

イタリアにおける市民教育科の展開 —新たなガイドラインがもたらしたもの—

徳永 俊太

The Development of Civic Education in Italy : What the New Guideline Has Brought

Shunta TOKUNAGA

Accepted June 18, 2025

抄録：本稿の目的は、筆者のこれまでの研究で十分に検討できていなかった点からイタリアの市民教育科に関する考察を行いつつ、市民教育科のガイドラインの改訂がどのような教育実践をもたらしているのかを明らかにすることであった。そのために、政策文書と教師用図書の分析を行った。ガイドライン第二版に示されたゴールと学習目標を明確にした市民教育科のあり方とそれに基づいて教師用図書に示された単元構想の方法には、市民として社会に参加する能力が学習者に保障されるという意義、教師の協働による学校づくりにつながるという意義を見出すことができる。一方で、スタンダードによる平準化、カリキュラムのオーバーロード、社会への過度な適応といった課題を抱えることになった。両者のバランスをどう取るのかが、市民教育科でこれから模索されていくだろう。

索引語：イタリア、市民教育科、学習目標、単元構想

Abstract: This study examined Italian Civic Education based on points that had not been sufficiently considered in the author's previous research and clarified the kind of educational practices the revision of the teaching guideline may bring about. The author analyzed policy documents and teacher's manuals. The approach to Civic Education outlined in the second edition of the guideline, which clarifies the learning goals and objectives, and the methods for designing lesson plans presented in the teacher's manuals based on these goals, revealed two significant aspects: first, educational practices must ensure that learners acquire the competencies to participate in society as citizens; and second, they must promote collaborative school development through teacher cooperation. The analysis also identified issues in the revised guideline, such as standardization, curriculum overload, and excessive adaptation to society. Balancing these two aspects will be a challenge for Civic Education in the future.

Key Words: Italy, Civic Education, learning objectives, unit plan

1. はじめに

社会における分断が深刻化する 2025 年現在において、社会を形成する市民を育てる市民性教育の重要性は増している。筆者は、2024 年に発表した拙稿「イタリアにおける市民性教育の変遷—民主主義から SDGs へ—」¹⁾において、気候変動問題に対応したことで日本においても話題となったイタリアの市民性教育を検討した。イタリアでは SDGs（持続可能な開発目標）をイタリア共和国憲法の理念として解釈することで、民主主義の理念を浸透させるというそれまでの市民性教育の伝統を引き続きつつ、SDGs を学校教育の目的に組み込むことを試みていた。その中核を担うのがイタリアのナショナル・スタンダードである「カリキュラムのための全国要領（Indicazioni Nazionali per il curricolo）」（以降は全国要領と記す）に後付けで組み込まれた市民教育科（Educazione Civica）である。それまで市民性教育を担っていた歴史科（storia）などの社会科学系の教科は、市民教育科とどのように連携するのかという新たな課題に直面している。

拙稿の発表後の 2024 年 9 月に市民教育科の実施要項を示した「市民教育科のためのガイドライン（Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica）」（以降はガイドラインと記す）が改訂されたことで、イタリアの市民性教育には新たな変化が起きようとしている。本稿の目的は、拙稿「イタリアにおける市民性教育の変遷」で十分に検討できていなかった点から考察を行いつつ、今回の変化がどのような教育実践をもたらしうるのかを明らかにすることである。以降、2020 年 1 月 22 日第 35 省令として公示されたガイドラインを第一版²⁾、2024 年 9 月 7 日第 183 省令として公示されたガイドラインを第二版³⁾と呼称することとする。

「イタリアにおける市民性教育の変遷」では、カリキュラム論が中心で、授業に関する検討が十分に行えていなかった。また、イタリアの先行研究を十分に検討することもできていなかった。そこで本論文では 2020 年に出版され、2025 年に改訂がなされたエミリアーノ・バルブート（Emiliano Barbuto）編著の教師用図書を先行研究と捉え、適宜参照する。この編著では、市民性教育の背景と構造に関する考察といくつかの実践提案が掲載されている。一方で、教師用図書というその性格から、市民教育科に対する批判的な考察はなされていないので、本稿では市民教育科の長所と短所の両面を見ていきたい。バルブートの編著は 2020 年のものを初版⁴⁾、ガイドライン第二版を受けて出版された 2025 年のもの改訂版⁵⁾と呼称して区別する。

まず、政策文書とバルブートの編著を手掛かりに、「イタリアにおける市民性教育の変遷」で触れられなかった点を歴史的・国際的文脈を明らかにする。特に、ガイドライン第二版が出たことで重要度が増したものに注目したい。次に、ガイドライン第一版との比較で第二版を検討し、イタリアの市民教育科が持つ長所と短所を明らかにする。最後に、バルブートの編著を検討し、そこに示された単元構想の方法を明らかにするとともに、その他の方法についても考察する。

