まだ伸びしろがあるんだと、期待をもって。</p> <p>I：伸びしろがある。</p> <p>R4：まあ、だから、自分の限界を知ったらちょっと、もっと楽しく走るというか、ゆっくり、違った走り方をしてみようと。でも、やっぱりトラックを走っていて、若い人たちを抜いたりとか、Hさんこの間抜いてた。そういうときって、やっぱり楽しいですね。</p>
	<p>R2：そんなフルマラソンにそんなに固執、どうしてもフルマラソンに出たいっていうのではなくて、でもまあ1年に1本か2本か、とにかく走りたいたくらいだったんです。その気持ちが変わってきたのが2011年くらいですね。あの一、やっぱり走っているうちにだんだん、速くなってくじゃないですか。速くなってくっていうことは、こうタイムが出るから楽しくなってくる。</p>
	<p>R2：1000のインターバルは意外に楽だな、気持ち的に。そういう思いは、最近、湧いてきましたけど、5000のTTだとか、10キロのロードレースとかは好きじゃないです、苦手です。</p> <p>I：面白いですね、でも苦手だけど出る、っていう。</p> <p>R2：それはやっぱり、まだもうちょっと望みを持っているんで、インターバルでもなんとかね。</p>
	<p>R2：一応60までは苦しくても練習をしてタイムを狙う、そういうつもりでいるんですよ。だけどやっぱり、きついときはきついっていうのも出ていますから、60を超えたらタイムにこだわらないで、楽しく少しでも長く、あるいはウルトラに出たり、そういう感じでもいるんですけど、しばらくはタイムを狙うような練習をしたい、していきたいと。60までならまだ狙えるだろうと、タイムを、その前に。たぶんこんなんでしょね。</p>
	<p>R6：どれぐらい先を見据えてっていうのはまだ見当がつかないんですよ。なんかもうちょっとタイムを縮められる体力はもうちょっとあるから、走力もあるかなと思うので、そこをがんばってみて、それまで続けると思うんですけど、今とおんなじ関わり方は、5年先まで見えてるかなって考えてますね。</p>
	<p>R7：故障はあまりしてないので、すごい食べるんですけど、だからまあ、周りはわりと故障で悩んでる人が多いんですけど、かろうじて今のところ故障はないし、まあ後タイムが出るのもあと1・2年かなって感じで、あとは体力を落とさないようにキープしてうまくいけばちょこっといいタイムって感じを狙ってるんですけどね。</p>
	<p>R7：なんかでもずいぶんタイムが伸びてきたなみたいな感じ。もうちょっとこうトレーニングを整備すれば、同じ時間を使っても、もっとパフォーマンスもあがるんじゃないかなみたいなのがあって。</p>

	<p>R8：ただがむしゃらにとか、ただ体力に任せてとかじゃなく、どんどん長くなればなるほど頭を使わないと次のステップに進められない。だけど、それは多分、もう全然にっちもさっちもいかないような、白旗あげちゃうような高い壁じゃなくって、何か上手くやったらぼんって越えられそうな。もうちょっとで攻略できそうな気がするっていうものを通過することで、体力だけに頼らず頭を使いながらレベルアップしていくみたいな。自分にとって走るはそういうことなんですよ。すごいやりがいがあります。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・ 専門的にやっていないからこそその楽しみ方がある。専門的にやっていないからこそ、今、伸びるチャンスがある。しかしながら、当然、ただ単純に速いということは大きな魅力である。・ ランニングし続けることによって、タイムが速くなり、それがまた次のランニングに対する意欲を高める。・ 目的があるからこそ、自分にとって苦手な練習もできる。・ タイムをねらえるうちはタイムの向上を目指して走りたいという思い。しかし、それが叶わなくなったとしても、距離を伸ばすことで、違った楽しみを見出していきたいと考えている。・ 目指せるうちは更に上を目指したい。・ 自分の状況を考慮しながらランニングとの関わり方を決めている。・ ランニングの魅力として頭をつかうことが挙げられている。やりがいを最も感じるのは、まさしくチクセントミハイのフロー状態であることが語られている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	速さへの憧憬
