

「ウェルビーイング」の理念と教育的課題
－OECD の議論を中心として－

The Idea of Well-being and Its Implications on Education:
A Reexamination on OECD Projects

大倉 健太郎*

OHKURA, Kentaro*

要旨

「ウェルビーイング」は、2030 年を目途に経済協力開発機構（以下、OECD）や国際連合が掲げる世界的開発目標であり、国際社会において共有された重要な理念と呼んでよい。しかしながら、その理解や解釈は複雑で、実現の方法も多岐に渡っている。本研究では、OECD の議論を参考にウェルビーイングの意味とグローバルな目標について整理を行った上で、日本の中央教育審議会（以下、中教審）におけるウェルビーイングに関する議論を国内の教育的課題として取り上げる。

この理念が提唱された時代と、コロナ禍を経験した今日との違いは、ひとつに新型コロナウイルスによる社会的リスクの顕在化が挙げられる。次に、加速度的に進んだインターネット技術等による人々の関係性や SNS 等による新たなコミュニティの創出が挙げられる。前者は社会的で公共的な基盤を幅広く支える政府の積極的な役割を求める一方で、後者は「市民性（citizenship）」に基づく価値観が急務とされる。ウェルビーイングに対する理解は国や地域によって様々であるが、その実現は政府や民間組織、地域社会やコミュニティの協力関係に委ねられている。

キーワード：生徒のウェルビーイング 権利主体としての個人と自己実現 市民性を支える価値観 「つながり」と協調的幸福

1. 研究の目的と問題の所在について

本研究では、ウェルビーイングの理念と目的の発祥から OECD による提案を中心にまとめ、整理を行った上で、中教審におけるウェルビーイングの議論を国内の教育的課題として取り上げる。中教審は、第4期教育振興基本計画（2023 年度～2027 年度）において、「超スマート社会（Society 5.0）」に加え、ウェルビーイングを主要なテーマとして掲げている。特に、ポストコロナ期では、「一人一人の多様な幸せであるとともに社会全体の幸せでもあるウェルビーイング（Well-being）の理念の実現」を重要な教育課題としている。

昨今、ウェルビーイングが議論の俎上に上る背景には、コロナ禍によって、「VUCA（うつろいやすく、不透明で、複雑かつ、曖昧）時代」と形容される誰の目からみても先行き不安な状況が、世界中で加速度的に進行したことが挙げられる。同時に、ウェルビーイングが用いられる頻度は高まる一方で、国内ではこの外来語をめぐる解釈とその実現をめぐる様々な議論が交わされている。従来のウェルフェアとの相違点を含め、ウェルビーイングをめぐる教育的課題（たとえば、日本の教育はどのような「ウェルビーイング」の実現を目指すのか等）について検討を行いたい。

* 学校教育センター教授

2. ウェルビーイングの登場とその背景

ウェルビーイングの初出は、1946 年の世界保健機関（以下、WHO）憲章草案における「健康」の定義において登場したとされる⁽¹⁾。

“Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity”（健康とは、病気でないとか、弱っていないということではなく、肉体的も、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいいます。）⁽²⁾

スイスに拠点を置く WHO は、ウェルビーイングを「(身体的、精神的、社会的に) 良好な状態」を指す単語として用いている。

次いで、『オックスフォード大学英語辞典』では以下のように説明されている。

“the state of being comfortable, healthy, or happy”（心安らか、健やか、もしくは幸せな状態）⁽³⁾

両者に共通する点は、ウェルビーイングとは個人の内なる充足感と関連していることにある。同様に、社会福祉の分野においても、ウェルビーイングは「個人の尊重」や「自己実現」⁽⁴⁾といった誰もが享受できる能動的な個人の権利として規定されており、特定の社会的構成員に限定されない。

あらゆる個人を社会福祉の対象に置くようになったのは、「戦後復興と福祉国家の諸制度が達成されながらも、そこから排除されている人々の存在を『豊かな社会の新しい貧困』として指摘する声」がフランスにおいて顕在化していることに由来する⁽⁵⁾。1980 年代以降、「社会的排除」と呼ばれる問題意識がヨーロッパ連合（以下、EU）において共有され、「排除という新たな現象は、搾取というかつての範疇に収ま」ることなく、経済的な領域以外においても、社会的な連帯や紐帯から人々が切り離された状態を指すようになる⁽⁶⁾。たとえば、長期失業者、非正規雇用者、シングル・マザー、外国籍の定住者などは「教育や雇用、医療、住宅、社会参加」領域への参入も阻まれていた⁽⁷⁾。そのため、2000 年代を境に、フランスの RSA（＝revenu de solidarité active；活動的連帯所得手当）を代表例として、EU では「受動的な所得分配政策」から「積極的な労働市場政策」へと転換し、職業能力の開発や向上といった個人への働きかけが広がりを見せた⁽⁸⁾。

