

動画共有サイトへの作品公開に関する議論の学習効果

映像制作実践で育まれるメディア・リテラシー

佐藤和紀(東京都北区立豊川小学校・東北大学大学院情報科学研究科)

中橋雄(武蔵大学社会学部)

本研究は、映像制作を行うメディア・リテラシー教育において、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論させた場合の学習効果を明らかにしたものである。

小学校高学年を対象として、映像制作を行うことを通してメディア・リテラシーを育む学習プログラムを開発した。動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論したクラスと議論しなかったクラスの児童はメディア・リテラシー評価尺度の平均点において、「C:考えをメディアで表現する力」に有意な差を確認できた。

キーワード：メディア・リテラシー，メディア教育，動画共有サイト，小学校教育，映像制作，ソーシャルメディア

1. 問題の所在

知識基盤社会におけるメディア環境は日々変化している。日常生活の中でソーシャルメディアを活用している児童・生徒も少なくない。また総務省フューチャースクール推進事業のように、学校でタブレット端末を1人1台利用する環境整備が実験的に検討されている。そうした時代に生きる子供たちには、その時代や生活スタイルに応じたメディア・リテラシーを育成する必要がある。

これまで初等教育段階においてもメディア・リテラシーを育成する学習プログラムの開発は行われてきた。例えば、高野・南部(2003)は国語科と総合的な学習の時間において、映像メディアのメディア・リテラシーを育成するための学習プログラムを開発している。映像の真偽判断や制作者の意図を読み解く体験を踏まえた上で、映像制作を通してメディア・リテラシーを育む実践であった。

また、名畑・南部(2003)は国語科と社会科、総合的な学習の時間において、インターネットに特化したメディア・リテラシー教育を行っている。調べ学習で情報検索が行われはじめた頃

の実践であり、インターネット上の情報をどのように読み解き、発信すべきか検討するものであった。

前者は、映像視聴能力などを包括したメディア・リテラシーの育成を目的としたものである。後者はインターネットが登場して以来、情報モラル教育と共存し発展してきたメディア・リテラシー教育であると言える。

このように実践と研究の蓄積はなされてきたが、当時と比べて、現在ではインターネットの高速化がさらに進んだ。動画共有サイト(YouTubeなど)が登場し、誰もが映像作品を公開できる状況が整った。このことには様々なメリットがあるが、同時に、配慮を欠く有害な情報発信やメディア文化の質的低下などの問題も危惧される(中橋 2010)。

動画共有サイトと上手に付き合っていくためには、画像や映像をアップロードする際に、多くの人に見られることを意識して、社会規範、著作権や肖像権などについて考慮することが必要である。そのため、上記の2つの実践を包括しつつ、ソーシャルメディアの特性を理解させるという新たな質が加わった実践が必要とされている。

例えば岡本・浅井(2013)はスマートフォンやSNSで起きている「不適切な投稿」をめぐる問題に着目して高校2年生を対象に実践を行っている。情報発信について考える活動では「考える」「話し合う」活動を多く取り入れた結果、生徒は情報発信についての新たな知識を得て、今後もよりよい情報発信を行いたいと考えたという。知識に差異のある学習者同士が議論しながらどのように情報発信を行えばよいかを考える学習は自らが発信者となるソーシャルメディア時代において有効であると考えられる。

しかしながら、初等教育段階で動画共有サイトに映像公開する際に考慮すべき点を議論する学習効果を検討した研究は、まだ見受けられない。

2. 研究の目的

以上のような背景を踏まえ、本研究の目的は、「初等教育段階での映像制作を通じたメディア・リテラシー教育において、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論する学習活動の効果を明らかにすること」である。

3. 研究の方法

本研究では、映像制作を通じてメディア・リテラシーを育む学習プログラムを開発した。その授業を展開する中で、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論する学習活動の効果が見られるか調査した。具体的には質問紙を用いた調査の結果と、学習者によって記述されたワークシートと議論の内容に基づき、どのような学習が生じたかを分析検討した。

