

実践のための「知恵の交流」の場

——「Media Teachers Village Project」

酒井俊典（東京大学大学院学際情報学府博士課程）

1. プロジェクトの概要

Media Teachers Village ～メディア・リテラシー オンライン学びの場（以下、MTV）」は、東京大学大学院情報学環の共同プロジェクトとしてつくられたオンライン上のコミュニティである。これを運用する Media Teachers Village Project（以下、MTV Project）はメルプロジェクトのサブプロジェクトであり、専用サイト「MTV」の開発とその運用を目的として立ち上げられた。プロジェクトメンバーは酒井俊典、八重樫文（東京大学大学院学際情報学府修士課程）、久松慎一（慶応義塾大学大学院政策メディア研究科）の3名である。

「MTV」は、2003年10月1日から2003年11月30までの2カ月にわたって運用された。2003年7月から8月にかけて「MTV」を利用する希望者を募り、メディア・リテラシーに興味関心を持つ現場の教師30名が参加した。集まったのは、東京、神奈川、千葉、群馬、長野、山梨、新潟、静岡、岡山の小学校から高校の図書館司書教諭を含む、教科種別の異なる教師である。本研究は特定の教科におけるメディア・リテラシーの定着の支援を目指すものではないため、教科、学年種別を問わずに募集を行った。MTV Projectの立ち上げに際し、2003年9月23日には、参加を希望する教師を対象としてプロジェクトの説明とメディア・リテラシーについての悩みを相談する「オープニング・セレモニー」と題したプレイベントを開催している。参加希望者が全国各地に散在していたこともあり、8名の参加となった。

2. MTVの学習の流れ

MTVのメインの機能は「Step（ステップ）」と呼ばれている。「Step」のテーマは以

下の 6 項目から構成されており、それぞれテーマに沿ったコンテンツ（ストリーミング映像・PDF ファイルの資料）と電子掲示板が設置されている。教師はこの Step1～6 への参加を通じて、メディアの送り手や研究者、ベテラン実践者とのインタラクションが可能になる。期間中を通じて、この「Step」機能は 2 週間間隔で順次公開した（図 1 参照）。



図1 MTV学習の流れ

■Step1：メディア・リテラシーとは

MTV への導入として、メディア・リテラシーの概念、歴史的系譜を紹介し、「あなたの大切なメディア」を語る比較的自由なやりとりが可能な掲示板が設置されている。ここではメディア・リテラシーに多様な定義が存在することをアナウンスしたうえで、最も包括的と思われる水越伸（2002）の定義を紹介した。オンラインでのディスカッションを行うにあたって、定義に対する認識の違いから議論にすれ違いが生じることを防ぐためである。

■Step2：情報の受け手とは

一枚の写真と、その解釈について語るための電子掲示板を設置。その写真が何を意味しているか、写真について自分なりの解釈を電子掲示板に 30 字程度で書き込むというテーマを設けた。

MTV に参加した教師は、日ごろ異なる都道府県に勤務しており、お互いにほとんど面識がない。そのため Step1 と Step2 は、教師がお互いを知り、オンラインでメディア・リテラシーについて議論することに慣れてもらうという目的をもっている。

■Step3：メディアの送り手とは

メディアの送り手として、広告プランニング会社代表の朝倉昇誠（東京大学大学院学際情報学府修士課程）と民間放送局に勤務する古川柳子（東京大学大学院学際情報学府修士課程）に、参考資料の作成と掲示板でのディスカッションへの参加を依頼した。資料はインタビュー映像と PDF ファイルの資料で構成され、教師が「メディアの送り手に関する実際的な知識」に触れられるように作成されている。なお、本研究では「メディアの送り手に関する実際的な知識」を以下の 3 点に操作的に分類した。1) 送り手の置かれている社会的・経済的状况、2) 送り手の葛藤状況、3) 表現・制作手法、である。

