

# 国語科でメディア・リテラシーを教えることについての一考察

— 2000年以降の実践事例の整理から —

砂川 誠 司

(2009年10月6日受理)

Some Consideration on Teaching Media Literacy in Japanese Class  
— Through classifying the practice examples after 2000 —

Seiji Sunagawa

**Abstract:** In this report, I collected the practice examples of media literacy in Japanese language education from 2000 to the present as far as possible. Then, I identified specific characteristics of each example as classified in the following nine categories: 1. Multiple understanding of writing and image by using textbooks, 2. Study the content that text communicates, 3. Reading or writing the side as “products” of commercial or an advertisement, 4. Rousing words from the picture, 5. Reading representation of the different texts, 6. The simulation activities by using a scenario, 7. Collecting and examining data by using computer(internet), 8. Study the lyrics of popular music, 9. Deepen self problem or reflect self. The contents which I showed in each category item are not elements constituting practice with that alone, and, actually, the practice puts the characteristic of some categories together. Through this study, the necessity for future media literacy education I pointed out are (A) allowing for the social context (B) clearly articulating the relations of the media and words, (C) Development of the practices from the viewpoint of digital literacy.

Key words: media literacy, Japanese language education, practice examples

キーワード：メディア・リテラシー，国語科教育，実践事例

## 0. はじめに

国語科におけるメディア・リテラシー教育は、2000年代に入って活発に行われるようになってきた。特に2002～2003年には、メディア・リテラシーをどう育むかをめぐって国語教育関係の雑誌において特集が組まれたり、国語教育を専門とする立場からの著作が刊行されたりした<sup>1)</sup>。

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：山元隆春（主任指導教員）、吉田裕久、  
間瀬茂夫、難波博孝、柳澤浩哉

2002年には、全国大学国語教育学会から『国語科教育学研究の成果と展望』が出版されている。この著作は戦後の国語科教育学研究を、特に1980年代以降に焦点を当ててその歩みをまとめたものである。その中には「メディアの利用と教育」という章が設けられ、「メディアリテラシーを位置づける」<sup>2)</sup>ことが課題のひとつとして挙げられている。現在でも国語科のカリキュラムにメディア・リテラシーをどう位置づけ、どう実践を行っていくかということは、多くの研究者や実践家が試行を積み重ねているところである。

メディア・リテラシー教育は、「メディア」という概念が指し示す内容が具体的な決まりを持っていないため多様に展開しうる。そうした多様な可能性の中で、

すでにたくさんの実践がなされてきた。本稿では、一見ばらばらに行われているかのようにみえるそれらの実践について、その事例を収集し、分類・整理することによって、これまでに「メディア・リテラシー教育実践」として何が行われてきたのか、そしてそこにはどのような特徴がみられるのかについて考察を試みる。それは今後の国語科のカリキュラムにメディア・リテラシーをどう位置づけ、どう実践を行っていくかについての示唆を与えてくれるはずである<sup>3)</sup>。

## 1. 実践の収集について

### 1-1. 収集の観点

実践の収集にあたっては、「メディア・リテラシー教育実践」として何が行われてきたのかということを確認するために、次のような観点を設定した。

- (1) メディア・リテラシーの育成を目的としている
- (2) (雑誌のメディア・リテラシー特集に挙げられているものなど) メディア・リテラシー教育実践として位置づけられている

(1) に関して、教材としてメディアが活用されているが、目的が異なるものは省いた。その理由として、例えば2000年前後においては「メディア・リテラシー」だけではなく、「情報活用能力」の育成を目的とする実践がいくつもみられ、また2005年前後にはPISA調査の結果を受けて「非連続型テキスト」の読解力を育成することを目的とする実践もみられることが挙げられる。個々の実践の内容からみると、これらは大きな差異がないように感じられるところもあるが、本稿では国語科の実践が「メディアリテラシーを位置づける」という課題にどのように答えていったのかを検討するため、そのような実践はあらかじめ省いた。

また個々の実践の目的が、直接メディア・リテラシーの育成であるとはしていないため、(1)の内容を満たしていないようなものでも、その実践を行った教師や、それを価値付ける研究者がメディア・リテラシー教育実践だとしているものについては収集の対象としている。そのため、例えば書くことを学ぶ単元の中で書く題材を集めるためにデジタルカメラを用いている、といった実践も収集の対象となっている。

ただし、(1)と(2)の両方を満たさないもの場合はそれが「メディアリテラシーを位置づける」という課題に答えるものとして必要十分な条件が揃っていないわけではないと判断し、収集の対象外とした。

### 1-2. 収集の対象

国語科におけるメディア・リテラシー教育実践が2000年以降に活発になってきたこと、そして『国語教育学研究の成果と課題』がおおよそ2000年までのものを対象としてまとめていることから、本稿では実践の収集にあたって、2000年以降の国語教育に関する雑誌、著作から実践について記述されているものを選び出した。雑誌に関しては、2000年1月～2009年4月までのものを対象として、『教科・国語教育』（明治図書）、『実践国語研究』（明治図書）、『実践国語研究別冊』（明治図書）、『国語の授業』（一光社）、『月刊国語教育』（東京法令出版）、『日本語学』（明治書院）を取り上げた。このほかに『教育国語』（むぎ書房）、『文芸教育』（明治図書）も調査したが、実践を行ったことについて述べられているものはなかった。

著作に関しては、井上尚美・中村敦雄編（2001）、井上尚美編修代表・岩永正史編（2003）、井上尚美編修代表・中村敦雄編（2003）、井上尚美編修代表・大内善一編（2003）、井上尚美編修代表・芳野菊子編（2003）、佐藤洋一編著（2002）、児童言語研究会編著（2005）、児童言語研究会・中学部会編（2006）、浜本純逸：序／由井はるみ編著（2002）に掲載された実践を扱った。

