

保育者たちの「戦中」と「戦後」 —元保育者のライフヒストリーから—

岩崎 美智子

(平成21年9月30日受理)

“During the War” and “After the War” for Nursery Teachers and Kindergarten Teachers — From Life Histories of Former Nursery Teachers and Kindergarten Teachers

IWASAKI, Michiko

(Received on September 30, 2009)

キーワード：元保育者, 「戦中」と「戦後」, ライフヒストリー

Key words: Former Nursery Teachers and Kindergarten Teachers, “During the War” and “After the War”, Life Histories

はじめに

私たちのプロジェクトチームは、長年保育者として働いてきた元保育者たちに個別の聞き取り調査をおこなって、彼女たちの生活・経験や思いを把握し、保育者という女性職業人のキャリア形成の過程と変容を検討することを目標としてきた。本稿においては、方法論としてのライフヒストリーを確認したうえで、保育者たちが生きてきた時代、なかでも、太平洋戦争さなかと戦後の混乱期に関する語りを取りあげて、その時代の特性と、時代が女性たちにもたらしたものについて考察する。

1. ライフヒストリー

過去を語ることの意味

ライフヒストリーを聞き取ることは、調査する側、つまり聞き手としては、戦中・戦後の保育実践やひとりの職業人の体験、つまり語り手が経験した出来事や、困難や喜びといった感情を知りたい、というねらいがある。それは、彼女らの生きてきた世界を深く理解することになるのだが、単に事実を知ることだけではなく、歴史認識の再構築やひいてはパラダイムの転換をもたらすこともある。体験の語りや圧倒的な力を持つ場合には、聞き手の認識（常識やマスター・ナラティブ）を突き崩して新たな認識をもたらす¹⁾。それは、「生きた語り手の想いを受け取り、その生きられた歴史とともに追体験することであり、それはとりもなおさず歴史を実践すること」であると蘭信三は言い、これを「歴史実践としての聞き取り」と呼んでいる²⁾。

それでは、保育の先達たちの営為を彼女らの記録として残し、語りつぐことの意味はどこにあるのか。聞き手は語り手の体験からそれに関連する歴史の意味を問い直す、つまり歴史認識の「生成」がおこる。保育者を対象としたライフヒストリーの聞き取りは、保育者という語り手とともに、保育や保育者の歴史を実践し、生成継承しているということになるのである³⁾。

いっぽう語り手にとってはどうか。ひとは、ライフコースのあらゆる段階で、自分自身の物語をたえず周囲のひとに語っている。特に、家族や友人、同僚などの身近なひとに対して、くり返し物語を語っていく。それによって、自己イメージを保障してもらい自分の存在を確認するのだが、物語の重要な働きは、自分の人生を自分自身に納得させることであり、困難な状況におかれたときにそれらははっきりするというのである⁴⁾。加えて、語り手にとっては、語ることによる混沌とした事実と気持ちの確認、語るという行為による浄化作用⁵⁾、語ることによって生きる力を得られるエンパワメントの側面がある⁶⁾。また、自分の人生の足跡をこの際整理してみたい、語ることによって自分自身と自分のおこなってきた仕事を伝えたい、承認・評価してほしいという気持ちもあるだろう。これらの期待が、いずれも聞き取り調査に含まれるとあってよい⁷⁾。

人生の後半期に語ること

老年期にある人の語りによって得られるものは何だろうか。老年期は、加齢による身体的・運動能力の低下や記憶力の低下といった生物学的な「衰退」や、退職による経済的あるいは社会関係の「喪失」がおこるが、これらは誰に

も訪れる不可避な事柄である。しかし、「老い」をどうとらえるかは、社会のシステムやその社会成員の意識に左右される。たとえば「定年」を職業役割の喪失と社会的離脱、または「社会的な死」と否定的にとらえるか、それとも、義務と束縛からの解放と自由獲得というように肯定的にとらえるかでは大きな違いがある⁸⁾。生産力を重視する高度資本主義社会である現代においては、老いの否定的側面だけが強調されがちである。しかし、「老い」のイメージのなかには、「老いを一方的な衰退と喪失の過程とみるのではなく、生理的な衰退と喪失のなかではじめて獲得される価値というものもある⁹⁾」のである。本研究のひとつの意図は、このような「喪失」を経てからの「成熟」の探究にある。ただなかにある人よりも、その場から退いたところで見える事象や、長い時間をかけて熟成された叡智というものがあるはずで、それらを現役を退いた元保育者の目を通して明らかにしようという試みである。

また、老年期にある人が自らの人生を回想することの意味はどこにあるのか。J・A・クローセンによれば、老年期の回顧の機能は、「人生の再検討」ともいえるものである。再検討とは、自分の過去を単にもう一度吟味するというのではなく、再吟味のくり返しであり、過去の成就の瞬間を何度も心に刻み、過去の過ちを償う時間がないと知ったときの後悔や猜疑心をくり返し和らげようとするものである¹⁰⁾。それは、自身の人生との和解であり、納得であり、人間としての集大成を志向することだといえるだろう。

2. 対象と方法

対象者の位置づけ

今回のプロジェクトの調査対象となったのは、元保育者（保育士と幼稚園教諭）であった女性たちである。戦中・戦後の状況を聞き取ることを目標としたため、調査協力者は、可能ならば「大正生まれ」をと望み、「70歳以上」という限定をつけた。そうして実際に聞き取り調査が実現したのは、33人である。そのうちの1人は、ご本人の強い要望もあり、今回の研究では分析対象から除外している。32人の対象者の平均年齢は、77.16歳であり、80代が11人、70代が16人、それに60代が5人という内訳である。60代は、64歳が2人で、65歳、66歳、69歳が1人ずつである。このような年齢は、一般的な分類では、2人を除いて高齢者に区分され、あとの2人も1年後には高齢者ということになる。そのため、ここでの分析は、老年期にある人びとを対象としているといえる。しかし、単なる暦年齢だけではなく職業との関連で言うならば、60代、70代、80代で現役の園長、副園長あるいは主任という立場にある人もおり、その場合には一概に「老年期」に位置づけることは適切ではないかもしれない。

