

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル
訳 田渕 宗孝

苦悩する職業教育（上）

Yrkesfagene under press (Vocational Subjects under Pressure)

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

Torgeir Nyen og Anna Hagen Tønder

訳 田渕 宗孝

翻訳にあたって

本稿は、Nyen, Torgeir og Tønder, Anna Hagen: *Yrkesfagene under press* Universitetsforlaget, 2014. の、まえがきから第4章までにあたる前半部を訳出したものである。後半部の第5章、第6章については、「苦悩する職業教育（下）」として、来年をめどに本紀要にて掲載予定である。

本書は、ノルウェーの後期中等教育にあたる職業教育につき、その成り立ちと構造の変遷、そして現在抱える課題につき分析を行った、数少ない専門書のひとつである。北欧を「教育先進国」と評し安易に称賛する風潮が根強く残る我が国において、その構造的な特性と課題についての冷静かつ客観的な理解を構築していくことが学界には求められていると考えるが、本書が扱うノルウェーの職業教育は、そのための格好の題材といえる。というのも、本書のタイトルが示しているように、ノルウェーにおける職業教育は、パズルのピースのように、ぴったりと社会構造に組み込めるものではなく、その時々々の社会問題や各アクターの思惑と力学により、頻繁にその輪郭を変容させてきたためである。その思惑や力学の特徴を見極めるために本書が焦点を当てるのは、職業教育における労使、学校そして国との関係であり、またそれは本稿第2章でも取り上げられるように、北欧内の比較分析を行う上での重要な指標ともなっている。本書は、北欧教育研究のためのみならず、北欧の社会構造の多様性を理解するうえでも、重要な入門テキストとなりえるものである。おそらく読者は本書を通じて、北欧における教育とは、社会民主主義的社会構造に直結する内政機能の一部でもあるということをはっきりと感じ取るのではなかろうか。

本書の内容に関連する解説は次回に行うものとし、ここでは著者とその所属機関である Fafo 研究財団 (Forskningstiftelsen Fafo) の簡単な紹介をしておこう。もともと Fafo 研究財団 (以下、Fafo) は、労働組合連合 (LO) の一組織で、1982年に設立された「研究、報告、資料化のための労働組合運動センター (Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon)」を基礎としている。1993年に LO および国内主要企業の支援を受け、同センターは財団として自立した。Fafo の現在の主な研究対象は、特に国内の職業生活や福祉関係といった応用社会研究および国外の社会問題研究に焦点があてられている。蛇足であるが、国外での社会問題研究という点では、1993年にイスラエルとパレスチナ統一機構 (PLO) の間で締結されたオスロ合意の背景に、Fafo 初代所長のテリエ・ロード＝ラーセン (Terje Rød Larsen, 後の国連事務次長) によるパレスチナ社会研究があったことはよく知られている。近年は、中国にもオフィスを構え、同国の社会福祉や環境問題などの研究に力を入れている。

本書の筆者であるトールゲイル・ニーエンは、Fafo の上級研究者であり、職業教育、生涯教育、教育政策を専門としている。職業教育分野の中では、特に教育から労働への移行に注目した研究を行っており、2015年5月にはシンポジウムの講演のために訪日している。またアンナ・ハーゲン・トンデルは、同じく Fafo の上級研究者兼研究コーディネーターであり、職業教育における技能形成システムの展開などに関心を有している。

最後に、本稿におけるタイトルについてであるが、原著のタイトル「yrkesfagene under press (vocational subjects under pressure)」は、直訳すると「圧迫下にある職業科目」あるいは「緊張下にある職業科目」とでもなるかと思うが、この日本語では筆者たちの意図を曲解させる恐れがあると考えた。自分 (田渕) が前職のノルウェー日本国大使館専門調査員時代にオスロでニーエン氏と話した際、彼は本書のタイトルにおける「アンダー・プレッシャー」という表現に関し、これは職業教育が危機的局面 (クライシス) にあるという意味ではないと述べている。そうではなく、多くの課題に直面しているのは事実だが、職業教育をポジティブな方向

に持っていくよう模索が行われてきている/そして今も続けられている、というニュアンスを込めているのだという。そのため、危機をあおるための本ではないという点を重視しつつ、かつ多様な課題とその改善に向けて苦慮してきた経緯と現状という点から、邦訳タイトルは「苦悩する職業教育」とさせていただいた。

邦訳について快く了解してくれたニーエン氏およびトンデル氏に感謝する。また当然ながら、訳出における問題はすべて訳者である自分にある。

目次

まえがき	46
第1章 なぜ職業科目か.....	47
職業生活への入り口としての職業教育.....	47
専門職種資格証明	49
制度としての職業教育.....	50
本書の構成	50
第2章 基本的職業教育の各国モデル	52
市場、国家、職業教育.....	52
北欧における職業教育レジームの多様性.....	53
ノルウェー：国家管理の職業教育モデル	53
スウェーデン：転換期の国家管理レジーム	55
デンマーク：労使中心の職業教育	56
問題対処における各国の前提条件.....	58
第3章 出発点：職業生活における、職業生活のための教育.....	60
ノルウェー学校史概観.....	61
ギルドの基礎.....	61
手工業の自由化.....	64
手工業と産業の連携	65
職業教育の学校.....	67
製図学校から徒弟学校へ.....	68
職業予備学校から作業場学校へ.....	68
強化される国家管理	70
最初の職業学校法	72
最初の徒弟法.....	73
高校教育法	74
基本コース拡張に関するショーンベルグ委員会（Schønberg-utvalget）の提案.....	76
新たな職業教育法	76
第4章 労使連携とリフォーム 94.....	78
若者の高失業率と学校における定員問題.....	78

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田渕 宗孝

高校全入のためのブレーゲン委員会	79
<u>LO および NHO の共同宣言</u>	79
<u>ブレーゲン委員会の提案</u>	82
グドムン・ヘルネスとリフォーム 94	85
<u>「知識と熟練性」</u>	86
<u>改革に関する国会の対応</u>	88
<u>リフォーム 94 の評価</u>	89

まえがき

職業科目の問題が頻繁にメディアで取り上げられるようになり、この数年で大きな政治的注目を浴びるようになってきている。これは不自然なことではない。第一に、ノルウェーの約半数の若者は、高校で職業科の教育プログラムを受けているのであるから。そして第二に、職業教育は、ノルウェーの労働現場で強く求められている能力を育成しているのであるから。だがそれ以上に気になるのが、ノルウェーの職業教育について記した専門書がいかにか少ないかということである。確かに、一連の調査書、マッピング、評価、研究報告は存在している。Fafo の研究者として、我々は単独であるいは研究グループとの連携を通じて、これら多くにかかわってきたが、最初の数年は、我々の調査対象の概要を学ぶための文献さがしに奔走した。ノルウェーの職業教育における基本的特徴を知るための文献や体系的説明はどこにあるのか？このモデルは、ほかの教育モデルとどこが違うのか？ノルウェーモデルはどうして今の形になったのか？このモデルの長所と短所は？最後に、もっとも重要な問いとして、このモデルは今日いったいどんな課題を抱えているのか？我々は、他国の職業教育に関する文献は多く見つけた。隣国スウェーデンでは、歴史家のヨナス・オーロフソン (Jonas Olofsson) が洞察力とインスピレーションを与えてくれる多くの文献を記していたが、ノルウェーでは、そうしたものはほぼなかった。そうこうしているうちに、刺激的な考えが浮かんでくるようになった。自分でそうした本を書いてみてはどうだろうか？大学出版社 (Universitetsforlaget) と編集長のハルヴァル・オームリッド (Hallvard Aamlid) にコンタクトを取ったところ、彼は熱意と信頼をもって我々の話に応じてくれたのであり、そのことは我々の決意と執筆意欲を高めてくれた。これで我々に足りないものは、ただ資金だけであった。あと時間も。

Fafo では、教育当局および雇用者側と労働者側双方の団体から、職業教育に関する研究の委任を受けていた。我々に委任を行っている機関からも、この出版計画は大きな関心を持って受け入れられた。労働組合連合 (LO)、ノルウェー雇用者連盟 (NHO)、教育組合、雇用者組合スペクテル (Spekter)、ノルウェー企業家連盟 (Virke) が、本書への経済支援を行ってくれた。この支援がなければ、本プロジェクトを完遂することは困難であっただろう。それゆえ、我々はこの場を借りて支援と信頼で貢献してくれた方たちに感謝の意を示したい。この分野の委任プロジェクトを行う機会がなければ、我々はこの出版プロジェクトに取り掛かるうえで必要とした知識も考えも身に付けることはできなかつただろう。

労働現場研究の中心として、Fafo の研究環境は、我々が制度としての職業教育を理解するうえで非常に重要となる知識と観点を提供してくれた。近年では、ベルゲン大学、北欧イノベーション・リサーチ・教育研究所 (NIFU)、オスロ・アーケシュフース・ユニバーシティカレッジの研究者らと連携できたことは、我々にとって大きな喜びであった。特に、オーレ・ヨニー・オルセン (Ole Johnny Olsen)、ホーコン・ホスト (Håkon Høst)、スヴェイン・ミケルセン (Svein Michelsen)、ヘーゲ・ノーレ (Hæge Nore)、トリーネ・ダイクマン＝ソーレンセン (Trine Deichman-Sørensen) は、みなノルウェーの職業教育に関し我々に多くのことを教えてくれた。また、我々は、原稿に目を通し、貴重なコメントと情報を寄せてくれた校閲者に感謝を申し上げる。

また、執筆に集中し没頭する時間が我々に与えられなければ、本書を上納することはできなかつた。そのために、Fafo のような多忙な委託研究機関における日常から離れることも必要であった。本書に取り組んでいる間、我々は考えをまとめたり執筆したりするために、トロムオイヤ (Tromøya)、リスタ (Lista)、クレタ (Kreta)、シュンフェル (Synnfjell) など、いろんなところを訪問した。スウェーデン人の同僚で友人であるウルフ・ブロッシング (Ulf Blossing) とオーサ・セーデルストローム (Åsa Söderström) には、同じ執筆仲間として感謝したい。また家族にはその寛大な忍耐力と思いやりに。そして常に応援してくれた Fafo の同僚たちに。またカヤ・レーゴール (Kaja Reegård) トーヴェ・モグスタ・アスポイ (Tove Mogstad Aspøy)、ハネ・カヴリ (Hanne Kavli)、ヨン・ログスタ (Jon Rogstad) にも特別の感謝を。あなたたち以上に喜んでくれて、また応援してくれた人はいなかつたのです。

2014年9月 オスロにて

トールゲイル・ニーエン、アナ・ハーゲン・トンデル

第1章 なぜ職業科目か

本書は、ノルウェーにおける職業教育（*fag- og yrkesopplæring*）と職業科目（*yrkesfagene*）の位置づけを取り扱うものである。本件がアクチュアルでありかつ重要なテーマであることには、多くの理由がある。第一に、職業教育は、若者が職業生活（*arbeidslivet*）¹に参入するうえでの重要なステップとなっていることである。今日、ノルウェーでは、ほぼすべての者が中学卒業後は高校に進学している。こうした生徒の約半分が、職業科目教育プログラムを選択しているのである。第二に、職業教育は、職業資格を有する（*kvalifisert*）労働力を、職業現場に供給する。今日、ノルウェーの労働市場において、熟練労働者の必要性は高く、その必要性は年々高まっている。適切な専門能力の開発は、職業現場における生産性と適応力、労働の質、そして社会の経済発展を考えるうえで重要である。同時に、職業教育は、個人のアイデンティティ、社会的帰属意識、社会における所得分配といったものの発展にも重要となる。つまり、身に付けている能力によって、その人がどの社会的コミュニティに帰属するかや、職業現場において何ができるかといったことが、大きく左右されるのである。

基本的な職業能力を開発するやり方は、国によって異なる。そうした異なっている点の一つに、訓練内容を決定うえで、労使（*partene i arbeidslivet*）²が果たす役割がある。異なっている点のもう一つは、訓練を行う場であり、職業訓練を学校で行うか、それとも職業現場で行うかといったことである。ノルウェーの職業教育は、広い制度的枠組みで行われており、多くの場合で「ノルウェーモデル」と呼ばれている。このモデルの主な特徴は、訓練の枠組みと内容が、国と労使が行う議論の主題となっている点である。その他の教育システムと職業教育が異なっているのはこの点である。

今日では、職業科目は大きな課題に直面している。メディアは、近年の職業教育におけるドロップアウトの多さと希望者の減少をよく報じている。こうしたネガティブな展開によって、職業科目は大きな政治的注目を集めるようになった。若者間における職業科目のステータスの低さと人気のなさのため、雇用者も、職業教育および徒弟制度とは別のルートによる新人募集戦略および労働力戦略を選ぶようになりうる。職業科目はまた、より開かれた労働市場と外国人労働力の増加に付随する問題にもさらされている。こうした外国人たちをどう扱うか、そして今後の多様なアクターに対しどういった対応策がとられるべきかは、職業教育のさらなる展開に大きく影響する。最終的には、これらは個人、職業現場、社会全体に対する、職業教育の将来的な役割に関わってくる。本書では、今日に至るまでの職業科目の課題を明確化し、様々な選択の意義につき議論していくこととしたい。

職業生活への入り口としての職業教育

1990年代中ごろ、リフォーム94により、ノルウェーの若者は高校教育を受ける権利を付与された。義務教育を終えたのち、生徒は職業科か普通科（*allmennfaglig opplæring*）のどちらかに進学できるようになったのである。この改革の特徴の1つは、職業現場における徒弟制度が教育システムに統合されたことにある。リフォーム94以降の職業教育の主要モデルは、いわゆる2+2モデルとなった。このモデルでは、職業科プログラムを選択した生徒は、学校にて2年間座学を行った後、2年間の職業現場における訓練を行う。その意図は、学校を基礎とする教育と職場での訓練を組み合わせることで、職業教育を選択した若者が、より効果的かつ機能的に職業に参入することを促進させる、ということであった（Høst & Michelsen, 2010）。

リフォーム94導入以降、生徒の職業教育の選択傾向は非常に安定している。初年には55%の生徒が職業科を選択した。2000年の秋には、二つの新しい職業専門分野（*yrkesfaglige studieretninger*）が導入され、職業科を選択する者の割合は増加した。新しい専門分野のうちの一つは、セールス・サービスであり、もう一つはメディア・コミュニケーションである。最近では、職業科を選択する者の割合は減ってきているが、2013年の秋における申請者の割合は50%である¹。同時に、職業科の生徒で、高校教育における3年目の訓練を開始する代わりに、いわゆる一般学習能力資格補完コース（*påbygging til generell*

¹ *Arbeidslivet*：職業生活、職場、労働組合、雇用者団体など、職業に関連する多様な意味やアクターを包括する言葉で、非常に漠然とした意味を持つ。*Arbeids*とあるが、単に労働者側のみを重視する概念ではないことに注意が必要。日本語訳に際しては、基本的には職業、あるいは職業現場を使い、場合によっては職業生活なども訳語に充てることとする。

² *Partene i arbeidslivet*：労使。

studiekompetanse) を選択する者の割合が増える傾向にある。つまり、生徒たちは熟練労働者 (fagarbeidere) とならず、大学等への進学に向けて準備を開始するのである。この傾向は、2006年に導入された教育プロモーションにより強まったと思われる。高校在学中における職業科から学習補完プログラムへの進路変更は、職業科目からの離脱および逃避の一環とみられることもできる。多くの者が職業能力資格を放棄して学習能力資格を選んでいることは、社会の一般的アカデミックトレンドを表したものと解釈できるだろう (Vibe, Frøseth, Hovdhaugen & Markussen, 2012)。

職業教育の重要な目的は、若者が学校生活から職業生活へとうまく移行できるよう促進することにある。基本的には、職業教育は職業現場で求められる能力は与えている。ノルウェーでは、新卒熟練労働者の就職率は高く、その多くの者が職業訓練を終え職業資格証明書 (Fag- eller svennebrev)³ を獲得したのちにすぐ仕事についている。新卒熟練労働者の失業率は、20歳から24歳の若者における一般失業率よりも低い (Nyen, Skålholt & Tønder, 2013, 2014)。同時に、訓練期間終了から一般の労働者への移行は、教育プログラムや専門によって異なる様相を示している。このことは、ノルウェーの職業生活の中でも、職業分野によって職業教育と職業資格証明書の位置づけが異なっているということと関連している。職業資格証明書を取得した者の多くは就職するが、労働市場の種類と参入する労働分野によって、その状況は大きく異なっているのである。たとえば、職業訓練を終えた後にフルタイムの仕事に就ける可能性などは、その一例である。特に医療セクターにおいては、パートタイム労働に就く割合が多い。しかしほかの分野においても、新卒の熟練労働者の大部分はパートタイムの仕事に従事するケースが多い。こうしたセクターでは、一般的にパートタイム労働が占める割合がもともと多いのが特徴であるが、調査によれば、パートタイム労働者の多くは自主的にそれを選択している。つまり、パートタイム労働に従事しているのは新卒熟練労働者に限らない。新人の段階にある若者の多くにとっても、フルタイム労働への狭い門は問題である。労働時間あるいはより一般的な賃金条件や労働条件といったものが、若者が抱く職業科のステータスと魅力を考えるうえで、非常に重要な事柄だと考えるのが妥当であろう。

雇用形態と様々な職業分野における資格の在り方に関して考える場合、学校卒業から労働に至る熟練労働者の移行パターンは、伝統的なパターンとそうでないパターンとに分類できる。ノルウェーの建設業界は、職業教育と徒弟制度の長い伝統を引き継いでおり、今もそれが有力である。伝統的な手工業職種は、産業界における労働部門では重要な基礎であった。非熟練労働力の活躍の場は限られているため、若者は主に徒弟の中から雇用される。それに対し、医療及び社会セクターの雇用に目をやると、一方で各専門グループにおいて、他方で熟練労働者と非熟練労働者の間で、明確な労働の区分が見て取れる。正規雇用となるには、多くの場合、公式な資格が必要となる。しかし介護福祉セクターと看護セクターでは、非熟練労働力が大きな割合を占めている。ここでは非熟練労働者に対し、長い年月をかけて職業経験を積み、実務能力をつけてから公式の資格を取得させ、熟練労働力としての雇用へと至るケースが多い。こうしたセクターでは、徒弟制度はさして重要ではない。ほかにも、非熟練労働者が多く雇用される労働市場として、小売業があげられる。小売業は今日では若者にとって重要な労働市場であるが、徒弟訓練を経てこの分野に就職する若者は極めて少ない。雇用主が熟練労働者を必要としない以上、若者の職業資格証明書取得の関心も限定的なものとなるのである (Hagen, Nadim & Nyen, 2008; Bore, Nyen, Reegård & Tønder, 2012)。

労働市場の分野によって職業教育の位置づけは異なるものの、徒弟制度がノルウェーの教育システムに統合されたことで、若者の労働市場参入に向けて職業教育が強化されたことは明らかである。リフォーム94以降、若者は高校に通いながら、学校教育と徒弟制度を通じて熟練労働者の資格を得る可能性を手にした。国や自治体が徒弟制度に対する影響力を高めていった重要な背景には、公式の職業資格がなければ、若者の就職が困難となるとする考え方が広まっていたことであった。しかしながら、労働市場における非熟練の若者に対する需要はなくならなかった。ノルウェーは長年好調な経済状況にあり、労働力不足の状態にあった。ゆえに、ノルウェーの若者は公的資金による教育を受けながらも、特に教育の必要のない仕事に就職していったのである (Høst & Michelsen, 2010)。こうした状況が今後どうなっていくかは、予断を許さない。景気動向、求められる能力の変化、移民の増加と外国人労働者との働き口の取り合いなど

³ Svennebrev は、もとは職人資格証明書の意味だったが、現代の文脈から職業資格証明書とした。なお、本書の歴史部分の該当部では、職人資格証明書と訳した。

は、今後の若者の労働市場に大きな影響を与えることとなる。

ノルウェーの職業教育は高校教育の一環であるが、多くの点でその他の教育システムと異なっている。職業教育の重要な特徴の一つは、学校と職業現場といったように、多様な教育現場を利用することである。徒弟制度を通じて、職場は職業教育の責任の一部を担っている。労使は、中央レベルおよび地域レベルでの教育の組織化と内容に影響力を有する（Hagen & Skule, 2007）。学校と職場という二つの教育現場の連携から、職業教育のノルウェーモデルが、デュアルモデルの特別な形態であることが見て取れる。このモデルは、例えばドイツやデンマークで見られるモデルと類似している。ここでの訓練は特定の職業にかなり直結したものであり、労使が教育内容の決定に影響力を有している。国際比較では、若者が労働に参入するに際して、徒弟制度がうまく機能している国のほうが、大きな成功を収めていることを示している（Müller & Gangl, 2003）。また、こうした国のほうが、ほかに比べて若者の相対失業率が低くなっている。理由の一つは、職業現場における適切な実践が教育の一環として取り入れられており、同時にその教育内容が、職業現場において広く共通に定められている各職種に直結していることである。徒弟の雇用をめぐる企業側の意思は、各分野における将来的な雇用の必要性に大きく反映する。実践訓練を行っている若者は、それぞれの能力開発と同時に、正規労働に就職する際に重要となりうる人的ネットワークにも加わることができる。また職業教育は、若者が職業アイデンティティを築き、実際の専門職業に対する個人的関わりを得ることを容易にすることが指摘できよう。加えて、企業での訓練期間が国の教育計画で定められていることは、正規雇用とされる際に重要である。この教育計画は、徒弟が多様な職業で通用し、職業現場に適応する専門能力を習得することを保障するのである。

専門職種の資格証明

職業教育は、若者が就職するうえで重要だが、それ以外にも、職業現場における職種能力の必要性という点からも重要である。今日、ノルウェーの労働市場では熟練労働者が多くを占めており、全有職者の約25%とみられている。熟練労働者の必要性は年々増えている。ノルウェー中央統計局の予測によれば、職業資格証明書の取得者あるいはその他の高校レベルの職業教育を受けた人の割合は、2030年には全有職者の30%に達する。このことは、熟練労働者の必要性は、大卒労働者と同じくらいに大きいということである。この二つのグループは、2030年の労働市場における最大のグループになると考えられている。大学出の高学歴者の必要も年々大きくなっている。上記予測によれば、従来とは異なり、修士以上の高学歴従業員の割合も、全有職者の約10%以上を占めるようになる。それに対して、高校中退者や学習補完教育しか修了していない者に対する需要は低くなっていくと考えられる。つまり、非熟練労働の仕事は、将来の労働市場では非常に少なくなっていくと推測される。この点はしばしば強調され、高校卒業者を増やしていかなければならないことの理由とされている。また、あまり明言はされないが、その後大学に進学しない限り、高校における学習補完教育の価値もまた限定的なのである。すでに述べたように、学習補完コースはその後の進学準備が第一の目的である。それに対し、職業科は専門職種の資格を与える課程と考えられている。中退や未履修は、単に高校教育の問題だけでなく、大学の問題でもある。大学に進学を果たした者の多くは、学位を取得していない。その場合、高校で学習補完コースを選択した多くの者にとっては、職業教育を選択してそれを修了し職業資格証明書を取得したほうがよかったといえるかもしれないが、他方で、大学中退者が多いということは、ノルウェーの労働市場にはまだ公式な能力資格が必要ない仕事が多くあると言えるのかもしれない。

ノルウェーの職業教育モデルの基本的な点は、それが労働市場における特定の職域の能力開発に直結していることである。ここで、職業の資格証明とは、「能力を証明する形態」の一つに過ぎないという点を明確にしておくことは重要だろう（Olsen, 2010）。他国のモデルでは、職業教育は単一の職業能力を念頭に置いた狭い専門能力育成を行っているものもあれば、より一般的で学術的なものであることもある。

職業の資格証明とはいったいどういったものなのか？簡単な概念説明が必要となるだろう。本書では、専門科目（fag）とは、職業訓練科目（lærefag）の意味を指す。職業訓練科目は、特定の労働分野を対象とする。ノルウェーには、2014年現在で約180種の職業訓練科目がある。この専門科目の訓練は、教育法（opplæringsloven）で定められており、学校及び企業で行われる訓練を対象とする国家教育計画に従ったものである。高校のほとんどの専門科目は、2年の学校教育と2年の現場訓練を定めたリフォーム94で導

入されているモデルに沿っている。職業の資格証明を取得して熟練労働者となるためには、まず職業試験（*fag-eller svenneprøve*）に合格せねばならない。純粋に学校教育を主体とし、現場訓練のない職業教育もある。美容教育などは、職業教育モデルには沿わないそうした例外的職業教育の一つである。職業教育の一般概念は、職業教育モデルに従った教育か、学校教育のみの教育かを問わず、あらゆる職業に関する高校教育を包括するものである。

