

研究奨励交付金（若手奨励研究） 報 告 書

令和2年度採択分
令和3年5月30日作成

研究課題名（和文） インクルーシブ教育・保育を推進する制度と実践に関する研究—日伊におけるドキュメンテーション活用の比較を通じて

研究課題名（英文） A study on the system and practice of promoting inclusive education and childcare – Through comparison of the use of documentation in Japan and Italy

研究代表者

氏 名 二見 妙子
福岡県立大学 人間社会学部

研究組織

| 氏 名 | 所属研究機関・部局・職 | 役割分担（研究実施計画に対する分担事項） |
|------|----------------------------|----------------------|
| 二見妙子 | 人間社会学部生涯福祉研究センター・子どもコース・助教 | 単独研究 |

研究奨励交付金（配分額）

199,600円

研究成果の概要

本研究は、私が長年取り組んでいる「インクルーシブ教育の制度と実践に関する研究」の一環として行うものである。今回は、イタリアのインクルーシブ教育が制度的に始まる以前の教育運動の概要とそこで展開された教育方法及び内容に関する議論の分析を通じ、イタリアの教育パラダイムがインクルーシブな方向へと転換する過程をとらえることを試みた。また、これらをレッジョエミリア市の幼児教育・保育の発展史と重ね、そこで重要視される「ドキュメンテーション」実践が内包するラディカルな思想を見た。一方、日本におけるドキュメンテーションの活用実態とインクルーシブ教育推進との関係を知るため、文献調査と書面によるインタビュー調査を始めた。現状としては、その実践の立場性にはいくつかの違いがあり、教育内容の深化発展を求める立場からの実践と保護者と保育士のコミュニケーションツールとしての活用実践があることが見えてきた。今後は、さらに近隣の保育実践者と交流し、インクルーシブ保育とドキュメンテーション実践の関係と可能性について考察したい。

研究分野／キーワード

インクルーシブ教育・保育、保育ドキュメンテーション、イタリア、教育協同運動

*障害の表記について

本研究では、障害の社会モデルの立場から、当事者の損傷を捉える場合には「インペアメント」と記し、またこれに対する社会的障壁を捉える時には「障害」と表記する。

1. 研究開始当初の背景

障害者の権利に関する条約（2006年）の発効以降、インクルーシブな社会を創造するための教育が求められている。しかし、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課の資料（2020）によると、日本では、通常の学校の普通学級からインペアメントのある子どもたちの排除が進んでいる。これらを改善するための研究が急がなければならない。筆者は、本学附属研究所及び人間社会学部の助成を受け、2017年と2018年に3回、世界でも最も早くから制度的にインクルーシブ教育を推進してきたイタリア国北部レッジョエミリア市の幼児学校やボローニャ市の小学校を訪問し、教育実践の見学と教師たちへのインタビューを行なった。その時興味を持ったレッジョエミリア市の教育実践における「ドキュメンテーション」記録が内包する教育思想を歴史的に把握し、近年日本の幼児教育や保育でも実践される「ドキュメンテーション」活動とインクルーシブ教育推進の関係と可能性を捉えたいと考え本調査に臨んだ。

2. 研究の目的

- (1) レッジョエミリア市保育実践の要「ドキュメンテーション」の背景にある教育思想やこれを生み出したイタリアの社会状況を歴史的に把握する。
- (2) 近年日本の幼児教育や保育実践でも重要視される「ドキュメンテーション」実践をインクルーシブ教育推進の立場から考察するための視点を検討する。

3. 研究の方法

オンラインによる聞き取り調査（イタリア）、書面インタビューと文献調査（日本）を実施。

3-1) 聞き取り調査（イタリア）

① 調査対象

アリーチェ・イモラ氏（教育学博士）：北イタリア地域ボローニャ県ボローニャ市のインクルーシブ教育センター「AEMOCON」副所長^(注1)。

② 調査方法

1回2時間程度のオンラインによる聞き取り調査を3回実施。内1回は本学公開講座を兼ねた。調査の内容は通訳者を通じて把握した。調査概要を下表1)に示す。

表1) 「オンライン調査の実際」

| 日時 | 内容 | 方法 | 通訳 | 場所 |
|----------|---------------------------------|------|----|---------|
| 20200925 | インクルーシブ教育を誕生させた教育運動 | Zoom | 有 | 福岡県立大学内 |
| 20201116 | 1971年法制定に至るプロセス | Zoom | 有 | 福岡県立大学内 |
| 20210219 | イタリアのインクルーシブ教育とAEMOCONの実践（公開講座） | Zoom | 有 | 福岡県立大学内 |

