

フランスの大学における 職業準備機能拡充の政策と取組

夏目達也

〈要 旨〉

本稿の目的は、近年、フランスの大学で進められている職業準備機能を拡充する政府の施策と各大学での実施状況を概観し、その若干の特徴を指摘することである。

フランスでは、大学以外の高等教育機関が修了後の就職準備を目的に実践的な性格の教育を行うのに対して、大学は幅広い分野にわたり学術的性格の専門教育を行ってきた。学生の就職準備への関心は全般に低かったが、1990年代以降この問題に取り組む大学が増えている。背景には、政府の高等教育拡大方針の下で学生数が増加し、それに伴い勉学目的や修了後進路の面で学生のニーズが多様化していること、大学にも何らかの対応が求められていることがある。2007年の法律で学生の就職支援が大学の基本使命と規定されたことも、大学の取組を促進している。

支援活動は正課教育の内外で実施されている。正課教育では、特定職種の知識・スキルの教授を目的とする職業教育課程（職業リサンス（職業学士）課程）の設置や職場実習の導入等が代表的である。正課外では、就職支援組織による企業説明会、職場実習支援、進路相談等である。このような取組の必要性や有効性をめぐって、大学関係者間で論争が展開されている。

1. はじめに

本稿では、近年、フランス進められている大学教育の職業準備機能を拡充する政府の施策と各大学での取組状況を取り上げる。

フランスの大学教育は、伝統的に多様な領域の専門教育や専門基礎教育

を行ってきた。その教育は全般にアカデミックな性格が強く、職業との直接的な関連性が問われることは少なかった。医師・法律職等のごく一部の職業を除けば、職業との関連性が大学関係者の積極的な関心事になることは少なかったといえる。この点は、大学以外の高等教育機関の多くが、特定領域の専門職業人の養成を目的に掲げて教育を行っていることと対照的である。

しかし、近年は、大学においても学生の就職を意識した教育や支援を行う傾向が顕著になっている。その背景には、以下のような事情がある。① 政府の積極的な高等教育拡大策の影響により、高等教育進学者が増加している、② それに伴い、多様なバックグラウンドや勉学目的をもつ学生が増加している、③ 伝統的なアカデミックな教育だけでなく、将来の職業を視野に入れた教育に対する学生たちの要求が高まっている、④ 修了後の就職先についても、伝統的な職業だけでは学生の就職需要を満たせず、多様な分野に就職先を求めざるを得ない状況になっている。フランスは、EU 諸国のなかでも若年層の失業率が高い状況が続いている。就職の確保は学生にとって切実な要求になっており、何らかの対応が大学にも求められるようになってきているのである。

本稿が考察対象とする職業準備機能拡充政策は、“*professionnalisation*”というタームで、概括される。同政策を取り上げた日本の主要な先行研究には、服部、夏目・大場、夏目らの論考がある。服部（2012）は、“*professionnalisation*”の訳語として「職業教育化」をあて、その主な内容として、大学第1期課程（最初の2年制の課程）を中心に職業教育を行う機関やコースが一部に設置されたこと、伝統的なアカデミックコースでも一部の専攻領域で演習や実習の比重を増大させていること、一部に外国語等の実用的科目が設けられたこと等を紹介している。しかし、分量の制約からか掘り下げた考察はみられない。夏目・大場（2016）は、高等教育機関の教育の特徴や産業界との関係、近年の改革動向として大学の「職業専門化」について言及している。その主眼が大学教育の内容を多少なりとも職業志向のものすることにあり、教育課程が一部で改訂されていること等を紹介している。しかし、制度面の解説が中心であり、職業準備機能拡充について掘り下げた考察になっていない。夏目（2016）は、学生のキャリア形成・就職の支援に関する大学の役割について、大学の活動事例の分析を通して検討している。考察の中心は大学の就職支援部署を中心として展開される活動であり、授業等の正課活動における職業準備機能についての

言及は不十分である。

以上の状況をふまえて、本稿では、就職支援機能の拡充の状況を、政府の施策と個別大学の取組の両面から概観するとともに、それらの若干の特徴について考察する。

本稿では、第1に、高等教育制度における大学の位置づけ・特徴とともに、政府が進める職業準備機能拡充政策の社会的背景と概要を明らかにする。第2に、各大学における職業準備機能拡充のための具体的な取組状況を、正課活動と正課外活動の両面から概観する。第3に、学生の就職支援の取組の必要性や有効性をめぐる大学教員間の論争を取り上げ、その論点を明らかにする。第4に、これらをふまえて、職業準備機能拡充をめぐる政府の政策と各大学の取組の特徴について考察する。

2. フランスの大学：高等教育制度における位置・教育の特徴

2.1 高等教育制度上の大学の諸特徴

フランスの高等教育の特徴の一つは、多様な機関の存在である。大きくは、長期教育機関と短期教育機関に分類できる。長期教育機関は、修業年限3年以上であり、主に大学とグランド・ゼコールが該当する。短期教育機関は修業年限は主として2年であり、技術短期大学部（IUT）、上級テクニシャン養成課程（STS）、グランド・ゼコール準備級（CPGE）が該当する。