制度としての職業教育

職業教育は、教育から職業への橋渡しを行う制度だと理解できる。各専門科目は職業教育における核となる要素である。公式的（規則的）、社会的、認知的関係を通じ、制度は行為のパターンに影響を与える（Scott, 1995）。教育法、教育計画、訓練契約は、職業教育の公式規則の例である。教育の構造と内容を決定する際には、教育当局は労使と連携し、専門科目における広さと深さ、そして理論と実践に関する知識のバランスを図る。教育計画は、付与されるべき能力の選定を行う。しかし、専門科目は、書面による教育計画で表現しきれものではない。各専門科目は、専門的スキルにかかわる集合的規範についても、時間をかけて育むものである。こうした職業規範は、専門科目の教員の見識と、企業における指導員および職種のリーダーから学ぶことができる。ノルウェーにおいては、集合的職業規範の取りまとめについては、職業試験委員会（*Prøvenemndene*）が重要な役割を担っている（Deichman-Sørensen *mfl.*, 2011）。各県自治体は、訓練職種ごとに職業試験委員会を設置しており、同委員会が職業試験の運営と評価を担っている。この試験に合格すれば、同委員会が「この者は職業に必要な知識と能力を有している」と認定する職業資格証明書を取得できる。同委員会の委員のうち少なくとも2人は、受験者の専門分野に関する公式な専門資格を有していなくてはならず、実際の職業現場における最新の労働経験を有していなくてはならない。

よい手工業者と悪い手工業者の違いに関する指導や、よい熟練労働者となるための手引きは、職業教育の重要な部分を占めている。英語の“*vocation*”やドイツ語の“*Beruf*”が職業を意味するが、それはまた天職の意味でもある。ドイツの社会学者マックス・ヴェーバーの天職理解は、特定の規範と規則に従って職務を行う義務の要素に注目している。熟練労働の職人性もまた基準と規範によって成り立っている。職業規範は時とともに変化しうるが、労働がこうした規範に従わなくなった場合、それは職業の誇りや専門性に対する脅威となる（Jørgensen, 2009）。

職業教育を通じて身につく能力は、労働者と雇用者の双方の利益を生み出す集合的価値だと考えることができる。熟練労働者の訓練にあたっている企業が一社しかないことがしばしば見受けられるが、こうしたことができる潜在性を秘めた企業はほかにも多くある。雇用者にとっては、職業資格証明書は能力と効率の保証となり、労働プロセスにおける直接の監督や管理の必要を軽減できる。従業員にとっては、職業能力資格は労働における自律性の基礎となる。能力資格が基準化され保証されることで、専門科目は職場の流動性を生み出しえる。熟練労働者の持つ能力資格は、職業社会全般で承認されており、多くの企業で価値を持っているのである。

職業的観点からみると、集合的規則の基礎としても、また雇用者の利益確保といった点でも、専門科目は重要である。ノルウェーの職業生活史においては、専門科目は賃金政策との関連で形成され、重要な役割を担ってきた（Olsen, 1989, s.8）。熟練労働者と非熟練労働者の間の違いは、賃金協定と賃金条件・労働条件の扱いに大きな意味を与えてきた。

専門科目は、各人の認知的および意味的（*meningsbærende*）要素としても、大きな意味がある。職業教育は、単に職業の知識と能力を授けるものではなく、社会的、職業的共同体に参加することを通じて、徐々に熟練労働者となることにも影響を与える。仕事の現場に居合わせる、あるいは経験豊富な熟練労働者とともに働くといった可能性は、自身の職業アイデンティティ形成の土台となる。労働の社会的、感情的、文化的側面は、単に訓練のモチベーションを作り出す観点としてだけでなく、訓練プロセスに組み込まれた一部として重要である（Sfard, 1998）。

本書の構成

職業教育は、個人、職場、社会全体の多様な目的を支えている。同時に、今日における職業教育は大きな課題を抱えている。制度としての職業教育が維持されるためには、雇用者が徒弟を受入れ、熟練労働者へと育てる意思が必要である。また、職業教育および職業資格証明書が与える可能性は、若者にとって教

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

育としてのみならず、生活形式や将来の選択として魅力的なものと理解されなくてはならない。今日の職業科目は多くの点で切迫した状況にある。主な課題は、いまだ多くの若者が職業教育を放棄し、学習補完コースへと進んでいく傾向があることである。もう一つの課題は、開かれた労働市場と労働移民の増加により、一部の雇用者が、徒弟に頼らない別の労働力戦略を選択しているという点である。職業教育と徒弟制度が生き残っていくためには、国と労使がともに連携し、こうした課題に対する新たな解決策を講じていかねばならない。

本書の重要な目的は、職業教育のノルウェーモデルにおける重要なポイントを明らかにすることである。そのため、我々は特に国と労使の相互関係と、いかにしてこの強固な連携が形成されてきたかに重点を置いていく。第2章では、基本的な職業教育の様々なモデルを取り上げ、ノルウェーモデルを比較的観点から考察する。重要なポイントは、多様なモデルの長所と短所を議論することである。こうした比較的観点を通してみることで、ノルウェーの職業教育モデルが様々な方面でどういった利益や条件と結びついているかにつき、議論の土台が与えられる。第3章では、歴史的観点からノルウェーの職業教育を取り上げる。ここでは、二つの異なった教育の伝統から、リフォーム 94 および徒弟制度の高校教育への統合に至るまでの展開を追うこととする。第4章では、職業教育がリフォーム 94 の導入以降現代にいたるまでいかなる発展をしてきたかにつき、さらなる詳細な考察を行う。第5章では、職業科目が今日抱えている主要問題に関し、多様なアクターがこの問題にこれまでどう対応してきたのかを議論する。最後に第6章では、これまでの章で論じてきたことの概要を取りまとめ、それに基づき、今後の職業教育のありうる位置づけを議論する。重要な目的は、ノルウェーの職業教育に関する多様な対応策と、ありうるシナリオについて、考察することである。本書が、社会における、そして現在そして未来における、職業科目の役割につき、アクチュアルかつ重要な議論に貢献できれば幸いである。

第2章 基本的職業教育の各国モデル

本章では、欧州における比較を行う。欧州における職業能力開発のレジームについては、3つの主要な類型が提示される。ここでは、ノルウェーと隣国であるスウェーデン及びデンマークが、主なタイプのどれに関連しているか、そしてそれが、欧州で今日起こっている職業能力開発の問題に対処するうえで、各国の対策にどのような意味を与えているかが、明らかになるだろう。

市場、国家、職業教育

職業教育に関するノルウェーモデルは、緩やかな変化と、リフォーム 94 のような大きな改革によって展開してきた。ノルウェーの職業教育を理解するためには、より広い欧州的地平で、ノルウェーがどこに位置するのかをみておくことが重要である。ノルウェーとスウェーデンは、公教育重視の一般教育イデオロギーを有する点では同じ起源を持つものの、職業教育においては、両国は明確に異なったモデルの伝統を有している。

社会が職業能力をどのように育成していくかは、欧州各国で大きな違いがみられる。各国におけるモデルの成り立ちは、職業教育システムの展開に大きな意味を与える国家と労使の関係をめぐる歴史によって、大きく左右される。労使間の関係や、雇用者側と労働者側が組織されていった経緯も重要となる (Busemeyer & Trampusch, 2012; Streeck, 1989, Thelen, 2004)。さらに、各モデルが内包するイデオロギー的文脈は、各国間でその役割も異なっている。

職業教育を組織する手法は、各国それぞれ独自であるものの、職業能力開発の主要モデルについては、欧州各国をグループ分けできる。比較を重視した職業教育の考察では、各国モデルについて、市場中心レジーム、国家管理レジーム、職業教育レジームの3つのタイプにそれぞれ分類することができる (Greinert, 2004; Jørgensen, 2009)。

市場中心レジームは、国家的規則がほとんどないという点が特徴である。訓練は企業の必要に応じて各企業が管理し、大部分が企業によって行われる。しばしば訓練を通じて特殊能力が付与されるが、それらは非常に狭く特化した作業に直結している。公的な職業教育は限定的かつ基礎的である。市場中心レジームは、第一に雇用者の個性によって開発されるものであり、各企業と直結している。こうしたレジームでは、個人と企業が国家の管理とコーポラティブな構造から自由であることを重視する経済的リベラリズムのイデオロギー的文脈と結びつきやすい。英国が、こうしたレジームの一例として挙げられる。

国家管理レジームは、職業教育を管轄するのは第一に国家および教育当局であり、職業現場の役割は二の次である。このシステムは、雇用者の個性よりは、市民の個性の開発を促進するものである。教育は主に学校を中心に行われ、職業現場における実践期間は短めであり、一般科目の知識を有効に生かすことを重視する。教育は学術中心で、理論的知識に重きを置き、実践的能力の開発については重視しない。教育の後に、職場において企業に特化した訓練が行われる。こうしたレジームのイデオロギー的文脈は、国家権力および教育における科学的知識の底上げに優位である。スウェーデンとフランスがこうした国家管理レジームの例である。

職業教育レジームにおいては、職業が中心カテゴリーとなる。教育は、企業横断的な自立的職業実践の基礎となる能力開発に向けられる。この開発される能力は職業実践的であるが、市場中心レジームのものよりもすそ野が広い。教育は企業と学校で交互に行われる。職業資格証明書等を通じた公式な能力資格は、徒弟を行った企業以外でも通用しうる。職業現場では、職業教育における各専門科目に対応した仕事を割り振るといった職業原則が存在し、これに従い労働が組織される。職業教育は、職業アイデンティティ開発の土台となりうるものであり、企業への帰属心と同程度に、職業への帰属性を作り出す。職業教育は、労使と国家当局のコーポラティブな連携を基礎とし、国家により法的に規制される。ドイツとデンマークが、こうしたレジームの例となる国である。

各国は、上記3つのレジームの派生形とみなすことができる。3つのタイプのうちの一つに近い国もあれば、複数のモデルの各特徴を持つ国もある。以下に述べるように、ノルウェーは国家管理レジームと職業教育レジームの両方を併せ持つ。各モデルをその他モデルと分けるものは、たとえば教育の内容と構造を管理する者の違いであるとか、それが規制されているのか、されているとしてどのようにか、どういったタイプの能力が開発されるのか、一般的なものか特殊なものか、どこで教育が行われるのか、財源はど

うなっているのか、参加者にどういったアイデンティティの形成をもたらすのか、といった具合である。また、どのレジームにおいても、企業においてさらなる特殊能力の形成が行われることを指摘しておくべきだろう。しかしながら、市場中心レジームの特徴としては、企業教育の基礎となるような共通の職業教育はあまり行われていない。

国が職業教育をいかに組織するかは、その国の労働市場の規制および労働市場における組織間の関係如何（「産業関係」と、密接に関連している。英国や米国のように、職業教育への公的機関や労使の関与が弱い国では、職業に関する労使の連携も弱く、大企業における内部教育システムの比重が高く、大きな賃金格差が存在し、非熟練労働者や生産性の少ない労働力が重宝されがちとなる。それに対し、ノルウェーの徒弟制度では、手工業法（*håndverkslovgivning*）により、職業訓練を行うことが規則として定められており、専門能力の価値が保護されている。

欧州諸国における職業教育モデルは、産業革命以降の歴史展開によって形作られており、多様な各国のモデルは歴史的連続性に大きく特徴づけられている。つまり、これらのモデルの主要な特徴は、多様な改革や変更の試みを経て、構造的に形成されてきたものである（Greinert, 2004; Thelen, 2004; Jørgensen, 2009）。職業現場や政治を通じて見聞きする（あるいは見聞きされない）制度や、また関係者たちが有する規範や価値観は、職業教育の既存のレジームによって支えられているものである。そのため、「政策借用（Policy borrowing）」や「ベスト・プラクティス」の拡張は、時にあまり好ましいものではない。他国からモデルを「借用」することは容易ではなく、条件が異なれば同様の効果はあまり期待できない。徒弟制度を発展しようとして行われた 2000 年代のスウェーデンにおける経験はひどいものであったが、これはその良例である。ここでは、職業教育を改革するための政策イニシアティブが、雇用者と調整されず、また徒弟制度に合わせた管理システムとも連動されなかったのであるⁱⁱ。

北欧における職業教育レジームの多様性

ノルウェー：国家管理の職業教育モデル

ノルウェーでは、リフォーム 94 によって、職業現場における徒弟制度は高校教育の一環として統合された。同時に、2 年間の学校教育とその後の 2 年間の訓練という 2+2 モデルが、ノルウェーの職業教育におけるメインモデルとされた。第 3 章と第 4 章では、このノルウェーにおける徒弟制度と職業教育の歴史的展開について述べることにするが、そこではリフォーム 94 の背景、およびこの職業教育改革の顛末についても、基礎的な点につき論じることとする。本章では、ノルウェーの職業教育を、前述の 3 つの職業教育レジームとの関連で位置づけることに焦点を当てよう。

ノルウェーの職業教育モデルの特徴は、国家管理による学校モデルと、職業教育を基礎とする専門分野が自立したコーポラティブモデルとが、融合している点である（Olsen, Høst & Michelsen, 2008）。リフォーム 94 は、企業の職業現場で行われる徒弟制度と、学校におけるカリキュラムに従った職業教育とを統合したのである。そのため労使が管理する徒弟制度は、職場における労使の自立的な制度であったものが、公教育システムの一環となり、つまり公的な教育計画の中に企業での職業訓練が含まれることとなったのである。労働現場および労使は、学校での職業教育に対する影響力を高め、国家からの徒弟補助金が増額されるのと引き換えに、部分的に徒弟制度の管理から退くこととなった。

ノルウェーは、ドイツなど欧州で知られるデュアルモデル、コーポラティブモデル、職業教育モデルの多数の特徴を有している。第一に、学校と企業の両方で基礎的職業教育を行うということ。ドイツモデルでは、徒弟として働きつつ週に 1~2 日学校に通うやり方で教育現場と継続的に連動しているが、ノルウェーモデルにおける主要な転換は、生徒から徒弟へと移る 2 年目終了後である。多くのノルウェー人生徒は、専門性を深めるための専門科目プロジェクトを通じ、2006 年の知識向上改革⁴で導入された体験実践期間（*utplasseringsperioder*）を最初の 2 年間のうちに経験するが、あくまで最初の 2 年は生徒としての地位である。生徒が徒弟となれば、彼らは企業と雇用契約を取り交わす。

第二に、職業原則（*fag- og yrkesprinsippet*）が職業教育の中心に据えられていることである。専門性および専門的スキルは、職業試験及び職業資格証明書によって証明される職業能力資格によって認められる。多くの産業分野で職業資格は広く承認されており、どこの職場で徒弟を行っていたかにとらわれることな

⁴ Kunnskapsløftet : 2006 年に行われた改革名。知識向上改革。

く、企業間での流動性を支えている。また、職業教育の特徴となる要素の中には、職業原則にかみ合わないものも存在する。カリキュラムに則った教育システムにおける専門科目の分類では、職業現場の実践でその知識がうまく結びつかなかったり、専門性のアイデンティティ形成機能に対しうまく適合しなかったりすることが考えられる（Olsen, 2011）。だがそれ以上に懸念されるのは、知識向上改革によって、生徒はより広範な教育プログラムと幅広いプログラム領域（2年目のコース、Vg2）に身を置くこととなったが、このことによって、生徒が専門的な職業に向き合い、システムティックな専門特化型教育を受けるまでに、従来より長い時間を要してしまいかねなくなったことである。このことは、職業原則を不明瞭にしかねないものである。他方、3つのVg2コースと続く訓練課程を含めた長期的課程として見れば、職業原則は、長い職業教育の伝統を有する専門分野において、いまだに教育の柱であり続けていることがわかる。このことは、気候・エネルギー・環境技術プログラム領域における配管科目、および産業技術プログラム領域における産業機械工学科目に当てはまる。それに対し、販売、セキュリティ、交通と言ったプログラム領域では、生徒も教員も、同プログラム領域内における職業科目のプロファイルに関する明確なコンセプトを持っておらず、職業原則はほとんど機能していない（Olsen & Reegård, 2013）。

職業原則の在り方が異なっていることは、ノルウェーの職業現場における様々なセクター間あるいは産業間で、職業教育の位置づけが多様であることと関連している。職業への道としての職業教育は、既存の産業・手工業科目で最も根付いている。ここでは、被雇用者は多くが徒弟制度を通じて就職しており、特定の決まった仕事に就く。これが伝統的な徒弟の就職方法である。保健・社会福祉科目（Helse- og oppvekstfag）といった領域では、職業資格証明書はそれに相当する能力があることを証明するものの、熟練労働者を雇用するに際して、彼らを徒弟からそのまま就職させるというやり方はあまりとられない。そうしたやり方ではなく、大人の熟練労働者を雇用するか、あるいは非熟練労働者に専門職で長期にわたる実践を積ませることで、訓練期間免除で職業資格証明書が取得可能な、経験を重視する実践候補者制度（praksiskandidatordningen）を通じて資格を与える。さらに他の分野では、職業教育は労働力確保には限定的な役割しか果たしていない。ここでは、非熟練の労働力として雇用され、公教育システムとは切り離された企業内教育システムを通じて資格を得るといったやり方が、より一般的である。マーケティングやサービス産業の一部が、こうしたタイプの労働市場の一例である（Bore, Nyen, Reegård & Tønder, 2012; Hagen, Nadim & Nyen, 2008; Olsen, Høst & Michelsen, 2008）。

コーポラティブかつ職業教育中心の職業教育レジームであるノルウェーの職業教育の第3の特徴は、その労使協調的な制度構造にある。ノルウェーの職業教育は、中央レベルおよび県レベルの両方で、労使双方の組織の代表が参加する労使協調的機関を有している。中央レベルでは、職業教育連携評議会（Samarbeidsrådet for yrkesopplæringen: SRV）が統括機関として、また多様な教育プログラムを管轄するものとして専門科目評議会（faglige råd）が存在する。ドイツのような国と対比的に、職業教育の内容と構造に関しては、中央の労使協調機関は、公式的な管理機能を有していない。公式には、省庁や国会といった当局レベルの下した決定に関する諮問的機能を果たしている。例えば、どういった職業科目が設置されるべきか、その科目の内容はどうあるべきか（教育プラン）、といったことである。労使協調機関は、自らの望むように動くことができるが、しかしこの機関は**独立機関**ではない。原則として、労使側の希望を統括するのは、中央教育当局である。このように、ノルウェーの職業教育システムは、独立した自律的システムというよりは、職業現場の外部にある公共教育システムの延長にあるものであり、職業現場側からの実際の影響は、労働分野と業種によって、あるいは組織が影響力を持つ分野によって、あるいは時の政府と閣僚によって異なる。県レベルでは、職業教育委員会（yrkesopplæringsnemnda; y-nemnda）が、労使協調機関として最重要の役割を担っている。それに加え、経験豊かな専門家によって構成され、職業試験を担当する職業試験委員会（prøvenemnder）がある。現場では、職業教育委員会は県によって少々異なった役割を担っており、特に県自治体の代表者がもつ権力と管轄によって左右される（Michelsen & Høst, 2013）。しかしながら、このことは県レベルの労使協調構造もまた、独立したシステムではなく、公式には教育システムの管理構造のもとに置かれているということである。

労使協調機関の機能の仕方は、コーポラティブな職業教育レジームと国家管理の学校レジームの融合が、なぜこの国の職業教育の特徴なのかをうまく説明する。リフォーム 94 以降、職業教育の管理において、教育当局が強い役割を持つようになっていき、労使の役割は弱くなっていったと、多くの人が指摘している（Olsen, 2008; Deichman-Sørensen, 2009）。しかし、職業教育システムは、中央および地方の両方で、

引き続き労使の影響力に依存している。企業は労働力戦略を自由に選択することが可能な立場にある。そこで、熟練労働力を育成したり徒弟を雇用する意思を企業が失ってしまうことは、職業教育にとって死活問題となるのである。

職業教育が生き残っていくには、決定システムの内部にて、職業教育を代表しその必要性を言明できるパートナーを見つけることが必要となる。2012年に国が中心となって作成した「新しい訓練場をめぐる社会契約（Samfunnskontrakten for nye læreplasser）」に関連して行われた労使の取り組みは、教育システムおよび雇用手段として職業教育を後押しすることが労使の意思であることを示す一つの例である。上記の「社会契約」については、第5章で詳細に取り上げる。

最後に、ノルウェーの職業教育においては、他の職業教育モデルおよび国家管理モデルと比較して、特に地域的な柔軟性とプラグマティズムの影響力が強い点を指摘しておかねばならない。ここには、各企業の必要に応じた臨機応変さがある。これによりノルウェーの職業教育モデルは、各企業の特殊必要性が焦点となるような市場中心的な競争開発モデルの作用も帯びてくるのである。これにより、必ずしもすべての必要性がコーポラティブな決定システムを通じて切り開かれていくわけではなくなっていく。知識向上改革では、さらに、職業教育における学校での教育課程、例えば専門性を深める専門プロジェクトなどにおいて、ローカルな臨機応変さが高められた。こうしたフレキシビリティの代償は、能力の明確性と転移性で支払うことになりうる。つまり、企業Bは、企業Aで徒弟教育を受けた者に対し、たとえ同じ職業カテゴリーであったとしても、企業Bの仕事に必要な能力を有しているのかどうか、不安を抱くかもしれない。その行きつく先として、このモデルはより市場中心レジームへと接近していき、国家による資金拠出と資格証明によって、各企業が自社に必要な能力を教育するようになっていくかもしれない。今日のノルウェーはこうした状況にはなっていないが、いくつかの部門からは、生徒が行っている職業教育の内容に関する詳細な報告が明らかになっており、そこでは業務内容のフレキシビリティについての懸念と思しきことが多く記述されている。だが同時に、このことは職業資格を有する者が仕事に就くことを妨げることを示すものではない。反対に、職業資格を有する者たちの大多数が適切な仕事に就いている。すでに述べたように、熟練労働者の失業率に関しては、同年代の他のカテゴリーの者の中でも、低くなっている。しかしながら、労働市場において一般的に仕事を見つけやすいのだとしても、職業教育に関連した職業現場的観点からすれば、それが職業的に必ずしもよい判断材料とは言えない。

スウェーデン：転換期の国家管理レジーム

スウェーデンは、伝統的に、国家管理による学校中心型職業教育レジームの代表例である。以下に述べていくように、特に1990年代と2000年以降、スウェーデンの職業教育システムには転換が起こった。もっとも、それによってスウェーデンが国家管理型職業教育モデルを放棄した、というわけではないのだが。

スウェーデンの職業教育モデルにおいて最も重要な原理は、職業教育が「高校（gymnasieskolan）」の共通構造に統合された、1950年から1960年代の段階的転換によって誕生した。この転換によって、初めて徒弟制度が、そしてそれに続いて企業訓練を中心に置く学校が、教育形態としては段階的に廃止あるいは周辺化されていった。職業教育は1960年代から学校を中心とする教育へと変わっていき、そこでは企業における訓練は、職場におけるごく簡単な実践を行う期間に限定されていった。同時に、教育内容は明確な国家管理下におかれたが、労使もそこに参与していた。1960年代以降、教育は産業部門や労働分野に焦点を当てたものとなっていったが、特定の職業科目や職業を念頭には置いていなかった。基本は、幅広い適応性に置かれた。職業教育では、一般的あるいは学術的知識が重点化された。職業教育は、1990年代のプログラム式高校課程（programgymnaset）の導入以降、それまでの2年間から3年間となった。教育では学習能力、つまり大学進学のための基本学力が育成された。高校の生徒の大半は一般課程に通うが、職業プログラム、あるいは産業部門プログラムに進むものの数は、ノルウェーよりずっと少ない。1990年代には、職業教育を選択した者の割合は、大幅に減少した。その上、課程を修了したものの数はもっと少ないのである。1990年代以降、各生徒の選択の幅が広がっていくなかで（教育の個人化）、各学校は教育のやり方をかなり自由に組み立てていた。

学校中心の職業教育に加え、労使管理の徒弟制度は、特に建設業において、ほとんど機能していなかった。徒弟は多少年齢が高く、20代が多かったが、なかには3年間の学校中心の建設業教育における徒弟制度において、徒弟訓練を修了した若者もいた。

職業現場における労使の位置づけが、1950年代および1960年代のスウェーデンにおける学校中心モデルの展開に大きな影響を与えていたことは、強調しておく必要がある。雇用者側および被雇用者側双方のなかには、職業教育を受ける若者が多すぎるため、これら全員を企業での訓練に受け入れることは、実践的にも経済的にも不可能であると考えていたものがいた。そのため、国家が介入しなくてはならなかった。また同時に、職種組合と雇用者組織の間では対立が生じており、そのことで職場管理と職業教育に関して雇用者がもともと抱いていた理想は薄れていった（Olofsson, 2005）。職種組合側には、学習に中心をおく一般的で広範な職業教育は、社会全体の平等な教育に向けた重要な第一歩と映っていた。徒弟制度についても、最低賃金以下の給与や、熟練労働者との賃金格差をもたらすことなどから、連带的賃金政策への脅威とみられ、望ましいものとはみられていなかった（Pettersson, 2008）。労働者たちは組合において組織化し、こうした賃金政策を目指していたのである。他方雇用者側は、職業現場からの職業教育に対する影響力をより強いものとしようとしていた。もはや企業は訓練を行えなくなっていたため、職業現場は教育内容に対する大きな影響力を手にしなければならなかった。雇用者は、企業において更なる専門訓練が行われなくてはならないとしつつも、国家の影響力と広範な教育は承認した。その代わりに、国家は基礎的な職業教育への資金拠出を担うこととなった。集約的な職業現場中心の教育制度は、企業間の義務的連携が難しいことから、あまり実現味がなかったのである（Olofsson, 2005）。