3-(2) 書面インタビュー調査（日本）

① 方法と視点

〈方法〉書面によるインタビュー調査。

〈視点〉カルラ・リナルディー（2019：ミネルバ書房）『レッジョエミリアと対話しながら』に学び、ドキュメンテーションとインクルーシブ教育推進の関係を調査するための質問項目を下のよう設定した。

- ・1日の活動のスケジュールや組織化を、子どもたちと大人たちが一緒に担っているか。
- ・子どもの自治と主体性を尊重する環境が意識的に用意されているか。
- ・「遊びと学びの響き合う関係性」が大切にされているか。
- ・「ファンタジーと現実の響き合う関係」が重要視されているか。
- ・「教師と子どもたちの響き合う関係性」が大切にされているか。
- ・「子どもたち相互の響き合う関係、連帯」が大切にされているか。
- ・ドキュメンテーションは、子どもと教師の学びを同時に支えるものと捉えられているか。
- ・子どもたちと大人たちによる「学びの集団」作りが意識されているか。
- ・市民的共同体の形成（反差別・反排除・インクルーシブ）が意識されているか。
- ・子どもたちやその家族にとって、市民としての参加と民主主義の訓練の場として園の実践が考えられているか。

② インタビュー協力園

文献等から抽出したドキュメンテーション実践を行っている2園に対し、書面、電話、メール及び短時間の訪問にて協力を依頼した。協力園の所在地は関西方面（1園）と筑豊地域（1園）。

3-(3) 文献調査

- ・イタリアのインクルーシブ教育、及びドキュメンテーション実践に関する文献の講読。
- ・日本のドキュメンテーション実践に関する文献の講読。

4. 研究倫理

- ・オンライン（Zoom）による聞き取り調査は、公開の可能性を事前にインタビュー協力者に伝えた。また録画についても相手の希望を確認している。
- ・Zoomの記録画像と音声（日本語に起こしたもの）を協力者及び通訳者に渡し情報共有し、これらのデータは本研究が終了するまで保存することも通訳者を通じて許可を得ている。
- ・また、調査内容の研究会等への公表は、通訳者を通じて許可を得た場合のみ行なう。
- ・書面インタビューでは、事前に、園名の公表はしないこと、分析及び考察の公表は協力者の了承を得た後に行うことを書面にて確認している。

5. 研究の主な成果

今回の調査結果を以下3点から整理し、次頁より示す。

- (1) イタリアにおけるインクルーシブ教育制度の発展と教育運動の関係。
- (2) レッジョエミリア市のドキュメンテーション実践に内包するラディカルな思想。

(3) 日本のドキュメンテーション実践調査の途中経過。

5-(1) イタリアにおけるインクルーシブ教育制度の発展と教育運動の関係

先に述べたように、障害者権利条約批准以降日本の教育制度には「インクルーシブ教育システム」という概念が付加された。しかし、日本のインクルーシブ教育は思想的にも制度的にも実践的にも混乱が生じ、少子化傾向に関わらず、義務教育段階における通常の学級から分離された学校・学級への移籍は年々増加傾向にある。これに対しイタリア国では、下図1) (内閣府資料2010) に見るように国の制度としてインクルーシブ教育が1971年法律118号契機に進展してきた。1971年法は「義務教育段階の障害のある子どもの地域の学校への就学を保障。ただし、重度の知的障害児、身体障害児を除く」と書かれ、まだフルインクルージョンを規定するものではないが、これ以降イタリアの教育制度は「全ての子ども」の地域就学の保障や特殊学級の閉鎖が促進される。

