

A photograph of a woodpecker perched on a tree trunk. The woodpecker has a black and white striped pattern on its back and a small crest on its head. It is facing left. The tree trunk is light brown and has some peeling bark. In the foreground, there is a large cluster of green grapes hanging from a vine. The background is filled with green leaves and branches, some of which are slightly out of focus. The overall scene is bright and natural.

全国看図アプローチ研究会研究誌

22号

2024.7

目次

実践報告

- 看図アプローチを活用した定時制高校「英語表現Ⅰ」の授業実践
ー協同学習促進ツール「きゅうちゃん」の有効性ー
江草千春……………3

実践ノート

- 看図アプローチ協同学習を活用したライティングの実践
ー大学でのワークショップからの考察ー
江草千春……………19

- きゅうちゃんの歴史(Ⅲ)
ー「出席確認」への活用ー
石田ゆき……………31

編集後記

- 鹿内信善……………49

実践報告

看図アプローチを活用した 定時制高校「英語表現Ⅰ」の授業実践 —協同学習促進ツール「きゅうちゃん」の有効性—

江草千春¹⁾

EGUSA Chiharu

キーワード：看図アプローチ・きゅうちゃん・定時制高校・英語教育

概要

本稿では、江草（2022, 2023）と同じ学習者を対象に、看図アプローチ協同学習を促進する「ビジュアルテキスト」である「きゅうちゃん」を用いて授業実践を行った。そして、本実践の一部では、田中（2022）で用いられたワークシートと同じものを使用して追実践を行い、看図アプローチの有効性について、ワークシートの記述内容から考察した。

結果は、「想像力が必要だけど、楽しかった、またやりたい」「クラスの皆で見せあいながら発表できて嬉しかった」「ストーリーを練り終えた後に、英文に直すのが楽しかった」など、満足度の高さを示す感想が多かった。この結果は、江草（2022, 2023）と同じ結果であり、他の実践研究（例えば茅野・時田, 2021等）と同様に、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを確認することができた。また、田中（2022）と同じように、学習者は、「きゅうちゃん」のみぶりについて考えながら、もっと書きたい、もっと伝えたい、とたくさんのストーリーを意欲的に作成し、達成感や成就感を味わっていた。

1. はじめに

本実践は、江草（2022, 2023）で行った看図アプローチを活用した授業実践研究の第3弾である。協同学習を効果的に推進する1つの手法である看図アプローチは、絵図・写真・グラフなどのビジュアルテキストを読み解き、読み解いた内容を発信していくプロセスを含んだ授業づくりの方法である（鹿内, 2016; 鹿内・佐田・中尾・石山, 2016）。また、ビジュアルテキストを読み解いていくための処理活動として、次の3つがある（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。ビジュアルテキストには、斬新性・あいまい性・暗示的有意義性・創発性・不調和性・拡散性（Finke, Ward & Smith, 1996, pp.23-24）という6つの特性を含む、ある種の「わかりにくさ」が備わっている必要がある。この「わかりにくさ」が、学習者た

1) 北海道岩見沢東高等学校

ちが個々に思考したり、ペアやグループで協同の学び合いを深めながら、ビジュアルテキストを様々な解釈したり、表現したりすることを可能にしている（鹿内, 2015, 2022）。

この手法を活用して、江草（2022）では、「室内光景」というビジュアルテキストを用いて定時制高校1年生、2年生、3年生を対象に、それぞれの学年での授業実践を詳細に報告し、ワークシートの記述内容から看図アプローチの有効性について考察した。そして、多くの学習者が、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。

江草（2023）では、「糸通し」というビジュアルテキストを用いて、4年生の授業実践を詳細に報告した。江草（2022）と同様に、ビジュアルテキストを読み解いていくために必要となる看図アプローチの3つの活動を行った。そして、「変換」と「要素関連づけ」の活動においては、学習者がワークシートに解答した日本語と英語の解答数について、江草（2022）の解答数と比較した。また、「外挿」の活動においては、学習者が書いた英作文の使用語数と重なりを除いた語数について、江草（2022）の英作文のデータと比較した。結果は、3つの活動すべてにおいて江草（2023）のデータが、江草（2022）よりも数量的に多いことが分かり、表現力が伸びていることが分かった。さらに、感想などの記述データから、他の看図アプローチの実践研究（茅野・時田, 2021; 溝上・吾妻・鹿内, 2016; 大村・池浦, 2020）と同様に、楽しさ、自己・他者肯定感、達成感がある、という結果を得ることができ、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを確認することができた。

このように、看図アプローチは、学びを促進するのに効果的な協同学習の1つとして汎用性がある。しかし最近まで、このアプローチを活用した英語の実践研究は、先述した高校における実践（江草, 2022, 2023）を除いては、中学校における実践（茅野・高橋・小笠原・細川, 2021）の1つのみであった。2023年末現在では、大学での実践（朝居・織田, 2023）も行われ、少しずつ

つではあるが、看図アプローチを活用した英語の実践研究が広がりつつある。また、高校においては、英語だけではなく、国語（大村・池浦, 2020）、数学（石山, 2024）、理科（前田・溝上, 2022; 溝上, 2022; 溝上・吾妻・鹿内, 2016; 中山, 2021, 2022; 寺田・溝上, 2024）などの他教科にも看図アプローチを活用した実践研究が行われている。さらには、高校において看図アプローチ実践研究を普及させるために、教員を対象とした研修会やワークショップなどの研究報告（江草, 2024; 溝上, 2024; 鹿内・佐田・中尾・石山, 2016）もある。

2019年度から2021年度までに公刊された全国看図アプローチ研究会研究誌を、第1号から第11号まで概観すると、高校における授業実践研究は、わずか1件（大村・池浦, 2020）のみで、中学校や大学など、他の学校種での研究報告がほとんどを占めている。しかしながら、先述したように、最近では、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを証明するために、高校での様々な教科における授業実践研究を通して、数多くの事例が報告されている。

本実践では、江草（2022, 2023）と同じ学習者を対象に、看図アプローチ協同学習を促進する「ビジュアルテキスト」である「きゅうちゃん」（石田, 2022, 2023; 鯨島・石田, 2023; 鹿内, 2023; 山下, 2023）を用いて「英語表現Ⅰ」の授業実践を行い、看図アプローチの有効性について、ワークシートの記述内容から考察する。また、本実践は、田中（2022, p.8）で用いられたワークシートと同じ「きゅうちゃん」を使用しているので、田中の実践結果を踏まえながらも考察する。

Ⅱ. 「英語表現Ⅰ」における授業実践

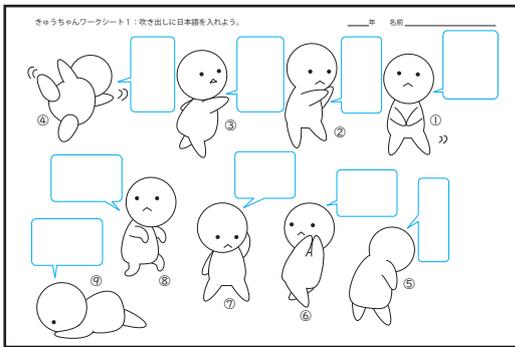
本実践は、A高等学校（以後、A高校）の定時制課程で、「英語表現Ⅰ」という科目で2022年12月に行われた。学習者は、江草（2022, 2023）と同じで、男子5名、女子3名、計8名のクラスである。この科目の目標は、「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとす

る態度を育成するとともに、事実や意見など多様な観点から考察し、論理の展開や表現の方法を工夫しながら伝える能力を養う」であり、標準単位数は2単位となっている（文部科学省，2010）。A高校では、3年生と4年生に各2単位ずつ配置されている。A高校で採択されている教科書では、各単元は、2つの文法項目について基礎レベルのセンテンスを用いて文法の解説があったり、文法の知識を理解する問題やその文法を活用した簡単な言語活動が記載されたりしている。しかしながら、単元のほとんどが、観点別評価における「知識・理解」「技能」を個別に伸ばす活動や問題演習のみで構成されている。また、英作文についても、使用する語句があらかじめヒントとして提示されていて、機械的な解答をするものが大半であり、創造的な解答をする自由度は限りなく低いと考えられる。教科書では、4つの単元を学習した後、具体的な言語使用場面を設定し、即興で話したり、目的に応じて簡潔に話したり、書いたりする力を養成するために、スピーチ原稿を作成し

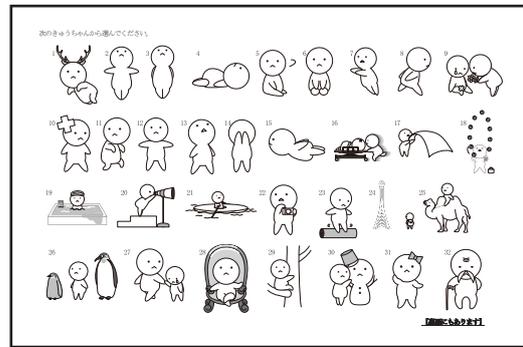
て発表したりする活動が4つある。これらの活動には、学習者が学習しやすいようにモデルパターンが示されている。しかしこれは空欄を埋めてみんなの前で発表するという形式的なものであり、自由度が低いと考えられる。

先述したように、教科書の言語活動や文法問題には、ヒントが掲示されていたり、選択肢があったりなど機械的な解答をするものが多く、解答の自由度が低い、という問題点がある。しかしこの問題点は、江草（2022, 2023）の実践結果からも明らかなように、看図アプローチを導入することにより克服可能である。また、観点別評価の面からいえば、看図アプローチを活用した英作文の活動を通して、「知識・理解」「技能」を伸ばすだけではなく、「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」を総合的に伸ばす指導も可能であると考えられる。

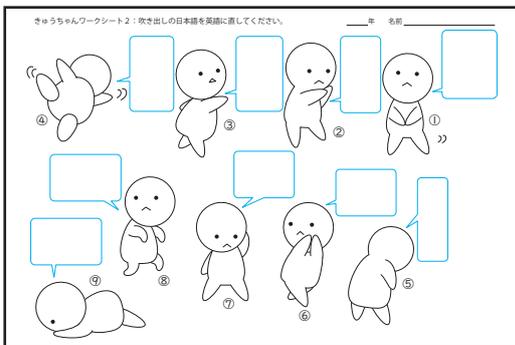
本実践で用いられたワークシート及び作業説明シートは、以下に示す6つである（ワークシート1～5及び作業説明シート参照）。



ワークシート1

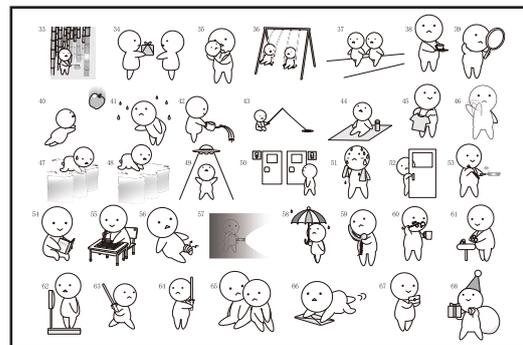


ワークシート3（表面）



ワークシート2

（ワークシート1と絵図は同じで教示が異なる）



ワークシート3（裏面）

_____年 名前_____
1. 2コマ以上の漫画を作って欲しいので、ストーリーになるように、きゅうちゃんを別紙のワークシートから 最低2つ 選んでください。そして、それぞれのきゅうちゃんは、どのような場面設定で、どんなみぶりをしているか、日本語で考えて書いてください。その後、英語に翻訳してください。
1 番目に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略) 日本語のセリフ→ (記入欄省略) 英語のセリフ→ (記入欄省略)
2 番目に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略) 日本語のセリフ→ (記入欄省略) 英語のセリフ→ (記入欄省略)
<u>余裕があればさらに、ストーリーを続けて作ってください。</u>
3 番目に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略) 日本語のセリフ→ (記入欄省略) 英語のセリフ→ (記入欄省略)
4 番目に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略) 日本語のセリフ→ (記入欄省略) 英語のセリフ→ (記入欄省略)
どのような場面設定か日本語で書いてください。 (記入欄省略)
どのような場面設定か英語に直してください。 (記入欄省略)
2. 次に、できあがった作品について、 <u>他の生徒か、もしくは、先生に発表して、コメントをもらってください。</u>
<u>コメント例：〇〇が△△だから、とてもすばらしいよ。</u>
ここにコメントを書いてください↓ (記入欄省略)
コメントした人：(記入欄省略)

ワークシート 4

_____年 名前_____
1. 今回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 5

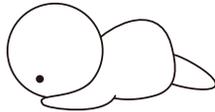
2コマ以上の漫画を作って欲しいので、ストーリーになるように、別紙のワークシートからきゅうちゃんを**最低2つ**選んでください。そして、それぞれのきゅうちゃんは、どのような場面設定で、どんなみぶりをしているか、日本語で考えて書いてください。その後、英語に翻訳してください。

①のきゅうちゃん：「まだ、朝の3時か。トイレに行きたくなった。」

Is it still three in the morning? I wanted to go to the bathroom.



⑨のきゅうちゃん：「また、寝ようっと。」 Let's go to sleep again.



場面設定：寝る前に、ジュースを飲み過ぎて、夜中に急に目が覚めて、トイレに行った。
そして、また、うつぶせで眠る場面である。

Before going to bed, I drank too much juice and suddenly woke up in the middle of the night to go to the bathroom. And again, it is a scene where I sleep on my stomach.

