

絵本のテーマの読み取りと授業のとらえ方に及ぼす フォーカシングの影響

The effects of “Focusing” on understanding the theme of the picture book and students’ interest in the class using the picture book

上岡 真理 (元高知大学大学院) ¹

玉瀬 友美 (高知大学教育学部) ²

KAMIOKA Mari¹ and TAMASE Yumi²

1 Former Graduate School of Integrated Arts and Science, Kochi University

2 Faculty of Education, Kochi University

ABSTRACT

The purpose of this study is to consider the effects of “Focusing” on understanding the theme of the picture book and students’ interest in the class using the picture book.

Sixth and Ninth grade students were divided into three groups; the focusing group, the focusing and sharing group and the control group. They were given a special class using the picture book.

The results show the next two points. First, the picture book can be the material of the class in elementary school and junior high school. Second, expressing in one Chinese character after reading the picture book and then sharing with each other can play a positive role.

1 問題と目的

柳田(2004)¹⁾は「今、おとなこそ絵本を」「絵本は人生に三度」という提言をしている。絵本はおとなになって読むと、生きることや命や愛について、作品に秘められた深い意味が強く心に響くようになると述べている。一般的に絵本は、幼い子どものためのものというイメージがある。しかし、絵本は短いストーリーの中に普遍的なテーマが描かれていることから、小学生以上の生徒の一つの授業ツールとなり、生き方にも影響を与えるものとなりうると考えた。

1.1 絵本の精神的健康への影響に焦点化した研究

森(2014)²⁾は、絵本の読み聞かせ活動が、中学生の精神的健康に及ぼす影響を検討している。朝の読書の時間を使って、中学3年生を対象にボランティアによる読み聞かせが行われた結果、事後メッセージ文には「リラックスしていた」「落ち着いていた」という記述がみられた。また、グラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析し、抽出された概念の中に「未来志向・意欲表出」というカテゴリが見出されたことから、絵本が精神的健康を促進する効果をもっていることが示された。

1.2 絵本の内容理解に焦点化した研究

一方、絵本を文学教材の一つとしてとらえ、絵本における内容の洞察を高める効果を授業において検討した研究もある。

石川・杉川・瀧山・西木・山元・佐々木(2011)³⁾は、小学校1年生と4年生を対象にした国語の授業において、絵本を通して学習者が自分のまわりの他者と出会い関わり合うことにより、自分自身の言葉の世界を広げ、自らの学びを探索していくことができるようにするための効果的な指導法を検討している。1年生では、絵本と教科書を比べて読むことで、教科書だけで学習したときには出てこなかった気付きが生じ、4年生では、「予想」(「続き話」づくり)と「題名づくり」という二つの活動を織り込むことによって、それまでの読みを振り返り自分なりに物語の意味を考えるようになったことが考察されている。

また、今野(2005)⁴⁾は、中学1, 2, 3年生を対象に、死生観についての授業を行う際、死生観を直接的に問うことを避けるために、絵本を用いて、その感想を分析している。その結果、「生命は有限であり一回しか生きることができない」という、生の一回性、有限性に注目した回答が最も多かった。生と死についての考えを深める上で、絵本が有効に活用されたといえる。

このように、小学生以上を対象とした絵本研究では、絵本がもつ精神的健康を促進する効果を検討した研究とストーリーへの理解

を高める効果を検討した研究がそれぞれすすめられてきているが、この2つの要因は同時に機能しうるものではないだろうか。

1.3 絵本とフォーカシング

絵本における精神的健康を促進する効果と内容理解を促進する効果を合わせて実践的に検討した研究として、河野(2011)⁵⁾は、小学2, 4, 6年生を対象にした特別活動の授業においてフォーカシングの手法を取り入れた絵本の読み聞かせを行っている。フォーカシングとは、アメリカの哲学者であり心理学者であるジェンドリン(1982)⁶⁾が生み出した心理療法である。問題状況について、何か感じられている意味(フェルトセンス)を実感しながら、生活に前向きな変化を生み出すための方法である。