1990年代と2000年代における職業教育の危機は、入学希望者と修了者の減少および若者の高失業率を伴ったため、スウェーデンでは2011年に職業教育の重要な改革が行われた。職業教育は、徒弟が就職しやすいよう準備すべきで、広範で一般的な教育は見直されるべきとされた。同時に、もはや大学進学を促進することはやめるべきとされた。職場中心の徒弟制度もまた、教育課程における代替コースとして導入された。このコースでは、生徒は学習時間のほとんどを職業生活で過ごす。しかしながら、徒弟制度は教育内容としてほとんど規則化されず、企業においてどういった訓練がおこなわれるべきかについては、ほとんど注目されなかった。ノルウェーの文脈からみれば、この制度を徒弟制度と見ることは全く持って難しいものである。この制度では、生徒は学校が責任を持ち評価を行うのであり、訓練を行う企業で雇用されているのではないⁱⁱⁱ。職業教育再編の目的が若者の雇用促進にあるとはいえ、これは基礎的な職業教育が国家の責任下にあるという伝統や、労使が限定的にしか動員されないという問題について、なんら打開をもたらすものではない（Olofsson, 2010a）。労使組織は教育課程の形成やいわゆる徒弟制度にもほとんど関わっておらず、職業現場において労使が影響力を発揮する制度的構造が構築されていない。これまでスウェーデンの職業教育の転換は、職業課程への申請者増加には結びついておらず、それどころか、職業科目はそれ以前にもまして、魅力的でないものとみられている。入学希望者数は減少し、職業課程を希望する若者の割合は、2013年-2014年度において、約30%にとどまっている。このことは、特に大学進学をもはや促進していないため、職業教育のステータスが低くなってきていることと関係しているだろう。

デンマーク：労使中心の職業教育

デンマークは、北欧三国のなかで、ドイツに続き、もっとも職業教育中心のコーポラティブモデルに近い国である。デンマークでは職業教育を通じて、ノルウェーよりも高い就職率をもたらしている。デンマークは、サービスセクターの主要部分においても、教育モデルとして職業教育を導入することに成功しており、同セクターにおける熟練労働者の出番が少ないノルウェーとは正反対である。デンマークではノルウェーよりも職業教育を受ける者の数は伝統的に多く、今でも約半分が職業教育を選択している。このことは、何よりもデンマークでは徒弟の成人が多いことに起因する。中学卒業後に職業教育を始める若者の割合を見れば、デンマークはノルウェーよりもずっとその割合が低く、20%以下となっている。

デンマークには、12の系列（linjer）の中に約108の「職業教育（erhvervsuddannelser）」が存在する。教育期間を通じて、徒弟は企業と学校で交互に教育を受ける。ここでは、徒弟は一つの職場に数カ月連続で通うが、職業学校での期間は教育に集中するというやり方を取っている。一例では、こうした期間は10週間続く。ノルウェーと比較して、学校と企業の二つの教育現場間をより頻繁に往来することとなる。しかしながら、学校での教育期間が最初にくる点はノルウェーと同じあり、この期間はデンマークでは基礎コース（Grunnforløpet）と呼ばれている。基礎コースは一般に半年から1年の期間である。その後、生徒は徒弟となり、3年から3年半の徒弟に出る。職業教育の総期間は、通常は約4年である。就学支援を得ている生徒（skoleleie）は、直接企業から開始することもできる。2014年2月、こうした職業教育構

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル
訳 田淵 宗孝

造の改革案に、デンマークのほぼすべての政党が合意したことが公表された。この点については、本章最後で言及する。

労使は、職業教育システムの管理において決定的な役割を果たしているが、それは自治形式を定める「自主規定 (selvregulering)」原則に沿って行われている (Jørgensen mfl., 2013)。職業教育は、中央と地方の専門科目委員会 (faglige udvalg)、および全国規模の職業教育評議会 (nasjonalt yrkestudanningsråd) によって管理されている。中央の専門科目委員会は、労使の代表によって構成され、財源も労使の支出によるが、評議会のほうでは多数の当局代表者も参加する。中央の専門科目委員会はきわめて中心的な役割を果たしている。さまざまな職種における必須能力を定め、それにより教育内容を決定する責任を担っている。同委員会では、例えば学校教育と企業訓練の間のバランスの決定も行う。それゆえ実際、その専門分野内における職業教育にとっては、同委員会の決定は大きな意味を有する。地方の専門科目委員会は、地方の教育の動向を定期的に調査し、職業試験および地方教育計画の作成を行う。徒弟の賃金や労働条件は、労使の賃金合意を通じて定められており、このことはノルウェーと同じである。

デンマークの労使中心の職業教育は、法と合意を通じた明確な国家規制を伴っている。職業科目の内容は、各職種で達成されるべき生徒の最終的な能力がどのようなものかについて書面で定められているが、学校と職場の教育がどのように連動するのかは、法がその規定を定めている (Olofsson, 2010a)。教育の枠組み、例えば財源などについても、一連の取り決めが存在する。各学校が地方の慣習などを取り入れる余地は相対的に小さく、市や県の自治体の役割はそれほど大きくない。システム的には中央集権的で国家規制制であるが、その手綱を握っているのは労使である。

職業原則は、デンマークの職業生活において中心的なものであり、教育モデルとしての職業教育と強く結びついている。職業教育は、合意枠組みによって決定される職業を対象としている。職業資格を得た熟練労働者は、非熟練労働者より高い賃金を得る。同時に、多様な職業を実践するための公式な職業能力は、法で基準が定められている。こうした取り決めは、ノルウェーよりもデンマークにおいて、はるかに多くの職業で見られる。また、多くの成人が職業教育を受講している。デンマークでは、ノルウェーの実践候補者制度のように、成人が実践に基づいた書類を準備することで職業試験を受験できるようなチャンスは少ない。

デンマークではかつて、ノルウェーやスウェーデンのような、多様な技能を持った従業員によって組織された広範囲な組合の代わりに、職業ごとに組織された職種組合が存在していた。だが、デンマークの徒弟制度がこうした従業員組合 (arbeidstakerorganisasjonene) によって支えられているという重要な理由から、こうしたあり方は廃止された (Olofsson, 2010a)。歴史的に見れば、職業教育は、既存の企業間および雇用者と被雇用者間の共働関係に、深く根をおろしている (Nelson, 2012)。

伝統的に、徒弟制度と高校の間には、両者を隔てる明確な壁が存在している。例えば両者はそれぞれ異なる法律に依拠しているし、異なる教育文化をもち、また社会的にも基本的な就職活動のやり方は異なっている。また職業教育修了後に大学に進める可能性は、これまで非常に少なかった。

2001 年には、教育システムに大規模な柔軟性が導入され、生徒が大学入学資格 (studiekompetanse) を得られるよう、職業科目と一般科目を組み合わせることが容易になった。全体として、大規模な個人化と、個人の選択可能性の拡大がもたらされた。彼あるいは彼女が何を学んだのかは、各人が学習ノート (opplæringsboka) に記載する。この学習ノートは、各人がどういった教育を受けたかを記録するものであり、また同時に教育課程におけるフォローアップのための道具でもある。

しかしながら、こうした転換は、当初思われていたような、職業科目の強化や修了生の増加には結びつかなかった。デンマークでは近年、ノルウェーと同様に、職業科目の希望者の減少と職業科目の修了率の悪化という大きな問題を抱えている。2013 年に中学校から直接第一希望で職業科目を選択した生徒は、たった 19% に過ぎない (Ugebrevet A4, 10. juni 2013)。これは、10 年前と比較して 30% の減少である。さらに、職業科目を開始した生徒のなかで、それを修了した者は、わずかその半数強である。中退は特に基礎コースで多く、つまり最初の学校中心の教育課程で起こっているのである。

大学入学資格を習得するために科目の組み合わせを選択する徒弟の数も非常に少なく、教育システムの二分化は、かなりの程度引き続き存在している。実際、大学へ進学する者の割合は、この 20 年で減少しており、大学進学のコツをつかみたい若者にとって、職業教育は袋小路であるとの認識を強めてしまっている (Jørgensen mfl., 2013)。

2013年春には、国の教育当局と労使が、職業教育改革につき議論を行った。この議論は「職業教育委員会 (erhvervsuddannelsesudvalget)」に持ち越されたが、合意には至らず、委員会は2013年6月に解散した。2014年2月には、統一リスト党を除くデンマークの全政党が職業教育改革について合意に至り、「よりよい魅力的な職業教育 (Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser)」と題する68ページにわたる大部の報告書を発表した。ここでの目標は、2025年までに職業科目を選択する若者を30%に引き上げることである。また、2025年までに修了率を67%まで引き上げる目標も掲げられた。この合意では、主要専門分野を12から5へと、これまでより少なくかつ広範なものとするなど、構造の簡素化に関する一連の提案を含んでいる。基礎コースは3つに分けられ、最初の2週間で全体学習、その後は各20週で構成され、その前半では（そして最初の2週間）は、生徒は職業に特化していないものしか受講しない。2週間が終わった後で生徒は専攻を選択し、その20週間後に職業科目を選ぶこととなるが、これは相変わらずノルウェーよりもずっと早い時期に当たる。基礎コースの期間は統一され、多様な主要分野をまたぐものとなる。その他の提案としては、若者と成人の教育を別々にし、成人向け教育では相当の職業経験を有する者の期間を短くし、職業資格証明書の基礎となるさらなる教育受講や、メインコースへの移行の可能性を強化する、というものがある。また、義務教育における普通の10年生の代わりに、職業教育向けの新しい10年生を設置し、普通の高校教育に入学できない成績の若者に対し、学力を高めていくための新たな教育を与えることも提案されている。これらの提案の多くは、デンマークの職業教育を、構造的にはさらにノルウェーに近いものとしていくと思われる。

問題対処における各国の前提条件

ノルウェーおよびスウェーデンとデンマークは、例えばよく組織された労働市場、平等主義的価値観、普遍的福祉国家といった点で、基本的には類似した国ではあるものの、職業教育においてはそれぞれ明らかに異なったモデルを有している。ノルウェーとデンマークにおける職業教育は、半分あるいはそれ以上の期間を企業で行うが、スウェーデンの職業教育は主に学校で行われている。ノルウェーとデンマークは徒弟制度の長い伝統があり、ノルウェーではリフォーム94が導入されたことで、徒弟の数は大幅に増加した。しかしながら、デンマークでは徒弟制度のサービスセクターへの拡大にも、かなり成功している。スウェーデンでは、徒弟制度はただ建設業内部でのみ限定的に広まっていたにすぎない。新しい「徒弟制度」は、それがあくまで生徒の身分で、企業に籍を置くものではないという点で、伝統的な徒弟制度ではなくなっている。

ノルウェーとデンマークにおける職業教育モデルの前提条件は、労使側のそれぞれの代表達が、職業教育発展に向けて取り組むことである。このモデルが展開してきたは、歴史的に労使双方が、柔軟性と流動性を持たせつつ、専門性と能力を提供するような、集約的な教育システムの発展を選択してきたためである。しかしながらこのモデルでは、職業現場でやっていくために必要な能力を教育が提供するために、継続的な労使の動員を必要とする。デンマークの管理モデルにおいては、労働組織がより自治的で、職業的な労使協調委員会などに見られるように、中心的な役割を担っている。ノルウェーでは、専門科目評議会が少数かつ広範なものであり、形式的にみて、国の教育当局に対する諮問的役割を担っている。

スウェーデンの職業教育モデルは非常に異なっており、より学校中心的であるが、それは1950年代および1960年代にこのモデルが成長していった際に、労使がその過程で排除されていたからではない。むしろ、中でもスウェーデンの職業組合が、職業教育モデルを拒絶し、職業学校モデルのほうが優れていると考えていたように、労使は当初から、開発されるべき職業能力の内容を労使管理することに強く携わっていた、と言ったほうが正しい。また、1938年にスウェーデン労働総同盟 (den svenske Landsorganisationen) とスウェーデン経営者連盟 (Svenska Arbetsgivareföreningen: SAF) の間で結ばれたサルチオバーデン協約 (Saltsjöbad-avtalen) に見られるように、国の介入や規制にとらわれることなく労使が合意を形成できるべきとする、スウェーデンの労使規範も存在していた。徒弟法の形式による職業現場中心の教育であったとしても、国の規制に対抗するというサルチオバーデンの伝統は、矛盾をはらみつつ職業学校の伝統に導入され、労使は基本的な職業教育に参入していくことから大きな距離を取っていた (Olofsson, 2010a)。このような三者関係のもとでは、一般的な職業教育ではない、より直接的に職業現場の要求に沿うかたちの徒弟制度、あるいはその他職業的な教育形式といったものの導入は、困難であった。

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

上記の三国ではどこでも労使は影響力を有しているが、それらは自らの利益を守るためにそれぞれ異なった戦略をとったため、職業教育の全国的システムもそれぞれ異なったものとなった、と言える。デンマークモデルは労使管理モデルと呼べるが、スウェーデンのものはより国家管理モデルと言える。ノルウェーは今日では混合モデルあるいはハイブリッドモデルと言えるが、スウェーデンモデルよりもデンマークモデルに近いものである。

第3章 出発点：職業生活における、職業生活のための教育

本章では、歴史的観点からノルウェーの職業教育を見ていくこととする。その目的は、職業教育の出発点を描き、いかにこの制度が時とともに発展していったのかを理解することである。徒弟制度は長い伝統を有しており、その中には中世にまでその起源をさかのぼることができるものもある。徒弟制度の目的は、特定の職業や手工業の実践力を証明できるようにすることであり、すべての教育は起源としては職業生活にあるのだといえる。職業生活における職業生活のための教育形態として、職業教育あるいは徒弟制度は数百年もの発展を遂げてきたのであり、これは学校システムを基とする公教育とは全く異なるものである。教育は手工業組織によって管理及び規制されており、非常に自律的であった。1900年代には徒弟制度と職業教育は新たな領域に拡大し、多様な社会的任務を果たすようになった。新たな関係者や利権が絡むようになり、また職業教育には新たな技術、経済、政治といった条件の影響を受けるようになった。多様な関係者間による専門科目の教育内容およびその管理に関する議論あるいは交渉を通じ、職業教育は徐々にその性格を変えていった。当初の手工業における入門の慣行から、多様な領域における一般教育制度へと、職業教育は発展していった。このことは、教育が単に職業現場で求められる能力の育成を手掛けてきただけでなく、それよりもっと広い意味での社会的目的にも対応してきたことを含意している。

本書では、職業教育という概念を使うとき、それは職業資格証明書取得に向けた計画的な教育課程のことを念頭に置いている。ノルウェーでは、ほかの多くの欧州諸国と同様に、この教育形態は中世の手工業ギルドにさかのぼることができる。ギルドは、手工業の親方による業種ごとの団体（アソシエーション）であった。各業種における雇用や手工業者の職業能力の管理は、ギルドの重要な業務であった。職業資格証明書によって、ギルドは職業への間口を調整し、仕事の質を管理した。同時に、産業界における価格と賃金を圧迫するような競争や熟練労働者の過剰を防いだ。

徒弟、つまり丁稚は、特定の業種の親方に入門することで、手工業あるいは職業に参入した。少女は、入門したりあるいは手工業者となったりすることはできなかった。ギルドにおける公式な修業を行うに際しては、親方と徒弟の間で契約書が交わされた。この契約書では一般的に、修業期間と師弟関係において親方と丁稚が担う義務が書かれていた。しかしながら、修業にはより多くの非公式な慣習があり、徒弟はそうした師弟間の契約内容に明確に書かれていないことを通じ、仕事のなかで大なり小なり「成長する」のであった（Nielsen & Kvale, 1999, s.19）。

学校を基礎とする教育は、その起源を別の伝統に置いているが、それもまた中世にさかのぼることができるものである。教会は、長きにわたり学校の原型に準ずる制度を支配していた。初期の学校は、若い少年に読み書きを教えたが、その目的は教会におけるミサや祈りを補完できるようにするためであった。このことは、聖堂学校（katedralskole）やラテン学校の基礎となり、のちにギムナジウムや高等学校における一般課程や学習予備課程へと発展していった。ギルドと学校では、教育形態やそれが行われた場所は異なっている。双方とも、その目的は活発な職業実践と社会参入に向けてお墨付きを与えることであった。中世の大学で若者が身に着けたものは、知識、教会で仕事ができるだけの見識、教師や法律家、医者といった職業に進むための技能といったものであった。英国の歴史家、アラン・コッパン（Alan B. Cobban）は、初期の大学はある意味では職業学校の形態でもあった、と記している（Cobban, 1975）。学校の教育と、手工業の作業場における訓練の職業的内容は、明らかに異なっている。もっとも、職場の経験に基づく実践中心の職業教育よりも、学校での教育はずっと形式的で抽象的であったが、実践訓練の要素も存在はしていた。また職業教育はより実践的特徴を有してはいたものの、理論的知識や書物による教養も常に訓練の中に組み込まれていた。

数百年を通じて、職業教育と学校教育は概して制度的に異なる二つの教育的伝統として発展してきた。こうした分離は、二つの教育形態に関する研究や文献にも反映されている。過去何十年間もの間で、学校教育に関して行われた研究は相当数に上るが、徒弟制度あるいは職業生活における職業教育に関する研究は、はるかに限られていた。職業教育と徒弟制度が大きな注目を浴びるようになったのは、ここ数十年の話である。教育学においても、例えば、近代教育学の文脈で伝統的な見習いをどう位置付けるのかといったことに関心が集まっている。しかしながらこうした関心はまた、教育現場として職業現場が頻繁に利用されるようになったことと結びついている。多くの若者が高校教育を修了し、職業現場で求められる能力の開発を確かなものとするためにも、より実践的な教育が重要と考えられるようになったのである。また

研究的観点からみれば、どのように多様な職業教育のモデルが時代とともに発展してきたか、また新たな枠組みや目的に転換および適合していく際に、制度と伝統がいかに影響を及ぼしえたのかを理解することも重要であろう。

ノルウェー学校史概観

ノルウェーにおける最初期の学校は、1150年頃にトロンハイム、オスロ、ベルゲン、ハーマル、スタヴァンゲルで、牧師によって教育がおこなわれる聖堂学校として設立された。これらの学校は今日では公立高校であるが、名称として「聖堂学校」を今でも冠している。1500年代の宗教改革後、聖堂学校は国家が管轄するようになり、ラテン学校となった。中央の国家当局が教育問題に強く参入するようになったのも、1700年代になってからのことである。その目的はとりもなおさずキリスト教教育を促進するためであった。1736年には、キリスト教の堅信札が義務化され、堅信札の準備のために3カ月の教育をだれもが受けねばならなくなった。1739年には、「ノルウェーにおける学校法 (Forordning for skolerne paa landet i Norge)」が公布され、これがノルウェーの国民学校の基礎となった。同法により、すべての子供は7歳になったら、キリスト教と講読の教育を受けねばならなくなった。しかし同法は大きな抵抗にあい、学校への入学が住民に広く普及するには長い時間を要した。当初は教員教育というものも存在しなかったため、教員不足は深刻であった。また、国家は学校に経済的支援を行わなかったため、各教区がそのコストを負担せねばならなかった。

都市の学校形態については、特に何の法規制もなかった。ほとんどの都市では、1700年代初頭よりラテン学校と民衆学校が存在していた。教育でもっとも重きが置かれたのは、キリスト教と読み、書き、計算であった。民衆学校の生徒の大半を占めるのは、低い社会層からの生徒であるが、ラテン学校は何よりも市民層の子供から成っていた。これら二つの異なった学校形態の存在は、社会階級の違いを維持していくことに大きく寄与した。1800年代の中ごろより、**総合学校 (enhetsskolen)**、つまり全国民を対象にした共通基礎学校が、ラディカルな学校政治家により構想され始めた。同時に、教会や官僚の手にあった学校をめぐる権力を民主的組織へと移行させるための闘争も行われていた (Myhre, 1994, s.41)。

1889年には、7歳から14歳の子供を対象に、公共の学校として国民学校が導入された。この学校は全国民を対象にし、国民自体が管理し、誰に対しても無料であるべきとされた。国民学校では、生徒は読み、書き、計算、歴史、地理、キリスト教、理科 (naturfag) が教えられた。その第一の目的は、子供に対してのキリスト教および一般教育を行うことにあった (Myhre, 1994, s.51)。都市と地方では、国民学校が依拠する法律は異なっていた。都市では週に18-30時間の授業が行われ、一年で40週とされた。地方では、法律で毎年最低12週間の授業が提供されることとなっていた。地方における生徒の授業時間は徐々に長くなっていったが、地方の国民学校と都市の国民学校に別々の法律が適用される状況は、1959年まで続いた。1969年には、ノルウェーで9年の小中学校義務教育が導入された。リフォーム97では、6歳の学校入学が開始され、小中学校の義務教育は10年まで拡大された。1974年に制定された高校教育法 (Lov om videregående opplæring) では、職業学校と高校は同じ高等学校として統一され、統一学校の精神により、職業科目における一般科目の要素が強化された (Olsen, 2008)。その目的は、職業学校と一般高校とを横並びにし、どちらの生徒にも教育の同じ可能性を与えようとするものであった。1994年には、16歳から19歳の若者が3年間の高校教育を受ける権利が法的に定められ、今日ではほぼすべての若者が中学卒業後に高校に進学している。高校教育においては、生徒は学習予備教育 (studieforberedende) か職業科目教育を選択できる。

ギルドの基礎

ここでは、今日の学校から離れて、職業現場におけるギルドの基礎と職業教育へと立ち戻ってみよう。ノルウェーでは、手工業ギルドは、他の欧州諸国と比較して非常に遅くに誕生した (Grevenor, 1924)。欧州では、すでに1100年代には、手工業者がギルドを組織し始めていた。ノルウェーのギルド設立に向けた最初の取り組みは、1200年代末のベルゲンに見て取れる。この時期、多くのドイツ人手工業者が渡来している。ドイツ人手工業者は主にベルゲンに居を構えたが、他のノルウェーの都市にも存在していた。おそらくは、ドイツのギルド組織がノルウェーの最初のギルド設立におけるインスピレーションとモデルになったものと思われる。ベルゲンの靴職人ギルドは、設立されたギルドの中でも初期に誕生したもの

のひとつであった。早くからギルドを設立した他の職業グループとしては、金細工、蹄鉄工、ビール製造が挙げられる。

ギルドは徐々に、社会の重要な権力ファクターへと発展していった。職業訓練を管理することを通じて、ギルドは手工業者への入門を取り仕切り、また生産物価格を統制することもできた。当局は、ギルドが手にした権力については非常に不本意に思っており、1295年にはエイリク・マグヌソン王 (kong Eirik Magnusson) は、手工業者のギルドの組織を禁止した。しかしドイツ人手工業者は引き続き、当局による強制的排除を受けることなく、組織化を行っていった。ベルゲンでは靴職人、仕立屋、金細工師、パン職人、毛皮職人が連合した「五大ギルド (De fif Amten)」が強力な組織となり、同都市の手工業の職を支配した。ベルゲンとトロンハイムでは、徐々にノルウェー人手工業者よりもドイツ人手工業者の数のほうが上回っていった (Bjørndal, 2005, s.43)。ドイツ人手工業者はよい仕事をするのでよく知られていたが、そのギルド仲間や、競争を企てたノルウェー人手工業者に対しては、彼らを強力な管理下に置いていた。ヨハン・クヴィクスタ (Johan Kvikstad) は、ドイツ人ギルド仲間を離れノルウェー市民として働こうとしたドイツ人毛皮職人について、「ドイツ人が追って来て、こん棒を手に彼の仕事を襲ったとしたら、彼の命はほぼなかっただろう」と述べている (Kvikstad, 1998, s.24)。

1500年代には、当局は、ドイツ人は税を支払ったうえで、ノルウェー人手工業者と同じ取り決めに従うよう指令し、1559年にはドイツ人手工業者に最後通告が突き付けられた。彼らは、国王に忠誠を誓い、ノルウェーの法に従い、税金を納めるか、あるいはノルウェーから去るかの選択を選ばねばならなかった。ドイツ人手工業者の半分はとどまることを選び、残りは引き揚げた。ヨハン・クヴィクスタは、1900年以前の職業生活と職業訓練に関する学位論文の中で、ドイツ人手工業者はノルウェー人手工業者の発展にとって有益だったか有害であったかを問題にした (Kvikstad, 1998, s.25)。結論としては、彼は、ドイツ人手工業者がノルウェー人手工業者と同じ条件で働くよう強制されていくことで初めて、ドイツ人が職業および手工業のさらなる発展に有益な貢献を行った、とした。

