

〈研究ノート〉

保育実践の質向上とドキュメンテーション

——レッジョ・エミリア市の「聴き入ること」の教育をてがかりに——

橋 川 喜美代*

Improving the Quality of Childcare and Documentation

——Taking clues from the Reggio Emilia approach's pedagogy of listening concept——

Kimiyo Hashikawa

要旨：わが国の幼児教育はその質向上に向け、レッジョ・エミリア市の保育実践に新たな関心を注いでいる。レッジョ・エミリア市の保育実践はその特徴であるプロジェクト活動において展開される子どもの学びを「ドキュメンテーション」を通して可視化させ、その学びに秘められた無限の可能性が世界の幼児教育界を席卷した。

本研究は、レッジョ・エミリア市の「聴き入ること」の教育哲学・保育実践に基づいたドキュメンテーションにおいて可視化される子どもの学びから保育者のスタンスや問いかけを明らかにする。さらにその保育者のスタンスをもとに、わが国の歴史的な実践記録に記された子どもの遊ぶ姿を分析することにより、「学び」を生み出す保育者の有り様を探ることを目的とする。

「聴き入ること」を重視する保育者のスタンスからわが国の記録に描かれる保育者の有り様を分析した結果、次の3点が明らかになった。①記録には、子どもの何気ない言葉や行動に込められた思いや願いを実に詳細に読み取り、共感する保育者の姿が描かれていた。②保育者自身が子どもになって、子どもの世界に「アートの」思いを巡らし「一歩先を見る」眼差しから発せられる問いかけは、子どもの新たな驚くべき活動を生み出し、「学び」をもたらししていた。③わが国の保育の特徴は保育者による子どもの遊ぶ姿への深い畏敬の念と関わりが、「一歩先を見る」問いかけを生み出す土台となっている点にある。

Abstract: With the need to improve the quality of childcare, there is renewed interest in Japan in the childcare practices of Reggio Emilia, a city in Italy. The Reggio Emilia approach to childcare practices is characterized by the way in which what children learn during project activities is visualized via documentation. The way in which the approach has revealed the endless possibilities hidden in children's learning has swept early childhood education around the world.

This study clarifies the stance and questions of teachers prompted by the child's learning as visualized in documentation that is based on the childcare practices and "pedagogy of listening" in the Reggio Emilia approach. The aim of the study is to find examples within records of the conventional approach in Japan of nursery teachers who are able to create learning from watching the playing appearance of children.

By analyzing how nursery teachers depicted in those Japanese records worked from the perspective of nursery teachers who emphasize pedagogy of listening, the following three points were clarified. First, the records showed how nursery teachers read and empathized with the thoughts and wishes expressed in children's casual speech and actions in great detail. Secondly, the casual questions that nursery teachers ask children by looking at the world through their eyes have helped children create new activities, revealing the approaches of nursery teachers who have education in mind and are looking one step ahead, as well as traces of artistic thinking in children's activities. Thirdly, the characteristic of early childhood education in Japan is

受付日 2022. 4. 13 / 掲載決定日 2022. 8. 9

*関西福祉科学大学 教育学部 教授

that nursery teachers are deeply aware of children's play and become involved in it, which is the basis for nursery teachers who are looking one step ahead to create such casual questions.

Key words : 保育の質向上 improving the quality of childcare ドキュメンテーション documentation 「聴き入ること」の教育 pedagogy of listening

はじめに

2012年8月に成立した子ども子育て新制度により、保育施設は多様化の様相を迎えた。幼保一体化は、幼保連携型認定こども園の増加とともに急速に進んでいる。市町村では人事交流や交流研修など、認定こども園開設に向けた取り組みがなされてきた。こうした待機児童問題の解消に向けた量的拡大とともに、今新たな課題となっているのが保育の質向上である。

2020年6月に発表された「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会の議論のとりまとめ」では、保育の質の基本的な考え方において、「一定の基準や指標に照らして現状を確認し、必要な改善を図り、全ての現場において保障されるべき質と、実際の子どもの姿や保育実践の過程について対話を重ねながら意味や可能性を問い、追求していく質の両面があること」が明記されている。つまり、「一定の基準や指標に照らして現状を確認」するための「客観的測定による質」とは別に、「実際の子どもの姿や保育実践の過程について対話を重ねながら意味や可能性を問い、追求していく質」の両面から評価することの重要性が指摘されている¹⁾。そして後者、つまり形成的評価のツールとして注目されているのが、イタリアのレッジョ・エミリア市の保育実践を特徴付けている「ドキュメンテーション」である²⁾。

レッジョ・エミリア市の保育実践の魅力は、プロジェクト活動（「プロジェクトツィオーネ」）において展開される大人と子ども双方の知性と感性と想像力の総力を結集した子どもの学びであり、その過程を可視化する画期的な幼児教育法がドキュメンテーションである。このプロジェクト活動の原語「プロジェクトツィオーネ」という言葉は、あらかじめ定まった一般的な教育目標と活動に対する具体的ねらい達成をめざす「プログラマツィオーネ」の対立語であり、保育者による教え主義、教授計画論への抵抗を明確化した概念として用いられている³⁾。また、レッジョ・チルドレンの前代表であるリナルディは、レッジョ・エミリアの保育を「聴き入ること」の教育（Pedagogy of Listening）と概念化し、「教えること」から「聴くこと」への転換が伝統的な教育を打ち壊すためのアプローチであったことを明らかにしている⁴⁾。

昨今の幼児教育を牽引する秋田は改めてレッジョ・エミリア市の保育実践に注目する理由として、次の3点を挙げている。第1に、レッジョの「聴き入ること」の教育から、子どもの学びをいかに生み出すかという方法論にある。保育者は子どもの問いや背景の文脈を聴き取り、どのように子どもの問いに対してさらに良質な問いを返すことができるか、またどのように1つの答えを与える以上により深い探究を生み出すことができるのか、ということである。第2に、子どもの生得的な有能さや環境に関わる有能さだけでなく、大人が観る子どもの見方の問い直しである。第3に、地球市民を育てる環境の生成にある⁵⁾。

特に、秋田は2017年改訂によって打ち出された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿⁶⁾」に触れ、「育ってほしい姿を分析的に10の視点から描くことではなく、まさにその子がその子としての有能さを発揮している瞬間を驚きや喜びを共に保育者が捉え、その意味を価値づけることが、次の教育への問いを生む⁷⁾」点を強調している。つまり、幼児期に育ってほしい姿を分析的に10の視点から描き出す、範疇化、標準化される子ども像として捉えることへの警告として、レッジョの保育実践に注目していると言っても過言ではない。

