

子どもに死を語る⁽¹⁾

中 道 基 夫

はじめに

キリスト教主義学校や幼稚園、保育園などのキリスト教教育の現場、また CS・教会学校を通して子どもと接する教会、そして何よりも葬儀を行う教会において、子どもにどのように死を語るのかということは重要な教育的・牧会的課題の一つである。

その課題は大きく、かつ困難である。後述するがどのような言葉を語るかということが子どもに大きな影響を与えることになる。しかも、一つの正解があるというわけではなく、一人の子どもの慰めとなった言葉が、他の子どもに同様の慰めを与えると限らない。また、一つの言葉も両義性を持つこともある。友達の死について子どもたちに語られる「〇〇ちゃんは天国の幼稚園で遊んでいる」という言葉も、死という悲惨な現実を和らげ、その悲しみを癒すものであるが、同時に死後の具体的で幸福なイメージは死の不可逆性を曖昧にし、死へのあこがれを強くする一面も持っている。

大人が子どもに死をどのように語るかということは、死というものを十分に理解できていない子どもにとって、重要な役割を果たすということは、死の概念化ということによっても説明することが出来る。民俗学者の新谷尚紀が「死を理解するということは、それを概念化することです」⁽²⁾と語っていることは非常に興味深い。新谷は、霊長類学者水原洋城の猿は死という概念を持っておらず、仲間や家族の猿の死を「死」としては理解していないという言葉⁽³⁾を受け、死というものはその事実が確認されるためには言葉が必要であり、その言葉によって死が概念化されて、共有されることになる」と述べている。死とは何かということは、実際はわたしたちにはよく分からないものである。特に、死後いったいわたしたちはどうなるのかということを見たものは誰もいない。ただ、それを言葉で表現することによって概念化され、その死の概念はわたしたちの生に影響を与えるものとなる。子どもたちは、死を自ら理解するのではなく、大人が語る言葉によって、死を概念化し、死を実態を持つものとして理解するようになる。

(1) この論文は、2011年8月31日に聖和短期大学キリスト教教育・保育研究センターの主催で行われた第2回公開講座で筆者が行った講演、ならびにその後の同研究センターの研究会でこのテーマについて話し合われた内容をもとにしている。

(2) 新谷尚紀『お葬式 死と慰霊の日本史』、吉川弘文館、2009年、23頁。

(3) 水谷洋城『猿楽漫才』、光文社、131-135頁を参照。

それゆえ、キリスト教教育・保育の現場において、また牧会の場において、わたしたちが子どもたちに死をどのように語るかということは、重要な課題である。子どもに死をどのように語るかということに関しては、アメリカの Dougy Center 等を始め、子どものグリーフケアの研究と取り組みが進められている。単にキリスト教における死の理解を問うのではなく、このような子どものグリーフケアの研究との対話において、キリスト教教育・保育や教会が子どもにどのように死について語るのかということが考察されなければならない。

本論文においては、子どもがどのように死を受容するのか、また死を経験した子どものグリーフワークに大人や教育者がどのように接するのかについて、キリスト教教育・保育の現場で課題となることを明らかにする。さらに、教会において子どもが葬儀に参列する際に考慮すべき点、特に葬儀式文における言葉の問題について言及する。

1. 子どもの死の受容の問題

(1) 死の受容の分類

子どもと死の問題について語ることは、多角的な面を持っている。フランスの哲学者ジャンケレヴィッチの死の人称による分類⁽⁴⁾に従って述べるならば、まず1人称の死が存在する。1人称の死とは、自分自身の死であり、自分の死をどのように理解し、それを受容するかという問題がある。具体的にいうならば、病気などによって自分の死を意識しながら生きている子どもにとっての「1人称の死：わたしの死」である。子どもに対するターミナルケアの問題でもあり、子どもに対する牧会の課題でもある。家族や教師、友人はこの1人称の死を経験している子どもにどのように死を伝え、この子どもをどのように支え、慰めることができるかという問題に直面する。それは同時に、この子どもの周りの人間にとっては、この子どもの死をどのように受容することができるのかという、2人称の死の問題となって迫ってくる。

また、1人称の死ではなくても、子どもたちは親や家族、友人の死を2人称の死として経験することがあり、子どもたちはそれをどのように理解し、受容するかという問題に直面する。この死の受容と理解は、その子どもの精神的な発達に大きな影響を与えるものであり、大人がどのようにこの問題に関して子どもに接するかは重要な課題である。この子どもの周囲の大人にとっては、子どもたちが経験した2人称の死を受容・理解することを援助し、またこの死によって傷つけられた子どもたちのケアが

