

言葉による伝え合いから生まれる共感的理解

～『ずーっとずっとだいすきだよ』『きつねのおきゃくさま』読み語りの実践報告～

Empathic understanding emerging from verbal communication

— Practical report of reading and talking “I’ll always love you” and “Kitsune no Okyakusama” —

吉村 真理子

上田 和美*

Mariko YOSHIMURA

Kazumi UEDA

キーワード：共感的理解 役割取得能力 心のケア

1. はじめに

(1) 問題と目的

「認定絵本士」とは、国立青少年教育振興機構が養成している「絵本専門士」の基礎資格であり、絵本専門士とは、絵本の魅力や活用方法を社会に広め、実際に読み語りなどを行う絵本のスペシャリストである。認定絵本士養成講座カリキュラムの「感性を磨く」分野に、「心に寄り添う絵本（心のケアと絵本の可能性）」という科目があり、「心のケアが求められている場面や場所における絵本活用の可能性について理解すること」を修得目標としている。

現代では核家族化が進み、子どもが祖父母の死等に遭遇する体験は大変少なくなっている。本学では、筆者が担当する「教育相談」の講義の中で、幼児が死に関する理解を深める機会を提供する保育について提案を行っている。

小児科医の小澤美和（2020）は、癌などの重篤な病気で親やきょうだいを亡くすというトラウマ体験に遭遇した子どもたちが、死について子どもたちなりに理解し、家族の死についての心構えを持てるよう、絵本を活用して死について子どもたちに伝える試みを行っている。小澤

は、絵本の読み語りは、「主人公や物語に自分を重ねながら共感することで孤立感を和らげることができる。心の中の葛藤を表現することができる。大人と子どもをつなぐコミュニケーション・ツールとしての役割を果たす」と指摘している。

絵本の読み語りに関して、読み語りの後は、余韻を各自が味わうことを大切に、子どもたちに感想を聞いたり、問いかけたりすることは良くないとする考え方がある。ただし、保育実践においては、保育者が子どもたちに問いかけることで、子どもたち同士の言葉による伝え合いを引き出し、子どもたちの間に共感的理解が生まれ、絵本の世界により深く浸ることができる場面が見られる。

「共感性」（empathy）とは、「他者の感情状態を認知することで、他者と同じような情動経験をすること」〔Feshbach, N.D. (1976)〕である。「役割取得能力」（role-taking ability）は、共感性の認知的側面を構成するものとして位置づけられる。すなわち、他者の立場を取り、他者の認知・意図・行動を推論する能力であり、他者との相互交渉をする際に必要な、他者の視点と自己の視点との関係を理解する能力と考えられる。

* 認定こども園「千葉敬愛短期大学附属幼稚園」

この能力は、Piaget, J. のいう自己中心的思考の段階を脱してから、具体的操作段階（7～11歳）を通じて次第に伸びていき、さらに形式的操作段階（11, 12～14, 15歳）に達して安定したものとなるといえる。

幼児が、幼児期の発達特性である自己中心性を脱し、他者の視点に気づき配慮しつつ、自分の想いも大切に自らの行動を決定していくことができるようになるということが、すなわち共感性の認知的側面を構成するとされる「役割取得能力」を引き上げることになるのである。

本研究では、『ずーっと ずっと だいすきだよ』（ハンス・ウィルヘルム 1988）と『きつねのおきゃくさま』（あまんきみこ・ぶん 二俣英五郎・え 1984）の2作品の読み語りとその後の問いかけを通して、子どもたち同士の言葉による伝え合いを引き出していくなかで子どもたちの役割取得能力を高めることを目的とした実践を試みた。

（2）対象クラス（5歳児）の状況

男児12名（年度中に1名退園し11名）、女児4名の計16名である。

毎日の絵本の読み読みの時間を楽しみにしている子が多く、保育の中で全員でほっとできる大事な時間である。絵本をみた後に感想を言う子が多いが、4月には「おもしろかった」「長かった」など短い言葉であった。最近（11月）は「～の場面が面白かったね」「私は～がいいな」「長かったけど～の場面はドキドキした」「絵本の主人公に会ってみたい」など自分が感じたことを皆に伝え、仲間に共感してもらいたいという気持ちが出てきている。友だちの発言を聞いて「へ～っ」と感心し、他者の見方や考え方に気づく様子も見られる。

