

## 英国 (イングランド・ウェールズ) のナショナル・カリキュラム (1988) における体育科の目標と評価

— 体育科ワーキング・グループ最終報告書 (1991) の到達目標の内容と性格 —

木原 成一郎

(1995年9月11日受理)

### A Study on Objectives and Evaluation of Physical Education in the English & Welsh National Curriculum (1988)

— Focusing on the Character of Attainment Targets in the Physical  
Education Working Group's Final Report (1991) —

Seiichiro KIHARA

This study aims to clarify the character of attainment targets of physical education in the English&Welsh National Curriculum (1988). Especially this study focuses on the character of attainment targets in the Physical Education Working Group's Final Report (1991) from the view point of the formative evaluation. The results are summarised as follows: (1) Those attainment targets were composed of three elements that implied the concept of ability to learn. And that program of study was composed of descriptions that implied the concept of contents and teaching materials. (2) It is seems that three elements of those attainment targets imply features of 'behavioral aspects'. (3) It is seems that the cyclical processes of those attainment targets don't imply the teaching=learning process. So it is seems that criterion-referenced assessment doesn't play a formative part sufficiently.

#### はじめに

1988年7月に成立した教育改革法に基づいて連合王国のイングランド及びウェールズ (以下イングランドとウェールズを英国と略す。) に導入されたナショナル・カリキュラム (National Curriculum, 以下NCと略す。) は、公費で運営された初等、中等の学校に通う5歳から16歳の子どもを対象としている。このNCの概略は、①必修教科の設定、②必修教科の到達目標の確定、③必修教科の学習プログラムの確定、④評価の手順の具体化等にまとめられる<sup>2)</sup>。政府は、この改革の目的を全国的な子どもの学力向上にあると説明する。しかしながら、この改革には英国の教育関係者によって、NCの背後にある根本原理から、その開

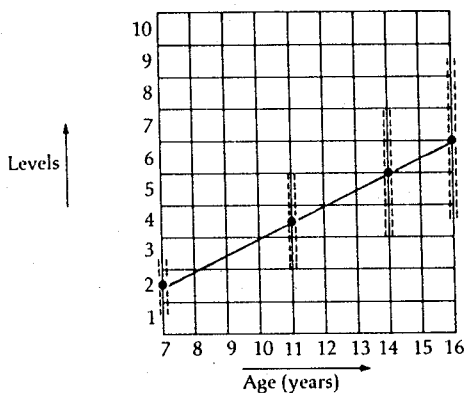
発過程及び実施段階というさまざまなレベルで批判や疑問が投げかけられている<sup>3)</sup>。ただし本研究では、NCの基本教科のひとつである体育科を対象を限定して考察を進めていくことにする。

英国のNCは、「ナショナル・カリキュラムを統合する部分は評価 (assessment) である」といわれるように、カリキュラムを支援しその目的を達成させるための教育評価の役割が重視されている。ただし、英国のNCで重視される教育評価の役割は、国務大臣による法定のカリキュラムを前提にした学習活動の改善に有効な情報の提供というアセスメント (assessment) にとどまり、法定のカリキュラムに示された到達目標や教育条件そのものを含むカリキュラム全体の改善の為の情報提供というエバリュエーション (evaluation)

を問題にしていないという指摘がなされている。<sup>5)</sup>

たしかに、必修教科の種類決定などカリキュラム全体を改善する情報として、評価 (assessment) で得られた情報を用いる手続きは明確にはされていない。ただし、NCの評価システムが、到達目標を前提とした教授と学習活動の改善に学習評価 (assessment) で得られる情報を活用していくという機能を持っていることは予想される。そこで本研究では、体育科ではどのような到達目標の設定方法がとられているのかを明らかにしうえて、その到達目標を規準とする学習評価 (assessment) の実施が、教授と学習活動の改善に貢献できる情報を与えてくれるかという観点から若干の考察を行うことを課題としたい。その際、必修教科の全教科にわたって担任教師に学習評価を求められる初等学校の場合を検討の中心とする。<sup>6)</sup>

英国のナショナル・カリキュラムの場合、7歳、11歳、14歳、16歳という1から4の各キー・ステージごとに、到達目標 (attainment targets) が設定される。その到達目標は、中核教科や基本教科と呼ばれる各教科ごとに、能力や成熟度の異なるすべての子どもにその教科で発達させられることを期待されている知識 (knowledge) と技能 (skill)、理解 (understand) のグループであるとされている。この到達目標の進歩の段階は、10段階に順序づけられ、キー・ステージ2の場合はレベル2から5というように、各キー・ステージごとに一定の幅の間に到達することが子どもに求められる。<sup>7)</sup> (図1参照)



(図1) 7歳から16歳の間の子の成績到達の筋道

(DES, *National Curriculum, TGAT Report, A Digest for School*, HMSO, 1988, p.9.)

この到達目標の進歩の10段階を規準とした学習評価の結果は、特別な教育的ニーズを必要とする子どもを含むすべての子どもたちの学習の継続と進歩を促すための計画を作成する際に必要な情報を提供するという形成的な役割を期待されている。また、キー・ステージ終了時の到達目標への到達の結果は、子どもの進歩の程度を親に通知するという総括的な役割を果たすとされている。<sup>8)</sup>

それでは以下、まずNCが導入される以前の体育科の現状を英国体育連盟 (Physical Education Association of Great Britain and Northern Ireland、以下PEAと略す。)の調査報告書を資料として検討し、初等学校の体育科に必要とされていた課題を明らかにする。次に、ナショナル・カリキュラム審議会 (The National Curriculum Council、以下NCCと略す。)内に設置された体育科のワーキング・グループ (Physical Education Working Group、以下PEWGと略す。)の中間報告書及び最終報告書で提案された体育のナショナル・カリキュラム (Physical Education in the National Curriculum、以下PENCCと略す。)の到達目標を紹介し、その性格と内容に若干の考察を加えていく。

## 第1章 体育界のナショナル・カリキュラムへの期待とナショナル・カリキュラム内の体育の位置

### 第1節 PEAの調査委員会報告書による小学校のカリキュラムに関する現状の報告

1985年10月17日、PEAは調査委員を任命した。この委員会への付記事項は、イングランドとウェールズにおける初等と中等の体育の現在の状態と地位に関して、次の2点を調査し必要な勧告を行うこととされた。<sup>9)</sup>

#### ① 体育の現在の方向

#### ② 優先的な (priorities) カリキュラムの開発とそれらが追求され到達されるべき程度

初等学校の体育調査では、次の3つの資料が収集された。

#### ① 47の地方教育当局 (Local Education Authority、以下LEAと略す。)から回答のあった体育アドバイザーへの質問調査

#### ② 1984年3月から1985年3月までの期間に訪問した50の任意のサンプルをもとに勅任視

学官（Her Majesty's Inspector、以下HMIと略す。）が出版した報告書

③ PEA 初等カリキュラム委員会の見解

この3つの資料から報告された初等学校の現状は次の2点にまとめられる。

①初等学校には継続的でさまざまな運動（activities）がバランスよく含まれた体育のカリキュラムの一部を除いて不在である。その改善のためには、明確なカリキュラムのガイドラインの出版やカリキュラムリーダーの配置（LEAの調査結果。以下同じ。）や全国レベルの体育政策を設定し、学習計画を立案し記述する方法を初等学校教員へ援助すること（PEA初等カリキュラム委員会）が必要である。

