

講演 「ICTを用いた情報共有と情報教育」 ～コンテンツマネジメントシステム(CMS)の有効利用～

東京都高等学校情報教育研究会
平成17年度第3回情報活用部会（「まなび」共催）
2006.3.13@東京都立立川高等学校 第1PC室



岩手県立大学ソフトウェア情報学部 鈴木克明
ksuzuki@soft.iwate-pu.ac.jp
<http://www.et.soft.iwate-pu.ac.jp/>

1. ICTを用いた情報共有とは、ギブ&テイクの思想である。情報科の教員が率先垂範せよ。

- ・事例1：「なるほどネット」の構築：通信制高校教員から生徒への学習支援
<http://zentsuken.jp/naruhodo/>
- ・事例2：「情報科教育法」Webサイトを通じた情報共有：実践調査課題と指導案公開課題
http://www.et.soft.iwate-pu.ac.jp/~info/2005_1/
- ・事例3：NECOにおけるコミュニティサイト（関係者外非公開）
<http://neco.et.soft.iwate-pu.ac.jp/>（ログインが必要）
ネットワーク配信コンテンツ活用推進事業（文部科学省委託事業）
<http://www.japet.or.jp/neco/>

2. CMSの有効利用とは、情報共有手段として使うことである。手間を惜しめ。元を取れ。

- ・事例1：NECOにおけるコミュニティサイト（前掲：Moodleの応用）
井ノ上憲司・稲垣忠・市川尚・鈴木克明（2005.9）「ネットワーク配信コンテンツ活用推進事業（neco）における教師間コミュニティサイトの設計と試用」『日本教育工学会第21回講演論文集』287-288
- ・事例2：教育用CMS比較サイトOCET
<http://www.et.soft.iwate-pu.ac.jp/~ocet/>
田中裕也・井ノ上憲司・根本淳子・鈴木克明（2005採録決定）「オープンソースCMSの実証的比較分析と選択支援サイトの構築」『日本教育工学会誌』28巻3号（特集号：実践段階のe-Learning）

3. 授業を設計するという発想：情報教育授業実践の情報共有に向けて

- ICT利用によって、何をどう変えるのか？～授業デザインの視点
- ITで25年後の学校はどう変わるか（どう変わるか、ではなくどう変えるかです！）
- 学習環境のデザイン原則（米国学術研究推進会議による）
- ブランソンが提案する学校の情報技術モデルとその他のモデル
- 5つ星のインストラクションと呼べる条件：問題解決学習向けの枠組み
- 学習プロセスを助ける作戦～ガニエの9教授事象に基づくヒント集～：理解定着学習向け枠組み
- 学習意欲を高める作戦（教材づくり編）～ARCSモデルに基づくヒント集～
- 学びの常識の転換を迫る大学教育の実践記録

ICT利用によって、何をどう変えるのか？～授業デザインの視点

---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。まずは、教師が何を目指していたのか、実践からどのような手ごたえを得たのかを尋ねてみようと思う。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に迫れたらと思っている。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。以下に、確かめてみたいことを列挙しておく。

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、23

ITで25年後の学校はどう変わるか(どう変わるか、ではなくどう変えるかです！)

25年後の学校は、楽しく充実した学びの場になっていると思う。総合的な学習の時間で展開されるプロジェクト方式の学習が浸透し、自分の興味関心やこだわりが大切にされる。各教科の基礎基本を必要になったときにオンデマンドで教える方法が確立し、なぜこれを学ぶ必要があるかがよくわかるから学習が促される。教師に言われたとおりに、学ぶ意義も分からない内容をひたすら詰め込んでいく苦痛と周囲との点数競争から解放され、学校はいろいろなことに進んでチャレンジして自分を確かめ、自分を探していく場所になる。授業は楽しみな時間になり、学校は学ぶ意味を実感できるところになる。

学校のやり方に子どもがあわせていく(適応させる)のが当たり前だという考え方を揺さぶるのがITのもつパワーである。ピラミッド形で予定調和的・上意下達的な堅い組織のままでは、次世代を担う市民を育てる使命を果たせない。そんな学校には行かせたくないと思う親が増え、他の環境で学びたいと思う子どもが増える。ITによってもたらされる多種多様な学びの機会が、学校以外の道を準備する。ITによって社会全体がもっと柔軟で臨機応変で失敗と再挑戦ができるようになり、人々の関心を学校以外の選択肢に向けていく。自分の頭で考え、自分の人生を自分で切り開いていこうとする人たちが増え、学校が期待に答えられないならば、自分たちの望む代替案を現実化しようとする。そういう人々の行動力を支えるのもITのもつパワーである。

