

イタリアにおける青年の移行期支援と雇用・教育政策

SATO, Katsuko / 佐藤, 一子

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

生涯学習とキャリアデザイン : 法政大学キャリアデザイン学会紀要 = Lifelong learning and career studies

(巻 / Volume)

5

(開始ページ / Start Page)

25

(終了ページ / End Page)

39

(発行年 / Year)

2008-02

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007515>

イタリアにおける青年の移行期支援と 雇用・教育政策

法政大学キャリアデザイン学部教授 佐藤 一子

はじめに

本稿では、ヨーロッパ諸国の中でも特に若年層の失業率が高く、また相対的に国民の学歴も低いイタリアにおいて青年の移行期が長期化しているという構造的な特色をふまえ、移行期を支援する雇用政策と教育・訓練政策について、その展開過程の特徴を明らかにしたい。

日本では、英語圏からニートという用語が導入・普及されたが、学校修了後も長く続いている青年の移行期全体に対する社会的支援をおこなない、雇用可能性を高めるという体系的な施策が展開されているとはいえない。キャリア教育が提唱されているが、高校段階、大学段階ともに学校主導的な推進形態に依存するところが大きく、本来、青年の勤労の権利・職業教育の権利の文脈で発展させられるべきキャリア教育⁽¹⁾が、「就職ランキング」などの格付けをつうじて、学校間の格差や競争システムにくみこまれざるをえない状況もみられる。キャリア教育が、自分探しの職業観育成に力点がおかれる一方で、職業的なスキルについては自分で資格などを習得するよう自己投資と自助努力が期待されている。このような矛盾をふくみつつ、雇用政策と教育政策の連携はようやく緒についた段階といえる。

これに対してEUが推進している青年政策・移行期支援では、在学中だけではなく、学校修了後の青年、移民として労働市場を流動している社会的弱者の青年や女性の就労支援を重視しており、

生涯学習の観点から職業訓練との連携が志向されている点が特徴といえる。また、職業訓練分野の支援にとどまらず、社会的参加や市民的自立性の保障もふくむ包括的な青年政策であることも注目される。

宮本みち子は、この点について、「EU諸国に共通しているのは、過去の若者政策が各セクターの個別のものであったのに対し、近年の若者政策は領域を超えた包括性を重視している点である」と指摘している⁽²⁾。そのうえで宮本は、若年雇用政策に力点を置く他のヨーロッパ諸国と比べて、スウェーデンでは、若者就労支援の「労働市場志向アプローチ」よりも「若者の人間発達を最優先する『若者政策アプローチ』」に力点がおかれていることを強調している⁽³⁾。職業的能力のみならず、社会的な人格として青年の発達をとらえる視点が重要性を増しているといえる。

しかし、失業率が高いイタリアの場合、「労働市場志向アプローチ」を優先した移行期支援が推進されているとみられる。もっとも一般にイタリアの地域社会では、自治・分権のもとで、さまざまなアソシエーションの市民文化的社会活動が活発におこなわれており、ソーシャル・キャピタルの歴史的な蓄積についてR.パットナムの研究によって広く知られているように、青年、成人の社会参加は活発である⁽⁴⁾。特に青年の社会参加は、文化的社会的活動や社会的協同組合など、非政府的な分野で起業、就労機会として広がっていることが特徴的である。

これに対して、就労支援についての公共政策は、1978年に制定された職業訓練基本法のもとで、青年に対する見習い制度（*apprendistato*）などが推進されるようになったものの、教育改革と連動した雇用政策・就労支援政策は1990年代後半まで確立されておらず、「労働市場志向アプローチ」がイギリスや北欧諸国など対比して立ち遅れてきた。日本のワーキングプアと同様、月収1000ユーロ（約16万円）世代とよばれる低所得の若年層が大量に生み出されている。こうした現実に対して1996年に国と社会的パートナー（経済団体連合、労働組合連合等社会団体）の合意形成のもとで雇用促進計画が立案され、イタリアの青年移行期支援は新たな展開をみせはじめた。遅ればせながら、社会総掛かりの「労働市場志向アプローチ」の構築が雇用・教育政策を軸として推進されるようになったのである。

本稿では、生涯学習を重視しつつ、人材の雇用可能性を高めることをつうじて労働市場を活性化しようとするEU全体の積極的労働政策ビジョンのもとで、イタリアにおいて雇用政策・職業訓練政策・成人ノンフォーマル教育・そして学校教育の連携がはかられてきた動向に注目する。以下

では、中部トスカーナ州の実態に言及しながら、イタリアにおける青年の移行期支援政策の動向と課題について検討することにした。

1 イタリアの雇用構造と青年の移行期の長期化

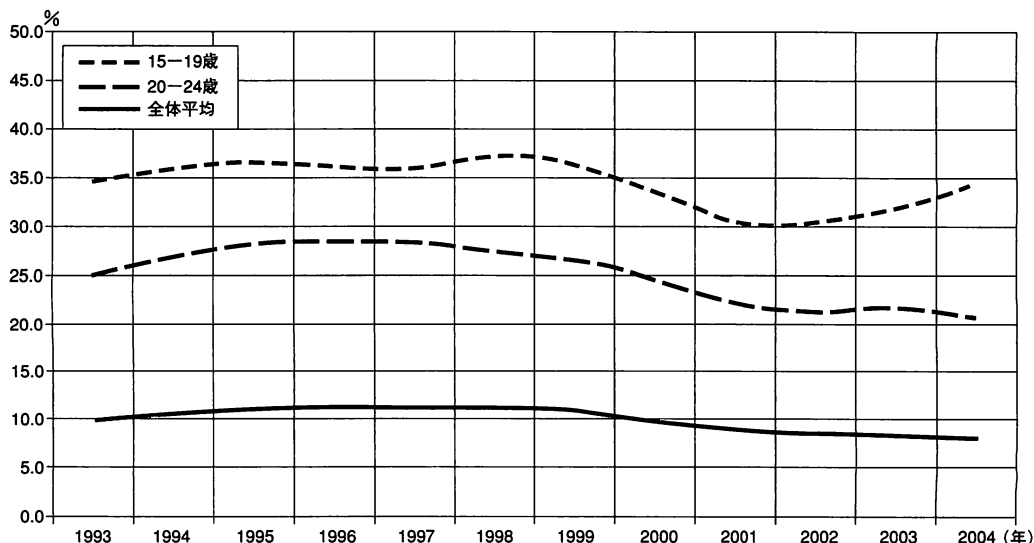
(1) 青年を社会的に排除する構造

ヨーロッパ諸国と同様、イタリアでも1970年代以降10代後半から20代の若年層の就労困難が増大した。イタリアの失業率は1990年代半ばまで10%をこえており、1990年代後半からゆるやかに回復しているが、図1にみるように10代後半から20代前半の若年層については依然として20%以上の高い失業率が続いている。「青年へのペナルティ」⁽⁶⁾とよばれるような青年を社会的に排除する構造が顕著にみられる。

