

■ 研修をIDの視点からチェックしよう

自分で研修を計画する前に、お気に入りの（あるいは何とかしたいと思っている）既存の研修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：学習目標の設定と評価方法の妥当性

OK・NA・NG	研修の成果を「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	学習目標が学習開始時に、学習者にわかりやすい言葉で提示されているか
OK・NA・NG	合格基準や制限時間などの評価条件があらかじめ提示されているか
OK・NA・NG	事後テスト合格者は教材の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	事後テストには目標とした学習項目全部をカバーするように色々な問題が十分あるか

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できる材料があるか
OK・NA・NG	有資格であることを確認させることを、自信をもたせることにつなげているか
OK・NA・NG	研修を受ける必要がない人と必要がある人を判別する仕組みがあるか(事前テスト等)
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
OK・NA・NG	自分のペースやスタイルで学習を進めるための工夫があるか

③構造：研修要素からの項目立て

OK・NA・NG	スケジュール表などがあり、研修の全体像がわかるか
OK・NA・NG	不要な研修を避け、学習開始直後にニーズに応じた研修へアクセスできるか
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研修項目間の関係がわかるか
OK・NA・NG	選択可能事項が適切に設定されていて、選択についての助言が与えられるか
OK・NA・NG	学習完了に対する進み具合が学習者にわかり自分で進捗管理できる工夫があるか
OK・NA・NG	短い部分に分割されており、飽きないような工夫があるか

④方略：学習目標の達成を支援する研修内容・方法の工夫

OK・NA・NG	何についての情報提示かが明らかか(タイトルや見出し)
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	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	文字情報以外のイラスト、写真、動画、ナレーション等は学習効果を高めているか
OK・NA・NG	習得状況を自分で確認しながら学習を進められるか(例:メニュー項目ごとの練習)
OK・NA・NG	誤りを気にしないで試せる状況(リスクフリー)で練習をする機会が十分にあるか
OK・NA・NG	事後テストと同じレベル(難易度/回答方法)で仕上げの練習をする機会があるか
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ためにメディアが効果的に使われているか
OK・NA・NG	学習環境やコンテンツ開発上の制約に応じて適切なメディアが使われているか
OK・NA・NG	持続的に学習を進めていけるようなサポートが準備されているか

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」(鈴木克明・根本淳子(2005)日本イーラーニングコンソシアム第10回eLP研修コース「コンテンツ設計技法」 e-Learning Forum Winter 2005 Track C Session 2講演資料を一部書き換えて、教育・研修一般の点検ができるように改訂した。)

①出口：学習目標の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・評価方法を決めてからコンテンツ開発)

- 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つの学習成果と出口の明確化 (どの種類の学習かで評価方法が異なる)

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)

①-3 目標を明確にするための3要素 (目標行動・評価条件・合格基準)

目標行動：行動で目標を表す
目標明確化の第1のポイントは、学習者の「行動で」目標を表すこと。「・・・を理解する」「・・・を知る」「・・・に気づく」というような目標は、学んでほしいことをそのまま記述している反面、うまく教えられたかどうかをどうやって確かめたらよいか明確でない。評価方法が分かるように行動化する。
評価条件：評価の条件を示す
目標明確化の第2のポイントは、目標行動が評価される条件を明らかに示すこと。条件には「電卓を使って」や「辞書持ち込み可で」のように、学習者が目標行動を行うときに何を使ってよいか、あるいはどのような制限があるのかを示す。丸暗記だけが研修の目標ではない。
合格基準：合格基準を示す
目標明確化の第3のポイントは、合格基準を記述すること。「全問正解」とか、「与えられた5つの目標の中で4つ以上は」など。その他の基準として、「1分以内で泳ぐ」のような速さや「誤差5%以内で測定する」のような正確さを明らかにするものを目標に含める場合がある。

