

## イタリアのインクルーシブ教育の現代性と歴史的背景 ーレッジョーニ・ロマーネ幼稚園の試みに着目してー

高橋 弘子\*・広瀬 信雄\*\*

Hiroko TAKAHASHI and Nobuo HIROSE

### I. はじめに

1994年のサラマンカ宣言以降、インクルーシブ教育という用語が世界各国に浸透し始めた。それから既に20年以上が経過した。日本においては、2007年9月に障害者権利条約が署名されて以降、インクルーシブ教育の推進が加速していった。インクルーシブ教育はその起源に遡ると「万人」を受容・包摂することが一つの理念背景となっているが（藤原，2010），各国におけるインクルーシブ教育の制度整備状況は異なり、インクルーシブ教育の実践也多様であることが指摘されている（新川・伊井，2018）。

経済協力開発機構（OECD）の調査（2012）によると、イタリアでは、特別な教育的ニーズのある子供に対する教育的措置の割合は、特別な教育の場に通う子供が0.4%，通常学級に通う子供が99.6%となっており、通常学級の比率はOECD諸国で最も高くなっている。イタリアは障害の有無に関わりなく通常学校への通学を保障しており（黒田・平沼・石川・バユス・小西・荒木・野村，2014），インクルーシブ教育の先進国家として注目されている。一方で、イタリアのインクルーシブ教育に関する概観やレッジョーニ・エミリアの就学前教育の実践を中心とした先行研究が知られる反面（森，2013；猶原，2018；米津，2018），他の地域での教育実践についてあまり紹介されていない。

本稿では、第II章にイタリア人の教育実践者であるMaria Montessori（以下、モンテッソーリ）とGianni Rodari（以下、ロダーリ）に着目し、彼らの教育思想やその実践を探る。モンテッソーリを対象とした理由は、イタリアの教育思想家で幼児教育の高名な実践者であり、さらに彼女の教育法が「モンテッソーリ・メソッド」として幼児教育の場にも導入されている（前之園，2007）からである。

第III章に、ジャンニ・ロダーリに関して、関口英子は、「教育の場での活動をつづけたロダーリが、イタリアの学校のあり方に与えた影響は、絶大である。」と評している（Rodari, 1973a）。さらに、現代でも我が国で開催された「外国語の絵本の読み聞かせ」においても彼の作品が取り上げられる等、イタリアの教育のみならず、世界の教育に与えた影響は大きいと考えられるため、本稿の研究対象とすることにした。ロダーリが子育ての文化をイタリアに根付かせる役割をしたことに着目する。

第IV章に、イタリア北部にあるミラノ市立幼稚園であるScuola materna Legioni Romane（以下、レッジョーニ・ロマーネ幼稚園と記す。）の実践事例を通して、背景にある教育理論や教師の教育に対する姿勢について知見を得る。方法としては、レッジョーニ・ロマーネ幼稚園が2000年に発行した「E arrivato un burattino carico carico di…」（以下、この本について実践記録集と記す）を筆者が邦訳し、表現方法等を複数人で検討したものを分析対象とした。実践記録集はA4サイズの大きさと、全体で96ページある。活動をした際に発せられた子供の言葉とともに、カラー写真入りで活動の様子や作品が記録されている。

---

\* 山梨県立ふじぐら支援学校

\*\* 山梨大学教育学部障害児教育講座

これらを踏まえて、第V章で総合考察を行っていく。本稿では、イタリアのインクルーシブ教育の根底にあるものを明らかにし、今後のインクルーシブ教育の展望を考える一助とすることを目的とする。

## II. マリア・モンテッソーリの教育論

マリア・モンテッソーリは、イタリアの教育思想家で幼児教育の高名な実践者である。彼女の教育法は「モンテッソーリ・メソッド」として幼児教育の場にも導入されている（前之園，2007）。

モンテッソーリは、1870年にイタリアのアンコーナに生まれ、1897年にローマ大学精神科病棟の助手として採用される。その際に、フランス人医師であり聾啞教育者であるイタル（Jean Marc Gaspard Itard, 1774-1838）や、イタルの弟子であり近代精神遅滞教育の創始者でもあるセガン（Édouard Séguin, 1812-1880）等の著作に触れたことや、知的障害児との出会いが後の「モンテッソーリ・メソッド」の完成へと大きな影響を与えた（Smith, 1988）。

