

## 展望（レビュー）

# 教育における ICT 活用と看図アプローチ

石田ゆき<sup>1)</sup>

ISHIDA Yuki

キーワード：ICT 活用・教育方法・教育課程・オンライン授業・看図アプローチ

### I. はじめに

鹿内（2025）は、SDGs との関わりという観点から、これまで行われてきた看図アプローチ実践を再整理している。鹿内は、次のようにまとめている。「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。(p.36)」具体的には、「生物多様性」を題材として行われた溝上（2022）の看図アプローチ授業や、三原他（2025）による LGBTQ 実践などがあげられる。三原他（2025）では、看図アプローチを活用することにより、LGBTQ 問題に向き合うハードルを大幅に抑えるプランが提案されている。

「誰ひとり取り残さない」は SDGs の重要な理念である。森（2020）は、看図作文を導入することによって「誰ひとり取り残さない」作文指導を実現している。また、江草は定時制高校の英作文の授業に看図アプローチを導入することにより「誰ひとり取り残さない」授業を実現している（江草 2022,2023,2024,2025）。このように、あえて SDGs を標榜しなくても、看図アプローチ実践の多くは SDGs の目標達成に寄与するものになっている。

これと同様に、これまでの看図アプローチ実践報告では「ICT 活用」を特別に標榜することはしてこなかった。しかし、ICT を活用した看図アプ

プローチ実践はこれまでごく自然に数多く蓄積されてきている。本稿では、iPad, Chrome book, みエルモン（書画カメラ）、MOMOBO（電子ボード）、VR（バーチャルリアリティ）ゴーグル等の ICT 機器や、ロイロノート、Zoom、Microsoft Teams、Google classroom 等をはじめとする各種アプリケーション・機能を看図アプローチ基盤型授業で活用した事例をレビューしていく。なお本稿では『全国看図アプローチ研究会研究誌』で報告された実践を中心にして、実践対象年齢の低い順に ICT 活用事例をレビューしていく。

### II. 小学校における看図アプローチ× ICT 活用

#### II-1 国語「みぶり」を伝える授業での活用

田中岬（2022）では、ロイロノートを活用した看図アプローチ授業を報告している。授業内容は、『しょうがくこくご 1下』（教育出版）に掲載の「みぶりでつたえる」という単元（全7時限配当）である。様々な「きゅうちゃん」の「みぶり」をとらえ、その意味を読み解きながら進めていく授業である。「きゅうちゃん」は筆者（石田）が考案・開発した看図アプローチ用教材キャラクターである（石田 2022, 図1）。

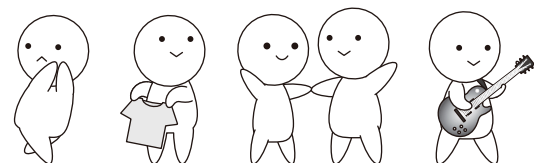


図1 きゅうちゃん例

1) 日本医療大学

田中岬 (2022) では、2 時限目からロイロノート (iPad) を使用している。ロイロノートはクラス全体で交流するためのツールとして使用している (図 2)。ワークシートに記入した各自の読み解き内容を iPad で撮影し、指定された提出箱に提出するという形をとった。小学 1 年生であるが、操作は 1 分強程度で完了させている。その後、教師がモニターに 1 人ずつのワークシートを映し出して共有する。共有中は、児童同士できゅうちゃんの各みぶりについて確認し合ったり質問し合ったりしており、活発な意見交換がなされていた。



図 2 ロイロノートを操作する児童  
(田中岬 2022,p.17 より引用)

田中岬 (2022) は、次のように本実践をふりかえっている。「『きゅうちゃんがなにをやっているのかわかった』『きゅうちゃんのみぶりをかくことができた。』『きゅうちゃんのみぶりのふきだしに、かんがえたことをかけたのでたのしかったです。』『みぶりをせつめいする文を、かくことができた。』など、(中略) 単なる感想で終わらずに、『自分にできたこと』をしっかりと綴っている。子どもたちが確実に『あることができるようになった』と自ら思える授業は、教える側も成就感を味わうことができる。看図アプローチは学習者・授業者双方に成就感をもたらす。(田中岬 2022,pp.20-21)」この田中の実践では看図アプローチの方法とビジュアルテキスト (今回はきゅうちゃん) を効果的に活用していることはもちろんであるが、ロイロノートを活用することにより、さらに学習効果を高めることに成功している。児童ひとりひとりの読み解き内容を丁寧にひとつの

画面で共有することで、児童に成就感をもたらしている。教育課程の早い段階から、学習者に成就感をもたらせること、丁寧にフィードバックしながら授業を進めることは大切であり、田中岬 (2022) はそれを実現している良例である。

## II-2 特別支援学級「自立活動」での ICT 活用

続いて田中岬の実践である。田中 (2023a) では、特別支援学級の児童を対象とした、ICT を活用した看図アプローチ授業を実施している。情緒面に不自由さを抱える小学 2 年生の児童を対象とした授業である。田中岬 (2022) の成果をいかして、特別支援学級においても通常学級と変わらぬ学習効果を追究した授業である。

実践は 2022 年 9 月～12 月の間、登校後、朝の支度が終わってから朝の会までの 10 分間程度と 1 時限目の 15 分間程度をとって「自立活動」の時間として行われた。田中岬 (2022) と同様に「きゅうちゃん」を用いた。児童たちは自発的にきゅうちゃんのセリフを考えたり、色を塗り始めたりと、活動に集中していた。それだけでなく、色塗りや描き込みをしながら児童同士で対話もしていた。こうして制作されたワークシートを田中がロイロノートで撮影し、全員で共有した。(図 3)

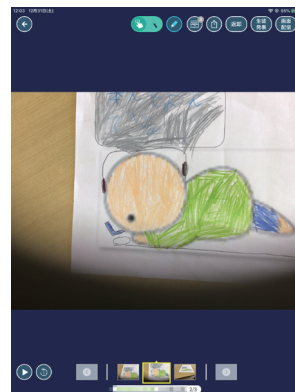


図 3 ロイロノートによる共有画面  
(田中岬 2022 実践未公開写真)

## II-3 看図アプローチとロイロノートの組み合わせによる授業アイデアの発展

書き上げたワークシートをロイロノートで共有する活動を続けるうち、田中は国語科への接続可

能性を見出していく。自立活動としてのきゅうちゃん読み解きと並行して、国語科への接続を試みた。「はじめ・中・おわり」構成の看図作文授業である。ワークシート（一）（図4）のように、「はじめ」の場面で起こっていること、「中」の場面で起こっていることを読み解き、最終的に「おわり」がどうなるのかを想像させる授業である。

