

「PISA型教育改革」とBildung

“PISA-model Educational Reform” and Bildung

伊藤実歩子
ITO, Mihoko

【要旨】 本稿は、PISA以降のドイツ語圏の教育改革の動向を2000年代と2010年代に区分したうえで、批判的に検討したものである。PISAが開始されて以降、ドイツ語圏ではさまざまな教育改革が取り組まれている。2000年代にはPISAショックを経験し、教育スタンダードの導入をはじめとする学力向上に対する政策的対応が取られたが、2010年代に入ると、その動きは一層強化され、PISAへの適応と加速化が見られるようになった。国の教育政策に対するPISAの影響力は2010年代に入り強化されたのである。このような「PISA型教育改革」を批判するために、2010年にはドイツ語圏の教育学者たちが「教育と知識学会」を立ち上げた。彼らが「PISA型教育改革」批判の根拠とするものが、ドイツ語圏の教育の伝統であるBildung概念である。本稿では2000年代以降のBildung概念の変容を概観したうえで、「教育と知識学会」の主張を検討し、その意義と課題について考察した。

キーワード ドイツ語圏, 教育改革, PISA, Bildung, コンピテンシー

1. はじめに

本稿の目的は、PISA以降のドイツ語圏の教育改革の動向を批判的に検討することにある。そのために、2000年代と2010年代に仮に区分し、改革の急速な展開と変容をドイツ語圏の枠組みでとらえることを試みる。ドイツ・オーストリア・スイスのドイツ語圏という地域で、教育改革の動向を検討しようとするのは、PISA以降、EU全体で教育の標準化が進行している現象をとらえるためでもある¹。

一方で、本稿では、ドイツ語圏の教育あるいは教育学をこれまで支えてきたBildungという概念の変容にも着目したい。2010年代以降、PISAおよびそれに関連した昨今の一連の改革に対して批判的なグループが立ち上がり、彼らはBildungという概念を根拠にその論を展開しているからである。そこで、Bildung概念の変容小史を概観するとともに、Bildungを背景に、PISAあるいは近年の教育改革に対して批判を展開するグループに注目することで、PISAがもたらした

ドイツ語圏の教育への影響を再考する。併せてこれらのことが日本に示唆しうることは何かということも考えてみたい。

PISA2000以降、日本においてもドイツのいわゆるPISAショックやそれへの教育政策などに関する先行研究は多く行われてきた²。また、いうまでもなく、日本におけるBildung研究（教育学の領域に限定しても）は、日本にドイツの教育学が輸入されて以来の蓄積があり、現在でもその定義や翻訳をめぐる議論がある³。

しかしながら、両者の最近の研究を概観する限り、前者にはBildung研究への、後者はPISAショックやコンピテンシー志向の教育改革への問題意識を共有しない。この点が、現在のドイツ語圏の議論との大きな違いである。前者については、Bildung概念を持たない日本の教育研究においてはそれへの問題関心が少ないことは必然のことなのかもしれない。しかしながら、山名・藤井が言うように、Bildungを「教育について考察するための包括的な視野を私たちが確保しているかどうかを確認するための、いわば点検概念」⁴としてとらえれば、BildungとPISAおよびそれを取り巻く昨今の教育改革の関係性は日本においても無関係な議論ではない。

2. PISAショックから「PISA型教育改革」へ

(1) 第1期（2000年代）：PISAショックと対応

ドイツではPISA2000、オーストリアではPISA2003において、OECD平均を下回るという結果が、センセーショナルに社会問題化した。この「PISAショック」の内実は、ランキングの低さだけでなく、学校種間の学力格差や移民の子どもたちの低学力および教育機会の明らかな不平等など、伝統的な分岐型教育制度に起因するものとされた。そこで学力向上政策として導入されたのが、コンピテンシー（Kompetenz）に基づいた教育スタンダード（Bildungsstandard）である。教育スタンダードの対象学年は、国によって異なるが、初等教育段階、前期中等教育段階のそれぞれ修了年度あるいは修了前年度にまず導入され、のちに後期中等教育段階にも追加された。対象教科は、導入当初はドイツ語（第一言語）・第一外国語（英語）・数学であったが、のちに自然科学分野がどの国においても追加されている。またこれに対応するように、PISA以降、全国規模の調査や州単位の学力テストが次々と導入され、統一的・競争的テストの文化が導入された。これらは、教育実践への半強制力を持つ形で展開されており、これまでのドイツ語圏では決して考えられなかった事態が進行している。

