

読解内容のグラフィック・オーガナイザー 作成を含む授業外学習課題の実施

——学生とのやり取りを通して明らかになったこと——

松 井 悠 香

Abstract

This research note introduces the content of out-of-class learning that was practiced to students at Osaka Prefecture University College of Technology. Since this school is a technical college, English teachers can conduct English classes once or twice a week. In such a situation, the author has felt the limits of what she can do in class, so she has begun to think about what out-of-class learning should be. The out-of-class learning assignments were carried out in the latter half of 2020. The participants were 80 first-graders and 23 third-graders. Also, this note clarifies the advantages and improvements of the out-of-class learning assignments including creating a graphic organizer through interaction with students. The author explains two things: students' feedback and creating a graphic organizer to find the advantages and improvements. Students' feedback reveals issues and improvements in the assignment: the author should have shown students various kinds of graphic organizers when she explained about the assignment, and it is not appropriate to give the assignment of creating a graphic organizer in every section. The author explores changes and ingenuity in student output by looking at the actual graphic organizers. Finally, this note proposes that these findings will be put to good use in developing classes at Osaka Prefecture University College of Technology and studies at a graduate school of Doshisha Women's College from spring 2021.

1. はじめに：大阪府立大学工業高等専門学校での英語

筆者は2020年4月から大阪府立大学工業高等専門学校¹の総合工学システム学科一般科目系（英語）講師として教壇に立っている²。大阪府立大学工業高等専門学校は英語のような一般科目のほかに実験実習といった専門科目を1年次から学ぶことができるのが特徴だ（図1）。そのため、同一の英語科教員が学生に授業するのは週に1～2回というのが現状である。そのような状況のため授業内にできることへの限界を感じ、授業外学習の在り方について改めて考えるようになった。本研究ノートでは実施した授業外学習課題の内容と学生が作成したグラフィック・オーガナイザーの紹介を主目的とする。

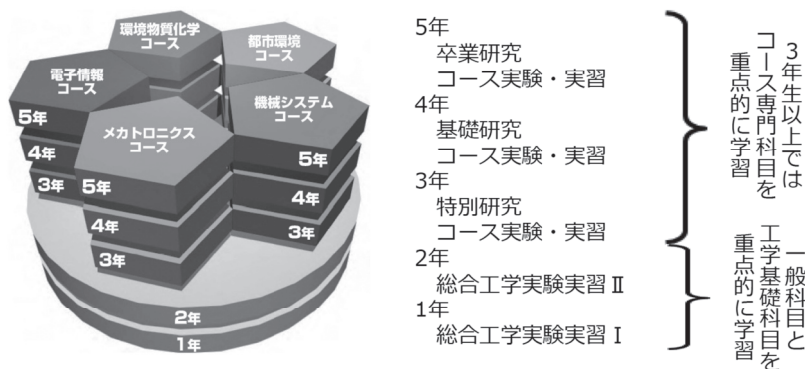


図1 大阪府立大学工業高等専門学校の特徴
(大阪府立大学工業高等専門学校、2017)

2. 議論

まず筆者が2020年後期の授業内外で実践した内容の紹介をする。次に、学生との課題やりとりで特に個々の違いが見られた振り返りとグラフィック・オーガナイザーの2点に焦点を当てて議論を進めていきたい。

2. 1 読解授業の流れ

業外学習課題を実施したのは検定教科書（CROWN I、CROWN II）の読解を行う1年生2クラス（各40名）と3年生1クラス（23名）である。1年生は週に2回の3コマ、3年生は週に1回の2コマという授業時間数であった。1コマは45分で、週に1回のクラスは2コマ連続の90分授業であった。授業は各セクションの本文を扱い、次のような流れで行われた（図2参照）。