「ドキュメンテーション」は、子どもの活動を写真などの視覚的な資料を用いて可視化することで、活動全体の流れや活動時の子どもの様子を共有しやすいことから、保育者の研修やカリキュラム・マネジメントにおいて活用されてきた。『日本版保育ドキュメンテーションのすすめ』を例にとるなら、日本版と断りつつ写真付き記録である保育ドキュメンテーションを「子どもの姿を振り返り、対話し、味わい、保育の質を高める道具」として活用することで、秋田がレッジョ・エミリアの保育実践に学ぶ理由にあげた第1と第2を目指すものといえる⁸⁾。

ところで、このように注目されているレッジョ・エミリアの保育は戸田によれば、わが国の保育とは目指すべき子どもの像において違いがある。その違いはレッジョ・エミリアの保育がその出発点を「一人の市民」として「学ぶ」子ども像に置くのに対し、わが国の保育は「一人の子ども」として「遊ぶ」子ども像に置く点にある。レッジョ・エミリアの保育が子どもを「一人の市

民」として見る保育観に立つのは、幼児期の子どもの「今、ここにある生活そのものこそ大事」という考え方に立脚している。それは OECD の『OECD 白書－人生の始まりこそ力強く：幼児期の教育とケアの国際比較』と題する報告書によって明らかにされた新しい子ども観に依拠している。つまり、「早くから学習のための準備を幼児期にしておかなくてはならない」という立場から、幼児期を「それ自体が重要な意味を持つ人生の最初の段階」とする立場へのシフトによってもたらされた子ども観である。こうした世界的動向から見れば、わが国の『『遊び』の中に『学び』があることを子どもの姿から捉えてきたという歴史』に基づいた保育の考え方は、「現在の世界の子ども観を先取りしているということもできる」というのが戸田の指摘である⁹⁾。

そこで本研究は、レッジョ・エミリア市の「聴き入ること」の教育哲学・保育実践に基づいたドキュメンテーションにおいて可視化される子どもの「学び」から保育者のスタンスや問いかけを明らかにし、それをわが国の歴史的な実践記録に記された子どもの遊ぶ姿の分析に援用することで、「学び」を生み出す保育者の有り様を探ることを目的とする。

I 子どもと保育者と保護者の共同体づくり

レッジョ・エミリア市の保育実践への関心は 1991 年 12 月、『ニューズウィーク』誌が世界のベストスクールの 1 つとしてレッジョ・エミリア市のディアーナ幼児学校を取り上げたのがきっかけとなった。さらに、「子どもたちの 100 の言葉展」での子どもたちによる作品が世界各地に紹介され、賞賛を浴びるようになり、世界の幼児教育関係者の注目を集めるようになった。

1. 子どもを育む文化と社会

レッジョ・エミリア・アプローチは 1945 年、思想的

リーダーであるローリス・マラグッツィが仲間と共に、北イタリアの人口 14 万の小さなレッジョ・エミリア市で始めた幼児教育法である。マラグッツィは「冗談じゃない。100 のものはここにある」¹⁰⁾という有名な詩の中で、「子どもは 100 の言葉をもっている。けれども、その 99 は奪われている」と従来の教育を批判し、身体運動、線画、絵画、造形、影遊び、コラージュ、劇遊び、音楽といった多様な表現のための素材を準備し、子どもが「表現的で伝達性に富んだ、知的言葉」を生み出すのを可能にした。佐伯はこのような「アートの活動の『豊かさ』が広がり深まっていく内的経験を、『アートの思考』と名付けている¹¹⁾。子どもが既得の知識と想像力を駆使して懸命に表現する中で飛び出す、面白いアイデアや理論を写真や映像などを通して可視化したのがドキュメンテーションである。ドキュメンテーションは教えることと学ぶことが補完的、相互依存的に展開することを明らかにするとともに、子どもと保育者と保護者が子どもの学びを共有する共同体構成のツールとなっている。

日本とレッジョ・エミリアの保育実践の違いは、まずその根本原理にある。日本は「子どもは自然の中で育つ」という原理に立つのに対し、レッジョ・エミリアでは「子どもは文化と社会の中で育つ」という根本原理を重視している。レッジョ・エミリアは、子どもたちが相互に学び育ち合う環境と関係を、より豊かに築きあげた¹²⁾。それは、子どもの福祉に加え、保護者と保育者の福祉を保証し、全面的な家庭の参加を、教育的経験に不可欠なものとして位置付けたことによって実現された。

図 1 に示すように、子ども、保育者、保護者という三者の親密な関係の土台となり、推進力となっているのが、一連のプロジェクトと子ども日々の活動を記録に書き留めたドキュメンテーションである。子どもたちの活動は小グループ（4、5 人程度）の長期にわたる「ラ

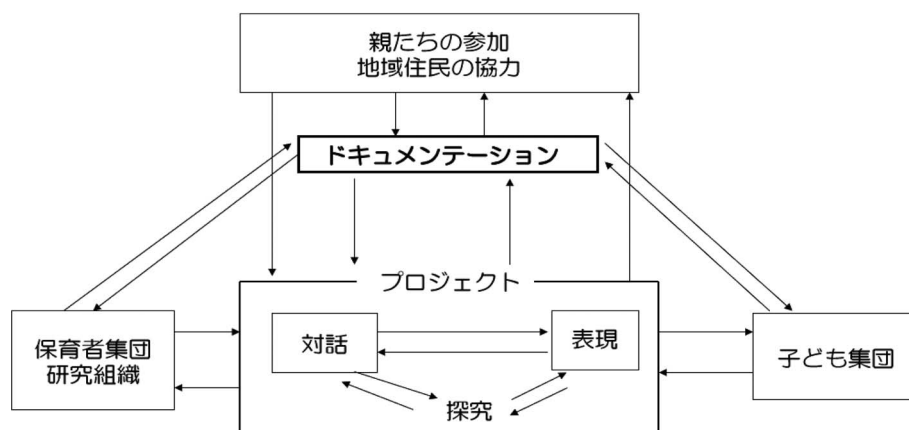


図 1 プロジェクト活動とそれを支える協働システム

イオンの肖像」や「群衆」「恐竜」といった主題活動を中心に展開される。

プロジェクトの中で子どもたちが描く線画は子どもたちがどう考えているのかを知る窓口であり、大人と子ども、子どもと子どもの対話の出発点となっている。子どもは描画を手がかりにすることで話し言葉による説明能力を倍加させていく。主題をめぐる自分の考えのスケッチが絵画造形の基本だが、子どもたちは絵画造形の特性を生かして、視点が違えば違って見えることや対象の表面だけでなく内面にまでまなざしを向けていくことで、科学的探究における物の見方の基本を学んでいく。

レッジョ・エミリアでは、土・砂・石・観葉植物・貝殻などの自然物、鏡・デジタルカメラ・実験器具・パソコン、機械の部品（廃品）といった人工物などが揃っている。日本でもトレーやペットボトル、いわゆる廃品やガラクタを使った造形遊びは行われている。ただそういう場合、秋田が言うように、子どもの作る遊びのものだから廃品でいいという考えや、環境保護のリサイクル運動への参加の一環としての地域貢献という視点で捉えられていることが多い。しかしレッジョ・エミリアでは、既成概念を打ち壊し、古いものの中に新しさを見つけ組み立てていく力を引き出す教育活動として位置付けられている¹³⁾。

