

■リフレクション1：(自分が) 学ぶこと・(他者に) 教えることで、困っていることはありませんか？

(メモ欄)：自由に書いてください

■リフレクション2：世の中の動きに敏感ですか（常に学んでいますか）？

以下の用語について、◎人に説明できる、○聞いたことがある、(無印) 知らないでチェックしてください。

MOOC J-MOOC OCW 反転授業 社会人基礎力 学士力 自己調整学習
 ディプロマポリシー カリキュラムポリシー アドミッションポリシー
 インストラクショナルデザイン 学生による授業評価 ファカルティデベロップメント
 スタッフデベロップメント ティーチング・ポートフォリオ OJT FD/SD 推進 プレFD
 アクティブラーニング 学修成果の可視化 高大接続改革推進 サービスラーニング
 キャリア教育 初年次教育 リメディアル教育 PBL (問題基盤型学習)
 シラバス キャップ制 クォーター制 ギャップイヤー GPA 制度 PDCA サイクル
 自己点検・評価 eラーニング 履修証明制度 COC+ 大学教育再生加速プログラム (AP)

(参考) 学士課程教育の構築に向けて (答申)

平成 20 年 12 月 24 日 中央教育審議会

2 大学職員の職能開発

(1) 現状と課題

職能開発の重要性

(イ) 高度化・複雑化する課題に対応していく職員として一般的に求められる資質・能力には、例えば、コミュニケーション能力、戦略的な企画能力やマネジメント能力、複数の業務領域での知見（総務、財務、人事、企画、教務、研究、社会連携、生涯学習など）、大学問題に関する基礎的な知識・理解などが挙げられる。

加えて、新たな職員業務として需要が生じてきているものとしては、インストラクショナル・デザイナー といった教育方法の改革の実践を支える人材が挙げられる。また、研究コーディネーター、学生生活支援ソーシャルワーカー、大学の諸活動に関する調査データを収集・分析し、経営を支援する職員といった多様な職種が考えられる。国際交流を重視する大学であれば、留学生受入れ等に関する専門性のある職員も必要となる。

これらの業務には、学術的な経歴や素養が求められるものもあり、教員と職員という従来の区分にとらわれない組織体制の在り方を検討していくことも重要である。

出典：http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/08103112/003/006.htm

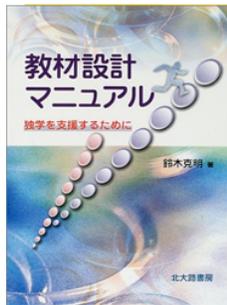
■ID (Instructional Design) とは何か：定義を知りたい方のために

- ・インストラクショナルデザイン(ID) [Instructional Design]とは、**教育活動の効果と効率と魅力**を高めるための手法を集大成したモデルや研究分野、またはそれらを応用して学習支援環境を実現するプロセスのことを指す。日本では2000年頃からのe-Learning普及とともに注目を集めるようになった用語であり、カタカナで、またはIDと略されて表記されることが多い。欧米では古くから教育工学の中心的概念として広く用いられてきた。[出典：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197-205]
- ・インストラクショナルデザイン(ID) [Instructional Design]とは、**研修の効果と効率と魅力**を高めるための**体系的なアプローチに関する方法論**であり、**研修が受講者と所属組織のニーズを満たすことを目指したものである**。研修が何のために行われるものかを確認し、何が達成されれば「効果的な研修」といえるかを明確にする。受講者の特徴や与えられた研修環境やリソースの中で最も効果的で魅力的な研修方法を選択し、実行・評価する。研修の効果を職場に戻ってからの行動変容も含めて捉え、研修方法の改善に資する。この一連のIDプロセスを効率よく実施するためのノウハウがID技法として集大成されている。[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 p.0-10]

※簡単に言えば、**出入口のギャップを効果・効率・魅力的に埋めて、教えないで学ぶ仕組みを作ることです**

■私の原点：『教材設計マニュアル』の誕生
講義と定期試験を撤廃すれば大学教育を改革できる
討議1：大学は講義と定期試験を続行すべきか否か？

「教材設計マニュアル」(2002)
— 言いたいことを全部書いた本

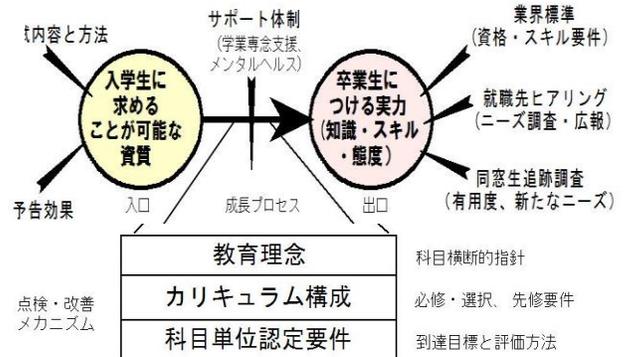


- ・教職課程「教育方法」のテキストとして執筆した。
- ・講義で話すことがなくなった。
- ・講義時間は、確認テスト & 相互チェック作業 & 相談の時間になった。
- ・寝ている人はなくなった。
- ・言いたいことを書くだけでなく、IDの工夫を盛り込んだ。
- 学習目標・キーワード・背景・練習・フィードバック・見取図・課題・カリキュラム案・(テスト)

eラーニング専門家をeラーニングで養成！ 熊本大学大学院 教授システム学専攻 22

■IDで大学を俯瞰するとこうなる(鳥瞰図)
学生の出入口ギャップを埋めるのが大学の役割
討議2：DPC PAP公表でカリキュラムが見直されたか？

IDの視点から大学教育をデザインする鳥瞰図(鈴木 2005)



■IDで研修を捉え直すとこうなる(研修はリフレッシュ休暇ではなく、職務行動を変えるための手段)

