

自叙伝にあらわれた疎開の経験

岡部 弥太郎
牧 とも子

本稿の資料となった自叙伝は、本文の中にも述べてあるように、岡部の集めたものである。それを用いて牧は、岡部の示唆と指導の下に調査し、整理し、解釈をほどこして本稿を執筆したものである。

I 序——研究の意味と目的

（疎開の経験——児童期に於ける特異な経験として——）

戦後十一年余、現代に生きる青年達はその児童期の大半を第二次世界大戦中に過した。戦争に伴うさまざまな社会変動の中にあつて子供達はその間に、平時にはし難い経験を沢山持った。それらの一つ一つが真剣であり又悲壮なものであつたが、それらの中で特に顕著な珍しい体験として、疎開の経験をあげることができる。それはわが国の教育史上に於いても初めての試みとして研究さるべき問題を持ちつつも、実際には敗戦に終わったといふような事情もあり、充分な記録は残されずに終つた。^(1, 2)

疎開、不穏な都会を避けて、当時大都市に居住していた殆ど(3)の小学生（国民学校生徒）は、その生命の安全のために農村に疎開しなければならなかった。「いろいろの戦時記録のあるうちで疎開学童の実態ほど天真にして切実なものはない。学童の行動、親子の情、師弟の愛——いずれも偽らざる赤裸々の人間像であり、魂の姿そのものである」と云われるように、子供達が新しい環境に突然に移されなければならなかったという事実より、そこに彼等のパーソナリティの発達と社会適応ということに関してさまざまの問題が起ったであろうことは想像するに難くない。集団疎開の一指導者として生徒と生活を共にしたある教師は、学童集団疎開をして昭和の児童受難史であったと表現している。(4)

疎開という特別の環境状態の中では、児童の特殊な行動も現われたであろうし、又徹底的な欲求不満の類も予想される。疎開という場に入れられた児童達は、与えられた環境をどのように受取り又それにどんなふうに対応していったか、それらのさまざまの体験は児童一人一人に果してどんな影響を与えたのであろうか。戦時の食料の欠乏、空襲下の生活等がいかに人々の人格を変化させたかは、第二次大戦の際に我々は充分に体験し、なお記憶されていることである。

（集団疎開・縁故疎開）

疎開の形態として集団・縁故疎開の二つがあったが、両者について簡単に述べ比較しておこう。

集団疎開は昭和十九年、第二次世界大戦の激化に伴って、都会地の児童の生命を戦禍から守るのを目的として行われた。それは同年七月、突然の学童集団疎開実施の通達によって、各学校に於いて急に計画され実行された

ものであった。各学校では団体生活に耐え得るものとして、三年生以上の生徒を対象として疎開学童が募集され、その疎開地としては東北・北陸・中部・東海地方等が選ばれた。こうして児童達はその年の夏の間、指導教官につきそわれて、都会にある彼等の家庭をあとにして疎開地での集団生活に旅立っていったのであった。疎開地での生活は、教師と児童との文字通り寝食を共にした集団共同生活であった。多くの場合、宿舎はそのまま学寮となり児童への教育はその中で続けられたのである。

一方、空襲の激化に伴い、都会はいよいよ子供達の生活する場ではなくなっていった。前記の集団疎開に参加しなかった子供達は、縁故疎開という名のもとに田舎の親戚・知人達を頼ってそれぞれに疎開したのである。一概に縁故とはいっても寄宿した先はさまざまであったし、又疎開を家族と共にしたもの（その場合も多くの家庭では父親だけは東京での職場を守っていた——従って母親と他の兄弟姉妹と一緒に）又は兄弟姉妹だけで預けられたものと一人でいったものもあった。その疎開先は集団疎開の場合と比較してずっと広範囲に求められ全国各地に及んでいる。縁故疎開の場合、生徒の疎開地での新しい学校生活とその適応状態は、そのまま平常時の転校児童のケースにもつながるものと考えられよう。

このように疎開は生命の安全のために止むを得ず起ったものではあるが、児童の精神発達上には種々の意味で強い影響を与えていると考えられる。この苦しかった又は楽しかったこともあろう疎開という経験が包含していた問題を教育心理学的に考察していきたい。

註(一) イギリスに於いては、第一次世界大戦の際にすでにこれを経験し、研究が残されている。

- (2) 学童集団疎開のくわしい記録として教師の立場から書かれた浜館菊雄「浮雲教室」黒潮社、昭和三一年のみ。
- (3) 同右 序文の中で大西雅雄の言。
- (4) 同右 序文の中で筆者。

II 研究の方法及び資料

本研究では、児童自身がその経験についていかに感じたかというその事実注目し、そのために彼等によって書かれた自叙伝を通して、疎開体験に関しての彼等の印象を調査し、疎開のもった問題点を明らかにしようとするものである。

具体的な資料としては、某国立大学学生の自叙伝二〇〇を用いた。これらの自叙伝は一九五四年十一月に当時その大学に教育心理学を担当していた岡部が学生に求めて提出させたものであって、それは学生に自分自身の生い立ちを理解させるためにという目的で、特別のテーマ又は制限なしに包括的 (comprehensive) に書かせたもので疎開の経験についてどうこうという指示は少しもない。包括的な自叙伝に自発的に現われた資料というものは真実性があり、かなり面白いものであると思われる。勿論そこには自叙伝という一つの枠の中での制限のあることは止むを得ないが*。(自叙伝による研究方法の意義と限界については本研究では省略する。)

* Allport, G. W.: *The Use of Personal Documents in Psychological Science*, Social Science Research Council, Washington, D. C., 1942.

岡部弥太郎「自叙伝の研究と自叙伝による研究」ICU教育研究 II、他参照、

自叙伝にあらわれた疎開の経験

Ⅲ 結果の整理と解釈

(統計的なこと)

まず資料としての二〇〇の自叙伝を分類した結果について簡単に統計的なことを述べよう。

プラスとするもの	20ケース	19.6%
マイナスとするもの	45ケース	44.1%
プラス・マイナス	32ケース	31.4%
事実のみ	5ケース	4.9%
	102ケース*	100.0%

* 2ケース余分なのは、2人の人が顕著な差をもつ2つの疎開体験をし、一方をプラス、他方をマイナスと区別して書いているためである。

対象となった二〇〇人のうち、疎開の経験について記述しているものは一〇〇人で丁度全体の五〇%となっている。この一〇〇の自叙伝は男子学生によるもの八四、女子学生のもの一六より成っている。疎開の二つのタイプによって分類してみると、集団疎開の経験の記録が四三、縁故疎開の記録が七八となっている。(合計の数字の多くなるのは、幾人かのものが集団・縁故両方の体験をしているためである)(なお疎開者受入れ側に立ったものの記述も三あった)

これらの疎開体験について記述しているものの中で、この経験に対して何らかの意味で自分にとってよい体験であったと述べているもの、或いは大体に於いて適応がうまくいったと考えられるものが二〇、反対に不適応で、体験は自分にとってマイナスであったというもの四五、プラスとマイナスの両面をもっていたとするもの三二であり、五人はただ自分が疎開したという事実だけを記していた。

(疎開経験に対する児童の全般的印象)

最初に疎開という経験を彼等は全体的にどうみているであろうかについて一応調べておきたい。

この疎開生活に対して「何といっても僕の少年時代最大の事件」「私の生涯の一大ピーク」という書き方をしているものが多く、その他「この年頃にこういった体験をしたことは重要な意味をもつものだと思うのです」「その生活の私に与えた精神的影響は実に大」「私の性格がこの体験を通して非常に変わってしまったことは良い意味にしろ、悪い意味にしろ事実であった」等のようにこの経験をして自己にとって重要なもの、何かの転換点になっているとの叙述が目をひく。疎開生活そのものへの感想としては、「今でも思い出せばあたたかい空気にひたれるのである」という当時をなつかしんでいる形を一方の極にして他方、「何一つとして楽しい思い出は今の頃にはない。思い出してもぞっとするような暗い悲惨な時代だった」「疎開の『つらさ』は体全体から心の奥底にまでしみ込んでいった辛さ」「疎開時代の空白——当時の生活にふれる一切を僕は今尚憎む」のようにその経験を過去の悪夢のように扱っているのが多く、大体においては「苦しいながらも思い出に満ちた生活」「みじめな生活を送ったが、決してマイナスばかりではなかった」のような折衷的表現がとられたが、その印象は前記の数字にも表わされているように、全体的には大分暗い方に傾いているといえよう。

