

放送教育の歩みと展望

The Course and Perspectives of Broadcasting Education in Japan

岡部昌樹
Masaki Okabe

〈キーワード〉

放送教育
放送教材
映像教育
メディア教育
視聴能力
情報技術

〈Key Words〉

broadcasting education
broadcasting educational Materials
screen education
media education
viewing skill
information technology

〈目次〉

- 1 はじめに
- 2 問題意識
 - その1 放送教育を論じる視点
 - (1) 放送教育の課題提起
 - (2) 教育の地方分権 対 全国画一の学校放送
 - (3) 掛け図利用 対 “生・継続・丸ごと視聴”
 - (4) ジャーナリズム性 対 単元密着放送教材
 - (5) 放送学習 対 放送利用学習
 - (6) 教科密着 対 シリーズ, 合科, 総合番組
 - (7) 放送教育 対 メディア教育
 - (8) 単一メディア 対 複合メディア
- 3 まとめ
 - その1 運動論の終焉
- 4 問題意識
 - その2 放送教育の特性
 - (1) 放送の特性と教育効果の問い直し
 - (2) システムからみた放送教育の特性
 - (3) 教材特性からみた放送教育の特性
- 5 まとめ
 - その2 映像を生かす教育

1 はじめに

1990年の放送教育研究全国大会以降、学校放送番組は“番組制作からコンテンツづくりの時代”に入ったといわれている。近年は、広帯域伝送ネットワークによる双方向学習に向けた動画教材による実験・実証研究もシステマチックに試みられている。しかし、あまりにも急速なデジタル技術の進歩によって、情報の一元的統合処理をめざすマルチメディアの機能的側面が重視され、放送番組のモードとメッセージが学習者の知識の再構成過程においてどのような役割を果たし、どのような能力の開発を可能とするかの視点が希薄に感じられる。かつて、放送教育が運動論に終始するあまり、映像による能力開発が、あいまいままにされてきたという経緯がある。80年代ごろから主張されてきたメディア教育の視点に立った実践も必ずしも定着しているとは言い難い。

ここでは、大きな転換期と言われている「放送教育」におい

て、これまで何が論じられ、何が課題として残っているかを主に「映像」という視点から整理することで、統合デジタル化時代の教材開発の指針として、映像教育の重要性を主張する。

2 問題意識 その1 放送教育を論じる視点

我が国の映像に関する研究は、メディア（媒体）の側からの特性研究に終始してきた結果、映像メッセージ及び情報モードの側からの実証的なアプローチが弱かった。その原因の一つとして、映像に関する「運動論」に過度に傾斜するあまり、映像情報の果たす効果について、実証的な研究があまりなされなかったことがあげられよう。

それに対して、映像を中心とする情報が活発化し、その方法・手段が急速に多様化した80年代には、映像そのものを教育の目的に据えた（映像教育やメディア教育と呼ばれた）実践も特定地域ではあったが盛んに行われた。

近年は「マルチメディア」なる用語も盛んに使われ、映像が

いっそう中心的な役割を果たそうとしている。このような状況下では、かつてのメディア特性論が不毛であったことを再認識する必要がある。そこで映像という視点から日本の「放送教育」の歴史やこれまでの主要な大会テーマを再検討することによって、今後の映像を中核モードとする「放送教育」に関する研究に新たな示唆を得たいと思う。最初に歴史的視点からアプローチするのは、以下の理由による。

今なお、世界の多くの国々では「放送教育」の第1の目的は、放送メディアの広範性による“教育の拡張と平等化”にある。それに対してわが国では、スタート時から“教育の質的改善”を主眼において取り組んできた。⁽¹⁾それが可能であったのは、教師の資質が優れていることもさることながら、利用者・行政機関・制作者の三位一体の体制が早くから確立していたことが、今日まで高度な学校放送番組の提供を可能にしてきたといえる。⁽²⁾また、時代が要求する教育思想や教育理論との結びつき、急速に進歩する教育機器との融合等、常に教育の革新に普請してきたことも大きな要因といえる。しかし、そのことは一方で、教育の運動論との過度の接近や実践研究の拡散を招いたことも事実である。

学校放送番組の利用率は近年低下傾向にはあるが、90年代初頭においては、他のメディアとの接触比は比較にならないほどであった。⁽³⁾また、毎年実施される放送教育全国大会では、校種を超えて熱心な討議がくり広げられてきた。⁽⁴⁾このことから、これまで学校放送が教育メディアの中核的な存在であったことは間違いない。

そこで、戦後の学校放送の再開から90年代まで、時代の流れとともに主に学校現場で何が論じられてきたかをトピック的に取り上げて、映像と放送教育の関係を考察する。

(1) 放送教育の課題提起

わが国の「放送教育」は、昭和10年の全国向けラジオ放送によって実質的なスタートをきった。既に昭和9年、西本は「学校放送についての考察」という論文の中で、『放送によって教育は可能か』『放送は教具か教材か』『放送番組は選択聴取すべきか継続聴取すべきか』という問題を提起している。⁽⁵⁾

