

創造的で想像的な学び

レッジョ・エミリア教育について -現地レポートをもとに-

About Reggio Emilia Education Based on field reports

佐部利典彦
SABURINorihiko

豊かな生活を送る為にも、時代を切り拓いていく為にも必要な「創造力」と「想像力」を育むという観点から子どもの学びを促進していく教育が必要である。イタリアのレッジョ・エミリア市で行われている教育は子どもの学びを促進していく教育哲学と具体的方途を示している。筆者のレッジョ・エミリア市での調査をもとに「学び」について考察する。なお幼児教育機関 TOTEM には取材、掲載の許可を得ています。

キーワード：レッジョ・エミリア アート 図画工作 美術教育

1. はじめに

IT や AI の発展が進む現代においてこそ人間のこと、人間的なことを考えていく必要がある。そこで、現代においてアートや図画工作、美術教育がどのように社会と関わりながら人間にとって有意義なものとなりうるのかを考えていく。日比野(2017)は進行中のプロジェクト「TURN」に関して語る中で以下のように述べている。「TURN は異なる背景を持った人たちが、それを乗り越えて時間や活動を共有していけるような、ソーシャル・インクルージョン(社会的な一体性を目指した包括的なアート活動)を目指しています。」¹「アーティストたちが目指しているのは、アートが社会的な基盤になること、アートが社会の中でより機能していくこと、そしてアートが社会の問題を解決する一助になっていくことです。私が教員をしている東京藝大でも、卒業生たちの全員が作家になるわけではありません。実際にアートと関連した仕事にはさまざまなものがありますが、TURN で協働した福祉施設や社会的マイノリティの人々の近くに、芸大や美大の卒業生たちが専門性を持った人材として就職し、アートという手法で社会のマイノリティの問題に向き合ったり、コミュニティの欠如を補完したりする。そのような場面において活躍できるようなキャリア展開を実現していきたいと考えています。」²また、佐藤(2018)は、レッジョ・エミリアの教育につ

いて「子どもの創造性の発達を中心とする共同体づくりの教育」³と述べている。日本におけるコミュニケーションアートや、アクティブラーニングと唱えられる学習方法についてレッジョ・エミリア教育は参考になる教育思想、教育哲学、教育実践であると考え、2018年9月に筆者はレッジョ・エミリア市の視察を行った。教育関係者に行ったインタビューをもとにレッジョ・エミリア教育の考え方と現在の様子について考察する。以下が記事である。

2. 幼児教育機関 TOTEM、教育学者マルゲリータ氏に話を聞く

2-1. レッジョ・エミリア教育について

保育園のサービスについてどのようにスケジュールを立て、どのような内容で実施するのかということを考えている。子ども達だけに対するサービスではなく、保護者をどのように巻き込んでいくか等についてもいろいろ考えて計画を作成している。社会的協同組合 Ambra (アンブラ) がどういう組織か説明すると、レッジョ・エミリアにある他の社会的共同組合と一緒に運営をしている共同組合で、8か月から6歳までの子ども達に対して、サービスを提供している。1998年からこの社会的共同組合は運営を開始し、Ambra の中で一番最初にできた教育サービスの場所になる。100%私立の施設である。2つのセクションがあり、1つはイタリア語、1つは英語とイタリア語のバイリンガルとなっている。(保育園には3セクションがあり、2つはイタリア語、1つは英語とイタリア語のバイリンガル。幼稚園は2セクションで、1つはイタリア語、1つはバイリンガルである。) 社会的共同組合 Ambra が運営している施設は他に4つあり、その4か所は100%私立ではなく、市の協力・援助を得て運営している。

