

高校生を対象としたメディア・リテラシーを育成する授業の開発と評価

八巻 龍*, 高野 恵義**, 大貫 和則***, 鈴木 佳苗****

Development and evaluation of lesson for media literacy in high school

Ryo YAMAKI, Shigeyoshi TAKANO, Kazunori ONUKI, Kanae SUZUKI

抄録

近年, メディア・リテラシー教育の必要性があげられている。メディア・リテラシーの中核的要素は「メディアへの批判的思考」があり, 日本でもこれまでにメディアに対する批判的読解の実践は行われてきたが, 十分に普及はしていない。その要因として, 短時間で批判的思考を学習できる授業プログラムが少ないことが考えられる。そのため, 本研究ではメディアを批判的に読み解く上での基本となる「メディアは構成されている」という概念の理解を目的として, 「地球温暖化」に関して複数のメディアから発信された情報を分析する授業を開発し, また, 高校3年生2クラス78名を対象に実施した。

授業後に行った自由記述アンケートから, 約6割の生徒が「メディアの情報は構成されている」ことについて授業を通して理解できたと捉えていた。また, 「疑問に思った点」について「情報をどうして操作するのか」「どこまでメディアは報道を自由にできるのか」といった内容の回答があり, 約4割の生徒がメディアにおける情報の構成や操作について関心があることが示唆された。また, さらに授業における生徒の理解度を高めるための今後の課題として, 生徒自身がメディアの制作・編集といった「メディアを構成する」作業を体験する必要性が挙げられた。

Abstract

Instruction in media literacy is important in today's information society. The core of media literacy is "critical thinking." Media literacy instruction has ever been practiced. However, such instruction has not been widely practiced in Japan. One reason for this shortage is the unavailability of several lesson plans that teach critical thinking in a short period of time.

This study develops a lesson that will help students understand a key concept related to media literacy, "Media are constructions." In this lesson, students critically analyzed various media contents regarding global warming. Seventy-eight high school students worked on this lesson and evaluated it through a free description questionnaire after the lesson.

The results indicate that about 60% of students thought they understood the concept "Media are constructions" based on this lesson. Moreover, about 40% of students took an interest in constructing and handling information found in the media. Activities in which students created and edited media content are necessary to promote an understanding of the key media literacy concept "Media are constructions."

- * 筑波大学大学院図書館情報メディア研究科
Graduate school of Library, Information and Media Studies
University of Tsukuba
- ** 株式会社ビデオソニック
Video Sonic Co., Ltd
- *** 茗溪学園
Meikei High School
- **** 筑波大学図書館情報メディア系
Faculty of Library, Information and Media Science
University of Tsukuba

1. はじめに

近年、携帯電話、テレビやコンピュータなどの様々な形態のメディアが、青少年の日常社会に浸透している⁽¹⁾。メディアを通して伝えられる情報は制作者によって構成されたものであり、メディアから発信された情報は必ずしも現実をそのまま反映しているとは限らない。そのため、受け手がメディアから発信された情報を批判的に読み解くことが重要であり、そのため、近年、メディア・リテラシー教育の必要性が指摘されている⁽²⁾。

「メディア・リテラシー」という言葉は、様々なメディアの状況、特定社会の教育システムのあり方に対応して使われてきたため、これまでにさまざまな定義がなされている⁽³⁾。しかし、今日のメディア・リテラシー教育に大きな影響を与えた Masterman (1995) が、メディア・リテラシーの目的として「クリティカルな知力とクリティカルな主体性を養うこと」と述べているように⁽⁴⁾、「批判的思考」は多くのメディア・リテラシーに共通する中核的要素といえる⁽⁵⁾。ここでの「批判的思考」は否定的な意味ではなく、「適切な規準や根拠に基づく、論理的で偏りのない思考」のことを意味している。

