

PISA がもたらしたオーストリアの教育の変容

——ドイツ語圏の「テスト文化」に着目して——

伊 藤 実歩子

The Change of Education in Austria After PISA

——Focusing on the Test Culture in German-speaking Area——

ITO Mihoko

Abstract : The purpose of this study is to analyze the standard tests in Austria, which is required at 4th and 8th grades every three years after the implementation of educational standards of German, Mathematics and English. In the long history of the school system in German-speaking area, the test culture had not existed, until PISA was started. However after PISA the number of tests has been increasing with the standard tests. In conclusion, the test culture can be seen steadily in Austria and PISA brought the turning point as the acceptance of this test culture in German-speaking area.

1. はじめに——ドイツ語圏の PISA ショックとその後の対応——

PISA が開始されて 10 年が経過した。この間、その結果がどのようなものであっても、各国の教育政策は、PISA に大きな影響を受けて展開されたといえる。日本においては、特に「読解力」の低下が問題視され、2007 年から開始された「全国学力・学習状況実施調査」の B 問題の登場や 2008 年版の小学校・中学校学習指導要領（小学校は 2011 年度全面実施、中学校は 2012 年度全面実施）における「思考力・判断力・表現力の育成」の強調などがその影響として指摘できるだろう。またそれに伴い、「PISA 型読解力」や「リテラシー」ということばが、教育現場において聞かれるようになった。

PISA の結果によって、教育政策の転換を日本以上にせまられた国（地域）がある。ドイツ・オーストリア・スイスに代表されるドイツ語圏諸国である。例えば、ドイツの PISA 2000 結果は、OECD 平均を大きく下回り、かつての教育大国の威信はもろくも崩れ去った¹⁾。ドイツ語圏では共通して、移民の子どもたちに対する教育機会の不平等、それによる学力格差が大きな社会問題となり、各国政府および教育省はこれらへの緊急の対応に迫られる 10 年を過ごしてきた。特に、学力向上対策としては、各国ともに教育スタンダードを導入するという共通した政策を取ってきたのである。

本研究の大きな目的は、教育のアウトプットを重視するというこの政策が、ドイツ語圏地域に何をもたらしたのか（もたらさなかったのか）を明らかにすることである。いいかえれば、PISA はドイツ語圏の教育の何を変容させたのか（させなかったのか）ということである。そのために、本研究では、「テスト文化」という視点から、PISA 以降のオーストリアのスタンダードテスト（standardüberprüfung）を批判的に検討する。スタンダードテストとは、第 4 学年と第 8 学年のドイツ語・数学・英語において定められた教育スタンダード（Bildungsstandard）の達成度を測定するテストのことで、オーストリアではこれを義務化する法令が 2009 年に定められた。なお、本稿でオーストリアに着目するのは、同国がドイツ・スイスと比べて教育スタンダードの実践に積極的に取り組ん

でいること、またドイツ・スイスに比べて、教育政策の中央集権化が見られることから、スタンダードテストの実態がより把握できると考えられるからである。

以下では、まず、本研究の分析視角となる「テスト文化」という概念を明らかにし、次にスタンダードテストおよびその評価の開示方法、さらにスタンダードテスト以外のテストについて具体例とともに検討する。その上で、このようなスタンダードテストについての教員の受け止め方に関して、筆者自身がウィーンで行ったインタビューを紹介する。そして、オーストリアのスタンダードをめぐるこのような動向をどのように解釈できるか、最後に言及したい。

2. ドイツ語圏に新しい「テスト文化」

PISA ショックを受けたドイツ語圏は教育スタンダード開発に一斉に乗り出すことになる。その教育実践への導入において先頭を切ったのがオーストリアである²⁾。オーストリアにとって、また、ドイツ語圏にとっても、教育スタンダードとその達成度を測定するスタンダードテストの導入は、その教育史上の転換点ともいえるできごとであったと考えられる。より具体的に言うならば、これらは、ドイツ語圏に「テスト文化」を移入する転換点であったのではないか。そこで以下では本稿で使用する「テスト文化」の定義を試み次章からの考察の視点とする。

(1) テスト文化①

まず、テスト文化とは、競争的かつ統一的なテストが教育制度の中に位置づけられている文化のことである。周知の通り、後期中等教育学校の卒業試験として存在するドイツではアビトゥア (Abitur)、オーストリアではマトゥラ (Matura) と呼ばれる、大学入学のための資格試験がある。これについては、天野郁夫が『試験の社会史』でプロイセンの試験制度史をまとめる中で、「アビトゥア試験は、やがてギムナジウムとよばれるようになる古典語中等学校が自分の学校の生徒を対象に行う試験であり、したがって競争試験ではない³⁾」と述べているが、現在でもその基本的な性格は変わっていない。これらの資格試験は、原則は各ギムナジウム、実際には各教科の担当教師によって作成され、各州の教育庁が簡単に内容を点検するのみである。いわゆる日本のような統一的でまた一発勝負のテスト文化は、大学入学時にいたるまでの学校教育に一貫してないといっている⁴⁾。一方、例えば、大学入試センター試験や各大学が共通のテストを作成し、それを一発勝負的に実施する日本はテスト文化があると対置できる。

