

男女共習の教育的効果及び課題の抽出
ールールに工夫を加えた球技の授業実践からー

浅井雄輔

札幌市立陵北中学校

キーワード: 共生, 中学生, 修正されたゲーム, バレーボール, ソフトボール

【要 旨】

従来, 中学校以上の体育は男女別習で行われてきたが, 新学習指導要領では共生の観点から男女共習が原則であると学習指導要領に示された. しかし, 性差による指導の困難さが先行研究から指摘されている. 男女共習の教育的効果が高ければ, すぐにでも広まるが必ずしもそうではない. そこで, 指導の困難さを考慮した男女共習で体育を行うことで, 教育的効果及び課題を抽出し, これからの指導の一助とすること目的とした.

中学 3 年生に対してソフトボール及びバレーボールの授業に工夫を加えた. 具体的な工夫としてソフトボールに関しては, ベースボール型種目未経験者が多いと考えられる女子生徒に配慮したルールを設定した. バレーボールにおいては, スパイカー・セッター・レシーバーといった専門ポジションを設定することにより, 男女ともに特定の技能向上を意図した.

分析の結果, ルールを簡易化することによって性差による影響を少なくすること, もしくは性差を意識させない工夫が重要であると考えられた. 男女共習による具体的な効果としては, 生徒がルール作成をすることで性差を意識しないでゲームに臨めたり, 男女での意見交流を行ったりすることができた. 課題としては, 異性と体育を行うことに関して不満をもつ生徒は一定程度存在し, ルールを工夫しても実力差やチーム内における異性の集団形成に不満があった.

スポーツパフォーマンス研究, 12, 146-163, 2020 年, 受付日: 2019 年 11 月 1 日, 受理日: 2020 年 4 月 6 日

責任著者: 浅井雄輔 札幌市西区二十四軒2条3丁目 yusuke.asai0828@gmail.com

**Educational effects of and problems with co-ed physical education:
teaching 9th-grade volleyball and softball with special
gender-neutral rules**

Yusuke Asai

Sapporo Ryohoku Junior High School

Key words: co-ed physical education, special physical education curriculum, volleyball, softball, junior high school students

【Abstract】

Until recently, boys and girls were separated in physical education in junior high school and higher grades of secondary education in Japan, but new government curriculum guidelines instructed schools to offer joint classes, that is, co-ed physical education. Previously published studies pointed out difficulties with teaching physical education to mixed classes, such as various differences between the genders. If co-ed physical education had a large positive educational effect, it should be adopted quickly, but it actually does not. The present study examined some educational effects of and problems with co-ed physical education.

In the study, 9th-grade physical education classes in softball and volleyball were designed with special curricula. In softball classes, rules were introduced that gave consideration to the girls because they had had little experience playing baseball or similar games. For the volleyball classes, specific positions such as spiker, setter, and receiver were allocated with the intention of improving the technical level of both the boys and the girls.

The results suggested that it may be important to reduce the influence of gender differences by simplifying the rules and to minimize students' consciousness of gender differences. A practical effect of the co-ed physical education in the present study was that the new special rules helped the students participate in these two sports without feeling any negative effects from gender differences. The boys and girls were able to exchange ideas with each other and create their own rules. Problems found included that some students were not satisfied with physical education classes that all students could participate in, or, even though they had devised the rules, were not happy because of differences in ability between the genders or because of having to participate in teams that had been assembled regardless of the players' gender.

1. 緒言

2017年に新学習指導要領が告示され、中学校学習指導要領における保健体育の部分に「体力や技能の程度、性別や障害の有無等に関わらず、運動の多様な楽しみ方を共有することができるよう留意すること」(文部科学省, 2017a, p.130, 傍点筆者)と示された。これを踏まえ、学習指導要領解説にも思考力・判断力・表現力等を育成するための例として以下の記述がある。球技に関して「体力や技能の程度、性別等の違いに配慮して、仲間とともに球技を楽しむための活動の方法や修正の仕方を見付けること」(文部科学省, 2017b, p.127, 傍点筆者)とあり、これに応じて学びに向かう力、人間性等については「一人一人の違いに応じたプレイなどを大切にしようとする」(文部科学省, 2017b, p.128)と示されている。すなわち、スポーツを行う者の間に実力差があったり、性差や障害の有無を踏まえた上でスポーツを楽しむ、スポーツを行う仲間を尊重できるよう具体的な思考力及び態度を中学生に育みたいという意図がみられる。

上記を踏まえ、学習指導要領解説保健体育編に「体力や技能の程度及び性別の違い等にかかわらず、仲間とともに学ぶ体験は、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に向けた重要な学習の機会であることから、原則として男女共習で学習を行うことが求められる」(文部科学省, 2017b, p.236, 傍点筆者)と示された。加えて、文部科学省スポーツ庁政策課教科調査官である高橋も中学保健体育科の学習指導要領改訂の要点として「原則として男女共習が求められる」(独立行政法人教職員支援機構, online)と示していることから、男女別学といった特別な学校や用具の数に限りがあるなどの場合を除き、一般的に男女共習が適用されると解釈できる。

男女共習は以前から課題が示されてきた。日野(2002)は、男女が同一時期に同一種目を実施することによって、男女別習以上に体力差が拡大し、指導の困難度が増すと述べており、神宮(1984)も同様で、性差によって成長の身体的な差が拡大し、指導が困難になると指摘している。また、男女共習を行うことで男子からのアドバイスにより、女子の技能向上は男女別習以上に見込めるが、男子は男子同士の競争場面が少なくなり、技能向上が見込めなくなる(鹿内・近藤, 1984; 北田, 2006)との指摘もある。加えて、男女が別の集団を形成し、授業が成り立たなくなる(佐野, 2003)とも報告されている。