定義	より速く走りたいという願いを持ち、一定の記録を出すことや特定の大会への出場に憧れること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R4: サブスリーとかすると、勲章じゃないですけど、肩書サブスリーランナーというのは非常に嬉しいというか。一年間それで食っていけるじゃないですけど。</p> <p>H: 次のシーズンまでね。</p> <p>R4: そうそう。3時間1秒とサブスリー、2時間59分59秒だとやっぱり大きな違いがある。サブスリーランナーというとやっぱり、ちょっと威張れるじゃないですけど、ランナーとしては、嬉しいですね。</p>
	<p>R2: 一応60までは苦しくても練習をしてタイムを狙う、そういうつもりでいるんですよ。だけどやっぱり、きついときはきついっていうのも出ていますから、60を超えたらタイムにこだわらないで、楽しく少しでも長く、あるいはウルトラに出たり、そういう感じでもいるんですけど、しばらくはタイムを狙うような練習をしたい、していきたいと。60までならまだ狙えるだろうと、タイムを、その前に。たぶんこんなんでしょね。</p>
	<p>R6: うん。なんかもちろん速く走れたらカッコいいなって思ってたんですけど、自分がそんなに、その走るのが得意なほうではなくて、思ったほど速くは走れない自分がいて、やっぱりちょっと苦手意識はありましたよね。</p>
	<p>R6: 4年目1人でやって、まあ5年目、6年目、1人で走り出すって言っても仲間は相変わらずいたんですけども、周りが国際レースを目指すようになったんですね、女子の。で3時間15分を切って、大阪とか名古屋とか、当時の東京とかに出る話がどんどん出てきて。自分も行ってみて、ちょうど友達が出ることになったので応援とか行ったりして。あー、私も出てみたいなと思って。</p>
	<p>R8: もっと速くなりたいということを考え始めたらオーバーワークしちゃったんですね。で、怪我もしたし、あと、速くなりたいということを考えたときに、これだけ走りこまないと速く走れないとか、これをノルマとしてやらなければならない、あれをやらなきゃいけないみたいに思い込んでしまっているところがある。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ サブスリーが持つ意味と言うのは、同じ一般市民ランナーにとって、そのすごさが分かりやすい。ゆえに、自分がその称号を用いて紹介されると、嬉しく思う。 ・ タイムをねらえるうちはタイムの向上を目指して走りたいという思い。しかし、それが叶わなくなったとしても、距離を伸ばすことで、違った楽しみを見出していきたいと考えている。 ・ 速く走れるに越したことはないが、実際には速く走れずランニングに対して良い印象を抱けなかったこともある。 ・ ランニング仲間が国際レースに出場することを羨ましく思う。 ・ 速く走るためには我慢が必要であると考えていたが、実際にそうすることで故障を招いてしまう。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	自分の役割を意識
定義	一人の一般市民ランナーとして、他の一般市民ランナーに与える影響を理解し、その役割を担うこと。
ヴァリエーション (具体例)	R3：あの人 70 であそこまでやってんだからね、なんて言われちゃって。まだ 70 になってねぇよって言ったんだけどさ。それでも、まだそこそこ走るから、周りはやっぱり脅威だよ。同じ年代の人がさ、やってると、やっぱり自分もまだ走れんじゃねぇのとかさ、周りに与える影響は大きいと思うんですよ。自分より。
	R3：集団で走るようになったのは、そうね、あの～、ランニングの、ランニングクラブに入っ て、駅伝の練習をするのに、あの～、仲間と走ったのは、一時だからね、常時集団じゃないから。何年経つか。およそ 10 年くらい前かな。M さんがなかなか走らないちゅうから、M さんをなんとか走らせようということで、皆で K さんなんかと決めて、じゃあ、月 2 回、あの、一緒に裏の方、狭山丘陵の方、無理矢理設定して、それが月 2 回が地元の集団走。で、みんな出てくるから、そういう風に決めたら。それでやるように。
	R3：少年野球の監督やってるときも、子どもたち走らせるんだけど、一緒に走ったから。監督も走るんだからお前たちも走れよ。お前たちだけ苦しい思いさせないから。で、一緒に走ったから。 I：それは、自分の経験が生かされたわけですか。 R3：そうそう。だからコーチに周回とかそういうの全部チェックさせて、俺が全部子どもたちと一緒に走ると。そうすると、子どもたちも監督が走るんだから、俺たちもちゃんと走んなきゃって気になるから。で、苦しいことは皆一緒だからって話でやれば、子どもたちはやっぱりそういう気になるから。
