

## 高等学校における男女共習のハンドボールの授業事例に関する一考察

鈴木 慶子

### I. 緒言

現行の高等学校学習指導要領解説(2018)では、「体力や技能の程度、性別や障害の有無等にかかわらず運動やスポーツを楽しむことができるよう男女共習を原則とすること」と示されている。しかし、中学校・高等学校の現場では男女別習で体育の授業を行なっている事例が未だに多く存在していることが予想される。宮本(2020)は、男女別習授業がよいという理由として良く耳にする意見を、「1) 男女には体力・技能差がある。技能差があると学習が上手いかない。2) そもそも男子と女子では指導方法も目標も違うのだ。オリンピックも別競技ではないか。3) 男女一緒だとお互い気を遣う。接触場面で困るし、男子が女子に負けるとかわいそう。4) 男子向きの種目、女子向きの種目という学習指導要領の名残がまだ生徒にも存在する」などと挙げている。これらを理由として、中学校や高等学校においては未だに男女別習で行われている領域が根強く残っていると考えられる。

さて、岩田(2012)は「ゴール型ゲーム(とくにシュートするタイプ)では、有効な空間に侵入し、シュートにまで持ち込むことが攻撃側の主要な戦術的課題になり、それに向けての『協同的プレイ』をいかに意識化させることができるかが学習指導の核心となる」と述べている。高等学校においては体格や力強さの差、技能の差があることから、これらのゴール型の球技の授業を男女共習の形式では行われていないことが多いと考えられる。

### II. 目的

本研究は、高等学校のハンドボールの授業を男女共習で行う事例を考察し、これからの男女共習で行う「ゴール型」領域の授業づくりに役立てることを目的とした。

### III. 方法

#### 1. 対象について

対象は、X県Y高等学校に勤める教員歴9ヶ月の男性教員1名(以下教員A)、Y高等学校に通う2年生の男子生徒22名、女子生徒19名とした。

#### 2. 授業の日時について

本研究で対象とした授業は、2022年の1月14日、1月21日、2月4日、2月18日、2月25日に行われた。授業は3時限目と4時限目の2コマを連続させて行われたため、対象とした授業は10コマ分ということになる。45分の授業2コマを1回の授業とカウントし、全5回の授業を対象とした。

#### 3. 授業の内容について

単元は表1のように進行した。1回目の授業では「ハンドボールのルールを学ぼう」、2回目の授業では「リードパスを出してみよう」、3回目の授業は「空間に走りこむ動きを習得しよう」、4回目の授業は「オフザボールムーブメントとリードパスを合わせてみよう」、最後の授業は「ゲームを楽しもう」という目標で授業が展開された。

高等学校における男女共習のハンドボールの授業事例に関する一考察

表1 単元計画

|             | 1回目                  | 2回目     | 3回目               | 4回目               | 5回目     |
|-------------|----------------------|---------|-------------------|-------------------|---------|
| 1<br>限<br>目 | 出欠確認、準備運動、補強運動       |         |                   |                   |         |
|             | ハンドボールの概要、<br>ルールの説明 | 前回の振り返り |                   |                   |         |
|             | シュート練習               | 三角パスの説明 | 三角パスの復習           | スリーサークルボール<br>の復習 | 三角パスの復習 |
|             |                      | 三角パスの実践 | スリーサークルボール<br>の説明 | スリーサークルボール<br>の実践 |         |
| 休み時間        |                      |         |                   |                   |         |
| 2<br>限<br>目 | ゲーム                  | ゲーム     | スリーサークルボール<br>の実践 | ゲーム               | ゲーム     |
|             |                      |         | ゲーム               |                   |         |
| まとめ         |                      |         |                   |                   |         |

表2 各時限の目標

| 1回目                | 2回目                 | 3回目              | 4回目                                | 5回目      |
|--------------------|---------------------|------------------|------------------------------------|----------|
| ハンドボールの<br>ルールを学ぼう | 空間に走りこむ動きを<br>習得しよう | リードパスを<br>出してみよう | オフザボールムーブメ<br>ントとリードパスを合<br>わせてみよう | ゲームを楽しもう |

