

# メディア・リテラシーを育てる授業作りのための単元モデルに関する研究

Study on the Unit Model for Making the Lesson to Foster Media Literacy

高橋 伸明<sup>1)</sup> 中村ひとみ<sup>2)</sup> 前田 知之<sup>2)</sup> 上村 千栄<sup>3)</sup> 浅野 浩二<sup>1)</sup>  
Nobuaki TAKAHASHI Hitomi NAKAMURA Tomoyuki MAEDA Chie KAMIMURA Kouji ASANO  
木山 博文<sup>1)</sup> 山本 英治<sup>1)</sup> 藤原 一志<sup>1)</sup> 堀田 龍也<sup>4)</sup>  
Hirofumi KIYAMA Eiji YAMAMOTO Kazushi FUJIWARA Tatsuya HORITA

1) 笠岡市立中央小学校 Chuo Elementary School

2) 笠岡市立金浦小学校 Kanaura Elementary School

3) 笠岡市立大井小学校 Ooi Elementary School

4) 静岡大学情報学部 Faculty of Information, Shizuoka Univ.

**<あらまし>** メディア・リテラシー育成に効果的な学習活動や投入する資料を単元モデルとして示し、学習パッケージを作った。そしてパッケージ内の活動順序を入れ替えて実践した2学級児童を比較し、単元モデルの有効性を検証した。その結果、情報を分析的にとらえる力に違いが現れた。

**<キーワード>** メディア・リテラシー 単元モデル 学習指導 学習パッケージ 制作者の意図

## 1 はじめに

情報教育の学習パッケージは、近年数多く開発され流通している。また開発しようとする教師の負担を軽減するために、開発上の留意点も具体的に示されている(渡辺ら2002)。

しかし、メディア・リテラシー教育の学習パッケージが広く流通したり、開発上の留意点が示されたりしている現状は見られない。国語科や総合的な学習の時間でメディア・リテラシーにかかわる授業を行う学校が増えている(山内ら2001)ことを考えると、今後はメディア・リテラシーを育成する学習パッケージの開発・流通も盛んになる必要がある。そのためには、学習指導をモデル化し、メディア・リテラシー育成の授業で効果を上げるコツが示されることは重要である。

## 2 研究の目的

メディア・リテラシーを育成する際に効果的な学習活動や資料について示し、授業作りのための単元モデルを表す。

## 3 研究の方法

- (1) メディア・リテラシー教育の学習指導に効果的な学習活動や投入する資料をモデルとして示し、学習パッケージを用意する。
- (2) 同学年の2学級で(1)の活動順序を変えて実験授業をする。作品、スピーチ、記述からメディア・リテラシーの高まりを分析する。

## 4 学習指導モデルと実験授業

日本放送労働組合ら(2000)は、受信活動と

発信活動を交互に行うことによって、学習者のメディア・リテラシーの深まりを実現できるとしている。またメディア・リテラシー教育において「情報を批判的に分析する活動」が不可欠であることは自明である。さらに「プロジェクトうっきー」(無藤, 駒谷ら)の手引き書に見られる資料提示の仕方(例えば一枚の写真を見ながら気付きを話し合った後、フレームワークを変えた写真を提示し、全く違った情報が伝わることに気づかせる方法)は、メディア・リテラシー育成に効果的であるとされている。

これらを踏まえ、以下のメディア・リテラシー教育の単元モデルを作った(図1)。メディア・リテラシー教育の単元には、「1)情報の受け手の立場と送り手の立場とを行き来する活動」「2)情報を批判的に分析する活動」を取り入れ、さらにその学習過程で「3)多様なものの見方・考え方を促すような資料・教材を投入する」と効果的である、というものである。図2に示すモデルを反映させた学習パッケージA(A組実施)と、学習パッケージ