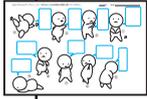
作業説明シート

ワークシート1・2については、田中（2022, p. 8）で用いられたワークシートと同じものを使用した。また、本実践は6時限配当の授業を行った（資料1～6参照）。定時制課程であるため、1時限の授業時間は、45分間である。

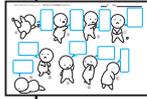
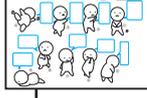
倫理的配慮として、本実践では、授業実践に参加する学習者に説明文書を配付して、説明し、調査研究への参加の承諾を署名で得てある。承諾を得られなかった（承諾書未提出を含む）参加者の記述内容については、本稿では使用していない。

説明文書では、研究の目的・意義、研究方法、研究の期間と場所、資料の開示、研究への参加の自己決定権、研究をお願いする理由、研究への参加に伴う危害の可能性、個人情報の取り扱い、研究終了後の対応と研究成果の公表について、記載されている。

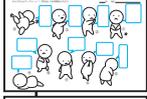
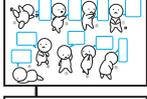
資料1 「英語表現 I」における 1 時限目の授業計画

出席確認, 洋楽の歌詞の音読練習, 洋楽を聞くか, 歌うかする ワークシート 1 を配付する 「きゅうちゃん」はどんなみぶりをしているか考えて, 9 つの「きゅうちゃん」の吹き出しに日本語で言葉を入れる	10 分	
最初は, 個人思考をして, その後, ペア, もしくは, グループで思考をする 早く終わった学習者に, ワークシート 2 を配付し, 吹き出しの日本語を英語に翻訳する	25 分	
ワークシート 1 と 2 を回収して終了	9 分 1 分	

資料2 「英語表現 I」における 2 時限目の授業計画

出席確認, 洋楽の歌詞の音読練習, 洋楽を聞くか, 歌うかする ワークシート 1 と 2 を再配付する	10 分	
前時の続きとしてワークシート 2 に記載されている吹き出しの日本語を英語に翻訳する 早く終わった学習者に, ワークシート 3 と構想を練るためのメモ用紙を配付する	20 分	
2 コマ以上の漫画を作って欲しいので, ワークシート 3 から「きゅうちゃん」を最低 2 つ以上選んで, どのような場面設定で, どんなみぶりをしているか, 日本語で考えてみる。その後, 英語に翻訳する	14 分	
ワークシート 1, 2, 3, 構想を練るためのメモ用紙を回収して終了	1 分	

資料3 「英語表現 I」における 3 時限目の授業計画（個人面談週間のため 5 分短縮で授業を実施）

出席確認, 洋楽の歌詞の音読練習, 洋楽を聞くか, 歌うかする ワークシート 1, 2, (ワークシート 2 が早く終わった学習者には, ワークシート 3 と構想を練るためのメモ用紙) を再配付する	10 分	
引き続き, ワークシート 2, もしくは, 3 の活動を行う 学習者がワークシート 2 を終了した後, (ワークシート 3 と構想を練るためのメモ用紙をワークシート 2 の終了した学習者に配付する)。その後, 作業説明シート, ワークシート 4 を配付し, ワークシート 4 でやってほしいことについて, 作業説明シートを用いて説明する	5 分	
学習者は, ワークシート 4 に, 2 コマ以上の漫画のストーリーになるように, ワークシート 3 から 1 コマずつ, 「きゅうちゃん」を 1 つ選ぶ。そして, その「きゅうちゃん」のみぶりについて, 日本語と英語のセリフと, どのような場面設定であるかについて日本語と英語で考えて書く	24 分	
全てのワークシートを回収して, 終了する	1 分	

資料4 「英語表現I」における4時限目の授業計画（個人面談週間のため5分短縮で授業を実施）

出席確認、洋楽の歌詞の音読練習、洋楽を聞くか、歌うかする	10分
前時で回収したワークシートを再配付する	
学習者は、3時限目の授業計画の後半と同じように、ワークシート4の作成をする	20分
ワークシート4が早く終わった学習者には、違う漫画のストーリーを、構想を練るためのメモ用紙に作成する	9分
全てのワークシートを回収して、終了する	1分



資料5 「英語表現I」における5時限目の授業計画

出席確認、洋楽の歌詞の音読練習、洋楽を聞くか、歌うかする	10分
前時で回収したワークシートを再配付する	
学習者は、4時限目の授業計画と同じように、ワークシート4の作成をする	34分
全てのワークシートを回収して、終了する	1分



資料6 「英語表現I」における6時限目の授業計画

出席確認、洋楽の歌詞の音読練習、洋楽を聞くか、歌うかする	10分
前時で回収したワークシートを再配付する	
学習者は、出来上がった作品について、他の学習者1名か、あるいは、教師に発表する。そして、コメントをもらう	12分
学習者が、教室の真ん中で輪になって、発表会を行う	13分
ワークシート5を配付し、授業の感想を書いてもらう	9分
全てのワークシートを回収して、終了する	1分



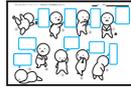
1. 今回の授業をやってみてどうでしたか。感想などを自由に書いてください。
（記入欄）

II-1 「英語表現I」1時限目

1時限目では、ワークシート1を活用し、9つの「きゅうちゃん」がどんなみぶりをしているか、吹き出しに日本語で書いてもらった。最初は、個人思考を行い、その後、ペアやグループで互いに作品を紹介し合ったり、アイデアを出し合って支援したりして、協同学習を進めていた。ワークシート1の①から⑨までの「きゅうちゃん」について、ストーリーが流れるように、吹き出しの

セリフを考える学習者もいた。また、「きゅうちゃん」に独自の飾りを付けたり、新しい描写を書き加える学習者もいて、創造力を働かせていた。芸能人、漫画、映画のキャラクターに見立てて、吹き出しのセリフを考えている学習者もいた。進行状況に個人差があったので、日本語のセリフを早く書き終えた学習者には、ワークシート2を配付し、英語に翻訳する作業に進んでもらった。ワークシート1の解答の一部を以下に示す。

ワークシート1の解答例【学習者A】



- ①あねのメダカが死んだ。
- ②この死んだメダカをうめてきてと言われた。
- ③どこに埋めようか。
- ④めんどくさい近くの公園でいいか。
- ⑤うめにきたけどこの土硬いな。
- ⑥どうしようかなあ。
- ⑦あ、メダカがありがたみに運ばれている。かわいそうだな。
- ⑧かわいそうだし、こっそりぼくが食べてあげよう。
- ⑨胃腸炎になった。

ワークシート1の解答例【学習者B】

- ①ある日僕は思い悩む。「僕は何者で、何を為すために生まれてきたんだろう？」答えなんてないと思いながら、今日も僕は思い悩む。
- ②「手相占い」なんて物があるみたいだ。人生とか、運命とか、そういったことがわかるらしい。悩み始めて早数ヶ月、こんなものにもたよりたくなる。
- ③思い悩むのにも限界を感じてきて、自分の「心」ではなく「体」に目を向けてみる。改めて見てみると、自分の生活が見えてくる。運動量や何を食っているか。こう言ったところから自分のアイデンティティが見えてくるかもしれない。
- ④どんな体勢をとっても鏡一枚じゃ自分一人ではみえないところもある。何かあきらめるのが嫌で色んな体勢をためした。無駄なものは無理だと気づくまで時間がかかったせいで、全身筋肉痛になりそうだ。
- ⑤3時間ほど家の中を探しまわってようやくあきらめがついた。以前のこともあるし、僕はあきらめがわるいかもしれない。さて友達はどうしよう。とりあえずカメラ返してもらいにいこう。あいつの家は・・・
- ⑥「もういいかい！」と声を出しても反応がない。つい目から手を離して周りを見わたす。依然として変化はない。

- ⑦気づいたら友達がいなかった。勝手に帰るようなやつじゃないって信じてる。スマホもわたしたカメラもないけど、きっとどこかに隠れているだろう。
- ⑧（友達）「呼ばれたけどめんどくさそうだからバレないように帰ろ…」
- ⑨（自分）思った通り筋肉痛だ。動くのも辛いので、友達を呼んで見てもらうことにした。自分以外の視点で見てもらえば発見があるかもしれない。ついでに写真を撮ってもらおう。

Ⅱ-2 「英語表現Ⅰ」2時限目

2時限目では、ワークシート2を活用し、9つの「きゅうちゃん」のみぶりを表した吹き出しの日本語（ワークシート1で考えたもの）を英語に翻訳してもらった。学習者は、翻訳する時に、辞書や翻訳アプリを活用していた。進行状況に個人差があったので、英語への翻訳を早く終了した学習者には、ワークシート3と構想を練るためのメモ用紙（記名欄と罫線が入ったルーズリーフのような用紙）を配付した。そして、学習者たちに「3時限目には、ワークシート3に描かれている68個の『きゅうちゃん』から2つ以上の『きゅうちゃん』を選んで、ストーリーの構想をメモ用紙に作ってもらいたい」と指示した。2つ以上の「きゅうちゃん」を使って、2つ以上のストーリーを作っても良いということもあわせて伝えた。

学習者によっては、69番目の自作の「きゅうちゃん」を作ったり、ワークシート3に記載してある「きゅうちゃん」に飾り付けをする学習者もいた。また、メモ用紙への書き方が分からない学習者には、例えば、メモ用紙にストーリーの展開について43→23というように、「きゅうちゃん」の左上にある数字を書いて、そこに思いついたセリフを日本語で書いていい、と支援した。ワークシート2の解答の一部を以下に示す。

ワークシート2の解答例【学習者A】



- ① My sister medaka died.
- ② I was told to bury this dead medaka.

- ③ Where to bury.
- ④ It's tiresome and a nearby park is fine.
- ⑤ I came to bury it, but this soil is hard.
- ⑥ What should I do?
- ⑦ Oh. Medaka being carried by ants.
It's pitiful.
- ⑧ It's a pity. I'll secretly eat it for you.
- ⑨ I get gastroenteritis.

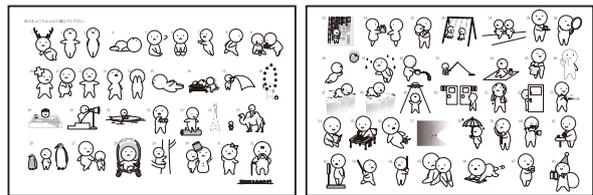
- ⑧ I was called but it seems troublesome, so let's go home.
- ⑨ I still have muscle pain. It's hard to move, so let's call a friend and have them watch it. I want you to take a picture.

ワークシート2の解答例【学習者B】

- ① One day, I worry "Who am I?" "What should I do?" "Why I was born?" knowing there is no answer. I still worry today.
- ② "Palmistry Divination" It seems that there is something life or fate seems to understand. A few months after starting to worry. I want to rely on this.
- ③ I've come to feel the limits of worrying. Focus on your body not your mind. Looking at it again understands my life. How much you exercise and what you eat from here. Can I find my identity?
- ④ In any posture, there are things you can't see with your own eyes and a mirror. I didn't like giving up. So, I tried various posture. It took me a while to realize that it was impossible so I'm going to have muscle pain.
- ⑤ Searching around the house for 3 hours finally gave up. There are things from the past and maybe I'm bad at giving up. Let's go. Get my friend back the camera his house ...
- ⑥ "That's enough?" Even if I shout out. There is no answer. Take your hands off your eyes and look around no change.
- ⑦ I realize I have no friends. I don't think you're the kind of person who just goes home. I don't have a smartphone or a camera. I'm sure it's hidden somewhere.

II-3 「英語表現I」3時限

3時限目では、学習者全員がワークシート2を終了した後に、作業説明シートとワークシート4を配付した。そして、教師が作業説明シートを用いて、ワークシート4でやってほしいことを説明した。具体的には、2コマ以上の漫画のストーリーになるように、ワークシート3から1コマにつき「きゅうちゃん」を1つ選んでもらった。



ワークシート3 (再掲)

1. 2コマ以上の漫画を作って欲しいので、ストーリーになるように、きゅうちゃんを別のワークシートから、**任意2コマ**を選んでください。そして、それ以外のきゅうちゃんには、どのような場面設定で、どんなふうな表情をしているか、日本語で考えて書いてください。その後、英語に翻訳してください。

1 喜日に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略)
日本語のセリフ → (記入欄省略)
英語のセリフ → (記入欄省略)
2 喜日に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略)
日本語のセリフ → (記入欄省略)
英語のセリフ → (記入欄省略)

余韻のセリフは、ストーリーを繋いで書いてください。

3 喜日に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略)
日本語のセリフ → (記入欄省略)
英語のセリフ → (記入欄省略)

4 喜日に選んだきゅうちゃん → (記入欄省略)
日本語のセリフ → (記入欄省略)
英語のセリフ → (記入欄省略)

どのような場面設定か日本語で書いてください。
(記入欄省略)
どのような場面設定か英語に書いてください。
(記入欄省略)

2. 次に、できあがった漫画について、**場面設定、もしくは、発声や動作について、コメントを書いてください。**

コメント欄: OOPAAAPAPA、よてておぼろしい。

ここにコメントを書いてください。
(記入欄省略)
コメントした人: (記入欄省略)

2コマ以上の漫画を作って欲しいので、ストーリーになるように、別紙のワークシートからきゅうちゃんを、**任意2コマ**を選んでください。そして、それ以外のきゅうちゃんには、どのような場面設定で、どんなふうな表情をしているか、日本語で考えて書いてください。その後、英語に翻訳してください。

①のきゅうちゃん:「まだ、朝の3時か、トイレに行かなくていい。」
It is still three in the morning. I wanted to go to the bathroom.

②のきゅうちゃん:「また、寝ようっ。」 Let's go to sleep again.

場面設定:「寝る前に、ジュースを飲み過ぎて、夜中に急に目が覚めて、トイレに行った。そして、また、うっせで眠る場面である。
Before going to bed, I drank too much juice and suddenly woke up in the middle of the night to go to the bathroom. And again, it is so when I sleep on my stomach.

ワークシート4・作業説明シート (再掲)

その「きゅうちゃん」のみぶりについて、日本語と英語のセリフと、どのような場面設定であるかについて、日本語と英語で考えて書いてもらった。いろいろな「きゅうちゃん」のポーズを取りながらセリフを考える学習者がいたり、2コマ以上のストーリーを考えたりする学習者もいた。

Ⅱ-4 「英語表現Ⅰ」4時限

4時限目では、ワークシート4の完成をめざして作品づくりに取り組んでもらった。3時限目同様に、ワークシート3の「きゅうちゃん」に飾り付けをする学習者もいた。また、69番目、70番目の「きゅうちゃん」を作成する学習者もいた。映画のキャラクターと「きゅうちゃん」を重ねてストーリーを作成する学習者もいた。ワークシート4を完成した学習者には、違うストーリーをメモ用紙に作るように、指示した。悩んでいる学習者を支援する学習者の姿も見られた。

Ⅱ-5 「英語表現Ⅰ」5時限

5時限目では、4時限目に引き続き、ワークシート4の作品作りに取り組んでもらった。早く終わった学習者は、誤字や脱字がないか確認したり、さらに作品を改良できないか考えたりしていた。また、余裕のある学習者には、さらにもう1つ作品をメモ用紙に作ってもいいと指示した。ゲームや食品会社の商品を題材にストーリーを考える学習者もいた。ワークシート4は、4コマ分のセリフを作るスペースがあったが、そこに、2コマで2つの作品を考えた学習者もいた。また、「きゅうちゃん」は、人間なのか、おじさんが着ぐるみを着ているのか、外国人なのか、と疑問に持つ学習者もいた。

Ⅱ-6 「英語表現Ⅰ」6時限

6時限目では、ワークシート4に書いたセリフと場面設定について、「ワークシート3を使いながら、他の学習者もしくは教師に発表をしてコメントをもらってください」と指示した。そうすると、1人の学習者が教師に発表し、コメントをもらった。残りの学習者は、他の学習者に発表していた。その後、ある学習者が1人ずつみんなの前で発表してみようと発言し、他の学習者も賛同してくれたので、急遽、発表会を行い、みんなで楽しく笑い合った。最後に、ワークシート5を配付し、授業の感想を書いてもらった。

ワークシート4の解答の一部を以下に示す。学

習者Cは、ワークシート4の4コマ目の所に、5コマ目の「きゅうちゃん」も選び、日本語と英語のセリフを考えてくれた。また、学習者Dは、2コマの作品を2つ作ってくれた。

ワークシート4の解答と他者からのコメント例
【学習者C】



1番目：6番

日本語：365日というものは暇だ。

英語：365 days is boring.



2番目：48番

日本語：よし、がけから飛んでみるか。

英語：OK! Let's jump off the cliff.



3番目：15番

日本語：大丈夫、自分は鳥だ。ほら、とべた。

英語：It's okay. I'm a bird.

See, I could fly.



4番目：16番

日本語：先生！東京タワーが壊れた近くに倒れている人がいました！！
嫌だ！自分は普通の人間だ！！

英語：Teacher!

There was a person lying near the Tokyo Tower that was broken.

I hate myself. I'm just a normal.



5番目：69番（学習者が作成した「きゅうちゃん」）

日本語：看護師）先生、今すぐ患者さんの体をしばってください！

英語：Teacher! Please tie me up now!

場面設定：きゅうちゃん自身が鳥かどうかを確かめたが東京タワーに頭をぶつかってしまったという夢を見たとき。夢オチの物語。

I had a dream that Kyu-chan tried to see if she was a bird, but she hit her head on Tokyo Tower. Dream punch story.

コメント：ストーリーがアトラクション的だったことと、最後は夢オチで締めをくくる所がすてきだった。

〇〇より

場面設定：2つ目が、がけに落ちそうになっているりんごを取ろうとした所、取れずりんごが落ちていった場面です。

The second is the scene where the apple fell down when it was about to fall off the cliff.