1907年、モンテッソーリはイタリア・ローマの貧民街サン・ロレンツォ地区にて「子供の家」を開設する。いわゆるスラム街と言われる街中に、恵まれない家庭環境の2歳から7歳の子供たちを預かるようになる。そこでの子供たちの劇的な変化は、後に「ローマの奇跡」と呼ばれ、瞬く間に世界中に広がることになる（乙訓，2008）。

モンテッソーリによる障害児教育は成功をおさめ、彼女はやがて障害のある子供はもとより、障害のない子供を視野に入れた教育改革を提起していく。デイヴィット・スミスによると、「障害をもつ子供のために開発された原理や方法が、障害をもたない子供たちの教育に好ましい影響を与えた歴史上の例で、マリア・モンテッソーリの業績以上に称賛されるものはないであろう。」という（Smith, 1988）。

モンテッソーリ教育の広がりとともに、彼女はその普及と振興に務めながら、教師養成にも力を注ぎ、多くの著作を残している。晩年では、モンテッソーリは世界平和と子供の尊厳を訴える運動を世界各国で展開し、その功績が認められ、1950年ノーベル平和賞の候補にもあげられている（前之園，2007）。

マリア・モンテッソーリは障害のある子供はもとより、障害のない子供を視野に入れた教育を提起していく。モンテッソーリの教育実践や教育論からは、子供の可能性を信じて研究を行っていたことや、子供と同じ目線に立つことの重要性、子供を中心とする彼女の考え方を伺うことができる。モンテッソーリ教育は批判もあるが、モンテッソーリが生涯をかけて実践したことは、障害の有無に関わりなくひとりひとりの個性を捉えて教育を行っていくインクルーシブ教育につながる部分がある。

## III. ジャンニ・ロダーリの教育論

ジャンニ・ロダーリは、1920年に北イタリアのオメーニャに生まれ、詩人・児童文学作家でジャーナリストとしても活躍した人物である。以下に、1966年から1971年にかけてロダーリがジャーナルに掲載し、2003年に窪田富男訳で邦訳出版された『幼児のためのお話の作り方』から、特に幼児教育に焦点を当てロダーリの教育論について整理する。窪田富男によると、ロダーリについて以下のように述べられている。

…略…ロダーリの経歴で特筆しなければならないのは、子供の教育に並々ならぬ情熱を燃やし続けてきたことで、教師の経験は短いのですが、直接子供と接触することを生涯続け、イタリア中を飛び回って、お話の作り方や読み方の指導をしました。（Rodari [1973b] 125）

上記から、ロダーリがジャーナリストと作家活動を両立させる一方、子供の教育に深い関心を寄せていたことがうかがえる。また、ロダーリは、遊びが果たす役割について以下のように述べている。

…略…あそびが子供に役立つのは、自分がなんであるか、これまでよりもはっきりと自覚したり、自分をとりまいている世界を現実として見ることができたり、自分と物、自分と他人、自分とすべての物事、それらのあいだにある距離をはっきりと知ることができるからである。(Rodari [1973b] 18)

教育改革が提起される 1960 年代以前のイタリアの時代背景を考えると、子供は遊ぶというよりも労働の役割を担う一人として捉えられていた。また、ロダーリが当時の学校について「生活のない時間性の少年院のよう」と語るように、子供と遊びの繋がりは遠くかけ離れていた。そのような中、ロダーリは遊びが果たす役割に着目し、遊びの重要性を唱えていたことがうかがえる。

また、子供の想像力や創造性について以下のような記述がある。

幼い子供がおとぎ話やふしぎな物語を聞いておぼえる喜びについては、これまでいろいろな人によって、いろいろな説明がされてきたが、そのほかにも、子供たちの喜びを形づくるものには、おとぎ話を聞きながら、その構造を思い描くことによって、イマジネーションを充足させるということがあるのではないかと思う。

(Rodari [1973b] 60)

上記からは、子供の行動でなく、子供の内面にある想像力やあらゆるものを創り上げる可能性をロダーリは信じていることが分かる。また、大人からおとぎ話や様々な物語を聞いて想像を広げ、子供から物語ることはコミュニケーションの土台となると考える。また以下のような記述もある。

