

幼児はかっぱおやじとどのように出会うのか？ —幼稚園におけるローカルな空想上の存在の生成と共有—

富田 昌平*・久世 彩加**・河内 純子***

How do young children meet Kappa-Oyaji?
Focusing on the local fantasy beings created and shared in the kindergarden

Shohei Tomita, Ayaka Kuze, and Junko Kawachi

要 旨

本研究では、幼児はかっぱおやじというローカルな空想上の存在のリアリティをどのように生成し共有するのかについて探った。年中クラスの11月から年長クラスの11月までの1年間、かっぱおやじをめぐる子どもたちの語りや行動を観察とインタビューで詳細に記録し、分析した。その結果、存在のリアリティの生成と共有に関しては、次の5つの特徴が見出された。第1に、その存在は子どもにとって不可解な結果に遭遇した時、その原因を説明しようと動機づけられて生じていた。第2に、その存在は本来的に観察不可能であるが、一瞬の経験（見る、聞く、触れるなど）に関する目撃談が仲間内で共有されることによって、観察可能な確かな存在へと認識が変化した。第3に、その存在は超自然的な能力（姿の消失、瞬間移動、固形物の通り抜けなど）を持ち、その能力を使って他者を驚かせたり悪さしたりできると考えられていた。第4に、その存在の超自然的な能力に基づく行動は、張り紙（護符）やお守りの活用によって制限できると考えられていた。第5に、その存在を含む集団の中には悪いだけでなく良い者もあり、コミュニケーション可能であり、付き合い方によっては幸運をもたらしてくれると考えられていた。また、発達と遊びの展開に関しては、年長クラスとは異なり、年中クラスでは保育者の手を借りずに独力でアイデア同士をつなげ、特定のストーリーラインをつくり出し、遊びを展開させることが困難であることが示唆された。最後に、幼児が想像によってつくり出す空想世界の意味について議論された。

キーワード：ローカルな空想上の存在、リアリティ、空想、想像的探険遊び、幼児

問題と目的

空想 (fantasy) とは、私たちが経験をもとにつくり出す想像の一種であり、特に現実には起こり得ない性質のものを指す(富田, 2017)。私たちは大人も子どもも、しばしば想像によって空想上の存在や出来事をつくり出す。例えば、人間の言葉を話す動物や魔法使いや妖精といった空想上の存在、あるいは空を飛んだり壁を通り抜けたり時間を戻したりといった現実には起こり得ない出来事などがこれにあたる。また、これらの中には特定の個人によって私的につくり出されたものもあれば(例；空想の友達)、過去の人々によってつくり出され、今では一般的に認知されているもの(例；サンタクロースや鬼)、あるいは現代の作家によってつくり

出され、やはり一般的に認知されているもの(例；ドラえもんやアンパンマン)などもあり、その成り立ちは様々である。

子どもの空想に関する発達心理学研究では、従来、空想的な存在やプロセスについての信念を扱った魔術的信念 (magical belief) に関する研究と、現実の不確かな問題に対して物理的法則に違反する魔術原理によって理解し解釈しようとする魔術的思考 (magical thinking) に関する研究とが主に行われてきた (e.g., Harris, 2000; Rosengren, Johnson, & Harris, 2000; Subbotsky, 2010; 富田・深田・小坂, 1999; Woolley, 1997)。特に、前者の研究では、空想の友達やサンタクロースに関する研究が多く行われ、その想像上の産物が個人の中でいつ頃どのようにつくられるのか、あるいは、その広く世間的

* 三重大学教育学部

** 松阪市立保育園

*** 元三重大学教育学部附属幼稚園

に知られた空想上の存在がいつ頃どのように信じられ、やがて信じられなくなるのかについて、その疑問を解き明かすかなりの証拠が蓄積されてきた (e.g., Taylor, 1999; 富田, 2017; Woolley & Cornelius, 2012; Woolley & Ghossainy, 2013)。

他方、上記のように特定の個人によって作り出されたものでも、人々に一般的に信じられているものでもなく、特定のローカルな集団によって作り出され、信じられているタイプも存在し、それらは保育・幼児教育の現場でしばしば確認されている。例えば、斎藤・河崎 (1991) による有名な保育実践書『ぼくらはへなそうる探険隊』では、保育者が5歳児クラスの子どもたちに『もりのへなそうる』(渡辺茂男作・山脇百合子絵、福音館書店) という童話を繰り返し読み聞かせ、子どもたちがすっかりそのお話に夢中になるところから始まる。ある日、近くの林にお散歩に出かけたところ、ある子どもが「林の中でへなそうるを見た」と言い始める。「あそこでへびと戦っていた」「へびに負けそうで弱っていた」などと真剣に話すと、周りの子どもたちもその話を真剣な表情で聞き入り、それはへなそうるに間違いはないという話になる。その後はみんなで林に出かけてへなそうる探しをしたり、へなそうるのためにご飯や菓子を置いてあげたり、探険地図をつくったり、へび除けのゼッケンをつくったりなど、クラス全体で架空の生き物であるへなそうるの存在を信じることを前提とした遊びが展開していったとのことである。

こうした遊びは、「保育者が子どもに内緒で空想的存在の実現可能性を示唆するような仕掛けを用意し、探険に対する興味や推論の楽しさを喚起しながら、保育者自身も子どもと同じ立場でその過程を共有していくという形態をとる遊び」(藤野, 2008) であり、想像的探険遊びと呼ばれている。岩附・河崎 (1987) による保育実践書『エルマーになった子どもたち』の発表を契機として、日本全国の保育現場に広まった遊びの一種であり、現在では、①小学校以降の科学的世界観形成の基礎となり得ること、②クラス集団の団結や個性の輝きを生み出すものであること、③保育者の子どもの見目の変化や保護者との親密な関係性をもたらすこと、など高く評価されている (河崎, 1997)。この種の遊びでは、先に述べたへなそうるのような竜以外にも、鬼や魔女、お化け、忍者、山姥、海賊、小人、妖精など、様々な空想上の存在や、現代には存在しない歴史上の存在が数多く登場する (富田, 2018)。これらの多くは昔話や童話、絵本などの物語を題材としているが、その物語世界を超えて子どもの身近な園生活の中にその実現可能性を求めているという点において、それらは過去の人々によってつくられ、文化的に広く認知される空想上の存在というよりも、特定のローカルな集団

によってつくられ、所属するメンバーの間でのみ共有され認知される空想上の存在、すなわち、「ローカルな空想上の存在」と呼ぶことができよう。

このようなローカルな空想上の存在は、先に述べたように全国各地の保育園や幼稚園で数多く確認されている。しかし、その出会いから別れまでを逸話的に描いた保育実践記録は数多く存在するものの、その存在のリアリティ (実在性) が子どもたちの間でどのように作り出され、共有されていくのかという点に注目し、詳細に探った研究は見当たらない。同じようにローカルな空想上の存在を取り上げた研究として、大野・真鍋・岡花・七木田 (2010) が挙げられるが、この研究で取り上げられた想像上の生き物ゴーリーは子どもたち自身がつくり出したものではなく、5歳児クラスのお泊り保育時に毎年出現する生き物として園内で伝承されている存在であるため、子どもたちによる存在のリアリティの生成と共有のありようについては十分に考察されていない。

サンタクロースやイースター・バニー、歯の妖精など、文化的な慣習や儀式に含まれる空想上の存在は、それらがリアリティを帯びた存在として子どもたちの前に迫ってくる場合、その多くは他者からの証言や周辺の逸話的な物語を頼りとして、存在のリアリティが形成されていくが (e.g., Anderson & Prentice, 1994; Clark, 1995; Kowitz & Tigner, 1961; Goldstein & Woolley, 2016; Prentice, Manosevitz, & Hubbs, 1978; 富田, 2014)、ローカルな空想上の存在の場合はそうではない。それらの存在のリアリティは、時として子ども自身の想像や強い感情を伴った言葉や行動によって形成されるという点で異なる。ゆえに、こうしたローカルな空想上の存在のリアリティがどのように子どもたちの間で生成され、共有されていくのかを探ることは、子どもたちが想像によって作り出す空想世界の特徴や意味を把握するうえで、重要であると思われる。

そこで本研究では、幼児期の集団生活の中で子どもはローカルな空想上の存在のリアリティをどのように生成し共有していくのかについて探ることを目的とする。そのために、ある幼稚園の年中クラス (4~5歳児) に出現した「かっぱおやじ」をめぐって、子どもたちがそれをどのように捉え、どのように語り、どんな行動を起こしたかについて、観察とインタビューを通して1年間詳細に記録した資料を分析対象とする。かっぱおやじとは、絵本『でた! かっぱおやじ』に登場する空想上の存在である (安曇・吉田・伊野, 2003)。河童の姿をしており、しばしば子どもたちの身近な場所に出没し、隠れて悪さをするが、その姿は目に見えない。時に手紙や手形を残して立ち去り、子どもたちが知恵と勇気を持てるように励ますなど、遠くから見守ってくれ

る存在である。絵本の中に登場する保育園の年長クラスの子どもたち（5～6歳児）は、かっぱおやじのことを最初は怖がりながらも、その存在を探ろうと探険をする中で徐々に親しみ、目に見えない優しい河童の神様「ちえのすいこさま」の助けも借りながら、知恵と勇気を手に入れていくという、実際に東京都内の保育園で行われた実践をもとにした物語である。

本研究で取り上げる年中クラスの子どもたちにおいて、かっぱおやじは出現当初、ほとんど未知の存在であった。しかし、得体のしれない怖さを持った存在として子どもたちの間で認知される中で、その存在のリアリティが徐々に作り出され、共有されていった。本研究では、それらが具体的にどのようなものであり、その後どうなっていたかについて、1年間の観察とインタビューを通して探る。それにより、幼稚園の子ども集団によるローカルな空想上の存在のリアリティの生成と共有のありようを明らかにするとともに、集団的な想像によって子どもたちが作り出す空想世界の特徴や意味について考察を試みる。