コメント：4コマの枠があるにもかかわらず、2コマで2つ作品を作ってくれたことがすばらしい。54→55では、進研ゼミを題材として分かりやすいきゅうちゃんを表現していてすばらしい。40→47では、落ちてきたりんごをひろえなかったことについて崖を使って表現していて分かりやすくてよかった。

教師より

ワークシート4の解答と他者からのコメント例【学習者D】

◆1作品目



1 番目：54 番

日本語：進研ゼミは分かりやすいなあ。

英語：Shinkenzemi is easy to understand.



2 番目：55 番

日本語：進研ゼミでやったところだ！

英語：I just did it at Shinkenzemi!

場面設定：1つ目は、勉強をしながら、テストの時に勉強したところがでてきておどろいている場面です。

The first is a scene where I studying and I am surprised to see what I studied during the test.

◆2作品目



1 番目：40 番

日本語：りんごが危ない！

英語：Apples are dangerous!



2 番目：47 番

日本語：そんな・・・間に合わなかった

英語：I didn't make it in time.

続いて、ワークシート5の感想を以下に示す。

絵を決めてストーリーを組み上げる中で新しいきゅうちゃんを作り、ストーリーを練る。この工程を終えた後に英文に直すのが楽しかったです。

きゅうちゃんワークシート2のプリントでは想像力が必要だなと思ったけど、自分の自由な考えなどクラスの皆の考えもあったので、とても楽しかったです。ストーリーを作るきゅうちゃんが多く、種類があっただけものすごく楽しかったです。発表の時、5人で時計回りででしたが、一発目から〇〇さんのネタに続いて、〇〇さん、〇〇さん、〇〇さん皆の想像力を出すストーリーがおもしろかったです。時間がある時、また、きゅうちゃんネタをやりたい。

色々なきゅうちゃんがいる、様々な話しを作ることができて、こうしたらおもしろそうだなあと思いました。発表もみんな色々な考えかたをしていて、どれもおもしろくて楽しかったです。

沢山頭を使い、様々な楽しいストーリーを書けた気がします。また、絵に載ってるイラストだけでなく独自で生み出した捏造のイラストを最後に繋げて描けた事で、より一層絵を描くこと、考えることへの楽しさを理解できたような気がします。最後に、発表する際、クラスの皆で見せあいながら発表できたことが何よりも嬉しかったです。

意見交換が最後の発表を通じて他の皆の考えが知れたのは良かった。自分では考えつかないような話もあって面白かった。

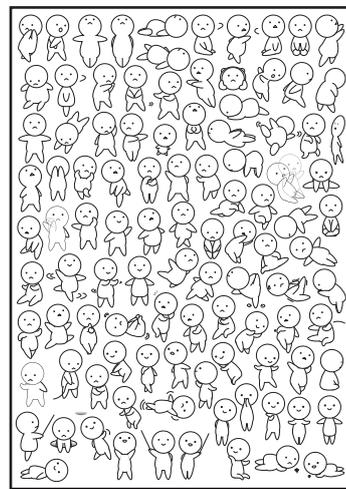
It was a good time!

III. 考察

先述したように、本実践は江草（2022, 2023）と同じ学習者を対象に行った授業実践である。江草（2022, 2023）で得られたワークシートの記述内容、及び、田中（2022）の授業実践も踏まえながら考察していく。本実践では、ワークシート1・2については、田中（2022, p.8）で用いられたワークシートと同じものを使用した。田中の授業実践では、小学校1年生4名を対象に、国語教科書の単元「みぶりでつたえる」を学習する際に、この「きゅうちゃん」を活用した。田中は、看図アプローチの前身となる看図作文（鹿内, 2003）及び看図アプローチ（鹿内, 2015）の理論から、ビジュアルテキスト（絵図等）の読み解きが必要となる「変換」「要素関連づけ」「外挿」の活動を、次のように取り入れていた。「第1の過程では、絵図を観察して絵に描かれているものを言葉に置き換える作業【変換】を行う。次に、変換した言葉をつないで、その絵図が表している内容を文章化する第2の過程【要素関連づけ】へ

進む。さらに、その絵図からどんなことが読み取れるか、考えられるか、子どもたちひとりひとりの思考・想像を促し、最終段階として意味のあるひとまとまりの文章を構築する過程【外挿】を行う（田中, 2022, p.4）。」

このような過程を踏まえて、田中（2022）は、10分間の朝学習の時間を活用し実践を行った。「きゅうちゃんがいっぱいシート」から「きゅうちゃんをさがせ」のきゅうちゃんを探すという活動を毎朝、計6日間行った（各シートを石田・山下・鹿内, 2019; 田中, 2022より再掲）。



「きゅうちゃんがいっぱいシート」

（石田・山下・鹿内, 2019より 実際はA4サイズで使用）



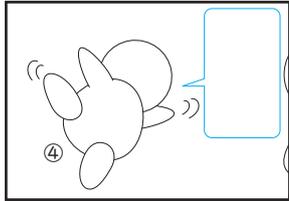
「きゅうちゃんをさがせワークシート」

（田中, 2022より 実際はA4サイズで使用）

このような活動を、田中は単元学習へのきゅうちゃん導入の準備段階として実施した。教師からの特別な指示がなくても、児童たちは1日目から自発的に対話を始め、「変換」「要素関連づけ」「外挿」を無理なく習得していった。

田中（2022, p.11）では、例えば、ワークシー

ト1の④の「きゅうちゃん」(下図)のみぶりについて次のような「外挿」がなされていた。ある児童は、「おもちゃがほしい」と駄々をこねている様子を想像した。別の児童は、「おととと」とバランスを失って転びそうになっている姿を想像した。



④のきゅうちゃん(ワークシート1より)

田中(2022)の実践では、国語の授業だけではなく、朝学習という限られた時間も活用して、「変換」「要素関連づけ」「外挿」を効果的に行わせていた。また、学習者が意欲的に楽しく学べるような協同学習のかたちをつくっていた。

では、「変換」「要素関連づけ」「外挿」の3つの活動が、本実践ではどのように行われていたかを考察する。まず、ワークシート1と2では、学習者A・Bともに、①から⑨までの「きゅうちゃん」のみぶりが1つのストーリーになるように記述されていた。このようなストーリーがつくられる過程を整理してみる。まず、絵に描かれているものを言葉に置き換える作業である「変換」を行っていた。次に、「変換」した言葉をつないで、その絵図が表している内容を文章化する「要素関連づけ」を行っていた。そして、その絵図からどんなことが読み取れるか、あるいは、考えられるかを発展的に考え、意味のあるひとかたまりの文章を構築する「外挿」を、同時に、あるいは並行的に行っていた。また、学習者Bのように、非常に複雑な思考で長文を考えて、3つの活動を行う学習者もいた。

本実践は、当初、3時限の授業計画での実施を考えていた。しかしながら、学習者の中には、田中(2020, p.11)が指摘したように、「書き足りないことをもっと書きたい」「きゅうちゃんの絵図を手がかりとしながら自由に想像を膨らませた

い」と時間が余っても飽きることなくストーリー作りに励んでいる者も多くいた。さらに、困っている学習者を支援したり、メモ用紙(構想を練るためのもの)に他のストーリーを作ったりしている者もいた。このため6時限配当にまで増幅することとなった。

以下に、学習者Eが作成した作品を紹介する。なお、この作品は、学習者Eがワークシート4を完成した後に自発的に追加で作成したものであるため、場面設定は作成していないことを付記しておく。

ワークシート4の解答例

【学習者E】



1番目: 43番

日本語: 私はつりをしていた。

英語: I was fishing.



2番目: 49番

日本語: するとUFOが来て、さらわれた。

英語: Then, UFO came and was kidnapped.



3番目: 16番

日本語: 宇宙人に人体実験の道具にされてしまった。

英語: I was used as a tool for human experiments by aliens.



4番目: 33番

日本語: それが竹取物語の前日譚である。

英語: That is the prequel to the Tale of the Taketori Monogatari.



5番目: 55番

日本語: ということを考えながら暇をつぶしている。

英語: I'm killing my time thinking about that.

続いて、本実践で得られた感想と、江草（2022, 2023）で得られた感想とを比較して考察する。学習者B・C・Dの感想を例に比較していく。

まず、学習者Bは、「意見交換が最後の発表を通じて他の皆の考えが知れたのは良かった。自分では考えつかないような話もあって面白かった。[後略]」と記述していた。この学習者は、江草（2022）では、「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」、江草（2023）では、「上（筆者注；2022年3月の授業と比べてどうだったかについて記述した内容のことを指している）にも書いたが、自分で考えた文を英訳させるのはすごくいいと思う。楽しいし、新しい表現も覚えられる。僕もいくつか新しく覚えられてうれしい。」と記述していた。

次に、学習者Cは、「きゅうちゃんワークシート2のプリントでは想像力が必要だなと思ったけど、自分の自由な考えなどクラスの皆の考えもあったので、とても楽しかったです。[中略]また、きゅうちゃんネタをやりたい。」と記述していた。この学習者は、江草（2022）では、「今年の授業はとても楽しかったです。[中略]今日の授業は考える事が多かったなあと思いましたが、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。」、江草（2023）では、「最初はどんなものかなと思っていましたが、いざやってみるととても面白いと思いました。次回も時間がある時、またやりたいなと思った。想像を豊かにしてくれるのと、イラストを見てどう思うのか、人それぞれ違ったのを比べて見るのも良いなと思いました。」と記述していた。

最後に、学習者Dは、「色々なきゅうちゃんがいる、様々な話しを作ることができて、こうしたらおもしろそうだなあと思いました。発表もみんな色々な考えかたをしていて、どれもおもしろくて楽しかったです。」と記述していた。この学習者は、江草（2022）では、「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」、江草（2023）では、「みんなの個性が光っていて、前回以上に面白かったで

す。」と記述していた。

筆者は、本実践を含め、同じ学習者を対象に、9ヶ月間で3回看図アプローチを活用した授業実践を行った。しかし、3回経っても、「楽しかった」「また、やりたい」「想像力が必要」「面白い」など満足度の高い記述が多かった。これはつまり、他の看図アプローチの実践研究（例えば茅野・時田, 2021; 溝上・吾妻・鹿内, 2016; 大村・池浦, 2020）結果を追認するものである。本実践においても、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを確認することができた。

田中（2022）は、次のように述べている。「【外挿】の過程では、説明的な文を作る学習においても、対話的で協同的な学習活動が繰り広げられる（田中, 2022, p.20)」。これと同様の学習展開は本実践でも見られた。本実践では、「きゅうちゃん」のセリフ作成（ワークシート1・2）や、ストーリーを作成する中で（ワークシート4）、多様な「外挿」活動を行った。しかし、それを他の学習者に説明して、コメントをもらって終わり、ということだけでは終わらなかった。学習者の中から、クラスの前で発表しよう、という自発的な提案があった。そして、それに学習者全員が賛同して、発表を聞いて励まし合い、次の学びにむけてお互いの力を高め合うという、協同学習の良さが発揮される授業になった。まさに「対話的で協同的な学習活動が繰り広げられ」た時間であった。

IV. 今後の課題

今後の課題として、本実践では、4年生のみの分析だったので、他の学年のデータも分析していきたい。すでに、あらたな68個の「きゅうちゃん」ワークシートを作成して、それをを用いた授業を他の学年で実践してある。これについても、今後、ワークシートの記述内容を分析して、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを再確認していきたい。

引用・参考文献

- 朝居朋子・織田千賀子 (2023). 「VR 看図アプローチを活用した教科等横断型の授業実践報告」『日本協同教育学会 第 19 回大会 要旨集』, 81-82.
- 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.
- 茅野徑子・高橋桃子・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.
- 江草千春 (2022). 「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」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 13, 35-51.
- 江草千春 (2023). 「看図アプローチを活用した定時制高校 4 年生における英作文の授業実践－2022 年 3 月の実践との比較－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 18, 35-47.
- 江草千春 (2024). 「看図アプローチ協同学習を活用したライティングの実践－大学でのワークショップからの考察」『全国看図アプローチ研究会研究誌』, 22, 19-29.
- Finke, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1996). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. MIT press. (フィンケ R. A. ウォード T. B. スミス S. M., 小橋康章 (訳) (1999). 『創造的認知－実験で探るクリエイティブな発想のメカニズム』 森北出版.)
- 石山信幸 (2024). 「看図アプローチの理論を活用して数学を学ぶ－「よく見ること」は数学的思考を補完する－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 21, 23-33.
- 石田ゆき (2022). 「きゅうちゃんの歴史 (I)－誕生編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 16, 29-37.
- 石田ゆき (2023). 「きゅうちゃんの歴史 (II)－とっても大事な『ちょこっと使い』編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 17, 31-44.
- 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.
- 前田敏和・溝上広樹 (2022). 「高校化学における看図アプローチを活用した授業実践－イオン化傾向とその社会での利用を学ぶ－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 15, 3-9.
- 溝上広樹 (2022). 「1 人 1 台端末を利用した高校生物における看図アプローチ授業実践」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 12, 3-9.
- 溝上広樹 (2024). 「高等学校における看図アプローチ研修プログラムの開発と実践」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 21, 11-21.
- 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 (2010). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』 開隆堂出版.
- 中山友輔 (2021). 「価値の実感と理科の関心を高める理科授業の検討－日常関連価値と看図アプローチに着目して－」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』 5, 448-449.
- 中山友輔 (2022). 「日常の事象から化学的興味を高める高等学校化学の授業開発－授業の導入場面に着目して－」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』 6, 573-582.
- 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.
- 鮫島輝美・石田ゆき (2023). 「演習型授業における学生の主観的学びの記述についての言説分析－自己紹介に看図アプローチを活用した事例から－」『協同と教育』 18, 53-73.
- 鹿内信善 (2003). 『やる気を引き出す看図作文

の授業－創造的「読み書き」の理論と実践』
春風社.

鹿内信善 (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.

鹿内信善 (2023).「看図アプローチの可能性を
拓く－特集号を編集して－」『協同と教育』
18, 31-34.

鹿内信善・佐田明菜・中尾慎矢・石山信幸 (2016).
「看図アプローチをキーワードにした校内授業
づくり研修の試み－南筑高校の事例－」『福岡
女学院大学大学院紀要・発達教育学』1, 57-
63.

田中岬 (2022).「1年生がスムーズに説明文が
書けることを目指して－みづりが伝える内容
を文章化するための看図アプローチ－」『全国
看図アプローチ研究会研究誌』14, 3-21.

寺田昂生・溝上広樹 (2024).「高校地学基礎に
おける看図アプローチを活用した授業実践－
半減期と過去の大気濃度の研究について学ぶ
－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』21,
3-10.

山下雅佳実 (2023).「『看図アプローチ』を活用
した園内研修プログラムの開発」『協同と教育』
18, 35-52.

