

ミュンヘン¹⁾日本人国際学校における 「国際感覚育成教育プロジェクト」

前 田 直 子

0. はじめに

2013年4月、学校法人ミュンヘン日本人国際学校（Japanische Internationale Schule München e.V.）において「国際感覚育成教育プロジェクト」が始動し、縁あってその担当者として同校に勤務することとなった。とはいえ、ドイツ現代史を専門とし、それまで高校と大学のドイツ語非常勤講師しか経験したことのない筆者にとって、「国際感覚」も小中学校の勤務も未知の世界であった。実際、現場では文部科学省の学習指導要領を軸とする職場環境やしつけが重視される初等教育、小学校1年生から提供されるドイツ語の授業にとまどった。授業観察や行事を通しては、小学校低学年の児童たちの発音や記憶力の良さ、学校ではまだ英語も本格的にやっていない小学校高学年の児童がさらに複雑なドイツ語文法を学んだり、小中学生がドイツ語の検定試験に臨む様子に驚かされた。また校外学習では、身近にドイツ語があり、実践の場に困らない環境を羨ましくも感じた。一方、観察を続ける中で、次第に課題も見えるようになっていった。本稿では、それらをもとに2013年度から2015年度の3年間にわたって「国際感覚育成教育プロジェクト」の枠内で取り組んできたことを報告する。

1) Münchenは本来、「ミュンヘン」と表記するほうがドイツ語の発音に近いが、学校名として「ミュンヘン」が使用されているため、ここでも「ミュンヘン」とする。また、混乱を避けるため、市の名前についてもここでは「ミュンヘン」で統一することとする。

1. 学校法人ミュンヘン日本人国際学校の成り立ち

まずはミュンヘン日本人国際学校の成り立ちを見ていこう。

1.1. 設立まで

ミュンヘン日本人国際学校は1994年3月、全日制の私立学校としてドイツ・バイエルン州ミュンヘン市に設立された。それ以前には、ミュンヘンには1975年4月に設立された公益法人ミュンヘン日本語補習授業校（Japanisches Institut in München e.V.）があり、同校が毎週土曜日にミュンヘンの駐在員子弟、ないし国際家庭で日本語環境にある子どもたちに対して日本の教育を施し、日本語および日本文化や習慣を教授していた。しかしながら、週に1回、3～4時間の授業であることや、教科が国語と算数ないし数学に限られていたことから、とりわけ駐在員家族の側から帰国後の勉強の遅れを危惧する声が出るようになった。また、この間、日独経済交流が活発化し、先端技術産業の中心地であるミュンヘン周辺への日本企業の進出が増えていた。それに伴い、開校当時16名であった児童生徒数も、1993年には小学部146名、中学部37名の合計183名にまで膨らんでいた。これら児童生徒たちにとって、またミュンヘンへの進出を検討している企業にとって、全日制学校の設立は切実な問題となっていた。

そこで1993年3月、主に大手日系企業の上層部からなるミュンヘン日本人会役員会が中心となり、全日制日本人学校設立のための準備委員会を発足、同年5月には日本の外務大臣および文部大臣に「全日制日本人学校設立趣意書」を提出し、日本政府に全日制学校の早期の開設とそのための経済的な支援を訴えた。同趣意書の添付資料であるミュンヘン日本人学校設立計画書には、日本人学校が必要な理由として、ドイツ語や英語が十分なレベルではないにも関わらず、やむを得ず現地校や国際校に通う児童生徒たちの困難な状況が詳細に書かれている。それによれば、現地校に関しては、子どものドイツ語の習得価値

および教育内容・教育状況の把握に対して保護者が懸念や不安を抱いていること、語学のハンディがある児童生徒に対する語学支援や評価における配慮がないこと、同じく語学力が障壁となって小学5年生の進学決定時に日本の普通校レベルにあたるギムナジウムには進めないといったことなどが問題点として挙げられた。そもそも一般的なドイツ人の場合でも、大学進学を視野に入れたギムナジウムへの進学率は3割程度²⁾と高くない。たとえ進学できても、アビトゥーア（高校卒業試験）に向けた厳しい授業および評価システムにより留年や脱落（退学）が珍しくない中で、ドイツ語母語話者でないどころか、ドイツ語があまり、またはまったくできない駐在員子女たちがここに入学し学習しつづけることはほとんど不可能である。また、いずれにしてもドイツの大学に進むつもりがなければ、そもそもギムナジウムでやっていけるだけのドイツ語力をつける必要はないといえよう。

さらに、当時の現地校は決して学習環境が整っているとはいえなかったようだ。上述の趣意書にはその様子が以下のように記されている。

「当地では、東西の緊張緩和に伴い東からの人口の流入が相次ぎ、現地校はクラスの増設を図ってこれに対処しておりますが、現実には校舎不足及び教員不足が生じており、これが教育レベルの低下にもつながる深刻な社会問題となっているのが実態であります。かかる状況が背景となって、経済大国日本は英国、仏国同様に自前の学校を持つべきではないかといった風潮も出てきております」³⁾。

1993年当時のドイツといえば、1989年11月にベルリンの壁が崩壊、翌月に

2) <http://www.merkur-online.de/aktuelles/bayern/hohe-uebertrittsquoten-allen-tricks-aufs-gymnasium-mm-371980.html>
近年は増加傾向にある。2010年、バイエルンでは41.5%の見込み。2000/01は34.4%だった。<http://www.sueddeutsche.de/muenchen/raumnot-an-muenchener-schulen-druck-auf-gymnasien-waechst-1.1800994>

3) 平成5年5月18日の「全日制日本人学校設立趣意書」より。

は冷戦が終わりを迎え、東欧からやってくるドイツ系帰還民（アウスジードラー）や庇護申請者たちが急増し、その受け入れ問題に直面している頃であった。上の記述は、まさにその当時の社会情勢を反映したものであると思われる。

他方、国際校については現地校同様、語学の問題に加え、もともと受け入れ能力に限界があり編入が保障されているわけではないこと、さらに授業料が高額であることや通学に不便な立地などが指摘された。

以上の理由により、準備委員会は「3～5年後に帰国して日本の教育・社会に復帰しようとしている大半の邦人にとっては安心して就学子女を伴って赴任出来る教育環境にあるとは言えません」とし、「ただでさえハンディの有る海外生活に於いて、せめて義務教育だけは、安心して任せられる全日制日本人学校が強く望まれている」⁴⁾ こと、さらに事前に行ったアンケート結果をもとに、1994年に設立された暁には50人以上の入学が見込まれ、さらに2～3年後には100人を越すことは間違いないとして、日本政府に学校開校に向けた支援と援助を呼びかけた。

これをうけて1993年9月、外務省と文部省の1994年度予算の概算要求にミュンヘン全日制日本人学校が組み込まれ、まずは大蔵原案が作成された。翌年の2月15日にはミュンヘン日本人学校新設に係わる経費が政府原案として承認され、全日制日本人学校準備委員会も早速、1993年4月13日を開校予定とした生徒募集と入学案内を作成した。この段階で5名の教員が日本の文部科学省から派遣されてやってくること（以下、派遣教員とする）、そこに現地採用の講師8名を加えた合計13名で授業を行うことが決まっていた。また、同年4月までにバイエルン州私立学校法による教育施設として認められる予定であることも、入学案内に記された。なお、同案内に記された設立趣旨は以下の通りである。

4) 同上

「本校は、ミュンヘン及びその周辺に居住する日本及びその他の国籍を有する子女に対し、日本語による一貫した初等、中等教育をほどこすことを目的として設立されています。さらに本校は同時に子女がドイツで生活をしているという事実を重視し、子女にドイツ語を履修させる他、進んで現地の社会や文化に関心を示すように指導することを志向しています」。

実際に、1994年4月13日には上バイエルン行政管区政府（Regierung von Oberbayern）から私立学校としての正式な認可が、さらに1995年1月には日本の文部大臣（与謝野馨）から在外教育施設の認定に関する規定に従い、小学校及び中学校の課程と同等の課程を有する在外教育施設として認定された。以後、現在に至るまで、多くの駐在員子弟が本校に通っている。

1.2. 基本理念・教育目標

上述の設立趣旨をもとに2006年6月に策定された基本理念は以下のとおりである。

1. ミュンヘン及びその近郊に居住する子女に対し、文部科学省が定める「学習指導要領」を基に日本と同等以上の教育機会を提供する。
2. 日本人としての自信と誇り、且つ、国際性を持った、世界に貢献できる人物の育成を目指す。
3. 美しく正しい日本語、日本の文化と伝統の尊重、異文化への敬意、人倫の遵守、自律心の涵養を学ぶべき柱とする。
4. 教職員・保護者・理事が一致協力して教育環境の整備に努め、常により質の高い教育の実現を追及する。

在外教育施設のほとんどでそうであるように、本校の児童生徒もその多くが駐在員子弟であり、本校に通う期間はたいいてい3～5年である。日本からのみならず、外国からミュンヘンにやってきて、再びまた別の外国またはドイツの

別の都市に転居する児童生徒もいるが、その場合でも、日本人学校から日本人学校へと移動することが多い。また、企業側の事情に伴う子どもの編入・転出は、年度や学期の始まりや終わりだけに限らない。こうした事情から、在外教育施設には、児童生徒が日本ないし外国の日本人学校からいつ来ても、またいつ日本の学校や別の日本人学校に通うことになっても何の支障もなく学習活動が続けられることが求められている。本校の基本理念の一つ目に、文部科学省の定める「学習指導要領」を基にした教育機会を提供することが明記されているのもそのためである。

一方、同基本理念からは在外教育施設ならではの意識も読み取れる。すなわち、「日本と同等以上の教育機会の提供」、「国際性を持った、世界に貢献できる人物の育成」、「異文化への敬意」といった文言である。これらの実現に向けた本校の取り組みについては以下で詳しく取り上げることとして、次に、本校の教育目標を見ていこう。

「主体的に社会の変化に対応できる能力をもった、心身ともに調和のとれた児童生徒の育成」

○自ら学ぶ向上心の育成（知育）

考え行動できる子（伝える言葉）

- ・自ら学び、進んで行動できる子
- ・学習したことを、いろいろな場面で活かすことができる子
- ・異なる文化や社会に進んで関わるができる子

○豊かな心の育成（徳育）

心配りのできる子（感じる心）

- ・夢や希望をもって、自分をみつめることのできる子
- ・礼儀正しく、思いやりをもって誰とでも仲良くできる子
- ・互いに理解し、認め合い、協力してがんばることのできる子

○たくましいからだの育成（体育）

たくましい子（はたらく力）

- ・強健な体を保ち、健康で安全な生活ができる子
- ・強い意志をもち、最後まで粘り強くやり抜くことができる子
- ・何事にも意欲的にチャレンジし、自己啓発のできる子

ここでは、「異なる文化や社会に進んで関わるができる子」という文章に、在外らしさを読み取ることができる。ただし、多文化共生が進む今日の日本の学校においても決してありえない文章ではない。その意味では、この教育目標からだけでは在外のそれであるという特定は難しいだろう。

1.3. ドイツ語の授業の設置

文部科学省の「学習指導要領」に則った授業が行われていることや教育目標の内容からは一見、本校はいわゆる日本の学校と変わらないように見える。これは上バイエルン行政管区政府の認可通達書を見ても同じことがいえる。そこには、本校が小学部1～6年、中等部1～3年で構成されること、全日制で土曜日も授業を行うことができること、日本の学校システムに則って学校年度の開始を4月1日、終了を3月31日とすること、日本人および他の国籍の児童生徒も通うことができ、日本人の教員が授業を行うことと記されており、日本のシステムが全面的に認められていることがわかる。また、教員の多くが文部科学省派遣の公務員教員で構成されており、校内の会話はほぼ100%日本語である。そのため、校内に入ってしまうと、ここがミュンヘンであるということを忘れてしまいそうである。

その中で、本校と日本の学校との大きな違いは、1994年の学校案内の設立趣旨に「子女にドイツ語を履修させる他、進んで現地の社会や文化に関心を示すように指導することを志向し」とあるように、ドイツ語の授業が提供されていること、および現地理解学習に力が入れていることである。

実際にはこれは1994年の上バイエルン行政管区政府の認可に基づく。とりわけ小学部は当初より公立学校に代わる代替学校（Ersatzschule）として認められたため、州政府からの補助をうける一方で、ドイツ語の授業の提供が義務

付けられたほか、他教科でもドイツ語の使用が求められた。具体的には、認可の条件として以下のことが許可通達書に明記された。

認可には以下の条件が伴う。

a. 授業計画（カリキュラム）は公立学校のそれと比較し、最低条件を満たさなければならない。外国語としてのドイツ語の授業は、週に、以下に示す授業時間数が行われなければならない。

小学部	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
時間数	6	6	7	7	5	5

日本語で提供される算数の授業において、不可欠な専門用語についてはドイツ語でも教授し、習得させることが可能である。郷土および一般社会の教科における言語はドイツ語とする。語学および一般社会の授業内で、交通教育に特に力が注がれるべきである。

小学部ではこれに基づき、1～2年生には週5時間、3～6年生には週4時間のドイツ語の授業（1時間は45分）が実施されているほか、主に他教科との連携による、ドイツ語を使用した現地理解学習が進められている。また、小学4年生は毎年、地元の警察署の協力により、理論と実地からなる自転車教室が開かれている。

他方、中学部は通学に際して就学義務免除の申請が必要な補完学校（Ergänzungsschule）と位置づけられた⁵⁾。ただし、授業は日本のカリキュラムに則ること、追加でドイツ語の授業が提供されるべきことなど、基本的な認可内容は

5) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会（第38回）議事録・添付資料〔資料1-8〕
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/06042105/009.htm
 代替学校は州政府からの補助をうけるが、ドイツ語の授業等が義務付けられる。補完学校は州政府からの補助はなし。代替学校への通学は就学義務を満たすため、卒業者も公立学校卒業者と同等に扱われる。補完学校への通学には就学義務免除の申請が必要。卒業者ないし就学義務免除者の上級学校進学については個別に判断される。

小学部と同じであった。

1999年9月末と2000年4月末には、JISMが中等部をそれまでの補完学校ではなく、小学部と同等の代替学校としての認可を申請、同年7月にはそれが認められ、中等部がドイツの基幹学校（Hauptschule）の7～9学年に相当するものとされた。その際に提出したカリキュラムには、ドイツ語の授業数が4時間と記載されている。現在、週3時間のドイツ語の授業と、1時間の現地理解学習が行われている。

このドイツ語の授業数はドイツにある他の日本人学校と比較してもかなり多いことがわかっている。

	ドイツ語実施状況	講師
デュッセルドルフ 日本人学校	小学1～4年：20分×3回 小学5年～：週2時間 希望者に「特設ドイツ語」 編入学生に「補習」	・日本人・ネイティブ各1名（常勤） ・ネイティブ2名（非常勤）
ハンブルク 日本人学校	全学年：週2時間	・ネイティブ2名 ⁶⁾ （非常勤 週2）
フランクフルト 日本人国際学校	小1：週2時間 小2～6年：週3時間 中学生：週2時間	・日本人主任1名 ・ネイティブ4名 ⁷⁾ （非常勤）
ベルリン 日本人国際学校	全学年：週2時間	・ネイティブ
ミュンヘン 日本人国際学校	小学1～2年：週5時間 小学3～6年：週4時間 中学生：週3時間 小学5年以上の希望者に 週1回「補習」	・ネイティブ4名（常勤）

他の学校と比べると、本校のドイツ語の授業数の多さは明らかである。また、講師の数も、確かに近年の児童生徒数の増加に伴い、2015年3月にそれ

6) 2名のうち1名は日本育ちで日本語が堪能。授業は基本的にドイツ語で行う。

7) ネイティブ4名のうち2名は日本語が堪能。日本語ができない講師とは日本人主任がTTを組む。

までの3名体制から4名体制に変えたばかりではあるが、常勤講師が4名いるという点も他校には見られない特徴である。

2. ドイツ語の授業と現地理解学習の実施状況

本章では、本校におけるドイツ語の授業と現地理解学習の具体的な実施状況について述べる。

2.1. ドイツ語の授業

2.1.1. クラス編成

2013年4月から3年間の人数の推移は以下のとおりである。

	小学部						中学部			
学年	1	2	3	4	5	6	7	8	9	合計
2013年4月	23	34	20	22	15	20	11	8	11	164
2014年4月	23	29	23	20	19	12	23	9	8	166
2015年4月	29	30	32	27	23	20	17	20	9	207

ただし、年間を通じていつでも編入者と退学者がいるため、人数は常に変動する。一例として2014年の人数は、年度初めの4月には166名、同年7月末には155名、8月末には再び増えて171名、11月末には175名、1月末には180名、3月末には161名と変化した。

このように人数の変化が激しい中で、つまり、ドイツ語の知識がない児童生徒が年度の途中で常にやってくる環境の中で、ドイツ語の授業レベルの設定やクラス編成を、教える側にとっても教わる側にとっても満足 of いくものにすることは容易ではない。とはいえ、この人の入れ替えに関する状況は、在外の日本人学校である以上、回避することができないものでもある。その意味では、クラス内のレベル差をうまく利用した教授法および教員の柔軟な対応が求められるといえる。

クラス編成だが、本校のドイツ語の授業は小学1、2年は学年ごと、小学3、

4 学年と 5、6 学年、中学部はそれぞれ合同で行っている。小学 1、2 年は各学年内で、合同のクラスは学年横断的に、進度ないしレベルに応じて 2014 年度までは 3 クラスに、2015 年度からは教員の増加により 4 クラスにわけている。

小学 1 年生はいわゆるバイリンガル⁸⁾ や現地幼稚園に通っていた児童がいる場合があるため、ドイツ語の授業の初回に彼らのドイツ語レベルを確認する作業を行う。ドイツ語教員が人数とレベルを考慮して妥当だと判断した場合にはバイリンガル・クラスを設ける。最近では 2013 年度にバイリンガル・クラスが設置された。それ以外の児童に関しては特に進度もレベルも存在しないため、男女の比率と特別支援の必要な児童の配置のみを考慮してクラス分けを行う。

小学 2 年生はドイツ語のアルファベート導入の年である。児童のほぼ全員が初めてドイツ語のアルファベートを学ぶことになるため、基本的に進度もレベルも存在しない。クラス分けは、男女の比率と特別支援の観点、および担任に児童間の友人関係について聞き取りをしたうえで行う。前年度にバイリンガル・クラスが設けられており、そのクラスの数に大きな変化がない場合には、持ち上がりでバイリンガル・クラスを設けることもある。

小学 3 年生以上は、2013 年度までは初級、中級、上級ないしバイリンガル・クラスの 3 つに、2015 年からは超初級を加えた 4 つに分類されている⁹⁾。どの学年も超初級クラスでは主にドイツ語のアルファベートの読み書きが扱われる。

このクラス分けは主としてドイツ語の担当教員が決定する。過去 3 年間のクラス編成は以下のとおりである。

-
- 8) 本校におけるバイリンガルはたいいてい国際家庭の児童である。国際家庭ではないが現地幼稚園に通っていた児童の場合、学校生活で日本語を主で使用するようになると、かなりの速度でドイツ語を忘れていく。2 年目にはバイリンガルレベルではなくなるという。
- 9) バイリンガルがいても少数であれば、バイリンガル・クラスは設置されない。例えば、2013 年度は小学 4 年と 6 年に 1 名ずつ、中学部には 5 名バイリンガルの生徒がいたが、バイリンガル・クラスを設けるほどの数ないしレベルではないとの判断から、彼らの他に成績の良い児童生徒を加えた上級クラスを設けた。

小学生

学年		1				2			
クラス		初級	初級	初級	初級または バイリンガル ¹⁰⁾	初級	初級	初級	初級
人 数	2013		9	8	6		14	15	5
	2014		8	8	7		10	9	10
	2015	7	7	7	8	7	7	8	8

学年		3/4				5/6			
クラス		超初級	初級	中級	上級	超初級	初級	中級	上級
人 数	2013		8	20	14		11	14	10
	2014		16	15	12		8	13	10
	2015	16	18	16	9	6	15	11	11

中学生

学年		7/8/9 (中学)			
クラス		超初級	初級	中級	上級
人 数	2013		8	13	9
	2014		14	16	10
	2015	10	17	10	9

2.1.2. 使用教材と進度

2013 年度から 2015 年度における各学年の使用教材とその概要は以下のとおりである。

小学 1 年生：Bärenspäß 1, Gilde Verlag, 2008

同教材は、休暇を森で過ごすシュナイダー家の人たちと、その森に住む小熊のベニー親子の物語を扱っている。教科書にはドイツ語も書かれているが、そ

10) 2013 年にはバイリンガル・クラスが開講されたが、2014 年と 2015 年にはバイリンガル・クラスは開講されなかったため、全クラス初級クラスとなった。

れを読むことには重点は置かれていない。むしろ、教科書を見ながら付属のCDを聞き、絵を通して内容を理解すること、後に続けて言ったり、歌を歌ったりしながら語彙を増やしたり、簡単な表現を身につけていくことを目的としている。ワークブックにも、塗り絵や切り貼りをするための素材がふんだんに盛り込まれており、それらを使ってロールプレイやゲームができるようになっている。ここでは文字を書くことは求められていない。つまり、「聞く」と「話す」に重点が置かれた教材である。

小学2年生：Fabuli, Ernst Klett

アルファベートを学ぶための教材である。個々のアルファベートの読み方、書き方、そのアルファベットが使われている様々な語彙を学ぶ。ドイツ語に特徴的な組み合わせである ei や sch、ch、eu、st など個別に取り上げられている。主な重点は「書く」と、組み合わせに応じて正しく「読む」であるが、音を聞き分ける、自ら発話する、すなわち「聞く」と「話す」のための練習問題や歌なども盛り込まれている。

小学3・4年生：Mega 1, Gilde Verlag, 2008

ドイツ語文法の導入のための教材である。登場人物が8～9歳であること、教室での先生や同級生との会話ないしは家族のことが多く扱われていること、カラフルで一見、漫画のようなつくりになっていることなどから、小学生にとって取り組みやすい設定および装丁になっている。ここでは、ドイツ語文法の決まりを専門用語や難しい説明、理屈を通してではなく、劇やロールプレイ、歌を通して自然に身につけていくことが目指されている。つまり、児童は教えられるのではなく、様々な学習活動の中から自ら、ドイツ語の決まりを発見していくのである。

小学5・6年生および中学生超初級～：Magnet A1, Deutsch für junge Lerner, Ernst Klett

ヨーロッパ言語共通参照枠（以下、CEFR）のA1に到達することを目的とした、青少年向けの教材である。A1に求められる能力は以下のとおりである。

「まず、日常生活の場面で短く簡単なドイツ語表現が理解でき、自分でも言えるようになります。例えば自己紹介ができ、相手に簡単な質問をしたり、それに答えたりできます。食事や買い物や旅行の場面で、相手がゆっくり明瞭に話してくれるなら、コミュニケーションが図れます」¹¹⁾。

本校ではゲーテ・インスティトゥートとの協力のもと、小学5年生以上の児童生徒に対してゲーテ・インスティトゥートの検定試験受験のチャンスを提供している。もちろん、通常の授業と試験対策は別のものであるが、検定試験を受験するか否かに関わらず、本教材の目指す「聞く、話す、読む、書く」の4つの技能をバランスよく身につけることは、語学習得のうえで重要なことであると本校でも考えている。

中学生中級～：Magnet A2, Deutsch für junge Lerner, Ernst Klett

CEFRのA2に到達することを目的とした、青少年向けの教材である。

A2に求められる能力は以下のとおりである。

「毎日の生活で頻繁に使われる言葉や表現に慣れ、仕事や家族や故郷など、自分に関する事や日常的で具体的な生活に関する事なら、ドイツ語でコミュニケーションが図れます。また日常的に必要な事柄が、簡単な文章の形で表現できるようになります」¹²⁾。

実際のクラス別の進捗状況は以下のとおりである。

11) <http://www.goethe.de/ins/jp/ja/tok/lrn/stf.html>

12) <http://www.goethe.de/ins/jp/ja/tok/lrn/stf.html>

小学生

学 年		1	2	3/4			
教 材		Bärenspäß 1	Fabuli	Mega 1			
クラス		—	—	超初級	初級	中級	上級
進 度	2013	Lektion1~	Lektion1~		アルファベート 読み書き + Lektion1~	Lektion1~	Lektion4~
	2014						Lektion5~
	2015			アルファベート 読み書き + Lektion1~	Lektion1~	Lektion3~	Lektion6~

学 年		5/6			
教 材		Magnet A1 Deutsch für junge Lerner			
クラス		超初級	初級	中級	上級
進 度	2013		Lektion0~	Lektion1~	Lektion5~
	2014				Lektion9~
	2015	Lektion0~	Lektion1~	Lektion4~	Lektion7~

中学生

学 年		7/8/9			
教 材		Magnet A1 Deutsch für junge Lerner (Lek.1-10) Magnet A2 Deutsch für junge Lerner (Lek.11-20)			
クラス		超初級	初級	中級	上級
進 度	2013		Lektion5~	Lektion10~	Lektion18~
	2014		Lektion0~	Lektion9~	Lektion16~
	2015	Lektion0~	Lektion5~	Lektion13~	Lektion15~

1、2年生は一年間で指定の教科書1冊を終えることが求められる。それ以外の学年は、各クラスの児童生徒の人数や理解度、編入生のありなしなどによっても授業の進度が変わってくるため、進度に関する決まりや目標は特に設けていない。逆にドイツ語の授業に関しては、学期ごとや学年ごとの進度目標を定め、それに沿おうとするばかり、授業が雑になってしまうことのほうが間

題である。先に進めることよりも、児童生徒が授業時間内に完全に理解するまで何度でも手法を変え、時間をかけて教える、ということが優先される。

2015年度から4クラスになったことで、3、4年生以上はレベルをさらに細かく分けることができるようになった。3、4年生以上の2学年ないし3学年合同の授業のクラス分けの場合、すでに前年度ないし前々年度から指定の教材を使って勉強している学年が主に上級に振り分けられることになる。逆に、4月からの新入生は2014年度までは初級、2015年度からは超初級に振り分けられ、ドイツ語のアルファベートを学ぶことから始める。その中間層の児童生徒が2014年度までは中級、2015年度からは初級と中級に振り分けられることになるのだが、これでは2014年度までの場合、中級に人数が集中しすぎてしまうという問題があった。とりわけ合計人数の多い3、4年生の場合、教室内に収まらないほどの人数になってしまっていた。そのため、本来の中級の児童たちを少しずつ上級と初級に振り分け、人数バランスをとる必要があった。これによって、当然、クラス全体のレベルバランスは崩れてしまう。具体的にはどのクラスもいくつかの単元を戻って授業しなければならないことになり、これは児童生徒のモチベーションをさげる要因ともなった¹³⁾。4クラス編成になった今も、完全にこの問題が解決されたわけではない。しかし、以前と比べるとクラス内のレベルの差を縮めることができたといえる。今後は、例えば人数増加を続ける3、4年について、2学年合同ではなく学年ごとに授業を行うようにするなど、更なる工夫が必要になってくることだろう。

2.1.3. 授業内容と教授法

授業内容と教授法の概略については、年度初めの学校通信で以下のように説明している。

13) 実際に保護者からそういった指摘を受けたことがある。ドイツ語部としては、同じ単元を繰り返すことは語学の学習において効果的であること、特に学期はじまりは新しいクラス編成の関係でやむを得ないことを説明し、理解してもらうことになる。