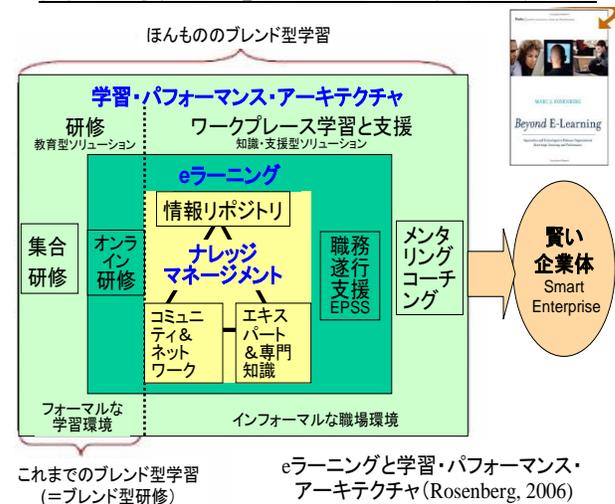
アンケートで高い満足を得ても、研修で何も学ばない、職場で何も生かさないのでは組織として意味がない！

研修は最後の手段だ、自分で仕事に学ぼう！
討議3：「役に立つ」と思えた研修の経験はあるか？

表 1-2 カークパトリックの4段階評価モデル

レベル	評価項目	データ収集ツール
1. 反応 [Reaction]	参加者は教育に対してどのような反応を示したか？	・受講者アンケート
2. 学習 [Learning]	どのような知識とスキルが身についたか？	・事後テスト ・パフォーマンステスト
3. 行動 [Behavior]	参加者はどのように知識とスキルを仕事に生かしたか？	・フォローアップ調査 ・上長アンケート
4. 結果 [Result]	教育は組織と組織の目標にどのような効果をもたらしたか？	・効果測定チェックリスト ・ROI 指標

注：鈴木(2006), p.96(表6-2)を再掲した。



■ 授業を ID の 5 観点からチェックしよう：チェックリスト（大学版）

自分で教育活動を計画する前に、お気に入りの（あるいは何とかしたいと思っている）既存の授業や学習コンテンツをIDの視点から点検してみよう。なぜお気に入りなのかの裏づけを考えてみる。どこを変えることができそうかを考えてみる。それがID的なものの見方を身につけることにつながる。

①出口：目標設定と評価方法の妥当性

OK・NA・NG	授業の成果を「学習時間の長さ」ではなく「学習成果の到達度」で判定しているか
OK・NA・NG	学習目標はカリキュラム上のニーズから導き出され、上位科目の前提に直結しているか
OK・NA・NG	単位取得者は学習目標をマスターした人だと自信をもって言えるものか
OK・NA・NG	合格基準や評価条件は妥当であり、低レベルの無駄な暗記を強いていないか
OK・NA・NG	単位取得最低基準とそれより上の成績として、到達目標が多段階に用意されているか
OK・NA・NG	定期試験のみで一発合格判断ではなく、大項目ごとに分割された評価を実施しているか

②入口：成人学習理論とターゲット層

OK・NA・NG	学習者が有資格者かどうかを自己判断して予め不足を補う機会が用意されているか
OK・NA・NG	受ける必要がない授業と必要がある授業を判別する仕組みがあるか(事前テスト等)
OK・NA・NG	自分のペースやスタイルで学習を進める自己主導型学習を許容する工夫があるか
OK・NA・NG	学習の進め方や用意されている各種オプションの存在と使い方が分かるか

③構造：授業要素からの項目立て

OK・NA・NG	授業の全体構造を伝えるための工夫(スケジュール表、構造図など)があるか
OK・NA・NG	不要な基礎を避け、学習開始直後にニーズに応じた内容に直接アクセスできるか
OK・NA・NG	易しいものから難しいものへと順序だてられているなど授業項目間の関係がわかるか
OK・NA・NG	必須課題と選択課題が適切に設定されており、選択についての助言があるか
OK・NA・NG	単位取得に向けてのステップが学習者にわかり、自分自身で進捗管理できるか
OK・NA・NG	大項目ごとに複数回の評価が行われ、徐々に単位取得に近づいていると実感できるか

④方略：学習目標の達成を支援する各回の授業の工夫

OK・NA・NG	毎回の授業に情報提示・学習活動・評価が含まれ、達成・成長が実感できるか
OK・NA・NG	すでに知っていることと関係づけながら新しい情報を提示・解説しているか
OK・NA・NG	情報の提示はテキストやビデオなど多形態から選択でき、マイペースで学べるか
OK・NA・NG	文字情報は、図表を用いて構造化され、相互関係の理解を助けているか
OK・NA・NG	動画やイラスト、ナレーション等は学習効果を高めるものに限定されているか
OK・NA・NG	誤りを気にしないで試せる状況(リスクフリー)で練習する機会が項目ごとに十分にあるか
OK・NA・NG	習得状況を自分で確認できて、項目ごとの練習量を自分で決められるか
OK・NA・NG	苦手なところ／覚えられない項目を集中して練習する工夫があるか

⑤環境：適切なメディアの選択とサポート体制の確立

OK・NA・NG	学習目標の達成を支援する観点で、メディアや実施方法が効果的に選ばれているか
OK・NA・NG	学習環境や授業実施上の制約に応じて、適切なメディアや実施方法が使われているか
OK・NA・NG	自己主導的に学習を進められるように、外部リソースの紹介・組み込みはできているか
OK・NA・NG	授業以外の学習環境として基礎事項の確認や復習用の e ラーニングとの連携があるか
OK・NA・NG	授業以外の学習支援としてピアチュータリングやラーニングコモンズとの連携があるか
OK・NA・NG	授業以外の学習支援としてオフィスアワーを積極的に活用してもらおう工夫があるか

注：OK=大丈夫・NA=該当しない・NG=不十分などところがある

出典：鈴木克明(2008)「インストラクショナルデザインの基礎とは何か：科学的な教え方へのお誘い」『消防研修』(特集：教育・研修技法)第84号(2008年9月)52-68の「表2 教育・研修のIDチェックリスト」を一部改訂した。様々なバージョンがあるので要注意(これは2016夏大学版)。

① 出口：目標設定と評価方法の妥当性

①-1 メーガー [Robert F. Mager] の三つの質問 (学習目標と評価方法を決めてからどう教えるかを検討)

- Where am I going? (どこへ行くのか?)
- How do I know when I get there? (たどりついたかどうかをどうやって知るのか?)
- How do I get there? (どうやってそこへ行くのか?)