イタリアはスペイン、ギリシャなどの南欧グループとしてEUの雇用支援政策のターゲット地域となっている。30代半ばになっても定職がなく、実家から自立できない青年が増加しており、南欧型といわれるような家族依存傾向がみられる。

背景として、①イタリアでは中小零細企業が過半を占めており、イノベーションが弱いために高

図1 失業率の年次別・年齢別の推移



出典：Marco Centra, *I fattori di criticità dei giovani nel mercato del lavoro: il quadro del contesto italiano nell'ultimo decennio*, ISFOL, 2006. p.15

学歴化している青年労働力を吸収できないこと、②労働市場が硬直化しており、フレキシブルな雇用形態が妨げられてきたこと、③高齢化にもかかわらず、年金の不安定さから労働者が退職せず、青年の雇用を回避する傾向があることなどが指摘されている。成人人口全体の平均雇用率はヨーロッパ平均よりも10%低い約55%であり、女性と青年が労働市場から排除される状況がある。産業に乏しい南部の青年は高学歴化しつつ失業している傾向があり、逆に北部は伝統的に高卒以下の者への求人が多い。ヨーロッパの知識社会化は、青年

の高学歴化を促しているが、イタリアの伝統的な産業構造と南北格差の問題があり、グローバルな市場と国内雇用構造の間にズレが存在している点が、イタリアの青年の失業率の増大につながっている⁶⁾。

(2) 長期化する青年の自立の過程

トスカーナ州の調査によると、表1にみるように青年の移行期は全国的に長期化しており、25-29歳で学校を完全に修了した者71%、安定的な就労状態になった者57%、両親の家から独立した者

表1 トスカーナ州における青年の移行過程

回答・年次 トスカーナ州・イタリア	年齢段階別 (歳)				
	15-17	18-20	21-24	25-29	30-34
学校を完全に修了した (%)					
トスカーナ州(1999)	6.7	27.9	51.4	71.3	—
トスカーナ州(2002)	5.5	25.1	52.9	71.3	86.3
イタリア全体(2000)	6.8	29.4	49.2	70.9	87.5
安定的な就労状態になった (%)					
トスカーナ州(1999)	2.7	16.9	32.0	52.3	—
トスカーナ州 (2002)	1.4	10.0	38.1	55.3	73.2
イタリア全体(2000)	2.3	21.2	39.2	57.4	74.1
両親の住居から独立した (%)					
トスカーナ州(1999)	0.0	2.6	2.7	27.8	—
トスカーナ州(2002)	0.0	1.6	8.0	31.2	64.9
イタリア全体(2000)	0.3	2.4	6.1	30.3	67.7
結婚して世帯をもった					
トスカーナ州(1999)	0.0	0.5	2.0	25.6	—
トスカーナ州 (2002)	0.0	1.6	5.9	26.9	61.5
イタリア全体(2000)	0.3	1.6	4.8	23.7	61.9
子どもが生まれた					
トスカーナ州(1999)	0.7	0.0	2.0	12.9	—
トスカーナ州(2002)	0.0	1.6	3.8	13.1	40.2
イタリア全体(2000)	0.0	0.8	3.0	12.2	45.2

出所：Sattori, F. (a cura di), *Scelta di vita e cultura giovanile in Toscana*, Edizione Plus, 2003, p.16.

30%、結婚して世帯を持った者24%となっている。30-34歳の段階でも安定した就労状態にある者74%、両親の家から独立した者68%という調査結果が示されている。「安定的な就労状態になった」「両親の家から独立した」という項目に注目すると、トスカナ州は全国の動向によりももっと移行がゆっくりしているという傾向が示されている。しかし、トスカナ州の1999年と2002年のデータを比べると、移行期は若干早くなっており、景気回復とともに20代後半の雇用が若干改善されている状況が反映されているとみられる。

イタリアでは学校の修了自体に長い時間がかかっており、29歳の段階でもまだ約3割が学校を修了していない。29歳の段階で安定的な就労状態になった者は6割未満である。結局約3割の青年が、30代に入っても移行期途中にあると推定される。イタリアは後述するようにヨーロッパ諸国のなかでも高等教育進学率が低いグループに属している。20代から30代前半の多くの青年が、学校に行かずに、正規雇用に就労することもできず、非正規的な雇用やアルバイトなどで長期間、不安定な状態におかれていることが示されている。

2 高校段階の進学状況と職業訓練機関への進路

(1) イタリアの学校教育制度

イタリアの現行教育制度は、図2のようになっている。義務教育制度は、小学校5年間と中学校3年間の8年制である。後期中等学校は5年制の普通高校、専門高校、4年制・3年制の職業高校がある。義務教育制度の年限延長をめぐってはさまざまな改革が提案され、特に後期中等学校の前期2年間の就学、あるいはそれにかわる職業訓練機関への在籍が実質的に定着してきている。

また、後期中等教育段階の学校教育と職業訓練制度の連携をめぐって、1990年代に改革が試みられてきた。しかし、2004年にヨーロッパ諸国の中で、20-24歳の年齢層における後期中等教育修了者の割合はイタリアでは69.9%で、EU25カ国の平均76.4%よりもかなり低く、下位5カ国のグルー

プに属している。欧州委員会のリスボン戦略では2010年の目標値として、後期中等教育の修了率85%という数値をかかげているが、それに到達するには相当の努力を要する⁽⁷⁾。