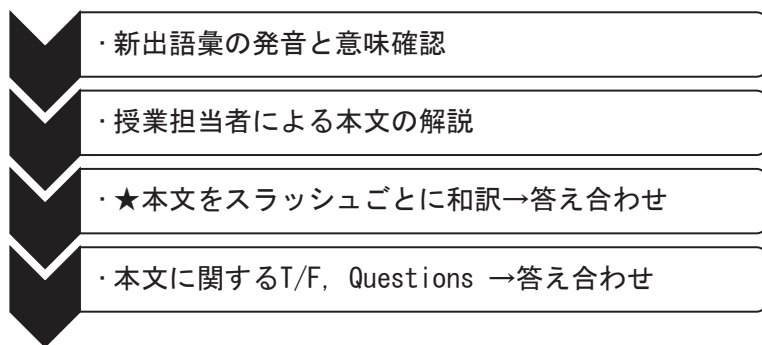


図2 授業の流れ

2. 2 授業外学習課題のデザイン

図2の★がついたスラッシュ和訳実施後、授業外学習課題を与えた。そのハンドアウトデザインは大阪府立夕陽丘高等学校英語科の重野金美先生が考

案されたものを一部改変³して使用した（図3）。

ハンドアウトには次の欄を作成した。

- ・実施コースの選択
- ・コース内容の説明
- ・グラフィック・オーガナイザー作成箇所
- ・グラフィック・オーガナイザーについての自己評価
- ・課題開始時間
- ・課題終了時間
- ・振り返り

デザインの特徴としては、学生が（1）実施するコースを選べること（2）正解のない課題であることが挙げられるだろう。

まず、（1）について実施内容は基本コース、標準コース、自律的学習者コースの3つから学生が選択することができる。これらのコースは学習内容の数で区別されており、基本コースは最も内容数が少なく、本文の難解ポイントの把握とグラフィック・オーガナイザー作成のみが課されている。標準コースでは基本コースの内容に加えてモデル音声を聞きながらの音読課題が課されている。最後の自律的学習者コースでは、標準コースの内容に加えて、学習者が自分で必要な学習内容を考え、実践するという活動が含まれている。なお、音読をする際に必要な音声については、Google classroom (<https://classroom.google.com>) にて配信した。

（2）についてはグラフィック・オーガナイザーの作成について表している。これは文章、キーワードを駆使し、本文の内容を表現するという活動である。なお、グラフィック・オーガナイザーについては次項にて詳しく説明する。グラフィック・オーガナイザーの出来について自己評価も行う。自己評価については3点満点を目指して取り組むよう学生に促した。

課題を出した箇所、回数は表4の通りである。

Homework Lesson 5 Section 4		【提出日： 1月 15日(金)】
1年	組	番
氏名 _____		
始めた時間： _____ 時 _____ 分		
基本コース(①②③⑥) / 標準コース(①~⑥) / 自律的学習者コース(①~⑦) <input type="checkbox"/> ①教科書本文を読み、内容を確認する。(文構造や語彙でわからないところをさがす)。 <input type="checkbox"/> ②わからないところだけを選んで、板書を確認する。 <input type="checkbox"/> ③教科書本文を読んで、理解の確認をする。 <input type="checkbox"/> ④英語の音に集中して本文音声を聞く。(教科書・ノートで音のつながりや、区切りを確認する)。 <input type="checkbox"/> ⑤教科書を見ながら音読をする。 <input type="checkbox"/> ⑥教科書本文の内容のグラフィックオーガナイザーを作成する。 <input type="checkbox"/> ⑦自分で考えたトレーニングの実践。(自分に必要と思う学習を考え、実践する)。		
⑥グラフィックオーガナイザー		
終わった時間： _____ 時 _____ 分		
◎グラフィックオーガナイザーの自己評価		
評価	グラフィックオーガナイザー	
3点	矢印や簡単な絵や表などを用いて、各要素の関係を明らかにしながら、十分な流れがわかる。	
2点	キーワードは適切にあるが、概念間のつながりが少し見えにくい。	
1点	まったく本文の内容が見えない。	
自己採点	_____ 点	
◎家庭学習の振り返り		
家庭学習についての振り返りを書きましょう。自律的学習者コースの人はどんな学習をしたのかも書くこと。		