海外におけるメディア・リテラシー教育において、カナダのオンタリオ州は、世界でいち早くメディア・リテラシーをカリキュラムに組み込み、主に「国語」の時間に、小学1年生から高校3年生までのすべての学年でメディアの学習を義務づけた⁽⁶⁾。オンタリオ州ではメディア・リテラシーの8つの基本概念(表1)に基づいて、「メディアを批判的に分析し評価」する学習を行っており、中でも「①メディアは構成されたものである」を最も基礎的な概念として、重要視している。

一方、日本では、メディアの批判的な分析・評価を目的とするメディア・リテラシー教育は国語や社会、総合的な学習の時間、情報教育等の一部で実践されてきた。例えば、登丸(2003a, 2003b)は、高等学校の総合的な学習の時間を利用して、ワークショップ形式の8時間の授業を実施している⁽⁷⁾⁽⁸⁾。この実践では、毎回の授業でカナダのオンタリオ州のメディア・リテラシーの8つの要素のいずれかを取り入れ、8回の授業をとおしてすべての基本的要素を教えることが可能となっていた。また、森棟ら(2007)は、高等学校科目「情報A」の3学期7回の授業時間を使って、学校紹介CM作成を行い、活動を通じてメディア・リテラシーを生徒が学んでいく実践を行っている⁽⁹⁾。しかし、このように、いくつか実践が報告されているものの、メディア・リテラシーに関して学習指導要領には明記されていないため、制度的に一

貫した取り組みはなされておらず、学校現場に十分に普及していない⁽¹⁰⁾。このため、授業時間数の確保が難しい状況を考慮すると、学校現場にメディア・リテラシー教育を実施するためには、導入として、基本的な内容の理解を1, 2時間の短時間でできる授業プログラムが必要であると考えられる。特に2時間であれば、複数のメディアを読み解き比較して、生徒が自分の考えをまとめるのに十分な余裕があると考えられる。しかし、これまでの実践例を概観すると、メディア・リテラシー教育の導入として短時間での実施が可能な授業プログラムは少ない。

そこで本研究では、全2時間のメディア・リテラシー育成授業を開発・実施した。また、授業後に生徒が感じたことの記述の分析から、生徒の批判的思考が育成されたかどうかを検討し、開発・実施した授業の評価を行った。

2. 研究目的

本研究では、以下の2点を研究目的とする。

- (1) 高校生を対象としてメディア・リテラシーの育成を目標とした、短時間で実施できる授業を開発・実施する
- (2) 授業後に、生徒に対して実施したアンケートによって、開発した授業の評価を実施する

3. 授業開発

3.1 授業の目標

先述のように、カナダ・オンタリオ州教育省(1989)は「メディアを読み解く能力」の8つの要素のうち、「メディアがすべて構成されたものである」を最も重要な要素としている⁽¹¹⁾。この要素の意味は、メディアが発信する情報は、現実をそのまま反映しているわけではなく、

表1 メディアを読み解く8つの要素
(カナダ・オンタリオ州 1989)

-
- ①メディアはすべて構成されたものである
 - ②メディアは現実を構成する
 - ③オーディエンスがメディアから意味を読み取る
 - ④メディアは商業的意味を持つ
 - ⑤メディアはものの考え方(イデオロギー)と価値観を伝えている
 - ⑥メディアは社会的・政治的意味を持つ
 - ⑦メディアの様式と内容は密接に関連している
 - ⑧メディアはそれぞれ独自の芸術様式をもっている
-

制作者が構成して発信しているものである, というものであり, これを身につけることでメディアからの情報を批判的に解析することが可能となるとしている。また, Masterman (1995) も, オンタリオと同じく, メディア・リテラシーの基本概念として, メディアは単に現実を伝達・反映したものではなく, 「構成され, コード化された表現」であることをあげている⁽¹²⁾。カナダ・オンタリオ州教育省 (1989) や Masterman (1995) を参照すると, メディアは発信者によって構成されている, ということを理解することが, メディア・リテラシーを育成する上で最も重要であると考えられる。