市と一緒に運営しているとはどういうことかという、市が定義した「どのように教育を行っていくか」という市の教育方針に従って行っていかなければならない。ローリス・マラグッツィが唱えた教育方法を取り入れている。マラグッツィは教育学者、心理学者であり、子どもの幼児期間のイメージの捉え方を大きく変えた人で、今まで学術的に「子どもってこういうものだった」というものと違う観点を与えた教育学者である。今、イタリアでレッジョ・エミリアでは彼のおかげで従来と違った捉えができていますが、イタリアの他の地域では、従来の方法を踏襲している所もある。コペルニクスの発表のようにとってもインパクトの強かった変革であった。サービスは子どもだけに対するものではなくて、家族と一緒に共有していかなければならないという考え方を取り入れている。社会的共同組合や市が運営しているレッジョ・エミリアの中の幼稚園は同じような方針を取っている。子どもたちがして欲しいというニーズに応える教育から、子ども達の学ぶ権利という考え方にレッジョ・エミリアで行っている教育の方針では変わった。権利の文化とはどういうものかという、全ての子どもたちが教育を受ける権利がある。その教育は教える、型にはめる教育ではなく、質の高い教育のことである。どんなサービスでもよいわけではなく、子どもに対するサービスは質の高いものでなくてはならない。質をどのように捉えるか、色々な考えがある。まず、子ども達の身体的な要求、ニーズを満たすというのがある。しかし、このニーズを満たすタイプのサービスの裏にあるのは、受動的な子や何もない空の袋みたいな大人に大人の方針を刷り込まれたような子ども、というのがある。レッジョ・アプローチは大人が決めた子どものイメージに子どもを成長させるものではない。教育の質を押し付けるものではない。子どもには権利があり、それぞれができる能力があるという前提でスタートしている。「一緒につ

くりあげていく」という過程、周りの大人は子ども達と一緒に共同でつくりあげていくというところで子ども達は学びに触れていく。だから、「修得」＝「教える」という言い方はしない。「修得」は大人と子どもが相互にやりとりをしながら発展していくものである。教えるというスタンスは最初から子どもが受動的になる。能動的な大人から受け取ってそれを覚えていくということになる。子どもはモチベーションがあって学ぶことに興味をもっている。

子どもの表現の可能性を伸ばすには、周りの大人とのコミュニケーションが重要である。マラグッツィは「100の言葉」を提唱している。言葉というのは発する言葉という意味だけではなく、色々な方法で自分を表現するという意味で「100の言葉」と言っている。世界中でよく知られているマラグッツィの「でも100あるんだよ（原題『Invece il cento c'è』）」という詩がある。比喩的な話だが、子ども達は100の言葉をもっているのだが、社会がその99を奪ってしまう。最後に残るのはしゃべるための言葉だけだ。子ども達はもともと能力があって、できるというところからスタートして、表現もできて、感情的な面だけでなく、知ったり、リサーチしたり、色々なところに興味がある。本当に子ども達と接するには、大人達にも能力がないといけない。大人の能力がどのようにして培われるかという、マラグッツィによればベースとなる学校教育があるが、それだけではなく、継続的な教育が大切で、子どもと直接関わりながら、また、他の現場の同僚と様々な観点で話をしていくことや、教育現場をまとめる教育学者が外から距離をおいて一歩下がって上から教育現場を見てくれている人がいることによってどういうことが現場で起こっているのか、現場で起こっていることから今後、どのようなステップ、進展があるのか目を光らせて観察している。レジヨ・アプローチはドキュメンテーションといって子ども達がどんな活動を行っているのか記録を取る。どういうふうに子どもが新しいことを知ることにアプローチをとっているのかを記録していく。子ども達が関わるのは、友達だけではなくて、モノに対して、大人に対して、環境に対してなど、関わるところが人だけでなく、色々なものがある。毎日毎日積み重なってどんどん成長をとげていく。子ども達がやることを継続していく。子どもは見たものに対して行動を起こしたくなる。大人が「～しなさい」と提案するのではない。「ここにおきなさい」と指示するというのでもない。子ども達が体験することができる環境を大人がつくるのである。マラグッツィは大人は子どもの前に立っても後ろに立ってもいけない。横に寄り添ってなければいけないと言っている。子ども達の学びを急かしてはいけない。先に先に行かせるようなことはしない。子どもに必要な時間は確保し、子どもが考える時間を確保する。子どもがしっかり理解できるように、ものごとに取り組む時間を与えることが重要である。子どもを頭だけ、胸だけ、手だけと部分的に捉えるのではなく、全体として捉える。例えば栗をこういうふうに置いて、次に後ろに1, 2, 3と置いていく。これが論理的な体験をしている。まっすぐに並べるといふ体験になる。



