

# ドイツ生活科(Sachunterricht)におけるカリキュラムと授業実践に関する研究 (II)

## —「評価」に関する実態調査を中心に—

久野弘幸

Hiroyuki KUNO

生活科教育講座

### はじめに

筆者は、2002年9月にドイツ南西部にあるバーデン＝ヴュルテンベルク州フライブルク市を訪問し、生活科の授業実践を参観・記録すると共に評価の実態についてのインタビューと資料収集を行った。本稿は、その際に得られた資料から、ドイツの小学校における「評価」の実態を事例に基づき報告・考察するものである。

日本においては、平成10年12月の小・中学校学習指導要領の改訂を受けて、平成12年12月に教育課程審議会による「教育課程の実施状況の評価の在り方」に関する答申が出された。この答申の中で「目標に準拠した評価」（いわゆる絶対評価）の重視や個人内評価の工夫が評価の基本的考え方として打ち出された。この答申及び答申を具体化した指導要録改善の通知（平成13年4月27日付）を受けて、各学校では評価規準等の開発を行い、評価の客観性・信頼性を高める取り組みがなされている。

本稿では、日本におけるこのような評価に関する関心の高まりを背景にして、ドイツにおける評価の実態を、評価の「制度」の側面からでなく、評価の実際の「運用」を教師の視点に即して明らかにすることを目的とする。

そのために、まず国際学力比較研究を契機に高まったドイツの学力論争を取り上げ、学力論争と評価の関わりについて述べる。次に訪問先であるバーデン＝ヴュルテンベルク州における評価の制度について整理する。その上で、実際に訪問した同州の小学校における具体的な評価の運用の実態を、教諭へのインタビューならびに通知表にあたる「学習報告書」の内容分析から明らかにしたい。さらに最後には、日本において生活科や総合学習を中心に取り入れられ、ドイツでも試みが始まっている「記述式評価」を取り上げ、ドイツにおける新しい評価活動の動向について論じる。

### 1. ドイツにおける「学力」論争と評価

2000年に OECD によって行われた学習到達度調査

（通称「PISA2000」）の結果は、ドイツの社会に大きな衝撃を持って受け止められた<sup>1</sup>。ドイツの子どもたちの「学力」は、読解力において21位（比較対象国31ヶ国、以下同じ）、数学では20位、理科では20位と、いずれも平均値を大きく下回り、いわゆる先進諸国の中でも低位にランクされた。この調査結果は「PISA ショック」といわれ、この調査をきっかけにしてドイツ版「学力論争」ともいべき論争が巻き起こされた。その様子は、NHK のテレビ番組「世界潮流 変わる世界の学力マップ」（2003年5月18日放送）において放送されたように、ドイツ社会の学校教育を多方面から再検討するきっかけとなっている<sup>2</sup>。

2001年の PISA ナショナルレポートの発行<sup>3</sup>に続き、翌2002年にはドイツ PISA 委員会から【PISA2000 ドイツ連邦州間比較調査報告<sup>4</sup>】（以下、【州間比較調査報告】）が発行された。【州間比較調査報告】では、表題にみられるような州と州の間にある「学力」の差のみならず、様々な観点によりドイツの子どもたちの「学力」の現状をとらえようとされている。例えば、各州におけるギムナジウム進学者の割合と「読解力」のスコアの相関関係から考察を加えたり、外国人の子どもとドイツ人の子どもとの間の成績を比較することによって、家庭での言語生活と「読解力」の関係を考察するなどしている<sup>5</sup>。さらに、連邦制国家であるドイツと比較が可能なカナダの諸州との比較を行い、州の間の「学力」の格差がどのような幅で見られるのかについても比較検討をしている。

このように、ドイツにおいては国際学力調査の結果が詳細に分析され、教育の現状と改革に関する議論が始まっている。その中には、日本の「塾」を見習い、学校外教育機関の充実を図るべきだという論や PISA 対策の問題集の出版など、OECD が本来意図した「学力」<sup>6</sup>とは異なった方向での改革論も含まれている。他方で、国際学力調査の結果をドイツの従来の授業スタイルの質に対する問題提起だと受け止め、授業方法の改善を図る試み<sup>7</sup>や、評価の在り方をより柔軟なものに変える試みがなされている。とりわけ小学校における評価については、点数によらない評価<sup>8</sup>や自己評価、他者評価の試み<sup>9</sup>が紹介されるなど、それまでドイツの小学校における評価で重視されていた中等教育学校への

