

## 視聴能力を高めるためのTV番組研究（第2報）

著者	諸岡 康哉，放送教育研究グループ高等学校班，石川 祐次，北村 定従，嶋田 進，中村 孝雄，西 要子，西出 隆，山上 清
雑誌名	教育工学研究 = Studies in educational technology
巻	4
ページ	17-32
発行年	1978-09-11
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2297/24876">http://hdl.handle.net/2297/24876</a>

# 視聴能力を高めるためのTV番組研究（第2報）

諸岡・康哉\*\*・放送教育研究グループ高等学校班\*\*\*

## 要 約

制作者の内容構成は、視聴者が、適確な主題把握や高次な拡散思考を高めるようにいろいろと工夫している。視聴者は、番組から一連の事例をとおして未知の概念を学習する。この学習における視聴者のストラテジーには、情報の探索、処理、保持の過程で一定のルールがあるだろう。

本稿では、内容構成を制作者のタクティックスの視点で評価し、そして、この尺度を利用して放送中心学習における視聴者のストラテジーの特徴を把握する。この傾向から、教室教師の果すべき任務の方向性を追求する。

## I 研究目的

### 1 内容構成の評価法の開発

ブルーム (Bloom, B. S) は、情意的領域における目標構造の中で、「価値判断」を3つに分けている。<sup>(1)</sup>

- ① 価値の受容 (Acceptance of a value)
- ② 価値の選択 (Preference for a value)
- ③ 価値への確信 (Comitment)

制作者は、たとえ1本の番組(30分もの)であっても、少なくとも「価値の選択」までをも

くろんでいるであろう。「このレベルでは、価値の受容と、次の価値への確信との中間程度の内面化がもとになって行なわれる行動である。したがって、価値を単に受け入れようとするだけでなく、より深く追求し、欲求すること」とブルームは、定義している。

番組は、映像、解説、BGMの組合わせから構成される。これは、時間の流れの中で展開されるためにつかみどころのないものになりやすい。しかし、制作者は、内容構成を意図するにあたって、ストーリーの展開だけでなく、視聴者を目的に沿って心理的なゆきぶりをかける。すなわち、このことは、制作者が視聴者の反応を予測しながら、動機づけ、目標への方向づけ、目標達成の計画を変更していくタクティックス (tactics)<sup>(2)</sup>に相当している。このような理由から、同一のシリーズ番組でも番組間には、内容構成に大きな違いがあるだろう。

視聴者のストラテジー (Strategy) (問題解決の場面において情報の探索、処理、保持のルール)<sup>(2)</sup>は、番組の内容構成に影響されることも多いであろう。ストラテジーの研究では、内容構成の違いをどのように評価するかという方法上の問題も、きわめて重要な位置を占める。し

\* 第1報は金沢大学教育学センター  
「教育学研究」第2号, P59(1977)

\*\* 金沢大学教育学部

\*\*\* 石川祐次 石川県立金沢松陵工業高等学校  
一家 勉 石川県立金沢泉丘高等学校校  
北村定従 石川県立金沢向陽高等学校  
嶋田 進 石川県立金沢女子高等学校

中村孝雄 石川県立金沢向陽高等学校  
西 要子 石川県立金沢女子高等学校  
西出 隆 石川県立金沢向陽高等学校  
山上 清 石川県教育センター

以上は、石川県高等学校放送教育研究グループのメンバーでもある。

かし、番組を客観的実証的に扱う研究は、未開発であり、内容構成の評価法の開発が急務の問題になる。

### 2 視聴効果を高めるテレビ指導の方向性の追求

制作者の意図を損うことなく正確に主題把握をさせるためには、番組の認知領域と情意領域をどのような視点でとらえ、しかも、いかに、視聴指導すればよいかという問題も、教室教師の重大な任務であろう。

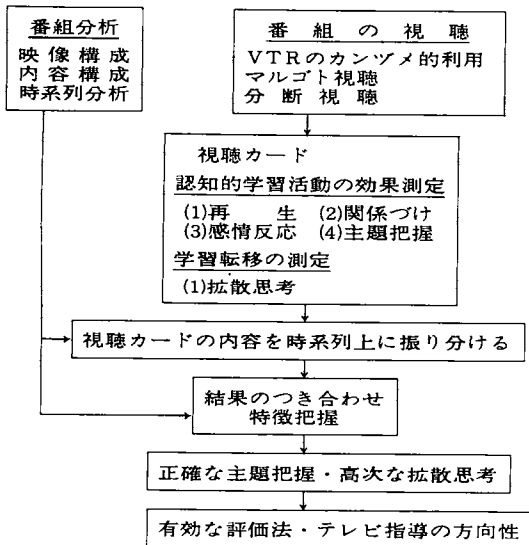
本稿においては、放送中心学習をとおして、教室教師のテレビ指導の方向性と内容構成の評価法の有効性について研究する。

## II 研究仮説

- ① 番組を意味段落で分断視聴させることにより、主題把握は、適確になる。
- ② 番組の内容構成は、制作者のタクティックスの視点から分析可能であり、時系列上に表現できる。
- ③ 認知的学習から学習転移への変容過程は、視聴形態による差異と内容構成の時系列分析から解明できる。

## III 研究のデザイン

第1図 研究のデザイン



## IV 研究方法

### 1 調査対象

マルゴト視聴<sup>(3)</sup>—石川県立の普通高等学校  
 4校 1年生 200名  
 2年生 151名  
 3年生 98名  
 合計 449名

分断視聴——石川県立の普通高等学校  
 3校 1年生 120名  
 2年生 124名  
 3年生 44名  
 合計 287名

### 2 視聴番組

NHK総合番組「新日本紀行」より第1回6月10日日光杉物語（昭和51年5月放送）第2回7月10日タヌキ作りの里（昭和51年6月放送）マルゴト視聴は、昭和51年度に視聴し、分断視聴は、昭和52年度に視聴する。

### 3 視聴カードとその分析方法

視聴カードには、次の5つの設問をしている。

- ① テレビの内容を書いてください。  
(第1場面、第2場面、第3場面)
- ② テレビの内容から考えられることをいくつかでも書いてください。
- ③ この番組を見て、あなたの受けた感情に近いものを1つ選んで番号に○印をつけなさい。

1 安心した	2 かわいそう	3 ゆかいだ
4 うれしい	5 おそろしい	6 がっかり
した	7 感激した	8 満足した
9 感心した	10 おもしろい	11 はらがたつ
12 くやしい	13 感激した	14 悲しい
15 心配だ	16 困った	17 その他_____