(4) V・ジャンケレヴィッチ著・仲澤紀雄訳『死』、みすず書房、1978年、24-36頁を参照。

課題となる。

さらに、ニュースやテレビなどで 3 人称の死を感受性豊かに受け止めた子どもたちは、傷つく経験をすることになる。それを慰め、その傷が癒される手助けをしなければならない。それと同時に、子どもたちが日常的に経験する 3 人称の死をどのように理解するかということは、正しい生の教育（いのちの尊厳の教育）へとつながるものであり、周囲の大人にとって重要な課題でもある。

ただ、ジャンケレヴィッチは死に関する哲学的な考察における分類を述べているのであって、実際の死の受容はさらに複雑なものであると言える。2 人称の死の 3 人称化ということが挙げられるのではないだろうか。これは、東日本の被災地で被災者支援を行っている人からの報告の中で語られたことであるが、被災直後、子どもたちが自分の両親の死を非常にあっけらかんと受け止めているというのである。子どもたちの会話の中で、「お前のお母ちゃんどうやった」「母ちゃん、死んだ」という会話がいとも簡単に交わされていることを非常に驚きと悲しみをもって経験したという報告があった。

このあっけらかんとした会話を、子どもの無邪気さであるとか、現実認識能力の幼さとして理解することはできない。この子どもにとって、母親の死は非常に大きな出来事でありながら、それはまだ 2 人称の死にはなっていないという状況ではないだろうか。児童精神科医の清水將之は、阪神淡路大震災における子どものケアの経験を通して、このような子どもの反応を、直面するには耐えきれない経験が子どものうちにフリーズ（凍結）してしまっていると解説している。しかし、それは永遠にフリーズしてしまうわけではなく、おそらく何らかのきっかけでそれが溶けてきて、その時その子どものうちで始めて 2 人称の死となることが予想されるということである⁽⁵⁾。そして、それは何もそういう災害時だけに起こることではなく、子どもが死を経験するとき同じようなプロセスを経験すると思われる。

死を経験した子どもに接する大人として、子どもがあっさりと死を受け止めているようでありながらもそれはその出来事を凍結させているのであり、それが再び溶け始め、それと直面しなければならないプロセスを経験することを覚えておく必要がある。いうならば、家族・愛するものの死でありながらその人の内で 2 人称の死になりきれていない 2.5 人称の死の経験というものがあり、それがいずれ 2 人称の死へと変化していくことが考えられる。

大人も子どもも同様に死を経験し、死によってもたらされた悲嘆の影響を受け、またそれを克服しなければならない。しかし、子どもは大人と違って、大人の死に対す

(5) 清水將之『災害の心理』、創元社、2006 年、136-149 頁を参照。

る態度、死についての言葉、子どもへの説明や態度に強く影響を受け、それを批判的に検証することなしに受容することになる。その結果、子どもの中で独自のかつ具体的な死生観、また死や死の世界についてのイメージを形成することになる。それが、子どもたちにとって健全な生や死への態度を生み出すことにもなるが、否定的に働くこと成長してそのイメージを克服するまで子どもを苦しめるものになる。また、子どもの場合はどのような死生観を抱いているか、どのような思いに捕らえられているかということを表現することができないため、大人の気がつかないところで苦しんでいるということもあり得る。

子どもが死生観を築いていくために大人の言動の受け皿となる心は、時代の影響を大きく受けており、それぞれの時代によって一つの言葉の受け止め方も大きく変わっていくと思われる。

子どもの死に関わるキリスト教教育・保育は、自分自身のことであればまた他者の死であれ、様々な死の経験によって傷いた子どもたちの魂のケアならびに死の経験を通してのいのちの教育に関わるのである。

それゆえ、キリスト教教育・保育は大人が伝統的にもしくは無意識に発している死についての言葉、死後の運命に関する言葉を批判的に検証すると共に、現在の状況において、子どもたちの魂の配慮のためにどのような言葉を語るのかということが課題となる。

(2) 年齢別の死のとりえ方

子どもの死についての理解や恐怖も一様ではない。特に年齢層によってそのとりえ方に違いがあることをユダヤ教のラビでありデス・エデュケーションに取り組んでいるグロルマンやフランスの児童心理学者のカストロが示している。また日本の統計から年代別の受け止め方の違いも伺うことができる。

年齢による死のとりえ方の違いを認識することによって、子どもにどのように接し、どのような言葉掛けや、ケアができるのかを考える必要がある。ただ、それぞれの状況や成熟度によって死の概念を変化させていくために、実際は個々の子どもの状況に応じて対応する必要がある⁽⁶⁾。グロルマンとカストロとで若干の年齢区分の違いはあるが、カストロの区分に従って年齢別の死のとりえ方の特徴を紹介する⁽⁷⁾。