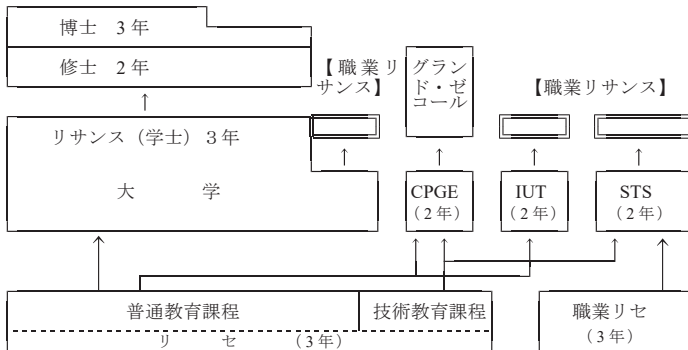
表1 主な高等教育機関

区分	機関名称	主な特徴
短期 主に 2年	技術短期大学部 (IUT)	大学に附設。工業系・サービス系の上級テクニシャン養成を目的とした教育を行う。
	上級テクニシャン 養成課程 (STS)	主要なりせに附設。リセ技術科の修了者を主な対象に、工業系・サービス系の上級テクニシャン養成を目的とした教育を行う。中等教育教員が担当。
	グランド・ゼコール 準備級 (CPGE)	主要なりせに附設。リセ普通科の修了者を主な対象に、グランド・ゼコール入学準備教育を行う。中等教育教員が担当。一般に最難関コースとされる。
長期 3年 以上	大学	幅広い領域の専門教育が目的。バカロレア取得者は原則無選抜で入学可。社会的威信は必ずしも高くない。
	グランド・ゼコール	多くはCPGEを経て入学。主に官界・産業界の上級・中級幹部等の養成を目的に教育を行う。

出所：筆者作成

大学は数ある高等教育機関の一部に過ぎないが、大学には他の高等教育機関にはないいくつかの特徴を指摘できる。まず、バカロレア（後期中等教育修了と高等教育入学資格をあわせて認定する国家資格）の取得者に、原則として無選抜での入学を認めている（他の機関は、何らかの形で入学者選抜を実施）。そのため、学力や勉学目的の多様な学生が多く入学している。大学以外の機関は一般的に小規模であるのに対して、大学は規模が大きい（1大学あたりの学生数は約2.2万人（2017年））。

大学以外の教育機関は、いずれも特定領域の職業への就職準備を目的として職業志向の専門教育を行っている。これに対して、大学は幅広い専攻領域の専門教育や専門基礎教育を行っている。全般に学術的な性格を有しており、一部のコースを除いて職業との関連性は強くない。



注：CPGE：グランド・ゼコール準備級、IUT：技術短期大学部、STS：上級テクニシャン養成課程（以上はいずれも修業年限2年）、「職業リサンス課程」は大学、IUT、STSに設置。
出所：筆者作成

図1 フランスの高等教育機関

2.2 他の高等教育機関との競合関係

大学は、学生や教員の多さ、設置する専攻領域の種類の多様さや幅広さなどの面では他の高等教育機関を圧倒しているが、優秀な学生の募集や修了後の就職という点では不利な状況にある。

かつては大学とそれ以外の教育機関の間には、教育の目的・性格や学生の就職先・職種等の違いにより一種の棲み分けができていた。大学教育は、職業との関連性が問われることが比較的少なかったこともあり、学生の就

職支援の必要性に関する意識は、全般に低調であった。それが許容される環境が長らく存在した。しかし、近年は高等教育機関の再編が政府主導で進められており、優秀学生の募集や財源の確保をめぐる、両者間に競合関係が生じている。高等教育機関間の競争は、国内に留まらず EU 域内、さらに国際レベルでも意識されるようになってきている。優秀な学生の確保のためには、研究活動・実績や質の高い教育により社会的評価を高めること、その傍ら学生の就職面でも相応の実績をあげることが必要になっている。若年層の失業率が高い水準で推移するなか、就職に対する学生の要求が高まっていることとも相まって、学生の就職確保のために何らかの形で支援を行うことが必要との認識は、大学関係者の間でも高まっている。

3. 過去における大学の職業教育コースの設置と学生の就職をめぐる状況

大学の職業準備機能をめぐる状況は、1960年代から少しずつ変化してきた。1970年代の2度にわたるオイルショックによる経済不況に伴い、1980年前後には青年の失業率が増加し、それは高等教育にも及んだ。さらに、政府が中等教育や高等教育の積極的拡大策を打ち出した1980年代末以降には、高等教育進学者が急増し、学生の就職をめぐる状況はいつそう厳しい状況になった。

1960年代以降の大学における職業準備機能拡充の状況については、以下のような特徴を指摘できる。

- 1) 学生数の増加に伴う学生の学力や勉学目的等の多様化、労働力養成に関する産業界からの要請に対応して、大学の一部に職業教育を行う機関・課程を設置した（技術短期大学部を大学の外部に設置）。
- 2) 職業教育コースは、当初は低学年（とくに最初の2年の課程）で設置されたが、年々拡大し、上級学年でも設置されるようになった。
- 3) 職業教育コースは、理論中心で学術的性格の大学教育に不向きと判断される学生を当初想定して設置された。しかし、実際には学業成績の優秀な学生が多く選択・進学した。背景には、同コースが修了後の就職に有利と考えられたこと、同コースでは学生数が制限され少人数指導等が容易になるなど、教育条件が比較的良好であること等の事情がある。

4) 職業教育コースだけでなく、伝統的なコースにおいても、学生の就職支援の必要性を政府が主張し、職業準備機能拡充のための施策が講じられるようになった。2007年の「大学の自由と責任法」により、学生の就職支援が大学の基本的使命の一つに位置づけられたことが、この動きを促進している。各大学とも就職支援活動に取り組まざるを得ない状況になっている。