物とか登場人物（人間でも、動物でも、材質的なものでも、対象物でも、その他でも）というものは、お話のなかでは、自然の法則とか良識とかにとらわれることなく、ばかげたあつかいをすることができる。

つまり、ファンタジーに身をまかせることを恐れる必要はない。(Rodari [1973b] 37)

つまり、ファンタジーの世界では、正解や不正解もなく、子供も大人も自由な表現をすることができるといえる。ロダーリの言葉からは、これまでの注意力や記憶力を重視する教育から子供を解放して、物事を多面的に考える力を教育の中心に据えなければいけないとロダーリが主張していたと考えられる。

以上から、社会の情勢が悪化する中でも、子供の遊びの重要性を唱えたり、子供ひとりひとりがもつ豊かな想像力を尊重したりする等、子供が楽しみながら学ぶ方法の開発がこれからの時代に課せられた教育上の責務であることをジャンニ・ロダーリが説いていると考えられる。

#### IV. ミラノの就学前教育の実践

##### 1. レッジョーニ・ロマーネ幼稚園の特徴

###### (1) 工夫と連続性のあるプロジェクト研究

第 I 章で紹介した実践記録集（レッジョーニ・ロマーネ幼稚園，2000）には、序文に以下のような言葉が記されている。なお、以下の文献はすべて Scuola materna Legioni Romane（2000）によるものであるが、読者にとって読みやすくなるよう、レッジョーニ・ロマーネ幼稚園（2000）と表記する。

この私たちの冒険は、陶冶と発達の筋道であり、挿話でも偶然でもなく、工夫と連続性のあるプロジェクトであるのです。それは、私たちの経験や能力、専門性が“常に進化”し、内在化し、積み重なっていくことなのです。

（レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 4）

「この私たちの冒険」とは、本幼稚園の教育に携わった教師や他の職種の専門家が試みた「プロジェクト研究」についてである。このプロジェクト研究は、1年間で一つのテーマのもと、子供の想像力や発想力を尊重し、身体表現や制作活動、課外活動等を行っていく研究である。教師等の経験や能力、専門性の積み重ねによって実現化した研究であることがうかがえる。

また、プロジェクト研究の方法論については、以下のような記述がある。

プロジェクト化のこの方法論では、更なるプログラム化を進めるのではなく、何よりもまず、子供の発達に従って開花していく好奇心や意欲が高まるような、問題提起の多い状況をプロジェクト化することが大切であると気付いたのです。…中略…子供たちは、それぞれ自由です。問題を探る方法と多様な教材を自由に示し、その後に彼ら自身の経験と仲間の経験を比較することによって、彼らなりの発見の表現を試みていきます。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 84)

上記からは次のような3点を方法論として置き、プロジェクト研究を試みていたと整理することができる。

- ① 子供の活動に参加したいという好奇心やモチベーションが高まるような問題提起の多い状況を設定する。
- ② 子供の思考や思いつきを探る方法と多様な教材を自由に示す。
- ③ 自分自身の経験と仲間の経験を比較する。

実践記録集には③に関連して、以下のような記述がある。

比較や子供たちのあらゆる仮説を活かしたり、交流から新しく生じる仮説やしばしばおこる社会的な葛藤による思考調整は、真の学習の要素と呼べるものです。(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 7)

このプロジェクト研究の指導方法の全体を通していえることは、子供の学習への好奇心や意欲の高まりが、実際の活動を伴って示されているということである。

## (2) 子供の主体性を尊重する

プロジェクト研究を支える理論としては以下のようにある。

理論としては、以下のような多岐に渡る発想が支えとなっています：すなわち、全てが子供を社会的認知発達の主人公として尊重することに帰着しています。大人は、子供たちを学習の過程の活発な主役であることを可能にする言わば“舞台”であり、条件を整える大道具係であるのです。(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 6)

子供が日々の教育で経験する、仮説を立て、提案し、探求し、丹念に作り上げることに特権を与え、尊重するのです。要するに子供たちが自主的に実行する認識と成長の過程なのです。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 42)