- それは、なぜですか。\_\_\_\_\_
- ④ 制作者のねらっていることを書いてください。
  - ⑤ この番組を見て、調べてみたいことを書いてください。

①については、各場面ごとに番組を切り、視聴カードに記入させる。②から⑤は番組視聴後に記入させる。

視聴カードの分析は、分析前に、該当番組の絵コンテと呼ばれる台本（主な場面、30秒単位の時間、音楽、カメラワークの種類、解説など）を作成し、この絵コンテを基準にして行われている。

絵コンテの30秒単位の時間は、視聴カードの内容がどのようなシンボルシーンや解説などに影響を受けているかとの位置決め役に役立っている。

## V 内容構成の評価法

制作者のタクティクス（動機づけ、目標への方向づけ、目標達成の計画変更）は、視聴者の反応を予測しながらストーリーを展開し、これに加えて映像構成技法（BGM、カメラワーク、映像など）を駆使して行われる。したがって、視聴者の反応は、内容構成（ストーリー、映像構成技法）に大きな影響を与えていることになる。内容構成の評価では、「制作者が、視聴者にどのような反応を期待しているか」これを知ることが重要である。この評価視点は、次のように設定する。<sup>(1)</sup>

### 1 認知領域

#### (1) 低次な領域

##### ① 断片的な知識

特定なものを処理する方法や手段の知識。

##### ② 再認

学習者に要求する反応構成の1種であり、選択肢のなかから正しいものを選ぶという反応を意味する。

##### ③ 再生

これは、再認と同じような意味であるが、答を言う、答を書くというような外部から観察できる反応をいう。

#### (2) 高次な領域

##### ① いいかえ、おきかえ

正確に原文（文、記号、式など）をいいか

える能力を意味する。

##### ② 解釈、要約

いいかえのようにことば対ことばの対応を度外視して、原命題のもつ意味を概括したり、再構成する能力をいう。

## 2 情意領域

### (1) 低次な領域

#### ① 感受

あることに気づいて、意識している状態、たとえば、きもの、建物、都市設計などの美的要因に気づく、とか、色かたち、デザインを意識するといったこと。

#### ② 注意

注意が分化して、一部は意識下にはいり、特に注目すべきものを選択して注意するようになる。たとえば、音楽に耳を傾ける場合、そのムードや意味がわかり、また、全体の効果に対して、個々の楽器がどのように貢献しているかということがわかる。

#### ③ 黙従

自分から進んで反応しようとするのではなく、他の指示にしたがって行なう。黙って従うけれども、そうする必要を十分に認めていないという状態である。

#### ④ 満足

他からの強制でなく、自ら、進んで反応しようとする状態を示すが、自己の行動への評価や価値判断をとまなっている。しかし、それだけに、あらわな行動としては、とらえにくい。

### (2) 高次な領域

#### ① 価値の受容

価値観をもっているといっても、きわめて一時的で、低い程度のものであって、ある一群の事象に対しては、いつも一貫して同じ反応を示すというのが、この行動の特徴であって、そのことによって、どんな信念や態度をもっているかということがわかる。

うまく書いたり、話したりしたいという気持ちを持ちつづける。

第2図 番組内容の時系列分析

分断場面による面	評価視点				日光杉物語 番組の内容	時間	タヌキ作りの里 番組の内容	評価視点				分断場面による面									
	情意領域		認知領域					認知領域		情意領域											
第1場面	○	●	○	○	始めのタイトル	1	始めのタイトル	○	○	●	○	○									
					杉の木の健康診断	2	信楽町の紹介	●	○	○											
					日光杉の由来	3	タヌキ製作と由来と製造法	○	○				○								
						4		○													
						5															
					のこぎりの目立て	7	奈良時代前期の文化や遺跡の紹介	○	○					○							
					太郎の自然保護運動	8		古信楽の特徴	○						○						
並木杉と沿道住民	10	古信楽の再現に取りくむ陶芸家	○	○																	
現代の沿道住民	11		紫香楽宮跡と聖武天皇との関係		○	○															
杉葉の利用	13	古信楽再現の難しさ		○	○																
	14		○																		
	15																				
第2場面	○	●	○	○	夕方風景	16	300の礎石の教えること	○	○	○	○	○									
					木の登り方と均断要領	19	奈良時代と現代を結ぶ	○	○	○											
					つるし切りの作業風景	23	終りのタイトル	○	○				○								
						24		○													
						25															
					第3場面	○	●	○	○					終りのタイトル	27	終りのタイトル	○	○	○	○	○
															28		○				
29	○																				
30		○																			
30																					
D	C	B	A	合計	視点数	合計	認知	情意領域													
14	31	33	19	97	○印の数	110	29	22	40	19											
6	6	2	6	20	●印の数	35	10	11	9	5											
				117																	
					145																

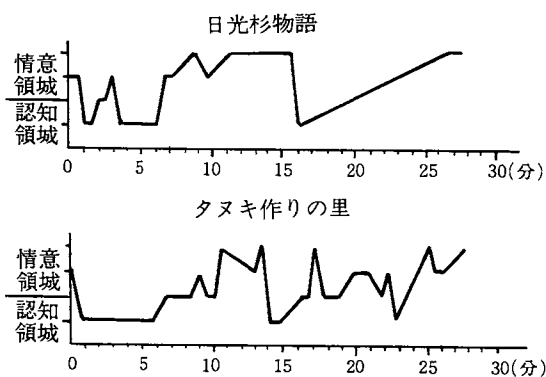
(注) ●印; 重要視点  
 A: 断片的な知識, 再認, 記憶, 再生など  
 B: いいかえ, おきかえ, 要約, 解釈など  
 C: 感受, 注意, 黙従, 満足など  
 D: 価値の受容, 価値の選択など  
 (2.1) (2.2)

② 価値の選択 (I. 研究目的の項を参照)

以上のように、認知と情意の領域を2つに分ける。すなわち、 $2 \times 2 = 4$  領域の評価視点を設定する。

内容構成の評価は、複数教師が、30秒ごとの時間帯について、各資料(カメラワークの使用回数、編集時のつなぎ回数、スーパーインポーズ数、絵コンテ、ビデオ再生)と4領域の評価視点から判定する。その結果が、第2図である。図中の視点は、明確に判定できるものを選び、伏線的なものは考慮しない。同一時間帯に2つ以上の視点があるときには、○印と●印で区別して、両者の比較から●印の方に比重が大きい

第3図 重要視点的の時系列上の変動



第1表 再生力の評価尺度

評価尺度	評価視点
とらえられていない	●ポイントをはずしている ●単一の単語を示している
ある程度とらえている	●解説の事実だけを示している ●単語を羅列している
正確にとらえている	●自分の考えを含め、文章にまとめている ●一通り網羅している