また、「保育者」をさらに厳密に分けるならば、北海道

在住の1人だけが幼稚園教諭で、あとの31人は保育所保育士（当時は、保母）または両方の経験を持つ。

そのような女性たちが、保育者という職業をめざした（あるいは、その仕事を偶然することになった）ときからの出来事を、回想法（遡及法）によって語ってもらおうという手法によってライフヒストリーが収集された。

調査方法

調査方法としては、前述のとおり、ライフヒストリーという手法をもちいた。対象者の語りを聞き取りながら、その内容を分析する手法は、「ライフストーリー」とも「ライフヒストリー」とも呼ばれる¹¹⁾。語り手と聞き手との相互作用によって、インタビューは進行し、聞き手の問題意識や質問の技法によって内容が大きく変化することは、よく知られている。しかし、ここでは、インタビューは相互行為であることを充分了解したうえで、なおかつ語り手の生活史、社会のなかで生きてきたひとりのひとの、過去から現在までの時間的経過と加齢や変容に注目することから「ライフヒストリー」と位置づけたい。個人が生きた時代との関わりや社会変動の影響に注目するからである。

インタビューは、2008年7月から12月の間、全国17都道府県でおこなわれた。あらかじめ簡単な質問項目を用意するが、それらはおおまかな目安とすることにして、対象者に自由に語ってもらって半構造化インタビューの形をとった。原則として対象者と1対1で、およそ90分から120分にわたってお話をうかがった。なかには、4時間を超える長時間のインタビューになったケースもある。

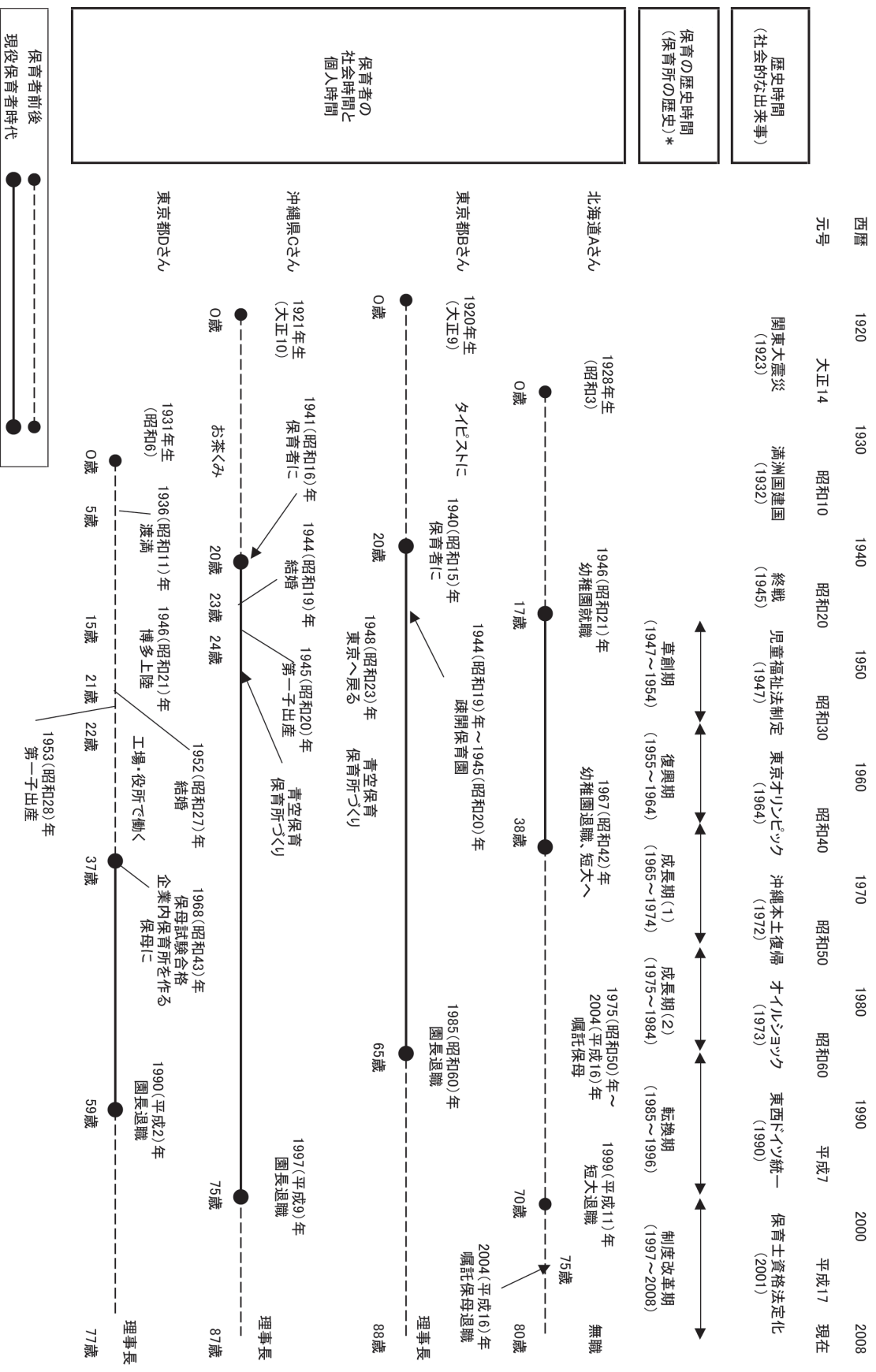
3. ライフコースの時間

本研究プロジェクトにおいては、元保育者たちのライフコースをたどりながら、職業選択やキャリア形成、転機と変容を考察してきた。ライフコースについて確認しておこう。

ライフコースとは、個人が時間の経過の中で演じる社会的に定義された出来事や役割の配列をいう¹²⁾。年齢によって区分された生涯期間を通じての道筋であり、人生上の出来事についての時機、移行期間、順序にみられる社会的パターンである¹³⁾。