このプロジェクト研究では、子供が主体であることを尊重し、大人は子供が主体性をもって活動に参加できるよう環境を整える役割を担っていることが分かる。プロジェクト研究は、年間を通して実践されていたものであり、子供が主体性をもって取り組むことができる環境は、幼稚園の活動の中で常に存在していたことになる。また、次のようにも記されている。

戦略を見つけることができる大人は、子供を豊かにする経験や発見、相互交換や価値に富んだ冒険を共にして子供を活かすために、子供の好奇心という資源がまつた興味のそそる環境を作り出します。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 40)

大人は、子供の成長をただ受け止めるだけでなく、子供の感情を言語化し、好奇心と知識の新しい過程を活性化させます。…中略…そのために大人は、子供が思わず手に取って食べたくするような、好奇心と動機の栄養物にな

るような肯定的で提案的な環境を作り出します。大人は、情緒や感情、方法のための空間を作るのです。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 40)

教育者は環境の一つの要素として、どのような場面でも対応できるような技を備えながら、子供に寄り添える存在であることが明記されている。また、何よりも子供の好奇心や興味・関心を手掛かりとした環境づくりを重視している。

### (3) 子供に安心感を与える大人の関わり

子供と大人の関わりについて、以下のような記述があった。

…略…子供たちの幸せは、…略…大人や友だちとの信頼関係によって生じます。信頼関係が形成されることは、子供たち自身にとっても社会の将来にとっても、重要な価値があります。つまり、子供たちは幸せで、歓迎され、尊敬され、傾聴され、情緒や感覚に富み、好奇心に満ち、新たな気づきをすることが可能になります。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 40)

大人そして状況の指導者としてではなく、興味深い状況を子供に提案する一つの要素として、どのような場面でも対応できるような技を備え、子供に寄り添える大人—教育者として子供たちのことをよく考えるのです。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 84)

子供の周囲にいる大人は、子供が主体であることを尊重し、子供が主体性をもって活動に参加できるように環境を整える役割を担っていることが伺える。子供の主体性を尊重することは、その子供が持つ個性を尊重することにもつながる。ミラノの幼稚園では、すべての子供が、幼稚園にやってきたその瞬間から、教師から一人の人間として十分な敬意と愛情をもって接してもらい、安定した精神状態で過ごす環境が整えられている。家庭から幼稚園へと生活の場を移し、新しい世界での「教師」と「子供」の人間関係が愛情に満ちていることや、情緒面で子供の十分な支えとなることは、子供の個性を尊重する上で重要な意味を持っている。

### (4) 人形を用いた物語性のある教育

実践記録集の中では、人形を用いた活動が紹介されていた。以下に、人形に関する記述を一部抜粋する。

…略…人形にはそれぞれに性格をもっており、人形を用いて子供に働きかけることによって、空想や想像の力の本質的な要素を尊重することを可能にします。また、特別な支援を必要とする子供たちや年齢にも対応します (Rodari-Argilli-Lumbelli)。 (レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 6-7)

人形から、大人は子供との関係性という特権的な手段を見つけることができ、それを通して、世界と生活を発見する素晴らしい体験や遊びの過程に子供たちを巻き込むことができるのです…略…

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 41)

人形は、遊びの中に子供と大人を巻き込み、感情や情緒を共通させられる、唯一無二のものです。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 40)

人形は、物語の要素や動機付けの要素として役立ってきました。それらは、よい物語や劇発表の試み、あるいは映画のシナリオの発案のために活用されます。 (レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 42)

上記からは、人形には「アニミズム」や「魔法」といった、子供が作り出したものを感情的なものにしたリ、現実社会とファンタジーの世界に所属させることができたり、年齢差や特別な支援を必要とする子供にも対応したり、活動への意欲を高めたりする特有の力があることが分かる。だからこそ、プロジェクト研究で人形を用いたということが言える。また、人形を用いる際の過程について以下のような記述があった。

まず第一に、多くの中から議論される主題を選びます。その後、実践し、それぞれの発表ごとに区分します。私

たちの場合は、子供たちが遊んでいることの中から主題を選びます。そして主題を特定した側面を明確にし、私たちの好奇心にも研究活動にも焦点を当てます。

一度、計画を立て過程の指針を明確にしたら、選ばれた主題で子供たちの興味を引き付けるのに最もふさわしい性格を作り、それぞれの性格を相手に語りたいという動機付けをしていきます。

