

デンマークの成人教育
—— 後期中等教育の保障をめぐる ——

豊 泉 周 治

Adult Education in Denmark
—— On the Assurance of Upper Secondary Education ——

Shuji TOYOIZUMI

デンマークの成人教育

—— 後期中等教育の保障をめぐる ——

豊泉 周治
群馬大学教育学部社会科教育講座
(2017年9月27日受理)

Adult Education in Denmark

—— On the Assurance of Upper Secondary Education ——

Shuji TOYOIZUMI
Department of Social Studies, Faculty of Education, Gunma University
(Accepted September 27th, 2017)

はじめに

いまの日本において「教育」という言葉は、ほぼ「学校教育」と同義に用いられる場合が多い。教育とはまずもって子どもと若者を対象とする学校の営みであり、その前段として家庭教育の重要性が叫ばれることはあっても、成人教育に言及されることはほとんどない。一般に「成人教育」という言葉は、いまの日本において明確な輪郭を結ぶ概念ではない。多くの日本人にとって、「成人」は教育ではなく労働に携わり、社会人として家族を形成し、自分の子の教育について責任をもつ存在である。それがいわば「常識」というものであろう。したがって教育とは、なにかんづく公費を投じ公的な管理の下で行われる公教育は、子どもと若者を大人へと成長させ、労働と家族の役割を担う社会人へと育成する学校の営みなのである。そこに成人教育の余地はほとんど残されていないように思われる。

もとより日本の大人が教育とはまったく無縁だというわけではない。それどころか、日本の大人たちも実に多彩な学習活動に参加している。海外留学をめざして英会話学校に通ったり、資格取得のために通信教育を受講したり、あるいは教養のために公民

館の社会教育学級に参加したり、さらには放送大学に入学したり、大学の公開講座を受講したりと、大人のための学習機会はたくさん用意されている。だが、それらはいずれも個人の興味や関心にもとづいて私的に取り組まれる営みであって、公教育としての学校教育と並立するような、公的な性格をもつ成人教育ではない。

ところで、学校と社会、教育と労働とを対置し、子ども・若者と大人との間にくっきりと線を引くこうした考え方は、なるほど目下の日本の常識なのだが、歴史的にみれば、実は比較的最近のことであり、戦後の日本社会の産物であったことを忘れてはならない。1960年以降、高度経済成長とともに高校・大学への進学率が急上昇し、やがて大多数の若者が高校・大学進学をめざす単線的な学校教育制度に包摂された結果、青年期は高校・大学の入学試験をピークとする受験期となった。そして各学校は、「学力」を規準として若者を選別し、労働市場へと配分する機能を一手に引き受けることになったのである。若者は受験競争の結果によって「進路」を能力主義的に分岐させ、新規学卒一括採用の慣行の下、それぞれの「学力」にしたがって階層的な労働市場に卒業と同時におおむね滞りなく送り出された。そして

若者は、かつての日本型経営による相対的な安定雇用の下、企業内の教育研修によって一人前の働き手となり、労働と家族の役割を担う社会人として成長することができた。乾の言う「戦後日本型青年期」の確立である(乾, 2010)。目下の学校教育に一元化された教育のイメージは、こうした日本型青年期の仕組みに基づいている。

ところが、いわゆるバブル経済崩壊後の1990年代後半以降、こうした仕組みの解体・再編が進み、学校から仕事(労働)への若者の移行が不安定化し、さらには正規雇用と非正規雇用との分断が進行し、若者が社会人へと成長する道のりはかつてない困難な道りに変わった。かつて日本型経営の一つの特徴とされた企業内の教育訓練の仕組みも併せて解体・再編され、とくにこの時期以降に急増した非正規雇用の労働者は、企業内の教育訓練の機会からも排除され、将来への展望を見いだせない状況に投げ出された。そのことは、本文でふれるように、いまの日本において高校を中退した若者がその後どのような境遇に直面するかを考えれば、容易に想像がつく。従来の日本社会で想定された子ども・若者を一人前の社会人へと育成する青年期の教育機能が、もはや学校においても労働の場においても十全に機能しえなくなっているのである。これらの変化は、教育(=学校教育)についての私たちのこれまでの固定観念を見直し、成人教育の仕組みも含めて、教育制度全般の再構築を進めなければならない状況に私たちが直面していることを意味する。

本稿では、日本の青年期のこうした教育課題に照らして、後期中等教育の保障を中核とするデンマークの成人教育および生涯学習の役割と意義について検討し、日本の教育制度における成人教育の今後の在り方について考える手がかりとすることを課題とする。

1 生涯学習戦略としての成人教育

万人のための教育と生涯学習

日本では成人教育の輪郭が明確ではないと述べたが、成人教育の長い伝統をもち、また公的教育費の

対GDP比が国際的にもっとも高い教育国の一つとして知られるデンマークでは、教育制度における成人教育の位置づけは明確であり、重要である。とくにEU諸国の持続的な経済発展をめざした2000年のリスボン戦略において、EUの統一的な教育政策として生涯学習(lifelong learning)が掲げられて以来、その重要性はいっそう大きくなった。生涯学習の推進が加盟国に求められ、デンマークにおいても従来の学校教育と成人教育とをさらに充実し、生涯学習の包括的な機能強化をめざす戦略が策定され、推進されることになったのである。そのための報告書が、2007年にEU委員会に提出された『デンマークの生涯学習戦略——万人のための教育と生涯にわたる技能向上』(以下、『生涯学習戦略』)である。

同報告書は、リスボン戦略にしたがって、グローバル経済における「主導的な知識社会」としてデンマークの「競争力の強化」を図り、そのための基盤として、「万人のための教育と生涯にわたる技能向上」の強化をめざすものであった。そこには、当時の中道右派政権下の市場重視の傾向が顕著にみられるものの、デンマークの学校教育と成人教育の豊かな伝統を「万人のための教育と生涯にわたる技能向上」へと発展させる点において、社会的な合意形成と責任の共有が進んでいることを確認することができる。目標は、「自分の能力を開花させるために、そして自分自身と他者のために繁栄を創造するために、すべての人びとが最善の機会を有する国」としてデンマークを発展させ、「生涯学習が社会のあらゆる場面で推進される」ことである(Danish Ministry of Education, 2007, 6f.)。