方 法

対象児

三重県内の幼稚園の年中クラスの在園児 52 名（男児 23 名，女児 29 名）を観察の対象とした。対象児は最初の観察時点（11 月）では年中クラスに在籍していたが、年度をまたいで観察を行ったため、最終の観察時点（翌 11 月）では年長クラスに在籍していた。

観察を行った幼稚園は、年長 2 クラス（きりん組，ぞう組），年中 2 クラス（うさぎ組，こあら組），年少 1 クラス（ばんだ組）の計 5 クラスで編成されている（クラス名はいずれも仮名）。本調査では、かっぱおやじが出現したうさぎ組を主な観察対象クラスとしたが、かっぱおやじの存在は隣のこあら組にも広がったため、こあら組も同様に観察対象とした。また、年度が替わった 4 月からは、うさぎ組の担任保育者であった K 先生が担任をするきりん組を主な観察対象クラスとしたが、ぞう組にも前年度にうさぎ組に在籍した子どもが多数存在するため、ぞう組も同様に観察対象とした。なお、子どもの名前はすべて仮名である。

手続き

子どもたちの間にかっぱおやじが出現した 2016 年 11 月 11 日から 2017 年 11 月末までの 1 年間、午前 9 時から 11 時までの自由遊び時間を中心に自然観察を行った。観察は第 2 著者が主に行った。子どもが遊んでいる最中に、子どもの遊びの邪魔にならないように配慮しながら、遊びや会話に参加し、かっぱおやじに関する

インタビューを行った。その時の子どもとの会話は、園長，副園長の許可を得た上で、IC レコーダーとフィールドノートを用いて記録した。第 2 著者の観察期間は 2017 年 2 月から 11 月まで計 22 回であった。第 1 著者は 2016 年 11 月のかっぱおやじが出現した日に保育参観し、記録をとったのを含めて、その日から 2017 年 11 月までの計 21 回、その後の成り行きを観察した。ただし、観察の多くは大学の授業で学生の同行者として訪問しており、第 2 著者のように IC レコーダーやフィールドノートを用いての記録、及び子どもへのインタビューは行っていない。必要に応じて、メモを取る、写真を撮るなどを行った。第 1 著者と第 2 著者の 2 人の観察の合計回数は 40 回（うち 3 回が同日）であった。

担任保育者 K 先生へのインタビューは、かっぱおやじ探しの園外保育が行われた 3 月 14 日の午後に行った。そこでは、かっぱおやじ出現の経緯、その時とその後の子どもの様子、担任保育者としての思い、遊び・活動における配慮等について話をうかがった。時間は約 1 時間であった。このインタビューでの内容は、許可を得た上で IC レコーダーに記録した。その他、K 先生には日々の保育の中で雑談的に何度か話をうかがった。

観察期間の区分

計 40 回の観察は、かっぱおやじが子どもたちの心の空間をどの程度占めていたかという観点から、①出現期，②拡大期，③潜伏期，④復活期という 4 つの時期に分けられた。「出現期」は、2016 年 11 月から 12 月までの期間である。この時期はかっぱおやじが子どもたちの心の中に現れた時期であり、計 3 回の観察を行った。「拡大期」は、2017 年 1 月から 3 月までの期間である。この時期は絵本『でた！かっぱおやじ』の読み聞かせや保育室にかっぱ関連の絵本や図鑑のコーナーを設置し、最終的には園外保育でかっぱおやじ探しをするなど、子どもたちの心の中でかっぱおやじの存在がどんどん膨らんでいった時期であり、計 8 回の観察を行った。「潜伏期」は、2017 年 4 月から 7 月までの期間である。この時期は新年度で新しい担任保育者による新しいクラスがスタートし（K 先生はそのまま持ち上がり）、子どもたちの興味・関心も別の事柄へと移り、かっぱおやじの存在は心の片隅へと追いやられ、急速に忘れ去られていった時期であり、計 15 回の観察を行った。「復活期」は、2017 年 9 月から 11 月までの期間である。この時期はクラスに忍者からの手紙が届き、その謎めいた想像的な存在とのやりとりを通じて、記憶の彼方へと追いやられていたかっぱおやじも忍者と結びついて子どもたちの心の中に少しだけよみがえってきた時期であり、計 14 回の観察を行った。

結果と考察

子どもたちはかっぱおやじとどのように出会ったのであろうか。その存在のリアリティをどのように生成し、共有していったのであろうか。ここでは、観察やインタビューを通して得られたかっぱおやじをめぐる子どもの様々な姿について、保育者の意図や実践の経緯の詳細なども交えながら、期ごとに記述し考察する。

出現期（2016年11月～12月）

2016年11月11日は、調査協力園の公開保育の日である。年中うさぎ組では、10時30分頃まで自由な遊びの時間を過ごした後、遊戯室でステージ奥にしまっている屋内用の綱引きロープをお芋のつるに見立てて、子どもたちと身体を使った遊びを楽しむ予定であった。数日前に園内の畑でとったお芋のつるを使って子ども同士で引っ張り合いっこをした際、つるが途中でブチッと切れて芝生に転がり、尻もちをついて笑い合うといった場面があった。その時の子どもたちの雰囲気がとてもよかったため、お芋のつるを引っ張るつもりでロープを引っ張り合い、お芋になったつもりでマットの上をゴロゴロと転がり、転がってきたお芋を「じゃあ、食べよう」と言ってみんなで食べるふりをしたり、そのようにして身体を使った遊びを楽しみ、その後、ごっこ遊びや劇遊びにも発展させていけないだろうかとK先生は考えていた。もちろん、こうしたK先生の考えなど、子どもたちはつゆほどにも知らない。

子どもたちと遊戯室に行くと、あらかじめ用意しておいた通り、ステージのカーテンの向こうから少しだけロープがはみ出ている。「なんだろう?」「お芋かな?」などと言いながら、みんなでズルズルと引っ張り始める。綱引き用であるため、ロープは思いのほか長く、子どもたちは一生懸命引っ張りながら、その先にあるお芋の姿を想像し始める。「こんなちょこっとかも」「もっと大きいかも」「(手を広げて) こーんな」などと楽しくイメージを膨らませていく。K先生も、「こんなにしっかりした太いつるだから、きっと大きなお芋があるんだろうね」と声をかける。とうとう全てのロープが引っ張り出されるが、肝心のお芋の姿はどこにもない。子どもたちはすでにロープの先に大きなお芋の姿を想像していたため、実際にはないことに対して「どうして?」「おかしい!」となり、「どこだどこだ?」とステージの奥の方を探し始める。

ステージの奥には、普段はあまり使われない行事用の様々な道具が置かれてあり、子どもたちは入ってはいけないことになっている。何とか子どもたちの注意をステージ奥の場所から逸らそうと、非常勤教諭のH先生が次のように言う。「そういえば、朝から年長さん

がかっぱおやじを見たらしいから、もしかしたら…」。

実際、年長の子もたちは現在、絵本『でた! かっぱおやじ』に夢中になっており、ちょうど今朝はかっぱおやじらしきものを遊戯室で見かけたと子どもたちが騒いでいたところである。H先生はそのことを思い出し、機転を利かせたつもりだったのだ。すると、「きゃー! こわーい!!」と子どもたちは大騒ぎ。一斉にステージから飛び出し、K先生のもとに集まっていく。「先生、なんか秘密があった!」「なんか光ってた!」「(目が)バチバチしてた!」と、実際には何も目にしていないにもかかわらず、次々と目撃談を口にする。

K先生を先頭にして、もう一度そろりそろりとステージに近づき、カーテンを開けてステージの奥の方を探してみるが、お芋の姿もかっぱおやじの姿もない。「おかしいねえー?」とK先生。しかし、子どもたちは「きつとかっぱおやじだ!」「大きなかっぱおやじが食べたから(お芋が)なくなったんだ」と口々に言い、「かっぱおやじがお芋を食べた」説で話はまとまる。先に述べたように、K先生はこの日、遊戯室で身体を使った遊びを楽しむ予定であったが、急遽予定を変更。「かっぱおやじが出てきたら怖いから、ちょっと静かに帰ろうか。そーっと、そーっと…」とささやくような声で子どもたちに伝え、静かに遊戯室を後にする。

保育室に戻ると、先ほどの遊戯室での出来事は何だったのか、それぞれに感じたことや考えたことを話す姿が見られる。絵本に出てくるかっぱおやじの存在を知っている者も中にはいるが、大部分はまだ全く知らない様子である。従って、中には「お芋」と「かっぱおやじ」とを結び付けて、「焼き芋おやじ」と言っている子どももいる。しかし、何やら得体の知れない怖さがあり、突然現れたり消えたりなど神出鬼没の謎めいた存在であるというイメージは、共通して持っている様子である。

例えば、保育室とトイレの間にあるアコーディオン・カーテンがたまたま風で動いたのを見て、誰かが「あっ!何かいる」と叫ぶと、数人の子もが大急ぎでその方向を見に行く。そして、トイレの方向を指さしながら、「緑色の手が見えた!」「うん。手が見えたね!」「トイレのね、あそこにね、こんなふうにと、口々に興奮した様子で言い合う。そうした友達の証言を耳にして、さらに「OOちゃんと△△ちゃんが見たって言ってた!」「OOするのを見た!」「OOが動いてた!」「OOに足跡があった!」と、興奮気味に我先にとK先生に報告に行く。降園準備の前にテラスで水筒のお茶を飲んでる時も、「まだこの近くにいるんじゃない?」「水筒が近くでよかったね」など、不安と安心は隣り合わせである。保育室に集まると、「あっ!天井に足跡が見えた!一瞬だけ」「あっ!また見えた!一瞬だからもう