物語に対する動機は、人形を相互に動かすことで高まります。用いる性格を子供に紹介しながら子供たちの好奇心を刺激すると、そのことは何かを知りたい時の手段となって子供は遊びに加わり、プロジェクトの過程に子供たちが全体として参加し、実行していくことになります。

第二に、たくさんの性格の候補の中から、最も子供の動機を高めることのできるものを選び、物語の残りを作る私たち大人は、とどまりません。徐々に物語の世界に子供たちを巻き込んでいく方法で、様々な主題の単元を通して、遊びと研究活動を促進します。

過程のお終いには、人形の助けを求める「課題」に子供たちは主体的に物語ることをはじめるようになり、この方法は成功するのです。（レズジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 42）

上記の記述を整理すると、まず初めに子供の発達や関心に沿ったテーマを検討し、テーマに合った子供の興味を引き付けることができる人形のキャラクターを検討する。実践記録集の記述によると、教育者が考案する人形は、ガチョウ、カンガルー、蜘蛛、犬、猫、象、ライオン、鳥、蝶、毛虫、ペンギン、麒麟、恐竜に形を変え、命を与えた。また、幽霊、火星人、精霊、妖精、魔女、お姫様、船乗り、老婦人についても同じく命を与えた。そして、人形を通して徐々に物語に子供を巻き込み、人形から出された「課題」に、子供が主体的に遊びと研究活動を始めるということである。人形には、生き生きとした性格があり、人形によって動機づけされた子供は、主体的に物語を始めていくと言える。

#### (5) 様々な職種の専門家との連携

実践記録集の中で、ある教師は以下のように語っていた。

…略…キャラクターの構成が、全同僚に共通の“仕事”として苦難を経ながら、一人ひとりが所有するリソースを提供する意思をもち、実践面、技術面、組織面または行政面が存在することが大切です。これらの相乗効果を組み合わせることによってのみ、それぞれの面に属した、私たちのささやかな性格に関する部分を有した人形の現実化をさせることに成功するのです…略…。（レズジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 57）

上記にある「全同僚」とは、幼稚園の教師だけを示しているのではない。人形師や教育学の助言者、心理学者、彫刻家、ミュージシャン兼作曲家、モンテッソーリ生誕センターの学長等、専門家の集団も加わっている。だからこそ、幼稚園での経験をより豊かなものとしていると考える。

## 2. 具体的な実践内容の紹介

実践は、「水」「宇宙」「城」の3つのテーマのもと展開されている。下記に、テーマ実践記録集に記されていたテーマ設定の理由及び具体的な活動について順に紹介する。

#### (1) 水（レズジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 8-39）

設定されている3つのテーマのうちの1つは「水」であった。教育者がテーマを「水」と設定した理由は以下の通りである。

水はその子供たちにとって、遊びと喜びに溢れた自然の要素です。この教材は、子供の感覚を活性化し、理解し、そして探求する可能性を提供します。

水は、感動的であり、情動的であり、また記憶に残るものです：水の流れ、色、音を使うことが子供たちに許さ

れており、子供たちの水との関わりは、コミュニケーションや芸術表現の中で活かすことができます。

水は、自然現象や生命の過程を理解する鍵でもあります…略…。

子供たちは直観力や振り返りをする力を発展させることができ、水の循環や人間と水の歴史（飲み水だけではなく）を知ることができます。（レッジョーニ・ローマーネ幼稚園 [2000] 9）

このテーマでは、「海の源」「水道管」「浮くということ」「航海士」「水の力：水車」の5単元を通して水について学んでいる。単元には、Zenzero（以下、人形X）とPeperontina（以下、人形Y）という名前が付いた2体の人形が登場し、子供をファンタジー性のある遊びの世界へと誘っている。遊びは、人形が子供たちへ疑問を投げかけたことから始まったり、また子供たちからの疑問の声から始まっていた。人形の教育的役割は明確であることが分かる。人形と子供との関わりや、実際の活動場面が分かる記述を紹介する。