「万人のための教育(Education for all)」という言葉は、基礎教育の保障をめざしたユネスコの活動でよく知られているが、ここでは就学前教育から高等教育までの学校教育、さらに成人教育・継続教育までを含む文字通りの生涯学習に関わる概念である。『生涯学習戦略』の内容をみると、まず「先導的な知識社会としてのデンマーク」の発展という生涯学習社会の目標が確認され(1,2節)、3節では「ワールドクラスの教育制度」という学校教育の目標が、4節では「万人のための生涯にわたる技能向上」と

いう成人教育・継続教育の目標が示されている。さらに5節では「横断的取り組み」として、生涯教育の制度全体の一貫性と透明性を高めるための方策が、6節ではノンフォーマルな成人教育についての課題が提起されている。デンマークではこの報告書が出された後、2011年（中道左派政権へ）、2015年（中道右派政権へ）と2度にわたる政権交代があったが、報告書の内容は今日まで基本戦略として継承されており、その実施のために一連の教育改革が進んでいる。まずは『生涯学習戦略』を踏まえてデンマークの成人教育の仕組みを概観し、次節以降において、その現代的な役割と意義について検討を進める。

なお、日本における「生涯学習」の提唱は早く、臨時教育審議会の答申を受けて当時の文部省社会教育局が生涯学習局に改組されたのは、1988年のことであった。さらに2006年の新教育基本法では新たに「生涯学習の理念」が掲げられ、生涯学習が重要な政策目標となったが、依然として今日まで「理念」にとどまり振興方策の検討が続いている。また、

生涯学習の概念も「国民一人一人がその生涯にわたって自主的・自発的に行うことを基本とした学習活動」（中央教育審議会、2008）と定義され、個々人の意欲と努力が前提となっており、公教育としての視点が薄弱である。実際の振興方策の検討においても制度的な検討が弱く、個人の「学ぶ意欲」や地域社会の「啓発」に重点が置かれている。そこでは成人教育についての言及はまったくない。それに対してデンマークの生涯学習戦略からは、制度としての、あるいは公教育としての成人教育および生涯学習がなぜ、どのようにして構築されているのかをみる事ができる。

学校教育と3種類の成人教育

万人のための生涯学習を支えるデンマークの教育制度は、学校教育制度と成人教育制度（正確には、成人教育及び継続教育）の二つの系統から成っており、さらに成人教育はフォーマルとノン・フォーマルに分かれる。制度の全体像は下図のとおりである。

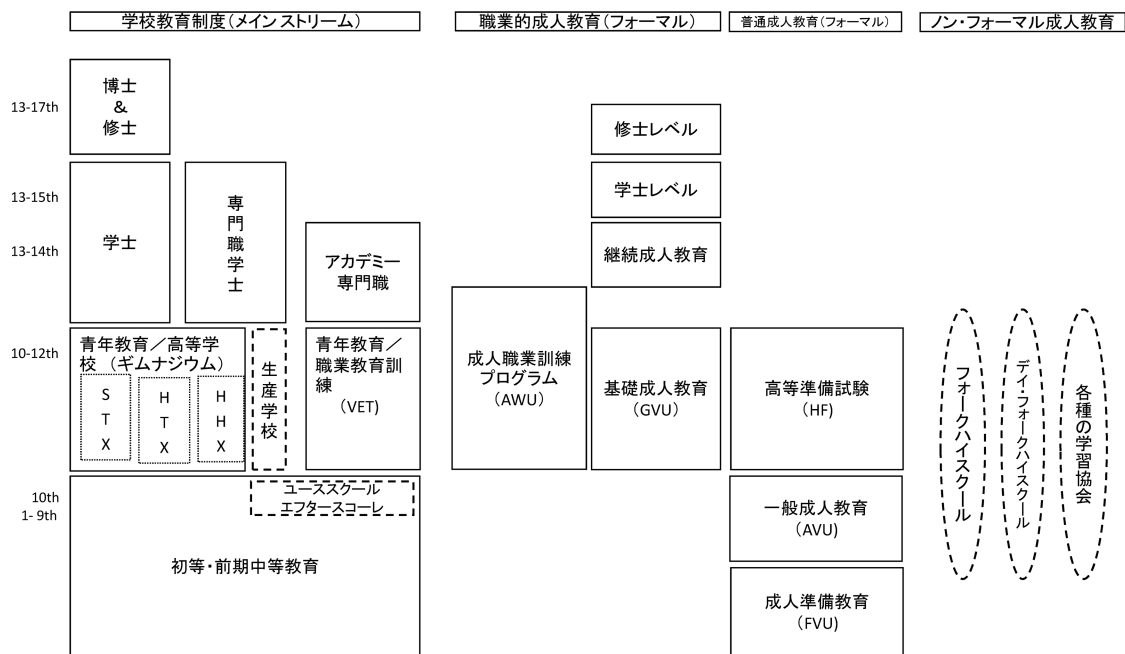


図1 デンマークの教育制度

出所) デンマーク成人教育協会ウェブページ、

<https://www.daea.dk/themes/adult-learning-in-denmark/graph-of-danish-adult-education/>

なお、本稿の内容に即して一部を修正、省略した。

メインストリームにあたる学校教育の制度は、おおむね日本の制度と類似しており、9年間（希望者には10年生クラスもある）の義務教育としての初等・前期中等教育（国民学校）、青年教育（youth education）と呼ばれる3年間の後期中等教育としての高等学校（普通高校／STX、工業高校／HTX、商業高校／HHX）および職業教育訓練、そして高等教育としての2年間の職業アカデミー（短期大学）、大学の学士課程3年、修士課程2年、博士課程3年から成る。後期中等教育において高等教育をめざす3種類の高等学校（ギムナジウム）と、学校と職場を往復して職業資格の取得をめざす職業教育訓練（VET）とに複線化していることが日本との大きな違いだが、その点については後でふれる。ここでは「ワールドクラスの教育制度」を掲げた『生涯学習戦略』によって、①2009年から就学前の1年間（ゼロ年生）が義務化されて義務教育期間が10年間になり、義務教育レベルでの学力強化が図られたこと、そして後期中等教育、高等教育については、②2015年までに95%以上の若者が後期中等教育（青年教育）を修了すること（従来は80%）、③同じく50%以上が高等教育を修了すること（従来は45%）が、目標として設定されたことを確認しておこう。