※学習目標と評価方法は表裏一体。まずテストを作ることで学習目標を明確にすることができる。

① -2 ガニエの5つの学習成果 (言語情報だけにとどまらずに、それ以上の目標を目指そう!)

学習成果	言語情報	知的技能	認知的方略	運動技能	態度
成果の性質	指定されたものを覚える 宣言的知識 再生的学習	規則を未知の事例に適用する力 手続き的知識	自分の学習過程を効果的にする力 学習技能	筋肉を使って体を動かす/コントロールする力	ある物事や状況を選ぼう/避けようとする気持ち
学習成果の分類を示す行為動詞	記述する	区別する 確認する 分類する 例証する 生成する	採用する	実行する	選択する
成果の評価	あらかじめ提示された情報の再認または再生 全項目を対象とするか項目の無作為抽出を行う	未知の例に適用させる：規則自体の再生ではない 課題の全タイプから出題し適用できる範囲を確認する	学習の結果より過程に適用される 学習過程の観察や自己描写レポートなどを用いる	実演させる：やり方の知識と実現する力は違う リストを活用し正確さ、速さ、スムーズさをチェック	行動の観察または行動意図の表明場を設定する。一般論でなく個人的な選択行動を扱う

出典：鈴木克明 (1995)「放送利用からの授業デザイナー入門」日本放送教育協会、p.62 (表 III-2 の一部)

■ある領域の学びから多くの収穫を得るための8つの問い (米国の大学入門教育テキストより)

- 1) この科目を学ぶ主たるゴールは何か?
- 2) この領域の人たちが達成しようとしていることは何か?
- 3) 彼らはどんな問いを質問しているか? 彼らはどのような種類の問題を解決しようとしているのか?
- 4) 彼らはどのような情報やデータを集めているか?
- 5) 彼らの領域に特有の情報収集方法は何か?
- 6) その領域で最も基本的な考え方・概念・理論は何か?
- 7) この領域を学ぶことで自分自身の世の中の見方がどう影響されるだろうか?
- 8) この領域からの成果が日常生活にどう使われているか?

注：Seller, D., et al (2014).の本文 p.41 の一部を筆者が訳出した。

出典：Seller, D., Dochen, C. W., & Hodges, R. (2014). *Academic transformation: The road to college success* (3rd Ed.). Peason

■ 学生視点でみたペリーの認知的発達段階説

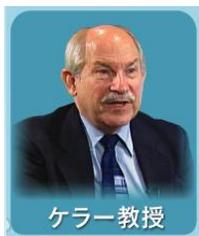
	絶対主義段階	相対主義段階	評価主義段階	コミットメント段階
知識の見方	知識は正しいか誤りか、良いか悪いかのどちらかだと信じている。すべての問題に対する答えはどこかに存在していて、専門家はそれが何かを知っている。知識は量的である。	専門家が正解を知らないときには、誰でもが自分の意見を支持することができる。誰もが「誤り」とは断定されない。専門家は何が正しいかをいまだに探索中である。	知識は文脈との関係で捉える。すべてが妥当だが、すべてがいつも等しいとは限らない。視点が有用である。知識は証拠と論理に基づいて評価される。知識は質的である。	学生自身がコミットし、肯定し、決定する。主たるコミットメントには、キャリアを選択すること、宗教や政治の所属を決めること、そしてパートナーを選ぶことがある。
教員	教員が学生を教える責任者である。教員が学生の学びの究極的なリソースである。	教員はそのトピックの権威者である。教員が難しい問題に対する解答を提供する。	教員は多くの学びのリソースとガイダンスを提供する。教員がディスカッションを支援する。教員は学生に新しい問いを作るようにチャレンジしてくる。	教員は学生がコミットし、肯定し、決定したことに興味を持っている。教員は学生が自分の意見を形作ることを許容している
学習目的	学習とは記憶して習得することである。事実や年号、場所、出来事を記憶する。	学生は教材を理解する。単に記憶するのではない。アイディアの重要性に気づき始める。	学生は学んでいることを応用し分析する。異なる複数の視点から検討し、難しい問題を捉える。	学生は情報を統合し評価する。学生は意見を形成し、個人的な意義を見いだす。
期待	学生が何を学ぶべきかを伝えてほしい。シラバス通りに授業をしてほしい。この情報はテストに出ますか？	情報の異なる塊がどのように関連するか理解できるように助けてほしい。学生が自分で答えを見つけることを望んでいるけど、最終的には何が正しいかを教えてほしい。	学生に答えを与えないでほしい。問題解決にチャレンジさせてほしい。正しい答えはいくつもあるかもしれない。	学生の答えは、それを証拠で支持できる限りにおいては正しい。学生が今学んでいることの個人的な意義を見いだす必要がある。
評価方法	客観式テストが好まれる。正誤式、多肢選択式、組み合わせ式など。	客観式テストに主観式テストを少し加えたい。短答式や空欄補充式など。	主観式テストが好まれる。自分の答えを論理や証拠で支持することができるもの。	主観式テストが好まれる。ある選択や意見に対してコミットすることを求めるようなもの。
成績	もし全問正解ならば、A 評価がもらえる。	努力点を認めてほしい。とくに、正解を導く手順が正しく理解できている場合には。	成績には、妥当な理由づけや論理、あるいは証拠で解答を説明する力が反映されるべきだ。	成績が重要なのは理解しているが、私が学んでいるのは学ぶためであり、知識を広げるためである。

出典：鈴木克明（2017）教授・学習過程の革新—教授設計論（Instructional Design）の視座からの提言—。東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要 第3号、13-26（表3を再掲）

今日の我が国の大学生の多くが入学時に絶対主義段階にあると想定するのは、受験勉強で正解に素早く到達することの訓練を受けていることからみても、妥当であろう。この段階にある学生にとって、学習とは正解を知ることであり、大学教員は正解を知っているのだからそれを教えるべきだ「You're the teacher. You tell us.」と考えるのは自然である。討議をして自分の意見を述べることは苦痛に感じられるだろう。

