

メディア表現能力を育てる国語科授業の在り方

高木 輝夫*・大内 善一**

（2002年10月7日受理）

The Way of Teaching Japanese Classes in Purpose to Improve the Ability of Media's Expression

Teruo TAKAGI* and Zenichi OHUCHI**

（Received October 7, 2002）

1. はじめに

21世紀を迎え、今後、社会や生活は大きく変化すると予想される。特に「高度情報化社会」、「高度情報通信社会」、「デジタル・メディア社会」、「マルチメディア社会」等と言われている通り、情報をめぐっては、この十数年間で質量ともに劇的な変化を遂げており、現在も日々進化し続けている。

学校教育の現場においても、従来の教科書、ノート、黒板に加え、様々なメディアが利用されるに至っている。

そのような中で、「メディア・リテラシー」や「メディア教育」という概念が注目されるようになった。

しかし、これらの名の下に行われている実践の中には、膨大な時間をかけ最新の機器の機能を最大限に生かし、一見豪華なものが出来上がっている割に、実は機器の使用能力以外どのような力が身に付いたかがはっきりしないものが少なからずあるように思われる。

水越伸は「メディア・リテラシー」を「メディア使用能力」、「メディア受容能力」、「メディア表現能力」という3つの階層化された能力としてとらえている¹⁾。

水越は次のように述べている²⁾。

これら三つの能力は、どれかが中心で重要だというような性格のものではなく、たがいに関係しつつ全体としてメディア・リテラシーの総体を構成しているというふうにとらえる必要がある。どの一つが欠けても、あるいはどれかが肥大化しても、具合がよくないのである。

しかし、管見によれば、いわゆる「メディア・リテラシー」教育と呼ばれている実践は、「メディア使用能力」または、テレビやビデオ等の映像についての「メディア受容能力」を育成するものが

*茨城県ひたちなか市立大島中学校（〒312-0042 ひたちなか市東大島4-6-1）

**茨城大学教育学部国語教育講座（〒310-8512 水戸市文京2-1-1）

多かった³⁾。

メディアに関する能力をバランスよく育成するためには、「メディア表現能力」育の教材開発が必要になる、と考える。

大内善一は次のように述べている⁴⁾。

国語科がメディア・リテラシー教育に積極的に関わらなければならない理由は、何と云ってもこの問題が言葉との関わりを抜きには考えられないからである。

このことから、国語科としての立場からメディア教育実践における「言葉との関わり」を考えていく必要がある、と言える。

2. 研究のねらい

メディア表現能力を育てる国語科授業の在り方を先行研究より探り、今後の実践に向けて望ましい方法を構想する。

3. 研究に対する基本的な考え方

(1) 「メディア」とは

メディアの分類については、定説のようなものは見られない。それは、メディアが多層構造という特性をもっており、その立場によって定義や分類が異なってくるからである⁵⁾。

今回は、国語科授業におけるメディア教育という立場に立ち、「メディア」の分類を細分化せずに、五感という観点から「視覚」と「聴覚」を軸にして次ページのような整理表を作成した。

表の第1象限は、「視覚」と「聴覚」両方の要素をもつメディアである。いわゆる「マルチメディア」または「メディア・ミックス」と呼ばれるものである。「視聴覚資料」と呼ばれる場合もある。例えば、「ビデオ」など音声を伴った動画である「映像」と呼ばれるものや、コンピュータに関わるメディアの多くはここに位置付けられる。

第2象限は、「視覚」のみの要素をもつメディアである。例えば、「写真」など「画像」と呼ばれるものがここに位置付けられる。言語に関するメディアでは「文字言語」と呼ばれるものがここに位置付けられる。

第3象限は、「視覚」と「聴覚」以外の要素をもつメディアである。すなわち、「味覚」「触覚」「嗅覚」に関わるメディアがここに位置付けられる。なお、ここに位置付けられるメディアの多くは、国語科におけるメディア教育においては扱われる機会が少ない。

第4象限は、「聴覚」のみの要素をもつメディアである。「音声」と呼ばれるものがここに位置付けられる。言語に関するメディアでは「音声言語」と呼ばれるものがここに位置付けられる。

なお、この整理表はいわゆる「メディア」と呼ばれているものを網羅的に位置付けるための表である。だから、「メディア教育」において各メディアを同等に扱うべきというわけではないということをごここに述べておく。

なお、網掛けの部分は「言語」に関わらないメディアである。

第1表. メディア整理表 (高木2002)

視 覚 言 語	文字言語 手話 コンピュータ上の 文字記録 学習者の作品(作文) 投書 記事 歌詞 ジェスチャーゲームの一部	図表 コンピュータ上の記録 (静止画) プリント 掲示物 教科書 学校(学級)新聞 文集・冊子 本	視覚+ 映像の記録(録画) コンピュータ上の記録 (動画記録) プレゼンテーション 学校側, 演劇 ビデオ作品 コンピュータによる表現作品 ホームページ (携帯) 電話 テレビ DVD 映画・ビデオ ゲーム ニュース ドラマ ドキュメンタリー 電子メール(動画) 演劇・話芸	
	表情 身振り手振り (ジェスチャーゲームの一部を除く) イラスト 写真 学習者の作品 美術, 技術家庭等	電子メール パンフレット ポスター 商標入りの品物 新聞・雑誌・本 広告 書評・各種案内	第2象限	第1象限
視 覚 非 言 語	味覚に関するメディア(料理など) 触覚に関するメディア(抱き枕など) 嗅覚(香水など)	第3象限	第4象限	
			音声の記録(録音) コンピュータ上の記録 校内放送 放送劇	声のアルバム 無線 ラジオ 音楽CD(歌詞あり)
視 覚	味覚に関するメディア(料理など) 触覚に関するメディア(抱き枕など) 嗅覚(香水など)	第3象限	音楽(インストルメンタル) 効果音 人工音(エンジン音等) 自然音(風、雨等) 動物の鳴き声	音楽言語 スピーチ 討議・討論 朗読・群読 インタビュー パネルディスカッション シンポジウム ディベート
			視覚-	音声非言語

