

ドイツの協同学習と社会コンピテンシーの育成

A Study on Cooperative Learning and Social Competences in Germany

原 田 信 之 (HARADA Nobuyuki)*

キーワード：学力，コンピテンシー，事実教授，学習指導要領，ジョンソン&ジョンソン

1. はじめに

グローバル化の進行に伴い、近未来の社会像を「知識基盤社会」(Knowledge-based-society) と描くことで、各国における学力の尺度が変化してきている。知識基盤社会とは、①知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、②知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、③知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、④性別や年齢を問わず参画することが促進される、などの特質を有する社会のことである¹。このように、変化が激しく長期的展望が得られにくい社会情勢の中で、各国は他国との相对比较によって自国の生徒の学力水準を測り、教育の効率性を高めるための改善方途を模索している。今や国際学力調査は、学力尺度のグローバル化、国際標準化を進める役割を担いつつある。

周知の通り、2000年からスタートしたOECDのPISA調査では、学力の概念的枠組をキー・コンピテンシー（主要能力）として定義づけている。3年に1度の周期で実施されるPISA調査で測定しているのは、「単なる知識や技能だけでなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」であり、それは、「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力」「多様な社会グループにおける人間形成関係能力」「自立的に行動する能力」という3つのカテゴリーで構成されている²。このうちの「多様な社会グループにおける人間形成関係能力」は、OECDのDeSeCo (Definition & Selection of Competencies) プロジェクト報告書では、キー・コンピテンシーの3つの広域カテゴリーの2つめを「異質な集団で交流する」とし、その中身として、「他人と良い関係を作る能力」「協力する能力」「争いを処理し、解決する能力」を挙げて説明している³。各国において、こうしたキー・コンピテンシーが、国際標準学力として認知されてきているのである。

このよう情勢から、伝統的に行なわれてきたグループ学習を時代のニーズに応じて発展させた協同学習（協同的な学び）を導入し、新たな学校風土や学習文化を形成しようとする動きが先進諸国にみられる。わが国においても、2008年3月に新学習指導要領が公示され、例えば、総合的な学習の時間の目標において、「問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て」として、「協同的」の文言が加わった。同じく「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の2(2)では、「問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動」が行なわれるようにすることとして、内容の取扱いに関する配慮事項が定められた。また、生活科の解説書においても、「生活科を学習する低学年の児童は、個別の学習から協同的な学習活動ができるようになる発達の時期にいる」ことから、「個別の学習活動とともに、協同的な学習活動によって得られる体験を大切にする」⁴ としている。これらのことから、今後、協同学習の実践は着実に広がっていくことが予想される。

本稿では、ドイツを取り上げて、協同学習 (Kooperatives Lernen) とそれを通して身に付けてい

*岐阜大学大学院教育学研究科教職実践開発専攻

く社会コンピテンシー (Soziale Kompetenz) について検討していくことにする。

2. 学習指導要領におけるコンピテンシーの育成

ドイツでは、当該学年までに育成するコンピテンシーを明確化する意図をもつスタンダードとして、学習指導要領を作成する改革が各州において進行している⁵。これについて、ベルリン、ブランデンブルク、メクレンブルク・フォアポンメルンの3州にブレーメンを加えた合計4つの州による諸州共同版学習指導要領(2004年版)では、行為コンピテンシーを包括概念として、事象コンピテンシー、方法コンピテンシー、社会コンピテンシー、自己コンピテンシーを定め、これらを各教科において育成することを目指している。行為コンピテンシーとは、認識的な力と社会的な力、技能、習慣や態度の相互的な関係の中で発揮される力のことである⁶。このうち、社会コンピテンシーについては、「変化する社会状況の中で自他の一致を図りながら目標を追求する力、論拠を立てて理解し、争いを解決する力、ルールを決め、共通事項に責任を持って行動する力」⁷と定めている。これら4つのコンピテンシーは、それぞれの教科の特質に応じて、各教科の水準において具体化されていく。各コンピテンシーは、すべての教科で育成するものとして、教科横断的に教育課程に位置づけられているのである。