2. 市民教育科が持つ歴史的・国際的文脈

本章では、拙稿「イタリアにおける市民性教育の変遷」を踏まえて市民教育科の特徴をまと

めつつ、それが持つ歴史的文脈、国際的文脈を再考する。市民教育科は2019年8月20日に公布された第92号法⁶⁾によってイタリアの学校教育に導入された市民の育成を目的とする教科である。ここでいう学校教育とは、就学前教育（3歳から3年）、初等教育（5年）、前期中等教育（3年）、後期中等教育（3～5年）を指している。義務教育期間は、初等教育から後期中等教育の二年目までで、初等教育と前期中等教育は教育の第一サイクル、後期中等教育は教育の第二サイクルと呼ばれる。

イタリアでは全国要領を教育省⁷⁾が作成しているので、市民教育科は全国の学校で一律に実施される。全国要領は法（legge）として公示されるため、明確な法的拘束力を持っている。市民教育科の年間授業時数は33時間で、「1. 憲法」、「2. 持続可能な開発」、「3. デジタル・シティズンシップ」を中核的な学習内容としている。その実施については、前述したように2020年1月22日第35省令として出されたガイドラインによって補足されている。

ここで政策文書である第92号法とガイドラインを参照しつつ、「イタリアにおける市民性教育の変遷」で十分に言及できていなかった点を補足しておきたい。まず、上記の三つの内容の前提として、市民教育科の横断的教授によって共有・推進される原則が第92号法第1条に示されている。すなわち、合法性、アクティブ・シティズンシップとデジタル・シティズンシップ、環境の持続性、個人の健康と幸福の権利である。次に、市民教育科は教科としての位置づけを持ちながら専任の教員を持たないことも特徴である。授業は社会科学系の科目を担当する教員を中核として、複数の教員によって実践される。教員が協働し、各学校で独自の教育が展開されるという点を見ると、日本の総合的な学習の時間に近い特徴も持っていると言えよう。

もう一点、政策文書から指摘しておきたいのは、市民教育科の学習を通して身に付けることをねらうものは、全国要領に示された「教育の第一サイクル修了時におけるコンピテンシー・プロフィール（Profilo delle competenze）」（以下、コンピテンシー・プロフィール）に組み込まれていたということである。ガイドライン第一版の目次にある付録Bと付録Cにそのことが示されている。なお、目次にある2012年の254省令は、就学前教育から前期中等教育までのナショナル・スタンダードである2012年版の全国要領のことである。

ガイドライン第一版の目次（筆者注：太字は原文では全て大文字）

付録A 市民教育科の教授のためのガイドライン

- ・規則の枠組み
- ・内容的側面と方法論的側面
- ・1. **憲法**、法律（国内および国際）、合法性、連帯
- ・2. **持続可能な開発**、環境教育、知識、遺産と領土の保全
- ・3. **デジタル・シティズンシップ**
- ・市民教育科の教授における横断的な視点
- ・教授の共同所有と活動の調整
- ・評価
- ・就学前教育

付録B 市民教育科の横断的な教授に関わるものとして、教育第一サイクル修了時におけるコンピテンシー・プロフィール（省令第254号、2012年）への統合

付録 C 市民教育科の横断的な教授に関わるものとして、学校・職業訓練の教育システムの第二サイクル修了時における生徒の教育的・文化的・職業的プロフィール（政令第 226 号 2005 年、第 1 条、第 5 項、付録 A）への統合

コンピテンシー・プロフィールは、学校教育の各段階を修了した際に獲得すべきコンピテンシーを示したものであり、教科の枠に捉われない性格を持っている。イタリア語でコンピテンシーは *competenza* の複数形の *competenze* と記述されており、ここから「人となり」といった総合的なものではなく、加算的で要素的に表現できるものとして捉えられていることが分かる。付録 C は後期中等教育のもので、こちらでは「教育的・文化的・職業的プロフィール」という言葉が使われている。コンピテンシー・プロフィールに加えて、全国要領では各教科で設定される学校段階修了時の「コンピテンシー発達のためのゴール（*Traguardi per lo sviluppo delle competenze*）」（以下、ゴールと略す）が設定されている⁸⁾。さらに、各教科の初等教育第三学年修了時、初等教育第五学年（最終学年）修了時、中等教育第三学年（最終学年）修了時の学習目標（*Obiettivi di apprendimento*）も設定されている。これは観点ごとに示されるもので、例えば歴史科であれば、「資料の使用」、「情報の構築」、「概念的道具」、「記述と口述の作成物」の四観点で示されている。ガイドライン初版に示されていたのはコンピテンシー・プロフィールのみであり、ゴールと学習目標の設定は各教育機関に委ねられている。バルブートの編著初版にも言及がある通り、これは暫定的な措置であり、最終的には教育省が設定することになっていた。次章の内容を先取りしておく、ゴールと学習目標はガイドライン第二版で追加された。