4. 分析方法

(1) 形成的授業評価

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

(2) 生徒の感想文の考察

生徒の様子や授業に関する意見を伺うために、形成的授業評価シートの一部に感想文の提出を求めた。その記述を参考程度に使用して、考察の一助とした。

(3) 教員へのインタビュー

授業の実施中や授業前後の生徒の様子、ハンドボールの指導に関する教員の意見や感想を伺うために、全授業終了後に研究者が担当の教員にインタビューを行った。質問項目は「質問1:これまでハンドボールについてどのような課題を感じていましたか」、「質問2:授業で取り扱った運動の内容について指導した感想を教えてください」、「質問3:男女共習で行う球技の授業に関してはどのような感想を持ちましたか」、以上の3つである。録音したインタビューは文字起こし、要約して記載した。

5. 倫理面への配慮について

本研究は駿河台大学倫理委員会の承認を得て、実施した（承認番号 03 駿研倫 4-2 号）。

#### IV. 結果と考察

##### 1. 授業の様子について

###### (1) 第1回目の授業

1回目の授業では、「ハンドボールのルールを学ぼう」が目標とされた。実際に教員 A は授業の前半で、ハンドボールの試合のルールが箇条書きにされた簡易的な学習カードを使用しながら、ボールを保持してから3歩まで歩けること、ボールを保持できるのは3秒まで、シュートはゴールエリアラインの外からではないと認められないこと等を説明していた。その後、生徒は男女別に分かれ、守備のいない状況でシュートを打つ練習を行った。

授業の後半45分は、まとめの時間を除くほぼ全ての時間がゲームにあてられた。教員が事前に生徒の運動能力等を配慮して6チームをつくり、1チームは6～7名とした。森下(2019)は自身の実践において「一つだけ教員が配慮したことはグルーピングである」と記している。森下は『共生の視点』を育むために、グループ間での体力・技能差が大きくなるように敢えて教員主導でグルーピングを行った」と述べている。本研究においても教員がチームを編成しており、5回の授業を通してチームごとの明らかな能力の差は現れなかったと考えられる。1回目の授業において教員 A が編成したチームは、5回の授業が終わるまで維持されることが説明された。また、教員が指定した運動能力水準上位群の男子生徒たちが各チームのリーダーとなった。

また、1回目の授業のゲームにおいて、チームリーダーは利き手を使ったシュートができないというルールが課せられた。その目印は色のついた軍手とされた。大塚(2021b)が『グルーピング』や『生徒が目指すゴールとしての評価規準』への工夫や、今までの教材に少し『ルール』や『制限』を加えることで、教材(種目)の持つ特性を変えることなく、予想される課題に対応した男女共習が展開できるものと考えます」と記している。1回目の授業においては、女子生徒が運動の得意な男子生徒のシュートする鋭いボールを怖がらないようにするために、教員からチームリーダーに前述のようなルールを課していた。

###### (2) 第2回目の授業

2回目の授業では、「空間に走りこむ動きを習得しよう」という目標で授業が展開された。授業の前半に図1のような三角パスに取り組んだ。三角パスは、走っている人にパスを出すこと、また、走りながらパスをもらうことの練習として採用された。この三角パスの準備は、辺が5メートルから8メートル程度の三角になるようにマーカーコーンを置くのみである。マーカーコーンから出発して、辺を走りながら仲間からパスをもらい、一つ先の辺を走り始めた仲間にパスを送ることを繰り返していく練習である。パスをもらう際は、一つ前の仲間がパスを受けたと同時に次のマーカーコーンに向けて走り始める。

授業後半のゲームにおいては、1回目で行ったハンドボールのルールから変更があった。前回は誰かが得点すると1点の加点だったが、ボールが動き始めてから全員にパスが回ったのちにシュートした場合は、2点を加点できるルールとした。また、教員 A は2回目の授業から兄弟チーム制度を導入した。本單元における兄弟チームは、1回目の授業で設定された6チームを2つのグループに分けて、兄チーム3つと弟チーム3つを作った。本單元に

