

## 第5章 進路指導における学校と外部機関の連携

### はじめに

フランスにおける進路指導の特色の1つとして挙げられるのが、学校と外部専門機関である情報・進路指導センター(CIO: Centre d'information et d'orientation)との連携である。1971年の設置以来、CIOはその施設に多くの若者を受け入れると共に、前期中等教育機関であるコレージュ、および後期中等教育機関であるリセや職業リセに進路指導心理相談員(COP: conseiller d'orientation psychologue)を定期的に派遣し、教員との強力なパートナーシップのもと進路指導を推進している。

進路指導における教員の任務については既に第3章を中心に考察してきた。それをふまえて本章では、COPが果たす役割を教員との連携という観点から明らかにする。まず、学校外部において独立機関としてのCIOが担う職務、および学校内部に介入したCOPが担う職務についてそれぞれ論じる。次に、リヨンでのインタビュー調査をもとに教育困難校を事例として、教員とCOPとの連携に関する現状と課題を分析し、両者のパートナーシップの意義を考察する。最後に、COPの免許状と質保証をめぐる議論を整理し、子どもの進路形成にとって望ましい進路指導サービスの在り方を検討したい。

それに先立って、まずCIOおよびCOPが進路指導システムの中でどのような位置にあるのか、その全体像を概観しておく。フランスでは現在、国民教育省の管轄下に582ものCIOが存在しており、巨大な進路支援ネットワークを形成している。また、CIOはその他の公的機関とも連携しつつ<sup>1</sup>、地域における進路支援サービスの中心拠点としての役割も果たしている(図5-1)。各CIOには数名から十数名のCOPがおり、フランス全土では約4,500人に達する。また、特定の要件を満たしたCOPはCIO所長の職務に就き、所属するCIO施設の運営を取り仕切ることになっている<sup>2</sup>。

しかしながら、CIOの組織や活動は、創設以来一貫したものではなく、時代背景とそれを反映した進路指導政策に左右されてきた。第2章とやや重複する部分もあるが、政策の変遷を考慮してCIOの展開過程を3つの時期に分け、各時期における機能を確認したい。

#### ① 1970年代：学校教育への進路指導の導入とCIOの創設(第2章3節参照)

1971年、CIOは従来の進路指導センターが国立機関に改組されたことで誕生し、センターの職員は進路指導相談員(conseiller d'orientation)と呼ばれるようになった。相談員は情報提供や進路相談を実施したほか、生徒の観察結果を審議する「教員評議会」(conseil des professeurs)や進路を勧告する「学級評議会」(conseil de class)に参加し、生徒の振り分けに協力した。

#### ② 1980年代：若年失業率の悪化とCIOの発展(第2章4節参照)

1970年代後半以降、学業失敗、および学校からのドロップアウトの一因となった従

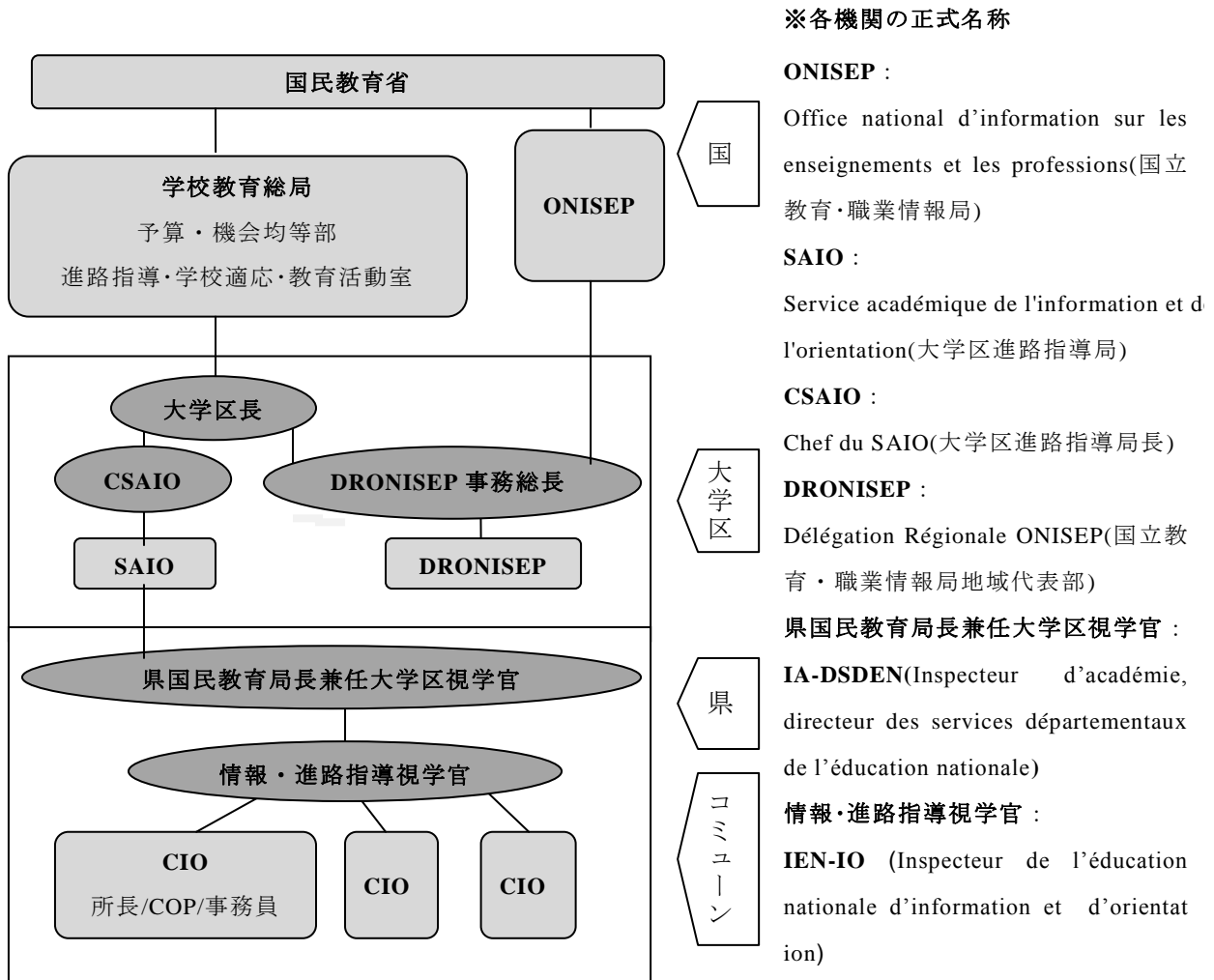


図 5-1 進路指導における行政系統と CIO の占める位置

出典：吉本圭一、水島和則著『フランス教育制度と職業参入』日本労働研究機構、1993、85 - 94 頁。

上記文献における本図に、以下の資料により若干の修正・加筆を加えた。

“Personnels d'encadrement”, <http://www.education.gouv.fr/pid50/personnels-d-encadrement.html> (2007.1.25).

Jean-Louis Auduc, *L'école en France*, Nathan, 2006, pp.76-85.

来の進路指導が「受動的」(passive)であったとして批判され、代わって「積極的進路指導」(orientation active)が提唱されると、CIOはこの機能変化にいち早く反応し、それを具現化していった。1980年にはCIOの役割が再定義され、生徒自身が作成するプロジェクトの実現を支援することに重点が置かれた。「診断的概念」から「教育的概念」への移行は、学校に先行する形で外部機関であるCIOから起こったといえよう。

### ③ 1990年代：ジョspan法の制定とCOPの誕生(本章3節参照)

1989年の教育基本法(ジョspan法)では、進路指導相談員の役割が生徒の進路指導を受ける権利の保障、とりわけ「個人プロジェクト」(le projet personnel)の支援にあると明記された。このことを受けて1991年に新たな国家免許状が創設され、進路指導心理相談員(COP)が誕生した。さらに1996年に「進路への教育」(EAO:l'éducation à

l'orientation)が導入されると、COP も教育チーム(l'équipe éducative)の一員として実践に関与し、専門家として指導力を発揮することが期待されている<sup>3</sup>。

現在、CIO の任務は「受け入れ」(accueil)、「資料作成」(documentation)、「情報活動」(information)、「相談」(conseil)という4つのキーワードによって端的に表現されるが、これらの任務は CIO 施設と学校現場という2つの場所において実施される。

まず前者に注目すると、CIO はフランスに住む全ての人々、とりわけ就学している生徒とその家族を優先的に受け入れることになっている<sup>4</sup>。利用者は、そこでデータベースや国立教育・職業情報局(ONISEP :Office national d'information sur les enseignements et les professions)の発行する資料を用いて学業・職業訓練・職業資格・職種に関する情報を収集したり、関心のある教育機関を検索したりすることが可能である。また利用者は COP に個人相談を行うこともでき、COP は必要な情報を提供したり、相談者の自己理解を促進したりすることで、彼らの進路選択を支援することになっている。

次に後者に目を向けてみると、旧リセ学区(district scolaire)ごとに設置されている各 CIO は平均して約10校のコレージュと5~6校のリセ・職業リセを担当しており、週に1~2日、これらの中等教育機関に COP を派遣している<sup>5</sup>。校内において、COP は生徒の継続的な観察を行い、生徒が学校で成功するための環境を整備する。また、特に担任教員と協力して、進路指導の個人プロジェクトの構築を支援することになっている。

---

#### 【註】

<sup>1</sup> CIO と関係の深い機関として ONISEP の他に、日本の公共職業安定所(ハローワーク)に相当する「雇用センター」(Pôle emploi)や、「ミッション・ローカル」(ML :mission locales)と「受け入れ、情報活動、進路指導のための常設窓口」(PAIO :des permanences d'accueil, d'information et d'orientation)などが挙げられる。

<sup>2</sup> “Acteurs de l'orientation”, <http://www.education.gouv.fr/cid158/acteurs-de-l-orientation.html> (2007.9.14).

<sup>3</sup> Paul Ricaud-Dussarget, “L'esprit des textes officiels de 1996”, in Francine Grosbras(coord.), *l'éducation à l'orientation au collège*, Hachette, 1998, p.136.

<sup>4</sup> “Le réseau des services d'information et d'orientation/ Les CIO : Centres d'Information et d'Orientation”, <http://eduscol.education.fr/D0095/CIO01.htm>(2007.3.23).

<sup>5</sup> Michel Huteau, < Centre d'information et d'orientation(CIO)>, in Philippe Champy, Christiane étuvé(dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, 3e édition, Retz, 2005, p.165.

## 第1節 学校内外における進路指導心理相談員の役割

### 1. 情報・進路指導センター内部における COP の役割

#### (1) 国民教育省調査にみる CIO の実態

ここでは、国民教育省の評価・未来研究局が1996年6月に実施したCOPの役割に関する実態調査(以下「1996年調査」とする)を参考に<sup>1</sup>、マクロな視点でCIOの置かれている状況を明らかにすることで、COPの職務体制を明らかにする。COPの労働時間は約40%がCIO、約30%がコレージュ、約20%が後期中等教育機関で実施されており(表5-1)、CIO施設内(学校外)での活動に充てられる時間は、決して少なくない。ただし、COPの大部分は学校とCIO施設の両方に勤務しており、施設のみで活動をしている者は4%しかない。

CIOの半数以上は週5日間開館しているが、5日半あるいは4日半開館している施設もそれぞれ20%程度存在する。開館中、訪問者はCOPの案内のもと資料を参照することができ、また約70%のセンターでは事前予約なしでCOPと個人面談が可能である。訪問者は、中等教育機関に通う生徒とその両親が多いが(60%)、残り40%はそれ以外の訪問者であり、その内訳は大学生(16%)、社会移行の準備をしている人々(9%)、成人(16%)となっている(表5-2)。したがって、CIOは就学している生徒のみならず、幅広い年齢層に属する人々を受け入れているといえよう。

「1996年調査」によると、COPの最も重要な職務は個人面談であり、勤務時間の平均60%を占め、50%以上を占めると回答した者は3分の2に達する。一方で、資料探索に関する

表5-1：COPが勤務する多様な場所における労働時間の割合 (%)

場所	0%	1~29%	30~40%	41~50%	50%以	無回答	合計	平均
CIO	0.3	14.2	37.6	32.9	13.8	1.2	100	41.9
コレージュ	10.5	25.9	34.4	15.7	12.3	1.2	100	33.5
職業リセ	63.5	31.6	3.1	0.6	0.0	1.2	100	6.0
リセ	39.6	38.6	15.8	3.3	1.5	1.2	100	15.5
高等教育機関	93.8	2.0	0.2	2.5	0.3	1.2	100	1.6
その他	84.2	12.4	0.5	1.4	0.3	1.2	100	2.0

出典：MEN, *Note d'information*, no.43, octobre 1997, p.2.

表5-2：COPがCIO施設に受け入れる多様な人々の相対的割合 (%)

場所	0%	30%未	30~50%	51~70%	70%以	無回答	合計	平均
生徒の両親	2.4	89.8	4.6	0.2	0.1	2.9	100	11.2
中等教育の生徒	0.4	10.2	45.4	32.6	8.5	2.9	100	49.5
大学生	1.2	81.8	13.0	0.8	0.3	2.9	100	16.3
成人	1.0	87.7	8.0	0.3	0.1	2.9	100	14.0
社会移行準備者	5.6	89.2	2.0	0.0	0.3	2.9	100	9.0

出典：MEN, *Note d'information*, no.43, octobre 1997, p.3.

業務はあまり活発でない。また、進路適性検査のための心理テストに至っては平均 9%にとどまっており、COP のうち 5 分の 4 は 30%以下の時間しか充てておらず、5 分の 1 は全く実施していないと回答している。

## (2)パリにある CIO の実態

2007 年の時点で、パリには「通常の CIO」が 11 施設、「特殊な CIO」が 3 施設、計 14 施設が存在している(表 5-3)<sup>2</sup>。

まず「通常の CIO」に注目してみると、11 の CIO は地理的に万遍なく市内に広がっており、隣接する 1~4 つの行政区を 1 つの CIO が受け持つことで、パリ全域をカバーしている。各 CIO が担当する学校の数は、リセおよび職業リセが 7~13 校、コレッジが 6~15 校とかなり幅があるが、これは受け持つ地区の人口にほぼ比例している。また、各施設に勤務する COP の数も 5~13 人と幅があるが、これは地区人口と担当学校数に比例している。したがって、パリにおける CIO 施設は、公正かつ効率的に配置されているといえるだろう。また開館時間に関しては、登校期間と学校休暇期間で異なっており、また各施設によって若干の差もみられるが、平日の 10 時頃~17 時頃に設定されているところが多い。したがって、「土曜日や夜間における受け入れ体制の整備」という『シュワルツ報告』の提言は、少なくともパリにおいては実現されていないことがわかる<sup>3</sup>。

人々は全ての CIO 施設を利用できるが、原則として自らが居住する地区を担当する CIO を利用することになっている。その所在地等はウェブサイト「進路指導と教育制度」(orientation & formation)<sup>4</sup>において検索することができる。利用者は自らの住む地域の CIO を探し出し、訪問、電話、メールという 3 つの手段で進路相談を行う。ただし、メールに関しては、特殊で個人的な質問に関してのみ応じることになっている。一般的な質問に関しては、ウェブサイト「職業ネット」(les metiers.net)<sup>5</sup>を用いることが奨励されており、限られた COP の労力を合理的に活用するための工夫がなされている。全国調査と同様、パリでも COP は訪問による相談に最も多くの時間を割いており、事前予約がなくとも全ての施設で面談可能である。

以上のような受け入れ体制の充実に加えて、CIO は担当のコレッジ、リセ、職業リセにも積極的に COP を派遣している。11 施設ある「通常の CIO」には合計 100 人の COP がおり、1 人あたり平均で 1.09 校のコレッジ、1.03 校のリセと職業リセを担当している。合計で 1 人あたり 3~4 校を担当することになるが、この数値は全国平均に比べてかなり低く、パリの CIO の職務環境はかなり恵まれているといえよう。

次に、「特殊な CIO」の役割について、簡潔にはあるが検討を試みたい。

第 1 に、「少年裁判所付設進路指導・情報センター」(CIO près le Tribunal pour enfant)は、少年院や刑務所から釈放された非行少年、あるいは保護観察中の非行少年の社会復帰を支援する機関である。

第 2 に、「高等教育進路指導・情報センター」(CIO des Enseignement Supérieurs)は、支援対象をバカロレア取得者に限定している。リセの生徒に対する高等教育への進学指導に加えて、高等教育機関に在籍する学生に対して進路選択、進級、進路変更、職業訓練に関する情報を提供したり進路相談を行ったりする。そのために、地理的に近いパリ第 1、第 4~6

表5-3 パリにあるCIOの概要

通常のCIO(11施設)							
担当行政区	担当コレージュの数	担当リセの数(うち職業リセ)	COPの数	職員の数	開館時間①(登校期間)	開館時間②(学校休暇期間)	担当行政区の合計人口
1～4区	7	9(3)	6	2	月～金/13h～17h30※1 月・水～金/10h～13h※2	月～金/10h～12h30 /14h～17h	102,150
5区・13区	16	15(4)	13	3	月・水～金/9h～17h 火/14h～18h	月～金/10h～13h /14h～17h	241,950
6区・14区	8	10(0)	6	2	月～金/9h30～17h30	月～金/12h～17h30	179,850
7区・15区	10	14(0)	10	2	月・水～金/10h～17h30 火/13h30～17h30	月～金/10h30～12h30 /13h30～17h	287,800
8区・16区	9	9(0)	11	2	月・木・金/9h30～17h,火 /13h～17h,水/9h30～17h	月～金/10h～13h /14h～17h	188,200
9～10区	8	9(0)	8	2	月・水～金/9h～17h 火/13h30～17h30	月～金/10h30～17h	147,350
11～12区	13	11(5)	13	2	月/13h30～17h 火～金/9h～17h	月～金/10h～13h /14h45～17h	290,900
17区	6	6(0)	5	2	月・水～金/10h～17h30 火/14h～17h30	月～金/10h～17h	160,300
18区	10	6(0)	9	2	月・水～金/10h～17h30 火/13h30～17h	月～金/10h～13h /14h～17h	188,700
19区	12	8(0)	9	2	月・水～金/10h～17h30 火/10h～13h30	月～金/10h～13h /14h～17h	187,200
20区	10	6(0)	10	2	月・木・金/9h～17h 火・水/9h～17h30	月～金/10h～13h /14h～17h	191,800
特殊なCIO(3施設)							
名称			COP	職員	開館時間①	開館時間②	
少年裁判所隣接CIO			4	2	月～金/9h～12h45(水13h) /13h30～17h30(金17h)	月～金/9h30～12h30 /13h30～17h	
高等教育CIO			13	2	月・火・木・金/14h～18h30, 火/12h～18h		
メディアコムCIO			11	2	月～金/13h～17h30(コーナーによって異なる)		