このようにして、ドイツ語圏では、全国一律に教育の成果の基準を定め（教育スタンダード）、それを測定する（スタンダードテスト）という文化が急速に浸透しつつある。教育の地方分権を最大の特徴としてきたドイツ語圏は、PISAによって「教育パラダイムの転換」を経験したのである⁵。たとえば、オーストリアでは、格差の根源とされていた分岐型の教育制度に、限定的ではありながらも改革のメスを入れた。2008年に教育制度法を改正して行われたこの改革は、格差の温床とされていたハウプトシューレ（Hauptschule、職業訓練トラックに相当する前期中等教育段階の学校種で、移民の子どもたちが多く進学する）を、すべて「Neue Mittel Schule（新しい中学校）」（以下、NMSと略記）に改編するというものである。NMSではこれまでのような学校種ごとの異なるカリキュラムではなく、大学進学トラックに相当するAHS（いわゆるギムナジウムに相当）のカリキュラムに一本化される。またNMSの授業は、注入型から活動型

(問題解決型) 授業の方法の転換, NMS (つまり, 元ハウプトシューレ) の教師と AHS の教師によるティームティーチングの授業なども試行されている。この一例は, PISA ショックとそれへの対応として試みられた制度改革が, カリキュラムや授業の改革にまで展開された改革として一定の評価が可能である⁶。このような教育制度を含む大規模な改革は, 日本には見られなかったといっていだらう⁷。

教育スタンダードと教育制度改革が伴走する形で取り組まれたオーストリアの NMS (や後述するスイスの義務教育年限の延長) は, 少なくとも理念上では, 教育格差 (進学の不平等や学力格差など) を解消する方向性を持っていたとみなされる。もちろん, オーストリアの進学トラックである AHS は依然として残っていることから, いわゆる単線型の教育制度への抜本的改革は果たされなかったのではあるが, PISA が起爆剤となってこのような制度改革が行われたとすれば, それは大規模学力調査の効用として一定の評価が可能かもしれない。

このような改革を一例として, 第 1 期 (2000 年代) の特徴をまとめれば, PISA ショックとそれへの対応として, さまざまな改革やプロジェクトが計画, 実施された時期とすることができる。

(2) 第 2 期 (2010 年代) : 適応と加速化

第 1 期を PISA ショックとそれへの対応だとすれば, 第 2 期とする 2010 年代は PISA への適応と改革の加速化とまとめることができるのではないか。その事例を以下に二つ挙げてみたい。

① ドイツ語圏は踊る I —— オーストリアの事例 ——

第 1 期に PISA ショックを受けたドイツとオーストリアであるが, PISA2009 以降, その結果に相違が出てきている。緩やかな回復傾向を見せているドイツに対し, オーストリアは相変わらずの低調ぶりなのである。PISA ショック以降の両国の教育政策は, 非常に似通っている。すなわち, コンピテンシーに基づいた教育スタンダードを策定し, その教育の成果を測定する学力向上政策を導入してきた。また, 両国は歴史的にも非常に似た教育文化を有している。加えて, オーストリアのほうが小国であるために改革が中央集権的で, ドイツよりも迅速かつ全国的に教育改革を行い, 実践に具体化してきた。しかしながら, オーストリアの成績不振は以上の条件からは説明できないのである。

このような状況下にあって, 2014 年春にある事件がオーストリアで起こる。それは, PISA2015 に参加する予定の子どもたちの情報が, オーストリアの教育研究機関 (BIFIE) から流出したというものである。BIFIE は, PISA の実施・分析, 各種学力調査, 教育スタンダードやスタンダードテストの作成・調査, 学校評価の実施・調査, 最近では全国統一の中等教育修了資格試験の作成・実施など, 昨今の教育改革に関する業務全てを担当する研究機関である。