年に一度開かれる「レミダデイ」の展示会には、市のリサイクルセンターと連携し貰い受けた廃材から新たな息吹を与えられた子どものファンタジー溢れる作品が町のいたるところに展示される。2002年に子どもたちが創り上げた「待ちこがれる町」には、「靴屋さんへの道案内プレートや看板、名前の考案、バック屋さんや美容院での新たなデザインの創造」が、作品完成に至るまでの解説リーフレット付きで並べられ、子どもたちによる新しい文化創造の息吹が感じられたという。また、展示された作品に納得いかない子どもがその場で手を加えている姿に送られる市民の賞賛に、見学者は地域ぐるみで小さな市民を育てあげようとするレッジョ教育の神髄を目の当たりにする¹⁴⁾。

2. 「聴き入ること」の教育とドキュメンテーション

日本とレッジョ・エミリアの保育実践の違いの2つ目は、聴くことによる子どもと保育者の関係性に見られる。前述したように、「聴き入ること」の教育は「教えること」から「聴くこと」への転換であり、大人による子どもの既成概念を壊すことに主眼を置く。リナルデイによれば、「聴き入ること」は、「あるものと他のものとの繋がり、個を繋げている構造に向かって開かれた感受性である。われわれの知、われわれの存在が、宇宙を一

つに結んでいるもっとずっと大きな知の小さな一部であるという確信に自らを委ねること」だと定義される。すなわち、聴き入るとは人と人との関係だけでなく、より開かれた対象世界にも耳を傾けることを意味しており、「もっとも鋭敏に耳を澄ましている存在」が子どもだという認識に基づいている¹⁵⁾。

このような「聴くこと」へのアプローチは、レッジョ・エミリアの保育者にどのような子ども観を確立させたのだろうか。保育者が撮った6枚の一連の写真からなるドキュメンテーションを使って、①～⑥の順に子どもの思考過程を読み取ってみよう。①生後10ヶ月の乳児が椅子に座って、ショッピングカタログを漫然とめくっている。その傍らには、保育者がびたっと寄り添いその子の目線の行き先を追っている。②乳児は腕時計が並んだ頁になると、身を乗り出してその写真に見入っている。③そして、隣で一緒に見ている保育者に向かって、「腕時計だよ。先生も見て」と問い掛けるような眼差しを向ける。④その姿を見た保育者は身体を子どもの方に傾けると、自分の腕時計を見せ、その様子を見守る。⑤乳児の時計への関心を確かめると、保育者はその腕時計をその子の耳元にあてる。乳児は時計から聞こえてくる音をじっと聴いている。⑥おもむろにカタログの方に眼を向けた乳児は、カタログの腕時計の頁に頭をくっつけ耳を押し当てるといふ思いもよらない行動をとった。保育者と乳児の間には一言の言葉もない。しかしそこには、保育者と乳児の対話があり、乳児と腕時計との間に新たな繋がり、理論が生まれていることを確かに見出すことができる¹⁶⁾。

このドキュメンテーションは、子どもが腕時計に夢中になって、佐伯がいう「アートの思考」を活発に働かせ、思わず発した「詩的／物語のことば」をしっかり聴き取り、その心の中に展開される内的経験のものごとの意味を探究する過程として価値づけ、書き留めたものといえよう¹⁷⁾。子どもが視覚的特徴を手がかりに作り上げていた腕時計の理論から、音という特徴を加えた新たな理論の正しさを確かめようとする姿は、世界の幼児教育関係者を魅了してきた。

保育者は子どもの他愛ない遊びにしかみえない活動の中から、子どもが興味を持った腕時計という対象世界と対話し、探究する姿を価値あるものと読み取り、ドキュメンテーションに描き出した。こうした保育者の評価が子どもの存在を大きく変えた。リナルデイはドキュメンテーションと子どもとの関係を次のように述べている¹⁸⁾。

「ドキュメンテーションは、当の子どもたちにとって特段に高い価値をもったものになる。自分たちがやった

ことが、何と物語の形をとって語られている。自分たちの行動を掘り起こして、先生はそこに埋もれている意味を取りだしてくれた——君たちのやっていることにはこんなにも価値があり、『意味』があるのだと、子どもたちの目の前において伝えているといってもよい。こうした子どもは、自分が『存在している』こと、もう『見えない』無名のちりあくたではないこと、言葉をもち、価値ある行為を行う人間、耳を傾けられ、尊重されてしかるべき存在、つまりは価値として、そこにいるということを発見する。」

ドキュメンテーションは子どもの存在そのものを価値あるものにまで高めたという点で、特別な意味を子どもたちにもたらした。ドキュメンテーションの価値はそれだけではない。「アートの思考」の価値づけは現在の学校教育が進める「文字的思考」中心のありかたを問い直すことにつながる。

3. プロジェクト活動において展開される「学び」

さて、レッジョ・エミリアの教育を特徴づける「アートの思考」の観点から、「学び」を育むための方法論を探しておく。レッジョ・エミリアの保育実践における重要な活動の単位はプロジェクトである。レッジョ・エミリアのカリキュラムは子どもと保育者が一緒に歩むプロジェクトでの全行程から編成され、旅路というメタファーで説明される。あらかじめ計画されたカリキュラムをこなしていくのではなく、ある主題についての子どもの活動や経験を聴き取りながら、保育者が探りを入れ意味を与えることによって、1つの主題について数週間から数ヶ月にわたるプロジェクトを軸にしてカリキュラムが作り出されていく。

ここでは、「群衆」プロジェクトを例にとりあげながら、子どもの「アートの思考」を育む方法論について記述する¹⁹⁾。

夏休み明け、クラスでは保育者が海辺やハイキングをして過ごした日々の物語を期待し、ボートや、波、日没の様子を知ろうと、「あなたの目は何を見たの」「あなたの耳は何を聞いたの」と問いかける中、まったく違う物語がガブリエーレという男の子からもたらされる。

ガブリエーレは夏休み中に家族で行った海浜の町の夕暮れの情景を「ときどき栈橋に出かけたの、狭くって長い通りを歩いたの。そこにはお店が並んでいて、夜になるとあっちへいく人やこっちへくる人でいっぱいになったんだ。人間の足と腕と頭ばかりで、人混

みのほかには何もみえなかったよ」と説明してくれた。

これを聞いた保育者は他の子どもたちに「あなたたちも、今までにそんなところにいったことある？」と尋ねると、子どもたちから「あるー。それって、群衆って言うんだよ！」という返事が返ってきた。ガブリエーレの予想外な話が他の子どもたちのイメージを次々に喚起する様子と、子どもたちの発した「群衆」という言葉に、保育者はプロジェクトへの並々ならない発展の可能性を読み取った。