これらの前提を踏まえ、バルブートの編著の記述を参照しながら、市民教育科が持つ歴史的な文脈、国際的な文脈について再整理を行う。歴史的な文脈として前述の拙稿で筆者が明らかにしたのは、イタリア共和国憲法の理念が SDGs として読み替えられることによって、市民性教育だけではなく、イタリアの学校教育自体が SDGs を中心的理念として据えたということである。国際的な文脈としては、国を超えたところで設定されてきたコンピテンシー概念がイタリアの学校教育に導入されたことによって、市民教育科もコンピテンシー概念に強く規定されていることである。

バルブートの指摘も筆者と同様であるものの、やや異なった点からその特徴を示している。彼の指摘によれば、市民教育科がそれまでのイタリアの市民性教育と異なっていたのは、評定、すなわち成績付けを行うようになったことにあるという⁹⁾。これには、上述したコンピテンシー概念が導入されたことによって、教科の学習目標を具体的に設定できるようになったことが関係している。2025 年現在、イタリアで採用されているコンピテンシー概念は欧州議会による 2018 年版の「生涯学習のためのキー・コンピテンシー（*key competences for lifelong learning*）」を参照したものである。バルブートは「コンピテンシーは、知識（*knowledge*）、能力（*ability*）、態度（*attitude*）の組み合わせとして定義される」という記述を受けて、政策文書のコンピテンシーも三つの組み合わせとして示されることも指摘している¹⁰⁾。8 つあるキー・コンピテンシーうちの 하나가、市民的コンピテンシ（*Civic competence*）である。この特徴を踏まえて、編著初版ではコンピテンシーを三つの内容と結び付けて細かく分類し、その目標達成をねらって単元を構想し、最後に評価することで、学習者に能力を保障していくという単元構想の方法が提起されている。

3. 新しいガイドラインがもたらしたもの

前章で補足したいいくつかの点を踏まえた上で、市民教育科のガイドライン第二版によってどのような変化がもたらされたのかを明らかにしておこう。第二版も第一版と同じく、コンピテンシーを学習目標として位置づけた構成になっている。第二版の公示に先立つ2024年6月27日～29日に、イタリアのトリエステでG7教育大臣会合が行われ、「全ての個人の能力の価値向上支援」及び「革新的な教育と将来のための新たなコンピテンシー」がテーマとして挙げられていた。

こうした国際的な文脈ということで言うと、ガイドライン第二版の最後には参考にされた国際的な枠組みが示されており、その中で市民性教育に大いに関係するものとして、欧州議会による「民主的文化のためのコンピテンシー参照枠 (*The Reference Framework of Competences for Democratic Culture*)」¹¹⁾ (以下、CDC 参照枠と記す) がある。

CDC 参照枠はイタリアの市民性教育を考察する上でいくつかの示唆を与えてくれる。バルブートの編著では詳述されていないので、橋崎頼子と川口広美の論文¹²⁾を参考にして、その特徴を押さえておく。橋崎と川口によれば、シティズンシップ教育に関する共通枠組みとして構想された CDC 参照枠の特徴は以下のようにまとめられる。まず、「参照枠」とすることで、平準化をもたらし得るスタンダードの課題をできるだけ避けることが意識されている。次に、「相互的文化対話」を用いることで、価値に関する共通の解釈の取得ではなく、相互の解釈を提示し合い、批判的に考察し、再構築する余地を残す。そして、言語を使用した対話のリテラシーを要求する点で、全ての人に開かれていないという限界がある。

橋崎と川口のまとめを踏まえてガイドラインの第一版を見直すと、そこではスタンダードと呼べるほどの厳密な規定はなされておらず、具体的な学習目標を現場に委ねるなど、CDC 参照枠の特徴に合致する特徴が見られる。一方で、対話のリテラシーの要求という課題はイタリアにおいても同様にみられる。筆者も「イタリアにおける市民性教育の変遷」において、2007年以降に全国要領に示されてきたイタリアの市民性教育にあり方は、「十全な市民性の行使」の前提としてイタリア語の習得が位置づけられていることの危険性を指摘した。CDC 参照枠に準拠した市民教育科においては、今後も同様の問題が残り続けることになるだろう。