なお疎開生活は半年あるいは長くて二年足らずであったことより彼等の約二十年間の生涯の中の大体四十分の一から二十分の一ぐらいの期間を占める経験であったことを考えると、それにしても自叙伝全体に対する比重の

おき方が、自叙伝の全叙述の約二分の一をさいているもの四人、その三分の一をつかっているもの三人をはじめとして、全般に多いことが特徴的である。それだけこの経験は彼等の児童期の大部分を占める大きな経験であったということができるのである。

△集團疎開▽

集團疎開の記録は既述の通り四三を数える。そのうち文面とにかくマイナス面の表われていないのがたった四という事実は、この集團生活が当時いかに多くの困難な問題をかかえて行われたかを物語るに十分である。過去の思い出というものは、それが当時いかに辛くあったとしても何年かの後には幾分か美化され、ある種のなつかしみを伴って書かれるのが普通のようなのであるが、ここではまだ当時のいきどおりがそのままに吐き出されているという感じを受ける叙述が少くなかった。多くの叙述に示されている通り、疎開開始当時は、子供達は一種の遠足にでもいくようなうきうきした気持で、新しい生活への第一歩をふみ出していったのである。事実、集團生活は殆んどの子供達にとって生れてはじめての経験であったのである。しかし彼等の行手に待っていた現実の生活は一概に楽しいだけのものではなかったのであった。この経験をして全くみじめなマイナスのものとする叙述が十八みられる。又これをすべてマイナスとしてかたづけてしまわないものの中にも多くの苦しかった体験が語られている。それらはすべていねゆるフラストレーションの経験である。

集團疎開の経験の叙述に表われている問題を以下まず次のように二つに分けて、その代表的な問題について、

自叙伝よりの具体的引用をしながら考察してみよう。

1、飢、寒さ、ホーム・シック

2、対人関係に於ける問題

i 先生との関係

ii 仲間との関係

1は児童達のおかれた外的環境のもつ問題であり、当時としてはどうすることもできない問題が多かったわけであるが、しかし同時にこの1に関する問題が2の関係にも微妙に影響しているのである。

(飢、寒さ、ホーム・シック)

まず児童は第一次的フラストレーションの経験をさせられた。特に当時の児童の「飢」の体験は相当に深刻であり、従ってそれに関する叙述も豊富である。「冬に入ると寒気と食糧不足のために僕等の集団生活はまさに捕虜収容所的弱肉強食の世界の様相を呈したのである」「あの頃は実に食料の足りなかった時代であった。それがどんなに辛いことか又それがどんなに人間のむきだしの姿を見せつけるか私達は身にしみて味った」「お腹を空かすということがどんなに深刻なことか身にしみて感じました。この疎開中の一年とちょっとの間食物のことを考えないで過した日というのが何日あったことでしょう。……喜び・怒り・いさかい等すべて根を採れば食物が原因といった毎日でした。……栄養失調から手足に汚ない吹出物が出来たり、目が悪くなったりしました。……今朝の食事の時、隣人の誰さんの方が自分より食事の量が多かった等のことで不愉快になったり……母への又

家への思いは常に暖かい豊かな食事へとつながりました」戦時中は日本国中が食料不足にあえいだ。しかしこれらの発育盛りの児童達が栄養失調になり飢のためにその神経をたえず尖らせていたことは実に悲惨なことであった。かかる団体生活では平等ということが絶対に要求される。この飢の体験は児童をして自分の茶碗の中の御飯と友達のそれとを比較させ、又権力のある者が弱者の食事のピンハネをするというひどい状態まで呈させた。そしてこのことは教師への不信の念にまでつながる問題なのである。「寒さ」も又飢について深刻な体験であった。児童の疎開した地方は多く山国で寒い地方が多かったのである。それにとにかく集団疎開が突然に強行されたということから宿舎の方の受入れの準備も完全ではなかったし、又戦時中は衣食住のすべてが欠乏の時代であったのである。これらは要求を満足させるものがない欠乏・欠除の形をとって児童達の生活体の満足への欲求をまず阻止し、彼等に深刻な欲求不満の体験を与えたのである。従って児童達は常に満ち足りない気持をもち、心配・恐れ・不安定感を抱き、又そういう緊張した状態は児童を神経過敏にし、自分の正常な希望がたえず周囲の者たちと衝突するために否定的態度やいらいらした気分が養われ、そして現実的・防衛的にさせたのである。

又児童は飢・寒さという外的条件によりひきおこされた欲求不満を経験したばかりでなく、彼等の内心にあつて大きな位置を占め、従って精神的に大きな影響を与えたものは他ならぬホーム・シックであった。これは今まで満足されていた安定感と愛情の欲求が愛情の対象である家族と別離したことによって急に失われ満足されなくなった、喪失といわれる外部的フラストレーションと考えられるが、すべての児童は例外なく都会にある家庭・父母のことを思い、郷愁に日夜身を切られるごとき日々の連続であったのだ。前述の飢と寒さも又児童のこの思い

に一層の拍車をかけたことであろう。「自分が家を離れたらどんなに弱いものかを思い知らされた」「着いた晩にひどく心細くなってフトンをかぶって泣いた。あんなに心から泣いた記憶はその後一度も経験しない」「三カ月もたつと強いホーム・シックに罹ってしまった。……いよいよこの集団生活は耐えられなくなった。その頃生徒が家へ出す手紙はみんな検閲をうけていたので、私はこっそり近くの郵便局に行つて母宛にさまざまな辛いことを少し大袈裟に綿々と訴え早く帰してくれるように願つた」「夜ぼんやり月を見上げて家のことを考えていると、日頃暴れん坊で通っている友達が涙を流しているのにぶつかったことがある」「その頃は夢中だった。父母のもとを離れて生活していく事が出来るなんて考えただけで不安な、どうしようもない淋しい気持だったが、事態は急迫していたし、疎開は避けられなかった」ここには適応の困難な状況を避けないで、それに積極的に働きかけてその状況を変え、破局を解消しようとする積極的な防衛的攻勢といったものは見あたらず、ただ消極的な防衛機制のみが存在する。それは退避とみられるもので適応の困難な状況から単純に退き、そのことによつて安全を守ろうとする機制が用いられている。新しい不慣れな環境からただ後退しているもの場合は問題がある。彼等の自叙伝には退嬰的で積極的に生きることを知らない児童の姿が表われている。ホーム・シックは特に疎開の初期に於いてみられたことであつたらう。終いにはただあきらめがあるだけだった。初めて親元を離れ、他に精神的よりどころを失つた児童達はただホーム・シックにかかるばかりであつたのである。しかも家に帰りたと思つても事態は急迫していてそれを許さない。即ち社会的な拘束といったものが彼等の欲求の満足を妨げていたのである。児童はそこでも深い葛藤を味わせられたのである。そしてどうしてもこれに耐えられなかったものは中

途でこの集団生活から落伍していったのであった。ここに表われていることはホスピタリズムの現象と云えよう。家庭から離しての集団生活も短期間ならば独立心を養い、生活訓練の機会を与える意味でよいであろうが、疎開は長期にわたったのであった。

(対人関係に於ける問題)

その1——先生との関係)