大学で、専門家同士が異なる意見を述べたり、「分からない」と表明することに接したりしながら、全てのことに正解が一つだけあるわけでないことに気づき、相対主義段階に移行する。意見を支える証拠が必要だということが分かると、評価主義段階に移行を始める。知識の進展がどのような手続きで行われてきたのかにも関心を寄せるようになり、「研究とは正解が分からないからこそ取り組む価値があり、他者を説得できるだけの証拠が必要」という見方ができるようになる。ここまで到達すれば、ようやく「学生らしくなった」と言えるのではないだろうか。

大学で何かを学び、それをもとにして自分の人生を切り開いて欲しいと願う観点からは、コミットメント段階への到達を目指すことも妥当であろう。昨今、キャリア教育に注目が集まっているが、コミットメントできる職業にどう出会わせるかという視点からも、この段階を視野に入れることは妥当だと思われる。



ケラー教授

＜主張：学習意欲の低さは学生や受講者の責任ではない。
授業・研修を魅力的にしましょう！＞

表 2-1 学習意欲を高める作戦（研修編）～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)

- ・ 研修案内を手にしたときに、楽しそうな、参加し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（短い導入活動、ネーミングの工夫など）
- ・ 研修の学習内容と無関係なアイスブレイクなどで注意をそらすことは避ける

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

- ・ 研修の学習内容そのものに興味をもてるように成功例を冒頭で一つ示す
- ・ 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研修を進めていく
- ・ エピソードなどを混ぜて、研修の学習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)

- ・ 研修の全体構造がわかるスケジュール表やメニュー、配布資料の目次を提示する
- ・ 一つのセクションを短めに押さえ、「説明を聞くだけ」の時間を極力短くする
- ・ 説明を長く続けずに、確認クイズや練習問題、要点のまとめなどで変化を持たせる
- ・ 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（活動の目安になる所要時間を設定・提示して必要に応じて調整する）

■関連性(Relevance)＜やいかにいかにあそぶ＞■

自分の味付けにする：R-1:親しみやすさ (Familiarity)

- ・ 受講者が関心のある、あるいは得意な分野にあてはめて、わかりやすい例を提示する
- ・ 受講者にとって身近な事例や典型的な事例などを含めることで、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）まとめて振り返る時間をつくる
- ・ 今までに勉強したことやすでにできることと今回の研修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、それは〇〇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はなく、自分のものとして積極的に取り組めるように自分の目標を設定させる
- ・ 研修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
- ・ 研修で学んだ成果がいつどこで生かせるのか、この研修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、全部できましたか？）

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れるように活動方法の選択幅を広く設ける
- ・ アドバイスやヒントは、必要だと感じる人だけが得られるように配慮する
- ・ 自分のペースで活動を楽しみながら研修を進められるようにし、その点を強調する
- ・ 研修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)
- ・ 受講者が現在できることとできないことが何を明らかにし、ゴールとのギャップを確認させる
- ・ 目標を「高すぎないけど低すぎない」「頑張ればできそうな」ものに設定する
- ・ 中間の目標をたくさんつくって、「どこまでできたか」を頻繁にチェックして見通しを持たせる
- ・ 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めるようにする
- ・ できた項目とできなかった項目を区別するチェックリストを用い、徐々にできなかった項目を減らす
- ・ 最後にまとめの練習の機会を設け、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」といえるような研修にする
- ・ 不正解には、受講者を責めたり、「やっても無駄だ」と思われるようなコメントは避ける
- ・ 失敗した場合には、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る一方で、それを参考にしても自分独自のやり方でもよいことも告げる
- ・ 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受講者にプレゼントを与える (おめでとう! の一言)
- ・ 研修でマスターした知識やスキル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もち、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

出典 : 鈴木克明 (2002) 『教材設計マニュアル』北大路書房を一部改変して作成。著作権表示付きで配付自由(c)2015 鈴木克明
鈴木克明 (2015) 『研修設計マニュアル』北大路書房より抜粋

<主張：学生や受講者をいつまでも甘やかしてはいけない。やる気を自分でコントロールさせよう！>

表 2-2：自分の学習意欲を高める作戦～ARCS モデルに基づくヒント集～

旧タイトル表 V-1：学習意欲を高める作戦（学習者編）～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)

- ・勉強の環境をそれらしく整え、勉強に対する「構え」ができるように工夫する
- ・眠気防止の策をあみだす（ガム、メンソレータム、音楽、冷房、コーヒー、体操）
- ・眠いときは眠い。十分に睡眠をとって学習にのぞむ

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

- ・なぜだろう、どうしてそうなるのという素朴な疑問や驚きを大切にし、追求する
- ・今までに自分が習ったこと、思っていたことと矛盾がないかどうかを考えてみる
- ・自分のアイデアを積極的に試して確かめてみる
- ・自分で応用問題をつくって、それを解いてみる
- ・不思議に思ったことをとことん、芋づる式に、調べてみる
- ・自分とはちがったとらえかたをしている仲間の意見を聞いてみる

●マンネリを避ける：A-3:変化性 (Variability)

- ・ときおり勉強のやり方や環境を変えて気分転換をはかる
- ・飽きる前に別のことをやって、少し時間をおいてからまた取り組むようにする
- ・自分で勉強のやり方を工夫すること自体を楽しむ
- ・ダラダラやらずに時間を区切って始める

■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)

- ・自分に関心がある得意な分野にあてはめて、わかりやすい例を考えてみる
- ・説明を自分なりの言葉で（つまりどういうことか）言いかえてみる
- ・今までに勉強したことや知っていることとどうつながるかをチェックする
- ・新しく習うことに対して、それは〇〇のようなものという比喻や「たとえ話」を考えてみる

●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はなく、自分のものとして積極的に取り組む
- ・自分が努力することでどんなメリットがあるかを考え、自分自身を説得する
- ・自分にとってやりがいのあるゴールを設定し、それを目指す
- ・課題自体のやりがいが見つからない場合、それをやりとげることの効用を考える
例えば、評判があがる、報酬がもらえる、肩の荷がおろる、感謝される、苦痛から解放される

●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する
- ・自分のペースで勉強を楽しみながら進める
- ・勉強すること自体を楽しめる方便を考える。例えば、友達（彼女／彼氏）と一緒に勉強する、好きな先生に質問する、秘密にしておいてあとで（親を）驚かせる、友達と競争する、ゲーム感覚で取り組む、後輩に教えるなど