(2) テスト文化②

次に、テスト文化とは、第一の意味と重なるところもあるが、テストが社会移動のための公開装置あるいはハードルとなっている社会制度を有していること意味する。すなわち、再び天野の言葉を借りれば、「上級学校への進学にあたって、欧米諸国の場合に必要とされるのは、前段階の学校の卒業資格試験の合格証明書である。日本が『入学試験』の国だとすれば、欧米諸国は『卒業試験』の国ということになるだろう⁵⁾」。この意味においても、ドイツ語圏はテスト文化を有してこなかったといえる。「卒業試験の国」では、各個人の属する階層に背景づけられた文化資本に拠りながら、それぞれが望み、またその保護者が望む進路を、学校生活の中で選択して（決定づけられて）いくからである。

(3) ギムナジウムの選抜機能の低下

もっとも、ドイツにおいていえば、1960 年代から 80 年代にかけて、ギムナジウムの生徒数は 2.5 倍に増加し、それに伴い、ギムナジウムにおける選抜機能は弱められた。とはいうものの、ある調査によれば、ギムナジウムは、このような新しい進学層（学力的にはギムナジウムに進学できないが、それを希望する生徒）に対する要求と資格付与に関して、安定的な制度であり続けている⁶⁾。現在では、ギムナジウム進学を希望する社会階層の保護者たちは、子どもたちをそこへ送ることにほぼ成功しているために、保革の対立的な論点であった単線型の教育制度の改革が、もはや政治的な争点にならなくなってしまった⁷⁾。それゆえドイツ語圏では、社会福祉国家を目指しながらも、結果的に移民の子どもたちにとって不利な教育制度を温存させてきたともいえる。

個人的ではあるが、以上のことを示すひとつのエピソードを紹介しよう。ドイツのバイエルン州に住む知人の妹は、基礎学校からギムナジウムへの進学を希望していたものの、ドイツ語・数学・事実郷土科の評点の平均が進学条件（2.33）をまったく満たしていなかった。このような場合には、集中力と学習能力に関する心理テストを受け、その結果をもってギムナジウムに進学することができる。結局、彼女は評点の平均が3.0であったがこのテストを受け、さらにギムナジウムの教員と保護者が何度か面談することによって無事に進学することができた。現在、彼女はクラスで中位ほどの成績を取って在籍中である。

以上のことから、ドイツ語圏には、上述のような「テスト文化」がこれまで厳密にはなかったといえる。いいかえれば、同地域では、天野が指摘する通り『「学校は、全学期にわたって教育の作用を裏打ちする、中断のない一種の試験装置」となり、『測定および制裁が同時に可能となる、すべての生徒と個々の生徒の果てしない比較』の過程が制度化されていた』のである⁸⁾。すなわち、ドイツ語圏の教育は、教師の指導と評価に一定の信頼が寄せられていたという意味で、インプット重視でかつ教師中心的な教育を行ってきた。もちろん、それを支えていたのは、階級社会であり、移民の子どもたちには教育機会の平等が保証されていないことが今回の一連の PISA 調査で明らなみに出たのではあるが……。

このように、「テスト文化」を持たない地域に対して、PISA は（それ以前に TIMSS などがあったものの、それは一般の人々にとってはあまり関心事項とはならなかった）、世界的に見て、「テスト」の結果が良くないと公開したのである。そして、次から検討するように、オーストリア（そしてドイツ語圏）は教育スタンダードとスタンダードテストの開発に躍起になる。すなわち、PISA 以降のドイツ語圏は、各国でテスト文化を移入し、開発する 10 年を過ごしてきたのである。

3. スタンダードテストのインパクト——増える学力テスト——

さて、本章から具体的にスタンダードテストについて見ていこう。オーストリアにおいては、教育スタンダードを設定した同じ法令の中で、スタンダードテストに関して、次のように定めている⁹⁾。

定期的なスタンダードテストによって、生徒が第4学年、あるいは第8学年までに獲得した能力を客観的に明らかにし、努力した学習成果で比較しなければならない。（中略）スタンダードテストの評価とそのフィードバックは、学校の質開発の目的のために援用される。質開発の基準は、文書化され、定期的に評価されなければならない（学校評価の機能）

このように、スタンダードテストは、教育スタンダードの成果を表すものとして位置付けられ、また学校評価のための機能を担わされている。そして、スタンダードテストの内容や方法に関しては、次のように定められている。

- ①公立学校および私立学校の第4, 8 学年では、上述で定められた教科に対して、3 年ごとにスタンダードテストを実施しなければならない。
- ②スタンダードテストでは、生徒の能力の到達度を有効な課題検査によって測定しなければならない。課題は教育スタンダードから導かれるものでなければならない。課題が教育スタンダードに関連したものである以上、個々のテストの結果は能力の持続的な獲得に関する情報となるように選択されなければならない。
- ③スタンダードテストの方法は、以下のとおりである。
 - 1) 言語・数学の教科においては記述式のテスト
 - 2) 言語の教科においては口頭の問題
- ④スタンダードテストの評価は、質開発のための基本的な基準に基づいて、オーストリア全土、州、学校の相関を見ることができる。スタンダードテストの個人の結果は、本人以外は追跡できない。

以下ではその具体的な実施概要を見ることで、スタンダードテストの全体像を明らかにしよう。加えて、このスタンダードテストに前後して実施が決定している各種テストに関しても言及する。