(1) 群衆をめぐる言語イメージの交流から素描へ

25名からなるクラスの中から、主題「群衆」に特に強い関心をもつ男女2グループを作り、まず「群衆」について持っているイメージを言葉で表現し合うことから始めた。

ステファノ：これは人がぎゅうぎゅう詰めに入っているバッグ

ニコラ：たくさんの人がくっついて、隣に近寄っていること

ルーカ：ジャンプしてきたり押したりする人がいること

クララ：お休みのときの、混み合っているところみたい

ジョルジア：サッカーの試合を見るためにたくさんの人がいること・・・試合を見に行く人は、本当にみんな男の子

イヴァーノ：まるで税金を払いに行くときのよう、に、たくさんの人がいっしょにまとまっているの

話し合いの後、保育者は子どもに「群衆」について自分で考えたことや言葉を絵に描くように提案する。その結果、絵による表現と言葉による表現とのズレが明確になる。子どもの描いた絵から保育者は、子どもの中に形成される認識のレベルや思考方法を適切につかむことができる。問題は絵を描かせて子どもの認識レベルを知ることではなく、そこに表現された認識の内容を、さらに話し合いをすることによって確かなものに高めていくことにある。保育者はここで数日間プロジェクトを休み、どうしたら異なった象徴的な言葉の統合ができるように援助できるかを検討し、子どもたちのコメントを録音したテープを要約して聴かせ、子どもたちに自分の描いた絵をもう一度よく見るよう誘いかけた。

(2) 群衆の素描をめぐる相互批判を基に多様な視点から群衆をとらえる

このように保育者によって録音されたテープはドキュメンテーションの一部であり、保育者の活動を方向付ける基礎資料であると同時に、子どもたち自身が自らの活動を振り返る基礎資料として用いられる。これを基に、子どもたちは自分の言葉と絵の違いに気付き始める。エリサは群衆にしては人の数が少なすぎると言われそうで、「私のは、ほんの小さな群衆なの」と先回りをしてつぶやくが、批判は「あなたは人間をみんな同じ方向に歩いているように描いている！」という意外な角度からやってきた。「この人たちはみんな友だち同士だから、みんな同じ方向に歩いているの！」という反論も、「でも、群衆の中の人たちが全部、友だちか親戚じゃないでしょ」という指摘に打ち砕かれる。マルティナが描いた絵には、前向きの人も後ろ向きの人も描かれているが、横向きの人は居ない。子どもたちは相互批判を重ねながら、言葉と絵の違いや矛盾に気付くとともに、表現の仕方をどうやって学ぶかまで議論を進めた。

保育者は、こうした要求を支えるため、一人の子どもに部屋の中央に立ってもらい、四方を取り囲んで違う場所をとり、その子の体と位置を描写し、前、後ろ、右、左という4つの角度から描くようにした。この過程を通して、見る視点が変われば見え方が変わる、そのことに気付いた子どもたちは、下から、上から、そして内側から、群衆を捉えることに専念していった。

(3) 群衆に入り込むことから群衆の個々人の想いを推し量る

さらに、保育者は子どもたちを外に連れ出し、街の中央に出かけ、そこで忙しい通りを行き交う人々の観察をしたり写真を撮ったりした。子どもたちは、人々の中に混ざり、群衆になった。数日後、当日のスライドが教室の壁に映し出されると、教室の壁は市の中央広場になり、子どもたちは群衆の映像の中に入って楽しんだり、振り返ったりした。子どもたちはそれぞれ群衆の一人になったつもりで、群衆の中の男の人や女の人の役を演じて歩いたりした。ここで終わらないのがレッジョ・エミリアの保育実践である。

様々な群衆の写真を子どもに見せながら、保育者は子どもたちに「その写真のこと、お話ししてみて。……群衆の中から好きな人を選んで、その人はどんな人で、何を考え、何をしたいと思っているのかなって想像してごらん。そして、それを目に見えるように表現してみて……」という誘いに応じて、子どもたちは群衆の中の一人になって、その人の考えを組み立て絵に描き出

していく。

同じ人物を選んでも、その人が何を考えているのかという子どもたちの仮説はまちまちであった。このようなことを通して、子どもたちは群衆が実は大勢の没個性的な同類の集合ではなく、多種多様な個人の集まりであることを実感として把握していく。

(4) 群衆をデザインする

こうした様子を見極め、保育者は当初の目標であった各自が紡ぎ出してきた群衆のイメージを共通のイメージへと結集させていく。子どもたちは最後の群衆のデザインに取り組み始めた。

男子は粘土で、女子はグラフィック・アートで群衆を作ることを決めるが、話し合いで男女が互いに助け合い共同作業で進めることとした。面白いのは「部分部分に分けようよ。ほく、頭だけつくる、90つくるよ。ドミニコは腕、ベネデッタは脚つくれるだろう」というフェデリコの案で、合理的で手際の良い分業と協業が進められたことである。こうして作られた部品は組み立てられ人物に作り上げられるだけでなく、そこに人々の動作や社会的な交わりを反映させ、ダイナミックな所作や表情が刻み込まれていった。さらに、絵を描いてそれを切り抜き、紙の人物に各人各様のドラマを演じさせ、数多くの短い物語を創り出したのである。

スウェーデンにおいて、レッジョ・エミリアの教育哲学に基づく実践をリードするダールベリらによれば、レッジョのドキュメンテーションは、「標準的な子どもたちがある特定の年齢においてなし得たことを前もって示された分類と関連づけ、その発達レベルを評価」するようなものではない。ドキュメンテーションは「保育実践の中で何が起きているのかを理解することであり、その子が前もって予想された期待や規範の枠組みを超えて、いかに有能であるのかを確信する」手段となる²⁰⁾。

以上のことから、レッジョ・エミリアの教育を特徴づけるドキュメンテーションは、言語イメージを素描する「アートの活動」によって具現化される「アートの思考」の軌跡であり、子どもの有能性を顕著に示す根拠となるものである。そして、保育者の行為や問いかけを可視化するドキュメンテーションは、保育者にとっては活動を方向付ける基礎資料であり、子どもにとっては自らの活動を振り返る基礎資料となっていた。

II 「遊ぶ」子どもの姿に魅了される保育者と保育記録

保育の質向上という観点から見ると、ドキュメンテーションが「アートの活動」によって具現化される「アートの思考」の軌跡であり、保育者の行為や問いに

よって深められていく探究のプロセスであるという点にこそ注目する必要がある。そこで、わが国の保育記録に描き出される「遊ぶ」子どもの姿から、保育者の行為や問いかけの有り様を探ることとする。

