全国看図アプローチ研究会研究誌

13号

2022.6

目次

実践ノート

「看図作文」の授業レポートー「20 枚の絵図」で願いを伝えるー
森　　寛……3

看図アプローチを取り入れた成人看護学実習ー術後看護における“気づき”への第一歩ー
藤井愛美・山下雅佳実・石田ゆき……19

看図アプローチを活用した定時制高校における英作文の授業実践
江草千春……35

実践ノート

「看図作文」の授業レポート
―「20 枚の絵図」で願いを伝える―

森　　寛 [1)]

MORI Hiroshi

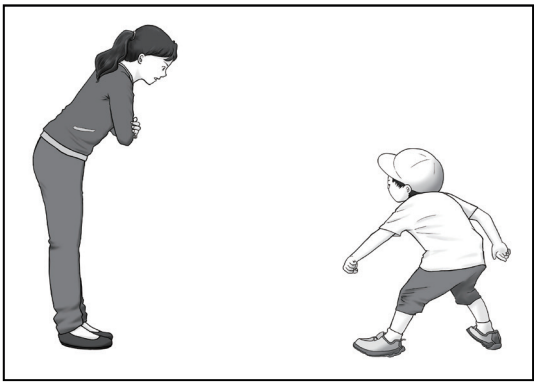
キーワード：看図作文・20 枚の絵図・授業者の願い・どんでん返し

0.「Ｓｈｉｋａｎａｉ」……

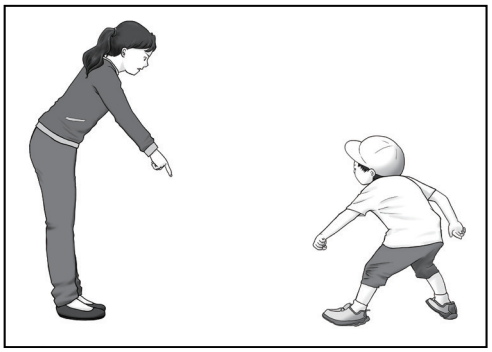
2021 年 10 月 5 日。帰宅後，家のパソコンの「新着メール」を見てみると,「Ｓｈｉｋａｎａｉ」の文字が……。おそるおそる開いてみると，次のようなメッセージが入っていました。

> 絵図ができあがりました。
> インパクトがある子どもの姿勢が
> ５つできました。
> ＡからＥまであります。
> おとなの姿勢は４つです。
> ４×５＝ 20 パターンあります。
> それをまず順番に送ります。

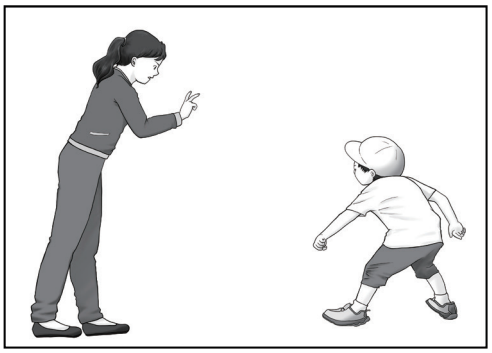
そして，添付された絵図を見ると……。



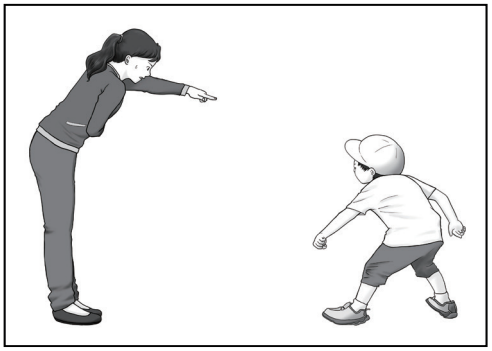
A①



A②



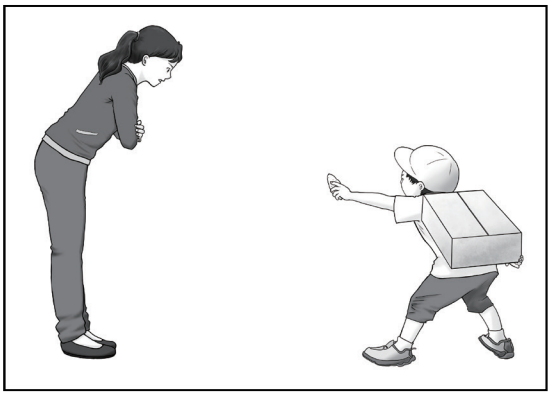
A③



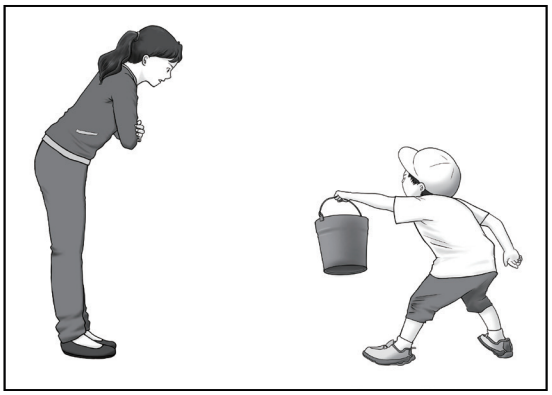
A④

（本稿で紹介する絵図は全て ©yuki.ishida）

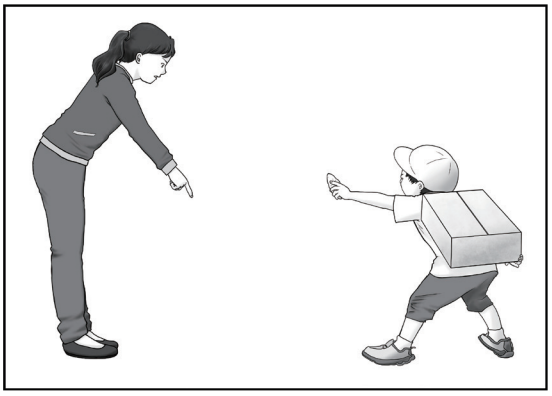
1) 札幌市立西野中学校



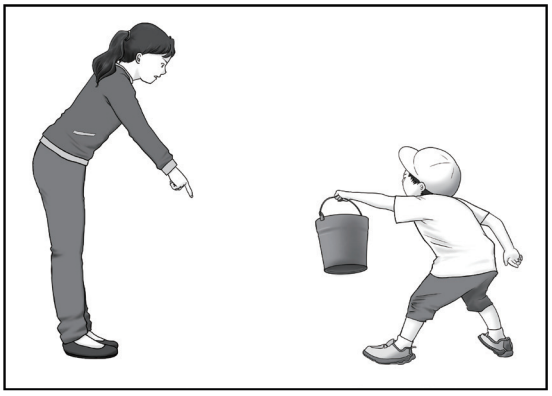
B①



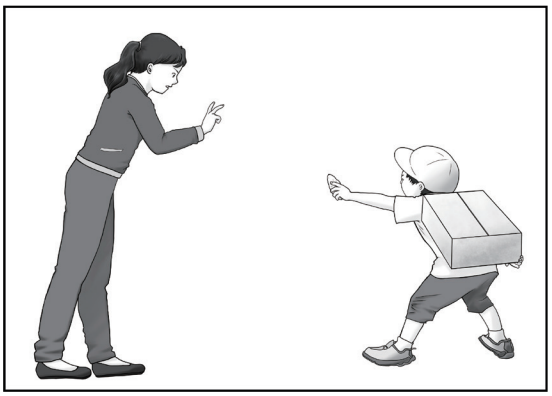
C①



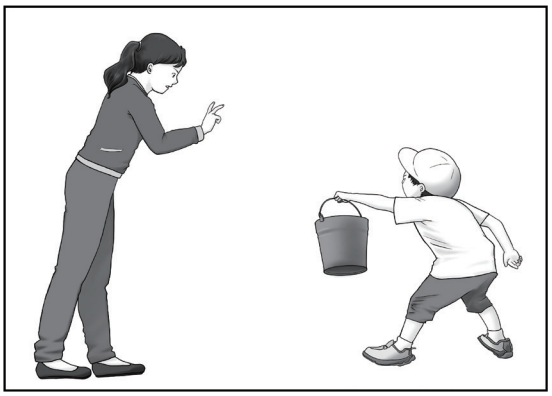
B②



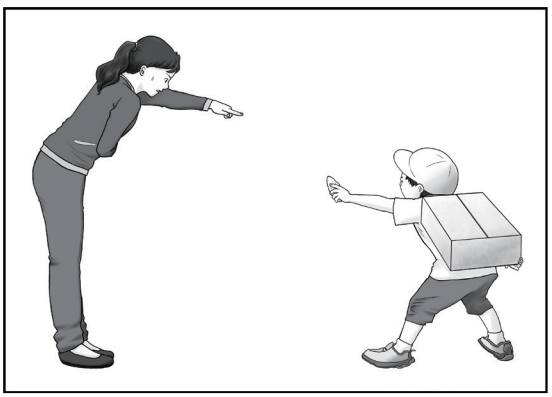
C②



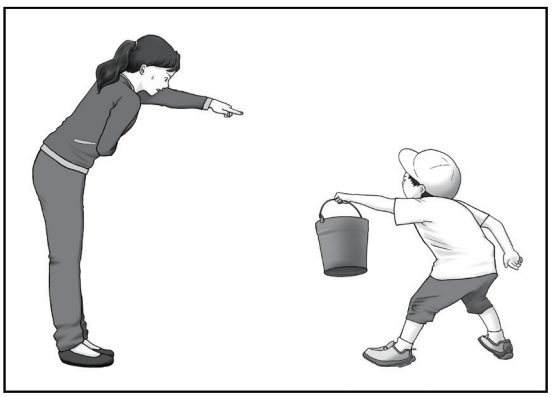
B③



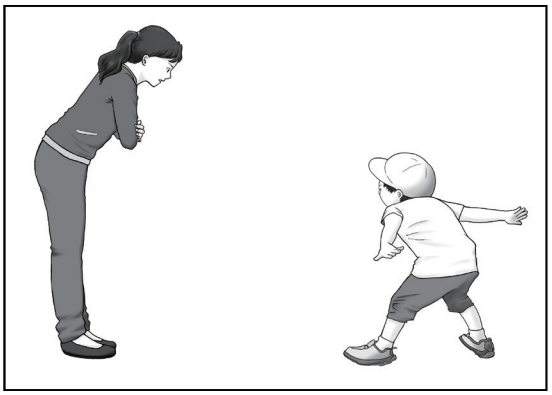
C②



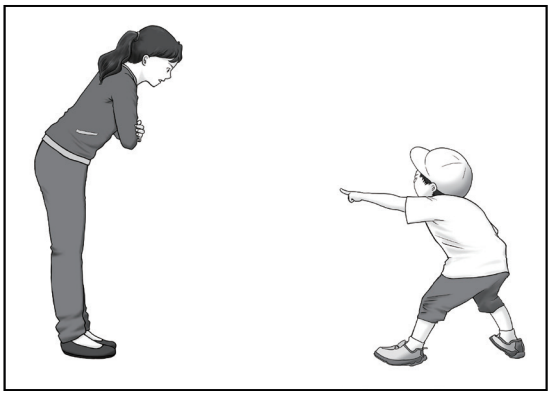
B④



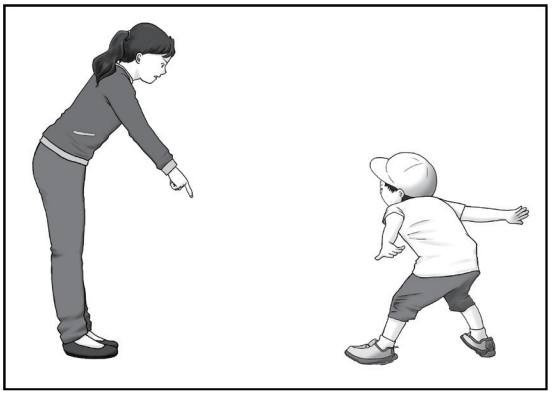
C④



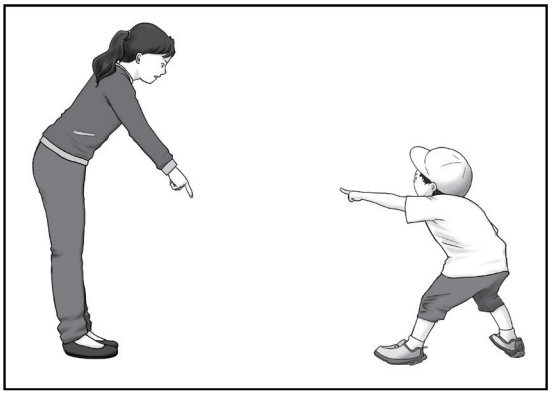
D①



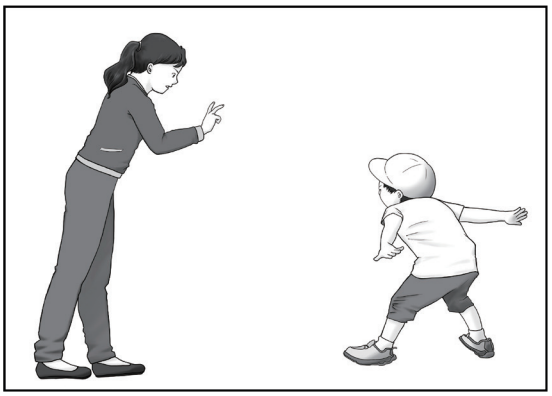
E①



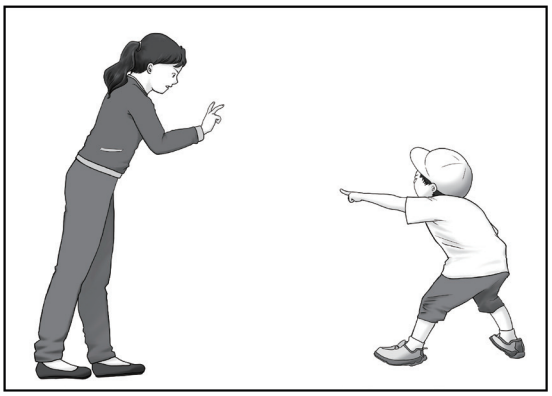
D②



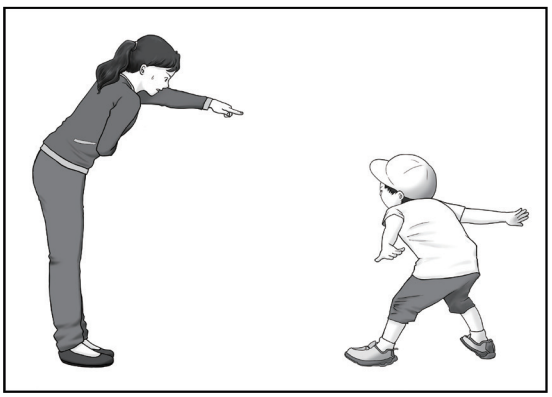
E②



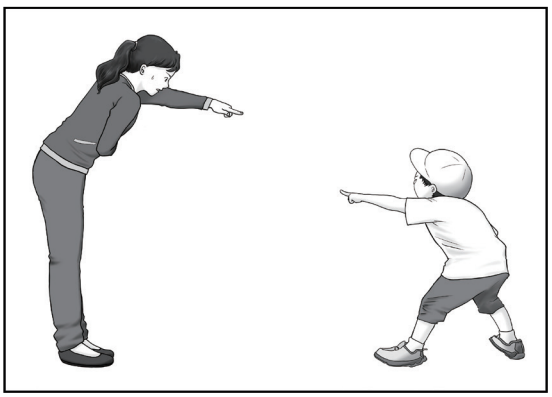
D③



E③



D④



E④

本当に 20 枚，ありました。20 枚！ 20 枚？そうです。20 枚です。20 枚って……。

この後，試行錯誤が何か月も続きました。授業が形になるまで，相当の時間を要しました。それでもなんとか，年度内に授業をおこなうことができました。それをいち早くレポートします。どうぞお楽しみください。以下，文体を常体にします。

1．「20 枚の絵図」と出合う

2022 年 3 月 7 日。鹿内先生と石田先生が見守る中，授業が始まる。

お待たせしました。ひさしぶりの看図作文の授業です。今日は，おふたりの特別ゲストにおいでいただきました。ひとりは，看図作文を中国から日本に導入した鹿内信善先生。もうひとりは，看図作文に使う絵図を描かれる石田ゆき先生です。

おふたりに自己紹介をしていただいて，教室は拍手で盛り上がる。

そういえば，2 学期の「看図作文」の授業，はじめは，「ネギをめぐる戦い」でした。このとき，絵図は 1 枚でした。次に，「イスの世界」でストーリーをつくりました。このとき，絵図は 2 枚でした。

生徒はうなずいて聞いている。

さらに，前の時間の「新・桃太郎」。絵図は，3 枚でしたね。

何が始まるのか，生徒はやや不安げな顔になる。

今日はなんと……。

間をあける。

今日はなんと，絵図は 20 枚です！

えー？！

という声。声にならない声。隣同士で顔を見合わせる者たち……。説明を続ける。

その 20 枚の絵図は，こちらです。



（編集委員会注；実践当日は複数の授業を撮影した。しかし，本実践の授業動画の撮影ができていなかった。そこで，本実践とは別のクラスで撮影された動画から，授業風景を紹介していく。）

実物投影機を使って，順番に 4 枚ずつ見せていく。後ろの席の生徒にも細かな違いがわかるように，画面を指でさしながら説明する。

20 枚すべてを見せた後に，こう伝える。

1 枚，2 枚，3 枚。そして，今日は 20 枚……。でも，大丈夫！みなさんなら，できます。

2．絵図は，自分で選べない？

3 人グループをつくります。机を合わせてください。

生徒は，机を合わせ始める。

じゃんけんで「今日のリーダー」を決めます。勝っちゃった人がリーダーです。はい，じゃんけん！

じゃんけんをするだけで，生徒は喜ぶ。

はい，勝っちゃった人，前においで。

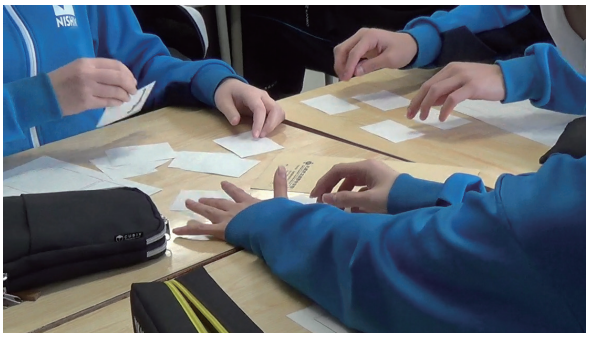
「今日のリーダー」が教卓に集まる。「20 枚の絵図の入った封筒」と「作文記入用紙」を手渡す。

この後の生徒の動きは，やや複雑になる。次のように説明する。

> 封筒の中身を見てごらん。絵図が 20 枚入っています。

３人は，１枚ずつ並べ始める。手にとって眺めている者もいる。

> では，その 20 枚，全部をウラにしてください。



何が始まるかわからない生徒。おずおずとウラにし始める。

> 20 枚全部，ウラの状態です。どんな絵図なのか，まったくわかりません。このわからない状態で，ウラのまま，ひとりに３枚が手もとにきます。
>
> まずは，「今日のリーダー」，１枚だけ，ウラのまま取っちゃってください。

「今日のリーダー」は１枚，手に取る。

> 次は，時計回り。リーダーの左隣の人。１枚，取ってください。

リーダーの隣の生徒が１枚，取る。

> 次は，最後の一人，１枚もらいます。

３人目が１枚，手に取る。

> これで，ひとり１枚ずつ，手もとに来ましたね。おんなじことをします。「今日のリーダー」から順番に，今度は２枚目を引いてください。

グループの３人の手もとに，２枚ずつ絵図がきた。

> 最後，３枚目です。おんなじように，ウラのまま，手に取ってください。

要領に慣れてきたせいか，グループの３人はにこやかに３枚目を手に取る。

> ３枚の絵，そろいましたか？　では，お待たせしました。自分の絵図をオモテにしてみましょう。

> 元～っ？　まじぃ～？　……。

教室がにぎやかになる。

> 今，手もとにやってきた３枚で，看図作文を書きます。３枚の順番は自分で決めていいです。作文記入用紙は，リーダーからもらってください。

無理難題を言われて，どのグループも生徒は，悩み始める。

> リーダーに大切な連絡です。机の上に「選ばれなかった絵図」があります。11 枚あるはずです。それを全部，封筒に入れて，次の時間，必ず持ってきてください。ノートにはさんでおくと，いいです。