これらのように男女共習には課題が多いが、それを理由に従来通りの男女別習のまま行うことは学習指導要領を蔑ろにすることになり、実質的には不可能である。授業者としては男女共習を行わなければならないが、その教育効果が見えづらいため、不安を抱えることになるだろう。そこで、本研究では中学生を対象に男女共習体育を実施した上で、今後の男女共習体育の教育的効果及び課題を抽出し、中学校体育教師が行う男女共習に資する資料の提供を目的とした。

男女共習において抽出される課題は指導内容や指導領域によって異なると考えられる。例えば、陸上競技はリレー以外が個人種目であるため、個人技能向上に向けての練習はグループ学習を行っても最終的には個人が学習結果を捉えやすく、従来の授業方法で男女一斉に行うことは可能である。しかし、チームスポーツであれば生徒間の協力は必要になる。チームスポーツにおいて男女共習を実施する際に、同じ空間において男女別習で授業することは可能であるが、「体力や技能の程度、性別や障害の有無等に関わらず、運動の多様な楽しみ方を共有する」(文部科学省, 2017a, p.130)ことを念頭においた場合、同じ空間で別学をすることで性別にかかわらず運動の多様な楽しみ方を共有できるとは考えにくい。このようにチームスポーツにおいて、男女共習の難しさがあると考え、身体接触の可能

性を低く見積もることができるソフトボールとバレーボールにおいて実践を行った。

上記した男女が混在する集団の指導の困難(神宮 1984;日野, 2002)や男子の技能向上のしづらさ(鹿内・近藤, 1984;北田, 2006), 男女別の集団による指導困難(佐野, 2003)といった諸問題を踏まえ, 球技のゲームを行う際のルールに工夫を加えることを前提に単元計画を作成し, これらを克服できるよう指導にあたった。

2. 方法

2. 1 調査対象

調査対象は A 中学校の 3 年生(39 名 = 男子 20 名, 女子 19 名)とした。調査対象に実施したソフトボール及びバレーボールの単元直後における感想文をデータとして扱った。感想文について, 不真面目な回答や意味不明な回答は除外した。また, 授業を長期間見学・欠席した生徒には感想文を求めなかった。

なお, 調査対象に対して感想文を本実践提案に向けた資料として扱い, 個人名や個人のデータのみを問題にしないこと, 例え否定的な内容を書いたとしても成績に影響しないことを説明した。また, 実践した中学校校長にも上記内容を説明し, 生徒個人の回答を問題にしないことや生徒の個人名が露見しないことを条件として承諾を得た。

2. 2 単元計画

2. 2. 1 ソフトボール

ソフトボールは 9 月から 10 月にかけて 10 時間で単元を構成した。調査対象は 3 年生になるまで, ソフトボールを男女共習で行ったことがなく, 男子は 1 年次, 女子は 2 年次でソフトボールを履修していた。3 年生におけるソフトボールの単元計画の概要を図 1 に示す。

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
オリエン テーショ ン 単元の構 成 技能のポ イント ・評価の 説明	整列・体操・学習内容の確認・学習課題の共有									
	スローイ ングの基 礎	バッティ ングの基 礎	ボール回し・トスパッティング							リーグ戦
			バックア ップ・ベース カバー	チーム編成	ミニゲーム	ミニゲー ム	OR の共 有			
	ボール回 し	トスパッテ ィング	強振・強打 のバッティ ング	ミニゲーム	苦手な技能 を高めよう (個人練習)	オリジナ ルルール (OR)の作 成	OR によ る試しの ゲーム			
片付け・学習のまとめ・次回予告									単元のまとめ	

図 1 ソフトボールの単元計画

先行研究(神宮 1984;日野, 2002)では, 女子生徒と男子生徒の間に技能差があるために, 指導の困難さがあると指摘している。特にソフトボールは, 女子生徒は経験者が非常に少なく, 放課後などに経験する女子も少ないと考えられる一方, 男子は野球経験者や放課後遊びなどでもベースボール型球技に触れる機会が多いと考えられる。これらから性差による技能差がソフトボールに関してであると想定さ

れる. この問題を解消するために, 浅井(2017, 2018)が開発したベースボール型球技に関するミニゲームをベースに単元構成を行った. このミニゲームはベースボール型球技の経験がない女子生徒でもベースボール型球技を楽しみながら, ルール学習が促進するように企図されたものである. ルールに工夫をすることによって, ゲームの難易度やルール理解を段階的に高めていくものである. これによって, 女子生徒にとってのソフトボールの技能的な難易度を下げ, 逆に男子にはルールを追加して難易度を高め, 性差による技能差で起こりえる指導の困難さをできるだけ取り除いた^{注 1)}. これによって, 鹿内・近藤(1984)や北田(2006)の指摘にある男子の技能向上のしづらさ^{注 2)}に関しても, ルール変更によって解消できると考えた. 男子生徒には進塁するためのバッティングに関して難易度を高めるルールを設定することで, バッティング技能の向上を企図した. 男女が同じ集団にいても集団内で好んで同性の集団を作り, 学習してしまうことによる指導困難(佐野, 2003)も指摘された. これについては, 男女混合で 6 人程度のチームを作り, 協力して基礎練習やゲームに取り組むこととした. ゲームを行う際には男女共に協力しなければ勝てないため, 男女混合チーム内での男女別集団ができることを防ぐことができると考えた.

2. 2. 2 バレーボール

バレーボールは 11 月から 12 月にかけて 16 時間で単元を構成した. 調査対象は 1 年次・2 年次において, バレーボールを男女共習で履修していた. 3 年生におけるバレーボールの単元計画の概要を図 2 に示す.

