

## 0～6歳の統合的な教育の創造過程の一事例

### — ピストイア市の乳幼児教育政策の発展 —

#### *A Case Study of Creation Process of Integrated Early Childhood Education from 0 to 6*

#### *— Development of Education Policies of Pistoia City —*

星 三和子 *Miwako Hoshi*

(人間発達学部)

上垣内伸子 *Nobuko Kamigaichi*

(十文字学園女子大学人間生活学部)

向井 美穂 *Miho Mukai*

(十文字学園女子大学人間生活学部)

#### はじめに

イタリアのトスカーナ地方にあるピストイア市は、質の高い乳幼児教育でヨーロッパ内ではよく知られている。制度としては、国の基準に従って、0～2歳の保育園と3～6歳の幼児学校に二元化しているが、0～6歳の統合的な乳幼児教育を町ぐるみで取り組んでいる。筆者らは、これまでの保育園と幼児学校の現場の観察と諸論文から、0～6歳クラスの統合的な乳幼児教育のポイントとして、教育理念の統一性、教育内容の連続性、教材や日課の一定の共通性、環境構成のコンセプトの統一性、ドキュメンテーションの重要性等を挙げた。(1)、(2)、(3)、(4)、(5)、(6)。本論文では、このような教育理念や方法はどのように創られてきたのか、市の政策はどのような役割を果たしてきたのかの過程を探る。そのためには、市の教育を担ってきた人の働きを見なければなるまい。

イタリアの保育については、多くの乳幼児教育関係者がイタリアといえばレッジョを思い浮べるほど、レッジョ・エミリア市が世界中に知られている。優れた乳幼児教育を基本にしながらも、これにはレッジョ・エミリア市が世界に広く発信して町作りを行ってきたという戦略と、マラグッツィというカリスマの指導者がいたことが大きく影響していると思われる。しかし、ピストイア市はそのような方針をとっておらず、ごくつつましく市の教育を行っている。人口9万の中都市、住みやすい町だが周辺都市と比べても取り立てて大きな特徴があるわけではない。そんな平凡な町の保育園と幼児学校の子どもたちや生き生きと働く保育者たちを見ながら、この町の人々がどんな思いを抱きながらこの統合的な乳幼児保育を創ってきたのかを探ることは、日本の保育にとって得るところがあるのではないかと考えた。

教育は、制度がまず作られ、制度に組み込まれた人が受身的に従っていったのでは、子どもと教師が生き生きと毎日を過ごせる場は作れない。何よりも本質は人であり、すぐれた教育は理想に向かう人々のパッションが集まることが欠かせない。一方、理想をいかに現実にしていくかには、鋭い見通しと現実化の方略、それについての関係者の共有を作

る協同の手続きが要る。上から下への命令や押しつけではいかにすばらしい理想でも挫折する。互いに尊重しあう対等な関係が関係者の間に共有されつつ、丁寧な手続きが取られてはじめて持続される。ピストイア市で新しい乳幼児教育の創造に携わった人たちは、どのようにそのプロセスを作ってきたか。これは日本の保育のあり方に示唆を与えるだけでなく、およそ人々が集まって一つの事業を作っていくための重要な鍵を与えるのではないか。

ピストイア市の公立の乳幼児教育の歴史は 1970 年代から始まる。その創設から今日の発展を担ってきた中心は、市職員と教師の女性たちのグループである。市の乳幼児教育担当部長を中心に、幼児学校と保育園の教師、ラボラトリーの教育職員たち、それに市の教育コーディネータたちが、教育体制を創り発展させてきた<sup>(7)</sup>。

この過程を知るために、筆者らは、彼らに対するインタビュー調査を行った。そこでは、正確な情報収集のみならず、思いや息遣いを聞き取ることをだいにした。聞き取りの相手は、市役所の元局長のアンナリア・ガラルディーニさん、教育コーディネータのドナテッラ・ジョヴァンニーニさんをはじめとして、1970 年代の創設期から教育を担ってきた 6 人、現場を作り上げてきた幼児学校・保育園・児童館計 6 か所の教師たちである<sup>(8)</sup> (註1)。あらかじめ用意した質問は文書で送り、その答えに対するさらなる質疑応答のやりとりと、仕事に対する思いを語ってもらうことを主眼にした。ガラルディーニさんには 4 時間にわたって、その他の人々には 2 時間程度、話を聞いた。その他、諸論文や諸資料を合わせて過程をたどった<sup>(註2)</sup>。

## I. イタリアの公的乳幼児教育の歴史

### 1. 1970 年代以前

イタリアは 19 世紀末まで、各地方を治めた王国割拠と絶え間ない外国勢力の侵略の歴史であった。19 世紀末にイタリア王国統一がなされたが王制は残り、共和国になったのは第二次世界大戦後である。このような歴史から、イタリア全体を政府が中央集権的に管理する体制というよりも、各地方自治体が高い自由度をもってその地域の行政を司っている。公立の乳幼児教育制度も地方自治体で異なっており、「イタリアでは・・・」と一括りには言えない状況にあるのだが、まずは黎明期の、いくつかの実践の歴史を見てみたい。

イタリアの最初の幼児施設は 1820 年、クレモナで神父のアポルティ (Aporti) によって、貧困家庭の子どものために開かれた。アポルティの方法は読み書き等の学校教育の内容を教えることが主眼であった。その後アポルティの考えに基づいた施設 (asilo) は増え続け、1869 年には全国に 853 ケ所を数えた。19 世紀後半にはフレーベルの思想がイタリアでも普及していき、フレーベルをもとにした幼稚園 (Kindergarten) も開かれた。1895 年にはアガッツィ姉妹 (Rosa Agazzi, 1866-1951, Carolina Agazzi 1870-1945) とパスクアリ (Pietro Pasquali 1847-1921) によって、新しい幼児学校 (scuola materna) がトリエステ近くのモ

ンピアノに創立された。アガッツィ姉妹の方法は、伝統的な家庭育児からの連続性、子どもの自発性と個人的な経験の尊重、運動・知性・倫理の重視、教師のこぼを通しての学習、遊びと子ども間のやりとりを通じた自然な発達、生活のなかの物資の利用など、アポルティとは非常に異なったものだった。フレーベルの方法を拒否しながらも思想においては影響された。モンテッソーリ (Maria Montessori 1870-1952) がローマに Casa dei bambini を創設したのは 1907 年である<sup>(9) (10)</sup>。