それぞれのグループのリーダーは，残りの絵図の入った封筒を，ノートにしまい始める。

3．さあ，執筆開始！

> 自分の手もとにきた３枚の絵図，どんな順番だと，ストーリーができそうですか？１分だけ，待ちます。決めてください。

生徒たちは，考え始める。すぐに決められる生徒もいるが，頭を抱えている生徒もいる。「これで，できるかぁ？」などと周りに助けを求める生徒もいる。まだ決められない生徒もいるが，次の指示を出す。

> 順番が決まったら，作文記入用紙にノリで貼ります。ノリがない人は，周りから借りて，貼ってください。

大方の生徒が貼れたところで，にっこり笑って，恒例の指示を出す。

> 準備ができたところで，書き始めます。締切は，今日中です。がんばってね～。



> 元～っ！

という声を無視して，教卓に座る。

と，ここまでで１時間である。

その日の帰りまでに，国語の教科係が作文を集めて，私のところに持ってくる。放課後，ほっとしたところで，集まった作文を読む。「これは，次の時間にシェアしたい！」と思える「優秀作文」を選ぶために，念入りに読む。

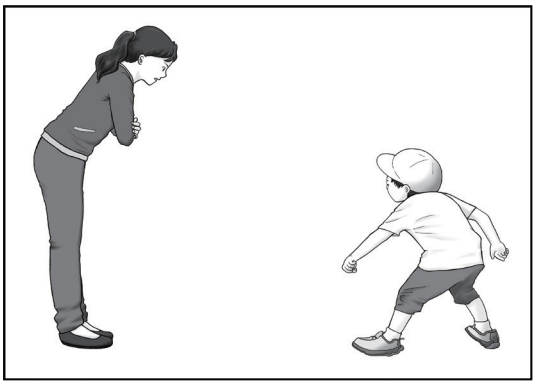
4．優秀作文を読み合う

次の時間。「優秀作文の紹介」である。

まずは，１人目。３枚の絵図には，わりと変化がある。次のような作文を書いた。（明らかな誤字は直したが，表記は原文のままとした。ただし，読みやすさを考慮して，適宜，改行している。以下，同様。）

作文例１（２年○組　H・Y）

「蟻を手に入れたい」

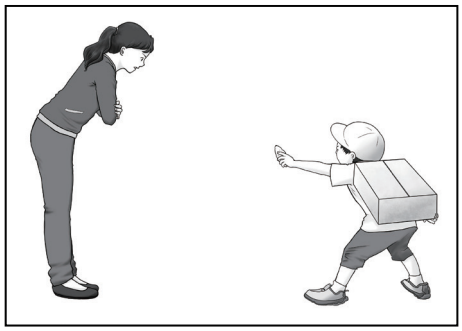


A①

私は，クリスティーナ・ディローニー。私は保育士でありながら，蟻の研究をしている。自分でいうのは気が引けるけど，一部のマニアの間ではとても有名な研究家。まあ，まだこの保育園の人には気付かれてはいないけど。

「ディローニー先生！」ガルトスト・イベンテスト君が走ってきた。とても驚いているようだ。何があったのか私は聞いた。すると「あっちにめちゃくちゃでかい蟻がいました！ちょっと見てください！」

一緒に見てなんて子供っぽいな，と思ってから数秒後，「蟻ー!?」と声を出して驚いて，食い気味に「行きましょ，行きましょ。」と言ってしまった。「ディローニー先生？」とイベンテスト君に言われ我に返り，「どれどれ。」と蟻の行列を見た。

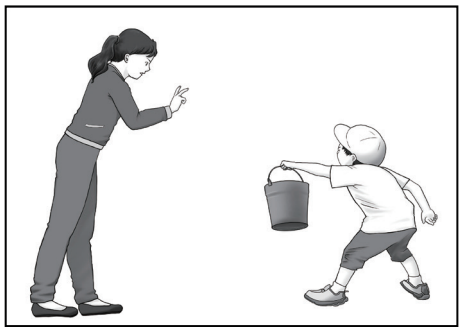


B①

しかし何分経っても，うわさのでかい蟻がいない。また子供の嘘か，と思って「そろそろ戻ろう。」と言ったその時，「いた!!」と大声を出した。

「えっ!?」と言い，振り返ると本当にいた。大きさは多分５センチメートルくらいだろうか。そしてとても色は鮮やかで見とれていると，「あっち行った!! 捕まえよう!!」と言うので，これはチャンスだと思い，「そうね，捕まえましょう。」と言った。

しかし蟻は，普通の蟻よりすばしっこく中々捕まえられない。なので私は近くに落ちてきた誰かのリュックを取ってくるように指示し，一旦そこに入れようとした。心の中では，後で他の物に詰め替えて持ち帰ろうとした。



C③

なので私は綺麗なバケツを持ってくるよう言った。イベンテスト君は急いで取りに行った。心では，子供は素直，こういう所は扱いやすいわね，と思っていると，「ディローニ先生!!」とバケツを持ってやってきた。よくやったと思い，ピースサインをした。

蟻をバックから探し出し，バケツに移し，走って自分の車にある研究用のビンに入れて戻っていった。

「どうしたの？ディローニ先生？」と言われたので，とっさに「急な用事を思い出したのよ。」と嘘をつき，イベンテスト君はそうだったんだという顔をした。どうやら信じてくれたように見える。

でも，あんな蟻は見たことがない。イベンテスト君には感謝しかないと思ったが，感謝すると不自然なので感謝を口にはしなかった。

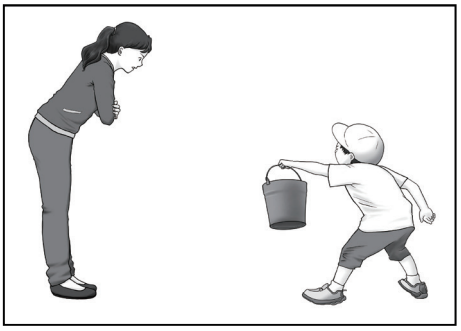
なぜ「蟻」が出てくるのかと思って，この生徒の作文記入用紙を見てみると，２枚目の絵図の子どもの足元に，小さな印刷の汚れがある。ひょっとしたら，これを蟻としたのかもしれない。だとしたら，授業者が意図していないイレギュラーなことも，生徒は作文の材料にうまく取り込んでいたことになる。

また，登場人物の名前が「クリスティーナ･ディローニー」「ガルトスト・イベンテスト」と，なぜか外国人のようである。語り手をディローニー先生にして，最初から最後まで彼女の視点で一貫している。最後の絵図の「ピースサイン」の意味も，ちゃんとストーリーに位置づけている。なかなかしっかりした作文である。

２人目の作文。２枚目と３枚目の絵図は，ほとんど変わり映えしない。それでも，こんな作文を書いてきた。

作文例２（２年○組　Y・H）

「白線」



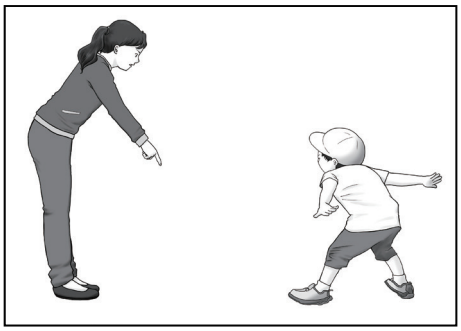
C①

「ほら，水持ってきてやったぞ。」子供はそういった。「そこにおきなさい。」母親はそういった。「あ，こっちに入ってこないで。今入ってきたでしょ。」母親は，棘のあるようにいいはなった。

なぜこのような会話をしているのかというと，さかのぼること数時間前のことだ。「ここからここまで俺のじんち〜。」子供はそういった。母親は強きに「じゃあ，ここからここまで私ね。入ってこないでね。」母親は育児につかれ，休みたかったのだ。

だが，母親は気づいてしまった。ここは庭で，私のじんちには壁と草しかない。だが，子供の方には家がある。出入りしほうだいだ。

そんな風に考えていると，のどがかわいてきた。今日は真夏日だ。このままでは熱中症になってしまう。私のプライドがじゃまするが，意をけっして言った。「水とってきてくれる。」そして，ぼうとうにもどる。

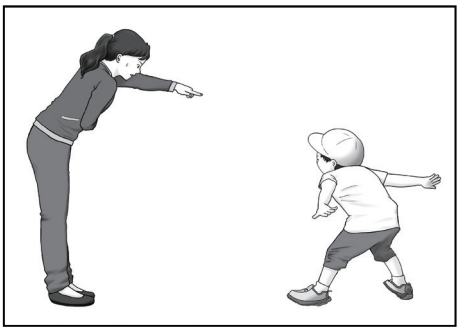


D②

「ほら，ここ足あとがついてる。」母親はにらみつけながらいいはなった。「いや，線の真上だからセーフだって。」子供も負けずおとらず子供ができる精いっぱいにらみながらいった。「何。口ごたえするの。夕ごはんぬきにするわよ。」母親は育児でたまりにたまったストレスがばくはつしている。

子供はあきれたようにためいきをつきいった。「ママはどうやって夜ご飯を食べるの。家はこっちのじんちにあるから入れないよ。あたえる側はこっちだけど。セーフだよね？」

母親はまたもやプライドがじゃましているが小さい声で「セーフでいいわよ。」といった。



D④

時はすぎ夜の７時だ。ふつうならもう食べ始めている時間だ。父親は仕事から帰ってきている。家の中に母親がいないことを何とも思わないのか，声をかけてこない。どうかしている。庭から部屋を見るとおいしそうなピザを食べている。

見ているとお腹から音がする。こちらが見ているのを気づいたのか，こちらに体を向けおいしそうにほおばっている。

母親はさらにイライラしてくる気持ちをおさえ，手で招きこちらにこさせようと試みる。それに気づいた子供はえんがわから外に出て「ビュウウウウウン。飛行機のまねェェェェェ。」そう叫びながら走ってきた。

「何。」そう聞いた。「あそこのピザ，私にもちょうだい。」母親は昼から何も食べていない。子供は口を大きくあけ大きな声でいった。「嫌だねー。飛行機出発しまぁす。」母親は泣いた。

１枚目の絵図のストーリーで，「そして，ぼうとうにもどる。」がうまい。

２枚目の絵図の「子供のポーズ」を「白線を踏んでいないと言い張るセーフ」と意味づける一方で，３枚目の方は「お母さんを挑発する飛行機のマネ」としている。これも見事である。

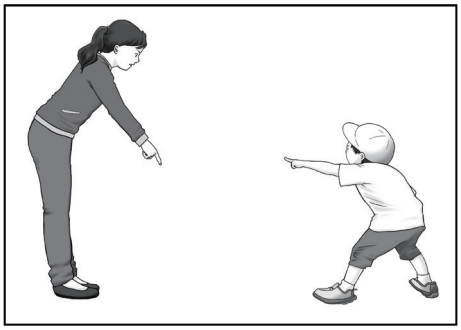
ただ，気になることもある。「父親が育児に無関心で，母親がキリキリしている」といった設定だ。これはフィクションであるといいのだが。

つづいて３人目である。この生徒は，１枚目の

絵図に「しおれた花」を自分で書き足していた。変化の少ない絵図を手にして，悩んだのかもしれない。こんな作文である。

作文例３（２年○組　Ｎ・Ｉ）

「ジャンケン」



Ｅ②

小学２年生の太郎くんとお母さんの日常の様子を少しのぞいてみましょう。

とても天気が良いある日の午後，お花が枯れそうになっているのを見つけました。

太郎「ママ!! お花が枯れそう。」

母「じゃあ水あげといて。」

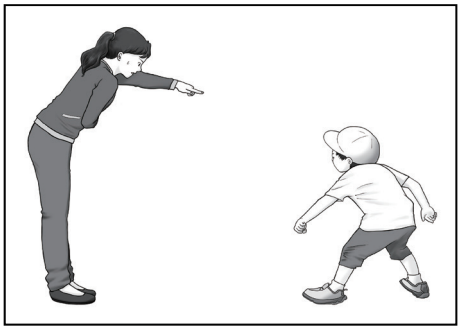
太郎「めんどくさーい。ママやっといて。」太郎は指をさした。

母「指さしたらダメでしょ!!」と言いながら母も指をさした。

太郎「ママだってさしてるじゃん!!」

母「……まあいいわ。じゃんけんをして負けた方が水を取りに行きましょう。」

太郎「いいよ!!」



Ａ④

太郎「最初はグー。」

太郎はいきおいよくかまえ，お母さんも大きく手をふる。

太郎「ジャンケンポン!!」

太郎はパーで，お母さんはチョキ。母の勝ちだ。

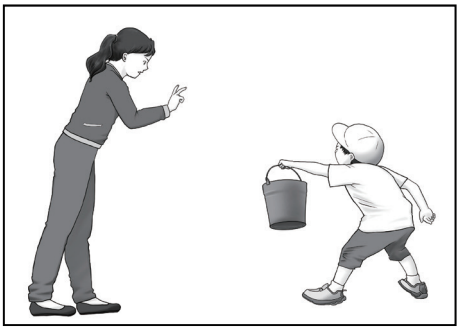
太郎「えー，やだ。」

母「負けたんだから，とりにいきなさい。」

太郎は嫌がりながらもけっきょく取りに行くことにした。

庭を出て家の裏にある物おきに行くと，バケツがあった。太郎はバケツをもち，じゃぐちまで持って行った。

その間，母は庭の手入れをしていた。



Ｃ③

太郎「ママ！　水，持ってきた。」

太郎はいきおいよくさしだした。

母「おそかったじゃない。はやく水あげな。」

太郎「わかった。……あれ，水はいってない。」

母「あんた，水どこにやったの。」

太郎「どこにもやってないよ。」

太郎と母は，太郎が来た方を見た。

すると，太郎がどこを通ってきたかはっきりわかるくらい水の跡がついている。バケツを見ると，穴があいていた。

母はあきれて，「２回目はこわれてないものに水を入れてきなさい。」

母はめんどくさくなり，自分が行こうか迷ったが，太郎に行かせることにしたのだった。

またいつかこの家族をのぞいてみることにしよう。

……と，終わる。機会があれば続編を書きたい，と思っていたのだろうか。

この作文も，母と太郎の「指をさしていること」の意味づけや「バケツを登場させること」の必然性をうまくまとめている。

ドラマの脚本のように，「台詞」と「ト書き」のスタイルで書いているところも，ユニークである。

少ないクラスで５・６編，多いクラスでは８編ほど，次の時間の最初に「優秀作文」として紹介する。この時，作文に使った絵図を実物投影機で見せながら，読み聞かせをした。なにせ生徒は，20 枚の絵図のうち，自分の手もとある３枚しか手にしていないからだ。

自分の絵図とは異なる３枚で書かれた優秀作文を聞きながら，生徒たちは心から感心した表情を浮かべている。

５．この授業で伝えたい「メッセージ」とは？

この授業は，年度末の３月におこなった。私は「優秀作文」を読み終えた後，生徒たちに次のような「メッセージ」を贈った。

> 実は，この授業を通して，みなさんに伝えたい「メッセージ」がありました。それは**「与えられた環境」を活かして，仲間とともに「さらに充実した環境」を自分たちでつくっていってほしい**，ということです。
>
> 今をさかのぼること１年前。４月にみなさんは「２年生」になりました。１組から５組まで，それぞれのクラスでの生活がスタートしました。メンバーもガラリと変わって，最初は慣れない環境で，心ぼそ～い思いで教室に来ていた人もいたでしょう。
>
> でも，１学期，２学期，３学期と，もう３月です。きっとこのクラスのほぼ全員が，自分らしさを自然に出し合って，今のクラスが大好きになっているでしょう。ひょっとしたら，クラス替えなんかしないで，このまま３年生になりたいと思っている人が多いんじゃないでしょうか。

多くの生徒が，うなずきながら聞いている。

> こんな学年は，珍しいです。１組から５組まで，全部のクラスがそれぞれ独自のカラーを出して，どこのクラスにいても，ほとんどの生徒がクラス替えなんてない方がいいって思えているんですからね。これは，ひとえに４月からのみなさんの心づかいや努力の積み重ねがあったからでしょう。
>
> でも，残念ながらクラス替えはあります。どのクラスも，ぐっちゃぐちゃにシャッフルされます。今度の４月には，新しくなった３年１組から３年５組まで，メンバー全員また，あの心ぼそ～い気持ちになることでしょう。

にこやかに聞いていた生徒も，表情が曇ってくる。

> 顔が曇ってきましたねぇ（笑）。ここで最初にいった「メッセージ」をもう一度，伝えましょう。私は，こう言いました。**「与えられた環境」を活かして，仲間とともに「さらに充実した環境」を自分たちでつくっていってほしい**，です。
>
> ４月，３年生になる時に，クラスのメンバーは選べません。担任の先生も，教科担任の先生も自分では選べません。全部決められたもの，全部与えられたものです。「与えられた環境」を受け入れて，それを活かすしかないのです。
>
> 実は，今回の看図作文の授業も，同じようなことをしています。20 枚の中から３枚の絵図を手に取りました。でも，これは自分で選んでいるようで，厳密にはそうではありません。なにせウラにした状態から，手に取ったわけですから。
>
> そんな「与えられたもの」を使って，みなさんは今回，素晴らしいストーリーをつくりました。見事なまでに「さらに充実し

たもの」を創り上げたのです。ここに紹介した作文の中には，「こんな３枚で物語なんかできないよ。」と言いたくなるような３枚から，「おおっ！」とみんなが驚くストーリーを生み出した人がいました。

４月になったら，これと同じことをみなさんに期待したいな，と思います。みなさんなら，それができます。信じています。

曇っていた表情が，ようやく和らいでくる。

６．一難去って，また一難！

……と，ここで授業が終わるとカッコいいのだが，世の中はそんなに甘くない。間髪入れずに「次の一手」を放つ。

さあ，尊い「メッセージ」を受けたみなさんに，さらなる試練が待っています（笑）。前の時間，リーダーだった人，手を挙げてください。（挙手を確認して）ノートに封筒が入っていませんか。それを出してください。

教室が少々，ざわつき始める。

その封筒の中身を出してください。なんと，11 枚の絵図が残っています。なんだかもったいないですねぇ（笑）。

ざわめきが広がる。

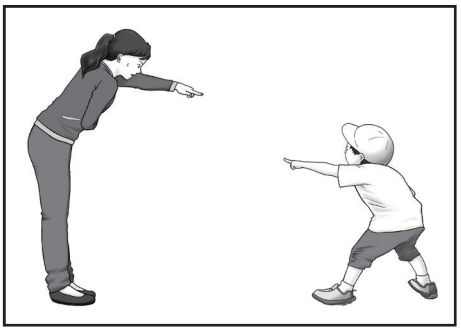
尊いメッセージ，**「与えられた環境」を活かして，仲間とともに「さらに充実した環境」を自分たちでつくっていってほしい**，が実感できた今，その教えを胸にもう一度，作文を書きます。今回が「本番」です。前回は「練習」です（笑）。

まさかのどんでん返しに「え～っ！」という声が上がるが，かまわず進める。生徒も慣れたもので，さっそくまた，絵図をウラにして，３枚ずつ取っていく。

では，ここからその「本番」の作文を紹介する。すでに紹介した３名の「２回目」を順番に載せる。まずは，１人目である。

作文例４（２年○組　H・Yの２作品目）

「うそ」

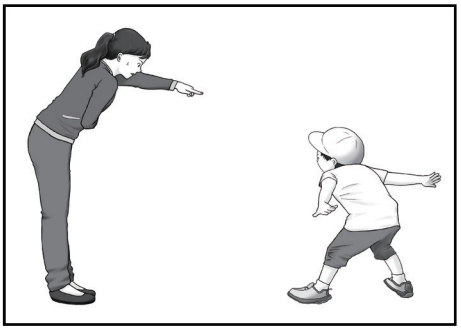


E④

「おい!! お前!!」デパートに来ていた少年は，デパート全体に響くような大声でさけび，近くの女性を指さした。「何よ!?」指をさされた女性は少年を威圧するような声で言った。