ライフコースにおける時間は、3つに区分される。本稿では、①歴史時間、②社会時間、③個人時間という分類をもちいる。これらの時間の区分は、研究者によって言葉の使い方が異なるが、基本的には3種に分けられる。「歴史時間」は、時間をいわば歴史的文脈においてとらえるもので、時代として語られる社会変動を把握する視点である。わたしたちの人生は、特定の社会・文化的背景および地理的地域、さらに「歴史時間」によっても制約されている。

図1 歴史時間（社会的な出来事、保育所の歴史）と保育者の社会時間・個人時間



注*：「保育の歴史時間」は、ここでは保育所の歴史をさす。

インタビュー等をもとに筆者作成

歴史時間は、社会変動や大きな事件や災害、文化の変容などを反映する。いわば「世代」によって、戦争や経済的状况、歴史上の出来事に対する体験は異なっている。各世代は、「自分たちが成長する過程で、もっとも影響力のあった価値観や問題意識に色づけられたレンズを通して世界を見る傾向がある」というのである¹⁴⁾。それに対して、「社会時間」とは、個人の家族や職業における位置や役割ととらえる、いわば集団や関係性のなかでの時間である。たとえば、個人の家族内での位置と役割の変化などがあげられよう。また、「個人時間」は、人間発達という個体の過程をさす時間軸である。出生から死亡までの生涯や、成長したり年をとったりする「加齢」に対応する。

歴史時間・社会時間・個人時間 保育の歴史時間

保育の歴史時間を、特に保育所の歴史的展開という観点から確認してみよう。待井和江の分類によると、保育所は、「第1期 昭和20年代」「第2期 昭和30年代」「第3期 昭和40年代」「第4期 昭和50年代」「第5期 昭和60年代、平成元年～6年」の5つの時代に分けられているが、これを参考にしながら現在までの時代区分を試みると、保育所の歴史は以下のようになる。昭和20年代(1947～1954)は「草創期」(一託児所から保育所へ)、昭和30年代(1955～1964)は「復興期」(一ポストの数ほど保育所を)、昭和40年代(1965～1974)は「成長期(1)」(一保育所保育の独自性)、昭和50年代(1975～1984)は「成長期(2)」(一量的拡充から質的向上へ)、昭和60年代から平成8年(1985～1996)は「転換期」(一少子化と児童福祉改革)、平成9年から現在(1997～2008)は、「制度改革期」(一次世代育成と保育制度改革)である¹⁵⁾。

戦中期に託児所で保育をしていた上記の保育者たちの時代は、まだ制度としての保育所が明確に位置づけられていない、いわば保育所の萌芽期でもあり、苦闘の混乱期でもあった。

保育者の社会時間と個人時間

前述したように、今回の32人の対象者の年齢は、64歳から89歳まで25年の幅があるため、対象者を同時期に特定の社会システムに参入した集団を意味する「コーホート」として、考察することはできない。しかし、同時代の共通した事件や出来事を持つ「世代」としての分析は可能であると思われる。

本稿では、筆者が担当した20ケースのなかでも高い年齢層の対象者のケースを検討しよう。彼女たちは、大正あ

るいは昭和一けたに生まれ、太平洋戦争末期に少女時代を送り、就職をした。いわば青年期に戦争の影響を強く受けた世代である。語りの中から、戦争にふれた部分を考察する。最高齢東京都Bさん(88歳)の場合、転住保育所に就職したのは、1940(昭和15)年のことである。また、沖縄県Cさん(87歳)は、1941(昭和16)年に初めて託児所に就職している。まさに日本が太平洋戦争へと突き進んだ時期である。(図1)

4. 保育者と戦争

戦争の影響を見よう。

北海道在住のある保育者(87歳)は、地方都市ということもあってか、市内中心部にあった園舎の移動のほかは、戦時中の大きな影響はなかったように思うと語った。個人的にはちょうど昭和20年から数年間母親の看病で仕事を離れていたこともあり、戦後の直接的な被害はあまり受けなかったと感じている。当時臨時の手伝いをしていた大学構内で、ひとりの教授が、食糧不足のためキャンパス内の草を採っていたことを気の毒な思いで見っていたと語っている。彼女の場合は、少なくとも現在の語りのなかの記憶では、戦争によって大きく自身のライフコースが変化したとは言いがたい。

4-1 懐疑と使命—Aさんの場合

しかし、同じ市内に住むAさん(80歳)は、1928(昭和3)年生まれで、1946(昭和21)年に幼稚園に就職しているが、職業選択においても、初任者時代の思い出も、戦時と強い関わりを感じさせる。Aさんは、女学校時代に飛行場を作るための作業に参加しており、じゃがいもを収穫するための「援農」も体験する。それは、「1人1畝」あてがわれ、遠くの山まで道具を使わず、自らの手を使って芋掘りをするような作業であった。そのような体験から「軍需工場に行くのを逃れるため」に、保育の学校に行くことにする。保育の仕事をしよという気持ちは「全然なかった」のである。しかも、昭和20年保育専攻科に入学してから、すぐには勉強は始まらず、市電の車掌を3ヶ月経験した後に、7月になってやっと授業を受けられるようになった。その後、すぐに夏休みになる。家で過ごしていると、突然窓ガラスがビリビリビリビリーッといままでに聞いたことのない音をたてたため、窓を開けたとたん、誰かに大声で怒鳴られた。その声に驚いて部屋に引っ込んだとき、屋根の上をB-29が飛行場めがけて飛んで行くのが見えた。そして、まもなく(翌日か、1週間後か)ガーガーとラジオから流れる声を聞いた。Aさんには、ガーガーとしか聞こえなかったが、それは、「玉音放送」であった。まわりのおとなたちが、「いや、戦争、終わったんだ」「戦争終わったんだよー」と言った。そして、「取ってもいいのよ、