見えなくなったけど」「天井とガラスが割れとった。パキッて。そんでまた消えた」「今、顔と手が見えた！もう消えたけど」などと言う。それぞれに「我こそは目撃者だ」と、目撃者であることの優位性を主張しているかのようである。この「一瞬だけ見えた！」「もう消えたけどね」は、その後も定番の言い回しとなる。「水筒のシールがきれいだったのに、ボロボロになってる。かっぱおやじがひっかいたんと違うか」「壁にひびが入ってる。かっぱおやじがやったんじゃない？」など、元々あった少しばかり不完全なものを何でもかっぱおやじの仕業にする姿も見られる。

帰りの会の時も、かっぱおやじに聞かれてはいけなからと、できるだけK先生の近くに集まってひそひそ話をする。子どもたちも怖いので、自然と互にくっつき合う。「保護者への伝言になんて書こうか。ドキドキする」とK先生が言うと、「お守り(鞆についている)があるから大丈夫だよ」と、K先生を励ます子ども。「連絡ノートどうやって渡そうかな」とK先生が言うと、「静かにそーっと渡すといいかもよ」とアイデアを提供。その間も、「なんかさっき見えたのは気のせいかな？」「(目をこすりながら)なんかさっき、椅子に(かっぱおやじが)座ってた」「作ったものが(棚の上に)置いてなかったのに、置いてあった！ブロックが、置いてなかったのに(注:実際は元からあった)」「怪しいな...」「お母さんが(おばけがいるって)言ったことは本当って言ってたよ。だから本当なんじゃない？」などと言い続ける子どもたち。最後には、子どもたちが降園した後も幼稚園にいるK先生のことを心配し始める。「明日明後日お休みだけど、先生ずっと幼稚園にいるの？」「休みの日に出てきたらどうする？」「先生の背中をかっぱおやじがかじったらどうするの？」「かっぱおやじが出るから、今日は早く帰った方がいいんじゃない？」などなど(なぜかK先生は幼稚園に住んでいると勘違い)。K先生も、「旦那さんと一緒にいるようにするから大丈夫よ」と、心配する子どもたちに感謝しながら答える。

その日は午前降園で、午後から幼稚園では研修会が行われたが、その最中に保護者からK先生に電話がかかってくる。何でも、子どもがトイレで見かけたかっぱおやじのことを「緑色だった」と言ったけれど、帰ってからよく考えると、緑色ではなく黒色だったことを思い出したので、そのことをすぐに伝えてほしいと子どもに言われたとのこと。保護者も一緒になって楽しんでくれている様子が電話から伝わった。

土日の休みが明けて月曜日、子どもたちの様子はどうだったのであろうか。K先生は、子どもたちがかっぱおやじについて何を語るか、どんな行動を起こし始めるか楽しみにしていたそうであるが、子どもたちの

反応は意外と淡泊なものだったそうである。

【事例1】K先生へのインタビュー(3月14日)

いろんな考えを自分でわーって用意して、こうきたらこうしよかなとか、いっぱい考えて。月曜日、さあどう出てくるかなって迎えたんですけど、案外こう、普通に日常に戻っていて。で、普通に生活をして。その後の子どもの様子としては、まあ、「トイレの窓におやじの頭が見えた」とか、「消しゴムがここにはないんさな」「いつもある場所にはないんさな」ってなった時に、「かっぱおやじじゃない？」とか。いろんなことをかっぱおやじのせいになされ、悪いことはかっぱおやじ。かっぱおやじはちよつと悪、みたいな感じで。

ところで、子どもの興味・関心がある特定のものに向けられたことに気づくと、保育者はその興味・関心をできるだけ広げ、より豊かなものにしたいと考えるものである。この場面では、保育者の多くは恐らく、かっぱおやじについての子どもたちのイメージや知識を絵本や図鑑などを使ってより明確にし、イメージや物語の力で子ども同士をつなげ、何らかの仕掛けや演出によってさらに興味・関心をひきつけながら、子どもたちを探索・探究の世界へと誘おうとするかもしれない。しかし、K先生はそのようなことをしなかった。この点に関して、K先生は次のように語っている(カッコ内の字の補足は筆者。以下同)。

【事例2】K先生へのインタビュー(3月14日)

私の関わりとしては、イメージの世界がすごい楽しいので、4歳さんのこの独特の感じを保護者に上手く伝えていかなければならないなって思ってます。「かっぱおやじの絵本が年長組さんにあるみたいだよ」って言って、部屋にポンって置いておくんじゃなくて、(子どもの中で)借りてまで読みたいって気持ちの高まりまで待ちたいなって思ってる。(そして高まった後に)「どうも年長さんにあるらしい」って言って、借りることになったんですね。で、(熱心に読み始めたので)「そんなに好きなんやったら、年長さんも読みたいみたいやで、先生買うわ」って言って。教材費も無いのに、自分で全部買って。

【事例3】K先生へのインタビュー(3月14日)

1月18日からかっぱおやじの絵本を読み始めたんです。それまでは、子どもたちの中で、温め、温めというか。で、子どもたちの前で読み始めると、「ああこれこれ！」みたいなところもあり。で、(かっぱ関連の絵本を指さしながら)これとこれとこれを、かっぱコーナーって、絵本のコーナーのところちよつとよく見えるように掲示しておいたら、いつもそこに誰かがいて。みんながこの本を読みながら、

「あ、ここに手形があった」とか。みんなが頭寄せ合って、いつもいつも誰かが見ている状態が続き。で、この(子どもたちが書いた)張り紙も、どんどんどんどんしていくことになりました。(中略)

絵本にすることで、見えないものが見えてしまう。こういうものなんだから、見えるのがちょっと私は迷いがある。それでちょっと、出すまで長引いたっていうのがあるんですね。子どもたちの中で作られていく。それぞれに違うものでいいかなっていう思いがあったんです。(絵本の絵や話が)ヒントにはなるけども、これはよその園で起きたことであって。それとよく似た状況が自分に起これば、子どもたちも分かりやすいし、面白いっていうのもありますけど…。迷いは本当にありました。

インタビューでのK先生の語りからは、子どもたちがその芽生えさせた興味・関心をより広げ深めていってほしいという願いはある一方で、あくまでもそれは、保育者が与え導いていくものではなく、子どもたちの中で思いがどんどん膨らんで、子どもたち自身が身近な環境とかかわる中でさりげなく出合っていくものであってほしいという願いが感じられる。また、絵本のイメージや物語の力を理解し、それがあれば子ども同士もよりつながり、探索・探究の世界へと広がっていくであろうことは理解できるものの、子どもたち1人ひとりの想像世界を大切にするという点では、絵本をすぐに利用するというのはどうなのだろうという葛藤があったそうである。実際、別の機会におけるK先生との雑談では、保育者が子どもを引っ張って、空想上の存在であるかっぱおやじを信じ込ませたりするので

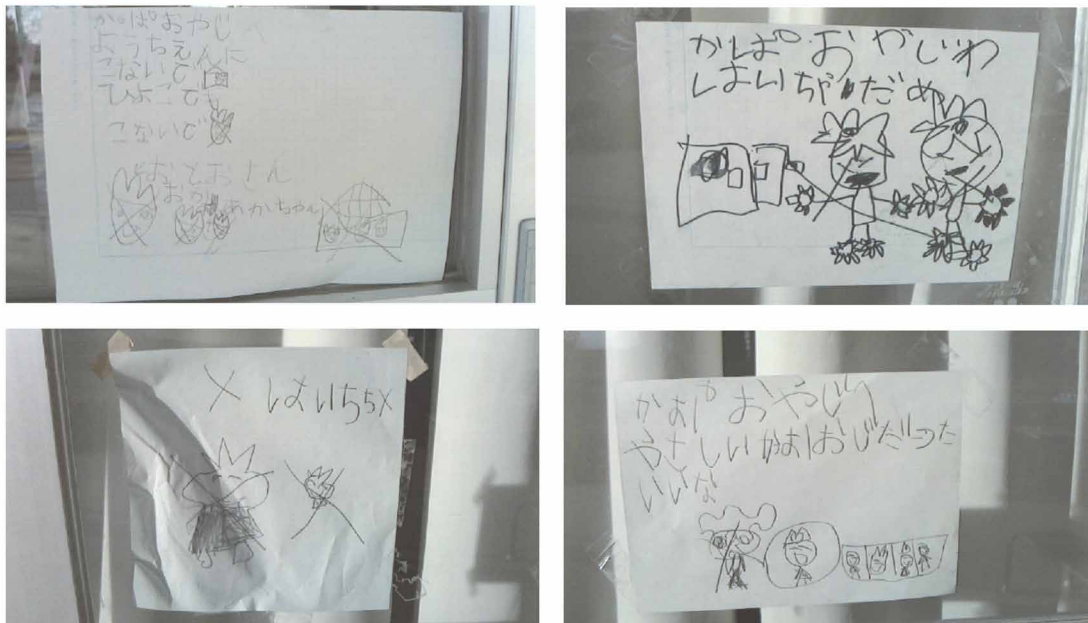
はなく、子どもたちから出てきた話や思いを保育者がよく聞いて、それに共感したり、時に「本当に？」と驚いたりして、1人ひとりの世界を大切にしながら、あくまでも子どもたちが主体となるように活動を進めていきたいと述べられていた。

拡大期 (2017年1月～3月)

K先生は1月18日から、絵本『でた！かっぱおやじ』の読み聞かせをはじめ、その後、子どもたちの声に応じて、かっぱ関連の絵本や図鑑のコーナーも保育室内に設置していった。それにより、子どもたちのかっぱおやじの表象も少しずつ明確になり、子ども同士で共有されていった。

図1は、1月28日に確認された張り紙の一部である。保育室の出入り口の扉や窓に、子どもたちが書いた張り紙が数多く貼ってあった。各写真には、「かっぱおやじ ようちえんにこないで ひよこでもこないで おとおさん× おかあさん× あかちゃん×」(左上)、「かっぱおやじわ はい(っ) ちゃだめ」(右上)、「はい(っ) ちゃだめ」(左下)、「か(っ) ばおやじへ やさしいか(っ) ばおやじ だった(ら) いいな」(右下)と書かれてある。かっぱおやじの存在を怖がり、その侵入を防ぐお札としての張り紙を書き連ねながらも、その行為自体を楽しんでいるかのようである。K先生によると、この時期には字が書けるようになったばかりの子どもも多く、貼り紙づくりは文字に対する興味・関心をさらに後押ししたようである。また、張り紙を書いていた子どもの多くは女兒であり、中には本気で怖がって、真剣に書いていた子もいたそうである。