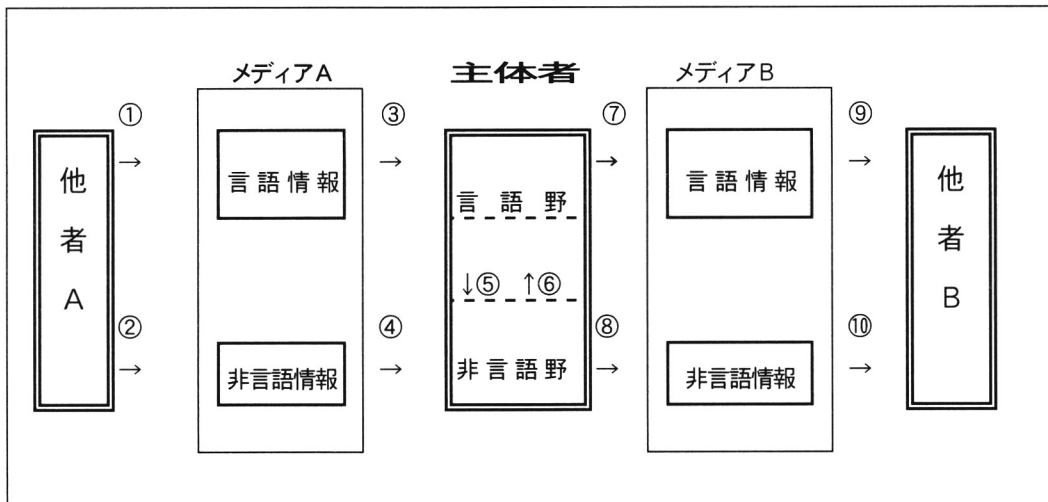
(2) 国語科としての「メディア教育」について

国語科がメディア教育に積極的に関わらなければならない理由については、先に大内善一の言を引用し、述べた通りである。国語科においては、言語というメディアを中心に据えて他のメディアとの関わりを考えていかなければならない。

中村敦雄は国語科としての「メディア教育」について、「国語の授業として取り組まれるメディア・リテラシーでは、各種メディアが、こうした活動の対象・手段・道具として活用される」とし、「言語化能力」と「映像化能力」の二つの能力を意識する必要があることを主張している。⁶⁾

一方、栗原裕一は「メディアの変換」という用語で自身の実践を特徴づけている。⁷⁾

中村の言う二つの能力は栗原の言う「メディアの変換」を行う力に含まれる。しかし、「映像化能力」について言えば、メディア教育においては、言語情報の「映像化」に加えて、「(非言語)音声化」という場面も想定できる。そこで、筆者は中村の「映像化能力」を「非言語化能力」と置き換え、「言語化能力」と合わせて「言語を中心としたメディア変換能力」の育成を、国語科におけるメディア教育の中心の一つとしたいと考える。なお、この能力は水越が示したメディアに関する3つの能力全てにわたるものである。



第1図. 言語情報を中心とした情報処理モデル（高木2002）

上の図は、以上のような考えをもとに作成した情報処理モデルである。

他者Aが情報を発信する。発信する情報は言語情報または非言語情報、もしくは両方の要素をもつ情報である。

情報は、メディアAという媒体に乗せられて主体者に届く。

主体者はこの情報を受信する。受信された情報は主体者の脳内にある所定の部位で処理される。言語情報を処理する部位を脳科学では言語野と呼び、その他の情報を処理する部位についてもそれぞれ名称が与えられている。本研究では、便宜上、言語情報以外の情報を処理する部位をまとめて「非言語野」と命名する。

主体者の脳内では、情報の変換が行われ、他者Bに向けて言語情報または非言語情報、もしくは両方の要素を持つ情報がメディアBという媒体に乗せられて発信される。

そしてこの情報は、他者Bによって受信される。

これらの情報の流れを、一枚の写真をもとに短歌を作る場合を例に考えてみよう。他者Aが「写真」という非言語情報を発信する(図中②)。主体者が情報を受信する(図中④)。主体者は、非言語野で受容した非言語情報を言語情報に変換し、言語野に送る(図中⑥)。言語野に送られた情報は、「短歌」という言語情報として主体者から発信される(図中⑦)。他者Bがこの短歌を受信する(図中⑨)。

他者Aと他者Bが同一人物という場合も考えられる。このとき、情報の流れは双方向となる。

「メディアの変換」はこのモデルの⑤または⑥の過程で行われる。⑤では「非言語化能力」、⑥では「言語化能力」が発揮される。

単体のメディアを扱う場合、次の4つの型に分類できる。

- A 言語情報→言語情報(例えば、物語を俳句にまとめる、など。)
- B 言語情報→非言語情報(例えば、詩のイメージに合った画像を探したり創り出したりすること、など)
- C 非言語情報→言語情報(例えば、写真にキャプションを付けるなど。)
- D 非言語情報→非言語情報(国語科においては扱わないが、例えば、写真に合った歌詞のない音楽を演奏する、など。)

「言語情報」と「非言語情報」を組み合わせて複合的に用いる場合、以下のような型がある。なお、ここで「言語情報」と「非言語情報」のメディアを組み合わせたものを「複合情報」と呼ぶことにする。