河野(2011)⁷⁾では、授業後の感想で授業を「楽しかった」ととらえた子どもが多かったことから、精神的健康(相互交流による存在感や安心感の獲得)の向上に関してフォーカシングが肯定的影響をもつこと、また、「絵本のお話はわかりましたか」という質問に対して肯定する子どもが多かったことから、絵本の内容理解についてもフォーカシングが肯定的影響をもつことを報告している。しかし、絵本のテーマを読み取る課題を用いることで、絵本の内容理解に及ぼすフォーカシングの影響がより実証的に明らかとなると考えられる。

1.4 本研究の目的

本研究の目的は、絵本のテーマの読み取りと授業の「楽しさ」に関するとらえ方に及ぼすフォーカシングの影響について検討することである。

本研究では、フォーカシングの技法として、池見(2012)⁸⁾が提案している「漢字一字」を使った技法を取り入れる。漢字一字フォーカシングは、ある状況についてのフェルトセンスを漢字一字で表現する技法であり、いろいろな意味の探索ができ、楽しみながら自己理解、他者理解を深めることができる。フォーカシングでは、自分が確かに感じている「心の実感」を大切にす。絵本を読んだ後、一人ひとりが自分の感じたことを漢字一字でフォーカシングすることにより、テーマのとらえ方がより深くなると予想した。

実践の場としては、特別活動の時間を想定した。特別活動の目標のひとつに、「人間としての生き方の自覚と自己を生かす能力の育成」がある。『学級・学校文化を創る特別活動中学校編』(2014)⁹⁾には、学級活動における話し合い活動の焦点化がうたわれている。話し合い活動とは、お互いの意見の違いを超え、良さを生かしながら合意形成を図ったり、効果的に自己決定につなげたりすることで

ある。小中学生にとって、絵本が生き方学習の一手立てとなり、話し合い活動に生かすことができると考えられる。

田中・小田・山口・生駒・石田(2005)¹⁰⁾は、中学3年生を対象とした国語の授業で、生徒自身による相互交流の機会を与えた。感想文の分析結果から、生徒たちは、他者の視点に触れ、それを自己の視点として内化(他者の視点の内化)するとともに、他者との相互交流そのものの効果によって創出された新たな視点を獲得する(新たな視点の創出)ことができていた。田中ら(2005)¹¹⁾の研究は、国語の授業として実践されているが、相互交流についての2つの視点は特別活動の授業でも生かすことができるものである。

國分・片野(2001)¹²⁾は、構成的グループ・エンカウンターにおけるシェアリングとは、エクササイズに取り組んでみて「感じたこと」「気づいたこと」を共有することであると定義している。そして、シェアリングの意義について、「固有性の共有ができる」「行動変容への動機づけとなる」「受容・共感の傾聴的態度を育てる」という3つをあげ、「違いから学ぶ」「違いを学ぶ」という目的をもったものがシェアリングであり、自分の感じたことや考えたことなどを自由に出し合うことで気持ちやすっきりすることにつながると論じている。しかしながら、構成的グループ・エンカウンターにおけるシェアリングとは、エクササイズとセットになったものである。

田中ら(2005)¹³⁾の相互交流についての研究視点と國分・片野(2001)¹⁴⁾のシェアリングについての意義をおさえつつ、本研究での相互交流を「シェアすること」と呼ぶ。漢字一字でフォーカシングした後、それをグループでシェアすることによって、精神的健康(相互交流による存在感や安心感の獲得)の向上とともに、絵本のより深いテーマの読み取りができることを予想した。

本研究では以下の3点を検討する。

1. 絵本は、小学生と中学生を対象とした生き方を考える特別授業の教材となりうるか。
2. 絵本の読後感を漢字一字フォーカシングによって表現し、それを相互交流すること(シェアすること)が、絵本のテーマの深い読み取りに影響を及ぼすか。
3. 絵本の読後感を漢字一字フォーカシングによって表現し、それを相互交流すること(シェアすること)は、児童・生徒の精神的健康(相互交流による存在感や安心感の獲得)の向上に影響を及ぼすか。