20 世紀初頭に、イタリアの教育者と政治家たちは、幼児教育への国家的な関与に次第に関心を向けるようになり、就学前教育施設の条件と質の研究を必要とした。その頃イタリア国内の幼児教育施設の数には大きな地域格差があったうえに、ほとんどが私立か教会立の施設で、自治体運営のところはごく少なかった。職員養成は存在しないに等しかった。1914 年に教育方法の評価のための委員会が作られ、フレーベル、アガッツィ、モンテッソーリの教育方法が議論された。その最終報告書では、アガッツィの教育学の線に添った新しい方法が求められるという結論がなされた<sup>(11)</sup>。これにしたがい、1914 年の幼稚園の教育とプログラム条例の制定では、アガッツィに添い、フレーベルの思想を支持し、法的に「学校」ではなく asilo あるいは Kindergarten であると明記した。一方、モンテッソーリの教育は工業化された都市部の子どもを対象としており社会の大部分を占める農村の伝統的社会を無視していると批判された。アガッツィの方法は幼児教育のモデルとなり、国中で広く採用されるようになった。現在も約 8 割の幼児学校がアガッツィの方法や思想の影響を受けているという<sup>(12)</sup>。その後、20 世紀前半は第二次世界大戦の敗戦まで、ほとんどの施設は教会立か私立のままであったが、公教育としての幼児教育をめぐる国の関与の姿勢は、幼児期特有の教育か学校教育への準備かの間、また国家統制を強めるか各施設の方針にゆだねるかの間で再三揺れた。国家統制については、1925 年にファシスト党が政権を取ると、「産めよ増やせよ」や、戦時の少国民教育の手段にされた<sup>(13)</sup>。

終戦後の 1945 年に、教育省は小学校教育と幼児教育の教育要領を制定したが、これはかなり 1914 年の条例を下地にしたものであった。幼児教育のための教育要領を教育省が出したのは 1958 年である。北イタリアのポローニア、レッジョ・エミリア、パルマ、モデナ等の都市は、この頃から 60 年代に、自治体立の幼児学校を設置した。その後 1960 年代後半に、幼児教育の存在しない地域に国立の幼児学校が作られて、国立、自治体立、私立の 3 種の幼児学校 (Scuola materna 3 歳以上) の体制ができた。国がこの幼児学校全体を法制化したのは 1968 年である (第 444 号法)。またこの法律に添って国の教育要領が 1969 年に作られた。国レベルでの幼児学校の設置制定基準ができたのは 1987 年になってからである。<sup>(14)</sup>

0～2 歳児を対象とする保育園については、1971 年に保育園法 (第 1044 号法) が成立し、公立保育園が誕生した。保育・教育の内容や種々の規制は自治体単位で作られてきたので、自治体によって大きく異なる<sup>(15)</sup>。

## 2. 1970 年代の社会的背景

ピストイア市の現在の教育が生まれた社会的な背景は 1970 年代の新しい教育運動にある。

### (1) 保育園法の成立

1971 年の保育園法の成立の背景について、ピストイア市元乳幼児教育局長のアンナリア・ガラルディーニさんは以下のように書いている。

「70 年代初頭、その時代は文化的にも政治的にも積極的に社会サービス、女性の就労、多種多様な民主的な参加等に多大な注意が向けられ取り組まれた時期であった。それは子どもに関する問題にとって幸福な季節だった。子どもたちは、60 年代終わりから 70 年代初めの、彼らに繋がる政策の発展の著しかった改革の機運の恩恵を受けた。この状況のもとで、伝統的には家庭の問題、とりわけ女性の問題とされていた乳幼児期の教育に国家が始めて取り組むべく法律が制定されたのである。これはその時代には革新的な法律だった。

保育園が生まれた年代には、0 歳から 3 歳の子どもに教育が必要だという意識はまったくなかった。1971 年の保育園施設法では、《保育園は女性の労働への参加を促進するために子どもを一時的に預かることを目的とする》としか謳ってはず、子どもは登場しなかった。この見解を変更するには時間とエネルギーと仕事量を要した。この保育園法はとりわけフェミニスト運動の圧力のもとに生まれ、また女性の就労への導入を伴っていたことを思い起こすべきである。つまり、保育園はまだおもには母親の利用者のためであって、子どもの心理的な要求や教育的なサービスの可能性について考えるようになるのは、その後の第二段階のことだったのである」<sup>(16)</sup>。

### (2) 教育革新の動き

イタリア社会の 1970 年代は、変革の熱い空気に包まれた時代だった。その証言を聞こう。

アレア・ブルーのアンジェラ・パランドリさんと市の教育コーディネータのドナテッラ・ジョヴァンニーニさんはインタビューの中で、次のように語っている。

「パランドリ： イタリアでは 70 年代は特別な時代でした。社会的にも文化的にも経済的にもとても活発でした。ですから、イタリアにとって大きな変化の時でした。教育の分野でもそうでした。ドン・ミラーニ<sup>(註3)</sup>がいたし、進歩主義の教師がたくさんいました。ですから、70 年代にここピストイアで生まれたいくつかの新しい学校は、こうした革新の理想の影響を受けていました。それから、時代とともに、変化し成長していきました。けれども、いくつかの特徴は残りました。つまり、今の教育の特徴はあの時代から来ているのです。

ジョヴァンニーニ： 実り多き時代でしたね。生き生きとしていました。

パランドリ： そうですね。ほんとに、すばらしかった。

ジョヴァンニーニ： 民主主義も。

パランドリ： 研究も。研究者たちが調査のために学校に来ていました。それまでの子どもたちのイメージを変えようとしていました。そこで、子どもたちやその家族、社会的な運営、環境への配慮に対する注意や改革が生まれたのです。これらは、変化し成長しながらも、基本的には今も残っています。」(GI)

フィラストロッカ幼児学校の元教師であるアルガ・ジャコメッリさんの回想によると、「1970年代には、イタリアでは教育学や心理学は強い意欲をもたれた分野でした。子どもたちと一緒に働くためには何が大切か、また子どもたちは何を必要としているかについて関心をもたれていました。」(JA)

このグループの中心のガラルディーニさんの次の文章もこの空気を裏付けている。

「ピストイアのサービスはわが国が活気あふれた1970年代に推進された。教育機関のなかでは変革の可能性があり、教師と親と地域との連携によって生まれた強い熱意があって、それは二度とない経験だった。そこで教育サービスについての『協力モデル』の基礎が作られたのだった。」<sup>(17)</sup>

1970年代には、発達心理学や医学の研究の分野でも革新的な変化があった。人生の初期についての多くの研究から、新しい子ども像が生まれていた。これによれば、乳児期は潜在的な可能性に溢れた人生の時期である。従来言われていたような、乳児は無力で白紙だという考えは新しい研究成果から否定されつつあった。代わって登場したのは、子どもは生まれたときから能動的で早期から社会的な能力をもち、親しい人たちとの強い信頼関係を築き、また同年齢の子どもたちとも相互関係を築く力をもっている、ということであった。しかしまた、その潜在的な可能性が外に表れるためには適切な環境を必要とする、ということも主張されるようになった<sup>(18)</sup>。

