

授業とメディア：2つの実践に触れて考えてみたいこと

Instruction and Media: Things Wishing to Examine from Two Practices

鈴木克明
Katsuaki SUZUKI
熊本大学
Kumamoto University

要約: 授業とメディアをめぐって小学校と高校での実践報告に触れて考えてみたいことは、(1) 何を目標として実践し、その結果として何を得たのか、(2) なぜそれを目指したのか、(3) どんな理由でうまくいった (いかなかった) か、(4) 次にやるとすればどうやるか、の4点である。

キーワード: 学習目標、授業意図、授業デザイン、ID 第一原理、ARCS モデル

はじめに

メディア活用をめぐって提案される実践に出会う中で、子どもにとって、あるいは教師にとって、どんな意義をもった授業だったのかに思いを巡らせてみたい。4つの点に着目したい。

授業の何が変わったのか

まずは、教師が何を目標していたのか、実践からどのような手ごたえを得たのかを考えてみたい。そして、子どもにとって何が新しくなったのか、子どもに何が残ったのかを確認したい。

授業デザインの立場からは、どんなメディアを用いても、それで「何が変わったのか」を確かめてみたくなるものである。1999年の放送教育研究会全国大会の直前に、表1のようなことを確かめてみたいと書き記した(鈴木、1999)。この気持ちは今でも変わらない。

求められる学習環境の4側面

次に、教師がそれを目指した理由は何だったのか、その背景を考えてみたい。新しく出現したメディアの効果的な利用を目指すという時代からの要請もあったろうし、あるいは自身の教師生活の中で抱いた疑問を解消することや浮かんだアイデアを実現してみたいという思いもあっただろう。この実践を行うことが、他の実践者や社会にどんなインパクトを与えるのかを確かめてみたい。

授業デザインは、求められる学習環境の実現を志向するのが良い。米国学術研究推進会議(2002)は、表2に示す4つのデザイン原則がこれからの授業に求められるとまとめた。この4側面に照らしたとき、授業実践者の「意図」はどこにあったのかについての整理ができると思われる。

ID理論で分析する効果的な授業構成

第三に、授業実践がうまくいったとしたらそれは何故だったのか、あるいはうまくいかなかった部分があったとしたらそれはどうしてだったのかを考えてみたい。授業デザインの特徴を点検する枠組みとして様々な理論やモデルが提案されている。ここでは、授業構成の観点から、ID第一原理とARCSモデルを参照して確かめたい。

メルル(鈴木、2005)は、構成主義心理学の影響を受けて提案されてきた近年のインストラクショナルデザイン(ID)理論に共通して主張されている授業構成は、表3の5つであるとし、これらを「IDの第一原理(First Principles)」と命名した。また、表4には、ARCSモデルで学習者・学習課題・指導方略を整理する枠組みを示した。

おわりに

最後に、次の機会に実践するとすればどうやるかを考えたい。このまま続けるべきことは何で、もっと工夫できる余地があるとすればそれは何か。私ならばこうやる、というアイデアを投げかけてみることを目指したい。

表 1 : メディアで授業の何を変えるのか

1. 子どもの道具として
 - * 新鮮さを感じ、興味関心が湧いたか？ (学習意欲)
 - * 今までよりも、内容がよくわかるようになったか？ (学習効果)
 - * 今までよりも、学習時間が節約できるようになったか？ (学習効率)
 - * 今までよりも、学習方法・内容・場所の選択幅が増えたか？ (制約の緩和)
2. 学習目的として
 - * メディアに触れ、慣れ、親しむことにより、アレルギーをなくせたか？
 - * メディアの特性を知り、いつどんな目的で使えるかを把握できたか？
 - * メディアの操作方法を知り、使いたいときに効果的に使えるようになったか？
3. 教師の助っ人として
 - * やりたかったけれどできなかったことを実現するために活用できたか？
 - * 人間メディアの弱点を補うために活用できたか？
 - * 機器でもできる部分の作業から解放されたか？
 - * 子どもと対話する時間が増えたか？
 - * 教材について研究する時間が増えたか？
 - * 「直接教える」ことを避け、教え過ぎを克服できたか？
4. 授業を知る道具として
 - * これまでの授業のよさや欠点が発見できたか？
 - * 何を教えたいのかわを再検討する機会になったか？
 - * 授業準備の一回ずつ違う部分と何回でも繰り返し使える部分が区別できたか？
 - * 人間教師の果たすべき役割が鮮明になったか？