2 方法

2.1 調査対象

K県内のM中学校3年生3クラス81名とB小学校6年生3クラス107名が調査対象である。それぞれの学校で1クラスずつ、フォーカシング・シェアあり群、フォーカシングあり群、フォーカシングもシェアも行わない統制群に割り当てた。群別の人数については、M中学校は、フォーカシング・シェアあり群(26名)、フォーカシングあり群(28名)、統制群(27名)、B小学校は、フォーカシング・シェアあり群(35名)、フォーカシングあり群(36名)、統制群(36名)である。

2.2 調査期日

M中学校は、平成28年5月10日・12日、B小学校は、平成28年5月16日・17日・20日に調査を実施した。

2.3 授業者

第1著者が担任に代わって実験授業を行った。

2.4 材料

絵本『葉っぱのフレディ』(レオ・バスカーリア作、みらいなな訳、童話屋)¹⁵⁾

2.5 手続き

特別活動学習指導案(フォーカシング・シェアあり群)を資料1に示す。授業者は、まず授業について簡単に述べた後、絵本を各自一冊配布した。

2.5.1 フォーカシング・シェアあり群

授業者が読み聞かせ後、「絵本を閉じて、状況を思い浮かべるとどんな感じがするか、ゆっくりと感じてみましょう」と教示して、感じられている意味(フェルトセンス)を実感するよう促し、「漢字ワークシート」(資料2)を配布した。「心に自然と浮かんできた漢字をワークシートに書いてみましょう」と教示してそのフェルトセンスを漢字で表現するよう促し、「書いた漢字の中から一番ぴったりくる漢字を一字選んでワークシートに書いてください」と教示して、表現した漢字が自分の感じていることにぴったりかどうかを味わうよう促した。そして、「絵本の状況の何が「この漢字」みたいなのか、自分の心に問いかけて、ワークシートに書いてください」と問いかけ、漢字一字を記入するカードを配布した。そして、「漢字一字をカードに書いてゆったりとながめてみましょう」と教示して、心に浮かんだことを批評せずに受け取るよう促した。その後、対象者は4人一組のグループになり、漢字一字と理由を発表し合った(シェアすること)。その後、授業者は「絵本のテーマと授業の

とらえ方に関するワークシート」(資料 3) を配布し、絵本のテーマ、「授業は楽しかったか」(4 件法) という評定とその理由を記入するよう促した。記入後、黒板に対象者全員が漢字一字カードを貼り、どんな漢字が書かれたかを共有した。

2.5.2 フォーカシングあり群

対象者は、絵本の読み聞かせの後、絵本を閉じて今の気持ちを感じるように促された(フォーカシング)。そして、対象者は、配布された「漢字ワークシート」に漢字一字を書いた後、絵本のテーマ、「授業は楽しかったか」(4 件法) という評定とその理由を「絵本のテーマと授業のとらえ方に関するワークシート」に記入した。記入後、黒板に対象者全員が漢字一字カードを貼り、どんな漢字が書かれたかを共有した。

2.5.3 統制群

絵本の読み聞かせの後、「絵本のテーマと授業のとらえ方に関するワークシート」が配布され、絵本のテーマ、「授業は楽しかったか」(4 件法) という評定とその理由を記入した。記入後、黒板に対象者全員が漢字一字カードを貼り、どんな漢字が書かれたかを共有した。

なお、教育的配慮として、フォーカシングあり群では、2つのワークシート記入後、4人組のグループになり、漢字一字と理由を発表し合った(シェアすること)。統制群では、「絵本のテーマと授業のとらえ方に関するワークシート」記入後、絵本を閉じて今の気持ちを感じるように促された(フォーカシング)。そして、配布された「漢字ワークシート」に漢字一字を書いた後、4人組のグループになり、漢字一字と理由を発表し合った(シェアすること)。