2. 実践報告（場所はいずれも保育室）

（1）『ずーっと ずっと だいすきだよ』

1）読み語り実践日時

20XX年11月XX日（月）11：30～ 晴れ

2）『ずーっと ずっと だいすきだよ』本文（…は途中略）

…ぼくたちは、いっしょに大きくなりました。でも、エルフィーのほうが、ずっとはやく、大きくなったよ。…エルフィーとぼくは、まいにちいっしょに、あそんだ。…ときどき、エルフィーがわるさをすると、うちのかぞくは、すごくおこった。でも、エルフィーをしかっていながらみんなはエルフィーのことがだいすきだった。すきなら、すきといってやればよかったのに、だれも、いってやらなかった。いわなくっても、わかるとおもっていたんだね。…エルフィーは、としをとって、ねていることがおおくなり、さんぽをいやがるようになった。ぼくは、とてもしんぱいした！…ぼくは、エルフィーに、やわらかいまくらをやって、ねるまえにはかならず「エルフィー、ずーっと、だいすきだよ」って言ってやった。エルフィーは、きっとわかってくれたよね。あるあさ、めをさますとエルフィーが、しんでいた。…みんな、ないてかたを、だきあった。…ぼくだってかなしくてたまらなかったけど、いづらか、きもちがらくだった。だってまいばんエルフィーに、「ずーっと、だいすきだよ」って言ってやっていたからね。となりの子が、子犬をくれるといった。もらってもエルフィーは気にしないって、わかっていたけどぼくは、いらないっていった。…いつかぼくも、ほかの犬を、かうだろうし子ネコやキンギョも、かうだろう。なにをかってても、まいばんきつと、いってやるんだ。「ずーっと、ずっと、だいすきだよ」って。