ITは、学校を変えていこうと挑戦する教師たちにも、同じように味方する。上からの改革を仕方なく受け止めるのではなく、子どもたちのために何をなすべきか、何ができるかを真剣に考える教師にパワーを与える。前例主義・事なかれ主義の給料泥棒ではなく熱い魂と確かな腕をもった教師たちの手によって、学校は楽しく充実した学びの場になる。

出典：鈴木克明(2002)「ITで25年後の学校教育はどう変わるか(IT教育関係者による大胆予測)」『教育新聞』(2002年正月特集号)(2001.12.10.脱稿)

<主張：授業デザインは、情報化社会にふさわしい授業の実現に向けよう！>

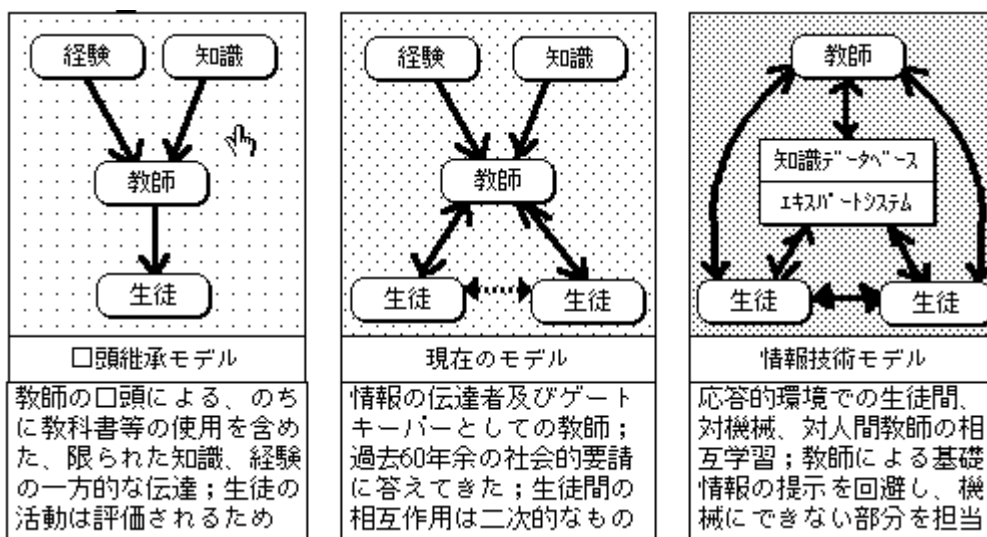
図表 1 2 - 1：学習環境のデザイン原則（米国学術研究推進会議による）

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。

出典：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

図表 12 - 2：ブランソンが提案する学校の情報技術モデルとその他のモデル



「もし『先生方に教室でコンピュータを使ってもらうにはどうしたらよいだろうか?』ということをお願い続けても、あまり多くの進歩は期待できない。『情報技術を教育の抜本的な向上に役立たせるにはどうしたらよいのか?』を問うべきである。その際、現在の教師による伝達モデルを絶対視しているうちは発展の望みは薄い。(ブランソンの主張、鈴木が試訳)」

 メリルのID第一原理に基づく教授方略例

1) 問題 (Problem): 現実に関わりそうな問題に挑戦する
 現実世界で起こりそうな問題解決に学習者を引き込み
 研修コース・モジュールを修了するとどのような問題が解決できるようになるのか、どのような業務ができるようになるのかを示せ
 単に操作手順や方法論のレベルよりも深いレベルに学習者を誘え
 解決すべき問題を徐々に難しくして何度もチャレンジさせ、問題同士で何が違うのかを明らかに示せ

 2) 活性化 (Activation): すでに知っている知識を動員する
 学習者の過去の関連する経験を思い起こさせよ
 新しく学ぶ知識の基礎になりそうな過去の経験から得た知識を思い出させ、関連づけ、記述させ、応用させるように仕向けよ
 新しく学ぶ知識の基礎になるような関連する経験を学習者に与えよ
 学習者がすでに知っている知識やスキルを使う機会を与えよ

 3) 例示 (Demonstration): 例示がある (Tell me でなく Show me)
 新しく学ぶことを単に情報として「伝える」のではなく「例示」せよ
 学習目的に合致した例示方法を採用せよ: (a) 概念学習には例になるものと例ではないものを対比させて、(b) 手順の学習には「やってみせる」ことを、(c) プロセスの学習には可視化を、そして (e) 行動の学習にはモデルを示せ
 次のいくつかを含む適切なガイダンス (指針) を学習者に与えよ: (a) 関係する情報に学習者を導く、(b) 例示には複数の事例・提示方法を用いる、あるいは (c) 複数の例示を比較して相違点を明らかにする
 メディアに教授上の意味を持たせて適切に活用せよ