出典：以下のウェブサイト参照に筆者作成。  
[http://www.paris.fr\(2007.12.23\)](http://www.paris.fr(2007.12.23))  
[http://paris-cio.scola.ac-paris.fr/cios.htm\(2007.12.23\)](http://paris-cio.scola.ac-paris.fr/cios.htm(2007.12.23))

※1 利用者が自分で資料を探索することが可能な時間帯。  
 ※2 COPとの面談が可能な時間帯。

大学の大学情報・進路指導部(SCUIO: service commun universitaire d'information et orientation)<sup>6</sup>と相互に連携して業務にあたることになっているのである。

第3に、メディアコム進路指導・情報センター(CIO Médiacom)は、通常のCIOのような学区による地理的な利用制限がなく、全ての人々を予約なしで受け入れる。ただし、可能な限り多くの人々が相談できるように、また遠距離からでも利用できるように、COPによる対応は電話、FAX、Eメールに限定されている。つまり、同センターはマルチメディアを活用することで、COPの人員不足を補う機能を果たしているのである。さらに、青少年・資料情報センター(CIDJ: Centre d'information et de documentation jeunesse)<sup>7</sup>など多様な施設にCOPを派遣して、幅広く活動を展開している。

## 2. 学校内部における COP の役割

前項では CIO 内部を中心に COP の職務を提示したが、学校と CIO との連携を検討するにあたって、より重要な意味をもつのが、学校内で COP が果たしている役割である。そこで本項では、主に次の 2 つの資料に依拠して、COP が校内の進路指導にどのような形で介入しているか、その実態と課題を明らかにする。

第 1 に、COP の職能団体(Asociation des COP de France)による 2005 年の全国調査(以下「2005 年調査」)<sup>8</sup>、および「1996 年調査」<sup>9</sup>であり、COP を取り巻く現状をマクロな視点で捉えるのに有用である。後者に関しては、既に 10 数年が経過しているが、教員や生徒を対象とした COP の職務に関する調査はこれ以外に見当たらない。COP の総数や職務が当時と大きく変化していないことなどから、現在でもある程度の妥当性があると判断する。

第 2 に、セーヌ・サン・ドゥニ県(Seine-Saint-Denis)にあるコレージュ・ジョルジュ・ブラサン校(collège George-Brassens)と職業リセ・ブレイズ・サンドラ校(lycée professionnel Blaise-Cendras)に勤務する 2 人の COP、シルヴィ(Sylvie Amici)とアリヌ(Aline Robin)の仕事を集めた『ルモンド教育版』2007 年 5 月号の記事であり、COP の実体がミクロな視点から描かれている<sup>10</sup>。

さて、具体的な検討に入る前に、COP の職務を考察するにあたっての枠組みを示しておきたい。表 5-4 は「2005 年調査」において、COP が重視する活動を 4 段階評価で尋ねたものである。「進路面談の実施」(3.85)の評価が群を抜いて高く、その他は各活動によってま

表 5-4 : COP が重視する活動(1:全く重要でない/2:あまり重要でない/3:重要である/4:非常に重要である)

活動の内容	評価	活動の内容	評価
a. 進路面談の実施	3.85	i. 外部の連携パートナーとの会合の組織	2.59
b. 教育チームに対する技術的助言	3.19	j. 教員など連携パートナーの訓練	2.56
c. 学級評議会への参加	3.17	k. 電話・メールによる質問への回答	2.49
d. 集団での体系的な情報提供の組織	3.16	l. 職業フォーラムの組織	2.47
e. 個人の心理学的総括	2.96	m. 企業訪問・研修の組織	2.16
f. 文書資料の作成	2.82	n. 集団での心理学的評価	1.81
g. 「進路への教育」における集団活動	2.66	o. 雇用探索の技術的助言	1.80
h. グループ活動の活性化	2.63		

出典 :ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles desconseillers d'orientation psychologue*, pp.58-59.

表 5-5 : COP が重視する職務カテゴリーと対応する活動

職務カテゴリー	評価	活動の内容
1. 個別的性質(individuel)をもち 1 対 1 で行われる活動	3.10	a / e / k
2. 制度的性質(institutionnel)をもつ活動	2.71	b / c / f / i / j
3. 集団的性質(collectif)をもち、グループで実施される活動	2.41	d / g / h / l / m / n / o

出典 :ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles desconseillers d'orientation psychologue*, p.60 より筆者作成。

ちである。さらに同調査では COP の職務カテゴリーについて重要度を尋ねており、評価の高い順に①「個別的活動」(3.10)、②「制度的活動」(2.71)、③「集团的活動」(2.41)となっている。表 5-4 に示された各活動の性質を考慮して、各カテゴリーに分類すると表 5-5 のようになる。以下では、前述した CIO の展開過程(3 つの期間に区分)を踏まえた上で、表 5-4 と表 5-5 の結果に依拠して職務カテゴリーごとに COP の活動を記述する。

### (1)制度的活動—「進路指導手続き」と教育チームの支援—

校務として制度に組み込まれた COP の仕事は、大きく 2 つに分類される。第 1 に生徒の進路を振り分ける「進路指導手続き」(les procédures d'orientation)への参加(表 5-4 の c、f)、第 2 に教員を中心とする進路指導のアクター(行為主体)に対する助言・指導である(表 5-4 の b、i、j)。

1980 年代以降、「教育的概念」に依拠した進路指導が相対的に重視されるようになったとはいえ、進路指導手続きは選抜試験に代わる進路決定システムであり、学校在籍者数を管理する機能を果たすことから、COP にとって依然として重要な職務である。COP は個人プロジェクトや家庭の進路希望をもとに「進路指導要録」(dossier d'orientation)を作成するが、それは学級評議会の決定に大きな影響を与えるとされる<sup>11</sup>。

次に、進路指導関係者への助言・指導に関しては、協業に基づく進路指導が定着する 1990 年代以降、COP の役割として強く認識されるようになったと考えられる。1989 年教育基本法の 8 条で、進路指導が「教育共同体」(la communauté éducative)によって取り組むべき活動と定められ、EAO の導入によって教育チームがその中軸を担うことになった。デュサルジェ (Paul Ricaud-Dussarget)によると、COP は教育チームの「技術的助言者」(conseiller technique)としての立場も有しており、進路指導に関して「教員を養成する」という役割を遂行しなければならないという<sup>12</sup>。進路相談にあたって様々な技術とツールを駆使することができる COP は、専門家としての指導力を発揮し、他のメンバーを支援するのである。

### (2)個別的活動—進路相談—

生徒との進路相談は、COP にとって学校内で最も重要な職務である(表 5-4 の a、e、k)。生徒が日常的に COP のもとを訪れる他、コレッジの場合は最終学年において校長、COP、担任教員、生徒、保護者による定期グループ面談を通じて生徒の心理学的総括が実施されるという<sup>13</sup>。

ここでは、シルヴィが勤務するブレイズ・サンドラ校において日常的に行われる進路面談に注目し、COP の果たす役割を明らかにしたい<sup>14</sup>。彼女は専用の相談室で生徒を待っているが、生徒指導専門員(CPE:conseiller principal d'éducation)によって困難を抱えた生徒が強制的に送られてくる場合と<sup>15</sup>、生徒が自主的に訪問する場合の 2 通りのパターンがある。前者に関しては、通常多くの生徒が自分のことを何も話さず、そのまま生徒指導専門員のもとに送り返されてしまうという。後者のケースに関して『ルモンド教育版』に紹介された 2 つの事例を引用し、筆者による若干の考察を加えてみたい。



### ケース1：鼻にリングをつけた、褐色の髪をした小柄な女子生徒(第1学年)

女子生徒は移民家庭の子どもであるが、家庭が学校教育に熱心であり、コレッジではかなり優秀な成績を残していた。しかし、職業リセ(BEP コース)<sup>16</sup>に進学後、暗記が得意であった彼女は数学についていけなくなってしまった。その一方で、彼女は普通リセのバカロレアS科に進学することを望んでおり<sup>17</sup>、成績の低下に苦しんでいる。シルヴィは既に3回彼女と面談を行っていたが、つい先週の学級評議会でも彼女のことが話題になったばかりであったという。取材当時は、バカロレアS科だけが全てではなく、他にも選択肢はあるという事実のもとで、彼女と話し合いを進めている最中であった。

### ケース2：少し動作の鈍い太った男子生徒(最終学年)

職業バカロレア電気工学科の最終学年では、優秀な生徒の多くがリセ付属の上級技術者養成課程(STS:Section de technician supérieur)に進学する<sup>18</sup>。男子生徒も例外ではなく、STSの芸術コースへ進学することを第1希望としていた。通常、このコースに進むための条件は、職業リセで選択科目「造形芸術」(l'option arts plastiques)を履修していることであるが、男子生徒はこれを満たしていなかった。しかしシルビィは、進路変更の制度を利用すればSTSの造形芸術の深化学級に合流できることを知っており、進学を勧めた。ただし、そのためには直ちに学校を決定する必要がある。男子生徒は公立校の「一般公開日」(journée portes ouvertes)に全く学校訪問をしておらず、適当に1つの学校を選択していた。そこでシルビィが改めて調べてみると、彼の自宅により近いファントネ=ス=ボアに別の学校があったため、その学校に自分で電話するように促した。彼は不器用に電話をかけたが、「職業バカロレアをまだ取得していない」との理由で、事務所段階で話が行き詰ってしまった。そこで、シルビィが再度電話をかけ直して談判を行い、最終的に彼の学校に勤める造形芸術の教員の紹介状を添えるという条件で、指導要録(dossier)を審査してもらえることになった。

さて、第2希望の進路として彼が考えていたのは、工業製品の企画立案に関する交互職業訓練(une formation en alternance)に進むことである。彼の指導要録は優秀だったので、いくつかの企業と直接コンタクトをとってみることになった。一般的な社会通念としては、彼の希望する分野において契約を結んでくれる企業を見つけ出すことは困難である。無論、シルビィもそのことを知っていたが、彼には告げず、「気をつけなさい、職業訓練契約を問題にしているということを企業側にはっきりと伝えるのですよ」とだけ助言した。

以上の事例から見えてくのは、あくまで生徒の要望や自主性を尊重する「助言者」(conseiller)としての立場を堅持するCOPの姿であろう。国民教育高等学院のオドリー(Dominique Odry)は、それを「伴走支援」(accompagnement)という言葉で表現している<sup>19</sup>。これは、生徒の個人プロジェクトに耳を傾け、実現にあたっての困難に寄り添って支援を行うという意味である。COPは、生徒の夢や可能性を奪うことのないように配慮した上で、正しい現実を1つの情報として伝えることにより、生徒が自らの進路選択に向けて動きやすい環境を整備しているといえよう。「1996年調査」によると、リセやコレッジの生徒の

大部分が、COP は生徒の学業選択(70~89%)や情報発見(71~87%)を支援するために学校に来ていると認識している<sup>20</sup>。

その一方で、同校で困難を抱えた生徒との面談がうまくいっていないことに象徴されるように、本来は最も支援が必要なはずの生徒に対する面談が不十分であるという事実も指摘される。「1996年調査」では、COPの個人面談を受けたことがある生徒は、コレッジで5分の3に達するものの、リセでは4分の1~3分の1にとどまっており、さらに半数の生徒がそもそもCOPとの面談を希望していないと述べている<sup>21</sup>。また、自分の学校のCOPを知らないと答えている生徒は、コレッジの最終学年ではわずかであるが(10%)、リセでは約3分の1、職業リセ(BEPコース)最終学年では2分の1に達する。したがって、学年が進むほど、あるいは学歴が低いコースほどCOPによるサービスが活用されていないといえよう。よって、今後COPは困難を抱えた一部の生徒を積極的に支援していく必要があり、そのためには各家庭との連携が欠かせないと考えられる。しかし、生徒の両親がCOPを認知しているかわからないと回答したリセの担任教員は30~40%にも上る。

### (3)集団的活動—進路情報の提供と「進路への教育」—

進路相談を中心とする個別的活動に力を入れるCOPにとって、集団的活動に対する意識は必ずしも高いとはいえない。しかしながら、進路情報の提供(表5-4のd)やEAO(表5-4のg)といった活動は比較的重視される傾向にある。

第1に、学校教育の大衆化により進路選択が複雑化した現代において、選択の自由は情報へのアクセスに依存しており、COPによる進路情報の提供がもつ意義は大きい。ただし、「良い」情報提供とは「空の集積場を一杯に満たすこと」ではなく、「複数の要素を関連付け、進路に対する認識や表象を再構築すること」<sup>22</sup>である。そのために、COPには2つのことが求められる。第1に大量の情報リソースを整理して<sup>23</sup>、シンプルで分かりやすい情報を提供することである。情報があまりに複雑すぎて、そこへのアクセスが制限されてしまうことは、社会的排除のメカニズムを強化し、とりわけ下流階層の家庭と学校との距離を広げてしまうことにつながりかねない。第2に時間の概念(*la notion de temporalité*)を意識して、生徒の発達段階や思考段階をふまえて正確な情報を与えることである。換言するならば、生徒の個人プロジェクトに沿った情報提供を実施するということであり、ゆえに集団的活動と個別的活動の相互活用が有効であるといえよう。

またシルヴィとアリヌは、COPは進路情報に精通している必要があるとしつつも、単に履修コースの仕組みを理解しているだけでは不十分であると考えている<sup>24</sup>。なぜならば、履修コースは確かに学校制度の中に存在するものであるが、同時に実社会での職業活動に向かって開かれている。それゆえ、職業社会からみた履修コースの問題点について、進路指導のプロセスに関わる全てのアクター、特に生徒、家庭、教員に対して説明する責任がCOPにはあるという<sup>25</sup>。

さらに、このような観点から、生徒に対して単なる就職口の情報を与えるのではなく、学校と社会との「絆をつくる」(*faire le lien*)が必要であるとシルヴィらは指摘する。彼女らは「職業リセの生徒は、現場で観察した職業活動や企業研修で学んだ技術と、学校の内部で発見し実践した、しばしば企画化され理論化された仕事を結びつけるのに苦労している」

<sup>26</sup>との認識を抱いている。この関連付けがなされなければ、生徒は、学校で学ぶことは社会で何の役にも立たないと感じ、学習意欲を喪失してしまう。あるいは逆に、実地での学習は自分の期待に適合していないと感じ、職業社会に対する興味を喪失してしまう。この点に関しては、コレッジの生徒についても同じことがいえるであろう。

第2に、教育チームの一員として COP は EAO に参加する。ギシャール(Jean Guichard)とユト(Michel Huteau)によると、EAO には 100 以上もの教育方法があり、その大部分が COP によって開発されたものであるという<sup>27</sup>。一例として、「生徒が自らの適性、関心、価値観、特徴、個性、決断スタイル等に関する質問に答え、それを平均的回答(標本)と比較することで自己理解を促進する」といったエクササイズが挙げられている。さらに 2004 年に EAO の核として設置された「職業発見」(DP:la découverte professionnelle)は、教員が COP と連携して実施することになっている<sup>28</sup>。特に DP3 は、生徒の選択率こそ高くはないものの多くのコレッジに導入され、多様な教育実践を生み出している。

例えば、シルヴィとアリヌは電気工学コースを紹介する視聴覚教材を作成し、DP3 の時間を用いて上映会を行っている<sup>29</sup>。このイベントには授業を履修しているコレッジ第 4 学年の生徒に加えて、彼らを担当する教育チームや職業リセの生徒も参加しており、世代や学校を超えた多様な交流が実現されている。これは、シルヴィらがコレッジと職業リセを兼任する COP だからこそできることであろう。また、彼女らは「職業のイメージとイメージ上の職業」(Image des métier et métier à image)という題目の DP3 用教材も開発しており、各校の教育チームに配布している。この資料は、授業の中で「電気工学の関連産業について、従来と異なったイメージを生徒に与える」ために活用されているという。

### 3. COP が直面する職務遂行上の困難

以上では、学校内部における COP の職務の内容およびその意義について、3 つの職務カテゴリーに焦点を当て明らかにした。しかし、『ルモンド教育版』2007 年 5 月号の記事の題目が「COP の病理」(Malaise chez les conseillers d'orientation)であることに象徴されるように、異校種間、あるいは学校と社会を橋渡しする COP の任務は、必ずしも円滑に遂行されているわけではない。それどころか、現在 COP は内的要因(職務遂行上の障害)と外的要因(進路指導サービスの私事化)の両面から、その存在意義を脅かされるほどの困難に直面している。後者については本章 3 節で言及するとして<sup>30</sup>、ここでは前者の内的要因について整理を試みたい。

「2005 年調査」によると、COP の 76%が自らの職務に満足していると回答しており、主たる理由は「公衆と若者に対する活動」(13.1%)、「職務の豊かさ」(12.8%)などである<sup>31</sup>。他方、満足しない要因としては「具体的手段の欠如」(22.7%)、「役割の不均質性」(19.0%)、「COP の総数の不足」(15.6%)などが目立つ<sup>32</sup>。相談業務を中心とする COP の活動で解決できない問題が存在することや<sup>33</sup>、多様な役割を求められるために、現在の人数では問題に対応できないことへの不満が読み取れる。

他方、「1996 年調査」によると、学校長の約 70~90%が COP の活動は学校側の要求に合致しているとみなしているのに対し、担任教員の回答は勤務する学校種によって多様である<sup>34</sup>。各学校の最終学年で比較すると、コレッジで約 80%、リセで約 50~60%、職業

リセ(BEP コース)で約 50%と教育段階が上がるにつれて満足度は低下している。同調査はその原因について、COP と教員の教育観の違いではなく、COP の不十分な在校時間にあるとする。事実、学校長の約 40%は、COP の在校時間が足りないと感じている。その背景には、COP 自身も認識しているように人員不足という実態がある。全国中等教育教員組合(SNES: syndicat national de l'enseignement secondaire)によると、2007 年には 1 人の COP が平均 1400 人の生徒を担当しており、進路支援は COP 個人の並外れた個人的努力によってのみ成り立っているといえよう<sup>35</sup>。

