

小学校授業における演劇的活動の導入と学級経営の課題

岩国市立A小学校の実践分析

川野哲也、廣本康恵*

Introduction of theater work into teaching at elementary school and issues on classroom management: Analysis on practices of “A” public school in Iwakuni city

Tetsuya KAWANO Yasue HIROMOTO

1. はじめに

現在の教育改革において、表現力やコミュニケーション能力の育成が重視されてきている。平成20年における中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、思考力、判断力、表現力が重視され、国語における読書活動や表現は勿論のこと、図工や音楽における表現、理科や社会においては記録したことの記録や報告、算数における説明、体育はダンス、道徳や特別活動では討論が重視された。¹⁾ この答申に基づいて学習指導要領が改訂された。

文部科学省は、平成22年5月に「コミュニケーション教育推進会議」を設置した。²⁾ 劇作家の平田オリザや、哲学者鷲田清一らがメンバーであることから分かるように、演劇やダンス等の芸術表現を重視している。平成23年8月に発表された審議経過報告では、言語活動の充実によってコミュニケーション能力の育成が求められること、グループ単位で正解のない課題に取り組むワークショップ型の手法を取り入れること、などが報告されている。

既に演劇と教育の関係については、日本演劇教育連盟を中心とする長年の実践と研究の蓄積がある。もともとは脚本に基づいたいわゆる舞台上の演劇を中心として取り組んできたが、欧米の影響を受け、近年ではワークショップ型の実践も含めて様々な形で研究が進められてきている。

廣本は、日本演劇教育連盟に所属し、長年にわたり演劇の専門家から指導を受け、演劇的活動を取り入れた授業実践を行う等、精力的に活動してきた。³⁾ また現職教員による劇団「いわくに太陽劇団」を主宰し、自らも舞台に立つ。日々の授業においては、国語や音楽、道徳、特別活動や体育などで演劇的活動を一部取り入れた新しい実践を積極的に行ってきた。ひびきあうところからだで、表現力をつけさせたい、コミュニケーション能力を習得させたい、クラス全員で一体感を得たい、等の様々な思いで日々授業に取り組んできた。現在は、自らが実践してきたことについての教育的な意味について検討してきている。

川野は、ハンナ・アレントの思想を援用しつつ、子ども同士の様々な問題の解決には、演劇を

* 岩国市公立小学校

取り入れた新しい人間関係の構築が重要であるととらえた。特に、演劇教育のポイントを、立場性、仮面性、舞台性という三つに整理し、その構造を明らかにしつつある。⁴⁾ 今後は、個々の実践に即して検討することが求められる。そこで演劇教育の実践者である廣本に呼びかけ、演劇教育についての共同研究を始めたところである。

以上のような問題意識から、本稿では、小学校における演劇的活動の導入期における子どもたちの取り組みや状況について明らかにする。また学級経営上の課題についても考察したい。

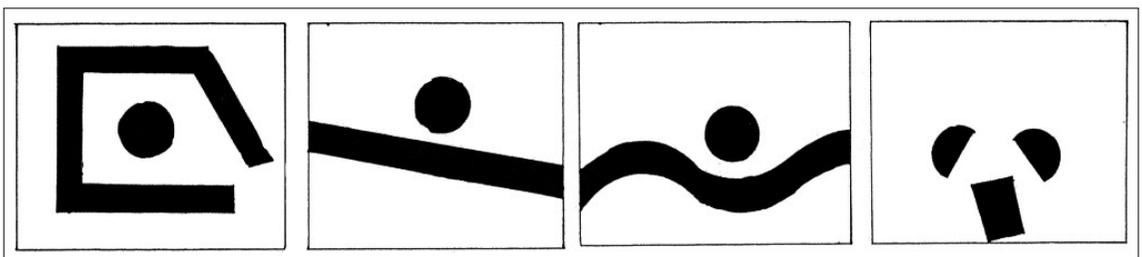
なお本稿は二人による共同執筆である。10月と11月における廣本の二日間の実践（合わせて7つの授業）を、川野が観察し、記録し、文章化した。（教室内では川野は記録に徹し、子どもたちと会話を交わしていない。）廣本が子ども観や指導観などを含めて加筆を加え、さらに協議しながら全体を整理した。

山口県岩国市の主要幹線沿いに位置するこのA小学校は、中規模校である。住宅地が並ぶ地域もあるが、少し離ればのどかな田園風景が広がる。4年2組は31名。授業者とは廣本のことであり、文中の児童氏名は全て仮名である。教室での言葉や会話は、文意を損なわない程度に改めた。通常の授業は、落ち着いており、子どもたちは熱心に勉強している。しかし2学期になってから、自分勝手な行動が目立ち、ルールが守れなくなってきた。反抗期というべきであろうか。数名は落ち着きがない。活発な男子児童が周囲に対して乱暴にかかわってみたり、女子児童が周囲の悪口を言い対立的になったりする。そろそろリーダーシップを取る子が登場してもよさそうではあるが、みんなを導く程に実力のある子は少ない。11月に保護者向けの学習発表会を予定しており、それを重要な機会ととらえ、各教科の中に部分的に演劇的活動を取り入れてきている。

2. 演劇的活動を取り入れた授業 2013年10月11日の様子

1) 授業実践① 1時限目「国語」

単元「連詩にちょうせんしよう」の導入として本授業を行った。言葉から想像を広げて詩を書くという単元の目標であるが、想像を広げることが苦手な児童も多いために、絵を見て話を作る課題に取り組ませることにした。想像する力、表現する力をつけさせたいと考えて授業に臨んだ。授業者は、まず黒板に「そうぞうする」と書き、いくつかの事例を出してみた。「原っぱに大きな木があって、小鳥がいます。うさぎとりすもいます。雲が浮いていて、遠くには山があって…」授業者が「イメージできた人、いますか?」と問いかけると、殆どの子どもが挙手した。「想像する力をはたらかせ、お話を作ってみましょう」といって本題に入る。黒板に図を貼りつける（図表1）。そこには4枚の絵が提示されている。⁵⁾



【図表1】

授業者は、4枚の絵をもとに、ひとつのお話を作ることを提案する。国語のノートを使用して、自分なりに話を作るように助言した。「私たちが日ごろ使用している言葉は、どこかに台本があってそれを読んでいるわけではありません。今回のお話作りでは、場所や登場人物など、設定を決めたあと、自由に言葉を使って、話を作ってみてください。一人が発表してもいいし、全員で発表してもいいです。できるかな」と声をかけた。