3.1. 本研究におけるメディア・リテラシー

中橋・水越(2003)は、複合的な能力であるメディア・リテラシーの構成要素をそれぞれ3つの下位項目を持つ6の構成要素に整理し、「教育実践においては、構成要素のバランスを考えつつ、具体的な活動のタイプを組み合わせ

せて長期的な育成プランを検討していくことが望まれる」と述べている。本研究では、それらの構成要素のうち本実践の問題意識と合致している表1に示した3つを学習目標として設定するとともに、学習の達成を評価する指標として利用することにした。

また、中橋・水越(2003)は「構成要素のバランスを考えつつ、長期的な育成プランを検討していく事が望まれる」と述べている。さらに佐藤ほか(2012)はメディア・リテラシー育成プログラムの実践と結果をふまえ、中橋・水越(2003)の構成要素について「考えをメディアで表現する」と「メディアでの対話とコミュニケーション」は同等の能力を測定している可能性がある」と指摘している。短期間の実践であることも鑑みて、表1に示した3つの力を育成することとした。

3.2. 実践の概要

開発した学習プログラムは、小学校高学年の学習者が、学校のルールを1年生に教えるための映像作品を制作する活動である。国語科と総合的な学習の時間を連携させて実践することを想定している。表2には学習活動と目標・質問項目との関連を示す。

第1次では、国語科で学校の良さを、日々の問題点をグループ(3~4名)に分かれて話し合

表1 本研究で開発する学習プログラムが
目指すメディア・リテラシー

- | |
|--|
| <p>A. メディアを読解・解釈・鑑賞する力
A1.映像を視聴し、吟味できる力
A2.送り手の意図や行間、背景を読む力
A3.多角的な視点から評価することができる力</p> <p>B. メディアを批判的に捉える力
B1.相手のイメージに偏った読み時をせず、客観視することができる力
B2.送り手の信条・立場・考え方を捉える力
B3.多角的な視点からクリティカルに読み解く力</p> <p>C. 考えをメディアで表現する力
C1.メディアの特性を考慮し、表現技法を駆使した情報発信ができる力
C2.他者の考え方を受け入れ、自己の考えを創出できる力
C3.オリジナリティのある情報発信ができる力</p> |
|--|

う.KJ法的な分類方法で考えを整理する.整理したものをクラスで発表し,教室内に掲示する.良さや問題点をクラスで共有した上で,グループごとに1年生に伝えたいことを決定する.

第2次では,映像作品の構成について学ぶ.NHK学校放送番組「メディアのめ」第13回「話の流れをつくる!構成の工夫」を視聴し,伝えたい内容をどのように構成していくかグループで話し合う.

第3次では,放送局の方から台本作りの工夫やコツについて学び,構成した内容を台本にしていく作業を行う.

第4次は,映像の撮影や編集の技術を学ぶNHK学校放送番組「メディアのめ」第12回「選び抜いてつなぐ!映像編集」を視聴し,映像技法や映像文法について学ぶ.また映像技法(アップ,ルーズ,パンニング等)と映像文法(モンタージュ効果等)をタブレット端末のムービー録画機能を活用して体験的に理解する.

第5次前半は,グループで1台のタブレット端末を活用し,台本に従い撮影,編集,ナレーションの録音を行う.後半では,動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論する.導入では他の授業で学習した著作権や肖像権について確認する(掲示物を準備しておく).その後,「グループで作成した映像作品をインターネット上に公開するとしたらどのような編集をしたり,どのような配慮をしたりする必要があるでしょうか」と発問し,黒板に学習目標を示す.具体的な学習活動では,作成した映像をデジタルテレビに映して再生してクラス全員で

共有する.また,台本を再確認する時間を設け,グループや他のグループと自由にディスカッションを行い,対応を考えさせる.グループで議論した内容を発表し,再度クラス全員で問題意識を共有する.それらを踏まえて再編集を行わせる.

第6次は,総合的な学習の時間において,完成した映像作品をクラスで相互評価して修正した後,1年生に披露して感想をもらう.映像作品の一例を図1に示す.