3）読み語り後の子どもたちの反応

○担任「どうだったかな？」

A 子「かわいそうだった」

B 男「犬が死んでかわいそう」

C 男「死んでいるのをみていてかわいそう」

○担任「犬をあげる場面があったよね…」

D 子「いらない」

○担任「なんで？」

B 男「犬がまだ小さいから。小さいと育てるのが大変」

C 男「その犬をもらうと、エルフィーが死んだことがうそだと思うから」

E 子「犬をあげるのは優しい行動」

B 男「エルフィーじゃなきゃ嫌だ、世界一の犬じゃないから」

C 男「エルフィーがいい子だったからもらえなかった」

○担任「犬をもらわなかったことはよくないこと？」

F 男「いいこと、けれど名前が違う」

B 男「やさしいこと」

G 男「うん」

B 男「けどエルフィーじゃないから嫌だった」

G 男「だから嫌だった」

C 男「世界一いいやつだったから」

H 男「わかった、わかった、犬はうんちをするから」

全員〈失笑〉

G 男「わかった、いい子だったから」

○担任「犬をもらわなかったことはだめなことなの？」

A 子「だめじゃない」

○担任「せっかくあげるといったのにもらわなかったけれど…」

I 男「もらわなくてもいいこと」

A 子「名前が違うし」

○担任「エルフィーは死んでしまったね…」

A 子「けれど見てているよ」

E 子「エルフィーとずっと一緒にいたかったからそばにいるよ」

○担任「そうだね、エルフィーとずっといっしょにいたかったよね…」

J 子「けど死んじゃった」

全員〈沈黙〉

K 男「エルフィーは世界に一つしかないから」

○担任「そっか、エルフィーは世界で一つだけか…」

B 男「だって犬は 20 歳しか生きられないから」

○担任「あ～そうか。男の子はずーっとだいすきだよと言いつけたけれど、これはいいこと？」

大勢「いいこと！」

○担任「こういうことを言われたら…」

G 男「いい気持ち」

○担任「ほかにどんな気持ちがあるかな？」

K 男「優しい気持ち」

L 男「嬉しい気持ち」

○担任「先生だったら頑張って生きようと思うな…」

○担任「男の子はエルフィーにずーっとだいすきだよと言いつけたね…」

大勢「とても良いこと！」

G 男「ずーっとだいすきだよと言われて嬉しかったと思う」

○担任「男の子はまた犬や生き物を飼うかな？」

もう飼わない… 6 人

いつか飼う… 4 人

絶対飼わない… 5 人

わからない…1人（H男「迷う」）

4) 考察

〈読み語り実践者（担任）：上田〉

絵本を読み終えた後、余韻としての静けさが長く続き、子どもたちはいつもとは違う雰囲気であった。エルフィーが死んでしまったことの悲しさからだと思われる。担任が話し始めると、自分の気持ちや考えを自分の言葉で伝えようとする姿が予想以上に多く見られ、言葉による伝え合いができてきていると実感した。「友だちの考えを聞く→そうだと共感する or 違うと思う→自分の考えを伝える」を繰り返す様子から、担任や友だちと率直に言葉を交わすことのできる雰囲気や人間関係ができ上がってきているということを感じた。

子どもたちの発言を振り返ってみると、「子犬を亡くした友だちに別の子犬をあげる」ことは良い行動であるが、自分が「ぼく」だったとしたら「子犬をもらうことはできない」「無理」という意見が圧倒的に多かった。「エルフィーは世界で一つしかないから」というK男の発言は、皆の胸に特に響いたようであった。K男も自分の気持ちが皆に伝わり、安心した表情であった。読み語り直後、担任が「どうだったかな？」と聞いた時、K男は最初に手を挙げたがその際にはうまく言葉にできなかったからである。G男の「（「ぼく」に）ずーっとずっとだいすきだよと言われて（エルフィーは）嬉しかったと思う」との発言も、G男の思いが周りの子に十分に伝わり、友だちが「うん」と深くうなずく姿をみて、G男も笑顔になり自分の思いが伝わった喜びを感じていた。

また、B男は「犬が死んでかわいそう」の他に「だって犬は20年しか生きられない」とも発言しており、感情と現実認識の両面から状況をとらえることができていた。

さらに、「ぼく」の立場に立ち、「その犬をもらおうとエルフィーが死んだことがうそだと思うから」と言ったC男の発言は興味深く、「エル

フィーはいい子だ（った）から、（「ぼく」は）もらえなかった」「世界一いいやつだったから」というように「エルフィー」と「ぼく」という双方の登場人物になりきり、想像上の世界に思いを巡らせ、悲しみや悔しさなどさまざまな感情に触れ、他者の痛みや思いを知る機会となっていたように感じた。C男については読み語り後の休み時間に、トイレにおいて以下のようなエピソードがあった。園児用トイレの奥に教員用トイレがあり、C男とK男、筆者（上田）がトイレに入っている状況である。

K男「なんでうそって言ったの？」

C男「だって、転んだとき痛いけど、かずみっち（筆者：上田）が「大丈夫」っていうと痛くないでしょ？それって、痛いけど痛くないって感じることはうそだよ。だからうそって言ったんだよ」

K男「そうなんだ。かずみっちが言うとお大丈夫って思う。わかる。わかる。なんでだろう。痛いけど痛くないよね（笑い声）。うそか…。そういう風に言うと思わなかったから聞いたんだ」

C男「よかった」

筆者がトイレから出ると2人は照れ臭そうにしていた。筆者（上田）は何も聞いていなかったような態度を取り、トイレから出ていくと、2人が走って来て抱きついた。教師冥利に尽きる一瞬であった。

「幼稚園教育要領解説」（文部科学省、2018）の中の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の一つである「言葉による伝え合い」の解説に、「自分の気持ちや思いを伝え、教師や友だちが話を聞いてくれる中で、言葉のやり取りの楽しさを感じ、そのやり取りを通して相手の話を聞いて理解したり、共感したりするようになっていく。このような体験を繰り返す中で、自分の話や思いが相手に伝わり、相手の話や思いが分かる楽しさや喜びを感じ、次第に伝え合うことができるようになっていく。5歳児の後半になると、伝える相手や状況に応じて、言葉の使