日本国内においては、ウェルビーイングに関する学術的な議論が 1990 年代頃から保健学や社会（児童）福祉学の分野においてみられるようになり、特に子どもを権利主体とした生活支援や学習支援のあり方について言及がなされている⁽⁹⁾。2000 年代になると、児童虐待等の事件を契機に、ウェルビーイングが「子どもの側に立つこと（＝すべての子どもに最善の利益を保障すること）」を示唆するようになり、事件解決へのカギとして新聞紙上で用いられるようになった⁽¹⁰⁾。いずれも、EU の「社会的排除」という問題意識とは異なり、子どもや障害者の人権と権利保護といった受動的な見地からウェルビーイングが限定的に用いられている。

このようにして、ヨーロッパではウェルビーイングが「健康」の領域において、調和がとれた個人の良好な状態を指し示し、2000 年以降から、個人の能動性や自律性、可能性への働きかけを通じた幸福の実現を示すようになった。その背景としては、「栄光の三十年間」と称される EU の経済的成長とその終焉、また新自由主義的改革やグローバル経済の影響を受けた福祉国家の縮小や再編などが横たわる。とりわけ、国家主導の福祉から、権利主体としての個人による自己実現の保障へと転換すると、ウェルビーイングが積極的に用いられるようになった。

3. ウェルビーイングと OECD

ウェルビーイングを OECD が主たるテーマとして取り上げたのは、2006 年 2 月に発行された「ウェルビーイングに関する代替的尺度 (*Alternative Measure of Well-Being*)」においてである⁽¹¹⁾。この報告書では、これまでの一人当たりの GDP に代わり、個人の可処分所得や生活環境、さらには日常生活の満足度などをウェルビーイングの指標をとして示した。さらに、2009 年の「子どもの幸せのために (*Doing Better for Children*)」と題した報告書では、子ども（およそ 0 歳から 19 歳）のウェルビーイングを、家計の状況 (*material well-being*)、住居の状況 (*housing and the environment*)、就学状況 (*educational well-being*)、保健衛生的状況 (*health and safety*)、リスク行動の状況 (*risk behaviors*)、学校生活の質 (*quality of school life*) の 6 つの指標から具体化している⁽¹²⁾。

OECD は、1961 年の発足当時において国家の経済成長に主たる関心を示していたが、その後、経済成長の質や目的を問うようになった。たとえば、1970 年 1 月に日本に派遣された OECD 教育調査団は、経済成長に対する日本の教育による貢献を評価しつつも、はたして人間的な豊かさをもたらしたかと問題提起を行っている。さらに、教育は社会全体の競争力を高めてきたものの、一人ひとりの能力開発には消極的であると指摘した⁽¹³⁾。この頃から、OECD は国家全体のマクロな経済成長だけでなく、社会の構成員である個々人のミクロな能力や豊かさに着目している。

その後、加盟国の増加につれて、OECD は 2000 年から義務教育終了段階にある 15 歳の生徒を対象とした「科学的リテラシー」「読解力」「数学的リテラシー」からなる「学習到達度調査 (以下、PISA)」をおおよそ 3 年ごとに実施している。科学的リテラシーを「思慮深い市民として、科学的な考えを持ち、科学に関連する諸問題に関与する能力」とし、読解力を「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む」力と定義した。また、数学的リテラシーを「様々な文脈のなかで数学的に定式化し、数学を活用し、解釈する個人の能力」とした上で、国別の実態調査を行っている⁽¹⁴⁾。

しかしながら、こうした能力観や学力観にしたがって調査を進めることが、却って生徒の力を国や地域ごとに序列化し、ひいてはリテラシー能力のみを推し進め、国家間に教育政策の画一化をもたらすとの声が聞かれるようになった。たとえば、2014 年、『ガーディアン (*Guardian*)』の紙面において、世界各国 83 名の教育関係者から「PISA 型学力」に対する批判が展開された⁽¹⁵⁾。学力が数値と国際ランキングによって示されることで「PISA 型学力」の向上を目指した教育政策が各国で広がり、(人格形成といった広範の) 教育の目的が矮小化されると懸念を示している。

4. 生徒のウェルビーイング

OECD は、「持続可能な開発目標 (以下、SDGs)」の国連総会採択に合わせて、2017 年に PISA の結果と関連した「生徒のウェルビーイング」を副題とする報告書を発表している⁽¹⁶⁾。この報告書は全 5 巻のうちの 1 巻で、第 1 巻は科学リテラシーを中心とした「教育の卓越性と公正性」、第 2 巻は生徒の学力からみた「学校経営の施策と実践」、第 4 巻は「生徒の金融リテラシー」、第 5 巻は「生徒の協働学習の能力」、そして「生徒のウェルビーイング」は第 3 巻にあたる。