こうした量的不足は COP の個々の活動の「質」にも悪影響を与えかねない。COP は自らの活動を担当校と CIO 施設で分割せざるを得ないため、複数の職場で板ばさみになっており、各学校や生徒からの要求に応じることが困難である。ゆえに、オデュック(Jean-Louis Auduc)は「COP が進路指導に関して選択したり計画を立てたりするにあたって、1つの学校に在学して入念に準備する中で得るアイデンティティと居場所は重要である」<sup>36</sup>と指摘する。同様に、アルティエ・ネグル(Monique Altier-Negre)も「COP が異動せずに同じ学校に長く勤務し、教員とのパートナーシップを構築していくことが求められる」<sup>37</sup>としており、そのためには量的充実が欠かせないと主張する。

ただし、教員とのパートナーシップを妨げているのは、COP の量的不足だけではない。デュサルジェは、COP の介入が教員の進路指導に対する関わりを希薄化させてしまう可能性を指摘し、「COP のみを進路指導の活動の専門家にしてはならない」<sup>38</sup>と述べている。逆に、教員が自己中心的であり、外部者である COP が全く指導力を発揮できないというケースも想定される。今後、COP の人員が増加に転じる可能性が限りなく低いことを考慮するならば<sup>39</sup>、専門家としての COP がどのような形で教員と職務を分担し、効果的に連携をしていくことができるか、よりいっそう問われるであろう。

---

#### 【註】

<sup>1</sup> Régine Gentil, “La fonction de conseiller d’orientation-psychologue des centre d’information et d’orientation”, Ministère de l’éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Note d’information*, no.43, octobre 1997. 調査対象は、300 の CIO に所属する CIO 所長と COP であり、有効回答は CIO 所長：290 名(97%)、COP：2129 人(85%)である。

<sup>2</sup> “Les C.I.O. : mode d’emploi”, <http://paris-cio.scola.ac-paris.fr/mode%20d%27emploi.htm> (2007.10.18)

<sup>3</sup> 1981 年に公表された『若者の職業的・社会的移行』と題するレポート(シュワルツ報告)では、保護者の利用可能な時間帯を考慮に入れ、サービスの提供時間帯を延長することが提言された(Bertrand Schwartz, *L’insertion professionnelle et sociale des jeunes, la documentation française*, 1981, p.146)。詳しくは、第 2 章 3 節を参照のこと。

<sup>4</sup> “Orientation&Formation”, <http://www.orientation-formation.fr/>(2007.11.18).このウェブサイトには、フランスにある 582 の CIO 全ての所在地が掲載してあり、利用者は最寄りの CIO を検索できる。

<sup>5</sup> “Les metiers.net”, <http://www.lesmetiers.net/>(2007.11.5) このサイトはイル・ド・フランス地域圏とパリ、クレテイユ、ヴェルサイユの大学区進路指導・情報局(Service académique

- 
- de l'information t et de l'orientation)が共同で運営しており、職業に関する質疑応答のサービスを提供している。
- <sup>6</sup> SCUIO の活動とその役割については、大場淳「フランスの大学における学生支援—進路指導並びに大学情報・進路指導センター(SCUIO)の活動を中心に—」『広島大学高等教育センター大学論集』第 34 集、2004、41-61 頁に詳しい。
- <sup>7</sup> 地方にある青少年情報センター(CIJ: Centre d'information jeunesse)の中心機関として位置づけられる CIDJ は、教育・訓練・雇用・住居・レジャー・海外旅行・留学・スポーツなど進路指導に限らず学生生活全般に関わる情報を提供しており、利用者は 1 日あたり 2,000 人に達する(吉本圭一、水島和則著『フランス教育制度と職業参入』日本労働研究機構、1993、93-94 頁)。
- <sup>8</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles des conseillers d'orientation psychologue : résultats de l'enquête nationale*, 2006. 無作為抽出された COP と CIO 所長が回答し、有効回答数は 1,010 名(全体の 21%)であった。
- <sup>9</sup> Régine Gentil, *op.cit.* 同調査では、前出の CIO を対象とする調査に加えて、コレージュ、リセ、職業リセ各 200 校を無作為抽出して質問紙調査を行っており、学校長 485 名(81%)、担任教員 1,322 名(70%)、生徒 1,634 名(67%)が回答した。
- <sup>10</sup> Luc Cédelle, “Malaise chez les conseillers d'orientation”, *Le monde de l'éducation*, no 358, mai 2007, pp.35-36. シルビィはアニメトール(animateur)として助産婦の研究に従事した後、COP として 15 年間勤務、アリヌは精神障害者の支援に携わった後、COP として 6 年間勤務している。彼女らのように、COP になる前に何らかの職業経験を有している者は全体の 60%に達する(ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, p.34)。
- <sup>11</sup> 筆者が 2010 年 9 月 15 日に CIO ストラスブール・シュッド(Strasbourg sud)において、COP のボスカト(Graziana Boscato)に行ったインタビューより。
- <sup>12</sup> Paul Ricaud-Dussarget, “L'esprit des texts officiels de 1996”, in Francine Grosbras(coord.), *l'éducation à l'orientation au collège*, Hachette, 1998, p.136.
- <sup>13</sup> 筆者が 2009 年 9 月 21 日、リヨン郊外にあるコレージュ・マリア・カザレス校(Collège Maria Casares)において、学校長ベルトラン(Catherine Bertrand)に行ったインタビューより。
- <sup>14</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.
- <sup>15</sup> 生徒指導専門員は、教職員、生徒、家庭といった学校の関わるアクター間の「仲介者」(relais)としての役割を果たしており、その職務は「学校運営」「教職員との連携」「教育活動の活性化」の 3 つに分類される(拙稿「フランスの中等教育における生徒指導の現状と課題 - 生徒指導専門員の果たす役割に注目して -」『早稲田大学教育学会研究大会紀要』第 11 号、2010、39-52 頁)。
- <sup>16</sup> 2 年間の職業教育免状(BEP: Brevet d'études professionnelles)コースを修了した生徒は、職業バカロレア取得コースカリセ普通科・技術科の第 2 学年に進学できる。
- <sup>17</sup> バカロレアには、社会経済系(ES)、文学系(L)、科学系(S)の 3 種類があり、旧バカロレア資格の C 科(数学・物理学科)を引き継ぐ S 科が最も高い権威をもつ。数学は、S 科の教育課程において第 2 学年で週 4 時間、第 3 学年で週 4.5 時間と全教科の中で最も学

- 
- 習時間が長い。またバカロレア試験でも配点指数が最も高く、数学が苦手な生徒の S 科進学は困難である。
- <sup>1 8</sup> 後期中等教育を卒業後、上級技術者養成課程(STS)において 2 年間の教育を受けることで、各種の上級技術者免状(BTS:Brevet de technician supérieur)を取得することができる。
- <sup>1 9</sup> Dominique Odry, “Conseillers d’orientation:une richesse mal exploitée”, *Cahiers pédagogiques*, no 463, CRDP, mai 2008, p.37. 国民教育高等学院(ESEN : école supérieure de l’éducation nationale)は、2003 年にポワティエに設置された、国民教育行政上級職員を対象とした研修機関(グランゼコール)である。オドリーはここで、情報・進路指導担当国民教育視学官と CIO 所長の養成に携わっている。
- <sup>2 0</sup> Régine Gentil, *op.cit.*, p.5.
- <sup>2 1</sup> *Ibid.*, pp.5-6. 以下、本段落の記述は同調査の結果に依拠している。
- <sup>2 2</sup> Dominique Odry, *op.cit.*, p.37.
- <sup>2 3</sup> フランスでは国立教育・職業情報局(ONISEP)をはじめ、多くの公的機関がウェブ上あるいは資料にて多様な進路情報を提供している。
- <sup>2 4</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.
- <sup>2 5</sup> ゆえに、COP の養成課程では学校制度や職業社会の理解に 350 時間が割かれており、さらに企業における 6~8 週間の実地研修が義務付けられている(本章 3 節参照)。
- <sup>2 6</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.
- <sup>2 7</sup> Jean Guichard, Michel Huteau, *op.cit.*, pp.98-99.
- <sup>2 8</sup> 「職業発見」には、全ての生徒を対象とした DP3(週 3 時間配当)と学習困難な生徒を対象とした DP6(週 6 時間配当)という 2 種類のプログラムがある(第 4 章 1 節参照)
- <sup>2 9</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.35-36.
- <sup>3 0</sup> COP に対する教育行政、企業、家庭の不信を背景に、①有償で進路指導サービスを行う企業の台頭、②COP による進路指導サービスの地方移管などが問題となっている。
- <sup>3 1</sup> 「1996 年調査」でも、COP の約 70%が自分たちの仕事は有用であると感じており、特にコレッジに務める COP は 96%が職務に満足している(Régine Gentil, *op.cit.*, p.5)。
- <sup>3 2</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, pp.129-135.
- <sup>3 3</sup> 例えば、卒業までに進学先をみつけることができない生徒の進路を保障することは、相談業務のみでは難しく、COP による問題解決は容易でない(本章 2 節参照)。
- <sup>3 4</sup> Régine Gentil, *op.cit.*, pp.5-6.
- <sup>3 5</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.
- <sup>3 6</sup> Jean-Louis Auduc, *L’école en France*, Nathan, 2006, p.94.
- <sup>3 7</sup> 筆者が 2009 年 3 月 12 日、パリ第 8・16 区 CIO において COP のアルティエ・ネグルに行ったインタビューより。彼女は当時、同じコレッジを 8 年間、同じ職業リセを 6 年間、連続して担当していた。
- <sup>3 8</sup> Paul Ricaud-Dussarget, *op.cit.*, p.137.
- <sup>3 9</sup> COP の新規採用者数は 2004 年度以降半減しており、ゆえに COP の総数も純減する傾向にある(本章 3 節参照)。

## 第2節 教員と進路指導心理相談員の連携

### — リヨンにある教育困難校を事例として —

#### 1. 調査概要と対象校の進路指導プログラム

本節では、コレッジの進路指導において教員と COP がいかなる形で連携しているか、リヨン郊外の進路困難校であるマリア・カザレス校(Collège Maria Casares)を事例として検討する。筆者は2009年9月に同校を訪問し、学校長のベルトラン(Catherine Bertrand)、および2名の担任教員、地理歴史科のバルレリン(Delphine Barlerin)と体育科のブルディヨン(Jérémy Bourdillon)に対してインタビュー調査(半構造化面接法)を実施した。さらに、近隣にあるリリウー情報・進路指導センター(CIO de Rillieux)を訪問し、同校を担当する COP のジャルジャ(Guy Jarjat)にもインタビューを行った。両調査の結果を比較対照することで、両者の連携に対する認識の共通点と相違点を分析し、実態を解明したい。

インタビュー調査に依拠して連携実態を質的に分析した先行研究は管見の限り見当たらないが、量的分析については国民教育省が1996年<sup>1</sup>、2001年<sup>2</sup>、2007年<sup>3</sup>、COPの労働組合(A-COP)が2005年<sup>4</sup>に質問紙調査を実施している(以下、「1996年調査」、「2001年調査」、「2007年調査」、「2005年調査」とする)。ここでは、こうしたマクロな視点からの研究と比較することで、マリア・カザレス校が全体に占める位置を提示し、ミクロなインタビュー調査の結果を相対化することを試みる。

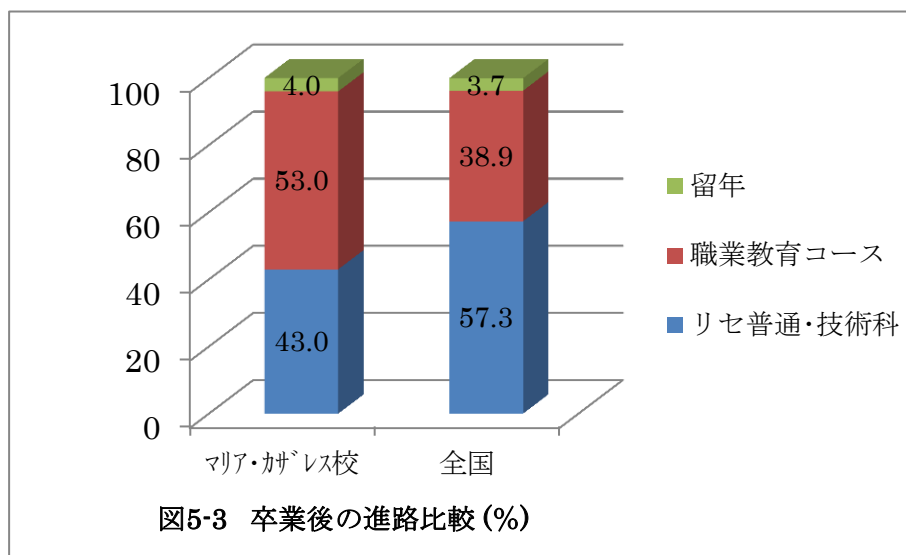
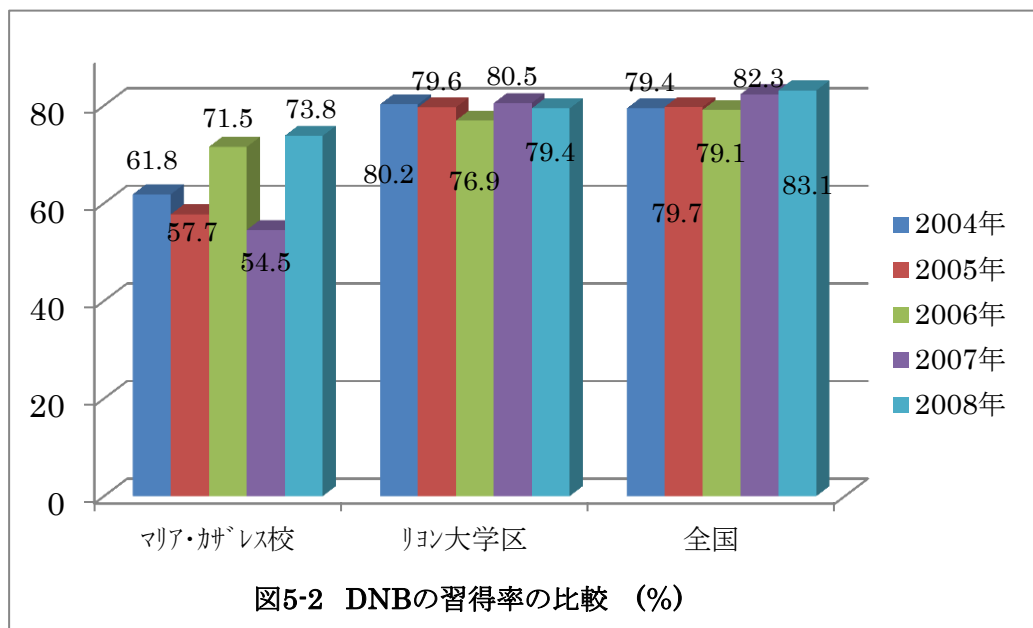
調査対象校であるマリア・カザレス校は、生徒数464名、教員数50名(2009年度)の比較的小規模なコレッジであり、リヨン北東のリリウー・ラ・パプ(Rillieux la Pape)に位置している。COPのジャルジャによると、この地域には職業的・社会的地位が低い家庭が集中しているため<sup>5</sup>、同校の生徒についても両親が無資格の単純労働者や失業者である場合が多く、ひとり親家庭や再婚家庭の出身者の割合が高いとされる。また、パリやリヨン中心部から引っ越してきた家庭も多く、地域社会への統合も困難な状態にある。したがって、同校の生徒は優れた学業成績を収めることが難しい環境に置かれており、前期中等教育修了証書(DNB: *diplôme national du brevet*)<sup>6</sup>の取得率も全国平均と比べて低い(図5-2)。それゆえ、生徒の進路に関しても、職業リセに進学する割合が全国より高くなっている(図5-3)。

以上のような理由から、2006年度以降、同校は「学業成功網」(RRS: *réseaux de réussite scolaire*)<sup>7</sup>の優先教育校に指定されており、多様な機関と連携しつつ、生徒の成功に向けて学校全体で取り組んでいる。学校長のベルトランによると、その中でも進路指導は最も重要な取り組みの1つであり、第3学年から多様な活動が実施される(表5-6)<sup>8</sup>。全生徒が参加する活動がある一方で、学校からドロップアウトしつつある一部の生徒を対象にしたものも多く、個々の生徒の状況に即した支援プログラムが用意されている。

さて、進路指導の担当者に注目すると、教員が授業を通じた進路学習、すなわち「進路への教育」(EAO)を実施し、COPが「進路相談」(*le conseil d'orientation*)を実施するといった形で、ある程度明確な分担がなされている。両者が直接連携して取り組む活動は、進路相談の一部と「職業発見」(DP)の2つである。同校ではDP3に18名(学年の約16%)、DP6に20名(約

18%)が参加しており、職業コースへの進学者が多いということもあって、その割合は全国平均(DP3:11.5%、DP6:4.4%)に比べて高い<sup>9</sup>。DP6が職業リセで実施される少人数コース(le module)であるのに対して、DP3はコレージュで履修できる選択科目であり、同校の進路指導プログラムに含まれる。

以降では、授業外の活動である進路相談、および授業の範囲内で実践されるDP3に注目し、教員とCOPとの連携の現状と課題について考察する(表5-7の質問A~H)。



出典：グラフ1：Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, 2009, p.227. “Bassin de formation LYON 10696”, Academie de Lyon, Service prospective et Statistique, fiche d'identité より筆者作成。

グラフ2：Éduscol, “Bilan de l'orientation dans le secod degré public”, <http://eduscol.education.fr/cid47381/classe-de-troisieme-generale.html>(2010.4.23)、および学校長バルトランに対するインタビューより筆者作成。