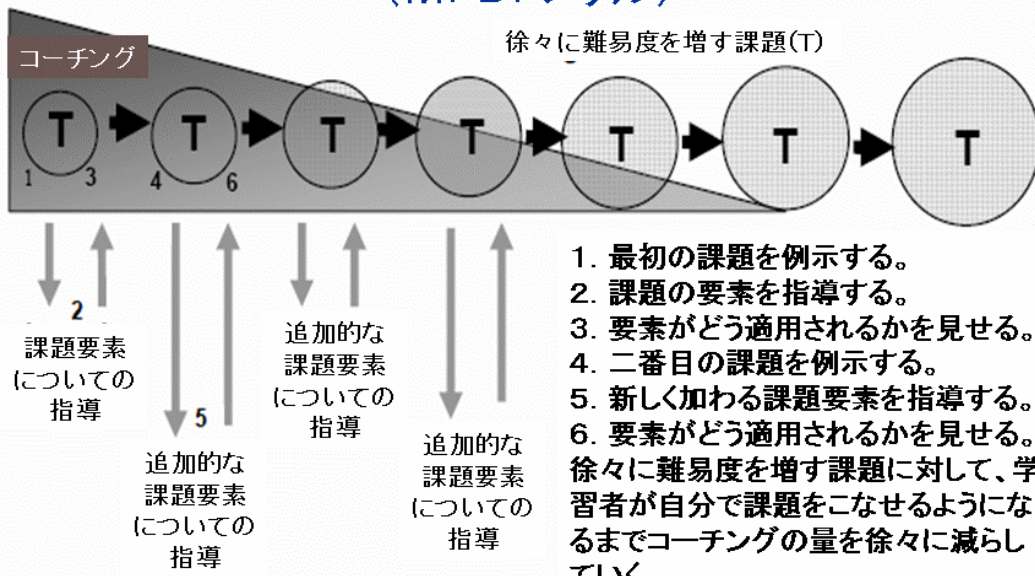
 4) 応用 (Application): 応用するチャンスがある (Let me)
 新しく学んだ知識やスキルを使うような問題解決を学習者にさせよ
 応用 (練習) と事後テストをあらかじめ記述された (あるいは暗示された) 学習目標と合致させよ (a) 「~についての情報」の練習には、情報の再生 (記述式) か再認 (選択式)、(b) 「~の部分」の練習には、その部分を指し示す・名前を言わせる・説明させること、(c) 「~の一種」の練習には、その種類の新しい事例を選ばせること、(d) 「~のやり方」の練習には、手順を実演させること、そして (e) 「何が起きたか」の練習には、与えられた条件で何が起きるかを予測させるか、予測できなかった結末の原因は何だったかを発見させること
 学習者の問題解決を導くために、誤りを発見して修正したり、徐々に援助の手を少なくしていくことを含めて、適切なフィードバックとコーチングを実施せよ
 学習者に異なる問題を連続的に解くことを要求せよ

 5) 統合 (Integration): 現場で活用し、振り返るチャンスがある
 学習者が新しい知識やスキルを日常生活の中に統合 (転移) することを奨励せよ
 学習者が新しい知識やスキルをみんなの前でデモンストレーションする機会を与えよ
 学習者が新しい知識やスキルについて振り返り、話し合い、肩を持つように仕向けよ
 学習者が新しい知識やスキルの使い方について自分なりのアイデアを考え、探索し、創出するように仕向けよ

Task-centered Instructional Strategies

課題中心の教授方略

(M. D. メリル)



Merrill, M.D. (in press). First principles of instructional design. In Reigeluth, C. M., & Carr, A. (Eds.), *Instructional design theories and models (Vol. III)*. REA <http://cito.byuh.edu/merrill/text/papers/ReigeluthCarrFirstPrinciples.pdf> 図1を鈴木が試訳