このような時代を背景に、情熱に溢れた人々の協力によって乳幼児施設が誕生したことは、ピストイア市の教育を考えるとときに欠かせない要素である。

## II. ピストイア市の1970年代：教育施設としての保育園と幼児学校

### 1. 教育の場としての乳幼児施設

1968年の幼児学校法にしたがって、ピストイア市では公立幼児学校が1968年に始められ、1970～72年に30校新設された。しかし急な設置に伴い教師が不足していた。その当時の幼児学校の教員養成は義務教育後3年間と短く、しかもカトリック系の私立学校で養成されていて質も良くはなかった。さもなければ、小学校教師の養成校を出た人が幼児学校の教諭になっていたが、教員養成課程では幼児については何も教えられていなかった。公立

保育園の創設は、1971 年の保育園法の成立に従い、1972 年である。

70 年代初頭にピストイア市が幼児学校を大幅に増やした動きには、まず市の政策として、すべての子どもに教育の機会を提供できる幼児期の教育システムを作るという意図があった。また、保育園創設に当たっても、ピストイア市は、単に施設を建てるだけでなく、子どもの教育機関にすることにこだわった。そのための職員の組織化、最良の教育方法、教育についての職員研修の保障が重要であると考えた<sup>(19)</sup>。

70 年代の時代の熱気のなかでピストイア市の乳幼児教育の創設を担ったのは、市役所や教育現場にいる女性たちのグループだった。彼女たちは、新しいことをやってみたいという改革の意欲、「よい」ことに止まるのではなく「すばらしい」ことを目指す、という意欲に満ちていた<sup>(20)</sup>。また、既に公立保育園をもっていたレッジョ・エミリア、モデナ、パルマ等の自治体から学べたこと、およびフィレンツェとローマの研究領域の人々との協力ができたことも幸いした。そこから、「0 歳の年齢から子どもを主人公にした教育施設」の構想が生まれたのだった。

## 2. 新しい乳幼児教育政策

1970 年に、乳幼児期の質の高い教育制度を作るという政策を打ち出したピストイア市は、1972 年に、行政の立場と教育的な見方を合わせた観点から市の教育システムを率いるポストの人材を公募した。これに応募し役職に就いたのが、ピストイアの教育をその後 30 年間引っ張ってきたアンナリア・ガラルディーニさんであった。フィレンツェ大学で教育学を学び、デューイの思想に深く共鳴していた彼女は、教育と民主主義の結びつきに強い関心をもっていた。そして、いくつかの新しい政策を実行した。

### (1) 保育園を教育施設にして、0～5 歳の教育に一貫性をもたせること

1971 年の保育園法成立に伴い、1972 年に公立保育園を新設するとき、ピストイア市は独自のコンセプトをもった。それは保育園を母親の就労支援目的のみならず、教育の場所にする、しかも幼児学校とは異なる 0～2 歳児のための教育を作るというものであった。

先述したように、保育園制度が導入された頃のイタリアでは、保育園は働く母親のための託児所という観念があった。自分の労働のために仕方なく子どもを保育園に入れるのだと思う親も多かったので、保育園は幼児学校より低く見られていた。しかしピストイア市では、0～2 歳の子どもにも幼児学校と同じくらい質の高い教育環境を提供するためには、低く見られている保育園を幼児学校と同じ位置に引き上げなければならないという方針のもとに、保育園に強力なテコ入れをして、むしろ保育園を幼児学校よりも高い位置に置くように努力がなされた。しかし、保育園と幼児学校の一体化の方針は取られなかった。その理由についてガラルディーニさんは、公立保育園制度ができたばかりの段階で幼児学校と一つにすることは、0～2 歳の教育の特質が失われてしまうからであり、「両者の関係は

維持しながらも、0～2歳の保育園と3～6歳の幼児学校は対象年齢が違う分、省察すべきことは非常に違うと考えたのです」と言っている。(GA)

保育園と幼児学校の教育の間の異なる面も共通点も含めて、0歳から6歳までの統合的な教育体制を創ることは当時の関係者の一致した考えだったが、そのためには、単にそれぞれの教育内容に一貫性をもたせるだけでは足りなかった。幼児学校と保育園が同じ一つの枠で子どもたちを捉えつつ、別々に生活するということは、教師たちにとっては互いによくコミュニケーションをとり理解しあう努力を必要とした。実際に運営していく上で、共通の目標やビジョンをもたなければならない。このために、市の職員たちは、乳児研究者や保育研究者たちと手を組み、理論面での支援を得て、乳児のための質の高い教育についてどう考えたらよいのかを探究した。制度・政策・研修を通じて、保育園から幼児学校への連続性をもちながら、それぞれの年齢に適した教育実践をどう作るか、いろいろな改革が始まった。

### (2) 保育園職員と幼児学校職員の両方の資格をもつ職員

70年代の市の重点的な乳幼児教育政策として、保育園と幼児学校を単一の規制のもとに置き、保育園職員も幼児学校職員も対等の位置にすることが考えられた。しかし、国レベルでは、幼児学校教諭と保育士の初期養成制度は別であり、幼児学校教諭は小学校教諭と同じく大学卒だが、保育士の養成は高卒レベルである<sup>(21)</sup>。保育園職員のレベルを幼児学校職員と同等に高めるための方策の一つは、保育園の職員にも高い初期養成を求めることであった。この方策と国の法律との矛盾を解決するために、ピストイア市では、保育園職員の採用試験で、保育士と幼児学校教諭の両資格をもった人を条件にした。これによって、2つの資格をもっているすべての市立保育園職員にとって、保育園と幼児学校の間での転勤はごく普通のこととなった。

### (3) 施設内の現場研修と教師の資質向上

保育園と幼児学校を教育内容の点で統合的にするために、教師の職能の向上は非常に重視され、乳幼児教育の根幹として、施設内研修にも個人の職能開発にも力を入れた制度が作られた。各施設の教師各個人に対する研修には3つの段階が設けられた。第一段階では、教師の個人的な資質を高めることをめざす。第二段階では集団で仕事をする能力を支援する。第三段階はドキュメンテーションのようなさらに洗練された仕事についての学習である。子どもと接しない勤務時間が月15～20時間、有給の研修時間が年60時間確保され、予算も1970～80年代は豊かだった。現場の教師たちは、日頃の保育活動の個人研修以外に、興味のあることを追求できる研修時間が与えられた。職場内の会議や研修には市の教育コーディネーターが参加して助言を行ってきた。

1970年代に作られた乳幼児施設職員のこの強力な現職研修体制は成功し、1980～90

年代には、研修は他でもオープンに行われるべきだという理解が広がって、他の機関での研修に波及していった。90年代以降、国の財政難は市の教育現場も脅かしてはいるが、それまでに培われたノウハウは教師の間で受け継がれてきている。

#### (4) 共同研修の成果としての協働

保育園と幼児学校を対等の教育機関にするもう一つの政策は、両者の教師に共同の研修を提供することであった。1975年、保育園職員と幼児学校職員の合同研修が始まった。このアイデアについてガラルディーニさんは次のように語った。