- E 言語情報→複合情報(例えば、シナリオを映像化する、など。)
- F 非言語情報→複合情報(例えば、写真にナレーションと音楽を付ける、など。)
- G 複合情報→言語情報(例えば、ビデオを見た感想を書く、など。)
- H 複合情報→非言語情報(例えば、読書感想画を描く、など。)
- I 複合情報→複合情報(例えば、様々なメディアから情報を入手し、ホームページを作成する、など。)

国語科においては、A、C、Gの「言語化能力」を重視する必要がある。この能力は「要約的言語化能力」と「敷衍的言語化能力」の2つに分けられる。

「要約的言語化能力」とは、要点を短い言葉で表現する能力のことである。

「敷衍的言語化能力」とは、言葉を付け加えて詳しく説明する能力のことである。

(3) 「メディア表現能力」について

久保正敏は次のように述べている⁸⁾。

発信の場面においては、いかに自分のイメージを表現できるかという能力だけでなく、それが相手に伝わったときに、相手にどのようなイメージを形成するかを忖度する能力が必要となってくる。この場合、批判的な視点は、自分に対して向けられるべきものとなる。

「表現」の場面でも「批判的思考力」が必要であるとの指摘である。

メディア教育における「批判的思考力」の重要性についてはこれまでも指摘されてきた⁹⁾。しかし、従来の実践では「受容」の場面にとらえられがちであった¹⁰⁾。

久保は、「発信（表現）」の場面において「批判的思考力」を育成するために、「相手にどのようなイメージを形成するか」という視点を示している。そのためには「相手意識」を明確にもたせることが必要となる。その具体的な手だての一つは「共同作業」を活動に取り入れることである。

ここで言う「共同作業」には2つの意味がある。

第1に、従来から行われてきた相互に意見を交換し合う活動である。表現したものを受け取る「相手」が教室にいない場合はもちろん、教室外に「相手」を想定している場合でも、目の前にいる級友を想定した「相手」と仮定して、相手に形成されるイメージと「自分のイメージ」がいかにずれているか、また、ずれているとしたらどのように改善していけばよいかということ「批判的な視点」で考える場とすることができる。

第2に、外部の人材との「共同作業」である。メディア教育では、様々なメディアが扱われるため、一人の教師では全てのメディアに関して十分な指導ができない場合も出てくる。そのようなときには、外部から専門家を招き、授業に参加してもらうことが有効になる。例えば、新聞を扱う場合には新聞記者、映像を扱う場合にはテレビ局のスタッフなどである。メディアの扱い方について専門的なアドバイスを受けられるということはいままでもないが、普段の担当の教師や級友の目に加えて、専門家の目で子どもたちが表現したものについてコメントしてもらうことは、より多くの角度からものを見ることを学ぶことができ、「批判的思考力」を育成することにつながる。

(4) 題材 教材開発の視点について

題材・教材開発の視点として、次の4点を設定する。

- 視点1 中心となる「メディア」は何か。(中心メディア)
- 視点2 「メディア使用能力」、「メディア受容能力」、「メディア表現能力」のいずれを育てるのか。(育成する能力)
- 視点3 「批判的思考力」をどのように育成しようとしているか。
- 視点4 「メディアの変換」がどのように行われるか。(メディアの変換)

国語科における「メディア教育」においては、以上の4点をバランスよく育てる題材・教材の開発が必要である。以下、この視点をもとに、先行実践の分析を行う。

4 研究の内容

(1) 先行実践の検討①

『メディアリテラシーを育む中学校 国語科年間カリキュラムおよび実践事例集』(2001)¹¹⁾

ア 実践の概要

川崎中学国語同好会（代表 中村純子）は、平成12年度に総務省の委託をうけて「メディアリテラシーの教材研究」を行った。本書はその成果としてまとめられた。

本書には、「メディアと自分との関わりを認識する」、「メディアの構成・演出の方法を知る」、「メディアを批判的に読みとる」、「メディアの意味の多様性を理解し、表現活動を行う」の4項目に関わる授業が各学年に1回ずつ配置されている。すなわち中学校3学年で全12回の「メディアリテラシー」育成に関する授業が展開されることになる。

12編の実践は以下の通りである。（実践の番号は高木による通し番号、以下同様。）

- 実践1 メディア自分史で自己紹介（中1, 3時間）
- 実践2 どのメディアを使う？（中2, 3時間）
- 実践3 論題「テレビ視聴の是非」（中3, 4時間）
- 実践4 映像文法の基礎（中1, 2時間）
- 実践5 CM技術命名プレゼンテーション（中2, 4時間）
- 実践6 映画制作・編集体験（中3, 4時間）
- 実践7 ニュースの比較・新聞（中1, 2時間）
- 実践8 ニュースの比較・新聞、テレビ（中2, 3時間）
- 実践9 リサイクル？（中3, 4時間）
- 実践10 写真を読ませる（中1, 4時間）
- 実践11 「北の国から」絵コンテ制作（中2, 4時間）
- 実践12 「手」の映像から文章表現（中3, 4時間）

イ 分析と考察

（ア）活用メディアについて

多メディア（メディア自分史）1編、テレビ2編、ビデオ作品2編、CM1編、新聞2編、説明文1編、写真1編、手紙・メール1編、絵カード（映像文法理解のため）1編である。このうち、映像メディアを中心にしているものは全体の半数の6編である。つまり、本書では、映像メディアに重点が置かれていることが分かる。

（イ）育成する能力について

「メディア使用能力」10編、「メディア受容能力」1編、「メディア表現能力」1編である。このことから、本書は水越の言うところの「メディア使用能力」育成の実践集になっていると言える。「受容」、「表現」能力育成の要素が皆無というわけではないが、各実践に記されている「目標」や「ねらい」「授業の展開」等から、全12編のうち10編が「メディア使用能力」を中心に据えていることが分かる。