ことを示す。また、視点が1つの時は、●印で示す。すなわち、●印は、重要視点である。この重要視点を結線して第3図に示す。これは、番組内容の時系列上の変動を表わしている。

制作者のタクティクスは、重要視点の変動

(時系列における認知領域と情意領域間の変動)で表わせる。この図の最高点(高次な情意領域であり、評価視点が、価値の受容と価値の選択のところである。)は、視聴者に期待する反応の極値といえよう。したがって、この位置での変動は、番組の山場を示すことになる。第3図を見てわかることは、日光杉物語(以下、日光杉と称する。)では、第2場面に、タヌキ作りの里(以下、タヌキと称する。)では、第2、第3場面に山場があることである。

VI 結果と考察

1 再生力の時系列上の変動

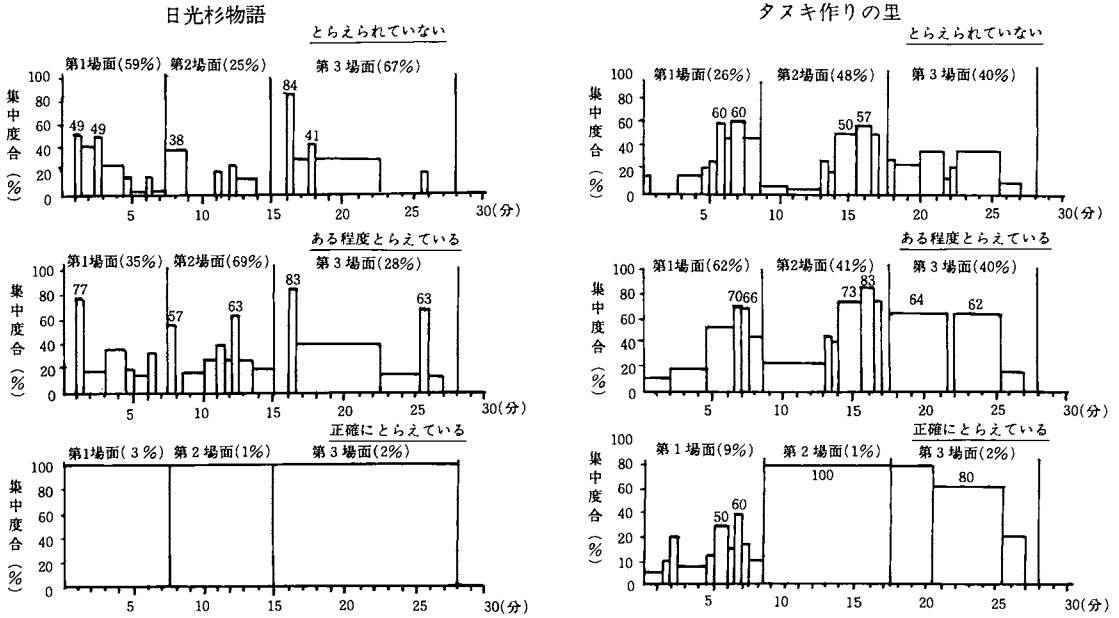
ここでは、「テレビの内容を書いてください」と問いかけ、各場面ごとに番組を切り、自由記述させる。これは、各場面ごとの再生力を知るのが目的である。

視聴カードの内容は、各場面ごとに映像、解説、複合の3つの観点を押えているかを考えて、第1表の評価尺度により、再生力の程度を「とらえられていない」「ある程度とらえている」「正確にとらえている」の3段階に分類し、さらに、内容は絵コンテの30秒ごとの時間上に位置づける。そして、時系列上の最高集中度(各説問のレベルごとの人数が、ある時間を選択している割合のうち最も割合が高いもの)を基準にして有意差検定(危険率5%)をする。その結果は、第4図に示す。

まず、日光杉では「とらえられていない」ものは各場面とも時間の経過とともに集中度が低下している。が、しかし「ある程度とらえている」ものは、第1場面の杉の木の健康診断の始めと終り(1分過ぎと3分前)、伐採の準備の始め(6分過ぎ)、第2場面の太郎杉(7.5分)、住民の生活(10分~11分)、第3場面のつるし切りの技術の始め(16分過ぎ)、生活の技術、伝統の技術の内容(25.5分)のところ集中度が高くなっている。

上記の内容の時間帯で、集中度の高いのは複合(解説と映像の両方の影響を受けている)場

第4図 再生力の時系列上の変動(危険率5%)



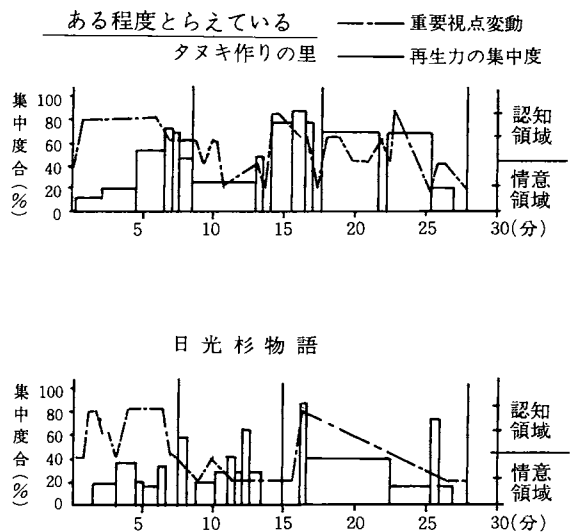
面を再生しているためである。「とらえられていない」と「ある程度とらえている」ものとの違いは、複合場面をとらえる割合によって決まる。

タヌキでは「とらえられていない」ものは、「ある程度とらえている」ものに比べ、再生している時系列は似ているが、集中度が低くなっている。「ある程度とらえている」ものは「とらえられていない」もの比べて、第1場面のタヌキ作りの由来(6.5分過ぎ)、第3場面の紫香樂宮と聖武天皇との関係(17.5分~21.5分)、古信楽再現の難しさ(22分~25分)の内容のところで、集中度が高くなっている。これは、日光杉で見られたと同様に複合の場面である。再生力の時系列上の変動と重要視点の時系列上の変動との関係を第5図に示す。

第5図からわかるように、日光杉もタヌキも認知領域の集中度が高く、情意領域の集中度が低い。このことは、視聴者に内容を再生させるだけでは、情意領域にまでたどりつくことが困

難であることを示している。

第5図 再生力の時系列上の変動と重要視点の時系列上の変動(危険率5%)