(1) スタンダードテストの概要——実施方法・規模・内容・フィードバックの方法——

①スタンダードテストの実施概要・規模

オーストリア全土を対象にしたスタンダードテストは、2011/12 年度に第 8 学年数学から始まる。テスト実施の時期は、当該学年度の終了前の 5 月ごろが予定されている。表 1 はスタンダードテストの実施年度一覧である。これを見ると、すべての教科を年度ごとに行うのではなく、一年ごとに対象教科を変えて実施される。日本であれば全教科一斉になると容易に想像される（「全国学力・学習状況実施調査」などのように）ため、この辺りの慎重なテストの実施方法は興味深いものがある。

2011/12 年度に数学のスタンダードテストの対象となる第 8 学年の子どもの数は、およそ 90000 人（1430 校）、2012/13 年度に受ける第 4 学年の子どもは、85000 人（3220 校）となる。第 4 学年、第 8 学年がともにスタンダードテストを受けることになる、例えば 2012/13 年度は、実に 180000 人（4600 校、8000 学級）以上が対象になる。第 4 学年のテスト時間は 80 分、第 8 学年は 120 分を最大とし、それぞれのテストのあとには質問紙調査が行われる。また、カンニング防止と結果の信頼性を高めるために、ひとつの学級に異なるテスト冊子を配布する。すなわち、すべての子どもたちが同一問題を解くのではない。表 3 は、テスト当日の工程を示している。またテストの実施にあたっては、各学級各教科とはかかわりのない教員が一人ずつテスト監督者としてつくことに

表 1 スタンダードテストの実施年度

第 8 学年	2011/12	2012/13	2013/14
HS/AHS-US	数学	英語	ドイツ語
第 4 学年	2012/13		2013/14
Volksschule	数学		ドイツ語

BIFIE, *Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung*, Salzburg, 2010, S.19.

表 2 スタンダードテスト当日の工程（第 8 学年英語の例）

挨拶 & 説明	リスニング 5 分説明 35 分テスト	休憩	リーディング 5 分説明 35 分テスト	休憩	ライティング 5 分説明 35 分テスト	休憩	質問紙調査 15 分
---------------	---------------------------	----	----------------------------	----	----------------------------	----	---------------

BIFIE, *Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung*, Salzburg, 2010, S.23.

表 3 スタンダードテストで測定される能力領域
(ただし、「話す」はテスト対象から除外。)

第 4 学年		第 8 学年	
ドイツ語	ドイツ語／読む／書く： <input type="checkbox"/> 聞く、話す、お互いに話す <input type="checkbox"/> 文章やメディアを理解して読む <input type="checkbox"/> 文章を書く <input type="checkbox"/> 正しく書く <input type="checkbox"/> 相手にわかるように話す		<input type="checkbox"/> 聞く、話す <input type="checkbox"/> 読む <input type="checkbox"/> 書く <input type="checkbox"/> 言語に対する意識
	数学の内容に関する能力 (IK) <input type="checkbox"/> 数を使う <input type="checkbox"/> 演算を使う <input type="checkbox"/> 量を使う <input type="checkbox"/> 平面と空間を使う 一般的な数学的能力 (AK) <input type="checkbox"/> モデルを作る <input type="checkbox"/> 操作する <input type="checkbox"/> コミュニケーション <input type="checkbox"/> 問題解決		内容領域 (I) <input type="checkbox"/> 数と量 <input type="checkbox"/> 変数と関数 <input type="checkbox"/> 幾何 <input type="checkbox"/> 統計と指数 行為領域 (H) <input type="checkbox"/> 表現する、モデルを作る <input type="checkbox"/> 計算する、操作する <input type="checkbox"/> 解釈する <input type="checkbox"/> 議論する、根拠づける
英 語		<input type="checkbox"/> 聞く <input type="checkbox"/> 読む <input type="checkbox"/> 対話に参加する <input type="checkbox"/> 関連づけて話す <input type="checkbox"/> 書く	

BIFIE, *Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung*, Salzburg, 2010, S.17.

リジーは、7 と 10 と 13 をそれぞれ 3 で割りました。

この 3 つの計算で共通するものは何ですか？

下に君の答えを書きなさい。

図 1 第 4 学年の数学の問題例

【課題例の解説】

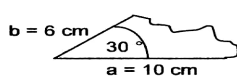
内容コンピテンツ (IK 2)：数の操作：

操作とその関係を理解し、口頭と記述による計算を使いこなすことができる能力。

一般的な数学のコンピテンツ (AK 3)：コミュニケーション

数学的な実態を言葉にし、根拠づけ、図表にすることができる。

Der Auftragszettel des Tischlerlehrlings ist zerrissen. Dieser Teil ist noch vorhanden.



Welche der angegebenen geometrischen Figuren könnte der Tischlerlehrling mit diesen Angaben eindeutig konstruieren?

Lies dir jede Aussage durch. Kreuze an, ob sie richtig oder falsch ist. ☒

	richtig	falsch
Rechteck	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dreieck	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parallelogramm	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trapez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deltoid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

図 2 第 8 学年の数学の問題例

【課題例の解説】

行為領域 (H 3)「解釈」

内容領域 (I 3)「図形と立体」

コンピテンツ：生徒は、幾何の図形、立体と形態／関係を記述し、そのときの文脈に応じて解釈できる。

DOES YOUR MOBILE GIVE YOU A HEADACHE?