1	2	3	4	5	6	7	8
オリエンテーション ・単元の構成 ・技能のポイント ・評価の説明	整列・体操・学習内容の確認・学習課題の共有						
	アンダーハンドパス・オーバーハンドパス	スパイク・セット(トス)	ブロック	チーム分け・チームでの三段攻撃	ミニゲーム①	ポジション配置検討・練習②	ミニゲーム②
	カバーリング	三段攻撃	スパイクvsブロックのゲーム	狙った場所への返球	ポジション配置検討・練習①	ポジション決定後の三段攻撃	
片付け・学習のまとめ・次回予告							
9	10	11	12	13	14	15	16
整列・体操・学習内容の確認・学習課題の共有				学級内ゲーム・学級対抗ゲーム			
攻撃に関する作戦ミーティング	作戦に基づいたゲーム②	トランジションに関する作戦ミーティング	作戦に基づいたゲーム④				
作戦に基づいたゲーム①		作戦に基づいたゲーム③					
片付け・学習のまとめ・次回予告							単元のまとめ

図 2 バレーボールの単元計画

性差による技能差についての配慮として, ローテーションは行わず, ポジション毎(本実践では, スパイクカー, セッター, レシーバーの 3 つにポジションを分けた^{注 3)})に評価規準^{注 4)}を設定し, それに基づいた技能の向上を目指した. すなわち, ポジションに特化した技能の向上を目指せばチームに貢献でき

るように設定した。このようなポジションによるプレイの分化により、男子の技能向上に関する問題(鹿内・近藤, 1984; 北田, 2006)にも対応できると考えた。異性が同じ集団にいることによる指導の困難さ(佐野, 2003)については、ソフトボールの単元と同様に男女混合で 4 人程度のチームを作り、協力して基礎練習やゲームに取り組むこととした。ゲームを行う際には男女共に協力しなければ勝てないため、男女混合チーム内での男女別集団ができることを防ぐことができると考えた^{注 5)}。

2. 3 調査内容

男女共習の教育的効果と課題を抽出するために、表 1 の質問を設定し、自由記述で回答を求めた。

生徒の感想文を分析する理由として、以下のように捉えている。学校における実技系教科においては、「感想文を書く過程で生徒は自分の経験を意識化、対象化しており、感想文は生徒の体験学習での経験の一旦を確実にとらえたもの(砂上ほか, 2005, p.11)」であり、「生徒が最も心を動かされたことを中心に記述することから、生徒の学習内容の核心部分について知ることができる(砂上ほか, 2005, p.11)」とされている。すなわち、生徒の視点から単元を通して有意義と感じた内容や不満を感じた内容を明示して、検討することができる。生徒からの評価は授業改善につなげることができる(木原, 2014)との指摘からも、男女共習体育の効果及び課題を抽出する意味で意義あるデータとして感想文を分析する価値があると考えられる。

なお、分析方法に関しては以下に詳述するが、分析するデータとしては表 1 に示した質問項目ごとに分けて分析するのではなく、まとめてデータ化し一括して分析を行った。理由として、表 1 のように質問項目は分けてあるが、どうしても感想文を記述する際には、教育的効果と課題を同じ文章に含めて記述しているものがあつたため、内容を踏まえて教育的効果と課題を抽出することを試みた。

表 1. 男女共習の教育的効果と課題を抽出するための質問項目(自由記述)

Q1	この単元を男女共習でやってみて、楽しかったこと・良かったことはなんですか？
Q2	この単元を男女共習でやってみて、つまらなかった・嫌だったことはなんですか？
Q3	この単元を終えての感想を書いてください。

2. 4 分析方法

分析方法として、感想文分析及び χ^2 検定を行った。以下にそれらを詳述するが本研究の主眼は、男女共習体育の教育的効果及び課題を抽出することである。感想文分析において主に教育的効果と課題(カテゴリー)の抽出を行い、記述された意味単位に対する χ^2 検定は抽出されたカテゴリーの意味づけを意図した。よって、抽出されたカテゴリーの意味単位が χ^2 検定によって少ないとされても、そのカテゴリー自体に意味がないわけではなく、本研究においては他の意味単位と比較して少なかったということ踏まえていただきたい。

2. 4. 1 感想文(自由記述)分析の方法

男女共習の教育的効果と課題を抽出するため、表 1 に示した質問に対する回答に対して分析は KJ 法(川喜多, 2017)を用いて、男女共習における教育的効果及び課題がどのような要因があるかを分類

し、カテゴリーを取り出した。まず、生徒が回答した 1 つの文章を 1 つの意味単位として紙片に転記した。文章が長く、2 つ以上の意味をもち合わせていると捉えられそうなものに関しては、後述する分析者のうち 3 名以上の同意を得て、文章を分けて解釈し、1 つの意味と捉えられる文章を 1 つの意味単位として紙片に転記した。その後、以下に示す分析者によってカテゴリー化を行った。KJ 法は、カテゴリーを取り出し、カテゴリーの関係性までを組織化する、いわゆる図解化までのプロセスが示されているが、本研究の目的である男女共習の教育的効果及び課題の抽出を踏まえ、カテゴリー化までを行い、図式化までは行っていない。なお、意味不明な回答や授業に関係のない回答については除外した。

分析にあたっては、5 年間教員養成系の授業を担当している大学非常勤講師と 3 名の中学校教員(それぞれ勤務 16 年目・8 年目・4 年目)の 4 名の合議で行った。質的研究における客観性は「2 人の研究者があるデータを分析して同じ結果にいたるかどうかという問いと、2 人の独立した研究者による結果のトライアングレーションによる意味の整合性とは同等に扱われる(フリック, 2011)」。 「複数の研究者が同じ結果にいたるとき、客観的で信頼性があるとみなされる(フリック, 2011)」ことから、本研究も KJ 法の分析課程においては上記 4 名で行った。

