

[原著論文]

エビデンスに基づく教育政策の検証 ——ドイツと日本の比較から——

坂野慎二

要 約

ドイツでは、2001年の「PISAショック」以降、教育の質的向上を図るために、エビデンスに基づく教育政策を立案、実施、検証する作業が進められてきた。KMK（常設各州文部大臣会議）は2006年に「教育モニタリングのための総合戦略」を策定した。その内容は、①国際学力調査、②州間比較による教育スタンダードの到達状況の検証、③個別の学校の成績を州全体で検証するための比較テスト、④連邦と州共同の教育報告書の作成、である。そのために、州共同の新たな組織を設置し、検証に必要な問題作成等を行っている。新たな2015年に改訂された「総合戦略」では、③が比較テストから学校レベルにおける質保障のための手続きに改められた。教育政策の質を検証するシステムの構築から、システムを見直す段階に進んだと言える。

日本では、計画立案時における検証のためのシステムが確立しているとは言えないし、政策実施主体と検証主体とが同一になっている。ドイツの検証枠組みは、こうした日本の教育政策にも示唆的である。

キーワード：EBPM、教育の質的向上、ドイツの教育、学力比較調査、PDCAサイクル

はじめに

ドイツでは、2001年の「PISAショック」以降、教育の質的向上を図るために、エビデンスに基づく教育政策を立案、実施、検証する作業が進められてきた。「PISAショック」とほぼ同時に、KMK（常設各州文部大臣会議）によって「7つの行動プログラム」が公表された。KMKの「7つの行動プログラム」は具体的な教育政策の行動目標を提示している（坂野2017）。2003/04年には16州に共通の教育スタンダードが主要教科で作成され、各州はこの教育スタンダードに沿う形で学習指導要領を作成することとなった。

2006年、KMKは「教育モニタリングのための総合戦略（Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring）（以下、「総合戦略」）」を策定した（KMK 2006）。この「総合戦略」の主な内容は、（1）国際学力比較調査（PISA, PIRLS/IGLU, TIMSS）、（2）教育ス

タンダードの検証と改訂, (3) 学校レベルにおける質保障のための手続き, (4) 教育報告書の作成, である。この「総合戦略」は, 教育モニタリング, すなわちエビデンスに基づく教育政策が, 準備段階から実施段階へと進んだと考えられる。その後この「総合戦略」は, 2015年に改訂された。この改訂によって, エビデンスに基づく教育政策の検証, 修正段階に入ったと位置づけられる。

本稿は, ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策がどのような手順で進められていったのかを整理し, その政策過程の意義を明らかにすることを目的とする。その上で, 日本の教育政策におけるエビデンス活用との比較を行い, 今後の教育政策のための示唆を提示する。

1 日本におけるエビデンスに基づく教育政策研究の動向

1-1 日本におけるエビデンスに基づく政策の導入

日本では2001年に「行政機関が行う政策の評価に関する法律」(政策評価法)が制定された(2002年施行)。同法の目的は第1条で以下のように記されている。

この法律は, 行政機関が行う政策の評価に関する基本的事項等を定めることにより, 政策の評価の客観的かつ厳格な実施を推進しその結果の政策への適切な反映を図るとともに, 政策の評価に関する情報を公表し, もって効果的かつ効率的な行政の推進に資するとともに, 政府の有するその諸活動について国民に説明する責務が全うされるようにすることを目的とする。

行政機関は, 適時に, その政策効果を把握し, 「必要性, 効率性又は有効性の観点その他当該政策の特性に応じて必要な観点から, 自ら評価するとともに, その評価の結果を当該政策に適切に反映させなければならない」としている(同3条)。その際に, 客観的かつ厳格な実施の確保を図るため, 「政策効果は, 政策の特性に応じた合理的な手法を用い, できる限り定量的に把握する」ことが求められている(同3条2項)。この定量的に必要なエビデンスが求められるようになっていく。

文部科学省のウェブサイトによれば, 2001(平成13)年度から事業評価書が, 翌2002年度から実績評価書が作成されている。2013年度からは, 規制に関する評価書, 事後評価書, 事前評価書が作成されている¹⁾。

1-2 日本におけるエビデンスに基づく教育政策の導入

こうした流れの中で, 日本では「エビデンス(証拠)に基づく政策立案(Evidence-based

Policy Making, EBPM)」という語が政策や研究で使用されている（日本及び米英の動向については、杉谷（2021）、杉谷（2020）、津田・岡崎（2018）、内山（2018）参照）。EBPMが日本政府において本格的に論じられるようになったのは、2015年6月30日の閣議決定「経済財政運営と改革の基本方針2015」（骨太の方針）以降であるとされる（閣議決定2015、山田2015）。その後EBPMは、2016年12月16日の「EBPMのニーズに対応する経済統計の諸課題に関する研究会」（事務局：内閣官房行政改革推進本部）議論の取りまとめ、2017年5月19日の統計改革推進会議（事務局：内閣官房）最終取りまとめ等により具体化され、各省庁はそれに対応していく。

例えば文部科学省では2018年4月1日の「文部科学省政策評価基本計画」（文部科学大臣決定）において、「政策所管部局は、合理的な根拠に基づく政策立案（Evidence-Based Policy Making）の観点も十分に踏まえつつ、政策効果の把握に有用な情報・データであるが整備されていないものについても、収集・分析に努めるものとする」（同4頁）との文言が追加されている。こうした文言は2017年4月1日改定の同文書には見当たらない。

また、2018年10月の文科省組織再編において総合教育政策局が設置されたが、同局のミッションとして、「総合的かつ客観的根拠に基づく教育政策」を推進することが掲げられ、同局調査企画課は以下のような目標を掲げている²⁾。

教育政策を効果的・確実に推進するため、教育における総合的かつ客観的根拠に基づく政策立案（Evidence-Based Policy Making：EBPM）を推進します。

EBPMの推進に当たっては、数値化しやすい情報だけでなく、教育政策の本質に照らしその立案や評価を行うために必要となる様々な情報（事例や社会的ニーズ、関係者の意見等も含む）を地方や現場とも密接に連携しつつ総合的に把握・分析することが不可欠です。

その上で、そこで得られた情報（根拠）や知見を政策遂行のプロセスにしっかりと反映させるとともに、国民への説明責任を果たすことが必要であり、これらに係る手法等を開発・形成・確立することが緊急の課題となっています。

このため、既存の「調査統計企画室」を課に昇格させ、学校基本調査や社会教育調査等の基幹統計調査のほか、初等中等教育局から「全国学力・学習状況調査」を移管します。

また、グローバルな視点から教育政策を検討するため、外国調査を担当するとともに、国立教育政策研究所とも連携を強化しつつ、国際動向を踏まえた、未来に向けての政策立案のため、総合的な情報の蓄積を図ります。

これらを通じ、教育関係の政策調査等から得られる情報や知見を政策立案につなげる機能を強化します。

また、文部科学省は、毎年政策評価実施計画を策定している。そこに付されている「文部科学省の使命と政策目標」において「エビデンス」「証拠」「根拠」といった語が記載されるのは、