社会と自然科学の領域を中核にする統合教科「事実教授」(Sachunterricht)を例にとると、社会コンピテンシーはどのように規定されているのだろうか⁸。これは協同で学習し、他者を尊重し、責任ある行動をとることのできる力を主たるものとする。たとえば、自分と自分の環境に責任を持つこと、そしてそのことを自分自身でも、また、他者との関係においても確かめる経験をすること、共同体としての結びつきを体験すること、人間の多様性に気づき、他者と寛容をもって交際すること、他者(異性)を十分に理解して付き合うためにも人の身体に関する知識とつなげて考えられること、女の子と男の子の間で異なる興味・考え方・役割意識と対峙してみても、お互いに認め合えること、などである。ある歴史的な出来事についてその時代の社会条件を理解するために、視点を転換させて物事を捉えることができること、他者の問題を扱う時に、その当事者の考えを踏まえられること、他者とコミュニケーションをとる時に事実に基づいて説明する姿勢をとることなどが具体的に挙げられる。このように、各教科の水準でも、それぞれのコンピテンシーがより具体的に定められている。

初等教育は、基礎教育(Grundlegende Bildung)の役割を担う。それは、子どもが就学前に獲得した諸経験に基づいて行うものであり、中等教育を受けるための、そして学卒後の生涯教育のための学習基盤を形成することである。学習は生涯にわたり継続していく。その学習基盤は、個性の強化、接続と生涯学習、共同決定力と参加する力の3つによって、築かれていくものである⁹。すなわち主体的な学習を軸に、教育課程上の学校種間の接続(縦の接続)、知のネットワーク化のための教科間の接続及び地域社会(生活圏)との接続(横の接続)に関して十分な構造化を図りつつ、知の社会的構成をも含めた協同学習を視野に入れて取り組まれるものとして位置づけられている。

このように社会コンピテンシーの計画的育成や協同学習の実践が、学習指導要領の中で重要なポジションを獲得してきているのである。

3. アメリカで開発された協同学習論の実践展開

協同学習論は、その精神や技法において、具体的なイメージに即して説明されなければ理解が難しい実践論である。ドイツにおいて、アメリカで開発された協同学習論は、どのような経緯で移入されたのだろうか。この協同学習論の実践的展開には、カナダの教育者ノーム・グリーン(Norm Green)の存在を外して述べることはできない。

90年代にカナダのオンタリオ州ダラムで教員研修の責任者をしていたグリーンは、ジョンソン&ジョンソンの協同学習論に基づいて、学校・授業改善に取り組んでいた。オンタリオ州で過去10年間にわ

たり最下位の成績にあったダラム学校区は、グリーンが主導する協同学習のアプローチを取り入れて、世界最高レベルの成績を修めるまでに登りつめた。この教育成果によって、ドイツのカール・ベルテルスマン財団は、1996年にダラム学校区を「世界で最も変革した学校」として表彰したのである。ドイツでもこの驚異的な成果は知られるところとなり、同財団は、ゾースト、ハーゲン、ディリンゲン、シュヴェービッシュ・ハレ等々、ドイツ各都市の教員に対して、グリーンが協同学習の講習を行なうよう要請した。例えば、ノルトライン・ヴェストファーレン州の学校モデル「学校と協同性」(Schule & Co) も、グリーン「雪だるま方式」(Schneeballsystem) と呼ばれる協同学習論を実践したものであった。また、2001年にスタートしたハーゲン・ハスベ総合制学校における教員研修プロジェクトは、グリーンの手によって、ドイツ最初の協同学習のトレーナーたちを養成したといわれている。2002年以後、メンヒェングラートバッハ・アカデミーで開催された、これまでで最も大きな規模に及ぶ協同学習教員研修プロジェクトには、累積で同市の52%の学校からの参加があったという。以後、バーデン・ヴュルテンベルク州、バイエルン州、チューリンゲン州、ザクセン州、ニーダーザクセン州、ブランデンブルク州において、週間セミナーを定期的で開催するなどして、ドイツ全土に協同学習の実践を広めてきた¹⁰。2007年6月20日には、メンヒェングラートバッハにグリーン研究所が設立された。