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」日本イーラーニングコンソシアム p.3-9

②入口：成人学習理論とターゲット層（誰を相手にするのか、何ができる人かを見極める）

②-1 対象となる学習者についてデザイナーが理解しておかなければならない項目

- 1) 前提行動：すでに知っている・できると仮定してスタートする基礎ができているかどうか。
- 2) 教育内容に対する前提知識：部分的理解、誤解、関連して知っていることなど。
- 3) 教育内容と可能な教育伝達システムに対する態度：学び方についての希望や意見など。
- 4) 学習の動機づけ：学ぶ意欲の特徴をARCSモデルで抑えておくなど。
- 5) 教育レベルと能力：学業成績や一般的能力レベルを知ると新しいことの吸収力・理解力が想定できる。
- 6) 学習スタイルの好み：講義が好きか、討議が好きか、個別学習を好むかグループ学習か、など。
- 7) トレーニング組織に対する態度：肯定的・建設的か、懐疑的かなど。
- 8) グループの特徴：対象となる学習者の多様性がどの程度あるか、チームワークの状況など。

出典：ウォルター・ディック、ルー・ケアリ&ジェイムズ・O・ケアリー（2004）「はじめてのインストラクショナルデザイン」ピアソン・エデュケーション p.90-92

②-2 成人学習理論：大人の学びを支援するための視点

適切性	成人学習者は、学ぶ主題や情報と、その知識を使用する現実世界との間の直接的な関係を知っていると思われる。
積極性	成人学習者は、受動的にただ座ってインストラクタの講義を見たり聴いたりするよりは、むしろ能動的に学習に参加すると思われる。
自主性	成人学習者は、どこで何をどのように学習するのが自分にとって最もよいか、自分自身で分かっていると思われる。
個別化	成人学習者は、学習のプライバシーを必要とし、また、個人の事情に合わせて自分の速さで学べるよう、自分で調整できる指導を必要とする。

出典：ウィリアム・W・リー&ダイアナ・L・オーエンズ（2003）清水康敬（監修）、日本ラーニングコンソシアム（訳）『インストラクショナルデザイン入門—マルチメディアにおける教育設計』東京電機大学出版局 p.38

②-3 アンドラゴジーとペダゴジーの差異：誰でも子ども扱いされたくはないが、不安も依存心もある

ペダゴジー	アンドラゴジー
<ul style="list-style-type: none"> ○学習は依存的である。 ○教師は、学習に関して、強い責任をもつよう社会から期待されている。 ○学習者（子ども）の経験は、（未成熟ゆえに）あまり価値を置かれない。 ○先行世代の専門家の経験は最も多く利用される。 ○教育の基本的技法は、伝達的方法（講義・教材の提示）である。 ○同年齢の者は、同じ内容を学ぶ必要がある。 ○カリキュラムは、標準的であり、画一的である。 ○教育とは、前期の通り整備され与えられたカリキュラム（教科内容）をこなす獲得するプロセスである。 ○その獲得する教育（教科）内容は、いま現在ではなく、もう少し後になって役立つものである。 ○カリキュラムは、教科の論理（古代から現代へ、単純から複雑へ）に従って組織化されている。 ○学習を方向づけるものは、教科中心（subject-centered）である。 	<ul style="list-style-type: none"> ○学習者の自己主導性の（self-directedness）増大。 ○豊かな学習資源としての経験の蓄積。 ○教育の基本的技法は経験的手法（実験、討論、問題解決事例学習、シミュレーション法、フィールド経験） ○学習者は自らの学習課題「知への欲求」を発見する。教育者（学習援助者）は、その発見を援助し、必要な道具・手法を提供する。 ○学習プログラムは、生活への応用へと組み立てられ、学習者の学習へのレディネスにそって順序づけられる。 ○学習者にとって教育とは、自分の可能性を十分開くような力の高まりを開発するプロセスである。 ○得られた知識や技能は、今日に続く明日をより効果的に生きるために応用される。 ○学習経験は能力開発（competency-development）として組織化される。 ○学習の方向づけは、問題解決中心である。

