

ドイツ・ヘッセン州における幼小連携・接続の取り組み

渡 邊 眞依子

1. はじめに

ドイツでは近年、保育・幼児教育の質の向上が重要な政策課題となっており、とりわけ、幼児教育領域から初等教育への移行や両者の連携が課題となっている。また、この幼児教育改革の中で、各州は保育施設の教育計画を作成するようになった。なかでもヘッセン州は、最も早く0歳から10歳までの一貫した教育計画が作成された州として、国内外から注目されている。ヘッセン州の教育計画はバイエルン州の教育計画を基礎としながら、モデル園・校での1年半にわたる試行と専門家による評価をふまえて、2008年より全面実施されている。すでにわが国の先行研究においても、ヘッセン州の教育計画の内容やそこで導入されているプロジェクト活動の特徴、教育計画の理念を浸透させるための研修制度が明らかにされている¹⁾。また、そのさい、Kita（ドイツの保育施設）の子どもが基礎学校のクラスで生活する幼小連携の実践例についても報告されている。本報告では、ドイツの幼小連携をめぐる動向を概観し、ヘッセン州の幼小連携・接続の構想を州教育計画で確認したうえで、筆者が実際に参観したヘッセン州の幼小連携・接続の取り組みを取り上げ、その意義と課題を検討したい。

2. ドイツにおける幼小連携をめぐる動向

ドイツでは2004年に青少年大臣会議（Jugendministerkonferenz）と文部大臣会議（Kultusministerkonferenz、以下KMK）が「児童昼

間施設における幼児教育のための各州共通枠組み²⁾（Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen、以下、共通枠組み）を共同決議したことにより、各州の保育施設における教育計画が作成されるなど、幼児教育の充実が積極的に図られてきた。この共通枠組みでは、6つの教育領域（「言葉、文字、コミュニケーション」「人格的社会的発達、価値教育/宗教教育」「数学、自然科学、（情報）科学」「音楽的教育/メディアとのかかわり」「身体、運動、健康」「自然と文化的環境」）が提示された（Ss. 4-5）。また、教育的原則、保育者や親・家庭の役割とともに、「基礎領域（Elementarbereich）から初等領域（Primarbereich）への移行の最善化」が言及されている。保育施設での幼児教育の充実のために、幼児教育と初等教育との接続や円滑な移行が、課題として取り上げられているのである。

この移行の最善化のためには、「保育施設と基礎学校で媒介され、実践されている教育内容や教育方法の必要不可欠な接続能力」と「移行をアクティブに乗り越えるための子どものコンピテンシー」（S. 8）の両面が必要であること、学校への移行の際には「Kitaと学校が親と協力して」（S. 8）子どもの発達・学習過程の連続性を保障することが確認されている。また、保育施設と基礎学校の移行のための具体的な取り組みとしては、教職員の共通の研修、共同プロジェクト、協力構造の構築が挙げられている（S. 9）。

2009年には、青少年家族大臣会議（Jugend- und Familienministerkonferenz）とKMKが「児童昼間施設から基礎学校への移行を有意義かつ効果

的に利用して、基礎領域と初等段階の協働を最善化する」³⁾ (Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten - Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren) を共同決議している。この共同決議でも、親が移行に参加し、教育パートナーとして尊重されるといった、移行における親との協力の必要性が指摘されている。また、基礎学校と保育施設の両システム間の「具体的な協力協定による拘束力づくり」(S. 6) も中心原理・推奨行為として挙げられている。例えば、保育施設と基礎学校の両方の関係者が共通の実践経験を通して互いに知り合い尊重しあうこと、互いの教育構想を調整すること、共同プロジェクトや研修、協力プロセスを構築し保障することが求められている。さらに、子どもたちの自信を強化し、特別な能力を尊重すること、個々の生活状況や発達・教育プロセスを考慮して、支援・促進することも推奨されている (Ss. 5-6)。このように、連邦レベルでは、保育施設から基礎学校への移行のために、教育パートナーとしての親の参加・協力と、保育施設と基礎学校間の互いの理解と個々の子どもの発達に向けた互いの協力体制の構築が求められている。

3. ヘッセン州における幼児教育から初等教育への移行の取り組み

ヘッセン州の義務教育は6歳から始まる。6月30日までに6歳に達した子どもたちは、8月1日から義務教育が開始される。親は郵送されてくる通知に従い、基礎学校入学前年の3月または4月に、入学の申請をすることになっている。申請を受けた学校は親と子どもと話しあい、保育施設とも相談しながら、子どもの言語能力を考慮して、入学可否や語学サポートの必要性の有無を決定する⁴⁾。

