

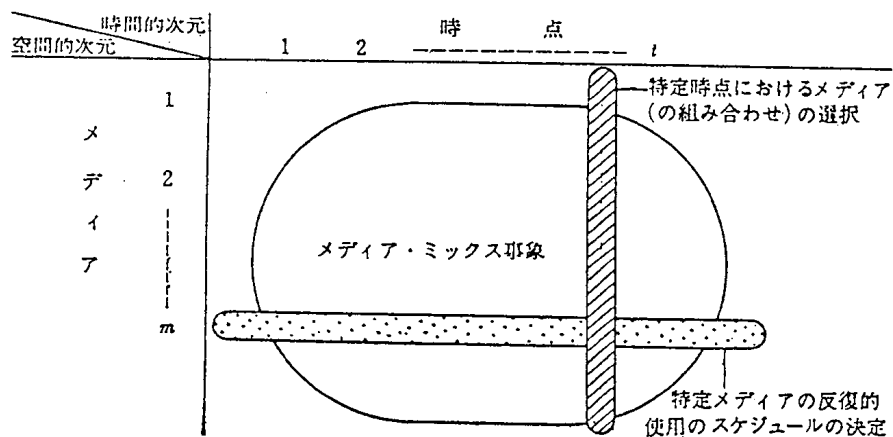
メディア・ミックスのねらいと実際

水越敏行

1. メディア・ミックスとは

(1) 商業宣伝の分野で

メディア・ミックスという用語は、商業宣伝の分野では、すでに20年以上も前から使われてきた。鈴木裕久の規定は、概略次のようである。一つには、ある特定の条件の下で、一つないし二つ以上のメディアを組み合わせる時、もっとも効率の良いものはどれか、という問題形式で表わされる。宣伝コミュニケーションの手段の空間的構造という、いわばstaticな次元を指す。二つには、各メディアごとに使用の総体が与えられているばあい、それを各メディアにおいて、いかなるかたちで分割使用するかという問題形式で表わされる。宣伝コミュニケーションの手段の時間的構造という、dynamicな次元である。鈴木はこうして、図1のような形に、メディア・ミックス事象の規模をまとめている。第1の観点がタテに、第2のそれがヨコにくる。



図一1. メディア・ミックス事象の規模 (鈴木裕久)

だからこの場合のメディア・ミックスとは、「特定の時点において、もっと

も効率的なメディアの組み合わせを求める」という課題と、「特定のメディアの反復的使用のスケジュールとして、最適なものを求める」という課題から成る。こうした課題から成る宣伝現象におけるコミュニケーション効果の研究という形で、メディア・ミックスが注目されたわけである。そこには、鈴木の説明によれば、(1)コミュニケーション刺激をいかなる様式で構成し（刺激変数）、(2)いかなるメディアを用いて（メディア変数）、(3)いかなる時間的提示条件—時点、回数、間隔など（時間的提示条件変数）、(4)いかなる受け手に提示したら（受け手変数）、(5)いかなる効果が生ずるか（目的変数としての効果変数）といった5種類の変数が、すべて含まれるのである。⁽¹⁾

(2) 放送・視聴覚教育の分野で

放送・視聴覚教育の分野で、メディア・ミックスという用語が使われ出したのは、ここ5年くらい前からのことである。この分野では従来から、マルチメディア・アプローチとか、クロスメディア・アプローチという類似語が使われていた。マルチメディア・アプローチ (multi media approach) とは、1単位時間の授業や1小单元の中に、多種多様なメディアを取り入れた授業を設計し展開することであり、多媒体授業とか多媒体学習という訳語があてられた。それに対して、クロスメディア・アプローチ (cross media approach) というのは、視覚と聴覚へ同時に、複数の刺激が提示される場合で、多感覚提示または多感覚刺激という訳語があてられた。

これらの使いなれた用語でなくて、あえてメディア・ミックスという新しい概念を用いるようになった理由はどこにあるのか。一つは、教育メディアが近年は量的に急増したのみでなく、質的にも従来の常識を破った「越境性」が随所に見られるようになってきたこと、二つには個別化教育への志向が、教育理念の段階から実践の場に及ぶようになってきたこと、そして以上の二つをふまえて三つには、全員共通になる基幹メディアと、課題別、コース別によって違って来る副次メディアから成るメディア・システムをつくることで、単体のメディアムや、複数メディアを並列しただけの授業では期待し得なかった、新しい質の刺激媒体を創り出していく。しかも、それが授業であるからには、目標