ISFOLの2006年度集計によると、イタリアにおける15歳の段階での進学状況はおよそ以下のようになっている。

- ① 高等学校（5年制）及び職業高校（3-4年制）の進学者 92% → 高校修了者 70%
- ② 見習い制度 2.9%
- ③ 州職業訓練コース 3.0%
- ④ ドロップアウト 2%

このデータでは、高校に進学したのちに中途退学する者が22%、高校に進学せずその他の職業訓練機関にも在籍していないドロップアウト層が2%おり、全体で24%が早期中途退学者となっている。EU25カ国平均では、早期中途退学者の現状は15.9%であり、2010年までにこの数値を10%とすることが目標として提起されている⁽⁸⁾。18歳までの早期中途退者をなくすという点でもイタリアの現状は厳しい。

なお、大学入学は国家試験による入学資格の取得が条件となっており、基礎課程3年、専門課程2年となっている。小中学校の期間が短いに対して、後期中等学校と大学をあわせると最大10年間となっており、学校段階が上がるにつれて卒業が困難になるため、後期中等学校の改革が常に課題となってきた事情がある。

(2) トスカナ州における青年の進路状況

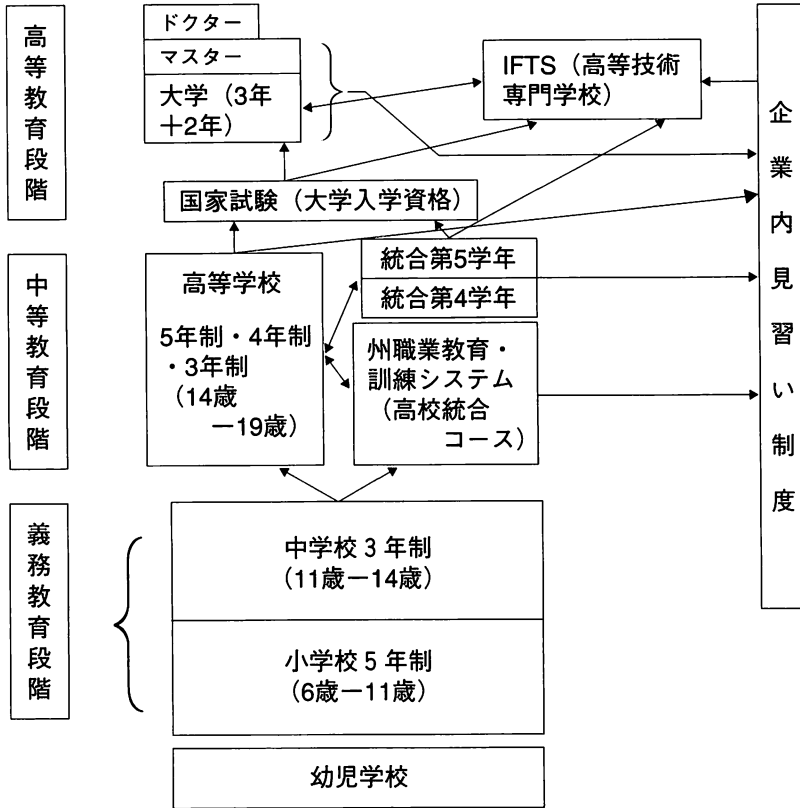
トスカナ州の調査によると、図3に示すように、中学校1年生の在籍者数を100人とした場合、高等学校進学者は94人であり、全国的傾向よりも若干高い。このうち、高校を終了した者は73人で、21人は高校中退となっている。

14歳の段階で、高校に進学しない6%の青年は州の職業訓練制度や県雇用センターのもとで斡旋される企業内見習い制度の対象者となる。しかし

高校中退の18歳までの青年を考慮する場合、州が受け皿となる青年層は約3割に及ぶ。国が学校行

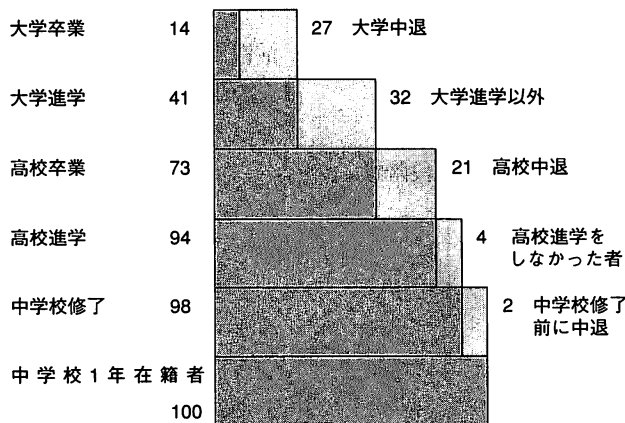
政を所管し、州が職業訓練を所管しているという青年教育の分断状況の中で、義務教育終了後、

図2 現行のイタリアの教育・訓練制度



(資料はISFOLにおける2006年3月のヒヤリングで入手、佐藤訳による)

図3 中学校から大学にいたる青年の進路選択状況 (トスカーナ州)



出所：Regione Toscana, *Rapporto sull'istruzione in Toscana A.S. 2003-2004*, Edizine PLUS, 2005, p.51.