ヘッセン州の保育施設から基礎学校への移行は、州教育計画においても保障されている。ヘッセン州では2007年に、州文部省と州社会省とが

共同で「0-10歳児のための教育計画」⁵⁾ (Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 bis 10 Jahren, 以下BEP) を策定した。BEPには教育目標が次の5つの領域ごとに整理されている。それは、①強い子ども(情緒的社会的関係と葛藤、健康、運動とスポーツ、生活実践)、②コミュニケーションを好みメディアコンピテンシーのある子ども(言語とリテラシー、メディア)、③創造的で想像力豊かな芸術的な子ども(造形的絵画的な技、音楽とダンス)、④学習し研究し発見を好む子ども(数学、自然科学、技術)、⑤責任感が強く価値志向的に行為する子ども(宗教的なことと価値志向、社会と経済と文化、民主主義と政治)である。

BEPでは、「教育過程や教育組織の一貫性」の一つとして「移行の調整と克服」が取り上げられている (S. 94ff.)。この「移行」には保育施設から基礎学校への移行だけでなく、家庭から保育施設、さらに後続の保育施設への移行、あるいは、基礎学校からさらに上級の学校への移行も含まれている。保育施設から基礎学校への移行では、子ども、親、保育者、教師それぞれの目標が明らかにされている。子どもについての目標では、コミュニケーション能力、問題解決能力、ストレス克服能力といった移行の基礎コンピテンシー、言語発達や文字文化の経験といった学校に身近な助走コンピテンシー (Vorläuferkompetenzen)、教師や同級生との関係の構築、要求や意見を表現したり我慢したりすること、学校と家庭のリズムを調整し共同生活文化への影響に各家庭で取り組むことなどが挙げられている (S. 102)。親についての目標では、学童の親としてのアイデンティティの形成、教師や同級生の親との関係の構築、基礎学校への移行を共同形成する際の責任感と積極的な参加等を求めている (S. 102)。BEPでは、子どもだけでなく、親にとっても基礎学校への移行のために必要な経験や能力が明らかにされているのである。そのうえで、保育者には親と子どもにできるだけ長期間、移行の準備をさせることとともに、学校とのコミュニケーション、子どもの長所・短所についての情報交流を求めている。さらに、学

校の教育スタンダードなど、授業の基準に関する情報を得ることも保育者の目標とされている（S. 103）。一方、教師側は、幼稚園側との交流により、幼稚園の教育構想や子どもの情報を得たり、学校側の授業に関する情報を提供するとともに、親や子どもと学校への期待について話をすることも求めている（S.103）。つまり、保育施設と基礎学校が互いの理解を深めるとともに、子どもと親の基礎学校への移行を両施設で支える構想になっている。

保育施設と基礎学校、あるいは親との協力体制については、BEPの補足資料である「資格付与された学校準備（QSV）児童昼間施設における成果豊かな教育実践ヘッセン州のBEPのための手引」（Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (Hrsg.) (2014): Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV). Erfolgreiche Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen. Eine Handreichung zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren.）に具体的な事例が挙げられている⁶⁾。ここでは、保育施設と基礎学校との協力には、互いの参観、子どもに関する意見交換、観察・ドキュメンテーションの結果についてのディスカッション、共同プロジェクトの計画と実施などが挙げられている（S. 38）。親との協力については、親の夕べやドキュメンテーション、手紙による教育コンセプトについての情報提供、「手短な会話（Tür- und Angelgespräche）」等による子どもに関する話、プロジェクトなどの計画や実施への親の参加が例示されている（S. 31）。

以上のように、ヘッセン州の保育施設から基礎学校への移行は、連邦レベルの移行の方向性に準じて、親の協力、基礎学校と保育施設の協力の下で構想されている。州教育計画やその手引書では、移行の目標や具体的な取り組み方まで明らかにされている。また、ヘッセン州ではすでにタンデムという保育施設の保育者と基礎学校教師とが相互に教え合う関係による研修体制も整っていることや⁷⁾、両施設間あるいは親との協力の際に、子どもの様子を観察して記録するドキュメンテーショ