（ウ）批判的思考力について

12編全ての実践において、何らかの形で「批判的思考力」を育成しようとしている。特に、実践4～9の6編の実践においては、各実践の目標の中心に「批判的思考力」育成が据えられている。

（エ）メディアの変換について

「メディアの変換」を行おうとしている実践は9編。2つの型にわたるものを2編とカウントしたのべ総数は12編。その内訳は、A型2編、B型0編、C型3編、D型0編、E型2編、F型1編、G型3編、H型0編、I型1編である。

A、C、G、Eの4つの型で全体の8割以上を占めている。これは、変換前または後の情報が言語情報単独であるということを示している。つまり、国語科としての立場から言語情報を変換の中心に据えているということである。

ウ 本実践の成果と課題

本書の実践の成果は次の3点である。

第1に、映像メディアを重点的に取り上げている点である。現在、子どもたちは多種多様なメディアに囲まれて暮らしている。その中でもひととき影響力が大きいのは映像に関するメディアである。¹²⁾その意味で本書の実践の意義は大きい。

第2に、「批判的思考力」育成の立場を強く打ち出している点である。ただし、「メディアを批判的に読み解く」¹³⁾とあるので、「受容」の場面に限定されてしまうおそれはある。

第3に、各メディアの特性についての理解を深める授業が集められている点である。各メディアの特性理解は、「メディア・リテラシー」の基礎的な能力にあたる。その意味で、本書はメディア教育の基礎を築く実践集として大きな意義が認められる。

本書の実践の課題は、本書の代表者である中村純子が「この12の実践はあくまでも一つの例にすぎない。これでメディアリテラシーのすべてを網羅したとは言い難い。」¹⁴⁾と述べているように、「使用」、「受容」、「表現」の3つの能力をバランスよく育成する題材・教材の配列という点では不十分な点があるということである。

本書の実践においてメディアを「受容」したり「表現」したりする活動が全く行われていないわけではない。しかし、それはあくまで「メディア使用能力」育成を目的として活動であり、「受容」や「表現」が目的ではないということである。

本書のタイトルに「国語科年間カリキュラム」とあることから、3つの能力をバランスよく育成するための題材・教材をさらに開発し、配列していく必要がある。

（2）先行実践の検討② 『メディア リテラシーを育てる国語の授業』（2001）¹⁵⁾

ア 実践の概要

本書では、「国語科」という立場から「メディア・リテラシー」についての理論と実践がまとめられている。取り上げられている実践は、以下の通りである。

実践 13	1年生だって、パソコンでカルタづくり！ －ニューメディアの活用と国語科教育をつなぐもの（小1，？時間）
実践 14	身の回りにある「説明のされ方」を考えさせる －CMづくりを通して（小4，9時間）
実践 15	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制作における国語科的な学習 （小6，5時間（国語科として）… 全十数時間）
実践 16	広告を題材にして意見文を書く －チラシの広告の工夫，落とし穴に目を向けて（中2，9時間）
実践 17	漫画でつくる放送劇－メディアの変換を通して表現する（中2，5時間）
実践 18	「どのメディアを使う？」 －パネル・ディスカッションで考える（中2，5時間）
実践 19	テレビニュース「事件の続報」 －情報の内容を吟味し，ニュースの編集の仕方を考える一時間の授業（高2，1時間）
	※？は不明

本書では7編の実践が挙げられているが，実践18は前項ですでに扱っているので，6編を考察の対象とする¹⁶⁾。

イ 分析と考察

（ア）活用メディアについて

CM1編，ビデオ作品1編，テレビ1編，コンピュータ上の絵や文1編，チラシ1編，漫画1編。放送劇を扱った1編を除き，映像や画像といった視覚的なメディアを扱っている。

（イ）育成する能力について

「メディア使用能力」2編，「メディア受容能力」1編，「メディア表現能力」3編である。本書においては，「メディア表現能力」の育成に力点が置かれている。

（ウ）批判的思考力について

「批判的思考力」を育てようという意図は見られるが，結果としては「受容」の場面での育成が中心となっている。

（エ）メディアの変換について

全ての実践で「メディアの変換」が行われている。のべ7編。その内訳は，A型2編，B型0編，C型0編，D型0編，E型2編，F型0編，G型2編，H型0編，I型1編である。

A，C，G，Eの4つの型で全体の約9割を占めている。前書同様，国語科としての立場を強く貫いている。

ウ 本実践の成果と課題

本書の成果は、従来少なかった「メディア表現能力」の育成についての実践が多く取り上げられている点である。このことについて、大内善一は本書の総括の章で次のように述べている¹⁷⁾。

従来の「メディア・リテラシー」教育の多くは、第2の「メディア受容能力」に力点を置いた実践が圧倒的に多かったように思う。それをこれからは、先に述べたように「書き能力」や「話す・聞く能力」に力点を置いた実践の創造に意識的に比重をかけていくべきではないかと考えている。

水越の言う3つの能力をバランスよく育成するためには「メディア表現能力」育成の題材・教材開発に力を入れていくべきであるとの指摘である。その意味で、本書の実践は大きな意義が認められる。

課題としては、本書の理論編で強調された「批判的思考力」の育成重視の考え方が必ずしも実践編の中に生かしきれていない点である。各実践の解説的な部分や考察の記述の中で触られているものもあるが、実際に子どもが行っている学習活動の記述を見ると、「批判的思考力」育成という点で若干弱いものもある。