②初等学校の体育に、子どもの学習の進歩を評価し監視することが欠落している（LEA）ために、子どもの学習を記録し評価した証拠がほとんど残されていない（HMI）。

こうした調査結果に基づき PEA 調査委員会は、その勧告の中で初等学校の体育に関して、しっかり計画され、バランスがとれ、革新的で十分に調整されたすべての生徒のための学校単位のカリキュラムの教授上の役割の中心的な重要性が強調されるように、明確な方向が問題とされるべきであると述べている。また、そこでは特に若い教員に対して、現職教育の実施や LEA のアドバイザーなどの専門家の支援が必要であることが強調され、英国の伝統<sup>10)</sup>である教員の自律性の尊重は背景に退いている。

この調査報告によれば、1988年の教育改革法に基づく NC の制度化以前に、初等学校の体育に関しては、カリキュラムの改善や学習評価の実行の必要性が専門家間で一定の認識になっていたと考えられる。

## 第2節 NC への体育の導入

基本教科として体育の NC への導入が決定した1988年以降、体育関係者からその導入への支持が多く語られる。例えば、Alderson と Crutchley は、全国レベルでの NC の導入が政治的信条や中央の統制を強めるという危惧があることを認めながら、その導入を支持した論拠に、体育界における概念の明快さの欠如という問題があるとする。つまり、全国レベルでの知的で開放的な議論に体

育が実質参加していなかったことが、概念の明快さの欠如を生み出したというのである。彼らのいう概念の明快さの欠如とは、学校の体育の到達しようとしている目標が他人を納得させるだけの根拠を持って示されていない現状や、体育の教授の効果を評価する体系的な手段を持ってこなかった事実であるとされる。

Alderson と Crutchley は、これまでの体育では、「身体的に教育された人という観念、目的の地点というものが漠然と規定されていた」ために、体育のカリキュラムは学年間の目標に明白で論理的な発展を備えることができていなかったとする。そして、NC の策定を、「体育に対して、身体的に教育された16才の生徒を作り上げるためにはどのような発展の段階が必要であるのかということ<sup>11)</sup>を規定するための」好機と捉えようという。

この他に、評価という観点から Arnold が、体育への NC の導入が持つであろう利点及び欠点を指摘している。Arnold は、特に中等教育の教科へ全国的な規準準拠評価のシステムが導入されることに、次の二つの利点をあげた。第1は、教科で教えるべきことの本質に関する合意がもたらされることである。これが進めば、転居した子どもの学習困難の軽減とか学校卒業時の成績証明書を雇用者が信頼するという実践的な効果も生じてくる。

第2の利点は、よいカリキュラムと評価（assessment）の実践が教師を励まし、教科内容と教授方法の双方に関して思考が深まっていくことである。そしてこのことは、共通の尺度による段階分けを可能にし、教師の学習評価の規準の調整をすすめ客観性を向上させることになるとしている。

同時に Arnold が指摘した欠点は、カリキュラムに関する政府の中央統制の強化と統制のもたらすカリキュラム改造の硬化である。彼は、この欠点を除外するためには、カリキュラムの変化が生じることを保障する<sup>12)</sup>防衛手段が建設されるべきであると述べている。

## 第2章 PEWG 報告書の内容

### 第1節 PEWG 報告書の到達目標及び学習プログラム

#### 第1項 PEWG 報告書の到達目標

1990年7月に教育科学大臣は、14名の体育科のワーキング・グループを任命し下記の付記事項

を諮問した。(以下引用者が要約、下線は原文)<sup>14)</sup>

- ①教科の特質の点から到達すべき目標とそれらを達成するための手段としての学習プログラムの作成。法定の枠組みは、学校が多様な選択ができるように十分幅広く柔軟なものであること。
- ②7、11、14、16歳の各キー・ステージ終了時の法定のひとつの到達目標の設定。ひとつの到達目標が、教科の異なったすべての側面を含む構成となること。この声明は、能力と習熟度の異なった子どもたちが到達すべきものを代表すべきこと。体育の法定の評価はキー・ステージ4終了時のGCSEを除いて、全国標準テストを含まない。
- ③10のレベルに区分した法定外の到達段階の勧告。この到達段階は、特別な教育的ニーズを持った子どもを含む援助の必要な子どもと高い能力の子どもの双方の継続と進歩の計画に役立つものであること。

この諮問事項は、大きくわけて法定の到達目標及び学習プログラムの設定と法定外の評価の手順の決定という二つに区分される。ここではまず、到達目標及び学習プログラムの設定を、次に評価の手順の決定を検討することにする。

PEWGの報告書の内容を検討する前提として、この諮問事項の特徴を押さえておく。つまり、PEWGが、体育のナショナル・カリキュラム開発に際して、全く自由に作業ができたわけではないことの確認である。この諮問事項は、作業の前提としてある種の方向性を与えている。それは、到達目標の設定と評価手順に示されている。まず、「教科の異なったすべての側面を含む構成となる」ような「ひとつの到達目標」を設定するようという指摘は、英語が5、数学が14、科学(理科)が17、技術が5、歴史が3、地理が5、現代外国語が4という他の基本教科や中核教科の数に比べ、到達目標の種類を少なくおさえる方向を示している。<sup>15)</sup>

この方向に対して、PEWGの中間報告は異議を唱えた形になった。つまり、PEWGが、1990年12月教育科学大臣に答申した中間報告は、その到達目標を、計画・構成(planning and compose)と参加・遂行(participating and performing)と認識・評価(appreciating and evaluating)の3つの局面(facets)と呼ばれるプロファイル・コンポーネントで構成していた。<sup>16)</sup>

このPEWGの中間報告に対して、教育科学大臣は次のようなコメントを与えた。<sup>17)</sup>

「私(教育科学大臣—引用者注)は、遂行(performance)(下線原文—引用者注)を包んでいる到達目標がひとつの最も重要な要素であると、あなたがた(ワーキング・グループ—引用者注)が考えていると理解している。それゆえ、教科の実践的な特質を反映した体育のためのひとつの到達目標を提供するという考えの構造を再考することを依頼する。」

このコメントを受けて出されたPEWGの最終報告書は、到達目標をひとつに絞るということに賛成している。しかしながら、できれば(performance)のみに到達目標が集中することにはあくまで反対し、ひとつの到達目標が、準備(preparation)、参加(participation)と評価(evaluation)という結合した三つの要素(elements)を持つと説明するのである。この準備(preparation)、参加(participation)と評価(evaluation)は、中間報告の計画・構成(planning and compose)と参加・遂行(participating and performing)と認識・評価(appreciating and evaluating)という局面のそれぞれに対応していると説明されている。

PEWGは、体育の到達目標をこの3局面もしくは3要素の過程と考えることをあくまで貫こうとしている。そこで、そもそもこの到達目標がどういう意図で提案されたのかを検討してみたい。

この到達目標は、B.Carrollも指摘する<sup>18)</sup>ように、BCPE(英国体育協議会、British Council of Physical Education)の影響を強く受けている。この到達目標設定の理由を、BCPEの会長であり、PEWGのメンバーでもあるE.B.Murdochは次のように述べる。<sup>20)</sup>