表2 大学における職業教育コースの設置状況（1960年代以降）

年	事項	事項の概要
1966	技術短期大学の修了証（DUT）の創設	上級テクニシャン資格。同等水準の上級テクニシャン免状（BTS：STSの修了認定証）は1962年創設。
1970	大学の技師資格の創設	大学内に技師学校を創設。伝統的にグランド・ゼコールが担ってきた技師養成に大学が参画。
1970	経営情報学修士（MIAGE）の創設	IUT、STS修了者、学士（情報学）3年修了者向け。通算5年。職業修士。企業幹部、経営専門家、情報システム技師の養成。一部は継続教育で取得可。
1973	経営科学修士（MSG）、科学・技術修士（MST）の創設	大学第2学年修了者向けに2年一貫修士課程で専門教育を行う。
1974	専門修士（DESS）の創設	大学第5-6学年。修士段階で職業準備目的の教育を行う。学術研究中心の従来型コースと区別。
1984	高等教育法（1984年1月26日付け法律）の制定	学生の進路選択支援を大学の責任と規定。進路指導担当部署を大学に設置。
1985	マギステール学位（magistère）の創設	大学第2学年修了者向けの3年一貫教育。2002年以降修士学位に代置された。
1985	大学科学技術免状（DEUST）の創設	大学第1-2学年で職業準備目的の教育を行う課程の修了証。
1986	見習訓練制度の改革	法改正により、従来の中高等教育段階限定から高等教育段階でも見習訓練コースの設置が可能に。
1992	大学職業教育免状（DEUP）の創設	大学職業教育センター（IUP）第1学年修了認定。準技師資格の取得途上で取得できる。
1992	準技師資格（ingénieur-maître）の創設	大学第2学年修了後3年一貫教育（IUPが実施）で取得できる。職業修士レベル。
1994	専門技術免状（DNST）の創設	IUTとSTSの2年課程修了者向け1年課程（通算第3学年）の修了証。
1997	職業経験単位（UEP）の創設	学士・修士課程学生向けに就職準備の実習等を行う特別授業として実施。

1999	職業学士（licence professionnelle）の創設	IUT、STS等2年課程修了者向けに1年制の職業教育を行う課程の修了証。
2006	大学就職問題全国討論会を政府が開催	最終報告「大学から雇用へ」刊行（2006）。大学による学生の就職支援の必要性を説く。
2007	「大学の自由と責任法」（2007年8月10日付け法律）の制定	学生の就職支援を大学の基本的使命の一つに位置づける。大学に就職支援部署の設置を促す。

出所：筆者作成

4. 1990年代以降の大学における職業準備機能拡充の政策と取組

1980年代末からの高等教育学生数増加の中でも、大学はバカロレア取得者の無選抜入学の原則を維持させたため、学業不振による留年・中退が従来にも増して顕著になった（所定期間内に修了できる学生は半数以下）。状況を改善するために、学生の自発性に任せて指導らしい指導を行ってこなかった大学でも、修学の指導を行い修了にまで導く動きが、政府主導で始まった。それとともに、修了後の就職についても、なんらかの指導・支援をする必要性が、政府主導で提唱されるようになった。一部コースでの職業教育の導入をはじめ、教育課程内外での多様な内容の活動への取り組みを大学に促すものである。以下では、職業準備機能拡充のための一連の取り組みを概観する。

4.1 職業教育コースの新設

大学における職業教育拡充政策の代表的事例は、職業教育を重点的に行う特別課程・コースの設置である。1999年に、国民教育省は「職業リサンス学位」（「職業学士」、licence professionnelle）を創設した。これは従来から大学が授与してきたリサンス学位とは別に設定されるものである。その名称が示すように、特定領域の職業教育を行うこと、教育課程において長期間の職場実習（12～16週間）を必修として課していること等が特徴である。従来のリサンス学位は3年間のリサンス課程（学士課程）で取得するのに対して、職業リサンス学位は高等教育第3学年のみの1年制課程で取得する。対象は2年間の高等教育の修了者である。授業の一定部分は職業関係者が担当し、実践的内容の教育を提供する。そのため、一般のリサンス学位を取得した学生よりも、就職に有利とみられている。同課程は、大学だけでなく、技術短期大学部（IUT）や上級テクニシャン養成課程（STS）

等でも設置できる。同課程在学者の約半数は、IUT と STS の出身者であり、大学の各課程出身者は 1 割程度にすぎない (2017 年。MESRI 2018a)。

そのほか、見習訓練コースが設置されている。見習訓練制度は、教育機関での教育と企業での労働を組み合わせた交互教育により、職業資格の取得をめざす制度である。伝統的には中等教育段階で行われてきたが、1986 年の改革により、高等教育段階でも実施できることになった (訓練生総数に占める高等教育段階の訓練生の比率は年々増加しており、2000 年の 14.0%から 2018 年には 40.1%に達した (DEPP, 2020:133))。1990 年以降、伝統的な教育コースに並行する形で見習訓練コースを設置する大学等が出現し、その後増加している。同コースの学生は、企業と訓練契約を結んだ上で、大学教育を受ける。

4.2 教育課程の改編による職業準備機能拡充の施策

政府による大学の職業準備機能拡充政策は通常の課程にも及んでいる。その施策は、学生の就職支援を目的とするものであり、大きくとらえると教育課程の改編によるものと教育課程外の活動に区別できる。

