



全国看図アプローチ研究会研究誌

25号

2025.7

目次

実践報告

- 看図アプローチを活用した定時制高校「英語コミュニケーション I」の追実践
－ 2022 年 3 月の実践との比較－
江草千春……………3

実践ノート

- 看図アプローチを利用した LGBTQ に関する小学生向け教材についての予備的検討
－教材作成プロセスと学習会での検討・実践－
三原菜奈海・森 孝文・溝上広樹……………23

研究ノート

- 看図アプローチと SDGs
鹿内信善……………35

編集後記

- 鹿内信善……………44

実践報告

看図アプローチを活用した定時制高校 「英語コミュニケーションⅠ」の追実践 —2022年3月の実践との比較—

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

本稿は、江草（2022）と同じビジュアルテキストとワークシートを用いた看図アプローチの追実践である。1学年の学習者9名を対象に、5時限配当で授業実践を行った。ワークシートの感想からは、江草（2022）と同様に、「楽しく学ぶことができた」、「友達と考えを共有することで考えが深まりとても良かった」など、肯定的な記述が多かった。これは、他の実践研究（e.g., 茅野・時田, 2021）と同様に、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを追認するものであった。また、本実践と江草（2022）で行われた授業実践について看図アプローチの3つの活動（変換・要素関連づけ・外挿）と感想に分けて考察した。その結果、それぞれの授業実践において、授業を行う時間数、活動に取り組む時間、あるいは、学年の集団や特性などが異なっても、ある種の「わかりにくさ」が備わっているビジュアルテキストと、3つの活動における適切な「発問」の2つの条件があることで次のことが明らかとなった。それは、先述した2つの条件が融合することで、協同の学び合いを充実させたり、多様な解答を産出させたりして学習を深化させていくことである。そしてそれが、看図アプローチの有効性や汎用性の高さにつながっていくことである。

1. はじめに

本実践は、江草（2022, 2023, 2024）で行った看図アプローチを活用した授業実践研究の第4弾である。看図アプローチは、協同学習の1つの手法であり、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）。

看図アプローチを行うときには、ビジュアルテキストを用いるが、このテキストには、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」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）。また、このビジュアルテキストを読み解いていくための認知活動として、次の3つがある

1) 北海道岩見沢東高等学校

（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。

先述した3つの活動を用いて，江草（2022，2023）では，定時制高校の学習者を対象に，絵図のビジュアルテキストを用いて授業実践を行った。一方，江草（2024）では，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」（石田，2022，2023，2025；鮫島・石田，2023；鹿内，2023；山下，2023）を用いて授業実践を行った。いずれの実践においても，学習者のワークシートによる記述内容から，看図アプローチの有効性や汎用性の高さが確認される結果となった。また，江草（2024）では，小学校において国語の授業実践を行った田中（2022）と同じワークシートを用いて追実践を行い，看図アプローチの有効性や汎用性の高さを追認した。

このように，近年では，看図アプローチを実践するだけではなく，学習者などの変数を変えて追実践が行われている。授業実践研究では研究倫理の観点から統制群法を用いることができない。そ

のため，様々な状況下で追実践を繰り返す必要があると，鹿内（2024）や鹿内・石田（2025）は指摘している。そこで，本実践では，江草（2022）と同じビジュアルテキストとワークシートを用いて授業追実践を行う。そして，その実践結果を江草（2022）と詳細に比較しながら考察を行う。

Ⅱ．「英語コミュニケーションⅠ」における授業実践

本実践は，2023年10月にA高等学校（高校）定時制課程の「英語コミュニケーションⅠ」で行われた。この科目は，1学年で3単位（1週間に3回授業がある），2学年で2単位が配置されている。江草（2022）と同じビジュアルテキストである「室内光景」（図1参照）を用いて，5時限配当の授業を行った（資料1～5参照）。

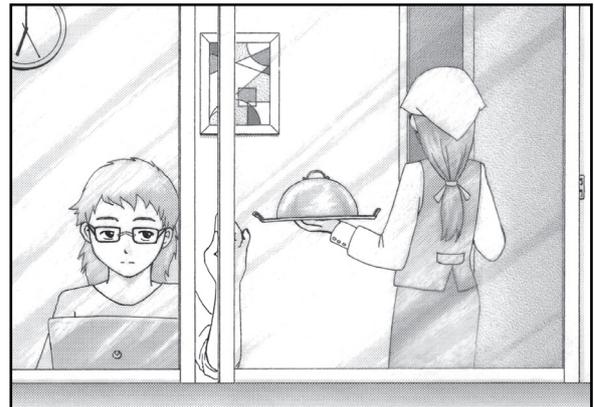


図1 「室内光景」 ©yuki.ishida

資料1 「英語コミュニケーション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	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	10分
（黒板のスペースの関係上）9人のうち5人の学習者が答えを板書して，残りの4人が5人の答えを音読する	8分
1. で描かれている『もの』を英語に翻訳する	17分

資料2 「英語コミュニケーション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	10分
1時限目に引き続き, ワークシート1の1. で描かれている『もの』を英語に訳す	5分
9人のうち5人の学習者が答えを板書する	4分
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」, その答えを日本語で書く	13分
9人のうち5人の学習者が答えを板書して, 残りの4人が5人の答えを音読する	5分
板書した内容で, 自分の答えにないものがあれば, 3つぐらい赤ペンで解答欄の余白に書く	2分
ワークシート2の下に書いてある There is の文法について教師が解説をして全員で英文を音読する。その後, 教師は前置詞のイメージ図の前置詞について日本語の意味を板書する。学習者は, 日本語の意味をイメージ図の余白に書く	5分
ワークシート1と2を回収	1分
※欠席した学習者には, 今回出席した学習者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3 「英語コミュニケーションⅠ」における3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
ワークシート1, 2を再配付。ワークシート2の4. の問題について英語に翻訳する	20分
9人のうち5人の学習者が, 答えを板書する。板書している時に, 教師は学習者のスペルミスなどを修正する。その後, 全員で板書した英文を音読する	10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	4分
すべてのワークシートを回収して終了	1分
※欠席した学習者には, 今回出席した学習者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 「英語コミュニケーションⅠ」における4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。前時に引き続き，ワークシート3の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	15分
ワークシート3の6.の問題について英語に翻訳する	19分
すべてのワークシートを回収する	1分

資料5 「英語コミュニケーション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。学習者全員がワークシート3の解答について発表する	8分
ワークシート4を配付し，感想を書いてもらい，すべてのワークシートを回収する	13分
調査研究への参加の承諾についての説明文書及び同意書を，教師が配付し説明する。学習者が同意書に記入する	5分
通常の授業に戻る	9分

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。学習者は，1学年で男子2名，女子7名の計9名である。本実践で用いられたワークシートは，江草（2022）と同じ次頁に示す4つである（ワークシート1～4参照）。

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いる。承諾しなかった者・未提出者はいなかった。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。

II-1 「英語コミュニケーションⅠ」1時限目

1時限目では，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」を行った。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.の発問（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。）によって，「変換」の指示をしている。学習者たちは，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，以下のように解答していた（次頁に示す）。なお，これ以降に示す学習者が記述した日本語の解答や感想の誤字や脱字などについては筆者が訂正して記述している。一方，英語の解答については，単語のスペルミスは筆者が訂正している。また，英文はできる限り学習者の解答をそのまま再現しているので，文法的に間違いだと見受けられるものもある。

【日本語の解答】

窓 時計 パソコン メガネ 従業員 リボン ボタン 三角巾 扉 商品 かぎ 額縁 制服
長袖 絵画 スカート おぼん シャツ 女の人 男の人 白い帽子 銀のボウル 銀の運ぶもの
髪飾り 壁 針 頭巾 窓枠 ひも 商品 ベスト バンダナ 食べ物 四角 三角 秒針 手
まゆげ Yシャツ 金具 水切り 目 鼻 口 耳 首 ドアノブ クローシュ 腕 半円
トレー チョッキ (服の)シワ 窓ロック 時計の針 スーツ 飾られている絵 輪ゴム Tシャツ
服 ガラス 人間 ドア ごはん 髪 すき間 顔 女性 男性 料理 ノートパソコン

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 (イメージ図の掲載は、著作権の関係上省略する)

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)

今回、本実践に参加した学習者の中には、いきなり英語で「もの」を書く学習者もいたので、まずは日本語で書くように指示した。12個の解答欄を設けたが、足りなければ解答欄の余白に解答を記入してもいいと伝えた。5分程度個人思考の時間を取り、その後、ペアやグループで答えを共有する時間を取った。黒板のスペースの関係上、9人のうち5人の学習者が答えを板書して、残りの4人に、5人が板書した答えを音読してもらった。次に、ワークシート1の2.では、1.で書き出した「もの」を英語に訳してもらった。学習者たちは、スマートフォンやクロームブックなどの情報端末を活用しながら翻訳していた。作業が早い学習者には、黒板に板書している解答で自分にはないものを赤ペンで解答欄の余白に書いてもらい、英語に翻訳してもらった。

なお、本実践が行われた1時限目は、教育委員会の教科指導訪問が予定されていた。2023年度は英語科が割り当てられていた。指導主事が授業を参観することになっていたので、詳細な学習指導案を作成した（付録1参照）。1時限目では、ワークシート1のすべての内容を終了する予定で学習指導案を作成した。学習者たちは、指導主事、管理職、ホームルーム担任が参観する中、真剣かつ熱心に時間をかけて授業に取り組んでいた。そのため、ワークシート1の2.の途中で授業終了のチャイムが鳴り、筆者自身ワークシートを回収するのを忘れてしまった。しかしながら、学習指導案で計画した本時の目標（1. ビジュアルテキストに描かれている「もの」を4つ以上、日本語と英語で書くことができる。2. 簡単な英問英答ができる。洋楽の歌詞を音読することができる。洋楽を歌ったり、聞いたりすることができる。ビジュアルテキストの学習に主体的に取り組むことができる。）は、学習者全員が達成できていた。

II-2 「英語コミュニケーションⅠ」2時限目

2時限目では、1時限目に引き続き、ワークシート1の2.で、英語に翻訳する時間を5分ぐらい取り、その後、5人の学習者に解答を板書しても

らった。学習者たちは次のように解答していた。

【英語の解答】

window clock computer glasses
employee ribbon button sling door
merchandise key picture frame uniform
long sleeve painting skirt tray shirt PC
picture woman man clothes wall
window key glass laptop human
window frame needle hood string
wall clock bandana vest food square
triangle hand cooked rice eyebrows hair
eye nose mouth ear neck doorknob
metal fittings drainer clock hands cooking
cloche gap waistcoat t-shirt hair
wrinkle second hand face semicircle
person suit white hat picture on display
rubber band door key

学習者が解答を板書した後、ワークシート2を配付した（注1参照）。このワークシートでは、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。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5つ日本語で書いてもらった。この時に、5つ以上書いてもいいと指示した。学習者たちは、最初は個人思考で、その後、ペア、もしくは、グループで答えを共有してもいいと指示した。学習者たちの解答例を次に示す。

【日本語の解答】

- ・絵は時計の近くにありますが
- ・絵は男の人の後ろにあります
- ・絵は部屋の中にあります
- ・絵は真ん中にあります
- ・絵は女の子の人が持つクローゼットの真上にあります
- ・絵は額縁の中にあります

- ・絵は壁にかかっています
- ・絵は時計の斜め下にかかっています
- ・絵は窓から見て奥にあります
- ・絵は戸の横にあります
- ・絵は家政婦のすぐそばにあります
- ・時計のとなり
- ・ドア側のカベ
- ・少年の上
- ・中心より少し左
- ・窓の間から見える
- ・時計の右下
- ・料理より左上
- ・手の真上
- ・パソコンより上
- ・女性の左
- ・少年の後ろ
- ・扉の横にあります
- ・窓の奥側にあります
- ・クローシュの近くにあります
- ・女の人の近くにあります
- ・手の上側にあります
- ・時計の横にあります
- ・パソコンの斜め右上にあります
- ・絵は男の人の右上にある
- ・絵は天井より下にある
- ・絵は女の人の左側にある
- ・絵は窓の向こう側にある
- ・絵はクローシュの左上にある
- ・絵は男の人があげている手の上側にある
- ・絵は扉の左側にある
- ・家の中
- ・ドアの隣り
- ・床の上
- ・クローシュの真上
- ・壁の上
- ・左側
- ・男性の近く
- ・男性と女性の間
- ・窓の間
- ・絵は壁の真ん中にある

- ・メガネをした人の後ろの右上に絵がある
- ・女の人の左上に絵がある
- ・開けたドアの左に絵がある

9人のうち5人の学習者が解答を板書して、板書していない4人の学習者が5人の解答を音読した。また、板書した解答で自分の解答にないものがあれば、3つぐらい赤ペンで解答欄の余白に書くように指示した。「家政婦」などの難しい言葉の意味については、学習者全員が理解しているか確認した。もしわからない学習者がいれば、知っている学習者に説明してもらった。その後、教師がワークシート2の下側に記載されている There is ~の文法について解説をして、学習者全員と英文を音読した。また、教師は on や in front of などの前置詞の意味を板書した。そして、学習者はその意味をワークシートに記載しているそれぞれの前置詞のイメージ図の余白に書いた。

II-3 「英語コミュニケーションI」3時限目

3時限目では、最初にワークシート2の4.に取り組んでもらう。3.で書き出した「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。」への解答を、情報端末を活用しながら英語に翻訳してもらった。学習者たちの解答例を次に示す。

【英語の解答】

- ・ There is a picture near the clock.
- ・ There is a picture behind the man.
- ・ There is a picture beside the woman.
- ・ There is a picture in the room.
- ・ There is a picture in the middle.
- ・ There is a picture above the cloche.
- ・ There is a picture beside the door.
- ・ There is a picture in the picture frame.
- ・ The picture is hanging on the wall.
- ・ The picture is behind the man.
- ・ The picture is at the back when looking from the window.