以上のように映像制作の活動を行いつつ,特に第5次において動画共有サイトの社会的な位置付けと表現に関わる学習が行われる点に特徴がある.

3.3. 調査の方法

2013年6月上旬から7月下旬に,東京都内の小学校6年生54名を対象として本学習プログラムを実践し調査した.

動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論する学習活動の効果を確認するため,調査対象者を2つの群に分けて質問紙調査を実施した.実験群(27名)は,動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論して編集作業を行う(全16時間).一方,統制群(27名)は,第5次で動画共有サイトに公開することを想定せずに映像を制作する(全12時間).

両群に対し,学習プログラムの事前と事後に質問紙調査を実施し,学習者のメディア・リテラシーを測定する.事前調査を5/15,学習終了後の事後調査を7/19に行った.

作成した質問紙は表3に示したメディア・リテラシー構成要素と評価尺度に基づき51問からなる.これらは,中橋の構成要素から大山(2008)が開発したメディア・リテラシー評価尺度,高比良ほか(2001)が作成した情報活用の実践力尺度を参考にして作成した.妥当性の検討については,情報教育やメディア教育を日常的に実践している小学校教師6名から意見の提供を受け,修正を行った.質問紙の一部を表4に示す.質問紙は表3の質問内容をランダムに構成しているほか,反転項目(表4中の※)を含んでいる.

質問紙の信頼性の検討については,対応する質問項目のクロンバックの α を求めたその結

表2 学習活動と学習目標(表1)・質問項目(表3)との関連

時間	学習目標 (表1より)	質問項目との関連 (表3より)	
第1次	2時間	国語科の学習目標	
第2次	2時間	A1,A2,A3	A1-1~A3-6
第3次	3時間	国語科の学習目標 C2,C3	C2-1~C3-5
第4次	2時間	C1	C1-1~C1-8
第5次	4時間	B1,B2,B3 C1,C2,C3	B1-1~B3-8 C1-1~C3-5
第6次	3時間	A1,A2,A3 C1,C2,C3	A1-1~A3-6 C1-1~C3-5

表3 メディア・リテラシーの構成要素と評価尺度(※は反転項目)