「放送教育」が今日までかかえている主要課題は、そのスタート時から既に存在していたのである。

(2) 教育の地方分権 対 全国画一の学校放送番組

戦後の教育思潮を端的に表現すれば、生活カリキュラムに見られるように教育課程の地方分権を目指していたと言えよう。当然ながら全国画一である学校放送の利用との間のギャップが問題となった。つまり、「放送」そのものを1つの単位として設定するのか、「放送」はあくまで固有の教育目的を持った、ある単元の中の一文節であるとみなすかの論争を生んだ。「継続視聴」対「選択視聴」という利用形態に関する論争の始まりである。この時期、昭和25年に放送教育研究会全国連盟が結成され、この問題に一応の答を出すかたちで社会科番組として、『マイクの旅』が制作された。この番組が主張した、“それぞれの生活や地域を知り、そこでの問題を考えるためには、直接に体験できる世界ばかりでなく、他との比較や、ある典型から導かれる構造を、自らの問題へと適用して考えることが重要である。”という考え方は、放送による高次の学習を可能にするものとして広く受け入れられた。⁽⁶⁾

しかし、放送カリキュラムの問題は、この後も利用形態と結びついて一層複雑化していった。

(3) 掛け図利用 対 “生・継続・丸ごと”

はやくも昭和28年、1日わずか15分ではあったが、わが国のテレビ本放送がスタートした。その特色は、高校生向けの『科学の目』に代表されるように、放送のジャーナリズム性が強調され、新しいニュースについては随時番組を変更して取り入れるという姿勢がみられた。そこには、ラジオ放送の精神がそのまま受け継がれていたといえる。しかし、そのことが「選択視聴」か「継続視聴」かの論争を再燃させることになる。当然、前者の映像教材的な使い方は『掛け図の利用』と呼ばれ、シリーズ視聴を主張する側からは、次のような批判がなされた。“生利用により学習者は番組の見方・考え方を身につけにくい。また、番組構成には全体として思考や認識過程が追体験できるように作られているので、番組の一部利用では、学習の効果が期待できない。さらに、継続利用によって良き視聴能力や視聴習慣が身に着くのである”。⁽⁷⁾この考えに対して、山下は番組視聴前に焦点を指導し、視聴後には、体系化と拡大化を図るための指導の重要性を主張した。これが世に言う『西本・山下論争』(昭和35年)として、学校現場を二分しながら放送教育史の中で、最大の論争に発展していく。

(4) ジャーナリズム性 対 単元密着放送教材

昭和35年、教育課程の全面改訂に伴い『基礎学力の充実』というスローガンは、放送番組の制作の方向を大きく変えることになる。学習指導要領の基準性の強化は、必然的に制作者を最低基準の中で番組を制作することが妥当であるという結論に結びつけていった。⁽⁸⁾当然のことながら、当初の学校放送番組のジャーナリズム性は失われることになった。しかし、その一方で各教科・領域、学年別でねらいをしばった番組が大量に放送されることになった。学年別の『理科教室』等はその代表と言えよう。このような単元密着型の番組は、多に学校現場に受け入れられ、放送を利用した学習はいつきに市民権を得ることになった。

『西本・山下論争』もこの時期ピークに達することになる。以降、教師の主体性論を根底に据えながら、「生・継続・丸ごと利用」対「録画・随時・分断利用」は、現場の教育実践の成果から離れ、不毛の運動論へと変質していくことになる。

(5) 放送学習 対 放送利用学習

昭和40年代の「放送教育」は、教育内容の構造化理論を全面的に受け入れた。番組構成法にも学習理論の成果を積極的に取入れ、質の高い番組が制作された。特に、『理科番組』は最先端の教育理論を受け入れ、学習者の思考過程や認知の枠組みに即した番組を制作することで、『丸ごと利用』の優位性を勢いづかせた。「放送利用学習」はこの時期、全盛期を向かえることになる。

しかし、一方で情報化の波は確実に広がりを見せていた。教科の目的を達成するための「放送利用学習」に対して、マスコミ教育、メディア教育、映像教育の各方面から、情報処理能力の育成や映像視聴能力の育成を重視する実践が提起され始めた。⁽⁹⁾これらは一般的には、「放送利用学習」に対して「放送学習」と呼ばれた。

さらに、学校現場でも「教育工学」が主張するシステム化(最適化)の考え方を「放送教育」に取り入れるようになる。もちろん、それを可能にしたのは、VTRの急速な普及である。工学的な手法のねらいは、学習課題、学習者特性、番組構成、利用形態等の多様な要因を分析し、最適条件をつくり出すこと