図3 授業外学習課題のハンドアウトデザイン

表4 学年ごとの課題回数と該当箇所

学年／回数	1	2	3	4	5	6
1年生	L3S3	L3S4	L5S1	L5S2	L5S3	L5S4
3年生	L7S1	L7S2	L7S3	L7S4	L8S1	-

Note. L = Lesson, S = Section

2. 3 グラフィック・オーガナイザーとはなにか

グラフィック・オーガナイザー (Graphic Organizer) とは「思考の流れや枠組みを可視化して示すように工夫された表現、あるいはそのような表現方法を学ばせるワークシートの総称」(鈴木, 2005, p.74)である。グラフィック・オーガナイザーの形態はさまざまである (図5)。

教科書の英文読解とグラフィック・オーガナイザーを組み合わせた研究には“Text Detectives”がある。細矢・狩野 (2018) では5つの読解方略である“Text Detectives”を実践しており、そのうちの1つである探偵法3

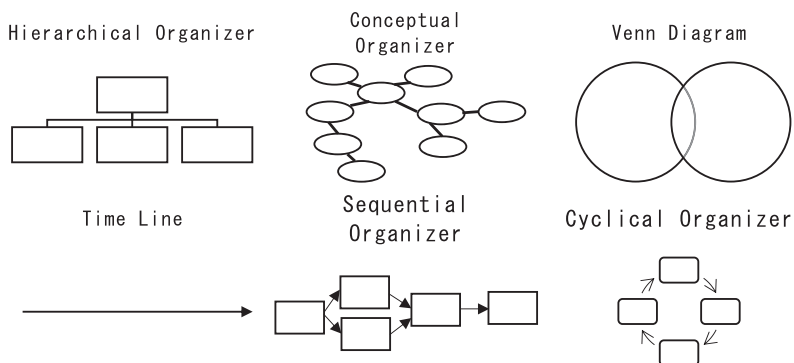


図5 グラフィック・オーガナイザーの形態
鈴木 (2005) の図表を参考に作成

と名付けた活動にグラフィック・オーガナイザーが使用されている。探偵法 3 では、本文を読んでいる時に頭の中にイメージを作り、その内容について思い浮かぶものを絵や図に表す活動（細矢・狩野、2018）を前提とし「本文全体あるいは本文の各段落からキーワードやフレーズをいくつか見つけて、それをもとに図や絵に表現する」（細矢・狩野、2018、p.79）という実施手順を踏んでいる。

以上を参考にして、本課題におけるグラフィック・オーガナイザーを文字、フレーズ、絵、図、表というあらゆる手段を使って、本文の内容を表現されたものと定義する。さらに英語、日本語両方の使用が可能である。なお、実際に筆者が課題を学生に提示した際は「この課題に正解はないので、本文の内容を自分ができる方法で表現してきてほしい。」という一言のみを伝えた。

2. 4 グラフィック・オーガナイザー作成の目的

筆者が学生にグラフィック・オーガナイザー作成を課題とした最大の目的は学生自身が得意な方法で本文内容を表現することで内容理解を深めることである。しかし、グラフィック・オーガナイザーの作成が必ずしも全員にとって最善の学習方略ではない可能性がある。そのことも踏まえて、もう一つの目的は学生への英文読解における学習方略の紹介と実践である。教員が学生に学習方略を紹介することは当然だと感じるが、紹介のみで実践する機会がないことが多い。そこで授業外学習課題にグラフィック・オーガナイザー作成を含めることで学生に実践の機会を与えたかった。そうすることで、学生自身が自分に合う学習方略を見つける一助になることを期待している。

2. 5 筆者の視点①：学生の振り返りから得た改善点

課題の実施後に書かれた振り返りは大きく分けて3つに分類ができる。それは（1）課題をすることで授業中には完全に理解できなかった内容の整理ができたというポジティブなコメント、（2）内容が理解できなかった、グ