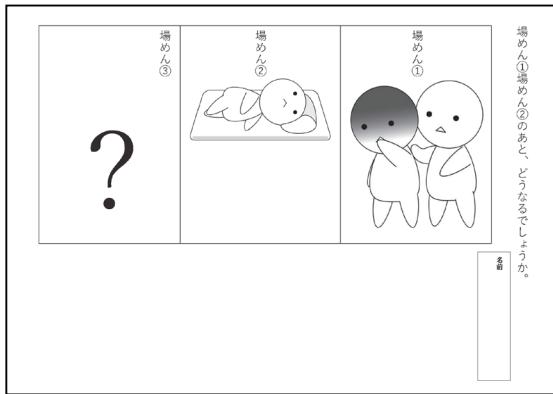


図4 ワークシート（一）  
（田中 2023a,p.9 より引用）

田中はこの各構成段階においてロイロノートを活用した。ワークシートを写真に撮り、みんなで共有していく。その際、発表後には質問タイムを設けた。「はじめ」の場面では例えば、きゅうちゃんが「あそびたいのにい～。えーん。えーん。」と表現している児童に対し、「(きゅうちゃんは)なんで、泣いてるんですか。」という質問があった。それに対し「一緒に遊べないからかなあ。」「それと、悲しいの。」といったやり取りがあった。他にも「場所は、どこなんですか。」という質問があった。ロイロノートで全体共有する中で、児童の間で様々な対話が生まれていた。

このような実践を続ける中で、思わぬ成果も生まれた。田中の当時の勤務校では保護者と学校（担任）との間で毎日、連絡ファイルが交わされていた。ある日保護者の方から次のような言葉をいただいた。「『自分の考えを人に伝えること』は、〇〇（児童名）に伸ばしてほしいところなので言えるようになってきて嬉しいです。きゅうちゃんが、ピタリとはまったんですね。少しずつ〇〇の

自信になっていると思います。家ではほとんど何もしてあげられていないので…。冬休み中、少しゆっくりと向き合えばよいかと思っています。（田中岬 2023a,p.20）」田中岬（2022）と同様、本実践も活動内容の工夫とビジュアルテキストの工夫をしていることは言うまでもない。それにプラスしてICT（田中実践ではロイロノート）を活用することで看図アプローチの授業効果を高めるだけでなく、児童個人個人がもつ特性をカバーしたり、学習効果を強化したりしている。児童の変容を強く感じられる良例である。

以上の実践の他、田中（2023b）では「行事作文」で、田中（2023c）では「かるた作り」で、ICT（ロイロノート）を活用した看図アプローチ基盤型授業を報告している。いずれも上掲2実践と同様に、特別な支援が必要な児童の活発で自発的な学習を引き出すことに成功している。

#### II-4 2校をオンラインで接続した看図アプローチ基盤型遠隔授業

田中・大澤・石田（2024）では、田中岬（2022, 2023a, 2023b, 2023c）に続いて、特別支援学級と通常学級をオンラインで結んだ実践を報告している。対象となったのは田中の受け持つ特別支援学級と、同市内の小規模校通常学級である。各校小学2年生を対象とした「主語・述語」単元の1時限である。

授業のはじめには、テレビ画面を通して自己紹介をし合った。また、「きゅうちゃん」絵図を使ってどんな学習をするのか見通しを伝え、交流学习に向けての気持ちの準備をさせた。

授業では、例えばワークシート（一）（図5）を用いた場面で、本時の課題を書き込む際に田中が板書をし、それをロイロノートで撮影して両校で画面共有をした。また、問いごとに、児童が記入→ロイロノートで両校を接続し共有を繰り返した。児童たちはこの授業を楽しんでおり、作業の途中には「まだこの勉強やりたい。」「やりたいね。明日もあるよ。」といったやり取りがみられた。

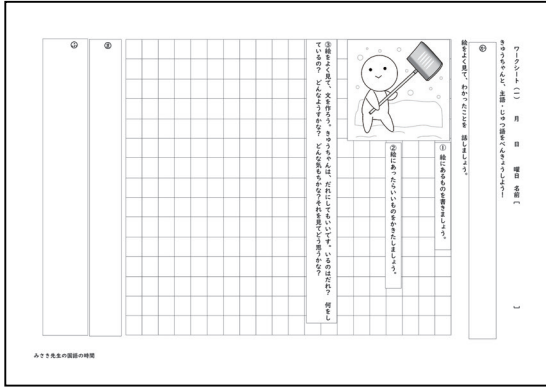


図5 ワークシート (一)  
(田中・大澤・石田 2024,p.24 より引用)

授業のまとめも田中が板書し、それをロイロノートで共有した。児童たちはこのオンライン授業に満足感を示していた。特別支援学級のある児童は「はじめて〇〇小学校の人とべんきょうして、しゅ語じゅつ語のことをして、よかったし、たのしかったです。」とふりかえていた。また、通常学級のある児童は「しゅご、じゅつごのいみがわかりました。たくさん文を、かけました。じゅつごのなかまわけがむずかしかったです。ちょっとだけ、ともだちのなまえを、おぼえられました。こんど、〇〇(小学校)にきてください。」と感想を述べており、主語・述語の学びに加えてオンライン授業によって相互交流したことへの充実感を表明していた。この実践で通常学級を担当した大澤は次のようにふりかえりを記している。

「今回の授業である『主語と述語』を通して、効果的な点がいくつかあります。／まず、少人数の〇〇小の子ども達にとって、いつもと違う同学年の児童と考えを交流することができたことです。自分で考えた主語と述語の文を、友だちが作った文と相違点を考えながら交流できました。自分が考えつかなかった文もあり、学びの幅を広げることができました。／オンラインでつなぐことで、交流授業のハードルが低くなりました。また機会がありましたら、一緒に授業をさせていただきたいです。」  
(田中・大澤・石田 2024,p.37)

文法学習そのものが教師主導型になりやすく、児童たちにとって退屈なものになってしまいがちである。「きゅうちゃん」を紹介することでその学習を楽しいものにし、オンライン授業自体のハードルを下げ、且つロイロノートで効果的に意見交流を促した本実践は、小学校における理想的なオンライン授業モデルであるといえる。さらには、地理的に隔たっている特別支援学級と通常学級とが交流授業を行う際の良いモデルにもなっている。

### III. 高校における看図アプローチ×ICT活用

#### III-1 動物園とオンライン接続した看図アプローチ基盤型遠隔授業

溝上・森田・鹿内(2018)では溝上の勤務校と大牟田市動物園とを結んだ看図アプローチ基盤型オンライン授業実践が報告されている。この実践は、コロナ禍以前に行われていたものである。高校1年生を対象に「生物」の授業として実施された。教材は「ユキヒョウの無麻酔採血」である。例えば展示施設写真(図6)をプロジェクターで投影しながらワークシートを用いて読解活動を進めていく。



図6 (溝上他 2018,p.2 より引用)