班に分かれて検討を始めた。4人で一班、合計8つの班（一つだけ3人班）がある。子どもたちは、活発に話し合いを始めた。しばらくすると班のうちの一人がノートに記述しはじめた。3人が意見を出して1人が整理する。授業者が「はい、そこまで。発表したい班は？」と言ったところ、全ての班が挙手をした。意欲はとても高い。

1班は、「プレゼントをもらって、箱を開けたらボールが出てきて転がって、割れたら中からチョコレートがでできます。」という内容の話を披露した。絵の内容にそのまま文章をつけた形である。2班は、「ボールが転がる、ぐねぐねと。」といった内容を披露した。依然として絵にそのまま文章をつけた形となった。絵のインパクトに引っ張られているのかもしれない。そこで授業者は、「ボールじゃない班はありますか？」と聞いて他の発表を待った。そこで7班である。7班は、黒点を「お姫様」にたとえた。「お城のお姫様を悪者がつかまえて、逃げる。牢屋に閉じ込められていたが、抜け道を発見して、逃げ出すことに成功しました。」という内容であった。ここでチャイムが鳴った。

子どもたちの意欲は高く、活発な話し合いをしているようであった。内容については、どうしても箱の中の黒点という図式にとらわれてしまい、様々な発想には至らなかった。

2) 授業実践② 2時限目「総合的な学習の時間」

11月に予定されている学習発表会にむけて、二つのクラス合同で総合的な学習の時間の授業を体育館で行った。授業は廣本が行った。学年の仲間とともに行動する、相手を信じ、自分も信じてもらえるような関係を構築したいという思いから、今回はコミュニケーションゲームを中心とした活動を行った。⁶⁾

体操服に着替え、体育館に集合整列した。号令をかけた後、授業者は、白い枠（バスケットボールコート）の範囲内で「歩く」という課題を出した。子どもたちは歩き始める。走ったり、音を立てたり、ふざけたりする子もいる。授業者は「歩くこと」を強調する。子どもたちの中には、目立ちたい、変わったことをしたいという思いを持つ者もいる。それを抑えて、静かに、単純に歩くという行為は子どもたちにとっては難しいことなのかもしれない。授業者は「空いているところへ行きますよ」と声をかける。コートの中をまんべんなく広がり、全員が静かに坦々と歩く、ということを求めた。中には、端にとどまり足踏みをする子も出てきた。「せんせー！長沢君が、ぶつかる」「せんせー！古賀君が、体当たりしてきた！」といった子どもたちの声に対しては、「声を出さない！ルールを守ろう」と声をかける。授業者は、ルールが守れない男子児童を一人、白い枠の外に移動させて、しばらく見学をさせることにした。

授業者は「一緒に止まる」という課題を出した。10秒くらいで全員とまる。これは号令をかけて止まるのではなく、周囲の動きを見ながら、ちょうどよい感覚で一斉に停止するという活動

である。既に以前この課題にも取り組んだことがあるため、子どもたちもすんなり停止できている。しかしながら中にはかなり早くに一人だけ停止しようとする子もいる。おそらくその子は、自分が全体を引っ張っていくような感覚で停止しているのであろう。また、ほぼ全員が停止した後も少し歩いて見せながら笑みを浮かべるような子もいる。目立ちたい、変わったことをしてみたいと思っているのかもしれない。この活動は、周囲を感じ、息を合わせて一斉にとまるというものであり、高度な感覚が必要である。再び歩き始める。同じ作業を2回行った。

「歩いて。歩いて」子どもたちは歩き続ける。授業者は次の課題を出した。「止まらない。…さあ、男女でペアを作って。…作ったら座る。」次々と男女でペアを作っていく。すっと座る子と座れずにうろろろする子が出てくる。男子が9人、女子が3人残った。数の上ではあと3つのペアが出来ることになるが、子どもたちは立ったまま動こうとしない。たんにペアで座るだけのことであるが、それが出来ない。授業者はゆっくりとした大きな声で「どうしてできないのかな？」と子どもたちに語りかけた。周囲に座っている子どもたちも少しずつザワザワしてきた。授業者は、全体に向かって「やろうよ、って言えないの？」と揺さぶりをかけた。男子9人は、見ると仲良しグループである。おそらく彼らは「女の子とペアになるのは恥ずかしい。出来ることならば男子同士でペアになりたい」と思ったことであろう。(全体の人数から言って男子が余るのは明らかであった)

男子9人と女子3人が立っている。周囲の子が「はやくしてよ」「誰でもいいじゃん」等と声をかける。しばらく待つ動きが無い。授業者が「はい、みんな集まって」と声をかけて、集合させる。授業者は、静かに、全員に対して語りかけた。「なぜ作れないの？」子どもたちは前野君に対して男の子たちが気をつけている様子を読み取った。授業者は「前野君を残すのが悪いと思ったの？」と語りかけた。再び全員に語りかけた。「なぜ、できないと思う？」すると一人の子が「恥ずかしがっているから」と答えた。授業者は「残ったら男同士でペアを作れると思ったのではないですか？」授業者は話を続ける。「矢田君が誰でもいいじゃんと言いましたね、そうです、誰でもいいのです。誰とでも一緒になれるといいですね。誰とでも遊べるといいですね。…いつも同じ人というのを崩して行って、誰とでもいろんなことが出来るように」

再び全員を起立させて、再開、歩き始める。ここで、枠の外で見学させていた男子を枠中に戻した。子どもたちはそれぞれ静かに歩き始める。靴音が体育館に響きわたる。授業者は「誰かと一緒に歩くのをやめましょう」と声をかける。依然として仲の良い友達とべたべた歩こうとしている者もいる。次にペアを組む際に備えて、出来るだけ近くでいようと考えているのかもしれない。授業者は再び「隙間を埋めていく！」と声をかけ、さらには「これが出来ない」と来月の発表は出来ないよ！」と語る。目標を提示することで、子どもたちの意識を高めていきたいと考えている。

授業者が「一斉に止まる」と声をかけ、その5秒後くらいに一斉に停止する。全ての動きが止まる。静寂。再び授業者の「歩きます」という声、ただちに子どもたちが歩き始める。靴音が響く。中には友達同士で一緒に歩く者もいる。「誰かと一緒に歩くのをやめる」「止まらない、まだ歩く」と声をかける。授業者が「男女でペアを作って座る」を言うと、子どもたちはさっと座っていく。少し時間がかかるが、先ほどよりはスムーズである。男子児童7人が残る。7人には枠