写真 1 栗を並べる

この論理的な体験の中には感情的な経験も含まれている。前日にお父さんとお母さんと栗拾いに行ったという経験がもしかしたらこの栗に含まれているかもしれない。これは論理的な話だけではなく、ツルツルしてるよねとかザラザラしているよねというような触った時の感覚(触覚的経験)、落とすと音もする(聴覚的経験)。また、下から光が上がるテーブルがあり、栗はまた別のものと違った光の当たり方をする。子どもは光という言葉を通して、このもの(栗)がリサーチの対象にもなる。

想像性もここから膨らんでいく。想像的な考

えの対象となることもある。マラグッツィは子どもによる100の言葉で表現していく。より教育的な勉強をした先生達に加え、アトリエリスタという存在を置くことを思いついた。1960年代、マラグッツィは保育園と幼稚園にアトリエリスタを置くように提唱した。アトリエという施設を保育園、幼稚園に置き、その後ミニアトリエができた。アトリエリスタとはアートの教育を受けた人、アトリエリスタの先生と呼ばれている。芸術に関する専門教育を5年間受けた人、大学の美術学部を卒業した人になり、アトリエリスタが存在することによって教育学士の先生達だけの視点ではなく、芸術的な教育を受けた人の視点を取り入れている。先生達の視点とアトリエリスタの視点が絡み合っていく。教育的なアプローチにアトリエリスタの視点を取り入れたものを提案する。アトリエリスタは子ども達が100の言葉で表現するというのと同じ感性で捉えていく。100の言葉とはどういったものがあるかということ、言葉以外に絵を描くということによって表現したり、絵を描くのも色々な道具によって表現される。鉛筆かもしれないし、ペンかもしれない。クレパスや水彩絵の具かもしれない。色々な種類の絵を描く道具がある。他の道具としては、この表面の様子が違う紙がある。



写真 2 紙や道具の違いで線の違いを表現する

こういうふうに線を引く、全然違う線になる。紙の表面が違うからである。ザラザラしているもの、ツルツルしたものなど、全く違う材料がある。これによって子ども達がどういう経験をするか。同じ鉛筆を使って違う紙に描くと、違う線が描かれる。子どもに「何でこういう線になるの?」と質問する。年齢によって反応には違いがある。小さい子どもだと言葉では説明できないが、身体や視線、びっくりした表情などで、違いがあるということ表現する。何度も何度もやっ

てみようという表現になる。子どもにグラフィカルな面で色々な体験をしてもらいたい場合、色々な種類の道具を準備する。グラフィックは鉛筆だけで描くわけではない。他の道具を使っても絵を描くことができる。濃度の高い線は水で薄めたらぼかすこともできる。子どもに対して、できるかぎり多くの可能性を準備する。可能性とは解釈という可能性である。子どもの問いに対して大人は提案するのではない。「あなたはどう思う？」と問いかける。寄り添うのである。

透明な OHP のシートだと線は残らない。少し大きい子がある線を描いたとする。そこからストーリーが生まれ始める。子ども達が作り上げるストーリーは子どもが経験した体験から作られる。例えば（ある線を描いたのを見て）これだったら雲に見えるよね。雲が風に出会う。風は空に飛んで行って雲と友達になるんだよ。子ども達に想像する可能性を与える。その世界を体験させる機会を準備する。実際にどのように捉えていくかを体験するツールとする。今回は描くときの言葉の材料になるものを準備したが、他にも粘土や自然の素材などが表現方法の言葉としてある。図書館での体験について説明する。図書館の天井にアーティストが制作した天井画があり、それを子ども達と見に行った。子ども達は天井を見上げてびっくりしていた。園にもどってから子ども達はその天井画はいっぱい線できていると言った。色がついている線、波がついている、○がついている、ジグザグ、点、連続した線があると発言した。アトリエリスタと先生は「フレスコ画作ってみたい？」と提案をした。