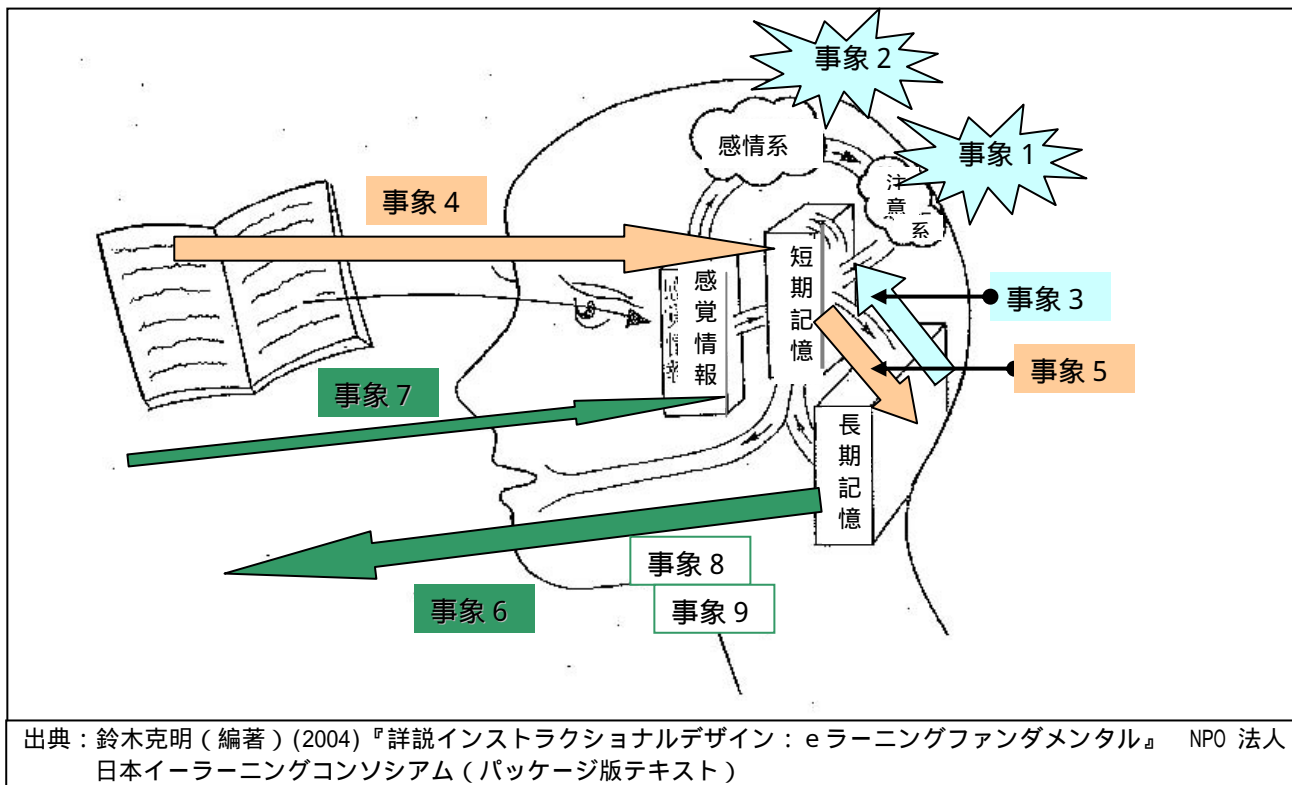
出典: 根本淳子・鈴木克明(2005)「企業教育向けGBSチェックリストの提案」日本教育工学会第20回講演論文集、515-516

2005.7.22.

E-learning World 2005 L-2



<主張：学習心理学を知らなくては良い教材はできない>



出典：鈴木克明（編著）(2004)『詳説インストラクショナルデザイン：eラーニングファンダメンタル』 NPO 法人 日本イーラーニングコンソシアム（パッケージ版テキスト）

表 II-1 . 学習プロセスを助ける作戦～ガニエの9教授事象に基づくヒント集～

導入:新しい学習への準備を整える

1. 学習者の注意を獲得する >> 情報の受け入れ態勢をつくる

パッチリと目が開くように、変わったもの、異常事態、突然の変化などで授業を始める
 今日もまたあのつまらない時間きたと思わないよう、毎時間新鮮さを追求する
 えーどうして?という知的好奇心を刺激するような問題、矛盾、既有知識を覆す事実を使う
 エピソードやこぼれ話、問題の核心に触れるところなど面白そうなところからいきなり始める

2. 授業の目標を知らせる >> 頭を活性化し、重要な情報に集中させる

ただ漠然と時を過ごすことがないように、「今日はこれを学ぶ」を最初に明らかにする
 何を学んだらいいのかが意外と把握されていない。何を教え/学ぶかの契約をまずかわす
 今日は何を教えるのか/学ぶのかが明確に伝わるように、わかりやすい言葉を選ぶ
 どんな点に注意して話をきけばよいか、チェックポイントは何かを確認する
 今日学ぶことが今後どのように役に立つのかを確認し、目標に意味を見つける
 目標にたどりついたときに、すぐにそれが実感でき、喜べるようにあらかじめゴールを確認する

3. 前提条件を思い出させる >> 今までに学んだ関連事項を思い出す

新しい学習がうまくいくために必要な基礎的事項を復習し、記憶をリフレッシュする
 今日学ぶことがこれまでに学んできたこととの何と関係しているかを明らかにする
 前に習ったことは忘れてるのが当たり前と思って、改めて確認する方法を考えておく
 復習のための確認小テスト、簡単な説明、質問等を工夫する