謝 辞

本稿をまとめるにあたり、鹿内信善先生には、
多大なご指導を頂きました。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。

注1 本稿は、2023年11月5日に行われた日
本協同教育学会第19回大会において一部
口頭発表したものに修正・加筆を施した
ものである。

注2 本研究の一部はJSPS 科研費24H02442
の助成を受けたものである。

2024年6月18日 受付

2024年6月27日 査読終了受理

実践ノート

看図アプローチ協同学習を活用した ライティングの実践 —大学でのワークショップからの考察—

江草千春¹⁾

EGUSA Chiharu

キーワード：看図アプローチ・英語教育・ライティング・ビジュアルテキスト・ワークショップ

概要

江草（2022）の看図アプローチ協同学習実践で用いたビジュアルテキストを活用して、大学生や英語教員 27 名の参加者に、ライティング授業のワークショップを体験してもらった。参加者の感想によると、江草（2022, 2023a）のように、「ビジュアルテキストを用いて、楽しく英語が書ける」という肯定的な感想がみられた。さらに「今回はライティングを重視した活動でしたが、スピーキングにもリスニングの活動にも使える良い教材だと思っています」等、教材の活用法や指導法に関する感想も多かった。そこで、本稿では、看図アプローチの 3 つの活動（変換・要素関連づけ・外挿）におけるワークショップ体験の内容を詳細に報告し、参加者のワークシートの記述内容から、看図アプローチの有効性について考察した。

1. はじめに

本稿は、江草（2022, 2023a）で行った看図アプローチ実践研究の枠組みの一部を、大学生や英語教員を対象にワークショップとして行ったものである。協同学習を効果的に推進する 1 つの手法であ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。今まで、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活動と

して、次の 3 つがある（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。ビジュアルテキストには、斬新性・あいまい性・暗示的有意味性・創発性・不調和性・拡散性（Finke, Ward & Smith, 1996, pp.23-24）という 6 つの特性を含む、ある種の「わかりにくさ」が備わっている必要がある。この「わかりにくさ」

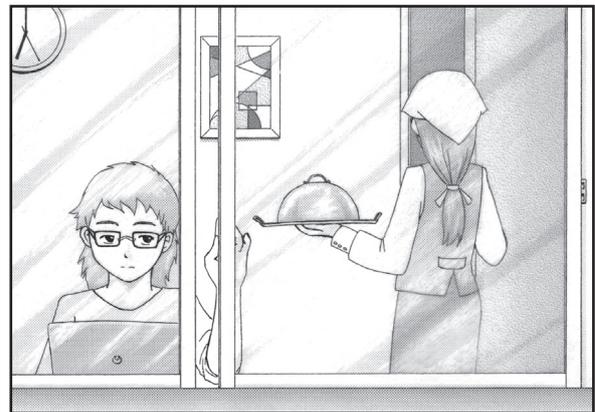
1) 北海道岩見沢東高等学校

が、学習者たちが個々に思考したり、ペアやグループで協同の学び合いを深めながら、ビジュアルテキストを様々な解釈したり、表現したりすることを可能にしている（鹿内, 2015, 2022）。

これまでに、看図アプローチにおける英語教育分野の実践研究は、中学校（茅野・高橋・小笠原・細川, 2021）、高等学校（江草, 2022, 2023a, 2023b）、大学（朝居・織田, 2023）にはあるが、その他の学校種では研究が行われていない。そこで、本稿では、大学生や英語教員を対象に、江草（2022）で用いたものと同じビジュアルテキストを活用したワークショップの内容を詳細に報告する。さらに、参加者のワークシートの記述内容から、看図アプローチの有効性について考察する。なお、ワークシート記述内容を本稿で紹介するにあたって、ワークショップ参加者から書面による承諾を得てある。承諾を得られなかった（承諾書未提出を含む）参加者の記述内容については、本稿では使用していない。

II. ワークショップ

本ワークショップは、2023年10月28日に奈良県のA大学で行われた。ワークショップの実施計画は以下に示すとおりで、60分で実施された（資料1参照）。参加者は、英語教育のゼミナールや英語の教員免許取得に必要な英語科指導法を受講している国際学部外国語学科英米語専攻の大学生19名と、高校、短期大学、大学の英語教員8名の計27名であった。本ワークショップで用いられたワークシートは、江草（2022）と基本的に同じで、以下に示す4つである（ワークシート1～4参照）。ビジュアルテキストについても江草（2022）と同じ「室内光景」を使用した（図1参照）。



©yuki.ishida

図1 ビジュアルテキスト「室内光景」

資料1 ワークショップの実施計画

タイトル：看図アプローチの3つの活動（変換・要素関連づけ・外挿）を体験してみよう！

概要：本ワークショップでは、協同学習を効果的に推進する1つの手法である看図アプローチ（鹿内, 2016）を体験してもらいます。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ます。参加者の皆さんには、実際にこれらの3つの活動を体験してもらい、このアプローチの有効性を感じていただけたら幸いです。

【ワークショップの流れ】

- ・自己紹介（2分）
- ・看図アプローチの体験（27分）
- ・看図アプローチの理論や看図アプローチ授業実践について説明（17分）
- ・質疑応答（7分）
- ・アンケートと研究承諾書の記入（7分）

ワークシート 1

名前 _____

1. ビジュアルテキストに描かれている『もの』を4つ以上日本語で書いてください。
(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 2

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 3

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 4

名前 _____

7. ビジュアルテキストの授業 (ワークショップ) 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)

ワークショップは、筆者の自己紹介から始めた。それから、看図アプローチの理論の解説前に、参加者に看図アプローチの3つの活動(変換・要素関連づけ・外挿)を体験してもらった。4枚のワークシートは、ワークショップ開始前に配付した。

「変換」の活動では、ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化してもらった。この

活動を行うのが、ワークシート1である。ワークシート1の1.で、「変換」の指示をしている。体験する時間が27分しかなかったので、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、日本語と英語を同時に解答してよいと指示した。最初に、個人思考をしてもらい、その後、協同思考で交流してもらった。ここでは、参加者

の解答の一部を以下に示す。

【日本語の解答】

時計 窓 パソコン めがね 洋服 絵
画 皿 スカート 女性 男性 布 ドア
手 壁 目 まゆげ 口 顔 首 耳 人
クローゼット ステンドグラス

【英語の解答】

clock window PC glasses clothes picture
dish skirt woman man cloth door hand
wall eye eyebrow mouth face neck ear
person clothe stained glass

続いて、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。この活動を行うのがワークシート2である。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に描かれている「絵」はどこにあるか書いてもらった。「変換」の活動と同様に、体験時間の都合上、日本語と英語を同時に解答してよいと指示した。最初に、個人思考をしてもらい、その後、協同思考で交流してもらった。参加者の解答の一部を以下に示す。

【日本語の解答】

絵は壁にある 絵は部屋にある
絵は時計のとなりにある
絵は女性のとなりにある
男の子の後ろ 時計のそば
女性の左 天井の下 時計と扉の間
手の届く位置 絵は女性の近くにある
絵はドアの近くにある
絵は時計とドアの間にある

【英語の解答】

There is a picture on the wall.
There is a picture in the room.
There is a picture next to clock.
There is a picture next to women.
behind the boy
by the clock
on the left of the lady
below the ceiling
between the clock and the door
where they can reach
There is the picture near the woman.
There is the picture near the door.
There is the picture between the clock and
the door.

最後に、看図アプローチの3つの活動の1つである「外挿」を行った「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で行った。ワークシート3の5. では、「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」と指示した。ただし、「お嬢さん」については、他の人に変えてもいい、と補足説明をした。そして、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。「変換」や「要素関連づけ」の活動と同様に、体験時間の都合上、日本語と英語を同時に解答してよいと指示した。最初に、個人思考をしてもらい、その後、協同思考で交流してもらった。そして、3人に解答を発表してもらった。参加者の解答の一部を以下に示す。

【日本語の解答】

窓を閉めようとしている
 パソコンで勉強しようとしている
 パソコンでゲームをしようとしている
 Makiさんは窓を開けようとしています
 Makiさんは宿題をしようとしています
 まきは窓の方を見つめている
 手が窓に触れている
 PCで作業をしている
 Makiさんは、パソコンで作業をしている。そして、部屋の空気を入れかえをしたいと考え、窓を開けようとしている。
 Makiは手を上げようとしている
 Makiは注文をしようとしている

【英語の解答】

Maki is going to close the window.
 Maki is going to study with laptop.
 Maki is going to play game with laptop.
 Maki is trying to open the window.
 Maki is about to do her homework.
 She is looking at the window.
 Her hand is touching the window.
 She is using a laptop.
 Maki is using PC now. So. She wants to open window. Because she replaces air in my room.
 Maki is going to raise her hand.
 Maki is going to order to woman.

このように、看図アプローチの3つの活動を体験してもらった後に、看図アプローチの理論や江草(2022)の実践研究の結果について記載した資料を配付した。そして、看図アプローチの理論や筆者の勤務校での看図アプローチ授業の様子

を、写真や動画で呈示しながら17分で説明した。その後、看図アプローチや普通の授業についての質疑応答の時間を取った。以下の5つの質問があった。回答は筆者がその場で行った(資料2参照)。

資料2 ワークショップでの質疑応答の内容

1. 普段どのような心がけを持ちながら授業を行っているのですか？
 →楽しい雰囲気を醸し出すように心がけています。つまらなそうな気持ちを学習者の前に出していると、彼らは感受性が高く、教師の態度をすぐに察知してしまうためです。
2. 看図アプローチの授業を行う目的は何ですか？
 →他者とやり取りを重ねながら、読み手に伝わるように英作文を最終的に書いてライティングの力を高め、それを発表することを目的としています。辞書やICT (Information and Communication technology) の活用でグーグル翻訳などのアプリを使うと、ライティングの力がつきにくいと感じる面もあると思います。しかしながら、外国語学習は繰り返しが大事なので、5回、10回と繰り返しているうちに、何回も出てくる表現は、少しずつ身に付いていき、翻訳機能を使わなくて、自力で書こうとする学習者もいます。実際に、現在までに4回、看図アプローチを活用した授業を3ヶ月程度の期間を空けて定期的に行っているが、学習者の中には、できるだけ翻訳機能に頼らないで自分の力で書いてみたい、という意欲を示す学習者もいます。また、個人で思考した後に、ペアやグループで意見を交流することが、お互いに気付かなかった考えを知ることになり、新たな気づきが生まれたり、足りないところを補い合える利点もあつたり、学びが促進されることもあるのも、看図アプローチを行う目的であります。学習指導要領が謳う「主体的・対話的で深い学び」に合う授業であ

ると言えます。

3. 授業で洋楽の活動をしていると言っていたがどのように活用していますか？

→学習者の英語学習の意欲を高めたり、喚起したりするため、毎時間、授業の最初に約10分間を使って洋楽の歌詞を音読して、その後、聞くか歌うかの活動をしています。1ヶ月の間に2曲程度選んで、1回目の授業ではAの曲、2回目の授業ではBの曲というように、飽きがこないように曲を変えています。また、音読が苦手な学習者に対応するため、英文の下にカタカナでルビを振っています。さらには、教師が選ぶ曲は有名で多くの人が知っている曲を選んでいますが、古い曲になりがちなので、年に何曲かは学習者のリクエストにも応じて、学習意欲を喚起するため最近の曲にも挑戦しています。

4. 看図アプローチの授業をライティングで活用していたが、スピーキングでも活用できるのではないですか？

→その通りだと思います。英語が得意な学習者がたくさんいる学校では、ワークシートの発問も英語で記載し、日本語を使わず、英語だけでコミュニケーションを取りながらビジュアルテキストを読み解いていくことも可能であります。また、「外挿」の活動において、ある学習者が発表した英語を聞き取って、それを英語で要約したり、表現したりすることも可能であると考えます。筆者の勤務校の場合、学年の集団にもよりますが、他人とコミュニケーションを取るのが苦手な生徒が多く、クラス全体の前で発表するのが苦手な学習者が多い、という特徴があります。そのため、英作文を書く活動をメインにしました。教師の工夫次第で、看図アプローチは、ワークシートを改良することでスピーキングやリスニングの力を伸ばす活動も可能であります。

5. ワークショップ中に机間巡視をして、学習者の解答に○をつけていたが、何のために行っていたのですか？

→机間巡視を行う理由は、活動の取組状況を把握したり、学習者がどのような解答をしているかをいち早く確認したり、教師側の発問を正しく把握していなかったりしたときに修正できるようにするためであります。また、「がんばっているね」と褒めることで、学習意欲を高める意図もあります。また、机間巡視をすることで、学習者の体調を確認したり、困っていることがあれば話を聞いたり、といった生徒指導的な意味合いもあります。

さらには、早く活動が終わった学習者には、次の課題を呈示したり、困っている他の学習者に支援してください、あるいは、他の学習者と協同思考をしてみてください、と指示を出すためでもあります。このように、机間巡視は、学習指導と生徒指導の二重の効果を生み出す指導方法の1つであります。

質疑応答の後、研究承諾書についての説明をし、最後に、ワークシート4の7. では、今回のワークショップを体験しての感想などを自由に記述し

てもらった。参加者たちは以下のように記述していた。

【参加者の反応】

- ・教科書で見るような分かりやすい絵とは違って、「わかりにくさ」を含んだビジュアルテキストは色々な場合が想像できて新鮮さを感じた。ただ与えられた文章を訳すよりもビジュアルテキストの中から自分で文章を作る方が何倍も身になると感じた。興味深いお話ありがとうございました。
- ・私は看图アプローチは、どこか英検の面接試験に似ていると思いました。あいまいで情報がいくつもある時、自然と情景を考えさせられ、それを英文ではどう書くのか、文を簡単にできないかなど様々考えることができました。決まった文を考えるのではなく自分の情報を頼りに学習できることができました。
- ・普段は英語で問題を解いたり文章を作る授業ばかりだったので、今日、行ったワークショップが楽しく感じた。英語を学ぶ上で楽しい要素が加わると生徒のモチベーションも上がるし、インパクトが強い授業なのでいつもより内容が記憶に残ると思った。
- ・周りの人たちと意見を交換しながら取り組ませてもらいましたが、人それぞれ見方が違っておもしろいと感じました。私は左側の女の子が完全に男の子だと先入観で勘違いをしていました。先入観が怖いと感じた、瞬間でした。
- ・ビジュアルテキストの授業を少し体験してみても、自分じゃ思いつかない発想や答えを周りから聞いておもしろかったです。また、自分の決めつけから物事の見方の視野が狭まったり、答えの幅を狭くしていると感じました。頭をやわらかくして様々な角度から物事を見るのが大切であると実感しました。
- ・自分で書いた日本語を英語に直して、作文力が上がると思った。今回は前置詞だったけど、教えた内容によって絵を選べるのがとても良いなと思いました。
- ・看图アプローチに初めて取り組んでみて楽しかった。隣と会話ができて、簡単な英語を口に出して復習にもなった。絵、写真に色んなパターンをもたすことができるので、何回やっても色んな解答が出ておもしろいと思いました。英語に限らず、年齢関係なくできるので、小さい子、老人にも使えると思いました。
- ・発想力も養えて日本語から英語に訳す力、また、書く機会もあるのでとても色々な能力を伸ばせる活動だなと感じました。また、隣の人と見せ合うことで新たな発見があったり、新たな知識を獲得することができるので、とても有意義な活動でした。この活動を通して、実際に英文を書こうとする子が増えたのかや、空間把握能力や発想力が伸びた子がいるのかなど色々と感じました。
- ・今回、実際にビジュアルテキストを用いた看图アプローチ学習を体験させていただいた中で、自分の考えにはなかった他者の意見が多数あったことを考えると、自らの想像性を養うという意味で、とても良い学習方法であると感じた。
- ・絵を見て、単語を書いたり英文を書いたりするのはとても楽しかったです。他の人の意見を聞いてそういう見方もあるのか、と新しい発見がたくさんありました。巡視をしながら生徒をほめてまわるというやり方がとても良いと思ったので、自分もそういう風になりたいと思いました。また、洋楽を授業に流すというのが、自分の高校の時の先生もやっていたので、とても好きだったので、真似したいと思いました。看图アプローチを使った授業、とても楽しかったです。
- ・絵の中から目につくものを書き出すということが思っていたより難しく、細かな所まで見ないと気づけない事柄もあり、大変面白く感じました。また、静止画の状態でも現在、何をしているのか、今まで何をしていたのか、こ

れから何をするのか、イメージする想像力も養われるのかなと感じました。今回はライティングを重視した活動でしたが、使い方によってはスピーキングにもリスニングの活動にも使える良い教材だと思っています。貴重な経験をさせていただき、ありがとうございました。

