

フランスにおける大学教育の職業化 (professionnalisation)とその有効性

大 場 淳
(平成 17 年 9 月 30 日受理)

La professionnalisation des enseignements universitaires et son utilité en France

Jun Oba

En France, en quelques décennies, les filières professionnelles se sont considérablement développées dans l'enseignement supérieur. Si les diplômes professionnels universitaires n'excluent pas la poursuite d'étude, ils ont d'abord été conçus pour préparer les étudiants à exercer des activités déterminées correspondant à leur formation et de ce fait, sont censés les faciliter à entrer sur le marché du travail et à débiter la vie active dans les conditions plus favorables que les diplômes généraux. Cet article présente l'évolution de la professionnalisation des enseignements universitaires en France et analyse son utilité, particulièrement au regard du marché du travail et de l'adéquation entre scolarité et recrutement.

Mots clés : France, enseignement supérieur, professionnalisation, formations professionnelles, filières professionnelles
キーワード : フランス、大学、高等教育、職業教育化、職業化、職業教育

フランスでは、近年、高等教育大衆化に対応して、大学教育の職業化(professionnalisation)が推進されてきた。大学教育の職業化、すなわち職業教育化とは、各職業領域に直接に対応した教育（企業等における実習等を含む）を行うことによって、関連する専門的な知識・技能を学生に修得させ、普通教育(formations générales)を履修した者と比較して、学位取得後に当該職業領域において優れた能力を発揮できるような教育を提供するものである。1960 年代に始まった大学教育の職業化は、1980 年代後半からの進学率上昇に伴って加速され、今日、高等教育在学者の半数近くは職業教育課程に在籍する者となっている。

他方、日本においては、学校教育法第 52 条で「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」とあるように、そもそも大学が職業教育を行うことを明確には定めていない¹。しかしながら、平成 17 年 2 月の中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』は、大学の諸機能を例示する中に「幅広い職業人養成」を含めており²、社会からの職業教育への需要が強いつつ、大学における職業能力形成の重要性を指摘した。高等教育のユニバーサル段階に達していると言われる日本においても、職業教育化の推進は避けられないものと

なっている。

本稿の目的は、フランスにおける大学教育の職業化（職業教育化）の状況を概観し、それが学生の能力開発にどのように結実し、就職状況や職業との関連性等を基にして、職業教育化の有効性について検討することにある。そして、可能な限り日本の大学教育に示唆するところを探っていくこととしたい。

なお、本稿で取り上げる職業教育化に関する考察は近年導入された職業教育(formations professionnelles)を主に検討対象とし、従前から職業教育と見なされている法学教育や医学教育、教員養成教育等は、一部を除いてその対象としては含まない。また、現在普及が図られている欧州高等教育圏に対応した新しい学位構造である LMD に基づく教育課程ではなく、主としてそれ以前の教育課程に関する職業化について検討する。

Ⅰ フランスの大学における職業教育

1. 職業教育の概要

フランスにおいては、過去数十年間、大学教育の職業化が推進され、また、大学外でも職業教育が拡大してきた。今日、職業教育化の問題は、フランスの高等教育において非常に大きな位置を占めるに至っている。職業教育化は様々な要因に基づいて進展してきたもの

であり、すなわち、職業領域や雇用、募集方法の変化、公教育（大学教育等）と特定領域（業界）の教育³の役割の再定義、学修期間の長期化、産業界との結び付きを重視する新しい教育の発達等、非常に多様な要因が複雑に絡んで進展してきたと言われる（Aubry et Dauty, 2004 : 117）⁴。

国民教育省は、産業界の需要と学生の要望に応える形で、様々な職業に対応する学位とそれにつながる短期・長期の教育プログラムを制度化してきた。大学における最初の職業教育課程は 1966 年に設けられた 2 年の課程である技術短期大学部(IUT)であり（Cour des Comptes, 2003 : 253）⁵、その後、1970 年代から 1980 年代にかけて、高等専門職課程(DESS)や各種の職業メトリーズが設けられた。そして、1990 年代初めにはより産業界との連携を強めた大学附設職業教育部(IUP)が設けられ、2000 年からは職業リサンスが設けられて、LMD 下で急速にプログラムを拡大してきている。その主なものは、以下の通りである（その一部について後述）。

表 1 大学における職業教育

課程名称	バカロレアからの標準就学期間(年)	修得学位(免状) ⁶
技術短期大学部(IUT)	1-2	DUT
専門技術国家免状課程	3	DNTS
大学附設職業教育部(IUP)	2-4	DEUG、リサンス、メトリーズ
職業リサンス課程	3	リサンス
科学技術メトリーズ(MST)課程	4	メトリーズ
経営学メトリーズ(MSG)課程	4	メトリーズ
経営のための応用情報処理メトリーズ(MIAGE)課程	4	メトリーズ
マジステール課程	3-5	マジステール、DESS/DEA
高等専門職課程	5	DESS
技術研究課程	5-6	DRT

出典：Giret et al. (2003 : 1) の表から大学教育プログラムを抜粋するとともに、一部を追加した。

大学が多様な職業教育プログラムを提供することとなった結果、大学教育が複雑な構造となる一方で、時間が経過するに従って、開設当初は修了後の就職先が明確であった職業教育の中には、次第にそうした明瞭性を欠くようになものが出始めた⁷。他方、普通教育も職業教育的要素を取り入れることによって次第に職業教育へ接近していき、更に、両者間の移動も可能であることから、普通教育と職業教育の境界は次第に不

明瞭になっていった（Giret et al., 2002/2003）。また、そもそも大学教育は最終段階の教育であって、本来的に職業教育的性格を有するものと考えられており（Aubry et Dauty, 2004 : 122）、その意味においては、職業教育の概念は当初から曖昧であったことは否めない。

