

研究ノート

コミュニケーションと教育

中 西 良 夫

目 次

- (1) 「コミュニケーションと教育」への新しい視点
- (2) コミュニケーションということば
- (3) コミュニケーションの基本的類型
- (4) コミュニケーションと教育
- (5) メディアということば
- (6) コミュニケーション・メディアの歴史とその分類
- (7) 現代のメディア環境と学習指導メディア

(1) 「コミュニケーションと教育」への新しい視点

ここではその一つの問題である不登校現象をコミュニケーションの視点から取り上げ、学習指導メディアを考える契機としたい。

文部省の「学校不適応調査研究者会議」が平成2年12月にまとめた中間報告は、従来の登校拒否についての基本認識を大きく転換するものであった。

「これまで、一般的に登校拒否となった児童・生徒本人の性格傾向などになんらかの問題があるために登校拒否になるケースが多いと考えられがちであった。しかし、そうといえない事例も多く、ごく普通の子供であり、属性的にとくになんら問題も見られないケースも数多く報告されている」と、登校拒否はどの子供にも起こり得るものだとする新しい視点を打ち出した。そこでの総括として、「学校や家庭、さらに社会全体のあり方にも関わっている問題であり、登校拒否は特定の子

供にしか見られない現象であるといった固定的な観点でとらえるのではなく、現代の子供に対する新しい児童・生徒観を基本として総合的な角度から問題を認識し、指導・援助していくことが必要と考えられる」としている。

平成4年度の文部省調査によると、「学校嫌い」を理由に50日以上欠席した小学生は、約9600人、中学生は、約44,000人にのぼり、生徒数は年々減少しているにも拘らず、調査開始の昭和41年以来最多となっている。中学生については、昭和41年をさかに急増し、平成4年度は昭和53年の約5.2倍になり、小学生についても、児童数減少にもかかわらず、平成4年度は昭和53年の約2.2倍になっている。また、この5年間の登校拒否児童・生徒数は総計約20万人、昭和41年度の調査開始以来の数を合計すると、約50万人をこえている。また、平成4年度の文部省調査からは、登校拒否(不登校)で30日以上小・中学校を休んだ子供の数が、調査されるようになった。この5年間、毎年、小学校で、約1000人単位で増え続け、低年齢化が強まり、中学校は、最近頭打ちの傾向にあったが、平成3年度は再び大幅な上昇に転じたことが報告されている。

この現象について、大越俊夫は森田洋司の『「不登校現象」の社会学』¹⁾を紹介して、不登校児を、伝統的な不登校児と現代的な不登校児に二大別されるとする。伝統的な不登校児は、さらに二分され、(I)は粗暴で、反社会的で、校内暴力、家庭内暴力、シンナー、暴走などへと進み、基本的には軽犯罪や青少年保護条例に関わるグループで、犯罪学や法務省の対象となるような行動を繰り返

1) 森田洋司『「不登校現象」の社会学』(大阪教育図書、1990年)

す。すなわち、家庭、学校、社会の規範と衝突するが、本人の持っている基本的規範は古いタイプである。それと対照的に、(II)はおとなしく、内向的で、ノイローゼ、心身症などにかかり、基本的には精神病や精神病理学や教育心理学、青年心理学などの対象となるような症状を引き起こし、カウンセラー、精神科医が問題解決に協力する必要のあるグループである。これらの生徒は、家庭、学校、社会の規範に適応しようと努力したが、失敗し不適応になり内向化したと考えられる。本人の持つ規範は古いものという点で、(I)のグループと通底するものがあり、表現面で外向と内面という両極をなしていると考えられる。

第二の現代的な不登校児のグループは、なぜ現代的であるかというと、この現象は現代という社会のなかにあって、新たな視点から見る時しか見えてこないグループであって(I)と(II)のグループのように、外向するわけでも内向するわけでもなく、家庭、学校、社会の規範に疑問を持ち、基本的には通学することに価値を見出しえないし、また価値をおかないグループである。すなわち、社会規範そのものに搖るぎが見られるのである。また、このグループの周辺には「グレー・ゾーン」と呼ばれる、状況によっていつでも不登校児になりうるグループが存在しているといわれる。

このような社会規範について、特に工業化・産業化社会の社会規範について、大越俊夫は、『どの子にも起こる登校拒否』²⁾の中で、4つの社会規範が学校の規範ともなっていることを指摘している。

(1) 少種大量生産：生産手段の画一化、規格化が社会で実施されるとき、教育のなかにも「没個性の画一化」が生じてくる。

(2) 大型化：生産効率をあげるための生産規模の拡大が社会で実施されるとき、教育の世界でも、「大きいことはいいことだ」という価値観が定着する。

(3) 高速化：スピードアップが社会で目指されるとき、教育の世界でも「速いことは善である」という姿勢が主流になる。

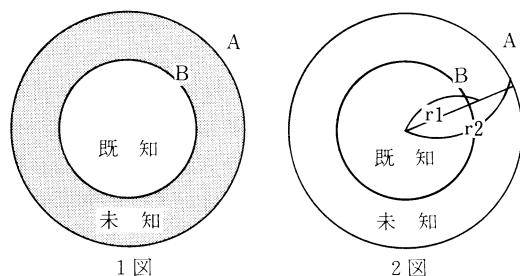
(4) 省力化：技術革新、ロボット化が社会で追求されるとき、教育の世界でも、教師も生徒もその人間性が軽視され、人間のロボット化やロボット視が広がる。

このような社会規範（パラダイム）が、教育規範のなかに浸透しているとするなら、教師も生徒もいかなる姿勢でこの事態に対処すべきであろうか。この視点に立って、先の不登校現象を見るとき、ただ単に、生徒・両親・家庭・教師・学校というものを直接の責任者、原因にしようとする「犯人さがし」のゲームを始めてもこの現象は解決しないことが分かってくる。

トマス・クーンの『科学革命の構造』以来、「パラダイムの転換」という言葉が生まれて久しいが、一つの問題解決方法が発見され、新しい視座が確立すると、人々は、その視点やパラダイム視点から全てを見、解決に努力し続ける。しかし、それでは解決しない問題や事態に逢着するとき、新しい視座とパラダイムが構想される必要がでてくる。教育に関しても新しい視点とパラダイムが必要ではないかというのが、筆者の基本的な姿勢である。

このことは、「正答さがし」型の学習から「探求」型学習への転換として教師が常にもとめているものなのである。これは、次のように、図示されよう。

二つの同心円があつて、内円が「既知」の部分、外円が「未知」の部分を示しているとする。



第1図 既知と未知の同心円

1図と2図は同じものであるが、同心円を見る見方には二つあると考えられる。一つは「既知が

2) 大越俊夫『どの子にも起こる登校拒否』(素人社、1990年)

増えるべきは増えるだけ、未知は減少する」という量的な見方である。このことについては、「一つのパラダイムを是とし、これに基づいて正答を追求していく」という姿勢が根本にある。つまり、前提を疑うことなく、前提に基づいて前進する学習姿勢である」といえる。

もう一つの見方は、「既知が増えるほど、未知との接点（内円の円周）は増大する」という「無知の知」につながる質的なものの見方である。学べば学ぶほど、知らない世界の存在を認識するという探求型の学習姿勢ということもできよう。

このことを念頭において、学習指導メディアについて考えていくと、従来の学校教育では、おうおうにして、前者の図式、伝統的パラダイムの伝達、啓蒙主義的アプローチ、悪くすると注入主義の教育・指導法に立つことが多かったといえる。