表 5-6 マリア・カザレス校における進路指導プログラムと主な担当者

第3学年	担当者		第4学年	担当者	
活動内容	教員	COP	活動内容	教員	COP
1. 学級生活の時間(heure de vie de classe)* 担任教員が進路学習を行う。	○		9. 進路指導の時間* 担任教員が進路学習を行う。	○	
2. アクション「真の生活・真の挑戦」* 2日間、通常授業を停止し、各クラスで 職業に関するロールプレイを行う。	○		10. 日常進路相談 個人プロジェクト構築のための 面談や情報提供を実施する。		○
3. 内部措置(dispositif interne) 保護者も参加して、生徒に興味ある職業 を発見させ、学習意欲を高める。	○		11. 職業発見：DP3	○	○
			12. 短期企業研修* 3日間の職場体験を実施する。	○	
4. 日常進路相談 第4学年に進級するにあたって、選択科目等の 相談や情報提供を行う。		○	13. 長期企業研修	○	
			14. 定期進路面談* 校長、COP、担任教員、生徒、保護者による グループ面談を行う。	○	○
5. 長期企業研修 学業からの離脱が深刻な生徒が参加する。	○		15. 職業リセ短期研修 1～数日間、希望者が参加する。	○	
6. 職業フォーラム(forum des métier)* 社会人や職業リセの生徒と対話する。	○		16. 学校訪問 * 一般公開日にリセ等を訪問する。	○	
7. 職業指導に向けた準備 第4学年でDP6など特別なコースに参加する 生徒と保護者に対して面談する。	○	○	17. 職業フォーラム *	○	
			18. 保護者・教員集会 *		
8. 交互教育(alternance) 深刻な学習困難に陥っている生徒は、 授業と並行して企業研修を受ける。	○		定期的な、あるいは予約によって 教員と保護者が面談する。	○	
			19. 交互教育	○	

※ \*印のついた活動は全ての生徒/家庭、その他は希望者や学習困難な生徒/家庭が参加する。

出典：Collège Maria Casares, “l’orientation au collège”, 2009(校内文書)を参考に筆者作成。

## 2. 授業外における教員とCOPとの連携

### (1)進路相談におけるCOPの職務

まず、ベルトラン(学校長)もジャルジャ(COP)も共通して、進路指導におけるCOPの一義的な職務は、心理学に依拠した進路相談であると考えている(質問A)。「2005年調査」においても、進路相談はCOPの業務の中で最も重視されており(4段階評価で3.84)<sup>10</sup>、この傾向は困難校でも同様であるといえよう。ただし、マリア・カザレス校においては、多様なコースを備えた職業リセへの進学者を対象とする支援が中心となっており、そこでは生徒を含めた各家庭との面談が特に大きな意味をもつ。

面談にあたってCOPに期待される役割に関しては、両者の間で若干の差異がみられる(質問B)。すなわち、ベルトランは進路相談によって生徒と保護者との進路希望をすり合わせることに重きを置いており、これは公的文書等に示される一般的なCOP像に近いように思われる。すなわち、COPの活動の本質は「伴走支援」にあり、個人プロジェクトに沿って、生徒が進路選択に向けて動きやすい環境を整備することにあると考えられている。それゆえ、生徒と保護者との進路観ギャップを解消することは、COPの重要な任務の1つとみなされる。さらに、進路を希望する側である家庭と進路を振り分ける側である学校が対

立関係に陥るケースもあり得る。こうした場合にも、中立的な立場である COP が間に入ることで両者を仲介し、問題解決に導くのである<sup>11</sup>。

他方、ジャルジャは家庭の希望を尊重しつつも「とにかく生徒を受け入れてくれる教育機関」への進学を優先せざるを得ない現実を強く意識しており、その理由を次のように述べている。

「多くの生徒が職業バカロレア取得課程に進学することを希望しますが、実際に進学可能な場所を見つけることは困難です。なぜなら、進学の際にコレージュ第1学年からの指導要録(dossier)を提出する必要がありますが、その内容があまりに悪すぎるからです。ゆえに、私は生徒の人格や希望に基づいた活動を心がけていますが、容易ではありません。また、特定の職業コースに対してステレオタイプを抱いている生徒も多いです。例えば、見習い訓練センター(CFA:centre de formation d'apprentis)など技術的な職業訓練を行う場所は工業社会に多数存在しますが、彼らはそこに進学することを望みません。大部分の生徒は『ものづくり』ではなく、人と話をする職業や子どもの世話をする職業を希望しています。」<sup>12</sup>

発言の中に「伴走する」(accompagner)という表現は一度も登場せず、「生徒の居場所を発見する」(trouver sa place)という表現が頻繁に用いられていた。それでは、ジャルジャはどのようにやって生徒に進学先を発見させるのであろうか。

「2009年現在、24名、1クラスあたり約5名の生徒がまだ進路に振り分けられていません。彼らを何とかするのが、私の最も重要な仕事です。そのために、生徒やその家庭と『絆』(lien)をつくって解決法を模索していますが、それはさほど多くありません。私は生徒に『社会移行ミッション』(MGI:mission generale pour insertion)<sup>13</sup>、社会統合のための企業研修、職業リセでの学習などに参加し、職業社会や企業を発見することを提案します。こうして、指導要録を少しでも良いものに改善し、受け入れてくれる場所を見つけていくのです。」<sup>14</sup>

以上のように、ジャルジャの考える COP の役割観には、学業成功網に指定された困難校特有の事情が、教員にも増して色濃く反映されているといえよう。

## (2)教員と COP の役割分担

進路指導における教員と COP の役割分担に関しては、教育学と心理学という専門性の差異、およびそれに起因する「視線」の違いがその境界線を形成するとみなされている(質問 C)。異なる視線が合わさり、複眼的に生徒を捉えられることは、連携の最大の意義といえるであろう。ただし、ブルディオン(担任教員)が行動連携を求めているのに対して、ジャルジャはどちらからといえば情報連携を重視しているように思われる。つまり、教員が生徒の学習や日常生活に関する情報を COP に提供し、それをもとに COP が進路相談を実行するという連携形態が想定されているのである。

とはいえ、両者とも教員と COP とのパートナーシップは、基本的に問題なく円滑に機能していると回答する(質問 D)。表 5-6 で確認したように、具体的な活動における担当者の区別は明確であるが、教員と COP が共に参加する進路相談の機会も設けられている。「2007年調査」において、「両者共同で行う面談が全くないと」回答した教員が 50%に達すること

を考慮すると<sup>15</sup>、マリア・カザレス校の行動連携は進んでいると判断できる。さらに、ジャルジャは「フランス企業運動」(MEDEF: Movement des entreprises de France)の協力を得て、教員に対して企業発見のための研修も実施している<sup>16</sup>。デュサルジェは、COPは進路指導の「技術的助言者」としての立場から教員養成の役割を遂行しなければならないと指摘していたが<sup>17</sup>、同校ではそれが実現されているといえよう。

しかしながら、ジャルジャが担任教員以外の教科担当教員とはほとんど連携できていないと述べていることは看過できない。この発言は、教育共同体の成員全体で生徒の進路選択能力を発達させていくというEAOの理念が浸透していない、というよりも浸透しづらい環境にあることを示している。この点については、次項でさらなる検討を加えたい。

### 3. 授業を通じた教員とCOPとの連携

「2003年調査」によると、COPがEAOを効果的に実施しているのはコレージュの55%にとどまっており、優先教育地域にある学校では25%に過ぎない<sup>18</sup>。その理由として、①EAOの包括的な戦略の発展が困難(53%)、②進路指導のアプローチの分裂(41%)、が上位を占めている。さらに①の原因に関して、69%のCIO所長が「チームで活動することが困難である」と回答している。また、「2005年調査」でも、COPはEAOをさほど重視しない傾向にあるが(4段階評価で2.88)、COP間での意見の相違も非常に大きい(変動係数29%)<sup>19</sup>。

以上の特徴はマリア・カザレス校においても同様であり、表5-6が示すようにEAOは主に教員によって実施されている。EAOの導入以降、政府の方針によってCOPにはその舵取りが要求されているが、多忙ゆえに教科担当との連携は難しく、チーム活動がうまく機能していないと考えられる(質問E)。つまり、生徒のために使える時間が極めて限られているジャルジャは、実施する活動を取捨選択せざるを得ず、結果として大部分を進路相談に充てることになる。

唯一、EAOの範囲内で教員とCOPとの行動連携が実現しているのが、DP3の授業である。DP3は2人以上の教員から構成される「学習指導チーム」(équipe pédagogique)によって実施され、状況に応じてCOPも介入することが省令で規定されている。同校においても、バルレリン(担任教員)と同僚のテクノロジー教員が学習指導チームを組み、いくつかの場面でジャルジャが参加している。DP3は通常、職業情報を収集して資料を作成し、それをプレゼンテーション等によって共有する時間であり、主に学内で実践される。しかし、同校では授業のほとんどが学校外で実施され、職業リセ、見習い訓練センター、ショッピングセンター、建築物の工事現場、企業等を訪問している<sup>20</sup>。体験活動を重視する教育内容は、学習困難な生徒を対象とするDP6にむしろ近いといえよう。

DP3が進路指導として大きな意義をもつことについては、共通理解が得られている(質問F)。職業・労働社会の発見は人生に新たな可能性を与えるため、生徒の進路を広げることにつながるとされる。進路決定は早ければ良いわけではなく、多様な選択を前にして試行錯誤し、それらの選択肢の入念な吟味を経て徐々に進路を絞っていくことが重要であるとされている。そのために、COPはDPにおいて職業情報の補完を行うとバルレリンは指摘する(質問G)。ジャルジャも同じ見解であるが、さらにその狙いは生徒に自らの進路を相対化して捉えさせることにあると付け加えている。つまり、生徒はDP3において様々な職

場体験をするが、COPはそこに客観的な職業情報を付与することで、彼らが個人の経験や感覚のみを頼りに進路を決定することに一定の歯止めをかけるというのである。

他方、ジャルジャが嘆くように、COPのDP3への関与は決して十分なものではない。

「DP3への参加はCOPの義務ではありませんが、優先事項です。しかし、私たちには優先事項が多すぎます。学習指導チームから多くのことを要求されますが、私たちはあまりに仕事が多いとき、それに満足に応じることができません。数年前からやむを得ず、DP3に参加する時間を減らすよう求めています。」<sup>21</sup>

よって、COPの業務の多忙化がDP3にも影響を及ぼしており、不本意ながら期待された役割を果たすことができない状態にあると解釈できよう。

#### 4. 連携の疎外要因とその改善策

COPの職務をめぐる課題については、COPの人員不足、またそれに起因する時間不足が挙げられる(質問H)。ジャルジャの担当する生徒が1,600人(カザレス校以外の生徒も含む)というのは、全国平均の1,269人を大きく上回る。困難校ということもあり、個人面談を希望する生徒が多いにもかかわらず、それに適切に応えることができていない。また、進路相談以外の活動に関しても、積極的にイニシアチブをとることが不可能な状況にある。

もともと、前節で指摘したようにCOPの人員不足は古くて新しい問題であり、「1996年調査」ではCOPの個人面談を受けたことがある生徒は約60%にすぎず、10%の生徒は自校のCOPが誰かさえない知らないという。また、「生徒の両親がCOPを認知しているかわからない」と回答した第4学年の担任教員も約10%に達しており、家庭との連携にも負の影響を与えている。このような状況下では、COPは自らの活動を担当校やCIOで分割せざるを得ないため、複数の職場で板ばさみになっており、各学校や家庭からの細かい要求に応じることが困難であるとされる。

ゆえに、1人のCOPがそれぞれ1つの学校を担当し、そこでの進路支援に専念することが望ましいという見解もあるが<sup>22</sup>、この点について教員側はどのように考えているのだろうか。ベルトラン(学校長)は次のような意見を表明している。

「ジャルジャ氏がコレッジとリセを同時に担当することで、2校間の『つながり』(le lien)を作っていることは、非常に重要です。確かに、COPの担当する生徒数を少なくする必要があり、そのためには私たちのコレッジだけを担当してもらう必要があります。しかし、COPがコレッジとリセとの絆を作り、生徒に対して、リセでどのような教育が行われているか説明してくれていることも事実です。もともと、それは『COPが担当する生徒数』という問題に比べれば二の次かもしれませんが…。」<sup>23</sup>

つまり、COPが生徒と面談を行う時間を十分に確保できることを前提に、COPは複数の学校に介入することが望ましいという見解である。この条件を満たすためには、1つの学校に複数のCOPが介入するという方法が提案可能であろう。

それに対してジャルジャは、担当する生徒数が多いことに加えて、COPの任務の多様性が多忙化を招いていると指摘する(質問H)。ゆえに、彼はCOPのポスト数の増加に加えて、役割を細分化し、生徒に対してきめ細かい対応を行うことを提案する。事実、「2005年調査」でも、職務に対する不満の原因として、「役割の不均質性(hétérogénéité)」(19.0%)を挙げ

た COP は、「COP の人数不足」(15.6%)を上回っているのである<sup>24</sup>。またジャルジャは、連携相手である教員も進路指導に取り組む時間が足りないと感じている。校務分掌をもたない教員集団にあって、教科担当がいかなる形で進路指導に関与するのか、担任教員の多様な役割の中で進路指導をどう位置づけるのか明確にすることが、さらなる連携促進のために要請されるといえよう。

しかしながら、政府の進路指導に対する基本政策は、この提案に逆行するものである。2006 年度以降、国民教育省は COP の採用者数を半減させ、進路指導を「職業と教育制度の発見行程」(PDMF:le parcours de découverte des métiers et des formations)という形で教育課程に明示し、それを教員に担わせる方向性で改革を進めつつある。

表 5-7 教員と COP に対するインタビューの結果(a~h)

**A. 進路指導における COP の職務についてどのように考えていますか。**

学校長(ベルトラン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
COP は、若者が社会生活に近づくことを妨げる要因は何か発見するために、職業指導を超えて面談を行い、そのために進路指導の観点から心理士の技巧(métier)を行使します。	COP の仕事の根底は進路相談、英語でいうところのカウンセリングである。多くの生徒は、目先の進学先のことしか頭にありません。私は言説(discours)を心理学的に分析し、個人プロジェクト構築に向けて彼らの発達を支援します。

**B. 進路面談において、COP はどのような役割を果たしていますか。**

学校長(ベルトラン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
COP は、生徒の家庭と面談を行います。なぜなら、生徒が望むことと、保護者が望むことの間には大きな隔たりが存在していることがあるからです。例えば、ある女生徒は学校で悪くない学業成績をおさめており、将来に対して大きな野望をもっていました。家庭では全く勉強しない娘としてみられていました。このような場合、COP は両者の間に立ち、生徒と保護者が互いのことを十分に理解できるように仲介を行うのです。	COP は進学先が決定していない生徒とその保護者を中心に面談を行います。そこでは、まず労働市場において生徒がアクセス可能な職種について、次にそれらの職種に合致する受入先の学校をいかに発見するか話し合います。しかし、進学先の発見は困難であり、生徒に残された学校との調整も全く行われていないケースも多いのが実情です。そこで、学校の外側にある COP が、様々な衝突を引き起こす困難な状況を打開していくのです。

**C. 進路指導における教員と COP との役割分担はどのようになっていますか。**

担任教員(ブルディヨン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>担任教員は担当クラスの全生徒に対する責任を負っています。そのために、私はクラスに対する包括的なビジョンをもち、生徒をとりまく全ての業務(学業監督、成績の総括、生活指導、処罰など)を調整し、教育チームを活性化させます。その中の1つに進路指導もあるのです。それに対し、COPは進路指導のみに携わり、私たちの支援を行います。</p> <p>また、教員とCOPとでは養成課程および専門性が全く異なります。学習指導の専門家である私たちが、知識をいかに構築するかという視点から生徒を見るのに対して、COPは心理学的な視点を有しています。異なる視線を集約する(la convergence de le regard différente)ことにより、生徒にとって良いチャンス(bon chance)がもたらされるでしょう。</p>	<p>教員が生徒の情報を提供することで、私は開かれた進路指導を行うことができます。特に状況が困難かつ複雑なケースでは、面談によって生徒と家庭に関して深く掘り下げることがCOPの重要な役割です。COPは心理学的、社会的、経済学的知識によって、開かれた眼差し(un regard éclairé)をもたらす専門家であるといえます。</p>

**D. マリア・カザレス校では COP と教員とのパートナーシップに問題はありませんか。**

担任教員(ブルディヨン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>はい、全くありません。進路指導における教員とCOPとの連携は非常に強力なものです。また、生徒の進路を決定する学級評議会などにおいても両者の協力関係は重要です。</p>	<p>教育チームのメンバーとは頻りに連携しており、基本的に問題はありません。特に担任教員には自由時間があり、簡単に話し合うことができました。他方で、担任でない教員に会えるのは授業の合間、休み時間のみであり、連携は困難でした。</p>

**E. 1996年の「進路への教育」(EAO)導入以降、COPの職務は変化しましたか。**

学校長(ベルトラン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>EAOの導入以降、政府の方針により学校教育プロジェクトの中に進路指導の箇所を設けることが義務付けられるようになりました。それに伴ってCOPの役割は少し修正され、進路指導をより魅力的なものにするために、学校の進路指導計画の運搬人(porteur de projet orinetation)になることが求められています。また、進路指導の総括や進路の追跡調査を行い、その数値結果を政府に送ることもCOPの任務になりました。</p>	<p>私たちの役割は、EAOによって少しだけ変化しました。COPが教員全員と協力して、生徒の教育活動や若者の進路の追跡調査にあたることは重要になってきていますが、時間不足のためにEAOへの参加は困難です。</p>

**F. 生徒の進路指導にとって、DP3 は意義があると感じていますか。**

担任教員(バルレリン) の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>はい、非常に大きな意義があります。DP3 はコレッジ卒業後の全ての可能性を提示するために、進学のために何を準備すれば良いか示すために、進路選択を容易なものにするためにあります。例えば、学校と企業とを結び付けるために、1年間に3~4回企業を訪問し、企業組織が深い部分においてどのように機能しているか発見させます。それは生徒にとって、企業の内部における日常的困難や、経済的困難、さらには人間管理の果たす機能に気がつくための手段なのです。</p>	<p>はい、有用であると思います。DP3 によって、生徒は労働世界に対する現実に直面する多様な機会を得ることができます。それは、複雑な進路を提示し、生徒を進路決定に向けて、前進させたり後退させたりします。重要なのは、選択を目の前にして生徒が立ち往生してしまわないことであり、そのような複数の選択肢が必要です。自らの進路を完全に制御することはできませんが(例えば死期は制御不能)、複数の選択肢を提示することで、多様な人生の歩み方があることを示すのです。</p>