おける兄弟チームは、ゲームにおいて兄弟チーム内で積極的に応援やアドバイスをしたり、仲間と豊かに関わり合ったりすることをねらいとした。

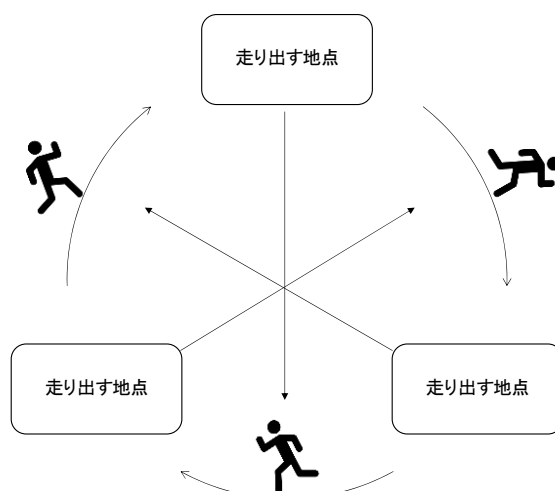


図1 三角パス

### (3) 第3回目の授業

3回目の授業では、「リードパスを出してみよう」という目標で授業が展開された。本単元においてリードパスとは、味方のプレイヤーが走って移動すればパスを受け取ることが場所に出すパス、動きが止まっている人ではなく空間に出すパスのことである。

生徒は準備運動や補強運動に取り組んだ後、まずは前回の復習として三角パスに取り組んだ。その後、一旦生徒を集め、「リードパスを出してみよう」という目標を生徒に伝えてから、スリーサークルボール（岡田ら、2013a；岡田ら、2013b）を行った。授業後半のゲームでは、2回目の授業のチーム全員にパスを回して得点した場合は2点を加点することができるというルールが引き続き採用された。加えて、3回目の授業から兄弟チームからゴールキーパーとして1名を召喚することができるようになった。2回目の授業までは、運動能力が高いとされたチームリーダーが利き手を使ったシュートができないルールが設定されたが、3回目の授業からはチームリーダーの利き手を使っても良いというルールに変わった。

### (4) 第4回目の授業

4回目の授業では、「オフザボールムーブメントとリードパスを合わせてみよう」という目標で授業が進行した。授業の前半で生徒は3回目の授業に引き続きスリーサークルボールに取り組み、常に人のいない箇所やボールがもらえる位置に動き続けることを教員Aは常に強調していた。4回目の授業の内容は前回の授業内容と重複させていることが多く、新しい運動内容としてあげられるものはなかった。ゲームでは、引き続き兄弟チーム制度が導入されていた。

### (5) 第5回目の授業

5回目の授業では、「ゲームを楽しもう」を目標とし、今まで身につけた能力をゲームで生かすことを意識させて、ゲームを中心に授業が展開された。授業の前半で三角パスの復習をした後、ゲームに多くの時間を割いた。

2. 形成的授業評価について

図2と表3は毎授業後に実施した形成的授業評価の結果である。各項目、各次元の平均点を算出し、形成的授業評価の評価基準に照らし合わせて5段階で評価した。図2の表の括弧内は評価基準に照らし合わせた後の数値である。