少年は少しひるんだように見えたが，すぐ「そのドーナツをよこせ!!」と言った。そう，そのドーナツというのは，とあるドーナツ作りを極めた職人が作って，それを 20 個限定で出張販売をしている。そしてこの女性がラスト１個を手に入れたのだ。

女性は少年を指さし，「お前に運が無かっただけだ。」と言った。

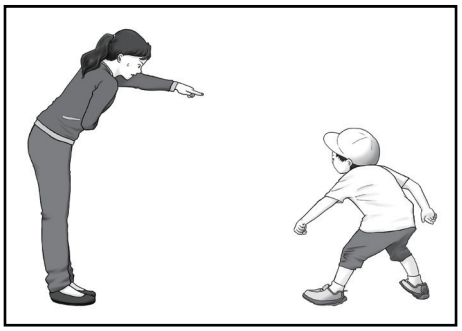


D④

少年はそれでも「いいからよこせ!!」と言った。いいかげん女性も，こいつしつこいなあ，という表情を浮かべた。少年は変なポーズを

して，女性に突進していった。

女性はとっさに体を動かし，よけた。「なにするのよ!!」女性もさすがに怒って怒鳴った。少年は何度も変なポーズで突進してくる。しかし，少年はすぐに疲れ果てた。女性は少年を指さし，「さすがにそれはだめでしょ。」と言った。だが，少年は「だったら，そのドーナツをよこせ!!」と譲らなかった。



A④

そして，少年と女性は口論を始めた。しかし少年はへりくつばかり並べて，女性は次々と論破していく。次第に少年は後ずさりをしていった。

女性は少年を指さし，「あなたが私に口論で勝とうだの考えるのは100年早いわ。家に帰って出直してきなさい。」と言った。

少年は泣きそうになりながら震えた声で言った。「マ，ママが入院してて，ど，どうしてもそのドーナツが食べたいって言ってたんだ。」と言った。

女性もさすがにドーナツを渡そうと近づくと，少年はドーナツを渡される前に強引に奪った。「入院してるのは嘘だよ〜ん。」と言った。さっきのも嘘泣きのようだ。

私，ドーナツ職人の努尾名津（どお・なつ）は，大の大人と少年の見苦しい争いを目の前で見た。

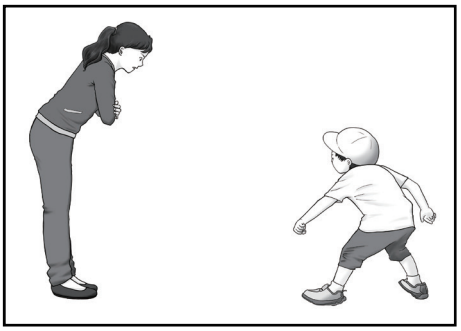
２回目の「本番」の作文では，３枚とも子どもは何も持っていない。しかも，３枚とも女性が指をさしている。よくこの組み合わせで，ストーリーが創れるものだ。

１枚目の「練習」では「クリスティーナ・ディローニー」や「ガルトスト・イベンテスト」といった舌をかみそうな人物名であったが，２枚目の「本番」では，「女性」と「少年」に変わった。そう思っていたら，最後に二人のやりとりを見ていた語り手を，ドーナツ職人の「努尾名津（どお・なつ）」としている。やはり，人物名にはこだわりがあるようだ。

つづいて２人目である。

作文例５（２年○組　Y・Hの２作品目）

「モンスターがあらわれた」



A①

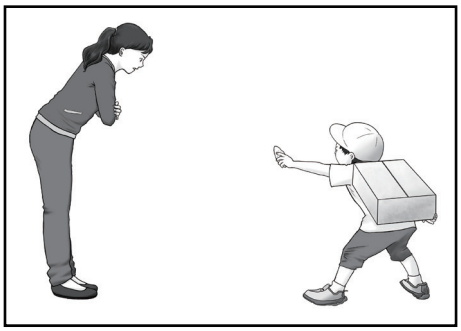
「あぁぁ。こんなことになるなら，村からでなかったのにー！」ことのほったんは数時間前のこと。「俺は勇者になってこの世界を救うんだ。さよなら俺の故郷。」そう，この世界は悪の魔王にしはいされている。だから，勇者になり救おうとしている。

村から出ると，暗くて大きい森があり，いっしゅん気がひけたが，進むことにした。おびえながらも一歩一歩進んで行く。

ガサガサ。いきなり音がした。おそるおそる音のした方に行くと……。モンスターがあらわれた。「わぁぁ，モンスターだ。うわ，てか相手レベル10じゃん。こっちはそうびなしのレベル１だっていうのに。まけちゃうよ。」

バンッ。あんのじょう，一発でやられてしまった。「まずは平原でレベル上げして，それからリベンジだ。でも，それよりも先に防具と武器だよな。」手にいっぱいのおこづかいを

にぎりしめ，店に向かった。



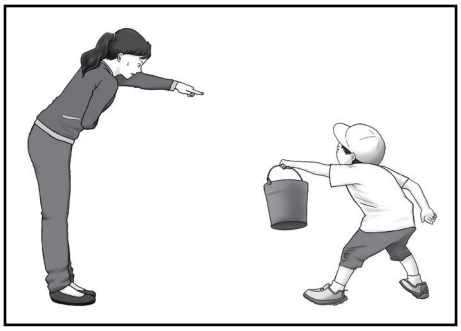
B①

よし。とりあえず防具も武器もレベルを上げた。防具は 140 円もした。ダンボールのよろいに，予算オーバーで武器は買えなくて，そこらへんに落ちてたとがった石だ。この前のすでよりかはいくぶんかいいだろう。レベルも 1 から 8 まで上げた。

なんてことを考えながら歩き，森についた。むしゃぶるいがする。やっぱりこわい。だけど，リベンジするって決めたんだ。そう心にいい聞かせ，森の中へと進んでいく。

ガサガサ。よし，こんどこそ。モンスターがあらわれた。足よ動け。よし，すばやさはこちらの方が上だ。くらえっっ。モンスターにダメージ。

「え。」おもわず声に出た。そのしゅんかん，モンスターのこうげきをくらい，やられてしまった。



C④

目がさめたら，ベッドでねていた。起き上がり周りを確認すると，今いるのは宿ということがわかった。鏡で自分の姿を見ると，「うそだろ。」昨日買った防具がない。「これからどうしよ。」と考えていると，「どうしたの。」うしろから声がした。

他にたよりもないし，なにがあったか話した。すると，「そのモンスターは水が弱点だよ。一滴でもふれたらたおせる。がんばってね，小さい勇者君。」そういうとお兄さんはきえていった。「よし。これはいいことをきいたぞ。」近くにあったバケツにいっぱいの水をいれ出発した。

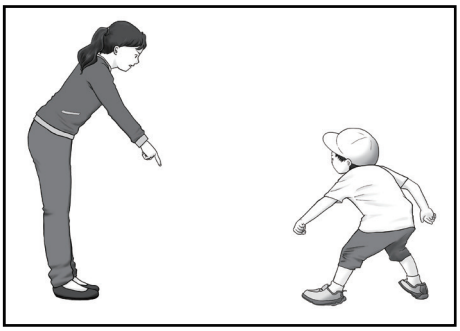
ガサガサ。よし。モンスターがあらわれた。「いけェェェェ。」水をおもいっきりぶっかけた。モンスターはひめいとともにきえていった。モンスターの情報が更新されみると「水以外の攻撃はほぼ無効。」とかいていた。「こりゃ，かてないわけだ。」

1 回目の「練習」の作文より，2 回目の「本番」では，絵図の変化は大きい。これを活かして，ポケモンのようなゲーム仕立てでまとめてきた。「与えられたもの」を活かして，「さらに充実したもの」をつくろうとしたのであろう。

最後に，3 人目である。1 回目の「練習」の作文の終わりに，「またいつかこの家族をのぞいてみることにしよう。」と書いていた生徒である。予告どおり，2 回目の「本番」で「この家族」の続編を書いてきた。

作文例 6（2 年〇組　N・I の 2 作品目）

「クワガタ」

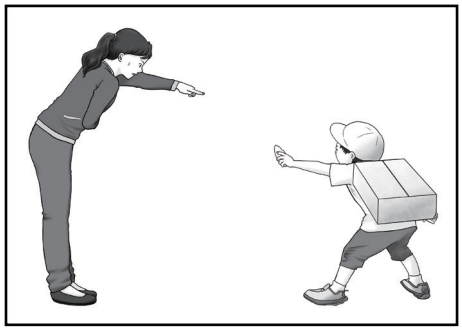


A②

こんにちは。今日も小学 2 年生の太郎くん

とお母さんの日常の様子をのぞいてみましょう。母は庭の草刈りをし，太郎くんは庭であそんでいました。すると，母が「キャー，虫!! 太郎，助けて。」

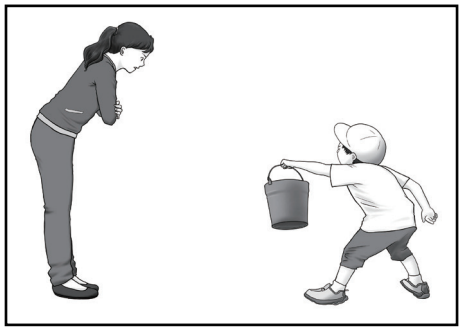
太郎くんが近よると，そこには大きいクワガタがいました。太郎くんは大喜び。クワガタを手にとりまたあそびに行きました。



B④

太郎くんはクワガタのまねをするため，背中にダンボールをしょい走りまわっていました。するとお母さんが「クワガタがかわいそうでしょ。はやく逃がしてきなさい。」と言いました。太郎は「やだ!! クワガタ飼いたい。」と言います。

母はしかたなく飼ってもいいよと思いましたが，家には虫かごがありません。なので，「虫かごが無いから飼えないわよ。」と言いました。すると太郎くんはどこかへ行ってしまいました。



C①

しばらくすると，太郎くんはバケツを持って戻ってきました。「これで飼う!!」目をキラキラさせて自信たっぷりにいいました。でも，バケツはクワガタにとってせまいのではないでしょうか。しかし，母は，太郎くんの飼いたいという気持ちに負け，大きい虫かごを買ってあげました。

太郎くんは大喜びし，クワガタをたいせつに飼いました。母も虫かごは高かったですが，太郎の笑顔を見れて満足でした。

また，いつかこの親子の日常をのぞいてみましょう。

1回目の「練習」では「台詞」と「ト書き」のスタイルでまとめていたが，2回目の「本番」では，それを改めている。ひょっとしたら，2枚目の絵図から「クワガタ」を発想したのかもしれない。

この作文でも，「また，いつかこの親子の日常をのぞいてみましょう。」と終わっている。「20枚の絵図で書く看図作文」を楽しんでくれたのであろうか。

7．逆境を乗り越えたカギは？

今回の「看図作文の授業」は，従来の「看図作文の授業」とは大きく異なる点がある。その異なる点とは，次の2点である。

①通常の「看図作文の授業」では，「絵図の読み解き」に時間をかける。ところが今回の授業では，それを完全にカットした。使った絵図は20枚。しかも，生徒一人ひとりが手にしている3枚の絵図は，みんな違う。一人ひとりに合った「絵図の読み解き」は，実質不可能であったからである。

②通常の「看図作文」では，ストーリーをつくる段階で「協同学習」の時間をとる。ところが今回の授業では，それを一切おこなっていない。これも①と同様に，生徒一人ひとりが手にしている絵図は，まったく異なるものである。グループ内で交流するにしても，アドバイスし合う余裕などない。自分のストーリーを思いつくのに精いっぱいだからだ。

そんな逆境の中でも，ほとんどの生徒たちが 1 回目の「練習」でも 2 回目の「本番」でも，ある程度の質のストーリーを紡ぎ出すことができたのは，なぜか。

それは，何と言っても「絵図の力」である。授業者の実感として，そう断言できる。複数の解釈を生み出すことのできる「20 枚の絵図」が，生徒たちの想像力と創造力を飛躍的に高めたからこそ，今回の授業が可能となったのだと実感している。

なお，この授業は，昨年度の終わりに中学校 2 年生を対象におこなわれた。私は，2021 年 4 月からこの学年に所属している。生徒にとって「看図作文の授業」は初めてになる。そこで「20 枚の絵図の授業」の前には，次のように授業をおこなっている。

Ａ．絵図１枚の授業。題材は「ネギをめぐる戦い」。
Ｂ．絵図２枚の授業。題材は「イスの世界」。
Ｃ．絵図３枚の授業。題材は「新・桃太郎」。

ＡとＣについては，鹿内信善編著（2014）で紹介されている。また，Ｂについては，本研究誌２号（森　2020）で紹介した。

本研究誌の 2 号で私は，次のように述べていた。「看図アプローチの源流は，看図作文にあります。看図作文の授業にも，看図アプローチの授業に勝るとも劣らないステキな実践群があります。」

私は，国語の教科担任として「看図作文の授業」を実践している。しかし，学習者のスキルやマインドをピッカピカに磨くことのできるこの「看図作文の授業」を，校種を問わず，そして，教科を問わず，多くの方々に実践していただければ，と強く願っている。

引用・参考文献

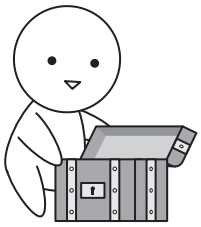
森　寛　2020 「『看図作文』のススメ－誌上・模擬授業体験を－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 2 号　pp.12-19

鹿内信善　2003 『やる気をひきだす看図作文の授業－創造的［読み書き］の理論と実践－』春風社

鹿内信善編著　2010 『看図作文指導要領－「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン－』溪水社

鹿内信善編著　2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち ● 看図作文レパートリー ●』ナカニシヤ出版

2022 年 5 月　9 日受付
2022 年 5 月 19 日受理



実践ノート

看図アプローチを取り入れた成人看護学実習
―術後看護における“気づき”への第一歩―

藤井愛美 [1)]・山下雅佳実 [2)]・石田ゆき [3)]

FUJII Manami　YAMASHITA Akemi　ISHIDA Yuki

キーワード：看図アプローチ・成人看護学実習・実習オリエンテーション

Ⅰ．はじめに

カリキュラム改正に向け，「科学的根拠に基づいて判断し実践するために必要な臨床判断を行うための基礎的能力」の強化が示されている。

藤井 (第 1 筆者）が担当する成人看護学実習では，周手術期にある対象を受け持ち，看護過程を展開していく。しかし，外来で術前検査を受けて手術前日に入院して来られる方も多い。そのため学生が受け持つ対象の了承が得られるのは手術前日であることも多く，術前の状態観察等が十分にできない。加えて，対象の疾患や術式の理解が後追いになり，術後の必要な観察項目がよくわからず,正常･逸脱の判断ができないまま経過をたどっているのが現状である。

受け持ち患者の手術後は，術後合併症を予防・早期発見するため，患者のベッド周囲には学生があまり見たことのない機材，AV インパルスや，フットポンプ，硬膜外麻酔で使用するシュアーフューザー等々が置かれている。学生は目の前に何か「もの」があることはわかっても，何の目的で行われているのかまでは理解できていない者も多かった 。そういう「もの」に対して，「これは何かな？」と思う間もなく実習期間は過ぎ去ってしまう。このような状況では，周手術期における学びが十分に得られない。そこで，「術直後の患者さんには，何のためにどんな治療・処置が行われているのか」を考えてもらいたいと思い，4 月の実習オリエンテーションの中で看図アプローチを取り入れてみた。

Ⅱ．術直後の患者さんの様子を写真から読み解く

Ⅱ－１　変換－「もの」を取り出す

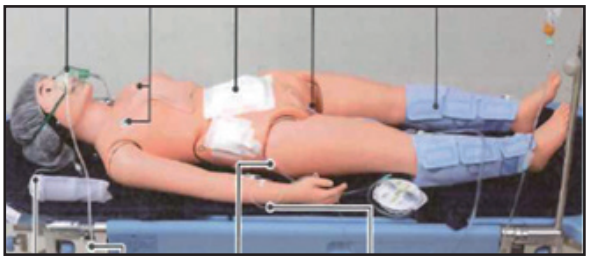


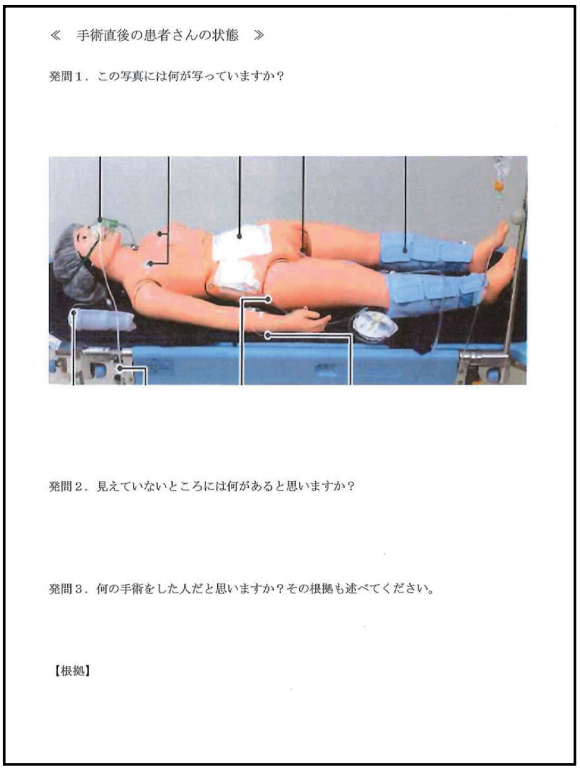
図 1
（出典：北島泰子・中村充浩 2020）

実習オリエンテーションでは，「ものこと原理」を基本通りに進めていった。ワークシート 1 を提示し，まず写真（図 1 ）に写っている「もの」を書き出していってもらった。術後の患者のイメージ化を図るために，術後一般的に行われることの多い治療・処置が載っている写真を選択した。実際には術直後は手術台からベッドへ移動してそのまま病室へ戻るため，ストレッチャーに乗ってはいないことを説明した上で，【発問 1．そこには何が写っているか】（どんな「もの」が写っているか）について，まずは個人思考させた。術後合

1) 長崎県央看護学校
2) 中村学園大学 短期大学部
3) 日本医療大学

併症の発生メカニズムや予防のためのケアについて学習していれば，チューブ類やドレーンの把握など術後のイメージは出来るであろうと考えた。

学籍番号順に見つけた「もの」を発表してもらい答え合わせをしていった。学生からは「酸素マスク」「創部のガーゼ」「フットポンプ」「輸液」といった「もの」があがったが，腹腔内ドレーンを胃管と記載していたり，硬膜外麻酔のシュアーフューザーを枕やガーグルベースンと見間違える学生もいた。学習していなければ，それが何なのかわかるはずもなく，その時点で学生それぞれの課題が明確になった。学生の書き込み例を２つ載せておく。