教育・経済高級委員会(HCEE)⁸は、1991 年、職業教育について多大な混乱が認められるとして、職業教育の定義についての研究を始めた。その報告書⁹が翌 1992 年に出されているが、同報告書は、高等教育における職業教育は、中等職業教育のそれとは異なって、必ずしも教育の完結性（上級の教育継続を前提としないこと）にはこだわらずに、特定の経済活動を実行するについての適性度において職業教育か否かを判断されるべきであることとした。そして、その判断基準として、「明瞭性(clarté)」、「信頼(confiance)」、「合意(consensus)」の三つを挙げている。すなわち、「明瞭性」は修了後の就職先がはっきりしていること、「信頼」は学位取得者が相応の仕事に従事できる能力を有することであり、そして、「合意」は学生が職業教育に期待するところと採用者側が期待するところが一致していることである（Giret et al., 2002）。

近年、上記 HCEE の定義に関する判断基準を用いて、Giret 外 2 名（Giret et al., 2002）は、個々の教育プログラムについてどの程度職業教育としての性格（職業教育性）を有するかについての検討を行った。その結果、当該 3 基準全てを高度に満たす教育プログラムは存在しないことが明らかとなった。Giret 等は、独自の基準（就職後における学位についての満足度、在学時における企業等での実習の有効性等）を用い、職業教育性について更に検討を行ったが、独自基準によっても教育プログラムの職業教育性の程度が異なり、全ての基準を同時に高度に満たす教育プログラムは存在しなかった。Giret 等は、結論において、どの教育プログラムも多かれ少なかれ職業教育性を有するとしつつも、一般的には、工業系の教育の方がサービス産業系の教育よりも職業教育性を有すること、同じ領域の教育においては、教育期間が長くなるほど当該性格を有すると述べるに止まっている。

以上のように、職業教育の定義は必ずしも明確ではなく、職業教育と位置付けられている教育プログラムにおいても職業教育性が常に強いとは限らない。但し、同じ著者による翌年の出版物（Giret et al., 2003 : 1-2）においては、職業教育と位置付けられている教育に共通に認められる特徴として、企業等における実習と就職支援の要素を含むこと、産業界からの人材による教育が行われること、修了者間及び修了者と在学者間の

ネットワークが存在すること、そして、効果の観点からは、修了者は類似の普通教育を受けた者より早く就職先を見付け、また、失業の可能性が低いことなどの点が指摘されている。

以下に、全体的な職業教育化の傾向やその内容を概観し、続いて、職業教育と普通教育を比較研究した前述 Giret et al. (2003) を取り上げて、フランスにおける職業教育の有効性について検討してみることとした。なお、職業教育と普通教育の区別が明瞭ではないことを上に述べたが、本稿では引き続き教育プログラムの設置目的によって両者を区別して取り扱うこととする。

2. 高等教育における職業教育の拡大

高等教育における職業教育化は、一面では大衆化や民主化と同義語であると言われる (Renaut, 1995 : 208-209) ように、職業教育化は高等教育への進学率の上昇とともに進展してきた。フランスでは高等教育への進学率上昇は、バカロレア合格者数の増加 (正確には世代において占める合格者の割合の上昇) によってもたらせる。1990 年代からは、従前から高等教育進学を前提としていた普通バカロレア合格者数が停滞する一方で、技術・職業バカロレア合格者数が伸び続けてきた結果、全合格者に占める普通バカロレア合格者数の割合は半分近くまで減少することとなった (図 1)。

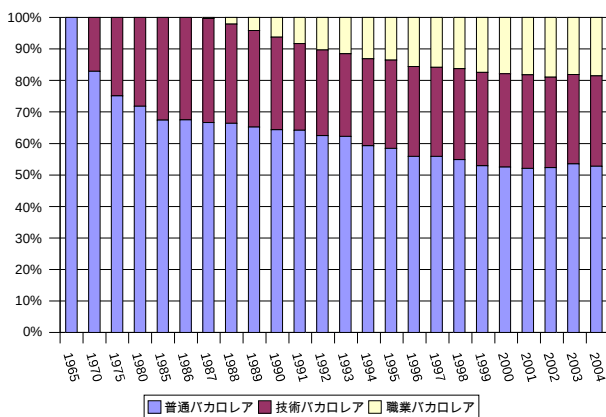


図 1 バカロレア合格者数の種類別比率

出典：Repères et références statistiques du Ministère de l'Éducation nationale を基に作成

普通バカロレア保持者と技術・職業バカロレア保持者の進学率や進学先は大きく異なるが、全体として高等教育進学率は 5 割程度に達している。その結果、学問領域による差はあるものの、特に、技術・職業バカロレア保持者の多くが進学した大学の教育の在り方に大きな変化を与えることとなった。大学では、1980 年から 2000 年にかけて学生数が 1.7 倍に増えているが、この間の職業教育課程の拡大率は 4 倍に達し、また、

2000 年から 2001 年にかけての 1 年間だけで 13% の増加が認められた (Giret et al., 2003 : 1)。

大学外においても、高級技術者養成短期高等教育課程 (STS) やその他の職業高等教育機関が発達してきている。STS に在籍する学生は、1980 年に 67.9 千人であったが、2000 年には 248.8 人に達し、20 年の間にその規模は 4 倍近くに拡大した。

大学内外における職業教育拡大の結果、2000 年の時点で、各種職業教育 (formations professionnalisées) の学習者は高等教育学習者全体の 46% を占めるまでに至り、大学に限った場合でも全学生数の 34% は職業教育課程の学生であった (Cour des Comptes, 2003 : 252)。