保育者たちの「戦中」と「戦後」

きょうから」と言われたAさん姉妹は、墨を塗って黒くした新聞紙を家中の窓から取りはずしたのだった。夏休みが終わって学校に戻ると、教師が「ここは兵舎になるので、全部道具を持って、今から担任の指導によって移動してください」と言う。2階の教室から道具を持って降りていくと、下から進駐軍の大きな兵士たちが肩に大きな袋を背負って上がってきた。革靴でダッダッと階段をあがっていく兵士と「目を合わせないように」と指導されていた学生たちは、友だちと下の階段ばかり見て無言で降りて行った。

Aさんの事例から理解されることは、いまさらながらに気づかされる戦争の非日常性である。女学校では、学習が中断され、農作業や工場での仕事に従事することになる。それらの作業は、朝から晩まで、体を酷使し延々と途切れることもないもので、それまで女学校の寮で暮らし、普通の学生生活を送っていた少女には耐えられないものだった。そのような日常生活の破壊に抵抗して、工場での労働から逃れるために、Aさんは1年間の保育専攻科進学をめざす。しかし、進学先でも勉学は行われることがなく、車掌の業務を命じられる。夏休み中に敗戦を迎えた後、戻った学校は校舎の一部が進駐軍の兵舎となった。少女であるAさんは、それらの状況に対して理不尽な思いをかかえながら、学生生活を送った。

学校卒業後、昭和21年4月に保育者（当時は、幼稚園保姆）となったAさんは、勤務していた幼稚園の関係で、進駐軍の基地に慰問として子どもたちを連れていったり、着物姿を見たいからと請われて、和服に袴姿でアメリカ兵とジープに同乗した経験を持つ。

ある日2階で保育をしていると、子どもたちを1階の遊戯室に連れて行くよう言われた。子どもたち全員がそろったところで、遊戯室の舞台上に上がっていたアメリカ軍兵士たちが袋から飴を出して子どもたちの頭上に撒いたのである。当時は甘いおやつはほとんどなく、街を歩く兵士たちに「ギブミー、チョコレート」と子どもたちがねだっていた時代である。Aさんは、戦勝国の兵士が食べ物を撒き、敗戦国の子どもたちがそれを競って拾う光景を目にして、強い不快感を持った。しかし、幼稚園の経営者と進駐軍とのあいだの合意でおこなわれた出来事だったため、新米の保育者が文句を言うことはできないと思っていた。それでも、2回めに兵士たちがやってきたときには、前回のことを思い出して、自分の組の子どもたちを遊戯室に出さずにいた。「なぜ子どもを出さないのか」と問われたAさんは、思いきって「おやつや食事のときには、食べ物を机に置いて、お礼を言ってから食べるしつけをしてきました。食べ物を投げることを日本ではしません。」と、どきどきしながらも通訳に伝えた。そのときは、もらった飴をあとでA

さんから子どもたちに配ったが、3回目の来訪時には、遊戯室を食堂にしつらえて、兵士たちが子どもたちを迎え入れて、机の前でおやつを食したのだった。

米兵が子どもたちに食べ物を撒いて与えた行為を、若かったAさんは嫌悪した。それは、単に、食べ物を粗末に扱ったり、立ったままのおやつは食のマナーに反するということを意味しない。たとえ彼らの好意からきた交流とはいえ、戦勝国の兵士と敗戦国の子どもたちの関係は、明らかに持てる者と持たざる者という権力関係が背後にある。いったんはその行為を容認したものの、それがくり返されたときには彼女は黙って見逃すことができなかった。おそらくそれは、Aさんの反骨精神でもあり、敗戦国にある者の自尊心であり、そして保育者としての責任感によるものではなかったか。

保育専攻科に進んだときのAさんの進学動機は、軍需工場での労働を逃れるためだったが、就職してからは、保育者としての矜持をくずさず、職務に没頭するようになる。のちに、理事会の依頼から道内や他県の同じ宗教法人が運営するいくつかの幼稚園の設立に携わり、主任教諭として保育に励む。母校の教師として教壇に立つまでの保育者生活20年間は、自らの使命を全うする宣教師の姿を彷彿とさせるような働きぶりであった。

4-2 生存者—Bさんの場合

東京都Bさん（88歳）は、戦争によって深く傷つき、保育者をやめるつもりでいた。彼女は、昭和15年から神奈川や東京で、保育者として働いていたが、戦争が激しくなったため、都内の託児所での保育が困難となり、昭和19年11月から20年の8月まで埼玉県に疎開した。姉妹園2つの園で過ごしていた50人ほどの幼い子どもたちを連れて、9人の同僚保育者とともに4里の道のりを歩いて行った。寺を借りての疎開生活は多忙をきわめた。子どもたちの食事の世話と洗濯、布団干し、夜になるとくたくたで「ばたっと寝てしまう」ような毎日だった。家族を喪った同僚の話の聞いたり、慰めることさえできないような日常に、Bさんは、心身ともに疲弊していった。姉妹園の主任であったHさんは、休みをとって都内の家に戻ったとき、空襲に遭った。すぐ下の妹とともに逃げたが、一番下の妹と母親とははぐれてしまった。自宅のあった場所に戻ると、家で使っていたものと同じ鉄瓶が見つかったので、それをてがかりに2人を必死の思いで探した。ほどなくして見つかったのは、2つの焼け焦げた遺体であった。近くにいた友人とともに、焼けたトタン板を拾ってその上に遺体をのせて、まわりの燃えそうなものを集めて、自らの手で母と妹を茶毘に付した。そして、1週間後に疎開先の寺に戻ってきた

