

9:40 各自で担当パートを黙読



前時までに読解した評論の前半部分の要旨を振り返った後、後半部分の読解に入った。本時で行ったのは、本文をいくつかのパートに分け、分担して読む「アクティブ・ブック・ダイアログ®」(\*)だ。評論の後半部分をA・B・Cと3つのパートに分け、3人1組のグループ内で各パートの読解を分担。まずは各自で5分間、担当パートを黙読した。

授業  
ハイライト

●3年生「現代文B」の評論を読解する全5時間うちの5時間目。「人類による環境への影響」の後半を3パートに分け、3人1組のグループ内で各パートの読解を分担。各自が読解した内容を共有し、本文の理解を深めた。(P.39に単元の指導計画を掲載)

主体的・対話的で  
深い学びへ

実践  
アクティブ・ラーニング

現代文

「内化→外化→内化」のプロセスと、  
他者との協働で理解を深め、  
主体的に文章に向かう態度を養う

内橋先生のアクティブ・ラーニング

双方向型の教員研修に参加し、  
学び合いの意義を実感

「グループワークには当初、懐疑的でした」と語る内橋(うち)先生は、意見を言わなければならぬという義務感が先行して、深く考えずに教科書の言葉を抜き出したり、発言力のある生徒の意見に流されてしまったりするイメージを持っていたと語る。しかし、2015年度に受



兵庫県・私立百合学院中学校・高校

内橋(うち) 朋子(ともこ)

教職歴37年。同校に赴任して38年目。進路指導部長。主幹教諭。国語科。インタラクティブ・ティーチング講座やオンラインの教材作成講座などを受講してスキルを高め、2016年度からアクティブ・ラーニングを実践。

兵庫県・私立百合学院中学校・高校

◎カトリックの精神に基づき、自立した女性の育成を目指す「宗教教育・女子教育・少数者教育」を展開。生徒1人あたり1台のタブレット端末を活用したICT教育やポートフォリオの構築、個別指導の充実など、生徒の力を最大限に引き出す取り組みを行っている。

◎設立 1961(昭和36)年

◎形態 全日制/普通科/女子校

◎生徒数 1学年約80人

◎2020年度入試合格実績(現役のみ)

国公立大は、大阪教育大、大阪大、神戸大に3人が合格。私立大は、上智大、京都女子大、立命館大、追手門学院大、大阪芸術大、関西大、関西学院大、甲南女子大、甲南大、神戸女学院大などに延べ88人が合格。

◎URL <http://high.yuri-gakuin.ac.jp>

\* 竹ノ内壮太郎氏が開発した読書手法。複数人で1冊の書籍を分担して読み、要約文を作成。それを発表・共有して、気づきを深め、対話をする。そのプロセスを通じて、書籍の内容を深く理解し、能動的な気づきや学びを得ようとする手法。

## 10:02 パートごとの読解



「人工生態系とは何?」「その速度は、何を指すのだろう?」などと、生徒は疑問を出し合い、議論して、理解を深めた。議論が行き詰まったグループには、内橋先生がまとめ方の例が書かれたノートを提示し、「こんなふうに整理すると分かりやすいよ」といった声をかけた。それを受けて議論が活性化し、「食物連鎖を例にしよう」などと、アイデアが飛び交った。

## 9:55 パートごとの読解



A・B・Cのパートごとに集まり、難しい語句の意味を調べたり、内容を補足するための具体例を考えたりしながら、担当パートの要旨を協力してまとめていった。授業の後半で元のグループに戻った時に、ほかのパートを担当するメンバーに自分のパートの要旨を分かりやすく説明できるよう、話し合った内容をホワイトボードやノートに書きながら、整理した。

講した教材作成のオンライン研修で、その意識が変わった。グループワークで参加者が活発に意見交換をし、知見を深め、互いに刺激し合った体験から、学び合いの効果を感じ、授業に取り入れようと考えた。

その後、思考ツールについて学ぶ講座などを受講し、16年度に初めて、アクティブ・ラーニング(以下、AL)の視点を取り入れた授業を実施した。三島由紀夫の『青の時代』の一部を教材としたが、分からない言葉を調べながらも活発に意見を交換し、学び合う生徒の姿に、大きな手応えを感じた。