4.2.1 就職支援のための特別教育科目

近年、伝統的な課程・コースでも、職業準備機能を強化する方策が実施されるようになってきている。それらは教育課程の一環として実施するものと、教育課程外の活動として実施するものに区分できる。前者の活動として、就職支援のための特別教育や職場実習の導入がある。

就職支援のための特別教育は、「学生個人・職業計画論」(Projet personnel et professionnel de l'étudiant) という名称で一般に知られている。主にリサンス課程の第 1 学年の学生を対象としており、同課程修了後の進路選択 (修士課程への進学や就職等) について考えたり、将来の自分の就くべき職業について考えさせることを目的としている。このような授業は、1984 年にリヨン第 1 大学で実施されたのが最初であり、経営者団体の強い働きかけに大学が答えるかたちで始まった。その後、多くの大学でも実施されるようになってきている。多くの場合、必修科目ではなく選択科目の扱いである (全国の受講者数は 2011 年度 28 万人であり、これは大学生総数の約 1 割にあたる。Arrous 2015: 9)。

この授業の実施に関わった J. Arrous (ストラスブール大学元副学長) によれば、授業は以下のように行われる (Arrous 2015)。最初に、受講者全

体を対象に大教室で講義形式で行う。ここでは、この授業の目的・目標、授業の内容や方法、第2回以降で取り扱うテーマ、学習の支援方法、成績評価の方法等についての説明が行われる。授業の終わりに、第2回以降の授業での調査に向けて、各学生は自分が関心のもてるテーマ（将来希望する職業等）を決定する。提出したテーマに基づいてグループ分けが行なわれる（1グループ約25人）。

第2回以降はグループごとに、4期に分かれて行う。第1期は、メンバー間相互の理解を進めることと作業チームを編成することが目的である。作業チームは、自分たちの興味・関心をもつ職種についての調査票を受け取る。この調査票に基づいて、各種文献やインターネット、さらに訪問調査を通じて、それぞれの職種について調査を行うことになる。第2期は自分が収集した情報についてレポートを作成したり、グループ内で報告者を選定したりして、全体会で発表するための準備を行う。さらに、職業従事者へのインタビュー調査の準備を行う。第3期は、第2期で行った準備をもとに、実際にインタビューを行う。その結果を報告書にまとめるための準備をする（報告書は各自が独自の内容で作成する）。第4期は、調査結果をまとめて報告書を作成し、グループ担当教員に提出する。次に報告書をもとにチーム単位でポスターを作成し、その内容を口頭で発表する（口頭発表は、メンバー全員で作成した部分と各自作成の部分で構成）。最後に、授業評価アンケートに回答するかたちで振り返りを行う。

この授業を実施する大学は、相互の経験交流を目的として、1998年に連絡組織を立ち上げた。その後、授業を実施する大学が増えたことを受け、2006年には、新たな全国的なネットワーク組織「プロジェ・プロ協会」（association Projetpro）へと発展させた。参加大学は全国の大学の約半数にあたる約40校に達している。会員大学等を対象に毎年セミナーを開催するほか、新規に授業に取り組む大学を支援するために研修会等も開催している（Association Projetpro）。

大学によっては、修士課程でも同様の授業を設け、しかもさらに進んだ内容で実施している。その一つは「職業経験単位」（Unité d'expérience professionnelle）と称して、いくつかの大学で設定されている（サンティエヌ大学、パリ第2大学等）（Université de Paris2 2020）。修士課程第1学年の前期または後期の半年間に最低3～4か月程度の職場実習を体験させるものである。希望者に願書を提出させ、大学が選考を行い受講者を選抜する。主な特徴は、①正規の教育課程の一環として実施すること、②専攻領域

と一致する職業分野の企業を選択させること、③実習先は学生自身が探すことになっているが、大学の就職支援組織がその支援を行うことである。

4.2.2 職場実習の実施

職場実習は、教育省発行のガイド（MESRI 2018b）によれば、以下のようなメリットがある。①企業・職場の世界を理解できる、②キャリア計画を確かなもののできる、③大学での理論教育を実践できる、④職業コンピテンシーを形成したり人間関係を構築できる、⑤職業経験を積める、⑥就職への展望を得る（MESRI 2018b: 6）。教育課程に位置づけて実施（必修または選択）したり、教育課程外の学生の自発的な活動として実施したりなど、実施の形態や内容は大学によって多様である。実習先は、公営・民間企業のほか、中央・地方の各種行政機関、各種団体、NGO、病院等々多様である。フランス国内にとどまらず、外国で行う場合もある。必修の場合には、いくつかの制約があり、実習先は大学での教育の目的に合致した業務を行う機関に限られる。このほか、実習にあたって大学の合意を得ること、学生・実習先機関・大学の間で契約を交わすことが必要になっている。

全学生中の実習参加者の割合は、機関や課程によって異なる。リサンス第3学年 61%、職業リサンス 91%、修士第1学年 72%、技術短期大学部第2学年 97%、技師学校と商科学校第4学年 91%と 81%という状況である。リサンス課程は第1、第2学年で低く、最終学年の第3学年でも 60%程度に留まっている（MESRI 2020: 2）。興味深いのは、実習先機関の確保にあたり、所属教育機関の関与が全体に大きいことである。実習先は学生が自分で探すことが原則とされているが、大学の各種支援組織（実習支援課、就職支援課、進路指導センター等）による指導・支援を受ける学生が多い。実習先機関確保のために活用した手段として、所属大学・機関をあげた学生は、修士課程第一学年、技師学校、商科学校では最多となっている（大学リサンス課程でもほぼ同様。表4参照）。これは、企業先機関を学生が単独で確保することに多少とも困難が伴うこと、実習が正規の教育課程に位置づけられていることによるのかもしれない。