出典：森隆夫・耳塚寛明・藤井佐和子編著『生涯学習の扉』1997年、ぎょうせい

③ 構造：コース要素からの項目立て（学習要素の構造化・系列化でメニューをつくる）

構造化：学習目標までの道のりにどんな要素があってどんな関係かを描き出すこと。

系列化：構造化で描き出した要素をどの順序で学習すべきかを定めること。

メニュー：構造化で洗い出した要素を、系列化で決めた順序に並べて要素を示すために使う。

要素が多い場合は何層かに分けて構造化する（例：章→節→項）。

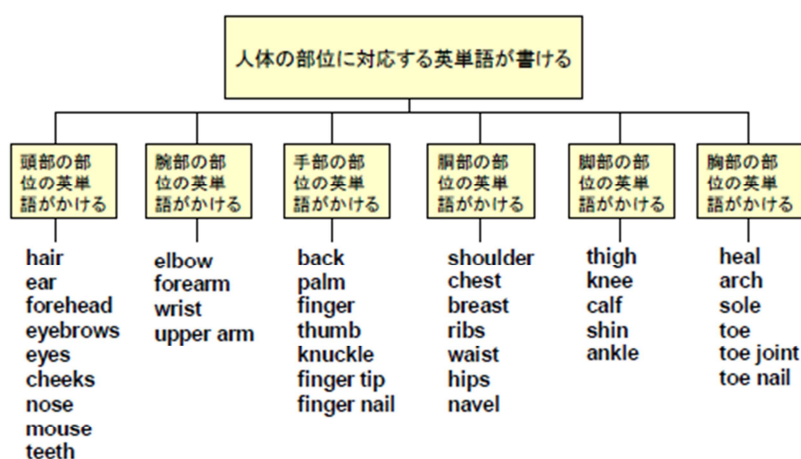
系列化が必要な項目は学習順序を指定する。不要な項目は学習順序を任せる。

③-1 学習課題の種類に応じた課題分析の手法とその特色（学習目標が違えば分析方法も異なる）

言語情報	知的技能	運動技能	態度
クラスター分析	階層分析	手順分析	階層／手順分析 クラスター分析
関連のある項目や紛らわしいもの同士を集める；上下関係とは限らない。項目間や既知っている事項との関連／相違点を明らかにし、覚え方のヒントを探す。 <かたまり型> <ネットワーク型>	学習目標から始めて上から下に「この目標を学習するために不可欠なより基礎的な目標は何か？」を探る。見つかった下位目標についても同様にその下位目標から探し、基礎技能からの積み上げの様子を示す。<ピラミッド型>	学習目標の中に含まれている「要素技能」を「まず何をして次に何をするか？」を問うことで実行手順を追って探し、分けて練習できるステップに分解する。ステップごとに下位目標が必要な場合がある。<ステップ型>	「この態度を表明する時には何ができなければならないか？」を問うことで態度表明に必要な知的／運動技能を見つけ、「選択の理由は何か？」を問うことで態度形成に必要な情報を見つける。 <複合型>