図1) 「平成22年度障害のある児童生徒の就学形態に関する国際比較調査報告書」(内閣府<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/tyosa/h22kokusai/index.html> 20210310)

イタリアのインクルーシブ教育関連法規

- ・1971年 法律118号 義務教育段階の障害のある子どもの地域の学校への就学を保障。ただし、重度の知的障害児、身体障害児を除く。
- ・1977年 法律517号 義務教育段階の重度の子どもを含む全ての子どもの地域の学校への就学を保障。特殊学級の廃止。
- ・1988年 通達262号 高等学校に障害のある生徒の受け入れを保障。
- ・1992年 法律104号 保育園、幼稚園から大学まで、全ての障害児の地域の学校での就学の権利が保障される。

イタリアのインクルーシブ教育研究に詳しい嶺井正也(2009)は、「イタリアをインクルーシブ教育へと導いた1971年法第118号法制定に至る具体的なプロセスがよく分かっていないので、その解明が必要」と述べる。この指摘に学び筆者は、1970年代初頭からイタリアでインクルーシブ教育が制度化される時、その直前に展開された教育運動及び教育制度と教育運動の相互関係をアリーチェ・イモラに聞きとりを行った。以下はアリーチェの語りの要約である。

5-(1)-1 1946年の憲法制定以前

① 1800年代後半／マリア・モンテソーリによる異議申し立て

18世紀の終わり頃、マリア・モンテソーリは、イタリアではじめて学校は変わる必要があるということを主張した。女性が男性よりも研究をして知識を得ることがあまり良くないと考えられていた時代に彼女は薬学部を卒業している。障害児にも教育を保障しようとした点が画期的である。モンテソーリは教育に対し「学校というのは、自分で学ぶ力のある人に情報提供するのではなく、まだ学ぶ力のない人にこそ手助けをしていかないと意味がない」と述べていた。

② ムッソリーニ時代／ジェンティリーニによる教育制度改革

ジェンティリーニは、識字率の低さを課題とし、これを改善するため義務教育化を推進した人である。それ以前には、障害者は施設にいたため、人々はインペアメントのある人と出会うことがな

かった。障害者は、隠された存在であった。ジェンティリーニの時代には、軽度の障害児や外国の子どもたちは普通の学校の特別クラスへ就学が義務化される。1950年代くらいまでの「外国人」という言葉には、北部イタリアにとっては南部の人のことを意味していた。ポローニャには南部から来た人たちが特別に住む地域もあり、使う言葉が違うので「外国人」ととらえられていたのである。第二次世界大戦中のジェンティリーニの時代には、識字率の向上のみが目的とされ、人間の「発達」について視点が向けられていたわけではない。

③ 1946年／憲法3条「教育はすべての人に、権利はすべての人に平等」

戦後制定された憲法によってはじめて教育の平等が謳われた。しかし、それがすぐ社会や教育に反映されたというわけではない（Alice20201106）。

5-(1)-2 1951年以降、教育協同運動

① 教育協同運動の思想

これまでの選別的な教育を民主的な教育へと変えていこうとした運動である。勉強だけではなく、みんなで一緒にいろんなことに取り組んでいこうとする教育の流れを作ろうとした。学校とは自分たちが望む社会の鏡、それが反映される学校であって欲しいという考えに基づいていた。ピラミッド型の社会を変えていくように、学校もピラミッド型を崩していかなければならないと考えられた。社会を変えるためにも学校は変わらなければならないと主張され、均一的な子どもたちが一緒に勉強するというのではなく、いろいろなタイプの子どもたちが一緒に勉強するのが教育協同運動の求めるものであった。この運動に取り組んでいた人たちは、障害について特別に考えて取り組んでいたわけではないが、この運動によっていろいろな人たちが一緒に勉強するための基礎が作られたといえる（Alice20201106）。

② 教育協同運動の目的（授業方法や内容の変更）

選別的な教育を民主的な教育へ変えようとした教育協同運動では、教育方法や内容の変更が主張される。アリーチェ（20201106）は、教育協同運動が求めた教育の特徴を下のように示す。