一連の写真を読み解いた後、ビデオ会議システムによって大牟田市動物園の獣医師(森田)による解説および質疑応答を行った。ビデオ会議システムはZoomを使用した。Zoom会議を始める前に、生徒たちには一連の写真がユキヒョウを対象とした「ハズバンダリートレーニング」の様子であることを確認している。大牟田市動物園は動物

福祉の考えを日本で先駆的に推進している動物園である。ハズバンドリートレーニングについて生徒たちは、大牟田市動物園の資料に基づいて次のような説明を受けている。

「ハズバンドリートレーニングとは、動物の心身の健康管理など飼育上必要な行動を動物たちに協力してもらいながら行うトレーニングのことです。これまで麻酔無しではできなかつたり、動物たちの心身にストレスとなっていたことでも、トレーニングを用いることにより、より安全に定期的実施することが可能となります。」(大牟田市動物園)

これらの情報をもとに生徒たちは質問したいことを整理し、獣医師(森田)に問いかけていった。(図7)

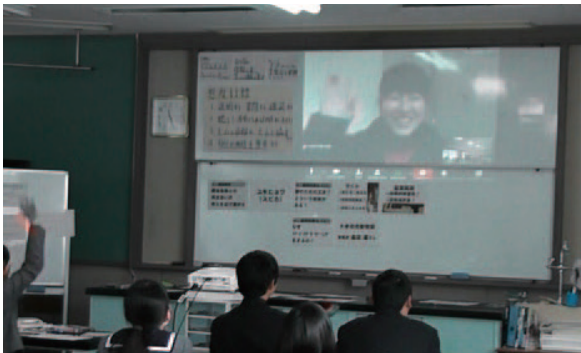


図7 (溝上・森田・鹿内 2018,p.3 より引用)

授業後のリフレクションでは「授業中の内容で、面白かったところ、分からなかったこと、学習内容と知識や自分自身との関連付け、その他の授業に関する感想・要望・意見などを記入しましょう。」と課し、生徒たちに回答してもらった。生徒たちからは「森田さんの普段から動物と接していくことが大事ということが心に残りました。家で飼っているペットに対しても、考えてみたいと思いました。(溝上・森田・鹿内 2018,p.4)」「動物のことを一番に考え、動物達にできるだけ苦痛を与えないように努力や工夫をしていることがすごいと

思いました。大牟田市動物園のような取り組みをする動物園が増え、動物たちが安心して暮らすことができるといいなと思いました。(溝上・森田・鹿内 2018,p.4)」等の感想がみられた。

高校生物の授業として十分に意義のあった本実践であるが、とくに大きかったのは情報通信ネットワーク(Zoom)を効果的に活用した点にある。「これは、新学習指導要領の『総合的な学習の時間』の『指導計画の作成と内容の取扱い』において新設された項目に対応するものである。また、情報通信ネットワークを動物園の獣医師と繋ぐという試みも行った。旧学習指導要領でも新学習指導要領でも一貫して指摘されている『総合的な学習の時間』における『博物館等…との連携』に相当する試みである。(溝上・森田・鹿内 2018,p.6)」とあるように、本実践は看図アプローチの指導法を使い、ICT(Zoom)の活用によってその効果を最大限に高めた授業例である。前述したように、この授業はコロナ禍以前に行われたものである。コロナ禍以前にすでに、このようなオンライン環境を活用した看図アプローチ授業モデルができていた。このため、全国看図アプローチ研究会のメンバーは、新型コロナウイルスが流行し始めてすぐにオンライン授業に対応することが可能であった。

### III-2 高校生物における看図アプローチ×ICT活用

溝上(2022)は1人1台端末(本実践ではChromebook)を活用した看図アプローチ実践を報告している。GIGAスクール構想に基づくICT活用事例である。対象は高校3年生の「生物」である。授業でははじめに図8の写真(本稿では筆者が作成したイメージ図を掲載している)を呈示し、ワークシートを用いて読み解いていく。ワークシートには「写真が掲載されている文章のタイトルは何でしょう?」という問いがあり、「授業前」と「授業後」それぞれの時点で書き込めるよう記入欄が用意されている。

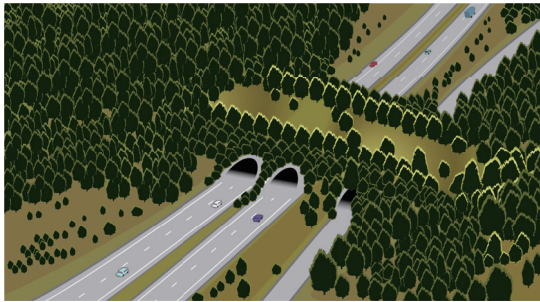


図8 授業で使用した写真のイメージ図

ワークシートに記入した後、1人1台端末である Chromebook で、Jambord のデジタル付箋に記入してもらう。これにより生徒間で思考内容の共有を行う。並行して授業者(溝上)は出されたアイデアをいくつかのカテゴリーに分類する作業を行う。授業者と生徒には図9・10のように見えており、リアルタイムで情報を共有していく。

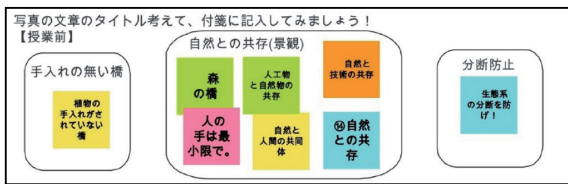


図9 Jambord の画面(溝上 2022,p.4 より引用)

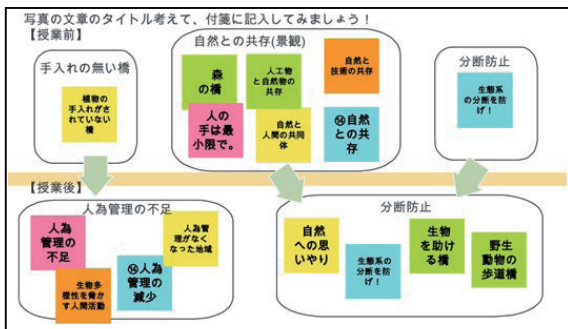


図10 Jambord の画面(溝上 2022,p.6 より引用)

実践当初は新型コロナウイルスの影響を受け、分散登校を余儀なくされることもあった。このため溝上は学習環境の平等性を担保するため様々な工夫をしていた。「生徒は、オンライン、教室いずれの参加の場合でも、Chromebook をオンライン会議システム Zoom につなぐ。教員の説明は、オンラインもしくは教室で聞く。その後生徒同士の、ペアやグループでの学習は、あらかじめ決めておいたブレイクアウトルームに、それぞれ移動

することで、通常時と同じ要領で進めることができる。この方法では、教室とオンラインの受講者数はどのように変わっても対応可能であり、同質性を担保することができる。/ Jambord は、互いの意見をリアルタイムにオンラインで共有することができるツールであるため、今回の実践も、オンライン会議システムと組み合わせることで、ハイフレックス型授業として実施することが可能である。(溝上 2022,p.8)