「回答すべき問いは次のことである。我々は学習プログラムの成果(product)を評価することに興味を持つであろうか。それとも我々は我々の教科の学習を学習すること(in learning to learn in our subject)を通じて子どもたちが進んでいる過程(process)を評価することに興味をもつであろうか。それとも、最終的な評価の記述の際にその双方を反映する試みが可能性があり又望ましいことなのであるだろうか。」

この問いの後で、Murdochは、設定する到達目標を「学習の過程」に焦点化する理由を二つあ

げる。まず、第1に教科の技能と知識をどのようにして獲得するかを知っていれば、学校卒業後もその教科を学ぶことができるという理由である。第2に、プロダクトをある特定の運動の形式内で成功的に遂行する能力と考えると、活動の形式の数があまりに多様な体育科では、活動の順序をどのように並べたとしても達成度の記録の中に、教科の特質を反映した形で、学習の成果を記述することが困難であるという理由である。<sup>21)</sup>

第1の理由は、学校卒業後も学習を継続する能力を育てるという生涯教育の要請に応える理由である。また、第2の理由は、この到達目標が、学習評価の規準を提供するという性格から出されたものである。第2の理由は、後述する第2節第2項PEWG報告書の評価の手順で検討する。

第1の理由にあった教科の技能と知識をどのようにして獲得するかを知ることとは、子どもの学習能力や学習の仕方を意味していると考えられる。学習能力は、「知識や技能を習得する際の獲得能力であり、人格の個性的で恒常的な特性」と説明される。ただし、「各教科内容の系統的習得によって形成される人間的諸能力」といわれるように、教科指導の場面では、教科の内容の習得と固く結びついて形成される能力である。<sup>22)</sup>

また、学習の仕方は、「あるひとつのことを教わり、習うということはそれに関する多を自ら学びとる方法を学ぶこと」とされている。つまり、「ある問題や事態の解決によって訓練された能力やまたそれによって得られたあらゆる能力」が、次の課題の解決に対しても役立つ場合の能力である。しかし現在では、あらゆる学習の場合に普遍的に適用できる能力の存在は否定されている。近年では、基本的概念を探求的に学ぶ学習の仕方を提案したブルーナーの学び方学習が代表的な主張とされる。<sup>23)</sup>

たしかに、多様な運動種目に共通な学習能力や学習の仕方があるとすれば、それを習得すれば他の種目の学習が容易になり、卒業後の新しい運動種目の学習も継続することができるだろう。ただし、そのような学習能力や学習の仕方を到達目標としても、実際の授業では学習の内容を提示しなければ学習活動は行われぬ。体育科の授業で子どもが実際に学習する対象は、教材として用いられるスポーツや遊び、ダンスなどの運動技能なのである。そこで、この到達目標と個々の種目に特有の運動

技能をどのように関連させて編成するかという課題が、カリキュラムを編成する場合の留意点となる。

この留意点を、PEWGは、どのように処理しているだろうか。PEWGは、到達目標を学習の過程で発揮されると仮定した3つの子どもの能力の概念で構成している。他方、学習プログラムは、6領域の運動全体に適用できる一般的な運動及び学習の活動と6領域に特殊な運動の内容の2段階で構成されている。到達目標を体育の学習で習得される能力概念で示し、学習プログラムを教材として用いられる6領域の運動の内容概念で示し、両者を常に関連づけることで、運動種目固有の内容に結合した学習能力や学習の仕方の形成を図ろうとしたのである。<sup>24)</sup>

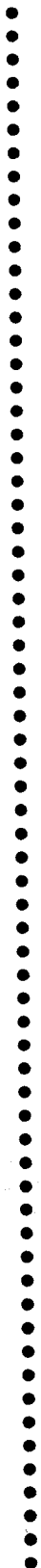
#### 第2項 PEWG報告書の学習プログラム

PEWG最終報告書及び法定の学習プログラムでは、到達目標と授業内容である6領域(areas)<sup>25)</sup>の運動(activities)を結びつけるために、学習プログラムを2段階に分けて示してある。第1段階が学習プログラム(一般)(programme of study (general))であり、第2段階が学習プログラム(運動特殊)(programme of study (activity specific))である。学習プログラム(一般)では、準備(preparation)、参加(participation)と評価(evaluation)で示されたキー・ステージごとの到達目標に対応させて、種目を越えた運動課題もしくは学習活動の課題が示されている。そして、法定外と明記して運動種目の場面で具体化した例が付されている。また、学習プログラム(運動特殊)には、それぞれの領域で種目に固有な運動の内容が示されている。<sup>26)</sup>(図2及び図3参照)

この両者の学習プログラムをどのように使用すれば、能力として記述されている到達目標が、運動種目の内容と結びついた形で習得されるような授業が可能になるのであろうか。体育研究者が教師用に出版した指導書を見ると、各種目の運動及び学習課題の内容を説明する際には、説明の区分として学習プログラム(運動特殊)が用いられている。<sup>27)</sup>

一方、PENCの到達目標と個々の種目の学習プログラムとの対応を示した図では、その到達目標(end of key stage statement)のひとつに対して、学習プログラム(一般)(programme of study (general))の項目が示され、その項目に

# Key stage 2: End of key stage statements and programme of study (general)



## END OF KEY STAGE STATEMENTS

By the end of the key stage pupils should be able to:

- a) plan, practise, improve and remember more complex sequences of movement.
- b) perform effectively in activities requiring quick decision making.
- c) respond safely, alone and with others, to challenging tasks, taking account of levels of skill and understanding.

## PROGRAMME OF STUDY (GENERAL)

Pupils should:

- be assisted to plan, refine and adapt performance when working with others.
- be encouraged to develop, consolidate and combine physical skills through practice and rehearsal.
- be enabled to remember, select and repeat a range of movements and perform more complex sequences alone and with others.
- be encouraged to plan and use simple tactics and judge their success.
- be enabled to respond quickly to changing environments or adjust to other people's actions.
- be helped to explore and present different responses to a variety of tasks and stimuli.
- be given opportunities to work alone to ensure the development of their own personal skills.
- be encouraged to adopt good sporting behaviour and recognise and reject anti-social responses including unfair play.

## EXAMPLES

Pupils could:

- receive a ball, travel and pass to a partner; improve through practice performance in simple group dance.*
- practise the co-ordination of arm and leg actions in a swimming stroke.*
- develop three movements into a sequence which can be repeated.*
- scint a high throw but then throw low; set a field in a striking/fielding game.*
- follow a partner matching or mirroring movements; adapt movement on the apparatus in order to share space with others.*
- interpret the mood of a piece of music; find different ways of passing a ball to outwit an opponent.*
- be given time to develop turning movements; develop fluency and timing in hitting an object.*
- be encouraged to accept amicably the decisions of referees and judges.*

(图2) キー・ステージ2の終了時における到達目標と学習プログラム (一般) <抜粋>  
(DES, *Physical Education in the National Curriculum*, HMSO, 1992, p.6.)

## Key stage 2: Programmes of study (activity specific)

At key stage 2, pupils should pursue the programmes of study for six areas of activity: athletic activities, dance, games, gymnastic activities, outdoor and adventurous activities and swimming, unless the pupils have completed the programme of study for swimming during

key stage 1. If some aspects of the swimming programme are taught during key stage 1 pupils should start the key stage 2 swimming programme at the appropriate point.