■Step4：研究者の立場から

ここでは、メディア論の立場からメディア・リテラシー研究を行っている水越伸（東京大学大学院情報学環）、教育学の立場からメディア・リテラシーへのアプローチを試みる山内祐平（東京大学大学院情報学環）の講義映像の視聴のほか、資料の閲覧や電子掲示板での議論が行なわれた。教師は、水越の講義映像からメディア・リテラシーの背後にあるメディア論とカルチュラル・スタディーズについての関係について、また、山内の講義映像から「メディア・リテラシーと批判的思考」、「学校での展開における課題」、「様々なリテラシーの相互関係」の 3 つのテーマを視聴することができる。

■Step5：ベテラン実践者の授業

すでにメディア・リテラシーの分野で積極的な活動を展開している 2 名の実践者（林直哉・長野県梓川高等学校、中村純子・神奈川県川崎市立麻生中学校）に授業実践を依頼し、その模様を撮影、編集、配信した。林教諭にはテレビ、中村教諭には広告を題材にした 2 時間の授業を行ってもらっている。また、メディア・リテラシーを授業実践に組み立てる際の留意点についてのミニ・インタビューを映像配信した。配信した授業の授業案の他に、子どもが記入したワークシートや授業後の感想を PDF ファイルで閲覧することができる。

■Step6：ディスカッション・スペース

最後の Step となる Step6 では、教師が MTV の「メンバー & 授業案リスト」を参照しつつ、電子掲示板で議論を行うことができる。これまで各 Step で議論してきたメディアの送り手、メディア・リテラシー研究者、ベテラン実践者のすべての成員が議論に参加した。Step6 は、Step1～5 の内容を踏まえ、また、常に参照してきた他の教師の授業案の内容を参考にしつつ、授業案の改良を試みる場として位置づけられる。また、参加者のうち 3 名の教師の 1 時間分の授業を撮影し、こちらは編集せずに分割して配信した。

3. MTV の評価

3-1. 相互作用の量的把握

MTV に参加したメンバーは、参加者の教師 30 名、メディアの送り手 2 名、メディア・リテラシーの研究者 2 名、ベテラン実践者 2 名、eモデレータ 1 名の計 37 名である。プロジェクトが終了した 2003 年 11 月 30 日のデータ収集段階で、電子掲示板への総投稿数は 382 件、情報発信者は 31 名であった。そのうち、参加教師による投稿が 262 件、情報発信した教師は 24 名であり、一日平均 4.3 件、運用期間全体では一人当たり 10.9 件の投稿を行ったことになる。

3-2. 「メディアの送り手」に関する学習の評価 (Step3 より)

1) 広告の背景をめぐって

Step3 の「広告の送り手に関する電子掲示板」では、教師 KM や教師 TM そして、教師 YN らによって、広告の社会経済的な背景に踏み込んだ議論がなされた。

「CM を使って授業をしようと考えたと、どうしても CM の卓抜な表現を分析することにはばかり気を取られてしまいます。(中略)ただ、面白い CM を読解しただけでは片手落ちだな、と思いました。経済活動の中に CM があって、CM の背景にある戦略を読み解く実践を、授業に組み入れる必要を感じました」

——2003/10/12 14:59 教師 KM・Step3 掲示板

さらに、広告の送り手である朝倉は、清涼飲料水の CM を事例に挙げ、広告表現の違いが商品の特性とそれを取り巻く社会経済的文脈に規定されることを指摘している。

「シェアがほぼ互角な商品だと、互いのキーメッセージがもっと似通ったものになってきます。いずれにせよ、キーメッセージというのは、その商品が持つ特性だけでなく、競合商品との関係性によって決まる部分もあるというお話でした」

——2003/11/02 17:02 朝倉・Step3 掲示板

こうしたメディアの送り手との一連のやりとりを、教師 KM は、以下のように振り返る。

「実際にメディアの送り手からどういう話を聞かせていただけるのか、当初は CM の成り立ちとか作り方とか、そんなことだろうと思っていました。作り方という部分については大体予想していたような感じだったのですけれども、ただ CM の背景にある経済的、

