

## 目標に準拠した授業の設計・実施・評価の技法

### 一 授業の設計・実施・評価のサイクル

#### 1 授業設計における不可欠な事項

##### ●第1段階

- ねらいとする授業に関わる学習者の実態の把握
- 教科書などにおける目標や内容の検討
- 授業目標の明確化

##### ●第2段階

- 学習内容の構造化
- 教材研究（素材の教材化、教材解釈）
- 主たる発問、説明、指示の内容の具体化
- 予想される学習者の反応の想起
- 学習者の反応等に応じた計画の複線化
- 授業案の作成（授業展開の具体化）

##### ●第3段階

- 教材の準備（ワークシート、プレゼン資料を含む）
- 学習環境の準備（教室環境、メディア、実習・実験・観察の準備）
- 学習者への事前準備の指示

以上は、大きくは、上から下へと時間の流れとなる。

しかし、必ずしもこの順序を固定化することなく、場合によっては上に戻るなど柔軟に行う。（設計→見直し→再設計）

課題 下記の例で、学習内容の構造化し、図として表現する。

- 同分母分数の加減算を習得した学習者を対象に、異分母分数の加減算を教

える。

- ステップ1 異分母分数の加減算に含まれる、手続きや概念に注意して、学習内容として必要な要素を抽出する。
- ステップ2 抽出した要素どうしの、上位・下位関係や包含関係を考える。
- ステップ3 全体図として表現してみる。
- 難しければ、例で考えてもよい（ $2/15 + 1/6 =$ ）

#### 2 授業設計における重要な事項

- 授業設計は授業者が主体であるが、学習は学習者が主体である。これは当然のことであるが、この点を見逃すと、授業者の独りよがりの授業に陥る。
- 芸術、体育、道徳などをのぞくと、多くの授業の目標は、知識、理解、技能などになるが、同時に、価値観、信念などの人間形成・人格形成の側面や、関心・意欲・態度などの情意的な側面にも注意を払う必要がある。
- 教材研究には、すでにある教材の意味を解釈して、実際の授業に位置づけていく作業と、ある素材に教育的な意義を見いだして、教材を開発していく作業の両面がある。
- 教材には、教材を教える・学ぶという直接的な側面と、教材で（あるいは教材を通して教える・学ぶという媒介的側面という2重性を有している。
- 概念的な知識、手続き的な知識、技能を有機的に関連させられるように配慮する。
- 実験・観察・実習などの直接体験と、メディア（本、ビデオ、コンピュータなど）を介した間接体験を相補的に位置づける。

##### <よい教材の条件>

- 見えないものが見える・・・標本、モデル
- 操作できるもの・・・体験、実験、シミュレーション
- 大きいもの
- 長いもの
- 具体と典型  
具体的な「もの」でありかつ、何らかの教育的意味を代表した典型であること
- 直観  
生き生きとした感性を伴うもの 学びのリアリティ、実感

課題 実験・観察・実習には、どんな意義があるのだろうか？

### 3 授業の実施

○ 授業の実施・・・教授スキル

○ 教授スキル・・・授業者の教授行動の技術

○ 行為としてのスキル

・説明、情報提示、発問、指名、評価、賞賛、叱責

○ 意思決定のスキル

・状況の認知と判断

○発問の機能

○ 評価の機能・・・わかっているかどうかをたずねる。

○ 記憶の想起の機能・・・既習事項や経験を思い起こさせる。

○ 思考の喚起の機能・・・考えさせる。

○ 思考の解明の機能・・・考えをより明確化させる。

○ 思考の深化の機能・・・考えを深めさせる。ゆさぶる。

○発問の例

1. 江戸時代の農民の暮らしは、どのようなものであっただろうか？

2. どうして、江戸時代の農民は、一揆を行ったのだろうか？

3. 江戸時代の農民の立場に立って、寄り合いに出たとしたら、自分はどう  
のような意見を言うだろうか？

○よい発問の条件

[直接的に答えを求める場合]

・輪郭がはっきりしている。何を答えればよいのかがわかる。

・具体的にイメージしやすい。

バスの運転手は、何に気をつけて運転しているか？

→バスの運転手は、何をみて運転しているか？

・対比。選択肢がある。

○○のどこがよいか → ○○は、xxよりも、どこがよいか？

[直接的には答えを求めない場合]

・問いを立てさせる

・余韻を残す

○意思決定

キュー（手がかり）→認知→判断→行動