

# キー・コンピテンシーと“well-being”

—DeSeCoプロジェクトにおける両者の関係のとりえ方と

それを支える福祉理論について—

助川 晃 洋

## I 研究の目的とその設定背景

1996年7月19日に出された中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」が、文部省（当時）としてはじめて「生きる力」という言葉を用いたことは、すでに周知の通りである。そこでは、次のように述べられている。

我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を〔生きる力〕と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。

「生きる力」は、1998年版学習指導要領の理念として位置づけられ、それに基づく教育改革の目玉として「総合的な学習の時間」が設けられた。その後の我が国においては、少なくとも社会が児童・生徒の学力低下に大きな関心を向けるまでのしばらくの間は、児童・生徒に「生きる力」を育む教育が、実際の学校現場においてどのように組織化されるのか、総合学習（「総合的な学習の時間」を含む関連する学習活動の総称として、この語を用いた）に、その実質が無条件に期待されてよいものかどうかといった問題をめぐって、活発な議論が展開された。そして「生きる力」という理念は、2008年版学習指導要領においても継承されている。しかし「総合的な学習の時間」は、学力向上をめざす教育政策の転換に伴い、大幅に授業時間数を削減されることになった。総合学習をめぐる研究と実践は、現在では、すでにその熱気を完全に失ってしまったように思われる。

ところでここで銘記されるべき事項は、「生きる力」という言葉はオリジナルであるとしても、「生きる」こととそのために必要な「力」の主題化は、現代の我が国の教育界に限られたものでは決してなく、それどころか国際社会の動向と一致するということだ。経済協力開発機構OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)

が行った「生徒の学習到達度調査」PISA (Programme for International Student Assessment) の国内公式報告書のタイトルが、『生きるための知識と技能』(Knowledge and Skills for Life) であることが、それをシンボリックに物語っている。そして技術革新や世界的な産業構造の変化も手伝って、知識の量や技能の正確さ、解答のスピードという学力規定は、考える力や学び続ける力へと重心を移さざるを得なくなっている。また多文化、多民族、多言語の共存・協調へと向かう欧州連合EU (European Union) は、OECDを舞台として教育の制度や理念を組み替えつつあり、その作業の一貫として、学力標準の策定を開始している。我が国にしても、これらの動向と無縁ではあり得ない。次の指摘にもあるように<sup>(1)</sup>、グローバリズム、或いはグローバル化の進展に伴い、国の政府(ガバメント)だけが学校教育を管理する時代は終わり、国民づくりという教育目標も変更を余儀なくされているのが、我が国を含む国際社会の現状である。国家にとっては、国際的な関係を保ちながら国内問題を解決していく視点が欠かせなくなっているのである。このことを自覚して、教育学もまた構築し直す必要があるかもしれない。

教育は、ますます国際的かつ市場の統治(ガバナンス)の分野になりつつある。なぜならいまでは、国際諸機関は、教育政策の決定に新ルールや新標準を確立しているからであり、教育の商品化は、教育産業や新規制モデルといった新しい市場の活動主体を作り出すからである。

そして我が国の教育を規定する世界的な動きとしては、やはりPISAの影響こそが、真っ先に挙げられることになる。PISAの最大の特徴は、言語・情報、数学、科学を使用する能力をそれぞれ「読解力」、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」と名づけ、これを測定しようと試みたところにある。「そこには、単に知識の量を増やす学力ではない、新たな学力を形成していこうとする姿勢が見られる」<sup>(2)</sup>とも評価される。そもそもPISAリテラシーは、OECDの教育研究革新センターCERI (Centre for Educational Research and Innovation) が言うところの、子どもや若者達が市民として生きるために身につけるべき「教科横断的コンピテンシー」-「市民科」、「問題解決」、「自己意識」、「コミュニケーション」の四つで構成される<sup>(3)</sup>のうち、基本的な汎用的能力を測定可能な形で取り出したものである。別の言い方をすれば、PISAが求めているのは、将来起こり得る問題を効果的に理解し、解決し、自分の人生に成功をもたらすための学力、社会に出て活用することができる学力である。OECDによる学力の国際戦略は、彼らが幸福な人生を送るためには、社会に出る前に、どのような実践的能力を学校

で身につけておくべきかという根本的な問いに向き合っているのであり、すなわち「キー・コンピテンシー」(key competencies)と“well-being”(よりよき生、善存、満足のいく状態、幸福、健康、厚生、安寧等を意味する。いまやウェル・ビーイングという片仮名言葉のままでも通用する)の二つの概念にかかわって展開されていると考えることができるのである。本研究は、このような筆者の考えに基づいて遂行される。