い方や表現の仕方を変えるなど、経験したことや考えたことなどを相手に分かるように工夫しながら言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いて理解したりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。」とあるが、まさしくそのような場面であった。K 男と C 男の二人が言葉のやり取りを通して意思の疎通を図っていく過程がすばらしい。C 男が誤解される恐れのある「うそ」という強めの言葉をあえて使って表現したことは、クラスの友だちを信じて使ったようにも思われる。また、C 男が使った「うそ」という言葉について「その言葉は良くない言葉だけど、C 男がその言葉を使うのはきっと何か意味があるのかもしれない」と考えた K 男が、クラスのみんなの前で尋ねるのは憚られたため、トイレで C 男に尋ねたことは、二人の大きな成長と子どものすごさを感じさせる場面であり、感動を覚えた。

普段から親しんでいる絵本の読み語りを通して、子どもたちが担任や友だちと心を通わせ、豊かな言葉遣いや言語表現をする力を身に付けてきていることを感じた。途中、支援が必要な子（H 男）も自分なりの意見（「犬はうんちをするから」）を伝え、他の子どもたちも H 男の反応を受け止めつつ、気持ちを切り替えて再び会話に参加しており、子どもたちの大きな成長を感じる場面であった。子どもたちが安心して話すことができる雰囲気があり、率直に言葉を交わすことができる信頼関係が成立していることがわかった。H 男も自分の発言を友だちが聞いてくれたことで安心し、満足気な表情であった。

毎日の絵本の読み読みの時間は子どもたちが安心できる場となっており、信頼できる友だちや先生がいる環境だからこそ、安心して絵本の世界にどっぷりと浸れるのだと感じる。自分の考えを伝えようしたり、相手の考えを知ったり、受け入れたりしながら、友だちと同じ意見であると嬉しい・安心する・共感し、違う意見であると不思議に思う・疑問に思う・納得する・

感心するなどさまざまな感情や言語の表現力が身に付いてきているように思う。これは、毎日の帰りの会での振り返りの際に、その日の楽しかった体験について自分の気持ちや考えたことなどを言葉で表現したり、友だちの話に興味をもって聞いたりする体験を通して育まれているようである。

園で行う絵本の読み語りは、保育者や大勢の子どもたちの興味や関心に応じて行っていくので、選書する絵本のジャンルも幅広く、家庭ではなかなか触れないような内容にも触れる機会となる。保育者や友だちとともに、さまざまな絵本に親しむなかで、新たな世界に興味や関心を広げ、想像上の世界に思いを巡らすことができる。今回は、悲しみや悔しさなどの気持ちに触れ、他人の痛みや思いを知る機会となった。幼児期において、絵本や物語の世界に浸る体験は大切であると改めて感じた。

〈共同実践者：吉村〉

吉村（2001）は、「役割取得能力」を測定する Selman 課題の評定レベルの基準〔Selman, R.L.（1976）〕とそれを紹介している木下（1982）菊池（1983）を参考にし、視点という概念に基づいて、レベル 0「自己の視点の固執」、レベル 1「二者の視点の並列と、一者の無条件の優先」、レベル 2「二者の視点の拮抗と、両者の葛藤」、レベル 3「第三者の視点の導入による葛藤の解決」というように再定義し、評定を試みた。これは、役割取得能力を、自己の視点と他者の視点とが分化し、その両視点間の調整がなされていく構造的変化の過程としてとらえようとするものである。

幼児が、幼児期の発達的特性である自己中心性を脱し、他者の視点に気づき配慮しつつ、自分の想いも大切にして自らの行動を決定していけるようになることが、役割取得能力のレベル 3「第三者の視点の導入による葛藤の解決」への到達となる。

本研究では、『ずーっとずっとだいすきだよ』

と『きつねのおきやくさま』の2作品の読み語りとその後の問いかけを通して、幼児の役割取得能力をレベル3に高めることを目的とした実践を試みた。

読み語り後、いつもとは違う沈黙が続き、子どもたちは「死」というテーマの重みを感じ取っているようであった。子どもたちがここまで絵本の内容を深く感じ取り、自らの気持ちを振り返り言葉にして友だちに伝え分かち合いたいとしている点がすばらしい。これは、読み語り後のトイレでのエピソードからも感じ取れることである。日頃、子どもたちが保育者に見守られ、支えられているという感覚があってこそ、毎日の読み語り後の言葉による伝え合いが深いものになっていくのであろう。

