

4 実践ポスター発表

A ブース発表

4-A-1 「SNS 上と対面でのコミュニケーションの比較および児童の意識調査」

-SNS に関するメディア・リテラシー教育の推進をめざして-

山口眞希(石川県金沢市立大徳小学校)

1 研究の背景と目的

子どもたちを取り巻くメディア環境の変化は、児童生徒らのネットコミュニケーション上のトラブルも生み出しており、それらが SNS の「負」の側面として認識され、保護者や学校は児童の SNS 利用に否定的になっている。本来ネットコミュニティは人と人との関わりを促進させる場であるにもかかわらず、SNS 利用に否定的な考え方が多いのは、SNS 上で子どもたちがどのような行動をしているかが「見えない」からであると推測できる。実生活と比較するとクローズドな空間であり、場合によっては匿名性もあるネットコミュニティ内では実生活での行動様式や人間関係がそのまま当てはまるかどうかは明らかにされていないため、容易に予測することができない。また、ネットコミュニティには独自の特性がある(豊田 2016) ことも不安を持つ要因であろう。さらに、SNS に関するメディア・リテラシーの育成を主目的に据えた教育実践とそれに関する研究が少ないため、教育の機会と内容について検討するための情報が圧倒的に不足しているという中橋(2016)の指摘もある。

これらの課題を鑑み、児童がネット上でコミュニケーションを行った場合、どのような現象が生じているのか調査をしたいと考えた。そのために、SNS 上と、対面で行うコミュニケーションを比較する。本来であれば、児童が家庭で自由に使用している SNS を分析することが有益であろうが、それは不可能であるため、授業内に限定して比較実践を行いコミュニケーションの様子を比較する。ネットコミュニティ内と実生活での人間関係や、そこで見せる振る舞いにどのような相関あるかを明らかにすることは、児童の実態を知るだけでなく、SNS の教育への利活用を促進したり、SNS に関するメディア・リテラシーの指導の機会を吟味したりする際の一助になると考える。

2 研究の方法

(1) 研究の対象と方法

小学校 6 年生 32 名を対象に、学級外との接触がない状態で使用できる教育用 SNS を活用し、授業中に SNS 上でのコミュニケーションと、対面でのコミュニケーションを児童に体験させ、その結果を比較した。

(2) 比較実践について

実践 1 は学級会形式の話し合いで「宿泊体験学習を成功させるにはどうすればよいか」というテーマを設定し、対面での話し合いの後、日をあけて SNS 上で同じ話し合いを行った。

実践 2 は国語科「学級討論会をしよう(光村図書)」という単元を活用し、対面での討論会と SNS 上での討論会を行った。自分の経験や好みにとらわれることなく、根拠をもとに話し合いをしてほしいと考え、『NHK for School の昔話法廷』を題材とし、対面と SNS 上で番組回を変えて討論をした。昔話の主人公が裁判にかけられるというストーリーのこの番組は、番組内では判決が出ず、判断は視聴者に委ねられている。有罪・無罪のそれぞれの証拠が偏りなく提示されるため葛藤が生まれやすく、友達がどのような理由で判断したか聞きたくになると考えた。相手の主張の根拠を聞き取ったり、自分の主張に説得力を持たせたりするような証拠と共に発言したりする点において、実践 1 より高度な話し合い活動と捉える。

(3) 分析の方法

2つの実践について、①発話数の記録を取得し比較 ②日頃の発表頻度と SNS での投稿数には相関があるのを見るために、「話す自己評価」「聞く自己評価」「発表教師評価」「対面発言数」「SNS 投稿数」「いいねの数」「返信数」の7項目について相関分析を行い検討 ③発言内容の比較 ④関わりの様子の比較 ⑤自由記述による児童の意識調査 ⑥学級担任による児童の行動観察結果およびパーソナリティとの比較の6つの方法を用いて検討した。