しかし、ヴァーノン・スミス他が、『教育におけるオルタナティブ』³⁾で指摘するように「学校は大多数の生徒の生活や学習上の要求に効果的に対応していない」という批判に耳を傾ける必要がある。また、集団を単位として生徒を認識するという従来の集団主義的な視点からアプローチを一時棚上げして、生徒個人、個としての生徒の生活・要求からもう一度、学校・教育をとらえ直すオルタナティブ・スクールの実践について学んでみることも、学習指導メディアを考える時に必要ではなかろうか。

ここで、「教える」とはどのような営為かを同時に考えておきたい。この同心円で考えると、人が第一番目の視座から後者に移行することを、教師はどのようにして知り得るのであろうか。このことは、教育の目標について考えることでもある。佐伯胖が授業の目標を3つに分類して目標の明確化について言及している。⁴⁾

- A. 命題を教える (teaching that.....)
- B. 行為を教える (teaching to.....)
- C. 技能を教える (teaching how to....)
- B. の場合、生徒が「....のばあいには、必ず...する」ようになることが目標である。つまり、

行為そのもののやり方は既に修得済みであることを前提にして、その行為を行う時（Occasion）を教えようとするものである。

C.の場合、これに対して、行為を行う時は特定しないで、とにかく「何等かの時に」その行為が実際にできるようにすることが目標である。このとき、B.とC.「行為」と「技能」を教える場合には、明らかにその目標を明確化でき、「行動目標」として設定できる。

では、A.の「命題」を教える場合はどうであろうか。例えば、「コロンブスがアメリカ大陸を発見した」ことを教える場合、教師の目標は、「だれがアメリカ大陸を発見したか」と問われたら、必ず「コロンブスです」と生徒が答えられることはではないはずである。佐伯胖によれば、命題を教えると言う場合の教師の目標は、「生徒がそのことを『どこまでも深く‘わかつて’もらいたい』という以外にない」のであり、「『わかる』とは、自分にとって『わからないところがわかる』ことであり、『絶えざる問いかけ』を行うことでもある。」

この場合、目標は「特定の行為や行動で定義してしまえるものではない」という。もちろん、自分の興味のある領域で、積極的に問題を見い出し、問題解決のためにさまざまな方法を考えだし、適切な資料の識別をし、ない場合には態度、判断を留保するようになることなど、「せめてこの程度のことは分かってもらいたい」という場合には、「例えば....ができるようになってもらいたい」という行動のかたちで言い換えることはできる。この場合の行動を、佐伯胖は「ある種の『わかる』状態になっていることの一つの兆候（symptom）」といっている。この兆候という考え方では、命題を教えるという認識領域だけでなく、態度や興味などの情意の領域にも取り入れができる。

この点で、教師が生徒にどのような「兆候」を期待するかが問われなければならないということであろう。「兆候」は、生徒の現状への教師の診断や判断においても、重要な観察課題として考えら

3) ヴァーノン・スミス他著『教育におけるオルタナティブ』（仲原晶子監訳、角本尚紀・中西良夫共訳、学苑社、1990年）

4) 佐伯胖『学びの構造』（東洋館出版社、1975年）

第1表 「ジョーハリーの窓」

	自分が知っている (見ている)	自分が知らない (見ていない)
他者が知っている (見ている)	(I) 開放された世界 自由・自明の領域	(III) 気づいていない世界・ 領域
他者が知らない (見ていない)	(II) 隠している世界・領域	(IV) 未知の世界・領域

れる。これは、教師自身に課せられた課題・目標でもある。

「ジョーハリーの窓」として知られる上のマトリックスは、以後のコミュニケーションと教育の論述に参考になるので紹介しておく。

「ジョーハリーの窓」を学校教育に当てはめると、(I)は教師・生徒がともに「自明のこと」「常識」として認めている領域、(II)は、教師か生徒のどちらかしか知らないそれぞれのサブ・カルチャ、裏文化の世界、(III)は教師か生徒かが他者として対象化しても、一方しか気づいていない領域である。(IV)は、教師も生徒も気づいていない領域といえる。

このような4つの領域を念頭におき、先に述べたパラダイムの発展と展開を並列し、学校教育の場で考えると、さまざまなコミュニケーションのかたちが見えてくる。例えば、次の4つの可能性がすぐ思いつく。

(1) 教師と生徒がともに自己を開示すること、率直な意見を交換することによって、開放され自明の世界が拡大されていく。後述するカール・ヤスバースの『実存開明』の世界が明らかになってこよう。また、それとともに、啓蒙主義的な教育へのアプローチが、(I)のパラダイムを軸として展開されるかたちが見えよう。

(2) 教師も生徒も、相互に自己を隠して「健前」を語っているところから、相互に「本音」を語ることへと発展していくことにより、相互の緊張がほぐれ、時には対立・緊張を内に含んでいたものが、単なる妥協や強調をこえて、相互の理解に進むことによって、より良き人間関係が形成されていく。単なる、連続的・漸進的成長の教育の過程をこえて、非連続的な危機と止揚を含みこん

だ教育の場が生まれていく。

(3) 生徒が気づいていない世界を教師がさまざまな手段・場面を用いて気づかせていく「発見学習」がなされていく。発見学習やプロジェクト・メソッドなどが展開されていく領域である。

(4) 教師も生徒も従来自明として前提していたものに疑いを持つことが始まり、「無知の知」の自覚が深まることにより、真に探求型の学習が開始されていく可能性を含む領域である。これまでの視点では見えないものや事態や人間が発見されていく世界もある。

このように見ると、教師と生徒のコミュニケーションは、教師から生徒へと一方指向になされているものではなく、双方向的になされており、一つの教師・生徒の発言や行動も多様な解釈と意味付与の対象として捉えていることが見えてくる。このとき、不登校児の問題は、「ジョーハリーの窓」のマトリックスにおいて、教師と生徒を両軸においた場所に社会集団の価値観と個人の価値観をおくことによって、新たな視点から見直すことができよう。そのように見るならば、この大きな社会・教育問題もコミュニケーションの問題としてとらえ直すことも可能ではなかろうか。

(2) コミュニケーションということば

コミュニケーションということばは、弘文堂『社会学事典』⁵⁾の「コミュニケーション」の項を見てみると、次のように説明されている。

「I [コミュニケーションとは] コミュニケーションという言葉は社会科学においておそらく最も多義的に用いられている術語の一つである。これまでなされたコミュニケーションの定義は100近く。またベイトソンやサピア (Edward Sapir,

5) 『社会学事典』(弘文堂、1989年)

1888～1993) のように人間の精神活動と社会的行為のほぼ全てをコミュニケーションと呼ぶ論者もいる。したがってコミュニケーションを考える上では、定義論も大切だが、なぜこの術語がこれほど多義語のまま広範な現象に適用されているのか(つまりコミュニケーションという術語を用いることにはどんな意味があるのか)についての考察が欠かせない。それによって初めて、コミュニケーションと言う概念の本質に迫ることができよう。」

100近くの定義があるということは、コミュニケーションが実にさまざまな視座から研究されているということである。岡部慶三の分類を以下に記す。⁶⁾

1. 記号作用もしくは意味過程としてのコミュニケーション研究

(1) 記号作用に関する研究
C. Pierce, Saussure, Chomsky など

i) 記号の一般理論
E. Cassierer, S. K. Langer など

ii) 情報科学的アプローチ
Shannon-Weaver など

(2) 意味過程に関する研究

i) 意味論
Ogden, Richards, Hayakawa など
ii) 意味形成についての心理学的理論
B. F. Skinner, Osgood, Werner など

iii) 社会学的言語理論
Durkeim など

iv) 文化人類学的アプローチ
L. Levy-Brail, Malinowski, E. T. Hall,
W. James, J. Baldwin など

2. 人間関係もしくは社会関係としてのコミュニケーション研究

Cooley, Mead, Dewey など
(1) 社会的行動の基本型としてのコミュニケーション
E. Goffman, J. Piaget, Vygotsky など
(2) 集団過程としてのコミュニケーション
K. Lewin, Festinger, Newcomb など

