子どもを主体にした保育の原点を探る―藤野敬子の目指した保育から

永　倉　みゆき

１．はじめに　「ポチよねぇ」―ミス・ヘファナンに意見を述べた若い保育者

戦後の教育改革の中で、当時の文部省は幼児教育内容調査委員会を設置し、委員長・倉橋惣三を中心として『保育要領・幼児教育の手引き』作成を試みた。その際、アメリカから教育指導者として来日し、倉橋に様々な示唆を与えたのが、連合軍最高司令部民間情報教育部顧問として来日したヘレン・ヘファナン女史であった。ヘファナンはその後、日本の各地で新しい教育の方向性についての講演をして回ったが、その講演が静岡の「アメリカ文化センター」で行われた時、藤野は、静岡大学教育学部附属幼稚園（以下、静大附属幼稚園）に勤める姉と共に参加していたのである。その頃の藤野は愛媛の松山にあった勝山幼稚園で保育者を経験したまたうら若き保育者の卵であり、静岡ではまだ保育の職になく、幼稚園の教諭である姉に連れられてオブザーバーとして参加していたのであった。講演後、質疑応答の時間があり、参加した幼児教育者達から「私の幼稚園では英語を教えています」「私の園でも教えています」という意見が相次いで出たのは、当時まだ珍しいアメリカ人であるヘファナンに対し、自分たちの園がいかに進歩的であるかを示したかったかであろうか。その中で、「私は幼稚園で英語を教えることに反対です」と手を挙げたのが、藤野敬子その人であった。

日本がこれから進もうとする教育を学ぼうとして来ていた参加者たちは、当時からすれば非常に勉強熱心な、進歩的な考えを持っているベテランの保育者たちであったに違いない。敗戦の中でアメリカの文化を取り入れて変わろうとしている時代の流れに一見逆らうかのような若い藤野の意見参加者たちは、何もわからぬ若い娘が何を言うのかと一瞬ギョッとしたことだろう。藤野は続けた。「私の女学校では、オーラルメソッドというのがあって、そこで“What is your name?”は、本当の英語では『ポチよねぇ』と聞こえるんです。それを、日本人が教えると『ホワット　イズ　ユワ　ネイム』ってカタカナ式で教えるから、そんなの子どもに教えるのは反対です」一気に言うと、思いがけず会場からパチパチと拍手が沸き起こったという。ただアメリカ流がいいと盲信して、今まで自分たちが築いてきたものを簡単に手放してしまうような世の流れに疑問を持っていた人達は、理路整然と自分なりの根拠に基づいて異議を唱える若い女性の発言に、胸のすく思いがした事だろう。もっとも、藤野自身は、自分の信じるところに従って、幼児に間違ったことを教えるべきではないと、思ったままを言ったまでのことであろうが。

藤野敬子が長い間保育界で貫いてきた姿勢がまさにこのエピソードに象徴されている。即ち、「常識とされていることを問い直す」という姿勢と「自らの信ずるところに依って行動する」という姿勢である。藤野は借り物の思想から語ることをせず、必ず自分の体をくぐらせた真の言葉を使って語り続け、保育界の多くの実践者のみならず、多くの研究者にまで影響を与えた。そしてこの約30年後、藤野は自身が静大附属幼稚園の副園長になり、平成元年

度の幼稚園教育要領改訂の調査研究協力委員として、また文部省の教育課程の研究発表を通じ、「教師主導から子どもの主体性尊重へ」という保育観の変革への大きな影響力となっていくのだが、藤野にとってそれは時代の変化による変革というよりも、氏の思想の流れの中での当然の帰結であった。そして、その幼児教育観こそ、幼児教育に本来あるべき人間の育つ力を信頼する保育観であり、平成元年以前から目指されてきた幼児教育の基本ともいえるものであったであろう。森上史朗は、『幼児の教育』に寄せた「保育における新と真を問う」という文の中で、倉橋惣三の言葉をひきつつ「・・・忘れてはならない重要な原則があります。それは、変わるものに目を向けながらも、その底にあって変わらない“子どもの本質”、“保育の本質”が存在しているということを見逃さないことです。・・・」1）と述べている。藤野敬子が目指していた保育というものも、ある意味では保育の普遍的な真の流れに属するものであったことだろう。私は、藤野敬子という、現行の教育要領につながる平成元年教育要領改訂の一端を担った幼児教育者に於ける、保育観の形成過程を辿ることによって保育の歴史の長い潮流の中で変わらず目指されていた「子どもを主体とする保育」の原点を探る試みをしようと考える。

２．研究の方法

保育者としての藤野には、大きく３つの時期があり、一つは、郷里松山での勝山幼稚園での保育者としての時期、次は静大附属幼稚園の保育者及び副園長としての時期、そして東洋英和幼稚園の園長としての時期である。この３つの時期の保育の根は深いところでつながっており、３つの保育実践の中で藤野の保育思想はより深められていくのだが、ここでは、戦後の幼稚園教育要領の内容の大きな転換となった、この平成元年の幼稚園教育要領の改訂の時期に向かっていく静大附属幼稚園時代の保育実践を中心に、考察を進める。