(3) 先行実践の検討③『国語科でできるメディアリテラシー学習』（2002）¹⁸⁾

ア 実践の概要

本書は、国語科におけるメディア教育について現時点で最新の文献である。高等学校での実践が以下の通り、9編収められている。

- | | |
|------|--------------------------|
| 実践20 | ニュースはどれも同じ？（高？，？時間） |
| 実践21 | 絵本の中にも古典はある！？（高2，20時間） |
| 実践22 | 時事問題で批判的思考力を育てる（高？，3時間） |
| 実践23 | 「CM天気図」で批評を楽しむ（高2，3時間） |
| 実践24 | インタビュー記事を書く（高3，6時間） |
| 実践25 | メディアで短歌を味わおう！（高？，5時間） |
| 実践26 | 新聞通になろう！（高？，6時間） |
| 実践27 | 学校を宣伝するCMをつくろう！（高3，10時間） |
| 実践28 | 西高生って何だ？（高？，12時間） |

※？は不明

イ 分析と考察

(ア) 活用メディアについて

のべ10編。映像メディアを扱っているもの4編，新聞に関わるもの3編，その他3編である。

ここに見られる本書の特徴は、新聞に関する実践が多いことである。全9編のうち3編で扱われていることから、新聞を重要なメディアととらえていることが分かる。

(イ) 育成する能力について

「メディア使用能力」2編, 「メディア受容能力」3編, 「メディア表現能力」4編である。この点では、前述の2つの文献と比べると、3つの能力を比較的バランスよく育成しようとしていることが分かる。

(ウ) 批判的思考力について

活動そのものの中では分かりにくいものもあったが、ほとんどの実践で、実践者自身による解説等の中に「批判的思考力」を育てようとする意図が読みとれた。

(エ) メディアの変換について

全ての実践で「メディアの変換」が行われている。のべ10編。その内訳は、A型0編, B型1編, C型0編, D型0編, E型4編, F型0編, G型3編, H型0編, I型2編である。

A, C, G, Eの4つの型は全体の約7割弱を占めている。前の2つの文献と同様、本書も国語科としての立場を強く貫いている。

ウ 本実践の成果と課題

本書の成果は、「批判的思考力」を育成するという視点が実践の中で生かされているものが多く見られるということである。特に、実践3と実践5では、「批判的思考力」育成のための具体的な手だてが講じられている。実践3では、クリティカルシンキングについてのマトリックスや「テキスト」「オーディエンス」「プロダクション」の3つの観点の分析モデルを用いて新聞記事等を分析している。実践5では、インタビューを行うにあたって、あらかじめ対象の人物を「批判する立場」と「賞賛する立場」のどちらかに決めておくことによって出来上がったインタビュー記事に違いが生まれるようにしている。本書の対象は主に高等学校の生徒であるということから、このような高度な学習が可能だとも言えるが、小中学校段階の題材・教材開発にとっても示唆的な内容を多く含んでいる。

課題は次の2点である。

第1に、題材・教材の種類が限られていることである。本書では、新聞とCMの2種類で半数以上の実践を占めている。本書はメディアを網羅的に扱うことを目的とはしていないが、より多様な題材・教材についての実践が掲載されていると、さらに実践の幅が広がるであろう。

第2に、実践の記述の仕方が統一されていないことである。このことは、追試実践を行うときに不便を生ずる。例えば、総時数が不明なものが1編、実践学年が不明なものが3編あった。また、中には、実践20のように、記述内容からは授業の様子がほとんど伝わってこないものも見られた。類書が他に見られないだけに、活動の様子等についてより具体的な記述が望まれた。

(4) 先行実践における「メディア表現能力」の育成について

以上、3つの文献に収録された国語科におけるメディア教育の実践全27編について、分析と考察を行った。ここでは、これらの実践のうち「メディア表現能力」育成に力点を置いた9編を取り上げ、「共同作業」が「批判的思考力」育成に結びついているかどうかという視点から考察を行う。

実践12では、2回「共同作業」が行われている。1回目は、4人から6人グループで互いに作品を読み合った感想を「読者の感想」の欄にコメントを書き合う活動である。2回目は、グループの代表者が単元の終末の朗読発表会で行った発表を聞いた感想を書く活動である。

実践13では、カルタ制作の途上、2人組になっての意見交換が行われている。実践者は、これについて「自分の考えだけで進めていた作業が、いっしょに作業している友だちに分かりやすいかどうかというように変わり、『他者意識』が働き始め、それまでの『自分の書きたい絵』『自分にだけ分かる文』からの転換が図れた。」¹⁹⁾と述べている。

実践15では、撮影前の段階で、シナリオを読んだ各担当分野の担当者から、不明な点についての質疑応答が行われている。それに基づいてシナリオは、シナリオ班によって修正された。

実践17では、単元の終末段階で、グループごとに録音された放送劇を聞き比べ、コメントし合う活動が行われた。また、原作を知らない教育実習生が録音を聞き、コメントするという場面が記述されている。なお、教育実習生という教室外の他者が参加しており、先に述べた第2の意味の「共同作業」が成立している。

実践24では、製本されたインタビュー記事を読んだ感想を書く時間が設定されている。

実践26では、「共同作業」が行われたかどうか、実践の記述からは分からなかった。

実践27では、単元の終末段階に生徒作品鑑賞と感想を書く時間が設定されている。

実践28では、単元の終末段階に、発表と相互評価が行われている。なお、実践者は次のように述べている²⁰⁾。

メディア教育は、このような評価をさせるというプロセスを抜きにしては考えられない。なぜならば、批評の対象としてもものを見る評価の場こそ、メディアを読み解く能力を身につけさせる絶好の機会だからである。そういう意味では評価の観点を精選していくことがこれからの大きな課題の一つとなってくるといえる。

