

Bärenstark : ベルリン州の就学前および就学初期の 子どもたちのためのドイツ語能力調査とことばの促 進支援のための素材

恒川, 元行

九州大学大学院言語文化研究院言語環境学部門 : 教授 : ドイツ語彙論, 辞書論

<https://doi.org/10.15017/3430>

出版情報 : 言語文化論究. 22, pp.113-124, 2007-02-28. 九州大学大学院言語文化研究院
バージョン :
権利関係 :

Bärenstark

ベルリン州の就学前および就学初期の子どもたちのための ドイツ語能力調査とことばの促進支援のための素材

恒 川 元 行 訳

【解題】

以下の翻訳は、就学前の子どもたちを対象とするドイツ語能力調査 **Bärenstark** - Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Vorschul- und Schuleingangsphase 「ベーレンシュタルクーベルリン州の就学前および就学初期の子どもたちのためのドイツ語能力調査とことばの促進支援のための素材」の趣旨と内容を紹介した冒頭部分を訳出したものである（冒頭の教育大臣のあいさつ、末尾の参考文献は割愛した）。

この **Bärenstark** は、1999年～2000年にベルリン州教育省の依頼によりベルリン・ミッテ学校心理学カウンセリングセンター（Schulpsychologisches Beratungszentrum Mitte）の作業チームにより開発され、2000年～2002年に試行実施された後、2003年より毎年、ベルリン州の就学前の子どもたち全員、すなわちドイツ語を出身言語としない子どもたちはもちろん、ドイツ語を出身言語とする子どもたちも対象として実施されている。

4つの異なる課題領域における子どものことば活動を点数（100点満点）で評価し、個々の子どものドイツ語能力に促進支援が必要かどうかを見極めることのほか、**Bärenstark** の目的はむしろ、子どもの調査時の発話内容をそのまま記録することにより、「言語能力を具体的に記述すること、および促進支援の必要性の内容を特定することである」（Walter 2003）とされている。**Bärenstark**を利用した調査プロジェクトの最終的な目的は、「子供たちが入学の際に授業言語であるドイツ語を十分に理解し、授業内容に最初から付いていくことができ、言語的に活発に参加することができるようにすること」（同上）である。

ちなみに、2003年8月に基礎学校1年生となるベルリン州の子どもたち全員（26,720人）を対象に2003年1月に実施された **Bärenstark** 調査では、全体の平均が76点、ドイツ語を母語としない子どもたち（8,263人）が平均60点、ドイツ語を出身言語とする子どもたち（18,457人）が平均84点であった。この結果は、前者の子どもたちの場合、実に80.2%（6,628人）が促進支援を必要としていることだけでなく、ドイツ語を出身言語とする子どもたちの中にも促進支援を必要とする子どもたちがいる（5,264人＝28.5%）ことを明らかにした（**Bärenstark** - Berliner Sprachstandserhebung. Auswertung 2003.）。

日本でも現在、1990年の出入国管理および難民認定法の改正以来、関東、東海地方

を中心に外国籍住民（特に南米出身の日系2世・3世）の数が急増している（岐阜県可児市の場合：2002年4,042人＝人口比4.2%→2004年5,300人＝同5%）。この結果、日本語学習支援を必要とする外国籍の子どもたちの数も同様に急増している。外国籍の子どもたちに対する義務的な初等教育を保障していない日本の状況は、ドイツとは大きく異なっているが、今後さまざまな場面で、子どもたちの日本語能力を客観的に評価する必要性が出てくるものと思われる。**Bärenstark**は、その際、参考にするべき一つの重要な調査方法であると言えるだろう。

参考文献：

- Bärenstark - Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Vorschul- und Schuleingangsphase. <http://www.daz-lernwerkstatt.de/>
- Bärenstark - Berliner Sprachstandserhebung. Auswertung 2003. *ibid.*
- 藤原三枝子：ドイツ語を出身言語としない子どもたち ベルリン州の教育現場の現状と言語政策. 甲南大学「言語と文化」第9号, p.97-123, 2005年.
- Walter, Sven: Sprachstandserhebung als Grundlage für gezielte Sprachförderung. In: Dokumentation. Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Berlin und Bonn, 2003.