- ・大衆に開かれた教育。
- ・宗教と関係のない学校。
- ・ワークショップ形式の授業。
- ・耳を傾ける教育。
- ・自発的な経験をもとにする教育。

③ 教育協同運動の中心的な担い手

アリーチェは、教育協同運動の中心的な担い手として以下4名を挙げる。

<フレネ>

フランス：1935年から「子どもの生活 興味 自由な表現」の主張。（今回のお話の中には、具体的に聴き取れなかったのが略）。

<アルベルト>

アルベルトという人は、テレビ番組を通じて識字率を上げようと文字を教えていた。当時の人たちが持つ偏見であるが「文字が読めたり書けたりしたら頭が良い」と思われていた。そのため、当時の人々は、貧しくて文字が読めない自分のことをだめな人間と思い込んでいた。しかし、言葉を

学ぶことによって、それはそんなに難しいことではないと思うようになった。さらに、労働して何かを生み出すことが大切なことだと考えるようになる。人々の内側の気持ちが徐々に変わってきた。読み書きができる人たちだけに価値があるのではなく、自分たちにも価値があると思うようになったのである。それまで、貧しい家に生まれてきた人たちは、自分にいただけるものだけに対して「ありがたい、ありがたい」と言ってきた。しかし、文字を覚えたことによって、自分の価値に気づくようになる。そのことが、自分の権利を主張できる力となるのである（Alice20201106）。

<マリオ・ローディー>

有名な『バルビアナ学校』の実践がある。その本の中で、一般的な先生へ向けて、子どもたちが手紙を書いている。そこでは「裕福な人だけを教えるのが学校ではありませんよ。みんなに開かれた学校を作る必要がありますよ」「学校は健康な人だけを治療する病院みたいなものだ」と書かれており、既存の学校に対する異議申し立てとしての強い主張があった。この本は教会や政治の人たちからとても批判された（Alice20201106）。

<ドン・ロレンツォ・ミラーニ>

教会の人である。法王と違う立場を取っていたが大変尊敬されている。小さい町で教育運動実践を行った。当時、農村の子どもたちは学校に行けず労働力として働いていた。学校も貧しい人たちに対応していなかった。ロレンツォは、学ぶことは自分を深化させるために重要な役割を果たすことを人々に気づかせようとしていた（Alice20201106）。

5-(1)-3 1968年／社会全体に広がる権利獲得要求運動・障害者観の変化

1946年の憲法で、権利の平等が謳われたが、社会の方に反映されるには時間が必要であった。これを反映させるために人々は声を上げていこうとした。当時の人々は、一人でピラミッドの下層に置かれているという状況から、グループを作って自分たちの状況を伝え合っていくように行動や考え方が変化していた。自分たちの権利を主張するためには、グループを作って行動することは重要なことであると考えようようになった。学生運動や労働者運動が展開された。女性の権利や中絶の権利も主張されるようになった。これまでは教会の思想を受け、一般の人たちの考えは教会の考え方によって規定されていたが変化した。そして、障害者の権利については、同じ時に行われたバザリアの活動が影響を与えた。彼は、人々に平等な権利を保障する流れを作ろうと啓発の活動や集会を行った。同じ時期に、障害者の権利獲得、女性の権利、労働者の権利など多方面から、いろんな人たちが権利獲得のために活動した。みんなが平等な権利のために自分は何をなすべきかを考え、相互に影響し合った（Alice20201106）。

5-(1)-4 教育協働運動の発展と学校の変化

このような社会状況を背景に教育協働運動は発展する。「変化しなければ」という意識が社会一般に広がるなかで教育協働運動も発展した。例えば、教科書だけをテキストとすると、教科書を買えない人は勉強ができない。教育とは、先生が一方的に教科書を読んで子どもが覚えていくというものではないと考えられるようになる。したがって、その時代には、子どもたちが自分でテキストを作った。例えば、高校生がリサーチして教科書を作ったりしている。また、子どもたちが週40時間の授業を学校で受けられるようになったことで、家で労働していた時間を学校で過ごすようになると社会の構造を変化させることにもつながった。教育協働運動は、教育関係者のアソーシエーションにより展開された。アソーシエーションは、教員、教育学者、教育に興味のある先進的な考