のである。「慰めてあげることもできない。見て見ぬふりをしてるような自分。何かそういう自分がとつてもなさけなかったの。本当にこう、なにか感性がなくなって、ひからびた人間になっているんじゃないか。そういうことが恐ろしかったですね。」

疎開している子どもたちと、東京に残っている親との連絡は、保育者であるYさんの仕事であった。子どもたちは、「おもちゃを もってきて」「はやく むかえに きてください」と短い手紙を書いていた。文字の書けない小さな子どもに代わっては、保育者たちが言葉を書き取った。昭和20年の3月、東京が空襲に遭ったとき、Yさんは子どもたちの家を1軒1軒訪ね歩いたが、ほとんどの家は焼かれ、親たちの消息はわからない。Kちゃん（男児）の家の焼け跡に立っていると、ぼろぼろの服を着た男性から、「この家の人は、一家全員空襲で亡くなった」と聞かされる。Bさんは、夜遅く寺に戻ったYさんから、Kちゃんの家族のことを聞き、翌朝本人に伝えることになった。いつかは言わなければならないことだとわかっていても、その事実を伝えるのは気が重いことだった。2日ほど考えあぐねた末、他の子どもたちが昼寝をしている間にKちゃんを呼んで、だっこする。「3日前、東京に大きな空襲があつてね…」Bさんの言葉に、5歳のKちゃんは、目に涙をためながらも唇を結んで、だまっていた。彼が突然、廊下にかけていったとき、ちょうど飛行機が2機飛んできた。Kちゃんは、「おーい、日本の兵隊さん。早く戦争やめてくれ。おーい、やめてくれ」と、大声で叫んでいた。

Bさんは、祖母と両親が疎開していた千葉に8月に行くことになったが、その8月の終戦直前に、彼女自身の母親も亡くなった。Cさんは、「もう二度と保育はしまい」と決意し、集めていた子どもの歌の楽譜をすべて燃やし尽くした。

Bさんの特徴づけるものは、「生存者（生き残り）」としての立場である。「生存者」とは、R・J・リフトンによれば、「身体的もしくは心理的にきわだった形で死と接触する機会がありながら、それでもなお生き残ってきた者」である。彼ら/彼女らの心理的パターンは、死のイメージや死の不安、死によってもたらされた罪悪感、憂鬱や絶望や無関心といった心的感覚麻痺、生存者相互の疑惑や相互不信であり、さらに、死と出会って生き残ったという体験の意義を追求し、自分自身の体験にいまいちど秩序を与えようと苦闘する¹⁶⁾。Bさんの場合、20歳（1940年）で保育者になったときには、さほど強い動機があつたわけではないが、自立するための手段としての保育の仕事におもしろさを感じるようになっていた。自身の生き立ちとは異なる階層の子どもたちや必死で生きる貧しい親たちとのつき

あいに驚きながらも興味をもって、ともに日々を過ごすことができた。夜間の保育学校に通って保育を学び、研究会で優れた保育者や研究者に鍛えられ、充実したころだった。それが戦争の激化によって、子どもたちを連れての疎開保育となり、生活は一変する。目の前で母親と妹の焼け焦げた遺体に対面し自ら茶毘に付す、という激的な体験をした同僚の胸のうちを聴くことも、ともに泣くこともできないような、雑事に追まられる生活にあつて、彼女は無力感や罪悪感で満たされていた。どんどん「干からびていく」自分に嫌悪の情は募っていった。保育者としては、幼い子どもを巻き込む過酷な現実に向き合い、それに対して無力な自分への怒りを感じていた。さらに、自身の母親の死に直面して、いったんは保育者をやめる決意を固める。このようなBさんを支えたものは、リフトンのいう「象徴的不死性」の概念で説明できるだろう。「象徴的不死性」とは、人間にとって重要な他者との絆、あるいは人間と歴史との絆の象徴化を意味するもので、たとえ自らが死んだとしても、自分以外の何かが形を変えて生き続けるという感覚である。生存者は、それによって死と向き合うことができ、生きることが可能となる。「象徴的不死性」には、生物学的様式、神学的（霊的）概念、創造性の様式、永遠の自然、「体験的超越」の5つがあるが、そのうちの創造的様式、「仕事（活動）」が該当する¹⁷⁾。それは、創造したものなど自分の貢献や人間的影響が生き続けるだろうという感覚であり、意義のある仕事を追求することで自分自身の「生」を意味あるものにすることである。その後のBさんは、同僚からの度重なる声かけに応じて上京し、青空保育から始めて、自ら保育園を開設し、65歳まで現場で保育を続けることになる。

4-3 生きのびるためのたたかい—Cさんの場合

沖縄県のCさん（87歳）は、まさに保育内容そのものが戦時のものであつたことを伝えている。

「空襲警報聞こえてきたら いまはほくたち小さいからおとなの言うことよく聞いて 慌てないで騒がないで落ち着いて 入っていきましょう防空壕」と歌い、「ほくは軍人大好きよ いまに大きくなったなら 勲章さげて剣さげてお馬に乗ってはいどうどう」はみんなが知っている歌だった。さらに、「兄さん 出征なさるとき 父さん 凱旋なさるとき 日本の子どものほくたちが 元気で叫ぶひと声は 万歳万歳万々歳」であつたと語り、「託児所ではこれしか歌わなかつた」。そのため「終戦になってからは、歌がないんですよ。まさか空襲警報の歌も教えられませんし、『軍人大好きよ』とも言えないし。どんな歌を教えていいのかわからなかつたです」と、困惑した表情で語った。また、戦時中のお遊戯会の写真を見せながら、楠木正成が息子の正行に、天皇陛下に尽くすよう形見の剣を渡す「櫻井