実習の期間は参加者の半数以上が2ヶ月間以上である。実習期間はリサンス課程第3学年の場合 31%が2か月以内、18%が2～4か月となっており、半数が4か月以内になっている。これに対して、職業リサンス課程ではそれぞれ 3%と 38%（4～6か月が 39%で最多）となっており、両者にはかなりの開きがある（MESRI 2020: 5）。

表3 各機関・課程所属学生の企業実習参加率：高等教育入学後年数別（単位：％）

	入学後1年	入学後2年	入学後3年	入学後4年
リサンス課程	13	34	61	--
職業リサンス課程	--	--	91	--
修士課程第1学年	--	--	--	72
技術短期大学部	51	97	--	--
技師学校	67	62	74	91
商科学校	76	82	82	81

注：職業リサンスは高等教育入学後3年目、修士第1学年は同4年目になる。

資料：MESRI 2020: 2.

表4 実習先機関確保のために活用した手段：各機関・課程所属別（単位：％）

	所属大学等	親・家族	家族外の人	自分で探す	広告	その他
リサンス課程	28	18	16	29	4	5
職業リサンス課程	28	7	12	36	7	10
修士課程第1学年	41	9	11	26	10	3
技術短期大学部等	19	20	17	38	2	4
技師学校	30	21	17	25	5	2
商科学校	27	18	14	23	14	4
全体	32	16	14	30	4	4

注：技術短期大学部等には上級テクニシャン養成課程を含む。技師学校にはグランド・ゼコール準備級を含む。

資料：MESRI 2020: 3.

4.3 教育課程外の施策：就職支援部署による支援活動

各大学は、「就職支援室」（bureau d'aide à l'insertion professionnelle : BAIP）を学内に設置している。同様の支援を行う組織は学内に以前から存在したが、2007年の「大学の自由と責任法」で就職支援が大学の基本使命とされ、同時に各大学での就職支援室の設置が規定されて以降、設置する大学が増えている。ここでは、就職等の進路選択に必要な各種情報の提供、個別相談、就職説明会、短期職場実習（stages de découverte de l'entreprise）等、多様な活動を実施している（夏目2016）。

たとえば、パリ第5大学の就職支援セミナー（Ateliers d'aide à l'insertion professionnelle）は、目的として、就職活動は修了後でなく在学期間中に開始すべきこと、労働市場や希望の職種等に関する情報収集が必要であること、就職確保のための方法を学生に修得させることを掲げている。1回3時間を5回程度、以下の内容で行っている。① 自己理解（大学内外で習得

の知識・スキルの理解、能力ポートフォリオ作成方法)、② 労働市場・進路計画の知識、③ 履歴書や志望理由書の書き方・模擬面接等。これらを通じて、自分の専攻領域で可能な就職先、自分の知識・スキルや興味・関心、就活の方法、各種情報の収集方法等を理解させている (Université de Paris 5 2018)。

4.4 正課・正課外の両面にわたる活動

4.4.1 専門教育で形成するコンピテンシーの設定

2011年8月1日付け省令により、国民教育省は大学学士学位(リサンス)について、専攻分野ごとに学生に修得させるべきコンピテンシーの基準(Référentiels de compétences)を設定することを規定した。コンピテンシー基準設定の作業にあたった同省の「リサンス・職業リサンス追跡調査委員会」(comité de suivi de la licence et de la licence professionnelle)は、コンピテンシーの定義を以下のように示している(MENESR 2015:4)。

「一定数の職務を遂行することのできる知識、スキル(ノウハウ)、能力の組織された全体を稼働する能力」

職業との関連、職務遂行が強く意識されていることが理解できる。その上で、以下の3種類のコンピテンシーを設定している。① 専攻領域のコンピテンシー、② 職業準備段階コンピテンシー、③ 学際的・言語的コンピテンシー。

このコンピテンシーの設定について、同委員会は以下のようにメリットを強調する。教育の目的や学生が教育を受けるための条件等を明示したり、各専攻領域の内容や水準等が全国的に統一され外部からも理解しやすいことを示したりできる。これにより、学生だけでなく学生を採用する企業にとっても、大学教育を理解しやすいものができる。大学組織にとっても教育目的・内容の見直しが容易になるとしている(MENESR 2015:6)。さらに、政府が管轄する「全国職業資格総覧」(Répertoire national des certifications professionnelles : RNCP)に、リサンス学位や修士学位を掲載することとして、掲載のために各専攻分野のリサンス学位についての情報をカードにまとめている。これによると、1) 職務遂行に必要なコンピテンシーまたは在学期間中に修得したコンピテンシー、2) 当該資格取得者の従事できる活動分野または就職先の例を記述することになっている。2)については、職業との関連が通常強く意識されることはない専攻分野(たとえば哲学)でも記述することが求められる。これらにより、職業との関連を意識した教育が追求されているのである。

4.4.2 ポートフォリオの活用

ポートフォリオを用いて、将来の職業生活に向けた計画を立てさせる等の指導・支援を行っている。これは「経験とコンピテンシーのポートフォリオ」(Portefeuille d'Expériences et de Compétences : PEC) と呼ばれるものである。大学入学から修了までの全期間を通じて、学生が進路計画を立案したり、関連して専攻領域・科目等を選択したり、さらに就職に向けて準備したりすることの支援を目的としている。ポートフォリオはオンライン上で作成するもので、学生に積み重ねてきた諸経験を分析・総括させ、得た知識・コンピテンシーを明確にすること、進路に関する計画を立案すること等を内容としており、他者と相談しながら就職に向けて準備すること等ができるように設計されている (Université de Toulon 2020)。

