

## 「メディア解釈学習」による小学校情報産業学習の開発 —単元「メディアによる農作物の風評被害」を教材として—

教育学部 社会専修 B2E12005 宇佐美真帆

### はじめに

本論の目的は「メディア解釈学習」を通して、情報化社会の中で人々に影響を与える社会の構造を認識・解釈する力の育成を目指した情報産業学習（小学校 5 年生）の授業開発をすることである。教材は風評被害の事例を扱う。

今日の社会では、インターネットを中心としたメディアが日常に深く浸透しており、私たちのモノの見方や考え方に大きな影響を与えている。また情報の受け手になるだけでなく、子ども自身がインターネットを介した情報発信に関わる機会も大幅に増えている。しかしメディアは現実を伝えているのではなく、選択され構成された情報を伝えているに過ぎない。では、このようなメディアが浸透している社会において、子どもたちはどのように社会認識をさせれば良いのだろうか。また子どもたちに対して、どのようにネット社会における見方・考え方を育成していくべきなのか。筆者は、インターネットにある一部の情報だけを鵜呑みにするのではなく、複数の情報を比較し、自分なりの解釈ができる子どもを育成するべきだと考えている。「小学校学習指導要領 社会」小学校 5 年生の内容では、情報産業や情報化社会について次のように示されている<sup>1</sup>。

(4) 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。

つまり学習指導要領では、国民生活に影響を及ぼす情報化社会の背景にある社会の構造を子どもが理解する学習と、情報の有効な活用のために必要な情報を見つけ出しそれら関連付けて理解する学習、受け手に応じた情報発信を行う学習の三つが求められているのである。

しかし、平成 25 年 10 月から平成 26 年 1 月にかけて実施された情報活用能力調査では、小・中学生の情報活用能力に次の二つの課題が見られた<sup>2</sup>。

- 1、ウェブページから特定の情報を複数見つけ出し、それらを関連付けて理解すること。
- 2、受け手に応じた情報を発信すること。

このように、現在の小学校社会科授業実践では「小学校学習指導要領 社会」で目標とさ

<sup>1</sup> 文部科学省 2010 『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社、p.80。

<sup>2</sup> 文部科学省「情報活用能力調査の結果について」

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/24/1356189\\_01\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/03/24/1356189_01_2.pdf) 2015 年 3 月 24 日。

れている、必要な情報を見つけ出しそれらを関連付けて理解する能力を育成する学習と、受け手に応じた情報発信を行う学習が十分に行われていないのである。

また無藤・駒谷の調査からは情報化社会の背景にある社会の構造を理解する学習が不十分であることが窺われる。すなわち、武藤と駒谷は小学校 1、3、5 年生に対して、小学生の CM に対する理解と態度に関するアンケート調査を実施した<sup>3</sup>。その結果小学 5 年生では、CM が宣伝目的であることを理解していたものの、6 割の子どもが CM の製作者を「テレビ局」と答え、スポンサーの意味が分からないという状況にあることが明らかとなったのである。TV 局がどのようにして利益を上げているのか、TV 局をめぐる経済社会のしくみがどのようにになっているのかなどについて、子どもたちは何もわかっていないのである。

しかし、社会のしくみを捉えさせようとする小学校社会科情報産業学習が開発されてきていないのかと言えば、そうではない。例えば、吉田の論文をそうしたものとして挙げられることができる<sup>4</sup>。その中で吉田は、従来の情報産業学習である共感的理解を志向した学習、社会諸科学の成果の習得のみを志向したもの、メディアリテラシーを意識したものの単元構成の課題を、次の視点をを用いて検討した。「理解 - 批判 - 創造」の三つの契機がどのように組み込まれているかという点と、「発信主体」「受信主体」「情報」という契機がどのように扱われているかという点である。

