

2015年3月 関西大学審査学位論文

メディア・リテラシーの育成に関する研究

—小学校新教科のカリキュラム開発—

総合情報学研究科 総合情報学専攻
マルチモーダルコミュニケーション
06D7003 浅井 和行

asai@kyokyo-u.ac.jp

論文要旨

本研究は、日本の初等教育におけるメディア・リテラシー教育の新教科開発を通して、小学生のメディア・リテラシーの育成について論じたものである。近年重要性が増しているメディア・リテラシー、とりわけ小学生のメディア・リテラシー育成に関するカリキュラム開発に本研究は焦点を当てた。現代の子どもたちは、生まれた時から様々なメディアに囲まれ、便利に暮らしている。しかし、同時に子どもたちがメディアに関する問題の当事者にもなりうる。そこで、学校教育でメディア・リテラシー教育を実践することが重要になってくる。本研究の目的は、日本の初等教育におけるメディア・リテラシー教育の課題を明らかにし、メディア・リテラシーを育てる新教科の体系的なカリキュラムを開発することである。

本研究では、以下の日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の三つの課題について検討した。第一の課題は「現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方」である。第二の課題は「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」、第三の課題は「メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容」である。

以下、各章に沿ってまとめる。

第1章「メディア・リテラシーの捉え方」において、第一の課題を検討した。先行研究から日本のメディア・リテラシー教育の系譜を整理し、メディア・リテラシー教育での批判的思考を検討した後、本研究でのメディア・リテラシーの定義と、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」という三点の構成要素が、現代社会で求められるメディア・リテラシーであると論述した。

第2章「海外のメディア・リテラシー教育の比較」において、第二の課題を検討した。公教育でメディア・リテラシー教育が行われている海外のカリキュラムを分析した結果、4つの留意点から、日本の小学校で開発されるカリキュラムは「1年から6年までの長期に渡って、批判的思考を系統的に教える」ことが重要であることを確認した。

第3章「書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージ」において、第二の課題を検討した。日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育の実践例を基にメディア・リテラシーのイメージが、「受け手の思考力」「送り手の思考力」「メディアと関わる知識と技能」の三つのカテゴリーで形成されることを見出した。また、第1章で示した三点の構成要素が本章で抽出したカテゴリーと適合しており、本研究の分析の視点

としてとりあげることにした。

第4章「メディア・リテラシーと学習指導要領」においても、第二の課題について検討した。現行の学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言が記述されていないため、学校教育でメディアについて教えることが十分に意識して行われていないが、学習指導要領に記載されている「メディアについて学ぶ」部分を抽出し、メディア・リテラシー教育実践に関連する部分を精査した。

第5章「メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発」では、新教科のカリキュラムを開発する事例を取り上げた。文部科学省から研究開発学校の指定を受けた小学校で、「メディア・コミュニケーション科」(「MC」)という新教科の学習指導要領(試案:教科の目標、各学年の目標と具体的な内容、評価の観点及びその趣旨)と体系的なカリキュラム(全学年の18の学習単元)の開発を行った。本章では、新教科のカリキュラム開発を行うに当たって、研究体制を整備し、学習指導要領を作成、学習単元(カリキュラム)をPDCAサイクルで3年間まわしていく実践について描写した。評価については「評価規準表」を提案し、評価方法はパフォーマンス課題による評価やポートフォリオ評価、自己評価等を総合的に評価する方法で実践したことを具体的に提示した。

本研究の成果は、メディア・リテラシーを育成する新教科のカリキュラムを提案できたことである。提案したカリキュラムは、学習指導要領の基礎資料となるものであり、課題の二点目の「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」に応えるものである。つまり、これまで学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言がないために、教員はその重要性や指導しているという意識をもてないままであったため、メディア・リテラシー教育は普及しなかった。しかし、今回、本研究の一点目の課題である次代を担う子どもたちに育成すべきメディア・リテラシーの構成要素を明らかにして、小学校におけるメディア・リテラシー教育の新教科の学習指導要領(試案)と体系的なカリキュラムを開発し、評価規準表を示せたことで、メディア・リテラシー教育の今後の普及・進展に貢献できると考える。

本研究の課題は、三年間という期限の中では、「真正の評価モデル」を示すまでには至らなかった点である。また、新教科と他教科・領域との関連については今後の研究課題としたい。

メディア・リテラシーの育成に関する研究 —小学校新教科のカリキュラム開発—

目次

序 章	メディア・リテラシー教育カリキュラムを開発する必要性	・・・	1
0.1.	はじめに	・・・	1
0.2.	子どもたちをとりまくメディア環境	・・・	1
0.3.	本研究に至る経緯	・・・	5
0.4.	小学校におけるメディア・リテラシー教育の現状	・・・	8
0.5.	日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育の課題	・・・	11
0.6.	論文の構成	・・・	17
第1章	メディア・リテラシーの捉え方	・・・	21
1.1.	メディア・リテラシー研究の変遷	・・・	21
1.2.	メディア・リテラシー教育における批判的思考	・・・	25
1.3.	メディア・リテラシーの定義	・・・	27
1.4.	メディア・リテラシーの構成要素の検討	・・・	30
1.5.	本研究におけるメディア・リテラシーの捉え方	・・・	36
第2章	海外のメディア・リテラシー教育の比較	・・・	39
2.1.	イギリスのメディア・リテラシー教育	・・・	39
2.2.	カナダのメディア・リテラシー教育	・・・	43
2.3.	オーストラリアのメディア・リテラシー教育	・・・	46
2.4.	3つの国のメディア・リテラシー教育の比較	・・・	48
2.5.	カリキュラムを開発するための留意点	・・・	50

第3章	書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージ	・・・	54
3.1.	メディア・リテラシー教育と書籍における実践報告	・・・	54
3.2.	本章の目的	・・・	55
3.3.	書籍に掲載されている実践事例の分析方法	・・・	56
3.4.	結果と考察	・・・	58
3.5.	本章の成果と課題	・・・	66
第4章	メディア・リテラシーと学習指導要領	・・・	69
4.1.	小学校の学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討	・・・	69
4.2.	幼稚園の教育要領におけるメディア・リテラシー要素の検討	・・・	76
4.3.	中学校の学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討	・・・	79
4.4.	学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討結果	・・・	85
4.5.	本カリキュラム開発との関連	・・・	87
第5章	メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発	・・・	89
5.1.	新教科誕生の経緯	・・・	90
5.2.	本章の目的	・・・	91
5.3.	本章の研究の方法	・・・	91
5.4.	本章の研究の結果と考察	・・・	92
5.5.	本章の成果と課題	・・・	133
終章	研究の成果と今後の課題	・・・	137
6.1.	研究の成果	・・・	137
6.2.	本研究の限界と今後の課題	・・・	145
6.3.	展望	・・・	147
	<引用文献一覧><URL一覧><新聞記事>	・・・	149
資料1	メディア・リテラシー教育実践事例の内容分析表	・・・	155
資料2	小学校学習指導要領(試案)「メディア・コミュニケーション」	・・・	162

序章 メディア・リテラシー教育カリキュラムを開発する必要性

0.1. はじめに

本研究の目的は、日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の課題を明らかにし、日本の初等教育、つまり小学校におけるメディア・リテラシーを育てる新教科の体系的なカリキュラムを開発することである。

メディア・リテラシー教育とは、簡単に述べると「メディアについて教えることと学ぶことのプロセス」(Buckingham, 2003, p. 4) であり、メディア・リテラシーを育成する教育のことである。メディア・リテラシー教育は、1930年代のイギリスの文芸批評にその源流が見られ、1982年 UNESCO の「メディア教育に関するグリュンバルト宣言」(UNESCO, 1982) によって世界中に広まったものである。日本でも、これ以降、放送・視聴覚教育と社会学、そして教育工学等で、メディア・リテラシーを育成する教育が紹介され、研究されてきた。

しかし、情報通信技術 (ICT) が急速に進歩し、様々なメディアが次々と出現してきたにも関わらず、日本の学校教育では、メディアについて学び、メディアと主体的に関わろうとする力を育成するメディア・リテラシー教育が十分に行われてこなかった。子どもたちは、実生活では様々なメディアに取り囲まれているが、メディアについて学校で学ばないまま、メディアに関わる多くの問題に直面している。たとえば、ゲームに熱中し学習に集中できなくなったり、ネットを介したいじめにあったりしている。このように記述すると、メディア・リテラシー教育は、メディアに関する影の部分から子どもを守るための教育と捉えられるかもしれない。メディアは私たちの生活を潤し、便利で創造的な活動に携わるための支援もしてくれる。メディア・リテラシー教育は、メディアの影の部分だけでなく、メディアの光の部分も理解し、メディアを積極的に活用し豊かな生活を送るためのものである。メディア・リテラシー教育とは、メディアと適切に関わっていく力を育成する教育であり、子どもたちの可能性を引き出し、より良く生きるための力を育むことを目的としている。現代社会に生きる子どもたちにとってメディアはなくてはならないものであり、光と影の両面からメディアを捉え、メディアを活用する力を育てることは初等教育において必須なことである。

0.2. 子どもたちをとりまくメディア環境

メディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発するにあたり、現在の子どもたちがど

のようなメディア環境で暮らしているのかを、まず検討する必要があるだろう。

現代は、メディアの恩恵を受けている時代である。テレビや新聞等のマスメディアにより、私たちは、家にいながらにして、国内外の時事ニュースや天気、歴史や文化、グルメ等の情報をマスメディアから得ることができる。さらに、インターネットの普及は大量の情報をより速く、容易に入手することを可能とし、現代人は情報が常に身近にあると感じるようになった。また、音楽や美術、映画といった芸術もメディアを通して簡単に楽しむことができ、趣味に広がりや深まりができ、豊かな感性が育った。さらに、携帯電話の普及により、いつでもどこでも通話ができ、離れていてもコミュニケーションが図れるようになった。スマートフォンの出現で、携帯電話がより高機能化し、パソコンとほぼ同様のことが簡単にできるようになった。また無料で対話の機能をもつソーシャル・ネットワーキング・サービス (Social Networking Service, 以降「SNS」と表記) の一つである LINE が爆発的に普及し、子どもにとって LINE は生活する上で欠かせないツールになった。子どもたちは友達と LINE を介してつながり、一緒に写真やビデオを撮影したり、話題を共有したりしてコミュニケーションを深化させている。

現代の子どもたちは、生まれた時から多様なメディアに囲まれ、空気や水のごく当たり前の存在としてメディアに慣れ親しんでいる。「デジタル・ネイティブ (Digital Natives)」とは、このような世代の人たちの特徴を示す呼称であり、デジタル技術が広がる前に生まれた世代である「デジタル・イミгранト (Digital Immigrants)」と区別し、その特徴を顕在化させている (Prensky, 2001)。より豊かな生活をしていくために、メディアを賢く使いこなしていくことが求められるが、メディアがあまりにも身近にあるため、子どもたちはより良く生きていくための道具としてメディアを対象化しきれていない。そのことによって、メディアへの対応が難しくなることが想定される。だからこそメディア・リテラシーについて学ぶことが必要なのである。

さまざまなメディアを学校教育に導入し、メディアを利用する教育も広がりを見せている。教育の情報化ビジョン(文部科学省, 2011)によって教科指導における ICT 活用は全国に広がり、教室には電子黒板や大型テレビ等のメディアが備え付けられ、パソコンやタブレット端末、デジタルカメラ、そしてOHC等が連動するようになっている。例えば、5章で取り上げる京都教育大学附属桃山小学校では、黒板に代わってホワイトボードが教室の前面を覆い、3面あるホワイトボードの真ん中を横に引くと、70インチの電子黒板が現れる。天井には43インチの液晶テレビが吊られており、そちらでも教材を提示できるよう

になっている。また、無線 LAN も整備されている。このようなデジタル学習環境の下で、子どもたちは自由にメディアを活用して、主体的な学習を展開している。日々の授業では、子どもたち自身が考えを記したノートやワークシートを O H C に映し出しながら発表することが多い。話し手である発表者の子どもも聞き手の子どもたちも、言葉だけでなく実物が映し出されていることで視覚を通して内容の共有化が図れ、理解しやすい。また、子どもの考えや表現等の良いところについて、教員が映し出されているノートに直接線を引いたり、子どもの感想を記入したりという即時な評価ができる。メディアによって自分の考えたことが映し出され、みんなの前ですぐに良いところを評価されることで、子どもたちは自分の考えたことに自信をもったり、他者から良いところを認められたりして、自己肯定感が高まり、学習意欲が向上するのである。映像や音楽というメディアには多義性があり、見たり聞いたりする中で、個々に様々な考えや受けとめができるので、学習に対して興味を高めることにもメディアは役立っている。

1990 年代中頃までは、調べ学習といえば図書室が中心であったが、今ではすぐにインターネットに繋ぎ、世界中のデータにアクセスできる学習環境になった。また、調べたことをパソコンやタブレット端末に保存し、思考したことをもとにした学習成果物をデジタルで表現し、その内容をみんなが共有することができるようになっている。視覚的理解がすぐに、そして身近に得られることは、子どもたちの学習理解の促進にもつながる。一方、丁寧に整った文字が書きにくい子どもや、はみださずに着色するのが苦手な子どもには、プレゼンテーションのスライドやポスター、紙芝居等の作品をパソコンで制作すると、自分の考えたことを再現しやすく、短時間で美しい作品が仕上がる。このように、メディアは学びの表現にも大いに役立っている。子どもたちが制作したそれらの作品は、パソコンやタブレット端末に「デジタルポートフォリオ」という形で半永久的に保存することができるので、再現や評価にも役立っている。このように、現代の子どもたちの学習にとってメディアは大きな支援となり、なくてはならないものとなっている。

しかし、メディアを通して便利になった反面、多くの子どもたちが様々な問題に巻き込まれる状況が生まれていることもまた事実である。スマートフォンやタブレット端末、通信型ゲーム機等を多くの子どもたちが所持するようになり、安易に出会い系サイトや成人向けサイトに接続したり、不適切な画像を一般に公開したりするようになった。小学校 4 年から 6 年の子どもの 88.8% が所持しているゲーム機では、有料のゲームやデジタル・コンテンツを安易に友達に転送したり、ネットゲームのアイテム（武器や防具）を保護者の

クレジットカード番号で購入し、高額請求を受けたりする問題が多発している（総務省, 2013）。また、「既読表示」のある LINE ではすぐに返事をしないことから仲間はずれになったり、書き込みで思わぬ誤解が生まれたりという、予期せぬ問題に発展するケースも報告されている。

そして、2000年以降、インターネットやSNS上で「ネットいじめ」の問題が指摘され始めた。「ネットいじめ」とは、パソコンやケータイ、そして通信型ゲーム機等を通じて、インターネット上のウェブサイトの掲示版等に、特定の子どもの悪口や誹謗・中傷を書き込んだり、卑猥な写真や合成写真を送ったり、LINEを用いて仲間はずれにしたりすることを言う。本人になりすまして個人情報や秘密を公開したりする悪質な事例も多いことから、大きな社会問題となっている。「ネットいじめ」は、今までのいじめと違い、安易にいじめに参加でき、被害者が加害者に転じやすいことや、24時間絶え間なく誹謗・中傷を受けることが特徴である。

その他、中高生には、インターネットの病的な使用とされる、いわゆる「ネット依存」が、厚生労働省研究班の全国調査で約51万8千人いることが明らかになった（京都新聞, 2013. 8. 2）。2014年度にはスマートフォンの所持率が中学生で55.3%, 高校生で87.9%, 女子高生だけで見ると95.1%（デジタルアーツ, 2014）と大きく伸びていることから、ネット依存の問題は増加傾向にあることが推測される。

メディアが多様に進化する中で、上記のように生じた問題の例を中橋が「情報化によって生じた問題の例」（中橋, 2014, p. 108）で紹介している。それをもとに子どもが巻き込まれている部分を整理し（追記部分はゴシック体）表0-1にまとめた。

このように子どもたちを取り巻くメディアによって生じた問題に対して、問題が起こるメディアを避け、使わないようにすれば良いと考えられるかもしれない。文部科学省は、子どもたちが利用する携帯電話をめぐる問題への取組として、携帯電話が学校における教育活動に直接必要のない物であるとし、学校への児童生徒の携帯電話の持ち込みを原則禁止と通知した（文部科学省, 2009）。この他、文部科学省や教育委員会は情報モラルを育成して対処したり、フィルタリング機能をつけたりして規制しようと考えている。しかし、ただ禁止や規制を行うだけでは、子どもたちは反発し、規制を潜り抜けようとするのではないか。子どもたちには、なぜメディア・リテラシーが必要なのかを考え、メディアと適切に関わり、メディアと共に生きる姿勢を身につけることの大切さを学ぶことが求められる。

表0-1 「情報化によって子どもに生じた問題の例」

(中橋, 2014, p. 108 に筆者が追記して整理)

1	情報の発信と受容する際の判断に関する問題 (デマ, うわさ, 詐欺, ワンクリック詐欺)
2	コミュニケーショントラブルの問題 (LINE・メール・掲示板・チャット等での誹謗中傷, 秘密の暴露)
3	知的財産権の侵害に関する問題 (著作権侵害)
4	情報資産を脅かす脅威とセキュリティ対策に関する問題 (ウィルス・ワーム, 不正アクセス, 改ざん, 個人情報流出, サーバ攻撃, カード番号・パスワードの盗聴, なりすましLINE)
5	電子商取引でのトラブルに関する問題 (詐欺, なりすまし, 高額請求)
6	トラフィックに関する問題 (チェーンメール, 迷惑メール, サイバー攻撃, 炎上, ウィルス感染)
7	有害情報の公開と受容に関する問題 (爆発物の製造方法, ポルノ, リベンジ・ポルノ, 自殺・殺人方法マニュアル, 死体画像, ドラッグ販売, プライバシー侵害)
8	ネット中毒に関する問題 (引きこもり, 依存症, 既読確認)
9	出会い系サイトに関わる犯罪の問題 (売春・買春, 誘拐, 拉致・監禁, 強姦)
10	ネットいじめに関する問題 (誹謗中傷メール, でっちあげプロフ, なりすまし, ストーカーメール, LINE はずし, 5分ルール, 意図的個人情報流出)

0.3. 本研究に至る経緯

前節では、子どもたちをとりまくメディアの光と影について述べた。本節では、メディアの光の部分育て、影の部分に対処できる力を育てるために、学校教育において筆者が取り組んできた教育活動を紹介することによって本研究に至る経緯を述べる。筆者がメディア・リテラシーのカリキュラム開発を研究テーマとしたことは、まさに筆者の小学校教員経験による。

0.3.1. 1980年代

筆者は、1982年22歳で小学校の教員になったが、当時はメディアの有効性やメディア・リテラシー教育の必要性について理解してはいなかった。1単位時間45分しかない授業を構成するに当たって、メディアを利用する時間を確保しにくい上、メディアを使わなくとも効果的な授業を実践できると考えていた。そうした状況の中で、筆者が教員になって3

年目、転機が訪れた。着任してきた教頭に勧められ、子どもたちに NHK の一般番組『核戦争後の地球』を視聴させた（浅井, 1985）。それまで全く放送番組を子どもに視聴させたことはなかったが、この教頭が放送教育の実践者で、放送番組の教育効果を強く説いたことから、教員になって初めて授業で放送番組を利用してみた。驚いたことに、番組の視聴後、子どもたちは担任が指示していないにも関わらず、主体的に学び始めた。以前、戦争はカッコいいものだと思っていたがそんな生易しい問題ではなかったと語る子どもや、原子力に関する 6 ページのレポートを書いてくる子どもが現れた。1 本の放送番組を視聴することによって、子どもたちは心を揺り動かされたのである。番組の内容に感動し、戦争や原子力に対する自分の思いをもつようになり、それを他者に伝えたい、表現したいという強い思いに突き動かされたのである。それまで、自分の授業を行う力に絶対の自信をもっていたが、メディアには、口頭では伝えることができない、感動を与え、学びを動機づける大きな力があることを実感した瞬間であった。1 本の放送番組が子どもたちに与える影響の大きさを初めて知ったのである。教育におけるメディアの効果を認識し、それ以後積極的にメディアを授業で活用するきっかけとなった出来事であった。けれども、全てのメディアがこのような効果をもたらすわけではない。メディアを有効に活用するためには、教員が適切かつ優良な教材かどうかを吟味し、授業で使いこなす力を身につけなければならない。当時は、メディア・リテラシーという言葉が知らなかったが、この経験が、筆者をメディア・リテラシーの考え方と出会わせる契機となった。

その後、筆者は放送番組の理解を中心にすえた教育実践を行い、子どもたちに内容の読み取りや豊かな感性を育てることを目的とした教育を展開するようになった。実践を行う中で、メディアと教育の関係を深く考えるようになり、「メディア・リテラシー」の概念について学び、「メディア・リテラシー」に求められる能力のうち、受け手の批判的思考力に焦点を当てた実践を始めた。

0.3.2. 1990 年代

その後、子どもたちに発表させる時、適切にメディアを使って表現させると、より内容が伝わりやすいことに気づき、メディアを活用した表現活動に重点をおくようになった。例えば、ゆとりの時間（1980 年代に学校裁量で行われた現在の総合的な学習の時間によく似た取組）に、メディアの活用による環境教育（浅井, 1992a）の実践を行ったり、生活科でメディア活用の実践（浅井, 1992b）を行ったり、低学年の「合科的取り扱い」（低学年に

において教科横断的に指導する方法)の時間にはハイパーメディアの活用による「マルチメディア紙芝居」の実践を行ったりした(浅井,1993)。また,京都府内の小学校で初めて学校(クラス)を紹介するホームページを立ち上げた(浅井,1996)。このように,筆者はこの頃に,子どもたちにメディアの特性を理解させ,情報を読み取らせる受け手としての思考力,相手の状況を把握し,適切な情報を発信する送り手としての表現力に焦点を当てたメディア・リテラシー教育を始めた。しかし,小学校の一部で行われ始めたこの頃のメディア・リテラシー教育は,情報を受け手として読み取るという実践がやっと見られるようになった頃であり,個々の実践のねらいや内容には大きな開きがあった。

0.3.3. 2000年代

メディア・リテラシーの必要性は,2000年に筆者が教員養成大学に移籍し,大学生や大学院生を教えるようになった時にも実感した。将来,教員になることを志している学生たちにも,今までの学校教育ではメディア・リテラシーが十分に育成されていなかった。これでは子どもたちにメディア・リテラシーを教えられないことは明らかである。

2000年当時の学生たちは,子どもの頃から様々なメディアに囲まれた生活を送っていた。学生はほぼ全員がケータイを持ち,連絡を取り合う方法はケータイメールやSNSのMixiであった。しかし,学生たちは,インターネットからの情報を鵜呑みにしたり,メディアに簡単にだまされてチェーンメールを送ったりしていた。学生たちは,メディアの内容を十分に読み解けなかったり,物事を多面的に見ることができなかったりしたのである。また,送られてくる情報の真偽や制作者の意図を考えずに日々の生活を送っている学生の状況が,授業を通して感じられた。高等学校で「情報」を学んできた2006年度以降に大学に入学してきた学生たちに「メディア・リテラシー」について質問しても,ほとんどの学生は「知らない」と答えていた。情報社会に参画する態度等について学んできたのは一部の学生だけで,当時の高校情報科で教えられていた内容の多くは,ワープロソフトや表計算ソフトの使い方であった。これでは,将来教壇に立つ学生たちが子どもたちにメディア・リテラシーを教えることはできない。膨大な情報を取捨選択し,その情報の真偽を確かめたり,授業の中で子どもたちに自分の意図を的確に伝えたりするために,将来教壇に立つ学生は,メディア・リテラシーを身につけることが必須である。そこで,学部や大学院の教職の授業の中で,メディア・リテラシーを育成する授業科目を開講した。

0.3.4. 2010年代

筆者は、メディア・リテラシーを学部生や大学院生が身につけられるように、メディア・リテラシー教育の実践を大学で続けてきた。

京都教育大学附属桃山小学校が2010年度と2011年度「ICTの活用による人間力の研究」（パナソニック教育財団の特別研究指定校）に取り組むことになった際、筆者は共同研究者（財団派遣の研究指導者）としてこの教育実践研究に参加した。この実践研究では、電子黒板やタブレット端末を活用した授業の開発に取り組んだ。この時、筆者は、メディアの特性や効果的な活用法について指導助言を行った。

その後、京都教育大学附属桃山小学校は、2011年度から2013年度までの文部科学省研究開発学校として、新教科「メディア・コミュニケーション科」の開発研究に取り組むことになった。この取組は、教育課程の変更を認められた特別な研究であり、筆者は共同研究者として、この研究にも企画段階から関わってきた。同小学校の教員に先行研究を紹介したり、メディア・リテラシーとはどのような能力かを伝えたりして、理論と実践の往還に努めた。また2012年度からは、大学院教員と併任の校長として、京都教育大学附属桃山小学校の研究に取り組んだ。これまでの理論的な研究の知見を生かすことで、系統的なカリキュラムを開発しようとしたのである。企画段階から実践者とともに研究に関わったことで、理論と実践を融合させながらメディア・リテラシー教育の実践に取り組むことができた。

0.4. 小学校におけるメディア・リテラシー教育の現状

現在、小学校におけるメディア・リテラシー教育は、国語や社会、そして総合的な学習の時間で実践されることはあるが、意識的には指導されておらず、十分に指導されていると言えないのが現状である。

一方、中学校では2002年から教科「技術・家庭」において「情報とコンピュータ」（現「情報に関する技術」）の単元が必修になり、メディアに関する学習が始まった。高校においては、2003年から「情報」が教科として正式に学習指導要領に明記され、6社の教科書8冊中6冊の索引に「メディア・リテラシー」という用語が掲載されるようになった。このように、中学校や高校においてはメディア・リテラシー教育が実践されるようになってきているが、小学校では十分でない状況が続いている。

メディア・リテラシー教育が学校で普及しない理由を山内は5点挙げている。

- ①メディア・リテラシーやその教育の必要性が社会的に認知されていない
- ②学習指導要領で記載されていないため、年間を通じた長期的な授業が難しい
- ③教員養成にメディア・リテラシーを学ぶコースが設けられていない
- ④教員が授業を作るために十分な支援体制が整っていない
- ⑤教員は「大衆メディア」に良い印象を持たず、授業で使うことに抵抗がある

(山内, 2003, pp. 48-51)

現行の小学校の学習指導要領(文部科学省, 2008)に「メディア・リテラシー」という文言は記載されていない(浅井, 2011)。それより前の学習指導要領にも記載されていない。学習指導要領は、文部科学省が告示する学校教育法施行規則に基づいた学校の教育課程の基準である。公教育の小学校の教員は、学習指導要領に準拠して作成され、各地域で選定された教科書を使って子どもたちの指導にあたる。そこに、「メディア・リテラシー」について記載されていないので、小学校の教員はその内容や必要性について知ることがない。さらに、大学でメディア・リテラシーを学ぶコースが日本ではまだ少ないため、小学校の教員は、メディア・リテラシーについて学ぶ機会がなく、メディア・リテラシーの重要性にも気付かない。また、その重要性に気付いても、メディア・リテラシー教育を学び、授業をつくるための支援体制が現時点では十分整っていない。筆者が、NDL-OPACで書籍や論文について「メディア・リテラシー」かつ「小学校」で検索してみたところ、2014年までで48件ヒットした。2000年以前は2件、2010年以降は12件であることから、近年は子どもたちに対するメディア・リテラシー育成の重要性が認知されだしたためか、増加傾向にあると言えるが、まだ十分な数であるとは言い難い。したがって教員は、教育実践を紹介する書籍やインターネット上のリソースガイド(中橋, 2007)等、まだ少ないメディア・リテラシーに関する資料を見て、独学で学ぶことになり、単発的な指導に終わっているのが現状である。

また、水越は、以下のように述べている。

- ①学校は「大衆文化」を教室に持ち込むことやマスメディア批判を排除する傾向にある。
- ②日本の学校教育では、子どもたちの日常生活実践のために役立つメディア・リテラシー教育を行うことの重要性に対する認識が不足している。

(水越^冊, 1999, pp. 107-108)

上述したように、教員がメディア・リテラシー教育の重要性を学ぶ機会や支援が十分ではないために、子どもたちの日常生活にメディア・リテラシーが必要であることに認識が不足している状態が続いている。山内と水越が述べている通り、学校には、コマーシャルやテレビドラマ等の「大衆文化」のメディアを教材に使うことに否定的な文化がある。マスメディアからの情報は低俗・俗悪なものもあり、かつ商業性もあるので、公平を重んじる公教育では排除されることが多かったからである。この傾向は、中学校や高校より、これら「大衆メディア」の影響を受けやすいと考えられている小学校の方が強かった。現在の日本の小学校では、メディア・リテラシー教育は、国語の中で一部取り扱われている。また、社会の情報の仕組の単元で学習したり、総合的な学習の時間の情報の中で短期的に学習したりしている。現行の学習指導要領(2008)の国語の内容の例示では、3・4年に「図表や絵、写真等から読み取ったことをもとに話したり、聞いたりすること」また、5・6年に「編集の仕方や記事の書き方に注意して新聞を読むこと」と具体的な言語活動として、具体的なメディアが示された。また、社会の5年の内容では「ア放送、新聞等の産業と国民生活とのかかわり」と「イ情報化した社会の様子と国民生活とのかかわり」が示されている。学習指導要領に沿って検定教科書が作成されるので、学習指導要領で示されている、写真や絵、図表、そして新聞やテレビ等のメディアが教科書に取り上げられるようになってきた。小学校の5年の国語では、新聞というメディアの構成や特性等を教科書に基づいて学習している。学習している内容は、メディア・リテラシー教育そのものであるが、小学校の学習指導要領に記載されていないので、小学校の教員はメディア・リテラシーを育成していると意識して指導しておらず、その重要性にも気づいていない。しかし、新聞や放送、そしてチラシ広告のようなメディアが教科書に取り上げられるようになってきたことで、小学校教員の「大衆メディア」に対する抵抗感や排除傾向はなくなってきている。また、マンガという大衆文化を使ったメディア・リテラシー教材(松山, 2005; 松山, 2008)が国語の実践研究で紹介されている。さらに、学校放送番組で『体験メディアのABC(2001~2003年度)』や『メディアのめ(2012年度~)』等のメディア・リテラシー番組がNHKによって制作され、放送されている。この他、3章で検討する書籍で紹介されているメディア・リテラシー教育の小学校での実践研究では、テレビや新聞、CM等の大衆メディアを取り扱っている実践が多く見られた。このようなことから、日本の小学校の教員には、「大衆メ

ディア」を授業で使うことに抵抗が薄れ、排除する傾向も弱まっていると言える。

以上のように、現在の小学校でのメディア・リテラシー教育の現状は、教科書でメディアを取り扱うようになったため指導はされるようになったが、学習指導要領に記載されていないため、教員はメディア・リテラシーを育成する指導を行っている認識のないまま指導している。また、メディア・リテラシーへの認識や重要性を学んだり授業作りをしたりするための支援体制は未だに整備されていない。このように、教員がメディア・リテラシー教育の重要性を学ぶ機会や支援が十分でないために、子どもたちの日常生活にメディア・リテラシーが必要であるという認識が不足している状態が続いている。特に小学校では、メディア・リテラシーの重要性やメディア・リテラシー教育の必要性に対する認識がなかなか浸透せず、メディア・リテラシー教育が普及しない状況が続いている。

0.5. 日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育の課題

水越は、日本のメディア・リテラシー教育の課題を3点挙げている。

- ①学校教育の中で、メディア・リテラシー（教育）は正規のポジションを得ていないため、指導者、カリキュラム、教材等、あらゆる事柄が不十分なままである。
- ②学校には特有の文化、いわゆる「学校文化」があり、テレビドラマやテレビゲーム等、マスメディア、大衆文化の要素を排除し、なるべく語らないでおこうとする傾向が強い。
- ③メディア・リテラシー教育を学校教育に導入した場合、教育効果をどのように評価すればよいのかという現場の課題がある。（水越^他, 2001, pp. 140-141）

水越が述べる日本のメディア・リテラシー教育の課題の1点目については、前節で述べたが、2014年現在も小学校においては同じである。2008年に改訂された学習指導要領に「メディア・リテラシー」の記載がないため、メディア・リテラシー教育は水越の言う「正規のポジション」を得ていないままである。そのため、様々な研究領域で実践が試みられてきたが、短期的な指導しかなされていない。カリキュラムや教材も不十分なままであるので、体系的な指導はできていない。もちろん、教員には、この教育の必要性や内容が理解され、広く普及するには至っていない現状にある。

2点目についても、前節で述べた通り、新聞や図、グラフ等の例示が学習指導要領に具体的に示されたので、検定教科書にマスメディアやメディアが扱われるようになったり、マンガという大衆文化を使ったメディア・リテラシー教材が紹介されるようになったりしている（松山, 2005; 松山, 2008）。メディア・リテラシーを育成する学校放送番組も制作されるようになった（NHK, 2001; NHK, 2012）。この他、書籍やインターネットで紹介されているメディア・リテラシー教育の事例でも大衆メディアを扱ったものが増えてきている。したがって、水越が言う「大衆文化の要素を排除し、なるべく語らないでおこうとする傾向が強い」という状態は現在では和らいできていると見ることができる。しかし、検定教科書に大衆文化を使ったメディア・リテラシー教材が掲載されたとしても、教員が状況を理解せずに教えている現状では、メディア・リテラシー教育を実践し、この教育が普及したとは言えない。

3点目の評価についての課題は、学校にとっては大きな課題である。これまでも、メディア・リテラシー教育が教科の中で実践される際には、評価の二重性が問題視されてきた。それは、国語等の教科の中で実践されるメディア・リテラシー教育は、教科とメディア・リテラシーの二つの目標を同時に達成することが求められることになるからである。また、「メディア・リテラシー」をテストの点数で評価することは難しい。評価の問題で、実践が広がっていないことも事実である。メディア・リテラシー教育の評価については、海外ではメディア・リテラシー教育の実践研究に伴い、学習者の評価に関する研究は少なからずなされてきた（森本, 2014）。日本においては、国立国会図書館蔵書検索システムNDL-OPACで「メディア・リテラシー」かつ「評価」で検索してみると、23件と論文件数は未だ少ない。2014年に入り、森本が「メディア・リテラシー教育における学習者の評価方法」についての研究（森本, 2014, pp. 97-129, pp. 251-252）を発表している。その研究で、「メディア・リテラシー教育においては真正の評価理論及び真正の評価に基づいた評価方法が有効であることが明らかになった」（森本, 2014, p. 252）と述べている。「真正の評価」とは、「『真正の課題』を『リアルな課題』に取り組みせるプロセスの中で子どもたちを評価すること」（Shaklee, B. D. et al., 1997, p. 6）、「真正な文脈で実施されるパフォーマンス評価であり、通常の学習活動の中で行われる」（森本, 2014, p. 126）評価である。「真正性」の定義自体は確定していないが、田中は、「『真正性』とは、評価の課題や活動がリアルなものでなくてはならない」（田中, 2005, p. 76）と述べている。それは、子どもたちが、学習

によって得た知識を実社会や生活の中で応用したり総合的に考え活用したりできる総合力をリアルさの中で要求しているのである。また、田中は次のようにも言っている。

「真正の評価」では、まさに「真正」な課題を含む教育評価を行うことによって、子どもたちの「知」の実際を捉えるとともに、子どもたちも「真正」な課題に挑戦することで自らの「知」を鍛え、その到達度を自己評価できるようになる。(田中, 2005, p. 75)

つまり、現代のメディア・リテラシー教育においては、真正の課題に挑戦させ、子どもたちの作品制作や実技・実演等の表現をパフォーマンス評価やポートフォリオ評価等の真正の評価で行うことが有効であるということである。水越の3点目のメディア・リテラシー教育の「教育効果をどのように評価すればよいのかという現場の課題」については、真正の評価で行うことが有効であることが明らかになった。しかし、小学校の現場では、評価の二重性の問題が未だに残っている。

喫緊の課題であるメディア・リテラシー教育は、学習指導要領に記載がないことや、メディアの世俗性やマスメディアの報道の在り方、そして評価の問題から学校には理解されにくいものであった。日本では、様々なメディアが学校教育に登場し、メディア・リテラシー教育の必要性が放送・視聴覚教育と社会学、そして教育工学等で主張され、様々な実践が試みられ、紹介されてきた。しかし、小学校では未だにこの教育は広がっていない。

また、「メディア・リテラシー」という用語が、法的拘束力をもつ学習指導要領に記載されていないので、「メディア・リテラシー」について学校で教えず、生涯教育で学ぶのが良いという考え方もある。先進的な欧米においても、メディア・リテラシー教育は、最初のうちは学校教育ではなく、社会教育で実施されることが多かった。しかし、高度情報通信社会といわれる現在では、全ての子どもにメディア・リテラシーを身につけさせる必要があり、学校教育での取組が不可欠となっている。その際、メディアの良くない面(影)だけを紹介するのではなく、子どもたちにメディアの良い面(光)も学ばせ、メディアの特性を理解させることが大切である。子どもたちがメディアに接する時に、文部科学省が言っているように携帯電話の学校への持ち込みを禁止する等の否定的な対応をとるだけでなく、メディアの特性を理解し、メディアが制作者の意図によって構成されていることを理解させることが大切である。その上で、真実を見抜く目や受け手の立場を意識したメッセージ

を発信し、メディアを主体的に活用できる能力である「メディア・リテラシー」を学校教育で育成することがインターネットや SNS が普及した現代社会では意義のあることであり、喫緊の課題なのである。

喫緊の課題であるにも関わらず、日本の学校教育、とりわけ小学校ではメディア・リテラシー教育が十分実践されていない。新しいメディアの出現により、求められるメディア・リテラシーも、そしてメディア・リテラシーの捉え方も変化しているはずである。しかし、小学校でのメディア・リテラシー教育の成果は少なく、支援体制が十分でないことから教員がその重要性に気付く機会も少ない。また、法的拘束力をもつ学習指導要領への記載がないため、様々な実践研究の成果であるカリキュラムや教材等の学習が、山内(2003)が言うように年間を通じた長期的な取組になっていない。森本は、「これまでのメディア・リテラシー教育研究においては、カリキュラム全体の中で、目標を段階的に設定し、各段階において獲得すべきスキルは何かということを論じて来なかった」(森本, 2014, p. 258)と述べている。現在の日本のメディア・リテラシー教育は、発達に応じた体系的なカリキュラムになっていない。つまり、学年別に内容が配当されているのではなく、教材群として内容が学年に関係なく紹介されているのである。したがって、同じ内容を違う学年で学習するということが起こっている。これは、小学校だけの問題ではなく、小学校で学習した内容を高校でも学ぶというような問題も起こっている。

これまでも、坂元(1986)や浅井(2005)等がメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発することの大切さを主張している。けれども、日本の小学校では、メディア・リテラシーに関して体系的なカリキュラムを開発し、実践するまでには至っていない。日本の小学校では、メディア・リテラシー教育に関する学習は、国語や社会という教科や総合的な学習の時間の領域の中で実験的に、そして単発的に行われてきた。体系的なカリキュラムを開発するためには、各教科の中でのメディア・リテラシー教育に関するカリキュラムを考えるのではなく、新たにメディア・リテラシーを育成するための教科を設け、その中で目標を段階的に設定し、各段階において獲得すべき内容は何かを検討することが重要なのである。

本研究では、日本のメディア・リテラシー教育は、以下のような課題に直面していると考えている。

- (1)現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方
- (2)メディア・リテラシー教育の学校教育での普及
- (3)メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容

まず1点目は、現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方である。日本の社会では、メディア・リテラシーという言葉が、一般市民や教員に認知されにくく、メディア・リテラシー教育の重要性が伝わっていない。小学校においては、様々な分野で研究され、メディア・リテラシーの内容や捉え方が多様になっている。また、新しいメディアの出現により、社会や子どもたちに求められている「メディア・リテラシー」も少しずつ変わってきている。そこで、本研究で定義する「メディア・リテラシー」の捉え方について先行研究や現状から検討する。

2点目は、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての検討である。現代の日本の社会において、重要であるメディア・リテラシー教育が学校の中で、なかなか普及してこなかった。そこで、本研究では、メディア・リテラシー教育を学校教育、とりわけ小学校でどのように普及させていくかについて検討する。

3点目は、メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容の検討である。メディア・リテラシー教育を具体的に展開していく時に、どのような内容を、どのような方法で行っていけばよいのかについて、実践的に検討していく。

そこで、課題(1)については1章で、課題(2)については、以下の章で扱っていく。

- ・公教育においてカリキュラム化するための検討 … 2章
- ・メディア・リテラシーの構成要素の包括的整理 … 3章
- ・現行の学習指導要領におけるメディア・リテラシーの要素分析 … 4章

また、課題(3)については、5章で「メディア・リテラシーを育成するための新教科開発」として、内容や方法について議論していく。

以上のように、日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の課題を明らかにし、メディア・リテラシーを育てる新教科の体系的なカリキュラムを開発することが本研究の目的である。研究の対象は、日本の初等教育つまり小学校である。

メディア・リテラシーを体系的に育成するための小学校の新教科としてカリキュラム開発を行ったのが、本研究で取り上げる「メディア・コミュニケーション科」(5章)である。

この教科は、現代の日本の社会をより良く生きるためにメディア・リテラシーを体系的に育成する新教科である。また、メディア・リテラシーを学習指導要領に載せ、正規のポジションに位置付けるきっかけとするための新教科開発でもある。これまで、日本の小学校では、体系的にメディアとの接し方を教える教科はなかった。そこで、京都教育大学附属桃山小学校の子どもたちをはじめ、全国の子どもたちに、現代社会で求められる「メディア・リテラシー」を育成するために、「メディア・コミュニケーション科」という新しい教科を作り、メディア・リテラシー教育のためのカリキュラムを開発し、知識基盤社会で生きる力を発揮できるようにしようと考えた。また、これまで紹介されていたメディア・リテラシー教育のカリキュラム開発の研究（坂元, 1986）では、小学校の特定の学年の子どもたちや特定の学級の子どもたちを対象に実践されていたが、本研究は京都教育大学附属桃山小学校の教員全員と全校児童で実践的に開発した研究である。ここに本研究の新規性がある。本研究の成果は、「学習指導要領（試案）」としてまとめられ、今後の学習指導要領改訂時の基礎データとなる。そして、日本の初等教育におけるメディア・リテラシー教育の普及にもつながるものである。新教科を設立することによって、前述した「評価の二重性の問題」もクリアする。また、この取組は教員養成大学の附属学校で行われ、学部生、大学院生、そして現職教員にもその途中経過が公開されている。この点で、メディア・リテラシー育成に関する教員養成や教員研修ともつながっている。

なお、本研究においては、メディアとリテラシーに関する様々な用語を使うが、まだこれらの用語は一般に定着したものではない。混同や誤解が生じることを避けるために、本研究では以下のように用語を定義して使うものとする。

○「メディア・リテラシー」に関するもの

・「メディア・リテラシー」

一般的には、「メディアの読み書き能力」と言われるメディアと適切に関わるコミュニケーション能力のこと。本論文では、「メディアの意味と特性を理解した上で、受け手として情報を読み解き、送り手として情報を表現・発信するとともに、メディアのあり方を考え、行動していくことができる能力」と定義している。メディア・リテラシーの獲得を目指す取組を「メディア・リテラシー」と呼ぶ場合もある（鈴木, 1997, pp. 5-8）。本論文では、「能力」に限定して、この用語を用いる。

- ・「メディア・リテラシー教育」

メディア・リテラシーという能力を育成するための教育方法・教育実践のこと。メディア・リテラシー教育は、ヨーロッパでは一般に Media Education（メディア教育）と呼ばれ、北米では Media Literacy（メディア・リテラシー）と呼ばれている。

- ・「メディア・リテラシー研究」

メディア・リテラシーという能力とその教育を対象とした研究のこと。

○「カリキュラム（教育課程）」と「学習指導要領」

- ・「カリキュラム」

教育活動の全体計画を意味する。「教育課程」は行政上の用語であり、同義である（浜田, 2006, p. 47）。

本研究では、メディア・リテラシー教育を小学校で体系的に指導するための「学習指導要領」と授業を行うための学習単元のまとまりとしての「カリキュラム」を合わせた全体計画のことを指す。

- ・「学習指導要領」

文部科学大臣が公示する法的拘束力をもつ教育課程の国家基準（浜田, 2006, p. 27）

本研究の「学習指導要領」（試案）は、カリキュラムの基本枠組と内容として、「教科の目標」「各学年の目標と内容」「指導計画の作成と内容の取扱い」「教育課程表」「評価の観点」を記載する。

0.6. 論文の構成

本論文は、序章・終章と5つの章で構成されている。

序章では、日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する必要性について述べ、子どもをとりまくメディア環境について議論してきた。そして、本研究に至る経緯について述べた。その後、小学校におけるメディア・リテラシー教育の現状と課題についてまとめた。

1章では「メディア・リテラシーの捉え方」について述べる。小学校でメディア・リテラシー教育を展開していく上で、これまでのメディア・リテラシー研究の系譜からメディア・リテラシーの定義や構成要素を検討し、その上で、メディア・リテラシー教育におけ

る批判的思考についてまとめる。そして、本研究でメディア・リテラシーをどのように捉えるかを明らかにする。

2章では、カリキュラム開発を行う上での課題を明らかにするために、海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較する。メディア・リテラシー教育を公教育にカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っているイギリスとカナダ、そしてオーストラリアのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、日本のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する上での留意点について検討する。

3章では、日本の小学校教育におけるメディア・リテラシー教育実践の傾向を調査し、「メディア・リテラシー教育の動向分析」を行う。メディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージと、実践されているメディア・リテラシーの能力の関連を明らかにし、カリキュラム開発の参考にする。

4章では、日本でメディア・リテラシー教育を実践し、カリキュラムを開発する準備段階として、現在の学習指導要領を検討する。学習指導要領の中に「メディア・リテラシー」という文言がないため、学校教育でメディア・リテラシー教育を十分行えていない日本の現状から、2008年度に改訂された小学校の学習指導要領において、メディア・リテラシーを育成できる要素がどのように入っているかについて検討・整理する。また、小学校と接合している幼稚園の教育要領及び中学校の学習指導要領についてもメディア・リテラシーの要素がどのように含まれているのかについて同様に検討・整理する。これらにより、学習指導要領に記載されているメディア・リテラシーの要素について、教員が各教科のどの単元でどのように育成できるかを意識することができ、カリキュラム開発の参考となる。

第5章では、小学校における「メディア・リテラシー」を育成する新教科のカリキュラムを開発する。まず、「メディア・コミュニケーション科」誕生の経緯について述べ、新教科「メディア・コミュニケーション科」の概要を説明する。次に、これまでの知見をもとに、「メディア・コミュニケーション科」学習指導要領（試案）を作成する。そして、カリキュラム設計を行い、試行と評価を行う。

終章では、1章から5章までの研究の成果として5章の教育実践を捉え、本研究の成果と課題、そして展望について述べる。

本研究では、メディア・リテラシー教育に、先行研究の検討をもとにした理論的アプローチ（1章、2章）と、教育実践の現状を分析し、必要な対応を検討する事例研究（3章、4章）、そしてそれらの知見をもとに小学校におけるメディア・リテラシー教育のカリキュ

ラム開発（5章）という実践的アプローチで迫り、この2つの方法で研究を進めた。これにより、演繹と帰納の両面から研究課題に迫れると考えたからである。

なお、新教科のカリキュラム開発を行う5章の実践的アプローチでは、アクション・リサーチの手法を取り入れた。秋田はアクション・リサーチについて以下のように言っている。

教育におけるアクション・リサーチは、変化によってその行動主体の意識の改革が図られる特徴がある。変化を図るということは現状に対して何らかの批判的見解をもって変革するということが前提にある。（秋田, 2005, p. 172）

批判的見解をもって変革するとは、課題を分析し、次にどのように改善していくかを考えることである。アクション・リサーチは、「計画」「実行」「評価」を反復しながら問題解決に集団的に取り組む一連の実践的な取組であるので、カリキュラム開発を行うに当たって妥当性の高い方法論である。

また、小柳は「批判的思考」に焦点を当てて、以下のように述べている。

アクション・リサーチは、教え・学ぶといった教育環境において、教員、管理職、学校カウンセラー、支援者等によって行われる体系的な探求活動である。それは、教員達が自ら、①焦点化すべき課題を確定し、②データを集め、③分析し解釈を深め、④次に何をなすべきか計画を立てることに関与するものである。（小柳, 2004, p. 84）

小柳も教育環境におけるアクション・リサーチは、「体系的な探求活動」であると述べている。アクション・リサーチは、課題に対して分析し解釈を深めるというまさしく「批判的思考」をもって行うものである。

本研究で行う新教科のカリキュラムを開発する研究方法としては、秋田の言うように批判的見解をもって自分たちが考えた案を分析・検討・改善していくために、また小柳が言うように「批判的思考」をもって行うことができるように、アクション・リサーチを取り入れることとした。また、アクション・リサーチは、学校という実践現場で、研究者も問題解決の担い手になる研究方法（佐藤, 2005）であるので、本研究に適した研究方法と言え

る。

これらの関連を図で示すと図0-1のようになる。

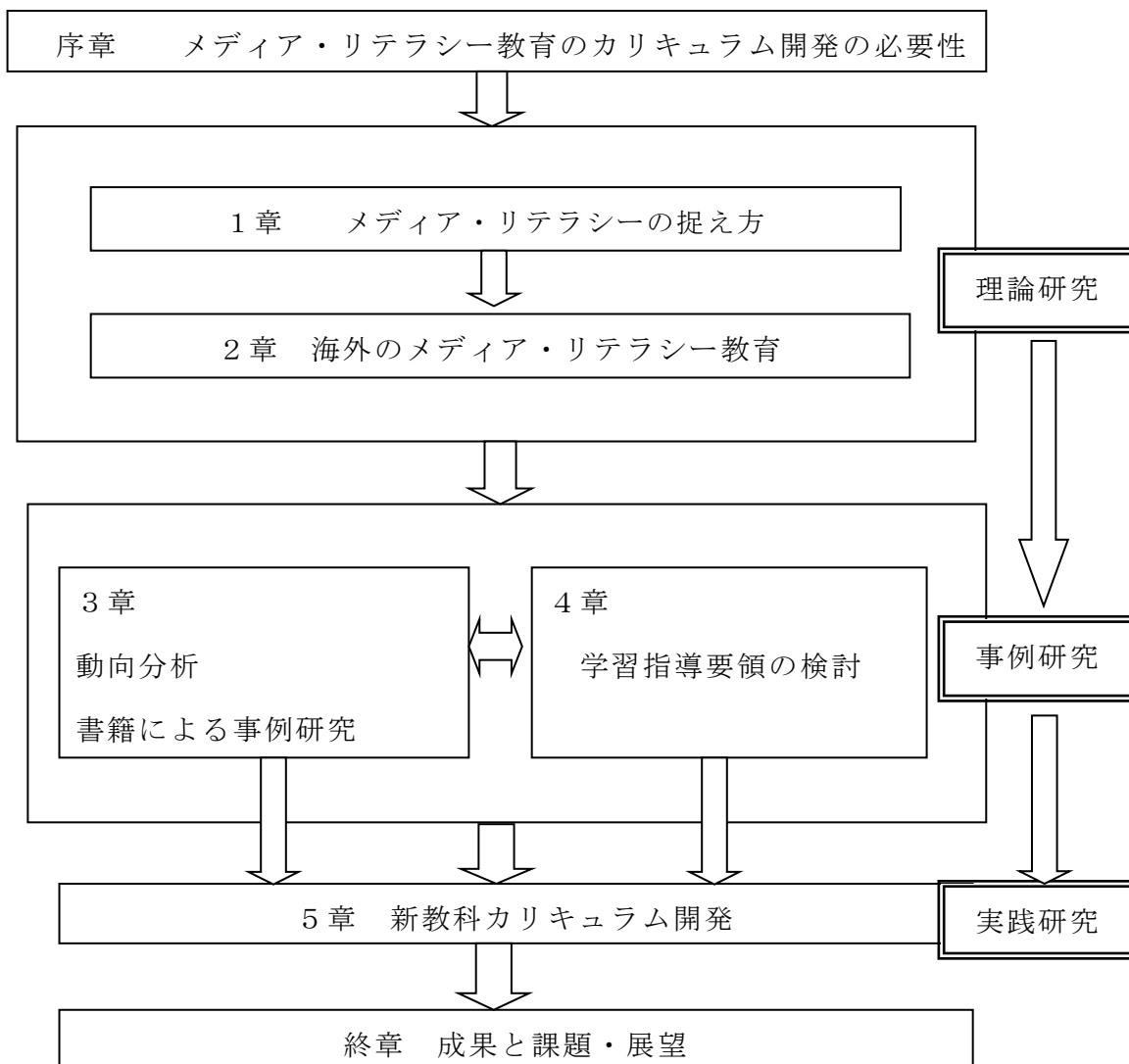


図0-1 各章の関連

第1章 メディア・リテラシーの捉え方

序章では、メディアに取り囲まれた日本の子どもたちの現状と、小学校におけるメディア・リテラシー教育の現状と課題について検討し、小学校段階でのメディア・リテラシー教育のカリキュラム開発の必要性について述べた。多様なメディアが生まれながらに生活の中に埋め込まれているため、現代の子どもたちは、メディアを意識的に捉えることがない。メディアの存在に気付けない子どもは、メディアの良さや問題点に敏感ではなくなる。多様なメディアが普及し、子どもたちはネット上で交友関係を拡げておりコミュニケーションが図れる反面、犯罪に巻き込まれることも増えている。そこで、メディアの意味と特性についてじっくり考えるメディア・リテラシー教育の必要性が高まってきた。良い実践を行うためには、現代社会における「メディア・リテラシー」の概念をしっかりと把握し、現代に求められるメディア・リテラシーを育成できるように検討していかなければならない。