(6) アール・A・グロルマン著・松田敬一訳『愛する人を亡くした時』、春秋社、2011年、49頁。ダナ・カストロ著・金塚貞文訳『あなたは、こどもに「死」を教えられますか？ 空想と死の現実の死』、作品社、2002年、36-37頁を参照。

(7) カストロ、前掲書、36-44頁。

(ア) 3 歳児まで

まず、カストロは 3 歳児までは「はっきりと死を理解することはありません」⁽⁸⁾と述べている。ただ自分を世話してくれる人がいなくなったことに対しては敏感で、捨てられたと感じ、傷ついてしまう。もちろん乳幼児はその様な意識を明確には持っていないが、自分を満足させてくれるやり方の違いを感じ、強い感情的反応を引き起こすといわれている。

(イ) 3 歳から 5 歳児まで

この時期になると、自分の語彙の中に「死」という言葉が入ってくる。ただまだ日常の周期的な生活の繰り返しの中で死を理解するために、死の世界も生活の延長線上に考える。「いつになったらお墓から出てくるの」「いつ目を覚ますの」という問いがなされることがあり、死は別離、喪失、不在として認識され、捨てられたという不安を抱くようになる。死を永続的なものとは考えず、死の中に生をみている⁽⁹⁾。そのため大人が死を「眠り」「長い旅」として説明すると、家族の実際の「睡眠」や「旅」を、逆に「死」として理解してしまうこともある。まず、子どもが死をどのようなイメージで捉え、何に不安を抱いているかをじっくりと聞く必要がある。そのイメージに対して、死は一時的な現象ではないこと、また神が誰かを懲らしめるために行ったことではないことを、愛情を持って説明する必要がある⁽¹⁰⁾。

日本の調査では、幼稚園ぐらいまでは自分や人間の死よりも動物の死の方にリアリティーがあり、そちらの方が人間の死よりもかわいそうに感じていることが報告されている⁽¹¹⁾。

(ウ) 5 歳から 10 歳までの子ども

直感的な発想から、論理的な思考へと成長してくるが、成熟した思考にまでは至らない。「死は取り消すことができない、普遍的で避けられない現象だ」という考え⁽¹²⁾を持つようになると共に、死に人格⁽¹³⁾を与えて理解するようになる。ただ死の普遍的な性格を理解しているわけではなく、自分の問題としては捉えることはできない。経験した死に対して、自分の感情をカモフラージュすることも覚える時期であるため、大人は誤解する可能性がある。悲しんでいない様子なので、死を克服したものと思って、注意や配慮、援助を怠ってしまうこともある。

(8) カストロ、前掲書、37 頁。

(9) ダギーセンター編・栄田千春他訳『大切な人を亡くした子どもたちを支える 35 の方法』、梨の木舎、2005 年、

(10) グロルマン、前掲書、54 頁を参照。

(11) 宮本一史・宮本裕子「2 現代の子どもは死をどう考えているか」、稲村博・小川捷之編『シリーズ・現代の子どもを考える 16 死の意識』、共立出版、本、稲村博・小川捷之編『死の意識』(シリーズ・現代の子どもを考える 16)、共立出版、1983 年、68 頁。

(12) カストロ、前掲書、40-41 頁。

(13) お化け、怪物、骸骨、魔女など。カストロ、前掲書、41 頁を参照。

(エ) 10 歳から青少年期

10 歳を超えたところから、死の不可逆性や普遍性を理解するようになる。擬人化された死から、一つの概念として認識するようになる。ほぼ大人と同じように死を感じ、この恐ろしい現実を自分から遠ざけようとする。

日本の調査においては、後述するように、特に中学以上の女子に死を生の延長線上にあるものと考え、死の先にさらに新しい生があるという再生願望が高まってくるのが報告されている。ただ、この再生願望が、現世における否定的な経験と結びつくとき、死は失敗の取り返し、自己修正の機会として捉える傾向もあるので、厭世的な考えには注意する必要があることが指摘されている⁽¹⁴⁾。

(3) 子どもが抱く死に対する恐怖

子どもが死に対して抱く恐怖もしくは不安について、グロルマンは特に次の3つの事柄を挙げている。「(1) こんなことになったのは自分が原因なのかな (2) 残ったママも死ぬんじゃないだろうか (3) だれがパパのかわりにぼくのめんどうをみてくれるのだろう」⁽¹⁵⁾。