方法としては、研究紀要・講演録に加え、藤野自身へのインタビューによる語りを手がかりにして、藤野の保育観がどのように形成されてきたのかを探究していく。

３．藤野の保育観の原点にあるもの

１）幼児教育をめぐる時代背景―平成元年『幼稚園教育要領』改訂が意味するもの

藤野は、愛媛の勝山幼稚園を経験した後、昭和23年に、その後長く勤めることになる静岡大学附属幼稚園の教官となった。そして、昭和37年に、国際基督教大学で学ぶためいったん退職し再び職に戻るまでの５年間を除いた、停年退職する昭和60年までの約30年間、静岡大学附属幼稚園で、保育すると同時に保育の中身を研究し発表するという教員生活を続けた。そしてこの昭和30年頃から平成に向かうまでの30年間という時期は、同時に幼稚園教育界全体が、保育の方向性の転換を迫られる重要な時期とも重なっていた。

幼稚園は、学校教育法で規定される学校に属するものであるため、その保育内容である「幼稚園教育要領」は小中高校の学習指導要領に相当するものである。その学習指導要領はおよそ10年に一度見直され改訂がなされているが、昭和31年に小学校教育との一貫性を意識して作成された幼稚園教育要領は、昭和39年に幼稚園教育の独自性を強調するために改訂さ

れ、その後25年もの間改訂されずに長く幼稚園教育の柱となっていた。この教育要領の保育内容は、6領域「言語、自然、健康、社会、音楽リズム、絵画製作」より構成されており、ともすると現場の保育者たちは、小学校とのつながりということとこの領域を安易に結び付けて「国語、算数、理科、社会、音楽、図工」という小学校での教科を簡単にしたようなものを幼稚園で教えるのだと理解して保育に取り入れがちであったという。即ち、1日の保育時間の中に、あたかも小学校の授業のように、教師がこの6領域に従って指導する時間を盛り込んだ保育が、多くの園でなされたのである。そしてその傾向は、昭和39年の改訂後も根強く残った。この幼稚園教育要領告示とほぼ時を同じくして、昭和32年にアメリカで起こった、“スプートニク・ショック”と名付けられた、当時のソ連がアメリカに先駆けて人工衛星スプートニク一号を打ち上げたことによる教育に関する反省もまた、日本に影響を与えていた。「幼児に最適な教育を与えて才能を伸ばすべきだ」という主張は、人々を早期教育に向かわせ、そのような時代を背景にして、小学校の教科を先取りして与えるという「6領域」の捉え方はますます市民権を得、多くの園で行われることとなったのである。そもそも幼稚園教育は、明治9年に東京女子師範学校の附属幼稚園において、日本に近代的な教育を取り入れようと始まったものであったため、幼稚園はただ子どもを遊ばせておくだけでなく何らかの“教育的な”ことを指導する場所なのだという考え方は以前から根強くあった。フレーベル教条主義批判を背景に、倉橋惣三による「子どもにさながらの生活を」と幼児らしい特性を生かした保育が主張された時代もあったのだが、多くの人は、幼稚園教育に、わかりやすい早期教育的な期待を寄せてしまうこともまた事実であったといえよう。このような時代的な背景の中で、昭和46年に中央教育審議会の答申で、初等・中等教育改革の基本構想として「4，5歳児から小学校低学年までを、同じ教育機関で一貫した教育を行うことによって、幼年期の教育効果を高めること」と書かれたことが、ある意味ではますます幼稚園教育の学校化に拍車をかけた。この時期はまた、ベビーブームと言われるほどに爆発的に幼児数が増えた時期とも重なったため、幼稚園数も増加し、保育現場の実践者や指導者に学校教育経験者が多く降りてきたことなども幼稚園の学校化に影響を与えた一因にもなった。

　そしてその行き過ぎた幼稚園の学校化に対する反省から、新しく「環境を通して」「遊びを通して」「総合的に行われる」保育を目指して、大幅に内容を書き換えた新しい『幼稚園教育要領』が告示されたのが、平成元年3月15日である。前述したように、藤野はこの新・幼稚園教育要領を作成するための調査協力委員の一員だったのだが、そこで作られた幼稚園教育要領の内容は、藤野にとっては、新しいというよりも今まで「子どもの保育の基本」として当たり前に行ってきたことでもあった。では、藤野が保育において大切にしてきたことはどのようなことで、それらはどこから生まれてきたのだろうか。

2）平成元年改訂に向かう藤野の足跡

　静大附属幼稚園では、数年に一度、研究協議会を開催しているのだが、昭和40年から60年までのテーマを概観すると次のようになる。

昭和41年「新しい教育課程」
昭和42年「のびのびと豊かな表現を目指して―動きのリズム―」

昭和45年「幼児の個性・能力を伸ばす指導―学組の枠をはずした試み―」
昭和49年「幼児教育のあり方を求めて―子どもの伸びていく姿を見つめる―」
昭和52年　「幼児教育のあり方を求めて―幼少一貫性をめざした教育課程の研究と開発―」
昭和53年　文部省教育開発研究委嘱「５歳児・６歳児の心身発達状況と学校教育への適応」
昭和56年　文部省指定「３年保育教育課程」幼児の生かされる場を求めて（中間発表）
昭和58年　文部省指定　公開保育「３年保育教育課程」幼児の生かされる場を求めて