≪　手術直後の患者さんの状態　≫

発問１．この写真には何が写っていますか？

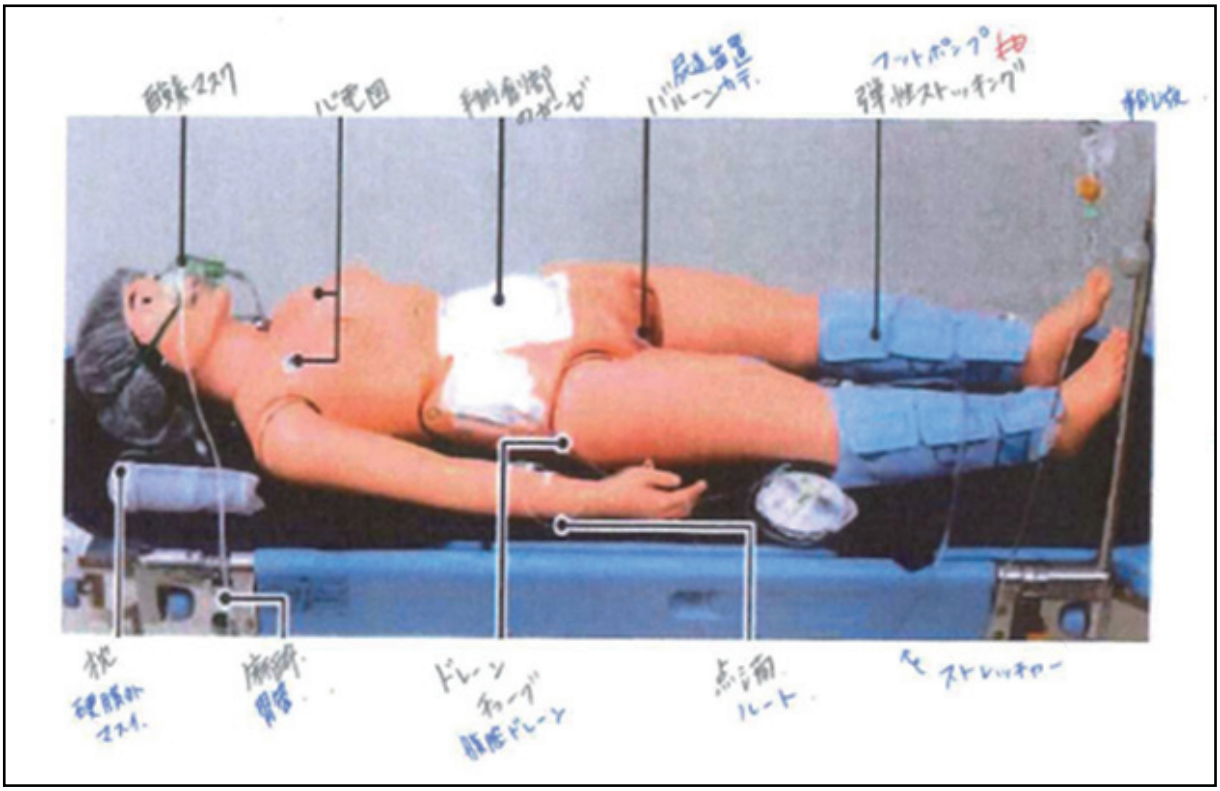
発問２．見えていないところには何があると思いますか？

発問３．何の手術をした人だと思いますか？その根拠も述べてください。

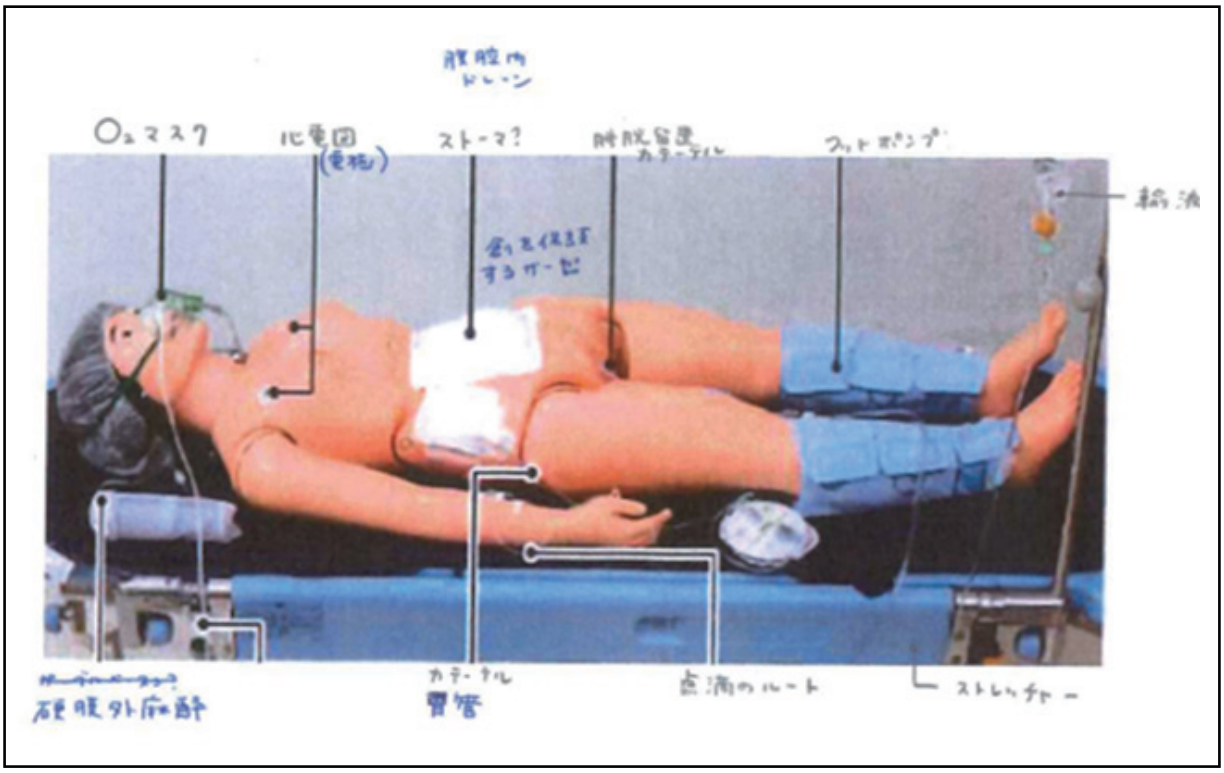
【根拠】

ワークシート１

学生の「もの」書き込み例１



学生の「もの」書き込み例２



書き込み例を見てわかるように，学生たちは，写真を見てたくさんの「もの」を発見してくれた。しかし，前述したように，実習中の学生は対象の術前・術中・術後の情報を十分に収集することができない。そして，術直後の病室をじっくり見てくることもなかなかできないうえに，その場ですぐに看護師に聞きにくいこともある。しかし，たとえ短い時間であっても，学生には目の前にあるものに関心を示し，「これは何かな？」ということを考えてもらいたいと考えた。写真を用いて，酸素マスクや胃のチューブなど「それぞれ何のために使用されているのか」ということをクラス全体に投げかけた。

この「もの」を取り出す作業（＝「変換」）は図１に写っている写真の状況をよく見ることの第一歩である。

Ⅱ－２　要素関連づけ－「こと」を読み解く

続けて【発問２．見えていないところには何があると思うか】（見えていない部分にはどんな「もの」があると思うか）を問うた。これは単純に「もの」を問うているような発問であるが，「見えていない部分」に注目させているので，実は「想像を膨らませて考える」必要がある。本来そこにあるべき「もの」がわかるかどうかは，術後患者の全体像がわかっていなければ出てこない。「一般的な術後はこういうものがあるはずなのにないな」「こういうふうに行われるのにそれがないな」「それはなんでかな？」ということを考えられるようになって欲しいと思い，発問した。

学生は自分たちが取り出した「もの」から情報を関連づけて（＝「要素関連づけ」),「こんな「もの」がありそう」と考えてくれた。学生からは「心電図モニター」「ウロバッグ」「酸素ボンベ」「電気毛布」といった「もの」が多くあがっていた。他にも「吸引器」「胃管バック」「輸液ポンプ」「体交枕」などが少数意見としてあげられた。

Ⅱ－３　外挿－発展的に「こと」を読み解くための発問

最後に【発問３．この人は何の手術をしたと思いますか？その根拠も述べてください】と問うた。学生たちは，ここまで読み解いてきた内容をもとに頭をフル回転させていた。硬膜外麻酔の適応や胃管挿入の目的などを関連させ，手術を受ける患者のイメージを膨らませていた。学生からは次のような「こと」があがった。学生の書き込み例を３つ載せておく。

学生の「こと」書き込み例１

胃がんの開腹手術
〔根拠〕
・創部保護の部位が腹部にある
・腹腔ドレーンがある
・創部保護の範囲が広いので，腹腔鏡ではなく開腹だと思う。

学生の「こと」書き込み例２

硬膜外麻酔にて開腹手術をした患者
〔根拠〕
・腹部にガーゼ保護をしている
・腹腔ドレーンチューブがある
・胃管チューブが挿入してある

学生の「こと」書き込み例３

開腹手術　大腸がん
〔根拠〕
・腹部に創部を保護するガーゼがある
・術後の安静が必要と考えられる物が多く使われている

Ⅲ．授業と実習の接続

Ⅲ－１　知識を臨地にいかす難しさ

学生たちは他の教員の授業で，医療機器に関することを学んでいる。ところが，いざ実習に行ってみるとピンとこないようである。教科書や資料で見たことはあるのに，そこ（病室等）にどんなものがあって，どんな役割を果たしているのかなど考えずに「ボーッ」と見ているようなのである。目の前にあったのに,「フットポンプあったよね？硬膜外麻酔まだついているけど，どこを観察するの？」と聞いても「え？どれですか？」「ああ，これかあー」「へー」といった反応が返ってくることがある。

看図アプローチを実践してみて，第１筆者（藤井）はいろいろなことに気づいた。「学生には見えているはずだけど見ていない」「意識的に見ようとしないと見えない」ということを強く実感した。「見るべきポイント」「視点」がわからないと，記憶には残らないと感じた。とくに術後は大切な観察項目ばかりなので，見落とさないためには，事前にその「見るべき視点」を明確にしておかなくてはならない。そのためには，やはり曖昧性の高いビジュアルテキストを読み解き，「繋ぎ」をしておかなければならない，というのが第１筆者の大きな収穫だった。目の前に見えている「もの」が「何のためにあるのか」，観察した「もの」から「目的」を考える。そういう思考力を身につけてもらうためにも，実習前のクラス全体へのオリエンテーションで看図アプローチを活用したことには意味があった。

Ⅲ－２　「もの」の取り出しを主体的学びにつなげる

このステップで面白かったのは，患者さんの頭の下に写っているものを「枕」と書いた学生が多かったことである。（図１参照）。「ガーグルベースン」と書いた学生もいたが，３割の学生が「枕」と捉えていた。正解か不正解かで言うと不正解であるが，これでいい。最初から「これは○○です」と伝えていくやり方だと学生は受け身になってしまう。しかし，「枕」として「もの」を取り出してから「これは枕ではないよ，どういったものでしょう？」のようにしていくと，学生は能動的に正しい答えを探そうとしてくれる。「もの」に関する誤った情報については，このように読み解きのステップごとに確認していけばいい。この写真（図１）は参考書に載っているものだが，ちょうど良い具合に「曖昧」で，読み解きに適したビジュ

アルテキストになっていた。

Ⅳ．オンライン上での術後ベッド作成

2020 年 8 月，新型コロナウイルス感染症が県内でも流行し始め，臨地実習が中止となり学生は校内への出入りも制限された。そのため，オンラインを中心とした学習環境を整え，可能な限り臨地実習に近い状況を再現した実習代替策について検討した。映像事例を用いて看護過程を展開させ，その事例の対象に行われる治療・処置を理解することを目的に，術後看護に必要な環境を自分で作成させようと考えた。

第 1 筆者（藤井）は術後看護場面を再現したビジュアルテキスト（図 2）を作成した。これを，学生たちには学校ホームページ上からダウンロード・印刷させ，術後ベッドに必要な物品を書き込ませた。

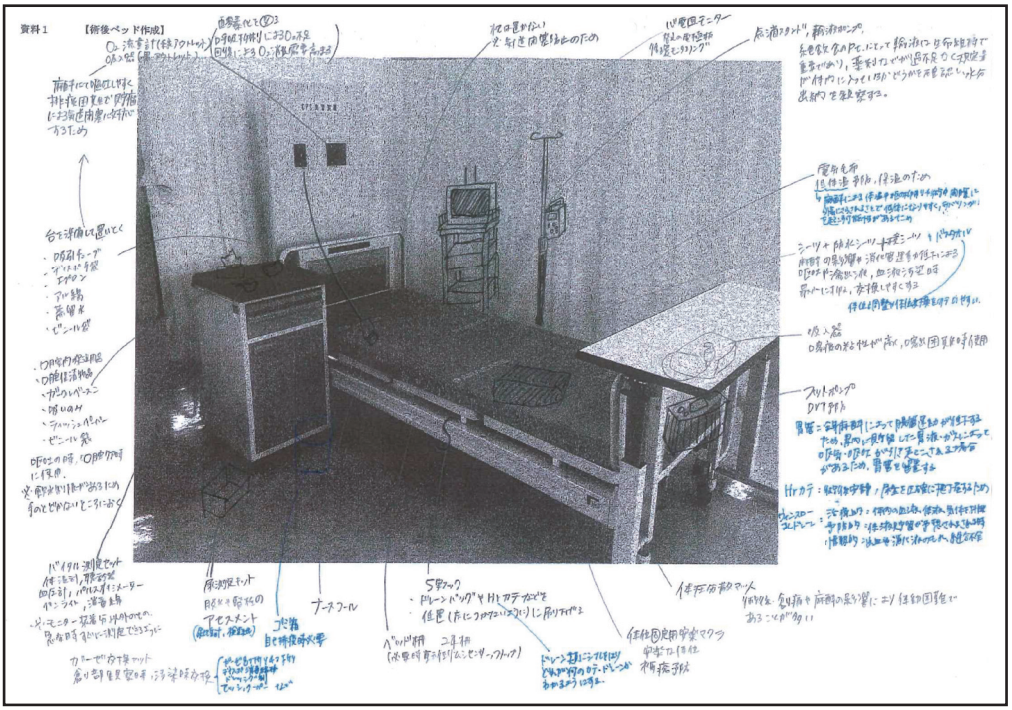


図 2　© 藤井愛美

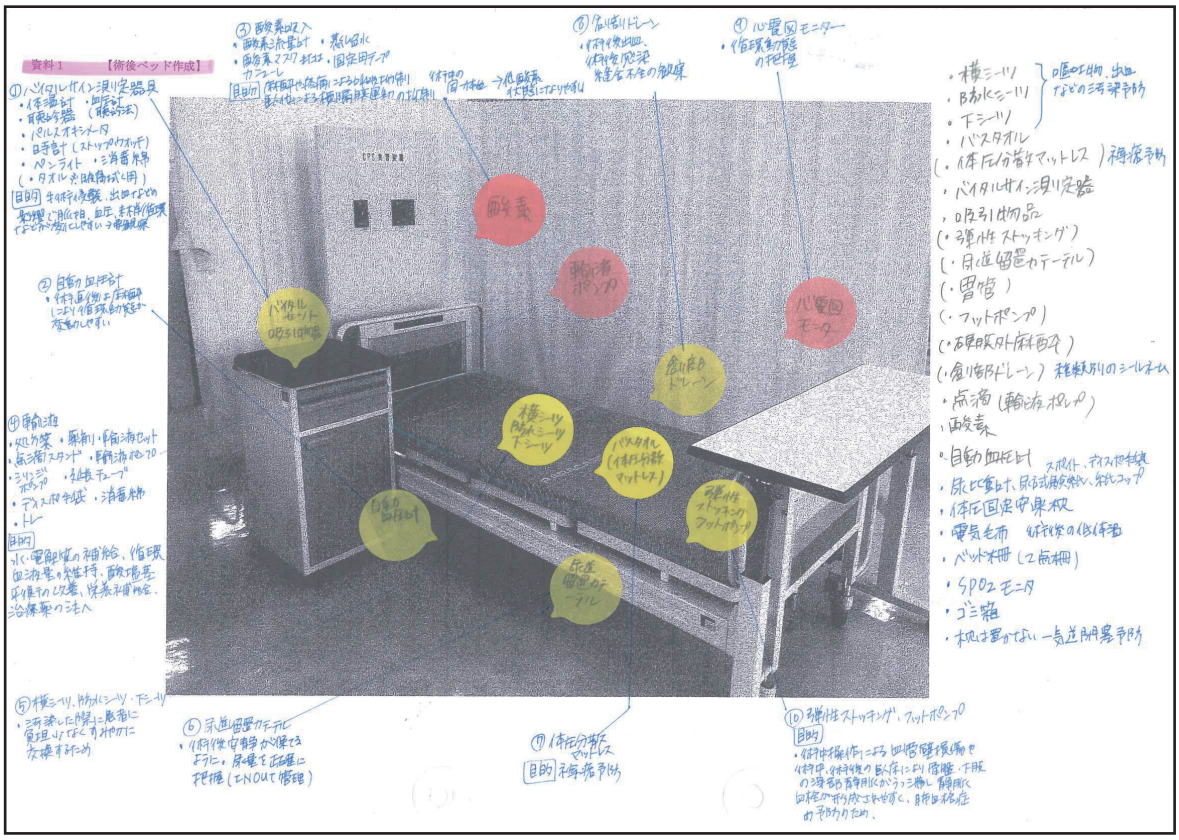
【発問 1．何の（どんな）物品をどこにどのように設置しますか。理由と共に記入してください。】と課題提示した。写真には必要な物品がほとんど写っていない。学生たちには，4 月のオリエンテーションで学習したことを想起させ，自分は受け持ち看護師であることを自覚して術後の環境を整えるよう補足説明した。学生の書き込み例を 5 つ載せておく。

（編集委員会注；イラスト等，工夫された描き込みが多くあることから原版のまま掲載します。文字情報も大変こまかく記入されているため，本稿末に横向きで拡大したものを再掲するので参照してください。）