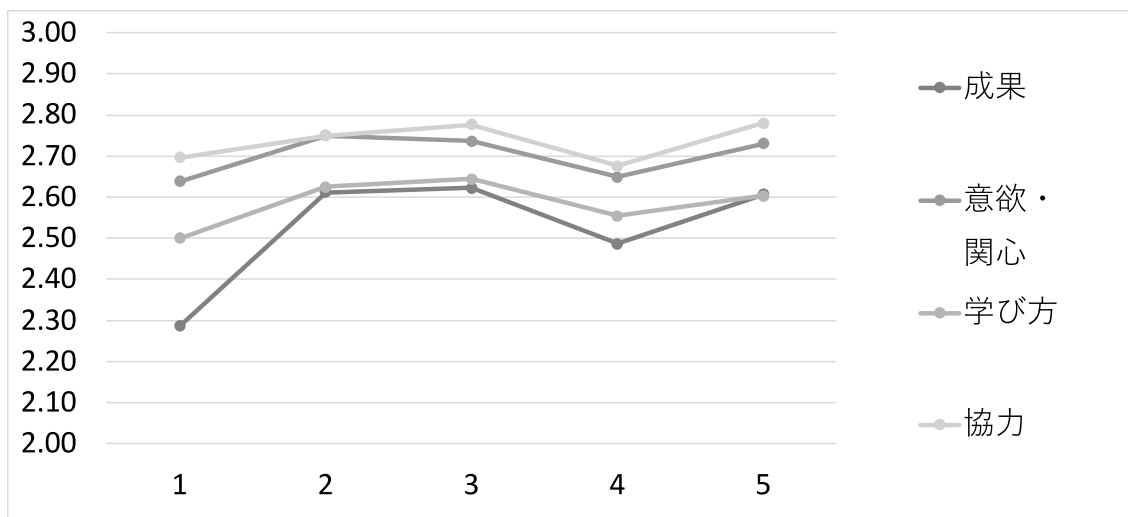


図2 形成的授業評価の結果のグラフ

表3 形成的授業評価の結果と評価

|       | 1時間目     | 2時間目     | 3時間目     | 4時間目     | 5時間目     |
|-------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 成果    | 2.29 (3) | 2.61 (4) | 2.62 (4) | 2.49 (4) | 2.61 (4) |
| 意欲・関心 | 2.64 (4) | 2.75 (4) | 2.74 (4) | 2.65 (4) | 2.73 (4) |
| 学び方   | 2.50 (3) | 2.63 (4) | 2.64 (4) | 2.55 (3) | 2.60 (4) |
| 協力    | 2.70 (4) | 2.75 (4) | 2.78 (5) | 2.68 (4) | 2.78 (5) |

形成的授業評価の結果を次元ごとにみると、成果の次元は5回の授業を通して5段階評価のうちの3から4でおさまる結果となった。1回目の授業ではルールを学んだのち、シュート練習のみを実施してゲームに移行したため、生徒が成果を十分に感じられなかったのではないかと考えられる。2回目の授業と3回目の授業では、生徒にとって初めてとなる三角パスやスリーサークルボールのゲームに取り組んだため、新しい発見に繋がりと、初回の授業よりも数値が上がったことが考えられる。また、2回目の授業のゲームにおいては、1回目の授業で行ったゲームのルールから変更があり、ボールが動き始めてから全員にパスが回った後にシュートを決めた場合は2点を加点できるルールとなった。そのため、男子生徒を中心にさまざまな人にパスを回したり、パスをもらうために人のいない空間に動いたり、走りながらパスを受けたりする生徒が増えていたように見受けられた。授業のまとめでは、教員が「どう？空間に走り込めた？『空間に走り込めたよ』って人？」と発問しており、半数以上の生徒が挙手をしていた。

協力の次元は、3時間目と5時間目が5段階評価中の5という結果となった。3時間目の協力の評価が上がった理由として、「スリーサークルボール」のルールや動き方をチームで

習得することに時間を要したため、数値が引き上がったのではないかと推測した。また3回目の授業からは、チームリーダーがシュートする際に利き手を使っても良いというルールに変わった。チームリーダーのシュートに頼るのではなく、パス回しをする方が得点を重ねるには有利ということになり、生徒たちは積極的にパスを回しあっていたため、このような結果につながったことが考えられる。

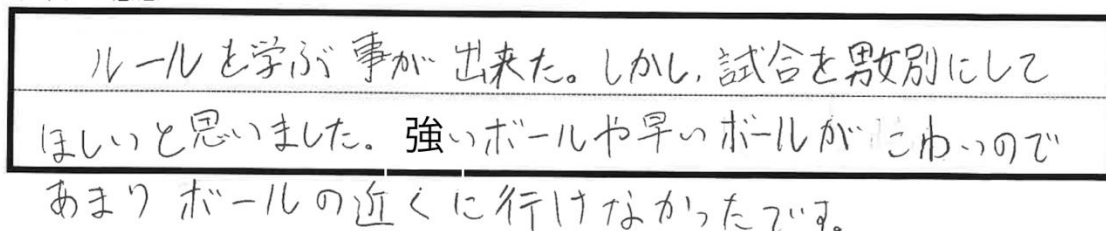
5時間目の協力の数値は、最後のゲームで少しでも多くの点数を重ねられるように協力してパスを繋ごうとしている生徒の様子が確認できたことから、2.78まで引き上がったのではないかと考えた。

