

子どもとマス・メディア

水
越
敏
行

子どもとマス・メディア

水越敏行

もくじ

- 一 現代っ子の情報と認識
- 二 子どもの生活とマス・メディア
 - 1 テレビ
 - 2 本
- 三 学校教育の再考
 - 1 学校のもつ機能の変化
 - 2 読書指導のあり方
 - 3 テレビの生かし方
- 四 学校教育と家庭教育との接点の探究

一 現代っ子の情報と認識

戦前の子ども、あるいは戦後も昭和二〇年代の子どもと比べて、現代っ子の情報量は果して増えているといえるだろうか。

答えはもちろん「イエス」である。しかもケタちがいにふえている。すでに小学校の低学年児でも、世界の主要な国の位置や通貨名を知っている。ニクソンや周恩来とも、そしてペレやスピッツとも顔なじみである。私たちがインタービュした名古屋と金沢の小学校

四年生は、背骨の曲った魚の映像をみただけで、そうした魚のとれる場所、その原因などについて、論理整然と解説してくれた。ニュースについても、すばやく、しかも適確なキャッチをしている。

石田 光は昭和四七年六月一六日——インドとベトナムで相次いでおこった飛行機事故のニュースの翌日——大阪の小学校五、六年生一二四名を対象に、いくつかの聞きとり調査をしている。結果をみると、二つの事故を知らなかった子は、一二四名中わずかに三名、

情報源の九パーセントはテレビ、回答の中にはインドの日航事故に生残者のあることをあげる者もいるし、事故原因についても、ニュース解説の様々なニュアンスが反映されていたという。こうみても、現代っ子のものつ情報の量、そのレパートリーの広さ、質の高さ、いずれをとっても、今の大人たちの子ども時代のそれとは比較にもならないということがわかる。

こうした現象をもたらした理由は、もちろん単一ではない。何よりもまず、知的爆発時代といわれるように、情報量そのものの激増が考えられる。よく引かれる例だがNEA（全米教育協会）のレポートによれば、キリスト誕生時に人類がもっていた情報量を1とした場合には、その2倍になったのは一七五〇年、つぎの2倍をむかえたのは一五〇年後の一九〇〇年、そしてつぎの2倍は五〇年後の一九五〇年、さらにつぎの2倍になったのは、わずか一〇年後の一九六〇年であったという。またレナーたち（Renner, J. W. & William B. Kegan）は、一九〇〇年における科学の情報量が、今日では約六四倍にふくれあがっており、二〇〇〇年には、今の情報量の二〇〇〇倍になるだろうと予測している。すさまじいばかりの加速度的急増である。

しかも注目すべきことは、こうした情報量の急増が、情報処理技術の発明や開発と直結しているだけでなく、そうした技術的進歩によって、情報が年齢や性のちがいをこえて一般化されるようになったことである。ことは、文字、活字印刷、電報、電話、映画、ラジオ、テレビ、テープレコーダー、コンピュータ、データ通信というの、情報処理技術の開発順序を示すそうであるが、これらの技術は情報量の幾何級数的な上昇をもたらしたと同時に、子どもをも含めたより広範囲な人びとに情報を分かちもたせることをも可能に

したのである。

現代っ子の認識は、以前にくらべて質的に向上しているといえるか

これに対する答えもまた「イエス」である。人間が直接経験で獲得した知識や概念は、もともとは限られたものである。そして文明の進歩は、その直接経験を相対的にいっそう限定させることになった。換言すれば私たちの身につけている概念の大半は、間接経験から成り立つのだということになる。しかも私たちの概念は、先生の説明とか、教科書や書物などの活字メディアから得たものがほとんどである。概念というからには言語による象徴化、抽象化の作用が不可欠なのだから、私たちだけでなく、今の子どもだって同じことではないか、と反論されるかもしれない。たしかに外見は同じである。しかしその中身はかなりちがっていると思うのである。現代っ子の概念の中身には、硬式野球のボールのような芯がある。その芯とは、映像による半具体的な認識、ないしは直接経験——輸送機関の発展は直接経験の拡大に大きく寄与している——によるもっと具体的な認識である。一九五三年以降に生まれた日本の若人たちは、それが全人口の三分の一を占めるようになったのであるが——それは生まれながらにしてテレビと接し、映像による概念の芯をつくる可能性をもっていたのである。