制作に用いる素材は大人が準備する場合もあるし、子どもが準備する場合もある。



写真3 素材の種類と陳列

これらの素材は透明な入れ物に入っている。子ども達がどういう素材なのかを見る必要があるからである。また、これらを普通に見ても見た人は美しいと思うと思う。黒い紙を置き、子ども達に「フレスコ画つくってみようか？」と提案し、少人数のグループで活動する。レッジヨ・エミリア教育は必ず少人数のグループで活動していく。同じような年齢のグループもあるし、違う年齢のグループをつくることもある。理想的な人数は3人。2人の子どもの間で同じような言葉がでてきたと

する。ここで2人が合意したとする。でも3人目がいると違った考えが入ってくる可能性がある。「こういうものができるよね」と違う提案が出てくるかもしれない。4, 5歳の子も達だと「どういうふうにしていくか」ということを考えるところから始まり、彼らが物作りをする中で合意形成をしていく。「どういうところからスタートしましょうか？」と一人の子供が問いかける。「輪郭から始めましょう」と子どもが言う。つくっている時に子ども達は自分にとってストーリー性のある考え方、話し方をしていく。つくりながら視点を広げていく。これまでに体験した経験というものも取り込まれている。例えばこの中で「この紙はカタツムリみたいだね」という発言

をしてくる。これは彼女の以前の体験からきている発言である。子どもがカタツムリに出会った経験がある。カタツムリがくるくるとなっていることが分かっている。他の子供はこの形は眼鏡にみえるね、お父さんとお母さんと海に行った時サングラスをしたんだよ、僕にはクジラみたいに見える、僕にはクマに見える、クマの頭があって足があって大きい体がある。オレンジの色をもっているかたちには何がある？制作が終盤になった時、最終形ができたかどうかは先生にとって重要ではない。どういうものができたかはどうでもよい。それよりも子ども達がどういうふうにごここまでたどり着いたか、どのような経験をしながら何を発言しながらやってきたか、どのような経験をどういう方法で作りあげたかが重要なことである。色の連続性やかたち、表現方法はそれぞれ違う。子どもは美しさについてはうれしく思うし、見て美しいと思うものを実現していきたいと思う。

マラグッツィは、教育とは決して一人でできるものでなく、他の子どもとの関係性の中にあるもので、他の子どもとの関係性の中でモノゴトを作りあげていくものだと言っている。プログラムをつくってしまった子どもにやらせるというものとは違う。

人が目の前にいる子どもを無視してしまって自分達がこうしたいという計画がある場合がある。論理的に学んだことは正しいかもしれないが、まず子どもがどのような状態なのか、8 か月なのか12 か月、13 か月なのかを考える必要がある。子ども達は自分を表現する権利がある。それに対して大人は子どもの表現に対して耳を傾ける義務がある。(一人一人の成長も大切だが、グループの成長も大切である。)

(従来型の計画するアプローチ (Programmazione) ではなく) 考えながら変えていくアプローチ (Pensiero progettuale) が重要である。かたいものではなく、フレキシブルでオープンなもの、変化を受容する、不確かなものに対して立ち向かっていくものである。現実社会はわからないものやふいに現れるものもある。そういうところに対しても考えをめぐらす必要がある。プロジェクトは最初から計画立てて行うものではなく、やりながら作りあげていくという考えである。

天井画の見学の後、園にもどってきて子ども達に、どのような言葉(素材)を提案できるのか、円いものやグラフィカル、それ以外をどのように提案できるかを考えた。子ども達や大人達の質問からプロジェクトを豊かなものにする。計画(準備)がないとその場しのぎのものになってしまう。どのようなものを提案できるかということに関して計画性をもって準備していくという意味で計画することを取り入れている。どの子ども達に対してならこの提案ができるかどうかというふうに提案できるかを考える。自分の中でこれを与えたら次にどういうことが起こるのかを考えておかないといけない。一つだけを考えるのではなく、世界中にあるいろいろな可能性を考えておく必要がある。子どもは質問に答えるために、身体や言葉やいろいろなものを使って表現する。そこから新しい調査もスタートする。そのために様々な表現方法が絡み合っただけによって新しい他のモノのリリースの発端となる。他のモノだったらどうなるだろうというようにアプローチをしていく。