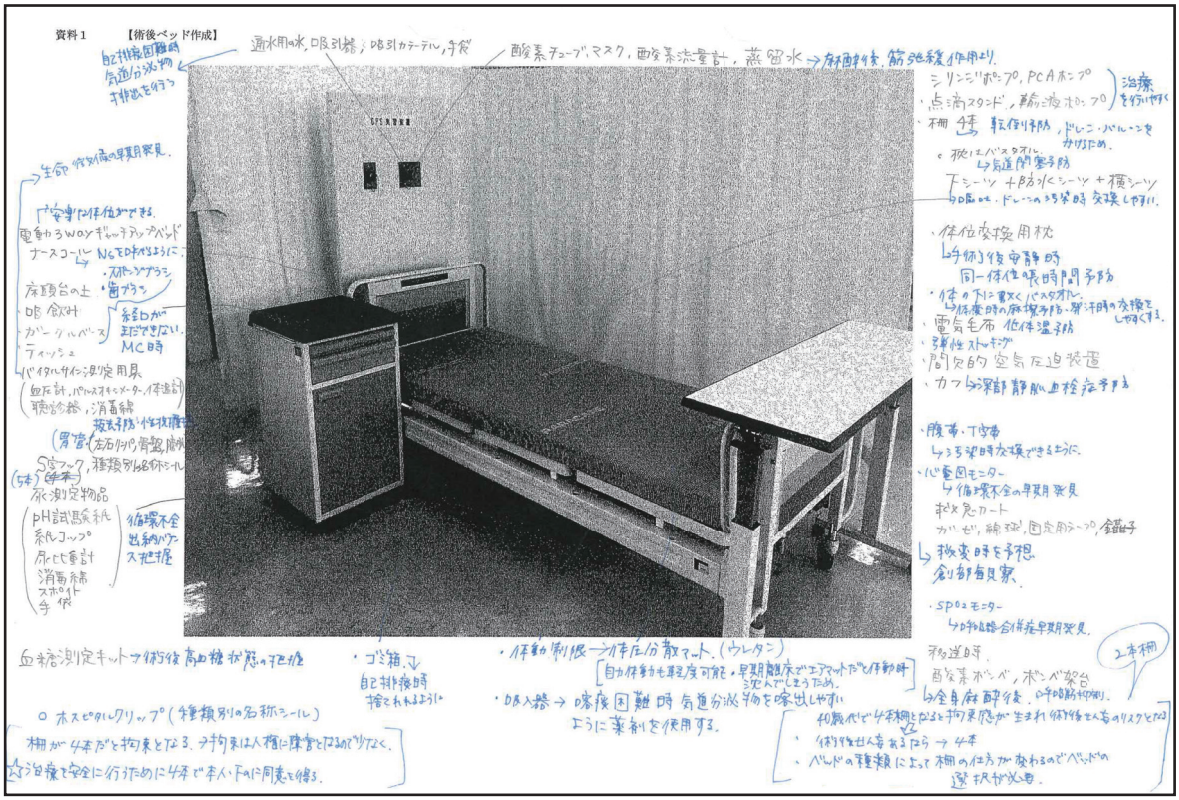
学生が作成した術後ベッド環境例 1



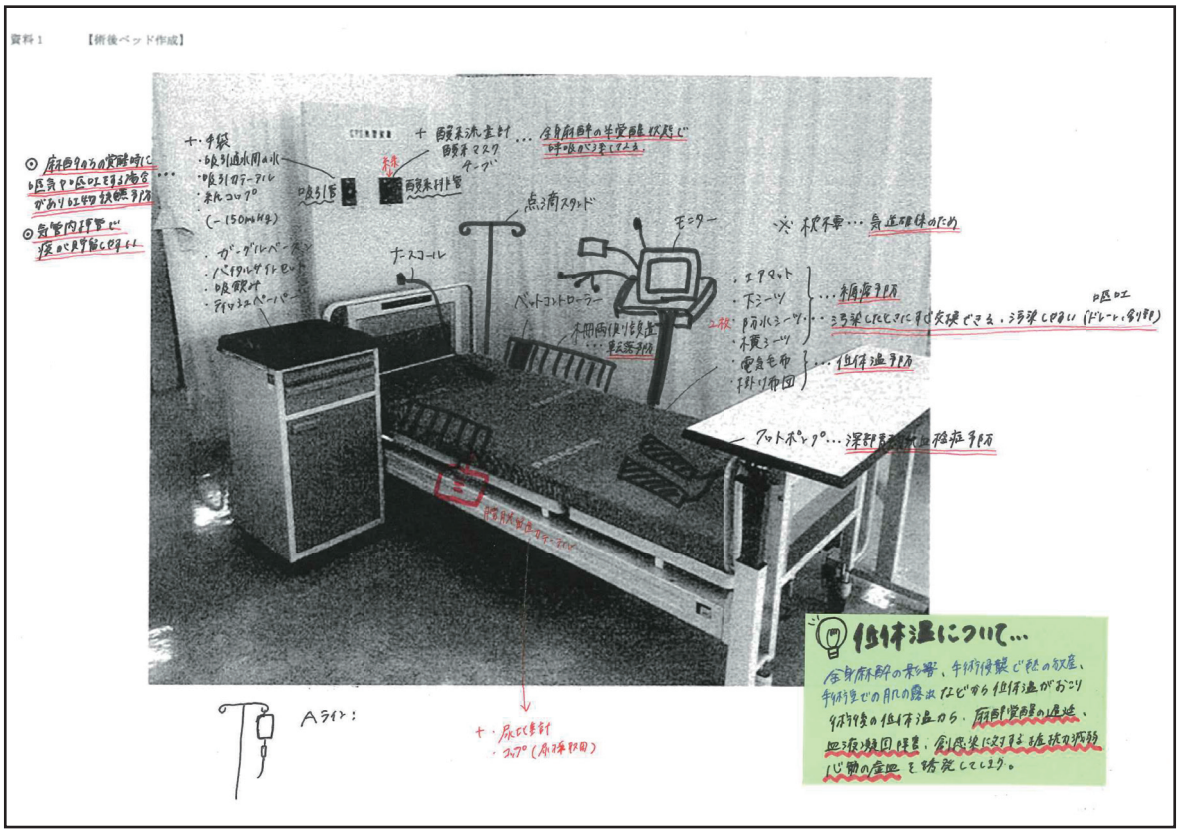
学生が作成した術後ベッド環境例２



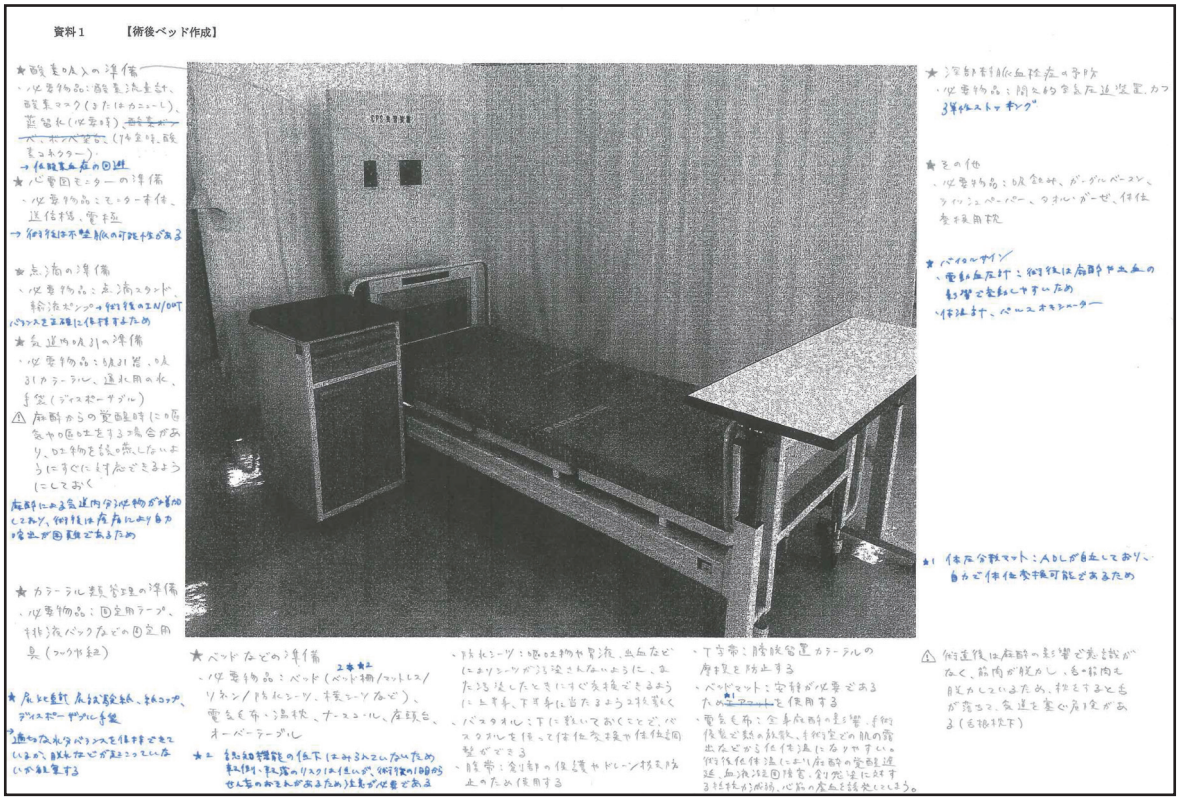
学生が作成した術後ベッド環境例３



学生が作成した術後ベッド環境例 4



学生が作成した術後ベッド環境例 5



書き（描き）込んだ内容については一人ずつ発表してもらいメンバー間で共有した。その後の記録の中では以下のような記述があった。

- 手術によって体にどんな変化があってそれに対し何が行われるのかを理解しておく必要があると思った。
- 術後のベッドを自分で描いて（書いて）作成してみて，メンバーと共有したが，自分が知らなかったところや忘れているところを他のメンバーが記載していて，気づくことができた。
- 忘れていたことによって，患者さんの安全が守れないと思った。根拠を考えながら準備することの重要性を再認識した。
- 准看護師のときにも，術後のベッドの説明を受けたけど覚えていなくて，何々が足りないって指導者さんから注意を受けていたけど，今の３年生の状態，今であれば，必要物品を自ら準備して患者さんに関する看護を行うことができると思った。
- 何事も根拠が必要だけど，術後など誰でも起こりうる影響への対策として行う準備は，基本に基づいて行うようにすることが大切であると思った。

臨地実習であれば，周手術期にある対象を受け持つため，実際に術後ベッドを指導者と共に作成するが，2020 年度は途中から２チームがオンライン実習となりそれが経験できない学生がいた。しかし，学生たちは今回のワークで，自分では思いつかなかった必要物品を他のメンバーの発表を聞いて気付くことができていた。「輸液ポンプはスタンドのどこにどのようにつけようか」「他にシリンジポンプもいるよね」「飲水はまだできないから口腔ケアの物品も準備しよう」など，確認し合うことの大切さも学んでくれた。今後看護師になれば，自分で必要性を考えて責任をもって準備しなければならないということを，このチームの学生たちには特に伝えられたのではないだろうか。

Ⅴ．協同学習ツールとしての看図アプローチ

学生間の差を埋める

実習中，指導者がとても忙しいときは，「これが○○ですよ」など，詳しく解説する時間もとれずどんどん準備をしていくことがある。学生たちは「これを準備するんだなあ…」という感じで，なぜその準備をするのかまでは考えられない学生がいる。電気毛布を準備していたとき「ベッドを温めるのはなんで？」と投げかけてやっと，「あ，なんででしょうね？」と考える学生もいた。このような「考える視点」を，こちらが働きかけないとうまく考えられないのである。そういう学生は，ワークシートの記述や表現も乏しかったりする。しかし，看図アプローチは協同学習を促進するため，学生同士が見本になれるのである。「こんなふうに書いたらいいんだな」ということがわかるのである。

さらにオンライン環境でも，ビジュアルテキストを見ながらみんな一緒に考えて，話し合ったり学び合ったりということができる（石田 2021a,2021b,2021c,2021d 参照）。学生の学力差というか，気づける人・気づけない人の差をかなり縮めることができるのである。学生は他の学生の意見を聞いて，「視野が広がった」「自分はもっと足りないということに気づいた」「自分の中で勉強しないといけないなっていう意欲が出てきた」等と振り返りで述べていた。学生たちの気持ちに変化があったことがうかがえた。

看図アプローチの授業では学生間で話し合ってもらえるため「あの先生があのとき言っていたよ」や「授業で習ったよ」など，自分たちにわかりやすい形で繋げていってくれる。勉強が得意な学生も，ちょっと苦手な学生も，教え合いながら学習できる。そういうところが看図のよいところだと思う。

学生と教員のズレを楽しむ

教員がいくらわかりやすい言葉，噛み砕いた言葉で説明しても，教員にとっての当たり前と，学生たちにとっての当たり前との間にズレがあることがある。看図アプローチはそのことに気づかせ

てくれる。学生の思考や気づいたこと，頭の中が目に見えて，やっていて面白い。

最初に紹介した写真(図 1)で多くの学生が「枕」と答えていたところ。これも「硬膜外麻酔のときに使われるやつだよ」と言ったら「ああ！」という，その反応も面白かった。ここが病室と捉える学生もいたり，手術室だと捉える学生もいたり。特に設定していなかったのだが，その曖昧なところをイメージさせて，考えさせるというアイテム，図・絵はとても面白いと思う。

紙面上で術後ベッドを作成したときも，学生にはどんなものが見えていて，どんなことを考えているのかが目に見えるようになる。それを学生同士，教員も一緒に共有する。そうすると，第 1 筆者（教員）が求めているものと，学生が持っているもののズレに気づける。言葉だと流れていってしまうが，文字や，絵にする。学生がもっている情報を見えるようにして，そこに生じているズレを見つけられたら，どうやったら補えるのかを一緒に考えていける。これは，教員にとっても学生にとっても大事なことだと思う。

看図アプローチで使うビジュアルテキストは，「見てわかる」ものではダメで，用いることでいろいろな思考を引き出すことができるものでなければならない。何度も言うが，それが目に見えるので，看図アプローチは面白い。

Ⅴ．おわりに

タナーの臨床判断モデルは，「気づく」「解釈」「反応」「省察」という 4 つのフェーズからなる (松谷 2016)。臨床で，自らで考え判断し行動するためには，まずは気づき意図的に情報収集することが必要である。

第 1 筆者（藤井）は今，准看護師課程の学生に日々関わっているが，目の前で起きていることに気づかず通り過ぎてしまう学生も少なくない。さらに，言われたことしかしない，つまり“考えることをしない”学生も多いように感じている。しかしそれは，教員が学生に“考えることをやめさせている”のかもしれない。

学生が知識と経験を積み重ね，「これは何かな？」と物事に関心を持てるような双方向のやり取りが必要であると考える。私（藤井）は今後，初学者が看護の視点で考えることができるように，絵や図を共有しながら思考を可視化し，状況をみて重要なことに「気づく」ことを支援していきたい。

引用・参考文献

石田ゆき　2021a 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際－医療系大学における『教育学』授業を例にして－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』5 号　pp.3-16

石田ゆき　2021b 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際（２）－写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業のすすめ方－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』6 号　pp.16-29

石田ゆき　2021c 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際（３）－ビジュアルリテラシーを定着させるための『教育学』授業のすすめ方－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』7 号　pp.3-18

石田ゆき　2021d 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際（４）－写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業【江別・高岡完結編】－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』8 号　pp.3-22

石田ゆき　2021e 「看護教育看図アプローチ研究会『連続開催』報告－ 2021 年 3 月 21 日・23 日 by Zoom －」『全国看図アプローチ研究会研究誌』7 号　pp.33-42

石田ゆき・山下雅佳実・鹿内信善　2019 「創造性を育むツールとしての看図アプローチ ―絵本づくり授業実践の報告―」『全国看図アプローチ研究会研究誌』1 号　pp.2-15

北島泰子・中村充浩　2020 『急性期実習に使える！周術期看護ぜんぶガイド』 照林社

松谷美和子　2016 「－クリスティーン・ターナ

ー氏　講演録より－臨床判断モデルの概要と，基礎教育での活用」『看護教育』 57 巻 9 号 pp.700-706
三浦友理子　2020 「臨床判断能力とは何か」『看護展望』Vol.45　No.8　pp.678-682　メヂカルフレンド社
鹿内信善編著　2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち ● 看図作文レパートリー ●』 ナカニシヤ出版
鹿内信善　2015a 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方 看図アプローチで育てる学びの力』 ナカニシヤ出版
鹿内信善　2015b 「『看ること』から始める授業づくり 看図アプローチとは何か」『看護教育』 56 巻 8 号　医学書院　pp.774-779
田中伸子　2019 「なぜ看図アプローチなのか－協同学習ツールとしての意味－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』1 号　pp.16-20
宇都宮明美　2020 「新カリキュラムの『臨床判断能力』：何を求められているのか『臨床判断能力の育成』をカリキュラムや授業へどう落とし込むか」『看護展望 』 45 巻 8 号 pp.683-685
山下雅佳実　2021 「看護学と保育学の多職種連携教育プログラム開発に向けてのプレ実践－『ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ』－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』8 号　pp.41-49
山下雅佳実・田中伸子・渡邊令子・中野真由美・吉野千春・隈上貴子・中村加代子・西村優子・山口奈津子・藤井愛美・丹羽佳世　2021 「『看図を探せ !!』－長崎県央看護学校第 13 回看図アプローチ研究会報告－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』5 号　pp.46-53

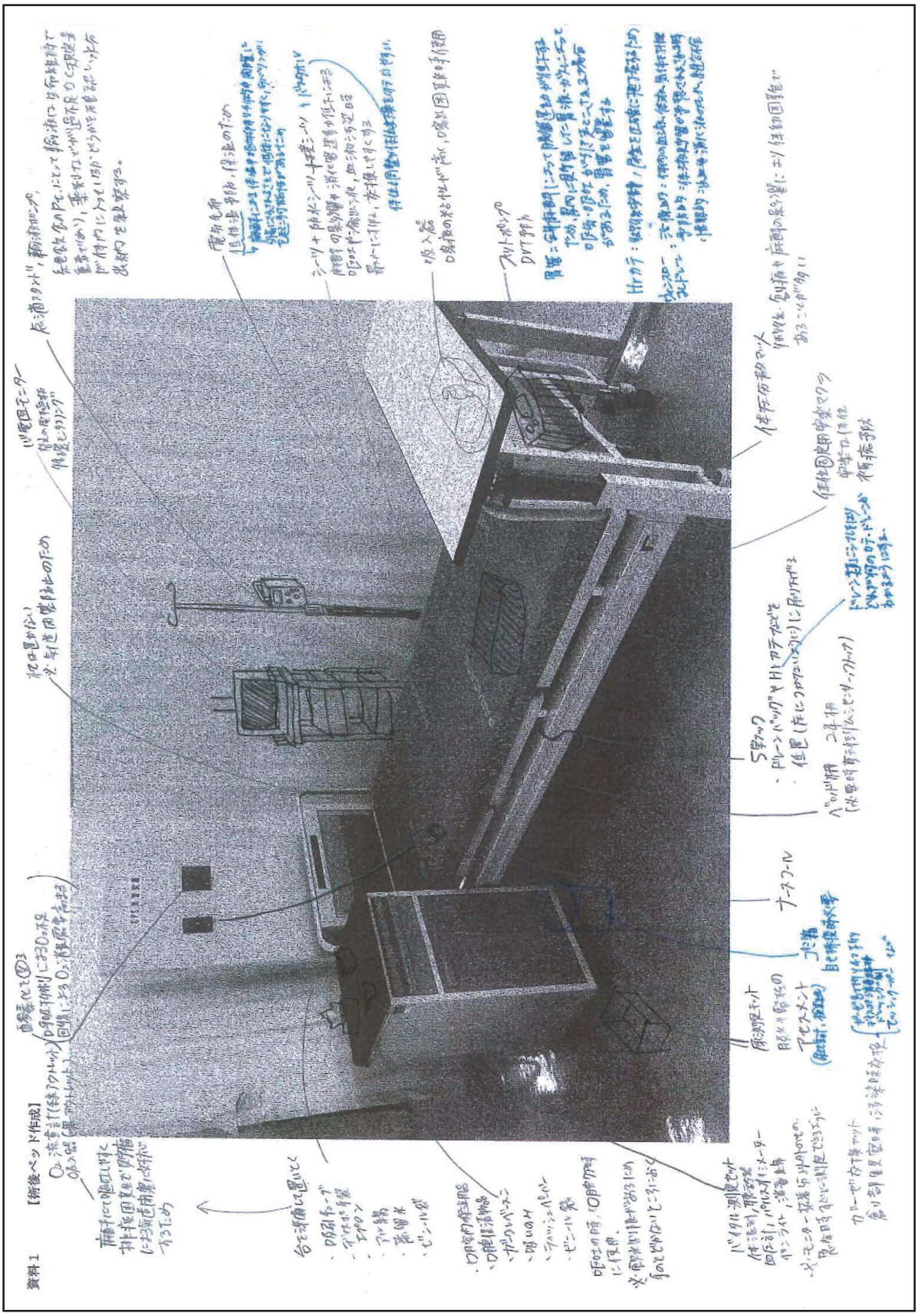
注 1　本研究の一部に科学研究費 19K10791 をあてた。

注 2　文責

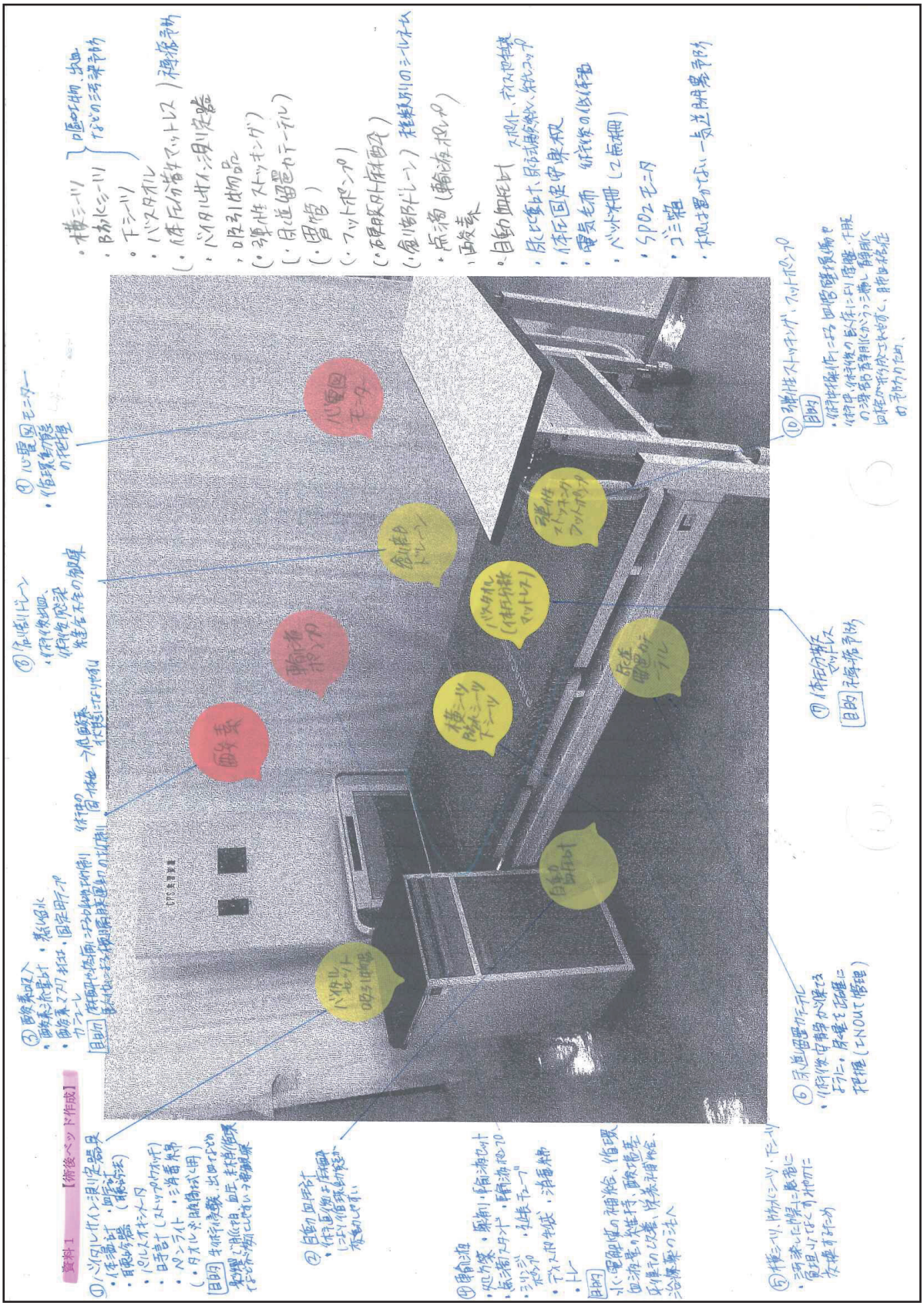
本稿は，藤井愛美の実践をもとにしている。藤井の実践内容や実践に関する感想等のデータは山下雅佳実がインタビュアーになって収集した。山下が収集したデータを石田ゆきが文字起こしを行い論文として構成した。さらに，藤井による加筆および 3 人での綿密なチェックを経て最終稿とした。このため，本稿の文責は，藤井・山下・石田の 3 名が等しく負うものである。