結論を先取りすると、第一版に対して、第二版ではスタンダード化が進んだ。つまり、平準化の課題にも直面することになった。その内容を見てみよう。第一版と第二版は頁数が大きく異なっており、第一版が全7頁なのに対して、第二版は全23頁となった。ガイドライン第二版の目次は以下になっている。

ガイドライン第二版の目次

- ・国内および国際的な参照枠組み
- ・市民教育科の基本的な原則
- ・市民教育科の教授における横断的な視点
- ・方法論に関わる方向性
- ・教授の共同所有と活動の調整
- ・評価

- ・未就学児のための市民教育科
- ・教育の第一サイクルおよび第二サイクルにおける市民教育科：コンピテンシー発達のためのゴールと学習目標
- ・教育の第一サイクル
- ・教育の第二サイクル

下三つの項目を除いて、基本的な構成はガイドライン第一版から大きな変更はない。横断的な視点に言及している「教授の共同所有と活動の調整」という項目に変更はないものの、第二版では「複数の教科・科目を統合するのに適した、また市民教育科に特有のトピック」を学校が決め、「カリキュラムの中で常に首尾一貫し、統合されていることが基本」とされており、教師の協働、学校の自律性が強く求められている。市民教育科が学校教育のカリキュラムにおいて重要な位置を占めていることがより明確になっているのである。

大幅に頁数の増加の原因は、前述したように、ゴールと学習目標が示されたことにある。バルブートの編著が示すように、明確な学習目標を設定し、適切な評価を行うことができれば、市民教育科が求めるものを全ての子どもに保障することができるだろう。見方を変えれば、学校や教師が自由に設定することができていた学習目標に制限がかかったともいえる。橋崎と川口が CDC 参照枠の長所としてあげていたスタンダード化の回避を困難にする可能性もある。

この学習目標に関して筆者が指摘しておきたいことは、第二版ではゴールと学習目標が「1. 憲法」、「2. 持続可能な開発」、「3. デジタル・シティズンシップ」という三つの学習内容の下位に入れられる形で示されたことである。ガイドライン第一版の付録 B と C では中核となる三つの学習内容との関連が特に明記されていなかった。具合的なゴールと学習目標について見てみよう。初等教育と前期中等教育でのゴールの表現と後期中等教育でのゴールの表現はやや異なっている。以下に示すものは、初等教育と前期中等教育のゴールで、示された能力はコンピテンシーと呼称されている。

○憲法

1. 憲法、欧州連合基本権憲章、国際人権宣言の知識に裏打ちされた、各人の尊重、個人の責任、合法性、共同体への帰属意識、参加と連帯に基づく態度を身につけ、行動する。
2. 国家、EU、国際機関、州、地方自治体の組織と機能について知ることから始め、日常生活、アクティブ・シティズンシップの参加と行使において、諸機関と正しく交流する。地域と国の共同体に属していることを自覚する。
3. 他者と正しくコミュニケーションをとり、関わりを持つこと、共通善と人々の権利の尊重に貢献するために権利と義務を自覚的に行使することを目的として、家庭、学校、共同体における民主主義、社会的共存、日常生活を律するルールと規範を尊重する。
4. 健康と精神的・物理的な幸福を守ることを目的とした責任ある態度と行動を身につける。

○持続可能な開発

5. 経済成長と仕事の重要性を理解する。イタリアとヨーロッパの経済・社会発展の要因、さまざまな経済活動を知る。環境に配慮した経済成長と生活の質の保護のために、環境、都

市の品格、生態系、天然資源の保全を目的とした責任ある態度と行動を身につける。

6. 気候変動の原因、環境への影響、地域における人間の行動に関連するリスクを理解する。環境リスクの予防における市民による保護活動について理解する。
7. 有形・無形の遺産を保護するための選択と振る舞いに成熟する。
8. 退職後の進路の計画と財源の責任ある活用だけではなく、貯蓄と保険による保護における選択と振る舞いに成熟する。
9. 違法と闘うための選択と振る舞いに成熟する。

○デジタル・シティズンシップ

10. 情報、情報源、デジタルコンテンツに批判的に、責任を持って、自覚的にアクセスする能力を発達させる。
11. 適切なデジタル・コミュニケーション形態を特定する。その際に、それぞれのコミュニケーション文脈に適した行動ルールを採用・尊重する。
12. デジタル・アイデンティティとネットワーク・データを管理する。その際には、デジタル環境における自分自身と他者のセキュリティの保護し、自分自身と他者の健康や身体的・心理的な幸福への脅威を回避する。