	R1：片っぱは会員やなくてお手伝い的なことができますか、って言ったら一応有吉先生から雨宮先生に口きいてくれて、いいですよーって。やらしてもらってるんで。まあ、スタッフとしてさせてもらってるんで。市民ランナーとして知っていることを、これから始める人にお話するっていうので、そういう時間があったらやりたいね。(中略) 僕らもそうやけど、市民ランナーで始めた人って、悩んでるやん。何したらええんやろとか。
	R1：会社で、まあその走る前に、ちょっと運動しようか体操してからやろかって。でやって、そしたらここでやってる体操とかさ、教えると、みんな、おっ、R1 さんこれなんか気持ちいいとか、肩周りのね、運動をね、教えてあげるとね、女子に喜ばれる。 I：へえー。なんでですか？ R1：肩凝ってるんですよ～、これやったらすごく軽くなった気がする～。あれ楽しいね、あれね。
	R7：僕ぐらいの年の人がそういうパフォーマンスをすれば 40 代前半ぐらいの後輩君たちも同じ練習してるんだけど、なんか「サブ 3 は無理ですよ。」とかって言ってるから「お前俺がこ

	<p>のタイムで走ってるんだからお前サブ3できなかったら、まずいんじゃないの？」とか嫌味をいつも言ってるんですけどね、「俺が君だったらやるね。」みたいな。</p> <p>I：はははは、それはプレッシャーだ。</p> <p>R7：「言い訳が多いんじゃないの。」みたいな。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 周りに与える影響が少なくないことを実感している。その原因は、自分よりも年上の人達が走っていることを知っており、それに影響されていることにある。 ・ なかなかランニング機会を設定しようとしないう友人のために、そういった機会をつくってあげることができるのは、既に自分がランニングを実施している者だからか。 ・ 自身の経験から、指導的立場になったときにも強制して走らせることはしなかった。走る人が納得して走ることが大切だと考えている。 ・ 自分が経験してきたこと、学んだことを他の誰かにも提供したいという思い。 ・ 走るという運動は単純だからこそ、解決策が見つかりづらいのかもしれない。ゆえに、自分の知っている知識を他の一般市民ランナーに役立ててほしいと願う。 ・ 教えたことに対するレスポンスがあると楽しくなる。また教えてあげるための知識を身に付けるきっかけになっている可能性もある。 ・ 自分の後輩に当たる人たちに自分のランニングしている姿を比較対象として提示し、発破をかけている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	ランニングを取り巻く環境の変化
定義	ランニングに魅力を感じる人の増加がもたらしたランニングに関する社会的な変化に気づくこと。
ヴァリエーション (具体例)	R3: 昔は。何しろね、いなかった。今みたいにブームじゃないからね。いないんだわ。だって、電車に乗ったってさ、走る格好してる人なんか。最初、だから、職場で走って帰るなんて言ったら、嘘だろうなんてよう、馬鹿じゃねえのなんて、散々言われたけど、良いんだよ、お前に銭もらってるわけじゃねえからとか、そんなこと言いながらさ。
	R6: 今のブームのほうがむしろ違和感があるんですね。わたしもそうなんですけど、前はこんなに大会にエントリーするのにパソコンの前に何時間もいたことなんてなかったの。下手すると2週間後のフルマラソンでもエントリーできるみたいな。空いてるからみたいな。そういう感じだったので、正直いつまで続くのかなみたいな、ちょっと違和感はあるかな。
	R7: 友達にエントリーだけ救ってもらって、かろうじてエントリーできたんですけどね。ゼロ関門って言って、関門の前に関門っていうんで。
	R7: だんだん仲間が応援しにきてくれたりして、東京マラソンも始まったりして、だんだん世の中がブームになって、たまたま東京マラソン 2009 年に応募したんですよ。3 回目くらいだったかな。