グラフィック・オーガナイザーの作成が難しかったというネガティブなコメント、(3) 作成したグラフィック・オーガナイザーについてよくできた点と反省点に言及するコメントである。このような振り返りに対しコメントのやりとりを続けて行くうちに2つの改善点が浮かび上がった。1つはグラフィック・オーガナイザー作成の説明に関する改善点、もう1つはグラフィック・オーガナイザー作成を含む課題自体の改善点である。

筆者が学生の素直な振り返りを目の当たりにすることで、グラフィック・オーガナイザー作成に対する疑問が浮かび上がってきた。それは、「グラフィック・オーガナイザー作成のヒントを学生に提示すべきかどうか」というものだ。特に(2)に分類される「このグラフィック・オーガナイザーであっていませんか」というコメントには頭を悩ませた。グラフィック・オーガナイザー作成には正解がないとは学生に伝え続けてはいたが、なお不安が残る学生もいたという証拠である。課題を実施していた頃の筆者は「正解はないのだからあなたが作成したグラフィック・オーガナイザーで問題はない」というコメントを返すのみに留めていた。しかし、今となってはグラフィック・オーガナイザー作成についての説明に改善の余地があったように思う。例えば、図5のようなグラフィック・オーガナイザーの形態を学生に示し、表現方法のレパートリーを増やすためのヒントを与えるという方法だ。グラフィック・オーガナイザーの型を知ることによって学生が抱いていた不安が解消されたかもしれないと考える。このグラフィック・オーガナイザー作成に関する説明の改善点は振り返りとコメントのやりとりがあったからこそ生まれたものだろう。さらに、課題自体の改善点も発見することができた。それはすべてのセクションでグラフィック・オーガナイザー作成の課題を出すのは難しいという点である。特にレッスンのまとめであるセクション4は概念的な内容が多く、グラフィック・オーガナイザーを作成するのが難しかったというコメントが多かった。以上のように振り返りに触れることで、筆者もたくさんの気づきを得ることができた。

2. 6 筆者の視点②：工夫されたグラフィック・オーガナイザー

課題のやりとりを通して、特に工夫が見られたグラフィック・オーガナイザーを紹介したい。それぞれの表現方法は最初から確立していたものではなく、何度かの試行錯誤後にできたものである。たくさんあるグラフィック・オーガナイザー中から特徴のあった3名の学生のグラフィック・オーガナイザーを掲載し、それぞれの工夫について言及したい。

(1) 本文からトピックを見つけ出し、それについて説明する

学生Aは当初、本文中からキーワードを見つけ出し、つながりや説明を書くというスタイルを取っていた(図6)。しかし3回目の課題ではトピックを文で書き出し、それに対する説明を行うというスタイルに変化している。はじめの2回の振り返りには「精進していきたい」「次回からは要約できるように頑張っていきたい」といった反省が書かれていたが、スタイル変更後はグラフィック・オーガナイザーの出来に満足している様子が見える振り返りに変わっていた。これは自身の表現方法を確立し、迷うことなく課題に取り組むことができるようになったからだろうと推測できる。

(2) キーワードごとにイラストをつけ、出来事をつながりを表す／キーワードをひとつに絞り説明を加える

学生Bのグラフィック・オーガナイザーの特徴として挙げられるのは、作成スタイルが3回変更されているという点だ。その理由は振り返り欄に毎回記されている。図7の①は1番最初のものである。振り返りには「絵をかきすぎたので、次は単語と矢印を大きく使い、時間の描写をしたい」という旨が書かれていた。それ以降生み出されたスタイルが②である。単語とそれに合わせたイラストを使い、出来事をつながりを表している。このスタイルは以降3回使われることとなるが、「自己評価で3点を目指したい」という思いから、③に移行することになる。これはキーワードとそれに伴うイラストをひとつに絞り、文字と矢印を使って説明を加えている。これ以降のスタイル変更は見受けられなかった。このように試行錯誤を繰り返しながら、よりわかりや