構成要素	評価基準	質問番号	質問内容
A メディアの 読解・解 釈・鑑賞	A1 映像メディアの 特性を理解しな がら視聴するこ とができる。	A1-1	テレビを見ながら、次はどうなっていくか予想する方だ。
		A1-2	短い番組を見た後で、あらすじを順番に話すことができる。
		A1-3	テレビは誰が見ても同じように感じる。※
		A1-4	テレビ番組について、人それぞれ感じることは違う。
		A1-5	テレビ番組を見た後で、大事な場面がどこだったかを説明できる。
	A2 メディアからの 情報を行間・背 景を読み解くこ とができる	A2-1	テレビが間違っている(おかしい)と感じることがある。※
		A2-2	事実と意見を分けながらニュースを見ている。
		A2-3	事実と意見を分けながら新聞を読んでいる。
		A2-4	5W1Hを気にしながらニュースを見たり新聞を読んだりしている。
		A2-5	テレビや新聞が間違っていると感じることはある。
		A2-6	本やテレビなど、メディアで知ったことに疑問に感じたら、他のメディアで確かめる方である。
	A3 多角的な視点 から評価するこ とができる。	A3-1	本やテレビなど、メディアで知ったことが本当に正しいかどうかについて、あまり考えない。※
		A3-2	おもしろければどんなテレビ番組でも作ってもいいと思う。※
		A3-3	おもしろければどんなホームページでも作ってもいいと思う。※
		A3-4	おもしろければ、インターネット上にどんな書き込みをしてもいいと思う。※
		A3-5	おもしろければどんな新聞記事でも本でも書いていいと思う。※
		A3-6	対立する意見があっても、考えずに片方の話をそのまま信じてしまうほうだ。※
	B メディアを 批判的に 捉える	B1 自分のイメージ に偏った読み解 きをせず、客観 視することができる。	B1-1
B1-2			判断をするときは、事実や証拠を大事にする。
B1-3			判断をするときは、自分の好みにとらわれないようにしている。
B1-4			テレビで見たことをよく真似してしまう。※
B2 送り手の信条・ 立場・考え方を 捉えることがで きる。		B2-1	テレビは社会で起きている悪いことを少なくしようと努力している※
		B2-2	自分とは別の意見を理解しようと努力することができる。
		B2-3	自分の立場に反するものであっても、正しいことは支持することができる。
		B2-4	テレビに出演しているコメンテーターの話が本当かどうかあまり考えない方だ。※
B3 多角的な視点 からクリティカル に読み解くこ とができる。		B3-1	テレビのニュースは事実をありのまま全てを伝えている。※
		B3-2	インターネットのニュースは事実をありのまま全てを伝えている。※
		B3-3	新聞は事実をありのまま全てを伝えている。※
		B3-4	テレビや新聞は公平で中立だと思う。※
		B3-5	調べ学習で、調べたものをできるだけ他のメディアで確認するよう心がけている。
		B3-6	様々な立場で、物事を考えようと努力している。
C メディアを 活用して効 率的に表 現する	C1 メディアの特性 を考慮し、表現 技法や使用メ ディアを工夫し て効果的に表現 できる。	C1-1	考えたことを文章にしたり、発表したりするときは、見る人に分かりやすくまとめることができる。
		C1-2	考えたことを映像にすると見る人に分かりやすくまとめることができる。
		C1-3	発表や映像は、内容よりも見た目が大事だと思う。
		C1-4	考えたことを映像にしたり、発表したりするときは、見る人が注目するように工夫することができる※
		C1-5	考えたことを発表するときは、色々なメディアを比べて、人に伝わりやすい方法を考えることができる。
		C1-6	言いたいことを、要点をおさえて、短い言葉で表すことができる。
		C1-7	著作権のことを考えて映像をつくることができる。
		C1-8	肖像権のことを考えて、映像をつくることができる。
C2 様々な考え方を 受け入れつつ、 自分の考え方を 創出することが できる	C2-1	自分の発表や作った映像について、アドバイスやコメントをしてほしくない。※	
	C2-2	自分の考えていることを人に説明するのが苦手だ。※	
	C2-3	誰かが自分と違う意見を言っていたら、その人の言うことは聞き入れない。※	
	C2-4	友達からの発表や映像のよいところを見つけたら自分の発表にも取り入れるようにしている。	
	C2-5	友達からのアドバイスは、きちんと聞くようにしている。	
C3 オリジナリティ のある表現や情報 発信ができる。	C3-1	新しいものを作ったり、新しいことにチャレンジするのがあまり好きではない。※	
	C3-2	人の意見に流されてしまうほうだ。※	
	C3-3	一つの事を、本やインターネットなど、色々なメディアを使って調べ、比べるようにしている。	
	C3-4	人よりも良いものを作るよう心がけている。	
	C3-5	何事にも、自分なりの考えをもつようにしている。	

構成	タイム	絵コンテ(実際の映像から)	ナレーション
導入 問いかけ	6秒		あなたは、廊下でのルールをきちんと守っていますか。走ったり、左側通行をしていませんか。
事故の例 ルール 1	4秒		廊下を走ったことはありませんが。お友達とぶつかってしまうことがあります。
	7秒		ぶつかったお友達がケガをしてしまうこともあります。とても危険で危ないことですね。
	4秒		ケガをしないためにも、廊下はきちんと歩きましょう。
ルール 2	6秒		それから、右側通行はしていますか。ろうかはたくさんの方が使います。
	8秒		自分から見て、右側を歩きましょう。そうすることで、ぶつかることなく、みんなが気持ちよく廊下を使うことができますよね。
まとめ	8秒		廊下は落ち着いて歩くこと、右側通行をすること。この2つのルールを守って、廊下を気持ちよく使いましょう。

図1 映像作品の例 (キャプチャ)

果,各構成要素の α 係数は.71~.845となったため,この質問紙の信頼性は高いと判断した。 α 係数の算出にはMicrosoft Excelの因子分析アドインを使用した。