次の対人関係の障害はもっと多くの問題を含んでいる。児童達は家庭を離れ、教師と寮母によって統率され面倒をみてもらったわけであるが児童とこれらいわば父・母代りとなった人々との間はどのようであったろうか。精神的にも物質的にもすべてが逼迫した状態であった当時、多くのいたいな子供達を預けられ、重大な責任を負った教師達の苦勞は並大抵のものではなかったであろう。普通の学校なら授業だけですむものを学習から食事・洗濯・病人の看護・面会人の世話・掃除・作業等々全く休まる時もなかったであろう。多くの教師はその役目を十分に果し子供達のために真剣に尽したことであったろう。

しかし現実には我々の手にする自叙伝に表われてきているものは、真面目な教師には苛酷と思える児童の教師に対する不信が多く目立つのはどうしたことであろうか。その事實は児童期が教師に対してそろそろ批判的になってくる時期であるという説明だけでは云いつくせない。以下具体例をとり上げてみよう。「静かな住宅街の中で父や母のもとにのんびりと育て来た私には、集団疎開の雰囲気はどうしようもないものでした。少ない御飯の盛りつけにちょっとばかりの多い少ないがあると云って目を光らせるお友達、そういう中でそっと別の部屋で豊

かな食事をとる先生、その時まで母から先生は一番偉い方と教え込まれそう信じていた私の考えはあやしくなり始めました。皆に早く眠る事を命令しておいて調理場から何かを運んでいる先生を感じる度に母の事を思いました。「先生の部屋をいきなり開けて、そこに一人食事している先生を発見しひどくなられたこともあった。こうしたことは私から先生に対する尊敬心を失わせるに充分だった」「うまそうな天ぷらを山と盛って食べていた先生……口々に忠君愛国を、耐乏を、説いていた人達、教え子達が栄養失調で藁まで奪い合いでむさぼった時にこれは一体どうしたのか、教師に対する不信の念が深く胸に刻み込まれた」「……ここではあの一部分しか現われなかった生存競争がその全貌を見せた。そしてここで体験したことは楽しさなどではなく、人間への不信、ひいては人間の性悪説を信ずる基礎を形成した。気は弱かったが不正が大嫌いだったので、指導の教師が生徒の菓子ピンハネをやったのを知って大いに反抗して殴られそうになったことがあった。……」又次の叙述はまことに生き生きと当時の実状をこまかに報告している。「夜二・三人かたまって便所に行くと先生達の部屋にあかあかと電灯がついてその前の廊下がぼおーとあかるくなっている。そしていやによい匂いがしてくる。あそこがあやしいということになって皆で足音をしのばせて偵察に行く。まさしくその通りである。そこで又前のようにこっそりと自分達の部屋に引上げ寝ている人も起して報告をはじめ。『あのね、先生ったらね、すき焼食べていらっしやるのよ、火鉢の上こんな大きなお鍋があってね、〇〇先生と××先生が……』とこと細かに説明する。こんなことは一度ならずあった。ある時は焼りんごであり、ある時はおしるこであった。しかも翌日先生達は何としゃあしゃあとした顔で耐乏生活を説いたことか！ 軽井沢の冬は寒い、朝からストーブをたくとたき物はす

ぐなくなってしまう。三日に一度は薪拾いをしなくてはならない。今でも雪の降ったあと棒切れが雪の下からつき出ているのを見たりすると、当時手に息を吹きかけながら一本一本木の枝をひっぱり出して自分の姿が浮んでくる。その時だって先生達は号令をかけるだけで自分の手はぬくぬくとポケットの中で暖めていたのではなかったのか。でもとにかく私達は幼かった。心の中で不満に思ってもやっぱり先生に対していくらかの尊敬と信頼をもっていた。しかししまいにそれがだんだんとなくなっていく。……面会日に父兄のもって来た食糧をとり上げてしまう先生……」この女子学生は自叙伝の三分の一をこの疎開の記事、特に先生の不信にあてて書いている。その他にも集団生活の不満はその統率者たる先生に投げかけられている。「大山は二月しかいなかったのに一年にも感じられる程退屈で暗かったがこの主な原因は先生にあったと思う。ほとんど勉強しなかったからこの時ほど勉強したく思ったことはない」これらの叙述はいずれも描写が生き生きと書いていて豊富である。又教師への不信が殆んど食物に関して表われていることは注目し得る。それだけ当時の飢の体験は深刻であったのである。その他すべてに不平不満をもっていたのが当時の生活であったから、勿論児童の側からの一方的云い分である。今日の教師の在り方を非難するわけにはいかないが、とにかく教師の在り方がここで検討されてよいだろう。

今日教師の精神衛生に関してはずで多くの論があるが、その点からみると全く問題の教師の姿が自叙伝の中に書かれている。「盗難があった……その犯人が某君らしいということになった。全員が集められ先生がその某君をひっぱり出し裸のまま大黒柱に縛りつけて叱責した。某君はただ泣くばかりであった。……飢、これがすべての原因なのだ。もし盗みをしたにしても某君が悪いのではないのだ。別の部屋に寝て、別の御飯を食べている

先生に何が分るものか……先生を憎む気持」「勤勞奉仕の成績に応じて食料を分配した教師、従って働きのないものはただ空腹と劣等感の悲しさを強いられるだけだった」

この児童期には、知的好奇心や社会的活動が発達すると云われている。家庭を離れ、学校という集団生活に入られた子供達はやがて教師に慣れ、同級生とも仲良くなるにつれて、そこに単純であっても次第に深い師弟愛と友情が生れて来ると考えられる。その子供と教師との感情的な結びつきの状態の中で教師の態度や考え方、行動の特徴などは意識的・無意識的に子供の中に摂取され、人に対する新しい態度や考え方として身につけられていくのである。子供にとって教師は親について同一視の重要な対象となる。児童が教師への同一視を通して自我を成長させ、ひいては性格構造を変えていくその際、教師と児童との間に暖かい感情的なつながりの深いほど、その過程は円滑に行われ、児童は自己を成長させる機会を多くもつであろう。しかしもしそこに信頼感と親密感がなく、不信と敵意の存在する結びつきであれば、そこには同一視を生ずるより反撥と反抗が生れる。それは将来も権威的なものに対する反抗となって維持されていくかもしれない。又この不信に対して積極的に對抗していったものは、教師によって一方的に押えられ（殴られたりして）又行動には表わさなかったとしても、消極的に心の中で教師に反感を抱いたものも共に、先生のもつ一方的権威に対する攻撃的衝動を抑圧する結果になったために不安の状態におかれたとも考えられよう。子供が安心してのびのびと、而もよい方向をもって成長できる環境とは、まず子供にとって安定の源である養育者の愛情が第一で、それから発する人間関係即ち相互に愛情と理解で結ばれることと考えると、児童の信頼感・安定感を維持するために、当時どれだけの理解と配慮があった

か疑問である。ここに集団を相手にする教師の困難さを感じると共に、なおも教育者としての責任において反省が望まれる。特に長期にわたる集団生活をなす際の指導者の問題について考えさせられる。「十一、二歳頃の子供の漸く目覚め始めた分別心に映る生活現象の影響力は偉大だ。一つの問題に出くわした時、私達が先生とも一緒に如何に感じ、いかに考え、いかにそれを処理していったか——その一つ一つの思い出が実に驚く程後々まで私達の個人生活ないし社会生活を規制していることが分る。……疎開先では一日中の生活を先生と共にすることが出来たので、特にそれを感じたのだった」教師の精神的健康は直接に多かれ少なかれ、その下にある児童の精神的健康に影響を及ぼしているのである。

(対人関係に於ける問題)

その2——仲間との関係)