3 研究の結果と考察

(1) 本研究により児童は、「対面では発言しない児童も SNS では発言できる」「実生活での発言頻度に関係なく SNS 上では『いいね』ボタンで共感を伝えている」「実生活で関わりの少ない相手とも SNS 上では気軽に関わっている」「児童は授業での SNS の活用を肯定的に捉えている」ことが分かった。このことから、SNS は自分の思いを抵抗感なく伝える手段になり得ると考えられる。つまり、多様な人とコミュニケーションを図りながら、自分の学習を深められるツールになることが示唆された。

(2) SNS 上では短文でのテンポの速いやりとりが続き、それが発言のしやすさにつながると考えられるが、情報量が少ないために発信者の意図が相手にうまく伝わらない現象が見られた。また、SNS 上では丁寧語を使わないため言葉使いが悪くなる例や、非難コメントへ便乗するコメントが続く例が見られた。このことから、SNS の特性を理解するための指導の必要性を痛感した。例えば、「相手の立場に立って発信すること」「好ましくない投稿への対処の仕方」「意図を正確に伝える工夫、読解するスキル」「自分たちでよりよいコミュニティのあり方を考える方法」といった指導である。

(3) 児童は SNS 上では対面よりも気軽に素直な思いを発信していることが分かった。また、SNS 上で見せるふるまいやパーソナリティは日常のそれと大きく変わらないことも本研究の実践からは明らかになった。日頃、場を制するような行動をとる児童は SNS 上でもそのような行動をとったり、羽目を外しがちな児童は SNS 上でも羽目を外したりしていた。しかし、一部の児童は日常生活と大きく違う行動を取っていることも分かった。このことから「公開される」「記録される」「拡散する」「誰かが分かる」というネットの特性を理解し、自分の言動が多くの人に見られていることを常に意識できるようにする学習が必要であると考えられる。クローズドな安全空間での失敗体験・成功体験から学ぶ経験を積ませ、よりよいネットコミュニケーションの方法、よりよいコミュニティを創っていく方法を「授業の場」で仲間と考え、「知識」として身につけさせることが大切である。

5 今後の展望

- ・児童の学校外でのネットコミュニケーションについて研究する方法の探求
- ・本研究で得られた知見がどう学校外でのネットコミュニケーションに反映するか研究
- ・一人ひとりのソーシャルメディアとの距離感と、本研究の結果との関連を分析
- ・本研究から SNS に関するメディア・リテラシーの指導の機会を洗い出し、単元開発、授業設計に必要な構成要素を整理

【参考文献】

豊田充崇 (2016) 児童生徒のネット利用実態と「コミュニティ感覚」の育成に向けた情報モラル指導, 学習情報研究(249) : 46-49, 学習ソフトウェア情報研究センター, 東京

中橋雄, 山口眞希 (2016) 学級内 SNS における学習者のコミュニケーション分析. 日本教育工学会第 32 回全国大会講演論文集 : 539-540

4 実践ポスター発表

A ブース発表

4-A-2 「フォトポエム指導経験者による作品評価プロセスについての考察」

石田年保(愛媛県松山市立椿小学校)

1 研究の背景

フォトポエムプロジェクトでは、映像と言語を往還しながら創作・鑑賞を行う中で、児童の感性や表現力の育成を核としたメディア創造力の育成を目指している。フォトポエムは、写真と言語を組み合わせたマルチモーダル・テキストの一つである。写真を活用することで、今まで無意識に感じていた発見や感動を顕在化し、言葉を紡ぎ出すことができる。読み手は写真からイメージを補完し、言葉からより想像を膨らませることができる。このとき、写真と言語の非類似性が大きいほど、重層的な意味解釈が生まれる。