本研究の目的は、国際的な学力標準策定論議におけるキー・コンピテンシーと“well-being”の関係のとらえ方を明らかにするとともに、それとセン(Amartya Kumar Sen)の「潜在能力アプローチ」(capability or capabilities approach)との類似性について、後者の要点を整理することによって確認することである。そしてこの研究目的を達成するために、ライチェン(Dominique Simone Rychen、スイス連邦統計局シニア・プログラムオフィサーであり、後述するDeSeCoプロジェクトのプログラムマネージャー)とサルガニク(Laura Hersh Salganik、アメリカ合衆国研究学会、教育統計サービス研究所長)によって編集されて、2003年に初版が刊行された『人生の成功と正常に機能する社会のためのキー・コンピテンシー』(Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society、以下邦訳書に従って『キー・コンピテンシー』と表記)と1992年に初版が刊行されたセンの『不平等の再検討』(Inequality Reexamined)の二つが、本研究の中心的な対象として俎上に載せられることになる。本研究においてこれら二著書から引用をする場合の訳文は、全面的に、それぞれの邦訳書に従っている。ただし原典を参照した上で<sup>(4)</sup>、訳語の後ろに(well-being)と挿入した箇所がある。

## II キー・コンピテンシーと“well-being”の関係把握

教育政策が、国際機関IO(International Organization)や政府間組織IGO(Intergovernmental Organization)等の国境を越えた活動主体—さらに市場を付け加えることができる—によって規定される時代に突入して久しい。国際的な教育指標の確定、とりわけ国際学力調査が、各国の教育政策に少なからぬ影響を及ぼすようになったことは、近年における我が国の教育改革が、PISAによって非常に大きな影響を受けたことから明らかである。なかでもPISA2003の結果が2004年12月に公開されると、我が国では、当時の中山成彬文部科学大臣が、文部科学省としてはじめて学力低下を公式に認め、その後一気に、ゆとり教育の見直し、学力向上策の促進、全国学力・学習状況調査等が行われ、2008年3月には学習指導要領の改訂にまで至ったのである。

ところでPISAは、そもそもはOECDの国際教育指標事業INES(Indicators

of Education Systems)の一環として実施された調査であり、その概念枠組みは、OECDが後援し、スイス連邦統計局の主導の下で、PISAの開発と同時並行で行われた「コンピテンシーの定義と選択：理論的・概念的基礎」(Definition and Selection of Competencies:Theoretical and Conceptual Foundations)プロジェクト、通称DeSeCoによって提供されている。PISAは、DeSeCoの結論を待たずして出発してしまっただが、異なる視点を持っていた訳ではなく、むしろ一体化していた。DeSeCoは、1997年12月に開始され、各国での調査研究や国際シンポジウムの開催を経て、2001年に第一次報告書(概念の定義をめぐる理論研究書)として、ライチェンとサルガニクの共編で『キー・コンピテンシーの定義と選択』(Defining and Selecting Key Competencies)を刊行し、2002年末に具体的な作業を終えて、翌2003年に最終報告書として、『キー・コンピテンシー』を刊行している。その後PISA側によるDeSeCoの要約・紹介として、『キー・コンピテンシーの定義と選択：執行部要約』(The Definition and Selection of Key Competencies:Executive Summary)が公表されている。

『キー・コンピテンシー』では、個人に「人生の成功」をもたらす、「正常に機能する社会」を作り上げていく上で鍵となる能力がキー・コンピテンシーとみなされており、それは、次の三つの一般的基準に基づくものとされている<sup>(5)</sup>。

(1) 全体的な人生の成功と正常に機能する社会という点から、個人および社会のレベルで高い価値をもつ結果に貢献する

(2) 幅広い文脈において、重要で複雑な要求や課題に答えるために有用である

(3) すべての個人にとって重要である

そして『キー・コンピテンシー』では、「思慮深さ(反省性)」<sup>(6)</sup>を核心としながら、領域を越えて共通するキー・コンピテンシーが三つに広域カテゴリー化され、さらにそれぞれが三つに下位区分されている。次の通りである<sup>(7)</sup>。

(1) 社会的に異質な集団での交流

①他者とうまくかかわる能力

②協力する能力

③対立を処理し、解決する能力

(2) 自律的に活動すること

①「大きな展望」の中で活動する力

②人生計画と個人的なプロジェクトを設計し、実行する力

③自らの権利、利益、限界、ニーズを守り、主張する能力

(3) 道具を相互作用的に活用すること

①言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力

②知識や情報を相互作用的に活用する能力

③技術を相互作用的に活用する能力

このうち(3)に見られる「道具」という言葉は、非常に広い意味を持っている。『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(8)</sup>。

「道具」という言葉を最も広い意味で使っており、モノとしての道具も社会的・文化的なツールとしての道具も含んでいる。グローバル経済と現代社会の社会的、専門的な要求は、機械やコンピュータなどのモノとしてのツールだけでなく、言語、情報、知識のような社会文化的な道具活用に対する熟練を必要としている。