出典：鈴木 (1999)

表 2 : 学習環境のデザイン原則
(米国学術研究推進会議による)

原則 1	学習者中心	学習者が教室に持ち込んでくる既有知識・スキル・態度・興味関心などに細心の注意を払う。個別学習と協同学習のどちらを好むかは個人差があること。自分の知能を固定的に捉えている学習者は学びよりも成績を気にすること。ある程度は挑戦的だがすぐに諦めてしまわないような「ほどよい難易度」の課題を与えること。
原則 2	知識中心	何を教えるのか (教育内容) だけでなく、「なぜそれを教えるのか」や「学力とは何か」にも注意を払う。体制化された知識を得るためには深い理解が必要で、薄っぺらい事実を幅広くカバーすることに終始しないこと。熱心に取り組んでいることと理解しながら取り組んでいることの違いに敏感であること。
原則 3	評価中心	教え手と学び手の両方が、学習過程の進歩を可視化してモニターする。評価をしないと気づかないような問題点を洗い出し、学習者相互が互いに良い影響を及ぼす効果をねらう。評価は点数をつけるためだけでなく、そのあとの探究と指導の方向性を探る道具として使う。
原則 4	共同体中心	ともに学びあう仲間意識や規範の成立が必要。学校が地域に開かれている必要もある。「わからない場合は他人に知られないようにする」という社会規範ではなく、「難しい問題にも挑戦し、失敗したらやり直せばよい」とか「自分の考えや疑問を自由に表現しても構わない」という社会規範を共有する。

注：米国学術研究推進会議 (2002) の本文 (p. 22-24) を表形式にまとめた。

表 3 : メリルの ID の第一原理 (鈴木, 2005)

1. 現実に起こりそうな問題に挑戦する (Problem)
2. すでに知っている知識を動員する (Activation)
3. 例示がある (Tell me でなく Show me)
4. 応用するチャンスがある (Let me)
5. 現場で活用し、振り返るチャンスがある (Integration)

表 4 . 学習意欲を育てる授業設計点検表

要因	A 注意	R 関連性	C 自信	S 満足感
学習者 (自ら進んで勉強に取り組む子か)	学習者の [注意] レベルは高い方か？ マンネリ感はないか？	学習者はこの教科に [やりがい] を感じているか？	得意科目か？ 自分で工夫すれば何とかなると思っているか？	これまでにいやな経験はないか？ 裏切られたことはないか？
学習課題 (子どもたちを引きつけて魅了する課題か)	興味を引くような内容か？ 楽しい要素・わくわくする要素はあるか？	[やりがい] が感じられやすい課題か、それとも何でやらなければならないのかの説得が必要か？	達成がこんなような課題か？ より小さい目標に分割可能か？ やればできそうと思えるものか？	できたときに達成感が味わえる課題か？ 応用問題が用意できるか？
指導方略 (課題と学習者特性の長所をいかし、短所を補ったか)	導入の工夫で好奇心を持たせられるか？ [知りたい] と思う気持ちにさせられるか？ マンネリ感を持たせないリズム感や変化は組み込まれているか？	課題をやる意味を理解させられたか？ 身近な事例を盛り込んだか？ 授業のプロセスを楽しめる工夫はあるか？	何が求められているかは明確に伝わるか？ 最初は簡単な課題をこなして自信をつけ、徐々に難しい課題にチャレンジできるか？ 成功したときに自分自身に自身がある工夫があるか？	身についたことが自然に活用できる工夫はあるか？ 課題を達成したことを喜び合う工夫があるか？ 首尾一貫してやるものが決まってい安心して取り組めるか？

参考文献

鈴木克明 (1999) 「小学校「情報」部会で楽しみにしていること (特集：21世紀をつくる放送教育～放送教育全国大会へのお誘い～)」『放送教育』1999年7月号 (第54巻4号)、23

鈴木克明 (2005) 「[総説] e-Learning実践のためのインストラクショナル・デザイン」『日本教育工学会誌』29巻3号 (特集号：実践段階のe-Learning) 197-205

米国学術研究推進会議 (編著) 森敏昭・秋田喜代美 (監訳) (2002) 『授業を変える：認知心理学のさらなる挑戦』北大路書房