があり、その目標達成との関係で、メディア・システムの効率が問われるべきである。こうした諸条件を勘案して、メディア・ミックスという用語を選んだのである。それぞれについて、もう少し詳しく言及してみよう。

① 教育メディアの急増と質変化

教科書と黒板と掛図に代表されるような日本の学校も、近年ようやくマルチメディアと呼べるだけの媒体、施設設備をもてるようになってきた。以下にあげるのは、香川大学教育学部附属坂出中学校が、昭和61年度の「モジュール学習」で用いたメディアである。

- NHK学校放送番組（テレビーVTR）
- NHK及び民放の一般番組（テレビーVTR）
- 教師及び生徒自作ビデオ，8ミリフィルム
- スライド
- ビデオディスク
- マイクロ・コンピュータ（シミュレーション，データベース及びデータ処理中心）
- 教科書，参考書
- 新聞，雑誌
- 学習ガイドブック（教師手づくり）
- 模型
- 先輩の作品やレポート
- 実物（ヒト，モノ）

この学校は、教科内選択（共通学習）と教科間選択（自由学習）とモジュール方式とをからませた個別化教育の実践をはじめたのが昭和50年代中頃である。昭和68年度から実施の中学校の新しい選択学習に先立つこと10年余である。その間に内容を充実し、蓄積すると共に、多様な特性をもつ新旧メディアを補充し続けてもきた。⁽²⁾

モジュール学習の展開にあたっては、前記したようなメディアを横一線に並べるのではなくて、重みづけをし、多様な組み合わせをはかりながら、共通学

習一 自由学習を支援するメディア・システムをつくっている点に、注目したい。

もう一つ例をあげてみよう。図2で示すのは、松下電器が開発したPanaword Labo. Systemである。従来からのLLとCRTディスプレイ、それにワードプロセッサ、この三つをコンピュータを核にして、一つのシステムに組み込む。そうすると、それぞれの単品では出しえなかった全く新しい機能を期待できる。すなわち

- 一斉授業で使えば、生徒たちが直面しているCRTに同一画像を一斉に提示できる。
- 個別学習に使うには、教師が特定の生徒とだけ対話したり、彼の文章の添削もできる。
- 小集団学習に使うには、教師が特定のグループとだけ対話したり、文章添削ができる。
- 双方向コミュニケーションという点が、このシステムの最大の特徴なのだが、教師と特定の生徒、あるいは生徒相互間の対話が自由にできる。

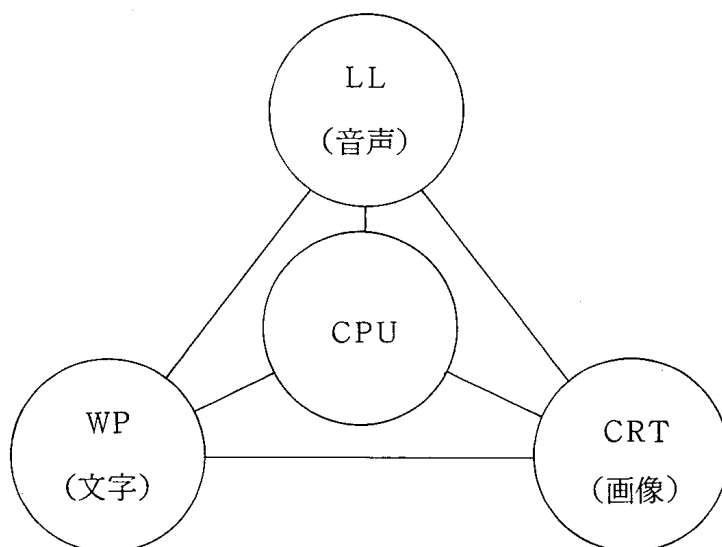


図2. Panaword Labo. System (松下電器)

こうなると、一斉授業の中での個別化をどう進めるかとか、個別学習 — 小集団学習 — 大集団一斉学習をどのように往復さすかというような現実的問題も、個別学習と一斉学習とをめぐる二分法的な論争までも合わせ飲んで、実質的な効果をもたらさうようなシステムであることがわかる。

更に注目したいのは、LLもCRTもワープロも、いずれも単体として機能を発揮できるもので、日常よく使いこまれているものばかりである。それらがシステムを組み、コンピュータが制御することによって、全く新しい質、新しい次元の機能を発揮しているというニューメディアの特徴が、ここに出ていることである。こういうシステムが、語学教育だけでなく、芸術や科学教育の分野にも登場してくるとなると、縦来の「マルチ・メディア」という概念だけでは、処理しきれなくなる。