以上のように看図アプローチの指導法と ICT 活用のメリットを十分にいかした結果、思わぬ発見を得たという。教科書に掲載された図の問題点に気づく生徒が現れたのである。教科書会社に問い合わせたところ、「編集者からは、『20年以上前から教科書で使用されている図で、このような指摘が、それも生徒さんからあったのは初めてで感心している』という趣旨の回答があった。(溝上 2022,p.8)」ということである。本実践も ICT を活用した優れた授業モデルであるといえるだろう。

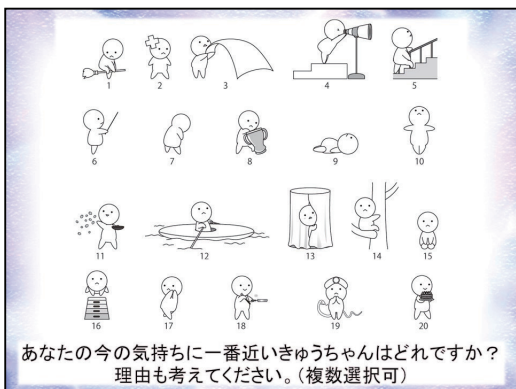
この他、前田・溝上(2022)では高校化学(イオン化傾向)の授業で Chromebook・Jambord を、寺田・溝上(2024,2025)では高校地学(半減期と過去の大気濃度の研究、火山と私たちの暮らし)で Google classroom・Google スライド・Google Forms を、松尾・溝上(2025a,2025b)では高校物理(ゼノンのパラドックスを用いた「瞬間の速度」,「加速度」の学習における生徒による発問づくり)で iPad・Google Classroom を活用し、学習効果を最大限に高めている。看図アプローチと ICT を活用した高校理科領域の実践例は、溝上・前田・寺田・松尾によって生物・化学・物理・地学の4領域が網羅されている。

#### IV. 大学授業における看図アプローチ×ICT活用 IV-1 「教育学」オンライン授業でアイスブレイク

筆者石田(2021a,2021b,2021c,2021d)は医療系大学生(1年生)を対象とした「教育学」のオンライン授業(第1回目~4回目授業)を報告

している。使用システムは Microsoft Teams である。新型コロナウイルスの影響を受け、勤務校で導入された Teams により、リアルタイムでチャットを活用しながらの授業を行った。本科目では日本の教育に欠けている「見ること」の指導について問題提起すると共に、学生の「見方・考え方」の資質・能力を強化していくことを目標のひとつにしていた。そこで、看図アプローチの指導法を活用し、ビジュアルテキストの読解を積極的に取り入れた。オンライン環境下であっても対面授業と変わらぬ充実感を味わえるよう工夫した試みである。

第1回目授業では、まず授業のガイダンスを行い、その後アイスブレイクを行った。筆者がオンラインでアイスブレイクをするのは初めての試みである。初めてであるのでブレイクアウトルームは使用せず、チャット入力をしてもらいながら全体で行うことにした。使用教材は「きゅうちゃん」であり、問いは「あなたの今の気持ちに一番近いきゅうちゃんはどれですか？理由も考えてください。」というものである。(スライド1)



スライド1 きゅうちゃんアイスブレイク  
(石田 2021a,p.5 より引用)

5分程度個人思考する時間をとり、その後チャット入力を促した。学生もオンライン授業とチャットは初めてであるので、最初のうちはきゅうちゃんの数字のみを送信する者が数人いた。そこで、「すでに、何番と決めている人はいるようです。ちょっと内容にもふれてもらえませんか？」と投げかけた。チャットに慣れていない学生に配

慮し、入力がひと段落したところで授業者(石田)ができるだけたくさんのチャット回答を読み上げながら共感的言葉を言い添えたり笑ったりしてリアクションしていった。この際、学生にもチャット欄を見るよう促した。このときのチャットの一部を図11に示す。

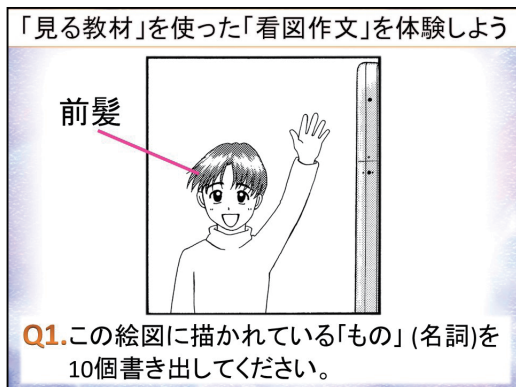


図11 チャット記録例  
(石田 2021a,p.6 より引用)

#### IV-2 「教育学」オンライン授業で看図作文

「教育学」の授業では続いて「看図作文」も試みた。看図作文についての説明をスライドによって簡単に説明し、さらにスライド2(次頁掲載)によって読み解きを促した。アイスブレイク時と同様に、個人思考の時間をとり、その後チャット入力を促した。チャットには、目・鼻・手・左手・まゆげ・人間・肌・髪の毛のツヤ等々多数の「もの」が出された。このときも、授業者(石田)が順次読み上げリアクションを示した。この後さらに絵図の右側に描かれている「もの」についての発問

をした。「右のものは何に見えますか？ 3つあげてください。」である。個人思考した後、チャット入力を促した。



スライド2 看図作文の体験スライド  
(石田 2021a,p.7 より引用)

学生からは冷蔵庫・バス停・ロッカー・でっかい黒板消し・鍵盤ハーモニカ等々、ユニークな解答も出始めた。この段階でだんだんと心に余裕が生まれ、オンラインの環境とチャットの操作に学生たちが慣れてきたように授業者には感じられた。ここまでで授業は終了時間に近づいていた。そこで、レポート課題を伝えた。レポート課題もオンライン (Teams のチャット) で提出するよう指示した。

石田 (2021a) では学生レポートを3つ紹介している。その3つのうち、とくに Teams を活用したことについて述べている部分を抜粋して紹介する。

#### 学習者1のレポート

今日の講義の感想は、自分が今日まで受けた中の講義でチャットも活用して授業をした先生がいなかったためとても楽しめました。特に自分の中で印象に残ったのは男の子のやつで、色々な人の発想もみれて途中から少し大喜利っぽくなった部分もあったのも自分の中では楽しめました。先生との距離が近いということもオープンキャンパスで大学の先輩が口にしていたのでほんとその通りだなと思いました。(後略) (石田 2021a,p.10)

#### 学習者2のレポート

(前略) 他の授業にない発言の機会が多く、90分の講義ですが、時間が早く感じ、とても楽しく快適に受けることが出来ました。次回の教育学も楽しみです。(石田 2021a,p.10)