ここで注目したいのは、ガイドライン第一版にはなかった学習内容が追加されていることである。具体的には、金融教育、交通安全教育が追加された。金融教育は上記のゴール8に組み込まれている。交通安全教育はゴール3の下に位置付けられている学習目標に組み込まれている。第二版の項目「国内および国際的な参照枠組み」においては、第一版以降に制定された国内法によって、環境保護、交通安全教育、金融教育推進が新たに問題として登場したことが学習内容の変更理由として説明されている。今後も国内の法改正や社会問題に対応して、ガイドラインが更新されていくことになるだろう。後述するように、ゴールは能力と学習内容を関連付けて示されているので、新しい学習内容が必要になった場合、更新はたやすい。言い方を変えると、学習内容によって求めるコンピテンシーを変えていくことが可能なのである。

次にゴールの下に位置づけられている学習目標を見てみよう。上で取り上げた金融教育に関わるものを表1と表2に訳出した。求められるものは学校段階が進むにつれて多くなる。ゴールと同様に、学習目標も能力と学習内容を組み合わせで作られるので、社会の問題に応答して、ここに新たな学習内容を追加していくことが可能になる。

しかし、社会の問題への応答は、学校教育が市民教育科という小さな器で社会の問題を受け止めることになりかねない。つまりカリキュラムのオーバーロード（過積載）の課題を抱えることにもつながる。そして、市民教育科のゴールとして想定されているコンピテンシーは、新しい社会を創造するというよりは、今ある社会に適応するようなものとして、より強い言葉で言えば過度な適応を求めるものとして捉えられることになるだろう。

ガイドライン第二版では、具体的な学習目標と学習内容と結び付けて示されたことで、単元構想は容易になったと言えるだろう。一方で、スタンダードによる平準化、カリキュラムのオーバーロード、社会への過度な適応といった課題を抱えることになった。

表 1 初等教育と前期中等教育のゴールと学習目標（ガイドライン第二版より訳出）

コンピテンシー n.8	
退職後の進路の計画と財源の責任ある活用だけではなく、貯蓄と保険による保護における選択と振る舞いに成熟する。	
学習目標	
初等教育	前期中等教育
- 日常生活におけるお金の価値、機能、簡単なルールを知り、説明する。少額の金銭を管理・運用し、簡単な支出と貯蓄の計画を立て、支払いと支給のいくつかの形態を特定する。 - 支出、収入、所得、貯蓄といった経済的概念を識別し、経験や日常的な場面で応用する。 - お金の重要性和機能を認識する。	- 自分のお金の使い方を計画し、簡単な支出計画と予算を立て、銀行や保険機関の主な機能を知り、貯蓄の形態を知り、適用する。 - 収入・収益、支出、貯蓄、投資という概念を、自分の資源を管理する上で、具体的な経験に応用する。 - 私有財産の価値を知る - お金の重要性和機能を認識し、実践的な状況や直接的な体験の中で、個人の選択について考える。

表 2 後期中等教育のゴールと学習目標（同上）

コンピテンシー n.8
貯蓄、保険、退職後の生活設計および責任ある財源の利用について、適切な選択と行動に成熟する。企業および民間の経済的イニシアチブの価値を認識する。
学習目標
- さまざまな実物通貨、仮想通貨、各国通貨、地域通貨の形態、機能（勘定単位、交換価値、価値基金）、使用方法（支払い、融資、投資...）を分析し、その可能性とリスクを検証する。 - 時間の経過に伴う貨幣価値の変化（インフレと金利）と、需要と供給の要因に基づく時間と空間の経過に伴う財の価格の変化を分析する。 - 銀行、保険会社、金融仲介機関の役割、資金調達と投資の可能性を分析し、その機会とリスクを評価する。 - 個人事業の価値を認め、民間の経済的イニシアチブを奨励する。
- 供給、投資、貯蓄の形態と、信用機関および金融業者の機能を知る。法律や規則を遵守し、さまざまな投資形態の機会とリスクを考慮に入れ、個人資産を強化・保護するために、自己の経済資源を管理する。 - 自分の経済的な余裕に基づいて、責任を持って自分のニーズと願望を特定し、優先順位を定めて支出を計画し、自分の遺産を保護し向上させるための戦略と手段を実行する。

4. 市民教育科の単元構想

では、市民教育科の単元はどのように構想されうるのだろうか。バルブートの編著を中心に考察をしてみよう。編著に示された単元構想の方法は、教育目標の細分化とそれに対応した評価を行うことにその核心がある。上述したように、評定を行うことを市民教育科の特徴として捉えていることから導きだされた発想であろう。イタリアは初等教育から教科担任制に近い形で学級運営がなされるので、日本の初等教育のように一人の教員が全ての科目を担当することはない。そのために、教育目標を各教科の教員に割り振るという作業が必要になってくる。