読み語り実践者は、「犬をもらわなかったことはよくないこと?」「犬をもらわなかったことはだめなことなの?」「せっかくあげるといったのにももらわなかったけれど…」「男の子はまた犬や生き物を飼うかな?」というような問いかけによって、主人公の「ぼく」と友だちとの二者の視点を分化させ両視点間の調整を促しつつ、自分の行動を決定していくという過程を体験させている。

自己の視点に固執したり、他者の視点を無条件に優先させたりするだけであると、葛藤を体験することがなく、行動の選択理由も独りよがりなものとなる。自己と他者それぞれの視点を同時的かつ相互的に関連させることができ、第三者的な視点を想定することによって、葛藤を合理的に解決することができるのである。

子犬をくれると言った友だちに対して「ぼく」は、エルフィーは自分が新しい子犬を飼っても気にしないとわかっていたが断り、代わりにエルフィーの使っていたバスケットをあげる。友だちの思いやりに対する感謝を、自分の意にそぐわない「無理して子犬をもらう」という行動ではなく、エルフィーとの思い出の品を大事に有効に使ってもらうために差し出すという、納得のいく合理的な方法で解決している点についても、

着目させ意識化することができるとよかった。

さらに、「ずーっと、だいすきだよ」という「ぼく」がエルフィーに対して言い続けた言葉が、実はエルフィーのためだけではなく、エルフィーを亡くし残された自分自身のためでもあるということに気づかせる試みも実践したいところである。

(2)『きつねのおきやくさま』

1) 読み語り実践日時

- ① 20XX+1年1月8日(金) 13:30～13:40
晴れのち曇り
- ② 20XX+1年1月12日(月) 11:30～11:40
晴れ

2)『きつねのおきやくさま』本文

むかし むかし あったとき。はらぺこきつねが あるいてると、やせた ひよこが やってきた。がぶりと やろうと おもったが、やせているので かんがえた。ふとらせてから たべようと。そうとも。よく ある、よく あることさ。

「やあ ひよこ」「やあ きつねおにいちゃん」「おにいちゃん?やめてくれよ」

きつねは ぶると みぶるいした。でも ひよこは、目を まるくして いった。

「ねえ、おにいちゃん。どこかに いい すみかないかなあ。こまってるんだ」

きつねは こころの なかで、にやりと わらった。

「よし よし、おれの うちに きなよ」すると ひよこがいったとさ。「きつねおにいちゃんってやさしいねえ。」「やさしい?やめてくれったら、そんなせりふ」

でも きつねは うまれてはじめて「やさしい」なんていわれたので、少しぼうとなった。

ひよこをつれてかえるとちゅう「おとっと おちつけおちつけ」きりかぶにつまづいて、ころびそうになったとさ。

きつねは ひよこに、それは やさしくたべさ

せた。そして、ひよこが「やさしいおにいちゃん」というと、ぼうっとなった。ひよこは まるまる ふとってきたぜ。

あるひ、ひよこがさんぽに いきたいと いいだした。—はあん。にげるきかな。きつねは、そうっ と ついていった。ひよこが はるの うたなんか うたいながら あるいていると、やせた あひるが やって きたとき。

「やあ、ひよこ。どこかに いい すみかは ないかなあ。こまってるんだ」「あるわよ。きつねおにいちゃんちよ。あたしと いっしょに いきましょ」「きつね?とおんでもない。がぶりと やられるよ」と、あひるがいうと、ひよこは くびをふった。「ううん。きつねおにいちゃんは、とっても しんせつなの。」

それを かげで きいた きつねは うっとりした。そして「しんせつな きつね」ということばを、五かいも つぶやいたとき。さあ、そこで いそいで うちに かえると、まっていた。

きつねは、ひよここと あひるに、それはしんせつだった。そして、ふたりが「しんせつな おにいちゃん」のはなしを しているのを きくと、ぼうっ となった。あひるも、まるまる ふとってきたぜ。

あるひ、ひよここと あひるがさんぽに いきたいと いいだした。—はあん。にげるきかな。きつねは、そうっ と ついていった。ひよここと あひるが なつの うたなんか うたいながら あるいていると、やせた うさぎが やって きたとき。

「やあ、ひよここと あひる。どこかに いい すみかは ないかなあ。こまってるんだ」「あるわよ。きつねおにいちゃんちよ。あたしたちと いっしょに いきましょ」「きつねだって?とおんでもない。がぶりと やられるぜ」「ううん。きつねおにいちゃんは、かみさまみたいなんだよ」それを かげで きいた きつねはうっとりして、きぜつしそうに なったとき。