そして、この58年の発表の頃、藤野は同時に平成元年の教育要領改訂に向けたワーキンググループに属しており、これらの研究の成果が教育要領の内容へと反映されていく。またそれは同時にワーキンググループで話されたことが保育の中で実践されることでもあり、昭和56年と58年に全国から研究協議会や公開保育に参加した幼児教育関係者は、それぞれ1016人と979人に上った。定員約170人の幼稚園に対してこの人数はさぞかし大変な状態であったことだろうが、それほどに藤野の実践は全国から注目されていたのであった。しかし、最初から藤野が自身の理想の保育を掲げられていたわけではない。この40年から60年までの間は、藤野の人生の大きな転機とも重なっている。

藤野が着任した昭和23年当時、「静岡大学教育学部附属幼稚園」は、「静岡大学教育学部第一師範学校附属幼稚園」という名称であり、その性格からも主任を含めた教員の半数は静岡第一師範出身者で、しかも小学校の交流人事による者であったという。その中で数少ない幼児教育プロパーの者として、幼児教育を理解してもらいながら実践・研究をすすめる藤野の苦労には並々ならぬものがあったであろう。藤野自身も当時の苦労を「小学校の勉強を師範学校でやって、小学校やるかわりに幼稚園に来たんだから。･･･小学校のほうが進んでるって思ってらっしゃるでしょ。でも、幼稚園はこうですって、私しょっちゅう対立していました」と振り返る。このような衝突を繰り返しながら、昭和37年からの５年間、附属幼稚園を退職してICU（国際基督教大学）で比較教育を学び、再び請われて附属幼稚園に戻り、上記のような研究に邁進することとなっていく。藤野自身、この時期の研究を振り返って次の様に著している。

「ところで、昭和40年代から50年代にかけて、自らが設定し、また時に文部省指定研究のように与えられた研究主題について見ても、そこには一貫したものがあることに注目願わなくてはならない。つまり昭和45年度の「幼児の個性・能力を伸ばす指導―学級の枠をはずした指導の試みー」とか、昭和44年から同52年にかけての「幼児教育のあり方を求めて―子どもの伸びていく姿を見つめる―」とか、「幼児教育のあり方を求めて―幼小一貫性をめざした教育課程の研究と開発―」等々とあるのに明らかのように、自らの設定した主題は、まさしく幼児を見つめ、ブルーナーの言うように幼児にとって不足なものとは何か、またその不足のものをどう補い、発展させていくかということ、それ自身幼児の環境にもかかわることであったから、そうした事にも配慮した研究であったように思われるのである」2)（下線筆者）

静大附属幼稚園の研究の歴史は同時に、幼児教育の真を追求してきた藤野が「幼児を見つめ」ながら、「幼児にとって不足なもの」をどう育て、そのためにどのような「幼児の環境」を整えていくかという保育の原点を模索する歴史でもあった。

私はここで、藤野がＩＣＵから再び幼児教育に戻り、副園長というリーダー的な立場になっ

て初めての研究紀要である『研究紀要77　幼児教育のあり方を求めて―幼小一貫性をめざした教育課程の研究と開発―』を元に、円熟期の藤野の保育観について考察をすすめる。

3）藤野の目指した保育とは

「研究紀要77」の中で、研究を始めた動機として藤野は次の２点を挙げている。

・ひとりひとりを変えていけるような教育課程

・人間らしく育っていくのを助けるような教育課程

そしてそれらを追求するための経過として、次のような点からの検討を加えていく。即ち

・幼児を伸ばしていく方向を見定める

・幼児を伸ばしていく場の検討

・個々の子どもを育てていく手だて

である。これらは平成元年改訂の『幼稚園教育要領』の鍵になる概念「一人ひとりの発達課題に沿って、遊びの中で総合的に育てるように環境をつくる」につながるものである。

①　子どものいいものを引き出す―　あるがままの姿に本質を見い出す

「ひとりひとりを変えていけるような教育課程」の項の中で、藤野は次のように述べている。

園庭や保育室にあるものを目ざとく見つけ出して、飽きもせず夢中で取り組んでいる子どもの姿は、羨ましくなるくらい幸せそうである。ところが何を見てもつまらなそうにぼんやりしている子ども、活発に動き廻っているようでも、よく見るとうろうろしているにすぎないといったような子どももいる。･･･一体その差はどこから来るのだろうか。･･･（小学校で所在無げにしている子どもについて）**基本的生活習慣とか社会性とか幼児期に当然身につけることは勿論、読み書きもある程度知っているからと安心していた子どもの中にもいる。外側の目に見える成果にばかり気を取られて、子どもたちが興味や関心に目覚めないまま小学校へ送っていたのである。**[3)]

そして幼児期に育てたいものとして

･･･しかし、人間として生まれてきた以上、「何かのために必要だから」ということを離れて、ただ、そのものの魅力にひかれ、我を忘れて追求していくということが、それぞれの年齢に見合った形であってもよいと思う。ことに現在は教育の中で「何かのために」ということが優先する傾向が強いだけに、せめて幼児期には活動それ自体を楽しみ、夢中になる経験をできるだけ多くさせて置きたい。それがまた、小中学校での学習の何よりの基盤になると思われる。[4)]（下線筆者）

としている。

つまり、藤野は学校教育の中での幼児教育の意味を考えているのではなく、もっと大きな人生というスケールの中で、幼児期の意味を捉えようとしているのである。このころ幼稚園