集団疎開での生活は児童にとって四六時中の団体生活であったが、その生活の中での子供達の間での関係はどうであったろうか。集団生活は好むと好まないとにかかわらず、子供達を一つの仲間集団に入れ、いろいろな形の人間関係を生じさせた。兄弟のない家庭から参加した子・長子・末子・活潑な子・内気な子……種々の個人的背景を異にしたものの集団であるだけにその間の関係は単純でないと考えられる。当時の児童の生活環境はいわば人為的に強制的につくられた集団である点において家庭とは本質的に異っていた。家庭は生れた時からその中に育まれてきた環境として愛情と保護とに支えられた安定感に満ちているものであるが、集団疎開の生活は、今まではいわば無縁の間柄であった子供達が強制的に押し込められた一つの枠であったとも云うことができよ

う。そしてその中では家庭に於ける場合とは異なり、保護されることが極めてうすく子供達がお互いに対等の存在として各々勝手な要求と個性とを持って自己主張するのが現実であつたろう。子供達はその中であつて時にはどこまでも自己を押し通し、時にはゆずり合つてそこでの生活に適應しその中で社会生活の仕方をも身につけなければならぬ。又子供達はその団体生活を楽しめるように努力もしなければならぬ。彼等はお互いに強い影響を受けながら日々の生活を通して社会生活の技術をも身につけていった。この意味に於いてその生活は否応なしに子供の社会的性格を形づくっていったであらうと考えられる。しかし児童の社会生活に於いては協同が発達する一面に於いて競争ということも次第に盛んになって来る。集団生活が円滑に行われるようになれば、子供達お互いの交渉が深まり、交渉が深くなればそれだけお互いの間に競争も又行われるようになるのである。そういう事態を一人一人の子供達はどう切り抜けていったことであらうか。競争そのものは児童の社会生活のもたらす必然的な現象だと云えるが、この避けられないものを児童のパーソナリティの発達の上に望ましい影響を与えるものとしていくためには、そこに大人の適切な指導が必要になってくると云える。集団の心理に及ぼす教師の影響は大きいものがある。

この社会心理的集団といえる集団生活は児童の一人一人にどんな影響を与えたであらうか。その集団意識は複雑なものであるだけにそれによって受けるものには長短いろいろのものがあろうはらずである。まず集団生活を良かつたとする例をあげてみよう。「寺での集団生活は小馬の群のようで楽しく、余りわるいものではなかつた」「集団生活は面白かつた。上級生といつても六年五年のいたずらばかりがよく大人らしく振舞つて私達下級生の

面倒をみてくれたものだと思っている」しかし実際はこのような楽しい集団生活がそこにあるものではなかった。多くの場合そこには複雑な対人関係が存在し、そして多くの児童はそこでフラストレーションの経験を経たのであった。「六年生の横暴、それに対しての下級生のへつらい」「班長の責を負った。日常生活では大分ルーズな方であったので一緒に疎開した同級生にかなりしんらつないじめ方をされ、自他に対する信頼を失った」「その団体生活は決して気持のよいものではなかった。生活の窮乏もさることながら、色々な点でちな派閥的な考えが支配し、生徒の中にもボスと閥、ボスの転落などがあったのである。その中からもやはり何物かが摂取され……」「仲間にボス的なのが一人いて、その取巻には頭はよくないが喧嘩の強い連中がいた。もとの小学校でこの仲間と組が違ってもいたし、新参でこれまで組の中で一番勢力のあった私はここでは圧迫を受け勝ちであった。この餓鬼大将には多くのものが少い食物の中から貢いだものである。先生の目をかすめて巧みにリレー式に手渡された。……ここではおやつと葉書や鉛筆との物々交換なども行われていた」

パーソナリティの形成において対人関係の経験を重要視し、更にそのもとになる欲求の緊張と不安の緊張が大きな役割をすると考えられている。人間は安定への欲求をもって生きているが、それはたえずおびやかされやすい。さて対人関係を理解するために、不安に対する防衛の在り方を基本的な対人関係の力動体制の理解の拠点として考えよう。児童達は与えられたフラストレーション又はコンフリクトに対してどう反応していったであろうか。その反応様式によって類型に分けることが考えられる。勿論各類型間の重複を完全に免がれるものではなく、二つの類型の特性が併合して表われる場合が多いと考えられるが一応各機制に従い、叙述を引用しつつ集団

生活の実態を少しでも明らかにしていきたい。

1、自己逃避機制「上級生や同級の暴れ者達にいじめられた。私達は泣いて暮した」「人に馴染みにくい私は何時までも仲間からはずされ隅の方で一人本を読んだり、谷川の美しく紅葉した岸辺を飽かず眺めたりしていた。夜皆が寝静まってからも……目が冴えて何度か枕に涙した。そんな女々しさに自分で腹を立て、ますます仲間と反抗的になって行った」「時間が出来るとお人形作りに余念がなくて、物云わぬ人形をだいて黙って泣いた。……友達と心おきなく何でも話したり、笑ったりする雰囲気の中にとけ込めなくて、一人でさびしい私には本が無上の友達だった」「私に惨めな気持を味わせた……学校にいた間はそれでも勉強の方で友達から幾分の敬意を表されたこともあったが、疎開先では授業もあまりないし、兄弟にもまれずおつとり育ち臆病でただおとなしい私は馬鹿にされるだけだった。生徒達はいくつかの大部屋に分けられたが、面白いことに何処の部屋にも一人ずつワンマンが現われた。後で分ったことだが、これらの小さな専制君主達は皆多くの兄弟の中でもまれて大きくなった子供達だった。私の部屋では私より一級下のしかも一まわりも小柄な子が絶対の権力を振りその権勢を誇示するために座蒲団を五、六枚積み重ねた上に坐って辺りを睥睨した。たいして苛められた訳でもないが、もともと内気な私であるから三ヶ月たつと強いホーム・シックに罹ってしまった……集団生活には耐えられなくなった……帰京」彼等は自己のもつ要求が満たされない場面においてその場から逃避することによって現実から来る圧迫を避け、自我の安定を維持しようとする。従って現実の課題は未解決のまま残される。四六時中の団体生活に於いて仲間から孤立するということは本人にとって相当の苦痛を意味しよう。集団生活から落伍していったものは

遂にこの場面に自己をおくことができなかつたもの達であつた。これらの逃避的行動は、手を出しさえしなければ失敗しなすむという考えに支配された行動であつて、このような適応様式が繰り返されるならば、その児童は次第に集団活動から遠ざかり、社会生活の仕方を身につけることが充分にできなくなる。又現実の困難に直面し、それを克服していくという積極的意欲が減じ、自発性のない怠惰や無氣力が生じてくることも考えられる。更に自分に対する自信が失われて新しい社会的場面ではすぐ尻込みするようになる。そしてそれが更に極端になつた場合には、彼等はフラストレーションや劣等感を内に残しながら孤独な生活を送る現実の環境に適應し難い人間になると考えられよう。事実一般にこの種の児童は教師の目に入りにくく、従つてほつておかれがちであることにも問題がある。

2、自己防衛機制 「集団疎開の生活、これは腕力と口先の器用さが支配する世界であつた。度胸のある者が優位を占める社会、押しの強い者、追従を云う者、これらが親分子分を形成していった。……うわべはつんと澄まして模範的であろうとした反面私は内心親分を恐れ、子分達の反感を買うのをいかに恐れていたことであらう。……自分の弱い面を一度でも見せたが最後、いわゆる弱虫扱ひされ嘲笑されるだらうということをよく知つていたし嘲笑こそ私が最も恐れていたものだった。だから親分に命令されて農家の梅の実やその他を盗んでくることになる……正義も何も振りすてて農家の庭先に忍んで行ったことが二、三回もあることを忘れることができない」彼は仲間から弱虫といわれ嘲笑されるのを補償するため盗みをもあえて行い、それによつてひいては仲間の信頼と尊敬をも得んとしている。又彼の記している親分に追従を云つてその子分となつた多くの子供達も代償の

ために弱いものいじめをし、親分の権威の下で威張っていたわけである。望ましい適応は自己の現実があるがまに直視し、これを受け入れるところからはじめられねばならないと云われても、当時の団体生活ではボスにこびへつらうことによって自己の集団内での地位が確立されていたようであるから、まことに好ましくない状態であったといえよう。