社会的事情という点に関しては、大きな刺激を受けました」

——2003/12/14 教師 KM・インタビュー

教師 KM や教師 TM によってなされた議論はマーケティング戦略を考えるところまで踏み込まれた。これはダンカン（2003）が、メディア・リテラシーを行ううえで、メディア・テキストを脱構築する際に見落としがちな三つの点（視聴者・制度・産業）のひとつとして指摘している重要なポイントである。

また、教師 EK は、MTV に参加する以前に行ったメディア・リテラシーの実践経験から感じた戸惑いに基づき、やはりメディア（テレビ）の送り手である古川と象徴的なやりとりを行った。

「私がメディア・リテラシーの単元を始めてふと思ったのは、『どういう風にオチをつけようか』ということです。『メディアは真実の鏡じゃないんだよ』という授業は思った以上にインパクトがあったようで、授業後いっさいのメディアからの情報になびこうとしません。（中略）『メディアが演出再構成している』とわかることはまず大切なことですが、『「なぜ」演出・再構成がなされるのか』という『背景』にまで考えを深めさせることが大切なのではないだろうか、と感じました」

——2003/10/18 23:19 教師 EK・Step3 掲示板

教師 EK は、かねてから「情報が演出再構成されている」という学習目標を設定してメディア・リテラシーの授業を行った場合、子どもがメディアに対してシニカルな態度をとるようになったと懸念していた。

これに対し、古川は番組を規定する要因として、技術的な要因と経済的な要因を取り上げ、いわゆる「良質な番組」が失われていく要因として、受容者つまり、視聴者的要因と視聴率による経済的要因について触れた。

このやりとりを振り返り、教師 EK はインタビューの中で、政治圧力や経済といった要因が番組を規定することについては MTV 参加以前に薄々気付いていたものの、受容的要因、政策的要因についてはこの議論をするまで気付かなかったと述べている。

2) 送り手の葛藤状況

古川は、教師 EK への返信の中で、メディアの仕事に携わる人間が時間や紙面という物理的な制約の中で情報発信せざるを得ないなか、常に葛藤を抱えて情報を構成している状況について語り、編集や一般に語られる「真実」など存在しないのではないのか、と問題提起を行っている。教師 EK は、このような意見を通じて、マスメディアの送り手が情報発信の際に抱く葛藤を初めて知った。一方で、送り手である古川が、番組のあり方を規定する要因として受容的要因としての視聴者を挙げたことに驚きを感じたと告

白している。実際にマスメディアの送り手と接してみることで、その葛藤状況に共感を覚えた教師は教師 EK だけではなかった。

教師 EK は古川とのやりとりを振り返って、メディアの送り手が自分の予想以上の葛藤状況下で番組制作をしていることを踏まえつつ、以下のように述懐している。

「しかし、そうは言っても変になびいたり、迎合するようなものはいけないのではないだろうか。たいへん微妙な事柄であり、心が揺れますがそんなふうに思います」

——2003/12/7 教師 EK・インタビュー

教師 EK は、古川との一連のやりとりのなかで、メディア・リテラシーにおける批判——例えば、マスメディアを単に悪者扱いしたり、内容の非難をするといった狭い意味ではなく、制作の論理も理解しつつ、幅広い視野のもとで建設的な議論をしていく姿勢（水越 2002）——を獲得している。

3) 送り手の表現・制作手法

広告の送り手である朝倉はインタビュー映像と資料の中で、「かっこいいセンスがある」「楽しい・ユーモアがある」「能力がある・頭がいい」「まじめ・信頼できる」の四要素を挙げ、広告を制作・表現して受け手に受け入れてもらうには、これらの中から二つ以上の要素を持つことが必要であり、持っている要素の間にギャップ（意外性）があると効果的であると述べている。

先述した教師 YN、教師 NT は掲示板への投稿メッセージの中でこの資料に触れており、広告の送り手がどのようなポイントに留意して考えて広告を制作しているかについての気づきを得ていると言えよう。