進路選択のための資料という指導要録の役割とは一線を画した評価の在り方が論じられている。

## 2. バーデン＝ヴュルテンベルク州における評価制度

本節では、以上述べてきた近年のドイツにおける「学力」論争によって批判にさらされている、一般の学校における評価や指導要録の記載の在り方について整理したい<sup>10</sup>。

バーデン＝ヴュルテンベルク州の評価に関する規定は、「評価構成に関する文部省令<sup>11</sup>」（以下「文部省令」）に記されている。文部省令には、学校が行う評価の頻度や記載項目など<sup>12</sup>と並んで、評定の段階値が次のように記されている。

大変良い＝1	良い＝2	満足できる＝3
十分である＝4	不足気味である＝5	
不十分＝6		

ドイツにおける評価は、一般に上に示した「1＝大変良い」から「6＝不十分」までの6段階の数字で評価され、「1」から「5」までが合格となる。文部省令には、各段階値について次のような「意味づけ」が記されている。

「大変良い」は、当該教科の要求にたいし、特別に優れた成績をあげた者に与えられる

「良い」は、当該教科の要求を十分に満たした者に与えられる

「満足できる」は、当該教科の要求を一般的な程度に満たした者に与えられる

「十分である」は、欠落した部分はあるが、当該教科の要求を一定程度満たした者に与えられる

「不足気味である」は、教科の要求を満たしてはいないが、必要となる最低限の基礎知識を持ち一定の期間の内にその不足を補うと判断される者に与えられる

「不十分」は、教科の要求を満たしておらず、基礎的知識にも欠けている。そのため一定の時間を経過しても不足を補うことはできないと判断される者に与えられる

バーデン＝ヴュルテンベルク州の文部省令には、教科の評定の他に「態度及び協力」と「留意事項」の所見欄を設けるよう定められている。所見においては、「勤勉である」「注意がたりない」などの「学習態度」や「自ら進んで行った」「責任感がある」などの「主体性」、さらに学級内において「他の子の支援をする」「公正で

ある」などの「協力的態度」が記載される。

また所見欄には、学習意欲についても「課題の解決に向けた役割を自主的もしくは他の子どもと協力して行うことができた」かについて記載することが示されている。

## 3. ドイツの小学校における評価の事例から

筆者は、2002年9月にヨハネス・シュヴァルツ小学校を訪問し、生活科の授業者に実際の評価の進め方についてインタビューを行うとともに、通知票にあたる「学習報告書」ならびに「成績証明書」の写しを得た<sup>13</sup>。ここでは、ドイツの実践者に対するインタビューと同小学校から得た指導要録を事例に、ドイツにおける生活科評価の一端を明らかにしたい。

### (1) 評価に関するインタビュー

発表者は、フライブルク市近郊のヨハネス・シュヴァルツ小学校（2002年9月25日訪問）において、生活科の授業実践を観察した後、評価に関するインタビューを行った。以下は、久野が同校のKlaus Günther 教諭にインタビューした内容を、調査に同行した永田真吾氏（当時愛知教育大学大学院）がまとめたものである<sup>14</sup>。

#### ① 評価のシステムについて

質問1：生活科では、評価（通知表）をどのように行っていますか？

回答：3・4年生は知識部分は点数による評価を行い、それ以外の関心・意欲・態度などは記述による評価を行う。しかし、国語や算数は、1・2年生でも筆記試験を行う。

質問2：成績の提示の仕方は、どのような形式を取りますか？

回答：成績は前期と後期の年2回出す。前期の成績は現在の状態の方向性を示すもので正式のものではない。正式のものは後期の成績だけである。3・4年生の場合、前期では「3+」や「1-」のような形式をとり、後期は「3」「1」と正式のものとなる。

質問3：評価をするとき、どのような方法を用いて評価資料を集めていますか？

回答：評価は授業の中でを行い、ノートやカードなど授業中に書いたもので評価することはない。ノートなど子どもの書いたものを点数化したり、作品のできばえで評価することはない。

質問4：生活科には、子どもを評価する上で規準／基準はありますか？

回答：生活科では評価の観点など公に定めたものはない。各教師がそれぞれ自分の中に持つ

ている。国語 (ドイツ語) や算数は、州によって定められたものがある。規準/基準は、教師それぞれによって違う。1学年に複数のクラスがあるとき、評価がクラスにより違いすぎることを避けるため、教師間で話し合いによってばらつきをなくすよう努力している。

質問5: 絶対評価で成績を付けていますか?