② 個別化教育の志向

個別化・個性化教育、個性を生かす教育、自己認識の啓発といった研究主題、研究課題が、特に目につくようになってきた。今度の教育課程審議会の答申（昭和62年12月）でも、情報化、国際化と並んで、この個性尊重の個別化教育は、支柱の一本になっている。放送・視聴覚教育の分野でも、メディア特性と視聴者の適性や経験、情報処理のタイプなどとの相互作用の重要性 — G. サラモンらが多くの実証研究を経て打ち出してきた仮説なのだが⁽³⁾ — をやっと正面から見つめる時代が到来したのである。

さて個別化教育への具体的な手だてとなると、これまた次元の違うものが混在しているわけだが、私は図3のような4象限を切って、分類整理してきた。X軸には量的個人差（到達度や習熟度の違い）と質的個人差（適性、興味関心、学習タイプの違い）を配する。そしてY軸には、閉じた目標（goal-closed, 最終的に到達すべき目標が定められている）と開いた目標（goal-free, 最終的に到達すべき目標は一つに決められていない）を配した。実際にはX軸の量的・質的な個人差は、相対的なものだし、Y軸の目標も、どれくらいのスパンで考えるかによって違ってくる。

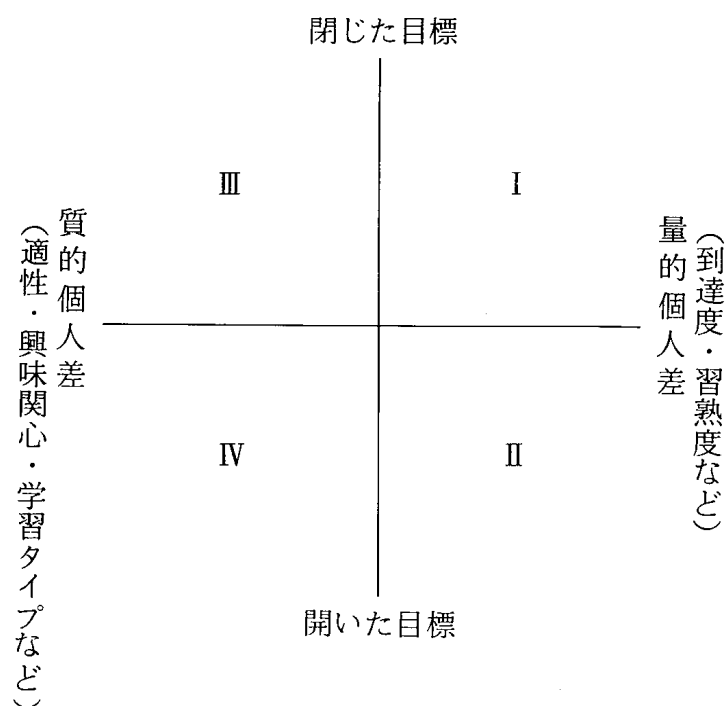


図 3. 個別化教育の分類枠

第 I 象限は、閉じた目標×量的な個人差への対応が入るわけで、事例は多い。算数「数と計算」の領域で、学年枠をはずして、系統的に100段階、20級に分けた構成をした岐阜県池田小学校の「はげみ学習」などが代表例。3年生以上は個別学習をやり、自己採点する。5段階分の学習カードを終了したら、進級テストを受けて、コース担当の教師に点検してもらう。間違えたら、復習—再テストを受ける。プログラム学習の観点が強く出ている。⁽⁴⁾

中学校では、習熟度に応じた指導やマスタリーラーニングがこの象限に入る。埼玉県広島中学校では、数学と英語で、「ジックリ型」と「スピード型」の学級編成をしている。到達目標は共通にしているが、指導内容、メディア、学習速度などを違えている。⁽⁵⁾

第 II 象限は、開いた目標×量的個人差への対応が入るわけで、体育など実技教科に事例が偏る。横浜国大附属横浜小学校では、器械運動で、体位（身長や体重）、体力（筋力、調整力、持久力など）それに心的な面での個人差に応じて、難易度を設けた場の設定をする。児童は自己評価や学習カードに導かれて、自分の能力に応じた挑戦課題の発見をしていくよう奨められる。