によって、一層の教育効果を期待するものである。この考え方が次第に学校現場に浸透するにしたがって、「生・継続・丸ごと」にこだわらない実践が、中・高等学校の「放送教育」の中心となって行った。

(6) 教科密着型対シリーズ、合科・総合番組

昭和50年代の中頃から、多くの中・高等学校にカセット型のVTRが設置されるようになった。その結果、放送番組の中から教師が必要な部分だけを資料として利用する『カンヅメ利用』が一層定着していった。当然ながらこの傾向は、番組制作の“在り方”にも大きな影響を与えることになる。つまり、録画利用を前提とした番組づくりである。⁽¹⁰⁾ その中心的手法は『特別シリーズ』と呼ばれるもので、中学校では、昭和55年から、高等学校では昭和56年からスタートした。昭和60年には、中・高等学校での特別シリーズはほぼ完了し、小学校においてもこの特別シリーズが検討されるに至った。

一方では、現代的な緊急課題に対応するものとして、「合科・総合学習番組」の開発が試みられた。小学校高学年から中学生を対象に、学際的な環境教育をめざした番組『みどりの地球』(NHK学校放送番組)は、「放送教育」の原点に立った番組と言われている。⁽¹¹⁾ このような教科の枠にとらわれない番組の活用は、学習者の映像認知の構造を実証的に明らかにしたり、放送から学習を深化・拡散させたりする「発展学習」を盛んにするきっかけとなって行った。

このような学際的な番組は、教科密着型の番組に比べ、利用率の面ではかなり低かった。しかし、“放送教育とは何か”について考える際、大きな示唆を与えた。

(7) 放送教育対メディア教育

わが国の放送教育の実践は、主に教科の目的をいかに効果的に達成するかにその主力が注がれてきた。それに対して昭和50年代の中頃から、テレビ放送の主メッセージである『映像』そのものを学習の対象とする「メディア教育」の実践の重要性が唱えられるようになってくる。⁽¹²⁾ その高揚の背景としては、映像を核とする情報の流通が活発化し、その手段、方法が急速に多様化したことにある。また、ドイツのグレンバルトで開催されたユネスコ主催の『教育とマスメディアの関係』についての国際会議(1982年1月)において採択された、「グレンバルト宣言」(…メディアをただ盲目的に受け入れるのではなく、批判的にみて、それに対抗できる能力をつけなければならない。また、メディアを通して自分自身を表現できるようにならないといけない。さらに、メディアそのものについて学習し、メディアを通して自分自身を表現できるようにならないといけない。⁽¹³⁾)の紹介も上げられよう。

実践的な研究では、映像視聴能力の育成をめざすカリキュラム開発研究、⁽¹⁴⁾ メディア一般の能力開発をめざすカリキュラム等が開発され、⁽¹⁵⁾ 授業研究が盛んに行われた。

この時期、以下の知見は特にその後の放送番組と学習者の関係に多大な示唆を与えた。

①映像技法と映像知覚に関する研究

映画、テレビの転換にはカットが多用される。カットはワイプ、フェードといった映像技法に比較して、光景は急速に変化する。一方、ズーム、パンといった転換に比べれば、映像は不連続になる。従って視聴者がカットを理解する能力は、まさに映像リテラシーと類似した能力であると考えられる。この点に着目した研究として、Hochbergをあげることができる。彼

はカットのように急速に変化する光景の理解は、「視覚符号化能力」に依存するとして、「環境世界に向けた継続的な一瞥を統合する際に、普通用いている能力であり、カットの理解はこの能力を前提にして、知覚の原則に沿っている。」としている。⁽¹⁶⁾ しかし、実験では従属変数として眼球運動を用いているため、映像技法を説明できるほどは明らかにしていない。一方、Salomonは、映画やテレビ映像を構成する技法が視聴者の個人特性との関連のもとに、映像からの学習に影響を与えていることを、つまり、適性処遇交互作用の存在を最初に明らかにした。⁽¹⁷⁾ 映像リテラシーの視点からすると、個人によって映像文法(技法)や映像言語の受け取り方が異なることを示したことは、映像独自の特性を理解するメカニズムの研究に大きな指針を与えたといえる。

②学習者の発達と映像理解に関する研究

Dollは、幼児のテレビ番組理解について総合的な文献研究を試みた。「5歳未満児は、登場人物と相互作用をしている」「5歳未満児は、筋の要素と順序に関係なく場面反応しているが、5歳を過ぎると理想的な順序が好まれ、操作もしやすい」など、テレビ番組を理解するのに用いられる構成概念と年齢の関係を整理している。⁽¹⁸⁾ テレビ番組の理解については、メッセージや音声の問題も含まれるが、映像リテラシーの主要な課題は映像文法(技法)が理解できるか否かである。映像は見ればわかるものでないことは、大内をはじめ、多くの研究者によって指摘されてきた。⁽¹⁹⁾ 映像(文法)技法が理解されるメカニズムについては、美学的な研究を除いてほとんどされてこなかった。この点については、Doll自身も映像文法(技法)については十分な研究知見は存在しないと指摘している。⁽²⁰⁾