本研究では、濱名(2011)¹⁶⁾、沖(2014)¹⁷⁾を参考にルーブリック評価段階を設定した。評価1は「テーマを読み取ることができていない」、評価2は「テーマについて考えてはいるが、単語または短文の記述に留まる」、評価3は「テーマを読み取ってはいるが、自分のこととしては捉えられていない」、評価4は「絵本からテーマを読み取り、自分の生き方と結びつけた記述ができていいる」である。評定については、2名がそれぞれ独自に評価し、一致率は81.9%であった。不一致については、協議のうえ決定した。

3 結果

3.1 心に浮かんだ漢字一字

中学生は「命」「永」「生」「変」、小学生は「命」「変」「生」「死」の漢字をあげることが多かった。群差をみるために、「命」をあげた人数に関して χ^2 検定を行ったが、中学生に関しても

($\chi^2(2)=3.17, n.s.$)、小学生生に関しても($\chi^2(2)=3.19, n.s.$)、有意差は見られなかった。

3.2 テーマについて

テーマについて書かれた内容をルーブリックに基づいて、1点から4点に得点化した。各群の平均得点と標準偏差を表1に示す。テーマについて、学年(2)×群(3)の分散分析を行った。その結果、群の主効果が有意であった($F(2,182)=8.98, p<.01$)。

学年の主効果($F(1,182)=2.14, n.s.$)、および交互作用は有意ではなかった($F(2,182)=1.09, n.s.$)。Turkey 法を用いて多重比較をおこなったところ、統制群とフォーカシング・シェアあり群の間(標準誤差

表1 テーマについて (M 中学校・B 小学校)

群	M 中学校	B 小学校
フォーカシング・シェアあり群	2.8 (0.68)	2.5 (0.77)
フォーカシングあり群	2.3 (0.74)	2.3 (0.46)
統制群	2.3 (0.75)	2.1 (0.62)

() は標準偏差

差0.12)、フォーカシングあり群とフォーカシング・シェアあり群の間(標準誤差0.12)に有意差があった。

3.3 授業の楽しさについて

授業の楽しさについては、「大変楽しかった」を4点、「楽しかった」を3点、「あまり楽しくなかった」を2点、「楽しくなかった」を1点として得点化した。平均得点と標準偏差を表2に示す。

表2 授業の楽しさ (M 中学校・B 小学校)

群	M 中学校	B 小学校
フォーカシング・シェアあり群	3.7(0.56)	3.4(0.77)
フォーカシングあり群	3.5(0.73)	3.6(0.61)
統制群	3.2(0.64)	3.5(0.56)

() は標準偏差

授業の楽しさについて、学年(2)×群(3)の分散分析を行ったところ、群の主効果($F(2,182)=1.09, n.s.$)、学年の主効果($F(1,182)=0.13, n.s.$)、交互作用($F(2,182)=2.71, n.s.$)いずれにおいても有意ではなかった。

「大変楽しかった」と回答した児童・生徒の理由を次に紹介する。M 中学校におけるフォーカシング・シェアあり群では、「葉っぱのフレディを読んで、すごく考えさせられたし、とても印象に残った。班員の意見を聞いて、共感できるのもあったのでよかったと思った。」「生まれて死んでいくまで、自分の人生はどうなっていくのか真剣に考えられたから。葉が枯れて枝から落ちて、木の成長のための養分となり、命がずっと続いていくことに感動したから。同

じ話でも他の人が感じとった漢字が違っていろいろな感じ方があると感じられたから。」などの理由が記述されていた。B 小学校におけるフォーカシング・シェアあり群では、「人や物など、どんなものでも一人ひとり同じものではなく、まったくちがうということを学ぶことができたからです。」「絵本については、あまり考えたことがなかったけど、考えてみて、深いなと思ったから。友だちの漢字を見て、すごいなと思ったから。」などの理由が記述されていた。