2022 年　3 月 29 日　受付
2022 年　5 月 19 日　受理

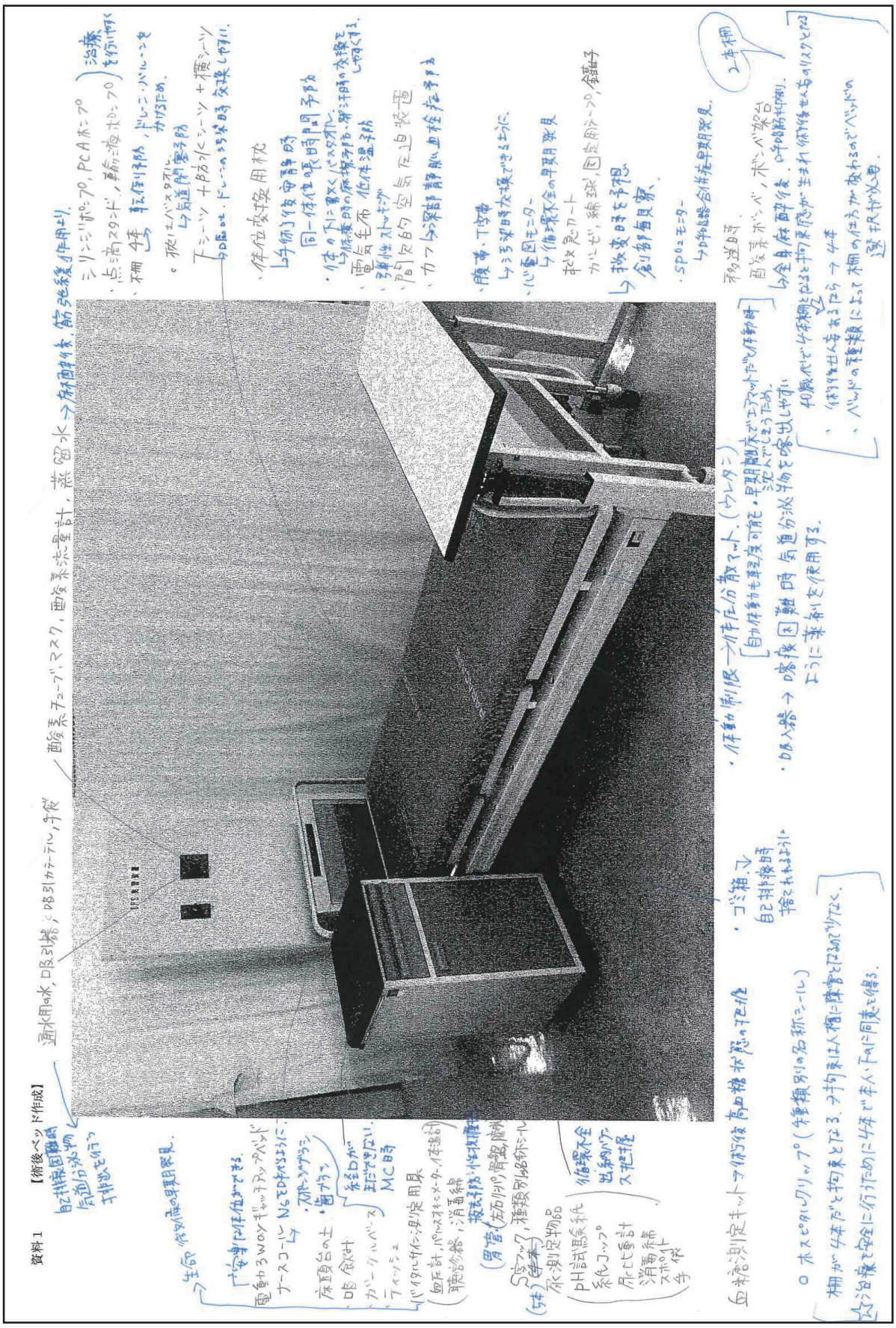
【再掲資料】学生が作成した術後ベッド環境例 1



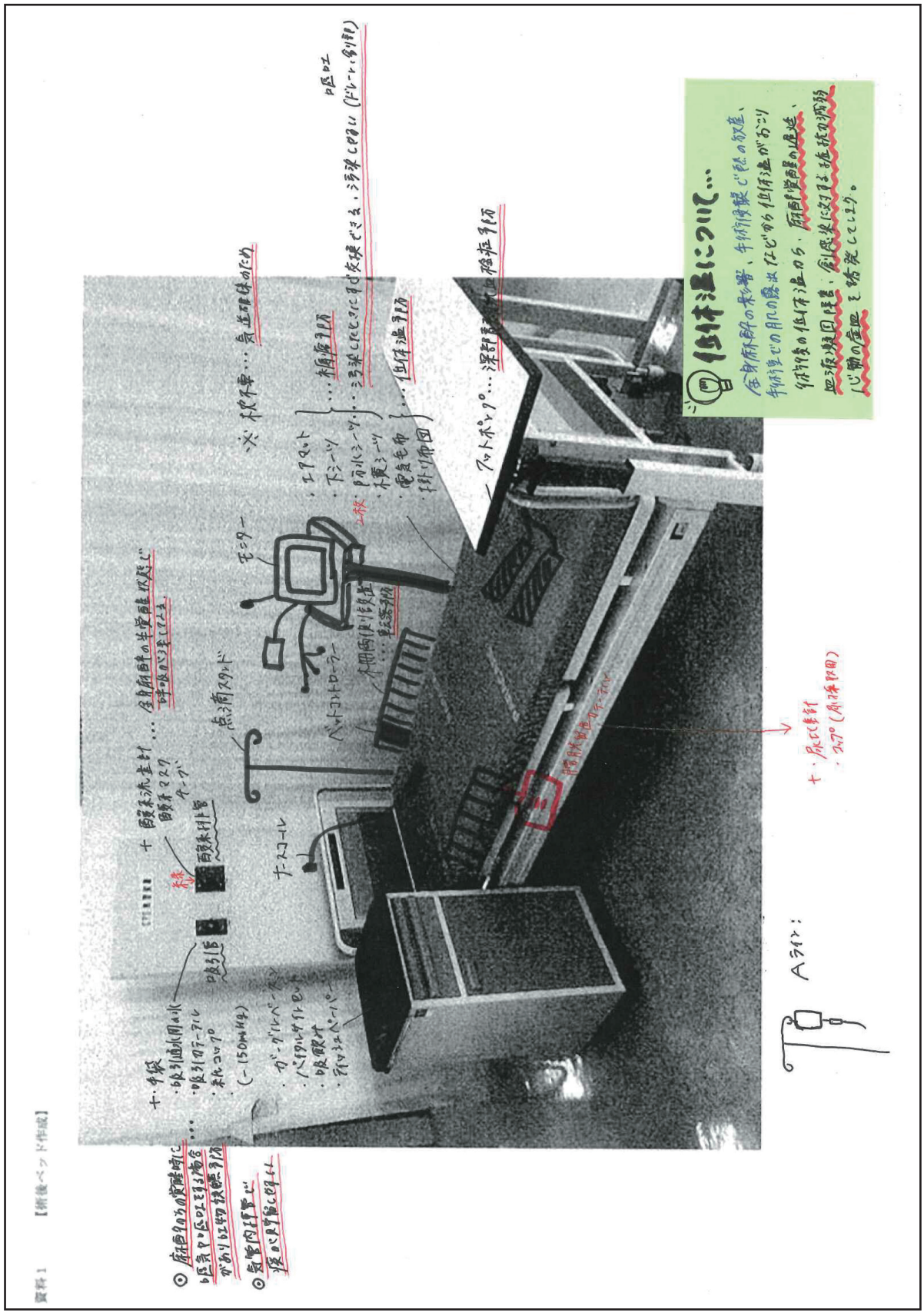
【再掲資料】学生が作成した術後ベッド環境例 2


資料1 【術後ベッド作成】
①パルセバイン混注薬見本
・体温計 ・聴診器（血圧計）
・ペンライト ・消毒綿
・日手書け（ストックのガーゼ）
・ガムテープ
目的 ※術後に出血、血圧、呼吸状態などの観察に必要な物品
②自動血圧計
・術後血圧を定期的にモニターする
③酸素吸入
・酸素流量計 ・蒸留水 ・酸素マスク ・固定用テープ
目的 術後の低酸素状態に対して酸素投与
④尿バルーン
・尿バルーン固定用テープ
目的 術後の尿量観察のため
⑤心電図モニター
・術後循環動態の把握
⑥点滴ルート
・術後の循環動態に応じて輸液量を調節
⑦体位変換
・枕 ・バスタオル ・ポジショニングクッション
目的 褥瘡予防
⑧ベッド上
・ベッド柵 ・ナースコール ・オーバーテーブル
⑨ベッド下
・ゴミ箱 ・スリッパ
⑩ベッド周囲
・ポータブルトイレ
・尿器
⑪ベッド上
・横シーツ ・縦シーツ
・防水シーツ
・掛け物
・ベッドパッド
・ベッドパッド固定用ゴム
・ベッドパッド固定用ゴム
・ベッドパッド固定用ゴム

【再掲資料】学生が作成した術後ベッド環境例 3

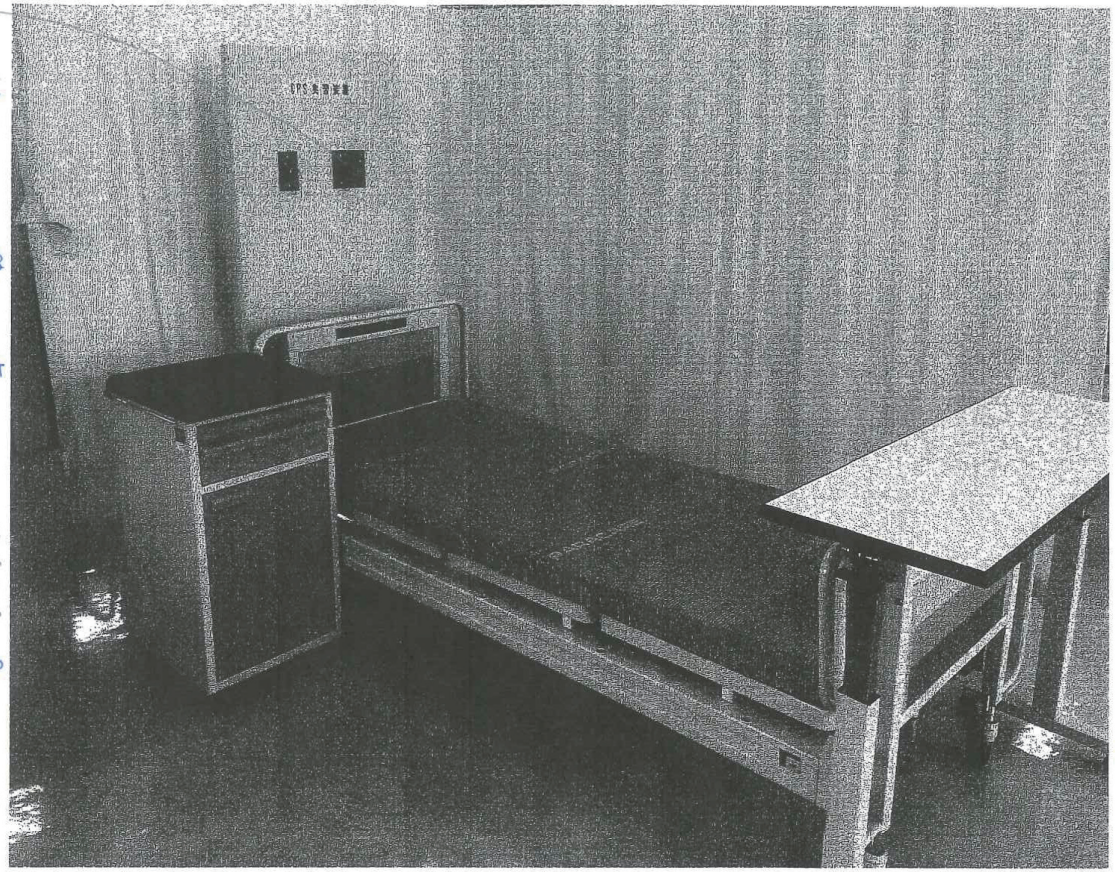

資料 1
【術後ベッド作成】
通水用of水、吸引機、吸引カテーテル、手袋
酸素マスク、酸素流量計、蒸留水
→術創痛、筋弛緩作用より
シリンジポンプ、PCAポンプ
点滴スタンド、輸液ポンプ
不穏 → 転倒転落、ドレーンバルーンを抜かぬよう
抗ヒスタミン薬
下シーツ＋防水シーツ＋掛シーツ
ODDOは、ドレーンが抜けた時交換しやすい。
体位変換用枕
上体挙上後安静時
同一体位時間予防
体の下に置くことで、褥瘡予防、褥瘡時の体位変換をしやすくする。
電気毛布 低体温予防
頭側挙上ギャッジ
開放的空気圧迫装置
カフ加圧深部静脈血栓症予防
腹帯・下着
ベッド柵は外せるようにする。
心電図モニター
↳ 体調不全の早期発見
ナースコール
ベッドサイドライト
床頭台の上
呼び出しボタン
ティッシュ
バイタルサイン測定用具
(血圧計、パルスオキシメーター、体温計)
聴診器、消毒綿
救急時対応物品
(胃管(左右1対)胃腸、膀胱ストーマ)
SSケア、褥瘡別の各種シール
(ガーゼ)
尿測定物品
pH試験紙
尿カップ
尿比重計
消毒綿
ストーマ袋
体温不全
出納のアセスメント
血糖測定キット
・ゴミ箱 x
自己排液時
捨てられるように
・作動制限 → 作庄分散マット (ウレタン)
自力体動も軽度可能・早期離床がエアマットだと沈んでしまうため、
・収入源 → 嚥下困難時 気道分泌物を吸出しやすい
ように薬剤を使用する。
高血糖が続いた場合
・ベッド柵
・オーバーテーブル
両足底ボンベ、ボンベ架台
上全身麻酔術後、ドレーン留置
40歳代ベッド体制にはよく手術が生まれ体位変換もしやすくなる
・体位変換をするため → 4本
・ベッドの種類によって本柵の作りが変わるのでベッドの選択が必要。
2本柵
予防的
・治療
点滴スタンド、輸液ポンプ
不穏

【再掲資料】学生が作成した術後ベッド環境例 4



【再掲資料】学生が作成した術後ベッド環境例５

資料１　【術後ベッド作成】



★酸素吸入の準備
・必要物品：酸素流量計、酸素マスク（またはカニューレ）、蒸留水（必要時）、~~酸素ボンベ、ボンベ架台~~（状況時、酸素コネクター）
→低酸素血症の回避

★心電図モニターの準備
・必要物品：モニター本体、送信機、電極
→術後は不整脈の可能性がある

★点滴の準備
・必要物品：点滴スタンド、輸液ポンプ→術後のIN/OUTバランスを正確に体積するため

★気道吸引の準備
・必要物品：吸引器、吸引カテーテル、通水用の水、手袋（ディスポーザブル）
⚠麻酔からの覚醒時に嘔気や嘔吐をする場合があり、吐物を誤嚥しないようにすぐに対応できるようにしておく
麻酔による気道内分泌物が増加しており、術後は疼痛により自力喀出が困難であるため

★カテーテル類管理の準備
・必要物品：⑪定用テープ、排液バックなどの⑪定用具（フックや紐）

★尿比重計、尿試験紙、採尿コップ、ディスポーザブル手袋
→適切な水分バランスを保てているが、脱水などが起こっていないか観察する

★ベッドなどの準備
・必要物品：ベッド（ベッド柵/マットレス/リネン/防水シーツ、接シーツなど）、電気毛布、湯枕、ナースコール、床頭台、オーバーテーブル
★2 認知機能の低下はみられていないため転倒・転落のリスクは低いが、術後の1時からせん妄のおそれがあるため）注意が必要である

・防水シーツ：嘔吐物や胃液、出血などによりシーツが汚染されないように、また汚染したときにすぐ交換できるように上半身、下半身に当たるよう2枚敷く
・バスタオル：下に敷いておくことで、バスタオルを使って体位変換や体位調整ができる
・腹帯：創部の保護やドレーン抜去防止のため使用する
・T字帯：膀胱留置カテーテルの摩擦を防止する
・ベッドマット：安静が必要であるため★1エアマットを使用する
・電気毛布：全身麻酔の影響、手術後患者の放散、手術室での肌の露出などから低体温になりやすい。術後低体温により麻酔の覚醒遅延、血液凝固⑥障害、創感染に対する抵抗が減弱、心筋の虚血を誘発してしまう。

★術後合併症（低酸素血症）の予防
・必要物品：間欠的空気圧迫装置、カフ
3単位ストッキング

★その他
・必要物品：吸飲み、ガーグルベースン、ティッシュペーパー、タオル、ガーゼ、体位変換用枕

★バイタルサイン
・電動血圧計：術後は麻酔や出血の影響で変動しやすいため
・体温計、パルスオキシメーター

★1 体圧分散マット：ADLが自立しており、自力で体位変換可能であるため

⚠術直後は麻酔の影響で意識がなく、筋肉が脱力し、舌の筋肉も脱力しているため、枕をすると舌が落ちて、気道を塞ぐ危険がある（舌根沈下）



実践ノート

看図アプローチを活用した定時制高校における英作文の授業実践

江草千春 [1)]

EGUSA Chiharu

キーワード：看図アプローチ・定時制高校・英語教育・ビジュアルテキスト

概　要

「主体的・対話的で深い学び」，すなわち，アクティブ・ラーニングが，近年の学習指導において強く求められている。この学習指導において，効果的な協同学習の１つの手法が，看図アプローチである（鹿内 , 2016）。このアプローチでは，「変換」，「要素関連づけ」，「外挿」の３つの活動を通して，学習者の学びを促進させている。

本稿では，定時制高校において看図アプローチに基づいて実践された，ビジュアルテキストを用いた３つの英語の授業について，詳細に報告し，考察した。結果は，他の看図アプローチにおける授業の実践（茅野･時田 , 2021）と同様に，ほとんどの学習者が，楽しく，やりがいがあり，知的好奇心を喚起し，また，挑戦したい，という肯定的な感想を述べていた。