■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)

- ・努力する前にあらかじめゴールを決め、どこに向かって努力するのかを意識する
- ・何ができたらゴールインとするかをはっきり具体的に決める
- ・現在の自分ができることとできないことを区別し、ゴールとのギャップを確かめる
- ・当面の目標を「高すぎないけど低すぎない」「頑張ればできそうな」ものに決める
- ・自分の現在の力にあった目標がうまく立てられるようになるのを目指す

●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認めるようにする
- ・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：可能性を見極めながら、着実に、小さい成功を重ねていく
- ・最初はやさしいゴールを決めて、徐々に自信をつけていくようにする
- ・中間目標をたくさんつくり、どこまでできたかを頻りにチェックして見通しを持つ
- ・ある程度自信がいたら、少し背伸びをした、易しすぎない目標にチャレンジする

●自分でコントロールする : C-3:コントロールの個人化 (Personal Control)

- ・やり方を自分で決めて、「幸運のためでなく自分が努力したから成功した」といえるようにする
- ・失敗しても、自分自身を責めたり「能力がない」「どうせだめだ」などと考えない
- ・失敗したら、自分のやり方のどこが悪かったかを考え、転んでもただでは起きない
- ・うまくいった仲間のやり方を参考にして、自分のやり方を点検する
- ・自分の得意なことや苦手だったが克服したことを思い起こして、やり方を工夫する
- ・何をやってもだめという無力感を避けるため、苦手なことより得意なことを考える
- ・自分の人生の主人公は自分：自分の道を自分で切り開くたくましさで勇気を持つ

■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)

- ・努力の結果を自分の立てた目標に基づいてすぐにチェックするようにする
- ・一度身に付けたことは、それを使う／生かすチャンスを自分でつくる
- ・応用問題などに挑戦し、努力の成果を確かめ、それを味わう
- ・本当に身に付いたかどうかを確かめるため、だれかに教えてみる

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

- ・困難を克服してできるようになった自分に何かプレゼントを考える
- ・喜びをわかちあえる人に励ましてもらったり、ほめてもらう機会をつくる
- ・共に戦う仲間を持ち、苦しさを半分、喜びを2倍にする

●自分を大切にする : S-3:公平さ (Equity)

- ・自分自身に嘘をつかないように、終始一貫性を保つ
- ・一度決めたゴールはやってみる前にあれこれいじらない
- ・できて当たり前と思わず、できた自分に誇りをもち、素直に喜ぶことにする
- ・ゴールインを喜べない場合、自分の立てた目標が低すぎなかったかチェックする

出典：鈴木克明 (2015)『研修設計マニュアル』北大路書房より抜粋

鈴木克明 (1995)『放送利用からの授業デザイナー入門』日本放送教育協会 著作権表示付きで配付自由(c)1995 鈴木克明
ご活用ください。

<参考：学習心理学を知らなくてはよい授業や研修は設計できない>

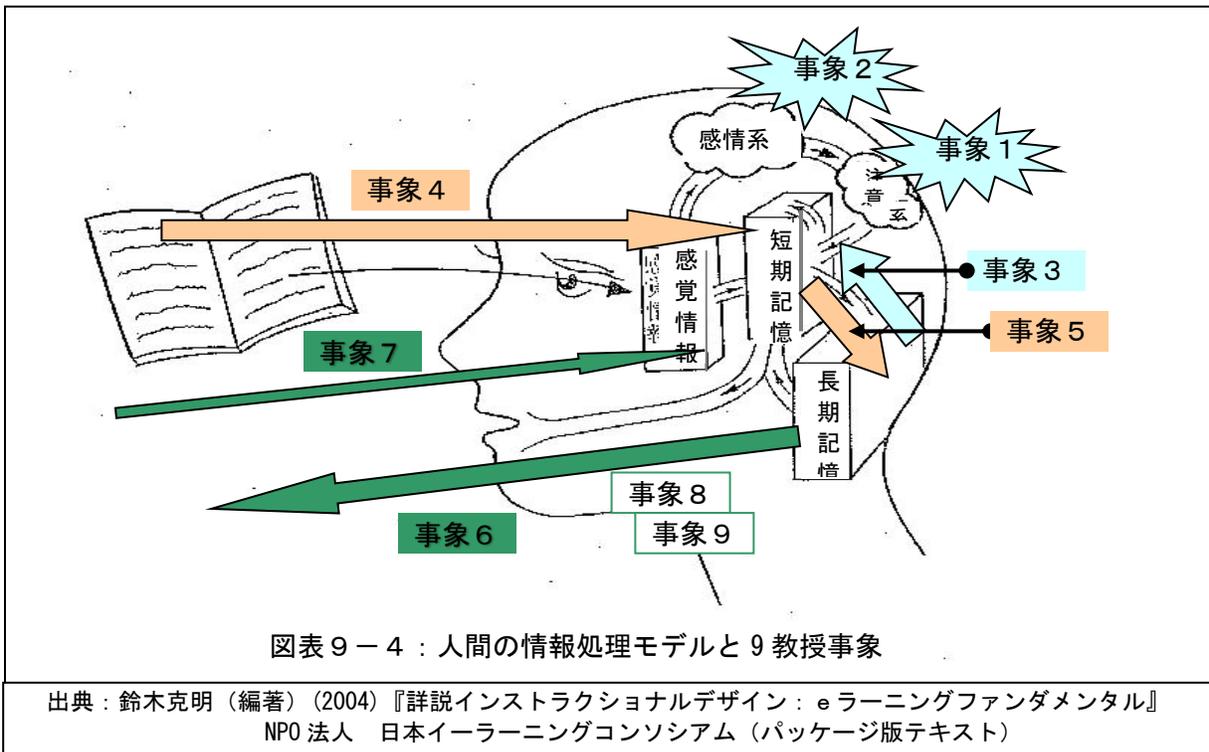


表 II-1. 学習プロセスを助ける作戦～ガニエの 9 教授事象に基づくヒント集～



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
- 今日またあのつまらない時間が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
- 今日何を教えるのか/学ぶの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いた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

出典：鈴木克明（1995）『放送利用からの授業デザイナー入門』日本放送教育協会
 出典を明記したこの表の複製は、著作権者が認める行為です。ご活用ください。

■IDの第一原理：5つ星のインストラクションと呼べる条件 (M. David Merrill)

1. 現実に関わ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)



最近提案されている ID 理論の共通点は

この5つだ！

●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め
- 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

出典:鈴木・根本(2011)の表2を再掲した。

鈴木克明・根本淳子(2011)「教育設計についての三つの第一原理の誕生をめぐる」[解説]教育システム情報学会誌、28(2)、168-176

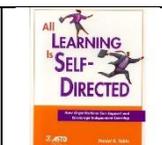
■eラーニングの5つの活用法 (鈴木 2013) : 素手で戦うよりはICT武装しましょう!