2019年4月1日に策定された平成31年度版の「政策目標1 新しい時代に向けた教育政策の推進」の「施策目標1-1 教育分野に関する客観的根拠に基づく政策立案の推進」からである³⁾。教育政策の検証について、文部科学省政策評価の事後評価書及び事前分析表が公表されている⁴⁾。学校教育についての指標をみると、執筆時に入手可能な最新版である、文部科学省政策評価の事後評価書（令和2年度実績）⁵⁾、及び事前分析表（令和3年度実施施策）⁶⁾の「政策目標2 確かな学力の向上、豊かな心と健やかな体の育成と信頼される学校づくり」の「施策目標2-1 確かな学力の育成」をみると、測定指標として示されているのは、全国学力・学習状況調査の質問紙調査における児童生徒の肯定的回答率、及び国際学力調査（PISA, TIMSS）の結果、が示されている⁷⁾。また、後述するドイツの検証過程で行われている研究者による評価をまとめた報告書は作成されていない。

1-3 エビデンスに基づく教育政策研究の動向

日本の教育界にエビデンスの考え方を広める端緒となったのは、OECD（経済協力開発機構）CERI報告書の岩崎らの翻訳である（2009）。また、国立教育政策研究所（2012）、惣脇（2010）、惣脇（2011）、岩崎（2011）がエビデンスについての整理を行っている。OECDは、「学校教育の質改善—OECD国際学校改善プロジェクトからの教訓」（Hopkins 1987）、「学校と質：国際報告書」（OECD 1989）を刊行する等、1980年代から1990年代に教育のインディケータ事業を推進してきた。OECDは1992年に最初の「Education at a Glance」を公表した（国立教育政策研究所2012、執筆岩崎）。

エビデンスと教育学研究の関係についてみると、2010年代に多くの関連文献が公表されている。柘植らはブリッジらの書籍を翻訳している（ブリッジ 2013）。また、日本教育学会の『教育学研究』が2015年第2号において特集を組み、多方面からの論文9本を掲載している⁸⁾。このうち、今井康雄（2015）は、「エビデンスに基づく教育（EBE）」が「エビデンスに基づく医療（EBM）」から影響を受けていること、そしてEBEが「EBMの核にあったエビデンスと応答責任との関係をほとんど真剣に受け取ること」がなかったことを示している（今井2015、194）。また、小野方資（2015）は、惣脇宏（2012）の記述を引きながら、「教育政策における『エビデンス』の語義は何か、そしてこの語に内包される意味は何かについてまとめた見解はない様子である」としている（小野2015、241）。

2 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策研究の動向

2-1 ヨーロッパにおけるエビデンスに基づく教育政策の基盤

ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策が導入される過程は、1960年代から1970年代

にかけてのドイツ教育審議会（Bildungsrat）による一定の蓄積があった（坂野2000）。更に前述のOECDの動向，ヨーロッパ諸国，あるいはEU（ヨーロッパ連合）やその前身のEC（ヨーロッパ共同体）からの影響が大きい。ヨーロッパではEC，EUという枠組みを基盤として，エラスムス計画やEurydice等の「人の移動」政策と関連しながら，教育統計等が作成されてきた。これは労働力の移動における職業資格の相互承認の必要性から，比較的早い時期から職業教育・訓練の比較研究が行われてきたこと，そして高等教育の拡大によって，大学を含めた各国の教育政策比較が行われるようになっていく。その際に比較の根拠となる統計等が調整・整備されていった。EUレベルにおいて，教育統計や比較研究組織，プログラムのうち，学校教育全般に関わるものはEurydice，職業教育・訓練に関わるものはCedefop⁹⁾，高等教育に関わるものはエラスムス計画（現在はエラスムス+¹⁰⁾）である。ここではEurydiceについて概略を整理しておく。

Eurydiceは1980年にヨーロッパ・コミッションによって設立され，教育領域の協力を支援してきた。2014年以降はエラスムス+，EUの教育・職業訓練・若者・スポーツプログラムも対象に加えられている¹¹⁾。これらの枠組みの中で，教育に関連する統計的なデータや調査研究が蓄積されてきた。

Eurydiceの主な活動は，各国比較調査とその整理である。2021年末現在，37か国，40地域を対象としている¹²⁾。そのために各国の教育システムを整理する枠組みを示している。概要として示しているのは，（1）教育システムの国の特殊性，（2）教育システム段階（就学前教育及びケア，義務教育，初等教育，中等教育，高等教育，生涯教育・学習），（3）国の教育システム構造，に整理している。より詳細な分類では，（1）政治的，社会的，経済的背景と傾向，（2）組織とガバナンス，（3）教育の費用，（4）就学前教育及びケア，（5）初等教育，（6）中等教育及び中等後教育，（7）高等教育，（8）成人教育と訓練，（9）教員及び教育スタッフ，（10）マネジメントとその他の教育スタッフ，（11）質保障，（12）教育支援とガイダンス，（13）流動性と国際化，（14）進行している改革と政策変化，（15）法令と公的政策記録，（16）諸機関，（17）資料，（18）索引，で構成されている。

比較調査報告書は，各国の教育政策を検証していくための1つのツールとしての役割を果たしている。近年継続的に公表されている報告書は，教育システムの構造（The Structure of the European Education Systems），義務教育（Compulsory Education in Europe），初等教育及び普通中等教育における学校時間組織（The Organisation of School Time in Europe Primary and General Secondary Education 2021/22），教員及び校長の給与及び手当（Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe），大学生の授業料と支援システム（National Student Fee and Support Systems in European Higher Education），等である¹³⁾。

これらのデータや報告書によって，ヨーロッパ各国は，遅くとも1980年代以降教育政策の比較検証を行うことが容易である。

2-2 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策理論の導入

1998-2005年のシュレーダー政権（SPD：ドイツ社会民主党と緑の党の連立政権）は、多様な人々で構成される教育フォーラムの設置を連邦議会選挙の公約として掲げていた。教育フォーラムは、後述するように、教育報告書の作成を提案している。こうした多くの利害関係者が政策立案へ参加する考え方は、1997年にイギリスでブレア労働党政権が誕生し、そこで導入、実施された手法が、ドイツを含む他国に影響を与えたとされる（Jun/Grabow 2008, 22）。

ドイツにおいてもEBPMの考え方は広がっている。ドイツでは「エビデンスに基づく政策（evidenzbasierte Politik）」等の使い方が見受けられる。「エビデンスに基づく教育政策（evidenzbasierte Bildungspolitik）」という形で使用も論文には見受けられる（Bromme, u.a. (2016)）。また、教育との関係では、ドイツ語では「エビデンスに基づく（evidenzbasiert）」と教育（Bildung）を結びつけると、「教育研究（Bildungsforschung）」が中心である。つまり教育領域においてEBPMは研究対象として位置づけられている。ニードリヒ（Niedlich, S.）は「エビデンス根拠（Evidenzbasierung）」といった用語も使用している（Niedlich 2020, 174）。

実際の教育行政当局の用語を確認していくと、学校教育の質保障（Qualitätssicherung）、学校開発（Schulentwicklung）といった分類の中で、EBPMの考え方が使用されることが一般的である。つまり政策評価あるいは政策のPDCAサイクルと連動していると言える。マクス・ブランク教育研究所の研究者達が1979年に執筆した『ドイツの教育』は、ドイツの教育に関する基本的な情報を集約しており、教育政策の概説書として定評がある。同書はその後数度にわたり改訂されている。最新の2019年版『ドイツの教育（Das Bildungswesen in Deutschland）』（Köller 2019, 全27章, 943頁）では、第7章に「教育モニタリングと質保障（Bildungsmonitoring und Qualitätssicherung）」が置かれている（執筆：Grünkorn, J./Klieme, E./Stanat, P.）。その中で、国際的な学校教育システムの質に関する動向として、OECDの『学校と質（Schools and quality: an international report）』（英語版1989年、ドイツ語版1991年）や『Education at a glance』等が、国内ではフェント（Fend, H. 1998）の『Qualität im Bildungswesen』が転機になったことが記されている（Köller 2019, 264）。