外で見学をさせることとする。

7人以外の全員はペアで「鏡」という活動をする。一方がとる体勢を、もう一方が鏡のようにまねるというものである。手を上げたり、片足で立ったりするのを楽しんでいる。しばらくすると授業者が交替の声をかける。この活動は、相手の動きを感じながら、息を合わせ、動きを合わせることを楽しむというものである。しかしながら子どもたちは相手が真似出来ないようなことをしているように見える。サッと腕の位置を変えて、相手を困惑させようとする。たんに腕だけを素早く動かそうとする。授業者のねらいはそこにはない。授業者は「ゆっくり動かしてよー。足とかも、もっと動かしてしっかり動いて！」と声をかける。ゆっくりと動かすこと、ポーズを決めること、全身を使うこと、などを求めている。

一通り活動が終わった段階で、授業者は再び「全員、歩いて」と声をかける。見学をしていた男子児童7人も戻って加わる。しばらく歩いて、再び、男女ペアを作るよう声をかけた。前野君は「誰でもいいなら、さっさとやっしまおう」等といいながら、すぐにペアを作ったようである。中には、正面から近づいてくる男子を意図的に避けて歩く女子児童もいた。ある女子児童が、その場にペタッと座り込む。その周囲にいた男子2～3人が同時に座る。遠慮した方の男子が再び立って離れる、という具合で進展することもある。なかなかスムーズにはいかない。こうして再び、7人の男子が残る。先ほどと重複している者もいるようだ。授業者は7人を枠外で見学させる。

授業者は、ペアに対して声をかける。「それでは次は、ピッチャーとキャッチャーになります。…はい！」ピッチャーとキャッチャーのスタイルになって停止するというもの。子どもたちはそれぞれのスタイルになる。どちらがピッチャーになるかといった相談はせずに、一瞬で決定することが重要である。子どもはどうしても動いたり、喋ったりしたい。「喋らない!」「動かない!」等と繰り返し声をかける。授業者は、次に目の前の2人に着目させて「この二人のスタイルを全員真似てみてごらん」と課題を出した。全員のポーズが同じになる。さらにピッチャーとキャッチャーを交替した上で停止させる。その次は「泥棒と警官」である。これは子ども一人一人のイメージが違うようだ。再び「全員、歩く」「男女でペアになって座る」ざわざわしながら座っていく。ほとんどはすぐに相手を見つけて座る。男女数名が立ったままとなり、しばらくじっとしてしまう。残った子に対して周囲の子が「この人とペアになればいいじゃないか」というアドバイスをする。再び7人が残り、見学をする。

男女でペアになるという活動は、3回実施した。3回とも最後まで残った男子児童が1人いた(田浦君)1回だけであれば偶然ということも考えられるが、3回ともに残ってしまうということは、その子自身にかかわりの難しさがあることを示しているのかもしれない。

このペアで次の活動「主人と従者」に入る。二人で向かい合う。主人が従者の頭の前に手をかざし、この距離を一定に保ちながら主人が動いていく。少しずつ動かしていき、一緒に動くことを感じる事が重要である。しかしながら、子どもたちはどうしても相手が出来ないことをしようとする。笑みを浮かべながら、ぐいぐいと動かして困らせようとする。活動が楽しくなるにつれて、ペアを離れて、仲良し同士が近づいていくこともある。授業者は子どもの氏名を呼び上げ、「くっつかない!離れるよ!」と声をかける。

ペアの状態のまま、全員をその場に再び座らせ、次の活動について説明する。二人が向かい合って、一方が目を閉じ、もう一方が声をかけて相手を誘導するという「コトコトナビ」である。授業者は1人の子どもとペアになって実演してみせた。授業者は「ガッタンガッタン」という合図を出しながら、後ろ向きでゆっくり歩き、相手を誘導する。相手は目を閉じて、声のする方向へついていく。先導が正しく誘導するということを信じなければ、怖くて歩けない。説明の際に前野君が「目をあけたらいい」と言った。相手を信頼するということの練習であるから、目を閉じることに意味があると伝えた。

授業者が「それではやってみましょう」と声をかけ、それぞれのペアで活動が始まった。子どもたちは向かい合って相手を誘導する。「キノコキノコ」という合図で誘導している者もいた。誘導する側の子どもがスタスタ歩いてしまい、距離が開いてしまう。誘導される方も、少し目をあけてしまう。ある女の子は、帽子を深くかぶって進もうとするが、どうしても怖くなってしまっ少し前を見てしまう。本当に目を閉じている者は怖くて歩けない。しばらくすると交替である。先ほど距離を開けて誘導した子などは、逆の立場になって初めて恐怖を感じるようになったであろう。しばらくしたところで声をかけて集合する。

授業者は、全員を前にして「こんな人がいたよ」と言って実演してみせた。よそを向いて声をかける。「こういう状態ならどう思う？」とても怖くて進めない。授業者は授業のねらいを説明した。「こんなことでは相手のことが信じられないよね。ついていけないよね。友達のことを考えて行動する。今、それが出来ていない状態なのです。このような状態だからもめごとが起こる。みんなで一つのことが出来ない。相手のことを感じて、誰とでも同じことができるようにしよう。相手を信じるのが大切、そして相手に信じてもらえるようにすることが大切です。」そう言って授業を終えた。

3) 授業実践③ 3時限目「道徳」

4年2組の教室に戻る。授業開始の号令が終わると、授業者は、「友達を信じるということが大切です」と語りかけた。授業者が「友達って何？」と問う。「一緒に遊べる人」「いけないことをしたら注意してくれる人」等の答が聞こえてくる。

授業者は、「今日は、自分の気持ちを見つめてみましょう。」と本時の課題を提示する。この単元「気持ち」のねらいは、自分の気持ちに向き合い、その気持ちを言葉や態度で外に出すことの大切さを理解させることである。まず、「気持ちにはどういうものがあるか。いくつか挙げてみて欲しい」と提案する。子どもたちから「うれしい」「楽しい」「いやだ」「悲しい」等の単語が出てきて板書する。ここで道徳の副読本を開けるように指示を出した。浜崎君が副読本を忘れていた。「浜崎君は、となりの子に『見せて』が言えないのですか？」と問う。授業者は2時間目の課題を想起した。「2時間目のペア作りで自分から言えた人？」多くの手が挙がる。「自分から言えなかった人？」手が数名あがる。授業者は、「隣の子が見せてくれるのを待っているつもり？」と問うと、浜崎君は、隣の子に声をかけて、副読本を見せてもらうことができた。