(3) 社会関係の調整手段としてのコミュニケーション(説得と効果) C. I. Horland など

このようなさまざまな視座でなされているコミュニケーション研究の中で、われわれは自己のコミュニケーションの理解をどこに位置づけすべきか困難を覚える。

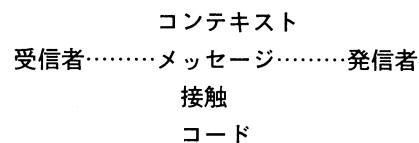
そこで、ことばの概念整理を始めてみたい。先の分類の中でクーリーの定義が最も包括的と思えるので、それを紹介する。⁷⁾

「コミュニケーションとは、それによって人間関係が成立し、発達するメカニズムを意味する。それは精神のすべてのシンボルであるとともに、空間を隔ててシンボルを運搬し、あるいは時間を経過した後までこれを保守する手段でもある。」

この定義には3つの構成要素が含まれている。
(1) 人間関係を成立させ、発達させるメカニズムである。(2) 記号作用を媒介として成立する。
(3) 表現と伝達の二面を有し、伝達には記録という機能も期待されている。

先の『社会学事典』は、後段に次のように述べている。

「II [基本的なモデルー伝達] コミュニケーションの基本的モデルは伝達 transmission である。例えば、ヤコブソンはそれを以下のように図式化し、



コミュニケーションの諸側面・機能(指示・表現・命令・交話・メタ言語など)を、この図式の各項の関係として整理している。伝達モデルにはこのヤコブソンの図式以外にもさまざまな変形形があり、またサイバネティックスのようにこの伝達モデルを前提にしつつ、それによって可能となる高次の機能(目的論的制御)に照準したモデルもあるが、この基本的モデルと全く関係ない形でコミュニケーションが考えられることはない。」

コミュニケーションの概念が多義的かつ広範に

6) 内川芳美・岡部慶三・竹内郁朗・辻村明編『現代社会とコミュニケーション1基礎理論』(東京大学出版会、1973年) 16-29頁

7) C. H. Cooley, *Social Organization*, (Schocken Books, 1909) p.61

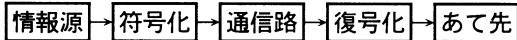
なる理由としては、ここにあげた基本的モデルが第一義として定式化され用いられる場合には、モデルの拡大・敷延として変異形として限定されるわけであるが、それに対して、コミュニケーションという角度から既に一定の図式に沿って理解されている現象を新たに捉えなおすという場合が多いことを指摘できよう。

教育方法や教育工学を扱っている多くの著書で、コミュニケーションとメディアの概念や定義が多義で広範なこと、また整理されないまま用いられていることは問題である。とりわけ、伝達の側面だけでは、重要な側面を見落としている。以下に項を改め、コミュニケーションの概念整理を考えたい。

(3) コミュニケーションの基本的類型

コミュニケーションを伝達の側面でしか見ないとすれば、多くのしかももっと重要側面が抜け落ちている。その一つは、教師と生徒・学習者の相互作用の中で行われるメッセージの意味構成という側面である。

この点について、正村俊之は、伝達型モデルのシャノン・ウイーバー・モデルを再検討し、メッセージの意味構成のあり方に着目し、コミュニケーションの基本的類型を簡潔に提示する。⁸⁾



この図式では、(1) メッセージの送り手は主観的な表出を行なう能動的存在、(2) 受け手は、メッセージの正確な理解を期待されている存在、として非対称的に理解されているが、両者の関係は実際それほど単純ではない、という。

実際の会話の例を取り上げて説明する。XがYに「やあ君、ベンツを買ったよ」と語ったとする。Yは、Xがベンツを買ったという事実を知るだけでなく、Xは金持ちであると判断することができる。つまり、(1) 受け手は、送り手のメッセージに対して（あるいは送り手に対して）能動的に意味を付与できる。（対称化）

他方、Xは、最初から自分が金持ちであることを伝えるために、Yに「やあ君、ベンツを買った

よ。ベンツ以外は車じゃないよ」と豪語したとする。この場合、ベンツが話題となっているにかかわらず、コミュニケーションの主題は、自己呈示と他者認知という人称的な次元に置かれている。すなわち、(2) 送り手も、メッセージを伝える前に、受け手によって付与される意味内容を予期し、表現内容を操作し、受け手の判断に一定の統制を加えることができる。（高次の非対称化）

ここで、Yは、Xのベンツに関する自慢話を聞いて、Xは「この人は金持ちである上に、自己顕示欲の強い人だ」と判断することもできる。つまり、最終的に(3) 受け手は、そうした送り手の操作や統制をこえた意味を、メッセージに対して（あるいは送り手に対して）意味を付与することができる。（高次の対称化）

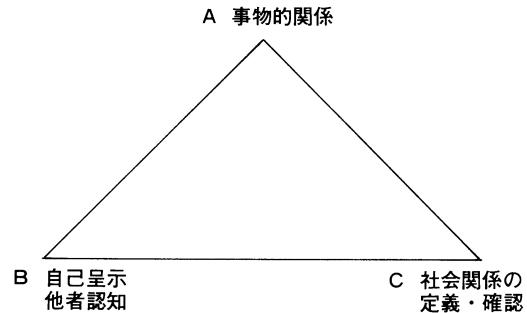
さらに、社会的コミュニケーションにおいては、当事者間の具体的な関係が問われつつ成立しているという自己準拠的な性格をも見失ってはならないとする。（自己準拠性）

正村俊之は、メッセージの意味構成の要約として、以下のように述べ、コミュニケーションの基本的類型を図式化する。

「このメッセージの主題的意味と背景的意味は、言語的なコンテキスト、状況的コンテキスト、社会関係的コンテキストを「地」とした「図」として発生する。と同時に、メッセージの主題的意味は背景的意味を「地」とした「図」として成立している。」

メッセージの複合的な意味構成の点から、社会

第3図 社会的コミュニケーションの諸類型



8) 正村俊之「コミュニケーションによる自己組織化」『社会学評論』40(2.5)121-126頁

第2表 社会的コミュニケーションの諸類型

《伝達型》コミュニケーション	《調整的》コミュニケーション
・道具的コミュニケーション (A=図、BC=地)	・原初的コミュニケーション (ABCのゲシュタルト転換)
・表出的コミュニケーション (B=図、AC=地)	・反省的コミュニケーション (ABCのゲシュタルト転換)
・関係的コミュニケーション (C=図、AB=地)	

的コミュニケーションを上図にあるように、5つのタイプに分類する。

社会学的にみて特に重要なとして指摘されているのは、(1)事物的対象との関係(事物的次元) (2)自己呈示や他者認知(人称的次元)、そして(3)個々のコミュニケーション状況の中で形成された当事者の関係(社会的次元)である。この3種類の意味内容が、主題的意味と背景的意味のいわば実質的な成分をなしているとする。そして、各次元の意味内容は、それぞれ(1)事物的世界、(2)人称的世界、(3)社会的世界を構成している。そして、それぞれ人称的世界と社会的世界に属する意味は、パーソナリティ・システムと社会システムの意味領域を確定する機能を果たしている、とする。