「『広告を考えられる人に求められる資質』ということについてなるほどと思いました。

（中略）この要素を授業の中で『もらい！』とさせて頂きたいと思います。児童が CM の対象の良さを『どうとらえるか』を考えるときに使わせて頂こうかと思っています。『伝えたい対象のかっこよさを伝える。性能の良さ（そのものの魅力）を伝える。信頼できる製品であることを伝える。それらの重なり合った良さを伝える』といった具合に、それを意外性のあるユーモアある展開で表現できたら楽しくなりそうです」

——2003/10/11 教師 YN・Step3 掲示板

Step3 の電子掲示板では、MTV の目標のひとつである「送り手の実際」についての内省が生起していることが明らかになった。教師は、日ごろ接触する機会がすくないメディアの送り手との相互作用の中で、彼らがどのような社会・経済的な状況に身を置き、葛藤しながら、どのように表現・制作活動を行っているかを知り、メディア・リテラシ

一の視点から内省を行っている。

3-3. 「メディア・リテラシーの理論的背景」に関する学習の評価（Step4 より）

Step4 は、メディア論研究者である水越の講義映像を視聴し、電子掲示板でのディスカッションを通じて、メディア・リテラシーの理論的背景にメディア論とカルチュラル・スタディーズがあることを知り、メディア論的なものの見方についての気づきを得ることを目的として設定されていた。また、教育学者である山内による講義では、主に教育学の視点から、学校においてメディア・リテラシーを行う場合の問題点の整理が目的とされていた。

教師 KM は水越の講義映像を視聴してから、直接の対面状況で聞く行為と、PC のモニター、テレビ、インターネットを通じて受け取る情報と、放送局により放送される放送とでは、受け手の情報を受け取る態度が変わってしまうのではないかと述べており、実生活の中での受け手による情報への態度の使い分けを問題にしている。

「メディア・リテラシーを考えていく際に、どうしても送信者側が流す情報をクリティカルに読み解くことを中心に考えてしまったのですが、逆に受信者側の受け取り方も見直してみる必要があるのではないか、と思いました」

—2003/10/29 10:15 教師 KM・Step4 掲示板

メディアの送り手だけでなく、受け手のメディア受容過程を捉えることは、メディア・リテラシーにおける重要課題であり、メディア研究におけるオーディエンス研究の資産を受け継いだ視点であると言える。

また、教師 CK は、自らのキャラクター鉛筆を題材とした授業案をめぐる水越とのやりとりを通じて、水越が「ポップ・カルチャー」というキーワードを挙げたことから授業でポップ・カルチャーを扱うこと、またメディア論的な観点から情報の受け手について分析する必要性について、示唆を受けていると言える。

「やはりメディア・リテラシーの考え方というのは、カナダやイギリスで起こったものであり、もともと日本にはなく、意識されてこなかったのですよね。だから、メディア論やカルチュラル・スタディーズを知らないと理解することは難しい」

—2003/12/6 教師 CK・インタビュー

Step4 においては、教師は研究者との相互作用を通じて、欠落が指摘されがちなメディア・リテラシーの理論的な視座について内省を行っていることが確認された。

また、教師 YN は、学校現場でメディア・リテラシーを実践していくことの悩みを研

究者に語ることが一種の不安解消になったと述べている。

Step4 の電子掲示板では、講義映像や PDF 資料などコンテンツに関する議論は少なかった。しかし、とくにポストインタビューの結果からは、水越と山内が提供した映像や資料が MTV に参加した教師の既有知識を系統立て、整理、確認することに寄与したことが明らかになっている。

3-4. 「メディア・リテラシーの内容と教授方法」に関する学習の評価（Step5、6より）

1) ベテラン実践者の授業を見て

Step5 では、ベテラン実践者である林と中村の授業映像を視聴し、授業案や生徒の制作物などの資料の閲覧や、電子掲示板でのディスカッションによって、教師がメディア・リテラシーを教える際の「教材と教授方法に関する知識」（Shulman 1987）を得ることが期待されていた。