上で設定した問題に対する私の答えは、ドイツ人手工業者は一時的には適応したが、中世後期には、ノルウェー手工業の発展に大きな害をもたらした、というものである。ギルド原則維持のために行使された暴力、またノルウェー人の競争相手に行使された暴力は、否定的な印象を与えている。しかしこうした負の側面があったとしても、彼らは自分たちが居住した都市社会の発展に対し、積極的な貢献ももたらしていたのである。彼らから特権が失われ、ノルウェー手工業者と同条件で働かなければならなくなって以降は、彼らは引き続きノルウェー社会の源泉となったのである。

ドイツ人手工業者が有していた特権が取り払われて以降、ノルウェー手工業者は再び自立することが可能となった。そしてギルドの組織化も許可されていった。解禁後に初めてノルウェーのギルドが設立されたのは、1500年代後半であった。その後、1800年代に至るまで約300年間、ノルウェーのギルド時代が続いた。1600年代と1700年代の一時期にかけては、ノルウェーではギルドが最も栄えた時代とされている。この時代には、ギルドは都市における職業訓練を主に担っていた。地方には、手工業者に対してそうした職業的管理はなく、組織化された徒弟制度も存在していなかった。また、都市におけるよりも、地方で働く手工業者のほうが多かった。多くのものは何より農業で生計を立てており、手工業は副業であったが、中には手工業を生業としている者も一部存在していた (Kvikstad, 1998, s.3)。しかし手工業者が、活動の場を地方から都市に移して流入してくるにより、地方の手工業者との競争を望まない都市の手工業者との間で、衝突が生じるようになった。

後にギルドが定着したことにより、ノルウェーの産業界におけるギルドの地位は、他国に比してより長期的なものとなった (Grevenor, 1924, s.19)。ギルドの解禁以降、ノルウェーで最初に安定的なギルドとなったのは、ベルゲンの金細工ギルドであった。それは1568年に設立された。ギルドは「スクロー (skrå)」と呼ばれる独自の規則を通じて、入門資格、労働条件、職業能力管理に関する取り決めを設定した。1600年代には、徒弟、職人、親方の関係についても、ギルドの規則で取り決めが設定された。ギルドの設けられた職業における産業界を推し進めていけるように、手工業を営もうとする者は、徒弟から職人へ、そして親方へと段階を踏んでいかねばならなくなった。また親方となって自立した職業を営んでいくためには、ギルドのメンバーでなくてはならなかった。

ギルドが形成されたのは、特に大規模な手工業職種においてであった。1700年代のベルゲンにおいては、約60の異なった職種が登録されていたが、設立されたギルドは20であった。規模の大きい職種を代表していたために、そうしたギルドは手工業における全体的な発展に対しても、同時に大きな影響力を有した。ギルドを有していない職種が職業訓練を行うに際しては、職業管理の制度は異なっているものの、ギルドを有している職種と同じやり方にはほぼ追従した (Kvikstad, 1998, s.149-150)。

ギルドはまた、修行を開始することができる者の決定も行っていた。1600年代までは、良家の両親をもち、そこで生まれ育ったもののみが、修行の場を得ることを許されていた。1621年には、孤児や捨て子であっても徒弟になることができるよう定めた国王の勅令が發布された。孤児を弟子にとる親方は、両親としての責任や教育の責任を負うこととなったが、他方で修業時代の衣服の出費については、教会がこれを負担することとなっていた。1800年代までは、手工業は父から子に受け継がれるという伝統が存在していた。また、親方が自分の親族から弟子を取ることも一般的なことであった。1800年代以降は、ノルウェーの人口が大きく増加し、徐々に地方の少年が修業の場を求めて都市にやって来ることが一般的となっていた (Kvikstad, 1998)。

すでに述べたように、ギルドの訓練は男性に限られたものであった。親方が女性を作業場で働かせた場合には、その親方も女性もともに罪に問われ、罰金が科せられた。親方が死去した場合には、その未亡人が作業場を運営することになっていたが、作業の専門的な部分については職人がそれを引き継がねばならなかった。その未亡人と職人が婚姻関係に至ることも珍しいことではなかった。1700年代末になって初めて、女性も作業場で労働することができるよう、ギルドの規則が変更された。もっともそれは、男性の職人を雇い入れることができない場合にのみ限定されたものではあったが (Kvikstad, 1998, s.82-83)。女性がすることのできる仕事と、男性しかできない仕事は、分けられていた。仕立屋の業種では、女性は例えば下着や子供服を縫うことはできたが、コートやドレスといった大きめの衣類については、男性の仕立屋が取り扱うことになっていた。

手工業の業種において、職業資格試験は当初義務ではなかった。単に少年が修業期間を修了し、親方がその少年がうまくやれると認めればよかったのである (Andersen, 1984, s.3)。修業時代が終われば、親方は弟子をギルドのトップである組合長のところへ連れて行った。そこで訓練証明書が発行され、そこにギルドのスタンプが押され、ギルドのプロトコルに登録されるのである。この証明書があることで、職人は外国に「修行の旅 (vandre på faget)」に出ることができるようになるのである。修行の旅の義務は、1700年代末には廃止されたが、その伝統は1800年代にわたり継承されていった (Kvikstad, 1998, s.65)。いつ職人試験が一般化したのかは不明である。1740年のギルド制度では、試験は一部の職種で導入されている。1813年には、職人試験は制度上義務となっており、1841年には手工業通達が発表され、試験がどうやって行われるべきかについて詳細な取り決めが定められた。

ギルド時代には、徒弟が親方の家に住み込むことは一般的であった。親方は、徒弟に対する職業的および道徳的な教育を行う権利と義務があった。日々の仕事は、朝の4時あるいは5時から夕方9時までであった。徒弟が作業場で寝るということも珍しくなかった。賃金は、部屋代および食事代、おそらく年間に靴一足分と、修行期間が終わってからの服代の足しほどであった。修業期間で半年が過ぎた後、弟子がその職種に向いていないと親方が判断すれば、彼はそれをギルドに報告することになっていた。それにより、その弟子と両親は、他の職業の道を探さねばならなかった。修業期間の長さは、職種によって異なっていたが、大まかに見て最低3年であった。煉瓦職人、パン職人、肉屋は3年の修業期間であったが、塗装屋、時計職人、金細工師、ガラス職人はおよそ6年と言った長さであった。弟子の両親に支払い能力がある場合は、修業期間をいくぶんか短くすることも可能であった。このことは、修業期間の長さは、親方が訓練期間の間に投資した分について、いくぶんかのリターンが与えられるべきという考えで設定されていることを念頭において理解せねばならない。徒弟は訓練中の身ではあるが、同時に貴重な労働力なのであり、訓練期間の終わりにかけては特にそうなのであった。新入りの徒弟は、親方およびその妻から、しばしば雑用係 (håndlangere) や使い走り (løpegutter) として使われていた。

職業を身につけるためには、弟子は親方や職人がやっている仕事の仕方を忠実にフォローしていかねばならなかった。徒弟は徐々に自ら一つの作業を試していくこととなる。親方が各弟子に費やす時間の長さや、教え方の一貫性、教え方のうまい下手と言ったことには、おそらく大きな差異があることだろう (Kvikstad, 1989)。だが徒弟が必ずしも全く権利を持っていなかったわけではない。自ら受けている訓練

があまりにひどいと徒弟が感じれば、彼はギルドに不満を述べることができた。ギルドにおいてそれが認められれば、その親方には罰金が科せられることもあった (Bjørndal, 2005, s. 45)。

手工業の自由化

1700年代末から、他の欧州諸国と同じく、ノルウェーにもリベラルな経済思想が生まれていた。ノルウェーが1814年に独自の憲法を制定したころには、リベラルな思想は非常に強いものであり、手工業産業におけるギルドの伝統は新たな圧力にさらされていた (Bjørndal, 2005, s.51)。官僚、商人、実業家らは、海外との自由貿易を望み、関税障壁や産業特権の廃止を求めた。例えば、憲法第101条では「新旧の産業の自由を阻むものは、これを将来にわたって存続させてはならない」とする条文が表記されている。こうしたリベラルな思想は、1890年代にかけて政治家が取り組んだ手工業に関する法規定の作成にも、特徴を与えている。ノルウェー最初の手工業法 (håndverksloven) は、1839年に国会で可決されたものであり、ギルドに強力な制限をもたらすものであった。当時は国内に44のギルドが設立されており、1300人以上の親方が存在していた。1839年の手工業法制定後、地方の手工業者は都市に活動の場を自由に移すことができるようになった。1866年と1871年には、ギルドを完全に廃止する新たな法が制定された。これら新たな手工業法では、訓練期間と職人試験に関するそれ以前に存在していた取り決めも廃止された。もはや、能力の証明あるいは親方試験、あるいは読み、書き、計算に関する能力は、必要とされなくなった。手工業資格を取得し、手工業者として起業をするための条件は、ただ犯罪歴がないことと21歳の年齢に達していることのみであった。1877年には、ハンス・ハンセン (Hans Hansen) という名の男が、貿易資格 (handelsborger)、製造業資格 (fabrikant)、金属細工職人 (smed)、銅鍛冶職人 (kobberslaget)、ブリキ職人 (blikkenslager)、配管職人 (rørlegger)、ガラス職人 (glassmester)、技師 (mekaniker)、高級家具職人 (snekker)、塗装職人 (maler)、大工職人 (tømmermester) といった11のすべての手工業資格を取得していた (Wasberg, 1985, s. 129)。このことは、新たな手工業法によって、専門知識をほとんど持ち合わせていないあるいは皆無の者たちであっても、手工業活動がどれだけできるようになったかを示している。

ギルド組織の廃止によって、1800年代を通じて徒弟制度は非常に弱体化した。徒弟はもはや契約に従った訓練関係を有しなくなったため、自分の修業を完遂する保証を失ってしまった。親方にとっても、いつでも訓練関係を破棄することができ、訓練期間を完遂せずに自立できるようになった徒弟を受け入れる魅力は失われた。

手工業者の側にとっては、手工業に関する法制の自由化とギルドの廃止は、手工業および職業性の両方を大きく瓦解させるものであった。手工業の親方たちのこうした見方は、アルテウル・ノルドリ (Arthur Nordlie) の発言に見て取れる。ノルドリは石工の親方であり、保守党の国会議員でもあった。1923年から1938年にかけて、彼はノルウェー手工業組合 (Norges Håndverkerforbund) の組合長も務めていた。1937年にトロンハイムで職業資格証明書を配布する際、ノルドリは1800年代に手工業産業の規制が撤廃されたことによる影響について述べている (Kvikstad, 1998, s.51-52)。

世紀を通じ、手工業は徒弟、職人、親方という3つの段階を作り出した。手工業者を目指すものは、これらの段階を踏まねばならない。この制度が、素晴らしく、堅実で、美しい仕事をすることを荣誉とするような、真に有能な手工業者の育成を社会に保障するのである。

ギルド制度の廃止と完全な産業自由化の実行により、だれでも手工業資格を取得でき、職業知識がないものでも親方として仕事を始めることができるようになった。設定された唯一の条件は、過去に犯罪を犯していないことだけである。そのため徒弟制度および職人制度は失墜した。いっぺんに親方にまで駆け上がれることが法で認められた今となっては、ほぼ無給の1年にわたる訓練期間の遂行という重荷を背負おうとする者はほとんどいない。こうして職業に対する誇りと職業能力までもが失われることとなった。立法当局が自らの犯した間違いに気づかせられることになるのは明確である。

新たな法律によって手工業と手工業者がどう位置付けられていったかという事例は、時計製造業に垣間見ることができる。美術史家のヘレン・ゲールケン・ボイウム (Helén Gehrken Bøyum) は、自由化によっていかに時計製造業を開始した者の数が大幅に増加したかについて述べている。今や誰でも自ら職業を築くことができるようになり、それは単純な手工業に流れ込んでいった。これにより競争が激しくなり、

多くの時計製造業は倒産した。「有能な時計職人は時代に合わなくなっていき、職業知識を維持することはより困難となり、当局が推進した産業の自由化は、大部分の既存産業の土台を掘り崩すこととなったのである」（Bøyum, 2007, s.16）

1873年には、全国の手工業親方が一堂に会し、手工業法の改正に関する共同提案を作成している。手工業者たちは、全手工業職種において必須となる職人試験を再導入せねばならないとし、また徒弟と親方の関係は訓練契約で明記され、さらに町には徒弟のための夜間学校が設立されるべきであるとした（Kvikstad, 1998, s.55）。そして手工業者たちは徐々に自らの要求に関する理解を政治家側からも獲得していき、1881年には国会で職人試験実施に関する法改正が採択されるにいたった。しかしながらこの制度は強制力を有するものではなく、手工業を行うために職人試験合格を要するものではなかった。この自発的な試験を受験する者は少数にとどまり、同制度はほとんど実践的な意味を持ちえなかった。

手工業と産業の連携

手工業者たちは、ギルド組織の時代は終わったと認識してはいたが、手工業の法規制強化に向けた闘争をあきらめようとはしなかった。そのため、彼らは諸ギルド間を横断するより広範な組織化を開始した。1886年には、ノルウェー手工業・産業連合協会(Den norske Fællesforening for Haandverk og Industri)が設立された。設立のイニシアティブを主導した一人は、クリスチャンサンの靴職人親方のハンス・ヤコブ・ルイーン（Hans Jacob Luhn）であった。ルイーンは協会最初の会長に選出された。この新設された全国協会の最も重要な任務の一つは、手工業職を開始する際に職業資格を必要とすることを改めて定める新しい手工業法制の設置に向けた活動であった。1887年には手工業・産業連合協会は、クリスチアニア手工業協会と連携し、職業教育の改善に向けた取り組みを当局に提案した。ここで手工業者たちは突破口を開くことができ、この提案は当局の新たな法提議作成の土台となった。1894年には、産業資格取得に際して職人試験合格を必要とすべきであり、職人試験の評価は手工業者が行うべきということが、国会で採択された。この法は、手工業者たちが数十年かけて幾度となく求めていた要求をかなりの程度満たすものであった。ここにおいて、徒弟制度は再び大きく取り上げられることとなった。

手工業者の要求が最終的に受け入れられたことについては、多くの理由がある。一つには、ノルウェーでも欧州でも、経済的自由主義が徐々に衰退し始めていたことが影響していた。また多くの作家や研究者も、この新法の背景には、多方面における自由化によってもはや擁護しようのない職業的な質の低下がもたらされたことに政治家が気づいたためだと考えていた（Wasberg, 1985；Kvikstad, 1998；Bjørndal, 2005）。後にノルウェー手工業組合となるノルウェー手工業・産業連合協会の設立も、新法成立に際して重要な役割をはたしていたことだろう。職種を超えた新たな全国組織設立に際し、雇用者たちも、当局に対する手工業へのより厳しい規制要求の背後で圧力を強めていった。産業界との連携体制は、手工業者の地位強化にも影響した。ともあれ、この新法の重要な帰結は、1900年代初頭の職業教育が、教育形態として新たに活性化したという点にある。

この新たな手工業法は、手工業産業への女性の参入にも大きな意味合いを持っている。今や女性は、男性と同様に、貿易と手工業に関する産業資格を取得する権利を得た。女性はこれにより、女性の大学入学が認められるのとほぼ同時期に、手工業職に就くことが認められたのである。もともと既婚女性は手工業を行うことは許されなかった。この権利の対象は、未亡人、別居中、離婚経験者、未婚の女性に限られていたのである（Bjørndal, 2005, s.52）。

1913年には、1894年手工業法に代わり、新たな新法が成立した。この新法では、徒弟、職人、親方の段階を経ていない限り、手工業の主要的地位には就くことができないと規定された。同法は徒弟制度に大きな比重を置いており、徒弟と親方双方が可能な限り訓練を有意義なものとしていく責任を有するとしている。作業場での実践訓練は強化され、学校教育によって補完されるべきとされた。訓練期間の終了時には職人試験が行われ、職人試験合格によって職人資格証明書が与えられるべきとされた。手工業資格を得るには、職人ははじめにその職業で数年間の実践に従事せねばならず、そのほかに簿記と計算にも慣れ親しんでおかねばならないとされた（Andersen, 1984, s.7）。

徒弟が職人試験を受けるに際し、手工業者と手工業組織がその必要事項を決定することとなったが、それにより学校における徒弟の教育にも、より力がいれられることとなった。これについても、手工業組織は徒弟のための新たな学校設立に向けてイニシアティブを発揮することとなるが、その点については後の

章で再び論ずることとする。

1800年代のギルドの廃止によって、手工業の親方と職人の関係は、明らかな家父長的關係から労働関係へと変わっていった。これにより、徒弟と職人が親方やその家族と共に暮らすということは、徐々に見られなくなっていった。こうした変化は、単に手工業職の自由化のみならず、1800年代後半の技術革新と産業化との関連で理解されねばならない。多くの分野で、手工業職と作業場での労働は、その特徴が変化した。作業場での従業員の数は増加し、親方と職人の関係はより非個人的なものとなっていった。もはや、だれもが職人から親方へと段階を駆け上がっていくと考えることはできないものとなった。多くは職業人生のほぼすべてを職人のままでいることを想定せねばならなかった。故に親方と職人の間の壁は、より顕著なものとなった。親方はより雇用者としてみられるようになっていき、職人は自らを被雇用者とみるようになった。徐々に職人は、賃金の上昇とよりよい労働関係を達成するために組織化していった。ノルウェーの最初の職種組合と最初の社会民主主義的結社は、クリスチアニアの手工業関係者によって設立された (Kvikstad, 1998)。1899年には労働者職能全国組織 (Arbeidernes Faglige Landsorganisasjon; AFL、後の労働組合連合 LO) が設立された。1年後にはノルウェー手工業・産業連合協会がノルウェー雇用者協会 (Norsk Arbeidsgiverforening; NAF) に改組された。

産業界には多くのものが雇用されていたが、手工業と産業との境界はいつも容易に描けるものではなかった。多くの手工業の作業場には新技術が導入されており、小規模の産業企業となっていた。仕立屋の作業場は洋服工場となり、従来家族経営の小さなパン屋だったところは、多くの従業員を有する大規模なパン工場 (dampbakerier) となった。靴職人の作業場は靴工場となり、小規模な手作業の印刷場は、多数の印刷技術者と見習いを有する機械印刷場となった。中には産業化によって手工業者が自らの手工業製品を、ノルウェー産あるいは輸入物の大量生産品とともに販売するところもあった。産業生産品が自らの生産品に取って代わることはよくあることであった。そうした例は多くの手袋および帽子職人、時計職人、メガネ職人、ソーセージ職人や菓子職人にあてはまった (Fuglum, 1978, s.312-313)。

図 3.1 1900年および1910年の手工業職における従業員数

職種	1900年の従業員数	1910年の従業員数
パン職人、お菓子職人	5045	5404
ブリキ職人	1717	1416
製本工、	1094	1166
印刷工	2531	2983
樽製造工	1745	1432
製革工	1215	812
金・銀細工工	1053	1321
塗装工	5686	5295
煉瓦職人	8151	5681
馬具職人	1486	1375
靴職人	15085	10846
仕立屋	9800	6056
精肉業者	2008	1798
鍛冶職人*	6784	6654
家具職人	14532	11214
大工	10642	8032
時計職人	1041	923
その他	5292	6827
合計	94907	79235

* 機械技師を含む

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル
訳 田淵 宗孝

図 3.1 は、1900 年代初頭の手工業職の従事者数を表したものである。わずかこの 10 年の時期に、手工業者数の明確な減少が見て取れる。靴職人や仕立屋といった各職種集団内部では大幅な減少がみられるが、ここでは伝統的な手工業生産から産業生産と輸入品販売への移行との関係といったものを考慮せねばならないだろう。

ノルウェー最初の工場は、1800 年代初めに設立され、動力源としては水力を用いたものであった。マッス・ヴィーエル木綿工場 (Mads Wiels Bomuldsfabrique) は、1815 年にハルデン (Halden) のティステダールスフォッセン (Tistedalsfossen) に設立され、梳綿機、紡績機、織機を保有していた。ドラムメン (Drammen) のソールベルグ紡錘社 (Solberg Spinderi) は、1821 年に起業し、国内最古の繊維企業の一つとなった。1840 から 1850 年代にかけては、オスロのアーケシュエルヴァ (Akerselva) 近郊に新たな工場地帯が建造され、徐々に大規模繊維産業へと成長していった (Bjørndal, 2005, s. 48-49)。繊維産業と同時に機械産業もまた勃興し、さらなる産業化の重要要素となっていた。多くの鍛冶職人やその他の手業者はこれらの新しい作業場にて職に就き、収入を確保していった。アーケシュ社の機械工場は 1842 年に開始した。同時期に設立されたその他の機械工場としては、ニーラン (Nyland) とミューレン (Myren) の工場地帯、クヴェルネル・ブルーク社 (Kværner Brug)、クリスチャニア金具社 (Christianisa Spigerværk)、テューネ機械工場社 (Thunes Mekaniske Verksted)、そしてベルゲンとトロンハイムの機械工場地帯が挙げられる。

機械産業の成長は早かった。1850 年から 1900 年の間で、金属および機械産業の労働者数は 1368 人から 16790 人に増加した (Bjørndal, 2005, s.50)。機械工場は鋳造製品を製造し、また繊維工場や蒸気船の機械の修理を行った。徐々に工場は自らの機械や船、動力機や鉄道設備の製造もおこなうようになった (Bull, 1985, s.247)。こうした技術発展はまた、新たな産業職種を創り出していった。機械工場では機械工や施盤工、溶接工、切削工を必要とするようになったのである。世紀末には、蒸気機関は電気にとって代わられた。電力を生産し利用するためには、機械工や電気工、設備工を必要とした。新たな機械や工場では、手業者が行うよりもはるかに低価格でものを生産することができた。そのため、昔からある多くの手工業職種は、姿を消すかあるいはその特徴を変化させていった。靴製造職はその一例である。1880 年代には、電動機械を有する大規模な履物工場が操業を始めている。靴生産で履物産業が支配的になるのに長い時間はかからなかった。靴職人の仕事は使い古しの靴の修繕や補修くらいとなり、「靴の修繕職人」となっていたのである (Bjørndal, 2005, s.51)。

職業教育の学校

すでに述べたように、手工業職の訓練の大部分は、元来は職場で行われていた。しかし、次第に学校における職業教育が強化されるようになっていった。すでに 1800 年代初頭には、徒弟が仕事のない日曜日に教育を受けるための学校が設立されていた。日曜学校では、読み・書き・計算が教えられていた。長い期間の教育を受けた生徒は、地理や歴史の授業も受けることができた。日曜学校のアイデアは英国に端を発するものであった。英国では、1700 年代末の産業化以来、労働および社会生活は大規模な変革を遂げており、もはや徒弟にとって職業現場における実践的訓練だけでは不十分であると見られていた。徒弟は読み・書き・計算も学習せねばならなかった。1840 年頃には、こうした 17 の日曜学校がノルウェーに設立された (Kvikstad, 1998, s.134)。学校のイニシアティブをとったのは、しばしば牧師と学校関係者であった。その目的は何よりもまず、それまで学校に通ったことがほとんどない者たちに対し、基礎的な知識を与えることであった (Andersen, 1984, s.12)。オスロでは、牧師であり印刷および編集にも通じていたニルス・ウルフスベルグ (Niels Wulfsberg) が日曜学校を 1802 年にはじめている。その 10 年後には、この学校はクリスチャニア・ビュエス・ヴェール (Christiania Byes Vel) が引き継ぎ、44 人の生徒が在籍していた。生徒の中には、34 人の徒弟と 5 人の職人がおり、このことは学校にとって徒弟が非常に重要な対象であったことを示している。日曜学校は 1800 年代に多くの徒弟に対して一般教育を行うのに貢献したのであり、こうしてより広範でより体系的な職業教育の基礎を築いたのである。1800 年代末には、日曜学校は徐々にその意義を失っていった。その理由の一つは、1889 年には新たに国民学校法が制定され、一般教育が普及したためである。また、徒弟や職人の必要から、職業に関連した教育を行う製図学校 (tegneskoler) が設立されたことも、もうひとつの理由として挙げられる (Bjørndal, 2005, s. 53-54)。

製図学校から徒弟学校へ

手工業を学ぶものは、製図ができ、スケッチに従った作業ができねばならなかった。金細工業では中世のスケッチブックが見つかっており、多くの職種では職人試験および親方試験で製図の試験も行われていた。1818年には国王決議として、クリスチャニアに製図学校が設立されるべしとされた。1年後にはノルウェー王立製図芸術学校（Den Kongelige Norske Tegne- og Kunstscole）が開校した。70人の定員のうち、手工業者が66を占めた。鍛冶職人、塗装職人、家具職人、ブリキ職人が最大職種グループを形成し、生徒の中には親方、職人、徒弟がそれぞれ含まれていた。この学校は後にその名を国家手工業・産業芸術学校（Statens håndverks- og kunstindustriskole）と改称した。1981年には単科大学の地位を得、1996年にはオスロ芸術大学（Kunsthøgskolen i Oslo）に統合された。