図 I にあるように、生徒のウェルビーイングは主に「心理的、認知的、社会的、体力的機能と能力」の充実度合い（もしくは、満足度）と関連づけられている⁽¹⁷⁾。「心理的」次元は、生徒の生きる目的や自己認識、精神力に関与し、PISA は学力への動機づけと学業への悩みの両面から心理的ウェルビーイングを測定している。「社会的」次元は、家族や仲間、教師との関係性を含む生徒の生活の質を指し、PISA では、学校への帰属意識について質問用紙を用い尋ねている。「認知的」次元においては、

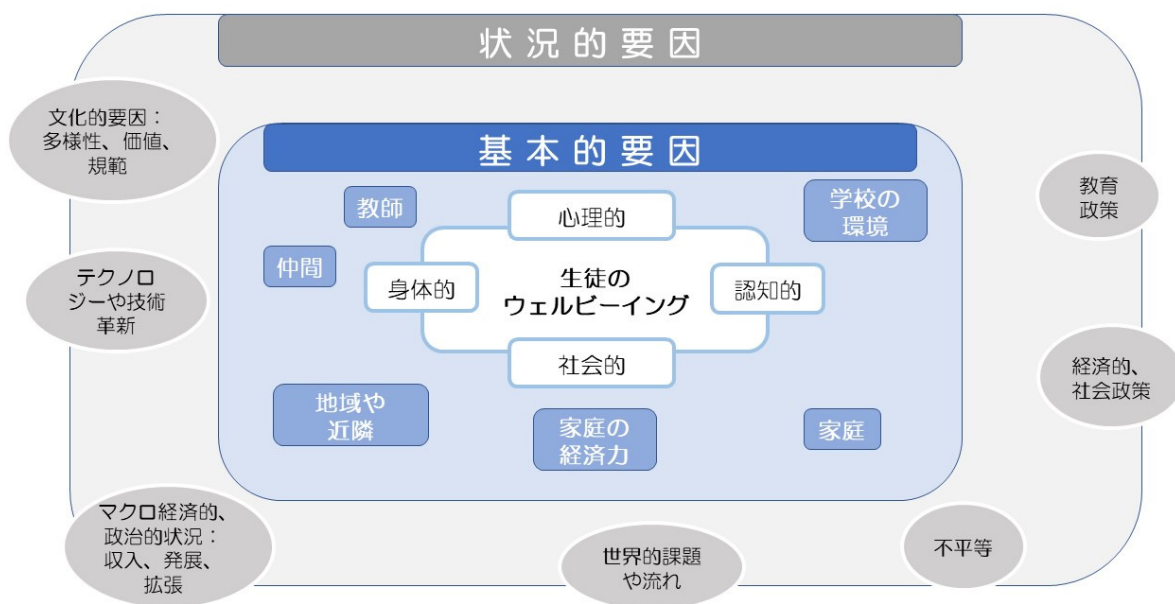


図1 生徒のウェルビーイングに関する次元と要因

(OECD, *PISA 2015 Results (Volume III)* から抜粋)

生涯学ぶ力や有能な労働者、市民参加を念頭に、課題解決力や論理的能力を意味し、PISAの「科学的リテラシー」と「数学的リテラシー」を用いて計測を行っている。最後に、「身体的」次元は健康を意図しており、PISAはスポーツ活動への参加や食事に関する質問用紙を用いている。この4つの次元は、周囲の環境や利用できる資源（たとえば「(安心やいじめの土壌となる) 学校的环境」や「家庭の経済力」）によって左右されると想定されている。さらに、その遠因となるのが「状況的要因」であり、PISAでは生徒のウェルビーイングを検討する際、(ジェンダーによる) 不平等や(政府によるワーク・ライフ・バランスなどの) 社会政策を視野にいれている。

よって、生徒が自身のウェルビーイングを手に入れるためには、学力向上だけではなく、学校において社会情動的 (social and emotional skill・非認知) スキルの育成を図ることをOECDは重視している。2015年に実施されたPISAでは、社会情動的スキルに関わる、教師や友人との関係性、家庭生活、放課後での生活の4つの項目について検討を行い、OECD加盟国 (OECD countries) における生徒の満足度は平均して10ポイント中7.3ポイントで、おおむね高いと評価した。

OECD加盟国の生徒がおおむね高い満足度を示す一方で、「ジェンダー」を視点に置いた場合、男子よりも女子の方が満足度が低く (39%対29%)、また「移民」を念頭に置くと73%の参加生徒が学校に帰属意識をもつ一方で、残りの27%が帰属意識に困難を感じていることが明らかになっている。また、「社会的排除」からみると40%以上の生徒がなんらかの「いじめ」によって居場所を失ったことがわかっている。さらに、「社会階層」を視点に置くと経済的に豊かな家庭ほど、学力が高いだけでなく、生活満足度が高いことが示されている。

