

森の中で生と死について考える —野外保育の実践に関する死生学的な考察—

郷 堀 ヨゼフ*・小 菅 江 美**・得 丸 定 子***

(平成24年9月28日受付；平成24年11月6日受理)

要 旨

近年、生命の尊さを子どもたちに伝えるいのち教育の必要性が訴えられ、日本の学校教育ですでに実践されている。だが、教室の中で意図的に作られたいのちには様々な限界と歪みが生じかねない。いっぽう、森や山をフィールドとした野外保育において、園児は自然に紡ぎ出された関係性の中で動植物のいのちにふれることができ、情緒的なつながりが形成されている。また、自分や身近な人の死を避けようとする現代社会の実態とは異なり、野外保育では動植物の死に出会うことがしばしばある。その結果、死を通して生について学ぶ機会が多いと考えられる。これは言語伝達による学びではなく、すべては実体験に基づくものであり、子どもたちの価値観や死生観の形成にも関連していると推測できる。これは死をタブー視した今日の社会にとって、貴重な経験であり野外保育の一特長としても挙げられる。

本研究では、ヘビに襲われたキツツキ、モグラの死骸、ヘビの死、3つの事例を取り挙げながら考察を行った。森で共に活動していた動物という仲間の死を受け、子どもたちは墓を作ろうとするなど、葬送儀礼や通過儀礼に類似した、生者から死者への変化のプロセスを辿っている。また、墓を、死んだ森の仲間との接点として位置付けて、自分たちなりに死後の世界を描く場面もみられる。このことから、野外保育の実践は現実の世界を超えた子どもたちのファンタジーや想像力に影響を与えると見える。

KEY WORDS

Outdoor-Childcare 野外保育 View on Death and Life 死生観・死の概念
Death and Life Education いのち教育 Rite of passage 通過儀礼

1 はじめに

今日の日本では、高い自殺率や社会全体に衝撃を与える通り魔事件などを受けて、生命の尊さを教える教育が必要とされている。これらは死への準備教育や自殺予防教育をも含む幅広いいのち教育として提唱されており⁽¹⁾、学校教育に定着しつつある。だが、このような教育実践には大変危険なところがある。教室で意図的に作られた関係性の中で、ある一定の目標つまり教師のねらいに向かっていく途中に自然に存在するいのちではなく、人工的に作り出されたイノチを扱って展開することになりかねないからである。全国的に話題を呼んだ映画『ブタのいた教室』⁽²⁾はその最たる例であろう。「命の長さは、誰が決めるの」をキャッチコピーにしながら、いのちそのものについて学べる機会を、授業で飼育される動物の生死を子どもたちが決定することに求めた。

むろん、いのちに所有権があるかのような根本から間違った立場からのいのちについて語ろうとしたこの映画とは異なり、学校教育の現場では優れたいのち教育の実践も報告されている。だが、学校の教室だけではなく、日常生活や地域社会の中にもいのち教育は存在しうる。家庭や地域の行事を通じていのちについて学ぶ機会が数多く潜んでいるのではないかと考えられる。以前、郷堀は小正月の伝統行事といのち教育との関連性について考察を行ったが⁽³⁾、本稿では、野外保育を題材にする。森や山の中で子どもたちがいのちとどのように向き合い、生死とどのようにかわっているかについて検討していきたい。

2 対象及び方法

本研究の対象となるのは、野外保育を実践している新潟県上越市のM幼稚園に在籍する園児（3～6歳）である。年間を通して、園児は森・山・川・海等の市内に位置するフィールドで保育を受けている。通常の保育とは異なり、

*上越教育大学専修研究員 **NPO法人 緑とくらしの学校 森の幼稚園てくてく ***自然・生活教育学系

特別な活動の時のみならず常に様々な動植物と接している。いうまでもなく、動物の死骸を発見するなど、このような活動には生死に関わる場面が多いわけである。本稿では、この場面を3つ抽出して検討を行った。2011年に行った参与観察をベースにしなが、人類学と教育学からアプローチし考察を行った。形式として事例検討を選定し、3つの事例を紹介した上で、それぞれの考察について述べていくことにした。

