

職業教員養成

—ノルウェーの事例—

Bjorn Magne Aakre, Noriko Hasegawa and Konishi Mayu

訳 小西麻由

長谷川紀子

本稿の目的は、ノルウェーにおける職業教員養成の発展と現状を提示し、職業教員養成の哲学、その構成および教育内容について議論することにある。ただし、職業教育という用語については明確な定義が確立していないため、その概念を検討したうえで議論を展開する。また、職業教員養成の歴史についても概観するが、それは他の形態の教員養成との関係において述べる。本稿では理論的枠組として、実践と批判的省察のカリキュラム理論である教授学（didactic）を用いた。以下で行う分析は、そのほとんどがノルウェーの歴史的文書や政策文書、成文法、現行のナショナル・カリキュラムに基づく。また、1980年代後半以降、教員養成の現場に携わってきた筆者の経験も考慮に入れる。そして本稿の最後に、職業教員養成への批判的見解として、他の形態の教員養成との比較から、ポストモダン社会において職業教員養成が担うべき目的と役割について述べることにする。

はじめに

ノルウェーの組織された職業教育は、ギルドシステムを起源とする長い伝統を持つ。しかし、それ以前にも多くの分野ですぐれた職人が存在した。彼／彼女らの技能と美的感覚は、バイキングの船やスターブ教会（Stave churches）、テキスタイルワーク、その他昔の工芸品に見てとれる。しかし、このような歴史があるにもかかわらず、職業教育に関する研究や文献は、特に職業教員養成に関するものはあまり見られない。これは非常に残念なことである。福祉国家である現代のノルウェーでは、今後、質の高い教育を受けた職人が求められるだろう。したがって、この分野においてさらなる研究を行う必要があると考えられる。



Figure 1 Bergseminaret in Kongsberg, 1757ac

組織された職業訓練は、1400年頃ドイツのギルドによってノルウェーに導入された。ギルドは組織された徒弟訓練をもたらしたが、それは学校においてではなく工場においてであった。そして、そのシステムは何百年をもかけて発展していった。

Kongsbergでは、1717年に良く組織された徒弟制度が導入された。Bergseminaretでは、1757年に徒弟を対象とした講義が開催されたが、それはヨーロッパで最初の採鉱のセミナーであった。その後、前期技術・工業教育が確立され、1875年以降、技

術夜間学校への就学は手工業と工業両分野の全ての徒弟に対して義務となった。今日では、その分野は主に9つに分かれており、学校でフルタイムの職業教育を2年間受けた後、工場で徒弟訓練を2年間経験するという体制がとられている（Aakre:2005）。そして、全ての教育が無償で提供されている。ノルウェーで最初の全日制の職業学校は、Bergen Navigasjonsskoleという船員のための学校であった。この学校はおそらく1639年に開校したが、それはちょうど、鍛冶屋であったPeder Bartholdsenがノルウェー人で初めて長崎経由で日本に到着した時期にあたる。農業分野で最初の職業学校はSem landbruksskoleで、1825年に開校した。この学校では、農作業で使用する道具を作るための木工や金属加工の訓練も行われた。木工・金属加工の分野で最初中等レベルの職業学校はHolmoy Arbeidskole¹で、1858年に設立された。同様の学校で女性を対象としたものはChristiania Kvindelige Industriskoleで、1875年に開校した。この学校は1880年代以降、女性のための職業教員養成において中心的な役割を担った。以上、これら全ての学校が現存しているが、その名称は変わっている。

近年、教員養成というトピックは、ノルウェーでもその他の多くの国でも頻りに議論されるようになってきた。その主な理由としては、児童・生徒の学業成績と教員の能力および資格との間に密接な関連性があると多くの研究で示されていることにあるだろう。ノルウェーは他の多くの国と比較して教育に巨額の投資を行っており、それゆえノルウェーの教育システムの質は高い水準にあると信じていたのである。しかし、PISAのような国際学力テストでは、ノルウェーの児童・生徒が、特に小学校児童の成績が、読解や計算のような重要な基礎分野において低いことが示されている。このようなテストは状況の一面を描写しているにすぎないが、教員養成は研究者やメディア、一般大衆によって議論される主要なトピックになっている（Fladeberg:2006）。ちょうど今、ノルウェーでは、将来的に職業教員を含む全ての教員を対象とする修士課程を導入すべきかどうかの議論が行われている。

数年前まで、職業教育は質が低いと考えられる傾向があった。しかし、おそらく現状は逆転している。特に実践や現実の生活状況から学ぶという問題については、現在は、一般教員養成が職業教育や職業教員養成から学ぶ時代ではないだろうか。

理論と方法

教授学は、ドイツ語が話されている国々や北欧において教育学の核となる概念である。一般的に、教授学とは教授方法に関するものであると考えられている。しかし同様に、教育について理解し合うための、また普通教育や職業教育の別にかかわらず、私たちの社会における教育の目的や役割を批判的に議論するための方法に関するものでもある。したがって、以下で展開する議論のために、批判的・構成的教授学を本稿の理論的枠組みとして用いることとした。この理論は、1630年頃チェコ人の教育学者コメニウスによって“教授学”の概念が導入されて以降、長い時間をかけて発展させられてきた。『大教授学』²では、理論は“学びの技術（art of learning）”であると述べられている。ア

¹ Holmoy Arbeidskoleは現在、Eid Videregaande skule (<http://eid.vgs.no>)と名称を変え、普通教育と職業教育を組み合わせた学校となっている。Christiania Kvindelige Industriskoleは現在、オスロユニバーシティ・カレッジ (Oslo University College) の芸術教育学部 (<http://www.hio.no/content/view/full/1225>)となっている。Bergen NavigasjonsskoleはBergen Sjomannsskoleと名称を変え、現在はBergen Yrkesskoleの一部となっている。Kongsberg Bergseminarは現在、Trondheimにあるノルウェー科学・技術大学(Norwegian University of Science and Technology: NTNU; <http://www.nynu.no>)となっている。

² 大教授学の初版は、おそらくコメニウスが難民としてボヘミアの山に暮らしていたときに出版されたものであろう (Piaget:1993)。

ルバイトシューレ³における労働という方法概念もこの概念に統合された。

教授学に関する最近および最新の見解としては、ドイツの教育学者ウォルフガング・クラフキーについて言及されることが多い。彼は、批判的理論から批判的検討を統合することにより、新たな概念を導入した⁴（Klafki:2001）イギリスやアメリカのようなアングロ・サクソンの国々においては、教授学の概念はそれほど多くは用いられていない。しかし、同様の概念や要素は“教育”や“カリキュラム”、“教授”のような用語に見出される。

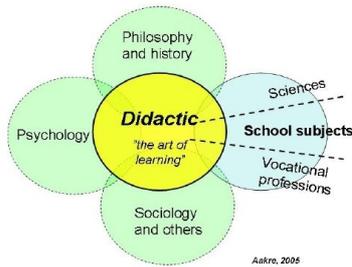


Figure 2 Model of didactic as a science of education

クラフキーは2つの主要な概念である“普通教育”と“専門教育”とを区別している。前者のカテゴリーは、万人のための普通教育に関する問題を提起している。一方、後者のカテゴリーは特定の職業や特定の科学的分野のための教科教育とより関連性がある。例えば、職業教育では“職業教授学”、あるいはノルウェー語で“yrkesdidaktikk”という概念が用いられる。教授学は、それが分析的かつ規範的な科学であるという点で特徴的である。このように述べる理由としては、教育が何らかの点で常に文化的価値や倫理を扱うという事実にある。教育実践において私たちは、教育に関する科学的データを収集・分析するだけでなく、何がしてもよくて、何がしてはならないことかについて判断を下さなければならない。さらに、私たちは同様のデータに関連している価値を伝え、その価値が私たちの社会や文化に与える影響を見極めなければならない。したがって、教員が教えるであろう特定の教科あるいは職業の内容はもちろんのこと、教授学には哲学や歴史学、心理学、社会学など様々な科学分野の要素も含まれるのである。