この事態を重く見た教育省大臣は, PISA を含む教育関係のテストの中止を宣言した。しかし, その直後前言を撤回し, PISA に限っては, 2014 年に予定されていた予備調査を 2015 年の本調査 (同年 10 月) の前 (同年 4 月 5 月) に行うことで調整した。これには OECD のシュライヒャー (Schleicher, Andreas) が, 教育省大臣と直接交渉に乗り込んできたという背景がある。一方, TIMSS に関しては PISA のような調整の労を取ることなく中止が決定された。PISA は TIMSS とは異なり, 数学の知識だけではなく, 包括的なテストだからだと, 教育省大臣のスポークスマンは語っている⁸。つまり, PISA はオーストリアの教育にとって「重要なテスト」とみなされ,

TIMSSはそうでもなかったわけである。

②ドイツ語圏は踊るⅡ——スイスの事例——

スイスでは、教育制度やカリキュラムなどの領域を包括的に改革するプロジェクト「HarmoS」が進行中である。その目的は「(これまでバラバラだった)学校の目的を調和すること(Harmonisierung)」である。中でも目玉は、義務教育年限の二年下方延長と、スイスのドイツ語圏地域で初めてとなる統一のナショナルカリキュラム(Bildungsziele)の策定である。前者は、これまでの7歳から9年間で、5歳から11年間とすることで、言語習得など移民の子どもたちが不利となりやすい分野において、より早期に手を入れようとしたものである。後者は、スタンダード型の統一ナショナルカリキュラム(Bildungsziele)で「レーアプラン21(Lehrplan21)」と呼ばれる。このナショナルカリキュラムとしての教育スタンダードは、ドイツ・オーストリアのそれとは大きく異なる⁹。新しいカリキュラムは2011年秋から26の州・地域で開始され、2014年から2017年の間にスタンダードテストが行われる計画である¹⁰。

しかし、このナショナルカリキュラムには大きな問題が指摘された。フォルクスシューレ(初等教育段階)修了時までには、400ものコンピテンシーが、子どもたちが必ず習得すべき「最低限のスタンダード」としてリストアップされたのである。当然これに対して多くの批判があり、検討された結果、およそコンピテンシーを20%程度削減し、その数を363にしたという¹¹。いうまでもなく、この程度の削減が、何に、どの程度効果的であるかは不明である。

オーストリアやスイスのような状況¹²を呼び込むことになった、PISA以降の教育改革のことを「PISA型教育改革」と表現することにしてみたい。その場合、「PISA型教育改革」とは、PISAの調査結果に強く影響を受け、そこで指摘された問題をカリキュラム改革や教育制度改革などによって改善することに一層取り組んでいること、あるいはその国や地域を批判的に表現したものとしたい。

3. 変容する Bildung

ここでは、ドイツの教育を支える Bildung 概念が、PISA以降どのように変容してきたかというものを概観したい。本章の目的は、Bildung 概念を定義することではなく、Bildung というドイツの教育にゆるぎないものとして存在してきた概念が、PISA以降どのように揺さぶられているのかを明らかにすることである。

(1) Bildung 概念の変容小史——第1期のもう一つの動き——

ここでは、2000年代に出版された Bildung に関する英語文献を資料として取り扱いたい。2000年代、Bildung 概念の再検討に関する論文が英語圏の教育雑誌に特集された。以下で取り扱うのはその一部である。この特集は、Bildung が英語圏でどのように紹介され、理解されようとしているのかを把握できると同時に、この特集自体が Bildung のグローバル化という第1期の特徴を示していると考えられる。また別の資料として、*Dictionary of Untranslatables A Philosophical Lexicon* (『翻訳不可能な哲学概念辞典』)とでも訳せるか。以下では『Untranslatables』と表記も参照する。この辞典は、もともとフランスで出版、それが英訳されたものである。