3 事例検討及び考察

3. 1 キツツキの物語（事例紹介）

ある日、幼稚園のフィールドとして用いている森でキツツキが枯れ木に巣を作った。キツツキが姿を現した瞬間、子どもたちはそれを見つけ走り寄った。しかしキツツキは逃げてしまい、子どもたちは残念そうな表情を浮かべて戻ってきた。すると再びキツツキがやってきて、スタッフは「こんどはそうとね」と言いながら忍び足で近づいたものの、一人の園児が飛び出したため、キツツキはまた逃げて行ってしまった。「Aくんがはしるから…」と責めたりしながら子どもたちはがっかりしていた。だが、スタッフの一人は、あきらめずに近くに座り込んだ。それをみて、園児たちも息をひそめて横に座った。しばらくすると、遠くの木から少しずつ、キツツキが近づいてきた。声に出せない心の高鳴りを抑えながら15分待っていると、とうとう巣にキツツキが入ったのだ。「はいった、はいった！」と声の代わりに手を握り締めて、子どもたちは喜びを分かち合った。

そんなキツツキとの感動の出会いがあり、それ以後は毎日、キツツキが巣に餌を運ぶ様子がみられた。ヒナのお世話をしているのだろう、と園児は話しながら毎日の観察を続けてきた。だが、ある日、その巣にヘビがはいっていった。「このやろうー」と園児はヘビに向かっていったが、スタッフにも園児たちにもできることはなく、下から見守るしかなかった。しばらくしてヘビは再び巣から出てきた。園児がヘビを追いかけようとしたが、立ち向かえなかった。結局は、巣の中で何が起きたのか子どもたちが実際に見ることはなかったが、巣の中で起きたであろうことについて園児たちなりの考えを話す機会をもち、その気持ちを確認した。その後、ヒナの姿をみることはなく、巣立ちの場面も当然みられなかった。

3. 2 キツツキの物語にみる生と死（考察）



図2 森の動植物の死に出会い、子どもたちは関心を示している。(撮影：M幼稚園)

近年、8割の日本人は病院で最期を迎える⁽⁴⁾。医療機器や医療従事者に囲まれての死は、現代人にとってごく普通の場面となっている。死は日常生活から姿を消してしまい、特に自分や自分にとって親しい人の死が語られなくなった。これは歴史学者のアリエスが提唱した「死のタブー視」という現象である⁽⁵⁾。一方、パソコン・ゲームやテレビでは大量の死を目にすることは当たり前である。他人の死に興味をもち、他人の死ぬ場面に一種の精神的高揚を求めていることを、人類学者のゴラーが「死のポルノグラフィー」と的確に表現している⁽⁶⁾。このような現象があるからこそ、生と死を取り上げる教育が必要であるとして、いのち教育が誕生しその必要性が訴えられてきた。

ところが、上述したキツツキの事例に、このような死との関わり方が見られただろうか。野外保育の一つの特徴として、生と死の循環を身近に体験できることが挙げられる。保育の場である森では新たないのちが誕生し、次の瞬間に死が訪れてくる。生と死の繰り返しを子どもたちはみている。だがそれは、先ほど触れた死のポルノグラフィーのように無関係な他者の死を覗き見するのではなく、野外フィールドでの活動を通して、関係性が紡ぎ出された動植物の死とのかかわりである。キツツキ



図1 M幼稚園の活動フィールドである森や川では様々な生き物たちと生と死に出会える。(撮影：M幼稚園)

の話にみられたように、対象の子どもは森の住民たちと深く関わり、情緒的な関係性が形成されている。花が枯れてしまった時や小鳥が死んだ時には、それまで森や山で共に活動していた仲間を失うことになる。決して他人事ではない。園児にとって、この死は二人称の死である。むろん、本稿の冒頭で紹介した映画『ブタのいた教室』においても、子どもたちと飼っていた豚の間に情緒的な関係性が少なからず生じた。だが、豚のいのちは教材として扱われ、最初から歪んだ関係にあった。それは野外保育のフィールドで自然に培われていく平等性の高いつながりとは異なるものであろう。