本稿では、編著改訂版からアントニオ・マルセリア（Antonio Marsegia）が執筆した前期中等教育第三学年の単元「市民保護局と持続可能な未来—人間：生きとし生けるものの中の責任あるたくましい生き物—」¹³⁾を取り上げる。4時間の科学科を中心に、3時間の技術科、2時間のイタリア語科、1時間の数学科、1時間の地理科、1時間の歴史科で構成される単元で、自然災害から市民を守る国家組織である市民保護局（Protezione Civile）の活動に焦点が当てられている。具体的な目標は市民教育科を制定した第92号法とガイドライン第二版から導きだされるのだが、この実践提案では学習目標をそのまま援用せず、各教科において「獲得すべき内容」と「発展させるべき能力」に分けた記述がなされている。例えば地理科の場合、内容は「地図作成」と「等高線と地形断面図」で、能力は「等高線による地形図を読むことができ、簡単な地形断面図（距離—割合）を作成することができる」となっている。こうして各教科で内容と能力を特定した上で、各教科間の関係性を示したダイアグラム（次頁）が作成される。

では実際の授業も各教科の担任に別れて行うかということ、こちらは教師間の連携によって進められる。活動内容と参加する教員を示したのが、下記の表3である。

各教科の教員には活動に参加するだけでなく、「事前活動（各教科における前提条件）」が求められている。活動1が始まるまで求められているのは、歴史科で「イタリアの統一：君主

表3 単元「災害防護と持続な未来」の活動内容

(Barbuto (ed.), 2025, p.192-212 の記述をもとに筆者が訳出・作成)

	概要（学習形態）	参加する教員
活動1 3時間	長靴の国イタリアと災害防護国民サービス：リスク管理と緊急事態管理から持続可能な開発のための形成まで（講義）	歴史科 科学科 イタリア語科
活動2 3時間	領土の二次元的な地図の読み取りから模型での三次元的な転置まで（協働学習に関連付けられた行為による学習・思考）	地理科 技術科
活動3 3時間	データの収集・分析と自然災害リスクの定義（協働学習のための WebQuest と問題解決）	科学科 数学科 技術科
活動4 2時間	緊急事態の始まりにおける C.O.C の初会合：誰が何をするのか（教育的に構造化されたロール・プレイング）	科学科 イタリア語科
活動5 1時間	最終試験	科学科