そこで きつねは ひよここと あひると うさ

ぎを、そうとも、かみさまをみたいにそだてた。そして 三人が、「かみさまみたいな おにいちゃん」のはなしを していると、ぼうっ となった。うさぎも まるまるふとってきたぜ。あるひ。くろくも山の おおかみが おりてきたとき。

「こりゃ うまそうな においだねえ。ふん ふん、ひよこに あひるに うさぎだな」

「いや、まだ いるぞ。きつねが いるぞ。」いうなり きつねは とびだした。

きつねの からだに ゆうきが りんりんと わいた。おお、たたかったとも、たたかったとも。じつに、じつに、いさましかったぜ。そして、おおかみは、とうとうにげていったとき。

そのばん。きつねは、はずかしそうに わらって しんだ。

まるまる ふとった ひよここと あひると うさぎは、にじの もりに ちいさい おはかをつくった。そして、せかいいいち やさしい しんせつな、かみさまみたいな、そのうえ ゆうかな きつねのために なみだをながしたとき。とっぴんばらりの ぷう。

3) 読み語り後の子どもたちの反応

①担任が絵本の読み語りを終えた後…

B 男「悲しい気持ちになっちゃった、かわいそう」

D 子「うん、きつねのおにいちゃんは優しいよね」

K 男「だからひよこもあひるもうさぎも信じたんだよ。普通だったら食べられちゃうよ」

F 男「うん」

E 子「お墓が悲しかった。死ぬって嫌だよ(担任の顔をじっとみて)」

担任 …言葉に詰まる…

～一瞬静まる～

K 男「けど、きつねは強いおおかみと戦ってかっこいい」

N 男「僕には無理」

B 男「おおかみより強いんだ、きつねって」

G 男「そうだね」

K 男「可愛いから強くなったんだよ」

G 男「そっか」

K 男「きつねはみんなに好かれたから頑張った、すごい」

B 男「ぼくは嫌だな」

昼食後には、気の合う友だちと一緒に『きつねのおきゃくさま』の絵本を見る姿がみられた。大勢でなく3人以下で入れ替わり立ち替わり見ていたのが印象的であった。上記の会話で発言していなかった子どもたちも、絵本を真剣に見て考えている様子が窺えた。