第1は、その死の原因が自分にあるのではないかという罪悪感である。家族の死と自分との因果関係を、自分の中にある世界観の中で築きあげ、死の原因を自分の欠点やいたらなさに見いだしてしまうことがある⁽¹⁶⁾。第2は、死を他の家族もしくは自分自身に及ぶものとして考え、家族や自分自身の病気を死と直結させてしまうことからくる恐怖である⁽¹⁷⁾。また、「主は与え、主は奪う」(ヨブ1:21)という聖書の言葉から連想される、神が天国へ連れて行った、神が選んだという死のイメージは、神に対する憎悪の念を高めると共に、次は自分の番であるという恐怖心を与えることになる⁽¹⁸⁾。第3の不安は、死が自分自身に与える影響に対する不安である。自分を守っていた環境・人間関係が崩れたことは、子どもに大きな影響を与える。それには、孤独感、将来への不安と共に、残された親やまた亡くなった家族との関係が健全な形で育まれないことも含まれる⁽¹⁹⁾。

(14) 最近の日本の研究では、この世代の子どもたちの死の理解は大人のレベルにまで達しているとは言えないのではないかともしわれている。何となく、もしくはテレビなどの影響から、死んでも生き返るというような理解がなされていることが報告されている(中村博志「子どもの障害・難病と死」NPO 難病の子ども支援全国ネットワーク編『子どもの死の受容と家族支援』、大月書店、2005年、27-31頁を参照)。

(15) グロルマン、前掲書、116-117頁を参照。

(16) グロルマン、前掲書、92-96頁を参照。グロルマンは、生きるためには食べなくては行けないと聞かされていた少女は、たまたま父親が亡くなった日の朝食を食べなかったため、父親の死の原因は自分にあると固く信じ込んでしまった例を紹介している。もしくは、家族が死んだのは自分に下された罰であると考えることがある(120-121頁)。

(17) グロルマン、前掲書、64-68頁を参照。

(18) グロルマン、前掲書、69-72頁を参照。

(19) グロルマン、前掲書、113-117頁を参照。

グロルマンは家族の死によって得る死への恐怖について言及しているが、カストロは、末期状態の子どもの不安についてさらに細かく言及している。自分の死についての恐怖として、自分の体の崩壊、自分の体が人に嫌悪感を与え拒否されること、死によって周囲の人が自分を愛してくれなくなるということ、自己喪失・アイデンティティーの喪失、未知のものへの恐怖を挙げている⁽²⁰⁾。

アメリカでの事例もフランスでの事例もそれほど大きな違いは感じられないが、1981年に日本で幼稚園から中学3年生までに行われた調査では、グルマンやカストロの意見とは若干違うものがみられる。

勿論、国や文化は違っても死に対する恐怖や不安は人間に共通なものであるが、死後の世界に対するとらえ方が若干違っている。日本の場合は、子どもが死後他のものに生まれ変わったり、またこの世界に帰ってくる・再生するイメージを持ち、死を可逆的なものとして捉えている傾向（願望）を持っている⁽²¹⁾。さらに、特に小学6年生を境に、女子の方に再生願望（生まれかわることが出来るなら、生まれかわりたい）が高い比率を示している。その再生願望の理由の第一は現在の充実した幸せな生の継続であると分析されている⁽²²⁾。現状否定からの再生願望ではなく、むしろ生の継続としての再生願望は一つの特徴的な傾向ではないだろうか。宮本両氏の分析の中では、梅原猛が主張する死と生の間を循環する日本の死生観⁽²³⁾への言及はないが、生と死の境が明確ではなく、それが継続し、命が循環しているという日本の死生観の影響は子どもに対しても大きいのではないだろうか。グロルマンは「自然の営みの中で繰り返される生命の本質」⁽²⁴⁾と表現し、生の延長線上に死があることは強調しつつも、その死の延長に生があることへの言及はない。

さらに詳しい調査が必要であるが、子供たちが抱く死のイメージや死後の世界のイメージは、大人の言動や彼らが住む文化から影響を受けていることが分かる。アメリカやフランスでは、死後の再生・輪廻へのあこがれはあまり問題となっていない。グロルマンやカストロも天国を理想化することによって、子どもに死へのあこがれが生まれることへの警告を語っている。日本での調査では宮本は彼岸の理想化を積極的に評価しているわけではなく、むしろ自殺防止のためにも生の不可逆性・一回性を教えることの重要性を主張している⁽²⁵⁾。ただ、彼岸の理想化にはその子どもの背景には死へのあこがれではなく「生の継続」という別の価値観があることは興味深い結果な