### 3. 学習カードの記述について

全授業を通して学習カードを回収し、男女共習に関する記述がないか確認したところ、図2、図3のような記述が見つかった。

※ 誤字は研究者が訂正した

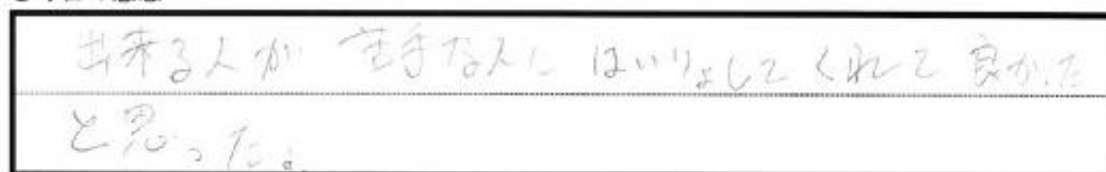
○今日の感想



ルールも学ぶ事が出来た。しかし、試合を男女別にしてほしいと思いました。強いボールや早いボールがはじくのであまりボールの近くに行けなかったです。

図2 1回目の生徒Aの授業の感想

○今日の感想



出来る人が苦手な人にはいろいろしてくれて良かったと思った。

図3 5回目の生徒Aの授業の感想

図2と図3は同じ生徒によって書かれた感想で、この生徒以外に男女共習に関する記述は見つからなかった。生徒Aの記述からは、1回目の授業での男女が共に学ぶ球技への不安が最後の授業では安心に変わっていた様子がみてとれた。2回目の授業から全員にパスが回ってからシュートした場合は2点を加点できるルールが採用された。そのことから、球技を得意とする生徒は、球技が苦手な生徒へのパスは両手で下から投げたり、反対に、球技が苦手な生徒がパスを投げやすい位置に動いたりしていた。このことから、男女の体力・技能差があると学習が上手いいかないという懸念を解消できる兆しがみえたと考えられる。

### 4. 教員へのインタビュー

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

質問1：これまでハンドボールについてどのような課題を感じていましたか。

教員 A：全員がボールに関わって、ボールをつないでシュートに行く場面が少なかったことです。一部の人だけが活躍するゲームが多かったと思います。

質問 2：授業で取り扱った運動の内容について指導した感想を教えてください。

教員 A：スリーサークルボールは、ボールを持っていない人が動き回ってパスをもらいにいかないと始まらないゲームなので、それをしたことによって「動かなきゃいけない」とわかってくれたと思うので、取り入れてよかったです。

質問 3：男女共習で行う球技の授業に関してはどのような感想を持ちましたか。

教員 A：別の単元として男女別でバスケットボールを行ったのですが、女子生徒同士の試合はパスもシュートも遠慮してしまって、全く盛り上がりませんでした。もはや自分が男女共習に助けられていたことに気がつきました。全員にボールやパスがわたってからシュートしたら 2 点追加できるルールに変えたら、男子生徒のパスに先導されたり引き入られたり…、女子生徒が走り込んでボールを受けたりしていました。女子生徒だけでゲームをするより、ボールが動いていました。そういった場面から、男女共習でハンドボールに取り組んでよかったですと思います。

## V. 本実践における課題

本実践において、作戦タイムなどの対話的な学びの時間は全く現れなかった。生徒同士の対話するための対等な関係を作るまでには至らなかったようである。自他の運動の課題やチームの課題を見つけられるような機会を生徒に与えられると、より課題を探究できる授業になると考えられる。

近藤（2017）は、男女が共に学ぶ中学校 1 年生のベースボール型の優れた授業について工夫がなされていたと報告している。近藤はそれらを、①指導内容が系統的で、生徒に無理のない単元計画、②用具・掲示物・場の工夫、③リーダーを中心とした生徒主体の学びの確立、と 3 つにまとめている。本実践では①に関しては、達成できた可能性があるものの、②と③については工夫を凝らすことができななかったと考えられる。加えて、本事例の授業では点数に関するルールに少しのアレンジを加えただけで、ゲーム中の生徒の動き方が変わった旨を教員が述べていた。そのことから、ルールに関しても工夫が求められるといえる。