③番組属性と映像注視に関する研究

映像リテラシーの概念を新たに認識させる契機となったのは、Sesame Streetの制作とそれに関する調査研究であろう。CTW(Children's Television Workshop)のスタッフは「きわめて幼い子どもでも、今日では高度なメディア理解力を持ってテレビをみている。」という仮説を検証した。⁽²¹⁾ Watkins et alは、これらの研究結果を整理し、幼児の高い注視と関係している番組の属性として、「アニメーション」や「視聴者の参加」などの13項目、低い注視と関係している属性として「本当の動物」など、6項目を取り出している。⁽²²⁾ これらの研究は、「視る」という顕在的行為の獲得と接続のみを扱っていることから、映像の理解について言及することはできない。しかし、幼児の映像リテラシーが一般に低いと言われている常識に疑問を投げかけ、その後の注視研究を前進させた成果は大きい。

④メディア教育に関する研究

欧米のメディア教育の分野は、テレビ視聴に関する指導プログラムの開発と実践が中核を占めており、television・literacy-projectとも呼ばれている。実践の中心概念は映像リテラシーが据えられている場合も多いが、映像表現を理解する能力や芸術を鑑賞する能力、映像によって表現する能力まで取り扱っていることから、わが国の視聴能力を育成する実践にきわめて近い。

アメリカでは「批判的思考力」の育成をメディア教育の中核に据えている。Corderは、アメリカですでに広く実践されている批判的視聴能力育成の実践を踏まえ、TVリテラシー育成のカリキュラムを正規的教育課程に組み入れることを合衆国政府に提言している。⁽²³⁾ 今日では、カナダの一部において、正規のカリキュラムとして実践されている。⁽²⁴⁾

しかし、これら一連の成果は、学校現場におけるパッケージ

の不足や教師個人に高次の授業設計が求められることから、必ずしも全国的な広がりとはならなかった。それまで映像教育（メディア教育の中核）を体系的に実施していたのは、わが国では唯一、成城学園小学部での「映像科」に見られるだけであった。⁽²⁵⁾

(8) 単一メディア対複合メディア

衛星放送やCATV、パッケージ系ニューメディア等の登場、さらに昭和60年以降のコンピュータの急速な導入により、教育現場は多メディアの方向に変貌を上げていった。それはとりもなおさず、学校放送番組の相対的低下をもたらした。

このような傾向に対して、番組制作者の対応は迅速であった。例えば、NHKではスクールビデオという新しい発想の番組も制作している。ほとんどは5分ほどのセグメント教材で、映像の資料性の側面を極端に重視するものである。

一方、利用者側の対応も変化した。「NHK特集」、「NHKスペシャル」といった一般番組の利用率が急速に高まっていった。この傾向は、中・高等学校はもとより、少し遅れて小学校においても見られるようになった。そこには、テレビ番組の「速報性」や「総合性」が十分生かされていたと考えられる。⁽²⁶⁾

さらに、その活用の仕方も、単なる部分利用にとどまらず、VF（ビデオフロッピー）と連動させることによる静止画との複合利用、⁽²⁷⁾ パソコンによるビデオ映像の制御利用、⁽²⁸⁾ ハイパーメディアによるVD（ビデオディスク）の活用等、⁽²⁹⁾ 単一メディアの利用から、マルチメディア利用の傾向が一層強まっていった。

2000年頃から、普通教室にも急速にネットワークやコンピュータ、プロジェクター等が整備され始め、教師や学習者はネットワーク上のコンテンツを自由に取り出し、教授・学習に活用できるようになった。NHKが2001年4月より開始したデジタル教材「おこめ」（小学校高学年の総合的な学習を対象とした番組）は、放送番組、動画クリップWebコンテンツ、ホームページ、電子掲示板の4種の異なるメディア特性を持ったコンテンツが組み合わせられ、Web上でシームレスに利用できる。放送番組単体ではできなかった学習者の個別の興味関心に応えるリソースや他地域の学校との交流などの発展学習にまで対応する環境を提供している。現在では、7本ものフルデジタル教材を提供するまでになっている。⁽³⁰⁾

3 まとめ その1 運動論の終焉

以上、簡単に戦後の「放送教育」を時間の流れに沿いながら、主な論点別に整理を試みてみた。その結果、番組の側からは、「情動性」を重視するものと、「参照性」を重視するものとの二極分化の傾向が強まっていったことが明らかになった。また、利用形態からは、あくまでも個の“学習課題に対してどう対応するか”がますます重視されるようになったといえる。