最後に、正村は「情報伝達型コミュニケーションは、特定の条件下で顕現する形態なのであり、主として意味世界の再生産に寄与している。言い換えれば、コミュニケーションの本質を情報伝達に求めた伝統的コミュニケーション論は、意味世界の構造化を前提にしてコミュニケーションを分析していたのであり、そのために意味世界の形成に果たすコミュニケーションの創造的な役割を捉え損なっていたのである」と指摘する。

ここで、教育の場において考えるべき二つのことに注意を喚起したい。一つは、教育・学習活動の中で表現されるメッセージは、たとえ単純に見える伝達事項でも、さまざま「図」と「地」、主題的意味と背景的意味の複合的な意味構成の中で学習者に受けとられるということである。つまり、教師が何気なく発言したことが大きな影響を生徒に与えること、講義形式での授業での教師の発言は必ずしも、その事物的関係の中だけのもの

として正確に伝達できるとは限らないことである。二つ目は、コミュニケーションが意味世界形成に果たす創造的な役割を持ち得るし、持っていることを学習指導にあたって、特にメディアについてその活用を視野に入れる必要があることである。教師の発言をとおして、問い合わせの教育へと生徒を高めていく可能性があることである。

(4) コミュニケーションと教育

教育・学習過程をコミュニケーションという角度から新たに捉えなおすことによって、よりよくその全体像が浮かんでくることが期待できよう。先述のクーリーの定義の3つの構成要素を振り返りつつ考えてみよう。

(i) 「人間関係を成立させ、発達させるメカニズムである」

哲学的には、カール・ヤスバースがこのことを『実存開明』の中で、《Kommunikation》(交わり)として捉えている。「他者のために私に十分な心の準備がある場合ほど、私が自己であるということが、私にとって確認できる場合はない。したがって、公明な闘争(あるいは愛の闘争)において、他者がかれ自身になるからにして、私も私自身になるのである。」⁹⁾

コミュニケーションは、他者と私とが真にその存在を見出す闘いの場であるとともに両者が互いにその存在を救い出しうる愛の場もある。このような実存的な交わりが教育の中心をなすものであると考えると、コミュニケーションという概念はまさに教育の中心概念といえる。この視点でコミュニケーションを捉えるとき、現代の教育の中での教師の存在とその方法を選択・活用する基本姿勢が確認できよう。すなわち、真理・規範・

9) Karl Jaspers, *Philosophie II Existenzherhellung*, Springer-Verlag, 1956, s.65 (草薙正夫・信太正三訳、『実存開明』哲学II、(創文社、1957年) 61-63頁

権力・影響力というさまざまなベクトルから教育に関わることが可能であるが、ここで強調されているのは、真理・真実の前にともに立ち、真理に向かって激しく攻め合ひ、真実の関係を形成する両者の深い絆の重要性である。もしこれらから墮ちてしまうようなものなら、眞のコミュニケーションはなく、見せかけの教育となってしまうということである。

さらに、デューイはプログラマティズムの立場から、『民主主義と教育』の第11章で、問題解決学習に言及しているが、そのことをコミュニケーションの立場で見直してみたい。有名な学習理論であるから簡単に述べることにする。

(1) 人が不確実で把握しにくい状況に入れられたとき、困惑、混乱、疑念が生じ、(2) 状況から予測を行い、その状況を所与の要素に基づいて、暫定的な解釈をし、(3) 当面の課題を設定し、同時に試行、観察、検索、分析を行い、(4) より多くの事実を検討し、状況をより正確に把握し、首尾一貫した暫定的仮説を案出し、(5) 現状へその仮説に基づいて働きかけを行い、その予期された結果を検証する。ここでは、伝達型コミュニケーションのもつ「図」と「地」のゲシュタルト転換が行われていることに注目してもらいたい。ここでなされていることは、観察、探索、分析、試行を基本に、仮説を立て、その暫定的実行の結果を仮説の帰結と対比して、検証するという、まさに伝達型コミュニケーション、すなわち、道具的、表出的、関係的コミュニケーションなどが困難なところでおこなう反省的コミュニケーションである。それゆえ、この問題解決学習の行動は、単なる試行錯誤とは異なる反省的経験として扱っている。先述した正村理論の社会的コミュニケーションの諸類型で見ると一層理解できよう。すなわち、問題解決学習という教育方法は、コミュニケーションの視点から見ると、伝達型(transmission type)の教育方法とは、「ゲシュタルト転換した」対照的位置にある。ここでは、教師と学習者、学習者同士が「未知の、不確定の、把握しない」状況を解釈し、さまざまな意味構成を促進させること(反省的コミュニケーション)が目標となっている。これは、教師が知識・技術・解釈を学習者に伝達することを目標とする

のではなく、むしろ問題解決を行うという創造的な意味構成を目的にしていると言えよう。

また、デューイは彼の著作の別の箇所で、教師は教材のみならず学習環境をも設定し、管理する役割を持ち、その意味で学習環境を二重管理する立場にある者(double-controller)としている。このことは、二つのことを意味する。一つは、教師が教科書の内容を伝達する役割を否定しているのではないこと、それをより学習者の経験として捉えなおさせるためには、学習環境を設定することによって、反省的コミュニケーションを行わさせることが期待されているということであろう。他の一つは、教師は授業形態を選択しそれによってコミュニケーションのメディアを活用する自由と責務があるということである。

(ii) 「記号作用を媒介として成立する」

デューイは『経験と教育』の中で次のように警告する。「公的な教授と訓練は、とかく直接的な生活の場で得た経験と学校内で得られる経験の間に望ましくない距離を生じさせる危機をもっている。この危機は、この数世紀の知識と技術の様式の急速な成長により現在ほど大きな時代はないのである。」

直接的な生活の場で得た経験と学校内で得られる経験の間の距離は、教師が学習者にメッセージを伝達し、学習者が意味構成をおこなう時も、教師が全く予期しない意味付与をおこなうなど、さまざまな問題が生じてくる。それは、「図」となり「地」となる主題的意味と背景的意味を支える言語的、状況的、社会関係的コンテキストが相互に理解困難になってくることを意味する。

また、教育社会学者のバーンステインは、記号作用の問題についての指摘として、労働者階級の子供たちが有する「制限コード」(restricted code)は、中産階級の子供たちが有し、また学校で伝達される「精密コード」(elaborated code)の修得において評価されるとき、失敗したとみなされやすい、と述べている。教育の中のコミュニケーションの成否に関わる問題として、この二つのコードの間のコンフリクトは捉えられるべきであろう。

(iii) 「表現と伝達の二面を有し、伝達には記録という機能も期待されている」

特にこの表現と教育の問題を考えていくとき、ボルノーの『教育を支えるもの』(Die pädagogische Atmosphäre) 示される教師として生徒に対してどのような態度で表現と伝達をしていくか、という問題である。¹⁰⁾ この点は(1)で触れた、カール・ヤルバースの『実在開明』の中の《Kommunikation》(交わり)の問題と通底するが、ここでは深く触れられない。

(5) メディアということば

メディアということばは、弘文堂『社会学事典』の「メディア」の項で、次のように説明されている。

「「中間」「媒介」などを意味するラテン語 medium の複数形が語源であることからもわかるように、伝達を「媒介」するもののこと。ただし、その「媒介」の仕方は伝達技術の発達とともに歴史的変遷がある従来の伝達技術は同じメッセージができるだけ多くの人々に伝えることをめざした。そのため、「メディア」は「メッセージ」を受け手に忠実に伝える透明であるものとみなされた。文字メディアはその点で「不十分な」メディアであるとされた。言葉は筆記されることによって、抽象化を免れないからである。印刷技術以降のメディア技術はまさに透明な媒体としてのメディアを追求しながら、電子メディアに到達した。しかしながら、この電子メディアの発達の過程の