そこで、本章では、序章で明らかになった本研究の3点の課題の1点目「(1)現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方」について検討を行う。日本の社会では、「メディア・リテラシーという言葉が、一般市民や教員に認知されにくく、メディア・リテラシー教育の重要性が伝わっていない」、また、「日本の学校教育、とりわけ小学校ではメディア・リテラシー教育が十分実践されていない」というメディア・リテラシー教育の課題が序章で明らかになった。新しいメディアの出現により、求められるメディア・リテラシーも、そしてメディア・リテラシーの捉え方も変化している。小学校でメディア・リテラシー教育を展開していく上で、日本の現代社会で求められるメディア・リテラシーを捉え直すことが必要であると考えた。本章では、まず、これまで日本の多様な分野で行われてきた初等教育段階におけるメディア・リテラシー研究の系譜を整理する。その上で、メディア・リテラシー教育で大切にされている「批判的思考」とは何であるかを検討し、本研究でメディア・リテラシーをどのように捉えるかを明らかにする。

1.1. メディア・リテラシー研究の変遷

「メディア・リテラシー」という言葉が日本に入ってくる1970年代以前から、メディアについての批判的思考力に関する取組は、放送・視聴覚教育で行われていた。そのような中、1970年代の中頃に欧米から「メディア・リテラシー」の考え方が社会学的な側面から

紹介された(例えば鈴木, 1976)。1980年代に入ると、放送・視聴覚教育や心理学・工学等の複合領域としての教育工学でもメディア・リテラシーがとり上げられた。現在では、国語教育等の教科教育や総合的な学習の時間等において、様々なメディア・リテラシー教育の実践が行われている。

初等教育における主なメディア・リテラシーの研究の変遷は、以下のようにまとめることができる。

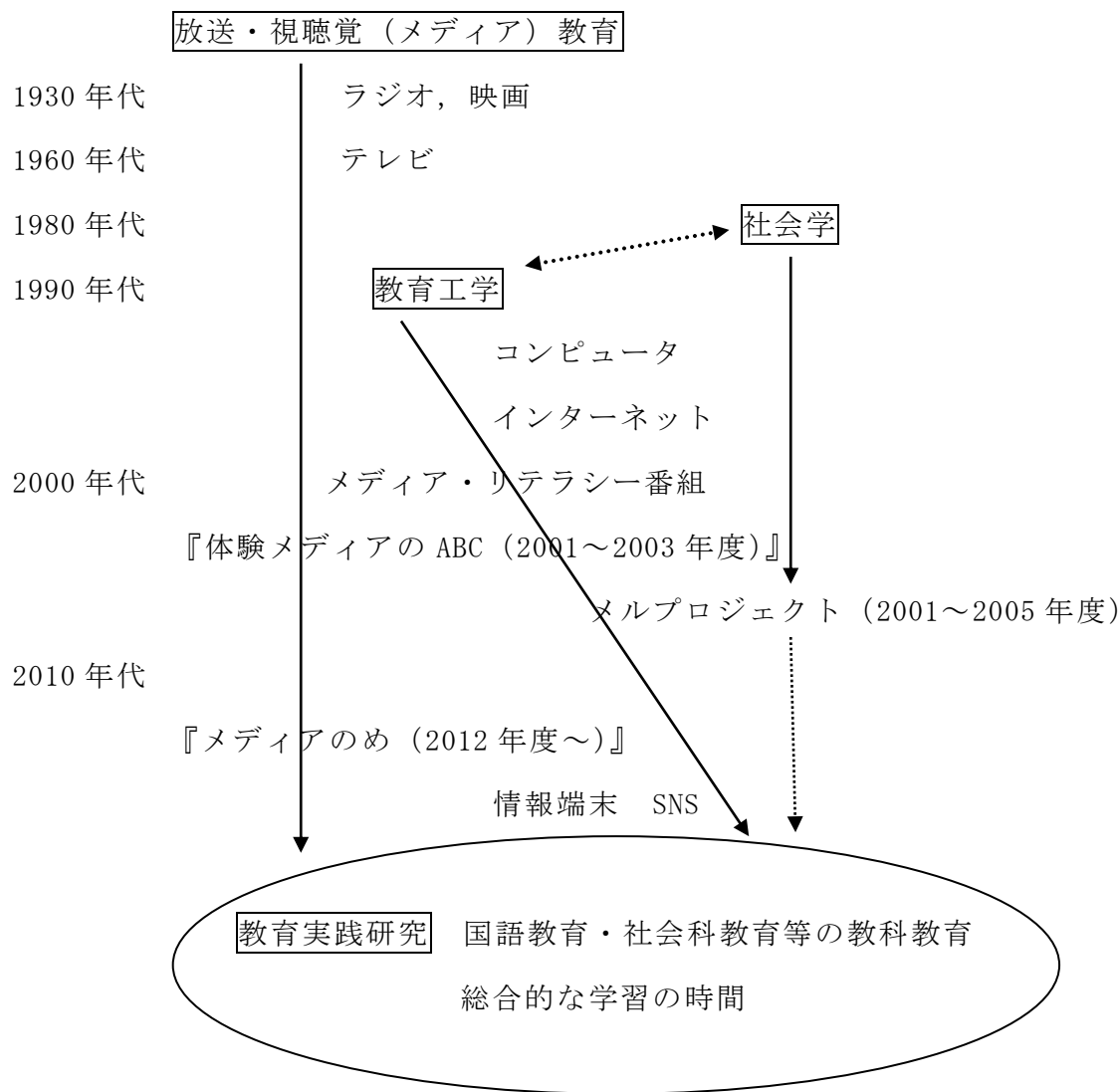


図 1-1 日本におけるメディア・リテラシー研究の変遷

1.1.1. 放送・視聴覚（メディア）教育から教育工学の流れ

1930年代からメディア・リテラシーの源流とも言える映像視聴能力についての研究が行われていた。それは、1925年から1930年代の映画やラジオというメディアの登場に遡る。

1935年にラジオの全国学校放送が実現し、学校教育でラジオをいかに聴き、いかに利用するかを研究する各府県ラジオ教育研究会の活動にメディア・リテラシー教育の源流を見ることができる（西本,1976）。また、この頃から学校巡回映画鑑賞会が始まり、教育映画を講堂で鑑賞させる取組で、映画教育・映像教育の研究もなされていく。1930年代後半に映画をマスメディアとして捉え、その批判的受容能力の育成と、経済的、政治的条件の理解の必要性を指摘していることや、成城小学校等で映画による自己表現能力の育成が行われていたことにその萌芽がある（宇川,1980）。

その後、第二次世界大戦を挟み、ラジオ、映画の時代がしばらく続いた。1960年代には、テレビが学校教育の中で普及し始め、テレビを中心とするメディアを授業に取り入れた放送・視聴覚教育の研究が小学校を中心に盛んに行われるようになった（例えば放送教育研究会全国連盟 1960）。その後、放送・視聴覚教育では、映像教材の活用を中心に研究が進められ、映像視聴能力や映像活用能力の育成と、批判的な番組視聴能力や情報収集・選択・処理能力等の育成がほぼ同時に行われており、水越敏(1981)や吉田(1985)を中心に盛んに研究された。

放送・視聴覚教育の流れは、メディア教育と教育をシステムとして捉える教育工学に枝分かれしていく。1980年代以降になると、コンピュータが学校に導入され、マルチメディアの活用法やメディア・リテラシー教育等が坂元(1986)等、各方面で盛んに研究されるようになった。1980年代に日本の学校教育で求められたメディア・リテラシーは、マスメディア批判から考えられ、メディア対個人という関係性の中で、テレビや新聞の情報は制作者によって構成されていることから、情報の意図や内容を批判的（クリティカル）に読み取ることが大切であるとされた。この時期は、社会学の流れとも影響し合っており、東京大学を中心とする2000年代のメルプロジェクトにつながっていった。

1990年代後半には、インターネットの発達に伴い、大量の情報を取捨選択する力も必要となった。2000年代になると、NHK学校放送では、『体験メディアのABC(2001～2003年度)』や筆者も番組企画委員として制作に関与している『メディアのめ(2012年度～)』等メディア・リテラシーを育成する小学生向けの学校放送番組が制作されるようになった。これらの番組を活用し、メディアの特性やメディアとの付き合い方を学ばせる教育の実践が行われるようになっていく。

携帯電話（スマートフォン）やタブレット端末を通してインターネットが身近なものとなり、コミュニケーションに焦点をあてたマルチメディア・リテラシー研究(水越敏,2002)

や、個人がメディアで情報を発信し、新しい対話やコミュニケーションを生み出すことに焦点を当てたメディア・リテラシー研究（中橋, 2004）が行われるようになった。2010年頃から、スマートフォンの所持率が大きく伸びると共に、SNSが台頭し、個人がメディアを通して様々な情報を発信したり、コミュニケーションを図ったりするようになり、これまで以上にメディア・リテラシーが必要であると言われるようになった。現在は、LINEやFacebook等のSNSが発達してきており、パーソナルな情報発信を可能としているSNSを活用する時代のメディア・リテラシー教育が研究されている。

1.1.2. 社会学の流れ

社会学の流れには、放送・視聴覚（メディア）教育から教育学の流れとは別の観点からメディア・リテラシーについて検討してきた流れがある。日本に初めてメディア・リテラシーを紹介したFCT（現FCTメディア・リテラシー研究所）は、1977年の発足以来、市民の視座から数々の政策提言等のリソースを提供し、実証調査研究や草の根活動を積み重ね、カナダのメディア・リテラシーの考え方や取組を主に社会教育の場で紹介してきた。その中で、メディアは作り手が意図をもって構成したものであり、受け手はメディアが発信する情報を読み解く能力を育成することが必要であることを紹介した。また、「メディア・リテラシー教育の目標は子どもたちがメディアとその日常生活における役割に関してクリティカルに対処できるようになるよう援助するところにある」（Ontario Ministry of Education, 1989）ことを伝えている。FCTは社会教育の視点からジェンダーや人権問題に取り組んできた。小学校にもこの影響を受けてメディア・リテラシー教育に取り組んでいる教員がいる。例えば、大阪教育大学の森田を中心としたグループ（森田, 1999）の山谷もその一人である。

マス・コミュニケーション論やメディア論等の視点で、「メディア・リテラシー」について検討している渡辺（1997）や吉見（1997）、そして水越^伸（1997）らが、作り手としてのマスメディアの社会的責任や、受け手としての市民の在り方等について提言している。大学生対象に「メディア・リテラシー」の講義を行ったり、公正な社会のシステムを作るための市民育成のための啓蒙を行ったりしているが、小学校での教育実践の紹介は少ない。

1.1.3. 教育実践研究の流れ

(1) 国語教育、社会科教育等の教科教育

社会科では、メディア産業等の学習が行われている。国語教育では、2000年頃から本格的にイギリスやカナダの考え方をもとにしたメディア・リテラシーの実践研究が始まっている（井上, 2001; 佐藤^洋, 2002 等）。それまでも、新聞を活用した授業や、文章を批判的に読む授業が行われていた。国語を中心に教科書にメディア・リテラシーを教えることができる教材が掲載されたことにより、教育実践が蓄積されてきている。しかし、水越が言うように、教科の中で行われるメディア・リテラシー教育は、教科とメディア・リテラシーの二つの目標を同時に達成することが求められるため実践は難しかった（水越^伸, 2005）。けれども、学習指導要領の改訂（文部科学省, 2008）により、メディア・リテラシーという言葉はないものの、メディア・リテラシーの要素が多く盛り込まれたため、教育実践が進んできている。

(2) 総合的な学習の時間

総合的な学習の時間は、教科外の領域で、目標はあるものの、内容は例示のみにとどまっている。情報教育もその例示の1つである。この情報教育で、総合的な学習の時間にメディア・リテラシー教育に取り組んでいる実践（藤川, 2000）がある。

また、総務省においてメディア・リテラシー教育の教材が開発され、それを活用した教育実践が広がっている（藤川, 2001 等）。教育実践を支援する教材やリソースガイドの開発研究も行われてきた（中橋, 2007）ことから、小学校のメディア・リテラシー教育に関する実践研究の報告も少しずつ蓄積されてきている。

1.2. メディア・リテラシー教育における批判的思考

メディア・リテラシー教育についての議論では、「批判的に」や「批判的思考」「読み解く」という言葉がよく使われる。本節では、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」について検討を行う。

樋口は、メディア・リテラシー教育における批判的思考について以下のように言っている。

事実と意見を区別する、情報源の信頼性を確認する、表現技法や強調点を整理し比較する、送り手の意図を読み取り評価する、といった活動を取り入れることで批判的思考に即した分析や判断が可能になる。

（樋口, 2013, p. 43）

樋口の述べていることは、本研究の批判的思考についての考え方と同じである。本研究では、子どもたちに批判的思考力を育成するために、情報源の信頼性を確認したり、送り返りの意図を読み取ったりする等の学習活動を取り入れたカリキュラムを構築していく。

批判的教育学における「批判」概念の検討を行った小柳は、批判的思考を「ある事柄を中立的に分析・価値判断・説明することを意味したり、あることをネガティブに見たり、懐疑的に見ていくことを意味している」（小柳, 2003, p. 11）と述べている。また、メディア・リテラシー教育は、その核心の部分として「批判的思考」によく言及するため、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」について以下のように述べている。

「批判」の意味を考えることは、今後の教育を考えていく上で大きな意味をもつ。ただ現状を分析的に理解して終わるのではなく、問題へ向けて批判の目を向けていく意味が最小限込められている。メディア・リテラシー教育では、「批判的」にメディアを読み解いていく目や態度を育成しようとしている。
(小柳, 2003, pp. 17-18)

小柳は、メディア・リテラシー教育を行うことによって、メディアを分析的に理解するだけでなく、批判的にメディアを読み解いていく態度を育成しようと言っている。このことはメディア・リテラシー教育では重要なことで、5章で紹介するメディア・リテラシーを育成するための新教科、メディア・コミュニケーション科（「MC」）の目標でも批判的に読み解く態度の育成を目指している。

樋口や小柳が述べている「読み解く」については、「論理的・分析的に読み取る」という意味であり、メディア・リテラシー教育では、「批判的思考」と同義であると言える。

森本は、メディア・リテラシー教育における「批判」について、以下のようにまとめている。

活字および電子メディア等のあらゆる形態におけるメディア・テキストを対象に、「なぜ」、「誰が」、「誰に向けて」それらのテキストを自らの価値判断も含めて多面的に分析、評価し、最終的にはそのような自分の価値判断について問い直す（内省する）行為である。（森本, 2014, p. 249）

また、森本は、現代（21世紀以降）のメディア・リテラシー教育が含まなければならない最低限の要素を5点挙げており、その5点の全ての「理論的要素の中で、中核となるのは『批判的』な視点である」（森本, 2014, pp. 63-64）と述べている。

小柳も述べているように、メディア・リテラシー教育において「批判的思考」は重要な意味をもっている。メディア・リテラシー教育における「批判的思考」は、否定的にではなく、メディアの意図を深く読み解いたり、多様な視点で客観的に分析したり、解釈したりして思考（内省）するということである。

また、メディア・リテラシー教育における批判的思考は、これまで述べてきた情報の妥当性や論理構造を分析するということの他に、既存の社会構造やイデオロギーに潜む権力関係を顕在化させ、社会変革へと結びつけるということも指摘されている（竹川, 2010）。批判的思考力を育成するメディア・リテラシー教育においては、メディアについて批判的に思考する子どもを育成するだけでなく、権力や政治、そして社会に対しても批判的に思考できる子どもを育成することが大切になる。小学校社会科でも、その目標に「平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」（文部科学省, 2008）ということが謳われている。メディア・リテラシー教育において、この権力や政治、社会を批判的に捉えることができるという考え方は大切である。本研究は初等教育における小学校のメディア・リテラシー教育の新教科を目指すものであるので、批判的思考の意義を確認しつつ、その底流において教育内容の基礎を培うものとした。

1.3 メディア・リテラシーの定義

「メディア・リテラシー」は、「メディア」と「リテラシー」の複合語であり、一般的に「メディアの読み書き能力」と訳されるが、「メディア・リテラシー」とは、どのようなものなのであろうか。

「メディアを読む」場合は、「読む」対象としてのメディアは新聞記事等の文字のみならず、図や表、グラフそして動画等であることもある。それらの内容を理解したり、情報発信者の意図を読みとったり、分析して読んだりすること（背景を推しはかって読む）」ことも「メディアを読む」に含まれる。

同様に、「メディアで書く」とは、自分の思いや考えを表現する際に、メディアを活用して発信することである。自分が伝えたい相手に対して文字はもちろんのこと、図や表、動画等適切だと考える表現方法を選び、発信することも「メディアで書く」には含まれる。

その際、受信する相手の背景も推しはかりながら、発信したり、発信するメディアを選んだりすることが大切である。

ここまでは、「メディア・リテラシー」の言葉としての意味を検討してきた。では、日本では、メディア・リテラシーという言葉はどのような定義で使われてきたのであろうか。

FCTの初代研究所長であった鈴木¹⁾のメディア・リテラシーの定義は、以下の通りである。

メディア・リテラシーとは、市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションを創り出す力をさす。また、そのような力の獲得をめざす取組もメディア・リテラシーという。(鈴木, 1997, p. 8)

「クリティカルに分析する」という欧米のメディア・リテラシーの考え方をもとに、マスメディアとオーディエンスである市民を対象とし、社会を創造するための能力としている。

鈴木の捉え方は、送り手としてのマスメディアと受け手としての市民の関係性の中で、市民がメディアをいかに読み解くかに中心がある。また、「コミュニケーションを創り出す」とは言っているものの、マスメディア中心の時代であったことから、市民が送り手として情報を発信するという視点は弱い。

1995年頃からインターネットやケーブルテレビが急速に発達し、市民が送り手として情報を発信することが少しずつ可能になってきた。鈴木と同じく社会学の立場でメディア・リテラシーを研究している水越²⁾は、2001年度からの5年間、メディア・リテラシーについての実践的な研究を目的としたメルプロジェクト(Media Expression, Learning and Literacy Project)を推進した。水越は、メディア・リテラシーを以下のように捉えている。

メディア・リテラシーとは、人間がメディアに媒介された情報を構成されたものとして批判的に受容し、解釈すると同時に、自らの思想や意見、感じていること等をメディアによって構成的に表現し、コミュニケーションの回路を生み出していくという、複合的な能力のことである。(水越²⁾, 1999, pp. 88-89)

鈴木との違いは、上記の定義でメディア表現能力について明記している点である。鈴木も水越もメディアを制作者の意図によって構成されたものとして捉え、それを人が批判的に読み解くことをメディア・リテラシーとして定義している。また、メディアをコミュニケーション・ツールと捉え、メディアを通してコミュニケーションを図っていく力もメディア・リテラシーと捉えている。

水越は、メルプロジェクトにおいて、学校教育における子どもたちのメディア・リテラシーの育成についても取組んだ。しかし主にマスメディア、それもテレビ局や雑誌社と共に行う番組制作といった単発的な取組に終始したため、全国の学校で同様に展開していくことは難しかった。それ以降は、大学生や市民のメディア・リテラシーを対象としており、子どもたちのメディア・リテラシー教育の実践はあまり行っていない。

教育実践に根ざしたメディア・リテラシーの研究を続ける中橋は、現代のソーシャル・メディア時代のメディア・リテラシーの定義を以下のように述べている。

メディア・リテラシーとは、メディアの意味と特性を理解した上で、受け手として情報を読み解き、送り手として情報を表現・発信するとともに、メディアのあり方を考え、行動していくことができる能力のことである。

(中橋, 2014, p. 3)

中橋は、SNS 等の新しいメディアが出現している社会で、コミュニケーションを生み出す際の表現・発信において、メディア・リテラシーを考えていく必要性を主張し、上記の定義を提示している。中橋は、メディアの意味と特性を理解した上で、受け手と送り手というそれぞれの立場にたったメディア・リテラシーを育成すると共に、適切に行動していく力までをメディア・リテラシーと説き、建設的に生きる市民の育成を謳っている。

今日、メディア関連のリテラシー概念だけではなく、メディア・リテラシーそのものについても、様々な捉え方が存在している。その理由を、水越は、この言葉がそれぞれの時代のメディア状況や特定社会の教育システムのあり方に対応して、そのつど実践的に使われてきたからであるとみている（水越^伸, 1999）。

メディア関連のリテラシー概念を分かりやすく整理したものに、山内のリテラシーの相関図（図1-2）がある（山内, 2003, p. 72）。

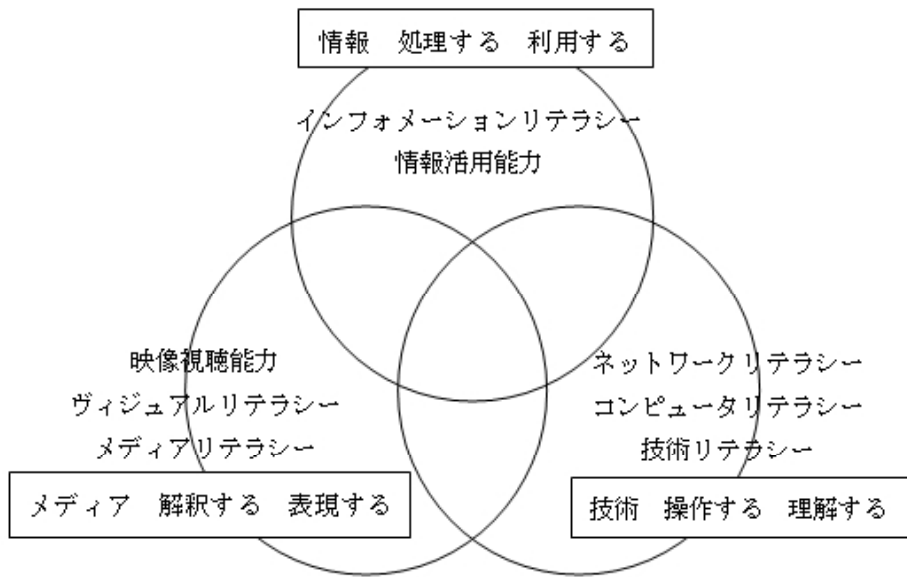


図 1-2 「情報・メディア・技術のリテラシーの相関図」(山内, 2003, p. 72)

山内は、リテラシーを大きく「情報」「メディア」「技術」の3つの領域に分けている。インターネットや書籍等の膨大な情報の中から必要な情報を得るといった情報収集能力や情報活用能力というスキルを情報で、批判的思考力とメディアで表現する能力をメディア・リテラシーで、コンピュータ等の操作能力やその基本となる仕組みを理解する力は技術リテラシーで必要であると述べている。もちろん三者とも、子どもたちには不可欠なものである。「情報」と「技術」は現行の教育で子どもたちに身に付けさせることができるが、様々なメディアの中でその時代が求める「メディア・リテラシー」は、意図的に取組まなければ子どもたちに培うことはできない。そこで、中橋の言うように現代社会を建設的に生きる子どもたちを育成するには学校教育の中で「メディア・リテラシー」を育成していくことが必要となるのである。

1.4. メディア・リテラシーの構成要素の検討

メディア・リテラシーの定義に基づいて、メディア・リテラシーの構成要素について検討する。日本のメディア・リテラシーの構成要素は、放送・視聴覚（メディア）教育のカリキュラムとして早くから検討されている。

吉田らは、映像活用能力育成のカリキュラムの枠組において、「映像視聴能力（わかる）」「映像活用能力（つかう）」「映像制作能力（送り手としての能力）」という3つの構成要素を提案した（吉田ら, 1985）。

坂元らは、映像以外の教育メディア（絵本，漫画，コンピュータ等）も含めて、「わかる」「つかう」「つくる」という3つの構成要素に分けてメディア・リテラシー教育のカリキュラムを提案した（坂元ら，1986）。

<立場>

受け手	Aわかる		
使い手	Bわかる	Cつかう	
作り手	Dわかる	Eつかう	Fつくる

<能力> 特性理解批判 選択利用 構成制作

図1-3 メディア・リテラシーの構成要素（坂元ら，1986，p. 70）

坂元らは、「受け手」「使い手」「作り手」という3つの立場と、「メディア特性の理解力・批判能力（わかる）」「メディア選択・利用能力（つかう）」「メディア構成・制作能力（つくる）」の3つの能力とを対応させて、メディア・リテラシーの内容を以下のA～Fとし、複合的な能力として捉えた。

- A 視聴覚能力あるいは情報理解
- B 利用法の理解
- C 選択利用
- D 制作法の理解
- E 組み合わせ制作
- F 構成制作

しかし、このA～Fの6つの能力を構成要素として内容を学年別に考えると複雑になるおそれがあるので、「A. わかる」「C. つかう」「F. つくる」の3段階を主として、3つ（低・中・高）の学年と組み合わせて、メディア教育のカリキュラム枠を提案している。

吉田らも坂元らも、共に小学校における放送・視聴覚（メディア）教育のカリキュラム

で、メディア・リテラシーの能力育成を図っている。その中で、実践の際に複雑化を避けるため、メディア・リテラシーの提案を3つの構成要素で行った。

水越は、メディア・リテラシーの構成要素を、「メディアの使用能力」「メディアの受容能力」「メディア表現能力」とし、「これら3つを束ねて丸めた総体が、メディア・リテラシーである」（水越^伸, 1999, p. 93）と捉えている。それぞれの構成要素の意味は、以下の通りで、「3つを束ねて丸めた総体」を図1-4で表している。

- ・「メディアの使用能力」とは、メディア機器やソフトを使いこなす能力のことである。
- ・「メディアの受容能力」とは、メディアの特性や文脈に基づき、批判的に受容し、解釈をすることができる能力である。
- ・「メディア表現能力」とは、様々なメディアを用いて、思想、意見、感情等を表現する能力である。

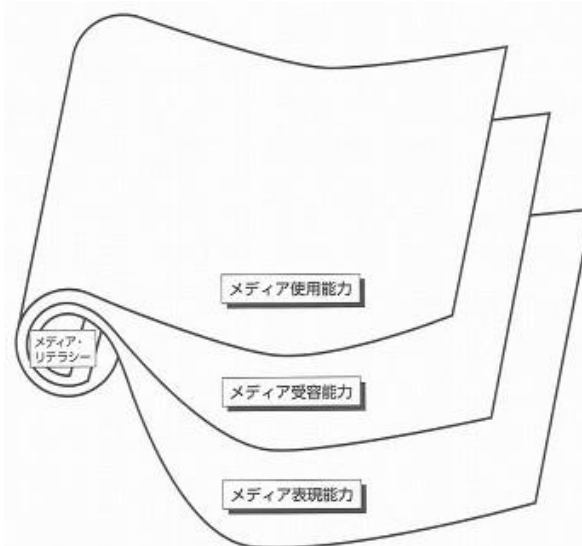


図1-4 複合的なメディア・リテラシーの構成要素（水越^伸, 1999, p. 93）

旧郵政省は、メディア・リテラシーの構成要素を「メディアを主体的に読み解く能力」「メディアを通じてコミュニケーションを創造する能力。特に、情報の読み手との相互作用的（インタラクティブ）コミュニケーション能力」「メディアにアクセスし活用する能力」の3つに分けている（旧郵政省, 2000）。これらの構成要素はそれぞれ独立したものではなく、互いに相互作用している複合的な能力であるとされている。

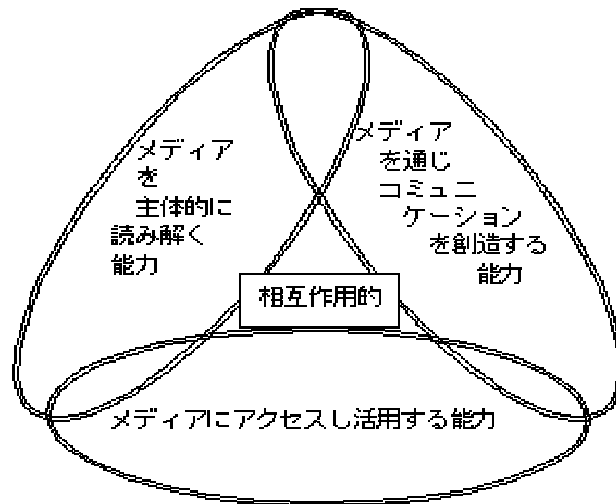


図 1-5 メディア・リテラシーの構成要素 (旧郵政省, 2000)

3つの構成要素内容は、以下の通りである。

- ・「メディアを主体的に読み解く能力」

情報を伝達するメディアそれぞれの特質を理解する能力

- ・「メディアを通じてコミュニケーションを創造する能力」

情報の読み手との相互作用的 (インタラクティブ) コミュニケーション能力

- ・「メディアにアクセスし、活用する能力」

メディア (機器) を選択, 操作し, 能動的に活用する能力

また, 水越と中橋は, メディア・リテラシーの構成要素を以下のように6つに分けている。

- ・メディア (機器) を使いこなす
- ・メディア (マス・機器・メッセージ) を理解する
- ・メディア (マス・メッセージ) の読解・解釈・鑑賞
- ・メディア (マス・メッセージ) を批判的に捉える
- ・考えをメディア (機器・メッセージ) で表現
- ・メディア (機器・メッセージ) での対話とコミュニケーション

(水越^敏, 中橋, 2002, p. 98)

水越と中橋は現代社会に対応したメディア・リテラシーとして, 構成要素を整理・提案

している。坂元が自身の6つの能力を目標としてメディア教育を考える時、「複雑になるおそれがある」(坂元, 1986, pp. 70-71)と述べているように、6つというのは、小学校の現場では多すぎて複雑になり、実践する際に把握しにくくなってしまうので適切ではない。

2010年代のソーシャル・メディア時代のメディア・リテラシー教育を研究している中橋は、現代社会で求められる構成要素として「メディアのあり方を提案する能力」を追加した以下の7点を挙げている。

- ・メディアを使いこなす能力
- ・メディアの特性を理解する能力
- ・メディアを読解, 解釈, 鑑賞する能力
- ・メディアを批判的に捉える能力
- ・考えをメディアで表現する能力
- ・メディアでの対話とコミュニケーション能力
- ・メディアのあり方を提案する能力

(中橋, 2014, p. 50)

中橋は現代社会に対応したメディア・リテラシーとして、構成要素を整理・提案している。批判的にメディアを捉え、メディアを評価し、建設的なメディアのあり方を提案していく能力が現代社会では大切であると主張する。確かに、これまでのメディア・リテラシー教育は、メディアの影の部分に焦点が当たった「メディアにだまされないためのもの」であったり、「メディアをより良く使うためのスキルを磨くためのもの」であったりした。けれども、そのような強迫的な理由による教育を続けていると教員も子どもたちも義務的な暗い気持ちになり、前向きな発想は生まれてこなくなってしまう。最近では、メディアの特性を知り、あり方を考えると共に自らの情報発信に対して責任をもつ行動のとれる実践が行われてきている(岡本ら, 2013)。しかし、7つというのは、小学校の現場では多すぎて複雑になり、実践する際に把握しにくくなってしまう。

以上、ここまでメディア・リテラシーの構成要素を検討してきた。その内容を以下の表1-1に整理した。

表 1-1 メディア・リテラシーの構成要素一覧

吉田 (1985) の構成要素	「映像視聴能力 (わかる)」		「映像制作能力 (送り手としての能力)」		「映像活用能力 (つかう)」		
坂元 (1986) の構成要素	「わかる」 メディアの特性を理解し批判する能力		「つくる」 メディアを選択し利用する能力		「つかう」 メディアを構成する能力やメディアを制作する能力		
水越 ^伸 (1999) の構成要素	「メディアの受容能力」 メディアの特性や文脈に基づき、批判的に受容し、解釈をすることができる能力		「メディアの表現能力」 様々なメディアを用いて、思想、意見、感情等を表現する能力		「メディア使用能力」 機器やソフトを使いこなす能力		
旧郵政省 (2000) の構成要素	「メディアを主体的に読み解く能力」：情報を伝達するメディアそれぞれの特質を理解する能力		「メディアを通じてコミュニケーションを創造する能力」：情報の読み手との相互作用的 (インタラクティブ) コミュニケーション能力		「メディアにアクセスし、活用する能力」：メディア (機器) を選択、操作し、能動的に活用する能力		
水越 ^敏 ・中橋 (2002) の構成要素	メディアを使いこなす	メディアを理解する	メディアの読解, 解釈, 鑑賞	メディアを批判的に捉える	考えをメディアで表現	メディアでの対話とコミュニケーション	
中橋 (2014) の構成要素	メディアを使いこなす能力	メディアの特性を理解する能力	メディアを読解, 解釈, 鑑賞する能力	メディアを批判的に捉える能力	考えをメディアで表現する能力	メディアでの対話とコミュニケーション能力	メディアのあり方を提案する能力

メディア・リテラシーにおける構成要素の数は、先行研究の検討から3つが妥当である。

構成要素の内容として、上の表を整理すると以下のようになる。

- ・「わかる」や「受容能力」「読み解く」「理解する」等で表わすことのできる「受け手の思考力」
- ・「つくる」や「表す」「表現する」等で表すことのできる「送り手の表現力」
- ・「使う」「活用する」「使いこなす」等で表すことのできる「活用技能」

本研究では、上記の整理をもとに、現代社会で求められるメディア・リテラシーやメディア・リテラシー教育で使われる「批判的」という言葉について検討した上で、現代社会で求められるメディア・リテラシーの構成要素を検討していく。

1.5. 本研究におけるメディア・リテラシーの捉え方

中橋は 2010 年代のソーシャル・メディア時代におけるメディア・リテラシーについて研

究している。中橋の定義は、メディア・リテラシーの基本を踏まえつつ、現代社会が求めているものとなっている。また、3章で明らかになる本研究におけるメディア・リテラシーの構成要素をしっかりと捉えているものになっている。そこで、本研究ではメディア・リテラシーを、中橋（2014）の定義で捉えていく。

次に、1.3. メディア・リテラシーの構成要素の検討で、先行研究におけるメディア・リテラシー教育の構成要素を整理すると以下のようになった。

- ・「受け手の思考力」…「わかる」や「受容能力」「読み解く」「理解する」等で表わすことができる

- ・「送り手の表現力」…「つくる」や「表す」「表現する」等で表すことができる

- ・「活用技能」…「使う」「活用する」「使いこなす」等で表すことができる

メディア・リテラシー教育では、前節で検討した「批判的思考」を大切にしている。メディア・リテラシー教育における「批判的思考」は、メディアの意図を深く読み解いたり、多様な視点で客観的に分析したり、解釈したりして思考（内省）するということである。

現代社会では、LINE等のSNSで情報を公開したり交流したりしてコミュニケーションを図ることが多くなった。これまでのような「マスメディア対個人」という関係に目を向けたメディア・リテラシー教育だけでは実態に即したものにならない。コミュニケーションの在り方が「個人対個人」「個人対集団」「集団対集団」のように複雑化している現代社会で、それに見合ったメディア・リテラシーの構成要素を検討する意義は大きい。小学生でもメディアを活用して簡単に情報発信をすることができる現代社会では、今までのように情報を批判的に読み取るだけの能力ではなく、メディアの送り手として批判的に考えた行動や表現を行える能力が必要となってくる。また、中橋が述べるように、建設的なメディアのあり方を提案する能力も現代社会に求められるメディア・リテラシーの構成要素としては大切になってくる（中橋，2014）。以上の検討と、小学校という発達段階を考慮して、本研究におけるメディア・リテラシーの構成要素は、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つとすることとした。

- ・「受け手の批判的思考力」

子どもたちは、様々なメディアの長所や短所を含めた特性やメディアの意味を理解することで、メディアをより適切に活用することができるようになる。また子どもたちは、情報社会で情報が送り手の意図によって構成されていることを学ぶことで、受け手として批判的に情報を読み解き、論理的に思考する力が必要である。

・「送り手の批判的思考力」

情報を送る相手の状況や背景を意識して相手の立場や状況を考え、送り手として方法や時間やメディア等を適切に考えて思考し、情報を発信する力が必要である。

・「メディアと関わる知識と技能」

子どもたちは、メディアの意味と特性を理解する中で、メディアのあり方を考えて、メディアを適切に活用して情報を送受信することができるようになる。適切にメディアを活用していく知識と技能の育成が必要である。

現在学校現場で行われているメディア・リテラシー教育実践は、メディア・リテラシー概念の混乱や ICT の急速な発展によって、教える内容や方法がばらばらになっている。また、教員個人や小さなコミュニティの中でメディア・リテラシー教育実践が行われているため、日本全体の子どもたちが学べるようにはなっていない。

そこで、小学校教育においてメディア・リテラシーを育成するための新教科の開発としてカリキュラム開発を行う必要がある。本研究では、この3つの構成要素をメディア・リテラシーを育む視点としてカリキュラムを開発していく。

これまで、本章では、本研究の課題の1点目「(1)現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方」について検討を行ってきた。新しいメディアの出現により、「メディア・リテラシー」の重要性は高まっている。そして、社会や子どもたちに求められている「メディア・リテラシー」は、日本に紹介された頃の捉え方と変わってきている。そこで、本研究で定義する「メディア・リテラシー」の捉え方について先行研究や現状から検討した。本章では、まず日本の小学校におけるメディア・リテラシー研究の変遷について整理を行い、図式化した。次にメディア・リテラシー教育における批判的思考について検討した。本研究では、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」は「否定的にではなく、メディアの意図を深く読み解いたり、多様な視点で客観的に分析したり、解釈したりして思考(内省)するということである」と、捉えることとした。そして、メディア・リテラシーの定義と構成要素の先行研究の検討を行った上で、現代社会に出現している新しいメディア環境を鑑みながら、本研究におけるメディア・リテラシーの捉え方について議論を進めた。日本では、メディア・リテラシー教育は、当初「マスメディア対個人」という関係性の中で、情報を批判的に読み解くことを重要視していたが、SNS等の新たなメディアの出現により、「送り手の批判的思考力」を重視するようになった。

本章で明らかになったメディア・リテラシーの構成要素は、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つで、これをもとに、研究を進めていく。

次章では、序章で明らかになった2点目の課題「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及について」の検討を行っていく。日本のメディア・リテラシー教育は、重要性を謳われながら学校教育でなかなか普及しない現状がある。そこで、日本の小学校教育での普及に向けて、メディア・リテラシーを育成するための新教科のカリキュラム開発を本研究の目標とした。そのために、2章では、「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」を実現するために海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較する。メディア・リテラシー教育を公教育の中にカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っているイギリスとカナダ、そしてオーストラリアのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、新教科として日本のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する上での留意点について検討する。

第2章 海外のメディア・リテラシー教育の比較

本章では、本研究で明らかにするメディア・リテラシー教育の課題の2点目「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての検討」を行う。1章では、新しいメディアの出現に対応したメディア・リテラシーの捉え方について議論を進めた。SNS等の新しいメディアが出現している現代社会で、コミュニケーションを生み出す際の表現・発信においてもメディア・リテラシーについて考えることが重要である。新しいメディアの出現に対応したメディア・リテラシーは、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」という3つの構成要素で捉えることができる。子どもたちは新しいメディアが出現している社会で、適切なメディアとの関わり方が身につけていないことから、学校教育でメディアとの関わり方を学ぶことが求められている。しかし、小学校ではメディア・リテラシーを育成するための教科やカリキュラムがないという課題があり、なかなか普及していない。そこで、本章では、メディア・リテラシー教育を学校教育で普及させるために、公教育でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを位置づけ実践している海外の先行研究を検討する。メディア・リテラシー教育を公教育のカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っているイギリスとカナダ、そしてオーストラリアのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較する。そして、日本でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発するための留意点を検討し、新教科として小学校におけるメディア・リテラシー教育カリキュラムを開発するに当たって参考にしていく。

研究方法としては、三カ国のメディア・リテラシーのカリキュラムについて、Webと文献からデータを収集し、分析を行う。イギリスは、ナショナル・カリキュラムとBFI (British Film Institute 英国映画協会) について、カナダはオンタリオ州のカリキュラムについて、オーストラリアは、西オーストラリア州のカリキュラムについて分析する。それぞれのカリキュラムについて「導入の経緯」「指導者」「指導学年」「カリキュラムの内容」「優れている点（日本で生かせる部分）と課題」の5つの観点から整理していく。

2.1. イギリスのメディア・リテラシー教育

メディア・リテラシー教育の先進国であると言われているイギリスでは、欧州の多くの国々と同様に、メディア・リテラシー教育を「メディア教育」と呼んでいる。イギリスのメディア・リテラシー教育では、メディアの悪影響から子どもを守ることに主眼をおくので

はなく、メディアを理解し、質の高いメディア作品を鑑賞することで文化を育み、目の肥えたユーザーを育成することを目指している（菅谷, 2000）。

小柳らは、マスターマンとバッキンガムのメディア・リテラシー教育に関する文献から英国のメディア・リテラシー教育の歩みを「英国のメディア教育の展開と遺産」（図2-1）として整理している（小柳ら, 2002）。英国のメディア・リテラシー教育の目的が「俗悪文化から子どもを防衛すること」から、「民主的な社会変革の基盤構築」へと変化を遂げていったことがわかる。これは子どもたちを取り巻く状況が大きく変化し、それへの対処法を身につけさせることが先決であると考えられたからであろう。

イギリスのメディア・リテラシー教育の原型は1930年代の文学批評である。子どもたちに良質な文学を学ばせるべきであるとし、批判的に文章を読み取っていく力をつけることが提唱された。当時、タブロイド紙は低俗であるとして批判されていた。

1950年代になって、鑑賞指導が重視されるようになり、ポピュラーアーツやサブ・カルチャーの価値に目が向けられるようになった。1930年代には低俗だと言われていたものに対しての評価が変化し、それがカルチュラル・スタディーズへと発展していった。また、この頃からメディアを使って表現するという視点も重要視されるようになった。

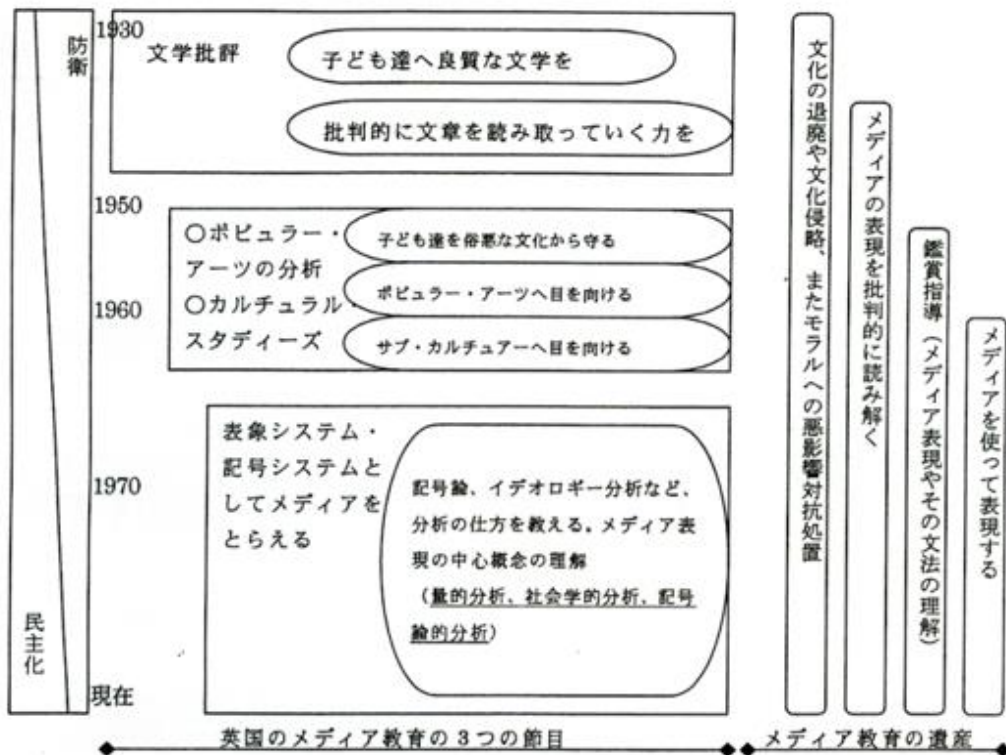


図2-1 英国のメディア教育の展開と遺産（小柳ら, 2002, p. 206）

1988年に施行されたナショナル・カリキュラムでは、カルチュラル・スタディーズの流れを受け、ナショナル・カリキュラムのねらいであった子どもたちの基礎学力をつけることと共に、より多くの子どもたちにメディア・リテラシー教育を受けさせようとメディア・リテラシーに関する教育が英語科の選択科目としてカリキュラムに盛り込まれた。この選択科目は「メディア学習 (Media Studies)」と呼ばれている。「メディア学習」は14歳からの2年間で学ぶGCSE (義務教育修了時の資格試験) の「英語科」における選択科目のうちの1つであり、この選択科目を学んでいる生徒は、全生徒の8%に過ぎない(Reid, 2013)。

カリキュラム内容を分析するために、ナショナル・カリキュラムにある教科とメディア・リテラシー教育との関連を検討した。前述したように、教科「英語科」の中の選択科目の一つとして「メディア学習」が配置され、その内容は、「メディアの日常生活における役割」「メディアの批判的な理解」「メディアの制作過程、技術、及び関連事項」である。また、教科「英語科」の他に教科「ICT」や教科「シティズンシップ」でもメディアについての学習が行われている。教科「ICT」では、5歳から7歳の子どもたちが対象のキーステージ1で、「情報を入手する方法を学ぶ」「現実と架空との違いを学ぶ」「学校の内外でICTを活用することについて話し合う」があり、8歳から11歳の子どもたちが対象のキーステージ2では、「より広い範囲でICTを道具や学習の際のサポートとして使う」ことについて述べられている。また、12歳から14歳の子どもたちが対象のキーステージ3では、「批判的に反省する」「批判的に評価する」ことが目標に設定されている。教科「シティズンシップ」では「誰がニュース報道を作るか」「ニュースを制作する」という題材が紹介されている。これらは、日本の「国語」や「社会」の学習内容とよく似ている。教科「ガイドと技術」「地理」「歴史」「算数」「現代外国語」においては、ICTの活用について説明しているが、メディア・リテラシーの中核である批判的思考に関する内容は含まれていない。

次に、イギリスのメディア・リテラシー教育の研究の背景について検討した。イギリスのメディア・リテラシー教育の代表的な研究者としてレン・マスターマンが挙げられる。マスターマンは、「メディアの概念的理解を深めていくには、メディアをクリティカルに受容することとメディアを通じた能動的制作を必要とする」(Masterman, 1985, p. 33)と述べている。1990年代に入り、ナショナル・カリキュラムに沿ってメディアに関する教育が行われるようになった状況で、マスターマンはメディア・リテラシー教育とカルチュラル・スタディーズの考えを統合し、記号論から得た分析的方法論でメディアの隠されたイデオロギーを暴き出す体系的な文化的批判を重視する考え方を主張した(Masterman, 1995)。こ

れが、メディア・リテラシー教育で大切にされている批判的思考の考え方である。

イギリスのもう一人の代表的な研究者として知られているデビッド・バッキンガムは、「メディア・リテラシー教育とは、メディアについて教えることと学ぶことのプロセスである」、「メディア・リテラシーは、その成果、つまり学ぶ者が獲得する知識と技能である」、「メディア・リテラシーは、必然的にメディアを『読むこと』と『書くこと』を含む」(Buckingham, 2003)と述べている。彼は、メディアについて理解するとともに制作等を通して活用できる技能を身につけるという考え方を示しているが、マスターマンが行ったメディア分析よりも制作活動を重視しており、教員と子どもの関係や教授法の改善に力点をおいている。

BFI (British Film Institute, 英国映画協会)は、イギリスのメディア・リテラシー教育の中核的存在である。ナショナル・カリキュラムの策定にも大きな影響を与えたと言われている(上杉, 2004)。BFIの提示している学習内容は、批判的にメディアを理解する力を育成することを目指しており、動画作品とテキストの読み方の違い、メディアの種類による構成方法の違いを重視している。教育実践の内容を分かりやすく示すために、「学習目標」「活動」「到達目標」に分け、批判的かつ実践的な活動を通して理解する内容になっている。BFIのプログラムは動画編集に関わる学習内容が多く、教員研修の指導者を数日間の研修で育成している。研修を終えた教員は、そのカリキュラム構成から作品に対する理解を深め、ほぼ同じ内容で授業を実践でき、伝達研修を他の教員に施せるようになっている。また、同時に子どもたちへの映像教育も行っている。BFIの考え方は、批判的にそしてなおかつ実際的な作業を通して培われるものとされている。しかし、教育内容的には、BFIは映像を解説したり制作したりすることに重点をおいており、「批判的にメディアを捉える思考力を育成する」という考え方には重点をおいていない。

イギリスの優れている点は、マスターマンに代表される批判的思考の深さとBFIが行っている充実した教員研修である。日本では、メディア・リテラシーが学習指導要領に記載されていないため、メディア・リテラシー教育の実践は意識の高い教員が行っているだけである。それに対して、イギリスではナショナル・カリキュラムにメディア・リテラシー教育として「メディア学習」が位置づけられ、この授業を提供している学校の英語科教員はメディア・リテラシー教育を実践することが求められる。そういう状況の中で、BFIが計画的に行っている教員研修がうまく機能しているのである。

イギリスの課題は、イギリスではメディア・リテラシー教育が選択として位置づけられ、

全ての子どもたちが学んでいないことである。「ICT」「シティズンシップ」等でも一部行われているとは言え、「メディア学習」は「英語科」における選択科目のうちの1つであり、選択した子どもたちが受けるだけなのである。