#### 学習者3のレポート

この講義を聞いて一番最初に感じたことは、どの教科よりも楽しい講義だなと感じました。今日までの講義はひたすら画面を見続けてただ聞いているだけの感じだったのですが、この講義は自分たちも参加しながらできたのものですごく感心しました。(中略) 自分の意見を書いたり、考えたり、チャットで発信できたりしたので夢中になり気がついたら講義が終わっていてビックリしました。(石田 2021a,p.11)

学習者1は、「チャットも活用して授業をした先生がいなかったためとても楽しめました」「先生との距離が近い」と述べている。オンライン環境でありながら教師との近さを感じられるということは理想的なことである。学習者2は、「他の授業にない発言の機会が多く、90分の講義ですが、時間が早く感じ、とても楽しく快適に受けることが出来ました。」と述べ、次回への期待感も示してくれている。学習者3は「自分の意見を書いたり、考えたり、チャットで発信できたりしたので夢中になり気がついたら講義が終わっていてビックリしました。」と述べている。3人とも「楽しかった」旨の記述をしており充実感を示していた。オンライン授業ではあったが「聞いているだけ」にならず、「発言の機会が多く」「色々な人の発想もみ」られ、チャット機能をいかしたリアルタイムのオンライン授業モデルになると考えられる。

授業者 (石田) は基本的には対面授業と同じ流れで授業を展開した。対面授業と異なるのは、グループ単位で情報共有ができていないことくらいである。その代わりに、全体の意見をみんなまで共有することができたため、より多くの意見にふれ

られたという点ではそのメリットがあったと考える。後の授業でブレイクアウトルームを活用したことがあるが、Zoom等に比べてTeamsはシステムトラブルが多く発生した。ネットワークが遮断されたり、グループ分けされない学生がいたりした。また、学生側のトラブルでは、グループ分けしても無言になり何もできずに時間を過ごしてしまうなどのデメリットもあった。このような事態を受け、グループ分けされた後の流れを事前にこまかく説明しておくという対策をとった（うまくいかなかった回も、説明がなかったわけではない）。しかし、ブレイクアウトルームでしっかり話ができるグループと全くできないグループに分かれる傾向があることがわかった。システムトラブルは改善の余地がないため仕方がないにせよ、Teamsを使用する際は無理してブレイクアウトルームを使わないほうが良いという教訓を得た。

#### IV-3 「教育学」オンライン授業で本格的ビジュアルテキスト読解

石田（2021b,2021c,2021d）では、江別市と高岡市を比較しながらビジュアルテキストを読み解きビジュアルリテラシーを育てる授業を展開した。「景観教育」をテーマとした3回にわたるシリーズ授業である。石田（2021a）では絵図を用いたが、このシリーズ授業では写真をビジュアルテキストとした。なお、石田（2021b,2021c,2021d）実践もMicrosoftのTeamsを使ったリアルタイムオンライン授業である。

授業の冒頭はすべての回で前時のフィードバックを行った。石田（2021b）では石田（2021a）で提出された課題レポートを紹介した。この「前回のふりかえりコーナー」は、教室で対面できない学生間の意見交流の場としても大切だと考え設定した。スライド数枚に学生レポートをまとめ、画面共有し、コメントを添えながら読み上げた。例えば「オンライン環境下では『対話的学び』がとりにくい。チャットのみみんなの意見を見ながら『主体的に対話』しながら学んでいってほしい」

旨のコメントを伝えた。この後、景観写真を看図アプローチの基本的手法である「ものこと原理」を応用して読み解いていく。最初に読み解いたのはスライド3の写真である。



スライド3（石田2021b,p.18より引用）

「ものこと原理」はスモールステップで進められる指導理論である。通常は「もの」（名詞）を取り出すことから始める。しかしQ1では、この建物が何なのかと問うことで、手がかりとなる「もの」に注目するよう促している。個人思考の時間をとり、チャット入力を促し（図12参照）、授業者による読み上げ・リアクションを繰り返していった。



図12 チャット記録例（石田2021b,p.18より一部引用）

Q2 ではその建物であると思った根拠を問い、Q1 と同様に個人思考の時間を設け、根拠とした「もの」をチャット入力してもらった。学生たちからは、校章・プール・標語・時計などがあげられた。このような授業を展開した結果、学生レポートでは次のようなコメントが得られた。

#### 学生のレポート例

教育学の授業はほぼ学生の大喜利大会みたいな感じですよ楽しい。その雰囲気を感じ取って自分もぼけてみたり、それに対して他の学生がいいねを押したり先生が反応したり、その授業の感じがすごい楽しい。次回もそんな感じをお願いします！（石田 2021b,p.24）

レポートにあるように、この頃から学生たち自身がチャットの解答に対して相互に「いいね」等のポジティブなリアクションを示すようになってきた。自然に発想の面白さを評価し合うようになっていった。江別・高岡シリーズ授業の石田(2021c,2021d) についての詳細は割愛するが、レポートを1つ紹介したい。江別・高岡シリーズ授業の最後の時間に書かれたものである。

#### 学生のレポート例

(前略) 今までは授業のスクリーンに視点を当てていたのですが今日はチャットに目を向けてみる事にしました。そうするとみんな似たような回答をしている中時々「私にはこんなこと思いつかない！凄いなぁ！」と思えるような回答をしている人がいて本当に尊敬します。私は簡単な回答しか思いつかないのに対して不思議な回答を見ると「視野が広いとこの空間をもっと楽しめるんだらうな」と思いました。チャットもどんどんみんなが書き込んでいくので全てに目を通す事は出来ませんでした。みんなの考え方や想像力を見ていると私も負けてられないなと思いました。「見ること」は「楽しい」に繋がると思いました。(石田 2021d,p.14)

このように、本シリーズ授業は「見ること・考えることを楽しむ授業」として定着していった。その後の5回目授業では本格的看図作文のオンライン授業を実施している(石田 2024)。また、6～8回目授業でも同様に、学生たちは積極的に参加してくれた。オンライン環境下であっても協同学習は可能であり、主体的・対話的で深い学び(アクティブラーニング)を十分に達成することができることが示された。

## V. 看護教育領域における看図アプローチ×ICT活用

### V-1 長崎県看護学校の事例1

新型コロナウイルスの影響を受け、2020年2月には長崎県看護学校での「看図アプローチ研究会」が、2020年3月には早稲田大学での「看図アプローチ研究会」が次々に中止になった。そのような状況の中で2020年11月、「Zoom」を活用した「長崎県看護学校第13回看図アプローチ研究会」が開催された。

「長崎県看護学校第13回看図アプローチ研究会」のテーマは「看図を探せ!!」である。コロナ禍の混乱した状況の中で教員がどれだけ看図アプローチの要素を授業に取り入れられたのかを探るものであった。画面共有やチャット機能を活用しながら、対面と遜色ないやり取りが繰り返された。結果としては、長崎県看護学校の教員全員が看図アプローチを取り入れた授業を展開していた。