## 2 番組内容の関係づけ

ここでは、「テレビの内容から考えられることをいくつかも書きなさい」と問いかけ自由記述させる。これは、番組の内容をどのように関係づけるかを知るのが目的である。

視聴カードの関係づけのレベル分けは、ブルームの情意領域をもとに「受け入れ」「反応」

「価値づけ」の3段階に分類する。さらに内容がどの場面をとらえているかで、「第1場面」「第2場面」「第3場面」「第1場面と第2場面」「第1場面と第3場面」「第2場面と第3場面」「第1場面と第2場面と第3場面」の7種類の組み合わせに分類する。分断による場面と情意レベルの関係を示す。

第2表 分断による場面と情意レベルとの関係(危険率5%)

日光杉物語					タヌキ作りの里					
計	価値づけ	反応	受入れ	無答不明	場面	無答不明	受け入れ	反応	価値づけ	計
12.6 (35)			0.6 (1)	87.2 (34)	不明無答	92.0 (23)	3.1 (3)			12.4 (26)
9.4 (26)		8.5 (6)	11.8 (19)	2.6 (1)	第1場面	4.0 (1)	26.8 (26)	7.0 (5)		15.3 (32)
14.1 (39)	16.7 (1)	21.1 (15)	14.3 (23)		第2場面		2.1 (2)	1.4 (1)		1.4 (3)
43.3 (120)		52.1 (37)	49.1 (79)	10.3 (4)	第3場面	4.0 (1)	15.5 (15)	23.9 (17)	6.3 (1)	16.3 (34)
2.5 (7)		5.6 (4)	1.9 (3)		第1・2場面		4.1 (4)		6.3 (1)	2.4 (5)
4.0 (11)		5.6 (4)	4.3 (7)		第1・3場面		13.4 (13)	9.9 (7)		9.6 (20)
7.9 (22)	33.3 (2)	7.0 (5)	9.3 (15)		第2・3場面		15.5 (15)	39.4 (28)	43.7 (7)	23.9 (50)
6.1 (17)	50.0 (3)		8.7 (14)		第1・2・3場面		19.6 (19)	18.3 (13)	43.7 (7)	18.7 (39)

(注) 表中の百分率は、情意レベルを100.0%として算出した比率である。表中の□は、各情意レベルの最高集中度を示す。

第2表によれば、高次な情意レベルの集中は、日光杉では第3場面に、タヌキでは第2、第3場面に見られる。ところが制作者のねらいは第2図、第3図で分析したように、日光杉では第2場面に、タヌキでは第2、第3場面にあった。すなわち、日光杉では、制作者のねらいからはずれ、タヌキでは一致していることになる。

このことを詳細に分析すると第3表になる。

第3表 単一場面と複数場面の比率

		日光杉	タヌキ
単一場面	(第1場面)+(第2場面)+(第3場面)	76.8%	33.0%
複数場面	第1・2場面)+(第1・3場面)+(第2・3場面)	14.4%	35.9%

第3表によれば、日光杉のような山場の少ない番組では複数場面をとらえる者よりも単一場面をとらえる者が多く、タヌキのような山場の多い番組では単一場面をとらえる者と複数場面をとらえる者がほぼ同数いる。すなわち、日光杉のように山場の少ない番組では、制作者のねらいに沿わない傾向があり、タヌキのように山場の多い番組では、制作者のねらいどころになると言えよう。

また、生徒個人に注目すれば、いずれの番組でも第1場面よりも第2、第3場面、単一場面



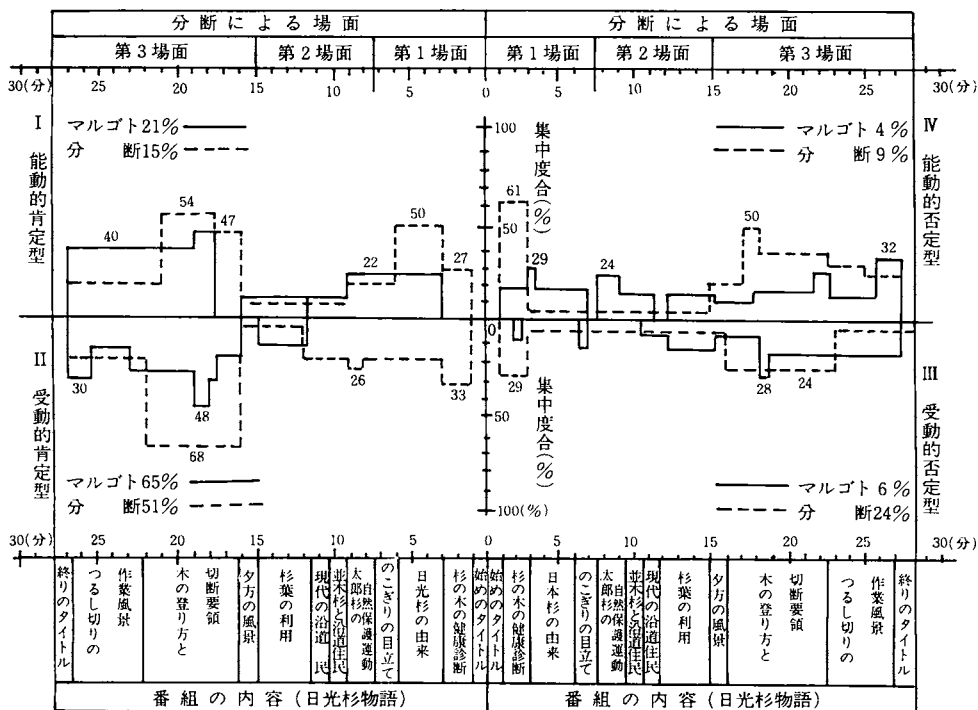
よりも2つ、3つの場面をとらえる者がより高い情意レベルに達している。(相関係数：日光杉0.54, タヌキ0.48)したがって、より高い情意レベルに達するためには、番組全体をながめるように指導することが必要である。

### 3 時系列における感情反応の変動

感情領域における反応は、番組の内容や特性、それに視聴形態の違いに深くかかわっている。そのために、感情反応の変動を究明しようとするこの分野の研究では、番組の構成や内容を分析してその特性を明らかにする過程から、感情反応を引き起す要因を洗い出す作業が必要になってくる。ここでは、次の4つの作業を設定する。

- ① 感情領域を4象限<sup>3)</sup>に類別し、感情反応の集中度合を時系列に表現できる。
- ② 感情反応の変化と視聴形態(マルゴト視聴, 分断視聴)との関連を明らかにする。
- ③ 感情反応の変化と段落集中度との関連を明らかにする。

第6図 時系列における感情反応の変動(危険率5%)



④ 感情反応の変化と重要視点との関連を明らかにする。

ここでは「この番組を見てあなたの受けた感情に近いものを1つ選んで番号に○印をつけなさい。」「それは、なぜですか」と問いかける。この調査の目的は、感情反応を具体的に、しかも客観的にとらえることにある。