- The picture is next to the door.
- The picture is beside the housekeeper.
- The picture is on the wall next to the door.
- The picture is above the boy.
- The picture is slightly to the left of center.
- The picture is visible between the windows.
- The picture is at the bottom right of the clock.
- The picture is on the upper left of the dish.
- There is a picture inside the frame.
- There is a photo behind the window.
- There is a picture inside the room.
- There is a picture near cloche.
- There is a picture near the woman.
- There is a picture on the hand.
- There is a picture next to the clock.
- There is a picture diagonally in the upper right corner of the computer.
- The picture is on the wall.
- The picture is above the top right of the man.
- The picture is at the bottom right of the clock.
- The picture is above the left side of the woman.
- The picture is above the other side of the window.
- The picture is above the top left of the cloche.
- The picture is above the man's raised hand.
- The picture is above the left side of the door.
- The picture is in the room.
- The picture is in the frame.
- The picture is below the ceiling.
- There is a picture in the house.
- There is a picture next to the door.
- There is a picture near the women.
- There is a picture under the ceiling.
- There is a picture above the floor.
- There is a picture hanging on the wall.
- There is a picture beside the clock.
- The picture is on the left.

- The picture is near the clock.
- The picture is near the man.
- The picture is on the computer.
- The picture is between the windows.
- The picture is in the middle of the wall.
- There is a picture in the upper right corner behind the person wearing glasses.
- There is a picture on the bottom right of the clock.
- There is a picture on the upper left of the woman.
- There is a picture to the left of the door you opened.

5人の学習者に上掲の英文を板書してもらった。ただし、ほとんどの学習者が6行ある解答欄のほとんど、また、解答欄の余白に英文を書いていた。解答欄と余白に書いた全ての解答を板書すると時間を多く使ってしまうので、書いた英文の中から3つのみ書くように指示した。その後、学習者全員と英文を音読した。

音読した後に、ワークシート3を配付した。このワークシートでは、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。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。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、と補足説明した。

II-4 「英語コミュニケーションⅠ」4時限目

4時限目では、3時限目に引き続き、ワークシート3の5. の問題に取り組む時間を15分ぐらい取った。最初は個人思考で考えてもらい、その後ペアやグループで協同思考をするよう指示した。他の学習者の解答を見て、こういう表現をしてもいいんだという気づきを示す学習者もいた。また、

笑いがあつたり、柔らかい頭で考えていいのだと気づいたり、「まきさん」の行動にもう少し書き足す学習者もいた。学習者たちの解答例を次に示す。

【日本語の解答】

- ・マキさんは窓を開けようとしている。
- ・マキさんはパソコンを起動している。
- ・マキさんは休憩しようとしている。
- ・マキさんは注文しようとしている。
- ・まきは扉を開けてお客様に料理を届けようとしている女の人を見ている。
- ・まきは窓を開けて換気をしている。
- ・マキさんは両開き窓を開こうとしています。
- ・マキさんはノートパソコンを使おうとしています。
- ・マキさんは風に当たろうとしています。
- ・マキさんはノートパソコンを閉じようとしています。
- ・マキさんはこれから料理を食べるつもりです。
- ・マキさんはパソコンで作業しようとしています。
- ・マキさんは料理を受け取ろうとしています。
- ・マキさんは休憩しようとしています。
- ・まきさんはパソコンをしています。
- ・まきさんはパソコンを使って仕事をしています。
- ・まきさんは食事を食べ終えて換気しようとしています。
- ・まきさんは数分前まで食事をしていました。
- ・まきさんは窓を閉めようとしています。
- ・まきさんは自分で描いた絵を部屋に飾っています。
- ・まきさんはパソコンでデザインの勉強をしています。
- ・まきさんはまばたきをしています。
- ・まきさんは窓の外を眺めています。
- ・まきさんは眠そうです。
- ・まきさんはパソコンを閉じて横に避けようとしている。
- ・まきさんは料理を食べようとしている。

- ・まきさんはパソコンを充電しようとしている。
- ・まきさんは一息つこうとしている。
- ・まきさんは固まった体をほぐそうとしている。
- ・まきさんは時間を確認しようとしている。
- ・まきさんは窓の外を見ようとしている。
- ・まきさんは寒くなったので窓を閉めます。
- ・まきさんは換気をする→窓を開けた。
- ・まきさんは外の風景を見た。
- ・まきさんはパソコンの作業をしている→疲れたので中断した。
- ・料理を食べようとしている。
- ・PCで作業をしている。
- ・外を見ている。
- ・まきさんは食べ物を持ってきた。
- ・まきさんはおぼんを片づけようとしている。
- ・まきさんはボーとしてる。
- ・まきさんは窓を開けた。
- ・まきさんは隣の女性に話しかけた。
- ・まきさんは窓の外を見て外に行きたいなって考えてる。

ワークシート3の6.では、5.で書いたものを情報端末を活用しながら英語に翻訳してもらった。最初は個人思考をしてもらい、10分ぐらいたった後に協同思考をしてもいいと伝えた。協同思考をしたり、英語の翻訳を考えたりしている時に、ひらめきがあればワークシート3の5.の日本語に立ち戻って考え直す学習者もいた。学習者たちの解答例を次に示す。

【英語の解答】

- ・ Maki is trying to open the door.
- ・ Maki is starting her computer.
- ・ Maki is trying to freshen the air.
- ・ Maki is trying to take a break.
- ・ Maki is about to order.
- ・ Maki is trying to open the casement window.
- ・ Maki is trying to use the laptop.
- ・ Maki is trying to hit the wind.
- ・ Maki is trying to close the laptop.

- Maki is trying to eat some food now.
- Maki is trying to open the window.
- Maki is trying to work on her computer.
- Maki is about to receive the food.
- Maki is trying to take a break.
- Maki is using a computer.
- Maki works using a computer.
- Maki has finished eating and is trying to ventilate the room.
- Maki was eating until a few minutes ago.
- Maki is trying to close the window.
- Maki is decorating the room with pictures she drew herself.
- Maki is studying design on a computer.
- Maki is blinking.
- Maki is looking out the window.
- Maki looks sleepy.
- Maki closes her computer and tries to avoid it to the side.
- Maki is about to eat the food.
- Maki is trying to charge her computer.
- Maki is trying to take a breather.
- Maki is trying to loosen her stiff body.
- Maki is trying to check the time.
- Maki is trying to look out the window.
- Maki closed the window because it was cold.
- Maki is ventilating.
- Maki opened the window because it was hot.
- Maki looked outside.
- Maki is working on the computer.
- Maki stopped working.
- Maki is trying to eat food.
- Maki is looking outside.
- Maki brought food.
- Maki is trying to clean up the obon.
- Maki looked blank.
- Maki opened the window.
- Maki spoke to the woman next to her.
- Maki looks out the window and thinks that she wants to go outside.

II-5 「英語コミュニケーションⅠ」5時限目

5時限目では、学習者全員が一人ずつワークシート3の内容について発表した。みんな真剣に話を聞いていた。その後、ワークシート4を配付して、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。学習者たちは、次のように記述していた。

1つのイラストから様々なことが読みとれるということがわかった。読み取るのは意外と難しくて少ししか書けなかったが、楽しく学ぶことができましたと思います。そして、このようにイラストから何かを読み取ってもらえるようなイラストを描くのも、すごく大変なことなのだろうなとも思いました。私も様々な要素を取り入れたイラストを描いてみたいです。

自分が気づかなかったところや思いつかなかったところがあって他の人のを聞いてなるほど！と思った。自分で考えてやったり、他の人と交流したりして楽しかった。新しい英単語を楽しく覚えて良いなと思った。

普段使っている日本語の単語や文を、英語に変えたらこうなったなど英語を深く知るためのきっかけになった、と思った。絵からの読み取りは、想像力や発想力を高めるのでこれもためになったと思う。楽しみながら勉強できるのは良いことだと思った。文を書く際に、英文の文法が中学生の授業で受けたことのある物だったので、思い出すことができた。絵や写真など手の付けられやすい情報から知識を増やす内容だったので、小学生などにもいいかもしれない。

こういうのは苦手だったのですが、楽しくてまたやりたいです。

ビジュアルテキストをやっているんな英語がわかって楽しかったです。

自分の感じたものとはまた違った見方をしている人がいて、そういう考え方もあったのか！！と気づかされる授業でした。そして、イラストにある物を書き出して英語にすることで英文が作りやすくなるのもとてもいいなと思いました。今回の授業で覚えたことはたくさんあります。身近にある物の名前と、どこにあるかを表すための英文、そしてどのような行動をしようとしているか。ですが、最後の授業は休んでしまいました。自習するときに英文を作ってみたいです。

他の人の考え方や感じかたが自分には無いもので見ているのが楽しかった。それと、自分の書いた日本語の文を英語にするのがとてもおもしろかった。

物や行動を見つけるのは難しかったけど、友達と考えを共有することで考えが深まりとても良かったです。絵の中から色々なものを見つけて文章にすることで新しい英語を知ることができました。

仮想だからどう解釈していいかすごく難しかったです。絵から名前がわからないものがあったから調べるのが楽しかったし、知らないことを知れたのでよかったです。日本語を英語に直す時、伝えたいことがあわないことや、こうした書き方で伝えたいことが出てこなくて大変なところもあって、変換しやすい日本語を考えるとところが難しかったです。次やる時はもう少し発想を身につけたいなと思いました。

III. 考察

本章では、前章で報告した授業実践と同じビジュアルテキストを用いた江草（2022）の実践を、比較しながら考察する。江草（2022）では、1学年と3学年に関しては2時限配当で、2学年に関しては3時限配当で2022年3月に実践が行われた。すべての授業が年度末の個人面談週間の時期に当たっていたため、1時限あたりの授業時間が5分短縮の40分で行われた。本実践は1学年を対象とした5時限配当の授業であり、1時限あたり45分で行われた。

ここでは、看図アプローチの基本的読解活動である「変換」「要素関連づけ」「外挿」、及び、授業実践の最後に書いてもらった感想に分けて考察する。

III-1 「変換」活動について

「変換」とは、ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する活動である。ワークシート1の1. では、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活動を行った。この活動の始まりから終わりまで江草（2022）では、3つの学年とも8分程度の時間を費やした。しかしながら、本実践では、18分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、江草（2022）の3つの学年による実践では見られなかった「商品」「ベスト」「四角」「三角」「輪ゴム」「金具」「銀の運ぶ物」「銀のボウル」などの多様な解答が散見された。また、「クローシュ」という言葉がわからず「銀のボウル」と解答していた学習者がいた。この学習者が解答を板書した後に、「この『銀のボウル』が何を指しているかわかる人がいますか」と教師がクラス全体に聞いた。そうすると「クローシュ」と答えてくれた学習者がいて、解答欄の余白に矢印を引いて「クローシュ」と書き足し理解を深めていた。