はじめに

Bärenstarkは、今回改定され第2版となった。これにより、就学直前および就学初期の、ドイツ語を出身言語とする子どもたち、およびドイツ語を出身言語としない子どもたちのドイツ語力を調査し、促進支援の必要性を調査することができる。

この2つの部分から構成された調査方法は、部分Aがドイツ語能力調査のための実際的調査内容であり、Bが適切なことば促進支援のための提案集である。

Bärenstarkは、学校教育関係者によって、基礎学校の先生方、就学準備クラスの先生方、幼稚園の先生方のために開発された。以下では、関係者を簡単に「先生」と表示する。

Bärenstarkは標準化された方法ではなく、略式調査方法である。中心的な観点は実用性であり、調査データの規格化ではない。

Bärenstarkは、来るべき新入生の学習開始時点でのドイツ語能力状況について情報を与えるものである。これは一方では促進支援の必要性の程度を、他方では促進支援の内容を具体的に示す。

中心に位置しているのは、多面的に調査された学習開始時点でのドイツ語能力状況に基づいて、ことばの習得が順調に進展するよう支援を受ける子どもである。

基礎的な能力の領域もことばの使用の領域も、両方ともが対象とされる。さらに、子どもたちは、できる限り多く自己の言語能力を示すよう求められる。このため、コミュニケーション手段を自発的に、自ら決め自ら選択する余地が与えられる。

これは、対話的シチュエーションにおいて、ある媒体（クマの人形）を用いた遊び的な活動および

お話のための絵を利用して行われる。

子どものことば活動に対する点数の配分は、促進支援の程度を具体的にわかりやすく示すという目的を持つ。現場にとってずっと重要であるのは、個々の子どもの発話記録である。これは、新たに開発されたドイツ語能力プロフィールを作成するための土台をなす。このプロフィールには、この調査方法の促進診断的な利用を保障する役割が期待されている。このプロフィールによって、子どもの不足部分だけでなく、長所や特徴が確認される。

Bärenstark の実践部分に含まれる4つの選ばれた言語領域は、子どものドイツ語能力の全領域をカバーすることはできない。これらの4領域は、しかし、子どもの基本的な生活経験に関係し、ドイツ語力に関して意味のある発言が可能になるように選択されている。

実践部分には、ドイツ語能力プロフィールのほかに、先生のための促進診断的な支援提案（部分B）が続いている。これは、直接的にドイツ語能力調査の個々の課題領域に関係し、基礎的領域での適切な促進支援のための示唆を与えるものである。これに加え、それぞれ記述されていることばの発達に関わる特徴的な点や不十分な点に対処する際の方法論的・教授法的支援策、また多数の、状況に応じて投入可能なことば学習のための遊びが紹介されている。さらには、ドイツ語を出身言語としない子どもたちの促進支援のためのポイントが特に強調されている。

最後には、言語療法に関する付説と選択された文献案内によって、このテーマ領域との適切な取り組みを行うための示唆が提供される。これは、先生方がこれによって示唆を受け、就学当初の授業にとって非常に重要な「ことばという現象」に新しい観点から取り組むようになっていただくためのものである。この目的に役立つのは、方法論的・教授法的指示のほか、なかでもことば学習のための遊びである。このような遊びは目的に合わせて、また1年間の全期間を通じて、さらにそれを超えて投入可能なほど数多く紹介されている。Bärenstark によっては、それゆえ、ドイツ語能力調査とことばの促進支援の領域が結び合わされる。

ドイツ語能力調査は、第1学年の開始前、それぞれの学校に子どもの就学手続きを行った後に実施される。これにより、調査の結果が、計画されている当該学年の必要な促進支援の確定の際に考慮され、幼稚園および就学前クラスにおける集中的な促進支援が、まだ就学以前に実行可能になることが保障できる。3名ないし4名からなり、毎年調査を実施する専門家チームを編成する方法が有効であると判明している。