このようにして、ドイツにおいて協同学習の実践は拡大していったのである。

4. 協同学習とは何か

協同学習と伝統的に行なわれてきた授業形態の一つであるグループ授業 (Gruppenunterricht) との違いは、どこにあるのだろうか。

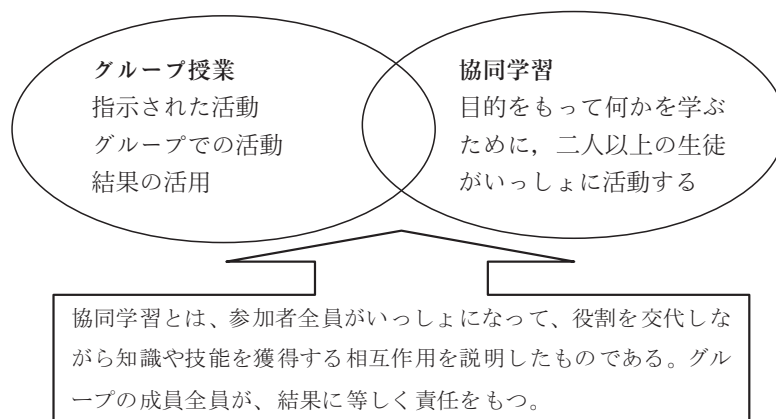
ヴァイトナーは、協同学習を以下のように定義する。「協同学習は、学習の社会的プロセスをテーマにし、強調し、構造化した小グループ授業の特殊形態であり、伝統的なグループ授業とは異なる。緊密でないグループから“真の”グループへと発展させていくところに、大きな特徴が見いだされる。多様な措置と活動を通して、グループ学習のプロセスに責任を自覚し、その責任が強化されていく。綿密に計画されたプロセスを通して、社会的相互作用のプロセスやその活動成果に好ましい影響を及

グループ授業のタイプ

恒常的小グループ、同一のテーマで短時間
導入されるグループ活動、オープン授業の
グループ活動、固定されたグループ

協同学習

コミュニケーション、積極性、問題解決、
社会性、教えることを通して学ぶ



図表1 グループ学習と協同学習¹¹ (Traub 2004)

ばす肯定的相互依存関係 (positive gegenseitige Abhängigkeit) がグループ成員に生み出される。」¹² ヴァイトナーの定義で要所となる「肯定的相互依存関係」については、アメリカのジョンソン&ジョンソンらが構築してきた協同学習論において、繰り返し強調されてきた点である。それは、①仲間の一人ひとりの努力がグループの成功のために必要かつ不可欠である。②グループの仲間はそれぞれ、持っている資料や役割、課題に関する責任に違いがあり、一緒に努力する過程ではそれぞれが独自の貢献をすることになる、というものである¹³。

授業実施の伝統的な形態となっているグループ授業と協同学習との違いについて¹⁴、ヴァイトナーは、まず、この肯定的相互依存関係の構築が計画された多様な措置によって設計されているかどうかを判断基準として挙げる。それは、自己の学習過程を成功に導くだけでは実現されず、グループに属する個々人が他の成員の学習過程にも責任を持つことで築かれていくものである。これには常に、信頼性、グループで起こったことへの責任、結束性など、チームづくりの活動をともなう。各成員は、同じ活動をするのでなく、グループの課題を分担して異なる役割を引き受ける。こうした活動を進めていく上で、伝統的なグループ授業では、しばしば社会的技能 (ソーシャル・スキル) を予め生徒が身に付けているかのように、それを前提として当たり前のようにグループ活動が行なわれているが、協同学習は、その技能習得そのものをも体系的に組み入れて実践し、伸ばしていくことを固有の学習領域として考慮する。そして、“真の” チームへと発展していくよう、教師はグループ活動を観察し、それを記録に残し、助言を与えるなどして、改善手続きをとる。