小学1年生

「小学1年生の授業では、遊びを交えながら、ドイツ語にアプローチしていきます。絵本と付属のCDを通して、児童たちは小熊のベニーと休暇を森で過ごすシュナイダー家の人たちに会います。

小学1年生の授業における教育的なアプローチは、教材の中で物語・語りという形で表れています（ナラティブアプローチ）。毎回の授業で児童たちはまず、絵本を見ながら、CDを聞きます。この際、児童たちは比較的複雑な文章と単語に直面することになりますが、同じ物語の一部を何度も繰り返し聞くことで、重要な語彙と文章構造を少しずつ、しかも自然に身につけていきます。その後、遊びながら語彙をしっかりと定着させる段階へとはいっていきます。

そのほか、授業では歌や子ども向けの言葉遊びないしロールプレイも行います。

バイリンガルのクラスでは、ネイティブスピーカーの生徒たちに合わせた授業を行います。そのため、上述内容とは異なる教授法が用いられます。

小学1年生は日本語の習得が優先されるべきであるため、まだアルファベートの読み書きは行いません」。

小学2年生

「小学2年生の授業では、主にアルファベートの読み書きを行います。成人の外国語学習者には簡単に思えることですが、アルファベートを習ったことのない日本人の7歳児にとっては、大変な挑戦となります。ただし、ここで重要なのは、アルファベートをきれいに書くことだけではありません。そもそも本校の生徒は日本語の書き取り練習を通して、細かいところにまで配慮して字を書くことができます。そのため、アルファベートを学ぶ際に大変なのは、むしろ、個々のアルファベートの組み合わせのパターンとドイツ語の発音の規則性に気づき、それを理解し、実際に使用することです。小学2年生の1年間は、アルファベートの読み書きに費やします」。

小学3・4年生

「小学3、4年生のクラスでは、外国人のドイツ語学習者向けの教材を使用します。3、4年生の教材は、劇を通して学ぶことを目的としており、歌も多く含まれています。たくさんの絵物語があり、まねて演じてみようという気になります。しかしながら、テキストにはドイツ語文法を学ぶための要素が含まれており、さらにワークブックには単語の表を作成することができるようになっています。つまり、同教材はドイツ語を体系的に習得することができるよう作られています」。

小学5・6年生、中学1・2・3年生

「小学5年生以降のドイツ語の授業は、成人向けの授業内容とほぼ同様になります。教材は、A1、A2、B1、B2、C1、C2のレベルで表されるCEFRを基準としています。基礎レベルのドイツ語で、自分の意見や考えを表現するといった基本的な能力を身につけることのほかに、本校のドイツ語の授業を通して、ゲーテ・インスティトゥートで行われる公式の検定試験が受けられるようになることを目的のひとつとします。検定試験は通常、2月か3月の年度末に行われます。

小学5、6年生の授業はA1およびA2レベル、中学生の授業はA1とB1レベルの間に設定されています。

授業で扱うテーマは、学校や趣味、家族、友だち、食べ物、一日のスケジュール、スポーツ、洋服、住まい、ドイツの地域学習、職業など、生徒たちの興味のある分野となっています」。

以上は概略であり、実際に授業で使用される教授法は、各担当教員およびクラスのレベルによって異なる。特に教員による違いは大きく、過去には指定教材の使用を好まず、自作の教材ばかりを用いていた教員もいた。こうした担当教員による差異をめぐっては、教員の個性を尊重することは大切だという意見がある一方、授業の質にばらつきが生じ、それによる教員の「あたりはずれ」

が児童生徒のドイツ語学習のモチベーションを左右することになりうるという指摘もあった¹⁴⁾。特にドイツ語は、日本の文部科学省派遣の管理職にとって授業評価やアドヴァイスが難しい教科である。そのため、担当教員に任せきりにしてしまい、授業の質に関するチェックが甘くなる傾向がある。

他方で、ドイツ語教員は本校の求める授業像、つまり、日本人学校においてなにが「よい」授業とされるのか、その基準や目安がわからないままに、自己流で進めていくしかない。ドイツ語教員の経験はあっても、日本人、ましてや小、中学生にドイツ語を教えた経験のあるドイツ人教員はそういない。その彼らにとって、学校としての方針が見えない状況は、授業計画をするうえで不安であり、不便でもある。特に、もともと本校にいた3名のドイツ語教員のうち2名は、日本語も日本に関する知識も問われずに採用されたため¹⁵⁾、日本の学校における一般的な授業のあり方や学年に応じて必要とされるしつけについて知らないだけでなく、児童生徒とのコミュニケーションや反応からその理解度を読み取ったり、そこから彼らに合った教授法を見つけ出したりということが簡単にはできかねた。その中で、教員側のやりやすさや好みが優先され、それによって教授法にばらつきが生じてしまうのは仕方がないことのように思われた。

そこで、ドイツ語教員にとって授業計画の目安になると同時に、どのクラスにもある一定の質の授業を提供することができるよう、日本人の小、中学生の発達段階を考慮し、本校の達成目標を加味した独自の手引書を、教材付属のものとは別に作成する必要があると考えられるようになった。これについては第3章で再び触れることとする。

14) 実際に特定のクラスの低学年児童が、ドイツ語の授業になると腹痛や頭痛を理由によく保健室にくる、ということがあった。養護教員が聞き取りをしたところ、授業がつまらない、授業が簡単すぎる、ドイツ語が難しい、といった意見が聞かれたとのことであった。

15) 当時は直接法が主流であり、日本語や日本文化に通じているかどうかは採用の条件ではなかった。

2.1.4. 検定試験

すでに述べたように、本校ではゲーテ・インスティトゥートの協力のもと、主に小学5年生以上を対象に、CEFRの青少年向けの検定試験Fit A1とA2、およびB1の受験の機会を提供している¹⁶⁾。青少年向けの検定試験は、本来夏休みなど長期休暇中に行っている青少年向けの集中講座の参加者のみに提供しており、ゲーテ・インスティトゥートが通常定期的に実施している検定試験の枠内では受けることができない。とはいえ、本校の小、中学生にとって、仕事や会社の同僚、職場や顧客とのアポイントメントといったキーワードがでてくる成人用の試験¹⁷⁾は、語学の能力以前にテーマとして難しく、可否に際しても不利になることが明らかである。ゲーテ・インスティトゥートとしても、成人向けの試験内容は児童生徒に適切ではないということで、本校の受験者のために年に一度、青少年向け試験を実施してくれているのである。

本校でもそのための準備講座として、試験実施日より約1ヶ月前から、10回程度の補講を実施している。その成果もあり、過去3年間、不合格者はでない。

なお、2012年から2015年までの合格実績は以下のとおりである。

		小学						中学					
学年		4	5		6		7		8			9	
試験		A2	A1	A2	A1	A2	A1	A2	A1	A2	B1	A1	A2
人数	2013		4		2	1	2	3	4	1	1	1	
	2014		4	1	7	3	3	2		1		1	1
	2015	1	5		3	4	4	2		4			

2013年3月合格実績 合格者 A1：13名 A2：6名 B1：1名（不合格者なし）

※8年生のB1合格者は、現地校に長く通っていた経験のある、いわゆるバ

16) まれにB1の受験者もいるが、これは少数であることから、他の一般の受験者に混じって成人向けの試験を受けることになる。

17) Fit A1とA2の受験が10歳以上であるのに対し、Start Deutsch A1とA2の受験は16歳以上が望ましいとされている。

イリンガルの生徒である。

2014 年 2 月合格実績 A1：15 名 A2：8 名（不合格者なし）

2015 年 3 月合格実績 A1：12 名 A2：11 名（不合格者なし）

※ B1 は 7 年生と 8 年生で一人ずつ受験した生徒がいたが、いずれも部分合格のみ。（面接とリスニングの 2Modul の合格者 1 名と、作文のみの合格者 1 名）

※小学 4 年生の A2 受験者は本校入学前に現地幼稚園に通っていた児童である。バイリンガルとまではいかないが、ネイティブに近い綺麗な発音をし、「聞く、話す、読む、書く」の 4 つの技能も明らかに他の同級生たちより優れていた。

一般的な日本の小、中学校で、A1 や A2 の検定試験を受験するだけのドイツ語力を持ち合わせていたり、実際にその資格を持っている児童生徒はまずいないだろう。日本で複数の高等学校に勤務していた筆者の経験から言えば、高校生でもそう多くはないはずである。そういった希少性に加え、学習の成果が目に見えるかたちで残るということから、本校の児童生徒にとってもこの検定試験の受験はドイツ語学習の良いモチベーションになっている。通常、試験は 2 月に行うことが多いが、年度の初めからこの検定試験を意識する児童生徒もいるくらいである。

2.2. 現地理解学習

本校には、現地理解を進めるために、ドイツ語の授業のほかに、ミュンヘンタイム（MT）という在外特有の教育活動がある。これは、日本の生活科（小 1、2）や総合的な学習の時間（小 3 以上）にあたるもので、それぞれの目標である「自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせる」および「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成すること」を踏まえつつ、本校では主にミュンヘンやドイツを知るための地域学習を

通して「国際性を持った、世界に貢献できる人物の育成を目指す」ことを目標としている。

2.2.1. 小学部

小学部の MT 全体目標と年間の主な実施状況は以下のとおりである。

○小学部 MT 全体目標

国際性を持った、世界に貢献できる人物の育成を目指す。

- ・ 考え行動できる子：様々な文化や社会に進んで関わるができる。
- ・ 心配りのできる子：様々な文化や社会を理解し、互いに認め合うことができる。
- ・ たくましい子：様々な文化や社会の人とのコミュニケーションに意欲的かつ粘り強く取り組むことができる。

○主な実施状況

		小1	小2	小3	小4	小5	小6
目標		<ul style="list-style-type: none"> ・ 学校ないし学校周辺やそこで働く人に関心をもつ。 ・ 自然のすばらしさに気づき、季節の変化を感じる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 地域およびその公共物に興味・関心をもつ。 ・ 地域の産業や働く人々の様子を理解する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 日本や他の諸外国との比較を視野に入れながら、ドイツの産業、環境などについて調べる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ドイツの歴史や政治を知り、平和や人権について考える。
キーワード		<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な人（学校や公共施設で働く人） ・ 身近な社会（地域の人々や公共施設との関わり） ・ 身近な自然（季節や地域に関わる行事） 		地域学習（ミュンヘン） ・ 町の様子 ・ 仕事 ・ 働く人々	地域学習（バイエルン） ・ 地域産業 ・ 公共施設 ・ 環境	産業環境福祉	平和人権環境
1 学期	4 月						
	5 月	春の公園探検	春の公園探検 ヴィクトアール エンマルクト 見学	学校のまわり 探検	貯水場見学		
	6 月	イチゴ狩り	イチゴ狩り	ミュンヘン 市内見学			化石掘り
	7 月						

2 学期	8 月					BMW Welt 見学	
	9 月	イザール川 で石遊び	イザール川 で石遊び	農家見学	自転車教室 児童青少年 図書館見学		修学旅行
	10月	校内発表会・文化祭					
			まち探検				
	11月		交流学习 (訪問)			BMW Werk 見学	
	12月	クリスマス マルクト	クリスマス マルクト	クリスマス マルクト 交流学习 (来校)	クリスマス マルクト	クリスマスマル クト	クリスマスマル クト 交流学习 (訪問)
3 学期	1 月	交流学习 (来校)		青少年博物 館見学 交流学习 (訪問)	交流学习 (来校)	バイエルン放送	交流学习 (来校)
	2 月	交流学习 (訪問) ファッシング	交流学习 (来校) ファッシング	消防署見学	交流学习 (訪問)	ファッシング 交流学习 (訪問)	ファッシング
	3 月				水力発電所 見学 プラネタリ ウム	交流学习 (来校)	
<参考> キャリア教育目標		身近な人の仕事に興味を持つ ・生活科や学級活動等の学習を通し、保護者や身近な大人の仕事興味・関心を持つ。		さまざまな仕事に関心を持つ ・社会科や学級活動等の学習を通して、人々の生活を支える仕事や生き方について興味関心を持つ。		将来の夢を持つ ・自分の興味・関心をもとに、将来の夢を思い描く。 ・将来の夢を実現させるためにはどのようなことが必要であるのか、見通しを持つ。	

2.2.2. 中学部

中学部の MT 全体目標と年間の主な実施状況は以下のとおりである。

○中学部 MT 全体目標

日本人としての自信と誇り、且つ、国際性を持った、世界に貢献できる人物の育成を目指す。

- ・自ら学ぶ向上心の育成：異なる文化や地域社会において、広い視野を持つとともに、自分の考えを深め、積極的に行動できる
- ・豊かな心の育成：異なる文化や地域社会の人を理解し、認め合い、共に高

め合うことができる。

- ・たくましいからだの育成：異なる文化や地域社会の人に対し、自分の考えを自信を持って主張することができる。

○主な実施状況

		7 年生	8 年生	9 年生
目 標		・ 身近な仲間と協力する態度を育てる。 ・ ドイツ語を使ってコミュニケーションを図る。	・ 自己実現を目指す態度を育てる。 ・ ドイツ語を使ってコミュニケーションを図る。	・ 世界に貢献しようとする態度を育てる。 ・ ドイツ語を使ってコミュニケーションを図る。
キーワード		・ ミュンヘンを知る。	・ バイエルンを知る。	・ ドイツを知る。
1 学期	4-6 月	校外学習	校外学習	校外学習
		学年別に実施。学級づくりも視野に在れる。		
		(ミュンヘン市内) グループで興味のあるテーマについて調べる。	(アウグスブルクなど) ミュンヘン近郊都市 バイエルン州の歴史と文化を学ぶ。	(ダッハウ) ドイツの負の遺産について学び、ドイツをより深く理解する。
2 学期	8-9 月			修学旅行
	10 月	校内発表会・文化祭		
	11-12 月	校外学習 (ミュンヘン市内)	職場体験	
		交流学習		
		・ ドイツの現地校を訪問し、ドイツの文化を知る。 ・ ドイツの現地校を招待し、ドイツ語と英語を積極的に活用し、日本の文化を伝える。		
3 学期	1-3 月	ミュンヘン学習		
		学年を超えたグループで、それぞれの学年の役割を考え、行動する (中 2 がリーダー)。		
		グループの仲間に協力し、グループの目標達成に貢献する。	グループのリーダーとして、自覚ある行動をする。	新たなドイツを再発見する。
<参考> キャリア教育目標		将来の希望と進路 ・ 将来の夢や希望を描き、進路への関心を持つ。 ・ 自分を見つめ、自分や他人の個性・特長に気付く。 ・ 働く人々に話を聞き、勤労の意義を理解する。	職業観の育成と進路の検討 ・ 体験学習を通して、望ましい職業観を形成する。 ・ 自他や社会への理解を深め、自己の伸長を図る。 ・ 中学卒業後の進路について理解し、自分の適性に合った進路を検討する。	適切な進路の選択と実現 ・ 自分の生き方像を描き、その上で決定した進路の実現に向けて努力する。 ・ 自他や社会を的確に理解し、社会に適応し、地域や世界に貢献して生きていく自覚と意思を持つ。

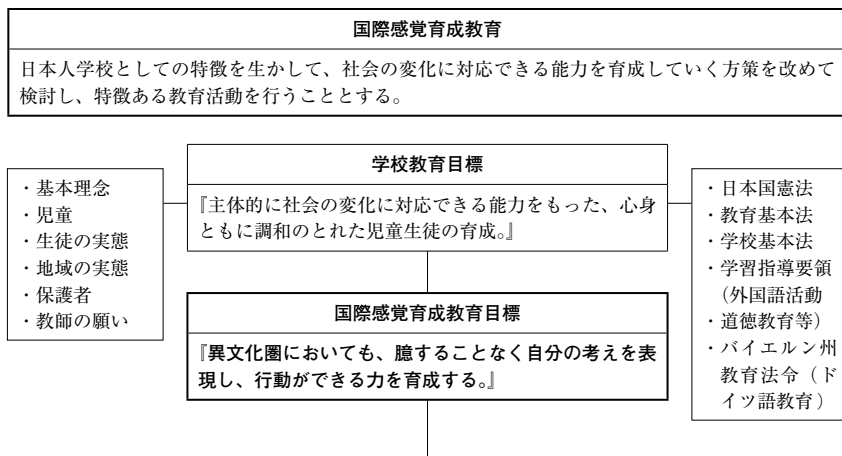
なお、小学部も中学部も、実施状況についてはあくまでも一例である。小2のヴィクトアリーエンマルクト見学（苗の買い物）やイチゴ狩りは生活科と、小3のミュンヘン市内見学や消防署見学、小4の貯水場見学やプラネタリウム見学、小5のBMW見学やバイエルン放送見学、小6の化石掘りなどは社会や理科などの教科に関連したものであり、ほぼ毎年実施しているが、担任教員が学級の実態から児童生徒にどのような力をつけたいと考えるか、または学習の重点をどこに置くかによって、別の訪問先を選ぶこともありうる。例えば、2015年度の小1は、自然やいきものをより身近に感じることができるよう、「イザール川で石遊び」の代わりに「グリーンヴァルト（Grünwald）」に出かけ、現地ガイドのもとで森を散策した。また、上記表で小3に記載されている青少年博物館は、その時々展示内容によって他の学年が訪れることもある。さらに、設定された目標やキーワードを踏まえており、且つキャリア教育目標を視野に入れた意義のある学習活動であれば、追加で新たな校外学習を計画することも可能である。例として、2013年度には小5が、社会科の「日本の農業～米作り～」の単元から発展させ、ミュンヘン環境教育センター（Ökologisches Bildungszentrum München）でのパンのワークショップに参加したし、2014年度には小4が社会科の「くらしを支える水」の単元の発展としてビール醸造所を見学した。また、2015年度には小6が平和学習の一環で「ミュンヘン史跡めぐり～第二次世界大戦 空爆とその被害～」を新たに行った。

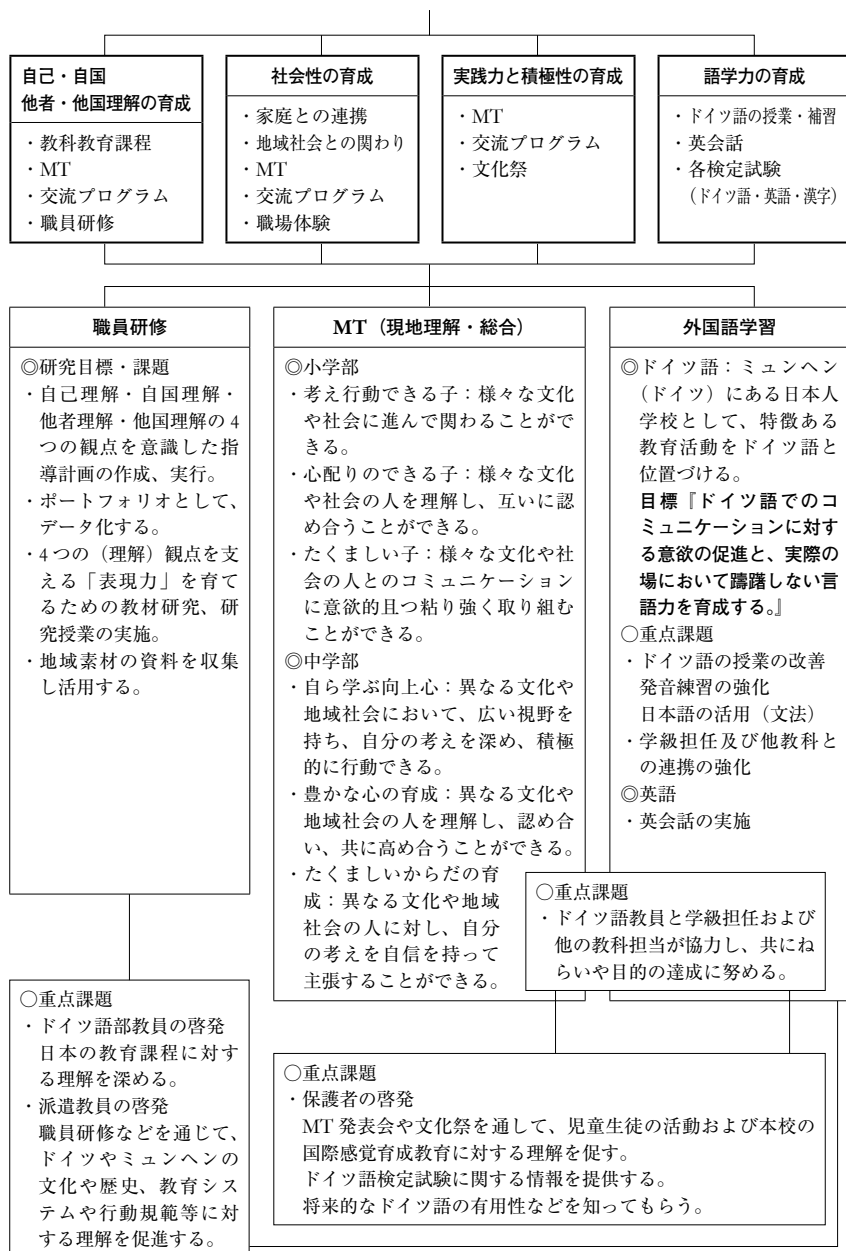
また、上記の表はほぼ毎年実施されるMT校外学習を示したものであるが、無論、MTは校外学習に限らない。ドイツ語教員の協力のもと、教室で校外学習の事前や事後学習を行ったり、ゲストティーチャーを呼んで現地理解を深めることもMTの活動である。ゲストティーチャーの例では、2014年度に小4の社会「特色ある地域の産業」の枠内で、本校の保護者でバイオリン製作者の方に来ていただき、バイオリン作りの歴史や材料、道具について説明をしていただいた。また、2015年度には、その年の小3の年間テーマである「自国文化・異文化理解～鑑賞活動から制作活動へ～」のもと、ゲストティーチャーを呼んで、ドイツ語による読み聞かせワークショップを行った。

このように、MT は内容的には他の教科と関連づけられた現地理解学習であり、ガイドやワークショップを通してドイツ語を見聞きしたり、質問事項を前もってドイツ語で用意し、実際に使ってみるという意味においては、ドイツ語学習の実践の場ともなっている。

3. 国際感覚育成教育プロジェクト

すでに述べたように、本校では 2013 年 4 月から「国際感覚育成教育プロジェクト」が始動した。その目標は「異文化圏においても、臆することなく自分の考えを表現し、行動ができる力を育成する」ことであり、課題には「国際感覚育成教育プロジェクト」の基本方針とドイツ語のカリキュラムの作成、授業・交流学习の計画と実施が挙げられた。担当者となった筆者は、これら課題達成のため、まずは授業観察をしたり、MT や行事等の企画、事前学習、実施などに関わり、現状把握に努めた。そこから、外国語学習（ドイツ語）、MT、職員研修の 3 つの分野を柱とする以下の全体計画を作成するに至った。本章では、この 3 つの分野での具体的な取り組みを見ていく。





3.1. 外国語学習——ドイツ語の授業の改善

本校のドイツ語の授業は使用教材や教授法などあらゆる面においてドイツ語教員に任されている部分が多い。無論、それ自体は問題視することではないが、その土台となる授業の基本方針やカリキュラム、さらには人事評価の基準が欠如していたことから、担当教員によって授業の質にばらつきが生じたり、それが児童生徒のドイツ語学習へのモチベーションに影響を及ぼすことがあった。そこで、まずはこれら3点——基本方針、授業カリキュラム、人事評価——の作成に取り組むこととなった。

3.1.1. 基本方針

ドイツ語の授業の基本方針を検討するにあたり、日本語の使用の有無が焦点となった。すでに述べたように、それまではドイツ語教員3名のうち、日本語を理解し、日本語でコミュニケーションが取れるのはドイツ語部の主任1名のみであった。もちろん、ドイツ語の授業における主な使用言語はドイツ語であるから、その限りにおいて教員の日本語の能力はそれほど重要ではないように思われる。しかしながら、実際には、日本語不使用の授業では学習上および教育上の問題が生じることがあった。学習上では、児童生徒の要求やつぶやきに耳を傾け、それへの対処をすることが難しいだけでなく、児童生徒も自分たちの要求を伝えることができかねた。また、年間を通して常に編入生がやってくる本校においては、授業内での初心者への個別対応が欠かせないのだが、ここでも日本語を使用しないことは効率が悪いといえた。さらに、教育上では、日本式のいわゆる「しつけ」の問題があった。本校は日本の教育課程に則った初等・中等教育の場であり、特に初等教育に関しては授業態度や規律など、「しつけ」を重んじている。これらを行うには、少なくとも児童生徒の日本語が理解できなければならなかった。

外国語の授業における母語使用の効果については、ミュンヘン教育庁の局長も、本校の授業観察をした後の報告で以下のように指摘している。

	長所	短所
日本語使用	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒・教師間でよい関係が築ける ・構造的な知識を伝えることができる ・知識の習得 	<ul style="list-style-type: none"> ・言語理解と言語感覚があまり養えない
日本語不使用	<ul style="list-style-type: none"> ・「言葉のシャワー」を浴びながら、重要な単語や言語の構造を伝えることができる。 ・言語感覚と言語理解が養える 	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉が障壁となって、生徒と教師がよい関係を築けない ・しつけが行き届かない

これによれば、日本語の使用は児童生徒・教員間の信頼関係の構築やしつけ、知識の伝達に効果的であることがわかる。実際に、文法説明については児童生徒からも日本語での補助的な説明を求める声が聞かれた。一方で、日本語不使用の授業の長所も無視できない。ドイツ語母語話者ないし同等程度のドイツ語能力を持った教員が児童生徒に「言葉のシャワー」を浴びせることによって、言語感覚と言語理解を養うことが期待できるからだ。

以上のことを踏まえ、以下の2点が本校のドイツ語の授業の基本方針として確認された。

○授業の使用言語

原則的にドイツ語。ただし、単語の意味や文法を効率よく、かつ正確に伝えるためには日本語の使用も欠かせない。また、児童生徒同士の日本語での会話に常に気を配り、彼らの質問・疑問にも対応すること。

○しつけ

着席姿勢、手遊び、私語に常に気を配ること。特に私語については、授業に関係のない話なのか、児童生徒同士の授業内容の確認なのかを把握すべきである。席順は学習への効果を配慮すべきである。

これに伴い、ドイツ語教員の新規採用に際しても、日本語能力が問われることとなった。実際にその後採用された3名のドイツ語教員は、教歴のみならず、日本語の基礎知識があり、さらにその能力を職務を通じて伸ばしていく意欲があることが考慮された。そもそも本校のドイツ語教員には、ドイツ語の授

業のほかに、日本人教員との連携による授業、研修、校外学習および学校行事の企画と参加が職務とされている。その際、ほぼ100%日本語の職場環境である本校において、日本語なしでは同僚と授業や校外学習の企画ないし相談をすることが難しく、また、片言の英語や通訳が間に入った会話では、内容的に失われてしまうものが多かった。さらに、校外学習では訪問先でガイドを依頼することが多いが、その通訳を引率のドイツ人教員が担当することができれば、それまで通訳に駆り出されていた教員が校内に残って授業を行うことができ、人的問題を解消することができることも考えられた。また、通訳を通じてドイツ語教員が児童生徒の他教科の学習内容を知ることによって、彼らによる新たな校外学習の提案や企画が期待できると思われた。そしてそれは、日本人教員とのよりよい連携を生むことにつながると考えられた。