これに大学や研究会、学会等の紀要に載せられた実践論文を合わせた180例（小学校60例、中学校85例、高等学校29例、大学6例）を、本稿が扱う実践として設定した。

## 2. 実践の分類・整理

### 2-1. 分類の方法

中橋雄・水越敏行（2003）は、メディア・リテラシーの実践事例を分析するために「メディア・リテラシーの構成要素」を整理して、それぞれの要素が実践の中でどのように現れているかを検討している<sup>4)</sup>。本稿では国語科における実践を収集したため、それらの実践の目的や主な学習方法は、決してメディア・リテラシー教育に特有のものばかりではないものになっている。試みに中橋らの分類基準で分析を行うと、その分類に当てはまらない実践が多く存在した。したがって本稿で対象とする実践を考察するためには、中橋らの方法とは別の方法を用いていく必要がある。

メディア・リテラシーという考え方が国語科に与えた影響について、中村敦雄（2009）が「メディア・リテラシーという新たなリテラシーは、範囲を言語からメディア一般へ拡張し、批判的な理解を強調したところに特徴がある」<sup>5)</sup>と述べていることを参考にする、と

メディア・リテラシーという考え方は、まず国語科に扱う教材の種類を広げさせ、それに応じた学習方法を開発させてきたと考えられる。したがって、まず教材の広がりについてみるために、収集した実践において用いられているメディアとその事例数について調べた。

その結果、教材として用いられることの多いメディアとして、新聞(34例)、テレビ番組(27例)、広告(19例)、CM(18例)、インターネット・サービス(11例)が挙げられる。また事例が少ないものに目を向けると、幅広いメディアが利用されていることが確認できる。例えば絵本、漫画、小説、アニメ、写真、映画、パンフレット、ポスター、雑誌、絵コンテ、シナリオ、電子メール、ラジオ、音楽CDなどである。こうしたことから、映像やデジタルテキストなど、国語科の扱う教材が広がっている様相を確認することができる。

実践の多くは、教師たちが学習方法を開発していく際に、教材として相応しいものを新聞やテレビから選ぶことによって行われている。一方で2000年以降、教科書にもメディア・リテラシーに関連する教材が採録されており、こうしたものを使った実践や、従来の教材をメディア・リテラシーの観点から扱うものもある。こうしたことを踏まえ、本稿ではどのような実践の目的に応じて教師たちがメディアを教材として用意したのかを明確にするために、「教科書を用いること」を分類の1項目として設定した。

いくつかの実践には共通した学習方法が採られている。それらの実践はひとつひとつのメディアに対応した学習を開発しているというよりも、いくつかのメディアが共通に持つ特性を生かしていると思われる。本稿では実践において生かそうとされたメディアの特性を次の3つに分けられると考えた。1つ目は、事実を伝えるものであるということであり、これは新聞やテレビ番組などを用いた実践において生かされているメディアの特性である。2つ目に「商品」としての経済的な要素を持っているということであり、広告やCMを用いた実践において生かされているメディアの特性である。3つ目は映像であるということであり、写真やCMを用いた実践で生かされている事例がある。

さらにメディアの特性自体を対象化していくことも行われているという点を考慮に入れると、メディアの特性を生かすということに着目して実践を行っているものは4点から整理することができる。

一方で、個別のメディアと学習方法が深く結びついているものもある。それはシナリオ、コンピュータ(インターネット)、ポピュラーミュージックを用いた実践であり、それぞれシミュレーション的な活動、資料収集活動、歌詞を読み解く活動が開発されている。本

稿ではこれらを分けて3つの項目を設定した。

最後に、これらのどの項目にも当てはめられないものであり、メディアを生かすというよりもメディアと学習者の関係に着目して学習方法を開発している実践について1つの項目と設定することで、合計9項目の分類を作成した。以下にそれぞれの項目における学習方法にまで踏み込んで考察する。

## 2-2. 国語科メディア・リテラシー教育実践の諸相

### (1) 教科書教材を用いた文章と映像の複合的理解

小中学校における実践では、教科書を用いた実践(小学校19例、中学校16例)が多くみられる。用いられている教材は、例えば「アップとルーズで伝える」(光村図書・四下)や「マスメディアを通じた現実世界」(光村図書・三年)であり、これらは映像テキストやマスメディアに対する見方について述べたものである。これらの教材はいくつかの実践で共通に用いられている。こうした実践では、教材に書かれてある内容を把握し、それについて考えを深めていくことが目指されている。

例えば青山由紀(2008)は小学校4年生の実践で「アップとルーズで伝える」と新聞写真、新聞記事を組み合わせた単元を開発した。青山はそれまでの自らの実践ではメディアを「情報源や表現・発信するための手段として活用する」ということは行っていたけれども、メディアについて知ることが不十分であったという反省から、教科書教材によってそれを補おうとしている。

青山は、自らが行った実践から「メディアと言葉を行き来させる手立て」として「①文字情報や写真、映像など、教材提示の工夫」、「②系統を意識し、年間を通してスパイラルな習得・活用を仕組んだ単元作り」の有効性を導いている。メディアについて知るという段階を取り入れたことによって、より系統的な単元の開発の視点を得ているのである。

また、豊田充崇・西村充司(2004)は小学校4年生の実践で「ごんぎつね」と「動く絵の不思議」(光村図書)を組み合わせた単元を開発することを試みた。豊田らは「アニメーションと実写映像の2種類の表現で「ごんぎつね」の同じ場面を制作し、お互いの手法や各メディアの特性を理解させ<sup>6)</sup>」ることを目的とし、子どもたちを2つの班に分けて制作を行わせている。

子どもたちは映像に表現するために何回も文を読み直すなど、自ら積極的に文章を読むことができた。こういった点に、この実践が「文章から読み取ったことを具体的にイメージすること」という国語科の目標を達成するものとしての成果をみることができる。