むろん、野外保育を受けている園児たちも、試しに蟻や虫を潰したりするなど殺す場面をしばしば観察できる。それまで活発に活動していた動物が突然動けなくなってしまうという死の場面を面白がる。参与観察の際には、クモの足を全部取り除き「丸にしたぜ」と誇らしげに語る男児がおり、一見いのちを軽蔑しているかのようにも見受けられる。だが、これは昆虫が犠牲になるとはいえ、自らの手で生と死の境界線を確認するための重要な機会であろう。言い換えれば、この実体験を通して自らの死生観が形成されていくことになる。これは世界各地の子どもたちにみられる行動であり、筆者の郷堀も幼い頃に中欧のチェコで昆虫を殺していた記憶がある。だが、キリスト教の文化圏では十戒が絶対的命法として倫理的基盤を成している。プロテスタントにおいては「殺人をしてはいけないこと（汝、殺す無かれ）」と殺人に限定しているが、カトリック教会では「殺してはならない」となっている。昆虫でさえ殺してはいけないという、生命の如何なる形をも尊重する価値観である。

ヨーロッパのユダヤ教やキリスト教にみる絶対的な価値観に基づいて形成された社会的規範は、日本ではみられないが、動植物に宿るいのちを大切にしなければならないといった考え方は神道にも仏教にもある。プロテスタントのように人間に限定するどころか、すべての存在にいのちを認める一種のアニミズム的な要素もうかがえる。ただし、これらは人間界を超越した神によって定められた命法ではなく、人々の間に共有されるモラルとして機能していると考えられる。対象の幼稚園でも、ある園児が花を採ったり虫を殺したりした際に、他の園児とりわけ5歳から6歳の年長の男女はそれを止めようとするなど、このような行為をしてはいけないと諭す場面も確認できた。こうして、極めて具体的な実体験を使っているいのちの尊さが園児の間に共有され伝授されていく。この具体的な実体験こそ、言葉による説明にどうしても頼らざるを得ない教室でのいのち教育との相違点ではないかと思われる。

キツキの話からさらに脱線してしまうことになるが、ここで死といいながらも、死の場面を目にした子どもたちがそれを身体機能の停止として、絶対的不可逆なものとして認識しているかどうかは疑問である。後で詳しく述べる予定だが、子どもの死の捉え方は成人と随分異なる。ただし、ここで繰り返して強調したいのは、死生観の今後の形成に必要な上述した実体験である。

3. 3 モグラの死骸（事例紹介）

ある日、拠点のフィールドからやや離れた牧草地を散歩している際に、子どもたちがモグラの死骸を見つけた。それを拠点のフィールドへ持って帰るといふ男の子と、見つけたところにお墓をつくるという女の子たちの対立が始まった。

男の子の考えは、「自分たちのちかくにおはかをつくってあげたほうがいい」という。「モグラはここにすんでいたんだから、おかあさんたちのちかくに、おはかをつくってあげたほうがいい」という女の子。

ずいぶん意見と意見を戦わせていたが、最終的に男の子がねじ伏せて、モグラを拠点のフィールドに持って帰ってきた。しかし、拠点のフィールドにたどり着くと、男の子はモグラを手放し、遊びに出かけてしまった。放り出されているモグラの死骸を見た先ほどの女の子たちは、ブンブンと怒り、「わたしたちでおはかつくってあげよう」「うん」とお墓を作り始めた。

女の子たちは、そのあと男の子をつかまえて、「どうしてあんなにじぶんで、もってかえってつくるっていったのに、おはかをつくらなくて放り投げていたの！」「ゆずってあげたのに！」と問いただした。

男の子は返す言葉がみつからず、「へーんだ」とふりきって逃げた。

3. 4 モグラの墓にみる死の概念（考察）

森のフィールドで動物の死骸に出会うことはしばしばある。ここで注目したいのは、むろん、墓を作ろうとする子どもたちのやり取りである。だが、それ以前の問題として、子どもたちにおける死の捉え方という課題が浮上してくる。この事例に登場する子どもたちは森の仲間の死を認識しており、その死体を何等かの形で“処理”しなければならないとまで意識している。さて、園児がもつ死の概念はどのように形成されていくのだろうか。子どもたちと死の関係性をめぐって先駆的な取り組みは心理学領域の中で行われてきた。ナギー⁽⁷⁾の研究は頻りに引用されているが、ナギーよりいち早くシルダー⁽⁸⁾やアントニ⁽⁹⁾などがインタビュー法や子どもに絵を描かせるといった方法を用いて子