えを持った人たちの組織である。教育協同運動の目的を共有する実践を「ベストプラクティス」として資料化して、運動を広げようとした。具体的にどういうことをしたら良いかを資料として残した。したがって資料がたくさん残っている (Alice20201106)。

5-(1)-5 「INSERIMENTO SELVAGGIO」(インセリメントセルバッジョ；乱暴な組み込み)

1960年代後半の社会状況の変化を土壌として、1970年代には、学校が障害児を受け入れるための準備が完了する。教育思想の深まりや教育内容や方法の見直しによって障害児の受け入れが可能になったのである。それまでは障害児を受け入れるということを考えられる状況はなかったが、社会運動や教育運動によって学校も変わり、障害児を受け入れる準備が整ったのである。そうした中、まだ法律的には何も決まっていない段階であるにもかかわらず、地域の普通学級に入り込んでいくということが起こる。「INSERIMENTO SELVAGGIO」(インセリメントセルバッジョ；乱暴な組み込み)という。1970年代前半には、特別学級に在籍する子どもの数は増えていない。法律的には、インクルーシブ教育の保障はまだなかったが、特別学級に通う子どもたちの数は減少していた。この「乱暴な組み込み」の運動実践を受けて、政治もこれに対応しなければならなくなる。そこでファルクッチ委員会が作られ、その文書ができる頃には、障害に対する医療的な目線はなくなっていた。1977年517号法ができて「どんなに重たい障害があっても教育を受ける権利は保障されるべき」とされ特別学級は廃止される。バザーリアも「障害者の人たちは、切り離されて教育を受けても持っている力を引き出すことはできない」と主張していた (Alice20201106)。

5-(1)-6 インクルーシブ教育の制度的な完成と加配教員の法的位置づけ

1980年代の教育運動についてはさらに詳細な調査が必要であるが、イタリアのインクルーシブ教育は1992年の104号法律によって制度的には完成し、保育園、幼稚園から大学まで、全ての障害児が地域の学校に就学する権利が保障される。104号法律12条には、就学前の子どもたちの入園保障と学習権の保障が示され、13条には、あらゆる段階の学校教育における専門教員の配置を介した支援活動が保障されている。さらに同条では、加配教員の機能と位置付けについて

加配教員は、活動する学級の共同責任を負い、教育や学習計画、評価へ参加する。

とされる。こうして日本の特別支援教育における支援教員と全く違う役割と機能が、イタリアの加配教員には法的に位置づけられ「インクルーシブをベースにしている」(Alice20200925)存在となるのである。私が、訪問したボローニャの小学校では、加配教員はその子の所属するクラスに全時間いてクラス全体を見ていた。一方クラス担任は教科担当として、複数の教室を移動していた。今回の話から「○○ちゃん担当の先生」として加配教員がいるのではなく、担任との共同作業として、そのクラスの子どもへの共同責任を負うことが104号法13条を根拠に実践されていることが分かった。この点は今後日本の制度に取り入れられる必要がある。