図1 かっぱおやじの侵入を防ぐ張り紙



こうした張り紙は、2月の観察ではさらに増加し、扉や窓以外にも水道の近くや飼育ケースなど様々な場所に貼られていた。その内容は次のようなものである。

「かっぱおやじは はいってわ だめ」「か(っ)ばお(や)じへ すいどうかんも はいらないよね か(っ)ばおやじ はいらないでね」「ひよこにも ばけなくて こうじちゅうです すいどうかんにも はい(ら)ないで はい(っ)ちゃだめ」「か(っ)ばおやじへ こうじちゅう ひとつにも ばけちゃだめ」「かっぱおやじ きちゃだめ」「か(っ)ばおやじ はい(っ)たらだめ」「かっぱおやじ は(いっ)ちゃだめ ばけてもだめ」「かっぱおやじへ ここは こうじしてます あとひとつにばけてはだめ」「か(っ)ばおやじは ここには い(っ)てわ だめです」「か(っ)ばおやじ はい(っ)ちゃだめ ひとつにばけてもだめ」。この張り紙に関して、子どもたちにインタビューを行ったところ、以下のような発言が得られた。

【事例4】子どもの観察とインタビュー(2月24日)

観察者:「これって何なん?」(張り紙を指さして)

ともき:「かっぱおやじ」

観察者:「え?かっぱおやじって何なん?」

ともき:「かっぱおやじが入ってこないように」

みほ:「かっぱおやじはな、普通のかっぱより強いん!」

観察者:「えー、そうなん!」

みほ:「あのねー、かっぱの話しとつたら、雨が降ってくるとか、足跡があるとか」

ともき:「(張り紙の「やさしいかっぱおやじ」の絵に○、「やさしくないかっぱおやじ」の絵に×を指さして)これさあ、これは入っていいけど、これは入ったらあかん」

【事例5】子どもの観察とインタビュー(2月27日)

観察者:「これ、何なん?」(張り紙を指さして)

さえ:「さえが書いたー。かっぱおやじさ、(近くにある水道管を指さして)水道管も通るからさ、ここ(保育室)に入らないように。あ!あそこにも書いてる!(近くまで走って行って)これー!」

観察者:「これも書いたの?」

さえ:「うん!3個ぐらい書いたの」

観察者:「そうなんやー。これはなんて書いたの?」

さえ:「『かっぱおやじへ。ようちえんにこないで。ひよこにばけてもだめだよ』って。かっぱおやじね、ひよこにも化けるんだよ」

観察者:「ええ〜!ひよこに化けるんや!見たことある?」

さえ:「あるよ!」

観察者:「え!どこで見たん?」

さえ:「絵本の中に描いてある。」

観察者:「そっか。絵本に描いてあるんやあ」

さえ:「うん、この絵本」(『でた!かっぱおやじ』の絵本を指さして)

【事例6】子どもの観察とインタビュー(2月28日)

観察者:「わ!これ、何なん?」(張り紙を指さして)

はるか:「これ?これさ、かっぱおやじがさ、来るかもしれないから。なんかさ、イモリをつぶしたりしてくるから、みんな書いたんだよ」

観察者:「そうなんやー」

はるか:「私も書いたの!」

観察者:「本当やなあー!ねえ、はるちゃんはかっぱおやじ見たことある?」

はるか:「うん。絵本では見たことある。みさきちゃんもさやかちゃんも書いてたんだよ」

観察者:「(張り紙に描かれてあるかっぱおやじを指さして)これがかっぱおやじ?」

はるか:「うん」

観察者:「じゃあさ、もしかっぱおやじに会ったらどうする?」

はるか:「かっぱおやじ?うーん、怖いから会いたくない。だから、ここにこうやって貼ってあるの。あれはね、みさきちゃんとさやかちゃんて書いたんだー。かっぱおやじにはね、赤ちゃんもいるんだよ(横の小さいかっぱおやじの絵を指さして)」

観察者:「え!赤ちゃんもおるんやー!かわいい?」

はるか:「うーん。かわいいと思うけど、分からない」

観察者:「わからない?もしかしたら怖いかもしれない?」

はるか:「うん」

観察者:「じゃあ、会ってみたい?」

はるか:「うーん。会ったらさー、ちょっと怖いかもしれないから…」

観察者:「そうやなー」

はるか:「会いたくないよ」

観察者:「会いたくない。そうなんや」

はるか:「かっぱさ、みんな大好きなんだって」

観察者:「そうなん?大好きなん?」

はるか:「うん。それだったら会っても良いかなあって」

観察者:「あー。優しいかっぱおやじだったら、会っても良いかなあ?」

はるか:「でもさ、優しいかっぱおやじがやって来てさ、みんなをやっつける!」

観察者:「え!やっつけるの?」

はるか:「うん」

観察者:「かっぱおやじ、強いのかな?」

はるか:「うん。でも、ゾンビの方が強いよ!」

観察者:「あー、そっか。ゾンビは強いなあ」
 はるか:「幼稚園でゾンビの足跡とか見たんだよ!」
 かずや:「あと、爪でひっかいた跡とか」(近くで観察者たちの会話を聞いていた)
 はるか:「畑にうんちもあったよねえ!(笑いながら)」
 かずや:「ええー、うんちはないよー!」

この時期には、絵本や図鑑の影響もあり、子どもたちにとってかっぱおやじは、壁を通り抜けたり、水道管のような狭い場所も潜り抜けたり、別の何かに姿を変えたりなど、驚異的な超自然的な能力を持つ存在として広く認識されていたようである。そして、その脅威は子どもたちにとって決して想像の中、あるいは絵本の中に限られた脅威ではなく、現実の脅威であることがこれらの張り紙の内容からうかがえる。

また、事例4~6からは、かっぱおやじについての彼らのイメージや知識がどのようなものであったかを垣間見ることができる。具体的には、「強い」「優しい(しかし、優しい者もいる)」「水道管を通ることができる」「ひよこに化けることができる」「イモリをつぶしたりする」「怖い(だから会いたくない)」「赤ちゃんがいる」「赤ちゃんも怖い」「会いたくない(しかし、もしも優しくれば会ってもよい)」「強い(しかし、ゾンビよりは弱い)」などである。かっぱおやじは恐ろしい存在であり、避けたいと思う一方で、もしも優しいならば会ってみたいというように、恐怖から避けたい思いと好奇心から会ってみたいという思いとが、子どもたちの中で交錯していることがうかがえる。

かっぱおやじの絵本を読み聞かせ、保育室の一角にかっぱコーナーを設置してからも、K先生がその存在のリアリティを示唆するような何らかの仕掛けや演出を施すことはなかった。「かっぱおやじの痕跡か何かを残すようなことはしたことがあるか?」という質問に対して、K先生は次のように答えている。

【事例7】K先生へのインタビュー(3月14日)

それはいいです。子どもたちはよくかっぱおやじ探しか、ゾンビ探しかに行ったりするんですね。その時に「杭にちょっと赤いのがついてた」とか、自然の中のもので見立っているんですね。畑が掘れていたら、「あれ、これ何かが掘ったんやろうか?」とか。たまたまそれがかっぱおやじの手とかの形やったら、「これ!」となって。だから、わざわざ仕掛けたことはないんです。

(「そこはちょっとポリシーとか?」)いや、別にしてもいいかなって思うんですけど、しなくとも、子どもらは自分で見つけたりしていくし。今日も池のところで、もう沼を見たら、かっぱおやじ探しをしたくなっただけなんです、子どもたち

は。「かっぱ釣りを今度はするんや」って言って、「きゅうりを網に入れて、釣り竿投げて」とかやっている子もいて。で、それで(実際に)しかけとかも始まったら、きゅうりにね、ちょっと半分折って(かっぱおやじが)食べたみたいにはするかなとは思いますが。

K先生自身は、想像的探検遊びでの保育者による仕掛けや演出を否定してはいない。むしろ、そうした遊びをこれまでも何度か行った経験があり、空想上の存在のリアリティを示唆するような仕掛けや演出も行った経験がある。要は、実践の中で、子どもたちによる、子どもたちなりの想像世界がどうやったら一番深まるかを突き詰めて考えていった先に、たまたま今回はここまで、特に保育者が仕掛けや演出を行わなくても、子どもたち自身で身近な環境に何らかの意味付けをしたり、遊びへとつなげたりすることができたため、行わなかったようである。

そうして迎えた3月14日は、園外保育の日である。年中クラス(うさぎ組とこあら組)全員で、幼稚園から約1キロ離れた先にあるK公園まで歩いて遊びに出かけた。この公園には、自然そのままの起伏に池や橋、岩を配した回遊路などが設けられており、公園として遊具が設置されているほか、常夜灯や碑、古墳などの歴史的な記念物も多数見られる。木陰になった薄暗い場所へ行くと、いかにも何かが出てきそうな雰囲気である。この時期には、すでにうさぎ組からこあら組へと、かっぱおやじの存在は広まっていた。

園外保育の活動内容としては、みんなでK公園内を歩いていると、「かっぱのめがみさま」からの手紙を発見する。そこには「ゆうきのあるものはすすめ」と書いてあり、そこから先へと進んでいくと、手紙とともに金のひょうたんが置いてある。手紙には「よくみつけたな。きんのひょうたんをさずけよう。だいじにするとなにかいいことがおこるかも」と書いてある。ここで登場する「かっぱのめがみさま」とは、絵本『でた! かっぱおやじ』に登場する「ちえのすいこさま」を参考に、K先生が新たにつくった空想上の存在である。かっぱおやじでは怖がる子どももおり、また、「ちえのすいこさま」だと絵本そのままであるため、あえて新しく怖くない優しい存在をつくったとのことである。