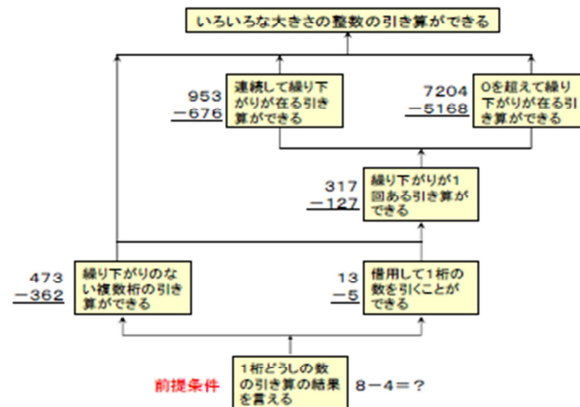
出典：鈴木克明(2003) 教材設計マニュアル 北大路書房 p.71

③-2 クラスター分析の例「体の部位」：紛らわしいもの同士をグルーピングする



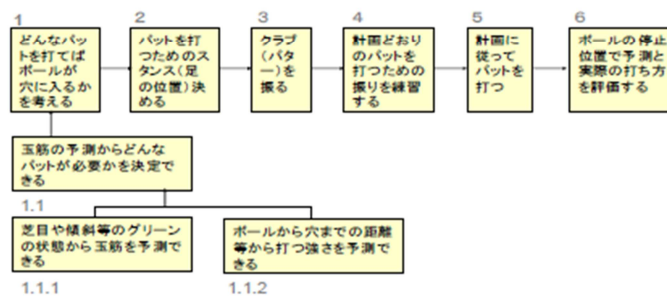
出典：鈴木克明(2003) 教材設計マニュアル 北大路書房 p.63

③-3 階層分析の例「引き算」：上から下により単純な先習項目を洗い出す



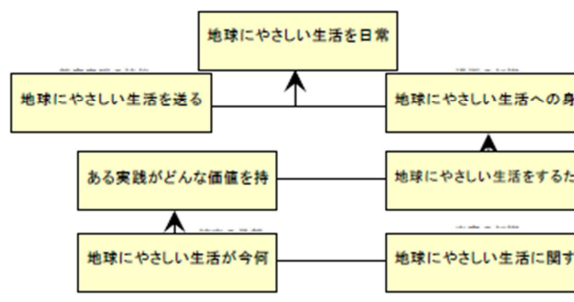
出典：鈴木克明(2003) 教材設計マニュアル 北大路書房 p. 65

③-4 手順分析の例「ゴルフでパットを打つ」：順序にしたがって何を練習すべきかを書き出す



出典：鈴木克明(2003) 教材設計マニュアル 北大路書房 p. 66

③-5 態度分析の例「地球に優しい生活」：態度形成をサポートする要素の関係図を描く



出典：鈴木克明(2003) 教材設計マニュアル 北大路書房 p. 67

④方略：学習成果に適した支援の方法を考える

④-1 ガニエの5つの学習成果と学習支援設計の原則

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(事象2)	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(事象8)	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
前提条件(事象3)	関連する既習の熟知情報とその枠組みを思い出させる	新出技能の前提となる下位の基礎技能を思い出させる	習得済の類似の方略と関連知的技能を思い出させる	習得済の部分技能やより基礎的な技能を思い出させる	選択行動の内容とその場面の情報を思い出させる
情報提示(事象4)	全ての新出情報を類似性や特徴で整理して提示する	新出規則とその適用例を難易度別に段階的に提示する	新出方略の用い方を例示してその効果を説明する	新出技能を実行する状況を説明したのち手本を見せる	人間モデルが選択行動について実演/説明する
学習の指針(事象5)	語呂合わせ、比喩、イメージ、枠組みへの位置づけ	多種多様な適応例、規則を思い出す鍵、誤りやすい箇所の指摘	他の場面での適用例、方略使用場面の見分け方	注意点の指摘、成功例と失敗例の差の説明。イメージ訓練	選択行動の重要性についての解説、他者や世論の動向の紹介
練習とフィードバック(事象6、7)	ヒント付きの再認、のちに再生の練習。自分独自の枠組みへの整理。習得項目の除去と未習事項への練習集中	単純で基本的な事例からより複雑で例外的な事例へ。常に新しい事例を用いる。誤答の原因に応じた下位技能の復習	類似の適用例での強制的採用から自発的採用、無意識的採用への長期的な練習。他の学習課題に取り組み中での確認	手順を意識した補助付き実演から、自立した実行へ。全手順ができたらスピードやタイミングを磨く練習を重ねる	疑似的な選択行動場面(あなたならどうする)と選択肢別の結末の情報による疑似体験。意見交換によるゆさぶりと深化