ところが、意味解釈が読み手に委ねられているために、多義的に解釈できるというフォトポエムの良さは、裏返すと評価者(教師)の作品に対する評価の基準の曖昧さを生み出す。散文である児童の作文の評価でさえ、評価に関する方法論的な課題が多いことが様々な研究から明らかになってきている(平・江上 1992)。教師のフォトポエムの作品評価に、どの程度の違いが現れるのかを明らかにするため、フォトポエムの指導経験あり群と指導経験なし群に分け、それぞれの平均と分散で比較考察をした結果、作品評価に違いがあることが確認された。さらに、フォトポエムの作品の評価の妥当性は、指導経験あり群の方が高いことが明らかになった(石田ら 2017)。

このようなことからフォトポエムの指導経験のある教員が言語と映像からなるフォトポエムにおける質の評価に関して、指導経験のある教師はどのような視点をもち、どのようなプロセスで評価しているのか明らかにする必要があると考えた。

2 研究の目的

本研究の目的は、フォトポエム指導経験のある教員の作品評価のプロセスを明らかにすることである。

3 研究の方法

フォトポエムの指導経験者4名を分析対象者とし、信頼性・妥当性を検討した2種類のフォトポエム作品評価についてのインタビューを行った。作品ごとに分析対象者4名の回答内容を個別にGTA(グラウンデッド・セオリー・アプローチ)の手法を参考に、質的分析を行った。

4 フォトポエム評価のプロセス(作品1の評価プロセスから)

(1) 評価プロセスの共通点



<評価したフォトポエム作品1>

フォトポエム指導経験者のフォトポエムの評価は、

- ①写真の全体の色合いやデザインから印象を感じ取る。
- ②写真の構図や対象物の読み取りを行う。
- ③写真を参照しながら詩を読み取る。
- ④詩のいくつかの言葉に着目し、自分のコンテキストを参照しながらイメージを膨らませる。
- ⑤詩を読んだときのリズム感や言葉の響き(韻)を感じ取る。という一連の順序性があることが明らかになった。

(2) 評価プロセスの相違点

分析対象者の評価プロセスをサブ・カテゴリーのラベルの件数で個別に見ていくと、いくつかの相違点があることが分かる（表1）。分析対象者 A の評価はサブ・カテゴリー「色合い」のラベルの件数が多く、写真を中心とした評価の傾向が強いことが読み取れる。それに対して、分析対象者 B は、サブ・カテゴリー「決め言葉」のラベルの件数が多く、言葉を中心とした評価の傾向が強いことが読み取れる。このようにラベルの件数で見えていくと、分析対象者 A・C は写真、分析対象者 B・D は言葉の影響を強く受けていると推測できる。さらに、

カテゴリー	作品1		分析対象者別件数			
	サブ・カテゴリー	件数	A	B	C	D
写真が生む第一印象	色合い	36	23	2	5	6
	構図	33	9	6	12	6
	印象	14	0	1	13	0
写真と詩の相互的な働き	異化	29	8	4	3	14
	補完	17	6	2	9	0
	作品への共感	21	5	9	3	4
想像を膨らませる言葉	決め言葉	20	0	20	0	0
	想像の広がり	13	0	7	0	6
リズム・響きの良さ	なし	12	6	2	0	4
ラベル数合計		195	57	53	45	40

※ 件数=ラベル数 A・B・C・D=分析対象者

カテゴリー		サブ・カテゴリー					
写真と詩の相互的な働き		異化		補完		作品への共感	
分析対象者	件数	件数	割合	件数	割合	件数	割合
A	19	8	42%	6	32%	5	25%
B	14	4	29%	2	14%	8	57%
C	15	3	20%	9	60%	3	20%
D	18	14	78%	0	0%	4	22%

写真の印象を強化する言葉の働き「補完」と、言葉により写真の印象とは違うイメージを生み出す「異化」という写真と言葉の関係で比較して考えてみる（表2）。分析対象者 C は「補完」の割合が高く、記述内容を分析すると言葉は写真からのメッセージを補完するものと考えている。それに対して、分析対象者 D は「異化」の割合が高く、「友達」と「くるくる」という言葉が写真の内容と経験を結びつけて、多様な解釈を生み出すと考えている。分析対象者 C は、言葉は写真に従属すると捉えているが、分析対象者 D は言葉と写真はそれぞれが対等であると捉えており、写真と言葉の関係性の捉えにも相違点があることが分かる。