なかで興味深いことが起こる。すなわち、メディアの発達と裏腹に、「送り手」の「メッセージ」がそのまま伝わるわけではないという逆説である。テレビは、演劇の舞台と違って全く演技力のない者も「タレント」にすることのできるメディアである。レコードは、かつては、生演奏を極力「忠実に」再現するためのメディアであったが、今日では、録音以前には一度も存在しなかった音を合成したり、新たにつくりだしたりするためのメディアになっている。今や、「メディアがメッセージ」をつくるのであり、「送り手」「媒介」「受け手」という発想そのものを無意味にしているのである。「メディア」とはむしろコミュニケーションそのものを成り立たせる場であって、単なる通路ではない。メディアはその意味で「送り手」と「受け手」をともに決定する力を持ち得るわけであり、メディアをどのように機能させるかは、「送り手」がどのようなメッセージを持つかということよりも重要である。メディア・ポリシー、メディア・エコロジー、情報環境論といった問題が重要性を帯びてくるのもこのためだ。」

メディアの問題を考えていくとき、マーシャル・マクルーハンの重要な貢献に言及する必要がある。『グーテンベルグの銀河系』(1962)、『人間拡張の原理』(1964)、『メディアはマッサージ』(1967)など、彼は(1)コミュニケーション・メディアの変革は、人間の関係のしかただけでな

第3表 ローのコミュニケーションの発達段階区分

	コミュニケーションのメディア	感覚のヒエラルキー	認識パターンの特徴
中世	話し言葉よりも書き言葉	視覚よりも聴覚と触覚	聖書にちなんだ神秘的・寓話的解釈
ルネッサンス	書き言葉から活字印刷へ	聴覚と触覚から視覚の優位へ	類似
身分社会	話し言葉・書き言葉よりも活字	聴覚と触覚よりも視覚	空間における表象
ブルジョワ社会	写真で補強された活字印刷	視覚の拡大	時間における発展
20世紀	活字よりもエレクトロニクス	映像と音響との融合	同時性のシステム

10) O. F. ボルノー『教育を支えるもの』(黎明書房、昭和44年) 森明他訳

く、人間の感覚そのものを変える、(2) 文字教養が西欧の人間像の形成に決定的な影響を及ぼしている、(3) 現代の諸価値を根底において規定しているのは、エレクトリック（およびエレクトロニック）メディアであるという3つの基本的考え方を示した。この(1)の指摘に関連して、ドナルド・M・ローの『ブルジョワの知覚の歴史』¹¹⁾から、コミュニケーションの発展段階区分を示すが、人間の感覚の重視される部分の変遷がよく理解できる。

上のコミュニケーションのメディアの説明とマクルーハンの3つの基本的考え方を念頭におきつつ、学習指導メディアの関連で考えたいことは、次の3つになるであろう。

(i) メディアは、伝達技術の発達とともに歴史的変遷をもち、それが社会にいかなる影響を与えてきたか、とりわけいかなる変革を学校教育と歴史とその教育方法にもたらしてきたか、

(ii) そして、メディアは先に述べた知覚や感覚や認識のパターンにどのような特徴ある影響を及ぼす力をもっているものか、

(iii) そのメディアの特性を知ると同時に「メディアがメッセージである」、すなわち、「メディアそのものがコミュニケーションを成り立たせる場となっている」という認識に立つと、どのように教師と学習者がこのメディア環境に関わるのが望ましいかということである。

学習指導メディアは、もっとも一般的な概念規定として「「学習事象」(learning event) を生起するための学習刺激を提示するもの、および学習場面を構成するもの」(ブリッグス、1970)とされてきた。¹²⁾ 学習指導メディアの概念を規定するとき、従来の「送り手」と「受け手」の通路としての手段・手法という狭義な捉え方と、「メディア」を「コミュニケーションを成り立たせる場」と考える広義の捉え方の混乱があって、さまざまな著書を読んでも概念整理の必要を強く感じる。ここでは、コミュニケーション・メディアの歴史を次

項で振り返ることによって、この二つの定義の歴史的背景を知ることか重要であるように思える。また、伝達型コミュニケーションから調整型コミュニケーションへの議論で触れたように、伝達型コミュニケーションはある歴史的条件の中で形成されたことも理解できるであろう。あるメディアが強調され、ある器官が知覚・認知の主たる器官となるとき、ちょうど視神経のもっとも密度の高いところが盲点になるように、メディアは人間の感覚のその強調された部分を麻痺させることを知るべきであろう。

(6) コミュニケーション・メディアの歴史とその意義

ここでは、L. ホグベンの『コミュニケーションの歴史』¹³⁾の概略を述べ、室井尚の4種類のメディアを参考にして、コミュニケーションのメディアの歴史を振り返る。このことは、生物学でいう「個体発生は系統発生を繰り返す」が、教室で学習指導に使われるメディアがまさに教師の講義法からはじまり、コンピュータを駆使したものまで進んできているのを再確認することになるからである。

室井尚は、声と身振りなどの身体メディアをメディアI、文字や絵画や彫刻などの視覚メディアをメディアII、写真、レコード、映画などの複製技術をメディアIII、テレビ、電話などの高速通信システムのネットワークをメディアIVと分類する。¹⁴⁾ その特徴については、それぞれの段階で説明をする。

最近の類人猿の研究では、従来、ヒトとサルを分けてきた4つの指標、(1) 直立歩行、(2) 道具の製作と操作、(3) 意思疎通および(4) 思考能力では、十分ではないことが分ってきた。この両者が分かれたのは、ホグベンによれば、約3万年前、新しい能力と生活様式を身につけた人類とその文化（オーリニャック文化）の出現したころであるという。それは、絵を描くことにより意思

11) ドナルド・M・ロー『ブルジョワの知覚の歴史』15頁、稲葉三千男著『コミュニケーション発達史』(創風社、1989年) 14頁

12) L. J. Briggs, *Handbook for Procedures for the Design of Instruction*, (American Institute for Research, 1970) および生田孝至「教材・メディアの開発」、中野照海編『教育工学』第VIII章(学習研究社、1979年)

13) L. ホグベン『コミュニケーションの歴史』寿岳文章訳(岩波現代叢書、岩波書店、1958年)

14) 室井尚『メディアの戦争機械』(新曜社、1988年) 113-123頁

疎通をおこなったことである。人間こそ絵を描く唯一の動物であり、その意味を了解する動物だというのである。洞窟の壁や彫刻された土器のデザインの意義と意味の説明は同書に譲るとして、絵画と彫刻の製作は、後に続く文字の創造と印刷術の発明への端緒を暗示している。絵や文字が記号としてシンボル操作され、文字、絵画、彫刻をメディアとして用いるメディアⅡの段階が始まる。書かれ、刻まれる素材が粘土、陶板、獣板、羊皮板、パピルスへと変わり、従来より文字教養のある特権支配階級に仕える階級の層も広がっていく。

支配力を維持し、統治を強化するためにも、歴史を記録し、季節を知つて農耕や狩猟の時期を定め、方位方角、年月日を定めるためにも、星や星座や太陽・月を基準に観察し、暦を作つた。人間は、書かれた歴史が出現するずっと以前から、すでに天文学者であり、宇宙と自然の優れた観察者であった。