2.2. カナダのメディア・リテラシー教育

カナダはアメリカのメディアから強く影響を受けており、特にアメリカのテレビ放送から流される暴力、性、麻薬等に関する番組から子どもたちを守らなければならないという意識が教育関係者の間にあった。カナダのメディア・リテラシー教育は、メディア論で有名なマクルーハンの影響を受けたダンカンらが中心となり、高校教員や市民によって進められてきた（山内, 2003）。このような活動を土台に、カナダのオンタリオ州は、1987年「メディア・リテラシー」を必修科目として州のカリキュラムに正式に位置づけた世界で最初の州となったのである。

では、カナダ・オンタリオ州教育省の「メディア・リテラシー」の定義は、どのようなものであろうか。カナダ・オンタリオ州教育省の定義は、以下の通りである。

メディア・リテラシーとは、メディアがどのように機能し、どのようにして意味をつくりだし、どのように組織化されており、どのようにして現実を構成するのかについて、子どもたちの理解と学習の楽しみを育成する目的で行う教育である。メディア・リテラシーはまた、子どもがメディア作品をつくりだす能力の育成をもめざしている。（Ontario, 1989, p. 7）

カナダのメディア・リテラシー教育の目標は「子どもたちがメディアとその日常生活における役割に関してクリティカルに対処できるようになるよう援助するところにある」（鈴木, 1992, p. 7）とされている。クリティカルな主体性を獲得するために、メディアについては最低限、以下の認識をもつことが求められた。

- 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持っている

(Ontario, 1989, pp. 8-11)

表 2-1 オンタリオ州最初の 1987 年の「メディア・リテラシー教育」カリキュラム

(上杉, 2008, p. 109)

	言語科	英語科	
	第7・8学年	第9・10学年	第11・12学年
必修の領域	言語、文学（詩、散文、ノンフィクション、戯曲）、メディア		
選択必修科目	<ul style="list-style-type: none"> a) 作文（ワークショップの方法による） b) メディア・リテラシー（制作活動を含む） c) ビジネス英語 d) オーラルランゲージ e) 専門研究（戯曲、詩、映画、小説） f) 個人研究（独自の調査と学校のリソース・センターなどにある二次資料を利用した調査に基づく） g) 生徒のニーズに応じた学習（たとえばテクノロジーについて） h) 総合的学習（歴史、科学などの他の教科や、音楽、絵画などの他の芸術形式の文学作品に関連しているものを取り上げる） i) 特定のテーマ、話題（風刺文学、カナダ文学、児童文学、文学における女性などについて） j) シニア段階のための言語学（英語の進化と現状を取り上げる） 		

カナダのメディア・リテラシー教育では、メディアについての批判的な思考力を育成するために、前頁で述べたように、メディアについて8つの認識をもつことを目標に設定し、様々なメディア・リテラシー教育の実践が行われてきた。当初第7学年以降でしか導入されていなかったメディア・リテラシー教育は1990年に第1学年から第6学年でも義務化が試みられた。その後1995年に政権交代で保守的な政権に変わった時に、財政改革の一環として、教育制度、カリキュラムの見直しが大幅に行われた。その結果、メディア・リテラシー教育のカリキュラム内容に変更があった。上杉は、この変更について「これ以後、教育課程に記されたメディア・リテラシー教育の中心的目標は、自己表現力の重視となる」（上杉, 2008, p. 116）と述べている。

表 2-2 に 2007 年のオンタリオ州のカリキュラム（オンタリオ州カリキュラム 2007）と「メディア・リテラシー教育」の目標を示した。枠組としては、「言語科」「英語科」で扱われ、第1～12学年までで、メディア・リテラシーを学習するようになっている。当初ア

メロカへの抵抗であった教育実践の動向が、この頃から自国の商業的マスメディアへの批判という方向にシフトしてきている。

表 2-2 オンタリオ州 2006 年言語科及び 2007 年英語科カリキュラムの構成

(上杉, 2008, p. 237)

	言語科		英語科	
	第 1-8 学年	第 9・10 学年	第 11 学年	第 12 学年
必修	オーラルコミュニケーション、読解、作文、メディア・リテラシー	オーラルコミュニケーション、読解と文学、作文、メディア		
選択科目	/		開放： 読み書きリテラシー	大学進学： 文学研究、作文
				大学・カレッジ進学： カナダ文学
			開放： メディア科、プレゼンテーションとスピーキングスキル	カレッジ進学： 文学研究、作文
			開放： ビジネスとテクノロジー・コミュニケーション	

オンタリオ州の教育省の Web (Ontario, 2007) によると、第 1—8 学年の言語科、第 9—12 学年の英語科の全体目標は以下の 4 点である。

- 1 いろいろなメディア・テキストの理解
- 2 メディアの形態、それらに関連したとり決めと技術がどのように意味をつくるのに用いられるかというここの理解
- 3 適切な形態、とり決めと技術を用いた異なる目的と聴衆のためのいろいろなメディア・テキストの作成
- 4 メディア・テキストを理解して、作成するのに最も有効であるとわかったスキルと戦略の反省 (Ontario, 2007)

特に、第 4—6 学年の言語科では、「テキストへの反応と評価」の中で、メディアを評価するという批判的思考に関わる内容が含まれている。

カナダのオンタリオ州の優れている点は、第 1 学年から第 12 学年までメディア・リテラシー教育が必修として組み込まれていることである。

しかし、オンタリオ州のメディア・リテラシー教育は、現職教員のメディア・リテラシーに対する関心の低さや履修する生徒の学力レベルの低さ等、まだ解決しなければならない問題も多く残されている（上杉, 2002）。また、カナダのメディア研究者は、メディア・リテラシー教育の意義をあまり理解しておらず、研究者からの理論的支援が十分とは言えない状況であり（菅谷, 2000）、教員研修や評価も不十分であると言われている（佐賀, 2008）。

2.3. オーストラリアのメディア・リテラシー教育

オーストラリアでも、「見ること」(viewing)に関する教育内容に重点をおく西オーストラリア州を中心にメディア・リテラシー教育が推進されている。西オーストラリア州のメディア・リテラシー教育の歴史の始まりは30年以上前に遡る。オーストラリアでもカナダと同じく、メディア・リテラシー教育の指導者は導入期においては高等学校の教員であった。当時、高等学校英語科教諭だったバリー・マクマホンがイギリス、カナダへの留学でメディア・リテラシー教育について学び、帰国後の1973年に所属校で「英語科」にメディア・リテラシーを取り入れたのが最初である。後に、マクマホンは州教育省で州のカリキュラム改革に携わり、教科「メディア制作と分析」(Media Production and Analysis)の誕生に寄与した（中村, 2007）。

西オーストラリア州では、メディア・リテラシー教育は必修としてカリキュラムに位置づけられ、幼稚園から高等学校までの全ての子どもが学ぶようになっている。西オーストラリア州の英語科では、「話すこと・聞くこと」「見ること」「読むこと」「書くこと」という四つの主領域と、「テキストの活用」「文脈の理解」「表現・理解におけるきまり」「過程と方略」の四つの下位要素との組み合わせによって学習領域が設定されている。特に、英語科の一つの主領域である「見ること」領域については、下位要素ごとに、レベル分けして具体的に記述されており、学習者の具体的な各レベルの学習到達の目安が系統的に示されている（奥泉, 2006）。

西オーストラリア州におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラム「メディアの制作と分析」(West Australia, 2009)では、4つの到達目標が提示されている。「芸術科」「技術科」「企業科」及び「英語科」の四つの教科の中で、これらの目標を達成するための学習を行っている。

- 到達目標 1 メディアのアイデア（批判的な認識と文化理解）
 - 到達目標 2 メディア制作（メディア作品を制作する技術）
 - 到達目標 3 メディアへの応答（メディア作品の評価, 文化的背景と聴衆の間の相互関係）
 - 到達目標 4 社会におけるメディア（社会におけるメディアの役割）
- (West Australia, 2009)

学習内容は, 教科をこえた共通の教育目標である「メディア言語」「聴衆」「制作の背景」で, 以下の 8 つの単元が用意されている。その学習順序は, 以下の図に示す通りである。

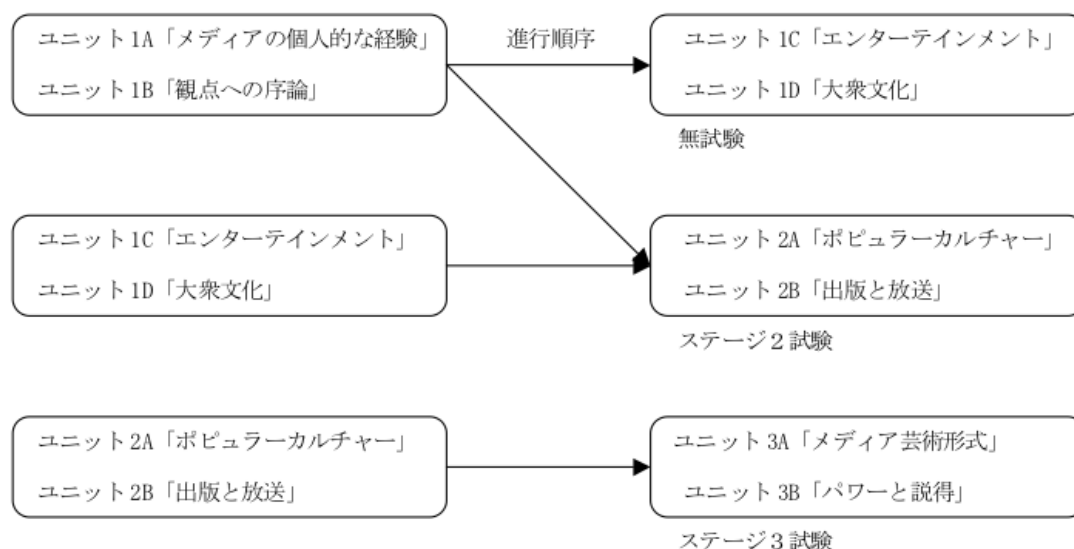


図 2-2 単元の進み方 (West Australia, 2009)

8 つの単元は学年に対応しているわけではなく, 子どもたちがその到達度により選べるようになっている。単元の 2A と 2B にアクセスすることができる子どもたちのために, 1C/1D が省略できるようになっている。

西オーストラリア州におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラムの優れている点は, メディア・リテラシーに関する学習は「英語科」だけでなく, 教科横断的カリキュラムで実践されている点である。また, 高等学校レベルでのメディア制作が盛んであることも特徴の 1 つであると言えよう (川崎市国語科メディア研究会, 2006)。メディア・リテラシー教育の取組は, 西オーストラリア州, クイーンズランド州, ビクトリア州等で行われている。

2.4. 3つの国のメディア・リテラシー教育の比較

メディア・リテラシー教育を公教育にカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っている3つの国のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを前述した5つの観点で比較検討し、整理したものを表2-3で示した。

表2-3 3つの国のメディア・リテラシー教育の比較

観点	イギリス	カナダ	オーストラリア
導入の経緯	<ul style="list-style-type: none"> ・メディア・リテラシー教育と大衆文化の研究を行うカルチュラル・スタディーズとが影響し合った ・BFIの活動の影響を受け、1988年、ナショナル・カリキュラムを施行 ・マスターマンは文化的批判を重視 ・バッキンガムとBFIは、「メディアをどう理解し、どう扱うか」を研究の中心テーマとした 	<ul style="list-style-type: none"> ・アメリカの暴力、性、麻薬等から高校生を守るための活動 ・マクルーハンの影響を受けたダンカン等の高校教員のアメリカへの抵抗 ・1987年、オンタリオ州が、公教育にメディア・リテラシー教育のカリキュラムを世界で初めて取り入れた 	<ul style="list-style-type: none"> ・高等学校英語科教諭だったバリー・マクマホンがイギリス・カナダの影響を受け、自国の西オーストラリア州の高等学校に導入 ・西オーストラリアでは、「viewing（見ること）」を英語科で教えている
指導者	教員, BFI	教員・市民	教員
指導学年	K~12, 14歳からの2年間	K~12	1~12
カリキュラムの内容	GCSE 英語科の選択科目の一つ「メディア学習」、ICT、シティズンシップ	小・中学校での言語科、高校での英語科	英語科, 芸術科, 技術科, エンタープライズ科
優れている点○と課題△	<ul style="list-style-type: none"> ○批判的思考 ○教員研修（教材提供） △文化批判的視点が弱くなって来ている 	<ul style="list-style-type: none"> ○批判的思考 ○州でカリキュラム化 △周辺性 △一部で普及 	<ul style="list-style-type: none"> ○批判的思考 ○教科横断的カリキュラム △広がっていない △個人到達目標

「導入の経緯」については、カナダとオーストラリアはイギリスの影響を強く受けている。しかし、イギリスとカナダ、オーストラリアのメディア・リテラシー教育は同じものにはなっていない。カナダには、隣国アメリカのテレビ放送から流される暴力、性、麻薬等に関する番組から子どもたちを守らなければならないという意識があり、オーストラリアには、英語科の中に「話すこと・聞くこと」「読むこと」「書くこと」とともに「見ること」が入って

いる。その違いは、カナダのメディア・リテラシー教育がマスメディアへの批判的思考を重視し、オーストラリアのメディア・リテラシー教育が映像制作を重視していることに影響していると考えられる。

「指導者」は、導入の経緯の違いから、イギリスでは教員と BFI、カナダでは教員と市民、オーストラリアでは教員中心である。

「指導学年」を見ると、3つの国とも就学前教育や小学校の第1学年からメディア・リテラシー教育を始めていることが分かる。それまでの時期に、しっかりとメディア・リテラシー教育の素地を培っておかなければならない。メディア・リテラシー教育の実践教科を見ると、メディア・リテラシー教育が行われるのは、「英語科」と教科横断的カリキュラムにおいてである。3つの国に共通なことは、メディア・リテラシー教育が「英語科教育」を中心に行われていることである。それは、メディア・リテラシー教育が言葉の教育と密接な関係をもっていることを物語っている。

「優れている点」は、批判的思考力を育成するために、カリキュラム化したり学習内容が系統的に考えられたりしていることである。特に、オーストラリアでは一つの教科だけの教授ではなく、芸術科、技術科、エンタープライズ科等の教科横断的カリキュラムになっている。系統性は英語科で保証しつつ、他の教科でもメディア・リテラシーに関わる内容について学ばせている。

「課題」としては、3つの国のメディア・リテラシー教育を比較していく中で、メディア・リテラシー教育はどの国においても、社会的需要や認識が広がりつつある中で学校教育では理解があまり進まず、優秀な教員が配置されていない、必修になっていない等、周辺的な位置にあることが挙げられる。

現在の日本の「国語」における教科書での扱われ方を見る限り、メディア・リテラシー教材が各学年で配列されていることから、日本では全ての子どもたちがメディア・リテラシー教育を学べるようになっている。しかし、国語を教えている教員の大半が、メディア・リテラシー教材を指導しているという意識を持たずに指導を行っているため、メディア・リテラシー教育の目的を十分に理解しているとは言い難い。日本も海外と同じように、メディア・リテラシー教育が周辺的な位置におかれている。日本では学習指導要領による法的拘束力が強い。そのため、カナダのように公教育のカリキュラムに「メディア・リテラシー」が記載されるようになると、メディア・リテラシーが育成されやすくなる。

2.5. カリキュラムを開発するための留意点

これまで、日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育では、教科として体系的なカリキュラムが作られることはなかった。3つの国の公教育で行われているメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較検討し、それぞれの国のカリキュラムの優れている点を取り入れることにより、5章で行う小学校におけるメディア・リテラシー教育の新教科のカリキュラム開発の一助としたいと考えている。

本章の研究により、カリキュラムを開発するための留意点を以下のようにまとめた。

2.5.1. 長期的であること

イギリス、カナダでは就学前教育から、オーストラリアでも1年から、それぞれ12学年までメディア・リテラシー教育に取り組んでいるということから、日本でも小学校からできれば高等学校までの長期的カリキュラムが必要であると考えられる。

2.5.2. 批判的思考を系統的に教えること

イギリスのメディア・リテラシー教育では、批判的思考が大切にされてきた。教科「ICT」の12歳から14歳の子どもたちが対象のキーステージ3で、「批判的に反省する」「批判的に評価する」等の言葉が見られる。また、カナダでは、第4－6学年の言語科で、メディアを評価するという活動が始まっている。基本的には個人の到達度を重視するオーストラリアでも、具体的なものから抽象的なものへの思考の流れが示され、小学校高学年でサブ・カルチャー等の「大衆文化」に出会わせている。これらは、発達段階説の中で、質量保存の法則のような抽象的概念を獲得するのが小学校高学年辺りであるとしているのと合致する(Piaget, 1970)。このことから、小学校高学年から、批判的思考力に焦点を当てて育てる必要があると考えられる。批判的思考力を小学校高学年から育てるためには、それまでの学年では、ものごとを比較したり、関連させたりするという、批判的思考力育成のための素地を培うことが大切である。また、小学校高学年以上の中学校・高等学校等では、さらに高度な判断力、実践力が必要になる。以上のように、日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育では、批判的思考について系統的に教えられるカリキュラムの開発が重要である。

2.5.3. 母国語の教科（国語）を中心に教科横断的に教えること

イギリスでは、母国語教育（日本では国語）である英語科の選択科目の一つ「メディア

学習」で、カナダでは小・中学校での「言語科」・高等学校での「英語科」で、オーストラリアでは「英語科」等でメディア・リテラシー教育が行われている。それぞれの国では、メディア・リテラシーが母国語の教科で教えられている。

3カ国とも英語科を中心にメディア・リテラシー教育を行っているが、イギリスでは「ICT」「シティズンシップ」、オーストラリアでは「芸術科」「技術科」「エンタープライズ科」等でもメディア・リテラシー教育が行われている。カナダは、英語科中心のカリキュラムであるが、扱う題材は多岐に渡っている。この調査結果から、日本のメディア・リテラシー教育のカリキュラムは、理想としては新教科であるが、次善の策としては、3カ国と同じように国語を中心にしつつも、社会や総合的な学習の時間等の教科横断的なカリキュラムとすることが望ましい。

2.5.4. 教員養成や教員研修を推進すること

イギリスでは、BFIによる教員研修が充実している。カナダでもトロント大学と連携を始めて教員養成や現職教員研修を行い、メディア・リテラシー教育の理解と普及に努めている。日本でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを提案する際にも、教員研修や教員養成のことを考慮しておかなければならない。現在、メディア・リテラシーを子どもたちに指導できるように、東京学芸大学等で学部の正式科目としてメディア・リテラシー教育が行われたり、教員免許状更新講習の中でメディア・リテラシー教育について学ばれたりしている。日本でもメディア・リテラシー教育が、学校現場で十分に理解され実践されるものとなるように、理解と普及の場が必要になってきているのである。

以上、4つの留意点が本章の研究で明らかになった。本章では、メディア・リテラシー教育を公教育のカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っているイギリスとカナダ、そしてオーストラリアのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、日本の小学校でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発するための留意点を検討した。これをもとに、本研究でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する際の留意点について、さらに検討を進める。

1つ目の留意点の「長期的であること」は、日本でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発していく時、本来は初等教育・中等教育という長期間にわたるカリキュラムを開発することが重要である。筆者も幼稚園から高等学校までのメディア・リテラシー教

育のカリキュラムガイドを作成したことがある(浅井, 2005)。しかし, メディア・リテラシー教育の学校教育での普及を考える時, 小学校・中学校・高等学校の3校種で共同のカリキュラムを実践していくことは難しい。そこで, 本研究では小学校の1年から6年までを「長期的」と捉え, 新教科のカリキュラムを開発することにした。

2つ目の留意点「批判的思考を系統的に教えること」は, これまで, 日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育では, 序章・1章で述べたように, できていなかった。新教科のカリキュラムでは, 小学校6年間で系統的に批判的思考について教えられるカリキュラムを構築していく。

次に, 3つ目の留意点「母国語の教科(国語)を中心に教科横断的に教えること」について検討していく。これまでの日本のメディア・リテラシー教育の教育実践研究では, 国語教育を中心に実践が行われてきた(小学校では児童言語研究会, 2005, 中学校では井上, 中村, 2001, 高等学校では浜本, 由井, 2002等)。また, 国語を中心に教科横断的に教えることも, 総合的な学習の時間や生活科等で行われていた(浅井, 2001)が, メディア・リテラシー教育の普及には結びついていない。したがって, 現代の日本のメディア・リテラシー教育は, 教科として開発しなるとなかなか広がらない。中学校や高等学校では教科の中で, メディア・リテラシーが教えられているが, 小学校にはまだない。そこで, 5章では, 本章の留意点を踏まえて, 新教科として小学校におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する。カリキュラム開発では, メディア・リテラシーの育成に関わる学習指導要領(試案)とカリキュラムを作成する。本研究で作成した学習指導要領(試案)をもとに, 小学校教員がメディア・リテラシー教育を実践すると, メディア・リテラシーの重要性を理解し, 体系的に指導することができるであろう。

さらに, 4つ目の留意点「教員養成や教員研修を推進すること」も, 新教科としてメディア・リテラシー教育が認定されれば, 教員研修の機会増加や教員養成大学でのコース開設も行われ, 自ずと推進されることである。したがって, 本研究で公教育のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発するために本章の検討から得た留意点は, 「長期的であること」, 「批判的思考を系統的に教えること」である。この2つに留意して, 5章ではメディア・リテラシー教育の新教科のカリキュラム開発を行う。

2章では, 本研究で2点目の課題「(2)メディア・リテラシー教育の学校教育での普及について」を検討してきた。公教育の小学校でメディア・リテラシーを育成する新教科のカリキュラムを開発する際は, 「長期的であること」, 「批判的思考を系統的に教えること」の

2点に留意して、メディア・リテラシー教育の新教科のカリキュラム開発を行う。

続いて3章では、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての2つ目の検討として、現代の学校教育でのメディア・リテラシー教育への理解や支援の不足から、日本の小学校教員がメディア・リテラシー教育を実践しようとする際に書籍の実践報告からどのようなイメージをもつかを検討する。そのことは、現代の日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育への認識の現状を明らかにすることでもある。そこで、日本の教員が独学でメディア・リテラシー教育を実践する時に、手にするであろうメディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージの範囲を明らかにすることによって、日本のメディア・リテラシー教育の実践の現状を検討していく。

第3章 書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージ

3章では、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての2つ目の検討として、現代の学校教育のメディア・リテラシー教育への理解や支援の不足から、日本の小学校教員がメディア・リテラシー教育を実践しようとする時、実践書からどのようなイメージをもつかを検討する。そのことは、現代の日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育に対する教員の認識の現状を明らかにすることでもある。

2章では、海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、日本の小学校で新教科としてメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する上での留意点について検討した。2章では、海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較したが、イギリスやカナダ、そしてオーストラリアでもメディア・リテラシー教育が正規のポジションを得て、初等・中等教育のカリキュラムや大学での学び、そして教員の授業作りの支援体制が整っている。序章で述べたように、日本のメディア・リテラシー教育は、学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言が記載されていないため、必要性が認知されず、十分な支援体制も整っていない。その結果、教員がメディア・リテラシー教育の実践をしようと考えても、独学で学び授業をつくるしかなくなっている。その際に、教員が参考にするのは、インターネット上では、リソースガイド（中橋, 2007）や総務省の開発した教育実践（藤川, 2000）等である。しかし、まだまだその数は少なく、教育実践の掲載されている書籍を手にとることが多いのが現状である。

そこで、本章では、日本のメディア・リテラシー教育実践の現状を可能な範囲で把握する。メディア・リテラシー教育の教育実践の全てを検討することはできない。そこで、メディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージについて、その範囲を明らかにすることによって、日本のメディア・リテラシー教育の実践の現状を推察する。2章の海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムと本章の日本のメディア・リテラシー教育の実践報告が与えるイメージの両方を検討することは、5章で取組むカリキュラム開発に寄与すると考えられる。

3.1. メディア・リテラシー教育と書籍における実践報告

小学校のメディア・リテラシー教育に関する実践研究の報告は蓄積されてきている（例えば、鈴木, 1997；藤川, 2000 等）。そして、実践を支援する教材やリソースガイドの開発

研究も行われてきた(例えば, 中橋, 2007)。

このように, メディア・リテラシーについて様々なアプローチで研究と実践が進められてきた。しかし, 現行の学習指導要領では, メディアについて学ぶ活動の記述が以前より増えてはいるものの, 「メディア・リテラシー」という文言は使われていない(浅井, 2011)。メディア・リテラシー教育の必要性を感じる教員が, 学習指導要領の範囲内で授業を設計し実践している状況にある。

そのような教員が実践を計画する際, 参考にすると考えられるのが, 書店で入手できる教育関連の書籍に掲載されている実践報告である。もちろん現在では実践報告が公開されている Web サイト等も存在するが, 溢れる情報の中から有益なものを短時間で探しだせるかどうかは, 個人の情報検索能力に左右される。一方, 書籍は書名を手がかりに入手可能なものを集めていくと, 多くの教員がある程度共通のものを参照できる。書籍に掲載された実践報告は, メディア・リテラシーに対する一定の共通したイメージを形成する情報源であると考えられる。

しかし, 書籍における実践やどのような事例を選択するかは, その著者のおかれた立場や書籍の構成に影響を受けるため, 実践者が実践を構想する際に混乱したり, 認識に偏りが生じたりする危険性がある。学校教育における体系的なカリキュラムを検討する上で, メディア・リテラシーの捉え方が狭まりすぎて身につけさせたい重要な能力が欠けるとすれば問題があるだろう。

このように, 「メディア・リテラシーを育成するための実践はかくあるべき」とそれぞれに主張する書籍に掲載されている実践報告の内容分析を通じて, それに学ぼうとする教育実践者がメディア・リテラシーの能力項目をどのようにイメージし, 捉える可能性があるか, その範囲を明らかにすることは重要な研究課題といえる。

3.2. 本章の目的

本章の目的は, メディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージについてその範囲を明らかにすることである。そのことによって, 4章で学習指導要領を分析したり, 5章でメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発したりするのに有益な一助を与えたい。

3.3. 書籍に掲載されている実践事例の分析方法

本研究では小学校段階における実践に絞り、書籍に掲載されている実践事例を分析した。具体的な手続きについて以下に述べる。

3.3.1. 調査の対象

調査の対象は、表3-1に示した10冊の書籍に掲載されている36の実践事例とした。

これらの調査対象は、国立国会図書館蔵書検索システムNDL-OPACで書名に「メディア(・)リテラシー」を含む書籍を検索した結果、抽出された126冊の中から絞り込んだものである。

表3-1 調査対象書籍一覧

編著者名	書名	発行年
鈴木みどり	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	1997
村野井均 他	学校と地域で育てるメディアリテラシー	1999
藤川大祐	メディア・リテラシー教育の実践事例集	2000
水越敏行	メディアリテラシーを育てる	2000
井上尚美・中村敦雄	メディア・リテラシーを育てる国語の授業	2001
福井県教育工学会, 乾昭治監修	学校で拓くメディアリテラシー	2002
藤川大祐・桑原朱美	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	2003
国立教育政策研究所	メディア・リテラシーへの招待	2004
児童言語研究会	メディア・リテラシーを伸ばす国語の授業 小学校編	2005
藤川大祐・塩田真吾	楽しく学ぶメディアリテラシー授業	2008

これらの書籍に絞り込んだ理由は、以下の条件を満たしており、これからメディア・リテラシー教育を実践しようとする教員が、実践を計画する上で参考にするための資料として手に取る可能性が高い書籍であると考えたからである。

- (1) 2011年12月時点で販売されている（絶版になっていない）こと
- (2) 書名に「メディア(・)リテラシー」を含むこと
- (3) 国内の小学校のメディア・リテラシー教育の実践であること
- (4) 実践された学年が明示されていること
- (5) 授業計画にとどまらずに実践された授業の報告であること

以上の条件に照らして、実践者が授業を設計する段階で具体的に参考にできる書籍に掲載された実践報告が少ないと考えられる書籍は分析対象から除外することとした。例えば、

菅谷（2000）『メディア・リテラシー』は、日本の実態とかけ離れた海外の事例が多く含まれていること、実践の一場面を紹介したものが多く、指導案のような形で活動が示されていない（また、本人が実践したものではない）こと等の理由で調査対象としていない。

3.3.2. 分析の手続き

教育実践は複数の学習活動で構成されている。メディア・リテラシーは複合的な能力であり、それぞれの学習活動に育もうとする能力が存在する。そこで、調査対象とした実践を最小の活動単位で細分化し、それぞれの活動に「それぞれの活動で育まれると考えられる能力」という観点でラベルを付与した。そして、全てのラベルを継続的に比較し、共通性のあるものをまとめて、カテゴリーを生成した。表3-2は、そのようにして作成されたものの一部である。

例えば、活動コード297の書籍『メディア・リテラシーを伸ばす国語の授業 小学校編』で紹介されている『「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する』の実践で「説明文『ニュースを伝える』を読み、新聞やテレビ、ラジオの伝達方法の特徴点を理解する」といった活動がある。これには[メディアの特性に気付く能力]というラベルを付与した。これと同様に活動コード298の「説明文『ニュースを伝える』を読み、筆者の意図や主張点を捉える」活動には、[表現の意図を読み解く能力]というラベルを、活動コード299の「新聞、テレビ、ラジオの記事を比較し、共通点、相違点を理解する」という活動には、[メディアの特性に気付く能力]というラベルを付与した。このように、活動ごとに「それぞれの活動で育まれると考えられる能力」のラベルを付与していった。

さらに、活動ごとに付与したラベル同士を相互に比較していきながら、共通性のあるラベルをまとめてカテゴリー名を付与した。例えば、活動コード301に付与された[取材・調査能力]、活動コード302に付与された[表現・制作・発表・発信する能力]等のラベルを比較し、上位の概念として【送り手の思考力】というカテゴリー名を生成し付与した。

表 3-2 メディア・リテラシー教育実践事例の内容分析表（一部）

活動 コード	書籍 コード	実践 コード	書籍名	題材名	掲載 ページ	対象 学年	教科名	内容	ラベル	カテゴリー
296	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読む	内容を理解する 能力	受け手の思考力
297	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読み、新聞やテレビ、 ラジオの伝達方法の特徴点を理解する	メディアの特性 に気づく能力	メディアと関わる知識と 技能
298	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読み、筆者の意図や 主張点を捉える。	表現の意図を 読み解く能力	受け手の思考力
299	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	新聞、テレビ、ラジオの記事を比較し、共通点、相違点を 理解する	メディアの特性 に気づく能力	メディアと関わる知識と 技能
300	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	新聞の書かれ方の特徴を確認しながら、新聞記事を読み、 書き手による取材の方法、視点、意図などを読み解く	表現の意図を 読み解く能力	受け手の思考力
301	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	自分たちの身の回りに目を向け、新聞作りのために 取材する	取材・調査能力	送り手の思考力
302	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	取材をもとに新聞記事を作成する	表現・制作・発表 ・発信する能力	送り手の思考力
303	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の 読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	作った新聞を読み合い、相互評価をする	感想をもつ・ 交流する能力	受け手の思考力

以上の手続きによって収集したデータに対して、次の観点から分析を行った。

- (1) 単元の内容は発達段階ごとに特徴があるか
- (2) 実践数は発達段階ごとに特徴があるか
- (3) 実施教科・領域にはどのような特徴があるか
- (4) どのような能力を育もうとしているか
- (5) 能力項目ごとの活動数の割合に特徴があるか

これらを分析の観点とした理由は、これらの項目ごとに見られる特徴がメディア・リテラシーのイメージを形成する要因になると考えられるからである。実践を計画するにあたり、本調査で対象とした書籍を全て参考にするか、一部を参考にするかは、教員次第である。そのため、ある観点の活動数や割合が多いという調査結果が出たからといって、教員がその活動を重視するとは限らない。しかし、件数が多いことでその能力を育む活動の報告を目にする確率は高くなることから、結果的に計画する実践に影響を及ぼす可能性は高いと考えられる。

分析を行うにあたり、傾向を読み解き易くするために、実践事例に明記されている学年に基づいて、1年・2年の実践を「低学年」、3年・4年の実践を「中学年」、5年・6年の実践を「高学年」に分類して、分析を行った。

3.4. 結果と考察

調査対象である10冊の書籍に掲載されている36の実践事例は、336の活動に分けるこ

とができた。以下では、このデータを分析した結果を報告する。

3.4.1. 単元の内容は発達段階ごとに特徴があるか

まず、発達段階ごとに、どのような実践事例が含まれていたかを以下に示す。なお、実践事例は単元名で示しているが、単元名から内容がわかりにくいものについては、主な内容を（ ）内に示した。

(1) 低学年

低学年で実践された単元名は、以下の通りである。

- ・1年生だって、パソコンでカルタづくり！
- ・低学年での自分の成長を綴る新聞作り
- ・メディア・リテラシー教育入門教材「うっきうきテレビたんけん」の活用 ポスター
- ・仮想クラスの構築
- ・いきいき円山（ビデオレター視聴後、相手校と交流）
- ・低学年にも使えるインターネットの利用法
- ・テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム
- ・テレビ会議システムの効果的な利用方法②環境の違いを生かしたTV会議システム

低学年では、インターネットやコンピュータを活用した表現・発信に関わる実践が目立つ。メディアの社会的な影響力を考える以前に、まず機器の活用や表現活動を体験することに比重がおかれていると捉えることができる。

(2) 中学年

中学年で実践された単元名は、以下の通りである。

- ・ぼくらCM探偵団
- ・操作的活動を通して育つリサーチリテラシー
- ・公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ！
- ・運動している人のアニメを作ろう
- ・新聞記事や『もうどう犬の訓練』等を通して福祉を考える
- ・『アップとルーズで伝える』を読み、材料の選び方・伝え方を考える
- ・テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える
- ・見つめよう 伝えよう 自分の思いを

- ・スポーツ新聞記事を読み合おうープロ野球の結果から新聞社の意図を捉えるー
- ・インターネットの情報を利用した調べ学習の実践
- ・新聞メディアを批判的に読む授業ー「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考えるー

ー

- ・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

- ・中郷村内の3小学校による地域共同調査

- ・メディア・リテラシー教育入門教材「うっきうきテレビたんけん」の活用 CM

中学年では、低学年と比較して新聞、CM、アニメ、インターネット等、取り上げるテーマが多様化していることが分かる。また、メディアごとに特有の表現形式・技法、その裏にある送り手の意図等について学ぶことに比重がおかれていると捉えることができる。

(3) 高学年

高学年で実践された単元名は、以下の通りである。

- ・「発信！マイスクール」プロジェクト・ニュース
- ・「発信！マイスクール」プロジェクト・インタビュー
- ・『ニュースを伝える』の読みを生かし、発信する
- ・児童の映像制作ー下調べが8割ー
- ・つながろう 世界のみんなと
- ・テレビ電話による交流学习
- ・“ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～”
- ・テレビゲームとのつきあい方
- ・私たちの生活と情報
- ・発見！プロ野球を楽しく見る法
- ・平和への発信『平和のとりでを築く』(光村図書6年) 実践
- ・メディアとしてのインターネットに出会う
- ・卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する
- ・メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方

他の段階と比較して高学年では、メディアを社会的なシステムとして捉え、メディアの特性や付き合い方について学ぼうとするものが目立つ。「社会」を意識する機会が増えることから、メディアの社会的な影響力に関わる理屈を理解する発達段階にあると認識されていることが分かる。

以上のように、低学年・中学年・高学年ごとに、学習の目標や取り扱う題材の広がりには違いが見られることが明らかになった。担当学年の実践事例だけを参考にした場合には、その範囲に偏ったメディア・リテラシーのイメージが形成される可能性がある。このことは、低学年・中学年・高学年の発達段階に応じた学習の内容を系統的なカリキュラムとして整理する研究の重要性を示唆している。そのため、本研究で行う小学校のメディア・リテラシー教育のカリキュラム開発（5章）では、発達段階を低学年・中学年・高学年に分けて行うことにした。

例えば、低学年で実践されていた「仮想クラスの構築」は、中学年・高学年でも実践可能であり、内容を高度にしながら螺旋的に高めていくことが望ましいと考えられる。それにも関わらず、「書籍に掲載されている実践事例が形成する偏ったイメージ」によって、ある学年に偏って実践されるならば、その意義が薄れてしまうと考えられる。

このことに関わる先行研究として、メディアで表現する学習活動の実践事例の分析を通じて、初等・中等教育における体系的な学習到達目標を整理している中橋ら（2011）の研究がある。こうした先行研究とともに本研究の成果を踏まえてメディア・リテラシーの体系的な到達目標を検討していくことが重要である。

3.4.2. 実践数は発達段階ごとに特徴があるか

対象となった実践数、活動数を低学年、中学年、高学年に分けて整理した（表3-3）。

調査対象の書籍から抽出できた実践数は、低学年の実践（8件）よりも中学年（14件）・高学年（14件）の実践が相対的に多かった。

活動数については、低学年（50件）よりも中学年（132件）が多く、中学年よりも高学年（154件）のほうが多かった。中学年と高学年の実践数は同じであるが、高学年のほうが多くの活動から構成されている。そして、低学年と中学年・高学年の間の差が一番大きいという結果であった。

表 3-3 教科・領域ごとの実践数と活動数

教科・領域	低学年			中学年			高学年			合計		
	実践数	活動数	割合	実践数	活動数	割合	実践数	活動数	割合	実践数	活動数	割合
国語	3	24	48.0%	5	47	35.6%	4	30	19.5%	12	95	28.3%
算数	0	0	0.0%	1	7	5.3%	0	0	0.0%	1	7	2.1%
社会	0	0	0.0%	0	0	0.0%	1	15	9.7%	1	15	4.5%
音楽	0	0	0.0%	0	0	0.0%	1	9	5.8%	1	9	2.7%
図工	0	0	0.0%	1	12	9.1%	0	0	0.0%	1	12	3.6%
生活	5	26	52.0%	0	0	0.0%	0	0	0.0%	5	26	7.7%
総合的な学習の時間	0	0	0.0%	4	36	27.3%	4	33	21.4%	8	69	20.5%
記載なし	0	0	0.0%	3	30	22.7%	4	67	43.5%	7	103	30.7%
総計	8	50	100.0%	14	132	100.0%	14	154	100.0%	36	336	100.0%

備考1:「国語・総合」という記載がある場合は、「総合的な学習の時間」としてカウント

備考2:「総合学習」という記載がある場合、低学年は「生活科」、中学年・高学年は「総合的な学習の時間」としてカウント

このように本研究の調査対象においては、低学年の活動数が相対的に少なかった。そのため、教員は、本研究で対象とした書籍を通じて低学年よりも中学年・高学年の事例を多く目にする可能性があるといえる。

このような結果となった要因としては、「低学年よりも中学年・高学年のほうがメディア・リテラシー教育を取り入れやすい」、「低学年よりも中学年・高学年のほうがメディア・リテラシー教育の必要性を感じている教員が多い」といったことが考えられるが、本調査の結果から断定することは出来ない。継続的な検討が必要である。

3.4.3. 実施教科・領域にはどのような特徴があるか

メディア・リテラシーを育む実践が行われた教科・領域は、国語、社会、算数、生活、音楽、図画工作、総合的な学習の時間であった。しかし、このうち算数、社会、音楽、図画工作は1実践ずつしかない。全体としては、明確な記載のない実践を除けば、「国語（28.3%）」と「総合的な学習の時間（20.5%）」の活動数が多い結果となった。特に低学年では、「国語（48.0%）」と「生活（52.0%）」以外に他の教科・領域の実践は見られなかった。

このように、本研究で対象とした書籍を参照した場合、メディア・リテラシーを育む実践は、主に「国語」や「総合的な学習の時間」で行われるというイメージが形成されることが示唆された。

確かに国語は学習指導要領や教科書にメディア・リテラシー教育と関連させやすい状況があると考えられるが、国語と自由度の高い領域以外では、メディア・リテラシー教育を実践しにくいというイメージを与える可能性がある。例えば、表現・発信に関わる際に倫理的に人として留意しておきたいことについては、道徳でも実践を構想しやすいと考えら

れるが、今回調査対象となった書籍には含まれていなかった。

3.4.4. どのような能力を育もうとしているか

336 の活動ひとつひとつを「それぞれの活動で育まれると考えられる能力」という観点でコード化した結果、[内容を理解する能力][表現の意図を読み解く能力][表現の工夫に気付く能力][感想をもつ能力][企画・進行する能力][取材・調査能力][表現・制作・発表・発信する能力][自分の作品を評価する能力][機器・ソフトの操作能力][メディアの特性に気付く能力][メディアとの関わりを意識する能力]といった11種類のラベルに集約することができた。

さらに、ラベル間の関係性を活動のレベルで相互に比較した。そこで、【受け手の思考力】【送り手の思考力】【メディアと関わる知識と技能】という3つのカテゴリーが帰納的に生成された。

具体的には、[内容を理解する能力][表現の意図を読み解く能力][表現の工夫に気付く能力][感想をもつ能力]という4つのラベルから【受け手の思考力】というカテゴリーを生成することができた。

そして、[企画・進行する能力][取材・調査能力][表現・制作・発表・発信する能力][自分の作品を評価する能力]という4つのラベルから【送り手の思考力】というカテゴリーを生成することができた。

また、[機器・ソフトの操作能力][メディアの特性に気付く能力][メディアとの関わりを意識する能力]という3つのラベルから【メディアと関わる知識と技能】というカテゴリーを生成することができた。

これらのことをまとめたものが、表3-4である。調査対象とした書籍に掲載されている実践事例を参考にした場合、メディア・リテラシーのイメージはこのような枠組の範囲内で形成されると考えられる。

能力項目については、理論的・演繹的に整理されたものがある（例えば、水越^伸,1999；中橋ら,2003等）が、帰納的にラベルとカテゴリを生成した今回の調査では、演繹的に示された能力項目とは異なる項目を見出すことができた。例えば、自分が発信した情報によって人を傷つけたり混乱させたりしないよう内容を批判的に吟味して練り直すカテゴリ【送り手の思考力】が、メディア・リテラシーの概念として前面に出ることはあまりなかった。どちらかと言えば、メディア・リテラシーの能力項目としては副次的に身につくものと考えられるが、書籍に掲載されている実践事例を参考にした場合には、このような能力項目も含む概念として読み手が認識する可能性がある。

表3-4 生成したラベルとカテゴリ

カテゴリ名	ラベル名	活動例
受け手の思考力	内容を理解する	説明文や新聞の記事等の読解、映像やCM等を鑑賞し、その内容を理解する活動
	表現の意図を読み解く	ある表現物が制作された理由や制作者の表現意図を読み解く活動
	表現の工夫に気づく	ある表現物を分析し、カメラワーク、音声など表現の工夫について考える活動
	感想をもつ・交流する	ある表現物の感想を考えたり、その感想を他者に伝えて交流したりする活動
送り手の思考力	企画・進行する	制作過程を理解した上で企画や構成等を考え、役割分担をして台本や絵コンテ等を作る活動
	取材・調査する	必要な情報を得るために、資料収集、聞き取り、観察などをして取材・調査をする活動
	表現・制作・発表・発信する	調べたことや考えたことを、意見文、感想文、映像作品、アニメ作品、Webサイト、新聞、ポスター、劇などに表現・制作・発表・発信する活動
	自分の作品を評価する	自分たちが制作した新聞の記事やテレビ・ラジオ番組などの作品を比較したり感想を述べたりしながら評価する活動
メディアと関わる知識と技能	機器・ソフトを操作する	ビデオカメラやデジタルカメラ、パソコンなどの機器やソフトの操作方法、ネットワークを利用したサービスの利用方法について学ぶ活動
	メディアの特性に気づく	新聞・テレビ・ラジオ・CM・インターネット等のメディアの特性や影響力、ステレオタイプや商業性について考える活動
	メディアとの関わりを意識する	テレビゲーム、ケータイ、テレビ等に対する自分の関わりを振り返る活動

3.4.5. 能力項目ごとの活動数の割合に特徴があるか

発達段階ごとにカテゴリ間とラベル間の割合を比較した。低学年、中学年、高学年の内訳を整理したものが表3-5である。

表 3-5 発達段階ごとのカテゴリーとラベルの割合

カテゴリー	ラベル	低学年		中学年		高学年	
受け手の思考力	内容を理解する能力	2	4.0%	13	9.8%	6	3.9%
	表現の意図を読み解く能力	0	0.0%	1	0.8%	6	3.9%
	表現の工夫に気づく能力	0	0.0%	3	2.3%	8	5.2%
	感想をもつ・交流する能力	10	20.0%	28	21.2%	12	7.8%
送り手の思考力	企画・進行する能力	6	12.0%	15	11.4%	35	22.7%
	取材・調査能力	6	12.0%	11	8.3%	5	3.2%
	表現・制作・発表・発信する能力	14	28.0%	31	23.5%	25	16.2%
	自分の作品を評価する能力	3	6.0%	11	8.3%	3	1.9%
メディアと関わる知識と技能	機器・ソフトの操作能力	7	14.0%	9	6.8%	2	1.3%
	メディアの特性に気づく能力	2	4.0%	7	5.3%	37	24.0%
	メディアとの関わりを意識する能力	0	0.0%	3	2.3%	15	9.7%
	総計	50	100%	132	100%	154	100%

(1) カテゴリー間の比較

まず、発達段階ごとにカテゴリー間の割合を比較した。

低学年では、【送り手の思考力 (58%)】の割合が最も高く、次いで【受け手の思考力】【メディアと関わる知識と技能 (18%)】であった。中学年では、【送り手の思考力 (52%)】の割合が最も高く、次いで【受け手の思考力 (34%)】【メディアと関わる知識と技能 (14%)】であった。高学年では、【送り手の思考力 (44%)】の割合が最も高く、次いで【メディアと関わる知識と技能 (35%)】【受け手の思考 (21%)】であった。

いずれも、カテゴリー【送り手の思考力】の割合が、その他のカテゴリーより高かった。しかし、高学年では、【メディアと関わる知識と技能】の割合が2番目に大きく、低学年・中学年の傾向とは異なる結果となった。

(2) ラベル間の比較

次に、発達段階ごとにラベル間の割合を比較した。

低学年では、[表現・制作・発表・発信する能力 (28.0%)] [感想をもつ能力 (20.0%)] [機器・ソフトの操作能力 (14.0%)] の割合が大きかった。中学年では、[表現・制作・発表・発信する能力 (23.5%)] [感想をもつ能力 (20.0%)] [企画・進行する能力 (11.4%)] の割合が大きかった。高学年では、[メディアの特性に気付く能力 (24.0%)] [企画・進行する能力 (22.7%)] [表現・制作・発表・発信する能力 (16.2%)] の割合が大きかった。また、特に低学年では、[表現の意図を読み解く能力] [表現の工夫に気付く能力] [メディアとの関わりを意識する能力] のラベルが見られなかった。

このように、目指す能力を育成する活動の割合は、発達段階ごとに特徴が見られた。発

達段階ごとに書籍に掲載されている実践事例を参考にした場合、本調査で明らかとなった枠組の範囲内でそれぞれに比重のおき方が異なるメディア・リテラシーのイメージが形成される可能性がある。

カテゴリー間の割合を比較してみると、低学年と中学年は似たような傾向にあり、それと比べて、高学年ではカテゴリー【メディアと関わる知識と技能】の割合が大きかった。ラベル間の比較においても「メディアの特性に気付く能力」が高学年では大きな割合を占めている。この要因としては「低学年・中学年と比べ高学年のほうが、抽象的な概念としてのメディアの特性を理解できるから」「低学年・中学年よりも高学年のほうがメディアの特性を学ばせる重要性を感じている教員が多いから」「その必要性を感じる教員が、学習指導要領の範囲内で授業を設計し実践しているから」といったことが予測できる。しかし、本調査の結果からは、その要因について断定することは出来ない。継続的な検討が必要である。

3.5. 本章の成果と課題

本章では、書籍に掲載されたメディア・リテラシーを育む実践報告に対し、(1)単元の内容は発達段階ごとに特徴があるか、(2)実践数は発達段階ごとに特徴があるか、(3)実施教科・領域にはどのような特徴があるか、(4)どのような能力を育もうとしているか、(5)能力項目ごとの活動数の割合に特徴があるか、について分析を行った。

その結果、単元、実践数、実施教科・領域等に関わる特徴を明らかにできた。また、実践報告を「活動」の単位で細分化し、活動ごとに育まれる能力項目にラベルを付与し、それらの関連を検討してカテゴリーを生成した結果、11のラベルと3つのカテゴリーを生成できた。

本章で明らかにした「偏り」が実践を行う上で制約にならないように、実践者が他学年の実践とのつながりを意識して単元設計を行うことや、研究者が「偏り」を正す系統的なカリキュラムを整理する研究を行う必要があるであろう。

本章で得た知見の適用範囲は、本章の調査対象としてサンプリングした書籍の範囲に留まる。雑誌やWebサイト等、その他の資料まで幅を広げて探究する意欲的な教員は、その範囲を越えてメディア・リテラシーの概念や実践のあり方に関する認識をもつと考えられる。

今後は、Webサイトで公開されている教材やリソース等、また学校放送及び総務省DVD

に付随する学習指導案や実践報告を、本調査で得られた知見と比較分析する調査研究を発展的に行いたいと考えている。

また、本調査は小学校の実践に限定して実施したものである。今後は、中学校、高等学校段階におけるメディア・リテラシーに関する書籍に関しても検討することが必要である。

本章における「書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージ」の検討では、【受け手の思考力】【送り手の思考力】【メディアと関わる知識と技能】という3つのカテゴリーが帰納的に生成された。

これまでのメディア・リテラシー研究では、Critical Thinking（批判的思考）ということが大事にされている。Zechmeister と Johnson は、「クリティカルな思考とは『良質な思考』のこと」であり、クリティカルは、分ける・判断するといった意味のギリシャ語が語源で、「ものごとを規準に照らして判断する」(Zechmeister, Johnson, 1992, pp. 4-5) ことであると、さらに以下の3つの概念を示している。

- (1) 問題に対して注意深く観察し、じっくり考えようとする態度
- (2) 論理的な探求法や推論の方法に関する知識
- (3) それらの方法を適用する技術 (Zechmeister, Johnson, 1992, pp. 4-5)

この考え方は、現在の日本で使われている Critical Thinking（批判的思考）の考え方の基礎となっている。メディア・リテラシー教育では、意図を深く読み解いたり、多様な視点で分析したり解釈したりすることを「批判的に思考する」という。

1章の定義や構成要素についての先行研究の検討の結果、本研究におけるメディア・リテラシーの構成要素を「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つとすることとした。これは、メディア・リテラシーの系譜や先行研究の検討、そして実践研究の動向を考慮しても適当であると考えられる。この3つのメディア・リテラシーの構成要素を、4章の「学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討」や5章の「メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発」の分析の視点とすることとした。

次章では、本研究の2点目の課題「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」について、3つ目の検討を行う。現行の学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文

言がないため、学校教育の中でメディア・リテラシー教育を十分実践できていない日本の現状から、4章ではメディア・リテラシーの要素について、メディア・リテラシーの3つの構成要素を分析の視点として、現行の学習指導要領の検討・整理を行う。

第4章 メディア・リテラシーと学習指導要領

1章における定義や構成要素についての先行研究の検討の結果、本研究におけるメディア・リテラシーの構成要素を「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つとした。3章では、2点目の課題「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」について検討するため、メディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージについてその範囲を明らかにした。そのことにより、日本のメディア・リテラシー教育の実践の現状を検討した。3章の研究で、メディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージは、「受け手の思考力」「送り手の思考力」「メディアと関わる知識と技能」という3つのカテゴリーに分けることができた。この3つのカテゴリーは、本研究の構成要素に適合していた。そこで、この3つのメディア・リテラシーの構成要素を、本章の分析の視点とすることとした。