2. 4. 2 各授業におけるカテゴリーに属する意味単位に対する χ^2 検定

ソフトボール及びバレーボールの感想文分析においてまとめられたカテゴリーに属する意味単位数について、各授業において χ^2 検定を行った。

3. 結果及び考察

以下の結果及び考察を示す際に「」で括られているキーワードを上位カテゴリー、【】を下位カテゴリー、()を意味単位として示していく。

3. 1 ソフトボールの感想文分析

ソフトボールの単位に関する感想文分析の結果を表 2 に示した。全体として、本事例においては肯定的な意味単位が 77%(69 個)を占めており、否定的な意味単位が 13%(21 個)であった。上位カテゴリーとして「授業への良好な態度」、「ソフトボールの魅力」、「異性との交流」、「技能向上」、「ルールへの工夫」、「異性が原因による不満」、「敗北による悔しさ」、「技能の伸び悩み」、「ルールへの不満」が導出された。

神宮(1984)及び日野(2002)が示すように男女共習によって体力差が明確になるため、指導が困難になるとの指摘があった。この性差による体力差から指導のしにくさは、体力差が明確にならないようにすること、もしくは性差による体力差が意識されないようにすることによって解消されと考えられる。【初期ルールへの納得】に含まれた(性差に関係なく楽しめるルールだった)という意味単位に代表されるように性差を意識することなく授業に参加していたと言える。また、【ルール作成の意義】は、生徒が更に面白いゲームを目指すために、オリジナルルール^{注 6)}を作成してゲームに臨んだ。オリジナルルールは、参加者全員が更に面白いと思えるように作成したものであり、上手な生徒への制限や女子生徒のゲーム参加を促すものであった。(ルールを加えることで技能差・性差をあまり感じなかった)という記述があったことからそれを如実に示していた。一方で「ルールへの不満」という上位カテゴリーも導出された。意

味単位としては 2 つであり、多くはないが性差についての言及もみられた。これらの内容から、男女共習で授業を行う際の抵抗感は「ルールの工夫」によって本事例では少なくできたと言えるが、それでも指導の困難さを直接的に解消したと言い切れるものではなかった。「異性が原因による不満」において(気を遣って、本気のプレイができなかった)、(男子の速い打球を取れない)との意味単位があるように体力差が原因と思われる記述も導出されていた。

表 2. ソフトボールの単元における感想文に対する分析

上位カテゴリー	下位カテゴリー	感想文の記述
授業への良好な参加態度	実力差への配慮	経験者は思い切りやると周りがつまらない チーム間の上手下手のバランスがよかった
	全員の積極的態	初心者もやる気があってよかった 経験の有無に関係なく平等に参加していた 経験者だけ頑張る, 男子だけ頑張るというようにならなくてよかった
ソフトボールの魅力	異性で行う本気プレー	女子とも本気でキャッチボールができて楽しかった 女子には経験者がほとんどいないので, 男子できてよかった
	差を感じさせないゲーム	性差・実力差に関係なくゲームが楽しかった 性差でルールの違いがあったが, それでも楽しくできた 性差関係なく楽しめた 男女混合で, 女子も楽しくできていた みんながソフトボールを楽しんでいた 男女混合でも楽しめる工夫が大事 試合で見たり応援したりするだけでも楽しかった 次はどこに投げればいいのかを考えるのが楽しかった 女子の珍プレーが見られてたのしかった
異性との交流	男女の親睦の深まり	男女の仲が深まった 新たに仲良くなれた人が多かった 対抗戦でチーム内の男女で教え合い, チームワークが深まった
	異性間でのアドバイス	男女間でアドバイスできたのがよかった 別習ではできなかったことが, 共習では男子の助言でできるようになった 男女でやることで互いに助言がもらえて良い 普段接しない男子ともアドバイスし合えた
	異性への理解	男子が女子に合わせてくれた 男女間での優しい声掛けがうれしい ドンマイ! ナイス! が男女関係なくかけれていた 男女間で声をかけあいながらやると楽しい 男女間で技術的に刺激合っていた 男女で協力出来てすごくよかった 男女の考え方の違いを理解できた 男女共習で, 女子のみの試合より楽しい試合ができた 男子同士だとふざけるが, 女子がいると互いに教え合う
技能向上	上級者からの助言による技能向上	先生からのアドバイスで上手くなった 経験者からの助言で上手くなった
	技能向上	手加減して打つようにコントロールできるようになり, 上達を感じた スローイングが上手になった 試合を重ねるうちにうまくなった

		<p>昨年よりもバッティング・スローイングともに上達した 単元が進むうちにたのしくなった 練習するうちに上手になっていった ソフトボールは嫌いだったが、コツを掴み上手になれると楽しかった 自分として技術的なポイントを掴めた バッティングが上手になった 技術的なポイントを自分で見つけて、それを意識したら上手にできた</p>
ルール工夫	ルール作成の意義	<p>自分達のオリジナルルールを作るとより一層協力できた ルール作成を今後にも活かしたい オリジナルルールを増やしたい 他の種目でもオリジナルルールをつくって行いたい ルールを加えることで技能差・性差をあまり感じなかった 男子は制限をかけ、女子は有利なルールを作って、みんなで楽しめた</p>
	初期ルールへの納得	<p>ルールの変更(単元を通じたルール)は、ゲームを易くして楽しめた いろいろなルールで制限があったが、それでも盛り上がった 性差に関係なく楽しめるルールだった ルールの理解が進むと楽しい</p>
異性が原因による不満	異性間の不仲	<p>男女であまり話さなかった 上手くいかない男子からイヤな顔をされた</p>
	異性への気遣いによる不満	<p>女子に気を使いすぎる 男子にプレーを見られるのが恥ずかしい 男子が女子に合わせて、つまらない思いをさせてしまったかもしれない 気を使って、本気のプレーができなかった 思いっきりプレーができない 男子の速い打球が取れない 男子のバッティングは、女子が守備できない</p>
敗北による悔しさ		<p>ゲームでは失敗をして悔しかった 楽しめたが、試合では勝てずに悔しい</p>
技能の伸び悩み		<p>バッティングはまだ下手くそ 手前でワンバンさせることができずに、ライナーで打ってしまった バットを投げる癖を直したい 夢中でやるとバットを投げてしまう</p>
ルールへの不満		<p>女子に有利すぎるルールだった ピッチャーをつけてやりたかった</p>