① Bildung 概念の変容

ここではごく簡単に、Bildungが教育に関連する重要な概念として登場したことを振り返っておきたい。使用する資料は、いずれも、先にあげた文献による。

よく知られていることではあるが、Bildungが教育学の文脈で使用されるようになったのは、18世紀末だといわれる。このときには、教育のディスコースの中で、人間について思考するための中心的な概念として扱われており、フンボルトの陶冶概念がその一例としてよく示される。そして、19世紀末には、デュルタイによって、自己実現や自己形成あるいは社会化など教育の特定の構造を示す意味を持つようになったという¹³。

一方で、今日のBildungの多義性の背景として、18-19世紀にかけて成立したドイツの教養小説（Bildungsroman）の存在が指摘されている¹⁴。教養小説の代表である、ゲーテの『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』（*Wilhelm Meisters Lehrjahre*, 1796年）で、Bildungが「実務的な訓練と一般的な知的教育（教養）が切断されない完全な形で行われる」ものとして描かれたことによって、Bildungが実務と教養、実践と理論、知性と身体といったものが調和したものとして理解されるようになったという¹⁵。

時代を現代へと移してみると、上記のようなBildung概念が解体されていく過程がよくわかる。Bauerによれば、1960年代においては、経験分析的なアプローチと社会科学からのアプローチが、Bildung概念にそれぞれ次のような影響を与えたという。前者においては、Bildungを放棄するか、あるいは経験的（実証的）に分析しうる要素に分割してしまおうとする動きに結びついた。それは例えば、スキルの獲得であるとか、社会化の研究、学校とカリキュラムにおける研究に顕著であった。後者においては、Bildungの定義に、「アイデンティティ」「コンピテンス」「解放」「学習」といった社会科学からの言葉を導入しようとする動きにつながった。これらは、アドルノやホルクハイマーやハーバマスらのフランクフルト学派の批判理論が教育学の中で受容されたことが影響している¹⁶。

そして、過去20年間においては、Bildungへの言及が増加していることをBauerは指摘している。それは、歴史構築主義的なアプローチ、哲学や社会科学の議論の影響とともに、PISAなど一連の国際学力調査によって明らかになったドイツの教育制度に対する失望から、Bildungへの大衆的な関心および政治的な関心が増えてきたためだという。

② あいまいな Bildung

Bildung特集、『Untranslatables』、その他Bildungの定義をテーマとする英語文献で共通していることは、Bildungが学習や教育に関連するものはなんでも表現できるあいまいかつ便利な言葉として使用されている実態があるということである。例えば、Bildungsstandard（教育スタンダード）がそうである。

このような実態の背景には、Bildungを何か崇高で否定できない概念としてみなす、あるいはそれゆえにBildungの意味を追求し、報酬を支払う価値があるというドイツ語圏に独特の理解、文化があるという¹⁷。このように多様化したBildungは、「教育産業のためのラベル」として使用されたり、あるいはグローバリゼーションや学習社会など、近年登場してきた新しい概念と結びつけられるようになってきているという指摘もある。その結果、Bildungはポリティックスに取り込まれ、官僚や政治家が教育システムを変更する（教育改革）時にそれを合法化するための言葉

として使用されるようになっていく¹⁸。

あるいはまた、Bildungの古典的なパラダイムはすでに失われ、上流階級あるいはエリートたちの遺産になりつつあるにもかかわらず、それでもなお歴史的な背景にかまわずBildungの本当の意味を回復しようとしたり、現代の生活の必要性にBildungを適合したりするような研究がたくさんあるという厳しい指摘もある¹⁹。

本章で確認できたことは、Bildung概念のあいまいさ、またそれゆえに教育の便利なキーワードとして乱用されているということである。Bildungの古典的な意味は喪失しているものの、ポストモダン以降の現代においてその再検討は必要であるということも多くの論者に一致している。しかしながら、これら第1期での議論は、当然のことながらまだPISAへの言及は少なく、言及があったとしても、Bildungとコンピテンシーの対立図式までは想定していない。たとえば、先に引用したPrangeにおいても、「今日、Bildungは、教育の分野にかかわるすべてのものに対するgod-termとして本来の意味から引き離された使用になってはいるものの、学習と経験の自律を守る機能を有している。(中略) Bildungを教育ビジネスに使用する人々は、個人の学習と人格の形成というパラダイムを維持し取り戻す道を、知らず知らずのうちに舗装してくれている」²⁰と、これから進行する「PISA型教育改革」についてある種の楽観的な態度を見せているのである。