この他、放課後での生活、とりわけスポーツ活動への参加と社会情動的スキルとの関係性が高いことが指摘されている⁽¹⁸⁾。よって、スポーツに参加しない生徒と比較すると、スポーツに参加する生徒の方がテストで悩まず、学校で孤独を感じず、学校を休むことなく、いじめられていないことから、放課後での活動への参加が生徒のウェルビーイングに寄与すると報告書は示唆している。

これらのことから、OECD は加盟国のウェルビーイングに対する満足度が比較的高い数値を示しているとしつつも、学力と社会的情動スキルのバランスが鍵を握るとして、両者を支える教師や保護者、コミュニティが果たす役割の重要性を訴えている。

5. 2030 年問題とウェルビーイング

PISA 2015 Results 以降、OECD は 2030 年に成人を迎える（小学校段階の）子どもたちを対象とした「教育とスキルの未来：Education 2030（以下、*Education 2030*）」を 2018 年に、「教育とスキルの未来：Learning Compass 2030」を 2019 年にそれぞれ発表している⁽¹⁹⁾。「VUCA 時代」が進行すると、これまでと違った能力やスキルが求められるほかに、「単に自分が良い仕事や高い収入を得るということだけでなく、友人や家族、コミュニティや地球全体のウェルビーイングのことを考えられなければならない」とし、ウェルビーイングは個人と社会全体の両者を満足させるものであるとしている⁽²⁰⁾。ここでいう、社会全体のウェルビーイングとは、経済的で物質的な豊かさ以上に、健康や市民参加、人々の関係性や教育、安全、自然環境を含む生活全体の質の向上を指している⁽²¹⁾。

OECD によると、2030 年問題とは自然環境、経済、社会の観点から気候変動と天然資源の枯渇、さらには人工知能（以下、AI）の進歩による生活への影響、世界経済の先行きの不透明さ、社会的格差や対立などを指す。今後こうした問題が、人々の前に立ちはだかるとともに、子どもたちは「社会参画を通じて人々や物事、環境がより良いものとなるように影響を与えるという責任感」を持つことが期待されている⁽²²⁾。そのため、教育の役割は、社会変革の「責任感」を含むエージェンシー⁽²³⁾の育成に向けられている。*PISA 2015 Results* に倣って、エージェンシーの育成には教師や家族、コミュニティの協力が鍵を握る。

不確定で曖昧な未来を生きるために、*Education 2030* では 3 つのコンピテンシーが取り上げられている。1 つは「新たな価値を創造する力」、2 つめに「対立やジレンマを克服する力」、最後に「責任ある行動をとる力」である。「新たな価値を創造する力」は、イノベーションを目的とし、個人の力だけでなく、他者との協働により可能とされる。「対立やジレンマを克服する力」は、他者の立場を理解し、二律背反や紛争などを克服できる能力を指す。そして、「責任ある行動をとる力」は、自身の判断がもたらす結果を予見して、行動する力を指す。リスクを背負うことと、リスクに挑戦することによってもたらされる利益の両方を秤にかけ、行動できる力を、自己調整能力（セルフ・コントロール）と呼んでいる。

Education 2030 において、個人と社会全体のウェルビーイングを実現するには、教育が子どもの認知的、体力的、心理的、社会的機能と能力に対して積極的に働きかけることが求められている。なぜなら、ウェルビーイングは子どもが積極的に社会参画し、社会変革を起こすことで、その結果もたらされると考えられているからである（逆説的に言えば、ウェルビーイングは政府が保障してくれるものではなく、生徒自身が獲得するものである）。同時に、個人が起こす社会変革が「自己責任論」に陥らないように、他者との協働やセルフ・コントロールについても言及している。

6. ウェルビーイングと「価値観」

Education 2030 では、価値観（values）を、個人や社会全体のウェルビーイングの実現に際し、個人の選択、判断、態度や行為に影響を及ぼす重要な原則や信念として説明している⁽²⁴⁾。価値観は、所属社会の伝統や慣習による影響が大きいですが、同時にグローバル化や AI の発展などによって、価値観の更新が迫られているという。ウェルビーイングに影響をもたしてきた旧来の価値観が揺れるなかで、

「市民性 (citizenship)」こそが、より包摂的 (inclusive) で持続可能な社会を構成するための新たな価値観として提示されている。

2030 年が、これまで以上に包摂的で持続可能な社会であるためには、市民性を構成する「尊重、公平性、個人的かつ社会的責任、誠実さ、そして自己認識 (self-awareness)」といった価値観が、個人と社会の間で共有されることが求められている⁽²⁵⁾。また、SDGs に関する国際的な議論においても、「正義、平等、尊厳、他者と関わる力 (aptitudes for networking and interacting with people of different backgrounds)」を市民性に必要な普遍的な価値観として挙げている⁽²⁶⁾。同様に、国際的な議論 (たとえば、G7 Summit や国連) においても、「人間としての尊厳や尊重、平等、正義、責任、グローバル・マインド、文化的多様性、自由、寛容さ、そして民主主義」といった価値観が個人と社会全体のウェルビーイングの土台として共有されている⁽²⁷⁾。