† 感想文の記述に関しては紙面の都合上、一部分の記載とした。

このルールで単元を進めていく上で、男子には女子よりも難しいルールが追加されている^{注 7)}が、(手加減して打ってコントロールできるようになり、上達を感じた)とあるように、男子もルールに沿ってゲームを深めていこうとする過程で「技能向上」を実感している。また、「技能の伸び悩み」に入れざるを得なかったが、(手前でワンバン(ワンバウンド)させることができずに、ライナーで打ってしまった)とあるように、追加ルールに適応しきれない例もあった。しかし、適応できるよう努力することで男子も技能向上を目指すことが十分に可能であると考えられる。すなわち、男女共習において性差の影響によって男子の技能向上が目指せない問題に関しては、「ルール工夫」が重要な役割を担っていると考えられる。

加えて、「異性との交流」においては、技能が高いと思われる男子から助言をもらうことで女子が技能

向上を実感できたり、女子のみの試合よりも満足感が高いという記述があった。これは、先行研究の指摘(鹿内・近藤, 1984; 北田, 2006)と同様である。しかし、「異性が原因による不満」も導出していた。異性集団がチーム内でも構成され、学習の進行に妨げがあったと感じる生徒もいたことが伺える。特に、(男子の速い打球が取れない)という女子の意見は、技能差の原因を性差に求めている部分もあり、やはり異性が混在する集団の指導の困難さ(佐野, 2003)は垣間見えた形になった。

ソフトボールの感想文全体と見通した際には、肯定的な意味単位の方が過半数を超えており、概ね肯定的な捉え方であった。すなわち、ソフトボールにおける男女共習においてもルール工夫を行うことで、男女ともに技能向上を達成し、異性を尊重した態度を育むことが可能であると考えられる。しかし、このような感想をもつ生徒が多い中でも一定程度、異性との学習に不満をもつ生徒もいると考えられる。

3.2 バレーボールの感想文分析

バレーボールの単元に関する感想文分析の結果を表3に示した。全体として、本事例においては肯定的な意味単位が75%(85個)を占めており、否定的な意味単位が25%(28個)であった。上位カテゴリーとして「性差を踏まえた授業への良好な態度」、「バレーボールの魅力」、「技能向上」、「チームの実力調整」、「異性への不満」が導出された。

表3. バレーボールの単元における感想文に対する分析

上位カテゴリー	下位カテゴリー	感想文の記述
性差を踏まえた授業への良好な態度	異性間の意見交換	男女で違う意見が出て、それぞれを活かしてゲームに臨めた 同性だけだと意見が固まりやすいがいろんな意見が出ていい 女子ならではの意見も取り入れられた 男女でお互いの意見も考えてポジション配置を話し合った 男女関係なく作戦やアドバイスを話し合えた 性差に関係なく勝利を目指して話し合えた 男女でミス指摘し合えたのもよかった 男女で協力して話し合いができた チームで声を掛け合って改善点を話し合えた 普段話さない男子とも意見を言い合えた
	異性への配慮	男女間で声を掛け合いながらできてよかった 男女でアドバイスをし合いながら、成長できた 性差の体力差を考慮したポジションにした 男女を活かすポジションを設定した
	性差を意識しないコミュニケーション	勝ったり、良いプレーがでたら、男女でも自然にハイタッチできた 試合の合間にも男女分かれずに練習できた 男女平等に楽しんだ うまくいったら男女関係なく喜べた 男女全く関係なく、平等にプレーし、みんなで喜べた 互いがミスをカバーしたり、良いプレー後のハイタッチは仲が深まった 性差を意識せずにプレーして、うまくできたらハイタッチできた 自分のチームの女子は男みたいだったから、嫌なことは全くなかった
	性差を超えた協力プレー	男子がブロックを引き受けてくれるから後衛の女子は勢いの弱いボールがきて取りやすい

		<p>男子が中心になって試合をし、男子のミス女子がカバーして互いを補いあっていた</p> <p>男子だけでは勝てないとき、女子のプレーで救われた</p> <p>女子だけだとラリーが続かないけど合同だとラリーが続いて楽しい</p> <p>女子が失敗しても男子がカバーしてくれた</p> <p>女子だけではうまくプレーできないけど、混合なので互いにカバーできていた</p> <p>女子にもボールを触らせることができた</p> <p>女子が下手でも男子がカバーしてくれた</p> <p>上手じゃない人が良いプレーをすると盛り上がった</p> <p>チームの人数が少なく、男女が協力するプレーが多かった</p>
	良い雰囲気作りの意識	<p>男子だけだと本気になりすぎるが、今回はそれがなく和気あいあいでもよかった</p> <p>女子だけでやるときの嫌な雰囲気が全くなかった</p> <p>ドンマイ！ ナイス！ などの声があったとてもよかった</p> <p>男女でやることで前よりも仲良くなれた</p> <p>チーム全体を考えて良い雰囲気作りが大切だ</p>
バレーボールの魅力	スポーツの楽しさ	<p>自分がボールにからめて得点できるととても楽しい</p> <p>仲間と助け合えるから楽しい</p>
	成功後の喜び	<p>得点して喜ぶのが楽しかった</p> <p>女子だけでも楽しいけど男女だから協力できて楽しかった</p> <p>仲間と協力してプレーしたり反省したりして楽しめた</p> <p>協力してうまくいったときは、楽しかった</p> <p>ラリーに勝つことができると嬉しい</p>
技能の向上		<p>時間をかけて練習したら、上手になった</p> <p>自問自答して技能を改善させた</p> <p>練習を重ねるたびにレベルアップした</p> <p>どんどん三段攻撃がラリーでできるようになってよかった</p> <p>ボールコントロールが上手になった</p> <p>男子のアドバイスで女子も上達できた</p>
チームの実力調整	実力差の均等化	<p>共習でチーム間の実力のバランスが取れた</p> <p>チームの実力差が均等だった</p>
	実力差の不均等	<p>チームの実力に差があったのが不満</p> <p>女子の中でも差があって、チームの実力に差がでた</p> <p>実力差があり、勝利を目指せなかった</p>
異性への不満	異性間に生起する不満	<p>男子ばかりがボールを触って女子ができなかった</p> <p>男子のスパイクが強すぎて取れない</p> <p>性差で力の強さの差があってスパイクが強いのはいいけど、それだけで終わって触れない</p> <p>コテしたメンバーしかやっていないチームがあった</p> <p>男子がメインになるから、女子が得点できなかった</p> <p>もともと仲の良いひとや上手な人だけでやっていたり、そういうチームはつまらなさそう</p> <p>自分はあまりボールに触れず、つまらなかった</p> <p>上手な人が全部やって自分があまり触れなかった</p> <p>ブロックが成功すると後衛が手持ち無沙汰になる</p> <p>他のチームでは男子だけ活躍していてつまらなさそうだった</p> <p>チーム内で上手下手で意見の強さに差がでていた</p>