ンが用いられることが強調されている点も特徴といえるだろう。

4. ヘッセン州における幼小連携の実践事例

以下では、2018年9月に筆者がヘッセン州のKitaと基礎学校で参観した幼小連携・接続の実践事例を取り上げ、検討する。筆者は2018年9月10日から18日までヘッセン州のギーゼン（Gießen）に滞在し、Kita（Montessori Kinderhaus St. Martin）と隣接する基礎学校（Ludwig-Uhland-Schule）を訪問した。新年度が始まったばかりの時期に訪問したので、いくつかの幼小連携・接続の取り組みが行われていた。参観した取り組みについて、本調査のコーディネーターであり、Ludwig-Uhland-Schule 校長代理である Anke Fink 教諭から得た情報や現地ですぐに入手した資料、ホームページの情報をふまえて報告する。

①基礎学校と保育施設の共同会議 （Kooperationstreffen）

9月10日15:30～、Ludwig-Uhland-Schule 4aクラスの教室で基礎学校と近隣の8保育施設との共同会議が行われた。参加者は基礎学校（Ludwig-Uhland-Schule）の教師（1年生の担任3名と校長代理兼4a担任）と保育施設の関係者（保育者や施設長）7名だった。Fink 教諭によると、10年前から年に3回、9月と1月と4月に共同会議を行っている。この基礎学校と8保育施設⁸⁾が「移行を共同で展開する」取り組みを行っており、基礎学校の1年生3クラスと4年生4クラスが、8つの保育施設のうちの1～2施設と「協力グループ」を組んでいる。

共同会議では、まず第1学年の教師から子どもたちの様子が報告された。さらに、この基礎学校の年間スケジュールや次年度（2019年9月から）にLudwig-Uhland-Schule に入学する子どもたちのための取り組みの計画が確認された。

【Ludwig-Uhland-Schule と保育施設の共同会議で配布された資料】

「私たちの子どもは2019年に生徒(Schulkind)になる」	
2018年3月	Ludwig-Uhland-Schule への入学申し込みと言語状況確認一郵便で招待される
2018年秋～ 2019年春	地域保健所があなたの子どもの校医の検査に招待する一子どもの誕生日の後に期日が決まる
2018年8月	助走コース (Vorlaufkurse) 開始 ⁹⁾
2019年5月	学校の新1年生クラスの子どものための体験入学 (Schnuppertag)
学年末最後の 2週間	Ludwig-Uhland-Schule での第1回親の情報の夕べ (Elterninformationsabend) 一郵便で招待される (おそらく2019年6月17日)
2019年8月13日	入学式と1日目の授業日

基礎学校からは、上記のスケジュールに関する資料の他に、「基本的な数学的助走能力 (Vorläuferfähigkeiten)」に関するプリントが配布され、就学前とスタート授業での数学的活動についての説明も行われた。数学的学習の専門アドバイザーであるクレスセル (Kressel, Janina) によると「基本的な数学的助走能力」では、子どもたちは家庭の周辺環境での経験領域を広げ深める可能性が与えられ、次の点で自然な発達が促進されなければならないという¹⁰⁾。それは例えば、空間・位置関係 (長い/短い、上/下、右/左など) を扱うこと、立体と平面図形の形や性質がわかること、大きさや量の不変性の理解、ものを数で理解すること、数字を使ったり日常の身の回りのものの数を認識すること、即物的な計算で量をまとめたり分けたりすること、大きさを知覚することなどである。また、この会議では、SINUS (Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts = 数学・自然科学授業の効率向上) という数学・理科に関するプログラムも取り上げられていた。ヘッセン州では基礎学校の数学授業の改善として、SINUS のプ

ログラムに基づく取り組みが行われている¹¹⁾。移行に関する SINUS の冊子には、カードに書かれた数字の数だけ貝殻や石を並べたり、マグネットの棒と球を使って形を作ったり、ブロックを数字の形に並べてその上を歩いたり、そうした数学的な経験を絵に描いたりする活動が紹介されている¹²⁾。これらは、遊びながら、あるいは具体物を使って感覚的に、数学を学ぶ活動といえるだろう。

全体での会議の後には、「協力グループ」ごとに分かれ、2018/2019年度の「共同プロジェクト」の打合せが行われた。

②保育施設における「親の夕べ」(保護者会)