15-18歳の段階にある青年の教育と就労支援の政策をどう構想するかということがイタリアの教育改革・訓練政策の課題とされているのである。

3 青年の移行期支援政策の展開 —統合的な教育訓練システムの実現

(1) リスボン戦略のもとでのEU職業的能力 (コンピテンス)の標準化

イタリアの就労支援の特徴として、グローバル化の状況のもとで、ヨーロッパ市場全域に移動して就労しうる国際水準の学力や資格を習得させるということが課題となっている一方で、国内各地の地域経済の振興と地域的な雇用の活性化に政策的力点がおかれてきた点が注目される。地域経済振興・雇用促進政策の主体として州の役割がクローズアップされており、積極的労働政策と教育訓練政策の連携が模索されている。長期化する青年の移行期支援として、基礎的な学力に加えて、高校未修了の場合でも、高校卒業と同等のレベルとみなされるなんらかの資格・職業的専門性を身につけることがEUの社会政策として合意されてきた。

EUでは、ヨーロッパ市場全体で通用しうる社会的、職業的能力(コンピテンス)について欧州委員会のワーキンググループで検討をおこない、各国で通用している学歴・資格・職業的能力の基準を将来的に標準化していくことが課題とされている。イギリスではすでに1980年代から全国職業資格(National Vocational Qualification=NVQ)の体系化がはかられ、レベル1からレベル5まで、学歴水準とは異なる職業的、実務的な能力の標準化がすすめられた。その後さらに検討が進められ、2000年の学習・スキル法のもとで、各学校段階修了レベルとの相互交換性を視野に入れた5つのレベルが設定されている⁹⁾。

EUでは、先行するイギリスのシステムを視野に入れながら、OECDのコンピテンシー研究をふまえ、EU独自の学習成果の認定システムの構築をすすめ、2005年には学習成果のレベルを8つのレベルで標準化した「ヨーロッパ生涯学習資格フ

レームワーク(European Qualification Framework for Lifelong Learning =EQF)」の試案が提言されている¹⁰⁾。ここでのコンピテンスのとらえ方には、①認知的コンピテンス(cognitive competence)、②機能的なコンピテンス(functional competence)、③人格的コンピテンス(personal competence)、④倫理的コンピテンス(ethical competence)の4つの要素がふくまれるとしている¹¹⁾。試論的に提起されている8つのレベルは、文末資料として掲載したEQF表のように構想されている。

この体系では、①知識、②スキル、③人格的職業的コンピテンス(a 自律性・責任感、b 学習コンピテンス、c コミュニケーションと社会的コンピテンス、d 専門的・職業的コンピテンス)の6分野にわたって、それぞれが8つのレベルに分類されている。各レベルのコンピテンスの内容について具体的な記述が詳細になされており、コンピテンス理解が深められていることが読み取れるが、標準化という点では複雑であり、各国の資格や能力の基準とどう照合させるかが今後の課題となっている。

(2) イタリアの教育・訓練システムの改革

イタリアでは、知識社会化への移行と雇用創出をめざしたリスボン戦略(2000年)の国内的な施策化を模索し、①雇用可能性を高め、青年・女性の雇用率を向上させること、②グローバル化に適合しうる労働組織の柔軟化、③起業の支援と企業活性化にむけた労働政策が打ち出され、青年期教育の改革、職業訓練制度との統合化が構想されている。

高校から大学にいたる過程で、従来型の学校教育にとどまらず、ヨーロッパ水準の語学やIT能力、その他の産業の必要性に対応した専門性を保障していくこと。他方で高校に進学しない青年や高校中退者については、州の職業訓練システムをつうじて、地方的な労働市場に対応した人材育成をおこなうことという二重の課題がある。これらの職業能力を高める支援をつうじて、イタリア各

州でコンピテンスの標準化とその測定について体系化がはかられ、ナショナルコンピテンスへの試行が行なわれている。

1998年12月に国と社会的パートナーによって合意された「雇用促進のための社会協定」では、教育・職業訓練について以下の4点が目標にかけられた⁽¹²⁾。

- ① 18歳までの教育訓練の義務化を実現し、学校、州職業訓練システム、企業内見習い制度 (apprentistato) のいずれかに在籍させる。
- ② 企業内見習い制度 (apprentistato) や研修制度 (tirocinio) の有効性を高める。
- ③ 統合的な技術的専門教育訓練の新たなルートを発展させる。
- ④ 継続教育訓練を強化する。

この目標を実現する上で、国家的な教育制度改革と地方的な経済発展計画をどうリンクさせるかが課題となり、州の実験的なプロジェクトにおいてもその点が重視されている。

財源としてヨーロッパ社会基金 (ESF) の助成を受け、EUの雇用支援政策指針の導入、具体化をはかってきた。ヨーロッパ統合市場にくみこまれ、競争的環境のもとで1992年から本格化するEU雇用支援政策への同調性を強めながら、労働政策のEU化をはかり、教育制度もそれに合わせてヨーロッパ指標に追いつかなければならないという外圧を背負っている。その端的なあらわれが、次節にみるような6-14歳の義務教育年限を18歳まで延長し、15-18歳を教育・訓練権利=義務期間 (diritto-dovere fino 18 anni) とする改革である。

さらに高等学校卒業生あるいは大学進学者についても、知識中心の専門性だけではなく、公的な職業訓練コースで職業的な資格を取得すること、あるいは企業内での実習や訓練労働契約をつうじて、実際的な専門性に習熟することが奨励されている。1997年に設立された高等技術専門学校

(IFTS) は、後述するように、地方ごとの産業的特色や求められる新しい専門性を反映させたカリキュラムが、雇用側・大学・高等学校・自治体・職業訓練法人などの社会的パートナーの協力によって用意されるというユニークなポスト後期中等教育機関である。ここでは、学制的な専門性ではなく、現場の実習をふまえた横断的、応用的な能力 (competenza trasversale) のあり方がめざされている。

大学に人文的伝統が根強く、職業と結びついたポスト後期中等教育機関がないために、イタリアの青年の高等教育人口はヨーロッパ諸国の中でも低い。25-34歳の高等教育修了者人口が、イギリスやフランスでは20数%であるのに対して、イタリアは8%にとどまっている。高等教育レベルに達している国民の人口比率が低いために、知識社会への移行自体がイタリアにとっては障害となる。このため、伝統的な大学とは異なるポスト後期中等教育機関の設立が、高校修了段階から20代の青年へのもうひとつの移行期支援として位置づけられたのである⁽¹³⁾。

これらの移行期支援では、グローバル化のもとで、他の国に移動して雇用されることが可能になるような知識・技術の習得という側面と、地域経済のなかで必要とされる人材の育成という両側面から、教育制度と職業訓練システムの連携・体系化をはかり、「統合的な生涯学習・教育訓練」(la formazione integrata) を確立することが、基本的な課題とされている。各州が主体となって教育・訓練を統合的に推進する州法を制定し、州の権限である職業訓練と雇用センターを核とする雇用支援政策と教育省の所管する高等学校・ポスト後期中等教育機関との連携をすすめている。技術高校、職業高校における「統合教育課程」の実施も、従来型の高校カリキュラムのなかに州の職業訓練システムを部分的に挿入し、地域経済の実際的な要請とリンクさせる試みといえる。