5つの活用法	特徴と使い方
<p>1. ネット探し 教員が授業を組み立てる上で参考になるネタをインターネット上から探すこと</p>	科目で扱っているキーワードをもとに検索し、受講者にとって興味深いと思われるものや学習の手助けになりそうな有用な情報を見つける。探したものを研修で受講者に紹介したり、また、課題の一部として閲覧させたりすることにより、教室からサイバー空間に研修を開き、最新上状態を保つことが可能になる。MOOC等の公開講座を活用して研修担当者としてはより省力化し、個別の受講者相手の相談・助言などに時間を確保する。
<p>2. リンク集 有用な情報源をリストした学習者用 Web サイトの一覧。ポータルサイトとも言う</p>	Web 上の情報を紹介するだけでなく、受講者が課題の一環として閲覧し、そこから情報を収集させてまとめてレポートさせることなどに使う。前年度までの受講者が積み上げた「リンク集」を使って情報収集をする課題を設けたり、「役立ちサイト情報」増殖計画と題してリンク集を更新・拡張していく。常に最新情報をウォッチし、その成果を組織内に共有するという習慣を身につけてもらうためにも有効
<p>3. 確認クイズ 授業で扱う基礎知識や応用力を確認するために設けるクイズ形式の練習問題</p>	eラーニングに用いる多くの学習管理システム (LMS) には標準で装備されている機能であり、多肢選択方式 (単数・複数の正解指定が可能) や正誤方式、穴埋め方式 (語群あり・なしの選択が可能)、あるいは並び替え方式などの自動採点が可能なクイズは、担当者の労力をあまりかけずに教育効果を高める手法として有効。一度、問題と正解を含む選択肢、並びに解説を準備しておけば、受講者が何人であろうと、誰が何回チャレンジして点数がどう伸びたかが自動的に記録される機能が標準で用意されている。個々の受講者が自分で達成度を確認しながら自習することができるので、自己管理学習のためのツールとしても有効
<p>4. 掲示板 受講者が自分の意見を自由記述方式で述べてそれを共有するツールであり、応用力の強化や共同的な学習を可能にする便利な機能</p>	ディスカッションボードあるいはフォーラムとも呼ばれ、基本機能の一つとしての LMS でも使うことができる。自己紹介や質問、あるいは単なる感想や意見を述べ合うことだけでなく、あるテーマについてのレポートや企画書を相互に推敲するなど、用途は様々。ファイル添付機能や投稿に対しての反論や相互コメントを書き込むために「返信」機能も便利。正解が定まっている事項については、確認クイズによる自動採点・記録がふさわしい一方で、受講者によって投稿する内容が異なる課題には掲示板を用いるのがよい。基礎知識は確認クイズで確認し、その上でより発展的な内容を掲示板で扱うと、基礎学習から応用学習までを幅広く支援する eラーニング環境が構築できる
<p>5. ポートフォリオ 「紙挟み」を意味し、建築家やデザイナーが自分の代表作品をファイルに収めて持ち歩き、自己アピールのために使うもの。学習過程では成果を見える化して省察する効果もある</p>	芸術作品に限らず、一般の学習成果も同様に集積し、公開できるようにする評価手法として活用例が増えており、Moodle に対して Mahara のようなポートフォリオ専用システムもある。もしも授業のねらいが、確認クイズのような自動採点で評価できる客観的知識の理解と定着にあるとすれば、ポートフォリオは不要。毎年同じ試験問題が出され、その問題と回答を公開すると困る場合には、ポートフォリオは不向き。一方で、毎年同じ試験問題であっても、受講者ごとの回答が異なり、それを参考にしても不正行為が成立しないレベルでの応用力を育成することにねらいがあるのであれば、ポートフォリオが適切なツールになる。

出典：鈴木克明 (2013) 「eラーニング活用による教授法の再構築に向けて (論説)」『工学教育』61 (3)、14-18

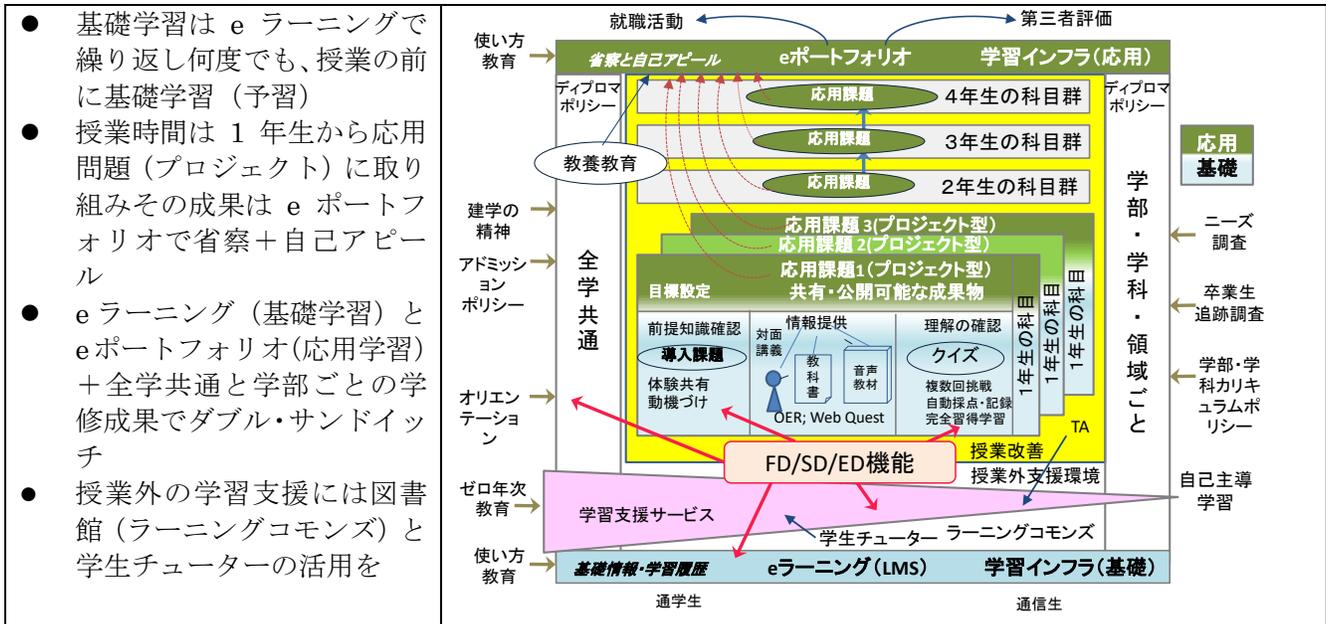
■All Learning is Self-directed 『すべての学習は自己主導である』

