研究論文

小学校国語科でのメディア・リテラシー教育の実践
―『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』の育成―

寺岡　裕城・浅井　和行
（授業力高度化コース第４期生・京都教育大学）

１．はじめに

20世紀後半にテレビが普及して以後，私たちは「文字」と「音声」に加え，「映像」から情報を得るようになった。現代の子どもたちは，日々当たり前のように「映像」から情報を得ている。インターネットの普及とともに，様々なメディアを通して，気軽に動画（映像）を観ることができるようになった。倉沢（1974）は，国語教育講義の中で「もう今日は教科書をつっついている時代ではないのだ，世の中は現に映像媒体が中心になっているのだからその方をもっと活用すべきであって，文献ばかりにくっついていてはいけないのだ，つまり，読むということは，活字を読むということばかりではなくて，活字以外のものまでも認識することを言うのではないか」と述べている。倉沢が課題提起をしてから，早40年になる。

メディア・リテラシー教育は，教科横断的な要素を含んでいるが，言葉と関わっているという面では国語科教育の課題でもある。もちろんこれまでも国語科教育ではメディア・リテラシー育成の実践は行われてきた。その中で，「映像」を読み解き，発信源であるメディア（テレビ・ＣＭ等）のあり方を考えメディア・リテラシーを育成する実践も行われてきた。しかし，これまでの「映像」を読み解く実践は，「メディア受容能力[1]」に力点を置いた実践が圧倒的に多い。情報を受けるだけの時代から，発信することができる時代へと突入した今，「映像」を用いて発信する力の素地を養うことは，高度情報化社会を生きる子どもたちにとって必要不可欠である。

２．研究の目的と方法

本研究の目的は，小学校国語科におけるメディア・リテラシー教育に着目し，『国語科メディア理解能力』と『国語科メディア表現能力』の育成を図る実践について報告することである。

本研究では，まず著書や報告書から「メディア・リテラシー」の捉え方及び小学校と国語科での「メディア・リテラシー教育」について整理した。次に，国語科の言語活動の活動内容を踏まえ，デジタル学習（映像）教材から「相手に伝わるための工夫を見抜く」学習後，場面に合わせナレーションを行う表現活動で『国語科メディア表現能力』を育成する実践を行った。

---

[1]　水越伸（1999）はメディア・リテラシーの構成要素として，「メディア使用能力」「メディア受容能力」「メディア表現能力」を挙げており，「三つの能力は，どれかが中心で重要だという性格のものではない」としている。三つの能力は「たがいに関係しつつ全体としてメディア・リテラシーの総体を構成している」のである。この点から，これらの三つの能力の育成を踏まえた実践が必要である。

３．メディア・リテラシー教育に関する考察

１．小学校でのメディア・リテラシー教育

メディア・リテラシーとは何か。「読み書き能力」といわれることが多いが，菅谷（2000）は，メディア・リテラシーを「メディアが形づくる『現実』を批判的（クリティカル）に読み取るとともに，メディアを使って効果的に表現していく総合的な能力」とした。当時はマス・メディアと言われるテレビや新聞等からの情報を「批判的に読み解く能力」を育成するメディア・リテラシー教育の実践が小学校ではよく行われていた。

それから十数年，ソーシャル・メディア時代となり，中橋（2014）はメディア・リテラシーの定義を「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」としている。受け手と送り手の立場を明確にし，送り手にもメディアのあり方を考え行動する必要性があることを定義していることは，「インターネットから手軽に情報を得ることができる時代になり，子どもたちがこれまでマスコミが発信してきた情報とは質的に異なるような個人が発信する情報に触れていること」や，「一部の動画サイトでは映像を視聴するだけでなく，誰でも投稿することができ人気を博していること」等からも頷ける。

しかし，小学校におけるメディア・リテラシー教育は，国語科や総合的な学習の時間等で実践されることはあるが，意識的には指導されていないのが現状である。その一因として，浅井（2015）は「メディア・リテラシーの文言が学習指導要領に明記されていないためである」と述べている。