定住生活とともに、職業の分化が起り、生産者間・集落間の交換と分配が必要となり、土地所有と納貢・納税の関連で、簿記や会計が必要不可欠となり、測量や計算のため、文字と並行して数字が出現する。所有権・支配権・所属を示す部族の紋章、署名、印章が正統性や契約を示すものとして重要になる。

ここで、第二段階に入る前に、声や身振りなど身体的表現が中心のメディアⅠの段階と文字、絵画、彫刻などの視覚メディア中心のメディアⅡとを比較しておこう。メディアⅠの段階では、アリストテレスのいう「共通感覚」がその中心であった。五感を貫き、感性と理性を結び、想像力を担う作用が働く場がそれである。「原初的コミュニケーション」が相互に、社会的同調性、共振性を中心とする調整メカニズムとして働き、模倣的同調が中核をなしていた。そのコミュニケーションの伝達の範囲は、「送り手」と「受け手」の声と身振りが届く近距離に限られ、記憶に残ることはあっても、記録されることはない。それゆえ、出来事の一回性を逃れなかった。いわゆる、人格的な、根源的共鳴と共感の「共通感覚」に依拠す

るものといえよう。

これに対して、文字、絵画、彫刻などの視覚メディア中心のメディアⅡの段階では、文字・数字・印章などは「記録性」と「持続性」をもち、それゆえに、時間的、空間的に離れた地点および時点にいる人間に対して、通時的および共時的に、コミュニケーションが可能であった。文字一つを取り上げても、個別化された明確な伝達力、書く行為と読む行為の半すう的思考を促す力をもっている。この段階では伝達の機能、保持の機能は飛躍的に向上したといえる。メディアⅢの複製技術を含まないゆえに、この段階の文字、絵画、彫刻は、その特色として「唯一性」と「ホンモノ性」を維持していた。ここでは、「共通感覚」の全体的包括性から、「視覚」という感覚に重心が移行していくことに注意を喚起して次に進みたい。

15世紀にはいって、グーテンブルクの印刷機の発明により（中国では、8世紀に木製印刷機）、多量の文書を複製することが可能となる。メディアⅢの創発期である。これらの紙とインクと印刷機を用いた印刷技術が知識の普及にどのように貢献したかは詳説を要しない。世界観が転換し、歴史と時代が加速度的に進行したのである。聖書の印刷は、宗教改革を生み出し、天文学および近代科学の書物の出版は、まさに世界観の「コペルニクス的転換」をもたらし、ルネッサンスやフランス革命などの文化的、社会的、政治的変革が起つた。産業、商業、工業、技術に関する書物の出版は、貿易、通商、金融、産業に従事するブルジョワ階級を興隆させ、産業革命を英国に引き起こした。これは、新しい感覚と認識の方法を身につけた「文字教養」のある人間によって引き起こされたといえる。教科書の出版とともに近代教育制度が、新聞の発行により、ジャーナリズムや新しい文芸がおこってくる。これらは、メディアⅢの印刷複製技術のもたらしたほんの一例でしかない。マクルーハンは、「印刷は16世紀の個人主義とナショナリズムを作りだした」と述べている。¹⁵⁾

教育においては、国民教育制度のなかで、五感のうちで視覚が重視され、「言語偏重主義」（Verbalism）が強まっていく。この傾向をいち早く批

15) マーシャル・マクルーハン『人間拡張の原理—メディアの理解』（竹内書店新社、1979年）23頁

判したコメニウスは、『世界図絵』のなかで、「あらゆる事物を感覚に直にさらすことを教授・学習」であるとし、「学校は、精神の屠殺場であり、精神がことばという餌を与えられる場所である」と批判したのも肯綮けよう。彼の意図は、「共通感覚」への回帰を訴え、五感をよりよき均衡をもって用い、感性と理性を結び、想像力を培う場の形成を訴えたと解することができる。

発明と伝達技術の発展は、加速度的に進行する。印刷術がもたらした図解という新技術は、医学、動植物において、ことばによる解説から一目で分かるように描写するアプローチを生み出すことになる。地図の製作もこの図解という技術の挑戦であった。この技術と並行して、版画から進んだ絵画複製のための写真技術と三色印刷法があった。従来、写真は芸術家が自然の実写に利用していた暗箱のレンズを通してできる上下逆の像を、写しとる乾板やフィルムが発明されることにより、写真機として19世紀初頭に完成する。科学の進歩とともに、塩化銀の紙のうえに映像を移し、ポジを作り、19世紀半ばに、写真術は自動的な複写技術として完成し、新しいメディアとなる。

映画の成立に役立つ発明の一つ、投影という考え方方が生まれたのは、写真術に最も近い幻燈であった。フランスの物理学者シャールが、初めて幻燈を教室で視覚教育に使ったとされている。これが広く実用化されるようになったのは、光源としてのアーク灯と幻燈の材料を複製化する技術と写真術の発達であった。

映画ができるためには、映像の連鎖を記録するためのガラスよりしなやかな素材の開発と、錯覚を作り出す物理的方法の研究が必要であった。19世紀末にセルロイドが製造され、エジソンが絵の連続したリールを動かす映写機を発明することにより、映画は完成をみた。モノクロから天然色写真に進むには、クラーク・マクスウェルの努力があった。

レコードの開発も進み、音声の複製技術が完成する。ここで、印刷・写真・映画・レコードなど複製技術の主たるものが出そろい、メディアⅢの段階は一つの完結を見る。

ここで、メディアⅢを先のメディアⅠ、メディアⅡと比べてみる。印刷複製技術（活版印刷）に

よって、文字のもつ「記録性」に加えて、文字どおり、複製を大量に生産でき、何度も反復して再生できるようになった。それによって、「生産された」出版物が流通されることにより、「文字教養」（literacy）が要請されることになったのは、先述のとおりである。マクルーハンは、次のように述べている。「ド・トックヴィルはフランス革命に関する初期の著作の中で、18世紀の文化の上で飽和点に達した印刷された言語がいかにフランス国民を同質化したかを説明した。フランス人は北から南まで同種の国民であった。画一性、連続性、線性という印刷の原理が、古代の口述を主とする封建社会の複雑性を圧倒した革命は、新しい文学者や法律家たちによって実現された。」

文字文化、印刷の原理は、その伝達力の強さと文字教養を持つものから持たないものへの啓蒙主義的教育の契機を含みつつ、中央集権的近代国家を形成する原動力となった。このとき、コミュニケーションの特質は、伝達型コミュニケーション、特に道具的コミュニケーションが中心に据えられていくことは明らかであろう。また、映画は、「複製性」「保存性」「再生性」に加えて、文字言語によるコミュニケーションをはるかに凌駕する現実感と直接性をそなえたメッセージを与えることが可能である。このことは、元来、現実の副次的な表象であったメッセージが、現実からの遊離したまま無限に増殖し、しかもひるがえって現実そのものの改変を迫る力すら持つ。事物や出来事の脱コンテキスト化であり、メディアを通じて新しいコンテキストが再構築されることになる。

映画とほぼ同時期に電話とラジオが発明され、エレクトリック・メディアの段階が本格的に始まる。ラジオに続いてテレビが出現する。1870年代に月のスペクトルから発明されたセレンiumという元素が光に当たると電気抵抗が低くなることが発明され、この現象を利用して遠くに映像を電送することが考えられた。この研究は、後の光電気学研究の新生面をひらき、テレビ製作の前提となつた。そして、受像器は、1907年にロシアの物理学者ロッシングがニップコウの円盤を土台とした装置を作り、ついに1928年、ペアードが英国からアメリカへ最初のテレビ写真を送信した。