「私が教師たちに対して教え始めたときに、指導者として直感的に選択したことは、教師の間にヒエラルキーをもちこまないということ、すなわち質の問題についての仕事を対等に共有することでした。それは正しい選択でした。それによって、みんなが私についてきたからです。私はとても成功しました。なぜなら、私はとても広い方法で、つまり民主主義的な方法で指導したからです。誰もが議論に参加しました。教師たちとだけではなく、親たちとも同じやり方で議論しました。教師にも親にも、コントロールではなく大きな支援をしたのです。・・・その当時、教師たちはみな若く、熱意に満ちていて、支援によって寄り添ってもらうことを受け入れました。教師の間には良好な人間関係が作られ、教育的なコミュニティができていきました。幼児学校では、教師の間でとても仲良く調和のとれたチームができ、学校は小さい開かれたコミュニティになっていきました。」(GA)

教育についての理論的な講読、教師たちが大学に派遣されて学ぶ機会の提供など、研修は教師の意識を変えた。そのみならず、市全体で、立場の異なる人々が互いに対等に話し合い協働する関係が人々の間に広がるための土壌の一つとなった。

研修の目的はただ日頃の問題を共有するに止まらず、市の教育ポリシーを共に作り上げることが目的にあった。役所が定める教育要領のようなカリキュラム指針も、あらかじめ定まった教育モデルもない。幼児学校に国のおおまかな指針ができたのは先述のように1989年である。上からの枠組みによるのではなく、共同研修において、教師と行政担当者たちが一緒に市の教育ポリシーを作り上げること、共有した枠組みを実践し、その結果をフィードバックして改良していくというプロセスが重要であった。この共同研修の成果としての教育ポリシーをドナテッラ・ジョヴァンニーニさんは次のように話した。「私たちの仕事にとっての基本は方向性です。幼児学校や保育園の先生方とさまざまなイメージや価値観を共有します。子どもたちに対するイメージ、幼児学校や保育園を生活の場として捉えること、物理的・社会的側面が豊かで力強くなければならないこと、家族の参加を促すこと、発見や考察のある学習過程を子どもたちと一緒に組み立てていくことなどです。これらは私たちの価値観であり、枠組みであり、そのなかにすべてのシステムが組み込まれています。」(GI) その他に、環境を通しての教育、美の感覚の教育、自然物の利用、子ども同士の関係の重視、などもその例である。



### (5) 異なる行政部局間の協働

もう一つの大きな成果は、アレア・バンビーニという新しい施設を創設する過程での、市の教育行政の異なる部局、すなわちアンナリア・ガラルディーニさんを局長とする乳幼児教育局とソーニア・ディゼッリさんを局長とする学校教育局の協働である。ディゼッリさんの局が管轄する学校教育システムのなかの施設に、ラボラトリーという放課後活動施設があった。それが実際にはあまりうまく活用されていないことを知ったとき、ディゼッリさんとガラルディーニさんは協働しようと話し合ったのである。このとき彼女たちは、この別々の行政部局が、縦割りになることなく、同じ目的のもとに協働関係をもつことを目指したのだった。これはうまくいき、他の関係者にも波及していった。

「各学校の教師集団にも協働のモデルができました。私が教師の話を聴く、教師は子どもの声を聴く、親の話を聴く、というように。我々はそれぞれの施設に応じたいろいろなやり方で組織を率いました。組織は開かれ、透明性を高めて、すべての職員が真の意味の関係を作っていたといえます。コントロールという障壁はありませんでした。」(GA)

協働ということは、誰かが責任をもち他の人がそれに従うという働き方ではない、とガラルディーニさんは言う。職員同士が互いに対等に聴き合い、話し合い、コンセンサスが得られるまで追求する。すべてをオープンな話し合いのなかで、チームワークによって進めていく。このスタイルは、当時の行政担当者同士、現場職員と行政関係者の間、職員と親の間に、そして教師と子どもの間でも取られた。合意までには時間がかかるかもしれないが、よい関係が維持されるので、ものごとは結局スムーズに動いていったという。

## Ⅲ. ピストイア市の乳幼児教育の1980年代以降

1980～90年代は財政的にも規制による制約という点でも困難な時代で、多くの自治体が改革を止めてしまった時代だった。

90年代のヨーロッパ全体の変動は大きい。1989年のベルリンの壁崩壊、1993年のEU統合によって、東ヨーロッパからの移民が急増した。スロベニア、クロアチア、ボスニア・ヘルツェゴビナ、アルバニア等政情不安定な近隣国からの移民は、かつては移民として出ていく人々の多かったイタリアが抱える社会問題になった。比較的变化が少なく経済的にも気候も恵まれたピストイア市にも地域産業の労働者として移民が住み、多文化状況と経済格差の問題は教育現場にももたらされた。この時代以降国全体の経済の低迷が続くが、90年代まではピストイア市はその力を維持でき、行政の場でも教育的実践の場でも新たな発展を模索した。ニーズの多様化に直面して、より柔軟なサービスを作る必要があった<sup>(22)</sup>。

## 1. 保育園、幼児学校、小学校、市民をつなぐ新しい施設～アレア・バンビーニ

### (1) アレア・バンビーニの構想

ディゼッリさんが1976年から小学校に設置していた「ピストイア・ラガッツィ（ピストイアの少年少女たち）」という名前のラボラトリーは、今の日本でいう放課後子ども教室のようなところで、教師である指導者が美術や演劇、自然などの活動を学童のために行うものだった。これは市の事業として管轄の違う国立の小学校にも置かれたが、このことは、市立と国立の小学校の間の交流を生むことにもなっていた。ガラルディーニさんとディゼッリさんは、この施設をさらに一歩進めて、小学生ばかりでなく、乳幼児から小学生までの施設にしようと考えた。いわば児童館のような形である。ただし日本の児童館と異なるのは、それぞれの施設が特定分野の教育活動を行うことに特化していること、学校や保育園の教育時間のなかで子どもと教師が利用できることである。美術に関係した教育活動を行うアレア・ブルー、自然環境の教育活動のためのアレア・ヴェルデ、演劇や本の活動のアレア・ジャッラ、さらに、幼い子どもとその親のための子育て支援施設のアレア・ロッサが誕生した。そして、アレア・バンビーニの教育職員として、保育園の職員、幼児学校の教師、小学校の教師が専門職として勤務する形を採用した。つまり、保、幼、小の教育職が混在し、学校の教育を補完する役割と、家庭から来る子どもの利用に供する役割の両方をもった新しい形の教育施設である。ラボラトリーにいた教師たちがそれぞれの得意分野を生かして、この新しい施設アレア・バンビーニで活動を始めた。