製図学校は他にも多くの都市で設立されたが、それらが特に普及したのは1800年代後半になってからのことであった。1848年には、自治体が場所を確保し、かつ最低でも国の補助金と同額の財源拠出を行えるのであれば、その製図学校に対しては国家による支援が行われるべきとすることが国会で採択された。この国家支援制度により、一連の新たな製図学校が設立されたのであり、1860年代から1870年代にかけて、すべての都市が製図学校を有するようになった。製図学校の授業は手工業職の必要に沿ったものであり、それゆえに製図学校は、学校における職業技術教育に向けた第一歩であると言えることができる（Bjørndal, 2005, s.56）。徒弟には優先的に席が設けられていた。フリーハンドあるいは職業的なスケッチに加え、計算や幾何学の授業も行われていた。後には建築デッサンや物理といったカリキュラムも取り入れられていった。授業は夜間に行われていた。学校年度は6カ月から8カ月とされ、授業は週に5夜であった。日曜学校のイニシアティブをとったのは第一に教会や学校の人間であったが、製図学校の設立に際しては、手工業者および産業関係者、商業関係者が関与していった（Andersen, 1984, s.15）。製図学校に入学することは問題なかったが、徒弟たちには、一日の長い仕事後の夜間学校を修了することが求められた。親方たちが徒弟の学校修了を妨げているとする苦情もしばしば聞かれた（Bjørndal, 2005, s. 56）。

1870年代以降、製図学校は対象職種と授業時間を拡大した技術夜間学校（tekniske aftensskoler）へと改組された。公に知られている技術夜間学校の最初のもは、1877年にベルゲンで開始されている。この学校のイニシアティブをとったのは、ベルゲン手工業協会（Bergen Håndverksforening）であった（Andersen, 1984, s.16）。その年以降、一連の製図学校は技術夜間学校へと転換し、1900年代初頭では、全国で18の技術夜間学校が設立されていた。技術夜間学校は、職業教育において中心的役割を長きにわたり果たした。夜間学校の数とその生徒数は1950年代まで徐々に増加していき、その後は減少に転じた。1940年に成立した職業学校に関する法律では、夜間学校は**徒弟学校（lærlingskoler）**として言及されていた。

職業予備学校から作業場学校へ

1900年代初めから、まだ訓練に入っていない若者に対し、日中に授業を行う職業予備学校（fag- og forskole）が設立されていった。この背景には、職場における技術的發展があり、技術に関する学校教育を要求する声が大きくなっていったのである。理論的な職業知識の中には、職場で学ぶことが難しいものもあったのである。企業側は、徒弟が、生産活動から離れて、学校でこれらを学ぶ必要性が高まってきたと見ていた。職業予備学校の学習期間は、訓練期間から差し引かれることとされた。中心的な問題は、こうした学校の財源をどうするかであった。

当初、国は、手工業および産業における徒弟を対象とした学校の開校に、積極的な役割は果たさなかった。最も重要な原動力は雇用者であったが、この分野でもノルウェー手工業・産業連合協会が中心的な役割を果たした。1880年から1920年は、大きな経済成長を特徴とする期間であり、そのため専門家の必要性も大きかった。1870年代以来、徒弟の成り手は目に見えて減少していた。手工業界でも産業界でも雇用者は、十分な専門家を確保することが困難となり、そのためすべての訓練を職場で行わねばならないことに頭を悩ませていた。そのため、職業現場側の関係者や組織は、例えば他国で学校問題がどのように解決されてきたかなどを調査するなど、教育と雇用の問題を解決するための新たなイニシアティブをとっていた（Bjørndal, 2005, s.59）。

1893年の連合協会の会合では、手工業者の実践的および理論的教育に向けた学校設立が、議題の一つとなった。同協会は、他国でこうした学校が設立されていることを把握しており、こうした学校での教育を

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

視察するため、手工業関係に通じた者を海外に派遣することを決定した。連合協会の副会長であった家具職人親方の H.W. スクローデル (H.W. Schröder) が、この任に当たることとなった。スクローデルは職人時代に、コペンハーゲン、ハンブルグ、ベルリン、パリ、ロンドンに「修行の旅」に出た経験があった。彼は言語の知識も豊かで、職業教育に積極的に取り組んでいた。スクローデルは 1500 クローネの国からの支援金を手にし、1895 年にデンマーク、ドイツ、オーストリア、スイスへ 13 週間の職業教育視察の旅に出た (Andersen, 1984; Kvikstad, 1989)。これらの国々が選ばれたのは、手工業の伝統が色濃く、また産業化の発展においてノルウェーよりも進んでいたためである。スクローデルの旅は、1895 年のノルウェーにおける職業教育のさらなる発展に、大きな影響を与えた (Bjørndal, 2005, s.59)。

視察旅行から帰国したスクローデルは、自分の考えを連合協会に提出した。中でも最も重要な提案は、手工業および産業の熟練労働者雇用を増加させるために、職業予備学校を設立することであった。スクローデルは各分野、例えば建設業において、技術的職業知識が必要とされていると考えており、それは夜間学校の授業だけでは不十分なものと捉えられていた。そのため、独自の全日制の学校が設立されねばならず、そこでは産業組織と国の双方が、これまで以上の大きな責任を担わねばならないとした。もし公的機関が職業教育に積極的に取り組まないのだとすれば、手工業者は国際競争のなかで生き残っていくことはできない。スクローデルの考えでは、もはや伝統的な徒弟制度では、効果的な訓練を行い、職業現場に十分な数の熟練労働者を確保していくことはできなかった (Andersen, 1984, s.21; Bjørndal, 2005, s.60)。スクローデルの提案は、手工業・産業連合協会から広い支持をうけた。それゆえ連合協会は、手工業および産業をあつかう独自の学校を設立し、一定の職業教育がおこなわれるべきとする提案を、政府に対しておこなった。

伝統的には、手工業の親方衆は、職業訓練に関しては国からの自立性を守る立場をとってきた。しかし今や、雇用者は職業予備学校に関し、国が財源的責任の一部を担うべしとしたのである。同時に教育内容に関しては、雇用者自らがその管理を行うことを望んでいた。この提案に関する当局の関心は低かったが、スクローデルと連合協会はあきらめなかった。1905 年、当局は同件を検証する委員会を立ち上げ、スクローデルはそのメンバーの一人に任命された (Bjørndal, 2005, s.62)。1905 年の職業学校委員会 (Fagskolekomiteen) はその後数年間の活動で、学校における実践的および理論的な短期の基礎教育に向けた諸条件の整備に取り組んだ。

学校教育の拡大は、訓練期間が短縮されることが可能だということを意味し、このことは多くの企業が徒弟を採用するうえで、より現実的なものであった。訓練期間の短縮は、少なくとも若者が学校に通った期間に相当するものでなくてはならず、さもなければ、生徒や生徒の親にとって訓練期間前に学校に通ううえでの動機付けとはなりえないと、委員会は考えていた (Bjørndal, 2005, s.63)。1909 年、当局は、職業学校委員会の提案を大幅に取り入れた提議書を発表した。この提議書は 1911 年に議論に付された後、国会は職業予備学校に関する初の決定を採択したのである。職業予備学校における授業は、その学校の作業場で行われるべしとされた。1940 年の職業学校法では、訓練期間前の学校は**作業場学校 (verkstedsskoler)**として記されている。

職業予備学校は、何より都市での現象であった。クリスチアニアでは、1900 年代初めに手工業および産業職種を扱った学校が多く設立された。新しい学校設立のイニシアティブは、特にオスロ手工業・産業協会の内部のグループによってとられていた。1910 年には金属労働者の予備学校が設立され、新しい作業場学校のモデルを形成した。仕立屋の職業学校は 1912 年、靴職人の職業学校は 1914 年、金細工職の予備学校は 1916 年に設立された。1918 年には、塗装業、配管工、鍛冶職、家具職人および大工の予備学校が設立されている。3 年後には、首都の職業予備学校のほとんどが統合され、クリスチアニア手工業・産業職業予備学校が発足した。1946 年にはこの学校はオスロ職業学校 (Oslo yrkesskole) と改称され、30 年後にはエルヴェバックン高等学校 (Elvebakken videregående skole) となった。2014 年の時点で、エルヴェバックンはオスロでも最大級の高校の一つとなっており、生徒数は約 1350 人である。

職業予備学校は、官民双方から財源を得ていた。クリスチアニアの金属労働予備学校は、国、地方自治体からの補助金と民間の献金によって設立されていた。民間の献金者の中には、アーケシュ機械工場やミューレン工場、テューネ機械工場などが名を連ねていた。この学校の目的は、「若者に対して、工具、材料、労働手法の知識と、また金属労働者の作業場に徒弟として有益に加わって行けるだけの能力を与えること」とされている (Andersen, 1984, s.37)。この学校は産業職種にかなり力を入れていた。ここでは工場労働、

施盤、材料教育が教授されていた。

オスロ以外では、職業予備学校が広く普及するまでには長い時間を要した。1930年代中頃には、ノルウェーには作業場学校はたった10校しか存在していなかった（NOU 1976: 10）。しかしながら、1930年代中頃以降には学校数は大きく増加し、1938年には28校の作業場学校が設立されている。この爆発的な増加の重要な背景には、失業率の上昇があった。こうした作業場学校の財源と運営を担っていたのは、主に地方自治体であった。国は運営補助金を与えてはいたが、中央から学校を調整する動きは弱かった。

強化される国家管理

第二次世界大戦以前のノルウェーにおける職業教育の発展は、各産業や企業の必要に応じるかたちで、個人や組織からのイニシアティブによって「下から」成長してきたものである。さまざまな教育の提供や学校の形態の多様性は、当局側の総合計画あるいは全体構想といったものに依拠することなく成立してきた。職業教育発展への関心を有していたのは、第一に産業界自体および職業現場に関連する諸組織であった。徒弟制度は引き続き、手工業者および熟練労働者の教育のための基本的制度であり続けた。

伝統的な手工業企業は、小さな規模を好み、主に職人資格を有する手工業者を雇っていた。古い手工業職は、単純な道具を用いて手作業で仕事を行っていた。作業場にはわずかな労働者しかいなかった。手工業者は、原材料が完成品に至るまでの全工程を通じて生産品をフォローするのが一般的であった。しかし、1800年代末からの技術的発展によって、多くの作業は機械化された。さらに多くの作業は、多くの非熟練工が働く産業企業で行われるようになった。こうした発展によって、小規模手工業企業と大規模産業企業で、教育の必要性和関心は、それぞれ異なった方向性に進んでいくこととなった。1900年から1919年の間で、手工業者数は減少し、産業における従業員数は大幅に増加した。ここに至って、国内の手工業者数を、産業労働者の数が初めて上回った（Andersen, 1984, s.65）。1890年から1915年の期間で、ノルウェーにおける産業労働者の数は、2倍以上に膨れ上がったのである（Fuglum, 1978）。

世紀の転換期にはすでに、産業企業と手工業企業との間における関心の相違が、雇用者側に現れ始めていたのであり、そのことは連合協会内部からの表現にも見て取れる。産業界の代表は、独立した独自の産業結社設立を望む旨を表明し始めた。手工業の代表は、産業および手工業の関心が統一され続けることへの強い望みを表明した。これらの議論の内容は、共通の組織内に所属することで、彼らが当局に対してより大きな支配力を保持することができるのか、ということであった。

産業化は、徒弟制度を利用しようとする企業の思惑に、大きく影響した。より画一的な労働によって、多くの仕事は非熟練労働者にも可能になった。故に産業界では、非熟練労働力あるいは補助労働者を利用することが非常に多くなった。補助労働者に対しては、徒弟に対してのような訓練義務を、企業は負わなくてもよかった。そのため、産業労働者数が大幅に増加したからと言って、徒弟がそれに準ずるように増加していたわけではないのである（Andersen, 1984, s.73）。

補助労働者は、徒弟のみならず、熟練労働者にも取って代わった。こうした傾向は特に工場産業においてははっきりしている。こうした展開において、アーケシュ機械工場の労働者が先方に立ち、最初の工場合意である「1907年4月15日の工場合意（Verkstedsoverenskomst av 15. april 1907）」に結実させた。この合意では、研修生の少年に対しては、雇い始めの最低賃金を時給15オーレとし、訓練期間終了時には時給30オーレにするよう明記された。熟練労働者の最低賃金は、その職種に就いて1年を経過した時点で時給38オーレとした。補助労働者の初任給は時給28オーレに設定された。仕事開始後2年たった時点で、補助労働者の最低賃金は時給34オーレであった。合意の決定では、補助労働者の賃金水準は、彼らの職業能力との関係でみれば高いものとされていた。そのため、企業にとっては補助労働者を雇用することは、熟練労働者や徒弟を採用するのと比較しても、あまり魅力的ではなくなっていた（Andersen, 1984, s.75）。

1914年には、手工業・産業連合協会の主導により、「職業学校委員会（fagskolekomité）」が設立された。職業学校委員会は、手工業・産業組合（Håndverker- og industriforbundet）が財源を提供し、公的支援は受けていなかった。同委員会設立の背景には、職場現場の新たな要求にこたえるため、職業教育と徒弟制度の強化及び近代化を求める声が存在していた。産業界の代表は、特にこの活動に積極的であった。同委員会の委員長は、クヴェルネル・ブルーク社の代表であったハンス・ストゥブ（Hans Stub）が務めた。ここでは、労働者の職業能力は、企業が生産性と経済性を考えるうえでの基本要素だと考えられた。また

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

徒弟制度は、理論教育と実践教育が結びついた特に重要な教育形態として捉えられた。

だが戦間期には、職場における徒弟の数が減少し、再び徒弟制度は危機を迎えた。第一次世界大戦後の好景気によって、多くの若者は非熟練労働者として雇用されていた。そのほうが、訓練に出るよりも高い給与がしばしば支払われていた。このように、徒弟制度の弱体化は、産業界で非熟練労働者として働くことと比較して魅力に欠けるということが、第一の原因であったのである。その後の景気低迷期において、雇用者たちは、徒弟を雇うことで追加的な賃金および訓練義務を背負うことには懐疑的であった。

組織においては、1918年にノルウェー手工業・産業連合協会は分裂するに至った。大規模産業企業はノルウェー産業連合（Norges Industriforbund）を組織し、手工業企業および小規模産業企業はノルウェー手工業連合（Norges Håndverkerforbund）を組織した。ストゥブ代表の要求により、これらの新たな連合体は、「職業教育に関する手工業・産業全国委員会（Håndverkets og Industriens Landskomité for Fagutdanning）」と改称した新委員会を通じて、職業教育に関して引き続き連携を取っていくとした。一般には、同委員会は単に「職業教育委員会」と呼ばれていた。手工業側および産業側のアクターは、職業教育発展に関しては、今や当局のより積極的な参画を望んでいた。職業学校委員会に省庁機関からの代表を引き入れることが何度も模索され、1925年には教会・教育省が同委員会に代表を一人派遣した。しかしながら、国は同委員会の活動に財源を拠出する意思はなかった。

手工業における徒弟制度が手工業法で定められているのに対し、産業界における徒弟制度は、法的根拠を持っていなかった。デンマークにおいては、すでに1921年に、産業界における徒弟法が成立していた。ストゥブ代表は、ノルウェーにおいても、産業界をカバーする徒弟法が必要であると考えていた。1926年には、ストゥブは雑誌「ノルウェー産業（Norges Industri）」に、徒弟法は徒弟と雇用者の観点から必要だけではなく、より広い社会的観点から見なければならぬものだとする記事を寄せた（Andersen, 1984, s.72）。

この国で工場産業が真に繁栄を迎えるためには、それはしっかりした足場を持ち、単なる転換であるだけでなく、職業労働者と工場労働者が正しい産業的な訓練および教育を受けられるよう、新たな環境を整備するものでなくてはならないが、そうした環境は、徒弟教育が組織化されしっかりとした形態を有するようになって初めて成立するのである。徒弟法は、単に徒弟と雇用者の利益を守るだけでなく、社会的利益をももたらすものなのである。

1926年には、職業教育委員会から産業連合及び手工業連合に対し、さらなる提案がなされた。この提案では、産業企業における徒弟の法律が、1913年の手工業産業における法律で定められた徒弟と職業試験の取決めを踏襲することができるかが問題とされた。それが踏襲できないとする説明は、手工業産業側が行った提案と対立するものであった。

1933年から、職業教育委員会は、職業学校および労働組合からの代表にも間口を広げた。こうして同委員会は職業教育審議会（yrkesopplæringsråd）となった。この職業教育審議会は、職業教育委員会のそれまでの活動を引き継ぎ、それに加え、手工業及び産業界における職業教育と職業学校に関し、教会・教育省への提言を行うものとなった。職業教育審議会の設立は、ノルウェーにおける労働運動、産業界・手工業利益団体、そして職業学校間の、新たな連携体制の具体的な表れとしてみることもできる（Michelsen, 1995, s.272）。

1935年に労働党が政権に就いて以降、国は徐々に職業教育に対してより積極的な姿勢を打ち出していった。この新政権は、より近代的でかつ優れて組織的な職業教育を推し進めていくという、明確な野心を持っていた。職業教育の分野は、経済的および社会的な変化とあいまって、いまや高度に政治化されていた。労働運動も、一般的な「文献学校（bokskolen）」と肩を並べる実践的教育システムを打ち立てることに意欲を示していた（Michelsen, 1995）。1920年代に労働運動がラディカル化していくにつれ、それまでの単一的学校思想から脱却した、学校政策の新しい考え方が受け入れられていった。労働運動は、すべての社会階層に教育が開かれていくこと求めた。しかしながら同時に、労働運動は、学校が可能な限り労働階級の利益を生み出すよう取り組まねばならなかった。この点において、文献による教養には必ずしも確固たる信頼は置かれていなかった。こうした新たな学校政策思想の急先鋒は、労働党の副党首も務めていたエドヴァルド・ブル（Edvard Bull）教授であった。ブルは学校を、社会における既存の利益関係および権

力関係を反映し、それらを強化するイデオロギーシステムだと捉えていた。市民階級の学校への入学者増加は、労働階級の子にとっては無条件でよいものとは捉えられなかった。ブルは国民学校の広い普及を好意的に見ていたわけではなく、多くの生徒は、おそらくは長期のアカデミックな学校生活に関し、意欲も目的も持ち合わせていないと考えていた。学校政策の議論は、いまやすべての人に教育の門戸を広げることを中心とすることから、社会的不平等を減少するために教育はどのような内容と構成をとるべきかということへと、その焦点を変化させていた。統一的な学校思想の代わりに、1930年代から40年代にかけて、多様性に対する関心、そして学校における実践的職業教育の発展に対する関心が高まっていった。こうした転換をもたらしたのは、別の政治的および社会的な関係も影響していた。重要な要因は、新たな教育パターンと若者の嗜好性の展開であった。多くの生徒は、職業現場において優れた熟練労働者が大きく不足している状況下にもかかわらず、今や実践的な職業に就こうとするのではなく、中学 (middelskolen) および高校への進学を模索するようになっていたのである (Michelsen, 1995, s.264-265)。

1930年代から1940年代にかけて、職業科目を選択する者を増やすために議論された対策の一つは、職業科目から大学への進学に道を開くことであった。より深く学ぼうとする若者にとっては、職業教育は袋小路、よくても遠回りであった。そのため、職業学校から大学へ直接進学できるようにする良い方法が、多方面で模索された。1936年の労働党大会では、以下のような提案が出された。

生徒が、職業学校及び職業高校を経て大学へと進学することを想定し、カリキュラムは原則としてすべての訓練が早い段階で実施されるよう組まれることとする (NOU 1976: 10. s.14)。

1936年、当局は、新たな職業学校法の草稿準備に取り掛かるべく、手工業および産業のための職業教育審議会 (Yrkesopplæringsrådet for håndverk og industri) を立ち上げた。1937年、同審議会は提議書を提出した。その提議書は、職業学校における段階設定の提案を支持するものであった。しかしながら、職業教育審議会は、一般課程から大学への直接の進学に関しては、どの職業分野においても、またこの職業学校であっても、非現実的であると考えていた。原則としては、職業学校が段階的な教育システムを取り入れたい、あるいはそうする必要があるとすることについては、同審議会は賛同するとした。だが同時に、職業学校の生徒の中でそうした可能性の選択を行うものは少数に過ぎないとも思われていた。それゆえ、同提議の主眼は、職業学校の任務を、第一に熟練労働者の職業における能力養成に置いていた。

最初の職業学校法

一般の公立学校 (allmennskole) 及び高校 (gymnase) への入学希望者の数は、政治家と手工業および産業界双方に不安を抱かせるものであった。そのため、若者たちを実践的な学校へと、強く誘導する流れを作っていかなければならなかった。そのために、職業学校のステータスは、座学中心の学校と同等なまでに高められていかなければならなかったのである。このことは、職業学校が教育システムの一部として発展していかなければならないことを意味していた。実務学校へ進学する生徒には、その予備的な準備と意欲を高めるために、中学校のあとに引き続き通う補習学校 (Framhaldsskole) が設立されていた。補習学校と職業学校の発展は、多くの若者がより高度な学校へ進学することに歯止めをかける最良の手段だと考えられた。しかし労働党にとっては、この考えは、7年制の国民学校に続く総合学校⁵を発展させていこうとする、それまでの党の路線から逸脱するものであった。そのため、代わりに労働党は、職業学校セクターをさらに発展させる異なった学校システムを模索していった (Michelsen, 1992, s.265)。

それまでは、職業教育は、大きな多様性と小さな規制をその特徴とされてきたが、戦後は教育の標準化の追求と制度発展が特徴とされるようになっていった。職業教育の発展には多大な資源が投入され、国は職業教育システムの発展により強く関わっていった。

調整に向けた取り組みを通じて、職業学校システムは、一般の公立学校により近いものとされていった。国会が1940年に手工業および産業のための職業学校に関する法律 (Lov om yrkesskoler for håndverk og industri) を採択したことは、ノルウェーの職業教育のさらなる発展に大きな影響を与える画期的な出来事であった。最初の職業学校法 (yrkesskoleloven) は、国、学校および労使の間の妥協の産物であると捉

⁵ 総合学校 enhetsskole は14-16歳が対象

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

えられた (Michelsen, 1992, s.272)。職業学校は、多様な目標を課せられていた。職業学校は、職業現場が必要とする労働力育成をカバーすべきだが、また教育政策上の目的にも準じなければならなかった。こうした妥協のため、職業教育発展に関する多様な分野の主張の背景では、内的な緊張が存在していた。

すでに述べた通り、職業学校は第一に、手工業及び産業の中心地であった都市および中央に設立された。都市と地方の違いは法的に決められており、そこでは都市の学校と地方の学校については、法的に異なる取り決めが適用されていた。だが今次の職業学校は、全国的な包括システムとして発展させていくこととされた。職業学校法は、終戦直後の 1945 年に発効した。それ以前に「技術的な学校活動 (det tekniske skolestelle)」と呼ばれていた学校は、新法では「手工業及び産業のための職業学校 (yrkesskoler for håndverk og industri)」とされた。また訓練期間中に教育を行っていた「技術的職種学校 (tekniske fagskolene)」は**徒弟学校 (lærlingskoler)** とされ、訓練期間前に学校の作業場で実戦訓練を行う学校は**作業場学校 (verkstedsskoler)** とされた。

1945 年 12 月には、新たな職業学校法の導入準備と計画作成のための委員会が組織された。計画委員会のメンバーは、主に学校関係者から招集された。委員会の構成は、職業教育の主要問題を新たに理解していこうとするものであり、各セクター組織に新たな提言を行っていくものでもあった。また職業教育は、もはや産業及び手工業産業のみの課題とは見られなくなった。林業及び農業、工芸 (husflid) そして貿易といったセクターでも、教育と結びついた問題は存在していた。1945 年の計画委員会は、新たな職業学校システムは、職業教育のあらゆる形態と直結されねばならないとした。また職業学校の発展に関して、同委員会は何よりも産業界の必要性にその出発点を置くべきと強調した。一方で、職業教育審議会は、徒弟学校における基本教育に重きを置いていたが、計画委員会は 1 年制であった作業場学校の体系的な発展を重視していった。作業場学校を優先事項とすることは、主に教育学的及び実践的観点によるものであった。すべての徒弟は、訓練開始前に最低 1 年間は作業場学校に通うこととし、職業学校の最優先課題は、熟練労働者が職を得ることに置かれていった。そのため、作業場学校の設備や現場に大きな投資が必要となると強調された。投資の必要性については、職種のステータスと関連して捉えられた。

より高度な一般学校から職業学校へと若者の流れを変えていこうと考えるならば、職業学校は、その見た目、所在地、設備の面で、一般学校の後塵を拝してはならない。職業学校は、劣等的なものであるべきではないのである。

同委員会は、作業場学校は通常 1 年制と定めたが、必要のある職種や現場においては、2 年目の可能性も付与した。学校教育と企業教育の相互作用は、非常に有益なものとみなされた。それゆえに同委員会は、企業における訓練が全く不可能な場合を除き、純粋な学校モデルを採択することはなかった (NOU 1976: 10, s.16)。