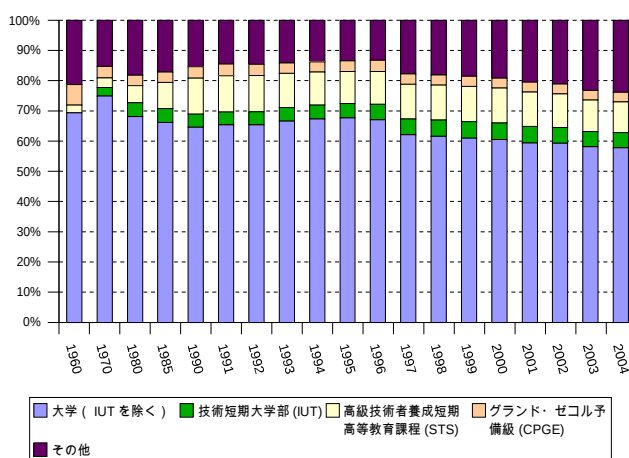


図 2 高等教育機関種別在学者数の内訳

出典：同上

3. 大学の職業教育課程¹⁰

紙幅の制約上職業教育の全体を詳述することは不可能であるので、一例として技術短期大学部 (IUT) を取り上げてやや詳細に記述し、更に、DEUST、IUP、職業リサンスについて若干の説明を加えることとする。

(1) 技術短期大学部 (IUT)

技術短期大学部 (institut universitaire de technologie : IUT) は、1966 年に制度が設けられた大学最初の 2 年間 (第一期) の短期技術 (職業) 教育課程である。2004-2005 年度現在、114 の IUT が大学内に設けられており、全体の学生数は 112.4 千人で、高等教育機関在籍者の 5%、大学生全体の 8% を占める。IUT で学ぶ学生は、1970 年から 2000 年にかけて、24.2 千人から 119.2 千人へと 4.9 倍に拡大した。その間、IUT を除く大学の学生数の伸びは 2.1 倍に留まっており、IUT の拡大率は特に大きかった。

IUT への入学にはバカロレアを取得している必要があるが、大学の通常の課程 (大学一般教育免許課程

(DEUG)) と異なって入学者の選抜（書類選考）が行われる。入学申請をできるバカロレアが限定されている場合が少なくない。その場合、職業バカロレアが排除されることが多く、技術バカロレアも対象外となることが少なくない。そうした IUT の在籍者の多くは上級の課程へ進級することが多く、その意味においては職業教育としての性格が稀薄になっていると言える¹¹。

IUT で提供されている教育には 25 の専攻がある。そのうち 16 は製造業関連であり、残る 9 はサービス業関連の教育である。専攻は、以下の通りである（総数は、実験段階の 1 専攻を含んで 26 になる）。

- ・ 法務(carrières juridiques)
- ・ 社会福祉(carrières sociales)
- ・ 化学(chimie)
- ・ 生命工学(génie biologique)
- ・ 化学工学(génie chimique)
- ・ 土木工学(génie civil)
- ・ 電気工学及び情報産業(génie électrique et informatique industrielle)
- ・ 機械工学及びコンピュータ援用設計(génie mécanique et productique)
- ・ 熱工学及びエネルギー(génie thermique et énergie)
- ・ 遠隔通信工学及びネットワーク(génie des télécommunications et réseaux)
- ・ 製造工学及び保守(génie industriel et maintenance)
- ・ 経営・商業管理(gestion administrative et commerciale)
- ・ 企業・行政管理(gestion des entreprises et des administrations)
- ・ 物流管理及び運輸(gestion logistique et transport)
- ・ 衛生及び安全及び環境(hygiène, sécurité et environnement)
- ・ 情報処理(informatique)
- ・ 情報及び通信(information et communication)
- ・ 応用物理(mesures physiques)
- ・ 品質管理法(métrologie contrôle qualité)
- ・ 製造体制・工学(organisation et génie de la production)
- ・ 通信サービス・連絡網(services et réseaux de communication)
- ・ 物質科学・工学(science et génie des matériaux)
- ・ 情報統計・処理(statistique et traitement informatique des données)

- ・ 商業化技術(techniques de commercialisation)
- ・ 処理過程工学(génie des procédés)
- ・ 包装・梱包工学(génie du conditionnement et de l'emballage) [実験段階]

教育方法は IUT によって異なるが、それぞれの専攻に関する複数の学問領域に基づく理論と実践についての講義や演習、実習が行われる（概ね、2 年で 60 週間、各週 30 時間程度）。IUT での教育には大学教員だけでなく、当該専攻に関する実務家が従事しており、通常二年次に企業等において 3 か月程度の研修が組み込まれている。評価は出席や定期試験、最終試験等の組み合わせで判断され、合格者には大学短期技術教育免状(diplôme universitaire de technologie : DUT)が授与される。

その成果について、会計監査院は 1994 年の報告書（Cour des comptes, 1994）の冒頭で、教育的にも組織的にも成功したと述べ、高い評価を与えた。当該報告書は、IUT における試験合格率が高いこと、就職が容易であること、産業界との連携が密接であること、組織の在り方が柔軟であることなどをその理由として挙げている。半面、学生一人当たりの経費は他の同等の教育課程を上回っていることも指摘している¹²。

（2）職業技術教育課程(DEUST)

職業技術教育課程 (diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques : DEUST)は、大学一般教育課程(DEUG)と並ぶ第一期の 2 年間の課程である（一部例外的に図書職や工業薬学技術者のように 3 年次以降の課程がある）。DEUST への進学は書類選考による選抜に基づく。主としてバカロレア保持者が対象であるが、DEUG 第一学期末や第一年修了時に募集される場合もある。DEUG が長期の大学教育の専門基礎的な課程であるのに対して、DEUST は基本的には就職を前提としており、IUT と比較しても第二期への進学者は少なく、その道もほとんど開かれていない。

DEUST の教育は諸々の職業に密接に結び付いていることが特徴であり、専攻(spécialité)は 120 以上に渡っている。その教育内容は関連する企業等と連携して決められることが多く、2 年間の課程のうち四分の一以上は企業等における実習に充てられる。

（3）大学附設職業教育部(IUP)

大学附設職業教育部(institut universitaire professionnalisé : IUP)は、第一期の二年目から第二期（三年次及び四年次の大学教育課程）へかけての 3 年間の一貫職業教育課程である。1990 年代前半から設けられ始め、対象は第二次産業と第三次産業の多数の領域に及んで