質問項目は,「4.そう思う」「3.少しそう思う」「2.少しそう思わない」「1.そう思わない」と「0.質問の意味が分からない」の4件法で回答させ,4点満点として集計した.そして,目標として設定した3つのメディア・リテラシーの構成要素ごとに事前・事後平均点を算出し,t検定を行った.また,実験群,統制群ごとに被験者間比較を行った。

さらに,こうした定量的な検討だけではなく,動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論した会話や記入したワークシートの内容分析も合わせて,その学習成果について検討した。

4. 結果と考察

4.1. メディア・リテラシー評価尺度得点における事前・事後調査比較

学習プログラムの事前・事後の時期において,メディア・リテラシー評価尺度調査を実施した.図2に実験群の結果を,図3に統制群の結果を示す。

「A:メディアを読解・鑑賞・解釈する力」は実験群児童($t(52)=3.635, p<.01$),統制群児童($t(52)=3.375, p<.01$)共に有意な差があった。

「B:メディアを批判的に捉える力」は実験群

児童($t(52)=2.368, p<.05$),統制群児童($t(52)=2.315, p<.05$)共に有意な差があった。

「C:考えをメディアで表現する力」では,実験群児童には有意な差はあったが($t(52)=3.014, p<.01$),統制群児童は有意な差はなかった($t(52)=0.78, n.s.$)。

4.2. メディア・リテラシー評価尺度得点の被験者間比較

学習プログラムの事前調査・事後調査においてメディア・リテラシー評価尺度調査を実施した結果について,要素別に実験群と統制群とで被験者間比較を行った。

「A:メディアを読解・鑑賞・解釈する力」は事前($t(52)=1.236, n.s.$),事後($t(52)=1.106, n.s.$)共に有意な差はなかった.図4に示す。

「B:メディアを批判的に捉える力」は事前($t(52)=0.369, n.s.$),事後($t(52)=1.106, n.s.$)において有意な差はなかった.図5に示す。

「C:考えをメディアで表現する力」は事前では有意な差はなかった($t(52)=0.352, n.s.$).事

表4 質問紙の一部

質問番号	順番	質問内容
A1-1	1	テレビを見ながら,次はどうなっていくか予想する方だ。
B1-1	2	ドラマと同じことが現実でも実際に起こっている。
C1-1	3	考えたことを文章にしたり,発表したりするときは,見る人に分かりやすくまとめることができる。
A1-2	4	短い番組を見た後で,あらすじを順番に話すことができる。
B1-2	5	判断をするときは,事実や証拠を大事にする。
C1-2	6	考えたことを映像にするとときは見る人に分かりやすくまとめることができる。
A1-3	7	テレビは誰が見ても同じように感じる。※
B1-3	8	判断をするときは,自分の好みにとらわれないようにしている。
C1-3	9	発表や映像は,内容よりも見た目が大事だと思う。
A1-4	10	テレビ番組について,人それぞれ感じることは違う。
B1-4	11	テレビで見たことをよく真似してしまう。※
C1-1	12	考えたことを文章にしたり,発表したりするときは,見る人に分かりやすくまとめることができる。
A1-5	13	テレビ番組を見た後で,大事な場面がどこだったかを説明できる。