- ・イラストをもとに生徒は英作文をすることができるので、答えがたくさんある点が良いなと思いました。知っている文法や単語を絞り出して作文をするため、ライティングの力がつきやすいなと思いました。参考にさせていただきます。

- ・ビジュアルテキストで描かれているものについて、日本語で書いてから英語に書きなおす点が良いなと思いました。英語が苦手な生徒でも、日本語ならアイデアを出すことができ、授業に参加していることを感じると思います。1人1人異なる文ができそうなので、他の生徒と会話するきっかけになりそうだと考えました。

- ・ビジュアルテキストを用いて、考えることで楽しく英語が書けるなと思った。また、ライティング能力だけでなく、表現力や思考力の向上にもつながるなと感じた。最初に日本語を書くことで、考えやすいし、その後、英語に訳すことで、英訳の力もつくなと思った。授業内にビジュアルテキストのような、いつもと違うものを一つ取り入れるだけで、生徒のモチベーションも上がるのではないかなと思った。また、自分で考えたことを発表したり、話し合ったりすることで、他の人の考えていることも知れるし、自分の意見も共有できるし、とても良い機会だなと思った。看图アプローチをすることで生徒にどんな影響を及ぼすのか、また、どんな効果があるのか、具体的に気になった。生徒に楽しく英語を学んでもらうために、色んな工夫をされていて、とても興味深かった。教える方法は様々なアプローチがあるなと思った。

- ・ビジュアルテキストを通して、色々な発想ができて、たぶん人それぞれ解釈の仕方は違うと思うので、他の人の意見も聞いて、違う考え方を取り入れたり、コミュニケーションをはかることができるのでとても良いなと思いました。

- ・看图アプローチとても魅力的でした。まず、絵を見て日本語から考えることでオリジナルのストーリーを作っていく。それを英語で書いてみることで楽しめるのが良いと感じました。それぞれ違うストーリーができるからこそ、共有し合うことで新しい発見があると感じました。また、先生が1人1人まわってコメントを言ってらっしゃっていたのが印象的でした。私も子どもと関わるアルバイトをしているので、どのように面白さや集中力を続けていくのか毎回、試行錯誤しています。今回のワークショップのように、学ぶ側に様々な考えるアプローチと声かけを大切にしていきたいと思いました。ありがとうございました。

- ・初めてビジュアルテキストをやってみてシンプルだけど頭を使うという印象を受けました。これが上達すると物事をあらゆる角度から見たり視野が広がるなどのメリットがありそうだなと思いました。

- ・スピーキングの活動として、イラストを見てストーリーを勝手に作って話す、ということをやったことがあります。単語からステップを踏んでいけば英語が苦手な生徒もついていけると思います。語彙力もつくと思います。ありがとうございました。

- ・言語化するのが苦手な生徒がたくさんいると感じています。与えられた日本語を英語に直すことはそこまでハードルが高いとは思いませんが、ゼロベースから自分で日本語を作って英語に直すとても良い勉強になるワークショップでした。ありがとうございました。

- ・貴重なお話をどうもありがとうございました。おもしろい取り組みだと思い、おそらく特に

定時制の生徒さんの興味をひく活動なのだろうと思いましたが、これを普通の授業にどのように取り入れられているのかと思いました。遠いところからどうもありがとうございます。

III. 考察

ここでは、前節のワークショップ体験で得られたワークシート1から3の記述内容から考察をする。まず、看図アプローチの3つの活動である「変換」「要素関連づけ」「外挿」の活動で、参加者が記述した日本語と英語の解答については、江草(2022)とほとんど同じ内容の解答であった。27分という限られたワークショップ体験で、日本語と英語を同時に解答しつつ、個人思考、協同思考と慌ただしく時間が過ぎ去っていった。しかし、参加者たちは楽しみながらも、他の参加者たちと意見を共有しつつ活動に取り組んでいた。

次に、ワークシート4の全体的感想について考察する。全体的な感想としては、「看図アプローチに初めて取り組んでみて楽しかった」「生徒に楽しく英語を学んでもらうために、色々な工夫をされていて、とても興味深かった」「生徒のモチベーションも上がる」「他の人の考えていることも知れるし、自分の意見も共有できるし、とても良い機会だなと思った」、という肯定的な感想が多かった。また、「絵の中から目につくものを書き出すということが思っていたより難しく、細かな所まで見ないと気づけない事柄もあり、大変面白く感じました」という感想から、鹿内(2014, p. 60)が述べている「難しいけど面白い。鹿内らは、このような感想をもってもらうことを目標にしています。学んでいることは難しい。しかし、その難しさを克服させてあげれば、そこから楽しさやうれしさが生まれてくる。」を実現できていた、と考えられる。

「この活動を通して、実際に英文を書こうとする子が増えたのかや、空間把握能力や発想力が伸びた子がいるのかなど色々となりました」看図アプローチをすることで生徒にどんな影響を及

ぼすのか、また、どんな効果があるのか、具体的に気になった」という疑問を含んだ感想に対しては、先行研究の結果をもとに回答することができる。まず、看図アプローチを活用することで英文をもっと書きたいという意欲を高めることができる。茅野・高橋・小笠原・細川(2021)は、次のような生徒の感想を紹介している。「もっと単語を覚えて表現力をつけたい(p.13)」「内容もしっかりしている話をつくれるようになるのにも、知っている単語をふやしたい(p.16)」。さらに、看図アプローチを活用することでライティングの授業に対する生徒の満足度を高めることができる。江草(2023a, p.43)は、次のような生徒感想を報告している。「自分で考えた文を英訳させるのはすごくいいと思う。楽しいし、新しい表現も覚えられる。僕もいくつか新しく覚えられてうれしい」「次回も時間がある時、またやりたいと思った。想像を豊かにしてくれるのと、イラストを見てどう思うのか、人それぞれ違ったのを比べて見るのも良いなと思いました」。

IV. おわりに

本稿では、大学生や英語教員を対象に、江草(2022)と同じビジュアルテキストを活用して、ワークショップで、ライティングの授業を体験してもらった。参加者の感想については、他の看図アプローチの先行研究(茅野・高橋・小笠原・細川, 2021; 江草, 2023a; 鹿内, 2014)を援用しながら、看図アプローチの有効性について論じた。

今後は、看図アプローチ協同学習を促進する「ビジュアルテキスト」である「きゅうちゃん」(江草, 2023b; 石田, 2022, 2023; 鮫島・石田, 2023; 鹿内, 2023; 山下, 2023)を用いてライティングの授業実践を行い、表現力にどのような特徴が見られるか検証していきたい。また、英語の授業で用いられる様々な指導法(鈴木, 2017; 横山・大塚, 2013)も活用して、ライティングだけではなく、スピーキングやリスニングの能力を、総合的に伸ばす看図アプローチ実践研究にも取り組んでいきたい。

謝 辞

本稿をまとめるにあたり、鹿内信善先生には、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。天理大学英語教育研究会会長の小林千穂先生と事務局長の山本享史先生には、ワークショップを行う機会を与えていただきました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

引用・参考文献

朝居朋子・織田千賀子 (2023). 「VR 看図アプローチを活用した教科等横断型の授業実践報告」『日本協同教育学会 第 19 回大会 要旨集』, 81-82.

茅野徑子・高橋桃子・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.

江草千春 (2022). 「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」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 13, 35-51.

江草千春 (2023a). 「看図アプローチを活用した定時制高校 4 年生における英作文の授業実践—2022 年 3 月の実践との比較—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 18, 35-47.

江草千春 (2023b). 「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 (第 3 報)」『日本協同教育学会 第 19 回大会 要旨集』, 83-84.

Finke, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1996). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. MIT press. (フィンケ R. A. ウォード T. B. スミス S. M., 小橋康章(訳)(1999). 『創造的認知—実験で探るクリエイティブな発想のメカニズム』 森北出版.)

石田ゆき (2022). 「きゅうちゃんの歴史 (I) —誕生編—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 16, 29-37.

石田ゆき (2023). 「きゅうちゃんの歴史 (II) —とっても大事な「ちょこっと使い」編—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』 17, 31-44.

鮫島輝美・石田ゆき (2023). 「演習型授業における学生の主観的学びの記述についての言説分析—自己紹介に看図アプローチを活用した事例から—」『協同と教育』 18, 53-73.

鹿内信善 (2014). 「第 3 章 基礎的能力を育てる看図作文授業」鹿内信善 (編). 『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・』 (pp.37-62) ナカニシヤ出版.

鹿内信善 (2015). 『改訂増補 協同学習ツールの作り方いかし方—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.

鹿内信善 (2023). 「看図アプローチの可能性を拓く—特集号を編集して—」『協同と教育』 18, 31-34.

鈴木涉 (編)(2017). 『実践例で学ぶ第二言語習得研究に基づく英語指導』 大修館書店.

山下雅佳実 (2023). 「『看図アプローチ』を活用した園内研修プログラムの開発」『協同と教育』 18, 35-52.

横山吉樹・大塚謙二 (2013). 『目指せ! 英語授業の達人 23 英語教師のためのフォーカス・オン・フォーム入門 成功するタスク&帯活動アイデア』 明治図書出版.

注 1 本稿は、2023 年 10 月 28 日に行われた天理大学英語教育研究会第 17 回研究集会 (共催 天理学園英語教育連携会議第 3 回研修会) において行われたワークショップに一部修正・加筆を施したものである。

注 2 本研究の一部は JSPS 科研費 23H05072

の助成を受けたものである。

2024年3月15日 受付

2024年3月24日 受理



実践ノート

きゅうちゃんの歴史（Ⅲ）

—「出席確認」への活用—

石田ゆき¹⁾

ISHIDA Yuki

キーワード：看図アプローチ・きゅうちゃん・アイスブレイク・出席確認

Ⅰ. はじめに

石田（2022）ではきゅうちゃん誕生秘話を紹介した。石田（2023）ではきゅうちゃんの「ちょこっと使い」について説明した。きゅうちゃんは、協同の雰囲気づくり（アイスブレイク）・ビジュアルテクニストの読み解きのトレーニング・授業のふりかえり等、様々な場面で活躍してきた。そしてこの度、きゅうちゃんを活用した新しいアイスブレイクの方法を考えた。それは、アイスブレイク前に行うアイスブレイクである。本稿では「出席確認」ワークとして行った実践を紹介していく。

この授業は前期8コマ配当で実施されるため、イラストは8枚制作した。



イラスト 1

Ⅱ. きゅうちゃん表現の新しいかたち

出席確認用きゅうちゃんイラストの制作は2023年1月から始まった。実践にあたりこれまで制作してきた約600種類の「きゅうちゃんリスト」から転用することも考えた。しかし、筆者自身が「いずれきゅうちゃんをカラーイラストで描きたい」という願いをもっていたため、これを機に新たに制作する運びとなった。「曖昧・空所・対立・欠落等を含むように設計した絵図は創造性を発現させる（鹿内編著2014, p.107）」。このような、ビジュアルテクニストに必要な条件を意識しながら制作を進めた。2023年度前期「教育学」授業で使用したイラストを以下に載せてお



イラスト 2

1) 日本医療大学

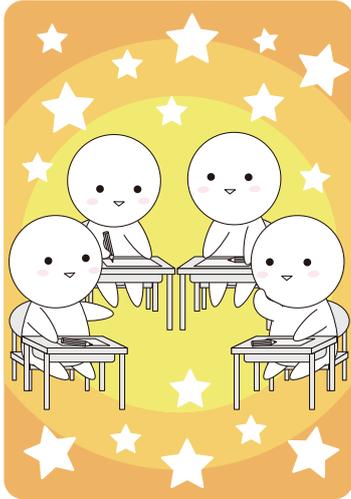


イラスト 3

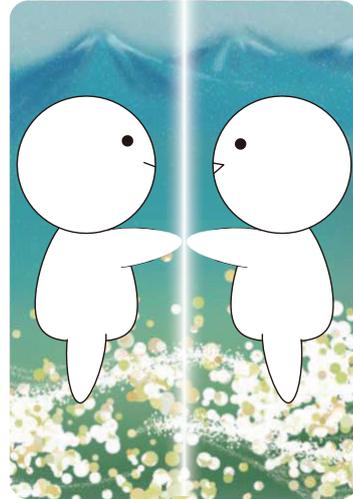


イラスト 6



イラスト 4



イラスト 7



イラスト 5

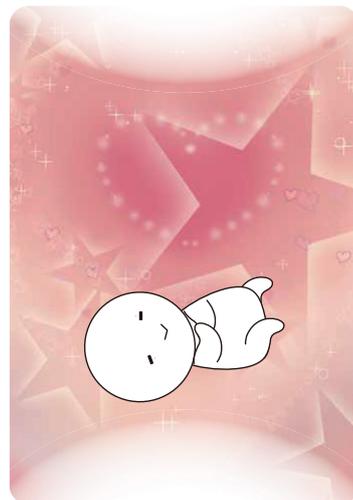


イラスト 8

III. 出席確認用きゅうちゃん活用の実際

初めての実践から本年（2024年）で2年目となる。各年・各科目で、使用するイラストの種類や指示の仕方、記入用紙のデザイン変更・改良を行っている最中であり、最善の実施方法を模索中である。そこで本稿では、初めて実践したA大学2023年度前期の選択科目「教育学」での実践例を紹介していく。なお、学年は1年生（121名）であり、リハビリテーションが専門の学生たちである。記述例や感想は、論文等への掲載の承諾を得ているもののみ引用していく。

III-1 実施手順・教示・ワークシート

実施手順と教示・ワークシートを以下に示す。なお、使用するスライドは白地背景にイラストのみというシンプルなものである。スライドは毎回同じスタイルで作成した（例えばスライド1）。



スライド1

実施手順

- ①1グループが3～5人になっているか確認する。
(4人を基準とする)
- ②1グループに1枚のワークシートを配付する。
- ③その日のイラストを呈示し、教示を口頭で伝える。
- ④学生は出席確認用紙に学籍番号・名前・タイトルを記入する。
- ⑤ノートにタイトルを転記し、説明を記述する。
- ⑥出席確認用紙を回収する。

教示・ワークシート

このイラストに、自分や、見た人・聞いた人がポジティブな気持ちになれるようなタイトルをつけてください。出席確認用紙（ワークシート1）にはタイトルのみ書いてください。そして、どうしてそのようなタイトルにしたのか、理由をノートに書いてください。その内容はあとでレポートにも書いてもらいます。今考えたタイトルも忘れないようにノートに転記してください。

☆出席確認きゅうちゃん☆

今日は 年 月 日 ()

学籍番号 名前	学籍番号 名前
学籍番号 名前	学籍番号 名前
学籍番号 名前	学籍番号 名前

ワークシート1

(A4版で作成。この他に4種類の枠のデザイン違いがあるが掲載は省略。)

手順について補足していく。1グループはあらかじめ4人を基準として編成しておく。その1グループに1枚ずつ、ワークシート1を配付する。グループのメンバー全員が1枚のワークシートにタイトルを書き込むシステムである。こうすることで、その日そのグループに誰がいたのか教師側が把握しやすいと考えた。

このきゅうちゃんの出席確認ワークを行う際には看図アプローチについての理論的な説明は一切行わなかった。授業開始直後に「ちょっと変わった出席確認の仕方をしていくよ、考えてみてね。」

という雰囲気ではじめた。1回目のときは、教示をしたところで学生たちからざわめきが起こった。思考中、何人かペンが進みにくい様子もみられたので、「第一印象で感じたことや直感的に感じたことを大事にして。」といった声かけを適宜行った。