1. 恩物使用法改善の兆しと保育者による子どもの発見

明治期に始まるわが国の幼稚園教育は戸田が指摘するように、フリードリッヒ・フレーベルの「恩物」の使用法を厳格に指導するという保育の方法に基づいていた²¹⁾。こうした恩物中心の幼稚園教育に疑問を投げかけ、子どもの自由に「遊ぶ」姿にこそ幼児期本来の生活を見出し改革に乗り出したのが1890（明治23）年、弱冠29歳で女子高等師範学校（現、お茶の水女子大学）附属幼稚園主事となった中村五六である²²⁾。

中村は1898（明治31）年、育英会発行の雑誌『教育実験界』に「幼稚園に於ける幼児観察一斑」を掲載している²³⁾。中村は、入園6カ月を経過した、年齢およそ3歳半から4歳までの子どもが展開する戸外での自由遊びが、「実に其想像の鋭き、又模倣心の強き、吾等の意表を出づること多く、如何にしてかく思はるゝか、如何にしてかく実情をうつすことの巧みなるかを疑はしむる」ほどだと感嘆した保育者が記した観察記録を、そのまま発表した。その一例が次の事例である。

芝生が茂った小山と小山との間の窪みで、しかも芝生が少ない場所に子どもたちが集まり、木の枝、木の葉などを取り散らかしている。何をしているのかとそっと見てみると、魚釣りをしている様子である。袖を結んで裾も上げ、さも水中に入っているといった動作で、木の枝を使って、木の葉を釣りあげていく。木の葉が黒いと黒鯛、赤いと赤鯛、巾が広ければヒラメだといっている。槇の葉は刺身になる。魚釣りが終わると、今度は『ハイ黒鯛入りマセヌカ、比目魚入りマセヌカ』と魚屋になって売り歩く。他児がこれを買って求め、石上で料理して『御馳走ヲ上ゲマシャウ』といいながら、食事が始まる。

そうかと思うと、子どもが突然飛んできて「先生火事です大変ですご覧なさい」と手を引っ張る。「どこですか鐘がきこえませぬよ」と訝っていると、子どもは「あそこなり、あそこなり、あそこなり。速く逃げなければ大変です。あゝ屋根が落ちたポンプ・・・」と暖房室の側に置いたポンプ目がけて走り去る。「恰も真に火事場に臨み現に火焰の昇るを見るが如く騒ぎで遊ぶ」子どもの傍らで、保育者は我知らず、子どもの世界に引き込まれ、内面の世界へと近づいていく。

この事例から中村は、子どもがごっこ遊びにおいて展開する大人の意表を突くような世界に驚嘆しながら描き出す保育者の感性と、子どもの想像力の鋭さや模倣する力の強さに抱く畏敬の念を重視していることが分かる。

さらに1900（明治33）年、主事の中村のもと、女子高等師範学校助教授兼附属幼稚園批評係に命じられた東基吉は、小学校教師のごとき保育者が監督する一斉画一的な教授法に陥っていた恩物使用法を批判し、保育室の環境や指導法の改善を提言し始める。

「保姆は即厳然たる教師として監督の地に居り数十の幼児は等しく二人掛の机に倚りて、営々として凡て他児と同様に同一恩物を弄しつゝあるを見ん。これ寧ろ学校的の一斉教授にあらずして何ぞ」²⁴⁾

東は、こうした一斉画一的な教授法の功罪が「其動作を均一にし、其課業を一斉にし、其思想は即ち同一模型に現律的に鑄造」し、幼児期ほど注意を要すべき個性を損なうこと。さらに、「仕事を課すことの共同的なる能はずして、個々独立に同一仕事をなさしむ」ことにより、社会性を損なうと捉えていた。

それゆえ、東は二人掛けの机ではなく、8人共用の大型テーブルを配置し、数カ所に固めて座ることで、保育室の空間を広くし、小学校のような教場から家庭的な団欒溢れた場に変えようとした²⁵⁾。

こうした保育環境に加えて問題にしたのが、保育者の技術である。稚拙な技術しか持たない保育者ほど主導的で、子どもはその指示通りに従い、機械的に動くことを強要される。東が保育者に求めたのは、次のように子どもが自己の力を発揮できるなら、みだりに干渉せず、子どもの活動に委ねよということであった。

「要するに、幼児の活動力はフロベールの言の如く、自ら外界の知識を取得し、自ら内界の思想を發表せんとするに在り。是を以て保育の任に当たるものは、単に之を指導して其方法を示さん事を力むべし。決して外部より力を加へて之を強ふべきにあらざるなり」²⁶⁾

さらに、子どもたちが共同で作品を完成させることを東は重視した。共同製作は、自ら楽しむこと以上に有用であり、「予じめなすべき題目と各自の分担すべき部分とを定め、それぞれ其の分担に必要な材料を以て各部分を仕上げたる後、相集まりて更に一全体となさしむ方法を取るべし」²⁷⁾と提言した。

共同製作とは、たとえば、甲が積木で停車場を積み立てる。その側で、乙は積木で汽車をつくる。丙は箸でレールを並べ、貝で池をつくり、粘土で山を築き、紙を折って船をつくる。これらを全部集めて一つの風景をなすことだと東は説明している²⁸⁾。

2. 記録に描き出される子どもの遊ぶ姿と「学び」

1903 (明治 36) 年、機関誌『婦人と子ども』の雑録欄に掲載されたのが、和歌子「幼児の汽車遊び」である²⁹⁾。この遊びの記録には保育者の詳細な読み取りに基づいた問いかけと、子どもの学びが克明に描き出されている。

「広々とした庭園や野原に遊んで駆け廻つて居つてさへ其活気が溢るゝばかりの幼児達、今日は昨日より降りつゝいてまだやまぬ雨の為に、此処幼稚園の一室（在東京市）に籠城しなければならぬ事になりました。従て室の隅から隅まで幼児の元気がみちみちて居るような心持がいたします。」という書き出しにおいて、保育者は雨の日の室内を喧噪とはとらえず、「室の隅から隅まで幼児の元気がみちみちて居るような心持がいたします」と子どもの様子を読み取っている。つまり、保育者は子どもが関わる対象世界とのやりとりに聴き入っている。

和歌子は雨が降り続いて屋外で遊べない子どもの思いに共感しながら、初めは 3、4 人が窓から首を出して「雨コンコン止ンデクレ」と唱えていたが、やがて 30 人余りの子どもたちがお家ごっこ、積み木遊び、学校ごっこ、兵隊ごっこへと動き始める様子を見守っている。保育室に充満する子どもたちの活気を肯定的に受容し、遊びへと動き出す姿を見守っていたからこそ、2 人の男児が始めた汽車遊びから目が離せなくなる。和歌子の記録は次の通りである³⁰⁾。

まづ初に年長株の二男児が何か相談らしい事をして居りましたが、やがて其辺にあつた十余脚の腰掛を持って来ては向ひ合せにくつゝけて排べます。あんなに長くつゝけて何をするのかと思つて見て居りますと、最後に一番端の一脚だけは通常に置かず立てゝ置きました。ハハハ汽車の煙突かしらんと思つて居りますと、果して其次の処には積木のはいつて箱マを置きました。之は石炭でこゝは機関車なので。