青山や豊田らの実践では、文章の理解と映像の理解

が複合的に行われている。教科書教材を用いることで、国語科が担ってきた読みの授業に積極的にメディア・リテラシーの要素を統合しているといってもよいだろう。さらに青山や豊田らは、こうした種類の実践を開発していくための問題提起をいくつもの角度から行っている。教科書を用いて実践を行っていくことは、国語科において現実的に実現可能な方法を探る手段としても用いられているといえるだろう。

## (2) 事実テキスト(報道)が伝える内容を学ぶ

本稿で収集した実践のなかで最も多いのが、メディアの事実テキストとしての特性を生かそうとするものである。中村純子(2002.1)は、メディア・リテラシーを「学習者自身が対話を通し、自らの気づきを促すことで形成される力なのである」<sup>7)</sup>という考えのもと、「映像から読みとれる情報を言葉に置き換えること」と「同じ情報でも人によって解釈が異なっていたり、様々な価値観を知ること」を実践の目的として、実際の新聞で用いられた天候に関するニュースの写真を10枚(同一テーマのもの)用意し、「あなたが編集長だとしたら、一面はどれをえらびますか」と問うところから始めている。学習者にとって身近なテーマからはじめ、また複数のメディアを比較し選択することを通してメディアの虚構性(言葉と事実の関係、あるいは映像と事実の関係)を学んでいくのである。ニュースバリューを比較・選択によって学ばせようとする実践には、この他にも小学校での実践として深谷幸恵(2002.1)のもの、高等学校での実践として近藤聡(2001.10)のものがある。このように学校種を問わず、ニュースバリューについて考える実践は行われている。

これらの実践のいくつかは、もし自分が発信する立場だったら、という仮構された基準をもとに選択を行うものである。一方で実際に新聞やニュース番組を作ることで、事実テキストを発信する立場に立ってみて学ぶというものもある。伊坂尚子(2005)の実践では、教科書教材「伝えたいことをはっきりと」(教育出版・6年下)を用いて「意見を述べる際の工夫」を学ばせた上で番組の制作を行い、また木村真理(2003)は、元TBSの職員を招き、伝えたい内容を映像で表現する際の工夫について学ぶ機会を設けた。このように事実テキストを制作する中では、学習者たちに伝える内容を持たせ、どのように表現したらより効果的に伝わるのかということを考えていくことで、ことばや映像が事実をどのように表現するのかを学ぶことになる。

制作活動では、伝える内容として学校、クラス、地域、自分といったものが設定されることがある。そしてそれらは紹介するということが学習者の目指す目的となる。こういった実践は、新聞やニュース番組といっ

た報道を目的としたテキストに限らず、パンフレットやリーフレット、雑誌を作る活動でも行われている。限られた時間で、学校や地域のことから伝える内容を選ぶためには、企画を十分に練り、取材活動を円滑に行わなければならない。さらに編集段階においてもどのようにすれば効果的に伝えたい内容が表現できるのかが試行錯誤される。こうした活動を通してメディアの特性と表現の関係を学んでいくのである(例えば小泉一彦 2003など)。このような活動ではグループで役割(アナウンサー、取材班、ディレクターなど)を分担して活動を進めていくことで制作をより効率的にすることが多い(井上雅登 2002.11, 平岡雅美 2003など)。

また、事実テキストが伝える内容として戦争に関わるものもいくつかみられる(藤田伸一 2003.6, 水野美鈴 2005など)。これらの実践は、事実について多角的に考える際に題材として戦争に関わるものを用いて比較などの方法で学んでいくというものである。

このように事実テキストであるという側面を生かした学習方法はかなり多様に展開されてきている。こうした事実テキストが伝える内容を学ぶということが、国語科のメディア・リテラシー教育として代表的な事例として認められつつあるのかもしれない。

## (3) CMや広告など「商品」としての側面を読む、書く

広告やCM、ポスター、パンフレット、インターネット、雑誌を活用する実践においては、テキストを「商品」として意識することが求められている。こうしたテキストを学ぶ方法としても比較・選択は有効である(渡部真由美 2002.1など)。

「商品」としての側面を読む実践の特徴として挙げられるものとして比較的多くみられるのは、具体的には「キャッチコピー」を考えるという実践である。例えば齊藤昇一(2002.1)は「夢の新商品」と学習者が想像する架空の商品の『ネーミング』、『効果・効能』、『使用上の注意』、『キャッチコピー』を考えさせることを通して、「商品」としてのテキストが持つことばの特徴を捉えさせている。

村松訓(2003)は小学校3年生を対象に「車の広告は、何曜日に多いでしょう」、「なぜ金曜日と土曜日に多いでしょう」と問うことから実践を展開させている。このように「商品」の流通の側面について注目することがこの種の実践には組み込まれることになる。

中学校において黒尾敏(2003)は、「不動産に関する折り込みチラシ」を題材にして実践を行うことで、学習者たちは「今の時代の特徴や諸問題等を分析的に読み取ること」ができたという。この実践で学習者たちは実際に物件を見たいという意欲をかき立てられ、

夏休みの課題として「現地調査」を行っている。黒尾は「ただし外見だけ。実際に業者の人とは接触しないようにという指導をし、保護者にもそう伝えた」<sup>8)</sup>と述べており、メディア・リテラシーの実践において、学習者に実地的な調査を取らせる方法が、いくらか教師に抵抗感を抱かせるものであることを示唆している。

さらに中学校において平川恒美(2007)は「読者層」を学ぶ単元を開発している。これはメディアに対するオーディエンスそれ自身がどのようなものであるのかということ学ぶものとして価値あるものと思われる。メディアが成り立つ文脈を対象化することを目的とした活動がテキストの「商品」としての側面に焦点を当てることで実践されている。