以下では、18歳までの教育・訓練義務期間の施策とポスト後期中等教育機関としてのIFTSを中心に具体的な展開をみることにしたい。

4 18歳までの教育・訓練権利 ＝義務期間の制度化

(1) 教育機関または職業訓練システムへの在籍

1997年から1999年に制定された雇用促進関連諸法によって、学校、職業訓練、労働界における統合的システムの構築と養成訓練の適正化が推進され、14歳の義務教育修了後、15歳から18歳まで①学校または②職業訓練機関に在籍すること、あるいは③企業内見習い制度で働きながら研修を受けるという三つの選択肢のいずれかを義務づけた教育・訓練権利＝義務（diritto-dovere）が制度化された。

この制度では、高校に進学しない15歳以上の若年層は労働市場に出ずに、州の職業訓練コースまたは企業内の見習い制度に参加することが義務づけられている。州の職業訓練コースは無償である。また企業内見習い制度は契約労働の一種であり、労働に対しては賃金が支払われる他、18歳以下の場合、240時間企業外で研修を受けさせることが雇用側に課せられている。

高等学校修了率がヨーロッパ平均以下の水準にあるイタリアにとって、18歳までのすべての青年に教育・訓練期間を保障するという改革は大きな挑戦を意味する。小学校から大学まで学校が公教育省の所管であり、他方で職業訓練制度は1970年代から地方分権化されて州の権限のもとにおかれてきたという縦割りの制度的実態のために、「統合化」への政策推進にはさまざまな障害がある。

具体的に、高校に進学しない、あるいは中途退学した15歳から18歳の青年は、県雇用センターの窓口で相談員の支援を受けながら、州職業訓練コース、または企業内見習い制度のどちらかを選択し、高校卒業にかわるなんらかの職業資格、あるいは職業的な能力の習得ができるように就労準備をおこなうことが義務づけられる。

(2) 雇用センターの役割

従来、求人と求職の紹介事務をおこなう機関であった雇用センター（centro per l'impiego）が、

雇用可能性をもつ人材を育成する機関として機能的に大幅に拡充された。各県が州から権限を委譲され、地域実情に応じた積極的雇用政策を推進するセンターとして役割を期待されている。

全国に先駆けて、15歳から18歳の青年全員のフォローをおこなうシステムを確立したポローニャ県の雇用センターの支援方法は以下のように体系化されている⁽¹⁴⁾。

- ① 雇用センター配属のチューターが、15-18歳の権利＝義務期間に該当する管内居住者全員のデータベースにより、年3回追跡調査をおこなう。学校、州職業訓練コース、企業内見習い制度のいずれにも在籍していない「ドロップアウト」に対しては、電話で直接コンタクトをとり、実態を確認する。対象者は約250人から300人である。
- ② 約50%は学校経由で面談ができるが、残りの半分は重症の薬物依存や妊娠、心身の疾病や障害がからんでおり、ホームレスあるいは親との関係も難しい場合がある。これらのケースについて、ケースごとにNPOや公共機関と協力し、必要なケアの方法をさぐる。生活改善をおこないながら職業訓練や見習い制度にアクセスできるような方向を一緒に探る。
- ③ 一般的な就労支援はオリエンテーションのあと、集団面接の方法をとり、ケースによって個人個人のニーズを見極めるために個人面談をおこなう。
- ④ 職業訓練コースについては、対象者の居住地に近い雇用センターにつなぎ、そこでの訓練コースを受講する。
- ⑤ 見習い制度に入る場合は、企業側の研修担当者と連携をとり、職場への同伴、定期的なカウンセリング、研修内容について企業側との打ち合わせをおこないながら、必要な職業訓練がおこなわれるようにフォローする。
- ⑥ 修了段階では、州の定める方式に従って、

コンピテンスのバランスシート評価や資格の認定をおこない、州の証明書を発行する。

以上のような支援の方法論にみるように、雇用センターが一人一人の青年を対象とし、相談・カウンセリング・同伴活動を実施する。対象者には少なからぬ割合で移民の子弟や社会的弱者が含まれており、ドロップアウトする青年に対して追跡しながらコンタクトをとり、雇用可能性を高めるフォローをおこなっている。

このようにデータベースにもとづいて該当者全員に対応している雇用センターはまだ少ないが、雇用センターが県域全体に学校—家庭—非営利団体—企業のネットワークを広げ、具体的に一人一人の必要性にもとづく支援をおこなっている点は、イギリスのコネクションズとも共通する発想である。このような権利＝義務期間の制度化によって、学校またはそのオルタナティを保障し、ヨーロッパ水準での能力の習得を義務づけるイタリア方式の実現がめざされている。

5 IFTS (高等技術専門学校) におけるコンピテンスの形成

(1) IFTSの設立

18歳までに後期中等学校修了資格を保障し、さ

らに18歳以上の若年者・成人にもうひとつのヨーロッパ基準のコンピテンス (社会的職業的能力) の習得を追加的に保障するために、高等教育機関のオルタナティブとなるポスト後期中等教育機関が設立された。

1999年法律第144号によって設立されたIFTSは、設立趣旨、運営体制、カリキュラム内容などいずれも実験的な試みをもつ18歳以上対象のポスト後期中等教育機関である。

この学校は、後期中等学校修了資格あるいはそれに相当すると認定された学力をもつ18歳以上の青年が、現実の地域労働市場にマッチする職業的な専門性をさらに追加的に習得し、大学とは異なる実学的な分野で雇用可能性をより高めることを目的としている。

学校校舎などの固有施設はもたず、既存の高校や訓練機関の施設を使ってコースが開設される。

教育内容の作成は、大学・高校、県・市、企業、職業訓練法人が社会的パートナーとして協力する。この運営委員会の構成は法的に定められており、学生募集から教員の配置、授業の実施、オリエンテーション、カウンセリング、実習、評価の全過程が運営委員会の責任の下で実施される。