ATHLETIC ACTIVITIES	DANCE	GAMES	GYMNASTIC ACTIVITIES	OUTDOOR & ADVENTUROUS ACTIVITIES	SWIMMING
<p>Pupils should:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>practise and develop basic actions in running (over short and longer distances and in relays), throwing and jumping.</li> <li>be given opportunities for and guidance in measuring, comparing and improving their own performance.</li> <li>experience competitions, including those they make up themselves.</li> </ul>	<p>Pupils should:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>make dances with clear beginnings, middles and ends involving improvising, exploring, selecting and refining content, and sometimes incorporating work from other aspects of the curriculum, in particular music, art and drama.</li> <li>be given opportunities to increase the range and complexity of body actions, including step patterns and use of body parts.</li> <li>be guided to enrich their movements by varying shape, size, direction, level, speed, tension and continuity.</li> <li>in response to a range of stimuli, express feelings, moods and ideas and create simple characters and narratives in movement.</li> <li>describe and interpret the different elements of a dance.</li> </ul>	<p>Pupils should individually, with a partner and in small groups:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>explore and be guided to an understanding of common skills and principles, including attack and defence, in invasion, net/wall and striking/fielding games.</li> <li>be helped to improve the skills of sending, receiving and travelling with a ball for invasion, net/wall and striking/fielding games.</li> <li>be given opportunities to develop their own games practices, working towards objectives decided sometimes by themselves and sometimes by the teacher.</li> <li>make up, play and refine their own games within prescribed limits, considering and developing rules and scoring systems.</li> </ul>	<p>Pupils should:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>be enabled, both on the floor and using apparatus, to find more ways of rolling, jumping, swinging, balancing and taking weight on hands and to adapt, practise and refine these actions.</li> <li>be guided to perform in a controlled manner and to understand that the ending of one action can become the beginning of the next.</li> <li>be given opportunities both on the floor and using apparatus in response to set tasks, to explore, select, develop, practise and refine a longer series of actions making increasingly complex movement sequences which they are able to repeat.</li> <li>be enabled to respond to a variety of tasks, alone or with a partner, emphasising changing shape, speed and direction through gymnastic actions.</li> </ul>	<p>Pupils should:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>be taught the principles of safety in the outdoors and develop the ability to assess and respond to challenges in a variety of contexts and conditions.</li> <li>experience outdoor and adventurous activities in different environments (such as school grounds and premises, parks, woodlands or sea shore) that involve planning, navigation, working in small groups, recording and evaluating.</li> <li>be taught the skills necessary for the activity undertaken with due regard for safety including the correct use of appropriate equipment.</li> </ul>	<p>Pupils should:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>be taught the codes of hygiene and courtesy for using swimming pools.</li> <li>be given opportunities to develop confidence in water, be taught how to rest in water, how to float and to adopt support positions.</li> <li>be taught a variety of means of propulsion using either arms or legs or both, and develop effective and efficient swimming strokes on front and back.</li> <li>be taught the principles and skills of water safety and assess the nature, visibility and location of water hazards in a variety of conditions.</li> <li>be taught survival skills appropriate to their competence in water and be encouraged to evaluate their own abilities and limitations.</li> </ul>

(図3) キー・ステージ2の学習プログラム (運動特殊) <抜粋>

(DES, *Physical Education in the National Curriculum*, HMSO, 1992, p. 7.)

対応して、種目の運動課題 (activities linked to the programme of study for gymnastic activities) と期待すべき児童の行動 (expected pupil behaviours) が示されている。<sup>28)</sup> (図4 参照)

さらに、キー・ステージ終了時の学習評価の通知票と考えられる資料には、評価の観点としてキー・ステージの到達目標があげられ、その下位に示し

である運動領域の典型的な内容ごとにその到達目標に対する到達が、もう少し (working toward)、できる (can do)、十分できる (can do well) の<sup>29)</sup> 3段階で評定されることになっている。

この指導書は、運動領域の内容を説明する記述では、学習プログラム (運動特殊) の分類用語に依拠し、成績評価を意識した記述では、到達目標

## KEY STAGE 2

End of Key Stage Statement	Programmes of Study (General)	Activities linked to the Programme of Study for Gymnastic Activities	Expected pupil behaviours
Pupils should be able to:	Pupils should:	Pupils should:	Pupils should be able to show that they can:
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ plan, practise, improve, and remember more complex sequences of movement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ be assisted to plan, refine and adapt performance when working with others</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ concentrate on an area, for example, swinging</li> <li>■ allow practice and refinement before moving to another area, such as weight on hands</li> <li>■ move from one area to another and back in a short sequence</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ practise for 5 mins on swinging</li> <li>■ link this with work on the floor to produce a sequence</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ be encouraged to develop, consolidate and combine skills through practice and rehearsal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ choose one short sequence and repeat it</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ practise 3 weight on hands actions that link together, doing the same actions each time</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ be enabled to remember, select and repeat a range of movements and perform more complex sequences alone and with others</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ choose blocks of 3 movements; add blocks of 3 together to produce sequences of 6, 9 or 12</li> <li>■ set clear tasks and increase awareness of other people's abilities in partner work and in sharing equipment</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ do a sequence of 3 rolls is added to a sequence of 3 jumps, to make a large sequence of 6 moves</li> <li>■ choose 2 jumps that you can both do</li> <li>■ jump on and off the benches</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ perform effectively in activities requiring quick decision-making</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ be encouraged to plan and use simple tactics and judge their success</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ achieve a feel for the movement by objective success like balancing for 3 secs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ hold a balance for 3 secs, or show a tight tuck in a roll</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ be enabled to respond quickly to changing environments or adjust to other people's actions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ achieve in free moving situations where everyone is working at the same time</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ avoid others whilst moving about the gym</li> </ul>

(図4) 到達目標及び学習プログラム (一般) の記述と運動課題及び生徒の行動との対照表 (キー・ステージ2、体操領域) <抜粋>

(Len Almond et al. *Primary Physical Education - Implementing National Curriculum*, Cambridge University Press, 1994, pp. 163-164.)