以上の分析結果から、次のようなポイントが見えてくる。

第1に、「共同作業」における意見交換の位置付けには大きく2つの型があるということである。1つは、表現活動を終え、単元の最終段階で発表の機会を設けて、感想を書き合うものである。2つは、表現活動の途上で意見交換の機会を設け、その意見を参考にして表現作品の修正を行うものである。そして、各実践の記述から、「批判的思考力」育成上は、後者の方がより効果的であることが分かる。実践13、15がこれにあたる。

第2に、単元の終末段階に発表・感想を位置付ける場合も、実践28の実践者が指摘しているように、「評価の観点を精選」することによって、「批判的思考」を育成する場とすることができるということである。

このように考えると、今回取り上げた実践以外でも、ポイントを押さえ、若干の工夫を加えることによってより効果的な学習とすることができるものは数多くあるはずである。

(5) 題材 教材の開発と実践

以上の先行実践の成果や課題を踏まえ、以下のような実践を構想し、実践した。

ア 実践の概要

(ア) 対象

中学3年生（男子18名，女子18名，計36名）

(イ) 単元名

大島中を紹介しよう

(ウ) 単元について

一人一人の生徒が個人企画を立てることによって、生徒の思いや願いを生かすことができるようにする。このとき、相手（来年大島中学校に入学する小学6年生）、目的（大島中学校を紹介する）、場面（新入生見学会）、方法（写真のタイトルと写真をスライド形式で表示し、口頭で説明する）、評価意識（自分で立てたねらいを達成できたか）を明確に押さえ、伝え合う力を高めることができるようにしたい。

また、自己課題解決のための情報の取捨選択の過程と多くの話合いの場で、論理的に思考、判断する力を高めたい。さらにその話合いの場での友達とのかかわりの中で、言語感覚や表現技能を磨き、聞き手、話し手に配慮して、相手の立場や考えを尊重する態度を育てたい。

イ 目標基準を踏まえた指導計画（6時間扱い）

- ① 学校行事等の写真をキャッチコピーで表現することができる。 (0.5時間)
- ② 学校紹介を行うための写真を選び出すことができる。 (0.5時間)
- ③ 効果的な順序を考えて写真を並べることができる。 (0.5時間)
- ④ 自分で選んだ写真のキャプションをキャッチコピーで表現することができる。 (0.5時間)
- ⑤ 視覚的効果を考えてキャプションをデザインすることができる。 (1時間)
- ⑥ キャプションの補足説明と各行事や諸活動についての説明を口頭で行うための原稿を作ることができる。 (1時間)
- ⑦ お互いに発表し合い、相互評価をすることができる。 (2時間)

ウ 題材・教材開発の視点より**(ア) 活用メディアについて**

活用メディアは、学校行事や諸活動の写真、ワークシート、プレゼンテーションソフト、コンピュータ、である。中心となるメディアは写真とキャッチコピー、ボディコピーの組み合わせである。写真は、説明の付け方一つで全く逆の意味づけができ、何枚かの写真を組み合わせたりトリミングを行うことによって、強調を行うことができるという特性をもっている。

(イ) 育成する能力について

本実践では、「メディア表現能力」の育成をねらいとした。写真というメディアを核にして、文字言語によるキャッチコピーを考えることによって「要約的言語化能力」を、音声言語によるボディ

コピーを考えることによって「敷衍的思考能力」を育成できるようにした。

（ウ）批判的思考力について

各自が作った企画案をグループ企画会議で発表し合うという、表現活動の途上における意見交換の場を設けた。自分の表現しようとしていることが相手（中学校区の小学6年生）に伝わるかどうか級友から意見を聞き、作品の修正を行えるようにした。これらの活動を通して「批判的思考力」を育成しようとした。

（エ）メディアの変換について

C型である。本実践においては、（イ）で述べたように、1枚の写真に対して2つの方向で言語化を行っている。1つは、要約的言語化、すなわちキャッチコピー的表現によるキャプション制作である。2つは、敷衍的言語化、すなわちボディコピー的表現による説明原稿の作成である。

エ 授業の展開

（ア）導入（1時間）

まず、モデル教材を2つ示した。1つめでは、写真のみを3枚示し1枚ごとに口頭で説明した。2つめでは、写真の前にキャッチコピー的なキャプションを示し、その後写真を示し、口頭で説明を行った。その後、来年の新入生説明会で行う学校紹介の資料作りを行うことを知らせ、モデル教材のどちらがより効果的かを話し合った。その結果、後者がより効果的であるとの結論に至った。

（イ）個人企画制作（2時間）

今回は時間の関係で8枚の写真から3枚を選ぶことにした。まず、それぞれの写真に合う簡潔かつ効果的な言葉を考え、手描きのキャプションを制作した。そして、写真の行事や活動について1分程度で口頭による説明ができるよう、原稿を作成した。企画案作成上の留意事項として「目的意識」、「相手意識」等を明確にもつことを確認した。

（ウ）グループ企画会議（1時間）

4～6名でグループを作り、まず、個人企画の発表を行った。一人一人の発表ごとに質疑応答の時間を設けた。「この言葉は、小学校6年生には難しいよ。」「この表現は新入生説明会で言うにはちょっとふざけすぎじゃないかな」等の修正意見が出された。その後、発表された個人企画をもとに、グループとしての企画案を作成した。グループ企画では、個人企画のできのよいものをそのまま使ったり、交換された修正意見をもとに改めて制作したりした。話し合いが早く終わったグループから、次の全体企画会議に向けて発表練習を行った。

（エ）全体企画会議（1時間）

各グループによる企画案の発表を行った。企画案は代表者が行うのではなく、全員が前に出て、誰もが何らかの役をもって発表に参加できるようにした。各グループの発表のたびに、教師側で設

定した観点に基づいて採点を行い、授業終了後に採点票を回収し、集計した。なお、個人企画やグループ企画で用いた写真や制作したキャプションがA4サイズだったので、全体の間では小さくて見づらいつの声が聞かれた。次回は改善したい。