もう一つの系統である成人教育は、職業的成人教育（Vocationally Adult Education）、普通成人教育（General Adult Education）、ノン・フォーマル成人教育（Non-formal Adult Education）の三類型に区分される。第1の類型である職業的成人教育は、労働市場に直結して職業的技能の向上をめざす在职者を中心とする成人職業訓練プログラム（AMU）であり、1960年頃の急速な産業化の時期に工業化にともなう労働力移動に貢献する目的で制度化された。その後も職業的成人教育は労働市場の変化にともない、労使双方における技能の更新や新しい技能の需要に柔軟に対応して、半日から6週間まで2900ものプログラムを擁する多彩な教育訓練の制度として今日まで発展してきた。2001年からはそうした職場での職業訓練の資格化が進み、在職のまま学校教育と同等の職業資格を取得できる制度となり、後期中等教育レベル（GVU）、高等教育前期修了レベル、

学士レベル、さらに修士レベルのプログラムが制度化された。

第2のタイプの普通成人教育は、成人教育によって学校教育のフォーマルな修了資格を取得する「セカンド・チャンス」とされ、学校教育における教科の能力の改善・修得をめざすプログラムである。義務教育の基礎レベル（FVU）と義務教育修了レベル（AVU）、そして後期中等教育の修了資格を取得するプログラム（HF）があり、HFの修了によって中等教育未修了者の高等教育への進学が可能となる。第1の類型は、職業経験を通じた能力形成を学校教育に並ぶ同等の資格として位置づけるものだが、こちらの第2の類型は、学校教育で躓き、学校を中退した若者が学校外の成人教育の場で学び直し、学校教育への復帰をめざすルートである。

フォーマルとノン・フォーマル

これら二つタイプの成人教育は学校教育と同様にフォーマルな教育であり、職業的成人教育は成人職業訓練センター（AMUセンター）や各種の職業学校において、普通成人教育は成人教育センター（VUC）を中核機関として実施され、全国13カ所の成人教育・継続訓練センター（VEUセンター）によって統括されている。いずれも国の財政支援を受け、参加者の授業料負担は少額であり（職業的成人教育では雇用主が負担）、さらに期間中の生活支援のために所得補償の制度が整備され、成人教育の推進が図られている。『生涯学習戦略』では「万人のための生涯にわたる技能向上」を掲げ、すべての人びとの生涯学習への参加、なかでも「フォーマルな教育レベルの最も低い人びと」の成人教育への参加の必要性が強調され、参加促進のためのガイダンスやカウンセリングの強化、事前の学習の評価制度（既修得単位の認定に相当）の充実が進められている。

これら二つのフォーマルな成人教育のほかに、第三の類型として、自由成人教育と呼ばれるノン・フォーマルな成人教育がある（図1では破線で表示。一部がメインストリームの学校教育に含まれていることに注意）。その中心となるのが、日本でもかな

り知られている国民高等学校（フォーク・ハイスクール）である。デンマークの「精神の父」とも呼ばれるグルントヴィの教育思想に由来する国民高等学校は、自由成人教育の源流として19世紀半ばにまでさかのぼる長い伝統をもち、「下から」作り上げられたデンマークの成人教育のそもそもの起源である。寄宿制の学校で共同生活をしながら「生きた言葉」によって対話中心に行われる国民高等学校の教育は、『生涯学習戦略』においても、デンマークにおける民主主義と社会的連帯と学習文化の創出に寄与してきたとされた。その教育的理想の下に、イヴニング・スクールやデイ・フォークハイスクールなどが生まれ、国民高等学校とともに今日の自由成人教育を構成している。

いずれも入学のための資格要件や試験はなく、また修了による資格付与もなく、それぞれの設置者が独立した機関として、それぞれの哲学に基づいて、法的枠組みのなかで自由で多様な教育を行っている。参加者の授業料については、国や自治体の限定的な補助があるものの自己負担が中心である。グローバル経済のなかで競争力の強化をめざす『生涯学習戦略』においては、生涯学習の主たる担い手は通常の学校教育とフォーマルな成人教育であり、デンマークの成人教育の源流であるノン・フォーマルな成人教育については、フォーマルな教育との相互交流が課題として指摘されるのみで、わずかな言及にとどまっている。その点で国の政策的な期待は大きいとはいえないが、国民高等学校のデータをみると、むしろこの間の参加者数は増加傾向を続けており、国民の自由成人教育への期待が縮小しているわけではない。

2 後期中等教育の修了率95%の目標

日本の高等学校中途退学問題

後期中等教育の修了率95%をめざすデンマークの政策について検討するにあたって、日本の高等学校中途退学（以下、高校中退）の現状と課題を確認することから始めよう。かつて高校中退問題は、中退者が10万人を超えていた2001年頃まで不登校問

題とともに深刻な学校問題として大きく報じられていたが、いまの日本で高校中退が問題として取りあげられることはあまりない。その理由の一つは、中退者数・中退率が統計上、このところ大きく減少しているからである。2000年代になって中退者数の減少が続き、2014年には5万人強となり、旧文部省の全国調査が始まった1982年以降のピークだった1990年の12万人強に比べると、半分以下に減っている。中退率（各年の在籍者中の中退者の割合）でみると、ピークだった2000年・2001年の2.6%から、2014年には1.5%へと大幅に改善した（文部科学省、2014）。

この間の少子化によって高等学校の生徒数が大きく減少したことを差し引いても、中退者数・中退率の数値からは、日本の高校中退問題はほぼ解消されたかのようにみえる。また、中退率のきわめて低い数値は、そもそも日本において高校中退問題に限られたごく一部の問題であるとの印象をもたせるかもしれない。しかし、デンマークにならって後期中等教育の修了率という点に注目すると、様相は変わってくる。『学校基本調査』によって、中学校卒業者のうち3年後に高等学校を卒業した生徒の割合をみてみよう。1991年3月の高等学校卒業生数（定時制・通信制を含む）は3年前の1988年3月の中学校卒業生数（高校進学率は94.5%）の89.4%、2015年3月の高等学校卒業生数は3年前の中学校卒業生数（高校進学率は98.3%）の93.3%であった。いまでも7%近くの若者が後期中等教育を修了していないことになる。

それでもこの数値だけをみると、後期中等教育の修了率95%というデンマークの目標は、すでに日本では目標達成の一步手前にまで迫っていることになる。だが、乾の指摘を参考にして（乾、2012）、通信制課程（以下、通信制）を除いて卒業率を計算すると、3年前の高校進学者が3年後に高校を卒業した割合は、1991年3月では93.7%、2015年3月では92.3%、最新の2016年3月では91.2%となる。この数値からは高等学校の中退率がむしろ上昇傾向にあることが考えられ、上記の調査結果とは大きく異なる。