【事例8】K先生へのインタビュー(3月14日)

かっぱおやじのイメージで、何かできたら楽しいよねって思って。かっぱの生活図鑑を子どもたちと見てたら、かっぱの四季の暮らし方とかが載ってて。そこに「冬は冬眠をするそうなのよ」ってあって。だから、あんまり怖がる子には「大丈夫やに、今は」って言ったりして。今日はね、ちよっ

と「かっぱおやじから」じゃなくて、「かっぱのめがみさまから」って。また(絵本と)同じでもであれやし。かっぱのめがみさまからお手紙があって。K 公園の中に、ちっちゃな神社があるんですけども、今工事中みたいでボロボロしてるんですけど、そのイメージが子どもたちはもう「幽霊塚や！」って言って。で、そこ(神社)でこんなちっちゃな金のひょうたんを見つけるっていう、そういう活動をして。

で、探しに行くときには、すごい泣いてる子もいて。「勇氣と知恵と優しさがある子たちはじゃあ行こっか」って言って。でも、その泣いてる子たちはちょっとあれやで、みんなで行くわけじゃなかったんですけど。こう、いろいろな状況が重なって、心配で心配で、泣けてきたんでしょうね。

(「手紙はあらかじめ、ここ(神社)に届いていたんですか?」)ええ。何も知らずに私たちは行って、そこでみつけたっていう形で。(実際に手紙を見せながら)こんなのを最初に、曲がり角のところに。「神社の方に行くように」って。「勇氣と知恵と優しさのある子どもは、その先に進め」って。かっぱのめがみさまが。ちょっと、かっぱおやじだと、また怖すぎるかなと思って。こんな感じで巻き物にして置いておいたんです、下に。そしたら、「絶対そうや〜!」「お手紙や〜!」って。自分たちのものやっていう感じで。「でも、落とし物かもわからなくて、見てみよか〜!」って言って、開けてみたら「本当にそうやったー!」って言って。ひょうたんと一緒にこれがぶら下がってて。

これで、こうやってして(金のひょうたん)木に縛り付けてあって。こっち(巻き物)は置いてあって。で、まあ、これをまた「返しに行く」とか言ってる子もいるし、「持つとったらいいやん」とか言ってる子もいて。(結局持って帰った後に)どこに置かれていたかっていうこと。「『いいこと』があって助けてくれるんやったら、保健室に置くべきだ」って言って、「熱が出た子たちとかそういう子たちのことを助けてくれるかもしれない」って言って、「そこに置くべきだ!」とかかって、いろんな話が出てきました。

ここまでは仕掛けや演出を積極的に行ってこなかった K 先生であるが、この日は年中クラスでの最後の園外保育ということもあり、加えて、いかにも何かが出てきそうな自然豊かな公園が舞台ということもあり、かっぱおやじのイメージを思う存分楽しもうということで、様々な仕掛けや演出を施すことにした。

子どもたちの中にはひどく怖がる子もいて(たいていは女の子であったとのこと)、この日も大泣きしたさえをはじめ、泣いた子が数人いたそうであるが、「冬は冬眠して出てこない」から「大丈夫」などと不安を打ち消す言葉がけをしたり、「勇氣と知恵と優しさのある子どもたち」などと励まし鼓舞する言葉をかけたりしながら進めていった。実際、大泣きしていたさえも、観察者にしがみつきながらも、先頭の方から「これ何ー!」

という声が聞こえると、手を放して駆け出そうとしたり、友達と手をつなぎ合って頑張って前に進もうとする姿が見られたそうである。

探検をした結果、かっぱのめがみさまからの手紙と金のひょうたんを見つけ出すと、子どもたちは大喜び。普段から園内を探検していたとはいえ、単に子どもたちが意味づけたものではなく、本物らしい舞台の中で本物らしいものを探し当てることができたという事実が、子どもの喜びをより大きなものにさせるのであろう。しかも、「勇氣と知恵と優しさ」を備えているからこそ、見つけることができたという勲章のおまけ付きである。その後の子ども同士のやりとりも、その場の生き生きとした熱気が伝わってくるものであるが、実際のところはどんな様子だったのであろうか。子どもの観察とインタビューの事例から確認してみよう。

【事例 9】子どもの観察とインタビュー(3月14日)

よしき:「かっぱおやじ探す!」

観察者:「かっぱおやじいるかなあー?かっぱおやじ出てきたらさ、怖くないの?」

しょうご:「でもね、かっぱおやじの中にはね、優しいかっぱおやじもいるんだよ!せんのしんじゅさまとかね、神様もいるんだよ!」

観察者:「そっかあ。かっぱおやじには神様もいるんだね」

かずや:「あのおさ、かっぱはさ、イモリを食べる!」

観察者:「そうなんや!じゃあイモリもこの辺りにいるかもしれないね」

かずや:「あのね、幼稚園にイモリいるよ!幼稚園にイモリいるからさ、取られないようにしてるんだー!」

観察者:「あ、かっぱおやじいる?」

じゅん:「うーん。どこだろう。やさしいかっぱだったらいいなあー。せんのしんじゅさまいるかなあー」

しょうご:「かっぱはさ、姿を見せないんだよ」

じゅん:「かっぱには、神様もいるの」

観察者:「うんうん。神様ってどんな?」

じゅん:「めっちゃ優しいよ。見守ってくれるの。悪いことしたら怒る」

観察者:「そうなんだね。じゃあさ、ここにはかっぱいるかな?いると思う?」

しょうご:「いるよ」

観察者:「いる?」

しょうご:「ほら!いるじゃん!真ん中らへんに」(池の真ん中を指さして)

じゅん:「ええ!?!」

観察者:「どこどこ?」

しょうご:「薄いから見えないからさ。よーく見れば分かるよ。ねえほら!真ん中にいるじゃん!」

じゅん:「ええ!うそー!?!」

観察者：「え、もしかしてさ、みんなかっぱおやじ見たことあるの？」
 みんな：「ない」「あるよ！」(みんなが思い思いに答える)
 ゆめり：「でもさ、おててとかを見たことある子がいっぱいおるよ！」
 観察者：「おてて？うそ！どんなんやる？」
 ゆめり：「おててってのはっぱみたいなんだよ！」
 観察者：「葉っぱみたいなんやあー。どこで見たん？」
 じゅん：「トイレで見た！トイレ！水道管にほそーくなって通れるんだもん！」
 しょうご：「かっぱおやじ、だって妖怪だもん！」
 観察者：「えー！そっか、かっぱおやじって妖怪なのか！じゃあさ、ここにカっぱおやじいたら怖くないの？」
 しょうご：「いるよ」
 観察者：「いる？」
 じゅん：「なんかさー、さっきここを動いてったんじゃない？」(池の方を指さして)
 しょうご：「真ん中でさあ、泳いでるじゃん！」
 観察者：「泳いでる？」
 しょうご：「見えないだけだよ！」
 観察者：「見えないだけ？」
 じゅん：「妖怪だから？」
 観察者：「そっかあー。妖怪だもんねえ」
 ともき：「僕もやりたーい」
 観察者：「今ね、かっぱおやじ探してるんだよ」
 しょうご：「いるじゃん、ほら！見えないだけ！」
 じゅん：「妖怪だから見えないだけなんだ」
 かずや：「きゅうり持って行けば？」
 観察者：「そっか、かっぱはきゅうりが好きなのか」
 かずや：「かっぱはさ、きゅうりが大好きだからさ、食べたらさ、すぐに捕まえられるんじゃない？」
 観察者：「ああー、そうだねえ！いいねー！」
 かずや：「きゅうりをつけて釣ったらどう？」
 観察者：「いいかも、それ！」

かっぱおやじが初めて出現した11月の時点では、薄弱的な根拠のもとで「一瞬だけ見えた！」「もう消えたけどね」といった発言を繰り返していた子どもたちであった。ここでも同様のやりとりは見られるものの、より確信的に発言している姿が印象的である。かっぱおやじについてのイメージや知識もまた、絵本や図鑑から得た情報に加えて、その後の園内探索などの体験に裏打ちされたものとなっていることがうかがえる。

翌日、観察者が幼稚園に行くと、家にかっぱおやじからの手紙が届いたと言い出す子どもが登場し、大騒ぎになる。どうやら子ども自身が家庭内で手紙を書き、それをかっぱおやじからのものとして幼稚園に持参したものらしい。家庭内でも遊びが広がっていることが

うかがえるエピソードである。

【事例10】子どもの観察とインタビュー(3月15日)

観察者：「りなちゃん、おはようー！」
 りな：「げんきくん家に、かっぱおやじから手紙が届いてたんだって！」
 観察者：「えー！！」
 りな：「こっちだよ！」(手紙のところまで引っ張っていく)
 観察者：「わ！本当や！かっぱおやじよりって書いてあるね！」(周りに数名の子どもが集まり、みんなでその手紙を読む。「かっぱおやじより げんきくんへ ダーツを使ってまとをねらえ」と書かれてある。)
 あさみ：「これって、当てられなかったら変なことが起こるんじゃない？」
 りな：「えー、怖ーい！」
 あさみ：「かっぱおやじってどこに住んでるんだらうねー。どうやって書いたんだらう…。色も塗ってある。鉛筆とか紙とか持ってるのかな？」
 観察者：「ねー、よく見たら鉛筆で書いてあるし、色鉛筆で色塗りしてあるもんね」(昨日K公園で見つけた手紙は、筆で書かれてあった)
 あさみ：「もしかしたら、鉛筆とか紙も、盗んでったんじゃない？」
 観察者：「え！そうかな？」
 りな：「私ねー、家で手紙書いてきたの！」
 観察者：「そうなんだ！なんて書いたの？」
 りな：「かっぱおやじへの手紙。返事が楽しみー！」
 観察者：「え？怖くないんだね」(みんなが手紙を書いている机に行き)「あ、みんなもかっぱおやじに手紙書いてるの？」
 さえ：「うん！絶対に入らないように！入ってきたら逮捕する！」(笑いながら)
 観察者：「え！逮捕するん？さえちゃん強いなあ！」(さえは前日のK公園で、かっぱおやじが怖くて大泣きした子どもである)「その手紙はどうやって渡すの？」
 さえ：「あそこに貼るんだよ！」(入口の窓を指さす)