続いてワークシート1の2. では、1. で解答したものを英語に翻訳する活動を行った。この活動の始まりから終わりまで江草（2022）では、3つの学年とも11分程度の時間を費やした。

しかしながら、本実践では、26分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、ワークシート1の1.における活動と同様に、江草（2022）の3つの学年による実践では見られなかった merchandise, vest, square, triangle, rubber band, metal fittings, semicircle などの多様な解答が散見され、数多くの語彙について学習する機会に恵まれた。

III-2 「要素関連づけ」活動について

「要素関連づけ」とは、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。ワークシート2の3.では「絵」はどこにあるか、日本語で5つ書く活動を行った。この活動の始まりから終わりまで江草（2022）では、1学年と3学年では7分程度、2学年では11分程度費やした。1学年と3学年では時間が限られていたこともあり、協同思考をする時間があまり取れなかった。また、学習者の解答については板書せずにその場で発表となってしまった。それに対して、2学年の実践では、時間に余裕があったので、協同思考をする時間に加えて、ペアやグループで解答を共有したり、学習者が板書して全員で解答を共有したりすることができた。一方、本実践では、20分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、江草（2022）の3つの学年による実践では見られなかった多様な解答が散見された。また、前章II-2で述べたように、板書による共有で自分の解答にないものがあれば、解答欄の余白に3つほど書き足すように指示した。これは、解答の共有だけではなく、「要素関連づけ」の後に行う「外挿」の活動につなげるためのヒントにもなるかもしれないと考えたからである。

続いてワークシート2の4.では、3.で解答したものを英語に翻訳する活動を行った。この活動の始まりから終わりまで、江草（2022）では、1学年では2分程度、2学年では15分程度、3学年では10分程度費やした。1学年においては、1時限目の最後に翻訳する活動となり、残り時間

が2分程度しか残っていなかった。そのため、学習者が解答を発表する余裕がなかった。このことより、2時限目は「外挿」の活動に焦点を当てた方がいいと考えた。

江草（2022）でこの活動に時間があまり取れなかった他の理由についてもまとめておく。2021年度は年度末の限られたスケジュールの中で実践を行った。そのため、教師側の余裕のない時間配分での指導であったことや、初めて行う授業スタイルに慣れていなかったことが大きかったと考えられる。2学年においては、十分な活動時間があったため、学習者が余裕をもって解答を板書することができていた。3学年においても10分程度の活動時間があったので、3人の学習者が解答をその場で発表することができた。一方、本実践では、30分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、20分程度を個人思考や協同思考をする時間に当て、残りの10分程度で5人の学習者に解答を板書してもらった。そして、学習者全員で解答を音読する時間にも当てることができた。また、江草（2022）の解答例と比較しても、本実践では、多様な解答が散見されただけではなく、解答欄を埋めつくすほどたくさん書いている学習者が多かった。

この翻訳の活動を行うワークシート2の下側には、位置関係を示す前置詞のイメージ図が記載されていた。江草（2022）では、翻訳を行うときにはこのイメージ図を参考にすればよいと口頭で解説して、前置詞を音読しただけであった。一方、本実践では、解説や音読をするだけではなく、前置詞の日本語の意味を板書し、学習者はその意味をイメージ図の余白に書き写して理解を深めていた。また、「～の上に」という表現には on と above があるが、情報端末を活用しながらその意味の詳細な違いについて調べ、書き足している学習者もいた。

III-3 「外挿」活動について

「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

結果を予測したりすることにより、発展的に考えていく活動である。ワークシート3の5.では、「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」について日本語で書く活動を行った。この活動の始まりから終わりまで江草(2022)では、1学年では13分程度、2学年では17分程度、3学年では8分程度費やした。1学年と3学年においては、個人思考あるいは協同思考をした後に3分程度ペアやグループで解答を共有した。2学年においては、2時限目の最後にこの活動が行われ、学習者は真剣にかつ丁寧に翻訳をしていたため、解答を発表したり共有したりする時間を設定することができなかった。しかしながら、十分な活動時間が確保できていたので、多くの学習者がたくさんの解答を記述していた。

一方、本実践では、19分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、多くの学習者がたくさんの解答を記述していた。また、前章Ⅱ-4で述べたように、他の学習者の解答から気づきがあったり、柔らかい頭で考えてもいいのだと気づいたり、一度考えた解答に書き足す学習者もいた。江草(2022)とは違い、本実践においては英語の翻訳活動へとすぐに進んだ方が学習者の集中力の維持にもいいと考え、解答の発表を行わなかった。

続いてワークシート3の6.では、5.で書いたものを英語へ翻訳する活動を行った。この活動の始まりから終わりまで江草(2022)では、1学年では15分程度、2学年では27分程度、3学年では12分程度費やした。1学年においては、10分程度翻訳する活動を行い、残りの5分程度で学習者全員が板書して、その後、板書した英文を全員で音読した。2学年においては、十分な活動時間があつたので、20分程度を翻訳する活動を行い、多くの学習者がたくさんの解答を書いていた。そのため、学習者全員に解答を板書してもらったが、時間の都合上、作成した解答のうち2文のみ板書してもらい、その後、板書した英文を全員で音読した。3学年においては、10分程度翻訳する活動を行った。その後は、時間の関係上、

3人の学習者に書いた英文をその場で発表してもらった。一方、本実践においては、27分程度と十分に時間を取って活動することができた。そのため、19分程度を英語に翻訳する活動にあてた。多くの学習者がたくさんの解答を記述していた。また、前章Ⅱ-4で述べたように、協同思考をする中でひらめきがあればワークシート3の5.における日本語の記述に立ち戻って考え直す学習者もいた。そして、最後の8分程度で、ワークシート3の解答について一人ずつ発表してもらった。

Ⅲ-4 感想について

授業実践の最後に書いてもらった感想について考察する。江草(2022)では、「[前略]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(p.45)」,「自分で答えを見つけるのが楽しかった(p.41)」,「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(p.49)」など、肯定的な感想が多かった。一方、本実践においても「1つのイラストから様々なことが読みとれるということがわかった。読み取るのは意外と難しくて少ししか書けなかったが、楽しく学ぶことができましたと思います。[後略]」,「物や行動を見つけるのは難しかったけど、友達と考えを共有することで考えが深まりとても良かったです。[後略]」,「[前略]新しい英単語を楽しく覚えて良いなど思った。」など、江草(2022)と同様に肯定的な感想が多かった。これらの感想は、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、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを示すものである。

Ⅳ. よりよい看図アプローチ実践のための考察

Ⅳ-1 ビジュアルテキストと発問の相乗効果

以上、本実践と江草(2022)のワークシートの記述内容から、看図アプローチの3つの活動(変換・要素関連づけ・外挿)と感想に分けて考察した。ここでは、看図アプローチ理論に着目してさらに

考察していく。看図アプローチでは、次の2つの理論が重要である。それは、ある種の「わかりにくさ」が備わっているビジュアルテキスト（鹿内、2015）を用いること、「変換」「要素関連づけ」「外挿」を引き出す適切な「発問」を用いること（鹿内・石田、2025）である。これらが協同の学び合いを促進させたり、多様な解答を産出させたりする。

そして、この2つの理論を支持する理由については前章の考察から説明することができる。例えば、江草（2022）では、1学年・2学年・3学年と3つの学年が、一方、本実践では1学年の学習者がそれぞれ看図アプローチ授業を受けた。また、それぞれの実践では、授業を行う時間数や、「変換」「要素関連づけ」「外挿」における活動時間が異なっていた。さらには、それぞれの学年の人数や、集団の雰囲気や特性などが異なっていた。様々な条件の違いがあるにもかかわらず、学習者は、活動時間に左右されず、個人で思考したり、ペアやグループあるいは教師と協同思考したりすることで多様な解答を産み出していく。このような授業は、ある種の「わかりにくさ」が備わっているビジュアルテキストと、「変換」「要素関連づけ」「外挿」を引き出す適切な「発問」があることによって実現する。つまり、「ビジュアルテキスト」と「発問」がしっかりと融合されることで、充実した学習活動を引き出すことができる。そしてそれは、看図アプローチが持つ魅力であり、「やりがいがある」、「楽しかった」などの肯定的な感想につながっていく。このアプローチが持つ魅力を最大限に発揮するためには、看図アプローチの理論を理解することはもちろん、教師自身の創意工夫する力が重要になってくることは言うまでもない。

IV-2 教師の創意工夫と臨機応変さ

江草（2022）では、年度末の限られたスケジュールで、かつ、5分短縮授業の中での実践であった。そのような状況の中でも創意工夫し臨機応変に対応する力が鍵となる。筆者が行う普通の授業では、英語学習への意欲を高めるために、10分程度、

簡単な英会話、洋楽の歌詞の音読、そして、洋楽を歌うか、もしくは、聞くかの活動を冒頭に行っている。しかし、2時限目の看図アプローチによる活動時間を確保するために、簡単な英会話・洋楽の歌詞の音読を省略した。また、1時限目に欠席した学習者には、すぐに学習についてこれるように、他の学習者が書いた解答をワークシートに解答例としてまとめ、それを配付して、参考にしてもらった。さらに、1時限目の最後に活動の解答を発表する時間がないときは、教師の方でワークシートや電子黒板で学習者の解答をまとめ、2時限目の最初に、配付もしくは提示した。そうすることによって、解答を板書する時間を節約でき、次の活動に余裕を持って取り組み、限られた時間の中でもより深い学びにつながっていった。

IV-3 英語教育と看図アプローチ

英語教育の視点から「変換」「要素関連づけ」「外挿」活動における有用性について考察する。日本の中学校や高等学校における英語教科書は、様々な文法項目をベースにしてそれぞれのレッスンが構成されている（e.g., 佐藤・笠原、2022; 鈴木、2024）。そのため、江草（2024）や高杉（2024）が指摘するように、教科書を用いて授業を進めると観点別評価における「知識・技能」を伸ばす指導に偏ってしまう傾向がある。しかし、看図アプローチを活用することで、「知識・技能」だけではなく「思考・判断・表現」も含めてバランス良く伸ばすことができる。例えば、ワークシート2において「要素関連づけ」の活動をする時に、江草（2022）及び本実践ともに、学習者は、There is ～や前置詞を用いてたくさんの英文を書いていた。これについては、様々な目的や場面、状況などに応じて適切に表現する「思考・判断・表現」を伸ばすことが期待できる。また、ワークシート3において「外挿」の活動をする時にも、江草（2022）及び本実践ともに、学習者は多様な解答をたくさん書いていた。そのため、この活動からも「思考・判断・表現」を伸ばすことが期待できる。なお、筆者の勤務校で採用している教

科書の各レッスンの章末には、ほとんどの場合そのレッスンでの目標となる文法項目を用いて英作文を書くことが推奨される活動が盛り込まれている。その内容と江草（2022）及び本実践での活動は類似している。看図アプローチを活用すれば同等か、否、それ以上の学習効果を得られる可能性がある。看図アプローチの「外挿」の活動では、様々な目的や場面、状況などに応じて、ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて、発展的に考えて表現することができる。このため、1つの文法項目だけでなく、多様な文法項目を駆使して英作文を作成し、他者に発表することが可能となる。多様な英語表現を学ぶきっかけにもなり、より深い学びへとつなげることができる。看図アプローチを活用することで英語教育の可能性は大きく広がっていく。

V. 今後の課題

本実践に参加した学習者は、「糸通し」というビジュアルテキストを用いた授業実践（江草，2023）や、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」を用いた授業実践（江草，2024）を含め、2025年6月現在までに4回看図アプローチ授業を受けている。これらの実践についても、収集した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する必要がある。また、これまで使用したことのないビジュアルテキストによる授業も実施・報告していきたい。