ヴァイトナーは、こうした協同学習の構成要素を、ドイツ語のKooperatives Lernenの各文字をとって、図表2のように示す¹⁵。

K	Kompetenz sozialer und fachlicher Art erwerben (社会・教科コンピテンシーを獲得する。)
O	Ohne Angst lernen (不安を抱かないで学ぶ。)
O	Organisiertes Miteinander (組織された相互)
P	Positive gegenseitige Abhängigkeit (肯定的相互依存関係)
E	Ermunterung zu verbesserter Arbeit durch Feedback (フィードバックして、改善された活動をほめる。)
R	Respektvoller Umgang (尊重に充ちた交流)
A	Aktives Zuhören (積極的な傾聴)
T	Teamfähigkeit stetig verbessern (常にチーム力を向上させる。)
I	Individuelle Stärken einbringen (それぞれの得意なことを持ち寄る。)
V	Verantwortung übernehmen (責任を引き受ける。)
E	Ermutigung durch Lob und Bestätigung (誉め、承認して励ます。)
S	Sozialfertigkeiten erwerben (ソーシャル・スキルを獲得する。)
L	Lernen durch Lehren (教えて学ぶ。)
R	Rotierende Rollenübernahme (ローテーションを組んで役割を引き受ける。)
N	Nachbetrachtung von Gruppen- und Lernprozessen (グループ・学習過程を振り返る)
E	Erfolg miteinander feiern (成功を互いに称えあう。)
N	Niemanden ausschließen (排除される人がいない。)

図表2 協同学習の構成要素 (Weidner 2006)

ドイツにおける協同学習は、ジョンソン&ジョンソンが示した、以下の協同学習の基本要素を足がかりにしている¹⁶。ここでは、その基本要素を説明した、チューリンゲン州立教員研修・カリキュラ

ム開発・メディア研究所発行『協同学習による社会・自己コンピテンシーの発達 —チューリンゲン州における学習指導要領のポイントを履行するためのコンセプト—』(2002年)のドイツ語訳に基づく。

- a)肯定的依存関係(お互いに必要とされている)
- b)義務を負う(変わり番こに)
- c)対面的に促進する相互作用
- d)社会的能力(受け入れにくいことを、敬意を払って伝えよう)
- e)評価(毎回、前よりもよりよいものにしたい)

ジョンソン&ジョンソンの協同学習の基本要素は、今後、日本においてドイツの協同学習論が論じられる場合、頻繁に取り上げられることが予想される。そのドイツ語への訳出は多様であり、それによって無用な混乱が生じることを避けるために、以下に訳語を整理しておくことにする。なお、順序はそれぞれの文献にしたがった。

図表3 協同学習の5つの基本要素

(1)	相互協力関係	対面的-積極的相互作用	個人の責任	スモール・グループでの対人的技能	グループの改善手続き
(2)	相互協力関係 (Positive Interdependenz)	個人の責任 (Individuelle Verantwortlichkeit)	支えあう相互作用 (Unterstützende Interaktion)	社会コンピテンシー (Soziale Kompetenzen)	評価 (Evaluation)
(3)	肯定的依存関係 (Positive Abhängigkeit)	義務を負う (Verbindlichkeit)	対面的に促進する相互作用 (Direkte fördernde Interaktion)	社会的能力 (Soziale Fähigkeiten)	評価 (Evaluation)
(4)	チームで協同活動するための社会的技能 (Soziale Fertigkeiten für die Zusammenarbeit im Team)	対面的相互作用 (Face-to-Face Interaktion)	個人の責任 (Persönliche Verantwortlichkeit)	肯定的相互依存関係 (Positive gegenseitige Abhängigkeit)	評価 (Bewertung)
(5)	肯定的相互依存関係 (Positive Abhängigkeit untereinander)	個人の責任 (Individuelle Verantwortung)	対面的相互作用 (Interaktion von Angesicht zu Angesicht)	知識の獲得・社会コンピテンシー (Wissenserwerb/ Soziale Kompetenzen)	活用・評価 (Auswertung/ Evaluation)
(6)	肯定的依存関係 (Positive Abhängigkeit)	対面的支援 (Direkte Unterstützung)	義務を負う (Verbindlichkeit)	社会的能力 (Soziale Fähigkeiten)	グループ活動の自己評価 (Eigene Evaluation der Gruppenarbeit)

- (1) ジョンソン,D. W., ジョンソン,R. T., ホルベック,E. J. (杉江修治, 石田裕久, 伊藤康児, 伊藤篤訳)『学習の輪』二瓶社, 1998年 (出典: Johnson, David W., Johnson, Roger T., Holubec, Edythe Johnson: Circle of Learning: Cooperation in the Classroom. 1993)。
- (2) Johnson, David W., Johnson, Roger T., Holubec, Edythe Johnson (Übersetzung: Simon, Anke):