いる。1980年代までの職業教育課程以上に産業界の参加を得て教育が行われる。

入学者するには、原則として、高等教育の課程を少なくとも1年を修了し、書類による選抜に合格しなければならない。教育は、職業の基礎に関する講義が1,600-2,000時間、外国語（150時間以上）、情報技術（100時間以上）の他、選択した職業とは関係のない科目、企業等における研修（19週以上）が含まれる。これらの教育には、大学の選任教員だけでなく、企業等から招聘された専門家が当たっている。

IUPにおける3年間に、各年を修了する毎にDEUG、リサンス、メトリーズの学位が授与される。また、一部のIUPでは、技師(ingénieur)の予備的な称号であるingénieur-maîtreが修了者の与えられる。IUP修了後に就職する者は少なくないが、継続して教育研究を希望する者のために技術研究課程(diplôme de recherche technologique : DRT)への進学道が開かれている。

(4) 職業リサンス(licence professionnelle)

職業リサンスは、1999年に設けられ2000年から募集が始められた大学教育三年次の1年間の教育課程である。2002年12月現在、対象は第一次産業から第三次産業に渡る46の専攻に及んでいる。職業リサンスは、DEUG、DEUST、DUT、BTS等の学位を有する2年間の高等教育修了者に広く開放されており、書類審査又は面接によって入学が認められる。

教育は理論と実践に関する講義や演習、情報機器の活用等に加えて、12～16週間の企業等における研修、指導者下での企画作成が含まれる。教育の一部は、実務家によって担われる。

II 職業教育の効果

以上のように進展してきた大学における職業教育化であるが、次にそれがどのような成果を挙げてきたのかを検討してみることとしたい。本章では、Giret et al. (2003)に拠りつつ、同じ水準で、同じ（又は相当に近い）領域の学位保持者同士での比較を紹介する。

Giret et al. (2003)の検討の対象となったのは、1998年の大学修了者（長期・短期）について3年後の2001年に調査した結果である。表2が比較の対象となった学位であり、それぞれを自然科学系(sciences exactes ou naturelles)と人文社会科学系(sciences humaines ou sociales)に分けて比較が行われている。なお、職業教育群の一部の学位については製造業系(filières industrielles)とサービス産業系(filières tertiaires)に分け、

それぞれが自然科学系と人文社会系に対応するとしている。但し、DUT/BTS修了後の三年次の教育課程であるPost-DUT及びPost-BTSについては、いずれの分類も行われていない。

表 2 職業教育・普通教育比較対照表

水準	職業教育群	普通教育群
Bac+2/Bac+3	DUT, BTS, Post-DUT, Post-BTS	リサンス
Bac+4	IUPの修了学位	メトリーズ
Bac+5	DESS	DEA

出典：Giret et al. (2003 : 4)

Giret et al. (2003)は、この両群について、最初の就職に要した期間、3年後（2001年）の失業率、正規職員（含公務員）就職率、平均的年収、採用時からの年収増加率、年収散乱係数、教育に対応した就職率、水準に応じた又はそれ以上の就職の認識、職業的自己実現率、管理職の割合の10項目に渡る比較を示している。そのうち、最初の二つの項目である最初の就職に要した期間と3年後（2001年時点）の失業率について、それぞれ図3と図4に示した¹³。

いずれの比較においても、職業教育を受けた者の方が優れた結果を挙げていることが見て取れる。その他の待遇に関する指標も含めて、職業教育履修者は、概ね普通教育履修者よりも有利な条件で雇用されている。但し、3年後に管理職に就いている率については、全体としては互角乃至若干普通教育履修者が上回る傾向が認められる。（図5）