3、攻撃機制 「ガキ大将は家来を従え権力大で、反対者は団結もなかったので弱く、私は数度ケンカしたが、多勢の敵ではなかった」 「私達の寮には男の先生が僅か一人であとは保母が四人ほどいて世話をしてくれたが、それだけに手がいきとどかず、各部屋は室長の下に比較的自由な自治に託されていた。その結果各室は子供の世界での力の闘争の場となり、力を媒介として親分・子分的な支配関係が出来上った。……先生の知らぬ間に部屋には室長を中心として上下の順位が定まり、下位にあるものは上位の二、三の子供の世話をことごとく、ふとんの上げ下し、食事の世話、風呂での体の流し等しなければならぬ。食事の量もその順位によって定められる。もしこれに反対することでもあれば、食事が分配されなかったり、私刑を加えられたりする。……私も虐められて淋しさとひもじさから気持ちもかたくなになり卑屈になってしまった。そして空腹から台所のものをかすめたり、ついには他人の庭の果物や干芋などにも手をのばした。それが発見されて先生から叱責され打擲されると、なお依怙地になって泣くことも忘れて反抗し、盗みをくりかえした」攻撃的反應は情緒不安定なものが用い易く、嘘言、盗み、短気、乱暴、かんしゃく等の反社会的行動が表われるとされているが、ここにあげたものは、おかれた環境が極めて特殊であるのでこれにあてはまらないかもしれない。以上不十分な引用ではあるが我々は当時の

子供達の仲間関係がいかなるものであったかの一端をうかがうことができる。そして欲求不満に対する処理の仕方は各個人によって特徴的なプロフィールが形づくられていることを知る。

行動環境は力の場として特質づけられると云われているが、集団の中の行動は他の成員に強い影響を与える。場の力は個人に対して抑制的に作用するばかりでなく煽動的に作用する場合もあるのである。集団全体は非常に力動的であり、一部の変化によって直ちに全体や他の部分に変化する。ボスの転落などという事実はそれを示し、子供達はそういう事態で絶えず緊張していたことであろう。彼等はお互いに相互依存的でありつつ、なお個人として集団の中では一定の領域をもつのである。子供は特に自分についての社会的判断や評価に感じ易いと云われる。そしてそれが望ましい時には自我は高揚されるが、望ましくない時には劣等感コンプレックスを持つに至る。その意味で集団のつくり出している雰囲気、又その中で児童がどんな位置と役割をもっていたかということ、そしてそれが児童のもつ要求をおびやかすようなものでなかったかどうかなどの事実は、個人の性格を全く変った方向にもっていく原因を提供するものである。同年輩のいわば対等の子供達ばかりでつくられている集団生活——そこにおいては一人一人の子供の主張は家庭に於けるように容易には是認されず、自己を主張したり譲歩したりしつつ集団における自己の地位と役割を獲得するという、社会的技術と知性を習得することが要求されるのである。

そしてこの過程に於いて叙述にあるように実際には「仲間外れ」という現象が大きく浮んできているのである。しばらくの間互に知り合った子供達の間には、程度の差はあるがはっきりした支配力の段階が確立されるよ

うになる。高度に競争的な態度はその基礎に横わっている恐怖や不安の徴候であると云われるが、確かにいじめたり、からかったりする子供自身の中に心的緊張や問題が表われていると云えよう。攻撃は非常に残酷になることがある。数名の子供が組んで一人を攻撃するような場合殊にそうである。反対するよりもみんなと調和したいという欲求は数人が組んで一人をいじめる結果となる。この「仲間外れ」ということは承認されたい、所属したいという要求をもつこの期の児童にとっては最も残酷なものである。仲間外れにし、いじめるということは一部のものの欲求不満に対する反応の攻撃性として表面化してきたものようである。(一般には攻撃的傾向は普通の集団生活では禁じられたものとされ、その傾向は抑圧されがちである)欲求満足の過程が妨害された場合(集団疎開生活はたしかに内・外的に子供の欲求を満し得なかった)ときには妨害に何の関係もないものに攻撃を加えることによって情緒的緊張の解消をはかる機制であったろう。その攻撃の対象とされた子供達は更に強いフラストレーションをもつ結果となり、その内面的苦悩は大きかったし、又いじめた子供について考えてみても、攻撃反応は現実の問題解決には役立たないから、そのことによって決して彼等のもつ本来のフラストレーションは解決されたわけではなく、緊張は残っているのであるから全く問題の多い生活であったと云える。

「愛情と安定感に対する欲求」は児童にとって最も基本的な欲求である。子供は家庭で両親からこれらの欲求を満たされる必要があるが、疎開生活では不可能である。教師も又一人一人を対象として豊かな愛を注いでやることは集団を相手にしているので無理である。集団のよいグルーピングがなされていたらと思われるが、それは一人一人について相当深い理解が先立たねばならない。強制的で児童が絶えず警戒するような雰囲気の中で

は、児童は抑圧を増大し不安を増すばかりである。自由で寛容な雰囲気の中に攻撃的衝動が解発されるならば抑圧・不安は減少するであろう。児童が安定感を得れば更にすすんで他の人をも受入れようとするようになり、同一視を通じて成長への衝動となり、自我は成長し強化されていく。

こうして考えてみると集団疎開生活は問題だらけである。しかも児童はその中において精神的に萎縮した生活を送りつつも、なお「勝利の信念」をもってそれに耐えていたという事実を知るとは、敗戦後の今日考えてみて余計にあわれなことである。「みじめつたらしい空想（それ以外に逃れるべき世界はなかった）にみじめつたらしい慰めを求めていた生活、そんな生活の中であわれにも僕等は勝利の日を待っていたのだ」「勝利の日まで勝利の日迄、悲しみをのりこえて行かねばならなかった」児童は集団生活を通して家庭のもつ意味を改めて自覚し、そこでの暖かさにあこがれた。しかしこうやって帰ってきた家庭にもすぐには解け込めなかったものが少なくない。「東京に辿りつき、家に帰ってみると殆んど変化はなかった。しかし私自身は内面的に非常に変化を経ている、容易に家庭に入りこめなくなっていた」「子供らしさを失わした。そして純粋に父母に甘え、ねだる事を忘れさせた」苦しかった生活であるにもかかわらず、それを現在の自分にとって意味のあったものと解釈するものもある。「この経験は社会性・集団性の欠けている所謂『お坊ちゃん』であった私にとって大きなプラスとなった。自分のことは自分でし、他人に迷惑をかけずに他人と協力して何でもやる習慣はこの生活を通じて培われた」「集団生活の中から団結力を知り、忍耐をつけ、規律を身につけ一般庶民的気分を味った」等。

確かに二四時間教育という集団疎開は生活訓練のためには普通の学校教育では恵まれない一つのよい機会では

あったが、この機会は実際には十分に活用されず、そんなによい効果をもたらさなかったようだ。こういうことを望むためにはまずもっと児童の生活する環境条件が整っていなければ無理であり、又家庭から切り離しての児童の訓練は根本的に必要なものの何かを欠いているようである。「丁度世の中の乱れと同じように学力の進歩もなく、ただひもじさの経験の他には精神的な進歩もないと云いたい程の乱れた生活」「児童心を抑圧していじけさせるような惨めな耐乏圧迫の生活」といった感想が普通のように、集団疎開生活のプラスの面は本研究で扱った自叙伝の叙述を通しては本当に少なかつたと云える。

△縁 故 疎 開▽

縁故疎開の記録は七八、そこでのさまざまな経験を集団疎開の場合の分類にならって以下のように分けて考察していきたい。

- 1、自然、農村生活、健康
 - 2、適 応 状 態
 - i 地域社会との関係
 - ii 学校・仲間との関係
- (環境への悦び——美しい自然、初めての農村生活、健康体)