4 考察

4.1 「絵本は、小学生と中学生を対象とした生き方を考える特別授業の教材となりうるか」

本研究における対象者の「絵本の話の中に、命の大切さ、みんなの思いやりをあらためて思い出しました。また、助け合いなどのことがわかりました。」「1冊の絵本から、今まで考えたことのないような死ぬというのは世界が変わることのひとつだったり、命というのは永遠に生きるということを考えられて楽しかったです。」「葉っぱの命を題にした作品を読み、今一度、命について考えることでこれからの自分の生き方について考えることができたから。命とは輝きあるものなんだと思った。」などの感想から、絵本を読むことによって、自分の考えを深めることができたことが窺える。

本研究は、生き方を考える特別活動の授業の教材として絵本を用いることへの提案である。本研究で用いた『葉っぱのフレディ』¹⁸⁾は、「命」「死」など深く重たくなりがちな「テーマ性」をもっているが、葉っぱを通して考えるという点で「わかりやすさ」をもった内容である。また、『葉っぱのフレディ』¹⁹⁾は、命という大きなテーマを取り上げてはいるが、個性、友情、生きる意味などについても考えることができる絵本であり、文章の長さの点でも小・中学校の授業時間に適していると言える。

4.2 「絵本の読後感を漢字一字フォーカシングによって表現し、それを相互交流すること（シェアすること）が、絵本のテーマの深い読み取りに影響を及ぼすか」

絵本のテーマの読み取りに及ぼすフォーカシング及びシェアすることの効果、ルーブリック評価を行うことにより実証的に明らかとなった。

池見(2012)²⁰⁾は、漢字一字は明在的な象徴でありながら、単語としては未完であるためその意味は暗在に包まれており、漢字一字で思考することは暗在として思考することであると論じている。

本研究では、絵本『葉っぱのフレディ』²¹⁾の読後感を漢字一字でフォーカシングした。絵本の主テーマが「命というのは永遠に生きているのだ」ということであるため、小学生・中学生を問わず、漢字一字は「命」を書いた対象者が多かった。しかし、同じ「命」という漢字一字であっても、「絵本の状況の何がその漢字みたいなのか」という問いに対しては、例えば、『命というのは永遠に生きていること』、『命を変化させ続けている』、『フレディが命を大切にしているのが一番伝わってきた』、『だれかの命のおかげで、他の命が誕生する』、『動物も草も花も死んでは産みをくりかえし、美しい自然をつくりあげている』など対象者一人ひとり異なっていた。まさに、この点が池見(2012)²²⁾の言う、暗在としての思考にあてはまるのではないかと考える。

本研究では、フォーカシング・シェアあり群において、漢字一字と理由の相互交流（シェアすること）を実施した。その結果、テーマの読み取りに有意差が見られた。それはなぜなのだろうか。

全群において、対象者は一人ひとりが、まず授業者の読み聞かせで「絵本」と向き合う。そして、フォーカシング・シェアあり群においては、フォーカシングの過程で、絵本を読んだ後、心に浮かんだ漢字をいくつか書き、その中から自分の感じに最もぴったりあてはまる漢字を選ぶ。対象者は、この過程で絵本と向き合い、テーマを読み取る。この過程は、「体験過程」（池見, 2012）²³⁾と言えるのではないだろうか²⁴⁾。さらに、フォーカシング・シェアあり群では、相互交流（シェアすること）において、漢字一字とその理由を紹介し合う。相互交流（シェアすること）の中で、自分の感想を語り、なかまの感想に向き合う。その過程で、絵本のテーマを自分の生き方と結びつけて考えることができたのではないかと考える。

田中ら(2005)²⁵⁾は、相互交流の効果として「他者の視点の内化」と「新たな視点の創出」をあげている。本研究においては、漢字一字とその理由を相互交流することにより、田中ら(2005)²⁶⁾のあげている「他者の視点の内化」と「新たな視点の創出」が生まれ、絵本のテーマの深い読み取りにつながったと考えられる。