序章ならびに1章でも述べたが、日本では学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言が記載されていないため、初等教育（小学校）でメディア・リテラシー教育を十分行えていない。そこで、本章では、現行の学習指導要領に、メディア・リテラシー育成の要素がどのように入っているかについて小学校学習指導要領を中心に検討した。さらに、小学校と接合している幼稚園教育要領と中学校学習指導要領で、メディア・リテラシーの要素を同様に検討した。このことで、現在メディア・リテラシー教育をどの教科の、どの内容項目で行うことができるのかを検討することができ、本研究の新教科のカリキュラム開発の際に他教科との棲み分けの参考にできると考えた。

4.1. 小学校の学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討

4.1.1. 検討の方法

2008年に改訂された小学校の学習指導要領の記述から、本研究のメディア・リテラシーの捉え方に従い、メディア・リテラシーの考え方を含んでいると思われるところをメディア・リテラシー育成のための要素と捉えて表に整理した。

作成した表は、以下のように整理した。

- ・学習指導要領の目標を表に示す。
- ・メディア・リテラシーの育成のための要素だと考えられるところを斜体で示す。

・改訂で、追加・変更された部分について下線によって示す。

前章の研究で、メディア・リテラシーの構成要素は、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」という3つに分けることができることがわかった。本章では、この3つをメディア・リテラシーの分析の視点とした。

4.1.2. 検討の結果

2008年改訂の小学校学習指導要領のメディア・リテラシーの要素表を以下に示す。

表4-1 小学校学習指導要領 メディア・リテラシー要素表

教科名/学年	教科目標	1・2年の目標	3・4年の目標	5・6年の目標
国語	国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる	(1)相手に応じ、事柄の順序を考えながら話す能力、大事なことを落とさないように聞く能力、話題に沿って話し合う能力を身に付けさせる (2)経験したことや想像したことなどについて、順序を整理し、簡単な構成を考えて書く能力を身に付けさせる。 (3)書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付いたり、想像を広げたりしながら読む能力を身に付けさせる。	(1)相手や目的に応じ、調べたことなど筋道立てて話す能力、話の中心に気を付けて聞く能力、進行に沿って話し合う能力を身に付け、工夫をしながら話したり聞いたりする。 (2)相手や目的に応じ、調べたことなどが伝わるように、段落相互の関係などに注意して書く能力、工夫をしながら書こうとする態度。 (3)目的に応じ、内容の中心をとらえたり段落相互の関係を考えたりしながら読む能力。	(1)目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなど、的確に話す能力、相手の意図をつかみながら聞く能力、計画的に話し合う能力、適切に話したり聞いたりする態度。 (2)目的や意図に応じ、考えたことなどを文章全体の構成の効果を考えながら書く能力、適切に書こうとする態度。 (3)目的に応じ、内容や要旨をとらえながら読む能力、読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる
社会	社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。		(1)地域の産業や消費生活の様子、人々の健康な生活や良好な生活環境及び安全を守るための諸活動について理解できる (3)地域における社会的事象を観察・調査し、地図や各種の具体的な資料の効果的に活用し、社会的事象の特色や相互関連などを考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育成	(2)産業と国民生活との関連について理解できる、我が国の産業の発展や社会の情報化の進展に関心をもつ。 (3)社会的事象を具体的に調査し、地図や地球儀、統計・年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、社会的事象の意味について考える力、意味をより広い視野から考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようになる
算数	算数的活動を通して、数量や図形についての基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力を育てる、数理的な処理のよさに気付く、進んで生活や学習に活用しようとする態度を育てる	(1)具体物を用いた活動などを通して、数についての感覚を豊かにする。数の意味や表し方について理解できるようにするとともに、意味について理解し、それらの計算の仕方を考え、用いることができる (4)具体物を用いた活動などを通して、数量やその関係を言葉、数、式、図などに表したり読み取ったりできる。	(1)理解を深め、適切に用いることができる。意味を理解し、それらの計算の仕方を考え、さらに、目的に応じて用いることができる。 (3)図形を構成要素及び位置関係に着目して観察し、理解できる。 (4)数量やその関係を言葉、数、式、図、表、グラフなどに表したり読み取ったり調べたりすることができる。	(1)整数の性質についての理解を深める。意味についての理解を深め、それらの計算の仕方を考え、用いることができるようにする (4)数量の関係を考察するとともに、百分率や円グラフなどを用いて資料の特徴を調べる (4)数量の関係を考察に関数の考えを用いることができる。また、資料の特徴や散らばりを調べ、統計的に考察することができる
理科	自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心情を育てるとともに、自然の事物・現象についての実感を持った理解を図り、科学的な見方や考え方を養う		・現象を比較しながら調べ、見いだした問題を追究し、それらの性質や働きについての見方や考え方を養う ・現象を働きと関係付けながら調べ、見いだした問題を興味・関心をもって追究し、それらの性質や働きについての見方や考え方を養う	・条件に目を向けながら調べ、見いだした問題を計画的に追究し、規則性についての見方や考え方を養う ・現象についての要因や規則性を推論しながら調べ、見いだした問題を計画的に追究し、物の性質や規則性についての見方や考え方を養う

生活	自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。	(1)地域のよさに気づき、 <u>集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、安全で適切な行動ができる。</u> (2)自然のすばらしさに気づき、 <u>自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができる。</u> (3)身近な人々、社会及び自然とのかかわりを深めることを通して、自分のよさや可能性に気づき、意欲と自信をもって生活することができる。 (4)気付いたことや楽しかったことなどについて、 <u>言葉、絵、動作、劇化、などの方法により表現し、考えることができる。</u>		
音楽	表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育てるとともに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。	(2)基礎的な表現の能力を育て、 <u>音楽表現の楽しさに気付くようにする。</u> (3)様々な音楽に親しむようにし、 <u>基礎的な鑑賞の能力を育て、音楽を味わって聴くようにする。</u>	(2)基礎的な表現の能力を伸ばし、 <u>音楽表現の楽しさを感じ取るようにする。</u> (3)様々な音楽に親しむようにし、 <u>基礎的な鑑賞の能力を伸ばし、音楽を味わって聴くようにする。</u>	(2)基礎的な表現の能力を高め、 <u>音楽表現の喜びを味わうようにする。</u> (3)様々な音楽に親しむようにし、 <u>基礎的な鑑賞の能力を高め、音楽を味わって聴くようにする。</u>
図画工作	表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、 <u>つくりだす喜びを味わうようにする</u> とともに、 <u>造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。</u>	(1)造形活動を楽しみ、 <u>豊かな発想をする。</u> (2)造形活動を楽しみ、 <u>豊かな発想をする</u> 、 <u>体全体の感覚や技能などを働かせる。</u> (3)身の回りの作品などから、 <u>面白さや楽しさを感じ取るようにする。</u>	(2)材料などから <u>豊かな発想をし、表し方を工夫し、造形的な能力を伸ばす。</u> (2)材料などから <u>豊かな発想をし、表し方を工夫し、造形的な能力を伸ばす。</u> (3)身の回りの作品などから、 <u>面白さや楽しさを感じ取る。</u>	(1) <u>創造的に表現したり鑑賞したりする態度。</u> (2) <u>特徴をとらえ、想像力を働かせて発想し、主題の表し方を構想、様々な表し方を工夫し、造形的な能力。</u> (3) <u>親しみのある作品などから、よさや楽しさを感じ取る</u> とともに、それを大切にするようにする。
体育	適切な運動の経験と健康・安全についての理解、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てる、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度	(1)簡単なきまりや活動を工夫して各種の運動を楽しめることができる、その基本的な動きを身に付け、 <u>体力を養う。</u> (2)だれとでも仲よくし、 <u>健康・安全に留意して意欲的に運動をする態度を育てる。</u>	(1)活動を工夫して各種の運動を楽しむことができる、その基本的な動きや技能を身に付け、 <u>体力を養う。</u> (2)協力、公正などの態度を育てるとともに、 <u>健康・安全に留意し、最後まで努力して運動をする態度を育てる。</u>	(1)活動を工夫して各種の運動の楽しさや喜びを味わうことができる、その特性に応じた基本的な技能を身に付け、 <u>体力を高める。</u> (2)協力、公正などの態度を育てるとともに、 <u>健康・安全に留意し、自己の最善を尽くして運動をする態度を育てる。</u>
道徳	道徳的な心情、 <u>判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養う。</u>	児童の発達段階や特性等を考慮し、第2に示す道徳の内容との関連を踏まえ、 <u>情報モラルに関する指導に留意する。</u>		
外国語	<u>積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度、コミュニケーション能力の素地を養う。</u>			身近なコミュニケーションの場面(挨拶・下位も・食事・子どもの遊び等)について音声を中心にコミュニケーション活動を行う
総合的な学習の時間	横断的・総合的な学習、 <u>探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成。</u> 学び方やものの考え方を身に付け、 <u>問題の解決・探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度、自己の生き方を考える。</u>		<u>問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。</u> 自然体験やボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの <u>体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること</u> <u>教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な学習、行うものであること、をより明確化。</u>	

学習指導要領「小学校編」で、少なくとも下記のところでは、メディア・リテラシー教育を行うことができる。

2章の海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラムの検討で明らかになった留意点の一つである、「母国語の教科（国語）を中心に教科横断的に教えること」をもとに、国語から検討した。

国語では、目標が「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、…（後略）」とあり、前回「伝え合う力」が追加された1998年度の改訂時と目標自体は変わっていないが、前回1998年度の改訂から、メディア・リテラシーの考え方である「目的や意図をつかむ」ことや「適切・効果的に表現」する等のことが読み取れる表現になってきている。

1998年度の国語の第5学年及び第6学年の目標では、以下のように書かれている。

(1) 目的や意図に応じ、考えた事や伝えたい事等を的確に話すことや相手の意図をつかみながら聞くことができるようにするとともに、計画的に話し合おうとする態度を育てる。

(2) 目的や意図に応じ、考えた事等を筋道を立てて文章に書くことができるようにするとともに、効果的に表現しようとする態度を育てる。

(3) 目的に応じ、内容や要旨を捉えながら読むことができるようにするとともに、読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる。

（文部科学省，1998 以下同じ）

また、指導計画の作成と内容の取扱いの留意点として、教材の配慮事項で以下のようなメディア・リテラシーの能力ととれる事項の記載がある。

イ 伝え合う力、思考力や想像力及び言語感覚を養うのに役立つこと。

ウ 公正かつ適切に判断する能力や態度を育てるのに役立つこと。

エ 科学的、論理的な見方や考え方をする態度を育て、視野を広げるのに役立つこと。

2008年度版の第5学年及び第6学年の目標や留意点は前回とほとんど変わっていない。国語では、「適切に表現する」ため、記録、報告、解説、推薦等の言語活動を充実させ、「話す・

聞く」「書く」「読む」の各能力が確実に身に付くように記録、報告、解説、推薦等の言語活動例を「内容の取扱い」から「内容」に格上げし、記述を具体化している。「解説」「推薦」を言語活動の第5学年及び第6学年で、「説明」を言語活動の第1学年及び第2学年で入れている。また、全学年の「話すこと・聞くこと」、話題や取材についての指導事項や同様に全学年の「書くこと」「読むこと」、交流についての指導事項を加えている。「話すこと・聞くこと」では、1・2年で「考えを一つにまとめる」「大事なことを落とさないように聞く」、3・4年で「要点をメモする」「進行に沿って話し合う」、5・6年で「自分の意見を比べる等して考えをまとめる」こと等話し合いの時の話題や取材について指導事項が詳しくなっている。構成を考慮したり適切に書いたりするための「書くこと」では、1・2年で「簡単な構成を考え」、3・4年で「文章を構成する」、5・6年で「文章全体の構成の効果を考える」等の構成や適切に書くことが求められている。今回の改訂では、「構成を考慮し工夫する」や「相手や目的意識、意図に応じて表現する」「要旨の理解」等が重要視されていることが分かる。

また、社会においては、今回2008年度版の第5学年の目標に以下のように書かれている。

- (1) 我が国の産業の様子、産業と国民生活との関連について理解できるようにし、我が国の産業の発展や社会の情報化の進展に関心をもつようにする。
- (2) 社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、統計等の各種の基礎資料を効果的に活用し、社会的事象の意味について考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする。(文部科学省、2008 以下同じ)

第5学年の内容には、以下のような項目も入っている。

我が国の情報産業や情報化した社会の様子について、次のことを調査したり資料を活用したりして調べ、情報化の進展は国民の生活に大きな影響を及ぼしていることや情報の有効な活用が大切であることを考えるようにする。

- ア 放送、新聞等の産業と国民生活とのかかわり
- イ 情報化した社会の様子と国民生活とのかかわり

これらの「効果的活用」や「情報化」について学習することは、1989年度の改訂から追

加されているが、今回 2008 年度版には「社会の情報化の進展に関心をもつ」ことが追加された。社会では、「相互に関連づけたりより広い視野から考えたりする」「観察・調査等で調べたことや考えたことを表現する」「コンピュータや各種の具体的資料の効果的活用」等が具体的に書かれている。

算数では、「見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力」の育成のため、新設の〔算数的活動〕で、「言葉、数、式、図を用いて考え説明する活動」「目的に応じて表やグラフを選び、活用する活動」を規定し、活用力、思考力、判断力、表現力の育成を謳っている。

図画工作科では、今回の改訂で「感性を働かせながら」が追加されている。

教科外では積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するために「外国語活動」が新設されている。

4.1.3. 小学校学習指導要領におけるメディア・リテラシー育成の要素

小学校学習指導要領におけるメディア・リテラシー育成の要素は、以下のように集約することができる。

- (1) 「受け手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「正確に理解」「思考力や想像力」「目的や意図に応じて」「構成を考える」「順序を整理」「考えを広げたり深めたり」「内容や要旨を捉えながら」「考えながら行動する」「見通しをもつ」「筋道を立てて考える」「探究」「追究」「主体的」「判断力」「気付く」「感じ取る」「感性」「行動の仕方について考える」「適切な行動ができる」「意味を考える」「読み取る」「調べる」等がある。
- (2) 「送り手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「適切に表現」「伝え合う力」「表現する」「尋ねる」「工夫しながら聞く・話す」「進行に沿って話し合う」「構成の効果を考えて書く」「的確に話す」「豊かな情操」「豊かな発想」「感性」「協力」「創造的」「協同的」「調べたことや考えたことを表現する」「言葉、数、式、図等に表す」「表し方を工夫する」「共感しあう」「コミュニケーションを図る」等がある。
- (3) 「メディアと関わる知識と技能」を育成できる要素としては、「資料の効果的な活用」や「目的に応じて用いる」「適切に用いる」等があり、時と場を考慮してメディアを効果的に活用できる能力が育成できる。

2008 年の学習指導要領の改訂では、「知識・技能を活用して課題を解決するための思考力、判断力、表現力等の育成」や「言語活動の充実」が新たに規定された。これらは、上記で整理したように、メディア・リテラシー教育における「受け手の批判的思考力」「送り

手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の育成に関連していると考えることができ、各教科で、この要素を意識し指導にあたるとメディア・リテラシーを育成できるポイントとなる。特に、「目的や意図に応じて」「適切に」「効果的に」という要素は、これまでの「自ら学び自ら考える力」をより明確にした内容である。児童自らが目的や意図、相手の状況や背景といったものを検討し、様々な情報やメディアの中から適切なものを取捨選択するという学習の取組が各教科で展開される要素となると考えられる。

4.2. 幼稚園の教育要領におけるメディア・リテラシー要素の検討

4.2.1. 検討の方法

2008年3月に改訂された幼稚園教育要領を4.1.1.の目的でも記したように小学校と同じ目的と方法で検討を行い、表に整理した。

4.2.2. 検討の結果

小学校と同様に、メディア・リテラシー育成の要素を整理した表を、以下に示す。

表4-2 幼稚園教育要領 メディア・リテラシー要素表

	目標	ねらい	内容
健康	健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う	(1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう (2) 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする (3) 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける	(4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む (5) 先生や友達と食べることを楽しむ (8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を豊かしながら見通しをもつて行動する (10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分り、安全に気を付けて行動する
人間関係	他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て人とかかわる力を養う	(1) 幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの実感を味わう (2) 身近な人と親しみ、かかわりを深め愛情や信頼感をもつ	(2) 自分で考え、自分で行動する (4) いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気をもつ (5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う (6) 自分の思ったことを相手に伝え相手の思っていることに気がつく (8) 友達と楽しく活動する中共通の目的を見だし、工夫したり、協力し合ったりする (9) よいことや悪いことがあると認め、考えながら行動する
環境	周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもつてかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う	(2) 身近な環境に自分からかかわり発見を楽しんだり考えたりしそれを生活に取り入れようとする (3) 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする。物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする	(1) 自然に触れて生活し、その大きき驚しさ、不思議さなどに気く (2) 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ (7) 身近な物や遊具に興味をもつてかかわり、考えたり、試したり工夫して遊ぶ (10) 生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ
言葉	経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し相手の話す言葉を聞く意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う	(1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさ味わう (2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう (3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになることも絵本や物語などに親しみ先生や友達と話を通わせる	(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもつていたり、話したりする (2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことなりに言葉で表現する (3) したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からぬことを尋ねたりする (4) 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。 (5) 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。 (6) 親しみをもって日常のあいさつをする (7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く (8) いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする
表現	感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする	(1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ (2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ (3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ	(1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり感じたりするなどして楽しむ (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、かいたり、つくったりなどする (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう (7) かいたり、つくったりすることを楽しむ

改訂された幼稚園教育要領は、教育基本法第 11 条に幼児期の教育について「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである」と規定されたことを受け、従来は同様の内容は「幼稚園教育の目標」で示されていたが、今回削除され、「幼稚園教育の基本」の中で示されるようになる等一部の改訂はあったが、内容において大きな変更はなかった。

今回の改訂では、「健康」と「人間関係」で内容が追加され、各領域の「内容の取扱い」で、少し追加があった。内容の取扱いで追加されたのは、「人間関係」では、「(5) 集団の生活を通して、幼児が人とのかかわりを深め、(中略)…互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし…(後略)」、「環境」では、「(1)特に、他の幼児の考え等に触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えようとする気持ちが育つようにする」、「言葉」では、「(2) 幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、教員や他の幼児等の話を興味をもって注意して聞く…(後略)、言葉による伝え合いができるようにする」である。これらは、幼児が様々な人やものとのかかわりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を実現していけるように、他者との人間関係やそれらを築くための環境や体験等について明記された。

4.2.3. 幼稚園教育要領におけるメディア・リテラシー育成の要素

幼稚園教育要領におけるメディア・リテラシー育成のための要素は以下で、メディア・リテラシーの素地を培えるものとする。

(1) 「受け手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「自分で」「考えて」「見通しをもって」「自分の思い」「自分の考え」「考えながら行動する」「興味や関心をもつ」「探究心」「気付く」「共通の目的を見出す」「共感しあう」等がありメディア・リテラシーの理解についての素地が育成できる。

(2) 「送り手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「工夫して」「試す」「表現する」「尋ねる」「聞く・話す」「興味や関心をもつ」「好奇心」「人と関わる」「協力して」「共感しあう」等があり、メディア・リテラシーの表現やコミュニケーションの素地が育成できる。

(3) 「メディアと関わる知識と技能」を育成できる要素としては、様々な体験のことをさす「いろいろな遊び」や「様々なもの」「興味や関心をもつ」「好奇心」等があり、時と場を考慮してメディアを効果的に活用する能力の素地が育成できる。

幼稚園の教育要領では、従来から小学校との接合が考えられ、より良い人間形成の素地

を養うものとなっている。今回の改訂では、素地部分はあまり変わっていないが、従来から、メディア・リテラシーの理解や表現の素地を育成できるものとなっており、表からも分かるように「人間関係」と「言葉」での改訂が多く行われている。これは、より良い人間関係を築く上で、言葉によるコミュニケーションが重要視されていると考える。そのため、様々な体験を通して、理解し、自分の思いを持ち、思いを言葉で表現することが求められ改訂されたのであろう。

以上のように、幼稚園では、メディア・リテラシーの理解や表現、コミュニケーション等の各能力の素地を培うことができると言える。

4.3. 中学校の学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討

4.3.1. 検討方法

2008年3月に改訂された中学校の学習指導要領も幼稚園教育要領と同様に小学校と同じ目的と方法で検討を行い、整理した。

4.3.2. 検討の結果

以下にメディア・リテラシーの要素と捉えることができるところを表として提示する。

表 4-3 中学校学習指導要領 メディア・リテラシー要素表

理科	<p>自然の事物・現象に進んでかかわり、目的意識をもって観察、実験などを行い、科学的に探究する能力の基礎と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う</p>	<p>〔第1分野〕 (1) 物質やエネルギーに関する事物・現象に進んでかかわり、その中に問題を見いだし、意欲的に探究する活動を通して、規則性を発見したり課題を解決したりする方法を習得させる。 (2) 物理的な事物・現象についての観察、実験を行い、観察・実験技能を習得させ、観察・実験の結果を分析して解釈し表現する能力を育てるとともに、身近な物理現象、電流とその利用、運動とエネルギーなどについて理解させ、これらの事物・現象に対する科学的な見方や考え方を養う。 (3) 化学的な事物・現象についての観察、実験を行い、観察・実験技能を習得させ、観察・実験の結果を分析して解釈し表現する能力を育てるとともに、身の回りの物質、化学変化と原子・分子、化学変化とイオンなどについて理解させ、これらの事物・現象に対する科学的な見方や考え方を養う。 (4) 物質やエネルギーに関する事物・現象を調べる活動を行い、これらの活動を通して科学技術の発展と人間生活とのかかわりについて認識を深め、科学的に考える態度を養うとともに、自然を総合的に見ることができるようにする。</p>	<p>〔第2分野〕 (1) 生物とそれを取り巻く自然の事物・現象に進んでかかわり、その中に問題を見いだし、意欲的に探究する活動を通して、多様性や規則性を発見したり課題を解決したりする方法を習得させる。 (2) 生物や生物現象についての観察、実験を行い、観察・実験技能を習得させ、観察・実験の結果を分析して解釈し表現する能力を育てるとともに、生物の生活と種類、生命の連続性などについて理解させ、これらの事物・現象に対する科学的な見方や考え方を養う。 (3) 地学的な事物・現象についての観察、実験を行い、観察・実験技能を習得させ、観察・実験の結果を分析して解釈し表現する能力を育てるとともに、大地の成り立ちと変化、気象とその変化、地球と宇宙などについて理解させ、これらの事物・現象に対する科学的な見方や考え方を養う。 (4) 生物とそれを取り巻く自然の事物・現象を調べる活動を行い、これらの活動を通して生命を尊重し、自然環境の保全に寄与する態度を育て、自然を総合的に見ることができるようにする。</p>	
音楽	<p>表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、音楽を愛好する心情を育てるとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽活動の基礎的な能力を伸ばし、音楽文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。</p>	<p>(1) 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音や音楽への興味・関心を養い、音楽によって生活を明るく豊かなものにする態度を育てる。 (2) 多様な音楽表現の豊かさや美しさを感じ取り、基礎的な表現の技能を身に付け、創意工夫して表現する能力を育てる。 (3) 多様な音楽のよさや美しさを味わい、幅広く主体的に鑑賞する能力を育てる。</p>	<p>(1) 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音や音楽への興味・関心を高め、音楽によって生活を明るく豊かなものにし、生涯にわたって音楽に親しんでいく態度を育てる。 (2) 多様な音楽表現の豊かさや美しさを感じ取り、表現の技能を伸ばし、創意工夫して表現する能力を高める。 (3) 多様な音楽に対する理解を深め、幅広く主体的に鑑賞する能力を高める。</p>	<p>(1) 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音や音楽への興味・関心を高め、音楽によって生活を明るく豊かなものにし、生涯にわたって音楽に親しんでいく態度を育てる。 (2) 多様な音楽表現の豊かさや美しさを感じ取り、表現の技能を伸ばし、創意工夫して表現する能力を高める。 (3) 多様な音楽に対する理解を深め、幅広く主体的に鑑賞する能力を高める。</p>
保健体育	<p>心と体を一体としてとらえ、運動や健康・安全についての理解と運動の合理的な実践を通して、生涯にわたって運動親しむ資質や能力を育てるとともに健康の保持増進のための実践力の育成と体力の向上を図り、明るく豊かな生活を営む態度を育てる。</p>	<p>< 体育分野 > (1) 運動の合理的な実践を通して、運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにするとともに技能を身に付け、運動を豊かに実践することができるようにする (2) 運動を適切に行うことにより、体力を高め、心身の調和的発達を図る (3) 運動における競争や協同の経験を通して、公正に取り組む、互いに協力する、自己の役割を果たすなどの意欲を育てるとともに、健康・安全に留意し、自己の最善を尽くして運動をする態度を育てる</p>	<p>< 体育分野 > (1) 運動の合理的な実践を通して、運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにするとともに、能を身に付け、運動を豊かに実践することができるようにする (2) 運動を適切に行うことにより、体力を高め、心身の調和的発達を図る (3) 運動における競争や協同の経験を通して、公正に取り組む、互いに協力する、自己の役割を果たすなどの意欲を育てるとともに、健康・安全に留意し、自己の最善を尽くして運動をする態度を育てる</p>	<p>< 体育分野 > (1) 運動の合理的な実践を通して、運動の楽しさや喜びを味わうとともに、知識や技能を高め、生涯にわたって実践することができるようにする。 (2) 運動を適切に行うことにより、自己の状況に応じて体力の向上を図る能力を育て、心身の調和的発達を図る。 (3) 運動における競争や協同の経験を通して、公正に取り組む、互いに協力する、自己の責任を果たす、参画するなどの意欲を育てるとともに、健康・安全を確保して、生涯にわたって運動に親しむ態度を育てる。</p>
美術	<p>表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。</p>	<p>(1) 楽しく美術の活動に取り組み美術を愛好する心情を培い、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を育てる。 (2) 対象を見つめ感じ取る力や想像力を高め、豊かに発想し構想する能力や形や色彩などによる表現の技能を身に付け、意図に応じて創意工夫し美しく表現する能力を育てる。 (3) 自然の造形や美術作品などについての基礎的な理解や見方を広げ、美術文化に対する関心を高め、よさや美しさなどを味わう鑑賞の能力を育てる。</p>	<p>(1) 主体的に美術の活動に取り組み美術を愛好する心情を深め、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を高める。 (2) 対象を深く見つめ感じ取る力や想像力を一層高め、独創的・総合的な見方や考え方を培い、豊かに発想し構想する能力や自分の表現方法を創意工夫し、創造的に表現する能力を伸ばす。 (3) 自然の造形、美術作品や文化遺産などについての理解や見方を深め、心豊かに生きることと美術とのかかわりに関心をもち、よさや美しさなどを味わう鑑賞の能力を高める。</p>	<p>(1) 主体的に美術の活動に取り組み美術を愛好する心情を深め、心豊かな生活を創造していく意欲と態度を高める。 (2) 対象を深く見つめ感じ取る力や想像力を一層高め、独創的・総合的な見方や考え方を培い、豊かに発想し構想する能力や自分の表現方法を創意工夫し、創造的に表現する能力を伸ばす。 (3) 自然の造形、美術作品や文化遺産などについての理解や見方を深め、心豊かに生きることと美術とのかかわりに関心をもち、よさや美しさなどを味わう鑑賞の能力を高める。</p>

技術・家庭	生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技術の習得を通して、生活と技術とのかかわりについて理解を深め、 <i>進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を育てる。</i>	〔技術分野〕 ものづくりなどの実践的・体験的な学習活動を通して、材料と加工、エネルギー変換、生物育成及び情報に関する基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、 <i>技術と社会や環境とのかかわりについて理解を深め、技術を適切に評価し活用する能力と態度を育てる。</i>	〔D 情報に関する技術〕 (1) 情報通信ネットワークと情報モラルについて、次の事項を指導する。 ア．コンピュータの構成と基本的な情報処理の仕組みを知ること。 イ．情報通信ネットワークにおける基本的な情報利用の仕組みを知ること。 ウ．著作権や発信した情報に対する責任をわき、情報モラルについて考えること。 エ．情報に関する技術の適切な評価・活用について考えること。 (2) デジタル作品の設計・制作について、次の事項を指導する。 ア．メディアの特徴と利用方法を知り、制作品の設計ができること。 イ．多様なメディアを複合し、 (3) <i>プログラムによる計測・制御</i> について、次の事項を指導する。 ア．コンピュータを利用した計測・制御の基本的な仕組みを知ること。 イ． <i>情報処理の手順を考え、簡単なプログラムが作成できること。</i>	〔家庭分野〕 衣食住などに関する実践的・体験的な学習活動を通して、生活の自立に必要な基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、 <i>家庭の機能について理解を深め、これからの生活を展望して、課題をもって生活をよりよくしようと</i> する能力と態度を育てる。
道徳	道徳教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこと 道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳の実践力を育成するものとする。	(5) <i>生徒の発達</i> の段階や特性等を考慮し、第2に示す道徳の内容との関連を踏まえて、 <i>情報モラルに関する指導に留意すること</i>		
外国語	外国語を通じて、 <i>言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。</i>	〔英語〕 (1) 初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。 (2) 初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする (3) 英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする (4) 英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする	(ア) 第1学年における言語活動 小学校における外国語活動を通じて音声を中心としたコミュニケーションに対する積極的な態度などの一定の基盤が育成されることを踏まえ、身近な言語の使用場面や言語の働きに配慮した言語活動を行わせること。その際、自分の気持ちや身の回りの出来事などの中から簡単な表現を用いてコミュニケーションを図れるような話題を取り上げること。 (イ) 第2学年における言語活動 第1学年の学習を基礎として、言語の使用場面や言語の働きを更に広げた言語活動を行わせること。その際、第1学年における学習内容を繰り返して指導し定着を図るとともに、 <i>事実関係を伝えたり、物事について判断したりした内容などの中からコミュニケーションを図れるような話題を取り上げること。</i>	(ウ) 第3学年における言語活動 第2学年までの学習を基礎として、言語の使用場面や言語の働きを一層広げた言語活動を行わせること。その際、第1学年及び第2学年における学習内容を繰り返して指導し定着を図るとともに、 <i>様々な考えや意見などの中からコミュニケーションが図れるような話題を取り上げること。</i>
総合的な学習の時間	<i>横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。</i>	1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮する (5) 学習活動については、学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、生徒の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動、職業や自己の将来に関する学習活動などを行うこと。 課題についての学習活動、職業や自己の将来に関する学習活動などを行うこと。 2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。 (2) <i>問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。</i> (3) 自然体験や職場体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。 (6) 学校図書館の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと。		
特別活動	望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、 <i>集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う</i>	〔学級活動〕 学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、 <i>集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。</i>	〔生徒会活動〕 生徒会活動を通して、望ましい人間関係を形成し、 <i>集団や社会の一員として学よりよい学校生活づくりに参画し、協力して諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度を育てる。</i>	

中学校でも小学校と同様に、各教科の指導計画の作成と内容の取扱いにおいて、生徒が情報機器を活用する際の「コンピュータや情報通信ネットワーク等を積極的かつ適切に活用」が配慮事項として明記されている。

国語の各学年の目標では、「目的や場面（状況）に応じ」「構成を工夫して話す、聞く、書く」ということが謳われている。2・3年の読む目標では、「文章の展開や表現の仕方等を評価しながら読む能力」に変更されている。また内容C読むことでは、「必要な情報を集めるための方法を身に付け、目的に応じて必要な情報を読み取る」「文章と図表等との関連を考えながら、説明や記録の文章を読む」「適切な情報を得て、自分の考えをまとめる」「新聞やインターネット、学校図書館等の施設等を活用して得た情報を比較する」「論説や報道等に盛り込まれた情報を比較して読む」等のメディア・リテラシーの批判的理解の項目が含まれている。

社会の目標には、前回1998年度の改訂から「広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察する」ということが掲げられ、今回の改訂でも変更されていない。各分野の目標にも「様々な資料を適切に選択、活用して地理的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに適切に表現する」ことが述べられている。また、指導計画の作成と内容の取扱いには、視聴覚機器の積極的活用が追加された上に、今回は「情報モラルの指導にも配慮する」と明記された。

数学科では、各学年の内容に「D 資料の活用」が追加され、「目的に応じて資料を収集し、コンピュータを用いたりする等して」というようにコンピュータの活用が内容の中で明記された。

理科の各分野の目標には、今回の改訂で「結果を分析して解釈し表現する能力」を育成することが追加されている。指導計画の作成と内容の取扱いでも「観察、実験の過程での情報の検索、実験、データの処理、実験の計測等において、コンピュータや情報通信ネットワーク等を積極的かつ適切に活用する」ことが挙げられた。

音楽では各学年の目標に「創意工夫して表現する」、2・3年の鑑賞の内容に「根拠をもって批評すること」、美術科では各学年の目標に「意図に応じて創意工夫し美しく表現」「自分の表現方法を創意工夫し、創造的に表現」することが挙げられ、2・3年の鑑賞の内容に「作品等に対する自分の価値意識をもって批評し合う」ことが挙げられている。

技術・家庭科の技術分野の内容では、「D 情報に関する技術」の中で(1) 情報通信ネットワークと情報モラル、(2) デジタル作品の設計・制作、(3) プログラムによる計測・

制御について挙げられている。前回 1998 年度版では、コンピュータに関する技術を中心にした内容の選択領域であったが、今回の改訂では、多様なメディアを複合してのデジタル作品の設計・制作の他に、情報に関する技術の適切な評価・活用について考えることや著作権や発信時の情報モラルのこと等が盛り込まれた必修領域になった。

総合的な学習の時間の目標には、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」とメディア・リテラシーの育成と関連深い事項が記載されている。

4.3.3. 中学校学習指導要領におけるメディア・リテラシー育成の要素

中学校の学習指導要領は、小学校をより発展させた形の要素であることが多く、以下のように集約することができる。

(1) 「受け手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「正確に理解」「思考力や想像力」「目的や場面に応じ」「関連付けて考察」「特色を考察し理解」「広い視野に立って考える」「諸問題に着目」「適切に選択」「多面的・多角的に考察」「公正に判断」「論理的に考察」「分析・解釈」「科学的に考える」「鑑賞力」「表現の工夫を評価して聞く」「意図を考えながら聞く」等

(2) 「送り手の批判的思考力」を育成できる要素としては、「適切に表現」「創意工夫して表現」「創造的に表現」「構成を工夫して話す」「構成を考えて的確に書く」「論理の展開を工夫して書く」「自分の表現方法を創意工夫」「設計・制作」「豊かに発想し構想する」「積極的にコミュニケーションを図る」等

(3) 「メディアと関わる知識と技能」を育成できる要素としては、様々な体験のことをさす「資料を適切に活用」や「技術を適切に評価し活用する」「多様なメディアを複合し、表現や発信」「コンピュータの構成と基本的な情報処理の仕組みや情報通信ネットワークにおける基本的な情報利用の仕組みを知る」「情報モラルについて考える」等があり、メディアを理解した上で、効果的に活用できる能力が育成できると言える。

小学校と同様、今回の改訂で、「知識・技能を活用して課題を解決するための思考力、判断力、表現力等の育成」や「言語活動の充実」が新たに規定された。中学校では、当然のことながら、小学校の要素を継続し、充実させる内容となっている。例えば、小学校の「筋

道を立てて考える」であれば、「多面的・多角的に考察」「公正に判断」「論理的に考察」「分析・解釈」「科学的に考える」というように各教科で深化した考え方となっている。表現においても、小学校では単に「表現する」という表記が中学校では「適切に表現」「表現の工夫を」「創意工夫して表現」「創造的に表現」「工夫して話す」「自分の表現方法を創意工夫」等、「工夫する」「創意工夫する」等の表現の充実を図る要素が加わっている。

4.4. 学習指導要領におけるメディア・リテラシー要素の検討結果

2008年の学習指導要領の改訂は、PISAの提起するリテラシー概念を意識したものになっている。それは小学校、中学校ともに、「知識・技能を活用して課題を解決するための思考力、判断力、表現力等の育成」や「言語活動の充実」が規定されたことから分かる。学習内容を見ても、各教科にPISAのリテラシーを意識した「読解力」や「活用力」の育成を目指す内容が入ってきている。これらは、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」「表現・発信」等の育成に関連していると考えられ、メディア・リテラシーの育成に活かすことができる。

また、学習指導要領では、メディア・リテラシーは、文言として現れず、意味として隠れていたり、「情報モラル」に含まれ埋没した形になったりしている。早くから学習指導要領のメディア・リテラシーの考えを読み解いて、メディア・リテラシー教育について熱心に研究していたのは中学校の国語教育実践者であった。その中学校の国語の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる」とある。「伝え合う力」が追加された1998年度の学習指導要領と目標自体は変更されていないが、前回1998年度の改訂から、各学年の内容で「目的や場面に応じる」ことや「構成を工夫して表現」する等が挙げられている。これらの「適切に表現する」や「目的や場面に応じる」「構成を工夫して表現」等は、メディア・リテラシーにおける能力と重なる部分である。これは、国語だけでなく、社会の内容での「資料を的確に読み取る」「地図を有効活用する」「自分の解釈を加えて論述したり意見交換したりする」や「課題を設けて追究したり、意見交換したりする」等にも見られる。また、理科の内容の取扱いでの「観察、実験の結果を分析し解釈する学習活動」や「科学的な概念を使用して考えたり説明したりする」等、各教科で新たに規定されたことについて、実践が可能となっている。

小学校では、「考えたことを表現する」等の言葉や文章での表現で「言語力の育成や活

用」を重視しているが、メディア・リテラシーが射程とする「批判的思考力」や「表現力」の他に「コミュニケーション力」の育成が図られ、さらに、前述の中学校で深められるのである。

小学校入学前の幼稚園では、幼児が様々な人やものとの関わりを通して多様な体験をし、他者との人間関係を築くための環境や体験等のことについても明記された。また、表現においても「自分なりのことばで表現する」ことが明記された。このことによって、「批判的思考力」や「表現力」「コミュニケーション力」といった小中学校と同様のメディア・リテラシーの能力育成の素地となるような教育を進めていくことができる。

また、「情報モラル」という文言は、今回 2008 年度の改訂で、小学校・中学校の学習指導要領の総則の指導計画の作成等に当たって配慮すべき事として、追加されている。

小学校の学習指導要領では、以下のように述べられている。

(9) 各教科等の指導に当たっては、児童がコンピュータや情報通信ネットワーク等の情報手段に慣れ親しみ、コンピュータで文字を入力する等の基本的な操作や情報モラルを身に付け、適切に活用できるようにするための学習活動を充実するとともに、これらの情報手段に加え視聴覚教材や教育機器等の教材・教具の適切な活用を図ること。

また、中学校の学習指導要領でも以下のように述べられている。

(10) 各教科等の指導に当たっては、生徒が情報モラルを身に付け、コンピュータや情報通信ネットワーク等の情報手段を適切かつ主体的、積極的に活用できるようにするための学習活動を充実するとともに、これらの情報手段に加え視聴覚教材や教育機器等の教材・教具の適切な活用を図ること。

また、小学校の道徳の中にも、道徳の時間における指導に当たっての配慮事項として、「情報モラル」を道徳の時間に指導することが明記された。

(5) 児童の発達の段階や特性等を考慮し、第 2 に示す道徳の内容との関連を踏まえ、情報モラルに関する指導に留意すること。

しかし、学習指導要領の中では、情報モラルについての定義等も行われておらず、現場で指導に当たる教員にとっては、曖昧さを残しているのが現状である。したがって、「適切に活用できるようにするための学習活動の充実」、「これらの情報手段に加え視聴覚教材や教育機器等の教材・教具の適切な活用」といったメディア・リテラシーの内容と混同されるような記述となっており、小学校でも中学校でも「情報モラル」として指導がなされている。

4.5. 本カリキュラム開発との関連

4章では、学習指導要領にメディア・リテラシー育成の要素がどのように入っているかについて検討を行った。現行の学習指導要領では、「目的や意図に応じて」「適切に」「効果的に」という要素が、メディア・リテラシー教育における「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」等の育成に関連していると考えられることができる。様々な教科の学習の中で、児童自らが目的や意図、相手の状況や背景といったものを考え、様々な情報やメディアの中から適切なものを取捨選択するという取組が展開されることがメディア・リテラシーを育成する要素となることが明らかになった。

そして、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の構成要素をもつメディア・リテラシーを育てる新教科で教育を行えば、子どもたちにより望ましいメディア・リテラシーを身につけさせることができるであろうということがわかった。

本章では、日本の現行の学習指導要領に、メディア・リテラシーの要素がどのように入っているかについて検討・整理を行った。ここでの成果は、今後、各教科でメディア・リテラシーを、どの単元で、どのように育成できるかを教員が意識でき、メディア・リテラシー教育を教える時の参考となるので、教員の支援となる。そして、各教科のどの単元で、どのようにメディア・リテラシーを育成できるのかが明らかになることによって、教員がカリキュラム作成の時に参考となりうるものであると考える。本研究においてもこの成果は、5章でカリキュラムを開発する際に、メディア・リテラシーを育成する新教科と、各教科との棲み分けに生かされる。次章では、3点目の課題「メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容」を検討する。メディア・リテラシー教育を日本の小学校で具体的に展開できるように、メディア・リテラシー教育の新教科のカリキュラム開発の経

緯や方法，内容といった具体的な内容の検討を行う。

第5章 メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発

ここまで、序章で明らかにした日本のメディア・リテラシー教育の3点の課題のうち2点を検討してきた。1点目は、新しいメディアの出現による現代日本でのメディア・リテラシーの捉え方で、1章で検討した。現代日本のメディア・リテラシーの定義を定め、メディア・リテラシーの構成要素は、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つと捉えた。2点目は、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての検討である。現代の日本の社会において、重要であるメディア・リテラシー教育が、小学校で十分に普及してこなかった。そこで、2章、3章、4章で、メディア・リテラシー教育を小学校で普及させるための検討を行った。2章では、海外の公教育におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、メディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する上での留意点について検討し、4点の留意点が明らかになった。さらに、これらの留意点を考慮して、「長期的であること」、「批判的思考を系統的に教えること」という2点に留意して、本章で日本の小学校における新教科としてのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する。また、3章では、学校教育で普及しない2つ目の理由であるメディア・リテラシー教育への理解や支援の不足から、日本の小学校教員が独学で実践せざるをえなくなっていることについて検討した。そこで、日本の小学校教員が独学で実践する時に、手にするであろう書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージが「受け手の思考力」「送り手の思考力」「メディアと関わる知識と技能」という範囲内で形成される可能性があることを明らかにした。1章で検討した本研究のメディア・リテラシーの3つの構成要素と、3章のイメージのカテゴリの捉え方が適合しており、本研究の構成要素を分析の視点として、本章でカリキュラムを開発することとした。4章では、学校教育で普及しない3つ目の理由である学習指導要領に記載されていないために実践が進まないことについて検討した。そこで、現行の学習指導要領に、メディア・リテラシーの要素がどのように入っているか検討・整理を行った。4章での成果は、各教科でメディア・リテラシーを、どの単元で、どのように育成できるかを教員が意識できることである。そして、4章で明らかになったことは、本章でカリキュラムを開発する際に、メディア・リテラシーを育成する新教科と、各教科との棲み分けに生かされる。

本章では、本研究の課題の3点目として、メディア・リテラシー教育の具体的展開で求

められる内容の検討を行う。メディア・リテラシー教育を具体的に展開していく時に、どのような内容を、どのような方法で行っていけばよいのかについて、実践的に検討していく。メディア・リテラシー教育を日本の小学校で具体的に展開できるように、メディア・リテラシー教育の新教科のカリキュラム開発の経緯や方法、内容といった具体的な内容の検討を行う。

これまで初等教育におけるメディア・リテラシー教育は、独立した教科ではなく学習指導要領にも記載されていなかったため、様々なメディアが普及した現代社会で求められているメディア・リテラシーを子どもたちに育てることは難しかった。このような中、大学院でメディア・リテラシー教育を研究している筆者が、京都教育大学附属桃山小学校で校長を併任することになった。文部科学省より研究開発学校の指定を受け、小学校でメディア・リテラシーについて学ぶ教科「メディア・コミュニケーション科」を新設する機会に恵まれた。

5.1. 新教科誕生の経緯

本校では、2011年度から2013年度までの3年間文部科学省の研究開発学校の指定を受け、その期間中は教育課程を変更することができるようになった。そこで、メディア・リテラシーを育成するための新教科「メディア・コミュニケーション科（以下「MC」）」を開設することになり、カリキュラムの開発を始めた。

新教科「MC」を開設するきっかけは、1999年以来毎年続いているオーストラリア、アデレード市のベレア校との交流であった。2008年夏に高学年児童30名と6名の引率教員が、ベレア校を訪れた際に、ベレア校の子どもたちが、メディアやコミュニケーションについて学んでいる授業を見学した。本校では、パソコンやビデオ等のメディアを活用した授業は行われていたが、メディアそのものについて学ぶ学習は行われていなかった。引率教員は、オーストラリアの子どもたちがメディアの意味や特性について学ぶ授業を参観し、メディア・リテラシーを育成することの重要性に気づいた。そして、単にメディアを使うだけでなく、メディアについて多角的に考え、メディア・リテラシーを育てる教育がこれからの社会を生きていくには、欠かせないものであることを実感したと後日行われた研究委員会で語った。

オーストラリアを訪問した教員を中心に、帰国後研究委員会が組織され、メディア・リテラシーを育てる教育はどうあるべきか議論するところから始まった。本章では、この新

教科「MC」のカリキュラム開発を行う。本研究における「カリキュラム開発」とは、「学習指導要領（試案）の作成」と、学習単元のまとまりである「カリキュラムの設計」を指す。（添付資料2を参照）

5.2. 本章の目的

本章の目的は、新教科「MC」のカリキュラムをどのようなプロセスや内容で開発してきたかを具体的に明らかにするとともに、新教科としてメディア・リテラシーを育成するためのカリキュラムを開発することである。このことは、教員がメディア・リテラシー教育を実践する際のカリキュラム開発や指導時に実際に求められることである。本章の内容は、メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容を明らかにするものであり、日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の普及につながるものである。

5.3. 本章の研究の方法

本研究は、新教科のカリキュラムを開発するために、新しい学習方法を実験的に取り入れ、3年間かけてカリキュラムを改善していくアクション・リサーチの手法を取り入れた実践的な試みである。

カリキュラムを設計するに当たり、小学校におけるメディア・リテラシーを育成するこれまでの教育実践を検討するとともに、毎月定期的に授業研究会を開催した。研究授業後の授業研究会に参加した教員は、外部講師を交えて意見交換を行い、子どもたちの学習状況を分析し、カリキュラムの検討を行った。

カリキュラム開発は、「学習指導要領（試案）の作成」と「カリキュラムの設計」という2つのステップで行った。「カリキュラムの設計」は、各学年で「学習単元を設計」するのであるが、それが学習指導要領（試案）の目標と内容をもとに設計されているかを常に検討すると共に、設計した学習単元をPDCAサイクルの段階を経て改善していった。1年目にはカリキュラムの原案を作成した。2年目、3年目は、1年目に開発したカリキュラム案をもとに、学習単元の設計、授業実践、形成的評価、改善のPDCAサイクルを、各学年で3回繰り返した。形成的評価は、「目標に準拠した評価」の核心的な評価行為として理解してよい（田中, 2008, p. 123）評価方法で、授業過程において実施されるものである。

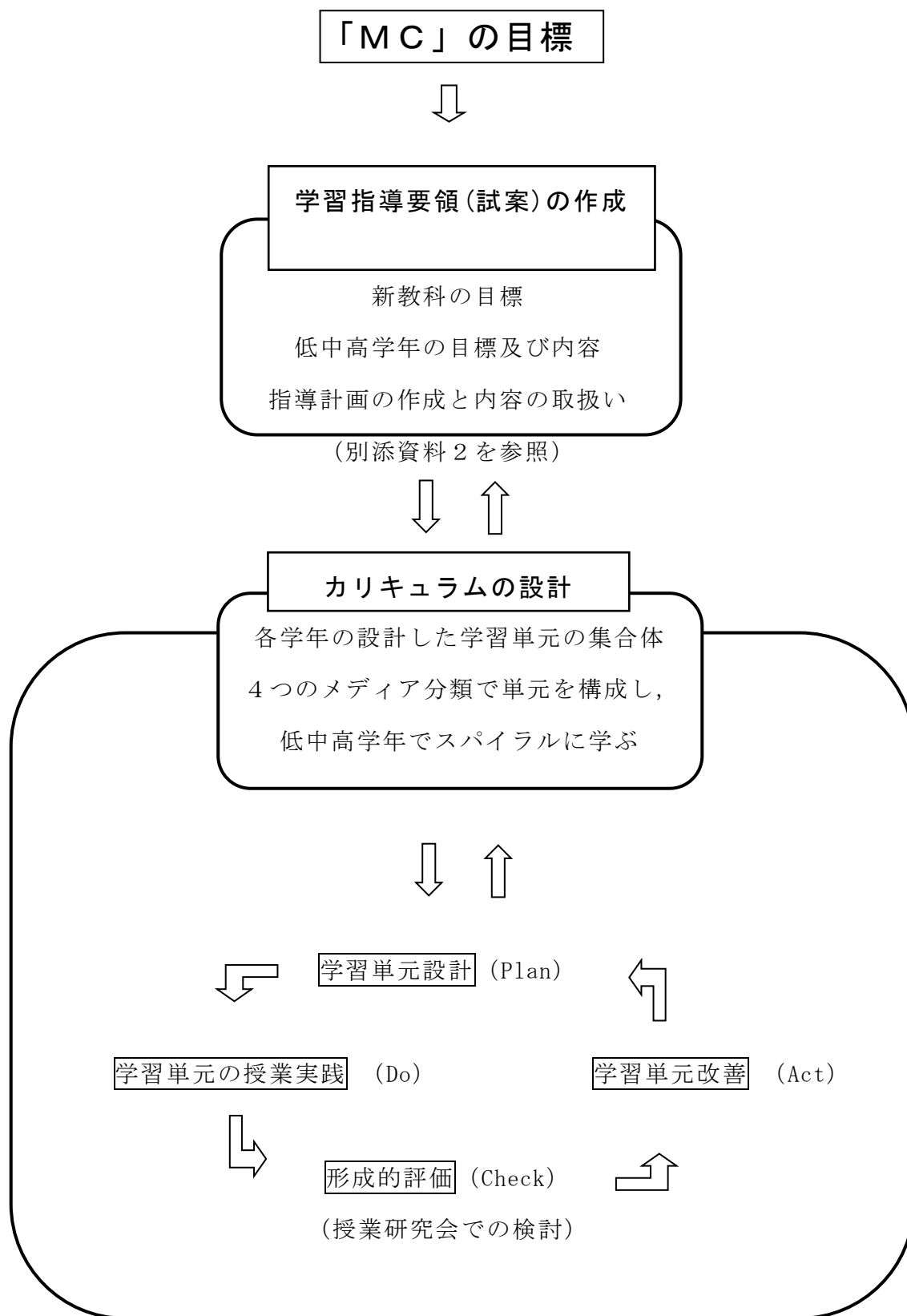


図5-1 「MC」のカリキュラム開発の概要

5.4. 本章の研究の結果と考察

本節では、カリキュラム開発のうちの「カリキュラムの設計」から始め、「学習指導要領（試案）」を作成し、実践した様子と振り返りまでについて述べる。

5.4.1. カリキュラムの設計

(1) 先行研究の共通理解

本校では、本研究を始めるまでは、メディアを活用する教育活動は行っていたが、メディアの意味や特性を考えさせる教育活動は行っていなかった。そこで、校長と全教員とでメディア・リテラシーについての先行研究の共通理解を図るために研修会を行った。まず、教員は校長である筆者からメディア・リテラシー教育の歴史（市川, 1997；佐賀, 1998 等）について学んだ。その源流はイギリスのメディア教育（小柳ら, 2002；村上, 2008）で、メディア・リテラシー教育を世界中に広めたのはユネスコである（木原, 1995）ことも学んだ。教員相互で、その他の先行研究（水越伸, 1999；菅谷, 2000；鈴木, 2001；堀田, 2004 等）にも当たり、メディア・リテラシーについての共通理解を図った。