アレア・バンビーニのような形の施設は他のイタリアの都市では見られず、ピストイア市が独自に創設した制度であった。現在ではこれは国レベルで法制化され、「子どもの空間」という名称のもとに全国に広がっている。

### (2) 適切な人材の登用

ユニークなのは、アレア・バンビーニの教育専門職員についての構想である。施設の構想が先あって職員が採用されたというよりも、まず優れた資質をもった有能な教師がおり、その人に合わせて施設ができたといっても過言ではない。そのような教師の採用について、ガラルディーニさんは次のように言っている。

「コミュニティへのサービスの中にアレア・バンビーニの職員の仕事を置くことも大切だと考えました。自分自身や自分の施設のためではなく、市のすべての人を豊かにするために自分の力を発揮したいと思う人、コミュニティのために何かをしたいと思っている人を選ぼうと我々は考えました。また、個々の教師たちの特定の資質の発展を奨励したいと考えました。施設にはそれぞれ特徴を付与したい、そして特定の能力をもっている教師を重視したい、また特定の施設の特定の状況を重視したい、と考えました。たとえば、マリノ・マリーニ幼児学校は、とてもすばらしい自然環境のなかにあります。同じ校内に作られたラボラトリーでは、子どもと自然の関係の価値を中心とした教育プロジェクトを重視しま

した。」(GA)

重要なのは、職員は各分野の専門家ではなく教師であること、しかも学校や保育園という一定範囲の子どもたちだけに教えるという意識ではなく、市民のため地域の人々のために自分の力を注ぎたい、と思っている人を登用するということである。たとえば、美術のAREA・ブルーの教育職員アンジェラ・パランドリさんは、幼児学校の教師を経てAREA・ブルーの職員になった<sup>(23)</sup>。美術の専門家ではなく美術の好きな教師が乳幼児に教えることの意味を次のように語る。

「目的は、子どもたちに美術史や芸術家について教えることではなく、子どもたちが美に興味や関心をもつよう促し、子どもたちの美的な感性を呼び覚ますことです。これは、教師の方が美術の専門家よりも上手にできるのです。なぜなら教師は子どもたちをよく知っていて、子どもたちが何に対して興味や好奇心を持っているのかを知っているからです。大切なのは、私たちの言う“情熱的な教師”であることです。私の場合は美術がとても好きなので、私のもっている熱中する気持ちや情熱を子どもたちに伝えることができます。歴史的・芸術的な基礎知識は、後に時間をかけて習得していけるでしょう。大切なのは、子どもたちのなかに、芸術に対する愛や情熱や親しみを芽生えさせることなのです。美を、うわべの美しさとしてではなく、倫理や道徳として、態度や姿勢として理解しつつです。つまり、美術の学習よりも、美術を通して、人や物に対する思いやり、注意深さ、感受性、尊敬を育みたいのです。私たちは、将来を担う子どもたちのこの部分を育てたいのです。」(PA)

もう一つの例をAREA・ジャッラの教師マリーザ・スキアーノさんに見てみよう。彼女はトスカナ地方の民話を集め、研究し、無数のレパトリーをもっている。彼女は若い時は演劇少女で、プロになりたかったのだが、内気でオーディションに挑戦することができなかった。小学校の教師として働くなかで、子どもたちにおとぎ話をしばしば語り聞かせ、子どもたちにまた聞かせてとせがまれて、次第に民話の語りを研究するようになった。初等教育局長のディゼッリさんは彼女のこの能力を知っていて、ピストイア・ラガッツィに、伝統的な民話伝承のラボラトリー創設の計画が立ち上がったときに、彼女に声をかけたのだった。その1983年から30年、彼女はAREA・ジャーラで子どもたちにお話を語り続けている。

## 2. 教育コーディネータの重要性

教育コーディネータ（バダゴジスタ）のポストが作られたのは1987年であり、また教育コーディネータ制度自体はピストイア独自の制度ではない。イタリアの自治体ではコーディネータがいるのは伝統的なことであり、レッジョ・エミリア、モデナ、ボローニャ等の自治体にもいる。教育コーディネータの役割は、子どもに対する教育政策の質を養い高めることであり、研修やプロジェクトの企画も行う。

ただ、自治体によってその実際の仕事は同じではない。たとえば、レッジョ・エミリア市のペダゴジスタは教育の専門家で、教育内容、特にアート教育のスペシャリストである。しかしピストイア市のペダゴジスタは、教育内容の専門家の色合いは薄い。とはいえ、専ら行政的な実務家というのではなく、教育内容全般に詳しく、市の教育理念や各施設の教育目標や具体化方策に熟知していてアドバイスができる専門家でもある。要するにきわめて広く総合的に教育についてのアイデアをもち、かつフットワーク軽く動く職種である。

乳幼児期の保育園と幼児学校の間に関連性と一貫性を踏まえた教育体制を作るためには、異なる施設の職員間、施設と他の関係者（親、役所など）との間の連携や協働が必要である。この協働を可能にする重要なカギが、教育コーディネータの働きであり、協働体制が発展するにつれ、教育コーディネータの重要性は増していった。保育園と幼児学校での異なる教育プログラムの間に共通性と連続性を確保するためには、対話や調整が要る。教育コーディネータはこの両者の関係作りをする役目を担う。幼児学校と保育園の間だけでなく、親と教師の間、教師と教師の間、施設と施設の間、施設と行政の間の連絡調整役でもある。トラブルが起こった場合は第三者として仲介する。さらに研修の企画、教育施設以外との連携、地域ネットワークの推進など、市の子どもに関係するあらゆる調整機能を果たす。

最初に教育コーディネータに採用されたジョヴァンニーニさん、その直後に採用されたトニーナ・マステオさんの2人体制で現場の職員たちを支えてきた。ジョヴァンニーニさんがおもに保育園を、マステオさんがおもに幼児学校を担当して、それぞれ8～10ヶ所を担当してきた<sup>(24)</sup>。

### 3. 各施設のアイデンティティの強化と市民としての所属感

90年代の小さいが深い改革に、園・学校の名前を変えたことがある。名前によって園・学校への所属感を強化する目的があった。かつては、ピストイア市には代々住んでいる人が多かった。地元産業がある上にフィレンツェへの通勤圏内でもあり、現在でも3世代近接の居住形態をとっている人は多い。一方、90年代以降国外からの移住者が増えて、地域にアイデンティティをもたない人が増加した。子どもを主体的な市民と位置づける市では、ピストイア市民としてのアイデンティティを子どもがもち町を愛することは教育の一つの柱である。そのためには、子どもたちに、学校や保育園への所属感をもつことで安心感や安定感をもってほしい。その一つの方法として、園の歴史、教育内容の特徴、地域特性を表す象徴的で強い所属感をもてる名前を、子どもたち自身が作ることが考えられた。