9月11日 20:00～、Montessori Kinderhaus St. Martin にて、次年度に基礎学校入学予定の5歳児の保護者 (17名、その内5名が父親) と Kita の保育者による「親の夕べ」が行われた。「就学前チーム」として3名の保育者と Kita の施設長、そして隣接する基礎学校の校長代理 (Fink 教諭) も参加していた。この Kita では異年齢混合グループ (1グループ20名で4グループ) による保育が行われているが、この「親の夕べ」は全グループの5歳児の親が対象となっている。基礎学校の Fink 教諭は、次年度に1年生を担当する予定になっている。

部屋の中央に六角形の布とその上に子どもたちの写真が置かれており、参加者はその周りを囲んで座っていた。就学前チームの保育者が進行役を務め、「小学校に期待すること」などを隣の人と話したり、その内容を全体で交流したりした。就学前チームからは、「就学前グループによるこそ!」「毎週水曜の9:00に会いましょう」などと書かれたプリントが親に配布された。また、子どもに夏休みの思い出の絵を描かせるという宿題も出された。この課題は『移行の本』¹³⁾ というワークブックに基づくものようであった。この会は1時間ほどで終了した。

③共同プロジェクト

9月12日と9月17日の午前中に、Ludwig-

Uhland-Schule 4a クラスにおいて、Montessori Kinderhaus St. Martin のペンギングループとの共同プロジェクトが行われた。プロジェクトの進行は両日も、基礎学校の4aクラスの担任であるFink 教諭が担った。プロジェクトのテーマは「実験すること」で、このテーマは基礎学校の教師とKitaの保育者との打合せの中で、Kitaの保育者が選んだものだという。4aクラスもペンギングループも子どもの数は20名程度である。ペンギングループは3-6歳の異年齢混合グループであった。プロジェクトを行うときにはすでに「パートナー・キッズ」が決まっており、4aクラスとペンギングループの混合チームが全部で10チーム形成された。

プロジェクト1日目の9月12日は、まず全員が教室に集まり、導入としてFink 教諭が、島から宝を選び出すストーリーの絵本の読み聞かせを行った。子どもたちにこの後どうしたらいいか意見を求め、船をつくって宝を選び出したらいいという意見から、沈まない船をつくるためにどんな素材を使ったらいいかを「試す（実験する）」ことになった。チームごとに配布されたプリントに書かれた素材が水に沈むか、沈まないかを予想し、実際に外で「実験」を行った。実験で用意されていた素材は、ピン留め、穴の開いた発泡スチロール、小石、針金、プラスチックナイフなど、材質や形状が異なるもの18種類であった。子どもたちは水を入れたバケツにこれらの素材を一つずつ入れ、沈んだか浮いたか、結果をワークシートに書き込んでいった。ペンギングループの子どもの年齢は、3歳から6歳までと幅広いため、実験がスムーズに進むチームがある一方で、実験が進まない、あるいは基礎学校の子どものみだけで実験を進めざるを得ないチームもあった。

プロジェクト2日目の9月17日は、基礎学校の子どもたちが事前に考え準備してきた「実験」をチームごとに行い、最後にその実験をみんなの前でプレゼンテーションするという内容であった。1日目から2日目のプロジェクトの間に、4aの子どもたちは自分たちのパートナー・キッズを

想定しながら、どのような実験を行うか考え、教師は10チームが同じ実験にならないように調整だけ行ったという。2日目のはじめは、4aの子どもたちと教師だけで実験手順等を確認し、その後外に出てペンギングループと合流した。4aの子どもがペンギングループの子どもたちに今日やることを説明し、教師からは「何が起こるかよく見て、その理由を考えてください」という指示と、実験上の安全に関する注意事項が確認された。各チームが用意した実験は、炭酸水にビタミン剤やメントスなどを入れて泡が噴き出す実験、強酸にベーキングパウダーを入れ、瓶に取り付けた風船を膨らませる実験、ストローをつけた風船がロープを動く実験などで、主にインターネットなどで調べて見つけてきたものであった。

「実験」の共同プロジェクトはこの2日間だけで、基礎学校の子どもたちはこの後、事物科の授業でこれらの実験で見られた現象の理由を考えていくとのことであった。

以上の学校・保育施設参観から明らかになったことは、まず、就学1年前という早期から、親と保育者、教師による交流、情報交換の場が持たれているということである。ヘッセン州では基礎学校の申し込みは、入学の1年以上前に行われるが、特別なニーズのある子どもの親だけでなく、就学前のすべての親へ、移行のためのフォローが早期から継続的になされている。また、参観した「親の夕べ」では、親がこれまでの子どもたちと親自身の成長を振り返りつつ、基礎学校への期待や不安を出しあうなど、親の気持ちに寄り添いながら、みんなで移行を成功させようという雰囲気が作られていた。