の別れ」を子どもたちが演じたことを説明した。

Cさんは、戦時中、軍国主義や戦争を賛美し、忠実な「少国民」を育成するような保育をおこなっていた。将来の目標として、男の子は軍人、女の子は従軍看護婦になるよう話していた。軍人が好きだという歌も、当時としては誰もが知っている当たり前の歌であり、その歌をうたうことの是非を考えたことすらなかった。しかし、敗戦後、保育内容は急激な転換を迫られる。かつてのような軍国主義を肯定するような音楽も遊びも排除されるようになった。そこには、当然ながら、保育の価値の転換がある。保育者を目ざし、一所懸命保育に打ちこんできたBさんは、困惑した。自分が正しいと信じて、子どもたちにもそれを伝えてきたが、それは誤りだったのか。古い知識と技術しか持たない自分は、役立たずなのかと悶々とした。しかし、虚脱感をかかえて嘆いている暇はない。敗戦から1年たったころ、村の子どもたちを集めて青空保育を始めたCさんは、木の実を子どもと採りにいき、太鼓に見立てた空き缶でエイサーを踊り、小学校の運動会を見に行き、それを真似て遊びにした。「自分の持っているものは、戦前の歌とか遊戯とか、戦争に関するものしか持っていませんでしよ。だから、戦後の新しい歌や遊戯、制作、そうしたものを吸収しないと子どもにおろせませんので、講習にどんどん行きました」。その後も、講習会にでかけ、保育者としてどうすべきかと新たな出発をした。

Cさんの場合は、個人時間においても、戦時の体験は重い。1943（昭和18）年ごろから、家族や近隣の人たちは、米軍の攻撃から身を守るために、毎日自分の山に掘った防空壕に行っていた。朝1日分の1個のおにぎりを作り、着替えを持って、壕に行くのである。しかし、1945（昭和20）年になると空襲も激しさを増す。壕は海から近いので、海から上陸した敵兵に見つかりやすいため、とうとう山を出なければならなくなった。各自自分の持ち物を持っていくのだが、身重のCさんは、自分の着替えなどは持たず、お産の準備の物をまとめ、担いでいった。どこに行ったら安全なのか、誰もわからない、情報もない。そのため、足の向くまま、Cさんたちは山をさまよって歩いた。偵察機の照明弾が撃ち込まれると、明るくなったところに機銃掃射される。そのため、昼は、防空壕のなかで息をひそめ、日が暮れて薄暗くなったところから歩き始めるといった日々であった。ある日、木の茂みに隠れていると、米兵が「出てこーい、出てこーい」と呼んでいた声がした。みつかったら最後殺されると思い、隠れ続けると、山の下から火を放たれた。いよいよ煙に耐え切れず、山を下りると、そこにはトラックが止まっていた。もはやこれまでかと覚悟をきめたところ、連れて行かれたのは避難所であった。そこで

は、配給の米1合が渡され、逃げる必要もなく、飢えの心配もなく過ごすことができた。しばらく避難所で過ごした後、叔母を頼っていったところ、その家はすでに満員であった。産気づいたCさんは、馬小屋にわずかな空間を発見し、浜にでかけて板切れを集めて、馬の糞をかき出した。そして、板の上に横になって、初めての子どもを産んだのである。

Cさんは、1945（昭和20）年3月以降、米軍の攻撃を避けるため、防空壕に潜む生活となる。いつ襲われるのだろうか、わたしは殺されてしまうのだろうかという死の恐怖とたたかいながら、毎日を過ごしていたのである。さらに、敗戦直後の9月1日に、初産を糞でまみれた馬小屋でせざるを得なかったものの、その後村に帰ってみると、夫や息子を亡くして精神錯乱に陥った女性や家族を失い孤児になった子どもも多くいて、「悲しみだけが残ってありました」。家も家財道具も、勤めていた保育園もすべてが焼失してしまっていたが、Cさんは、自分の体ひとつあれば保育はできると考え、この地で再び保育をすることを考えていた。このとき24歳であった。

4-4 反戦争とノスタルジア—Dさんの場合

戦争によって、人生が決定づけられた事例がある。東京都Dさん（77歳）の場合は、旧満洲での生活とその後の引き揚げ体験によって、後半生そのものががらりと変わったといつてよい。「満洲」という名称は、現代においては適切な言い方ではないが、当時の社会状況を表すために、当時の名称をそのままちいる）1931（昭和6）年生まれのDさんは、満鉄に勤めていた父に伴われ、1936（昭和11）年から1946（昭和21）年の9月まで、個人時間で言えば、5歳から15歳までの10年間をハルビンで過ごした。敗戦の冬、14歳の彼女は、天秤棒に赤ちゃんをのせて、「子どもを売らないか、買わないか」とやってくる中国人男性に会った。その赤ん坊は、孤児になったか中国人に託され、売買の対象となった日本人開拓民の子どもたちであった。また、Dさんが通っていた小学校の校庭は、ハルビンの収容所にたどり着いたものの息絶えた人たちの墓地のようになっていた。人びとは、校庭の土を掘っては遺体を埋め、掘っては埋めをくり返したが、冬になると凍った校庭を掘ることがかなわず、遺体は放置されたままだった。春になって雪が融け始めると、そこから出てきた遺体は多くが子どものそれであった。その後、Dさん一家が満洲から引き揚げ船で日本に向かっていたとき、同じ船底にいた若い母親は、栄養失調と極度の過労で母乳が出ず、赤ん坊が命を落とした。母親の悲鳴が響くなか、その子どもは1枚の布にくるまれた。船はボオーッと3回汽笛を鳴らし、ゆっくりと左に円を描いて回った。水葬礼であった。板の上に置