教師 KM が指摘するように、MTV に参加した教師にとって2名のベテラン実践者は、メディア・リテラシーの知見をある程度保有しており、それを授業という形で具現化し、実現可能性を提示できる存在として捉えられている。

「ベテラン実践者に期待したことは、実際にメディア・リテラシーをどういうふうにかたちにするか、ということでした」

——2003/12/14 教師 KM・インタビュー

いっぽう、教師 YN は林の授業を視聴し、掲示板でディスカッションすることを通じて、メディア・リテラシーの学習において表現のプロセスを生徒に体験させることの重要性についての内省を深めている。

「生徒に発信者としての表現活動を体験させることで、必ずメディアに対する意識が変わります、という点をなるほどと受け止めました。（中略）表現と吟味を繰り返す中で、感覚的に捉えたことを言語化することも可能になってくると学びました。小学生にどれくらいできるかはわかりませんが、表現させ、さらに振り返る場を設けていきたいと思いました」

——2003/11/15 20:58 教師 YN・Step5 掲示板

また、教師 KM は、林、中村の両方から、メディア・リテラシーを実践する上で、教材をどのように扱うかについての示唆を得たことを以下のように振り返る。

「林先生の授業では、テロップの要素に絞ってらっしゃいました。あるものを教材として

使用するにしても、ただ並べて比較させるだけではなく、ある要素に絞って比較させないとまったく意味がない、ということ学びました」

——2003/12/14 教師 KM・インタビュー

この他にも教師 TI は、ベテラン実践者の授業を視聴したことで、メディア・リテラシーを実践するうえではワークショップ型の授業がより望ましいのではないか、という認識を獲得している。さらに教師 TO は、林がテロップを用いた授業を行ったことに対し、メディア・リテラシーのような分野で授業を行う際に、何を教材として選択するかの重要性に改めて気付かされたとして次のように振り返った。

「テロップを扱ったこと自体が面白かったです。こういうところってどうなんだろう、とか、こういうところに効果があるんだ、と自分が思ったところを授業にできるかできないか。そのセンスの差が、こういう新しい分野の授業をしていく時には重要なんだと思いました。何を授業にするか、ということです」

——2003/12/13 教師 TO・インタビューより

2) 授業案の深化

Step6 では、教師が Step1～5 で得た知見をもとにして、MTV に参加する際にあらかじめ提出していた授業案を議論のリソースとすることで、さらにメディア・リテラシーについての内容と教授法に関する知識をより個人の授業アイデアに引きつけ、深化させることが期待された。

教師 TO は、自らの提出した授業案と似た他の授業案を参照し、中村や水越とのディスカッションを通じて、メディア・リテラシーについての不安を解消し、授業の方法論についての新たな気づきを獲得している。

教師 TO は、当初、自ら作成したメディア・リテラシーの授業案がメディア・リテラシーとして認められるのか、という根源的な不安を抱いていた。しかし、共通する方法論を採用した他の教師の授業案を閲覧することで、ある程度の不安が解消されたとしている。

また、このような教師 TO に対して、中村と水越はそれぞれ異なる視点からメッセージを投稿した。

「小学校低学年への表現活動を含むメディア・リテラシー教育として、素晴らしい授業です。（中略）この 4 点が素晴らしいです。あえて付け足すなら、受け手の反応を見て、さらにどう作り直せばよいかを考える、までがあると完璧ですが、2 時間枠外になりそうですね。（中略）CM の受け手が明確にあることが素晴らしい」

——2003/11/21 05:44 中村・Step6 掲示板

さらに、これに対して水越は、「身体」がメディアであることを示し、CM の授業でも必ずしも映像表現を使わずとも、身体といったメディアを使用することでメディア・リテラシーの授業として成り立ちうることを確認している。