情報提示:新しいことに触れる

4. 新しい事項を提示する >>何を学ぶかを具体的に知らせる

手本を示す / 確認する意味で、今日学ぶことを整理して伝える / 情報を得る
 一般的なレベルの情報（公式や概念名など）だけでなく、具体的な例を豊富に使う
 学ぶ側にとって意味のわかりやすい例を選ぶ / 考案する、あるいは自分の言葉で置き換える
 まず代表的で、比較的簡単な例を示し、特殊な、例外的なものへ徐々に進む
 図や表やイラストなど、全体像がわかりやすく、違いがとらえやすい表示方法を工夫する

5. 学習の指針を与える >>意味のある形で頭にいれる

これまでの学習との関連を強調し、今まで知っていることとつなげて頭にしまい込む
 よく知っていることとの比較、たとえ話、比喩、ごろ合わせ等使えるものは何でも使う
 思い出するためのヒントをできるだけ多く考え、ヒントの使い方も合わせて覚えるようにする

学習活動:自分のものにする

6. 練習の機会をつくる >>頭から取り出す練習をする

自分の弱点を見つけるために、本番前の予行練習を失敗が許される状況で十分に行う
 自分で実際にどれくらいできるのかを、手本を見ないでやってみて確かめる
 最初は部分的に手本を隠したり、簡単な問題から取り組むなど、練習を段階的に難しくする
 応用力が目標とされている場合は、今までと違う例でできるかどうかやってみる

7. フィードバックを与える >>学習状況をつかみ、弱点を克服する

失敗から学ぶために、どこがどんな理由で失敗だったか、どう直せばよいのかを追求する
 失敗することで何の不利益もないよう安全性を保証し、失敗を責めるようなコメントを避ける
 成功にはほめ言葉を、失敗には助言（どこをどうすれば目標に近づくか）をプレゼントする

まとめ:でき具合を確かめ、忘れないようにする

8. 学習の成果を評価する >>成果を確かめ、学習結果を味わう

学習の成果を試す「本番」として、十分な練習をするチャンスを与えた後でテストを実施する
 本当に目標が達成されたかを確実に知ることができるよう、十分な量と幅の問題を用意する
 目標に忠実な評価を心掛け、首尾一貫した評価（教えてないことをテストしない）とする

9. 保持と転移を高める >>長持ちさせ、応用がきくようにする

一度できたことも時間がたつと忘れるのが普通。忘れたところに再確認テストを計画しておく
 再確認の際には、手本を見ないでいきなり練習問題に取り組み、まだできるかどうか確かめる
 一度できたことを応用できる場面（転移）がないかを考え、次の学習につなげていく
 達成された目標についての発展学習を用意し、目標よりさらに学習を深めていく

<主張：関心・意欲・態度のなさは子どもの責任ではない。授業を魅力的にしましょう！>

表 V-1 学習意欲を高める作戦（教材づくり編）～ARCSモデルに基づくヒント集～

注意(Attention) 面白そうだなあ

目をパッチリ開ける：A-1:知覚的喚起 (Perceptual Arousal)

- ・教材を手にしたときに、楽しそうな、使ってみたいと思えるようなものにする
- ・オープニングにひと工夫し、注意を引く（表紙のイラスト、タイトルのネーミングなど）
- ・教材の内容と無関係なイラストなどで注意をそらすことは避ける

好奇心を大切にする：A-2:探求心の喚起 (Inquiry Arousal)

- ・教材の内容が一目でわかるような表紙を工夫する
- ・なぜだろう、どうしてそうなるのという素朴な疑問を投げかける
- ・今までに習ったことや思っていたこととの矛盾、先入観を鋭く指摘する
- ・謎をかけて、それを解き明かすように教材を進めていく
- ・エピソードなどを混ぜて、教材の内容が奥深いことを知らせる

マンネリを避ける：A-3:変化性 (Variability)

- ・教材の全体構造がわかる見取り図、メニュー、目次をつける
- ・一つのセクションを短めに押さえ、「説明を読むだけ」の時間を極力短くする
- ・説明を長く続けずに、確認問題、練習、要点のまとめなどの変化を持たせる
- ・飽きる前にコーヒブレイクをいれて、気分転換をはかる（ここでちょっと一息...）
- ・ダラダラやらずに学習時間を区切って始める（学習の目安になる所要時間を設定しておく）

関連性(Relevance) やりがいがありそうだなあ

自分の味付けにする：R-1:親しみやすさ (Familiarity)

- ・対象者が関心のある、あるいは得意な分野から例を取り上げる
- ・身近な例やイラストなどで、具体性を高める
- ・説明を自分なりの言葉で（つまりどういうことか）まとめて書き込むコーナーをつくる
- ・今までに勉強したことや前提技能と教材の内容がどうつながるかを説明する
- ・新しく習うことに対して、それは のようなものという比喻や「たとえ話」を使う