回答: 絶対評価である。数値による評価は、知識・理解のみであるが、全員が「1」になることはない。

質問6: 試験の仕方について教えてください。

回答: 試験は各学年とも半期に1回か2回行っている。国語や算数は記述試験を半期に8回行わなければならないが、生活科はきまりがない。記述試験は半期に1回か2回行うが、口述試験を行うこともある。クラスにより成績に著しい格差が生じないように、教師同士で話し合い調整を行っている。生活科では1・2年生は記述試験を行っても数値による評価は行わないので、参考程度にしている。

## ② 評価の手順についての質問

質問7: 生活科では実際にはどのような手順で評価を行っていますか?

回答: 子どもをよく見ていて、どのような行動をとったかを評価する。生活科では、幅広い視点で子どもを評価するようにしており、様々な活動を取り入れて評価している。1時間ごとに評価を行うということはなく、数時間の子どもの様子を観察しながら評価している。またそれぞれの子どもがどのような姿を見せていたのか忘れないように、その日の内にメモ書きをするように心がけている。

質問8: なぜ1・2年生では数値による評価を行わないのですか?

回答: 数値による評価を行うと、子どもたちは点数ばかりに目がいきまわってしまい活動がおろそかになる。生活経験の浅い1・2年生では点数を気にするのではなく、活動が中心になるように配慮しているためである。

質問9: 数値による評価で、たとえば「2」と「3」の差をどのようにつけていますか?

回答: 数値による評価は知識部分だけなので、子ども全体の様子を見ながらこの単元なら何問中何問できていれば「3」、何問できていれば「4」のようにしている。

質問10: 子どもを評価するとき、主観が入ります

か? また入るとすれば、主観が入ることについてどのように思いますか?

回答: なるべく客観的に評価しようとしているが、主観はどうしても入ってしまう。主観といっても、各教師に規準/基準があり、それに照らしての主観なので大きな問題はない。しかし、学年が上がるにつれて、子どもの家庭における生活経験に大きな差が生じ、学習活動にもその影響が反映するため、子どもを見てどのように判断するかが次第に難しくなる。

(インタビュー終了)

インタビューの結果からは、小学校の評価が絶対評価であること。評価の規準/基準は、個々の教師が独自に設定し、学年間で調整する必要がある場合にのみ話し合いで調整をすることになる。ノートやカードなどの児童による作品を評価対象としないという回答であったが、それが一般的な傾向であるのかインタビューした教師独自の考えであるのかは判別できない。

インタビューを通して得られた印象は、近年日本において活発化している評価に関する議論に比べると、ドイツ人教師における評価への取り組みはあまり活発であるとはいえない。評価の規準/基準が各教師にゆだねられていることは、教師の専門職責として肯定的にとらえることができるが、「原級留置 (落第)」をめぐって多数の裁判が起こされている現状<sup>15</sup>を考えると、今後ドイツの諸学校においても評価規準の明確化が求められる事態も予想される。

## (2) 「学習報告書」および「成績証明書」について

文末の資料に示したのは、ヨハネス・シュヴァルツ小学校において収集した子どもの「学習報告書」および「成績証明書」である (以下、「通知表」と称す。いずれも学年末の最終成績である)。

資料からは、次の特徴を読みとることができる。①第1学年では数値による評価を行わない。②第2学年では、ドイツ語と算数のみ数値による評定が記載される。③第3・4学年では、全教科について数値による評定が記される。④第1・2学年における記述式の評価項目では、「態度」「活動」「学習」の3項目が記され、資料をみる限り「学習」欄はドイツ語と算数のみが評価されている。⑤第3・4学年の「総合評価」の欄には、主に学習態度等が記載され、教科に関する記述的評価はない。⑥第2・3学年には、第1学年にない「進級」欄がある。これは、第1学年から2学年への進級には「原級留置」の措置がないためであると考えられる。

生活科の評価が直接的に示されている箇所は、第3学年および第4学年の数値による教科の成績部分のみであり、このような通知表からでは、十分な評価過程の検証ができない。そこで今後の課題としては、評価メモや記録等の収集を図ることにより第3・4学年における数値評価の評価過程について明らかにする必要がある。他方、第1・2学年の評価についても、通知表には記載されないが、どのような評価を蓄積しているか資料の収集を図るといった課題が残されている。