「それまで私が行っていった一斉授業では、生徒は、教師が出した問いを1人で考えるため、思考が深まらず、間違いを恐れて発言しないことがありました。そうした授業は、学習内容を理解できていない生徒を置き去りにしていたのではないかと反省しました。生徒の学び合う力を引き出し、意欲を持たせることが、学力向上の一步になると考え、ALを実践するようになりました」

### 思考の活性化・深化への配慮

### 適切な課題と粘り強い問いかけで、生徒を深い思考に導く

内橋先生が授業で最も重視するのは、「内化↓外化↓内化」のプロセスだ。それは、課題意識を持った上で(内化)他者と話し合うことで

(外化)、多角的な理解につなげることができ、再び内化をすることで思考を深められるからだ。

本時では、評論の読解を「アクティブ・ブック・ダイアログ®(以下、ABD)(\*)」を用いて行った。進め方は、A・B・Cと3つのパートに分けた本文を、3人1組のグループ内で各パートを分担し、まずは各自で担当のパートを黙読(内化)。次に、A・B・Cのパートごとに集まり、意見を出し合いながら担当パートの読解を深め、要旨を整理した。その後、元のグループに戻って担当パートの要旨を発表し合い(外化)、本文全体の理解を深め、最後に、個人で各パートにタイトルづけを行った(内化)。

内橋先生の授業では、最後の内化の際に、本文の要約を記述させることが多い。それは、本文の内容の理解度を測る上で要約が有効だと考えているからだ。本時における各パートのタイトルづけは、要約に代わる活動として行った。

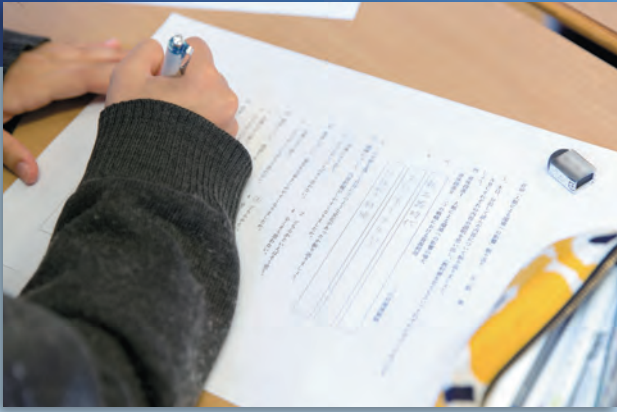
「最初の内化や外化で表面的な理解にとどまっていたとしても、最後の内化で生徒に適切な課題に取り組ませることで、より深い理解に導くことができると考えています」

また、内橋先生は、生徒に「なぜ」と問いかけ、生徒が思考を深められるようにしている。

「読解力に自信がないという生徒もいますが、全く読解力がなければ、ドラマを見て感動することもありません。文章読解で得点できないのは、語彙の意味を理解できていなかったり、読解したことを表現する力がなかったりするか



## 10:22 タイトルづけ、授業の振り返り



自分がまとめた担当パートの要旨と、グループのメンバーが発表したほかのパートの要旨を基に、各パートのタイトルを各自で考え、それを振り返りシートに書き込んだ。振り返りシートには、グループワークで気づいたことや自身の成長についても記入し、提出した。

## 10:15 元のグループで、内容を共有



元のグループに戻り、Aパートから順番に2分間ずつ担当パートの要旨を発表。自分が書いたノートを見せながら説明する生徒もいた。内橋先生は、「自分の担当パートとどう関連しているのかも考えながら発表を聞きましょう」と、聞く際のポイントを提示。聞いた内容を書き留められるよう、30秒ほど間を空けてから、Bパート、Cパートと発表を続けた。

### 場づくりへの配慮

#### みんなで整理した要旨だから 自信を持って発表できる

読解力に自信がない生徒でも意欲的に授業に取り組めるよう、内橋先生はペアワークやグループワークを効果的に取り入れている。

「1人で読んでみると、『本文の内容を理解できていないのは、自分だけではないか』と不安になり、授業にも消極的になってしまいます。しかし、他者と対話する時間を設ければ、『みんな、同じように分からないことがあるんだ』と安心できます。そのタイミングで、『もっと読み進めたらヒントがあるかもよ』などと声をかけます。そうすることが、粘り強く読み進める姿勢を養うことにつながると考えています」