我が国がPISA型学力として積極的に導入しようとするリテラシー、すなわち「多様な状況において問題を設定し、解決し、解釈する際に、その教科領域の知識や技能を効果的に活用してものごとを分析、推論、コミュニケーションする力」<sup>(9)</sup>は、こうした「道具を相互作用的に活用する」能力として位置づけられている。換言すれば、PISALiteラシーは、キー・コンピテンシーのうちの一部に過ぎない。そして我が国では、他のキー・コンピテンシーについては、全くと言ってよいほど注目されていないのが現状である。2008年1月17日に出された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、次のように述べられている。

経済協力開発機構(OECD)は、1997年から2003年にかけて、多くの国々の認知科学や評価の専門家、教育関係者などの協力を得て、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力を、「主要能力(キーコンピテンシー)」として定義付け、国際的に比較する調査を開始している。このような動きを受け、各国においては、学校の教育課程の国際的な通用性がこれまで以上に強く意識されるようになってきているが、「生きる力」は、その内容のみならず、社会において子どもたちに必要となる力をまず明確にし、そこから教育の在り方を改善するという考え方において、この主要能力(キーコンピテンシー)という考え方を先取りしていたと言ってもよい。

しかしこのように説明される「生きる力」の内容は、「基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、

他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」、「たくましく生きるための健康や体力」である。ここには、キー・コンピテンシーの持っていた異質なものととの交流、対立や矛盾の調整といった視点が欠落しており、コンピテンシーの獲得による社会の変革という志向性も見られない。我が国においてキー・コンピテンシーは、一面化され、別の文脈に移し替えられて、教育政策や教育現場に導入されているのである。

そもそもD e S e C oの言うコンピテンシー（コンピテンス）とは、「心理社会上の前提条件が流動化する状況で、固有の文脈に対して、その複雑な需要にうまく対応する能力として（中略）定義されている」のであり、「認知的」側面と「非認知的」側面（情意的側面や社会的側面等）の「両面を含む」ものである<sup>(10)</sup>。『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(11)</sup>。

認知的技能と知識は明らかに伝統的な学校プログラムを通じて伝達される重要な教育成果であるが、コンピテンシーに関する考察はそうした認知的要素だけに限定することはできない。労働市場での行動や知性と学習に関する最近の研究は、態度や動機づけ、価値といった非認知的要素の重要性を示している。これらの要素は、フォーマルな教育の領域では必ずしもあるいはまったく獲得されず開発されていない。

確かに「需要にうまく対応する能力」というフレーズは、一見ひどく適応主義的な印象を与える。しかしそれは、社会の変化に対して従順に適応していくことを単純に意味しているのでは決してない。むしろそこでめざされているのは、適切なコンピテンシーをすべての成員に培うことによって、社会や世界を変えていくことなのである。

そして本研究の趣旨に照らして、とりわけ注目されるべき「人生の成功」というフレーズもまた、立身出世主義的な印象すら与えるものである。しかし『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(12)</sup>。

人生の成功とは、狭くは、高い経済的地位や社会的地位の獲得で特徴づけられる生活を意味すると解釈される。しかし、（中略）豊かな生活という表現よりも、人生の成功という考え方はより広い解釈を可能にする。そのため、我々は高く評価された個人の成果を言葉で表すうえで、広い意味から人生の成功という表現を用いる。つまり、人生の成功という言葉に経済的成功と規範的要因としての外部の評価を含めて、広範な議論ができるように主観的用語と客観的用語の両方の意味から個人のクオリティ・オブ・ライフを取り扱うことにする。

さらに『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(13)</sup>。

人生の成功とは、幸福（well-being）の客観的・主観的要素を組み入れた多面的概念である。

このようにDeSeCoでは、主観的・客観的な生活の質を含み、「幸福（well-being）の客観的・主観的要素を組み入れた多面的概念」として「人生の成功」というフレーズが用いられている。『キー・コンピテンシー』によれば、その主要な要因は八つであり、さらにそれぞれが二つに下位区分される。次の通りである<sup>(14)</sup>。

(1) 経済的地位と経済資源

- ①有給雇用
- ②収入と財産

(2) 政治的権利と政治力

- ①政治的決定への参画
- ②利益集団への加入

(3) 知的資源

- ①学校教育への参加
- ②学習基盤の利用可能性

(4) 住居と社会基盤

- ①良質の住居
- ②居住環境の社会基盤

(5) 健康状態と安全

- ①自覚的・他覚的健康
- ②安全性の確保

(6) 社会的ネットワーク

- ①家族と友人
- ②親戚と知人

(7) 余暇と文化活動

- ①余暇活動への参加
- ②文化活動への参加

(8) 個人的満足感と価値志向

- ①個人的満足感
- ②価値志向における自律性

これらは、個人の幸福を構成する基本的な要素であり、それを達成するためにこそ、キー・コンピテンシーが必要不可欠であると考えられている。ここには、DeSeCoにおけるキー・コンピテンシーと幸福、すなわち“well-being”の関係把握が示されている。また「社会的に異質な集団での交流」というキー・コンピテンシーは、単なる同調主義ではなく、人間一人ひとりが違う考えや異なる能力を持ちながら協力するということであり、「自己実現」による幸福はもちろん、「他者との交わり」による幸福の実現も射程に入っていることは言うまでもない<sup>(15)</sup>。このようにDeSeCoにおいて能力と幸福、キー・コンピテンシーと“well-being”の関係は、より包括的にとらえられているのである。