しかし、映像という視点から番組を批判的に視聴することの重要性の主張が、学校現場に広く浸透したとは言えない。

また、かつての“ナマカカンズメカ”といった単純な二者択一論は80年代に入り、ほとんど意味をなさなくなったにもかかわらず、依然小学校現場では、“生・継続・丸ごと”論に固執する傾向がみられる。平成3年度の放送教育全国大会（北九州大会）においても、実践基盤としてこの主張が繰り返された。

そこで、この論点に限り、筆者の主張を具体的に述べる。

“生”視聴の主張は、生々しい感動を大切に視聴にある。方法論としては録画利用であろうが、生放送利用であろうが、

0分スタートによる教師と学習者の感動の共有にあるとする。しかし、そこには物理的な形式論を読み取ることができる。学校放送番組といえども教材である以上、最も重視すべきことは、教材が学習事象を生起することにより、学習者のイメージやシエーマがどのように変容するかをまず問わなければならない。見せ方という方法論が優先されるべきではないと考える。

“継続”については、“生”視聴によって生じた感動が“継続”によって一層効果が上がるという主張である。しかし、これこそ運動論であり、番組がそのように構成されているわけではない。また、そこには映像は感性的認識をもたらすが故に、学校放送番組も感性的にとらえさせるべきという短絡的な発想が読み取れる。映像的認識と感性的認識は決して同意語的なものではない。

“丸ごと”の主張は論理のすり替えにすぎない。番組制作者はこれまで完成度の高い“作品性や芸術”を追求してきた。しかし、それを利用するのは教師であり、学習者である。

上記の主張は放送教育の重要性を主張する単なる運動論と受け止めたい。

4 問題意識 その2 放送教育の特性

映像の教育利用を論じるには、我が国では必ず「放送教育」にふれざるをえないことを問題意識 その1（放送教育を論じる視点）で述べた。ここでは、放送による教育という意味で、これまでの放送教育は、目的達成の手段の色彩が強いことも明らかになった。ここでは今でも主張されている、手段としての「放送（ブロードキャスティング）教育」の“一般特性”なるものを整理する。続けて、それらの特性を“システム論”から再度考察することで、一般特性なるものに疑問を投げかけたい。

さらに、これまでの特性論が、機器そのものの機能的側面に比重を置き過ぎてきたことから、映像という中核モードを生かす放送教育の一方略として映像教育の必要性を主張する。

(1) 放送の特性と教育効果

テレビによる放送教育が開始されたのが昭和28年である。それから20年たった昭和47年には、小学校を事例にとると、テレビの所有率は98%を越え、利用率も90%を超えるに至った（同時期、中学校・高等学校での利用率も65%を越えていた）。それに対して、コンピュータをメディアとして（CAI）学習指導に使うようになったのが、昭和45年からである（文部省指定によるCAI実験校のスタート）。その後20年（平成2年）を経て、小学校のパソコン所有率が42%（中学校は75%、高等学校は99%）に達した。しかし、この段階での利用率は5%に過ぎなかった。⁽³¹⁾ もちろん時代の相違もあり、それぞれの20年間の機器普及率と利用率を単純に比較することはできない。しかも、一方は、NHKという公共放送局が独自に番組を制作している。他方は、国家政策として、毎年数十億円を注ぎ、機器やソフトの普及に努めた。それにもかかわらずこの数字の差異は何を意味しているのだろうか。この差異を考えることは、放送教育の特性を考える上で重要な視点と思われる。

一般的には放送の特性といえば次の5つが上げられる。⁽³²⁾

- ・全国性（多くの人が見聴できる）
- ・同時性（同時刻に視聴している）
- ・定時性（決まった時間に視聴できる）
- ・簡便性（スイッチ操作のみで視聴できる）
- ・一過性（原則一回限りの視聴である）

また、その教育効果としては、次の3つが常に上げられてきた。⁽³³⁾

- ・現実の代表（自然や社会をリアルに見せる）
- ・空間の拡大（例えばミクロナ世界の拡大）
- ・時間の拡大（超高速や人間の目では見えない動きを視聴可能な映像に変更して提示できる）

しかし、これらは本当に「放送」やその教育効果としての「放送教育」の特性なのだろうか。

イギリスのBBCは早くから、学校向けの教育テレビ番組のうち、録画利用の高いものは、深夜に「放送」してきた。あくまでもビデオ録画を前提としているといえる。これは、理論的には「放送」は映像教材の（ビデオ教材）の単なる配送手段に過ぎない。もちろんそれを視聴する側には「放送」番組という意識は存在しないことになる。