さて列車ができると技師は化して乗客募集係となり、室の各方でいろいろの事をして居る幼児達に、「汽車ニオノリナサイ」と勧めてまはります。・・・(略)・・・頼み廻つてやつと十余人の乗客ができ乗込みました。今度は切手売兼改札係が乗客の中からも二三人現はれて、長方形の木片を「チョコキツ」と口で言ひながら一枚づゝ配つて廻る。之がすむと一人が「ポー」と言ふ。二三人が「ガタンガタン」と言ひながら両手を大きく前後にまはす。之は車輪のつもりなので。此際には改札係が何時の間にか駅長にも車掌にも機関手にもなりすまして居るので是れ即ち発車であ

る。乗客の中では私が先生兼阿母さんに推され「コゝは一等イ、トコデス」といふ処に乗せて貰つて居る。「ガタンガタン」をまじめに一生懸命につゝけて居るのはとりもなほさず進行中なので、私が「此汽車はドコカラ来タノデスカ」と問ふと、「新橋デス」と答へる。此語に連想して一児は忽ち一同に向つて「汽笛一声ヲオウタヒナサイ」とすゝめる。皆歌ひ出す。之に誘はれて今まで他の遊をして居つた幼児も皆追々集つて汽車に乗る。とうとう室中の幼児が皆汽車中の人になる。

この記録は汽車遊びの展開が詳細に記されている。和歌子は子どもがたくさん腰掛を向かい合わせに並べたのに興味を引かれる。よく見ていると最後の腰掛けの置き方が違う。和歌子はその置き方から機関車の煙突かと思いを巡らせていると、積み木の入った箱が置かれた。ああ積み木が石炭で、ここは機関車なのだと、子どもの動きと作り出されるものを結びつけ、思いを読み取っていく。列車が完成すると、2 人の男児は他の遊びをしている子どもたちを数人誘つて、汽車は走り始める。

和歌子も誘われ、車中の人となる。「ガタンガタン」という声が続いており、汽車は進行中なのだが、先へは進まない。そこで、和歌子が「汽車はどこから来たのですか」と問いかけると、「新橋デス」という答えが返ってくる。その言葉に一人の子どもが「汽笛一声³¹⁾」の歌を連想し、合図で合唱となったかと思うと、全員が車中におさまった。

ここで、和歌子の問いが遊びの流れを決定する重要な誘い水になったのは明らかである。これによって歌が始まり、汽車は上野へと向かい、木の箱、オモチャ、絵本を箱に入れて「弁当売り」「オモチャ売り」「本売り」が出現する。さらに、大久保駅では下車して机の花瓶に生けられた躑躅の花見を楽しんだ後、汽車は名古屋を目指して発車する。「エー名古屋ニ行く時ニハ富士ノ御山ガ見エルンデス」と触れ回る子どもに、和歌子が「ドレドコニデスカ」と訝つて問うと「ホラ御覧ナサイ」と大急ぎで駆け出して行き、黒板に白墨で富士山を描く。他にも 2、3 人が面白がって描いたので、富士山が 3 つも 4 つも出来上がる。ここでも、和歌子の問いは、子どもたちに富士山の絵を描く行為を誘い出している。そして、日光に着いて全員が下車すると、1 時間 55 分続いた遊びは終わった。

汽車遊びは翌日も、2、3 日後の雨の日にも継続され、車中を飾ったり、夜を想定して灯りをともしたりするなど、内容にも深まりが見られたという。重要なのは、和歌子が「幼児はこういう事に興味をもちます。こういうふ

事を観察記憶して居ます。という風に思想を發表します」と子どもの遊びの結果として生じる学びを提示し、子ども理解の資料として役立てていると記していることである³²⁾。

3. 保育者の「一歩先を見る」眼差しと問いかけ

では、佐伯がレッジョ・エミリアの「プロジェクト」を導く保育者のスタンスとして図解している方法を使って、腰掛けによるアートの自動車づくりに始まる「幼児の自動車遊び」に描かれた和歌子の子どもたちへの問いかけを分析しておく³³⁾。

まず、和歌子は2人の子どもが10余脚の腰掛けを長く並べていく様子に、何をしているのかと興味を引きつけられている。つまり、図2に示したように、和歌子は(a)「共同注視的」スタンスという立ち位置で自動車遊びの開始を見守っていた。そして、最後の腰掛けの配置から機関車の煙突と読み取った段階で、「共同注視的」スタンスから、自ら子ども自身に「なって」、その子どもの内側から、その子どもが見ているモノを、その子どもの思い、願いに共感し、(b)「共感して見る」スタンスをとっている。子どもに誘われ車中の人となった和歌子は、子どもが見ているモノについてのさまざまな可能性(「かもしれない」世界)を、子どもと共に「考える」、

(c)「アートの思考の展開」を楽しんでいた。楽しんでいたからこそ、「ガタンガタン」という声に込められた「わくわく感」とともに、その展開が(d)「おどろき」に開かれる可能性への道を垣間見て、「自動車はどこから来たのですか」と問いかけたのである。この問いかけは子どもたちに「汽笛一声」を唱和させ、自動車遊びへと誘い、協同遊びを展開させるきっかけとなった。

ここで重要なのは2点ある。まず、和歌子が子どもやその遊びを常に感嘆をもって見守り、いつの間にかその世界へと引き込まれている点にある。雨が降り続いた保育室に充満する子どもの活気は時には軌道を逸脱しかねない。しかし、和歌子は子どもへの畏敬の念を込めながら丹念にその動きを捉えている。そして、こうした和歌子の子ども観こそが、子どもと共に対象世界を見ているが、その「一歩先」に、もっと広がるかも知れない世界の気配を読み取り、「誘い水」となるような問いかけを可能にしているという点にある。

佐伯の言葉を借りるなら、「保育者は子どもと『共に』対象世界と係わるのだが、子どもが見ようとしている世界の可能性に『アートの』に思いを巡らせ、さまざまな可能性を予見した上で、一番『わからないことが発生する』可能性、つまり、未知なる『おどろき』の世界へ向けて、子どもに提案し、誘いかけるのである。その点か