本時で行ったABDには、担当パートが同じ者同士が話し合っ要旨を整理することで、「みんなでまとめた」と自信を持って発表できるよ

うにするねらいがあった。また、ABDは、大学進学後を見据えて取り入れた活動でもある。

「大学では論文を読んで、自ら世界を広げる学びが求められます。そのため、一見、難しいような文章でもじっくり読み込んだり、他者と協働したりすれば、必ず内容を理解することができるといふ体験を積んでもらい、読解力に自信をつけて卒業してほしいと思っています」

### 成果と課題

#### 「自分ならどうするか」答えが 1つではない問いに挑戦させたい

内橋先生が授業にALの視点を取り入れてから、自信を持って自分の意見を述べる生徒が増えた。「内橋先生の授業は、頭をよく使うから疲れるけれど、楽しい」といった声が聞かれるようになるなど、生徒が能動的に授業に参加している様子が見えてくる。

今試みているのは、図や表など、多様な資料を複合的に読み取って意見を述べるような、大学で求められる読解力や表現力の育成だ。今後はさらに、答えが1つではない問いに挑戦させたいと、内橋先生は語る。

「現在は、国語が苦手な生徒が読解力を高められるような指導に重点を置いています。今後は、本文を読んだ上で、『自分ならどうするか』といった答えが1つではない問いを出し、生徒の思考力や表現力をより高めていきたいです」

## 単元の指導計画

【教科・科目】国語・現代文B 【分野・単元】評論 【テーマ・作品】鷲谷いづみ『人類による環境への影響』 【設定時数】全5時間の中の5時間目 【単元目標】・主体的に文章に向かう態度を養い、読解に自信が持てる。 ・本文と対話するように読解することで、内容理解が深まることに気づく。 ・分担して読むことの利点を知り、今後の学びの姿勢に役立てる。