前項および本項において検討を加えてきたヨハネス・シュヴァルツ小学校の事例から、生活科の評価について次のようにまとめることができる。①生活科の評価については、評価の規準／基準を明示することが求められておらず、個々の教師の評価の視点や観点到に依拠している。②第1・2学年においては、生活科の評価が通知表に記載されず、学習活動の様子や学習で得られた成果を子どもや親に返すシステム作りを教師が独自に進める必要がある。③本文中では詳しく述べることはできなかったが、第4学年終了時に中等学校への進学の実績表の提出が求められている。そこでは、国語（ドイツ語）と算数の成績の平均値が進学資料として重要視されており、生活科及び他の教科の位置づけと差が生じている。

これまで生活科を中心にドイツ小学校の評価を事例的に検討してきたが、最後にドイツにおける新しい評価活動の動向について述べたい。

#### 4. ドイツにおける新しい評価活動の動向

はじめにでも述べたように、ドイツにおいても各教科の評価を自己評価や他者評価、あるいは記述的评价のみによって行おうという試みがなされている。

ドイツにおける記述的评价の歴史は、ペーター・ペーターセンによるイェナ実験学校やヴァルドルフ学校など、20世紀初頭の教育運動に源流をたどることができる。現代のドイツでは、これらの教育思想に学び、教科学習の成果を数値による評価から記述による評価によって学習の成果を子どもに返すという考えが次第に広がりつつある。

下に引用したのはウルリッヒ・ポッシュらが示した生活科の記述的评价の例である。ポッシュらは、「ここに掲載した例は場合によっては批判の対象になるかもしれない。けれども批判を受けることが目的ではなく、この例を通して自分の実践をふり返り、刺激とヒントを得てほしい。読者自身の現在の実践の次の課題としてこの例を利用してほしい<sup>16)</sup>」と述べ、現在はこのような記述的评价が一般的でないことを承知した上で、イングリットを例に次のような子どもに返す教科の記述的评价を提示している<sup>17)</sup>。

表：記述的评价の例

【学習事項：生活科】夏休みの後、クラスの友達が行った旅行に出かけた様々な国について学びました。森ではたくさんの新しいものを見つけ集めることができました。11月には天気予報をするために、天気の観察をし、予報のために気象学者は何を観測しなければならないか気付くことができました。また他の国のクリスマスがどのように祝われているかについて学ぶとともに、他の宗教ではどのような重要なお祭りがあるのかについても調べました。「空を飛んだ星」の本は、私たちに北アメリカのインディアンの物語や生活について多くのことを教えてくれました。

【学習過程：生活科】あなたは、クラスの人々と授業中にたくさんのおもしろい経験をしましたね。その中には、あなたが家から持ってきた雑誌や図鑑で調べたものもたくさんありました。あなたは、たとえば「大きな天気予報図」のような作品づくりに取り組んできましたが、中には完成しないままになってしまったものもありましたね。たくさんの時間を使ってティピーを立てることができました。その時あなたはとても熱心に取り組み、集中していました。

この生活科の記述的评价の例をみると、「学習事項 (Lernsachen)」と「学習過程 (Lernentwicklungen und Lernperspektiven)」を区別しながら、どちらもイングリットに向けて話しかける調子で記され、子どもに返す評価が意図されている。その一方で、この記述的评价には次のような問題点も指摘できる。すなわち、イングリットの行った学習活動が何をめざした活動であるのかという評価の観点と、イングリットの活動が学習の目標を満たすものであったのか、なお努力を要するのかという評価の記載が十分でないという点である。

この記述的评价を文末資料に示したヨハネス・シュヴァルツ小学校の第1および2学年の「学習」欄と比較してみると、次の点が明らかになる。ポッシュらの示した上記の記述的评价には、未完成に終わった活動などを含めて子どもが自らの活動をふり返り、次の学習に役立てるといった意図がある反面、個々の活動の観点や評価が曖昧になっている。他方、ヨハネス・シュヴァルツ小学校の通知票の第1学年②の学習欄をみると、「文章をかなりなめらかに読むことができます」ことや「ブロック体を筆記体に直すこともできます」のように、評価の観点とその観点に対する評価が明確に示される反面、それが父母への学習報告書であるこ

とから、子どもが自己の学習をふり返るきっかけとなる子どもに返す評価にはつながりにくい。

この両者の長所と短所を補い、明確な評価の観点を持ちかつ子どもが自ら次の学習に役立てられる自己評価による評価方法も提案されている。教育実践雑誌である『小学校授業(Grundschulunterricht)』誌は、2002年11月号で「学習指導と評価」を特集し、特集の趣意説明において「子どもに返す評価の文化を育てる (eine Rückmeldekultur entwickeln)」ことの重要性を指摘し<sup>18</sup>、様々な評価の在り方を示している。