その多くは都市に生れ、育った子供達は、戦争—空襲という事件を転機として、はからずも田舎での生活を—

時的に余儀なくされた。そこで子供の見たものは美しい自然であり、又平素観念的にしか知らなかった農村に直接接触し農村生活への理解をもったのであった。「台地と田圃とが入りくみ、夏になると青々と続く田圃はカエルの声々で埋り、夜空に無数のホタルが飛びかった。近くを利根川がゆうゆうと流れ、北々東の空には紺青の筑波が絵のように浮き出ている。木枯がヒューヒューと吹きまくる季節には空もすっかり澄み切って、ついこの間まで春霞や夏の入道雲に覆われていた日光の連山が遠く遠く雪を抱いて輝き始める……」これら農村での四季おりおりの経験は多くの自叙伝に書き残されている。それらは縁故疎開の記録に圧倒的に多いが、集団疎開に行つたものの叙述にも少しは見られる。「老主人はイロリの前に坐って私達に食わす川魚を竹の串にさして焼いた。秋には紅葉の山を分け入って日暮までこの取りや栗拾いに興じ、冬はスキーをつけて雪の上をころび廻った」はだしになって魚を取り、草刈りをする……それらはすべて都会の子供達にとっては新しい経験であった。新しい環境への悦びは枚挙にいとまがないほどである。「田舎へ行って環境は一変した。元來田園的雰囲気は私の心に合っていた。戦争などないような人心の落ち着き、走りまわれる野原、よじのぼる山、私と遊んでくれる自然は無限だった。」「ここでの半年間は僕のこれまでの生活とは違った野趣に満ちた魅力的生活であった。」「豊かな美しい村、そこで私ははじめて自然の美しさにおどろき……牧歌的な楽しさを思う存分味わった」ただ中に二つこれらの田舎のもつ環境に対して田舎べい、汚ない田舎としての輕蔑の言葉がみられたが、とにかく都会に育つた児童が、このように田舎に行きそこでこの広大な自然を目のあたりにし、その豊かな美しい自然を友とし、のんびりした素朴な生活、土に親しむ人間本来の生活とも云えるものを経験したことは、彼等の情操を深めそのパーソ

ナリテイを豊かにしたことにおいて、この疎開のもたらした最も大きなよい収穫だったと思われる。又田舎での生活を送ったことについて十人がはっきりと健康上良かったと述べている。とかく頭でっかちに陥入りやすく、運動能力等も劣る都会の子供達が少しずつその欠点を補ってたくましく育っていったことは喜ぶべきことであつた。

(適応状態 その1——地域社会との関係)

ここでは特に疎開地での生活状態、大人との関係が問題にされる。まず疎開者の農村での生活はどうであつたろう。農村独特の長い伝統、複雑な社会関係の存在、馴れない疎開者がその中で適応していくのは困難なことであつた。都会人のもつある種の優越感に対する農村の人の反撥、その生活様式ひいては考え方の差に対する無理解もっと直接的には何処も欠乏生活、食料難であつた事などから、いわゆる「疎開者いじめ」は当時各地で共通の現象であつた。「何しろまだ電灯もひいていない急造の家だったし、戦争最中のことでもあつたのでちつとも勉強せず、甘藷の茎やカボチャの茎ばかり食っていた」「田舎の人々の偏見と狭量は今でも私の記憶に新しい田舎の人々が白い飯を食べている時、私達は大豆と南瓜を食べて暮した」「食糧事情が苦しくなり母はよく買出しに出かけた。……母がクラスの者の家には買いに行かないようにと頼んだ」「疎開者という名前で墨守封建的な農村の中で、いものつるや南瓜を食べつつ如何に屈辱的な生活を送らねばならなかつたか……生活の苦しさに幾度か泣き合った等ということを到底筆にする気持になれない」ここでも食物に関するフラストレーションがある。しかしその欠乏生活も家族と共に耐えるものであるならまだよいと云えよう。「生きる」ということに兎

童も深い関心を寄せざるを得なかったことであろう。

縁故疎開と一口に云っても身を寄せた先は親しい親戚から、単なる知人程度までさまざまであったし、又家族と一緒にではなく一人又は兄弟で預けられたものもいたわけである。家族と一緒に疎開したものはまだいいとして、たった一人で行かされたものはどんな問題を感じたであろうか。「一人だけ近郊の親戚に疎開した。他所の家で長く宿るのは始めてなので実に家に帰りたかった」「家が焼けてしまった後の落着かぬ気持と空襲の抜けきれぬ恐怖と他人の家に厄介になるといふ所に迄気をつかう程になっていた僕の心はすっかり弱くなり……」「唯一人知らぬ山村へ置き去りにされた時はさすがに涙が出てきた。……親類の者達にもなかなか親しめなかった」「始めの一カ月は皆にちやほやされて大変幸福な居候生活でしたが、そのうちに従兄は私の存在が邪魔になって来たらしく段々と意地悪くなって来ました。私は子供心にも他人の家に世話になっているのだという遠慮もあって正面からけんかを買って出るわけにもいかず、今この家をとび出せば困るのは両親だという考えもあって遂に我慢を重ねた精神的に虐げられた生活を過しました」親の許を離れてただ一人はじめての土地にやって来た子供がまずホーム・シックを経験するのは普通だろう。それに今までは何といつても親兄弟の許にあって自由に振舞っていたものが戦争のためとはいえ、急にあまりよく知らない他の家庭に一人で入れられたことは当時大きなショックであったろう。そこで必要なのは他に対する気がねである。自分の要求もすぐ口にはできない。又おそろく子供達は新しい村にやって来て、多くの珍らしいことを見聞きしたのであろうが、それらのことを飛んで帰って家の人に話そうとしてもそこにいるのはよく知らない人達ばかり……勿論友達もそうすぐにはおらず、

子供は寂しさを感じ孤独を味わったが、その気持をどうすることもできなかった。「だんだん親を恋しく思う気持が増して、ある日などは半日も泣き続けて着ていたランニング・シャツを濡らした事を今でも覚えている」

「そこでは現在与えられている条件をまるで不可避なもののようにただ堪える事ばかりを考えていた」子供は大人と違って生活するために両親や教師に依存しなければならない。子供が確実に支持されていると感じていることは根本的に必要なことである。家庭又は学校でその能力に応じて役割を果し、その一員として皆からは認められていれば所属感をおびやかされることはない。こうした安定した状態において大人の支持と激励によって子供は成長し又自律性も獲得されるのである。しかし現実には子供にとって冷たいものだった。フラストレーションは解消されず、ただ抑圧することのみが要求されていたのである。ここにも自由な児童の成長を妨げるものが存していたのであった。

疎開の経験は他の方法によっても、子供に子供の世界にだけ止まっていることを止めさせ、大人の世界をも次第に見せていったのである。そこには子供の現実に対する目覚めがあったともいえるのである。「村ではみんなから郷土の大先輩としての祖父の孫という眼でみられ、何から何まで監視されているみたいでずいぶんくらった」

「私は村一番の豪農のお客様として、大人達からは非常な待遇を受けた」「祖父の家は地主だったので、私は『親分さんのぼっちゃん』などと呼ばれた……」実際には子供だけの世界では必ずしもいつもそうではなかったようだが、大人達は疎開してきた者の社会的地位に対して敏感であったようだ。子供達は周囲の大人達の扱いを通して自分の家の社会的地位といったことについて更めて考えたようである。又次の子供達はもっと大人の世界を深