なお、ポートフォリオを活用する大学でコンソーシアムを組織している。創立は 2009 年で、加盟大学は当初の 19 大学から 34 大学まで増加しており、コンソーシアム加盟大学での利用学生は全体で 24 万人にのぼる (Consortium PEC)。

5. 論点：大学における職業準備機能拡充の妥当性をめぐって

大学における職業教育拡充策・職業準備機能拡充の妥当性をめぐっては、大学関係者の間で意見の対立がみられる。たとえば、政治哲学者アラン・ルノー (A. Renault) と、フランス文学者パオロ・トルトネス (P. Tortonese) は、有力新聞ル・モンド紙上で論争を展開している。まず、ルノーの主張をみてみよう。彼は以下のように主張する。

2007 年の「大学の自由と責任法」により学生の就職支援が大学の基本的使命の一つとされたが、一部の大学人は大学の伝統的立場に断絶をもたらすものとしてと反対している。その伝統的立場とは、職業の社会・経済的側面を顧慮することなく、純粋な知識を創造・伝達することである。就職支援という新たな基本的使命は、科学創造の論理よりも市場の論理を優先させようとするものであり、学術の自由 (libertés académiques) を脅かす危険があると彼らは確信している。

ソルボンヌ大学の哲学の修士課程には毎年 500 人の学生が入学してくるが、彼らの重要目標であるはずの中等教育教員になれる者はごく一部にすぎない。彼らが別の進路を選択できるようにすべく、大学教育の内容をそれに対応したものに改編すべきである。

大学教員は、学生の就職支援のための活動を、知識人として相応しくない無価値のものとしか理解していない。みずからの生活のためには、専門的知識を積極的に活用しようとするのに対して、学生の社会的な進路に対しては知識を活用しようとしない。

ルノーは、学生の就職に多くの教員は無関心であること、学生の就職のために専門的知識を積極的に活用しようとしなことを批判している。ここには、大学人として学生の就職問題に対して一定の責任を負うべきにもかかわらず、それを自覚せずに、自己の利益のみに知識を活用しようとするとして、大学教員の行動に対して厳しく批判している。

これに対して、トルトネスは、「大学の職業準備機能強化は解決策になりえない」と題する論考の中で、以下のように反論する。

大学教員の地位に関する政令で、学生の就職支援業務を教員の仕事と規定したが、就職支援は教員の仕事ではなく、専門のサービス組織の仕事である。各大学は同組織を設置することが必要である。職業教育を行うのは、一般的内容の教育や各領域の専門教育の後にすべきである。知識を修得すれば、(職業従事に必要な)ノウハウを修得できる。

理論的知識が役に立たないと口実の下、知識をノウハウに置き換える戦略がとられている。人文学を学ぶ大学人は、社会が危うく忘れそうになっていることを再確認すべきである。それは理論的知識は実際の能率性を有することである。

哲学専攻の学生が中等教育教員になれないことを理由に、ルノーは哲学教育を職業志向に改編すべきというが、講義内容や学生の執筆する論文の内容をどのような種類の職業に向けて調整すべきかについて語っていない。哲学、文学、歴史専攻のほとんどの学生は、以前から教員になっておらず、きわめて多様な職に就いている。この状況で特定の職種に向けて教育をいかに改編せよというのか。

特定領域の職業教育を受けてないから仕事に就けないとの意見もあるが、これは幻想にすぎない。労働市場のニーズの予測に基づき教育を計画したり、必要な人的資源を企業に提供できる理想的な制度を作ろうと、経済学者は画策している。しかし、企業は5~8年先に必要となるコンピテンシーを正確には知らない。学生は人的資源である前に人間である。高等教育の専攻領域を選択する際の動機は、将来の職業計画のみに還元できない。

つまり、トルトネスの主張は、ルノーのいうように、学生が就職できな

いから、職業準備機能強化やその一環としての職業教育を行うべきとの主張を明確に否定している。大学教員の本来の仕事は学生の就職支援ではなく、また不確かな職業教育を行うことではなく、まず専門教育を行うこと、直接的な就職支援を大学が行う場合、しかるべき専門組織が担当すべきであり、教員は教育を中心に担うべきと主張している。そのことが、多様な領域にわたって就職している現実に適合しているし、結局学生の就職支援になるとの主張である。

両者の意見は必ずしもかみ合っているとはいいがたい面もあるが、いずれも学生の就職支援に大学が何らかの形で取り組むべきこと自体では認識は一致している。ただし、その具体的な方法という点で隔たりは大きい。ルノーは、学生が大学生が従来から就いてきた職に就くことが困難な状況で、非伝統的な職に就けるようにすること、そのために従来からの教育のあり方についても見直しが必要という立場である。これに対して、トルトネスは、伝統的な職に就ける学生は以前から少なく、多くの学生は多様な職に就いていること、それを可能にしているのは従来からの大学教育であると主張し、就職対策で大学教育のあり方を見直すことに懐疑的である。要するに、学生の就職を可能にするために、従来型の教育のあり方を変えるのか、従来型の専門教育を維持・発展させることが必要なのか、である。