**G. DP3 において、COP はどのような役割を果たしていますか。**

担任教員(バルレリン) の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>ジャルジャ氏は、いくつかの場面において、DP3 に介入し、学習指導チームによって実施される活動を補います。特に、職業に関する情報を補って完全なものにします。生徒は、複雑な職業社会を理解することで、1~3つの興味ある職業と自分をつなげることができるのです。</p>	<p>私の役割は、生徒が職業社会の複雑性に対応できるように、職業社会に関する客観的知識(des sciences)を提示することです。その狙いは、即時的な経験に関して、生徒や教員が距離をおいてみることができるように支援することにあります。言い換えれば、それは職業社会へと移行するために複数の筋道(des pistes)を与える作業なのです。</p>

**H. COP の職務の在り方をめぐって、どのような問題がありますか。**

学校長(ベルトラン)の回答	COP(ジャルジャ)の回答
<p>COP の人数が圧倒的に不足しており、1人あたりの担当する生徒数が多すぎることです。最近 COP の業務は多忙化しており、生徒と向き合うことができる時間は年々減りつつあります。多くの生徒が COP との面談を希望していますが、全員必修の定期進路相談を除くと、実際に相談を受けることができる生徒は全体の半数以下です。確実に面談するために、生徒や家庭は15日前にあらかじめ予約しておかなければならないという状況にあります。ゆえに、私たちはジャルジャ氏の手が空いているとき、そのことをすぐに生徒に伝えるように努力しています。</p>	<p>リヨンでは COP は1人で1,600人の生徒を担当しており、非常に忙しいです。私たちは蝶のようにあちこちを飛び回り(papillonne)、重要事項に少しずつ関わっています。職務が分散されており、コレッジでの協議後にすぐリセで協議することもしばしばです。COP がより効果的に職務を遂行するためには、ポストの数を増やすと同時に、役割をより細分化し、各ケースに細かく対応できるようにすることが望ましいと思います。これは、教員側に関しても同じことがいえます。COP と教員が多数かつ多様な役割を担っているという問題を解決し、両者が拘束されず、自由であることが求められます。</p>

[註]

- <sup>1</sup> Régine Gentil, “La fonction de conseiller d’orientation-psychologue des centre d’information et d’orientation”, Ministère de l’éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Note d’information*, no.43, octobre 1997.
- <sup>2</sup> Jeanne Benhaïm-Grosse, “Les politiques en faveur de l’éducation à l’orientation en collège et lycée général et technologique, Ministère jeunesse, éducation nationale et recherche, *Note d’information* 03-18, avril 2003. 400 の CIO、コレージュとリセ各 400 校を無作為抽出、有効回答は CIO 所長 368 名、学校長 606 名である。
- <sup>3</sup> Jeanne Benhaïm-Grosse, “Les pratiques d’éducation à l’orientation des professeurs de troisième”, Direction de l’évaluation, de la prospective et de la performance, *Éducation & formations*, no 77, novembre 2008, ministère de l’éducation nationale, pp.31-42.コレージュ 600 校から第 4 学年の教員 1,200 名を無作為抽出、有効回答は 864 名である。
- <sup>4</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles des conseillers d’orientation psychologue résultats de l’enquête nationale*, 2006.
- <sup>5</sup> フランスでは、職種・職位や賃金が学位資格によって決定されており、その水準は教育を受けた年数に応じて 5 段階に分類される。第 5 水準(最低水準)の資格に到達できなかった場合、無資格(*san qualification*)の労働者にならざるを得ないが、就業条件は極めて厳しい。
- <sup>6</sup> 2006 年に義務教育で習得すべき「共通基礎」(*socle common*)が定められたことを受け、それまで任意であった DNB 取得試験への参加が義務化されたが、試験結果は進路指導には反映されず、試験に合格せずとも後期中等教育への進学は可能である(Éduscol, “Organisation et modalités d’attribution du diplôme national du brevet”, <http://eduscol.education.fr/cid46835/organisation-et-modalites-d-attribution.html>(2010.4.24))。
- <sup>7</sup> 1981 年以来、政府は地域や家庭の文化的・社会的・経済的事情から学業不振の生徒が多い地区を「優先教育地域」(ZEP:zone d’éducation prioritaire)に指定し、財政の重点的配分や教員加配を行ってきた。2006 年には第 4 次優先教育政策として、最も困難な中学校 249 校(全生徒の 5%)と小学校 1,715 校(3.4%)が「成功願望網」(RAR:réseaux ambition réussite)に指定され、次いで困難な中学校 870 校(16.4%)と小学校 5426 校(10.5%)が「学業成功網」の指定されている。詳しくは、園山大祐「移民の子どもの教育と優先教育」フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版、2009、259-267 頁を参照されたい。
- <sup>8</sup> 筆者が 2009 年 9 月 21 日にベルトランに行ったインタビューより。
- <sup>9</sup> Ministère de l’éducation nationale, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, 2009, p.99
- <sup>10</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, p.92.
- <sup>11</sup> 1971 年の制度創設時に、進路指導相談員(現在の COP)をアメリカのスクールカウンセラーのように学校に所属させず、CIO に所属させたのは、相談員が学校の利益の代弁者となることを防ぎ、第三者的な立場で自律的に活動できるようにしたためである(Jean Guichard, “Pour une réforme des procédures et dispositifs d’orientation et d’insertion”, *Questions d’Orientation*, Revue de l’ACOP France, n° 3, 1999, pp.7-26)。



- 
- <sup>1 2</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。
- <sup>1 3</sup> 大学区進路指導部(SAIO)によって提供されるサービス(公役務)であり、学業失敗などにより学校から離脱した生徒を対象に、復学に向けた様々な支援が行われる。
- <sup>1 4</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。最終的に、一部の生徒はやむを得ず希望外のコースに進学する。最後まで進学先を見つけられなかった生徒は、卒業後に見習い訓練コースに進まざるを得ないが、ごく稀にそれさえもできず、どこにも居場所がない生徒がいることもある。このような生徒は「ミッション・ローカル」(ML:mission locales)で支援を受けるといふ。
- <sup>1 5</sup> Jeanne Benhaïm-Grosse, 2008, *op.cit.*, p.38.
- <sup>1 6</sup> Collège Maria Casares, “l’orientation au collège”, 2009 (マリア・カザレス校の校内文書).
- <sup>1 7</sup> Paul Ricaud-Dussarget, “L’esprit des texts officiels de 1996”, in Francine Grosbras(coord.), *l’éducation à l’orientation au collège*, Hachette, 1998, p.136.
- <sup>1 8</sup> Jeanne Benhaïm-Grosse, 2003, *op.cit.*, pp.2-3.
- <sup>1 9</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, pp.92-93.
- <sup>2 0</sup> 筆者が 2009 年 9 月 21 日にベルトランに行ったインタビューより。
- <sup>2 1</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。
- <sup>2 2</sup> Jean-Louis Auduc, *L’école en France*, Nathan, 2006, p.94.
- <sup>2 3</sup> 筆者が 2009 年 9 月 21 日にベルトランに行ったインタビューより。
- <sup>2 4</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, p.132.

### 第3節 進路指導サービスに対する「質保証」の功罪

#### 1. 進路指導心理相談員の免許状と養成制度

本節では、1991年に規定されたCOPの養成制度の検討を通じて、COPに期待される専門性とはいかなるものか、またその専門的能力はどのように培われているのか、公役務の質保証という観点から明らかにする。さらに、欧州内における動向もふまえつつ、進路指導サービスの質保証をめぐる諸議論を読み解くことで、その有効性と限界について論じる。

##### (1) 国家免許状の創設の背景

まず、COPの国家免許状が創設される1991年以前の養成課程を概観しておきたい。1971年に創設された進路指導相談員(*conseiller d'orientation*)の資格を得るためには、採用試験に合格して、進路指導適性証書(CAFCO:*certificat d'aptitudes aux fonctions de conseiller d'orientation*)を取得する必要があった<sup>1</sup>。この試験の受験資格は、次のいずれかに該当するものに与えられる。第1に、少なくとも1つの学士号を保持している者である。第2に、大学一般教育免状(DEUG:*diplôme d'études universitaires générales*)を取得した上で競争試験に合格して進路指導相談員候補生(ECO :*élève conseiller d'orientation*)になり、2年間の養成課程を修了した者である(図5-4)。

しかし、1989年にジョスパン法が制定され、相談員の職務が生徒の適性診断から個人プロジェクトの支援に移行したことで、進路指導に必要とされる能力も大きく変化した。すなわち、労働世界や職種、教育コースなど進路先に関する知識に加え、以前にも増して個人のパーソナリティや「職業的発達」(*développement vocationnel*)を正しく理解する必要性が生じたのである。そのためには、経験則に基づくアプローチでは限界があり、科学的基盤として心理学に精通していることが求められる。こうして、より高度な専門性を確保するために、ジョスパン法のもとで施行された「1991年5月20日の291号政令」<sup>2</sup>によってCOP国家免許状(DECOP:*diplôme d'État de conseiller d'orientation psychologue*)が創設され、COPの新たな養成課程が整備された。

##### (2) 法令にみるCOPの採用過程

COPの採用に関する規定は、「1991年5月20日の290号政令」<sup>3</sup>において定められてい

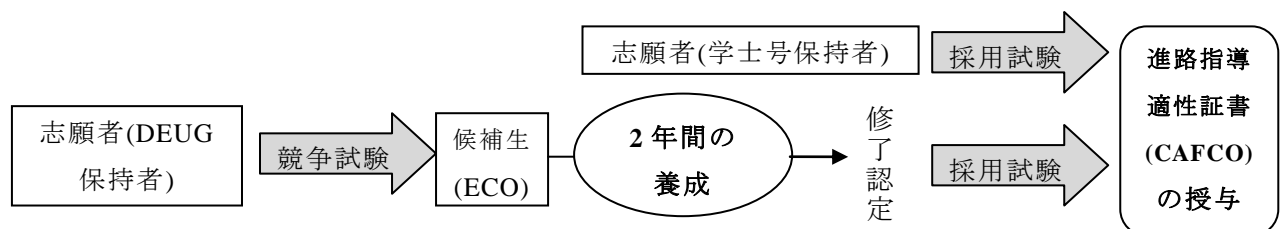


図5-4：進路指導適性証書(CAFCO)取得までの流れ

出典：Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Note d'information*, no.43, octobre 1997, p.2 より筆者作成。

る(図 5-5)。まず、COP の職務に就くことを希望する者は、心理学の学士号を有していることが絶対条件とされている。この条件を満たす志願者は、採用試験(1 次試験と 2 次試験)を受け、合格することで COP 研修生になることができる。試験には外部試験と内部試験の 2 種類があり、前者が一般の志願者を対象としているのに対して、後者は次のいずれかに該当する志願者を対象とする(第 4 条)。

- ①国家公務員、地方公務員、公立学校の教職員で各機関に 3 年以上勤務した者。
- ②国民教育大臣の管轄下の情報・進路指導機関や公立学校において、特定の資格をもち、情報活動や進路指導の業務に 3 年以上従事した者。

ただし、内部試験による採用者は、採用者全体の 50%を超えてはならないとされる(第 5 条)。2005～2006 年度の採用試験の結果に注目してみると(表 5-8)、合格率は外部試験で約 5～10%、内部試験で約 8～20%となっており、非常に狭き門であるといえよう。特に、2006 年度以降は採用者数を半減させたこともあり、合格率は外部試験、内部試験ともに 10%を下回っている。合格者は、国民教育大臣により COP 研修生に任命される(第 8 条)。

これらの研修生は、高等教育担当大臣の指定する高等教育機関に設置された COP 養成課程において 2 年間の養成訓練を受け、修了認定を受けることで、国家免許状を授与されることになっている(第 9 条)。なお、現在 COP の養成課程を設置している機関は、パリにある国立労働・職業指導研究所(INETOP: Institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle)<sup>4</sup>、エクス・マルセイユ第 1 大学(Aix-Marseille I)、リール第 3 大学(Lille III)、レンヌ大学(Rennes)の 4 つである<sup>5</sup>。

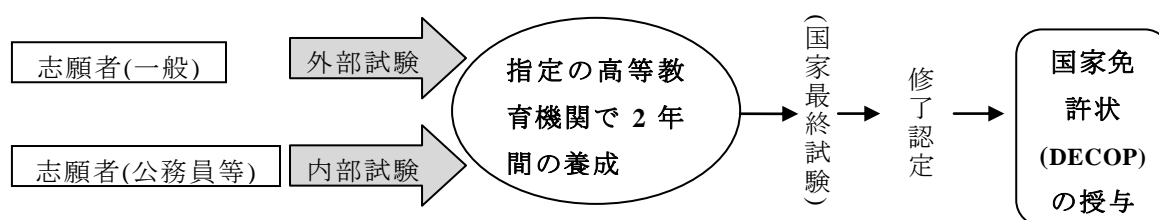


図 5-5 : COP 国家免許状(DECOP)取得までの流れ

出典：「1991 年 5 月 20 日の 290 号政令」より筆者作成。

表 5-8 COP の採用試験の結果(2004 年度～2006 年度)

年度	試験の種類	募集人数	受験登録者数	受験者数	1 次試験合格者数	合格者数	合格率 (合格者/受験者)
2006 年度	外部試験	50 名	2,020 名	875 名	125 名	50 名	5.71%
	内部試験	5 名	187 名	66 名	13 名	5 名	7.58%
2005 年度	外部試験	110 名	2,008 名	981 名	257 名	110 名	11.21%
	内部試験	10 名	177 名	86 名	20 名	20 名	11.63%
2004 年度	外部試験	110 名	1,742 名	974 名	258 名	110 名	11.29%
	内部試験	10 名	82 名	48 名	25 名	10 名	20.83%

出典：2004 年度 <http://www.education.gouv.fr/cid5296/concours-de-cop.html>(2008.8.25)

2005 年度 <http://www.education.gouv.fr/cid5300/concours-de-cop.html>(2008.8.25)

2006 年度 <http://www.education.gouv.fr/cid5306/concours-de-cop.html>(2008.8.25)

### (3)国家免許取得のための養成課程基準

COP の養成課程基準について定めた「1991 年 5 月 20 日の省令」<sup>6</sup>(以下「5 月 20 日の省令」とする)によると、COP 研修生は高等教育担当大臣に指定された高等教育機関において、次の 3 つの活動に参加しなければならない(第 1 条)。

#### ① 教育訓練(第 2 条)

COP 研修生は、COP の職務に関する理論、方法、実践に関して、約 40 週間にわたって 1,000 時間の教育を受ける(表 5-9)。最も多くの時間が割かれているのは心理学の学習であり、そこには社会心理学や精神病理学、また明示はされていないが発達心理学、臨床心理学の内容が含まれている。構成としては、基礎理論を習得した上で、個人と集団とに分けて発展的理論や応用を学ぶという形式になっている。また、進路を取り巻く環境、特に労働・職業社会に関する学習にも 350 時間が充てられている。さらに特徴的なのは、データの収集と分析に 140 時間という決して少なくない時間数が配当されていることであろう。科学に依拠して支援を行う COP には、統計を用いた高度な研究論文を理解できると同時に、自らの職業活動においても統計学的方法を活用できることが求められる。

これらの教育訓練の成績は、授業成果の継続的評価と国家最終試験の点数によって決定される。最終試験に関しては、①心理学、②情報提供および生徒の進学・職業プロジェクト準備の観点からみた労働と教育制度の理解、③COP の職務実践(個人や制度に関するケース・スタディーと進路相談)、の 3 つのテーマを対象に実施され、表 5-10 の配点指数に従って得点が算出される。

#### ② 実地研修(第 3 条)

COP 研修生は、約 20 週間にわたって実地研修を受け、教育訓練で得た知識を深めたり、それを応用したりすることになっている。第 1 に、CIO において(場合によっては CIO 以外の進路指導機関において)12~14 週間の研修が実施される。このうち、少なくとも 3 分の 1 は学校現場で行わなければならない。第 2 に、企業においても 6~8 週間の研修が実施される。

#### ③ 研究論文の作成(第 5 条)

COP 研修生は、研究テーマを選択し、そのテーマについて論理的・技術的に優れた技法を証明する論文を作成しなければならない。そのために 1 年目の授業時間の一部が研究活動に充てられ、少なくとも 50 時間、ゼミナールに参加することになっている。

以上の 3 つの活動は、表 5-11 の配点指数に従って評価され、合計得点が満点の 50%以上に到達すれば、国家免許状が授与される。1991 年に規定されたこの養成課程基準は、その後変更されることなく、現在に至るまで効力を有している。

## 2. 国立労働・職業指導研究所の COP 養成課程

先述した 4 つの高等教育担当大臣指定の養成機関では、省令に示された養成課程基準に基づいて、各校が実際の養成課程を編成している。本項では、筆者が資料を入手した INETOP の養成課程(2008-2009 年度)を提示し<sup>7</sup>、省令に示された基準と比較する。

まず、この養成課程の構成に着目すると、COPの職務に合致した4種類の内容を軸として構造化されている。すなわち、「a.個々人の支援：個人的介入」、「b.個々人の支援：集団的介入」、「c.制度上のアクターに対する介入」、「d.労働、企業、職業、社会的移行」の4つであり、これらを土台として各講義が配置されている<sup>8</sup>。「a」「b」が生徒の進路支援というCOPの職務に相当するものであるのに対して、「c」は担任教員を中心とする教育チームの支援、「d」は職業社会との関わりを想定した教育内容になっている。

表 5-9 法令に定められた COP の養成課程基準(教育訓練)

教育内容		時間数
I. 進路指導心理学 (500 時間)	<b>1. 心理学の理論と応用</b> ○知識の獲得と学習についての心理学・社会心理学 ○教育状況・労働状況に対する心理学的アプローチ ○青年と成人に関する心理学・精神病理学 ○進路決定をするにあたっての心理学的・精神病理学的な支障 ○学校の選択、社会的・職業的移行の選択(物理的な拘束、心理学的・教育心理学的プロセス、そこにおいて働く社会心理学的メカニズム)	約 200 時間
	<b>2. 進路相談における選択準備のための理論・方法・実践</b> ○進路希望の分析と状況分析 ○潜在能力の評価(プロセス、方法、実践) ○決断と実行に向けた支援 ○自律的な選択に向けた教育	約 150 時間
	<b>3. グループや組織に対する相談の理論・方法・実践</b> ○評価、共同での情報活動、グループの活性化、進路指導に関わるパートナーとの意思疎通と協力(伝達と情報操作に関する現代科学技術を含む)	約 150 時間
II. 進路指導に対する社会的・経済学的・制度的アプローチ (350 時間)	<b>1. 学校教育に対する社会的・経済学的・制度的アプローチ、学校への移行の社会構造的な側面</b>	約 80 時間
	<b>2. 歴史的・地理的(特にヨーロッパ)・社会的・行政的な次元からみた教育制度と進路指導制度の機能と構造</b>	約 100 時間
	<b>3. 労働経済学と労働社会学：情報提供と進路相談の観点からみた労働現場・職業・活動分野に関する知識</b>	約 80 時間
	<b>4. 教育制度と雇用の関係、社会的・職業的移行の問題</b>	約 80 時間
	<b>5. 職業倫理と職業上の義務</b>	約 20 時間
III. 進路指導に応用されたデータの収集・統計的処理・分析(140 時間)	(この教育内容は、情報ツールの学習を想定したものであり、とりわけ現実の状況に即した活動と、学校の中での実践活動に基づかなければならない)	約 140 時間