くのぞいたのであった。「内気な私は土地の生活に到底入っていけなかったし、父の兄弟に囲まれて母が様々な苦勞をするのを私は殆んど毎日のように見た」「親類の間のコールド・ウアーを見て始めて、このような大人の世界を知りこの土地が嫌だった……この土地を去る時、小学校の担任の先生が『良い経験になるだろう』と云ったが、少し刺激が強すぎるようだった」「当時は生活が豊かでないのと家が狭いので、家庭内のことを色々知るようになった。売り食いであるとか何とか……」児童の経験はいわゆる夢を追った子供らしいものから一步現実的に深くなったといえよう。「ここではじめて人の世の厳しさと淋しさを少し味わい親の有難味をつくづく知った」疎開地で感じた生活様式の差、考え方の差……しかし実際にはそんなことは問題にしていらなかった。その場で生活していくためには、それらのすべてをこえて順応への努力がなされねばならなかったのであった。「小さな村であるから村民相互の連けいは大したもので、村中が親類のようなものだった。だから僕等疎開したものは東京者という言葉で仲間外れにされた。しかしそれを嫌って家の中に閉じ込めているわけにはいかない。それでは生活が出来ないのである」新しき土地に来て、それ相当の苦勞はあっても、しかしとにかく彼等は与えられた環境に適応していった。

(適応状態 その2——学校・仲間との関係)

農村に疎開していった児童は必然的に農村の学校に転校しなければならぬ。もともと転校はそれによって情緒的動揺を生じ易く又学習のための基礎経験の不足をもたらしやすい典型的なものである。ことに疎開の場合、都市と農村との学校差、又転校が学期の中途であろうとなかろうと急になされた等、問題を多く含んでいたと考

えられる。

まずはじめに叙述中より適応が比較的うまくいったと思われる例をとり出してまとめてみたい。「いじめられることも殆んどなく……又二、三の者と仲良くなりますと自然に皆と近づきになってしまいました」「初めての転校で不安だったが少しもいやな目には合わなかった。学校に不満はなかった」といったようなあっさりした適応の記述をはじめとして、「それは今まで私の全く知らなかった新しい世界だった。……だがそのうち私は完全にお坊ちゃんから田舎の子に転身したわけである……新しい環境に子供らしい柔軟さで融け込んで行った」子供達のあるものはこうして自分の新しい生活に同化していった。又こうした適応良の状態の子供の多くはその親の社会的地位がよかったという事実が目立っている。こういう一つの事実から考えてみても適応良の状態をつくるのは、その世界に入っていく子供の側と又受入れる側との両方の役目（責任）であって、両者の調和が成り立った時、子供はゆがめられずに伸びることができるとわかる。この適応がうまくいった時には、そのことがその子供にとっての新しい一つの転換点とも云うべきもの、更に少し大袈裟に云えば性格の好転といったものもみられると思われる。「東京の子だというので皆に好奇の目でみられたが、幸いに母の里が村でも有力者の一人だったので苛められずにすんだ。子供達も進んで遊びに来てくれたので、私は東京にいた時より快活に外で遊ぶことが出来た。いくら内気といっても、もともと私にも皆と仲良く遊びたい気持はあったのだが、それまでは私の消極性がそのような外向的な気持をおさえていた。……私の隠れた外向性はその姿を現わしたようだった。楽しかった」「……人にも臆せず自分の気持を伝えることが出来るようになっていた」内気な子供には環境が変る

という外的条件の変化が、自分の力では打開できない、ある新しい生活の局面を開いてくれることになり、それに伴って自分も今までの性格から一步出て違った面での進歩が可能とされるのではあるまいか。とにかく疎開した者のうちで新しい環境にうまく適応していった者は、例えば言葉、アクセントの問題などから内心の種々の葛藤などそれぞれの問題を持ちつつも、それを克服していき明るい生活を送ることができた。それらは田舎への好感ともいった形で記されている。

次に同じく適応良の者達のあげている原因として劣等感の緩和ないしは解消をあげることができる。それらはいずれも成績良好という事実によっているのである。農村において疎開児童は一般的にいずれも好成績をおさめたようであるが、そのことは自叙伝の結果からみても全国的な事実らしい。(都市と農村の学力差の調査によってもうなずける)「何となく不安な気持で新しい学校に行った私は(註、それまでの学校では不適応)その学校が今までのに比して明るく楽しそうなのでほっとした。……グループ学習で競争した結果……それまでつまらなかつた勉強も面白くなってきた」「この劣等感が(註、受験失敗による)緩和されたのが疎開のために転校した事である……田舎の学校が進度が大分遅れていたことと生徒があまり勉強しないところもあって成績は非常によかった。これに意を強くして大いに勉強した」「転校忽々モニターになったりした」「村では天才扱いをされた」尤もこれらの自叙伝の筆者達はいずれも将来、有名な国立大学に入学した一応の秀才であったということも考えられねばなるまい。しかし次のような例も存在するのである。「此の転校は私にとって中学、高校、大学と進学する上に一大転機となった。というのは都会の子に比べて田舎の子は内気であり、その内気さも例外は少しいたが、

私に輪をかけた如き有様であったので、東京では目立たなかった私は、……いわゆる『出来る子』になり……成績向上は更に自信を増加させ、後々まで大きな影響を及ぼしていると考えられる」「この田舎者めと思う心も手伝って我ながら驚いたことに全優の成績をとった。こんなことははじめてであった……もしこのことがなかったら恐らくT大に入学することなど思いもよらなかったろう」なおここに成績が良くても反感のみをもたれたものの存在があることに注意したい。成績が良かったということは一部の子供にはあやまれる優越感とでもいったものを抱かせたのである。

次に疎開地での適応がスムーズにいかなかった者達の実態を調べてみたい。学校生活は単に新しい知識を獲得するというだけではなく、それと同時に教師・級友などの人間的適応の過程である。転校はすでにでき上っている学校、学級の特定の枠や雰囲気の中に単独であとから入っていくものであるから、当然子供はそこで情緒的不安を感じるであろう。急変した場面に適応するためにはじめのうち彼等の行動はどうしても消極的になるであろう。しかもそういう萎縮した精神状態にあるのに加えて、いわゆる「疎開者いじめ」という現象が加わったのである。どうしてこういう現象が起ったのかその詳細は知り得ないが、これは社会学的問題をも多く含むものである。実際の状態はどうであったのか、叙述をみよう。「ここでは空襲におびえることこそなかったが、僕にはもっと辛い仕事があった。学校とは名ばかりで疎開したその日から草刈りに材木運びにと、かり出された……働きの少ないことより土地の子の軽蔑を受け……泣きそうになってみんなのあとからとぼとぼ帰り……家に着いたらくたくた……。その上で東京育ちの僕にとって一番嫌な思いをしたのは言葉の問題だった。向う

の話すことはよくわからず、こちらが標準語でしゃべると笑う。それも田舎ほどひどく排他的な空気が強いようだ」田舎での記憶、授業代りの畑作り、松根堀り、身にこたえる苦役、なかんずく百姓の子供達の底意地の悪さ、ずるさ、卑しさ、他所者でたちまちにして首席となり先生の寵を得た僕に対する骨身にしみるいやがらせ、又は暴力嘲笑……」「その悪口は実に執拗を極めた」

労働への不馴れ、アクセントの相違、体力の差、よい成績……それらをもとにしての都会の子供への極端な蔑視があった。しかしながらその原因を記述に従ってこう並べてみると、この「疎開者いじめ」はかえって田舎の子供のもつ劣等感の補償として表面化されたものであると云えるのではなからうか。このような状態に対して負けていなかった二、三の勇ましい子供もあった。しかし所詮多勢に無勢であった。この疎開者いじめ、仲間外れに出あった大多数の子供達は孤立の状態に陥入ったのである。「都会者としての別扱い……つまらない思いをして過した」「私一人だけでもなじめず、又他の疎開児童とも気が合わず相変らず一人ぼっちだった」「東京から来た生徒三人はいつも遊び時間みじめな思いをしなければならなかった」「上級生のビンタ、疎開者に対する同級生の白眼視、軽蔑は私や他の疎開者をしていたたまれなくした」孤独、特に感情的孤立はそれだけでも不安をもたらす。誰も自分を助けなければかりでなく、自分に害を与えるかもしれない世界に一人いることはいたたまれない不安な状態であったろう。「学校に於いても、疎開者として田舎特有のセクシヨナリズムに仲間外れにされ、毎日のように喧嘩し、一月といたたまれず転校した」この例のように手軽に再転校することは実際には特別の例を除いては許されなかった。