必要な観察や「ことばの促進支援」というテーマとの集中的な取り組みは、Bärenstark によって置き換えることはできないし、置き換えてはならない。就学直後の数週間は、ドイツ語能力調査によって得られた示唆に基づいた適切な観察のために利用しなければならない。これは、これらの示唆を、観察に引き続いて1年生クラスの年間受け持ちチームにおいて話し合うためである。こうすることにより、個々の子どもの学習開始時点での状況が把握でき、それを最大限に個別的な促進支援計画に組み込む可能性が成立する。個別的促進支援計画の内容は、立案後は首尾一貫して1学年にわたって実施に移される。

これによって個々の子どものための支援と並んで、日々の授業のための有意義で実践に焦点を合わせた充実化のための手段が提供できたのであれば幸いである。

著者チームは、利用者がすべて Bärenstark に関して生産的な経験をしてほしいと願っている。

ベルリン、2002年10月

1. ドイツ語能力調査の成り立ちとこれまでの実施について

ことばの能力テストについての賛成と反対は、すでにしばしば学校政策的論争のテーマになった。このような調査の意義と目的に関する疑問には、しかしながらこれまでのところまだ十分に答えるに至っていない。

これまでの調査方法はたいてい言語学者によって開発され、直ちにまた放棄されてきた。これは、学校教育関係者にそれだけでなくもくすぶっていた疑念を強めただけであった。ドイツ語能力調査の実施しやすさと授業との関わりに関して教員の持っている期待と、客観性および性急な進路決定回避に関する研究者の要求とが対立していた。

未解決の疑問と疑念のために、この学校政策的議論は15年に渡って停滞した。このテーマが再び取り上げられることになったのは、1998年、ベルリンの都心地区での社会的諸問題および学校関係の諸問題の増加に関する公開討論がきっかけであった。

1998/99年の新学年の開始時に、ベルリン・ヴェディング地区は初めて、地区の基礎学校20校において1年生クラスの児童に関してあるドイツ語能力調査を実施した。

この調査（原注1）の1998年12月に公表された結果によって、メディアにおいて数ヶ月にわたり、集中的で意見の対立した議論が引き起こされた。これにより、「就学時の子どもたちのことば問題、その原因と影響」というテーマは、公共の関心の視野に入るようになった。

これと平行して、「ベルリン州の学校の第2言語としてのドイツ語（DaZ）」領域における促進対策の基本方針（原注2）が、1998年11月に新たに定められた。これにより、就学時領域でのドイツ語能力調査が、促進支援の必要性の確認と適切な促進対策の実施のために必要不可欠であることが明確化された。

Bärenstark は、1999年1月から2000年6月の期間に開発された。3回の試行使用の後に、2000/01学年の開始時に、ベルリン・ミッテ地区内のヴェディング地区基礎学校20校で、この調査は最初の全域的な使用が行われた（原注3）。

その結果から明らかになったことは、調査を受けた1年生の1/4弱しかドイツ語を十分にマスターしておらず、ほぼ半数の子どもが極端な不足を示したということである。これにより、促進支援の必要性の詳細な記述が行われたほかに、この地区の社会的諸問題への指摘がなされた。このことは、促進支援を受ける子どもの「ことばの貧しさ」は、彼らの社会的な貧しさに対応しているということを示したものである。

調査のこの最初の全域的な使用によって得られた知見、および学校関係や学会からの多数の指摘に基づいて、調査の素材はその後、いくつかの部分領域において変更を受けた。

もう一つのドイツ語能力調査が、就学半年前の2002年春に実施された。これは、ベルリン州の4つの中心地区ミッテ、フリードリヒスハイン・クロイツベルク、テンペルホーフ・シェーネベルク、ノイケルンのすべての新入生に関して実施された（原注4）。要約すれば、差異は地区間ではなく、各地区の内部で深刻なものであることが確認された。結果はいずれの地区でも学校ごとに実にさまざまであり、これにより適切なリソース配分の必要性が明らかになった。

Bärenstark は、これまでにおよそ12,000人の子どもについて実施された。最新の改定は、よりきめ細かな点数評価に関して行われた。この調査方法により、将来はベルリン州において、就学手続きを受けた子どもの全員が、就学前に調査を受けることになっている。