下に示したのは、自己評価カードの例である<sup>19</sup>。カードの左端には、子どもに宛てたメッセージの形で活動をふり返り、意欲的に自己評価を進められることが記されている。中央と右の欄には、活動の期間(2002年1月7~18日)に続いて、自由記述形式のふり返りの観点が6項目、チェックリスト形式の観点が3項目設けられている。

自由記述欄には、「行った活動の内容」「一番気に入ったこと」「前よりも上手にできたこと」「むずかしかったこと」「気をつけたいこと」「グループで協力してできたこと」の6項目があげられており、活動に即して子どもが自己評価するようになっている。またチェックリスト欄には、「集中して活動できた」「材料の準備はいつも完全だった」「宿題はすべてやり通した」の3項目が記され、「良い」から「良くない」までの6つの尺度で自己評価をチェックする。

これまで述べてきたように、ドイツにおける新しい評価活動の動向には、教師による子どもに返す通知票の在り方を追求したものや、子ども自身が活動をふり返り、自覚させることを意図した自己評価カードの開発などが認められる。これら新しい評価活動が実際にどのように授業場面で活用されているかについては、

今後に残された課題である。

おわりに

2および3で述べたように、ドイツにおいては依然として学習結果を「1」から「6」までの段階値によって評価することが一般的である。その評価の手順や規準/基準作りも、一人ひとりの教師にゆだねられており客観的に表記されることも少ない。また、中等学校への進学資料の対象となるドイツ語と算数が記述式評価においても手厚く記載されるなど、教科間のアンバランスも指摘できる。

その一方で、4で述べたような記述式評価の試みや、学習の成果を子どもに返して次の活動に結びつける試みが始まっている現状も確認することができた。国際調査の結果を受けて、ドイツの初等教育がどの方向に改革の舵を切るのか、今後もさらに注視していく必要がある。

〈注〉

- 1 2001年12月に PISA 調査に関するナショナルレポートが発行されると、翌2002年には次々とドイツの学校教育に関する批判や反論の書が出版された。たとえば、保守的立場からの批判として古典を中心とした教養や国家・国民の位置づけ学校教育から後退していると批判したコンラート・アダム(Conrad Adam, "Die deutsche Bildungsmisere", Propyläen, 2002)。教育学者からは、ロルフ・ハイドリッヒらが教科的知識の詰め込みではなく、方法知(Lernen zu lernen)の獲得をめざすべきだという主張を展開した(Rolf Heide-drich / Gerhart Rohr, "Bildung heute - Wege aus der PISA-Katastrophe", Olzog Verlag, 2002)。さらに、ドイツ社会の今後の展望を含めて、政治家や経済界の代表者、研究者などの社会のオピニオンリーダーらの声を集め、より包括的な立場から PISA 調査の結果を評価しようとするものもある(Bernd Farholz et al. (Hrsg.), "Nach dem PISA-Schock - Plädoyers für eine Bildungsreform", Hoffmann und Campe Verlag, 2002)。

Lieber Bekir!

Schon seit langer Zeit muss man auf Schiffen ein Schiffstagebuch, ein sogenanntes Logbuch führen. Hier werden alle wichtigen Ereignisse eingetragen, die die Mannschaft, das Schiff, das Wetter ... betreffen. Auch du bist so etwas wie ein Kapitän deines Lernschiffs, mit dem du auf Lernreise bist.

Damit dir bewusst wird, was du gut gelernt hast, wo du noch Probleme hast oder wie es mit der „Mannschaft“ läuft, solltest du regelmäßig über dein Lernen nachdenken. Hier, in deinem Lern-Logbuch, hast du Platz immer wieder auf dein Lernen und Arbeiten zurückzublicken.

Viel Erfolg dabei, deine  
Juse Hoppe

**Meine Lernzeit vom 7.1.-18.1.02**

Daran habe ich gearbeitet:  
An Bastelanleitungen haben wir konzentriert gearbeitet.

Das hat mir am besten gefallen:  
Mir hat die Bastelanleitung für das kleine Schweinchen am besten gefallen.

Das kann ich jetzt besser als vorher:  
Ich kann jetzt besser als vorher Bastelanleitungen schreiben.

Hier habe ich noch Schwierigkeiten:  
Ich habe noch Schwierigkeiten die richtige Reihenfolge einzuhalten.

Das nehme ich mir vor:  
Ich nehme mir vor besser aufzupassen das die Arbeitsschritte wirklich richtig hintereinander sind.