テレビとはほぼ並行して、コンピュータが出現す

る。元来、計算機として大量の情報を処理し、分類する機能を中心としていたが、集積回路の開発と発達によって、大量の情報を記録、保存、再生できるようになり、多くのアルゴリズムを組み立てることにより、さまざまな制御が可能となり、いろいろな分野でコンピュータによる自動制御が行われるようになる。

やがて、あらゆる分野に集中管理と端末器によるオン・ライン化が進み、ネットワークとして端末器間の通信も可能となり、いわゆる「情報化社会」が出現してきた。このネットワークは、通信衛星と大型コンピュータを介したコミュニケーション網のことであって、テレビ、ラジオ、電話網と連結され、総合的な情報の回路が高密度に張りめぐらされることで完成し、現在もより高度化が目指されている。エレクトロニック・メディアによって完成したメディアIVの段階が既に始まっているのである。

この段階では、いつでもどこでも瞬時に、リアル・タイムで人と人が双方向の交信ができ、情報が伝達される。ここでは、従来の情報伝達の道具という概念がもつ線的、画一性、連続性という特色をこえて、同時性と全体性が加わり、非集中的で複合的な相互関連的な結合の概念で捉えなければならない広範で深い影響力ある場が出現したといえる。すなわち、「社会のすみずみまで回路が張りめぐらされ、情報回路と社会が一体化した環境のなかに人間が生きている。この意味でも、「メディアはメッセージを伝達する通路」ではなく、「メディアが情報環境をつくりだしており、この情報環境そのものが現代の社会の現実である」といえる。

以上、コミュニケーション・メディアの歴史とその発展段階を振り返ってきたが、学校教育のなかにその伝達の方法としてさまざまなメディアが導入されてきた。学習指導メディアとして、どのようなものが導入されてきたかを、メディアIからメディアIVにわたって分類し提示する。

- 1) メディアIに属する学習指導メディア
(特徴: 出来事の一回性、表現主体の近接性、全身的表現と「共通感覚」的知覚)
教師、発明と講義、演示、討議、ゲーム、観察、飼育、栽培、実地見学、現場実習、

器楽演奏、演劇、体育の模範演技、コーラス、マイクロ・ティーチングなど。

- 2) メディアIIに属する学習指導メディア
(特徴: モノの唯一性、表現主体からの分離、視覚の特権性)
教科書、板書、フラッシュ・カード、実物、掛軸、地図、チャート、グラフ、ダイアグラム、線画、彫刻、地球儀、天気図、配線図、設計図、模型など。
 - 3) メディアIIIに属する学習指導メディア
(特徴: 複製可能性、反復可能性、記録・保存性、表現内容の脱コンテキスト化)
写真、スライド、OHP教材、コピーされた補助教材、レコード、映画、プログラム学習、テレビ、VTR、録音された音楽テープ、録画された劇や録画されたマイクロ・ティーチング、ティーチング・マシーンなど。
 - 4) メディアIVに属する学習メディア
(特徴: ネットワーク、表現内容の脱コンテキスト化)
CAI、コンピュータのシミュレータ(模擬訓練装置)による教育ゲーム、反応分析器、さまざまなコンピュータを連結したLAN(Local Area Network)、電話回線を用いた電子メール、パソコン通信、ISDN(Integrated Service Digital Network)など。
- このようなメディアが学校の場へ導入され、活用してきた。メディアは、先述のように、伝達手段という概念をこえて、環境そのものという概念に変わってきた。学習指導メディアがいかにもちいられているかという観点から、分類するのが実際的であろう。そうすると、学習指導メディアは、次の3種類になろう。
- 1) 旧来の教科書、教師の講義と板書を中心とした伝統的学習指導メディア
 - 2) 学校内または教室内で一人または数人の教師の共同作業として容易に導入できる小規模学習指導メディア、写真、スライド、OHPなど。
 - 3) 自作するには時間、労力、費用がかり、学校の施設として、またその製作を外部に求めざるを得ない大規模学習指導メディア、

映画、TV、VTR、LAN、CAI、CALLなど。

ここでは、このさまざまな学習指導メディアについて、その選択と利用法などの詳細には立ち入らない。

(7) 現代のメディア環境と学習指導メディア

郵政省総合流通調査会の試算によると、少しデータは古いが、1972年4月から1973年3月までの一年間で、パーソナル情報は電話換算で4時間42分である。これには、学校などで受ける授業時間ははいっていない。20年前のことであるから、ますます情報量は増えていると見てよい。

また、授業が教師と黒板でなされ、一斉授業が当然と考えられていた時代には、学習指導メディアの選択はあまり問題にならなかった。一斉授業の授業形態への批判が起り、かつ伝達技術が発達し、メディアへの関心が深まるにつれて、学習指導メディアの選択は、学校および教師（集団）の重要な課題となってきた。

その原因や理由を列記すると、大きく2つの流れがある。

第一は、伝統的な一斉授業が生徒や児童の学習を充分に保障し、教育の質をたかめるのに寄与しているかという認識が高まったこと。画一的教育への批判は、さらに二つの方向を見いだしている、(1) 学習の個別化と(2) グループ学習という要請として現れてきた。そして、教師の共同協力、組織化、チーム・ティーチングなどの方向もこれに含まれよう。

第二は、高度技術社会や情報化社会の出現したことにもなって、学校教育や学校社会においても、この技術や成果を取り入れることによって、より効率的でより効果的な成果が期待されるのではないかという現実的可能性が生まれてきたこと、映画、スライド、レコード、テープ、テレビ、ラジオ放送、VTR、さらにはコンピュータの利用が順次可能となってきたこと。またそれらを教育に利用できる副教材が商品として出現してきたことなどが考えられる。

この二つの大きな潮流のなかにあって、「コミュニケーション」として、また「システム」として、学校教育を理解し、問題を明確にしようとする

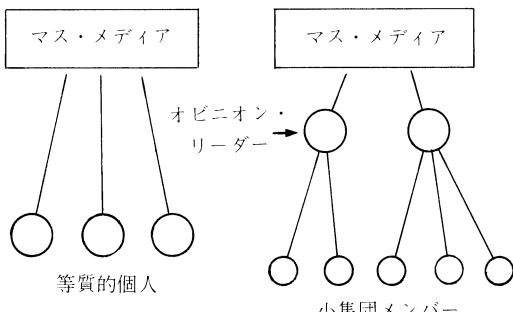
る教育学者、心理学者、教育社会者が教育界に大きなインパクトを与えてきたことも忘れてはならない。

このような状況について、教師も生徒も現在生活している環境についてどのように考えるべきであろうか。ここでは、メディアが自然環境や社会環境といった「現実環境」の他に、フィクションあるいはイメージとして人間に作用する新しい環境を生み出していることを認識すべきである。これを「疑似環境」(ウォルター・リップマン)と呼ぼうと、「記号環境」(佐藤毅)と呼ぼうと、この状況にあって教師はどのような役割を果たすべきであろうか。ここでは、「学習指導メディア」との関連で以下のことを述べておきたい。

一つは、先述のデューイのことば、「教師は、教材のみならず学習環境をも設定・管理する役割を持ち、その意味で学習環境の二重管理者(double controller)の立場にある」を、思い出してもらいたい。そのような立場にいるからこそ、現代のメディア情報環境を深く認識するとともに、ある一つの知覚にのみ捕らわれて、感覚を麻痺させられることなく、「共通感覚」(common sense)を保持し、感覚・認知の均衡をまもった「良識」(good sense)を持ち続けることが大切である。