5 研究の成果

本研究の結果、フォトポエム指導経験者のフォトポエムの評価プロセスには一連の順序性があることが明らかになった。また、評価者によって写真と文字の関係性の捉えや、作品の読み取り方に相違点があることが分かった。

6 今後の課題

読み手のコンテクストの違いにより作品評価のポイントに差異があるにも関わらず、評価が一致する要因についての解明を進めていきたい。そして、フォトポエムの指導指標の開発に向けて、①フォトポエム指導経験のない教員の作品評価プロセスの解明②フォトポエム指導経験者による作品評価のルーブリックの作成、および、その信頼性妥当性の検討を中心に、平成30年度も研究を継続していきたい。

7 参考文献

平 直樹, 江上由実子(1992), ESSAY TEST の方法論的諸問題に関する研究の動向について, 『教育心理学』 108-117

石田年保, 佐藤幸江, 中川一史(2017) 写真と詩を組み合わせたフォトポエムの指導経験の違いによる評価結果に関する考察, 『日本教育メディア学会研究会論集(43)』 27-30

4 実践ポスター発表

A ブース発表

4-A-3 「メディアとの付き合い方について考えよう」

藤木謙壮(岡山県備前市立日生西小学校)

1 単元名 メディアとの付き合い方について考えよう

2 第6学年, 総合的な学習の時間

3 身につけさせたい力

・実際のブログの投稿をもとに, 適切な投稿の仕方においてみんなで気をつけるとよいことを考えることができる。【D-1-Lv3】

・投稿の内容についての話し合いを通して, 自分の投稿の内容を見つめ直すことができる。【D-3-Lv3】

・保護者向けのスライドを作成し, メディアを使用する際の留意点を説明できる。【C-1-Lv1】

4 メディア創造力を高める学習のプロセス

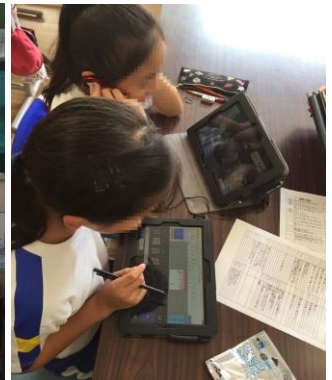
(1) 指導計画 (時数)

学習のプロセス	時	ねらい	主な学習活動 (○) と内容 (・)
相手意識・目的意識をもつ	4	・ネットトラブルがどのような問題なのかを学習する。 ・学習課題を確認する。	○NHK for School「スマホリアルストーリー」を視聴する。 ・課金・架空請求・コメント・なりすまし・写真投稿について問題の把握, 対応策などについて学習する。そこから, 「ブログに投稿する体験を行い, その投稿の中から課題を見つけ, 改善策を考える」という学習課題につなげる。
見る	休み時間	・ネットへの投稿を経験する。	○ブログに写真やコメントを投稿する。 ・休み時間などに1人1台のタブレット端末を使って, 2週間くらい投稿をする。
見せる・つくる	3 3	・ブログに投稿されたものの中から, 問題点を見つけ出し, 改善策を考える。	○ブログに投稿されたものの中から, 問題点を見つける。 ・「スマホリアルストーリー」を通して学習した問題の対応策をもとに, ブログを見直して問題点を見つけ出す。 ○問題点の改善策を考える。 ・見つけ出した問題点の改善策について話し合う。 ○まとめのスライドを作成する。 ・クラスで話し合ったことをもとに, 保護者に伝えたいことをスライドにまとめる。
振り返る	1	学習したことをスライドにまとめ, 発表する。	○学習発表会で発表する。 ・クラスで話し合った改善策を発表する。 ・留意点を冊子にして, 保護者に配布する。