	女子の消極的な参加態度	女子のミスが多かった 女子が消極的だと嫌だ 消極的な女子がいて試合にならなかった 女子が消極的だった
	異性を意識した不安感	最初は、男女のグループができてしまった 私が失敗したときに男子がニヤニヤして見てくるのが嫌だった 私が足を引っ張ったら…と不安だった

† 感想文の記述に関しては紙面の都合上、一部分の記載とした。

バレーボールに関しては、「性差を踏まえた授業への良好な態度」が半分近くを占めた。一方で、バレーボールに関して否定的な感想としても、異性が混在する集団の指導の困難さ(佐野, 2003)に対する成果と課題が表れた。今回の授業においてもルールに工夫を加えることで、【異性間の意見交換】や【性差を意識しないコミュニケーション】が活発になると考えられる。加えて、個々人が自分のポジションを設定して学習したため、自分のできそうなことを選び、納得して学習に取り組めた。これにより、異性を意識せず、生徒個々人の特徴を踏まえてチーム内で【性差を意識しないコミュニケーション】や【性差を超えた協力プレイ】が活発になったと考えられる。

ソフトボールの単元と同様に「異性への不満」はやはり、生徒達から挙げられた。これに関しては、上記の肯定的な感想の対極に位置するものが多い。授業内容として、ポジションに特化した学習をしたことで、(男子のスパイクが強すぎて取れない)や(性差で力の強さの差があってスパイクが強いのはいいけど、それだけで終わって触れない)といった感想があった。これに関しては、単元構成において『トランジション(スパイクからの切り替えし)に関する作戦ミーティング』がうまく機能していなかったことが原因であると考えられる。相手スパイクに対する効率的な対策を立てられていないために、「女子の消極的な参加態度」が生まれ、「異性を意識した不安感」を生み出してしまったと考えられる。トランジションに関する作戦ミーティングを有効に活用し、特に組織的な守備隊形を身に付けることができれば、女子がレシーバーとしても強いスパイクを受けることなく、効率的なトランジションを行うことができると考えられる。具体的には、男子のスパイクに対して男子の2枚ブロックで対応して強打を徹底して防ぎ、レシーバーはフェイントやワンタッチボールの処理を行うことを徹底できれば、ソフトボールの強いバッティングへの対応とは異なり、バレーボールにおいては強いスパイクを女子が受ける必要はなくなり、この不満を解消する可能性があると考えられる。これは性差における体力差が原因となる指導の困難さの改善につながると言える。ソフトボールにおいてはルールの工夫を主とし、バレーボールにおいては戦術の向上により、性差による指導の困難さを改善できる方向性が異なることが想像できる。

3.3 χ^2 検定の結果

ソフトボールにおけるカテゴリに対する意味単位数は、「授業への良好な態度」7個、「ソフトボールの魅力」14個、「異性との交流」20個、「技能向上」15個、「ルールの工夫」13個、「異性が原因による不満」10個、「敗北による悔しさ」3個、「技能の伸び悩み」5個、「ルールへの不満」3個であった。分析の結果、ソフトボールのカテゴリ間で意味単位数に有意差が認められた($\chi^2=28.2$, $df=8$, $p<.001$)。特に「異性との交流」が多く、「敗北による悔しさ」、「ルールへの不満」が少なかった。

バレーボールにおけるカテゴリーに対する意味単位数は、「性差を踏まえた授業への良好な態度」57 個、「バレーボールの魅力」11 個、「技能向上」9 個、「チームの実力調整」8 個、「異性への不満」28 個であった。分析の結果、ソフトボールのカテゴリー間で意味単位数に有意差が認められた($\chi^2=77.2$, $df=4$, $p<.001$)。特に「性差を踏まえた授業への良好な態度」が多く、「技能向上」、「チームの実力調整」が少なかった。

ソフトボール及びバレーボールの授業においては、「異性との交流」、「性差を踏まえた授業への良好な態度」といった適応的と思われるカテゴリーは多く、否定的と思われるカテゴリーは少なかった。しかし、バレーボールにおける「技能向上」が少なかった。これに関しては、本研究の中で得られた意味単位数が他の意味単位数よりも少ないということであり、肯定的な内容が少ないという意味合いではない。異性に関するカテゴリーが多かったことで、今回の授業における性差を踏まえたルール工夫の効果があったと考えられる。一方、「ルールへの不満」もカテゴリーとして導出されていることから、全員が納得できているとは言えない。

4. 実践に向けた提案及び結論

男女共習を行う際に、ルールに工夫を加えてソフトボールとバレーボールの授業を行った。その際に、正式ルールを簡易化し、修正されたゲーム(グリフィンほか, 1999)にすることによって、性差による力の差や技能差を少なく感じながら、授業を行えると考えられる。ルールの工夫を加えることによって、異性間の交流を促進させ、互いに助け合う授業の展開が見込まれる。