写真4 天井画の見学から子ども達が制作した作品の記録

アトリエリスタに関して、アトリエとミニアトリエがある。マラグッツィは保育園、幼稚園に大きなアトリエを設けた。ここは小さいが他の園だどこの2倍のスペースのところもある。たくさんの表現方法を準備している。子どもの考えを促進させるようなもの、素材が調査(修得)の対象にも目的にもなる。70年代になるとマラグッツィは大きいアトリエの横にミニアトリエを設けることを提唱した。それは、小さいスペースでそれぞれのクラスにあり、全部の部屋のドアは開いている。日常生活の中で子ども達が、先生がいる、

いないに関わらず、何かリサーチや取り組みができるスペースをクラスの中に置いている。日々の生活の中でいつどんな状況の中でも、このスペースで子供達が表現できるという、マラグッツィが「可能性の水槽」と表現した空間で、ここでは他のところでやっている体験とは違うことを行っている。アトリエやミニアトリエの中では、他の場所とも関係性をもっていく必要がある。専門性をもった人というのではなくて、いろいろなやりかたでコミュニケーションをとってコトを進めていくことができる、特別な状況ではなくて、日々の生活の中で広げていけるような能力のある人、アトリエは専門性を高めるだけの場所ではない。つまり、今日は絵を描きましょう、今日は粘土をしましょう、今日は何かつくりましょう、というようなことではない。このような提案の仕方をする、子ども達が保育園、幼稚園で経験している他の経験と切り離れたものになってしまう。アトリエとミニアトリエの存在はマラグッツィが提唱した70年代より今日に至るまでずっと続いてきている。しかし、80年代残念なことに経済危機がやってきて、レッジョの保育園に常駐のアトリエリスタを雇えなくなった。幼稚園にはアトリエリスタを残した。保育園にアトリエリスタはいなくなったのだが、アトリエリスタが(常駐ではないが)保育園に入り、幼稚園の先生がプロジェクトを行えるように支援していった。アトリエリスタが保育園の先生の教育・支援を行った。先生たちは教育に関わっている先生の視点とは違う、アトリエリスタの芸術的な視点をもつことができた。アトリエリスタは保育園に週1回から2回入り先生を指導する。幼稚園ではアトリエリスタは月曜から金曜、36時間常駐しているのである。また、レッジョ・エミリア市は人形劇を教育に取り入れている。以前は人形劇師を雇っていた。現在は市に人形劇師が雇われてはいないが、人形劇師から学んだ人達が教育の中に人形劇を取り入れたりしている。

2-2. 親はレッジョアプローチとどのように関わるのか

年度始めに自分達の教育的アプローチを親に説明する。私達の立ち位置は小学校入学のための準備を子どもにさせる場所ではないことを話す。小学校に入学した後にやることを前出しして教える場所ではない。関係性の中心に子どもを置く。子どもには能力があるというところから始まっていて、空間や環境について説明する。教育について使う素材も知らせる。できあがった素材