界では、スプートニク・ショック等が追い風となった早期教育熱にあおられて、「６領域」をあたかも小学校の教科学習の準備教育かの様に捉えた、目に見える教育成果を求める保育が広がっていた。勿論、幼児教育に続く小学校教育の方でも、準備教育を歓迎したばかりか、あまつさえ小学校教育に適応しやすいように「椅子に座る練習を」「教師の話が聞ける練習を」と幼稚園に更なる具体的な要求をしてくることもあったのである。その「幼稚園で小学校の準備教育をする」という風潮に対して、藤野は「ただ何か目に見える成果を求めるだけでいいのか」と一石を投じようとしたのであった。これは、藤野の「幼児期には幼児期にふさわしい育ちがあるはずだ」という信念に通じるものである。藤野は一緒に勤めながら保育観、教育観の違った教員たちについて次のように語っている。

やっぱり、教師のとおりに子どもを動かそうとするんでしょうかね。子どもの持っているよさを引き伸ばすんじゃなくて、教師の思うままに子どもをしつけていこうとするタイプだと合わなかったんだと思います。子どもの中のものを引き出そうっていう人だと、方法論は違っても、根本的な姿勢がそこにあれば、少々違ってもいいわけですよね。根本的に自分の意図を押しつけちゃうっていうか、子どもの魅力にひかれて、子どものいいものをひきだそうかっていうところが分かれ目じゃない。小学校から来ようが、どこから来ようがね。5）

　幼い子どもの行為に、その子の魅力を感じ、伸ばすということは、既成の概念や見かけに惑わされずに本質を見ようとする態度から生まれてくる。藤野の人生のどこにその根があったのであろうか。

②　人間らしい育ち―子どもに合わせて変幻自在な保育計画をたてる

「人間らしく育っていくのを助ける教育課程」の項では、藤野は次のように述べる。

　例えば、離乳の際に、特別の離乳食の献立を作り、手間ひまかけて用意すると当然、それを喜んで受け入れる筈だ、時間通りに与えているのだから空腹の筈だというような気になることがある。昔のように、おとなの食膳から乳児の口に合いそうなものを「どうかしら？」と様子をうかがいながら一箸、一箸食べさせる時の姿勢とは、かなり違ってくるように思う。乳児に合わせて無理のないように離乳させたいという気持ちは同じでも、知らず知らず、自分のたてた計画の方に重心が傾く。離乳自体がわるいのではないが、つい、おとなの口にはあわない奇妙なものを押し付けがちにもなる。これと似たようなことが、今の幼稚園の教育にも言えるのではないだろうか。<u>教師の計画を過信して、一律に押し付けたり、教師の枠にはまらない面を切り捨ててしまったりしてはいないだろうか。</u>･･･人間が人間らしく育っていく姿は昔ながらの子育ての中に数多く見出せるように思う。先人の知恵にも学びながら、<u>ひとりひとりの子どもとゆっくり心をかよわせあい、相手の状態次第で融通自在に処していけるような教育課程を作りたい</u>というのが、第二の課題であった。6）

　外側から見てわかりやすい成果を求める教師は同時に、自分の立てた計画に縛られて、子どもの姿を見失いやすくもある。①で述べたように、どの子どもの中にもある、魅力的ないいものを引き出すためには、一律なやり方ではない、一人ひとりに応じた保育をしなければ

ならない。「一人ひとりの違う育ちに対する援助」については、藤野は次のように語っている。

「身支度はできないが、絵が上手だ、それがその子の個性だ、と言ってしまうと育たないのでは？」というご意見がありました。その子らしさというのは身支度が出来て絵が描けてってそういうのではなく、身支度する仕方にその子らしさがあり、10人いれば10通りあるわけですね。そういうことのその子らしさなんですね。ですから例えば、ドングリも私が見ました例は、一人の世界を楽しむどんぐりの場合でした。その子は、オーバーヘッド（注：オーバーヘッドプロジェクター）の上にマジックインクを立てまして、その上にどんぐりを乗せるんですよ。すると、どんぐりは不安定でしょ。そして、ひょろひょろひょろって揺らめくわけね。それが向こうに映るとろうそくみたいなんですよ。そこへ、赤いセロハンなんか乗せて楽しんでいました。そのローソクが誰かが“ドシン！”と歩くと落ちてすぐ消えちゃうわけ。「あっ、消えちゃった。」ってまた、乗せるんですね。そして、全部ついたらハッピーバースデイトゥユーなんて嬉しそうに歌が出るんですね。その子はそこが誕生日ケーキの場になっている。

でも、私たち（大人）はオーバーヘッドって言うと、物の影を映して「それは何に見えますか」とかペープサートをするとか、なんか私たちのオーバーヘッドの方が、子どもよりレパートリーが狭いわけです。まさか、あのマジックインクの上にどんぐりが乗ってローソクになって、そこでバースデーケーキの場面が演出できるなんて思いませんよね。子どもの方が、どんぐりひとつでもいろいろです。・・・迷路を作ってどんぐりを一度に山ほどザーッと流して、それがどことどこにからんで何点などと、コリントゲームのようにどんぐりを流す子どももいますよね。その子はそういうのだし、たったひとつの揺らめきを楽しむ子どももいる。そこら辺にその子らしさがある訳ですよね。どんぐりひとつとってもそういう意味のその子らしさが出ると、お互いに見合って刺激にもなっていく。そういう意味のその子らしさが大切でしょう。7）