どもたちの考える死の概念を明らかにしようとした。いずれの研究結果も、子どもにとって死は衝撃的なものであるがゆえに、「死」を意識せず避けようとする、といった従来の見解を覆すことになった。これらの研究の中で、死を意識し死について考えることは、死に直面した子どもや病気を患っている子どものみならずすべての子どもに共通するということが確認された。いっぽう、子どもたちは認識力が未発達であり情緒的にも未熟であるため、死に関する子どもの捉え方は限定されている、とシルダーらは考えていた。その結果として、死に対する恐怖や不安が生ずると考えられた。

ピアジェ⁽¹⁰⁾による認識論の影響もあり、第二次大戦前後の心理学では、死の概念が年齢に応じて段階的に発達していき、認識の発達とともに最終的には成熟した死の概念 (mature concept of death) へとたどり着くと推測された。大人のような (成熟した) 「死」の概念はどのような特徴をもつかというと、(1) 不可逆性、(2) 普遍性、(3) 因果関係、(4) 心肺停止などの身体的機能の停止の4点が挙げられる。そのほか、自己の死の必然性や免れない死、加えて死後の世界等々が成熟した死の概念の要素として挙げられている。ピアジェの提唱した理論によると、本研究の対象者は前操作期つまり2~7歳の段階に属していることになる。この年齢では、死が一時的なものだとされ、可逆であると捉えられている。また、子どもたちが様々なことを観察した結果、それぞれの特徴を死と結びつけているようである。たとえば退場することや目を閉じることは死ぬことと同様であると考えているようである。

具体的操作期 (7~12歳) に入って、初めて死の普遍性と不可逆性を意識するようになる。だが、外部の要因 (毒や殺害など) による死ばかりを考え、人間だれもが必然的に (自然に) 死ぬことをまだ理解できないとされている。その後の形式的操作期 (12歳以上) の段階では、ようやく大人のような成熟した死の概念が形成されることになる。

これまで子どもたちの死に対する概念について簡単にレビューしてきたが、モグラの死骸の事例に再び着眼したいと思う。野外保育が提供する自然体験を通して、対象の子どもたちのもつ死の概念はどのような特徴をみせているのだろうか。子どもたちのやり取りをさらに詳しく分析すると、「かみさまになっててんごくとかいった」(「ヘビが死んだ」の事例を参照)、あるいは「いきかえった」という発話から死の不可逆性は意識されないと推測できる。いっぽう、「ヘビにやられたんじゃない」や「車にひかれたかも」などと因果関係をよく理解し、死に至る怪我や機能停止の状態をみて「死んだ」と判断できることもある。毎日の経験を積み重ねて、上述した成熟した死の概念にみられる要素を、3、4歳の園児たちもみせている。これらを生物学的コンセプトという素朴生物学論 (naive biology) の影響を受けた比較的新しいアプローチを使った研究と照らし合わせたい。ケリ⁽¹¹⁾は、10歳までの子どもは、生きものの生物学的本質を理解しておらず、自分の経験をもとに、ヒトとの類似点を基準にして判断している、と結論づけている。これを受けて、スローター⁽¹²⁾が5歳~8歳の子どもたちを対象に行った調査では、植物やミツバチより、人との類似点を多くもつ動くおもちゃの方が「生きもの」として認識されていることが明らかになった。いっぽう、同じ5~8歳の子どもを対象に、ヒトの体の機能等について学習プログラムを実施した結果、死の概念の変容がみられた。結論として、スローターは生物学的知見の重要性を提唱した。言い換えれば、野外保育を受けている園児が自然体験を通してスローターの学習プログラムと同等の成果をみせているということである。日々の観察や森での活動を累積している中で、死をも含む自然の摂理や身体の仕組みへの理解を深めていくことになるのだろう。このようにして、成熟した死の概念の形成が促されると推測できる。