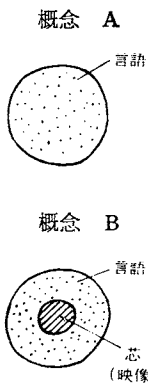


図1、二つの概念。うえに言語がかぶされた概念Bとは、外見は同じようでも、動きのうへでは格段のちがいがあらしい。

すなわち概念Bの方が、転移力、連結力にすぐれており、より柔軟性をもつことができる。

例をひとつひいてみよう。小学校六年生の社会科「エジプト」の学習場面にテレビ学校放送番組を利用した。教師は「エジプトはナイルのたまもの」ということをわからせたいという意図で授業を設計し実践していった。結果的にはそのねらいは達せられ、クラスほとんどが教師の意図する線に到達した。しかしその線にとどまることなく、プラス・アルファというか、ボーナスが出てきたのである。子どもたちはその番組の中で、エジプト人がらくだを喰う場面に強烈な印象をうけた。なぜ牛を喰わないのだろうか……まで、そんな国にもあったぞーインド、パキスタン、いやインドネシアだったか——どうも宗教と関係があるのでないか……。このように関係を求めて、あるいは関係の関係を求めて、とめどなくひろがっていくしなやかな思考力は、社会科だけでなく、どの教科においても今日もつともたいせつにされている学力である。このような柔軟な連結力は、教師の talk and chalk と教科書による授業、つまり言語だけのひからびた概念からは、生まれにくいといえよう。

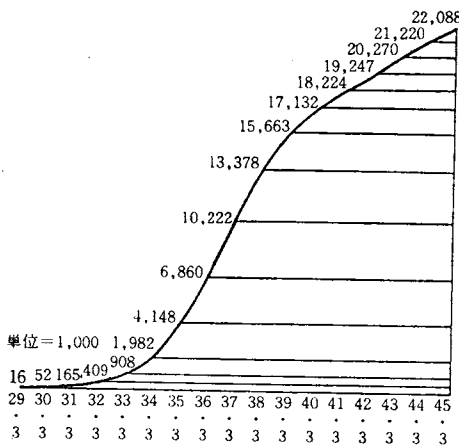
今の例は、授業の内容とテレビ番組とが、一時限の中で融合するケースであるが、もっと長い焦点距離で融合し連結する場合も稀ではない。中共の国連加盟可決の瞬間を宇宙中継でみた子どもたちは、二つの世界と国連の機能について後に学ぶ時に、電撃的に結びつくものをもつことであろう。その映像の鮮明で強烈な印象は、「統合の氷晶核」ともいふべき機能を持ち、転移力ある生きた概念を形成することであろう。現代っ子はその映像に、一日三時間近くも接し続けているのである。

(1) テレビ

二 子どもの生活とマス・メディア

前にものべたように、日本ではテレビの本放送開始が一九五三年だから、現在の大学一年生は、すでに生まれながらにしてテレビに接してきたことになる。こういう生まれながらに族にとっては、テレビのないこと自体が、かえって不自然なのである。シユラムたちがいうように、彼らにとっては、テレビやラジオの画像や音声は、壁紙のようにごく自然な環境になっているのである。しかも壁紙や調度品とちがって、テレビは子どもたちを世界のいたるところへ、いや月の世界へすら連れ出していくのである。現代っ子の生活と情報の問題を考えるに当って、テレビをまず考察の対象にえらぶのは、

図2 テレビ受信契約数の推移—世帯単位
* 昭和45年3月 NHK営業総局調べ



むしろ当然であろう。

まずテレビの爆発的な普及によって、どの子どもたちも、テレビという「情報の水道」の蛇口をひねれるようになったという事実を、前提としておさえてかからねばなるまい。テレビ受信契約数の伸びをNHKの示すグラフで見るとつぎのようである。しかも実際の視聴者はこの契約者を大幅に上廻るということは、衆知の事実である。

所得層で普及ピーク時のちがいはあるにしても、東京オリンピックまでには、どの所得層も飽和状態に達していたとみることができそうである。こうして「情報の水道」は布設されたわけだが、子どもたちはこの水道とどう接しているのでしょうか。

①テレビ視聴時間 NHK国民生活時間調査（一九七〇）では、子ども（一〇～一五歳）がマス・メディアに接する時間は、次のようになっている。

マス・メディア	テレビ	ラジオ	新聞・雑誌・本
平日	二時間〇六分	〇・一〇分	〇・一八分
土曜日	二時間五三分	〇・〇九分	〇・二七分
日曜日	三時間四二分	〇・一二分	〇・三九分