(2) 研究体制の整備と研究委員会の役割

研究委員会を、各学年2クラスで2名の担任から1名の教員、校長、副校長、教頭、教務主任、研究主任で、図5-2のように構成し、研究の方向性や内容の議論、そして新教科「MC」の目標の設定、さらに「MC」のカリキュラムの開発・運営にあたった。

研究委員会では、まず、現在のメディアを巡る社会情勢と本校児童の実態や次代を生きる子どもたちに必要な力を検討し、研究の方向性について議論した。そして、授業実践を行うための新教科「MC」の目標を設定し、その内容を提示している学習指導要領（試案）の作成を行った。さらに、授業実践を日々続ける中で、各学年で設計された学習単元の内容の検討、そしてそれらをもとに設計したカリキュラムの内容や系統性について議論や検討を重ねた。その議論を通して、「子どもたちにつけたい力」や「学ぶべき事項」の整理・検討を行い、「MC」の目標や内容、そして学習指導要領（試案）の検討等を行った。

授業研究会は、1か月に1回程度、研究委員会のメンバーと共に全教員、外部講師で行い、各学年で設計した学習単位をもとに授業提案を行い、授業での子どもたちの様子や学習単元の内容について、PDCA サイクルで検討し、分析を行った。そして、各学年の設計した学習単位を合わせた「MC」のカリキュラム案を設計した。

新教科の開発を行うに当たって、校内の研究体制を図5-2のように整えた。

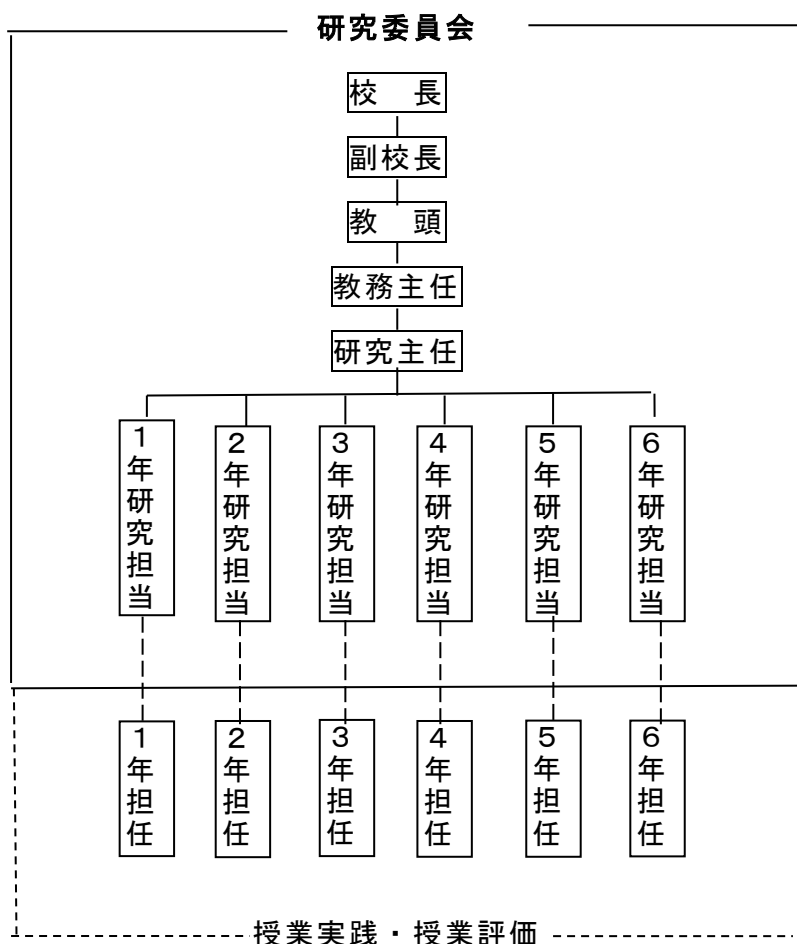


図 5-2 「MC」研究委員会の組織

(3) 「MC」の目標

2011年の4月当初、図5-2に示した研究委員会のメンバーで、「MC」の目標を検討した。まず、本校の児童の状況や実態を研究委員会で出し合った。

子どもたちを取り巻くメディア社会の状況は、

- ・社会全体がネットワークで結ばれ、情報を簡単に送受信できる
- ・家庭はメディアに囲まれ、便利な生活を営んでいる
- ・不適切な情報通信や悪意のある情報がある

等である。

また、本校の児童は、以下のような実態であることが分かった。

- ・校区が広く携帯電話所持率が60%以上と高い（低学年でも半数以上の児童が自分用の携帯電話を持っている）
- ・ICTを活用した授業が多く行われているので、児童のICTスキルが高い

・子どもらしく素直である

こうした実態から、不適切な情報通信や悪意のある情報を読み解くことができるように、また適切な情報発信ができるように、批判的に思考することが本校児童には必要になることが明らかになった。

次に、研究委員会では、次代を担う子どもたちにとってどのような学びが必要であるのか、情報社会を生きるために必要な力とは何かについて議論した。SNS 等の新しいメディアの出現によって、次代を担う子どもたちに必要とされる力も変化してきているからである。その結果、研究委員会では、以下の5点が子どもたちにつけたい力であると考えた。

- ①相手を意識する力 → 相手の存在を意識し、その立場や状況を考える力
- ②メディアや情報を選ぶ力 → メディアのもつ特性を理解し、必要に応じて得られた情報を取捨選択する力
- ③批判的に思考する力 → 批判的に情報を読み解き、分析的に思考する力
- ④目的に合わせてメディアを活用する力 → 情報を整理し、目的に応じて正しくメディアを活用する力
- ⑤責任をもって発信する力 → メディアや情報が社会に与える影響を理解し、責任をもって適切な発信表現ができる力

さらに、これらの5点の子どもたちにつけたい力をもとに、1章で検討したメディア・リテラシーの捉え方である3つの構成要素「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」とどのように関連しているかについて検討した。

以上の検討をもとに研究委員会では、新教科「MC」の目標を以下のように設定した。「社会生活の中から生まれる疑問や課題に対し、メディアの特性を理解したうえで情報を収集し、批判的に読み解き、整理しながら自らの考えを構築し、相手を意識しながら発信できる能力と、考えを伝えあい・深めあおうとする態度を育てる」

(4) 新教科の評価の観点

評価の観点については、他の教科とは異なる設定を行った。他の教科では、本カリキュラムの3つ目の観点、「知識・理解・技能」を「知識・理解」と「技能」に分けており、「関心・意欲・態度」「技能」「思考・判断・表現」「知識・理解」の4観点となっている。しか

し、「MC」においては、メディアを活用する時に、「知識・理解」と「技能」の両方がないと評価ができないので、合わせて3つ目の観点とし、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解・技能」の3観点とした。

表5-1は、目標をもとに検討した学習評価の観点及びその趣旨である。

表5-1 学習評価の観点及びその趣旨（京都教育大学附属桃山小学校, 2013）

観点	趣旨
メディア活用への関心・意欲・態度	メディアの特長や役割に関心を持ち、社会生活の中から生まれる疑問や課題を解決するためにすすんでメディアを活用し、互いの考えを伝えあい、深めあおうとする。
メディア活用の思考・判断・表現	社会生活の中から疑問や課題を見だし、メディアを活用して調べたり、批判的に読み解いたりしながら、自らの考えを構築するとともに、メディアの特性と伝える相手を意識し、メディアを選択・活用して適切に表現している。
メディア活用に関する知識・理解・技能	メディアの長短所を理解し、活用するために必要な基礎的な知識と技能を身に付けている。また、メディアが社会や相手に与える影響を理解し、情報をやり取りする上での基本的なルールやマナーを身に付けている。

なお、他教科同様、「思考・判断」の観点は、目に見えない子どもの「思考」を扱うこととなり、単純にプリントや発言で見取ることは非常に困難である。そのため、「思考」し「判断」した結果が「表現」されるという立場に立ち、表現されたものを見ながらも、その過程における子どもたちの「学びの姿」を捉え、評価することとした。

「MC」の評価において注意すべき点は、メディアを活用して自らの考えを「表現」していくためには、そのメディアを活用していくための基本的な「技能」や社会のルールといった「知識」が求められるという点である。そのため、「思考し、判断した結果として現れる表現（物）」については「メディア活用についての思考・判断・表現」で、それに伴って必要と考えられるメディア操作の技能については「メディア活用に関する知識・理解・技能」で評価することとする。なお、メディアに関する知識や操作技能は、情報を集めたり、自らの考えを表現したりするための必要な手段でしかなく、機器操作のみで完結するものではない。そのため、「評価の観点及びその趣旨」に示す観点については一体的に指導されるものであるという点に留意した。

「MC」では、子どもたちの学びの実態を、授業実践を通して教員が観察すると共に、パフォーマンスやポートフォリオで評価し、さらに授業後の子どもたちの自己評価やアンケート調査の結果を形成的に評価していく。パフォーマンス評価は、文部科学省が2010年5月に改訂した指導要録で推奨している評価法で、「学び得たことを様々なメディアを使って表現させる方式を採る」（田中, 2011, p. 14）というメディアを通じてのパフォーマンスによって学びを評価するものである。この評価は、『『目標に準拠した評価』の中で、主張された』（田中, 2011, p. 9）のものである。また、「ポートフォリオ評価法は、子どもが学習の過程で生み出す作品を系統的または長期的に収集することによって、子どもの自己評価を促すもの」（西岡, 1999, p. 48）で、子どもの理解を深く評価できる評価法である。自己評価は、「子どもたちが自分で自分の人となりや学習の状態を評価し、それによって得た情報によって自分を確認し今後の学習や行動を調整する」（田中, 2008, p. 125）ことであり、学習の改善に役立つ評価法である。これらは、メディア・リテラシーを育成するという目標について、メディアを通じて評価するので、新教科の評価には適している。

また研究方法は、授業実践を通して、授業で子どもたちが分かったことを明らかにしながら、アンケート調査の結果と合わせて考察する方法をとることにした。

(5) 教育課程表

新教科を開発する際に、各学年週1時間ずつの35時間で教育課程を設定した（1年は34時間）。なぜなら、学習指導要領の教育課程では年間35時間の倍数で教科の時数が設定されることが多く、新教科をこれまでの教育課程に入れ込むには、年間35時間の倍数で設定するとスムーズに計画が進むからである。もちろん、学習指導要領では、「時間の弾力的運用」が認められているので、45分の1単位時間をいくつかのモジュールに分けて再構成することも可能であり、連続2時間授業を行い翌週は行わないということもできる。週2時間の各学年70時間で教育課程を計画するという考え方もあったが、他教科を削減すること等が難しく、設定上負担がかかることにもなるため、本研究では年間35時間で教育課程を組むことにした。

次に掲げた（表5-2）ように、「MC」では、低学年（1, 2年）は内容が似ていて時間数の多い「国語」から、中学年（3, 4年）は内容が似ている「総合的な学習の時間」から時間を振り替えている。高学年（5, 6年）は週28時間を35週行うのが標準であるが、週あたりの時間数を1時間純増した。

表 5-2 2013 年度教育課程表（京都教育大学附属桃山小学校, 2013）

	各教科の授業時数									道 徳	外 国 語 活 動	特 別 活 動	総 合 的 な 時 間	新 就 業 時 数	総 時 数
	国 語	社 会	算 数	理 科	生 活	音 楽	図 画 工 作	交 流 活 動	体 育						
第 1 学 年	272 -34		136		102	68	68		102	34		35		34 +34	850
第 2 学 年	280 -35		175		105	70	70		105	35		35		35 +35	910
第 3 学 年	245	70	175	90		60	60		105	35	35 +35	35	35 -35	35 +35	980 +35
第 4 学 年	245	90	175	105		60	60		105	35	35 +35	70	35 -35	35 +35	1050 +70
第 5 学 年	175	100	175	105		50	50	60	90	35	35	70 +35	70	35 +35	1050 +70
第 6 学 年	175	105	175	105		50	50	60	90	35	35	70 +35	70	35 +35	1050 +70
計	1392 -69	365	1011	405	207	358	358	120	597	209	140 +70	314 +105	210 -70	209 +209	5890 +245

(6) 学習指導要領（試案）の作成（別添資料 2）

「MC」は、文部科学省より新設することを認められたメディア・リテラシーについて学ぶ新教科である。研究委員会で子どもたちを取り巻くメディア社会の状況や本校児童の実態を考慮して「学習指導要領（試案）」を作成した。内容項目は、他教科の学習指導要領に準じて作成した。この過程で、教科によって文化が異なり、必ずしも項目や内容の書き方が全て同じになっていないことが分かった。作成した「学習指導要領（試案）」には、まず第一に、前述の(3)「MC」の目標を挙げた。そして、第二に「各学年の目標と内容」を1・2年、3・4年、5・6年ごとに示した。そして、第三に、「指導計画の作成と内容の取扱い」について書いた。その内容の中には、前述の(4)評価の観点、そして(5)教育課程表も提示した。

(7) メディア・リテラシーを育成する学習事項

4章までの研究によって、本研究ではメディア・リテラシーの構成要素を「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」と捉えている。新教科「MC」では、「受け手の批判的思考力」を育成するためには単元の中で「受け手の批判的思考力」のみを指導するのではなく、「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」についても指導し、子どもたちの思考の中で「受け手の批判的思考力」を育成している。それは「送り手の批判的思考力」や「メディアと関わる知識と技能」についても同様である。したがって、各学習単元では、これらの要素を取り出して一つずつ育成するだけでなく、一つの学習単元の中で3つの構成要素を学習の流れの中で学べるようにした。学習指導要領（試案）の中で「受け手の批判的思考力」について書かれていることを表5-3に、「送り手の批判的思考力」について書かれていることを表5-4にまとめた。また、「メディアと関わる知識と技能」については表5-5にまとめた。これらの系統性を意識した上で、次に授業を計画し、実践を行った。

表5-3 受け手の批判的思考力

低学年	相手の話や身近な資料から得られる情報の意味を捉え、理解したり共感したりする。
中学年	相手の話や必要に応じて取り入れた情報の意味を正しく読み解き、自分の考えと比較しながら、理解したり共感したりする。
高学年	相手の話や目的に応じて選択的に取り入れた情報を適切に読み解くとともに多面的に捉え、自他の考えを分析したり、考察を深めたりしながら批判的に理解・共感する。

表5-4 送り手の批判的思考力

低学年	自分で考えたことを、相手にわかりやすく伝えられるようにメディアを用いて表現する。
中学年	自分の考えを整理しながら構築し、伝える相手を考えながらメディアを用いた表現方法を選択して、筋道を立てて伝える。
高学年	批判的に自らの考えを構築し、相手に的確に伝えるため、メディアによる効果的な表現方法を工夫しながら、適切に伝える。

表 5-5 メディアと関わる知識と技能

低学年	様々なメディアのよさやその使い方を知り，場面に応じて使用していく方法を身につける。
中学年	様々なメディアの使い方やその長短所が分かり，目的に応じて活用していく方法を身につけること。
高学年	様々なメディアの使い方に慣れて，その特性を理解したうえで状況や目的に応じてメディアや情報を活用していく方法を身につける。

(8) 学習単元（授業）を開発する上でポイントとなる具体例

1年目のカリキュラム案を設計する時点では，学習単元が開発中であったので，メディア・リテラシーの3つの構成要素「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」を考慮して，研究委員会より表5—6「授業作りのヒントと具体例」を提案した。

授業づくりのヒントとしては，メディアを活用して学習する時の「ヒントとなる主な活動内容」と，その時に活用する「具体的なメディアと使用例」を低・中・高学年で示した。

表 5-6 授業作りのヒントと具体例

	ヒントとなる主な活動内容	具体的なメディアと使用例
低学年	<ul style="list-style-type: none"> ・メディアを体験する ・相手の話を正確に聞く ・相手に伝わるように話す ・めあてをもって話しあう 	<ul style="list-style-type: none"> ・デジタルカメラで写真や動画を撮る ・テレビ番組を見る ・タッチパッドを使って文字を打つ ・お絵かきソフトを使う ・インターネットを使う
中学年	<ul style="list-style-type: none"> ・メディアの機能や効果的な表現方法をさらに知る ・メディアの長短所を知る ・情報や意見を整理する ・情報を比較する ・主に学校内の相手を意識して発信する 	<ul style="list-style-type: none"> ・写真を拡大・縮小する。 ・キーボードを使って文字を打つ ・インターネットで検索する ・新聞やポスターを読み取る ・タブレット端末を活用する
高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・メディアを意識的に選択し，活用を工夫する ・情報や意見を分析し，多面的に捉える ・討議的に議論を行い，課題を解決する ・学校内外・地域社会を意識して発信する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワープロソフトや画像取り込みを活用する ・録音・録画・動画の編集を行う ・プレゼンテーションソフトを活用する ・新聞・ニュース・ネットの情報を活用する ・SNSの校内試行を行う

(9) メディア形態分類表の作成

研究委員会では、2年目に外部講師のアドバイスによって、メディアについての学びが偏らないように、メディアを、表5-7のように、4つの形態で分類し、内容を整理した。

表5-7 4つのメディア形態分類表（京都教育大学附属桃山小学校, 2012）

メディア形態	内容
(1)対面系	スピーチ等の対面的な発表を行う活動 (プレゼンに向けたスライド制作・プレゼン・スピーチ・演劇等)
(2)プリント系	主に紙面を媒体として情報のやり取りを行う活動 (新聞・雑誌・パンフ・ポスター・絵本・紙芝居等)
(3)動画・音声系	主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動 (テレビ番組・ビデオレター・公共広告CM・映画・クリエイアニメ等)
(4)情報通信系	主に情報通信ツールを媒体として情報のやり取りを行う活動 (Web制作・ケータイ活用・SNS等)

現在のメディアの使い方のみを学ばせるのではなく、子どもたちが大人になった時に必要となる力を想定し、メディア形態を「(1)対面系」「(2)プリント系」「(3)動画・音声系」「(4)情報通信系」という4つに分類した。その中で、これらのメディア形態のメディアを使って、子どもたちにどのような力をつけようとするのかを研究委員会や授業研究会等で議論した。大人になった時に必要となる力は、「相手を意識することのできる力」と「批判的思考力」、そして「メディアと関わる知識・理解」であると考えている。

5.4.2. 実践

授業研究会では、3年間で計37の学習単元を開発することができた。低中高学年における系統性を検討し、各学年3つずつの計18の学習単元のカリキュラムにまとめた。

このようにして開発した「MC」の2013年度のカリキュラムを次頁以降に示す。カリキュラムは、低学年（1・2年）・中学年（3・4年）・高学年（5・6年）で指導する内容を以下の項目に分けて示している。

- ・時期…系統性を考慮して指導するのに適した指導時期を明記している。
- ・配当時間…「MC」の単元を指導する配当時間を示している。
- ・指導項目…4つのメディア形態のうち、単元で指導するメディア形態を項目として明記している。指導項目のところに記載している（主）はその単元で4つのメディア形態のう

ち主として指導を行うものを表し、(付)は単元を指導している中で補助的に指導を行うメディア形態を示す。

- ・ 取り上げる主なメディアの例… 4つのメディア形態で取り上げている指導項目のうち、該当単元で学ぶことができる主なメディアについて明記している。
- ・ 単元例・活動例… 今回開発した単元の例、活動の例を明記している。
- ・ 利活用する ICT 機器・機能… 「MC」の単元で利活用すると、より子どもたちの理解が進む ICT 及びその機能を明記している。

「MC」では、各単元でこの3つの構成要素を入れて作成し、各学年でスパイラルに学習できるよう構成している。

表 5-8-1 2013 年度 カリキュラム 低学年

時期	割 当 時 間	★指導項目		取り上げる主な メディア学習のめあて	単元名 活動内容	利活用する 情報機器・機能
		主	付			
1 年 4~7	12	(1) 対面	[共]	スピーチ 自分についてのことを話したり・友だちのことについて聞いたりすることの楽しさと出会う	もっとしりたい みんなのこと 聞き方や話しかたについて考え、話したい内容をもとにスピーチをする	電子黒板 (ディスプレイ) OHC(実物投影)
1 年 9~12	15	(2) プリント	(1) [共]	絵・写真・スピーチ スピーチをするときに、絵や写真を使いながら話すよさを知る	えやしゃしんをつかって つたえよう 伝えたいものをより伝わりやすくする方法について考え、絵や写真を使ったスピーチをする	PC(ディスプレイ) デジタルカメラ (静止画) OHC(実物投影) 電子黒板(ディスプレイ)
1 年 1~3	7	(1) 対面	(2) [共]	絵・写真・実物・ 手紙・スピーチ 学習したことをもとに、自分の伝えたいことにあったメディアを選ぶ	メディアをつかって つたえよう 自分の伝えたいことについて、一番伝わりやすい方法を考え、メディアを使ったスピーチをする	電子黒板(ディスプレイ) PC (ディスプレイ) デジタルカメラ(静止画) OHC(実物投影)
2 年 5~7	12	(4) 情報 通信	[共]	web 検索 ・web 閲覧 web 検索の仕方を知り、web 閲覧を活用した調べ学習の方法を知る	見て！ さわって！ しらべて！ 実物の観察・図鑑・web 検索に取組、その良さの違いについて考える	PC (web 検索・閲覧) 子ども用ブラウザ(キッズ系) タッチパッド(文字入力支援) デジタルカメラ (静止画) OHC(実物投影) 電子黒板(ディスプレイ)
2 年 9~10	8	(3) 音声 映像	(2) [共]	効果音 身の回りの効果音に興味を持ち、場面の様子を表す効果音を楽しむ	こうか音をつかって場面のよ う すを伝えよう 効果音について知り、自分たちの伝えたい場面を、効果音を使って表してみる	PC(音源再生) レコーダー (録音) OHC(実物投影) 電子黒板(ディスプレイ)
2 年 12~3	15	(1) 対面	(2) [共]	紙芝居・録画 紙芝居をつかってコミュニケーションを行う楽しさを知り、生の紙芝居と録画した紙芝居の違いについて考える。	みんなにみてもらおう！ 紙しばい！（録画） また、紙芝居を録画したものと生で行ったものとの違いについて考、見る人に楽しんでもらえる紙芝居に挑戦する	デジタルカメラ (録画) タブレット端末 (録画) OHC(実物投影) 電子黒板(ディスプレイ)

表5-8-2 2013年度 カリキュラム 中学年

時期	割 当 時 間	★指導項目		取り上げる主なメディア 学習のめあて	単元名 活動内容	利活用する 情報機器・機能
		主	付			
3年 4~7	12	(1) 対面	(2) [共]	紙芝居 相手に提示する情報を絞って話を構成したり、相手に分かりやすくするための手法を考えたりする	紙芝居で伝えよう 紙芝居のつくりについて知り、自分で話を構成して紙芝居づくりに取り組む	OHC(実物投影) 電子黒板 (ディスプレイ)
3年 9~12	12	(2) プリント	[共]	チラシ・広告 広告の作り手の思いや考えについて読み取ったことを生かして、自分が伝えたいことをチラシにして表す	チラシのひみつをさがれ! 広告について知り、自分の伝えたいことをチラシにして表し、つくったチラシを交流する	OHC(実物投影) 電子黒板 (ディスプレイ)
3年 1~3	11	(3) 音声 映像	[共]	BGM 場面とBGMとの関係を知り、BGMが場面の様子や相手に与える影響について考える	BGMで伝えよう BGMによって伝わる雰囲気や様子が変わることを知り自分の伝えたい場面に適したBGMづくりに取り組む	PC(音源再生) レコーダー(録音) OHC(実物投影) 電子黒板 (ディスプレイ)
4年 4~7	12	(4) 情報 通信	(2) [共]	web検索・web閲覧 絞り込み検索等、より細かく調べるための方法を知るとともに、情報を受信したり発信したりする時のルールやマナーについて考える	目指せ!調べる達人 web検索をとおして、webページが何のためにだれが作っているのかについて、また、著作権とは何かについて知る	PC(web検索) PC(web閲覧) 電子黒板 (ディスプレイ)
4年 9~12	12	(1) 対面	[共]	プレゼンテーション 自分の伝えたいことをまとめたスライドづくりを通して、プレゼンテーションの特性を知る	目指せ!プレゼンテーションの達人 相手に新たな価値を見出してもらえるプレゼンテーション(ミニ紙芝居)を作る	OHC(実物投影) 電子黒板 (ディスプレイ)
4年 1~3	11	(3) 音声 映像	[共]	プレゼンテーション 対面式と録画の比較を通して映像表現の特性について考え、利用する	目指せ!プレゼンテーションの達人(録画) 録画したプレゼンテーションの特性を活かし相手に新たな価値を見出してもらえる方法を考える	PC(スライドショー) プレゼンテーションソフト タブレット端末(録画)

表 5-8-3 2013 年度 カリキュラム 高学年

時期	割当時間	★指導項目		取り上げる主なメディア めあて	単元名 活動内容	利活用する 情報機器・機能
		主	付			
5年 5~9	13	(2) プリント	(2) [共]	イラストレーション 複数のメディアを比較しながらそれぞれの特性を整理し、用途に応じた活用の仕方を考える	イラストレーション ~[当たり前]と問答しよう~ イラストレーションと写真の比較等を通してものごとをいろいろな角度から見つめ直し捉え直しをする	デジタルカメラ(静止画) タブレット端末(静止画)
5年 10~12	10	(3) 音声 映像	(2) (3) [共]	動画・スライドショー 動画やスライドショーを作成するにあたり、情報を編集したり操作したりする有用性や危険性について考える	映像と問答しよう! ~本当は、『本当に、本当に?』~ 写真や映像につけ加える言葉や音楽等を選びながら受け手に与える印象や影響について考え動画づくりに必要な素材の選び方や登場人物への配慮について考える	デジタルカメラ(静止画) タブレット端末(動画編集)
5年 1~3	12	(1) 対面	(1) (4) [共]	プレゼンテーション ・スピーチ 集めた情報を編集し、相手に伝わるプレゼンテーションづくりに取り組む	わたしたちの考える未来 相手に見てもらおうための動画づくりや SNS 体験等を通して、自分たちの考える望ましい未来のあり方について考える	タブレット端末(動画集) タブレット端末(静止画) タブレット端末(録画) デジタルカメラ(静止画)
6年 5~7	10	(4) 情報 通信	(2) [共]	イントラネット 情報を共有する利点や問題点について知り、よりよく共有ネットを活用していく方法について考える	つゆくさネットワーク ~校内 LAN で伝えよう~ 校内 LAN を活用して、つゆくさグループのやりとりを行い、たてわり活動の円滑化を目指す	PC(スライドショー) 電子黒板(ディスプレイ)
6年 9~10	8	(1) 対面	[共]	ポスターセッション 目の前にいる聴衆に対し、自分の思いや考えを伝えるために適した方法について考え、表現する	桃山サミット 設定したテーマについて、情報を集め、資料を作成した上でポスターセッションを行い、議論をより深めていく活動に取り組む	PC(スライドショー) OHC(実物投影) タブレット端末(動画編集) PC(web 検索・閲覧)
6年 11~13	17	(1) 対面	[共]	プレゼンテーション ・スピーチ 既習の事項を通し、情報の取り扱いに注意しながら自分たちの思いや考えを様々な人に伝えていく方法について考える	「MC」宝探し 今まで学習してきたことをもとに、全校児童や地域へ発信したいことについて議論し、発信の方法を考える	PC(スライドショー) OHC(実物投影) タブレット端末(動画編集) PC(web 検索・閲覧)

以下に、最終年度に「MC」で行った4つのメディア形態における(3)動画・音声系での実践を低中高別に紹介する。なお、主に「受け手の批判的思考力」を育成できる項目には<受け手>、また、「送り手の批判的思考力」を育成できる項目には<送り手>、そして、「メディアと関わる知識と技能」を育てる項目には<知・技>と表示している。

(1) 実践事例 1

①実施学年

第2学年

②実践時期

2013年9月～10月

③単元名

「効果音を使って場面の様子を伝えよう」

この単元は、表5-8-1に示す2年の3つの単元のうちの2つ目の単元である。

④単元の目標

・身の回りの音を表す効果音に関心を持ち、場面の様子を思い浮かべることを楽しんだり、相手に場面の様子が伝わるように音を選んでお話をつくらうとする。

「メディア活用への関心・意欲・態度」

・効果音を用いて場面の様子を伝えるために、効果音の良さやおもしろさを捉え、相手にその特長を生かして伝えるようにする。

「メディア活用の思考・判断・表現」

・効果音の使い方や使う良さを知り、場面の様子に合わせて使い、使い方によって相手の感じ取り方が変わることに気付く。

「メディア活用に関する知識・理解・技能」

⑤単元の評価規準

○メディア活用への関心・意欲・態度

・身の回りの音を表す効果音に関心を持ち、場面の様子を思い浮かべることを楽しむ。

・効果音に関心を持ち、相手に場面の様子が伝わるように音を選んでお話をつくる。

○メディア活用への思考・判断・表現

・効果音を用いて場面の様子を伝えるために、効果音の良さやおもしろさが分かる。

・効果音を用いて、その特長を生かして相手に場面の様子を伝える。

○メディア活用に関する知識・理解・技能

・効果音の使い方や使う良さを知る。

・効果音を場面の様子に合わせて使う。

・効果音の使い方によって相手の感じ取り方が変わることに気付く。

⑥本単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

本単元は、学習指導要領（試案）における内容(3)の「主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動」に該当し、効果音というメディアを扱う。効果音について「MC」で学ぶことと合わせて、虫の声を身の回りの音や自分の声等を効果的に用いて表現する学習を行う。「MC」では音で効果的に伝える方法を学習する。これは、国語「分かりやすくせつめいしよう」（光村図書）の学習で分かりやすく説明する学習と関連している。さらにそれらの学習を活かして「MC」の後の単元で紙しばいを作成し、発表する学習を行う。

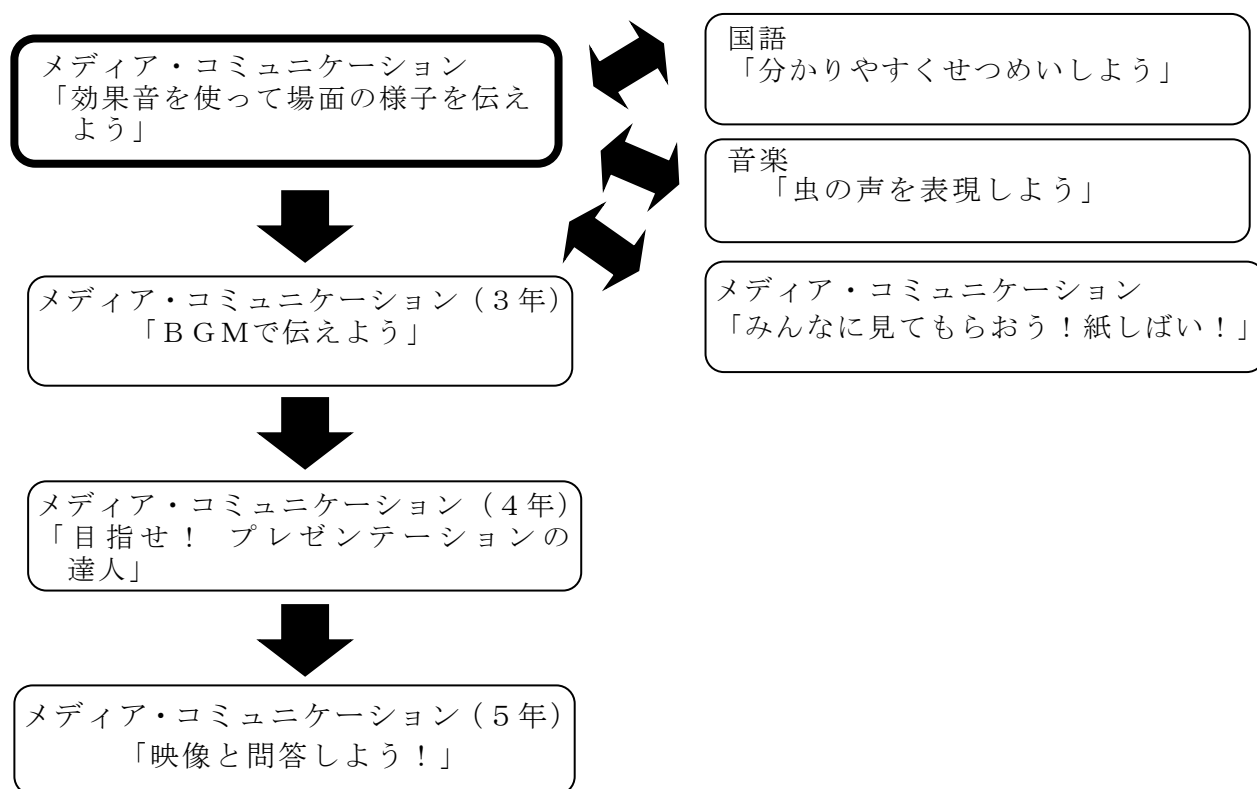


図5—3 「効果音」の単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

⑦学習の流れ（全7時間）

第1次 効果音の良さやおもしろさを知る。（2時間）〈知・技〉

○雨の効果音から、イメージが与えられることを知る。

○様々な効果音を聞き、効果音の良さやおもしろさに気付く。

第2次 効果音を用いて、自分たちの表現したい場面を表現する。（3時間）〈送り手〉

○雨の効果音から、自分たちの表現したい場面を考える。

- いろいろな効果音の中から、表現したい場面に合う効果音を選ぶ。
- 選んだ効果音を組み合わせながら、自分たちのイメージに合わせて場面を表現する。
- 「はじめ・なか・おわり」を意識して相手にどのように伝わるのかを考えながら作品をつくる。

第3次 効果音を用いてつくった場面を交流する。(2時間) <知・技>

- つくった作品を交流し、効果音の使い方によって様々な場面が表現できることを知る。

⑧授業実践の様子

第1次は、音を聴いて想像したことを交流することを通して、子どもたちは音が様々なイメージをもたらすことを学んだ。はじめに、「雨」の効果音を聴いて、イメージされたものを絵や言葉で表した。子どもたちはいろいろな雨の降る場面や海や川の様子、お肉を焼く音等、実に様々な想像したことを交流することによって、音によってイメージが与えられることに気づいた。

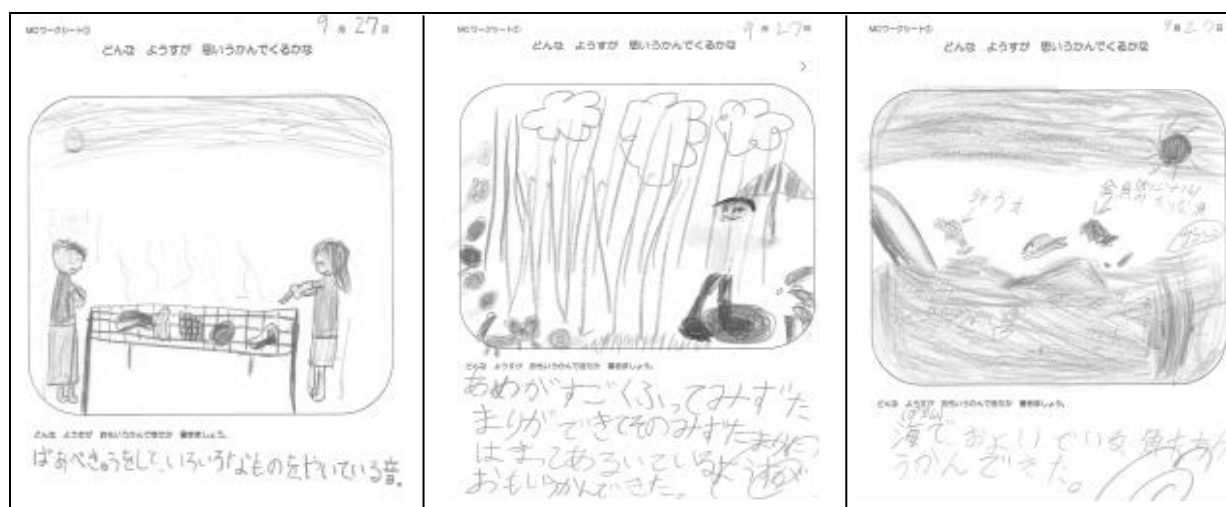


図5-4 「雨」の効果音のイメージ

次に、雨の音に鳥の鳴き声を加えることによって、空が晴れていくイメージをもつ子が多くいた。そういったイメージの変化を交流することで、「音がちょっとかわることで、イメージが変わっていった」と気付くことができた。さらにそのように変化していくことから、「一日を表現しているみたいだ」という発言が出て、そのことを手がかりにして、場面と場面をつないでお話を作っていくように次時からの学習につないでいった。

第2次では、雨の効果音を用いて、お話の「はじめ」「なか」「おわり」のそれぞれの場

面を考え、効果音を組み合わせる場面を表した。その後、絵とともに、それぞれの場面にお話をつけながら音を楽しんだ。子どもたちは、自分の作品を紹介することも級友の作品を聴くこともともに、とても楽しんでいた。「他にも作ってみたい」「他の音も入れてみたい」等とつぶやきはじめていたので、音による作品を班でつくることにした。



図 5-5 コンピュータによる音作り

実際にパソコン室で使う音を聴きながら、どのような場面をつくっていくのか班で考えていった。作品をつくる時には、各班でパソコン2台とスピーカーを2台使うようにして、音を重ねられるようにし、3人班でそれぞれが役割をもってできるようにした。子どもたちは一つ一つの音を聞きながら、「おまつりの場面にしようかな」「だんだん晴れていく様子にしようかな」等、いろいろ試しながら相談し、班の中で意見が分かれた時には、なぜその音を使って表現したいのかを伝え合った。使う音を選んで、「はじめ」「なか」「おわり」のそれぞれの場面の様子を考え、子どもたちはそれぞれの役割を決めて、パソコンやスピーカーを操作して作品をつくっていった。

第三次では、つくった作品を交流した。同じ音声素材であっても、雨の効果音をだんだん大きくする、あるいはだんだん小さくする、というように、そこに意図をはたらかせることで受け手の感じ取り方は変わってくる。作品をつくっていく過程で、子どもたちは意図をもって一つ一つの場面を表現した。音として表現された作品の交流から、効果音の使い方によって相手の感じ取り方が変わることに気づいた。

⑨子どもの学習満足度

学習後のアンケートによって子どもの学習に対する満足度をはかった。授業に対する満

足度は全員が「とても楽しかった」という結果であった。また、学習意欲も高い結果であった。

【子どもの学習満足度】



図 5 - 6 2 年の子どもの学習満足度

(2) 実践事例 2

①実施学年

第 4 学年

②実践時期

2014 年 1 月～ 3 月

③単元名

「目指せ！プレゼンテーションの達人（録画）」

この単元は、表 5-8-2 に示す 4 年の 3 つの単元のうちの 3 つ目の単元である。

④単元の目標

・プレゼンテーションに関心を持ち、すすんで相手に新しい価値を見出してもらえるプレゼンテーションにしようとする。 「メディア活用への関心・意欲・態度」

・空間を共有しない相手に新しい価値を見出してもらえるプレゼンテーションにするための方法を考える。 「メディア活用についての思考・判断・表現」

・プレゼンテーションソフトを使い、空間を共有しないコミュニケーションの長短所を踏まえて録画したプレゼンテーションをつくる。また、日常のコミュニケーションにおいて言語と視覚的な要素の組み合わせが大きな影響を与えていることに気付く。

「メディア活用に関する知識・理解・技能」

⑤単元の評価規準

○メディア活用への関心・意欲・態度

- ・プレゼンテーションに関心をもつ
- ・すすんで相手に新しい価値を見出してもらえるプレゼンテーションにしようとしている

○メディア活用についての思考・判断・表現

- ・空間を共有しない相手に新しい価値を見出してもらえるプレゼンテーションにするための方法を考える

○メディア活用に関する知識・理解・技能

- ・プレゼンテーションソフトの使い方が分かる
- ・空間を共有しないコミュニケーションの長短所を踏まえて録画したプレゼンテーションをつくる
- ・日常のコミュニケーションにおいて言語と視覚的な要素の組み合わせが大きな影響を与えていることに気付く

⑥本単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

本単元は国語「アップとルーズで伝える」（光村図書）というメディア・リテラシー教材の学習内容と大きな関連性がある。国語では「アップとルーズで伝える」を読むことの単元として、「説明のしかたについて考えよう」を子どもたちの活動目標として取り扱っている。その内容はサッカーの試合のテレビ中継を題材にして、アップで撮ることとルーズ（ロング）で撮ることの長短所や、送り手の意図について考えるものになっている。子どもたちが自分たちのプレゼンテーションを録画する時に被写体をアップにしたりルーズにしたりする。そのため「アップとルーズで伝える」の学習を行った後にプレゼンテーションを録画する子どもたちにとっては、アップやルーズの長短所をわかった上で録画ができる。送り手としての意図をよりよく伝えるにはアップにするべきかルーズにするべきか等を考えることができる。そういった意味で国語の「アップとルーズで伝える」は、本単元の内容を充実させる効果がある単元であると言える。

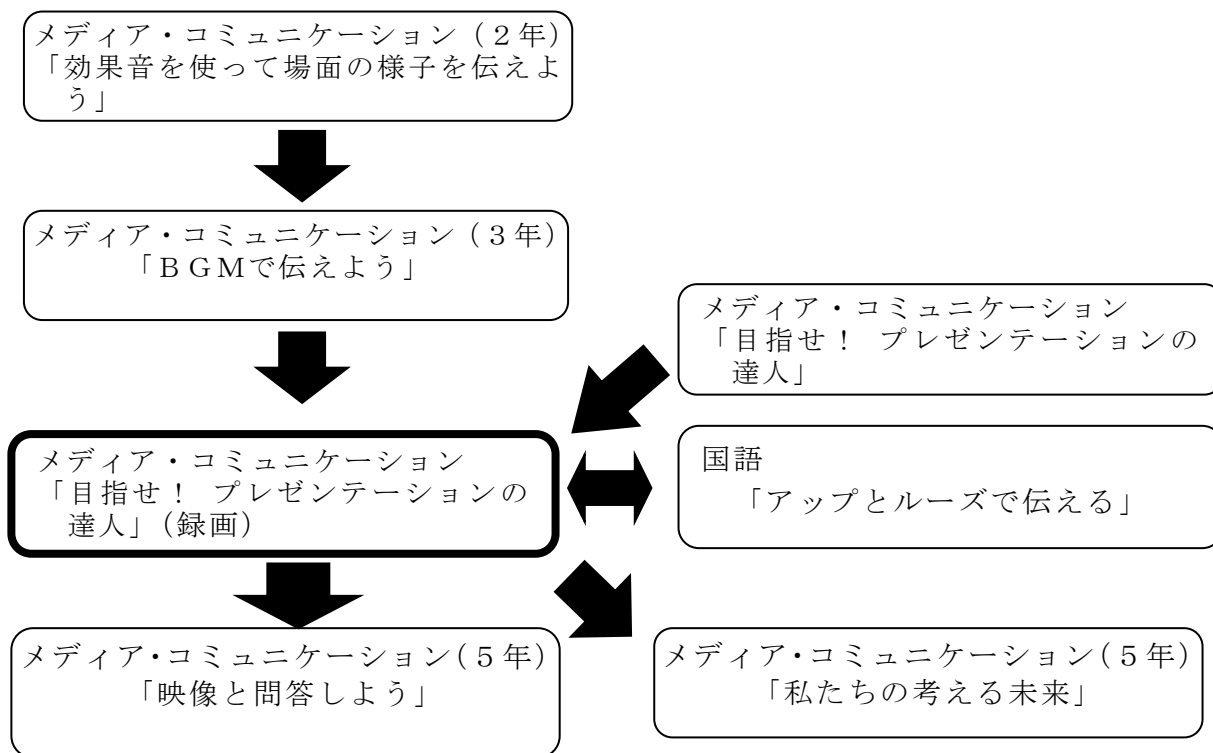


図5—7 「プレゼンの達人」の単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

⑦学習の流れ（全13時間）

第1次 録画したプレゼンテーションをつくろう（9時間）＜送り手＞＜知・技＞＜受け手＞

○録画したプレゼンテーションをつくる時に大切にすることを話し合う。

○録画したプレゼンテーションをつくる。

○録画したプレゼンテーションをクラスの友達に見てもらって、改善点を話し合う。

○録画したプレゼンテーションを改善する。録画したプレゼンテーションをつくる時に大切にすることを話し合う。

第2次 録画したプレゼンテーションをいろいろな人に見てもらおう（3時間）＜送り手＞

○録画したプレゼンテーションを見てもらった人の反応から、改善点を話し合う。

○録画したプレゼンテーションを改善する。

第3次 プレゼンテーションから日常のコミュニケーションを考える（1時間）＜知・技＞

○これまでの学習を振り返って、日常のコミュニケーションにおいて言語と視覚的な要素の組み合わせが大きな影響を与えていることに気付く。

⑧授業実践の様子

第1次の1時間目に、前単元で取り組んだ紙芝居を用いた「対面式のプレゼンテーショ

ン」について振り返った。前単元では本校の3年児童を対象に体験学習の良さについてプレゼンテーションを行ったが、3年以外に伝えたい人を尋ねると、「本校の3年以外の人」という意見も出た。また、「他校の人」「外国人」「京都にいない人」等、紙芝居を直接見てもらうことができない人が多く出てきた。その人達にどのようにプレゼンテーションするかを考えると、録画したプレゼンテーションをYouTube（動画サイト）に載せて見てもらいたいということになった。そこで、録画したプレゼンテーションの長短所を話し合った。録画の長所として挙げたのは「たくさんの人に見てもらえる」「いつでも見てもらえる」「やり直せるので緊張しない」「後に残る」「何回も見直せる」というもので、短所として「相手の表情を見てできない」「すぐに感想が聞けない」「相手に合わせて説明したり質問に答えたりできない」「相手の気持ちがわからない」等であった。さらに、録画したプレゼンテーションをつくる時に大切なことを話し合うと「声の大きさや周りの音に気をつける」「何回も見直しをする」「見ている人が目の前にいるつもりで録る」という意見が出た。2時間目からは、長短所を意識しながらプレゼンテーションソフトを使って各グループでスライドをつくりはじめた。スライドをつくる作業は2学期に学習したこともあり、スムーズにできた。手描きの紙芝居を写真に撮ってスライドにはり付けたり、アニメーションや文字・イラストを挿入する等一枚一枚のスライドに手をかけたり様々に工夫したりしてスライドを制作し、プレゼンテーションを録画した。録画したプレゼンテーションを見て、全体で改善点や良いところを考えた。録画ならではの改善点として挙げたのは、「鉛筆や色鉛筆で書いた絵や字が薄くて見えないのもっと濃くした方がいい」「アニメーションが遅すぎる」「画面が傾いている。揺れている」等である。良い点として挙げたのは、「初めに自己紹介があるのがいい」「役割分担ができていいる」「話の内容にあったアニメーションはいい」「人の話や動きが上手だと画面が見えなくても気にならない」「声に気持ちがこもっていると、画像だけでも感情が伝わった」等であった。その後、気付きに基づいた改善を加えていく活動に入ると、ほとんどのグループがスライドの絵や字を濃くしたり、写真や絵を大きくしたり、ソフトウェアに内蔵されているイラストに置き換えたりしていた。中には美山で見た古いポストの模型を作り始めたグループもある等、実際の録画を見ることで、多くの改善点を見いだすことができた。そんな中、あるグループがwebページ上の画像をスライドに入れていたので「著作権のことは確かめたか」と尋ねると「あっ、まだやった」といって著作権について調べたり、教員が撮った写真に取り換えたりしていた。一学期に学習した著作権についての学習が生かされた場面であった。その後、二回目の録

画を行った。二回目に録画したプレゼンテーションはお世話になった旅行会社や施設の方に送った。そして、その方々からもアドバイスをいただき、プレゼンテーションをさらに改善して三回目の録画に臨んだ。日常のコミュニケーションにおける言語と視覚的な要素の組み合わせが与えている影響の大きさについて改めて子どもたちは気づいた。



図 5—8 プレゼンテーションの録画

⑨子どもの学習満足度

子どもたちは、学習後のアンケートで、制作に対して意欲的であったことがうかがえる。また、制作に対しての満足度も高いものであった。

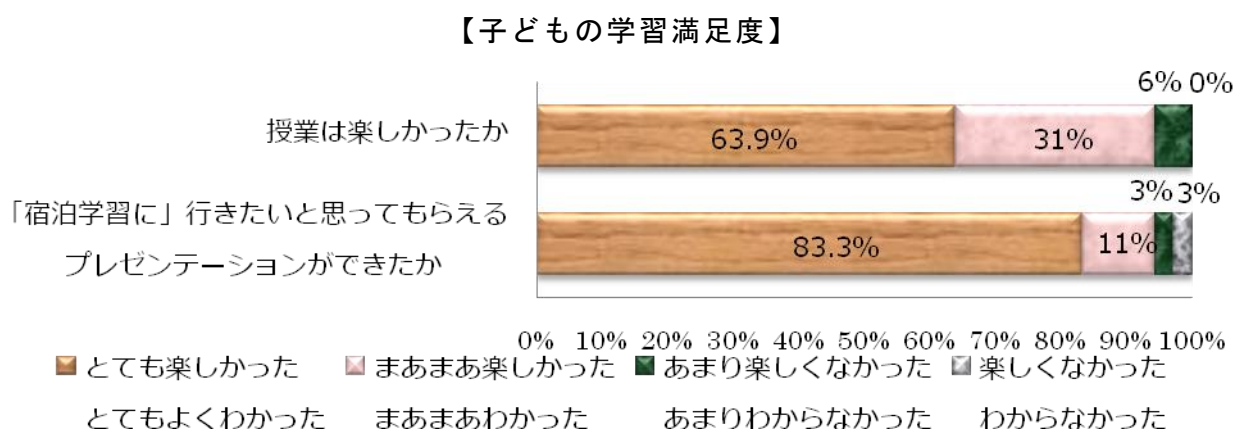


図 5—9 4年の子どもの学習満足度

(3) 実践事例 3

①実施学年

第5学年

②実践時期

2013年10月～12月

③単元名

「映像と問答しよう！～本当は、『本当に、本当？』～」

この単元は、表5-8-3に示す5年の3つの単元のうちの2つ目の単元である。

④単元の目標

・動画やプレゼンテーションに含まれる情報に関心をもち、その特性に気付きながら自分たちの疑問や課題を解決するために、主体的にメディアを使ったり、情報を集めたりしながら互いの考えを伝えあい、深めあおうとする。 「メディア活用への関心・意欲・態度」

・自分たちの疑問や課題を解決するために、目的に応じて情報を選択的に取り入れ、自他の考えを分析したり考察を深めたりして、情報を適切に読み解き、多面的に捉えられるようにする。 「メディア活用についての思考・判断・表現」

・様々なメディアの特性を理解したうえで状況や目的に応じて、メディアや情報を選択・活用していく方法を身につけるとともに、そのメディアの著作権を扱う時のルールについて知る。 「メディア活用に関する知識・理解・技能」

⑤単元の評価規準

○メディア活用への関心・意欲・態度

- ・動画やプレゼンテーションに関心をもち、その特性を考える
- ・自分の考えを広げたり深めたりするために、意見の交流をしようとしている

○メディア活用についての思考・判断・表現

- ・動画から得られる情報を比較したり、自分たちの集めた情報と自分の知識を結びつけたりして、考えを広げたり、深めたりする
- ・使用したプレゼンテーションの肖像権について考える

○メディア活用に関する知識・理解・技能

- ・動画やプレゼンテーションから得られる情報について理解する
- ・動画やプレゼンテーションで様々な選択・活用していく方法を身につける
- ・動画やプレゼンテーションのもつ肖像権について知る