（オ）振り返り（1時間）

単元全体について、自己評価と相互評価を行った。自己評価は、各自が作成した個人企画が満足のいくものであったかどうかについて、いくつかの観点を設定して振り返りを行った。相互評価としては、グループ企画会議や全体企画会議を通して学んだことを自由に記述させた。

オ 達成基準を踏まえた学習の評価

- ① 普段何気なく見ていた写真を文字言語に置き換えることで、同じ写真でも説明の付け方によって様々な意味に読みとれることが分かった。
- ② 同じ行事でも、選ぶ写真によって受け手に与える印象が変わることが分かった。
- ③ 写真の順序によって一枚一枚の写真が受け手に与える印象が変わることが分かった。
- ④ 受け手が写真を見たときに意外性を感じるような表現を工夫することによって、印象が深くなることが分かった。
- ⑤ キャプションを視覚的に分かりやすく表現するために、レタリングやイラストの使い方を工夫することができた。
- ⑥ 写真の具体的な説明に加えて、各行事や諸活動の概要を1分程度で説明するための原稿を作ることができた。
- ⑦ 一人一人の学校生活に対する考え方や感じ方によって写真のとらえ方や使い方が異なっていることが分かった。

カ 実践の成果と課題

成果は次の2点である。

第1に、場の設定が「相手意識」を明確にもたせることに功を奏したということである。毎年実際に行われ、しかも2年半前に自ら体験している行事であることから、自分たちが行っている学習について、具体的なイメージをもつことができたようである。

第2に、グループ企画会議を行うことによって、個人で作成した企画を想定した相手、すなわち「小学校6年生」の視点から批判的に検討することができたことである。最終的なグループ企画案の作成に向けて、様々な修正案が出されたことは前述したとおりである。

課題は次の3点である。

第1に、使用する写真の候補は何枚ぐらいが適当かを明らかにする必要があるということである。

今回使用した写真は、学習風景、職業体験学習、修学旅行、体育祭の4種類各2枚ずつの合計8枚だった。生徒たちが小学生に紹介したい活動は他にもたくさんある。例えば、部活動、校内合唱コンクール、文化祭など生徒自身が意欲的に取り組んできたような活動である。写真の選択肢を多くすることによって、生徒たちはより意欲的に学習活動に取り組むことができたと考えられる。

次回、同様の学習を行う時は、もっと候補の写真の枚数を多くし、今回の実践と比較検討したい。

第2に、全体会議で使用した写真の大きさが小さかったのではないかということである。

今回は、グループ会議で用いたA4横大のキャプションと写真のコピーをそのまま全体会議でも紙芝居形式で示した。しかし、この大きさでは、教室の後ろの方からは写真やキャプションが見づらかった。キャプションをスキャナなどで取り込み、プレゼンテーションソフトを使ってプロジェクタで大きく提示できるようにすれば、より分かりやすく伝えることができたと考えられる。また、生徒の実態に応じてコンピュータを用いてキャプションを制作することによってより多様な作品ができるを考える。

第3は、1つの行事や活動につき写真は1枚がよいか複数がよいかということである。

今回は、1つの行事や活動について1枚の写真で提示した。しかし、1枚の写真で行事や活動の様子を伝えるには限界がある。枚数が多い方がより詳しく伝えることができるのではないかと考えられる。キャッチコピー、ボディコピーの考案やキャプション制作にあてることができる時数との兼ね合いで何枚程度が最も効果的なのかを検討していきたい。²¹⁾

5 研究のまとめと今後の課題

メディア表現能力を育てる国語科授業の在り方の研究を進めてきた結果、次のことが明らかになった。

- (1) メディアを活用した表現を行う過程で「批判的思考力」を高めるには、表現作品の制作途上において作品について批評し合う「共同作業」を行うことが効果的であること。
- (2) 「メディア表現能力」育成に力点を置いた授業を行うと、結果的にメディアに関する「使用」、「受容」、「表現」の3つの能力をバランスよく育成することになること。
- (3) 国語科としての「メディア教育」においては、「言語化能力」の育成が重要になること。

今後は、(1)～(3)について、授業実践を通してより具体的な指導の在り方について研究を進めていきたい。

注

- 1) 水越伸『デジタルメディア社会』（岩波書店、1999）、pp. 91-96.
- 2) 同前書、p. 94.
- 3) 例えば、次の文献の実践を分析したところ、15編の実践のうち10編が「メディア受容能力」の育成に関わるものであった。なお、15編のうち13編がCM、ビデオ、テレビなど映像に関わるものであった。藤川大祐編著『メディアリテラシー教育の実践事例集—情報学習の新展開』（学事出版、2000）。
- 4) 大内善一「メディア・リテラシーを育てる国語の授業づくり—実践の総括」、井上尚美・中村敦雄編『メディア・リテラシーを育てる国語の授業』（明治図書、2001）、p. 151.
- 5) 例えば、次の文献を参照。香内三郎「I メディアとは何か」、香内三郎・山本武利・岩倉誠一・田宮武・

後藤和彦・川井良介・安川一『現代メディア論』（新曜社，1987），pp. 1-14.