3.1.2. 授業カリキュラム

授業を進めるにあたっては、具体的に以下の点を留意することが確認された。

○発音・板書

教員はドイツ語の発音および文字の見本でなければならない。生徒の学年とレベルにあった速度、大きさ、リズムで見本となる発音をすること、また、板書も文字の大きさや大文字・小文字の使い分け、文章の決まり（コンマ、ピリオド、文字の間隔など）を意識しながら行うことが必要である。

○作業形態

授業では、全員での作業や個別作業だけではなく、グループやパートナーでの作業を多く取り入れるべきである。また、全体のレベルのバランスを考えながら、必要に応じて、個別対応もすること。

○ゲーム・小物道具

クイズやパズル、ビンゴ、パントマイムゲーム、ロールプレイなどが十分に取り入れられるべきである。

これら3点を考慮して作成されたカリキュラムは以下のとおりである。なお、年間スケジュールについてはクラスによって進度が異なるため、あくまでも目安である。また、これらは児童生徒の発展段階を考慮して作成されているため、使用教材が変わっても目標、授業の重点・方法、評価は有効である¹⁸⁾。

○小学1年生

教材	Bären Spaß
目標	ドイツ語に親しむ ドイツ語の音を知る 日常生活に関する簡単な語彙を身につける
授業の重点・方法	◎ 重点：聞く ◎ 活動：歌、体を動かす（ダンス）、ロールプレイ、劇、工作、ぬりえ ◎ 副教材：絵、写真、カード 聞くことを通して、ドイツ語に触れる。 特に、歌、体を動かす（ダンス）、ロールプレイ、劇を通して文章に触れ、ドイツ語を文字通り、身につけていくことを目指す。
評価	・聞いたドイツ語をきれいな発音でまねして言うことができる。 ・歌やダンス、ロールプレイ、劇を通して、ドイツ語の内容を表現することができる。
年間スケジュール	1学期：Bären Spaß Lek. 1-3 2学期：Bären Spaß Lek. 4-6 文化祭（劇） 3学期：Bären Spaß Lek. 7-9

○小学2年生

教材	Fabuli
目標	ドイツ語のアルファベートを習得する ドイツ語の発音を身につける
授業の重点・方法	◎ 重点：読み書き ◎ 活動：歌、体を動かす、ロールプレイ、ゲーム ◎ 副教材：絵、写真、カード ドイツ語のアルファベートの読み書きの習得。 歌、体を動かす（ダンス）、ロールプレイ、ゲームを取り入れ、児童が楽しみながらドイツ語を習得していくことを目指す。絵を使い、視覚による理解も促す。

18) 実際に、小1が使用してきた「Bären Spaß」と小3-4年の「Mega1」は絶版となったため、2016年度からはそれぞれ別の教科書を使用している。

評価	<ul style="list-style-type: none"> ・聞いたドイツ語を正しく書くことができる。 ・書かれたドイツ語を正しく発音することができる。 ・歌やダンス、ロールプレイ、ゲームを通して、ドイツ語の内容を表現することができる。
年間スケジュール	1学期：Fabuli 2学期：Fabuli 文化祭（劇） 3学期：Fabuli

○小学3・4年生

教材	Mega 1
目標	ドイツ語の簡単な文章のパターンを理解する 簡単なドイツ語の文章の構造を理解する
授業の重点・方法	◎ <u>文法理解</u> ◎ <u>語彙</u> ◎ <u>活動：歌、体を動かす、ロールプレイ、ゲーム</u> ◎ <u>副教材：絵、写真、カード</u> ドイツ語の文法の導入。 歌、体を動かす、ロールプレイ、ゲームを通して、場面に応じたフレーズや短い文章を身につけると同時に、ドイツ語の文章構造に対する理解を促す。また、短い文章やフレーズは実際に使えるようになることが望ましい。
評価	・ドイツ語の簡単な文章構造（文法）を理解することができる。 ・ドイツ語の簡単な文章や短いフレーズを自主的に使うことができる。
年間スケジュール	1学期：Mega1 2学期：Mega1 文化祭（劇） 3学期：Mega1

○小学5・6年生／中学生

教材	Magnet 1
目標	ドイツ語文法の基礎を包括的に理解する 短いテキストを読み、大意を理解する。 ドイツ語を自主的に使う
授業の重点・方法	◎ <u>文法理解</u> ◎ <u>語彙</u> ◎ <u>活動：ロールプレイ、ゲーム等</u> ◎ <u>副教材：絵、写真、カード</u> ドイツ語の文法を包括的に理解する。 ロールプレイやカードゲームを通して、場面に応じた語彙やフレーズ、短い文章を身につけると同時に、ドイツ語の文章構造に対する理解を促す。また、短い文章やフレーズは実際に使えるようになることが望ましい。 短いテキストを読み、大意をつかむ練習も取り入れる。

評価	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的なドイツ語の文章構造（文法）を理解することができる。 ・十分な語彙数を持ち、それらを正しく使用することができる。 ・まとまった短い文章を読み、理解することができる。 ・ドイツ語を自主的に使うことができる。
年間スケジュール	1 学期：Magnet1 2 学期：Magnet1 文化祭（劇） 3 学期：Magnet1

3.1.3. 人事評価

授業の質を維持するためには、基本方針および授業カリキュラムに則った人事評価が不可欠である。その際、授業と勤務態度が評価の対象となるが、とりわけ授業は管理職の授業観察に基づいて評価されることとなるため、そのための授業観察シートおよび、それを含む人事評価シートを作成した。なお、具体的な改善点が明らかになるよう、評価はすべて数字ではなく、コメントによるものとした。

○授業観察シート

授業全体	
a) 授業の構成 授業の構成（導入・展開・まとめ）が明らかであるか。また、その流れが自然であるか。	
b) 授業の目的 その授業の中で児童生徒が習得すべきことは何か。授業の目的が明らかであるか。	
c) 授業のレベル設定 授業のレベル設定は適切であるか。	
指導技術	
a) 学習作業形態 個人学習、パートナー学習、グループ学習、全体学習が、課題にあわせてうまく取り入れられているか。	
b) 話し方 生徒の見本となる話し方ができているか。 発音や声の大きさ、話す早さ、指示の出し方が適切か。 指示が児童生徒にきちんと伝わっているか。	

c) 板書 文字の大きさは適切であるか。文字は読みやすいか。 色チョークを使っているか。板書は整理されているか。	
d) 教材 学年に応じて、歌やダンス、ロールプレイや劇、ゲーム、絵などが十分に 取り入れられているか。	
児童生徒への対応	
a) クラスの雰囲気作り 児童生徒が教師に躊躇なく質問をしたり、発言できる雰囲気づくりができ ているか。	
b) 児童生徒への配慮 児童生徒の質問や発言に耳を傾け、反応することができているか。	
b) しつけ 児童生徒の態度や行動に気を配り、しつけ面の指導ができているか。(あ いさつ、姿勢、私語、教材の扱い方など)	

○人事評価シート

1. 授業評価	
A. 授業全体	
a) 授業の構成	
b) 授業の目的	
c) 授業のレベル設定	
B. 指導技術	
a) 学習作業形態	
b) 話し方	
c) 板書	
d) 学習活動	
C. 児童生徒への対応	
a) クラスの雰囲気作り	
b) 児童生徒への配慮	
c) しつけ	
2. 勤務態度	
A. 一般的な勤務態度	
a) 信頼性	

b) 協調性	
b-1) MT	
b-2) コミュニケーション能力	
c) 反省と改善	
B. 専門的能力	
a) 専門的能力の育成	
b) 特別支援	

注釈:

- A. a) 時間厳守、秩序、柔軟性など。
b-1) MT における派遣教員たちとの協力および支援
MT における自らのイニシアティブと創造性
b-2) 派遣教員たちとコミュニケーションがとれる能力（日本語能力含む）
c) 人事評価を真摯に受け止め、改善することができる。
- B. a) 新しい教授法を見出し、導入する意欲がある。
b) 特別支援が必要な児童生徒への対応について学ぶ意欲がある。

3.2. MT（現地理解学習）の充実

MT は「国際感覚育成教育プロジェクト」を進めるにあたって重要な鍵になると思われた。すでに述べたように、MT は様々な教科とドイツ語学習をつなぐものであると同時に、ドイツ語学習の貴重な実践の場である。これは、まさに筆者が日本の高等学校でドイツ語の授業を担当していたとき、より効果的にドイツ語を習得するために必要だと考えていた活動といえた。つまり、他教科の学習内容をドイツ語の授業で、またはドイツ語の授業で扱ったテーマを他教科でも取り上げたり、学習した内容を実際に使用すれば、学習内容が児童生徒の記憶に残りやすくなるとともに、ドイツ語学習のモチベーションの向上にもつながるのではないかと考えたのである。残念ながら、日本ではそのような活動の実現はかなわなかった。しかし、本校ではそのための時間がすでに確保されており、また、改善の余地もあるように思われた。そこで、MT をより充実させるための方策を考えることとなった。その中で新たに提案することになったのが、MT、教科、行事、ドイツ語の連携の強化とその活動記録となる「ポートフォリオ」である。

3.2.1. 「ポートフォリオ」導入の経緯

では、「ポートフォリオ」導入の詳しい経緯を見ていきたい。

ここでは、本校の研修部における取り組みが大きなきっかけとなった。というのは、「国際感覚育成教育プロジェクト」の始動をうけて、本校の研修部の研修主題も「多様性を認める心を育む教材の創造～本校の目指す国際感覚の考察～」と設定され、それに合わせて低学団（小1～3年）、高学団（小4～6年）、中学部がそれぞれサブテーマを設けて本校で実現可能な「国際感覚」を模索することとなったのである。その中で、高学団がサブテーマを「ドイツ語学習発表会（文化祭）に向けての取り組みを通して育てる国際感覚」と設定し、とりわけ小学5年と6年が担任主導による学級のテーマのもと、教科、MT、行事において一貫した学習を進めていった。具体的には、日本の事例については担任の専門を生かしつつ国語、社会、道徳など複数の教科の中で、ドイツの事例については時にドイツ語部の教員の協力を得ながらMTや行事の中で学び、文化祭ではその学習内容をドイツ語で発表することとしたのである。一定のテーマのもとで複数の教科を横断的に、さらにはMTや行事を活用してドイツに関する理解を深めるとともに、ドイツ語の学習にもつなげたこの取り組みは、それぞれの学習意義を高め、より高い学習効果が期待できると思われた。

「国際感覚育成教育プロジェクト」担当者としても、特にドイツ語学習の観点から、MTとの連携強化は有意義であると考えた。むろん、これまでもMTは現地理解およびドイツ語学習の実践の場として、本校の特徴的な学習活動と位置づけられてきた。訪問先で使用するドイツ語の質問や表現、単語を事前にドイツ語の授業で学ぶなど、ドイツ語部との連携も行われている。しかし、たいていの場合、そこで学んだことが別の機会に再度活用されるということはなく、その時限りの学習で終わってしまっていた。それが上記2学年の取り組みでは、設定したひとつのテーマを教科、MT、行事、ドイツ語学習など様々な場面で取り上げることで、それに関する現地理解がより深まるとともに、実践の場でもそのテーマをめぐるドイツ語表現や単語を繰り返し学ぶことが可能であった。

実際、実践の場は語学習得において非常に重要な意味を持つ。筆者自らが日本の大学でドイツ語学を学び、またそこで教えていた経験から、実践の場の有無が学習者の動機および習得の速度にいかにか影響するかを身にしみて知っている。日本では実践の場が得られないとか、その言語が話されている国に足を踏み入れなければ語学を習得することはできないというわけではないが、留学をし、現地の人たちと現地の言葉で触れ合った経験のある人は、語学学習へのモチベーションが格段にあがるものである。また、帰国後も現地の友人や同じ言語を学ぶ人たちとつながることによって、その言語を使用する時間や機会が増え、言語に対する「慣れ」が生じるようになる。そしてこの「慣れ」こそが、語学習得に重要な役割を果たすのである。

授業の中でネイティブのドイツ語に触れ、MTを通して定期的に実践の場を踏むとともに、望めばいくらかでも学校以外でその機会や場を得ることができる環境にある本校の児童生徒は、日本の学習者よりもドイツ語に慣れているといえることができる。例えば、彼らは毎年、10回程度の準備講座を経てゲーテ・インスティトゥートの検定試験（CEFR）に臨み、全体として良い結果を出しているが、これはそのことを示す良い事例といえるだろう。というのは、「聞く、話す、読む、書く」の総合的運用能力が問われる CEFR は、「読む、書く」に必要な知識だけでなく、「聞く、話す」に対応するための「慣れ」が不可欠だからである。これは、「読む、書く」とは異なり、短期の詰め込みでは養えない力である。筆者の経験からいえば、英語の基礎知識があり、知識の詰め込みにもある程度慣れている進学校の高校生でも、一年間で CEFR の一番下のレベルである A1 に合格することは簡単なことではなかった。授業数の少なさも原因のひとつであるが、それよりも生徒たちのドイツ語に接する機会と時間の少なさ、および実践の場の欠如によってドイツ語に対する「慣れ」を養えなかったことが大きいと筆者は考えている。

他方、すでに述べたように、本校の児童生徒は確かに知識と実践力を同時に養える環境にあり、その効果は CEFR の結果からもうかがい知ることが出来る。しかし、この恵まれた環境が最大限に生かしているかどうか、その環境に

見合った力が本当についているかどうか、という点においては少なからず疑問が残った。というのは、校内では日本語を話さないネイティブのドイツ語教員に日本語で話しかけ続ける児童生徒の姿が、MT¹の校外学習では与えられた課題はこなすが自発的にはドイツ語が使えていない様子が、同世代の児童生徒とドイツ語で触れ合える機会である現地校交流では、日本人同士で固まって時間をやり過ごそうとする姿が見られたからである。こうした傾向は、ドイツ語の成績や能力とは必ずしも関係がなく、例えば、いわゆるバイリンガルの児童生徒が現地校の子どもたちと一言も言葉を交わさずに帰ってくるということもあった。これらは日本人独特の謙虚さや奥ゆかしさからくるものと見ることができ、本校の児童生徒の多くがいずれ日本に帰国することを考えれば、完全には失うべきではない感覚であろう。しかしながら、在外経験を通して将来国際社会での活躍が期待される本校の児童生徒にとって、それが望ましい姿であるとは言い難いように思われた。つまり、日本の学習者に比べれば確かにドイツ語に対して慣れているといえるが、コミュニケーションの場で気後れや萎縮することなくネイティブと接することができる、というところにまでは至っていないことがわかったのである。授業時間数や実践の場数、彼らを取り巻く生活環境から考えても、もう少しコミュニケーションに対する積極性が期待されてよいはずだと思われた。

こうした本校の児童生徒の現状を受けて、国際感覚育成教育におけるドイツ語学習の目標を「ドイツ語でのコミュニケーションに対する意欲の促進と、実際の場において躊躇しない言語力の育成」と設定し、担当者としてその達成のための具体的な方策を模索することとなった。その中で、上記2学年の取り組みが同目標の達成においても有効であると考えられるようになった。

実際に、コミュニケーションの場での積極性を養うためには、実践の場を増やし、慣れを養うことが手取り早い方法だといえる。しかしながら、そうでなくとも日本の学習指導要領に則った授業時間数にドイツ語の授業数を加えた余裕のない時間割編成の中で、むやみにドイツ語の実践のための時間を増やすということは考え難かった。また、例えば現地校との交流の回数を年1回から

2回に増やしたところで、そのための準備に要する教員の負担をはるかに上回るような効果が期待できるとは思えなかった。それよりも、既存の活動を内容面でより充実させるよう尽力することのほうが現実的であると思われた。そしてそのためには、一回一回の活動内容に連続性を持たせること、および様々な教科の中で同内容を異なる視点から扱ったり、繰り返しによって深めていくことが、実践の場をより効果的に活用することにつながると考えた。

その際、特に他教科との連携が重要な意味を持つと思われた。というのは、本校の児童生徒の実態を見るにつれ、コミュニケーションの手段としての言語はドイツ語の授業のなかで養えても、コミュニケーションに対する意欲の育成は語学の授業の中だけでは不十分であると実感したからであった。つまり、相手に伝えたい、ないし相手から情報を得たいと思うには、伝えたい内容や、相手の答えに対応しうるだけの知識や自分の意見が前提として必要であり、それらを学ぶにはドイツ語の授業よりも教科の中でのほうが適しているといえた。

こうして学年の取り組みと、「国際感覚育成教育プロジェクト」の目指すものが一致、教科や行事、MTの事前学習で知識を増やし、それをもとに校外学習でドイツ語の実践力を養い、文化祭での発表という大きな目標を掲げることで各学習に対するモチベーションを高める、というスパイラル効果を目指すこととなった。2014年度には文化祭の基本方針も、「MTや教科での学習の成果を盛り込むこと」となり、まさに全校あげでの取り組みへと発展していった。

同時に「ポートフォリオ」の導入も開始し、各クラス担任に自らの専門、学級の実態、目指す児童生徒像を勘案した上で、教科、MT、行事の中で横断的に取り組み、さらには文化祭へとつなげることのできるテーマを設定して、それに沿った年間の活動を記録してもらうこととした。これは、本校の研修テーマでもある「教材の創造」にも寄与するものになると考えられた。また、「ポートフォリオ」が蓄積され、学年ごとのパターンがいくつか出来上がれば、新派遣の教員たちにとってよい指針となることが、逆に2年目や3年目の教員にとっては、この「ポートフォリオ」が新たな地域素材を発掘したり、ミュンヘンでしかできない学習形態を構築するきっかけになることが期待された。

1 学期	6 月	科 目	MT	時間 数	3	内 容	いちごがり
		記録・コメント： 学校近くのイチゴ農園へ行き、イチゴがりをした。学校についてからイチゴをカットしてみんなで食べ、春の味覚を楽しんだ。					
2 学期	7 月	科 目	生活 国語	時間 数	1 6	内 容	なつのあそび おおきなかぶ
		記録・コメント： 公園へ行き、砂場遊び、草花遊び、遊具遊びを行った。砂や水の心地よさを感じたり、遊具遊びをして夏の風や景色を見たりできた。 国語：繰り返しのあるリズムカルな文章を楽しんで音読したり、登場人物について想像を広げながら読んだりして学んだ。最後には、友だちと協力して音読劇を作り上げた。					
2 学期	9 月	科 目	生活科 MT	時間 数		内 容	昆虫について学習した。 グリーンヴァルト（Grünwald）自然体験
		記録・コメント： 生活科：「いきものとなかよし」の単元では、いきものの住処や食べ物等について学習した後、中庭で見つけたカタツムリを飼ったり、家の近くで捕まえた昆虫をクラスでしばらく飼育したりした。アンケートを実施したところ、昆虫を飼う前は、見たり触ったりすることをいやがったり、昆虫を飼うということ、昆虫について知ろうとすることにあまり積極的でなかった児童が多かったが、飼育した後は身近ないきものに感心を示すようになり、昆虫の命についてまで考えるようになった児童も見られた。 MT：自然体験。ドイツ語ガイドについて森の中で話を聞いたり、アクティビティを行ったりした。実際に森に入り、木の実や木々に触れたり、いきものを間近で見たりして児童たちは生き生きと活動していた。普段恥ずかしがりな児童も自分から自然に触れに行ったり、ガイドさんに不思議に思ったことを伝えたりしていた。普段見られないような活動的な姿であったし、初めて知ることが多く目を輝かせて活動に取り組んでいた。					
	10 月	科 目	文化祭 生活科	時間 数	2	内 容	大きなかぶ 秋さがし ランタン作り
		文化祭 “Das Rübchen”（おおきなかぶ） 記録・コメント： ・初めてすべてドイツ語である劇に挑戦した。全員が一丸となり、協力して劇を作り上げることができた。児童たちはドイツ語教員とも密に関わりながら台詞を覚えたり、振り付けを考えたりできた。劇中には、元のストーリーにドイツ南部独特のマイバウムの話を入れたり、これまで育てたアサガオのことを入れたりしてオリジナルのストーリーを作り上げた。「みんなで協力すればどんなことだってできる」という劇のメッセージを自分たち自身も感じることができ、さらに観客に伝えることもできた。 ・中庭で育てたカボチャを使い、ハロウィンのカボチャランタン作りを行った。					

2 学 期	11 月	科 目	生活科 MT	時 間 数	2 2	内 容	秋さがし ファッシング
		記録・コメント： <ul style="list-style-type: none"> 生活科の単元に関係づけて学校近くの林まで秋さがしに行った。ドングリや紅葉した葉などを拾った。春や夏とは違う自然の色づくしに感動しながら美しい色の葉や木の実を楽しく拾うことができた。学校に帰ってから、葉の色が変わらないうちに落ち葉で絵を描いたり、冠を作ったりした。 ファッシングの際に仮装して近くのパン屋へで掛け、普段学習しているドイツ語を使って好きなクラブフェンを買うことができた。言葉が通じたことで自信をつけた。 					
	12 月	科 目	交流学習	時 間 数	4	内 容	現地校との交流学習
		記録・コメント： <ul style="list-style-type: none"> 現地校との交流学習を行った。ドイツ語劇を行い、最後の歌やダンスと一緒に楽しんだ。また、日本の文化紹介として松ぼっくりと紙コップを使ったけん玉作りを行った。ベアになった子に作り方を教え、一緒に遊ぶことができた。会の進行はドイツ語で行い、実際に現地の友だちと交流できたことでもっと相手のことを知りたい、自分のことをもっと話したいといった気持ちが芽生えた。初めは不安がっていた子どもたちも言葉だけでなく身振りや表情でもコミュニケーションをとることができると分かって更に関わっていきたいという意欲が高まった。 					
3 学 期	1 月	科 目	生活科 国語	時 間 数	2 8	内 容	雪遊び 冬さがし おみせやさんごっこをしよう
		記録・コメント： <ul style="list-style-type: none"> 春から秋までとは異なる自然の様子を観察することができた。吐いた息が白くなること、葉がすべて落ち、小さな目が出てくること、水が氷になることなど、自然の不思議に触れ、驚きと感動を言葉と絵でまとめることができた。新たな疑問をもった子もいた。 国語では、グループで協力して店作りをした。店員と客に分かれて言葉を交わしながら買い物を楽しんだ。教員（ドイツ語教員含む）も参加した。受け答えが上手にできるようになった。 					
	2 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

○小 2 (2014 年度)

年間のテーマを「かわり～進んで身近な人々・社会・自然とのかかわりをもつ～」と設定した。生活科の野菜作りおよびMT「ヴィクトアールエンマルクト見学（苗の買い物）」での学習をもとに、文化祭では『フリッツィーとリリーの野菜畑の冒険』の劇をした。台本はドイツの絵本「Fritzis Abenteuer im Gemüsegarten（フリッツィーの野菜畑の冒険）」が土台になっているが、登場する野菜の種類を実際に児童たちが栽培しているものに変えたり、野菜作りの中で彼らが気付いたり学んだことを部分的に盛り込んだ。文化祭にいたるまで、主に生活科（学級園の世話）と道徳を通して、野菜作りへの理解と関心を高めた。

2014 年度		㊦・中	学年	2.K1	教諭	■■■ ■■■	(専門：国語)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） かわかり～進んで身近な人々・社会・自然とのかかわりをもつ～							
●スケジュール							
1 学 期	4 月	科 目	時間 数	2	内 容	身近な食べ物に目を向け、野菜を育てることへの見通しをもつ。	
	記録・コメント： 生活：食に関することに目を向け、身近な食べ物である野菜に注目する。どんな野菜があるのか、育ててみたい野菜はあるかなどについて話し合い、興味・関心をもつことができた。						
	5 月	科 目	生活 MT 道徳	時間 数	5 5 1	内 容	学級園での野菜作りを通して、成長の様子を知る。 ビクトアアリーエンマルクトへ行き、野菜の苗を自分たちで買う はたらくことの楽しさについて考え、野菜作りにつなげる。
記録・コメント： 生活：実際に畑作りをしたり、苗を植えたりすることで、育てることへの意欲を高める。実際に食べている野菜と苗と比較し、その違いに注目することができた。 MT：学んだドイツ語を生かし、買い物を通してドイツの方との交流を行う。また、ビクトアアリーエンマルクトの様子も見学し、地域のマルクトについて知った。野菜作りへの意欲が高まった。 道徳：副教材「やさしいパーティ」の学習を通して、働くこと自体への意識を高まった。							
6 月		科 目	生活 MT	時間 数	6 3	内 容	学級園での野菜作りを通して、成長の様子を知る。 地域のいちご狩りを通して、果物の育つ様子やでき方について知る。
	記録・コメント： 生活：継続的に野菜の世話をすることで、その苦労や必要な工夫について考えた。 MT：いちご狩りを通して、地域で作られているものについて知るとともに、果物の実りの様子に注目し、野菜作りへの意欲を高めることができた。						

1 学期	7 月	科 目	生活	時間 数	4	内 容	学級園の世話、野菜の収穫を行う。
		記録・コメント： 生活：野菜の収穫を体験し、どのようにして野菜が作られているのかを知った。また、植物を育てることの楽しさや達成感を得た。					
2 学期	9 月	科 目	生活	時間 数	7	内 容	身近なお店や町の様目に注目し、探検する計画を立てる。
			ドイツ語		8		野菜栽培の学習と関連付けて、ドイツ語絵本を原作とした劇をする。
		記録・コメント： 生活：自分の住んでいる地域や学校近辺のお店の様目に注目し、どのようなお店があるのか、お店ではどのような工夫が行われているのかについて考えた。お店を訪問する際に、どのような質問をすればよいのかを考えることができた。 ドイツ語：野菜作りで学んだことを生かしながら、野菜を扱った絵本の劇作りに取り組んだ。					
	10 月	科 目	生活	時間 数	7	内 容	身近なお店や町の様目に注目し、探検する計画を立てる。
			MT		2		学校近くのお店を探検し、お店の人にインタビューをする。
			ドイツ語・学活		10		野菜栽培の学習と関連付けて、ドイツ語絵本を原作とした劇をする。
		文化祭「フリッツィーとリリーのやさいばたけのぼうけん Fritzis Abenteuer im Gemüsegarten」					
		記録・コメント： MT：実際にお店を探検し、それぞれのお店の様子やお店がしている工夫について知った。また、インタビューを通して、お店の人との交流をもつことができた。					
	11 月	科 目	MT	時間 数	1	内 容	お世話になったお店の人にお礼の手紙を渡す。
			生活		10		調べたお店の様子をグループごとに準備して発表する。
			MT		4		現地校の2年生との交流を通して、ドイツの学校について知る。
			国語		8		友だちの紹介文を書く活動をする。
		記録・コメント： MT：お世話になったお店の人にお礼の手紙を渡し、交流を深めることができた。 生活：お店について調べたことを友達とお家の人に伝えることを目標にして、発表会の準備をした。 MT：現地校との交流を通して、現地の子どものかかわりをもち、交流することができた。 国語：「友だちのこと、知りたいな」の学習では、友だちのよいところを思い出したり、インタビューすることで友だちへの理解を深め、紹介文を書くことができた。					
	12 月	科 目	国語	時間 数	13	内 容	主人公と自分を比べながら読み、感想文を書く。
			MT		2		クリスマスマルクト見学をする。
		記録・コメント： 国語：2年生になり、昨年度と違い上級生になった児童にとって、本単元は視点を持ちやすかった。 MT：ドイツのクリスマスマルクトの雰囲気に触れる。また、ドイツ語の時間に学んだ表現を实践することができた。					