研究会についての感想では、「別の教員の看図を使った実習の発表からは、たった一枚の写真からこれだけ考えて、看護を深く学ぶことができると思い、感心しました。」や「授業や実習の実際をオンラインで発表しあう機会を得て、他者の実践から学び、新しい課題を発見できたと感じています。オンラインだからこそ、いつでもどこに居ても、学びあうことができます。そのような体験をこれからも大切にしていきたいと思っています。」等、発見や安堵、自信につながるコメントがほとんどであった(山下他 2021,pp.51-52 参

照)。

第13回看図アプローチ研究会のオンライン開催によって、長崎県央看護学校の教員たちの看図アプローチ実践に対するモチベーションはさらに引き上げられ、現在に至るまで維持・促進されている。

## V-2 長崎県央看護学校の事例2

2021年3月には2日連続でオンライン研究会(看護教育看図アプローチ研究会)が開催されている。上掲事例1と同様Zoomによる開催であった。この研究会においても長崎県央看護学校の看図アプローチ研究成果が示されることになった。長崎県央看護学校からは3名の教員が発表を行った。

はじめに田中伸子より発表とワークショップがあり、チャット機能を活用しながら参加者全員で読み解いた(図13)。次に、山口奈津子より、コロナ禍で実習に行けない学生のための教材が呈示され、田中伸子の発表と同様にZoomのチャット機能を使いながらワークショップを行った(図14)。



図13 田中伸子による発表の様子  
(石田 2021e,p.35 より引用)

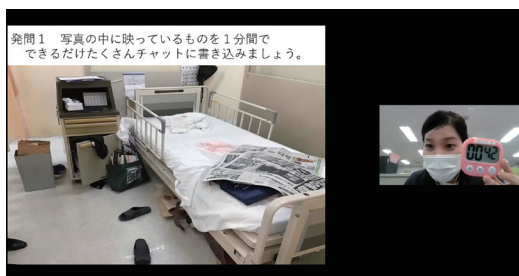


図14 山口奈津子による発表の様子  
(石田 2021e,p.37 より引用)

チャットに書き込む時間、全員でそれに目を通す時間を明確に指示されており、リアルタイムで授業を実施する場合の手順について大変参考になるものであった。最後に、隈上貴子より「実習評価」に看図アプローチを活用した実践の発表があった(図15)。

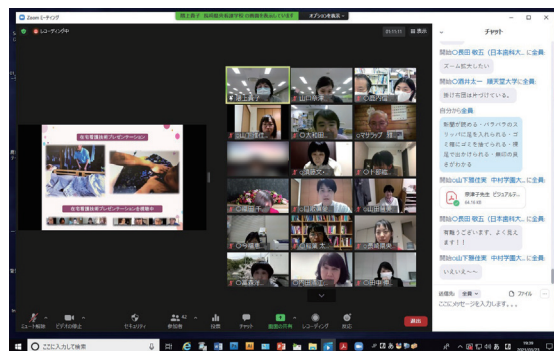


図15 隈上貴子による発表の様子  
(石田 2021e,p.39 より引用)

隈上実践の評価に用いられたのは、学生たちが訪問看護師役となって実演し自作した動画である。この動画はオンデマンド配信またはライブ配信により学生間で共有された。この動画を視聴した後で、隈上は8枚の写真を呈示し、「訪問場面を想定した動画の作成や実演のプレゼンテーションを受けての学びをこの中から1枚選んで説明してください」と指示した。学生たちは写真と訪問看護について関連づけ、意義のあるまとめをしていた。2日連続オンライン研究会については石田(2021e)で詳しく報告されている。その他、田中伸子(2022)や山口他(2023)では、Teams および OneNote を活用した看図アプローチ授業実践事例が紹介されている。

長崎県央看護学校は2022年に課程が改組された。それを記念して「第1回 高等課程看図アプローチ研修会」が開催された。この研修会でも積極的に看図アプローチ・ICTを活用している(山下2022)。看図アプローチの理論と実践方法は、オンライン環境下であっても対面に劣らぬ効果をもたらすことが、研修会という場においても示されている。

### V-3 長崎県中央看護学校の多職種連携教育における ICT 活用

長崎県中央看護学校で看図アプローチ研究のスーパーバイザーを担う山下 (2021) は、専門である看護学と保育学の領域で ICT を活用した IPE (多職種連携教育) 実践を報告している。この実践では、学生たちに、自分が思う「保育」に近い写真を撮影させ、他の学生が「保育とは何か」理解できるような説明文をつけるという事前課題を課し、それを“持ち寄って”授業に臨ませている。この「持ち寄り型ビジュアルテキスト」というアイデアは長崎県中央看護学校の渡邊令子によるものである (渡邊他 2022)。合同授業は長崎県中央看護学校の教員と協議し設定された。授業には Zoom が活用された。画面共有の方法や PC とスマートフォンでの発表方法の違いについて丁寧な説明がなされ、オンライン授業の実施方法についても参考になる部分が多数みられた研究である

### V-4 「基礎看護技術」授業への ICT 活用事例

高橋他 (2024) は大学 1 年生を対象とした「生活援助方法論Ⅱ」授業での ICT 活用事例を紹介している。使用したのは Microsoft Teams である。授業チームの投稿欄に写真 (図 16 他 2 枚) をアップロードし、画面共有を行いながら看図アプローチ基盤型授業を展開した。

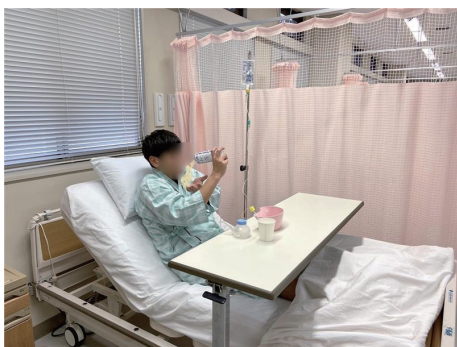


図 16 (高橋他 2024,p.18 より引用)

各写真を呈示する際には「問 1. この写真にはどんな『もの』が写っていますか?(めざせ 10 個)」 「問 2. 写真から患者さんの ADL はどのくらいでしょうか? また、そう考えた根拠は?」 「問 3.