この相矛盾する二つの傾向は、全日制から通信制への編入・転入の増加によって説明がつく。1990年代に入って以降、高等学校の生徒数は全体として大きく減少しているが、課程別にみると大きく減少しているのは全日制の生徒数であり、定時制の生徒数はおおむね現状維持、通信制の生徒数は1990年代半ば以降、逆に増加傾向を続けているからである。1995年度に15万人強であった通信制高校の生徒数は、2016年度には18万人強となった。全日制・定時制から通信制への転入の場合は中退ではなく「転校」となり、2000年以降の中退率の低下の要因になっている。実質的に通信制が全日制と定時制の中退者の受け皿となり、「学び直しの場」となっていることがわかる（阿久澤，2015）。

かつて高度成長の時代、通信制は、中卒で集団就職した「金の卵」たちに働きながら高卒の資格を取得する機会を提供する制度として、重要な役割を果たした。その後、入学者は減少したが、不登校・高校中退が社会問題となった1980年代から新たな入学者を迎えるようになり、1990年代には入学者は増加に転じた。こうした入学者の変質に際して、通信制高校、なかでも多様な設置形態をとる私立の通信制高校は、編転入生の学び直しの機会を保障するだけでなく、さらに心理的支援、社会的支援、学校から社会への移行支援に努めてきたことを阿久津らの調査は明らかにした。とはいえ、同時に調査結果からは、多様な教育実践が注目される一方で、履修実態のない「非活動生」や高い中退率、卒業後の進路も「進学と就職」以外の者が4割強を占めるなど、通信制が後期中等教育の保障という点で大きな課題を抱えていることも明らかになっている。

以上のように、日本の高校中退問題はピークを過ぎた過去の問題なのではなく、少なく見積もっても、実質的にはいままも同世代の1割ほどが直面する高卒資格を取得できない若者の問題なのである。しかも、かつて中卒労働者が「金の卵」と呼ばれた時代とは異なり、現在では高卒の資格取得の失敗は不安定就労や失業、貧困と直結し、現代における社会的排除の危険と密接に繋がっていること、さらに、そうした貧困や排除が世代間連鎖の様相をみせていること

については、すでに多くの指摘がある（青砥，2009）。文科省の「高等学校中途退学者の意識に関する調査」（2011）からも、高校中退者の困難な家庭的環境、社会的環境が浮き彫りになった。だが、他方では、高校教育は教育を受けるに足る能力を前提とするというかつての「適格者主義」はいまも隠然と生き続けており、中退を自己責任とする考えは依然として根強い。

こうした実態を踏まえて阿久澤らは、厳しい境遇を抱えた高校中退者への多様な支援に取り組む「通信制高校の実践は、高校における学習権保障とは何か、という根本的問いを投げかける」と述べている。次項では、その根本的な問いかけを踏まえて、後期中等教育レベルの教育訓練の実質的な保障を目標とするデンマークの生涯学習戦略と成人教育の取り組みについてみてゆく。

デンマークにおける「活性化」の取り組み

『生涯学習戦略』では、就学前教育から成人教育まで各段階の目標が掲げられたが、なかでも後期中等教育の修了率を95%以上とする目標は、生涯学習戦略全体の要となる中核的な目標だといってよい。一般に、こうした目標値はリスボン戦略への各国の対応のなかで設定されたものだが、デンマークの場合、95%という目標値は、EUの統一的教育政策との協調のなかではじめて掲げられたわけではない。デンマークにおいてこの目標値が最初に掲げられたのは、若者の高い失業率が続いていた1990年代の初め、やはり「万人のための教育」を標語に掲げて取り組まれた教育改革プログラム（1993年）においてであった。それは、デンマークの教育・社会政策上の大きな転機でもあった。

石油ショック後の1970年代以降、デンマークにおいても経済危機によって失業率が上昇したが、とりわけ若者の失業率が成人以上に大きく上昇し、社会政策上の重要課題となっていた。そして、若年失業率が過去最高水準に達した1990年代の初め、若年失業と教育との強い関連性が注目されるようになり、若者の高失業率の要因の一つとして、同世代の約3分の1が職業的ないし専門的資格を取得するこ

となく教育を終えていた事実が指摘されたのである (Bredgaard & Joergensen, 2000, p.10)。「万人のための教育」は、青年教育から退学するこの若者たちを誰よりも対象として、若者の95%以上が後期中等教育を修了することをめざし、若年失業問題の解決を図ったのである。これを画期として、デンマークにおける以後の教育政策は、雇用政策との密接な関連の下に推進されることになった。とくに青年教育からの退学に対する政策は若者の「活性化 (activation)」と呼ばれ、その後の積極的労働市場政策の展開のさきがけとなった。

なかでもこの時期の政策転換の決定的な転換点となったのは、1996年の「若者失業対策プログラム」の実施である。「改革全体の目的は、失業した若者、低学歴な若者の雇用可能性を強化することであり、彼ら彼女らを教育へと動機づけることであった」(ibid.)。フォーマルな青年教育を修了していない25歳以下の若者で、過去9ヶ月のうち6ヶ月間失業中の者に、18ヶ月間の特別な職業教育のプログラムが提供され、プログラムへの参加を拒否する者については失業手当を打ち切るという、強制力をもったプログラムであった。従来の失業対策がもっぱら失業手当の支給を中心とする消極的な政策(消極的労働市場政策)であったのに対して、ここでは対象者を特定して積極的に教育へと動機づけ、「活性化」する政策が実施されたのである。その後、この政策は対象者を若年失業者から失業者全体へと拡大するとともに教育訓練要件をさらに厳格化し、積極的労働市場政策として、新たな社会政策の基調となった。そして実際にこの年を機に、デンマークの失業率は若者も含めて大きく改善し、そのめざましい成果がEU諸国から注目された。2000年代になると、「活性化」を進めたデンマークの教育・雇用政策は、高度な福祉(セキュリティ)と柔軟な労働市場(フレキシビリティ)を結びつけた「フレキシキュリティ」のモデルとして、一躍脚光を浴びることになったのである(豊泉, 2008)。