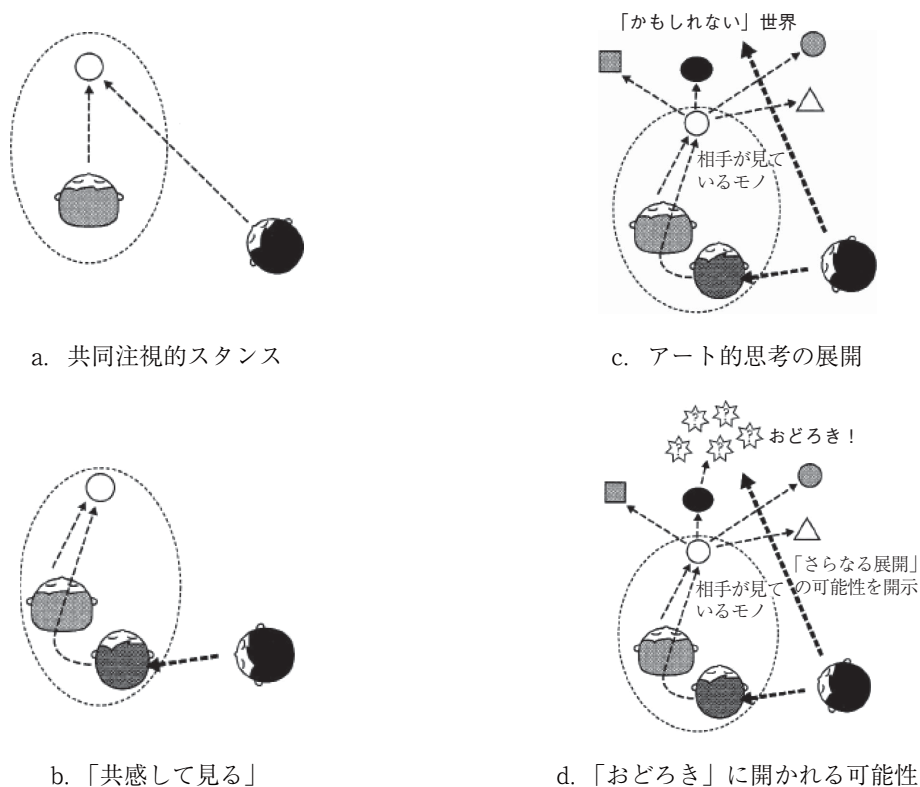


図2 子どもになって、子どもの見る世界を共に見る
(出典：佐伯 胖『幼児教育へのいざない』東京大学出版会、2014年、211頁を一部修正)

らえば、子どもと共同注視をしつつも、子どもと『同じ』眼差しで見ているのではなく、『一歩先』を見る³⁴⁾保育者の眼差しをもって、和歌子は子どもの遊びを見ていたということである。

保育者の「聴き入る」姿勢とは、「保育実践の中で何が起きているのかを理解することであり、その子が前もって予想された期待や規範の枠組みを超えて、いかに有能であるのかを確信する³⁵⁾」読み取りにある。和歌子は明治 30 年代の一斉画一な恩物使用法から、自由な遊びを中心とした保育への改革の道を模索していた中村や東らの考えを凌ぐ驚きと期待をもって、子どもの遊ぶ姿からその有能性を読み取っていた。それは東がなお保育者主導の共同製作を提唱しているのに対し、和歌子の問いかけは 2 人の子どもが始めた汽車遊びを一気に全員による協同遊びへと広げた実践力からも明らかである。つまり、戸田が「現在の世界の子ども観を先取りしている³⁶⁾」という指摘通り、わが国の子ども観はターレリの言葉に込められた子ども観を先取りするものであり、固有の保育を展開するための土台であったと考えられる。

おわりに

2017 年、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園保育・教育要領の改訂（改定）以降、わが国の幼児教育では保育の質向上に向け、改めてレッジョ・エミリア市の保育実践が目玉されている。レッジョ・エミリア市の保育実践はその特徴であるプロジェクト活動（「プロジェクトツィオーネ」）において展開される子どもの学びを、「ドキュメンテーション」を通して可視化することで、乳幼児期の子どもが持つ無限の可能性に世界の幼児教育界を席卷させた。わが国においても、「ドキュメンテーション」は、子どもの活動を写真などの視覚的な資料を用いて可視化することで、活動全体の流れや活動時の子どもの様子を共有しやすいことから、保育者の研修やカリキュラム・マネジメントにおいて活用されてきた。

本稿では、レッジョ・エミリア市の「聴き入ること」の教育に注目し、「教えること」から「聴くこと」への転換がもたらした新しい子ども観と、「アートの思考」の過程を「ドキュメンテーション」を通して探ることで、その特徴を明らかにした。さらに、「聴き入ること」を重視する保育者のスタンスを用いて、わが国の保育雑誌創刊当初に掲載された保育記録に描き出される子どもの遊ぶ姿と保育者の問いかけを分析することで、わが国の保育者の特徴を明らかにした。その結果、子どもが腰掛けとかかわり作りあげようとするモノや、それを使っ

た「汽車ごっこ」によって育まれる「学び」が「アートの思考」として見事に描き出されていることが明らかとなった。①記録には、子どもの何気ない言葉や行動に込められた思いや願いを実に詳細に読み取り、共感する保育者の姿が描かれていた。②保育者自身が子どもになって、子どもの世界に「アートの」思いを巡らし「一歩先を見る」保育者の眼差しから発せられる問いかけが、子どもの新たな驚くべき活動を展開させ、学びが生み出されていく。③わが国の保育者の特徴は子どもの遊ぶ姿に深い畏敬の念を抱き、関わる中で、「一歩先を見る」問いかけを行っている点にある。

ところが今、こうした保育者らの子どもを見る姿勢は情報化社会、消費社会といわれる状況の中で大きく揺らいでいる。すなわち、学校も家庭生活も言葉による伝達を中心となり、効率的に発達を促進するための学びを追い求めるあまり、子どもがモノに関わりその生命力を謳歌させる自由奔放な遊びや活動はますます軽視されていく。小川はそうした子どもを取り巻く世界の特色を次のように表現している。

「学校での学習も、先生が言葉の伝達を中心とした教授－学習型になる可能性はますます大きくなる。家庭生活においても、親の子育ては、親が実際にやることを見てまねさせるといふより、言葉で指示したり注意したりする傾向が強い。その理由は、親の教育を受けた時の主なやり方が教授（言葉で教えられる型）であり、家庭生活の運営自体、モノとかかわり作るという経験がなくなっているからである。加えて、親が育児不安などの場合、子どもの不適応行動が自分の不安を増大させないようにという防御意識から、行動に先駆けて、例えば、食事をとろうとする子どもに対し、こぼさないで食べなさいといった行動統制型のしつけをする傾向がある。また育児不安は子どもの将来の安定を確保させるための早期教育を子どもに押し付けることも少なくない。」³⁷⁾

このような動向を踏まえ、わが国の保育の質向上の鍵をレッジョ・エミリア市と和歌子の保育実践から学ぶとすれば、ドキュメンテーションの導入に際し、次の 3 つの観点から保育者の有り様を検証・吟味していく必要がある。その 3 つとは、①「聴き入ること」を重視する姿勢：子どもやその遊びを常に感嘆をもって見守り、子どもの見ようとしている世界へと引き込まれているかどうか、②「アートの思考」の活用：子どもの見ようとしている世界の可能性に保育者が「アートの」思いを巡らせることができるかどうか、③「一歩先を見通した」眼差しと保育者の問いかけ：活動の「一歩先」に、もっと広がるかもしれない世界の気配を読み取り、「誘い水」となるような問いかけができていくかどうか、と