### Ⅲ センの潜在能力アプローチとの類似性

DeSeCoにおけるキー・コンピテンシーと“well-being”の関係のとらえ方は、1998年にノーベル賞経済学賞を授与されたことで知られるセンの潜在能力アプローチと共通するところが少なくない。実際に『キー・コンピテンシー』では、『財と潜在能力』(Commodities and Capabilities)におけるセンの言葉が引用され<sup>(16)</sup>、「DeSeCoの成果に基づく能力モデルを支持」<sup>(17)</sup>するものであると述べられている。次の通りである<sup>(18)</sup>。

多くの観点で、リソース・アプローチ（「『一定の決定因のもとで、自分の生活条件を管理し意識して方向づけられるよう働く、動員可能なリソース（資源）を個人が自由に使用できる能力』という概念に基づ」く考え方で、「北欧的な富へのアプローチ」とみなされる—引用者注）は、アマルティア・セン（Amartya Sen）の能力（capability）の複合概念と一致している。ただしセンは、リソース自体よりもリソースをどのように使いこなすかをより重要視している。

人の幸福（well-being）を判断する際、所有しているモノの特性に分析を限定するのは、早まったことであろう。……幸福（well-being）という概念をつきつめれば、明らかに我々は、生活がどう「機能する」かという方向に目を向けなければならないであろう。すなわちそれは、人が生活必需品と自由を駆使できる特性を伴ってどんな行動をとることに成功するかということである。

このように、ある機能は「ある人の成果である。それは人が自分の行動や存在を管理することである」。リソース、能力と成果との関係についてのモデルは、DeSeCoの成果に基づく能力モデルを支持し、能力を期待される成果との関連性を探求する今後の作業への第一歩となるものと思われる。

ところでセンの潜在能力アプローチの内容については、彼の重要な著作のうちの複数が邦訳されており、諸分野での先行研究も充実しているので、すでによく知られているものと思われる。また全くの門外漢である筆者には、それに関するオリジナルな研究上の知見を新たに付け加えることなど、到底できるはずがない。ただセンの言葉を引用しながら、その要点を簡潔に整理することによって、DeSeCoにおけるキー・コンピテンシーと“well-being”の関係のとらえ方との類似性だけは、本研究において確認しておきたい。このことによって、上で引用した『キー・コンピテンシー』中の一節についての理解が、一層深まることになるはずである。

『不平等の再検討』においてセンは、次のように述べている<sup>(19)</sup>。

生活とは、相互に関連した「機能」（ある状態になったり、何かをすること）の集合からなっていると見なすことができる。このような観点からすると、個人が達成していることは、その人の機能のベクトルとして表現することができる。重要な機能は、「適切な栄養を得ているか」「健康状態にあるか」「避けられる病気にかかっていないか」「早死にしていないか」などといった基本的なものから、「幸福であるか」「自尊心を持っているか」「社会生活に参加しているか」などといった複雑なものまで多岐にわたる。

「個人の福祉 (well-being) は」、このような多様な機能から成る「その人の生活の質、いわば『生活の良さ』として見ることができる」とセンは指摘する<sup>(20)</sup>。センにおいて「福祉」、すなわち“well-being”は、暮らしぶりのよさを表す言葉であって、福祉政策や福祉サービスを指すものではない。

そして『不平等の再検討』においてセンは、次のように述べている<sup>(21)</sup>。

機能の概念と密接に関連しているのが、「潜在能力」である。これは、人が行うことができる様々な機能の組合せを表している。従って、潜在能力は「様々なタイプの生活を送る」という個人の自由を反映した機能のベクトルの集合として表すことができる。（中略）機能空間における「潜在能力集合」は、どのような生活を選択できるかという個人の「自由」を表している。

センの言う潜在能力とは、どのような状態になることできるか、何をするところかという選択肢の幅を示すものであり、実際にはその中から選択が行われ、現実の生活の中身、すなわち「達成された機能」<sup>(22)</sup>が決定する。したがって機能は観察可能であるが、潜在能力それ自体は観察不可能である。

また潜在能力は、人がどのような生き方を選び取るかという自由をも表している。『不平等の再検討』においてセンは、次のように述べている<sup>(23)</sup>。

潜在能力とは、第一に価値ある機能を達成する自由を反映したものである。それは、自由を達成するための手段ではなく、自由そのものに直接、注目する。そして、それはわれわれが持っている真の選択肢を明らかにする。この意味において、潜在能力は実質的な自由を反映したものであると言える。機能が個人の福祉 (well-being) の構成要素である限り、潜在能力は個人の福祉 (well-being) を達成しようとする自由を表している。