Experts say that radiation from your mobile phone can heat up your brain, causing headaches, sleeping problems and maybe brain damage. Children and teenagers are at more risk than adults because their skulls are still growing and are thinner.

Should you stop using your mobile phone? Of course, not. On the other hand, you should not use it too much. If you have just said goodbye to your friends you don't have to call them two minutes later!

Experts say it is a good idea to turn off your mobile at night and to keep it away from you when it is charging.

The writer of the text thinks you should

- A use your mobile phone less often.
- B use your mobile phone more often.
- C stop using your mobile phone.
- D only use your mobile phone at night.

EBB9pi

【課題例の解説】

能力領域「英語／読む」：レーアプランのテーマから関連する、あるテーマの単純なテキストを、興味を持って、十分理解して読む。

図 3 第 8 学年の英語の問題例

* 上記の問題例は以下を参照。

BIFIE, Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung, Salzburg, 2010, S.26.30.

なる予定である。

②スタンダードテストの内容

このようにかつてない規模で行われるスタンダードテストは、法令で定められた教育スタンダードの能力領域を測定するものである。その一覧が先にあげた表 3 である。当然、各教科で定められた教育スタンダードに準じたものである。オーストリアの場合、日本の学習指導要領と同様に法的拘束力をもつレーアプラン (Lehrplan) があるので、教育スタンダードはそれとの二重の異なる物差しにならないように作られている。したがって、スタンダードテストの内容はレーアプランに (も) 即したものとなる。

さて、テストの作問は、大学、教育大学の専門家、各教科教育の専門家、学校現場の教員、心理学者などが担当する。また、その内容は、オープン解答形式 (解法や主張を記述するもの; 図 1 参照)、半オープン解答形式 (ひとつの数字や言葉で短く解答するもの)、クローズ解答形式 (正誤問題、選択問題、並べ替え問題など; 図 2, 3 参照) など、さまざまな形式の問題から構成される。

③スタンダードテスト結果のフィードバックの方法

スタンダードテストの結果は、およそ 6 ヶ月後に各学校、各教師、受験者すべてに Web 上でフィードバックされる。学校、学級、子どもたちにはそれぞれ ID 番号が与えられる。子どもは自分の結果とおおよその位置、担任教師 (あるいは教科担当教師) は、各子ども、学級の平均が、学校長にはそれらに加えて、学校の成果がフィードバックされることになっている。

テスト結果は、オーストリア平均を 500 に置き、その学校、学級、子ども個人がどこに位置するかを、教科ごとおよび表 3 の能力領域別に示される (図 4, 5, 6 を参照)。第 8 学年に関しては、学校種によって大きな幅が出るために、HS, AHS の平均値も示される。またそれぞれの結果に対する解釈も付される。

なお、2011 年 3 月に筆者が bifie で開催された、教育スタンダードに関するフォルクスシュレ、ハウプトシュレの地区、学校担当者対象のセミナー¹⁰⁾を傍聴した際、HS (Hauptschule) と AHS (Allgemeinbildende Höhere Schule; オーストリアのギムナジウムのこと) の平均値が出されることで、HS が AHS と比較されることがないのかについて、教員側からくり返し質問が出ていた。この点は、ドイツ語圏の教育制度の複雑な問題を表すとともに、スタンダードテストを受ける学校、教員、子どもたちすべてのステイクホルダーたちが、これまで学級以外の集団と比較される教育経験をもたなかったことを示している。教育スタンダードやスタンダードテストの導入に関して、各学校の代表としてこのセミナーに参加している参加者、すなわち、ある程度一連の教育スタンダード改革を肯定的に捉えている参加者たちでさえ、この点を強く警戒していると考えられる。

(3) ベースラインテスト——増えるテストその 1——

さて、スタンダードテスト実施の前段階の現在、ベースラインテスト (Baseline-Testungen) というものも実施されていることに、本稿では注意を向けておきたい。これは、一言でいえば模擬スタンダードテストである。

このベースラインテストは、2009 年春に 204 校の各学校種の第 8 学年、2009 年春には 267 校のフォルクスシュレ第 4 学年において実施された。その目的は、教育スタンダードの導入の効果に関する情報を集め、スタンダードテストの方法論 (テストに関する指示、テストデザイン、基準 (Skalierung)、フィードバックモデル) とロジスティック曲線の経過を確認するためである。

(4) インフォーマルな能力測定 (IKM) の導入——増えるテストその 2——

スタンダードテスト、ベースラインテストのほかにも導入されるテストがある。IKM と略称される「インフォーマルな能力測定のための診断道具」(Diagnoseinstrument zur informellen Kompetenzmessung) である。これは、スタンダードテストのそれぞれ一年前に当たる第 3 学年と第 7 学年を対象に実施されるものである。

IKM は教師が個人で申し込み、実施するもので、学校長や保護者はその結果を知ることができない。教師だけが担当する子どもの結果を知ることができる。したがって、その目的は、子どもの学習状態の分析と授業改善のための自己評価ツールということになる。