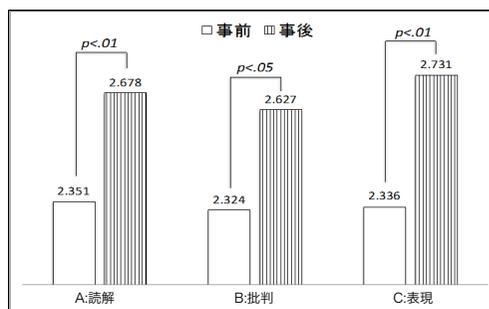


図2 実験群児童の結果

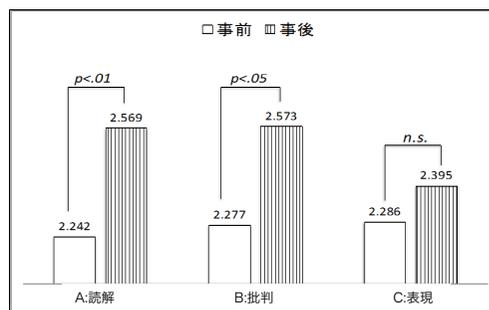


図3 統制群児童の結果

後では実験群児童の方が、平均点が高く有意な差があった($t(52)=2.57, p<.05$).図6に示す。

これらの結果から被験者間比較によれば、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論させる学習プログラムは「C:考えをメディアで表現する力」を向上させる効果があることが示唆された。

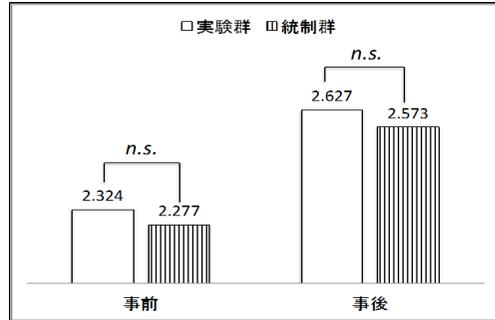


図5 B:メディアを批判的に捉える力の被験者間比較

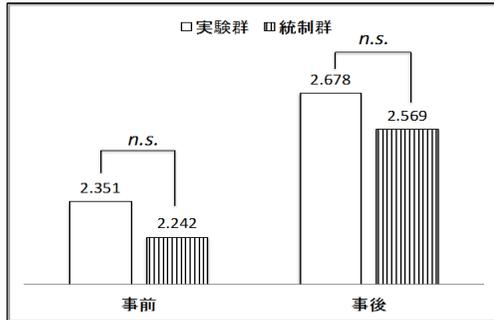


図4 A:メディアを読解・鑑賞・解釈する力の被験者間比較

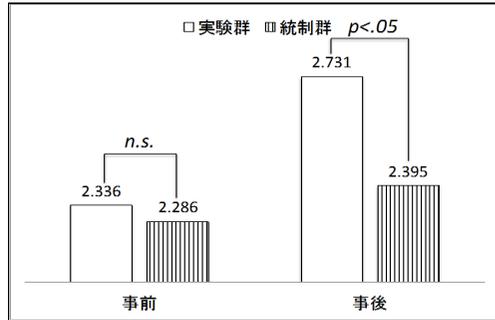


図6 C:考えをメディアで表現する力の被験者間比較

表5 実験群児童の映像作品と動画共有サイトの検討内容

グループ	タイトル	概要	動画共有サイトに関する検討内容
A	廊下でのルールを学ぼう	学校の廊下を歩くことによって、様々な事故が起きることを事例で紹介し、廊下は右側通行で歩いて通行することを促している。	音楽はフリー素材を使っているから問題は無い。(①)肖像権については、「自分たちは正しいことをしているから顔をインターネットに出すことは問題ない」と結論づけた。(②)
B	言葉遣いを学ぼう	日常的な会話の中にある言葉遣いに着目し、授業中に起こる悪い言葉遣いからケンカに至る場面を事例に、良い言葉遣いの使い方を示した。	ふざけた顔つきで撮影したことに着目し、真面目の顔を伝えたいのにふざけているとインターネット上で批判を受けたり、伝えたいことが見えている人に伝わらないことに気がつき、撮影し直した。(③)
C	年上の人とのつきあい方	近所の友達でも年上は年上、それなりの礼儀や言葉遣いを気をつけることを示した。	インターネット上の掲示板やツイッターなど炎上について議論し、「顔出しは絶対にしたくない」という結論を出し、目を隠す形をとって撮影し直した。(②)しかしめを隠すことでそこばかり注目されてしまい、本質が伝わらないのでは、という議論もなされた。
D	あいさつをしよう	あいさつがなかなかできないという学校の問題に着目し、あいさつの効果について、演じながら説明をしている。	BGMでアーティストの音楽を使用していたため、著作権に考慮してフリー素材に変更した。(①)
E	給食の大切さ、知っていますか?	給食のメニューの栄養素について説明し、栄養士や給食調理員にインタビューして、作っている人の気持ちを示した。	栄養士や給食調理員にインタビューする際、インターネットへの公開を前提とした依頼をしていないことに気がつき、許可を取りに行った。(②)許可を得られた人だけを編集で使うことにした。
F	遊びのルール	学校で決められている教室や校庭での遊び方の中のルールに着目し、ルールを守らないと、みんなが気持ちよく過ごせないという事示した。	BGMでアーティストの音楽を使用していたため、著作権に考慮してフリー素材に変更した。(①)
G	漢字の書き方	漢字ドリルや漢字学習ノートを写しながら、字を書くときの姿勢や鉛筆の状態、はね・止め・はらいの書き方を示した。	漢字ドリルには著作権があるのではないかという疑問から著作権について調べ、漢字ドリルの映像場面をカットした。(①)