現代っ子の接するマス・メディアでは、電波メディアと活字メディアとの間に歴然たる差があることがわかる。

私たちが一九七一年六月に東海・北陸地方の小学生五、六四〇名（小四～六年）を対象にしておこなった調査（通称「金沢調査」）でも、ほとんど同じ傾向がよみとれる。（小学生五、六四〇名のうちから四五六名を、また母親は六、〇九九名から四四四名を無作意

抽出したものの、数字はパーセント、以下同じ）

表2 1日1時間のテレビ視聴時間

曜日	平日	土曜日	日曜日
母親（主として）	56.7%	65.8%	73.6%
子（小4・5）	7.8%	12.8%	22.3%
以上	63.7%	86.0%	86.5%
以上	4.7%	18.2%	28.2%

注 上の数字は視聴時間重なる時間（2時間以上）を以てしたものである。子どもは「テレビは勉強のじゃまに

なると思うか」という質問に対して、じゃまになると答えたもの三八・六パーセント、じゃまにならないと答えたものは六一・四パーセントに及んでいる。また「食事中もテレビをつけている」家庭の子どもが七八パーセントという数値が出ている。現代っ子にとって、テレビはまさに生活の一部にとけ込んでいるとみるべきであろう。

②番組内容と視聴態度

一日に二時間から三時間、ときには四時間以上も、テレビという情報の水道に接しているというのは、まことに驚異的な数値であるが、問題は視聴時間だけでなく、何を、どのようにみているかということであろう。金沢調査のデータにあ

表3 お好みのチャンネル

チャンネル	民放	NHK (総合)	NHK (教育)
好む	91.2%	5.5	1.1

（無記入者があるので100パーセントにはならない）

たってみると、子どもたちの好きなチャンネルは、圧倒的に民放であることがわかる。すなわち、よく視聴するチャンネルを、第一位から四位まで順序づけさせた場合、彼らが第一位にえらんだものは、表3のよう

あった。

この数値から推測できるお好みの番組は、怪獣もの、マンガ、少年少女が主人公になるドラマ、などであろう。しかし見忘れてならないことは、彼らは子どもむけの番組以外のもの、つまり大人のみる普通の番組も、子どもむけの番組とならんで、時にはより多くの時間、視聴しているという事実である。私たちが金沢調査で、テレビをみる理由をきいてみた結果は、次のようであった(選択法で、いくつえらんでもよいことにした。数字はパーセント)。

- (ア)番組がおもしろいから……………八八・六
- (イ)知らないことを覚えるから……………三七・三
- (ウ)家の人がみているから……………二二・四
- (エ)勉強する気になれないから……………二〇・八
- (オ)他にすることがないから……………一九・七
- (カ)みていないと友だちと話ができないから……………一一・六
- (ク)先生や家の人がみよというから……………四・二

ここに出てきた(ア)や(オ)などは、現代っ子のもつ深刻な問題点の一端を示しているわけだが、ここでは文脈上、(ウ)に特に注目しておきたい。かつてE・デールは「テレビのもつ具体性は、年齢や教育水準のちがいを越えて、人びとに共通の経験を分かちもたせる」といった⁽¹⁰⁾。六歳児と三〇歳の主婦と七〇歳の老人とが、「鳩子の海を並んでみていて、同じ場面で笑い、同じ場面で息をのみ、時には明日の続きで展開するであろうストーリーの筋で、意見がほぼ一致するというような現象が、どこの家庭でも、ごく普通にみられるようになってきている。しかしよく考えてみると、これはまさしく文明のもたらした奇蹟である。少なくとも活字や音像では、こういう現象

はおこりえなかったであろう。

こうして子どもたちが、大人むけの番組を、親兄弟とならんでみていることによって少なくとも二つ、注目すべきことがおこっていると思う。

一つは、既有的情報が量的に急増するだけでなく、質的にも大巾にレベル・アップすることである。沖繩、公害、ベトナム、地方の民謡や習慣や方言、江戸時代やそれ以前の風俗習慣、愛情と性、犯罪の手法や捜査など、教科書にものっていないし、学校でもまったくあげないようなことがらについて、すでにかんがりの知識もっている。しかも映像からえたこれらの情報は、先にのべたように、連結力や転移力がきわめて強いのである。したがってそうした情報が、単なる印象として一つ一つの点にとどまっているのではなく、線→面→立体というように関連づけられ、構造化され、発展されることによって、彼らの先有傾性(Aptitudinal)——判断の基準を形づくっていくのである。