3 学 期	1 月	科 目	生活	時間 数	5	内 容	現地校との交流会に向けての準備。
	記録・コメント：						
	生活：前回の交流会の反省を生かして、どのような活動を取り入れたいのかを主体的に考えることができた。						
	2 月	科 目	生活	時間 数	1	内 容	現地校との交流会に向けての準備。
			MT		4		現地校との交流会を行う。
			MT		1		ファッシング。近くのパン屋にクラブフェンを買いに行く。
記録・コメント：							
MT：現地校との交流会では、準備したことを生かして、積極的に交流する姿が見られた。ファッシングでは、地域の行事に目を向け、理解を深めることができた。							
3 月	科 目	生活	時間 数	6	内 容	自分の成長を振り返り、ポスターにまとめる。	
記録・コメント：							
生活：「大きくなった自分のことをふりかえろう」で、自己の成長を意識するとともに、これまでのかかわりを振り返ることができた。							

○小3（2015年度）

担任教員の専門である図工・美術をいかし、年間のテーマを「自国文化・異文化理解～鑑賞活動から制作活動へ～」と設定した。

文化祭につながる取り組みとして、国語の学習材「モチモチの木」の作者である斎藤隆介の作品「花さき山」を題材に選び、まずはゲストによるドイツ語での読み聞かせワークショップを行った。それをもとに物語のイメージを絵に表現する活動をしたり、内容理解をさらに深めるためにドイツ語教員の協力を得て再度読み聞かせをした。文化祭準備では、大道具、小道具のほか、「自分で咲かせた花」を制作、文化祭後も読み聞かせのゲストにお礼の絵手紙を制作するなど、テーマである制作活動の充実に注力した。

2015 年度		①・中	学 年	3.KI	教 諭	■■ ■■	(専門：図工・美術)
●現地理解教育のテーマ (年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ) 自国文化・異文化理解 ～鑑賞活動から制作活動へ～							
●スケジュール							
1 学 期	4 月	科 目	図工	時 間 数	1	内 容	ミュンヘンカラー (ミュンヘンを色で表そう)
		記録・コメント： 自分たちを取り囲む環境を色に置き換えることを通して、イメージを色として具現化する行為に新鮮さを感じることができた。また、丸の大きさや配置、配色などを考えた画面構成を感覚的に行うことができた。デザインの要素を学ぶ必要はないが、「きれいだな」とか「なんかいいな」と感じる作品は、何がいいのかグループで考えたり、言語化したりする活動を仕組みれば、感覚的なものには根拠があることに気付いたと考えられる。					
		科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	5 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
		科 目	MT	時 間 数	1	内 容	読み聞かせワークショップ『花さき山』
		図工		1		読み聞かせから抱いたイメージを絵で表現	
	6 月	記録・コメント： ○ゲストティーチャーによる『花さき山』の朗読。わかる単語や、登場人物などから場面を想起した。ジェスチャーを交えたり、質問するなどしてストーリーの手がかりをつかんだ。 ○読み聞かせからイメージした場面を絵で表現する。具体的にイメージできた児童と、自分なりのストーリーに再構築して表現した児童とに二分されたが、興味深い作品が仕上がった。まったく分からなかったと言っていた児童も含め、言葉を理解することができなくても語り手の身振りや抑揚、表情から、花に関わる話であることや、温かい気持ちになる話であることなどが絵から伝わってくる。言葉は伝達する大きなツールであることに変わりないがその壁はそれほど高いものではないことが分かった。「手で花が咲く動きをしていたから、花のお話だと思った。」「やさしい顔や笑顔で話していたので、やさしい動物の話だと思った。」など言葉の抑揚や身振り手振り、表情は、コミュニケーションのツールとして大きな役割を担っている。					
		科 目	MT	時 間 数	1	内 容	ドイツ語教員による読み聞かせ『花さき山』
記録・コメント： ○読み聞かせでは、場面ごとにワークシートを使いながら、キーワードとなる部分をゆくりくり返し読んで頂くことで、より詳しく内容を知ることができた。							
7 月		科 目		時 間 数		内 容	

2 学 期	9 月	科	ドイツ語	時間	12	内	ドイツ語学習発表会練習
		目	図工	数	8	容	ドイツ語学習発表会 道具づくり
			MT		3		自分が咲かせた花
		記録・コメント： ○ドイツ語の授業で、自分の役割を決定し、セリフの練習をくり返し行った。 ○図工では、自分が描いたイメージを絵として表現した。それぞれが一番心に残った場面を表現した。 ○ドイツ語学習発表会で必要となる大道具や小道具に必要なものを検討し、アイデアスケッチから制作までを行った。 ○これまでの生活で友だちや家族、地域の人などへ行った優しさについて振り返る活動を通して、その場面や象徴となるものを選択し、自分が咲かせた花として色や形を考え、表現した。文章化する際には、いつ、何処でどのようなことをして、どんな気持ちになったのかを具体的に文章化した。どの場面のどんなモチーフを描くことが相手により伝わるのかを考えるきっかけとなり、その大きさや具体的なイメージが表現へとスムーズにつながった。また、そのときの気持ちを文章化したことで、花びらの色や形のイメージ化につながった。願いをより具体的な言葉として整理することが表現へとつながる結果となった。					
	10 月	科	ドイツ語	時間	10	内	ドイツ語学習発表会練習
		目	図工	数	4	容	ドイツ語学習発表会 小道具づくり
		文化祭 “Das Mädchen vom Blumenberg” (花さき山)					
	11 月	記録・コメント： ○ドイツ語の授業では、自分のセリフをどのように話せば、聞いている人に伝わるのかを考え、強弱や間などを考えて練習することができた。 ○ドイツ語学習発表会で必要な小道具を考え、制作した。					
		科	MT	時間	2	内	お礼の絵手紙
		目	図工	数	4	容	絵手紙制作
	12 月	記録・コメント： ○文化祭に来ていただいた読み聞かせのゲストティーチャーに感謝の気持ちを表すためにどのようなことをするのか話し合った。 ○読み聞かせに来ていただいた講師の先生への感謝の気持ちを伝える方法を考えることを通して、自分が一番伝えたい場面やモチーフを選択し、水彩絵の具と墨を使って絵手紙として表現する。 お礼の手紙を書いたことで、文章を絵で表現する活動にスムーズに入ることができた。表内容としては、物語の一場面や花を中心に描く児童が多かったが、ナレーターの方を描いたり、自分が演技した場面を描いたりする児童もいた。絵手紙の鑑賞を通して、トリミングの仕方や重色の方法を効果的に表現につなげることができた。墨を使って細筆で描くという行為に対しては、技能面が伴わなかったため、筆の強弱が効果的に表すことができないことや、輪郭線という捉えで墨を使ってしまったことが課題としてあげられた。					
		科		時間		内	
		目		数		容	
		記録・コメント：					

3 学 期	1 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
		科 目	図工 MT	時 間 数	1 3	内 容	世界に伝えよう！日本のよさ（長谷川等伯とルソーの比較鑑賞） ドイツの美術って？（美術館でのワークショップ）
	2 月	記録・コメント： <p>○『松林図屏風』（長谷川等伯）の作品の視覚的情報を正しく伝えたり、『森の中の池』（ルソー）と比較鑑賞したりする活動を通して、日本美術のよさや日本人の持っている表現感覚に迫る。</p> <p>T2を使って言葉で伝える活動を仕組むことで、作品をよりじっくりと細部まで見つめることにつながった。左隻、右隻の2チームで対戦形式にしたことでより意欲が高まった。また、T2に伝える言葉を一人1文と限定したことで、友だちの言った内容をじっくり聞き、自分は次に何を言えばよいのか考えることにつながった。比較鑑賞をすることで、色数や余白に着目することができた。マイクとカメラを準備することで、児童はより意欲的に活動することができた。「日本の作品が気に入ったからこれ下さい。」とか「教室にずっと飾っておきましょう。」などの声があがるほど、作品に対して興味を示す児童が増えたが、西洋の作品に関しての言及はなかった。西洋には西洋のよさがあることや日本にない表現も西洋のすばらしさだということを押さえることも課題としてあげられる。</p> <p>○現代美術館のワークショップに参加し、カンディンスキー、フランツ・マルク（ドイツ）の作品に触れることで、その特徴とよさを見だし、表現につなげる。</p> <p>現代美術にも大きな影響を与えたドイツ表現主義の作品を中心に鑑賞したことで、動物から見える世界を表すことや音楽や気持ちを絵で表すこと、見えたままの色で表さなくてもよいことなど、表現の広がり気付くことができた。また、美術館という特別な空間で鑑賞ができたことや、作品制作につなげたことで、西洋の作品に興味をもつこともできた。感想の中には、『日本の作品がとても好きだったけど、ヨーロッパの作品もおもしろいなと思った』などの言葉もあった。特に見えたままの色で描いていないことに対する衝撃は強く、その後の作品制作の表現の広がりにもつながっている。再度、日本のよさとヨーロッパのよさを整理したりすることや鑑賞する際の視点の視点をより多くもつ活動を仕組むことが鑑賞の能力を高め、同時に表現の広がりへとつながると考える。</p>					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

○小4（2014年度）

年間のテーマを、社会「くらしを支える水」とMT校外学習の貯水場見学から、「水」に設定した。豊かな水を利用したミュンヘンならではの産業であるビール醸造に目をつけ、新たなMT訪問先としてビール醸造所（Airbräu）を開拓した。実際、ビール醸造見学から、きれいな水のおかげでおいしいビールができることを知ることができた。文化祭では、学習したことをもとに見学たち自身が台本の一部を作成した。文化祭後も水力発電所見学に行くなど引き続き水の学習を行った。

2014年度		①・中	学年	4.KI	教諭	■■ ■■	(専門：音楽)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） 水の旅～水の学習を通して環境を考える～ （日本とドイツを比較し共通点や相違点を考えるを通して、多様性を認める心を育み国際感覚を養う）							
●スケジュール							
1学期	4月	科目		時間数		内容	
		目					
		記録・コメント：					
	5月	社会		時間数		くらしを支える水	
		MT				貯水場見学	
		記録・コメント： ・貯水場見学を通してミュンヘン市に安全な水を供給するための仕組みや、そこで働く人の工夫について考えることができた。					
	6月	社会		時間数		くらしを支える水	
		目					
		記録・コメント： ・日本の水道水の仕組みについて学ぶとともに、ミュンヘンの水道水の仕組みとの共通点や相違点を考えた。自国、他国理解を深めるとともに、方法は違ってもそこで働く人々の思いや願いは同じであることに気づくことができた。					

1 学期	7 月	科 目	社会	時間 数		内 容	くらしを支える水
		記録・コメント： ・日本やミュンヘンの水事情だけでなく、世界各国の水道水の様子を学習することを通して、限られた資源である水を大切にしようとする心を育むことができた。 ・社会科の学習で学んだことを元に「他の人に伝えたいこと」について話し合い、文化祭発表に向けての見通しを持つことができた。					
2 学期	8 ／ 9 月	科 目	MT ドイツ語	時間 数		内 容	ビール醸造所見学 文化祭練習
		記録・コメント： ・ミュンヘンの地場産業であるビール造りには水質に恵まれたミュンヘンの水、バイエルン産の麦やホップが使用されており、ビール醸造は地域の特色を生かした産業であることに気づくことができた。またこの産業が特色ある街作りにいかされていることにも気づくことができた。 ・文化祭での発表については、伝えたい内容や言葉などを児童とともに話し合って決めていくことによって、文化祭に対する意欲がさらに高まった。					
	10 月	科 目	ドイツ語	時間 数		内 容	文化祭練習
		文化祭『水の旅 Der Weg des Wassers』					
	11 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント： ・児童たちは「自分たちで考えて作った発表」という意識を持ちながら活動してきたので、とても充実感を味わうことができた。 ・水→水を生かしたビール造り→さらにこの後は、「バイエルンにおける地域の特色を生かした産業」→「私たちの県（日本）における地域の産業」へと学習を進めていった。					
3 学期	12 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	1 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					

1 学期	5 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	6 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	7 月	科 目	社会	時 間 数	10 4	内 容	日本の農業 ～米作り～ 日本の食糧生産
		記録・コメント： 日本の主食である米作りを学習し、種類や栽培方法だけでなく、環境を考えた米つくりなどドイツのパンと比較できるような視点を持たせる。					
2 学期	9 月	科 目	ドイツ語 MT MT	時 間 数	2 2 4	内 容	小麦やパンについて パン屋でインタビュー パンのワークショップ
		記録・コメント： パンについての知識とともにインタビューするための単語・センテンスを学習。さらにワークショップでパンを作り理解を深めた。					
	10 月	科 目	道徳 ドイツ語 MT・国語	時 間 数	1 23 5	内 容	世界の食糧問題 文化祭練習 調べ学習 パンの歴史など班に分かれて
		文化祭 【パンの旅 Reise des Brotes】					
		記録・コメント： 調べたことを文化祭発表に活かす。歴史、言語、世界のパン、残ったパンなどのテーマを追求する。パン屋へのインタビュー、アンケートなどインターネットでの情報に頼らず調べる方法を探る。発表の方法も工夫させる。					
	11 月	科 目	国語	時 間 数	2	内 容	調べ学習 発表会
		記録・コメント： 職員研修の授業観察と授業参観で発表会を行う。					

2 学期	12 月	科 目	MT	時 間 数	4	内 容	クリスマスマルクト
		記録・コメント： マルクトでパンについての質問を入れる。					
3 学期	1 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	2 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

・2014 年度

年間のテーマを「自動車をつくる工業」と設定した。社会の「自動車をつくる工業」および MT「BMW Welt 見学」をもとに、文化祭では『スピーディー教室』の劇をした。台本はオリジナルで、様々な車に扮した児童たちが自らの性能や特徴について語る、まさに学習内容を反映した劇となった。また、文化祭後も社会や総合的な学習の時間の中で、自動車作りについて調べ学習や発表を行った。

2014 年度		①・中		学 年	5.KI	教 諭	■■ ■■	(専門：社会)		
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） 自動車をつくる工業 ～日本とドイツを比較し、文化の多様性を知る。～										
●スケジュール										
1 学 期	4 月	科 目		時 間 数		内 容				
		記録・コメント：								
	5 月	科 目		時 間 数		内 容				
		記録・コメント：								
	6 月	科 目	社会	時 間 数	1	内 容	今後の学習について考える			
		記録・コメント： ・社会科では米づくりの学習の後に「自動車をつくる工業」の学習に入ことを知らせ、今後の学習の見通しを持たせた。2学期始めにBMW社へ見学に行くこと、ドイツ語発表会の題材をBMW社見学にすることなどについて話し合いを行った。								
	7 月	科 目	社会	時 間 数	9	内 容	自動車をつくる工業			
		記録・コメント： ・日本の自動車をつくる工業について、どのように工夫してつくられ、どのようにしてわたしたちのもとに届けられているかを学んだ。また、これからの自動車づくりについて、環境を考慮した自動車や人に優しい自動車づくりが大切であることなどを学んだ。								
	2 学 期	8 月	科 目	社会	時 間 数	6	内 容	BMW 社見学の事前・事後学習		
			社会	3	BMW Welt 見学					
			ドイツ語	10	発表会の練習					
			記録・コメント： ・BMW 社見学の事前学習を行い、学習の計画を立てた。 ・BMW Welt 見学を行った。様々な自動車に試乗し、BMW 社の車の興味・関心を高めた。電気自動車やハイブリッドカーなどの説明を聞き、環境に配慮した車づくりが行われていることを学んだ。 ・BMW 社見学の事後学習を行い、調べたことをまとめた。消費者のニーズに合わせて、様々な自動車がつくられていることを知った。 ・劇の配役を決めて、セリフの練習をスタートした。							
9 月										

2 学 期	10 月	科 目	図工 ドイツ語 行事(ドイツ語発表会)	時間 数	6 8 1	内 容	発表会に向けての自動車づくり ドイツ語発表会に向けての練習 ドイツ語発表会
		文化祭『スピーディー教室 Das rollende Klassenzimmer』					
		記録・コメント： ・劇の配役に合わせて、車の特色を踏まえた上でそれぞれが独自の車を製作した。 ・車の特色を踏まえて、身振り・手振りを使い表現できるよう劇の練習に取り組んできた。 ・練習を重ねたことで、大きな声で、身振りや表情を工夫し堂々と演技することができるようになった。					
		科 目	社会 総合的な学習 道徳	時間 数	4 6 2	内 容	BMW Werk 見学 これからの自動車づくり 「もったいない」「森の絵」
	11 月	記録・コメント： ・トヨタ、ホンダ、BMWなど各会社のHPの中から、グループ毎に調べたい会社を一つ選び、それぞれの会社の取り組みを、インターネットを使い調べた。会社は5社、取り組みについてはハイブリッドや電気自動車など5つの取り組みについて取り上げ、班で重複しないようにした。班ごとに調べたことをポスターにまとめ、クラス内で発表会を行った。 ・発表会の後にそれぞれの車の長所について話し合ったことで、どこの会社も、そして日本もドイツも環境を配慮した車づくりを行っていることに気づくことができた。					
		科 目	道徳	時間 数	1	内 容	「チョモランマ清掃登山隊」
	12 月	記録・コメント： ・道徳の学習を通して、環境破壊が進んでいる事実を知り、環境を守る大切さを学ぶことができた。					
		科 目		時間 数		内 容	
	3 学 期	記録・コメント：					
		科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
		科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
		科 目	社会 MT	時間 数	4 6	内 容	環境を守るわたしたち 環境問題についての調べ学習とパワーポイントでのまとめの学習
	3 月	記録・コメント： ・「これからの自動車づくり」の学習で環境について触れたので、環境についての調べ学習を行った。様々な環境問題とその原因、対策などをパワーポイントでまとめクラスで発表をした。					

・2015 年度

年間のテーマを「環境問題を考える～各自が思う、『自分たちにできること』～」と設定した。国語の推薦図書である「あなたが世界を変える日― 12歳の少女が環境サミットで語った伝説のスピーチ」をもとに、道徳、理科、図工など、複数の教科を通して環境問題に取り組んだ。文化祭ではセバン・スズキがリオネジャネイロの環境サミットで行った「伝説のスピーチ」を、原語であり、担任の専門である英語で発表することとし、その準備のために英会話の授業も活用した。さらに、MTのバイエルン放送見学での経験も台本に盛り込んだ。

2015 年度	④・中	学年	5.KI	教諭	■■ ■■	(専門：英語)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） 環境問題を考える ―各自が思う「自分たちにできること」―						
●スケジュール						
1 学期	4 月	科 目	時間 数	内 容		
		記録・コメント：				
	5 月	科 目	時間 数	内 容		
		記録・コメント：				
	6 月	科 目	時間 数	内 容		
		記録・コメント：				

1 学期	7 月	科 目	道徳 学活	時間 数	1 1	内 容	①あなたが世界を変える日 ②歌「Was ist schon für die Ewigkeit?」
		記録・コメント： ①セバン・スズキさんのスピーチをYouTubeで視聴し、今回の文化祭のテーマが「環境問題」であること、ドイツ語だけでなく英語でも劇を行うことを伝える。 ②「Was ist schon für die Ewigkeit?」を全員で視聴したあと、歌詞の意味を考える。歌の練習を夏休みの宿題にする。					
2 学期	8 / 9 月	科 目	道徳 学活 ドイツ語 図工 理科 英会話	時間 数	5 4 10 4 5 2	内 容	①環境問題について ②文化祭に向けて ③文化祭練習 ④文化祭大道具作り ⑤台風と天気の変化 ⑥文化祭に向けて
		記録・コメント： ①「環境問題」に関連した読み物教材やビデオ教材を使い、自分たちにできることは何かを考える。 ②道徳で学んだことを活かして劇のセリフを考えるなど、第4場面のストーリーを自分たちで作る。 ③グループ毎に演技の仕方やセリフの言い方について案を出し合い、文化祭に向けて練習を行う。自分達の役割を確認する。 ④道徳の授業で学んだことを生かし、廃材等を利用して大道具を作る。 ⑤台風の発生時期のズレやゲリラ豪雨などの自然災害が多発している原因の一つが地球温暖化であることを学び、地球温暖化対策や防災について調べ学習を行う。 ⑥文化祭の英語のセリフを全員で発音練習する。スピーチの内容にあった表現の仕方を学ぶ。					
		科 目	学活・ドイツ語 国語	時間 数	22 4	内 容	①文化祭に向けて ②天気を予想する／図や表を用いて書こう
		文化祭『あなたが世界を変える日 Der Tag, an dem wir die Welt verändern』 記録・コメント： ①文化祭の練習を通して、環境問題に対して世界中の同年代の子どもたちがどのような行動をとっているかを知る。また、自分たちができることは何かを考え表現する。 ②次単元「図やグラフと用いて書こう」に向けて、図やグラフを使った説明文の特徴を学び、「社会はくらしやすい方向に向かっているかどうか」について考察する。					
	10 月						
	11 月	科 目	国語	時間 数	8	内 容	①図や表を用いて書こう
		記録・コメント： ①「環境」の観点から「社会はくらしやすい方向に向かっているかどうか」について考察し、自分の意見を裏付ける資料を用いて説明文を書き、プレゼンテーションを行うことで文化祭の集大成とする。					

2 学期	12 月	科 目	国語 MT	時 間 数	8 5	内 容	① 100 年後のふるさとを守る ② クリスマスマルクト見学
		記録・コメント： ① 100 年後のふるさとを守るためにも、環境問題についてしっかり取り組む必要があることを考える。 ② クリスマスマルクトでは、環境問題に関連したインタビューを行うとともに、環境のために Pfand システムを利用していることを知る。					
3 学期	1 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	2 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

○小6

社会の歴史学習と国語「平和のとりでを築く」および「意見文を書く」をもとに、平和学習をテーマとした。修学旅行（ベルリン）でも、平和学習を念頭においた行程づくりを行った。

・2013 年度

社会や MT で戦争の歴史を学び、修学旅行で戦跡や博物館を巡って戦争に対する理解をさらに深め、それらをもとに平和について考え、国語でその意見文を書くという一連の流れを作った。修学旅行では、戦争がもたらした悲劇としての東西ベルリンの分裂と旧東ドイツの不自由な生活状況について学んだ。この学習の成果は、文化祭で『分裂ベルリン、統一ベルリン』の劇で発表した。

2013 年度	①・中	学 年	6.KI	教諭	■■ ■■	(専門：社会)	
<p>●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ）</p> <p>6 年生は修学旅行でベルリン・平和学習と各学年がMT・現地理解教育を計画している。MT や事前・事後学習で知識を深め、深めたことを発表できる場として文化祭のドイツ語劇を通し、多様性を認める心を育み、国際感覚を培うことをテーマとした。</p>							
●スケジュール							
1 学期	4 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	5 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	6 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	7 月	科 目	国語		2	内 容	自分の考えを明確に伝えよう「平和」について考える
			社会		2		長く続いた戦争と人々の暮らし
			MT		2		ドイツ、ベルリン分裂についての流れを知る（ドイツ語教員と）
記録・コメント：							
<p>・社会科では、日中戦争、我が国にかかわる第二次世界大戦、その頃の国民生活とそれらにかかわる代表的な文化遺産を通して、我が国が戦時体制に移行して、敗戦によって国民が大きな被害を受けたこと、戦場になった地域に大きな損害を与えたことがわかるともに、それらにかかわる代表的な文化遺産の意味を考えようとすることを学んだ。</p> <p>・国語では、「平和のとりでを築く」を読み、広島原爆投下について知り、平和について考えるきっかけとする。学習課題「平和について、自分の考えを明確に伝えよう」を設定し、学習計画を立て進める。</p>							

1 学期	8 月	科 目	国語 社会 MT	時間 数	2 3 3	内 容	自分の考えを明確に伝えよう「平和」について考える 新しい日本、平和な日本へ ドイツ、ベルリン分裂についての流れを知る（ドイツ語教員と） ベルリンの訪問先について知る（ドイツ語教員と）
		記録・コメント： 社会科では、我が国の戦後の歩みから学習問題を見だし、地図や年表、家族の話、資料館、その他の資料を活用して調べたことをまとめるとともに、戦後、我が国が民主的な国家として出発し、国民の不断の努力によって国民生活が向上し、国際社会の中で重要な役割を果たしてきたことや、平和で民主的な国家の一員として世界の人々とともに生きていくことの大切さについて思考・判断したことを表現する。 ・MTの時間を利用し修学旅行で訪れる、カイザー・ヴィルヘルム記念教会見学、ストーリーオブベルリン、ポツダム、連邦議事堂、壁博物館、ブランデンブルク門、ユダヤ人犠牲記念碑等の予習を行った。					
2 学期	9 月	科 目	国語 社会 MT	時間 数	2 3 6	内 容	自分の考えを明確に伝えよう「平和」について考える 新しい日本、平和な日本へ 文化祭練習
		記録・コメント： ・修学旅行で訪れたベルリンでは、MT学習で学んだドイツ・ベルリンの歴史を中心に東西ドイツの統一、東西への分裂について理解を深めた。 ・修学旅行を通じ感じたことを、国語の「平和」をめぐる自分の意見が説得力をもつように具体例や資料を集め、意見を明確に伝えるために文章全体の構成の効果を考え、意見文をもとに、話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで意見を主張できるように準備し、文化祭に繋げる。					
	10 月	科 目	MT 国語 社会	時間 数	12 2 1	内 容	文化祭練習 意見文作成 意見文作成
		文化祭「分裂ベルリン、統一ベルリン Geteiltes Berlin, vereintes Berlin」					
		記録・コメント： 国際感覚の育成に向けて、ドイツ語学習発表会での「Geteiltes Berlin, vereintes Berlin 分裂ベルリン、統一ベルリン」に向けて教科の枠を超えて学習を進めた。 ドイツ語、国語、社会、MTベルリン学習と教科を越えて「平和」について学習を深めることで国際感覚の育成に取り組んだ。 ・国語や社会では、自分の平和に対する考えを持つために意見文を作成した。 ・発表会の中で、ドイツ語だけではなくヨーロッパで使われる数種類の言語を用いて平和への願いを発表した。					
		科 目		時間 数		内 容	
	11 月	記録・コメント：					
	12 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					

3 学 期	1 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	2 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

・2014 年度

平和学習の中でも、道徳の観点から「世界の子どもたち」を主なテーマとし、世界における現在の紛争やその状況下の子どもたちについて学習した。修学旅行では、現地校の移民クラスの子どもたちとワークショップ（ピクトグラムの原画作成）を通して交流し、彼らの出身国の状況や、彼らがドイツにやってきた背景および現在の事情について学んだ。また、旧東ドイツ出身者2名にインタビューをし、当時の思想教育の実態や制限された自由（職業選択や言論の自由）について学んだ。