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

⑤環境：適切なメディアの選択とサポート体制の確立

⑤-1 eラーニングでの学びをサポートする方法：足場づくりのテクニックいろいろ

足場づくりの方策	Web ベースのコース管理ツール利用法
信頼感の醸成と開放的で友好的なコミュニティ	<ul style="list-style-type: none"> コース開始にあたって掲示板に簡単な経歴をアップさせる 個人 Web 作成機能で互いに自己紹介をさせる
ギブアンドテイクの学習アプローチ	<ul style="list-style-type: none"> コースで求められることについての疑問や心配事について掲示板でディスカッションをさせる
コーチング (問題解決活動・学習課題において)	<ul style="list-style-type: none"> 電子メールを使って一対一のメンタリングを提供する 進捗管理ツールで進捗状況についてフィードバックする 掲示板やチャット機能でグループ活動を支援し、グループ単位でのコーチングを提供する タイムリーなフィードバックを与えるために、構想段階や執筆中の作品をプレゼンテーション領域にアップロードさせる、あるいは、電子メール添付ファイルで送らせる プレゼンテーション領域にアップロードされた未完成の作品に対して、受講者相互にコメントをつけさせる
思考の外化モデリング	<ul style="list-style-type: none"> ホワイトボード機能を使って、同期的に思考過程を演示する、あるいは、掲示板で非同期に演示する
シナリオや事例の提供 (多視点・分析的思考)	<ul style="list-style-type: none"> 教材提示の一部として、学習内容をより深く理解するために参考になるシナリオや事例を提供する
課題遂行の手順ガイド	<ul style="list-style-type: none"> 「学習者へのヒント」ツールを利用して、課題をやる上でのヒントやアドバイスを提供する
批判的思考を促す課題やリソースの提供	<ul style="list-style-type: none"> 批判的思考の援助となるサイトにリンクをはる 「検索」ツールを使って学習者に情報を探させる 重要語句や概念についての索引や用語集を提供する
相互作用・協同の促進	<ul style="list-style-type: none"> 学習者相互(1対1)や対教師、あるいは対全受講者のやりとりを、チャットや電子メール、掲示板で促す ホワイトボード機能やプレゼンテーション領域を活用して、知識やアイデアを出し合う
ブレインストーミングによる解決策の模索	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決学習のプロセスで、ディスカッションや知識の適用、協同作業などを促進するために、チャット・ホワイトボード・検索・情報リソース・プレゼンテーションなどの諸機能を活用させる

注：Dabbagh (2003) の表 1 (p. 41) を鈴木が訳出した。オリジナルは WebCT の諸機能に特化して書かれていたが、他の LMS にも適用できるように一般的名称を用いた。

⑤-2 「足場づくり」の必要度を決めるのは何か：多すぎず、少なすぎないサポートを目指す

変数	足場を低く設定し、創造させる	足場を高く設定し、援助する
どんな学習者か？	<ul style="list-style-type: none"> 前提知識が豊富 動機づけが高い 不安が少ない 推論的な 対人・社会的学習スキルがある 	<ul style="list-style-type: none"> 認知的スキルが広範 自己管理的 内的な学習制御 リフレクティブな
どんな学習課題か？	<ul style="list-style-type: none"> 複雑 実行能力に重きをおかない 分析的・批判的・問題解決スキル 協同と社会的交渉を要する 通常の評価方法では測定が困難で明示的でない暗黙知 プロセス依存 	<ul style="list-style-type: none"> 単純 明確に定義された 実行能力に重点を置く、もしくは実行レベルが重視される ドリル演習による完全習得が要求される 観察可能で測定可能な実行能力 プロダクト依存
どんな文脈か？	<ul style="list-style-type: none"> リフレクティブなモニタリング技能を活かせる時間がある 「学習方法の学習」を重視する 共同的 学習者中心の 構成主義的手法を採用 	<ul style="list-style-type: none"> 学習時間が制限されている 結果責任が重い 課題遂行スキルを重視する 学習目標が統一的か、他者が決定済み インストラクタ主導かプログラム中心の 客観主義的手法を採用

注：Dabbagh (2003) の表 2 を訳出した。Dabbagh, N. (2003). Scaffolding: An important teacher competency in online learning. *TechTrends*, 47(2), 39-44.

<主張:関心・意欲・態度のなさは学生の責任ではない。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: 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ークをいれて、気分転換をはかる(ここでちょっと一息…)
- ・ド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)〈やりがいがあるなあ〉■

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、それは〇〇のようなものという比喩や「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れ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)〈やれどできそうだなあ〉■

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って、「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

自分を大切にする：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

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)

●好奇心を大切に : 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、追及する
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) 言い換えてみる
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、肩の荷がおりる、感謝される、苦痛から開放される

●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弁を考える
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、先輩に教えるなど