もう一つ注目すべきことは、親の視聴態度、そこで交わす大人の会話を、彼らは一方の耳で聞きながら、また時には、その会話に自分たちも参加しながら、テレビを視聴しているということである。ながらというのは、現代っ子の得意わざの一つである。テレビ——私という一直線の結びつきではなく、テレビ——私——兄弟——親というような多角的な結びつきの中で、テレビを視聴している。換言すれば、テレビを媒介にして、家族が対話するという形態になるのである。かつて家族がもっていたいくつかの機能のうちの一つ——娯楽休養機関としての機能——を、テレビは決定的なまでに変質させたのであるが、現代っ子たちは、家族を含めた多角的なコミュニケーションの中で、映像から得た芯に、多様な表皮をかおせていくのである。

(2) 本

現代っ子は本を読まなくなったといわれる。果してその通りかどうかをたしかめるために、毎日新聞社と全国学校図書館協議会とが毎年継続してきた読書調査から、不読者層の推移をみてみよう。(註1)一九六三年度から一九六五年度にかけての急上昇がまず目につく。そ

表4 不読者層の推移

	1963年度	1965	1971	1972
小学生	0.5%	10.0	13.3	13.1
中学生	11.5	27.0	35.2	34.1
高校生	11.9	40.0	41.2	43.6

(注) 1冊もよまな
本を1冊もよまな
で読者(本者)
月1者=不
月1者=不
5月か
か

れ以降は横ばい、ないしはやや下降という傾向がよみとれる。いずれにしても、小学生に一三パーセント、中学生に三四パーセント、そして高校生に四四パーセントの不読者層があるということは、実に深刻な事態という他はない。

著にみられること、およびその激戦が、昭和四〇年度以降は、やや小童状態を保っていること、などの想定が、まず成り立つであろう。

しかし不読者層の急増原因を、テレビの普及だけに求めるのは、発想が単純すぎる気もするので、もう一度、前の読書調査データにもどってみよう。

一九七二年六月の調査、つまり入手しうる最新のデータからみると、学年差だけでなく、性差もきわめて大きいことがわかる。男子の方が不読者が多いのである。しかも中学から高校と進むにつれて、その差が一層ひらいていく(表5)。中学から高校にかけて、

男生徒が女生徒よりも、はるかにテレビ視聴時間が長ければ別であるが、表6をみると必ずしもそうはいえないことがわかる。すなわち不読者の原因をテレビだけに求める根拠が、こうしてくずれてくることになる。

表5 不読者層の内訳

小学校	4年	男女		15.7%
		6.6	6.6	
5	男女	14.5	8.3	
	男女	20.4	13.0	
中学校	1	男女	30.9	13.8
	2	男女	43.6	20.6
		男女	57.3	36.7
高等学校	1	男女	62.3	39.7
	2	男女	50.6	26.4
		男女	52.5	22.3

そうする

と、不読者を生む原因として、次に思い当るのは「受験競争」ということであろう。中学から高校と進むにつれて、不読者の比率が激増していく事実は、迫りくる高校入試・大学入試が、

彼らから読書の意欲や欲びをうばっているのではないかと、推量をなすのにじゅうぶんなもの

表6 1日の平均テレビ視聴時間

		子ども	
		男(13~19歳)	女(13~19歳)
テレビ視聴量	1 時間以下	15.5%	19.8%
	2 時間ぐらい	34.8	33.5
	3 "	28.0	23.4
	4 "	13.7	8.6
	5 "	3.1	5.1
	6 "	1.2	2.0
	7 "	0.6	0.0
	8 "	0.0	0.0
	9 " 以上	0.6	0.5
	ほとんどみない わからない、無答	2.5	5.6
	0.0	1.0	

がある。読書の問題だけでなく、体力の問題、応用力よりも知識の量を重視するような授業のゆがみの問題など受験競争が日本の教育にもたらす病根は根が深い。

しかし不読者の原因を受験の問題だけに求めて、それでよろしいかといわれると、また首をひねりたくなる。というのは、ロー・ティーンやハイ・ティーンのみならず不読者になっていくのではない、との事実もまた存在するからである。そこで、再度、学校読書調査のデータを分析しなおしてみよう。一九七一年度の調査によると、五月一カ月間の一人平均読書量は（マンガ・雑誌を除く）、表7および図3のようである。