140 読解内容のグラフィック・オーガナイザー作成を含む授業外学習課題の実施

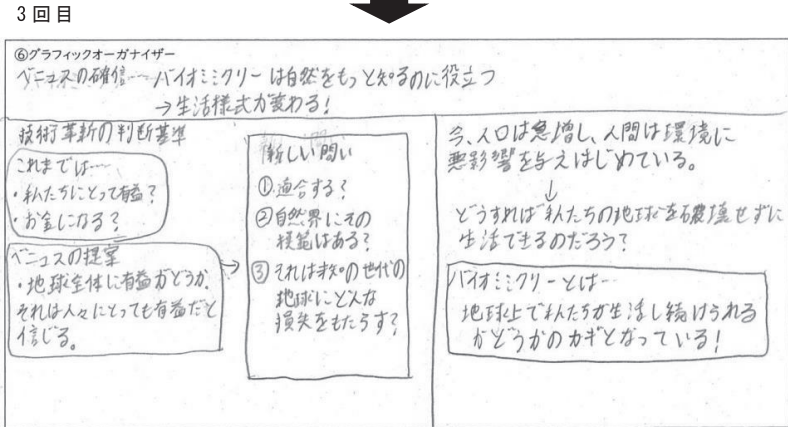
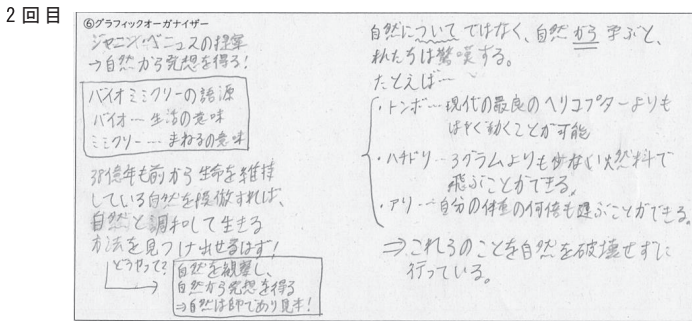
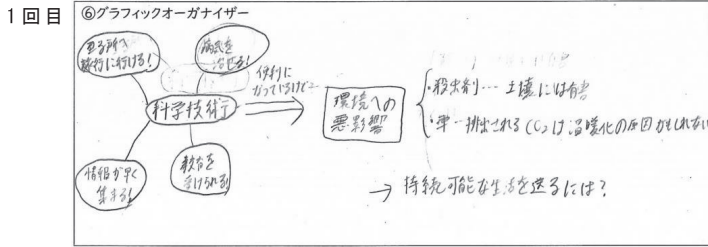
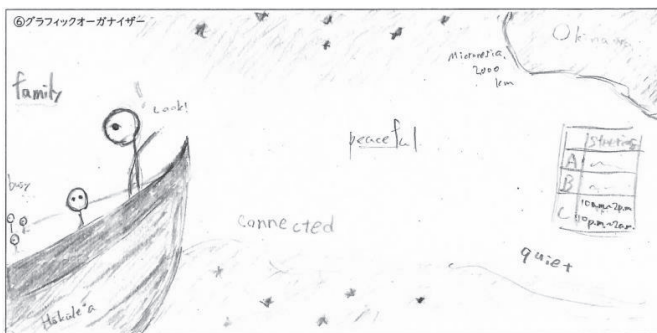
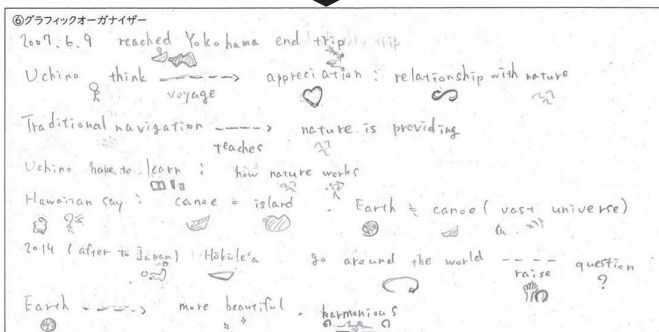