子どもを主体にする保育というと、必ず出てくる質問がこの「経験はかたよらないのか」ということである。つまり、長い間、成果主義的価値観によって幼児教育を行ってきた経緯があるため、いくら個々の育ちを大切にするといっても、子どもに任せると「いろいろな経験ができる子と、そうでない子」を生み出してしまうのではないかという不安である。同じ内容の活動を、公平に全員に経験させてやることが必要だという教師の思いもそこにはある。藤野は、「多種の活動経験をさせることが必要」という大人の思惑の誤りを柔らかな口調の中で指摘する。藤野にとって「子どもが多様な経験をする」ということは、多種多様な活動をすることではなく、日常的なありふれた遊びの中でも、一つのことの中で、さまざまなやり方を試すことなのであり、大人よりもむしろ子ども自身が、既成概念に捉われない、思いがけない方法を生み出すというのである。それを十分に発揮させるための援助こそが、藤野が考える「ひとりひとりを伸ばす援助」なのであり、大人の考える多様な経験を落ちなく与えることではないのであった。

上記①、②のような保育観の下、藤野は幼児を育てる教育課程の骨組みを次のように組み立てる。

まず「幼児を伸ばしていく方向を見定める」として、様々な研究を元に幼児期の発達課題を、依存から自立へ、自分中心から他へ、断片的から組織的へ、一面的から多面的へと変容する過程であると仮説を立てて、小学校までの追跡調査を行い、幼児の育つ道筋についての

ある程度の確信を得る。そして、幼稚園での生活の様々な場面に、その発達課題を乗り越えていく姿が現れると考えるのである。

次には「幼児を伸ばしていく場の検討」として、そのような育ちを生み出し、支えていくためには、どのような場―言いかえれば経験、活動をどのような形で経験させるか―が重要であると考えている。そのために、経験の場を　ア毎日繰り返されるもの　イ変化に富んだものに分け、日常繰り返す中での経験（ア）と、行事などのハレの場での経験（イ）の両方に子どもの育ちにつながる学びがあるとした。また保育形態についても、一般の幼稚園で、クラス全員に授業のように一斉保育を行うことが増えてきたことに対して、「一人ひとりの活動、グループでの活動が、それと同列に重視されなければならない」と、主張する。そして課題の与え方に関しても、①のような、子どもの魅力への信頼から、基本を「材料や相手、場所などを自分たちで選んで、好きなように活動する時間」であるとした上で、「自分たちが思いついたことと、教師が用意して与えたものの間を何往復かしながら伸びていく」のが幼児の学びの形であるとする。具体的には、「ある時には子どもたちが思いついたものの中に手がかりを見つけて、それを土台にして教師が活動を組織していくこともある。巾の広い、ゆるやかな課題の中で、子どもたち自身が選んだり計画をたてたりする余地の多い活動もある。教師の与えためあてに向かって、集中してとりくんだり、教師の教えたとおりにやってみたりする場合もある。」としている。この子ども一人ひとり、必要に応じた多様なかかわり方、言いかえれば援助こそ、藤野が大切であると考えたことであった。そして、「どんな時には突き放して見守り、どんな時には示唆を与え、どんな時にはきっちり教えていくのか、教師の姿勢を明確にしながら、これらの場を選び取っていく必要があるのではないだろうか。」と問いかけるのである。このように、藤野は、「保育」を、極めて人間的でありながら、同時に知的であることが要求される行為として捉えている。

最後の「個々の子どもを育てていく手だて」については、今まで述べてきたように、まずは個々の持つ多様な魅力を見い出すことが必要である。その捉え方については次の例に明らかであろう。

和男は五才になっても、まだ時に興味をもたないので、母親を心配させていた子どもだった。ある時、名前を書いた絵本を並べておいて、各自に探させたところ、字の読めない和男は「おい、ぼくのは無いぞ、どこだ！ぼくの絵本はないよ」と大声で騒いだので富子らが探し出してくれた。こうして無事絵本を受け取った和男は帰宅するなり母親に「字なんか知らなくても平気だよ。すぐ誰かが助けてくれるから」と報告したとのことである。この時、和男を助けてくれたのは、字がすらすら読める子どもではなかったので、数人で頭をよせあって探しだしてくれたのである。では、自由自在に字が読めた隆男たちの一群はどうしていたかと言うと、名前の字の長さを比べたり、さかさまから読んで面白がったりすることに余念がなくて、和男の声が耳に入らない風であった。

隆男たちは何にでも熱心で、例えば野球ごっこの時も投げるモーションのポーズにくふうをこらす。しかし相手のことはあまり視野に入ってこないのである。それにひきかえ、和男の方は、投手になると、バッターをよく見ている。相手が「自称、長嶋」などという強い子どもの時には速くて鋭いボールを出す。しかし、野球に慣れていない相手や年少児がバッターになると、手加減して、ゆるくて打ちやすいボールを出す。相手のことを考え、相手によっ

て出方を変えるということが、教えられなくてもできるのである。[8)]

一般的な見方であれば、隆男のような子どもはよく育っている、力があると評価されても、和男、富子のようなタイプの子は評価されにくい。そして藤野はそれぞれの子について次のように見取るのである。