So ist mir die Zusammenarbeit mit meinen Partnern gelungen: Sie ist sehr gut gelungen weil wir uns immer Tipps gegeben haben.

Kreuze an:	gut	noch nicht gut
Ich konnte konzentriert arbeiten.	X	
Meine Arbeitsmaterialien waren immer vollständig.	X	
Meine Hausaufgaben hatte ich alle erledigt.	X	

図：自己評価カードの例

- 2 同調査は、15歳児(中学校3年, 第9学年相当)を対象にした調査であるが、小学校向け月刊教育専門誌『小学校授業 (“Grundschulunterricht”)]においても2002年以降継続的なテーマに取り上げられているように(2002年第3, 4, 9, 11号, 2003年第1, 4号参照), ドイツの小学校教育においても少なからぬ影響をもたらしている。
- 3 Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), “PISA 2000. Basis-kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich”, Leske+Budrich, 2001, 548 S.
- 4 Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), “PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich”, Leske+Budrich, 2002, 254 S.
- 5 ここでいう「外国人の子ども」および「ドイツ人の子ども」を正確に表現すれば「少なくとも一人の親が外国で生まれている」子どもと「両親ともドイツで出生している」子どもとなる。前者の平均値が後者の平均値よりも著しく低いという結果になっている。
- 6 OECD 教育局アンドレアス・シュライヒャーによると「リテラシーという言葉の従来の意味は、本を開いて読んだり、文章を書いたりできるという狭い意味のものでした。私たちのいうリテラシーは、それだけにとどまりません。異なる情報や意見を照らし合わせて分析し、評価し、正しい情報をさくぐることのできる能力のことです。学校で習う情報は、20年後には時代遅れになります。それよりも考える土台となる力の方が重要です。変化する社会に対応する能力ともいえます。知識を得ることに満足してはだめなのです。知識は重要ですが、それだけでは十分ではないのです。」(NHK「世界潮流 変わる世界の学力マップ」(2003年5月18日放送)より。下線は引用者。)
- 7 たとえば、教師が用意した5~8種類の学習コーナー(「ステーション」という)を子どもが自由に選択し、それぞれのコーナーで学習活動を進める「ステーション学習」や、教師が開発した多数の学習パッケージから子どもが好きな物を好きなだけ選んで一定時間自主的に学習を進める「自由活動」のような方法が実践されている。これらの学習方法は、モンテソーリやフレネなどいわゆる新教育運動の影響を受けて、子どもの主体的な学びを高めるために開発された学習方法である。
- 8 Karl-Heinz Arnold/Eiko Jürgens, “Schülerbeurteilung ohne Zensuren. Studentexte für das Lehramt Band 8”, Luchterhand, 2001.
- 9 Wolfgang Bötter et al., “Leistungsbewertung in der Grundschule”, Beltz, 1999.
- 10 ドイツの教育制度は、周知の通り堅固な連邦制が取られている。本報告では、筆者が訪問調査を行ったバーデン=ヴュルテンベルク州を取り上げる。同州は他の州に比べ学習指導要領の位置づけや教科の編成が日本に近似しているという特徴を持つ。
- 11 “Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung” Verordnung vom 5. Mai 1983; “Kultus und Unterricht” S. 449/1983; zuletzt geändert 6. 2. 1995; “Kultus und Unterricht” S. 86/1995; berichtigt “Kultus und Unterricht” S. 427/1995.
- 12 学校は、すべての学年で学年末に成績証明書 (Zeugnis) を、また半年ごとに成績報告書 (Halbjahresinformation) 作成し子どもに渡すこととされている。成績証明書は、本文で述べる評定によって記載され、成績報告書は個々の教科の成績を文章で記載することとされる。
- 13 「学習報告書」および「成績証明書」は、複写式になっており、学習状況を父母へ知らせるための通知票であると同時に、学校が保管する公文書としての指導要録の役割も果たす。
- 14 本インタビューは、永田があらかじめ日本語で質問事項を作成し、それを久野がドイツ語に口述訳によって質問し、得られた回答を永田が整理するという手順で行った。インタビューの詳細は、永田真吾[生活科教育における評価に関する理論的・実践的研究](平成14年度修士論文)、愛知教育大学、2003年に掲載されている。以下、引用は、同修士論文より行う。ただし、一部の語は、表記を統一するために変更を施した。
- 15 吉川裕美子「第6章 初等教育と子どもの学校生活」、天野正治他編著『ドイツの教育』、東進堂、1998年、110頁。
- 16 Ulrich Borsch / Henricke Schneider-Petri, “Ausgewählte Beispiele”, In: Wolfgang Bötter et al., “Leistungsbewertung in der Grundschule”, Beltz, 1999. S. 86.
- 17 Ebenda, S. 96.
- 18 Mascha Kleinschmidt-Bräutigam, “Einführung in das Themenheft”, In: “Grundschulunterricht”, Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 2002/11, S. 2.
- 19 Irene Hoppe, “Lernen und Lernprozesse bewusst machen - auch in der Grundschule-”, In: “Grundschulunterricht”, Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 2002/11, S. 18.