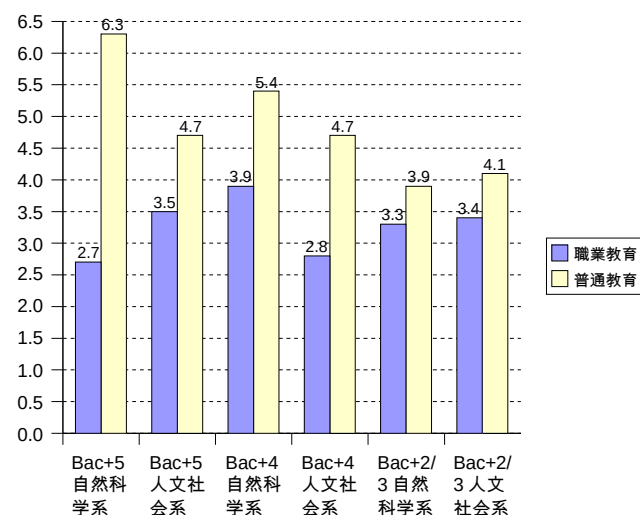


図 3 最初の就職に要した期間（月）

出典：Giret et al., 2003

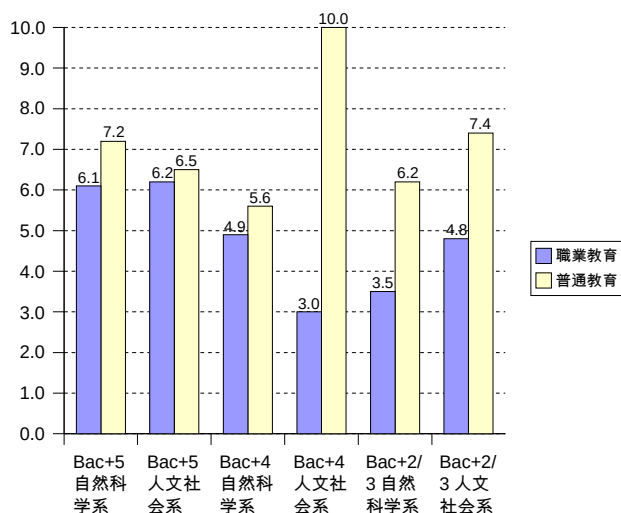


図 4 3年後（2001年時点）の失業率（%）

出典：同上

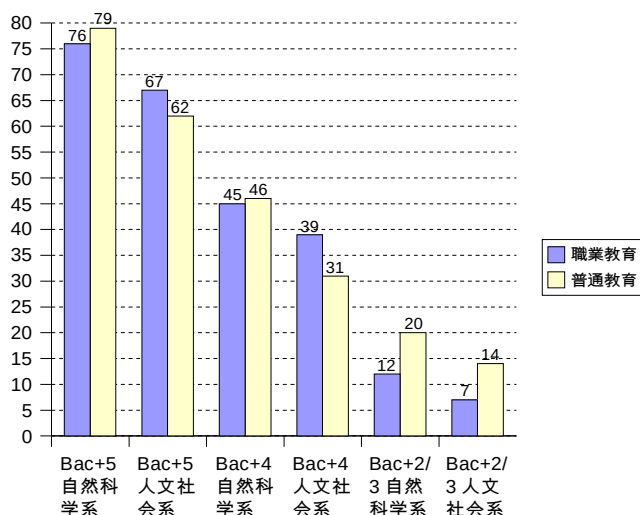


図 5 管理職へ就いている割合（%）

出典：同上

他方、職業教育と職業との関係については、常に強い相関が認められるとは限らない。Giret 等は幾つかの指標を用いて検討しているが、例えば、履修した教育の専門的知識(spécialité)と職業との関連性については、Bac+4 までは専門教育が普通教育を大幅に上回るものの、Bac+5 では両者の差はほとんどなくなる（図 6）¹⁴。これについて Giret et al.（2003：3）は、Bac+5 の修了者（DESS 及び DEA）の多くは管理職に就くため、より幅広い職種に従事することに起因するものと分析している。

調査の観点は異なるが、1990 年代末に行われた日欧比較調査によれば、日本に次いでフランスは大学時代に獲得した知識・技術の職業における活用度が低い国に位置付けられている¹⁵（吉本, 2001：121）。しかしながら、この低い活用度は卒業生の若さに起因すると解されており（同：127）、職業と大学教育との関

連性を測ることが難しいことが知られている。

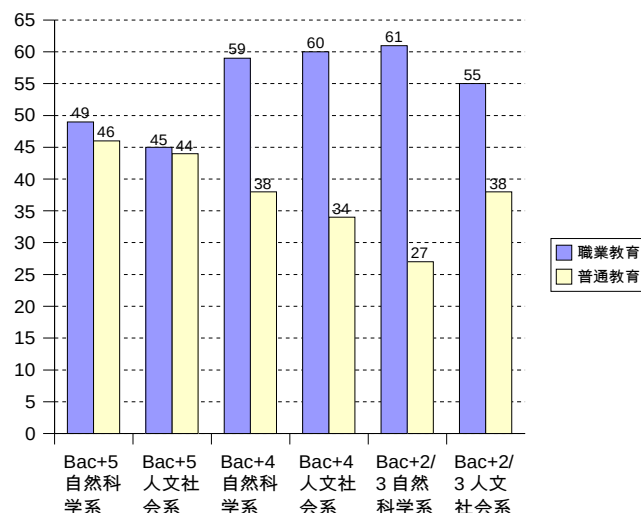


図 6 専門知識と職業の一致率（%）

出典：同上

また、従事している職についての満足度（教育に見合った又はそれ以上の職に就いたと考える者の比率）は、概ね職業教育が普通教育を上回っているが、一部では普通教育の方が高く、その他においても両者の差は決定的ではない（図 7）。

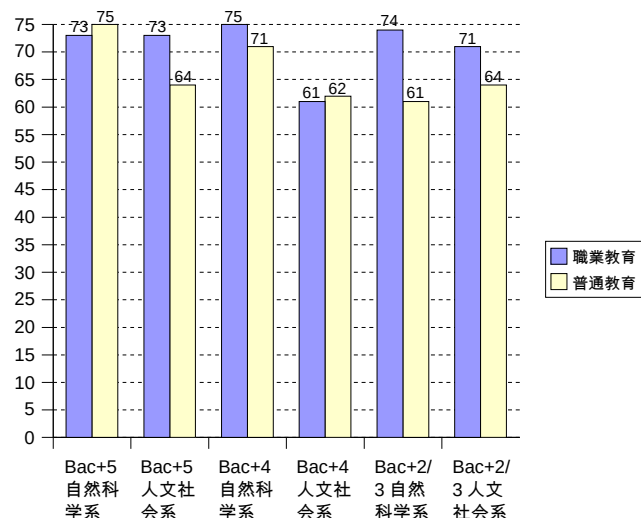


図 7 教育に見合った又はそれ以上の職に就いたと考える者の割合（%）

出典：同上

以上の調査結果からは、就職可能性や収入といった経済的な優位性が職業教育履修者に認められる一方で、教育と職務の関連性や満足度においては必ずしも職業教育が普通教育を上回ってはいない実態が明らかとなった。このことは、先に見てきた通り、職業教育と普通教育の境界が明瞭ではなく、両者は峻別し難いこととある意味において軌を一にしていると考えられる。

次に、教育と職業との関連性の観点から職業教育についての課題を検討し、職業教育化を進めることに意義について検討してみることとしたい。

III 職業教育の課題

本稿において既に職業教育の定義は必ずしも明確ではないこと、職業教育に位置付けられている教育の効果については必ずしも明瞭には認識されないことを見てきた。その意味においては、フランスにおける職業教育化は、必ずしも所期の成果を挙げているとは言い難いと言えよう。そして、そこに幾つか重要な課題を見て取ることができる。

職業教育において最も困難である点の一つは、教育内容と職務に必要とされる知識・技能とを一致させることである。これまでに職業教育とされてきた医学や法学等においては、前提となる資格が存在し、必要とされる知識・技能が明瞭であった。それに対して、近年職業教育として発展してきた教育プログラムの対象となる職業は、必ずしも必要とされる知識・技能が正確に把握することが困難であるばかりでなく、時とともに変化していくものが少なくない。日進月歩である情報通信技術に関する職種はもとより、事務系の職種でも経営技術の発達等によって必要な知識・技能が著しく変化することがあり得る。例えば、銀行を取り上げて分析した Aubry et Dauty (2004) は、1980 年代以降銀行員に求められる知識・技能が大きく変化し、それに伴って雇用に際して就職志願者に要求される学修内容が変わってきていることを示している。したがって、大学においては、当初から教育プログラムが職業との関連性を持つよう図ることはもちろん、その後においても、産業界の変化に呼応して常に見直しが求められる。