つまり、和男は抽象的な図形とか文字などは苦手であるが、現実の場で相手に応じ、その場その場を処していく才覚を持ちあわせている。富子たちはものごとに没頭するという点では欠けているが、その場で必要な手助けを自分でも気づかない間にしてしまうし、気が優しくて皆から好かれている。隆男たちは、筋道をたてて考えたり、じっくり工夫をこらすことは得意だが、他人のことまでは気が廻らない。その他、心に触れるものや美しいものなどに敏感に反応し、人一倍感動する友子たちなど、いろいろな幼児が集っているのが幼稚園であり、初めて家族から離れて他人の中に入って、さまざまな人とであうのが幼稚園である。[9)]

この、子ども一人ひとりを見抜く目の豊かさはどうだろうか。アメリカの教育学者ハワード・ガードナーが1983年に提唱した、知能は一つの指標“IQ”で測られているが、人間には７種類の知能が存在するとした「多重知能理論」に通じるような見方をすでにこの時の藤野は持っていたのである。実にこのような子どもの本質を見抜く目を持って藤野は、真に一人ひとりを育てためには、それに応じた弾力的な保育が必要であると説くのである。

このように常識的な見方をやすやすと覆す発想の背景には、どのような藤野の思索の歴史が影響しているのか。次には、藤野の語りを手がかりに、これらの保育観の背景を探っていく。

４）藤野の保育観を育てたもの―影響を与えた出会い

藤野は、自身の人生を振り返って、いくつかの出会いについて語っている。

最初に出会った牧師　佐藤牧師

松山の佐藤牧師っていう人が偉い人でね。とっても。日曜学校、教会にね、戦争中だから「靖国神社」に参拝しろって話がくるわけですよ。それをみんなで相談したけど、佐藤牧師だけは絶対に行きたくないって言ってね。そういうの貫いたんですよ。あの時は大変だったんですよね、キリスト教は、弾劾があって。･･･佐藤牧師は地味な人だったけど、軍部に反対して、靖国神社参拝なんかもとうとう行かなかったんであすよね。お嬢さんが私たちの学校のちょうど下級生でした。とてもよくできる人でしたけどね。骨のある先生だったから。戦争中になびかない人なんて少ないですよね。

戦後はキリスト教は華やかになりましたけど、一番弾劾されている時のキリスト教でしたからね。でもそれを守り抜いて。…（藤野自身について）昭和15年にクリスチャンになって（戦争終結まで）あと5年間は非国民って言われてね。だから松山にいるときは、非国民。父は英語の教師だったし。

自分が尊敬し、信じていたものの評価が、戦争によって全く変わってしまうことを藤野は経験した。その中で、静かではあっても自分の信ずる処に従って行動し、大切な点において

は決して周りに合わせて変えようとしない佐藤牧師の姿は、藤野の心に信念を持って生きる人の姿として焼き付けられたことであろう。行動する基準は自分の信ずる処にあるというこの生き方が、藤野の、自身の正しいとする保育観については、相手がどのような人であってもひるまずに主張する強さになっていったのではないだろうか。

自由な松山東雲学園の校風

藤野は当時、県立城南女学校や城北女学校といったいわゆる一流校に行かず、ミッションスクールであった松山東雲学園で学んでいる。それは、藤野が少し体が弱かったという理由もあったのだろうが、京都大学を出て、京大総長の娘と結婚して将来を嘱望されながらも故郷に帰ってミッションスクールを作った、西村郁夫校長の生き方を、藤野の父が尊敬していたという理由が大きかった。このミッションスクールに行ったことが藤野の考え方に大きな影響を与えた。

　そもそもミッションスクールのホイテ先生っていうのが、とても建築に造詣が深くって校舎なんですけど、日本の白壁とね、銀鼠の瓦屋根の校舎なんです、日本建築の良さを生かした。中はすごい洋式なんだけど、外のたたずまいはね、本当に日本建築の立派なので、それで家政科の中の日本間なんかもきれいだったけど、食堂とか洋式でした。窓、カーテンでも何でも。受験に行ったら、たたずまいがあんまり違うんで、きょろきょろきょろきょろしていたんですね。で、もういろんなとこに夢中になって、試験問題なんて目じゃなかった。

日本の建築の良さと洋風な建築の良さを取り入れたモダンな雰囲気とともに、松山東雲学園には自由な校風があった。

‥学校の違いっていうか、教師が君臨してて、生徒が下にあるじゃなくて、教師も生徒もみんな一緒に膝まづいているというミッションスクールは全然違ってたので、そこでびっくりしたんですけれどね。今でも考えると、あの女学校のユニークな教育がふっと私の保育のいろんな時、土台になっているんですね。

　選択科目っていうのが割合たくさんあって、自由で選べるってことがあった。選べるってことの楽しさもその時に教わったの。それと、自習時間っていうのがあるんですけど、その時に体の弱い人は体育館のバルコニーで日光浴するんですよ。日光浴する洋服っていうのがあって、それに着替えて、日光浴する時間があったりと、とにかくその人の個性や能力に合わせて、必要なコースを様々に多様に提供してくださるっていうのがひとつあったんですね。そういうのも後の幼稚園で、子どもが選ぶこととか、そういうのが好きになったのは、やっぱりそういうのを（それまでは）こちらが受け身でしていた時に、経験したことが大きいと思うんですね。