そこで本授業では, 導入として2時間という短時間でもメディア・リテラシーの基本的な内容が理解できるよう, この「メディアはすべて構成されている」の要素を中心に, 複数のメディアを扱って理解させることを目標とした。

3.2 テーマと使用資料

今回は, 内閣府 (2007) において, 高校生の平均利用時間が長かったテレビとインターネットの情報を中心として扱い, 補足的に本の情報を提示することとした⁽¹³⁾。

授業で扱うメディアのテーマは, 「地球温暖化による海面の上昇」とした。海面の上昇の原因に関しては, 一般に良く知られたものとして「融解による南極の陸水の減少」があるが, 海面の上昇の原因はそれだけではない。気候変動に関する政府間パネル (IPPC) 第4次報告書 (2007) では, 「海洋の熱膨張 (水は暖まると体積が増える)」を「陸水の減少」と併せて, 海面上昇の大きな要因としている⁽¹⁴⁾。しかしながら, 「海洋の熱膨張」について触れずに, 海面上昇に関する主な原因として, 「陸水の減少」のみを伝えているメディアは少なくない。そのため, 「地球温暖化による海面の上昇」についてのメディアの報道は, 批判的思考を持ちながらメディアを読み解く必要がある, ということを学ぶのに有効な教材であると考えられることから, 今回はこのテーマを用いることとした。

メディア資料の収集・検討の結果, 今回は以下の4つを選択した。

【テレビ】

- ① 2007年2月3日 (19:57-20:54) 放送『世界一受けたい授業 (日本テレビ)』『地球温暖化! 地球に住めるのはあと10年!』(該当時間: 10分53秒)
- ② テレビCM『アンナと地球』『第1話: 部屋』『第6話: 水』『第10話: 外へ』(該当時間: 各30秒)

【インターネット】

- ③ IPCC 第4次評価 第1作業部会報告書 よくある質問と回答から P35-P37「南極大陸の氷量」P40-P42「海面上昇の原因」

【本】

- ④ 西岡秀三『地球温暖化と日本: 自然, 人への影響予測』P11-12「海水の熱膨張による海面上昇について」

①, ②の資料はともに「陸水の減少」のみが海面上昇の原因として紹介されているのに対し, ③, ④の資料では, 「海洋の熱膨張」についても触れられている。生徒に対してこれらの情報を提示することで, 「メディアは全て構成されている」ものであり, メディアの読み解きの際に批判的な思考を持つことの必要性を生徒に学ばせることとした。

3.3 学習活動

本授業では, テレビとインターネットで伝えられている情報の違いを活かして, メディアを批判的に読み解く必要性に関して体験的に学ぶことを中心とした。

まず, 全2時間の授業時間のうち, 1時間目を映像の視聴を中心とした体験型の学習とした。この時間では, 生徒に映像資料「世界一受けたい授業」「アンナと地球」を提示し, その映像が伝えようとしている意図をワークシートに埋めながら読み解かせることとした。

2時間目は, まず「メディアは構成されている」ことを中心としたメディアの批判的な読み解きについて映像資料を用いながら解説を行うこととした。その後, インターネット資料・図書を紹介し, 映像資料で強調されている情報とは異なる点に気づかせて, 「メディアは全て構成されており, 皆に伝達されていること」を理解させることとした (表2, 表3)。

4. 実践

4.1. 対象校

X 県の進学校である A 高等学校普通科 (男女共学) の3年生2クラス78名 (男子35名: 女子43名) を対象として実施した。

4.2. 評価項目

開発した授業の評価を行うため, ①「授業で理解することができた点」, ②今回授業を受けて「疑問に思った点」について尋ねる項目を設定した。それぞれの項目を自由記述方式として質問紙を作成し, 授業後に実施した。