検討の結果、従来の情報産業学習では「理解 - 批判 - 創造」の三つの契機の一部が含まれていないことが明らかになった。そこで、吉田はこの課題を克服するため、「CM 改造隊、出発！」という単元を開発した。これは、社会科と総合的な学習の時間の連携を図るものであった。吉田は、この単元において、従来の情報産業学習に含まれていなかった「理解 - 批判 - 創造」の三つ全ての契機を組み込んで、CM を検討するよう授業を構成したのである。この単元は、CM という子どもたちに身近で、しかも人々の消費行動に影響を与えるメディアを題材としている点で優れている。

また学習指導要領で目指される学習の三点のうち、一点が克服されている。必要な情報を見つけ出しそれらを関連づけて理解する学習は、商品を購入する際に必要な情報を探し、それを盛り込んだ CM を作成するという点から有効となっているのである。

しかし筆者は、課題とされる能力の育成に向けて次の二点の不十分さを吉田のプランに対して感じた。一つ目に、受け手の状況に応じた情報発信を行う学習の不十分さである。この単元では「創造」された CM を鑑賞して、クラスの子どものみで良い点や改善点を話し合うところに留まっており、CM のターゲット層となる異年齢の子どもからや保護者世代の意見を踏まえていない。より受け手に応じた発信をするためには、子どもだけでなく様々な受信者からの意見が必要はらずである。二つ目に挙げなくてはならないのは、情報化社会の背景にある社会の構造を理解する学習の不十分さである。吉田プランでも、CM はテレ

<sup>3</sup> 無藤隆 駒谷真美 2005「児童期におけるコマーシャル理解の発達」、日本マス・コミュニケーション学会、『マス・コミュニケーション研究』67 巻、pp.164-165。

<sup>4</sup> 吉田正生 1999「メディア・リテラシー論による『情報産業学習』の転換—社会科と総合的な学習の融合単元づくりをとおして—」全国社会科教育学会『社会科研究』第 51 号、pp. pp.21-30。

ビ局が電波時間を売り、様々な会社が買い取ることで放送されるという社会のしくみを理解することはできる。しかし、既存のCM制作場面について吟味されていないため、制作者側に影響を与える社会構造を読み解くことは欠落しているのである。したがって社会の構造を子どもたちが追究する学習としては不十分である。

これを改善する手がかりを与えてくれるのが松岡靖の「メディア解釈学習」である。そこで本論では、松岡の「メディア解釈学習」に吉田のメディアリテラシーの視点を組み込み、情報化社会の中で人々に影響を与える社会の構造を認識・解釈する力の育成を目指した情報産業学習の授業開発を行う。松岡の提示した「メディア解釈学習」とは、以下のよ  
うな学習原理である<sup>5</sup>。

多様なメディアによる顕著なメディア社会において、「子どもたちが、メディアテキストを切り口にしてメディアに影響を与える社会の構造を批判的に追究し、その影響を多面的に認識した上で、新たな解釈を構築し、それを吟味することでメディア社会における見方・考え方を育成すること」

松岡は「メディア解釈学習」のめざすところを二点挙げている。一つは、メディア生産者や消費者といった人の行為に影響を与える社会の構造を認識させること。いま一つは、これらの社会構造の認識に基づき、その中で自分たちに何ができるのか自立した価値判断を保証することである<sup>6</sup>。

この主張に拠れば「メディア解釈学習」は、「小学校学習指導要領 社会」小学校5年生で目標とされている、情報化社会の背景にある社会の構造を理解する学習になると考えられる。また、必要な情報を見つけ出しそれらに関連づけて理解する学習についても同様のことが言える。なぜなら本単元では、風評被害の事例をもとに実際の被害報道をインターネットやTV放送、新聞の見出しから見つけ出し、それらに関連付ける活動を行っているからである。