しかしながら、仮に労働市場の動向に敏感に反応し、常に教育内容をそれに合わせて変えることができたとしても、修了後の変化に備えて、将来に必要とされる知識や技能を正確に予測しながら、現在の学生に対して教育を行うことはほとんど不可能である。また、職業との関連性が強い教育履修者ほど就職先が限られていることから、修了する時点において身に付けた知識や技能が陳腐化していたり、あるいは、学生が就職活動を進めるうちに自己が望む職業でないと感じた場合などは、最初から別の教育を履修し直す必要が生じないとは限らない。

したがって、実際には、職業との関連性の強い職業教育は、必要とされる知識・技能が明瞭でかつ変化が少ないもの以外は現実的でなく、むしろ多くの場合においては、そうした変化にも対応できるような能力を育成する方がより重視されなければならないのである。1995 年に国民教育大臣に提出されたロラン報告

(Laurent et al. 1995) は、全仏経営者協議会(CNPF)¹⁶ 副会長の言葉を引用する形で、企業が重視するのは学生が学んだ技術的・科学的専門性ではなく、むしろ、

社会的な能力、すなわち革新的で、創造力に富み、率先して物事に取り組むような資質であると指摘している。

前述の Aubry et Dauty (2004) においても、銀行で求められているのはコミュニケーションや販売に関する能力であって、高等教育から提供される行動や態度に関する能力(compétences comportementales)が重視されることを指摘している。具体的には、銀行で BTS「販売力」や DUT「商業化」が評価されているのは、両者が職務に必要な技術を教育すると考えられているからではなく、それらが基本的知識と商業活動についての経験を学習者に与え、そして、将来においてより高度な職務を果たすための基礎となると見なされているからである。そして、技術的知識(connaissances techniques)は、採用後の企業内研修等によって得られるような制度がとられており、職務を遂行しながら身に付けることが期待されている。

アラン・ルノーは、大学の教養教育(culture générale)についての国民教育大臣宛報告書(Renaut, 2002 : 37)において、「教育を職業に対応させることは、職業の現在の状況に教育を合わせることであって、すなわち、今日の学生に対して一昔も二昔も前の仕事に必要な能力を有することを保証するといった危険を冒すものである」と述べ、「十分に堅固で予見不可能な新しい状況にも様々な対応がとり得るような開かれた教育」を推進すべきであると指摘する。学生が時代の変化に対応できるよう、普遍的な能力を養うための教養教育が職業教育にも求められる所以である(大場, 2005)。他方、職業との関連が比較的薄いと考えられている日本でも、卒業者の追跡調査によって、年齢とともに大学教育の有用性が高まると報告されており(吉本, 2001 : 131)、教養教育の重要性が改めて認識される。

IV 今後の展望と日本への示唆

1. 職業教育の今後

これまで、職業教育は明瞭には普通教育とは区別できないこと、就職や職務遂行に職業教育がもたらす効果は普通教育と比較して必ずしも高いとは限らないこと、職業教育化は常に知識の陳腐化の危険に晒され、また、職務選択の幅を狭めてしまうといった、フランスの職業教育に関する課題を指摘し、必ずしもそれが成功していないことを述べた。

しかしながら、大学教育の職業化は、今日においても止まらず進展を続けている。LMD においては、複合領域の教育や職業教育化を推進することが決められ

ており、最も新しい職業教育課程であって、そのまま LMD に受け継がれた職業リサンス（学士）課程は、2005-2006 年度現在、高等教育機関全体で提供される 2,500 の教育プログラムのうちの 1,215 を占めるに至っている¹⁷。

このことは、職業教育化が、単に高等教育の大衆化に対応して進められているのではなく、社会が知識社会となり、あるいは、生涯学習社会へと変わってきていることに対応して推進されていると受け止めることができよう。ドラッカー（2000）は、知識社会において、労働者は一般知識ではなく正規の教育によって得られる体系化された高度な専門知識を必要とすると述べている。今日フランスで進展している職業教育化は、知識社会において主役となる知識労働者（専門職）の養成を行うことをも目的としていると考えられる。更に、ドラッカーは、「知識労働者は自らをマネジメントしなければならない」と述べ（67 頁）、各労働者に高い自律性が与えられなければならないことを説く。例えば、Aubry et Dauty（2004：120）は、フランスの銀行において、1980 年代以降職務遂行の在り方が変わる中で、組織の分権化が進められ、職員に高い自律性を保持して職務に当たることが必要になったこと、その結果、職員採用に際して要求される知識・技能が変化してきたことを報告している。企業における採用が、知識労働者である専門職を中心としたものへ移行してきていることが窺えよう。

したがって、こうした専門性の養成を目的とする大学教育の職業化は不可避である。課題は、各職業教育プログラムが社会の需要を反映し、真に専門性を養成するようなものでなければならないことである。既に、IUP と職業リサンスにおいては、これまでとは異なった連携の在り方が定められている。すなわち、教育プログラムは大学と大学外の専門職が共同で作成すること、学生の選抜や教育活動に専門職が参加すること（IUP では半分、職業リサンスでは 25%以上）、関連企業での研修の実施などが必要とされ、また、一部の職業リサンスプログラムでは、長期のインターシップも可能となっており（Aubry et Dauty, 2004：123）、そうした課題を克服するための仕組みが組み込まれている。

しかしながら、それぞれの職業教育プログラムが社会の需要に応じ、求められる専門性を育成することができるか否かはその実際の運用にかかっている。Aubry et Dauty（2004：123）は、企業と専門職がそれぞれに有する能力の補完性を追求すべきこと、関係を持続すべきことといった二つの原則の下で、大学は職業界との連携を行っていく必要性を指摘している。これ