出典：「1991年5月20日の省令」より筆者作成。

表 5-10 国家最終試験の概要

試験内容	試験形態	試験時間	配点指数
①心理学	筆記試験	4	2
②労働と教育制度 の十分な理解	筆記試験	4	2
③COP の実践	口頭試験	1	2

表 5-11 養成課程における評価

評価対象	配点指数
①教育訓練の成績	9(3+6)
○授業の成績	3
○国家最終試験	6
②必修レポートの成績	4
③研究論文の成績	4

表 5-10・表 5-11 の出典：「1991 年 5 月 20 日の省令」より筆者作成。

表 5-12 は、シラバスに掲載された各講義について、4 つの軸(a~d)との対応関係、表 5-9 の養成課程基準(I~III)との対応関係をそれぞれ明らかにしたものである。ここからは、4 つの軸が養成課程の中に組み込まれ、理論的、方法論的、実践的な側面から扱われていることがわかる。また、表 5-9 に示された基準も万遍なく盛り込まれており、省令に適合した内容になっているといえよう。しかしながら、省令の基準に直接一致するとはいえない講義もいくつか設置されている。これは進路指導の現場の実態に合わせて、INETOP が省令の裁量内で付け加えたものであると推察される。省令制定から 10 数年が経過し、子どもの進路を取り巻く環境は少なからず変化しており、養成課程基準を変更するには至らなくとも、時代や状況に適した内容になるように工夫する必要があったと考えられる。

例えば、「J.セックス、ジェンダーと進路指導」の講義の設置には、男女間での進路へのアクセスの機会不均等が問題視されていることが背景にある<sup>9</sup>。2005 年に制定されたフィヨン法(教育基本法)では、教育機関は「とりわけ進路指導に関して、男女の混生(mixité)及び平等を促進」(L.121-1 条)しなければならないと明記された<sup>10</sup>。

また、「K.進路指導における教育的アプローチ」の講義については、1996 年にコレージュとリセに「進路への教育」(EAO)が導入され、進路指導における「診断的概念」から「教育的概念」への機能的変容が起こったことが深く関係している。この講義では、COP 研修生が EAO の理念、カリキュラム、組織、方法論などを学ぶことに重点が置かれている。

さらに、全講義内容を統合する時間として、「M.実践活動の分析」と「N.研究論文の作成」が設置されている点も特徴的であろう。後者は、研修生が自分の受けてきた教育訓練を個別に総括する時間であり、省令第 5 条に示された「研究論文の作成」に相当するものである。それに対して、前者は研修生が自らの経験を交換・共有して、集団で総括を行うというものであり、INETOP が独自に設定した時間である。

実地研修については、おおむね省令の基準通りに実施されている<sup>11</sup>。CIO における研修(12~14 週間)では、進路指導のスケジュール、手続き、見習い訓練コースに関する理解を深めることや、COP の多様な職業活動を分析したり、自ら実践したりすることが予定されている。また、企業における研修(6~8 週間)では、企業、職種、労働世界を発見することが期待される。

表 5-12 INETOP における COP 研修生の養成課程(2008-2009)とその特性

講義名	②	②
<b>A.進路指導・心理相談への心理学的アプローチ</b> - 心理学的・社会心理学的アプローチ - 進路指導の心理学	a b	I -1
<b>B.個人の評価</b> - 個人の心理学的評価の理論と技法 - 学習の心理学	a	I -2
<b>C.個人面談の実践と理論</b>	a	I -2
<b>D.進路指導における集団活動の理論・実践</b>	b	I -3
<b>E.進路指導における情報提供の理論・実践</b>	a b	I -3
<b>F.社会制度、教育制度、進路指導の公役務の理解</b> - 最初の教育制度 - COP の職務—制度的側面とパートナーシップ	a b c	II -1
<b>G.教育と進路指導に対する経済学・社会学的アプローチ</b>	a～d	II -2
<b>H.労働の職業世界の理解</b> - 職業と労働市場 - 進路指導と労働心理学の歴史、労働の心理学的分析、 職業世界の理解 - 生涯を通じた職業訓練と進路指導	d	II -3 II -4 II -5
<b>I.統計学とデータ分析</b>	a～d	III
<b>J.セックス・ジェンダーと進路指導</b>	a～d	×
<b>K.進路指導における教育的アプローチ</b>	a b c	×
<b>L.進路指導における情報・コミュニケーション技術</b>	a b c	I -3
<b>M.実践活動の分析</b>	a～d	×
<b>N.研究・調査活動</b>	a～d	論文

※①4 種類の内容軸(a～d)との対応関係

※②表 5-9 の養成課程基準(I～III)との対応関係を示す。ただし「N.研究・調査活動」は、「1991 年 5 月 20 日の省令」第 5 条の「研究論文の作成」に対応している。

出典：INETOP, *Formation des conseiller d'orientation psychologue stagiaires*, p.13 より筆者作成。

### 3. 国家免許状創設の意義と課題

1991 年の改革、すなわち進路指導適性証書(CAFCO)から COP 国家免許状(DECOP)への転換とそれに伴う養成制度の新設は、以下の 3 つの側面において COP の一律的な質保証を目指しており、一定の意義を有する。

第 1 に、DECOP が COP の専門性、特に心理学的能力を保証するという側面である。1991 年以前、相談員になるためには、必ずしも心理学の学士号を取得する必要はなかったが<sup>1,2</sup>、現在は義務付けられている。すなわち、相談員の職務には心理学的基盤が不可欠であるとの判断から、大学の心理学科において 3 年間学ぶことが求められるのである。また 2 年間

の COP 養成課程も、心理学を中心に据えた内容構成になっている。CAFCO を取得するにあたって、学士号の保持者はこの養成課程の履修を免除されていたが<sup>13</sup>、DECOP を得るためには全ての志願者が必ず履修しなければならない。したがって、COP はその名称通り、「進路指導」の専門家であると同時に「心理学」の専門家として「二重の資格」(double qualification)を有しているといえよう。また実際、COP は進路問題に対して、根拠に基づいて科学的にアプローチすることができるようになった。

第 2 に、COP のもつ社会的地位がその職務の質を担保しているという側面である。1991 年以前の相談員が所有する資格は、大学一般教育免状(DEUG)と 2 年間の養成、あるいは学士号の段階で取得できる CAFCO であり、それは第 2 水準(バカロレア+3~4 年)に位置づけられていた。それに対して、学士号と 2 年間の養成を経て取得できる DECOP は、最高の第 1 水準(バカロレア+5 年)に位置づけられている。「バカロレア+5 年」という肩書は、長期にわたる教育を受けた証であり、この学歴こそが COP に対する教育関係者の信頼、特に生徒やその両親の信頼を呼び起こしていると考えられる。

第 3 に、採用試験による選抜が COP 研修生の質を維持しているという側面である。とりわけ相談員の社会的地位の上昇は志願者の数を増加させ、選抜の機能を高めるという結果をもたらした。ここ数年、採用試験(外部試験)は 10 倍から 20 倍という高倍率で推移しており、優秀な学生のみが養成課程に参加する権利を与えられているといえよう。

以上、COP 養成制度の意義について考察してきたが、最大の問題はこうした COP の質保証が現実的にサービスの質の「保障」に結び付いているかどうかである。

両者の間に溝を生じさせる要因として、ここでは 2 点を指摘しておきたい。第 1 に、COP の習得した心理学的能力の重要性が一部の人々、特に若者を雇用する企業側に軽視されているというジレンマである<sup>14</sup>。COP に就職斡旋の役割を期待する企業の多くが、心理学の観点から若者の進路を考える COP の態度を不条理であると考えており、その専門性が効果的に機能しない場合も少なくないとされる。

第 2 に、COP の専門性が保証されても、その専門性が発揮されるような環境が整備されておらず、実際の進路指導の改善に結びついていないことか挙げられる。前述のように、1 人の COP が平均で 1,400 人の生徒を担当しており、個人面談を受けることができる生徒は一部にすぎず、最も困難な状況に置かれた生徒に十分な支援が行き届いていない。

ただし、COP の質保証の問題は、職務環境上の不備という表層的な部分のみならず、より根底的な次元で捉えていく必要があるだろう。つまり、国民教育省はそもそも国家免許状と養成課程の整備による質保証が有効に機能しておらず、その原因は COP 側にあるとみなしている。このような政府の COP 批判は、進路指導サービスの質保証の強化を求める欧州の政策に後押しされて、次第に強まっていった。

#### 4. 欧州における進路指導の質保証に向けた動き

ボーダレス化が進行し、労働市場の流動性が飛躍的に高まった現代社会では、若者の進路支援は各国が協力し取り組むべき主要なテーマの 1 つを形成している<sup>15</sup>。EU 諸国における議論の端緒は、2000 年 12 月、欧州連合はピアリッツにおいて発表した『欧州覚書』(Le mémorandum européen)である。そこでは、「生涯進路指導」(orientation tout au long de la



vie)という新たな概念が提唱され、「欧州全土において、教育の提供に関する良質の情報、および相談に各人が容易にアクセスできるように留意すること」が定められた<sup>16</sup>。以来、欧州各国では若者の職業社会への移行を支援する「進路指導サービスの質」(qualité des services d'orientation)が再検討されている。

例えば 2003 年の欧州委員会(commission européenne)と OECD による報告でも、進路指導サービスの改善が喫緊の課題であるとされ、アクセス、内容、提供者、財政、戦略的経営を効率化し、サービスの目標と実際の公共活動(action publique)との隔たりを解消するための方策が模索された<sup>17</sup>。また、2008 年の欧州連合理事会(Conseil de l'UE)の報告では、①国家・地域・地方のレベルでサービスを提供する多様なアクター間の調節、②質が保障されたサービスへの全ての市民のアクセス、の 2 点が指導原理として掲げられている<sup>18</sup>。

こうした欧州における動向の影響を受けて、フランスでも進路指導サービスの質に関する議論が活発化している。例えば、2008 年の教育高等評議会(Haut conseil de l'Éducation)の報告では、政府がサービスへの介入に対して消極的な姿勢であり、必要なサービスにアクセスできる可能性が低いことが強調された<sup>19</sup>。こうした状況を改善するため、個々のサービスの質を向上させると同時に、利用者や年齢に応じて細分化・複雑化している進路指導ネットワークを再整備することが求められている。

上記のような文脈の中で、とりわけ個々のサービスの質の担保という点で批判にさらされているのが、CIO およびその職員である COP である。フランスの教育法典では、「進路相談、および教育…職業資格の取得、職業、就職口、職業的展望に関する情報を受ける権利は、教育への権利の一部を成す」<sup>20</sup>と定められおり、国家は進路支援の公役務(service public)を担っている。全国に配置された COP はその中核的存在として、教員との連携のもとで進路指導を牽引してきたが、近年その存在意義が再検討されつつある。

次項以降では、進路指導サービスの質保証の手法について整理した上で、COP の職務を政府がどのように管理してきたか、またそこで何が問題とされてきたか、いかなる改善策が提案されているのか明らかにする。手順としては、まず、政府側から出された公的文書を主たる手がかりとして、進路指導サービスに関する政策を提示する。同時に、関係者に対するインタビュー調査(半構造化面接法)の結果をもとに、各アクターがそれらの政策をどのように捉えているか考察し、COP の職務をとりまく諸議論を紐解くことで、質保証の現状と課題に迫りたい。インタビューの対象者は、ONISEP 情報媒体部長ルー、INETOP 所長ロアレ、CIO 所長アメル、COP ジャルジャ、ACOP-F 代表プルティエの計 5 名である(表 5-13)。

## 5. 進路指導サービスの質保証に向けた 3 つの道

ボラ(Isabelle Borrás)とロマニ(Claudine Romani)は、世界の多様な国家において発達した進路指導サービスの質を改善するための実践を①自発的統制、②市場原理の導入、③公権力によるコントロール、の 3 つに整理している<sup>21</sup>。本項では三路線について概観した上で、フランスの進路指導においてはどの路線を採用してきたか検討する。

表 5-13 インタビュー調査の概要

	回答者氏名	職名	インタビューの場所	インタビューの日時
①	ルー(Claudine ROUX)	ONISEP 教育・ 情報媒体部長	ONISEP(パリ近郊ローニュ)	2009年9月25日
②	ロアレ(Even ROARER)	INETOP 所長	INETOP(パリ 5 区)	2009年9月23日
③	アメル(Antoinette HAMEL)	CIO 所長	パリ 11・12 区担当 CIO	2010年3月16日
④	ジャルジャ(Guy JARJAT)	COP	リヨン市リリウーCIO	2010年3月14日
⑤	プルティエ(Danielle POURTIER)	ACOP-F 代表	CIO Médiacom(パリ 6 区)	2010年3月17日

※ONISEP(Office national d'information sur les enseignements et les professions) :

国立教育・職業情報局。国民教育省の管轄下にある進路情報の作成・普及のための機関。

※INETOP(Institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle) :

国立労働・職業指導研究所。国内最大の進路指導研究機関であり、また COP の養成機関でもある。

※ACOP-F(Association des COP de France) : 進路指導心理相談員の職能団体

### (1)自発的な職務規範の明確化

第 1 の路線は、進路指導サービスを提供する専門家集団が職業倫理や職務に必要なコンピテンシーの指標を明示し、自らに課することによって質を統制する(contrôle-qualité)というものである。この路線を採用しているのはカナダであり、関係者が綿密な協議を重ねて『カナダにおけるキャリア発達の専門家のためのガイドブック』(*Guide canadien pour les professionnels en développement de carrière*)を作成している。

フランスにおいては、COP の職能団体(ACOP-F:Association des COP de France)が、結成の目的の 1 つとして「職業の道徳的重要性(les intérêts moraux)を擁護し、進路指導・情報サービスの発展に貢献する」<sup>2 2</sup>ことを掲げており、職務に関する一定の枠組みを提供している。2005 年には、「1.私たちの進路指導の考え方」「2.学校における特殊な立場」「3.進路指導のための場所 CIO」「4.COP の養成」の 4 つに分けて勤務上の心構えを規定しており、例えば「2」では「COP は心理士としての職業倫理規範に従い、個人の尊重と職業上の秘密に責任をもつ」と記されている<sup>2 3</sup>。

もっとも、「職業倫理規範」がそれ以上詳細に明示されていないことに象徴されるように、この枠組みは非常に抽象的かつ大まかなものである。COP の専門性や職務に必要なとされるコンピテンシー等にも触れられておらず、規範の遵守も努力義務にとどまることを考慮すると、質の統制に大きな役割を果たしたとは考えられず、実際、COP は個人の自律性が著しく高かった。

### (2)市場メカニズムの導入による競争

第 2 の路線は、利用者に対する有料の進路指導サービスを発展させ、私的機関の間で、あるいは私的機関と公的機関との間でサービスを競合させることによって、質の維持および向上をはかろうとする方法である。いわば、新自由主義の方針に則った、市場化による質保証といえるであろう。確かに、完全市場における私的機関の競争は、提供されるサービスの幅や利用者の選択の幅を拡大する可能性がある。しかし、進路指導を「公役務」とし

て捉える限り完全な民営化はあり得ず、政府は業務に関する一定の規制を設けざるを得ない。したがって、成立するのは特殊な市場であり、その中で質の改善がどこまで期待できるかは慎重に吟味されなければならない。また、本来は公益に属するサービスに積極的に金銭を支払う利用者が果たしているのかといった点も問題視されるという。

こうした問題を考慮してか、フランスにおいては第2の路線は政策としては採用されていない。しかながら、近年ビジネスとして進路指導を行う私企業が出現しており、それがCOPの在り方に影響を与えているとの指摘は注目に値する。例えば、『ルモンド教育版』では、大手学習塾のアカドミア(Acadomia)が2007年5月から進路相談を5時間につき420ユーロで提供するサービスを開始したことが紹介されている<sup>24</sup>。相談を担当する社員は第1水準の資格を有しており、これはCOP免許状と同一水準にある。若者に現実に就職可能な職業を提案する企業の進路相談は人気を博しており、COPの職務と競合関係にあるとされる。

他方で、COPのジャルジャは、企業による進路指導サービスとCOPの公役務は本質的に異なるものであり、両者は競合関係にはないと主張する。

「お金によって恵まれた人々を引きつけることは容易です。しかし、それは金銭的に最も不利な立場に置かれた人のための公役務を放棄することに帰着し、裕福な人々のために、進路指導の商業化を促進することに帰結します。」<sup>25</sup>

したがって、上流階層の進路支援に関しては、企業とCOPは競合する可能性も否定できないものの、COPの公役務は何らかの困難を抱えた生徒・家庭の支援に重点を置いており、両者のもつ社会的意義には顕著な差があるといえよう。ターゲットとする市場が異なるため、競争原理は機能せず、質保証の効果も極めて限定的であると推察できる。

### (3)政府の規制によるコントロール

第3の路線は、予算を監督する政府、すなわち公権力が中心となって、管理規則(normes de gestion)を設けることで質を「標準化」(normaliser)するというものである。この規則を満たすことが、公役務を担う進路指導機関として承認され、財源を付与されるための絶対条件であり、ゆえにこの規則はサービスを提供する職員の質に関する内容も含んでいる。

こうした政府によるコントロールは、①サービスの内容、②アクセスの条件、③サービスを提供する職員の資格、の3つに分類される。また規制の策定にあたっては、サービスを提供する多様な機関を横断する包括的規則を設けるか、あるいは機関ごとに専門化された規則を設けるかが問題になる。