副読本「気持ち」を全員で読む。⁷⁾「一人ぼっちでさみしいときには『友だちを見つけようよ。』悲しい時には『泣いちゃおう』」等の文章が続く。なお、このテキストには「気持ちはとっても

いい友だち」というタイトルが示されていた。授業者は副読本を読み終えた後で、課題を出した。まず気持ちを伝えることについて考えさせたいと思った。

「さて、副読本をなおして下さい。今日は、気持ちを表現してみましょう。『うれしい』または『楽しい』という気持ちについて、一つのエピソードを思い出して下さい。班になって一人1分ずつ話をして下さい。その後、その人のエピソードを班で再現してみましょう。」

班で検討する。時間は15分くらい与えた。一斉に話し合いが始まる。役を決めたり、ノートに文章を書いたり、熱心に取り組んでいる。5分くらいたつと、いくつかの班では、座席を離れて、立ち上がり、練習を始めた。しばらくすると殆どの班が、立ち上がって打ち合わせを始めた。とても活発である。時間が来た。いったん全員静かになる。

まずは8班が発表した。女子児童二人が教卓の後ろに隠れており、男子児童二人が端からあるいてくる。近づいた時点で女子二人が「わっ」といって現れる。そこまでだった。どうやらお化け屋敷らしいのだが、驚いたとか、怖かったといった気持ちは伝わらない。授業者は「さて、どうしたらいいと思う？」と全員に投げかけた。

7班である。架空のボールを投げて、受け取り、他の人にパスを出すという仕草をした。おそらくはポートボールである。授業者は、「楽しかったということが伝わるようにしましょう。それでは伝わらないかな」と言った。授業者は、実はもう少し表現できるであろうと予測していたため、少し困惑気味であった。おそらく楽しいことが伝わるような「会話」が必要なのである。シナリオがない状態では言葉が出にくいのもかもしれない。授業者は子どもたちに対して「会話をしなさい」とは言わなかった。どうすれば気持ちが伝わるかを考えさせようとしていた。

授業者は「はい、ではこうしましょう」と言い、「嬉しかった話をして下さい」と声をかけた。すると子どもは「昨日ポートボールをして8対0で勝ってうれしかったです」と話した。これだけの話が出るのであるから、気持ちを伝えるまではあと一歩である。授業者は「勝った時にはどうする？」と問いかけると、子どもは「やったー」と言ってハイタッチする姿を見せた。授業者は「そうやって伝えることが必要です。どんな気持ちか伝わっていきますね。」

授業者は、再び、「どんなふうに気持ちを伝えたらよいかを考えてみよう」と提案し、5分間を用意した。活発に話し合いをしている。最後に、5班のみ発表することになった。子どもが前に出て、バレーボールの動作だけをして見せた。会話やセリフはなかった。授業者が「それじゃあ伝わらないよ…嬉しい気持ちを伝えてほしい」と繰り返した。子どもたちは、言葉ではなく動作だけで表現しようとしている。いかにして心と体を共鳴させ伝えるかが、今後の課題であろう。

3. 演劇的活動を取り入れた授業 2013年11月5日の様子

1) 授業実践④ 1時限目「道徳」

副読本「大きくなったら」⁸⁾を使用する単元である。本単元のねらいは、自分の夢や希望を真剣に考え、表現することができることである。「大きくなったら〇〇になりたい。…だって〇〇だから」という「わたしの夢」を書いて発表するという課題である。授業者は「将来何になりたいという目標だけでなく、誰にどうやって関わっていききたいか。それを考えて下さい。」と問いかける。副読本のいくつかの文章を読む。「お父さんみたいな腕のいい大工さんになりたい」と

いう文章は、誰とつながっていますか？「お父さんですね」「お医者さんになって世界の子どもたちを救いたい」という文章は、誰とつながっていますか？「世界の子どもたちですね」等の問いかけを行う。たんに自分の将来の目標を考えるにとどまらず、「人とのつながり」ということまでとらえさせたいと考えた。

授業者は、考える時間を3分間、与えた。発表に際しては、口頭で説明するのではなく、どんな夢であるかについて、身体を使って表現するよう促した。他の子どもたちが、それを当てるのである。子どもたちの不安そうな声が聞こえる。ある子どもが「ジェスチャーですか？」と問うたが、授業者は「身体で表現して下さい」と答える。

新山君は書類に記入するような仕草を表現した。少し分かりにくかったため、授業者が「もうちょっと続けてやってもらおう」と声をかけた。新山君は、難しいことを考えているように見せた。「あ。分かった」という子どもの声。「科学者だと思います。」それは正解であった。新山君は自分の文章を読んだ。「科学者になってロボットを作ったり、世界中の人に役に立つものを作りたいです。」力強い言葉である。授業者は「誰とつながっていますか？」と問うた。「世界中の人」という子どもの声が聞こえる。次に大島君が前に出る。恥ずかしいと教卓にべったり寄りかかってしまう。授業者は「その、机を使わないで」と声をかける。大島君は、ボールを投げる動きをした。授業者は「まだまだ続けて。それだけじゃわからないよ」と声をかけた。子どもはいつそうはっきりと表現した。他の子が「分かった」とつぶやく。答えは野球選手だった。「僕はプロ野球の選手になりたいです。チームを日本一のチームにしたいです」と自分の考えを説明した。授業者は誰とつながっているかと問い、「野球チームのファン」という答えが返ってくる。次の子もまた野球選手になりたいという内容だったが、あまり元気がなかった。無言で表現しようとしていた。考えた文章を読むのは比較的容易であるが、身体で表現するのは、とても恥ずかしくて難しいようである。

浜崎君の発表であった。発表ではもじもじしていた。「がんばれ」というエールが飛ぶ。浜崎君は無言で動作だけをした。他の子が挙手して「剣道の選手だと思います」と発言した。正解である。浜崎君は「子どもたちに剣道を好きになってもらいたいです」と答えた。「いろいろな人とのつながりがありますね」と授業者は声をかけた。以上のような発表が他にも三人続く。もじもじしてしまい、時間がかかってしまう。残りの時間が十分に確保されていないため、授業者は班ごとで見せ合って当てっこをさせることにした。子どもたちは元気よく活動を始めた。

授業者は、「班で見せ合って、どうでしたか？」子どもが「分かりづらい」「恥ずかしい」という。授業者は続ける。「もじもじしていると人に伝えられないよね。前に立った時どうして、もじもじしてしまう？ どうしたら変えられる？自分の席にいた時には話せるのに、ここ（教卓の周辺）にきた途端に小さな声になる、なぜかな」といった際には子どもたちはどっと笑った。子どもたちは発言する。「みんなに見られるから」「自信がないから」「恥ずかしいから」「一人になって見られるから」等と答えた。授業者は、「どうしたら変えられるかな」と声をかけた。