また、アメリカのナショナル工科大学では、1984年から通信衛星を利用した大学院大学が開校されている。これはあくまでも企業内教育を目的とするもので、通信衛星の1チャンネルを借りきって参加企業に放映している。番組は「生」であり、もちろん質問も可能である。はたしてこれは「放送教育」と言えるだろうか？ 理論上、これは「通信教育」であって、「放送教育」とは言えない。何故なら、「放送」とは不特定多数を対象にしたブロードキャストが定義だからである。

これらの例から言えることは、メディアの分類上「放送教育」とは言えないということである。しかし、CRTからの情報で学習するという形態は「放送教育」と同じなのである。つまり、情報提供者側からすれば、どの機器で映像と音声を出力させるかは重要課題である。しかし、学習者からすれば、重要なのは映像教材の内容であって、メディアの種類ではないはずである。

90年代以降、情報の最終出力がブラウン管や液晶を使ったCRTによるものが増えてきている。かつては、それをテレビが独占していたが故に、「放送」の特性なるものが主張された（できた）。しかし、テレビ放送だけがCRTを独占していた時代は終わったのである。⁽³⁴⁾ 故に、「放送教育」を放送による教育と考えた（しか考えられなかった）時代は終わり、CRTから出力される映像を主眼とする情報による教育と考えれば、これまでの「放送教育」の特性や効果も受け継いでいくことができるのではないだろうか。

(2) システムからみた放送教育の特性

①日本の学校放送システムの特性

情報のシステムという視点から、秋山は特性を3つのカテゴリーで説明している。⁽³⁵⁾

「情報伝送システム」――速報性、同時性、広範性、経済性、継続性、一方向性、一過性、定時性

「情報提示システム」――迫真性、芸術性、特殊効果性

「情報制作システム」――画一性、公共性

三番目のシステムは、学校放送番組に限れば、一部を除いて公共放送局であるNHKが制作している。それ故、第一番目にしたシステムの特性の多くは（特に同時性、広範性、経済性等）、情報制作システムによるところが大である。つまり、日本の放送システムの独自性が放送の特性論に置き換えられて論じられてきたとも言える。やはり、大規模な公共放送局がテレビ学校放送に力を入れ、質の高い映像教材を大量かつ継続的に放映するという公共性の使命が、「放送教育」を支えているといえよう。

②諸外国の放送教育の特性

「放送教育」の特性なるものが、NHKというわが国独自の「情報制作システム」にその多くを依存していることを指摘した。そこで、諸外国ではどのような形態が重視されているのであろうか。

- ・教師不足の解消手段
- ・教材不足の解消
- ・資格取得のための放送教育
- ・言語教育のための放送教育

主に教材内容に視点をあてた諸外国の「放送教育」の特色は以上の4点に集約できる⁽³⁶⁾。また、組織、配送システムの視点から見ても、日本やイギリスのように全国にネットワークを持つ公共放送局が教育番組を制作し、放映している国の方がむしろめずらしい⁽³⁷⁾。

(3) 教材特性からみた「放送教育」の特性

メディアが重要なのではなく教育内容（教材）が重要なのは自明である。しかし、相次いで種々の情報機器が登場しており、教育利用を考えた時、それらのメディアが有する相互作用性（インタラクティブ）等からみて、「放送」より優れている場合も多い。私たちは確かに必要な情報を遠隔より引き出すこともできるようになった。しかし、現在においても、それはあくまでもそういうことができるようになったという段階に過ぎない。

このような時期こそ、「放送教育」の特質について、映像を核とする「教材」という視点から再考する必要がある。

①安定性の意味

活字教材としての教科書に次ぐ映像教材として、学校放送番組（一般放送番組も含む）が、他のメディアに比べて高率で利用されている理由は何であろうか。それは、良質番組の安定供給につけるのではないだろうか。情報機器なるものの中には、半年も経過しない間に「改良」され、継続性さえもなくなってしまうものがある。「放送教育」は日常的に「だれでも」「いつでも」使えるといった、いわゆる外的要因によらない教材であるが故に意味を持つとも言えよう⁽³⁸⁾。

②簡便性の意味

学校放送番組を利用するのに特別な操作研修は必要ない。実は、このことは他の視聴覚教材や情報機器に比べて大変な特質と言える。これまで、操作が複雑で、ソフトの恒常的な提供がない機器は、必ず倉庫の片隅に眠るか、マニアの道具になってきたという歴史がある。簡便に使用できるということは、学校教育において最も重要な要素と言えよう。

③入手容易性の意味

電波による教材は、教師にとって最も簡便に入手できる教材とも言える。パッケージ系の教材の検索や教材配送システムが、十分電波による教材と肩を並べるには、まだ相当な時間が必要である。

これまで、パッケージ系の最大の欠点は、配送の問題といわれてきたが、ブロードバンド時代を向かえた今日においても、この問題は決して解決したとはいえない。

④新鮮性の意味

「放送」の使命の一つが速報性であることは間違いないであろう。問題は学校放送にとってこのことが映像教材という視点も加味して、本質に関わる重要な特性であるかどうかである。