例えば裕福だが断食をしているために飢えている人と貧しく十分な食料を得る手段がないために飢えている人を比べてみる。この二人は、飢えているという点では同じであるが、潜在能力で見ると、後者より前者の方が大きい。後者が、否応なく飢餓状態に置かれているのに対し、前者は、飢えることを選択する自由を持っているからである<sup>(24)</sup>。したがって福祉、すなわち “well-being” を考えるときの焦点は、達成された機能（飢えているかどうか）ではなく、潜在能力（十分な食料・栄養を得るという選択をする自由があるかどうか）にあるとセンは考える。

ところでここまで述べてきたのは、機能と潜在能力の区別であるが、資源と潜在能力の区別もまた重要である。『不平等の再検討』においてセンは、次のように述べている<sup>(25)</sup>。

貧困を所得の欠如とする考え方をとりたくなるのも無理のないことではあるが、その見方はやはり十分ではない。他にも考慮されるべき点があるからである。ここで指摘すべき最も重要な点は、経済的手段が十分であるかどうかは、所得や資源を潜在能力に変換できる可能性を抜きにしては評価できないということである。（中略）腎臓障害で透析を必要とする人は、所得こそ高いかもしれないが、それを機能に変換する際の困難を考慮すれば、この人の経済手段（つまり、所得）は依然として不足していると言える。貧困を所得で定義するのであれば、所得からどのような機能を実現できるかという潜在能力を抜きにして、所得だけを見るのでは不十分である。貧困に陥らないために十分な所得とは、個人の身体的な特徴や社会環境によって異なるのである。所得という経済的資源から、どのような機能（健康状態にあること）を実現することができるかという潜在能力を抜きにして、所得だけを見るのは不十分である。福祉、すなわち “well-being” を論じる際には、達成された機能だけを見るのでも、資源だけを見るのでも不十分であり、資源からどのような機能を選択し、実現することができるかという潜

在能力に目を向けるべきであるとセンは主張するのである。

そしてD e S e C oのアプローチは、機能的アプローチである。『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(26)</sup>。

それ（人生の成功のこと―引用者注）は、厳密な意味での成果だけではなく、リソースへの「アクセス」や「利用可能性」としてよりの確に説明されるべき要因とリソースそれ自体も含むものである。

「人生の成功」、幸福、すなわち“well-being”という機能を達成するために資源にアクセスし、それを利用する能力が、D e S e C oの言うキー・コンピテンシーなのである。この考え方とセンの潜在能力アプローチとの類似性は、もはや明らかであろう。

#### IV 研究のまとめと今後の課題

以上本研究において筆者は、国際的な学力標準策定論議におけるキー・コンピテンシーと“well-being”の関係のとらえ方を明らかにするとともに、それとセンの潜在能力アプローチとの類似性について、後者の要点を整理することによって確認する作業を行ってきた。これと同様の試みは、管見の限りでは確認されていない。ここで本研究を通して得られた知見を整理するならば、それは、次の二点である。

- (1) D e S e C oの言うキー・コンピテンシーとは、個人に「人生の成功」をもたらし、「正常に機能する社会」を作り上げていく上で鍵となる能力である。とりわけ「人生の成功」というフレーズとのかかわりで言えば、キー・コンピテンシーは、個人の幸福実現、すなわち“well-being”の達成に資するものとみなされているのである。
- (2) 「人生の成功」、幸福、すなわち“well-being”という機能を達成するために資源にアクセスし、それを利用する能力が、D e S e C oの言うキー・コンピテンシーである。そして価値ある機能、福祉、すなわち“well-being”を達成しようとする自由が、センの言う潜在能力である。両者は、極めて類似した考え方であり、事実、センの潜在能力アプローチは、D e S e C oの能力モデルを支える基盤理論として位置づけられているのである。

これらを結論とする本研究は、平成21年度戦略重点経費研究プロジェクト「児童・生徒の“well-being”（よりよき生）の実現に資する教育実践とその理論的基礎に関する研究」の一環として取り組まれたものである。本来であれば、「教育学分野において“well-being”の問題がどのように取り扱われてきたかを把握するために、『生きること』の教