#### (4) 映像からことばを喚起させる

中村和弘(2003)は、小学校1年生の学習者たちにデジタルカメラを持たせ、「夏さがしの活動」を行うことで、写真をもとに話したり書いたりする実践を行った。プロジェクターを使用して自分が撮った写真を教室に映し出し、例えば「これはナスの写真です。二年生の教室の前にありました。ナスは夏の野菜だとお母さんが教えてくれました」「質問、そのナス、なんかきたないね、よごれてるの?」「これはよごれてはなくて、きずです。でも、どうしてきずができたのかは私にはわかりません」<sup>9)</sup>といったやり取りが行われている。このように写真をもとにしてそれを指し示しながら話をする中で、学習者たちはその対象について具体的なことばでやりとりをすることができた。

菊池英慈(2003)は風景写真や文字のない絵本、写真集を活用し、そこから学習者のことばを引き出している。菊池は「この写真から、どんな音や声が聞こえてきますか。」「この写真から、ひらめいたり思い浮かんだりした言葉を一言で言うるとどんな言葉があてはまりますか。」と問うことで学習者たちが持つ情景を捉えることばを明確にしている。さらに学習者たちは、文字のない絵本の絵を分析し、その物語をことばで表現した。菊池は「今回は、数十枚の絵や写真から紙芝居のための映像を選び出すという編集的な作業を取り入れていくことで、作品を分析的に見るようにしたのは効果的であった」<sup>10)</sup>とこの実践の手だてについて評価している。中村や菊池の実践は、映像から学習者たちのことばを引き出し、ことばの学びに繋げている。

また、寺田守(2006)は大学教養教育科目において「父と娘 Father and Daughter」のナレーション作りを行った。寺田の考察によると、学習者は「父と娘」をメタファーとして意味づけている。こうした学習者の能動的な関与によって成り立つ映像テキストは、「言

語化することで、理解した意味を明確にし、共有できる。(中略引用者)ことばとの関わりを考え、ことばの活動を行うことで学習者の発達を支援することができる」<sup>11)</sup>とされている。映像から喚起されたことばは、学習者自らが紡ぎだすテキストとしてことばの学びに繋がるのが期待される。

こうした映像についての読みを深める手だてについては模索中であるといつてもよいかもしれない。例えば奥泉香(2003)は小学校4、5年生を対象にして絵を読む実践を行った。奥泉はその実践の目標基準として

- ①絵の細部まで、注意深く見ることができる
- ②絵に描かれているものを、識別することができる。また、その根拠を絵から示すことができる。
- ③絵から見つけたことを、相互に関連づけて整合的に解釈することができる<sup>12)</sup>。

といった項目を挙げている。奥泉は絵の読解が「映像を読み解く基礎」として単元を開発した。奥泉香(2006)はまた英語圏の言語カリキュラムの考察から、ビジュアルリテラシーを言語教育に系統的に取り入れる可能性を検討し、ビジュアルリテラシーの4段階の系統図を示している<sup>13)</sup>。奥泉の実践は映像を読むことにおけるいわば能力構造論を意識しながら行われたものである。

映像からことばを喚起させる実践が提起している問題は、もちろん単にビジュアルリテラシーの能力構造を明らかにするだけではない。国語科におけることばの学びにおいてそうした能力がどのような意味をもち、どのように位置づくのかということをもさらに明確にしていくことが必要だろう。

#### (5) 異なるテキストの表現を読む

先に教科書教材を用いる実践の例でみたように、「ごんぎつね」を用いて豊田充崇・西村充司(2004)が行ったのは、異なる二つのメディアの制作体験を通してそれぞれの立場からお互いの作品を批評し合うというものであった。事実テキスト(報道)の比較の方法が同一のテーマの内容を異なる立場の人がどのように伝えるのかということの比較に焦点が当てられていたのに対し、このような実践では同一テーマの内容を異なるメディアがどのように表現しているのか比較することに焦点が当てられている。したがってこの種の活動からは表現媒体としてのメディアが持つ特性そのものに学習者の意識は向けられることになる。

石川等(2003)は教科書教材である「白いぼうし」(光村図書四年上)の主人公「松井さん」の挿絵を題材にして「文字情報から作られるイメージ」と「映像化されたもので見るイメージ」を比較させる実践を行った。石川はアニメ作品で用いられている「松井さ

ん」や複数の教科書から表現の異なる「松井さん」の絵を用意し、「どれが本物の松井さん？」と問うことで、教科書に挿絵として示している「松井さん」が文章からイメージされる絶対的な「松井さん」ではなく、「文章を読んで作られるイメージは、人により少しずつ違うということ」を学ばせている。

また野中拓夫（2007.7）は文学を対象として異なるメディア表現の違いを考えさせた。野中は「動画リテラシー」の育成を目的として、静止画の読み、動画の中の物語の読み、異なるメディアテキストの読みへと段階を踏む単元を開発した。

由井はるみ（2002）は高校2年生を対象にして、「竹取物語」と絵本「かぐや姫」を読み比べることを行い、さらに「竹取物語絵巻」を用いて絵というメディアについて考えるという実践を行った。由井は「竹取物語」の内容の読み取りを行った後、6つの絵本の「かぐや姫」を用意し、どのように「竹取物語」を書き換えているかを①内容の書き換え、②言葉の書き換え、③その他に分けて考えさせ、また書き換える効果や絵本の絵の特徴やその効果などを捉えさせている。

書き換えの効果について学習者たちは「かぐや姫の「冷たさ」みたいなものが無くなり、子どもに読ませることができる」といった意見や「難しい意味のことはほとんど使わない言葉をよく使う易しい言葉にし、読んで意味がわかりやすいものにしていく」という意見など、絵本が子ども向けのメディアとしての性格を持っている点を挙げていた。また絵の効果についても「字が読めなくても、読んでもらいながら絵から言葉も理解できる」と「想像する楽しさが増す。読んでいて楽しい」などの意見が出ている。