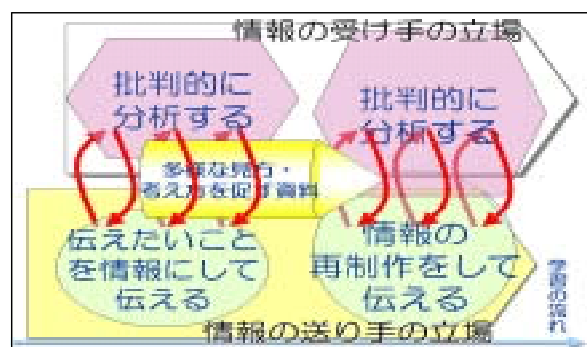


図1 学習指導のモデル図

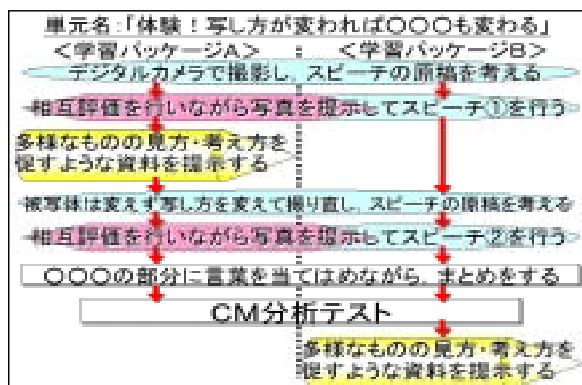


図2 実験授業の大まかな流れ

A内の活動順序を入れ替えて実施する学習パッケージB(B組実施)とを用意して、2クラスで実験授業を行った。

## 5 結果と考察

### (1) 「1)情報の受け手の立場と送り手の立場とを行き来する活動」「2)情報を批判的に分析する活動」設定の効果

A, B組共に1)2)の活動を繰り返しながら学習を進めた。その結果スピーチ から にかけて、全グループの写真が変容した。例えば学校にある「石山」を取り上げたあるグループ(B組)では、左写真を提示しながら「石山は楽しいけど危険な場所」ということをスピーチ で伝えた。 では原稿の内容はあまり変えず、右写真を提示した。このことは、1)2)によって児童が「意図に合った写し方の大切さ」に気づいた成果と考える。

### (2) 「3)多様なものの見方・考え方を促すような資料・教材を投入する」ことの効果

CM(アリナミンVドリンク, 武田薬品工業(株))分析テストでは「写し方を工夫していると思うところ」「その工夫によってどんなことを伝えようとしているか」を3回の視聴後に記述させた。分析の際キーワードを設け、該当する記述を集計すると図3のようになった。ただキーワードを書いているだけでなく、「下から写して、体が元気になった



写真 学校の「石山」を撮影した写真の変容  
(左はスピーチ , 右はスピーチ で使用)



図3 「CM分析テスト」において写し方の工夫や制作者の意図に迫っていると思われるキーワードを記述した子ども的人数

ように見せている(A組児童)」等のような、制作者の意図と撮影の工夫とを結び付けて記述している児童の数に、両組で差が見られた。

またスピーチ から にかけて、B組では写真は変わったが原稿の内容はほとんど変わらなかったのに対して、A組では全グループが写し方と原稿の内容を共に変えていた。

このことから3)は「制作者の意図」と「表現」とを結び付けてとらえ、見方・考え方を広げたり深めたりするために有効だと考える。

なお、実験授業終了後B組では、3)を行いながら分析テストのCMを再度視聴した。そして制作者の意図と撮影の工夫とを具体的に確認し、メディア・リテラシー育成の手だてにA組との格差が生じないように配慮した。

## 6 結論と課題

メディア・リテラシーを育てる單元には、1)児童が情報の受け手の立場と送り手の立場とを行き来する活動と2)児童が情報を批判的に分析する活動とを取り入れ、さらにその学習過程で3)多様なものの見方・考え方を促すような資料・教材を投入すると効果的である。

今後は、1)~3)をさらに具体的に示すことが課題である。例えば「批判的に分析する活動」に必要な要件を定義できれば、メディア・リテラシー教育の意義や重要性を、より本質的に明らかにできると考えている。

〔主な参考文献〕

- [1] 渡辺純恵ほか(2002):「情報教育用学習パッケージの開発上の留意点」, 全日本教育工学研究協議会全国大会, pp.187-190
- [2] 日本放送労働組合編(2000):「送り手たちの森 - メディア・リテラシーが育む循環性」, pp.185-187
- [3] 山内祐平ほか(2001):「学校と地方放送局の連携モデルの設計」, 日本教育工学会第17回大会発表論文集, pp.91-92