引用・参考文献

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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.6_pp.3-15.pdf
 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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.13_pp.35-51.pdf
 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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.18_pp.35-47.pdf
 江草千春（2024）.「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—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』22, 3-18.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.22_pp.3-18.pdf
 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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.16_pp.29-37.pdf
 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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.17_pp.31-44.pdf
 石田ゆき（2025）.『看図アプローチのための教材デザイン—「見ること」でととのう学びの雰囲気—』トリアーデ.
 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.
<https://fukujo.repo.nii.ac.jp/records/2000461>

- 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.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.4_pp.14-23.pdf
- 酒井英樹 (2021). 「第6章 リサーチデザインを問うースタートラインで考えるべきこと」 亙理陽一・草薙邦広・寺沢拓敬・浦野研・工藤洋路・酒井英樹 (著). 『英語教育のエビデンスーこれからの英語教育研究のために』(pp. 97-104) 研究社.
- 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ー自己紹介に看図アプローチを活用した事例からー」『協同と教育』18, 53-73.
https://doi.org/10.69320/kyodokyouiku.18.0_53
- 佐藤臨太郎・笠原究 (編) (2022). 『効果的英語授業の設計ー理解・練習・繰り返しを重視してー』 開拓社.
- 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ー看図アプローチで育てる学びの力ー』 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, 7-19.
https://jasce.jp/docs/jasce_017.pdf
- 鹿内信善 (2023). 「看図アプローチの可能性を拓くー特集号を編集してー」『協同と教育』18, 31-34.
https://doi.org/10.69320/kyodokyouiku.18.0_31
- 鹿内信善 (2024). 「編集後記」『全国看図アプローチ研究会研究誌』22, 49.
<https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.22-henshukoki.pdf>
- 鹿内信善・石田ゆき (編) (2025). 『見方・考え方を育てる授業デザインー看図アプローチの理論と実践ー』 トリアーデ.
- 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ー南筑高校の事例ー」『福岡女学院大学大学院紀要・発達教育学』1, 57-63.
<https://fukujo.repo.nii.ac.jp/records/2000466>
- 鈴木祐一 (2024). 『あたらしい第2言語習得論ー英語指導の思い込みを変える』 研究社.
- 高杉達也 (2024). 『思考力・判断力・表現力を育てる中学校・高等学校「タスク×言語活動」英語授業デザイン』 明治図書出版.
- 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ーみぶりが伝える内容を文章化するための看図アプローチー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』14, 3-21.
https://kanzu-approach.com/journal/kanzu-journal.vol.14_pp.3-21.pdf
- 浦野研 (2021). 「第3章 英語教育におけるメタ分析の重要性」 亙理陽一・草薙邦広・寺沢拓敬・浦野研・工藤洋路・酒井英樹 (著). 『英語教育のエビデンスーこれからの英語教育研究のために』(pp. 45-58) 研究社.
- 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.
https://doi.org/10.69320/kyodokyouiku.18.0_35

謝 辞

本稿をまとめるにあたり、鹿内信善先生に、貴重なご指導・ご助言を頂きました。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。

付録1 「英語コミュニケーションI」における1時限目の学習指導案

学習指導案

A高等学校

教科：英語 科目名：英語コミュニケーションI 授業者：筆者					
日時	令和5年10月		1校時	1年教室	
実施学年	第1学年（男子2人 女子7人 計9人）				
使用教科書	Amity English Communication I（開隆堂）		副教材	なし	
単元名	ビジュアルテキスト「室内光景」について看図アプローチ（変換・要素関連づけ・外挿）を活用して英作文を作ってみよう				
指導目標	<p>ビジュアルテキスト「室内光景」について、「変換」、「要素関連づけ」、「外挿」の3つの活動を用いて英作文を書いて伝えることができる。</p> <p>1. 【知識・技能】ビジュアルテキストに描かれている「もの」についての語彙や表現等を理解している。</p> <p>2. 【思考・判断・表現】ビジュアルテキストに描かれている「絵」がどこにあるかについて基本的な語句や表現を用いて書いている。 読み手に伝わるように、ビジュアルテキストに描かれている登場人物がどのような行動をしようとしているかについて、基本的な語句や表現を用いて書いている。</p> <p>3. 【主体的に学習に取り組む態度】ビジュアルテキストに描かれている「絵」がどこにあるかについて基本的な語句や表現を用いて書こうとしている。 読み手に伝わるように、ビジュアルテキストに描かれている登場人物がどのような行動をしようとしているかについて、基本的な語句や表現を用いて書こうとしている。</p>				
指導計画			配当時間	本時は第1時間目／3時間	
本時の目標	<p>1. ビジュアルテキストに描かれている「もの」を4つ以上、日本語と英語で書くことができる。【知識・技能】</p> <p>2. 簡単な英問英答ができる。洋楽の歌詞を音読することができる。洋楽を歌ったり、聞いたりすることができる。ビジュアルテキストの学習に主体的に取り組むことができる。【主体的に学習に取り組む態度】</p>				
段階	学習の流れ	学習活動		指導上の留意点	時間
		教師の指導	学習者の学習活動		
導入	<ul style="list-style-type: none"> 挨拶，出欠確認 簡単な英問英答 10月の洋楽 Yellow Submarine/ Stand by Me 	<ul style="list-style-type: none"> 月日，曜日，天気，時刻，好きな色やスポーツなどの質問をする 	<ul style="list-style-type: none"> 挨拶，返事をする 質問に答える 	<ul style="list-style-type: none"> しっかりほめて学習者の動機付けを高める 	10分

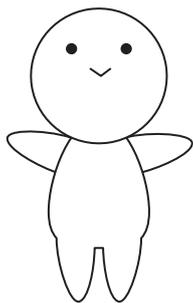
<p>展 開</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ビジュアルテキスト「室内光景」とワークシート1を配付し、「変換」の活動を行う 	<ul style="list-style-type: none"> ・ビジュアルテキストとワークシート1を配付し、名前を書かせる ・個人でビジュアルテキストに描かれている「もの」を4つ以上、日本語で書くように指示する ・グループで答えを共有するように指示する ・学習者に答えを板書させ、全員で共有するように指示する ・1で描かれている「もの」を英語に訳すように指示する ・グループで答えを共有し、数人の学習者が答えを板書するように指示する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート1に名前を書く ・「もの」を4つ以上書く。例：時計・扉・窓・パソコン・絵・壁・めがね・ドア、など ・となりなどの学習者で「もの」を共有する ・答えを板書する ・「もの」をクロームブック等の情報端末を活用して英語に訳す ・となりなどの学習者で答えを共有し、板書する 	<ul style="list-style-type: none"> ・机間巡視をしながら、丸付けをし、ほめて、動機付けを高める ・個人思考が好きな学習者もいるので、配慮が必要 ・自分が気付かなかった答えは赤ペンで加筆するようにする ・机間巡視をしながら、丸付けをし、ほめて、動機付けを高める 	<p>30 分</p>
----------------	---	--	---	--	-----------------

整理		<ul style="list-style-type: none"> ・板書した英単語を一度，発音練習する ・ワークシート 1 を回収する ・次時の予告など 	<ul style="list-style-type: none"> ・発音練習する ・ワークシート 1 を教師に渡す ・挨拶 		5分
評価の観点	<p>1. ビジュアルテキストに描かれている「もの」を4つ以上，日本語と英語で書くことができたか。【知識・技能】</p> <p>2. 簡単な英問英答ができたか。洋楽の歌詞を音読することができたか。洋楽を歌ったり，聞いたりすることができたか。ビジュアルテキストの学習に主体的に取り組むことができたか。【主体的に学習に取り組む態度】</p>				
備考 (指導主事に看図アプローチの3つの活動を理解してもらうために記載した)	<p>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つの活動がある（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。</p>				

注 1

学習者が英語の解答を板書した後に，解答の発音練習をする予定であったが，失念してしまった。

2025年6月22日 受付
2025年7月13日 査読終了受理



実践ノート

看図アプローチを利用した LGBTQ に関する 小学生向け教材についての予備的検討 —教材作成プロセスと学習会での検討・実践—

三原菜奈海¹⁾・森 孝文²⁾・溝上広樹³⁾

MIHARA Nanami MORI Takafumi MIZOKAMI Hiroki

キーワード：LGBTQ・看図アプローチ・小学生・総合的な探究の時間

I. 背景・目的

本稿第1筆者三原は熊本県立第一高等学校に在籍する生徒である。三原は高等学校2学年の「総合的な探究の時間」に、小学校4・5年生を対象としたLGBTQ学習のための教材を作成することにした。ジェンダーによる好みという暗黙のルールに児童が縛られ、周囲を評価したり、自身の行動を制限したりしている現状を知り、その解決に役立つ教材づくりを行いたいと考えた。そして、「好きなものを好きと言える学級づくり」を目指した授業づくりについて研究することにした。

小学生を対象にするため、「わかりやすい授業」とは一体何なのかを考えた。「説明するだけ」では伝わりにくいが、イラストや図を提示するだけでも本当の理解には繋がらず、目的を達成することは困難だと感じていた。そこで、誰でも参加が可能で、かつ主体的・対話的で深い学びを促すための教育手法として紹介されている看図アプローチを採用することにした（鹿内 2015, 溝上 2022）。看図アプローチの「見る」（注意深く観察する）ことに重点を置いた上で、「考える」ことを促すこの方法ならば、児童の「わかりやすさ」を深く追求でき、目的を達成できると考えた。

本研究では、最終的には看図アプローチ教材を作成し、小学4・5年生を対象とした授業を行うことを目指す。ジェンダーや性差については、当事者や関係者が身近にいない限り想像しにくい事柄である。一方で、これまでの生活を通して知らず知らずのうちに身に付けてきた先入観や偏見については、日常の場面を振り返ることで気づくことができると考えている。看図アプローチを駆使することで、この課題に向き合うハードルを下げ、「見る」ことを通して深く「考える」ことで、児童のこれからの行動に繋がる教材にしたい。

本稿では、予備的検討として、開発過程を紹介すると共に、教員有志によるアクティブラーニングの学習会（アクティブラーニング型授業研究会くまもと、以降ALくまもと）において、検討・実践した過程を報告する。

II. ビジュアルテキストの開発過程

II-1 候補と絞り込み

今回の研究では、看図アプローチで使用するビジュアルテキストについては、手描きにより作成することにした。その際、鹿内（2014）によって報告されている「曖昧・欠落」等の特徴が備わ

1) 熊本県立第一高等学校 (生徒)
2) 熊本県立第一高等学校 (教員)
3) 崇城大学

るよう意識して描くことを心掛けた。つまり、イラストにノイズを入れて情報を多くしたり、直接誘導をしないようにしたりした。

ビジュアルテキストの内容については、日常的な場面においてジェンダーを意識する状況を考えて。その結果として、水泳の授業・パレード・表彰台・集合写真・銭湯・文化祭準備の6つの場面を候補に挙げた。

最終的には、「身近な場面」で「多くの情報を描き込める」という2つの観点から、銭湯と文化祭準備の2つの場面を採用することにした。なお、他の場面については、次の理由により今回は採用しなかった。

- 水泳の授業：ラッシュガードを着ているのは女の子が多いイメージだが、男の子も着ているイラストを想定した。しかし、水泳帽をかぶることで、髪型では男女を判断しにくく、単調なイラストとなる可能性がある。
- パレード：幼稚園児が街中でパレードをしている様子を想定した。ここでは、男女を髪型やポーズで区別する予定であった。しかし、このような場面はよくある風景でないため、身近に感じにくくなる可能性があると考えた。
- 表彰台：服装、髪型、体型で男女区別できるイラストを想定した。しかし、競技の中ですでに男女が別れているため、状況設定が不自然となる可能性がある。
- 集合写真：服装、髪型、ポーズが多様となるイラストを想定した。しかし、整列をした状態では、表現に限界があると考えた。

II-2 文化祭準備のイラストの制作過程

演劇の準備をしている中学生の様子を描いた。役割分担をしているが、男女が集まっているところも見受けられるように描いた。また、役割決めにより性別が影響しているのかを考えられるようにし、座り方や服装から男女の区別ができるようにした。図1はALくまもとの授業検討会に持参した修正前のイラストである。