Kooperatives Lernen Kooperative Schule. Verlag an der Ruhr 2005. (Circle of learning: Cooperation in the classroom. 2002:『学習の輪』のドイツ語訳版)。

- (3) Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien: Entwicklung von Sozial- und Selbstkompetenz durch kooperatives Lernen – Konzeption für die Umsetzung eines Schwerpunktes der Lehrplanimplementation in Thüringen. 2002 (出典: Johnson, David W., Johnson, Roger T.: Learning Together and Alone. 1998).
- (4) Weidner, Margit: Kooperatives Lernen im Unterricht. Kallmeyer 2003 (出典: Johnson, David W., Johnson, Roger T., Holubec, Edythe Johnson: Cooperation in the classroom (6th ed.). 1993).
- (5) Green, Norm & Green, Kathy: Kooperatives Lernen. Kallmeyer 2005.
- (6) SINUS-Taunfer, Kooperatives Lernen im Unterricht – Grundelemente. 2007 (http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/module/modul_8brkooperatives_lernen/grundelemente.html) (出典: Johnson, David W., Johnson, Roger T.: Learning together and alone. 1999).

5. 協同学習がもたらす学習効果

協同学習はどのような学習効果をもたらすのだろうか。グリーン&グリーンは、協同学習に関する過去30年間の研究成果に基づいて、それには14の学習効果があるとしている¹⁷。①思考力をより高いレベルに引き上げること。②生徒と教師の相互作用を促進し、信頼の基盤を築くこと。③生徒の参加を促すこと。④自尊感情を伸ばすこと。⑤学習することの満足感を高めること。⑥肯定的態度で支えあうこと。⑦コミュニケーション力を伸ばすこと。⑧社会コンピテンシーのトレーニングにつながる。⑨肯定的な異文化関係を促進すること。⑩問題解決を個々人が責任を自覚して行うことのできるチームづくり。⑪教師や学校関係者に対する肯定的な態度及び生徒に対する教師の肯定的な態度を支援すること。⑫学習への生徒の側の責任意識を高めること。⑬協同や援助の構えの雰囲気が形成されること。⑭相互責任の意識を高めること。協同学習は、学級経営の側面から社会性を高めることそのものを主眼としているのではない。過去の研究は、学習プロセスの効率性や学習成果に着目し、協同学習の効果を実証的に突き止めたのである。

協同学習がドイツで広く取り上げられるようになったのは、1993年にギュンター L. フーバーが『協同性の新たな展望』¹⁸において、当時、アメリカで活発化していた論議を紹介してからのことである。それまでドイツでは、授業の内的多様化 (Binnendifferenzierung) の措置として、授業内における学習活動にペア活動やグループ活動を取り入れることで、学習プロセスを多岐にする方法が考えられてきた。協同学習がもたらす学習効果が知られるにつれ、競争を促進する学習方法や個別学習が省みられなくなってきたといわれている。ドイツにおいてこれまで、協同学習論は好意的に受け入れられてきた様子が伺われるが、近年の関心は、学び合い助け合うためのディスコース (Diskurs) をいかにして充実させるか、それをいかに計画的実施を可能にする学習モデルとして示すか、という課題に直面している¹⁹。

6. 社会コンピテンシーの育成

社会コンピテンシーとは、「グループとして機能するために、効果的に使うことのできる対人的技法のことであり、…それは、コミュニケーション力、信頼感、達成効果、確実な決定、対立の調整を強める働きをする」²⁰ ものである。

協同学習を導入するのは、グループの成員が共同で課題に取り組む機会を得るためだけではない。それは当然のこととして、そこでは「教科学習を促進する展開」と「社会コンピテンシーを育成することで学習者一人ひとりの人格の発達を促進する展開」による二面的展開が企図されているのである²¹。社会コンピテンシーを学習者が身に付ければ、協同性が発揮され肯定的相互依存関係がづく