⑥本単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

学習指導要領（試案）における内容(3)の「主に音声や映像を媒体として情報のやり取り

を行う活動」に該当し、動画やプレゼンテーションというメディアを扱う。そのメディアの学習に伴い、5年の図画工作の「クロッキー」、理科の「動物の体のつくりとはたらき」、国語の「鳥獣戯画」、総合的な学習の時間の「生命のつながり」の学習に関連している。

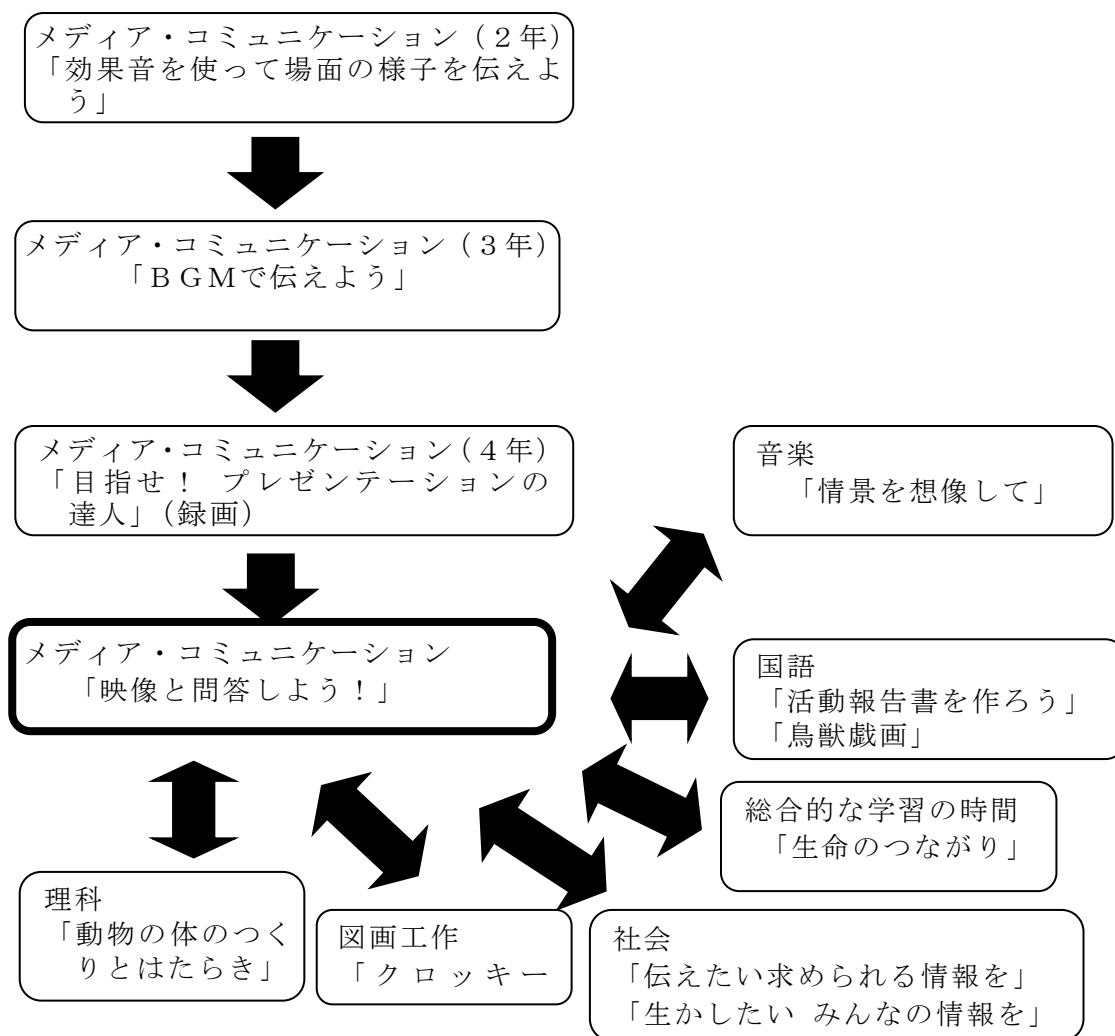


図5—10 「映像と問答しよう」の単元と「MC」の他の単元や他教科・領域との関係

⑦学習の流れ (全9時間)

第1次 動画と問答しよう (3時間) <受け手> <送り手>

- 動画を視聴し、そこから得られる情報の真意について問答する
- 受け手の意識や見る角度によって、得られる情報が違うことに気付く
- 送り手の意図について考える

第2次 動画を作ってみよう (4時間) <送り手>

- 自分たちの自己紹介を作成する

○受け手と伝える内容を固定し、伝え方を工夫して動画を作成する

○編集の効果について考える

第3次 動画の素材の選び方について問答しよう (2時間) <知・技>

○動画の素材の選び方について考える

○肖像権について考える

⑧授業実践の様子

第1次では、子どもたちは、編集されている動画を視聴して情報を受け取る時、「目で見ただけで情報を本当にそのまま受け止めて良いのか」や「本当に事実なのかと考える必要がある」ことについて学んだ。また、動画は送り手（作り手）によって意図的にある角度からある部分だけ切り取った情報を提供するメディアであるので、同じ素材であっても音楽や文字、解説等が入ったり、動画の順番が変わったりすることで受け手の感じ方や受け取り方が変わることも子どもたちは再認識した。これは、「MC」の常に「受け手」を意識したメディア表現や編集等の技能に目を向ける学びとなっている。

第2次では、第1次で考えた「情報発信する側の意識として大切なこと」をもとに、自己紹介動画を作成した。受け手にメッセージを伝えるために、音楽や文字等の情報を加えたり、動画の順番を工夫したりすることによって生じる効果の大切さを再確認した。また、自分たちの作成した動画を保護者に見せ、第三者評価を得た。知らない人が見てもメッセージがよく伝わるように、メッセージや音楽等が相互作用していくよう編集し直した。動画を作成し、相手に伝える経験を積み重ねていくことで、より効果的な編集の仕方、画像の切りとり方を見つけることができた。

第3次では、第2次での学びを活かし、「私だけが知っている〇〇（動物）」という他者に紹介する動画を作成した。第2次との違いは、使える画像（素材）を4枚と制限し、自分の伝えたいことがより伝わる素材の選び方と構成の仕方を考えさせたことである。また、画像や動画を使用する際には「肖像権」があり、発信者（送り手）が自由に使って良いわけではないことも学んだ。



図5-11 動画について議論する子どもたち

⑨子どもの学習満足度

学習後のアンケートから、高学年の子どもたちも高い学習意欲と満足感のある学習が展開できたことがうかがえる。

【子どもの学習満足度】

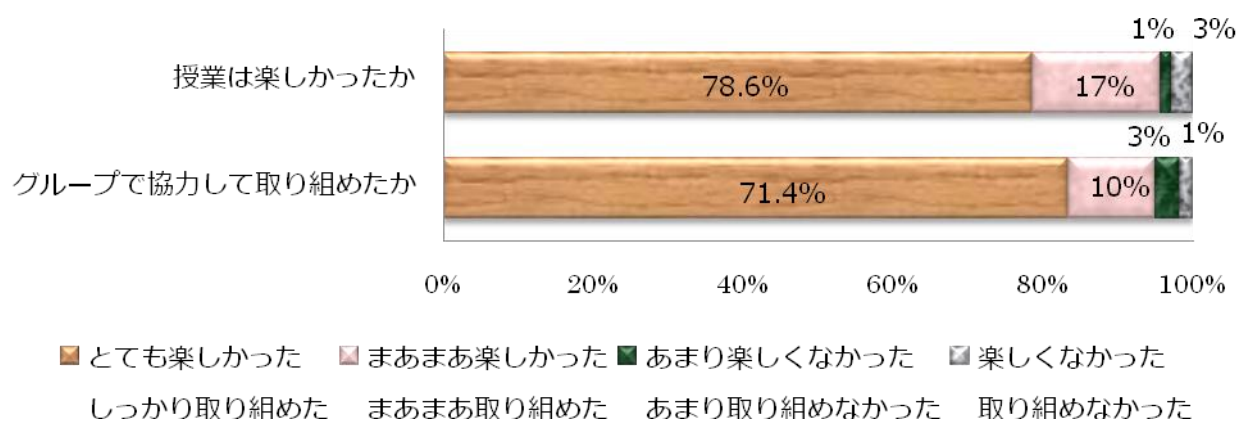


図5-12 5年の子どもの学習満足度

5.4.3. アクション・リサーチの振り返り

「MC」では、メディア・リテラシーを育成するカリキュラム開発を2011年度に始め、カリキュラムを構成する学習単元は、2013年度までの3年間で大きな変化を遂げた。その際、「(1)4つのメディア形態」、「(2)カリキュラムの系統性」、「(3)批判的思考」、「(4)他教

科との棲み分け」についての4点の課題について、アクション・リサーチの手法で検討した。

アクション・リサーチでの振り返りでは、小柳（2004, p. 84）の考えをもとに、

- ①どのような問題が起こったのか「焦点化すべき課題の確定」
- ②それはなぜ起こったのか「原因の分析」
- ③どのような方法をとると良いのか「改善策や方法の議論・解釈」
- ④次年度にどのように結びつけて計画したのか「カリキュラムの改善点」

という、4つの項目について整理し、2011年度に作成したカリキュラムを振り返り、2013年度までカリキュラムの改善を行った。

(1) 学習するメディア形態について

① 「焦点化すべき課題の確定」

1年目の2011年度に、カリキュラムを設計するために、表5-6「授業作りのヒントと具体例」をもとに開発した学習単元を月に1回各学年で授業公開を行い、授業研究会で学習単元の内容分析・検討を行った。学習単元は、2011年度に10の学習単元の原案を作成した（表5-9）。しかし、各学年が開発した学習単元は、10の学習単元のうち、9つの学習単元が対面的なメディアを活用してメディア・リテラシーを指導する「スピーチ」に偏るといふ課題が見られた。

表 5-9 2011年度のカリキュラム

時期	指導項目	取り上げる主なメディア 学習のめあて	単元名 活動内容	利活用する 情報機器・機能
1年・2年	(1)	相手の話を正確に聞き、相手に伝わるように話すことについて考える	遠足に行こう めあてをもって話し合い、相手にわかりやすく伝える じどうしゃくらべ あつまれふゆのことば がっこうたんけん 野菜調べ 野菜図鑑 国語や生活の発展的な学習としていろいろな情報を集め、メディアを活用して自分の考えや思いを分かりやすく相手に伝える	電子黒板
		受容的に聞くこと、事実や考えを効果的に表現することについて考える	しっかり聞く・聴く 聞いてもらうことを意識した伝え方について考え、クイズ作りに取り組む 話し言葉と書き言葉 話し言葉書き言葉それぞれの特性に気付き、また、メールを使って相手に分かりやすい伝え方について考える 桜 視点を変えてものを見る 信号機 漠然と見る、意識して見る インターネットを使って調べる 必要な情報の取捨選択、情報の信憑性について考え、調べたことを発信していく マスメディア マスメディアの特性、利便性、危険性について情報の送り手、受け手になり考える	PC (Web 検索・閲覧)
3年・4年	(1)	CMを分析することで、作り手の意図を考え、見たこと聞いたこと相手に分かりやすく伝える	テレビを素材として 紙媒体との比較を通して、TVニュースで伝えられることを、CMを分析し、作り手の意図を考えながらニュース番組作成に取り組む	デジタルカメラ
	(1)	情報をクリティカルに捉え適切に読み解き、考えを発信するために効果的なメディアを選択し活用する	写真俳句・詩を作ろう 言葉を吟味し、独自性の価値を考えながら、文の表現の工夫や、デザイン、レイアウトの工夫を行う	デジタルカメラ (静止画) プレゼンテーションソフト
	(1) (2)	必要な情報の取得と注意点を考えながら、パンフレットを作成し、自分たちの思いや考えを様々な人たちに伝えていく方法について考える	体験を計画しよう 他人に見てもらおうことを意識した活動のパンフレットづくりを行う	プレゼンテーションソフト
5年・6年	(1) (2)	自分の伝えたいことを自分らしく伝えるために新聞から考える	体験を伝えよう 新聞記事の比較や、読み手と書き手の関係、新聞づくりのポイント、注意点を踏まえながら平和についての思いを構想し、文で表す	デジタルカメラ (録画)
	(3)	新聞、TV、ネットの比較を通して、正確な伝え方について考える	ニュース番組を作ろう 学習したことを他人とは違う表現の価値を認め合いながら、ニュース番組を作る活動を行う	デジタルカメラ (静止画)
	(1)	事実と作者の意図的解釈を行いながら、人の立場によって物事の見方が変わることにより気付き意図的な自分のプレゼンを行う	桃山今昔物語 歴史上の好きな人物について紹介する工夫を考え、自分の思考に沿った資料作りを行う	プレゼンテーションソフト
	(1) (3)	自分たちが伝えたいことを、相手に分かりやすく伝える工夫について考える	映画を作ろう グループによる表現の練り上げを行う	デジタルカメラ (動画) プレゼンテーションソフト
(1)	自他の価値を認め、既習の事項を通し、自分たちの思いを様々な人たちに伝えていく方法について考える	生い立ちの記 今まで学習したことをもとに、オリジナルな素材を生かした表現を意識しつつ、発信したいことについて議論し、発信の方法を考える	デジタルカメラ (動画・静止画) プレゼンテーションソフト	

②「原因の分析」

対面系の「スピーチ」に内容が偏ったのは、教員は、「MC」で行うメディアについて学ぶことと「教科指導における ICT 活用」との違いが理解できず、これまでの教員の経験を生かしくいので、教員自身がメディアやメディア・リテラシーについて理解するのに時間がかかったためであると考えられる。そのような理由で、いろいろなメディア形態で学習単元の内容を計画するのではなく、「メディア・コミュニケーション科」という教科名から、「対面的なコミュニケーションにメディアを使う」ということが多くなったのではないかと考えられる。また、他教科で教えたことのあるスピーチや議論という対面的なメディアを活用して「MC」の授業を考えようとしたからであると考えられる。

③「改善策や方法の議論・解釈」

小学校の授業研究会では校長が助言を行うことが通例であるが、校長のトップダウンにならないように、外部講師と綿密な打ち合わせを行い、メディア・リテラシーを育成する上での留意事項について提案をしてもらえるよう依頼した。本課題においては、授業研究会で外部講師からメディアの分類の仕方について提案を受け、全員で協議し、メディア形態の分類について考えることになった。

④「カリキュラムの改善点」

研究委員会では、2011年度末に、表5-7「4つのメディア形態分類表」を作成し、2012年度からは、4つのメディア形態から低中高学年で必ず1つは学習単元に入れることにした。研究委員会ではカリキュラム設計の学習単元検討の際、利活用するのが4つのどのメディア形態なのか検討・確認するようにした。そのようにして作成したのが表5-10の2012年度のカリキュラム表である。3年目の2013年度には、カリキュラムの試行・改善を行った。前年度同様低中高学年の各6単元で、4つのメディア形態を必ず一度は学べるようにカリキュラム改善を行った。

(2)カリキュラムの系統性について

①「焦点化すべき課題の確定」

カリキュラム案は低学年、中学年、高学年と進んでいく中で、その内容を領域に分け、内容も簡単なものから難しいものへと系統的に配置していかなければならない。2011年度は系統的なカリキュラム案の設計ができていなかった。

②「原因の分析」

本研究の目標は、「MC」という新教科のカリキュラム開発である。もともとの教科の学習指導要領があって、それに基づいたカリキュラムが既にあり、それを改善するのではない。「MC」のカリキュラム開発では、研究委員会を中心に、学習指導要領（試案）を開発した。それと共に、カリキュラムを設計するのであるが、カリキュラムは各学年が複数設計した学習単元を合体させたものである。カリキュラムは、授業研究会を中心に、個々の学習単元の設計（Plan）、授業実践（Do）、形成的評価（Check）、改善（Act）という流れで行っていた。新教科であるので、学習単元の開発から始め、授業設計・授業実践を行わなければならなかった。それ故、学習単元の開発に追われ、研究委員会では各学年が開発した個々の学習単元の設計案の検証をしているばかりで、カリキュラムの内容の系統性についての検討は行えていなかった。

③「改善策や方法の議論・解釈」

2012年度のはじめの授業研究会で、外部講師から、新教科のカリキュラムであるため、学習単元の内容の系統性を検討することが重要なのではないかという話があった。2回目の授業研究会より、形成的評価（Check）を行う中で、学習内容の系統性を検討していった。

④「カリキュラムの改善点」

2012年度は、2011年度の実践により開発したカリキュラムに沿って、授業研究会で試行を行い、学習単元の内容を検討した。そして、低中高学年に分かれた部会で、各学年3単元の内容と子どもたちの発達段階を検討した。また、研究委員会でカリキュラムの系統性を検討した。2013年度は、2012年度に開発したカリキュラムを改善し、めざすメディア・リテラシーと実践学年の発達段階が合っているかどうかを検討した。そして、学習単元の最終案をまとめ、「MC」のカリキュラム（表5—8）を開発した。

系統性の一例として、開発した2013年度のカリキュラムの中から(2)プリント系メディアの「写真」について、以下に紹介する。1年の「えやしゃしんをつかってつたえよう」と「メディアをつかってつたえよう」の学習単元で、楽しく写真を撮り、写真を活用してスピーチでわかりやすく伝える学習を展開した。中学年では構図に気をつけて撮るようになった。3年の「チラシのひみつをさぐろう！」の学習単元で、写真を撮る際に、どこに焦点を当てるのか、アップで撮影するのが適しているのか、ルーズが適しているのか構図を考えて撮影した。また、チラシをつくる際には、写真の配置や文字等の構成について議論が起こった。高学年ではテーマに合わせて写真を撮るようになった。5年の「イラストレーション」の学習単元で、写真とイラストレーションというそれぞれのメディアの特性

について学んだ。その後、6年の「つゆくさネットワーク」「桃山サミット」「MC宝探し」の学習単元で、テーマについて議論する時に、プレゼンテーションを行った。そのプレゼンテーションには、テーマに適した写真が素材として使われ、効果的に伝えるために構成を考えてスライドを作成し活用した。このように、プリント系の「写真」について、低学年から高学年にわたって、スパイラルに、そして系統的に学ぶことができた。

表5-10 2012年度のカリキュラム

時期	割当時間	メディア形態	取り上げる主なメディア	単元名	利活用する情報機器・機能
1年	12	(1)	スピーチ	もっとしりたいみんなのこと	
	15	(1) (2)	絵・写真・スピーチ	えやしやしんをつかって つたえよう	デジタルカメラ(静止画)
	8	(1) (2)	絵・写真・実物・スピーチ	くふうしてつたえよう	デジタルカメラ(静止画)
2年	7	(1)	スピーチ	めざせ!スピーチ名人	
	10	(4)	web検索・web閲覧	見て!さわって!調べて!	PC(Web検索)
	7	(3)	効果音	効果音を使って場面の様子を伝えよう	PC(音) レコーダー(録音)
	13	(2)	紙芝居録画	みんなにみてもらおう! 紙しばい	デジタルカメラ(録画)
3年	4	(1)	スピーチ	みんなにかたりかけよう	
	10	(2)	チラシ・広告	チラシのひみつをさがれ!Part1	
	13	(2)	チラシ・広告	チラシのひみつをさがれ!Part2	デジタルカメラ(静止画)
	8	(3)	CM	CMのひみつをさがれ	デジタルカメラ(録画)
4年	12	(2)	ポスター	4年生から発信します! ~附属桃山小学校啓発ポスター~	デジタルカメラ(静止画)
	12	(2)	新聞	新聞記者になろう! ~ホットな話題をお届けします~	デジタルカメラ(静止画) PC(Web検索・閲覧)
	11	(1) (2) (3)	新聞ニュース	「MC」ってなあに ~受けて・送り手になってみて~	
5年	10	(1)	スピーチ	「MC」をはじめよう	デジタルカメラ(静止画)
	15	(1) (2)	プレゼンテーション	プレゼンテーションをしよう ~臨海学習を伝えよう~	プレゼンテーションソフト デジタルカメラ(静止画)
	10	(3)	ニュース番組	ニュース番組を作ろう	デジタルカメラ(録画)
6年	7	(1)	プレゼンテーション・スピーチ	「MC」宝探し	プレゼンテーションソフト デジタルカメラ(静止画)
	13	(1)	スピーチ プレゼンテーション	夢に向かって ~ホップ・ステップ・ジャンプ~	PC(web検索・閲覧)
	15	(1) (2) (3)	スピーチ プレゼンテーション	「MC」宝探し	デジタルカメラ(静止画) デジタルカメラ(動画) プレゼンテーションソフト

(3) 批判的思考について

① 「焦点化すべき課題の確定」

メディア・リテラシー教育において「批判的思考」は重要な意味を持っている。メディア・リテラシー教育における「批判的思考」は、否定的にではなく、メディアの意図を深く読み解いたり、多様な視点で客観的に分析したり、解釈したりして、思考（内省）することである。「MC」は、メディア・リテラシーを育成するための新教科なので、「批判的思考力」は重要な観点の一つであると言える。

(2)の課題とも関わるが、2011年度と2012年度は、「批判的思考力」について系統性を検討したカリキュラムの設計ができていなかった。

② 「原因の分析」

メディア・リテラシーと初めて出会った本校の教員にはあまり馴染みが無かったため、「批判的思考力」の系統性を考えることには時間を要した。2011年度の本校の教員は、メディア・リテラシーの先行研究の検討等で「批判的思考」について理解し、学年の子どもの実態を踏まえて、つけたい批判的思考力を考慮してカリキュラムの開発に当たっていたが、個々の取組として行っていたので、系統的なカリキュラムにはならなかった。また、2012年度は、学習内容の系統性と4つのメディア形態を検討したカリキュラムの分析に当たっていたため本課題について検討できていなかった。

③ 「改善策や方法の議論・解釈」

高学年の授業研究会の際、外部講師から一番指導しやすいと思われる高学年のカリキュラムの「批判的思考力」を育てる単元が見えにくいので、単元名に明示してはどうかという提案があった。その折、高学年の担任教員から同意の意見が出て、単元名を変更することになった。2012年度の最後の授業研究会では、外部講師から、今後のカリキュラムの検討の折に、メディア・リテラシーの構成要素となっている「批判的思考」の系統性を検討することが必要であるという意見があった。このことは研究委員会でも議論していたことであったので、継続して研究委員会で議論し、系統性の整理を行うことにした。

④ 「カリキュラムの改善点」

メディア・リテラシー教育では、従来からのマスメディアに対する「受け手の批判的思考力」が大事にされてきた。しかし、「MC」の学習では、「受け手の批判的思考力」だけでなく、パーソナルメディアからの情報発信について学ばせる「送り手の批判的思考力」を構成要素に据え、メディア・リテラシーの育成を目的にしている。

外部講師と教員との議論を受けて、2013年度のカリキュラムは、受け手の批判的思考力と送り手の批判的思考力の系統性を研究委員会で検討してカリキュラムを作成した。例えば、2年の「こうか音をつかって場面のようにすを伝えよう」の学習で子どもたちは受け手として同じ音でもいろいろな受けとめ方ができるという体験を通して、受け手の批判的思考力を培った。その後、送り手として効果的に効果音を使って伝える方法を考える学習を行った。その後、3年では、「BGMで伝えよう」の学習単元で、受け手の批判的思考力と送り手の批判的思考力を自分の作品に適したBGM作りを通して育成した。そして、5年の「イラストレーション～『当たり前』と問答しよう～」「映像と問答しよう～本当は『本当に、本当?』～」でも受け手の批判的思考力と送り手の批判的思考力を単元全体で育成するようにした。さらに、6年の「MC宝探し」の学習単元で批判的思考力の総仕上げを行うように設定した。また、批判的思考力に重点をおいたことが単元名でも明らかになるよう「イラストレーション～『当たり前』と問答しよう～」「映像と問答しよう～本当は『本当に、本当?』～」という単元名に2013年度で全面改訂を行った。



図5-13 イラストと写真の「象」

5年の1つ目の単元、「イラストレーション～『当たり前』と問答しよう～」の学習を始める際、5年の子どもたちは「象」というものを低学年の子どもたちに伝える時、解像度の高い写真の方がシンプルな線描のイラストより、よく分かるというステレオタイプの考え方に陥っていた。同級生や大人にはそうであったが、小学校の低学年の子どもたちに対する時はそうではないことを実際に体験して驚いた。小さな子どもたちには、まわりにいろいろなものが写っている情報量の多すぎる写真よりも、シンプルな線で描かれている

象の方が分かりやすかったのである。5年の子どもたちは教員から「メディアにはそれぞれ特性がある」ということは何度も聞かされていた。イラストにも写真にも、それぞれのメディアがもっている特性がある。このメディアの特性というのは、良い悪いではなく、受け手によって違うものになるのである。これは、1960年代に Dwyer (1967) が既に語っていることである。けれども、その意味は捉えられていなかった。情報の受け手である低学年の子どもたちの様子を見てその意味を理解できたのである。5年の子どもたちは、ステレオタイプとしての受けとめではなく、実体験を通して、ターゲットである対象者がメディアを通してどのような理解や感じ方をするかを知って、自分が対象者に対して最も適したメディアで効果的に発信する送り手の批判的思考力を学んだのである。そのプロセスにおける議論や試行錯誤が批判的思考力を培う上で大切である。実体験を通して理解することが「MC」の学習では大切なのである。

(4) 他教科との棲み分けについて

① 「焦点化すべき課題の確定」

メディア・リテラシー教育は、放送教育・視聴覚教育や国語科教育、そして総合的な学習の時間等の教科・領域の中で多くはないが実践されてきた。「MC」のカリキュラム開発の際、他教科との棲み分けを図ることに時間を要した。特に、国語との差別化が難しかった。

② 「原因の分析」

「MC」は、メディア・リテラシーを育成するための新教科である。既存の各教科の中に、メディア・リテラシーを育める教材がある。特に、国語の教科書にはメディア・リテラシーを育てることのできる教材がいろいろと掲載されており、「MC」とは、言語やコミュニケーションについて教えること等、学習内容がとてもよく似ているからである。

③ 「改善策や方法の議論・解釈」

本校教員から「他教科との棲み分けを図ることが必要である」という意見が出た。各教科におけるメディア・リテラシー関連教材やメディア・リテラシーを育成できる学習内容で、「MC」で教えるべき内容と各教科の中で教える内容を整理することが必要であるということが確認された。

④ 「カリキュラムの改善点」

本校教員が学習単元を開発する時に、各教科でメディア・リテラシーを育成できる要素

は何かを示したメディア・リテラシーの要素分析表(浅井, 2011)を活用するように伝えた。そして、研究委員会で他教科の目標と「MC」の目標の違いについて議論し、「MC」で学習する内容を決定していった。例えば、国語の教材にはメディア・リテラシー関連の教材が多くある。国語の学習と「MC」の学習の役割分担を考えた。4年では国語の教材で「アップとルーズで伝える」というメディア・リテラシーを育てることのできる教材がある。2011年度は、その学習と関連させて「新聞記者になろう！～ホットな話題をお届けします～」を開発した。国語の学習では、内容を読み取り理解することをねらいとしている。一方、「MC」の学習では、受け手と送り手を体験したり、相手意識を考え表現したりすることから批判的思考につなげていくことと、メディアの知識・理解・技能を育成することをねらいとしている。その役割分担を検討しながら、説明文の読解については国語で、その他の取材や新聞記事の作成は「MC」でと棲み分けて開発を行った。その後、2013年度には、「MC」と国語教材との違いをより明確にするために、「目指せ！プレゼンテーションの達人」に改訂した。

5.4.4. 学習評価について

5.4.1. でも述べたように、新教科「MC」の評価の観点は、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解・技能」の3観点とした。その方法については、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価、さらには授業後の子どもたちの自己評価やアンケート調査の結果をもとに形成的に評価を行った。まずは、「MC」の子どもたちへのアンケート調査の結果をもとに考察を加えていく。

(1) 子どもたちへのアンケート調査

2011年10月、2012年7月、2013年8月の3回にわたって、附属桃山小学校の子どもたちにメディア・リテラシーの育成が図れたかどうかを調べるために、アンケート調査を実施した。本項では、このうち3つの構成要素の成長度合いが推測できる4つの項目について報告する。この時期にアンケート調査を行ったのは、子どもたちの成長を検討して、次年度に向けてカリキュラムを改善するためである。

ここでは2つのデータを検討した。1つ目は、2011年10月、2012年7月、2013年8月に収集した、3年間の6年のデータである。2つ目は、2013年度の6年70名が、2011年度4年の時、2012年度5年の時、2013年度6年の時の3年間の成長の様子を検討した。4

年以上の学年のデータを検討したのは、アンケート項目によっては低学年では理解の難しい項目があったためである。

本アンケート調査は子どもが自分の感じたことを答えたものであり、また単一の質問で構成要素となる力が育ったかどうかをはかれるものではないが、子どもたちの学習の傾向と自信の変化を知るために行った。

① 受け手の批判的思考力

「受け手の批判的思考力」が育ったかどうかを見るために、「パソコンで得られる情報はいつも正確なので信用していいと思う」の結果を検討した。

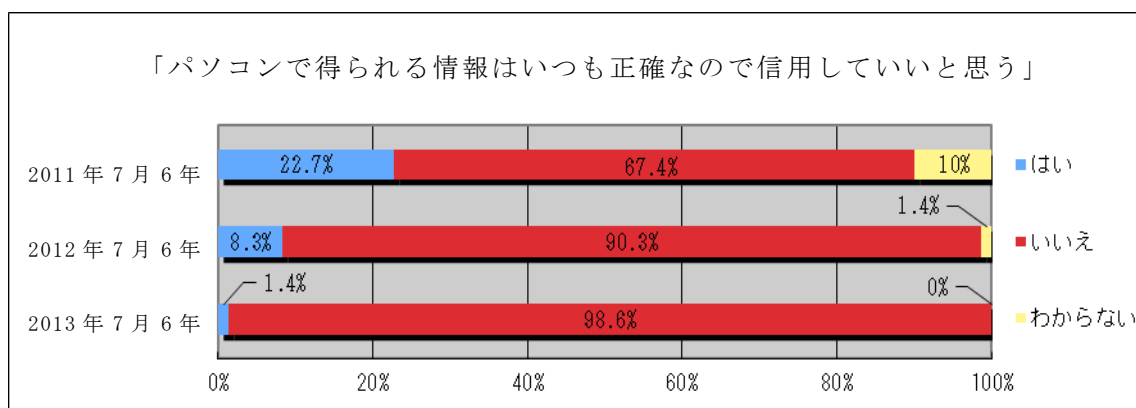


図5-14 パソコンで得られる情報の信用性（3年間の6年）

年度ごとの6年の「はい」と答えた子どもは22.7%から8.3%、1.4%と減り、順調に「受け手の批判的思考力」が育っていることが分かる。

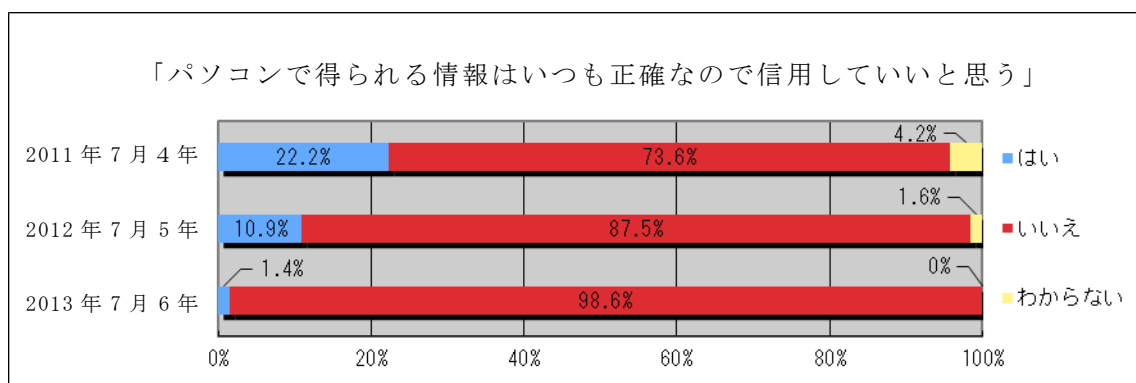


図5-15 パソコンで得られる情報の信用性（4年から6年までの3年間）

4年から6年で、「パソコンで得られる情報はいつも正確なので信用してよいと思う」という質問に対して「はい」と答えた子どもは、22.2%から10.9%、1.4%と減り、順調に「受け手の批判的思考力」が育っていることが分かる。

両者ともに「わからない」も年々減っている。

② 送り手の批判的思考力

「送り手の批判的思考力」が育ったかどうかを見るために、「個人情報を書かなかったら誰か分からないから安心して何でも書き込める」の結果を検討した。

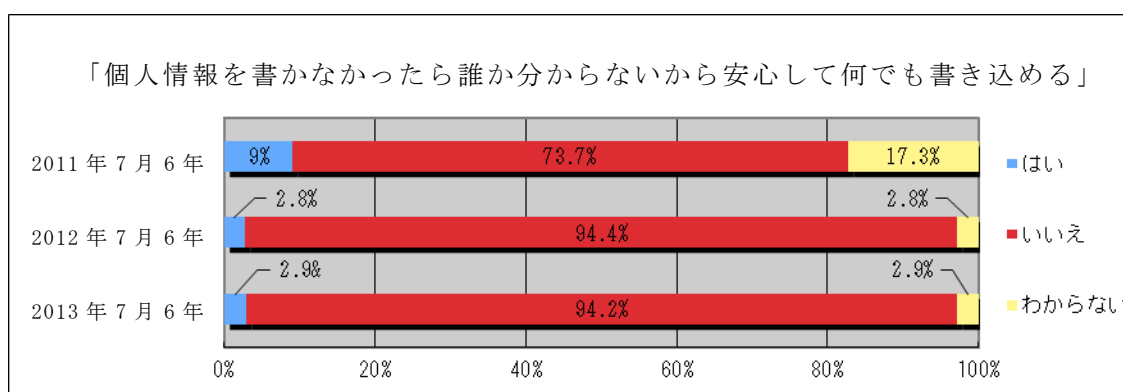


図5-16 ネットに書き込む時の批判的思考力（3年間の6年）

年度ごとの6年の「はい」と答えた子どもは9%から2.8%、2.9%となり、2012度と2013年度がほぼ横ばいになっているものの、順調に「送り手の批判的思考力」が育っていることが分かる。

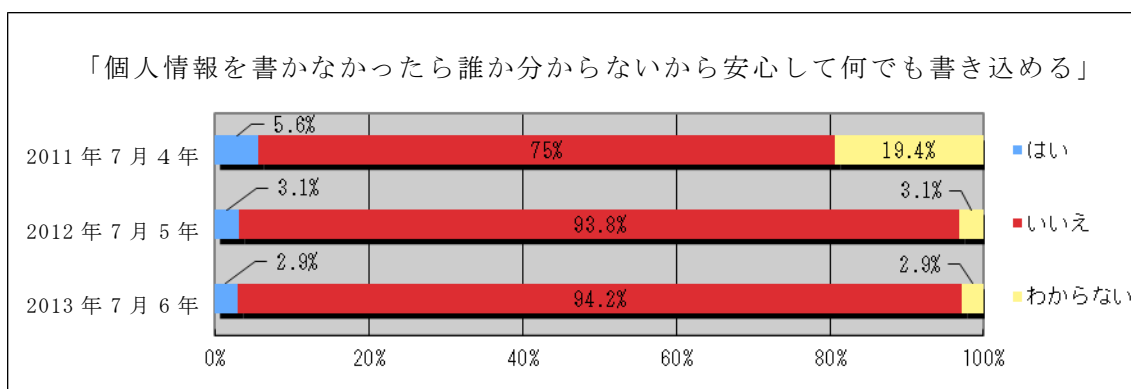


図5-17 ネットに書き込む時の批判的思考力（4年から6年までの3年間）

4年から6年で、「個人情報を書かなかつたら誰か分からないから安心して何でも書き込めると思う」の質問に「はい」と答えた子どもは、5.6%から3.1%、2.9%と減り、「送り手の批判的思考力」が育っていることが分かる。また、両者ともに「わからない」も年々減っている。図5-16, 17から、メディアに関する学びを積み重ねた結果、9割を超える子どもが、安易な情報発信の危険性について批判的に思考できるようになったことが分かる。

③ メディアと関わる知識と技能

「メディアと関わる知識と技能」が育ったかどうかを見るために、「コンピュータウイルスとは、どんなものか知っている」と「プレゼンテーションソフト等を使って発表の内容をまとめることができる」の結果を検討した。

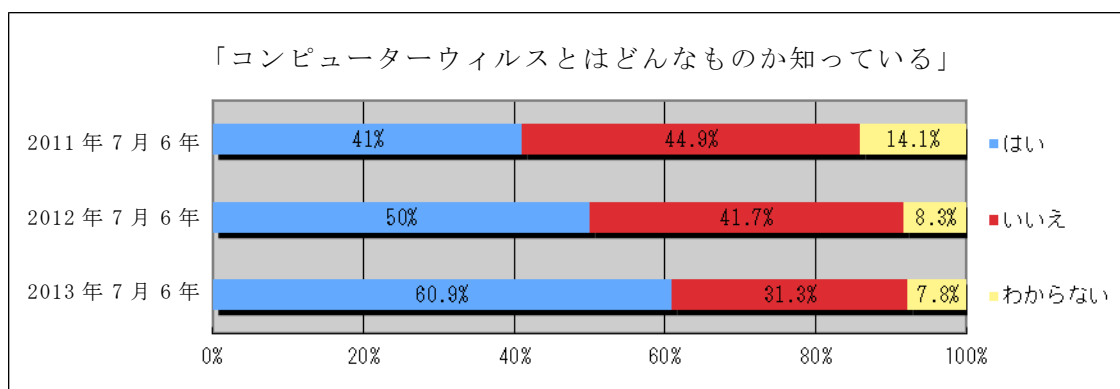


図5-18 コンピュータウイルスの知識（3年間の6年）

年度ごとの6年の「はい」と答えた子どもの方は、41%から50%、60.9%となり、順調に「メディアと関わる知識と技能」の知識面が育っていることが分かる。

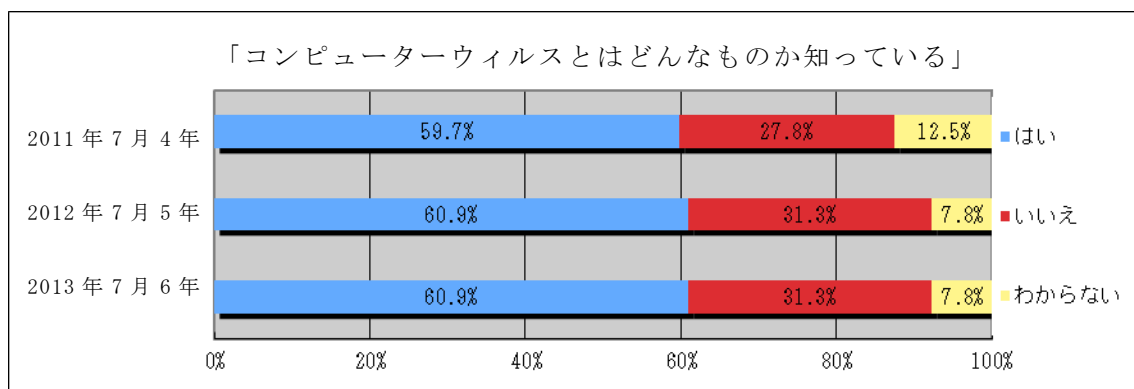


図5-19 コンピュータウイルスの知識（4年から6年までの3年間）

4年から6年で、「コンピュータウィルスとは、どんなものか知っている」という質問に対して「はい」と答えた子どもは、59.7%から60.9%、60.9%となった。この学年の子どもたちは4年の時にコンピュータウィルスについて学んだことが印象的だったのであろう。5、6年時の担任に追加インタビューを行った結果、5、6年の学習単元は、活動的な学びが多かったため、コンピュータウィルスについての知識はそれほど広がっていないのではないかということであった。「わからない」も年々減っている。

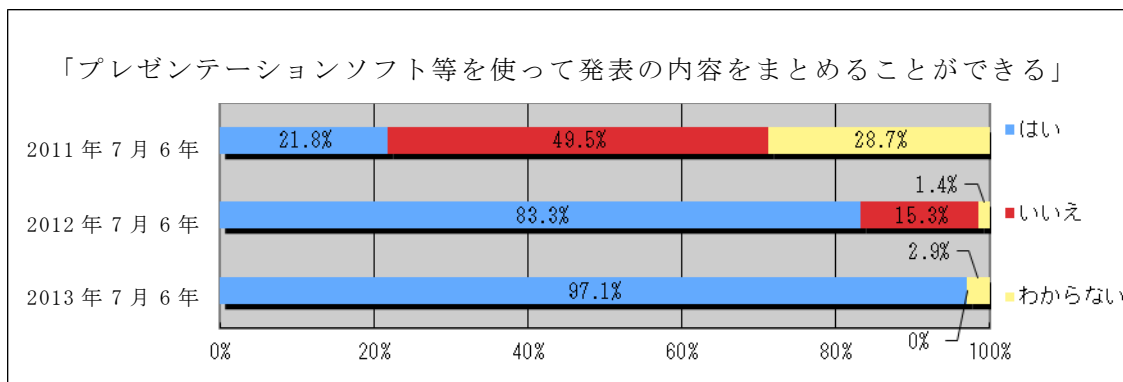


図5-20 プレゼンテーションの技能（3年間の6年）

年度ごとの6年の「はい」と答えた子どもは21.8%から83.3%、94.2%と増え、順調に「メディアと関わる知識と技能」の技能面の自信が育っていることが分かる。

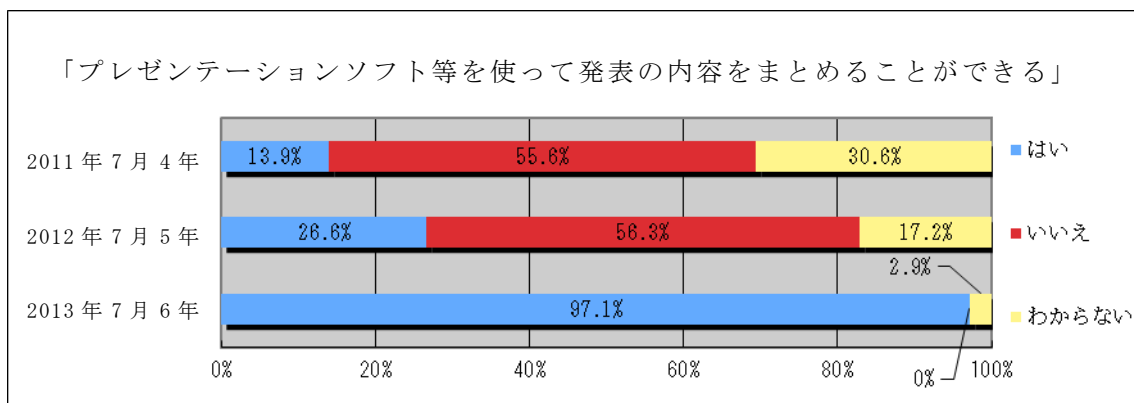


図5-21 プレゼンテーションの技能（4年から6年までの3年間）

4年から6年で「プレゼンテーションソフト等を使って発表の内容をまとめることができる」という質問に対して「はい」と答えた子どもは、13.9%から26.6%、94.2%と増え、順調に「メディアと関わる知識と技能」の技能面の自信が育っていることが分かる。

以上の結果は、メディア・リテラシーに関するものの一部である。徐々にではあるが、子どもたちのメディア・リテラシーについての学びが深まっていることが推測できる。子どもたちは、実際に体験して学んだことを通して、パソコンで得られる情報の信憑性や個人情報を書き込み等、日々の生活のなかでも考えることができるようになってきている。また、コンピュータウィルスについての知識やプレゼンテーションの技能についての自信も着実に身につけているようである。子どもたちは一連の「MC」での学習によって、一つ一つのメディアやメディアからの情報に対してじっくりと向き合い、考えられるようになっていくと考えられる。

(2) メディア・リテラシー教育の評価規準表

新教科「MC」では、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解・技能」の3観点で学習の評価を形成的に行った。研究委員会では、学習指導要領（試案）で挙げた教科の目標、各学年の目標と内容をもとに指導と評価の一体化を検討して、「新教科『MC』の評価規準表」を作成した。

表5—11 新教科「MC」の評価規準表

学年 評価の観点	低学年	中学年	高学年
関心・意欲・態度	不思議に思ったことを調べるために、すすんでメディアを使ったり、情報を集めたりしながら、身近なメディアや見聞きした情報に関心をもつことができる	興味をもったことがらを解決するために、積極的にメディアを使ったり、情報を集めたりしながら、身近なメディアや得られた情報に関心をもつことができる	自分たちの疑問や課題を解決するために、主体的にメディアを使ったり、情報を集めたりしながら、さまざまなメディアや情報に関心をもつことができる
思考・判断・表現	得られる情報の意味を捉え、理解したり共感したりすることができる。また、自分で考えたことを、メディアを用いて表現することができる	考えを組み立て、自分の考えと比較しながら相手の考えを理解したり共感したりすることができる。また、伝える相手を考えながら、自分の考えを整理し構築して、メディアを用いた表現方法を選択し、筋道立てて伝えることができる	自他の考えを分析したり考察を深めたりして、情報を適切に読み解き、多面的に捉えることができる。また、相手に的確に伝えるため、批判的に自らの考えを構築し、メディアによる効果的な表現方法を工夫しながら、適切に伝えることができる
知識・理解・技能	様々なメディアのよさやその使い方を知り、場面に応じて使用方法を身につける。また、メディアの使い方によって相手の感じ取り方が変わることや、情報をやり取りする上での基本的なルールやマナーがあることを知る	様々なメディアの使い方やその長短所が分かり、目的に応じて活用していく方法を身につける。また、メディアが相手に与える影響や情報をやり取りするための基本的なルールやマナーが分かる	様々なメディアの使い方慣れて、その特性を理解した上で、状況や目的に応じてメディアや情報を選択・活用していく方法を身につける。また、メディアが社会や相手に与える影響を踏まえ、情報をやり取りするための基本的なルールやマナーを理解する

森本は、「メディア・リテラシー教育においては真正の評価に基づいた評価方法が有効である」（森本, 2014, p. 252）と述べている。そこで、以下に、本研究で明らかになった現代社会で求められるメディア・リテラシーの3つの構成要素をもとに開発したメディア・リテラシー教育の評価規準を示す。

表5—12 メディア・リテラシー教育の評価規準

学年 構成要素	低学年	中学年	高学年
受け手の批判的思考力	情報の意味を捉え、理解する	情報の意味を読み解き、自分の考えと比較しながら相手の考えを理解する	自他の考えを分析したり考察を深めたりして、情報を適切に読み解き、多面的に捉えられる
送り手の批判的思考力	相手にわかりやすく伝えられる	伝える相手を考えながらメディアを用いた表現方法を選択して、筋道を立てて伝えられる	相手に的確に伝えるため、メディアによる効果的な表現方法を工夫しながら、適切に伝えられる
メディアと関わる知識・技能	メディアの使い方のよさを知り、場面に応じて使用する	メディアの使い方やその長短所が分かり、目的に応じて活用する	メディアの特性を理解し、状況や目的に応じてメディアを選択・活用する

5.5. 本章の成果と課題

本章では、本研究の3点目の課題である「メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容」の検討を行ってきた。これまで初等教育におけるメディア・リテラシー教育は、独立した教科ではなかったため、現代社会で求められているメディア・リテラシーを子どもたちに育てることは難しかった。メディア・リテラシー教育の普及に向けて新教科「MC」のカリキュラム開発での成果と課題について論じる。

5.5.1. 研究の成果

(1) カリキュラムの開発

メディア・リテラシーを育てる教育を行うに当たって、教科を新設するのではなく、各教科の中でメディア・リテラシーを育てる教育を教科横断的に行うという考え方もあるが、教育実践がまとまりのないものになってしまうことが多い。また、新教科を開発する中で、教科の目標で評価できることから、1章で課題として残っていた評価の二重性についてもクリアすることができる。そのような中で、本研究で、メディア・リテラシーを育てる新教科の開発ができたことは大きな成果である。本研究で明らかになった現代社会に求められているメディア・リテラシーの3つの構成要素、「受け手の批判的思考力」「送り手の批

判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」を分析の視点とし、本章で行った新教科「MC」の学習指導要領（試案）の作成と、各学年の学習単元をまとめたカリキュラムの設計を行うことができた。また、新教科「MC」では、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解・技能」の3観点での学習評価を提案し、「評価規準表」を示すことができた。評価の方法については、メディア・リテラシー教育に適しているパフォーマンス評価やポートフォリオ評価、授業後の子どもたちの自己評価やアンケート調査の結果をもとに形成的に評価を行うことができた。

(2) 体系的なカリキュラムの提示

体系的なカリキュラムを開発するために、アクション・リサーチ法で、2011年度から3年間で開発、そして試行・分析・改善を図ってきた。カリキュラムの改善において、以下の3点の検討に基づき変更を行った。

1点目は、「学びの系統性」を検討した結果による変更である。例えば、4つのメディア形態の(3)動画・音声系において、3年で「BGM であらう」を新設した。この変更は、2年の効果音の学習から3年のBGMの学習につなげ、4年のプレゼンテーションにつなげたいという系統性の検討から行われたものである。また、同じ学年内で、1年間の学びの連続性を検討し、改善を図った。4年では「目指せ！調べる達人」「目指せ！プレゼンテーションの達人」「目指せ！プレゼンテーションの達人（録画）」の「達人シリーズ」に全面改訂した。これは、いろいろな角度から情報の受け手と送り手の活動を行うよりも、調べることからプレゼンテーションを行うという1年間の学習の流れに一貫性をもたせるためである。5年の単元も同じ考え方のもと、「問答」の連続で批判的思考力を育成できるような構成に改訂した。

2点目は、「1学年 35 時間の配当を大切にすため」の変更である。「MC」では、1学年 35 時間の配当を大切にすため、例えば2年では「めざせ！スピーチ名人」は廃止した。配当時間は限られており、2011年度は「めざせ！スピーチ名人」「見て！さわって！調べて！」「効果音を使って場面の様子を伝えよう」「みんなにみてもらおう！紙しばい」の4つの単元を開発したが、1つの単元内容を充実したものにするために、1学年の単元数を3つに限定した。その検討の中で、スピーチは1年でも行う学習内容であるので、2年では廃止することにした。

3点目は、「メディアへの焦点化による単元名」の変更である。「MC」の学習内容は変

更しないが、「MC」としてのメディアの系統性に焦点を当てようということになり、単元名の変更を行った。例えば、2012年度の1年の「くふうして つたえよう」は、2013年度で「メディアをつかってつたえよう」に変更した。また6年は、2012年度の「体験したことを伝えよう～臨海学習～」は、2013年度には「つゆくさネットワーク～校内LANでつたえよう～」に変更した。

このようにして、アクション・リサーチで改善したMCのカリキュラムには、2013年には各学年3個ずつ18個のメディア・リテラシーを系統的に育成する単元ができた。

(3) 学習の深化

「MC」という教科の枠組で、継続的にまた系統的に実践した結果、「学習の深化」が得られた。例えば、1年の「MC」のスピーチの学習は、教員に指示された準備物によるものから、話の内容によって子どもたちが何を活用すれば話がクラスの子どもたちに伝わりやすいかを考えるものになっていった。