(2) 実践の流れ

- 子どもたちの様子や教師の手立ての工夫など
一斉視聴と個人視聴を目的に応じて使い分ける

ネットトラブルの問題把握と対処法についての知識を習得するために、NHK for School「スマホリアルストーリー」を一斉視聴した。本学級の児童の中には、ネットトラブルについて聞いたことはあるがどんな問題かを知らない児童もいた。そこで、一斉視聴をすることで、共通の知識を習得することとした。



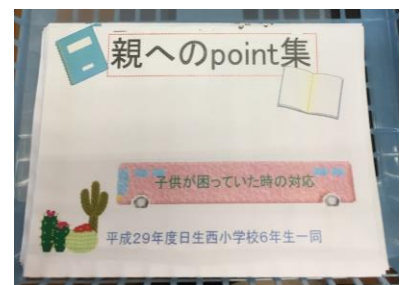
学習発表会に向けたスライド作成では、NHK for School「しまった！」を個人視聴した。グループに分かれて作成したスライドは、それぞれ課題が異なるため、自分たちに必要な放送回を視聴できるようにした。

- 「メディア創造力」育成は、ここで！
自分たちの投稿から課題を見つけ出す

情報モラルの授業に当事者意識をもって取り組むことができるように、児童が投稿したもののの中から課題を見つけ、その改善策を話し合うこととした。対処法は知識として習得することができていたものの、投稿を重ねるごとに楽しさが増し、友達が写り込んでいる写真を無断で投稿したり、相手をからかうような発言をしたりするなど、不適切な投稿をする児童が多くいた。そうした課題について授業を行うことで、「分かっているけどやってしまう」という気持ちを踏まえた上で改善策を考えることができた。当事者意識をもって考えた改善策だからこそ、その後のブログでは同じような投稿をする児童は見られなかった。

当事者意識をもってまとめを考える

メディアとの上手な付き合い方について考えたことを、保護者に伝える場を設定した。学習のまとめを保護者と共有することで、自分事としてとらえることをねらった。保護者に説明するということが行動宣言につながるのので、実現不可能なことは言えないとルールや留意点の内容について考え直す姿が見られた。自分たちが投稿したものを授業で扱ったことで、最後まで当事者意識を持って取り組むことができた。また、まとめを作って終わるのではなく、どうすれば実行できるのかまで意識することができていた。



5 メディア創造力の評価

- 【D-1-Lv3】自分たちが投稿したものをもとに授業をしたことで、当事者意識を持って課題点や改善策を考えることができていた。
- 【D-3-Lv3】投稿に対する課題点や改善策を確認した後の投稿では、適切に投稿することができていた。
- 【C-1-Lv1】学級で考えたことをもとに、メディアとの上手な付き合い方についてリーフレットを作成することができた。

4 実践ポスター発表

A ブース発表

4-A-1 「漢字はかせになろう！！ ～とめ・はね・はらいの見分け方～」

山中 昭岳(さとえ学園小学校)

1 題材名 漢字はかせになろう！！

2 第2学年 国語科

3 身につけさせたい力

○B-2-Lv1:映像を見て、様子や状況を言葉で表すことができる。

→漢字の「とめ・はね・はらい」に着目していろいろな漢字を分類する作業を通して、共通するところに注目してそのきまりをつくることができる。

＜プログラミング的思考：抽象化＞

○A-2-Lv1:文章を読み取ったり、絵や写真から考えたりする学習を活かすことができる。

→自分たちでつくったきまりを漢字の習得、活用に活かすことができる。

4 メディア創造力を高める学習のプロセス

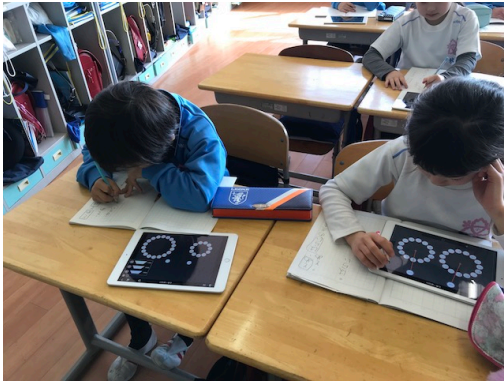
(1) 指導計画 (2 + α)