までの職業教育の中には、産業界との連携が稀薄のまま学生を引き付けるために開設され、当初から学位取得後の進路が不明瞭なものが少なくなかった（Giret et al., 2002：1）。また、特に強い職業教育性を有する課程修了者の失業率が近年上昇しているとも言われる（Renaut, 2002：37）。同国においても、大学、企業、専門職団体等が連携し、職業教育の在り方について更に検討を行っていくことが必要であると思われる。

2. 日本へ示唆するところ

日本においては、近年、専門職大学院を中心として専門職養成のための職業教育に関する議論が深まってきた。しかしながら、「我が国では政策側の、あるいは大学側のフィーバーとは裏腹に、専門職の概念や専門職養成と高等教育との結びつき、さらには大学における専門職教育の実効性の議論はほとんど行われていない」（小方, 2002：44）と指摘されているように、大学における職業教育に関する議論は極めて低調であり、しかも、主に大学院レベルに止まる傾向が強い。例えば、「学士課程は教養教育、大学院は専門教育と研究に分化させることが現実的な改革となろう」（有本, 2003：19）といった考えに示されているように、学部レベルにおいては職業との直接の関わりを避ける傾向が認められる。現在においても、学士課程の教育の多くは、特定の専門に基づいた基礎的な専門教育に分類される（図 8）¹⁸。

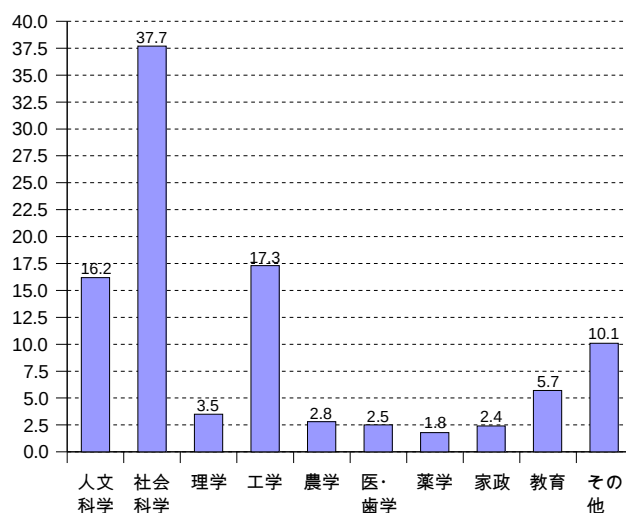


図 8 学士課程学生の領域別割合 (%)

出典：文部科学省平成 17 年度学校基本調査速報

他方、短期の職業教育に関しては、それを担ってきた短期大学が、18 歳人口が減少する中で、将来の方向付けが見いだせないまま次々と四年制大学に改変され、あるいは閉学するなど、縮小する傾向にある。その一方で、より職業との関連性が強い専修学校がより多くの学生を集めるようになっており、大学外で担わ

れる傾向が強くなっている。

フランスにおいては、日本の学部に対応する大学本体が職業教育に対応してきたのに対して、日本の大学においては、経営や情報関係等の職業専門化した一部の学部教育も見られるようになった一方で、短期大学も含めて、学部段階からは職業教育を排除していき、大学院や大学外の機関へ委ねる傾向が認められる。これまでのところ、前者の職業専門化した学部教育については、必ずしも高い社会的評価を獲得しているとは認められない。また、大学院における職業教育についても、例えば経営系の大学院で MBA を取得してもその後のキャリア改善にはつながらない（山田, 2004）ことに見られるように、社会的に評価されるのは今後のことであると考えられている。

このことは、日本の労働市場や雇用慣行、労働者の職務遂行の在り方が必ずしも知識社会に対応したものになっていないという側面もあり、必ずしも大学院教育が有効ではないということを意味するとは限らない。しかしながら、「日本の教育界は、知識の有効性を正面から取り上げてこなかった。具体的にいえば、「知識が役に立つ」という言説は受け入れられない。そのような言葉遣いが許される雰囲気にはなかった」（矢野, 2001 : 12）と言われるように、大学教育の有効性が十分検討されてこなかったのも事実である。

今後は、フランスで見られるように、大学と産業界が連携を密接に図りながら、将来の需要も見据えつつ、短期大学や学部段階の教育も含めて、職業人養成のための大学教育の在り方についての検討が必要であろう。今回は、同国の職業教育を個別に検討するには至らなかったが、全体としては問題を抱えているものの、中には一部の IUT のように高い評価を受けている職業教育課程も存在する。最近開設され始めた職業リサンス課程等の動向も踏まえつつ、検討を深めることによって、日本における職業教育の在り方に示唆を得ることは不可能ではないであろう。

【注】

1) 大学院については、平成 14 年の改正で、「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことが目的として追加された（学校教育法第 65 条）。但し、大学院設置基準上では、1974 年の改正で修士課程における高度専門職教育を目的とする課程設置が可能となり、1989 年の改正では博士課程でも可能となっていた（小方, 2002 : 43）。ちなみに、短期大学は、「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は实际生活に必要な能力を育成」することを目的とし、当初から職業教育を行う機関として位置付けられている。