1996年以降の失業率の改善が実際に「活性化」政策の効果であったのかどうかについては異論もあるが、いずれにしてもこの時期、デンマークにおけ

る緊急の政策課題としての若者失業問題はいったん後景に退くことになった。だが、若者の失業率の改善は青年教育からの退学率を減少させたわけではなかった。むしろ青年教育を未修了の若者が「活性化」政策によって青年教育への在籍を強いられた結果、中退率はさらに上昇し、青年教育からの中退はますます重要な政策課題となった。そして、2000年のリスボン戦略の後、あらためて知識社会の強化に向けて、95%という目標値がデンマークの『生涯学習戦略』の中核目標として設定されたのである。グローバル化の下で先導的な知識社会をめざすデンマークにとって、高いレベルの労働力は競争力と繁栄の基盤であり、労働力の資質向上が学校教育から成人教育までを包括する生涯学習の目標となった。「政府のグローバル戦略は、とくに訓練と生涯にわたる技能向上に焦点を合わせる。高いレベルの教育達成と生涯学習の良好な機会は、強力な競争力のために、そしてすべての人々が労働市場と社会に積極的に参加できるように、最も重要な前提なのである」(Danish Ministry of Education, 2007, p.7)。

生涯学習のプロファイル・モデル

こうして、後期中等教育の修了率を2015年に95%以上とする目標は、『生涯学習戦略』に位置づけられ、学校教育と成人教育とを包括するデンマークの生涯学習の仕組みの充実を図りつつ、あらためて目標の達成が追求されることになった。そこで注目したいのは、その際に修了率の算出にもちいられるデンマーク独自の「プロファイル・モデル」である。プロファイル・モデルとは、ある年に義務教育(国民学校)の9年生(日本の中学3年生)を卒業した若者をコーホート(対象となる集団)として、その後の25年間にその若者たちがどのような教育経路をたどるかを、その年の各教育機関等の学生の動向(入学、退学、転学等)を基に解析・モデル化し(プロファイル)、最終的に期待される教育達成のレベルを予測するものである。EUの統計では25歳時の修了率が調査対象だが、複線的な教育制度のデンマークではさまざまな教育経路を経て後期中等教育を修了する場合も多く、25歳時点では確定で

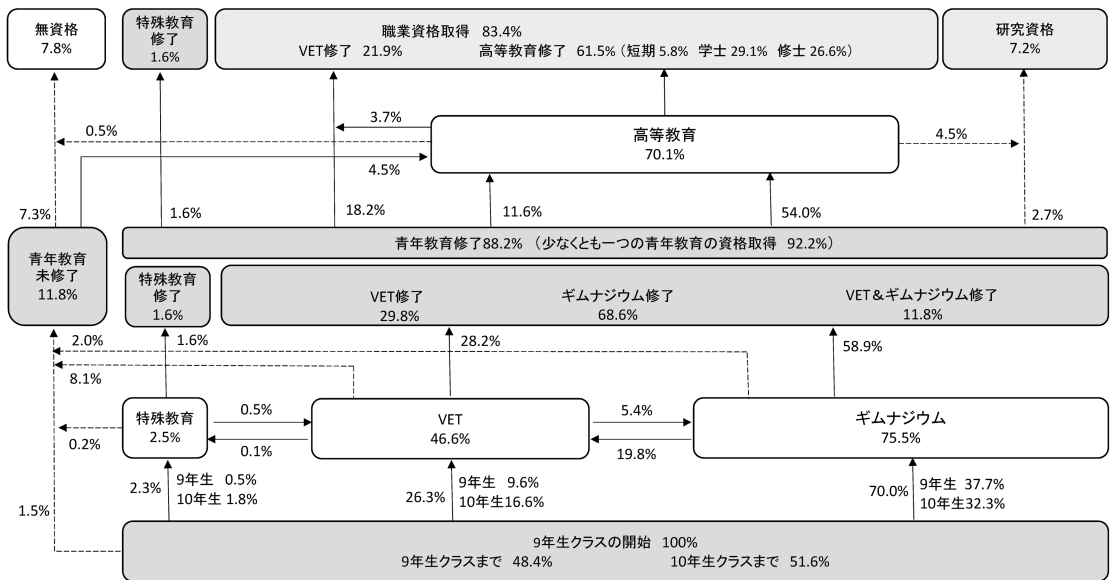


図2 プロファイル・モデル 2015

出所) デンマーク教育省のウェブページ,

<https://www.uvm.dk/statistik/tvaergaende-statistik/andel-af-en-ungdomsaargang-der-forventes-at-faa-en-uddannelse/profilfigurer>

きないからである。

前掲のデンマークの教育制度（図1）は、義務教育修了とともに15歳で将来が分岐する固定的な仕組みにみえたかもしれないが、実は義務教育修了後、実に多様な教育の行程と達成とを保障するシステムでもある。最新の「プロフィール・モデル2015」では、上のようにその経路が数値で示されている（図2）。デンマークの教育制度を研究する立場からすれば、このプロフィール・モデルによって、デンマークにおける生涯学習の仕組みの実態、とくに若者の資格取得と技能向上を達成する多様な教育経路のプロフィール（横顔）をみることができる。

では、「活性化」政策から20年余り、『生涯学習戦略』から10年が経過した現在、95%という後期中等教育修了率の目標は達成されたのであろうか。図からわかるように、2015年のモデルでは義務教育修了後の25年後までに「少なくとも一つの青年教育」の資格を取得していることが期待される割合は92.2%であり、目標の達成は見込めないというの

が結論である。とはいえ、『生涯学習戦略』が出された2007年のモデル（図は省略）では、同じく青年教育の修了率の期待値は85.6%であったから、大きく目標に接近したことも確かである。実は2011年の段階で2015年の期限は2020年まで延長されており、挑戦はいまも継続中なのである。さらに2017年の10月には、2030年までに25歳時点での青年教育の修了率を90%にするという、新たな目標が設定された。ただしここで考えたいのは、将来の目標値の達成のいかんではなく、2015年のモデルで92.2%の修了率がどのようにして見込まれているのか、また2007年以降、なぜ修了率の見込みが上昇しかののか、である。

ところで、高等教育の修了率の方は2015年のモデルですでに61.5%と見込まれており、目標値の50%を優に越え、2007年のモデル（48.4%）から大きく上昇した。そのことは、この間に高等教育志向が高まり、青年教育の選択に当たって、職業資格をめざす職業教育訓練（VET）でなく、高等教育に接

続可能な高等学校（ギムナジウム）に進む傾向が強まったことを意味する。2007年のモデルではVETが38.7%、ギムナジウムが57.7%であったが、2015年ではVETは26.3%に減少し、ギムナジウムは70.0%にまで増加した。ただし、図からわかるように、ギムナジウムを経てVETに進む場合も多く（コーホートの19.8%、VETの延べ在籍者の40%以上）、最終的に在籍者の延べ数はVETが46.6%、ギムナジウムが75.5%であり、依然としてVETとギムナジウムとが青年教育を2分する経路であることに変わりはない。その上で、それぞれの課程の開始年齢、修了年齢、修了率を比較すると、二つの経路に大きな違いがあることがわかる。