モグラの死骸をめぐるやり取りにみられる死の捉え方はさておき、墓をつくらうとする場面もまた興味深い。自然の摂理や身体的側面とは次元を異にしており、葬るということは、人間の文化である。死んだ仲間の死体を葬って葬送儀礼を行い始めたのは縄文時代だったとされている。日本のみならず、各文化圏で土葬や火葬など様々な方法がみられた。いずれにしても、葬ったところに墓石などを立てたりして「墓」という場をわざわざつくることには、深い意味がある。死後もなお死んだ仲間との接点を持ち、死後の世界を想定して死者供養を行うために、墓をつくることになる。はたしてこの事例に登場する子どもたちは「なぜ」墓を作ろうとしていたのだろうか。家で飼っていた昆虫や動物が死ぬと、その死体にはハエが集まり、悪臭がする。ペットを家で飼った経験をもつ誰もが経験しているだろう。そうすると、死体を処理しなければならないという、どちらかといえば、衛生的な意識が働くと考えられる。だが、家の部屋に置いた虫かごや水槽とは違って、モグラの死骸に対して子どもたちは、このような衛生的な処理が必要だとは感じられなかった。森や山では、蟻やほかの動物が死骸を食べにくるからである。子どもたちの発話からは、園児が生態系のこの仕組みを意識して理解していることがうかがえる。この事例では、むしろ普段の生活で観察してきた葬儀や人間の社会に共通する文化的要素あるいはしきたりが影響しているのではないかと考えられる。また、畏怖・恐怖或いは死骸の発見者としての責任感があって、墓をつくらなければならないという意識へとつながったという考察にも無理はないであろう。

ところで、事例に出てくる女兒と男児のちょっとした喧嘩に注目したい。なぜなら、墓をつくるか否かではなく、どこに墓を作るかが問題となっているからである。見つけた場所か、自分たちの拠点か、ここで子どもたちの意見が

分かれている。日本の葬送儀礼には両墓制というものもあり、埋葬墓地（埋め墓）と石塔墓地（詣り墓）と二つの墓をつくる地域もある⁽¹³⁾。その背景には、死穢の概念があると考えられる。死によるケガレを忌避して清浄な場所を求め、又は一次の遺体処理を行うことを目的に、もう一つの墓を設置する。このことを子どもたちが知識としてもっているとは思えないが、みつけた場所で埋めるか自分たちが墓詣りできる場所にするか、若干強引な考察ではあるが、埋葬墓地と石塔墓地の根底にある要素と類似したものを子どもたちが感じたのではないかと考えられる。また、この事例で紹介した子どもたちのやり取りは、死亡場所によって葬る場所を決めるという沖縄でみられる葬儀の慣習にも非常によく似ているといえる。むしろ、子どもたちが生まれ育った文化と周囲の環境は少なからず影響している。だが、死んだモグラと今後どう付き合うか、お参りするか否か、モグラという死者との接点をもつか、潜在的とはいえ、子どもたちは実は山積みの課題を抱えながら墓の場所について考えていた。これは生者と死者との関係性の根底にあるエッセンスに触れた時間であり、子どもたちの死生観形成を左右する実体験であったと思われる。

いずれにしても、お墓を作るという行為は、死をきちんと認識していることの表れであろう。死後の世界という概念をもたずとも、死んだモグラが再び蘇ると考えても、子どもたちはモグラを生者としてではなく、間違いなく死者として扱っていた。よって、各文化圏にもみられるように、死者との接点をもつために墓を作ろうとした可能性もある。日本の村落社会では今日もなお寺・位牌や仏壇と並んで墓はこのような役割を果たしている。空想の世界であり、人間界とは次元を異にする異界の領域に入るものの、死者たちは日常空間を生者と共に共有し、お参りやお供えなど様々交流や相互作用がみられる。しかし、これは同じ日本でも都市部となるとすでに稀薄化しており、欧米諸国ともなれば、死者と生者を結ぶ関係性がさらに薄れている。筆者の郷堀の故郷であるチェコはその最たる例であり、ヨーロッパでも無神論者の高い割合を“誇る”この元共産圏の国では、死後の世界が否定され、墓をもたない家族が急増している⁽¹⁴⁾。こうして墓や墓に関連する諸課題は社会的・文化的要素を帯びているが、野外保育の自然体験がこれらの必要性を高めている可能性もあるかもしれない。生前の関わりだけでなく、死と遭遇する場面の多い森というフィールドだからこそ、死後の関わりも必要とされている。ただし、この関連性については、仮説として今後の課題にしたいと考えている。