そこで由井は高校生を対象として、学習者自身が編集者の立場ならどのような本を作るべきかを考えさせることで、文化の特質と文学作品との関係を考えさせている。由井は「（文学は：砂川注）作者を通して、また、その時代に生きる人々を通して、常に新しい視点からの解釈が加えられ、新たな作品が生まれ継承されていく」<sup>14)</sup>と述べている。作品が生み出されることについて、現代に生きる高校生の視点からどう書き換えることができるかを考えることによって、文化的影響と作品との関係を自らと繋かれたものとして理解することが求められている実践といえよう。

由井は最後に「絵本というのは、ついつい子どもだけのものと錯覚しがちであるが、そのように文化の継承という見方を用いることによって古典ともつながり、高校生が学ぶに十分な教材にもなり得るのではないだろうか」<sup>15)</sup>と問題を提起している。異なるテキストの表現を学ぶことは、単に個々のメディアの特性を

学ぶだけではなく、テキストを取り巻く文化について考える機会ともなりうるのである。

#### (6) シナリオを用いたシミュレーションの実践

メディアの特性と学習活動が深く関連性している実践のひとつとして、シナリオをどう映像にするかを考えることを通して学びに繋げていくものもある。京野真樹（2001）の実践はシナリオを効果的に活用したもののひとつである。京野の実践の目的は「映画製作を通して、シナリオと映画の文法とのかかわりを理解する」というものと「映像の中に混在する現実と虚構とを識別する資質を養う」というものの二つである。京野の実践は虚構作品の制作でありながら、クラスの学習者を反映したキャラクターを用いて作品を作っている<sup>16)</sup>。京野はクラスの学習者37名分の「キャラクタープロフィール」を作成させ、キャラクター同士が関わるところに生じるであろう出来事を考えさせていくことで、シナリオを構想させた。

一般的に映画のシナリオには具体的な心情や情景が詳しく書かれてない。京野は「シナリオの問題点は、状況を読み取る最低限の記述として、ト書きが存在しないことにある。あまり詳細なト書きは、かえって子どもたちの想像の領域を狭めてしまう。かといって、ほとんどなければ、状況がつかめない」として、「シナリオを読んで、各担当分野から、分からないことや確認したいことを出し合って話し合ひましょう」と指示を出している<sup>17)</sup>。さらに実際の撮影段階においてもシナリオだけではわからない具体的な様子が問題となる。「撮影する前と後で最も予想外だったこと」について、学習者たちは「思ったより教室が暗く映るのに驚きました。（中略—引用者）本当の映画も、自然の光のままとっているなんてことはないのかもしれないと思いました」や「実際に演技をしてみると、映っていない間どうしてればいいんだとか、台本に書かれていないけれど、確実になんかしてなければならなくて、役になりきってなければダメだと思った」と書いている<sup>18)</sup>。

京野の実践で学習者たちはシナリオをもとに映像を撮ることによって映像表現における細かな点に気づくことができた。こうした実践では文章をもとにして、それが具体的にどのようなことを描いているのかについてのシミュレーションに価値が置かれている。現実とシミュレーションとの違いを発見することによって、学習者たちは理解を深めるようになる<sup>19)</sup>。

#### (7) コンピュータ（インターネット）を活用して資料を集め、吟味する

国語科でのメディア・リテラシー実践の例としてはそれほど多くはみられないが、コンピュータ（インターネット）を効果的に用いて行うものもある。

例えば加賀美久男(2003.5)の実践では、学習者たちは教科書教材「宇宙からツルを追う」(樋口広芳, 東京書籍, 平成14年度版『新しい国語六上』)を学んだのち、そのテーマに関連する資料を、インターネットを使って集めた。そして選んだ資料の価値を判断することを通して、資料収集にインターネットを使う良さを考えさせている。

また鈴木雅子(2003)も意見文を書くための材料を、インターネットを活用して収集した。鈴木は今後の課題として「インターネットの使い方自体にあまり慣れていないので、手段が目的にならないように気をつけたい。なかなか必要な情報にたどり着かないことが多かった」<sup>20)</sup>と述べている。また、ホームページの制作に取り組んだ笠原正大(2003)も同様に、コンピュータを使用する技術について、「授業の合間に生徒から「ALT タグを埋め込むだけではだめなのか」など、ホームページ作成に用いる用語・HTMLに関わる質問が寄せられた。(中略引用者)だが、授業でこの点に関しても説明を加えようと思えば、ホームページ作成の初心者には難しい技術の問題に踏み込まざるを得ない」<sup>21)</sup>と指摘している。

インターネットを使うことが学習者の生活で一般化しつつある一方で、授業における学習者のコンピュータの操作能力は一律ではない。インターネットの利用は資料収集のための道具として活用が期待される一方で、テクノロジーの使用については解決しなければならない課題が多く残されている。こうしたことは、メディア・リテラシーの実践を行っていくことを躊躇させる原因ともなっている。

#### (8) ポピュラーミュージックの歌詞を学ぶ

学習者の日常を取り巻くもののひとつとして、黒田明子(2003), 山崎智子(2003)はポピュラーミュージックを題材にして実践を行った。これらの実践で学習者たちは、好んで聞いている音楽の歌詞を持ち寄り、それがどのような内容であるかを分析することができた。彼女らはポピュラーミュージックの歌詞に着目し、そのことばを意識的に分析することで、身近なメディアが表象するものの特徴を捉えさせようとしている。

山崎智子の実践においては、さらに「商品」として流通するメディアであることを意識し、そのCDジャケットや帯が持つメディアとしての意義をその制作活動を通して学習者に体験的に学ばせている。