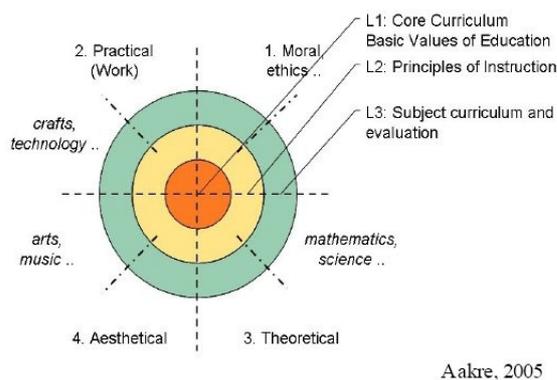
職業教授学、あるいは“yrkesdidaktikk”は、万人のための教科や一般能力ではなく、特定の職業に必要とされる能力や特性に重点を置いている点で一般教授学とは異なっている。職業教授学ではまず、特定の分野で実施される適切な教育内容と方法を知るために、その職業で要求されるものを分析する。しかし、その際には、他の分野からの知識を完全に排除することはできないだろう。ほとんどの職業では、例えば数学などに関連した何らかの能力も要求されるが、この場合の教育内容は特定の職業実践に適合している必要がある。したがって、今日の職業教育では普通教育教科もかなり含まれており、数学や科学、言語などのような教科が見出されるだろう。

普通教育と職業教育に関する議論はすでに紹介した。もう1つの問題は、職業教育がどの年齢から始められるべきか、またそれは学校の形態において、工場の作業場において、あるいはその両方において提供されるべきか、という問題である。職業教育に対するステレオタイプな見解では、職業教育はある種の単純な技能訓練であり、通常の教育よりも質が低いと考えられているかもしれない。このステレオタイプなイメージは、教育を受けた人々がなすべきことの一部として、労働をとりわけ肉体労働を除外した古代ギリシア哲学者の思想に始まっているのかもしれない。彼らが論じている労働、特に肉体労働とは奴隷が従事するものであり、教養のある人がするものではなかった。一方で、ギリシア人はまた、魂と肉体の調和という考えを発展させた。“paedeia”と呼ばれる昔のカリキュラムでは、例えば自然科学を詩とともに、また哲学をマテリアル・アートとともにアカデミアやギムナジウムに取り入れるなど、様々な技能と知識が統合された（Myhre:1991）。

³ この点で、最も影響力を与えた教育者はゲオルグ・ケルシェンシュタイナーであったが、またペスタロッチにも影響を受けた（Myhre:1991:135）。

⁴ 筆者はユルゲン・ハーバーマスによる批判的理論を好む（Habermas:1981）。

調和の理念は、コメニウスやペスタロッチ、ケルシェンシュタイナーのようなヨーロッパにおける



Aakre, 2005

教育の初期先駆者の著作に広く取り入れられている。コメニウスでさえ、全てのことは作業場で学ぶことができ、このことは普通教育から手工業分野での高度な技能の獲得に至るまで変わらないと主張している。そして、教育の主要な4つの分野を含む統合カリキュラムが徐々に開発された。つまり、“道徳と倫理”、“実践的活動”、“美学”、“理論的知識”である⁵。それらは教育において等しく重要なものとなり、現在でもノルウェーのような北欧の国々ではナショナル・カリキュラムに関する文書のほとんどで見ることができる（KUF, 1993）。こ

Figure 3 Model of a holistic integrated curriculum

の理論的モデルは、図3に示される。

そのモデルは、さらに L1、L2、L3 の分析カテゴリーを含んでいる。L1 は、文化の理想や中心的価値を表している。そのような価値の例として、自由や平等、連帯、真理、美のような理念がノルウェーのカリキュラムには含まれている。様々な技能と知識の調和のとれた統合は、この L1 のカテゴリーに含まれるとも考えられるが、むしろ教育方法として L2 に含まれるかもしれない。また L2 は、教授と学習においてよい方法とは何であるか、に関する心理学あるいは社会学から提示されたより具体的な理論をも含んでいるかもしれない。特定の教科の構造こそが最も重要な要素であると主張する教育学者がいる一方で、児童・生徒による、そして彼/彼女らの興味・関心に基づく自発的な活動こそが教育において最も重要であると主張する教育学者もいる。最後に、L3 とは学校経営者や教員の実践である。それは時に、カリキュラムの文書に示されている理念や理論とはまったく異なるものであるかもしれない。教育学的研究は L1-L2-L3 間の一貫性の欠如を見つけ出し、それを批判的に分析するべきである。

ノルウェーでは 1993 年以降、初等教育や中等教育、成人教育に対して同様のコア・カリキュラムが使用されている。しかし、教育方法は対象とする教育段階により異なり、そこでは職業教育が一般的なものであるべきか、あるいは極めて専門的なものでのみあるべきかという議論が常に見られる。ウォルフガング・クラフキーは、全ての教育分野が扱うべき全体に共通のトピックや全世界に共通の問題が常に存在すると述べている。そして彼は、職業教育でさえそのような全体に共通のトピックや問題に取り組むべきであると述べ、そのトピックや問題として以下の5つを挙げている。

①平和と相互理解

クラフキーは、平和と相互理解について、全ての社会や文化で教育される必要のある基礎的な能力であると述べている。今日では、私たちは国際社会や1つの世界市場のなかで生活しており、共通理解や協同という概念は以前よりもさらに重要になってきている。

②環境問題とその認識

⁵ 例として、スウェーデンの議会 (Riksdagen) が 1877 年に、スウェーデンの公立学校でスロイドの実施を議論した際、Grefve Sparre のような議員が道徳的、理論的、実践的、美学的教科の全ては調和のとれた教育に含まれると主張している。彼はまた、製図による技術である“teckningskonsten”についても言及している (Montionen i Andra Kammaren, N: o 134, p31)。

どのように私たちは天然資源を活用するのか、またどのように共有の地球を守っていくのかという問いは、私たち全てが引き受ける必要のある責任である。また環境は、私たちがどのように生計を立て暮らしていくかという生活の、あるいは私たちが生活する地域や町の美的側面も含んでいる。目に見える、そして空間的な汚染は、大気汚染と同様に人々に害を与えているだろう。

③労働

労働は、世間並みの収入を得て、自身やその家族が望ましい生活を営むという私たちの基本的欲求にかかわる問題である。私たちはまた、この論点に批判的であるべきである。つまり、世間にはほとんどの時間を仕事に費やし、余暇が全くない人がいる一方で、仕事を全く持たない人もいる。どのように仕事を提供するのかという問いや、子どもたちが仕事を持ち、その仕事に責任を持つようどのように教育するのかという問いは非常に基本的なものである。それには、特殊な技能と同時に社会的能力やコミュニケーション能力も必要となる。

④差異と差別

私たちの社会によって作り出された差異と差別は、全ての教育で問われ、扱われるべき問題である。社会あるいは企業において、その管理のほとんどが男性に担われていても良いのだろうか。あるいは、ジェンダーや社会階級、エスニック・マイノリティ内のさらなる平等化に向けて改善がなされるべきであろうか。

⑤現代技術

最後に、あらゆる点で私たちの仕事や社会、生活に影響を与えている論点がこの現代技術である。労働や余暇活動において、私たちはどのように現代技術を発展させ、活用するのだろうか。