2011年度の1年の「もっとしりたい みんなのこと」という「MC」の学習単元は、メディア形態(1)対面系でのスピーチの単元である。1年でのスピーチのメディアは、子どもが話す言葉のみで行われた。送り手としては、相手のことを考えて、どのような声の大きさや話し方をすれば、よく伝わるかを考えて話すことをねらいとしていた。また、受け手としては、送り手がどのような内容を伝えるのかを聞き取ることをねらいとする学習内容であった。2012年度の1年のスピーチは、実物を伴うものになった。実物があることによって、話の内容が相手に伝わりやすくなるだろうという子どもの考えによるものであった。2013年度の1年のスピーチは、写真を書画カメラに映して行うものとなった。内容に対応したメディアを使いたいという子どもたちからの要望で、スピーチの時間にはどのようなメディアを用意しても良いことになった。

「MC」の学習は、教員に指示された準備物によるものから、話の内容によって子どもたちが何を使えば話がクラスの子どもたちに伝わりやすいかを考えるものになっていった。1年の子どもたちが情報の受け手のことを考えて様々なメディアを活用する選択肢が増えたことは、今後の彼らの「MC」の学習や人生にとって意味のあることである。これは、「MC」という教科の枠組で継続的に実践したからこそ得られた成果である。メディアがあるから使うのではなく、伝えたいことがあるからこのメディアを選ぶという子どもが育ったと言えるであろう。

5.5.2. 今後の課題

小学校においてメディア・リテラシーを育成する新教科「MC」のカリキュラムが開発できたことは、大きな成果であるが、まだ3年間しか経っていないので、子どもたちの批判的思考力の育成の検討や、より系統性を考えたカリキュラムへの改善が十分でない。本校に入学して1年で「MC」と出会った子どもたちが6年間の「MC」の学習を経て、どのように力がついていったのかという経年調査そして学習評価を続けていきたいと考えている。また、3年間という期限の中では、「真正の評価モデル」を示すまでには至らなかった。

京都教育大学附属桃山小学校は、申請により平成30年度まで国立教育政策研究所による教育課程のプロジェクト研究で、教科としての取り組みを許可された。残りの期間で、より系統性を考えたカリキュラムに改善していきたいと考えている。

本校では、「MC」と内容的に重なりのある他教科との関係を検討してきた。けれども、「MC」と各教科のメディア・リテラシーを育てる要素を比較した教育内容の比較一覧表をまとめるまでには至っていない。

以上、本章では、本研究の3点目の課題で、メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容を具体的に検討してきた。小学校教員がメディア・リテラシー教育を具体的に展開していく時に、どのような内容を、どのような方法で行っていけばよいのか、実践的に検討し、明らかにすることによって、現在の日本でのメディア・リテラシー教育の課題に応えられると考えた。そこで、本章では、メディア・リテラシーについて教える新教科として、「MC」のカリキュラムをどんな点に留意し、どのような経過で、どのような方法で開発したか具体的に実践事例を交えて述べた。終章では、本章を踏まえて、本研究全体の成果と課題、そして展望について述べ、まとめとしたい。

終章 研究の成果と今後の課題

日本の現代社会では、子どもたちは生まれた時から様々なメディアに囲まれ、便利に暮らしている。しかし、同時に子どもたちがメディアに関する問題の当事者にもなりうる。本研究では、近年重要性が増しているメディア・リテラシー、とりわけ小学生にメディア・リテラシーを育成するための新教科のカリキュラム開発に焦点を当てて取り組んできた。

終章では、本研究の成果をまとめ、本研究の限界と今後の課題について述べる。そして、最後に、小学校におけるメディア・リテラシー教育の今後の展望を論じる。

6.1. 研究の成果

本研究では、日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の課題を明らかにするため、以下の3点の課題について検討してきた。

- (1) 現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方
- (2) メディア・リテラシー教育の学校教育での普及
- (3) メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容

まず、1点目は、「現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方」についての検討である。日本のメディア・リテラシー教育は、多様な研究をもとに成立している。メディア・リテラシーについても様々な捉え方がなされている。また、日本でのメディアの発展・進歩から求められるメディア・リテラシーも変化している。そこで、現代の日本社会で求められるメディア・リテラシーを検討し、本研究でのメディア・リテラシーの捉え方について検討を行った。

2点目は、「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及について」の検討である。日本のメディア・リテラシー教育は重要性を謳われながら、学校教育でなかなか普及しない。そこで、日本の学校教育（本研究では小学校を対象）での普及に向けて検討を行った。

3点目は、「メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容」の検討である。メディア・リテラシー教育を日本の小学校で具体的に展開できるように、具体的な内容の検討を行った。

本節では、各章で検討した、それぞれの課題に対する本研究の考え方を「成果のまとめ」として提示する。その上で、本研究の目的である「日本の小学校におけるメディア・リテラシーを育てる新教科の体系的なカリキュラムの開発」についての検討を「本研究の成果」

として論じる。

6.1.1. 成果のまとめ

(1) 現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方（1章）

日本の初等教育では、これまで放送・視聴覚教育と社会学、そして教育工学等多様な研究領域でメディア・リテラシーについて研究が行われてきた。それ故、メディア・リテラシーについても様々な捉え方がなされている。そこで、まずそれらの系譜を整理し、図式化を行った。次に、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」について検討した。森本が言うように、メディア・リテラシー教育の理論的要素の中で、中核となるのは「批判的な視点」（森本, 2014, p. 248）であり、メディア・リテラシー教育は「批判的思考」に重点を当てて実践されていることが多い。本研究では、メディア・リテラシー教育における「批判的思考」は「否定的にではなく、メディアの意図を深く読み解いたり、多様な視点で客観的に分析したり、解釈したりして思考（内省）するということである」と、捉えた。そして、多様な先行研究の知見や日本の主な定義を俯瞰することによって明らかになった現代のメディア・リテラシーを、中橋の定義に則り、「メディアの意味と特性を理解した上で、受け手として情報を読み解き、送り手として情報を表現・発信するとともに、メディアのあり方を考え、行動していくことができる能力のことである」（中橋, 2014, p. 3）と考えた。そして、メディア・リテラシーの構成要素についての先行研究の知見を包括的に受け継ぎつつ、現代の日本の新しいメディア環境に対応できるメディア・リテラシーの構成要素を整理した。本研究におけるメディア・リテラシーの構成要素は、「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」の3つとし、分析の視点として研究を進めた。

(2) メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての検討（2章・3章・4章）

2点目の課題は、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての検討である。現代の日本の学校教育、とりわけ小学校では、その重要性にも関わらず、メディア・リテラシー教育が十分実践され、普及しているという状況には至っていない。それは、学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言が使われていないために、社会や教員に認知されていないからである。そこで、本研究では、日本の小学校でメディア・リテラシーを育成するための教科を新設し、「メディア・リテラシー」に関する学習指導要領を作成す

ると、公教育でメディア・リテラシー教育を今以上に普及させることができると考えた。

そこで、まず2章で、公教育で行うメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する際の留意点を得るために、海外での先行研究の検討を行った。メディア・リテラシー教育を公教育にカリキュラムとして正式に位置づけ、実践を行っているイギリスとカナダ、そしてオーストラリアのメディア・リテラシー教育のカリキュラムを比較し、日本のメディア・リテラシー教育のカリキュラムを開発する上での留意点について検討した。イギリスはナショナル・カリキュラム・BFI (British Film Institute 英国映画協会) について、カナダはオンタリオ州のカリキュラムについて、そしてオーストラリアは西オーストラリア州のカリキュラムについて分析した。それぞれのカリキュラムについて「導入の経緯」「指導者」「指導学年」「カリキュラムの内容」「優れている点(日本で生かせる部分)と課題」の5つの観点から整理した。海外のメディア・リテラシー教育のカリキュラム比較から、カリキュラム開発の留意点は、「長期的であること」、「批判的思考を系統的に教えること」、「母国語の教科(国語)を中心に教科横断的に教えること」、「教員養成や教員研修を推進すること」の4点であることがわかった。この留意点をもとに、現代の小学校におけるメディア・リテラシー教育の現状を検討した結果、現在の日本の小学校で、メディア・リテラシー教育を普及させるためには、「1年から6年までの長期的で、批判的思考を系統的に教える」メディア・リテラシーを育成するためのカリキュラムを開発することが必要であることが分かった。

3章では、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての2つ目の検討を行った。現代の学校教育でのメディア・リテラシー教育への理解や支援の不足から、日本の小学校教員がメディア・リテラシー教育を実践しようとする時に、独学で実践せざるをえなくなっている。これが、メディア・リテラシー教育が学校教育で普及しない理由の2つ目である。そこで、日本の小学校教員が独学でメディア・リテラシー教育を実践する時に、手にするであろうメディア・リテラシーに関する書籍が実践報告を通じて伝えているメディア・リテラシーのイメージの範囲を明らかにすることによって、日本のメディア・リテラシー教育の実践の現状を検討した。対象とした実践報告に対し、(1)単元の内容は発達段階ごとに特徴があるか、(2)実践数は発達段階ごとに特徴があるか、(3)実施教科・領域にはどのような特徴があるか、(4)どのような能力を育もうとしているか、(5)能力項目ごとの活動数の割合に特徴があるか、について分析を行った。その結果、単元、実践数、実施教科・領域等に関わる特徴を明らかにできた。また、実践報告を「活動」の単位で細分化

して活動ごとに育まれる能力項目にラベルを付与し、それらの関連を検討してカテゴリーを生成した結果、[内容を理解する能力][表現の意図を読み解く能力][表現の工夫に気付く能力][感想をもつ能力][企画・進行する能力][取材・調査能力][表現・制作・発表・発信する能力][自分の作品を評価する能力][機器・ソフトの操作能力][メディアの特性に気付く能力][メディアとの関わりを意識する能力]といった11のラベルと3つのカテゴリー「受け手の思考力」「送り手の思考力」「メディアと関わる知識と技能」を抽出できた。対象とした書籍に掲載されている実践事例を参考にした場合に、このような枠組の範囲内でメディア・リテラシーのイメージが形成される可能性があることがわかった。1章で、本研究のメディア・リテラシーの構成要素を「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」とした。その3つの構成要素が、3章における書籍に掲載されている実践事例を参考にした場合のメディア・リテラシーのイメージのカテゴリーと捉え方が適合しており、構成要素を分析の視点として、5章でカリキュラムを開発することとした。

続いて、メディア・リテラシー教育の学校教育での普及についての3つ目の検討として、現行の学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言がないため、学校教育でメディア・リテラシー教育を十分行えていない日本の現状から、4章では、メディア・リテラシーの要素について、3つの構成要素を視点として、現行の学習指導要領を検討・整理した。これは、教員がメディア・リテラシー教育を学校教育で実践する際の参考となり、メディア・リテラシー教育が学校教育で普及する一助となるものである。そこで、2008年度に改訂された小学校の学習指導要領の各教科の目標について、メディア・リテラシーを育成できる要素を検討し、教科ごとに表に整理した。学習指導要領の各教科の目標を本研究のメディア・リテラシーの3つの構成要素「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」で整理したところ、多くのメディア・リテラシーを育成できる要素があることが明らかになった。また、小学校と接合している幼稚園の教育要領及び中学校の学習指導要領についても、メディア・リテラシーの要素について同様に検討・整理した。すると、幼稚園及び中学校でも、メディア・リテラシーは現代社会で求められる大切なコミュニケーション能力であるので、多くのメディア・リテラシーを育成できる要素があることが明らかになった。この整理によって学習指導要領に記載されているメディア・リテラシーの要素は、各教科でメディア・リテラシーをどの単元でどのように育成できるかを教員が意識でき、カリキュラム開発の時に参考となった。これは、現行の

学習指導要領に基づいてメディア・リテラシー教育を実践する際の一助になり、普及に貢献するものである。さらに、幼稚園と中学校での要素の整理によって、小学校教員が体系的なカリキュラムを作成する時の参考にすることができた。また、本研究の5章でのメディア・リテラシー教育における新教科のカリキュラム開発において、教員が、他教科とメディア・リテラシーに関する教科との棲み分けを整理する時の参考となる研究を行うことができた。

4章で検討した現行の学習指導要領によるメディア・リテラシー教育を展開させていくこともできるが、これまでの日本の小学校の現状を考えると、メディア・リテラシー教育が十分普及するとは言いがたい。日本の学校教育、とりわけ小学校でメディア・リテラシー教育を普及させるためには、メディア・リテラシーを育成する新教科を開発することが必要であると考えた。しかし、メディア・リテラシー教育が十分実践されていない現在の小学校では、教員が開発研究をする際に、メディア・リテラシーに関連する概念に慣れておらず、戸惑うことが分かった。そこで、メディア・リテラシー教育を具体的に展開する際に求められる内容を次の課題として検討した。

(3) メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容の検討(5章)

3点目の課題として、メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容を検討した。具体的には、5章で、メディア・リテラシーを育成するための新教科を開発する際の具体的な手順や内容等、カリキュラム開発の経緯を明らかにした。

筆者が校長を務める附属桃山小学校では、3年間の教育課程の変更を許される研究開発学校の新教科に関する取組として、メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発を行った。まず、研究体制を整備し、「メディア・コミュニケーション科(「MC」)」のカリキュラム設計に取り組んだ。研究委員会では、「MCの目標」、「各学年の目標と内容」、そして「指導計画の作成と内容の取扱い」、「評価の観点」及び「教育課程表」を検討・設定した。評価の観点については、他の教科とは異なる設定を行った。他の教科では、本カリキュラムの3つ目の観点、「知識・理解・技能」を「知識・理解」と「技能」に分けており、「関心・意欲・態度」「技能」「思考・表現」「知識・理解」の4観点となっている。しかし、「MC」においては、メディアを活用する時に、「知識・理解」と「技能」の両方がないと評価ができないので、合わせて3つ目の観点とし、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解・技能」の3観点とした。上記の検討した内容をまとめて「学習指導要領(試

案)」を作成した。その学習指導要領（試案）をもとに、「MC」は、週1時間の実施とし、学習単元案（カリキュラム）をまとめた。そして、学習単元案をもとに各学年で授業実践を行い、カリキュラム改善のための評価を行った。2年目と3年目に、PDCAサイクルを1年に各学年3回ずつ繰り返した。この5章でのカリキュラム開発研究全体をアクション・リサーチの手法で振り返り、(1)4つのメディア形態について、(2)カリキュラムの系統性について、(3)批判的思考について、(4)他教科との棲み分けについての4つの課題に対して、どのような問題が起こったのか「焦点化すべき課題の確定」、それはなぜ起こったのか「原因の分析」、どのような方法をとると良いのか「改善策や方法の議論・解釈」、次年度にどのように結びつけて計画したのか「カリキュラムの改善点」の4点について、体系的に研究した。本研究で明らかになったメディア・リテラシーの3つの構成要素を分析の視点とし、新教科「MC」の学習指導要領（試案）の作成と、長期的で、批判的思考が体系的に学べる各学年3単元ずつの計18の学習単元をまとめたカリキュラムの設計を行うことができた。

以上のように、新教科としてのカリキュラム開発を具体的に行う際には、研究体制の整備、学習指導要領（試案）の作成、学習単元（カリキュラム）のPDCAサイクルでの検討・開発が必要であることが明らかになった。

なお、序章で提示した各章の関連を示す図について、結果・考察を加えたものを図で示すと図6-1のようになる。

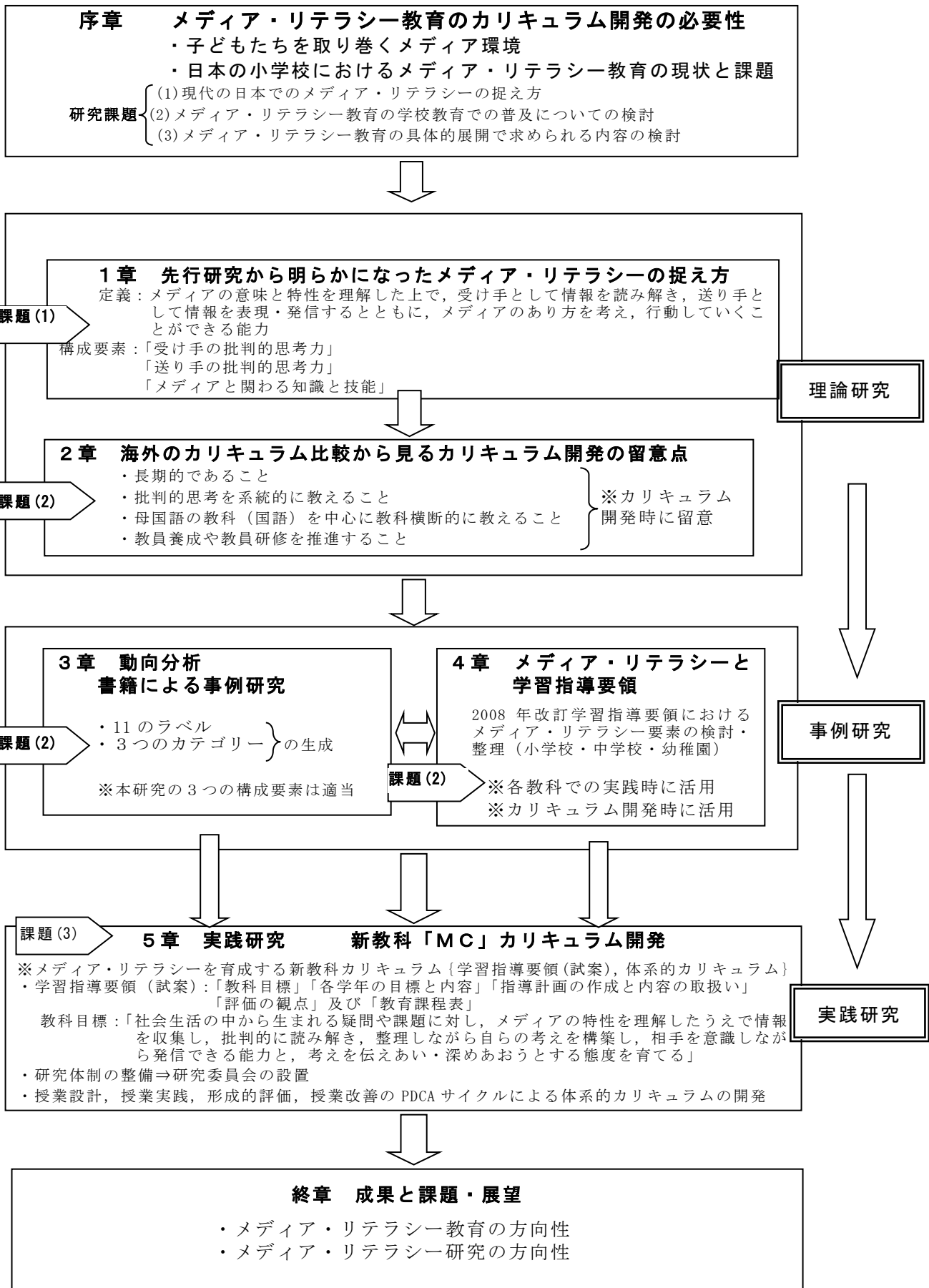


図6-1 各章の関係図

6.1.2. 本研究の成果

本研究の一番の成果は、「メディア・コミュニケーション科」(「MC」)という小学校でメディア・リテラシーを育成する新教科のカリキュラムの開発ができたことである。もちろん、研究開発学校という枠組で教育課程の変更が許された特別な取組ではあったが、メディア・リテラシー教育としての教科の目標、各学年の目標と具体的な内容、そして評価の観点及びその趣旨を提示することができた。新教科のカリキュラム開発は、本研究の課題の2点目「メディア・リテラシー教育の学校教育での普及」に応えるものである。つまり、これまで学習指導要領に「メディア・リテラシー」という文言がないために、教員はその重要性や指導しているという意識をもてないままであった。また、メディア・リテラシーは、イデオロギーや商業的イメージにより、学校教育には取り入れられてこなかった。これらの理由から、日本の学校教育、とりわけ小学校では、その重要性が謳われながらメディア・リテラシー教育が普及しなかった。しかし、今回、本研究の1点目の課題である次代を担う子どもたちに育成すべきメディア・リテラシーの構成要素を明らかにして、小学校におけるメディア・リテラシー教育の新教科の学習指導要領(試案)と体系的なカリキュラムを開発し、評価規準表を示せたことで、メディア・リテラシー教育の今後の普及・進展に貢献できると考える。また、教科を新設することにより、これまで教科の中でメディア・リテラシー教育を実践する際に課題となっていた評価の二重性も解消できた。さらに、3点目の課題である「メディア・リテラシー教育の具体的展開で求められる内容」として具体的に開発内容を提示することができた。このことは、小学校でメディア・リテラシーを育成しようとする時の大きな支援となり、小学校の教員がメディア・リテラシー教育を展開しやすくなる。今回の新教科の学習指導要領(試案)とカリキュラム(1年から6年までの全ての学年の学習単元)開発が、これからのメディア・リテラシー教育の普及に及ぼす影響は大きい。本研究で「MC」という新しい教科を提案することで、法的拘束力をもつ学習指導要領の基礎資料となる試案が提案でき、公教育におけるメディア・リテラシー教育のカリキュラム化への一歩を踏み出すことができた。

本研究では、これまで、日本の学校教育におけるメディア・リテラシー教育の課題を明らかにしてきた。日本の学校教育、とりわけ小学校では、先に述べた理由からメディア・リテラシー教育が普及しなかった。しかも、新しいメディアの出現により、求められるメディア・リテラシーも変化してきた。そこで、本研究の1点目の課題「現代の日本でのメディア・リテラシーの捉え方」で次代を担う子どもたちに求められるメディア・リテラシ

ーについて明らかにすることができた。日本のこれまでのメディア・リテラシー教育では、従来からのマスメディアに対する受け手の批判的思考力が大切にされてきた。しかし、本研究の1章の先行研究の検討と3章のメディア・リテラシー教育に関連する書籍の実践報告の分析、そして5章のカリキュラム開発等を通して、パーソナルなメディアからの情報発信について学ばせる「送り手の批判的思考力」も大事であることが明らかになった。現代社会で求められるメディア・リテラシーの構成要素は「受け手の批判的思考力」「送り手の批判的思考力」「メディアと関わる知識と技能」である。このように、本研究ではこれからの時代を担う子どもたちに育成すべきメディア・リテラシーを明らかにして研究を進めることができたことが2つ目の成果である。

また、4章での現行の学習指導要領におけるメディア・リテラシーの要素を分析し表に整理したことによって、メディア・リテラシーを育成する新教科の内容と、他教科との棲み分けをすることができた。さらに、小学校6年間、そして幼稚園から中学校までの学習指導要領の要素を分析・整理できたことによって、メディア・リテラシー教育の体系的なカリキュラムを作成することに寄与できたことが3つ目の成果である。

4つ目の成果は、開発した新教科におけるメディア・リテラシー教育の評価規準を作成できたことである。

この他の成果として、本研究が小学校全体、そして全員の教員でメディア・リテラシー教育に取り組む研究が実践できたことも、これまでの日本のメディア・リテラシー教育にはないことであり、大きな成果である。これまでのメディア・リテラシー教育の研究では、研究者と教員が数人で協働して行うものがほとんどであった。しかし、研究開発学校という枠組に指定されたとは言え、メディア・リテラシーに初めて出会う教員が、メディア・リテラシーを理解し、メディア・リテラシー教育を実践していったことは、普及への第一歩である。このことは、メディア・リテラシー教育を理解していない教員がメディア・リテラシー教育を実践していく時の一つの道しるべとなる。

6.2. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、メディア・リテラシー教育を小学校で普及させるために、メディア・リテラシーを育成する新教科の開発研究を小学校の全員の教員と全校児童で行い、学習指導要領を含むカリキュラムを作成した。これまでの研究では研究者と数名の教員で行っているものが多かった。本実践や本結果をどの程度、一般化させることができるかという問題が

限界として挙げられる。

本研究では、「MC」という新教科のカリキュラムを開発する段階で、1章の先行研究の検討と4章の学習指導要領の要素分析から、他教科・領域との棲み分けや関連性について検討を加えた。新教科のカリキュラムを開発する際に、メディア・リテラシーを育成する新教科と他教科・領域との棲み分けは行った。しかし、特に小学校においては、国語との関連性を検討することが必要であると同時に、そこにカリキュラム開発における困難さが伴った。例えば、「新聞」というメディアをもとにメディア・リテラシーの育成のカリキュラムを考えた時に、「MC」と「国語」との棲み分けが難しかった。現行の学習指導要領の「国語」の言語活動の具体例で「新聞」が挙げられているので、5年では「新聞」が学習教材として扱われている。「MC」では、多様な分析から内容を読み取り理解する「受け手の批判的思考」や相手を意識した「送り手の批判的思考」、そしてメディアの特性を理解する「メディアと関わる知識と技能」を構成要素としてメディア・リテラシーの育成を行った。「新聞」というメディアを学習する時、「MC」では、複数社の新聞をもとにその新聞の対象者に目を向けた書き方や見出しの付け方、また同じ内容の記事の読み比べをしたり、相手を意識した効果的な見出しや内容表現について考えたりして、新聞というメディアの特性を理解する学習が展開できる。一方、「国語」では、新聞記事の内容を理解したり、記事を書き、文章を推敲したりする。そして、新聞の構成で段組みや見出しの付け方等を学習する。同じ「新聞」の学習でも理解や表現という学習内容が他の教科の内容と近い時には、このように棲み分けが難しい。3年間の研究開発学校としての取組ではカリキュラムを開発・提案することが限界で、「MC」と各教科の棲み分けの一覧表の作成まではできなかった。

また、3年間ではカリキュラムの開発に時間を要し、カリキュラムの改善が十分に行えなかった。教育課程の変更が認められる研究指定が後3年あれば、1年で入学した子どもたちを卒業するまで見守ることができ、子どもたちの成長を見届けながら指導と評価の一体化を実現したカリキュラムの改善を行い、より良いメディア・リテラシー教育のカリキュラムを仕上げることができたであろう。

評価についても、本研究で作成した「MC」の評価規準表に則り、評価を行いPDCAサイクルでカリキュラム改善を行ってきた。その方法としては、パフォーマンス課題による評価やポートフォリオ評価、自己評価等を総合的に、また形成的に評価した。しかし、森本(2014)が述べるように、メディア・リテラシー教育の評価は、真正の評価が求められる

であろう。今回は、「真正の評価モデル」までは提案できなかった。

6.3. 展望

新教科を考える際には、子どもたちに10年後どのようなメディア・リテラシーの力が必要になるかを考え、その力を育てるカリキュラムを開発しなければならない。そのために、具体的なメディアの使い方や留意事項を検討するのではなく、4つのメディア形態を提案し、それぞれの中で、メディア・リテラシーの構成要素をもとに基本となる力や10年後に必要なと考えられる力について議論し、題材を配置し体系的なメディア・リテラシー教育のカリキュラムを提案した。

新教科「MC」の取組は、今後の学習指導要領の改訂の際の基礎データとなることが決まっている。本研究で、課題として検討してきたメディア・リテラシー教育の学校教育における普及に向けて、その第一歩が踏み出せたと言えよう。そして、2014年度は研究開発学校の指定が1年延期になり、研究を続けられた。さらに、2015・2016年度についても、国立教育政策研究所の指定を受け、教育課程の変更を認められた。2011年度から始めた本教科「MC」の取組は、その重要性から希望した通り、6年間続けられることが確定した。今後は、本研究の課題で挙げた他教科・領域との棲み分けと関連性や、評価についての検討、「MC」という教科のカリキュラムを、「真正の課題」とするための評価方法の工夫やルーブリックを検討して、より系統性のあるものにしていきたい。さらに、未来ある子どもたちに小学校から高等学校までの系統的なメディア・リテラシー教育を学校教育の中で行っていけるよう、長期カリキュラムの開発研究を行いたい。本研究の成果により、山内(2003)が指摘するメディア・リテラシー教育が学校で普及しない理由の「教員養成にメディア・リテラシーを学ぶコースが設けられていないこと」や「教員が授業を作るために十分な支援体制が整っていないこと」を改善する一助になった。また、教科として新設されると、教員養成大学でメディア・リテラシーを学ぶコースが開設され、教員を目指す学生や教員にメディア・リテラシーへの理解が深まったり、メディア・リテラシー教育が普及したり発展したりする。また、そのことが、教員が授業を作るための支援体制の充実にもつながっていくのではないかと考えた。

学会や文部科学省の会議等で、この「MC」という新しい教科の考え方を提案し、学校教育でのメディア・リテラシー教育の普及に務めていきたい。そのために、国内外のメディア・リテラシー教育の動向についても常に確認し、訪問調査を実施していきたい。

今回、現代社会でより重要性の増しているメディア・リテラシー教育の新教科の開発研究を行った。本研究により、現代日本の小学校におけるメディア・リテラシー教育の課題が明らかとなり、その解決方法の一つとして新教科の開発に取り組んだ。しかし、教科の新設までには時間がかかるであろうということとともに、実現も必ずしも確定していない。そこで、本研究の2章で明らかになった「母国語（国語）の教科を中心に教科横断的に教えること」という留意点をもとに、メディア・リテラシー教育のカリキュラムを検討することも本研究領域の普及・発展につながる可能性がある。本研究を足がかりとして、今後はさらなるメディア・リテラシー教育のカリキュラムの発展や開発研究に取り組んでいきたい。

<引用文献一覧>

- 安彦忠彦 (2003) 『カリキュラム開発で進める学校改革』 明治図書
- 秋田喜代美 (2005) 「学校でのアクション・リサーチ-学校との協働生成的研究-」 秋田喜代美, 恒吉僚子, 佐藤学 (編) 『教育研究のメソドロジー —学校参加型マインドへのいざない—』 東京大学出版会, pp. 163-183,
- 浅井和行 (1985) 「『核戦争後の地球』をどう見たか」 放送教育, 第 39 巻第 12 号, pp. 52-55
- 浅井和行 (1992a) 「放送番組を中心としたハイパーメディア活用への試みと客観的な評価を求めて」 松下視聴覚教育研究賞入選論文集, pp. 133-156
- 浅井和行 (1992b) 「生活科『もうすぐ二年生』こんなことができるようになったよ発表会」 放送教育, 第 47 巻第 2 号, pp. 26-29
- 浅井和行 (1993) 「世界のお話紙芝居を作ろう」 教育工学実践研究, 108, pp. 50-55
- 浅井和行 (1996) 「校区の調べ学習からインターネットでの発信」 NEW 教育とコンピュータ, 第 12 巻第 6 号, pp. 24-26
- 浅井和行 (2001) 『メディア教育と生活科・総合的学習』 日本文教出版
- 浅井和行, 小笠原喜康 (2005) 「メディア・リテラシー教育のカリキュラム開発」 教育メディア研究, 第 11 巻第 2 号, pp. 31-37
- 浅井和行, 久保田賢一, 黒上晴夫 (2009) 「イギリス・カナダ・オーストラリアにおけるメディア・リテラシー教育カリキュラムの比較研究」 教育メディア研究, 15巻 2 号, pp. 35-49
- 浅井和行 (2011) 「新学習指導要領におけるメディア・リテラシー教育の要素分析」 京都教育大学教育実践研究紀要, 第 11 号, pp. 209-218
- 浅井和行, 中橋雄, 黒上晴夫, 久保田賢一 (2014) 「専門書が実践報告を通じて伝えるメディア・リテラシーのイメージ」 日本教育工学会論文誌, 37 巻 4 号, pp. 505-512
- David Buckingham (2003) *Media Education: Literacy, learning and Contemporary Culture*, 鈴木みどり訳 (2006) 『メディア・リテラシー教育 学びと現代文化』 世界思想社
- Dwyer, Terence (1967) *Teaching musical appreciation*, London, New York : Oxford U. P.
村田武雄訳 (1967) 『音楽鑑賞教育法』 音楽鑑賞教育振興会
- Eugene. B. Zechmeister, James. E. Johnson (1992) *Critical Thinking*, 宮元博章, 道田泰司, 谷口高士, 菊池聡訳 (1996) 『クリティカルシンキング入門編』 北大路書房

- 藤川大祐 (2000) 『メディア・リテラシー教育の実践事例集』 学事出版
- 藤川大祐 (2001) 『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
- 藤川大祐, 桑原朱美 (2003) 『養護教諭のためのメディア・リテラシーによる健康学習』
学事出版
- 藤川大祐, 塩田真吾 (2008) 『楽しく学ぶメディア・リテラシー授業』 学事出版
- 浜本純逸序, 由井はるみ編 (2002) 『国語科でできるメディアリテラシー学習』 明治図書
- 浜田博文 (2006) 「カリキュラム」「学習指導要領」 岩内亮一, 本吉修二, 明石要一 『教育
学用語辞典』 学文社
- 福井県教育工学会 (2002) 『学校で拓くメディアリテラシー』 乾昭治監修, 日本文教出版
- 樋口直宏 (2013) 『批判的思考指導の理論と実践』 学文社
- 堀田龍也 (2004) 『メディアとのつきあい方』 JUSTSYSTEM
- 放送教育研究会全国連盟編 (1960) 『テレビ・ラジオ利用の教室経営』 日本放送教育協会
- Kaye, Evelyn (1976) *The family guide to children's television*, 鈴木みどり, 奥田暁子
訳 (1976) 『子どものテレビこれでよいのか』 聖文舎
- 井上尚美, 中村敦雄 (2001) 『メディア・リテラシーを育てる国語科の授業』 明治図書
- 市川克美 (1997) 「メディアリテラシーの歴史的系譜」 メディアリテラシー研究会 (編)
『メディアリテラシー: メディアと市民をつなぐ回路』 日本放送労働組合
- 児童言語研究会 (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
- 川崎市国語科メディア研究会 (2006) 「新時代のことばの学び, 西オーストラリア州メディ
ア教育視察報告」 川崎教職員会
- 木原俊行 (1995) 「メディア教育の系譜」 田中博之編 『マルチメディア・リテラシー』 日本
放送教育協会, pp. 86-88
- 国立教育政策研究所 (2004) 『メディア・リテラシーへの招待』 東洋館出版社
- 京都教育大学附属桃山小学校 (2012) 「研究開発実施報告書—第2年次—」
- 京都教育大学附属桃山小学校 (2013) 「研究開発実施報告書—第3年次—」
- Len. Masterman (1985) *Teaching the Media*, Routledge, 宮崎寿子訳 (2010) 『メディアを
教える』 世界思想社
- Len Masterman (1995) *Media Education: Eighteen basic Principles*, MEDIACY, vol.
17, No. 3, Association for Media Literacy, 宮崎寿子・鈴木みどり訳 (1999) 「メディ
ア・リテラシーの18の基本原則」, 鈴木みどり編 (2004) 『メディア・リテラシーを学ぶ

人のために』世界思想社

松山雅子 (2005) 『自己認識としてのメディア・リテラシー 文化的アプローチによる国語科メディア学習プログラムの開発』教育出版

松山雅子 (2008) 『自己認識としてのメディア・リテラシー 文化的アプローチによる国語科メディア学習プログラムの開発 pt. 2』教育出版

水越伸 (1999) 『デジタル・メディア社会』岩波書店

水越伸, 吉見俊哉 (2001) 『改訂版メディア論』財団法人放送大学教育振興会

水越伸 (2005) 『メディア・ビオトープ』紀伊國屋書店

水越敏行編 (1981) 『視聴能力の形成と評価』日本放送教育協会

水越敏行編 (2000) 『メディアリテラシーを育てる』明治図書

水越敏行編 (2002) 『メディアとコミュニケーションの教育』日本文教出版

水越敏行, 中橋雄 (2002) 「新しい学力としてのメディア・リテラシー」日本教育工学会第18回大会講演論文集, pp. 97-100

文部科学省 (1998) 「小学校学習指導要領」東京書籍株式会社

文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領」東京書籍株式会社

文部科学省 (2008) 「中学校学習指導要領」東京書籍株式会社

文部科学省 (2008) 「幼稚園教育要領」チャイルド本社

森本洋介 (2014) 『メディア・リテラシー教育における「批判的」な思考力の育成』東信堂

森田英嗣 (1999) 『メディア・リテラシー教育をつくる』アドバンテージサーバ

村上郷子 (2008) 「メディア・リテラシーの概念とその歴史的変遷」国民教育文化総合研究所編『教育総研年報 2008』アドバンテージサーバー, pp.206-207

村野井均, 三嶋博之, 乾昭治, 大野木裕明 (1999) 『学校と地域で育てるメディアリテラシー』ナカニシヤ出版

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」日本教育工学会論文誌 27, pp. 41-44

中橋雄 (2004) 「メディア・リテラシー育成に関する研究」関西大学大学院総合情報学研究科博士論文

中橋雄, 盛岡浩, 前田康裕 (2007) 「教育方法と内容を視覚化したメディア・リテラシー教育用リソースガイドの開発」日本教育工学会第23回大会論文集, pp. 681-682

中橋雄, 中川一史, 佐藤幸江, 前田康裕, 山中昭岳, 岩崎有朋, 佐和伸明 (2011) 「メデ

- ィアで表現する活動における到達目標の開発」第 18 回日本教育メディア学会年次大会
大会論文集, pp. 159-160
- 中橋雄 (2014) 『メディア・リテラシー論』北樹出版
- 中村純子 (2007) 「西オーストラリア州メディア・リテラシー教育の成果と展望」情報誌ラ
イブラリ 13 号, pp. 1-7
- 西本三十二 (1976) 『放送 50 年外史 (上)』日本放送教育協会
- 西岡加名恵 (1999) 「ポートフォリオ評価とは何か」田中耕治, 西岡加名恵 『総合学習とポ
ートフォリオ評価法: 総合学習でポートフォリオを使ってみよう! 入門編』日本標準
NHK (2001) 『体験メディアの ABC』(2001~2003 年度)
- NHK (2012) 『メディアのめ』(2012 年度~)
- 岡本弘之, 浅井和行 (2013) 「『不適切な投稿』問題から考える情報発信の授業」第 20 回日
本教育メディア学会年次大会発表論文集, pp. 77-78
- 奥泉香 (2006) 「Viewing の理論 意味形成における読み手の役割を分析・検討させる」川
崎市国語科メディア研究会編 『新時代のことばの学び』川崎教育文化研究所
- Ontario (1989) *Media Literacy: Resource Guide*, Queen's Printer for Ontario, カナダ・
オンタリオ州教育省編, FCT 訳, 鈴木みどり編 (1992) 『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
- 小柳和喜雄, 山内祐平, 木原俊行, 堀田龍也 (2002) 「英国のメディア教育の枠組に関す
る教育学的検討」教育方法学研究『日本教育方法学会紀要』第 28 巻, 日本教育方法学会,
p. 199-210
- 小柳和喜雄 (2003) 「批判的思考と批判的教育学の『批判』概念の検討」教育実践総合セン
ター研究紀要, 第 12 号, 奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター, pp. 11-20
- 小柳和喜雄 (2004) 「教員の成長と教員養成におけるアクション・リサーチの潜在力に関
する研究」教育実践総合センター研究紀要, 第 13 号, 奈良教育大学教育学部附属教育実
践総合センター, pp. 83-92
- Piaget, J (1970) *Carmichael's manual of child psychology (3rd ed.)*: Vol. 1. New York:
John Wiley & Sons, 中垣 啓訳 (2007) 『ピアジェに学ぶ 認知発達の科学』北大路書房
- Mark Reid (2013) ロンドン BFI における筆者による Mark Reid へのインタビューより
- 佐賀啓男 (2008) 「BFI バジナルゲット氏へのメディア教育に関するインタビュー」第 15
回日本教育メディア学会年次大会発表論文集, pp. 6-7

- 坂元昂（1986）「メディア・リテラシー」後藤和彦，坂元昂，高桑康雄，平沢茂編『メディア教育を拓く』ぎょうせい，pp. 68-106
- 佐藤学（1996）『カリキュラム批評 公共性の再構築』世織書房
- 佐藤洋一編（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
- 佐賀啓男（1998）「メディア教育概念の変遷」メディア教育研究，第1号，pp. 168-170
- B. D. Shaklee. et al.（1997）*Designing and using portfolios*，田中耕治監訳（2001）『ポートフォリオをデザインする』ミネルヴァ書房
- 菅谷明子（2000）『メディア・リテラシー』岩波書店
- 鈴木みどり編（1997）『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』世界思想社
- 鈴木みどり（2001）『メディア・リテラシーの現在と未来』世界思想社
- 竹川慎哉（2010）『批判的リテラシーの教育』明石書店
- 田中耕司編（2005）『よくわかる教育評価』ミネルヴァ書房
- 田中耕司（2008）『教育評価』岩波書店
- 田中耕司（2011）『パフォーマンス評価 思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』ぎょうせい
- 上杉嘉見（2002）「カナダ・オンタリオ州におけるメディア・リテラシーの教員教育」教育方法学研究，第28巻，pp. 187-197
- 上杉嘉見（2008）『カナダのメディア・リテラシー教育』明石書店
- 宇川勝美（1980）「映像教育の系譜 映像と教育」研究集団編（1980）『映像と教育』日本放送教育協会，pp. 59-89
- 渡辺武達（1997）『メディア・リテラシー』ダイヤモンド社
- 山内祐平（2003）『デジタル社会のリテラシー』岩波書店
- 吉田貞介（1985）『映像時代の教育』日本放送教育協会
- 吉見俊哉，水越伸（1997）『メディア論』放送大学教育振興会

<URL 一覧>

- デジタルアーツ株式会社（2014）「未成年の携帯電話・スマートフォン利用実態調査」
<http://www.daj.jp/company/release/data/2014/031002.pdf>（2014年8月26日確認）
- 旧郵政省情報通信政策局放送政策課（2000. 6. 21）「放送分野における青少年とメディア・リテラシーに関する調査研究会報告」

http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/pdf/houkokusyo.pdf
(2014年10月26日確認)

文部科学省 (2009) 「学校における携帯電話の取扱い等について (通知)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1234695.htm (2014年11月4日確認)

文部科学省 (2011) 「教育の情報化ビジョン」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/04/___icsFiles/afielddfile/2011/04/28/1305484_01_1.pdf (2014年11月4日確認)

中橋雄 (2007) 「リソースガイド」

<http://medialiteracy.matrix.jp/resourceguide/> (2013年11月10日確認)

Ontario (2007) Media Education

http://www.mediaawareness.ca/english/resources/educational/media_education/ontario/curriculum_charts/on_ela_1_chart.cfm (2008年11月11日確認)

Marc Prensky (2001) *Digital Natives, Digital Immigrants*

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (2014年11月21日確認)

総務省 (2013) 「青少年のインターネット利用と依存傾向に関する調査」

<http://www.soumu.go.jp/iicp/chousakenkyu/data/research/survey/telecom/2013/internet-addiction.pdf> (2014年8月26日確認)

上杉嘉見 (2004) 「イギリス・メディア教育学における思想と実践の発展史研究」

<http://kaken.nii.ac.jp/d/p/04J05550/2004/3/ja.en.html> (2014年8月27日確認)

UNESCO (1982) *GRUNWALD DECLARATION ON MEDIA EDUCATION*

http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF (2014年11月19日確認)

West Australia (2009) *Media Production and Analysis 2009*

http://www.curriculum.wa.edu.au/internet/Senior_Secondary/Courses/Media_Production_and_Analysis/ (2008年11月26日確認)

<新聞記事>

「ネット依存中高生 51万人」『京都新聞』2013/8/2 金・朝刊 17 (1) : 1-2

資料1 メディア・リテラシー教育実践事例の内容分析表

活動コード	書籍コード	実践コード	書籍名	題材名	掲載ページ	対象学年	教科名	内容	ラベル	カテゴリー
001	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	アニメの制作過程や作り方を理解する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
002	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	アニメを作るための素材と方法を選ぶ	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
003	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	アニメの絵コンテを描く	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
004	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	アニメの役割分担を決める	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
005	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	アニメのイメージ画を描く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
006	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	制作テーマと制作者名を用意する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
007	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	ビデオカメラの操作を体験し、ビデオカメラの操作に慣れる	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
008	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	自分たちで考えたアニメの人物作りをする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
009	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	自分たちで考えたアニメの人物作りを粘土でする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
010	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	自分たちで考えたアニメをビデオカメラで1コマずつ撮影する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
011	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	制作したアニメを鑑賞する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
012	001	001	メディア・リテラシーを学ぶ人のために	運動している人のアニメを作ろう	157～165	3	図画工作	一口感想カードを書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
013	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	交流してくれる学校の募集を教室から電子メールでできることを実際に見て知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
014	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	パソコンの操作方法を知り、使ってみる	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
015	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	パソコンで簡単なお絵かきを楽しむ	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
016	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	返信されてきた電子メールを見る	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
017	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	パソコンで簡単な動物の絵を描く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
018	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	絵を電子メールで送信することを体験する	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
019	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	テレビ会議で、自己紹介をし、交流する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
020	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	テレビ会議で、教科書の物語文「あむすびころりん」を音読する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
021	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	テレビ会議での相手の音読を聞いて、評価する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
022	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	夏休みの思い出を絵と文章でかく	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
023	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	返信を受け取り、読み、交流を深める	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
024	002	002	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	仮想クラスの構築	47～50	1	国語科	テレビ会議で、教科書の物語文「じらぐも」の役割読みをする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
025	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	収穫祭の企画で、内容はどうのようものができかを出し合う	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
026	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	出し合った内容の中から、収穫祭の内容を決める	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
027	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	収穫祭で使う太鼓やバチの準備をする	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
028	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	太鼓の曲の構成を考える	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
029	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	テレビ電話で、オーストラリアの学校と音声と映像での交流をする	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
030	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	テレビ電話で、太鼓を演奏する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
031	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	テレビ電話で、相手のコーラスを聴く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
032	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	テレビ電話で交流学習した学習についての感想をもつ	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
033	002	003	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	テレビ電話による交流学習	68～72	5	音楽科	感想を交流する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
034	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	パソコンゲーム「テレビ局の人をさがせ」を体験する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
035	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	取材に来た人は取材内容をもとにニュースをつくることを確認する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
036	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	パソコンの画像資料から、翌日の新聞記事で福引行事がさまざまに報道されていることを知る	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
037	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	録音ビデオから、福引行事がテレビのニュースでも報道されていることを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
038	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	取材に来たアナウンサーが作成した放送原稿を見る	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
039	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	取材に来て、福引行事が報道されなかったニュースがあることを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
040	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	放送されなかった理由を予想する	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
041	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	放送日の出来事をパソコンの画像(テレビの番組欄・新聞記事)で確かめてダイアナ妃事故死・マザーテレサ逝去の事件が起こったことを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
042	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	ダイアナ妃事故死の方が福引行事よりも大きく扱われていることを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
043	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	アナウンサーの説明を録音ビデオで視聴する	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
044	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	説明からテレビ局ではニュースの重要性を第一に考えて放送番組を作っていることを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
045	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	本時の学習で気づいたことをまとめる	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
046	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	新たにわかったことを放送局の見学のまあとめに追加する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
047	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	新たにわかったことを情報ステーションの掲示内容に追加する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
048	002	004	学校と地域で育てるメディア・リテラシー	私たちの生活と情報	93～97	5	社会科	テレビ局や新聞社の人たちは多くの情報の中から放送内容を取捨選択していることに気づく	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
049	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	ぼくらCM探偵団	42～49	3		「テレビ日記」を毎日書く。	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
050	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	ぼくらCM探偵団	42～49	3		CMを視聴してあかいいところを見つけ、CMの放映理由を考える。	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能

051	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	ぼくらCM探偵団	42～49	3	インターネットとの連動で人気のあるテレビ番組を調査して人気テレビ番組の人気の理由を考える	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
052	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	ぼくらCM探偵団	42～49	3	CM作文を聞いて、おかしいところやその理由をワークシートに記入する	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
053	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	ぼくらCM探偵団	42～49	3	CMのしかけと効果を出し合って、交流する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
054	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	野球中継を視聴して、野球中継について、感想を持つ	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
055	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	番組視聴の感想を発表する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
056	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	再度、同じ野球中継を視聴して、気づいたことをワークシートに記入する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
057	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	気づいたことを発表する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
058	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	発表し合った内容をグループ分けし、それぞれの工夫の名前を考える	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
059	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	それぞれの工夫の効果を考える	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
060	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	それぞれの工夫の効果を考え、ワークシートに記入する	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
061	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	考えた工夫の効果を発表する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
062	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	1つの方法にも多くの工夫や効果が隠されていることに気づく	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
063	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	気づいたことを下級生に伝えるために作文を書く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
064	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	下級生に伝えるために作文を発表する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
065	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	野球中継を視聴して、カメラの工夫とよさを考える	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
066	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	カメラの工夫とよさを考えて、話し合う	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
067	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	アナウンサーの音声を聞いて、工夫とよさを考える	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
068	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	アナウンサーの工夫とよさを考えるために、音声を比較する	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
069	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	ラジオの実況中継を聞いて、ラジオの良さに気づく	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
070	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	気づいたことをミニ作文を書く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
071	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	球団のロゴ等のプロ野球チームにある共通点を見つける	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
072	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	球団のロゴ等の存在価値や利益を考える	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
073	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	分かったことをミニ作文を書く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
074	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	書いた作文を発表する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
075	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	CM等の野球そのものでない、別の部分でプロ野球中継で楽しめるものを考える	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
076	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	プロ野球中継への提案を考える	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
077	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	考えた提案を「プロ野球を楽しく見る方法」として下級生を対象に作文を書く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
078	003	006	メディア・リテラシー教育の実践事例集	発見！プロ野球を楽しく見る法	66～73	5	「プロ野球を楽しく見る方法」を発表する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
079	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	「インターネット」の言葉から連想することを考えて発表する	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
080	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	インターネットの仕組みを知り、ホームページを見てみる	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
081	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	インターネットの仕組みとよさを考える	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
082	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	「修学旅行の「リレー日記」をホームページで制作する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
083	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	ホームページを発信する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
084	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	感想メールを読み、感想をもつ	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
085	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	感想メールに礼のメールを作成し、発信する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
086	003	007	メディア・リテラシー教育の実践事例集	メディアとしてのインターネットに出会う	74～80	6	取組の感想を書く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
087	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	テレビゲームの調査(ある・なし、一家に何台・カセット数)を学級でする	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
088	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	テレビゲームについての思いを考える	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
089	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	テレビゲームについての思いを出し合う	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
090	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	他の人はテレビゲームをどう思うか、インタビュー調査を行う	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
091	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	インタビュー調査の結果をまとめて、出し合う	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
092	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	インタビュー調査の結果を知り、感想を話し合う	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
093	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	新たな仮説の検証のため、新たな調査と調査方法を考える	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
094	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	目に悪い!というの本当か、調査する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
095	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	調査結果をまとめて、発表する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
096	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	調査結果を知り、思いをもつ	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
097	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	「初めてのテレビゲーム体験の時期」調査をする	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
098	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	調査結果をまとめて、発表する	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
099	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	調査結果を知り、感想をもつ	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
100	003	008	メディア・リテラシー教育の実践事例集	テレビゲームとのつきあい方	81～87	5	調査結果を基にこれからどのようにテレビゲームとつきあっていけばよいかについて作文を書く	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能