作業(1)は、時系列における感情反応の変動であり、第6図に示す。

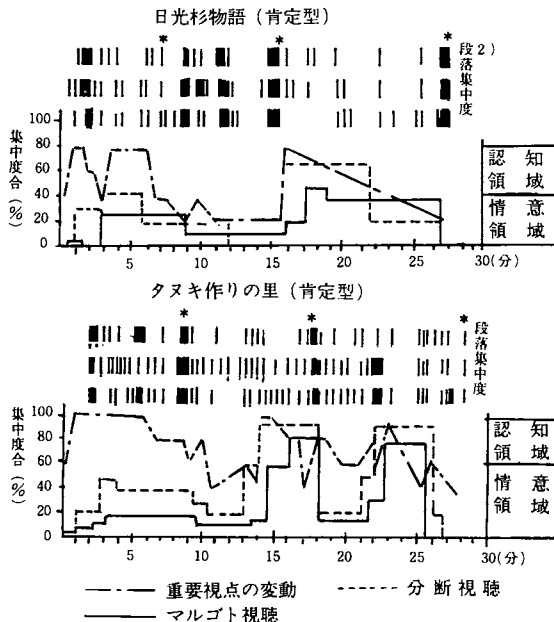
作業(2)について考察する。

いずれの番組も全体的には、視聴形態のいかんにかかわらず受動的肯定型における感情反応の集中度が高い。

日光杉においては、分断視聴の第1場面、杉の木健康診断(1分~3分)の場面で否定型の感情反応は、集中度が高い。これは、マルゴト視聴すれば肯定型の反応を示す者のうち、分断視聴をしたために否定型に移行したものとみられる。第2場面では、集中度が低いのに対して、第3場面での集中度は、分断箇所から明白



第7図 重要視点の変動と時系列上の感情反応と形式段落 (危険率5%)



(注)\*印は、意味段落、他の段落集中度は、形式段落である。(肯定型)とは、感情反応の受動的肯定型と能動的肯定型の時系列上の変動を重ねて、その最大値を表す。の低い部分(2分~7.5分)が目立つ。

次に段落集中度の傾向を加えて考える。日光杉の15分とタヌキの2~7.5分の感情反応の集中度が小さい。その原因は、形式段落の段落集中度(第7図の|印は、30分の番組全体で段落数を5, 6, 7とし、そしてその数を指定する者のうち半数(50%)以下が、|印の時間を指定していることを示す。■印は、50%の者が、■印は、50%以上の者が、その時間を指定する。)の高さ(|印, ■印, ■印の違い)とその時間帯の個数(タヌキでは、形式段落の段落集中度の高いところ「2分, 3.5分, 5.5分」が、3ヶ所ある。)に関係しているようである。

## ② 分断視聴の場合

日光杉, タヌキとも感情反応は、認知領域の部分で集中度に高まりがある。高まりの低いところをみると形式段落の段落集中度が高いか、もしくは、形式段落の個数が多いところである。以上のことから感情反応は、認知領域と形式

段落との関係が深いものと思われる。

## 4 主題把握の時系列上の変動

ここでは、「制作者のねらいを書いてください」と問いかけ、主題把握を知ることが目的である。日光杉では、「自然」「歴史」「生活」が、タヌキでは、「信楽焼」「古信楽焼」「歴史」という内容が、内容構成の三大柱になっている。主題把握の評価尺度にしたがって、視聴カードの内容を次のレベルに分ける。「とらえられていない」「ある程度とらえている」「正確にとらえている」である。また、内容を時系列上に位置づけてこれらの結果を示したのが、第8図である。第9図は、第8図の中で最も特徴のあるレベルを比較し、この図に重要視点の変動図を合成して示す。

正確にとらえている行(第8図参照)は、両番組とも、マルゴト視聴でも、分断視聴でも重要視点の情意領域にすべて反応している。この主題把握の調査で初めて、情意領域のすべてに反応していることになる。日光杉の場合、第2場面は、情意領域の重要視点が最も多い部分である。

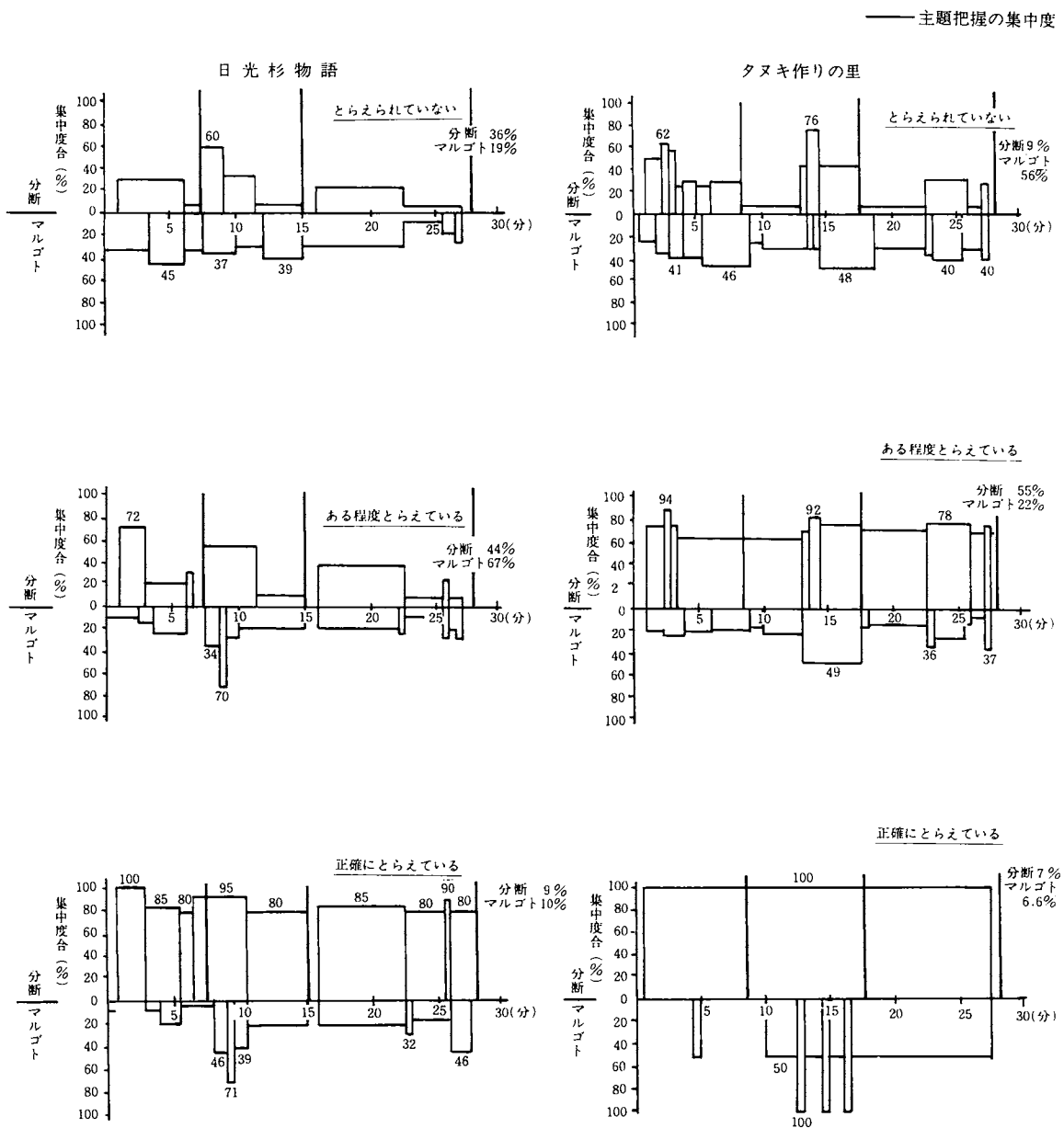
ある程度とらえている場合(第9図参照)の方に目を転ずると、分断視聴の時は、情意領域の示す時間帯の約50%を押えている。また、タヌキでは、この時間帯のほぼ100%近くを占めている。