具体的にいえば、「尊重」は自尊心を育てることで、他者への尊重につながると考えられている。「平等」は民主的社会の条件とされ、特に所得の平等は健康や平均寿命だけに留まらず、子どものウェルビーイングとも関連づけられている。「正義」は、他者との平等、公正さを考慮して、正しい判断を個人が下すことと規定している。特に、「正義」は重視されており、他者の権利保障のために道徳的判断と行為を結びつける重要な価値観とされている。いずれも、個人と社会全体のウェルビーイングは、自尊心と他者への敬意を満足させる包括的で持続可能な社会の上に築かれる、と想定されている。

Education 2030 は、「多くの国において、教育とは決して価値中立ではない」とし、現実には平等や公正さを欠く事例があることを認知している⁽²⁸⁾。その一方で、現場の教師は、望ましい価値観を念頭に、子どもに対して(「困っている人に優しく接しなさい」などと)取るべき態度を教え伝えており、平等や公正さを民主的な社会の重要な価値観として理解を示している。よって、市民性を構成するこれらの価値観を教授することが、個人と社会全体のウェルビーイングに寄与しうるとして、教師への期待を込めている。

7. コロナ禍以前のウェルビーイングをめぐる指摘

OECD 加盟国が 20 ヶ国から 35 ヶ国 (2010 年時点) へと増加するにつれて、『ガーディアン』紙は PISA によって各国の教育政策が画一化するとの批判を 2014 年に掲載している。その後も、PISA の「生徒のウェルビーイング」に関する調査のフレームワーク (図 I) と実施が、ウェルビーイングに対する見方を狭め、幸福感や生活満足度の多様性を軽視するとの指摘が続いた⁽²⁹⁾。たとえば、PISA の結果において、東アジアの国と地域の科学的リテラシーは (北欧の国々と同様) 相対的に高い位置にあるものの、(北欧の生活満足度が高いのに対して) 東アジアにおける満足度は最も低い位置を占めている。こうしたことから、個人や社会全体のウェルビーイングを一つの (西洋的な) フレームワークで計測することは可能か、という疑問が文化社会論的見地から投げかけられている。

文化社会論的立場に立つと、個人の満足度は自身の自律性の高さや自由度合いに左右される一方で、東アジアの国と地域では「社会的期待に応えることが生徒の満足度の主要な尺度」と考えられている⁽³⁰⁾。つまり、OECD のウェルビーイングの尺度は、個人を中心に置き、周辺 (状況) と区別した上で、自律性と自由度の高さこそが個人の満足度や幸福感に比例するとし、周囲の状況や制度の整備との関連性を重視している。よって、個々が自身のウェルビーイング向上を目指せば、自ずといじめは減少し、教師との関係性は改善され、ジェンダー平等が図られると想定されている。しかしながら、他方では、(いじめをなくすことは重要な課題としつつ) 個人と周辺を区別せずに、個人は家族や地域社会の一部であって、家庭や地域など社会全体のウェルビーイングは個人のウェルビーイングと同一とみ

なす社会が東アジアには存在しているという⁽³¹⁾。OECD は個人を自立的存在としてみなす一方で、東アジアでは個人を「相互依存的 (interdependent)」存在とする。相互依存的な存在にとって、ウェルビーイングは周囲の見方と同調し、また周囲のニーズに応えることで満たされると考えられている。

日本の研究者によると、ウェルビーイングを検討するためには、文化社会的な規範や価値観を理解した上で、尺度やフレームワークを適用することが必要だという。たとえば、「協調的幸福」尺度は日本研究者によって提唱されているが、日本の固有の文化というよりも、脱成長社会に共通した文化において一定の妥当性を持つことが明らかにされている⁽³²⁾。それとは逆に、PISA のフレームワークは個人を自立的存在とみなしているため、自己実現を支援することで経済成長を目指す国や地域においてこそ有用な尺度と呼べる。

8. コロナ禍後（2019 年以降）のウェルビーイングをめぐる指摘

新型コロナウイルスの感染拡大は、OECD 加盟国の平均寿命や死亡率等を悪化させ、ウェルビーイングの質の低下を招いた⁽³³⁾。感染症の拡大は学校閉鎖や医療逼迫を招き、加盟国の国民の 3 人に 1 人を経済的困窮に追い込むことで、SDGs の目標達成を妨げているとの指摘もなされている。その上で、OECD は、ポストコロナ期におけるウェルビーイングに関する新たな 4 つの課題を挙げている。1 つめは、政府がウェルビーイングに対して積極的な役割を果たすこと。2 つめに、ウェルビーイングが包摂的で持続可能であるために、一貫した総合的政策をデザインすること。3 つめに、社会的課題に対し、「縦割り行政」を止め、政府が一丸となるよう再調整を図ること。最後に、ウェルビーイングに対する理解の共有と実現を目指し、政府と民間、地域社会が関係性を強化することを挙げている。いずれの 4 点も、政府が果たす役割の重要性について言及している。