5. 今後の課題

異性と体育を行うことに関して不満をもつ生徒は一定程度存在した。この点については、ルールを工夫したにも関わらず、まだまだ実力差を指摘していたり、チーム内における同性の集団形成が挙げられる。これらに関しては、男女別習の授業において同様のルールに工夫を施した授業及びアンケートを行い、今回の結果と比較することで、実力差や集団形成に対する不満が解消されるのか、検証すべきである。

また、今回の実践は 1 校のみで行われており、更に多くの中学校で実践されることにより、般化可能性が高まると考えられるため、他校での実践と本実践の比較において、検証を行い、男女共習への教育的効果および課題をより明確化していく必要がある。

〈注〉

- 1) 具体的なルールとしては、以下に示す付録を参照されたい。
- 2) 木原(2014)は、1998 年発行の学習指導要領から 2008 年発行の学習指導要領における変更点として自己の能力に適して個別化されるのではなく、すべての子どもに共通する目標として設定されることになったとしている。すなわち、高い技能をもつ生徒の更なる技能向上を求めるより、全生徒が教師の設定した技能目標に到達できるように指導することが求められている。そのため、野球部など上手な生徒に対しての技能向上を本単元では意図しなかった。
- 3) ポジションを設定した理由として対象が中学校 3 年生だったことを踏まえ、中学校 3 年生から高等

学校卒業までで少なくとも1つの運動やスポーツを継続できるよう意図すること(文部科学省, 2017b)とされていたためである。

- 4) なお, ソフトボールとバレーボール共に評価規準及び評価基準は, 男女共に同様のものを用い, そのこと及びそれらの内容を口頭で生徒に伝えてあった。
- 5) バレーボールの単元におけるルールは, 方法に提示した程度であり, 要点としてはローテーションを行わず, ポジションを設定した点にある。タッチネットやキャッチボールなどの反則については, 生徒達に一定程度の許容を求めた。
- 6) ソフトボールにおける生徒達が考案したオリジナルルールとしては「野球経験者は最後尾で守備すること」, 「女子が関わってアウトにした場合は2アウトとなり, 3アウトを達成した場合, 残塁者は一掃される」, 「フライは地面に落下するまで打者や走者は離塁してはならない」, 「ホームラン宣言をし, ホームランできなかった場合, すべての打球はアウトになる。なお, ホームラン宣言はしなくてもよい」, 「相手チームから指名された生徒はいつもとは逆のバッターボックスに入らなければならない」といったものだった。
- 7) 男子への追加ルールとは, 上記注 6)にある「野球経験者は最後尾で守備すること」, 「女子が関わってアウトにした場合は2アウトとなり, 3アウトを達成した場合, 残塁者は一掃される」といったものが直接的に男子に対する追加ルールである。また, 男子は体力的に女子よりも高いため, バッティングの際に遠くに打球が飛ぶため, 「フライは地面に落下するまで打者や走者は離塁してはならない」なども多くの男子に適用されていた。

引用・参考文献

- 1) 浅井雄輔 (2017) 初心者に対するベースボール型球技のルール学習を目的とした体系的ミニゲームの提案-女子中学生を授業の対象とした場合-. スポーツパフォーマンス研究, 9:402-415.
- 2) 浅井雄輔 (2018) 「技能の向上」と「ルール学習」を同時に達成するベースボール型の授業. 体育科教育2019年1月号. 大修館書店.
- 3) 独立行政法人教職員支援機構 (online) 中学校学習指導要領 保健体育科の改訂のポイント https://www.nits.go.jp/materials/youryou/files/030_001.pdf (参照日 2020年2月18日)
- 4) 川喜多二郎 (2017) 発想法 改訂版-創造性開発のために. 中公新書.
- 5) 木原成一郎 (2014) 体育科の目標と評価の展開. 木原成一郎編著, 体育授業の目標と評価, 広島大学出版会: 広島, pp.17-36.
- 6) 北田豊治 (2005) 体育科教育における男女共習型授業に関する研究. 愛知学院大学教養部紀要, 53(1):41-48.
- 7) グリフィン, リンダ・ミッチェル, ステファン・オスリン, ジュディ(1999)ボール運動の指導プログラム. 大修館書店: 東京.
- 8) 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):34-46.
- 9) 砂上史子・日景弥生・中嶋明子・盛玲子 (2005) 高校家庭科における保育体験学習者の意識変容(第2報). 日本家庭科教育学会誌, 48(1):10-21.

- 10) 佐野信子 (2003) 体育の男女共習に関する中学生の意識. 弘前大学教育学部紀要, 89:131-139.
- 11) 鹿内節夫・近藤良享 (1984) 大学正課体育における男女混合授業に関する基礎的研究. 宇都宮大学教養部研究報告, 17(2):45-62.
- 12) 神宮正 (1984) 中学校における男女合同の体育授業－生徒の意欲を高める走運動をめざして－. 体育の科学, 34(11):857-862.
- 13) 日野克博 (2002) 選択制授業・男女共習の進め方, 高橋健夫ほか編著, 体育科教育学入門. 大修館書店:東京, pp.156-162.
- 14) 文部科学省 (2017a) 中学校学習指導要領(平成 29 年告)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/26/1413522_002.pdf (参照日 2019 年 10 月 5 日)
- 15) 文部科学省 (2017b) 中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説保健体育編
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_008.pdf (参照日 2019 年 10 月 5 日)
- 16) ウヴェ・フリック:小田博志ほか訳 (2011) 新版質的研究入門—人間の科学のための方法論—. 春秋社:東京.