(2) 「PISA型教育改革」に対する批判の系譜——第2期のもう一つの動き——

① 「教育と知識学会」の登場

限定的な資料ではあるが、第1期におけるBildung概念の変容を概観した。そこでは、Bildung概念のグローバルな展開においてBildung概念のあいまいさ、それゆえの乱用という指摘が共通して見いだせた。これを踏まえたくえで、第2期の動向を概観すると、そこには新しい動きが見出せるのである。その一つが、2010年に設立された「教育と知識学会」(Gesellschaft für Bildung und Wissen, 以下、GBW)の登場である。ドイツ・オーストリア・スイスのドイツ語圏の教育(哲)学者が中心となって立ち上げた学会である²¹。

彼らが展開する主な批判は大きく次の二点にまとめられる。

1) 教育の心理学化によるBildung概念の形骸化への批判

教育スタンダードは認知心理学が定めた領域(コンピテンシー)に固有のものであって、Bildungの内実である教科の内容(知識)が不問にされている。領域は認知心理学の構造のために具体化されたものであって、Bildungの内実を構造化したものでは全くない。したがって、教科内容とコンピテンシーの関係は明らかにされないままである。特に、教育スタンダードを導入した諸州では、方法コンピテンシーや情報あるいは情報入手するためのコンピテンシーが優勢で、教科知識や内容を理解するまで熟考することを抑制している。

2) 経験主義的な教育(実証主義的な教育研究)への批判

(実証主義的な教育研究において)優勢な「教授-学習研究」においては、(統計上)何がポジティブに反応するかということが重要で、授業の方法の流行を正当化する傾向がある。

これによって教師の専門性への自覚は徐々に失われていくことになる。つまり、「経験主義的な教育研究」の主流が関心を示すのは、学習成果を導く、あるいは算出するような変数であり、教育過程の質そのものを改善していくことにはない。このような「経験的（実証的）な授業の研究」は、授業の教育学的な問題には到達できず、そこにある問題を説明できず、当然それをどのようにして改善できるかを具体的に示すことはできない。

この批判は、PISAあるいはそれを実施するOECDが提示するコンピテンシーという新しい能力概念がBildungの内実である教科内容（知識）を不問にするというだけでなく、PISAが影響力を持つことによって、教育研究それ自体も統計的に処理できるようなものが優勢になり、教育学や教育哲学など理論的、基礎的研究が軽視されることになるという高等教育の問題までを含みこんでいるところに特徴がある。

②Jochen Krautzの主張

上記の批判を、この学会に所属するKrautzの論考によりながら再度みてみよう。Jochen KrautzはPISAの性格を次のように総括している。すなわち、「OECDの目的は、全OECD加盟国（＝（西）ヨーロッパに重なる）における教育制度の統一化である。そこでは、標準化や比較可能性に有利なように、国の伝統や古典的な内容の解体がおこる。その背景には、経済至上主義的な、新自由主義的な信仰があり、PISAはそのような信仰の産物である」²²。

その上で、PISAが依拠するWeinertのコンピテンシー概念については、その焦点を教科の技能（能力：Können）から、個人的な能力（Fähigkeiten）、考え方（Einstellungen）、態度（Haltung）、価値に移すことで、全人格を目的化していると批判する²³。

それに対して、「Bildungは、とりわけ、そして第一に、それ自体の中に価値があるものである。すなわち、Bildungは、わたしたちに、自分の目的を自身で設定できるように能力をつける。それゆえ、Bildungは、他の下位目的のための単なる手段としてみなされてはならず、ましてや経済的な目的のための手段とみなされてはならない」とする²⁴。

