

ドイツ・バーテン＝ヴェルテンベルク州の 教育課程の基本構造とその特質

村瀬 正幸

はじめに

本研究は、ドイツのバーテン＝ヴェルテンベルク州（以下、BW州とする）の「教育計画2004・一般教育・ギムナジウム」（「Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium」）⁽¹⁾の「手引き（Einführung）」（日本でいえば学習指導要領の「総則」に当たる）に示された教育課程（以下、「教育計画2004」とする）の基本構造とその特質を考察する。

資質・能力育成ベースの教育課程の基準作りとその運用は、欧米諸国を中心にグローバルな展開をみせている⁽²⁾。かつて本稿執筆者は、イギリス・合衆国・ドイツの教育課程の基準とそれに基づく授業実践及び評価について、JSPA 科研費の支援⁽³⁾を受けて実地調査を行い、指導と評価の一体的な教育課程の国家基準とその運用の一端を紹介した⁽⁴⁾。それらの中で各国

(1) バーデン＝ヴェルテンベルク州教育省ホームページ「Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium」<https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/search/2128165/Lde/index.html> 全531頁。なお、ドイツ連邦16州の全ての教育課程（Bildungsplan/Lehrplan）は、<https://www.bildungserver.de/Lehrplaene-400-de.html> から検索できる。（2022年12月10日に最終閲覧）

(2) 2013年6月27日に文部科学省が開催した「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」において、国立教育政策研究所による諸外国の教育課程と資質・能力の育成に関するプロジェクト研究（2009年から2013年）が紹介された。

(3) 「教科固有の資質や能力の育成を目指すドイツ中等歴史の教育課程の研究」〈挑戦的萌芽研究（本稿執筆者が研究代表者）〉（課題番号26590245）、「歴史を探究する能力の育成を目指す日本とドイツの教員研修プログラムの比較研究」〈基盤研究B（本稿執筆者が研究代表者）〉（課題番号16H03806）

(4) 村瀬正幸「資質・能力の育成と世界史学習(1)～(13)」文部科学省初等中等教育局教育課程課『中等教育資料』学事出版、2015年7月号から2018年7月号の該当号（全26頁）、同「教科固有の資質・能力の育成を目指すドイツの歴史教育課程―バーデン＝ヴェルテンベルク州の実地調査から―」愛知県世界史教育研究会『世界史教育研究』第3号、2017、pp. 11-20、同「〈歴史的な見方・考え方〉を働かせて考察する」愛知県世界史教育研究会『世界史教育研究』第4号、2018、pp. 77-84。

共通の取組として明らかになったのは、どのように学んでいるか(方法知)、学んだことをどの程度身に付けているか(内容知)、身に付けたことをどのように活用できているか(活用力)、という評価を前提にした「学習計画」とそれを促す教育課程の存在である。未来社会の変化を視野に入れた汎用的能力の育成というグローバルな教育課題は、必然的に、各国の歴史的・文化的な背景の違いにより規定される教育課程の固有性・独自性ととも、その共通性も明らかにする。汎用的能力の育成は、学習の転移可能性に着目するからである。その意味で、資質・能力育成ベースの教育課程の考察は、グローバルな研究課題である。

日本では、中央教育審議会答申(2016)に基づく学習指導要領告示(2017-2018)により、「生きる力」を一層確実に育成するためには、教科固有の「見方・考え方」を働かせながら「生涯にわたって探究を深める未来の創り手」として児童生徒を送り出す必要があることが示された。これによって、初等中等教育すべての学校種で、「未来の創り手」に必要な資質・能力育成ベースの教育課程の国家基準が定まり、各学校においては、「学びの地図」としての学習指導要領の役割を踏まえ、「学校教育の改善・充実の好循環」を生み出す「カリキュラム・マネジメント」が求められることとなった。

学校における教育課程は、教科の体系に従って科学や学問の成果を段階的に学習する系統主義の立場からすれば「指導計画」であり、児童生徒の発想や興味関心を生かし体験的に学習する経験主義の立場からは「学習履歴」であるが、本研究では、学校の意図的な働きかけによって児童生徒が身に付ける「学習計画」(西岡 2016: pp. 10-12.)として捉える。学習のレリバンス(教育内容と実社会・生活や学習者との関連性、その有意味性)を踏まえ、学校の教育活動で育む資質・能力と各教科の学習との関連性や連動性を意識して、学校の教育課程(「学びの地図」)は描かれなければならない。先の中央教育審議会答申(2016)に示された「各教科等で学ぶことを単に積み上げるのではなく、義務教育や高等学校教育を終える段階で身に付けておくべき力を踏まえて……発達の段階に応じた縦のつながりと、各教科等の横のつながりを行き来しながら、教育課程の全体像を構築

していく」(下線部は、本稿執筆者による)という指摘⁽⁵⁾は、教育課程編成における学校の役割を一層重視したものと捉えることができる。

このような視座のもと、本研究は、まだ始まったばかりの資質・能力育成ベースの日本の教育課程の基準⁽⁶⁾を踏まえ、日本の学校教育現場が進める資質・能力育成ベースの教育課程編成の見取り図を描くための示唆をドイツの教育課程の変革から得ようとするものである。これまで長らく学習指導要領の法的拘束性が強調されてきた日本の教育課程編成史にあって、これから一層重要視されることになった、学校の「カリキュラム・マネジメント」の在り方を探る基礎研究として位置付けられる。