主要概念と歴史的背景

“vocation”という概念は、ラテン語の“vocare”つまり“神からの召命（call to）”に由来するようだ。この言葉の本来の意味は、魂の救済のための使命（calling for salvation）であった。しかし、その後、この言葉は“ライフ・タスクとしての使命（calling for a life task）”として使用されるようになった。この見解は、おそらくマルティン・ルターにより導入されたものであり、西洋では後に労働倫理における中心概念として使われた。プロテスタントの見解では、個人は日々の生活で神から任ぜられた役割を果たすよう期待される。この宗教倫理の遺産は世俗化が進む世界でも影響を及ぼし続けていた。今日では、一般用語としての職業教育は、ある種の職業や専門職のための専門家教育と関連している。専門職という用語も頻繁に使われ、特に高等教育や、教員、歯医者、医者、弁護士などのような専門性が必要とされる仕事について言及するときに使われる。したがって、ほとんどの場合、今や職業教育とは後期中等教育や何らかの中等教育後の学校の卒業により獲得した資格と関連している。そのような資格として、技能を持つ機械工や介護福祉士、電気技師、花のデザイナー、美容師が挙げられるだろう。また、いくつかの国では、“職業専門カレッジ（vocational college）”という用語が見られる。しかし、本稿では、後期中等教育（16-20歳）に属する職業教育に主に焦点をあてる。

歴史的に見て、ノルウェーでは、職業と義務教育という概念の使用の間に密接な関係が存在している。最初の普通教育学校は 1153 年に設立された⁶。しかし、それらの学校は教会や政府に仕える聖職者や役人を輩出するための学問の学校であった。組織された職業訓練は、1400 年頃のドイツのギルドまでさかのぼる。このシステムの歴史的背景についてはすでに説明したとおりである。最終的に、万人のための義務教育は 1739 年に導入され、この学校改革は中等教育や高等教育にまで影響を与えた（Tveit:1989:27）。これらの改革は、敬虔主義運動とドイツの Halle における学校システムに起源を持っており、それらは主要なカテゴリーとして労働も重視していた。このシステムから、ノルウェーやその他の多くの国は、非学問的な学校としての実科学校（Realschule）の着想を得た。

しかし、ノルウェーで最初の教育法には、教員に求められる特別な条件に関する記載は全くなかった。長い間、教員には、特に職業教員には模範的な教育実践のモデルとして親方（masters）が存在した。教員セミナーを設ける最初の試みは、1750 年頃に Bergen で行われた。しかし、それは継続的に存在したわけではなかった。何年もかけて計画・立案が行われた後、一般教員を対象としたノルウェー初の私立の教員セミナーが Kviteseid Telmark（1818）と Tromso（1826）で設立された（Dahl:1989）。Tromso で設立されたセミナーの目的は、サーミ地区のための教員を育成することにもあった。1827 年には、新たな学校法で教員養成の義務化が規定され、いくつかの国立の教員セミナーが設立された。

農業分野の職業学校は、1825 年に始めて設立された。これらの学校の教員は、教員になる前に同種の機関で訓練を受けており、正規の教員養成は必要とされなかった。しかし 1905 年に、ギムナジウムやその他の後期中等教育で教える教員を養成するための教員セミナーが導入された。この教員セミナーのシステムあるいは PPU は、すでに大学の学位を取得していることを条件として、教育学と教育実践について 1 年間の勉強を行うという形態で今日でも存在している。女性のための職業教育については、手工芸分野では 1870 年に、家庭科分野では 1909 年に始まった。そして、工業・技術教育と技術職業教育の分野では、それぞれ 1856 年と 1875 年に始まった。しかし、1940 年に手工業と工業教育に関する最初の法律が成立するまで、これらの学校では教員養成の特別な要請はなかった。

今日、ノルウェーで行われている職業教員養成の課程は以下の 3 つである。1 つ目は PPU プログラムで、職業教員になるうえで最も一般的な道である。このプログラムでは、例えば工学や看護、農学など、すでに学位を取得した者に対し 1 年間の教員養成が行われる。2 つ目は、1 つのプログラムのなかに、例えば電気・電子工学と教育学というように両学習プログラムを含む、最低 3 年間の統合プログラムである。職業教授学 “yrkesdidaktikk” における修士課程プログラムは、両プログラムに 1978 年に導入された。

3 つ目は、初等学校および前期中等学校における、実践的な美術教科の教員養成と関連した一種の“混合的”統合プログラムである。また、このプログラムは後期中等学校の教科でもある。この最も典型的なものとしては、美術や工芸、デザインにおける教員養成である。この種の教員養成は 1880 年頃に始められ、1936 年、手工芸分野において教員養成を提供する際に初めて制度化された。“Forming”、後に名称を変えた“美術・工芸・デザイン”分野における修士課程プログラムもまた、1978 年にこれらのプログラムに導入された。

⁶ 5つの大聖堂学校（Cathedral schools）があり、その全てが Oslo、Hamar、Stavanger、Bergen、Trondheim で現存している。

政策、法、コア・カリキュラム

1950年代以降、ノルウェー政府は学問的な教育と職業教育間の平等化を目的とする政策を実施してきた。1974年には、新たな学校法が承認され、学問的および職業の両プログラムが多く为学校で統合された。しかし、1995年まで、教員養成は特別な機関で行われ、個々の学習プログラムに対応する独立した法により規定されていた。その後、職業教育を含む全ての形態の教員養成は大学やカレッジに関する共通の法により規定され、基本的には共通の基準に基づいて行われている。また、個々の大学がどの種のプログラムを提供するのかという決定は、大学が法に従い、国立承認機関（the National Bureau of Accreditation）の“NOKUT”が求める質を証明する限りにおいては、個々の大学に任されている。

個々のプログラムは独自のカリキュラムを持っているにもかかわらず、全てのプログラムにおいて共通する条件がある。2003年以降、これらの要素は、全ての教員に求められる5つの中心的能力目標として示されている。

1. 職業プログラムと（あるいは）教科に関する能力目標
2. 教授学に関する能力目標
3. 社会的関係における能力目標
4. 状況に適応する能力目標
5. 職業的倫理に関する能力目標

また、全ての教員養成では学校での12-24週間の教育実習も求められている。

個々の大学は国のコア・カリキュラムに基づいて、特定の教員養成プログラムのために詳細な独自のカリキュラムを作成している。教員養成は博士学位と同様に、学士および修士学位とも連結されるだろう。程度の差はあれ、あらゆる形態の教員養成に対して共通の要件が存在するにもかかわらず、教員になるための道は様々である。なかでも、主要なコースとして以下の2つがあげられる。

1. 最低3年間の統合プログラム（今日では、一般教員養成は4年である）
2. PPU（“実践的教育学プログラム（Practical Pedagogical Programme）”）

学士および修士学位をすでに取得した者を対象とする。この場合、学生は教育学の学習と実習の1年間のプログラムを受けることになる。教育学とは、特定の教科あるいは職業に関連する教授学と、しばしば教育学と呼ばれる一般的な教育学からなるものである。

受験者が初等学校、中等学校で教えられている職業や教科を選ぶ限りにおいて、教員養成はほとんどの大学や高等教育機関でも並行して受けることができる。ノルウェーにおける大学システムの構造は下図に示される。