3. 5 ヘビが死んでいた（事例紹介）

ある日、川べりにヘビが死んでいた。一人の男の子が、そのヘビの死骸を手を持ってみんなのところへ持っていった。周りの子は、死骸を手取ることはできないが、生き物好きな男の子たちが周りを囲んで「ヘビがしんでたぞー」とみんなを呼び集めた。

まずはみんなが指で触ってみたいと、順番待ちしながら触っていた。それが終わると違う場所へ持ってきて、年長の子どもたちが、どうやったら手で持つ事が出来るか、と思案していた。

杉の木の皮をお皿のように使えば手を汚さずに持つことができることを思いつき、かわるがわる持っていた。持ちながら握りしめることを繰り返していくと、血が出てきて、「血が出たからまだ生きている」と言い張る子どもが出てきた。

すると、家に持って帰って看病し、生き返らせるのだと一人の子が言い出した。周囲には、ヘビは死んでいると思っている子もいたし、死んでいるのだから早くお墓を作った方がよいと思っている子もいたが、持って帰るといふ意見に「ダメ」とも言えずに、話が行き詰っていた。

スタッフが介入することにした。「みんなはこれからどうすればいいか考えよう。いろんな気持ちがあるね。考えてほしいことは、みんながヘビを見つけなかったら、この死んだヘビはどうなっていたか、ということ。どう思う？」と問いかけた。子どもたちは「とりがもっていったべた」「はえがあつまってくる」「くさってつちになる」など、今まで見たことなどをたよりに答えた。

「そうだね、それはヘビが死んだけど、他の生き物の生きる為に役に立つんだってことだろうね。人間はどうするんだろう。」「たべる」「えー、でも、血だらけになってるからたべられないんじゃないのー」とヘビの死骸が食べられるか否かの話になったが、それについてはスタッフから、死んでから時間がたっていること、おなかの内臓が腐っているかもしれないから食べられないことを話した。すると子どもたちは、「たべられないんだったら、おはかをつくる」と。家に持って帰ると言っていた子は、最後まで家に持って帰って食べられるかどうかやってみると言ってい



図3 ある日、子どもたちは死んだヘビを見つけた。(撮影：M幼稚園)

たが、他のみんながお墓をつくることに動き始めたので、あきらめてお墓づくりに参加した。

そして、大きな穴を掘って墓をつくり、木の破片を立てた。散歩から帰ってくるとヘビの死骸がまた気になり、お墓を掘り返してまだヘビがいるかどうか確認した。少し掘ったくらいではヘビの姿は見えなかったので、「もうみえないよ、いなくなったってことは、てんごくにいったんだ!」と、またみんなが集まっていた。朝からお帰りまで、ヘビのことでいっぱいの日となった。

3. 6 ヘビの死にみる生と死の境界 (考察)

今日の医学や法律でさえ、どこまでが生でどこからが死か、その境界線がはっきりしないこともある。何をもって死とするのか、脳死と臓器移植や延命治療なども含めて我々現代人の生活に深く関わる課題の一つである。上述した事例に登場する子どもたちにとっても、死と生の間をさまよう一日となったであろう。モグラの死骸の事例で紹介したように、子どもにおける死の捉え方の一段階として特徴的な要素に注目して生死を判断する(すなわち血が出た=生きている)といった場面がみられた。ただし、子どもたちが一生懸命に生死の境目を探し求め真剣に考えた姿にこそ大きな意義があると思う。明確な答えを見いだせない課題への取り組み方として、自分の感覚やこれまでの経験を頼りに思考することが子どもたちの発達段階において重要なのではないかと考えられる。

生と死の境界、つまり非常に曖昧な領域を一日さまよっていた子どもたちは最終的に墓をつくることにした。人類学の観点からみて、ヘビを葬り墓を作ろうとするという動きには、通過儀礼をつかって自ら生と死の間に線を引く意志があったのではないかと考えられる。ファン・ヘネップ⁽¹⁵⁾やターナー⁽¹⁶⁾の研究を借用しもう一度整理しておこう。なぜなら、通過儀礼の概念を用いると、ヘビが死んでいるか否かと迷う子どもたちが通過儀礼に類似したものを つかってヘビを生者から死者へと変えていくプロセスについて分析が可能になるからである。まずは、ヘビの発見という場面が登場する。ただ、見つかったヘビの状態はどうも普通ではない。言い換えると、それまで同じ森で活動していたヘビという仲間の様子がおかしくなった。活動し続ける子どもたちとは異なる次元に入ったわけである。通過儀礼の第一段階である分離期(セパレーション)と非常によく似ている状態である。だが、その次の段階は、先ほど触れた生と死の境界線にもっとも深く関わっている。