しかし筆者は、松岡プランでは三つ目の課題である受け手の状況に応じた情報発信を行う学習が不十分であると考えた。「メディアによる風評被害」の学習過程は、解釈吟味場面の情報発信が学級内だけに留まっている。風評被害で失った観光客を呼び戻すためのメディアを作成し、それらをクラス内で評価し、出た改善策をクラス内で共有するまでとなっているからである。つまり、子どもたち様々な観光客（受信者）からの意見を踏まえた改善が行えておらず、解釈の再構築場面がされていない。受け手の状況に応じた情報発信を行うためには、解釈を再構築する必要がある。

また松岡の単元構成では、吉田が示した契機の「批判」が不十分であるため、風評被害を起こすメディア社会の構造分析において組み込みたい。

<sup>5</sup> 松岡靖 2011「ネットメディアによる販売と消費の変化を読み解く『メディア解釈学習』—単元『成長するネットショッピング』の場合」、全国社会科教育学会、『社会科研究』第74号、p.12。

<sup>6</sup> 松岡靖 2010『『メディア解釈学習』による小学校情報産業学習の開発—単元『メディアによる風評被害』の場合』、社会系教科教育学会、『社会系教科教育学研究』第22号、pp132-133。

教材には、東日本大震災における農作物の風評被害を扱う。松岡の提示した單元では、新潟県中越地震における観光地の風評被害を扱っているが、筆者は、食品・農作物の風評被害を扱っていく。風評被害として取り上げるべき内容は観光行動ではなく、食品・農作物であると考えた根拠については三章三節で述べていく。

以上を踏まえ、本論では次の観点を取り入れた授業実践を作成する。

- (1)「メディア解釈学習」に「批判」の契機を取り入れた單元構成
- (2)情報発信の契機を充実させること
- (3)單元「メディアによる農作物の風評被害」とすること

以下、本論を次のように構成する。まず、「情報産業学習」を扱った授業実践を分析し、問題点を明らかにしたうえで、本論の目指す授業像を明確にする(一章)。次に、吉田の論と松岡の「メディア解釈学習」実践と吉田のメディアリテラシー実践を考察し、「メディア解釈学習」に「批判」の契機を取り入れる必要性について論じる(二章)。続いて、教材として東日本大震災における風評被害を扱う意義を論じる(三章)。最後に、風評被害を教材とした「メディア解釈学習」の授業案を作成する(四章)。

## 第一章 「情報産業学習」の先行研究分析

本章では、まず一節に、現在の子どもたちの課題点を踏まえた三つの分析視点を挙げる。その視点から、先行研究・実践の課題を分析する。以上を踏まえ、二節では分析結果及び考察と、本論がめざす授業像を明示する。

…（中略）…

### 第4節 筆者が目指す授業像

ここでは、第二節までの先行研究分析や比較によって明確になった、先行研究や実践の問題や課題点を整理し、筆者が目指す授業像を述べていく。

まず目指す授業像の中に取り入れたい視点は、以下の通りである。

- ① 必要な情報を見つけ出し、関連付けて理解する能力を育成する
- ② 受け手に応じた情報発信を行う契機をいれる
- ③ 情報化社会の背景にある社会の構造を理解させる
- ④ 情報を批判的に読み解く契機をいれる

まず、新たな視点として提示した「④ 情報を批判的に読み解く契機をいれる」について述べる。第二節における分析①③を満たす実践として挙げた橋本・西川実践では、各契機を満たしているものの、情報を批判的に読み解く契機については不十分さを感じた。橋本実践では、情報の内容の学習に重きが置かれていない。他方、西川実践では、予想と実際の児童の反応が異なり、結果として目的が達成されていなかった。両実践とも、情報を批判的に分析出来ておらず、理解するだけに留まっている。吉田は学習指導要領と教科書で強調されていることが、メディアで働く人たちの工夫と努力になっていることも一つの問題であるとしている<sup>7</sup>。こうした社会科教育の課題を論じている松本は、マスメディアの伝える事実を批判的に読み解く視点と方法論は、メディアリテラシーに学ぶ点が多いことを指摘している<sup>8</sup>。そこで第二章では、吉田の論を用いてメディアリテラシーの視点を分析し、批判的に情報を読み解く契機を単元に加えたい。