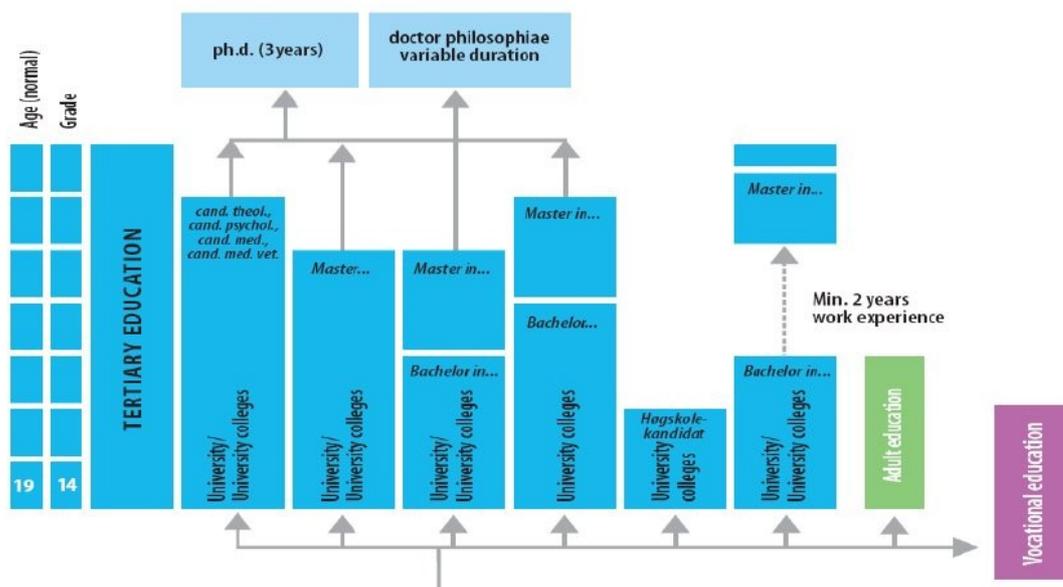


Figure 4 Teacher education as part of higher education in Norway

職業の例として電気技師や介護福祉士などが、学校の教科の例として美術や工芸、ノルウェー語などがある。しかし、例えば考古学や美術史などは学校の教科ではないため、教員養成の主要な教科として選択することはできない。

ノルウェーは EU のメンバーではないが、ヨーロッパの主要な国の 1 つである。それゆえ、ノルウェーの高等教育はボローニャ・プロセス⁷ に対応している。今日のノルウェーにおける高等教育の構造は下図に示される。

“職業専門カレッジ” という概念はノルウェーでは使われていない。しかし、職業教育と成人教育には 1・2 年間のいくつかの中等後学校が存在し、それは大学よりも実践的な教育を提供している。最も一般的なものが、工業技能者の訓練のための “Teknisk fagscole (技術専門学校)” と呼ばれる 2 年間の中等後学校である。このような学校は別の法により規定されている。今日では、健康やソーシャルケアのような他の分野でも同じ法に基づく同種の学校が存在し、そこでは職業専門カレッジのシステムの実施に関する議論が行われている。このような学校は、職業教員養成の一部としても統合されうるだろう。

その一方で、1994 年以降ノルウェーでは職業コースから大学への編入が容易になってきている。また、このための特別プログラムを提供している大学もある。Telemark 大学で提供されている技術

⁷ ボローニャ・プロセスとは、ヨーロッパの全ての国が国境を越えた大学間の移動を容易にするような大学システムを発展させるという、1999 年ボローニャでなされた決定に由来する。また、このシステムは、学士、修士、博士学位と ECTS (European Credit Transfer System) というクレジットシステムに基づいている。

⁸ 適切な学士および修士学位の例としては、工学や看護が挙げられる。

⁹ 教育学の 30 単位は、統合プログラムにおける教授学の教科として普通学習と専門学習に統合される。

¹⁰ 職業教員と教科教員は 12-24 週間の実習が求められる。一般教員は 21-24 週間の実習を行わなければならない。

¹¹ 一般教員養成は 4 年間、あるいは 60 単位を余分にとる。また、10-60 単位分として様々な補習も提供される。しかし、“講師”としてさらなる地位や給料を得るためには、最低 60 単位が求められる。

者のための“Y-course”はこの一例であり、大きな成果をあげている。このプログラムに対して政府は、2008年の教育分野における最も優れた新制度として賞を与えた。

今日のノルウェーにおける教員養成の要件は以下の表に示される。

Table 1 General requirement for teacher education in Norway. (60 credits = 1 year)

Content	Integrated programme	PPU programme
Preconditions: Special entrance criteria for vocational teacher education	Certificate + follow up + 2 years practice	2 years practice
1. General study of vocation or subject	90 (1,5 years)	A relevant bachelor ⁸ 180 (3 years)
2. Specialist study of vocation or subject	60 (1 year)	
3. Educational science	30 (+30) ⁹ (1 year)	60 (1 year)
4. Practice	12-24 ¹⁰	12-24
Sum compulsory program	180 (3 years)	180+60 (4 years)
5. Elective studies:		
a. Extra courses	30-60 ¹¹	30-60
b. Master program	120 (2 years)	120 (2 years)

一般教員養成と職業教員養成の間には多くの類似点があるにもかかわらず、いくつかの点で異なっている。その例として、入学基準がある。職業教員養成では学生は最低2年間の実習が必要とされ、中等学校から通常の職業コースをとっている学生の場合には数学や言語などの教科において約半年間の補習が必要とされる。一方、一般教員養成は後期中等学校から直接始めることが可能である。その基準は上の表に示される。

(小西 麻由)

職業教育と教科教育の内容

ノルウェーの職業教員養成は後期中等教育の職業コースに関係している。それ故、我々は、これらの職業コースについてよく知っておく必要がある。主になる後期中等教育の構成は以下の図に示される。16歳の生徒たちは一年生になる時、職業科コースを選択するのか、普通科コースを選択するのかを決めなければならない。最初の2年間は、学校で職業科と普通科の教育が一緒になされる。しかし、残りの2年間は、職業科コースの生徒たちは実際の職場での見習いとして訓練を受ける。しかしながら、最初の2年間で終わった時点で、職業科のコースから普通科コースに変更することもできる。

。

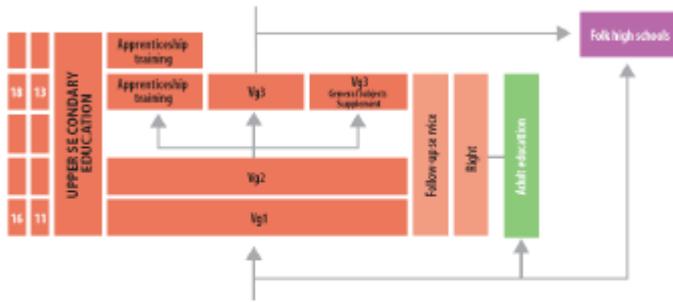


Figure 5 Structure of upper secondary education in Norway

1970年代から、ノルウェーでは、数多くの職業教育の改正が行なわれてきた。1960年代から1970年代にかけて、アメリカの高校をモデルとして、後期中等教育制度の学校内で職業教育を行なう傾向があった。しかし、徐々にもっと実際の現場で訓練をすることが重要視される方向に変わっていった。1994年から、2+2モデルに基づく体系化された教育システムが導入されるようになった。それは、2年間の職業科と普通科と1つの学校で一緒になされる教育と訓練。そして1~2年間の見習いとしての職場や仕事場での実地訓練である。会社には、見習い生の世話をし、学習させたとして、政府からお金が支給される。ノルウェーの生徒には、法的に彼らの教育課程を修了させることのできる権利をもっているのも、もし、彼らが職場や会社と契約を結ばなかったとしても、学校で、特別な訓練を受けたり、また普通科コースの補習を受けたりすることができる^{1 2}。

1年生になった時点で、生徒たちはいずれかの職業科のコースに進むか、普通科コースに進むかを選択しなければならない。今日、ノルウェーでは、約50%の生徒達が後期中等教育で職業科コースを選択している。職業科コースは、最初の1、2年間は学校で比較的広い範囲での教育を受け、そして後の1、2年間、見習いとしての訓練を受ける。学校での最初の年は、各コースの共通の内容を学習するようになっている。例えば、電気・電子とか、芸術デザイン・クラフトなど。そして、後にもっと専門的に、例えば、電気と電子のコースの電子を選ぶとか、芸術デザイン・クラフトのなかのデザインとテキスタイルを選ぶといった具合に分かれていく。現在、職業科は、9の職業科コースと3つの実践的な芸術のプログラムが合わされたコースがある。次の表がそのコースである。

Table 2 Vocational programs in upper secondary school (grade 11-13)

Vocational programs (2+2 years)	Practical aesthetical programs (3 years)
1. Programme for Building and Construction	10. General education with speciality in:
2. Programme for Design and Crafts	10a. Arts, Crafts and Design
3. Programme for Electricity and Electronics	10b. Sports
4. Programme for Health and Social Care	10c. Music, Dance and Drama
5. Programme for Media and Communication	
6. Programme for Agriculture, Fishing and Forestry	
7. Programme for Restaurant and Food Processing	
8. Programme for Service and Transport	
9. Programme for Technical and Industrial Prod.	