表 2 1 週目の展開の概要

導入 5分	・本授業において、映像資料を読み解く旨を生徒に説明する
展開 30分	<ul style="list-style-type: none"> ・映像資料（1本ずつ） 「アンナと地球」（30秒程度） 「世界一受けたい授業」（10分程度）を提示し、その映像が伝えようとする意図をワークシートを埋めながら読み解かせる。 ・シーンを意識させ、シーンごとで制作者が何を訴えようとしているのかをワークシートを用いながら考える ・次に、映像資料をもう一度見せ、映像資料中どのような演出効果（視覚・聴覚効果）があるか確認させる
まとめ 10分	・最後に本映像資料を見た後の、温暖化に対する意識を記述させる

4.3 授業の流れ

研究対象校では、「情報」の時間数は1時間のみとなっているため、本授業は平成20年6月17日と6月24日の2週に渡って実施された。

実施当日は、各クラスに対し開発した授業の授業案に基づいて行った。2週目の授業の後半15分に質問紙を生徒に回答してもらい、評価を行った。

5. 評価結果と考察

5.1 自由記述のカテゴリ化

自由記述で得られた回答について、共通する内容の回答を抜き出して実験者がカテゴリ化を行った。

「授業で理解することができた点」においては、「編集によって映像等の印象が変わってしまう」といった内容の回答を「編集の効果」カテゴリ、「メディアの情報をそのまま受け入れることは、偏った情報を受け入れてしまう恐れがある」といった内容の回答を「鵜呑みにすると危険」カテゴリ、「地球温暖化の海面上昇について理解した」という内容の回答を「海面上昇について」カテゴリ、「意図的に情報を選択している」といった回答を「メディアには意図がある」カテゴリ、「メディアは構成されている」といった内容の回答を「構成されたものである」カテゴリに、生徒1人につき1カテゴリにそれぞれまとめて集計を行った。

授業で「疑問に思った点」においては、「メディアはどこまで報道を自由にできるか」といった内容の回答を「報道の自由とは」カテゴリ、「メディア・リテラシーを学んで今後結局どうすればいいのか」といった内容の回答を「リテラシーとは」カテゴリ、「メディアはどうし

表 3 2 週目の展開の概要

導入 10分	・前回調査した温暖化による海面上昇の原因についてのデータを提示する
展開 30分	<ul style="list-style-type: none"> ・メディア・リテラシーの定義についての解説（3分程度） ・もう一度映像資料を視聴する 「アンナと地球」（30秒程度） 「世界一受けたい授業」（10分程度）を提示し、提示した映像資料が「南極の氷の融解＝海水面の上昇」と訴えていることを観て確認する ・IPCCのデータを紹介し、現在有力な情報ではメディアで強調されがちな事実とは異なる点を解説（5分） ・海面上昇の原因のメカニズムをさまざまな説で紹介（5分） ・メディアが海面情報を選択する理由を映像の表現効果を交えて考えさせる（4分）
まとめ 10分	<ul style="list-style-type: none"> ・実際にみんなが今までメディア等で得てきた情報により、自分たちの意識がどう構成されているかを、もう一度導入で提示した海面上昇による温暖化についてのデータを提示して確認させる ・「メディアは全て構成され、皆に伝達されている」ことを理解させる ・本授業をうけて感じた事をワークシートに記述させる

て情報を操作するのか」といった内容の回答を「情報操作の意図とは」カテゴリ、「メディアは信じることができないのか」といった内容の回答を「メディアは信じることができないか」カテゴリ、「メディアで伝えられる情報はすべて操作されているものなのか」といった内容の回答を「メディアは情報を全て操作しているか」カテゴリ、「操作をしていない情報とはどのようなものか」といった内容の回答を「操作しない情報とは」カテゴリ、「メディアからの情報が全て真実だと言われたら世界はどうか」といった内容の回答を「すべて真実だとしたら」カテゴリ、「メディアはもっと社会的に良い方向へ情報発信ができるのでは」といった内容の回答を「メディアを良い方向へ活かせるか」カテゴリ、「メディアからの情報をそのまま受け入れてもいいのでは」といった内容の回答を「そのまま受け入れては」カテゴリに、生徒1人につき1カテゴリにそれぞれまとめて集計を行った。