人形X：「水はどうやって蛇口まで来るの？」

A児：「水は、速く速く流れて、それからチューブに押し込まれて、そして上にあがる…水だけでは上にあがらないわ！」

B児：「きっとストローのように水を吸う必要があるのよ。吸ってみよう！」

C児：「水を飲んじゃってむせたわ… 水が急に来た！」

D児：「私できないよ」

C児：「力いっぱい息を吐いて、息を吸っちゃだめよ！」

F児：「だけど、私吸っちゃたの！」

C児：「分かったわ、立っているからそれがあまりに高すぎるのよ… そうね… もう一度もっと力いっぱい… 座っている方が簡単よ、あなたはもっと力いっぱい吸う必要があるわ！」

E児：「それに、片側を吸ってチューブをいっぱいにしてから、息を吐いた方がいいよ」

人形X：「それじゃ、誰か屋根裏で息を吸って、地下で息をはいている人がいるのかな？」

F児：「私の家で男の人たちが大きな蛇口を回すために地下室に行って、それをお母さんがチェックして、その後男の人たちは帰るの」

その謎を解き明かすために、F児の家に行きましょう。F児のいうように、地下室には2つのタンクがあり、吸ったり出したりしているみたいでした。（レッジョーニ・ローマーネ幼稚園 [2000] 20-22）

上記からは、「水はどうやって蛇口まで来るの？」という人形の子供たちへの疑問の投げかけが、子供の想像力を広げ、遊びの動機づけとなり、主体的な活動へとつながっていることがうかがえる。

また上記以外にも、人形の「ぼくたち妖精は、濡れるのが嫌いだ！」という発言から、人形を乗せる船を作るために、木の幹や枝、ガラス、中身の入った缶と空の缶、ペットボトル等様々な材料の浮遊度を量る実験を行っていた。さらに、実際に水車を見に行き、水車の仕組みについて考えたり、浄水場の見学に行ったり等の課外活動の様子も記録されていた。

単元の最後には、「水」のテーマで共に活動した人形を手作りの船に乗せ、彼らの住処である森に返すところまでを丁寧に行っていた。その際の子供の言葉も記録されていた。下記に示す。

G児：「僕たちは、少し悲しかった… 僕はもう少して泣くところだったけれど、だけど嬉しい気持ちもあったんだ。なぜなら、人形Xと人形Yを助けることができ、彼らが森の中に戻ることができて幸せそうだったからね…。人形Xと人形Yは僕たちに、とても愛しているって言っていたよ…。とっても満足だった！」

（レッジョーニ・ローマーネ幼稚園 [2000] 46）

上記から、子供たちにとって人形との関わりは、想像と現実の2つの世界に属し、遊びに夢中になって取

り組んでいたことがうかがえる。

## (2) 宇宙

2つ目のテーマは、「宇宙」である。実践記録集には、「宇宙」のテーマのもと行った実践について、冒頭に下記の説明をしている。

Civer, Violante, Neutrino, Selence, Exi-o は、空と宇宙に何があるのかと子供たちに尋ねた「地球外の友だち」です。そして、彼らの存在によって、未知の現実を発見するという子供たちの空想を刺激しました。

子供たちと教育者は、惑星、星、この世の全てのもの、そして想像上の宇宙人からなっている大宇宙にある未知のものに、ゆっくりと形を与えてきました。

子供たちは、人間の科学と技術の発展における経験や発見、また収穫や改良を通して、未知の「ぼんやりとした」中に、具体的な答えもまた見つけていきます。

生きとし生けるものと宇宙というテーマは、私たちと異なる世界や現実、そして生活の認識や比較を促します。また、キャラクターとの関係性が、より広い「多様性」を受け入れることを可能にします。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 44)

“Civer”, “Violante”, “Neutrino”, “Selence”, “Exi-o”とは、それぞれ本テーマの中に登場する5体の人形の名前である。「地球外の友だち」である彼らの存在は、子供たちに「多様性」を考えるきっかけとなることに教育者は期待を寄せていることが伺える。「宇宙」のテーマは、「あなたは誰?」「惑星」「天と星」「宇宙船」「飛ぶこと」「風のエネルギー、筋肉と磁石」「コンパス」の7つの単位で展開していく。子供たちは人形の姿を見て、以下のような発言をしている。