	R1: 会わない。絶対に会わない。話もしない。久しぶりやねちゅって、それでまあその場で話終わるけど、えー、なんやろ、ダイビングの世界ってさ、独特なところがあって、海入だけが好きなよ、俺らは。まー何が見れたとかいうのも嬉しいけど、でもそうやってよく行ってる人は、この魚が見えたどうのこうのって、今日はこれを狙いに行くとかさ、もう専門的になってくる。俺らはそこまで達せなかったのよ、2人で。だから、もう、そんな、こう夏でも冬でも潜るとかそういう風にならんかったのね。ところがランニングをし出したら、ランニングはまあ、寒かったら走れへんかっていうと寒いほうが走れるからがんばって走るじゃない。(中略)で、結局東京にいても、絶対会えるのよ、みんなに。練習会あるでとか、ちょっと練習会しよか、とかさ。なんかさっさとみんなベエって集まってきたり。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ ランニングという行為そのものが社会的に認知されることによって、一般市民ランナーは走りやすくなった。走る環境を手に入れた。 ・ 以前は気軽にエントリーできていた大会も、出場希望者が増えたため、それに出るまでに苦労が伴うようになった。 ・ 自分の周りでも、社会的にもランニングをしている風潮が目立ち始めたことを認識している。 ・ ランニング人口の増加が、仲間を集めやすい環境をつくりだしている。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	学校での強制的なランニング
定義	学校における意図しない長い距離を走る活動では、ランニングの魅力の一部しか味わうことができなかったこと。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R3：いや、もうまるっきりね、走ると思わなかった。そのときに、2年の時にさんざんしごかれて。もう二度とこんなの走んねえって。でも、辞めるわけにいかないから辞めなかったけどさ。1年間はやったんだけど。あの頃だって、真夏だって、水も飲ませないで走らせんだもんよ〜。</p> <p>I：そういう時代ですね。</p> <p>R3：そういう時代だったでしょ。もう。それで遅い日にはさ、もう一周なんてやられてさ、さんざんしごかれたからさ。嫌な思い出しかないから。</p>
	<p>R3：二度と走るのはやんないと思ってた。ところが、スキーを始めて、体力がもたねえっていうので、自分が…自己中心的に考えて、自分でこうやった方が良くって始めて始めたことだから続いてるんであって、強制されたら俺やってなかった。</p>
	<p>R3：中学校でクラブ対抗みたいなのがあって、一区に先輩がトップで来たんですよ。で、2年の時ね。俺、2区で抜かれちゃったんです。悔しくてさ。よし、校内マラソンがんばっちゃおうって。そしたら皆手抜きやがってさ、何なんだよって思って。そんなこともあって、もう中学2年でもう陸上も辞めちゃって。</p>
	<p>R2：長い距離走れると思わなかったですね。ランニング的なのは高校のそれこそ年1回のマラソン大会じゃないけど、土手に行って12キロだったんですけど、それやらされるわけですよ。</p> <p>I：やらされる？</p> <p>R2：やらされる。それで走ったくらいで、その時は楽しいと思ったことないですからね。</p>
	<p>R6：うん。なんかもちろん速く走れたらカッコいいなって思ってたんですけど、自分がそんなに、その走るのが得意なほうではなくて、思ったほど速くは走れない自分がいて、やっぱりちょっと苦手意識はありましたよね。</p> <p>I：イメージと現実との違いみたいな？</p> <p>R6：そう、そんな感じですね</p> <p>I：で、それが実際に11年前して、やり始めてみると、意外と走れるじゃんって…</p> <p>R6：ま、走れるけれども速くは走ってるわけじゃない。あの、なんていうんですかね。こう、思ったよりは速く走ってるわけではないじゃないですか。10キロとか距離が長い分。だから走れたって感じありますね。学生よりの時よりも走る、あの授業で走るっていうのは、速く走ることが目的なことが多かったですよ、やっぱりね。だからそうすると苦しいばかり。そういうのはちょっと苦手だったっていうのはありました。【W24】</p>
	<p>R8：授業たまにやりましたけど。まあ、授業はもうパーッと行って、一着になってお終いって</p>