その土地の名前だった施設名を「わらべ歌」「テントウムシ」「魔女」「こうろぎ」のように、ユニークな名前に変えたのには、このような意味がある。

この典型が「フィラストロッカ（わらべ歌）」幼児学校である。この幼児学校は移民の多い公営住宅の一角にあり、保護者の多くは近隣の地域産業の労働者である。この命名の経緯について、元教師のアルガ・ジャコメッリさんは次のように語っている。

「以前はフォルナッチという地区の名前でした。1994年に定員が増えて大きくなったときにフィラストロッカという名前になりました。フィラストロッカという名前は、子どもたちと一緒に決めました。幼児学校の卒業生の子どもたちにも手紙を書いて、どんな名前にしたいかを尋ねました。手紙の返事を回収して、参加を希望する両親たちと一緒に会議を開いて、みんなの前で名前を選びました。そのとき、フィラストロッカが一番良いと思われたのです。園のシンボルとしての「魔法使い」は、子どもたちにとって大切なものでした。「魔法使い」は、いろいろな物語の主人公で、すでに教育のなかでシンボルとなっていました。フィラストロッカという名前になったことで、ここには魔法使いがいて、私たちが物語やおとぎ話と関係があるということを人々に知ってもらうことができます。」(JA)

アイデンティティの形成は、他にも園・学校・クラスのシンボルにおいて図られている。フィラストロッカ幼児学校では、学校のシンボルは妖精、図書室のシンボルはビブリオテカ(本でできた女性)、クラスのシンボルはネコ、ウマ、ライオンである。ウマ組の子どもたちは、もう少し大きくなったらライオンになるのだ、とわくわくするのだという。

町への所属感を育てることは、教育活動のなかでいろいろな形で取り入れられている。たとえば、歴史的な建物を巡って、そこに想像上の動物を探す活動をする、聖堂のタピストリーの複製画に重ねて作品を作る、というマリノ・マリーニ幼児学校の活動はその一例である。

#### 4. 市の施設や市民との連携によるプロジェクト

2000年代に入ると、子どもは共同体の主體的な重要メンバーであり、乳幼児施設は町に開かれ、市民も乳幼児施設に関心をもって参加する、という理念の具体化がより進められ、保育園や幼児学校と、市の施設や市民の生活との連携が強化された<sup>(25)</sup>。市当局は、市民に開かれた種々の文化施設が子どものためのプロジェクトに参加することを推進し、市の文化に関心のある市民たちが子どもの文化活動を支援する機会を作った<sup>(26)</sup>。その役割の一つを担ったのは、アレア・バンビーニである。

ガラルディーニさんは言う。「アレア・バンビーニは新しい推進力を提供し、職業性に改革をもたらし、プロジェクトを活性化しました。その次に考えられたのが、アレア・バンビーニを中心とした市の総合的プロジェクトです。私は市役所で文化・福祉活動の担当責任者でもあったので、市のすべてのリソースを集めて、教育部門の職員と文化部門の職員が協働するプロジェクトを創りました。それが、「プリミツィエ」のプロジェクトです。これによって、市全体が子どものための仕事をすることになりました。美術館、図書館や一般的な文化活動施設がそのプロジェクトに参加しました。」(GA)

「プリミツィエ」のプロジェクトは2003年に作られた。プロジェクトの作業グループは、市の教育部門の責任者、教師、美術館や図書館等の文化機関のスタッフで構成された。このプロジェクトの目的は、「大人たちが、子どもたちに町を『贈り物』として届ける」<sup>(27)</sup>

ことである。子どもたちに自分自身の町に対する理解と愛情を持ってほしい。そのために、子どもたちが町の芸術的・歴史的文化遺産を享受できる機会を作る。これらの場所が自分たちを迎え入れている素晴らしい場所であると子どもたちが思うような企画をすることが、プリミツィエのプロジェクトであった。町の歴史的な建物で開催されるイベントでの昔話の物語劇や音楽、庭園・公園・屋敷・美術館を巡る冒険や宝探し、古い建物にある紋章や架空の動物探し等々、子どもたちは親や友だちと一緒に町を散歩し、建物を調べ、昔話を聞き、通りかかる人々と会話をした。「町の中を、友だちと手をつないで、こんなふうには歩いたことってなかった。」とある5歳の女の子は、プリミツィエに参加した感想を表現した<sup>(28)</sup>。

以上のように、1970年代から、ピストイア市の乳幼児教育部局は、異なる部署の職員たち、親、市の関係者たちが子どものために話し合い、力を合わせ、統合的で一貫した教育ができるような体制作りをしてきた。その形は2000年代にほぼ完成した。

## 5. 最近では

公立の乳幼児教育は社会の変化に敏感であるべきで、その時代に子どもと家庭が置かれた社会的状況に対応しなければならない。ピストイア市の乳幼児教育は、大きな時代のうねりの中で創造され、その政策は、子どもを主体的な市民として、市民とのつながりを重視してきた。しかし昨今の社会は、少子化、家族形態と生活の多様化等の家族の変化、親が商品を買うのと同様に保育を考える消費社会化等、日本と同様の現象を呈している。家族との関係は以前より複雑で難しくなっている。これらの家族の変化に対して、より高度な職員研修が必要になり、また子育て支援センターであるアレア・ロッサの活動は重要性を増している<sup>(29)</sup>。

また外国人移民は一層増加している。既存の教育を彼らに押し付けるのではなく、親の参加を進めインタラクティブな関係のなかで教育を改善しなければならない。たとえば、トスカーナ地方の民話を祖父母世代に語ってもらう活動のなかに、非欧州系の親が自分の国の昔話の本を子どもたちに語るという活動を組み込んだ幼児学校の取り組みがある。

一方、公立の乳幼児教育が経済・政治状況に翻弄されやすいことも我々はよく知っている。ピストイア市も例外ではない。保育園の黎明期からピストイア市の乳幼児教育を創造し発展させてきた世代の人々がここ数年で定年を迎え、世代交代が簡単にいかない状況が起こっている。彼らのパッションは次世代の教師たちに伝わっているが、それを支える市行政に変化が起きているのである。イタリア経済の低迷によって予算は減り、自治体の機構が変わり、これまでの歴史を継承できなくなりつつある状態が起こっている。教育の質は作りあげたらそれが固定されるのではなく、維持するには関係者の非常な努力が必要なことを改めて思い起こさせる。以下のガラルディーニさんの発言は、重要なのは対話と圧力の努力をし続けることだということを示している。

「政治との関係はとても重要です。ここ数年、政治がとても遠くなり、国政でも自治体の

政治でも、子どもの施設、特に乳幼児施設は政策の優先課題ではありません。最初の頃とは大きく変わりました。初期には、政治にはやりたいことをやろうという姿勢がありました。今では政権はやや閉鎖的です。ですから、市行政当局とつながりをつけて圧力をかけ続けること、市と対話を開く力をもつこと、対話を継続することはとても重要です。その能力をもつことは容易なことではありません。政治に従属した方が簡単です。お金がないからできないよ、と言われればそれに従えばよいのですから。しかし我々はかつてお金がないときにも、いろいろな試みをしたのです。」(GA)