授業時間は1200-2400時間とされており、そのうち3分の1を実習にあてることも定められてい

表2 高等技術専門学校 (IFTS) の特徴

項目	特徴
継続期間	2～4期制 (1200 時時間から 2400 時間) ヨーロッパ基準で認定されるために最低限 2 期制とし、大学との継続性を容易にするため最長 4 期制とする。
運営体制	コースのプロジェクトは、大学・高校・雇用センター・労働経済界の関係者によって準備される。この運営主体は法にもとづいて構成されるものである。
職場内実習	職場内実習 (stage) の時間数は、コース全体の時間の 30% 以上をあてることが義務づけられている。(したがって 400 時間以上となる)
講師	少なくとも講師陣の 50% は、産業界の関係者、専門家・技術者等によって構成される。残りの講師陣は大学・高校・職業訓練校に所属する講師とする。
修了認定	コースの終了時に、全国に通用する修了認定書が発行される。ここには、取得した単位、及びコース修了によって獲得された知識と能力 (competenza) について明瞭になるような認定結果が記される。

出所：ISFOL, *La nuova via per la specializzazione tecnica superiore*, 2003, p.2.

表3 高等技術専門学校において想定される専門性

分野	想定される専門性
商工業	オートメーション・テクノロジーの専門家 事業所における営業・財務の専門家、情報技術の適用、マーケティングの専門家
環境、地域 文化財・修復	環境技術者、ゴミ・下水道の専門技術者 文化財の評価、修復の専門家
道路、港湾、後方支援 業務	諸交通形態の統合的整備の技術的専門家、交通のオートメーションとコントロール、港湾事業の技術者
社会的セキュリティ 整備	セキュリティ整備の専門家（法の適用される種々の異なる環境についての横断的な活動）
建築・歴史中心街区修 復	建築物の再生、歴史的建造物の修復技術の専門家
農業・畜産・漁業	育苗、植木、養魚、牧畜、養蚕の専門技術者
通信・情報・マルチメ ディア	通信・情報技術の応用 マルチメディアの応用
観光・アグリツーリズ ム	受容力のある観光システムの運営に関する専門技術者

出所：Ministero della Pubblica Istruzione, *Sistema Formativo Integrato* (Anno 1998-1999), 2000, p.2.

る。人文的教養を重視する伝統的な大学とは異なるポスト後期中等教育機関の位置づけをもつ。各県ごとに地方自治体、高校・大学、地元労使団体、職業訓練機関の連携によって設置・運営され、地域経済の技術革新に即したプログラムが創出されている。

雇用可能性を高めるコンピテンスの形成とは何かという問題が、地域経済振興の方向性をさぐるなかで自治体、企業、教育機関の側にとっても課題となっているのである。表2は学校組織の特徴をまとめた。また表3では、8つの専修分野とそこでめざされる専門性の内容を示している。

IFTSの設置に際しては、県がコース内容企画案の公募をおこない、各県の企画案を集約して州がEU社会基金に応募、あるいはその他の財源を手当てする方式で、コースが開設される。初年度（1998年—99年度）にはイタリア全体で228コース、受講生は5,675人であった。その翌年度は393コース、受講生は約7,000人であった。財源に限界があり爆発的に増えることはないが、地道に開設が続けられている。受講生の募集には3倍から4倍の応募があり、求職中の青年やすでに勤めもっている20-30代の男女、現在大学に在籍中の者

もいる。受講生は20代前半がもっとも多く、20代後半と30代が続く、40代も1割以上いる。現職者にとってリカレント教育としての意義ももっていることがわかる。なお受講料は無料である。

(2) IFTSの教育プログラム

プログラム編成については、特に次の点が留意されている⁽¹⁵⁾。

- ① 広い生産分野の必要性に応え、テクノロジーの変容に対応する内容
- ② 技術的な訓練を必要とする課程
- ③ 起業家や小企業経営者のコンピテンスの向上、知識の習得をめざすもの
- ④ 新しい生産状況に立ち向かう専門的能力
- ⑤ 経験に即し、地域的な現実に対応する内容
- ⑥ 同時にヨーロッパ水準、全国的水準を保障するような内容
- ⑦ 実習の重視
- ⑧ 基礎的な学習、科学技術的な内容、コミュニケーションを重んじたグループ活動を重視

表4 トスカーナ州で具体化されたIFTSコースのタイトル（32例のうちの10例）

県名	コース名
アレツォ	木製家具の保存、修復、設計
フィレンツェ	ウェブサイトの設計、運営
フィレンツェ	小中企業のオンラインによる事業推進の専門家養成
フィレンツェ	環境技術者養成
フィレンツェ	協同組合、非営利団体の連携事業の専門家養成
フィレンツェ	地域福祉のサービス網の推進、運営
ルッカ	電気製品の営業と地域情報システムの活用のための支援をおこなう専門家養成
マッサーラ	観光業の事業運営とマーケティングのための専門家養成
シエナ	マルチメディアの言語と技術の専門家養成
プラトー	劇場音楽—演出、オペラ、舞台音楽、朗読、コーラス

出所：Regione Toscana, *L'analisi dell' Istruzione e Formazione Tecnica Superiore in Toscana*, Edizioni Plus, 2003, p.73.