G 児：「バラミたいな肌はないし、私たちと違う!」

H 児：「それを見た時にはふるえてしまったわ…首が長いのよ」

I 児：「人食い魚のようだ」

J 児：「とってもへんね…手には5本の指があつて、たくさんはなかった!」

K 児：「たくさん走って…こわくなってきて…たぶん私たちは同じ種じゃないわ」

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 53)

上記からは、教育者等がテーマに合わせて人形の姿にも工夫を行っていたことが分かる。子供たちは「宇宙」というテーマの中で、プラネタリウムを訪れたり、友人である5体の人形を宇宙に返すために、壊れた宇宙船を直すための実験を行ったりしている。

## (3) 城

3つ目のテーマは「城」である。テーマ「城」について、冒頭には下記にある説明が添えられていた。

昔々、王様がいました…略…中世の城での王様の生活、彼のキャラクターは、大人と子供の想像力に直接的に作用します。だから、この物語は想像力のためであり、子供たちの題材、つまり広い意味での人間にとって重要な物語になります。

城や建築物や環境が、位相の仕組み、空間、そこに何があり、何があつたか、時間の語りを理解させます。地域の城を訪れたり、城での生活の劇遊びは、子供たちが現在と未来を理解し、過去の認識をもたらし物語の内容に子供たちを近づけさせてくれます。

子供たちは中世洋式の城の建物や兵隊、宝物に熱中しました。遊びの中で、騎士、戦士、女王と王女様になって、見物したり、よく考えたりして、空想化や象徴化、直感化、体験化を味わったりするはずです。

一人で活動する時、何を実現したいのか、どのように実現するのかを決めることがより大切になります。あるいは



は、集団活動の際に、より深く考え努力し、共通の具体的な目的を実現するために、いさかいを解決することができることが大切になるはずです。

人形であり、空想の友だちである Tremare と Giocondino, Guglielmo 王子は、中世の世界に向けて子供たちを目覚めさせ、以下のテーマの単位において「城」のプロジェクト過程に誘うのです。

(レッジョーニ・ロマーネ幼稚園 [2000] 59)

テーマの中には、幽霊の Tremare と Giocondino 王女, Guglielmo 王子の3体が登場する。「城」のテーマは、「城はどのように作られているの?」「城の構造:城の間取り」「城の住人:王子様, 王様, 王妃様, 騎士」「兵士と武具」「長い剣, 幽霊」「物語と伝説」の6つの単位で展開していく。

子供たちは実際に、ミラノにあるスフォルчесコ城を見学したり、家族にミラノの歴史について聞いたことを伝えあったり、劇遊びを行ったりしている様子等が記録されていた。

## V. インクルーシブ教育の歴史と現代性

第1に、イタリア教育の根幹を築いたモンテッソーリとロダーリについて記す。モンテッソーリは障害のある子供はもとより、障害のない子供を視野に入れた教育を提起していた。障害児教育から始まったモンテッソーリの教育論からは、子供の可能性を信じて研究を行っていたことや、子供と同じ目線に立つことの重要性、子供を中心とする彼女の考え方をうかがい知ることができた。また、ロダーリは、革命や戦争といった人間の尊厳すら危ぶまれ、社会情勢が悪化する中でも、子供ひとりひとりがもつ豊かな想像力を尊重しつづけながら著作を残していることがうかがえた。モンテッソーリとロダーリが生きた時代や社会情勢は現代とは異なるが、子供に対する大人の姿勢は、現代の教育を考えていく一つの大切な要素であるといえる。

第2にレッジョーニ・ロマーネ幼稚園の試みについて述べる。レッジョーニ・ロマーネ幼稚園では、プロジェクト研究を行う中で、子供の周囲にいる大人が、子供たちが豊かな想像力を編み出すことのできる環境を整えることに重点を置いていたことが分かった。また、一人で、あるいは集団で考えることを大切にしている。自分で考えることを通して初めて学びは真の意味で深まり、意味のあるものになることは、実践記録集においても強調されている。さらに、子供の主体性や個性を尊重することを大切にし、人形を用いた実践を行っていたことが分かった。人形には、アニミズムや魔法といった、子供が作り出したものを感情的なものにしたり、年齢差や特別な支援を必要とする子供にも対応したりする力を有していると記述されていた。また、人形には活き活きとした性格があり、人形によって動機づけされた子供は、活動に主体的に取り組んでいたことが考察された。