いうことである。

注

- 1) 厚生労働省「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会の審議のとりまとめ」https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/other-kodomo_554389.html (取得日: 2021年4月11日)
- 2) 浅井幸子「評価の『抗体』としてのドキュメンテーション- 価値・意味生成・翻訳-」『教育学研究』第86巻第2号、2019年、249-260頁。
- 3) Dahlberg, G., & Moss, P., (2010) Notes on Reggio Emilia terminology, In Vecchi, V., *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*, Routledge, p.xiii.
- 4) Rinaldi, C., (2001) The Pedagogy of Listening, In *The Project Zero & Reggio Children* (eds.), *Making Learning Visible: Children as Individual and Group Learners*, Reggio Children, pp.80-83. リナルディは、1997年から始まったハーバード・プロジェクト・ゼロとレッジョの「学習を可視化する」共同研究に取り組み、「ドキュメンテーションとアセスメント」と題する論考の中で、「聴き入ること」の教育を概念化した。
- 5) 秋田喜代美「なぜいま、あらためてレッジョ・エミリアか」『発達』156号、2018年、2-7頁。
- 6) 文部科学省「幼稚園教育要領」フレーベル館、2017年、5-8頁。
- 7) 秋田、前掲、5頁。
- 8) 大豆生田啓友・おおえだけいこ『日本版保育ドキュメンテーションのすすめ』小学館、2020年、87頁。
- 9) 戸田雅美「遊び」、日本保育学会(編)『保育学講座3 保育の営み-子ども理解と内容・方法』東京大学出版、2016年、65-67頁。
- 10) Edward, C., Gandini, L., & Forman, G., (1998) *The Hundred Language of Children: The Reggio Emilia Approach—Advanced Reflections*, 2nd ed., Ablex Publishing Corporation, pp.2-3.
- 11) 佐伯 胖『「アートの思考」の教育』佐伯 胖著『幼児教育へのいざない-円熟した保育者になるために-』[増補改訂版]、東京大学出版、2014年、200頁。佐伯は子どものたわいない「詩的/物語的ことば」で表現される「アートの思考」を従来の学校教育で重視される「文字的思考」に匹敵する価値あるものにまで高めた点で、レッジョ・エミリアの保育実践を評価している。
- 12) 佐藤 学「ローリス・マラグッツィの思想の歴史的意味」『発達』156号、2018年、8-13頁。
- 13) 秋田喜代美「レッジョ・エミリアの教育学: 幼児の100の言葉を育む」佐藤学・今井康雄編『子どもたちの想像力を育む-アート教育の思想と実践』東京大学出版会、2003年、73-92頁。
- 14) 石井希代子「人を育て文化や町を創る市民参加型イベント『レミダデー』と『レッジョナラ』」『発達』156号、2018年、49-54頁。
- 15) Rinaldi, C., The Pedagogy of Listening, supra note 4, p.80.
- 16) Rinaldi, C., Projected Curriculum Constructed Through Documentation-Proget-tazione, In *The Hundred Language of Children*, supra note 10, pp.116-117. 6枚の写真の分析については、秋田喜代美「なぜいま、あらためてレッジョ・エミリアか」前掲、2-7頁や、大宮勇雄「レッジョ・エミリアやニュージーランドの保育者には『子ども』がどのようにみえているのだろうか」『現代と保育』69号、2007年、17-21頁を参照した。
- 17) 佐伯、前掲書、205頁。
- 18) Rinaldi, C., (2001) Documentation and Assessment: What is the Relationship?, In *The Project Zero & Reggio Children* (eds.), *Making Learning Visible: Children as Individual and Group Learners*, Reggio Children, p.87.
- 19) Rinaldi, C., Projected Curriculum Constructed Through Documentation- Proget-tazione, supra note 16, pp.123-125. 群衆のプロジェクトは原文の解説に加え、木下隆太郎「子どもの声と権利に根ざす保育実践-レッジョ・エミリア・アプローチの意義と特徴-」『現代と保育』50号、2000年、166-194頁を参考にしてまとめた。
- 20) Dahlberg, D., (2006) Pedagogical documentation: A practice for reflection and democracy, In Dahlberg, D., Moss, P., & Pence, A., *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care*, Routledge, pp.154-155.
- 21) 戸田、前掲書、65-66頁。
- 22) 中村は、1890(明治23)年から1911(明治42)年に至るまで(途中、1895年9月から一時神奈川県尋常師範学校校長として転出する)東京女子高等師範学校教授兼附属幼稚園主事として、明治期後半の保育界をリードした。フレーベル会は1896(明治29)年、東京女子高等師範学校に発会した、幼稚園保姆を主とする研究会である。会長には女高師の校長高嶺秀男がなり、次いで中村が主幹となった。
- 23) 中村五六「幼稚園に於ける幼児観察の一斑」『教育実験界』第2巻10号、1898年、28頁。
- 24) 東基吉「現今の幼稚園保育法の批評及び吾人の意見(恩物新論)」『教育実験界』第6巻12号、1900年、9頁。
- 25) 東基吉「幼稚園幼児の机とその并べ方」『婦人と子ども』第5巻12号、1905年、57-58頁。
- 26) 東基吉『幼稚園教育法』目黒書店、1904年、125頁(岡田正章『明治保育文献集』第7巻、日本らいぶらり、1977年所収)。
- 27) 同上書、114頁。
- 28) 同上書、114頁。子どもは活動の方法を決める自由が与えられた。
- 29) 和歌子「幼児の汽車遊び」『婦人と子ども』第3巻7号、1903年、48頁。『婦人と子ども』(現、お茶の水女子大学発行の機関誌『幼児の教育』)は1901(明治34)年、フレーベル会の機関誌『婦人と子ども』として刊行された。フレーベル会は1896(明治29)年、中村五六が女子高等師範学校(現、お茶の水女子大学)附属幼稚園内の「保姆会」を母体に結成したものであり、機関誌刊行の目的の1つが、児童教育法の研究であった。
- 30) 和歌子、同上、48-50頁。

- 31) 明治 5 (1872) 年 7 月、新橋－横浜間に鉄道営業の運転が開始された。
- 32) 和歌子、前掲、51-52 頁。
- 33) 佐伯、前掲書、209-211 頁。
- 34) 同上書、210 頁。

- 35) Dahlberg, D., *op. cit.*, pp.154.
- 36) 戸田、前掲書、65 頁。
- 37) 小川博久「今、『遊び』を問うこととは」小川博久編著『「遊び」の探究：大人は子どもの遊びにどうかかわりうるか』生活ジャーナル、2001 年、5 頁。