学習プロセス	分	ねらい	主な学習活動 (○) と内容 (・)
目的意識をもつ	10	本時のゴールが、漢字の「とめ・はらい」を見分けるためのきまりを自分たちでつくることを知る。	○漢字の学習やテスト等で苦労しているところを出し合う。 ・いつも「とめ・はらい」で迷う。 ○漢字はかせになるという目的を知る。 ・いつものただ暗記するだけの漢字学習ではなく、迷わず「とめ・はらい」がわかるきまりがないか探していくことを知る。
見る(「月」編)	5	・同じ月のつく漢字にも「とめ」と「はらい」があることに気付く。	○分類する漢字を知る。 ・「月」「青」「晴」「育」「朝」「勝」「服」「明」
再度見る(いろいろ編)	5	「とめ」と「はらい」に着目して見る。	○分類する漢字を知る。 ・「数」「森」「根」「林」「食」「内」「和」「船」「姉」「家」「動」「返」「分」「短」「会」「野」「社」「頭」「知」「理」「科」「肉」「妹」「医」
見せる・つくる(「月」編)	30	様々な漢字を「とめ・はらい」に着目して分類し共通点に注目することできまりをつくることができる。	○月の一画目のとめ・はらいのきまりをつくる。 ・アプリ E-VOLVOX※の使い方を習得する。 ・みつけた共通点を共有し、きまりをつくる。
再度見せる・つくる(いろいろ編)	40	(プログラミング的思考：抽象化)	○「とめ」と「はらい」きまりをつくる。 ・個人→グループ→全体で共通点をみつけていき、共有してきまりをつくる。
ふりかえる	+α	漢字学習やテストでみつけたきまりを活用する。	○家庭学習等での漢字学習をする。 ○漢字テストをする。

※スズキ教育ソフト (<http://www.suzukisoft.co.jp/products/e-volvox/>)

(2) 実践の流れ

○ 子どもたちの様子や教師の手だての工夫など



1) 個人思考

教師から E-VOLVOX で配信される漢字を、「とめ・はらい」に着目して分類していき、規則性をみつける。このとき E-VOLVOX の使い方についても指導しながら、その機能が分類、規則性をみつけやすいことに気付かせる。



2) グループ思考

みつけた規則性を、視覚的にわかりやすくみせることができる E-VOLVOX の 3D の機能等を活用して説明し合う。

3) 全体思考

グループで共有した規則性を出し合い、漢字「とめ・はらい」のきまりをつくっていく。

“月”：上に何かくる＝「とめ」 ex. 青
何もなし、横に何かくる＝「はらい」 ex. 明



「とめ」＝横に何かがある ex. 和
「はらい」＝となりに何もなし ex. 分
＝部首の最後の横画 ex. 船

になることを共通理解し、自分たちのきまりとして確定する。また、E-VOLVOX 自体が全体で共有するときにプレゼンアプリのようにもなり、自らの思考を表現しながら子どもたちが発言を行っていた。

○ 「メディア創造力」育成は、ここで！

子どもたちが漢字テストでいつも迷う「とめ・はらい」。また教師は、こだわって指導しなくてもよいという風潮の中、まだ現場では厳しく指導しているのが現状である。こうした漢字学習を、漢字を映像として捉えて「とめ・はらい」に着目して分類することで、その規則性を見出す学習、つまりただの暗記学習から自ら主体的に学ぶ学習スタイルへと変化する。

5 メディア創造力の評価

○ B-2-Lv1:

右図のように分類し、規則性をみつけ、きまりをつくることのできた。

○ A-2-Lv1:

この実践の前後に漢字テストを実施した。「とめ・はらい」に着目して分析したところ、後のテストではほぼ間違いはなかった。