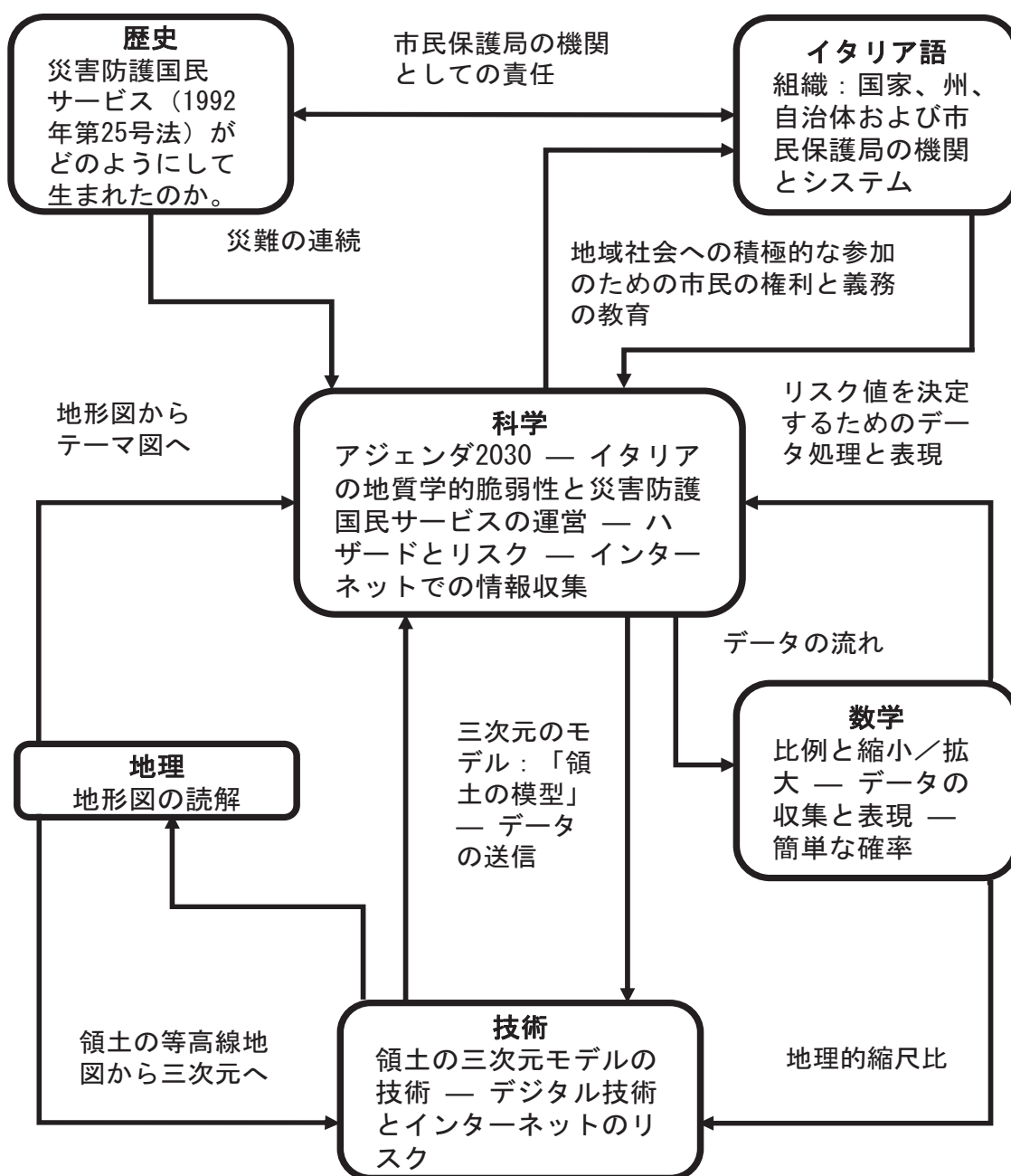


図1 教科間の連携のダイアグラム (Barbuto (ed.), 2025, p. 191 の図を筆者が訳出)

制から『共和制』へ」、イタリア語科で「憲法、イタリア国家の組織」、科学科には「アジェンダ2030と持続可能性のための目標 — プレートテクニクス — 地震 — 火山活動 — 水文地質学的な崩壊 — 大気・土壌・水質汚染 — 廃棄物管理」となっている。

バルブートの編著で示されている単元構想の方法は、法令から演繹的に学習目標を導き出し、そこから各教科に学習目標を割り振り、それらに関連付けて学習活動を考えていくという流れとしてまとめられるだろう。この手法は教師の協働を促すという理念とも合致しており、市民教育科を中心に据えた学校のカリキュラムづくりという可能性も見出すことができる。さらに、教育目標の細分化と明確な評価にもとづく授業のあり方は、能力の保障とそのための授業改善

という道筋を明確にしてくれる。一方で、要素主義的なコンピテンシー概念を採用しているため、規範性の押しつけ、目標つぶしの授業に陥る可能性は残っている。このような市民性教育のあり方は、ガート・ビースタ（Gert J.J. Biesta）がイングランドのシティズンシップ教育の失敗として描き出したものに酷似しており、同様の失敗が繰り返される恐れがある¹⁴⁾。さらに、単元構想の行う社会科学系の教員には、様々な教科の幅広い教養とそれを結びつける能力という高度に専門的な力量が求められている。こうした課題を克服することはできだろうか。

教師の負担を軽減する一つの方法は、外部の教育プログラムを利用することである。イタリアはNPO法人などによる教育プログラムの提供が盛んな国であり、フィールドワークなどを含んだ学校外で行われるものもある¹⁵⁾。学校の中ではなく、実際の社会の中で学習を行うことも、市民教育科にとっては意味あることになるだろう。他には、外部の専門家がつくる動画コンテンツの利用なども考えられる。イタリア放送協会株式会社（RAI）が運営する Rai Scuola¹⁶⁾では、「ネットいじめ」、「反マフィア」といったイタリアの社会において重要となる様々な市民教育科テーマの動画を提供している。こうしたプログラムやコンテンツの利用は教師の負担を軽減するとともに、より専門的な知に触れるか機会を生徒たちに提供することとなる。一方で、教師の関りを減らすことは、市民教育科を中心とした学校づくりという機能を減少させるという側面も持っている。