とらえられていない者は、分断視聴の場合、両番組とも重要視点の認知領域しか選択していない。とらえられていない者の比率は、次のとおりである。

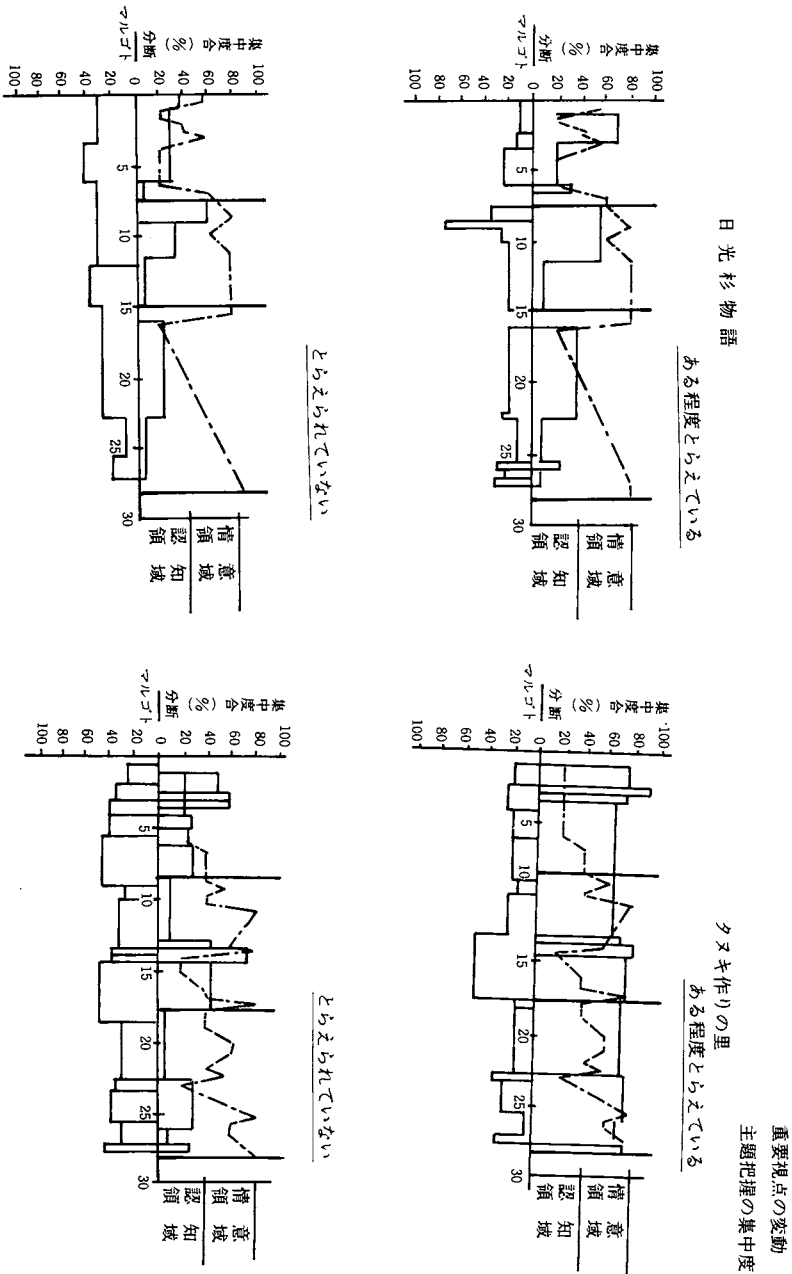
	日光杉	タヌキ
マルゴト視聴	19%	56%
分断視聴	36%	9%

視聴形態の差異は、番組の性格によって主題把握が良くもなり、悪くもなることを示している。すなわち、日光杉のような単調な番組では分断視聴すれば悪くなり、タヌキのような山場の多いドラマチックなドキュメンタリー番組では、分断視聴させた方がむしろ主題把握が良く