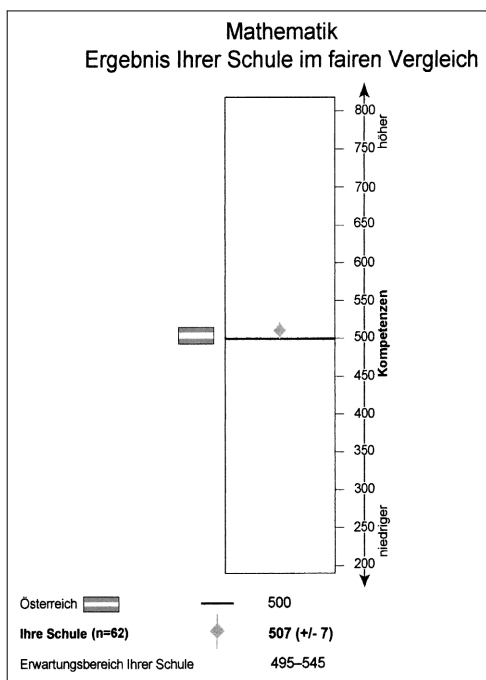


図4 学校へのフィードバック例

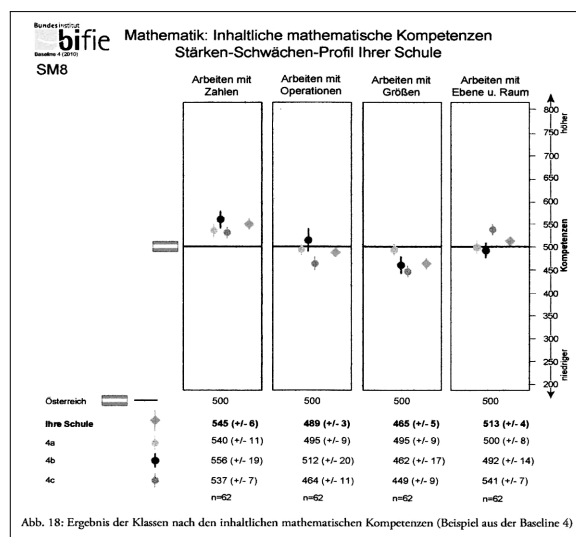


図5 学級（教師）へのフィードバック例

BIFIE, *Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung*, Salzburg, 2010, S.40, 42.

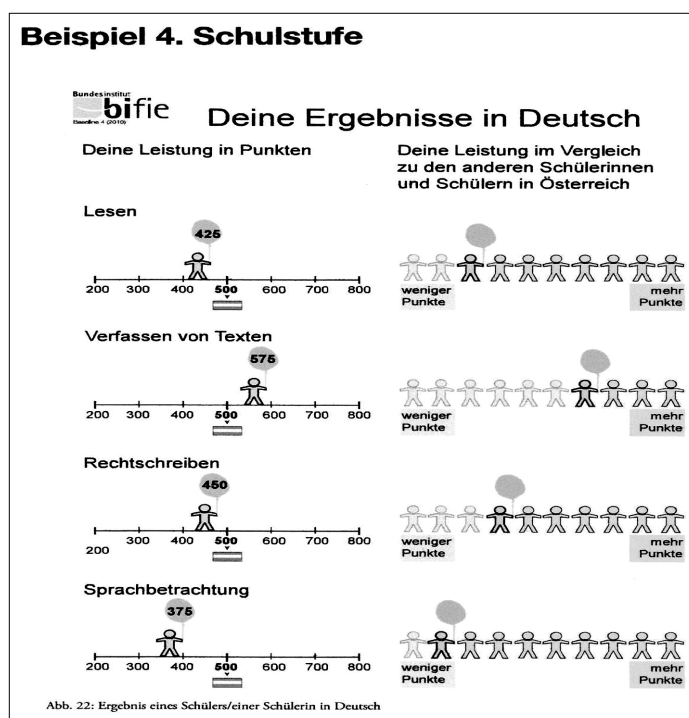


図6 子どもへのフィードバック例：ドイツ語

BIFIE, *Bildungsstandards in Österreich Überprüfung und Rückmeldung*, Salzburg, 2010, S.47.

*読む、テキスト把握、正しく書く、話すの領域に関してそれぞれ子ども個人の成績が得点で示され、かつ他者との比較で個人の位置が示されている。

表 4 スタンダードテストと IKM

スタンダードテスト	IKM
BIST に基づいて	BIST に基づいて
学問的に根拠のある、外部で開発されたテスト	学問的に根拠のある、外部で開発されたテスト
義務（法令による）	任意→（教師の）自己評価ツール
評価／査定は中央によって	評価／教師による評価
結果のフィードバックは約 6 ヶ月後	結果のフィードバックはすぐ
比較対象：オーストリアの全学級	比較対象：参加した学級
総括的評価	形成的評価
子どもたちの能力開発の促進	授業とアウトプットに関するリフレクション

BIFIE, *Bildungsstandards als Grundlage für individuelle Förderung und professionelle Weiterentwicklung des Unterrichtes*, 2010, S.16. (上述セミナーでの配布資料)

さらに、2012 年度には、第 6 学年（スタンダードテスト対象学年より 2 年前）にもドイツ語と数学で IKM を実施することを明言している¹¹⁾。

下記表 4 は、スタンダードテストと IKM の相互比較表である。義務か任意か、評価の主体（中央か教師か）、総括的評価か形成的評価か、またそれに伴って、子どもの成果を測定するものか教師が自己評価として授業に生かすのかという相違点が注目すべき点としてあげられる。