育学の歴史的展開過程を追跡する」（「『研究戦略経費』申請書」より）べきであったが、本研究は、極めて現代的な教育改革動向をカバーしただけである。「生きることは戦うこと」（「生きることは、ルキリウス君、実は戦うことです」<sup>(27)</sup>）、「死ぬことを学ぶことは生きることを学ぶこと」<sup>(28)</sup>と言った古代、近世の教育思想家がいたことは、山内芳文の『「生きること」の教育思想史』<sup>(29)</sup>を参照していただきたい。そこでは古典古代、すなわち古代のギリシア、ローマの社会的有徳人の形成の営みを出発点として、中世キリスト教社会、イタリアと北方のルネサンス、ルター（Martin Luther）とカルヴァン（Jean Calvin）の宗教改革、コメニウス（Johann Amos Comenius）の『大教授学』（*Didactica Magna*）における人類の救済と普遍的学校教育構想、ロック（John Locke）と啓蒙主義の教育思想等を経て、主峰とでも言うべきルソー（Jean-Jacques Rousseau）やペスタロッチ（Johann Heinrich Pestalozzi）によって、その教育への関心が集約され、さらにそれを起点として、19・20世紀の新教育運動期に活躍した労作教育のケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner）、田園教育舎のリーツ（Hermann Lietz）、新カント学派（マールブルク）のナトルプ（Paul Natorp）－彼らは、共同体が教育に対して持つ意義を強調していた－、そして掉尾のデューイ（John Dewey）－彼の『民主主義と教育』（*Democracy and Education*）は、「たしかに教育論ではあるけれども、そこで一貫して問い続けられている主題は、いかに生きるか、充実して生きるとはどういうことか、ということであった」<sup>(30)</sup>とされている－に続いていくまでのみちすじが、通史的に示されている。これに代わる文章は、当然のことながら、筆者には書くことができない。

ただし「生きること」、「生きる力」の主題化が、教育と教育学の専売特許でも何でもなくただけは、全く異なるジャンルを引き合いに出しながら、ここで付記しておきたい。宮崎駿監督の映画「千と千尋の神隠し」のDVDパッケージには、「眠っていた千尋の“生きる力”がしだいに呼び醒まされてゆく」と書かれている。監督の意図がどうであれ、「千と千尋の神隠し」が、明らかに「成長物語」（主体性の確立、或いは「少女らしさ」の発現の過程）として見ることができ<sup>(31)</sup>、またこの映画が、メディアという形をとって、異界の中で（ハクや釜爺の援助を得ながらであったとはいえ）どう生きるかを考えなければならない一人の少女の宿命を伝えようとしたとき、そこには明らかに、極めて教育的なもの、教育意識が含意されている。文部科学省と宮崎駿の間は、意外と近いのかもしれない。胃ガンを患い、残された命をどう生きるかを考えなくてはならなくなった初老の市民課長を描いた黒澤明監督の映画「生きる」にしても、或いは他人の幸福のために人生の最

後のエネルギーを燃やし尽くすという献身と犠牲をテーマとするチャップリン (Charles Chaplin) 監督・主演の映画「ライムライト」 (Limelight) にしても、同様のことが言えるだろう。

ところで本研究には、例えば次の点で不十分さが残る。まずキー・コンピテンシーについては、個人の観点からのみならず、社会の観点からも検討される必要がある。このことによって、キー・コンピテンシーと (いわば) 社会的な “well-being” の関係が明らかになることが期待される。『キー・コンピテンシー』では、次のように述べられている<sup>(32)</sup>。

キー・コンピテンシーは、個人的レベルと同様に社会的レベルとの関連でも定義づけられる。社会の観点から見れば、キー・コンピテンシーは、個々の人生の成功を決定する要因のみならず、社会的目的の達成手段として重要視される。学校の組織を通じて基礎的スキル・コンピテンシーが伝達されることは、通常社会的目的を達成する手段である。

そして『キー・コンピテンシー』によれば、「正常に機能する社会」の主要要因は、次の六つである<sup>(33)</sup>。

- (1) 経済的生産性
- (2) 民主的プロセス
- (3) 連帯と社会的結合
- (4) 人権と平和
- (5) 公正、平等、差別観のなさ
- (6) 生態学的持続可能性

「もちろん、人生の成功の特質と正常に機能する社会の特質とは、重なりあうところが多くある。というのは、当然ながら正常に機能する社会を生み出す条件は同時に、個人の人生の成功に寄与する条件であることが期待されるからである」<sup>(34)</sup>。キー・コンピテンシーは、個人としての “well-being” と社会としてのそれを両立させる機能を持つものとして提案されているのである。

またセンの潜在能力アプローチについては、教育学の立場から、さらに踏み込んだ考察が必要である。個人の置かれた状況の多様性を抜きにして、財の平等な分配は語り得ないことをセンは指摘する。『不平等の再検討』においてセンは、次のように述べている<sup>(35)</sup>。

資源や基本財の所有を平等化させることは、必ずしも各人によって享受される実質的な自由が平等化されることを意味しない。なぜなら、資源や基本財を自由へと変換

する能力には、個人間で差があるからである。

財が平等に分配されたかどうかは、潜在能力の開発と不可分の関係にある。人々を不自由から解放し、能力や資質等の内面的な側面はもちろん、それらの制約条件となっている政治や経済等の制度的側面からも、より多くの自由を保障していく。こうした解放、或いは自由としての開発というセンの見方は、明らかに教育の視点を内在させていると筆者は考える。