5. おわりに

本稿の目的は、拙稿「イタリアにおける市民性教育の変遷—民主主義からSDGsへ—」で十分に検討できていなかった点からイタリアの市民教育科に関する考察を行いつつ、ガイドラインの改訂がどのような教育実践をもたらしうるのかを明らかにすることであった。そのために、政策文書と教師用図書の分析を行った。ガイドライン第二版に示されたゴールと学習目標を明確にした市民教育科のあり方とそれに基づいて教師用図書に示された単元構想の方法には、市民として社会に参加する能力が学習者に保障されるという意義、教師の協働による学校づくりにつながるという意義を見出すことができる。一方で、スタンダードによる平準化、カリキュラムのオーバーロード、社会への過度な適応といった課題を抱えることになった。特に、社会への過度な適応を求めるような市民教育科の在り方は、現代社会の分断を克服するような力を果たして持ちうるだろうかということは問われなければならない。両者のバランスをどう取るのか、市民教育科でこれから模索されていくだろう。

ガイドライン第二版が示した社会の動向に合わせて市民教育科の内容が変化していくという考え方は、市民教育科は他の教科とは異なった編成原理を持ってカリキュラムに位置付けられたことも分かった。この教科としての性格は、2025年4月現在に進行中の全国要領の改訂作業においても見出すことができる。2025年3月に試案が公開された新しい全国要領には、他教科のように市民教育科の教育目標や学習内容を示す記述が存在しない。こうしたカリキュラムの在り方を考えると、少なくとも次回の全国要領の改訂までは、市民教育科は全国要領とは一体化せず、別の編成原理を内包しながら動くことになる。市民教育科は教科との連携が重要であるものの、この性格ゆえに連携はより難しいものになることが予想される。

【謝辞】 本研究は科研費（基盤研究（C）24K05601）の支援を受けて行われたものです。

注

- 1) 徳永俊太「イタリアにおける市民性教育の変遷 ―民主主義からSDGsへ―」『京都教育大学紀要』, 2024, pp.71-85
- 2) https://www.mim.gov.it/documents/20182/2432359/All.+A+Linee+guida_insegnamento_educazione+civica.pdf (2025年4月30日最終確認)
- 3) <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf> (2025年4月30日最終確認)
- 4) Emiliano Barbuto (ed.), *I quaderni della didattica – QD16 – L'insegnamento trasversale di Educazione civica: L'introduzione nel curriculum d'istituto e le Linee guida*, Edises S.r.l., 2020.
- 5) Emiliano Barbuto (ed.), *I quaderni della didattica – QD16 – L'insegnamento trasversale di Educazione civica: L'aggiornamento del curriculum d'istituto e le nuove Linee guida (D. M. 183/2024)*, Edises S.r.l., 2025.
- 6) <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg> (2025年4月30日最終確認)
- 7) イタリアの学校教育を担当する省庁は頻繁に名称変更がなされているので、本稿では教育省で統一する。
- 8) *traguardo* (複数形は *traguardi*) という単語はレベル、ゴール、到着点などの意味がある。「学校教育目標や学級目標〔めざす学習者像〕など、『目的』〔aim〕と『目標』〔objectives〕の中間のレベルの長期的・包括的な実践的見通しを表現するものとして、『ゴール』〔goals〕という用語が用いられることもある」（西岡加名恵、石井英真、田中耕治編著『新しい教育評価入門―人を育てる評価のために―〔増補版〕』有斐閣, 2022, p.81）という指摘に合致するため、「ゴール」という訳語を採用した。
- 9) Emiliano Barbuto (ed.), 2025, p.3.
- 10) *ibid.*, p.44.
- 11) <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture> (2025年4月30日最終確認)
- 12) 橋崎頼子・川口広美「欧州評議会における相互文化的対話を用いたシティズンシップ教育への新展開―社会的分断の中での社会統合に向けた手立てとして―」『カリキュラム研究』31, 2022, pp.15-28. 橋崎と川口が使用しているシティズンシップ教育という言葉とイタリアで展開されてきた教育にはやや異なった側面もあるので、本稿ではより広い意味を持つ市民性教育という言葉を使用している。
- 13) Antoio Marseliga, 'Esempio 5 Unità di Apprendimento Protezione Civile e futuro sostenibile', in Emiliano Barbuto (ed.), *I quaderni della didattica – QD16 – L'insegnamento trasversale di Educazione civica: L'aggiornamento del curriculum d'istituto e*

le nuove Linee guida (D. M. 183/2024), EdiSES S.r.l., 2025, pp.187-215.

- 14) ガード・ビースタ著, 上野正道・藤井佳世・中村(新井)清二訳『民主主義を学習する—教育・生涯学習・シティズンシップ—』勁草書房、2014
- 15) 2023年11月に筆者が見学したプログラムでは、ファシスト政権下で欧州連邦制を構想した「ヴェントターネ宣言」について学び、ヴェントターネ島を訪問した成果をポスターで一般市民向けに発表するというものであった。
- 16) <https://www.raiscuola.rai.it/educazionecivica> (2025年4月30日最終確認)