2) 授業実践⑤ 2時限目「国語」

教科書「連詩にちょうせんしよう」という単元である。⁹⁾ 授業者は説明した。「連詩は、決め

られた題から想像して何人かで作る詩です。…キーワードは、想像する、表現するということです。外に出す、表に現すということを表現と言います。」みんなで教科書の連詩「月」「花」を読む。「月」という詩は全部で4連である。

授業者は次のように声をかけた。

「さて、それでは、友だちといっしょに、連詩を作ってもらいます。完成したら、4人で工夫して発表してもらいます。みんなで読むところ、身体を使う等、いろいろな工夫をしてもらっていいです。… まず、自分で一つの題を決めて下さい。消しゴムでも、ボールでもいい。そして、一連目を書きます。2～3行です。それを次の人に回します。隣の人のものが自分のところに回ってきたら、2連目を書きます。一人が一連ずつ書き加えていきます。4人で4つの作品ができることとなります。思いついたものを書いていきましょう。班の人で題が同じにならないように、ちょっと相談して下さい。」

この時点でザワザワ、楽しそうな声が聞こえる。子どもたちはケシゴム、ロボット、星、ボールなどを設定していた。授業者は机間巡視しながら声をかけていく。4人班でノートをまわす。まわすタイミングが合わないこともある。授業者は声をかけた。「4つ作品が出来ていると思うので、その中から、発表したい作品の一つを選んで下さい。発表してもらいましょう。練習のために3～4分どうぞ」子どもたちはとても楽しそうに話し合いをしている。しばらくすると練習を始めた。

さて、授業開始から30分経っている。発表である。8班の発表「題 消しゴム」消せば字が消える、消すと消しゴムは小さくなる、消しゴムさんありがとうという内容だった。4人が交替で文章を読む。発表が終わると授業者は「それ、ただ読んだだけです。」と言った。この瞬間に子どもたちが様々な声を出す。「あ、わかった、わかった、こうすればいいんだ」というような雰囲気である。授業者は「動きもないよね。もっと工夫してみよう。もう一回考え直して」と声をかける。一気に子どもたちが話し合いを始める。それぞれ活発にアイデアを出しているように見えた。

さて、次の班である。7班「題 ボール」蹴ったり、投げたりする、空気を入れる時は痛そう、ボールさんありがとう、という内容である。4人が交替で読んでいた。誰が読むのかが分からなくなり、躊躇するという場面もあった。子どもたちはいろいろと工夫しようとしたのだが、うまくできないといった表情を見せていた。授業者は「そんなに難しいことですか」と小さくつぶやいた。もう少し工夫することを期待しただけに少し困ってしまう。そこでゆっくり手順を示すことが必要であると判断し、手順を踏んで導くことにした。まずは7班の「ボール」という連詩の全ての文章を板書した。授業者は「まず、この文章をみなおしてみましよう。」と問いかけた。子どもは「空気を入れる時、痛そう、」の箇所を替えたらよいのではないか、痛くない、気持ちいいのでは？「すごすぎる」の箇所は良くない、「すごい」でいいと思う。等、様々な意見が出てくる。ここで、授業者は「みんな今日はどうしたの？姿勢が悪いし…」と言葉をはさむ。姿勢を正した上で授業を再開する。

授業者は、改善や修正のプロセスを実演してみせた。

「読み方について考えてみましょう。どんな工夫が出来ますか？みんなが言うところ、ボールの

役のところを決めるのもいいですね。…『ありがとうね』の部分は全員で読んでみてはどうでしょう。4人いるのだから、どの文をAさんにするか、Bさんにするかを考えましょう。Aの役はボールの役ということにすればいいですよ。よし、これで読んでみよう。』

読んでみるが、なかなかスムーズにはいかなかった。そこで、作成した班ではない別の班に、この詩を読んでもらう。新鮮な気持ちで読めるからか、先ほどの班とはずいぶん変わって発表できた。授業者はさらに問いかける。

「これに後、何をつけたらいいの？ 動きだよ、ボールの役、投げたり蹴ったりする役。頭の中でイメージがわくでしょ？ まずは詩を直して、どうやって読むかを決めて、動きをつけるんだよ。」

本日の授業はここまでである。班活動での練習と見直しは、次の日にも取り組まれた。

3) 授業実践⑥ 3時限目「社会」

本時は、山口ふるさと伝承総合センター（大内塗り体験）を訪問した社会見学の後の振り返り「まとめ」である。子どもたちが取ったメモを見る。授業者は「この前訪問して聞いたお話について、誰か教えて下さい。」と問いかける。子どもたちから「大内塗りとは漆塗りのことです。」「漆塗りは9000年前、北海道から見つかりました。」「石川県には産地が三つもあります。」等の発言が活発に起こる。その一方で、真鍋君はメモをとっていなかった。他にも十分にメモが取れていない子もいたため、聞いたことはメモすることが大切ですと授業者は訴えた。続いて授業者は、資料にある大内人形の経緯についての文章を読んで確認する。室町時代、守護大名である大内弘世が京都から多くの人を招き、都と同じようなまちづくりを目指した。やがて京都から花嫁を迎え入れたが、花嫁が寂しい思いをしたために大内弘世が人形職人を呼び、大内人形を作った。こうして大内文化が栄えたという説明である。¹⁰⁾ ここで授業者は次のように問いかける。

「その時の様子をみんなで、考えてみたいと思います。どのようにして大内塗りが出来たのか、場面を想像して、再現してみましよう。」

大内弘世をやってみたい人を求めたところ、栗原君が挙手した。花嫁については手が挙がらず、高橋さんを指名した。人形職人、おつきの人、という役が挙手でスムーズに決まっていく。その他全員は、町の人という役であった。すなわち全員が何らかの役をもらったということになる。子どもたちは嬉しそうな表情を見せたり、緊張したりしている。イスと机を後方に下げて、全員が床に座る。座ると仲良し同士数人が遊び始める。授業者は授業に参加するよう声をかける。

授業者は「どんな言葉を使っていたか、その人の気持ちになって、想像して考えてみましょう。さあ、それでは再現してみましよう。はい、スタート！」と声をかける。パンと音をたてた。花嫁役の子が「ああ、引越してきた…」と言ったけれども言葉が出てこない。そこで授業者は、いったん止める。「花嫁さんはどんな言葉を言ったと思う？」と問う。すると子どもたちは「都が恋しいな」「さみしいなあ」等とアイデアを出す。