4.3 「絵本の読後感を漢字一字フォーカシングによって表現し、それを相互交流すること（シェアすること）は、児童・生徒の精神的健康（相互交流による存在感や安心感の獲得）の向上に影響を及ぼすか」

本研究では授業後の感想には群差がみられなかった。しかしながら、「授業の楽しさ」については、各群ともに楽しかったに相当する3点以上の平均得点であった。本研究の授業実践において、各群において共通している活動部分は、絵本の読み聞かせであったこと

から、絵本そのものに「授業の楽しさ」を感じさせる要素が大きかったのではないかと考える。

本研究で材料として取り上げた『葉っぱのフレディ』²⁶⁾には、「友情」「自然」「変化すること」「生きる意味」など重要なテーマが含まれているが、平易なことばで書かれており、読み手の年齢段階に応じた理解が可能である。そのため、児童、生徒が主人公に自己の姿を重ねながら、それぞれが楽しめる絵本であったといえる。

本研究において、絵本『葉っぱのフレディ』²⁷⁾が小学生・中学生を対象としても特別活動学習の教材になりうることを検証できたが、今後さらに小学生・中学生を対象として用いることのできる絵本を選定し、研究実践を重ねていきたいと考えている。

引用文献

- 1) 柳田邦男 (2004). 「3 おとなこそ絵本を座右に」, 『砂漠でみつけた一冊の絵本』, 岩波書店, pp.143-146.
- 2) 森 慶子 (2014). 「中学生に対する絵本の読み聞かせの効果の研究 ―読み聞かせボランティアへのメッセージ文の分析―」, 『全国大学国語教育学会発表要旨集』, 127, 249-252.
- 3) 石川嘉一・杉川千草・淵山真悟・西木英里・山元隆春・佐々木勇 (2011). 「新学習指導要領の下の授業実践―他者の言葉とのかかわり合いをとおして、言葉の世界をひらく国語科の学習―」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』, 40, 207-212.
- 4) 今野公美子(2005). 「中学生の死生観 ―絵本の感想の分析による探索的研究―」, 『東京女子大学心理学紀要』, 1,37-42.
- 5) 河野俊明 (2011). 「小学校授業におけるフォーカシングとシェアリングを取り入れた絵本の読み聞かせ活動の開発」, 『読書科学』, 53, 4,127-141.
- 6) ジェンドリン E. T. (1982). 『フォーカシング』, 村山正治・都留春夫・村瀬孝雄 (共訳), 福村出版, pp.72-97.
- 7) 5 と同じ
- 8) 池見 陽 (2012). 「漢字フォーカシング: 暗在に包まれた漢字一字と心理療法」, 『関西大学臨床心理専門職大学院紀要』, 2, 1-11.
- 9) 国立教育政策研究所(2014) 『学級・学校文化を創る特別活動中学校編』 . Retrieved by [http:// www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_j_leaf.pdf](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_j_leaf.pdf)
- 10) 田中耕司・小田真由美・山口真希枝・生駒忍・石田喜美 (2005). 「授業における相互交流の機会には生徒の読みの変容にどのような影響を与えるのか―感想を手がかりとした読みの具体的変容の様相―」, 『人文科教育研究』, 32, 63-77.
- 11) 10 と同じ
- 12) 國分康孝・片野智治 (2001). 「第8章シェアリングの仕方」, 『構成的グループ・エンカウンターの実践と進め方』, 誠信書房, pp.162-185.
- 13) 10 と同じ
- 14) 12 と同じ
- 15) レオ・バスカーリア (1998). 『葉っぱのフレディ―いのちの旅―』 みらいなな (訳) 童話屋
- 16) 濱名 篤 (2011). 濱名委員説明資料 文部科学省 中教審大学教育部会 (2011年12月9日), pp.1-3. Retrieved by http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1314260.htm
- 17) 沖 裕貴 (2014). 「大学におけるルーブリック評価導入の実際 ―公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して―」, 『立命館高等教育研究』, 14, 71-90.
- 18) 15 と同じ
- 19) 15 と同じ
- 20) 8 と同じ
- 21) 15 と同じ
- 22) 8 と同じ
- 23) 8 と同じ
- 24) 10 と同じ
- 25) 10 と同じ
- 26) 15 と同じ
- 27) 15 と同じ