教育に関わる政府の役割をみると、コロナ禍における教育機会の保障と SDGs の目標 4 「質の高い教育をみんなに（すべての人々へ包摂的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する）」を継続するために、OECD 加盟国は ICT を活用した遠隔教育の推進や奨学金の拡充、校内の消毒や給食の無料提供など、財政支出を行っている⁽³⁴⁾。学びを止めることで、過去の事例（たとえば、アジア金融危機）からわかることは、社会的リスクが高校教育における退学率（とりわけ、男子生徒の）増加に拍車をかけることなどがわかっている⁽³⁵⁾。

高校教育 (upper secondary) に関していえば、コロナ禍によって、実習を必要とする職業教育が困難となり、とりわけ福祉や医療分野における人材育成の危機を招くことが指摘されている⁽³⁶⁾。いわゆる「エッセンシャル・ワーカー」の育成に、高校以降の学校教育が大きく関わっており、福祉や医療における人材育成は個人と社会全体のウェルビーイングの土台であることが確認されている。パンデミックを「好機」としてとらえ、公益を支える職業教育の重要性 (professions for the common good) について OECD は再検討を求めている。

「エッセンシャル・ワーカー」の重要性が再認識されることで、衣食住を含む社会的基盤の復旧と支援を目的とした、政府の積極的な役割が重視されている。新型感染症によって生じた社会的リスクは、福祉や医療が個人と社会のウェルビーイングの両者を支える重要な土台であることを浮き彫りにした。OECD は、福祉や医療で働く人材育成を「公益」に寄与する事業として捉えなおし、今後の教訓として活かすことを提言している。

9. ウェルビーイングと日本の教育政策

PISA 2003 による「PISA ショック」は日本のゆとり教育に終焉をもたらし、その後、「PISA 型学

力」と親和性の高い学習指導要領の改訂が行われた。国家間の教育政策の画一化という指摘は、日本も例外ではない。次いで、2015年以降に「生徒のウェルビーイング」が国家間における共通した教育的課題として取り上げられている。

日本国内では、2022年2月に第4期教育振興基本計画が中教審に諮問され、2040年の日本社会を視野にいたした教育のあり方をめぐる議論では「(社会) 変革を起こすコンピテンシー」や誰も取り残されない社会に加えて、個人と社会全体のウェルビーイングの実現が取り上げられている。

2040年は、日本もVUCA時代を本格的に迎えると同時に、人口減少や高齢化といった国内固有の問題に直面するとされる。よって、2040年は「望む社会を私たち自身が示し、作り上げていくことが求められる時代」であり、「望む社会」とは「一人一人の人間が中心となる社会（超スマート社会・Society 5.0）」が「一人一人の多様な幸せであるとともに社会全体の幸せであるウェルビーイング」の実現によって支えられることを指す⁽³⁷⁾。そして、ポストコロナ期における教育のデジタル化は「望む社会」の実現に向けた大切な手段とみなされている。

第4期中教審教育振興基本計画部会では、Learning Compass 2030を原案として、子どもの主体性や個性の尊重が個人のウェルビーイングをもたらす要素として議論されている。部会での話し合いをみると、個人のウェルビーイングは、生活に対する主観的な満足度であり、また生徒同士の「合理的な配慮の積み重ね⁽³⁸⁾」や思いやりによってもたらされるといった意見がみられるものの、個人の自己実現を支援することで個人のウェルビーイングにつなげようとする議論は殆ど見当たらない。

同様に、個人の力による「社会変革」によってこそウェルビーイングがもたらされるという意見よりも、国や地域など文化的価値によって、その実現の方法は異なるという発言がみられる。よって、（競争に揉まれることが翻って社会を豊かにするという）「獲得的幸福」観よりも、（周囲が幸せだと私も幸せといった）「協調的幸福」観に重きを置いた日本型ウェルビーイングの提案がなされている⁽³⁹⁾。

2040年の日本社会は、これまでの伝統的で慣習的な帰属意識に代わって、他者との「つながり」や「かかわり」による「(SNSを好例とした) コミュニティ」が取って代わるという主張もみられる⁽⁴⁰⁾。社会全体のウェルビーイングを支える教育は、これまでの集団や社会への帰属を前提として個人を対象化するのではなく、(SNS コミュニティのような) 相互承認を軸とした関係性を念頭に置くことが必要としている。