(20) カストロ、前掲書、22-26 頁を参照。

(21) 宮本一史・宮本裕子、前掲書、72-74 頁を参照。ここで扱われている統計は、子どもの自殺の背景にあるものを探求する意図でなされたものであり、分析も子どもの自殺を念頭になされている。

(22) 同書、75-79 頁を参照。

(23) 梅原猛『日本人の魂』、光文社、1992 年を参照。

(24) グロルマン、前掲書、76 頁。

(25) 宮本一史・宮本裕子、前掲書、67 頁を参照。

のではないだろうか。

(4) 絵本の中の死

子どもが死を理解する一つ的手段として絵本が挙げられる。様々な絵本において死が描かれているのであるが、ここでは二つの対照的な絵本、近藤薫美子『のにつき』⁽²⁶⁾とレオ・パスカーリア『葉っぱのフレディ』⁽²⁷⁾を紹介し、そこで描かれている死の理解の違いについて考える。この二つの絵本に共通しているのは、秋、冬、春という時間の経過の中で、死と出会い、死を経験し、そして再生へと向かっていくという流れであるが、命の理解において二つの違った描かれ方がされている。

まず、近藤薫美子『のにつき』においては、ある秋の日に、一匹の小動物が親の死を経験する。その子どもの動物は、親の死を嘆き悲しんでいるのであるが、次第にその親の死骸も朽ちていく。小さな動物や鳥が、自分たちの命の糧としてその死骸をついばみ、さらに小さな虫たちがその死体に群がって、命を育んでいく様子が描かれている。そして、冬を迎え、死んだ親の死骸はすっかり形を失い、土と化していく。春を迎え、親を失った動物は自分が親となり、その子どもと共に親の死体があった場所へと帰ってきて、そこに生息する親の死体を食べて命を育んだ小動物や虫を食べて自分自身の命の糧にする場面が描かれている。

この絵本に描かれている世界の中では、命は自然の循環の中に昇華されている。悲しみの場は喜びの場へと変わり、自分の親を食べた動物や虫を食べて命をつなぎ、また自分の子どもの命を育んでいくことになる。一つの命が死を通して自然の中に同化され、そしてそれが次の命を育むという、命の循環性が描かれている。作者自身は「やがて花に埋め尽くされ、跡形もなくなった時、小動物の死は、わたしの中で思い出に変わったのでした」（背表紙）と語っており、命の循環の中に生き続ける命を「思い出」として表現している。

もう一つの絵本、レオ・パスカーリア『葉っぱのフレディ』においても、『のにつき』と同様に、死を連想させる秋から死を経験する冬、そして再生を象徴する春が重要な役割を果たしている。子どもの葉っぱであるフレディは、秋の落ち葉を見ることによって、死を意識する。フレディは友人もしくは知恵者であるダニエルとの対話の中で、命の意味、死の意味を学び、すべてのものは死ななくてはならない運命にあることを経験する。それは、フレディに死の恐怖を与える。そしてある冬の日、フレディ自身が木から散り、自らの死を経験する。春を迎えて、『のにつき』のようにフ

(26) 近藤薫美子『のにつき』、アリス館、1998年。

(27) レオ・パスカーリア著・みらいな訳『葉っぱのフレディ』、童話屋、1998年。ただし、翻訳は原文とは若干言葉のニュアンスが違っているので、本論においては原著 Leo Buscaglia, *The Fall of Freddie the Leaf: A Story of Life for All Ages*, Slack Incorporated, 1982に基づいて論じる。

レディの命が土や木の中に受け継がれていくことが語られるのであるが、『葉っぱのフレディ』ではその命の循環性よりも重要なことが語られている。それは、死が眠りとして描かれていることであり、もう一つは大文字の Life と小文字の life の関係である⁽²⁸⁾。『のにつき』は、それぞれの命は命の循環性という法則を持つ自然の中に組み込まれたものであるが、『葉っぱのフレディ』においては神を連想させる “Life” のなかにそれぞれの命 “life” が含まれているという理解がある。ダニエルの言葉として “There is something stronger than the tree. It is Life. That lasts forever and we are all part of Life.” と語られており、葉っぱよりも大きな存在であるが死ぬべき運命にある木、つまり死よりも強い力としての “Life” の存在を示している。