授業者は「はい、スタート」と声をかけた。花嫁の子は「あ～あ、都が恋しいなあ、さみしいなあ」という。授業者は「おつきの人はどういう言葉をかける？」と声をかけると、おつきの人々は「そうですねえ」という。子どもたちは興味津々で参加している。授業者は「弘世さんはどう

しますか？」と問いかける。ここで大島君と河上君が小声で話をしながら少し騒いってしまったため、授業者は「河上君、何のためにやっているのか分かりますか？」と注意をする。その際、「遠い昔のことだけど、想像してみる事が大切です。ふるさと伝承って書いてあるけど、伝えていくことが必要です。箸を作っただけではなく、どのようにして大内塗りができたのか考えてみましょう。」と、何のためにこの活動をさせているかを強調した。

授業者は「さて続けよう。」と声をかけた。花嫁「都が恋しいなあ」おつきの人「そうですねえ」大内弘世「人形を作らせよう！人形職人さん、来て下さい」職人「よし！人形を作ろう。…じゃあ、あなたは、縫い物をして、あなたはハサミを切って、わたしは形を整えるから」授業者はここでストップをかけた。「どんな人形でしたか？ハサミで切る？」子どもたちは「ハサミじゃないよ」「だるまみたいな！ちっちゃな人形！」等と答えた。「はい、それでは、次に人形だらけになった時、町の人にはどんな言葉をかけた？」と授業者が問いかけて少し待つ。町の人役「すごい人形があるね」「かわいい人形があるね」「いろいろな人形があるね」授業者は「どんなことを噂したんだと思う？」「どんな話をきいたら京都の人が山口に来たのだろうか？」と問いかける。子どもたちは「京都みたいなものが山口にもあるみたいだ」「大きなお城だ」「屋敷だ」「京都みたいだ」等という言葉を出していた。授業者が「昔の人の気持ちを想像するのは難しかったかなー」と声をかけると、子どもたちは「難しい！」と答えていた。

机をもとに戻し、いつもの座席に着席する。授業者は「大内塗りのことについて、資料や見てきたことだけでまとめていくのではなく、大内塗りはどうやって作られているのだろう、どうやって今まで伝えられているのだろうとなど想像し、関わった人々の気持ちを考える。それを含めて、まとめをして欲しいと思います」と声をかけた。「大内人形を作る際、どんなところが大変かを想像して欲しい。大内塗りを作っている人はいろんなことに、気をつけているはずです。」ここで時間である。

4) 授業実践⑦ 4時限目「総合的活動の時間」

保護者向けの学習発表会が近い。このクラスでは演劇を予定している。劇の内容は馬場のぼる作の絵本『11ぴきのねこ』¹¹⁾を題材にした台本を使用することになっている。その練習を音楽室で行うことにした。全員着替えて集合するのだが、衣装や道具がそろっていなかったり、遅れたりする。中央をステージに見立てて、子どもたちが並ぶ。しかし並び方が偏っており、授業者が声をかける。「男子、女子と固まるのをやめて下さい。バラバラになって。そこ3人、固まりません。はい、いくよ！」

この劇は、子どもたちが全員で声を揃えるシーンから始まる。授業者は「はい、ストップ。声が小さいし、揃っていない。」と声をかける。再び子どもたちがセリフを言う。「揃っていない。やり直し。喋っちゃダメ。」と注意する。タイミングを揃えて全員で声を出すということは容易ではない。緊張感が弱いのか、だらけてしまっている。授業者は子どもたちの緊張感を高めようと力強く声をかけていく。「ここは舞台です。よそ見をしない。目線を揃えて。もじもじしない。それでは自己紹介のシーン。」

演技の冒頭に自己紹介のシーンがある。数日前には、子どもたちは自分の役についての自己紹

介の文章を作成しており、頭の中には入っているはずである。しかし一人目、二人目、子どもたちはゆっくり歩いて中央へ行き、黙ったまま、恥ずかしそうにしている自己紹介ができない。ここで河上君が笑う。授業者は、「人の発表を見て笑うってどういうこと？河上君やってみますか」と問い詰める。すると河上君は小声で「やだ」と言う。

授業者は「さっと出てくる。猫らしく出てくる。名前を決めてないなら、自分の名前でもいいから」と声をかけた。繰り返し「さっと出てきて自己紹介しよう」という授業者の声に、三人目、四人目と出てくる。元気がない。「ぼくの名前は三島ゆうじです」「私の名前は高橋ひろこです。得意なことは料理です」「ぼくの名前は水川ひろしです。好きなスポーツはサッカーです」と続く。子どもたちは、役（猫）の名前を決めているはずであったが、急に恥ずかしくなってしまう、自分の本名を使い出した。

少し沈黙があり、授業者は残念そうな表情で「もう一回やり直しましょう。ねこになつて言うの。全然、やっていて楽しくないでしょ。」しばらく待つ。「ぼくのなまえはアンディです。好きな食べ物はマグロです」「ぼくの名前は栗原こうたろうです。好きな食べ物は梨です。」少しずつ元気が出てきたようであるが、依然として表現が弱い。授業者は声をかける。「動きをつけて、やってみたい人。深谷君は、いつもは大きな声が出るのに、ここでは声が出ないの？どうしたらいい？」

ここで授業者は、方針を変える。子どもたちの心と身体を、ほぐさなければならないと考え、別の活動を始めた。「はい二人組を作って…ふたりで相談しないでイスを表す。」子どもたちは小声で喋ってしまう。授業者は「打ち合わせをしないで、イスを作るんだよ。そう、どれがいいかな？もっといろんなイスを作ってみよう。さっきとは違うイスを作ってみよう。いろんなイスがあるよ。」

子どもたちはそれぞれ努力している。どのようなイスを作ろうかと相談してしまう。一人ひとりに声をかけながら「だいぶ変わってきたよ」と声をかける。

授業者は声をかけた。「次は男女でペアを作ります…出来た？このペアで、イスを作ります。喋らないでやるという方法は分かる？どちらかが先にポーズを決めたら、相談しなくてももう一方が合わせたらいい。気持ちを合わせて身体を動かす。おもいっきり動かす練習だよ。…では、二人組を作って。男女。はい、このペアで…警官と泥棒！」