人類学では、この第二段階のことを過渡期(リミナリティ)と呼ぶ。生者でもなく、死者でもない。この段階に入ったヘビは二つの位相を同時に有し、死んでいるか否かははっきりしない。子どもたちの興味と感心を引き、日常とは次元を異にする実にダイナミックな性格と様々な可能性を帯びていることになる。突然動くかもしれない、お化けになるかもしれない、何が起こるか分からないというこの境界は、この過渡期のもっとも興奮するところであろう。しかし、次に通過儀礼の第3段階が訪れてくる。統合期(インテグレーション)と呼ばれるこの段階では、ヘビは生前とは異なる性質をもって再び組織の中に返ってくる。今度は「死者」という立場になる。ヘビの墓をつくることやヘビが他界したのではないかと推測することは、子どもたちがヘビを死者として認識している一つの証拠である。

好奇心があって、墓の中を一度確かめるが、墓をつくることでヘビの死が巻き起こした一日の大騒ぎがほとんど落ち着くことになる。通過儀礼のプロセスを終え、生と死の両方の可能性を帯びて子どもたちの生活空間のバランスを脅かしていたヘビが死者として新たに位置づけられたからである。

4 むすび

本稿では、死生学の視座から活動の場並びに子育ての場としての森に着眼した。この森をフィールドとした野外保育では、子どもたちが死を通じて生について学べる場面に触れ、様々な実体験を通して子どもたちの死生観が形成されている可能性について示唆した。学校の教室で実践されているいのちの教育とは異なり、知識としてだけではなく、自然な関係性の中でこころとからだの経験を通じてのプロセスであることについて論じてきた。

とりわけ心理学の研究を頼りに、対象の事例に登場する子どもたちの様子や死の概念の形成を照らし合わせてみた。その中で、死の不可逆性などを認識した、すなわち大人のような死の捉え方は一種の到達点として見受けられる。子どもたちがそれまで通過する複数の課程は、未熟であり幼稚なものとして軽視されているようにもみえた。だが、死と生の境がはっきりしておらず、この往復を可能にする生と死の間に挟まれた境界は、様々な可能性と感情を帯びている。子どもたちのファンタジーを支える一つの原動力でもありと考えてよいであろう。ヘビの生と死の間を何度も行き来した子どもたち、ヘビの蘇りや他界などの物語をつくり、ヘビをどうするかというやり取りの中にもう一つの仮想の世界、ファンタジーの世界を創造していった。死の概念或いは死生観でいうと、これはアニミズムに近

い状態であるが、筆者としては、これは決して未熟で、いずれ大人のような“正確”なものに向上させなければならないというものではない。このアニミズム的な要素を、大人になってもむしろ活かして生活空間に奥行をもたせられた方が日本人の原死生観に近い形なのではないかと思う。一神教であるキリスト教を基盤とした文化圏では、死そのものや死後の世界は神の領域に入っており、死者と生者の直接的な交流が極めて難しく、ましてや日常空間には滅多に入っていない。いっぽうの日本の基層文化では、生者と死者との交流や相互作用が多くみられる。決して未熟なものではなく、豊かなコスモロジーをみせている。この日本の原死生観の要素は本研究の対象であった子どもたちを取り巻く世界に残っているように思われる。今後の課題として、これらの考察をさらに深めていく必要がある。