2. ドイツ語能力調査の構成

現在の調査素材は、2つの部分から構成されている。部分Aは、素材、その成立、使用に関する一般的な説明のほか、ドイツ語能力調査を実施する人たちに向けられた実践部分を含んでいる。

ことばの促進支援、ことばの発達、ことばの障害に関する示唆と説明を含む部分Bは、ドイツ語授業、ドイツ語の促進授業、あるいはDaZ促進支援を実施する先生方を念頭に置いたものである。これは、完全な促進プログラムを提供するものではない。適切な促進支援のための指示は、とりわけ「ことばの促進支援」というテーマとの集中的取り組みを促すように考えられたものである。促進対策の実施のためには、さらなる内容と素材を加えて補強することが必要である。

実践部分には、以下が含まれる：

- ・ 両親面接のためのインタビュー用紙
- ・ 子どもとの導入的面接
- ・ 4つの課題領域
- ・ 個々の子どものドイツ語能力プロフィール

インタビュー用紙によっては、家庭内でのことばの習慣と、子どものこれまでの就学前教育が把握されることになっている。

4つの課題領域は、ドイツの子どもたちの一般的な生活経験に関わっている。文化固有の観点では、描かれた絵（線画）との関わり方とその知覚的な解釈の能力が前提とされているだけである（課題領域2および3）。他方、課題領域1および4（身体／空間関係領域の基本的語彙）は、文化とは無関係に、子どもたちにとって就学のずっと以前に生活の中心的要素であるか、あるいは中心的要素でなければならないものである。

いずれの課題領域にも、説明部分と行動部分、評価用紙（領域2と3では評価例も付されている）、および投入されるべき絵材料ないし媒体が含まれている。

第1の課題領域では、この調査方法の主導マスコットであるクマが導入される。このクマは、ドイツ語能力調査の間、子どものお供をする。まず、先生と子どもとクマの間の相互のやり取りにおいて、子どもは身体部分を認知し、その名称をことばで言うことが求められる。この課題は、それゆえ、聞き取り理解の領域にも発話の領域にも関係する。自己の体に関する発話、他の人にたとえば体のどの部分が痛いのかを伝える能力は、文化や言語に関わらず、子どもたちの初期の言語活動の一部である。それゆえ、いずれの言語でも、身体部分の名称は直喩、隠喩、慣用句を形成する生産的な土台となっている。

したがって、まさにこの言語領域こそ、出身文化や出身言語とは無関係に、名詞の中心領域における語彙的能力や複数形成の習得を確認する目的に最大限に適しているのである。

第2の課題領域では、子どもにお話のための絵が提示され、これに基づいてその中に描写されている行動が認知され、ことばで語ることが求められる。提示は、5つの部分からなる組み立てパズルの形式で行われる。これは絵の中の行動する個々の人物や人物グループの正確な認知と描写をしやすくしている。さらには、絵全体が徐々に成立することにより、ある種の緊張感が醸成される。

このために、場面としてあるプールの描写が選ばれた。このテーマは、多数の行動の描写を可能にする。これにより、子どもがその多数の行動を個々別々に認知し、描写することによって、できる限り自発的に、自分に利用できる言語手段を用いて発話を行うことが容易になるように配慮されている。

他の人たちの行動に関する発話は、言語の主要機能の一つである。これはしたがって、文化や言語とは関係なく、子どもたちの初期の言語活動の一つである。もちろん、語彙の数や文構造の発達に制約された、年齢相応の言語レベル上のことではあるが。プールの描写には、プール自体のほかに、子どもにふさわしいさまざまなモチーフ（たとえば遊び場、ピクニック、軽食堂／レストラン）が含まれている。すなわち、これらは、たいいていの子どもが自分自身の経験に基づいて面白いと感じ、感情的にポジティブに知覚する状況である。

この課題領域の枠内で、語彙、文の構成、形態論の各領域における能力を把握し、分析することができる。

第3の課題領域では、差異を認知し、それをことばで描写するように求められる。このため、子どもには、それぞれ一箇所の変更を含んだ10組の絵が提示される。課題は、対応するペアの絵を探し、違いを見つけ出し、それをことばで言い表すことである。