①著作権に関する記述 ②肖像権に関する記述 ③目的や趣旨の伝達に関する記述

4.3. 実験群児童の映像作品の検討からみた学習プログラムの効果とメディア・リテラシー評価尺度得点の関係性

4.1および4.2の結果を踏まえ、表5に示したそれぞれのグループでの動画共有サイトに関する検討内容をもとに考察する。

授業では議論の後にそれぞれのグループで対応することを発表し合ったあと、動画共有サイト上へのアップロードで気を付ける点をクラスでまとめを行った。その結果、①著作権法に違反していないこと、②撮影やインターネット上に公開する場合は必ず本人の許可を得ること(肖像権)、③目的や趣旨が伝わるように撮影・編集することの3点を考慮することを理解した記述(表5参照)を確認できた。

以下ではこれらの3点について表3の質問項目から対応する項目について事前事後の平均点の差を検定した。また、その結果の裏付けとなる児童の活動のエピソード記録を引用しつつ考察する。

4.3.1. ①著作権に関する考察

グループDとグループEは他のグループからBGMの著作権について指摘され、著作権法について調べて模造紙にまとめた。引用や表記の仕方、映像にBGMとしてアーティストの楽曲を使う際の注意、権利の保護期間などを発表してクラスに共有した。

質問番号C1-7「著作権のことを考えて、映像をつくることができる」の平均点は事前調査(2.275)よりも事後調査(2.333)の方が高く、有意な差があった($t(52)=3.083, p<.01$)。

4.3.2. ②肖像権に関する考察

図1はグループAの「廊下でのルールを学ぼう」の完成作品をキャプチャしたものである。このグループは肖像権について検討した結果、「自分たちは正しいことをしているから顔をインターネットに出すことは問題ない」と結論づけ、ナレーションやカメラワーク微調整のみを行った。

また、授業後の感想では「世の中の映像サイトはいろいろな映像や画像があって、中には炎上するようなつぶやきもあるけど、果たして今

日の議論で話し合ったようなことを考えて映像をアップロードしているのか疑問に感じた」と肖像権に関わる理解を確認することができた。

質問番号C1-8「肖像権のことを考えて、映像をつくることができる」の平均点は事前調査(0.962)よりも事後調査(2.953)の方が高く、有意な差があった($t(52)=5.439, p<.01$)。

4.3.3. ③目的や趣旨の伝達に関する考察

図7はグループEが再編集を行った後の映像のキャプチャである。当初は撮影許可をいただいたものの、映像にはそのように示しておらず、他のグループから「許可を受けているのか」という指摘を受けた。指摘通りにすればよいというわけではないことや「テロップを入れることでテロップに注目が行ってしまう、映像を見てもらえないのではないか」ということなどを議論した上で、グループEの児童は「許可を得ただけでは、それが他の人には伝わらない」として、編集を加えている。