こうしたことはポピュラーミュージックを学ぶ単元が、歌詞に着目してそのことばを学ぶということができるといふことと、さらにポピュラーミュージックであっても「商品」としての側面についても学んでいくことが可能であることを示唆している。

#### (9) 自己課題の追求, 自己を見つめなおすこと

短期大学における演習の実践において、磯貝淳一(2008)は自らが関わる学習者を取り巻く状況や「サブカルチャー」を学ぶことの問題について言及した上で、「私たちが考えたいのは、目の前の学生が必要としているものはなんなのかということであり、その学びを可能にするために、授業が踏む込むこれら領域(カルチュラルスタディーズ, メディア・リテラシー)の可能性とその限界を探ることを通じて、学生の必要に応じたメディア・リテラシーのあり方を生み出すことである」<sup>22)</sup>と述べている。

磯貝の実践で学習者たちは、映像を分析することを通して次第に「自己課題」を明確に言語化することができた。本稿の「映像からことばを喚起させること」で、意味づける行為について述べたように、ここでも学習者は映像を能動的な関与によって成り立たせている。しかしその過程において教師である磯貝はその関与のあり方を問題として学習者の思考に鋭く迫る。磯貝はある学習者が作品から受け取ったメッセージについて書いたものに対して次のようにコメントしている。

浅い見方ですね。どこかに「責任」がある、と考えるのかな? 「責任とれ」って言えばいい? 「言った人」が悪いの? そもそも良い悪いを言いたいのか? この作品は、「歌を作った人」からもそれを「禁止した人」からも離れている私たちが、こんなこと言えるのか? <sup>23)</sup>

こうした働きかけを受けることで学習者は「自己課題」を言語化できるようになるのである。そのようにして獲得した学習者たちのメディア・リテラシーは、表面的にテキストを分析することばではない。むしろそれは学習者のアイデンティティと深く結びついたことばである。そしてそれは対象を意味づけることばを変革する力を持つものとなっている<sup>24)</sup>。

## 4. まとめ

本稿では2000年から現在までの国語科におけるメディア・リテラシー教育実践を収集し、9項目の観点に分けてそれぞれの特徴を捉えた。各項目に示した内容はそれだけで実践を構成するものではなく、実際にはいくつかの項目の特徴が複合的に組み合わせられて実践が行われている。

本稿で扱った諸実践は、収集の観点に示したように、どれもが国語科でメディア・リテラシーを教えたものである。教師たちはおそらく、各々メディア・リテラシーという言葉解釈し、自らの実践に新たな可能性を持たせることに期待を寄せて実践を行っている。そ

うした新たな可能性はまず、扱う教材の範囲の広がりにみることができた。そして多様なメディアは、その特性のどういった側面を扱うかということを中心に教材化されている。そしてより現実的な方法は教科書をうまく利用して行うことでもあった。

メディア・リテラシーが社会的文脈を考慮に入れたテキストの理解を求めるとき、こうした広がりだけでは十分であるとは言いがたい。例えば (1) と (2) に示した内容はより関連させて考えていく必要がある。

さらにメディアの特性を中心とした学習方法の開発が、国語科で扱う教材の広がりを示すなかで、改めてメディア・リテラシーとはどういうことを指すものかを考える必要があるかもしれない。(9) に示された実践は、メディアの特性を生かすという、これまでに多く行われてきた実践に対するオルタナティブな視点を示しているようにも思われる。

最後に9項目の内容から導かれる今後の国語科でのメディア・リテラシー教育のあり方を探っていくのに必要と思われる3点を指摘してまとめたい。

#### ○テキストの社会的文脈を扱うこと

事実テキスト(報道)に関する実践では、主にそれが伝える内容の妥当性を吟味することに焦点が当てられていた。そこではメディアが事実を構成して伝えるということを学ぶことになるが、その構成の仕方についてはさらにテキストの社会的文脈を考えなければならない。その意味で「商品」としての側面を扱っている実践は参考になると思われる。

#### ○メディアとことばの関係の究明

映像とことばの関係を意識した実践は、学習者自身の「意味づけ」にもとづく異なるテキストの比較や自己課題の追求といった方法につながっていた。これらのことをより系統的な実践として行うためには、映像の技法を明示的に学ぶ単元の開発や、ビジュアルリテラシーの能力構造を明らかにすること、またメディア・リテラシー教育を基礎づける授業論が必要である。

#### ○デジタル・リテラシーの観点からの実践の開発

学習者が日常で触れることの多いメディアであるインターネットを実践においてどう生かすことができるかを考える必要がある。デジタル・テクノロジーはここ10年間でさらに発展した。改めてメディア・リテラシー教育におけるテクノロジーについて考える必要がある。それは資料を集めるといった活動だけに還元されるものではないはずである。そうしたテクノロジーとの関係を考慮したメディア・リテラシーの育成が必要である。