周囲にある差異を認知することは、すべての生物の基本的機能である。差異の認知は、人間の基本的な認知機能の一つであり、それについての言語コミュニケーションはしばしば生命に関わる重要事項である。したがって、差異についての発話は、文化や言語とは無関係に子どもたちの初期の言語活動の一つとなっている。すでに2語文の発達段階において、差異は子どもにとって重要なコミュニケーション内容である（たとえば、「私の多い (Meine mehr)」＝私は君よりたくさん持っている）。

遊戯的な絵の提示は、多くの子どもにとって、就学前教育の経験から既知の事柄である。このために選ばれたテーマ「動物園の動物たち」は、この年齢の子どもにとって特にポジティブに評価され

ている。子どもは、確認した差異を動詞、形容詞、前置詞、数詞、否定詞を用いて言い表すことができる。

これによって、子どもの言語使用における意味的および文法的多様性を確認することも、また言語習得上の発達段階を読み取ることも可能である。

第4の課題領域では、再びクマとの活動が取り上げられる。行動シチュエーションは、空間の関係付けによって拡張されている。子どもはクマの助けによって、空間内の位置を認知し、ことばで言い表すことが求められる。これにより、どの程度まで子どもが行動指示を理解し、行動に移せるかを確認することができる。さらには、空間・位置知覚の表現は、前置詞によって子どもの言語能力のきめ細かさについて情報を与える。

人間、動物、事物の位置と移動方向は、すでに乳児にとっても関心の対象である。すでに誕生直後に、子どもは移動する人物や事物を視線で追おうとする。「そこ da」（手を伸ばす動きを伴う）は、子どもの最初の語彙の一つである。

したがって、場所と移行方向、空間関係に関する発話は、文化や言語とは無関係に子どもの初期の言語活動の一つである。空間関係は、言語に固有の仕方でも非常に多様に表現される可能性がある。このための言語手段はしかし、いずれの言語においても、およそ2、3才から階層的連続の形で学習される（たとえば、ドイツ語ではまず in と auf である）。

まさに、空間関係が別個の語彙（ドイツ語では前置詞）によって表現されるのではない言語（たとえば、トルコ語では一般的に接尾辞による）を出身言語とし、ドイツ語を出身言語としない子どもたちの場合こそ、ことばの習得活動や、場合により必要な促進支援の必要性に関するこの言語領域の検証は不可欠である。なぜなら、ドイツ語では前置詞が中核的役割を果たしているからである。

ドイツ語能力調査の4つの課題領域は、その構成が子どもにとって適切であり、行動中心的な、また具体的シチュエーションと結び付いたものになっている。それらは、中でも子どものことば活動の能力に関する示唆を提供する役割を担っている。

このことば活動の能力は、ドイツ語能力プロフィールの助けにより、促進診断的観点からより詳細に観察し、記録することが可能である。個々の子どもの記録された言語活動に基づいて、個々の子どもに即した適切な促進支援の実施が保障されることになっている。

このドイツ語能力プロフィールを用いて、ことばの受容と生産が詳細に評価される。また、調音、語彙、造語、文構成が促進診断的観点から記述される。これによって確認されるのは不足点だけではなく、個々の子どもの特定の言語領域における長所も同様に確認される。促進支援の重点をこれにより限定し、部分 B で提供される補助手段の実施をよりやりやすいものにすることができる。これから開発される促進支援プランは、個々の子どもの、促進支援の全期間にわたることばの発達を記録するために、継続して改定されるべきであろう。

部分 A は、エクセルファイルとして提示される評価一覧によって完結する。これは、それぞれの参加施設での数値による結果の取りまとめに役立ち、コンピュータ支援による地区の全体評価を保障する。

部分Bは、ドイツ語能力調査の4つの課題領域に直接関係する促進支援に関する指示、言語促進支援のための遊び、言語療法に関する付説、および関連文献リストを含んでいる。

記述されるのは、児童の振る舞いと授業へのありうる影響である。さらなる診断への示唆のほかに、児童の振る舞いの原因に関する仮説と方法論的・教授法的援助が提供される。

これに続き、促進支援のための遊びが挙げられている。

ことばの遊びは、その重点にしたがって秩序立てられており、方法論的・教授法的指示が付けられ、個々それぞれの目的、使用されるべき素材、また遊びの流れに関して厳密に記述されている。