はほとんど提供しない。買ってきてこれを使って下さいというものはない。色々なものが使える。こういうものを通してたくさんの経験ができる。できあがった素材ではない、質の高い素材は学びの要素、主役になる。質の高い素材が子どもの手に渡ったら何にでも変化することができる。意味が加わっていく、素材を配置する場所によっても違う意味を持つ。これが論理的な学びにつながっていく。ここでも子ども達は組み合わせ、並び、重ねなどを学ぶ。出来上がっている既製品は説明書に書いてある使い方をすることになる。でも質の高い素材はつくりあげること分解することもできる。意味合いが広がっていく。そのためには大人の質問が重要になる。大人は常に質問を投げかけていかなければならない。質問はいつもオープンな質問である。「君はこの素材は適していると思う？」という質問は「はい、思います」「いいえ、思いません」の二択になってしまう。可能性をどんどん閉じさせてしまっている。子ども達がどんどん考えをめぐらすことができるような質問を考えて、投げかけていかなければならない。大人は何をしなければいけないのか。活動の過程を先にイメージできないと、質問をつくりあげることができない。例えば、2つの種類のブロックがあるとする。かたちの違うものを準備している。向こうでは動物のかたちをしたものが入っている。どのような研究やリサーチを子どもができるのか、木々で色々な種類、重さ、サイズ、違う木の素材を使って子どもはどのような経験ができるかを考える。大人は子ども達がどのような活動をしているのか観察する。どういうことをしているのか、何を使っているのか、動きを見て、それを記録していく。写真や動画も取る。教育学者の先生とクラスの先生でどのような観点で活動しているのかミーティングをする。教育学者がクラスの先生に質問をする。「どういうことを聞きましたか?」「どういうことに気づきましたか?」子ども達のアクションからどのように、どのようなことを記録したのか見せてください。それによって子ども達がバランスということに取り組んでいるということがドキュメンテーションを見ることで分かった。興味の分野（ここではバランス）が分かったのである。バランスを学びたいという欲求を満たすために今ある素材で充分かどうかを問う。変えるか足すか修正が必要なのか再び投げかける。他の可能性も提案して彼らがバランスについて学べるかどうかを検討する。簡単そうに見えるがとても難しく、努力が必要なことである。先生達は子ども達を注視している。子どもは言葉だけではなく、いろいろな表現方法があるからそれに視線を向ける。その視点をなくしてしまうと、何も見えなくなって、視野が閉ざされる。オープンな考え方で360度見てないといけない。そうしないと閉じたような穴の中に入ってしまう。そうすると、自分が見たいものしか見えなくなって子どもが伝えたいコトが見えなくなる。なので、私の視点は条件付きになってしまう。先生達もってしまう危険性はこういうところにある。日常の中で新しいものを見る視点が大事である。最初に同僚と考えを交換するのも重要である。経験を通して自分はある1つのモノを見つけた。しかし、同僚は違うモノを見ているかもしれない。時に、クラスの先生から次どういふふうに進んでいけばよいのか分からないと言われることがある。多くの素材を集めるとよくあることで、どこへ進んでいったらよいか混乱する。たくさんある中でもどこへ進むか選択していく。全部のところをカバーしていくのは不可能である。教育学者としてはどうするか?今までのドキュメンテーションを全部集め、もう一度最初から見えていく。どのような進むべき道があるのか、その子のもっている興味に一番近い提案を探していく。情熱や信念がないとできない。子どもを信じる、子どもをみることは重要だが、それを経験として親と共有するのが重要である。1年の中で3、4

回親と面談をする。組ごとの保護者会では先生がパワーポイントのドキュメンテーションを使って子ども達の行っていることを紹介して、どういう修得過程なのかを説明する。親に対しても質問を投げかける。自分の子どもに対してどういうふうに思っているのかを質問する。親にとって子どもが保育園や幼稚園に通うのがどういう意味があるのかを質問する。イタリアは9月から年度が始まるが、入ってきたばかりの子は泣いている。親にとっても不安な時期であり心配な感じでやって来る。自分の下した判断がよかったかと問いかけている。不安や考えを親に聞く。先生が親に説明した取り組みを説明するおたよりを用意する。その中にいろいろな側面から親に対する質問も明記した。それを親に渡した。2週間という父親や祖父母と話しができる時間を設け、それを記入して戻してもらい。先生と一緒にそれを読む。直接的に分かりやすく書いてある人も遠回しの人もいる。伝えたいことは何かをしっかりと読み取る。その後、親達とクラスごとに保護者会を行う。新入生だけではなく、在生にもしている。違う質問がそれぞれ出てくる。対話をする保護者会である。日々の生活の中から上がってきたキーワードを挙げて、それに対して対話をする。問題を放置しないことが重要である。親達の感情をマネジメントする。自分達がもっている教育の考えを共有する。最近では個人主義に走っている親がいる。親が自分の子どものことだけを考えている。それぞれの家族のニーズを満たすサービスを親達は期待してしまっている。グループの関係性の重要性に目を向けられない保護者が多くなっている。自分の子どもだけをみていたら分からない。グループの中にいることで他の子と違うということが学びの中で重要なのである。ということを知ってもらいたい。違うということがそれぞれのアイデンティティを形成していくのである。