2013年のデータでは、ギムナジウムの場合、課程を開始する平均年齢は17歳未満、修了は平均20歳、修了率は85%であったのに対し、VETの場合は、開始が平均23歳、修了は平均28.5歳、修了率は53%であった（Rolls, 2014, p.17）。VETの方が開始、修了の年齢がずっと高く、ほぼ半数が中退していることがわかる。日本では後期中等教育からの職業教育訓練というと、しばしば「15歳の職業選択」という早すぎる選択のイメージで語られるが、デンマークの場合、若者が青年教育を修了して職業資格を取得するまでには、職業教育訓練に入る前も入った後も、中退を含む長期間のさまざまな経路をたどることになる。ギムナジウムから高等教育への経路が比較的順調に進むのに対して、青年教育からの中退に対する取り組みが重大な課題となるのは、主としてこちら側の経路なのである。学校教育と並行するフォーマルな成人教育とノン・フォーマルな成人教育、さらに生涯学習の仕組みが、デンマークの青年教育にとってどのような役割や機能を果たしているのかも、その経路に即してみるができる。

3 セカンド・チャンス、あるいはオルタナティブとしての成人教育

職業教育訓練（VET）と職業高校（日本）の変容
後期中等教育からの中退、とりわけVETからの中退が増加した背景として、知識社会化とグローバ

ル化にともなう労働市場の変化によって、ギムナジウムへの進学が若者にとって第一の選択肢になったことが指摘されている。C.H.クリスチャンによれば、1960年代半ばまで義務教育を終えた若者の45%がVETに進み、ギムナジウムは10%未満であった。その後、ギムナジウムへの進学が増加を続け、1970年代後半にはVETへの進学を上回り、さらに1980年代後半から今日まで、その差はいつそう大きく開いている。その結果、高等教育に直結しないVETは「袋小路」「行き止まり」とみなされるようになり、社会的な評価が下落するとともに志望する学生の成績（GPA）も下位となった。さらにVETに進む学生の社会的背景として、「親たちの低い社会・経済的地位」も確認できるという。つまり現在のデンマークでは、後期中等教育におけるギムナジウムかVETかという選択が「社会的選抜」として機能しているというのである。

「この社会的選抜が、ギムナジウムと比べて、VETにおける高い退学率の主たる原因の一つである。よく知られているように、親の低い社会・経済的地位は退学にとっての重大なリスク要因となるからである。デンマークの後期中等教育における早期の進路分岐は、高等教育への進学という点において社会的選抜を強化している。さらに社会的選抜は、義務教育から後期中等教育の二つの進路に分岐する際にもつばら起こるわけではない。VETにおける退学率の増加は、コースの修了か退学かに帰結する過程として、社会的選抜がVETのプログラム内部でもますます起きていることを意味している。」（Christian, 2014, p.33-34）

いまやデンマークでも親の社会的格差が子の教育格差となり、社会的格差の再生産の様相を呈するとともに、下層ほど後期中等教育からの中退が拡大している、というのである。「世界一幸福な国」とされるデンマークもまた、グローバル化のなかで新自由主義化がもたらす社会の変容と無縁ではない。だが、むしろここで強調したいのは、95%以上の若者の後期中等教育の修了を掲げた1993年以来のデンマークの挑戦は、この社会的選抜と格差の拡大に抵抗する一連の取り組みでもあったという点である。

さて、このような分析を受けて日本の高校中退問題をふり返ると、デンマークよりもはるかに極端なカタチで、よく似た経緯が生じていたことがわかる。日本では1960年代の経済成長とともに高校進学率は急上昇したが、1970年代半ばまでは普通高校（普通科）6割、職業高校（職業科）4割という進学者の比率はほぼ変わらず、職業高校は普通高校と並ぶ一定の地位を占めていた。ところが、その後は高等教育志向の高まりとともに普通高校が第一の進路希望となり、新設校も大部分が普通科となり、1980年代半ばには普通高校への進学が7割を超え、職業高校（後に専門高校）は3割を切り、さらに減少を続けた。その結果、職業高校への不本意入学が増加するとともに「普商工農」（近年では「普商工農（普）」）といわれるような高校の序列化が進み、職業高校および下位の普通高校での中退率が増加したのである（志水、1985）。

ただし、すでに述べたように、日本では中退者数が10万人を超えた1990年代に不登校の増加とともに注目されたものの、その後は高校中退が社会問題として深刻に受けとめられることはなかった。2000年代に中退者数・率が大きく減少して問題がみえにくくなっただけでなく、高校教育は「受けるに足る資質と能力」を前提とするというかつての「適格者主義」の影響の下で中退を自己責任とみなし、社会問題ととらえる視点がきわめて弱かったからである。1992年12月に出された文部省の報告書（学校不対応対策調査研究協力者会議報告）では、中退の原因について、明らかに「適格者主義」を踏まえたと思われる記述が散見される。しかし、その後さらに10余年が経ち、雇用環境のいっそうの悪化のなかで失業や劣悪な非正規雇用に苦しみ、貧困や社会的排除の危機に見舞われる若者が目立つようになった。そのなかでも、困難な家庭環境や親の社会的・経済的地位の低さとも併せて、高校中退者の存在が近年になってようやく注目されるようになったのである。政府がはじめて「高校中退者の意識に関する調査」を実施したのは2010年のことである。『平成23年版子ども・若者白書』は、その調査結果を受けて、「高等学校中途退学者の多くが、就労、家庭環境、経済

面等において様々なハンディキャップを負っていること、またそのうち多くの者が将来への不安感を抱きつつ、多様な支援を必要としていることが読み取れ」たとした（内閣府、2011）。もはや無視できない現実には、ようやく政府の目が向けられたのである。「高等学校教育の現状」に関する文科省の2012年の文書では、2010年実施の公立高校授業料無償化も背景として、「いわゆる『適格者主義』について」という見出しで、適格者主義が過去のものであることについて特に言及している。