こうしたエビデンスに基づいた教育政策は、NPM（new public management）の影響を受けている。ドイツでは「新制御（neue Steuerung）」として表現される。ドイツ語の「制御（Steuerung）」と英語の「ガバナンス（Governance）」について、簡単に整理しておく。ニードリヒは、マインツ（Mayntz, R.）を参考に、制御とガバナンスを次のように整理している（Niedlich 2020, 27）。

教育学研究において、「新制御」の考え方が広く普及するのは、アルトリヒター（Altrichter, H.）らの影響が大きい。彼らの著作である『教育ガバナンス（Educational Governance）』（2007年）、『学校システムにおける新制御ハンドブック（Handbuch Neue Steuerung im Schulsys-

表1 「制御 (Steuerung)」と「ガバナンス (Governance)」

制御 (Steuerung)	ガバナンス (Governance)
行為者中心：制御主体に焦点	制度中心：規定構造に焦点
制御の主体と客体の明確な区別	制御主体と制御客チアの区分が不明確
階層的制御センターとしての国	(内部で区分された) 相互依存管理者としての国
目的に向かった行為としての制御	調整過程としての制御
立法的、政治的な官庁による社会形成	公的で集团的な実状の規定

(出典：Niedlich2020, 27に基づき、坂野作成)

tem)』(2010年)等は、その代表作として位置づけられる。

後の論考との関係で、ここでは上記の内容に加え以下の点についてのみ指摘しておく。NPM型の教育研究において、教育システムは、ミクロ(教師と児童生徒との関係)、メゾ(学校)、マクロ(教育システム全体、その行政、政治的制御)、そしてインターミディエット(研修や学校監督と行った支援システム)の4段階として把握されている(Altrichter, Merki in: Altrichter 2010, 24-25)。ただし論者によっては、ミクロ、メゾ、マクロの3段階で整理する場合もある。NPM研究に造詣の深いシマンク(Schimank,U.)は、その代表である(Schimank 2007. In: Altrichter 2007, 231-260)。いずれにしても、それぞれのレベルが相互に依存関係にあり、互いに関係しあっていることが強調されている。

2000年代後半になると、こうした「新制御」による教育政策について、批判的論調が現れる。例えば、ベルマンとヴァイスは、「学校システムにおける新制御の危険と副作用」について指摘している(Bellmann,J. Weiss,M. 2009)。

2-3 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策の次元

先にみた多段階的システムの考え方は、教育領域において、授業、学校、教育システムといったレベルに相当すると言える。

- (1) 授業： 結果指標は児童生徒の成績である。児童生徒の成績は、当初はPISA等が16州の比較のために利用されたが、2010年代にはドイツ独自の州間比較調査(VERA, IQB調査等)が用いられるようになった。学力を比較するためのドイツ全体に共通の教育スタンダードが作成され、各州は学習指導要領をそれに準拠して作成することとなった。また、授業の質を改善するために、教員の能力向上が目指され、教員養成改革が進められるとともに、研修が盛んになった。
- (2) 学校： 結果指標は組織としての学校評価である。2000年代後半から学校外部評価が普及し、全州で実施されたが、費用対効果の問題で学校外部評価を取りやめる州もでてきた(坂

野2017)。また、チームとしての学校のために、教員研修が重視されるようになった。

(3) 州：授業レベル及び学校レベルにおける施策の実施と評価。ドイツは16州による連邦国家であり、教育に関する権限は州にあるため、州間での合意が重要である。教育改革の相互比較が可能となるように、多くの共通ルールを作成した。教育スタンダード、州間比較学力調査等がその典型である。同時に、児童生徒の学力向上、不利な状況にある児童生徒への教育格差縮小、大学を含めた教育予算の拡大といった政策に合意し、実施していった。

こうした教育政策を実施し、成果を上げるための州間比較を可視化する手段の1つが連邦レベルでの教育報告書である。更にはドイツ全体の教育報告書を参考として、州が独自に教育報告書を作成することが期待されている。教育報告書を含めた教育政策の検証サイクルを定めたのが、次にみる「教育モニタリングの総合戦略」である。

2-4 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策の導入過程

KMK「学校の質保障 (Qualitätssicherung in Schulen)」のサイト¹⁴⁾は、学校における質保障の契機は、1997年のコンスタンツ協定及び国際学力調査並びに国内学力調査であるとしている。その上で、内容を(1)教育スタンダード、(2)教育モニタリング、(3)IQB (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen「教育制度における質的開発研究所」, 2004年設置)、(4)ZIB (Zentrum für internationale Vergleichsstudien「国際教育比較調査センター」, 2010年設置)に区分している。

このうち、(2)の「教育モニタリング」は、2006年に「総合戦略」で決定された。KMKの「教育モニタリング」は、(1)国際学力比較調査(PISA, PIRLS/IGLU, TIMSS)、(2)教育スタンダードの検証と改訂、(3)学校レベルにおける質保障のための手続き、(4)教育報告書の作成、に区分されている¹⁵⁾。本稿で着目する教育報告書は、教育モニタリングの1つという位置づけとなっている。

これらを勘案していくと、ドイツにおける今日的な意味での学校教育の質及びそのためのエビデンスについての議論には、時代的にある程度の区分していくことが可能であろう。第一に1997年以降に本格化したことが理解できる。第二に、2001年の「PISAショック」に連動して、KMKが「7つの行動プログラム」を公表し、教育フォーラムが最終報告書を取りまとめ、公表している。第三に、『教育報告書』の作成(2006年)及び「教育モニタリングの総合戦略」である。『教育報告書』はその後2年毎に『教育報告書』が作成・公表されている。しかし、丁寧にみていくと、そこで使用されているエビデンスに変化がみられる。第四に、2006年のKMK会議で決議された「教育モニタリング総合戦略」が、2015年に改訂されている。以下、エビデンスに基づく教育政策について時間的経過を基本として整理し、どのような教育政策の転換があったのかを明らかにしていく。

(1) 1997-2001年末頃：1995年のTIMSS調査結果により、PISA2000年調査への参加決定(1997

年のコンスタンツ協定)と教育改革議論(教育フォーラム等)。

(2) 2002-2006年頃:2000年PISA調査結果の公表(いわゆる「PISAショック」)による教育改革と教育の質保障政策への動き(ドイツ内外でのエビデンス探索期)。『教育報告書』の作成。

また、教育モニタリングの総合戦略について決定した。

(3) 2006-2015年頃:最初の『教育報告書』作成とその後のモニタリングの時期(エビデンスの作成と政策検証期)

(4) 2015年以降:「教育モニタリングの総合戦略」改訂以降(モニタリング戦略の改訂)検証のあり方の修正期。

以下、この区分に従い、教育政策がどのように展開したのか、また、検証によって、どのような変化が生じたのかを明らかにする。ドイツは2005年のシュレーダー政権(SPDと緑の党の連立政権)からメルケル政権(CDUとSPDの大連立(2005-2009年)、CDUとFDPの連立(2009-2013年)、CDUとSPDの大連立(2013-2018年、2018-2021年)、SPD、緑の党、FDPの連立政権(2021年から)へと政権交代が行われた。

3 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策の推移

3-1 [第1期] 国際学力調査によるドイツ教育状況の把握(1997-2001年頃)

ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策の端緒は、1980年代の「良い学校」論であろう。これは1970年代の総合制学校の導入により、3分岐型学校制度に対する異なる選択肢が提供、実施され、その効果検証が求められたことによる(Fend 1989, 遠藤2004)。しかし生徒の学習成果を国際的に比較するという点では、1995年のTIMSS調査結果が1997年に公表されたことであろう。この調査結果によって、KMKはOECDが実施することとなった国際比較調査(PISA)に参加することを決定した(コンスタンツ協定)。

また、1998年の連邦議会選挙によりCDU/FDPの保守政権からSPD/緑の党のシュレーダー左派政権への政権交替が起こった(坂野2017)。シュレーダー政権は、選挙公約であった、市民も参加する教育フォーラムを設置し、教育改革のあり方を議論した。2001年1月、教育フォーラムは教育報告書作成について提言する。

こうした中で、2001年12月、PISA2000年調査結果が公表された。KMKはPISA調査結果の公表と同時に「7つの行動プログラム」を発表した。そこには、移民の背景を持つ子ども達をターゲットに、ドイツ語の習得や、終日学校の拡大といった、実質的な教育機会の拡大や確保のための政策が打ち出された。そして教育の質を測定する規準となる教育スタンダードを策定し、による授業改善等を進める方針を打ち出した。

教育フォーラムは、2002年1月に最終報告書を取りまとめ、報告会を行った。

3-2 [第2期] エビデンスの収集と教育報告書作成準備 (2002-2006年頃)

KMKは2002年3月1日の会議において教育報告書を作成することを決定した。2001年12月にKMKが公表された「7つの行動プログラム」には、教育報告書への言及がなかった。教育報告書は「教育フォーラム (Forum Bildung)」の提案に影響を受けて作成することとなったと記されている。連邦政府の主導の基に、教育報告書を作成することは、ドイツ基本法上州の権限とされる教育事項について、州の権限を侵すものとして、見解の対立があった。KMKは州の文部大臣による利害調整の場であるとともに、州の教育権限を守るための組織でもある。KMKは自らが主導する立場で教育報告書を作成していく立場を選択せざるを得ない状況となったのである。

2002年5月、KMKは教育報告書を今後の教育計画のための基礎となること、現状と教育制度の変化を世論に伝えるものとして、位置づけた。その際、国際比較調査により得られた通知がKMKの教育報告書に取り入れられるべきことが記された (経緯については、以下の記述を含めてKMKの広報を参照)。教育報告書はKMKが研究者と共同で作成する予定とされた。2003年6月にはKMKがDIPF (ドイツ国際教育研究所) の研究者を中心とした研究者グループに依頼していた最初の教育報告書が作成された (Avenarius, H.u.s. (2003))。この報告書は「インプット・プロセス・アウトプット」モデルで構成されているが、対象は普通教育のみであった。

その後、2004年3月22日、KMKとBMBFが共同の教育報告書を作成することで一致し、同年6月16日の会議で正式に決定された。これによって教育報告書の主導権争いは鎮静化する。2005年3月9日、教育報告書作成グループがインディケータ案を含む教育報告書作成案を公表した。2005年8月31日には教育報告書作成の全体案が公表された。

2006年6月2日、KMKとBMBFによる最初の教育報告書「ドイツにおける教育」が公表された。同時に、KMKは「教育モニタリングのための総合戦略」を決定した。総合戦略に合わせて、教育報告書は今後2年毎に作成されることとなった。

3-3 [第3期] エビデンスに基づくデータ収集・分析期 (2006-2015年頃)

(1) 「総合戦略 (2006年)」の概要

前述のように、2006年6月、KMKは「教育モニタリングのための総合戦略」を決定した。これはKMK第314回総会でのことである。この総会は、(1) 最初の『教育報告書』の公表、(2) 教育システム及び学校の成績確認措置のための総合概念を提示、(3) 中等教育段階Ⅰとギムナジウム上級段階についての協定更新、(4) 大学領域まで12年への就学短縮の影響について、が議論された。この(2)が教育モニタリングの総合戦略についての内容である。特徴として挙げられるのは、以下の点である¹⁶⁾。

1) 各教育機関及び教育システム全体に対して明確な目標が設定され、体系的に検証されなければならない。

2) KMKは、総合戦略によって、教育システムを観察するための既存の、そして新たな調査を体系的に連動するように保障する。

3) 教育システム全体を観察するために、KMKに必要な手段は、①国際学力調査、②州間比較による教育スタンダードの到達状況の検証、③個別の学校の成績を州全体で検証するための比較テスト、④連邦と州共同の教育報告書の作成、の4つである。

①国際学力調査は、具体的にはIGLU (PIRLS)、TIMSS、PISAが予定されていた。

②教育スタンダードは、まず第10学年が2003年（ドイツ語、数学、外国語）及び2004年（ドイツ語、数学、外国語）に作成され、次いで第4学年（ドイツ語、算数）と第9学年（ドイツ語、数学、外国語）の教育スタンダードが2004年に作成されていた。ギムナジウム修了時のアビトゥア試験に関するスタンダードも2012年（ドイツ語、数学、外国語）及び2020年（生物、化学、物理）に作成された。各州はこれを州学習指導要領に反映させることとなっていた。その達成状況を調査するために、IQBが州間比較調査研究を開発、実施することとなった。

③個別の学校の成績を州全体で検証するための比較テストについて。各州はすでに国際学力調査及び州間比較調査に付随して、個別学校の評価を様々な学年で実施してきた。こうしたテストは将来的にKMKの教育スタンダードに合わせたものとする。各州はその際、互いに連携を強化する。

④連邦と州共同の教育報告書の作成について。2年毎に作成される連邦と州共同の『教育報告書』は、教育プロセスの枠組み条件、結果、成果についての継続的で基本的な情報を提供する。同時に、政策決定のための良き基盤である。

総合戦略の中で、とくに重要と考えられるのは、④教育報告書の作成と③比較調査である。以下、順にみていく。

(2) 教育報告書の役割

教育報告書は教育モニタリングの中で、2つの役割が期待されていたことが理解できる。第一に、継続的で基本的な教育情報の提供であり、第二に、政策決定のための基盤（エビデンス）の提供である。教育報告書は2年毎に作成される。このことによって、教育エビデンスの収集を継続することが必要になる。また、教育報告書の構成は、特集を除き、その章立てにほぼ変化はない。これは検証を行うためには変更は妨げになるという考え方が根底にあるためと考えられる。研究者側からみると、「教育報告書」は3つの役割を担っている（Köller 2019, 275）。1) 教育システムの多様な領域についての全体像の提示、2) 3つの目的次元における教育理解指向（①個人の諸能力育成、②社会参加と機会均等、③人的資源）、3) 継続的に提示されるインディケータに基づく意味合いの提示、である。

(3) 比較調査の役割

次に比較調査である。これは国際比較調査と州間比較調査とに区分できる。国際比較調査は、PISA、TIMSSの他に、PIRLS（IGLU）を加えた3種類の調査が予定されていた。2006年時点における実施計画は「表」の通りである。実際に、国際比較調査はこの通りに実施された。

表2 IQBの調査予定

年／調査	PIRLS	TIMSS	PISA	州間比較
2006	○		○	
2007	▲	○	▲	
2008	■	▲	■	
2009			○	DEF
2010			▲	▲
2011	○	○		GS
2012	▲	▲	○	MNW ▲
2013			▲	▲
2014				
2015		○	○	DEF
2016	○	▲	▲	GS ▲
2017	▲			▲

注：○ テストの実施 ▲ 報告書 ■ 州間比較調査
 D ドイツ語 E 英語 F 仏語 M 数学 NW 理科 GS 基礎学校のドイツ語・算数
 (KMK/IQB2006, 15)