文化祭では、道徳で扱った「世界の子どもたち（少年兵、児童労働）」と、「わたしのせいじゃない——せきにんについて——」（レイフ クリスチャンソン著）、修学旅行でのインタビュー内容をもとにオリジナルの台本を作成し、さらにワークショップで作成したピクトグラムを提示して平和への思いを語った。

文化祭後も、道徳で人道運動家のマララ・ユスフザイやマザー・テレサを取り上げ、平和学習を継続した。年度末には、担任の専門（図工・美術）を生かして平和への思いを「キッズ・ゲルニカ」の形にし、それまでの学習の集大成とした。

2 学 期	10 月	科 目	ドイツ語 道徳	時間 数	割当数 4	内 容	世界の子どもたち（少年兵、児童労働） 文化祭練習
	文化祭『わたしのせいじゃない 世界の子どもたちとのつながり Ich bin nicht schuld dran』						
	記録・コメント： 文化祭の練習と同時に並行で、世界の子どもたちについて引き続き学習をおこなった。実際に演技をすることによって、感情移入もしていったことで理解が少し深まった感じがする						
2 学 期	11 月	科 目	道徳 学活	時間 数	2 1 1	内 容	マララさん、マザーテレサ ラインガウギムナジウムへのビデオレター
	記録・コメント：						
	12 月	科 目		時間 数		内 容	
記録・コメント：							
3 学 期	1 月	科 目	図工	時間 数		内 容	「キッズ・ゲルニカ」の作成
	記録・コメント： 平和への思いを「キッズ・ゲルニカ」の形にした。児童たちは今まで学んできたこと全てを絵の中に込めようとするため、まとめる要素が強くなり、良い復習となった。また、世界各国の学校や施設で取り組まれている活動であることから、それらの国々の絵を見ることで、その国の事情を想像することもできた。キッズゲルニカへの参加は、児童たちにとって一つの良い思い出となった。						
	2 月	科 目		時間 数		内 容	
記録・コメント：							
3 学 期	3 月	科 目		時間 数		内 容	
	記録・コメント：						

・ 2015 年度

担任教員の専門である国語から平和学習にアプローチした。国語の「平和のとりでを築く」で扱われている題材が広島原爆ドームであることに加え、過去 2 年の修学旅行の反省——つまり、修学旅行でまさに冷戦の象徴であるベルリンの壁やブランデンブルク門を訪れることから、その事前学習として社会や MT で冷戦および東西ドイツ（ベルリン）の分裂と統一の歴史を扱ってきたが、それが本来の小学 6 年の歴史学習の枠を超えていること——から、今年度は戦争被害、とりわけ日独の比較が可能な空爆被害に着目した年間計画を行った。

まずは MT でミュンヘン市内の史跡巡り¹⁹⁾をし、ミュンヘン市の空爆被害について学んだ。修学旅行でも防空壕施設を見学したり、空爆体験者から実体験を聞く機会を設け、戦争の悲惨さについて理解を深めた。文化祭では、ベルリンの空爆をテーマとした児童文学「ベルリン 1945 (Der erste Frühling)」(クラウド・コルドン著)を土台としつつ、児童自らが学習したことを一部台本に盛り込んだ。文化祭の劇『未来の平和を信じて～私たちの夢』では、戦争の悲惨さだけでなく、その中でも夢や希望をもって強く生きる子どもたちを表現した。

2015 年度		①・中	学年	6.KI	教諭	■■ ■■	(専門：国語)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） 平和について考える～戦争とその足跡を通して～							
●スケジュール							
1 学期	4 月	科	学活	時間数	1	内	オリエンテーション
		目				容	
		記録・コメント： ○国語科の意見文づくり、社会科の歴史学習、修学旅行などを通して「平和」をテーマに年間を通して学習していくことを伝えた。					
	5 月	科		時間数		内	
		目				容	
記録・コメント：							

19) 内容については、資料「ミュンヘン史跡めぐり～第二次世界大戦 空爆とその被害～」(一部抜粋)を参照のこと。

1学期	6月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	7月	科 目	学活 MT 国語	時間 数	1 4 5	内 容	平和について考える ミュンヘン市内戦跡巡り 平和のとりでを築く
		記録・コメント： ○平和学習の具体的な導入として、「平和」とは何かについて考えた。また、世の中は平和と言えるかについて考えた。平和の定義は身近なものから大きなものまで様々であったが、一致していたのは「世の中は平和ではない」というところだった。 ○ミュンヘン市内戦跡巡りでは、普段何気なく暮らしている街の中にも、戦争の跡は残されていることを知った。児童は、戦争というものに対する意識が高まり、身近なものとしてとらえられるようになった。					
2学期	9月	科 目	学活 MT	時間 数	4 18	内 容	修学旅行に向けて 修学旅行
		記録・コメント： ○ベルリンの現地施設についての事前の調べ学習を行った。戦争に関するものには限っていないが、カイザーヴィルヘルム教会やベルリンの壁（ベルナウアー通り、イーストサイドギャラリー）などについて、調べた児童もあり、発表会を通して事前の共通理解を図った。 ○現地では、防空壕施設の見学や空爆体験者の方の話など、文化祭に生かせるような学習ができたので、非常に有意義であった。移動時間を利用して、台本作りも行った。（台本の土台として、『ベルリン 1945』（ベルリンの空爆をテーマとした児童文学）を使用した。）					
	10月	科 目	学活・ドイツ語	時間 数	21	内 容	文化祭に向けて
		文化祭 “Unser Traum vom Frieden” 未来の平和を信じて～私達の夢～ 記録・コメント： ○修学旅行で感じてきた戦争の悲惨さを劇の中で表現した。実際に行って感じてきたことが、演技に役だったし、気持ちを一つっていく面でも大いに役立った。ただ、悲惨さを伝えるのではなく、希望をもって強く生きることの大切さや人間の強さを表現することを目指して取り組んだ。					
	11月	科 目	読み聞かせ 国語	時間 数	中休み 1	内 容	「最後の授業」「さだこの千羽鶴」 作家さん（講談社）との交流学習
		記録・コメント： ○作家さんから子どもたちへのインタビュー形式で交流が行われたが、自分たちの学んできたこと、考えていることを見つめるよい機会となった。日本との比較の視点（戦跡についてなど）にも話が及び、一人一人が自分の考えをしっかりともつことができた。					

2 学期	12 月	科 目	国語	時間 数	8	内 容	意見文を書こう
		記録・コメント： ○「平和のとりでを築く」の発展学習として「意見文を書こう」の学習を行った。児童はこれまでの取り組みを振り返り、平和に対する自分の考えを論理立てながら意見文を書き、発表会を行った。平和について考える学習を通して、児童は世の中（社会）に目を向けるようになった。今後は、これからの社会を自分たちがつくっていく上で、どのようなことができるのか、どのようなことに取り組みたいのかという視点をもちつつ、卒業に向けた取り組みにつなげていきたい。					
3 学期	1 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	2 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時間 数		内 容	
		記録・コメント：					

○中 1

・2014 年度

担任教員の専門（理科）を生かし、年間のテーマを「自然保護と自然との共生」とした。

同学年は前年度の平和学習および修学旅行で、ベルリン分裂や東西を分けていた2枚の壁の間の地帯「死のゾーン」について学習した。2014年度は同テーマをさらに発展させ、人間にとっての「死のゾーン」は、長い間人の立ち入りがなかったために貴重な動植物が生息する「グリーンベルト」になったこと、壁が崩壊し、人の立ち入りが可能になったことで現在、そこに住む動植物の保護が必要になっていることを紹介し、人間と動物の共生について考えるきっかけ

けとした。2014 年が自然保護プロジェクト「グリーンベルト」の立ち上げ 25 周年にあたる年であったことも、このテーマを進めていく大きなきっかけとなった。

MT では、種の保存を積極的に進めているミュンヘンのヘラブルン動物園を訪問し、園内にある動物園学校 (Tierparkschule) の研究員にペンギンやシロクマなど、極地の動物の絶滅状況について説明してもらった。また、教員自作のワークシートでその他の絶滅危惧種についても理解を深めた。

動物園訪問後は、学習したことをもとに各自が自然保護に関する詩を作成し、さらにシンガーソングライターとのワークショップを経て、オリジナルの曲を作った。その曲は文化祭のテーマソングともなった。劇でも、学習したことをもとに動物の目線から自然保護を訴えた。

2014 年度		小・㊦		学年	7.KI	教諭	■■■ ■■■	(専門：理科)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） 自然保護と自然との共存								
●スケジュール								
1 学 期	4 月	科		時間		内		
		目		数		容		
		記録・コメント：						
	5 月	科		時間		内		
		目		数		容		
		記録・コメント：						
	6 月	科	学活	時間	3	内	絶滅危惧種とは、グリーンベルトとは（ドイツ語教員と）	
		目		数		容		
		記録・コメント： ・動物の分類についての学習、動物の種の保存や進化、地球上で 20 分に 1 種類の早さで動物が絶滅していていることなどを知る。 ・東西ドイツの分断によって長い間、人の立ち入りができなかったために動物の貴重な生息地域（「グリーンベルト」）となったことを知り、動物にとって望ましい生息環境について考える。						

1 学期	7 月	科	MT	時間数	7	内	ヘラブルン動物園
		目	学活	時間数	2	内	新聞作り
		目	国語	時間数	2	容	ヘラブルン動物園で学んだことをもとに詩の作成
		目	音楽	時間数	2	容	自然保護を訴える曲作りのワークショップ
		記録・コメント： ・各班ごとにそれぞれ別の絶滅危惧種を動物園における生育環境や飼育の様子、その工夫などの視点のもと、調べた。 ・動物園の研究員の方にシロクマやペンギンの現状についての講義をして頂いた。 ・班ごとに調べた動物の様子や飼育の工夫、絶滅危惧種を増やさないために何ができるのかななどを各班ごとに新聞形式でまとめた。 ・シンガーソングライターを招聘して、生徒たちがつくった自然保護を訴える詩をもとに、曲作りを行った。					
2 学期	9 月	科	文化祭練習	時間数	4	内	文化祭練習をもとに、環境保護、人間にできることなどについて考える。
		目		時間数		容	
		記録・コメント：					
	10 月	科		時間数		内	
		目		時間数		容	
		文化祭『Das grüne Band ～動物と人間の共生を目指して～』					
		記録・コメント：					
	11 月	科	学活	時間数	3	内	事前学習
		目	MT	時間数	7	内	人と自然の博物館
		目	MT	時間数	4	容	MT 発表会にむけて
		記録・コメント： ・人と自然の博物館で、調べられることの事前学習（火成岩について、太陽系について、遺伝子操作について、始祖鳥について） ・インターネットを使って、博物館で調べてきたことの補足を行い、それをプレゼンソフトでまとめた。					
		科	MT	時間数	4	内	MT 学習発表会にむけて
12 月		目	MT	時間数	2	容	MT 学習発表会
		記録・コメント： ・MT 発表会にむけて、プレゼンソフトで発表内容をまとめるとともに、わかりやすく伝える練習を行った。 （・動物園、ワークショップ、文化祭、人と自然の博物館の活動を、「ドイツ環境賞コンクール」に提出した。）					

3 学 期	1 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	2 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					
	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

・2015 年度

「ミュンヘンの魅力を探す」をテーマに、文化、スポーツ、交通、娯楽、難民問題など、様々な観点からミュンヘンについて学んだ。具体的には、カリタスの写真展示パネル『故郷とは何か？(Was ist Heimat?)』²⁰⁾と街頭インタビューを通して生徒たちのミュンヘンに対する興味を喚起し、調べ学習へとつながる重点テーマをいくつかピックアップした。その後、図書館と博物館を訪問して、それら重点テーマに関する理解を深めた。調べ学習を通して発見したミュンヘンの魅力は、文化祭の劇で発表した。

文化祭後は、ミュンヘンがまさに直面している時事問題である難民問題を取り上げ、生徒に自分たちにできることを考えさせた。

20) 2015 年 4 月 20 日から 24 日にかけて、カリタスによる移動写真展示パネル『故郷とは何か?』を借りうけ、エントランスに展示した。内容については、本校 HP http://jis-muenchen.blogspot.de/2015/04/blog-post_21.html を参照のこと。
<http://www.caritas.de/spendeundengagement/spenden/fremd-und-sprachlos-in-der-neuen-heimat>

2015 年度		小・中	学 年	7.KI	教諭	■■ ■■	(専門：数学)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） ミュンヘンを知る（第一部：文化・スポーツ・交通・娯楽）（第二部：難民問題）							
●スケジュール							
1 学 期	4 月	科 目	MT 宿題	時 間 数	1	内 容	他国から移民としてやってきた若者のミュンヘンに対する考えを読み取る。 ミュンヘンに住んでいる人のミュンヘンに対する考えをインタビューする。
		記録・コメント： 昨年度のMT学習との繋がりから学習を計画した。昨年度小学部6年は、紛争・飢餓・移民に直面している世界の子ども、世界平和について学習してきた。今年度は、そこでの学習を出発点としながら生徒の関心をミュンヘンへと移行させるために、まず、カリタスのパネル『故郷とは何か？(Was ist Heimat?)』を用いた活動を行った。具体的にはミュンヘンに移民や難民としてやってきた若者たちがミュンヘンについてどう考えているかを読み取る作業をした。そこで、ミュンヘンの魅力ともいべき点をいくつか発見することができた。それらをきっかけとして、また様々な視点から捉えることを意識させるために、次にドイツに住んでいる人に街角インタビューを行い、さらにミュンヘンの魅力に迫った。					
		科 目	学活	時 間 数	1	内 容	ミュンヘンに対する意見の中から、ミュンヘンの魅力を選ぶ。 魅力ごとにグループ分けをする。
	5 月	記録・コメント： 4月に行ったインタビューの意見に加えて、生徒自身もミュンヘンの魅力について考えた。それらの活動を通してさらにミュンヘンに興味をもつことができた。また、その中で各自が最も関心の高いテーマを探すことができた。 ①交通グループ ②文化建築グループ ③スポーツグループ ④ビール、オクトーバーフェストグループ					
		科 目	MT	時 間 数	2 2	内 容	図書館訪問 本から情報を読み取り、その情報を整理分析する。
	6 月	記録・コメント： テーマに合った情報を得るためにガスタイク図書館に行き、本を借りた。ドイツ語で書かれた本なので、翻訳をする際にはドイツ語部の先生に協力をしていただいた。本から得た情報を整理し分析した。また、本だけでは分からないこともたくさんあったので、次にどうしたら良いか生徒自身に考えさせた。その結果、「校外学習で博物館を訪れる」と「インターネットで調べる」の2つの方法が出てきた。					
		科 目	MT MT 学活 道徳	時 間 数	3 2 2	内 容	博物館 博物館から得た情報を整理分析する。 グループで調べたことをまとめ考察し、学級で発表する。
	7 月	記録・コメント： グループごとに博物館を訪れ情報を得た。訪れた博物館は「交通博物館」「FCバイエルンミュンヘン博物館」「ミュンヘン市立博物館」「ビールとオクトーバーフェスト博物館」の4つである。また、インターネットからも情報収集を行った。それらの情報をグループでまとめて、クラスで発表し、ミュンヘンの魅力をクラス全体で共通理解した。					

2 学期	9 月	科 目	ドイツ語 MT 学活	時間 数		内 容	1学期に調べたミュンヘンの魅力の発表準備をする。(文化祭)
		記録・コメント： どのような劇にすればミュンヘンの魅力が伝わるのか生徒自身で考えながら、文化祭の準備に取り組めた。					
	10 月	科 目	ドイツ語、学活 行事	時間 数		内 容	1学期に調べたミュンヘンの魅力の発表準備をする。(文化祭) ミュンヘンの魅力を全校児童生徒、保護者、来賓の方に伝える。
		文化祭 “Der Charme Münchens” ～ミュンヘンの魅力を探そう～					
		記録・コメント： 今までの学習の成果を、文化祭（ドイツ語学習発表会）で全校児童・生徒、保護者、来賓の方々に発表した。文化祭を作り上げる過程で、生徒の各テーマに対する関心と知識はさらに深まっていたといえる。これらの様々な活動から、ミュンヘンの魅力を感じ、ミュンヘンへの愛着心・誇りを育み、生徒が帰国したとき、あるいは将来、ミュンヘンの良さを誰かに語れるようになることを期待している。					
11 月		科 目	道徳 学活 MT	時間 数	1 1 4	内 容	難民問題について触れ課題意識をもたせる。 ドイツ語教員から難民問題について話を聞く。 難民問題を様々な立場から捉えることで考えを深める。
		記録・コメント： ミュンヘンがまさに今直面している問題である難民問題を取り上げる。「ミュンヘンを知る」というテーマを考えたとき、ミュンヘンを様々な観点から多面的に見ることが不可欠であると考えた。そのことはまた、物事の一面のみを見て極端に偏った愛着心・誇りを持たせないようにすることにもつながるだろう。進め方としては、後に自分の考えの変化が感じられるように、最初に意見文を書かせる。次に、ミュンヘンの現状を知るためにドイツ語教員に講話をしてもらう。また、難民問題というヨーロッパ全体に及ぶ出来事を取り扱うことから、さらにこの問題の全体像を把握し、様々な立場や意見を知るといった目的のもと、さらに広範囲な情報収集、すなわちヨーロッパ内の他国の見解についても調べることにする。その後、それらを整理分析させるとともに、自分の意見を加えてクラスで交流する。それによって難民問題について自分の考えを深め、自分たちのできることをみんなであげていくための準備とする。					
		科 目	MT 学活	時間 数	1 1	内 容	ミュンヘン市が取り組んでいる政策を知る。 難民問題について自分たちができることを考える。
	12 月	記録・コメント： ミュンヘン市が取り組んでいる政策を知る。施設の数やボランティアや寄付の募集などを知ることで、ミュンヘン市の中でたくさんの取り組みがあることに気付いた。(情報はドイツ語教員に探してもらった) 自分たちが、①今できること、②大人になってからできること を考え発表した。					

3 学 期	1 月	科 目	道徳 学活	時 間 数	1 1	内 容	難民問題について意見文を書く。
		記録・コメント： これまで学習してきた難民問題についての意見文を書いた。 難民受け入れに対する意見、これから自分ができること、どのような世界を望むのか等、生徒は自由に書いた。それを一冊の文集にまとめ配布し、友だちの考えを知ることですらに考えが広がり深まった。					
	2 月	科 目	国語	時 間 数	6	内 容	MT 発表会（ミュンヘンの魅力）
		記録・コメント： 1 学期、2 学期に学習したミュンヘンの魅力を国語科の授業の中で、取り扱った。生徒は再度調べ直したりまとめたりすることで新たな発見があった。					
3 月	3 月	科 目		時 間 数		内 容	
		記録・コメント：					

○中 2（2014 年度）

秋に行う職場体験を視野に入れて、年間テーマを「仕事と福祉」に設定し、MT や道徳、学活、国語など様々な活動を通して、生徒たちに働くことの意義を考えさせた。MT 校外学習では、アウグスブルクのフッガライを訪ね、稼いだお金を福祉に使ったヤコブ・フッガーの事例をもとに、働くこと、お金を稼ぐことの意義を考えるよう促した。また、12 世紀に旧市街で手工業が発達したアウグスブルクでは、今でも多くの小さな工房が残っていることから、これら工房を訪問し、インタビューをした。

職業体験後は、担任教員の専門を生かして国語の授業で「お礼の手紙を書く」ことを、英語の授業で英語のお礼文を書くことを学び、研究授業ではさらにドイツ語のお礼文を加えた 3 つの手紙を比較してそれぞれの特徴や文化的な違いについて考えた。

MT 発表会では、「何のために働くのか」、「働くことで得られる喜び」、「働くことの苦勞」の3つのテーマから発表し、年間テーマの集大成とした。

2014 年度		小・ 中	学 年	8.KI	教諭	■■ ■■	(専門：国語)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） バイエルンを知る。 ～仕事と福祉 働くことを通して将来の自分を考える。～							
●スケジュール							
1 学 期	4 月	科 目	道徳 道徳	時 間 数	1 1	内 容	自分発見 働く意義について
		記録・コメント： 自分自身を見直し、また周りが認める自分の長所を知る。 「職業」に焦点を当てて、何のために働くのか？ を考える。また「福祉」の観点で「誰かのために働くこと」の大切さに触れる。					
		科 目	宿泊学習	時 間 数		内 容	リーダーとして働く
	5 月	記録・コメント： 上級生との協力、下級生への声かけなどを通して、「リーダーとして働く」ことに課題を 起き、3日間、考え、行動する。					
		科 目	運動会 MT 学活	時 間 数	6 7 1	内 容	リーダーとして働く アウグスブルク レポート作り
		記録・コメント： 2つの視点で MT をすすめる。①働いたお金を福祉に使ったヤコブフッガー ②手工業に 焦点を当てた工房めぐり①フッガライの見学を通して、フッガライそのものを知り、稼い だお金を福祉に使ったフッガーから働く意義を考える。②小さな工房が多く残るアウグス ブルクで4つの工房を訪れ、インタビューと体験をする。仕事内容だけではなく、働くこ とについて考える。					
	7 月	科 目	道徳 学活	時 間 数	1 1	内 容	バイエルンの福祉の現状 レポート作り
		記録・コメント： ソーシャルワーカーから話を聞き、バイエルンの福祉について知る。MT などでも考えたこ とをレポートにまとめ、整理。					
		科 目	文化祭練習 MT	時 間 数	4 2	内 容	文化祭練習を通して、仕事を考える。 職場体験にむけて
2 学 期	9 月	記録・コメント： 登場人物の仕事、そして文化祭の中での自分の役割など働くことを考える。またMTでは、 職場体験や将来の仕事を考える上で、「学ぶとは」「働くとは」など今の自分自身について 見直し、考えを深める。					

10月	科目	文化祭練習	時間数	8	内容	文化祭練習を通して、仕事を考える。
		MT		2		職場体験にむけて
	文化祭『Das grüne Band ～動物と人間の共生を目指して～』					
	記録・コメント： 舞台を支える係の仕事など、誰かのために働くことの大切さについて考える。					
11月	科目	MT	時間数	16	内容	職場体験にむけて
		国語		3		職場体験 お礼の手紙
	目	英語		1	容	英語で書くお礼の手紙
		MT		4		MT 学習発表会にむけて
記録・コメント： 職場体験にむけて、それぞれの職種について調べ、仕事の内容を知り、質問を考え、イメージを持つ。またビジネスマナーを知り、挨拶・礼など普段から心掛けるよう指導する。職場体験後、お礼の手紙を日本語と英語の2種類を書き、ドイツ語も含めて3種類の手紙の比較をし、それぞれの手紙が大事にしているものについて考える。またこれまでのMTを3つのテーマ（何のために働くのか、働くことで得られるもの喜び、働くことの苦労）に分け、発表資料にまとめる。						
12月	科目	MT	時間数	4	内容	MT 学習発表会にむけて
		MT		2		街頭インタビュー
		MT		2		MT 学習発表会
	記録・コメント： 働くことについて、街頭インタビューを行い、発表資料の根拠とした。（ドイツ語、英語で質問）					
1月	科目	MT	時間数	2	内容	ミュンヘンラリーにむけて
	記録・コメント： リーダーとしてのラリーの運営を行う。またミュンヘンラリーのための下調べを行う。					
	2月	科目	MT	時間数	6	内容
MT				4	グラフィング校 交流	
記録・コメント： 問題作りやラリーを通して、ミュンヘンを知る。						
3月		科目	学活	時間数	2	内容
	記録・コメント：					

○中3（2015年度）

ドイツの抵抗運動と過去の克服の学習を通して、「人の強さとは？」を考えることを年間のテーマとした。まずはミュンヘン市内巡りでナチの台頭の歴史を、次にダッハウ強制収容所を訪問して、ナチ時代の迫害の歴史を学んだ。修学旅行では、ナチによる迫害（バイエルンシャープブラッツ、アンネフランク博物館、ホロコースト記念碑）、抵抗運動（ドイツ抵抗運動家記念館、ゲオルク・エルザー記念碑）、戦後ドイツの歴史認識（ヴィリー・ブランド記念館）の3つのテーマを設定し、教員自作のワークシートをもとに学習を進めた。特に抵抗運動家については、各生徒に担当する人物を一人決めさせ（シュタウフェンベルク、ゲオルク・エルザー、ショル兄妹など）、その人物について調べることを課題とした。その学習の成果は、文化祭の劇で発表した。

文化祭後は、ミュンヘン大学の白バラ抵抗記念館やゲオルク・エルザーの記念碑を訪れ、彼らの強さや信念に対する理解を深めた。また、担任教員の専門を生かし、国語ではその信念や強さを詩に表現した。

2015年度	小・中	学年	9.KI	教諭	■■ ■■	(専門：国語)
●現地理解教育のテーマ（年間を通じ、教科・MT・文化祭・行事等において一貫して取り組み、深めていける学年のテーマ） ドイツの歴史を知り、考える。～人の強さとは？～						
●スケジュール						
1学期	4月	科目		時間数		内容
	記録・コメント：					
1学期	5月	科目	宿泊学習	時間数	2	内容
						ランツベルグでのウォークラリー
	記録・コメント： 宿泊学習のウォークラリーに第二次世界大戦中の歴史、強制収容所についての問題を入れる。キャンプファイヤーのスタンプにも入れ、ランツベルグについて深める。					

1 学期	6 月	科 目	MT	時間 数	1	内 容	①ランツベルグとミュンヘン
			MT		3		②ミュンヘン市内めぐり I (ドイツ語教員と)
			MT		1		③市内めぐりのまとめ
			MT		1		④ユダヤ人、ユダヤ教とは？(ドイツ語教員と)
2 学期	7 月	記録・コメント： ①ランツベルグのウォークラリー資料から歴史をまとめ、特に第一次世界大戦後に注目させる。ヒトラーの収容された刑務所→なぜ逮捕されたのか→ミュンヘン一揆と視点を行きさせ、ミュンヘンでのナチの台頭につなげる。 ②ミュンヘン市内見学。ナチの本部跡、ドキュメントセンター、オデオンスプラッツなど WWI～WWII 終了までの歴史という観点で街を歩いて見る。 ③年表で②の整理をする。 ④ユダヤ人、ユダヤ教とは？を知ることで迫害の歴史について考える。					
		科 目	MT	時間 数	3	内 容	①ダッハウ強制収容所 見学 (ドイツ語教員と)
			学活		1		②ダッハウまとめ
			学活		3		③修学旅行にむけて
2 学期	8 / 9 月	記録・コメント： ①ナチが台頭した理由を考えながら、ダッハウでナチが行ったことを知り、迫害の歴史について考える。またナチへの抵抗運動を考えるきっかけとする。 ②ダッハウのまとめ (ナチ、ヒトラー、解放後の生活など自分で見つけた課題を調べる) ③修学旅行にむけて。抵抗運動者を一人選び、A 年表作り、B 印象的な言葉 を調べる。B については文化祭に活かす。					
		科 目	MT	時間 数	2	内 容	①修学旅行にむけて (ドイツ語教員と)
			MT		21		②修学旅行 (ベルリン)
			社会		1		③戦後 70 年の安倍首相談話
10 月		記録・コメント： ①人物調べとそれに関わる場所をつなげて、修学旅行の下調べ。各自の学習テーマの確認。 ②ナチによる迫害、抵抗運動、戦後のドイツの歴史認識の 3 つのテーマでベルリンをまわる。 ③日本の戦争認識を首相談話から考える。					
		科 目	学活	時間 数	3	内 容	①文化祭にむけて
			文化祭		15		②文化祭
			国語		1		③詩で表現
		文化祭 “Mahnmal ～ Zwischen Vergangenheit und Zukunft ～” 記念碑 ～過去と未来をつなぐ～					
		記録・コメント： ①修学旅行などこれまでに調べてきたことを掲示資料にまとめる。また文化祭のセリフなどに活かす。 ②文化祭の練習を通して、登場人物の言動を振り返り、人物像を理解し、表現する。自分達の役割を確認。 ③修学旅行で感じたことを詩で表現する。					