図1 検討会前の文化祭準備のイラスト

II-3 銭湯のイラストの制作過程

髪型、服装を意識し、女湯にだけ髪を結ぶように呼びかけるポスターを描いた。また、女湯に年齢の低い男の子を描くなど性別との関わりを考えられるイラストになるようにした。図2は最初に描いたイラストである。



図2 検討会前の銭湯のイラスト

その後、看図アプローチのビジュアルテキストとしてより機能するイラストにすることを意識し、多様な解釈が可能となるよう修正を加えた。この際、ノイズの増加による曖昧性の向上や人物の視線や表情を消す等の欠落を意識し作成した(図6, p.29 参照)。

Ⅲ. 勉強会での検討と実践

Ⅲ-1 授業デザイン会での内容検討

内容のブラッシュアップを目的として、第27回アクティブラーニング型授業研究会くまもの「AL くまもと探究型授業づくり実践講座」に参加した。勉強会は、2024年11月23日に崇城大学池田キャンパス SoLA ホールで、次のスケジュールで実施された。

【講座スケジュール】

■ 第一部 授業デザイン会 (10:00 ~ 11:30)

- (1) 趣旨説明, グループでチェックイン
- (2) 前回の勉強会のリフレクション, アクションについて話題提供
- (3) グループ内でアクションや課題感共有
- (4) 授業者等の紹介
- (5) 授業デザイン会

■ 第二部 模擬授業体験 (13:00 ~ 15:25)

- (1) 説明
- (2) 模擬授業 1 本目
- (3) 模擬授業 2 本目
- (4) 模擬授業 3 本目
- (5) 模擬授業 4 本目

■ 第三部 振り返り会 (15:40 ~ 17:00)

- (1) 振り返り会 1 回目
- (2) 振り返り会 2 回目
- (3) 振り返り会 3 回目
- (4) チェックアウト
- (5) 連絡, 終了

午前中(第一部)は、まず4つの授業がそれぞれの授業者から提案され、参加者は希望する授業デザイン会に参加した。1授業当たり10名程度で授業デザインを行った。授業者には、サポーターとファシリテーショングラフィッカーが配置され、ワークショップ形式の授業デザイン会が行われた。ここでは、第1筆者の三原と第2筆者の森が授業者として、また第3筆者の溝上がサポーター兼ファシリテーショングラフィッカーとしてそれぞれ登壇した。授業デザイン会では、まず授業のねらいや授業展開を次の通り森が共有した。

【本授業の概要】

1. 主題名

性と自分らしさ

2. ねらい

人には、体の性以外にも、いろいろな性の見方、考え方があることに気づき、知らず知らずのうちに全てを体の性に合わせようとしてしまっていることに気づく。

3. 当初の学習指導案(表1)

表1 当初の学習指導案

	学習活動	指導上の留意点
導 入	1.文化祭のイラストを見て気づくことができるだけ多く出す。各班が発表する。 2.男女兼用の制服の写真をみる。	○4~5人の班を作らせる。 ○イラストの横に発表内容を書き出させる。 ○男女兼用の制服が増えていること、生徒側からの意見によるものであると伝える。なぜかを問い掛ける。

展開	<p>3.なぜ、新しい制服を作って欲しいという意見が挙がるのかを考える。</p> <p>4.パイロットと客室乗務員のイラストを見てどちらにインタビューをしたいかタブレットで投票する。次に、男女別のトイレのイラストを見て、どちらを使用するかタブレットで投票する。</p> <p>5.4.の活動の数の違いに注目して、なぜ違うのかを考え発表する。</p>	<p>○他の人に相談することなく自分の意見で選択するように指導する。</p> <p>○投票数を比較するように促す。</p> <p>○体の性と興味関心は異なることに気づくように問いかける。</p>
まとめ	<p>6.銭湯のイラストを見て、班で気づいたことを発表する。「入浴マナー」(滋賀県生活衛生営業指導センター)についての資料を見た後、もう一度銭湯のイラストを確認する。</p> <p>7.なぜ女性側にだけ髪を湯船につけない注意書きがされているのか、8歳からなぜ混浴はダメなのか考える。</p> <p>8.性には体の性だけでなく、心の性があることに気づく。</p>	<p>○銭湯のイラストを示して、ある程度意見が出たところで、「入浴マナー」を示す。</p> <p>○様子を見て湯船に髪をつけないことや8歳から混浴禁止というルールに着目させる。</p> <p>○知らず知らずに体の性と心の性は同じと思い込んでいることに触れまとめる。</p>

【授業デザイン会の様子】

授業検討会では、参加者とのディスカッションを通して、さらなる工夫が必要であることが明らかになった。導入部分からみていく。なお、参加者の発言は、ファシリテーショングラフィックとして可視化しその場で共有した(図3)。

検討会前、導入は次のように計画していた。

文化祭準備のイラスト(図1)から気づいたことを挙げてもらい、制服から役割分担に男女が関係していることに気づかせる。その後、制服の男女兼用を紹介する。そして、最近生徒側から兼用の服を導入して欲しいという意見が挙がっていることを伝え、その理由を問う。

この導入案に対して、「イラストの目につく名詞を挙げさせ、挙げた名詞を使用して文章を作るといった細部に注目する段階を加えることで、気づきを文章化しやすい」との意見があった。また、「男女兼用の制服より、男女による役割分担に着目してそれを問いにした方が良いのでは」と

の意見もあった。イラスト中の黒板の文字を残すべきかどうかも話題になったが、今回はそのまま使用することにした。

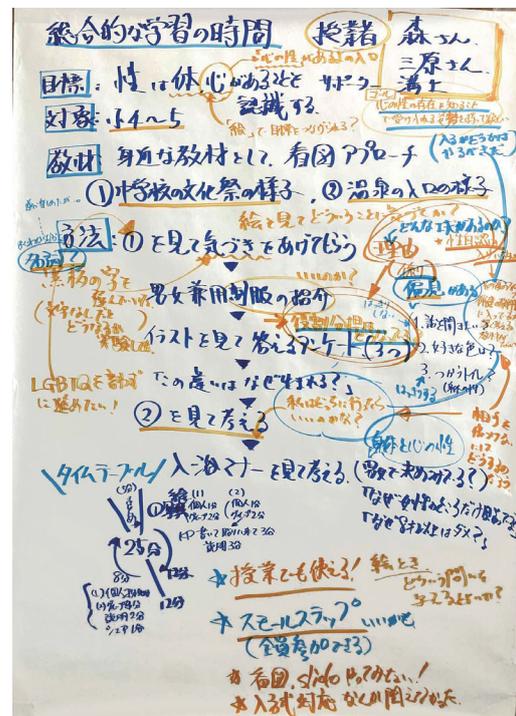


図3 授業検討会のファシリテーショングラフィック (一部を参考資料として挙げる)

続けて、まとめの部分についての検討会の様子を紹介する。検討会前、まとめは次のように計画していた。

銭湯のイラスト（図6）を見せ、気づくことを挙げさせる。女湯の入口に、ポスターが貼られていること、男の子のように見える子がいることを伝える。その後、お風呂のルールを見せ、髪を湯船につけてはいけないことや8歳以上は混浴できないことから、髪が長いのは女性という先入観や、子どもが異性混浴をはずかしいと思うようになる年齢（心の性が生じること）に気づかせる。

これに対し、「ただ気づきを聞くのではなく、誰が男なのか女なのかを聞いたり、男湯・女湯のどちらに入っていくかを聞いたりしてもよいのでは」という意見が挙がった。さらに、「今回は、子どもに着目して、男湯・女湯のどちらに入っていくかを尋ね、理由も聞いてはどうか」という意見が出された。この方が、今回意図している男女に対する先入観や子どもの心の性とといった授業のテーマと結びつきやすくなるのではないか、という結論に至った。

検討会での議論を受けて、午後の模擬授業では次の通り修正を加えて実施することにした。さらに、文化祭準備のイラストは昼休みに図4のように修正した。

修正後の導入・展開・まとめ

- 目につくもの（名詞）を挙げてもらい、そこから文章を作成してもらう二段階での読み取りにする。このことで、イラストから多くの情報を読み取らせ、各グループにおける班での役割と男女の関係性を意識できるようにする。なお、男女兼用の制服の話題や当初予定していた展開の内容は、時間の都合上から実施しないこととした。
- まとめとして予定していた温泉のイラストを利用した活動を、展開部分の活動として実施する。ここでは、子どもに着目して、どちらに入っていくのかを尋ねる。また、その理由も聞く。意見を确认后、「入浴マナー」（滋賀県生活衛生営業指導センター）を見せる。ここでは、髪を湯船につけてはいけないルールが女性側にしか掲示されていないことや、8歳以上は混浴できないことを示す。そして、男女はこうあるものという先入観や子どもの頃に心の性が生じることを認識させる流れとした。



「文化祭準備」のイラスト修正前（図1再掲）



図4 「文化祭準備」のイラスト修正後

III-2 模擬授業の様子

午後（第二部）の模擬授業1本目として25分の授業を行った。この際、森が進行し、三原が解説をした。授業デザイン会に加わった6名は見学者として、他の34名（高校教員、大学教員等）は児童役として参加した。当日の授業は次のステップで実施した。

【ステップ1】文化祭準備のイラストを利用したワーク

- a) ビジュアルテキスト（図4）を印刷したA5紙を学習者に配付する
- b) 同じビジュアルテキスト（図4）をプロジェクターでも投影する
- c) 「イラストをよく見て見つけた名詞をできるだけたくさん書き出そう」と指示する
- d) 「先ほどの活動を踏まえて、イラストを見て気づいたことをA4紙に記入しよう」と指示する（A4紙配付）

a～bの準備を整えたところで、cの指示をした。c～dは、看図アプローチの典型的な質問の形式に準じる形で実施した（鹿内2015、溝上2025）。その後、4名グループ内で共有する活動を行った。学習者は、ビジュアルテキストに直接描かれているものを記入した。ここでは主に次のような名詞が挙げられていた。「生徒」「時計」「のり」「はさみ」「黒板」「男の子」「女の子」「絵具」「本」「時間割」「ゴミ箱」。特に「生徒」の回答が多くみられた。これ以外にも、「制服」といった回答もあった。

次に、dの指示をし、各自が水性マーカーでA4紙に気づきを記入していった。この際、1枚の紙には、1つの気づきを記入するように指示した。記入後は、グループ内で気づきを発表し合い、共有した。さらに、発表がひと通り終わった班から、それぞれ記入した紙を前方に掲示してもらった（図5）。

その後、似た気づきを近くに貼り直し緩やかに分類をした上で、授業者から紹介をした。ここでは、主に次のような気づきが出されていた。

- 性別で役割分担をしている
- 道具は男子、服は女子で役割分担をしている
- 台本係は性別で役割分担されていない
- 座り方が正座、あぐら、片膝立ちがある
- どのような表情をしているかわからない
- いろんな道具が散らかっている
- 他の人と違う制服を着ている人がひとりいる
- ひらがなが多い
- 教室のレイアウトは、いつもの教室とは異なっている

最も多かった気づきは「性別での役割分担」に関するものであり、男女での分担の違いを疑問視する声も挙がった。



図5 各自の「気づき」の前方への掲示

【ステップ2】ジェンダーの先入観について説明

授業デザイン会を受けて、この部分についてはワークを入れずに、授業者が想定していた展開を口頭で説明するだけに留めた（p.26「3. 当初の学習指導案」展開を参照）。

【ステップ3】 銭湯のイラストを利用したワーク

- e) ビジュアルテキスト（図6）を印刷したA5紙を学習者に配付する
- f) 同じビジュアルテキスト（図6）をプロジェクターでも投影する
- g) 「子どもは、男湯と女湯のどちらに入らしましょう。理由も併せて考えましょう。」と指示する
- h) イラストの意図を説明
- i) まとめとして活動の振り返りをする

e～fの準備を整えたところで、gの指示をした。この際、子どもだけに注目してもらい、「注目した子どもは女湯と男湯のどちらに入ると思いますか？」と伝えた。その後、4名グループ内で共有する活動を行った（図7）。