保育者と教師との協力体制については、近隣の複数の保育施設が集まる共同会議の開催自体はそれほど多くはないが、親の夕べのような保育施設側の行事に基礎学校の教師も参加するなど、日常的に積極的に交流を行っていることがわかった。この地域では協力グループごとの共同プロジェクトによって、保育施設と基礎学校の交流を図って

いることも確認できた。交流や情報交換の内容については、子どもの特徴などの情報交換や、共同プロジェクトの相談だけでなく、BEPに基づきながら、就学前に必要な活動を基礎学校側が提示するなど、教育内容に関する情報や意見を交換していた。幼小接続期の教育内容・教育方法について、直接保育者と教師とで話ができる関係にある。「数学的助走能力」やSINUSの話を持ち出してきたのは基礎学校側であるが、これらの活動事例には、遊び的な数学的活動が挙げられている。したがって、基礎学校側も遊びを通して学ぶという幼児教育の原則を理解し、むしろ、幼児期における遊びながら学ぶ経験を、基礎学校側が保育施設側に求める様子を見ることができた。

今回の参観では直接事例を見ることはできなかったが、ヘッセン州の基礎学校への移行では、ドイツ語支援が重点課題になっている。また、今回の共同会議で話題になった数学的活動や、共同プロジェクトで求められる問題解決能力など、移行期の教育内容として、基礎学校やそれ以降の学校、あるいは将来の職業生活において必要となる能力に関わる活動や学習が重視されている様子がうかがえた。将来に必要なコンピテンシーの育成が、就学前から一貫して行われており、それが移行の取り組みの重点になっているのである。さらに、これらの活動や学習の意義が親にも理解されることが目指されている。例えば、SINUSの活動事例には、遊び的な数学的な活動の経験を子どもが絵で描き、親がその絵を文章で説明する親子活動が構想されている。保育者と教師だけでなく、親も就学後やそれに向けた移行の際に必要な能力や活動を共通理解できる仕組みが考えられているといえる。

共同プロジェクトは先にも触れたように、保育者と教師の協力体制の構築に重要な役割を果たしているとともに、子どもたちにとっても交流の機会となっていた。ただし、「プロジェクト活動」の質の面では不十分さを感じるものであった。確かに子どもたちの関心に基づき、どのような実験を用意し、どのように実験を進めたらいいかなど

を子ども自身が問題解決していた。また、チームで協力する点でもプロジェクト的な活動といえるかもしれない。しかし、子どもの問題(問い)は、子ども自身の生活世界での問題関心にかかわるような問題ではなく、プロジェクトを通して子どもたちが「探求」するような場面は見られなかった。保育施設の子どもたちは、4年生の実験を見ているだけであったり、邪魔をしたりする姿も見られ、彼らにとっては本気になれるような自分たちの関心事ではない状態であった。ただの交流活動に終わるのではなく、プロジェクトの内容面においても、基礎学校、保育施設両方の子どもにとって学びのある共同プロジェクトの形成には、まだ課題が残されているように感じた。

5. おわりに

ヘッセン州の幼小連携の取り組みについては、すでに先行研究でも検討されてきてはいるが、今回報告した3つの取り組みについては、これまで具体的には明らかにされてこなかったものである。本報告により、その実態を明らかにすることができたといえる。ドイツにおける幼小連携・接続の取り組みは、小学校の準備のための接続カリキュラムを構想するのではなく、幼児教育と小学校教育に共通する一貫カリキュラムづくりに向かう点や、親・保育者・教師の三者による連携が重視されている点が意義深い。ヘッセン州では幼児期から基礎学校の児童期までの一貫した教育計画により、基礎学校側にも幼児期の子どもの発達や必要な経験が共有され、練習や訓練のような就学準備ではなく、遊びを通した学びを重視した活動や、一人ひとりの発達やニーズに応じた支援が用意されている。しかし、幼児教育段階では、遊びやプロジェクトという形を取りながらも、伝統的な遊びではなく、教科関連的な内容やレジリアンスに関する内容が多く取り上げられている現状があることも明らかになった。幼児教育と小学校教育が共通の教育観の下で一貫した一体的な教育を行っていくべきなのか、幼児教育領域では将来に