## VI. まとめ

本研究では、高等学校において男女共習で行ったハンドボールの授業の実践を考察した。教員が男女を混ぜたチームをつくり、5 回にわたる授業を実施した結果、形成的授業評価の協力の次元は、3 時間目と 5 時間目が 5 段階評価中の 5 という結果となった。単元終了後に担当の教員 A にインタビューを実施したところ、男女別で球技に取り組んでいた頃よりも、ボールや人が活発に動いていた様子が浮かび上がり、高等学校においてハンドボールの授業を男女共習で行う効果を伺うことができた。

須甲（2021）は「中学校 3 年生以降のゴール型に関する授業研究の成果は、我が国にお

いて少ないのが現状である」と指摘している。このことから、高等学校の球技について引き続き検討していく必要があると考えられる。また、石塚ら（2020）は男女共習授業に移行した中学校の生徒を対象に調査し、「男女別習時には、『受容感』を除く運動有能感が低下する傾向を示したのに対して、男女共習時は、運動有能感を維持する傾向を示した。特に『受容感』については、男女別習、共習共に高い数値を維持していることが明らかになった」と示しており、男女共習の実践に関する議論を今後さらに発展させていく価値があると考えられる。

〈引用・参考文献〉

- 浅井雄輔（2020）男女共習の教育的効果及び課題の抽出－ルールに工夫を加えた球技の授業実践から－. スポーツパフォーマンス研究 12, pp.146-163.
- 五十嵐裕子・田崎忍（2002）何で男（女）とやらなあかんの！. たのしい体育・スポーツ第 21 巻第 5 号通算 143 号, pp.12-17.
- 石塚諭・小松理那・鈴木 剛（2020）保健体育授業における男女共習化が生徒の学びに及ぼす影響. 宇都宮大学教育学部研究紀要. 第 1 部（70）, pp.277-289.
- 岩田靖（2012）体育の教材を創る－運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めて. 大修館書店.
- 岩田靖（2016）ボール運動の教材を創る. 大修館書店.
- 近藤智靖（2017）男女が共に学ぶベースボール型の授業. 体育科教育第 65 巻第 4 号, pp.76-77.
- 近藤良享（1985）「男女混合体育」をめぐる問題～米国の先行研究の文政から～. スポーツ教育学研究 5（1）, pp.34-46.
- 宮本乙女（2020）体育の男女共習・別習を考える. 体育科教育学研究 36 巻 2 号, pp.27-32.
- 文部科学省（2018）中学校学習指導要領解説 保健体育編. 東山書房：京都.
- 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説 保健体育編. 東山書房：京都.
- 文部科学省（2019）平成 30 年改訂の高等学校学習指導要領に関する Q&A（保健体育に関すること）. [https://www.mext.go.jp/content/1422405\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1422405_001.pdf)（閲覧日：2022 年 3 月 26 日）.
- 森下博友（2019）本校はこうして男女共習に踏み切った！. 体育科教育第 67 巻第 9 号, pp.38-41.
- 岡田雄樹・末永祐介・高田大輔・白旗和也・高橋健夫（2013a）ゴール型ボール運動教材としてのスリーサークルボールの有効性の検討－ゲームパフォーマンスの分析を通して－. スポーツ教育学研究 62, pp.31-46.
- 岡田雄樹・近藤智靖・末永祐介・宗像洋（2013b）小学校 6 年生の体育授業を対象としたハンドボールに対するスリーサークルボールの有効性の検討. 日本体育大学スポーツ科学研究 (2), pp.31-39.
- 大塚幹太（2021a）男女共習の授業づくりのポイント. 中学保健体育科ニュース. 大修館書店, pp.2-5.
- 大塚幹太（2021b）男女共習の具体例. 中学保健体育科ニュース. 大修館書店, pp.6-8.



須甲理生 (2021) ゴール型ゲームの教材づくり・授業づくり. 岡出美則・友添秀則・岩田靖  
編著. 体育科教育学入門. pp.203-214.

スポーツ庁 (2022) スポーツ基本計画

. [https://www.mext.go.jp/sports/content/000021299\\_20220316\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/content/000021299_20220316_3.pdf) (閲覧日: 2022年3月26日).

高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎 (1994) 体育授業の「形成的授業評価法」作成の試み. 体育学研究 39(1). pp.29-37.

高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫 (2003) 体育授業を観察評価する. 大修館書店, pp.12-15.

高橋健夫・友添秀則・岩田靖・岡出美則 (2010) 体育科教育学入門. 大修館書店, pp.48-53.