最初の徒弟法

職業学校法導入後、次は職場ベースの教育に関する法制化をおこなう番であった。すでに見た通り、手工業における徒弟制度は、手工業法において規則化されていた。他方、産業界には、企業における訓練に関する法規制は存在しておらず、ただ一部の産業が労使の合意に従った規制を行っていただけであった (Michelsen, 1992, s.259)。1920 年代には、産業界は、徒弟法を通じて中央から積極的に規制化が行われることを期待していた。だが、こうしたイニシアティブは、徒弟制度の管理に関しては独立したポジションを保持したいと考える伝統的な手工業グループから強い抵抗にあった (Michelsen, 1992)。また、被雇用者側は、失業対策としての職業教育に関心を有していた。経済的な不況期において、熟練労働者は非熟練労働者よりも市場ではるかに有利であった、という経験も共有されていた。そして、国家による強い規制を求める労働者職能全国組織 ALF の (労働組合連合 LO の) 議論は、なによりも、徒弟が雇用者によって安い労働力として利用されないことを念頭においていた。

戦前には、国際労働機関 ILO は、徒弟制度の促進を推奨し、その運営方針も広く提供していた。この推奨は、1946 年に設立された徒弟法委員会 (Lærlinglovkomiteen) で採択された (Olsen, 1989, s.17)。当局は企業での訓練に関し、公的な規制の形をとらずに労使にその管理を委ねることは、考えていなかった。徒弟法委員会には、産業、手工業そして商業及び事務所という、規制にかかわる 3 つの主要分野より、各

労使団体を通じて同数の代表が参加し、さらに職業教育審議会の会長も、同委員会に参加した。同委員会は、職場教育に関するガイドラインを付した新たな徒弟法を、全会一致で採択した。同法は1950年に可決され、1952年に発効した。その最初期においては、同法は単に6つの小規模手工業職にしか適用されなかったが、同法で対象とされるそれらの数は徐々に増加していった。1960年代中ごろには、50の手工業職あるいは手工業関連職、25の産業関連職および車両機械工、電気工、プティック、商店や事務所における職種にも、同法は適用されるようになった（Høst, Gitlesen & Michelsen, 2008）。

職業学校法が全国に適用されたのとは対照的に、徒弟法は、当初はその対象を都市あるいは都市郊外に限定していた。徒弟を雇おうとする企業は、訓練関係の契約を取り結ぶ必要があった。企業は訓練に関して明確な義務を有していた。同法ではまた、徒弟制度の外部監査に関する規定も定めていた。それ以前は、職業教育審議会は、学校問題や徒弟問題の双方に責任を有していた。しかし今や、徒弟制度に関連する助言、イニシアティブ、監査について当局を支援するため、関係団体間による独自の徒弟審議会（Lærlingsråd）が設立された。同法の対象となる新たな各職種や職業領域に対しては、新たに国家職業委員会（Riksyorkesutvalg）が設立され、これが教育計画の作成や訓練期間及び職業試験実施に向けた計画の提案などを行うこととされた。

新たな監査制度は、同法との関連で最も議論された問題の一つである。徒弟法委員会は、監査制度について、学校教育と職場訓練の間の連携と相互作用が最も機能するようやり方で構築されなくてはならず、そのため職業学校と徒弟制度の役割は、共通の機構で調整されねばならない、とした。それに対して産業省からは、徒弟制度の監査・監督に責任を持つ別々の機構が設立されるべきとする提案が出された。1950年に国会で同法案が審議された際には、産業省の提案が広く支持された。そうして、学校教育と徒弟制度にそれぞれ別々の管理機構を設けた二つの組織システムが導入され、審議会及び委員会もそれぞれ別のものが作られた（Olsen, 1989, s.19-20）。

1950年代にかけて、職業学校は更なる発展を遂げたが、それは熟練労働力の育成を第一とするものであった。職業学校における教育は、当初から職業資格証明書取得に向けたプロセスとして考えられていた。しかしながら、実際には職業資格証明書の取得は容易なものではなかった。それには学校の生徒数と職場訓練のポストの有無とが、うまくかみ合うことが特に必要だったのである。そのため、学校で学んだ専門と、現場で訓練を受けられる専門が異なり、訓練期間で徒弟が脱落してしまう、というような「ずれ違い」が生じることもあった（Olsen, Høst & Michelsen, 2008, s.261）。この時期の職業学校システムは、規模が拡大していた一方で、企業での訓練ポストの数はそれ以前と同水準にとどまっていたのである。このように、学校の生徒数と職業現場での訓練を行える者の数との間で大きな不整合があったことから、職業現場における職種や専門に左右されない、独立した職業学校の発展に関する議論が徐々に高まっていった。

1950年代終わりには、職業教育に関する新たな教育政策の目標が設定された。教育は単に生徒に職業参画を促すためのものではなく、高度な教育および必要とされる新たな能力に対する柔軟性を生徒に与えるものとされた。その関連で、特に鉄及び金属職種において、1年制の作業場学校に更なるテコ入れが行われた。労働市場庁は、こうした進展を主導して行っていく仕掛け役であった。同庁は、構造改革がしやすく柔軟性に富んだ教育システムを構築していくことを、重要な目標とした。1964年には、徒弟法の改正を念頭に置いた委員会が任命され、労働部長のグンナー・ブローテン（Gunner Bråthen）が委員長に選出された。法律改正にかかる重要な目的は、徒弟制度をより効果的かつ時代の潮流にあったものとするのであった。訓練はより集中的なものとされ、一般的な訓練期間は4年から3年へと短縮されるべきとされた。訓練を行う企業に対しての特定の要望はそれほどなく、地方の状況に合わせる大きな余地を与えるものであった。こうした展開は、教育における伝統的な職業理解の転換だったと言える（Olsen, 1989, s.26）。

高校教育法

職業学校における教育のさらなる質的内容の発展につき、徐々に議論が再燃した。そこでは、職業現場の新しい要求に対応する、より優れた技能を生徒に付与することが、焦点となった。職場学校において、一般科目を増やしていく取組は行われていたが、学校はいまだに伝統的な職種枠組みに固執し、古い職業訓練思想に留まっていた（Olsen, 1989, s.28）。長い年月を経て、今や高校の生徒数は大きく増加していた。増加の理由の一つには、戦後の大規模なベビーブームの影響があり、もう一つの理由としては、社会の一般的生活水準の上昇によって教育への関心が高まったことであった。1969年には、9年の義務教育が法律

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

で定められた。9年間の小中学校が徐々に全国に建設されていき、高校教育に通う資格を有する生徒数も増加していった。

徐々に、高校（Gymnaset）は組織として統一されていった。職業教育システムはといえば、手工業、産業、商業および事務所、海運、家事、保健といった分野で、広い多様性および様々な訓練の伝統で特徴づけられていた。教育当局側は、ひどく断片化してしまっているこの教育システムを体系化することが必要だとみていた。また、構造が合理化されれば、居住する地方にかかわらず、だれもが平等に教育を受けられるようになっていくだろうと考えられた（Høst & Hovdhaugen, 2013）。1965年には、全国の高校の新しいガイドライン作成のための委員会が設置された。一般教育と職業教育の関係は、1965年の学校委員会における中心的課題であった。同委員会は、レイウルフ・ステーン（Reiulf Steen）委員長の名を取って、ステーン委員会（Steen-Komiteen）と呼ばれた。

ステーン委員会は、3度の招集がなされた。一回目は1967年、2回目は1969年、そして最後に1970年である。最初の招集において、委員会は一般高校（Gymnaset）と職業学校を一つの学校形態に統合する提案を行った。統合された高校の枠組みについては、職業科目コースあるいは一般科目コースのどちらであっても、より一般教育（allmennutdanning）に比重を置くものとされていた。重要な目的は、若者に対して生涯教育のための優れた基礎を育成すること、とされた。同委員会の活動は、1974年の高校教育法の土台となった。

この新たな高校のかたちの形成は、功利的観点と民主主義的観点を背景としていた（Olsen, 2008, s.32）。一般教育と高等教育（høyere utdanning）は、経済成長と社会的平等をもたらすための手段であると強く信じられていたのである。同委員会は、職業現場における近代化と構造転換のためには、理論的能力と生涯教育の基盤がこれまでになく必要であると考えていた。そのため、より広範な基礎教育と、職業教育における一般教育科目の更なる強化が必要であるとしたのである。さらに、同委員会は、より間口が広く、より民主的な大学進学が促進されることを望んでいた。こうした考えから、一般教育科目と職業科目の密接な結合が促進されていったのである。

1970年代初頭、ノルウェーでは徒弟制度は脆弱となっており、訓練契約は毎年2000から3000件に過ぎなくなっていた。多方面から、徒弟制度の全廃を主張する声が上がった。徒弟制度廃止を主張したものの中には、労働党青年同盟（Arbeiderpartiets ungdomsorganisasjon, AUF）も含まれており、同組織は、徒弟制度は、企業が安い労働力を獲得するための手段となっていると考えていた。つまり、制度としての徒弟制度は、労働者階級の若者の地位を低いままで維持させており、それによって社会的格差を保持し強化していると評価したのである。彼らは、職業教育と高校を同列にするのではなく、これまで中流階級が保持してきた教育特権を利用し、労働者階級の動員力を促進する戦略を議論していった（Mjelde, 2002; Høst & Hovdhaugen, 2013, s.64）。

徒弟制度は、高校の統合プロセスに加わらないまま、職業現場における独自の訓練制度として引き続き存在し続けた。手工業職および産業職種が多くにおいては、学校教育と職業現場の各職種の間における密接な連携を維持する努力がなされていた。そこでは、すべての職種は学校における独自の基本コース（grunnkurs）と高等コース（videregående kurs）を有する一方、他方でその構造は大きく分裂していった。1974年の高校教育法では、一般教育科目と職業科目が統一された高校が設置されるとした。しかしながら、既存の教育課程と職業科目の伝統は、統一された高校の枠組み内でも維持されていった。結果として、様々に異なった期間、範囲、構造をもつ多様なコースが、同質的な構造に並存するものとなった。職業現場における訓練を行うコースがあれば、純粋な学校教育のコースも存在したのである（Høst & Hovdhaugen, 2013, s.64）。

この高校教育に関する新たな法律では、学校統合の精神が色濃く反映されている。すべての若者が教育に関して等しく可能性をもつべしということが第一であって、職業学校か一般高校（gymnas）かは二の次とされた。だが、この新法は、職業科目の独立性とアイデンティティを弱体化させたと言える。オーレ・ヨニー・オルセン（Ole Johnny Olsen）は、職業学校の展開は、今やかつてないほどに、一般学校の伝統のヘゲモニーによって瓦解してしまった、とした（Olsen, 2008, s.33）。また、優秀な生徒は、職業科目よりも一般科目の教育をしばしば選択した。1970年代の新たな高校は、当時広くいきわたっていた社会民主主義的イデオロギーを保ったまま、労働者階級から中流階級へ階級のシフトを促した。職業科目の学習過程は、徐々に学校に飽きてしまった生徒や学校になじめない生徒のためのものだとみられるようになり、

また実際そのようになっていった (Olsen, 2008, s.33)。

高校教育法 (Loven om videregående opplæring) は、1976年に発効した。また、職業教育審議会 (Yrkesopplæringsrådet) と高校審議会 (Gymnasrådet) が設置され、そして一般科目及び職業科目の両方の高校教育を管轄する機関として、高校教育審議会 (Rådet for videregående opplæring; RVO) が設立された。RVOは、労使各組織、労働市場を管轄する当局、生徒および教師、県自治体、小中学校および高等教育施設の代表からなり、高校教育に関するあらゆることにつき、当局の支援を行うこととされた。

基本コース拡張に関するショーンベルグ委員会 (Schønberg-utvalget) の提案

1972年、学校と職場間の連携を議論し、手工業、産業、サービス産業における熟練労働力の必要性について評価を行うための、新たな委員会が設置された。このショーンベルグ委員会 (Schønberg-utvalget) は、1976年に2度の会合を開催した。同委員会は、基本コースレベルにおける多様なタイプのコースや実践が、高等コースでの取り組みの基礎となるよう、職業教育の調整を模索した。また同委員会は、基本コースと高等コースを、拡張された10の大きな職業部門 (bransjefamilier) に取りまとめることを提案した。その10の職業部門とは、機械部門、建設部門、電気部門、化学およびプロセス工学部門、工学デザイン部門、実践・美学部門、社会及び保健部門、裁縫及び織物部門などであった。ショーンベルグ委員会は、各コースの調整は、中央および地方のレベルで、各専門の委員会によって管理されるべきであるとした。管理に関する議論の一つとして、より広範囲なことから学習を開始すれば、生徒は職場生活に入った後も、あらゆる方面に対処できるようになり、各職種間の関連を理解するためにも優れた土台を提供するだろう、というものがあつた。ほかには、基本コースを少なくし、かつもっと広範囲を扱うものであれば、全国レベルで統一的な教育を提供していくことが可能になるだろう、というものもあつた。さらに、同委員会は、多くの手工業及び産業科目における通常教育期間は、学校における2年の基礎教育と、それに続く2年の職場訓練で構成されるべきだと考えた。だが、こうしたモデルは、学校教育と職場訓練がうまく調整され、また両社の密接なコンタクトが確保されるよう合意がなされていることが前提であつた。また同委員会は、生徒が学校で学習すべき具体的な要件を、体系的に考案せねばならないと強調した。その関連で、教育の管理につき、職業現場と労使組織も参画していくことが重要であつた (Bjørndal, 2005, s.183)。

ショーンベルグ委員会の提言は、職業学校生徒・徒弟利益組織 (Yrkesskoleelevenes og lærlingenes interesseorganisasjon; YLI) などから、強い抵抗にあつた。特に、同委員会の提言した第一年次の広範囲な基本コースが議論的となった。YLIは、こうした構造をとった場合、専門性を深く学ぶこと、および生徒が学ぼうとする職業現場における効率といった点で、代償を支払わねばならなくなり、また職業教育自体の質の低下をもたらすだろうとした (Olsen, 1989, s.35-36)。

国会報告書第22号 (1979-1980年) 『高等学校について (Om den videregående skolen)』では、職業教育と労働の関係が取り上げられ、ショーンベルグ委員会の議論が重点的に考察された。同報告書は、職業現場と学校の教育可能性を最大限に生かしていくためには、役割区分と優先順位の設定が必要だと強調した。この関連で、当局は、学校と職業現場の間の多様な連携体制について考えていく必要がある、とした。

新たな職業教育法

1976年には、1950年以来の徒弟法改正の必要性について話し合う、新たな委員会が設置された。この話し合いは、ショーンベルグ委員会によっても部分的にイニシアティブがとられた。オーデルスティング提議第6号 (1979-1980) 『職業現場における職業教育の法律について (Om lov om fagopplæring i arbeidslivet)』は、徒弟法委員会における議論を基礎として、教会・教育省から提出されたものであつた。徒弟制度は従来、都市および都市郊外におけるものであつた。だがこの新しい法律は全国を対象とし、同時に多くの職種や職業領域に対象範囲を広げるものであつた。さらに、訓練契約を大幅に増加させるためのインセンティブも付与された。同省は、職業現場における教育強化を行う必要性は、若者の利益と社会的な観点の両方にあると指摘した。また、職業現場における職業訓練は、学校における職業教育と対等に対応するものでなくてはならないと強調された。労使組織は、職業現場における職業教育審議会 (Rådet for fagopplæring i arbeidslivet; RFA) や各職業領域の教育審議会を通じ、法に従って中央レベルで精力的に代表を務めていくべきとされた。また RFA は、職業教育におけるあらゆる問題に関して助言を行うこと

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

とされた。地域レベルにおいては、職業教育に関する各種委員会 (yrkesopplæringsnemnder) が設置されるべきとされた。当局もまた、徒弟を採用する企業に対するインセンティブを通じ、徒弟制度の強化及び拡張を行っていくとした。

1981年には、1950年に制定された徒弟法は廃止され、新たな職業現場における職業教育法 (Lov om fagopplæring i arbeidslivet) が成立した。この新法の目的は、職業現場における訓練を強化すること、および学校と職場現場の双方において、職業教育の最終目標を職業資格証明書の取得に置くことであった。同法の地理的な適用範囲は拡大され、多くの職種が同法の影響下に置かれた。地理的及び職种的な拡大は、その後の徒弟制度の再活性化と訓練契約増加の基本要因となった。1970年代には、建設業など、新たに19の職種に徒弟法が適用されるようになり、1980年代には35の新職種すべてに同法が適用された。この新たな職種の中には、調理師、給士人、フラワーコーディネーター、庭師などが含まれていた。それに加え、化学処理産業、木細工、食品産業といった新たな職種も設定された (Høst, Gitlesen & Michelsen, 2008)。

1970年代には、年間わずか2000から3000の訓練契約しか結ばれていなかったものが、1980年代中ごろには、契約件数は年間10000を超えるまでに増加した (Høst, Gitlesen & Michelsen, 2008)。この職業教育に関する法律は、新たな領域や多くの職種に適用範囲を格段に広めたことから、契約件数増加の背景を説明する重要な要因であった。同時に、それは徒弟制度に対する雇用者の関心の高まりも反映していた。徒弟を採用する企業に対して公的な補助金が出されたことから、こうした経済的インセンティブが増加の誘因となっていたのである (Høst, Skålholt & Nyen, 2012, s.8)。また、訓練事務所および訓練ネットワーク (opplæringskontorer og opplæringsringer) が設置されたことも、別の重要な要因として挙げられる (Michelsen, Høst & Gitlesen, 1998; Skule, Stuart & Nyen, 2002; Olofsson, 2010b)。訓練事務所は、当初は、企業間の連携機関として設立された。次第に、事務所は、県自治体と訓練企業間を結びつける、重要な役割を有するようになっていった。訓練事務所は、徒弟が所属企業に就職する際に積極的な役割を果たし、企業の事務作業の肩代わりを行ったり、徒弟のフォローアップに際しては、企業を支援したりした (Høst, Skålholt & Nyen, 2012)。

様々な点から、1980年代前半は、教育方法としての徒弟制度が新たに見直された時期として特徴づけられる。だが同時に、徒弟制度のみで、職場生活で必要とされた熟練労働力のすべてがまかなえるようになることを考えることは、まだ現実的ではなかった。場所によっては、十分な徒弟を確保することが困難なところもあった。また別の地域では、訓練を行う場所が不足しているところもあった。訓練場の確保は景気の波に強く影響されたのであり、特に1980年代末にかけては、それが明らかであった。その時期の経済不況は、若者の労働市場状況をまったく変えてしまったのである。若者の労働市場を改善していくことは、リフォーム94が進められていくうえで、柱となる目的の一つであったのであり、その点については、次章にて詳しく論じることとする。

第4章 労使連携とリフォーム94

今日、ノルウェーにおいて主流となっている職業教育モデル、つまり2年間の学校教育とそれに続く2年の職業訓練というかたちは、リフォーム94で成立したものである。この改革が導入された当時のグドムン・ヘルネス (Gudmund Hernes) 教育大臣は、しばしばこの改革の創始者であるかのように語られる。しかし、ヘルネスが1990年11月に大臣のポストを引き継いだ際、すでに同改革の基本骨格のかなりの部分は、労使が中心的役割を担っていた公式な委員会活動を通じて、すでに完成していたのである。それゆえ、おそらく、LOとNHOを主体としたこの委員会こそが、この2+2モデルの実際の創始者だったのであり、ヘルネスはそのプロセスを進める建設者として精力的かつ重要な役割を果たしたのだ、と言ったほうがよりの的を射ているだろう。

本章では、このメインモデルがどう形成されてきたのか、また、この改革がどう職業現場における徒弟制度をノルウェーの教育システムに統合していったのかにつき、詳しく見ていくこととする。ここでは特に、教育当局と労使の間のやり取りを通じ、どのように改革が準備され、実行されていったのかに焦点を当てる。このプロセスでは、当局及び労使の双方において多くの思惑と利益が交錯しており、最終的に選択されたこのモデルは、様々な目標のバランスをとった妥協の産物であったと理解できる。リフォーム94の背景および採択された具体的な対策について理解するためには、まず出発点として、1970年代から1990年代初めにかけて、若者の労働市場がいかにドラマチックに変貌してしまったのかをみておく必要がある。

若者の高失業率と学校における定員問題

今日では、ほぼすべての若者は、中学卒業後に高校に進学する。高校教育がほとんど義務化されているかのように思えるほど、このことは若者にとって「あたりまえの過程 (normal biografien)」となっていると言えよう。ほとんどの者が、まず高校進学を考えるのであり、それ以外の選択があるということを考えるものはほとんどいない。両親もそれを期待しているのであり、友人や同年代の者たちもほぼ当たり前のように高校に進学する。しかしほんの数十年前には、直接高校に進学するという事は、当たり前のことではなかったのである。遅くとも1970年代中ごろには、17歳から19歳のノルウェー人の若者の3人に1人は、生活の中心を仕事においていたのである (Høst & Michelsen, 2010, s.178-179)。大部分の若者は、職業に関する資格がないまま、またあってもかなり限定された状態で、労働市場に参入してきた。若者たちは、公式な資格はなくても、産業界でもサービス産業でも仕事を見つけることができた。また労働市場によっては、公式な資格の有無を問われないまま、仕事を見つけることも可能であった。非熟練労働者として仕事を得た多くのものは、まず企業内訓練から職業キャリアを開始した。しかし1980年代には、こうした状況はドラマチックに変貌し、労働市場での若者の可能性は大幅に狭まった。こうしたことはノルウェーだけの現象ではなく、ほかの欧州諸国でも同じであった。こうした展開になったことには、様々な原因がある。主な原因の一つは、能力資格をめぐる状況が変わったことである。職業現場の構造が変化し、教育レベルを問わない求人は非常に少なくなった。この傾向は強まっていき、ついには、多くの者の教育水準が高まったため、以前には資格の有無を求められなかった仕事に対しても、雇用者は教育水準の高い人材を雇用するようになった。こうした動きは、教育システムおよび労働市場の変化の過程における相互影響作用から見て取ることができる。

労働市場における若者の可能性が減退したことについては、産業分野における従業員数の減少と職業現場における構造転換によって、ある程度説明づけられる。20年の間で、ノルウェーにおける産業分野の従業員数は、およそ10万人削減された。特に大きな減少を示したのは、織物及び衣類産業と、木材、厚紙および製紙の3つの製造業においてであった。また、鉱物製造や金属産業でも、大幅な従業員数の減少がみられた (NOU 1994: 3)。

産業分野における従業員数の減少は、若者に特に大きな打撃を与え、1992年には、産業分野に従事する10代の若者の数は、1980年のわずかに半分に過ぎなくなっていた。その同時期に、保健・社会分野および教育分野では従業員数の増加が起こっていたのだが、これらの仕事に雇用されていたのは、何よりも大人の労働者であった。1990年代初頭には、若者の総有職者数は、1970年代と比較しておよそ30%減少していたのである (NOU 1994: 3)。

労働市場における困難により、多くの若者が高校への進学を模索した。これは、中学を卒業する生徒だ

けの話ではなく、それよりも数年年上の若者もまた、学校に再び戻ってきたのである。多くの若者にとって、学校に通うことは、失業者とならないための手段であった。県自治体には、希望者全員を入学させるほど高校の余裕がなかったため、新たに入学制限を導入した。最も重要な入学基準は、小学校及び中学校における成績であったが、それに加えて年齢や職業経験も付加的に考慮の対象となった。中学校を卒業してすぐに高校入学しようとするものは、年上の入学希望者と競争せねばならなかった。そうしたことは、競争率の高かった職業教育で特に当てはまった。ノルウェーでは、ほかの国々と同様、この時期において、教育から労働への移行パターンに変化が見られた。移行は、より長期的で、またより複雑なものとなった。教育課程から外れる生徒が多くなり、また学校と職場を行き来することがより頻繁になったのである。

若者が学校や職場に居場所がなくなった場合、1979年に導入された、いわゆる若者保証（ungdomsgarantien）が適用された。若者保証が適用された場合、当局は、16歳から19歳のすべての若者に対して、教育あるいは労働の提供を行う義務を負っていたのである。この保障により、多くの生徒を高校に受け入れられるよう、国から県自治体に対し、毎年追加資金が拠出されるようになった。このように、若者の労働市場における問題は、1980年代がノルウェーの高等学校史における大きな転換期となるうえでの、重要な一因となったのである。1980年には、およそ13万7000人の生徒が高校に通っていた。10年後、その数は20万を超えるまでに増加しており、国からの補助金によってクラスを追加することも考えられた（St.meld. nr. 33 [1991-1992], s. 25）。新たな生徒枠のうち、4つに3つ以上が、職業プログラムのために創設されたものであった。若者の失業率が高い年には、労働市場訓練コース（Arbeidsmarkedsopplæringen; AMO）を通じて、大規模な国家補助金が配分された。AMOコースは、産業及び手工業職の職業科目教育を行う高校に設置が望まれた。労働市場庁との連携により、学校の財政は改善され、中には新規でより最新鋭の機材を導入することができる場所もあった。しかしながら、生徒の定員増加にもかかわらず、それでも教育にも労働にも携われないままの多くの若者が存在した。同時に、徒弟のポストも大きく不足しており、最も若い希望者は、徒弟ポストのために、長い順番待ちを強いられていた。