あるメディアで表現されているものをあえて他のメディアを用いて表現することで、それぞれのメディア特性に気付かせるという手法は、メディア・リテラシーのワークショップなどでもしばしば使われる手法である（菅谷 2002）。

教師 TI は、教師 TO が行ったのと同様の理解と内省を、実践に協力した教師 JM の授業映像から獲得している。高校の放送部で長年指導を行ってきた経験を持つ教師 TI は、「映像」に強いこだわりを持ちながらも、その制作プロセスに時間がかかることを懸念してきた。教師 JM の映像メディアを言葉で置き換えるという実践を視聴することで、映像を題材に取りあげていても、他のメディアで表現させることでメディア・リテラシーの実践が可能となるとの気づきを獲得している。

また、教師 KM は、教師 EU の授業案と自らの授業案と比較することで、自らの授業案に対する振り返りを行っている。ここにおいて教師 KM は教師 EU との間で、MTV で得た知見を元に互いの授業案に対する内省を行っている。

以上のように、Step6 の掲示板では、教師がそれぞれ持ち寄った授業案を「メンバー & 授業案リスト」から閲覧しながらディスカッションを行うことによって、自らのメディア・リテラシーの授業案をどのように改良していくかという内省が生起していたことが明らかになった。

また、教師 YN は、Step3 で広告の送り手である朝倉から「送り手に関する実際的な知識」を手に入れただけでなく、すでに取りあげたように Step5 で、ベテラン実践者である林とメディア・リテラシーにおける表現活動についての示唆を得た上で、授業案を修正し、実際に授業を行った。

「授業を実践して、朝倉さんの言及していた『伝えたつもりじゃだめなんだ、伝わらなきゃ』という言葉が子どもたちの中から出てきたんです。そのとき私は、ああ、こうやって教わったことを少しずつ実践していくんだ、子どもたちにこの授業ができて良かった、と思いました。MTV に参加しなければきっとこういう授業にはならなかったと思います」

——2003/12/12 教師 TN・インタビューより

MTV は開催期間中に参加者が実践を行うことを想定していなかったが、教師は自らの教育実践を通じて学習している（Bransford et al 2000）と考えられており、教師 TN は、実践することによって、MTV で得た知見を改めて確認している事例と言えよう。

以上のように、Step5 では、ベテラン実践者との相互作用の中で、メディアの送り手の実際に置かれている状況や理論的な背景も踏まえたうえで、どのように具体的にメディア・リテラシーを教えていくか、内容に適した教授方法をどう選択するか、また、授業の素材をどのように選んでいくか、についての学びが確認されている。

さらに Step6 では、Step1～4 のメディア・リテラシーの内容を踏まえ、Step5 で得られ教授法に関する知識を自らの授業案に引きつけ、内省または改良が行われたことが確認された。

4. まとめ

本研究では、近年、メディア・リテラシーが注目を集める一方で、学校現場でそれに取り組む教師に対する支援が十分に行われていないことから、教師がメディア・リテラシーに必要な専門性を保持する人々、メディアの送り手、メディア・リテラシー研究者そしてベテラン実践者との相互作用を通じて、メディア・リテラシーを学習できる環境をオンラインに構築した。

メディア・リテラシーの分野では、学校現場でメディア・リテラシーに取り組む教師とメディアの送り手の実践の乖離や、メディア・リテラシーの理論的背景の欠落がしばしば指摘されており、それらをどのように授業実践に組み込むかの情報交換も乏しいという現状がある。MTV の実践により、それを解決する方向性が見えてきたものと考えている。

また、その一方で、MTV では結果的に授業案の改良に至った事例が少数にとどまったという課題もあった。授業案の改良のような活動には対面カウンセリングのような方法が効果的であり、そのような環境を提供できなかったのが原因であると考えられる。

今後のメディア・リテラシーにおける教師支援では、オンラインでの支援と、オフラインでのワークショップなどを組み合わせた、総合的な学習環境のデザインをしていく必要があるだろう。