言語療法に関する付説は、ことばの習得の基本的前提条件、知覚の意味、ことばの障害とその原因について情報を提供する。

最後の関連文献リストは、学習障害、運動学、心理運動学、ことばの促進支援と知覚というテーマに関するものである。

3. 使用される媒体について

インタビュー用紙に基づいて、ドイツ語能力調査の開始前に、両親と家庭での言語習慣に関する面接が行われる。インタビュー用紙には、導入的面接のための子どもに対するいくつかの質問事項も含まれている。この際にすでに、その子どもが人に関する簡単な質問に答えることができるかどうか明らかになる。

クマは、ドイツ語能力調査の主導マスコットとして選ばれている。媒体として、クマは、とくに当該年齢グループの子どもたちにとって適切である。クマは、彼らの多くにとってぬいぐるみ人形として既知の存在である。クマの姿かたちは、多くの子どもたちにとって気持ちを落ち着かせるように作用し、極めて多様な種類の活動形式にまさに適切である。

第1の課題領域において、このクマが子どもに紹介される。これは、ぜひベッドとしての小さな箱を用いて行うべきであろう。この箱は最後の課題領域において再び必要とされるものである。子どもは、このクマに名前を付けることができる。クマはこうして、擬人化された遊び相手になり、その子どもをドイツ語能力調査の間ずっと付き添うのである。はにかんでいる子どもからは、こうして不安を取り除くことができ、のびのびした子どもには動機付けの刺激を与えることができる。

第2の課題領域では、「プール」をテーマにした物語のための絵がDIN-A3サイズで使用される。この絵は5つの部分からなる組み立てパズルとして提示されることになっているので、これにあわせて裁断する必要がある。複数年にわたる使用を保障するためには、裁断の前に表面処理をすることが望ましい。

部分絵は提示の際に裏返され、無秩序に机の上に置かれる。子どもはその後、それぞれ一枚の部分絵を表向け、できる限り自発的に、しかしまた正確に描かれている人物ないし人物グループの行動を描写する。

第3の課題領域では、テーマ「動物園」に関する10枚のペアになった絵が、素材の中核をなしている。複数年の使用を確保するために、組み立てパズルと同様の処置をとる必要がある。20枚の絵は分類せずに、1列に4枚ずつ5列にして絵を上にして並べる。子どもは、それぞれ一組の絵を取り出し、両者の相違点をことばで言い表すことが求められる。

第4の課題領域では、再びクマが投入される。

空間内でのクマを用いた活動には、机、クマのベッド（小さな箱）、戸棚、本、椅子が、聞き取り理解の部分領域での媒体として一緒に用いられる。子どもはクマを、指示にしたがってこれらの物の側に位置付ける。

発話の部分領域では、先生がクマをクマのベッド（小さな箱）の側に置くだけである。空間・位置知覚のこの単純化は、空間内での不明確な位置付けを回避し、子どもがクマのそれぞれの位置を描写することを容易にする。

部分Bに記述されていることばの習得遊戯は、部分的に他の指導要領から採用されたり、独自に開発されたり、あるいは先生方の経験に由来している。ここで使用される素材は、たいてい学校に備わっているか、あるいはわずかな費用で買ったり、作成したりすることができるものである。

4. ドイツ語能力調査の実施について

ドイツ語能力調査は、第1学年の開始前、子どもの就学手続きの後に実施される。これにより、促進支援の必要性が確認された場合、計画されている当該学年に調査結果が取り入れられること、また適切な促進支援が幼稚園や準備クラスにおいて就学以前にも可能であることが保障される。このためには、このような施設には全体評価の後、直ちにその子どもたちの結果について通知がなされなければならない。

この年齢層の子どもたちは重要なことばの発達段階にあるのであるから、個々の調査の間隔があまりにも長すぎることは問題であり、結果の信頼性を損なう可能性がある。それゆえに、それぞれの施設での調査はできる限り短い期間内に行われる必要がある。