　教師も生徒も神の前では同じ“人”であるというミッションスクールの姿勢が、後の藤野の「子どもを大人が指導するのではなく、子どもの中にその子の魅力を見い出していく」という子どもを有能な存在として見る見方につながっていく。そして、日光浴を自習時間に行うというユニークな授業内容を経験したことは、「学び」とは、それまで小学校で経験した（多くの日本の学校で行われていたような）机の上で、知識を頭に入れていくというものばかりでないことを、藤野は実感するのである。そしてまた、松山東雲の教育の中にあった個

人主義に基づく「個人の違いを尊重する」という態度は、知らず知らずのうちに藤野に、「自分で考えて選ぶ」ことの大切さを植えつけることになる。藤野自身が語っているように、松山雲学園での経験が、藤野の保育観の柱になっていくのである。

松山東雲学園の個性的な教育の中では、このようなことも印象強く残っている。

たとえば遠足ですと、行きは全校生徒が揃って行くんです、目的地まで。でも帰りは違うんです。私の女学校は、松山に行くとおわかりになるんですけど、松山市にお城山っていうのが真ん中にありまして、そのお城山の中腹にミッションスクールがあったんですね。ですから、かなり遠く離れた所からでも、お城山ははるかかなたに見えるんです。で、帰りはね、パーっと自由に放されて、自分で好きな道を選んで、とにかく3時までは学校に帰り着くように、ただし、一人になってはいけないっていうだけで、ぱっと放されるんですよ。どっちの道に行こうか、こっちの方がよさそうだね、あ、誰か先客があった、あ、こっち行こう、まよいそうになると、ふーっとお城山を見ると、方角だけは合ってるわけですから。それでいろいろ自分たちで思って、無事にたどり着くの。それも面白かったんですね。だから、選んで、自分で各自考えてするってことの楽しさを、女学校の時に私は教わったのが、やっぱり保育者として強かったんじゃないかなと思うんですよね。

しかし、戦争中の日本社会の中では、ミッションスクールは苦しい立場に立つこともあった。

ホイテ先生っていう先生も、なかなか骨のあるいい先生でしたね。苦労なさったんじゃない。戦争中だから。連合司令部の兵隊さんの所に勤労奉仕に行く時も、ホイテ先生、真っ先に先頭に立ってね。やっぱりそういう時に後ろ指を指されないように、ミッションスクールは戦争に反対してるって思われないように、一生懸命勤労奉仕に、真っ先に行ってね。

大切な学校や生徒たちを守るためには、自分が先頭に立ってつらい仕事、自分の願わぬ仕事をもするホイテ先生の姿。佐藤牧師の信念を貫く姿とはまた違った「人のために己を捧げて生きる」姿もまた、若い藤野の心に感銘を与えた。

このような、ただ優等生のままでは決して味わえなかったような女学校の経験や、そこで感じ、考えたことが、藤野の中で子ども観保育観の芽となって育ち、後の静大附属幼稚園や、東洋英和幼稚園での保育改革につながっていくのである。

保育者として育てられた勝山幼稚園　和田先生

様々ないきさつの後、藤野が保育者として船出をしたのは、昭和18年、奇しくも大きな影響を与えられた松山東雲学園の附属幼稚園である「松山東雲学園付設勝山幼稚園」であった。この幼稚園は、戦災のために昭和20年に閉園になってしまうが、この２年間の勝山幼稚園時代もまた、藤野の保育に大きな影響を与えている。主任の和田先生は、松山東雲学園補習科保育科で、藤野の恩師でもあった人である。藤野はこの時代を「お勤めっていうよりも、まだ学校の延長みたい。もともと、その保育科で指導してくれた方が主任だったし、なんかとてもなごやかなスタートだった」と振り返る。

勝山幼稚園はね、主活動なんて言わないけど、朝、自由遊びがあって、一定の時間になったら、ト

ライアングルを鳴らすと部屋へ入って。キリスト教だから、朝の礼拝はするんですね。遊戯室に一日一回集まるんですけど、礼拝の後の歌とかゲームなどは、年長児がぱっとやるわけね。それを年少児は自然に見聞きして、いつの間にか覚えてくる。

このような楽しい雰囲気の中、しかし藤野は「子どもを主体とする保育」の真髄を学んでいく。勝山幼稚園は、東雲学園と同様に、若い保育者にも「考える」ことをさせたのである。

実習で行った頃も、実習生であれこれあれこれ生意気に批判していたことがあって、ごはん食べた後、うがいするコップとブラシを、がーっとうがいした後、こんな籠の中にポーンと子どもが入れておくの。それをお台所で洗って、新しくしたのをまた配ってたの。あれ、不潔よね、嫌よね、ちゃんと戸棚があって、「藤野敬子」っていうところに敬子のブラシとコップがささるようにしたいよね、って言って。「私たち（新任の保育者）2 人はそれでやってもいいですか」って言ったら「ああどうぞ」って言うから、木の箱もらって戸棚作ったんですけどね。結局その方が不衛生だったんです。なんとなく。で、「やっぱり、先生、あのざっくり籠の中に入れてザバッて洗うの、あの方が手間もかからないで、衛生的だった」って言ったら「じゃあ、戻していいですよ」って主任の先生がおっしゃるのね。その、主任との間にいた先生がけらけら笑っているわけね。若い2人組が面白いこと思いついて、それをやらせてもらって、また元に戻したんですよね。