1. 先行研究

教育政策は連邦を構成する州の専権事項であるドイツにおいて、児童生徒の学力低下が国際学力調査(1997年、2001年)⁽⁷⁾により浮き彫りとなった(いわゆる「PISAショック」)。これを契機に、連邦を構成する16州の文部科学大臣常設会議(Kultusministerkonferenz)⁽⁸⁾は、時代の変化に見合った学力の定義とその向上を目指して、法的拘束力のある国家基準としての「教育スタンダード(Bildungsstandards)」を決議(2002-2003年)することになった(原田 2007a : pp. 77-95.)。以後各州は、これに基づき教育課程の基準を編成することになった。この政策転換は、教育における地方分権が徹底されているドイツにおいては異例のことであり(ト部 2013 : p. 27)、歴史的に保守政党(キリスト教民主同盟)の地盤が強いBW州が、このような新しい政策を率先して実施した(坂野 2007 : p. 51)。BW州の文部科学省の公式ホームページによれば、「教育計画2004」は、「文部科学大

(5) 小学校学習指導要領(2017年告示)第1章の第2の4の(2)、中学校学習指導要領(2017年告示)第1章の第2の4の(2)、高等学校学習指導要領(2018年告示)第1章第2款の4の(3)

(6) 日本の学習指導要領は、これまでほぼ10年ごとに改訂されている。改訂に際して、これまで国立教育政策研究所は、義務教育諸学校の学習指導要領の告示からほぼ5年ごとに、「学習指導要領実施状況調査」(2005年までは「教育課程実施状況調査」と呼称)を実施し、改訂のために必要なエビデンスを収集してきた。そのことからすれば、同調査は2022年頃に始まることになる。

(7) 1997年第3回国際数学・理科学力調査、2001年学習到達度調査を指す。

(8) <https://www.kmk.org/kmk.html> (2022年12月10日に最終閲覧)

臣常設会議で国家基準が採択される直前に作成された」(2016年改訂同州「教育計画」の頁)⁽⁹⁾と記されている。

この「教育計画2004」の「手引き」は、BW州教育委員会の委託を受け、H. v. ヘンティッヒ (Hartmut von Hentig、以下、ヘンティッヒとする) が作成したものである。彼は、1974年に、ドイツのノルトライン・ヴェストファーレン州でドイツ初のオープン・スクールであるビーレフェルト実験学校を設立し、民主的な行動を促す資質・能力の育成を重視した取組を通して、「自己決定能力の育成、ならびにそうした自立的個人が営む共同体内部の共同決定能力の育成」をねらいとする「市民への教育」を実践したとされている(原田・牛田 2005: pp. 129-142.)。原田・牛田らは、先述の国際学力調査で低調な結果を示したドイツの中で、極めて良好な成績を残したこの実験学校の学力調査の結果を再検証し、この実験学校の取組が「教科の目的と教科の枠を超えた目的が連結・共存可能であることを証明してくれた」と結論付けている。

この指摘は、このヘンティッヒの教育理念が、BW州のすべての学校種(基礎学校、基幹学校、実科学学校、ギムナジウム)に適用される「教育計画2004」の方向性を規定することを示唆するものである。原田は、「事実教授」(ドイツの初等教育に位置付けられる基礎学校の統合教科、日本の生活科に類似するもの)の教育課程に関する研究の中で、「教育計画2004」を「ヘンティッヒ・カリキュラム」とし、「全人形成型の調和的・包括的な学力観に基づく」ものであると述べている(原田 2006a: p. 65, p. 96.)。

本研究の基本的な問いは、学校における教育課程編成に際して、育成すべき資質・能力をどのような枠組みで道筋立てて示すのか、その効果はどのような指標で測るのかということであり、この「教育計画2004」から大きな示唆を得ることができるのではないかと考えた。

「教育計画2004」を視野に入れたこれまでの先行研究は、①原田(2006ab、2007b)、②宇都宮(2010)、③大高(2010)、④鳥越(2013)、⑤鈴木(2017)、⑥坂野(2019)、⑦松村(2020)のものがある。これらは、本研究の課題設定に際して、多くの示唆を得た研究であるが、②③④⑤⑦は、順に示せ

(9) 註(1)のインデックスから検索した「Bildungsplan 2016」による。(2022年12月10日に最終閲覧)

ば、中等前期歴史教育・地理教育・中等後期歴史教育・幼児教育・初等教育を射程に据えたものであり、本研究の視座・ねらいと異なる。①⑥が本研究と関わるものであるが、①は、学力保障という観点から、現代的教育課題への対処としてドイツが進めてきた教育改革の中身をそのカリキュラム政策から考察したものであり、考察の中心に据えているのは「教育計画2004」の基礎学校に関するものである。⑥は、ドイツ各州法で示された教育目標やコンピテンシー・モデル（一般的には、言葉や道具を行動や成果に活用し、高い成果を生み出す個人の行動特性のモデルを指す）と比較しながら日本の学習指導要領に示された資質・能力観の変化の推移を国際的視野から位置付けることをねらいとしている。いずれも、日本の各学校教育現場が進める資質・能力育成ベースの教育課程編成の見取り図を描くための示唆を得るといふ本研究のねらいとは異なるものである。

以下、「教育計画2004」の「手引き」の記述に従って、この教育課程の基準の意味、児童生徒が達成すべき目標の枠組みとその示し方について考察する。

2. 教育課程の基準の意味

BW州「教育計画2004」の「手引き」は、「序言」を含め全21頁で構成されている。そのうち6頁、表題・目次を除く全体の3分の1程度が「(2) 生徒が達成すべき目標」に充てられている。その内容項目は次の通りである。引用部の頁を示す「s (Seite)」は「教育計画2004」の該当頁を指す。引用部の下線部は、全て本稿執筆者によるものである。

表紙 (ss. 1-3.)

目次 (ss. 4-6.)

序言 (ss. 7-8.)

「教育計画2004」への手引

前文 (ss. 9-11.)

- (1) 学校の使命 (ss. 11-12.)
- (2) 生徒が達成すべき目標 (ss. 12-17.)