１．はじめに

2018 年に告示された高等学校学習指導要領では，育成を目指す資質・能力の三つの柱が明記された。１つ目が，知識及び技能，２つ目が，思考力・判断力・表現力等，３つ目が，学びに向かう力・人間性等，である。また，これらの新しい時代に必要となる資質・能力の育成と学習指導の充実，主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善，新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた教科・科目等の新設や，目標・内容の見直しが，改訂の必要性として述べられている（文部科学省 , 2018）。また，外国語科（英語教育）においては，前述の育成を目指す資質・能力の３つの柱を伸ばすのに，コミュニケーションを図る資質・能力の育成や言語活動の重要性が述べられている。とりわけ，コミュニケーションという用語は，1989 年告示の中学校学習指導要領と高等学校学習指導要領から現在に至るまで，用いられている（酒井･廣森・吉田 , 2018）。

このように，コミュニケーションや言語活動といったキーワードが，英語教育において重要である。しかしながら，2015 年度の英語教育実施状況調査（高等学校）によると，生徒の英語による言語活動の状況については，「（授業の）半分以上の時間，言語活動を行っている」と回答した「コミュニケーション英語Ⅰ」を担当している英語教員が 47.9%，「英語表現Ⅰ」が 42.5% であった（文部科学省 , 2016）。一方，2019 年度の同調査によると，前者が 66.7%，後者が 50.9% の回答であっ

1) 北海道岩見沢東高等学校

た（文部科学省 , 2020）。この結果から，授業中における言語活動の割合が少しずつ高まっているとは言うものの，活発とは言いがたい状況であることがわかる。しかしながら，「主体的・対話的で深い学び」を行うためには，言語活動が遂行されることが必要不可欠であることは言うまでもない。

この言語活動を行うのに，効果的な学習方法が，協同学習である。協同学習とは，スミスによると，「小グループの教育的使用であり，学生が自分自身の学びと学習仲間の学びを最大限にするためにともに学び合う学習法 (Smith, 1996)」である。主な学習法としては，ジグソー学習法，LTD (Learning Through Discussion) 話し合い学習法，プロジェクト型学習法などがある（安永 , 2012）。また，近年では，協同学習の新領域として，看図アプローチ，英語教育，看護教育など様々な視点から協同学習の知見が積み重ねられている（日本協同教育学会 , 2019）。

本稿では，「主体的・対話的で深い学び」を行うのに，効果的な協同学習の１つである看図アプローチを用いた英語授業の実践を試みる。看図アプローチは，ビジュアルテキストの読解を授業の中に取り入れている特徴がある（鹿内 , 2016）。ビジュアルテキストとは，図・写真・動画・グラフなどのことである。従来，ビジュアルテキストは「見るもの」と考えられていた。しかしながら，看図アプローチでは，ビジュアルテキストを「読むもの」として位置づけた。また，ビジュアルテキストを読み解いていくための処理として，次の３つを仮定している（鹿内 , 2015）。１つ目が，「変換」であり，ビジュアルテキスト中に描かれている（あるいは写っている）諸要素を言語化する活動である。２つ目が，「要素関連づけ」であり，ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける活動である。３つ目が，「外挿」であり，ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて、展開について推量したり結果を予測したりすることにより、発展的に考えていく活動である。

この３つの処理（活動）を用いた，看図アプローチ授業実践が，小学校（仇 , 2021），中学校（茅野・時田 , 2021），高等学校（大村・池浦 , 2020），専門学校（山下 , 2020），大学（石田・山下・鹿内 , 2019）などの学校種で，盛んに行われている。看図アプローチは，汎用性の高い授業方法といえる。しかしながら，このアプローチを用いた英語の授業実践は，中学校における実践（茅野・髙橋・小笠原・細川 , 2021）の１つだけである。そこで，本稿では，ビジュアルテキストを用いた高等学校における英語授業の実践を，詳細に報告し，協同学習の１つである看図アプローチの有効性について，考察する。

２．授業実践

２－１　授業科目・学習者・教材

本稿の授業実践は，A 高等学校（高校）の定時制課程で行われた。2022 年３月時点で，１年生が８名，２年生が７名，３年生が 15 名，４年生が２名，計 32 名が学んでいる。2021 年度入学者の教育課程では，１年生で「コミュニケーション英語基礎」を２単位，２年生で「コミュニケーション英語Ⅰ」を３単位，３年生で「英語表現Ⅰ」を２単位，４年生で「英語表現Ⅰ」を２単位の，計９単位を卒業までに，履修と修得をする必要がある。本稿では，2022 年３月に行われた１年生の「コミュニケーション英語基礎」，２年生の「コミュニケーション英語Ⅰ」，そして，３年生の「英語表現Ⅰ」の３つの実践について報告する。

学習者の全体的な特徴としては，中学校で不登校であった学習者が多い。しかしながら，定時制高校に来て，新たな気持ちで努力し，皆勤を目指している学習者もいる。また，基礎・基本を粘り強く学び直し，大学や専門学校などに進学する学習者や，企業に就職して活躍する学習者もいる。さらには，日中働いて，夜間に高校で学ぶ学習者もいる。

このような状況ではあるが，教師の創意工夫を生かした，個に応じたきめ細やかな指導を通して，学習者の能力を最大限に伸ばすことができること

が定時制高校の良さである。

本稿で用いられたビジュアルテキストは，図 1 である。

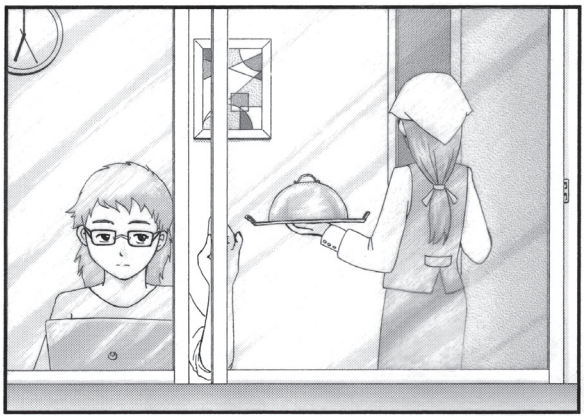


図 1　室内光景　©yuki.ishida

また，本稿で用いられたワークシートは，以下の 4 つであり，抜粋したものを記す。さらに，このワークシートでは，図 1 の中央にある絵に着目した時に，学習者が There is/are ～の文型について学習できるように，配慮されている。

年　　名前

1．ビジュアルテキストに描かれている『もの』を 4 つ以上書いてください。
（記入欄省略）
2．1．で描かれていた『もの』を英語に直してください。
（記入欄省略）

ワークシート 1

年　　名前

3．絵はどこにありますか？答えを 5 つ日本語で書いてください。
（記入欄省略）
4．3．で書いたものを英語に直してください。
（記入欄省略）

参考情報

There is a pen on the desk.　(机の上に 1 本のペンがあります。)
There are two apples on the table.
（テーブルの上に 2 つのリンゴがあります。）
【前置詞のイメージ図】
in, in front of, behind, on, above, near, beside, under, between についてのイメージ図を呈示（イメージ図は，著作権の関係上省略）

ワークシート 2

年　　名前

5．ビジュアルテキストの左側のお嬢さん（Maki）はどのような行動をしようとしていますか。日本語で考えて書いてください。
（記入欄省略）
6．5．で書いたものを英語に直してください。
（記入欄省略）

ワークシート 3

年　　名前

7．ビジュアルテキストの授業をやってみてどうでしたか。感想などを自由に書いてください。
（記入欄省略）

ワークシート 4

２－２　１年生「コミュニケーション英語基礎」における授業実践

１年生「コミュニケーション英語基礎」における看図アプローチによる授業実践は，2022 年３月に２時間計画で実施された。定時制高校では，１時間の授業時間は 45 分であるが，学年末考査後の個人面談週間のため，５分短縮の 40 分で１時間の授業が実施された。以下に，２時間分の授業計画を示す（資料１・２参照）。

資料１　１年生「コミュニケーション英語基礎」における１時間目の授業計画

出席確認・洋楽の歌詞の音読・洋楽を聞く，もしくは，歌う	10 分
ビジュアルテキストとワークシート１を配付し，名前を書かせる 個人でビジュアルテキストに描かれている『もの』を４つ以上，日本語で書く	
グループで答えを共有する	5 分
生徒一人に答えを板書させ，全員で共有する	3 分
１．で描かれている『もの』を英語に訳す	6 分
グループで答えを共有し，生徒全員が答えを板書する	5 分
板書した英単語を一度，発音練習する	
ワークシート２を配付し，名前を書かせる。 次に，絵はどこにあるか日本語で書く	5 分
答えを，生徒それぞれが発表する	2 分
また，There is ~の文章を作成するときに，前置詞のイメージ図を参考にすれば良いと解説する	2 分
３．で書いたものを英語に訳してくださいと指示した	2 分
ワークシート１，２とビジュアルテキストを回収	
※欠席した生徒に，今回出席した生徒のワークシートの答えを記載したワークシートを配付し，次時に学習の差が出ないように配慮する	

資料２　１年生「コミュニケーション英語基礎」における２時間目の授業計画

出席確認・洋楽を聞く，もしくは，歌う	5 分
ワークシート１，２とビジュアルテキストを再配付。前時の復習を行う	2 分
ワークシート３を配付し，５．の左側のお嬢さんはどのような行動をしようとしているか，日本語で考える。お嬢さんについては，男性でもいいし，名前を変えてもいいと指示する	10 分
答えをペアやグループで共有する	3 分
続いて，５．で書いたものを英語に，辞書やスマホを使って翻訳する	10 分
全員の生徒が答えを板書し，答え合わせを行い，板書した英文を音読する	5 分
ワークシート４を配付し，感想を書く	5 分
全てのワークシートを回収して終了	

１時間目では，看図アプローチの３つの活動のうち，ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する「変換」と，ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける「要素関連づけ」を行った。この２つの活動を行うのが，ワークシート１と２である。ワークシート１の１．の発問では，「変換」の指示をしている。生徒たちは，図１のビジュアルテキストに描かれている「もの」については，次のように解答していた。

時計　扉　窓　パソコン　絵　壁　めがね　リボン　トレー　額縁　ボタン　ドア　バンダナ　おぼん　人　髪　手　耳　目　口　時間　男性　女性　スーツ　帽子　髪の毛

また，ワークシート１の２．では，１．で描かれていた「もの」を英語に訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

clock　door　window　computer　picture　wall　glasses　ribbon　tray　button　bandana　Obon　clothes　man　picture frame　hair　hand　ear　eye　mouth　time　male　woman　suit

続いて，ワークシート２の３．は，「要素関連づけ」を行うための指示である。ここではビジュアルテキスト中の「絵」はどこにあるか書いてもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- 時計の右隣にある
- 壁に飾られている
- 男性の後ろにある
- 女性の左隣にある
- 壁にあります
- （絵は）ドアの左側にあります
- （絵は）時計の右側にあります
- 壁の上側にあります
- 人の後ろにあります
- 壁

- トレーの上
- 中央
- 手の上
- 人の左上
- ドアの左
- 窓の後ろ
- ドアの左側
- 絵は壁にかかっています
- 左の人と右の人の間
- 中央よりも上
- 右の人が持っているクローシェの上
- 壁にかかっている

また，ワークシート２の４．では，上掲の日本語を英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- There is a on the right side of the clock.
- There is a decorated on the wall.
- On the left side of the door
- It's on the right side of the clock.
- Located on the upper side of the wall.
- There is a picture on the wall.
- There is a picture on the right clock.
- Right side of the clock
- Upper left of the person
- Left of the door
- Above the wall
- Behind the window
- The picture is hanging on the wall.
- There is a picture on the right side of the clock.
- There is a picture on the left side of the door.

２時間目では，看図アプローチの３つの活動の１つである「外挿」を行ってもらった。「外挿」とは，ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて，展開について推量したり結果を予測したり，発展的に考えていく活動である。「外挿」は，ワークシート３で行ってもらった。ワークシート３の５．では，「ビジュアルテキストでの左側のお嬢さんは，どのような行動をしようとしているか，日本語で書いてください。」と指示した。生徒たちは次のように解答していた。ただし，「お嬢さん」については，男性でもいいし，名前を変えてもいい，と補足説明をした。

- お嬢さんは暖かいから窓を開けた
- お嬢さんはパソコンを使って仕事をしていた
- お嬢さんはパソコンを使い，美容院約した
- お嬢さんは明日学校を休みたくて，窓を開けて体調を悪くしようとした
- お嬢さんは手を挙げて店員さんを呼ぼうとしている
- 窓を開けようとしている
- 外をながめている
- 外を見てる
- 窓を開けてる
- パソコンを使ってる
- 千円で髪を切ってもらった
- 左手で窓を開けて，換気している。
- 窓を閉めようとしている
- 換気している
- パソコンを触りながら，窓を開けているか，閉めている
- 少し換気をしようとしている
- 外の天気の様子を見ている
- 暑いので，窓を開けようとしている
- 寒いので窓を閉めようとしている

また，ワークシート３の６．では，５．で書いたものを英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- Maki opened the window because it was hot.
- Maki worked with a computer.
- Maki wanted to take a break from school tomorrow and tried to open the window and felt sick.
- Maki is trying to raise her hand and call a clerk.
- Maki is trying to open the window.
- Maki is looking out.
- Maki opens the window.
- Maki is using a computer.
- Maki had her hair cut for 1,000 yen.
- Maki opens the windows to ventilate.
- Maki uses a personal computer.
- Maki is using her computer.
- Maki is opening the window.
- Maki is closing the window.

最後に，ワークシート４の７．では，看図アプローチによる授業を体験しての感想などを，自由に記述してもらった。生徒たちは次のように記述していた。

- 楽しかった。色々な意味の取り方があると思った
- 普通
- 楽しかった
- 自分で答えを見つけるのが楽しかった
- 色々な人の想像の意見があって面白かった
- 楽しかった。絵を見て，言葉を作って，それを英文にするのが難しかったが協力してできた
- とても面白いと思いました。英語に戻すのがきつかったので，慣れていきたい

２－３　２年生「コミュニケーション英語Ⅰ」における授業実践

２年生「コミュニケーション英語Ⅰ」における看図アプローチによる授業実践は，2022 年３月に３時間計画で実施された。以下に，３時間分の授業計画を示す（資料３・４・５参照）。

資料３　２年生「コミュニケーション英語Ⅰ」における１時間目の授業計画

出席確認・洋楽の歌詞の音読・洋楽を聞く，もしくは，歌う	10 分
ビジュアルテキストとワークシート１を配付し，名前を書かせる	
個人でビジュアルテキストに描かれている『もの』を４つ以上，日本語で書く	
ペアもしくはグループで答えを共有する	5 分
生徒一人に答えを板書させ，全員で共有する	3 分
１．で描かれている『もの』を英語に訳す	6 分
ペアもしくはグループで答えを共有し，生徒全員が答えを板書する	5 分
板書した英単語を一度，発音練習する	
続いて，ワークシート２を配付し，名前を書かせる	
絵はどこにあるか日本語で書く	7 分

ペアもしくはグループで答えを共有し，答えを，生徒が板書し，全員で共有する　4分 ワークシート１，２とビジュアルテキストを回収 ※欠席した生徒に，今回出席した生徒のワークシートの答えを記載したワークシートを配付し，次時に学習の差が出ないように配慮する

資料４　２年生「コミュニケーション英語Ⅰ」における２時間目の授業計画

出席確認・洋楽を聞く，もしくは、歌う	6分
ワークシート１，２とビジュアルテキストを再配付。前時の復習を行う	2分
ワークシート２の４．の問題に，辞書やスマホを使いながら取り組み， 生徒は，書いた英語を板書する	15分
ワークシート３を配付し，５．の左側のお嬢さんはどのような行動をしようとしているか，日本語で考える。お嬢さんについては，男性でもいいし， 名前を変えてもいいと指示する	17分
ワークシートを回収して終了	

資料５　２年生「コミュニケーション英語Ⅰ」における３時間目の授業計画

出席確認・洋楽を聞く，もしくは，歌う	6分
ワークシート１，２，３とビジュアルテキストを再配付。前時の復習を行う	2分
ワークシート３の６．について取り組む 机間巡視をしながら，アドバイスを行う	20分
全員が答えを２文板書する。答え合わせを行い，音読する	7分
ワークシート４を配付し，感想を書いてもらい，全てのワークシートを回収する	5分

１時間目では，看図アプローチの３つの活動のうち，ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する「変換」と，ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける「要素関連づけ」を行った。この２つの活動を行うのが，ワークシート１と２である。ワークシート１の１．

の発問では，「変換」の指示をしている。生徒たちは，図 1 のビジュアルテキストに描かれている「もの」については，次のように解答していた。

時計　窓　絵　女性　パソコン　人　めがね　ドア　ボタン　ヘアバンド　制服　髪の毛　バンダナ　男性　クローシェ　窓枠　額縁　髪　リボン　三角巾　スイッチ　ヘアゴム　秒針　ウエイトレス　おぼん　彼　彼女

また，ワークシート 1 の 2．では，1．で描かれていた「もの」を英語に訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

clock　door　window　computer　picture　wall　glasses　ribbon　tray　button　bandana　Obon　clothes　person　picture frame　hair　hand　ear　eye　mouth　time　male　woman　suit　hairband　uniform　man　cloche　window frame　eyeglasses　sling　hair　tie　waitress　he　she　rubber

続いて，ワークシート 2 の 3．は，「要素関連づけ」を行うための指示である。ここではビジュアルテキスト中の「絵」はどこにあるか書いてもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- 絵は左側にあります
- 絵は男性の後ろにあります
- 絵は時計のようにあります
- 絵は壁にかかっています
- 絵はドアの横にあります
- 部屋の中にある
- 上側にある
- 部屋の内側にある
- 眼鏡をかけた人のうしろにある
- 絵は左側にあります
- 絵は男性の後ろにあります
- 絵は時計のようにあります
- 絵は壁にかかっています
- 絵はドアの横にあります
- 部屋の中にある
- 上側にある
- 部屋の内側にある
- 眼鏡をかけた人のうしろにある
- 時計の右側にある
- ドアの左側にある
- 時計の近くにある
- ドアの近くにある
- お客さんの後ろにある
- 店員さんの横にある
- 窓と反対にある
- 窓と並行の位置にあります
- 部屋にある

2 時間目では，最初に前時の復習を行い，それからワークシート 2 の 4．では，上掲の日本語を英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- There is a picture on the wall.
- There is a picture near the door.
- There is a picture near the clock.
- There is a picture beside the clock.
- There is a picture in the room.
- There is a picture on the upper side.
- There is a picture on the right side of the clock.
- There is a picture on the left side of the door.
- There is a picture behind the man.
- There is a picture in the left side.
- There is a picture next to clock.
- There is a picture next to door.
- There is a picture at the top.

- There is a picture behind the customer.

続いて，看図アプローチの３つの活動の１つである「外挿」を行ってもらった。「外挿」とは，ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて，展開について推量したり結果を予測したり，発展的に考えていく活動である。「外挿」は，ワークシート３で行ってもらった。ワークシート３の５．では，「ビジュアルテキストでの左側のお嬢さんは，どのような行動をしようとしているか，日本語で書いてください。」と指示した。生徒たちは次のように解答していた。ただし，２－２実践と同様，「お嬢さん」については，男性でもいいし，名前を変えてもいい，と補足説明をした。

- まきさんは，窓を開けようとしている
- まきさんはパソコンをしようとしている
- まきさんは換気しようとしている
- まきさんは外を見ようとしている
- まきさんは暑くなったから窓を開けようとしている
- まきさんはパソコンで調べものをしようとしている
- まきはパソコンを使って作業している
- まきは窓に反射した後ろの絵を見ている
- まきは部屋の中にいた虫を外に逃がしている
- まきは寒かったので，窓を閉めた
- まきはルームサービスを頼んだ
- まきが窓を開けたところで，ウエイトレスが食べ物を届けに来た
- まきは届けた食べ物を食べながら，パソコンでゲームをした
- 外を見てみると，もう夜になっていた
- 帰る準備をするために，まきは窓を閉めた
- まきは家で今日の出来事を思い返していた
- まきは店員さんを呼んでいる
- 夜の 19 時で寒かったから，まきは窓を閉めようとしている
- まきさんは死んだ目で全てを悟った

３時間目では，最初に前時の復習を行い，それからワークシート３の６．では，５．で書いたものを英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- Maki was cold so Maki closed the window.
- Maki asked for room service.
- Maki let the insects in the room escape.
- Maki is working with a personal computer.
- Maki is looking at the picture reflected on the window.
- Maki is looking at the clock reflected on the window.
- Maki is trying to open the window.
- Maki is trying to ventilate.
- Maki is trying to hack.
- Maki ate the meal she received.
- Maki called a clerk.
- Maki looked at the outside scenery.
- Maki realized everything with her dead eyes.
- Maki is trying to open the window.
- Maki is trying to use a computer.
- Maki is trying to ventilate.
- Maki is trying to look out.
- Maki is trying to open the window because it's getting hot.
- Maki is calling a clerk.