中学校になると同じ体育でも器械運動、マット運動に、映像をとり入れてくる。滋賀県鏡岡中学校では、オープン・リール式のVTR 2台を接続して、時差をつくり、自分のフォームについてVTRの鏡的利用をしたり、先輩や学友の範例をビデオの速度をおとして、しかもくりかえしみることもしている。そして各自の運動能力に応じたコース別選択をさせていくのである。

第Ⅲ象限は、閉じた目標×質的な個人差をふまえた授業になる。単元や題材全体をみると、一斉学習の形態をとっているが、その途中に教育方法、メディア、学習集団の仲間、学習の場所などを選択できる。どのコース、どのメディアの組み合わせを選ぶかは、児童生徒の問題意識、興味関心、得意とする学び方や調べ方、メディアの好みなどが基準となる。本誌に紹介する京都市立生祥小学校6年「天下統一」の授業などは、その典型例といえる。

中学校では教科内選択学習の大半が、この形態をとるとみてよい。鏡岡中学校では英語で、外人講師との即興会話、LLでのテキストのリーディングとチャリング、そして英作文をかいて教師からの添削、という3コースを選ばせている。

第Ⅳ象限は、開いた目標×質的個人差への対応となるから、事例は豊富である。池田小学校は、先の「はげみ学習」の対照として、「いずみ学習」を実践している。教科の指導内容にとらわれることなく、子ども一人ひとりが自分の興味関心によって、研究テーマを決め、数カ月間、時には年間を通じての継続研究になることもある。

附属坂出中学校は、先に紹介した自由学習がこれに相当する。基本テーマを「中国」と決めておいて、国語は「中国語を学ぼう」、社会は「中国の生活」、理科は「竹とんぼの科学（華南地方に竹とんぼの原形がある）」、家庭科は「中国料理と日本料理に学ぶ」といったように、教科の発展としてモジュール学習を展開している。

以上に四つの象限それぞれについての事例を紹介してきたが、一つの学校で、第Ⅰ～第Ⅳまでの全ての象限に、ないしはその大部分に含まれるような学習活

動が展開されているという事実には、注目したいと思う。と同時に、そうした多様な個別化学習は、従来の一斉授業とは異質な、多媒体の支援システムを前提として成り立つことも見逃してはなるまい。

例えば、(A)単元全体のオリエンテーションと動機づけをねらう時のメディア、(B)学級全員に共通理解を確かにもたせる時のメディア、(C)自分の到達度・習熟度や興味関心に応じて組み合わせを選択できるメディア、そして(D)自己の到達度やパフォーマンスを自己評価できるメディアが、必要になってくる。私たちが「メディア・ミックス」の概念を取り入れようとする根拠の一つが、ここにある。

2. 授業設計とメディア・ミックス

ー 目標、単元構成、メディアの相互作用 ー

(1) 相互作用モデル

教師は教室等において、授業という名のドラマを子どもと共に演じていくアクターである。と同時に、そのドラマのシナリオを書くプロデューサーでもある。以前はアクターとしての教授行動にのみ光が当てられることが多かった。しかし、最近では、授業の設計能力をも、教師教育の重要な領域にかぞえるようになってきた。

いわゆる「授業研究」とか「授業改造」とか銘打った専門書をひも解いてみると、授業設計の手順として

目標分析 → 単元構成 → メディアや評価のわりつけ → 本時組案

というような一方向への時系列モデルが、よく示されている。校内研究授業などでは、このモデルが忠実に踏まれて、事が進んでいくことが多い。たしかに授業というのは、意図的・計画的な営みであるから、単元なり題材の授業目標が明確に立てられることは、必要不可欠である。またその目標に照らして、学習のコースアウトラインを決め、指導法を選び、メディアをわりつける仕事が進行することも、否定はしない。問題は目標分析からの一方向への時系列モデルという点である。

その逆の流れはないのか、あるいは少なくとも相互作用するモデルが想定できないかということである。粗い目標は立てるとして、まずコースアウトラインとか活動の流れ（activity flow）を想定する。これも10時間くらいの活動の大まかな流し方、系統というには当たらないようなフローを考えてみる。次に活用できるメディアに目を転ずる。基幹メディアとして何を選ぶか。副次メディアの中でも、基幹メディアの補充だけでなく、それにゆさぶりをかけられるようなものはないか。

そこから再び活動の流れにもどって修正し、コースを分岐させる小集団学習の場や1本の流れとなる共通学習の場が決まった所で、再びメディアへの問い合わせを入れる。こういう往復作用の中から、授業目標そのものも、次第には