質問番号C1-3「発表や映像は、内容よりも見た目が大事だと思う」の平均点は事前調査(2.222)よりも事後調査(3.035)の方が高く、有意な差があった($t(52)=2.204, p<.05$)。質問番号C1-4「考えた事を映像にしたり、発表したりするときは、見る人が注目するように工夫することができる」の平均点は事前調査(1.962)よりも事後調査(2.785)の方が高く、有意な差があった($t(52)=2.268, p<.05$)。

一方、統制群児童も表3の質問番号C1-3、C1-4、C1-7、C1-8のそれぞれの項目について事前調



図7 グループEの作品
(撮影許可をテロップ挿入し改善した例)

査と事後調査の平均点を比較してt検定を行った。いずれの質問でも事前調査と事後調査で有意な差はみられなかった(*n.s.*)。

このように作成した映像作品について議論、共有、修正をしたことが統制群児童よりも実験群児童の尺度平均点が高かった要因であると考えられる。メディアでの表現活動において、その方法や内容を社会規範や法的根拠の視点から議論や再検討をすることで児童のメディア・リテラシーが向上することが示唆された。

5. まとめと今後の課題

本研究では、小学校高学年を対象としてメディア・リテラシー育成プログラムを開発した。そして、メディア教育において、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論することの学習効果を明らかにした。

開発したメディア・リテラシー評価尺度の平均点による事前調査と事後調査の比較では、動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論した児童は「C:考えをメディアで表現する力」が有意に向上した。そのことから、「動画共有サイトに映像を公開する際に考慮すべき点を議論させること」の有効性が示唆された。

一方、このような学習が日常生活における動画共有サイトとの関わりにおいて発揮される力となり得たかまでは本研究で明らかにできていない。追跡調査が必要である。

謝 辞

本研究はJSPS科研費25282062の助成を受けたものである。

参 考 文 献

- 名畑由之・南部昌敏(2004)Webリテラシーを育成するための学習プログラムの開発, 日本教育工学会第20回大会講演論文集, pp.401-402
- 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, 日本教育工学会雑誌27(suppl), pp.41-44
- 中橋雄(2010)情報社会におけるメディア・リテラシー教育用教材の開発, 日本教育メディア学会第17回年次大会論文集, pp.67-68
- NHK 学校放送番組「メディアのめ」
<http://www.nhk.or.jp/sougou/media/>
(2014.1.16確認)
- 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, 日本教育メディア学会第20回年次大会論文集, pp.77-78
- 大山努(2008)小学校高学年を対象としたメディア表現能力及びメディアコミュニケーション能力育成プログラムの開発と評価, 上越教育大学修士論文
- 佐藤和紀・大山努・南部昌敏(2012)中学生への追跡調査による小学校におけるメディア・リテラシー育成要素の提案, 日本教育工学会論文誌36(suppl), pp.149-152
- 高比良美詠子・坂元章・森津太子・坂元桂・足立にれか・鈴木佳苗・勝谷紀子・小林久美子・木村文香・波多野和彦・坂元昂(2001)情報活用の実践力尺度の作成と信頼性および妥当性の検討, 日本教育工学会論文誌24(4), pp.247-256
- 高野勝・南部昌敏(2004)ヴィジュアル・リテラシーを育成するための学習プログラムの開発, 日本教育工学会第20回大会講演論文集, pp.399-400

Learning Effects of Discussing the Uploading Movie Works to Video Sharing Sites –Media Literacy Learning by the Practice of Video Production in Elementary School–

SATO, Kazunori (Toyokawa Elementary School • GSIS,Tohoku University)
NAKAHASHI, Yu (Faculty of Sociology,Musashi University)

This study clarifies learning effects of debating the arguments related to share own movie work on video sharing sites, specifically in the field of media literacy, where video production occurs. The study takes as its subject the fifth and sixth grades in elementary school, and conducts a learning program that aims to improve media literacy through video production. Average scores on the media literacy evaluation metrics demonstrate that the “ability to comprehend, interpret, and appreciate media” and the “ability to express thoughts through media” significantly increased in schoolchildren who debated and revised areas that should be considered when publicizing video products on a video sharing sites.

Key words: Media literacy, Media education, Video sharing sites, Elementary school, Video production, Social media