	いうふうに。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学校体育における目上の人からの指示や指導によって、嫌な思い出が形成されている。 ・ 学校体育において、対抗心を燃やしていた相手がいなくなることによって、やる気が失われた経験をしている。 ・ 速く走れるに越したことはない。しかし、実際には速く走りを求められると苦しいイメージが先行し、苦手意識をもつことにつながった。 ・ 【対極例】R7：校内体育祭とかで 200 とか 400 とかまあ 1 位になっちゃったんで、陸上部の顧問とかが大会があるとなんか一緒に陸上部の人と練習して下さいみたいな、なんかそういう環境にあって、でなんか人によっては、僕は陸上部だと思っている人もいるんだけど、同級生で。実はブラスバンド部だったという、吹奏楽部だったというのがあるんだけど。そういうのがあって、中一のまあそういう持久走、校内持久走という年 1 回の地元がそういう所だから、みんな兵が比較的多い中で、5 位強だったんですね。人数が増えたのに一桁だみたいな。陸上部じゃない中で一番速かったんですね。というのがあって何となく走る環境がこう増えてきて。 →強制的であったとしても、そこで良い思い出をしているかどうかで語られ方が違う。強制的なニュアンスが色濃く出る場合はネガティブな思い出があると考えられる。 ・ ただ速いだけではランニングに対する価値を感じにくい。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	重層的なリズムの生成
定義	ランニングの最中に、自分のリズムと他のランナーのリズムが交じり合い、集団の中で幾重にも重なったリズムがつくられること。
ヴァリエーション (具体例)	R1: 走るっていうこと、行為自身はなんか楽しい。走ってて、なんかその、なんていうんやろ。今でもだいぶ、2人でこうシンクロしてリズムができてきたりするやん。こうリズムができて楽に走れるようになったときに、気持ちいいかな。
	R1: なんか、この、走っててほんまにいつも、いつ、こうどっかでほんまにリズムが取れて楽になる瞬間があるって言うじゃん。それがいつくるかな一ってこう思いながら走るね。フルマラソンとかでも前半ってさ、まっアアップしたとしてもすぐそういう状態ってないやん。人がいっぱいいたりして、こんなこうやってやらなあかんし。それがこう、落ち着いてきたときに、あ、これでなんかちょっと行けそうやなってこう思える瞬間を心待ちにしながら。
	R6: リラックスして走るのはもちろん好きなんですけど、何かのレースに向かってガツと入ってる時は黙ってても全然平気なので、何だろうな、どっちも楽しいんですけどね、それはそれで。集中してる時もそれなりに結構タイムがちょっと落ちたなとかそういうのを確認、ちょっと速いとか、確認してるのもわりと嫌いじゃないので、うん。楽しいって違いじゃなくて共通点はあるの、楽しい、どっちも楽しい。なんかこう人と交わってる、喋ってるっていうのは人と交わってるってことなので、1人じゃない感じ。 I: ああ、1人じゃない感じ R6: あ、でもそういう意味では1人でこう黙って練習してても自分の中で集中してても、決して1人では本当はないんですよ、不思議なことに。みんなと同じ目的で、同じタイムで行こうっていう目的の下で練習してるんで、そういう意味では違いじゃないかな、共通点なのかな。
	R4: よく多摩川行くと、当時はみんなで行って、みんなで行くとけっこう走れちゃうんですね。だけど、なんかやったって感じで終わって、結局は力がついていないっていうか。それよりも一人で苦しい思いをしたほうが良いと、本番に近い状況を出るだけ作って3時間走を取り入れたんですよ。そしたらけっこう意外にそれが生きて。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> 一人ではなく誰かと走る楽しさがある。リズムが揃ってくる楽しさとは、歩調なのか、呼吸なのか、そのように細かく分かれていないのか。 自分のランニングをつくっていく楽しさがある。そのためには人がいることが弊害となることもある。しかし、逆に言えば人がいなければランニングをつくっていく楽しさも失われるか。 誰かと練習するときには、お喋りすれば良いというものではない。共に走るというのは、会話だけでなく、その場を共有することにあるのかもしれない。R1の述べるリズムがつくられるという感じと似ている。 共に走ることで「けっこう走れちゃう」という語りは、目的的に走れていないことを意味し、レースで結果を残すことを念頭に置いていた場合においては、意味のある練習とはいえないことを意味している。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	走る場所の選択