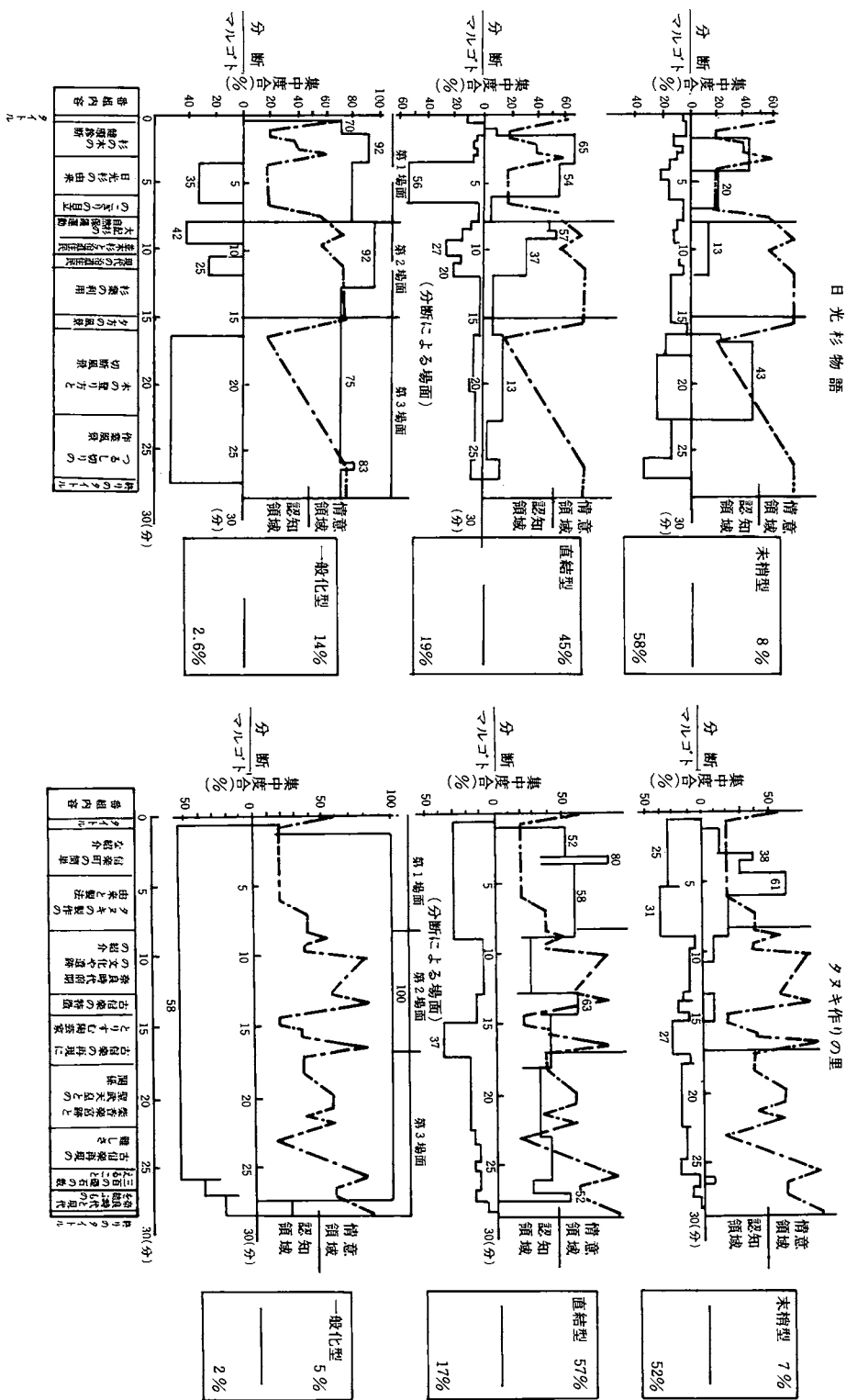
第8図 主題把握の時系列上の変動(危険率5%)



第9図 重要視点の変動と主題把握の時系列上の変動(危険率5%)



第10図 拡散思考の時系列上の変動(危険率5%)



なる。

以上のことを考え合わせてみると、認知領域をある程度おさえていないと、情意領域に到達できない。認知領域を基盤にして情意領域への出発点で集中度が高くないと主題把握が、正確にならない。

日光杉では、太郎杉の場面（8分）、現代の沿道住民の初め（11分）、杉の葉の利用の終り（14分）、夕方の風景（16分）が情意領域への出発点である。

タヌキでは、奈良時代前期の文化や遺跡の紹介の終り（11分）、古信楽の特徴のまん中（14分）古信楽再現に取り組み陶芸家の終り（17分）、古信楽再現の難しさの終り（25分）が、情意領域への出発点である。これらの場面は、いずれもナレーションのとぎれた映像とBGMのみの内容構成の部分である。いわば、この部分は、番組の空白の部分に当る。したがって、正確な主題把握のためには、主として、認知領域（要約、解釈などの内容）を基点にして情意領域（価値の受容、価値の選択などの内容）への「ワタリ」部分の番組の空白部分に注目する必要があるだろう。

## 5 拡散思考の時系列上の変動

ここでは「もっと追求したいことを書いてください」と問いかけ、拡散思考を知ることが目的である。

評価尺度は「末梢型拡散」「直結型拡散」「一般化型拡散」とし、無答や文意不明はその他とする。この3段階に分類し、時系列上に集中度を位置づけたものが、第10図である。

日光杉の場合について考える。第1場面の時間帯を見ると、末梢型、直結型、一般化型拡散のどの場合（分断視聴）も1分～3分の重要視点的認知領域から情意領域の「ワタリ」の部分への集中度が高い。第2場面で、特に、一般化型拡散思考の場合は、重要視点的認知領域から情意領域への「ワタリ」部分の集中度が高い。第3場面では、末梢型の場合に、22分以降に集中度が欠落している部分がある。これに対して、

直結型では、集中度は低いが始めから終りまで継続して表出している。一般化型では、第2場面からの継続性および集中度も大きい。特に、26分のあたりで小さいピークが見られるが、マルゴト視聴では、このような現象が見られない。一般的に図を見ると、マルゴト視聴よりも分断視聴の集中度が高い。

タヌキの場合について考える。

直結型では、重要視点的変動（特に、認知領域から情意領域への「ワタリ」部分）と集中度の高まりが、類似している。一般化型では、重要視点より、情意領域の最高点を結線した形と一致している。つまり、情意領域に向ってよく拡散思考を行って、しかも、集中度が高い。

さて、この両番組についていえることは、拡散思考が、分断視聴により妨げられていないことである。むしろ、集中度は、マルゴト視聴より分断視聴の方が高い。拡散思考は、重要視点的認知領域から情意領域への「ワタリ」の部分において、集中度が高いとき起りやすいようである。ただし、一般化型拡散思考は、番組全体を基盤にするので時系列上の集中度の変動が小さい。第8図と第10図を比較すると、きわめて良く似た形になっていることがわかる。集中度の変動は、両番組ともマルゴト視聴よりも分断視聴の集中度が高い。

## 6 主題把握と拡散思考との関係

ここでは、主題把握と拡散思考との間にどのような関係があるかについて考える。

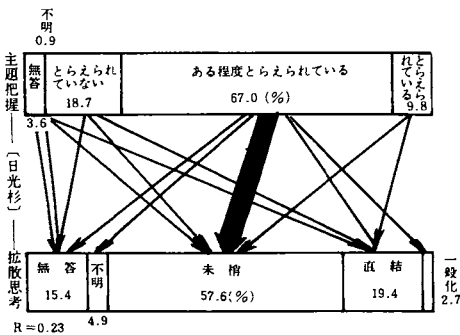
これらの関係は、第8図と第10図との時系列上の変動図が非常に近似していることから、ある程度の相関がみられるであろうと予測できる。