3 レッジョ・エミリアでの学びの根幹についてと現在の日本の教育現場にはないものの二点についての考察。

3-1. レッジョ・エミリア教育の学びの根幹

ジェローム・ブルーナーは学びについて以下のように述べている『人間の学びは与えられた情報の彼方へ行くこと』に献じられています。地球上にいるほかのどんな種にも、このような可能性の追求への畏敬はありません。そして、この可能性への畏敬が、わたしたちの種が人間の文化を発明し洗練させることへと導いてきました。あらゆる人間の文化は『原始的』であれ、『文明化』されたものであれ、メンバーのより多くの人々に共有されるだけでなく。あたらしい状況に見合うよう使いやすくし、『変容可能』にする方法でまなんだ成果を制度化します。」⁴「私たち人間を除いて、地球上にいるほかのどんな種も、学びを助けることを促すことはしません。私たちはそれを『教育』と呼んでいます。この『教育』とは、過去と現在から可能性へといたる方法の文明なのです。私たちは子どもたちに、情報の獲得や記憶だけでなく、生産的に学ぶ方法やすでに学んだものを洗練させる学びの技法までも教えています。そして私たちは洗練させるために学ぶプロセスを、学び始めから、最初の年から、幼少期から支援しなければならないことを知ることになりました。それこそがレッジョ・エミリア幼児学校のことごとく驚くべき成果です。」⁵

ハワード・ガードナーは「知識の構成」という概念で学びを述べている。「私たちの知識は、行為から引き出され、行為にもとづく行為から引き出され、ついには内面の心理的操作つまり内面化された行為から引き出されます。この考えはジョン・デューイやローリス・マラグッツィとい

った教育学者が、子どもの知識の構成を教育学の中心に据えたときにも急進的なものでした。」⁶

「私たちが知識を構成することができなければ、新しいアイデアを思いつくわけはありませんし、世界についての理論を変えることもできません。私たちは、知識を構成する動機を持っている限り、経験の基礎にもとづいて、あるいはほかの小説の思考や対象や経験の観点から、知識を再構成し続けなければ、新しいアイデアを思いついたり新しく理論を変えることはできないのです。」

7

佐藤は教育哲学者のマキシム・グリーンの考えを用いて以下のように述べている。「生きた個人が私たちのヴィジョンを獲得する独自の方法であり、世界と自己と他者の意味について『新たな気づき』と『尽きることのない洞察』をもたらす営みである。アートの教育は、一人一人の『想像力』を育て、『創造性』を形成する教育として推進されるべきなのである。」⁸「想像力は現実の知覚としての「イメージ」にもとづいているが、『イメージ』でもない。『想像力』は日常世界において隠されている『もう一つの現実』『もう一つの真実』を照射する能力であり、『イメージ』を再構成する人間存在の根源的欲求に根差した能力である。」⁹

「知識」は『新たな気づき』であり、『内面の心理的操作』は『尽きることのない洞察』と捉えることができると考える。『知識を再構成していくこと』は『新しい状況に見合うように使いやすくし、変容可能にする』と捉えることができるのではないだろうか。

レッジョ・エミリア教育はアートと同様の探求、表現手段が目を引き、アートに特化したものではなく、『レッジョ・エミリア教育はこうあるべきもの』といった教科書的なものではない。子ども達と対話していく中で、子どもたちの学びを汲み取り、その学びを子ども達自身が発展させることができるような環境を創り出すこと、それによって子ども達が試行錯誤を繰り返し、事象の本質にたどり着いたり、オリジナルの表現を生み出したりする。その力こそが、社会の基盤となり、文明を発達させていくと考えることができる。教師は子ども達と対話しながら同時に子ども達の活動を促進していく必要がある。その立ち位置を保ちながら活動を促進していくには、子ども達に関わる大人の知識や洞察力の高さが必要になる。素材や表現方法に対する知識、子どもの活動の意義を捉える学術的な根拠、子どもの活動を促す問いかけが重要である。これらを考察していくためにアトリエリスタ、教育学者、保育者が必要であるということになる。レッジョ・エミリア教育ではこの三者が連携して、子どもの活動計画の作成や子どもの活動の分析に当たる。多方向から子どもの活動を捉え、促進していく。この視点から行われた活動例を佐藤は以下のように挙げている。「私が驚嘆したのは、この一連の活動が、それぞれ芸術の哲学と心理学および教育学の明確なコンセライオンに触れる具体的な活動から開始され、一つずつの活動が少しずつ抽象化へと導く構成になっていました。一連の活動は恣意的ではなく、論理的に構成されているのです。この構成によって、子どもたちは『主観的イメージ』と『客観的イメージ』との間で、『心理的革命』を創出し、そのメタモルフォーゼによって一人ひとりの中で『私のライオン』が動き出し、そのイメージの爆発的なエネルギーによって表現が創出されているのです。」¹⁰