この患者さんに必要な清潔ケアは何?」と共通の問題を課した。図 16 に対する学生の解答では、問 1 では、ベッド・紙コップ・点滴・点滴のポール・スポンジブラシ・カーテン・吸い飲み等があげられた。問 2 では、「お茶をこぼしているのでペットボトルを口に持っていく筋力がない」等、問 3 では、寝衣交換・口腔ケア等があげられた。これらの解答は学生がリアルタイムで共有できるようになっている。このようにオンラインでビジュアルテキスト読解をした後、各自が持ち寄ったケア記録からグループで 1 つの計画書を作成する時間が設けられた。

図 16 についての発表会では、「(前略) 点滴の扱いに関する授業は未履修のため、クレンメの方向を間違えたり、点滴ボトルを病衣の袖に通す向きを間違えたりすることはあったが、全グループの発表および教員の補足により学生は正しい知識を得ることができた。(高橋他 2024,p.21)」また、高橋は次のようにふりかえっている。「今回、患者の状態を文字ではなく、写真を用いて学生に提示し、患者の状態を想像しながらケアを考える演習を行なった。学生は、患者と患者の周囲を『よく』見て患者の状態を判断し、ケア計画を立案できていた。また、写真を用いることで、患者に没入でき、患者中心のケア計画を考えることができていた。発表会では、仲間の異なる視点を得て、さらに深い学びへつなげることができていた。(高橋 2024,p.22)」

### V-5 藤田医科大学の ICT 活用事例 - VR 看図アプローチ

上で紹介した高橋他 (2024) の実践でも十分に「患者に没入でき、患者中心のケア計画を考えることができていた」のであるが、その没入感をさらに高める実践が藤田医科大学教員らによる「VR (バーチャルリアリティ) 看図アプローチ」である (織田他 2022)。同校教員の織田千賀子が中心となって開発が進められてきた。新型コロナウイルスの影響を受け、臨地実習ができなくなった学生のために開発された教育方法であ

る。VR 機器を活用した「VR クリティカル看図アプローチ」法を報告している。成人看護学実習（クリティカル・周手術）に臨む看護系大学生3年生を対象とした実践である。「360度見まわし、患者の状態や治療などについて、学生が注視したいところを自由に診る体験と、VR ゴーグルとタブレットを無線で接続し、仲間同士が同じ視点でディスカッションしながら診る体験（織田他 2022,p.12）」を提供した。なお、織田他（2022）でははじめに図 17 によって看図アプローチにおけるビジュアルテキスト読解に慣れるための基礎学習を行っている。

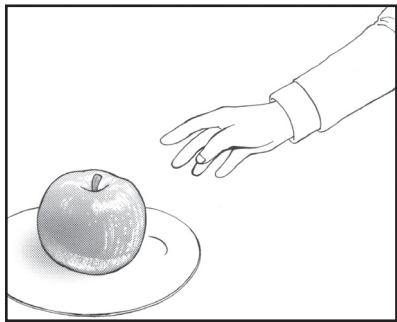


図 17 リンゴの絵図

VR の体験では学生たちは驚きながらも、だんだんと注意深く観察するようになっていく。使用した VR 映像のイメージが図 18 である。実際には 360 度映像になっている。



図 18 VR 映像イメージ  
(織田他 2022,p.12 より引用)

VR による観察をしながら、学生たちは自ら疑問を見出したり、わからないことを調べたりしながら学習を深めていた。その際、教員はほとんど介入をしなかったが、学生たちは学習に没頭し発

見を重ねていた（織田他 2022,p.14）。グループごとの発表会では、看図アプローチの「ものこと原理」に沿った変換・要素関連づけの内容を発表し、外挿として臨床判断した内容を説明した。この内容についても織田（2022）で詳細に紹介されている。

織田他（2022）は次のようにふりかえっている。「本実践では、VR で自身の視点で自由に診る体験と、VR ゴーグルとタブレットを無線で接続し、仲間同士が同じ視点でディスカッションしながら診る体験を行ったことで、VR 酔いの苦痛を伴うことなく仲間同士で学びあうことができた。VR とタブレット併用により、臨床現場に近い経験を経て学びを深めたと考える。(中略)また、看図アプローチの技法により、少しずつ丁寧に読み解くことで謎が解け、さらにビジュアルテキストから情報を引き出してまた新たな発見ができたことで、学習の動機づけが維持されたと考える。(pp.20-21)」織田らは本実践以降さらに VR 活用の幅を広げ、より洗練された指導技術として進化させている（写真 1・2）。



写真 1 授業での VR 活用  
(鹿内・石田 2025,p.258 より引用)



写真 2 VR とタブレット端末を用いたペア学習  
(鹿内・石田 2025,p.259 より引用)

そのため「VR 看図アプローチ」への注目度は高く、NHK「ザ・バックヤード 知の迷宮の裏側探訪」や、教育学術新聞、「大学ジャーナルオンライン」など、様々なメディアでも取り上げられている。

## VI. 地域研究会における看図アプローチ× ICT 活用

### VI-1 ふじた看図アプローチ研究会「ふじかん」 これまでの軌跡

ふじた看図アプローチ研究会（以下「ふじかん」と表記）は 2023 年に発足した藤田医科大学教員有志による独自の研究会である。発足以来月 1 回程度を基本として活動が続けてきた。2026 年 4 月時点で研究会は 31 回を数える。「ふじかん」は、看図アプローチ関連書籍の読解学習と、メンバー

が自作したビジュアルテキストの読解学習の 2 部構成で実施される。対面とオンラインを併用した実施も多く、書画カメラ・電子ボード等の ICT 機器活用も当たり前となっている。これまでの取り組みについての詳細は織田他（2025）および全国看図アプローチ研究会公式ホームページニュース (<https://kanzu-approach.com/>) で紹介している。

### VI-2 「ふじかん」最新の ICT 活用状況と課題

2026 年 4 月 4 日に藤田医科大学にて「ふじかん」第 31 回研究会が開催された。本会ではエルモ社の書画カメラ「みエルモン」・電子ボード「MOMOB0」が活用された。使用中の様子を写真 3～10（一部モザイク処理）に示す。



写真 3



写真 4



写真 5

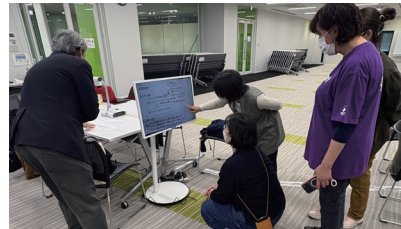


写真 6



写真 7

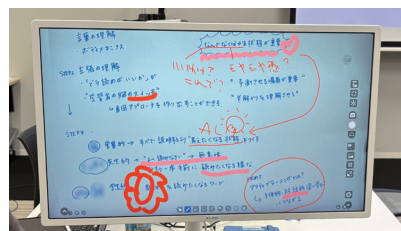


写真 8



写真 9



写真 10

「みエルモン」と「MOMOB0」を併用することにより、グループ学習時や全体共有の際の可視性が向上する。グループ学習においては、個人の意見をまとめ、グループ全体の思考傾向を俯瞰して確認したり整理したりするのに役立つ。また、グループ単位で各グループのまとめを同時に確認・共有することができ、協同学習スタイルの授業では大きな効果を発揮する。「MOMOB0」はとくに、コメントやイラスト等を直接画面上に書き(描き)込むことができるため、グループ間の相互評価にも役立つ。