第3に、以上を踏まえて、イタリアのインクルーシブ教育の根底にあるものについて述べる。イタリアの教育は、障害の有無や特別な支援を必要とする子供に関わらず、ひとりひとりの発達段階や個性が尊重され、子供たちの可能性を引き出すことに重点を置いている。このことは、現代日本はもちろんのこと、世界で推進されているインクルーシブ教育の根底にある、ひとりひとりのニーズを捉えながら個が尊重される教育を行うことであると考えられる。子供たちの教育活動において、教師や保育者等、周囲にいる大人がひとりひとりを尊重した関わりをすることは、教育制度以前に子供が初めて体験する多様性を尊重されていると思えることであるといえる。

イタリアのインクルーシブ教育は、その先進性によって世界に知られているが、それは政治や経済等の条件だけでなく、目の前にいる子供を大切にするという文化が、モンテッソーリやロダーリによって築かれていたと考える。

## 付 記

本稿は、第一著者が令和元年山梨大学特別支援教育特別専攻科 B コースに提出した研究論文を加筆及び修正、再構成したものである。

## 引用文献

- 1) 新川広樹・伊井義人 (2018) インクルーシブ教育の外苑における日豪比較. 藤女子大学人間生活学部紀要, 55, 31-40.
- 2) Smith, J. D. (1988) *The other voices: Profiles of women in the history of special education*. Arrangement with Special Publications Press, Washington. 佐野ゆかり監訳 (1995) 知られざる声：障害者の歴史に光を灯した女性たち. 湘南出版社, 125-138.
- 3) 藤原紀子 (2010) イタリアにおけるインクルージョンの変遷と 1992 年 104 法. 世界の特別支援教育, 24, 67-77.
- 4) 黒田学・平沼博将・石川政孝・バユスユイス・小西豊・荒木穂積・野村実 (2014) イタリア共和国エミリア・ロマーニャ州における障害児教育・福祉に関する調査研究. 立命館産業社会論集, 50 (2), 31-54.
- 5) 前之園幸一郎 (2007) マリア・モンテッソーリと現代：子ども・平和・教育. 学苑社.
- 6) 森眞理 (2013) レッジョ・エミリアからのおくりもの～子どもが真ん中にある乳幼児教育～. フレーベル館.
- 7) 猶原和子 (2018) 大人も子どもも市民として育つ環境をつくる：レッジョエミリア市の実践からの示唆. 江戸川大学こどもコミュニケーション研究紀要, 1, 25-35.
- 8) OECD (2012) Special Educational Needs (SEN). OECD Child well-being Module, OECD social policy division, directorate of employment, labour and social affairs, 2012 年 5 月, <http://www.oecd.org/social/family/50325299.pdf> (2021 年 1 月 7 日閲覧)
- 9) 乙訓稔 (2008) マリア・モンテッソーリの教育思想：その子ども観と教育の目的論と方法論を中心として. 実践女子大学生生活科学部紀要, 45, 41-52.
- 10) Rodari, G. (1973a) *Novelle fatte a macchina*. Einaudi Ragazzi, Trieste, Italy. 関口英子訳 (2014) 猫と共に去りぬ. 光文社.
- 11) Rodari, G. (1973b) *Scuola di fantasia*. Einaudi, Italy. 窪田富男訳 (2003) 幼児のためのお話の作り方. 作品社.
- 12) Scuola materna Legioni Romane (2000) *E arrivato un burattino carico carico di....* Milano, Italy. (in Italian)
- 13) 米津美香 (2018) モンテッソーリの実践・思想の根源にあるもの：交差する保護と教育. 奈良女子大学文学部研究教育年報, 15, 67-76.

## 参考文献

- 1) Rodari, G. (1972) *Tante storie per giocare*. Giulio Einaudi Editore, Torino, Italy. 窪田富男訳 (1981) 物語あそび. 筑摩書房.
- 2) 大内進・藤原紀子 (2015) イタリアにおけるインクルーシブ教育に対応した教員養成及び通常の学校の教員の役割. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 42, 85-96.