- (a) 生徒がする経験とそこから得るべき態度 (ss. 12-14.)
- (b) 生徒が使いこなすべき能力 (ss. 14-16.)
- (c) 生徒が獲得すべき知識 (ss. 16-17.)
- (3) 教育法的・教授法的原則 (ss. 18-19.)
- (4) 教育の使命、目標及び教育法・教授法上の原則のための措置と機関 (ss. 19-21.) (s. 11)

「序言」では、まず、①様々な教育課程の基準の導入により、教育の成果が比較できるようになること、②教育の自主独立を担保するために、州政府から与えられる学校形態別・教科別の共通教育課程と学校独自の教育課程を区別する必要があること、③生徒の好奇心や才能、アイデンティティーや進路の模索といった点が真剣に受けとめられてこそはじめて教育課程は価値のあるものになり、教育としつけは区別できないと述べる。知識を習得し、経験を積み、能力を向上させて生徒が進むべき道を発見できる教育環境を整え、持続可能な教育・しつけ文化の形成に資する教育の実現を説く。

続く、「手引き」の前文では、教育課程の在り方について、次のように述べる。

- 『『教育計画2004』は、これまでの『教授計画 (Lehrpläne)』とは異なる。前者は統一的なものであり、後者はそれぞれが別個に存在する。また、この教育課程は『教育』という言葉がもたらす要求、『教育は青少年の人格の発展と強化を促進』によっても、『教授計画』とは区別されるものであり、教育課程の主体は、最終的には青少年である。」 (s. 9)

- 「変化の速い社会では、意識の連続性や独自性の維持、整然とした有益な変化の実現など、教育機関には社会変化への注意深い観察と慎重な配慮が一層求められる。学校では人類の経験やそれによって得た『よい人生』についての尺度が受け継がれていくが、同時に、まだ定まっていない未来のための様々な可能性も用意されている。だから学校では、結果に対する責任を考えるとと進取の精神とのバランス、保守

ドイツ・バーテン＝ヴュルテンベルク州の教育課程の基本構造とその特質

的になることと積極的に自己の能力を確認してみることのバランスが常に重要である。州政府はここに、学校の教科や教え方や慣習に関する、穏やかながらも明確な変更の必要性を認識した。 (s. 9)

ここでは、BW州の統一的な基準である「教育計画2004」とこれまでの「教授計画」とを明確に区分し、指導機関ではなく教育機関としての学校の役割を説明している。それは、時代の趨勢を踏まえ、進歩と保守のバランスの中に、生徒の人格の発展と強化にあるとする。その意味で、教育課程の主体は生徒であることを確認する。

新しい教育課程の基準の策定動機として、①学問・研究の進展（脳科学が及ぼす幼児教育・就学前教育に関する新しい知見、学習科学の進展、知識の拡大に対する対応、学習形態の変更）、②技術と人間の関わりの変化（新しいメディアが教育に及ぼす変化、それに対する人間の関与のあり方の変化）、③経済的・政治的世界の一体化がもたらす諸状況への対応（相互理解の必要性、馴染みのない事柄への理解）を挙げ、次のように指摘する。

「『加害国民』、『9・11』、『サリドマイド』、『チェルノブイリ』、『人口動態』、『気候変動』、『インターネットやグローバル化』、『ホイエルスヴェルダ』、『エアフルト』といったキーワードで語られる現代の社会現象は、19世紀の百科事典的な知識教育（Wissenbildung）以上のものを求めている。それが変容した形の20世紀の教育などでは全く不十分である。フンボルトの教育思想『形式陶冶（formale Bildung）』に近い教育、つまり、根本的な能力から作られたものを求めている。それは、正しい認識と判断、そして行動力からなる総合的な能力であり、『コンピテンズ（Kompetenz）』である。その脈絡で、重要な社会現象を理解することが不可欠となる。」 (s. 10)

ここでは、「形式陶冶」、すなわち単に知識をあれこれと生徒に詰め込むことではなく、知識や技能を習得する能力そのものを育む従来の教育の脈絡に「コンピテンズ（Kompetenz）」（上記引用部の下線部、「正しい認識と判断、そして行動力からなる総合的な能力」を指す）を位置付けること

が指摘されている。続いて、学校が教育課程の効果を検証するために必要な視点として、「自信、自意識、協調性を高めたか」、「義務、権利を認識させたか」、「判断する能力を鍛えたか」、「不可欠な知識を持たせたか」、「成果の喜びを感じさせたか」、「『違い』を理解させ、その都度異なる対処が必要なことを理解させたか」が示される (s. 11)。

これらは、学校が、学校形態、教科あるいは複数の教科を統合して行う合科授業ごとに期待するレベルを設定して行う共通の評価基準である。その具体的な内容は、先述の内容項目「(2)生徒が達成すべき目標」に示された「経験」、「態度」、「能力」、「知識」に関する(a)~(c)の項目の中で示される。いずれも、教育の使命（「人格形成のための教育」、「社会を生き抜くための教育」、「国民／ヨーロッパ市民／世界市民として育て上げる教育」）(s. 12) を踏まえて設定される。

BW 州のすべての学校種に適用される「教育計画2004」は、訓育と教授を包括する全人的な「陶冶 (Bildung)」を目指す教育課程である。その具体的な内容は、次の「(2)生徒が達成すべき目標」の中で示した3つの区分(先述の内容項目の(a)から(c)に相当) で整理されている。

3. 目標の枠組みとその示し方

「教育計画2004」の「手引き」では、各学校の教育課程編成者は、次の3つを踏まえ、生徒が達成すべき目標を設定するとしている。①簡潔に特色を示すこと、②学校の使命に適合していること、③学校が自由に使える手段と方法で達成できるものであることである。「手引き」では、この目標は、生徒が身に付ける「態度 (Einstellungen)」、「能力 (Fähigkeiten)」、「知識 (Kenntnisse)」の3つに区分されるとしているが、学校の教育活動においては一体的に捉えるべきものとする。また、この「手引き」が提示する実例は、それ自体に拘束力はないが、その中で言及されている内容の水準を満たす必要があるとされている (s. 11)。