さらに今後に残された研究課題としては、次の二点を挙げることができる。

第一は、教育と教育学の脈絡において、“well-being”の訳語を特定し、その意味内容を明確化することである。本研究が対象とした二著書では、それぞれが“well-being”を「幸福」、「福祉」と訳していた。また白石賢と白石小百合の「幸福度研究の現状と課題—少子化との関連において」は、“well-being”について、「人々の人生のpositiveな評価」であり、「肯定的な感情、関与、満足と価値が含まれている」と整理している<sup>(36)</sup>。しかしこの説明は、“subjective well-being”に絞ったものであり、De Se Coやセンの用法とは、明らかに異なっている。“well-being”は、主観的・客観的内容を含む複合的な概念であり、主観的な“well-being”は、その一部に過ぎないのである。

第二は、“well-being”の測定可能性を教育学の立場から吟味することである。“well-being”の概念は、1948年に世界保健機関WHO (World Health Organization) の健康についての定義—「健康とは、身体的にも、精神的にも、社会的にも、完全によい状態 (well-being) であり、単に病気、或いは虚弱でないことではない」(筆者訳)—に登場して以来、測定可能となるような下位概念及び(代理)尺度の設定が施され、調査研究の対象となってきた<sup>(37)</sup>。“well-being”は、社会学的には一種の価値観として、心理学的には感情としてとらえられていることが多いように思われる。そして社会心理学的観点からの“well-being”研究は、幸福度や幸福感の測定、心理的態度の研究として、すでに相当の蓄積がある。しかし一方では、“well-being”を測定するという発想に対しては、哲学や人類学等の分野から、懐疑的な意見が出されているのが現状である。メーテルリンク (Maurice Polydore Marie Bernard Maeterlinck) の『青い鳥』(L'Oiseau bleu) や「禍福は糾える縄のごとし」という諺は、幸福というものが、調査以前に、そもそも人間にとっていかにとらえ難いものであるかということを我々に教えてくれている<sup>(38)</sup>。

## 注

(1) Martens, K. /Rusconi, A. /Leuze, K. (Eds.). (2007). New Arenas of Education Gov-

ernance:The Impact of International Organizations and Markets on Educational Policy Making. Basingstoke:Palgrave Macmillan, p. 9.

- (2) 国立教育政策研究所監訳 『PISA 2003年調査 評価の枠組み OECD生徒の学習到達度調査』 ぎょうせい 2004 (平成16)年 p. iii.
- (3) 中嶋博・澤野由紀子訳 『人生への準備は万全? OECD新国際教育指標開発』 学文社 1998 (平成10)年
- (4) Rychen, D. S. /Salganik, L. H. (Eds.). (2003). Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Cambridge:Hogrefe & Huber Publishers.  
Sen, A. (1995). Inequality Reexamined. Cambridge:Harvard University Press.
- (5) ドミニク・S・ライチェン ローラ・H・サルガニク編著 立田慶裕監訳 今西幸蔵・岩崎久美子・猿田祐嗣・名取一好・野村和・平沢安政訳 『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』 明石書店 2006 (平成18)年 pp. 88-90.
- (6) 同上 pp. 207-208.
- (7) 同上 pp. 105-121.
- (8) 同上 p. 116.
- (9) OECD. (2004). Learning for Tomorrow's World:First Results from PISA 2003. Paris:OECD, p. 20.
- (10) (5)と同じ p. 65.
- (11) 同上 p. 27.
- (12) 同上 pp. 131-132.
- (13) 同上 p. 142.
- (14) 同上 pp. 137-142.
- (15) 岩田靖夫 『よく生きる』 筑摩書房 2005 (平成17)年 pp. 14-43.
- (16) Sen, A. (1987). Commodities and Capabilities. New Delhi:Oxford University Press, pp. 6-7.
- (17) (5)と同じ p. 134.
- (18) 同上 pp. 133-134.
- (19) アマルティア・セン 池本幸生・野上裕生・佐藤仁訳 『不平等の再検討 潜在能力と自由』 岩波書店 1999 (平成11)年 p. 59.
- (20) 同上

- (21) 同上 pp. 59-60.
- (22) 同上 p. 60.
- (23) 同上 p. 70.
- (24) 同上 p. 73.
- (25) 同上 p. 173.
- (26) (5) と同じ pp. 142-143.
- (27) セネカ 茂手木元蔵訳 『道徳書簡集—倫理の手紙集— (全)』 東海大学出版会  
1992 (平成4) 年 p. 492.
- (28) セネカ (Lucius Annaeus Seneca) の特に熱心な愛読者であったモンテーニュ  
(Michel Eyquem de Montaigne) の『随想録』は、サン・バルテルミの大虐殺 (1  
572年) の直前に筆を起こされたのだが、その第1巻第20章の断片は、血なま  
ぐさい時代の到来を予見しているかのように、「死を思え」という中世の「闇」を  
越えた「死に対して生きること」の意義の再発見なのであった。その表題は、「哲  
学するとは、死ぬことを学ぶことである」というものであった。そこでは次のよう  
に言われている (pp. 71-72.) 。