児童期は普通にギャング・エージとしてもよく知られている。集団生活に対する強い要求が現われるこの期に児童は同性の小さいギャング集団と共にいることに無上の喜びを感じ、独りでいることに不安と淋しさを感じる。ギャング集団は児童の要求に適合する社会的集団であり、それは児童の生活を強く支配しているものなのである。そしてこの時代の集団の閉鎖性は非常に強固であると云われている。従って多くの疎開児童はこの拒否に出会って、すでに形成されている集団に入っていくことができなかったのである。では彼等はどんな生き方をしていたか、それぞれの子供の性格によってその事態への対処の仕方は一様でない。「私は明るい性格にはなれなかった」「人気者になったのも束の間、たちまち私は田舎の子供のなぶりものになってしまった。くやしきみにけんかをしてもとてまかなわなかった。腕力では駄目だと気がついた時、私は沈黙戦術をとることにした。一切不必要な口はきかないこと。どんなことをされても抵抗しないこと。そして不満のはけ口は弱いものいじめ、私の陰険な性格はすっかりこの生活で造り上げられた」孤立は明るく伸びるべき子供を陰気にし、卑屈にした。生活の場の環境条件に適応でき難いものと自分で定めてかかるという情緒的態度は不当な持続的緊張感を伴う。「生意気だと云ってはなぐられ、……疎開者という圧迫から私はすっかりいじけてしまった。教室で思ったことも発表せず、目立たぬように努めた、……素直さや明るさをなくし、消極的な優柔不断な現在の性格を生じさすようになったのはこの一年間のせいだと思っている」「すっかり神経質な性格が形成され……環境の変化は私の警戒心を強くさせた」自信と勇氣と氣力を欠き、現実の問題に対して解決の努力を放棄することは、集団内において不必要に小さくなる結果になる。そしてこうした状態を克服するためにあるものは田舎の子供達のごき

げんをとり、迎合的になることによって彼等の仲間入りをせんとしたのである。「田舎者に疎開者といわれ馬鹿にされた。授業では一番よく出来たが誰も認めようとしなかった……。木刀でおどかされ、他人の答案を書いたことがあった」「いつでもウソをついた。気がねと御気嫌取りとに大きな注意を払った。いつも本当のことでも何か不安で歪曲して話した。ウソをつく事が事務となった。本当の事をいうのが大きな破滅のように思えた。ありもしないことをペラペラしゃべった」「級の反感を克服するために一層勉強に励み、それと同時に他人の意を迎えることも少しずつ覚えていきました」自己防衛のためにウソまでいってみんなの注意を獲得しようとした傾向をとらず、反対に現実との接触をできるだけ避けようとする傾向もみられる。「私は読書の中に自分一人の楽しみを見出していった」「孤独の中にいっそ死んでしまいたいと考えたことさえある……。全く他愛ない話ではあるが」「この時期は一体に暗たんたるものであった。母と二人放心状態のようになって暮っていた」周囲の偏見と狭量の中にある子供の姿、それらは普通では存在の許されないことである。転校してきた生徒に対して教師の側からの対策は何か考えられたのであろうか。生徒の交友関係がどうかというところまでの十分な調査と配慮が必要であらう。

IV 結 語

児童期にもたれた重要な経験の記録として、自叙伝に記された疎開の経験について調べてみたが、疎開という経験が持たれたのは、彼等が小学校三―六年の時であった。従ってその時には一人一人の児童はすでにその時ま

で「つくられた性格」をもっていた。特に集団疎開で同じ状態の中にあっても各々の子供の受取り方の相違はそれを示す。それまでに形成されたその子供の性格によって様々の要素が個々人の発達に伴って附加されているわけであるから一概には云いきれない。けれどもそういう個々人のパーソナリティ形成途上に於いての疎開という一経験が子供にとって重大な一外傷的経験として与えた影響の事実はやはり無視できない。しかしその真の影響力はそのことが現在のその人のパーソナリティにどう表われているかをみることによって明らかとなるであろうが、人間は日々経験を積み、パーソナリティもそれにつれて発達する以上、過去のそのことを純粹に取り出してみることは不可能なことを考えられる。従ってここでは疎開という事実のもった児童の精神発達への影響をあくまで全体的にみて考察するという形しかとれなかったが、この児童の教育途上での経験の実態が少しでも明らかにされ、疎開が児童の教育上どういふ問題点をもっていたかを指摘することは、今後の児童教育の場に多くの参考点を残すと思われる。

自叙伝の叙述を通して、特に集団疎開について感じられる第一のことは、この疎開は児童の成長への洞察を欠いた処置であったかという疑問である。しかしこれは戦争中であったこと、しかもそれによってまず次の世代になう児童を生命の危険から守るのが目的であったといわれるかもしれない。しかし児童の成長発達に望ましい環境こそが与えられるべきである。疎開の場合にはフラストレーションが大きかった。特に当時はその外部的な因も加わり、精神衛生的にみても子供のおかれた疎開環境は教育上望ましいものではなかったと云えよう。ここで児童のフラストレーションとそれにつながる欲求不満に対する忍耐性の問題を考えさせられる。人間関係を

通して子供の性格は形成されていき、この忍耐性こそが性格形成にとって必要と考えられる。しかしこのことを疎開の場にあてはめて考えてみると、ここでは児童にとっては欲求不満が過度に与えられすぎたようである。欲求不満を過度に経験することはかえってその忍耐性を弱め、あるいは異常にするといわれているが、集団疎開地に於ける児童の特殊な「仲間いじめ」という行為は、フラストレーションに耐えられないで不適応におち入った結果の異常行為を如実に示すものであろう。そしていじめられた方はただ精神的萎縮のみを経験したのであった。我々をとり囲む様々の障壁を克服することができ、退嬰的になることなく積極的・創造的活動に導くような意志と能力技術を養い育てることの必要性が、今後の教育の実践面においても、単なる知識の伝達だけでなく、個々の子供の望ましいパーソナリティ形成の上にもっと考慮されるべきであらう。事実、欲求不満にうまく適応し得たいくらかのものはこの疎開経験を通して新しい忍耐性を学ぶ機会を与えられた。従って彼等にはこの新しい環境での訓練は、その後の彼のパーソナリティ形成上のプラスの転換点として残ったのである。フラストレーションに多く遭遇し、しかもそれをのりこえた人ほど深みのあるパーソナリティをもつと考えることができよう。

疎開という事実は確かにいろいろの教育上の試みの可能な一つの新しい実験的機会をもっていたと考えられる。しかし戦時中の物資の欠乏、しかも子供の順調な成長のもとをなす家庭生活からの隔離が事態をマイナスの方にのみ発展させたのではあるまいか、児童の教育は学校と家庭の相互連けいの中に於いてなされるものであって、家庭環境から切り離しての児童の訓練は根本的に必要なものを欠いているようである。このことは近年日本に於いても特に研究されてきているホスピタリズムとの関係においても考察されうるところであらう。とにかく

この疎開の経験は、全般的に試みてそれを通して得られた種々の新しい経験は児童にプラスしたとはいっても、何らかの形でその精神発達に望ましくない影響を与えることが多かった。疎開が逼迫した社会状況の中にあって、十分な教育的配慮、計画がなされないうちに、急にとられた措置であったことがこの結果を招いたと考えられる。環境に対して、ことに对人的な問題に対する現在の適応の仕方が、過去の感情的生活経験の中に発展してきたものであることを理解する時、まずパーソナリティの実態というものが、そのおかれた環境条件と共に明らかにされることによって、それらを基にして教育の目標である望ましいパーソナリティ形成への積極的配慮が可能となることを信ずる。