(1) 学校が奨励する「態度」

ここで示す「態度」とは、個人と社会や公共の利益との関わりにおいて、

経験的に身に付けさせるものであるとされる。授業科目の中で取り扱う定型的な内容では、学校が奨励すべき「態度」は限定的にしか教えることができないからである。このような脈絡の中で、「体系的に養成し、訓練し、自覚させる」(s. 12) ために必要な「生徒がする経験」とは何か、次に、提示されている10の実例を見てみよう。

1. 生徒は人生に対する自信をつかみ、不安に打ち勝ち、学ぶことの喜び、試行錯誤の喜びを知る。旺盛な好奇心を発揮し、それを満たし、さらなる学習への意欲を得る。
2. 生徒は危機的状況の自然資源をはじめ、幼い者、弱い者、傷つきやすい者、既存のルール、自身に与えられた好意や安全や権利といったものを維持し保護する喜びを知る。
3. 生徒は他者が信頼できる存在であることを喜び、自らも信頼を得るように努める。分業社会の中で自分のパートを担うことにより、必要とされたという満足感を経験する。成果を認識することで課題に取り組む意欲を向上させる。
4. 生徒は共同生活の形成と改善、そのための前提条件や目標を意識し、それに対する義務感を育む。まずは小さな共同体の、それらより大きな共同体の生活に積極的に関わり、自らの行動に責任をもつ。
5. 生徒は信念や価値観や尺度が必要なことを学び、また批判する権利があり、果敢に論争すべきであることを学ぶ。公の論争の中で平静さと情熱を育み、自らの意見に固執することが報われる経験をし、また、どんな時に譲歩すべきかをも学ぶ。民主主義に基づく、難しいが有益な原則を認識する。社会的弱者の苦境を認識し、彼らを受け入れ支援する。
6. 生徒は肉体的、精神的暴力を放棄することを学ぶ。平和と安全を与える法と、国家による権力独占の機能を認識する。自己の信念を主張する勇気の必要性とその大きな効果を、あるいはそういう勇気を奮い立たせなかったことを恥じる経験をさせる。
7. 生徒は同性や異性、生物学的・精神的な性機能、友情や家族、成長の段階、老人とその特性、自分たちも少し前までそうだった幼児につ

いて、明確な理解を得る。個人的生活と公的生活の違いを学び、前者をいかにして守るかを学ぶ。決断することによって自らのアイデンティティーを知り、また、決断の強さは根拠の真実味にあることを経験する。根拠の真実味なしでは、自己主張はむしろ弱さである。

8. 生徒は休養や運動、遊び、美しいもの、自然、芸術などを楽しむことを学ぶ。また、どの程度楽しみを持ち、それをどのように洗練するかを学ぶ。
9. 生徒は自らの視野を近隣から町、国、さらには隣国、ヨーロッパ、世界へと広げ、世界市民的自由さを持ってドイツ国民の、ドイツ語の、ドイツの特性の価値を知る。
10. 生徒は「最後の問い」の扉を開け、啓蒙か信仰か、あるいはその二つを結合させたものを選択する。(ss. 12-13.)

これらの10の実例では、「大人たちの行動や温かく根気強い励ましや公的・個人的賞賛を通して、あるいは自主性に任せたり、一緒に決めさせたり、適切な挑発をしたり、能力を確認するための機会や課題、ルールを提供したりすることによって生徒に経験させる」(s. 13) ことが必要であるとする。この指摘は、先述の、民主的な行動を促す資質・能力の育成を重視した取組を推進した「ヘンティッヒ・カリキュラム」との関連を想起させる記述内容である⁽¹⁰⁾。「経験」とは、大人の支援を受けて生徒が試みる意思決定のために必要な試行錯誤、一連の行為・行動であるから、必然的にそのプロセスや文脈が重要視される。だからこそ、1つの脈絡をもって10の実例は提示されるのである。この実例は、生徒のよりよい人生と未来のための様々な可能性を視野に入れた「経験」の包括的リストであるといえよう。それらは、日常生活における様々な文脈の中で、生徒個人の行動指標として機能する。

このような学習のプロセスや脈絡を重視した「経験」の組織化は、次の4つの視座に基づいて構成されている。①個人の人生、②個人と他者・個

(10) このことに関連して、市川は、ヘンティッヒのカリキュラムについて、「豊かな経験が生起する場の形成」を求め、「経験という厳密な科学では捉えがたい概念をカリキュラムの中核」に位置付けたと述べる(市川 2019 : p. 37.)。

人と社会（共同体）・個人と国家との関係性、③協働性、④国民性と世界市民性である。学校における教育課程編成には、これらの視座を設定した学習が求められるということである。では、これらの学習経験はどんな能力の育成と関連しているか、その道筋が次に示される。

(2) 生徒が使いこなすべき「能力」

この「手引き」では、「経験」を有意義なものにするための「能力」が、国際的な潮流に従って、「コンピテンス (Kompetenz)」という言葉で示される。具体的には、4つの「コンピテンス」が挙げられる (s. 14)。①「個人コンピテンス」、②「社会コンピテンス」、③「方法コンピテンス」、④「専門的（技術的）コンピテンス」である。これらは、当時の教育界で、コンセンサスがある「コンピテンス」であるとされる。その構成要素や定義については、「手引き」では触れられていない⁽¹¹⁾が、「読解力 (Lesefähigkeit)」を事例に、次のように説明されている。

「読書に対する心構えや習慣、読書の喜び、書かれたメッセージの解明への意欲、読書の一般的重要性の認識といったことから、テキストの種類や描写・効果の意図、筆者が用いる濃密化、暗号化、異化などのテクニックに本質的に親しむこと、そして特にそのために使える手段を知ることまでが含まれる。」 (s. 14)