職業高校や大学の専門課程のように教員にまかされた恒常的な科目とは異なり、上記のような趣旨にそってプログラム内容を実現するためには、企画・準備段階で毎年、関係者が協議をおこなう必要がある。講師も企業現場人が50%を占めるため、高校や大学の教員にとっても、また企業側にとっても準備にはかなりの相互理解と対話を要する。表4にこのようにして開設されたコースのタイトルの例をトスカーナ州の一覧（2000-2001年度）32コースのなかから10コースをあげてみた。いずれのコースも定員は25名程度、1200時間から2400時間のコース履修の中で現場実習は30%以上と定められている。

統合的生涯学習（la formazione integrata）の推進、すなわち、教育と職業訓練を統合し、18歳以降の継続的な教育訓練システムを発展させるという視野をもったIFTSの設立は、従来職業訓練のみの権限しかもちえなかった州にとって、高校・大学との連携という新たな発展をもたらしている。またIFTSで履修された単位は大学の単位と互換されるため、職業訓練的なモジュールによる単位認定をどのように大学の単位と互換するかという点で、教育的な議論も深められている。大学生にとっても社会人勤労者にとっても意味のある教育課程の実現が問われている。

最後に、IFTSの設立は、横断的な能力、応用的な能力（competenza trasversale）という能力

観をめぐる論争をよんでいる。ここでは基礎的な学力、社会的能力と技術的専門的な能力に加えて、関係形成的なコミュニケーション能力や問題解決能力の習得が課題とされる。

IFTSのプログラム開発は、地域経済・地元企業の要請というだけでなく、移動可能な人材養成の道筋としても模索されているのである。

むすび

若年層の失業率が高いイタリアにおいて、移行期の実態をふまえながら、移行期支援の政策的展開をみてきた。EU水準の達成と地域経済振興・雇用発展という二つの要因を背景としながら、公共政策としての移行期支援は、労働市場的アプローチとして体系化されてきているといえよう。

同時に、そのことをつうじて、一人一人の青年の雇用可能性というニーズを中心に、教育と訓練の分断が克服され、新しい支援方法や支援者のイメージが生み出されている。また、習得すべき能力についても、実際の地域経済と産業の現実にねざした学習プログラム開発のなかで、単なる学歴とは異なる新たなコンピテンスのあり方が追求されている。

青年の雇用可能性を高めるコンピテンスとは何かという現代的課題をさらに掘り下げて検討していく必要がある。

注

- (1) 児美川孝一郎『権利としてのキャリア教育』明石書店 2007年
- (2) 宮本みち子「スウェーデンの若者政策—社会参画施策を中心に—」小杉礼子・堀有喜衣編『キャリア教育と就業支援』勁草書房 2006年 148頁
- (3) 同上
- (4) ロバート・D・バットナム (河田潤一訳)『哲学する民主主義—伝統と改革の市民構造』NTT出版 2001年
- (5) ISFOLにおける2006年3月16日のヒヤリング、研究員M. Centra氏の指摘による。
- (6) M. Centra, *I fattori di criticità dei giovani nel mercato del lavoro : il quadro del contesto italiano nell'ultimo deccennio*, ISFOL, marzo 2006, p.16.
- (7) Commission Staff Working Paper, *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training : 2005 Report*, European Commission, 3, 2005, pp.45-46.
- (8) *Ibid.*, p14.
- (9) 藤村好美「英国の資格制度の構築における職業教育と普通教育の連係」佐藤一子編『生涯学習が

つくる公共空間』柏書房 2003年

- (10) Commission of the European Communities, 8.7.2005, Commission Staff Document, *Towards a European Qualification Framework for Lifelong Learning*, SEC(2005(957)), pp.18-20.
- (11) *Ibid.*, p.11.
- (12) Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione, 22 dicembre 1998, Allegato 3 : Gli interventi del sistema integrato di istruzione, formazione e ricerca.
- (13) Dario Missaglia, Sergio Zoppi, Gianna Giardi, *La formazione integrata : Nuovi modelli e sviluppo del territorio*, Franco Angeli, 2001, p.46.
- (14) ボローニャ県労働・職業訓練課長のG.Vozzo氏、ボローニャ県雇用センター所長P. Roccaのヒヤリングによる。2006年3月20日。
- (15) *Op.cit.*, Dario Missaglia, Sergio Zoppi, Gianna Giardi, pp.45-66.

付記：本稿は、佐藤一子（研究代表者）『成人継続教育におけるキャリア形成と地域支援システムの構築に関する総合的研究』（2007年3月、科研費研究成果報告書）をもとに補充したものである。

資料 学習成果に関するヨーロッパ生涯学習資格フレームワーク (European Qualification Framework)

レベル	知識	スキル	人格的・職業的コンピテンンス			
			自律性・責任感	学習コンピテンンス	コミュニケーションと社会的コンピテンンス	専門的・職業的コンピテンンス
1	<ul style="list-style-type: none"> 一般的な基礎的知識の配意 	<ul style="list-style-type: none"> 単純な課題の遂行のための基礎的スキルの活用 	<ul style="list-style-type: none"> 直接監督の下で仕事・学習の課題を遂行し、単純で安定した条件において自分の可能性を示す 	<ul style="list-style-type: none"> 学習のガイダンスを受け取る 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単な文書・対話によるコミュニケーションに応答する 自己の社会的役割の表示 	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決手続きの自覚
2	<ul style="list-style-type: none"> 主たる事実や考え方に限定された1つの分野の基礎的知識の理解 	<ul style="list-style-type: none"> ルーティンや目標を定めるルールにもとづく課題遂行のためのスキル、キーコンピテンンスの活用 基本的な方法、資源を選択・適用する 	<ul style="list-style-type: none"> 慣れた同質の集団のなかで、単純な安定した条件において仕事を遂行し、改善のために限定された責任を果たす 	<ul style="list-style-type: none"> 学習のガイダンスを求め取る 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単な、しかし詳細な文書と対話に応答する 異なる社会的環境に適応する 	<ul style="list-style-type: none"> 与えられた情報を用いて、問題解決をおこなう
3	<ul style="list-style-type: none"> 過程、技術、材料、手段、設備、用語、一定の理論的考え方をふくむ1つの領域の知識を応用する 	<ul style="list-style-type: none"> 方法・手段・材料の選択と適切化をつうじて、課題を遂行し、人的な相互関係をもち、特定の領域でのスキルを活用する 	<ul style="list-style-type: none"> 一般的には安定的な、しかし時には変化する条件のもとで、仕事を遂行する責任と自律性を示す 	<ul style="list-style-type: none"> 自己自身の学習に責任をもつ 	<ul style="list-style-type: none"> 詳細な文書を作成し、詳細な対話に応答する 自己理解と行動に責任をとる 	<ul style="list-style-type: none"> 一定の社会的インジューワーを考慮し、よく知っている情報を活用して問題を解決する
4	<ul style="list-style-type: none"> 幅広い専門領域の実際的、理論的知識を活用する 	<ul style="list-style-type: none"> 専門家の情報源を活用し、専門的知識を応用して仕事と学習に生じる課題への戦略的アプローチをおこなう 戦略的アプローチによる結果の評価をおこなう 	<ul style="list-style-type: none"> 通常予測される条件、さらに変化の諸要因が生じる条件、時にはそれが相互に関連する場合もある条件のもとで仕事と学習についてガイダンスのもとで役割を遂行する 結果の改善にむけて提案する 他の者のルーティンワークの監督と訓練責任をもつ 	<ul style="list-style-type: none"> 自己決定学習をおこなう 	<ul style="list-style-type: none"> 通常とは異なる環境のもとで、詳細な文書を作成し、詳細な対話に応答する 行動変容のための自己理解を活用する 	<ul style="list-style-type: none"> 社会的、倫理的インジューワーを考慮しつつ、専門家の情報源を統合して問題解決をおこなう