「男湯に入る」もしくは「女湯に入る」と回答した際の理由として、次のような意見が出された。

【男湯に入ると考えた理由】

- 妊婦さんと一緒にいる子どもは男湯に、お母さんと問答していることから、男湯に行くように促されている

【女湯に入ると考えた理由】

- 妊婦さんと一緒にいる子どもは女湯に、お母さんと一緒にいるし、女湯に近いから
- 髪も長いので女湯に入る
- 女湯の入口にいる車の玩具を持っている子は兄弟で、男湯に入りたけれど、お母さんに連れられて女湯に入ろうとしている



「銭湯」のイラスト修正前（図2再掲）



図6 「銭湯」のイラスト修正後



図7 銭湯のイラストを読み解く学習者の様子

【ステップ4】まとめ

第1筆者でイラスト作成者の三原が、イラストの意図として、図6の矢印の子どもについて次の通り解説をした（図8）。

- 注目している子どもは混浴の年齢制限を超えているため、母親と一緒に銭湯に入ることができない
- 女湯からは二人の子ども（注目している子どもの兄弟）が顔をのぞかせていて、母親が来るのを待っている
- 注目している子どもは兄弟で一人だけ男湯に入らなければならないことに抵抗している

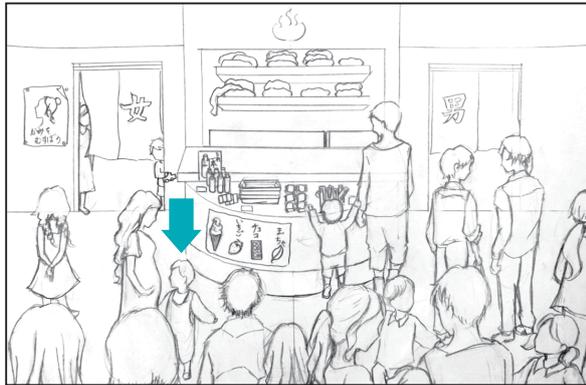


図6（再掲）



図8 イラスト作成の意図を説明する様子

III-3 振り返り会での議論

振り返り会（第三部）では、3回のセッションを設けた。1回目は、授業者及び授業デザイン会に参加したメンバーで実施した。2回目は、授業者及び児童役で参加したメンバーで実施した。3回目は、1回目と同じメンバーで実施した。

この振り返り会で出された意見は、第3筆者の溝上によってグラフィックレコードを行った。この際、授業手法などの表面的な議論となることを防ぎ、より深い気づきに向かうよう、コルトハーヘンの「具体化のための質問」（表2）を利用した。ここでは、実践の文脈を意識しながら、授業者と学習者の立場から表2の通り4つの層にわたって記録をした（コルトハーヘン 邦訳 2010, 渡辺 2019）。ここでは、話し合いの硬直化が起らないようフレームを埋めるのではなく、出された意見を緩やかに分類しながら記入していくために利用した（図9）。

表2 具体化ための質問

文脈はどのようなものでしたか？	授業者	学習者
Want 望んでいたこと	①	⑤
Do したこと	②	⑥
Think 考えていたこと	③	⑦
Feel 感じたこと	④	⑧

Korthagen et al. (2001) をもとに、第3筆者作成（一部改）



図9 振り返り会での記録の様子

振り返り会では、①～⑧に相当する意見として、主に次のような意見が出された。

【授業者】

① 授業者が望んでいたこと

- 性による偏見に気づいてもらいたい。
- (文化祭準備のイラストの) 気づきを分類した後、(銭湯のイラストに繋がる) 問いかけを考えたい。
- LGBTQだけでなく、(イラストの中の工夫について) 様々なところに気づいて欲しい。

② 授業者がしたこと

- 看図アプローチで日常の場面を切り取ることで、偏見に気づかせる。
- 看図アプローチを利用することで、様々な意見がフラットな関係性の中で出されるようにする。
- イラストの曖昧性を高める。

③ 授業者が考えていたこと

- 心は自由なはず。
- 誘導せずに導きたい。

④ 授業者が感じたこと

- イラストから実際に読み取ってもらえて、自信になった。嬉しかった。

【学習者】

⑤ 学習者が望んでいたこと

(該当する主な意見はなし)

⑥ 学習者がしたこと

- 問いが(次々と)出てきた。

⑦ 学習者が考えていたこと

- 子どもとお母さんがやり取りをしているイラストは考えさせられた。
- 名詞を書き出す活動は小学生でもくいつきそう。
- 自分の価値観で判断していいのか迷った(揺さぶられた)。
- イラストを通して、生物的性だけでなく社会的性等について、自分がどう認識しているのかがわかった。

⑧ 学習者が感じたこと

- 高校生が描いたイラストが素晴らしく、強みがあると感じた。AIではつくれないと思った。
- 高校生がつくったという点で驚いた。
- 楽しさから入っていくことで、自主的に学びたいと思えた。

IV. まとめと今後の課題

授業検討会での議論を通して、文化祭準備のイラストでは、当初意識していた制服だけでなく、「座り方」といった視点でイラストを描き加えることができた。このことで私たちが生活している小さなところにも、その人の「らしさ」があり、それを性別だけで決めつけてはいけないと再認識することができた。

また、銭湯のイラストでは、どのような発問を行うのか迷っていたが、25分という時間に合わせた問いを考えることができた。「子どもは男湯と女湯のどちらに入るでしょう？」は、外挿に相当する発問であった。子どもに焦点を絞り、それぞれのストーリーを様々な視点で考えることで、どのような場面で性別を意識しているのかを具体的に捉えやすくなった。それぞれの性別に関する認識を再確認してもらうのと同時に、今後同様の状況になったときに多角的に考えて欲しいという思いも伝わったと感じた。

いずれも完成前のイラストであったが、検討会や模擬授業を通して、発問を含めて改善のヒントを得ることができた。併せて、今後検討すべき課題として次のような点を見出すことができた。

- 文化祭準備のイラストでは、発問は2段階でよいか/イラストの中にある黒板の字は入れるべきか
- 性に関することに、よりスムーズに繋げるためにはどうするとよいか

これらの点を踏まえ、小学生を対象とした授業では、次のような方法での実施を考えた。

文化祭準備のイラストを使用する際は、名詞という言葉使用せずに「何が描いてあるかな。描かれている『もの』をできるだけたくさん挙げてみましょう」と聞き、次に「書き出したものを使って文章で説明してみよう」と発問する。そうすることで、黒板の字を名詞として捉え、解答時に強く黒板の字に引っ張られるのを防ぐことにする。場合によっては、黒板の字を「・・・」等で表現することも併せて検討する。発問については、その後、「どのような係があって、どのような生徒が担当しているかな」と尋ねる3段階で実施する。このステップで、係の種類と担当する生徒の特徴を各班で考え発表してもらい、性別と役割との関わりに繋げていく。さらに、この役割分担の妥当性について発問し、男女で分けるのではなく、やりたい気持ちや得意・不得意で分ける方法があることに気づかせる流れを考えている。

銭湯のイラストでは、模擬授業と同じ発問で「子どもはどっちに入っていくでしょうか」「その理由も考えてください」とする。各班の意見を発表させた後、入浴のルールのイラストを掲示し、銭湯の入口のイラストを確認させる。「なぜ女性側にだけ髪を湯船につけない注意書きがされているのか」「8歳からなぜ混浴はダメなのか」と問うことで、髪が長いのは女性という決めつけや、8歳からの混浴禁止は、心の性の発達と関連していることに気づかせる。

なお、子ども自身が異性混浴をはずかしいと思いはじめた年齢は6歳と7歳が相対的に高い等の報告もあり（植田 2020）、厚生労働大臣官房生活衛生・食品安全審議官（2020）の通知では「おおむね10歳以上の男女を混浴させないこと」とされていたものが「おおむね7歳以上」に変更されている。その後、地方自治他の条例改正が促され、全国的に混浴禁止年齢が引き下げられる傾向がみられている。

本授業を通して、性には体の性だけでなく、心の性があることや、体の性と心の性は無意識に同じと思いつまんでいることに気づかせる。この思い込みによって、自身が縛られていることに気づき、

この先入観から解放されることで、より良い社会が築けることへの理解へと繋げたい。子どもたちが自信を持って「好きなもの」を主張していいのだという思いや、友達の心を大切にする思いを持って、学校生活を送っていく姿を期待したい。

引用・参考文献

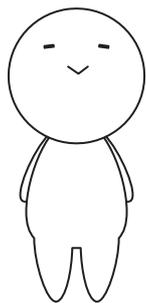
- Korthagen, F. A. J. et al. 2001 『Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education』 London, Routledge (F. コルトハーヘン編著, 武田信子監訳, 今泉友里・鈴木悠太・山田恵理子訳 2010 『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリティ・アプローチ』学文社)
- 厚生労働省大臣官房生活衛生・食品安全審議官 2020.12.10 「公衆浴場における衛生等管理要領等の改正について」(生食発 1210 第1号)
- 溝上広樹 2022 「1人1台端末を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号 pp.3-9
- 滋賀県生活衛生営業指導センター 「入浴マナー(多言語版)」
<https://www.shigalife.or.jp/pickup/sentou/manner.html>
(2025.5.28 閲覧)
- 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 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
- 植田誠治 2020 『子どもの発育発達と公衆浴場における混浴年齢に関する研究』厚生労働行政推進調査事業費 補助金 厚生労働科学特別研究事業(19CA2029) 総括・分担研究報告書
- 渡辺貴裕 2019 『授業づくりの考え方 小学校の模擬授業とリフレクションで学ぶ』くろしお出版

謝 辞

本研究に際し、ご理解とご了承をいただきました「アクティブラーニング型授業研究会くまもと」の参加者の皆さまに心より感謝申し上げます。

2025年6月5日 受付

2025年6月9日 受理



研究ノート

看図アプローチと SDGs

鹿内信善¹⁾

SHIKANAI Nobuyoshi

キーワード：看図アプローチ・SDGs・ESD・IDGs

1. はじめに

『変容につながる 16 のアプローチー SDGs を活かした学校教員の取組ー』という資料 (ユネスコ・アジア文化センター 2022) の中に次の小見出しが書かれていた。「『やらされる SDGs』に陥らないように」。この小見出しの下で何か特別なことが論じられていたわけではないが、「方法論をもたずに SDGs の海に飛び込まされたら、学習者たちは『やらされる SDGs』状態に陥ってしまうであろう」ことは容易に想像できた。しかし「看図アプローチ」という「方法」をもてば、学習者たちは極めて主体的に SDGs の課題に取り組んでいくことができる。そのことを例証していくのが本稿の目的である。

2024 年度には、SDGs に関連した特筆すべき看図アプローチ実践が 2 つ行われた。それが、本稿をまとめることの契機となっている。そのうちのひとつが、三原菜奈海による「看図アプローチを利用した LGBTQ に関する小学生向け教材づくり実践」である。

三原はビジュアルテキストも自作し、教材化のための予備実践を何度も繰り返している。さらにそのプロセスを論文にまとめている。その論文は「看図アプローチを利用した LGBTQ に関する小学生向け教材についての予備的検討ー教材作成プロセスと学習会での検討・実践ー」と題して、この拙稿と同時に『全国看図アプローチ研究会研究

誌』25 号に掲載されている。

三原自身は、自らの実践が SDGs の目標達成を目指したものであることを強調していない。しかし三原の実践は、SDGs の「目標 5：ジェンダー平等を実現しよう」「目標 10：人や国の不平等をなくそう」「目標 16：平和と公正をすべての人に」と密接に関連している。さらに「質の高い教育をみんなに」という意味では「目標 4」とも関連してくる。

SDGs の複数の目標達成に貢献するすぐれた実践を行っている三原は高校生である。これが最も特筆すべきことである。高校生が「総合的な探究の時間」に「LGBTQ」をテーマにした教材づくりに取り組んだ。そして、その課題に主体的に取り組んでいくための「方法」として「看図アプローチ」を選んでくれたのである。三原は次のように述べている。「ジェンダーや性差については、当事者や関係者が身近にいない限り想像しにくい事柄である。一方で、これまでの生活を通して知らず知らずのうちに身に付けてきた先入観や偏見については、日常の場面を振り返ることで気づくことができると考えている。看図アプローチを駆使することで、この課題に向き合うハードルを下げ、『見る』ことを通して深く『考える』ことで、児童のこれからの行動に繋がる教材にしたい。(三原他 2025, p.23)」三原は、「見方・考え方を育むことができる」という看図アプローチの長所を