定義	目的に応じて走る場所を選び、その場所の特性や特徴を把握していること。
ヴァリエーション (具体例)	<p>R2：トラック好きじゃないですよ、ぐるぐる早く走らなくちゃいけないから。</p> <p>I：なるほど。</p> <p>R2：あと 5000 になったからあと 12 周半だとか、4000 だからあと 10 周分だとか、そういう思いで今走ってるんですよ、終盤になると。</p> <p>I：はいはいはい。え、でも、少なくとも想像してるわけですよ、実際？</p> <p>R2：逆に、してるんだけど、あとトラック何周分走れば終わりと言っている反面、あと何周しなくて、天使と悪魔。</p>
	<p>R4：友達とトレイルランが流行ったときに、山のレースに出ようって感じで、中学の同級生が、飲み会で集まったときにトレイルランをやってるやつがいて、私はマラソンやってて、じゃあ、みんなでトレイルラン申し込もうよって、酒の席に盛り上がるころがありまして。</p>
	<p>R5：走るコースは多摩川べりか、この武蔵野公園の中を走るようになっているんですが。ご存知かもしれないけど、多摩川べりは距離が書いてあって何キロ走ったって明確なんだけど、こっちはそれがないから自分のあの記録であの分速、キロ八分が目途なので、最初の一キロは速く走れてもどんどん遅くなっちゃたりするから、まあ平均してキロ八分で走れると思っているので、こっちもそのくらいのペースで走って、今のコース決めてるんですね。</p>
	<p>R5：私、これがね。種か苗かこうやって走ってるから思わないで、一回前、きっちゃって、あれ種でこんなに早く、あとで苗かなと思ったけど、種だったから、コスモスってこんなに早く咲くんだなあって思って…まだ 2 ヶ月、3 か月たっていない気がする……。コスモスってそもそも野の花…自然の花なんですかね？</p>
	<p>R5：そもそも多摩川しか走っていなかったんですけど、だってここ住んで 15 年なるんだけど、あ、始めたときは 13 年か…武蔵野森公園自体知らなかった。会社と家の往復、夜は飲み会で。だから本当に朝、起きたら電車にのって会社に行く、帰ってきたら寝るみたいな。で、土日も家にいて、あのテニススクールは行ってたんですけど、それ以外行ってなかったから、開拓する元気もないから、これを知ったのも去年かな。</p>
	<p>R6：平たんな道は平たんな道でいいところもあるんですね。やっぱり淡々と走れますし、あの一楽ですし、正直言うと。それからアップダウンがあればそれなりに苦しかったりとか、結構足元に気をつけたりとかしないといけなくて、集中しないといけいないので、それはそれで大変なんですけどでも、なんかそれも面白いというか、楽しめるコースと思いますね。</p>
	<p>R7：ジョギングは一人の時、意外とやるんで。野川公園近いんですよ。あそこ日陰が多いから水も飲めるし、今、月曜と金曜はランオフにしてるんだけど、今日木曜はこれがあるんで朝走ってないですけど火・水曜日は、ウィークデーは朝、野川公園走るんで、10km。同じ時間に出て同じコース走って、週末は 30km 走して、で、もう一回の土日どっちは芝の上走ってみ</p>

	<p>て、あそこちょっとクロスカントリー風なところあるじゃないですか。そこをわりと走りますね。</p> <p>R7：トレイルランも嫌いじゃないんで、そっちの方にもちょっと足を突っ込んではいるけど、まあどうなるんでしょうねって感じで。だって僕もうサブ 3.5 やったらもうのんびり走ろうっていう感覚でいたんで。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none">・トラックのように同じところを走ることが苦手と認識していても、その経験が生かされる場面もある。・距離が明確であることによって、練習量を規定しやすいというメリットがある。・継続的にランニングコースを走ることによって、そこに咲く花の様子を観察し、目で楽しんでいる。・走ることによって活動範囲が広がり、新たに出会ったランニングコースもある。・走る路面の違いによる面白さも感じている。・様々な路面を走ることによってランニングの楽しみのひとつ。快適に走れる環境が身近にあることはランニングしやすさを規定する要因の一つではないか。

研究テーマ「生涯スポーツとしてのランニングに魅力を感じている一般市民ランナーは、ランニングの魅力をどのように認識しているのか」