Krautzの批判をあらためてPISAの現状と比較してみると、ヨーロッパの教育制度の統一化の可能性を探るべく実施されたPISAが、より広範な地域（日本を含めた東アジア地域など）あるいは教育のさまざまな領域（カリキュラムや制度など）に予想以上に影響力を持つようになったことがわかる。しかしながら、その一方で、KrautzのBildung理解は、本稿で先に検討したBildungの多様化の動向からみれば、Bildungを何か崇高で否定できない概念とみなすドイツ語圏に独特の理解、文化にとどまっているようにも見え、Bildung重視の立場から、PISAが影響を強化する学校教育現場へ具体的に示唆するものが何かという疑問は残るところである。彼らGBWの主張をより詳細に検討していくことは今後の課題である。

4. おわりに

とはいえ、日本においては、このようなBildung概念からPISAの意味を問いなおすような回路、あるいは日本にBildungに相当する概念がないとしても、教育とは何かという問題とPISA

との関係性を追求するような議論が十分ではないのは本稿の冒頭で述べた通りである。

本稿では、ドイツ語圏におけるPISA以降の動向を、第1期（2000年代）をPISAショックと対応、第2期（2010年代）をPISAへの適応と加速化として、「PISA型教育改革」が進行していることを指摘した。その事例としてオーストリアのPISA参加予定者の情報漏えい、スイスのナショナルカリキュラムの問題を取り上げることによって、第2期に入って、PISAのさまざまな問題が浮かび上がるようになってもおお、PISAは各国のカリキュラム政策に大きな影響を持ち続けていることを指摘した。

一方、それに対抗するかのように入、第2期に入、て、「PISA型教育改革」に対して批判を展開するためにGBWが立ち上がった。彼らが批判の根拠の一つとするBildungの軽視に本稿では着目し、ドイツ語圏の教育が依拠してきたこの伝統的な概念の変容の経緯を、第1期において概観した。PISAショック以降、Bildungはあいまいな言葉として教育の文脈であれば何にでも乱用される傾向にある。しかしながら、Bildung概念のグローバル化が見られること、またそれに伴うBildungへの再評価の必要性があることも本稿では指摘した。

世界的な動向を見れば、アメリカにおいても「シュライヒャーへの公開書簡」(Open Letter to Andreas Schleicher)が出され、PISA調査の問題点が様々に指摘されるようになってきている。本稿で第2期と位置づけた2010年代のPISAへの「適応と加速化」およびそれに対する批判的動向は現在進行形であり、今後も注視する必要がある。すなわち、「PISA型教育改革」の継続・強化に対して、Bildungはどう対抗しうるかということを考察する必要がある。加えて、日本においても、「PISA型教育改革」への対抗軸として、これまで日本の教師たちが積み上げてきた教育実践研究（授業研究）を再評価する必要があるのではないか。今後の課題にしたい。

註

- 1 正確には、PISA以前からEUやOECDなど超国家的な組織が主導する教育改革が進行していたのではあるが、やはりPISA以降、その動きは一気に加速化したと考えられる。坂野慎二・藤田晃之『海外の教育改革』放送大学教育振興会、2015年。
- 2 これまでドイツ語圏のPISAショックとそれに伴う教育改革は、日本でも多く言及されてきた。ドイツのPISA以降の改革に関する最新かつ包括的な研究に、久田敏彦監修・ドイツ教授学研究会編『PISA後の教育をどうとらえるか—ドイツをとおしてみる—』八千代出版、2013年がある。同書には、これまでの先行研究のリストも掲載されている。
- 3 本稿のBildungに関する問題意識を共有していると思われた先行研究の一部は、例えば、鈴木篤「教育学における経済と教育の相克に関する一試論——知識社会下におけるフンボルト陶冶理論の再解釈——」兵庫教育大学研究紀要第38巻、2011年、pp.21-30、鳥光美緒子「ドイツの保育政策と陶冶の概念」チャイルドリサーチネット、2011年、中西さやか「ドイツにおける保育の教育的課題の概念化をめぐる議論」『教育学研究』第81巻、2014年、pp.473-483などがある。ただし、これらの先行研究は、本稿が検討したい教育改革の具体的政策や実践に言及がなかったり、あるいは研究対象としての教育段階が異なる。
- 4 L・ヴィガー、山名淳、藤井佳世編著『人間形成と承認—教育哲学の新たな展開—』北大路書房、2014年、p.3。なお、本稿を作成するにあたって、現在のBildung概念の使われ方などの先行研究として同書に多くを学びつつも、翻訳に関しては、その多様な使われ方に対して、それぞれ適切な訳語を与えることは不可能だと判断した。そこで、伝統的なBildung概念についてはそのままBildungと原語で表記し、教育スタンダード(Bildungsstandard)のように、「教育」と訳して意味が損なわれないものに関しては、「教育○○」というように使い分けることにしたい。