和紙の巻物に迫力のある毛筆で文字が書かれていたK公園での手紙と比べると、普通紙に鉛筆と色鉛筆で書かれたこの手紙は、本物らしさという点でずいぶん劣る。子どもたちもその点は少し引かなかったようであるが、手紙を書いたら返事が来るかもしれないという可能性が拓けたことは、子どもの気持ちをワクワクさせたようである。この日は、自ら進んでかっぱおやじに手紙を書き始める子どもの姿が多く見られた。

興味深いのは、前日のK公園であれほど大泣きしていたさえが、今や平気な様子でかっぱおやじに手紙を書いていた点である。さえは1月や2月の時点でも、

かっぱおやじを追い払うためにたくさんの張り紙を書いてきた。その時も彼女なりに、何とか追い払おうと真剣だったのかもしれないが、前日、大泣きしながらも探険にずっと帯同し続けたことは、彼女の中で何か吹っ切れるものがあったのかもしれない。大人にとっては想像上の脅威といえども、その存在を信じる子どもにとっては現実の脅威である。それを何とかその子なりに乗り越えたという経験は、子どもにとって大きな自信へとつながるのであろう。さへの事例からは、そのようなことを考えさせられる。

潜伏期（2017年4月～7月）

新年度がスタートし、クラスも担任保育者も新しくなってからというもの、子どもたちの口から自発的にかっぱおやじの話題が出ることはほとんどなくなっていった。

【事例11】子どもの観察とインタビュー（4月14日）

観察者：「りかちゃん、おはよう！何組さんになったの？」
 りか：「りかね、ぞう組になったんだよ」
 観察者：「そっかー。一番大きい組さんやなあ」
 りか：「うん！まだ5歳」
 観察者：「前はうさぎ組さんやったよね？」
 りか：「そうだよー」
 観察者：「そういえばさ、うさぎ組さんの保育室の窓とか扉とかに、いろんな紙を貼ってなかったっけ？」
 りか：「えー？覚えてない。忘れちゃったー」
 観察者：「あれー？何か貼ってなかったかなあと思ったんだけどなあ」

【事例12】子どもの観察とインタビュー（5月16日）

観察者：「かっぱおやじって見たことある？」
 ゆりな：「ええ！？ないよー！」（驚いた様子で首を大きく横に振りながら）
 観察者：「あ、見たことないかー」
 ゆりな：「でも、絵本の中だったら見たことあるよ。あとのひょうたんも見たことあるよ」
 観察者：「そうなん。金のひょうたん、どこで見たん？」
 ゆりな：「K公園！」
 観察者：「K公園で見たんやー。もしさ、かっぱおやじに会ったらどうする？」
 ゆりな：「えー。怖いよー！でも、金のひょうたんはめがみさまだから。めがみさまは優しいと思うから」

【事例13】子どもの観察とインタビュー（5月24日）

観察者：「ひなちゃんはさー、かっぱを見たことある？」
 ひな：「会ったことはないけど、でも手紙は見たことある！」

観察者：「お手紙もらったの？」

ひな：「うん！みんなでもらったの！あとさ、金のまんまるといやつとももらってさ、大切にしたら幸せになれるんだって！」

観察者：「そうなんだー。すごいものもらったねえ！もしも、かっぱに会ったらどうするかな？」

ひな：「えー！かっぱおやじでしょ？分かんない！」

【事例14】子どもの観察とインタビュー（6月26日）

観察者：「ゆうたが恐竜の絵本を見ている」「恐竜って見たことあるの？」

ゆうた：「ないよ」

観察者：「そっかー。じゃあ、かっぱは？見たことある？」

ゆうた：「あるよ」

観察者：「あるの？いつ見たの？」

ゆうた：「昨日」(そしてすぐに恐竜の話に戻る)

かっぱおやじの話題を振ると、やはり園外保育が印象深いのか、手紙や金のひょうたんのことはかろうじて出てくる。しかし、その話題が子どもから自発的に出てくることはない。とりわけ、保育室の扉や窓に張り紙をしたり、何か不可解なことがあると何でもかっぱおやじのせいにしてきたことなどは、忘れ去られているかのようである。3月14日の園外保育は、子どもたちにとって活動のピークであり、強い達成感がある一方で、それが大きな節目となったのかもしれない。かっぱおやじにまつわる出来事は、急速に過去の出来事へと変化している様子が見えがえる。

新年度の始まりに子どもたちが興味・関心を引くものは、かっぱおやじ以外にもたくさんある。ゆえに、子どもたちがかっぱおやじのことをあまり思い出さなくなり、次第に忘れていったことも、ごく自然なことであろう。新年度も引き続き、年長きりん組の担任となったK先生は、あくまでも子どもたちが主体となって活動を進めたいというインタビューでの言葉通り、子どもの自然な姿を大切に、子どもの中でかっぱおやじに対する興味が薄れているようであれば、それを無理に思い出させるような活動も言葉がけもしなかった。

復活期（2017年9月～11月）

夏休みが終わり、9月から新学期が始まった。この幼稚園では毎年9月に10名程度の実習生を受け入れており、年長きりん組にも2名の実習生が入ってきた。きりん組の子どもたちは10月に行われる運動会に向けて、ダンス「忍者参上！」に取り組んでおり、廃材で剣をつくったり、折り紙で手裏剣をつくったり、それを用いて忍者になりきって走り回ったり、敵と戦うふりをして飛んだり跳ねたりなど、忍者をテーマとした遊

びに夢中になっていた。そこで1名の実習生が、忍者をテーマとして何か研究保育ができないだろうかと考え、担任のK先生とも相談し、忍者に関する想像遊玩的なクラス活動を行うこととなった。その流れは次の通りである。

研究保育前日の9月27日、「さすけ」と名乗る忍者から子どもたちのもとに、クラスの数分のハチマキと巻物状の手紙が届く。手紙には、普段から子どもたちの忍者修業(遊びやダンス)の様子を見守っており、「君たちを真の忍者と認め、忍者の証のハチマキを送る」といった内容が書かれている。併せて、「手裏剣のついたかっこいいハチマキ」の絵が描かれているが、実際に届けられたハチマキには手裏剣がついていない。子どもたちはなぜ手裏剣がついていないのかを考え、手裏剣は幼稚園のどこかに隠されているのではないかという結論に至り、探し始める。「『さ・す・け』という名前にヒントがあるんじゃない?」「あの(ハチマキの黒色と同じ)黒いところは怪しい」「巻物に何か言葉が隠されているかも」「〇〇組の先生は知らないみたいだ」など、想像や推理に基づく言葉が次々と出てくる。しかし、手裏剣はどこにも見つからない。

研究保育当日の9月28日、今度は「いたずらにんじゃ」という新たな忍者から手紙が届く。実習生が「今日の朝、きりん組に着たらね。こんなものが置いてありました」と言い、巻物を見せると、子どもたちは「何それ!見たい!」「早くー!」「読んでみよー!」と盛り上がる。中には「前のかっぱおやじかもしれないよ!」という声も。手紙には、「おれさまは いたずらにんじゃで ごさる。きみたちのしゅりけんは おれさまがいただいた。ゆうぎしつにかくしたが ゆうぎしつにたくさんのいたずらをしておいた。きみたちにしゅりけんが とりもどせるかな? いたずらにんじゃより」と書かれてある。実習生が手紙を読んでいる最中も、待ちきれずに保育室内を探し始める子どももいる。

「遊戯室に隠した」とあるので、いたずらにんじゃに見つからないように、みんなでそーっと遊戯室へと移動する。遊戯室に着くと、新聞紙を丸めたものやキラキラのテープなどが床に散乱し、中央にくす玉がぶら下げている。子どもたちは散乱したものの中に手裏剣が混じっていないか探した後、やはりくす玉が怪しいということになる。「爆発するかも!」という子どもの発言もあり、少し躊躇するが、みんなで新聞紙をしっかりと丸めて、くす玉にめがけて投げ始める。しかし、なかなか割れない。「せーのでいっぱい投げるといい」「玉を集めて、大きいのをつくって当てるといい」「ガムテープでぐるぐる巻きにして固めるといい」など、いろんなアイデアが出て実践するが、それでも割れない。とうとうしびれを切らした子ども数人が「そ

うだ!」と言って保育室に駆け戻り、廃材で作った自作の剣を手にして戻ってくる。それを力いっぱい振り下ろし、何度か当てるとようやくくす玉が割れ、中からたくさんの手裏剣が入った袋が出てくる。子どもたちは大喜びである。

手に入れた手裏剣を保育室に持ち帰り、それぞれのハチマキに付けてもらった後、子どもたちは園庭に出て、「まだ忍者が近くにいるはずだ!」と探し始める。

【事例15】子どもの観察とインタビュー(9月28日)

なな:「さっきまで足跡があったのに消えた!」(すべり台の下を見ながら)

観察者:「え!足跡があったの?」

しょう:「あ!ある!」

みんな:「どこ?」

ゆうな:「あ!これはかっぱおやじじゃないの?」

まりん:「怖いー!!」

れん:「あ!これ赤忍者の足跡や!」(子どもはよく忍者のダンスで赤忍者になっている)

みれい:「本当だ!私たちも赤忍者だー!(だから大丈夫?)」(中略)

まりや:「あー!青忍者がさっきあそこに立ってた!それでひゅうって逃げたの!」

観察者:「ええ!」

まりや:「赤忍者もひゅうって逃げた!」

しょう:「黄色忍者がさ、あそこからさ、消えて逃げた!」(園の屋根の上を指さす)