表7 1月の1人平均読書量

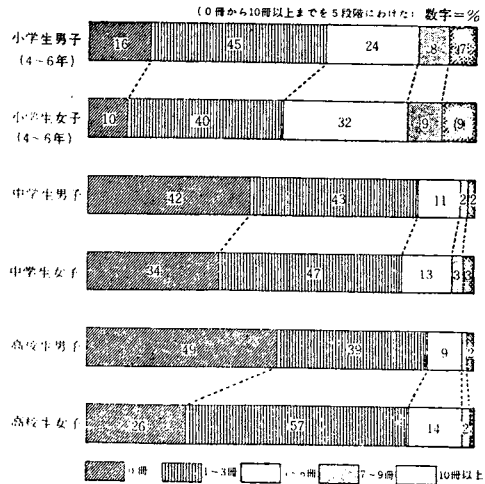
学級	性別	冊数	
		1冊	2冊以上
小学校	4年	男女	4.4
		男女	4.7
	5年	男女	3.9
		男女	4.4
	6年	男女	3.2
		男女	4.0
中学校	1年	男女	2.2
		男女	2.7
	2年	男女	1.8
		男女	2.5
	3年	男女	1.3
		男女	1.7
高等学校	1年	男女	1.1
		男女	1.8
	2年	男女	1.5
		男女	2.3
	3年	男女	1.4
		男女	2.0

てみた場合に、一九七一年度の調査で、この平均ないしそれを上廻った者を比率でいうと、小学生が四四・二パーセント、中学生も四四・二パーセント、そして高校生三九・七パーセントとなる。高校は月平均一・七冊でいどであることを考えあわせると、大体において、小・中・高校とも四割以上のものは、平均ないし平均以上の冊数を読んでいるといえる。

こうみてくると、テレビ、受験のそれぞれ、ないしはその両者を合わせただけでは、不読者層を生む原因を正しく言い当てていないことがわかる。さらに注目すべきは、不読者もあるが、その反面、

そこで大よその平均で、小学生が月平均四冊、中学生が二冊、そして高校生も二冊とし

図3 5月1カ月の1人平均読書量



月に一〇冊以上という読書過多児もあるということ、また少なくとも平均冊数ないしそれ以上の読者が、小・中・高校でともに四割以上を占めているということである。いいかえれば、本を読まない者と、本を読む者との両極分裂の傾向が、顕著にみられるようになってきたのではないかとこのことである。

先にも紹介した「金沢調査」によれば、現代っ子は、マンガも好き（八四・九パーセント）、雑誌も定期購読（四八・九）しているという。ちなみに彼らの一日のテレビ視聴時間は、すでに表2でも示しておいたが、さらに細分してみると表8のようである。また勉強時間は表9のようである。

つまり彼らは、マンガも雑誌もよむし、テレビもみるし、本もあ

表8 1日のテレビ視聴時間

30分	く	らい	1.1%
1時間	"	"	10.1
2時間	"	"	24.6
3時間	"	"	35.1
4時間	"	"	28.3
無	記	入	0.9

表9 1日の勉強時間

20分	く	らい	13.6%
30分	～	1時間	44.5
1	～	2時間	28.1
2	時間	以上	9.2
ぜん	ぜん	しない	4.4
無	記	入	0.2

る程度はよむ。そして勉強も、自称の時間であるから割りびきはせねばならないかも知れないが、小学生としては予想以上の時間やっている。

加藤秀俊も「読む、見る、聞くという三つのは反比例関係はないのです。あの子は、よく本を読む子だから、テレビは見ないだろうと思うと、大間違いです。……」とのべている。これらのことを考え合わせると、不読者について、私は次のような危惧の念をもつのである。すなわち、読書きらいの子は、「活性化エネルギー」が低いのではないだろうか、ということである。本も読まない、マンガもよまない、テレビもあまりみない、勉強もしない、かといって外でも遊ばない。居るのかわからないのか誰も気にとめない、何を考えているのかさっぱりわからない、といったタイプの子と、不読者とは、オーバー・ラップしてくるのである。

三 学校教育の再考

(1) 学校のもつ機能の変化

情報化社会における学校の機能の変化については、すでに多くのことが語られている。本稿でそれをくり返す必要はないと思うの

で、一および二でのべてきたこととの関連で、若干の考察を加えてみたい。

かつての学校は、子どもたちに知識や情報を授与する機能を独占していた、といっても過言ではない。したがって教師は、自分の教えている子どもたちが、今どれだけの漢字をかけるか、どんな計算ができるか、どれだけの空間的・時間的認識をもっているか、といったことについて、かなり正確に予測することができたものである。