つまり、ここでいう「コンピテンス」とは、問題解決のために求められる、態度や情意、認知機能や技能などを統合した諸能力の体系である。

それでは、次に、「実生活における様々な課題」や「人生の課題」解決に資する「能力」として提示された10の実例を見てみよう。

1. 生徒は授業中、一般的、あるいは目的に沿った注意力を習得する。

観察力、傾聴力を意識的に訓練し、知識を得るために役立てる。また、

(11) 原田は、ドイツ4州共同版2004年学習指導要領の検討の中で、教科の枠を超えて育成される4つのコンピテンスの構成要因について紹介している (原田 2007b : pp. 184-185.)。ただし、この4州にはBW州は含まれていない。

観察することと評価することの区別を学ぶ。客観化の原則を理解し、そのための代表的な手段を知る。事柄に対する科学と生物に対する科学の違いを認識する。演繹法と帰納法を比較する。現象を調査し、観察結果を記録し、様々な観察のために必要な観点から選択し、自らの調査を時間的、実質的に計画することを学ぶ。

2. 生徒は授業中、適切な問いによって思考に導かれる。いわゆる日常的思考とともに、与えられたきっかけから概念的に考える力を習得する。現象を取り上げて調査することで、定義や推論が導き出され、概念が再確認される。
3. 機械的に読むだけでなく、様々な長さやスタイルのテキストからその意図を読み取るための能力は、多くのテクニックによって容易になるが、テクニックに取って代えられるものではない。例えば、鉛筆を手にかかると読む時、人は重要なことと付随的なことを自然と分けるが、その分け方が正しいという保証はない。故に読む能力は常に検討することで高められるべきである。文章を抜粋すること、記録を取ること、要約すること、自分自身に検証の問いを投げること、視覚的に記憶することなどを定期的に訓練する。
4. 共同決定と民主主義の時代にあり、また、自由に使える IT ツールを考えても、話す能力は読む能力同様に重要である。生徒は授業中、どんな話し方が効果的でわかりやすいかを体得する。ルールに基づいたディベートにより、討論の仕方を適切に訓練する。表現力を身に付けることを通して、参加者はディベートに勝利するだけでなく、多くのことを学ぶ。対話中や文章に書き留める過程で自らの考えや感情を整理することは、数少ない、非常に効果的な教育プロセスの一つである。
5. 生徒は今でも外国語を主に学校で習得するが、外国語は早く始めることができればそれだけより簡単に習得できる。そのため「教育計画 2004」では、外国語の習得が第 1 学年から計画されている。オーバーライン地方では隣国の言葉であるフランス語であり、他の地域では英語である。また、各学校のそれぞれの過程で全ての生徒が英語を習得するように計画されている。中等教育学校ではフランス語もまた重要

ドイツ・バーテン＝ヴュルテンベルク州の教育課程の基本構造とその特質

な役割を持ち、ギムナジウムではヨーロッパの歴史や思考・言語形態の解明に役立つよう、ギリシャ語・ラテン語を学ぶことができ、また学ぶべきである。

6. ある状況の中でその状況を解明するための数学的関係を認識する能力は、純粋な数学の知識なしには不可能である。にもかかわらず、基礎的な数学的方法で問題を数式化することが何よりも大切であり、それによって問題をわかりやすく解きやすくすることができる。
7. コンピューターの時代にあつてはコンピューターの操作と、インターネットの有意義な利用は不可欠である。ツールとしてのコンピューターと情報源としてのインターネットとともに、図書館、ビデオ館、美術館、資料館などの施設も重要で、特に学校で、あるいは学校を通して利用できる参考資料も必要不可欠なものである。生徒は実用書や参考図書から CD、CD-ROM に至るまで、情報ツールを使いこなすことを学ぶ。
8. 共同決定の権利が増大する時代にあつては、当然、それに対する個々人の義務もまた増大する。そのため、誰もがヨーロッパに形成されたルールとやり方を知らなければならない。一般教育学校の生徒は適切な機会に議会手続きや手順を訓練し、その機能を理解しなければならない。
9. 分業社会にあつては協調性や、自己を他者にわかりやすく見せたり、他者の疑問に答えたりできる能力が非常に重要である。
10. 全ての生徒は、適切な時期に、人生の課題を克服することに目を向けなければならないことを知る。人生設計を立て、そのための備えを自ら計画することを学ぶ。 (ss. 14-16.)

先述の「(1)学校が奨励する『態度』」に生徒個人の行動指標として描かれた「経験」の包括的リストとの関連からすれば、「経験」の10の実例は、主に①「個人コンピテンス」と②「社会コンピテンス」を中心に整理したものであるのに対して、この「能力」の10の実例は、主に③「方法コンピテンス」と④「専門的(技術的)コンピテンス」を中心に整理したものであると考えられる。授業で学ぶ教科の内容知や方法知を意識して、育成

する能力の具体的イメージを「コンピテンス」に従って提示しているのである。

また、ここに示された「能力」の10の実例は、学校の学習活動とカテゴリー化できない人生上の課題を視野に作成した「コンピテンス」の包括的リストとして、学校の教育課程の評価基準としても機能させることができる。では、教科ごとに分化された知識の体系は、どのような枠組みと内容で整理されているか、最後に取り挙げたい。

(3) 生徒が獲得すべき知識

「教育計画2004」が、特に PISA 以来認識し追求してきたことは、これまでの教科の「教育計画」を特徴付けていた知識のピラミッドを離れ、国民性に合わせて不要なものを取り除き、学ぶべき知識を代表的なものに限定するということである (s. 16)。