¹²企業は、成績の良い生徒、特に出席率の良い生徒と契約を好む傾向がある。それゆえ、学校で問題のある生徒がしばしば、契約を結ばないことがある。そのような生徒の多くが、コースからドロップしてしまう傾向にある

この構成をもとにして、現在ノルウェーでは6つの違った教員養成の形がある。それらの2つはすでに簡単に紹介した。この論文が職業教員養成に焦点を絞っているため、私は、この分野の詳細から始める事にする。しかしながら、ここには詳細に説明しなければならない、異なった職業教員養成に関係した3つのプログラムがある。

1) 実践的で教育学的なセミナー (PPU) は、大学や短大卒業の資格を持ちギムナジウム (普通科高校に相当する) や職業訓練校の教師になりたいと希望している人のために、1905年に導入された。農業科の学校が、それらの義務を果たした (そこを卒業した) 教師を導入した最初の学校であった。今日、これは、大学、若しくはカレッジ (College) の資格の上に加えられる、1年間の教育科学と実践である。そして、またそれは、後期中等教育の一般教員と同様に、職業教員のもっとも一般的な方法である。職業科の教員養成の中で、彼らは、普通1つの教科しか取らない。例えば、電気・電子のプログラムとか保険・社会福祉のプログラムとかである。普通科コースの教科の教師は普通2つの主要教科を取らなければならない。例えば、数学と物理とかである。

2) 特別な教科としての総合的なプログラムは、1909年に家庭経営の教師のために導入された。手工芸を教える女性のための類似のプログラムは1870年代には既に存在していたが、図画と手工芸が基礎学校で必修教科となる1936年までは正式化されていなかった。今日それは、3年間の美術・工芸・デザイン教育の統合されたプログラムとして続けられており、テルマークとオスロのプログラムでは1978年マスタープログラムも導入された。この分野の教員養成は初期および後期中等教育段階の美術・工芸・デザイン教科の教員になることを目的にしたものである。今日、このプログラムは教員養成と職業教育を組み合わせている。

1994年から教員養成のこの分野は、ちょうど、後期中等教育にそのようなプログラムを導入する時期であった時期に合わせ、音楽・ダンス・ドラマ・スポーツ等のような芸術的実践的なプログラムも含んで発達してきた。

3) 工芸と工業の教育のための職業教員養成の総合的プログラムは1947年に導入された。しかしながら、このシステムは1960年代に放置されてしまった。何故ならほとんどの学生が1)で述べた PPU プログラムを選択し、このプログラムを選択する学生がほとんどいなかったからである。ほとんどの学生が1)で述べた PPU プログラムを選択したからである。しかしながら、職業教員養成のための新しい総合プログラムが2000年に導入された。それは、後期中等教育でのすべての職業教育を網羅したものであった。3年間の総合教育のベースにあるのは、職業教員になることである。 ” yrkesdidaktikk ” のマスターのプログラムは1978年に導入され、現在、学生たちは PhD の資格も取ることができる。しかしそんなに多くの学生がそれを取るわけではない。一方でこの新しいシステムは1947年の問題と同様の問題に苦しめられている。つまりほとんど希望者がいない現状だ。従って、1)で説明したような大学の資格を持っていることを前提としたセミナーが職業教員になるのが、いまだに一般的な進路であるように思われている。私個人を含む多くの教育者達は、これもまた良い、柔軟性のあるモデルであると考えている。

4-6) カテゴリー 4~ 6はこの文脈に関連性のないものであるため、手短かに説明しておく。カテゴリー4は大学卒業資格を持った学生対象であり PPU コースから広がったものである。しかし、対象は言語・数学・社会科学・他などといった一般教員養成のものとなっている。カテゴリー5は、1~10学年までの基礎学校と前期中等教育のすべての学年をカバーする教員養成のコースである。ほとんどの学生が4年コースに入学する。しかし、職業教員になる学生はほとんどいない。最後のカテゴ

リー6は、3年とマスターコースも含んだ幼児教育のコースである。彼らのなかには職業教員になるものもいる。例えば、幼稚園のアシスタントになるための職業コースの教員である。

普通科と専門分野の学習内容

職業教員養成を詳しく述べていく過程で、美術・工芸・デザインの総合的教員養成プログラムについて説明しておく。このモデルでは、教育科学は、学部コース3年間かマスターコース5年間の、全体のプログラムの中に統合されている。最初に学部かマスターの単位を取り。その後、統合プログラムの一部である教育科学を取ることも可能である。しかしこの場合はもう1年が必要である。

Table 3 Example: Teacher education, integrated programme in arts, crafts and design¹³

Program	Year	Practice	Pedagogy	Didactic ¹⁴	Main subject	Other
Master	5	-	-	Integrated	Master thesis (60)	-
	4	-	-	(12 int.)	Special study (30)	Science (18)
Bachelor	3	3 weeks	-	(10 int.)	Elective special study (60): Design and Technology, Textile, Metal, Wood, Ceramics, Visual Art and ICT or Folk Art	
	2	6 weeks	15	(10 int.)	Arts, Crafts, Design (35) + subject didactic integrated	Art and Design History (5)
	1	4 weeks	15	(10 int.)	Arts, Crafts, Design (35) + subject didactic integrated	Art and Design History (10)

職業科や教科学習の内容は、前に論述したそれぞれのプログラム内で様々である。ほとんどの場合は、職業教員は、彼らが教師になろうと決心する前に、学部かマスターの資格と数年間の実績を得ている。しかしながら、普通かれらは、それに加えて、少なくとも90単位の基礎教養と60単位の専門分野の学習が必要となる。それから彼らは、5領域のコンピテンスを包括する実際的な教授法の学習（PPU）の60単位（1年）を習得しなくてはならない。この場合は、彼らは教科の学習は取らないが、職業科か教科の教授学を取らなくてはならない。この領域は教えることや学ぶことをどうやって計画し、導き、評価するかを包括している。そこにはまた、その職業と教科の特別な歴史やバックグラウンドも含まれている。

カテゴリー2と4の統合プログラムの方が説明は容易である。そしてまたそれは、多かれ少なかれ職業教員養成と特別教科、例えば美術・工芸・デザインといった教科の教員養成は同じでもある。普通かれらは、彼らが学習している職業科や特別教科の多くの領域の90単位を習得しなければならない。その後彼らの専門分野の特別なコースを60単位習得する必要がある。90単位習得のためにアート・クラフト・デザインの教員になる学生は、製図や絵画、視覚的なコミュニケーション、テキスタイルのデザイン、木工、金属、セラミックなどを美術史と同様に、学習する必要があるかもしれない。最終学年の60単位の学習として、学生、例えばデザインとテクノロジー、または、デザインとテキスタイルを選択するかもしれない。電気と電子工学の教師になるための学生は90単位の学習にその両方の分野からの基礎学と取らなくてはならない。そして、専門として彼らは、オートメーションかアビオニクスを選択するかも知れない。上記の表に掲載しきれない程まだ多くのオプションがある。