及び学習プログラム（一般）の用語を用いている。このことは、授業で指導することのできる運動領域の内容が、学習評価の基準となる運動領域の内容よりも多様に存在することを示している。つまり、具体的な授業の運動課題や学習課題は、学習評価の対象となる課題よりも多いということである。いいかえれば、指導している運動課題及び学習課題のすべてがキー・ステージごとに行われる学習評価の対象となるわけでないということである。

好意的に解釈すれば、キー・ステージごとに評価の対象となっている運動課題及び学習課題は、日常指導している運動課題、学習課題を総合する用語で記述しており、このような代表的な運動課題、学習課題が達成できた子どもは、それに対応したキー・ステージごとの到達目標に示された能力を獲得したとみなせるのである。たしかに、この方式では、一般的な学習能力や学習の仕方ではなく、特定の運動種目の内容の習得と結合した能力の形成がキー・ステージレベルで意図される。そして、その能力の形成の証拠として成績が通知されるということになるのである。

### 第3項 PEWGの到達目標の性格と内容

教育目標を教授と学習の到達点を明確にした到達目標として構成する考え方は、米国の行動目標論をひとつの起源としている。例えば、稲葉は「到達目標は教授＝学習過程論における『行動目標』(behavioral objective)としての性格を持たざるを得ない」と述べ、到達目標の性格を行動目標に求めている。<sup>30)</sup>

それでは、行動目標と呼ばれる目標の性格とは何だろうか。稲葉宏雄によれば、その性格は二つにまとめられる。まず第1は、「計測可能な行動の観察記述としての目標」という性格である。<sup>31)</sup>

行動主義にとっての教育の目的は、「生徒の行動をある方向に向かって、一定の形に変化させること」であり、「学習」は、「経験を通じての新しい行動の獲得」と考えられていた。この「行動」とは、単なる身体の位置の移動を意味するのではなく、新しい知識や技能の獲得を表す認知的な行動を意味している。そこで、経験を通じて新しく獲得されるべき行動を、「計測可能な行動の観察記述としての目標」で記述しようとしたのである。さらにこの性格から、行動目標としての到達目標は、

絶対評価の規準として活用することができるという性格をあわせもつことになる。

一般に到達目標の性格が論じられる場合、学習の結果を計測可能な行動として記述するというこの行動目標の性格が強調されることが多い。体育科教育で到達目標をどう創るかということが課題とされるときにも、到達点人間の行動を表す明細な言葉で示され、その結果が観察できるように目標を記述することが必要とされている。<sup>33)</sup>

しかしながら、行動目標の立場から提案された到達目標は、もう一つ別の性格を備えていた。第2の性格は、到達目標を「行動的局面」と「内容的局面」の二つの「局面」から構成するという原則である。

それでは、この原則を体育科の目標に適用する場合、注目すべき点はどこにあるのだろうか。まず第1に、「行動的局面」の行動は、単なる身体的位置の変化ではなく認知的な行動を意味するという点である。そもそも行動目標の学習観では、教授＝学習過程において、子どもの行動を到達目標に向かって組織し、子どもの行動の形に変化を引き起こす必要があるとされる。そこで、「行動的局面」を到達目標とする体育科の授業では、子どもの意識や思考をくぐった行動の変化を促す学習経験が必要とされることになる。体育科で「行動的局面」を考えるということは、体育科の教授＝学習過程において、子どもの意識や思考という内面をくぐった学習経験を到達目標の達成に向けて組織することを意味するのである。

第2に注目すべきは、「行動的局面」という子どもの能力が、「内容的局面」と関係づけられることにより、一般的な能力としてではなく、教科の内容の習得に伴った能力の習得という具体性を持つという点である。<sup>34)</sup> PEWGの到達目標の場合であれば、6領域の諸運動(activities)の内容を習得することにより、その運動の動作を計画(plan)し、遂行(performance)し、評価(evaluation)する能力が子どもに形成されることになるのである。

では次に、PEWGの提案した学習評価のシステムから到達目標の内容を検討してみよう。

## 第2節 PEWG報告書の評価の手順

### 第1項 体育の評価の手順

ナショナル・カリキュラムの目的を支援する全国的な評価システムは、次のような要素から構成

される。(引用者が要約)<sup>35)</sup>

- ①子どもの進歩が全国の標準に照らして測定できるような各教科ごとの到達目標 (attainment targets) を7歳、11歳、14歳、16歳の各キー・ステージごとに設定する。
- ②児童・生徒の到達目標の到達度が評価し報告できるように、到達目標はプロフィール・コンポーネントによってグルーピングされる。
- ③義務教育段階すべてを含む、子どもの進歩と到達度を10に区分した到達段階を設定する。(美術と音楽と体育は10段階区分は法定外)<sup>36)</sup>
- ④評価は全国的な外部テストと教師自身による評価の双方によって行われる。特に英語、数学、理科の中核教科は、16歳でGCSEが中心となる。(全国的な標準テストは、美術と音楽と体育には適用されない)<sup>37)</sup>
- ⑤テストと他の評価の結果は、教師と子どもに形成的に、また7、11、14、16歳では子どもの進歩に関して両親への総括的評価に用いられる。
- ⑥個々人の評価の結果が両親に知らされる。個々人の成績は公表されないが、11、14、16歳の段階ではその集計が、学校とLEAの到達度として公表される。
- ⑦標準性の保持のために、教師による評価の結果は全国標準テストなどの全国的テストの結果や他の教師の判断と比較すべきである。

国務大臣に任命された各教科のワーキング・グループは、こうした全国的な評価システムの要求に応じて、各教科のカリキュラムを開発する課題を背負うことになる。本発表の検討対象である体育科は、上記の3項と4項にあるように、美術や音楽と同様に、他の基本教科や中核教科と区別されている。

つまり、他の教科では、全国標準テストによる一斉テストを実施するのに対して、体育ではキー・ステージ4でのGCSEという外部試験によるテストのみを課することにしている。さらに、到達目標の10段階の区分が法定外とされている点が他の教科と異なっている。10段階のレベル区分は、高い能力の子どもと特別な援助を必要とする子どもの双方にとって、学習の進歩の程度を知らせる役割を期待されていた。この両者が、NCの法令外とされることは、どのような意味を持つのであろうか。

全国標準テストによる一斉テストの実施は、評

価基準の客観性を保つという点に肯定的な意味も持っている。ただし、標準テストによってはかれない能力を除外することや学校間競争をあおることにより貧困層の多くすむ地域の学校の教育条件をさらに悪化させ、不平等を再生産するという批判があり、ボイコットの運動も起こっている。

教育現場のこのような動きをみれば、全国標準テストへの体育の不参加の是非は現段階では結論が下せないと思われる。ただし、PEWGの最終報告書は、キー・ステージ4の到達目標が、高等教育への進学に必要な資格試験であるGCSEの体育科目のシラバスに相当すると述べている。もし、体育のGCSE試験が、資格試験としての信頼性や妥当性を高めようとするれば、キー・ステージ4にいたるまでの到達目標の進歩の10レベルが、法定に耐えるだけの根拠と説得力を持って明示される必要があるだろう。

そもそもこの全国的な評価システムの目的は、NCCによれば、外部に成績を証明することや選抜のための基礎を提供するためのものではなく、学校や地方教育当局の開発するいい実践を押し進めることにあるという<sup>38)</sup>。選抜や対外的証明のためには、全体の中の個人の成績の位置を示す相対評価 (norm-referenced evaluation) が用いられる場合が多い。これに対して、カリキュラムや指導の改善に評価の結果を生かそうとする場合は、規準準拠評価 (criterion-referenced evaluation) の方が優れているとされる。英国のナショナル・カリキュラムの評価手順の場合には、この規準準拠評価が採用されている。各教科のワーキング・グループは、この評価の規準を提供するような到達目標を開発し、10レベルの進歩の段階を明示することを求められたのである。

ちなみにNCCは、英国の全国評価システムの目的として以下の5つをあげている。(引用者要約)<sup>40)</sup>

- ①formative (形成的) - 教師が生徒の学習をどのように進めるかを決定し、生徒自身に明確で理解可能な到達点を与え、生徒の学習到達度をフィードバックする、そのようなときに教師が使用する情報を与えるため。
- ②summative (総括的) - 彼・彼女が何を知り、何を理解し、何をを行うことができるかについての生徒の到達度の総合的な証拠を得るため。
- ③evaluative (教育評価的) - 生徒の達成度に