②翌週始め

○担任「『やさしいおにいちゃん』って？」

B 男「ご飯を食べさせてくれたから。ベッドも増えてたよ。広いうちに住めるから。」

M 男「机も増えてた」

D 子「机じゃなくて椅子。椅子もベッドも一つしかなかったのに増えてるから」

M 男「そうそう」

○担任「『しんせつなおにいちゃん』って？」

B 男「ベッドがまた増えた」

L 男「椅子も増えた」

B 男「またご飯を食べさせてくれた。おいしいご飯だった」

M 男「寝させてくれた」

G 男「一緒に過ごしてくれたから」

F 男「守ってくれたから」

B 男「おおかみとさ戦ってたでしょ」

N 男「それは後の話でしょ、今じゃないよね」

○担任「『かみさまみたいなおにいちゃん』って？」

M 男「一緒に過ごしてくれたし優しくしてくれたから」

L 男「一緒に、一緒にいてくれたから」

B 男「ひよこたちが優しいと言ったから」

A 子「ベッドも椅子も増えてるから」

B 男「ご飯が世界で一番おいしかったから」

C 男「ご飯を食べさせてくれたから」

○担任「きつねの表情についてはどうかな？」

・1人(ひよこ)の時→たくらんでいる顔・けど可愛くて絶対に食べられない！！

・2人(ひよこ、あひる)の時→首をかしげている・みんなのことを見ている・目が円い・ぼーっとしながら少しうれしそう

・3人(ひよこ、あひる、うさぎ)の時→ニヤニヤしている・うれしそう・うっとりしながらみんなのことを見ている・笑っている

○担任「『そのばん、きつねはずかしそうにわらってしんだ』とは？」

B 男「負けて死んだ」

G 男「違うよ、頑張って戦って死んだんだよ、負けてないよ」

B 男「けど負けたから死んだんだよね」

G 男「負けたけれど違うよ。ひよこたちを守ったんだよ」

○担任「『はずかしそうに』とはどういうことなのかな？」

B 男「かっこいいところを見せられなかったから」

D 子「違うよ！かっこよかったから笑ったんだよ」

C 男「守れたからだよ」

O 男「それで良かったんだよ」

M 男「勝って良かったから安心して笑ったんだよ」

N 男「守れて嬉しいから」

B 男「けどさ、最初はひよこを太らせて食べたかった。勝って良かった。だから笑った」

C 男「そうかもしれないけど一緒に暮らして可愛くなったから絶対に食べないよ。気持ちが変わったよ、絶対に。だから笑って死んだんだよ」

O 男「そうだよ！そうだよ」

担任「みんなはどう思う？」

大勢「絶対に可愛かったから食べるのは無理だよ！」

B男「かっこよかった」

N男「そうだよ」

○担任「ひよこ、あひる、うさぎの気持ちはどうだったかな？」

A子「悲しかった」

O男「寂しいよね」

○担任「なぜお墓を建てたの？」

O子「死んじゃったから」

O男「そうだけど建ててあげたかったから」

G男「ありがとうと言いたかったから」

A子「きつね、からだが汚れてるよ（絵本をみて）」

M男「目が笑ってる」

C男「ひよこ、あひる、うさぎは泣いて悲しんでいるけれどきつねはわかってきているから笑った」

O男「そうだよ。そうだよ」

4) 考察

〈読み語り実践者（担任）：上田〉

10分程度の短い時間であったが、とても落ち着いた良い雰囲気の中で読み語りが行えた。発言していない子どもたちも、友だちの話を聞きながらうなずいたり感心したりしている表情が見られ、自分なりの考えや思いを感じ取ることができたのではないと思う。

B男が話を進めており、子どもたちからいろいろな考えが出され、とても有意義な時間であった。子どもたちは絵の細かい部分をよく見ているなど感心させられた。ベッドやお皿が増えているところも見逃さず、きつねの思いやりが子どもたちの心にも届いているようであった。C男の「そうかもしれないけど一緒に暮らして可愛くなったから絶対に食べないよ。気持ちが変わったよ、絶対に。だから笑って死んだんだよ」

という発言からもわかるように、きつねは最初食べようとしていた→ひよこ・あひる・うさぎが可愛くなってきた→守ってあげたいというようにきつねの気持ちに変化していく様子を子どもたちはよくつかんでいた。

〈共同実践者：吉村〉

絵本を活用し死について子どもたちに伝える試みを行っている小澤（2017）は、その際の「大切なこと」として、「大人が自分のために読んでくれるという時間の共有や、そばで声を聴くという体験が子どもに安心感を与え、子どもは「絵を読む」ので大人にはみえない言葉が見えてくるのだとしている。

「共感性」（empathy）は、「他者の感情状態を認知することで、他者と同じような情動経験をする事」〔Feshbach, N.D. (1976)〕と定義されているが、他者の感情状態を認知する上で、表情認知は欠かせない。

読み語り実践者は、「きつねの表情についてはどうかな？」という問いかけによって、子どもたちに登場人物の表情に注目させている。子どもたちは特にきつねの目つきに着目し、客が1人（ひよこ）の時は「たくらんでいる顔」だが、2人（ひよこ、あひる）の時は「目が円い・少しうれしそう」であり、3人（ひよこ、あひる、うさぎ）の時は「笑っている・うれしそう」というように発言している。きつねが、最初は食べようとしていたひよこやあひる、うさぎに対し、次第に愛情を感じ、大事な存在となっていくというきつねの気持ちの変化を子どもたちは的確につかんでいた。

折々に、きつねは「ひよこ（あひる、うさぎ）が太ってきたぜ」と言う。そこで、子どもたちは、毎回きつねの真意を探り、きつねの気持ちの変化を推し量っているのではないか。それは、「きつねはやはり悪者なのだろうか」「いや、悪者と思われているきつねだって、自分を頼りにし感謝してくれる存在に出会ったことで、変わるのではないか」という二つの考え方の間で、