かれた布が静かに海に沈んでいった。

Dさんのライフコースにおいて、楽しかった子ども時代の思い出がたくさんあるものの、思春期には周囲に死が充ちていた。平和な日々では遭遇しないはずの夥しい数の死に直面した。「保育の根っこというか、わたしがいつも職員に言うのは、保育の仕事は子どものいのちを守ることだと思うんですね。」だから、卒園児たちの小学校入学の祝電には、「入学おめでとう。あなたたちの未来に、戦争のない平和がありますように」とつづり、「九条の会」の活動も続けている。

このように、Dさんという保育者を支え続けてきたものは、「反戦争」という強い信念である。その根底には、いわば「サヴァイバーズ・ギルト (survivor's guilt)」というべき罪悪感—戦争やホロコーストにおいて、奇跡的に助かったひとが自分だけが助かったことに対して抱く罪の意識—があるが、その意識は原爆被害者と共通するものがある。

濱谷正晴は、原爆被害者の大規模な調査から、〈生きる支え〉を、「生の安定」「生の充実」「死者と生者へ」「反原爆」の4つの領域に分類している。そのなかの「死者と生者へ」は、「原爆で死んだ人の霊をなぐさめる」「被爆者の仲間のために役立つ」ことであり、「反原爆」は、「被爆の承認として語りつぐ」「核兵器をこの地球からなくすために生きる」などである。「死者と生者へ」と「反原爆」という支えを挙げた人は、〈生きる意欲〉を喪失したことがある者に高率だったことから、濱谷は、「〈原爆〉で死んだ人たちに思いを馳せ、生き残った仲間たちとともに歩むこと—〈生きる意欲〉の喪失を余儀なくされた人びとは、《反原爆》の領域のみならず、《死者と生者へ》の思いに支えられながら、〈原爆〉との苦悩多きたたかいを生き抜いているのである。」と記している¹⁸⁾。過酷な体験をしたDさんも、自らが生き抜くためのたたかいが「反戦争」なのである。

しかし、Dさんは「歴史に翻弄された被害者」として自身を位置づけているのではない。少女時代を植民地で過ごした植民地側の人間としての自覚を持っている。

クラス会の席で、「その当時の子ども同士でわかる言葉だけれども、日本語で言うより中国語とロシア語と朝鮮語がちゃんぽんになった言葉のほうが、よっぽど状況を言い表せるみたい」。しかし、いっぼうで、「当時は、みんな仲良く遊んだわよね」という問いかけに対して、「たしかに仲良くは遊んだけど、対等だったろうか」と考える。侵略した国の人間が侵略されている国の人間を陰ではばかにしていた。友人のなかには、それらに反発していた人もいたが、Dさんはおとなたちの話に無自覚に影響されていたという。1940年の日独伊三国同盟の際に、小学校では「た

たえよー、ナチスの旗を」と教わり、子どもたちは「ハイル・ヒットラー」と叫んだのだ。

また、Dさんの語りには、満洲に対する望郷の念が顔を出す。5歳から15歳という人格形成の重要な時期を旧満洲で過ごしたDさんにとって、満洲が故郷であることは疑いが無い。「むこうは、6月になるとばあっと全部、百花繚乱。9月10月になると、いきなり洪水で、河がこうして…。4月になるといきなり氷が割れるんです」。生徒たちに詩を書かせ、自分で作曲をした先生を「左翼くずれなど、変わった先生が多かったですね」と懐かしむ。小学校と女学校という学生時代を過ごしたハルビンでの経験を無視することは、彼女の人生を否定することになってしまう。

蘭信三や坂部晶子が論じたように、「満洲」についての語りは、エリートや官僚たちの「満洲国は理想国家」というもの、技術者たちの近代的主義的な語り、都市住民たちの「ノスタルジアとしての満洲」、農業移民の「逃避行の語り」というさまざまな形態をとる¹⁹⁾。満洲での生活と引き揚げ体験をひとつの言葉に収斂させることは難しい。植民地で迎えた敗戦によって、Dさんのそれまでの生活のなにもかもが変わっていった。自分が感じ考え、身につけてきたものが、日本に帰ってきてからは受け入れられず、違和感と疎外感を持ち続けたのだった。

紆余曲折はあったものの、Dさんは保母という職業に就いて、子どものいのちを守ることを第一に考えてきた。彼女の保育観が、ハルビンでの生活と引き揚げという子ども時代の体験に多くを負っていることはまぎれもない事実である。

おわりに

1920年から1931年の間に生まれた元保育者たちは、戦争と言う社会変動によって大きな影響を受けた。それらの一般化は困難だが、それでもあえてまとめるならば、「喪失」ということになるだろうか。戦争によって失われたものは、勉学と遊び、友だちとの時間、平穏な学生生活と家族との暮らし、そして子どもたちと過ごす保育所での生活であった。また、保育者としてのよりどころであった保育の価値も、子どもの心身を守る保育実践そのものも、戦争の激化によって、あるいは敗戦という社会のうねりによって破壊された。その結果、彼女たちがもっていた他者への共感や生きる意欲も、いつとき失われた。

喪失の最たるものは、「死」である。疎開保育をした東京のBさんの場合、同僚の家族の死、自分が保育していた幼い子どもの一家全員の死、そして自分自身の肉親の死に遭った。その死は、避けたいけれども向き合わざるを得ない死であった。満洲から引き揚げてきた東京のDさんは、

身内ではないものの、同年齢や年少の子どもの死を多数目撃する。自分もそうなるかもしれないという思いがわき起こる。予想される死である。沖縄のCさんはいつ襲撃されるか、殺されるかという死の恐怖とたたかった。迫りくる死である。そのどれもが、重い「死」の体験であった。