- 2) 当該答申は、「大学は、全体として①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野(芸術、体育等)の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能(地域貢献、産学官連携、国際交流等)等の各種の機能を併有する」と述べる。
- 3) 例えば、銀行界における Institut technique de banque や Centre d'études supérieures de la banque などが例として挙げられる（Aubry et Dauty, 2004 : 119）。
- 4) Aubry と Dauty（2004 : 117）は、教育水準の上昇と企業における募集形態の変化の二つの力学によって職業教育化が影響を受けるとし、議論を展開している。
- 5) 大学外では、1964 年、高等学校(lycée)附属の高等教育課程として高級技術者養成短期高等教育課程(STS)が設けられた。
- 6) 仏語では、日本語の学位等に相当する単語として、"grade"、"titre"、"diplôme"があり、通常、それぞれ「学位」、「称号」、「免状」と翻訳される。免状は、特定の教育領域毎にその学修成果を認定する証書として授与され、その保持者に対して大学教育全領域共通である学位又は称号が授与される。法令上、バカロレア、リサンス、博士が学位とされてきたが、LMD の導入によって新たに修士(master)が追加された。一般的にはこれら全てを包括する表現として"diplôme"が用いられることから、本稿では特に法令を翻訳する場合等を除いて、関連する日本語表記として「学位」を用いる。
- 7) 企業からは顧みられることのなくなった職業教育がある半面、一部の IUT 等では上級の課程に進級することを前提として入学してくる者が大半を占めるものが少なくない。
- 8) Haut Comité Éducation-Économie. 1986 年に国民教育省に設けられた教育関係者及び産業界（雇用者・被雇用者）の代表者から構成される委員会。主として教育と雇用について調査研究し、国民教育大臣に提言を行う。HCEE は、1997 年に職業教育高級委員会(HCFP)となり、2000 年に教育・経済・雇用高級委員会(HCEEE)となって現在に至っている。
- 9) Vincens J., Chirache S., (1992), Rapport de la commission "Professionnalisation des Enseignements Supérieurs", Haut Comité Éducation-Économie.
- 10) 本節の記述は、国民教育省及び国立教育職業情報機関(ONISEP)の諸資料、並びに松坂（1999）に基

づいた。

- 11)例えば、ル・マン大学の応用物理 IUT では、その修了者の大半は進級又は上位学校へ進学し、その進級・進学先の内訳は、技師養成校 35%、IUP 25%、職業リサンス 15%、リサンス 15%、その他 10%であった。
http://iut.univ-lemans.fr/c_forma_mp/deb.php より（平成 17 年 9 月 17 日参照）。
- 12)1992 年時点の学生一人当たりの経費は、IUT が 52,500 フラン、伝統的大学教育（DEUG のことを意味すると思われる）が 31,200 フラン、STS が 40,300 フランであった。
- 13)Bac+2/3 の職業教育については DUT の数値である（本章の以下の図について同じ）。
- 14)両者の関連性は、教育に規定された専門領域と従事している職業との間の一致を見たものである。
- 15)5 段階評価（「頻繁に使っている」＝5 点～「全く使っていない」＝1 点）の平均が調査対象国全体で 3.48 であったところ、最低の日本は 2.71 で、次いで低いフランスは 2.95 であった。
- 16)Conseil national du Patronat français。当時フランス最大の企業経営者の団体。1998 年、フランス企業運動(MEDEF : Mouvement des Entreprises de France)へ改組された。
- 17)2005 年 9 月 21 日、新学期に当たっての国民教育大臣記者会見発言。ちなみに、それ以外で多いのは、学士 320、修士 450、技師免状 400 である。
- 18)但し、図に示された各領域（「その他」を除く）に含まれる教育プログラムが、フランスにおける職業教育と同じ性格を有する教育として位置付けられないことを意味しない。フランスにおいても職業教育は学問領域の理論(logique disciplinaire)に基づいて、すなわち複数の学問領域を組み合わせることによって提供されている（Aubry et Dauty, 2004 : 124）。他方、「その他」に学際的教育が多く含まれ、比較的職業との結び付きが強いと考えられるが、平成 7 年から 17 年にかけて 5.1%から 10.1%へほぼ倍増しており、学部レベルでの職業教育化が進んでいる可能性は否定できない。なお、日本では「職業教育化」という言葉はほとんど用いられないが、フランスにおける用法と同じ趣旨で解されたい。

【参考文献】

Aubry C. et Dauty F. (2004) Professionnalisation du supé-

rieur : entre dynamique des emplois et des modes de recrutement et conséquences de la hausse du niveau d'éducation des jeunes, le cas des formations « banque ». *Éducation & Formation* no 67 - mars 117-127.

Cour des comptes (1994) *Les instituts universitaires de technologie et leur place dans le plan de développement des enseignements supérieurs - Résumé juin 1994*. Auteur, Paris.

Cour des Comptes (2003) *La gestion du système éducatif*. Journaux officiels, Paris.

Giret J.-F., Moullet S. et Thomas G. (2002) *Retour sur la définition de la professionnalisation de l'enseignement supérieur*. Communication aux journées d'étude RAPPE, 21-22 novembre.

Giret J.-F., Moullet S. et Thomas G. (2003) L'enseignement supérieur professionnalisé: Un atout pour entrer dans la vie active? *Céreq Bref* no 195 - mars 2003 1-4.

Renaut A. (1995) *Les révolutions de l'université: Essai sur la modernisation de la culture*. Calmann-Lévy, Paris.

Renaut A. (2002) *Mission d'étude et de proposition sur la culture générale dans les formations universitaires: Rapport d'étape*. Ministère de l'Éducation nationale.

有本章(2003)「大学改革の論理」有本章・山本眞一編『大学改革の現在』東信堂 5-32.

大場淳(2005)「フランスにおける大学教育改革—第一期における教養教育の導入を中心に—」広島大学教育学研究科紀要第三部/第 53 号 341-350.

小方直幸(2002)「大学におけるプロフェッショナル養成—大学の知と現場の知の相克—」大学論集第 32 集 41-58.

ドラッカー, P. F. [上田惇生編訳] (2000)『プロフェッショナルの条件—いかに成果をあげ、成長するか—』ダイヤモンド社.

松坂浩史(1999)『フランス高等教育制度の概要—多彩な高等教育機関とその課程—』高等教育研究叢書 59、広島大学高等教育研究開発センター.

矢野眞和(2001)「大学・知識・市場—特集にあたって—」高等教育研究第 4 集 7-18.

山田礼子(2004)「プロフェッショナル化する社会と人材—経営人材のプロフェッショナル化と教育—」高等教育研究第 7 集 23-47.

吉本圭一(2001)「大学教育と職業への移行—日欧比較調査結果より—」高等教育研究第 4 集 113-134.