(平成15年9月11日受理)

## 資料：通知票

## 【第1学年①】

小学校学習報告書 (Schulbericht)			
学級：1 a	年度：2001/2002	氏名：V. A.	
<b>態度：</b> Vは、入学当初、教材や課題への取り組みに困難を感じることもありましたが、次第に学校生活に適応していくことができました。彼はきわめておとなしく、引っ込み思案なところのある児童でした。しかし、他の児童と協力して物事に取り組むことができ、常に規則を守ることができました。人と関わることが上手で争いごとに関わることほとんどありませんでした。時々忘れ物をすることがありました。			
<b>活動：</b> Vは、学年の終わりに近づくとより注意力が増し、授業に関わる姿が見られましたが、自分の意見をはっきりと述べることはあまりできませんでした。Vは、依然として教師の個別的な支援を必要としています。学習内容を理解するときには十分な粘り強さを持ち、きびきびと活動をしていました。Vは、必要な注意深さを持っていねいに宿題を行っていました。			
<b>学習：</b> Vは、アルファベットの一部とその読み方を理解していないため、簡単な語句や音節を読むのにたいへん苦勞をしています。そのため文章の意味をつかむことができないことがあります。アルファベットや語句を手本を元にして書くことはできていますが、すべてのアルファベットについてブロック体を筆記体に確実に書けるところまで到達していません。また発音されたとおりに語句を書き取ることもできません。 算数においては、様々な授業方法の変化に対応することに難しさを感じているようです。その場合も、自ら支援を求めるとはしないため、課題を終わらせるまでに多くの時間を必要としました。しかしテストの時は、「20までの数」の課題を確実に、自ら進んで計算していました。			
特記事項：	なし		
日にち：	2002年7月19日		
校長：	担任：	保護者：	

## 【第1学年②】

小学校学習報告書 (Schulbericht)			
学級：1 c	年度：2001/2002	氏名：F. B.	
<b>態度：</b> Fは、学校生活に慣れ、学級の約束事を守れるようになるまで時間がかかりました。その間彼は他の子どもの要求を受け入れており、争いになることはあまりありませんでした。Fは常にクラスの調整者であり、思慮深く思いやりがあり、学級の他の児童や教師に対し適切な話し方で接していました。自分の机の周囲の整理整頓は心がけていましたが、自分の学用品については忘れ物が多くありました。			
<b>活動：</b> Fは、話すことやノートの整理において好ましい姿が見られました。新しい学習内容は個別指導によって理解することができました。書くことにおいては、疲れやすくとすぐに課題をあきらめてしまう傾向が見られました。個別の支援、多くの励まし、定期的なチェックを必要としていました。宿題についてはおおむねよくやってきました。			
<b>学習：</b> Fは、文章をかなりなめらかに読むことができ、内容も正しく理解しています。支援をすることにより、上手に文字を書くことやブロック体を筆記体に直すこともできます。文章の書き写しについては、一文字一文字でいねいに写す姿が見られました。ノートをきれいに書くことに努力をしています。 実物教材を使って「20までの数」の加法、減法およびその検算を行うことができます。時折、(+や-などの)記号を間違えることがあります。体育ではきわめて活発な姿を見せてくれました。			
特記事項：	なし		
日にち：	2002年7月19日		
校長：	担任：	保護者：	