教室で集合研修を受けているときでも、本を読んでいるときでも、あるいはコンピュータ支援の学習においても、いかなるときにも学習者として、私にとって何が重要かを見極め、学習すべき事柄を選択している。受講者としては、何が教えられるかについては管理できないが、何を学ぶかについては常に自己管理している。(Tobin, 2000 p. vii)



出典：Tobin, D. R. (2000). *All learning is self-directed: How Organizations Can Support & Encourage Independent Learning*. ASTD. の序文を鈴木が試読

■大学教育における ICT 活用のサンドイッチモデル (鈴木・根本, 2012)



出典：鈴木克明 (2012)「大学における教育方法の改善・開発[総説]」日本教育工学会論文誌、36 (3) : 171-179

■ピアチュータには研修が不可欠：CRLA チューター研修認定レベルとその要件

認定レベル	(1) 通常 Regular	(2) 上級 Advanced	3) 卓越 Master
研修時間 [1]	10 時間以上	+10 時間 (合計 20 時間以上)	+10 時間 (合計 30 時間以上)
そのうちの直接研修 [2]	6 時間以上	4 時間以上	2 時間以上
研修内容	以下の項目のうち 8 以上を含む	レベル 1 の復習の他、以下のうち 4 項目以上を扱うこと	レベル 1 及び 2 の復習の他、以下のうち 4 項目以上を扱うこと
研修項目	チュータリングの定義とチューターの責任、チュータリングガイドラインの基礎 (やるべきことと禁止事項)、チューターセッションのうまい始め方と終わり方の技法、成人学習者・学習理論・学習スタイル、アサーティブネス・困難な学習者の扱い方、ロールモデリング、ゴール設定・計画、コミュニケーションスキル、積極的傾聴と言い換え、参照スキル、スタディスキル、クリティカルシンキングスキル、チューター制度の倫理と哲学遵守・セクハラ・剽窃、問題解決モデリング、その他	掘り下げ質問 (Probing questions)、右脳・左脳学習、文化的意識と異文化間コミュニケーション・多様性、学習資源の同定と活用、特定スキル・領域におけるチュータリング、勉強行動の測定と変更、その他	自己主導学習・脳学習・記憶、特定対象集団の扱い方、高等教育における学習センターの役割、学習経験の構造化、チューター研修と監督 (監督スキル)、集団管理スキル (グループインタラクションとダイナミックス)、その他
チューター経験	25 時間以上	+25 時間 (合計 50 時間以上)	+25 時間 (合計 75 時間以上)
選抜方法	科目担当教員による面接と書面での許可、あるいは、面接とチュータートレーナーによる推薦+チューター担当科目の成績 A または B 相当		
評価基準	定期的実施され、その結果がチューターに知らされていること		

注：[1] 研修時間 10 時間は、チューター研修 1 科目で置き換えが可能

[2] 直接研修は、トレーナーが監視する、双方向で、ライブで、同期型の研修を指し、ワークショップ・セミナー・対面またはオンラインのディスカッション、セカンドライブ等の仮想環境で実現できる。直接研修以外のものとしては、ビデオ・DVD・Web サイトによる自習、トレーナーや上司との面談、Web クエスト・ポッドキャスト・Web キャスト・Wiki・ブログ、テキスト・配布物・探索ゲーム、プロジェクト等が挙げられている。

出典：鈴木克明・美馬のゆり・山内祐平 (2011.3) 大学授業の質改善以外の学習支援にどう取り組むか：学習センター関連資格制度についての米国調査報告。日本教育工学会研究論文集 11-1:181-186 (表 3)

<http://www2.gsis.kumamoto-u.ac.jp/~idportal/wp-content/uploads/mimab103jset3.pdf>

◆コラム「続けないことが大切」テクノロジーを教育研修の拡充ではなく変形に使う

【主張】

「続けない」をキーワードに教育の現状を点検してはどうでしょうか。点検の視点は、言われ続けている「学習者中心設計」。ID の視点から既存の教育を再点検するための5つのポイントを確認し、学習者中心、ID 研究成果の応用、完全習得学習のパラダイムを実現するために何が出来るか考えてみたいものです。授業改善の方向性としては、学習者一人ひとりが自分のペースで学べる学習環境づくりにあるのではないかと、思います。



学習者中心の設計で組織全体の体系的変化を

～ライゲルス教授からのメッセージ～



情報社会がより深く発展していくにつれ、学習システムを個々の学習者のニーズに合わせる事が、より一層重要になります。人はそれぞれ異なった速さで学び、学習に対するニーズも異なっている、ということは全ての教師が合意しています。それなのに、殆どの教育で固定された内容を固定された時間内で教えています。私たちのシステムは学習支援のためにデザインされているというよりは、選別するためにデザインされているといえます。誰もが学習に同じ時間かけるよう強制するならば、習得できる人もいればできない人もいます。時間を一定にすると、出来にばらつきが出るのは当然のことです。全員に学習してもらいたいのなら、どの学習者も完全習得レベルに到達するまで必要な時間をかけられるようにしなければなりません。工業社会の教授・学習法とは根本的に異なったパラダイムが求められています。情報社会の個人・社会・企業が必要とする条件を満たすためにID理論が取るべき道は、学習者中心の教授法です。学習者を中心とした教授法に焦点を当ててください。学習者ニーズにカスタマイズする教授法を探してください。