れていく。これによって社会構成的に教科学習の質が高まる。しかし、社会コンピテンシーは学習の質の向上の手段として習得されるのではない。それは、より幅の広い人間関係形成能力として、社会で生きていく上で、チームを組んでプロジェクトを成功に導いていく場合にも必要とされる人間力となる。キッパー&ミシュケが「グループの各成員にとって、学習プロセスが実り豊かになることや最大限に学習の可能性が発揮されること」²²をあえて問うのは、学校教育において協同学習を導入し、その二面的展開の相乗効果によって、教科内容を学習するその学びのプロセスの充実にスポットを当てているからに他ならない。

以下に、キッパー&ミシュケの協同性のためのコンピテンシー (Kompetenzen für Kooperation)²³とグリーン&グリーンの社会コンピテンシー²⁴を示しておきたい。

キッパー&ミシュケの協同性のためのコンピテンシー

コミュニケーション

・目標について了解しあう。・申し合わせをすることができる。・目下の作業分担について、組織的な流れを了解しあう。・阻害するものを認識し、それに対応することができる。・わかりやすくコミュニケーションを交わすことができる。・誤解に気付き、明らかにすることができる。

認知的プロセスと情意的プロセス

・専門知を噛み砕いて理解することを学ぶ。・知識を交換するための組織をつくる。・素人と専門家の役割を柔軟に受け入れることができる。・グループの中で多様な役割を受け入れ、荷の重そうな課題にも耐えることができる。・グループが効果的に歩むための枠組み条件をつくることができる。

活動の組織

・目的から外れないようにグループを歩ませることができる。・グループ内の争いごとを解決する方法を見出すことができる。・多数派と少数派の質問、受諾・却下される質問についてじっくりと考える。・グループでの問題解決や意思決定のプロセスを充実させる枠組み条件や方法を知り、適切に使うことができる。・グループに顕れる典型的な争いごとに気付く。・組織改革の知識を獲得する。・新しい知識を獲得し、それに基づいて組織改革を構想することができる。

グリーン&グリーンの社会コンピテンシー

・交代する(平等性)。・材料と資料を分かち合う。・助けを求める。・誉める。・静かな声で話をする。・皆が進んで参加する。・課題から逸脱しない。・社交的である。・友好的な事柄を話題にする。・理解したかどうかを聞き返す(理解の確認)。・名前で呼ぶ。・励ます。・人を批判しないで、考えを批判する。・傷つけないように異なる意見を表現する。・「どうぞ」と「ありがとう」を言う。・協同の中にも意のままにできる余地を認める。・グループ活動を促進する。・他者の返答を広げる。・理由を尋ねる。・深めていく質問をする。・怒りをコントロールする。・逸脱をなくす。・交渉する。・責任をもつ。・違いを受け入れる。・できるだけ頑張りぬく。・傾聴する(積極的に)。・よきパートナーになる。・争いを解決する。・コンセンサスを得る。・他者の価値に気付く。・やり遂げる。・指示に従う。・質問する。・まとめる。・自分の言葉で表現する。・誰でも仲間に入れる。・材料や資料と適切に交わる。・非音声言語で励ましや支援を表現する。・成功を喜ぶ。・グループの中で席を共にする。・グループから逸脱しない。・自己コントロールを練習する。・グループの中で互いに観察しあう。・考えを明らかにする。・アイデアを出す。・ブレインストーミングを行う。・考えを整理する。・他者を批判しないで、多様な考えを認める。・然るべき時に感じたことを叙述する。・グループにやる気をもたらす。

7. おわりに

ドイツにおいて、社会コンピテンシーの育成は、近年になって始めて注目されてきたものではない。たとえば、ハインリッヒ・ロートは、『教育の人間学』(1971年)の中で、その時々新しいアプローチや課題に対して、自身の諸能力を自由自在に操作できる状態にあることを「成人性(Mündigkeit)」

と呼び、それは、自己コンピテンシー (Selbstkompetenz)、事象コンピテンシー (Sachkompetenz)、社会コンピテンシー (Sozialkompetenz) の3つの能力を身に付けている状態であると構想していた²⁵。このような先行研究の存在により、近年のドイツにおける社会コンピテンシーの育成は、その概念的属性における継続性において、完全には否定することができなくなる。