ここでさっそく失敗談を述べさせてもらいたい。まず、想定よりも記入に時間がかかってしまっていた。学習環境を整えるための一連の活動として所要時間に無駄があったことは否めない。初回はとくに、グループの調整から回収まで10分以上かかっていた。2023年度は大学側の方針で座席指定が行われていなかった。そのため仲良し同士で固まっていたり、前方の座席がごっそり空いていたりという様子が見られ、グループ編成するだけで一苦労であった。このような状態が毎回生じたので、大学側に相談し4回目から全席指定(学籍番号順)で授業を行うこととなった。4回目以降は教室前方から学生が詰めて着席している状態になったため、グループ編成がラクになり、手順をスムーズに進めることができるようになった。このように何とか学習環境を整え、所要時間を最小限にし、出席確認のワークを行っていった。

Ⅲ-2 各イラストの記述例と考察

各授業の後に毎回、「タイトル」と「そのタイトルにした理由」、「授業の感想等」を課題としてレポートを提出してもらおう。レポートはメールもしくは Teams のチャットから、翌日までに提出してもらおう。

以下に、各回の授業でそれぞれどのような記述がなされたのか紹介していく。イラスト番号は授業回と対応している。明らかな誤字脱字は修正してある。さらに、性別に関する個人情報に配慮し、一人称は「私」に統一して掲載する。



イラスト1の記述例

● 学生1のタイトルとそのタイトルにした理由

【マイペース】

桜がゆっくり散っている背景と、頭の後ろに手を組んでいるきゅうちゃんを見てなんだか「自分のペースでゆっくりでもいいんだよ。」と、言われてるようなイメージが一番最初に湧いて来たのでこの一言にしました。

● 学生2のタイトルとそのタイトルにした理由

【新学期、桜のように咲きほこれ！】

標語のように意図して書いたとともに、自分への応援メッセージが欲しいと考えた為この言葉を作った。春の陽気の中満開の桜の木の下で空を見上げるきゅうちゃんのイラストより、春・桜というモチーフを使って新学期を連想し、桜が咲くように明るく充実した学校生活を送りたいと考えた。

この他、次のような感想がみられた。上掲の学生1・2以外の感想を掲載する。

感想例A

今日は実際に自分の意識や考えを持ちながら授業を受けたので、授業を聞くと言うより、授業に参加した。こんな感覚でした。

感想例B

他の授業は、授業に入り混むまでがすごく面倒くさいため、凄く苦痛に感じます。ですが、グループワークが多めだと、楽しく授業に入り込みグループワークを終えた良い気分のまま、何気なく授業に入ることができるので、内容がスルスルっと頭に入ってくるような感じがしました。

感想例C

日本の教育には「見る」という事が足りておらず、問題点だと言うことがわかりました。ビジュアルリテラシーは、今回のきゅうちゃんのような絵から、自分で解釈をして意味を作るということで、私はやった事がなかったので、問題は簡単でも少し苦戦しました。今後の教育学の授業でどんどん回数を重ねるにつれて、もっと具体的に、しっかりと自分の解釈をして、言葉にできるように頑張りたいと思いました。

感想では、「教育学という授業のイメージが変わったこと」「協同学習スタイルの授業の良さや楽しさ」「見ることの大切さ」等にふれるものが多かった。また、「セラピストになる自分たちが教育学を学ぶ意味」について、次のような感想があった。

感想例D

現代の教育には『見ること』が欠けていることを聞いて、教育学を通して学ぶことが楽しみになった。セラピストの従兄弟が、よく現場ではリハビリの先生と呼ばれていることを教えてくれた。将来教育に携わるかどうかではなく、患者一人一人と向き合い理解しあうためにも、教育学での学びを大切にしていきたい。

筆者はこの授業を暗記科目にしていない。だからということもあるかもしれないが、「教育学を学ぶ」ではなく「教育学という授業の中で人として学ぶべきことを学ぶ」大切さが伝わったことに教師として喜びを覚えた。授業を「見ること」から始めること、つまり「出席確認」の時点から「見ること」を始める意味は大いにあるのではないだろうか。



イラスト2の記述例

●学生3のタイトルとそのタイトルにした理由

【解放感】

手を広げ、口を大きく開けているきゅうちゃんを見て「解放感」という言葉が思い浮かびました。まるでテストがすべて終わった後の学生のような安堵感を感じます。また、背景に描かれているのは宇宙です。宇宙は私たちが想像できないほどの広さを持っており、その広い中にポツンといるきゅうちゃんからも解放感を感じました。今現在、パソコンでこの文を打っているのですが、「かいほうかん」と打つと「解放感」と「開放感」の2つが出てきました。インターネットで意味を調べてみると、「解放感」は「解放された感じ、束縛を解いて自由にされた感じ」、「開放感」は「戸などが開放されたようなオープンなイメージ」と出てきました。今回のきゅうちゃんのイメージに合う「かいほうかん」は自由な感じが伝わってくるので「解放感」にしました。

●学生4のタイトルとそのタイトルにした理由

【可能性は無限大】

なぜこの言葉を連想したかということ、宇宙の中にきゅうちゃんが居て、初見でまず宇宙は無限に広がっているイメージを思い浮かべました。そこから可能性という言葉も何かポツと頭の底から浮き出てきて、左下のきゅうちゃんが口を大きく広げていて何かを大きく叫んでいるようにも感じ、可能性は無限大をふと連想しました。

私たちはセラピストを目指す学生の卵であり、たくさんの方にチャレンジして学習して吸収していく段階にあります。教育学もそうです。周りの人と意見を交換し、それぞれの思考の違いをお互い影響しあい、あらゆる視点で物事を学んでいくことになると思います。これから様々な困難に見舞われてしまっ

たり、たくさんの苦労があるかもしれません。でも目標とするセラピストになるためのこの4年間は無限の可能性に溢れ、やりたいことを思う存分にやれるチャンスでもあると思います。例えばセラピスト以外の国家資格を絡めて取ってみるだったり、授業中になぜ「見る事」を日本の教育に取り入れられてないのかという取り入れることの難しさを習いましたが、その要因となっている研究者が少ない、ビジュアルテキストだったりを自分が変えていけるかも知れません。なんでも自分が頑張ろうとして努力をすれば必ず、可能性は無限大だと私は思っているからです。

きゅうちゃんを見てこの言葉を連想して、可能性について深く考えさせられました。

1回目授業(イラスト1)では多くの学生が「理由」の部分を100～200字前後で記述していた。レポート課題を出す際に筆者が「レポート全体で400字くらいは目標にして書きましょう」と伝えていたからである。しかし、2回目授業(イラスト2)から、だんだんと文章量が増えてきた。また、次のような感想がみられた。上掲の学生3・4以外の感想を掲載する。

感想例E

前回とは違って(筆者注;きゅうちゃんが)1人じゃなくて2人いることによって感情やなにを伝えたいのかが分かりやすくなり、コメントもしやすくなった気もした。読み取るのは2人の方が読み取りやすいし情報が多いから今回のような感じの方がちゃんとしっかりコメントできるような気がしました。

感想例F

今回のきゅうちゃんの宇宙の背景を見て、浮いているように見えると思う事は、きゅうちゃんの表情、体の動かし方だけでなく色が大きく関わっていると思います。これは芸術が関わっていて、表現者が伝えたい事と鑑賞者が思う事は違ってくると思います。なので、このきゅうちゃん課題は芸術が関わっていると思います。先生の芸術は沢山の考え方が生まれるので凄いです。先生の芸術を私はもっと感じ取れるようになっていけるように頑張ります。

感想例Eでは、人物(きゅうちゃん)が2人になったことでコミュニケーションしている状況を想起しやすかったことがうかがえる。また、感想例Fでは、アートの感覚について述べてくれている。2回目授業からは前回の記述例をいくつかピックアップして紹介し、全体シェアしてから出席確認のワークに入っている。そのため、多様な読み解きがあることに驚く学生も多く、この学生の場合は「芸術が関わっているのでは?」という発想にまで至っている。このような発想も「多様な読み解き」のひとつと言えるだろう。



イラスト3の記述例

●学生5のタイトルとそのタイトルにした理由

【あ!ひらめいた!】

4人のきゅうちゃんがグループワークをしているように見えたからです。たくさんの星が描かれているのは4人のきゅうちゃんから出た考えの数であり、もう星が描けない様子からたくさんの意見が出たのだなと感じました。後ろの背景の部分に注目してみると黄色からオレンジ色に変わっているなどと思い、最初に出た意見よりだんだん深くなっていったのかなと思いました。1人のきゅうちゃんが何か

書いている様子から4人でたくさん考えた中で1つに絞りこめたんだなと感じ、その他の3人はほっとしているように見えました。私達も教育学でたくさんの人とグループワークをしているが、自分が気づけなかった部分もたくさんあり、多くの意見を聞くことでまた新しい考えを生み出すことで日々成長しているなど感じています。4人のきゅうちゃんにも新しい知識が増えていけばいいなと思いました。

(中略) 次の授業から話したことがない人とグループワークすることになったとしても今まで通り自分が考えた意見を伝えられるように頑張ります。

●学生6のタイトルとそのタイトルにした理由

【今日、どこ晴れにする？】

きっと左上から書記、右が仲介役、左下と右下が主に意見を出しているのでしょう。毎日晴れの日はきっとこの子達が決めているのでしょう。

では雨の日はどうでしょうか？今日もなかなか前の2人は話し合いが進行しません。実は、2人は時間にルーズなのです。次に太陽を照らす地域を決めるまでのその期間、それがきっと雨の日、曇りの日なのです。もっとテキパキ話し合いを進めて欲しいものです。私はそう感じました。初め見た時は世界征服か何かの会議かと考えましたが、表情から察するにどう見ても悪いことはしなさそうな表情をしてるのでそういう考えに至りました。

感想例も2つ載せておく。上掲の学生5・6以外の感想である。

感想例G

4人で向き合って話している点と背景が明るかったことで空気がよくて、いい雰囲気です話しているということを感じ取れたということ、みんなが笑っていることに目がいき表情からもなにをしているのかを読み取れることが出来ました。初回は1人、前は2人、今回は4人になっていき、人が増えるにつれ状況が理解しやすいため、想像しやすかった。

感想例H

4人の中心辺りが黄色く段々とその周りが赤くなっていくところから太陽を想像し、星がたくさんあったため宇宙を想像しました。宇宙は無限に続いています。そして4人のきゅうちゃんは机に向かい知恵を出し合っているあたりから、無限の知恵を出し合っているように思いこの言葉にしました。そしてこの4人のきゅうちゃんは、授業中のグループ活動にも照らし合わせることができ、私たちの意見はもっと無限にあり、話し合うことができると感じました。

イラスト2の感想でもあったように、人物(きゅうちゃん)の人数が複数になると、コミュニケーションを意識した記述がしやすいようである。また、実際の自分たちの状況と重ね合わせて、授業の中で積極的にコミュニケーションを取り入れることの大切さにも気づいてくれている。



イラスト4の記述例

●学生7のタイトルとそのタイトルにした理由

【きゅうちゃんみ一つけた！！－誰かが見つけてくれる－】

最初に写真を見たとき、きゅうちゃんは未来に不安を抱えているように見えました。すぐに後ろを振り返りこれで正しかったのかと進む道を迷っているように感じました。そして、周りの木が私には前に進むようにしているきゅうちゃんに対して、「お前には無理だ」「どうせ失敗する」と否定的な言葉を投げつけてくる人たちの影に見えました。そしてそれはまるで、本物の木のようにどんどん大きくなってきゅうちゃんに襲いかかっているようでした。しかし、写真では、そこに光が差し込んだのです。そしてこの光が私には目に見えました。(白丸が瞳でその周りの薄く白い部分が目の周りの部分)まるで、きゅうちゃんが大きな木、つまり否定的な言葉ですっぱり隠れてしまっているところに、暖かな光で「み一つけた」と手を差し伸べてくれる神様のような存在に思えました。私たちは周りの意見や言葉に流されることが多いと思います。毎日人の顔を伺ったり、言いたい言葉を素直に言えず、押し殺したりして過ごしていると思います。今回のきゅうちゃんは私たちひとりひとりと重なる部分があると思いました。

「ばかなあんたにセラピストは無理だ」、「人見知りのお前にコミュニケーションが大切なリハビリの仕事は合わない」など生きてさえいれば色々な否定的な言葉を言われてきたと思います。そんな言葉に隠れている私たちの存在を誰かが見つけてくれると信じて後ろを振り返りながらも前に進むしかないと思うのです。つまり、このきゅうちゃんは私たち自身なのです。そして、きゅうちゃんとおなじように迷いながらも、時には後ろを振り返り立ち止まったとしても、誰かが見つけてくれ

ると信じていけば選んだ道は間違っていなかったと胸を張って言える日が来るはずだと思うのです。

勉強が難しくて悩む毎日だけど、わたしは周りのみんなや先生たちに助けを求めながらきゅうちゃんのように必死に頑張っていこうと思えました。

●学生8のタイトルとそのタイトルにした理由

【出た答え】

差し込む光を見るきゅうちゃんが、探していた答えを導き出したように見えたからです。最初にそう考えてしまうと、森の見方も変わってきました。ただ、沢山の木に囲まれた森の中をきゅうちゃんが歩いているのではなく、木の一本一本がきゅうちゃんの選択肢であり、迷いの数であるという風に捉えられました。また、雪景色はきゅうちゃんがそれだけ答えを必死に見つけ出そうとしていて、やっと見つかった答えが暖かく眩しい光としてきゅうちゃんを照らしてきたのではないかと考えられました。

学生8は感想として次のようなことを書いていた。

感想例I (学生8の感想)

私は、普段のイラストの課題には見たままの言葉を当てはめてしまうことが多いと思います。しかし、今回のイラストはそのままの情景を捉えるのではなく、自分の想像力をはたらかせて、その中にどんな意味が込められているのかというのを考えられたと思います。最初の方は、イラストに言葉を加えるということが、単純そうに見えてやってみると難しいということを実感していました。ですが、やっと慣れてきて、考え方の工夫もつかんできたのかなと思いました。このレポートを書いている時に、私の中にある疑問が生まれま

した。イラストに言葉を当てはめたり、何かを想像して考えを膨らませていったり、これらは今でこそ難しいと思いますが、幼かった頃は自然にできていて、得意な方だったとさえ思います。しかし、大人に近づくにつれ、それが自然にできなくなってきたなど自分自身を見ていてそう感じます。調べてみると、沢山の意見が出てきましたが、私が1番じっくりきた答えは、「子供は物事の仕組みを知らないから」ということでした。この答えは、物事の仕組みというふうにひとまとめにしていますが、つまりは子供には知識がないからです。知識がない分想像力を膨らませ、一つのお題に対して沢山の答えの選択肢を導き出すことができます。しかし、大人になるにつれて、学校や社会に出て物事の原理を知っていきます。もちろんこれは、大人になるために、社会に出るために必要なことなのですが、私はなんだか勿体無い気がしてなりません。だからこそ、今私たちが受けている教育学のような想像力を働かせる機会を設ける授業が全国的に広まれば、何事においてもより深い考え方をできる人が増えてくるのではないかなと思いました。

学生8は、大学生くらいになると子どものように素直に感じたり表現したりという機会が少なくなっていることを伝えてくれている。「想像力を働かせる」ことが「深い考え方をできる人」を増やすので「教育学のような授業が全国的に広まれば良い」と。これは逆に言えば、「想像力を働かせるような教育が全国的に行われておらず、深い考え方をできる人が減っている」ということではないか。文部科学省が掲げる資質・能力の柱のひとつである「思考力・判断力・表現力」向上を実現するためにも、各科目の中で少しでも「想像力を働かせる機会」を設けていくことが必要なのではないだろうか。この出席確認のワークは、学習者が慣れれば数分で実施することができる。「きゅうちゃんと朝一番あたまたの体操！」とか、金曜日