5-(2) レッジョエミリア市のドキュメンテーション実践に内包するラディカルな思想

現在、実践の質の高いことで世界的に有名な北イタリアのレッジョエミリア市の幼児教育を上回るイタリアの教育運動史と重ねてとらえる。

5-(2)-1 レッジョエミリア市の保育要求運動と子どもの権利主張

カルラ・リナルディー『レッジョエミリアと対話しながら』(2019:301-303)によると、レッジョエミリア市の幼児学校の始まりは1912年である。当時の社会主義的な思想(フランス革命の基本理念、自由、平等、博愛の主張)に支えられた出発とされる。これは、1920年代のファシスト時代に即座に廃校となるが、それでもなお女性の権利意識の高まりを止めることはできず、子どもの権利に対する意識も昂揚する。女性たちは、自分たちが外で働くことと同時にその時子どもを預かってもらえる場所を権利として要求する保育運動を展開した。この時、保育の場所は公的な場所でさらにしかるべき質を備えたものでなければならないという「権利としての質」という画期的な観念が打ち立てられる。「フランス革命の思想、社会主義思想、そして女性たちが公的サービスとしての保育を発展させてきた」(同:302)とカルラは主張する。これが第二次世界大戦後へ引き継がれ、女性たちは「公の場としての幼児学校」という思想を発展させたのである(同:302)。これをUDI(Union Donne Italiane:イタリア女性組合)が支え、1960年代半ば、ようやくレッジョ市は初めての幼児学校を開く決意をする。「自分たちの権利を意識した民衆が、市民が、いろいろな仕方でこの事業を支えこれに参加した」(同:302)とある。戦後の幼児学校設立が1960年代までずれ込んだ背景には、当時の人々のメンタリティーとして、子育てを母親以外の人に任せることへの不安や教育に対して一般の人がもの申すということへの苦手感があり、レッジョ市が革新的な幼児教育の試みをサポートするまでには長い時間を必要としたのである。しかし、1950年代以降のイタリアの急速な経済発展は、農村や南部から北部への人口流入を招き、女性が労働市場に参入したことも保育運動を高揚させた。また、市立の幼児学校ができる以前に、UDIによる民間の学校はすでに組織されていたため、市立の幼児学校が設立される準備はできていた(303)。女性たちの力によって作られた幼児学校は「学校と宗教の関係を断ち切り、学校は貧しい子どもたちの援助機関であるという考え方を捨て、子どもは権利の主体であり、欠乏の主体ではない」と主張される(同:303)。これは、真に、先に示したアリーチェのいうところの教育協働運動の目的そのものである。「教育協働運動は、小学校が中心だったが、レッジョ市の人たちは社会の動きを見逃さず、幼児教育のレベルで積極的に取り入れようとした」(田辺、青柳2014)との記述が示すように、レッジョの実践の発展にも教育協働運動は影響している。

5-(2)-2 「対話」「危機」としての「ドキュメンテーション」

保育要求運動や教育協働運動の展開と共に発足したレッジョ市の幼児教育におけるドキュメンテーション実践の本質を、前出のカルラ・リナルディー(2019)から探した。その結果、ドキュメンテーションという学習過程の可視化作業は「意味を見失って、ばらけている社会の状態に反対し、省察と理解のための時間、自らの生を、他者たちと共にある自らの生を意味あるものにする時間と可能性を人間から奪っていく文化に反対している」という立場表明が前提にあり、さらに「誤解されてしまうかもしれない、ショーになってしまうかもしれない」(同:335)という危機をはらむことも認識された上での挑戦的実践であることをとらえた。これらが示唆されている部分を下記する。

① 理論と実践の緊張関係

理論と実践の緊張関係を反転させる立場からカルラは、保育実践に立脚して理論に挑戦する道具(tool)としてのドキュメンテーションの意義を下の様に述べている。

大切なことは、どんな予言も回避することです。(中略)何かの結果を予言することを目的に

したあらゆる教育学、あらゆる予言者として前もって結果を想定してみせる理論的言説に反対することを企図しているのだ。それは子どもを、教師を、人間そのものを封じ込める獄舎に他ならない（同：304）。

70年代の子どもたちが、新しいたくさんの可能性に道を開いてくれたのです。彼らは発達段階という概念を危機に追い込んでゆく勇気を私たちに与えてくれたのです。その結果としてドキュメンテーションが視野に上がって来たのです。これは、実践に立脚して理論に挑戦する道具（tool）なのです（同：304）。ピアジェの発達段階説のような理論を使うことは必要であるが理論に使われてはいけないのです（同：305）。

② ドキュメンテーションと危機

カルラは、ドキュメンテーションの重要な機能として、これによる振り返りが持つ「危機」を下のように示す。

私は、教師が自分たちの足元から立ち上がってくる自分自身の理論に気づく一番の道具がドキュメンテーションだと思っている。知識を、プロフェッショナルな能力開発を、アイデンティティーを、そのほかあらゆるものに危機を創出していく、ただ一つの道具、それがドキュメンテーションであると考えている（同：306）。