101	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		川や自然の様子など環境について調査する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
102	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		調べたデータをノートにまとめる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
103	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		調査結果の情報をホームページに載せる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
104	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		ホームページを見た他校児童の感想を読む	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
105	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		共同調査をしておの感想を書く	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
106	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		児童の感想をホームページに載せ、情報の共有を図る	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
107	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		降雪期の積雪量・降雪量・気温データについて、毎日、調査をする	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
108	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		調べたデータをノートにまとめる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
109	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		ライブカメラの画像を画像ファイルとして保存する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
110	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		まとめたデータをインターネット上の電子掲示板に書き込む	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
111	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		調査結果の情報をホームページに載せる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
112	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		ホームページに対する感想を知る	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
113	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		他校データもホームページに入力する	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
114	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		他校データも入れて、ホームページを更新する	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
115	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		ホームページの情報を見て感想をもつ	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
116	004	009	メディアリテラシーを育てる	中郷村内の3小学校による地域共同調査	130～140	4		共同調査を行った感想を書く	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
117	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	パソコンに出来事保存する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
118	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	1年間にパソコンに作ったデータを見直し素材を探す	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
119	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	カルタづくりの計画をたてる	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
120	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	読み札、取り札(絵札)を作る	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
121	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	作ったカルタの発表会をする	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
122	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	作ったカルタの見直しをする	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
123	005	010	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	1年生だって、パソコンでカルタづくり!	34～46	1	国語科	作ったカルタで遊ぶ	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
124	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	身の回りにおけるメディアと自分との関わりを振り返る	メディアとの関わりを 意識する能力	メディアと関わる知識と技能
125	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	様々なメディアにおける情報の伝え方とわかりやすさについて知る	表現の工夫に気づく 能力	受け手の批判的思考力
126	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	CMを作るために、新商品のゲームソフトの情報を得る	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
127	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	CMを作るためのグループに分かれ、CMの企画立案を行う	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
128	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	CMの企画案に従って、絵コンテを描く	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
129	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	絵コンテをもとに、CM案を話し合い、まとめる	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
130	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	CMの準備を行う	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
131	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	新商品のゲームソフトのCM(ビデオ最大1分)を作る	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
132	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	制作したCMを見る	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
133	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	商品の提示の仕方について、制作したCMとテレビのCMとを比較する	メディアの特性に気づく 能力	メディアと関わる知識と技能
134	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	制作したCMとテレビのCMとを比較した結果から学習感想をワークシートに書く	メディアの特性に気づく 能力	メディアと関わる知識と技能
135	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	「説明のされ方」についてまとめる	メディアの特性に気づく 能力	メディアと関わる知識と技能
136	005	011	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	身の回りにおける「説明のされ方」を考えさせる。 CMづくりを通して	47～61	4	国語科	自分から情報を出すときに心がけることを考える	メディアとの関わりを 意識する能力	メディアと関わる知識と技能
137	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	卒業記念映画のキャラクターをシナリオ班が構想する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
138	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	卒業記念映画のキャラクター案やシナリオについて、シナリオ班で相談をする	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
139	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオ班からキャラクターについて提示を聞き、シナリオを話し合う	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
140	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	自分が演じるキャラクターのプロフィールを考える	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
141	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオについて、キャラクターを構想し、エピソードや細部について、考える	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
142	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオを作成する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
143	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオ班のシナリオの提案を聞き、シナリオを話し合いで決める	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
144	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	オープニングシーンを撮影する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
145	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	映像効果が高めるためにシナリオに書いていない音・物・動作を具体的に想像する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
146	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	映像効果が高めるために必要なものを抽出し、準備する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
147	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオの解釈をめぐる話し合いをする	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
148	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	撮影のための準備をする	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
149	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	シナリオに書かれていない部分を撮影する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
150	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組ズッコケ一家」を制作する	62～78	6	国語科	撮影したものを編集する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力

151	005	012	メディア・リテラシーを育てる 国語の授業	卒業記念映画「6年C組スッコー一家」を制作する	62～78	6	国語科	学習の振り返りを書く	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
152	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	活動計画を立てる	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
153	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	公園探検をして観察する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
154	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	公園探検で、虫眼鏡や巻き尺などの道具を利用して、調査をする	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
155	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	わからない観察物を図鑑で調べる	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
156	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	調べた観察物が本当に正しいか図鑑で確かめ、観察力の評価を行う	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
157	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	観察したことを文章やスケッチで表現する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
158	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	手作りの地図や図鑑にまとめる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
159	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	公園ゲームをつくる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
160	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	公園ゲームで遊ぶ	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
161	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	公園ゲームで遊び、調べたことがどう生かされていたか見つける	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
162	006	013	学校で拓くメディア・リテラシー	公園が楽しくなるゲームづくりにチャレンジ!	18～21	3	総合的な学習の時間	活動を振り返る	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
163	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	いろいろな形の自分だけのこまを作る	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
164	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	いろいろな方法で円を描く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
165	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	他の図形カードと円を比較する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
166	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	他の図形カードとの比較で、円の性質を理解する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
167	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	コンパスで円を描く	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
168	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	円を使って模様づくりをする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
169	006	014	学校で拓くメディア・リテラシー	操作的活動を通して育つリサーチリテラシー	22～25	3	算数	自分だけのオリジナル紋章を作る	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
170	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオレターのテーマについての話し合いをし、決定する	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
171	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	「福井の食」のテーマで、3つのグループを編成する	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
172	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	グループごとに、3つの具体的な内容を決定する	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
173	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	3つの具体的な内容から、さらに3つの小グループを編成する	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
174	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループで、役割分担を決める	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
175	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループで、情報収集する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
176	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループで、シナリオ作りをする	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
177	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループで、構成表作りをする	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
178	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループで、小道具・BGMなどの準備をする	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
179	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオカメラやモニターテレビの使い方の練習をする	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
180	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	構成表の流れでリハーサルを行う	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
181	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオ撮りする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
182	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループ間で作品の視聴を行う	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
183	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	小グループ間での視聴後、意見交換をする	自分の作品を評価する能力	送り手の批判的思考力
184	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	2回目のビデオ撮りの準備をする	企画・実行する能力	送り手の批判的思考力
185	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	2回目のビデオ撮りする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
186	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオレター「福井の食」を完成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
187	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオレター「福井の食」を発信する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
188	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	交流校のビデオレターを受信し、交流を図る	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
189	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオレターの評価をし合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
190	006	015	学校で拓くメディア・リテラシー	児童の映像制作 →下調べが◎割	74～77	5	総合的な学習の時間	ビデオレターの感想を交流する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
191	006	016	学校で拓くメディア・リテラシー	低学年にも使えるインターネットの利用法	90～93	2	総合学習	生き物をさがす	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
192	006	016	学校で拓くメディア・リテラシー	低学年にも使えるインターネットの利用法	90～93	2	総合学習	図鑑やインターネットを使って、生き物のことを調べる	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
193	006	016	学校で拓くメディア・リテラシー	低学年にも使えるインターネットの利用法	90～93	2	総合学習	教師が作成したホームページを利用して、検索方法を体験する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
194	006	016	学校で拓くメディア・リテラシー	低学年にも使えるインターネットの利用法	90～93	2	総合学習	E-mailを通して、遠くの友だちに知らせる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
195	006	016	学校で拓くメディア・リテラシー	低学年にも使えるインターネットの利用法	90～93	2	総合学習	ホームページを作成して、生き物ランドを作る	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
196	006	017	学校で拓くメディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム	94～97	1	国語科	物語の大体を読みとる	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
197	006	017	学校で拓くメディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム	94～97	1	国語科	物語について初発の感想をもつ	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
198	006	017	学校で拓くメディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム	94～97	1	国語科	各場面の様子や登場人物の気持ちを読み取る	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
199	006	017	学校で拓くメディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム	94～97	1	国語科	物語の全文を役に分かれて読み、楽しくTV会議で、音読をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
200	006	017	学校で拓くメディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法①少人数を補うためのTV会議システム	94～97	1	国語科	TV会議で、感想を発表する	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力

201	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	駅の見学計画を立てる	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
202	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	駅の見学をする	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
203	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	見学のまとめでノートにまとめる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
204	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	TV会議システムで、乗り物会議をして、見学してきたことを発表し合う	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
205	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	TV会議システムで、乗り物会議をして、違いや似ているところに気づく	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
206	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	TV会議システムで乗り物会議をして、もう一度調べたいことをカードに書く	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
207	006	018	学校で拡メディア・リテラシー	テレビ会議システムの効果的な利用方法の環境の違いを生かしたTV会議システム	94~97	2	生活科	TV会議システムで乗り物会議をして感想を発表し、交流をはかる	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
208	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		リンク集や検索エンジンの使い方を知る	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
209	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		インターネットの危険性やネチケットなどを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
210	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		図書館資料やインターネットで、ボランティア活動を調べる	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
211	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		ボランティア活動の実施計画を立てる	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
212	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		ボランティア活動を実践する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
213	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		自分たちの活動を紹介するために、必要な情報を収集する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
214	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		自分たちの活動を紹介する発表資料を作成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
215	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		ポスターセッション形式で、自分たちの活動報告会をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
216	006	019	学校で拡メディア・リテラシー	インターネットの情報を利用した調べ学習の実践	98~101	4		報告会で、発表を聞いて、アドバイスなどをメッセージカードに書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
217	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	テレビ、雑誌、パロコなど具体的なメディアとその働きを聞く。	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
218	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	アラブ人の絵を見て、イメージを発表する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
219	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	新聞記事をもとに、メディアによる被害の説明を聞く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
220	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	健康雑誌の新聞広告を見て、健康作りのテーマ(注目)を考える	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
221	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	雑誌の広告から、雑誌やテレビの傾向に気づく	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
222	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	事前アンケートで自分の体格を判定(「太っている」,「ちょうど良い」,「やせている」の3つ)する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
223	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	自己判定結果と実際の個々の体格判定結果(BMI指数)とを照らし合わせての発表結果を聞く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
224	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	多くの人が実際より太めのイメージを持っていることを知る	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
225	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	10代のダイエットの怖さのプレゼンテーションをもとに話を聞く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
226	007	020	養護教諭のためのメディアリテラシーによる健康学習	ダイエットについて考えよう～健康情報を読み解く～	23~29	5	総合的な学習の時間	メディアとの賢い付き合い方を知る	メディアとの関わりを意識する能力	メディアと関わる知識と技能
227	008	021	メディア・リテラシーへの招待	いきいき円山	52~54	2	生活科	お絵かきソフトに親しみながらパロコやマウス・タブレット等の使い方に慣れ、ソフトの使い方がわかるようになる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
228	008	021	メディア・リテラシーへの招待	いきいき円山	52~54	2	生活科	デジカメで写真を撮影する	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
229	008	021	メディア・リテラシーへの招待	いきいき円山	52~54	2	生活科	撮影したデジカメ写真を見たり、保存ができたりする	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
230	008	021	メディア・リテラシーへの招待	いきいき円山	52~54	2	生活科	ビデオレターで、自分と相手とを比べる。	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
231	008	021	メディア・リテラシーへの招待	いきいき円山	52~54	2	生活科	ビデオレターで、自分と相手とを比べて、異文化交流を深める。	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
232	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	ローマ字を覚えて、キーボード入力ができる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
233	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	アルバムソフトの使い方がわかる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
234	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	サウンドレコーダーを使ってナレーション等ができるようになる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
235	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	ビジュアルな新聞作りやポスター制作ができる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
236	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	ホームページ作成(10歳記念)ができる。	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
237	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	ビデオ撮影をする	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
238	008	022	メディア・リテラシーへの招待	見つめよう 伝えよう 自分の思いを	52~54	4	総合的な学習の時間	テレビ会議をする	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
239	008	023	メディア・リテラシーへの招待	つながろう 世界のみんなと	52~54	5	国語科	インターネットや電子メール・チャットなどを体験する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
240	008	023	メディア・リテラシーへの招待	つながろう 世界のみんなと	52~54	5	国語科	資料をレアウトして、プレゼンテーションやホームページなどで発信する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
241	008	023	メディア・リテラシーへの招待	つながろう 世界のみんなと	52~54	5	国語科	卒業CDの制作をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
242	008	023	メディア・リテラシーへの招待	つながろう 世界のみんなと	52~54	5	国語科	外国とのテレビ会議を体験し、表現力を向上する。	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
243	008	024	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~61	1	生活科	ビデオ視聴(今何が流行っているの:CMとキャラクターグッズ)に見るメディアと流行(活用)	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
244	008	024	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~61	1	生活科	コマercial案(活動班について)を考える	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
245	008	024	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~61	1	生活科	コマercialのポスターを作成し、完成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
246	008	024	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~61	1	生活科	ポスターを発表する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
247	008	024	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~61	1	生活科	メモによるポスターの相互評価を行う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
248	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~62	3	総合的な学習の時間	ビデオ視聴(今何が流行っているの:CMとキャラクターグッズ)に見るメディアと流行	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
249	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~62	3	総合的な学習の時間	コマercial案について、検討する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
250	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うっききテレビたんけん」の活用	55~62	3	総合的な学習の時間	コマercialを絵コンテで表す	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力

251	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うつききテレビたんけん」の活用	55～62	3	総合的な学習の時間	コマースの台本の完成	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
252	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うつききテレビたんけん」の活用	55～62	3	総合的な学習の時間	コマースを作成し、完成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
253	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うつききテレビたんけん」の活用	55～62	3	総合的な学習の時間	コマースを発表する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
254	008	025	メディア・リテラシーへの招待	メディア・リテラシー 教育入門教材「うつききテレビたんけん」の活用	55～62	3	総合的な学習の時間	コマースの相互評価をする	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
255	008	026	メディア・リテラシーへの招待	「発信！マイスクール」プロジェクト	62～64	5	総合的な学習の時間	学校紹介ビデオ(約5分)「5年1組ニュース(社会の情報單元)小学校・大学・NHK放送局との協働で制作する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
256	008	027	メディア・リテラシーへの招待	「発信！マイスクール」プロジェクト	62～64	6	総合的な学習の時間	学校紹介ビデオ(約5分)「三層さんへのインタビュー(6年制作)小学校・大学・NHK放送局との協働で制作する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
257	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	県民だより9月号「バリアフリーで、安心して暮らせるまち」を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
258	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	県民だより9月号について話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
259	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	県民だより9月号について作文を書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
260	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞の「天声人語」(9月4日)テレビの字幕について読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
261	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞から話し合いを行う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
262	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞についての感想を書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
263	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞のコラム記事「ひと 薬害・SJS患者として薬害根絶を訴える 野内良美さん」(コスモシンの副作で途中失声の少女)を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
264	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞のコラム記事について話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
265	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞のコラム記事についての感想を持つ	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
266	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	東京書籍3年下 説明文「もうどう大の訓練」を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
267	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞の記事「盲導犬ロボット産声」(10月9日)盲導犬の代わりをするロボット)を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
268	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞の記事について話し合い	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
269	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞の記事の感想を書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
270	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	朝日新聞の記事の感想を書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
271	009	028	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞記事や『もうどう大の訓練』などを通して福祉を考える	95～114	3	国語科	取組のまとめとしての感想文を書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
272	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	95～114	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞の記事(2～3個)のライク「ニュースあれこれ」を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
273	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	95～114	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞の記事から気づいたことを書き出す	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
274	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	95～114	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞の記事について討論・話し合いをする	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
275	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	毎日小学生新聞「スペースシャトル事故」の記事を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
276	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	毎日小学生新聞記事から気づいたことを書き出す	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
277	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	毎日小学生新聞記事について話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
278	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	新聞(一般紙2紙、スポーツ新聞2紙)の一面トップの見出しを比べて効果を考える	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
279	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞「ニュースロジャックンペン」(品川区の「四・三・二制」の記事をひとりと読みます	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
280	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞記事から気づいたことを書き出す	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
281	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	朝日小学生新聞記事について話し合う(構成・見出し・前文・本文)	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
282	009	029	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	新聞メディアを批判的に読む授業－「四・三・二制」(品川区小中一貫校)を考える－	115～133	4	国語科・総合的な学習の時間	小中一貫校の「長所」「短所」を考える	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
283	009	030	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「アップとルーズで伝える」を読み、材料の選び方・伝え方を考える	138～150	4	国語科	教材文「アップとルーズで伝える」(光村四書4年下;説明文)を読み、各段落の内容を理解する	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
284	009	030	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「アップとルーズで伝える」を読み、材料の選び方・伝え方を考える	138～150	4	国語科	アップとルーズの写真を各自持ち寄り、選ばれた材料、送り手の伝えたいこと(意図)、受け手の知りたいことなどについて話し合い、考えをまとめる。	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
285	009	030	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「アップとルーズで伝える」を読み、材料の選び方・伝え方を考える	138～150	4	国語科	工夫して写真を取り入れた「新聞作り」をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
286	009	030	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「アップとルーズで伝える」を読み、材料の選び方・伝え方を考える	138～150	4	国語科	工夫して写真を取り入れた「新聞作り」を作品を見せながら発表し、説明をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
287	009	030	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「アップとルーズで伝える」を読み、材料の選び方・伝え方を考える	138～150	4	国語科	工夫して写真を取り入れた「新聞作り」の意見や感想を話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
288	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	教育出版 5年下(2005年版)説明文「言葉と事実」を読み合う	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
289	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	スポーツ新聞を読み合う	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
290	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	朝日写真ニュースを見て、見出しのつけ方を考える	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
291	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	「いちひの新聞」(学校新聞)を読んで、新聞に必要な項目や本文の書かたをとらえる	表現の工夫に気づく能力	受け手の批判的思考力
292	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	クラスや学校をもっとよくなるために、「4年2組新聞」を作成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
293	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	4年2組から発信しよう！クラスや学校をもっとよくなるためにー新聞発信をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
294	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	新聞を読み合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
295	009	031	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	スポーツ新聞記事を読み合おう！プロ野球の結果から新聞社の意図をとらえるー	151～167	4	国語科	新聞を読み合い、関心のある問題を話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
296	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する	169～186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
297	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する	169～186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読み、新聞やテレビ、ラジオの伝達方法の特徴を理解する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
298	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する	169～186	5	国語科	説明文「ニュースを伝える」を読み、筆者の意図や主張点を捉える	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力
299	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する	169～186	5	国語科	新聞、テレビ、ラジオの記事を比較し、共通点、相違点を理解する	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
300	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	「ニュースを伝える」の読みを生かし、発信する	169～186	5	国語科	新聞の書かれ方の特徴を確認しながら、新聞記事を読み、書き手による取材の方法、視点、意図などを読み解く	表現の意図を読み解く能力	受け手の批判的思考力

301	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	自分たちの身の回りに目を向け、新聞作りのために取材する	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
302	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	取材をもとに新聞記事を作成する	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
303	009	032	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	『ニュースを伝える』の読みを生かし、発信する	169～ 186	5	国語科	作った新聞を読み合い、相互評価をする	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
304	009	033	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	低学年での自分の成長を綴る新聞作り	213～ 222	1	国語科・生活科	学校で楽しかったこと、自分ができるようになったこと、がんばってきたことを発表し合う	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
305	009	033	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	低学年での自分の成長を綴る新聞作り	213～ 222	1	国語科・生活科	新聞の段組の例を見ながら、自分の伝えたいことに順番をつける	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
306	009	033	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	低学年での自分の成長を綴る新聞作り	213～ 222	1	国語科・生活科	新聞の段組の例を見ながら、一番がんばったことから新聞作りをする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
307	009	033	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	低学年での自分の成長を綴る新聞作り	213～ 222	1	国語科・生活科	お互いの新聞を読みながら、感想を発表し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
308	009	034	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	平和への発信『平和のとりでを築く(光村図書6年)実践』	223～ 239	6	国語科	『平和のとりでを築く』を一読総合法(題名読み・一人読み・集団読み・音読・表現読み)で読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
309	009	034	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	平和への発信『平和のとりでを築く(光村図書6年)実践』	223～ 239	6	国語科	原爆投下の真相を学ぶ	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
310	009	034	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	平和への発信『平和のとりでを築く(光村図書6年)実践』	223～ 239	6	国語科	新聞及び関連資料(VTR2本、CD、歌、写真集等)を読む	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
311	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	『ちびまる子ちゃん』についてこれまでに持っているイメージを話し合う	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
312	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	『ちびまる子ちゃん』(1話分)を視聴する	内容を理解する能力	受け手の批判的思考力
313	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	視聴後、気がついたことを話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
314	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	登場人物ごとに編集したテープを見て、気がついたことを話し合う	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
315	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	話し合ってからカードに疑問に思ったことについてカードに書く	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
316	009	035	メディア・リテラシーを伸ばす 国語の授業 小学校編	テレビアニメを読み解こう『ちびまる子ちゃん』を考える	242～ 260	4	国語科	カードに書いた内容を交流し、必要に応じてさらに調べたり、説明を聞いたりする	感想をもつ・交流する能力	受け手の批判的思考力
317	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		商店街の方からPR番組制作の依頼を受ける	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
318	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		商店街の方から商店街の概要の説明を聞く	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
319	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		班に分かれて、テーマを決める	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
320	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		テレビ局の制作者から番組制作にどんな仕事が必要か説明を聞く	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
321	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		班に分かれて、役割を分担する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
322	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		班に分かれて、事前リサーチの計画を立てる	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
323	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		商店街の事前リサーチをする	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
324	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		企画書を作成する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
325	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		絵コンテを作成する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
326	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		企画のプレゼンテーションを作成する	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
327	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		商店街の方々へ企画をプレゼンテーションする	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
328	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		指摘されたことを修正し、企画を練り直す	企画・進行する能力	送り手の批判的思考力
329	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		追加取材を行う	取材・調査能力	送り手の批判的思考力
330	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		テレビ局の方から、カメラマン講座を受ける	機器・ソフトの操作能力	メディアと関わる知識と技能
331	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		テレビ局の方からの、レポート講座を受ける	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
332	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		撮影をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
333	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		パソコンで編集をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
334	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		テレビ局の方から選曲のアドバイスをもらう	メディアの特性に気づく能力	メディアと関わる知識と技能
335	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		さまざまな曲を当てはめる	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力
336	010	036	楽しく学ぶメディアリテラシー 授業	メディアリテラシー教育としての映像制作の授業のあり方	86～91	6		商店街の方々を教室に招き、完成試写会をする	表現・制作・発表・発信する能力	送り手の批判的思考力

小学校学習指導要領 メディア・コミュニケーション（試案）

第1 目 標

社会生活の中から生まれる疑問や課題に対し、メディアの特性を理解したうえで情報を収集し、批判的に読み解き、整理しながら自らの考えを構築し、相手を意識しながら発信できる能力と、考えを伝えあい・深めあおうとする態度を育てる。

第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年及び第2学年〕

1. 目 標

- (1) 身近なメディアや見聞きした情報に関心を持ち、不思議に思ったことを調べていくために、すすんでメディアを使ったり、情報を集めたりしながら互いの考えを伝えあい、深めあおうとする。
- (2) 不思議に思ったことを調べるために、相手の話や身近な資料から得られる情報の意味を捉え、理解したり共感したりする力を身につけられるようにする。また、自分で考えたことを、相手にわかりやすく伝えられるように、メディアを用いて表現する。
- (3) さまざまなメディアのよさやその使い方を知り、場面に応じて使用していく方法を身につける。また、メディアの使い方によって相手の感じ取り方が変わることや、情報をやり取りする上での基本的なルールやマナーがあることに気付く。

2. 内 容

- (1) 対面的な発表を行う活動をとおして、次の事項を指導する。
 - ア 対面的な発表を行う活動に取り組み、知っている表現方法との違いを考えながら、そのよさについて理解すること。
 - イ 相手の発表や情報のやり取りを行う活動をとおして得られた情報の中から、自分の

欲しいと思うものを、絵やメモ等を使って記録すること。

ウ 記録した情報を、使用する場面に応じて、自分なりにまとめること。

エ 情報をもとにした自分の思いや考えを、学習した表現方法を使って、伝える相手が分かりやすいように発表すること。

(2) 主に紙面を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事項を指導する。

ア 手書きや印刷されたもの等、主に紙面を表現方法としたメディアを体験し、知っている他のメディアとの違いを考えながら、そのメディアを使うよさについて理解すること。また、そのよさを活動にいかしていこうとすること。

イ 紙面のメディアをとおして得られた情報や、使うことのできるメディアをとおして情報を集め、その中から自分の欲しいと思うものを、絵や文章を使って記録すること。

ウ 記録した情報を、伝える相手や取り扱うメディアに合わせた方法で、自分なりにまとめること。

エ 書いてよいこと、いけないこと等、紙面を表現方法とするメディアを使う基本的なルールやマナーを意識し、情報をもとにした自分の思いや考えを、学習したメディアを使って、受け取る相手が分かりやすいよう発信・表現すること。

(3) 主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事項を指導する。

ア 効果音や動画等、主に音声や映像を表現方法としたメディアを体験し、知っている他のメディアとの違いを考えながら、そのメディアを使うよさについて理解すること。また、そのよさを活動にいかしていこうとすること。

イ 音声や映像のメディアをとおして得られた情報や、使えるメディアをとおして情報を集め、その中から自分の欲しいと思うものを、絵や文章を使って記録すること。

ウ 記録した情報を、伝える相手や取り扱うメディアに合わせた方法で、自分なりにまとめること。

エ 伝えられること・伝えられないこと等、音声や映像を表現方法とするメディアを使う基本的なルールやマナーを意識し、情報をもとにした自分の思いや考えを、学習したメディアを使って、受け取る相手が分かりやすいよう発信・表現すること。

(4) 主に情報通信ツールを媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事

項を指導する。

- ア Web ページや電子メール等, 主に情報通信ツールを表現方法としたメディアを体験し, 知っている他のメディアとの違いを考えながら, そのメディアを使うよさについて理解すること。また, そのよさを活動にいかしていこうとすること。
- イ 情報通信ツールをとおして得られた情報や, 使うことのできるメディアをとおして情報を集め, その中から自分の欲しいと思うものを, 絵や文章を使って記録すること。
- ウ 記録した情報を, 伝える相手や取り扱うメディアに合わせた方法で, 自分なりにまとめること。
- エ 書いてよいこと, いけないこと等, 情報通信ツールを表現方法とするメディアを使う基本的なルールやマナーを意識し, 情報をもとにした自分の思いや考えを, 学習したメディアを使って, 受け取る相手が分かりやすいよう発信・表現すること。

[共通事項]

(1) 内容(1)から(4)の指導をとおして, 次の事項を指導する。

- ア 身近な人とメディアをとおして情報のやり取りをするために, 送り手や受け手のことを理解し, 自分との違いを考えながら, 送り手がどのような思いをもっているか, 受け手がどのような思いをもつかに意識を向けること。
- イ 自分の生活の中で, 不思議に思ったことや知りたいこと等から調べてみたいことを決め, メディアをとおして情報を集めること。
- ウ 相手の話や身近な資料から得られる情報の意味を捉え, 理解したり共感したりすること。
- エ 相手の話や身近な資料から得られた情報をもとに, 自分の考えたことを明確にすること。また, 互いの考えを交流しながら似ている点や違う点を理解して, 自分の考えを見直すこと。
- オ 学習したメディアを使いながら, 自分の考えを場面に応じてわかりやすく相手に伝えたり, 相手の考えを受けとめたりして, 考えを深めていこうとすること。

3. 内容の取扱い

(1) 内容の(1)については, 次のとおり取り扱うものとする。

- ア 児童の関心のあることがらを使い, 取り上げるメディアやその特性の理解の方法に

ついて児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「対面的な発表」については、スピーチ、読み聞かせ、役割演技等の中から適切なものを取り上げること。

ウ 最終的な発表の内容だけではなく、発表に至るまでの過程等、一連の体験的な活動をとおして指導・評価するようにすること。

(2) 内容の(2)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の関心のあることがらを使い、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「紙面」については、写真、手紙、絵本等の中から適切なものを取り上げること。

ウ たとえば絵本を読んでどのようなことが伝わったか等を交流する活動をとおして、個々のメディア題材の特性について考えられるようにすること。

エ 実際に作ってみたり、作った作品について交流したりすることをとおして、作り手の工夫や思いについても考えられるようにすること。

(3) 内容の(3)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の関心のあることがらを使い、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「音声」については、BGM、効果音等の中から適切なものを取り上げること。

ウ 「映像」については、静止画、ビデオレター等の中から適切なものを取り上げること。

エ たとえば音から想像される場面や画像の周りの様子等を交流する活動をとおして、音声や映像の役割やその効果について考えられるようにすること。

オ 静止画を取り扱う場合、以下の点について指導する。

・画像の拡大や縮小による感じ方の違い

カ 実際に録音や録画をする活動をとおして、作り手の工夫や思いについても考えられるようにすること。

キ 内容(1)及び(2)、(4)で取り上げるメディアとの関連を図り、音声及び映像の役割や効果を考えられるようにすること。

(4) 内容の(4)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の関心のあることがらを取りあげ、メディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「情報通信ツール」については、コンピュータ等の情報通信端末を用いた Web ページの検索・閲覧、等の中から適切なものを取り上げること。

ウ イのメディアを活用するに当たり、コンピュータ等の情報通信端末に慣れ親しむ活動を行うようにすること。

エ たとえば、コンピュータ等の情報通信端末を活用した調べ学習と、書籍等を活用した調べ学習等で、それぞれのよさを考える等の活動をとおして、それぞれの特性について理解できるようにすること。

オ 情報発信の方法について、適切な表現や受信者の感じ取り方を実際のやり取りの活動をとおして考えられるようにすること。

[情報活用能力を育むための活動例]

(1) 内容の(1)から(4)に示す事項については、たとえば、次のような活動をとおして指導するものとする。

ア 絵や写真を使ってスピーチをしたり、聞いたことに対してたずねたりする活動

イ 紙芝居の絵を見ながらと、音読だけを行うのとでどのような違いがあるのかを考え、その良さをいかせるような紙芝居の発表をする活動

ウ 効果音から連想する場面を絵や言葉で表し、交流する活動

エ Web ページの検索機能を利用しながら、自分の求める情報を集めたり、その情報と本等から得た情報とを比べたりする活動

[第3学年及び第4学年]

1. 目 標

(1) 身近なメディアや得られた情報に関心をもち、興味をもったことがらを解決するために、積極的にメディアを使ったり、情報を集めたりしながら、互いの考えを伝えあい、深めあおうとする。

(2) 興味をもったことがらを解決するために、必要に応じて取り入れた情報をもとにして、考えを組み立て、自分の考えと比較しながら相手の考えを理解したり共感したりする力を身につけられるようにする。また、自分の考えを整理しながら構築し、伝える相手を考えながら、メディアを用いた表現方法を選択して、筋道を立てて伝える。

(3) さまざまなメディアの使い方やその長短所が分かり、目的に応じて活用していく

方法を身につける。また、メディアが相手に与える影響や情報をやり取りするための基本的なルールやマナーを知る。

2. 内 容

(1) 対面的な発表を行う活動をとおして、次の事項を指導する。

- ア 対面的な発表を行う活動にすすんで取り組み、他の表現方法との違いを考えながら、その特性について理解すること。
- イ 相手の発表や情報のやり取りの中から、課題に即した情報を集め、必要と考えるものを選びながら図や文章等を使って記録すること。
- ウ 記録した情報を、活用する目的や場面に応じて順序立てて整理し、すすんでまとめること。
- エ 情報をもとに構築した自らの考えを、学習した表現方法を利用して、伝える相手に与える影響を考えながら、すすんで発信すること。

(2) 主に紙面を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事項を指導する。

- ア 手書きや印刷されたもの等、主に紙面を表現方法としたメディアに親しみ、学習した他のメディアとの違いを考えながら、その特性について理解すること。また、その特性をすすんで活動にいかしていこうとすること。
- イ 紙面のメディアをとおして得られる情報や、学習したメディアを使って調べた情報の中から、課題に即したものをすすんで集め、必要と考えるものを選びながら、わかりやすい方法で記録すること。
- ウ 記録した情報を、伝える相手とともに、活用する目的やその表現方法に合わせて順序立てて整理し、すすんでまとめること。
- エ 書き方や著作物の権利等、紙面を表現方法とするメディアを取り扱う基本的なルールやマナーを理解しながら、情報をもとに構築した自らの考えを、学習したメディアを利用して、情報が相手に与える影響を考えながらすすんで発信・表現すること。

(3) 主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事項を指導する。

- ア 効果音や動画等、主に音声や映像を表現方法としたメディアに親しみ、学習した他のメディアとの違いを考えながら、その特性について理解すること。また、その特性をすすんで活動にいかしていこうとすること。

- イ 音声や映像等の表現物をとおして得られる情報や，学習したメディアを使って調べた情報の中から，課題に即したものをすすんで集め，必要と考えるものを選びながら，わかりやすい方法で記録すること。
 - ウ 記録した情報を，伝える相手とともに，活用する目的やその表現方法に合わせて順序立てて整理し，すすんでまとめること。
 - エ 作曲者や出演者の権利等，音声や画像を表現方法とするメディアを取り扱う基本的なルールやマナーを理解しながら，情報をもとに構築した自らの考えを，学習したメディアを利用して，情報が相手に与える影響を考えながらすすんで発信・表現すること。
- (4) 主に情報通信ツールを媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして，次の事項を指導する。
- ア Web ページや電子メール等，主に情報通信ツールを表現方法としたメディアに慣れ親しみ，学習した他のメディアとの違いを考えながら，その特性について理解すること。また，その特性をすすんで活動にいかしていこうとすること。
 - イ 情報通信ツールをとおして得られる情報や，学習したメディアを使って調べた情報の中から，課題に即したものをすすんで集め，必要と考えるものを選びながら，情報機器上の保存形式を使ってわかりやすいように記録すること。
 - ウ 記録した情報を，伝える相手とともに，活用する目的やその表現方法に合わせて順序立てて整理し，すすんでまとめること。
 - エ 表現内容や著作物の権利等，情報通信ツールを表現方法とするメディアを取り扱う基本的なルールやマナーを理解しながら，情報をもとに構築した自らの考えを，学習したメディアを利用して，情報が相手に与える影響を考えながらすすんで発信・表現すること。

〔共通事項〕

- (1) 内容(1)から(4)の指導をとおして，次の事項を指導する。
- ア 自分の生活にかかわる人たちとメディアをとおして情報のやり取りをするために，送り手や受け手の立場を理解し，自分の立場や状況と比べながら，送り手から得た情報の受け止め方や，受け手の感じ方を意識すること。
 - イ 身近なメディアや日常の生活をとおして興味をもったことがらから調べたいことを決め，メディアを利用して情報を集めること。

- ウ 相手の話や必要に応じて取り入れた情報の意味を正しく読み解き，自分の考えと比較しながら，理解したり共感したりすること。
- エ 相手の話や必要に応じて取り入れた情報をもとに，自分の考えを整理しながら構築すること。また，互いの考えを交流しながら自他の相違点を比較して理解し，自分の考えを積極的に見直すこと。
- オ 学習したメディアを利用して，互いの考えを筋道立てて伝えあいながら，自分の考えをさらに深めていこうとすること。

3. 内容の取扱い

(1) 内容の(1)については，次のとおり取り扱うものとする。

- ア 児童の疑問や関心のあることがらを取りあげ，メディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。
- イ 「対面的な発表」については，スピーチ，プレゼンテーション，読み聞かせ，役割演技等の中から適切なものを取り上げること。
- ウ 最終的な発表の内容だけではなく，題材の選定や発表に至るまでの過程等，一連の体験的な活動をとおして指導・評価するようにすること。

(2) 内容の(2)については，次のとおり取り扱うものとする。

- ア 児童の疑問や関心のあることがらを使い，取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。
- イ 「紙面」については，写真，手紙，広告，ポスター，新聞等の中から適切なものを取り上げること。
- ウ たとえば2種類のポスターを見比べる等，同一の題材を比較したりする活動をとおして，個々のメディア題材の特性について考えられるようにすること。
- エ 実際に作ってみたり，作った作品について交流し，自分の作品を見直したりすることをとおして，作り手の工夫や思いについても考えられるようにすること。

(3) 内容の(3)については，次のとおり取り扱うものとする。

- ア 児童の疑問や関心のあることがらを取りあげ，メディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。
- イ 「音声」については，効果音，BGMといった音楽そのものの素材とともに，記録・再生メディア等の中から適切なものを取り上げること。
- ウ 「映像」については，静止画，動画，ビデオレター，CM等の中から適切なものを取

- り上げるとともに、記録・再生メディア等の中から適切なものを取り上げること。
- エ たとえば映像に異なった効果音をつけて表現し、感じ方の違い等を交流する活動をとおして、音声や映像の役割やその効果について考えられるようにすること。
- オ 静止画や動画を取り扱う場合、以下の点について指導する。
- ・画像の拡大や縮小による様子の捉え方の違い
 - ・トリミング等による映像の編集
- カ 記録するメディアを取り扱う場合、以下の点について指導する。
- ・記録するメディアによる再生時の音質や画質及び使用方法の違い
 - ・録音や録画の方法や記録メディアの取扱い
- キ 実際に録音や録画をしたり、番組作りや音を表現したりする活動をとおして、作りの工夫や思いについても考えられるようにすること。
- ク 内容（１）及び（２），（４）で取り上げるメディアとの関連を図り、音声及び映像の役割や効果を考えられるようにすること。
- （４） 内容の（４）については、次のとおり取り扱うものとする。
- ア 児童の疑問や関心のあることがらを使い、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。
- イ 「情報通信ツール」については、コンピュータ等の情報通信端末を用いた Web ページの検索・閲覧，電子メール（Eメール），電子掲示板の利活用等の中から適切なものを取り上げること。
- ウ イのメディアを活用するに当たり、コンピュータ等の情報通信端末に十分慣れ親しむ活動を行うようにすること。
- エ たとえば、コンピュータ等の情報通信端末を活用した文字の入力と、手書きとの違いを比較する等の活動をとおして、それぞれの特性について理解できるようにすること。
- オ 情報発信の方法について、適切な表現や受信者の感じ取り方を実際のやり取りの活動をとおして考えられるようにすること。

〔情報活用能力を育むための活動例〕

- （１） 内容の（１）から（４）に示す事項については、たとえば、次のような活動をとおして指導するものとする。
- ア 疑問に対して調べてきたことをまとめた資料を使って、プレゼンテーションをする

活動

- イ ポスターから作者の意図を考え、相手に伝えるためのさまざまな技法を読み取って、自分たちのポスター作りに取り入れる活動
- ウ 静止画や動画の場면을強調するための効果音を探して聞き比べをしたり、実際に音と映像を合わせたりする活動
- エ 電子掲示板を利用して自分の考えを発信したり相手からのメッセージを受け取ったりして、その長所や短所について話しあう活動

〔第5学年及び第6学年〕

1. 目 標

- (1) さまざまなメディアや情報に関心をもち、自分たちの疑問や課題を解決するために、主体的にメディアを使ったり、情報を集めたりしながら互いの考えを伝えあい、深めあおうとする。
- (2) 自分たちの疑問や課題を解決するために、目的に応じて情報を選択的に取り入れ、自他の考えを分析したり考察を深めたりして、情報を適切に読み解き、多面的に捉えられるようにする。また、批判的に自らの考えを構築し、相手に的確に伝えるため、メディアによる効果的な表現方法を工夫しながら、適切に伝えられるようにする。
- (3) さまざまなメディアの使い方に慣れて、その特性を理解したうえで状況や目的に応じてメディアや情報を選択・活用していく方法を身につける。また、メディアが社会や相手に与える影響をふまえ、情報をやり取りするための基本的なルールやマナーを理解する。

2. 内 容

- (1) 対面的な発表を行う活動をとおして、次の事項を指導する。
 - ア 対面的な発表を行う活動に積極的に取り組み、既習の表現方法と違いを明確にしながらか、その特性や効果について理解すること。
 - イ 相手の発表や情報のやり取りから、課題に即した情報を積極的に収集し、目的に応じて選択しながら適切な方法で記録すること。
 - ウ 記録した情報を、活用する表現方法の特性や使用する場面に応じて、選択的に取り入れながら整理し、自発的にまとめること。

- エ 情報をもとに批判的に考えて構築した自らの考えを，学習した表現方法を活用して，伝える相手に与える影響をふまえて積極的に発信すること。
- (2) 主に紙面を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして，次の事項を指導する。
- ア 手書きや印刷されたもの等，主に紙面を表現方法とするメディアに慣れ親しみ，既習のメディアと違いを明確にししながら，その特性や効果について理解すること。また，その特性や効果を積極的に活動にいかしていこうとすること。
- イ 紙面のメディアをとおして得られる情報や，既習のメディアを活用して調べた情報の中から，課題に即した情報を主体的に収集し，目的に応じて選択しながら適切な方法で記録すること。
- ウ 記録した情報を伝える相手の立場や状況とともに，活用する表現方法や使用する場面に応じて選択的に取り入れながら整理し，積極的にまとめること。
- エ 著作権や表現者の責任といった，情報をやり取りするうえでの基本的なルールやマナーをふまえたうえで，情報をもとに批判的に構築した自らの考えを，紙面を表現方法とするメディアを活用して，情報が社会や相手に与える影響を考えながら積極的に発信・表現すること。
- (3) 主に音声や映像を媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして，次の事項を指導する。
- ア 効果音や動画等，主に音声や映像を表現方法とするメディアに慣れ親しみ，既習のメディアと違いを明確にししながら，その特性や効果について理解すること。また，その特性や効果を積極的に活動にいかしていこうとすること。
- イ 音声や映像等の表現物をとおして得られる情報や，既習のメディアを活用して調べた情報の中から，課題に即した情報を積極的に収集し，目的に応じて選択しながら適切な方法で記録すること。
- ウ 記録した情報を，伝える相手の立場や状況とともに，活用する表現方法や使用する場面に応じて選択的に取り入れながら整理し，積極的にまとめること。
- エ 著作権や肖像権といった，情報をやり取りするうえでの基本的なルールやマナーをふまえたうえで，情報をもとに批判的に構築した自らの考えを，音声や映像を表現方法とするメディアを活用して，情報が社会や相手に与える影響を考えながら，積極的に発信・表現すること。

- (4) 主に情報通信ツールを媒体として情報のやり取りを行う活動をとおして、次の事項を指導する。
- ア Web ページや電子メール等, 主に情報通信ツールを表現方法とするメディアについて, 既習のメディアと違いを明確にししながら, その特性や効果について理解すること。また, その特性や効果を積極的に活動にいかしていこうとすること。
 - イ 情報通信ツールをとおして得られる情報や, 既習のメディアを活用して調べた情報の中から, 課題に即した情報を主体的に収集し, 目的に応じて選択しながら, 編集・保存に適した方法で記録すること。
 - ウ 記録した情報を, 伝える相手の立場や状況とともに, 活用する表現方法や使用する場面に応じて選択的に取り入れながら整理し, 積極的にまとめること。
 - エ 著作権や表現者の責任といった, 情報をやり取りするうえでの基本的なルールやマナーをふまえたうえで, 情報をもとに批判的に構築した自らの考えを, 情報通信ツールを表現方法とするメディアを活用して, 情報が社会や相手に与える影響を考えながら, 積極的に発信・表現すること。

[共通事項]

- (1) 内容(1)から(4)の指導をとおして、次の事項を指導する。
- ア 社会一般に扱われるメディアをとおして情報のやり取りをするために, 発信者・受信者双方の立場や状況をふまえたうえで, 自分の立場や状況との違いを分析的に比較しながら, 情報を受けとめたり発信したりすることに意識を深めること。
 - イ さまざまなメディアや社会生活をとおして抱いた疑問や課題から調べていくことを決め, メディアを活用して情報を集めること。
 - ウ 相手の話や, 目的に応じて選択的に取り入れた情報を適切に読み解くとともに多面的に捉え, 自他の考えを分析したり, 考察を深めたりしながら批判的に理解・共感すること。
 - エ 相手の話や目的に応じて選択的に取り入れた情報をもとに, 自らの考えを論理的に構築すること。また, 互いの考えを交流しながら自他の相違点を分析的に理解し, 自分の考えを主体的・批判的に再構成すること。
 - オ 既習のメディアを活用して, 課題解決に向けて自他の考えを的確に伝えあい, 互いの考えをさらに深めあおうとすること。

3. 内容の取扱い

(1) 内容の(1)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の設定する課題を使用して、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「対面的な発表」については、スピーチ、プレゼンテーション、討議、役割演技等の中から適切なものを取り上げること。

ウ 最終的な発表の内容だけではなく、題材の選定や表現の方法、発表に至るまでの過程等、一連の体験的な活動をとおして指導・評価するようにすること。

(2) 内容の(2)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の設定する課題を使用して、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「紙面」については、写真、文書、広告、ポスター、新聞、雑誌等の中から適切なものを取り上げること。

ウ たとえば新聞とポスターを見比べる等、複数の題材を比較し、その使用場面や特性を分析したりする活動をとおして、個々のメディア題材の特性について考えられるようにすること。

エ 実際に作ってみたり、作った作品について交流して自他の作品を見直したりすることをとおして、作り手の工夫や思いについても考えられるようにすること。

(3) 内容の(3)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア 児童の設定する課題を使用して、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。

イ 「音声」については、効果音、BGM、音楽データといった音楽そのものの素材とともに、記録・再生メディア等の中から適切なものを取り上げること。

ウ 「映像」については、静止画、動画、テレビ番組、CM、映画、アニメーション等の中から適切なものを取り上げるとともに、記録・再生メディア等の中から適切なものを取り上げること。

エ たとえば音と音の重なりや、無声動画等から連想される会話の様子等を交流する活動をとおして、音声や映像の役割やその効果について考えられるようにすること。

オ 静止画や動画を取り扱う場合、以下の点について指導する。

- ・画像の拡大や縮小による情報の取捨選択

- ・トリミングや場面の入れ替え等による映像の編集
- カ 記録するメディアを取り扱う場合、以下の点について指導する。
- ・使用するメディアで記録できる容量
 - ・記録するメディアによる再生時の音質や画質及び使用方法の違い
 - ・録音や録画の方法や記録メディアの取扱い
- キ 実際に番組作りや音を表現したり、作った作品を交流して自他の作品を見直したりする活動をとおして、作り手の工夫や思いについても考えられるようにすること。
- ク 内容（１）及び（２），（４）で取り上げるメディアとの関連を図り、音声及び映像の役割や効果を考えられるようにすること。
- （４） 内容の（４）については、次のとおり取り扱うものとする。
- ア 児童の設定する課題を使用して、取り上げるメディアやその特性の理解の方法について児童が実感しながら理解できるようにすること。
- イ 「情報通信ツール」については、コンピュータ等の情報通信端末を用いた Web ページの検索・閲覧及び作成，電子メール（Eメール），電子掲示板の利活用，ネットワーク会議，ソーシャル・ネットワーキング・サービス（SNS）等の中から適切なものを取り上げること。
- ウ イのメディアを活用するに当たり、コンピュータ等の情報通信端末に十分慣れ親しむ活動を行うようにすること。
- エ たとえば、コンピュータ等の情報通信端末を活用したイのメディアと、手書き等で行うメディアとの違いを比較する等の活動をとおして、それぞれの特性について理解できるようにすること。
- オ 情報発信の方法について、適切な表現や受信者の感じ取り方を実際のやり取りの活動をとおして考えられるようにすること。

[情報活用能力を育むための活動例]

- （１） 内容の（１）から（４）に示す事項については、たとえば、次のような活動をとおして指導するものとする。
- ア 課題に対する自らの主張を、プレゼンテーションソフトを活用して交流しながら、それぞれの主張をもとに討議する活動
- イ 新聞や広告の役割や効果について比較・整理しながら、より自分の主張をわかりやすく伝えるための工夫や発表方法を考え、作品づくりにいかしていく活動

- ウ さまざまな取材やインタビューをとおして集めた素材を編集し、自分たちの学校をアピールするビデオ番組作りに取り組む活動
- エ 討議した内容を Web ページに掲載するために、必要な資料を集めたり、編集会議を行ったりする活動

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

1. 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。
 - (1) 各学校においては、児童や地域の実態に応じて、学年ごとの目標を適切に定め、2 学年をとおしてメディア・コミュニケーション科の目標の実現を図るようにすること。
 - (2) 第2の各学年の内容に示す項目を、2 学年にわたって計画的に取り上げ、一部の項目の指導に偏ることのないよう授業時数を配当すること。
 - (3) 各学年の内容(1)については、6年間をとおして指導すること。また、各学年の内容(2)から(4)は選択的に取扱い、指導に活用するようにすること。
 - (4) 第2の各学年の内容に示す(2)から(4)の項目について、学校及び学年の実態に応じて、複数の題材を活用して指導する等の工夫をすること。
 - (5) 第2の各学年の内容の〔共通事項〕については、内容の(1)から(4)と関連付けながら、十分な指導が行われるように工夫すること。
 - (6) 各学年の内容の取扱いに例示される〔情報活用能力を育むための活動〕とは、相手意識にもとづいた情報の収集や発信を行ったり、批判的に情報を読み解いて考えを自らの考えを創造したり、情報を取り扱う上での基本的なルールやマナーを身に付けたりするために、重要な役割を果たすものであから、各学年の内容(1)から(4)に示す事項については、例示のような情報活用能力を育むための一連の活動をとおして指導するようにすること。また、メディアを活用する際には、適宜協同の学習を取り入れていくようにすること。
 - (7) 地域や学校の実態を考慮するとともに、個々の児童の学習経験や技能の程度に応じた指導や、児童自らが社会生活の中で見出した課題の解決を行えるよう工夫すること。

- (8) 他教科・領域との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に、第1学年入学当初においては、生活科や国語等との合科的な指導を行う等の工夫をすること。また、幼児教育における人間関係・言葉・表現の内容等との関連を考慮すること。
- (9) 第1章総則の第1の2及び第3章道徳第1に示す道徳教育の目標にもとづき、道徳の時間等との関連を考慮しながら、第3章道徳の第2に示す内容について、メディア・コミュニケーション科の特質に応じて適切な指導を行うこと。
2. 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。
- (1) 思考力・判断力・表現力等を育成するため、各学年の内容の指導に当たっては、取り上げるメディアやそれに関わる語彙について、実感を伴って理解する学習活動を充実させるようにすること。また、資料や題材を読み解いたり、その特性を知るだけではなく、取り上げた題材を活用して自分の考えを深めたり、互いの思いや考えを伝えあったり、課題に対して討議型のコミュニケーションを行ったりする学習活動を充実させるようにすること。
- (2) 学校図書館や校内のコンピュータ等を活用して、資料の収集・活用・整理・表現等を行うようにすること。また、デジタルカメラやボイスレコーダー等、各学校におけるデジタル機器の活用を積極的に取り入れること。
- (3) 公立図書館の活用や他の学校との連携、博物館等の社会教育施設を利用したり、新聞記者・コピーライター等専門家を招いたりして、地域の教材や学習環境を積極的に活用すること。
- (4) 地域や家庭との連携を図り、児童が身に付けた知識及び技能を日常生活に活用していけるようにすること。
3. デジタルカメラやコンピュータ等、デジタル機器の取扱いについては十分な指導を行うとともに、児童ひとりひとりがデジタル機器に十分に慣れ親しめるよう配慮すること。
4. 個々の児童が主体的に問題解決活動を進めるとともに、学習の成果と日常生活との関連を図り、生涯にわたってメディアを活用したり、考えを深めあおうとしたりする意欲や態度を育てていけるよう、学習内容を配慮すること。

謝辞

本博士論文は、筆者が関西大学大学院総合情報学研究科総合情報学専攻博士後期課程在学中に行った研究をまとめたものです。本研究に関して終始ご指導ご鞭撻を頂きました本学久保田賢一教授に心より感謝致します。また、本論文をご精読頂き有用なコメントを頂きました本学黒上晴夫教授、桑原尚史教授、久保田真弓教授に深謝致します。

大阪教育大学の木原俊行教授には、研究の進め方についてアドバイスをいただきました。また、本論文の執筆にあたっては、武蔵大学の中橋雄教授に何度もアドバイスをいただきました。

第5章の執筆にあたっては、京都教育大学附属桃山小学校の皆さんとともに開発・実践した「メディア・コミュニケーション科」を対象とさせていただきました。特に、西井薫副校長（当時）と兒玉裕司副校長、そして研究主任として学習指導要領（試案）の作成、カリキュラム開発の中心として活躍してくださった山川拓教諭に感謝しております。

最後になりますが、最後まで一緒に頑張ってきた研究仲間の皆様、論文推敲を手伝ってくださった京都教育大学附属桃山中学校の神崎友子教諭、大学院修了生の生田幸士君、そして見守ってくれた家族に心より感謝しております。ありがとうございました。

2015年3月 浅井和行