ここで注目すべきは、2000年PISA調査において州間比較分析が実施されてきたが、2006年PISA調査までの実施とし、2009年から州間比較調査（VERA）を独自に実施することとした点であろう。州間比較調査は、第3学年、第8学年（ハウプトシューレ修了証コース）、第9学年（中級修了証コース）を実施することとした。また、教育スタンダードの国際的位置づけと、長期間にわたるテストへの求めを考慮して、ア）基礎学校においてIGLU調査と連動して5年毎にドイツ語と算数の州間比較調査を実施する（2011年に開始）、イ）中等教育段階Iにおいて、PISA調査と連動して6年間隔で2つの教科群による州間比較調査を実施する。ドイツ語、英語、仏語は2009年から、数学、生物、化学、物理は2012年から実施する、とした。

こうした調査の国内化は、一見するとドイツ国内における業務量を増大させることになる。しかし、ドイツ各州の教育についての成果は、PISA調査等の国際比較調査ではなく、自分達により作成された教育スタンダードに対応した調査により測定されるべきであるという、ある種のこだわりが読み取れる。学校教育において目指すべきは、PISAを実施するOECD等が指定するキー・コンピテンシーやリテラシーではなく、あくまでKMKの作成した教育スタンダード

ドで目指しているコンピテンシーであるという考えが、その根底にある。教育政策の企画、立案、そして実施していく当事者からすると、教育の目的・目標とその成果の測定は、完結している必要がある。その論理的帰結が成果の測定の国内化となっていると言えよう。

3-4 「第4期」「教育モニタリングの総合戦略」改訂（2015年）以降

KMKは、2015年に「教育モニタリングの総合戦略」を改訂した。KMKは2015年6月12日のプレス発表において、総合戦略以降の教育政策について、以下のように総括している（KMK2015b）。「KMKはドイツにおける教育の高い質と比較可能性に配慮しなければならない。教育モニタリングと呼ばれる教育システムの観察は、そのために必要な多様な知識を提供する。テストはそれ自体が目的ではなく、ドイツ全体及び16州それぞれの学校システムの強みと弱みはどこにあるのか、についての信頼できる情報を提供してくれる。しかしテストによって立ち止まることは我々には許されない。我々は教育システムの質を一層向上させるために、適した対応策を引き出すことが必要である。過去数年にわたる結果として明らかなのは、こうした道筋が最も成果があったし、あり続けるということである。教育モニタリングによる総合戦略の手続きや方法によって、教育システム、学校、授業のための対応策が与えられた。明確になったのは、PISA2000年調査以降ドイツの生徒達はすべてのコンピテンシー領域において改善されてきたという事実である。」

2006年と2015年の目次を整理したものが、「表3」である。

表3 教育モニタリングの総合戦略2006年及び2015年の比較

2006年	2015年
(1) 国際学力調査	(1) 国際学力調査
(2) 各州比較における教育スタンダードの到達状況の統一的検証	(2) 初等段階、中等段階Ⅰ、及び一般大学入学資格のための教育スタンダードの検証と改訂
(3) 各学校の成績について州全体の検証のための比較調査	(3) 学校レベルでの質保障のための手続き
(4) 連邦及び各州共同の教育報告書	(4) 教育報告書の作成

KMK (2006) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006). KMK (2015) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. (11.06.2015)

この総合戦略の改訂において、内容が変化しているのは、(2) および (3) である。(2) は教育スタンダードが2012年にギムナジウム修了時のアビトゥア試験までの規準が作成されたことにより、初等教育段階及び前期中等教育段階に加え、一般大学入学資格を含めた検証が可能になったことによると考えられる(KMK 2015b)。(3) は、州間の教育環境の相違を考慮して、単なる州間比較ではなく、学校レベルによる丁寧な調査分析と対応へと踏み込むものであると

考えられる。

各種の比較調査を実施しているのが、KMKによりベルリンのフンボルト大学内に設置されたIQB（教育制度における質的開発研究所，Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen）である¹⁷⁾。IQBは2004年当初期限付の研究所として設置されたが、2008年には恒久的研究所として位置づけられた。IQBの主な活動領域は以下の6点である¹⁸⁾。①教育スタンダードの達成を検証する「教育トレンド（IQB-Bildungstrend）」調査の試験問題の収集と開発，②教科指導法及び経験に基づいたコンピテンシー段階モデルの開発，③比較調査（VERA，第3学年及び第8学年）の比較試験のためのテスト問題と教材の開発，④学習課題の公刊，⑤教育スタンダードの実施を目指す州研究所との協力，⑥アビトゥア試験問題の蓄積への協力。

ここでは教育政策の検証の材料として、(1)教育スタンダードに基づく教育トレンド調査と、(2)比較調査（VERA）の2つを取り上げる。

第一の教育スタンダードに基づく教育トレンド調査は、PISAによる州間比較調査に替わり実施されることとなった、教育スタンダードを規準とした調査である（当初は州間比較調査（Ländervergleich）と呼ばれていた）。第9学年の生徒を対象とした調査は、にドイツ語、外国語（2008/09年）、数学、理科（生物、化学、物理）（2012年）に第一サイクルが実施された。この第一サイクルとの比較検証調査が、第9学年のドイツ語、外国語（2015年）、数学、理科（生物、化学、物理）（2018年）に実施された。基礎学校段階における第4学年の児童を対象にしたドイツ語と算数の調査は、第一サイクルが2011年、第二サイクルが2016年に実施された。第三サイクルは当初2020年実施予定であったが、コロナウィルスの感染拡大により、2021年に延期された。

この教育トレンド調査は、教育スタンダードを規準とする各州の学習成果検証の役割を果たしている。例えば、2018年の第9学年数学調査は、標準水準以上の生徒の割合を2012年調査と比較し、水準に到達した生徒の割合変化を州別に示している。こうした比較により、州間の順序のみならず、6年間の標準水準達成立ちの変化も州毎に分析することができ、教育政策の検証が可能になる。例えば、ベルリン市の2018年数学調査の標準水準達成率は、38.5%と16州中12番目であるが、2012年のそれが37.3%であったため、標準水準達成率は1.1ポイント上昇したことになる（Stanat 2019）。よってベルリン市は他の州と比較すると数学の成績は良いとは言えないが、この6年間で成績が全体として改善傾向にあることが把握できる。

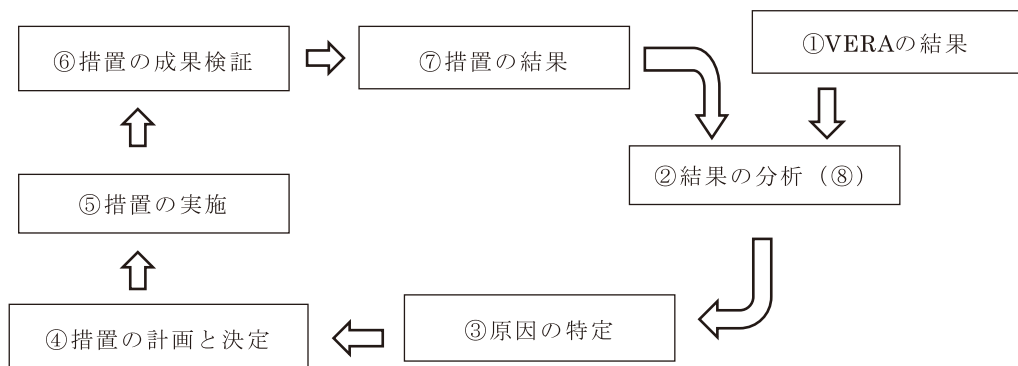
第二の比較調査（VERA, VERgleichsArbeiten）は、すべての州におけるすべての学校の第3学年及び第8学年の児童生徒が原則として参加を義務づけられている筆記試験である。当初はラインラント・プファルツ州が中心となり、2004年から2006年までは基礎学校第4学年を対象に7州がドイツ語と算数の調査を実施していた（BE, BB, HB, MV, NW, RP, SHの7州）¹⁹⁾。2007年からは第3学年を対象として、16州すべてで実施されてきた（Bildungsserver “Vergleichsarbeiten in der Grundschule”.）²⁰⁾。