この二つの絵本以外にも、具体的に近親者の死を描いたもの⁽²⁹⁾、飼っていたペットの死⁽³⁰⁾、天国にいる亡くなった近親者を描いたもの⁽³¹⁾、子どもの死そのもの⁽³²⁾を描いたものなどが挙げられる。ただ、この二つの絵本の対比によって明確になるのは、死の背後にある超越的な力もしくは摂理の存在である。どちらの絵本においても命の循環性・連続性というものが描かれていながら、その背後に一つの「意志」(Life)を感じるか、もしくは自分という存在が一つ大きな流れのなかに融合されていく生死流転的な摂理を感じるのかという違いがある。『葉っぱのフレディ』がアメリカでの作であることから、単純にキリスト教的であるとは言えないが、神とのつながりの中で命や死を考えるキリスト教教育・保育においては、子どもに死を語る上において一つの指針となるものであると言える⁽³³⁾。絵本は一つの非現実的なファンタジーでありながら、子どもたちにとっては一つの現実となるものであり、キリスト教教育・保育の場においてはデス・エデュケーションの教材としてどの絵本をどのように用いるかが考慮されなければならない。

2. 子どもと葬儀

(1) 子どもの葬儀体験

子どもが死を経験する場面として、葬儀への参列がある。葬儀は、単に死を言葉と

(28) 原文の中で描かれている大文字の Life と小文字の life の関係は、日本語訳の中では十分に表現されておらず、命の循環というテーマが前面に出てきている。

(29) キム・フォップス オーカソン著・菱木晃子訳『おじいちゃんがおばけになったわけ』、あすなろ書房、2005 年。

(30) ハンス・ウィルヘルム著・久山太市訳『ずっと ずっと だいすきだよ』、評論社、1988 年。

(31) 長谷川義史『てんごくのおとうちゃん』、講談社、2008 年。

(32) エリック＝エマニュエル・シュミット著・阪田由美子訳『100 歳の少年と 12 通の手紙』、河出書房、2010 年。

(33) 次の章で述べることであるが、ある幼稚園での報告では、小動物や昆虫が死んだ場合、幼稚園内のお葬式においてその死の現実を子どもに受け止めさせるのではなく、むしろ他の動物に与えて生命の連関性・循環性を学ばせてほしいという保護者の声もあるということである。

して経験するだけではなく、参列者の悲嘆に出会い、また死者との対話によって自らその喪失の意味を知る時でもある。

まず保育や教育の現場で経験するのは、幼稚園や保育園内で行われる小動物の死に際しての葬儀である。小動物の死は、子どもに死を語り、子どもたちが死を認識する場でもある。内田伸子は、お茶の水大学附属幼稚園の年長クラスが金魚の死を経験した際に、金魚を埋葬することを通して、子どもたちが命の尊さと死の概念を獲得していったことを報告している⁽³⁴⁾。葬儀という儀礼は一つの手助けとなって、子どもが死について語り、死について聞き、死について考えるきっかけになったことが報告されている。そして、それは単にもはや命を取り戻すことが出来ない死を認識するだけに留まらず、命の尊さを知るチャンスでもある。内田は、このような葬儀の体験において「人がどのようにして死に向き合うのかのモデル」⁽³⁵⁾を示すことが出来ると子どもへの死の教育における葬儀の意味と必要性を語っている。そして、その経験が「命が失われる事態での喪失感や混乱から子どもを救い出し、命のかけがえのなさを教えてくれる」⁽³⁶⁾と述べている。ただ、やはりそこでも、その死の経験の場面において、大人や教育者自身がどのような死の理解を持ち、死をどのように表現するのかという問題は残る。

次に、実際に近親者の葬儀に参列する場合が考えられる。子どもがショックを受けることを避けることや、葬儀を理解できない子どもが大人の参列者の邪魔になるのではないかという懸念から、現代では子どもに死体を見せない、葬儀に参列させないという傾向がある。子どもから死の現実を隠しておきたいという意識が大人たちの中にもある。葬儀という儀礼とは、死の概念化によって生まれてきたものであり、その概念を共有する場である。子どもが死という言葉を知っていたとしても、言葉を伴った死の実体験＝葬儀⁽³⁷⁾を経験することがなければ、死の概念を獲得することはできない⁽³⁸⁾。

グロルマンも、葬儀において人々は悲しみを共有することによって、悲しみを克服していくことができることを述べている。また儀礼がその儀礼に参加した者の所属性と一体感を高めるように、死によって不安定になった家族関係を修復する役割も持つ

(34) 内田伸子「命のかけがえのなさが理解できるかー子どもたちの「死」の概念」、柚井孝子編著『死の人間学』（お茶の水女子大 21 世紀 COE プログラム 誕生から死までの人間発達科学）、金子書房、2007 年、43-70 頁を参照。

(35) 同書、69 頁。

(36) 同書、70 頁。

(37) この場合、葬儀の時間にその場にいるというだけではなく、死者の葬りに関する一連の儀礼のプロセス全体を指す。

(38) 内田の研究においても、子どもが死を正しく理解するためには、つまり単に目の前からいなくなる現象のみを意識化することを越えて死の不可逆性と喪失を理解するためには、死に遭遇した実体験と、死者儀礼を通して死者と対話することにより喪失の意味を悟ることが必要であると述べている。