むろん、数少ないケースを取り上げた事例検討であるため、実証型研究にはほど遠い研究である。だが、野外保育に潜められている生と死について学ぶ可能性について一仮説を立てるほどの材料を集めたといえる。今後、子どもたちへのインタビュー実施など他側面のデータを収集し、分析しながら本稿で示した各課題について吟味していく必要がある。したがって、本稿を今後の方向性を示すものとして位置付けたい。今後の課題として、まずは宗教と教育の容易でない関係性が挙げられる。本稿でも着目した通過儀礼や葬送儀礼となると、必然的に宗教や信仰が関わってくるからである。次に、子どもたちの内なる世界や他界観に対する分析及び考察を深めていく必要がある。本稿で紹介した子どもたちのやり取りの中には「てんごく」という言葉が登場したが、なぜ「ごくらく」ではなかったのか、どこから「てんごく」が出てきたのかについて、今回は一切触れていない。また、教育学（保育学）からアプローチし、スタッフの対応などについてさらに掘り下げていくことも不可欠である。今後とも複数の専門領域の間を跨いでこの課題に取り組んでいく必要がある。

引用及び参考文献

- (1) 得丸定子（編）『「いのち教育」をひもとく—日本と世界』現代図書、2008
- (2) 「ブタがいた教室」製作委員会『ブタがいた教室』2008年11月1日公開の日本映画。※原作：黒田恭史『豚のPちゃんと32人の小学生 命の授業900日』ミネルヴァ書房、2003
- (3) 郷堀ヨゼフ「小正月行事に参加する子どもの行動と意識に関する一考察」『日本民俗学』265号、57～71頁、2011
- (4) 厚生労働省『統計』「(死亡) 第5表死亡の場所別にみた死亡数・構成割合の年次推移」2009 ※web上で公開：
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/sui09/deth5.html> (2012年)
- (5) アリエス、P. 『死と歴史—西欧中世から現代へ』みすず書房、2006
- (6) Gorer, G. The Pornography of Death. In *Encounter*, 25, October 1955, pp.49-52.
- (7) Nagy, M. The child's theories concerning death. In *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, Vol. 73, 1948, pp.3-27.
- (8) Schilder, P., Wechsler, D. The Attitudes of Children toward Death. In *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, Vol. 45, Issue 2, 1934, pp. 406-451.
- (9) Anthony, H. S. *The child's discovery of death*. New York, Basic Books, 1940
- (10) ピアジェ, J. (原著), 滝沢武久 (訳) 『発生的認識論』白水社, 1972
- (11) Carey, S. *Conceptual change in childhood*. Cambridge, MA: MIT Press. 1985
- (12) Slaughter, V., Jaakkola, R., Carey, S. Constructing a coherent theory: Children's biological understanding of life and death. In Siegal, M., Peterson, C. (ed) *Children's understanding of biology and health*. Cambridge, Cambridge University Press 1999, pp. 71-98.
- (13) 新谷尚紀『両墓制と他界観』吉川弘文館、1991
- (14) 郷堀ヨゼフ『村落社会の高齢者における生者と死者とのつながり —日本的死生観に基づく生き方に関する考察』兵庫教育大学 学位論文 (博士)、2011
- (15) van Gennep, A. *Les rites de passage* (The Rites of Passage), 1909
- (16) ターナー-V. W. (著), 富倉光雄 (訳) 『儀礼の過程』思索社, 1976

Thinking about the Death and the Life in the Forest

—Death and Life Studies based Consideration on Outdoor—Childcare

Josef GOHORI* · Emi KOSUGE** · Sadako TOKUMARU***

ABSTRACT

In recent years, there is a need for the death and life education and values education and these have already been practiced in schools in Japan. However, the death and life education practiced in the classroom may have a variety of limitations and distortion, because of being made artificially and intentionally adjusted for the classes. On the other hand, in the outdoor-childcare, putting its activity field in mountains and forests, children are able to touch to the life of plants and animals within relationships which have been spun out naturally. Children affection bonds are also formed through these interactions. People in modern society tend to avoid issues related to the death of themselves or someone close to them, but in the outdoor-childcare the children often encounter the death of plants or animals. As a result, there are many opportunities to learn about life through the experience of the death. Children learn it not through texts or transmission of words, but it is all based on real-experience and it may be related to the formation of values and views of life and death. Today's society often regards death as taboo, so interactions between the life and the death may be a valuable experience and one of important features of the outdoor-childcare helping children accept the death through activities similar to rites of passages.

* Special Researcher of Joetsu University of Education ** NPO Midori to Kurashi no Gakko, Forest Kindergarten TekuTeku
*** Natural and Living Science