ところが現代の子は、そうはいかない。彼らは、テレビ、ラジオ、新聞、雑誌、木その他いろんなマス・メディアから、情報を吸収してきている。なかでもテレビとは、一日に三時間近くつきあうわけだから、そこから得る情報は、量からいっても、学校教育で得るものときほど変らないものがあると思われる。しかも図1で示したように、映像からの情報は、彼らの概念の芯となったり、先有傾性との結合がきわめて容易なのである。もはや今日の教師は、自分の教え子のもつ知識や情報のレパトリーを正確におさえることはできなくなったのである。学校の機能に変化がもたらされるゆえんもここにある。

しかしまだ他にも、その理由をあげることができると思う。それは、はじめにもべたように、現代が人類の史上に例をみないような、変化と発展をくりかえす激動の時代であるということに関連するものである。つまり学校在学中に、できるだけ多くのことを習得し、卒業後は、その貯えの利子で、生涯をすごせたいというような古きよき時代——静的な社会——ではなくなったのである。学校はその人の生涯に必要なすべてのことを教える場所ではなくなったのだ。学校で教えることは、たとえその時点での最新にして最高のものであったとしても——現実には学校での教育内容は常に時代から

立ちおくれる傾向をもつのであるが——それが卒業後も長期にわたって、最新かつ最高のレベルを保てるかということ、そういうことはまず不可能になってきた。後続する新しい知識や技術によって、それらはたえずくつがえされたり、限定の枠をはめられていく。しかもそのサイクルが、近年はますます短縮されてきているのである。

こうして学校は、自らの果す機能に重大な変化がきたことを自覚せねばならない時がきたのである。学校は自然や社会について、人間の生き方について、また生きるための知識技能について、そのすべてを教え授ける場ではなくなった。また、たとえ大学まで一六年間在学したとしても、そこで身につけた内容は、社会に出れば遠からずして老朽化し、そのままでは使いものにならないというケースもみられるようになってきた。したがって学校教育は、従来のように独占的な機能が大きく制限され、生涯教育 (life-long education) というトータルなシステムのサブ・システムとして、自らを位置づけることの必要性に迫られてきたのである。

もちろんそれは、単なるサブ・システムではない。むしろ生涯にわたって、自分で自分を教育していくことができる能力の基盤をつくること、ここに学校が果たす役わりがある。いやもっと強くいえば、学校という意図的・計画的な社会的営みでなければ遂行しえないような独自の機能があるということになる。学校はテレビなどのマス・メディアを敵視したり、排除しようというようなおろかな努力をするべきではない。産業革命の時に機械のうちこわしをした職人の愚を再現する必要はない。そうしたマス・メディアから、必要な情報を選び、考え、そして自分の行動がとれるような基礎能力を学校は育てねばならないのである。

以上のべたことは、一般論としてはすでによく語られ、理解もされていることである。ところが現実の学校教育はどうであろう

か。生涯教育のサブとして、その基底部をうけつものとして学校を位置づけるとなれば、教授Ⅱ学習活動のあり方そのものが、従来とは根本的に変らねばならないのだが、果してそうなっているといえるだろうか。

その答えを求める前に、従来とどう変るべきかについてのべておくことにしよう。要約していえばこうである。従来は、一時限とか、二時限とかの短いサイクルで最終目標を設定して、そこへ至るために集中的思考 (convergent thinking) を主力兵器として授業を展開する傾向がよかった。授業の中へテレビ学校放送を入れる場合でも、一時限の中で、教科書とテレビの番組内容とが一致するという「融合型」が重視されがちとなり、一致させるために生放送利用をさけて、録画再生利用にする、という事例が少なくなかった。誤解のないようにことわっておくが、私は録画利用が好ましいとか好ましくないとかというような利用形態にこだわっているのではない。要はそのでねらわれていることが、非常に短いサイクルでの融合であるという点に、問題があるといいたいのである。

もっと長い焦点距離での融合が考えられてもよいのではないか。集中的思考や分析思考だけに偏るのでなく、拡散的思考 (divergent thinking) をも重視していくべきではないのか、さらにはまた、知識を理解したり、与えられた問題を解決することだけをねらうのではなく、問題をみつけ出す能力をも重視すべきではないのか。