ついて比較的総合された情報（information）が、カリキュラムの更なる努力や資材（resource）や変化の必要性を示すものとして使用されるため。

- ④informative（情報提供的）—子どもたちが何をしているのかについて両親とコミュニケーションことを援助し、学校の到達度について政府当局や地方教育当局、広い地域社会とのコミュニケーションを援助するため。
- ⑤professional development（専門性開発）—組織的な評価（assessment）の遂行や達成度の記録、他の教師と討論して結果を修正することの過程を通じて、教師が彼らの仕事を評価（evaluate）し新しい考え方に接近する貴重な基礎を得るため

従来評価といえば、②の総括的（summative）な働きが中心と考えられてきた。もちろん、全国的な標準テストの実施にあるように、この総括的な機能を活用し、学校間の競争による全国の学校の到達度のレベルアップの向上を期待した政府の意図もここに含まれている。ただし、各教科のワーキング・グループは、総括的な機能よりも教授＝学習過程の改善に有効な情報をもたらしてくれる①の形成的な機能に注目している。PEWGが到達目標を開発する過程でも、体育の到達目標が評価の形成的機能に貢献できる性格を持つことが求められていた。

## 第2項 評価の手順とPEWGの到達目標

規標準拠評価は絶対評価の一種であるが、評価の規準（criteria）に従って、達成かどうかを判断し記録し証明する評価の方法である。そこでは、評価の規準を提供できる到達目標の設定が大切な課題となる。

Murdochが体育の到達目標を「学習の過程」で構成しようとした理由は、既に第2章、第1節、第2項で示した。ここでは、その理由の中で到達目標が評価の規準を提供するという性格に関わってMurdochから出された理由に関して検討したい。その理由は、プロダクトをある特定の運動の形式内で成功的に遂行する能力と考えると、活動の形式の数があまりに多い体育科では、活動の順序をどのように並べたとしても達成度の記録の中に、教科の特質を反映した形で、学習の成果を記

述することが困難であるというものであった。<sup>41)</sup>

ところで、この理由はふたつの内容を含んでいる。ひとつは、到達目標の数が多くなると記述が煩雑になるという実際的な理由である。ふたつは、到達目標に基づいて行う形成的評価が、学習の過程での子どものつまづきの実態を示すとともに、その改善の方向を示すことが必要であるというものである。

ひとつめの実際的な理由は、特に小学校段階の到達目標の内容を考える際に問題となる。NCでは、教師の教授計画づくりの改善に有効な情報を得るために、10段階のレベルに区分された到達目標にもとづく日常的な学習評価の実施が要求される。そこで、国務大臣に任命された評価開発グループ（Task Group on Assessment and Testing、以下TGATと略す。）の報告書が示すように、到達目標をあまり細かく細分化すると、評価の規準が増加し評価活動が煩雑になり、全教科を担当している小学校の場合は特に負担が大きくなる。それ故、TGATの報告書は、到達目標を設定する際、その教科の特質を反映すると同時に、その教科の活動全体を包括する4から6個ぐらいのプロファイル・コンポーネント（profile components）で到達目標を構成することを提言していた。<sup>42)</sup> 体育の活動のプロダクトとして記述した到達目標は、このTGATの条件を満たすことができないというのである。

ふたつめの理由に関して、J.M.Smithが次のように指摘している。規標準拠の「評価の過程を形成的に利用したいのならば、できたことやできなかったことが報告されるだけでなく、どのような（子どもの学習の—引用者注）能力や過程が向上を必要としているかを確定し、教師の教授方略がその能力や過程を発達させるように計画されるようにすべきである。」<sup>43)</sup>

たしかに、体育の授業で動作の習得の結果が知らされるのみでは、子どもの学び方や教師の教え方の改善は促されない。授業における学習の過程は、学級という集団の中で、教材の内容を習得しながら、その内容の習得と結合して子どもの能力が形成される過程である。その過程に関するつまづきの情報が子どもや教師に知らされて初めて、子どもは学習の仕方を改善し、教師は教授の方略を改善することができるのである。

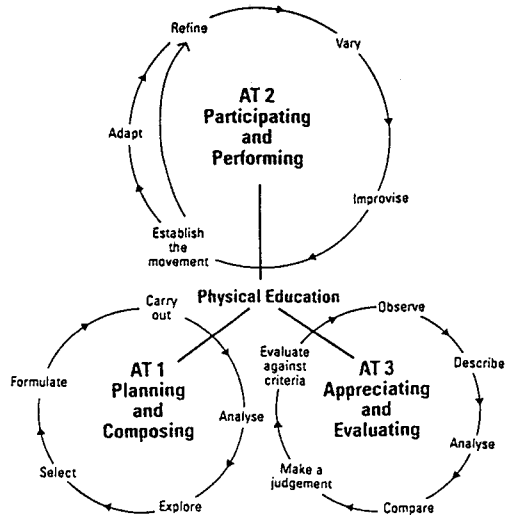
さて、この形成的評価は、その適用範囲の時間の長さにより、次の3つの場合に分けられる。①1時間の授業の過程で継続的に行われる場合。②1時間の授業を単位とし、終了時に学力の習得が評価される場合。③ひとまとまりの内容の指導が終了する時点で、数時間の授業を単位に学力の習得を評価する場合。ここで重要なことは、次の原則である。つまり、評価によってえられた子どもの学習過程や学習結果に関する情報が、子どもの成績の資料ではなく、回復指導や発展指導という子どもへの指導の改善のために用いられるという原則である。<sup>44)</sup>

ただし、先の3つの形成的評価の中でも、体育科では授業過程で行う運動経過に関する言葉かけのような形での形成的評価が中心となる。その理由はこうである。体育の授業では、運動技能の習得が学習課題となり、動作そのものの習得が学習活動となることが多い。動作そのものの習得は、動作の過程で筋感覚や視覚、触覚から子ども自身がどのような情報を得て、動作を適切に微調整するか大きく左右される。そこで、体育の授業では、運動実施中もしくは運動実施直後に、適切な運動からずれた子どもの運動に関して、運動経過のイメージを含んだ感覚的な言葉をかけてやるのが、動作の適切な遂行にとって必要となるのである。<sup>45)</sup>

それでは、PEWGWの提案した到達目標は、形成的評価を可能にするプロセスモデルとして十分に機能するだろうか。この問いを考えるために、このプロセスが何のプロセスを意味するのかを検討してみたい。

PEWGWの中間報告書では、到達目標の3つの局面は、それぞれが循環した一連の過程であるとされている。例えば、3つの中で中核とされている参加・遂行は、動作(movement)を定着し(establish)、動作を変化する環境に適用し(adapt)、正確さを達成するために動作を洗練し(refine)、同じような状況に適用するために動作を変容し(vary)、新しい状況に動作に関して即興で対応し(improvise)、またその即興の動作を定着させるという循環的な過程と説明される。(図5参照)<sup>46)</sup>

たしかに、運動に参加し動作を遂行していく過程で、このような過程が考えられないことはない。ただし、この循環モデルのわかりにくい点は、循



(図5) 体育科の到達目標の3局面と循環プロセスモデル (DES, National Curriculum Physical Education Working Group Interim Report, 1991, p.25.)