4. 教員の受け止め方——フォルクスシューレ教員へのインタビュー——

それでは、現場の教員たちは、教育スタンダードをめぐる上述のような現状をどのように受け止めているのだろうか。以下のインタビューは、2011 年 3 月 1 日にウィーンにある BIFIE 主催の地区コーディネータ教員のための IKM 等に関するセミナー会場（BIFIE 内の会議室）にて、筆者がセミナー終了後に実施したものである。

○資料 1 IKM に関するフォルクスシューレ教員 A へのインタビュー

スタンダードテストは、第 4 学年と第 8 学年に実施されます。その結果は、6 ヶ月後に返ってきます。しかし、その頃には子どもたちはすでに学校を去って、わたしはまたおそらく第一学年を教えていることになるでしょう¹²⁾。そしてその彼らがまた第 4 学年になる頃、わたしは前の結果など忘れてしまっているでしょう。それでは何の役にも立たないのです。わたしは自分の教える方向性が正しいのか、そうでないのか、そうでないならどこが正しくないのか知りたい。

スタンダードテストは子どもたちにとって、まったく新しい経験なので、IKM によって、テストとはどういうものなのかということをわたしや子どもたちが知る機会にもなります。何か課題をやるとき、子どもたちは「先生、これでいいですか？これであっていますか？」とすぐにわたしに聞いてきます。でも、スタンダードテストではそれはできないから¹³⁾。

教育スタンダードが導入されたことに関してはとてもいいことだと思っています。わたしは常に新しいことに興味をもってやってみたい方だから。でも、これまでは、教育スタンダードは一般的すぎて、何をどうやればいいかわかりませんでした。でも、だんだん具体的な授業のツールが開発されてきていて、それはとてもいいことだと思っています。

このインタビューからは、とりわけ下線部において本稿でこれまで述べてきたことのいくつかの点が確認できるとともに、教員が教育スタンダードとスタンダードテストや IKM について考えていることが抽出できる。

まず、教員 A は教育スタンダードに賛同を示しながらも、その内容や使い方にはいくらかの不満をもっていたことが分かる。すなわち、教育スタンダードの記述が「一般的」であり、授業の中で自分がどうすればいいのかという指針にはなりにくかったこと、また、自分が指導した子どもたちがスタンダードに到達したかどうか、彼らが卒業したあとにしか分からず、それを日々の教育実践に生かせないということである。それゆえ、スタンダードテストの前年度に行われる IKM に、教員 A は大きな期待を寄せている。

次に、スタンダードテストが「子どもたちにとってまったく新しい経験である」ということばからは、上述の通り、統一的なテストというものがこれまでの彼（女）らたちの教育文化になかったものであるということが再

確認できる。これまでは授業の中で計算や語彙のミニテストのようなものがあったとしても、子どもたちは「これでいいですか？」と問うことを許され、また教師もそれにある程度答える習慣であったのだろう。子どもたちがテストに慣れるということもまた教員 A が IKM に寄せる期待である。

さらに、教育スタンダードに準拠した教科書などが開発されつつある現状に対して、教員 A は好意的に受け止めている。この点からも、第一の点と同様に教育スタンダードの記述が一般的であり、授業にどう具体化すればいいか迷っている教員の姿が浮かび上がってくる。

5. おわりに

本稿で示したかったことの第一に、ひとつのテストの導入は、その検証のためにさらなるテストを呼びこむということがある。テストのためのテスト、すなわち、PISA のためのスタンダードテスト（これは公の見解ではないが）、スタンダードテストのためのベースラインテスト、スタンダードテストのための低学年対象の IKM……と続いたことがこれを示している。

この点において、オーストリアでは、先で検討したテスト文化の第一の意味、すなわち競争的・統一的テストを導入したといえるだろう。もちろん、スタンダードテストは学校間競争、子ども個人間の競争を煽る性格を有したものではないと定められてはいる。かといって、純粋に質保証のためだけに利用するという BIFIE の考えは単純すぎるだろう。フィードバックの方法を例としてあげたように、実際には、学校の位置、個人の位置を明示し、それによって学校・教師・子どもに努力を促すものとなっている。しかしながら先述のとおり、オーストリアの教育文化においては、他者、それも見えない他者（他の多くの学校、学級、あるいは学級以外の生徒など）と比較されるという経験がない。そのような文化にスタンダードテストの導入は、そのような文化に第一の意味におけるテスト文化を移入しつつあると考えられるのである。

ただ一方で、スタンダードテストや各種テストの導入が、オーストリアの教育の問題を根本的に解決するものであるかどうかは、当然明らかではないことを第二に示したい。事例にあげたように、中等教育修了資格試験（アビトゥア）や基礎学校からギムナジウムへ進学する際の評価が、客観性を欠き、形骸化していることは事実である。加えて、オーストリアの PISA 2006 の結果では、ギムナジウム（AHS）の生徒の学力はドイツと比較しても低く、彼らの学習に対する意欲や関心も低いことが問題にされてもいる。しかしながら、ギムナジウムはやはりドイツ語圏において安定的な教育制度として機能し続けるだろう。PISA 2000 以来、教育の平等という観点から問題視されている分岐型教育制度は、もちろん改革の対象とされているが、三分岐が二分岐になるというような改革にとどまっていることが多い¹⁴⁾。このことから、テスト文化の第二の意味としてあげた、社会移動の手段としてのテスト文化はドイツ語圏においてはなじまないものであることに変わりはない。