この論議は教材論としてではなく、運動論にすり替えられてしまったために、未だに論議は深まっていない。

商業ベースのパッケージ教材は、5～7年のスパンで使用され

ることを念頭に制作されている。新鮮な映像教材を提供できるのは、公共放送局が制作する教材しか存在しないのではない。

結論的には、日本の公共企業体ともいえる教育テレビ制作システムが「放送教育」を支えているからである。

NHK 学校放送利用状況調査では、調査年度の4月から調査時点までに、1番組以上学校放送番組を利用した学校を「NHK 学校放送利用校」と定義し、当該校種に占めるその比率を経年的に調べている。小学校における2002年度の利用率は84.8%、中学校59.2%、高等学校63.5%に達している。近年は減少傾向にあるとはいえ、多くの校種で教育目的に利用されている⁽³⁹⁾。

5 まとめ その2 映像を生かす教育

これまでの放送教育はマスメディアの利用という思想とあいまって“揃える”という側面が強調され過ぎてきた。

しかし、今日の学習環境は、これまでのテレビ、OHPに加え、パソコン、CD、DVD等、マルチメディア化とネットワーク化が急速に進んできている。当然ながら放送番組のパッケージ化やデジタル化も進んでいる。このような状況下において、メディアの機能面から考えれば、今後、教育メディアの中核となるのはコンピュータであろう。コンピュータの持つ総合的な機能は、他のメディアを取り組み、コントロールできることである。しかし、内容面からみると、教科書に対抗できるものは学校放送番組しかないであろう。現在の傾向からして、最終的には映像とコンピュータは接合し、重なり合うことは間違いない。そして、それらのメディアを結びつけるキーワードは、“パーソナル”の視点を持ち込むことである。

今後パーソナルなメディアと融合をはかっていくには、“個性の伸長を具体的にどうはかっていくのか”が最大の課題になってくるであろう。新学習指導要領もこの視点を重視しているが、残念ながらそれを支える設計論はあまりにも未熟であり、学校現場のコンセンサスも十分とはいえない。

90年代以降、教科・領域の枠を越えた学際的な番組が多く制作されるようになった。情報社会ではますます総合的な学習が望まれることから、今以上に多様な教材制作の視点が求められている。このことは、放送の本来的な使命（制作理念）にも合致すると思われる。

今後は、多様な形態の番組に対して、コミュニケーション教育、メディア教育も加味し、映像情報を活用していく能力育成を重視していかなければならないであろう⁽⁴⁰⁾。すでにヨーロッパ、アメリカでは新しいカリキュラム開発が進み、新しい放送教育の時代に入っている。

そのためにも、機器の機能的側面にのみ終始することなく、映像情報を批判的に受容し、処理、発信していく能力育成のカリキュラム開発が急務となっている。カリキュラムの骨子として、以下の3つの視点を重視したい。

・映像情報の「受け手」に求められる能力として、映像情報を論理的に解釈したり、直観的に捉えたりする“理解力”がベースとして必要と考える。さらに、シンボリックなシーンの関係を推論したり、視点を変えて見たりすることのできる“洞察力”の育成が必要であろう。

・「使い手」の能力育成が今後一層重視される必要がある。情報過多の環境においては、関連情報を収集、分類、整理できる“探索力”が求められる。また、多モードが一層促進されることから、モードを変換したり、映像のみでは伝達不十分な場合、学習者自身がメディアミックスしたりして情報の価値を高める“発信力”の育成が重視されねばならない。

・「作り手」としては、映像独自の技法を取り入れて構成を工夫する“構力”が求められる。また、複眼的な視点を持つ映像情報を分析して、モードを効果的に組み合わせてメッセージの質を高める“創作力”を重要な能力として位置づけ育成していかなければならない⁽⁴¹⁾。