作業場や会社における職業トレーナー

詳細に述べるためにさらにもう一点重要な質問がある。生徒たちが受ける作業場や会社での2年間の見習い訓練についてである。彼ら/彼女らには、見習い訓練の間、教師やトレーナーが付くのだろうか？その答えは、Yesである。国の教育法に基づいた正式なシステムがある。(Lov1998§4-3) 作業場や会社は、職業教育の資格を持った職業教員を雇う必要はない。しかし、そのトレーナーは、県の教育庁や、ビジネス組織のライン、職業訓練のための組織などによって承認されなければならない。大会社は、大抵組織の中に、そのようなユニットを持つ。しかしながら、小さな作業場などにおいては、同業組合(guild)が、そのようなユニットを供給する。

法は、見習訓練を必要とする特別な職業訓練には、良い資格を持ったトレーナーを要求している。また、ユニットのトレーナーのリーダー、法律やカリキュラムに従って訓練やカウンセリングを行なう1人以上のトレーナーを要請している。1994年、1~3年コースのモジュールは、このトレーナーの教育に導入された。この訓練では、遠距離教育という形で行なわれることもある。1990年代末、筆者自身もそのようなコースの指導に携わっていた。そして、我々もまた、職業カウンセリングの大学での半年コースを立案した。(Aakre:1997)

この訓練の主な内容は、計画と導き、評価の仕方である。見習訓練生とスタッフの情報伝達の方法、訓練制へのカウンセリングの方法などもこのコースの重要な部分である。そのシステムは、マスターコースの内容を基にしている。しかしながら、多くのトレーナー達が、それに加え、教育学や、カウンセリング、職業教育学などの半年コースを取っている。多くの場合ユニットの長がフルタイムの職業教員となるが、地域の職業学校との連携の形を取る場合もある。

職業教員養成における教育学の内容

教育科学の内容は、ノルウェーでは、すべての教員養成のプログラムでほとんど同じである。しかしながら、職業教員養成では、我々は、”yrkesdidktikk”の概念を用いる。それは、職業科においては、その職業や専門職に必要とされる技能を分析し理解することをより重要視しており、普通教育科目内容にそれ程焦点を置いていないことを意味する。しかし、すべての教員養成の枠組みは前に述べた、5つの主なcompetence(能力目標)の領域に導かれる。

職業と教科の能力目標は良い教師になる為の基礎を作る。それらは、職業の基礎となる科学的知識と研究に関連する一般的な基本教科と同様に、特に職業の中での実践的、理論的な知識の両方を含む。我々の社会の中で、各職業とその他の職業や専門的職業との関連性も理解されなければならない。これらの分野の一般的、専門的知識の両方は、学生にとってもアイデアとモデルとして重要な役割を果たしている。

Didactical competence(教授学的能力目標)の理論と実践

教育科学の核は、他の分野と違った、ユニークな科学である教授学的能力目標である。教授学的能力目標の中心となる点は、生徒たちが、自己形成を進展させ社会に有益に貢献するために学ぶことを助け、準備することである。それゆえ、教授学的能力目標は一般的な教育の目標であり、歴史的なものと現在の両方の関連性を持った現在の学校での実践と同様に、個人の存在を真に理解することから始めなければならない。これが、歴史と現在の関連性を持ったカリキュラム、分析そして教育を生み出

す。¹⁵ 教授学とは、また様々な技能と能力の生徒たちのその時の状態と必要を分析することでもあり、教育的である適切な内容を選択し、生徒が学ぶのに一番良い方法と手立てを行なうことである。良い教師は、初めから用意された学習計画に従うだけでなく、自身で計画を発展させることができるなければならない。指導計画には、特別な介助を必要とする生徒たちのための準備もまた含まれている。

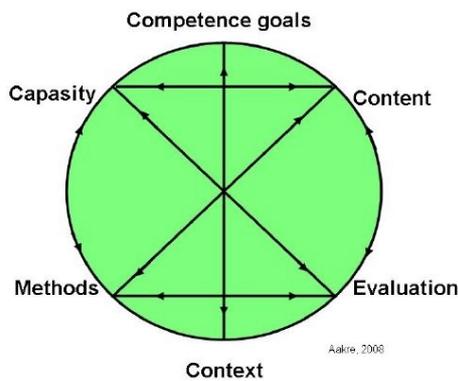


Figure 6 Theoretical model for educational planning and reflection

学んだり教えたりすることは、めったに特別な出発点から決まった到達点の直線の過程とはならない。それらは、たくさんの違ったファクターからの相互作用によって生み出される様々な過程である。授業はエコ・システムのようなものだ。それゆえ、図 (Figure6) にあるモデルや方法は、ノルウェーでは、教員養成の通年にわたるその出発点として一般的に使われている。このモデルはお互いに、相互作用をもっている 6 つのカテゴリーを持つ。それゆえ教師は、それが短い期間だとしても、若しくは半年ないし 1 年を通じての計画だとしても、学習計画を立てる時に、それを分析し考慮しなければならない。そのカテゴリーとは、

① Competence ② 各生徒の許容範囲や能力 ③ 学習される内容 ④ 目標に到達するために、教師とまた生徒によって使われるべき方法 ⑤ 基準—生徒が期待された能力に到達したかどうかを評価するために使われ、また、最終的にそれが、教室や器具に物理的に有効であるか、そして生徒たちの文化的なバックグラウンドの両方の関連を考慮するための基準。

学習計画はこの 6 つのカテゴリーのどこから始まっても良いが、普通、それぞれの生徒たちが到達すべき能力目標・ねらいから始められる。しかしながら、我々は、大抵、生徒たちの許容量と能力に関連した目標を評価していき、そこからその能力目標とねらいを念入りに考えていく。その理由は、生徒たちが到底達し得ないような目標を作ってもナンセンスなことであるし、また、あまりにも目標を低く定めすぎて生徒が退屈をしたり、動機が低くなってしまったりしても果たしてよい実践とはならないからである。事実、ノルウェーでの教育の調査で、しばしば生徒たちが他の生徒が終わるまで待たなくてはならず、退屈をしているという結果を出している。

内容は、生徒たちが知識、技能の行動の学ぶべきことである。しばしばそれは、専門的な職業や技能や学校教科に関連している。我々は内容の選択と組み立てを 3 つの形に区別する傾向にある。① 1 つ目に内容は、教科の中で、極めて特別な題材をもちいて行なわれることができる。電気や電子工学の教科で、どうやってランプを導入するかとか電気モーターの機能についての説明の仕方などである。② 二つ目に、内容は、理論として行なわれることができる。保健と福祉の教科での、病気と関連した生活習慣について考え、またどうしたらそのような病気を防ぐことができるか? を考える。③ 最後に、内容は、問題として、またプロジェクトとして、もっと開かれた形で行なわれることができる。例えば、美術・工芸・デザインの教科では、”自由なオフィスの環境において使われるランプをデザインし、作成する” というようなことが出来得る。

¹⁵ このモデルは 1970 年代後半からノルウェーで一般的に使われるようになった。最初に紹介したのは、おそらく、Sigmund Lieberg と Bjarne Bjørndal であろう。

方法とは、学ぶための方法であり、学習戦略である。生徒たちは、その能力目標に達することがき一番可能な方法を使う指導を受ける。ノルウェーでは、学習方法を5つの形に区別する傾向にある。

①遊びは、すべての子どもにとって親しみやすく学ぶことのできる自然な方法である。しかし高学年にとってはそんなに頻繁には行なわれない。しかし、中等教育やそれ以上の学年においても、遊びのうち、特にロールプレイなどはとても効果的なものになり得る。一例として、仕事場においてお客とのやり取りや、衝突の解決などがあげられるだろう。②第2の選択肢として、読んだり計算したりすることを基本とした個人的な学習がある。これは、日常、学校で極めてよく使われている。いや、寧ろ使いすぎではないだろうか？電気・電子工学の教科で言うと、ヒーターの導線の容量を計算するようなことであろうし、保健・福祉の教科でいうと、それは、ある病気の適切な薬の量を計算するようなことであろう。③職業訓練が第3の選択肢である。職業教育においては、何かが起こった時、じっと我慢をして観察し続けそれを報告することであり、コンピューターに新しいプロセッサをインストールすることである。多くの場合、これは、逸脱した事態に、確かな手順と行動をした結果として起こるものである。学習を基礎とした問題、PBLが第3の選択肢である。