2 学 期	11 月	科 目	MT	時 間 数	1	内 容	12月のMTにむけて
		記録・コメント： ゲオルクエルザーや白バラについて、整理する					
2 学 期	12 月	科 目	MT	時 間 数	3	内 容	①ミュンヘン市内めぐりⅡ（ドイツ語教員と）
			英語		2		②杉原千畝
			英語				③アンネの日記より
		記録・コメント： ①ガスタイクでゲオルクエルザーを、ミュンヘン大学白バラ記念館で白バラについて資料を見ながら担当の生徒が解説し、全員の理解を深める。ネットだけではなく、実際の資料などを自分の目で見て行って確かめさせる。 ②英語のテキストを活用し、杉原千畝の功績を知る。また担当の生徒による解説。もし千畝だったら？ 日本政府だったら？ という観点で英語による発表。					
3 学 期	1 月	科 目	道徳	時 間 数	1	内 容	①カッコよさとは？強さとは？
			国語		7		②わたしを束ねないで
			学活		2		③ヴァイツゼッカーの演説から
		記録・コメント： ①これまで調べてきた人物の言動を整理し、共通するものは何か？ 人として大切にしていけるものは何かを考える。 ②一人の人間としての尊厳を詩から考える。③統一記念式典での演説から、どのように歴史を捉え、これからの自分達の未来に活かしていくのかを考える。					
3 学 期	2 月	科 目	国語	時 間 数	3	内 容	①答辞（卒業式）作り
		記録・コメント： ①答辞を作成するにあたり、これまでの学習を振り返り、答辞として言葉選びをしていく。					
3 学 期	3 月	科 目	国語	時 間 数	2	内 容	卒業にむけて スピーチ
			卒業式		2		卒業式
		記録・コメント： これまで学んできたこと、これからの生き方についてスピーチ					

3.2.3. 「ポートフォリオ」の意義

上に挙げた事例をもう一度振り返りつつ、「ポートフォリオ」の意義について考えてみたい。

まずは小1から小5までのテーマ設定から、大きく3つの傾向が見て取れた。すなわち、小1や小2のように「目指す児童像」を念頭においたもの、小3の「自国文化・異文化理解」(図工)のように、テーマを通して「表現力」という「つけたい力」の育成を狙ったもの、2014年度の小4の「水」(社会)や2013年度から2015年度にかけての小5の「パンとお米」(社会)、「自動車工業」(社会)、「環境問題」(社会・国語)のように、テーマ設定の際の教科がはっきりしており、それを通じた学習の意味合いが強いものである。

これは学年の発達段階の違いからくるものであると考えられる。確かに、小1や小2に対して高学年のような具体的なテーマを設定し、それに関する知識を蓄積したり、考えを深めていくということは発達段階にそぐわないといえる。それよりも、国語、算数、生活科をメインとした時間割の中で、MTと最も関連の強い生活科からテーマ「かかわり」を設定し、様々な「かかわり」を通じて、生活科の目標である「集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、安全で適切な行動ができる」や「自分のよさや可能性に気付く、意欲と自信をもって生活することができる」、「気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えることができる」児童の育成を図る、というほうが確かに妥当である。そのため、「ポートフォリオ」もMTおよび生活科の活動記録という意味合いが強くなっている。

小3は生活科から社会、理科へと細分化されるとともに、総合的な学習の時間が導入される学年である。つまり、教科ごとの内容に特化した学習が進むと同時に、総合的な学習の時間の導入によって、教科等の枠を超えた横断的な学習も求められるようになる。その中で、どの教科、科目においてもこの学年にとって大きなキーワードとなるのが、思考力および表現力の育成である。特に表現力に関しては、ある研究で、小学1、2年を「身近な体験を通して学び、

ことばに親しむ導入期」、小学3、4年を「表現方法や気づきの基礎を作る育成期」と位置付けているように、小3は表現力育成のまさにスタート時期にあたる。その意味で、本校の言葉、身体、音楽、造形といった様々な表現形態が可能な文化祭へとつながるテーマを考えると、また、小3の児童に「つけたい力」は何かを模索したとき、「表現力の育成」に行きつくことはいたって自然な流れであるといえよう。ただし、この「表現力」に限らず、または2015年度の図工以外の教科でも、まだまだテーマの設定の可能性がある学年である。今後、小3を担当する教員が、自らの専門や児童の実態に合わせて、どの教科の中で、どのようなテーマを設定してポートフォリオを作り上げていくのか、楽しみなどころである。

それに対し、小4以上ではより教科に特化したテーマの設定が可能となる。担任教員としても、自分の専門を十分に生かした取り組みが計画できるとともに、そこに日独の比較という視点を加えることで、多面的なものの見方を育成することができるようになる。また、比較の視点を持つことは、2013年度の小5がミュンヘン環境教育センターを、2014年度の小4がビール醸造所を新たなMT訪問先として見出したように、教員たちにとっては新しい現地教材の発掘のきっかけともなりうる。

さらに、学習したことをもとに、文化祭の劇の台本の一部を自分たちで作りに上げることができるのもこの学年からである。その意味では、教科を通して日本のことを、MTを通してドイツの事例を学び、それを文化祭でドイツ語で発表する、という一連のスパイラル効果が明確に期待できるのはこの学年からといえるかもしれない。

小6以上は他の学年と異なり、学年のテーマの大枠がすでに決まっている。その決められた枠の中で、どの教科と関連づけ、どう展開させていくかは、まさに担任の腕次第となる。その点で、3年分を見比べることができる小6のポートフォリオは大変興味深い。いずれの年も、社会の歴史学習および国語の「平和のとりでを築く」と「意見文を書く」をもとに「平和学習」を進めていくという前提は共通しているのだが、担任の専門の違いによって、テーマの導

入の仕方、修学旅行の事前学習や行程、文化祭の作品、文化祭後の授業展開がそれぞれ異なっているのである。

上述したように、2015年度は小6の歴史学習の範囲や国語の「平和のとりでを築く」の内容を鑑みて、同じ戦争でも冷戦ではなく、第二次世界大戦を主に扱うこととし、修学旅行の事前学習として「ミュンヘン市内戦跡めぐり」を導入した。修学旅行も第二次世界大戦の空爆被害が学べる行程となっており、小6の「平和学習」のいわゆるモデルパターンになりうるものとなった。しかしながら、2014年度のように、ドイツにおける冷戦や現在の難民・移民の発生の背景を世界の様々な混沌の一例としてとらえ、そこから広く平和を考えるとというパターンもひとつのモデルとして倣うことが可能であろうし、2013年度のように、歴史学習の枠を多少超えるとしても、ドイツでしかできないこと、逆に言えばドイツに住んでいるからこそできることとして、ドイツ近代史上最大の出来事である東西ドイツの分裂と再統一を扱うこともまた、十分に可能である。いずれにせよ、これら3つのパターンは、年間を通した取り組みのための貴重な参考資料になるはずである。それは、今後修学旅行の行き先が変わったとしても色あせることはない。

中学部は、すでに述べたように1年には「ミュンヘンを知る」、2年には「バイエルンを知る」、3年には「ドイツを知る」という大枠のテーマが設定されている。中でも中3は、校外学習でダッハウ強制収容所と白バラ記念館に行くことがここ数年の恒例となっていることもあり、ドイツの負の歴史および反ナチ抵抗運動の学習を通して、平和や人権、人の強さについて考え、自分のこれからの生き方につなげるというのが年間の取り組みのスタンダードな形になりつつある。とりわけ、ミュンヘン市内巡りでナチの台頭やユダヤ人迫害強化の時代を学び、ダッハウ強制収容所でナチの迫害と人権侵害の現場を目の当たりにし、ミュンヘン大学の白バラ記念館とゲオルク・エルザーの記念碑や展示を訪れて抵抗運動家について理解を深めるという流れに、ベルリン修学旅行の行程をうまく組み入れた2015年度の取り組みは、ひとつのモデルケースとなりうるだろう。資料やワークシートもこの3年間である程度蓄積することができ

ているため、今度はこれらの有効活用が望まれる。

中2は2014年度の取り組みがひとつのモデルケースとなっている。この学年は秋に職業訓練をすることになっていることから、職業観の育成を念頭に置くと年間計画が立てやすい。その意味で、フッガライを訪れて、稼いだお金の使い道や働くことの意義を考え、工房訪問を通じて様々な職業についての理解を深めるというアウグスブルクのMT校外学習は、適切かつ有意義なものであるといえる。ただし「バイエルンを知る」という枠組みを考えたとき、アウグスブルクにのみとらわれる必要はなく、また学年のテーマとしても必ずしも職業や仕事にとらわれる必要はない。今後、別の都市や別のテーマでのパターンが模索され、選択肢が増えていくことが望まれる。

中1は「ミュンヘンを知る」という枠組みの中、かつては市内のいずれかの博物館を訪れ、自分のお勧めの博物館ガイドを作成するという取り組みを行っていた。それが2014年度からは、担任教員の専門上の視点や年間のテーマを追加することで、さらに深く「ミュンヘンを知る」ことができるものへと変化した。2014年度は担任教員の専門を生かし、また、自然保護プロジェクト「グリーンベルト」の立ち上げ25周年という節目の年に当たることから、「自然保護と自然との共生」をテーマとした。生徒たちは学校に程近い動物園を訪れ、単なる動物鑑賞ではない動物園の見方や絶滅動物たちについて学び、動物との共生について考えた。2015年度は「ミュンヘンの魅力」を探するため、街頭インタビュー、図書館訪問、博物館訪問など、様々な方法と角度でミュンヘンの魅力に迫った。この2つの年はアプローチの仕方こそ違うものの、生徒がただ漠然と博物館を訪れるというのではなく、きちんと目的を持って活動できたという共通点を持っている。この学年も担任の専門やテーマ設定によってまだまだいろいろなパターンが可能であるため、今後どのようなポートフォリオが出来上がっていくのか、楽しみなどである。

以上、これまでのポートフォリオの作成の経緯や、出来上がったものの全体を振り返ってみて、以下の3つの意義を見出すに至った。

まずは、担任教員の学級づくりに役立つ、という点である。担任教員は年間

のテーマを決めるために、学級や児童生徒の様子、傾向を見極め、「目指す児童生徒像」や「つけたい力」について考えることになる。教員はそのテーマをもとにイニシアティブを持って学級経営を進めていくことができるし、児童生徒たちは一つのテーマに協同して取り組むことができる。それは学級としてのまとまりを生むことにもつながる。また、年度末には、一年間を通して取り組んだこととして、ある程度の達成感を持って振り返ることができる。児童生徒たちにとってそれは、新しい学年を迎えるにあたっての自信になるはずである。

もう一つは、地域素材と地域人材の発掘と活用につながる、という点である。地域素材の発掘に関しては、2013年度の小5（ミュンヘン環境教育センター）、2014年度の小4（ビール醸造所）、2014年度の中1（動物園内の動物園学校（Tierparkschule））が、地域人材の活用は、2015年度の小3「読み聞かせワークショップ」と2014年度の中1「曲作りワークショップ」のためのゲストティーチャーの招請が挙げられる。これらは、教員がテーマを通して児童生徒に「つけたい力」や学習して欲しいことを明確に持ったことが大きなきっかけとなっているといえる。つまり、教員はテーマを持つことで、それに関わる事例が学べる訪問先やゲストティーチャーを自ら、またはドイツ語教員の協力を得て探すことになる。それは、後続の教員たちにとって訪問の選択肢が増えたり、活動や授業づくりの幅が広がるという意味で意義があることは言うまでもないが、何よりもこうした生の教材の活用により、児童生徒たちの学習効果が高まることになる。彼らは生きた教材を目の前にして、教科書のみを使って学ぶよりも生き生きと、さらに踏む混んだ学習をすることができるのである。ポートフォリオをきっかけとして、学習目的に沿った、有意義な校外学習計画ないし授業づくりのための模索が今後も続けられることを期待している。

3つ目の意義は、ポートフォリオが研究主題の「教材の創造」に寄与するだけでなく、その蓄積が教員たちの指針ないし参考資料になるという点である。新しい学級を持ったときに、前年度の同クラスが行った取り組みや、自分が担当する新しい学年の前年度の取り組みを見ることができれば、その年度の自分の取り組みが計画しやすくなる。気に入ったパターンが見つければ、それ

を倣うことも可能であるし、いくつかのパターンを組み合わせでオリジナルの計画を立てることもできる。また、既成のポートフォリオを参考にしつつ、独自のパターンにチャレンジすることも可能である。日本全国から、様々な地域性、専門およびキャリアを持った教員が集まってくる本校においては、それぞれ様々なパターンのポートフォリオが期待できることだろう。

3.3. 職員研修

3.3.1. 現地理解

MTの充実をはかり、児童生徒の「国際感覚」を養うためには、教員にも現地理解を深めてもらう必要がある。特に派遣教員は派遣される国を希望することができないため、その国の事情に詳しいとは限らない。むしろ、言葉も文化もその国に足を踏み入れて初めて目の当りにする場合が多い。そこで、本校ではミュンヘンについてより詳しく知ってもらうために、また、派遣教員からの要望もあり、職員研修としてミュンヘン市内巡り「ミュンヘン史跡めぐり～ナチの台頭、その犠牲者と抵抗者」²¹⁾を実施することとした。

このテーマを取り上げた理由としては、ドイツといえばアドルフ・ヒトラーというイメージが根強い中、教員としてその歴史や自らが住む町とヒトラーとの関連について多少なりとも知っておくべきではないかということ、また実際にミュンヘンがアドルフ・ヒトラーの政治的な成功とナチ党の創設を許し、彼らを世に送り出す後押しをした歴史を持っており、それ故にそれに関連する史跡が市内に多数残っていることが挙げられた。普段何気なく通っている道や広場がかつて何が起こり、今何か記されているのか、言葉の問題から情報収集が難しい派遣教員に対してそうした情報を提供することで、ミュンヘンの歴史やその史跡に興味を持ってもらい、それをMTなどで有効活用してもらうことも狙いのひとつであった。とりわけ、小6の平和学習や中3の人権問題などの枠内で活用することが可能であると思われた。実際にこの2学年に関しては、

21) 資料「ミュンヘン史跡めぐり～ナチの台頭、その犠牲者と抵抗者～」(一部抜粋)を参照のこと。

学年の発達段階に応じて部分的に、かつ別個のワークシートなどを使用しながら、何度となくこの職員研修の市内巡りの内容を提供することができた。

この市内巡り研修は2013年度から2015年度にかけて毎年実施され、今では新任の派遣教員に対して行う恒例のものとなりつつある。また、2016年度からはガイドそのものも筆者から研修部へと引継ぎ、派遣教員自らが新任の教員に対して行うこととなった。それにより、ガイドを受ける側も、翌年度にガイドする側に立つ可能性があることを念頭に置きながら話を聞くことができ、より理解が深まることになろう。

さらに、2014年度には職員研修でダッハウ強制収容所を訪れた。ナチ時代に迫害を受けた人々が収容所に送られたことは有名な話であるが、とりわけダッハウ強制収容所はヒトラーの首相就任から戦後直前まで12年間稼働し続けた唯一の収容所であるということ、また、後に設置された他の収容所のモデルとなったという点で特徴的である。本校の中3もMTで訪れるこの貴重な歴史の現場に、教員として一度は足を踏み入れておくべき、という考えから実施に至った。2015年度はスケジュールの都合により実施できなかったが、筆者が何度となく足を運び、展示パネルを翻訳して作成した資料²²⁾もあることから、ぜひ今後も続けてもらいたい研修である。

3.3.2. 現地校の授業について

現地校の授業に対する派遣教員の関心は高い。とりわけ、日本人にとってはタブーテーマのようにも思われるナチ時代のことを授業でどのように扱っているのか、また、日本の一般的な学校には存在しない宗教の授業とはどのようなものなのかを知りたい、という声が多く聞かれた。そのため、2013年度には職員研修として、歴史と宗教を担当するギムナジウムの教員をそれぞれゲストティーチャーに呼び、授業の進め方を説明してもらった。いずれも使用教科書の課題例を使った説明であった。その実際の課題例は以下のとおりである。

22) 資料「ダッハウ強制収容所」(一部抜粋)を参照のこと。

○ギムナジウム9年生の歴史の授業

・教科書：Geschichte und Geschehen Band 4, Ausgabe für Bayern, Klett

・テーマ：

1. ナチズムと第二次世界大戦
2. 戦後のドイツ
3. 世界に忍びよる冷戦

・課題例1：既存の論争を検証する

教科書では、テーマ「なぜワイマール共和国は滅亡したのか？」に関する3人の異なる意見——1978年のセバスティアン・ハフナー（Sebastian Haffner）、1984年のカール・ディートリッヒ・ブラヒャー（Karl Dietrich Bracher）、1991年のアレン・ブルロック（Allen Bullock）——が紹介されている。これに対する具体的な作業課題は以下のとおり。

1. 著者がどのような立場をとっているか、自分の言葉で要約せよ。
2. その見解の根拠を見つけよ。
3. 立場をとる主張と比較し、共通点があるかどうか検証せよ。
4. 納得できる主張が見つかったら、それ以外の主張を批判するとともに、その主張になぜ納得したのか、根拠を示せ。見つからなければ、納得できない理由を述べよ。
5. 自分の立場を述べ、その根拠を示せ。

・課題例2：プロパガンダの手段と方法を知る

教科書には、プロパガンダの手段となったと思われる様々な写真が掲載されている。

写真1：国民受信機（1934年より生産。1936年には3000万人のドイツ人が所有。この受信機では外国の放送は受信できなかった。）

写真2：像「（戦う）準備」（このような作品が「ドイツ芸術」として称えられた。）

写真3：絵画「母と子」（「退廃芸術」とされた。）

写真4：郊外での移動劇

写真5：ベルリン・ヴァイセンゼーの住宅地での子ども祭り（1933年）

写真6：歓喜力行団（ナチ政権下の労働者の余暇利用・生活向上のための組織）の旅行

写真7：リクエスト音楽会（音楽のリクエスト番組）

写真8：ポスター「きれいな職場、大きな労働の喜び」（職場の美化キャンペーン）

写真9：ポスター「永遠のユダヤ人」（アハスヴェール＝刑場に行くキリストを自分の家の前で休ませなかったため、キリスト再来まで地上を流浪する運命を与えられたユダヤ人の靴屋。）

これに対する具体的な作業課題は以下のとおり。

1. プロパガンダの手段として何が使用されているか、挙げよ。
2. プロパガンダの手段として敵の姿も描かれているが、それがどのような効果をもたらしうるか、説明せよ。
3. ここに見られる様々な手段が、プロパガンダが常にいたるところにあったというのに十分であるかどうか、議論せよ。

この2つの課題例から明らかなことは、ドイツの教科書はオリジナルの資料をふんだんに使用しているということである。また、作業としてはそれを読み解き、検証した後、自分の立場や意見を明らかにし、さらに異なる立場や意見の持ち主と議論をするようになっている。その際、教員がひとつの「正解」を提示することはなく、コーディネーターのような役割を果たすとのことである。

○ギムナジウム9年生の宗教（カトリック）の授業

・教科書：Leben gestalten 9. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht am Gymnasium, Auer

・テーマ：

1. 出エジプト記、十戒、預言書
2. ユダヤ教：世界宗教とキリスト教の根源

3. 教会と時代の象徴：苦境、覚醒、保持
4. 友情、愛、性
5. 学校、アビトゥーア、職業—何のために？

・課題例 1：今日の抑圧の形

この絵をできるだけ詳細に描写せよ。ここには直接的な抑圧を示すものはなにもない。パートナーないしグループで、この場面の背景や状況を考えよ。どのような形の間接的抑圧によって、全財産を自転車に乗せるということが起こりうるのか？



・課題例 2：愛について

1. 5 人以内のグループを作る。
2. 15 のステップのある螺旋階段ないし階段を書く。
3. どのような愛情表現が「普通の」友情の範囲で正しいとみなされるかを話し合う。
(じっと見る、笑いかける、誘いかける、会う約束をする、触れる、抱きあってキスをする、など)
4. 二人の関係が決定的となるところに横棒を引く。
5. 関係が進むにつれて何の度が増していくのか、考える

・課題例 3：同性愛について

2002 年より、同性ライフパートナーシップ登録法（男女のカップルと同様、同性カップルも婚姻届けを出すことを認め、同姓を名乗る権利や財産相続権を認めるもの。公的には、その関係を、「結婚」ではなく「登録された人生のパートナーシップ」と呼ぶ。また、同性カップルには税制上の特権や、養子を迎えることは認められていない。）が施行された。同性のカップルは夫婦と同

等の立場に置かれるべきかどうか議論せよ。

・課題例 4：中絶について

ケース：ある少女が望まない妊娠をした。彼女は中絶をすべきがどうか悩んでいる。彼女の母親は、自分の父親が亡くなったときにやめてしまった勉強を続けたいと思っている。もし娘が中絶をしたら、その母親は娘を支えなければならず、彼女の夢である勉強を続けることができない。最終的に少女は決定をするが…。

1. 立場の確認：（目を閉じて）挙手。「少女は中絶すべきだと思う人は？」
2. 意思決定の根拠：同じ意見の生徒同士で議論をし、重要なものから順に並べていく。
3. 全体でそれら論拠について議論
4. 少人数のグループで、異なる立場の論拠について再度考える。
5. 異なる立場の論拠のうちどれが最も良いかを、全体で報告する。
6. まとめ：最初の立場との比較。新しく得た知識と時間の経過について省察する。

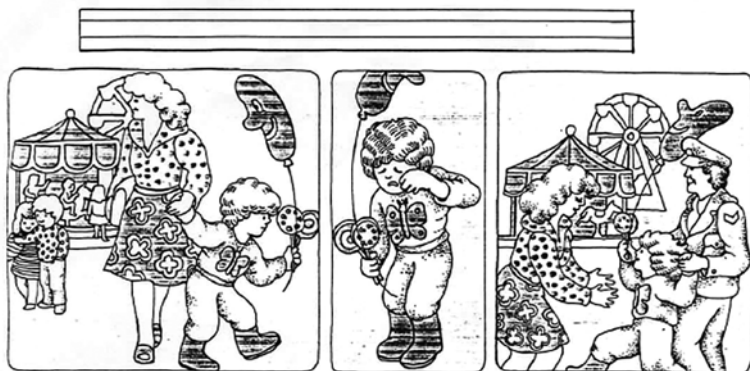
ここでも歴史の授業と同様、生徒が自らの立場や意見を明らかにした後、その論拠について議論をする方法がとられている。その際、教員は学級内の意見を統一するような導き方やひとつの「正解」を提示することはしない。また、教員が自分の意見や立場を口にすることはあっても、それと同様の意見を持つよう生徒に促すことはないという。

さらに 2014 年度には、現地の小学校の担任教員に小学 1～3 年生の作文指導について講義をしてもらった。これは、日本の学校では機会あるごとに児童生徒に感想文、つまり、主観的で情緒的な気持ちを書かせるのに対し、ドイツではそういった感想文を書かせる習慣はないということを交流先の現地校の先生から聞いたことがきっかけとなった。実際、この研修を通して、ドイツの作文

指導では客観的な描写に重点が置かれていることがわかった。では、具体的な課題を見てみよう。

○小学2年生

・課題例1：表題探し



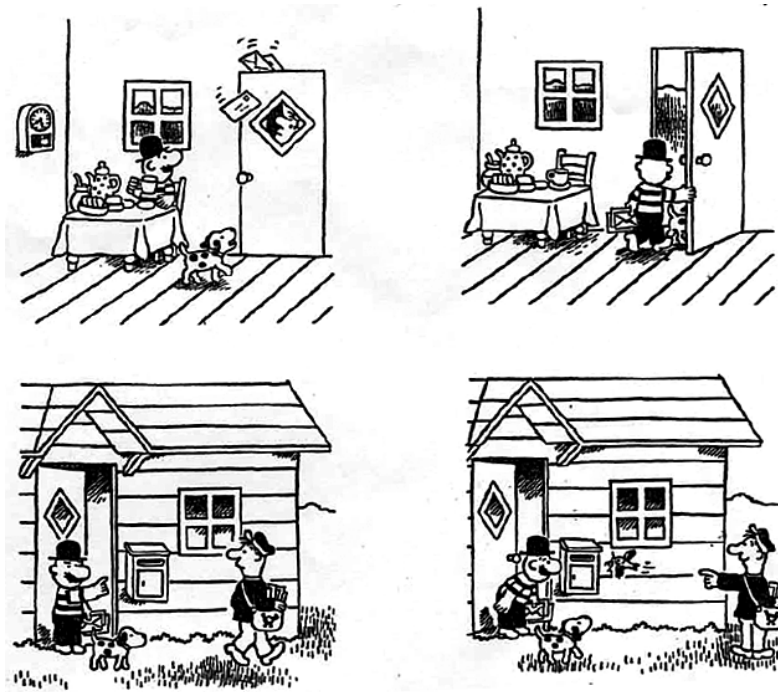
▶最も合う表題をチェックし、それを上の欄に書きなさい。

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> お祭りで | <input type="checkbox"/> 苦々しい経験 |
| <input type="checkbox"/> 母と子 | <input type="checkbox"/> ひどいことになったかもしれない！ |
| <input type="checkbox"/> ある経験 | <input type="checkbox"/> その子ども |
| <input type="checkbox"/> 困った時のお助け人 | <input type="checkbox"/> ある夜に突然起こったこと |



▶上の絵の物語にあった表題を自分で考えなさい。

・課題例 2：絵にあった内容の物語を書く



※児童の実際の文章例

表題：おかしいポスト

朝早く、トムは食卓について朝食を食べている。突然、犬の Stupsi が吠え始める。トムが尋ねる。「Stupsi、いったいどうしたんだい？」彼は扉のほうを見る。すると、彼は扉に挟まって手紙がひらひらしていることに気づく。トムは扉のほうへ行き、あける。もちろん、Stupsi もついてくる。トムは郵便配達人に向かって大声でいう。「ポストがあるんだけど。」郵便配達人は不思議そうに振り返る。そして、彼は郵便ポストに隠れていた鳥を指差す。トムと Stupsi は喜んで、その後すぐに鳥の餌を買う。

・課題例3：人物描写

▶人物を描写するときのヒント

1. できるだけ詳しく描写すること。その際、性格的な特徴（良い、意地悪な、など）や個人的な印象は考慮しないこと。

2. 書く順番は頭から足へ。

全体の印象（年齢、身長、体つきなど）

顔（髪、目、鼻、口）

上半身の服装

下半身の服装

靴

特別な特徴

3. 常に現在形で書くこと。

4. 様々な動詞を使うこと。詳しく、的確に表現すること。

5. 繰り返しを避け、文章の書き始めが同じにならないようにすること。



○小学3年生

・課題例1：語彙のトレーニング

▶話をするとき、力強い表現の動詞を使うとわかりやすくなる。「行く（gehen）」、「言う（sagen）」、「考える、思う（denken）」という動詞は話の中でよく使用される。どうすればもっと詳しく説明ができるか、どんな風に行ったり、何かを言ったりすることができるか、また「考える」という言葉にはほかにどんなものがあるか、よく考えてみよう。

※児童の実際の記入例

言う：ひそひそ話す 大声で言う 雑談する 主張する 答える

考える：よく考える 思案する 思う 考え悩む 推測する

行く：足をひきずって 大きな歩幅で 忍び歩く ごそごそはう 早足で歩く

▶感情を具体的に伝えるためには様々な可能性がある。以下の感情を具体的に

に表現せよ。

- ①私はいらだっていた。 ②私はほっとした。 ③私は不安だった。

※児童の実際の回答例

- ①おなかがムズムズした。 心臓が首までドキドキした。 ひざががくがくした。
 ②私の心配が消えた。 落ち着いて一息ついた。 私は小躍りした。
 ③胃がひきつけを起こした。 あまりの不安にもらした。

Deine Erzählung wird anschaulich, wenn du **ausdrucksstarke Verben** benutzt.