フランスにおいては、相対的にみて三路線のうちこの路線が中心であるが、利用者の特性に応じてサービスが複雑に細分化されているため、各機関それぞれに関係法令が適用されてきた。しかし、教育高等評議会が報告しているように全般的に拘束力が弱く、とりわけCOP個人の自律性を重視したため、3つのうち「①サービスの内容」に関しては細かい規制が策定されなかった。第2章3節で確認したように、1971年にCIOが創設されたときに定められた進路指導相談員(COPの前身)の職務規定は、次の4点のみである<sup>26</sup>。

- a. 継続的な観察が行われる教育課程にある生徒の進路指導と学習活動を援助し、彼らが学校生活に適應できるよう支援する。

- b.生徒を自らの能力に最も適した教育コースへと導く。
- c.生徒の個性の開花に貢献する。
- d.国家の需要や社会的・経済的進歩との調和をとりながら生徒の職業選択を支援する。

1980年と1991年にもCOPの地位に関する法令が制定されたが、いずれも同レベルの規制にとどまっており、職務の大部分は慣習的に決定されてきたとあってよい。その原因については後段で検証するとして、まずは「②アクセスの条件」と「③サービスを提供する職員の資格」に関して、政府がどのようにコントロールしてきたかに言及したい。

## 6. COPに関する政府の事前規制

### (1)アクセス条件に関するコントロール

#### ①「地理的近接」によるアクセスの保証

COPが所属するCIOの特徴の1つとして、大学区長の権限下で設置されており、中央レベルでの統括機関をもたないことが挙げられる。「1973年5月5日の政令」においても、CIOの活動方針は県単位で決定されることが明記されている<sup>27</sup>。これは、利用者との「地理的近接」(la proximité)の原理に基づき、利用者から近い場所で進路指導を実践することを重視したためである。加えて、各COPが担当校に介入し、生徒と直接対面して進路相談を行う制度もサービスへのアクセスを容易なものにしてきたといえよう。

その一方で、こうした「地理的近接」のため、国民教育省の管轄する学校教育において進路指導サービスが「周縁的地位」(marginalité)に置かれてきたのも事実である。すなわち、COPは国家公務員であるにもかかわらず地域に対して責任を負っており、それがあつては国家レベルの政策や方針に背を向けることになってきたとされる。こうした矛盾を解決するために、2003年には進路指導サービスを各大学区に完全に移転し、COPを地方公務員化することが計画された。この方策について、ジャルジャは「進路指導サービスに関する意思決定は、現場からできる限り遠くないほうがよい」として賛意を示している<sup>28</sup>。

しかしながら、同様の意見は少数にすぎず、現実にはCOP側の反対によって移転計画は頓挫した。2005年の全国調査では、COPの95%が希望する地位として国家公務員を挙げており(地方公務員は0.6%)、また国家がサービス財源に責任をもつことが望ましいとの回答も84%に達する<sup>29</sup>。つまり、国家による質保証の範囲内において、地方分権を進めることには一定の限界があつたといえよう。

#### ②遠隔サービスによるアクセスの保証

そこで近年推進されているのが、遠隔サービスを活用した進路指導の再集約と内容統一である。情報コミュニケーション技術の発達により、「地理的近接」はもはやアクセスを保障する唯一の手段ではなくなった。知識基盤社会の中で高まりつつある情報への需要に応えるため、進路相談においても効率性の向上が求められており、電話やインターネット・ポータルサイトの活用が模索されている。

アミアン、ボルドー、リモージュの各大学区では、2009年5月から新たな遠隔サービスが実験的に開始された<sup>30</sup>。生徒はチャット、電話、電子メールを通じて情報提供や進路相談を受けることができ、問題を抱えた一部の生徒のみCIOにおいて対面式の面談を実施す

る。メゾヌーヴ(Marie-Laure Maisonneuve)によると、この新制度は、COP が学校現場に定期的に直接介入する従来のシステムを根本的に変える可能性を秘めている<sup>31</sup>。

もっとも、ONISEP のルーはこうした見解に対して否定的である。彼女によると、遠隔サービスで実施されるのは、情報提供の最初の段階(*premier niveau*)だけであり、その内容も個人的な相談というよりは教育制度や進路状況など一般的な質問に答えることを想定しているという<sup>32</sup>。ウェブ上や電話でのファースト・コンタクトの後は、従来の対面式での支援が見込まれる。

しかしながら、COP の採用者数が年々減少していることを考慮すると<sup>33</sup>、メゾヌーヴの推測も一定の信憑性を有する。COP の職能団体も、情報へのアクセス保障は職務を決定づけるものではなく、COP の役割の本質は「伴走支援」(*accompagnement*)にあるとして新サービスの導入に強く反対している。団体代表を務めるプルティエによると、COP の仕事とは「ピンポンの試合」(*une patrice de ping-pong*)のようなものであり、生徒と直接向き合い、活発に対話する中でこそ課題解決に向けた道筋が示されるという<sup>34</sup>。また、ジャルジャも「相談状況の複雑性を考慮することに対して目をつむってしまう」ため、このサービスは有用でないと主張する<sup>35</sup>。彼らの懸念は、アクセスの質を重視するあまり内容の質を軽視することで、サービス全体の質の低下につながってしまうことである。

## (2) サービス提供者の資格管理

1971年にCIOが誕生したとき、職員である進路指導相談員の資格も定められたが、資格に求められるコンピテンシーは明記されず、専門性に乏しかったとされる。1980年代以降、相談員の役割をより明確にし、専門性という不確定要素を除去するために、職能団体(現在のACOP-F)は、心理士(*psychologue*)の地位を要求したのである。当時、就学から職業生活への移行期間の長期化、個人の進路の多様化などの影響を受け、相談員の職務の中心が「教育コースへの振り分け」から「プロジェクト構築の支援」に移りつつあった<sup>36</sup>。非指示的カウンセリングなど心理学的技法の重要性が増しており、相談員側からの要求は理に当たると考えられる。

結局、心理士の肩書の付与により相談員に複数の機能性が備わるとの判断から、政府はこの要求を受け入れ、1991年にはCOP 国家免許状(DECOP)が創設された。閉鎖的な養成課程を修了することで取得できる国家免許状には、①候補生の選抜、②心理学的能力の発達、③社会的地位の向上という3つの機能によって、COP の一律的な質保証を実現することが期待されている。

しかしながら、こうした質保証は果たして有効に機能し、COP の提供する進路指導サービスの質を保障しているのであろうか。この点について、国民教育省は非常に懐疑的である。すなわち、学校評価高等評議会の報告書によると、職能団体は機能的理由から心理士の地位を要求したのに、実際にはCOP は「心理士の肩書を誇示するようになった」というのである<sup>37</sup>。大部分のCOP は、その職務を3つのファクターに分類したとき、①「心理士」(*psychologue*)、②「相談員」(*conseiller*)、③「進路指導員」(*d'orientation*)の順に優先されると考えている。つまり、心理士が相談員や進路指導員の役割を果たすという考え方であり、これは従来の進路指導員や相談員が新たに心理士の専門性を備えることを想定した政府の意

図に反する。両者の立場の相違は進路指導心理相談員の略語にも反映されており、政府が“COP”と表記するのに対して、「心理士」のファクターを特に重視する職能団体は“CO-P”と表記している。

同評議会は、こうしたファクターの逆転現象を「心理士という観念の墮落」(*dévoisement de la notion du psychologue*)と呼ぶ<sup>38</sup>。「心理士」というレッテルが COP の提供するサービスの内容を偏向したものにしたという意味である。表 5-14 と表 5-15 は、COP が自らに近いとみなす職業領域と職種を示したものである。「衛生士」や「心理士」といった職業が上位にあるのに対し、「情報提供者」あるいは「教育者」であるとの意識は共有されていない。

表 5-16 に示されるように、この傾向は COP の任務にも影響を与えている。進路相談が最も重視される一方で、「情報提供」はそれより下位にあり、「進路への教育」(EAO)に関してはかなり消極的である。この実態について政府は、養成課程の教育内容が心理学に偏向しているため職業社会の仕組みや現状を COP が正確に理解しておらず、進路情報の提供に支障をきたす一因になっていると分析する。COP が心理学支援という「過去から相続したイメージを改めず、多様な分野における雇用の実質的機会を十分に強調しないことにはいかなる理由があるのか」という批判は、政府側のこうした不満を端的に表しているといえよう。

しかしながら COP 側は、上記の政府批判は根拠を欠くとして強く反論している。プルティエは 1991 年以前も COP の 95% は心理士の資格を保持し、心理学を自らの専門とみなしてきたのであり、国家免許状の導入のせいにするのは筋違いであると指摘する<sup>39</sup>。また、大部分の COP は過去に何らかの職業に従事した経験をもっており<sup>40</sup>、雇用市場に精通していないとの見解も正しくないとしている。

さらに、CIO 所長のアメルは、政府をはじめ多くの人々に「若者に対して進路情報を与えれば進路指導として十分であるという素朴なイデオロギー(*idéologie naïve*)」があると述べている。この点について、「ブリキ加工業(*chaudronnerie*)に就きたくないが、賃金を得るためにその仕事を探している若者」を例に COP の役割について次のように説明する。

「ブリキ加工業の業界においてどのような就職口があるか情報提供するのは私たちの仕事でしょうか。そうであれば、確かに心理学の専門性は必要ありません。しかし、

表 5-14 COP に近い職業領域(%)

職業領域	割合
衛生士	29.0
社会的・文化的介入の専門家	19.0
社会・経済的介入の専門家	18.0
継続教育訓練の専門家	12.0
初期教育訓練の専門家	8.0
管理・運営職	6.0
情報伝達・連絡の専門家	6.0

表 5-15 COP に近い職種(%)

職種	割合
臨床心理士/学校心理士	25.8
雇用と社会移行の相談員	17.6
社会活動への介入者	11.3
職業訓練の相談員	8.1
教育者、教育的介入者	6.8
普通教育の教員	4.8
情報管理の専門家	4.7

表 5-16 COP の重視

する任務(4段階)	
任務	評価
進路相談	3.84
プロジェクト作成の支援	3.81
生徒と家庭への情報提供	3.72
生徒の学習の観察	3.27
職業社会への移行準備	2.95
進路への教育(EAO)	2.88

※ 職業領域および職種の分離は、国立雇用局(ANPE)の職種・職業実用目録(ROME)に基づく。

出典：ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles des conseillers d'orientation psychologue résultats de l'enquête nationale*, 2006, pp.92-112.

人生というのは情報によってのみ構築されていくわけではありません。私は若者がなぜその職業に就きたくないか、進路相談によって明らかにします。そこには、経済的理由、固定観念、偏見、家庭のストーリー、職業ヒエラルキーにおける位置など様々な要因があります。それらを解きほぐすことで、彼らの職業的表象(représentation professionnelle)を構築していくのが私の任務なのです。」<sup>41</sup>

COP の職務は、若者が適切な進路を選択できるように表象を構築するという「教育学的次元」(dimensions éducationnelle)にあり、そのために心理学の専門性が必要とされる。しかし、それが「素朴なイデオロギー」の裏側に隠されてしまっているというのが彼女の主張である。

## 7. 進路指導サービスの評価—事前規制から事後監視へ—

### (1)COP の自律性と事前規制の空洞化

これまで確認したように、フランスにおける進路指導サービスの質保証は、様々な葛藤や対立を孕みつつも、国家による事前規制を中心に展開されてきた。しかしながら、今日最も問題視されている点は、COP が広範な自律性を有するために、職務に関する規則が緩やかなものにならざるを得ず、提供されるサービス内容の統一が実現しなかったことである。政府は 1991 年の改革による COP の資格管理がサービス内容にまで大きな影響を及ぼしたと論じているが、その要因も内容面での規制の欠如に求めることができよう。

COP の自律性の源、それは学校制度から相対的に独立した地位にある。ギヤールによると、1960 年代末に制度設計がなされた折、学校内部に相談員を直接配属させるか、独立機関に配属させるかが議論の焦点となったが、その際にアメリカのスクール・カウンセラーの実態をふまえて判断がなされたという<sup>42</sup>。すなわち、カウンセラーは各学校に配置され、学校長の指揮・監督権限のもとで活動したため、進路指導以外の多様な業務に動員されることも多く、本来任務に勤務時間の 50%以上割くことができる者はほとんどいなかった。また、学校への帰属心から、カウンセラーが自校の宣伝屋(les agents du publicité)になってしまうこともあり、それが生徒の不信を引き起こす一因にもなっていたとされる。

以上のようなアメリカの状況を踏まえ、フランスでは相談員は中立的な機関である CIO に配置されることになった。ゆえに、COP は学校に適用される様々な法令や制度から離れて自由に行動することができたのである。さらに、「地理的近接」の原則を尊重して画一的な統制を避けたため、諸規則も職務の大枠を示すにとどまり、COP がどの教育機関に介入し、具体的に何の活動を行うかが明確化されなかった。そして、1991 年に定められた新たな地位は COP を専門職化し、自由の範囲を拡大させたのである。

しかしながら COP の自律性は、提供されるサービスの質の不安定性と表裏一体の関係にある。学校評価高等評議会は、社会から孤立した COP の不明確な立場は、「個々人に依存した、絶えず流通的で多様化された曖昧な関係を有機的に生み出し」<sup>43</sup>てきたと指摘する。COP が歴史的慣習と個人の価値判断に依拠して活動してきた結果、COP 同士のチームワークが消滅し、CIO は組織的に機能してこなかった。事実、ジャルジャも「常に変化する COP の職務は多様であり、我々の上司(CIO 所長)であっても、職務の範囲を定めることは難しい」<sup>44</sup>ことを認めている。

こうした安定に欠けるサービスを長年にわたり疑問視してきたのは、生徒の将来的な進路先でもある企業社会であった<sup>45</sup>。特に企業側は、COPが心理学的分析に偏ったサービスばかり提供してきたことに対して批判的である。また、職務の多様性はCOP自身にとっても重荷になっている可能性がある。2005年の調査では、COPの自らの職務に対する不満の原因は「役割の不均質性(hétérogénéité)」(19.0%)が第1位を占めている<sup>46</sup>。

## (2)評価によるサービスの事後監視に向けた動向

現在、企業社会や家庭からの厳しい注文に応える形で、COPの職務に関する質保証の在り方が見直されつつある。不安定性と多様性の解消に向けて、その役割や他の進路指導機関との関係などを再定義する必要があるが、ある程度の自律性を維持するためには過度の画一的統制は望ましくない。そこで、効果的であると考えられているのが事後監視、すなわち進路指導サービスの評価を強化することである。

国家権力から相対的に独立して活動するCOPは、自らの提供するサービスに対する評価、およびそれに基づくコントロールを受けてこなかった。学校評価高等評議会によると、COPは「リーダーをもたず、法的な拘束を受けず、結果を評価されない」ばかりでなく、「自らの活動に関する中央行政からの命令は全く役に立たないとみなしている」という<sup>47</sup>。こうした文脈の中で、サービスに対する適切な評価の導入が審議されているが、特に次の3点が議論のテーマになっている<sup>48</sup>。

- ① 評価の実施者：COP自身か、利用者か、財源の提供者か
- ② 評価の対象：情報提供・進路相談・伴走支援といった個々のサービスか、それらのサービスの総体か、サービスを提供する機関か、サービス・ネットワーク全体か
- ③ 評価の基準：利用者の満足度か、アクセスの条件か、サービスの効率性か

いかなる評価方法が妥当かについてはさらなる議論の展開が待たれるが、②に関してはネットワーク全体を評価する方向性が有力である。冒頭で論じたように、利用者のニーズに応じて細分化されてきたフランスの進路指導サービスであるが、今後システム全体の再構成が予想される。INETOP所長のロアレによると、進路指導のみならず金銭的援助や健康指導など多様な側面からの支援を「統一窓口」(guichet unique)に一本化することや、年齢や校種をまたぐ形でサービスの継続性を維持し、生涯を通じて若者に伴走する体制を整えることが検討されている<sup>49</sup>。それは、いわばタテおよびヨコの連結を確保し、サービスの効率を改善しようとする試みであるが、COPの評価もこのような潮流の中で実施される可能性が高いと思われる。

ただし、留意しなければならないのは、生徒の進路選択の「結果」がそのままCOPの提供するサービスの評価に直結するわけではないということである。この部分をCOPは特に危惧しており、ジャルジャは次のように述べている。

「家庭・企業・政府は、COPが進路指導の専門家だからといって、一般的な進路問題全ての解決を私たちの進路相談に押し付ける傾向にあります。しかしながら、進路相談によって非常に複雑で入り組んだ社会問題を解決することは難しいのです。」<sup>50</sup>

希望進路に進めるかどうかは社会構造や経済状態に左右されることが多く、進路相談という教育的営みの射程外にあるが、それにもかかわらず、COPはしばしば批判対象とされ



てきた。プルティエも「経済問題、教育問題、雇用問題がしばしば COP の責任にされている」<sup>5 1</sup>ことを憂いている。したがって事後評価にあたっては、進路指導における COP の役割を再定義して明示した上で、その役割に限定して責任を追及していくことが望ましいと考えられる。

---

【註】

- <sup>1</sup> Régine Gentil, “La fonction de conseiller d’orientation-psychologue des centre d’information et d’orientation”, Ministère de l’éducation nationale, de la recherche et de la technologie, *Note d’information*, no.43, octobre 1997. p.2
- <sup>2</sup> Décret n°91-291 du 20-5-1991, *B.O.*no 14 du 4 avril 1991, p.1067.
- <sup>3</sup> Décret n°91-290 du 20-5-1991, *B.O.*no 14 du 4 avril 1991, pp.1061-1066.
- <sup>4</sup> INETOP は、行動心理学に基づく進路指導を考案したピエロン(Henri piéron, 1881～1964)によって 1928 年に設立された研究機関である。
- <sup>5</sup> “Le réseau des services d’information et d’orientation/Les conseillersd’orientation–psychologues”, <http://eduscol.education.fr/D0095/cop01.htm> (2008.8.7).
- <sup>6</sup> Arrêté du 20-5-1991, *B.O.*no 14 du 4 avril 1991, pp.1067-1069.
- <sup>7</sup> INETOP, *Formation des conseiller d’orientation psychologue stagiaires*, CNAM, 2008, 22P.
- <sup>8</sup> *Ibid*, p.12.
- <sup>9</sup> 大津尚志「フランスにおける男女平等と進路指導」(フランス教育事情)『日仏教育学会年報』第 14 号、2008、166-169 頁参照。
- <sup>10</sup> Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 d’orientation et de programme pour l’avenir de l’école, *B.O.* n°18 du 5 mai 2005, pp.I-XIV.
- <sup>11</sup> INETOP, *op.cit.*, p.22.
- <sup>12</sup> 1996 年に国民教育省が 300 の CIO に所属する 2,192 人の COP を対象に行った調査では、約 3 分の 1 が心理学の学士号を取得していない。彼女らは従来の進路指導相談員から COP へと移行した者たちである(Régine Gentil, *op.cit.*, p.1)。
- <sup>13</sup> 1996 年の国民教育省の調査では、COP の約 4 分の 1 は 2 年間の養成課程を履修していない。彼女らは、進路指導相談員から COP へ移行した者たちである(*Ibid.*, p.1)。
- <sup>14</sup> Luc Cédelle, “Malaise chez les conseillers d’orientation”, *Le monde de l’éducation*, no 358, 2007, p.36.
- <sup>15</sup> 2009 年 6 月 25 日～27 日には、フランス語圏比較教育学会(AFEC: association francophone d’éducation copmparée)による国際シンポジウム「進路指導と世界化」(Orientation et Mondialisation)が開催され、「Ⅰ. 生涯を通じた教育と職業訓練: 政策、課題、討議」「Ⅱ. 2020 年を展望した教育制度、労働、雇用の変動」「Ⅲ. 人生と制度における進路指導: 信仰・価値・プロジェクト」「Ⅳ. 文化的変動とポストモダン」という 4 つのテーマに沿って議論が行われた(COLLOQUE INTERNATIONAL "Orientation et Mondialisation", <http://www.afec-info.org/colloque09/>(2010.4.10 日))。
- <sup>16</sup> Francis Danvers, “orientation”, in Philippe Champy, Christiane Étévé(dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l’éducation et de la formation*, 3e édition, Retz, 2005, p.691.