これまでの教育にテクノロジーを統合する手法が多く論議を呼んでいますが、テクノロジーの統合ではなく、テクノロジーによる教育の変形を検討すべきです。テクノロジーを使って教室で起きていること自体を変えるのです。変形させることで、それぞれの学習者が必要としていることに合わせ、それぞれの学習者が自分の最大の速度で進んでいけるようにします。そうすれば、全ての学習者が秘めている可能性を最大限に活かせるように支援できます。私たちは学校や研修機関のシステム全体を変える必要があります。学年、授業時間、学期などの固定した時間を中心として運営される今のやり方に代えて、学習時間を学習者に合わせられるように教育システムの構造全体を変えなければなりません。公立学校であろうが、高等教育であろうが、企業の研修であろうが、構造全体を変形させて、学習者中心のアプローチを見つけていかなければなりません。

出典：鈴木克明「eラーニングにおける学習者中心設計とIDの今後（第8章）」野嶋 栄一郎・鈴木克明・吉田文（編著）『人間情報科学とeラーニング』放送大学教育振興会 p.121 (2006)

注記：ライゲルスの主張は、1963年に発表されたジョン・B・キャロルの「学校学習の時間モデル」に強く影響を受けている。「学校学習の時間モデル」についての詳細は、下記を参照ください。

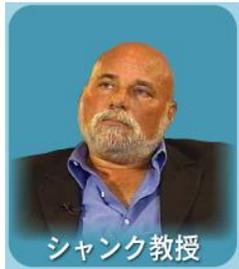
鈴木克明（1995）第1章 個人差への対応を整理する枠組み『放送利用からの授業デザイナー入門～若い先生へのメッセージ～』財団法人 日本放送教育協会

<http://www.gsis.kumamoto-u.ac.jp/ksuzuki/resume/books/1995rtv/rtv01.html>

◆コラム◆「教えない」ことが大切

【主張】

「教えない」をキーワードに研修改善の方向性を探りましょう。情報提示の前にタスクを与えて失敗から学ばせる手法が様々な ID 理論の中で提唱され、もはや今日の教育・研修の主流になりつつあります。非同期型中心で学習環境を構築し、同期型集合研修をどのぐらい少なく入れていくか。学習中の援助をいかに少なくデザインできるか。学習者同士のチームワーク・ビルディングと学習成果の発表・評価はどうするのか。情報提示だけの講義をやめて、「教えない」教育実現のノウハウを共有し、学習者が学ぶ環境を整え、励まし、認める役割に変身しましょう。



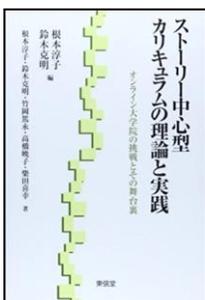
シャンク教授

オンライン大学が答えだ
～シャンク教授からのメッセージ～



わたしの予想では、将来何が起こるかという、オンライン大学が主流になっていく。本当に学びたいと思っている学生達はそちらを選ぶ。学位のためではなく——彼らも当然学位を得るが——1年、2年あるいは5年間、本気で何かを実践的に練習し続け、得意だと言えるところまで上達するために時間を費やしたい人々だ。我々は過去数年間、カーネギー・メロン大西校コンピュータ科学オンライン修士課程でこれを実行に移している。学生達は他の大学院の3倍の量の勉強をこなさなければならない。「こんなに勉強したことはない、メチャクチャだ。」と言う。しかしそれが終わると、雇用主は彼らを次々に雇った。彼らが仕事の仕方を身につけたからだ。彼らは年間を通じて本当に勉強し、課題をこなした。学校へ行くフリをしていたんじゃない。私が思うに、この新しいモデルは長期的には勝利を収めるだろう。なぜならグローバル経済の世界では、仕事の出来る人材だけが雇ってもらえる。ハーバードの学位でも仕事ができなきゃ何の意味もない。

企業研修も、学校のコピーに陥りやすい。「さて、学校がダメだからコーポレート大学を作らなきゃならないはずなのに、実際に作ってみると、学校とそっくりじゃないか。」学校と同じ間違いを次々におかしている。彼らは考え直す必要があるが、それは難しいことだ。学校がある限り、人々は教育といえば学校と似せて作るべきだと考えてしまう。1500年代にヨーロッパの修道者が人々に本を読んでいた。「レクチャー」の語源はラテン語で「読む」を意味する。修道士達が人々に読んで聞かせたのは正しい。彼ら以外は字を読めなかったんだから。しかし、今でも教授達が壇上に立って「レクチャー」をしている——その風習は1500年代には意味のあることだったが、それをいまだにやっているという事実はほとんど狂気の沙汰だ。ハーバードやイエールへ行っている人々は素晴らしい教育を受けている。彼らは問題ない。残りの大多数の教育に我々は最も力を入れるべきだ。その答えが「オンライン」だ。方法はそれしかない。世界中の全ての学校を改革するのは不可能だ。しかし別の選択肢を作ることはできる。「あなたの小さな町には、大学はないけれどオンライン大学はある。しかもそれはあなたの近くにあるどの大学より優れた学校なんだ。」これを実現することは可能だ。



出典：鈴木克明「eラーニングにおける学習者中心設計とIDの今後(第8章)」野嶋 栄一郎・鈴木克明・吉田文(編著)『人間情報科学とeラーニング』放送大学教育振興会 p.129-130(2006)

注記：熊本大学大学院教授システム学専攻では、シャンクが提唱するストーリー中心型カリキュラム(SCC)を採用してオンライン大学院のカリキュラムを2008年4月に大改編して新しい可能性を模索しました。詳細は、根本淳子・鈴木克明(2014)(編著),ストーリー中心型カリキュラム(SCC)の理論と実践：オンライン大学院の挑戦とその舞台裏,東信堂を参照ください。