図6 学生Aのグラフィック・オーガナイザー

①



②



③

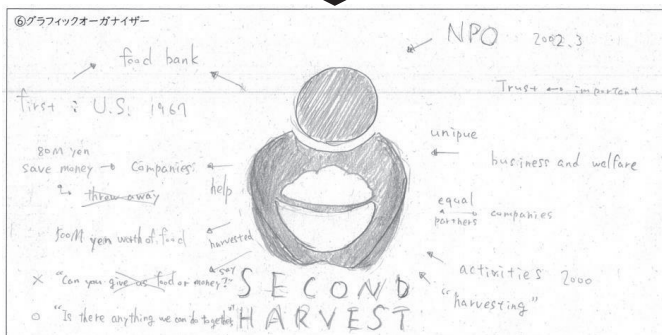


図7 学生Bのグラフィック・オーガナイザー

すいグラフィック・オーガナイザーの作成を目指した学生もいた。

(3) 本文の出来事をキーワードとイラストを使って漫画風に表現する

(1)、(2)の例はグラフィック・オーガナイザー作成スタイルに変化があるものだったが、学生Cの作成スタイルは一貫して漫画風の表現を続けている。この学生の振り返りには毎回、「よく理解できた」というようなポジティ

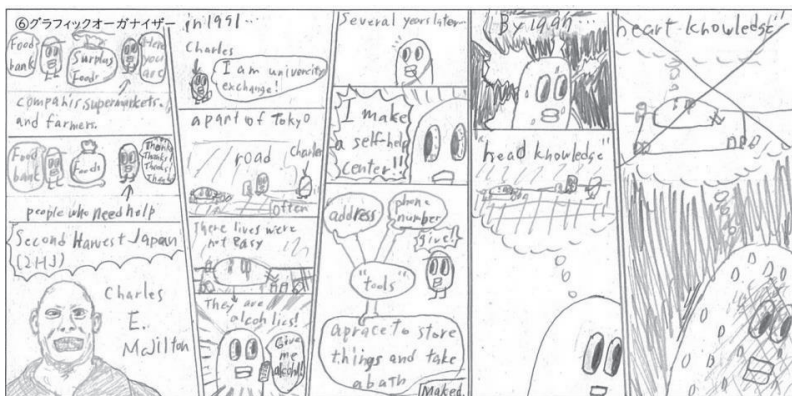
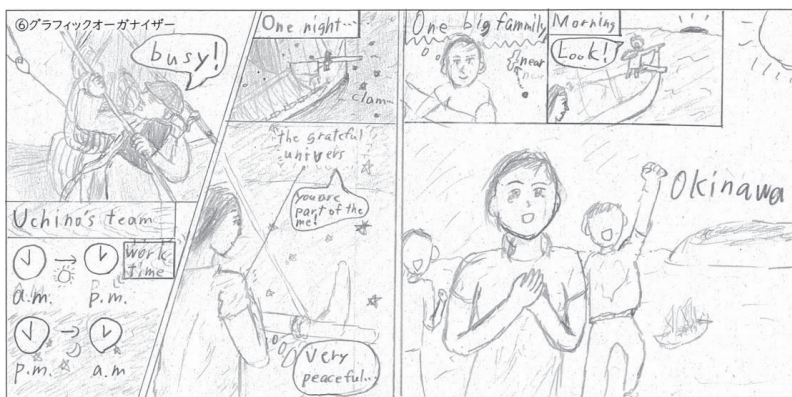


図8 学生Cのグラフィック・オーガナイザー

ブなコメントが書かれていた。このことから推測するに、自分の納得いく表現方法を確立することで課題をすることへの高い満足感が得られるのではないだろうか。

2. 7 学生との課題のやりとりから明らかになったこと

本研究ノートでは実施した授業外学習課題の内容と学生が作成したグラフィック・オーガナイザーの紹介をした。そうした学生との課題のやり取りを通じて次の点が明らかになった。