## 【注】

- 1) 2002年5月に開催された全国大学国語教育学会第102回大会のシンポジウムのテーマとして「国語教育とメディア・リテラシー」が設定された(司会: 中西一弘, シンポジスト: 中村敦雄, 草野十四郎, 鈴木みどり)。またその学会誌『国語科教育』には説明的文章教材を用いた光野公司郎(2002)の実践論文が掲載されている。また、雑誌『教育科学国語教育』では2002年1月に「メディア・リテラシーの授業開発」の特集が生まれ、『日本語学』では2002年10月に「メディアリテラシーとことば」という特集が組まれている。
- 2) 市川真文(2002), P.397。市川は、次の4点の課題を示している。「1 これからのコミュニケーション, 言語生活の実態とメディアとのかかわりの考察。/2 新しいコミュニケーションメディアに応じたアクセスビリティとコミュニケーション能力の育成。/3 マルチメディアのリテラシーとその中核となるメディア経験の系統化/4 多様で豊かな学習方法と学習メディアの開発。」
- 3) 実践事例の分析に関しては、中橋雄・水越敏行(2003)のものがある。中橋らは分析の結果、「メディア・リテラシー教育における混乱を回避するためには、構成要素全体のどの部分を掘り下げているのかということ、たえず共通認識しておくことが重要」、また「構成要素をバランスよく育成していくために、いくつかの活動タイプを多層的に組み合わせ、スパイラルに高めていくことがひとつのモデルとなりえる」ということを導いている。本稿では、彼らの分析を参考にしつつも、国語科で行われたものという限定をつけながら、その実践によってどのようなことが達成されたのかという点にまで言及する。
- 4) 「メディア・リテラシーの構成要素」(下位項目は省略) 1. メディア(機器)を使いこなす(make full use of media)/2. メディア(マス・機器・メッセージ)を理解する(understanding the special characteristics)/3. メディア(マス・メッセージ)の読解, 解釈, 鑑賞(interpretation)/4. メディア(マス・メッセージ)を批判的に捉える(critical understanding)/5. 考えをメディア(機器・メッセージ)で表現(representation)/6. メディア(機器・メッセージ)での対話コミュニケーション(dialogue and communication)(中橋雄・水越敏行(2003), p.42)
- 5) 中村敦雄(2009), p.230
- 6) 豊田充崇・西村充司(2004), p.39

- 7) 中村純子 (2002.1), p.67
- 8) 黒尾敏 (2003), p.162
- 9) 中村和弘 (2003), pp.31-32
- 10) 菊池英慈 (2003), p.236
- 11) 寺田守 (2006), p.33
- 12) 奥泉香 (2003), p.69
- 13) 第1段階：構成要素の意識化／経験を用いた解釈。第2段階：映像分析技術と効果／テキストの種類や特徴。第3段階：対象視聴者や意図との関係で吟味・評価。第4段階：社会・文化的な文脈、背景も含めた批評。(奥泉香2006, p.43)
- 14) 由井はるみ (2002), p.60
- 15) 由井はるみ (2002), p.60
- 16) したがって、ドキュメンタリー作品ほどではないが、倫理的な課題も多かったようである。例えば「本人を傷つけるキャラクターにしない (p.66)」といったことである。京野は「個人の尊厳に関わる問題を、際どいところまで突っ込んで扱う。その点に関してはかなり慎重になった(p.65)」と述べている。
- 17) 京野 (2001), p.70
- 18) 京野 (2001), p.77
- 19) 鈴木浩志 (2003) の実践も同様にシミュレーションの機能に注目し、シナリオの「間」や「ー」をどう読むことができるかについて考えさせている。
- 20) 鈴木雅子 (2003), p.111
- 21) 笠原正大 (2003), p.181
- 22) 磯貝淳一 (2008), p.81
- 23) 磯貝淳一 (2008), p.86
- 24) 原田大介 (2004) は「人間関係の再構築」をめざして実践を行っているが、「表面的なことばのやりとりから抜け出すためには、表面的な「私」とのやりとりを見つめ直さなければならない」と述べているところには、磯貝と同系列の問題が提起されている。
- pp.83-86)
- 磯貝淳一 (2008) 「自己課題からはじめるメディア・リテラシー—映像文化研究の演習」の授業から— (『鈴峯女子短期大学人文社会科学研究集報』, pp.79-93)
- 市川真文 (2002) 「メディアの利用と教育の研究史」(全国大学国語教育学会編 (2002) 『国語科教育学の成果と展望』 明治図書, pp.388-400)
- 井上尚美・中村敦雄編 (2001) 『メディア・リテラシーを育てる国語の授業』 明治図書
- 井上尚美編修代表・岩永正史編 (2003) 『国語科メディア教育への挑戦 第1巻 小学校編』(低学年～中学年)』 明治図書
- 井上尚美編修代表・中村敦雄編 (2003) 『国語科メディア教育への挑戦 第2巻 小学校編』(中学年～高学年)』 明治図書
- 井上尚美編修代表・大内善一編 (2003) 『国語科メディア教育への挑戦 第3巻 中学校編』 明治図書
- 井上尚美編修代表・芳野菊子編 (2003) 『国語科メディア教育への挑戦 第4巻 中学・高校編』 明治図書
- 井上雅登 (2002.11) 「ニュース番組を制作しよう メディアを考える」(『月刊国語教育研究』, 日本国語教育学会, pp.40-43)
- 奥泉香 (2003) 「絵本の絵を読み解こう—写真や映像を読み解く基礎は、絵の読解(小四,五)—」(井上尚美編修代表・岩永正史編 (2003), pp.68-81)
- 奥泉香 (2006) 「「見ること」の学習を、言語教育に組み込む可能性の検討」(リテラサイズ研究会編(2006) 『リテラサイズ2 ことば・文化・社会の日本語教育へ』, くろしお出版, pp.37-50)
- 加賀美久男 (2004.3) 「批判力を育てるメディアリテラシーホームページの読みと資料の価値を探る—」(『月刊国語教育』, 東京法令出版, pp.10-15)
- 笠原正大 (2003) 「聞いてわかるホームページバリアフリーの観点に基づく、ホームページの批判的読解と書き換え(中三)—」(井上尚美編修代表・芳野菊子編 (2003), pp.163-182)
- 菊池英慈 (2003) 「ひろがる、ふくらむ映像の世界—写真や絵本を文字に置き換える(中三)—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.214-237)
- 木村真理 (2003) 「こちら、附中放送局—僕らはテレビ局のスタッフだ!—映像メディアの特性を生かして表現する(中一・選択)—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.43-65)
- 京野真樹 (2001) 「卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する—キャラクターの構想やシナリオ作成における国語科的な学習(小6)—」(井上尚美・