付記 本論文は、第1著者が高知大学大学院総合人間自然科学研究科へ提出した修士論文の一部に、加筆修正を行ったものである。

資料1 特別活動学習指導案（フォーカシングあり・シェアあり群）

特別活動学習指導案		
<p>1 題材名「葉っぱのフレディーいのちの旅ー」 レオ・バスカーリア作 みらい なな訳（童話屋） 内容 学級活動（2）適応と成長及び健康安全 イ 自己及び他者の個性の理解と尊重</p> <p>2 題材観 「葉っぱのフレディ」は、南カリフォルニア大学教育学部レオ・F・バスカーリア博士が、生涯でただ一冊書いたといわれる絵本である。博士は、『この絵本を、死別の悲しみに直面した子どもたちと、死についての確な表現ができない大人たち、死と無縁のように青春を謳歌している若者たちに贈る』と言っている。『命はつながっていくこと』が中心テーマではあるが、『友情』『自然』『変化すること』『生きる意味』などさまざまなテーマが含まれた絵本である。学級活動において、上記指導内容に適した題材であると考えた。</p> <p>3 本時のねらい テーマを深く読み取り、自分の生き方にいかすことができる。</p> <p>4 授業の流れ</p>		
	学習活動	指導上の留意点
導入	<p>1 あいさつ（自己紹介）</p> <p>2 授業について</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な自己紹介をする。 ・授業について述べる。
展開	<p>3 読み聞かせ</p> <p>4 フォーカシング</p> <p>(1) フェルトセンスを感じる</p> <p>(2) そのフェルトセンスを漢字で表現する (handle)</p> <p>(3) 表現した漢字がびったりか響かせる (resonate)</p> <p>(4) 問いかける (asking)</p> <p>(5) 受け取る (receive)</p> <p>5 グループでの話し合い 4人一組になり、漢字と理由を紹介し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本を配布する。 ・『絵本を閉じて、状況を思い浮かべるとどんな感じがするか、ゆっくり感じてみましょう。』 ・「漢字ワークシート」を配布する。 ・『心に自然と浮かんできた漢字をワークシートに書いてみましょう。』 ・『書いた漢字の中から一番びったりくる漢字を一字選んでワークシートに書いてください。』 ・『絵本の状況の何が「この漢字」みたいなのか、自分の心に問いかけて、ワークシートに書いてください。』『漢字一字用カード』とペンを配布 ・『漢字一字をカードに書いて、ゆったりとながめてみましょう。』『漢字カードを裏返ししましょう。』 ・それぞれの発表をしっかりと聞き合う。
まとめ	<p>6 ワークシート記入</p> <p>7 漢字一字の共有</p> <p>8 あいさつ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「絵本のテーマと授業のとらえ方に関するワークシート」を配布する。 ・黒板にカードを貼る。

資料2 漢字ワークシート

1	心に浮かんだ漢字（一字）いくつでも
2	漢字一字 <div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 20px; margin: 5px auto;"></div>
3	絵本の状況の何が「この漢字」みたいなのか書いてみましょう。

資料3 絵本のテーマと授業のとらえ方に関するワークシート

<p>【絵本のテーマについて】</p> <p>この絵本のテーマは何だと思えますか。考えたことを書きましょう。</p>
<p>【授業について】</p> <p>4 とても楽しかった 3 楽しかった 2 あまり楽しなかった 1 楽しなかった</p> <p>理由</p>