学生の振り返りを読むことでグラフィック・オーガナイザー作成の説明に関する改善点とグラフィック・オーガナイザー作成を含む課題自体の改善点が出た。振り返りにはポジティブなものネガティブなもの両方が見受けられた。学生自身が作成したグラフィック・オーガナイザーをあげているかわからないという振り返りから、筆者は自身が行ったコメントの返信以外にもグラフィック・オーガナイザー形態を例示するという説明方法があることに気づいた。さらに振り返りのコメントからグラフィック・オーガナイザー作成を含む課題はすべてのセクションで出すのは適切ではないという改善点も検出された。特にレッスンのまとめであるセクション4では違ったスタイルの課題を出すことが適切だろう。

次に明らかになったのはグラフィック・オーガナイザー作成という正解のない課題を出すことの利点である。それはグラフィック・オーガナイザー作成における3名の工夫を見れば明らかだろう。正解のない課題だからこそ学生個人がグラフィック・オーガナイザーの作成に試行錯誤し、改善を重ねてきた具体的な様子が学生A、B、Cの成果物から見て取ることができる。さらに納得のいくグラフィック・オーガナイザーの作成ができたことで振り返りのコメントがポジティブなものに変化することがわかった。この3名に共通しているのは自分のグラフィック・オーガナイザー作成法を確立したという点である。このように学生の取り組みへの変化や工夫を見られたことが正

解のない課題を与えた最大の利点である。

3. おわりに

理数系科目が得意な大阪府立大学工業高等専門学校に正解のない授業外学習課題を出すことは筆者にとって挑戦であった。1学期間という短期間ではあったものの、学生とのやり取りを通してしか得ることができない学びが多くあった。学生の取り組みへの変化や工夫、課題への振り返りを目の当たりにしたことで、グラフィック・オーガナイザー作成に関する説明の改善点と課題自体の改善点を検出することができた。このように学生との関わり合いがより良い課題の開発につながることを改めて実感できた。

その改善点を踏まえて課題説明の方法と課題の内容を工夫し、授業にも活かしたい。ただし、課題内の音読についてはなにも言及できていない。音読学習と授業外学習の関係性については同志社女子大学大学院文学研究科英語英文学専攻博士課程にて2021年4月から取り組む自律学習と音読学習に焦点を当てた英語コミュニケーション能力を高めるための授業外学習を促す仕組みについての研究で明らかにしたい。

参考文献

- 細矢智寛&狩野悠也 (2018). 高等学校英語科における読解方略の使用を促す介入とその効果—自己調整学習教材“Text Detectives”を用いた授業研究—. 日本教育工学会論文誌, 42 (1), 73, 87.
- 大阪府立大学工業高等専門学校 (2017). 「大阪府立大学工業高等専門学校の特徴（総合工学システム学科）」, <http://www2.ct.osakafu-u.ac.jp/feature-opuct/> (閲覧日：2021年3月17日).
- 鈴木木 (2005). 小学校社会科における「考える力」としての思考技能育成—グラフィック・オーガナイザーを活用した学習活動の提案—. 学苑・初等教育学科紀要, 776, 68, 82.

注

- 1 大阪府寝屋川市に位置する本科5年制、専攻科2年制の工業高等専門学校である。
- 2 筆者は2018年4月から2020年3月の2年間は大阪府大阪市にある興國高等学校にて英語科常勤講師として勤務していた。
- 3 重野先生のデザインとの改変点は、選択コースの活動に関する説明文である。具体的には②、④、⑦の文言が違う。なお、筆者のものの方が重野先生のものより活動数が1個少なくデザインされている。

謝辞

研究ノートの作成にあたって、ワークシートデザインの掲載許可をくださった大阪府立夕陽丘高等学校英語科の重野金美先生、作成したグラフィック・オーガナイザーの掲載許可をしてくださった3名の学生、いつもサポートをしてくださる大阪府立大学工業高等専門学校の英語科教員みなさまにこの場を借りて感謝申し上げます。