ていると思われる。むしろ、葬儀に参加することが出来なかった子どもは疎外感を感じるといふ指摘をしている⁽³⁹⁾。また、子どもは自分たちには何か大切なものが隠されているということを敏感に察知するものである。その内に忘れてしまうことも考えられるが、隠されている事柄に対する不安や恐怖が募り、むしろ恐怖心が長期化し、そこから抜け出すことが難しくなることもある⁽⁴⁰⁾。

葬儀という機会をグリーフワークの観点から見ると、ダギー・センターからの子どものグリーフケアに対する提案の中で次の 5 つのポイント⁽⁴¹⁾が、キリスト教教育・保育にとって重要であろうと思われる。

1. 亡くなった人について話す機会を積極的につくる。
2. 子どもが安心して悲しめる環境を整える。
3. どのような気持ちにもなり得るし、なってもいいと知っておく。
4. 悲しみ方は人それぞれ違うことを理解し尊重する。
5. 子どものために健全な悲しみ方のよいお手本になる。

教会の葬儀においても以上の 5 つのポイントが顧みられる必要がある。

家族共同体や地域共同体との密接な関係を持たない家族が増えている中で、葬儀は悲しみを経験した人間が集まる場であり、その人間同士の絆が育まれる場でもある。そして、そこ葬儀における宗教の役割の大きさは否めない。その宗教に基づいた、死者という存在の認識は子どもにとっても死を受け止め、死者との新しい関係を築いていく場であり、子どものグリーフワークに寄り添うことが出来る場であると言える。しかし、本論文においても取り上げていることであるが、その場で語られる言葉が子どもにどのような死の概念を与えるのかということを考えなければならない。

(2) 葬儀の中で何を祈るのか。

日本基督教団の葬儀式文には、子どもを意識した祈りの言葉が書かれているわけではないが、その葬儀式文の中に「三 幼児のため」⁽⁴²⁾と題された子どもの死に対する祈りの言葉が記載されている。その中には、神によって亡くなった子どもが愛されており、その変わらない愛をもってその子どもを導いているという信仰が告白されている。その祈りの中に「みもとに召されたおさなごが、この世の罪と汚れから離れて、

(39) グロルマン、前掲書、106-109 頁。

(40) マルゲリータ・ルドルフ著・久富節子訳『子どもとサナトロジー [死] ということをどう教えたらよいか』、ナツメ社、1980 年、10-13 頁を参照。

(41) ダギー・センター編・栄田千春他訳『大切な人を亡くした子どもたちを支える 35 の方法』（梨の木舎、2005 年）は、・・・・・・35 のポイントを紹介していくれている。その中より、教会や幼稚園・保育園が子どものグリーフワークに関わる場面において重要になるとされる 5 つのポイントを選んだ。

(42) 日本基督教団信仰職制委員会編『日本基督教団 式文』、日本基督教団出版局、1959 年、301-302 頁を参照。

清い光の内に住み、天の使と聖徒との群れに加えられて、聖なる御名をほめたたえている」⁽⁴³⁾という言葉がある。もちろんこれは大人を意識して作られた祈りの言葉であり、参列している亡くなった子どもの兄弟姉妹や友人を念頭に置いていないかもしれない。ここでは、死後の平安が信仰告白的に述べられている。天国における平安は遺族や親しいものにとっては慰めではあるが、一方で死後の世界が非常に美化され、「悲しみ」をこの中に見いだすことができない。また、一つの教義的な正解が語られることは、多様な悲しみのあり方を排除することにはならないであろうか。

次の祈りは、特に葬儀の祈りではないが、友人の死についての子どもが共に祈れる短い祈りとして提案されたものである。

「神さま、わたし（僕）の愛する〇〇さんが死にました。とても寂しくて悲しいです。なぜ、いのちに終わりがあるのですか。

イエス様は言われました。「わたしは復活でありいのちである。わたしを信じるものは、死んでも生きる」と。神さま、〇〇さんの姿は見えませんが、天国で生きていることを信じます。