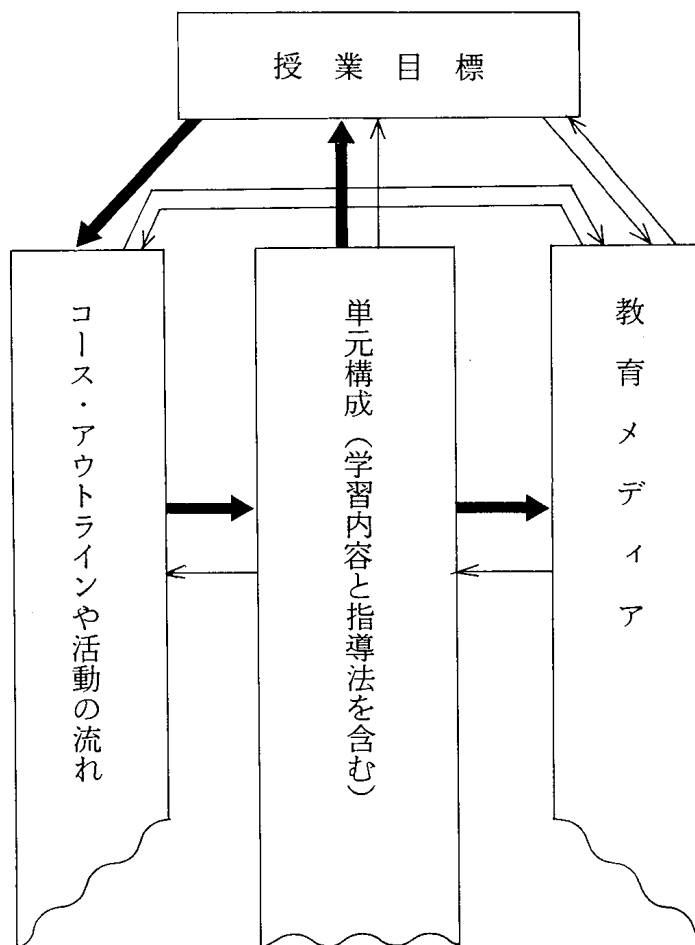


図4. 授業設計における相互作用モデル

っきりしてくる。以上のプロセスを図示したのが、図4である。

メディアに基点をおいて見てみると、授業目標との対応で、直接にメディアのリクエストをすることもあるが、大体は単元構成まで設計が進んできた段階で、それを支援するメディアが求められる。しかし時には、新しいメディア、すばらしいメディア、ユニークなメディアの組み合わせ等が見つかることによって、授業の目標それ自体に、あるいは単元構成や活動の流れを修正することもありうる。教育の場合は、最初に図1でみたような宣伝の場合とは違って、メディアを使用する時間的な形式は、単元構成の順序によって規定される。特定メディアを自由自在に反復利用することは許されない。しかしそれでも、メディアを差し変えたり、逆転することで、単元構成そのものの流れを変更させるようなことは、可能だし必要でもある。

要するに目標 — 活動の流れ — 単元構成（内容と方法を含む） — メディアの選択・組織、これらが往復作用しつつ、線的に、精ちな授業設計に仕上げていくというモデルを想定するのである。そのためにも単なる教育メディアとかマルチ・メディアではなく、メディア・ミックスという用語を当てたいのである。

(2) 実例から

本誌に収められる京都市立生祥小学校「天下統一」の授業の例でみてみよう。村上繁樹教諭の実践研究記録⁽⁵⁾を基にし、若干の私見を加える形で

①まず授業目標としては、④信長—秀吉—家康という3人の戦国大名がリレー式に天下統一の事業を成し遂げていった道を踏んで、歴史学習を進めていきたい。③信長の性質や鉄砲の導入に代表される行動力、先を読む判断力を歴史学習への動機づけに使いたい。3人の歩んだ戦国時代から天下統一への時代イメージを持つためにも、導入部の信長を重視したい。

②およそ以上のような枠組と指導上の重点を考えただけで、村上教諭は学習の流れの構想に入っている。④課題づくり → ③調査・探究 → ②学習のまとめ、というのがこの小単元の流れの原形である。

③村上教諭はそこから一気にメディアの選考にとぶ。基幹メディアとして

は、NHKテレビ学校放送『くらしの歴史』から「天下統一」を選んだ。教師用のテキストで番組のねらいをたしかめ、番組を録画した上で何度も自分で視聴し、(a)信長の性格や人物像、(b)鉄砲の威力と合戦への導入、(c)鉄砲の産地としての国友、堺、(d)堺の町衆と南蛮貿易、これらが子どもの心をとらえる要素になるであろうと考えた。そして視聴後の課題づくりで出てくる予想、実地調査の仕方など、単元構成へと思考をもどしている。