10. まとめ

ウェルビーイングは、元来から個人の充足感、幸福な状態を指す言葉であった。これまでウェルフェアが「所得の再分配」等を通じて国民の生活保障を図っていたのに対し、ウェルビーイングは社会参加を目途にすべての市民を支援することで、個人が満足感を満たし、社会全体の幸福度合いを高めるという違いがある。特に、OECDは個人を権利主体とし、個人の自己実現を図ることで、社会全体のウェルビーイングが満たされると考えている。

このようなウェルビーイングの概念が取り上げられるようになった背景には、重厚長大の産業構造を中心とした国家主導型の経済が終わりを告げ、ソフト産業やインターネット技術の普及、グローバル社会を中心とした市場経済の発展がある。国民国家からグローバルな市民社会へと人々の関係性が変化するなかで、支援や保障の対象が国民から個人へと移行しつつある。こうした変化に着目したOECDは、PISA 2015以降、「自己実現」と「社会変革」を念頭において、独自のフレームワークを用いた「生徒のウェルビーイング」の調査とその結果を公表している。

PISA における調査結果では、生徒のウェルビーイングを心理的・認知的・社会的・体力的機能の点から計測しているが、自身と仲間との関係性や運動と食事の状況に関して、日本の生徒の満足度は参加国中で最も低い位置にあり、韓国、台湾、マカオ、香港が続いている。相対的に、東アジアの国際的学力は北欧の国々と並んで高いものの、社会的機能や体力的機能に関わる生徒のウェルビーイングが低いと結論づけられている。

第4期教育振興基本計画では、一部の参加者から OECD によるウェルビーイングの枠組みについて見直しが行われ、独自の「日本型ウェルビーイング」が提案されている。そこでは、コロナ禍も手伝って、インターネットの普及と利用が一層進むなか、日本では集団や社会への帰属よりも人との「つながり」や「かかわり」に満足度を得るとの指摘がみられる。また、文化社会論の立場から、自他との間に明快な境界線を引くよりも、相互依存的かつ相互承認的な人間関係をウェルビーイングと関連づける試みもみられる。今後、「つながり」や「かかわり」、「相互依存」や「相互承認」が OECD におけるウェルビーイングの指標に取って代わることも考えられる。

国内において、OECD による「権利主体としての個人の自己実現と社会変革」とは異なった人間観や教育観が議論されることで、ウェルビーイングに関する理解と解釈が独自の展開を示す可能性があるという。

注・引用文献

- (1) 中央法規出版編集部『社会福祉用語辞典』六訂、中央法規、2012年、p.32; 山縣文治、柏女霊峰『社会福祉用語辞典』第9版、ミネルヴァ書房、2013年、p.21.
- (2) 様々な訳出が行われているが、今回は日本 WHO 協会によった。
公益社団法人日本 WHO 協会、「健康の定義」, <https://japan-who.or.jp/about/who-what/identification-health/> (2022年8月10日最終確認)
- (3) Catherine Soanes and Angus Stevenson (eds.), *Oxford Dictionary of English* (Second Edition), Oxford University Press, 2003, p.1999.
- (4) 中央法規出版編集部, p.33.
- (5) 岩田正美『社会的排除』有斐閣、2008年、p.17.
- (6) ピエール・ロザンヴァロン『連帯の新たな哲学：福祉国家再考』勁草書房、2006年、p.1.
- (7) 岩田正美, p.25.
- (8) 岩田正美, p.19; 服部有希「フランスにおける最低所得保障制度改革—活動的連帯所得手当 RSA の概要—」『外国の立法』253号、国立国会図書館、2012年；それまでの社会保障は、就職すると手当てが減額されたため、働かずに受給することを進めるとして批判を受けた。RSA は、こうした反省に立ち、就職した低所得就業者に対し手当の拡大と維持を可能としたアクティベーション型の制度である。
- (9) CiNii において、「ウェルビーイング」の用語は1988年以降から検索できる。社会（児童）福祉学では1993年に初出。
- (10) 「朝日新聞クロスサーチ」と「毎策（毎日新聞検索エンジン）」を用いたところ、前者では2002年から、後者では2009年からウェルビーイングに関する記事がみられる。いずれも、これまでのウェルフェアと同様に、特定の対象者の権利保護を取り上げている。
- (11) Romina Boarini, Asa Johanson, and Marco Mira d'Ercole, *Alternative Measures of Well-Being*, OECD Social Employment and Migration Working Paper 33, 2006 ;
<https://www.oecd.org/els/family/doingbetterforchildren.htm> (2022年8月23日最終確認)
- (12) Simon Chapple and Dominic Richardson, *Doing Better for Children*, OECD Publishing, 2009.
なお、成人のウェルビーイングは以下に詳しい。*How's Life? 2015: Measuring Well-Being*, OECD Publishing, 2015.
- (13) 深代惇郎『日本の教育政策』朝日新聞社、1982年、p.VI, p.10, p.149.
- (14) PISA の参加国は、2000年時点で32か国（加盟国28か国、非加盟国4か国）であったが、2015年では72か国・地域以上（加盟国35か国、非加盟国37か国・地域）が参加している。
文部科学省、国立教育政策研究所『OECD 生徒の学習到達度調査—2015年調査国際結果の要約』2016年12月、p.7.
- (15) Heinz-Dieter Meyer, Paul Andrews, Stephen J. Ball, et al., "OECD and PISA Tests are Damaging Education

Worldwide-Academics,” *Guardian*, May 6, 2014.