観察者:「え!先生見てなかった!どんなんやった?」

しょう:「幼稚園の(屋根の)上に!1回立っとなら、それで固まっとなら、それで消えて、逃げた!」

観察者:「ええ!そうなん。びつくりしたなあ!先生もよく見とこ」

ゆうな:「なんか、ここシュツしてたー」(おでこを触りながら。怪我はない)

しょう:「赤忍者の手裏剣の、傷や!」

りの:「私の後ろに透明な青忍者がいるんだって!」

観察者:「誰に教えてもらったの?」

りの:「ゆきちゃん。みんなにいるんだって!」

観察者:「そうなんだ!…みんないる?」

りの:「見えないけどさ、いるんだよ」

【事例16】子どもの観察とインタビュー(10月6日)

みれい:「この葉っぱ、なんだ?」(地面に落ちていた赤い葉っぱを拾い上げ)

るな:「(赤いのは)忍者の血なんじゃない?」

観察者:「わ!本当だ。赤いもんね」

るな:「(においを嗅いで)でも、血のにおいはしないね」

みれい：「なんか普通の葉っぱとは違うにおいがする！かっぱおやじの時も、ここに落ちてた！」
観察者：「本当だ！いつもの葉っぱとは違うにおいだね。そういえば、最近はかっぱおやじ見た？」
みれい：「うん。見てない」
るな：「ゆきちゃんとかゆうなちゃんは見たみたい。やっぱりなんか怖くなってきた…」
みれい：「私は全然怖くない」

かっぱおやじが初めて現れた時と同様、子どもたちの何人かは「一瞬だけ見えた！」「もう消えただけだね」というお決まりの言い回しで、「我こそは目撃者」を主張する。しかし、かっぱおやじの時には、それを避けようと保育室内にこもりがちであったのに対して、この忍者では屋外に積極的に出て行き、忍者の姿を追い求めて活発に探索する姿が見られた。これは忍者（手紙を書いてくれた「さすけ」や忍者ダンスでなりきる赤忍者・青忍者・黄忍者）がかっぱおやじとは異なり、子どもたちにとって怖い存在ではなく、優しい存在であるという認識が共有されていることも理由としてあるだろう。しかし、「足跡だ！」と言って足跡を追いかけたり、「木の上にいる！」と言って木の上を登ったり、木の根っこにたまった葉っぱを「怪しい」と言って手を突っ込んで探るなど、身近な環境を次々と忍者と関わりのある何かに見立てて、その見立てたもの同士を共通のストーリーのもとで結びつけながら、探索・探究活動そのものを自らの力で展開させていくという姿は、活動が単発で終わりがちであった年中児の時点では見られなかった姿である。

その後、子どもたちの間では、忍者に対して手紙を書く活動が盛んに行われた。また、家庭でも忍者のことを子どもたちが生き生きと話すのであろう、研究保育の翌日には「忍者から手紙が届いた」（恐らく、保護者が書いたもの）と言って、幼稚園に手紙を持ってくる子どもも数名現れた。このように忍者を探して探索・探究する中で、忘れ去られていたかっぱおやじの存在も、その謎めいた想像的な人物と結びつくかたちで、子どもたちの意識の中に浮上してきたことは興味深い点である。ただ、その存在は彼らの心の中のほんの少し残存している程度であり、忍者を押しつけて彼らの会話の前面に現れるということとはなかった。

10月から11月にかけて、子どもがかっぱ関係の絵本や図鑑を目にしたり、触れたりする機会をとらえて、観察者（第2著者）は「かっぱおやじを覚えているか？」「かっぱおやじを見たことがあるか？」といった質問を行った。しかし、子どもたちの反応の多くは素っ気ないものであった。

【事例17】子どもの観察とインタビュー（10月19日）
観察者：「みんなかっぱ見たことあるの？」（折り紙の本の中に「かっぱの折り方」があるのを見つけて）
りな：「げんきくん家に、かっぱおやじから手紙来てたよね？」
げんき：「きてた。かっぱおやじ見たことある！」
ともき：「かっぱおやじはね、めっちゃ強いし、怖いんだよ」
りな：「あー、かっぱおやじ思い出して怖くなってきた」
りな：「あのね、トイレの窓にね、かっぱおやじの手があったりしたの。かっぱの話してたら、雨が降ってくるのか」
ともき：「かっぱおやじさ、あのさ、泳ぐのときゆうりが好き」

【事例18】子どもの観察とインタビュー（11月15日）
観察者：「あ！かっぱおやじの絵本だ！」
さとし：「うん」
観察者：「かっぱおやじ見たことある？」
さとし：「年中のとき見たよ。でもな、おらんと思う」
観察者：「そっか。おらんか。でも見たことあるんでしょ？」
さとし：「うーん。見たことはない」

【事例19】子どもの観察とインタビュー（11月29日）
観察者：「ななせちゃんさ、かっぱおやじ覚えてる？」
ななせ：「覚えてるよ」
観察者：「今はどうしてるのかなあ？」
ななせ：「うーん…」（答えずに、考えながら別の遊びへ）

【事例20】子どもの観察とインタビュー（11月29日）
観察者：「あ、ともさくんは、かっぱおやじ見たことある？」
ともき：「僕は読んだことないけど、友達が読んだことある」
観察者：「会ったことはないの？」
ともき：「前に、森に探しに行った。おるか分からんけど」（そのまま別の話題へ）

かっぱおやじについて尋ねられると、その特徴や交流の情報などを積極的に語り、思い出すと怖くなってきたと言う子どもがいる一方で、かっぱおやじはいないと主張する子どもや、いるかいないかわからないと主張する子ども、あまり関心がない様子の子どものみなど、様々である。忍者の登場からしばらくの間、謎めいた想像的な人物という共通の特徴によって、一時的に子どもたちの意識の中に再浮上したものの、10月中旬以降、子どもたちの会話の中にかっぱおやじが自発的に現れることはなかった。

存在のリアリティの生成と共有

本研究の目的は、幼稚園の子ども集団によるローカルな空想上の存在のリアリティの生成と共有のありよ

うを明らかにすることであった。具体的には、年中クラスの秋に出現したかっぱおやじをめぐる子どもたちの語りや行動を、1年間観察やインタビューで詳細に記録したものを分析対象とした。結果から得られた生成と共有の特徴は、以下の5点にまとめることができる。

第1に、その存在は子どもにとって不可解な結果に遭遇した時、その原因を説明しようと動機づけられて生じたものであった。例えば、ロープの先にあるはず（と考えられていた）の芋がなかった時、天井や壁、ガラスなどに気になるひび割れが見られた時、水筒の表面に張られたシールがボロボロであることに気づいた時、棚の上になかったはず（と思い違いをしていた）のブロックが棚の上に出現していた時などである。これらはいずれも大人にとっては、想像や思い違いに過ぎないことは自明であるが、その時その場に居合わせた子どもにとっては、強い感情が誘発されたこともあり、混同が生じ易かったのであろう。また仮に混同ではないにしても、自らの現在の考えの源泉が想像や思い違いかどうかには焦点を当てるよりも、かっぱおやじという謎めいた魅力的な存在の仕業であるという考えに焦点を当てた方が楽しいに違いない。

第2に、その存在は本来的に観察不可能であるが、多くの子どもたちによって一瞬だけ経験（見る、聞く、触れるなど）することが可能であり、その経験が目撃談として語られ、仲間内で共有されることによって、観察可能な確かな存在として認識されていた。この「一瞬だけ見えた！」というフレーズは、子どもたちのお気に入りとなり、年長クラスの秋の忍者探しの際にも同様に確認された。大人であれば、そもそもその証言の信憑性に疑いの目を向けるだろう。一瞬だけ現れてすぐに消えるという超自然的現象の実現可能性に対して疑義があるし、同じ時間の同じ場所で同じものを見たと報告する者が、本人以外に誰もいないというのも奇妙な話である。しかし、そのように仲間の証言に対して疑いの目を向ける子どもは、年長児の時点も含めて誰1人確認されなかった。子どもたちは「見た！」という仲間の証言を、全て表面的には信じたのである。そして、信じることによってその存在のリアリティは確かなものとなり、広く共有されていった。

第3に、その存在は姿を消したり、瞬間的に移動したり、固形のものを通り抜けたりの超自然的能力を持ち、その能力を活かして相手の話をこっそりと聞き、突然現れて相手を驚かせ、相手が嫌がるような悪さをすることができると考えられていた。超自然的能力を駆使して、自分たちに災いをもたらす可能性のある存在という認識が、その存在に対する不安や恐怖感を高めていった。本研究では、保護者を対象とした質問紙調査（富田・久世, 2021）も同時に行ったが、そこ

では子どもたちがトイレや排水溝、水道の蛇口、カーテンの向こう側など、日常の様々な潜める場所に対して不安や恐怖を訴えたことが報告されている。これらは大人にとってみれば、あくまでも想像上の脅威であり、現実に直接的に害をなすものではないことを理解しているが、子どもたちはそうではない。彼らはその存在も超自然的能力も信じているため、それらは想像上ではなく現実の脅威なのである。しかし、それらに対抗する術も子どもたちは見出していく。

第4に、その存在の超自然的能力に基づく行動は、子どもたちにとって不安や恐怖を引き起こす現実の脅威であるが、禁止事項や願望を明記した張り紙（護符）を貼ったり、お守りを持ったりすることで、それらを封じることができると考えられていた。2歳児クラスにおける怖いものを楽しむ遊びの実践を分析した富田（2016）の研究でも見られたように、子どもたちは護符やお守り以外にも、仲間同士で手と手をつなぎ合い、励まし合いながら、不安や恐怖を乗り越えようと奮闘していた。そして、そうした脅威の克服は、子どもたち自身の弱さや課題の克服を意味しており、克服できた達成感とともに彼らに自信を与える機会となるようであった。事例8と10に見られたさえの変化は、その実際の例であると言えよう。