- 6) 中村敦雄「メディア・リテラシーとは何か？」，同前書，p. 16.
- 7) 4)と同書。p. 92.
- 8) 久保正敏『マルチメディア時代の起点 イメージからみるメディア』（日本放送出版協会，1996），p. 233.
- 9) 第102回全国大学国語教育学会シンポジウム「国語科教育とメディア・リテラシー」（2002年5月25日実施）において様々な立場から意見が交換されたが，国語科メディア教育における「批判的思考力」育成の必要性については合意に達した。
- 10) 例えば，浜本純逸は「作り手にまわる体験」の重要性を指摘しながらも，その目的を「つくられた情報が送り手の価値観によってどのように選択され再構成されたか」つまり「表現」活動を，「受容」における「批判的思考」育成のためのものとして位置付けている。例えば，次の文献を参照。浜本純逸「読み解く力と批判的思考力を育てる」，由井はるみ編著『国語科でできるメディアリテラシー学習』（明治図書，2002），p. 3。
しかし他方では，例えば中村敦雄による「表現」の場面における「批判的思考」の重要性についての指摘も見られる。中村敦雄「国語科でメディア・リテラシー育成に取り組むには何が必要か？」，日本言語技術教育学会編『言語技術教育 第11号』（明治図書，2002），p. 77.
- 11) 川崎市中学・国語同好会 代表中村純子『平成12年度総務省委託 メディアリテラシー教材の研究 メディアリテラシーを育む中学校・国語科年間カリキュラムおよび実践事例集』（川崎市中学・国語同好会 代表中村純子，2001）
- 12) 子どもの生活に映像メディアがいかに浸透しているかについては，例えば，次の文献を参照。文部省「子どもの体験活動等に関する国際比較調査の実施結果」（文部省，1999），郵政省「子どものテレビやテレビゲームへの接触に関するアンケート調査」（郵政省，2000）。
また，テレビが子どもに与える影響については，例えば，次の文献を参照。ジェーン・ハーリー『滅びゆく思考力』（大修館書店，1992）。
- 13) 11)と同書。p. 2.
- 14) 同前書 p. 94.
- 15) 4)と同書。
- 16) 同前書。pp. 16-21.
- 17) 4)と同書。p. 133.
- 18) 10)前者と同書。
- 19) 17)と同書。p. 40.
- 20) 9)の前者と同書。p. 140.
- 21) 付録として，巻末に本稿で取り上げた実践と筆者が構想し実践したものを分析した「先行実践分析表」を挙げておく。

附録：先行実践分析表

No.	教材・題材	使用メディア		能力		言語		変換型メディアの変換		備考
		学年	時	V+A+	V+A-	V-A	V-A+	多メディア	理解	
1	メディア自分史で自己紹介	中1	3 TV等	新聞等	音楽CD等	多メディア	メモ	3分間スピーチ(書)	-	総務省
2	どのメディアを使う?	中2	3	手紙・メール	電話	手紙・メール	メモ	ハナマルデ・スカブロン(書)	-	総務省
3	課題「テレビ視聴の是非」	中3	4 15分			テレビ		ティベート(書)	-	総務省
4	ニュースの比較・新聞	中1	2	新聞		新聞		文章(文)、話し合い(書)	C	総務省
5	ニュースの比較・新聞、テレビ	中2	3 15分	新聞		新聞		話し合い(書)	C, G	総務省
6	リサイクル?	中3	4	説明文		説明文		意見文(文)	A	総務省
7	映像文法の基礎	中1	2	絵カード		絵カード		絵カード→絵コンテ→紙芝居要演	F, I	総務省
8	CM技術命名プレゼンテーション	中2	4 CM			CM	メモ	発表(書)	G	総務省
9	映像制作・編集体験	中3	4 ビデオ			ビデオ		感想(文)	E	総務省
10	写真を眺ませる	中1	4	写真		写真		制作の意図(書)	C	総務省
11	「北の国から」絵コンテ制作	中2	4	シナリオ制作		絵コンテ		シナリオ→絵コンテ	E	総務省
12	「手」の映像から文章表現	中3	4 ビデオ			ビデオ		文字作品	G, A	総務省
13	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	小1	?	絵・文		カルタ		読札	I	井上・中村
14	身の回りにある「説明のされ方」を考えさせる	小4	9 CM			CM		話し合い(書)	E	井上・中村
15	卒業記念映画「6年C組ズッコケ」を制作する	小6	5-ビデオ			ビデオ		キャラクターのワロアール	A, E	井上・中村
16	広告を題材にして意見文を書く	中2	9	チラシ		チラシ		意見文(文)	G	井上・中村
17	漫画でつくる放送劇	中2	5	漫画		漫画		シナリオ(文)	G, A	井上・中村
18	「どのメディアを使う?」							各種簡読発表	G, A	井上・中村, 2と同
19	テレビニュース「事件の経緯」	高2	1 15分			テレビ		意見等(文)	G	井上・中村
20	ニュースはどれも同じ?	高?	? 15分	新聞		テレビ		ワークシート(比較)	G	由井
21	絵本の中にも古典はある!?	高2	20	絵本・古文		古文		ワークシート(比較)	E	由井
22	時事問題で批判的思考を育てる	高?	3	新聞		新聞		ワークシート(比較)	G	由井
23	「CM天国」で批評を楽しむ	高2	3 CM			CM		CM→批評文	G	由井
24	インタビュー記事を書く	高3	6	インタビュー記事		インタビュー記事		インタビュー→インタビュー記事	E	由井
25	メディアで短歌を味わおう!	高?	5	写真・絵		短歌		短歌→写真・絵	B	由井
26	新聞通になろう!	高?	6	新聞		新聞		インタビュー→新聞	E	由井
27	学校を重伝するCMをつくろう!	高3	10 ビデオ	写真		映像		文章→漫画→映像(写真+音声+文字)	E, I	由井
28	西高生って何だ?	高?	12 ビデオ			ビデオ		絵コンテ→映像	I	由井
29	電子絵巻で学校紹介	注3	6	写真+キャラクター		写真		写真+音階	C	高木

※ V+A=P, 3 第1象限, V+A=-同; 第2象限, V-A=-同; 第3象限, V-A=同; 第4象限