危機は、一方にステレオタイプ、もう一方にそれに楯突く自由があるという瀬戸際に生まれる文化である（同：307）。

ドキュメンテーションというのは、危機をポジティブな出会いの契機、何かを生み出す要素として高く評価する力になる（同：307）。

ドキュメンテーションを「示して見せる質」と主張するカルラの指摘において「危機」の概念は重要である。「教師や大人が、疑問や不確かさをしっかりと見つめて、自分の限界を資源として、ある質として、承認する」ものとして「危機」が想定されている。同様に「自分が未完成であり、恒常的に変化の中にある、私のアイデンティティーは対話の中にあるということをはっきりと認めること、それは、教師が一人の人間が、あるいは類としての人間が、ある文化のもとで人間的職業的危機を体験するということ」（同：308）という記述からは、職業的専門職としてトレーニングされ持たされている価値観にも抗するような何かと向き合う危機と可能性が示唆されているのである。教師や大人が、既存の文化や価値観に支配されている自分自身を超えるポジティブな何かを生み出す危機と可能性のあるものとしてドキュメンテーションは位置づけられている。

③ 観察するものとされるものの関係の反転について

同様に、観察するのは誰で観察されるのは誰かという点をとらえカルラは下のように述べる。

かなりのところで、お互い様である。あなたが写真を撮る、記録を書く、そんな時、あなたが本当にやっていることは子どもの記録をすることではなくて、子どもについてのあなたの知

識、あなたのとらえ方や考え方を記録しているだけなのではないか。だからどんどんあなたの限界がはっきりしてくる。あなたが提示しているのは、子どもがどうなのかではなくて、子どもたちを見るあなたのまなざしの質、その関係性なのです（同：325）。

④ 教育とは対話の過程である

こうして、カルラは、対話の過程としての教育を下の様に説明する。

対話と言っても、教師と子どもとの間の区別は維持されるべきでしょう。繋がっているという感覚は持たなければなりません、同時に子どもが他者であることを忘れてはなりません（309）。

対話は、単なる意見交換ではない。変わっていくこと、物事を見、それを違った仕方で理解することによって変わっていく過程（同：309）。

それは、異なる文化が共生できるような場所のこと、私たちが異種混濁と変革の理想に大胆に心を開いていくときにはじめていえること（309）。

以上カルラの説明から、ドキュメンテーションとは、大人と子ども、理論と実践、観察するものとされるものなど教育をめぐる既存の非対称の関係構造を反転し、あらたな関係を作り続けようとするラディカルな対話の過程であることを把握した。

5- (3) 日本のドキュメンテーション実践調査の途中経過

日本におけるドキュメンテーション実践については、いくつかの文献からその概要を調査した。その結果、保育内容の深化を目的とする実践と保護者との連携を主たる目的とされている実践及び、その双方が目的に含まれている実践があることがわかった。書面インタビューには、2園が回答いただいた。それらの園は、上の質問の観点を十分意識された実践が展開されていた。しかし、調査実数が少ないこと及び、今回の研究から私自身のドキュメンテーション実践に対するとらえ方に変更点が生じたため、日本の実践に対する調査については再検討することとした。

今回の調査のまとめと今後の課題

今回、イタリアの教育協同運動の概要を歴史的に把握し、レッジョエミリア市が子どもの主体性を大切にする幼児教育実践を展開する背景を知りえた。前回のレッジョエミリア市の幼児教育に関する私の報告（二見：2019福岡県立大学）は、教室における実践スキルの考察にとどまっていた。しかし、イタリアの教育運動史と共にこの実践をとらえたことによって、レッジョエミリアアプローチのドキュメンテーションとは、大人と子ども、理論と実践、観察するものとされるもの、など、教育をめぐる既存の非対称の関係構造を反転し、共に生き共に学びあうパラダイムを作り続けようとするラディカルな対話の過程であることが把握できた。インクルーシブ教育は、人間を個別化し疎外しようとする社会からの解放を求めて推進されるものである。イタリアの教育協同運動と共に発展したレッジョエミリア市の幼児教育保育の「ドキュメンテーション」実践には、本質的にインクルーシブ教育・保育を推進する「危機」としての可能性が存在していた。研究方法の項にて、日