どうか、ずっとわたし（僕）の心の中に、生きてくれるようにしてください。」（「こどもたちと祈る人生の節目」）⁽⁴⁴⁾

この祈りの中では、子どもたちの悲しみと天国で「生きている」ことの確信、そしてその友人のことを忘れない思いが語られている。復活を「天国での生」として解釈されていることが分かる。上述の葬儀式文の祈りでも強調されていることであるが、死後の天国における平安な生、そしてその天国での再会ということが、日本の教会の葬儀式文の一つの特徴であると言える。この天国での生や再会は、キリスト教教育・保育の現場にもおそらく大きな影響を与えているであろう。天国における死者の安らかな生のイメージは、悲しむ者に慰めを与え、新しい死者との関係の構築に役立つものである。しかしながら、死の教育の視点に立つならば、このような天国理解は死の現実を緩和し、逆にいのちの尊さやかけがえのなさを弱めてしまうのではないかという懸念も残る。キリスト教神学的には、復活信仰が死後の世界の生に矮小化されてしまう問題も残る。

ま と め

子どもに死を語るということにおいて、一つの正解があるわけではない。大人や教

(43) 同書、302 頁。

(44) 佐伯幸雄「こどもたちと祈る人生の節目」『季刊教師の友』2003 年 10-12 月号、日本キリスト教団出版局、2003 年、4-7 頁。

育者が死について何気なく語った言葉や態度から子どもたちがどのような影響を受けているかを測り知ることは出来ない。また、子ども時代に受けた死の経験は一時的に凍結していても、成長し大人になった段階で解凍され、どのような形で再生されてくるかも予測できない。何気なく大人が語る、「(亡くなったあなたの) お父さんは長い旅に出た。ずっと眠っている」という言葉に対しても、「いつ帰ってくるの? いつ起きるの?」という子どもの反応が考えられる。「お星様、天使、風になった」という言葉も、「悲しまなくてもいいの?」という疑問を生み出す。「神さまがお母さんを連れて行ったのは、お母さんがいい人だったから」という理解は、「わたしも神様に連れて行かれるの? 悪い人はどうなるの?」という恐怖を生み出す。

問題は、どのような言葉を語るべきかということではない。そしてどのように正しく用意された言葉も完璧なものではない。むしろ、大人や教育者は自分の言葉が子どもにある影響を与えていることを意識しつつ、子どもたちの嘆きや痛みを共感することが必要である。どのような言葉で語ったとしても、また全く何も語らなかったとしても、死に向かい合った子どもは傷ついている。その現実から目をそらすことなく、子どもたちの疑問や不安、悲しみの言葉に耳を傾け、対話を続けていく用意があるということが肝心である。

子どもに死を語るということは、子どもと死について対話することへと導かれなければならない。祈りの言葉も疑問をはさみ得ない正しい言葉ではなく、むしろ共感と対話を生み出すものがふさわしいのではないだろうか。そのためには、児童精神科医のロバート・コールズが主張するように子どもは非常に宗教的であり、様々な宗教的言葉や概念を理解し、それを自分のものとしていることを理解しなければならない⁽⁴⁵⁾。コールズは、既成宗教やその組織化・制度化されたものは願望遂行幻想であり、個人の自己欺瞞の必要性に応える社会的な偽りであるという批判に対して、子どものスピリチュアルな言葉の聞き取りを通して、むしろ宗教本来が持っているものの意味を再評価している。宗教的な表象は子どもとの死に関する対話の助けとなることが考えられる。

特に、宗教的表象と結びつきやすい小動物などの葬儀を子どもたちと構築するプロセスにおいて、子どものうちから引き出されて来た言葉をキリスト教的に解釈することから始める必要がある。大人が考えた祈りの言葉や葬儀式文の言葉ではなく、子どもの言葉と聖書の言葉の出会いの中で祈りの言葉が生み出されてくる必要がある。さらに、これは単に言葉に限定されるわけではない。音楽や絵画という表現を通じて、子どもたちが感じている死の意味や感情を表出できることも一つの助けとなる⁽⁴⁶⁾。

(45) ロバート・コールズ著・桜内篤子訳『子どもの神秘生活』、工作舎、1997 年を参照。

(46) マルゲリータ・ルドルフ、前掲書、138-143 頁を参照。

ゆっくりとしたプロセスを経て、子ども自身がグリーフワークを行っていく中で、死を理解し、癒されていくことも意識しなければならない。さらにその基盤として、キリスト教教育・保育の現場での死を語り合える関係性の構築がなされていなければならないであろう。

現代社会は死が日常から隠蔽されている。その中で育ってきた教育者が、いきなり子どもを通して死と直面し、とまどいを覚えることもある。そのため、キリスト教教育・保育の現場において用いることの出来る小動物の葬儀の式文や子どもと共に死を語る手助けとなるものが必要である。大人自身が明確な死生観を持ち得ない状況の中で、子どもにどのように死を語るかということは、キリスト教教育・保育者の養成において、意識的に取り組まなければならない課題である。