評価はもう一つの大切なカテゴリーである。よい評価をするためには、そのための良い、明確な基準を発達させなければならない。評価は、最終的な結果のみに焦点を置くのではなく、生徒たちの作業の経過にも目を向けられるべきである。例えば、ランプをデザインしたり作ったりするときの過程の基準は、生徒たちに、模型を作ったり、それを評価し試験したり、また様々な種類の材料を使ったり、実際にランプを使用する際の機能と形の評価したりした結果から生じる、たくさんのアイデアやスケッチを生み出すことを要求しているだろう。結果の基準は、実用としてのランプの最終的な試験と使用者からの報告、つまり、ランプの形や色や機能についての感想などであろう。

Context（文脈、関連性）は多くのものからなるものである。まず初めに、計画したり、学んだり、教えたりすることは、学校の中で可能な、物理的な条件に適応する必要がある。生徒達に作業場で設置されていない道具を使うことを要求したり、お金や時間もないのに、ある展覧会に行かせたりすることは、全く考えられない事である。加えて、文脈・関連性は、確かな仲間や作業場の中での文化としてもっと複雑な教育の側面をも含んでいる。他の国から来た同級生との、またちがった言語によらなければならない時のコミュニケーションの仕方などだ。文化的な違いは、多くの争いを含み、またそれは、生徒の学習活動を計画する時に評価され、注意深く考慮されなければならないものであろう。

最後に、この一番の主役である生徒の視点に戻る。良い教師は、生徒が彼らの動機や興味を持続するのを助け、彼ら自身の一番良い学習方法を発達させるのを助け、自己の自信と将来の学習に明るさを持つことを助ける。それを成功するためには、教師は、生徒と親そして同僚を、良い協同の雰囲気の中にも含みこむ必要がある。教授学的能力目標は、建設的で批判的な方法の両面を持った、国の法律とカリキュラムによる学習計画でもある。

社会的能力目標

社会的能力目標は、教員養成における教育学の、三番目に重要な分野である。共同とコミュニケーションの技能と理解を意味する。これは、しばしば心理学とか社会学といった分野の科学を基礎にしている。良い教師は、様々な生徒たちのグループや環境に自分の学習計画や、指導法を適応させていくことができるようになる必要がある。彼/彼女は、生徒の間で、みんなが自信を持ち、いかなるハラスメントやいじめを避ける良い雰囲気作りをすることが必要である。良い指導はそれぞれの生徒たちと個人的にコミュニケーションを取られるべきであり、生徒たちの学校での積極的な参加をうながすようにするものである。この部分は生徒たちの保護者や、同僚、また地域をも含んでいる。ノルウェーでは、部活動は、学校では組織されていない。しかし、地域での部活動が、学校を使って行なわれる場合があり、時々、学校の教師がサッカーやスキーのコーチとして活躍することもある。地方自治体もまた、音楽や、演劇や芸術などの活動を、学校の建物や設備を使って提供していることもある。このような目的で教師は、チームワークや運営知識、社会的文化的差異に生じる問題の解決のための能力が必要となる。

状況に適応する能力目標

状況に適応する能力目標は、たえず変化しているグローバルな社会で生活している事実に関連して、2003年にコアカリキュラムとして導入された。これらの変化は生徒たちの視点や、彼らや両親が要求している能力目標と同様に、彼らの振る舞いを通して学校に反映されている。これは、学校と先生が、内容と指導その内容と指導方法の両方を発達させるよう適応させる必要がある。良い教師は、新しい変化や考え方が教育機関としての学校で、教育の基本的な視野としての指導法や教育の中に入ってきたときそれを受け入れることのできる資質が必要である。同時に、教師は歴史を知り、良いものと悪いものを見分け、一番良い実践を取り扱うようにする必要がある。教師は、独りで、また他者と一緒に、新しい状況や要求を分析し、学ぶための方法論や教材、技術、一番可能性のある良い学習と指導をどのように組み立てて行くかなどといった、カリキュラムや学習計画を評価して必要がある。これは、生徒たちによって、学んでいく際に反映されるべきものでもある。彼らの多くは、まだ、これから経験していく仕事の社会に出会うことになる。それゆえ、企業家教育や自分自身のキャリアを積み上げていける能力を養う指導は、現代の学校において重要な目的となっている。

職業的倫理の能力目標

職業的倫理の能力目標もまた、2003年からコアカリキュラムに取り入れられている。それは、たえず変化しているグローバルな社会に我々が住んでいる（前にも述べたが）という事実と関連している。

ノルウェーは、今日、多くの移民が住み、多様な文化をもつ国際的な国となっている。それは、何が正しくて何が間違っているかとか、何が良くて何が悪いのか、何が美しく何が醜いかといった、明確な答えがないという事を意味する。それぞれの人々は、それぞれの意見を持ち、それぞれの見解を持っている。しかし我々は、それでもみんなが受け入れられる基本的な倫理観を持たなくては行かない。良い教師は、一般的な道徳と倫理の間を見出す必要がある。そして、特別な倫理感の基準は、専門家としての教師によって求められる。彼/彼女は、学校の教育の中で行われる作業や権利について、お互いに違った文化をもった者達が、同意し理解しあっていくために、倫理的基準を生徒

たちに教えていかなければならない。子ども達と大人がともに作業するために、例えば秘密で行なうような専門的な指導が導入される。多くの場合、ここにはジレンマがあり、あらかじめ書かれた明確なルールは無い。時々、生徒たちは危機に直面し、教師のサポートや保護が必要な時がある。また逆に、それを公にしなければならぬ場合もある。教師はそれを、例えば、親などに伝えなければならない。教師は、それを使用したり、しなかったりするのための力や能力も必要である。彼/彼女は、この力を、我々の文化や法律、カリキュラムの中での基本的な価値観にそったバランスの良い尊重で使う方法に使う必要がある。

学ぶ方法と評価

それぞれの大学は、コアカリキュラムにそっており、学生が年間を通じての能力目標を達成する限りにおいて、独自の適切な教材と教授法と学びに直接的に関係した方法を自由に使用する事ができる。この自由とは、パートタイムの授業や、遠隔教育を実施する自由も含まれる。例えば、特に職業教員養成などは、多くの場合において、学習は学校でのパートタイムの仕事や、フルタイムの仕事さえも統合されている。今日、多くの教員養成のプログラムは情報と伝達の技術(information and communication technology)や、大学と学生たち間のコミュニケーションを図るためのビデオによる会議のシステムを使用している。すべての大学は、ある種のe-learningシステムを導入し、多くの場合それは” Fronter”と呼ばれているものである。

1970年代まで教員養成のほとんどのプログラム教育学は、まさに学術的であり、科学的なマネージメントと行動心理学に、より影響を受けた。これは、教育的実践とはあまり関係がなかった。そして、しばしば、特に教員養成の学生に批判されてきた。1970年代後半1980年代になってからは、ゲシュタルトの心理学の影響がでてきた。そして、段々と融合的な教育が行なわれてきた。それは、もっと全体的なアプローチをするものである。(Grendstad : 1990)¹⁶ 学生自身が実際に経験することによる、実践的な経験や批判からの検討がより重要になってきた。次第にこの伝統は、職業教授学やノルウェーのコンセプトである” yrkesdidaktikk”の中で、より正式の形として発達してきている。職業科教育のマスタープログラムの実施とその共同研究もまた教育学の分野をもっと専門的で科学的なものに発達させることに一役買っている。