高校における転換の必要性を生み出したもう一つの重要な要因は、生徒の低い修了率であった。職業科目では、これは特に大きな問題であった。多くの生徒が、3年間の課程を修了せずに、学校を中退してしまうのである。また、一つの基本コースしか履修せず、その課程におけるほかの授業には参加しないものもいた。それにより、生徒は次の段階に進級することができず、学校システムの中で身動きができなくなってしまふのである。このことは、学校における定員問題をさらに深刻にした。当局は、中退問題と進級問題を、高校に対する補助金構造と特に結びつけて考えていた。100を超える多様な基本コースに加え、教育において早期から深い専門性を求めるあり方は、大きな問題だとみなされた。それに加え、学校における職業教育と職業現場における職業訓練の連携および調整は、うまくいっているとはみなされていなかった（NOU 1991: 4, s.129）。こうした労働市場における問題および高校における定員問題があったことから、1989年のブルントラント政権は、全ての者に高校教育を提供するという政策目標がどうすれば実現できるのか調査に乗り出すため、広い分野の人材からなる委員会を設置した。

高校全入のためのブレーゲン委員会

1989年の夏に設置された委員会は、委員長カーリ・ブレーゲン（Kari Blegen）の名を取って、ブレーゲン委員会と呼ばれた。同委員会の設置に当たり、高校全入の目標は、1976年の高校教育法および1981年の職業現場における職業教育法の導入以降の教育政策に関する、フォローアップとさらなる発展であることが強調された。この目標を達成するために、特に二つの課題が指摘された。一つは高校教育におけるカリキュラム構造についてである。もう一つは、すべての若者が高校教育を修了できるよう、生徒および徒弟ポスト数を十分に確保することである。

LO および NHO の共同宣言

既存モデルに対するブレーゲン委員会の提案の主要な基本部分は、LO 及び NHO の共同宣言を通じて発表された。このことは、1990年10月に同委員会に通知されていた。LO および NHO の共同宣言は、独自の付随条項を有する提議となっており、ブレーゲン委員会における活動の礎石となるべく作られたものであった（Bjørndal, 2005）。LO と NHO がこの高校教育改革の議論に積極的に関与したのは、様々

な理由があった。すべての若者が高校に通うべきとすること、どういった能力を若者に付与すべきか、そしてその能力をどうやって身に付けさせるのかという論点に対し影響力を確保することは、明らかに労使の関心事項であった。LO側は、新しい職業集団の地位と賃金を高めていけるような、新たな職種を創設する可能性についても模索した。それに関連して、大人が実務能力を土台にして職業資格証明書を取得できるよう、実践候補者制度を発展させていくことも念頭に置かれていた。NHOの一部、特に産業部門は、生徒は訓練を始める前に、職業理論を学校で身に付けておかねばならないとした。それに加え、一般科目の成果も強化される必要があるとした。手工業科目では元来、職種の探求と専門化の可能性を模索する傾向が強かったが、こうした観点においては大局が見えていないと考えられた。LOとNHOの共同宣言では、労使は職業現場における訓練をサポートし、職業教育は現場で必要とされる能力の発展を確かなものとする、とした。そのためLOとNHOは、職業教育が若者の大部分をカバーしていくためには、学校と企業の間で、教育の連携をさらに発展させていくことが重要であると考えた。

職業教育が職業現場の必要に応じた能力を提供するのに加え、LOとNHOは、職業資格証明書が、若者が更なる教育を受けるうえでも優れた土台となるよう議論を進めていった。同時に労使は、職業科目を選択した若者が、職業試験後に大学に進学しやすくならねばならないと考えていった。今後も若者が職業教育を選択していくためのみならず、企業が発展していくうえで職業教育が中心的役割を長期的に果たしていくためにも、職業教育から大学へのより適切でわかりやすいステップアップが必要不可欠であると考えられたのである。LOとNHOは、職業教育が若者の教育制度として大きなポテンシャルを有していると同時に、大きな課題にも直面していると考えた。職業教育が若者の大部分をカバーすべきだとすると、最大の課題の一つは、職業現場で徒弟ポストあるいはインターンシップを十分に確保せねばならないことだった。そのため、徒弟制度を強化し、さらにそれが景気の波に左右されないようにする取り組みが求められたのである。LOとNHOは、一方で学校における基本コースと高等コースの間の数の不均衡、そして他方で現場におけるインターンシップと徒弟ポストの数の不均衡を提示した。労使にとっては、次々と訓練の場を創出することのみ一面的に焦点を当てられ、この不均衡が回復不可能となることを避けることが重要なのであった。また、学校における規模設定プロセス（dimensjoneringsprosessen）、つまり各教育課程にどれだけの生徒を受け入れていくべきなのかを把握する仕方も、改善されなくてはならなかった。LOとNHOは、生徒と学校の利益を両立させるだけでなく、現場の必要性に、これまでよりはるかに重きを置いていかななくてはならないと考えた。

職業教育のモデル選択に関しては、LOとNHOは、2年間の学校課程と最低1年の職業現場における訓練期間を通常制度とすべきであるとした。こうした制度においては、学校が果たす役割が大きくなると強調されたのである。同時に、こうしたデュアルモデルでは、それ以前にもまして、より多くの徒弟ポストを配置していかなければならないのであり、この点については労使が大きな責任を担う、とされた。LOとNHOは、職業現場における職業教育法に従い、可能な限りの職業教育を行い、徒弟制度を新たな分野に拡大することを目標とした。LOおよび職種組合は、これにより、より多くのグループにおいて、熟練労働者の地位が向上し、賃金上昇の可能性が高まるだろうと考えた。雇用者もまた、これにより、多くの分野において能力の強化と形式化が実際に求められていくと考えた。

労使は、2年の学校課程と最低1年の訓練をメインモデルとし、これがほとんどすべての職種で導入されるべきとした。また他方で、ある程度の柔軟性の余地も残されていなければならないと強調した。例えば、訓練契約の締結は、すでに1年目から行われることが、引き続き可能とされねばならなかった。

すべての若者が高校教育を受けられるようにすると同時に、公式に設定された能力（formell kompetanse）に対して低い水準に位置する大人にも、能力開発の可能性を保障していくことが重要であった。このことは、組合員の地位強化に取り組んでいたLOにとって、特に重要であった。そのため労使は、大人が職業及び学習能力資格を取得する可能性を広げていった。それは、高校を通じてか、あるいは実践候補者制度を通じた労働経験を基礎とすることで可能であった^{iv}。その後、新たに職種が創設されていったことは、職業資格証明書取得の新たな可能性を得た大人にとって、大きな意味があったのである。しかしながら、各職種にとっては、利益が小さく、若者の応募も少なかったため、高校における教育を念頭に設置された職種は、あまり成功したとは言い難かった。

職業教育の管理に関しては、LOおよびNHOは、それまでの教育審議会制度の統合と簡素化の必要があると考えた。労使の観点からすると、審議会構造は、狭い職種利益にとらわれない、職業分野のレベル

(bransjenivå)における将来的な発展可能性から職業教育を捉えられるよう、専門分野の拡張にむけて発展していくべきであった。ここで労使は、別の言い方をすれば、第3章で述べたションベルグ委員会の考えに沿っている。LOとNHOはまた、職業教育の調整は、県レベルで進めていくとした。地域レベルでは、地域の将来的な労働力の必要性を把握するため、可能な限りの調査を労使に対して求めていた。職業教育の内容及び規模に対する労使の強い影響力は、生徒、職業現場、学校の希望および要望とのバランスを調整するために必要不可欠であるとみられた。

リフォーム94の導入1年後、職業現場に対し、労働力の必要性に関する先行きの調査を、特に長期的観点から、求める声が強まった。このことは、将来的な労働力の必要性に関して、多くの不確定要素が存在していたことを示している。それに対し、先行きに関する診断では、様々なアクターが、自分の職種や職業部門の雇用確保に追われるという、利益と相反する診断が下された。

リフォーム94と高校の構造転換に対する批判の多くは、職業科目における視野の広さと専門性の深さのバランス、そして一般科目で扱う範囲を問題とするものであった。批判は多方面から寄せられたが、特に現場からの批判が多かった。そのため、LOとNHOの共同宣言において、教育の範囲と専門性の深さとの関係がどう議論されていたのか、見ておく必要がある。一言でいえば、同宣言では、何よりも産業分野の利益が第一であり、手工業の利益は背景に追いやられていたと特徴づけられる。共同宣言では、生徒に正しい基本教育を与えるよう、基礎コースの範囲を広げていく必要性に重点が置かれていた。この基礎コースは、労使によれば、広く職業全体をカバーするべきとされていた。同時に、ノルウェー語や数学といった一般科目も、職業科目のプログラムにおいて取り扱われる必要があると強調された(NOU 1991: 4, s.138)。

高校における基本コースでは、広い基礎教育が行われねばならない。それは、広い職業全体と、ノルウェー語や数学のような「方法的科目 (redskapsfag)」をカバーすべきである。このことは、生徒が基本コースから高等コースへと進んでいく可能性を広げるためにも、必要なものであり、生徒が職業生活における変化に適応していくうえでの優れた土台を与えるものである。

リフォーム94における、職業科目プログラムの基本コース拡大と一般科目増加は、言い方を変えれば、LOとNHOの共同宣言を通じ、労使によって促進されたものであった。同宣言における主要な議論の一つは、これからの職業現場では、熟練労働者により広い能力が求められる、ということであった。同時に、労使は、若者を職業科目に積極的に呼び込むためには、職業資格証明書取得後に大学へ進学する可能性を付与せねばならないとした。職業現場側も、多くの熟練労働者は、職業資格証明書取得後ももっと教育が必要となっていくと考えた。そうしたことから、熟練労働者が職業教育を通じて得た能力をさらに高めていけるよう保障することに、労使は関心を持っていた。広い基礎能力と教育における一般科目は、この観点から、職業科目を専攻する生徒が、さらに学習を発展させていくための土台を形成するものでもあった。

LOとNHOの共同宣言は、中央レベルで作成され、ひとつの意思表示として広く知られていった。組織的な手法および共同対処計画の幅広いデザインが見られるようになったのは、ブレーゲン委員会の報告書提出以降になってからであった。つまり、LOとNHOの指導部は、共同宣言の原則に対し、自らの構成員からの支持を勝ち取らねばならなかったのである。企業が徒弟を受け入れるべきか否かは、雇用者の経営権の下で決定されるものである。なので、どの企業も徒弟を受け入れる必要性はなかったし、特に民間セクターではそうであった。共同宣言においては、LOとNHOは、企業の経済成果あるいは職場の保障に対し、職業教育がどういった意味を持つのかにつき、企業やメンバーに情報提供活動を共同で行う義務があるとしていた。労使はまた、多様なジャンルで、訓練場の数に関する具体的な目標を設定し、この目標を達成するための取り組みを行っていくことも、義務として挙げていた。職業教育と徒弟制度を活性化していくための重要な手段は、企業間の連携を強化していくための訓練事務所および訓練ネットワークを数多く設置していくことであった。こうした連携は、中小企業が職業教育に組み入れられていくためにも特に重要であった。

LOとNHOは、職業科目を開始した生徒に対し、教育課程の完遂が保障されるための取り組みを行った。他方、こうした保障については、多様な訓練課程における生徒数の設定を行う上で、労使の影響力増加が前提とされていた点が重要である。労使はさらに、国が教育コストの一部を、訓練企業に経済的補助

金の形で負担しなければならないとした。この分野においては、雇用者側と労働者側で利益が一致しており、そのことはまた、労使が改革に積極的に参加する動機にもなった。

ブレーゲン委員会の提案

ブレーゲン委員会は、発足から1年半たった1991年2月に、報告書を提出した。職業教育の問題に関する同委員会の分析は、その出発点を、知識基盤社会を目指すものとし、そこではヒューマンキャピタルが今後より重要となり、また市民の知識レベルが社会発展の重要な原動力となるであろうとした。同委員会は、職業現場のほぼすべてが、データ技術や情報技術の影響を受けていくことになり、新たなコミュニケーション形式が知識のグローバル化を早めていこうとした。新たな知識や技術を使いこなす能力は、競争力維持のためにもなくてはならないものとなる。ノルウェーの開かれた経済とEUおよび欧州との連携強化は、競争力を高め、また採算性への要求も高まっていくことが予想される。だがノルウェーは、コストの安い国と競争するために、賃金レベルを引き下げることができない。高い賃金レベル体系の中で、ノルウェーの産業界は、高い能力を必要とし、かつ高い賃金水準を維持できるような、商品およびサービスの生産を集中的に行っていかなければならないのである。

同委員会は、16歳から19歳のすべての若者が高校教育を受ける権利を法で定めることを提言した。この権利は、学習能力資格を得るための教育、職業能力資格を得るための教育、もしくはその他高卒者向け教育に付与されるとした。教育の提供の条件は、申請者がこの3つの教育のうちどれか1つを選択することであった。職業資格証明書取得に向けての教育をうけるために入学が認められた生徒は、教育課程の完遂に関する可能性が保障されるべきとされた。たとえ訓練の場を得ることができなかった場合でも、この権利は保障されねばならないとされた。そのため、訓練契約の得られなかった申請者に対しては、学校における代替的な教育が提供されなくてはならなかった。LOおよびNHOと同様に、ブレーゲン委員会は、2年の学校とそれに続く職場生活における最低1年の訓練期間を標準モデルとした。また、同委員会は一定の柔軟性を設け、学校と企業における訓練の組み合わせは、「その職種の特殊性と地域的關係によっては」別の様式もあり得るとした（NOU, 1991: 4, s.110）。

ブレーゲン委員会は、訓練の幅を広げ、多様なジャンルと関連させていくために、基本コースの数を減らすことを提案した。ここで、同委員会は、1976年に幅広い職業分野との連携を提唱したショーンベルグ委員会の提言を採用したのである。ショーンベルグ委員会の報告書提出以来、職場現場では大きな転換が起こったとし、その報告書における提言は今や新たなアクチュアリティを生み出した、とした。基本コースにおける基礎教育が拡張されることについては、ノルウェー語、数学、外国語といった科目の職業科目への導入も含んでいた。専門性の深化は、高校二年時より開始すべきとされた。同委員会はまた、専攻科目の決定についても、最初の二年間が終わってから開始しなくてはならないと考えていた。ブレーゲン委員会の観点では、高校教育は何よりも、能力開発としての中等教育として捉えられていた。それは、職業教育についても当てはまった。

すでに見て取れるように、そして将来的にはますますその傾向は強まっていくと想定されるが、高校教育では、専門能力の育成を行っていくことは不可能である。高校教育の目的は、特定の職業の分野あるいはジャンルにおける基礎的能力と、そして大学あるいは就職を通じて必要とされる専門能力の基礎に関する教育を展開していくことである。（s. 58）

ブレーゲン委員会は、労使によって新たな職業分野が展開されていかねばならず、また学校および職場における専門家は、幅広い教育を行うこととなる基本コースの新たなカリキュラムを作成していく責任を有している、とした（*ibid.*, s.58）。

すでに見たように、LOとNHOの共同宣言では、高校における教育の在り方よりも、職業現場の必要性が、より重要視されなくてはならないと考えられていた。ブレーゲン委員会の報告書においては、この考えは継承されてはいるものの、多少トーンダウンしている。同委員会は、生徒の自由な職業科目選択が継続されることを最重要視してはいるが、職業現場における必要性の観点もまた強調されねばならなかったのである。同時に、生徒が選択を行うに際しては、職場の労働条件について、可能な限り最新の知識を提供しておかなくてはならないと強調された。多くの若者は職場経験がほとんどなく、また若者にとって

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル

訳 田淵 宗孝

職場の大部分が、日常的には見えにくいものであることが指摘された。生徒が職場の理解を高め、職業選択に関する考えや、多様な選択の意義について理解を深めていくためには、職業現場との密接な関係が重要かつ必要なことであるとみなされた。

徒弟制度が高校教育の一部として統合されるとしたことで、職業現場では、短期的な雇用ニーズを超えた義務を請け負わなければならなくなった。ブレーゲン委員会は、今や、職業現場が必要だと考えているより多くの熟練労働者を育成していくことが必要な状況にある、と強調していた。教育が発展のための貴重な基礎であるという原則が、徒弟の受け入れに際しての基本とされていた。企業にとって、このことは、徒弟制度をそれまでよりも広い視野で捉えていかねばならないことを意味した。徒弟制度を内輪の**雇用制度**として捉えるのではなく、今やそれは**教育制度**として捉えられなくてはならなかった。

同委員会内部で大きな議論となり意見の一致が見られなかった点の一つは、高校で職業教育を修了した者の大学進学についてであった。この点で、委員会は三つに割れた。一番の多数派を形成したのは、職業資格証明書を取得し職業能力の資格を得たうえで、1年間のノルウェー語、英語、社会科、数学、理科、環境教育の追加授業取得が、一般学習能力資格を付与する条件としたグループであった。次に多かったのは、専攻にかかわらず、高校教育を完遂したものには、将来的な学習の適切な土台があるとみなすものであり、ノルウェー語や英語の知識を深めていくことは要求されないものであった。一番の少数派だったのは、高校教育を修了し、かつ一般科目を専攻しているものと同程度の一般科目に関する学力があることが条件とされねばならない、とするものであった。

ブレーゲン委員会は、幅広い能力理解を柱に据えていた。すでに述べたように、「対処能力 (handlingskompetanse)」は、委員会報告書の中心概念となっていた。

様々な連関を把握できるよう、広い分野を取り扱うことが求められるのと同時に、集中、深化、そして専門的能力と特殊能力の開発も求められる。新たなことを学ぶこと、新たな課題に対処することもまた、重要となっている。ここでは、人、つまり「すべての」人間にかかわるあらゆる社会的役割への、個人の対処能力が求められるのである。対処能力とは、問題や課題を解決するうえでの知識、才能、態度を包含するものである (s.22-23)。

委員会において中心的な問題となったのは、スペシャリストとしての教育と幅広い能力のための教育とのバランスについてである。同委員会は、職場と産業界における急速な発展に際して、雇用者がこれに順応していくことを強く期待した。それまでの数十年では、様々な産業分野間で、就職率に大きな陰りが存在していた。産業企業数は大幅に減少したが、主に建設業関連の新規中小企業は増加傾向にあった。また、新設数の大きな伸びは、たとえば、貿易、旅行業、金融、保険、その他民間サービス業など、まったくほかの産業においても見られた。

学校と職業現場の連携については、ブレーゲン委員会は、ノルウェーでは、職業現場と学校における教育の交換が歴史を通じて行われてきており、職業教育のあらゆるレベルでこうした経験と伝統が存在している、とした (NOU 1991: 4, s.35)。こうした背景から、同委員会は、労使が職業教育に関する義務的な相互連携を進めていくためのモデルと構造を作っていく、とした。この点で、同委員会は LO と NHO の共同宣言にはっきりと言及している。同委員会は、この共同宣言において、労使が徒弟制度を通じた高校教育への関わりと責任をすでに受け入れている旨、指摘した。この関わりにより、徒弟制度の利益と管轄を担うのは企業である、ということが明確となった。また若者の観点からすれば、職業現場で訓練を行うことは、最新の能力および適切な実践と労働経験をえられる点で有利なものとなる、と同委員会は考えていた。また同委員会は、当初から学校教育に退屈している若者に対し、徒弟制度は優れた代替手段として機能できるだろうと考えた。他方、欠点としては、各職業分野がそれぞれ独自の利益に従って動いてしまうと、訓練のカリキュラム構造がもろくも崩壊し、職種ごとにはばらばらなものになってしまうとして、職業分野の利益に基づいた徒弟制度の在り方をけん制した。同委員会はまた、企業側が、将来を見越したうえでの徒弟制度というよりは、短期的な雇用システムとしてこれを捉えているとして、注意を喚起した。

学校と職業現場の役割分担については、ブレーゲン委員会は他国の多様なモデルと経験から着想を得ていた。同委員会の活動に先立ち、同委員長および同事務局は、スウェーデン、フィンランド、ドイツ、英国、スコットランド、そして当時ベルリンにあった EU の欧州職業開発センター (Cedefop) に視察を行

っていた。報告書における議論では、出発点として3つの原則を問題解決の候補としていた。まず第一として、職業現場のみが、該当分野における職業教育に対し、あらゆる面で責任を担うこと、第二に、すべての責任を学校が担うこと、そして第三に、学校と職業現場が教育の責任を分担するコンビネーションモデルあるいはデュアルモデルである。

第一の職業現場モデルは、あまり現実性のない選択であるとみなされた。たしかに郵便局、電信局、ノルウェー国鉄のような国有機関では、創設以降こうした責任を長く果たしてきたし、こうした機関は、高卒の若者の雇用にも力を入れてきた経緯がある。だが、ノルウェーおよび他国の経験からしても、現場でしか通用しない高校教育といったものは、将来的にも主流モデルとはなりえないだろうと考えられた。第二の学校モデルもまた、良い解決策だとはみなされなかった。特に、スウェーデンでの経験が議論となった。学校モデルの良いところは、明確な責任所在である。原則的には、基本コースレベルでは伝統的にそうであると同様、企業や組織で行われる訓練についても、学校が正式な責任を担うことは可能ではあった。しかし同委員会は、職業現場が教育に関して構造的に何にも携わらないなら、職業現場が徒弟制度に積極的に取り組む必要もなくなることとなり、それがこの制度の大きな問題の一つだとした。この場合、生徒の受け入れに対する関心や、企業訓練を終えた生徒の実践的なフォローアップに対する関心にもひどく問題が生じると、委員会は考えた。もう一つの問題は、コストの問題である。システムのなかで徒弟制度が機能しなくなれば、国や自治体の支出が膨れ上がる。またこうしたシステムのために、徒弟として得られたはずの賃金が得られなくなる生徒にとっては、それは結果的に高くつくこととなる。

こうした議論があったことから、ブレーゲン委員会は、職業教育に関して職業現場と学校が責任を分担するコンビネーションモデルあるいはデュアルモデルを中心モデルに据えた。同委員会は、このモデルのほうがメリットは多いと考えた。その一つは、現場における実践訓練により、職業資格証明書取得にむけた課程遂行に対する若者のモチベーションが上がると考えられた。また同委員会は、ノルウェーにおける経験から、デュアルモデルの枠組みでは、学校と企業が連携を展開していくことが期待できると考えた。だが同時に、各モデルにおける長所と短所は、職種によって異なってくるので、労使は各分野におけるモデル選択の影響を注視しておかねばならないとくぎを刺した。

経済のグローバル化や期待される能力の高まりといった課題に対処するための教育改革において、職業教育と徒弟制度が中心的役割を果たすべきという考えは、あまり他に類を見ないものであった。このことは、以前から多くの研究者により指摘されてきた事であるが、その中の一人は、スウェーデンの歴史家ヨナス・オーロフソン (Jonas Olofsson) であった (2010b)。オーロフソンは、ノルウェーとほぼ同時期に、スウェーデンでは同様の課題が全く異なるモデル、つまり3年間のプログラム高校 (programgymnaset) の導入によって対処されたことを示した。高校モデルの特徴は、一般理論的で学問的な職業知識に力点を置いている点である (Olofsson, 2010b, s.223)。徒弟制度の位置づけが、歴史的にもスウェーデンよりノルウェーのほうがしっかりしていたことは、1990年代に両国が異なったやり方を選択したことの理由の一つとなるかもしれないが、すでに見てきた通り、ノルウェーの徒弟制度は1960年代および1970年代に、多くの人に時代遅れとみなされていたのだった。そして、この新しい知識社会においては、一般科目と広い能力が、何よりも重要だとみなされた。そのため、徒弟制度がルネッサンスを体験し、1990年代の早い時期において、ノルウェーの教育政策における中心的要素となっていたことは、多くの点で注目に値するのである。ここでは様々な要因が影響しあっていると思われる。オーレ・ヨニー・オルセン (2010, s.248) は、ブレーゲン委員会が**対処能力**という概念に重きを置いたことは、1970年代にドイツにおいて、この概念が職業教育における広い専門能力と専門資格の拡張に向けた当時の改革プロセスに結びつけられたことにインスピレーションを受けたものと指摘した。またノルウェーにおける LO と NHO による改革への積極的な関与も、徒弟制度が高校の新たなモデルにおいて中心的なテーマとなったことに一役買っていたといえる。あらゆるアクターが、国と労使が負担を分かち合うモデルに関与した。教育当局にとっては、学校におけるすべての教育に対処するために、資源と能力を動員することは困難であった。また学校は、すべての分野において、生徒に最新の近代的な設備を提供することはできなかった。企業としても、すべての責任を担い、訓練にコストを割くことについて、関心もなければそうする必要もなかった。時間をかけて展開され、1980年代に職業教育法を通じて深められた国と労使の間の連携は、リフォーム 94 の極めて重要な基礎となり、またそれがノルウェーの職業教育におけるメインモデルとしてあり続けるためにも、なくてはならないものだったのである。