5	<ul style="list-style-type: none"> 幅広い理論的、実際の知識の活用、しばしば一つの領域に特化されており、知識基盤の眼界について自覚している 	<ul style="list-style-type: none"> 十分限定された具体的、抽象的問題の解決の探求において戦略的、創造的な対応をおこなう 問題の創造的解決のために理論的、実際の知識の転用をおこなう 	<ul style="list-style-type: none"> 多くのファクターがあり、その中のある部分は予測不能な変化とむすびつく状況で問題解決を求められるようなプロジェクトを自立的に管理運営する 発展的プロジェクトに創造性を発揮する 人々を管理し、自他の実績をレビューする 他者を率いてチーム実績をあげる 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の学習を評価し、さらに学習するために必要な必要性を明確化する 	<ul style="list-style-type: none"> 十分構築的な一貫した方法で、質的量的な情報を活用して同僚、上司、クライアントにアイデアを提示する 他との契約をふまえて包括的な内面的価値観を表明する 	<ul style="list-style-type: none"> 抽象的、具体的な諸問題について回答を作成する 1つの領域内で作業上の相互作用の経験を示す 社会的、倫理的イシューに関する知識にもとづき判断をする
6	<ul style="list-style-type: none"> 1つの領域での詳細な理論的、実際の知識の活用、知識のある部分にはその分野の先端で理論的原始的な批判的理解が含まれる 	<ul style="list-style-type: none"> 複合的で専門的な領域の方法・手段に精通しており、既存の方法についての革新をおこなう 問題解決のための議論の工夫、維持 	<ul style="list-style-type: none"> 多くの予測不能なファクターがある複雑な問題の解決が求められるような仕事と学習について、行政デザイン、資源、チームのマネジメントをおこなう 推進すべきプロジェクトで創造性を示し、チーム実績をあげるためにメンバーの訓練をふくむマネジメントのイニシアチブをとる 	<ul style="list-style-type: none"> 自己学習を一貫して評価し、学習の必要を明確化する 	<ul style="list-style-type: none"> 質的、量的情報を含むネットワークを用いて、専門、専門外にかかわらず聴衆に考え方を、問題とその解決について伝える 他者との連帯を示しつつ、総合的に内面化された世界観を表明する 	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決すべき領域で適切な情報を収集し、解釈する 複雑な環境のもとで作業上の相互作用の経験を示す 仕事、学習において生じる社会的、倫理的イシューにもとづき判断をおこなう
7	<ul style="list-style-type: none"> その領域で先端のものもふくむ高度に専門的な理論的、実際の知識の活用 この知識は、アイデアを発展させ、応用するうえで、オリジナリティの基礎をな 	<ul style="list-style-type: none"> 新しい、あるいは学際的領域からの知識を統合し、問題の診断にもとづく研究を創造するとともに、不完全または限られた情報のもとで判断をおこなう 新たに生まれる知識、技術に対処 	<ul style="list-style-type: none"> 慣れない、複雑な予測不能な状況で相互に関連する問題状況のもとで、仕事と学習におけるリーダーシップを発揮し革新をおこなう チームの戦略的実績についてレビューする 	<ul style="list-style-type: none"> 学習の方向性について自律性をもち、学習過程に高度な理解を示す 	<ul style="list-style-type: none"> 適切なネットワークを用いて、専門、専門外の聴衆にプロジェクトの成果、方法、支えとなる理論について伝える 社会規範、社会的関係について吟味し、それらを変える 	<ul style="list-style-type: none"> 時には不完全で、新しく耳慣れない複合的知識源を統合して問題を解決する 複雑な環境のもとで、変化のマネジメントにおける作業上の相互作用についての経験

	す ・その領域、さらに関連する 領域間で知識イッショウの 批判的意識を示す	して新しいスキルを発展させる			ために行動する	を示す ・仕事・学習において遭遇す る社会的、科学的、倫理的イ ッショウに対応する
8	<ul style="list-style-type: none"> ・1つの領域でもっとも進んだ フロントエリアにある複雑 な新しいアイデアを批判 的に分析し、評価し、合成す るために専門知識を活用す る ・1つの領域、領域相互間で 既存の知識や職業的実践の 拡張、再定義をおこなう 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい知識、新しい解決手法を導 き出すプロジェクトを研究し、計画 し、実行し、応用する 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しく、多くの相互関連するファ クターを含む問題解決を要求され るような状況にある仕事、学習にお いて主体的なリーダーシップ、革 新、自律性を示す 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しいアイデアやプロ セスの発展のために継続的 にコミットする能力を示 し、学習過程の高度なレベ ルの理解を示す 	<ul style="list-style-type: none"> ・専門家のコミュニティにお いて同僚と批判的対話をおこ ない、権威者に伝達する ・社会規範、社会的関係につ いて吟味し、熟考し、それを 変えるための行動を導く 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい複雑なアイデアや これらのプロセスにもとづく 戦略的決定について、批判的 に分析し、評価し、統合する ・複雑な環境のもとで戦略的 決定能力を伴う作業上の相互 作用の経験を示す ・行動をつうじて社会的、倫 理的進歩を推進する

出典：Commission of European Communities, Commission Staff Document, 8.7.2005, *Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning*, pp.18-20.

(佐藤一子記)