ペアを作れない男の子がいた。男女でペアを作るということになれば、人数の関係で男の子が余る。「やりたくない？やりかたが分からないの？…どうしたらいいと思う？」と問いかけた。ほかの子が「肩を叩いたり、合図をすればいい。」とアドバイスをする。「そうだよね」と声をかけながら、再び指示を出す。「はい、では二人組を作る！…はい。では、二人で警官と泥棒を作って下さい！」子どもたちは警官と泥棒の形を作って楽しんでた。ここまで身体をほぐせば十分だと考えた。

授業者は再び劇の練習に戻る。整列してから自己紹介である。授業者は「それでは自己紹介をして下さい。猫になって。みんなを楽しませて下さい。」井上君「ぼくの名前は井上だいきです。…」なかなか固い。授業者は「猫になって！何かをして下さい」と声をかける。栗原君「ぼくの名前ははらぺこ猫です。にゃあ。」ずいぶん違う。授業者は「体を動かしていいよ。」と声をかける。栗原君は、ポーズをとる。授業者は微笑みを浮かべて「いいねえ。合格！」という。自然と

拍手が起こる。新山君「僕の名前はアンディです！」ピョンピョンはねる。授業者は「いいねえ、合格！」という。拍手が起こる。劇を作るという雰囲気が出来上がったように見えた。

氷川君「ぼくの名前は氷川ひろしにゃあ、好きなスポーツはサッカーにゃあ」といってサッカーの真似をする。佐藤さん「私の名前はラブだにゃ！好きなことは走ることにゃあ」これに対しては授業者「うーん、半分くらいかな。できるだけ人と違うことをしてみよう」高橋さん「私の名前は高橋ひろこだにゃあ、得意なことはブリッジだにゃ」（そこでブリッジをする）どよめきが起こる。授業者は、「出てくる時にスキップしたりするのもいいね」という。子どもたちは真似をしてはいけないという条件のため、どのようにすればいいのか悩んでいるようである。

授業者が「今のその場所で少しだけ練習してもいいです」と声をかけると、一斉に楽しく練習を始める。とても明るくて楽しそうである。先ほどまでのおとなしい雰囲気とは異なる。しばらくすると授業者は「はい、練習終わり。前に出て自己紹介をします。もじもじしないよ」と声をかける。その後、数人に発表させているが、とてもよい雰囲気である。授業者は、最後に言葉をかけた。衣装忘れがある。こんな状態では間に合わない。どうしようと思ふやく。授業を終えて、給食当番が急いで準備を始めた。残りの子どもたちはここでしばらく練習をしていた。とても楽しそうである。

4. 学級経営という観点からの考察

以上、二日間の授業の様子をとらえてきた。授業者は、子どもたちに伝えることの大切さや工夫した表現の仕方を学ばせたいと考え、数多くの発表の機会を与えている。シナリオ通りに発言するというよりは、アドリブで、その場で考えながら発表することに重点を置いている。発表のための準備の時間を多く取り、常にグループで話し合いをさせようとしている。さらに発表が十分でない場合には、正解や模範解答を教員側から提示することは極力控えておき、「どうしたらいい？」「どうすれば伝わる？」といった問いかけを繰り返し行う。子どもたちが自ら考え、工夫することを期待する。

少なくともこの時点では、子どもたちの表現力は、授業者の考える目標には届いておらず、それゆえこの二日間の様子だけを見ても、授業者の困惑した表情を読み取ることもできる。はたして演劇発表が出来るのかと不安になっており、褒め言葉は多くはない。

子どもたちの中には、集中できなかったり、苦手と思い込んでふざけてしまったりといった様子もうかがえる。その一方、班活動あるいは各自で練習するという場面では非常に意欲的に楽しそうに声をかけあって努力している様子も見てとれた。頭の中ではイメージできているのかもしれないが、いざとなると表現できない。自分の席では元気で活発であっても、ひとたびステージに立ち注目を集めると別人のように沈黙してしまう。やってみたい、おもいきって楽しみたいという気持ちは確実に子どもたちの心の中にあるにもかかわらず、それを外に出すには至らない、というのがこの時点の状況である。子どもたちの中に、表現活動に向けた一定のブレーキがかかっているようであり、授業者はなんとかしてそのブレーキを除去しようとしている。

本論では、表現活動に対する障壁、ブレーキのように作用するものは何かについて考察してみたい。子どもたちにとって何が難しいのであろうか。その論点を三つに整理してみよう。

第一に、舞台上上がり、見られる存在になることについてである。子どもは、たくさんの人々から注目されると委縮してしまったり、不安に陥ったり、恥ずかしくて何も言えないといった姿を見せる。道徳でも国語でも、多くの場面で子どもたちが黙って下を向いたままということがあった。班活動においては活発に意見が言えたにもかかわらず、壇上では急に静かになってしまう。子どもたちは「恥ずかしい」「自信がない」という言い方をしていたが、彼らがもじもじしてしまうのはなぜか。

今回、部外者である川野が教室にいるということは、原因の一つとは考え難い。子どもたちが恥ずかしがる理由の一つは、笑われるのではないか、見下されるのではないかという不安や不信感が関係すると考えられる。相手の発表を見てある子が嘲笑するという場面があった（これには授業者が厳しく叱責している）。その風潮を感じて委縮しているようである。その一方で、恥ずかしい中で一歩踏み出して元気よく表現する子もいる。クラスの雰囲気はプラスとマイナスの両方に引っ張られながら揺れ動いている。

また、体育館での表現遊びは特に印象的である。子どもたちの中には、仲良しグループで一緒に行動したいという気持ちが先に出てしまう。いわば日頃は仲間関係という鎧を身にまとっているようなものである。舞台上上がり、舞台上の存在になるということは、その鎧を脱いで一人でポツンとすることである。授業者が取り入れる活動は、仲間関係の中で安心したいとする子どもにとっては不安を感じさせるものとなる。

第二に、舞台上では、いったんそのルールや役割を引き受けなければならないことについてである。演劇的活動は、まずこうしましょうという提案をすんなり受け入れるということが求められる。しかし子どもたちは「ねこになってみましょう」「昔の町の人になってみましょう」と言われても躊躇する。班での発表では、お互いが相手の顔を見ながら、「どうする?」と問いかけながら、しばらく先へ進めないということがあった。特に、体育館での表現あそびは印象的だった。「歩く」という指示で、止まってみたり、騒いでみたりする。「鏡になって」という指示で、鏡が出来ないようにふざけてしまう。与えられた指示には従いたくない。とりあえず従うのではなく、指示をひっくりかえして笑おうとする。彼らが変身を躊躇するのはなぜか。幼児がごっこ遊びに没頭するのは容易であるのに、なぜ4年生になると変身が難しいのだろうか。