Die Verben „gehen“, „sagen“ und „denken“ braucht man oft in Erzählungen. Überlege, wie du genauer erzählen kannst, wie jemand geht oder etwas sagt, oder welche anderen Wörter es für „denken“ gibt.

flüstern	sagen	plaudern	meinen	denken	glauben
fuscheln		behaupten	überlegen		rätseln
refer		erwidern	grübeln		vermuten

schlendern	gehen	schleichen	  
schlurfen		hockeln	
stopfen		fliegen	

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, um die **Gefühle der Personen** anschaulich mitzuteilen.

Schreibe auf, wie du die folgenden Gefühle anschaulich darstellen kannst.

Nervös kaute ich an meinen Fingernägeln.	Ich war aufgeregt.	Mir kribbelte es im Bauch.
Mir pochte das Herz bis zum Hals.		Meine Kniee waren ganz weich.
Ein Stein fiel mir vom Herzen.	Ich war erleichtert.	Mene Sorgen waren wie weggeblasen.
Beruhigt schmaufte ich aus. Ich machte einen Luftsprung.		
Mir stockte der Atem.	Ich hatte Angst.	Mein Magen krampfte sich zusammen.
Ich machte mir vor Angst, in die Hose.		



・課題例2：物語の続きを書く

表題：家で留守番

ある金曜日の夜、妹のリリーと私は、早くにベッドにはいった。私たちの両親は誕生日パーティーに招待されていて、私たちは二人で家で留守番をすることになっていた。私はすぐに眠ってしまった。というのは、私はとても眠かったから。突然、パジャマが引っ張られているのを感じ、急にたたき起こされた。目を開けると、リリーが不安そうな顔で私のベッドの前に立っているのが見えた。

※児童が実際に書いた続きの物語例

私は「リリー、ここで何をしているの」と寝ぼけたまま、小さい声で言った。しかし、リリーはうんともすんとも言わずにドアを指差して、小声で言った。「眠れないの。変な音が聞こえるの。」「お化けが家にいるなんて信じちゃだめよ。」と私は面白がって言ったが、妹はそれに対して黙っていた。しばらくしてから、私はにやにやしながら、「私のベッドにおいで。ここならお化けにも会わないよ。」と言った。ところが、少しして、私もガサガサ、ギシギシする音を聞いた。でも、私は「お化けは見えないし、飛んであらゆるものを通り抜けることができる。つまり、お化けは何も触ることができないし、触って音をたてることもない。」と知っていた。「リリー、お化けじゃないかもしれないよ。お化けは音をだすことができないもの。」と小さな声で叫んだ。確信に満ちた口調だったにも関わらず、その言葉は私を勇気づけてはくれなかった。突然、私はひらめいた。「私にいい考えがある。」と私は小声で言った。「一緒にリストを作って、当てはまらないと思うものを消していきましょう。」リリーは賛成して、私は書くための紙と鉛筆を持ってきた。リストはこんなふうだった。お化け、ヤマネコ、オオカミ、大量殺人、泥棒。お化けはすぐに消すことができた。お化けはガサガサ音を立てることができないからだ。けれども、私はまもなく不安になり、オープンの中の焼きじゃがいものように汗をかいた。どこかでバリッと音がして、隅で何かが壁にぶつかった。その後すぐに、私のグミの袋のような、なにか怪しげな音

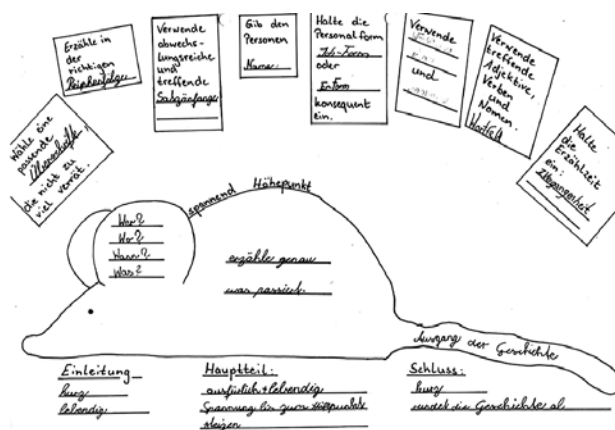
が聞こえた。けれども、私のグミの袋は棚の中のずっと上のほうにあって、お父さんでも椅子がなければ届かない。ということで、私たちは泥棒と大量殺人をリストから消すことができた。たっぷり1時間、震えながら待っていると、すっかり心が決まって、忍び足で電気のスイッチのところまで行き、電気をつけた。最初、光が目突き刺さって見えなかったが、次第に何かが見えてきた。すると、とてもおかしいものが目に入ってきた。ヨーロッパサンショウウオとヤマネコが私のハリボグミをめぐって、ケンカをしていた。その後すぐに、両親が家に帰ってきて、驚いた。というのは、私の部屋で大きな笑い声が響き渡っていたからだ。私たちは一晩中笑い、朝には昨夜と同様に、眠かった。

・課題例3：自分の書いた物語を添削する

▶ 以下の表を参考に、自分の書いた物語を吟味し、手を加えなさい。

表題	表題は物語にあっており、好奇心をかきたてる。
はじめの文	はじめの文には、誰が、どこで、いつ、何を、が書かれている。
なかの文	絵物語の各場面の重要な点が説明されている。
	物音、におい、色などが描写されている。
	個々の物語が結び付けられている。
	緊張状態がクライマックスに達している。
終わりの文	終わりの文が物語をきちんとまとめている。
文の書き始め	多様な文の書き始め表現が使われている。
会話	登場人物は話をし、考えている。
感情	感情が描写され、質問文や感嘆文が使われている。
語彙	適切な形容詞と動詞が使われている。
時制	過去形になっている。

なお、物語や作文を書くときの決まりは、ネズミの絵を利用して以下のよう
に説明される。



これによれば、表題は「具体的すぎない、適当な」ものを選ぶこと、「変化」に富んだ、適当な文の書き出しを使うこと、「適当な形容詞、動詞、名詞を使うこと」、「過去形を使うこと」とされる。また、はじめの文は短く生き生きと、「誰、どこ、いつ、何」を書くこと、なかの文は起こっている出来事を詳しく書くとともに、話に盛り上がりを付け、緊張状態をクライマックスにもっていくこと、終わりの文は短く、話をまとめること、と指導されている。

・課題例4：手順の説明文を推敲する

ベルティー (Berti) は母親を喜ばせようと、彼女が仕事から帰ってくる前にすべての窓を掃除しようとしている。友だちのマックスにメールでアドバイスを頼む。マックスの返事を読みなさい。

※児童の実際の添削例

ハイ、ベルティー！

窓をきれいにするなんて、問題ゼロ。必要なものは水と雑巾、そうしたらもう始められるさ。僕は君らの窓がどのくらい汚れているか知らないけど、僕らの窓はたいていすごく汚れているように見えるよ。

さて、そうしたら僕はいつも最初に手ボウキでガラス板と窓台、枠の汚れを落とす。そして、バケツから雑巾をとる。もちろん、前もって中性洗剤を入れ

ておく。これは食器用洗剤でもいい。あとはもちろん、お湯。さて、ガラス板は8の字に拭いていく。僕はいつも窓の内側から始める。その後、窓枠と窓台を拭く。もちろん、前もってすべて片付けておかなければならない。まったく、これが本当にむかつく。うちにはいつもガラタタがたくさん置いてあるんだ。その後、全部をもう一度きれいに拭く。しまった、すっかり言うのを忘れた。君はそのためにはきれいなお湯のはいったバケツがもう一つ必要だ。それからもちろん、新しい雑巾も。

僕の母はセーム革の雑巾が一番いいという。だけど、僕はこのマイクロ繊維の布巾は本当にすごいと思っている。僕の祖母はいつも最後に、丸めてくしゃくしゃにした新聞紙でガラス板をさらに磨く。そうすると、拭いた跡がきれいになるんだと祖母はいう。君もやってごらんよ。とにかく、外側もやらなくちゃだよ、窓のことだけだね。それから、天気のとくに掃除をするのはやめな。全部、速攻で乾いちゃうから、拭いた跡が残るだけさ。ということで、じゃあ、掃除を楽しんで！ マタシー

Vorgangsbeschreibungen überarbeiten

Berti will seiner Mutter eine Freude machen und alle Fenster der Wohnung putzen, bevor sie von der Arbeit zurück kommt. Um auch alles richtig zu machen, bittet Berti seinen Freund Max per E-Mail um Rat. Schau dir an, was Max schreibt.

Hi-Berti!

Fenster putzen ist sehr Peinlich. Du brauchst Wasser und nein Lappen und dann kann es schon losgelassen.

"Also ich weiß ja nicht, wie verdreckt eure Fenster sind, aber bei uns sehen die Fenster manchmal ganz schief aus."

Also dann nimm ich immer erst einmal einen Handfeger und mache den Dreck von den Scheiben und der Fensterbank und dem Rahmen. Dann nimm ich den Putzlappen aus dem Eimer, also da muss natürlich vorher noch Neutralreiniger oder Spölmittel geht aber auch, und natürlich warmes Wasser. Jetzt wische ich in achtförmigen Schlangenlinien über die Scheibe. Also ich fange mit den Innenseiten der Fenster an. Dann wische ich auch noch den Rahmen und die Fensterbank. Da muss ich natürlich vorher alles abräumen. Manchmal, das kommt da sehr bei uns immer so viel Gerölz und Schutt heraus. Dann wische ich auch das Ganze noch klar nach. Wurde ich habe ganz vergessen zu sagen, dass du dafür noch einen zweiten Eimer mit klarem, warmen Wasser brauchst. Und natürlich einen neuen Lappen. Meine Mutter schwört auf so einen Lederlappen, ich finde aber diese Mikrofasertücher total geil. Meine Oma poliert anschließend immer noch die Scheibe mit zerknülltem Zeitungspapier nach. Dann gib's keine Streifen, meint sie. Kannste ja mal ausprobieren.

Auf jeden Fall musst du das Ganze auch noch auf der Außenseite machen, von Fenster, meine ich. Und bei Sonne putzen, das kannste gleich vergessen, da gibt's nur Streifen. Da trocknet alles so megaschnell.

Ahso, na dann viel Spaß beim Putzen!

Dein-Maxi

VORSICHT!
FEHLER!

以上の課題例から、小学2年生は目でとらえること、そしてそのとらえたものをできるだけ詳しく文字で表現することに重点が置かれていることがわかる。それは具体的には表題や物語、人物描写という形でなされる。その際、課題例1の表題探しでは、どれが正解というわけではなく、なぜその表題を選んだのかを話し合う形をとるといふ。また、課題例3の人物描写では、主観を入れない、という点が特徴的である。あくまでも客観的な事実を描写することが重んじられる。さらに、課題例は提示していないが、目に入ったものを詳しく描写するという点で、語彙を増やすトレーニングもこの学年では重要視されている。

小学3年生でも引き続き、語彙のトレーニングが行われる。2年生から継続して行う語彙トレーニングの成果は、課題例2の児童の物語例から読み取ることができる。具体的には、「小声で言う」、「面白がって言う」、「叫ぶ」など、「言う」を様々な言い方で表現したり、「ギシギシ」、「ガサガサ」、「バリっと」といった擬音語を使うことで生き生きとした文章にしようとしていることが見て取れる。また、「オープンの中の焼きじゃがいものように」といった比喻も個性的で、その児童ならではの工夫が見られよう。

3年生はこれに加え、文章を書く際の決まりや構成を重点的に学ぶようになる。「はじめ・なか・おわり」の3部構成や山場の持っていく方などを、作文マウス（Aufsatzmaus）を使って学習するのである。これは課題例3からもわかるように、評価基準を明確にすることを意味する。研修を受けたある教員はこれについて、自分の気持ちを書く日本の感想文や作文の場合、評価も教員の主観によるなどあいまいになりやすいのに対し、ドイツは評価基準がはっきりしており、児童へのフィードバックがしやすいだろうという印象をうけた、という感想を述べている。

課題例4では、手順を知るために重要な情報と、書き手の主観を分けて読みとる訓練がなされる。必要な情報をくまなく盛り込む一方、手順の説明に不必要な情報は省くことが重要だとされる。この、極力主観を入れずに文章を書く訓練をすることは、日本にとってなじみがないと言えるだろう。

歴史、宗教、作文指導における共通点として、以下のことを挙げるができる。一つは、すべての問題に必ず一つの正解があるというわけではなく、授業の中で自分の解や意見に対する根拠について話し合う形式がとられること、二つ目は、資料や絵から読み取ったり見て取れる、中立で客観的な情報の収集がまずは重視され、主観は極力避ける傾向にあるということである。前者は確固たる根拠のもとで自分の意見や立場を持ちながらも、他の意見に耳を傾け、それを受け入れるという点で、本校の研修のテーマである「多様性を認める心を養う」につながると考えられた。そのため、同様の手法を各教員が自分なりの方法で取り入れ、実践してもらいたいと感じた。後者は主観に流されず、客観的な判断ができる人材を育成するという点で、ドイツの負の歴史との関連に思いを馳せた教員もいたようだ。その意味では、歴史を繰り返さないためにドイツが教育のなかでどのような取り組みをしているのか、ということが学べた研修であった。

また、歴史の課題例1の他の意見を批判する、という課題も個人的に興味深く感じた。というのは、集団の一員という意識を強く持って学校生活を送る日本の児童生徒たちは、他と足並みをそろえることを重視しがちであり、他を批判することや、他からの批判に対して理性的に防衛することが苦手であるように思われるからだ。また、そのためのトレーニングも不足していると感じた。確かに、児童生徒たちが一致団結しやすい日本の学校は、教員にとっては束ねやすく、導きやすいといえる。しかし、集団ではなく個が重んじられる国際社会で活躍する人材の育成を考えると、物事を多面的、論理的、客観的にとらえたり、理解するためにも、批判的思考の養成が不可欠なのではないだろうか。この研修を通じて、派遣教員たちがそのことに気づき、これまでよりも一歩踏み込んだ指導を行うようになることを期待している。

4. おわりに

本稿では、2013年度から2015年度にかけて、筆者がミュンヘン日本人国際

学校で「国際感覚育成プロジェクト」の枠内で取り組んできたことを報告した。着任から常に手探りの状態ではあったが、研修部や同僚の協力を得ながら、本校で実現可能な「国際感覚育成」とは何かを模索し続けた。その中で、ドイツ語の授業の改善、MT および職員研修の充実を柱に、本校のような人の入れ替わりが激しい現場においても継続が可能となるシステム作りを目指してきた。その結果、ドイツ語の授業の改善においては、質の安定化を図るための基本方針、カリキュラム、授業観察シートおよび人事評価シートを作成するに至り、MT の充実のためには、教員の専門を最大限に生かしながら、教科や行事、ドイツ語学習の連携を強化し、相乗的な学習効果を得ることを目的とした「ポートフォリオ」の導入を、職員研修ではミュンヘンへの理解が深まる新たな研修を提案することとなった。

無論、これらはまだたたき台の域を超えてはおらず、今後も改善や見直しが必要不可欠である。そのためには、授業観察シートや人事評価シートはまずは継続して使用し、検証していくことが必要であろうし、職員研修も一つのテーマに留まらず、ヴァリエーションを増やしていくことが求められよう。さらに、「ポートフォリオ」は、記入の仕方に不統一が見られたり、高学年以上でも単なる MT 活動報告に留まっていたりと、まだまだ発展途中である感が否めず、引き続き共通理解を図っていく必要がある。しかし、これまで作成された「ポートフォリオ」から、すでに上述したような意義を見出すことができていることや、毎年様々なキャリアと専門を持った教員が新たにやってくる本校の特徴を最大限に生かしつつ、単なるルーティーンに終わらない教育活動を展開させるためにも、この「ポートフォリオ」の作成を続け、蓄積することが重要であると考えられる。それは結果として、本校の財産になるはずである。

人の入れ替わりと方針の転換が激しい本校において、一つのことを継続することは簡単なことではない。しかしながら、そうした環境をも有意義に活用しつつ、今後とも本校ならではの取り組みを提案していきたいと考えている。

資料 1

ミュンヘン史跡めぐり Gedenkstätten und Denkmäler in München
 ～第二次世界大戦 空爆とその被害～

はじめに

ミュンヘンは第二次大戦中、ヒトラーの「運動の首都 (Hauptstadt der Bewegung)」であるだけでなく、BMW やクラウス・マッファイ (Krauss Maffei: 重機械メーカー)、ドルニエ (Dornier) といった企業のある、ドイツの軍需産業においても重要な中心地であった。しかしながら、ミュンヘンは北西ドイツの他の大都市に比べ、長い間、じゅうたん攻撃から逃れていた。しかし、イギリスの飛行機の射程距離が伸びたことによって、1940 年からミュンヘンも空爆の対象となり、1942 年から 1945 年の間に 73 回 (71～74 まで諸説ある)、爆撃をうけた。

これら空爆により、ミュンヘン市の建築資材の 45% が破壊された。旧市街地では 4 分の 3 の建築物と 5 分の 4 の住宅が破壊され、約 30 万人が家を失った。空爆による死者数は、資料によって、6400 から 6632 人とされる。これら死者に加え、疎開と兵役招集によって、敗戦時、ミュンヘンの住民数は戦前の約半数になった (約 47 万)。

■空襲の被害	死者：6,400～6,632 人	負傷者：1 万 5,800 人
	戦死兵：2 万人	破壊された住居：8 万 1,500
	家を失った人：30 万人	

1) 戦争追悼碑 (Kriegerdenkmal im Hofgarten)

同記念碑は 1924 年、第一次世界大戦の戦死者たちを追悼して建設された。その後、第二次世界大戦の戦死者もその対象となった。巨大墳墓を思い起こさせる碑は、12 個のトラバーチン (石灰質化学沈殿岩) の柱と、その上の、「あなたたちはよみがえるだろう (Sie werden auferstehen)」という文字が刻み込まれた巨大な角石からできている。中には、地下聖堂があり、その中心にベルンハート・ブレーカー (Bernhard Bleeker) の「死んだ兵士 (Der tote Soldat)」の彫刻が置かれている。



(Fotos, Maeda, 2014)

1939-1945 年の
 22,000 人の戦死者
 11,000 人の行方不明者
 6,600 人の航空戦の犠牲者を偲んで

2) ナチの官僚地区 (Königsplatz と Karolinenplatz) の空爆被害

1930 年にクーニヒ広場とカロリーネン広場 (Karolinenplatz) の間にある宮殿が ナチの本部となったことで、クーニヒ広場はナチの官庁地区と発展していった。

- ゲシュタポ本部 (Hauptquartier der geheimen Staatspolizei) Brienner Straße 20

1933 年 10 月、ヴィッテルスバッハ宮殿 (Wittelsbacher Palais) (1848 年建設・ゴシック様式) にゲシュタポ本部が設置された。1944 年の連合軍の爆弾によって部分的に、しかし激しく破壊された。1964 年に廃墟を取り壊され、同所に Bayerische Landesbank が建設された。1984 年には Brienner Straße と Türkenstraße の角に記念銘板が設置された。

1848 年、フリードリヒ・フォン・ゲアトナーによってここにヴィッテルスバッハ宮殿が建設された。
1848 - 1868 年 ルートヴィヒ I 世の引退後の住居
1887 - 1918 年 ルートヴィヒ III 世の住居
1919 年 バイエルン共和国の活動員会の会議場
ナチ独裁政権下にはゲシュタポの本部
1944 年 爆弾により破壊 (Foto, Maeda, 2014)



- ナチ党本部 (NSDAP-Parteizentrale) Brienner Straße 45 「褐色館 (Braunes Haus)」

ナチ党は 1930 年 7 月、ブリエンナー通り (Brienner Straße) のパーロウ宮殿 (Palais Barlow) (1828 年建築) を購入、ヒトラーお気に入りのミュンヘン出身の建築家、パウル・ルートヴィヒ・トロースト (Paul Ludwig Troost) による改装の後、1931 年 1 月 1 日にここを新たな党本部とした。「褐色館」という名前は、党の制服の色に由来する。

第二次世界大戦で破壊され、1947 年に取り壊された。2006 年、ここにナチ・ドキュメントセンターの建設計画が浮上、2015 年 5 月 1 日にオープンした。



<http://www.morgenpost.de/kultur/article1902471/Muenchens-Braunes-Haus-macht-weiter-Aerger.html>

Richard Bauer, Ruinen-Jahre, Hugendubel, 1983, S.102

3) 「記憶の傷跡」プロジェクト (Wunden der Erinnerung)

1993 年から 1995 年、2 人の芸術家、ベアテ・パッソウ (Beate Passow) とアンドレアス・ヴァイツゼッカー (Andreas v. Weizsäcker) によって、「記憶の傷跡 (Wunden der Erinnerung)」プロジェクトが行われた。その目的は、第二次世界大戦の痕跡を可視化することであった。空爆や広範囲の火災を持ちこたえた弾丸命中の傷口を際立たせることで、日々の恐怖を描くことが狙いである。



第二次世界大戦の爆撃の跡（右：馬に弾丸が通貫している）(Fotos, Maeda, 2015)

4) 地上防空室 (Luftschutz/Hochbunker)

第二次世界大戦の終結までに、ミュンヘンには 48 の地上および地下防空室が建設された。

ーブルーメン通り(Blumenstraße 22)

1941 年建設。平面積 14×14m、高さ約 18m、外壁の厚さが 1,3m にまで及ぶ（地下部分は 1,8m までであった）6 階建て、1,140 人が収容できるとされた。一人当たり 3/4 m² の計算である。建築の際に重要視されたことは、上空から見たときに、防空室だと悟られないことであった。屋根のつくりやその上の小さな塔、壁の装飾などにより、この防空室は 40 年代、周りの風景にうまくなじんでいた。



(Foto, Maeda, 2015)

【参考文献・サイト】

Elisabeth Mick, „Mit der Maus durch München Stadtgeschichte für Kinder“, J.P.Bachem Verlag, 2012

Maik Kopleck, „München 1933-1945“, H.Links Verlag, 2011

Richard Bauer, „Fliegeralarm“, Hugendubel, 1987

Richard Bauer, „Ruinen-Jahre Bilder aus dem zerstörten München 1945-1949“, Hugendubel, 1983

http://www.rijo.homepage.t-online.de/pdf/DE_MU_WK2_luftkrieg.pdf

資料 2

ミュンヘン史跡めぐり Gedenkstätten und Denkmäler in München ～ナチの台頭、その犠牲者と抵抗者～

はじめに

ミュンヘンは国民社会主義ドイツ労働者党—いわゆるナチ党—による政権掌握の前段階において、不名誉な役割を果たした。すなわち、アドルフ・ヒトラーの政治的な成功とナチ党の創設を許し、彼らを世に送り出す後押しをしたのである。1920年にはナチ党の機関紙「フエルキッシャー・ベオパハター (Völkische Beobachter)」が創刊され、1923年11月にはここミュンヘンでのちの総統がクーデターを試み、1930年10月にはヴィッテルスバッハ宮殿にゲシュタポの本部が、1931年1月にはパーロウ宮殿にナチの党本部が設立された。こうしてミュンヘンでは、ナチの法律によって全国で慣例化する以前から、多くの悪行・非行がなされたのだった。1933年にはミュンヘンはヒトラーによって「ドイツ芸術の首都 (Hauptstadt der Deutschen Kunst)」と呼ばれ、1935年にはナチ台頭に重要な役割を果たしたことから「運動の首都 (Hauptstadt der Bewegung)」と呼ばれた。また、ここミュンヘンで最初の強制収容所が計画され、1933年3月には実際にミュンヘン市の入り口に強制収容所が建てられた。そこでは、30以上の国から20万人以上の人たちが収容され、4万1,500人が殺害された。

略年表

1889年4月2日	アドルフ・ヒトラーがオーストリア・ハンガリー帝国で生まれる。
1913年5月	ヒトラーがミュンヘンに移住。第一次世界大戦では、志願兵としてドイツ軍 (パイエルン軍) に従事。
1919年1月	ミュンヘンにてドイツ労働者党 (Deutsche Arbeiterpartei: DAP) が設立される。同年9月、ヒトラー加盟。
1920年2月24日	国民社会主義ドイツ労働者党 (Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei: NSDAP) に改称、アドルフ・ヒトラーが指導者に就く。最初の党大会が「ホーフブローイハウス (Hofbräuhaus)」で開催される。

1923年11月8-9日 ミュンヘン一揆

1925年2月27日	「ビュルガーブローイケラー (Bürgerbräukeller)」でナチ党再結成。
1932年	ヒトラーがドイツ国籍を取得し、大統領選に出馬。

1933年1月30日 ヒトラー内閣発足

1933年3月22日	ダッハウ強制収容所の運営開始
1938年6月	ミュンヘンの中央シナゴーク (Hauptsynagoge) が破壊される

1938年11月9-10日 ボグロム「水晶の夜 (クリスタルハナト)」 発生

1939 年 11 月 8 日	ゲオルク・エルザー (Georg Elser) がビュルガーブロイケラーでヒトラー暗殺を試みる。
1943 年 2 月 18 日	反ナチ抵抗運動グループ「白バラ」のシュル兄妹が <u>ミュンヘン大学</u> でピラをまく。
1943 年 2 月 22 日	シュル兄妹が <u>ミュンヘン・シュターデルハイム 刑務所</u> (München-Stadelheim) で処刑される。
1945 年 4 月 9 日	ゲオルク・エルザーがダッハウ強制収容所で殺害される。
1945 年 5 月 8 日	ドイツ無条件降伏

1) 権力掌握前段階

ーオデオンズプラッツ (Odeonsplatz) の將軍廟 (Feldherrnhalle)