## 【文献】

- 青山由紀 (2008.9) 「メディアと言葉が行き来する単元の構想—『アップとルーズで伝える』(光村四下)を土台として—」(『月刊国語教育』, 東京法令出版, pp.10-15)
- 伊坂尚子 (2005) 「難問解決 小学生の底力」テレビで街の問題解決 ケーブルテレビでの番組放映という語り合いを通して論理的に表現を工夫する力を育てる」(『実践国語研究別冊 No.268』 明治図書, pp.193-201)
- 石川等 (2004.2) 「学習者とメディアの距離感を意識した実践を」(『教育科学・国語教育』 明治図書,

- 中村敦雄編 (2001), pp.62-78)
- 黒尾敏 (2003)「どんな家を買おうかな?—不動産広告(新聞の折り込みチラシ)から時代を読み解く(中三)—」(井上尚美編修代表・芳野菊子編 (2003), pp.146-162)
- 黒田明子 (2003)「詩を読もう—ポップミュージックを読み解く(中二)—」(井上尚美編修代表・芳野菊子編 (2003), pp.116-129)
- 小泉一彦 (2003)「PRしよう『北茨城市のよさ』—適したメディアを選択して表現する—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.85-103)
- 光野公司郎 (2002)「国語科教育におけるメディア・リテラシー教育: 説明的文章指導(中学校第二学年)における批判的思考力育成の実践を中心に」(『国語科教育 第52集』全国大学国語教育学会, pp.56-63)
- 近藤聡 (2001.10)「社会事象の重要性を判断する基準を知る その1—自分のものさしで, 六つの社会事象を位置づける(一時間目・前半)—」(『月刊国語教育』東京法令出版, pp.60-63)
- 斉藤昇一 (2002.1)「絵コンテで簡潔な文章を書く力をつける」(『教育科学・国語教育』明治図書, pp.71-74)
- 佐藤洋一編著 (2002)『実践・国語科から展開するメディア・リテラシー教育』明治図書
- 児童言語研究会編著 (2005)『メディア・リテラシーを伸ばす国語の授業 小学校編』一光社
- 児童言語研究会・中学部会編 (2006)『中学生と学ぶメディア・リテラシー メディア社会を生きる力を育てる』一光社
- 鈴木浩志 (2003)「シナリオ教材でバーチャル・オーディション—「間」や「—」を読み, 伝え合う(中二)—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.66-84)
- 鈴木雅子 (2003)「情報の海に飛び込もう—意見文を書くために(中二)—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.104-111)
- 全国大学国語教育学会編 (2002)『国語科教育学の成果と展望』明治図書
- 寺田守 (2006)「大学教養教育科目におけるメディアリテラシー教育の実践—「父と娘 Father and Daughter」のナレーション作りの考察を中心に—」(『国語科教育 第60集』全国大学国語教育学会, pp.29-36)
- 豊田充崇・西村充司 (2004)「メディアリテラシー育成を目指した小学校国語科授業実践事例の報告—「ごんぎつね」を映像とアニメーションで表現し比較する—」(『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 No.14』, pp.39-44)
- 中橋雄・水越敏行 (2003)「メディア・リテラシーの構成要素と実践事例分析」(『日本教育工学雑誌 27号』日本教育工学会, pp.41-44)
- 中村敦雄 (2009)「メディア・リテラシー」(田近洵一/井上尚美編『国語教育指導用語辞典 第四版』教育出版, pp.230-231)
- 中村和弘 (2003)「なつさがしをして, おてがみをかこう—デジタルカメラを使って, 書きたいことを集める(小一)—」(井上尚美編修代表・岩永正史編 (2003), pp.19-38)
- 中村純子「ニュース・映像と言葉の比較」(『教育科学・国語教育 2002年1月号 No.616』, 明治図書, pp.67-70)
- 野中拓夫 (2007.7)「異なるメディアテキストで文学を読む—動画リテラシー育成の導入を踏まえて—」(『月刊国語教育研究』, 日本国語教育学会, pp.54-59)
- 浜本純逸: 序/由井はるみ編著 (2002)『国語科のできるメディアリテラシー学習』明治図書
- 原田大介 (2004)「メディア・リテラシー教育に関する一考察—「人間関係の再構築」という視座の導入に向けて—」(『国語科教育 第57集』全国大学国語教育学会, pp.36-43)
- 平岡雅美 (2003)「未来は夢のニュースキャスター—身近な出来事をニュースで表現する(小五)—」(井上尚美編修代表・中村敦雄編 (2003), pp.92-106)
- 深谷幸恵 (2002.1)「メディアの事実と意見を区別させる」(『教育科学・国語教育』明治図書, pp.47-50)
- 藤田伸一 (2003.6)「I LOVE PEACE—テロや戦争の問題を多角的に考えられる子に—」(『国語の授業』児童言語研究会, pp.44-47)
- 水野美鈴 (2008.10)「国語科メディア・リテラシーの指導—「夏服の少女たち」を中心に—」(『月刊国語教育』東京法令出版, pp.26-29)
- 村松訓 (2003)「お客さんが喜んでくれる「スーパーマーケット」の宣伝をしよう—お客さんの立場を考えたチラシ・CM作り(小三)—」(井上尚美編修代表・岩永正史編 (2003), pp.145-163)
- 山崎智子 (2003)「オリジナルCDジャケットを作ろう—「読むこと」の学習にメディアを生かす(中三)—」(井上尚美編修代表・大内善一編 (2003), pp.175-197)
- 由井はるみ (2002)「絵本の中にも古典はある!?!—「かぐや姫」と「竹取物語」を読み比べよう」(浜本純逸: 序/由井はるみ編著 (2002), pp.51-61)
- 渡部真由美 (2002.1)「文章を吟味・検討する力の育成」(『教育科学・国語教育』明治図書, pp.83-86)