その二は、他方、生徒たちが生活する情報化社会は、新聞、コミック雑誌、ラジオ、テレビで情報を得ることはもちろんのこと、パソコン通信などで情報を交換することの多い社会である。このような技術・手段を生活の一部としている生徒にとって、学校および教師のイメージは従来とは大きく変わってきている。つまり、古い世代と異なって、現代の生徒にとって機械と人間の関係は一体化されたものとして感じられ、知識・情報を機械を通して操作的に得られるものと考えているであろうし、コンピュータのシミュレーション・ゲームのように身体的運動や努力が電気的、電子的命令への転移として受け止められている。いみじくも、この2つの情報化社会の実態を「湾岸戦争」がわれわれに示してくれたのではなかろうか。つまり、評論家たちの情報の不確実さと、空軍パイロットのピン・ポイント攻撃を思い出してみるだけで十分であろう。このような情報化社会に生きる生徒の情報の理解と操作主義的メンタリティー

第4図 「コミュニケーションの二段流れの仮説」モデル



にどのように教師が関わっていくかということが第二点である。

その三は、カツとラザーフェルドが「コミュニケーションの二段流れの仮説」で検証したように、小集団に情報が伝達されるときのオピニオン・リーダーまたはゲート・キーパーの果たす役割を教師が担っていることの自覚であろう。¹⁶⁾ 泡瀬するマス情報を取捨選択し、精選し、体系化し、批判的・主体的に提供することは、教師の「情報社会」での、一つの重要な役割である。

その点では是非とも考えておきたい4つの問題を述べたい。

学習指導メディアを導入する以前の問題として、生徒が生活している現代のメディア環境にあって、生徒はいわゆる泡瀬する情報にさらされているという事態を認識する必要がある。それは、次の波多野完治の指摘からも納得できるであろう。¹⁷⁾

「現代は「情報化社会」である、と言われる。なんでも「情報化」されるのであるから、われわれは「真相」を知るのに、困難はないとかんがえがちだ。これはとんでもないまちがいだ。」

現代はたしかに情報のハンランする社会だが、かんじんの情報はけっしてハンランしていないのである。ハンランしているのは、愚にもつかぬ、外に表れた、どうでもいい情報にすぎぬ。・・・ウソは言えないが、そうかといって本当のことと言えぬという事態になったのである。議会での外交・軍事のことは難題である。・・・つまり、電

信電話の発達は、メッセージの「送り手」中心から「受け手」中心へ変えたのである。この傾向は、ラジオ、テレビ、映画などマスコミの発達によってさらにつよく大きくなる。」

この点で、教師が「二段流れのコミュニケーション」のオピニオン・リーダーとして、泡瀬するマス情報を取捨選択し、精選し、体系化し、批判的・主体的に教育する役割を果たす必要があり、教室で生徒たちに3R（「読み」「書き」「算数」）を教えると同時に、「考える」力を養っていくことがますます課題となってきていると言わざるをえない。

さらに、第二の問題は、教師が1つの学習指導方法を取り入れると、その方法に対していかに柔軟な対応ができるかというメンタリティーの問題である。方法や手段はそれ自体独立変数であるのではなく、目的や目標に関して、従属変数のはずである。しかし、このことが残念ながら十分に理解されておらず、硬直したかたちで方法が実践されることが少なくない。ここで大切なことは、授業で対象とする生徒の質、力、その集団の同質度などを考慮し、その生徒集団の反応を観察し、診断し、目標に照らして最高の成果を上げ得る学習指導方法を選ぶことである。

第三に、学習指導メディアを導入する際に、大切なことは、教師が「メディア意識」を持ち、高めていくことである。

一例を上げると、授業が始まり、挨拶が行われた場面でいかなるメディアが用いられたか。声と身振り、メディアIである。では、教師の服装と身振りは、非言語的学メディア（non-linguistic media）である。そして、「おはよう」と挨拶するとき、その発言は言語的メディア（linguistic media）であるが、声の調子、抑揚や強勢、リズムなどがそれ以上の情報を伝達している。機嫌の良し悪しや気分である。これらは、周辺言語学的メディア（para-linguistic media）である。その後、間があって授業が始まる。その間の長短もある情報を伝達している。沈黙（silence）である。授業はふつう内容を伝達するのにこの4つのメディアを用いている、学習指導メディアの節で

16) 加藤英俊『文化とコミュニケーション』（思索社、昭和46年）140頁より一部修正して图表化した。

17) 波多野完治「思想というコミュニケーション」『コミュニケーション思想史』（研究社出版、1973年）10-11頁

述べたメディアIからメディアIVも、この4つのメディア、つまり、非言語的学メディア（non-linguistic media）、言語的メディア（linguistic media）、周辺言語学的メディア（para-linguistic media）と沈黙（silence）、にわけられる。ここで、ほんの1部分を紹介したのは、授業をコミュニケーションの流れとして分析するJ.F.ファンズローのアプローチの一端¹⁸⁾である。つねに、教室のなかでどのようなメディアが用いられ、コミュニケーションがいかに進んでいるかを客観的に分析・記述できる力をつけ、コミュニケーション・メディアの意識を養うことが必要である。

最後に、教師が学習指導メディアを用いて学習者にある知識・技能を教えるというかたちで、教師がメディア利用の主体であると考えることは、メディアが道具である以上当然ともいえる。しかし、ここで考えたいのは、道具操作主義に陥って教育工学運動が挫折した歴史である。すなわち、この中心的発想は、科学技術の成果と手法を教育のなかに取り入れ、教育の効率化を目指すことによって、情報爆発の時代に備えることであった。特に、方法論的には、B.F.スキナーのS-R（刺激一反応）理論や行動主義的心理学を根底において展開された。結果として、道具操作主義という道具中心主義発想に引きずられ、とかく人間を見失うことになった。しかし、認知主義的アプローチの出現により、人間と道具の関係を道具操作主義から引き戻した。そして、認知科学として人間の脳とコンピュータの能力の相違を明確にする努力がそこに位置づけられた。ここで、道具ということばをメディアと置き換えてみると、教師がメディアを教授の、または学習指導の主体となっている限り同じ過ちをおかす危険がある。佐伯胖は、『コンピュータと教育』¹⁹⁾の中で、コンピュータの中身はいっさいわからなくても、その高度の技術の「恩恵」に浴するだけでよいという立場を「ブラックボックス」主義となづけて、批判している。

ここでの主張を敷延すると、教師がコンピュータの技術研修を受け、CAIのシステムを作成し、生徒は、先生の指示にしたがって、行動する。そ

こで学習は、コンピュータの手順・手続きを学ぶことだけとなる。コンピュータも人間と同じくシンボル操作によって働く道具であるが、その操作は、人間の理解・認知を反省させてくれる道具として、生徒にも教師にも用いられる方向性が求められるべきだという。

このため、生徒が自分の理解力のなかで、行動し反応できるコンピュータ教育の展開を求めている。これは、今まで学習指導メディアとして教師が中心になって利用していたさまざまなメディアを生徒に近づきうるものにすることによって、「メッセージ」と「コミュニケーション」に深く関わり、関心をもって学習に参加することが考えられるのではないかろうか。コンピュータ・情報処理教育については、今後に待ちたいが、まさにコンピュータが教育環境を変革しつつある。

（この原稿は、一部加筆の上、『教育実践の探求—現代教育方法基礎論—』（昭和堂）の中の2章として1994年4月に出版予定。）

18) J. F. Fanselow, *Breaking Rules* (Longman, 1987)

19) 佐伯胖『コンピュータと教育』(岩波書店、1986年)