1923 年 11 月 8-9 日にヒトラー率いるナチ党がヴァイマル共和国打倒を目指してクーデターを起こした(ミュンヘン一揆)。その際、ヒトラー率いる反対勢力と、警察隊が將軍廟の前で衝突。ここでの銃撃戦により、警察官 4 名とヒトラー側の反乱者 16 名が死亡した。ヒトラーは後に政権をとると、1933 年 11 月 9 日には將軍廟を神聖な場所とし、以後、毎年 1923 年の歴史的な行進を模倣する儀式を行い、16 名の「殉教者」たちを弔うこととした。廟の東側には記念碑が建てられ、「君たちこそが勝利者だ (Und Ihr habt doch gesiegt)」という碑文と 16 名の名前が書かれた銘板が置かれた。そこは、SS によって昼も夜も警備され、通り過ぎる人たちは「ヒトラー式敬礼」をすることとされた。



<http://www.thirdreichruins.com/>

2010 年 11 月 9 日、ミュンヘン一揆で犠牲になった警察官 4 名の名前が刻まれた記念銘板がレジデンスの外壁に取り付けられた。



1923年11月9日のナチによる反乱の際に將軍廟で銃殺されたバイエルン州警察のメンバーを偲んで
フリードリヒ・フィンク（警察陸軍曹長）
ニコラウス・ホルヴェック（警察陸軍曹）
マックス・ショーベルト（警察陸軍補佐）
ルドルフ・シュラウト（警察陸軍大尉）

(Foto, Maeda, 4.2014)

ーヴィスカルディガッセ (Viscardigasse) 別名「卑怯者の小道」



(Foto, Maeda, 5.2014)

ブルーノ・ヴァンク (Bruno Wank)

反論 (Argument) (1995) ブロンズの敷石、18m

ナチの時代 (1933-1945 年)、多くのミュンヘン市民がオデオンスプラッツの將軍廟の東側を避けて通った。そこには、1923年のミュンヘン一揆で死亡した暴徒のための「記念碑」があった。そこには一日中、ユニフォームを着て武器を持った2人のSS「儀仗衛兵」が立っていた。そこを通り過ぎる人たちには、「ヒトラー式敬礼」をすることとされた。そのため、多くの通行者がオデオンス広場に行くために、ヴィスカルディガッセを抜ける道を選んだ。その道は、人々から「卑怯者の小道」と呼ばれるようになった。ブルーノ・ヴァンクは敷石に蛇行状に敷き詰めたブロンズの跡によって、ミュンヘン市民の静かな抵抗を思い出させてくれる。

2) ヒトラーの台頭：ナチ党統括地区 (Parteiviertel der NSDAP)

ーKönigsplatz と Karolinenplatz

1930年にクーニヒ広場とカロリーネン広場 (Karolinenplatz) の間にある宮殿がナチの本部となったことで、クーニヒ広場はナチの官庁地区と発展していった。

1933年にナチが政権をとると、35年にかけて、クーニヒ広場は行進用の広場や儀式の場へと姿を変えた。ナチはここで毎年、党の創設記念を祝ったり、「荣誉堂 (Ehrentempeln)」に埋葬したミュンヘン一揆の「殉教者」たちを追悼した。



1936年11月9日、儀式パレード。



(Foto, Maeda, 4.2014)

(„München・Hauptstadt der Bewegung“, Münchner Stadtmuseum, 2002, S. 337)

ーゲシュタポ本部 (Hauptquartier der geheimen Staatspolizei) Brienner Straße 20

1933年10月、ヴィッテルスバッハ宮殿 (Wittelsbacher Palais) (1848年建設・ゴシック様式) にゲシュタポ本部が設置された。1934-35年からはゲシュタポの監獄や拷問と尋問の場所もあった。監獄にはシオル兄妹も1943年2月18日から22日まで収監されていた。

1944年に連合軍の爆弾によって破壊された。1964年に廃墟が取り壊され、同所に Bayerische Landesbank が建設された。



ナチ独裁政権下には
ゲシュタポの本部

(Fotos, Maeda, 4.2014)

ーナチ党本部 (NSDAP-Parteizentrale) Brienner Straße 45「褐色館 (Braunes Haus)」

ナチ党は1930年7月、Brienner Straßeのバーロウ宮殿 (Palais Barlow) (1828年建築) を購入、ヒトラーお気に入りのミュンヘン出身の建築家、パウル・ルートヴィヒ・トロースト (Paul Ludwig Troost) による改装の後、1931年1月1日に新たな党本部となった。「褐色館」という名前は、党の制服の色に由来する。

3) ユダヤ人迫害強化

ー1938年11月8日のポグロム記念銘板

1938年11月8日、旧市役所ではヒトラーらナチ党員たちが集まって、ミュンヘン一揆の15周年記念式典が行われていた。そこで、ドイツの宣伝省大臣ヨーゼフ・ゲッベルスが突撃隊員(SA)と他の党組織に、ユダヤ人を攻撃し彼らの住宅や店舗、および礼拝所を破壊するように命じたとされる。

ミュンヘン市内では2つのシナゴークに火がつけられ、約1,000人のユダヤ人男性が逮捕されるか連れ去られた。彼らの多くはいわゆる「保護拘禁」としてダッハウ強制収容所に入れられた。また、42のユダヤ人商店が被害にあった。



この旧市役所のダンスホールは、数百年の間、市民および市による集会や豪華な祝祭の会場であった。ナチ政権はここを悪用し、反ユダヤ主義的な犯罪を計画するために使った。1938年11月8日の夜に党主催のパーティーが行われていた。その間に、数日前から多くの都市で起こっていた反ユダヤ暴動がドイツ全土へと広がっていった。このポグロムは「クリスタルナハト」と呼ばれ、その後、ユダヤ人迫害がヨーロッパ全土に広がった。

(Fotos, Maeda, 4.2014)

かつてのミュンヘン市長で「忘却への抵抗・民主主義への賛同 (Gegen Vergessen und für Demokratie)」協会の代表であるハンス・ヨッヘン・フォーゲルが2000年4月4日、ミュンヘンの旧市庁舎に反ユダヤ主義的な不法行為および犯罪の計画と実行を忘れないための記念銘板を取り付けることを提案した。

ーウールフェルダー・デパート (Kaufhaus Uhlfelder) Rosental 16

1878年、ユダヤ人のハインリッヒ・ウールフェルダーが、家庭用品や装身具を扱う店としてウールフェルダー・デパートをオープンした。1930年には7,000 qmの敷地で約1,000人の従業員を抱える、ミュンヘンで2番目に大きなデパートとなった。1938年11月9-10日のポグロムの夜、ウールフェルダー・デパートは荒らされ、物品を奪われ、放火された。その間に、後継者のマックスと彼の息子は約1,000人のユダヤ人とともにダッハウ収容所に送られた。



ここに1938年までウールフェルダー・デパートがあった。

(Fotos, Maeda, 4.2014)

一破壊された中央シナゴグの記念碑 Herzog-Max-Straße 4

1887年、ヘルツォーク・マックス通りに中央シナゴグが建てられた。これは当時、ドイツで3番目に大きいシナゴグであり、社会的および政治的な都市生活におけるユダヤ共同体の重要性と受容のシンボルであった。

1938年6月、すでにボグロムの夜の数ヶ月前に、ヒトラーが「交通技術上」の理由から個人的に出した命令をもとに、宣言大臣のヨセフ・ゲッベルス（Joseph Goebbels）が中央シナゴグを破壊するよう指示した。11月9日のボグロムでは他の2つのシナゴグも放火によって破壊された。

1968年から69年に設置された記念碑は破壊されたシナゴグのかげらを思い出させるとともに、その存在を象徴的に表している。裏側にはくぼみがあり、七枝の燭台および永遠の光と不滅のしるしといったユダヤのシンボルが描かれている。

ここに、1883年から87年に建てられたイスラエル宗教共同体の中央シナゴグがあった。これは1938年6月のユダヤ人迫害の時代に破壊された。1938年11月10日、ドイツでは他のシナゴグが焼き払われた。



(Fotos. Maeda. 2014)

1998年から、この記念碑ではボグロムの夜の日である11月9日に催しが行われるようになった。その催しは、「誰もが名前を持っている」という主題のもと、追放され、殺害されたミュンヘンのユダヤ人を思い出すためのものである。若者や文化および社会の有名人、ミュンヘン市民がここで4時間以上にわたって、ナチによって殺された人の名前、年齢、殺された日付、死んだ場所を読み上げる。当時約11,000人いたユダヤ人のうち、4,500人以上が生き残ることができなかった。

4) 抵抗運動の高まり

ヨハン・ゲオルク・エルザー (Johann Georg Elser)

1939年11月8日、ミュンヘンのビュルガーブロイケラーでヒトラー暗殺を試みる。爆弾は計画どおり21時20分に爆発したが、ヒトラーが予定よりも短めに演説を切り上げてその場を去ったために、失敗。これによって8人が死亡、60人以上が負傷した。エルザーは逃亡するが、コンスタンツで逮捕され、その後ザクセンハウゼンとダッハウの強制収容所に収容された。1945年4月9日、ダッハウ強制収容所で殺害された。

ービュルガーブロイケラー (Bürgerbräukeller) Rosenheimer Str. 29



(Foto, Maeda, 4.2014)

かつてビュルガーブロイケラーがあったこの地で、家具職人ヨハン・ゲオルク・エルザーが1939年11月8日にアドルフ・ヒトラーの暗殺を試みた。彼はそれによって、ナチ党によるテロ政権を終わらせようとした。その計画は失敗した。ヨハン・ゲオルク・エルザーは5年半拘留され、1945年4月9日にダッハウ強制収容所で殺害された。

ーゲオルク・エルザー広場 (Georg-Elser-Platz)



(Fotos, Maeda, 4.2014)

ゲオルク・エルザー (1903-1945)
ナチズムの抵抗運動者
(1939年11月8日ビュルガーブロイケラーでの暗殺)



ズィルケ・ヴァーグナー作
ゲオルク・エルザーは1939年11月8日にビュルガーブロイケラーで爆弾を使ってアドルフ・ヒトラーを暗殺しようとした。彼は現在のゲオルク・エルザー広場の近くにある家に住み、そこで暗殺に向けて綿密に準備した。芸術家ズィルケ・ヴァーグナーによる管の蛍光灯は21時20分から21時21分の間、毎日電気がつく。21時20分に彼の爆弾が爆発したのである。しかしながら、ヒトラーはこの時間にはすでにその地を離れていた。ゲオルク・エルザーは1945年4月9日にダッハウ強制収容所で殺害された。

白バラ・シュール兄妹 (Hans Scholl, Sophie Scholl)

ハンス・シュール、ゾフィー・シュール、アレクサンダー・シュモレル、クリストフ・ブロープスト、ヴィリー・グラーフら 5 人の学生とクルト・フーバー教授 (Professor Kurt Huber) による「白バラ」は、1942 年 6 月から 43 年 2 月にかけて 6 枚のビラ (Flugblätter) をガリ版で作成し、郵送や配布によって、人間の権利と自由を取り戻すことと戦争の終結を呼び掛けた。1943 年 2 月 18 日、ミュンヘン大学で 6 枚目のビラ配布中にハンスと妹のゾフィーが逮捕された。

1943 年 2 月 22 日、シュール兄妹はクリストフ・ブロープストとともにミュンヘン・シュターデルハイム刑務所 (München-Stadelheim) で処刑された。クルト・フーバー教授およびヴィリー・グラーフとアレクサンダー・シュモレルも同年、死刑が執行された。

- ミュンヘン大学・白バラ記念館 (DenkStätte Weiße Rose) Geschwister-Scholl-Platz 1



大学構内 (ビラを撒いた場所)



シュールの銅像



レリーフ

(Fotos, Maeda, 2014)

ミュンヘン大学の吹き抜けには、1953 年以降、学生抵抗グループのメンバーで処刑された 7 名を思い起こさせるブロンズのレリーフがある。

また、1997 年には大学との提携により、白バラ財団が、シュール兄妹を含めたメンバーを称え、白バラの歴史をまとめた常設展示・白バラ記念館 (DenkStätte Weiße Rose) を設置した。

さらに大学正面玄関の前の床には、ビラと人物写真、ヴィリー・グラーフのお別れの手紙をかたどった記念碑がある。



(Foto, Maeda, 4.2014)

大学入口のビラ(Flugblätter)記念碑

一記念碑 (Zum Erinnern zum Gedenken) Odeonsplatz

4 つのフットライトに囲まれた地面の上に、黒く研磨された真四角の石が置かれている (長さ 1,6m、重さ約 12 トン)。立方体の 2 つの面には、レオ・コルンブルスト教授の筆跡によるテキスト「思い出すために、偲ぶために (Zum Erinnern zum Gedenken)」が彫られている。その下には、様々な抵抗運動のグループのイデオロギーや個人の証言に関する抜粋が続く。そのうちのひとつが、白バラの 5 枚目のビラの引用である。

「私たちは存在しうる様々な国家の形について意見を述べようというのではない。ただ一つだけ、はっきりと強調したいことは次のことである。誰もが、個人の自由と全国民の幸福を保障してくれる、有用で正当な国家を得たいという要求がある。言論の自由、信仰告白の自由、暴力国家の横暴からの市民の保護、これらは新たなヨーロッパの基礎である。」



(Foto, Maeda, 4.2014)

一墓地 (Friedhof am Perlacher Forst) Stadelheimer Str. 24



(Fotos, Maeda, 4.2014)

シュターデルハイム刑務所の隣にある墓地。ここにはショル兄妹のほか、白バラのメンバーであるクリストフ・ブロープストやアレクサンダー・シュモレルも眠っている。

レズィー・フーパー (Resi Huber)

Resi Huber Platz

1920年12月、ダッハウ生まれ。1942年から1944年まで、ダッハウ強制収容所の「プランテーション」の会計課に勤務。その間、収容所の囚人とその家族との手紙および小包のやりとりを手伝ったり、郵便物の中身を食料と入れ替えたりした。1945年4月にはナチの抵抗運動グループ「パイエルン自由行動 (Freiheitsaktion Bayern)」にも参加した。



(Fotos, Maeda, 4.2014)

5) 犠牲者追悼 ～ 忘れないために

ーナチズムの犠牲者広場 (Platz der Opfer des Nationalsozialismus) Brienner Strasse 14

第二次世界大戦の終結および「第三帝国」の崩壊から約 10 ヶ月経った 1946 年 3 月、当時の市長であるカール・シャーナーグル (Karl Scharnagl) が「ファシズムの犠牲者の日 (Tag der Opfer des Faschismus)」をきっかけに、ブリエナー通りとマクシミリアン広場の間の円形広場を『ナチズムの犠牲者広場』と名づけるつもりであることを明らかにした。しかし当時、この提案に対して市議会では十分な支持が得られず、反対多数で却下されてしまった。その後 60 年代になってから再び、かつてゲシュタポが占有していた場所の前にナチ迫害の犠牲者のための記念碑を建てる計画が浮上、1965 年に暫定的なものとして「ナチの犠牲者のために」という文字が刻まれた 2.5m の石が置かれた。

その後 1980 年代に、石を置いただけという暫定措置に対する反対の声が高まり、1985 年 11 月 8 日、新たな記念碑が設置された。アンドレアス・ゾーベックによる 6m の高さのモニュメントの上部には、牢獄を模したオブジェと灯火があり、ナチ政権の全体主義と自由への憧れと希望が示されている。

2012 年に改装工事が開始、広場の中心には記念碑が置かれ、その周りにブロンズの板が埋め込まれた。横 18.5m、高さ 1.3m のブロンズのプレートには、「ナチの暴力支配の犠牲者を偲んで (Im Gedenken an die Opfer der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft)」と刻まれている。



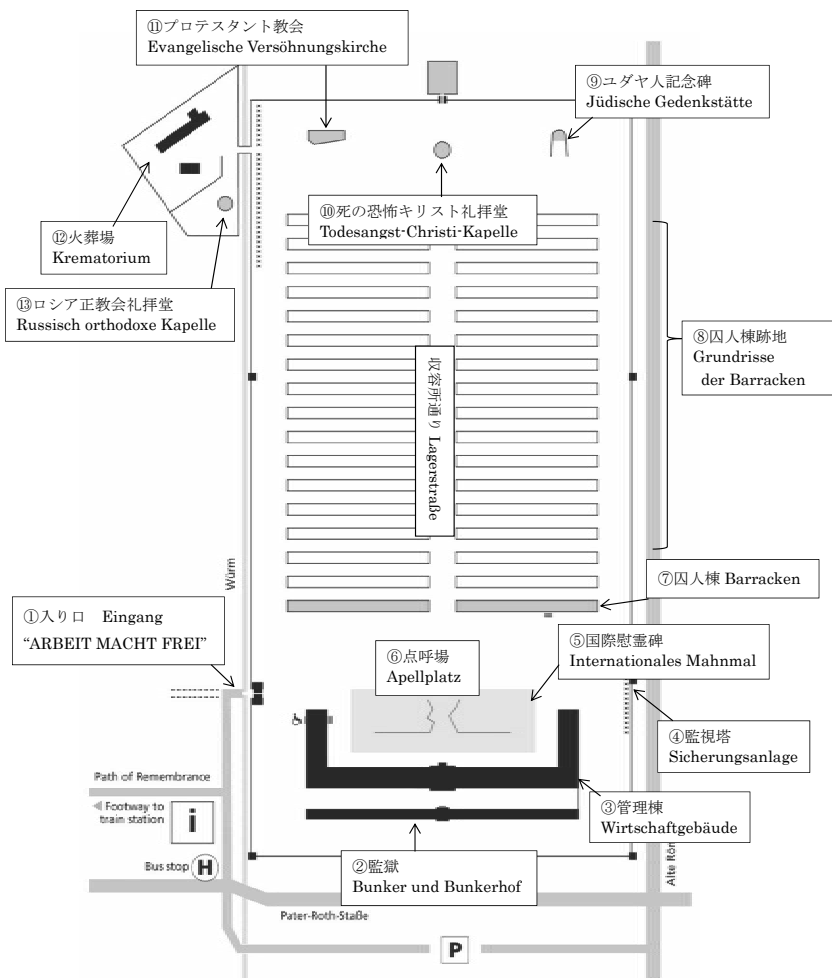
(Fotos, Maeda, 5.2014)

【参考文献】

- „Nationalsozialismus in München“, Stadtplan, Hrsg. Münchner Stadtmuseum und Kulturreferat der Landeshauptstadt München, Landeszentrale für politische Bildungsarbeit
- „München-»Hauptstadt der Bewegung«, Münchner Stadtmuseum, 2002
- Themen Geschichts Pfad, Orte des Erinnerns und Gedenkens, Landeshauptstadt München, 2012
- „Vom Odeonsplatz zum Königsplatz“, Museums-Pädagogisches Zentrum München, 2010
- „Das Wild-Reserl und die „KZ-Plantage“, Freundeskreis der Otto-Huber-Hütte, 2003

資料 3

ダッハウ強制収容所
Konzentrationslager Dachau (KZ Dachau)



導 入

アドルフ・ヒトラーが首相に任命されてから数週間経った 1933 年 3 月 22 日、ダッハウにある武器・爆弾工場の廃墟に、政治犯のための強制収容所が創設された。ここから、ダッハウにおける恐怖管理システムの歴史が始まった。

1933 年 6 月、テオドール・アイケがダッハウ強制収容所の所長に任命された。彼は組織の仕組みや、詳細な規則からなる業務規定を作りあげた。また彼は、ダッハウ収容所を SS のための「暴力（殺人）学校」にした。アイケは後にすべての強制収容所の総監視官となり、ダッハウ収容所をモデルとして他の収容所を統制した。

ダッハウの最初の囚人たちは体制批判者や共産主義者、社会民主主義者、労働組合員であり、ここに時々、保守やリベラルな政党の党員が混じることがあった。その後は、常に新しいカテゴリーの囚人がダッハウに連れてこられた。ユダヤ人、シンティとロマ、ヤホバの証人、同性愛者、聖職者などである。いわゆるクリスタルナハトと呼ばれる 11 月のボグロムでは、1 万 1 千人のユダヤ人がダッハウ強制収容所に送られた。

1938 年から、ナチの攻撃が収容所内の囚人社会にも影響を及ぼし始めた。1938 年春のオーストリア併合の後には、オーストリアの囚人がダッハウにやってきた。引き続き、同じ年にはズデーテンドイツ地方から、1939 年 3 月にはチェコ、戦争開始後はポーランド、ノルウェー、ベルギー、オランダ、フランスから囚人がやってきた。最終的にドイツ人囚人は少数派になった。最大グループはポーランドで、それにソ連が続いた。1933 年の建設から、1945 年 4 月 29 日のアメリカ軍による収容所解放までの 12 年の間に、30 以上の国から 20 万人以上の人たちが収容され、4 万 1500 人が殺害された。

解放後は 3 年半、アメリカ軍がこの敷地を使用、1948 年 9 月以降はバイエルン州が難民収容所として使用した。

現在の強制収容所記念館は 1965 年、バイエルン州の支援のもと、ダッハウ国際委員会を結成したかつての拘留者たちのイニシアティブおよび計画に基づいて創設された。公開されている区域はかつての囚人棟と火葬場である。

①入口

門「働けば自由になる (Arbeit macht frei.)」

入口の建物は囚人棟の出入り口と SS が勤務する部屋からなる。その出入り口は、鉄の柵でできた門によって閉鎖されていた。かつて囚人たちは到着後にここを通過して収容所に入っていた。その後は毎日ここを通過して作業所へと移動しなければならなかった。この門および建物は、外界と拘留との境目であった。

門には SS が取り付けた「労働が自由をもたらす」という言葉がある。この言葉には、罪を隠そうとするナチのプロパガンダが反映されている。つまり、強制収容所を外から見たときに、「労働および再教育施設」と思われるようにしたのである。同時にこの言葉は、SS の囚人たちへの冷笑的な振る舞いを表している。というのは、強制労働は強制収容所において最も恐ろしい手段の



(Foto, Maeda, 2014)

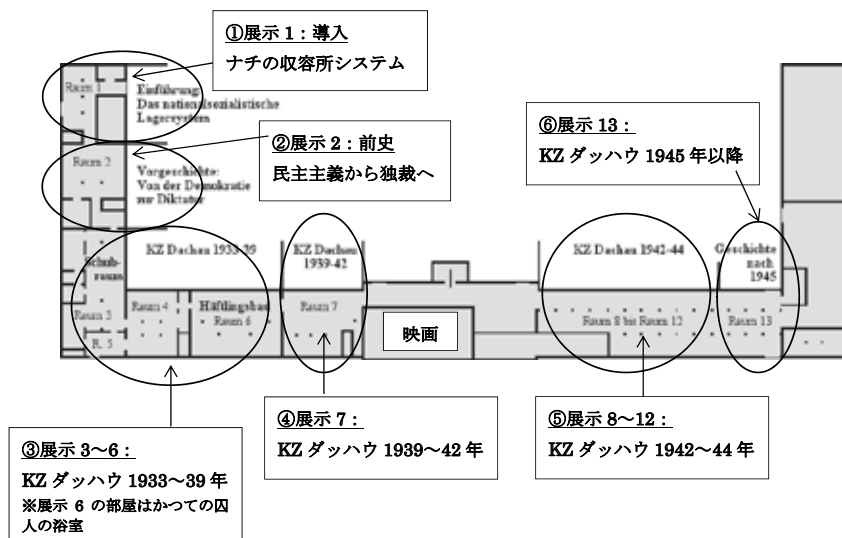
一つだったからである。今日、門のアーチの壁には、1945 年 4 月 29 日にアメリカ軍によって収容所が開放されたことを記念する 2 つの銘板が置かれている。

②監 獄

強制収容所内では、囚人たちは常に SS による暴力と不当な干渉に対する不安におびえながら暮らしていた。ダッハウ強制収容所では 1933 年秋に、当時の所長テオドール・アイケによって「囚人収容所のための秩序・罰則規定」が発布された。その発布と同時に措置一覧が作成され、収容所内で重刑から死刑判決までを行うことができるようになった。さらに、その規定は法規則のように見せかけているだけで、実際には SS たちの判断によって横暴な刑の宣告がなされていた。もっとも頻繁に下された処罰は、投獄、殴打の刑、木や杭に吊るす刑、立ち続けなければならない刑であった。

③管理棟（現在は常設展示場）

1937 年と 38 年に、ダッハウ強制収容所は拡大と改造が行われた。最後に建てられたのが管理棟である。作業場や倉庫、囚人の台所、洗濯場のほかに、いわゆる「入所手続きのための部屋」と「囚人用の浴場」があった。そこでは、収容所に到着した囚人たちに対して屈辱的な入所手続きが行われた。彼らは入所手続きの部屋で私物や着ていた洋服を差し出した後、囚人用の浴場へ送られた。こうして、囚人たちは人権や自由、自主性が奪われた。今日ではこの管理棟は、ダッハウ強制収容所の歴史に関する展示がなされている。



④監視塔

合計 7 つある監視塔では SS が収容所の敷地を監視していた。周りには柵が張り巡らされており、囚人が立ち入り禁止区域にはいと射殺された。多くの囚人が苦しみから逃れるために、自らこの地帯に足を踏み入れた。

⑤国際慰霊碑

かつての囚人棟区域に足を踏み入れると、まず目に入ってくるのはかつての点呼場のところにある国際慰霊碑である。ドイツ語、英語、フランス語、ロシア語で書かれた碑文は以下のとおり。

「1933 年から 1945 年の間にナチへの抵抗によってここで命を奪われた人たちのこの事例によって、今生きている人たちが人間の尊厳に対する畏怖の念を抱き、平和と自由を守るために一つになりますように。」



(Foto, Ushizaki, 2013)



(Foto, Maeda, 2014)

⑥点呼場

国際慰霊碑と 2 つのバラックの間に、かつての点呼場が広がっている。毎朝毎夜、囚人たちを数える点呼場として、または罰を公開で行う際に使用された。

⑦囚人棟 と ⑧囚人棟跡地

収容所の中心を通っているのはいわゆる収容所通りである。収容所通りの左右には合計で 34 のバラックがあった。この強制収容所はそもそも 6 千人の囚人を予定していた。しかしながら、最後の数年は常に定員オーバーであった。特に 1944 年からはその状況は囚人たちにとってすさまじいものだった。バラック内の家具類が変えられ、囚人をできるだけ詰め込めるようにした。生活条件は劇的に悪化し、人々は病気が空腹であった。1945 年 4 月 29 日、アメリカ軍による解放の日には、3 万人以上のすっかり衰弱した人々がここに収容されていた。

⑨ユダヤ人記念碑

1967 年 5 月 7 日、死の恐怖キリスト礼拝堂の右横にユダヤ人記念碑が建てられた。

⑩死の恐怖キリスト礼拝堂

収容所通りの真正面に、カトリックの死の恐怖キリスト礼拝堂がある。毎月第一金曜日の 14 時半に礼拝堂で祈祷がささげられる。

⑪プロテスタント教会

死の恐怖キリスト礼拝堂の左隣にはプロテスタント贖罪教会がある。ダッハウ強制収容所のかつての囚人たちのイニシアティブによって建てられ、1967年4月30日にやはり当時の囚人で牧師のマルティン・ニーメラー（Martin Niemöller）によって献納された。

⑫火葬場

1940年の最初の火葬場と、1942年と43年に建てられたいわゆるバラックXがある。さらに処刑場の後ろには、ソ連の戦争捕虜ないしゲシュタポの囚人たちが処刑された場所がある。



古い火葬場



バラック X



消毒室

(Fotos, Maeda, 2014)

⑬ロシア正教礼拝堂

礼拝堂は1995年4月29日に落成式を迎えた。