グドムン・ヘルネスとリフォーム 94

ブレーゲン委員会がその報告書を提出した 1991 年 2 月の時点で、グドムン・ヘルネスは教育大臣を務め始めてまだわずか数か月であった。ヘルネスは、高校教育の組織化に関しては、当時はまだほとんど知識を有していなかったが、同委員会の報告書は「目からうろこ (høyllass i hodet) ^v」だったと述べている。ヘルネス自身は、トロンハイムの聖堂学校に通い、学問的な教育を選択していた。そのため、彼個人としては職業学校に関して見識があるわけではなかった。ヘルネスは、様々な機会で、職業科目や実践的労働を通じた訓練に対しては、個人的な深い敬意を示してきた。以下の引用は、彼が教育大臣となる前、1989 年 1 月に行われた、オスロ大学の教員学生に向けた演説からのものである ^{vi}。

その家具職人兼大工は、エレフ・トローネスヴォル (Ellef Tronesvold) といい、1882 年にフェルダーレン (Verdalen) で生まれた。おそらく、彼はほかの誰よりも、私の知識観に影響を与えた人物である。彼は巡回学校にしか通っておらず、彼の家具職人及び大工としての技能は、ほかの家具職人や大工とともに働くことを通じて得たものである。彼は学びに出て、そして自分のやるべきことをなしたのである。

エレフ・トローネスヴォルは私の祖父であり、私は子供時代に多くの時間を彼の作業小屋で過ごした。ごつごつした大きな鑿は、私が初めて使うことを許されたものであった。その後徐々に使える工具は多くなっていった。しかし、それらは彼の仕事道具であるので、すべてを試すことは許されなかった。私はそれらを正しく使うだけの技能は得られなかった。彼は、私の未熟な腕では、工具が「穢れてしまう」、つまり未熟な使い方や間違った使い方によって工具を台無しになってしまう、ということを示し、私もそれを理解した。それが彼の職業における知識段階 (kunnskapstrapp) であり、私はその最高段階には到達できなかったのだ。

彼が教育大臣となる以前にも、ヘルネスは公的委員会の委員長を務めており、その委員会からは報告書 NOU1988 : 28 「知と意思 (Med viten og vilje) とともに」を発表している。ヘルネス委員会が行う調査の中心目的は、ノルウェーの教育システムが「市民の才能から能力をうまく引き出す」ことができていることを示すことであり、またノルウェー知識政策の中心課題は、あらゆる人の能力を開拓していくことにあるとした。この任命されたばかりの大臣は、一連の学校改革を通じて、基礎学校から高等教育施設まで、あらゆる教育システムの改革を行うという野心を抱いていた ^{vii}。この改革は、後に「90 年代改革」と呼ばれることとなる。

ヘルネスはその改革に取り組むに際し、最初に大学改革に乗り出した。1991 年 4 月、教会・教育・研究省は、国会報告書第 40 号 (1990-1991) 「展望から実行へ (Fra visjon til virke)」を提出した。同報告書からは、すべての大学に関する共通法、地域大学評議会 (de regionale høyskolestyrene) の閉鎖、大学数の基本的縮小、ハブ的研究施設の設立、分業促進と研究施設間の連携を通じた学科環境の強化発展などに関する提言がなされた。これらの提言は、教育諸機関から大きな抵抗にあったが、国会は同報告書の基本原則を了承した (Telhaug, 1997, s.122)。

次のステップは、高校教育改革であった。LO と NHO の共同宣言を内包するブレーゲン委員会の報告は、ヘルネスが見た通り、重要な取り決めに関する **ありうる形** であった。当局が改革を行っていくに際し、労使と密接に対話を行っていくうえで、同委員会の提言は大きな意味をもった。LO と NHO のトップ、ユングヴェ・ホーゲンセン (Yngve Hågensen) とカール・グラッド (Karl Glad) は、ともに同改革に対し個人的に関与していった。両者とも産業界の背景を有していた。カール・グラッドは法律家としての教育を受けており、1991 年に NHO の最高責任者となる前は、アーケル社 (Aker) の CEO を務めていた。グラッドは、1980 年代末には、機械工場連合会 (Mekaniske Verksteders Landsforening) の会長でもあった。ユングヴェ・ホーゲンセンは 1989 年に LO の委員長に選出された。ホーゲンセンは 17 歳でハルデン (Halden) にあるサウグブルックス・フォレーニンゲン社 (Saugbruksforeningen : 訳注 : 直訳すると製材協会。現在は Norske Skog 社に買収されており、名称は Norske Skog Saugbruks となっている。) に入社し、長年製紙労働者として働いていた。

様々な分野で、LO と NHO は改革の利益を共有していた。財政面では、徒弟補助金を通じた国の企業支援の増加により、労使の利益は明らかであった。同時に、それは、徒弟が引き続き熟練労働者の賃金の

一定割合に相当する徒弟賃金を得ていくことが前提条件であった。

当局と労使が手を組んだこのモデルは、共同宣言とブレーゲン委員会の提案を出発点とした。訓練期間に関しては、基本的に2年以上に強化されることが決定された。こうして、メインモデルとして2+2モデルが出来上がったのである。2年の訓練期間のうち、1年は訓練、もう1年は価値創造の期間とされた。訓練期間の訓練部分については、企業は国から補助金を受け取ることでとされた。徒弟補助金は原則として、学校における1年間の授業料に相当するものであった。徒弟賃金は訓練期間の価値創造部分で計算され、団体交渉を通じて労使によって取決められた。

メインモデル、あるいは2+2モデルは、国、企業、徒弟の間で訓練コストを分配する妥協策であるといえる。国あるいは地方が、訓練の一部について責任を担うこと、国の徒弟補助金を交付することを通じて、コストの一部を引き受ける。企業は、徒弟制度を通じた訓練および徒弟への賃金支払いを通じて責任の一部を担うこととなる。訓練期間を2年に引き上げたのは、訓練期間の価値創造部分を通じて、訓練投資に対する利益の一部を企業が受け取ることを保障するものである。これによって、企業にとって徒弟を受け入れていくことは、徒弟が訓練期間終了後はその企業から出ていくことになっても、魅力的なものとなったのである。徒弟もまた、訓練期間中に徐々に上がっていくとはいうものの、低賃金を受け入れるという形で、コストの一部を担っている。労使がコスト分配の原則と徒弟の賃金条件に同意したことは、リフォーム94導入のために必要不可欠な前提条件であった。

ヘルネスにとって主要な課題の一つは、公共支出の増加をカバーするための国の財政を確保することであった。同大臣は、若者の高失業率に対処するためにも財政改革が必要だと考えた。解決策は、財務省に対し、労働市場訓練をこれまでと同レベルで行うことで、県自治体への国からの財政移転を継続していくよう説得することであった。もしこの資金が高校教育にも流れていけば、徒弟補助金と生徒数の増加というかたちでコスト増をカバーする余地が生まれると思われた。しかしながら、この解決策は、改革が迅速に行われることが前提条件であった。ヘルネスは自ら、改革の迅速な遂行のための経済的論点を強調した（Hernes, 2001）。

大臣として、資金を有する間はそれを使用する資格がある。1993年には、失業率を下げるための高校教育の抜本的改革に対し、資金を移転することが可能であった。資源の増加は大きなものであり、支出の増加は年間数十億クローネに上った。今動かなければ、これらの資金を生かすことはできず、改革は頓挫してしまうだろう。

労働市場が再び活性化すれば、高校教育に対する国の移転を同水準で維持していくことに、支持を得られにくくなると考えられた^{viii}。そのため、新たに景気が上向きとなる前に、改革を迅速に行う大きな必要性があったのである。財源確保を可能とする別の要因は、改革導入後の数年間で若者数が減少し、改革遂行のための資金に余裕が出てくることであった。

「知識と熟練性」

1992年3月、国会報告書第33号（1991-1992）「知識と熟練性」が発表された。その導入部では、ノルウェーの高校教育は、二つの大きな伝統から成り立っているとされた。その二つの伝統とは、徒弟制度を含むギルドの伝統と、学校教育の伝統である。先の改革では、この二つの伝統を結びつけるため、「くさびを打ち込む」ことが目的だったとした。

当局としては、一般教育政策の原則が、高校教育に関する新たな改革の基礎とされねばならなかった。原則の一つは、居住地、性別、社会経済的背景、民族、年齢、障害にかかわらず、全ての者に教育の権利を平等に保障することであった。教育内容は、社会が必要とする能力をカバーし、また各生徒及び徒弟の生活と労働を発展させるための基礎を保障すべきものとされた。

教育構造の形成については、当局は広範な基本コースを設定した。重視された原則の一つは、可能な限り若者が行き詰まったり脱落したりすることなく、課程を修了できるよう保障せねばならないとすることであった。また、可能な限り、ほぼ全ての者が、居住地の近隣地域あるいはその近郊で教育が受けられるようにせねばならないとされた。そして、性別間の平等を促進するという政策目標が、教育提供の構造で守られねばならないとされた。最後に、教育を受けようとする大人や生涯教育の必要にたいしても、それ

苦悩する職業教育（上）

トールゲイル・ニーエン、アンナ・ハーゲン・トンデル
訳 田淵 宗孝

を保障していくことが重要な原則とされた。

それまでは、学校には授業計画 (fagplaner) があり、企業には訓練計画 (opplæringsplaner) があった。しかし新たに作られた計画では、学校のもの、企業のもの、ともに合わせて教育計画 (læreplaner) と称されるようになった。そしてこの教育計画が、訓練内容の主目的と主枠組みを設定する。目的と枠組みは、全国的な能力基準が全国どこでも同様に適用されるよう正確に設定されるべきものとされた。同時に、教育計画の今後の修正については、その必要性は限定されることが望まれた。

ブレーゲン委員会の時と同様、当局は3年間の高校教育を法で定めた権利として設定した。同時に当局は、法で定められた権利に関する同提言は、問題を含んでいたことも指摘した。法による権利の付与は、例えば、県自治体が生徒や徒弟のポストを並行して管理できなければ、達成が困難となりえる。このことは、過去の入学の在り方とともに、問題として受け止められていた。権利が法で定められるということは、実際には、勉強する場を得られなかったものすべてに対して、県自治体が代わりに学校教育を提供せねばならなくなるということを意味した。このことはコストのかかるものとなり、とくに学校における訓練を完全に行うために、場所や施設で大きな負担を負うこととなる一部の職業科目ではそうだった。

学校と企業との連携については、当局は3つの案を議論した。一つ目は、これまでの制度の継続。二つ目は、3年間の学校教育と一定期間の企業での訓練。三つ目は、2年間の学校教育と職業教育法に従った企業での専門訓練からなる通常制度とブレーゲン委員会の提案を受け入れることである。これまでの制度の継続は、連携がうまく調整されていなかったことと、教育課程修了率の低さといった経験から、あまり現実味のあるものとはみなされなかった。3年の学校教育モデルについては、当局はスウェーデンの経験とノルウェーの学校で行われていた職業教育の経験を取り上げた。学校モデルの利点は、教育の内容と質に関してと同時に、枠組み的な点についても、学校と教育当局でうまく管理していける点であった。それゆえ、全ての若者に教育の可能性を保障することも、相対的に見て簡単だと考えられた。当局からすれば、この解決策によって、国と県自治体による管理がしやすくなると思われた。また最新の設備と生産メソッドを有する職業現場で訓練できるということは、コストを下げていくことにも貢献しようとした。しかし、教育当局が考えた学校中心モデルの最大の欠点は、労働および生産の現実的な経験の必要性が、教育の場で確保されにくいという点である。また、このモデルにおいては、すべての県自治体が職業教育法に従った職業科目を提供することは困難だった。また職業訓練は、その受入先に見込みがあることが前提であった。つまり、学校モデルであっても、労使からの助力と連携に依拠せねば立ち行かないということである。さらにまた、職場現場が訓練に責任を持つことが公的に定められないと、当局と労使間のコンタクトおよび調整は容易に希薄化してしまうことが予想された。最後に、純粋な学校モデルの課題は、一部の生徒の通学のモチベーションが、職場現場にでるまでの3年の間で低下することとみられていた。

当局は、新たな基本コース構造を運用に移すため、より少数かつ広範囲を扱う教育審議会設置に向けて作業を行っていくこととした。教育審議会と RFA (職業現場における職業教育審議会: Rådet for fagopplæring i arbeidslivet) の統合が新たに議論されたが、そこでは労使が過半数を占めることとなることが課題とされた。教育審議会は、教育計画グループからの支援を受けつつ、新たな教育計画に向けた提言の作成を担うこととされた。教育計画グループは、学校側および労働側からの同数の代表によって構成されるべしとされた。

当局は、産業部門がその連携機関を通じ、達成できる訓練ポストの信頼できる数値目標を設定することを期待していた。この期待はまた、LO と NHO の共同宣言および LO と NHO が合意に至ったガイドラインに沿ったものであった。このガイドラインでは、改革が実行に移された場合には、官民双方のセクターにより、新たな訓練場設置に向けた数値設定が期待されていた。この数値目標が達成されない場合、法律に従った義務を守るため、県自治体が学校教育提供の責任を負わねばならねばならなかった。学校で教育の全課程を修了した生徒は、徒弟としての教育計画に移行し、3年間の過ぎた後には同様の職業試験を受けられるようになる。当局はまた、学校における2年間とそれ以降の企業における訓練からなるメインモデルがうまく機能するための責任を、全てのアクターが担うことを強調した。当局は、学校における代替教育手段が過剰とならないよう、徒弟が訓練を行うポストを企業が十分に整備することを期待した (ibid., s.40)。

国会報告書において、徒弟の訓練場の増加は、高校教育の一部として、職業現場での訓練を行っていくための必須条件であると強調された。そのため、メインモデルはより多様な職種に間口を広げることとな

るが、徒弟の訓練場を確保する際には常に評価が行われなければならなかった。

訓練場の数を増やすこと、そして最終的な専門能力取得に向けた課程修了率を今日よりも改善することは、高校における総合的教育に統合された一部としての職業教育に対し、国や自治体はその基礎を提供していくうえでの必要条件である。それが達成されないのであれば、当局は、学校で訓練が行われているすべての職業分野に対し、上述したモデルの適用範囲を広げるか否かにつき、評価を行っていく。この評価においては、十分な数の訓練場が準備できるかどうか、重点が置かれる（St. meld. Nr. 33 1991-1992, s.41）。

この諸改革においては、以前よりはるかに広い分野で訓練場を提供せねばならなかったこと、また訓練場が望んでいるのは、職業経験がまだ少ない18歳の者であるということ、を了承せねばならなかったという点で、労使は苦悩した。訓練を行う権利を得た生徒が訓練場を見つけられなければ、その代わりに学校で訓練が行われることとなっていた。こうしたケースは、職業現場が教育内容に対する影響力を再び失っていくことを意味した。

カリキュラムに関しては、当局は基本コースの数を大きく削減することとした。議論の中心は、職業現場への適応力の必要性、居住パターンへの脱中心化への視点、進度の遅れや選択の失敗といったリスクを下げるため、若者の職業選択のタイミングを先延ばしにすることへの要望、といったことであった。当局は、基本コース数の調整は、必ずしもより理論的な教育に力を入れていくことを意味するのではないと考えていた。目標は、あくまで生徒の広い理解を高めることであったにもかかわらず、議論では、訓練が実践的な方向で行われることが可能でなくてはならないという点を取り上げられた。

当局は、2年目にはよりはっきりと専門に関する指導が行われ、ここでの訓練では専門職に明確に照準があてられていなくてはならない、と強調した。知識に関する広さと深さのバランスは、その対象とされる職業分野と、実際の職業分野内の将来構想によってある程度異なっていた。

2年目のカリキュラム（VK1）について、当局は、労使と当局の認定機関および職業教育学の知識を有している代表たちの意見にも同等に依拠して構想を練っていった。こうして当局は状況を評価し、2年目には30から50のコースが設置されるのが現実的だとした。

当局は、3年間の高校教育を修了することが、一般学習能力資格の基本的基盤だと想定した。また、知識に対して一定のレベルに到達していることが要求され、ノルウェー語、英語、社会科、数学、理科の科目で、一週間における時間数が設定された。2年間の職業課程で補完的に行われる純粋な一般科目の高等コース、一般科目補完コースには、一般学習能力資格が与えられるべきとされた。

改革に関する国会の対応

改革への対応として国会は、16歳から19歳を対象として3年の高校教育および高校教育における3つの優先的基本コースのうち一つを選択する権利を採択した。また提案は、保守党と進歩党からの支持を得て採択された。高校教育のカリキュラムが、シンプルでわかりやすくなり、スムーズに課程を修了できるようにすべきこと、および脱中心化された教育カリキュラムが維持されていけるようにすべきことには、広く合意がなされていた。9つの基本コースの提案を行った当局には、支持は集まらなかった。国会の多数派は、9つのコースへの縮小案では、一般及び理論コースの位置づけが大きくなり、職業コースを選択した生徒のモチベーションを高めることとはならない、と考えたのである。議論の結果、国会は、改革後の高校教育は、13の基本コースから構成されるべきであると決定を下した。報告書に対する国会の対応に際しては、職業科目における共通一般科目の位置づけ強化にかかる大きな不安定性に注目が集まった。職業教育課程における理論科目の位置づけを高めることを念頭に置くメインモデルもまた、採択された。同モデルでは、統一学習過程によって、16歳から19歳の生徒の科目内容が相対的に平等性の高いものとなっていることが、ノルウェーの今日の高校教育の特徴である、ということが示されている。この点がまさに、ノルウェーモデルが他の欧州各国のモデルと大きく異なっている点であり、他の欧州各国では、一般的理論教育を選択する生徒と職業教育を選択する生徒は、すでに義務教育の6年生あるいは7年生の時点で分断されてしまうのが普通なのである（Telhaug, 1997, s.169）。

リフォーム 94 の評価

改革の導入は、1994年から1998年にかけて、広い分野のリサーチ評価を通じてフォローアップされた。7つのリサーチ団体が評価に加わった。ここでは、修了率と能力達成度については、3年間の高校教育に関する権利と、基本コースに関して3つのうち1つを選択できる権利によって、中学校から高校への進学はより容易になったと評価された。県自治体は、生徒の希望に沿うことに重点を置いてきたが、改革の導入後は、およそ90%の生徒が、一年次に自分の第一希望に進むことができるようになったと評価された。県自治体が生徒の選択に強い重点を置いたことの根底には、第一希望を叶えることで、生徒の高校教育の修了にむけたモチベーションが高まるとの思惑があった（Støren & Skjersli, 1999）。また、高校教育における修了率は、改革後数年で、特に職業教育学習課程において、はるかに改善されたと評価された。この修了率の向上は、生徒がカリキュラムの問題で基礎コースから高等コースへと進めなくなるといったことがなくなったのと同時に、訓練場の数が増加したことによって説明される。

改革の目的の1つは、職業教育法のもとで、職業現場における多様な職種を包含していき、職業教育を拡張することであった。例えば、保険・社会セクターにおける伝統的な女性科目（jentefag）などがそれに当てはまる。改革を通じて多くの女子生徒が職業教育を選択するようになったが、こういった志願者は引き続き、社会福祉科目や、後に創設された保健科目、あるいは子供及び青年科目といった、典型的な女性中心の職業分野に集中した。ノルウェーの若者は特に、これまでと同じ伝統に従った選択をする傾向にあり、ノルウェーは欧州の労働市場の中でも、いまだに最も性別区分が著しい国の1つである。

リフォーム 94 の 2 番目の目的は、職業科目学習課程への志願者を増加させることであった。改革導入後、高校に進学する者の約半分が職業教育課程を選択するようになった。だが実践面では、職業資格証明書を取得するものの数は相変わらず限定的であり、むしろ取得率は低くなっていった。このことには多くの原因がある。最もこれに寄与した要因の一つは、改革によって、学習能力資格を取得したい生徒にとって進学の可能性が高まったことにある。各職業科目の教育プログラム内部では、大多数の生徒が、職業能力資格と職場訓練を選択するかわりに、学習能力資格を取得できる教育課程を選択した。この点については、第5章でより詳しく見ていくこととする。

職業科目への志願者増加に向けた動きによって、新しい訓練契約の必要性が高まった。改革前は、年間4000から5000の有効な訓練契約が存在していたが、18歳以下の若者をも対象としたものは少数にとどまっていた。メインモデルがうまく機能させるには、若者の申請者のために訓練場の数は基本的に増加していなくてはならなかった。これを達成するための手段の1つは、企業訓練のための経済的枠組みを増加させることであった。改革1年目で、労使は若者の訓練場を確保していく重要な取り組みを行っていった。1996年に、最初の改革結果が発表された際には、新たな訓練契約の総数が記録的に高まったと結論付けられた。訓練契約数は、およそ30000と見込まれ、そのうち17000以上は新規の契約であり、目標は予想を上回る形で達成されたとみなされた。しかしながら、国会報告書第32号（1998-1999）「高校教育（Videregående opplæring）」では、経済的な補てんが行われていたことも公表された。改革導入後の数年で、訓練場での需要と供給の関係を良好に保つことが困難になっていたのである。その関係で、県自治体が生徒の第一希望に重点を置いていることが、需要と供給がうまくかみ合わない原因ではないかと議論された。また別の側からは、将来的な労働力需要に対して良好な見込みを描くことは、職場現場には困難であると示された。

リフォーム 94 以降も、特に産業界と手工業界では、徒弟の訓練開始の可否は、景気の波に強く依存していることが報告されている（Høst, Gitlesen & Michelsen, 2008）。徒弟が訓練場を見つけられるかは経済的な波に大きく影響を受けているとしても、新たな訓練契約数はリフォーム 94 導入以前と比較しても毎年高い水準で維持されていた。訓練場の数の増加を通じて、職業教育にうまくアクセスしていったのは、何よりも20歳以下の若者たちであった。ホストとミケルセン（Høst og Michelsen, 2010）は、1994年から2008年にかけて、17歳から19歳の有職者の若者数が大幅に増加したことを示している。主な増加部分は、徒弟の数の上昇が原因である。また、ノルウェーの若者の労働市場は、強くセグメント化されていることが特徴である。徒弟制度は引き続き、同制度が伝統的に中心的な位置づけを与えられている手工業と産業界内部では、最も強い影響力を有していた。また、若者の労働市場における別の側面としては、かなりの若者が、多様な公式資格付与の可能性を保持しつつ、非熟練労働者として雇用されていた。それは特に小売業で顕著であったが、ホテル及びレストラン部門や保健および保育園部門内部でもそうであった。

20歳以下の有職者の若者のうち、徒弟の割合が増加しているという観点では、これらのすべてのセクターで徒弟の役割は重要となっていることが数字にも表れている。それゆえ、リフォーム 94 が徒弟制度と高校教育を様々なやり方で統合することを通じて、ノルウェーにおける職業教育強化に貢献してきたことは、明らかである。

本章では、今日のノルウェーにおける職業教育モデルを、教育当局と労使との間の連携と調整を通じて形成された妥協モデルとして論じてきた。リフォーム 94 導入以前には、職業教育の管理は、労使の自律性に大きく依存していた点が特徴であった。1990年代初頭は、職業現場における大きな変化によって特徴づけられるが、同時に市民の教育水準も引き続き増加していった。職業教育は、それ以前よりも新しく広い目標を設定していかなければならない時期にあった。リフォーム 94 により、職業教育は高校教育に統合され、それによってそれまで以上に大規模な公的な管理及び監督のもとに置かれるようになった。労使は引き続き職業教育の大部分の責任を担った。特に、徒弟制度については職業現場が責任を担い、熟練労働者の資格付与については職業試験がそれを行った。職業現場は、中央レベル及び地域レベルで、職業教育の制度的枠組み内にも影響力を与えうる可能性を有していた。こうした可能性がいかに設定され、どれほど実際に影響を及ぼしたのかは、本書の最後の2章でより詳細に論ずることとする。

(つづく)

ⁱ www.udir.no

ⁱⁱ 多様な職業教育レジームをカテゴリー化する別のやり方もある。Busemeyer と Trampusch (2012)は、共通の職業教育に対し、企業の参画と国家の参画からなる二つの相対的な次元を用いて4つのカテゴリーに分ける図式を用いている。そのうちの3つは、本章であげた3つのレジームとかなりの程度重なるものである。国と企業双方から参画がほとんど見られない図式は、たとえば市場中心レジームを形成しており、また国家からの強い参画と企業からの弱い参画という図式は、国家管理レジームを形成する。国と企業双方から強い参画がある図式は、職業教育レジームの特徴である。3つのカテゴリーに当てはまらない残りのカテゴリーは、国からの参画が弱く、企業からの参画が強い図式である。この図式は「セグメンタリスト・システム」とされ、たとえば日本が当てはまるとされている。

ⁱⁱⁱ 2014年には、スウェーデン政府は、徒弟が企業で雇用されることが可能となる法案を提出した。提議 2013/14:80 を参照せよ。

^{iv} 同制度は、職業教育法第20条にて定められており、それゆえ以前は第20条制度とも呼ばれていた。

^v 2013年9月13日、グドムン・ヘルネスへの聞き取りより。

^{vi} Gudmund Hernes: *Visjoner for norsk skole. Innledning på Faglig-pedagogisk dag. «Universitetet og skolen», Universitetet i Oslo, 13. januar 1989.*

^{vii} 2013年9月20日、グドムン・ヘルネスへの聞き取りより。

^{viii} 2013年9月13日、グドムン・ヘルネスへの聞き取りより。