おそらく自分自身の存在観が確立しているがゆえに、合図一つで自分を捨てるのが難しいのではないか。自分が自分でなくなるという居心地の悪さがそこにあると思われる。(子どもたちは今の自分という立ち位置のまま誰かを批判していることの方が楽なのである。)ただし、授業者が提案している「変身」を、やってみたい気持ちもある。もし仮に周囲のみんなが変身するのであれば、遅れて変身することは出来る。しかし自分から進んで変身するのは躊躇する。自分が一歩踏み込んで変身するためには「相手も一緒に変身してくれるはずだ」という確信あるいは信頼が必要である。

第三に、目に見えないものを想像すること、あるいは創造して楽しむことについてである。子どもたちは自分の記憶をそのまま語ったり、既に書かれた文章をそのまま読んだりすることは出来たとしても、相手が見て分かるように新たな言葉を追加したり、工夫を凝らしたりすることは難しい。道徳でも国語でも、子どもたちにとっては非常に難しいようであった。工夫を凝らして

新しいことを実演するよりも、決められた形をそのままやろうとする。また授業者が求めている点、演劇的表現の根底にある精神「見た人を楽しい気持ちにさせる」ということが子どもたちにとっては難しい。子どもたちにとって、嘘をついて、相手を楽しませることが難しいのはなぜか。

子どもたちが正解かどうか慣れてしまっているということも理由の一つであろうが、それ以上に、この時期の子どもたちが、目の前の光景や事実について不満や批判をすることに慣れてきているからではないか。愚痴や悪口は簡単である。それはこの時期の子どもたちの自然な姿であるように思われる。

整理してみよう。通常の授業では子どもたちは熱心に授業を聞いており、学級経営上は問題がないようである。しかしながら演劇的活動の場面では、一定のブレーキがかかってしまい、うまく表現できない。われわれが実現しようとしている演劇的コミュニケーションは、子どもたちが自然に形成している日常的コミュニケーションと対立する。(図表2)

演劇的コミュニケーション	日常的コミュニケーション
一人で舞台に立つ	仲間グループの形成
全員から見られる	グループ内に紛れる
緊張感、孤独感、不安	予測可能、安心、安定
与えられたルールに従う	与えられたルールを壊す
役割になりきる	壊して笑う、嘲笑する
自分を捨てる	自分を守る
嘘を作り出す(想像する)	事実を指摘する
相手が楽しむように工夫する	不満や嫌悪感を表明する
他者との楽しい世界を共有する	自分のプライドを高める

【図表2】

子どもたちは仲間グループを形成し、予測できる人間関係の中で安心しようとする。子どもたちは自分の気のあう相手を近づけ、気の合わない相手を斥けてしまう。教師や外部から与えられたルールや役割を受け入れずに、ひっくり返して嘲笑しようとする。そこには「今の自分」という立ち位置を守りながら、相手を嘲笑するという姿がある。不満や嫌悪感を吐き出すことで自分のプライドを高めようとする姿がある。こうした子どもの姿は、そのまま徒党を組んで弱者を排除するといういじめや暴力にも発展していくかもしれない。子どもたちがこのような日常的コミュニケーションに浸っていればいるほどに、演劇的なコミュニケーションを受け入れることは難しいであろう。逆に言えば、演劇的活動を取り入れていくことによって、子ども同士のコミュニケーションの性質が変わり、学級経営上の課題を克服していくと考えられる。演劇的活動は、自然発生的な仲間関係を壊し、新しいコミュニケーションが起こる空間を作ると考えられる。

5. おわりに

本論では、演劇的活動を取り入れることで、子どもたちの関係が、どのように変化していくかについて、導入時の課題をとらえた。そこには演劇的活動にブレーキをかけるような課題がある。それは子ども同士の重要な問題であり、克服しなければならない課題である。演劇的活動を取り

入れることでそれらの課題が浮かび上がると同時に、少しずつではあるが、その課題を克服していけるように思われた。

子どもたちは楽しみたいという素直な気持ちを少しずつ抱きつつある。それを発揮するためには時間がかかる。授業者も、繰り返し声をかけ、子どもたちが変わっていくことを期待しながら、見守っているようであった。子どもたちのその後の変化も含めて議論することは、今後の研究課題としたい。

謝辞：本研究でお世話になった岩国市立A小学校の児童のみなさん、校長先生始め多くの先生方にご協力いただいた。感謝したい。

【注】

- 1) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」2008年。
- 2) 文部科学省 HP「コミュニケーション教育推進会議」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/commu/1294421.htm (2014.1.27)
- 3) 廣本康恵「新しく広がる劇活動 げきをしよう 教室を劇場に」『演劇と教育』547号、2002年、pp.2-9。「子どもの変容に立ち会う演劇教育」『演劇と教育』573号、2005年、pp.40-42。「教室を劇場に からだとところをつくる日々」『作文と教育』793号、2012年、pp.11-17。「『全劇研 in 岩国』の3日間」『演劇と教育』649号、2012年、pp.4-9。
- 4) 川野哲也「子どもたちの民主的な人間関係と生活指導」『生活指導研究』エイデル出版、2009年、pp.62-78。「演劇教育の意義とアレントの公共性概念」『山口学芸研究』第4号、2013年、pp.1-13。
- 5) 広島大学附属三原小学校の実践記録を参考にした。広島大学附属三原小学校教育研究会『表現活動資料集 豊かな自己表現力を高めるためにI』1998年、p.22。
- 6) ここでの活動は、廣本がセミナーやワークショップを受けてきたものをもとにしている。正嘉昭、東放学園高等専修学校著『ドラマケーション』晩成書房、2006年。正嘉昭『正嘉昭の遊びから劇へ 初めて演劇に触れる子どもたちへの指導法 (教育DVD)』ジャパンライム、2013年。世田谷パブリックシアター編『SPT educational 01 ワークショップのためのゲームガイド』2007年。
- 7) 「きもち 気もちはとってもいい友だち」『どうとく4』日本標準、pp.76-80。
- 8) 「大きくなったら」『どうとく4』日本標準、pp.122-123。
- 9) 「連詩にちょうせんしよう」『新しい国語 四下』東京書籍、pp.26-31。
- 10) 山口ふるさと伝承総合センター大内塗工房編集『伝統工芸 大内塗り』（山口ふるさと伝承総合センターにおける配布資料）
- 11) 馬場のぼる作『11 びきのねこ』こぐま社、1967年。