本のドキュメンテーション活動実態調査の視点を示したが、今回の調査を通じて、ドキュメンテーションをどのようなものとしてとらえるのかということに対する共通認識が調査の前提として必須であることが分かった。この点を今後の課題として、ドキュメンテーション実践を教育運動史や教育思想史との関係で捉える先行研究の調査を深めたい。

注)

① 「AEMOCON」は（知りたい感じたいという意味）のアソシエーションである。

所長：クオモ先生 副所長アリーチェ先生（お二人とも元ボローニャ大学の研究者）。保護者や教育学者と共に障害児者の生涯プロジェクトを実施している。学校で授業をどのように構成するか。家族で何に取り組むかなどの研究活動を展開。また、学校と保健衛生局と家族が集まって方針を決める会議に家族が望めば一緒に参加する。センターには、家庭から良い実践のビデオが送られてくる。実践集があるとのこと。

参考文献

- ① アリーチェ・イモラ（講演20200925：福岡県立大学ZOOM）「インクルーシブ教育を誕生させた教育運動」（テープ起：須飼真理）。
- ② アリーチェ・イモラ（講演20201116：福岡県立大学ZOOM）「1971年法制定に至るプロセス」講演テープ記録（テープ起：二見妙子）。
- ③ アリーチェ・イモラ（講演20210219：福岡県立大学ZOOM）「イタリアのインクルーシブ教育とAEMOCONの実践」（テープ起：二見妙子）。
- ④ 浅井拓久(2019)『活動の見える化で保育力アップ。ドキュメンテーションの作り方&活用術(幼児教育サポートBOOKS) 明治図書出版。
- ⑤ 今井朗子(2014)「保育サポートブック3歳児クラスの教育指導計画からドキュメンテーションまで」保育総合研究会監修、世界文化社。
- ⑥ 内閣府「平成22年度障害のある児童生徒の就学形態に関する国際比較調査報告書」(<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/tyosa/h22kokusai/index.html> 20210310)。
- ⑦ カルラ・リナルディー、里見実(訳)(2019)『レッジョエミリアと対話しながら：知の紡ぎ手たちの町と学校』ミネルバ書房。
- ⑧ カンチェーミ・ジュンコ、秋田貴代美(2018)『子どもたちからの贈り物—レッジョエミリアの哲学に基づく保育実践』萌文書林。
- ⑨ 北野幸子(2020)『子どもと保育者でつくる 育ちの記録：あそびの中の育ちを可視化する』日本標準。
- ⑩ 小杉茂則(2014)『保育サポートブック4歳児クラスの教育—指導計画からドキュメンテーションまで』保育総合研究会、世界文化社。
- ⑪ 佐藤一子(2010)『イタリア学習社会の歴史像—社会連帯にねざす生涯学習の協働』東京大学出版社。
障害児を普通学校へ全国連絡会編集委員会(2015)『新版「障害児と学校」にかかわる法令集』千書房。
- ⑫ 田辺厚子・青柳啓子(2014)『イタリアの教育研究から見たもの—田辺敬子の仕事教育の主役は子どもたち』社会評論社。

- ⑬ 嶺井正也（2009）「イタリアにおける包摂共生教育制度の成立と展開に関する試論」『人文科学年報39』専修大学人文科学研究所。
- ⑭ 森真理（2016）『ポートフォリオ入門：子どもの育ちを共有できるアルバム（教育技術MOOK 新幼児と保育）』小学館。
- ⑮ 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2020）『特別支援教育行政の現状 及び 令和2年度事業説明：令和2年2月12日資料』<http://www.rehab.go.jp/ddisonly>（20210510）。

6. 主な発表論文等

障害学研究会九州沖縄部会鹿児島研究集会（2021年3月27日：オンライン開催）にて発表。
「インクルーシブな教育保育内容の研究 —ボローニャインクルーシブ教育センターAEMOCON
アリーチェイモラ氏の講演より」（本報告書は当該の研究集会発表原稿を大幅に修正し作成）。

7. その他の研究費の獲得

今回の調査結果をもとに申請した「2021年度科研費（若手研究）『イタリア1971年108号法律制定のために教育運動が果たした役割』」が内定。