また、カテゴリ化に偏りがでないよう、今回の研究に直接関係していない1名の協力者に同様の作業を行ってもらい、実験者と協力者で一致しなかった項目について後日実験者と協力者の間で協議を行い、すべてのカテゴリ分類を行った。

5.2 「授業で理解することができた点」の結果

「授業で理解することができた点」について集計を行った結果、78人中58件の回答が得られた(表4)。

その中で、今回の学習内容である「メディアは構成されたものである」ことへの理解を示すカテゴリである、(1)「編集の効果」カテゴリ(20件)、(2)「鵜呑みにすると危険」カテゴリ(12件)、(3)「メディアには意図がある」カテゴリ(8件)、(4)「(メディアは)構成されたものである」カテゴリ(8件)の4つにおいて、(1)～(4)の合計で48件の回答があったことから、78人6割以上の生徒が、メディア・リテラシーの基本概念である「メディアは構成されたものである」に関連する具体的な内容について理解していると捉えていることが示唆された。また、この4つの中で「編集の効果」カテゴリ(20件)が男女ともに最も多く、映像の切り取りや音楽の挿入といった編集の技術的效果に関心を持った生徒が特に多かったことが示された。

一方、温暖化による海面の上昇に関する知識・情報を表す「海面上昇について」カテゴリ(10件)の回答が見られた。このことから、メディアの学習とともに、扱ったテーマについても理解することができたということが示唆された。そのため、今後、今回開発したような授業の場合、「情報」以外に、「理科」などの教科で「地球温暖化」に関係する内容について扱う際にも、今回開発した授業を実施することができるのではないかと考えられる。

5.3 「疑問に思った点」の結果

今回授業を受けて「疑問に思った点」について集計を行った結果(表5)、「報道の自由とは」カテゴリの回答(11件)、「リテラシーとは」カテゴリの回答(9件)、「情報操作の意図とは」カテゴリの回答(7件)などが得られた。また、この3つのカテゴリに関しては、男女ともに比較的件数が多かった。この結果より、生徒の多くが「メディアにおける情報の構成・操作」について関心を持っていることが示唆された。

表4 「授業で理解することができた点」集計

カテゴリ	男子	女子	合計
編集の効果	8	12	20
鵜呑みにすると危険	7	5	12
海面上昇について	5	5	10
メディアには意図がある	2	6	8
構成されたものである	3	5	8
合計	25	33	58

しかしながら、これらの疑問点をまとめると、「メディアはどうして情報を操作するのか」といった授業時間内に解決できそうな点と、「メディアはどこまで報道を自由にできるのか?」といった短い授業時間では解決できない質問が混在していた。そのため、今後実施する際には、授業時間内に解決できない質問の内容については、補足資料を提示し理解や思考を促す、などの工夫をする必要があると思われる。

6. まとめと今後の課題

本研究では、高校生を対象としたメディアに対する批判的な思考を育成する授業を開発・実施した。そして自由記述アンケートによる授業評価の結果、生徒の半数近くはメディア・リテラシーの基本概念である「メディアは構成されたものである」ことについて理解したと捉えていることや、生徒の半数以上が「メディアにおける情報の操作」について疑問を持っていることが示された。また、以下の3点が今後の課題としてあげられる。

第1には、評価についてである。今回は、1校2クラスという限られた条件下での実施であったが、今後、他の学年あるいは他の高校で行った場合にも同じような結果が見られるか検討する必要がある。また評価方法についても、今回は「授業で理解することができた点」「授業で疑問に思った点」という項目について、生徒から得られた結果より授業の評価を行ったが、記述式の課題などを作成・実施し、「実際にどれくらい理解できたか」といった生徒のパフォーマンスから授業を評価することも重要であると考えられる。