この両者のほかにも、大学の主要な就職支援活動となっている特別教育科目や企業実習について、その実施状況に対して懐疑や批判の意見もある。学生の就職支援問題に詳しい社会学者のローズ (J. Rose) とサルファティ (F. Sarfati) は、特別教育科目のあり方について疑義を呈している (Dauvergne 2014)。同科目を就職支援部署の職員が担当する場合、学生に明確な進路計画を求めがちだが、それは学生に負担を強いるだけであり、学生は職員の追求を逃れるために、しばしば明確な考えもなく計画を口にするという。進路計画が意味をもつのは、勉強意欲を高め各種活動に取り組むきっかけになる場合であり、そのためには多様な活動への試行を含むいわば参加促進型の計画が必要であり、特定の進路計画の押し付けであってはならないと述べる。

企業実習についても同様に疑義を述べている。学生たちは企業実習を強く希望しており、その実施状況が大学教育の質の評価基準になると考える傾向がある。しかし、真に就職につながる実習を全学生に体験させることは、政治的なスローガンとしてはあり得ても、現実的な計画にはなりえない。地域によっては実習先の確保が難しく学生同士で競争になり、問題の

ある実習先を選ばざるを得ない学生も現れる。それよりも、学生たちが学内で集団で行う各種プロジェクト活動、学外でのアルバイトやボランティア活動を通じて学んでいることを活用すべきという（Dauvergne 2014）。

さらに、専攻領域の早期決定を促すことについて言及している。失業への不安から、安定した職を得るために専攻領域を明確に定めるような進路計画の立案を学生に促しているが、失業率が高く不安定雇用が多い社会の現状では、実際に学生のたどる進路は複雑であり進路変更を繰り返さざるを得ない。就職支援が大学の基本的使命とされていることについても、大学は本来は知識の創造と普及の場であり、就職支援を行うだけの準備も条件もない。そのため、大学はこうした現実の生活の諸側面に備えさせること、特定職種に限定するのではなく多様な職種に転移できる能力の形成に関心をもたせることが必要と指摘する。つまり、入学後の早い段階から特定職種を選定し、対応した専攻領域を決めさせる考え方や、大学が学生の就職支援をすべきという考え方は現実的ではないこと、現実社会が流動的であることを知らせて、多様な領域で活用できる汎用的能力を形成させることが必要というのである（Dauvergne 2014）。

学士課程修了者の大半が修士課程に進学している実態（学士課程修了後の修士課程進学率は平均 73%（2015 年、（MESRI-SIES 2017））をふまれば、学士課程の初年次に修了後の希望職種の選択を迫ったり、職種を限定した専門教育のみで学士課程のカリキュラムを構成したりすることには検討が必要かもしれない。

6. おわりに

本稿では、高等教育機関で顕著になりつつある職業準備機能強化の政策とその実施状況を、とくに大学について明らかにした。その特徴は大きく捉えると、以下のようにまとめることができる。

第 1 に、職業準備機能強化は、学生の変化に対応して、大学が段階的に進めてきたものである。大学は、各専攻領域の専門教育を目的に、アカデミックな性格の強い教育を伝統的に行ってきた。そこでは、職業準備という性格や機能は相対的に希薄であった。しかし、1970 年代以降、学生数の増加とともに、彼らの学力や勉学目的が多様化する状況下で、大学も職業準備を目的とする機関・コースを設置し、順次拡大させてきた。とくに 2010 年前後からは、職業準備機能強化策は各大学とも顕著になっている。伝統

的なコースにおいても、職業準備機能を強化している。

第2に、高等教育拡大方針を実現する必要から、政府が職業準備機能強化を推進している。2010年前後から政府が強化策を進めている背景には、高等教育の学位取得者の比率を同一年齢層の50%に高めるという政府の高等教育拡大大政策の関係もある。大学リサンス課程の1年次には、留年や中退をする学生が従来から多い状態が続いている。これは大学がバカロレア取得者を原則無選抜で入学させている影響が大きい。大学に入学しても修了が難しいとなれば、大学以外の諸機関を進学として選ぶことになるが、諸機関は入学者選抜を実施しているうえに入学定員が制限されているため、結果として高等教育進学断念を誘引しかねず、50%目標の実現は難しくなる。そのため、リサンス課程の教育改革が不可欠となっており、政府は同課程の改革と連動して学生の就職支援策を促進している。2007年の「大学の自由と責任法」により、学生の就職支援が大学教育の基本的使命の一つに掲げられたこともその一環であり、各大学の取組を後押ししている。就職準備を学生の自主性に委ねるだけでなく、大学側の指導力を発揮させる方策である。

第3に、大学の取組の内容は、正課・正課外の両面にわたり多様である。主なものは本論で取り上げた職業教育を重点的に行う課程・コースの設置、教育課程内での特別教育科目（「学生個人・職業計画論」）、企業実習、科目ごとのコンピテンシーの設定、ポートフォリオの活用、就職支援部署の就職支援活動等である。その内容は、一部の課程・コースでの職業教育の実施にとどまらず、修了後の就職に向けた学生の意識向上を含めた職業準備であり、それを大学全体にわたって推進しようとする政策であり、取組である。その意味で、従来の先行研究が *professionalisation* の訳語として用いた「職業教育化」（服部 2012）や「職業専門化」（夏目・大場 2016、夏目 2016）という語については、再検討が必要であろう。職業教育の実施やその促進だけが政策・取組の内容ではないことから、「職業教育化」では一面的である。「職業専門化」の語は、専門教育の内容に職業志向性をもたせるという意味では正しいが、この語でその意味は伝わりにくいし、専門教育以外の教育や正課外活動が除外されるため、実態を捉えきれていない。これらの点を考慮すると、「職業準備機能拡充（政策）」とするのが適切であろう。