毎年能力調査を実施する3人ないし4人からなる専門家チームをいくつか編成するやり方が、効果的であることが判明している。このようなチームに、能力調査の取り扱い方の手ほどきを受けたあとで、先生方が参加すればよいのである。

ドイツ語能力調査の実施のためには、インタビュー用紙、評価用紙、ドイツ語能力プロフィールを、調査を受ける子どもたちの必要数だけコピーしなければならない。

インタビュー用紙を利用して、ドイツ語能力調査の開始前に両親と、家庭内でのことばの習慣に関して面接を行う必要がある。

これはすでに、子どもの就学手続きの際に行うことができる。その際、両親は予定されている確認調査について情報を受け取る。

インタビュー用紙には、導入的面接のための子どもに対するいくつかの質問も含まれている。この面接は、できる限りドイツ語能力調査の前、就学手続きの際に実施すべきであろう。子どもが手続きの際その場にはいないのであれば、この導入的面接はドイツ語能力調査の開始時に行わなければならない。

子どもたちは、ドイツ語能力調査の間できる限り自発的にことばを発するべきであるので、課題領

域2、3、4（課題B）での発話はすべてそのまま調書に記録しなければならない。さらに、いずれの部分課題にも、特別目立った事項を記録するために調書欄が設けられている。これにより、後の促進支援診断のための重要な示唆が入手可能になる。調書に記録された子どものことば活動は、部分Aではドイツ語能力プロフィールを作成する土台をなす。個々の子どものことばの受容と生産を評価するためのドイツ語能力プロフィールの第1ページは、ぜひとも、それぞれの項目のドイツ語能力調査に続けて記入するべきであろう。

個々の課題領域についての指示の中には、その課題の言語上の重点と内容上の重点が挙げられている。

解説部分は、当該課題領域の内容を記述し、またその実施方法を説明している。

それぞれの行動部分では、先生および子どもの個々の行動が、再度、詳しく記述される。

インパルス（子どもに対する指示）欄は、行動の流れの順序を詳細に定めている。

それぞれの評価用紙では、子どもの評価対象となる発話や行動に印を付けるか、あるいはそれを調書に取らなければならない。

個々の確認調査の時間は、約30分である。その際、子どもに十分に時間と空間を与えること、子供が自分自身の言語手段でできる限り自発的に、また詳細に発話を行うことが重要である。

先生はしかしながら、時間を不必要に引き延ばしたり結果を歪めたりしないために、厳密に行動指示を守り、評価対象となっている言語現象だけを聞き出すべきであろう。

両親は調査の終了後、前もって結果を知ることができる。両親への詳しい情報の提供は、必ず学年の開始時に、1年次クラスの担任によって行われるべきであろう。

個々の調査の結果の取りまとめは、それぞれの参加施設によって評価一覧（エクセルファイル）を用いて行われる。この評価一覧は、コンピュータ支援による地区の全体評価のための土台をなす。

5. ことば活動の評価

ドイツ語能力調査は、ドイツ語の言語知識に関して、未来の1年生の学習開始時点での状況を明らかにする。ドイツ語能力調査は一方では促進支援の必要性の規模を、他方では促進支援の内容を具体的に示すものである。

子どもたちが示したことば活動は、点数によって評価される。

点数による評価は、それぞれ確認された促進支援の必要性を具体的に示し、それにふさわしい人的な需要および物質的な需要を根拠付けるのに役立つ。

点数によっては、促進支援の内容に関する情報は得られない。このために用いられるのは、調書に記録された児童の発話であり、先生の観察内容である。

これらは、部分Aのドイツ語能力プロフィールを作成するための個別的な情報を提供する。ドイツ語能力プロフィールは、個々の児童の促進支援プランを開発するための土台である。

いずれの課題領域にも、評価用紙が付けられている。この評価用紙を利用して、子供の示したことばの活動がそれぞれ調書に記録され、評価されることになっている。調書欄には、子どもの特に目

