



授業デザイン曼荼羅の定義と描き方

- (1) 定義 この**授業デザイン曼荼羅**は、たった1枚で本時の授業を俯瞰でき、常にねらい／めあてや本質的で根源的な問い Essential Question (E.Q)を常に意識しながら、授業を構成し展開できるところに特色と可能性があります。「デザインの語源は、「計画を記号に表す」ことを意味するラテン語の designare で、これから敷衍(ふえん)すると、デザインとはある目的に向けて計画を立て、問題解決のために思考・概念の組み立てを行い、それを可視的・触覚的媒体によって表現・表示すること」*だと言います。**授業デザイン曼荼羅**とは、まさに、「ねらい／めあての実現に向けてプランを練り、様々なレベルの「問い(問題)」の解決のための思考と概念化のプロセスを構成し、それを可視化し表現したものである」(成田喜一郎)と定義できます。ただし、授業はいくらデザインしてもその通りに成るものではなく、常に限界を超える可能性が潜んでいます。それは「授業は生きもの」だからです。*福井晃一(1996)『デザイン小辞典』ダビッド社 p.186
- (2) 描き方例(順番に注意:ウィングズ&マクタイの Backward Design 逆引き設計の考え方を援用しています。)

(中心)まず、中央の楕円の枠内に本時等のねらい／めあてとを書きましょう。ねらい／めあてや本質的で根源的な問いは柔軟に設定しましょう。この「授業デザイン曼荼羅」を書き進めるうちに、最初に書いたねらい／めあてや E.Q が修正されたり、更新されたりするものです。あるいは、授業を進めるうちに軌道修正しなければならないこともあります。

・本時や単元、教科・領域等を超えて持続的な理解や思考を促す E.Q 本質的で根源的な問いを考えます。答えは多様で一つではないかもしれない。教師も共に考え続けていくべき問いです。たとえば、生活科1年の植物の成長・観察における「人が喜ぶと、なぜ自分も嬉しいのかな?」、中学校3年教科・領域の相互連携「生きることの意味って何だろう?」などです。

(結)次に、授業の「おわり」(まとめ)の部分を書きましょう。(まず、ねらい／めあてや E.Q を踏まえて、授業の「おわり」をイメージしてください。)

・児童生徒はどんなゴールたどり着けばいいのでしょうか。(本時の振り返りやまとめの作業を通じて行か、友達や先生のお話を聴き考えることを通じて行か 等)

・先生はどんな言葉がけをするのか。(本時のまとめを語ってしまうのか、新たな問いを発するのか、次時への指示を行うのか 等)

(転) (承) ここはいわゆる「展開」の部分です。授業の「なか(二)」「なか(一)」の順で書きましょう。(「おわり」につながる授業の展開をイメージします)

・本時の主発問(ねがい・めあて、E.Q)に応答する活動へのプロセスをイメージするとよいでしょう。

・「なか(二)」授業の山場をつくりましょう。(問いや謎を解く、盛り上がる場面を具体的にイメージしましょう)

・「なか(一)」山場に至るために必要な知識・情報、概念、スキルを確認しましょう。(いわゆる導入と山場の狭間の地道な道を忘れないでください)

(起)いわゆる授業の「はじめ」の部分を書きましょう。(ねらい／めあてをめざし、おわり・なか(二)(一)につながる、授業に引き込む巻き込むものやことは何か、選択しましょう。)

・いわゆる世間話: 広義の時事問題への興味・関心を引くか。(本時の内容との関連性の強・弱)

・前時の振り返り: つながりを想起させる時間とするか。本時のねらい／めあての提示: 本日の到達点をイメージさせるか。(いわゆる正攻法)

・予想だにしない「もの」「こと」を提示するか。(「えっ? 何? それ?」と気持ちや関心を集注させる方法(ある一点に児童生徒達の意識を集め注ぐ)等、適切な方法を選択する)

いずれにしても、出来る限り本時のねらい／めあてにつながり、また、児童生徒の実態・状態に相応しい「はじめ」を工夫しましょう。

* M という描き方もあります。

(解説: 東京学芸大学・成田喜一郎)

「創作叙事詩」と「解題」の教育学的意味

「事実 + 想像力 創作叙事詩」とは、児童生徒の事実認識に一人ひとりの想像力を加え、化学反応させた創造的作品である。

「創作叙事詩」のカテゴリーとは、人心に響くような自由詩、定型詩・短歌・連歌・俳句、キャッチフレーズ、漢字1字でも可であり、撞着語法(オキシモロン)など詳細な修辭法的技法は問わない。

「解題」とは自ら書いた「創作叙事詩」をなぜ、この創作叙事詩を書いたのか、理由や根拠、この詩の背景にある知識や概念などを論述したものである。論理的実証的な思考を通して、他者に解き明かす。この作業を通してメタ認知力(目前心後・離見の見、間主観性)を育成する。

この「創作叙事詩」と「解題」を共有することによって、同じ事実認識や経験をしたとしても多様な見方・考え方・感じ方があることを認識させることができる。学び合いにおいては、こうした深い多様性への共感・共振が不可欠である。異なる見方・考え方・感じ方があるからこそシナジー-synergy 効果が生まれ共創的対話を引き出すことが可能である。

児童生徒の作品「創作叙事詩」「解題」は、まさに「学びのエスノグラフィー*」であり、それは個人においてはポートフォリオそのものであり、学級・学年・学校などの集団にとってもポートフォリオであり、評価資料そのものである。*学びのエスノグラフィー:文化人類学の民族誌調査法を教育学に援用した記録である。

「創作叙事詩」「解題」の評価については、二通りの扱い方が想定できる。

・「創作叙事詩」「解題」とその共有化のプロセスをポートフォリオに集積し、相互・自己評価させ、記録に残す。最終作品集録(相互・自己評価を含む)を次年度、次学年に継承していく。

・教師が児童生徒の「創作叙事詩」「解題」を読み合い、ルーブリック評価を行う。(その際、事前に基準を作成し、それに準拠して評価する一般的な方法と、授業デザインで予め設定したねらい/ねがいや本質的で根源的な問いをもとにしながらも作品を読み合いながら評価基準を創成・修正していく方法とがある。対話型授業の評価方法としては、後者の方法が相応しい。(学期・学年末などの節目)

(解説:東京学芸大学・成田喜一郎)