- 5 伊藤実歩子「ドイツ語圏における教育パラダイムの転換—教育スタンダード策定の中央集権化と広域化—」『教育目標・評価学会紀要』第22号, pp.43-52。
- 6 NMS改革についての詳細は、以下を参照のこと。伊藤実歩子「ドイツ語圏の中等教育改革に関する一考察—オーストリアにおける Neue Mittelschule の取り組み—」甲南女子大学研究紀要第49号人間科学編, 2013年, pp.1-10。
- 7 ただし、日本においても次期学習指導要領の改訂（平成28年度予定）では、その構造自体を見直し、教科ごとの縦割りによる教科内容から「育成すべき資質・能力」すなわちコンピテンシーベースの学習指導要領への転換が見込まれており、大きな変化が学校現場にもたらされる可能性が大きい。文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—【主なポイント】」（平成26年3月31日）
- 8 <http://derstandard.at/2000001550491/Trotz-Pisa-Teilnahme-Volksschultest-TIMSS-bleibt-abgesagt> (2016年2月1日)
- 9 伊藤実歩子, 前掲論文。
- 10 <http://www.lehrplan.ch/projektuebersicht> (2016年2月1日)
- 11 <http://www.lehrplan.ch/der-lehrplan-21-liegt-vor> (2014年12月1日)
- 12 このオーストリアとスイスの事例の詳細は、拙稿「ドイツ語圏の教育改革における Bildung とコンピテンシー」田中耕治編著『グローバル化時代の教育評価改革』日本標準, 2016年（出版予定）を参照のこと。
- 13 Jan Masschelein & Norbert Ricken, Do We (Still) Need the Concept of Bildung?, *Educational Philosophy and Theory*, Vol.35, No.2, 2003, p.140.
International Encyclopedia of Education Third Edition, Elsevier Academic Press, 2010, pp.127-132.
- 14 Michel Espagne, Bildung, Kultur, Zivilisation (German), Barbara Cassin(Edited), *Dictionary of Untranslatables A Philosophical Lexicon*, Princeton and Oxford, Princeton University Press, 2014, pp.111-119. この資料では、教養小説の英語訳を、novel of education, Entwicklungsroman: novel of development, Erziehungsroman: novel of character development の三種類をあげている。
- 15 Klaus Prange, Bildung: a paradigm regained?, *European Educational Research Journal*, Volume 3, Number 2, 2004, pp.501-509.
- 16 Otto Bauer, Introduction, *Educational Philosophy and Theory*, Vol.35, No.2, 2003, pp.134-135.
- 17 Klaus Prange, Bildung: a paradigm regained?, *European Educational Research Journal*, Volume 3, Number 2, 2004, pp.501-509.
- 18 Masschelein & Ricken, Do We (Still) Need the Concept of Bildung?, p.141.
International Encyclopedia of Education Third Edition, Elsevier Academic Press, 2010, pp.127-132.
- 19 Klaus Prange, Bildung: a paradigm regained?, *European Educational Research Journal*, Volume 3, Number 2, 2004, pp.501-509.
- 20 Ibid.
- 21 <http://bildung-wissen.eu/die-gesellschaft> (2016年2月1日)
- 22 <http://www.nzz.ch/wissenschaft/bildung/den-pisa-test-sollte-man-abschaffen-1.18342855> (2016年2月1日)
- 23 Jochen Krautz, Die Kompetenz des homo oeconomicus, *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, Heft3/2010, Paderborn/Ferdinand Schöningh, S.332-345.
- 24 Ebenda.

本研究にあたっては、科学研究費補助金（若手研究（B））課題研究番号24730678「ドイツ語圏の教育評価に関する総合的研究」の助成を受けた。