以上のことから、既存の教育制度に若干手を入れながら、第一の意味におけるテスト文化がみられるようになったことが、PISA ショックを経験したオーストリアにおける（あるいはドイツ語圏における）変化だといえよう。

そうであるならば、第一の意味でのテスト文化は、教育実践の現場に顕著な変化を要求するものである。しかし、教員インタビューにもあったように、教師は日常の指導においてもっとシンプルなものを求めているようにも思われる。つまり、（熱心）な教師は、自分が受け持つ子どもたちの「学力」の程度や状態を知り、自分の指導が正しいかどうか、正しくなければどう改善すればいいのか、それを知りたい。それゆえ、上述の教師は、教育スタンダードに対応した具体的な授業のツールを示した教科書などの登場を歓迎するとも答えていた。ここから考えられることは、PISA が提起したオーストリアの教育の問題とその改善策が、教育実践において同時展開される時、この国の文脈において積み重ねられてきた教育文化がどのように再構成されるのか（されないのか）ということに注目をしなければならないということである。このことは、本研究のように、教育政策と教育現場の動向分析だけによるのではなく、教育スタンダードに対する批判的論考などを検討することで明らかにする必要があるだろう。今後の課題としたい。

主要参考文献

- ・ BIFIE (Hrg.), *Bildungsstandards für höchste Qualität an Österreichischen Schulen*, 2011.
- ・ BIFIE (Hrg.), *Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis*, Leykam, Graz, 2011.
- ・ *Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich*, Ausgegeben am 2. Jänner 2009 Teil II.
- ・ Karl Heinz Gruber, The German 'PISA-Shock': some aspects of the extraordinary impact of the OECD's PISA study on the German educational system. In *Cross-national Attraction in Education accounts from England and Germany*, Symposium Books, 2006.
- ・ Günter Haider, Claudia Schreiner (Hg.), *Die PISA-Studie Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb*, Böhlau Verlag, Wien Köln Weimar, 2006.
- ・ Josef Lucyshyn, *Implementation von Bildungsstandard in Österreich Arbeitsbericht*, BIFIE, 2006.
- ・ OECD, *Strong Performers and successful reformers in education: Lessons from PISA for the United States*, 2011 (OECD 編著『PISA から見る、できる国・頑張る国・トップを目指す教育』明石書店, 2011年).
- ・ 天野郁夫『増補 試験の社会史－近代日本の試験・教育・社会－』平凡社, 2007年。
- ・ 佐藤学ほか編著『揺れる世界の学力マップ』明石書店, 2009年。
- ・ 拙稿「オーストリアの教育スタンダード導入に関する一考察－ドイツ語圏における PISA のインパクト－」『教育目標・評価学会紀要』第19号, 2009年, pp.27-36。
- ・ 拙稿「オーストリアの場合－PISA 以後の学力向上政策」松下佳代編著『〈新しい能力〉は教育を変えるか－学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房, 2010年, pp.203-227。
- ・ マックス・プランク教育研究所研究者グループ著, 天野正治・木戸裕・長島啓記監訳『ドイツの教育のすべて』東信堂, 2006年。

注

- 1) ドイツの PISA ショックに関しては、主に以下を参照。坂野慎二「ドイツにおける PISA ショックと教育政策」(pp.33-43), ビアルケ千咲「ドイツにおける PISA ショックとそのインプリケーション」(pp.43-46), 両論文ともに『ドイツ研究』2003年。
- 2) オーストリアの教育スタンダードの詳細に関しては、参考文献にあげた拙稿を参照のこと。ただし、現在では教育スタンダードの関しての法令が整備されたことなどから、「オーストリアの教育スタンダード実施に関する法的整備の状況」を、これまでの経過を含めた補論として以下に掲載しておきたい。
- 3) 天野郁夫『増補 試験の社会史－近代日本の試験・教育・社会－』平凡社, 2007年, pp.32-33。
- 4) ただし、ドイツのいくつかの州では、統一アビトゥア試験を作成するところもあり、また、オーストリアでも、統一マトゥラを作成しようとする動きが見られる。いずれも全国的な普及、具体的な前進は見られないものの、この動きも本文で後述するように、テスト文化の移入による変化、そして関啓子が指摘する「教育政策の標準化」の動きであると考えられる。
- 5) 天野, 前掲書, p.353。
- 6) マックス・プランク教育研究所研究者グループ著, 天野正治・木戸裕・長島啓記監訳『ドイツの教育のすべて』東信堂, 2006年, pp.303-306。
- 7) Gruber, K. H. (2006). The German 'PISA-Shock': some aspects of the extraordinary impact of the OECD's PISA study on the German educational system. In *Cross-national Attraction in Education accounts from England and Germany*, Symposium Books, S.201.
- 8) 天野, 前掲書, p.378。
- 9) Ebenda, S.2.
- 10) 2010年3月1日。この日のセミナーのテーマは、「個人の育成と専門的な授業改善のための基礎としての教育スタンダード」であった(配布資料)。
- 11) BIFIE (Hrg.), *Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis*, Leykam, Graz, 2011, S.141.
- 12) オーストリアのフォルクスシューレでは、一般的に4年間を通して担任教師は持ち上がりで、クラス替えもない。
- 13) スタンダードテストでは、公平性を保つために、担任は学級の監督を外れなければならない。
- 14) これに関しては、日本教育方法学会第47回大会(秋田大学)の自由研究発表「オーストリアにおける教育スタンダードと中等教育改革」(2011年10月1日)において発表した。