しっかりと足を踏まえて敵 (死のこと—引用者注) をくいとめ、これと戦う  
ことを学ぼう。そしてまず、われわれに対するその最大の強みを敵から奪うた  
めに、普通とはまったく反対の道を選ぼう。この敵からその異形を取り除こう。  
この敵をひき寄せ、この敵に馴れ親しみ、何ものにもまして死をしばしば念頭  
に置こう。いかなる瞬間にも、死をわれわれの想像のうちに、しかもあらゆる  
様相において描こう。馬がつかずいても、瓦が落ちても、ピンの先がちよっと  
ささっても、とっさに反芻しよう。「もしや、これが死であったなら」と。そ  
うやって、自分を鍛え、自分を強くしよう。

死を考え、死を学ぶことは、生を考え、生を学ぶことであり、人に死ぬことを教  
えることは、生きることを教えることであるとモンテーニュは言う。なぜならモン  
テーニュによれば、「運命はしばしば理性の歩みと合致する」 (第1巻第34章、  
p. 189.) からである。「しばしば」というのは、「ときとして運命は、われわれが  
長い年月をかけて築きあげたものを一瞬のうちにくつがえす力があることを示すた  
めに、われわれの生涯の最後の日をまさにその地点で狙っているように思われる」  
(第1巻第19章「われわれの幸福は、死後でなければ判断してはならない」、p.

65.) ことによる。

松浪信三郎訳 『モンテニユ 随想録 (エッセー)』 上巻 河出書房新社 1974  
(昭和49) 年

(29) 山内芳文 『「生きること」の教育思想史』 協同出版 2002 (平成14) 年

(30) デューイ著 松野安男訳 『民主主義と教育 (下)』 岩波書店 1975 (昭和50)  
年 pp. 247-248.

(31) 山本政人 「『千と千尋の神隠し』における成長」 『GYROS』⑩ 勉誠出版 200  
5 (平成17) 1月 pp. 150-161.

(32) (5) と同じ p. 143.

(33) 同上 pp. 144-148.

(34) 同上 p. 144.

(35) (19) と同じ p. 49.

(36) 白石賢・白石小百合 「幸福度研究の現状と課題—少子化との関連において」  
『経済分析』第179号 内閣府経済社会総合研究所 2007 (平成19) 年8月 p. 99.

(37) 例えば近年中に行われた国際的大規模調査としては、ユニセフUNICEF  
(United Nations Children's Fund) のイノチェンティ研究所による先進国の子ども  
の幸福度 (well-being) についての調査が、よく知られている。日本についての  
総合評価は、そこでは示されていない。ただいくつかの指標については、日本の結  
果も示されている。そのうち「孤独だと感じる」(I feel lonely) と答えた子ども  
の割合が高いことが、日本の子どもの幸福度の低さを象徴する数値として紹介さ  
れてきた。

UNICEF Innocenti Research Centre. (2007). Child Poverty in Perspective: An  
Overview of Child Well-Being in Rich Countries. Florence: UNICEF Innocenti  
Research Centre.

リヒテルズ直子 「幸福度世界一のオランダの子どもたちの、生育環境としての学  
校」 『教育と医学』第56巻第11号 (通巻第665号) 慶應義塾大学出版会 2008  
(平成20) 年11月 pp. 80-87.

(38) イェルク・ツィルフアス 「幸福」 クリストフ・ヴルフ編 藤川信夫監訳 『歴  
史的人間学事典』第3巻 勉誠出版 2008 (平成20) 年 pp. 20-34. を併せて参照  
のこと。

## 参考文献

- 福田誠治 「グローバリズムと学力の国際戦略」 『教育学研究』 第75巻第2号 日本教育学会 2008（平成20）年6月 pp. 192-203.
- Griffin, J. (1986). Well-Being: Its Meaning, Measurement, and Moral Importance. Oxford: Clarendon Press.
- Haworth, J. /Graham, H. (Eds.). (2007). Well-Being: Individual, Community and Social Perspectives. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- 松下佳代 「数学リテラシーと授業改善ーPISAリテラシーの変容とその再文脈化ー」 日本教育方法学会編 『リテラシーと授業改善 PISAを契機とした現代リテラシー教育の探究』 図書文化 2007（平成19）年10月 pp. 52-65.
- 宮寺晃夫 『教育の分配論 公正な能力開発とは何か』 勁草書房 2006（平成18）年
- Nussbaum, M. /Sen, A. (Eds.). (1993). The Quality of Life. Oxford: Clarendon Press.