- Maki is working on a computer.
- Maki is looking out.
- Maki is trying to close the window because it was cold at 19:00 at night.
- Maki is ventilated.
- Maki is getting hot, so she's trying to open the window.
- When Maki opened the window, the waitress came to deliver food.
- Maki played a game on the computer while eating the food she received.
- When she looked outside, it was already night.
- Maki closed the window to get ready to go home.

最後に，ワークシート４の７．では，看図アプローチによる授業を体験しての感想などを，自由に記述してもらった。生徒たちは次のように記述していた。

- 絵に描いてあるものを英語に直すのも楽しかったですが，自分で絵の内容を想像して自由な英文を作るのが楽しかったし，やりがいもありました
- 途中からの参戦だったけど，楽しく出来たと思う
- 難しかったです
- １つの絵を見て自分なりにいろいろ考えるのが楽しかった
- 楽しかったですが，少し難しかったです

２－４　３年生「英語表現Ⅰ」における授業実践

３年生「英語表現Ⅰ」における看図アプローチによる授業実践は，2022 年３月に２時間計画で実施された。以下に，２時間分の授業計画を示す（資料６・７参照）。

資料６　３年生「英語表現Ⅰ」における１時間目の授業計画

出席確認・洋楽の歌詞の音読・洋楽を聞く，もしくは，歌う	10 分
ビジュアルテキストとワークシート１を配付し，名前を書かせる 個人でビジュアルテキストに描かれている『もの』を４つ以上，日本語で書く	
グループで答えを共有する	5 分
生徒の一人が答えを板書し，全員で共有する	3 分
１．で描かれている『もの』を英語に訳す	6 分
グループで答えを共有し，生徒全員が答えを板書する	5 分
ワークシート２を配付し，絵はどこにあるか日本語で書く	5 分
答えを，生徒それぞれが発表する	2 分

また，There is ~の文章を作成するときに，前置詞のイメージ図を参考にすれば良いと解説する　2分
３．で書いたものを英語に訳してくださいと指示する　2分
ワークシート１，２とビジュアルテキストを回収
※欠席した生徒に，今回出席した生徒のワークシートの答えを記載したワークシートを配付し，次時に学習の差が出ないように配慮する

資料７　３年生「英語表現Ⅰ」における２時間目の授業計画

出席確認・洋楽を聞く，もしくは、歌う　5分
ワークシート１，２とビジュアルテキストを再配付。前回，欠席した生徒には，他の生徒が解答を記載したワークシートを配付し，前時の復習を行う　3分
ワークシート２の４．の問題に取り組み，グループで共有し，３人の生徒が書いた英語を発表する　8分
ワークシート３を配付し，５．の左側のお嬢さんはどのような行動をしようとしているか，日本語で考える。お嬢さんについては，男性でもいいし，名前を変えてもいいと指示する　5分
答えをペアやグループで共有する　3分
５．で書いたものを英語に，辞書やスマホを使って翻訳する　10分 ３人の生徒に書いた英語を発表する　2分
ワークシート４を配付し，感想を書く　4分 全てのワークシートを回収して終了

１時間目では，看図アプローチの３つの活動のうち，ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する「変換」と，ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける「要素関連づけ」を行った。この２つの活動を行うのが，ワークシート１と２である。ワークシート１の１．の発問では，「変換」の指示をしている。生徒たちは，図１のビジュアルテキストに描かれている「もの」については，次のように，解答していた。

ステンドグラス　鍵　壁　空間　扉　ロゴ
時計　めがね　窓　パソコン　服　額縁
お盆　人間（客と店員）　絵　料理　秒針
三角巾　リボン

また，ワークシート１の２．では，１．で描かれていた「もの」を英語に訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

glasses　sling　clock　picture
ribbon　door　window　clothes
key　PC　tray　bandana　cooking
two girls　wall　logo　room　space

続いて，ワークシート２の３．は，「要素関連づけ」を行うための指示である。ここではビジュアルテキストの中の「絵」はどこにあるか書いてもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- 空間
- 壁
- 部屋の上の方
- 時計の右隣
- 額縁の中
- 部屋の中
- 影の中
- 壁
- 頭の上
- 陽の差し込む所
- 壁にかかっています
- 時計の右にあります
- ドアの左にあります
- 人と人の間にあります
- 店員の目線ぐらいの高さにあります
- 時計の右斜め下
- 客が挙げている手の上
- 二人の間
- 扉の隣
- ２人の人の間にあります
- 窓の奥にあります
- 時計と扉の間にあります。
- 人の手の上にあります
- 壁にあります

また，ワークシート２の４．では，上掲の日本語を英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- space
- wall
- in the picture frame
- There is a picture in the picture frame.
- room's
- of the shadow
- wall
- over head
- where the sun shines
- There is a picture on the wall.
- It's on the right side of the clock.
- It's on the left side of the door.
- It's between people.
- It's about the height of the capacity.
- Diagonally below the right side of the clock
- On the hand that the customer is raising
- It's between two people.
- It's in the back of the window.
- It's between the clock and the door.
- It's on the hands of people.

２時間目では，看図アプローチの３つの活動の１つである「外挿」を行ってもらった。「外挿」とは，ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて，展開について推量したり結果を予測したり，発展的に考えていく活動である。「外挿」は，ワークシート３で行ってもらった。ワークシート３の５．では，「ビジュアルテキストでの左側のお嬢さんは，どのような行動をしようとしている

か，日本語で書いてください。」と指示した。なお，２－２および２－３実践と同様に，「お嬢さん」については，男性でもいいし，名前を変えてもいい，と補足説明をした。生徒たちは次のように解答していた。

- 空気の入れ換え
- パソコンをいじりながら仕事に取り組んでいる
- 外をながめている
- 国木田独歩は，奥様の作るご飯を待っている
- 独歩は，なんとなく窓を開けたかった。
- 独歩は，テレワークで仕事に励んでいる
- ボビー君は，部屋の空気の入れ替えをしようとしている雰囲気がある
- 窓の反射でお姉さんの事を案外見たかったのもありそう
- スタンド説(右側のお姉さん)※ JoJo(というアニメ) に出てくる
- 外をながめたいと思ったりして…
- 彼女はパソコンで作業している最中に窓を開けている。
- 彼女はパソコンで作業している最中に料理を注文しようとしている。
- 彼女は窓の外にいる知り合いに挨拶をしようとした。
- 料理を受け取る
- 実のところ，まきはハッカー
- まきは店員に感謝する
- 窓を開けようとしている
- 隣の人が出ていくのを見ている
- 窓を閉めようとしている
- パソコンを使っている
- 窓を開ける or 閉める

また，ワークシート３の６．では，５．で書いたものを英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- Doppo is replacing the air.
- Doppo is working while looking out.
- Doppo is waiting for his wife's food.
- Doppo somehow wanted to open the window.
- Doppo is working hard on telework.
- Bobby replaces the air in the room.
- There is an atmosphere of trying.
- She is opening the window while working on the computer.
- She is trying to order food while working on the computer.
- She tried to say hello to an acquaintance outside the window.
- Maki receives food.
- In fact, Maki is a hacker.
- Maki thanks to the clerk.
- Maki is trying to open the window.
- Maki is watching the person next to me, and she goes out.
- Maki uses a personal computer.
- Maki is trying to close the window.
- Maki is opening the window or closing the window.

最後に，ワークシート４の７．では，看図アプローチによる授業を体験しての感想などを，自由に記述してもらった。生徒たちは次のように記述していた。

- 色々と考えさせられた感じです。イラストもすごくお上手で，また，このような授業をやってみたいなんて思いました。Maki という言い方については，男だと直感で思いました。メガネの所やどこか真面目な所が国木田独歩に似てるなと，最後に思いました
- 今年の授業はとても楽しかったです。洋楽など初めて知った時も自分も興味を持ち始めました。先生のおかげでもあります。今日の授

業は考える事が多かったなぁと思いましたが，自分の好きなアニメなどにも表現をできたので良かったと思いました。因みに，おすすめの映画はホラーやグロが自分は好きです
- 自分で書いた行動を英語で表現するのが難しかったので，せめて単語だけでもわかるようになりたいと思いました
- （利き手の右が怪我をしているため，）左で書くのがきつかった。楽しかった
- 人によってとらえ方が変わって，自分が思いつかなかったことも知れて面白かったです
- 腹痛がひどくトイレに行ってしまいましたが，色々な考察ができ楽しかったです
- 楽しかった。みんなが何をしゃべっているか，わかるぐらいの理解力がほしい

3．考察

ここでは，前節の３つの授業実践のワークシートに記述されていたデータに基づいて，看図アプローチによる実践の感想と，ワークシートに書かれた英語について，考察する。

まず，ワークシート４による７．の発問「ビジュアルテキストの授業をやってみてどうでしたか。感想などを自由に書いてください」について考察する。これについては，３つの授業実践いずれも，「楽しい」，「自分で答えをみつけるのが楽しかった」，「やりがいがあった」，「人によってとらえ方が変わって，自分が思いつかなかったことも知れて面白かった」と肯定的な感想が非常に多かった。

学年別で見てみると，１年生での感想では，「楽しかった」，「色々な人の想像の意見があって面白かった」，「楽しかった。絵を見て言葉を作って，それを英文にするのが難しかったが協力してできた」という素直な感想が多いのが印象的であった。２年生の感想では，「絵に書いてあるものを英語に直すのも楽しかったですが，自分で絵の内容を想像して自由な英文を作るのが楽しかったし，やりがいもありました」，「１つの絵を見て自分なりにいろいろ考えるのが楽しかった」，「楽しかったですが，少し難しかったです」，「難しかったです」という楽しいなりにも，やりがいや，難しさを感じた，という感想もあった。３年生での感想では，「色々と考えさせられた感じです。イラストもすごくお上手で，また，このような授業をやってみたいななんて思いました」，「人によってとらえ方が変わって，自分が思いつかなかったことも知れて面白かったです」，「楽しかった。みんなが何をしゃべっているか，わかるぐらいの理解力がほしい」という前向きな感想とともに，ビジュアルテキストを用いた授業をもっとやってみたい，英語の力をもっと高めたい，という意欲的な感想も多かった。また，ワークシート３による５．の発問「ビジュアルテキストの左側のお嬢さんはどのような行動をしようとしていますか。日本語で考えて書いてください」については，学習者がアニメのキャラクターに見立てて表現していたのが印象的であった。

このように，本稿における授業実践の感想の記述データから，協同学習の１つである看図アプローチの有効性が確認することができた。また，他の授業実践の結果（茅野・時田 , 2021; 溝上・吾妻・鹿内 , 2016; 大村・池浦 , 2020）からも同様な結果を得ていることから，看図アプローチの汎用性の高さを，示唆することができる。

次に，ワークシートに書かれた英語について考察する。前節でも述べたように，看図アプローチでは，「変換」「要素関連づけ」「外挿」の３つの活動がある。「変換」では，clock，window，woman のように，ビジュアルテキストに描かれている「もの」を言語化していた。個人思考では，思いつかなかったが，ペアやグループで考えを共有することで picture frame，logo などの教師が想定しない解答もあった。また，「要素関連づけ」では，ワークシート２に，学習者が英文を書きやすいように，There is/are ～の例文や前置詞のイメージ図を記載してあったので，それも参考にしながら，英文を作成していた。学年によっては，例えば，２年生の英文は，すべての解答が There is ～の文型で書かれていた。一方，３年生の英文は，主語，動詞を含む１文レベルのものだ

けではなく，単語だけや，前置詞句だけの記述もあり，学年による個性が感じられた。さらに，「外挿」では，「変換」や「要素関連づけ」で書かれた語彙や英文を用いながら，現在進行形，後置修飾，関係代名詞など様々な文法を使いながら英文を作成していた。

４．おわりに

本稿では，ビジュアルテキスト「室内光景」を用いて看図アプローチに基づく英作文の３つの授業実践を，定時制高校で行った。その結果，３つの実践とも，ほとんどの学習者が，やりがいがあり，様々な表現ができ，楽しく，次回も挑戦してみたい，という肯定的な感想を述べていた。そして，他の授業実践と同様に，看図アプローチの有効性を確認することができた。しかしながら，このアプローチにおける高校での英語の実践は，初めてであるので，他のビジュアルテキストでの実践を行い，さらなる研究成果が待たれる。

今後の課題としては，現行の学習指導要領によると，育成を目指す資質・能力の１つに，思考力・判断力・表現力等の育成がある。この評価に関して，鹿内（2022）は，中央教育審議会教育課程部会　言語能力の向上に関する特別チーム（2016）を参考にしながら，９つの評価項目により，思考力・判断力・表現力等の観点別評価を試みている。また，英語教育学や第２言語習得研究の分野においても，英語力を測定する時に，流暢さ，正確さ，複雑さの尺度に基づいた測定方法を用いて，観点別評価を行っている研究もある（江草 , 2005a; 2005b; 2021）。そのため，本稿で行った授業実践についても，前述した評価項目や測定方法を用いて観点別評価を行うことにより，「主体的･対話的で深い学び」から授業を構成したり，改善したりしながら，「指導と評価の一体化」の推進に寄与することができる，と考えられる。

謝辞

本稿をまとめるにあたり，鹿内信善先生に，貴重なご助言，及びご示唆を頂きました。また，石田ゆき先生には，ビジュアルテキストの使用の許可を頂きました。深く感謝申し上げます。

引用・参考文献

茅野徑子・髙橋桃子・小笠原明子・細川亜紀 (2021).「世界へ飛び出せ，グローバルきゅうちゃん！－ストーリーテラーに挑戦の巻－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』9, 3-19.

茅野徑子･時田優奈 (2021).「いつでも，どこでも，だれでも，だれとでもできる看図作文指導－「きゅうちゃん，たぶんこうだったんじゃないか劇場」－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』6, 3-15.

中央教育審議会教育課程部会　言語能力の向上に関する特別チーム (2016).「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ」Retrieved from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/1377098.htm（2022 年 5 月 1 日）.

江草千春 (2005a).「高等学校英語科「オーラル・コミュニケーション」における絶対評価への一試案－コミュニケーションタスクを様々な測定方法から観点別評価して－」『英語教育』開隆堂 57/4, 12-16.

江草千春 (2005b).「へき地校高校生英語学習者における英語タスク活動の縦断的研究－コミュニケーションタスクの実践と評価－」『へき地教育研究』60, 55-62.

江草千春 (2021).「高等学校教科書「英語コミュニケーションⅠ」におけるタスク分析－主体的・対話的で深い学びと指導と評価の一体化を目指して－」『アメリカス研究』26, 143-161.

石田ゆき・山下雅佳実・鹿内信善 (2019).「創造性を育むツールとしての看図アプローチ－

絵本づくり授業実践の報告－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』1, 2-15.
仇志美 (2022).「中国における看図作文授業の改善－日中教育比較を通して－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』10, 3-18.
溝上広樹・吾妻行雄・鹿内信善 (2016).「高校生物における看図アプローチを利用した授業実践－ウニからその生態と東日本大震災を考える－」『福岡女学院大学大学院紀要・発達教育学』1, 21-25.
文部科学省 (2016).「平成 27 年度 英語教育実施状況調査（高等学校）の結果概要」
Retrieved from
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/04/05/1369254_3_1.pdf
（2022 年 4 月 22 日）.
文部科学省 (2018).『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示)』.
文部科学省 (2020).「令和元年度「英語教育実施状況調査」概要」
Retrieved from
https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_2.pdf
（2022 年 4 月 22 日）.
日本協同教育学会 (2019).『日本の協同学習』ナカニシヤ出版 .
大村勅夫・池浦恵里 (2020).「看図アプローチ協同学習を用いた古典読解単元の考察その 1「きゅうちゃん」を用いて『伊勢物語』第 9 段を内容把握する－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』4, 14-23.
酒井英樹・廣森友人・吉田達弘 (編) (2018).『「学ぶ・教える・考える」ための実践的英語科教育法』大修館書店 .
鹿内信善 (2015).『改訂増補　協同学習ツールのつくり方いかし方－看図アプローチで育てる学びの力－』ナカニシヤ出版 .
鹿内信善 (2016).「看図アプローチによる授業づくり」杉江修治 (編)『協同学習がつくるアクティブ・ラーニング』(pp.99-106). 明治図書出版 .
鹿内信善 (2022).「看図アプローチで読み解く協同教育・協同学習」『協同と教育』17, 7-20.
Smith, K. A. (1996). Cooperative learning: “group work” work. In T. E. Sutherland & C. C. Bonwell (Eds.), Using active learning in college classes: A range of options for faculty (pp.71-82). New Directions for Teaching and Learning, No 67. San Francisco: Jossey-Bass.
山下雅佳実 (2020).「小児看護学教育における「看図アプローチ」を基盤とした教材開発・授業開発」『全国看図アプローチ研究会研究誌』3, 3-15.
安永悟 (2012).『活動性を高める授業づくり－協同学習のすすめ』医学書院 .

2022 年 5 月　4 日受付
2022 年 5 月 28 日受理

編集後記

巻頭論文は久しぶりに看図作文です。描き下ろしの絵図 20 枚を使っています。絵図の作者は本研究会専属アートスタッフ石田ゆきです。これらの絵図には大人と子どもがひとりずつ描かれています。そして，どの絵図も描かれている子どもが放っている「熱量」がすごいのです。一緒に描かれている大人と比べて温度差が感じられます。このため私たちは一連の絵図に「温度差」という名前をつけました。こういう「ズレ」が描き込まれた絵図を使うと「名作作文」が続出します。これらの絵図を使って，看図作文授業を行いました。授業者は，看図作文授業回数日本一の森 寛です。その実践記録を森がまとめてくれました。本研究会の願いは「現場に届ける」です。森論文は，「現場に届く」わかりやすい文章で綴られています。どうぞご一読ください。また，生徒たちが自らの可能性を広げながら書いた作文も，ぜひ「鑑賞」してください。「温度差」絵図は，森の方法以外でも授業に取り入れることができます。「温度差」絵図を用いた，多様な授業づくりにチャレンジしてみてください。そしてその実践記録を本研究誌に投稿していただければ幸いです。

第２論文は看図アプローチの実践校，長崎県央看護学校のホープ藤井愛美の実践です。藤井は看図アプローチの本質を適確にとらえ，実践を組み立てています。藤井の思考のしなやかさが伝わってくる実践を，研究会のエース山下雅佳実と石田ゆきが両脇をかためて論文化しました。「現場に届けたい」論文に仕上がっています。こちらもご一読ください。

第３論文は江草千春の実践です。定時制高校をフィールドにした，英語の授業実践です。まだ誰も試みたことのない取り組みです。またひとり，フロントランナーが誕生しました。江草はこれからさらに実践を重ねる準備をすすめています。これからたくさんの論文が生まれてくると思います。江草は，鹿内が北海道教育大学岩見沢校に在職していた時の教え子です。多くのご縁に支えられて看図アプローチは発展しています。この研究誌を読んでいただいている皆様の実践もどんどん論文として発信していきたいと思っています。

文責　鹿内信善

全国看図アプローチ研究会研究誌 13 号

発行年月日　2022 年 6 月 19 日

編　　集　「全国看図アプローチ研究会研究誌」編集委員
石田　ゆき
伊藤　公紀
鹿内　信善 *
山下雅佳実
渡辺　　聡
(* 印は編集代表)

発　　行　全国看図アプローチ研究会
kanzu-approach.com

事 務 局 長　山下雅佳実 (中村学園大学短期大学部)

編集長・DTP　石田ゆき