ここまでのべてくると、先程に私が設定した問題——生涯教育の中での学校のあるべき位置、果すべき機能について論ぜられていることが、果して現実の教室実践の中に生かされているのかどうか——についての答えは、明らかに「な」といえよう。答えはノーである。それは技術的な問題や設備の問題ではない。教育界に固有の保守性、柔軟性の欠除という問題と、不可分に結びつく問題である

からである。

以下において、この問題を「読書指導のあり方」と「テレビの生かし方」という二点にしぼって、もう少しくわしくのべてみることにする。

(2) 読書指導のあり方

明治一〇〇年の伝統をもつわが国の教育界においても、もともと早くから「教科教育」の研究が積み重ねられてきたものとして、国語科教育をあげることに異存のある者は少ないであろう。

しかしその国語科教育の中でも中核をなしてきた文学教育やよみ方指導のあり方に対して、私はいかねがねかなり強い不満をもつてきた。その不満を一言でいえば、あまりにも教師が手を貸しすぎる結果、文学の肝心のエキスを学習者が扱えられないというような結果をもたらしているという点なのである。

文学作品との最初の出合いがもたらす感動、それは直観的・情意的な把握であって、言葉で他人にコミュニケートできないいかもしれない。理解できない語句があつて、正確な把握とはならないかもしれない。しかし、そうした直観的・情意的次元での鑑賞をベースにもつということ、さらには自分がひとり立ちで作品を読み込んでいく経験をもつということは、文学教育にとって不可欠の要素でないか、と思うのである。

そうした要素が欠落したままで、教師に導かれ、小刻みに誘導されて文学作品を学ぶということは、文学作品を物理学や数学と同様に、理解の対象としてみつめることにもなる。みんなが正しい読解へと集中し収れんすることが、授業の主たるねらいになり、共通理解をふまえないながらもなおかつ、個性的なずれを生まずにおかない文学学習のエキスが失われてしまう。一つの作品を正しくは読めたがそれからもっとひろげて読もう、もっと深めて読もうという意欲が

培われてこないのは、当の子どものだけの責任ではなさそうに思うのである。不読者―読書ぎらいを生む原因の一つも、案外このあたりにあるのかもしれない。

阪本敏彦は「……国語教育では読解指導が戦後の主流を占め、大成功をおさめたが、その反面、あまりに細部にこだわって大局を見失いがちになる、読んでわかる子どもは作るが、読書する子どもは作らぬ、などの短所も指摘されてきた。」とのべているが、以上に私がのべてきたことと共鳴しあうものがあるのでなかろうか。

国語科教育に限らず、学校教育全般に、教師の制御が強すぎる。発見学習や探究学習と称する実践をみても、いわゆる「導かれた発見 (guided discovery)」、であつて、「ひとり立ちの発見 (independent discovery)」は志向だにされていないことが多い。先回のべたように、生涯教育の基礎として学校教育を位置づけようとするには、こうした点を問題として掘りかえしていく必要があるだろう。

(3) テレビの生かし方

テレビのもつ教育的機能については、いろいろなことがあげられている。しかし一つだけに限定せよといわれるならば「知的探究行動への動機づけ効果」をあげたい。たとえばテレビの「レンズはさぐる」をみて、さらに新しい疑問がわいてきた。動物の体の構造と環境との関係が、どうしてこうも見事に調和しているのだろう。参考書や図鑑で調べてみよう。あるいは、「国盗り物語」をみて、戦国時代に興味をもち、当時の風俗、習慣、文通、建築などももっと調べてみたくなった。先生の紹介で図書館へ行って文献に当たってみた。そのようにして調べたものを、グループでまとめて、スライドや文集で、あるいは口頭で報告してみる。こういう方向に知的な探究活動を伸ばし、ひろげていくうえで、テレビは大きな役割が

果せると思うのである。

ところが現実では、テレビはこういう方向に生かされていない。とくに学校放送の利用に熱心な学校ではみられがちな現象だが、テレビを「理解の増幅器」として取り扱うのである。動く掛図的な発想でテレビをとらえるわけである。短い焦点距離での融合型利用は、えてしてこういう利用のしかたに偏りがちとなる。そして、先のべた読解指導や文学の指導とも共通する考え方が、ここにみられるのである。

かくして子どもたちは、学校では「理解の増幅器」としてのテレビと接し、家庭では「娯楽の対象」としてのテレビに接するというように、同じテレビが二役に使い分けられるのである。これではテレビの本当の持ち味は生かせないし、番組選択能力や映像読解能力も育っていない。