必要なコンピテンシーに拠らない伝統的な「遊び」を再び重視すべきなのか、他州の幼小連携・接続の動向も探りながら、今後も検討していきたい。

* 本報告は、JSPS 科研費 17K13993 の助成を受けた研究成果の一部である。

注

- 1) 立花有希 (2016) 「ドイツにおける幼小連携の取り組みに関する一考察—ヘッセン州教育計画 (BEP) を中心として—」『関東教育学会紀要』第 43 巻、13-23 頁、後藤みな (2017) 「ドイツにおけるプロジェクト活動を導入した教育課程の意義と編成の視点—HE 州・NW 州の『0 から 10 歳までの子どもの陶冶計画』に着目して—」『日本科学教育学会研究報告』第 32 巻第 3 号、35-40 頁、坂野慎二 (2015) 「就学前と初等教育の接続に関する一考察—日本とドイツの比較から—」『教師養成研究紀要』第 6 号、5-21 頁において、ヘッセン州の教育計画や幼小接続の取り組みが検討されている。
- 2) Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004. (https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruhe-Bildung-Kitas.pdf (最終確認 2017/11/6))
- 3) Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 05.06.2009/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2009. (https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_06_18-Uebergang-Tageseinrichtungen-Grundschule.pdf (最終確認 2018/7/19))
- 4) ヘッセン州の基礎学校入学に関する仕組みは、州文部省サイト内の「学校開始に関するよくある Q&A」を参照した。(<https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/schulformen/grundschule/haeufig-gestellte-fragen-faq-zum-schulanfang> (最終確認 2020/1/16))
- 5) BEP は 2019 年までに第 9 版まで改訂されているが (https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/BEP_2019_Web.pdf (最終確認 2020/1/16))、本報告では、2016 年の第 7 版 (現在閲覧不可) を参照している。
- 6) https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/content-downloads/Handreichung_QSV.pdf (最終確認 2019/9/5)

ヘッセン州の保育施設と基礎学校、あるいは親との協力体制については、先述の立花、後藤の先行研究でも取り上げられている。

- 7) タンデムによる研修体制については、立花の先行研究に詳しい。
- 8) 参加していた保育施設は、Kita St. Vinzenz, KiFaz Schlangenzahl, Kita Lukasgemeinde Ulner Dreieck, Montessori-Kinderhaus, Kita Takatukaland, Kita Villa Wunderland, Kinderhaus Alter Wetzlarer Weg, Kita Regenbogenland の 8 園である。
- 9) 立花 (2008) によると、ヘッセン州は連邦 16 州の中で初めて、就学前の子どもたち全員に対するドイツ語能力判定とそれに連なるドイツ語早期支援教育を制度化した州である。「助走コース」は基礎学校入学手続きの際にドイツ語能力が不足している子どもたちに、基礎学校入学 1 年前から提供される就学前のドイツ語教育である (立花有希 (2008) 「ドイツ・ヘッセン州におけるドイツ語早期支援教育」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』第 16 号 (1)、39-40 頁参照)。ヘッセン州文化省 HP によると、助走コースへの参加は自由意志によるもので、このコースはすべての子どもたちが十分なドイツ語知識をもって基礎学校に入学できるように援助するものである。(<https://kultusministerium.hessen.de/foerderangebote/foerderung-von-sprachkompetenz/gesamtsprachshyfoerderkonzept/vorlaufkurse> (最終確認 2019/7/4))
- 10) クレッセル氏の HP に「基本的な数学的前身能力」が紹介されている。(<https://www.janina-s-kressel.de/vorlaeuferfaehigkeiten.html> (最終確認 2019/7/4))
- 11) <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/schulformen/grundschule/kompetenzorientierter-mathematikunterricht> (最終確認 2018/7/23)
- 12) SINUS-Baustein 3 Übergänge gestalten Übergang Elementarbereich - Grundschule. (Material für Lehrkräfte) (https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/sinus-baustein_3_uebergang_elementarbereich_-_grundschule_0.pdf (最終確認 2018/7/23))
- 13) Vgl., Lingenauber, S./Niebelschütz, J. L. (2010): *Das Übergangsbuch. Kinder, Eltern und Pädagoginnen dokumentieren den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule.* Cornelsen Scriptor, Berlin.