研究会前の時間には「MOMOB0」のさらなる活用方法についてメーカー担当者と筆者(石田)が検討会を行った。画面上でpng画像データ等を直感的に動かしたり、直感的に看図作文やコメントを書き込む方法について話し合われた。「MOMOB0」が持つ機能と看図アプローチの手法がよりシクロしやすいように、メーカーとユーザー双方が連携したさらなる改善・改良が望まれる。

## VII. おわりに

以上、看図アプローチにおけるICT活用についてまとめてきた。看図アプローチの学習効果検証にオンラインアンケートを用いた事例が2020年(菊原他2020, 実践時期は2019年3・8月)にあったが、本格的なICTの活用事例はコロナ禍以降顕著に増加してきた。溝上・森田・鹿内(2018)のオンライン授業をモデルケースとし、数多くのICT活用事例が蓄積されてきた。時代の流れに合わせてようと急いできたわけではなく、看図アプローチは自然にICT活用の波に対応してきた。今後も様々なICTツールが世に出てくるだろう。しかし、単に「それを使うこと」を目的にせず、授業(教育)をより効果的に行えるよう適切に「活用すること」が重要である。看図アプローチは、学習者に対しても授業者に対しても様々なICTツールに対しても汎用性の高い指導法として実績を積んできた。今後も、看図アプローチが、時代の波にも柔軟に対応できる指導法として発展して

いくよう研究を続けていく。

## 引用・参考文献

- 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
- 藤井愛美・山下雅佳実・石田ゆき 2022 「看図アプローチを取り入れた成人看護学実習—術後看護における“気づき”への第一歩—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』13号 pp.19-33
- 石田ゆき 2021a 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際—医療系大学における『教育学』授業を例にして—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』5号 pp.3-16
- 石田ゆき 2021b 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際(2)—写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業のすすめ方—」『全国看図アプローチ研究会研究誌』6号 pp.16-29
- 石田ゆき 2021c 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際(3)—ビジュアルリテラシーを定着させるための『教育学』授業のすすめ方—」『全国看図アプローチ研究会

- 研究誌』7号 pp.3-18
- 石田ゆき 2021d 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際(4)ー写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業【江別・高岡完結編】ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』8号 pp.3-22
- 石田ゆき 2021e 「看護教育看図アプローチ研究会『連続開催』報告ー2021年3月21日・23日 by Zoomー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』7号 pp.33-42
- 石田ゆき 2022 「きゅうちゃんの歴史(1)ー誕生編ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.29-37
- 石田ゆき 2024 看図アプローチを活用した遠隔授業の試み(5)ーオンライン環境における看図作文授業モデル【授業の流れ編】ー『全国看図アプローチ研究会研究誌』20号 pp.3-17
- 菊原美緒・宇治田さおり 2020 「看護教員を対象とした看図アプローチ研修会ーオンラインアンケートによる学習効果の検証ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』4号 pp.3-13
- 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ーイオン化傾向とその社会での利用を学ぶー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』15号 pp.3-9
- 松尾健一・溝上広樹 2025a 「高校物理における看図アプローチを活用した授業実践ーゼノンのパラドックスを用いた「瞬間の速度」の学習ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』24号 pp.15-25
- 松尾健一・溝上広樹 2025b 「生成 AI 作成ビジュアルテキストを利用した高校物理における看図アプローチ授業実践ー『加速度』の学習における生徒による発問づくりー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』26号 pp.15-23
- 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ー教材作成プロセスと学習会での検討・実践ー」『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
- 溝上広樹 2025 「生成 AI 利用の看図アプローチ職員研修ー高校地学の発問づくり実践講座ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』26号 pp.3-13
- 溝上広樹・森田藍・鹿内信善 2018 「動物園を教育資源とした『総合的な学習の時間』授業づくりの予備的検討ー看図アプローチを用いてー」『福岡女学院大学紀要・人間関係学部編』第19号 pp.1-6
- 森 寛 2020 「『看図作文』のスヌメー誌上・模擬授業体験をー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』2号 pp.12-19
- 織田千賀子・朝居朋子・加藤治実・近藤彰・中村小百合・浅岡裕子・小八重和子・大山和寿・椿まゆみ・石田ゆき・鹿内信善 2025 「『ふじた看図アプローチ研究会(ふじかん)』活動実践報告ー理論と実践の往還に基づいた看図アプローチによる協同学習実践ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』26号 pp.25-35
- 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
- 大牟田市動物園 HP 「大牟田市動物園のコンセプトーハズバンドアリートレーニングについて」<https://omutacityzoo.org/concept> (2026年3月28日閲覧)
- 鹿内信善 2025 「看図アプローチとSDGs」『全国看図アプローチ研究会研究誌』25号 pp.35-43
- 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)

- 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号 pp.3-21
- 田中 岬 2023a 「特別支援学級における看図アプローチの活用ー自立活動と国語科でのお話づくりー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.3-21
- 田中 岬 2023b 「特別支援学級における行事作文指導ー看図アプローチで思い出すー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』18号 pp.3-34
- 田中 岬 2023c 「きゅうちゃんてかるたづくりー看図アプローチによる特別支援学級での教科等横断的学習ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』19号 pp.11-34
- 田中 岬・大澤晴江・石田ゆき 2024 「看図アプローチで文法のオンライン交流学習ーきゅうちゃんて特別支援学級と通常学級をつなぐー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』20号 pp.19-38
- 田中伸子 2022 「看図アプローチと看図作文の可能性ー『発見』と『疑似体験』の授業ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』11号 pp.3-13
- 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
- 寺田昂世・溝上広樹 2025 「ChatGPTによる発問を利用した看図アプローチ授業実践ー高校地学において火山と私たちの暮らしについて考えるためにー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』24号 pp.3-14
- 渡邊令子・山下雅佳実・鹿内信善 2022 「『持ち寄り型』ビジュアルテキストの誕生」『全国看図アプローチ研究会研究誌』11号 pp.14-19
- 山下雅佳実 2021 「看護学と保育学の多職種連携教育プログラム開発に向けてのプレ実践ー『ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ』ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』8号 pp.41-49
- 山下雅佳実 2022 「長崎県央看護学校『看図アプローチ研究会』の新たなはじまり」『全国看図アプローチ研究会研究誌』11号 pp.20-26
- 山下雅佳実・田中伸子・渡邊令子・中野真由美・吉野千春・隈上貴子・中村加代子・西村優子・山口奈津子・藤井愛美・丹羽佳世 2021 「『看図を探せ!!』ー長崎県央看護学校第13回看図アプローチ研究会報告ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』5号 pp.46-53
- 全国看図アプローチ研究会公式ホームページ  
<https://kanzu-approach.com/>

2026年3月27日 受付

2026年4月11日 受理