に「今週はどんな1週間だった？（来週はどんな週にしたい?）」などとして導入することもできるかもしれない。



イラスト5の記述例

●学生9のタイトルとそのタイトルにした理由

【一步踏み出す勇気】

私はこの絵を見て、きゅうちゃん達は緑の丸いところから飛び立とうとしているように見えた。しかし、虹に着地が出来れば良いけれど、虹に着地出来なければ、地面に落ちてしまうという状態だ。この状態は今の私の状態に似ている。今、勉強をいくらしても足りていないと感じることが多く、定期考査やその他のテストで単位を取れるか、そして国家試験に通用する程の学力がついているのか不安になる。でも、とりあえずやってみないと落ちるか合格するかわからない。何もやらずに後悔するより、一步踏み出し、何かやって、全力を尽くして、これでダメなら仕方がないというくらい後悔の無い努力をすることが大切だと思う。失敗するか、成功するかは、やってみないと分からない。だから、失敗を恐れずに一步踏み出したいとこのきゅうちゃんを見て思った。私は失敗を恐れることが多いと自分でも感じるし、人からも「失敗を恐れないうで」と言われる。だから、この自分を少しづつ克服していきたい。

●学生10のタイトルとそのタイトルにした理由

【どうしたら平和になるかなあ?】

この言葉にした理由は、二人のきゅうちゃんは寄り添っているけど、どこか浮かない顔をしているのが気になりました。きゅうちゃんは天使のような存在だと考えました。そこで、どうして浮かない顔をしているのかなと疑問に思いました。私が考えたのはきゅうちゃんは世界を空から見ている争いや喧嘩などを

無くしていきたいと思っています。一つの対策として虹をかけましたが、上手くいかず悩んでいます。

みんなが幸せで争いがなくなれば世界は平和になると考えるきゅうちゃん達は次は何をしたらいいか二人で考えているところだと思いました。

二人では上手くいかないことでも、三人、四人と多くの人と交流を深めれば良い対策が思いつくかもしれない。私達も勉強などで行き詰まった時、近くにいる友達や仲間と交流をすることで解決することがきっとあるはず。そうして立派なセラピストになれていくと信じています。

イラスト5では、虹=良いことがありそうなのに、きゅうちゃんたちが「どこか浮かない顔」をしているということに課題を見出している記述が多くみられた。ポジティブさとネガティブさが混在しているイラストと感じられたようである。上掲の記述例(学生9・10)だけでも「着地か落下か」「合格か不合格か」「前進か後悔か」「成功か失敗か」「平和か争いか」「行き詰まりか解決か」という要素が取り出せる。これらの相反する要素を、学生たちはそれぞれの思考の中で整理し、解決策を見出している。また次のような感想もみられた。学生9・10以外の学生の感想である。

感想例J

辛い時は泣いたり、死にたくなったりするかもしれない。けど、泣いた分それが雨になって、いつか虹になる。つまり、いつか絶対に幸せが来るということ。きゅうちゃんたちが乗ってるのはマリモで水があれば育つということ!

制作者として、筆者はこのイラストを「少し暗いイメージになっているだろうか?暗い空気にならないだろうか?」という懸念をもちながら呈示

した。しかしほとんどの学生たちは、ネガティブさを受け止めながらも、それをどうしたらポジティブに変えていけるか考え表現してくれていた。



イラスト6の記述例

●学生11のタイトルとそのタイトルにした理由

【〇年後のきゅうちゃん】

今回の写真を見て、最初は、誰かと再会してるのかなと見えた。緑色の自然や富士山の背景を見て、未来にいるのかなと感じたので、このタイトルにしてみた。

右にいるきゅうちゃんは、現在のきゅうちゃん。左にいるのは、未来のきゅうちゃん。現在のきゅうちゃん表情を見て、未来の自分に会えて、嬉しいのかなと読み取った。現在のきゅうちゃんは、小さい頃から毎日、未来の自分宛にお手紙を書いていた。その中で、1つのお手紙を紹介します。

「未来のきゅうちゃんへ 私は、医療従事者になるという将来の夢があります。今のあなたは、その目標を叶えられていますか?今の私は、国家試験に受かるという目標があって、毎日不安になりながらも、勉強をしています。もし、受かっていたら、今のあなたは医療従事者として、患者さんのサポートをできていますか?私は、その夢を叶えられている、未来のきゅうちゃんに、いつか会えるのを楽しみにしています。」

という手紙があった。その手紙が遂に叶った!きゅうちゃんは、国家試験に合格し、医療従事者となっていた。あの時不安になりながら、自分宛に手紙を書いたきゅうちゃんが、やっと目標が叶い、未来の自分に会うことができ、すごくニコニコしているきゅうちゃんに見えたと感じた。

今のきゅうちゃんが未来の自分宛にお手紙を書いているように、現在について書くこと

で、将来への希望、自分への期待などを知ることができる。また、受け取った際に、当時を見つめ直す気持ち、今後のことを考える材料にもなると思い、大切だと思った。

●学生12のタイトルとそのタイトルにした理由

【大丈夫。大丈夫だよ】

きゅうちゃんはいつもみんなの頼り者。皆んなに元気や勇気といったポジティブな感情を振りまきます。そんなどんな時も元なきゅうちゃんですが、どうしてそんなにポジティブでいられるのか。それはきゅうちゃんの心の中にあるのです。心の中にはきゅうちゃんよりもポジティブなきゅうちゃんがいる、困った時や失敗してしまった時、悲しいときには、心の中の自分に委ねます。

「ねえばく、どうしよう」「悲しい」「辛い」「これで良かったの？」

そんな時にはいつも心の中の自分が「大丈夫だよ、大丈夫」と声をかけてくれるのです。

ポジティブなきゅうちゃんの中にはもっとポジティブなきゅうちゃんがいる。自分のことは自分が一番知っているからこそ、自分に委ねる。そんなような事を想像しました。

「大丈夫。大丈夫だよ」を書いた学生12は、レポートで次のような感想を述べていた。

感想例K（学生12の感想）

最初の方は、自由度が高過ぎてかえって難しいと感じていました。ですが、それなりにしか授業していないにもかかわらず、沢山の物語や、想像が頭に浮かぶようになりました。今では、きゅうちゃんのイラストを見ると、一つの物語が浮かぶのではなく、大量の物語が一瞬で浮かんだなかから選ぶのが少し時間がかかるといった状況に陥っています。

この他に「文章力や発想力が少し付いてきたと思いました。簡単すぎず、難しすぎずという絶妙なラインの課題で鍛えられているおかげです。これからも頑張っていきたいです。」との感想を述べる学生もいた。授業の冒頭で毎回行われるこの出席確認ワークによって、想像力や発想力だけでなく文章力の向上を自覚している。文章量はクラス全体としても回を追うごとに増えてきて、表現もより多様になってきた。

しかしひとつ、イラスト6については難があった。それは、何人かがいくつかの長編アニメーション作品のシーンと重ねて「似ている」と書いていたことである。イラストをスライドで呈示した際にもそのような発言が聞こえてきた。このような反応は、何かの作品に似せて制作したつもりのない筆者にとって大変残念なものであった。そのため、このイラストは2023年度後期以降使用しないこととした。



イラスト7の記述例

●学生13のタイトルとそのタイトルにした理由

【明るさに1等賞】

光り輝く背景の中、きゅうちゃんが持っているお花の冠が、アテネオリンピックの表彰式に渡された冠に見えたからです。お花を持っているきゅうちゃん達は笑顔で、背景も光り輝いていることから、良い出来事があったのだと考えました。そして、この絵は何かを表彰しているのだなと思いつきました。

身近な人で表彰したい人と言えば、グループで話し合いを始めるきっかけをすぐに作れる、明るくフレンドリーな人です。どんな意見でも出すことが出来る雰囲気を作る明るい人達こそ、表彰されるべきだと思います。いつも何気なく会話を始められる人がいるおかげで、より意見を深くまで考えられたり、言い難いことも言えるようになるので、感謝の気持ちを込めて表彰したいと考えました。

●学生14のタイトルとそのタイトルにした理由

【プレゼント】

これは、私からきゅうちゃんへでもあり、きゅうちゃんから私への言葉でもあると思います。私は、教育学の課題でいつもきゅうちゃんの力を借りています。きゅうちゃんがいろんな姿になったり、分裂したりしてイラストを作り上げてくれているので、私はその日の課題に取り掛かることができます。しかし、きゅうちゃんはおおまかな雰囲気は作れますが、実際に何をしているのか、何を言っているかなどは決められてないので、そのセリフや設定を入れてあげるのが私です。きゅうちゃんは私に課題をくれて、私はきゅうちゃんに命を吹き込みます。なので、お互いにもありがとうという気持ちを込めてお花を贈り合い、その贈り合った花をまとめてリースにしたのかなと思いました。

イラスト7はそれ自体が明るい雰囲気の表現となっており、感謝・平和・プレゼント・協力・一緒・～の大切さ・幸せ・お祝い事、に関するキーワードが多く記述されていた。授業実施日に近いこともあって「母の日」「父の日」も多かった。「リース」の意味や「花言葉」について調べ学習してきた学生もいた。イラスト7の実践は学生も読む側も、とくに明るい気持ちになれるものであった。

「プレゼント」を書いた学生14は感想で「最初はなんとも思っていなかったきゅうちゃんにも愛着が湧きはじめてきて、今では授業中や、課題に出てくるきゅうちゃんを見て、思わず微笑んでしまいます。こんな可愛いきゅうちゃんとも、もう少しでお別れだと思うととても寂しいです。最後の課題はとびきり可愛いきゅうちゃんが見たいなと思ってます。」と語っている。はじめは「なんとも思っていなかった」きゅうちゃんと「プレゼント」を贈り合うまでになった。イラスト1の感想(感想例B)にあった「何気なく授業に入ることができるので、内容がスルスルっと頭に入っ

てくるような感じ」のように、きゅうちゃんも学生たちの“わ”の中に何気なく入り、スルスルっと学生たちの心をほぐしているのかもしれない。

その他、上掲以外の学生の感想をひとつ載せておく。

感想例L

今までは父の日なんて考えたことがなくて、もちろんプレゼントも渡したことはありませんでした。しかし、自分が大人に近づいていくにつれて社会の厳しさや大変さを知り、感謝の気持ちをもつようになりました。なので、今年の父の日には日頃の感謝を込めてなにかプレゼントをしたいなと思っています。このことを子供の頃から考えている二人のきゅうちゃんは素晴らしいと思いました。



イラスト8の記述例

●学生15のタイトルとそのタイトルにした理由

【ありがとう、きゅうちゃん ありがとう、みんな】

教育学ももう終わり。きゅうちゃんはみんなのポジティブな想像力を高める為に、沢山の場所へ行き沢山の感情を伝えてくれました。授業を受けてくれた生徒に沢山のポジティブな言葉を貰い大満足のきゅうちゃん「もう僕がいなくてもみんなは大丈夫だね」「次はみんながきゅうちゃんになって沢山のの人にポジティブを与えられるような人生を送ってね」「幸せいっぱいだよ。おやすみ」という感情が沢山伝わってきました。

そのように感じた理由は、まずきゅうちゃん表情です。今まで見てきたきゅうちゃんのなかで一番幸せで、安心しているように感じたからです。一番最初の課題で出た桜の木の前に立つ大きめに見えるきゅうちゃんは、「僕に任せて！」というたくましい姿を想像で

きました。が、今ではみんなが成長し、知らぬ間にポジティブな想像力を高められたみんなに安心しているのでしょう。背景にはハートや星、凄くキラキラしていて、沢山の人が考えたポジティブな気持ちで今ではいっぱいいっぱいになったのでしょう。そのようなところから、きゅうちゃんのそのような気持ちを幻想することができました。

●学生16のタイトルとそのタイトルにした理由

【明日はどんな日になるだろう！】

私はこの絵を見て、きゅうちゃんは今、きっと楽しい夢を見ているのだと思った。絵の背景から明るい印象を受けたのと、きゅうちゃんの口角が上がっていることから、そう思った。私は、テスト前で追い込まれている時や、とても嫌なことがあった日は、あまり良い夢を見ない。寝ても起きても気分が重い。でも、それは、1日の中で良いことも悪いこともたくさんあった中で悪かったことばかりを思い出しながら眠りにについているからだと思う。良かったことも悪かったことも事実として変わることはない。そうならば、悪かったことは「反省して次に活かそう」と前向きに考えれば良いのだ。そして、1日の終わりくらいは、良かったことにスポットを当てて眠りにつけるようになりたい。その考え方は、寝る時だけでなく、普段の生活でもそうだ。悪いことばかり引きずっていったって良いことは巡ってこないと思う。私はちょっとした悪いことに対しても深く考え込み、落ち込んでしまう。これからは落ち込んでも、次はどうすれば良いかを自分の納得するまで考えて、行動に移せるようになりたい。そうすることで、毎日ポジティブに過ごせるかなとこの絵を見て思った。

イラスト8では、感謝の気持ち・愛情・恋心・眠り・安心・誕生等がキーワードとして多くみられた。また、これまでの授業を思い返すような記述も多く見受けられた。

きゅうちゃんは「変幻自在的存在＝multi-being」(鮫島・石田2023)である。「シンプルなフォルムのきゅうちゃんは、変幻自在的存在として立ち現れ、学生たちと豊かな協応行為＝身体の溶け合いを繰り返す。学生はきゅうちゃんになり、きゅうちゃんは学生になる。(鮫島他2023, p.68)」さらにきゅうちゃんは「これまでの経験との相互作用によって、様々な意味を生成する協応行為の対象となっている。そのため、きゅうちゃんは、時には家族、時には友だち、そして自分自身にもなりうるのである。また、生成される意味は多様なため、ポジティブにもネガティブにもなりうる。(鮫島他2023, p.68)」

この授業では、学生は時に筆者(石田)にもなった。そのことがうかがえる感想を紹介する。これも上掲以外の学生のものである。

感想例M

毎いきゅうちゃんの写真を見る度に先生はどんな気持ちで考えて、なぜこの色合いにしたのだろうと考えていた。毎回のきゅうちゃんには先生の、その時の感情を表したものがあつたのではないかと思ったりもした。今回(筆者注；8回目)のきゅうちゃんは私たちの講義での成長を感じて安心したかのような表情をしていることからきゅうちゃんは先生自身なのではないかと勝手に思った。

この学生は、きゅうちゃんを介して筆者の気持ちに協応しようとしたのかもしれない。8回目のイラストは筆者が「穏やかさ」や「あたたかさ」をイメージして制作したものである。心を見抜かれた気がして、感想を読んでハッとさせられた。きゅうちゃんは、きゅうちゃんを選んだ人(活用する人)の願いやねらいを受け止めて呈示され、協応を誘う存在なのかもしれない。

III-3 8回のワークを終えての感想

以上、全8回のきゅうちゃんを活用した「出席確認」のワークを紹介してきた。ここでは、8回

目レポートに書かれていた感想から、このワークに関連のある感想を11例紹介する。

感想例N

私はこの絵を見たときに、きゅうちゃんは今までの教育学の授業を振り返っているのではないかと思った。ラウンドロビンやバズセッション、看図アプローチなどこれまでに様々なことを行ってきた教育学での取り組みを思い出し、これから生かそうとしているのではないかと考えた。たくさんの人と交流し、たくさんの意見と出会い、たくさんの経験をしてきたことで、これから役立つ能力を身に着けることができた。

感想例O

これまでのきゅうちゃんを通して、創造力が上がったと思います。初めは全くできなかったけど回数をこなしていくこと、みんなの意見・考えに触れることによって成長できたと思います。まだまだ足りない部分はあると思うが、教育学の講義に参加してとても良かったと思っています。