1990年代のカウンセリングもまた専門的な発達と同様に職業教育のトレンドとなっている。社会文化の理論からの影響や職業教育の学習戦略としての” scaffolding” (足跡学習)の考え方は、実に成功していると証明されている。(Vygotsky:1986)

長年にわたり、教員養成の脈絡のない問題点は職業教員養成だけでなく、教員養成の中でも、議論され批判されてきた。実践の経験不足という点が、教員養成の中で今日より多くの実践がなされているにもかかわらず、未だ学生にとって、強く批判されるものの1つである。今日、教育大学と地域の学校とのより進んだ共同関係が進められているように思われる。

テルマーク大学は、2007年に一般教員養成のプログラムにおいて、もっと実践的なトレーニングの試みが始められた。もう一つの戦略は、もっと実践的なケースを導入し、学生たちはその論文のた

¹⁶私は国立大学で職業教育養成,SYH コースからのP P Uを通して教員養成を受けた。私の卒論は、” Human Development”“人間の発達”であり、核になる理論はゲシュタルト心理学に関連した、コンピューター技術を使った教育と経験的学習の組み合わせた融合教育である。

めに、外に出て実践的に調査し、学習することを大学授業の課題として行うという戦略である。純粹に理論的なエッセイとしての書き物や、最も一般的であった論文の代わりとして、学生たちは今、彼らの論文を自分自身の経験からのフィールドスタディや経験に基づいたデータによって裏付けなければならない。このようにして、理論的な学習と批判的検討は、同じ作業の中に組み合わせられる。これは、歴史的な解釈学の方法と、経験に基づく方法、そして批判的検討の結合を意味する。

しかしながら、科学的な文献に基づく理論的な学習もある。1 学年生は普通 2 ~ 3000 ページを学習するが、自分自身で約 10 から 20 パーセントぐらいページ数を少なくすることもできる場合もある。科学的なプロジェクト (FoU) は必修である。それは、学術論文に基づくものであり、理論的な部分と実践的な部分 (多くはフィールド研究であるが) の両方を兼ね備えたものであるべきである。方法論のタイプは、6 つの主な領域に分類することができる。

- 実践に基づいたケース
- 問題定義に基づく学習
- 講義
- 小グループによるセミナー
- 個人的、またグループによるカウンセリング
- フィールドスタディによる科学的なプロジェクト

評価はいくつかの方法論に基づいてなされる。しかしながら、先ず初めに、学生が、教育的な専門性に適しているか否かという、絶えざる評価がある。学生は、すべての理論的なテストには合格するかもしれない、しかしそれだけでは、教師としての質があるとみなされるわけではない。例えば、もし彼 / 彼女が、生徒たちとコミュニケーションするための包容力を見せなかったり、同僚と進んで協力できなかったりした時などである。評価のタイプは、主に 5 つの分野に分類することができる。

- 学校での教育実習 (12-24 週間)
- 定期的なテストを伴う理論的な学習
- 小論文・エッセイ・レポート
- 科学的作業
- グループワーク・コミュニケーション

ジェンダーの問題と民族性

ノルウェーは長い間、女子と男子、女性と男性のための特別な学校があった。ノルウェーは、政策としても、また、実践としても、ジェンダーの平等性の点でよく知られているが、しかしそれでもまだ、教育上では、ジェンダーの差が多く見受けられる。ノルウェーでは、ほとんどの教師が女性である。特に初等学校や、社会・保健、食物、美術とクラフトといったような職業教科などにおいては。一方で、数学や電気・電気工学、建築といった教科では、ほとんどが男子の学生が占める。メディア、デザイン、コンピューター科学といった新しい分野の領域においては、若干男女比が均等の傾向にあるといえる。

1970 年代から、ノルウェーは、宗教や文化的背景が西欧諸国とは違った多くの移民が住むようになった。しかしながら、警察や看護といった専門職と同様に、教員養成のこの分野には、まだこれらの移民のグループからの学生の数は少ない。

時代に併せて、それらの違いを緩和するための特別なプログラムがなされてきている。しかし、そのような相違が改善されていくためには、まだまだ時間がかかるであろう。

サーメ人教育とドウオッジ (duodji)

サーメ人はノルウェー憲法によって先住民族として定められており、国の教育法規において、サーメ人教育に関する特別な項目が設けられている。(LOV : 1998 : Kap.6)そして、この法律に基づいたサーメ人教育の教員養成を行なうサーメ大学がある。そこでも、職業教員養成のためのプログラムが用意されている。この教員養成の側面には、ドウオッジ^{1 7}やトナカイ飼育^{1 8}といったサーメの文化に深くかかわりを持つ独特な職業教育がある。ドウオッジとは、1991年に見習い訓練制の一部となったサーメの伝統的なハンディクラフトである。ここでの職業教員養成では、約15単位のサーメ文化を習得することが重要視されており(ECTS)、職業教授学がその分少なくなっている。

結論

ここ30年以上において、ノルウェーでは、職業教育も職業教員養成も、より良く系統化されたシステムへと発展してきた。今日、このシステムの質は他の教育体系と同様に高いものとなっている。その内容は、総合的に統合されたカリキュラムとなっている。それは、職業教育は単なる技能訓練のみではなく、人として生活する上で、その社会に責任を持ち、人の指示に従うばかりではない、自分の考えで行動を起こすことができるようになるために必要な、普通教育も含まれるという事を意味している。何年もかけて、職業コースの生徒が大学に行くことができるという優れた体系的なシステムが出来上がりつつある。

ノルウェーでは、職業教員養成の歴史は一般教員養成のそれよりも短い。もともと、職業教員養成は、授業数も短く、学術的に低く、地位的にも低い領域にあるとみなされていた。これは、この分野においてほとんどその研究がなされていなかったことから見て取れる。しかしながら、今日では、職業教員養成は、大学において同じ規定に基づいており、また、一般教員養成の体系と等しい教育を受けることになっている。職業教員養成によって、小学校の5学年以下の普通教科の教員になることさえ出来るようになってきている。また、一般的な職業科の教員養成に加えて、ワークショップや会社での必修である見習い訓練を国が提供するシステムがある。このシステムは、初等教育、中等教育、高等教育における国の法律に基づいている。

職業教員養成は、一般教員養成よりもっと専門的であった。そして、しばしばそれは、その仕事や専門職のための技能訓練のみに視点が置かれていた。しかし今日では、それは、他の教員養成の体系と類似した国が定めたコアカリキュラムに基づいている。それは、職業教員は、単に技術的な面だけでなく、生徒たちの全人格を取り扱うように養成されていることを意味している。社会的、文化的視点を養うことも、職業教員養成の中に含まれている。それは、職業教員もまた、文化、ジェンダーや

^{1 7} Duodjie とは北サーミ語である。サーミ語は、数種類の言語に分かれそれぞれの類似性はあまり無い。ちなみに、南サーミ語では、Duedtie と言われる。

^{1 8} Heimerkesskolen for samer サーメの職業訓練校は1952年に始まった、今日では Sami Jaatkkaskvla というサーミ語を持つ

民族間の平等性、環境問題に対する認識、社会や文化における持続した発展を支えるための責任などといった、全体的な問題意識を養うための学習をすることを意味している。

いくつかの点において、職業教員養成は、一般教員養成のモデルとしての役にも立っている。1つの主な理由としては、学生に理論的な学習と実践的で美術的な経験を上手に取り入れたところが挙げられるだろう。理論と実践のよりよい統合は、今日、すべての教育の形態におけるチャレンジと思われる。この目的のために、職業教育はここ 30 年間、多く貢献してきた。不幸にも、それは、いつのときでもあまりよい方法で、記録されてこなかったため、そんなに簡単には役に立つわけではなかった。職業教育におけるより多くの研究が、すべての教育者にとってこの知識が役に立つものとなるであろう。

（長谷川 紀子）