環の1サイクルがどのような過程の経過を表しているかが不明な点である。つまり、1時間のサイクルか1単元のサイクルか、またはその他のサイクルかという疑問である。

そもそも、この参加・遂行の循環的過程の起源は、米国のJewettらが、1976年に提案した運動領域の教育目標分類にある。もともと米国のJewett&Mullanの提案した運動過程カテゴリーは、運動領域の教育目標分類(motor domain of taxonomy)として提案されたものである。この運動領域の教育目標分類は、教育のカリキュラム全体の運動領域の教育目標の構成要素を抽出したものである。したがってこのモデルは、初等教育全体の体育カリキュラムの目標の構成要素を選ぶためには参考になる。ただし、授業や単元の教授=学習過程における子どもの運動形成過程を示すモデルとしては不十分と思われる。<sup>48)</sup>

### おわりに

これまでの検討の結果、次のことが明らかになった。

①PEWGW最終報告書は、到達目標を準備(preparation)、参加(participation)、評価(evaluation)という3つからなる学習の能力概念で構成し、学習プログラムを運動の「一般」と「特殊」の2段階の内容概念で構成していた。

②PEWGWが提案した到達目標の3局面(中間

報告書）もしくは3要素（最終報告書）は、行動目標論で用いられる「行動的局面」を意味し、認知的な行動を意味する学習の能力概念と考えられる。

③PEWGの提案した到達目標の循環過程（process）は、授業や単元の教授＝学習過程を示しているとは考えられない。そのため、この到達目標に基づく評価活動が、形成的な役割を十分果たすかどうかは疑問である。

第1章で検討したように、英国の体育関係者の中で、全国レベルでのNCの導入を支持した論拠に、体育界における概念の欠如という問題があった。概念の欠如とは、学校体育の到達しようとしている目標が他人を納得させるだけの根拠を持って示されていない現状や、体育の教授の効果を評価する体系的な手段を持ってこなかったことであった。PEWGの答申した体育の到達目標と学習プログラム及び評価の手順は、多くの課題を残しているが、体育のカリキュラムの概念に関する議論をまき起こしたという点で意味のある提案であったといえよう。

しかしながらNCは、第1章第2節でArnoldが指摘したカリキュラム改造の硬化を生むという危険性を持っている。この危険を回避するために、教科のレベルでいえば、法制化された到達目標の改訂の手続きが、正当に保障される必要がある。英国では現在PENCの改訂作業が進められ、1995年中には結論が出る予定である。このPENC改訂の動向は、今後の検討課題として残された。

#### 〈引用・参考文献〉

- 1) イートンやラグビー校などいわゆるパブリックスクールといわれる約7%の独立学校はこの政策の対象とされないことになっている。
- 2) 必修教科は、数学、国語、科学（理科）の中核教科（core subjects）と基本教科（foundation subjects）に区分される。基本教科は技術、歴史、地理、音楽、美術、体育、外国語（11～16歳）からなり、地域によってはウェールズ語が加えられる。またNCの内容には必修教科以外の教科にまたがる主題、テーマが存在することが指摘されている。DES, *National curriculum—'policy to practice'*, HMSO, 1989.
- 3) 志水宏吉は、ロンドン大学教授のケリー

（Kelly, A.V.）の著書からの引用として、NCの「指導原理」への「道具主義」「商業主義」「エリート主義」という批判を紹介し、進歩主義教育学者からの「教育的価値」と「平等主義」を擁護する批判に共感を表明している。さらに、NCの実施段階での問題点として次の内容が列挙されている。「教科書や教材の不足」「教師の数とスキルの不足」「過密時間割」「NCから締め出されてしまった教科（例えば家庭科など）の処遇」「教科間にわたるトピック（環境教育や反差別教育など）の位置づけ」「成績をどうつけるか、通知票をどのような内容にするのか」。

また、志水は、NCの一環として7歳、11歳、14歳、16歳の各段階で行われる全国一斉実施の標準テストの問題を2点あげている。第1の問題は、何をどう評価するのかという評価方法が現場の教師に支持されえない不十分さである。又第2は、標準テストの成績結果を学校ごとに公表し、学校の順位付けに利用する計画が、学校間の不平等を拡大する問題である。（志水宏吉『変わりゆくイギリスの学校』東洋館出版、1994年、pp.55-56.）

- 4) DES, *National curriculum—'policy to practice'*, HMSO, 1989. para. 6-1.
- 5) 鋒山泰弘「教育評価と授業・カリキュラム」天野正輝編『現代学校論』晃洋書房、1993年。
- 6) ドイツ民主共和国の「スポーツ科」のナショナル・カリキュラムである「レプラン」と全国レベルで設定された授業の「評価規準勧告」を素材に、体育科の到達目標と学習評価の規準の関係を考察した先行研究として小林一久の研究がある。小林によれば、「評価規準勧告」は、生徒の成績を証明する評定の働きを不当に重視することを否定すると同時に、「社会の要求としての評定尺度」を提供していたという。この「評価規準勧告」は、総合的な評価である評定の尺度としては用いられるが、教授や学習活動の改善に有効な形成的評価の規準として活用されたものではないようである。（小林一久『体育の授業づくり論』明治図書、1985年、pp.123-129.）
- 7) DES, *National Curriculum, TGAT Report*, A

- Digest for School, HMSO, 1988, p. 9.
- 8) DES, *National curriculum—'policy to practice'*, HMSO, 1989, para. 6—4.
  - 9) PEA, *Physical Education in Schools, Report of A Commission of Enquiry*, 1987.
  - 10) PEA, *ibid.*, pp. 53—54.
  - 11) John Alderson, David Crutchley, "Physical Education and the National Curriculum," *New Directions in Physical Education*, I, Lawdon, Leeds, 1990, pp. 37—39.
  - 12) *ibid.*, p. 40.
  - 13) P. J. Arnold, *Education Movement and the Curriculum*, the Falmer Press, 1988, pp. 154—155.
  - 14) DES, *National Curriculum—Physical Education Working Group—Interim Report*, DES, 1991, pp. 69—70.
  - 15) J. M. Smith, "Assesment of Progression in National Curriculum physical education," *The British Journal of Physical Education*, Vol. 22, No. 2., 1991, p. 11.
  - 16) 到達目標の3つの面 (facets) は、次のように説明されていた。
    - ・計画と構成 (planning and composing) — できばえ (performance) を計画し組み立てる (structure) ために必要とされる知識、技術 (skill) と理解。
    - ・参加することと演技すること (participating and performing) — 参加する (take part) ために必要とされる知識、技術と理解、そして
    - ・判断と評価 (appreciating and evaluating) — 身体活動を正しく判断し評価することを可能にするために必要とされる知識、技術と理解。