番組と視聴形態の差異との相関係数は、次のとおりである。

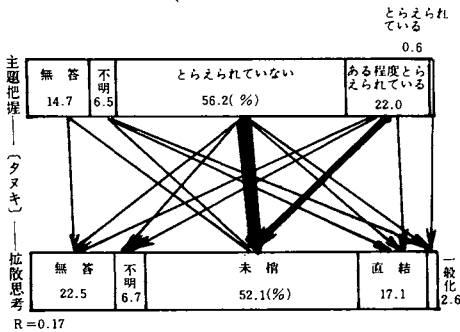
	日光杉	タヌキ
マルゴト視聴	0.23	0.17
分断視聴	0.33	0.25

であり、余り高い相関とは言えない。そして、各係数間には、有意差（危険率 5%）は認められない。すなわち、集団傾向からは、視聴形

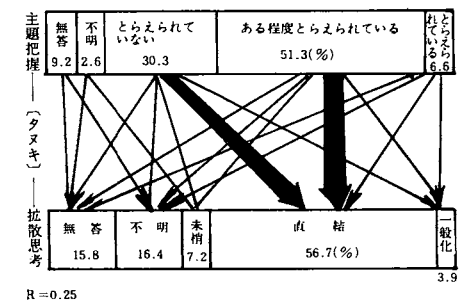
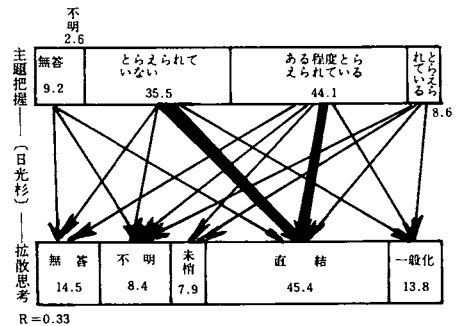
第11図 主題把握から拡散思考への変容



(マルゴト視聴)



(分断視聴)



態の差異と番組の性格の違いによる有意差がないということになる。この結果は、各項目の時系列における変動傾向の結果に反している。なぜ、相反する結果がでたのかを知る目的で主題把握から拡散思考への変容を第11図に示す。

図中の矢印は、主題把握の各レベルから拡散思考の各レベルへの変容割合を線の太さで示す。

日光杉では、マルゴト視聴の方が、主題把握は良い。がしかし、拡散思考は未梢型拡散へ変容する人数が多い。分断視聴では、「とらえられていない」ものも「ある程度とらえられている」ものも拡散思考の直結型へ進むものが多い。

タヌキでは、マルゴト視聴は「とらえられていない」ものが未梢型へ進むが、分断視聴では、主題把握も拡散思考もよくなる。そして「とらえられていない」ものも「ある程度とらえている」ものも直結型へ進むケースが多くみられる。すなわち、主題把握から拡散思考への変容は、マルゴト視聴の場合は、一段下のレベルへ、分断視聴の場合は、一段上のレベルへ変容するのがおよそ50%いることになる。そして、その他は、並行移動か、先にあげる傾向の逆の変容をしている。この結果、相殺されて相関係数が小さくなるものと思われる。

## VII 全体考察とまとめ

この研究においては、認知的学習活動として、① 再生 ② 関係づけ ③ 感情反応 ④ 主題把握、学習の転移として、拡散思考などの効果測定とその特徴把握を番組内容の時系列分析と段落集中度の傾向から解析してきた。

認知的学習活動と学習の転移において深い関係のある評価視点は、第4表ようになる。

拡散思考を高めるための学習過程は ① 再生 ② 感情反応 ③ 関係づけ ④ 主題把握 ⑤ 拡散思考などになる。再生は、低次な認知領域を、感情反応は、再生を、関係づけは、感情反応を、主題把握は、関係づけを、拡散思考は、主題把握を、などとそれぞれが引き金になり連鎖反応をしているように思われる。



第4表 学習活動と評価視点との関係

学習の種類		評価視点			
		認知領域		情意領域	
		低次	高次	低次	高次
認 知	再 生	○			
	関係づけ		○	○	◇
	感情反応	○	○		
	主題把握		○	○	○
転 移	拡散思考		○		○

○; 関係大 ◇; 関係小

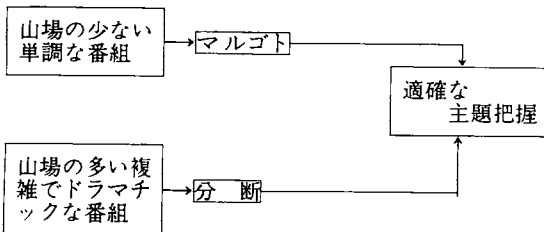
研究仮説の検証結果は、次のようにまとめられる。

仮説 ①

番組を意味段落で分断視聴させることにより、主題把握は、適確になる。

「分断視聴→主題把握=適確」の関係がどんな場合にでも成立しないことがわかる。すなわち、次のような条件つきで成立する。

番組の性格 視聴形態



仮説 ②

番組の内容構成は、制作者のタクティックスの視点から分析可能であり、時系列上に表現できる。

制作者のタクティックスは、重要視点（時系列における認知領域と情意領域間）の変動で表わせる（詳細は、第2図と第3図を参照のこと）。

仮説 ③

認知的学習から学習転移への変容過程は、視聴形態による差異と内容構成の時系列分析から解明できる。

認知的学習活動と学習の転移については、時

系列上の集中度と重要視点の関係から学習過程が明確になる。（全体考察を参照のこと）また、主題把握や拡散思考は、認知領域から情意領域への重要視点のワタリ部分に着目しなければ高まらない。

研究目的の結果は、次のようになる。

① 有効な内容構成の評価法

①a 内容の時系列分析は、すべての研究仮説を検証するのに役立つ。

①b 段落集中度は、感情反応を解析するのに有効である。

② テレビ指導の方向性

②a 視聴中の単純再生においては、視聴者を番組内容に集中させる手段として、視聴カードの利用は効果的である。

②b 関係づけの情意レベルは、番組の全時間帯に注目すれば高くなる傾向があり、この観点に立つ視聴前の指導が望まれる。

②c 視聴者が、認知領域から情意領域へのワタリ部分に注目する方法として、視聴後に討論の場を設定することが考えられる。その結果視聴者の変容は、事後指導のない時に比べて、より適確な主題把握やより高次な拡散思考を期待できる。

引用文献

- 1) 森川久雄・小金井正巳; 行動目標と授業の科学化, 教育目標の分類, 明治図書, P. 155~159 (1975. 2)
- 2) 沼野一男; 教授工学用語辞典, 明治図書, P. 140 (1974.2)
- 3) 諸岡康哉・放送教育研究グループ高等学校班; 視聴能力を高めるための番組研究 (第1報) 金沢大学教育学部教育工学研究第2号, P. 59~66 (1977.3)