学校教育のセカンド・チャンス

一方、VETをめぐる上記のような社会的変容のなかで、デンマークでの取り組みはどのようなものであったのであろうか。1993年以降のデンマークにおけるVET改革を跡づけたC.H. クリスチャンの研究によると、この間のさまざまな改革は二つの目標のジレンマにさらされてきたという。二つの目標とは、一方では、教育における平等性を確保して後期中等教育段階での社会的選抜を回避するために、熟練労働者をめざす訓練だけでなくVETから高等教育への直接的なアクセスを開くこと、他方では、低学力層の若者の社会的包摂に寄与するために、修了率の上昇を図りつつVETの社会的評価の下落を回避することであった。だが、この時期の社会的変容の力学からすれば、いずれにおいても問題の悪循環と深刻化をさげられないことは明らかであろう。「VETへの進学層の抱える社会的不平等によって、VETでは学力的に下位の生徒や社会的・心理的な諸問題（経済、住宅、家族、疾病など）を抱えた生徒が高い割合を占める。その状況はVETの評価をますます低下させ、VETへの進学に対する社会的偏見を増大させる」。さらに、このような低学力と低評価が職業訓練先企業の不評を買い、訓練先の縮小につながり、訓練場所の不足のために中退者がますます増えている、というのである（Christian, *ibid.*, p.45）。

高等教育へのアクセスの平等性という点でも、中退者を減らして社会的包摂に貢献するという点でも、VETの一連の改革はかならずしも成果をあげては

いない。だが、クリスチャンは、そのことによって VET の意義が否定されたわけではないという。2015 年のプロファイル・モデルからわかるように、いまま生涯教育の過程で VET を一度は選択する若者は約半数 (46.6%) に上るのである。クリスチャンは、二つの目標から評価される改革の取り組みはむしろ VET に対する教育政策の視野の狭さに起因する問題だとして、今日の VET の意義を次のように述べている。

「VET の評価が低下しているとしても、VET の学生の相当の部分は、それが魅力的だからという理由でその課程を慎重に選んだのである。学生たちは、実際的な仕事の有意味さ、授業の重要さ、教師の肯定的な態度と学びの環境について強調する。……多くの学生にとって、また義務教育やおそらくギムナジウムで失敗を経験した一部の学生たちにとって、VET は、教育のオルタナティブな機会を提供しているのである。……結果として、VET というデンマーク型デュアル・システムは、学校教育の伝統的形式のなかでは成長できない若者にとって、安全ネットの役割を果たしている。」(ibid.)

クリスチャンの主張は VET を対象とするものだが、その観点を受けとめて敷衍すれば、VET という安全ネットのその先に、デンマークではさらに成人教育という安全ネットが広がっていることに気づくであろう。第 1 節で見たように、成人教育の第 2 類型にあたる普通成人教育は、通常の学校教育のフォーマルな修了資格を得るための「セカンド・チャンス」だが、それは、ここでクリスチャンが安全ネットとした VET からの中退者をも含めて、学校教育における「失敗」を回復するプログラムでもある。実際、後期中等教育修了の資格取得のための成人教育プログラム (HF) の受講者は、以前は、後期中等教育修了レベルが要件となった保育士や看護師などをめざす労働者女性が多数派であったが、いまでは後期中等教育を中退した若者がますます多数を占めているという (ibid., p.30)。義務教育修了レベルに達していない場合には、義務教育の基礎レベルのプログラム (FVU) と義務教育修了レベルのプログラム (AVU) も用意されており、義務教

育から後期中等教育までのセカンド・チャンスが、フォーマルな成人教育プログラムとして保障されているのである。

これらのプログラムは、デンマークの国内 30 カ所に設置されている成人教育センターですべて実施され、各センターの自律性の下、学生の負担する少額の授業料を除いて国費で運営されている。たとえば、コペンハーゲン成人教育センター (KVUC) では、センターの主な対象を「18 歳から 30 歳の成人」とし、それぞれ多様なニーズを抱えながらも「共通しているのは、各自の将来の展望にとって、再スタートするためのセカンド・チャンスが決定的に重要だということである」と、センターの使命に言及している。また HF のプログラムについて「主な対象は、成熟した大人ばかりでなく若者、たとえば後期中等教育を中退した若者である」と明記して、中退者をターゲットとするプログラムの趣旨を説明している (KVUC, 2015)。デンマーク全体でみると、2016 年に後期中等教育を修了して高等教育への資格を取得した学生 47586 人の内、HF のプログラムによる取得は 6329 人 (13.3%) である (Statistics Denmark, 2017)。成人教育センターで再スタートを切る学生は、実際にかなりの割合に上る。

学びのオルタナティブ

普通成人教育が VET からの多くの中退者にとって、再スタートするためのセカンド・チャンスとなっており、後期中等教育の修了率 95% の目標に貢献していることをみてきた。また、1 節でふれたように、成人教育の第 1 類型にあたる職業的成人教育では、2001 年から職場での職業訓練の資格化が進み、後期中等教育 (GVU) から修士レベルまで、在職のまま通常の学校教育と同等の職業資格を取得できるプログラムが制度化された。この場合には、在職経験が加味され、HF のように青年教育の資格取得に再挑戦することなく、青年教育およびそれ以上の資格取得が可能となる。青年教育から中退した若者のもう一つのセカンド・チャンスといってもよいであろう。プロファイル・モデル 2015 では、コーホートの 4.5% がそうしたコースをとると見込まれ

ている。クリスチャンは「学校教育の伝統的な形式」に合わない若者にとって、VETを教育の「オルタナティブな機会」とみなしたが、その安全ネットから抜け落ちてなお、職業的成人教育の安全ネットが用意されているのである。それは、たんにセカンド・チャンスであるというだけでなく、伝統的な学校教育とは異なる職場でのオルタナティブな学びとして、フォーマルな成人教育を形成している。そして、さらにその先に広がっているのがノン・フォーマルな成人教育であり、その特色は、なによりもこのオルタナティブな学びの性格なのである。

国民高等学校（フォーク・ハイスクール）をはじめとして、いまデンマークにはさまざまなノン・フォーマルな成人教育が広がっている。それらの連合組織であるデンマーク成人教育協会（DAEA）によれば、若者を対象とするノン・フォーマルな成人教育は、学校教育への「橋を架ける」役割をそれぞれ自認し、フォーマルな教育とは異なる5つの共通の特色があるという。「目標は、若い学習者が自分を信じ、学習への動機を取り戻せるように勇気づけること」である。そのためにノン・フォーマルな成人教育においては、①個々人の必要に応じた柔軟なコース設定と学習者相互の責任が重視され、②人生の発展の糧となるような魅力的な学習環境が用意される。ここでは、③多様な経歴の教師との出会いによって学校教育を再開する意欲を引き出す教育が行われ、④技能の訓練と人生のための学習との一貫性が図られ、⑤学習と統合して、学習者の生活状況全般にわたるガイダンスが実施される。同協会によれば「ノン・フォーマルな成人教育は、このような理由によって、個々の学習者とフォーマルな教育システムとのギャップを克服するために理想的なものである」（DAEA's website）。