分析テーマ「一般市民ランナーがランニングの魅力を認識していくプロセス」

分析焦点者「ランニングに対してポジティブに関わっている一般市民ランナー」

概念名	自己評価基準の設定
定義	ランニングの出来栄えや良し悪しを決める際には、個人の中に基準があり、それで判断していること。
ヴァリエーション (具体例)	R2:ただ走っていて、風を切っている気持ちよさもあれば、たとえば練習で今日はこういう練習をしようってなった時に、その練習がうまくいったとき、あるいは求めているような走り方がちょこっとでもできたとき、ってすごく楽しいし、なんか今日はすごく気持ちよく走れたなっていうのはありますね。
	R1:トラックより、うん。でも、トラックはトラックで楽しいね。あのね、インターバル練習。 I:ああ。スピードのあるやつ
	R1:今日の、今日のお題はコレですとか言って、えー、今日こんなのできかなとか思っているやつをこう、1本ずつこなして最後までいったらさ、おー、やれたじゃんとかってなるから、小さな達成感だよ。これを味わえるのはいいよね。
	R5:ここで4.5kmで、あの水飲み場まで行ったら、ちょっと休んで。いいんですか、全部7kmまでつきあって。そうすると私のノルマ。夕方走りにこなくていいから。ノルマ達成。
	I:レースに出るのも同じような目的じゃなかったんですか？ R6:まあそうですけども、でも、なんかこう全力じゃないじゃないですか。全力よりちょっと力をこう抜かないと、その距離は走りきれない。
	R3:これはやっぱり短い距離の練習じゃ駄目だと。長い距離を走るには長い距離の練習をしとかなないと、遅くても良いから、ゆっくりでも良いから、長い距離をやとかなないといけないかなというのをきっかけでね。別に、本格的についていうか、こう、ランニングにのめり込んでいったんだよね。
	R6:別に、自己ベストが出ても出なくても、ここまでやれたんだから、練習してきたんだから、それは間違いないじゃないですか。今までのプロセスが良かったから、もうこれで自分はスタート地点に立てたから良し、と。なんかそこでスタートラインに立った時にリラックスしてたっていうのはありました、はい。
	R1:うーん。だからその今僕の知り合いで50いくつか、あの人、55、6だけど、僕といっしょぐらいのそれでフル走ったり、この前サロマ走ったり、それで10時間台で走ってるから、その人がいる、いるわけよ。だから、そういう、その、その人と同じ時になった時それはできてるんかなってこう思うから、そうなりたい。っていうことは走り続けなきゃいけない。それは楽しく走るってことやで。基本はもうなんかしんどい、しんどいな一走るの。いややって思ってた走りたくはないねんで。絶対あり得ないから。
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 触覚として身体が感じる気持ちよさだけでなく、目的に応じて変化するおもしろさがある。走っている最中に得られる楽しさと、走ったあとに結果として得られる楽しさがある。 ・ 楽しさの種類の違いを認識してランニングを楽しんでいる。できるかできないかわからな

	<p>い楽しさを味わっている。</p> <ul style="list-style-type: none">・ 評価基準として距離を設定している。距離が分かるコースがあることによって、達成したことが確かめられる。・ 長い距離と言っても様々である。自分が想定している以上の長い距離であれば、それを走り切ること自体に課題が生まれる。それを上手く走るために全力よりも力を抜いて走った。それによって、自分は走れるという感じを獲得するに至ったと考えられる。・ 気持ちよく走れたという感覚が、マラソンに対しての面白さを感じさせてくれた。気持ちよく走ることと、面白さは関係しているのか。・ 失敗（痛い目）を味わうからこそ、今のままのランニングを改善しようとする。・ レースはスタートまでに何をやっていたのかというのが現れると考えている。つまり、調子が良いときはスタート地点に立てた時点で間違っことはしておらず、リラックスして臨むことができた。・ モデルケースとしての年配の方がいるとき、自分もそれと同じように走れるだろうかという挑戦課題が発生する。それは、漠然としており、基本的には楽しんで走り続けることが重視されている。・ 目標を見失ってしまうとランニングそのものに対する意欲も低下してしまう。また、そういう状態でランニングしていると故障を招く。
--	---