目標を目指す：R-2:目的指向性 (Goal Orientation)

- ・与えられた課題を受け身にこなすのでなく、自分のものとして積極的に取り組めるようにする
- ・教材のゴールを達成することのメリット（有用性や意義）を強調する
- ・教材で学んだ成果がどこで生かせるのか、この教材はどこへ向かっての第一歩なのかを説明する
- ・チャレンジ精神をくすぐるような課題設定を工夫する（さあ、全部覚えられたかチェック！）

プロセスを楽しむ：R-3:動機との一致 (Motive Matching)

- ・自分の得意な、やりやすい方法でやるように選択の幅を設ける
- ・アドバイスやヒントは、見たい人だけが見られるように書く位置に気を付ける
- ・自分のペースで勉強を楽しみながら進められるようにし、その点を強調する
- ・勉強すること自体を楽しめる工夫を盛り込む（例えば、ゲーム的な要素を入れる）

自信(Confidence) やればできそうだなあ

ゴールインテープをはる：C-1:学習要求 (Learning Requirement)

- ・ 本題に入る前にあらかじめゴールを明示し、どこに向かって努力するのかを意識させる
- ・ 何ができたならゴールインとするかをはっきり具体的に示す（テストの予告：条件や基準など）
- ・ 対象者が現在できることとできないことを明らかにし、ゴールとのギャップを確かめる
- ・ 目標を「高すぎないけど低すぎない」「頑張ればできそうな」ものにする
- ・ 中間の目標をたくさんつくて、「どこまでできたか」を頻りにチェックして見通しを持つ
- ・ ある程度自信がついてきたら、少し背伸びをした、やさしすぎない目標にチャレンジさせる

一歩ずつ確かめて進む：C-2:成功の機会 (Success Opportunities)

- ・ 他人との比較ではなく、過去の自分との比較で進歩を確かめられるようにする
- ・ 「失敗は成功の母」失敗しても大丈夫な、恥をかかない練習の機会をつくる
- ・ 「千里の道も一歩から」易しいものから難しいものへ、着実に小さい成功を積み重ねさせる
- ・ 短いセクション（チャンク）ごとに確認問題を設け、でき具合を自分で確かめながら進ませる
- ・ できた項目とできなかった項目を区別するチェック欄を設け、徐々にできなかった項目を減らす
- ・ 最後にまとめの練習を設け、総仕上げにする

自分で制御する：C-3:コントロールの個人化 (Personal Control)

- ・ 「幸運のためでなく自分が努力したから成功した」といえるような教材にする
- ・ 不正解には、対象者を責めたり、「やっても無駄だ」と思わせるようなコメントは避ける
- ・ 失敗したら、やり方のどこが悪かったかを自分で判断できるようなチェックリストを用意する
- ・ 練習は、いつ終わりにするのかを自分で決めさせ、納得がいくまで繰り返せるようにする
- ・ 身に付け方のアドバイスを与え、それを参考にしても自分独自のやり方でもよいことを告げる
- ・ 自分の得意なことや苦手だったが克服したことを思い出させて、やり方を工夫させる

満足感(Satisfaction) やってよかったなあ

無駄に終わらせない：S-1:自然な結果 (Natural Consequences)

- ・ 努力の結果がどうだったかを、目標に基づいてすぐにチェックできるようにする
- ・ 一度身に付けたことを使う / 生かすチャンスを与える
- ・ 応用問題などに挑戦させ、努力の成果を確かめ、それを味わう機会をつくる
- ・ 本当に身に付いたかどうかを確かめるため、誰かに教えてみてはどうかと提案する

ほめて認めてもらう：S-2:肯定的な結果 (Positive Consequences)

- ・ 困難を克服して目標に到達した対象者にプレゼントを与える（おめでとう！の文字）
- ・ 教材でマスターした知識や技能の利用価値や重要性をもう一度強調する
- ・ できて当たり前と思わず、できた自分に誇りを持ち、素直に喜べるようなコメントをつける
- ・ 認定証を交付する

自分を大切に使う：S-3:公平さ (Equity)

- ・ 目標、練習問題、テストの整合性を高め、終始一貫性を保つ
- ・ 練習とテストとで、条件や基準を揃える
- ・ テストに引っ掛け問題を出さない（練習していないレベルの問題や目標以外の問題）
- ・ えこひいき感がないように、採点者の主観で合否を左右しない

第3節 学びの常識の転換を迫る大学教育の実践記録

12-3-1：『メディア論』で学んだこと

まず、筆者の講義を受けたある学生の文章を読んでいただきたい。現職に転職して初年度に筆者が自転車操業で準備・実施した2年生向け専門科目『メディア論』の個人レポートの一節である。

「長い間考えてきた疑惑が確信に変わった」(亮介)