VERAの役割は、単に各州の調査結果を比較することにとどまらず、学校、教員へのフィー

ドバックである（Metzeld 2009）。例えば、SH州学校の質開発研究所（Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein）は、VERA調査を以下のサイクルで活用するよう促している²¹⁾。①VERAの結果、②結果の分析（強みと弱みの特定）、③原因の特定、④措置の計画と決定、⑤措置の実施、⑥措置の結果検証、⑦措置の成果、⑧結果の分析（強みと弱みの特定）（②に戻る）²²⁾。

こうしたVERAの活用は、教育政策を立案する州教育省のみならず、学校や教員にもVERAの結果が刺激を与え、授業開発の改善へと結びつくことが期待されている（Koeller 2019, 280）。

以上のように、ドイツの教育政策の検証は、①教育目的・目標の設定（KMKによる16州共通の教育スタンダードの設定）、②VERAによるプロセス評価、③学校レベルにおける改善の実施、④学校修了証のための州統一修了試験（アビトゥア試験等）、⑤州間比較調査（教育トレンド）及び国際比較調査（PISA, TIMSS等）による検証、⑦研究者による教育報告書作成と公表、というサイクルで行われていると言える。



（出典）SH州学校の質開発研究所（<https://vera.lernnetz.de/materialien.html>）から筆者作成

図1 VERA調査後の結果指向型授業開発モデル

4 考察

4-1 ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策の特色

ドイツにおけるエビデンスに基づく教育政策は、TIMSSやPISAといった学力国際比較調査結果から、ドイツの学校教育の質が高くないことが明らかにされたことに端を発した。その改善策として、第一に低学力層が多いこと、その多くが移民の背景を持つ生徒を、学力向上政策の主たる対象とすることとなった。具体策として、連邦の支援による終日学校の拡大、就学前教育の充実、基礎学校入学前のドイツ語能力テストとドイツ語支援措置が行われるようになった

た。第二に、16州の間で学力の違いが大きかったことから、学習指導要領の最低共通基準としての教育スタンダードの作成が進められた。2003/04年には基礎学校及び前期中等教育段階の教育スタンダードが策定され、2012年には後期中等教育段階のそれが策定された。第三に教育報告書による教育政策のモニタリング実施が必要と考えられ、2003年にKMKの主導による教育報告書が、2006年にはKMKと連邦共同の教育報告書が作成された。

こうした教育政策の進展と並行して、KMKは2006年に「総合戦略」を策定した。2006年の「総合戦略」は、(1) 国際学力比較調査、(2) 教育スタンダードの検証と改訂、(3) 学校レベルにおける質保障のための手続き(比較調査)、(4) 教育報告書の作成、を柱とする。このうち、(3) の比較調査は、それまでのPISA調査による州間比較から、ドイツ独自のVERAによる比較調査へと移行した。これはドイツの学校教育が目指すものが、OECDの実施するPISAの能力観ではなく、ドイツ独自の能力観に基づいた教育スタンダードに基づいた検証が必要であると判断したことによる。教育スタンダードを検証するためにIQBにおける学校修了試験問題の開発と蓄積、教育トレンド調査やVERAが実施された。これによって、学校が目指すべき能力観の方向性が示されたのである。

2015年の「総合戦略」の改訂は、学校教育の方向性と能力測定の実施、検証手続きがある程度確立したことを受け、質的向上に必要な支援へと重点をシフトしたといえる。SH州の例にみられるように、VERAの分析による授業改善を教員個人及び学校で進めるための支援措置を州が整備する時期に入ったと言える。

4-2 エビデンスに基づく教育政策の日本とドイツの比較

こうしたドイツの「総合戦略」による4つのエビデンスに基づく教育政策と日本のそれを比較してみると、以下の点を指摘することができる。

第一に、国際学力調査(PISA等)の活用であるが、諸外国との比較という点では大きな違いはない。ドイツでは州間比較調査を2000年調査等で実施していたが、2009年からは行っていない。日本では、直近の2018年調査結果に基づいて、(1) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善や、言語能力、情報活用能力育成のための指導の充実、(2) ICT環境の整備と効果的な活用、(3) 格差縮小に向けた質の高い教育機会の提供、を対応策として提示している(「萩生田文部科学大臣コメント」)²³⁾。

第二に、教育スタンダードに相応する学習指導要領についてである。日本では2008/09年に公示された学習指導要領のキーワードは、「確かな学力」を中核にした「生きる力」であった。これは2007年の学校教育法第30条第2項に盛り込まれた、知識及び技能の習得、それらを活用した思考力、判断力、表現力を育み、主体的に学習に取り組む態度を養うことを目標としていた。2017/18年に改訂された学習指導要領では、「確かな学力」に替わり、資質・能力の「3つの柱」(①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等)に

再整理された。これらが実際の学校教育の目標として位置づけられているのかが問われることになる。ドイツの教育スタンダードは、比較調査「教育トレンド」や学校修了証の試験問題等に結びつけられて、その実効性を担保しようとしている。日本では、学校における成績評価とは、指導要録の観点別評価により一定の連動が図られているが、高校入試や大学入試の規準として、どの程度重視されているのかは疑わしい。2019年12月に公表された2020年度に予定されていた大学入学共通テストにおける記述式問題導入の見送られたように、生徒が目指す学校教育の目標としての位置づけが十分とは言えないであろう。

第三に学校レベルでの質保障についてである。ドイツでは比較調査による結果に基づいて、州が学校レベル、教員レベルの授業改善を支援している。日本では2007年から全国学力・学習状況調査が実施されている。しかし、都道府県別の結果、あるいは学校レベルの結果に基づく検証と授業改善への支援が十分に行われているのか、検証していく必要がある。

第四に教育報告書の作成、つまり検証とその結果の公表である。これはエビデンスを用いて教育政策全体の検証するものである。2018年10月の文科省組織再編において、総合教育政策局が設置され、組織上の所轄部署が明確化された。また、2019年以降の「文部科学省の使命と政策目標」において「エビデンス」「証拠」「根拠」といった語が記載された。しかし、都道府県や市町村レベルを含めた実施計画と総合的な報告書は作成されていない。文部科学省政策評価の事後評価書（令和2年度実績）、及び事前分析表（令和3年度実施施策）²⁴⁾の確かな学力関連の測定指標として示されているのは、全国学力・学習状況調査の質問紙調査における児童生徒の肯定的回答率、及び国際学力調査（PISA, TIMSS）の結果、が示されているに過ぎない。あるいは「政策目標3 義務教育の機会均等と水準の維持向上」の「施策目標3-1 義務教育に必要な教職員の確保」の測定指標は、国際学力調査（PISA, TIMSS）の結果、各都道府県における公立小・中学校の校長・教諭等定数充足率の平均、といった指標が提示されている²⁵⁾。こうした点からも学校教育の到達目標に合致した直接的評価指標が示されていないことがわかる。