■補論:「オーストリアの教育スタンダード実施に関する法的整備の状況」

本文のとおり、PISA ショックを受けて(正確にはその前後から)、ドイツ語圏諸国は学力向上政策として教育スタンダードの導入の実施を検討するようになる。オーストリアの動向に関して、教育スタンダードの導入までのプロセスと現状を概観しておきたい。

(1) 教育スタンダードの目的

オーストリアの教育スタンダードは、90年代に顕著になった社会変化（情報化社会、知識基盤社会、グローバル化社会等）を受けて、学校の自律化、PISA や TIMSS などの国際学力調査のトレンド、生涯学習社会という考え方を背景に、教育の領域における質保証の重要な道具として開発・導入されたものである。

教育スタンダード（とその達成を測定するテスト）の導入によって、生徒の能力（Kompetenz）に関する調和のとれた包括的で客観的な成果が得られる。また、教育スタンダードの設定の際には、基本的な能力および授業の中で獲得される持続的な能力が組織的に選択されるとされている（Josef Lucyshyn, *Implementation von Bildungsstandard in Österreich Arbeitsbericht*, BIFIE, 2006, S.3, BIFIE (Hrg.), *Bildungsstandards für höchste Qualität an Österreichischen Schulen*, 1-3.）。

(2) 試行段階

オーストリア教育省の要請を受けて、ウィーンでは2003年秋から一部の学校を対象に教育スタンダードの導入に向けた取り組みが段階的に行われた。第一段階は、2003年秋に18校の第8学年を対象に、また2004年夏には、30校の第4学年を対象とした教育スタンダードの試行である（Pilotphase I）。第二段階は、規模を拡大し、3年間プロジェクトでおよそ140校の指定校と任意に参加した学校で試行された（Pilotphase II）。現在では先述した教育省管轄の研究機関としてBIFIE（Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens）が教育スタンダードの作成および実施とその評価および改善の役割を全面的に担っている。

(3) 教育スタンダードの定義と機能

このプロジェクトを経て、2009年1月には教育スタンダードの適用範囲、概念規定、機能、スタンダードテストの義務化が盛り込まれた法令が発令され、オーストリア全土で教育スタンダードおよびあとで考察するスタンダードテストの実施が定められることになる。

①教育スタンダードの定義

この法令では、教育スタンダードが、第4学年（フォルクスシューレ）のドイツ語、数学および第8学年（ハウプトシューレ、フォルクスシューレ上級学年、AHS（＝ギムナジウム））のドイツ語、数学、英語を対象とすることが定められている。ただし、特殊学校（Sonderschule）は除かれている。

次に、教育スタンダードは次のように定められている。教育スタンダードとは、「個々の対象教科あるいは教科間の関係の中で具体的に定められた、§1で述べた学校種と学年（上述の対象学年、教科のこと。引用者注）のレーアプランから導き出された学習成果である。この学習成果は、生徒がそれぞれの学年の終わりまでに一般的に使えるようになるべき基本的能力（Kompetenzen）に基づいている」（下線は引用者）。

続いて、能力を定義する項目がある。「能力」とは、長期間使うことができる認知的能力および技術である。それは、学習者によって獲得されるもので、異なる状況の中で、課題をうまく、また責任をもって解決することができ、それによって動機に結びついたり、社会性を示すことができるようになる」。

さらに、上述の教育スタンダードの定義の中で使用されている「基本的能力」の定義が続く。「“基本的能力”とは、ある対象の本質的な内容の領域を満たすもので、これにより能力を構築するための標準的なものである。その持続可能な獲得が、次の学校教育や職業教育にとって、中心的な意義をもつことになる」（*Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich*, Ausgegeben am 2. Jänner 2009 Teil II, S.1-2.）。

②教育スタンダードの機能

続いて、教育スタンダードの機能に関しては、以下のように記述されている（Ebenda）。

- ①教育スタンダードは、授業の成果とオーストリアの教育制度の発展の可能性に関する情報を提供する。それゆえ教育スタンダードは、
- 1) 授業の計画と実施において持続可能な成果の方向性をもたらすべきであり、
 - 2) 具体的な比較の基準によって、個人の要求に対する基本としてのできるだけよい診断を確実に行うべきであり、
 - 3) 本質的に学校に質の開発をもたらすべきである。
- ②授業の計画と実施において、持続可能な成果を方向づけるために、教師は仲介する能力の組織的な構築と授業の計画と形成の際に教育スタンダードに基づいた？を熟慮しなければならない（教師の授業へのオリエンテーション機能）。
- ③生徒の成績は、すべての学年において第4あるいは8学年のための教育スタンダードの利用に基づいた洞察と分析をしなければならない。求められる能力と個人が獲得する能力の診断的な比較に基づいて、できるだけよい生徒個人の育成を保障しなければならない（生徒の育成機能）。

この記述から、教育スタンダードが、授業の成果と教育制度の持続的な改善を意図したものであり、学校の質保証という目的の中に、その機能に教師の授業への指針および生徒の成長を具体的な内容として位置付けていることが分かる。

■本稿は、科学研究費補助金（若手研究（B））課題研究番号21730652「ドイツ語圏における学力向上政策に関する総合的研究」の助成を受け、調査・研究したものである。