私は今年でもう、被教育歴が十四年目になる。長い間、授業だ、講義だと受けさせられながら、ずっと疑問に思うことがあった。こんな風に、講師が、先生が黒板の前に立って、あーだ、こーだと話しつつけても、はたして、どれほどの人が理解し、租借し、そして、発展させていくだろうか、と。決してその全てが無駄なものとは思わない。が、もっと楽しく、効率よく、そして、より実践的な教え方はないものだろうか。授業に出ている生徒のどれほどが同じことを考えているかはわからないが、少くくはいてもいいはずである。そして、その中の幾人かは先生や講師や教授になってもおかしくない。なのに、なぜ、皆、通り一遍の方法でしか物事を伝えられないのだろうか。

先日、鈴木教授が同じようなことを考えていたのだと知って、やはり、教える立場の人も疑問に思っていたのだ、と学んだ。そして、この疑問を少しでも解消できないものかと考える気持ちができた。大袈裟に言えば、人間という個人の資質は幼い頃からの教育によって決まると私は考えている。その教育に、無駄な部分が多いのではないかと考えている。そして、その無駄な部分をなくす努力をしてみたいという気持ちになったのは私事ながら、とても重要なことである。

80 数名の受講生のうち、20 名近くがメディア論の内容に関するコメントに加えて、メディア論での学習体験を振り返ったコメントを寄せてくれた。学校というメディアで長年育まれてきた学習観（学ぶことについての常識）を再点検してくれたことを、とても嬉しく思っている。もう一人の学生の文章も、是非読んでいただきたい。

「モノゴト 分かり始めると楽しい！！」(裕美)

最初は難しそうなお題に立ち向かい、つまらない。しかし、調べていくうちに分かり始め、そのお題が楽しくなっている。今回のお題でキーワードを調べていくうちに表面的に難しそうなお題だったりする。意味を調べていくうちに、面白くなったりもする。ここで、この「面白くなったりする」という事が大事なのではないだろうか。基本的に、まず興味を持つことを前提に学問が始まるわけだから。興味を持つことは大小関係ない。自分で学ぶという姿勢が大切なんだと思う。私はまだまだ、学ぶことがたくさんある。興味を持つことから、学んでいこうと思う。

----そう、君たちは、大学教授になんか頼らなくても、自分たちでどんどん学んでいけるんだよ。大抵のことは本に書いてあるし、インターネットでも検索できるし、「できるヤツ」も周りにいるし。どうしてもわからなくなったら、聞きにおいで。答えを教えずに、本を貸してあげるから。

私の役割は、つばを飛ばしながら退屈な話をするのではなくて、君たちに「やること」を与えること。学びのきっかけを与えること。そして、やさしく（厳しく）見守ることなのです。自分の知識を見せびらかして学生から「学ぶ楽しさ」を奪うのではなく、「親切なおじさん」になりたいという願望をじっと我慢して、いじわるして、しかし自力でできたことを一緒に歡ぶ人になることなのです。

12-3-3：「教育」という言葉に対するイメージが変わった

非常勤で「教育学」を担当していた仙台市にある夜学の看護学校でも、「しゃべらない講義」を実践した。村井実『新・教育学のすすめ』（小学館）を1章ずつ読みすすめるための書き込み式プリントを準備し、各自が本を読んで、プリントに要約や意見を書いていく。そして、関連したビデオをみんなで視聴し、感想をプリントの裏に書いてもらう。林竹二の「人間について」、小学生ジャズバンド、不登校児を支える留守番電話、記憶を紡ぐ臓器：脳、競走のない運動会、福室環境学会、米国の自由主義学校サドベリーバレー校、そして、きのくに子どもの村学園の実践などである。日中の勤務で疲れた体に、毎週しんどい読書と眠れないほど刺激的なビデオを提供しようという作戦である。

最後の週に、「教育」という言葉に対するイメージが変わったかどうかを聞いてみた。何人かの反応を紹介したい。

私が今まで受けてきた教育は、おしつけられ、やらされる教育であった。先生に言われたこと、教科書に書いてあることだけを、頭に入れてきた。しかし、それだけでは、何の教育も受けてはいなかったのだと気づいた。自分で興味を持ち、頭で考え、体験し、行動しないことには、教育を受けていないものと同じだと思った。少し気づくのが遅かったが、教育に対する考えは変わった。（由香）