このような喪失体験をもたらした時代の不条理を、彼女たちは10代から20代の前半で、深く胸に刻み込んだはずである。

しかし、喪失を経験するなかで、Aさんは消極的な選択とはいえ、保育者への道を歩むことになった。軍需工場での労働がなければ違う道に進んだであろう可能性を考えると、戦争という社会変動が、彼女を保育者にしたともいえる。Bさんは、いったんは訣別した保育の世界へ、およそ3年を経て戻ることになる。Cさんは、住居も家財道具も職場も失って、なお新たな保育を求めて立ち上がった。Dさんは、数多くの職業を経た後に、保育に後半生をささげることになる。戦争によってたいせつなものを失った女性たちは、保育者として生きることによって再生を果たした。

謝辞

研究の意図を理解して、長時間かつプライベートに深く関わる内容のインタビューにご協力くださった元保育者の先生方、なかでも北海道在住のAさん、東京都在住のBさんとDさん、沖縄県在住のCさんに心より感謝をささげます。

注

- 1) 「マスター・ナラティブ」とは、社会に流通している支配的文化の語り方をいう。また、当該地域社会や家族などのローカル文化のなかでの典型的な語り方を「モデル・ストーリー」と呼ぶ。桜井厚「ライフストーリー研究におけるジェンダー」谷富夫編『新版ライフストーリーを学ぶ人のために』、2008年、p.216
- 2) 蘭信三「戦後日本社会と満洲移民体験の語りつぎ」浜日出夫編『戦後日本における市民意識の形成—戦争体験の世代間継承』慶応義塾大学出版会、2008年
- 3) 蘭信三、前掲書
- 4) 副田義也「震災の体験と物語」副田義也編『死の社会学』岩波書店、2001年、pp.132-135。井上俊「物語としての人生」井上俊ほか編集『岩波講座現代社会学第9巻 ライフコースの社会学』岩波書店、1996年。D・W・ブラス、井上俊ほか訳『日本人の生き方』岩波書店、1985年
- 5) 以前、現役の保育者を対象にライフストーリー調査を実施したときに驚いたことは、語る側がインタビュー

を「カウンセリング」ととらえていたことだった。筆者は助言めいたことはひとことも言わなかったつもりだが、対象者は語りの後、「カウンセリングを受けて、頭の中と心の中が整理されて、すっきりとした」と明るい表情で感想を述べた。

- 6) ひとが自らの生活史を語ることによって人生の意味を問い直す、または患者が病の経験を語ることによる自分自身への癒し（ナラティブ・セラピー）など。
- 7) 教師のライフストーリー研究が持つ意義については、以下の文献を参照されたい。山崎準二『教師のライフコース研究』創風社、2002年、p.366
- 8) 今津孝次郎『人生時間割の社会学』世界思想社、2008年、pp.263-281
- 9) 井上俊「老いのイメージ」伊東光晴ほか編『老いのパラダイム』〔老いの発見2〕岩波書店、1986年、p.183
- 10) J・A・クローセン、佐藤慶幸他訳『ライフコースの社会学』早稲田大学出版会、2000年、pp.281-282。岡本祐子『アイデンティティ生涯発達論の展開』ミネルヴァ書房、2007年、pp.88-92
- 11) ライフストーリーとライフヒストリーとを比較検討した論稿としては、たとえば、桜井厚、前掲書。亀崎美沙子「ライフヒストリーとライフストーリーの相違—桜井厚の議論を手がかりに—」『東京家政大学博物館紀要』第15集 2010年（印刷中）など。
- 12) G・H・エルダーほか、正岡寛司ほか訳『ライフコース研究の方法—質的ならびに量的アプローチ—』明石書店、2003年、p.70
- 13) G・H・エルダーほか、前掲訳書、p.75。嶋崎尚子『ライフコースの社会学』学文社、2008年、p.19
- 14) J・A・クローセン、前掲訳書、p.4。
- 15) 待井和江『私の歩んだ道—保育所保育とともに56年—』ミネルヴァ書房、2008年
- 16) R・J・リフトン、渡辺牧ほか訳『現代、死にふれて生きる—精神分析から自己形成パラダイムへ』有信堂、1989年、pp.127-130
- 17) R・J・リフトン、前掲訳書、pp.23-31。および、pp.161-176
- 18) 濱谷正晴『原爆体験』岩波書店、2005年、pp.194-218
- 19) 蘭信三『「満洲移民」の歴史社会学』行路社、1994年。坂部晶子『「満洲」経験の社会学—植民地の記憶の私たち』世界思想社、2008年

参考文献

- 沖津圭子『子どもと進駐軍』（未発表原稿）、2005年
 勝山妍子『夕映えのスガリー』光陽出版社、2006年

川田文子によるCさんへのインタビュー記事（掲載誌、執筆年は不明）

高木敏子・文、狩野ふきこ・絵『けんちゃんとしせんせい』金の星社、1994年

付記

本研究は、科学研究費補助金の助成を受けておこなわれた。（基盤研究（C）「戦後日本における保育者のライフストーリーに関する研究」課題番号20530748 研究代表者：岩崎美智子）筆者以外のプロジェクトメンバーは、松本なるみ（文京学院大学）、富田喜代子（四国大学）、亀崎美沙子（東京家政大学）である。

Abstract

In telling life histories, storytellers understand their own lives, and describe experiences and provide new understanding for listeners. Due to large social changes resulting from war, nursery teachers and kindergarten teachers born from 1920 to 1931 suffered large impacts in their youth. One of these can be called “loss”. These changes robbed them of peaceful student lives and rich days spent with children, with their own parents and with colleagues’ families. They also lost child rearing values which gave them authority. However, some people grabbed an opportunity to become kindergarten teachers, guided to serve in the vocation for many years. Also, some nursery teachers and kindergarten teachers in the war, quit due to grief and helplessness, but returned after the war, aiming at the best child care for children. Other people set out anew from the start with no knowledge, skills / or facilities, while experiencing changes in child care values until then.