自らの善悪の判断が揺れ動くような体験をしていると思われる。そして、次第に「ひよこ（あひる、うさぎ）が太ってきたぜ」というきつねの言葉は、彼らを食べるためではなく、やせ細っていたひよこ（あひる、うさぎ）が幸せそうに満たされてふくよかになっていくのを見て、静かに喜びをかみしめている言葉として聞こえてくるのではないだろうか。ひよこ（あひる、うさぎ）の「やさしい」「しんせつな」「かみさまみたいな」おにちゃんというきつねに対する表現には、きつねへの信頼がしっかりとしたものになっていく様子が描かれている。他者からの信頼は自己を変える力になるのであろう。

また、「きつねははずかしそうに死んだ」という文章と、微笑んでいるようなきつねの表情から、子どもたちは直観的に何を感じ取るのだろうか。読み語り実践者は、『『そのばん、きつねははずかしそうにわらってしんだ』とは？』『『はずかしそうに』とはどういうことなのか？』というように、一見子どもたちには難しいかと思われる問いを投げかけている。それに対する M 男の「勝って良かったから安心して笑ったんだよ」、B 男の「けどさ、最初はひよこを太らせて食べたかった。勝って良かった。だから笑った」、C 男の「そうかもしれないけど一緒に暮らして可愛くなったから絶対に食べないよ。気持ちが変わったよ、絶対に。だから笑って死んだんだよ」とのやりとりは、実に興味深い。

「はずかしそうに」の表現からは、下心を隠して親切にするようなずるさを持つ自分を、100パーセント信用してくれたひよこ（あひる、うさぎ）に対し恥じるきつねの気持ちと、そんな自分が自己を犠牲にして他者に尽くすという、らしくない働きをするまでに変わったことへのきつねの気恥ずかしさのようなものが感じられる。そして、最期のきつねの温かい笑顔から、ひよこ（あひる、うさぎ）を守り抜くことができたというきつねの満ち足りた気持ち、誇りのようなものを、子どもたちがしっかりと感じ取っ

ていることは、実に感動的である。

さらに、最後のページで、ひよこ（あひる、うさぎ）がきつねを想い出し大粒の涙を流している様子を見て、きつねの行為が報われたことに対し子どもたちは安堵し、喜びを感じるのであろう。時間は前後するが、C 男の「ひよこ、あひる、うさぎは泣いて悲しんでいるけれど、きつねはわかってくれているから笑った」という発言がよく物語っているのではないだろうか。

3. 今後の課題

実際に発言はしていない子どもたちも、保育者と友だち、あるいは友だち同士のやり取りを聞きながら心が動かされている様子が、担任には感じ取れたようである。園での読み語りという集団体験の効用と言えるであろう。今後は、さらに保育者の語りかけの手法について詳細に検討していきたい。

さらに、担任が「きつねのおきゃくさま」の読み語りを終えた後、B 男が「悲しい気持ちになっちゃった、かわいそう」と言い、E 子が「お墓が悲しかった。死ぬって嫌だよ（担任の顔をじっとみて）」と発言している。直近に親族を亡くしていた担任は、いろいろな想いが込み上げてきて言葉に詰まり、子どもたちは一瞬静まったという。「共感性」(empathy)の情動的な側面である「他者と同じような情動経験をすること」に焦点を当てての読み語りについても実践していきたいと考えている。

〔参考文献〕

- ・あまんきみこ文・二俣英五郎・絵 1984「きつねのおきゃくさま」サンリード
- ・Feshbach, N.D. 1976 Empathy in children: A special ingredient of social development, Invited address to the meeting of the Western Psychological Association Los Angeles, April.
- ・ハンス・ウィルヘルム・絵と文（久山太市訳）

- 1988「ずーっとずっとだいすきだよ」評論社
- ・小澤美和 2020「認定絵本士 テキストブック」中央法規出版 pp.148-153
 - ・吉村真理子 2001「共感性の認知的要素としての『役割取得能力』測定の試み」千葉敬愛短期大学紀要 23 号 pp.87-98
 - ・吉村真理子・小熊真弓 2019「絵本を活用した心のケア～『ずーっと ずっと だいすきだよ』～」千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報 2019（令和元）年度 pp.53-58
 - ・文部科学省 2018「幼稚園教育要領解説」フレーベル館