四 学校教育と家庭教育との接点の探究

——「思考の枠組み」を中心に——

先有傾性 (pre-disposition) あるいは傾性 (disposition) という用語は、心理学ではつぎのように解している。過去における多様な経験が、その本人に一種の構えとか、思考の構造ともいうべきものを形成し、それがつぎの経験に影響を与え、未来の行動を規定する。

なぜこのことをとりあげたのかというと、子どもの生活土台に根ざすこの先有傾性＝思考の枠組みをどのようにとらえるか、またそれにどう働きかけて、どう変えていくのか、このことが教育という営みのいわば永遠の課題なのである。

先のべた文学教育もこの例外ではない。西尾実の問題意識喚起の文学教育理論をここに引きあいにすまでもないと思うが、読み手としての子どもがもつ先有傾性のネットワークに、その文学作品

がくみ込まれ、それによって、彼の先有傾性そのものが、よびさまされ、彼の思考の構造自体がゆさぶられる。こうした意味で、鑑賞は決してパッシブな、一方的・受容行為ではなく、むしろきわめてアクティブな、主体的内面活動なのである。

ところが私たちには、この先有傾性とか、思考の枠組とかいうものを、外部から直接に観察することはできない。したがって、外面に出てくる彼の行動から推察するより手がない。だが子どもたちは、教室においてはなかなか地金を出さない。思考の枠組そのものをむき出しで示すような行動はとらないのが普通である。教師たちは、彼らの出す質問や意見から、誤答類型から、あるいは解いていくプロセスから、何とかして彼らのもつ思考のシエマをさぐろうとする。しかしこれは容易なことではとらえられない。

むしろ子どもが地金をあらわにみせるのは家庭であろう。彼らがどんな本をえらぶか。その本のどこに、どの程度の興味や感動を示すのか。テレビも同様であって、現在のお好みの番組はどれとどれで、その番組のどの場面に注意をひかれていたのか。あるいはまた、そうした本や番組の好みも、年齢とともにどう変化してきたのか。こうした点について、家庭で観察し、それを学校に知らせていく。こうすれば、個人別のカルテが、かなり多角的なチェックポイントをもつものとして作りあげることができるはずである。

学校もまた、家庭からそうした情報をとつめて引き出すようにすること、観察の視点そのものを明確に指示することが必要であろう。こうして作りあげてきた個人別カルテをもとにして、教師と親とが、情報を交換しあい、語りあう——これが「ひとりひとりを生かす授業」とか、「個人の可能性を最大限にひき出す授業」の原点であらう。

注

- (1) 「子どもとテレビ」NHK総合、一九七二年八月二四日午後四時一五分～五時、中部管中放映。
- (2) 石田光「現代っ子の情報源と情報網」学級経営一九七二年九月号。
- (3) NEA・森 昭・岡田渥美訳「教育の現代化」(黎明書房・一九六五)
- (4) Renner, J. W. and William B. Ragan, *Teaching Science in the Elementary School*. (Harper & Row, 1968)
- (5) 国民生活審議会調査部編「情報化時代の国民生活」(大蔵省印刷局、一九七〇)
- (6) Schramm, W., J. Lyle and Edwin B. Parker. *Television in the Lives of Our Children*. (Stanford University Press, 1961)
- (7) NHK放送世論調査所『生活のなかの放送』(日本放送出版協会・一九七一)
- (8) NHK放送世論調査所『国民生活時間調査』(日本放送出版協会・一九七一)
- (9) 水越敏行・小嶋秀夫・富安芳和『テレビと授業の効果』(明治図書・一九七二)
- (10) Dale, E. *Audiotvisual Method in Teaching*. 3rd Ed. (The Dryden Press, 1969)
- (11) 毎日新聞社『読書世論調査』(毎日・一九七二)
- (12) NHK放送世論調査所『生活のなかの放送』
- (13) 加藤秀俊「テレビっ子の意識構造」NHK編『現代社会とテレビ』(日本放送出版協会・一九七二)
- (14) 阪本敏彦「読書指導をもっと適切に」毎日新聞社・前掲書

四七ページ。

注

本稿は、拙稿「子どもの生活にとって情報とは何か」(学級経営誌一九七二年九月号)および、拙稿「不読者」をどう評価するか」(学校図書館誌一九七三年四月号)の内容を修正加筆したものである。

(金沢大学教育学部助教)