ドイツは当初国際学力調査による州間比較調査を実施していたが、独自の教育スタンダードに基づいた調査「VERA」及び「教育トレンド」を実施し、その結果を分析して授業改善に結びつけるといった枠組みを作成していった。あえてドイツの『教育報告書』に相当しそうなものを探すと、『文部科学白書』であろう。しかし『文部科学白書』は実施した政策についての記録が中心であり、エビデンスとなるデータや資料は十分でない。また、作成者が政策実施組織であり、研究者等の第三者による客観性を考慮しているわけではない。更に、何を規準として検証するのが明確ではない。こうした政策計画の検証を日本も考慮してみる必要があろう。

終わりに

以上のように、ドイツのエビデンスに基づく教育政策は、検証と改善が一連の流れとなって

きている。

ドイツではこうしたPDCAサイクルを進める際に、学校の自主性・自律性を重視する政策が進められた。その結果、学校の負担が増大している。NI州では、教員の労働時間調査により、校長や教員の負担が増していることが明らかとなり、2018/19年から学校外部評価の軽減を図ると共に²⁶⁾、2019/20年からVERA調査への参加を取りやめるに至った²⁷⁾。教育関係者の負担を考慮しながら教育政策の計画、実施、評価、改善を進めていくことが重要であろう。一方、日本のそれは、まだ改善部分が十分とは言えない。政策の成果を検証するための調査（例えば都道府県による比較調査、時系列による資質・能力調査等）とその分析に基づいた、政策評価によるPDCAサイクルを見直していく必要がある。

* 本稿はJSPS科学研究費助成事業「19K02435」の研究成果の一部である。

注

- 1) 文部科学省「政策評価結果（評価実施年度から探す）」(https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/1291037.htm)
- 2) 文部科学省「総合教育政策局の設置について」(https://www.mext.go.jp/a_menu/other/1410115.htm)
- 3) 「文部科学省政策評価基本計画」(https://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2019/04/04/1357497_7.pdf)。なお、2018年8月31日一部改訂版までは、こうした記載は見当たらない(https://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1319334_6.pdf)。
- 4) 「文部科学省の実施する政策評価について」(https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/seido/index.htm)
- 5) https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/1420759_00004.htm
- 6) https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/bunseki/1409678_00003.htm
- 7) https://www.mext.go.jp/content/20210922-mxt_kanseisk02-000017742-2_1.pdf
- 8) https://www.jstage.jst.go.jp/browse/kyoiku/82/2/_contents/-char/ja
- 9) European Centre for the Development of Vocational Training, (<https://www.cedefop.europa.eu/en>)
- 10) <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>
- 11) https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/about_en_210621
- 12) https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en
- 13) https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/publications_en
- 14) <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen.html>
- 15) <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring.html>
- 16) <https://www.kmk.org/de/presse/pressearchiv/mitteilung/ergebnisse-der-314plenarsitzung-der-kultus-ministerkonferenz.html>
- 17) <https://www.iqb.hu-berlin.de/>
- 18) <https://www.iqb.hu-berlin.de/institut/about/>
- 19) <https://www.bildungsserver.de/innovationsportal/bildungsplusartikel.html?artid=386#1>
- 20) https://www.bildungsserver.de/innovationsportal/innovationsprojekt.html?innovationsprojekte_

id=513

21) <https://vera.lernnetz.de/materialien.html>

22) <https://vera.lernnetz.de/materialien.html>

23) https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/02_oecd.pdf

24) https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/bunseki/1409678_00003.htm

25) https://www.mext.go.jp/content/20211224-mxt_kanseisk02-000019646_2-1.pdf

26) <https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/nachhaltig-die-unterrichts-qualitaet-voranbringen-fokusevaluation-loest-zum-neuen-schuljahr-die-bisherige-schulinspektion-ab-161116.html>

27) <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/ueberblick/>

※ 本文、注、及び参考文献のURLは、断りが無い限りすべて2021年12月30日最終アクセス。

参考文献

今井康雄「教育にとってエビデンスとは何か—エビデンス批判をこえて—」日本教育学会『教育学研究』第82巻第2号2015年、188-201頁

岩崎久美子「教育研究エビデンスの課題—知識社会における産出・普及・活用—」『国立教育政策研究所紀要』第140集2011年、95-112頁

内山融・小林洋平・田口壮輔・小池孝英「英国におけるエビデンスに基づく政策形成と日本への示唆—エビデンスの「需要」と「供給」に着目した分析—」RIETI『Policy Discussion Papers Series 18-P-018』、2018年

遠藤孝夫『管理から自律へ—戦後ドイツの学校改革—』勁草書房、2004年

小野方資「教育政策形成における『エビデンス』と政治」日本教育学会『教育学研究』第82巻第2号2015年、241-252頁

OECD教育革新センター(岩崎ら訳)『教育とエビデンス—研究と政策の協同に向けて』明石書店、2009年

閣議決定「経済財政運営と改革の基本方針 2015—経済再生なくして財政健全化なし—」2015年(<https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/cabinet/2015/decision0630.html>)