しかしながら、80年代からアメリカで構築されてきた協同学習論がドイツ国内で広く紹介され、その精神と手法を積極的に摂取してきた過去約10年間の経緯からして、社会コンピテンシーの概念は新たな文脈によって再規定されたと考えることが妥当であろう。90年代末以降のドイツにおいて、社会コンピテンシーの育成や協同学習が、各州の学習指導要領改善の重点の一つになっている。

注記：本研究は、文部科学省科学研究費補助金基盤研究 (C) (課題番号：9530688) の助成を受けたものである。

【注】

¹中央教育審議会『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）』2008年，8ページ。

²同上，9ページ参照。

³ドミニク・S・ライチェン，ローラ・H・サルガニク編著（立田慶裕監訳）『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』明石書店，2006年，213-215ページ参照。

⁴文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版，2008年，62ページ。

⁵拙稿「ドイツの教育改革と学力モデル」（拙編著『確かな学力と豊かな学力 —各国教育改革の実態と学力モデル』ミネルヴァ書房，2007年，77-103ページ），拙稿「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巻第2号，2006年，91-105ページ），拙稿「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＝』第56巻第1号，2007年，181-191ページ）参照。

⁶Vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.): Rahmenlehrplan Grundschule Sachunterricht. 2004, S. 8.

⁷Ebnda, S. 9.

⁸Ebenda, S. 18.

⁹Ebenda, S. 8.

¹⁰以下のWebを参照。http://www.kooperatives-lernen.de/dc/netautor/napro4/appl/na_professional/parse.php?mlay_id=2500&mdoc_id=1000044

¹¹Taub, Silke: Unterricht kooperativ gestalten. Klinkhardt 2004, S. 24.

¹²Weidner, Margit: Kooperatives Lernen im Unterricht. Kallmeyer 2003, S. 29.

¹³ジョンソン,D. W., ジョンソン,R. T., ホルベック,E. J. (杉江修治, 石田裕久, 伊藤康児, 伊藤篤訳)『学習の輪』二瓶社, 1998年, 26ページ。

¹⁴Weidner 2003, S. 30.

¹⁵Ebenda, S. 31.

¹⁶Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien: Entwicklung von Sozial- und Selbstkompetenz durch kooperatives Lernen — Konzeption für die Umsetzung eines Schwerpunktes der Lehrplanimplementation in Thüringen. 2002, S. 22-26. 前掲『学習の輪』では、「相互協力関係」「対面的・積極的相互作用」「個人の責任」「スモール・グループでの対人的技能」「グループの改善手続き」の5つが示されている。チューリンゲン州立研究所が示したものは、一部の順序を入れ替えていることがわかる。

¹⁷Green, Norm & Green, Kathy: Kooperatives Lernen. Kallmeyer 2005, S. 33-37.

¹⁸Huber, L. Günter: Neue Perspektiven der Kooperation. Schneider 1993.

¹⁹Vgl. Kiper, Hanna & Mischke, Wolfgang: Selbstreguliertes Lernen- Kooperation – Soziale Kompetenz. Kohlhammer 2008, S. 118.

²⁰これは、グリーン&グリーンが「社会・チームコンピテンシー」(Sozial- und Teamkompetenz)として、ジョンソン&ジョンソンらの“Cooperation in the Classroom”を参考文献に挙げて定義したものである (ebenda, S. 76)。

²¹Vgl. Kiper & Mischke, S. 107.

²²Ebenda.

²³Ebenda, S. 88.

²⁴Green, Norm & Green, Kathy, S. 90.

²⁵Vgl. Roth, Heinrich: Pädagogische Anthropologie Bd. II. Schroedel Verlag 1971. なお、70年代初頭のバーデン・ヴュルテンベルク州における事実教授のカリキュラム開発の途上でも、「社会コンピテンシー」の育成は検討されていた。即ち、75年暫定版の第一次草案の段階において、その目標規定にかかわって、「行為能力」(Handlungsfähigkeit)を上位概念に、事象コンピテンシー (Sachliche Kompetenz), 社会コンピテンシー (Soziale Kompetenz), コミュニケーション・コンピテンシー (Kommunikative Kompetenz), 文化コンピテンシー (Kulturelle Kompetenz) という4つのコンピテンシーを配列していたのである (拙稿「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=実践研究=』第6巻, 2004年, 198-200ページ参照)。