PISA がもたらす弊害について、規範的なアカデミックな知識よりも、「知識経済」が重視されることに警鐘を鳴らす事例もみられる。Taylor A. Hughson and Bronwyn E. Wood, “The OECD Learning Compass 2030 and the Future of Disciplinary Learning: A Bersteinian Critique,” *Journal of Education Policy*, 2020.

(16) OECD, *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being*, OECD Publishing, 2017.

「生徒のウェルビーイング」の訳語と解釈については、国立教育政策研究所の報告書と比較参照のこと。国立教育政策研究所『OECD 生徒の学習到達度調査—生徒の well-being（生徒の「健やかさ・幸福度」）』, 2017 年 4 月.

(17) 同上, p.38 ; pp.62-64.

(18) 同上, p.52.

(19) 2015 年は、国連が 70 周年を迎えた年であり、同年 9 月に SDGs を発表している。

(20) 文部科学省「OECD Education 2030 プロジェクトについて」2018 年

https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (2022 年 8 月 23 日最終確認)

(21) *OECD Future of Education and Skills 2030: The Future We Want*. OECD Publishing, 2018, pp.3-4.

(22) 「OECD Education 2030 プロジェクトについて」p.4.

(23) エージェンシーとは、「自分自身の人生とその周囲に積極的な影響をもたらす能力と意志」を意味する。OECD, *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 A Series of Concept Notes*, OECD Publishing, 2019, p.32.

(24) 同上, p.100.

(25) 同上, p.104.

(26) 同上, p.104.

(27) 同上, p.104.

(28) 同上, p.105.

(29) Jeremy Rappleye, Hikaru Komatsu, Yukiko Uchida, Kuba Krys and Hazel Markus, “Better policies for better lives?: constructive critique of OECD’s (mis)measure of student well-being”, *Journal of Education Policy*. Routledge, 2019. https://researchmap.jp/7000008095/published_papers/19610673/attachment_file.pdf (オンライン版, 2022 年 9 月 1 日最終確認)

(30) 同上, p.3.

(31) 同上, p.8. 具体的な事例として、メダルを獲得したオリンピック選手を日米で比較すると、日本人選手はチームメイトと一緒に写真に収まるのに対して、アメリカ人選手は一人で写真に収まるケースをここでは挙げている。チームメイトなど周囲の協力なしに、個人のメダル獲得はありえないことが示唆できる。

(32) 内田由紀子『これからの幸福について：文化的幸福感のすすめ』, 新曜社, 2020 年, pp.28-29.

(33) OECD, “The pandemic has touched on every aspect of people’s well-being,” *COVID-19 and Well-being: Life in the Pandemic*, OECD iLibrary, 2021. (オンライン版, 2022 年 9 月 1 日最終確認)

(34) Andreas Schleicher, *The Impact of Covid-19 on Education: Insights from Education an A Glance 2020*, OECD Publishing, 2020, pp.7-9, 26.

(35) OECD, “Knowledge and skills among youth and young adults,” *COVID-19 and Well-being: Life in the Pandemic*, OECD iLibrary, 2021. (オンライン版, 2022 年 9 月 1 日最終確認)

(36) Andreas Schleicher, pp.23-26.

(37) 中央教育審議会教育振興基本計画部会「次期教育振興基本計画の策定について（諮問）概要（資料 3-1）」, 令和 4 年 3 月 22 日開催

(38) 中央教育審議会教育振興基本計画部会「ウェルビーイングを目指す学校経営（資料 7）」, 令和 4 年 7 月 12 日開催。尾上伸一氏は「なぜ well-being に注目しているのか？」の理由として、「インクルーシブ教育と親和性が高い」ことを念頭に、「障害のある子ども、障害のない子どもがともに地域の学校で学び、一人ひとりへの合理的な配慮の積み重ねが一人ひとりの多様な幸せにつながると共に学校全体、学校を中心とする地域全体の幸せにつながっていく」と述べている。

(39) 中央教育審議会教育振興基本計画部会「教育政策におけるウェルビーイング（資料 2）」, 令和 4 年 7 月 12 日開催。

(40) 中央教育審議会教育振興基本計画部会「社会教育と地域社会（資料 2）」, 令和 4 年 8 月 5 日開催。

図 I OECD, *PISA 2015 Results (Volume III)* から抜粋し、翻訳した。p. 62.

本稿は、JPS 科研費 21K02273 と 20K02598 の研究成果の一部である。