## 【第2学年】

小学校学習報告書 (Schulbericht)		
学級：2 d	年度：2001/2002	氏名：P. B.
<b>態度：</b> Pは、クラスメートに対し公正で親切に接しています。他の子どもの言うことに辛抱強く耳を傾けるとともに、自分の考えをはっきり伝えることもできますが、グループの他の子に対して自分の意見をつらぬくことを避けていることが課題です。教材や学習に対しては十分に注意しながら進めています。		
<b>活動：</b> Pは、注意深い児童であり、すべての面において納得のいくところまでやり遂げる努力をしています。話すことによる発表は苦手ですが、書くことによる発表では楽しそうな姿を見せています。宿題については、毎回きちんとていねいに行っています。		
<b>学習：</b> Pは、初めての文章でも音読することができ、その内容を理解することができます。難しい語句のある部分では読みの速度が遅くなり、アクセントもおそろかになりがちです。学習した文章についてのディクテーションでは、ほとんど間違えることはありません。Pは文字を書くことについて十分に安定した力を持っています。また「小さな絵本を作ろう」でもよい作品を作りました。 算数では、「100までの数」のすべての課題を独力でを行い、誤りはほとんどありませんでした。かけ算は十分に習得しています。		
<b>評定</b>	<b>ドイツ語：満足できる (3)</b>	<b>算数：良い (2)</b>
<b>特記事項：</b>	<b>なし</b>	<b>進級</b>
<b>日にち：</b>	<b>2002年7月19日</b>	
<b>校長：</b>	<b>担任：</b>	<b>保護者：</b>

## 【第3学年】

小学校成績証明書 (Zeugnis)												
学級：3 b	年度：2001/2002	氏名：C. B.										
<b>個別教科の成果：</b> <table border="0"> <tr> <td>宗教 (新教)： 良い (2)</td> <td>書写： 満足できる (3)</td> </tr> <tr> <td>図工： 満足できる (3)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>ドイツ語： 良い (2)</td> <td>家庭科： 良い (2)</td> </tr> <tr> <td>事実教授： 満足できる (3)</td> <td>音楽： 満足できる (3)</td> </tr> <tr> <td>算数： 良い (2)</td> <td>体育： 良い (2)</td> </tr> </table>			宗教 (新教)： 良い (2)	書写： 満足できる (3)	図工： 満足できる (3)		ドイツ語： 良い (2)	家庭科： 良い (2)	事実教授： 満足できる (3)	音楽： 満足できる (3)	算数： 良い (2)	体育： 良い (2)
宗教 (新教)： 良い (2)	書写： 満足できる (3)											
図工： 満足できる (3)												
ドイツ語： 良い (2)	家庭科： 良い (2)											
事実教授： 満足できる (3)	音楽： 満足できる (3)											
算数： 良い (2)	体育： 良い (2)											
<b>総合評価 (学習態度, 自主性, 学級や全校活動での協力)：</b> Cは、すべての同級生と上手に関わることができます。スポーツマンシップがあり、またスポーツを楽しんでもいます。教師や他者の目のないところでも活発に活動をしています。話すことについては、自分の関心のあるテーマの場合に特に高い成功を収めています。それ以外の場合は、たいてい静かにしています。関心のあまりないテーマの場合でも、静かにそれに取り組む姿が見られます。 書くことについてCは、一人で進むときパートナーと学習を進めるときでも手助けを必要とすることはあまりありません。文章を書くとき、注意深く書くことができます。文字はまだ均一に書けていないときがありますが、十分に読める文字を書いています。宿題については常にていねいに正しく取り組んでいます。教師に対してもいつも親しげに関わりを求めてきます。												
<b>特記事項</b>	<b>フランス語クラブへの参加</b>	<b>進級</b>										
<b>日にち：</b>	<b>2002年7月19日</b>											
<b>校長：</b>	<b>担任：</b>	<b>保護者：</b>										



## 【第4学年】

小学校最終成績証明書 (Abschlusszeugnis)		
氏名： F. B.	生年月日： 1991年12月30日	出生地： エメンディングエン は、小学校の目標に到達した
個別教科の成果：		
宗教 (新教)： 満足できる (3)	書写： 満足できる (3)	
	図工： 良い (2)	
ドイツ語： 良い (2)	家庭科： たいへん良い (1)	
事実教授： 良い (2)	音楽： 満足できる (3)	
算数： 良い (2)	体育： 満足できる (3)	
総合評価 (学習態度, 自主性, 学級や全校活動での協力)：		
Fは、書くことについて自主的に取り組んでいます。時々注意深さに欠けることがあります。話すことについては、好んで話し合いに参加します。集中する力は成長してきました。		
怠け心が時々見られますが、目標に向かって協力して課題を進めています。Fは、物事の関係に気づきそこから結論を導き出すことができ、そのことを発表の場で示すことができます。		
Fは、他者の助けが必要なとき、自分の方から声をかけて手助けを求めることができます。		
特記事項	フランス語クラブへの参加	裏を参照
日にち：	2002年7月19日	
校長：	担任：	保護者：