若い保育者が真剣に考えて提案した事は、若いからと言って退けずに、とりあえずやってみる、そして結果が思うようでなくても、それがちゃんとわかれば、何も言わず元に戻させる。藤野を導く先輩保育者もまた、東雲学園の教育姿勢と同じく「どの人も尊重すること」そして「自分なりに考えて行う」ことを重んじていたのである。また、こんな出来事もあった。

ブランコも、子どもたちが乗りたくてうずうずしているから、とりあえず「自分たちもいっぺん飽きるまで思い切り乗ってみたいんですけど」って言ったら、「じゃあ、今から乗ってらっしゃい」ってわけで、放課後、誰もいない中で。ブランコに、橋本さんと二人でずーっと酔っぱらってふらふらするまで乗って。「もう、先生、堪能しました」って言うと「よかったわね」って。若い人がやりたいってことを、最大限、温かく許しながら導いていただいた。

若い 2 人を慈しんで育ててくれた和田主任の思いを藤野はしっかり受け止め、後の後進の指導に生かすのである。藤野は、後に新人の先生を育てる時に、自身が経験したようなことを生かして次のような方法をとる。

…その人の持ち味を生かしたのね。例えば、宮里さんが来た時、「この部屋あなたの部屋よ」って言って、真ん中にロッカーでも何でもごちゃごちゃ置いておいてね。配置から何から全部、あなたの好きなようにやりなさいっていうのが、印象に残っているみたいで。自分に任されているっていう、そこがね。こうしなさい、ああしなさい、って言われて、その通り従うことが少なくって、自分に任されて、自分で考えてってことを先生がやるから、子どもも任されて自分で考えて。それ、先生が園長の言うとおり「はいはい」ってやっていて、子どもにだけ「自分で考えなさい」ではおかしいでしょう。

このようにして、藤野自身が育てられた中で、よいこととして実感してきたことは次世代に引き継がれていくのである。

４．まとめ―藤野の保育観における“新”と“真”

藤野敬子が、平成元年幼稚園教育要領改訂に向かう時期に、静岡大学附属幼稚園で展開した実践の数々には、当時の保育者のみならず研究者たちを驚かすような、それまでの保育界にはない斬新さがあった。それは、子どもを見る見方の多様さであり、環境に対する新しい考え方であり、保育者の援助の方法の多彩さであった。そして、実践研究の中で、それらの根拠を確かめ、様々な相手に向かって、その保育を発信していったのである。しかし、更に保育観の源流を探っていくと、その新しさの裏には、藤野を育てた人々の教育観、人生観との衝撃的な出会いがあった。藤野は、それらの真実味あふれる人々の生き方からの学びを、自らの保育の中に織り込んでいったのである。それは、自らの信ずるところに基づいて行動することであったり、人を人として尊重することであったり、また、自分で考えて行動を選べるという“自由”の尊さであった。このような、自身の人生体験の中で獲得してきた学びが保育観の元になっていることが、藤野の何者に対しても自分の立つ処を揺るがすことのない強さになっていたのであろう。そして、これら藤野が得た学びは、時代によって変わるものではなく、いつの時代にも人の生き方の中に底流として流れているべきものだったのではないだろうか。ここで再び倉橋惣三の言葉に戻ろう。「教育にそうそう新が得られるわけではない。千古永劫の真こそとうといのである」「新しい新を怠ってはならぬが古い新も忘れてはならぬ。…真に通ずる新は、古いものの中にも永遠の輝きを失わない。」9）という言葉で、保育の中に、社会の変化に応じて変えていくべきもの（新）と変わるものの底にあって変わらない子どもの有り様や保育の原則（真）があり、変わるべきものにおいても“真”を基盤にしていく必要性を述べていた倉橋惣三。確かに、藤野の保育の“新”と捉えられるものの原点には、しっかりと保育や人の生き方としての"真"が存在していたのである。

藤野敬子の求める「子どもを主体にした保育」の源流には、昔から脈々と流れている「人が自分らしく生きることはどういうことなのか」について問い続け、厳しい時代の中でも、流されることなく自身の信念に基づいて生きてきた者たちの流れがあった。

今後は、更に、藤野の考える「環境」「「教育課程」「援助」などについての考え方が、藤野の人生とどのようにかかわりながら生まれてきたのかについて、考察を進めたい。

付記：本稿は、平成21年度常葉学園短期大学教員研究奨励制度研究助成金の交付の成果の一部である。

引用文献

１）森上史朗「保育における新と真を問う」日本幼稚園協会『幼児の教育』95巻４号1996
２）静大附属幼稚園記念誌編集委員『50年のあゆみ』1984
３）静岡大学附属幼稚園研究紀要『研究紀要‘77　幼児教育のあり方を求めて―幼小一貫性をめざした教育課程の研究と開発―　1977

4）同上
5）平成７（1995）年　第44回全国幼稚園教育研究大会　助言者としての講話より
6）前掲書『研究紀要‘77』
7）前掲　講話より抜粋
8）前掲書『研究紀要‘77』
9）倉橋惣三「子供讃歌」1976（フレーベル館）
9）同上

参考文献

津守　真　久保いと　本田和子『幼稚園の歴史』恒星社厚生閣　1959
文部省『幼稚園教育100年史』ひかりのくに　1979
柴崎正行　編著『保育内容と方法の研究』栄光教育文化研究所　1997
池田祥子　友松諦道『保育制度　改革構想』栄光教育文化研究所　1997
日本保育学会　『日本幼児保育史』日本図書センター　2010