立った点や他と異なる点も記録されることになっている。

課題領域 1 では、子どもはクマと自分自身のそれぞれ 5 つの身体部分を指し示し、(先生の) 5 つの身体部分を複数形で挙げるのが求められる。

正しく指し示し、その名称を言うことのできた身体部分は、それぞれ 1 点で評価される。したがって、合計で 15 点が達成可能である。

課題領域 2 では、お話のための絵 (5 つの部分からなる組み立てパズル) を用い、複数の行動を認知し、その行動の名称を挙げるのが求められる。

4 点 : 文法的に正しい主語、述語、目的語を含み、話しことばとしてコミュニケーション的に理解可能であり、客観的に正しい発話に対しては、4 点が与えられる。

3 点 : 完全な主語、述語、目的語からなる文の文肢の一つが誤りを含んでいる場合には、子どもは 3 点を与えられる。

2 点 : 単に主語と述語のみからなる間違いのない文は、2 点で評価される。

1 点 : 完全な主語、述語、目的語からなる文の文肢 2 つが文法的な誤りを示している場合には、1 点を与えられる。同様に、主語と述語からなる文は、その文肢の一つが誤りを含んでいる場合に 1 点を与えられる。

0 点 : 一語文あるいは不定詞構文は、いずれの形式であれ、0 点で評価される。

評価を具体的に説明するために、評価用紙には評価例が記載された付録が付けられている。評価されるべき行動記述が 10 件あるので、この課題領域では最大 40 点が達成可能である。

課題領域 3 では、子どもは 10 組のペアになった絵を用いて違いを見つけ、それをことばで表現することが求められる。

3 点 : 違いが正確に、主語・述語の揃った完全な、文法的間違いのない文で表現される場合、子どもは 3 点を与えられる。

2 点 : 違いの記述が主語・述語の揃った完全な文で行われるが、文肢の一つに間違いが見られる場合、2 点を与えられる。

1 点 : 単純な否定、前置詞、数詞、形容詞、あるいは動詞を含む不完全文は、1 点で評価される。同様に、違いが主語・述語の揃った完全な文で表現されるが、複数の文肢に間違いが認められる場合にも、子どもは 1 点を与えられる。

0 点 : 違いが指摘されない場合には、点数は与えられない。

評価の具体的説明のために、評価例の記載された付録が添えられている。
これらの10件の違いは、最大30点で評価される。

課題領域 4 では、子どもは空間の中でクマを用いて活動を行う。この場合、子どもは前置詞を含む指示を文脈の中で理解し、正しい格形の前置詞目的語を含む文を構成することが求められる。
課題部分 A では、5つの行動指示を理解し、クマを空間に位置付けることによってその理解を実行に移すことが課題である。この場合評価されるのは前置詞だけであり、それぞれ1点である。

課題部分 B は、自分のベッド(小さな箱)の側のクマの5通りの位置を理解することと、それをことばで表現することに関係している。この場合、前置詞はそれぞれ1点で評価される。正しい格形の使用に対しては、さらに1点が与えられる。

以上により、この課題領域では合計15点が達成可能である。

ドイツ語能力調査の45の出題（このうち15題が聞き取り理解の領域に、30題が発話の領域に関わるものである）の可能な合計点は、100点である。

原注1 Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport von Berlin: Bericht über die Sprachstandserhebung der Schülerinnen und Schüler aller 1. Klassen des Bezirks Wedding von Berlin im Schuljahr 1998/99. LSA Außenstelle Wedding, Schulpsychologische Beratungsstelle, Dezember 1998.

原注2 Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport von Berlin: Deutsch als Zweitsprache in der Berliner Schule, Rundschreiben II Nr. 35, November 1998.

原注3 Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport von Berlin: Bericht über die Sprachstandserhebung in allen 1. Klassen der Weddinger Grundschulen des Bezirks Mitte von Berlin im Schuljahr 2000/01, Febr. 2001.

原注4 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport von Berlin: Bericht über die Sprachstandserhebung mit allen für das Schuljahr 2002/03 an den Grundschulen angemeldeten Lernanfängern der vier Innenstadtbezirke Mitte, Friedrichshain-Kreuzberg, Schöneberg-Tempelhof und Neukölln von Berlin, Juni 2002.