#### IV. 考察

以上のように、ピストイア市の乳幼児教育政策は、子どもは主体的で能動的な市民であるという基本的な認識のもとに、乳幼児期の諸施設を子どもの全人格的な発達を支える教育機関として位置づけることが基底にあり、その上で、多くの人々の努力が展開されてきた。統合的な教育の創造過程のポイントとして、以下の点について考察する。

##### 1. 幼児学校と保育園の統合的な教育のための鍵：協働という関係

幼児学校と保育園が対等の立場で、それぞれの違いを踏まえながらも共通のビジョンをもち、連続性と連携を作ってきた鍵は、もっとも初期に、公立の教育に携わる人々（行政者も現場の教育者も）の間で根源的なビジョンが話し合わせ、共通のビジョンが時代のなかで具体化する方向へと醸成されていった過程があったのである。その土台の上に、行政側からの制度作りの「仕掛け」が作られ、そこから教師間の実際関係作りが行われてきた。それは「上から下へ」ではなく、相互関係から生まれた体制である。この過程で重視されたのが、関係者たちがオープンに意見を表明できる対等な関係を作る、手間がかかっても合議制にする、責任ではなく調整の関係にする、ということである。行政者による資格の同一化、共同研修、教育コーディネータ、行政部局の連携による施設等の制度作りはこれを支え促すものであった。特に共同研修の重視は、実際の教育内容の共有のみならず、教師たちが自発的に協働関係をつくるために役立った。

さらにその根底には、他者に対する信頼と楽観主義があるように思われる。悪いことを想定した「もし～」が日本の現場では多い。「もし、ちゃんと働かない保育者だったら・・・」という理由での配置転換、「もし、子どもが小さい玩具を飲み込んだら・・・」と危険を避けることを第一にする保育。ピストイアの教育はこのような万が一の「もし」を基準にしてはいない。そのようにならない環境は皆で作るが、そこに神経質にはならず子どもにも同僚にもおおらかに接する。これは協働関係が他者への信頼につながっているからではないだろうか。

## 2. カリスマでないカリスマ

ピストイア市にはレッジョのマラグッツィのようなカリスマはいない、と先述したが、これは半分事実で半分真実ではない。アンナリア・ガラルディーニさんは、すばらしいカリスマである。彼女がいなかったら、ピストイア市の現在の乳幼児教育は100%ありえなかった。しかし、彼女は自らをマラグッツィにしなかったのである。それは彼女が民主主義を教育政策の根幹として、あくまでも集団での合議と協働を貫いたからである。もちろん、ここでいう集団は閉鎖的な集団ではない。子どもと子ども、子どもと親、子どもと教師、教師と親、教師と行政者、教師と市民、行政者と市民、子どもと市民、すべてオープンで対等に議論し対立し合意し協働する関係を作ることに力を注いだ。教師、親、行政者もそのなかで、彼女の理念や提案を受け入れ、自分のものとし、主体的に協働して乳幼児教育を作り上げてきた。カリスマの力に頼らずに自分たちで作っているという意識をもっていることが、教師たちの生き生きした働きぶりによく見ることができる。とかくカリスマ的な人や知名度の高い人を中心にまわりが動く体制は、わかりやすいので目を引きやすい傾向がある。しかし、カリスマであるけれども自分をカリスマにしないガラルディーニさんの力、彼女をカリスマにしない教育関係者たちの力に、筆者らは目を見張る。これが、ピストイア市の乳幼児教育の質の高さの最大の要因であると考えられる。何かの事業を作り維持していくとき、キーパーソンの存在は大きいですが、その人が自らを突出させずに他者と対等に向かい合う度量と、その人をカリスマにしないまわりの人たちの主体性と努力が重要なのである。

この、当事者と関係者すべてが教育の主体的な創造者であることが、ピストイア市の乳幼児教育のもっとも根幹であるように思われる。

## 3. 公教育としての乳幼児教育

ピストイア市の乳幼児教育の実践について忘れてならないのは、自治体立の公教育である、という点である。日本の乳幼児教育施設は私立と公立が同じような重みづけであるので、公教育という点はともすれば焦点化しない。公教育は、教育理論をもとにした私立の幼児教育のように、一定以上の収入のある一部の人が保育料を払って受ける教育とは意味が異なる。公教育としての乳幼児教育が目指すのは、すべての子どもの発達をどう保障するか、ということである。OECDの保育白書<sup>(30)</sup>も、EU理事会の乳幼児教育のための声明<sup>(31)</sup>も、公的な乳幼児教育によってどう子どもの将来を明るくできるかが国と地域の将来にかかっていることの宣言である。多くの国で幼児教育が無償であるのもここから来ている。「公教育」とは公立の施設という意味ではない。私立であろうが公立であろうが、施設は公教育を提供することの役割を自覚すべきである。経済的に貧しい親の子どもも、知育教育に血眼な親の子どもも、お受験に子どもを引きずり回す親の子どもも、「公教育」としてのあるべき教育の恩恵を受けていない犠牲者である。子ども一人ひとりの人権が守られ、生き生



きと共同体のなかで生活することが保障されうる市民になるために、公教育としての乳幼児教育は何をすべきなのか、という視点で見ると、ピストイアの教育は、日本の乳幼児教育にたくさんの教訓を示していると思われる。

#### 4. 教育職文化の継承

養成機関があり先輩から後輩へと理論や実践が受け継がれていく教育職・保育職のような専門職の世界には「カルチュア」あるいは「風土」がある。受け継がれるのは意識化された技術や知識、価値観だけではない。慣習となって無意識化された価値観や概念もある。これらは無意識なだけに、強固に維持され、変化することが少ない。

一般的に言うと、ある乳幼児教育が社会に受け入れられる大きな要因の一つとして、文化のなかで受け継がれてきた子ども観や家庭の育児との連続性が考えられるだろう。このような子どもと育児についての文化的観念は、「隠れたカリキュラム」として乳幼児教育の基底に横たわっていることが多い。ピストイアの教育も、無から生まれたものではなく、おそらく、地域の歴史的な風土と19世紀のアガッツィ以来の就学前教育の大きな背景があり、その上に70年代以来構築されてきたと推測される。

20世紀初頭のアガッツィ姉妹の思想は、ピストイアの教育関係者たちの口から出ることはないのだが、「隠れたカリキュラム」としてピストイアの教育に影響しているだろう。

鈴木<sup>(32)</sup>が挙げるアガッツィ姉妹の思想の特徴のうちで、たとえば母性を重んじる思想はピストイアの教育には見られない。しかし、幼児教育を学校教育とは別の広い人格の教育として見る考え、市民としての責任を培う場としての幼児教育施設の位置付け、遊びを通しての他者への尊重、生活の重視と日常のガラクタの使用、自然環境の重要性などはピストイアの教育にも共通している。ただし、アガッツィの影響かどうかはわからず、さらに追求する意味があるだろう。