「教育計画2004」の「手引き」の記述の後に続くのは、各教科の「教育計画」の基準である。必履修科目である「宗教教育」(プロテスタント、カトリック、ユダヤ教)・「倫理」・「ドイツ語」・「数学」に続き、現代外国語のコンピテンス取得のためのガイドラインとして、「英語」・「フランス語」など言語系教科、「物理」・「化学」などの自然現象を扱う教科、「歴史」・「経済」など社会系教科、「音楽」・「美術」など芸術・スポーツ系教科、情報技術系の基準が示される (ss. 4-6.)。

それでは、これらの教科で取り挙げるべき知識は、どのような枠組みと内容で整理されているか、次に見てみよう。

1. 人間、その資質と文化

ここで習得すべき知識は、人類学上の基礎データや地理学上・気候学上の生活条件から、様々な文化の神話や歴史解釈、芸術作品に表された“人間像”まで含まれる。創世記、プロメテウスの説話、進化論、先史、有史の調査結果：現生人類 (homo sapiens) / 工作的人間 (homo faber) / 心理学的人間 (homo psychologicus)

2. 世界、時代、社会

生徒は、主な権力形成 (支配形態)、生活共同体、社会的・政治的

ドイツ・バーテン＝ヴュルテンベルク州の教育課程の基本構造とその特質

運動、発展、革命、人間行動の依存性と独立性、紛争、自然災害などについての知識を、過去と現在から適切な例を選択して習得する。同時にそのためのエポックとデータの骨組みを作る。

3. 歴史性（歴史的重要性）、歴史像、歴史上の人物

生徒はその骨組みの中で、以下に挙げた出来事、あるいはテーマについて、明確な概念を習得する。

- ・ 古典古代
- ・ 中世
- ・ 大航海時代
- ・ 啓蒙時代（フランス革命）
- ・ 第一次世界大戦、第二次世界大戦
- ・ ヒトラー時代
- ・ 第二次世界大戦後の歴史

生徒は歴史上の個々の人物の行為とその影響についても知る。

4. 物質、自然、技術

生徒は、我々を取り巻く物的世界（自然界）、生物とその進化、化学物質とその化合物、物理の古典的分野と根本的な法則、そこから発展した学問とその恩恵や悪影響、ツールとテクニク、それらの典型的な使い方や経済的・環境的影響について、適切な例をもとに基本的な知識を習得する。

5. 経済、労働、健康

生徒は、社会制度についての明白なイメージを形成する。労働や資源、資本、生産性、商取引、運輸、セーフティーネット、医療制度など、互いに入り組んだファクターがどのように機能しているかについて市民が十分に知らないことは、状況が刻々と変化する中で、安定を保っている国々がさらされる危機の一つである。基本的な依存関係を具体的に図式化（モデル化）することは、わかりやすさと意思決定時の安全をもたらす。

6. 人文科学としての数学

生徒は、物事を数学化する能力だけでなく、ユークリッド幾何学や代数学、つまり数えること、測ること、関係付けること、空間と時間

に構造を与えること、アルゴリズム化といった数学の基礎機能を初歩的な形で使いこなす。「ある値を他の値との関係で見るとはどうか、統計や予測、確率計算において何が起こるかを理解する。また、初歩的な数学の解モデルや、能力と知識をミックスした表やグラフ、座標系といった数学的表現形態を使いこなす。生徒は数学を最終的には美的事象として知る。

7. 言語

ここでも能力と知識をミックスさせることが重要である。インド・ヨーロッパ語の文章構造と共通文法専門用語への精通は明らかに「知識」である。生徒は、外国語の知識をその語を話す民族の生活様式についてのイメージと結びつける。また、それぞれの言語の正書法の規則も使いこなす。

8. 文学

生徒は文学のジャンルとエポックの理解に不可欠な主な区分を学ぶ。よい文学授業の結果としては、次のことが期待される。

- ・生徒はそれぞれ詩を2つ選んで暗誦し、それらの詩を選択した理由を挙げることができる。
- ・生徒はそれぞれ物語を3つ読み、その内容を再現し、なぜそれらの作品が自分にとって重要なのかを説明することができる。
- ・生徒はそれぞれ演劇作品を2つ見て、さらに2つの作品を読み、できれば1つの作品の上映の際に出演し、その作品がどんな効果を意図している／いたのか、どのような効果をもたらし、どのような点は失敗だったのかを知る。

選んだ作品と向き合うことで、生徒は好奇心旺盛で注意深く、作品ができるまでの苦労も認識した読者になる。どうすればこのような素晴らしい効果が生まれるのか、文学は現実とどのような関係にあるのか、自分にはそのような作品を書くためのどんな可能性があるのかについて自問し、そうした習慣を一生続けて行く読者になる。この点ではこれは「知識」というより、むしろ「考え方」に入ることである。読むべき本のリストアップにこだわるなら、1つの文化は共通の『物語』によって共通の合意も維持しているという点を根拠に選ぶのがベ

ドイツ・バーテン＝ヴュルテンベルク州の教育課程の基本構造とその特質

ストである。「読んだ」ではなく、「積極的に何かを学びながら読む」ことが目標である。

9. 芸術

芸術における「知識」は、まず第1に作品をじっくりと集中して繰り返し傾聴し、観察することで生じる。芸術はそうすることで初めて理解されるのである。美術史、音楽史とその理論が文化史の一部である時、それらを学ぶこともまた、芸術を理解するのに役に立つ。

10. 宗教、倫理、哲学

生徒は、世界中の様々な宗教について、イメージを持つべきである。バーデン・ヴュルテンベルク州では、生徒が権利を主張した場合、プロテスタントかカトリックの教義でキリスト教を教えることが法律で決められている。生徒は教義だけでなく、両宗派の違いや、他の宗教についても知るべきである。しかし、宗教団体に属していない生徒も宗教の授業を受けることは許されるべきで、また、全ての生徒は倫理上の基本的な問いや概念について手ほどきされるべきである。日常的な哲学的思考の解明のために、何人かの偉大な哲学者とその学説を知るべきである。

(ss. 16-17.)