国立教育政策研究所編『教育研究とエビデンス』明石書店、2012年

坂野慎二『統一ドイツ教育の多様性と質保証』東信堂、2017年

坂野慎二『戦後ドイツの中等教育制度研究』風間書房、2000年

杉田浩崇・熊井将太編『「エビデンスに基づく教育」の閾を探る—教育学における規範と事実をめぐって』春風社、2019年

杉谷和哉「日本における「エビデンスに基づく政策形成」の取組み—「EBPM三本の矢」を中心に—」京都大学『社会システム研究』第24号2021年、87-108頁

杉谷和哉「EBPMの二つの側面—米英の比較を通じた日本への示唆—」京都大学『人間・環境学』第29巻2020年、121-134頁

惣脇宏「英国におけるエビデンスに基づく教育政策の展開」『国立教育政策研究所紀要』第139集2010年

惣脇宏「教育研究と政策—RCTとメタアナリシスの発展—」『国立教育政策研究所紀要』第140集2011年、55-70頁

惣脇宏「英国におけるエビデンスに基づく教育政策の展開」『国立教育政策研究所紀要』第139集2010年、153-168頁

津田広和・岡崎康平「米国における Evidence-based Policymaking (EBPM) の動向」RIETI『Policy

- Discussion Paper Series 18-P-016』 2018年
- ブリッジ, D.・スメイヤー, P.・スミス, R. (柘植・葉養・加治佐編訳) 『エビデンスに基づく教育政策』 勁草書房, 2013年
- 山田 治徳「EBPM―証拠に基づく政策立案」2019年 (https://www.soumu.go.jp/main_content/000661101.pdf)
- Ackeren, I.v./Hovestadt, G. (2003) Indiktorisierung der Empfehlungen des Forum Bildung. (Bildungsreform Band 4) BMBF. https://www.researchgate.net/profile/Isabell-Ackeren-2/publication/238756044_Indiktorisierung_der_Forum_Bildung_Empfehlungen_Ein-exemplarischer_Versuch_unter_Beruecksichtigung_der_bildungsbezogenen-Indikatorenforschung_und_entwicklung/links/54c676c30cf219bbe4f85b65/Indiktorisierung-der-Forum-Bildung-Empfehlungen-Ein-exemplarischer-Versuch-unter-Beruecksichtigung-der-bildungsbezogenen-Indikatorenforschung-und-entwicklung.pdf?origin=profileFeaturedResearchPublicationItem
- Altrichter, H./Merki, K.-M. (Hrsg.) (2016) Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. (2.Aufl.) Springer VS, Wiesbaden.
- Altrichter, H./Merki, K.-M. (Hrsg.) (2010) Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Altrichter, H. Brüsemeister, T. Wissinger, J. (Hrsg.) (2007) Educational governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Arbeitsstab Forum Bildung (2001) Empfehlungen des Forum Bildung.
- Avenarius, H. u. s. (2003) Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Leske + Budrich, Opladen.
- Baethge, M./Buss, K.-P./Lanfer, C. (2003) Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht - Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. (Bildungsreform Band 7) http://www.gesundheitsfoerdernde-hochschulen.de/Inhalte/G_Themen/G10_Gesundheitspaedagogik/nationaler_bildungsbericht_bb_weiterbildung.pdf
- Baumert, J./Tillmann, K.-J. (Hrsg.) (2016) Empirische Bildungsforschung. Der kritische Blick und die Antwort auf die Kritiker. (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Sonderheft 31) Springer VS.
- Bellmann, J./Weiss, M. (2009) Risiken und Nebenwirkungen Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptualisierung und Erklärungsmodelle. In: ZfP Jg. 55 H. 2. p. 286-307.
- BMBF (Hrsg.) (2008) Wissen für Handeln - Forschungsstrategien für eine evidenzbasierte Bildungspolitik. Fachtagung im Rahmen der deutschen EU-Ratspräsidentschaft. (Bildungsforschung Band 25) Bonn.
- Bromme, Rainer; Prenzel, Manfred; Jäger, Michael (2016) Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Bildungspolitik. Zum Zusammenhang von Wissenschaftskommunikation und Evidenzbasierung in der Bildungsforschung. In: Baumert (Hrsg.) 129-146. <https://doi.org/10.1007/s11618-016-0703-5>
- Döbert, H. (2007) Indikatorenkonzept und Beschreibung von Beispielindikatoren für eine regionale Bildungsberichterstattung. Bertelsmann Stiftung. https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/dokus/b_bericht08/indikatorenkonzept.pdf
- Döbert, H./Klieme, E. (2009) Indikatoren gestützte Bildungsberichterstattung in: Rudolf Tippelt Bernhard Schmidt Handbuch Bildungsforschung Hier: (2010) (3. Aufl.) pp 317-336.
- Döbert, H./Weishaupt, H. (Hrsg.) (2015) Bildungsmonitoring, Bildungsmanagement und Bildungssteuerung in Kommunen. Ein Handbuch. Waxmann, Münster.
- Fend, H. (1998) Qualität im Bildungswesen. Weinheim, Beltz.
- Fend, H./Winkel, R./Haenisch, H. (1989) Was ist eine gute Schule? Bergmann+Helbig.

- Hopkins, D.(1987) Improving the Quality of Schooling. Lessons from the OECD International School Improvement Project. The Falmer Press, London, New York and Philadelphia.
- Jun,U./Grabow,K.(2008) Mehr Expertise in der deutschen Politik? Zur Übertragbarkeit des “Evidence-based policy approach”. Bertelsmann Stiftung, Guetersloh.
- Klieme,E./Tippelt,R.(Hrsg.)(2008) Qualitätssicherung im Bildungswesen. ZfP 53. Beiheft. Beltz Verlag,Weinheim.
- KMK(2015) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. (11.06.2015) https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf
- KMK(2015) Von Daten zu Taten: KMK überarbeitet Strategie zur Beobachtung des Bildungssystems. <https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/von-daten-zu-taten-kmk-ueberarbeitet-strategie-zur-beobachtung-des-bildungssystems.html>
- KMK(2006) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006)
- KMK/IQB(2006) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Neuwied: Luchterhand.
- Köller,O.(Hrsg.)(2019) Das Bildungswesen in Deutschland. Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinhardt.
- Lange,U./Rahn,S./Seitter,W./Körzel,R.(Hrsg.)(2009) Steuerungsprobleme im Bildungswesen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Metzeld,D. u.a. Warum sich der Aufwand lohnt. Der Beitrag von Vergleichsarbeiten zum kompetenzorientierten Unterrichten. In: Grundschulunterricht Deutsch 2 2009. 4–8. https://www.researchgate.net/profile/Jana-Gross-Ophoff/publication/241109567_Warum_sich_der_Aufwand_lohnt_Der_Beitrag_von_Vergleichsarbeiten_zum_kompetenzorientierten_Unterrichten/links/571f394008aead26e71a9a7a/Warum-sich-der-Aufwand-lohnt-Der-Beitrag-von-Vergleichsarbeiten-zum-kompetenzorientierten-Unterrichten.pdf
- NEPS(2020) 10 Jahre NEPS-Studie. https://www.neps-studie.de/Portals/22/downloads/Magazin_10_Jahre_NEPS_Web.pdf?ver=6iP0KwZZqHipepVEPcpgQ%3d%3d
- Niedlich,S.(2020) Neue Ordnung der Bildung. Zur Steuerungslogik der Regionalisierung im deutschen Bildungssystem. Springer Verlag, Wiesbaden.
- OECD(1989) Schools and quality: an international report.
- Rürup,M./Fuchs,H.-W./Weishaupt,H.(2010) Bildungsberichterstattung - Bildungsmonitoring. In: Altrichter,H./Merki,K.-M.(Hrsg.)(2010) 377–401. Auch: Altrichter,H./Merki,K.-M.(Hrsg.)(2016) 411–437.
- Schrader,J. Schmid,J. Amos,K. Thiel,A.(Hrsg.)(2015) Governance von Bildung im Wandel. Interdisziplinäre Zugänge. Springer VS, Wiesbaden.
- Splker,N.(2015) “Aus Daten Taten folgen lassen.” Zum Spannungsfeld von Gouvernamentalität und Educational Governance.(95–116) In: Schrader,J. Schmid,J. Amos,K. Thiel,A.(Hrsg.)(2015) Governance von Bildung im Wandel. Interdisziplinäre Zugänge. Springer VS, Wiesbaden.
- Stanat, P. u.a. (2019) IQB-Bildungstrend 2018. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I im zweiten Ländervergleich. Waxmann, Münster - New York.
- Ulrich G. Herrmann(2009) “Alte” und “neue” Steuerung im Bildungssystem. Anmerkungen zu einem bildungshistorisch problematischen Dualismus. In: Lange,U./Rahn,S./Seitter,W./Körzel,R.(Hrsg.)(2009) 57–77.

Proving Evidence-based Educational Policy: Comparison in Germany and in Japan

Shinji SAKANO

Abstract

After “PISA shock” in 2001, German Educational stakeholders have efforts to develop P-D-C-A cycle for educational policy. KMK (The Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs) has decided a strategy for educational monitoring in 2006. The strategy tells the stakeholders to evaluate and improve their educational policies based on the evidences, as evidence-based policymaking. The contents of the strategy are following; (1) international competencies tests as PISA, TIMSS or IGLU(PIRLS), (2) proving the educational standards by states (Länder) comparing tests, (3) comparing common tests for proving the score of each school in the state, (4) an educational report by the states and the federal government. To make sure the PDCA cycle, the states commonly established the institute for Educational Quality Improvement (IQB). The institute is responsible for monitoring the educational standards and proving the monitoring systems. In 2015, the strategy was renovated, and (3) comparing common tests have changed into proceeding the quality of schooling. That means the stage of proving the educational policy is developing from “Do” into the stage of “Check” and “Act” in Germany.

In Japan it is difficult to make proving methods by planning, and the same administrative organization plans and proves the policy. A proving framework in Germany shows us the importance of proving educational policy.

Keywords: Evidence-based Policymaking, Quality Development of Education, Education in Germany, Comparative Test for Competencies, P-D-C-A cycle