(DES, *National Curriculum—Physical Education Working Group—Interim Report*, DES, 1991, p. 24.)
  - 17) DES, *National Curriculum—Physical Education Working Group—Interim Report*, DES, 1991.
  - 18) 最終報告書では、到達目標をひとつに焦点化することに対して、行動 (doing) 以外の他の重要な要素を除外することになるという PEWG 内での懸念に加えて、障害者教育の関係者からできばえ (performance) のみの目標では、特別な教育的ニーズを必要とする子どもたちを更に不利益な立場に追い込むと言う危険性が表明されたと報告されている。(DES, *Physical Education for ages 5 to 16*, HMSO, 1991, p. 17.)
  - 19) Bob Carroll, *Assessment in Physical Education*, The Falmer Press, 1994, p. 117.
  - 20) E. B. Murdoch, *The Implications for Physical Education, PEA Conference Report*, 1989, pp. 18.
  - 21) *ibid.*, pp. 18—19.
  - 22) 吉本均編『現代授業研究大事典』明治図書, 1987年, p. 193.
  - 23) 同上書, pp. 205—206.
  - 24) 到達目標を教科で必要とされる能力概念で示し、具体的な内容は学習プログラムの中に記述するというカリキュラム構成は、NCの他の基礎教科の中でも用いられている。例えば歴史では、評価基準としての到達目標を「歴史的理解」「歴史的技能」という能力で構成し、学習プログラムを「歴史的情報」という内容で構成している。(森分孝治、戸田善治「全英共通カリキュラム・歴史コース」『社会科教育論叢』第38集, 1991年, pp. 37—77.)
  - 25) 6領域は、陸上運動 (athletic activities)、ダンス (dance)、ゲーム (games)、体操 (gymnastics)、野外活動 (outdoor and adventurous activities)、水泳 (swimming) である。ただし水泳はキー・ステージ1と2の段階に学校が選択して実施する活動とされ、キー・ステージ3と4には含まれていない。(DES, *Physical Education in the National Curriculum*, HMSO, 1992, pp. 4—11.)
  - 26) DES, *Physical Education in the National Curriculum*, HMSO, 1992, pp. 4—11.
  - 27) Len Almond et al., *Primary Physical Education—Implementing National Curriculum*, Cambridge University Press, 1994, pp. 130—148.
  - 28) *ibid.*, pp. 162—164.
  - 29) *ibid.*, p. 261.
  - 30) 稲葉宏雄『学力問題と到達度評価 (下)』あゆみ出版, 1984年, p. 19.
  - 31) 稲葉は、行動目標—到達目標の背後にある行動主義 (behaviorism) のこの性格が、教育実践に寄与した功績の最大のものであると次

のように述べている。

「伝統的な教育目的記述のあまりにも漠然とした抽象性、あいまいさが、教育の実践活動を進めていく場合、ほとんど役に立たないという不毛性を鋭く批判し、それにかわって、それへの到達度を客観的に評価することのできる行動目標を教育目標として提示したところにある。」（稲葉宏雄『学力問題と到達度評価（下）』あゆみ出版、1984年、pp.19-20.）

- 32) 稲葉前掲書, p. 20.
- 33) 高橋健夫『新しい体育の授業研究』大修館書店, 1989年, pp.14-20. シーデントップ（高橋健夫訳）『体育の教授技術』、大修館書店, 1988年, pp.183-184.
- 34) 稲葉前掲書, pp.21-24.
- 35) DES, *National curriculum - 'policy to practice'*, HMSO, 1989. para. 6-4.
- 36) DES, *Physical Education for ages 5 to 16*, HMSO, 1991, p. 3.
- 37) *ibid.*, p. 5.
- 38) 全国標準テストの実施は、標準テストという形式の限界や学校間に競争原理をもちこむとの現場教員からの批判も大きい。具体的な例は、英国英語教員の次の論稿を参照した。リチャード・ウィルコックス（太田直子訳）「イギリス教育改革法の成立とその後」『教育学年報 2』世羅書房, 1993年.
- 39) DES, *National curriculum - 'policy to practice'*, HMSO, 1989. para. 6-1.
- 40) *ibid.*, para. 6-2.
- 41) E. B. Murdoch, *The Implications for Physical Education, PEA Conference Report*, 1989., pp.18-19.
- 42) DES, *National curriculum ; TGAT; A Report*, 1987, para. 34, 35, 36.
- 43) J. M. Smith, "A National Curriculum: in Physical Education: Process and Progression," *The British Journal of Physical Education*, Vol. 21, No. 1., 1990, p. 226.
- 44) 天野正輝編『授業改善の原点を求めて』日本標準, 1986年.
- 45) このような授業過程での即時的な形成的評価の実例に関しては、次の小論で紹介し考察した。拙稿「子どもが学ぶことを励ます体育の評価」学校体育研究同志会編『体育実践に新

しい風を』大修館書店, 1993年.

- 46) DES, *National Curriculum - Physical Education Working Group - Interim Report*, DES, 1991, p. 24.
- 47) PEWGが提案した到達目標の計画・構成 (planning and compose) と参加・遂行 (participating and performing) と認識・評価 (appreciating and evaluating) は、Murdochによれば、英国の大学体育連合 (BAALPE) が提案した3領域案を参考にして作成したとされている。この3領域とは、遂行 (performing)、作成と計画 (making and planning)、批判的評価 (critically evaluating) である。(E. B. Murdoch, *The Implications for Physical Education, PEA Conference Report*, 1989., pp. 19-20.)  
また、BAALPEが提案した遂行 (performing) の下位カテゴリーは、知覚 (perceive)、パターン化 (pattern)、適応 (adapt)、洗練化 (refine)、変更 (vary)、改善 (compromise)、構成 (compose) となっていた。この下位カテゴリーは、米国の体育カリキュラム研究者Jewett&Mullanの提案した運動過程カテゴリー (movement process category system) と全く一致している。PEWGは、Jewett&Mullanの提案した運動過程カテゴリーを検討修正し、定着 (establish)、適用 (adapt)、洗練 (refine)、変容 (vary)、対応 (improvise) という下位カテゴリーからなる、参加・遂行 (participating and performing) を提案したと考えられる。(A. E. Jewett, L. L. Bain, *The Curriculum Process in Physical Education*, Wm. C. Brown Publishers, 1985, pp. 148-151.)
- 48) J. M. Smithは、体操領域を例に用いて、PEWGの中間報告書にあった、計画・構成 (planning and compose) と参加・遂行 (participating and performing)、認識・評価 (appreciating and evaluating) という到達目標ごとに、その循環的なプロセスでどのような学習課題が考えられるかを仮説的に提案している。さらに、J. M. Smithは、PEWG中間報告書の到達目標のプロセスである3要素以外に、「内容」(content) と「文脈」(context) を形成的評価の規準に用いることを提案している。内容とは、教材として用いる運動の内

容であり、文脈とは個別とかペアとかグループという学習形態のことである。この「内容」は、PEWG最終報告書では、学習プログラム（一般）の形で記述されている。ただし、「文脈」という学習形態に関しては、目標や評価基準としてPEWG最終報告書やPENCの法定文書には示されていない。(J. M. Smith, "Assessment of Learning in Gymnastics," *The British Journal of Physical Education*, Vol.22, No. 3., 1991, pp.31-35.)

付記1：本研究は、日本教育方法学会30周年記念大会での口頭発表「英国（イングランド・ウェールズ）のナショナル・カリキュラム（1988）における体育科の目標と評価」をもとに、まとめたものである。

付記2：本研究は、1995年度文部省科学研究費補助金（一般研究C、課題番号05680089、研究代表者：松田泰定）に基づく研究成果の一部である。