第4に、職業準備機能の強化とともに、関与する主体が多様化している。取組内容が多面化・高度化しているため、学内外を問わず多様な組織・関

係者が実施に関与するようになってきている。政府、大学の執行部、関連部署の教員や職員、地方自治体、企業団体・個別企業、就職支援団体等々である。大学内では、進路指導部署が従来から学生の就職促進に取り組んできた。特別教育科目も、同部署に所属する職員（一部は教員を含む）のイニシアティブで始められ、普及とともに教員の関与も拡大するようになってきている。その結果、進路指導部署の職員と一般教員との連携が実現する場合もある。

とはいえ、大半の教員は、専攻領域の専門教育と職業準備機能の間でジレンマを感じている。経済のグローバル化や各種知識・技術の急速な進展とともに、より高度な専門的知識・スキルの習得が必要視される。しかし、職業準備機能拡充への対応と専門教育との両立は、容易ではない。また、大半の教員にとって、職業準備のための教育や指導・支援は本来職務外の仕事であり、その遂行能力を習得していない。習得のための機会も、多くの場合提供されていない。このことも、矛盾を大きなものとしている。

政府が高等教育在学率の上昇を政策的に進めるなかで、今後とも高等教育進学率の向上が見込まれる。それにともない、多様な条件や要求をもつ学生は今後も増え続けることは必然である。従来からフランスはOECD諸国中でも若年層の失業率が相対的に高いこともあり、より有利な就職機会に対する学生の要求は強い。学生の修了後の就職への支援は、大学にとって不可欠な課題になっている。とすれば、上記の課題の解決のためのさらなる考察が求められている。

参考文献

- Arrous J., 2015, “Elaboration et accompagnement du projet personnel et professionnel de l'étudiant”.
- Association Projetpro, “Le réseau des pilotes “projet professionnel de l'étudiant””.
(<http://www.projetpro.com/>, 2020.11.25)
- Consortium PEC, “Le consortium PEC”.
(<https://www.pec-univ.fr/le-consortium-pec-12390696.kjsp?RH=PEC-FR-VISIT>, 2020.11.25)
- Dauvergne D., 2014, “Université: le projet professionnel de l'étudiant en débat”.
(<https://www.letudiant.fr/educpros/entretiens/injonction-au-projet-professionnel-a-l-universite-deux-sociologues-debattent.html>, 2020.12.30)
- DEPP (Directrice de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports), 2020, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*.
- MENESR (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche), 2015, “Référentiels de compétences des mentions de licence”.
- MESRI-SIES (Systèmes d'Information et Études statistiques), 2017, “La poursuite d'études des diplômés de licence en première année de master”, *Note d'information*, 17.07.
(https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2016/44/9/NI_17.07_Poursuite_L3-M1_782449.pdf, 2020.12.30)
- MESRI (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation), 2018a, “La licence professionnelle”.
(<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20181/la-licence-professionnelle.html>, 2018.10.04)
- MESRI, 2018b, “Guide des stages étudiants”.
(http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Annexes/39/0/guidestages_419390.pdf, 2020.12.30)
- MESRI, 2020, “Les stages durant les premières années en études supérieures: les spécificités de chaque formation”, *Note d'information du SIES*, 20.14.
(https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2020/21/0/NI_14_Stage_premieres_annees_1335210.pdf, 2020.12.30)
- 服部憲児、2012、「大学第1期課程の職業教育化」『フランス CNE による

- 大学評価の研究』大阪大学出版会、56-63。
- 夏目達也・大場淳、2016、「フランスの高等教育における職業教育と学位」
『高等教育における職業教育と学位：アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の7か国比較研究報告』大学改革支援・学位授与機構、63-81。
- 夏目達也、2016、「フランスの大学における学生のキャリア形成・就職の支援」『名古屋高等教育研究』16: 111-32。
- Observatoire des inégalités, 2018, “L’insertion professionnelle des jeunes: de fortes inégalités selon le diplôme”.
(<https://www.inegalites.fr/L-insertion-professionnelle-des-jeunes-de-fortes-inegalites-selon-le-diplome>, 2021.1.3)
- Reverdy, C., 2014, “De l’université à la vie”, *Dossier de veille de l’IE*, no.91.
- Renault, A., 2009, “L’insertion professionnelle, clé décisive de la réussite”, paru dans *Le Monde* du 3 octobre 2009.
- Tortonese, P., 2009, “La Professionnalisation de université n’est pas solution”, paru dans *Le Monde* du 23 octobre 2009.
(https://www.fabula.org/actualites/la-professionnalisation-de-l-universite-nest-pas-la-solution-par-p-tortonese-lemondefr-221009_33783.php, 2020.12.30)
- Université de Paris 2, 2020, “Unités d’expérience professionnelle (UEP)”.
(<https://www.u-paris2.fr/fr/formations/orientation-et-insertion/stage-entreprise/unites-dexperience-professionnelle-uep>, 2020.11.25)
- Université de Paris 5, 2018.
(<https://www.univ-paris5.fr/content/view/pdf/33556>, 2020.11.25)
- Université de Toulon, 2020, “Portefeuille d’Expériences et de Compétences”.
(<https://www.univ-tln.fr/Portefeuille-d-Experiences-et-de-Competences-PEC.html>, 2020.11.25)