時数	学習内容	身につけさせたい 資質・能力	授業の流れ	教師の配慮	評価方法
1	各自、段落ごとに分かれた文章を読み、意味段落になるかたまりを予想する	・段落ごとの内容や、段落の相互関係を意識しながら、本文を読むことができる。 【主体性、協働性】	①形式段落に分けた20のパートをバラバラに配布し、複数段落のかたまりの正しい順序を考える。 ②ペアで活動の感想を述べ合う。	【主体的な学び】バラバラの形式段落から、意味段落のかたまりを見つけるというゲーム的な要素を活動に取り入れることで、読解に主体的に向かう姿勢をつくる。 【対話的な学び】活動中に自分の頭の中がどのように動いたか、どのようなことが難しかったかを、ペアで話し合う。	・段落相互の関係を見つけようとして読んだか。 ・主体的に読んだ体験を自らの言葉で述べられたか。
2	第1段落(意味段落Ⅰ)の読解	・本文を対話的に読む姿勢を身につけることができる。 ・述語→主語→目的語の順に意識して読むことで、修飾が長い文や難解そうに見える文も読解しやすくなると気づく。 【知識、技能、主体性】	①筆者と対話するように「なぜ」「なるほど」と考える「ツッコミ」を本文に対して入れながら、ペアで第1段落を読む。 ②1文ずつ、述語→主語→目的語を意識しながら読む。 ③第1段落の要旨をまとめる。	【主体的な学び】述語→主語→目的語を確認しながら読むことで、文が理解しやすくなることに気づかせ、読解へのモチベーションにつなげる。 【対話的な学び】ペアで本文に「ツッコミ」を入れることで、疑問を持っているのは自分だけではないことに気づく。 【深い学び】「ツッコミ」を入れることで、本文に分からない点があっても、それが今後筆者によって説明されることに気づく。	・段落相互のワークシートに「ツッコミ」が記入できているか。 ・第1段落の要旨をまとめることができたか。
3	第2段落(意味段落Ⅰ)の読解	・主語、述語を意識しながら本文を読解し、要旨をまとめることができる。 ・文の関係に注意し、主語、述語の短い文で筆者が最も伝えたい内容を言い表すことができる。 【知識、技能、思考力、表現力、主体性】	①第2段落を述語→主語→目的語と意識しながら読む。 ②文相互の関係を確認し、筆者が最も伝えたい内容を主語、述語の短い文で書く。 ③②の文に必要なことを追加しながら、要旨をまとめる。	【主体的な学び】前時に学習したように、述語→主語→目的語を意識して読むように促す。	・第2段落の要旨をまとめることができたか。
4	第3～7段落(意味段落Ⅱ)の読解	・2・3時間目に学習した方法で第3～7段落を読解し、二項対立に気づくことができる。 【知識、技能、主体性、協働性】	①3～4人のグループとなり、前時までに学んだ読み方で、第3～7段落を読解する。 ②ワークシートに、「共生型戦略」「征服型戦略」の内容をまとめる。	【主体的な学び】前時までに学習した読み方で、各自が内容を把握し、それを述べる。 【対話的な学び】互いの考えを話し合うことができているか観察する。分からない点は、メンバーに質問するよう促す。	・ワークシートに適切に記入できているか。
5	第8～20段落(意味段落Ⅲ～Ⅴ)の読解	・第8～20段落をグループ内で分担して読解し、ほかのメンバーの発表を聞いて、担当パートとの関連性を考えることができる。 【知識、技能、思考力、判断力、表現力、主体性、多様性、協働性】	①3人グループとなり、第8～20段落における3つの意味段落を分担して読む。 ②同じ担当パートの生徒3～4人が集まり、疑問を出し合いながら内容理解を深める。 ③①のグループに戻り、担当パートの要旨を発表する。 ④個人で3つのパートそれぞれにタイトルをつける。	【主体的な学び】担当パートの要旨をほかのメンバーに自信を持って発表できるよう、同じ担当パートの生徒同士で相談できる場を設ける。 【対話的な学び】同じ担当パートの生徒同士でグループワークを行い、発表方法を相談し合う場を設ける。不安な場合は、他者のまねをしてもよいと声をかける。 【深い学び】自分の担当パートと、ほかのメンバーの担当パートの関連性に着目させる。	・振り返りシートへの記述から以下を確認。 1 文章の読解に自信を持てたか。 2 筆者と対話するように本文を読解できたか。 3 自分の担当パートとほかのメンバーの担当パートの関連性について考え、内容が理解できたか。

\*内橋先生作成の単元の指導計画を基に編集部で作成。

友藤 生徒が難解な文章を意欲的に読解する姿に頼もしさを感じました。元のグループでの発表も堂々としており、聞く態度も熱心でした。1コマの中で読解から発表まで行ったことで、生徒は自信をつけたでしょう。また、議論が停滞した際、内橋先生がまとめ方の見本となるノートを見せたのもよかったです。生徒は具体的なヒントを基に軌道修正ができていました。

内橋 実は、活動の手順を説明する際にノートを指さす予定でしたが、それを忘れてしまったのです。議論が行き詰まっているのを見て慌てて見せたのですが、結果的には、生徒が試行錯誤する機会を担保し、タイミングよくヒントを出せて、活動をよい方向に導くことができました。

杉本 教師が一方的に話す授業では、話を聞いてただで理解した気になって終わる生徒もいます。その点、生徒主体のグループワークが中心の内橋先生の授業では、自分が動かなければ活動が成立しないといった責任感が、生徒の能動的な学習姿勢につながっています。そこに仲間と学ぶ意義の1つがあると実感しました。「難解な文章だから読めない」といった後ろ向きな姿勢も見られず、「自分も読解できる」という自信が一人ひとりの根底にあったと思います。

内橋 グループワークを通じて、生徒は互いの異なるものの見方に気づき、自らの考えが広がり、深まったりすることを実感していきます。それが、互いを認め合う人間関係の構築につながり、A.Lを活性化させるといった好循環を生むと感じています。

### 同僚の声



友藤 ともこ  
国語科



杉本 優芽  
国語科