「教育」=押し付けがましい、と思っていた。そう思っている、それを受け入れなければ劣等生となってしまうので、受け入れそれに慣れ親しんできたが、なにかがおかしいのではないかと考えなければいけなかったのだと思う。何かそんなことを考えるゆとりがなかったんだなあと思うと自分が情けなくなる。だが、（嫌々ながら）この本を読んでみて思ったことは、ゆっくりやるだけではなく、自分のペースをつかむことがゆとりをもつことになるのではないかと。自分を知ることから始まって、個々のペースで進んでいくのが大切であることを学んだ。今さらそのことに気づいても、今までの教育に従ってきた自分を変えることは不可能なので、せめてその考え方を忘れず、自分の子どもたちには自分というものを理解させてあげられる親になりたいと思う。そして今動き出している日本が変化していくことを強く願う。（美紀）

「ゆとり」こそが学校でなければならない。これは確かに理想的だと思うが、今現在学校へ行っている学生の半分もそうは感じていないと思う。ただ単に「義務」。すごく残念なことだと思う。もっと本気で「教育」について考えたいという時期がきたら、もう一度この本を読みたいと思います。残念ながらこの本を読むのが私の「義務」だと思っていたので、そう大きなイメージの変化はなかったような気がします。（千恵子）

「今までの教育に従ってきた自分を変えることは不可能」だと捉える自己概念を育てたのも、美紀さんが受けた学校教育の副産物なのだろうか。心が痛む。また、千恵子さんが正直に語ってくれたように、筆者の講義によって、受講者の全員がまるでカリスマ性をもつ伝道師に操られるように変わっていったわけでもないことが分かる。

蛇足ながら、筆者が共通して用いている方策の一つが「感想を書き残すこと」であることを読み取っていただくと幸いである。教える側にも、そして学ぶ側にも、自律的に徐々にゴールに近づくための「確かめながら進む」フィードバック情報を提供してくれる。

出典：鈴木克明（2004）「詳説インストラクショナルデザイン（eラーニングファンダメンタル）」研修用テキスト、NPO法人日本eラーニングコンソシアム発行

第4節 新しい学びのスタイルを提案する教員研修

毎年夏に担当してきた宮城県の視聴覚教育研修（中級）では、担当部局のご理解のもと、「しゃべらない講義」と「自由に過ごす実習」を試みた。「しゃべらない講義」では、筆者がこの研修で講義をするとしたら言いたい事柄について、あらかじめコンピュータ教材を作成しておき、それを使って各自のペースで学習してもらう。関連する筆者の論文なども印刷して用意しておき、必要に応じて参照してもらうのである。「自由に過ごす実習」では、学校図書室が進化した学習情報センターに見立てた実習室で、インターネットに接続しているパソコン、各種のマルチメディア教材が体験できるパソコン、ビデオブース、関連書籍棚などを配置して、研修目標と各種活動の連関を示すマトリックスと実習室見取図を配付し、「本日の午後は、どうぞ御自由にお過ごしください」とする。

研修を受けて何を知りたいのか、何ができるようになりたいのかを、自問自答してもらうところから始める。小中学校での調べ学習の授業でよく見かける「課題探し」の場面である。重要事項を講師が選んで、それをなるべくわかりやすく伝える。それが今までの研修の主たる方法論であったから、この研修に集まる先生方もそれを期待してくる。とても不親切で、いい加減な研修、というイメージを捨てきれずにお帰りになる参加者もおられる。一方で、次のようなコメントを残してくれる方も少なくない。この先生方が新しい授業をつくってくれるのではないかと期待している。

「自己選択、自己決定、自己責任の授業をもっと小、中、高でやってほしい。だから今、大学では困っている。」導入でのこの話が一番印象に残りました。課題を自分で見つけるということは難しいけど、与えられるより意欲がわくものですね。

教えられたいと思って来たことに矛盾するが、自由に自分の求めるものを見て触ることができたのは、素晴らしかった。教えよう、教えなければと思っている日々、子どもたちは教師から遠離っているように感じている日々でした。

自分自身の授業でも教師の意向、むしろシナリオ通りに無理にでも進めてしまうことが多かったが、何をしたいかという目的が見つけられれば自主的に学ぶことができ、かなり集中して取り組めることが分かった。完全に自主的な研修。

自己選択、自己決定の場を引き出す授業実践を過去4年間ほど学校全体で取り組んできたが、実際に学習者の立場として参加したのは初めての経験であり、学習に対する新たな視点をいくつか発見できた。

一切講義形式ではなかったことが印象的です。事前にこのような形式であることが分かっていたら、自分なりの課題を準備し、その解決の過程で自分に必要な助言が得られ、より満足できる研修ができたと思う。

なるほど、自主的な研修の時間を用意するのであれば、あらかじめそのことを参加者に告知しておく必要がある。そうすれば「構え」が違うのだ。こんな単純なことも、受講者の残してくれた貴重なコメントから筆者は学ぶことができた。

出典：鈴木克明（2004）「詳説インストラクショナルデザイン（eラーニングファンダメンタル）」研修用テキスト、NPO法人日本イーラーニングコンソシアム発行