1) 北海道教育大学名誉教授

適確に理解しLGBTQの教材開発に活用している。看図アプローチという方法をもてばSDGsの多様な課題を主体的に探究していけるのである。三原の探究は「やらされるSDGs」の対極に位置するものである。

もうひとつの特筆すべき実践は、名城大学の学生前田クリスチャン瑞貴・鷺見章伍・青山恭子が企業と連携して行ったSDGs実践である。こちらはSDGs実践であることを標榜して活動を展開している。その実践を支える「方法」として学生たちが採用してくれたのが、やはり「看図アプローチ」である。この実践は企業の広報方針の都合により、その詳細をまだ公開できていない。しかし、論文として公開する準備は整えているのでいずれ公開できるものと思われる。

日本ユニセフ協会がまとめている資料『読んでみようSDGsの前文・宣言』に、次の文章がまとめられている。「子どもや若者たちは、変化を起こす重要な主体です。ここに掲げる新たな目標は、より良い世界を創り出すために、彼らの無限の能力を持ち寄ることのできる土台となるでしょう。」

現在の地球の姿や社会情勢と照らし合わせながらSDGsの目標リストを読んでいると「それらを達成するのは絶対に不可能だ」と思うことがある。しかし、上に見てきたように、高校や大学に学ぶ若者たちが、看図アプローチという方法をもつことによって、この世界に「変化を起こす重要な主体」として育ってきている。彼女/彼らの活躍は、この世界を変えていくための大きな力になっている。

なお、本稿ではSDGs(Sustainable Development Goals) およびそれと関連が深いESD(Education for Sustainable Development)の基礎文献として以下の情報を参照している。SDGsについては、外務省(2024)「JAPAN SDGs Action Platform」および一般社団法人イマココラボによる「SDGs(持続可能な開発目標)17の目標&169ターゲット個別解説」。ESDについては、日本ユネスコ国内委員会(2021)『持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引』。また、IDGs(Inner

Development Goals)もSDGsと関連する重要な取り組みである。しかし、IDGsにはESDに類似している部分がたくさんある。論点を簡明にするため、本稿ではIDGsには言及しない。

II. 密接につながる看図アプローチ実践とSDGs活動

これまで看図アプローチ実践は数多く行われてきた。その多くがSDGsを標榜して行われていない。看図アプローチ実践は、あえてSDGsを掲げなくても自然にSDGsの目標達成につながっていくのである。例えば、今回『全国看図アプローチ研究会研究誌』25号に三原他論文とともに掲載されている江草千春論文もSDGsの目標達成に大きく貢献するものである。江草論文のタイトルは次のようになっている。「看図アプローチを活用した定時制高校『英語コミュニケーションI』の追実践ー2022年3月の実践との比較ー」。このタイトルだけからだとSDGsとの結びつきが見えにくいかもしれない。そこで江草によるこれまでの実践研究も紹介しながら解題を試みたい。

今号25号(pp.3-21)に掲載された江草論文は、江草がこれまで継続的に行ってきた一連の実践研究の中に位置づけられるものである。江草による一連の研究(江草2022, 2023, 2024)は、すべて「定時制高校」の生徒たちに「分かりやすく楽しい英語授業を提供する」ことを目的にして行われている。その目的を達成するための方法として選ばれたのが看図アプローチである。江草の実践は授業改善の研究でもある。このためSDGsの「目標4. 質の高い教育をみんなに」に直接関連している。江草の授業では、生徒たちが「分かりやすく楽しい」という感想をもつことが繰り返し観察されている。江草のクラスの生徒たちは、多様な学習履歴をもっている。様々な個性をいかながら、次のキャリアステージに進むことを目指して日々の学びを重ねている。江草は、そのような生徒たちに「分かりやすく楽しい」英語の授業を提供し続けている。江草が継続してきた、看図アプローチを活用した英語の授業は、SDGs目標

4のターゲット3「全ての人々が男女の区別なく、手の届く質の高い技術教育・職業教育及び大学を含む高等教育への平等なアクセスを得られるようにする。」も十分に達成していると考えられる。

Ⅲ. SDGsの理念「誰一人取り残さない」と看図アプローチ

身近なところから取り組む

SDGsでは「誰一人取り残さない」の理念を掲げている。しかしこれを実現することは難しい。ESD(Education for Sustainable Development)では、高いハードルを越えていくために、「身近なところから取り組む(think globally, act locally)ことで、問題の解決につながる新たな価値観や行動等の変容をもたらす、持続可能な社会を実現していくことを目指して行う学習・教育活動」を提案している。

私たち「全国看図アプローチ研究会」も「誰一人取り残さない」という強い願いをもって様々な教育活動を重ねてきた。そして私たちにとって「身近なところ」で、これを実現してきた。私たちの実践によって「誰一人取り残さない」が実現されていることがよくわかるシーンを3つ紹介する。

シーン1 看図作文

看図作文では、ビジュアルテキストを読み解き、読み解いた内容を作文にまとめていく。看図作文は、もともとは台湾や中国で行われていた作文指導の方法である。ユニークな方法であるが文化的背景の違いなどもあり、これをそのまま日本の教育に導入するのは難しかった。そこで鹿内ら(鹿内編著2010, 2014)は、心理学や記号論・物語論などの研究成果も取り入れて日本の教育に適した「鹿内式看図作文」をつくりあげてきた。この作文指導方法は「誰一人取り残さない」を実現するのに役立っている。以下では、新しく開発した「鹿内式看図作文」を単に「看図作文」と表記していく。

まず、茅野径子・時田優奈(2021)の実践を紹介する。時田は中学校国語科の新任教員、茅野は

時田のメンターを務めるベテラン教員である。新任の時田が茅野のサポートを受けて初めて行った看図作文授業の「ふりかえり」を次に載せておく。なおこの授業の生徒たちは、初めて看図作文授業を受ける中学1年生である。

今回茅野先生からこのお話をいただいた際は、「本当にこのクラスで作文を完成させることなどできるのだろうか」という不安がとても大きかった。

実際に教室に入り、「今日は作文を書くよ」と伝えると、「えー作文!」「絶対無理ー」「作文苦手なんだよなー」などの声が上がったが、事前の打ち合わせで、茅野先生はそういう反応になるだろうとおっしゃっていたので、私自身も「まあそうだよな」と思った。

しかし、実際にグループでの話し合いに入ると、いつもは「分かんない」と言って、話し合いに参加できない生徒も、「これは、…だと思っ！」と積極的に話し合いに参加していた姿に驚いた。また、実際に作文を書き始めても、いつもは「何を書いたらいいんですか?」と聞く生徒も、シーンとした静かな雰囲気の中黙々と取り組んでいる。もっと時間が欲しい!」「まだ(書きたいことが)書き終わらないよー」と、生徒が「もっと書きたい!」と作文にとっても意欲的に取り組む姿が印象的だった。(茅野・時田2021, pp.12-13)

小中高いずれの学校でも作文の時間を嫌う児童生徒は多い。また作文を嫌う理由として挙げられるのが「何を書いたらいいかわからない」「どう書いていいかわからない」の2つであることも共通している。看図作文は、これら2つのわからなさを克服し、誰一人取り残すことなく作文の授業に取り組んでもらえる方法なのである。しかも、初めて看図作文の授業する新卒の教員を取り残すこともない。

看図作文は、多くの先生方の力を借りて発展してきた。中でも大きな力になってくれたのが全国看図アプローチ研究会専属アートスタッフ石田ゆ

きと中学校国語教員森寛である。看図作文では、作文の材料として絵図を用いる。絵図はどんなものでもいいわけではない。これまでの研究では「ある種の分かりにくさ」を備えた絵図が必要であることが分かっている。看図作文に活用する絵図のほとんどを制作してくれているのが石田である。そして石田が新しい絵図を制作すると、森がそれを活用した看図作文授業をする、という連携体制が出来ている。新しい絵図が生まれるたびに、森は4～5クラスくらいで授業を行ない、絵図ごとの「看図作文授業モデル」を作ってくれている。これまで膨大な数の絵図が制作されているため、森は日本で一番多く看図作文授業を実践している教員になっている。その森が看図作文について次のように解説している。

「看図作文の授業」は、研究授業や公開授業には「もってこい」です。昨今の研究テーマとなる「主体的・対話的で深い学び」でも、「アクティブラーニング」でも、どうにでもなります。教室にいるすべての生徒が授業に集中し、全員が作文を書き上げ、読んでみると個性もあってレベルも高い……。そんな姿を参観者は目の当たりにします。生徒の本気の姿にふれると、他の教科の先生方も、自分の授業の在り方を見つめ直すのではないのでしょうか。

生徒も先生も参観者も楽しみながら絵図を読み解いているうちに、「主体的な学び」も「対話的な学び」も「深い学び」も、すべて見事に成立させてしまいます。それが「看図作文の授業」です。(森 2020, p.17)

「看図作文」の授業で使う「絵図」が持つエネルギーは、生徒を自動的に「主体的」にさせてしまいます。「非・主体的」でいることを許さない、と言っていいかもしれません。大人も子どもも引きこまれ、つい本気になってしまう装置となるのが「看図作文」の授業なのです。(森 2022, p.41)



写真 1



写真 2

写真1・写真2は、森が行った看図作文授業のシーンである。対話的に学ぶ場面(写真1)でも、全員一斉に作文を書く場面(写真2)でも、「教室にいるすべての生徒が授業に集中」していることがよくわかる。看図作文は、誰一人取り残すことのない作文の授業方法なのである。看図作文は、活用する絵図に様々な工夫が凝らされている。多くの先生方が活用できるように絵図も書籍として公刊されている(石田 2025, 鹿内・石田編著 2025, 鹿内編著 2010, 鹿内編著 2014)。

シーン2 [VR 看図アプローチ]による看護教育

VR(Virtual Reality)技術の教育への応用が検討されるようになったのはつい最近のことである。看護教育におけるVR技術の活用状況について、織田は次のように解説している。

看護基礎教育では、患者の状態を的確に把握して、適切な判断と予測を行い、必要に応じた看護援助を提供する「臨床判断能力」の育成が重要です。この能力を育成するため、看護基礎教育ではシミュレーション学習や新

しい技術の導入が進んでいます。2024年6月に提示された文部科学省の看護学教育モデル・コア・カリキュラム改訂案には、初めてVR(Virtual Reality: 仮想現実)技術の活用が取り上げられました。(織田 2025, pp.251-252)

織田はこの動向に先駆けて、VR技術と看図アプローチを組み合わせた学習方法 [VR看図アプローチ]を開発し、実践を重ねてきた(織田・加藤 2022)。[VR看図アプローチ]は、すでに洗練された教育技術として確立しており、藤田医科大学看護学科のいくつかの授業の中に実装されている。



写真3



写真4

写真3は「成人看護学実習(急性期)」という臨地実習の科目の事前学習に[VR看図アプローチ]を活用している場面である。学生たちは看図アプローチの原理に基づきながら、VRゴーグル

とタブレットを活用したペア学習を行っている。写真4は、[VR看図アプローチ]で収集した情報をグループ内で共有している場面である。いずれの場面でも、フリーライダーになっている学生はひとりもない。ここでも、「誰一人取り残さない」が実現されている。

シーン3 高齢者対象市民公開講座

「誰一人取り残さない」は生涯学習の場面でも大切にすべき理念である。看図アプローチは「誰一人取り残さない生涯学習」もサポートすることができる。



写真5(刈谷市役所提供)

写真5は、高齢者を対象にして実施された市民公開講座の1場面である。講師は織田千賀子。スクリーンに映っているのは、石田ゆきが制作した「ポジティブきゅうちゃん」である。織田のレポートを紹介する。

通常は20～30人が参加する講座ですが、今回は、キャンセル待ちが出るほどの人気講座となりました。80名という満席の参加を得た盛会となりました。

「お守りきゅうちゃん」をアイスブレイクに、「ポジティブきゅうちゃん」をメインワークに活用しました。参加者の多くは高齢者でしたが、性別・年齢に関係なくとても楽しそうに盛り上がっていました。