第5に、その存在を含む集団の中には悪い者ばかりでなく良い者もおり、手紙や置き土産などを通してコミュニケーションをとることができ、うまく付き合えば自分たちに良い結果をもたらしてくれると考えられていた。かっぱおやじも何らかのコミュニティに所属しており、仮にかっぱおやじが子どもたち自身に何らかの害を加えようとしても、かっぱ界の良い者（「ちえのすいこさま」や「かっぱのめがみさま」）がそれを押し止めたり罰を与えたりして、自分たちを守ってくれるのではないかの考えである。こうした考えは絵本の物語からもたらされたものであるが、子どもの日常生活と重ね合わせても、恐らく納得のいくものであろう。実際、子どもたちは「かっぱおやじ」という名称から、子どもや赤ちゃんのかっぱを初期の頃から想定していた。そうして家族やコミュニティを想定することで、その存在は子どもにとってより親しみのある存在となり、交流可能な存在として、その手段の模索や実際のやりとりなど、遊び世界の可能性がより豊かに拓かれていくのである。

子どもの発達と遊びの展開

ここまで、かっぱおやじという空想的な主題を子どもたちがどのように捉え、遊びとしてどのように展開していくかという点について、年中クラスの秋から年長クラスの秋までの1年間の観察とインタビューの記

録をもとに振り返ってきた。発達と遊びの展開という観点でいえば、年中児では、初めて出現した日を除いて、かっぱおやじをめぐる生じた子どものアイデアの多くは単発で、共有されたとしてもほんの数人に限られていた。保育者の手を借りず、子どもたち独力で複数のアイデアをつなぎ、特定のストーリーラインをつくり出し、互いに共有し、それを原動力として遊び自体を展開していくといった姿は、ほとんど見られなかった。他方、年長児では、秋に行われた忍者探し以降、そうした場面が何度か確認された。彼らのそれぞれの頭の中には、忍者に関するイメージや知識がある程度明確にあり、それに基づいてアイデアを発し、複数のアイデアをつなぎながら特定のストーリーラインをつくり出し、互いに共有していくといった姿が、(それほど高度ではないにしても)垣間見ることができた。忍者探しでの出来事からかっぱおやじ探しでの出来事を思い出し、その出来事同士をつなげるといったことも、年長児ならではの姿であった。彼らは保育者の介入がなくても、独力でそれなりに空想的な主題に基づく遊びを展開することができていた。

このことから、年中児の保育では、子どもたちから出てきたアイデアを整理し、方向づけ、刺激を与え続ける存在としての保育者の役割が相対的に大きいことが示唆される。他方、年長児の保育では、そうした保育者の役割はさほど大きくなく、むしろ後景に退きつつ、「本物志向」の年長児(富田・山名, 2019; 山本, 2016)を支えるためのさらなる環境の充実を図ることがより求められるものと考えられる。

想像によってつくり出す空想世界の意味

かっぱおやじが存在する世界は、科学的根拠に基づいて物事を考える「合理的人間」(Jahoda, 1969/1979)としての大人からしてみれば、「馬鹿げた戯言」に過ぎないかもしれない。しかし、仮に知性も教養もある大人であったとしても、迷信やジンクスにとられることはよく知られた事実であり、そもそも迷信や魔術は、既存の知識や概念では説明できないリスクや不確実性をもたらす不安を何とか和らげたり取り除いたりするために用いられるものである(Vyse, 1997/1999)。魔術も科学も根は1つであり、どちらも予測困難な自然の謎を解き明かし、人間の手でコントロールしたいという根源的な願いの表れなのである。

そのように考えると、芋のつるに見立てたロープの先に、芋がなかったことに端を発した「なぜ?」「どうして?」という子どもの疑問に対して、かっぱおやじの存在は一時的に答えを与えるものであり、その説明の仕方は表面的には魔術的かもしれないが、魔術と科学との境目をまだ明確に持たない子どもたちにとって

は、好奇心や探究心の表れという意味で、根は同じと考えられる。ゆえに、幼児期の子どもたちが想像によってつくり出す空想世界は、彼らの年齢相応の好奇心や探究心を満たすものであり、必ずしも将来の魔術信仰へと向かうものではなく、河崎(1997)も指摘するように、探索・探究によって得られた事実をもとに真理を解明しようとする科学的世界観の形成へとつながっていくのではなからうか。

最後に、本研究では、ある子どもたちの年中クラスの明らか年長クラスの秋までの1年間の遊びの実践を取り上げたが、当初予想したよりも、かっぱおやじの実践は長く続かなかった。このことが、保育者の手を借りずに独力でアイデア同士をつなげたり、ストーリーラインをつくり出して遊びを展開させたりすることに対する年中児の発達的な困難さによるものか、あるいは、子どもたちのその年齢なりの世界観や主体性を大切に保育者の基本方針により、仕掛けや演出があまり積極的に施されなかったことによるものか、あるいは別の何かが原因としてあったのか、という点が不明確であった。今後はさらに実践事例を採集し、遊びの展開における発達的な特徴を明らかにする必要がある。また、ローカルな空想上の存在との出会い体験を含んだ想像的探険遊びの実践的、及び発達的な意義を引き続き議論するためには、幼児期における魔術的な心と科学的な心との発達的な関係性について、さらに議論することが不可欠である。従って、今後は保育実践的研究と発達心理学的研究との逢瀬をさらに重ねていく必要がある。

文 献

- Anderson, C. J., & Prentice, N. M. (1994). Encounter with reality: children's reactions on discovering the Santa Claus myth. *Child Psychiatry and Human Development*, **25**(2), 67-84.
- 安曇幸子・吉田裕子・伊野緑.(2003). *でた! かっぱおやじ*. 東京: サンパティック・カフェ.
- Clark, C. D. (1995). *Flights of Fancy, Leaps of Faith: Children's Myths in Contemporary America*. Chicago: The University of Chicago Press.
- 藤野友紀.(2008). 遊びの心理学: 幼児期の保育課題. 石黒広昭(編). *保育心理学の基底*(pp.116-148). 東京: 萌文書林.
- Goldstein, T. R. & Woolley, J. D. (2016). Ho! Ho! Who? Parent promotion of belief and live encounters with Santa Claus. *Cognitive Development*, **39**, 113-127.
- Harris, P. L. (2000). *The work of the imagination*. Malden, MA: Blackwell.

- 岩附啓子・河崎道夫. (1987). エルマーになった子どもたち. 東京：ひとなる書房.
- Jahoda, G. (1979). *迷信の心理学* (塚本利明・秋山庵然, 訳). 東京：法政大学出版. (Jahoda, G. (1969). *The psychology of superstition*. New York: Penguin Books.)
- 河崎道夫. (1997). *発達を見る目を豊かに*. 東京：ひとなる書房.
- Kowitz, G. T., & Tigner, E. J. (1961). Tell me about Santa Claus: A study of concept change. *Elementary School Journal*, **62**, 130-133.
- 大野歩・真鍋健・岡花祈一郎・七木田敦. (2010). 幼稚園における非日常的な体験とその意味について：幼児たちはどのようにゴリーと出会うか. *保育学研究*, **48**, 47-57.
- Prentice, N. M., Manosevitz, M., & Hubbs, L. (1978). Imaginary figures of early childhood: Santa Claus, Easter Bunny, and the Tooth Fairy. *American Journal of Orthopsychiatry*, **48**, 618-628.
- Rosengren, K. S., Johnson, C. N., & Harris, P. L. (2000). *Imagining the impossible: Magical, scientific, and religious thinking in children*. New York: Cambridge University Press.
- 斎藤桂子・河崎道夫. (1991). *ボクらはへなそうる探検隊*. 東京：ひとなる書房.
- Subbotsky, E. (2010). *Magic and the mind: Mechanisms, Functions, and development of the magical thinking and behavior*. New York: Oxford University Press.
- Taylor, M. (1999). *Imaginary companions and the children who create them*. New York: Oxford University Press.
- 富田昌平. (2017). *幼児期における空想世界に対する認識の発達*. 東京：風間書房.
- 富田昌平. (2018). 保育における想像的探検遊びの展開：エルマー実践から30年の節目を超えて. *心理科学*, **39**, 74-89.
- 富田昌平・小坂圭子・深田昭三. (1998). 子どものファンタジーに関する文献展望. *広島大学教育学部紀要第1部(心理学)*, **47**, 163-172.
- 富田昌平・久世彩加. (2021). かっぱおやじは幼児の家庭生活にどのように拡がったか？：幼稚園から家庭へのローカルな空想上の存在の展開. *三重大学教育学部研究紀要(教育科学)*, **72**, 印刷中.
- 富田昌平・山名裕子. (2019). 5歳児. 心理科学研究会(編). *新・育ちあう乳幼児心理学* (pp.185-207). 東京：有斐閣.
- Vyse, S. A. (1999). *人はなぜ迷信を信じるのか* (藤井留美, 訳). 東京：朝日新聞社. (Vyse, S. A. (1997). *Believing in magic: The psychology of superstition*. New York: Oxford University Press.)
- Woolley, J. D. (1997). Thinking about fantasy: Are children fundamentally different thinkers and believers from adults? *Child Development*, **68**, 991-1011.
- Woolley, J.D., & Cornelius, C. A. (2012). Beliefs in magical beings and cultural myths. In M. Taylor (Eds.), *The Oxford handbook of the development of imagination* (pp.61-74). New York: Oxford University Press.
- Woolley, J. D. & Ghossainy, M. (2013). Revisiting the fantasy-reality distinction: Children as naïve skeptics. *Child Development*, **84**, 1491-1495.
- 山本理恵. (2016). *子どもとつくる5歳児保育*. 東京：ひとなる書房.

付 記

本論文は、第二著者による三重大学教育学部2017年度卒業論文で得られたデータを再分析し、新たに論を展開したものです。本論文の執筆にあたり、平成29年度科学研究費補助金・基盤研究(C)(課題番号：17K04351)の助成を受けた。調査にご協力いただいた幼稚園の先生方及び幼児の皆さんに深く感謝申し上げます。