「教育計画2004」の「手引き」では、基幹学校 (Hauptschule、4年生の初等教育を終えた生徒が選択する5年制の学校であり、卒業後は就職資格が得られる) における合科授業のテーマとして、「世界、時代、社会」、「物質、自然、技術」、「経済、労働、健康」、「音楽、スポーツ、芸術」が例示されている (s. 18)。ここで参照したギムナジウム版では、基幹学校での合科授業の骨組みを参照し、それにギムナジウムで学ぶ教科領域を付加し、育成する能力と絡めて学ぶ知識を概念的に整理している。その際の拠り所が、「範例性 (Exemplarizität)」 (s. 16) という考えである。

これについて大高 (2010) は、「教育計画2004」の地理教育に関する研究の中で、「1970年代後半以降、〔範例的教授学習の〕日本での紹介や実践報告は見られなくなる。しかし、ドイツにおいては、範例的教授学習は過去のものとはなっていない。……生徒が習得すべきコンピテンシーを記述することで学んだ生徒の姿が具体的に描かれるようになったのである。

……PISA ショックは単に学習内容の増加や教授技術の高度化で克服可能なものではなく、そうした中でこそ範例的学習が取り組んだ徹底性・根源性による内容精選が求められている現れ」(大高 2010 : pp. 133-134.) であると述べている。

この「(3)生徒が獲得すべき知識」では、各教科の「教育計画」においては、育成する能力との関連において人類がこれまで継承してきた知識の体系の中から基礎的・本質的な事例を「範例」として取り上げる必要性が説かれている。知識の精選と焦点化の基準は、教育内容の「範例性」にある。その具体的な中身は、各学校における教科の「教育計画」に委ねられているが、学校における教育課程編成においては、学校の教育目標と「教育計画」の連動性と共存可能性を高める工夫が求められているのである。

4. 教育課程の基準の基本構造とその特質

ドイツの教育課程は、3つの層から成り立っている。①連邦を構成する16州の文部科学大臣常設会議が決議した法的拘束力をもつ国家基準としての「教育スタンダード」、②それに基づき各州が定める教育課程の基準、③学校種ごとの教育目標及び教科の「教育計画」からなる教育課程である。特に、ギムナジウム(4年生の初等教育を終えた生徒が選択する8年制の学校で、大学入学を目指す生徒が在籍する)においては、大学入学資格(中等教育修了資格)につながる「アビトゥア(Abitur)」が州の定める教育課程の基準に従い、州ごとに実施されることから、②の州の教育課程の基準は、各学校が進める教育課程編成の在り方を直接規定する。

BW州のすべての学校種に適用される「教育課程2004」は、学校教育と社会との連結性や未来社会への発展性を視野に入れた「コンピテンス」獲得ベースの「カリキュラム・マネジメント」のガイドラインである。①日常生活ですべき「経験」(それを通して育むべき「態度」)、②その過程で使いこなすべき「能力」、③教育内容の「範例性」に依拠した概念的知識に着目して、日常的な経験や学習の文脈を考慮した包括的・統合的な児童生徒の学びの姿の実例をもとに構成されている。これは、学校における教育課程を教員の「指導計画」から児童生徒を主語にした「学習計画」に組

み替え、方法知・内容知の習得と活用力の育成は一体的に取り扱う必要があることを学校に求めるものである。ここに、資質・能力育成ベースの「教育課程2004」の基本構造を見出すことができよう。その特質は、次の2点に整理できる。

第1に、児童生徒の課題解決に必要な実践的な活動（「経験」の組織化）の重視は、必然的に、学習のレリバンスに配慮した教育活動を促すということである。「教育計画2004」は、抽象化した知識を脱文脈化して教えることは、児童生徒の日常生活における様々な課題解決や人生の課題解決に資する学び、公共的な利益との関連性において自己の在り方生き方を展望するための学びになり得ないという考え方に依拠している。これは、教育内容と実社会・生活や学習者との関連性、その有意義性を教育課程編成の基準とすべきことを説くものであり、学習のレリバンスに配慮した教育活動との親和性が高い。

第2に、「経験」の組織化の過程で求められる「能力」や教科の「教育計画」で提示された概念的知識は、児童生徒にとっては、自らの学習活動の作業指標（行動指標）として意味付けられるということである。分岐型（複線型）学校制度を採用するドイツにおいては、4年制の初等教育段階に位置する基礎学校（6歳から10歳）を卒業すると、基幹学校・実科学校・ギムナジウムのいずれかを選択して進学する。人生の早い時期からのキャリア設計が求められており、児童生徒のメタ認知能力を高め、学習に対する自己調整能力を育むことが一層大切になってくる。この指標は、学校の学習活動の中で何が求められているのか、将来の自らの在り方生き方を展望し、その時々での学習の在り方を振り返るパフォーマンス指標として機能する。

欧米諸国を中心として、グローバルな展開を見せる資質・能力育成ベースの教育課程への移行、その中心的な課題は、「学習内容(インプット内容)」から「コンピテンシー(アウトプット管理)」へ、いかに転換するかということにある(卜部 2013 : p. 27)。だから、その試みは、必然的に、各国の歴史や文化の違いに規定される教育課程の固有性・独自性ととともに、自ずと共通性も明らかにする。その意味で、諸外国の資質・能力育成ベースの教育課程の在り方は、グローバルな研究課題として現代的な価値をもつ。

「教育計画2004」は、すでに2016年には改訂され、新しい教育課程の基準の運用が始まっている。本稿執筆者は、2017年3月に、BW州バートビルバートの「教員研修アカデミー (Landes Academie)」を訪問し、新しい教育課程の基準に基づくギムナジウム教員の現職研修を受講する機会を得た⁽¹²⁾。その研修では、「行動指示動詞 (Operator)」（例えば、「作成する」(erstellen)、「叙述する (darstellen)」、「分析する (analysieren)」など)を活用した、「コンピテンス」の評価基準が研修の題材に取り上げられていた。