- 
- <sup>1 7</sup> Commission européenne, OCDE, *L'orientation professionnelle guide pratique pour les décideurs*, 2004, 82P. この報告書は、OECD および EU 加盟国 36 カ国で実施した調査結果をもとに、各国における進路指導サービスの問題点と改善策をまとめたものである。
- <sup>1 8</sup> Conseil de l'Union Européenne, “Mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie”, *Journal officiel de l'Union européenne*, n° C 319 du 13/12/2008, pp.4-7.
- <sup>1 9</sup> Haut conseil de l'Éducation, *L'orientation scolaire: bilan des résultats de l'École*, 2008.
- <sup>2 0</sup> Article L.313-1, *Code de l'éducation*, les éditions des journaux officiels, 2008, p.101. この規定は 1989 年にジョスパン法で登場し、2005 年にフィヨン法に引き継がれ、その後、教育法典として整備された。
- <sup>2 1</sup> Isabelle Borrás, Claudine Romani, “La qualité de l'orientation en débat”, *Bref*, no 264, mai 2009, pp.3-4.
- <sup>2 2</sup> ACOP France, *Une association de spécialistes de l'orientation*. (広報用のパンフレット)
- <sup>2 3</sup> ACOP-F, “Le service public d'orientation et les conseillers d'orientation psychologues”, <http://acop-asso.org/images/stories/acopf/texte2005.pdf>(2010.74).
- <sup>2 4</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.
- <sup>2 5</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。
- <sup>2 6</sup> Décret n°71-541 du 7-7-1971, *B.O.* no 28 du 15 juillet 1971,p.1723.
- <sup>2 7</sup> Arrêté du 5-3-1973, *B.O.*no 14 du 5 avril 1973, pp.1173-1174.
- <sup>2 8</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。
- <sup>2 9</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *Les Activites professionnelles des conseillers d'orientation psychologue résultats de l'enquête nationale*, 2006, pp.118-120. 有効回答は COP と CIO 所長 1,010 名(全体の 21%)である。
- <sup>3 0</sup> Marie-Laure Maisonneuve, “Le métier de COP... à distance ?”, *En pratique*, Jeudi 07 mai 2009,[http://www.vousnousils.fr/page.php?P=data/pour\\_vous/temoignages/en\\_pratique/&key=itm\\_20090501\\_212152\\_le\\_metier\\_de\\_cop\\_a\\_distance\\_.txt](http://www.vousnousils.fr/page.php?P=data/pour_vous/temoignages/en_pratique/&key=itm_20090501_212152_le_metier_de_cop_a_distance_.txt) (2009.5.13)
- <sup>3 1</sup> *Ibid.*
- <sup>3 2</sup> 筆者が 2009 年 9 月 25 日にルーに行ったインタビューより。
- <sup>3 3</sup> 2006 年までは年間 110 人採用していたが、2007 年度以降は 50 人とどまっている。2009 年度の詳しい数値については、次の URL を参照のこと。  
<http://www.education.gouv.fr/cid49098/resultats-de-la-session-2009.html>(2009.11.6)
- <sup>3 4</sup> 筆者が 2010 年 3 月 17 日にプルティエに行ったインタビューより。
- <sup>3 5</sup> 筆者が 2009 年 9 月 20 日にジャルジャに行ったインタビューより。
- <sup>3 6</sup> Jean Guichard, Michel Huteau, *L'orientation scolaire et professionnelle*, Dunod, 2005, p.96.
- <sup>3 7</sup> Maryse Hénoque, André Legrand, *L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée*, Haute Conseil de l'évaluation de l'école, 2004, p.31.
- <sup>3 8</sup> *Ibid.*, p.31.
- <sup>3 9</sup> 筆者が 2010 年 3 月 17 日にプルティエに行ったインタビューより。
- <sup>4 0</sup> 「1996 年調査」によると、COP の約 75%が過去に 1 つ以上の職業経験を有しており、約

---

25%は2つ以上の職業経験を有している(Régine Gentil, *op.cit.*, pp.1-2.)。

<sup>4 1</sup> 筆者が2010年3月16日にアメルに行ったインタビューより。

<sup>4 2</sup> Jean Guichard, “Pour une réforme des procédures et dispositifs d'orientation et d'insertion”,  
*Questions d'Orientation*, Revue de l'ACOP France, n° 3, 1999, pp.7-26.

<sup>4 3</sup> Maryse Hénoque, André Legrand, *op.cit.*, p.27.

<sup>4 4</sup> 筆者が2009年9月20日にジャルジャに行ったインタビューより。

<sup>4 5</sup> Luc Cédelle, *op.cit.*, p.36.

<sup>4 6</sup> ACOP-F, CNAM-INETOP, *op.cit.*, p.132.

<sup>4 7</sup> Maryse Hénoque, André Legrand, *op.cit.*, p.29.

<sup>4 8</sup> Isabelle Borrás, Claudine Romani, *op.cit.*, p.4.

<sup>4 9</sup> 筆者が2009年9月23日にロアレに行ったインタビューより。

<sup>5 0</sup> 筆者が2009年9月20日にジャルジャに行ったインタビューより。

<sup>5 1</sup> 筆者が2010年3月17日にプルティエに行ったインタビューより。

## 小括—「教育的概念」の具現化による連携の揺らぎ—

子どもの進路形成における情報・進路指導センター(CIO)および進路指導心理相談員(COP)の存在意義は、①学校外における進路支援機関としての役割、②学校内における進路指導の推進者としての役割、の2つに分けて捉えることができる<sup>1</sup>。

学校外の役割に関しては、CIOは学校からドロップアウトした生徒や、卒業はしたものの就職も進学もできなかった若者の受け皿になってきた<sup>2</sup>。パリでは、「通常のCIO」は多様かつ多数の人々を受け入れるために工夫を凝らしており、また「特殊なCIO」は特定の人々のニーズを補完する役割を果たしてきた。このように、進路形成に関する困難を抱える人々が支援の網からこぼれ落ちることのないよう、多角的かつ網羅的な組織体制が築かれている。

しかし、本研究のテーマとより関連が深いのは、学内の役割である。コレッジにおける進路指導は、教員とCOPの連携の上に成り立っているといても過言ではない。特に1990年代以前は、進路支援を実質的に担ってきたのはCOPであった。確かに教員は進路指導手続きに従って、生徒の「振り分け」(affectation)において中心的役割を果たしたが、そこに到達するまでの「指導」に関しては、熱意ある一部教員の自発性に任されてきたのである。

1980年代以降、教育的進路指導という時代的要請に敏感に反応したのも、教員ではなくCOPである。硬直的な学校システムが依然として「診断的概念」に基づく振り分けから脱せない中、COPは創意工夫のもと、「進路への教育」(EAO)を正式導入に先立っていち早く実践し、「教育的概念」の再興に向けて道を拓いた。戦前、「診断的概念」に依拠した職業指導が学校外で始まり、職業指導センターの指導員がそれを一手に担ってきたことを考えると何とも奇妙に感じられるが、学校システムから相対的に独立していたがゆえに、社会的需要に柔軟に応じることができたと解釈できる。

1989年教育基本法(ジョスパン法)では、進路指導を受ける「権利」(le droit)が明記され、COPはその権利を保障する公役務の提供者として位置づけられている。さらに、1991年には国家免許状と新たな養成課程が整備され、試験による入学者の選抜、心理学的能力の発達、社会的地位の向上という3つの機能による一律的な質保証が目指された。しかし、政府はこの改革がCOPの職務を「心理的支援」(le soutien psychologique)に傾斜させ、「進路情報の提供」やEAOなど、「人格教育」(l'éducation)に対する消極的態度をもたらしたと批判している<sup>3</sup>。全国調査のデータをふまえると、「職務の偏向」という批判には一定の妥当性がありそうだが、果たしてそれは「心理士」の資格付与に起因するものなのか。即断は避けるが、政府批判の背景には、教員との関係性の変化という事象があるように思われる。

1989年教育基本法は、学校教育制度としての進路指導にも変化をもたらしたが、その1つが進路指導への教員の参加を強化したことである。かくして教員とCOPとの連携と分業が本格的に始まるわけであるが、同時にそれは様々な軋轢を生じさせることにもなった。その典型がEAOをめぐる問題であろう。教育課程基準において、EAOを教育チームに担わせ、その中心に担任教員を据えたことは<sup>4</sup>、それまでEAOの実践成果を水面下で蓄積

してきたはずの COP の関与を弱めることになった。さらに EAO の核として導入された「職業発見」(DP)についても学習指導チームという教員集団が実施することになっており、COP の参加は任意にすぎない<sup>5</sup>。教育的進路指導の担い手として教員を想定する国民教育省の政策は、理念としては自然であるかもしれないが、実態においては COP との関係を微妙にしている。そして、これに拍車をかけているのが COP の人員不足という深刻な課題である。

リヨンにあるマリア・カザレス校では、教員が授業を通じた実践である EAO、COP が授業外で実施される進路相談の中軸を担っており、職務分担を前提とした情報連携がなされていることが明らかになった<sup>6</sup>。他方で、EAO への COP の参加は限定的であり、DP3 を除くと行動連携は充分に実現されていない事実が示された。だが、その背景には政府報告書が指摘するように、「教育学」対「心理学」といった専門分野の衝突があるわけではない。むしろ、多様な角度からの生徒理解を可能にするとして、専門性の違いは教員と COP の双方に歓迎されている。行動連携を難しくしている主因は、担当する生徒数が過大であるため COP が多様な職務を遂行できず、一義的な任務である進路相談に専念せざるを得ないことにあった。教育困難校の事例を安易に一般化することはできないが、このような状況は COP の置かれた現実の一端を映し出していると考えられる。

さらに、人員不足以外にも、COP は様々な職務上の障壁に直面している。すなわち、COP の心理的支援に対する教育行政・企業・家庭の不信、有償で進路指導サービスを行う営利企業の台頭に象徴される私事化のプレッシャー、などである。しかし、政府報告書はこうした COP の窮状には全く触れず、事前規制の範囲外にある COP の自律性を集中的に非難している。確かに、若年層失業率<sup>7</sup>やドロップアウトする生徒の割合の高さを見る限り、COP の進路支援が期待された効果を発揮しているかには疑問の余地がある。だが、「COP の病理」(Malaise chez les conseillers d'orientation)を解決することなく、進路指導の「結果」の責任を一方向的に負わせることは、果たして正当であろうか。

今後、現状を改善するためには、教員と COP との連携・分業というシステムの在り方そのものを見直すか、このシステムを維持しつつ、それがうまく機能するように条件整備を施すことが求められるが、国民教育省の目指すべき方向は前者に近い。

第 1 に、COP の資格管理を通じた職務のコントロールがうまくいかず、サービス内容のバランスを損なわせる一因となったとの判断から、事前規制ではなく事後監視を導入しようとしている。進路指導の評価を強化することで、「進路相談」(カウンセリング)という機能を重視してきた COP の自律性を制限しようとする意図がうかがえる。

第 2 に、COP の任務の重点を「進路情報の提供」にシフトさせることを検討しており、アミアン、ボルドー、リモージュの三大学区では新たな遠隔サービスが実験的に導入された。このオンラインによる情報サービスは、対面式の面談を必ずしも前提としない。

第 3 に、これまで COP が担ってきた進路指導を EAO、さらにはその発展形である「職業と教育制度の発見行程」(PDMF)という形で顕在的カリキュラムに明示し、教員に担わせる基本構想を描いている。2006 年以降、新規採用者数を半減させたため、COP の総数は純減しつつあり、「その存在は将来的には消滅する」<sup>8</sup>ことになるであろう。

しかしながら、COP の果たしてきた職務を教員が担うことの是非・可能性については、十分な議論がなされていない。教員に進路指導(職業指導)を実施する専門的能力が欠如し

ているのではないのかという議論は、第三共和政期(1871-1940)からなされており<sup>9</sup>、古くて新しい問題である。現在でも、フランスの教員養成は教科指導に特化したカリキュラムになっており、進路指導に関する内容は含まれていない<sup>10</sup>。他方、デンマーク、オランダ、ギリシャなど多くの欧州の国々では、従来から教員しか進路指導の相談者になり得ないと考えられてきた<sup>11</sup>。その点で、COP という専門家が進路指導サービスの中軸を担うフランスの制度は特徴的であったが、その独自性は大きな曲がり角にあるといえよう<sup>12</sup>。

以上のように、「教育的概念」に依拠した進路指導が制度化されるプロセスは、見方を変えると、教員主導の進路指導を実現するプロセスであり、それは教員と COP との連携、すなわち学校と外部機関との連携というフランス的進路指導の土台を揺さぶり続けている。

#### 【註】

- <sup>1</sup> 日本の進路指導は、①自己情報の理解、②進路情報の理解、③啓発的経験、④進路相談、⑤卒業後の進路の選択決定への支援、⑥進路指導、に機能分化されるが、6つ機能の全てを教員が担っている(文部省『中学校・高等学校進路指導の手引—中学校学級担任編—』日本進路指導協会、1994、18-19頁)。比するに、フランスでは①、②、④、⑥について CIO と COP が中心的役割を果たしてきた。なぜならば、①、②に関しては職業社会に関する高度な理解、④に関しては心理学の専門性が強く求められるからである。また、既に学校を離れた生徒を対象とする⑥についても、外部機関である CIO が地域、年齢、国籍などを超えた幅広い進路支援の受け皿を提供してきた。日本でも近年、外国籍の児童の増加、階層間格差の拡大など社会の多様性・複雑性が拡大しており、分業を前提としたキャリア教育を検討する時期にきているように思われる。日本の社会環境や文化を考慮した上で、6つの機能のうち、どこまでを教員が果たし、どこまでを外部専門機関に委ねるか、今後慎重に吟味していく必要があるだろう。
- <sup>2</sup> 何の資格も取らずに学校を離れる生徒は、コレッジ卒業年齢世代の約 7%にのぼる (Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, 2007, p.101)。
- <sup>3</sup> Maryse Hénoque, André Legrand, *L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée*, Haute Conseil de l'évaluation de l'école, 2004, p.31.
- <sup>4</sup> Circulaire No 96-204 du 31-7-1996, *B.O.* no 31 du 5 sept. 1996, p.2081.
- <sup>5</sup> Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Vademecum découverte professionnelle option facultative 3 heures*, 2006, [http://eduscol.education.fr/D0072/dp3h\\_vademecum.pdf](http://eduscol.education.fr/D0072/dp3h_vademecum.pdf)(2008.1.20),pp.7-10.
- <sup>6</sup> ただし、両者が想定する COP の役割には差異も確認され、教員側が生徒と保護者間の希望進路の一致という役割を期待するのに対して、COP 自身は学業不振の生徒を受け入れてくれる進学先を発見することを最重要任務とみなしていた。
- <sup>7</sup> 教育機関を離れてして1~4年間の若者の失業率は、2009年度で20.2%である ([http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATnon03314,2010.10.1](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon03314,2010.10.1))。
- <sup>8</sup> 筆者が2010年3月16日にパリ11・12区担当 CIO でアメルに行ったインタビューより。その他の COP も同様の趣旨の発言をしていた。

---

<sup>9</sup> 第1章3節を参照されたい。

<sup>10</sup> フランスの教員養成は、教員養成大学センター(IUFM: Institut universitaire de formation des maîtres)でなされており、6種類の適性証書、すなわち初等教育(CAPE)、中等普通教育(CAPES)、中等体育教育(CAPEPS)、中等技術教育(CAPET)、職業リセ(CAPLP)、生徒指導専門員(CPE)の免状を取得することができる。入学資格は大学3年修了(学士号取得)であり、入学後2年間の養成課程(1年次修了後に教員採用試験があり、2年次は教育実習)を経ることで免許を取得できる。詳しくは、上原秀一「フランス」、文部科学省『諸外国の教員』国立印刷局、2006、110-151頁を参照されたい。

<sup>11</sup> Maryse Hénoque, André Legrand, *op.cit.*, pp.27-28.

<sup>12</sup> 日本では、学校と学校外の関係機関との間の連携は、個々の学校や地域単位では実践されてはいるものの、制度的かつ体系的に行われているとは言いがたい。文部科学省はキャリア教育を推進するための条件整備が不十分であるとの現状認識を示しており、専門的な知識を有する社会人をキャリア・アドバイザーとして学校に招いたり、ハローワークとの連携を強化したりすることを提案している(キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議『報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～』、文部科学省、2004、28-34頁)。ゆえに、CIO および COP の職務の在り方が与える示唆は大きく、特に外部の介入者の専門性をどのように保証するのかという点について、国家資格を付与することで一律に質保証を実施してきた制度は興味深い。ただし、近年の国民教育省の改革によって、逆にフランスの仕組みは徐々に日本型(分業を前提とせず教員が進路指導を一手に担う)に近づきつつある。