(注) 参考・引用文献

1. 中野照海「これまでの放送教育－わが国の放送教育の特色①－」、『放送教育』、日本放送教育協会、1991年11月
2. 秋山隆志郎「全国向け学校放送の開始」、『放送教育の新展開』、日本放送教育協会、1978年6月
3. 河野謙輔「小学校におけるメディア教材の利用と学校放送」、『放送研究と調査』、NHK放送文化研究所、1992年2月
4. 松本勝信「全国大会の成果とこれからの課題」、『放送教育』、日本放送教育協会、1992年1月
5. 全国放送教育研究会連盟編「放送教育の50年－その歩みと展望－」、日本放送教育協会、1986年
6. 中野照海「これまでの放送教育－わが国の放送教育の特色②－」、『放送教育』、日本放送教育協会、1991年12月
7. 全国放送教育研究会連盟編、前掲書、1986年
8. 有光成徳「教育課程の改訂と学校放送」、日本放送教育協会編『学校放送25年の歩み』、1960年
9. 宇川勝美「映像教育の系譜」、波多野完治編『映像と教育』、日本放送教育協会、1980年
10. 水越敏行編著「NEW 放送教育」、日本放送教育協会、1986年
11. 水越敏行編著、前掲書、1986年
12. 小倉喜久「映像教育の今日的課題」、『視聴覚教育』、日本視聴覚教育協会、vol.3、1981年、5-4
13. UNESCO、“Grunwalt Declaration for Media Education”, 1982
14. 吉田貞介編著「映像時代の教育」、日本放送教育協会、1985年
15. 坂元 昂 編著「メディア教育のカリキュラム開発」、教育システム研究会、1984年
16. Hocberg,J.E.Perception,2nd.ed.Englewood, Cliffs,N.J. Prentice Hall.1987.上村保子(訳)『知覚』岩波書店、1980年、236頁
17. Salomon,G.Interaction of Media,Cognition and Learning. San Francisco.1979.Joseey-Bass.
18. Dorr,A., “When I was a child ,I thought as a child” .In Withey,S.B.,& Abeles,R.P. (eds.) Television and Social Behavior.Hillsdale.,N.J.,Lawrence Erlbaum associates, 1980,pp.191-198
19. 大内茂男「視聴覚教育」、辰野千寿、東洋『講座学習指導4』図書文化、35巻3号、1981年、179-202頁
20. Dorr,A.et.al. “Television literacy for young children” , Journal of Communication,vol.30 (3) ,1980, pp.71-83.
21. Lesser,G.S.Children and Television.New Yok.Randam House.1974.山本正、和久(訳)『セサミー・ストリート物語』サイマル出版会、1976年
22. Watkins,B.Set al.Effects of planned television programming.In Palmer,E.L.,& Dorr,A. (eds.) .Children and Face of Television. New York.Academic-Press.1981. pp.47-69.
23. Corder-Bolz,C.R.Television literacy and Critical TV viewing skills.Perl,D.et.al (eds.) “Television and Behavior. 2” ,National Institute of Mental Fealth. 1982,pp.91-101.
24. 菅谷明子「メディアリテラシー」、岩波新書.2002年、148-151頁
25. 成城学園初等学校・放送研究部編「映像と放送の教育」、国土社、1976年
26. 古田尚輝「教育テレビ40年 学校放送番組の変遷」、『放送研究と調査』、NHK放送文化研究所、1999年7月
27. 吉田貞介・金沢市小学校放送教育研究会編「映像を活かす授業」、ぎょうせい、1988年

28. 岡部昌樹「ニューメディアを生かす学習環境」,『学習情報研究』, 学習ソフトウェア情報研究センター, 1991年7月
岡部昌樹「インタラクティブビデオシステムの開発と授業試行」, 第6回日本教育工学関連学会合同論文集, 1991年
29. 田中博之「ハイパーメディアの自作ソフトで新しい学習環境の創造」,『ハイパーコム』, N06, 財団法人 AVCC, 1991年
30. 菊池賢治「デジタル時教材の開発」,『教育メディア研究』, 日本教育メディア学会, vol9 (2), 2003年, 38-43頁
31. 文部省編「学校における情報教育の実態に関する調査報告書」, 1991年3月
32. 秋山隆志郎「教育メディア特性の再考」,『放送教育』 日本放送教育協会, vol.46 (2), 1991年5月
33. 中野, 佐賀, 赤堀著「放送による教育」,『メディアと教育』, 小林出版, 1991年
34. 浜野保樹「転換期の放送教育」,『放送教育』, 日本放送教育協会, vol.41 (1), 1986年4月
35. 秋山隆志郎「放送教育論の考察」,『NHK 放送文化調査研究年報』, 30号, 日本放送教育協会, 1985年, 96-101頁
36. 水越敏行「日本の放送・視聴覚教育のあり方を問い直そう」,『放送教育』, 日本放送教育協会, vol.47 (1), 1992年4月
37. 中野, 佐賀, 赤堀著 前掲書, 1991年
38. Reiser,R.A., & Gagne,R.M. Character istics media selection model. Review of Educational Reseach , 52, 1982, pp.499-512
39. 小平さち子, 高橋佳子「転換期にみる教育現場のメディア利用と意識」,『日本教育メディア学会第10回大会発表論文集』, 日本教育メディア学会, 2003年, 148-151頁
40. 岡部昌樹「映像教育カリキュラムに関する研究 (2)」,『教育メディア研究』, vol.4 (1), 1997年, 1-12頁
41. 岡部昌樹「メディア教育推進のための諸問題と解決への課題」,『金沢星稷大学論集』, 金沢星稷大学経済学会, vol.36 (1), 2002年, 9-18頁