今後の研究課題は、このBW州「教育計画2004」と2016年版を比較するとともに、BW州ギムナジウムの歴史の教育課程の基準を題材に、各学校の教科の「学習計画」の編成の在り方を考察すること、アウトプット管理として実施される「アビトゥア」の出題を分析することである。それらは、別稿に譲ることとしたい。

参考文献

- 西岡加名恵 (2016) 『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか—』 図書文化社、pp. 10-18.
- 原田信之 (2004) 「事実教授のカリキュラムとその編成構造に関する研究」、『岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究』第6巻、pp. 191-208.
- 原田信之・牛田伸一 (2005) 「ビーレフェルト実験学校と学力調査—学校の学びを問い直す—」、日本学校教育学会『学校教育研究』第20号、pp. 129-143.
- 原田信之 (2006a) 「教育スタンダードによるカリキュラム政策の展開—ドイツにおけるPISAショックと教育改革—」、『九州情報大学研究論集』第8巻1号、pp. 51-68.
- 原田信之 (2006b) 「諸教科統合型の『ヘンティッヒ・カリキュラム』に関する研究—バーデン・ヴュルテンベルク州基礎学校学習指導要領 (2004年版) におけるカリキュラム構成とコンピテンシー・ファクター—」、『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』第54巻(2)、pp. 91-105.
- 原田信之 (2007a) 「ドイツの教育改革と学力モデル」、原田信之編著『確かな学力と豊かな学力』 ミネルヴァ書房、pp. 77-103.
- 原田信之 (2007b) 「事実教授カリキュラムとコンピテンシーの育成—諸州共同版学習指導要領 (2004年) の検討—」、『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』

(12) 受講期間は、2017年3月22日から同月23日である。註(3)の〈基盤研究B〉の支援による。

第56巻第1号、pp. 181-191.

ト部匡司 (2013) 「教育課程編成に関する基礎的研究報告書6 諸外国の教育課程と資質能力—重視する資質・能力に焦点を当てて—」国立教育政策研究所、pp. 27-35.

ト部匡司 (2014) 『『半日制』の伝統をもつ学校—ドイツ—』、二宮皓編『新版世界の学校 教育医制度から日常の学校風景まで』学事出版、pp. 14-24.

坂野慎二 (2007) 「ドイツにおける学力保障政策」、大桃敏行・上杉孝實・井ノ口淳三・植田健男編『教育改革の国際比較』ミネルヴァ書房、pp. 40-55.

坂野慎二 (2019) 「ドイツにおける教育目標と学習指導要領との関係性」、『玉川大学教育学部紀要』第19号、pp. 1-24.

宇都宮明子 (2010) 「ドイツ学校歴史学習の現実的変革—中等前期カリキュラム『教育スタンダード 歴史』の分析を通して—」、全国社会科教育学会『社会科研究』第72号、pp. 21-30.

大高皇 (2010) 「ドイツにおける地理教育カリキュラムと教育スタンダードの展開—バーデン＝ヴュルテンベルク州教育スタンダードを事例として—」、日本社会科教育学会『社会科教育研究』第110号、pp. 130-142.

鳥越泰彦 (2013) 「ドイツにおける後期中等歴史教育—バーデン＝ヴュルテンベルク州一般教育学校の場合—」、『青山学院大学教育学会紀要』第57号、pp. 39-53.

鈴木幹雄 (2017) 「グローバル化下2000年代ドイツ二州にみる初等教育カリキュラム構成・開発に関する研究：バーデン＝ヴュルテンベルク州、ノルトライン＝ヴェストファーレン州カリキュラム構成原理、並びに表現系教科を手掛かりとして」、『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』第10巻2号、pp. 175-186.

市川和也 (2019) 「H. v. ヘンティッヒのカリキュラム論—ビーレフェルト実験学校の構想に合わせて—」、日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第28号、pp. 29-42.

松村納央子 (2020) 「ドイツ幼児教育における道徳性育成—バーデン＝ヴュルテンベルク州の幼児教育指針を手がかりに—」、『山口学芸研究』第11号、pp. 79-85.

Summary

Basic Structure and Characteristics of Curriculum in Baden-Württemberg, Germany

MURASE Masayuki

The creation and application of curriculum standards based on the development of qualities and abilities have been progressing worldwide, particularly in Western countries. In Japan, the Courses of Study were established for all elementary and secondary school types in the 2017–2018 school year public notice. This was an opportunity for each school to determine what qualities and abilities to cultivate in the curriculum and what indicators to use to measure their effectiveness, based on the school mission defined by each local government that establishes the school, in other words, a schematic diagram of educational activities to realize the integration of teaching and evaluation based on the PDCA cycle. The school policy was to be presented. In other words, a school policy that unites instruction and assessment based on the PDCA cycle is required.

This study clarified the structure of curriculum standards based on the development of qualities and abilities, clarified how the 2004 curriculum in Baden-Württemberg, Germany, presents the achievement goals for students and provided suggestions for drawing a curriculum based on the development of qualities and abilities for each school in Japan. The results of this study were used as a basis for drawing curricula based on the development of qualities and abilities in Japanese schools. As a result, a comprehensive list of experiences to be learned, indicators of competence to enhance their effectiveness, and knowledge was presented, forming a picture of the qualities and abilities to be acquired in common in the curriculum developed by each school, and, according to the state, as a means to verify the effectiveness of educational activities in schools. The basic structure of the 2004 curriculum was extracted.

This study can be positioned as a basis for exploring the nature of curriculum management in each school, which is becoming increasingly important in Japan.