更に日本史の故郷である京都での歴史学習なのだから、思い切って地域性を出すために実物メディアを積極的に取り入れようという決意をする。いや京の実物メディアへのこだわりは、この授業設計の第一歩から、村上教諭の胸中にはあったと言うべきだろう。ビデオカメラを持ち出して、学校の屋上から見える延暦寺のある比叡山、本能寺の境内と信長の墓、国友銃砲店などを撮り、授業の導入に使い、基幹メディアを補いつつ、課題づくりへの伏線にできないかと考えている。このあたり、メディア相互間、そしてメディアと単元構成との往復運動が激しくなっている。

④視聴後に子どもが書くカードから帰納的に学習課題をつくっていくとして、大体どんなものが出るのかを教師は予想している。「信長の生涯」、「鉄砲や合戦」、「町衆」「宗教」などを予想した上で、それぞれのグループに見合ったメディアを準備している。信長の生涯や宗教のグループには、「信長記」などのよみ物と本能寺の見学や住職へのインタビューを、町衆を調べるグループには京都市歴史資料館の見学を、鉄砲グループには、「鉄砲伝来」の16ミリ映画や歴史年表、地図、それに読み物資料を、といったようにして、課題を想定したメディア・サポート一覧表にまでまとめていく。

⑤調べ学習をした後の3日目、まとめの時間では、各グループ毎の発表の順序、時間、使用するメディア、発表者の役わり分担、その後に完成させていく制作物などを決めていく。前もって設計段階にはできなかったのが、2日目の調べ学習を巡視する中で、子どもたちの活動内容や進展具合をみて、グループと相談して決めていっている。設計段階では大枠だけを決めておき、実践を通してアドリブで枠の中身を決めていく手法をとっている。

⑥大体の計画が出来た段階で、私たちも含めて協議をし、授業目標をもっと精ちなものにしていっている。合戦をくりかえしながら対立する新旧勢力を倒していく道、検地や刀狩りを通して兵農分離をし、農民を統制して年貢を確保していく道、町人を治め貿易や商業を盛んにしていく道など、何本かの天下統一の道がある。そして信長―秀吉―家康の3人はそれぞれが、その道の基礎がため、全国規模での見通し、そして家康になって、朝廷や大名への統制をすることで完成させていった。こういうつながりを子どもたちの時代認識、時代イメージの中に植え込んでいくという形にたかめている。

⑦NHK大河ドラマ「国盗り物語」から、本能寺の変のシーンを選んで、これを3日目のまとめの時間の最後にもってきたいと考えついた。これによって、信長の性格、生涯をより確かなものとしてイメージ化するだけでなく、次にくる秀吉への布石を、この映像に求めようとしたのである。

以上みたように、村上教諭の授業設計は、目標―活動の流れ―メディアが、相互に往復し作用し合う中で、次第に確かな姿をとる形となっている。また授業を実際に進めながら、計画時のブラック・ボックスをはっきりさせたり、決め手のメディアを至急求めたりというようなこともやってのけている。その結果として、授業がいつも柔軟に展開され、地域の実物素材が、全国ネットの教材と無理なく結びつき、子どもの探究活動が前面に出る授業となっている。発見や探究による学習は、閉じた目標を決めて、それへの最適解を求める形で活動を組み、メディアを位置づけるというわけにはいかない。非最適化の学習をプログラミングしていく際のメディアがもつ位置と機能を村上教諭の実践から学ぶことが出来ると思う。そして本校では全く触れることができなかったが、金沢市小学校放送教育研究グループが『みんな地球人』の番組を使った3つの授業にも、共通する手順と心を読みとり、感じとっていただけると思う。

注

- (1) 鈴木裕久(1971) 「社会心理学的メディア・ミックス研究序説」東京大学新聞研究所紀要, 第20号, 75-103 ページ
- (2) 香川大学教育学部附属坂出中学校(1987) 『生徒の学習特性を生かすモジュール学習』, 明治図書
- (3) Salomon, G. (1979) Interaction of Media, Cognition and Learning. Jasley-Bass
- (4) 水越敏行(1988) 『個別化教育への新しい提案』明治図書新書55.
- (5) 村上繁樹(1988) 「メディアミックスによる社会科」- 「天下統一」の実践 - 放送教育, 2月号, 45-51 ページ