次に分析視点②③で触れた松岡実践の有効性について述べる。表Ⅱの先行研究分析で分かる通り、松岡実践は三つの分析視点を満たすものとなっている。そこで第二章では、松岡の論を検討し、必要な部分を単元に加えたい。

最後に分析視点①②において、使用するメディアについて提示する。情報理解や制作で扱うメディアは、松本の分類したメディア<sup>9</sup>に基づいて、表Ⅲで示すものを使用する。しか

<sup>7</sup> 吉田正生 2009「シチズンシップ『メディア単元』の事例研究」、日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.108、p.5。

<sup>8</sup> 松本康 2007「高度情報化社会における社会科教育の課題—メディア・リテラシーと公民的資質—」、日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.101、p. 24。

<sup>9</sup> 同上、p.20。

し「Ⅲ.パーソナルメディア」は情報を制作し発信する機器に過ぎず、情報理解には適さないことから、情報理解には用いないこととする。

表Ⅳ 歴史的に見たメディア

	例
I.古いメディア	紙、本、ノート、黒板
Ⅱ.マスメディア	新聞、雑誌、ラジオ、映画、テレビ
Ⅲ.パーソナルメディア	写真、テープレコーダー、パソコン、Eメール、ビデオ、携帯電話、携帯情報端末（PDA）、携帯音楽プレーヤー、携帯ゲーム機器
Ⅳ.ネットワークメディア	ホームページ、電子掲示板（BBS）、ブログ、ビデオ掲示板（YouTube）

（松本康作成）

## 第二章 メディア解釈学習とメディアリテラシー論

ここでは、第一章での先行研究・実践分析によって、特に分析視点をとした要素を単元に組み込んでいるとされた松岡の論と、筆者が新たに必要と考えた吉田の論について考察する。またその中で「メディア解釈学習」と、メディアリテラシーの視点を取り入れる意義について詳しく述べていく。

…（中略）…

### 第三節 本論のめざす授業モデル

第一章、二章で行ってきた分析をもとに、第三節では本論のめざす授業モデルを提示する。第一節で考察した「メディア解釈学習」の松岡実践に、吉田によるメディアリテラシーの視点を組み込みたい。以下、筆者の考えを表Ⅵにまとめた。

表Ⅵにある、「吉田の批判的視点」が新たに付け加えたものである。また解釈吟味場面において、情報発信の契機を取り入れている。まとめて述べたように、実際の消費者に向けた情報発信を行う。

表VI 本論がめざす授業モデル

	場面	学習活動	認識内容	吉田の批判的視点
メディア社会の解釈	問題設定場面	①東日本大震災を扱った文献の問題認識 ②東日本大震災のTVニュースの視聴 ③TVニュースと福島県農作物についての事実の比較による学習問題の設定 ④学習問題1に関する予想の設定	○メディアの問題状況と受信主体の批判的認識	受信主体批判  情報批判
	構造分析場面	①予想の交流と地震報道の追究(災害対策基本法、放送回数と内容) ②消費者、福島の人々への共感 ③学習問題2の設定と風評被害の構造についての追究 ④風評被害に関する対策の予想	○メディア発信者と受信者への影響の認識 ○メディア社会の構造の認識 ○多面的な価値内容の認識	発信主体批判  受信主体批判 発信主体批判
	解釈構築場面	①葛藤する価値に応じたグループ設定 ②グループごとに対抗メディアの制作(風評被害改善の対策を視点に)	○協同的学習による認識内容の強化	
	解釈吟味場面	①制作したメディアの発表 ②各々のメディアについての討論(消費者の立場からの評価と改善策の提示) ③改善したメディアを消費者へ発信する ④風評被害についての自分の判断を振り返る	○討論を通した各々のメディアに関する多様な対策の認識 ○風評被害の構造の多面性の再認識 ○多様な価値判断の認識 ○自らの認識内容の修正と知識の再構成	

(筆者作成)