3-2. 日本の教育現場にはないもの

また、学習目標、学習予定、指導案等についてレッジョ・エミリア教育には明確な考え方がある。藏西はマラグッツィとガンディーニのインタビューをもとに以下のように述べている。「『学びがどう組織され、どう励まされているか、/学びに好ましい状況がどう準備されているか、/ど

んな技能や認知的スキーマが支持に値するか、/言葉や図表や/身体言語や象徴的な言語やファンタジーや物語や/議論を提供する方法/や遊び方/演じ方/友達の作り方と別れ方/個人と集団のアイデンティティの発達の仕方、差異と類似の成り立ちについて研究したいと思います。』このような研究を進めて実践しているので、計画やカリキュラムの再案を持たなくてもよいのです。このことは学習予定が重視された指導案は不要であるという意味で、実際には多彩な案が研究されていて、子どもの活動の方向をみながら、しっかりした根拠のもとに、学習が展開されていきます。即興でシナリオを作っているように見えますが実際は日常の研究成果によって、教師の次を考える能力が優れているのです。」¹¹学習目標が設定され、そこに向かって子どもの姿をコントロールしていくのではなく、子どもの活動は流動していくもので、その流動に対して様々に対応できる力、見通しを教師が持っていることが必要であるということである。対応がうまくできない場合でも、その件について対応を協議する機関も必要である。学びの根幹に関わる行為、過程について考えながら、教師側の都合ではなく、子どもの活動、能力を中心に据えて今後の教育を考えていく必要がある。アクティブラーニングが唱えられており、子どもが主体的に活動することに重点が置かれているが、子どもが何をどのように修得していき、教師の役割はどういったものなのかということをはっきりさせて活動に取り組む必要があると考える。子どもが主体的に活動する時は、学びたいニーズと活動が一致した時であると考えたとクラスの全員が同じニーズを持つとは考えにくい。そういったことを考えていく上でもレヅジョ・エミリア教育は参考になることがあると考える。

¹ 日比野克彦, 「多様な社会におけるアートの必要性」, 日経研月報 463, 2017年, p17

² 日比野克彦, 「多様な社会におけるアートの必要性」, 日経研月報 463, 2017年, p22

³ 佐藤学, 「ローリス・マラグッツィの思想の歴史的意味」, 発達, 通巻第 156 号, ミネルヴァ書房 39, 2018年, p13

⁴ ジェローム・ブルーナー, 「可能性の追求」, 驚くべき学びの世界, 東京カレンダー, 2011年, p16

⁵ ジェローム・ブルーナー, 「可能性の追求」, 驚くべき学びの世界, 東京カレンダー, 2011年, p17

⁶ ハワード・ガードナー, 「驚くべき学びの世界と知識構成」, 驚くべき学びの世界, 東京カレンダー, 2011年, p 19

⁷ ハワード・ガードナー, 「驚くべき学びの世界と知識構成」, 驚くべき学びの世界, 東京カレンダー, 2011年, p 19

⁸ 佐藤学, 「想像力と創造性の教育へ」, 子どもたちの想像力を育む, 東京大学出版会, 2007年, p22

⁹ 佐藤学, 「想像力と創造性の教育へ」, 子どもたちの想像力を育む, 東京大学出版会, 2007年, p23

¹⁰ 佐藤学, 「ローリス・マラグッツィの思想の歴史的意味」, 発達, 通巻第 156 号, ミネルヴァ書房 2018年, p 9

¹¹ 藏西東黄, 「ローリス・マラグッツィの思想と彼を支えた人々」, 白百合児童文化 15, 2006年, pp71-72

写真1, 筆者撮影 2018年9月25日

写真2, 筆者撮影 2018年9月25日

写真3, 筆者撮影 2018年9月25日

写真4, 筆者撮影 2018年9月25日