ノン・フォーマルな成人教育は若者のみを対象とするものではないが、その主たる対象として、フォーマルな教育システムのなかで困難をかかえた若者の存在があることをみた。なかでも生産学校（プロダクション・スクール）は、青年教育が未修了で、直ちに青年教育を開始することのできない25歳未満の若者を対象とする、ノン・フォーマルな成人教育学

校である。生産学校法によれば、生産学校の目的は「学習者の人格的な成長を強化し、教育システムと労働市場における機会を改善する」ことであり、授業は「職業資格を付与する青年教育へと通じるような技能向上を視野に」、ワークショップでの実践的な作業と生産を基に行われる（retsinformation.dk）。「フォーマルな教育システムとのギャップを克服するために理想的」とされたノン・フォーマルな成人教育の教育実践が、ここでは生産学校法によってフォーマルに規定され、生産学校の日々の挑戦となっていることがわかる。図1に示されているように、もともと生産学校はノン・フォーマルな成人教育機関だが、いまではメインストリームの青年教育の内部に位置づけられ、オルタナティブな学びによる「橋を架ける」実践が行われているのである（豊泉, 2010）。

非線形的移行の保障

本稿では日本の高校中退問題との比較を念頭に、デンマークにおける後期中等教育からの「中退」について論じてきた。「中退」は英語の「ドロップ・アウト（dropout）」の和訳であり、デンマークには若者の後期中等教育、特にVETからのドロップ・アウトを研究したたくさんの英語文献がある。だが、本稿を通してみてきたのは、ドロップ・アウトする若者のために安全ネットを多重に備えたデンマークの生涯学習社会であり、日本語のドロップ・アウトの語感（広辞苑では「脱落すること」とある）とは大きく異なるデンマークの中退者の多様な生涯学習の経路である。その点を、ここでは学校から仕事への非線形的移行の保障ととらえて、本稿のまとめとしたいと思う。

すでに述べたように、日本では、高校中退が失業や貧困などの社会的排除（社会からの脱落／ドロップ・アウト）に直結する危険が、最近になってようやく指摘されるようになったばかりである。はじめに述べたように、それは、1960年代以降に確立した戦後日本型青年期が1990年代後半から、学校においても職場においても機能不全に陥った結果であり、総じて生じているのは、学校から仕事へと間断

なく接続する戦後型の直線的な移行システムの危機なのである。一方、デンマークでは、中退の原因が教育制度の側に求められるにせよ、個人の側に求められるにせよ、後期中等教育の保障を目標として、1990年代から一貫して中退者を学校と労働市場に復帰させるための努力が続けられてきた。その背景には、日本よりも先に欧米で顕在化した戦後型青年期の変容があった。1970年代の石油危機以降の産業構造の変動（脱工業化、知識社会化）によって労働市場が高度化・流動化し、義務教育修了後に熟練労働者をめざして職業訓練に就くという直線的な青年期の枠組みが失われたからである。その結果、若者の失業や貧困の危機が拡大するとともに、家庭と学校と仕事との間を往き来するいわゆる「ヨーヨー型」の移行期が注目されるようになったのである。

本稿でみてきたのは、そうした変化のなかで青年教育の修了率95%を目標とし、成人教育の豊かな伝統を生かしつつ、後期中等教育をすべての若者・成人に保障しようとするデンマーク社会の取り組みであった。いいかえれば、それは、学校から仕事への非線形的移行を保障する生涯学習社会の挑戦なのである。

文献

- Bredgaard, Thomas & Joergensen Henning (2000), Was the problem solved? —Danish youth unemployment policies in the 1990s, CARMA working papers 3.
- Christian, Helms Joergensen (2014), The current state of the challenges for VET in Denmark, Nord-VET, <http://nordvet.dk/indhold/uploads/Report-1B-Denmark-The-current-state-of-the-challenges-for-VET-11.11.2014.pdf>
- DAEA's website, <https://www.daea.dk/themes/young-adults/non-formal-ae-provision/>
- Danish Ministry of Education (2007), Denmark's strategy for lifelong learning —Education and lifelong skills upgrading for all, <https://www.uvm.dk/publikationer/engelsksprogede/2007-denmarks-strategy-for-lifelong-learning>
- KVUC (2015), About KVUC, <https://www.kvuc.dk/fakta-om-kvuc/about-kvuc/retsinformation.dk>, <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186435>
- Rolls, Simon (2014), Denmark Vet in Europe—Country report, Cedefop, https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2014/2014_CR_DK.pdf
- Statistics Denmark (2017), Education and knowledge, Statistical Yearbook 2017, <http://www.dst.dk/Site/Dst/Udgivelser/GetPubFile.aspx?id=22257&sid=education>
- 青砥 恭 (2009), 『ドキュメント 高校中退—いま、貧困がうまれる場所』筑摩書房
- 阿久澤麻里子他 (2015), 『通信制高校の実態と実践例の研究』, 科研費研究成果報告書 (課題番号 24531074)
- 乾 彰夫 (2010), 『〈学校から仕事へ〉の変容と若者たち』大月書店
- 乾 彰夫 (2012), 「高校中退後の若者たちの生活・労働・学びと成長：内閣府高校中退調査から」, <https://eprints.lib.hokudai.ac.jp/dspace/bitstream/2115/49386/1/Inui.pdf>
- 志水宏吉 (1985), 「職業高校の歴史の変容と現状—高校生の進路形成を軸として」, 『教育学研究』第52巻第3号
- 中央教育審議会 (2008), 「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～(答申)」, 文部科学省
- 豊泉周治 (2008), 「社会的包摂、フレックシキュリティ、デンマーク生産学校—日本・デンマーク比較研究(2)」, 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, 第57巻。
- 豊泉周治 (2010), 『若者のための社会学—希望の足場をかける』はるか書房
- 文部科学省 (2014), 「平成26年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
- 内閣府 (2011), 『平成23年版 子ども・若者白書』内閣府

付記

本稿は、JSPS 科研費 JP15K04344 の助成を受けた研究成果の一部である。