さらにもっと深く、トスカーナ地方の暖かく豊かな自然に支えられた精神風土が根底にあるのかもしれない。それは、人の良い点を見て人間関係を作ろうとする姿勢、一日のゆったりした時間運び、細かい心配よりは楽しい空気作り、互いの自由を尊重する関係、人々の間の心遣い、人生を楽しもうという楽観主義であるように思われる。このような「保育者文化」や地域の風土は、少々制度や政策に変化があろうとも変わることがない。若い教師にも子どもにも受け継がれる。子どもたちがそのなかで成長し大人になれば、それを次の世代に伝えていくだろう。

#### 註

1. インタビューは、ガラルディーニさんとはフランス語で、他の方とはイタリア語で通訳付きで行われた。聞き取りはICレコーダーで記録した。記録の翻訳と文書化は、イタリア語は飯尾千恵氏にお願いし、フランス語は星三和子が行った。

2. インタビュー記録は、星他(8)にまとめられている。発言の引用は、「」内に、ですます調で表記した。「」のあとの(G)は発言者である:GA:アンナリア・ガラルディーニ。GI:ドナテッラ・ジョヴァンニーニ。PA:アンジェラ・バランドリ。JA:アルガ・ジャコメッリ。
3. ドン・ミラーニ(Don Lorenzo Milani, 1923-1967)。イタリアの教育家、作家、神父。

## 引用文献

- (1) 星三和子、上垣内伸子(2008)。「ピストイアのドキュメンテーション」十文字学園女子大学共同研究報告書。
- (2) 星三和子、上垣内伸子(2010)。ピストイアの幼児学校・保育所のドキュメンテーションにおける個と共同の発達。十文字学園女子大学人間生活学部紀要第8号, pp.109-125
- (3) 星三和子、上垣内伸子、向井美穂(2014)。イタリア、ピストイア市の統合的な乳幼児教育:日常的な素材を使った「美の教育」と子どもの発達。名古屋芸術大学紀要35巻, pp.313-330。
- (4) Anna Lia Galardini (2003). *Habitare il nido*. in Galardini, A.L. (ed) (2003): *Crescere al nido*. Roma: Carocci, pp.49-70.
- (5) Anna Lia Galardini (2009). Réseau et documentation; l'expérience italienne pour la qualité éducative. in Rayna,S., Bouve,C., & Moisset,P. (eds), *Pour un accueil de qualité de la petite enfance: quel curriculum?* Toulouse, Erès, pp.79-86.
- (6) Donatella Giovanni. (2003). Le attività al nido. In Galardini,A (ed) *Crescere al Nido*, Carocci editore, Roma, Italia, pp.107-123.
- (7) アンナリア・ガラルディーニ(2008)。ピストイア市の保育・幼児教育。星三和子、上垣内伸子。「イタリア、ピストイア市の保育・幼児教育とドキュメンテーション」十文字学園女子大学平成19年度共同研究報告書, pp.40-44.
- (8) 星三和子、上垣内伸子、向井美穂(2014)。「イタリア、ピストイア市の協働による統合的な乳幼児教育—インタビュー調査資料集—」
- (9) Monica Ferrari (1999). L'éducation préscolaire en Italie aux XIXe et XXe siècles. In Jean-Noël Luc (ed) *L'École maternelle en Europe XIXe-XXe siècles*. INRP, Paris. pp. 101-124.
- (10) Patricia Giardiello (2013). *Pioneers in Early Childhood Education, the Roots and Legacies of Rachel and Margaret McMillan, Maria Montessori and Susan Isaacs* Routledge, London.
- (11) Erica Moretti (2011). Recasting Il Metodo: Maria Montessori and Early Childhood Education in Italy (1909-1926) *Cromohs*, 16 (2011): pp.1-18
- (12) 鈴木昌世(2012)。「イタリアの幼児教育思想」福村出版。
- (13) 前掲(9)
- (14) 前掲(9)
- (15) Suzanna Mantovanni (2007). Italy. in Cochlan,M., New,R., (eds) *Early childhood Education: An International Encyclopedia*. Praeger Publishers, Westport, vol. 4, pp.1110-1115.
- (16) Anna Lia Galardini, (2003), L'asilo nido nell'esperienza italiana. In Galardini,A (ed) *Crescere al Nido*, Carocci editore, Roma. pp.18-28.
- (17) Anna Lia Galardini (2004). Cultivating quality. In Comune di Pistoia, *Education in Pistoia*, Edizioni junior, Roma, pp.18-22.

- (18) 前掲 (16)
- (19) 前掲 (16)
- (20) 前掲 (17)
- (21) トゥリア・ムザッティ (2008)。イタリアの保育と子育て支援。星三和子、上垣内伸子。「イタリア、ピストイア市の保育・幼児教育とドキュメンテーション」十文字学園女子大学平成19年度共同研究報告書, pp.40-44.
- (22) 前掲 (17)
- (23) 上垣内伸子、星三和子 (2011)。多機能性をもつ教育活動施設が地域に果たす役割—イタリア、ピストイア市の Area Bambini の事例研究。十文字学園女子大学人間生活学部紀要第9号, pp.131-142.
- (24) Anna Lia Galardini (2008). *Pedagogistas in Italy. Children in Europe*, 15, p.18.
- (25) Anna Lia Galardini & Donatella Giovannini (2001). *Pistoia : Creating a Dynamic Open System to Serve Children, Families and Community*. In Gandini, L. & Edwards, C. (eds.) *Bambini, the Italian Approach to Infant/Toddler Care*. Teacher College Press, New York, pp.89-105.
- (26) 星三和子、上垣内伸子 (2010)。子どもの発達にとって町とは何か—ピストイアの保育における環境としての町—。十文字学園女子大学人間生活学部紀要 第7巻 pp.133-144.
- (27) Donatella Giovannini (2007). *Primizie : occasioni per conoscere la città*. In Comune di Pistoia, *Per Mano*, edition junior. pp.19-20.
- (28) 前掲 (27)
- (29) Anna Lia Galardini. (2010). *Participating in our children's education in order to grow with them*. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 1, pp.45-55.
- (30) OECD *Starting Strong II* (2006)、OECD. (OECD「保育白書」星三和子他訳、明石書店)
- (31) EU European Commission. (2012). *Communication from the Commission : Early Childhood Education and Care; Providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. [http:// ec.europa. eu/education/school-education/doc/childhoodcom\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/childhoodcom_en.pdf)
- (32) 前掲 (12)

## 付記

本研究は、科学研究費（平成24年～26年度 基盤研究C：No.24531029）の助成を受けている。