「お守りきゅうちゃん」で一氣に場が和んだことが、とても印象的でした。「ポジティブきゅうちゃん」は、今回も多くの方が笑顔で大変盛り上がり、NK 細胞が増えたと思います。終了後には、多くの方から「楽しかった」「きゅうちゃんを使った説明が分かりやすかった」などの感想をいただきました。

また、職員の方からも「私自身、大変勉強になり、市民の方も大変満足して帰られました」とのお言葉をいただきました。

写真5からは、ここで報告されている様子がよく伝わってくる。この場にいるすべての方たちが積極的に課題に取り組んでいる姿を読み取ることができる。看図アプローチは生涯学習でも「誰一人取り残さない」を実現する方法になるのである。

なお、「お守りきゅうちゃん」「ポジティブきゅうちゃん」の絵図とそれらの活用方法については鹿内・石田(2025)で詳しく紹介している。

IV. スーパーサイエンスハイスクールでの看図アプローチ実践と SDGs

自ずと SDGs の授業になっていく

看図アプローチは汎用性が高い。また探求型の授業デザインによくなじむ。このため探究型の授業づくりに特に力を注いでいるスーパーサイエンスハイスクールでは、各教科で看図アプローチが活用されている。本節ではスーパーサイエンスハイスクール指定校である熊本北高校での実践を紹介していく。

前述したが、看図アプローチはことさらに SDGs を強調して行われることはほとんどない。SDGs は標榜しないが、授業の内容は SDGs の達成に大きな貢献をしている。そういう実践が多い。溝上広樹が熊本北高校で行った「生物」の授業実践(溝上 2022)もそのひとつである。溝上の実践は次のタイトルで論文にまとめられている。「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」。このタイトルから

SDGs との深い関わりを読み取るのは難しい。しかし実践の内容は「生物多様性」に関する教材開発と授業デザインに工夫を凝らしたものになっている。溝上が行っている授業は、ESD(Education for Sustainable Development) 実践そのものなのである。にもかかわらず論文タイトルと実践内容との間に乖離が生ずるのには理由がある。スーパーサイエンスハイスクールには、その時々々の教育政策が求める様々な役割が与えられている。たとえば、GIGA スクール構想では、1人1台端末等の ICT 環境とこれまでの教育実践のベストミックスを図り、主体的・対話的で深い学びの観点からの授業改善の一層の充実を求めている(文部科学省 2020)。溝上実践はこのニーズに応えることを目的に行われているため論文のタイトルも「GIGA スクール構想」に沿ったものになっている。また、「生物多様性」のような SDGs に関わる内容を取り上げることは、溝上にとっては「自明なこと」になっている。そのため、それをタイトルに反映させる必要性も低いのである。タイトルに SDGs は含まれていないが、実践内容は SDGs の達成に大きく貢献している。さらに「質の高い教育をみんなに」という SDGs の「目標 4」にも貢献する実践になっている。

学習指導要領解説を ESD につなげる

現行の学習指導要領等でも ESD の指針は呈示されている。たとえば『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示) 解説—理科編 理数編』では次のことが特記されている。

科学技術が日常生活や社会を豊かにしていることや安全性の向上に役立っていることに触れること。また、理科で学習することが様々な職業などに関連していることにも触れること。(文部科学省 2018, p.187)

この指針を具体化していくために、さらに次の解説が加えられている。(文中下線は引用者)

近年、資源の有効利用に貢献する技術、汚染物質や廃棄物を減らす技術やシステムなどが私たちの生活の中に浸透し、重要性が増している。このことは、ただ利便性や快適性を求めるだけではなく、次世代への負の遺産とならないように、持続可能な社会をつくっていくことの重要性が高まっていることを示している。こうしたことの重要性に気付かせる意味でも、「理科の見方・考え方」を働かせ、観察、実験などを通して、理科で育成を目指す資質・能力を育むことが大切である。(文部科学省 2018, p.188)

「生徒が自然の事物・現象に関わり、様々な課題に自立的に対応できるようにしていくためには、生徒に理科を学ぶ意義を実感させ、理科の学習で育成を目指す資質・能力が、様々な職業などに関連していることにも触れるようにすることが大切である。

(文部科学省 2018, p.188)

この解説を実現する実践を前田敏和・溝上広樹は行っている。この実践をまとめたのが前田・溝上(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—」である。前田らは「防食作業をしている人物」が写っている写真をビジュアルテキストにしている。しかしその写真は「防食作業」と関連づけて読み解くのは難しいものである。このため生徒たちは、よい意味で予想を裏切られながらかつ知的好奇心を喚起されながら主体的で対話的で深い学びを展開していく。この様子を前田らは次のように報告している。

「本稿で報告した授業では、看図アプローチによってキャリア教育の視点を育むことができていることも特筆すべき点である。教員からの教え込みや誘導無しに、科学技術だけでなく、それを生み出した人やその仕事に携わる

人への視点が、生徒の中に自然と生まれていた。(前田・溝上 2022, p.8)」

このまとめは、生徒たちの次のような感想から導かれている。生徒感想の一部を載せておく。「●金属を得るためではなく、その金属を守っているというのが予想外だった。そういう仕事をしている人にも感謝したい。●ダニエル電池を発電として使うのではなく、還元に着目して利用する発想が面白かった。箱のようなものが垂鉛だと気付かなかったことが少し悔しいです。●予想と大外れで面白かった。●思っていたものと全然ちがってびっくりした。これをしようと思った人はすごいと思いました。」

この実践は、前述した SDGs 目標 4 のターゲット 3「全ての人々が男女の区別なく、手の届く質の高い技術教育・職業教育及び大学を含む高等教育への平等なアクセスを得られるようにする。」の達成にも貢献するものでもある。

なお、前田らは、企業ホームページを涉猟し、教材価値が極めて高い写真を見つけ出しビジュアルテキストとして活用している。本稿ではその写真の著作権処理が間に合わなかったため引用を割愛している。前田ら(2022)には、著作権処理を済ませた写真が掲載されている。看図アプローチや SDGs の授業づくりのヒントになるだけでなく、前田らの授業づくりセンスの良さもよく伝わってくるビジュアルテキストである。前田ら(2022)を参照いただきたい。

熊本北高校では、SDGs「目標 4 のターゲット 3」の達成に貢献する地学の授業も行われている。それが、寺田昂世・溝上広樹(2024)の「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—」論文である。この実践では「ビジュアルテキストの解釈の過程で人々が何をしているのかをよく考える段階を踏んだことで、職業や仕事の内容についてもっと知りたいという好奇心が高まっていた。この結果は、前田ら(2022)の報告と一

致しており、キャリア教育の観点からも（寺田他）2024, p.9) 看図アプローチは有効であることが追認されている。

V. 気が付けばSDGs

上に紹介してきたもの以外にも、数多くの看図アプローチ実践が積み重ねられている。実践領域も「防災教育」「特別支援教育」「幼児教育」「栄養教育」等々、多様である。それらの実践報告を紐解いてみるとその内容はSDGsの17の目標および169のターゲットのどれかに必ず関連づけられる。私たちは看図アプローチの実践方法の発展に力を注いできた。しかしその全体を俯瞰してみると、実は私たちはSDGsという地球規模の問題解決に取り組んでいたのだということに気づかされる。私たちはこれからも、各地の実践者・研究者はもちろん、高校生・大学生等の若い力も借りて看図アプローチの実践と方法をさらに発展させていかなければならない。それが持続可能な社会の発展につながっていくのだという答えに私たちはたどりついている。

引用・参考文献

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号, pp.3-15.

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号 pp.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号 pp.35-47.

江草千春 2024「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—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』22号 pp.3-

18.

江草千春 2025「看図アプローチを活用した定時制高校『英語コミュニケーションI』の追実践—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』25号 pp.3-19

外務省 JAPAN SDGs Action Platform

<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/index.html>

最終閲覧 2025年7月25日

一般社団法人イマココラボ『SDGs(持続可能な開発目標)17の目標&169ターゲット個別解説』<https://imacocollabo.or.jp/about-sdgs/17goals/>

最終閲覧 2025年7月25日

石田ゆき 2025『看図アプローチのための教材デザイン—「見ること」でととのう学びのアトモスフィア—』トリアーデ|TRIADE(電子書籍)

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号, pp.3-9.

三原菜奈海・森 孝文・溝上広樹 2025「看図アプローチを利用したLGBTQに関する小学生向け教材についての予備的検討—教材作成プロセスと学習会での検討・実践—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』25号, pp.23-33.

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号, pp.3-9.

文部科学省 2018『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説—理科編 理数編』

https://www.mext.go.jp/content/20211102/20211102mxt_kyoiku02-100002620_06.pdf

最終閲覧 2025年7月25日

文部科学省 2020『(リーフレット)GIGAスクール構想の実現へ』

https://www.mext.go.jp/content/20200625mxt_syoto01-000003278_1.pdf

最終閲覧 2025年7月25日

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

森 寛 2022 「『看図作文』の授業を始めたらーコレだけ知っていれば, 自信をもてる!ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』14号, pp.33-46.

日本ユネスコ国内委員会 2021 『持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引』令和3年5月改訂版

https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt_koktou01-100014715_1.pdf

最終閲覧 2025年7月25日

日本ユニセフ協会 『読んでみよう SDGs の前文・宣言』

<https://www.unicef.or.jp/kodomo/sdgs/preamble/>

最終閲覧 2025年7月25日

織田千賀子 2025 「[VR 看図アプローチ] による実習前のレディネス向上の取り組み」鹿内信善・石田ゆき編著『見方・考え方を育てる授業デザインー看図アプローチの理論と実践ー』トリアーデ | TRIADE (電子書籍) pp.251-270.

織田千賀子・加藤睦美 2022 「『VR クリティカル看図アプローチ』による臨床判断の授業実践」『全国看図アプローチ研究会研究誌』12号, pp.10-24.

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

鹿内信善・石田ゆき編著 2025 『見方・考え方を育てる授業デザインー看図アプローチの理論と実践ー』トリアーデ | TRIADE (電子書籍)

寺田昂世・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ー半減期と過去の大気濃度の研究について学ぶー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』21号,

pp.3-10

ユネスコ・アジア文化センター 2022 『変容につながる16のアプローチーSDGsを活かした学校教員の取組ー』 ACCU_text_SDGs.pdf

最終閲覧 2025年7月25日

2025年7月7日受付

2025年7月25日受理

編集後記

今号の原稿は、最初に三原菜奈海他論文が届きました。その原稿を読んでいたら、私の中から賞賛の「ことば」が湧き出て止まらなくなっていました。

続いて、江草千春論文が投稿されました。江草は「定時制高校の英語教育」をテーマにして、これまでに多くの実践研究を重ねてくれています。私は、江草の研究に対しても、三原他論文に対してもったようなリスペクトを感じました。そして、三原他論文・江草論文に感じた思いを「ことば」にしてちゃんとまとめておきたいと思いました。

その作業を始めたら、通常の「編集後記」には納まりきらない質と量のノートができてしまいました。それを「研究ノート」として25号に掲載させてもらいました。結局、看図アプローチの実践・研究に力を貸していただいているみなさま方全員に対する「感謝のことば」として、私の研究ノートはまとまりました。これからも「全国看図アプローチ研究会」はひとつのチームとして社会に貢献できる実践・研究活動を継続していくことと思います。引き続きのお力添えをよろしくお願いいたします。

<表紙を読み解く>

表紙の花は「イモータル」。ちょうど今季節、6～8月に花を咲かせます。イモータルの大きな特徴は、いつまでも「みずみずしさ」を失わないことです。表紙写真はドライフラワーにしたものですが、それでも「強い生命力」を感じさせてくれます。

本研究誌も今号で25号になります。看図アプローチの「みずみずしさ」「しなやかさ」を伝える媒体として育てていきたいと思っています。「イモータル」には「不滅」という意味もあります。

文責 鹿内信善

—— 全国看図アプローチ研究会研究誌 25 号 ——

発行年月日 2025年7月27日

編 集 「全国看図アプローチ研究会研究誌」編集委員会

石田 ゆき

伊藤 公紀

溝上 広樹

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