第2には、授業における学習活動の検討である。今回は1時間目と2時間目の計2回映像を見せる形式をとっ

表5 「疑問に思った点」集計

カテゴリ	男子	女子	合計
報道の自由とは	5	6	11
リテラシーとは	3	6	9
情報操作の意図とは	4	3	7
メディアは信じることができないか	2	3	5
メディアは情報を全て操作しているか	1	2	3
操作しない情報とは	0	3	3
すべて真実だとしたら	1	1	2
メディアを良い方向へ活かせるか	2	0	2
そのまま受け入れては	0	1	1
合計	18	25	43

たが、2回目の視聴では内容が分かっているため、視聴時間の約10分の間、集中が保てない生徒も見られた。したがって、映像の重要な部分のみを提示し、その分、配布資料や教示、また、前の時間に記入したワークシートなどを用いて情報を補足する等といった方法で時間を短縮することで、冗長にならずに生徒の集中力を保つことができるのではないかと考えられる。また、今回の授業は生徒個人が意見をワークシートに書き込む形式であり、生徒間で意見を共有する機会は設けなかったが、上記の方法で時間を短縮した場合には、グループになり生徒同士が自分の意見について話し合う活動を実施することも可能である。

第3には、授業実施の組み合わせの効果の検討についてである。今回は、メディア・リテラシー教育の導入を目的とし、「メディアは構成されたものである」という概念を中心とした授業を行った。そのため、この授業を行った後に、メディアが情報を構成する商業的・政治的な意図について、詳しく読み解いていく授業や、または生徒が実際にメディアの制作・編集を行う実習形式の授業といった応用的な内容の授業を組み合わせることでさらにどういった効果が見られるかについて、併せて検討していくことが重要であると考えられる。

謝辞

本研究でご協力いただいた高等学校の先生方、ならびに生徒の皆さまに心より感謝申し上げます。

参考文献

- (1) 内田伸子, 坂元章. リスク社会を生き抜くコミュニケーション力. 金子書房. 2007
- (2) 駒谷真美, 無藤隆. 小学校低学年向けメディアリテラシー教材の開発研究. 2006, Vol.30, No.1, pp9-17
- (3) 水越伸. 新版デジタル・メディア社会. 岩波書店. 2002
- (4) Len Masterman. Media Education: Eighteen Basic Principles. MEDIACY. Association for Media Literacy. 1995. 鈴木みどり訳. Study Guide メディア・リテラシー入門編. リベルタ出版. 2004
- (5) 後藤康志, 丸山裕輔. メディアに対する批判的思考を育成する教材パッケージの開発. 日本教育工学会論文誌. 2009, Vol.33, Supple., pp89-92
- (6) 菅谷明子. メディア・リテラシー - 世界の現場から. 岩波書店. 2000
- (7) 登丸あすか. 高校生を対象としたメディア・リテラシー教育の実践 - 前編 -. 視聴覚教育. 2003a, Vol.57, No.11, pp50-53
- (8) 登丸あすか. 高校生を対象としたメディア・リテラシー教育の実践 - 後編 -. 視聴覚教育. 2003b, Vol.57, No.12, pp54-57
- (9) 森棟隆一, 尾澤勇, 山崎謙介. メディアリテラシー教育の実践. 情報処理学会研究報告. コンピュータと教育研究会報告. 2007, No. 12, pp119-125
- (10) 花豊真希子. メディア・リテラシーの向上と公教育の役割. 法政論叢. 2010, Vol.46, No.2, pp1-16
- (11) Ontario Ministry of Education. Media Literacy: Resource Guide. 1989. FCT 訳. メディア・リテラシー マスメディアを読み解く. リベルタ出版. 1992
- (12) (4) に同じ
- (13) 内閣府制作総括官. 第5回情報化と社会と青少年に関する意識調査.
<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/jouhou5/index.html> (参照 2013.09.25)
- (14) IPCC. 気象庁訳. IPCC 第4次評価報告書第1作業部会報告書 概要及びよくある質問と回答.
<http://www.data.kishou.go.jp/climate/cpinfo/ipcc/ar4/index.html> (参照 2013.09.25)

(平成25年9月27日受付)

(平成26年1月14日採録)