感想例P

今回で教育学が終了し、きゅうちゃんに会うこともなくなってしまう。私は、きゅうちゃんのおかげで自分の思っていることを文章にし、相手に伝えることがどれだけ難しいか、簡単にできることではないということを強く学ばせていただきました。きゅうちゃんの画像から自分なりの考えを導きだし、相手にうまく伝えるための工夫をした時間は、なによりも価値のあるものでした。この経験を大切に、次へのステップをふみたいと思います。

感想例Q

このきゅうちゃんが最後のきゅうちゃんになってしまうことがとても寂しいと思うことのできる授業でした。このきゅうちゃんを見てまず思ったことが幸せという言葉です。なぜなら背景がハートや星またピンクなどであるため、見ているだけでほんわかできるような絵であり、また、きゅうちゃんも幸せそうな顔をしているからです。きゅうちゃんは自分達自身でもあり、この教育学を通してコミュニケーションということが楽しくなりました。自分は最初人と話すことが苦手であり周りに合わせることはできていなかったのですが、教育学を通してきゅうちゃんみたいに最後の授業では笑顔で人と話すことができるようになったと感じました。また自分が話しやすい環境というのは他の人も意見を言いやすかったりなどということにも繋がっていきと思いました。

感想例R

私がこのイラストを見て考えた言葉は、「またいつか」です。教育学の講義も最後になって、私ときゅうちゃんはもうお別れです。私の中のきゅうちゃんは眠ってしまうと感じて、でも他の人がこの講義を受けるときは同じきゅうちゃんとして登場すると思いました。このイラストは私にとってはお別れに見えて、まだ講義がある人たちにとってはまた別の見方になるんだろうなと思いました。

感想として、前にも書かせてもらったのですが、この講義が大好きです。他の講義は正直眠たくなったり、別のことを考えたりしてしまう時間があり、集中できていませんでした。受身の講義は聞くだけなことが多くて、自主的に取り組もうとするのが難しく、教育学に比べて理解が遅れてしまいます。けれど、この講義は意見を交換し合えるので、自分の意見を持つという時間が設けられて、考えることが出来ました。きちんと考えて取り組む

ことができたので、この講義の特徴や目的を明確にしてのめり込むことができました。

感想例 S

今までの講義やきゅうちゃんの課題の「見る力」を鍛える練習は、物事を一つの角度から見るのではなく、いろいろな角度から見て、発想力を鍛えるものだったと思っています。私はこの考え方が苦手で単純な発想しか浮かびませんでした。しかし、八回の講義と課題を通して少しではありますが、成長できたと思います。これからもっと力を伸ばすために頑張っていこうと思います。ありがとうございました。

感想例 T

最初はきゅうちゃんのストーリーなんて全く思いつきませんでした。でも今は何となくだが、見た瞬間に思いつきます。それを言葉にすることもできるようになりました。この能力はこの授業のおかげだと思います。これからは思ったことを言葉にすることを大切に社会でも生きていきたいと思いました。そして、自分自身を磨き続けたいと感じました！

感想例 U

教育学の授業が始まった最初の頃はきゅうちゃんの絵を見てもすぐには思いつかず、ポジティブな言葉を考えることに一苦労でした。でも今は教育学の授業を通して色々な人と交流したことで自分にはなかった意見や価値観など様々なことを学ぶことが出来たと思います。そのおかげで創造力(想像力)が付き、ポジティブな言葉を自分の頭の中の候補から一番いいものを選ぶのが大変になりました。

元々、妄想するのは好きだったのですが、言葉にするということは得意ではなかったので、相手に伝えるというトレーニングができて語彙力や説明力も身につけることができた

と思います。教育学を通してこんなにも多くの事を学べるとは思ってもいなかったのですが、とても勉強になりました。

感想例 V

きゅうちゃんのイラストに言葉を当てはめて、何があったのかを想像したり、調べ学習をしたりするのは、最初は大変で慣れなかったけれど楽しかったです。慣れてくると今日はどんなきゅうちゃんが見られるのかワクワクしたり、ありきたりな想像ではなく自分の個性や経験を活かした面白い回答ができるようになるのにやりがいを感じました。またきゅうちゃんに会えた時により良いレポートが書けるように想像力をこれからも磨いていきたいと思います。楽しい授業をありがとうございました。

感想例 W

教育学は今回で終わってしまいますが、きゅうちゃんにはずっとみんなを笑顔にしてくれる存在でいて欲しいと思いました。先生(きゅうちゃんの親)には来年もきゅうちゃんを通して授業を行って欲しいです！

感想例 X

私は、教育学の最初のきゅうちゃんの写真を見て「おはよう」という言葉をチョイスしていました。そして、もし今似たような言葉をかけるなら私は、「またね」という言葉を選ぶと思います。「ばいばい」でも「さよなら」でもなく「またね」。また会えるかは分からないけどきっとどこかで会える。きっと巡り巡って会うことができると思っています。だから、またどこかで会おうねきゅうちゃん！またね～！！

感想例 Xの学生は実際に次年度(2024年度)開講の「教育心理学」を履修し、きゅうちゃんと

の再会を果たしている。この8回目レポートでは「きゅうちゃんについて感想を書いて」といった指示はしていない。そのため全員がこのような感想を書いてきてくれたわけではないが、多くの学生が「見ること」や「きゅうちゃん」にふれ、充実感を伝えてくれていた。

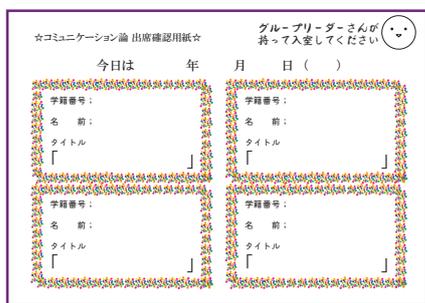
IV. おわりに

IV-1 教示とワークシートの改善

上に2023年度前期「教育学」での実践例を見てきた。この実践を受けて、教示およびワークシートに改良すべき点が見つかった。その具体的な内容をまとめておく。

はじめに「教示」である。次のような変更をした。「このイラストに、自分や、見た人・聞いた人がポジティブな気持ちになれるようなタイトルをつけてください。」を、2024年度から「このイラストにタイトルをつけてください。」とシンプルにした。変更の理由は2つある。「ポジティブな」と思考を固定しないほうが多様な表現が出てくるのではないかという思いと、シンプルに聞いたらどんなタイトルが表現されるか試してみたかったこと、である。この結果については別の機会に報告させてもらいたい。

次にワークシートである。ワークシートはこれまでに2段階改良を加えている。それぞれのワークシートを掲載する(ワークシート2・ワークシート3)。

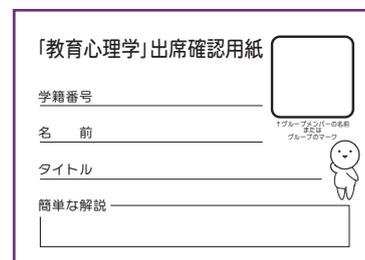
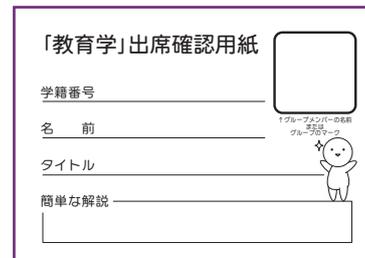


ワークシート2

(2023年度後期「コミュニケーション論」で使用。A6サイズ。)

ワークシート2は、1グループ3～4人編成にすることを想定して作成した。教室の座席配置の

都合で5人以上になるとディスカッションがしにくくなるためである。また、ワークシート1はA4版であったが、これは必要以上に大きかった。記入内容が学籍番号・名前・タイトルだけであることと、使用資源削減のためサイズダウンした。



ワークシート3

(2024年度前期「教育学」「教育心理学」で使用。A7サイズ。)

ワークシート3は現段階で最善と思われる形である。グループ単位で記入してもらおうのをやめ、1人1枚に記入してもらおう形にした。これにより記入時間に余裕ができるので、「簡単な解説」の記入欄も設けた。さらに、ワークシート3での工夫として、用紙右上の□枠がある。この□枠には、その日一緒のグループになったメンバー全員の名前を書き入れてもらうか、グループの共通マークを描き入れてもらう。あらかじめ座席指定されグループメンバーが振り分けられていても、出欠の状況によって座席移動が必要になることがある。そういうことがあっても、共通の情報がかき込んであれば、その日誰々が一緒のグループだったと後に確認することができるので安心である。

なお、ワークシート2とワークシート3にいるきゅうちゃんは、他にも複数のバージョンがある。授業数回おきにデザインチェンジをして、些細な工夫であるが変化を楽しめるようにした。

IV-2 今後に向けて一広がるきゅうちゃんの可能性

筆者が勤務する大学では2020年頃から学生数が増え始め、選択科目であっても100人を超えるようになった。2022年度までは确实性を優先して点呼によって出欠の確認をしていたが、名前を呼び上げるだけでも体力を消耗する上、早く呼ばれる人・最後のほうに呼ばれる人がいて、そのタイムラグ・タイムロスが惜しく思えた。そこで白羽の矢が立ったのが「きゅうちゃん」だった。今年度（2024年度）前期の段階で、手順等がかたまってきて、順調に実施できるようになってきたと実感している。後期の授業もIV-1であげた改良版（新教示とワークシート3）によって実施し、成果を確認していきたい。

本稿をまとめるにあたり、学生のレポートから新たな発見をすることができた。それは、このワークは単なる「出席確認」ではなく「積極的な授業への活用」が可能なのではないかということである。そう感じた文章を本稿内から抜き出し再掲する。

再掲文1（感想例Hより、イラスト3について）

4人のきゅうちゃんは、授業中のグループ活動にも照らし合わせることができ、私たちの意見はもっと無限にあり、話し合うことができると感じました。

再掲文2（学生7のタイトルとそのタイトルにした理由より、イラスト4について）

今回のきゅうちゃんは私たちひとりひとりと重なる部分があると思いました。（中略）このきゅうちゃんは私たち自身なのです。そして、きゅうちゃんとおなじように迷いながらも、時には後ろを振り返り立ち止まったとしても、誰かが見つけてくれると信じていれば選んだ道は間違ってたかったと胸を張って言える日が来るはずだと思うのです。勉強が難しくて悩む毎日だけど、わたしは周りのみんなや先生たちに助けを求めながらきゅうちゃん

んのように必死に頑張っていこうと思えました。

再掲文3（学生4のタイトルとそのタイトルにした理由より、イラスト2について）

これから様々な困難に見舞われてしまったり、たくさんの苦労があるかもしれませんが、でも目標とするセラピストになるためのこの4年間は無限の可能性に溢れ、やりたいことを思う存分にやれるチャンスでもあると思います。

再掲文4（学生11のタイトルとそのタイトルにした理由より、イラスト6のお手紙より）

私は、医療従事者になるという将来の夢があります。今のあなたは、その目標を叶えられていますか？今の私は、国家試験に受かるという目標があって、毎日不安になりながらも、勉強をしています。

例えば再掲文1・2の下線部は、きゅうちゃんが自分自身やグループ活動と重なることを伝えてくれている。自分自身を主観的・客観的に見つめるきっかけになっている。また、再掲文2・3・4（二重下線部）のように、将来への不安と希望が垣間見える記述も多数見受けられた。筆者が全体的な印象として感じたことは、学生たちは将来あるいは大学生活への不安を抱えながらも、その思いを文章に書き出すことによって自身の成長の糧にしていたのではないかとということである。

今回開発・制作したきゅうちゃんイラストは、客観的にきゅうちゃんの様子を読み解くだけでなく、積極的に自己を見つめるツールとして活用できるのではないだろうか。さらに、きゅうちゃんの「出席確認」ワークは、授業内容全体を導くオーガナイザー的・ファシリテーター的役割も果たしてくれているかもしれない。引き続き実践しながら、活用可能性を探っていきたい。

引用・参考文献

石田ゆき 2022 「きゅうちゃんの歴史（Ⅰ）－誕生編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.29-37

石田ゆき 2023 「きゅうちゃんの歴史（Ⅱ）－とっても大事な『ちょこっと使い』編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.31-44

鯨島輝美・石田ゆき 2023 「演習型授業における学生の主観的学びの記述についての言説分析－自己紹介に看図アプローチを活用した事例から－」『協同と教育』18号 pp.53-73

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

2024年6月 1日 受付

2024年6月 27日 受理

編集後記

第1論文の執筆は江草千春です。この論文は少なくとも2つの優れた着眼を持っています。まずひとつ目は、看図アプローチは「創造的読み」の理論と実践方法から発展してきたものです。このため看図アプローチは創造的思考を引き出すツールとしても活用できます。江草はここに着目しています。江草の勤務校で採用している英作文用の教科書では「機械的な解答」を求める内容が多くなっています。江草はその問題を克服したいと願い今回の実践を行っています。江草は看図アプローチを活用することで、創造的思考をはたかせる英作文の授業づくりをしています。

もうひとつは、田中岬が小学校で行った看図アプローチ授業の追実践を試みていることです。江草は田中が見出した看図アプローチの効果を高校の授業でも追認しています。研究倫理上の制約により授業づくり研究では統制群法を用いることができません。そのため授業づくり研究では、さまざまな状況下で追実践を繰り返すことが必要になります。江草は小学校での実践を高校で追実践することにより看図アプローチの有効性を再確認してくれています。これは看図アプローチ発展のためにとても重要なことです。

第2論文も江草によるものです。江草は「英語教育における看図アプローチ活用法」の実践と研究のフロントランナーとして尽力してくれています。この第2論文では、看図アプローチを英語教育に携わる方たちに広めていくというとても重要な役割を果たしています。この論文も看図アプローチの発展と普及を願っている私たちにとってありがたい取り組みとなっています。

第3論文の筆者は石田ゆきです。石田が発明した「きゅうちゃん」は、いまや看図アプローチの実践には欠かせないツールになっています。今回の論文ではその「きゅうちゃん」がさらにパワーアップしています。きゅうちゃんは、時に知識をまとめるオーガナイザーとして活用されます。さらにきゅうちゃんは、人と人との関わりを深めていく縁結びの役割も果たしてくれます。このようにきゅうちゃんは人の知の形成・情の成り立ちと強いかかわりをもっています。今回の論文では、学習者たちが自己を深く理解し新しい自分を発見してゆくためのパートナーとしてのきゅうちゃんが紹介されています。第3論文の中で、きゅうちゃんはさらに進化しています。進化系きゅうちゃんもよろしくお願いいたします。

<表紙を読み解く>

私が住んでいる江別市は緑豊かなところです。住宅街を歩いていても表紙写真のような光景を見つけることができます。今、江別では、この春生まれたヒナたちが次々と巣立っています。写真に写っているコゲラのヒナも、あと数日でこの巣穴から飛び立っていくことでしょう。小鳥のヒナはとても早く成長していきます。巣立ちをする頃には親鳥とほとんど同じ大きさになっています。これほど早い成長の糧になっているのが親鳥が運ぶ小さな虫です。親鳥は毎日どれほどの努力をして、どれだけの回数、餌を運んできているのでしょうか。

この研究誌も22号になりました。これだけの回数を積み上げてこられたのも、論文を投稿していただいている先生方の日々の努力の賜物です。看図アプローチも着実に成長できています。先生方のお力添えに心から感謝しております。

表紙写真の撮影もデザインも、私たちの研究会専属アートスタッフ石田ゆきによるものです。毎回のことですが、これもありがとうございます。

文責 鹿内信善

—— 全国看図アプローチ研究会研究誌 22 号 ——

発行年月日 2024 年 7 月 1 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

織田 千賀子

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・編集長・DTP・表紙デザイン 石田ゆき