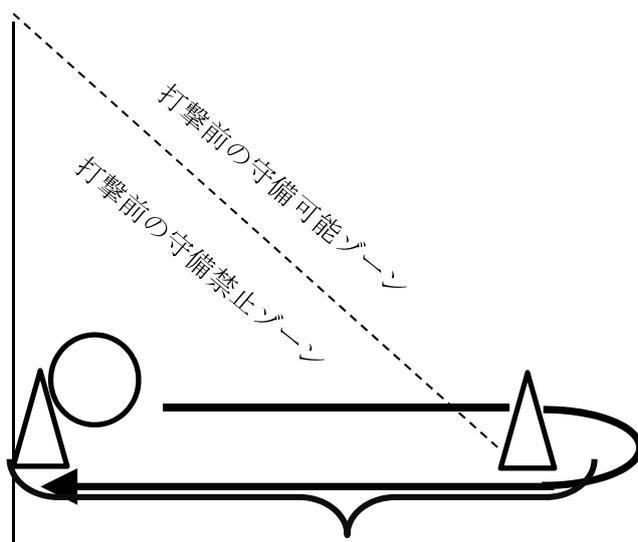
【付 録】

付録 1. ミニゲーム①のルールの設定(浅井, 2018)

全体に関わるルール	備考
1 チームの人数	4~6 人
攻守交替基準	打者一巡
攻撃側の塁	コーン
守備側の塁	フラフープ
<hr/>	
攻撃ルール	備考
攻撃方法	トスバッティング
打者交代基準	トス 3 回*
トスする仲間の位置	1 塁と本塁の間
得点方法	1 塁を触って本塁に戻る
ホームイン時の得点数	1 点
ホームラン	ゴロ・フライ問わず, 最後方の守備者を抜けたらホームラン
<hr/>	
守備ルール	備考
プレイボール時の守備位置	設定ラインよりも後ろ
アウトにする方法	フラフープへボールを持った状態に入る
アウトの方式	フォースアウト・フライの捕球
アウトにできる塁	本塁

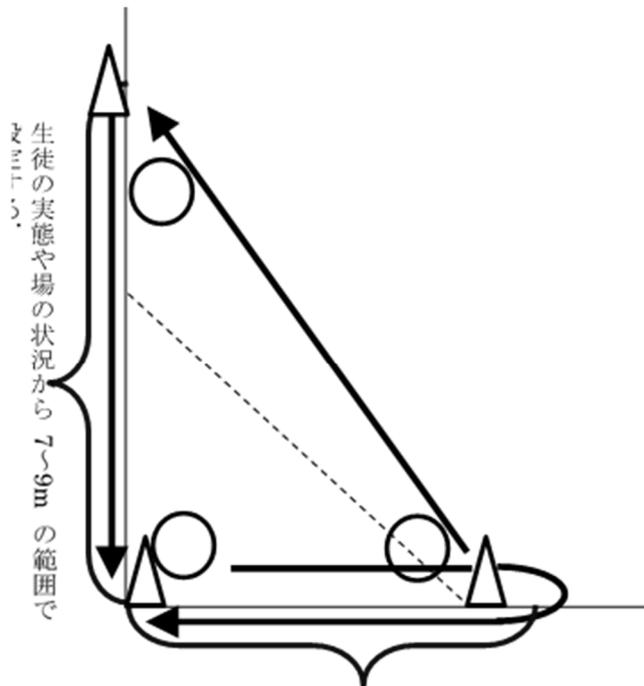
*トスを 3 回受けるうち, 3 回ファウルもしくは 3 回空振りでも打者交代をする.

1 本目のトスをバッティングすれば, 次の打者がバッターボックスに入る.



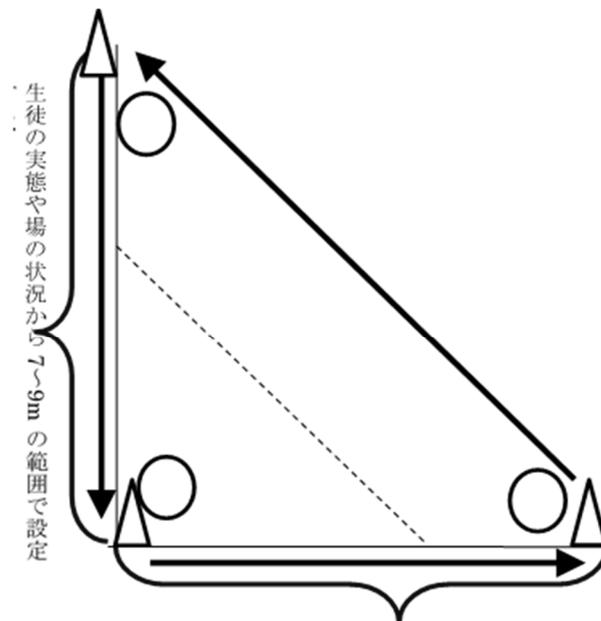
生徒の実態や場の状況から 4~6m の範囲で設定する.

付録 2. ミニゲーム①の場の設定(浅井, 2018)



生徒の実態や場の状況から 4~6m の範囲で設定する.

付録 3. ミニゲーム②の場の設定(浅井, 2018)



生徒の実態や場の状況から 7~9m の範囲で設定する.

付録 4. ミニゲーム③の場の設定(浅井, 2018)

付録 5. 追加ルールの一例（浅井, 2018）

項目	ミニゲーム②	ミニゲーム③
設定する塁	本塁・1 塁・3 塁	本塁・1 塁・3 塁
アウトの方式	フォースアウト・フライ捕球	フォースアウト・タッチアウト・フライ捕球
アウトにできる塁	本塁・3 塁	本塁・1 塁・3 塁
得点方法	「1 塁を触って本塁に戻る」「1 塁に意図的に残塁し、次打者の打球で 3 塁を経由して本塁に戻る」のどちらか	1 塁, 3 塁を経由して本塁に戻る
ホームイン時の得点数	「1 塁からは 1 点」「3 塁からは 2 点」	1 点
ホームラン	ゴロ・フライ問わず, 最後方の守備者を抜けたらエンタイトル 1 ベース	ホームランなし
その他	—	塁間を等分の距離にする