２．小学校国語科におけるメディア・リテラシー教育

平成20年の学習指導要領の改訂では「言語活動の充実」が挙げられた。それに伴い，国語科の指導においては，学習者の言語活動に関する能力を高めることが第一の使命として求められた。そのため，平成18，19年度文部科学省委嘱事業「『教科書の改善・充実に関する研究事業』報告書（国語）」（以下，平成18，19年度の報告書とする）では，すべての言語活動に関わる新しい指導内容を積極的に採り入れていくことが必要であるとし，国語科教科書の「内容の充実」の３つの具体的方策の一つに「メディア・リテラシー教育の改善・充実」を提案した。

報告書では，以下のように小学校国語科でのメディア・リテラシー教育の課題を記している。

> メディア・リテラシー教育における『リテラシー』の実態は，文字であれ音声，映像であれ，それを読む（解釈）読み手，すなわち受け手主体の問題に多くの比重がかけられてきたことは否めない」としている。さらに，「従来の『メディア・リテラシー教育』では専ら情報を読み解く能力を育成するための教育という印象が強すぎた」，「『メディア・リテラシー』とは本来，『読み書き能力』と呼ばれてきたはずである。にもかかわらず，『リテラシー』のもう一方の大切な要素である『書く能力』に関してはあまり採り上げられてきていない。『話す能力』，『聞く能力』に至っては全くと言ってよいほど欠落してしまっている。

この報告書では，これまでの実践の多くが「メディア受容能力」に力点を置いていることを示唆しているといえる。これらを踏まえ，平成18，19年度の報告書では「情報を『読み解く能力』に加えて，『書く能力』『話す・聞く能力』の育成を意識的に視野に入れていく」ことを提言している。ここでは，国語科でメディア・リテラシー教育を行う際につける能力として『国語科メディア表現能力』『国語科メディア理解能力』の２つを挙げている。

これらは，「メディア・リテラシー教育で定義されている能力」と言い換えることができる。例えば，中橋(2014)の定義の「メディアの意味と特性を理解する」「受け手として情報を読み解く」「メディアのあり方を考え，行動していく」は『国語科メディア理解能力』と言うことができる。同様に，水越（1999）の「メディア受容能力」と菅谷（2000）の「メディアが形づくる『現実』を批判的（クリティカル）に読み取る」も『国語科メディア理解能力』といえる。また，『国語科メディア表現能力』も中橋(2014)の「送り手として情報を表現・発信する」「メディアのあり方を考え，行動していく」，水越（1999）の「メディア表現能力」「メディア使用能力」と，菅谷（2000）の「メディアを使って効果的に表現していく」能力と言うことができる。『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』のいずれもメディア・リテラシー教育では，水越（1999）「たがいに関係しつつ全体としてメディア・リテラシーの総体を構成している」や菅谷（2000）の「総合的な能力」と言われるように，単独で能力の育成を行うのではなく，どちらも関連付けながら育成していくことが大切なのである。このようなことから，『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』は国語科で育成できるメディア・リテラシーといえる。

小学校国語科において，メディア・リテラシーの概念が導入されたのは，菅谷がメディア・リテラシーを定義した21世紀以降である。今では小学校教材になっている「テレビとの付き合い方（東京書籍）」は，1996年に岩波ジュニア新書から発売された。最初に教科書に掲載されたのは，21世紀初頭の中学校国語科教材としてである。ここで筆者は，テレビの映像は一部を切り取ったものであり，報道されなかった事実の中に重要な情報がたくさんあることを説いている。ここから学校現場でも，メディアの情報は現実の一部しか伝えていないことが認識され，映像を含む多様なメディアも読解の対象となった。それから約10年後の平成23年度に「テレビとの付き合い方（東京書籍）」が，小学校教材として掲載されるようになる。

小学校におけるメディア・リテラシーの視点が含まれた教材は，中学校教材となっていたものが選定される傾向にある。例えば「池上彰のメディア・リテラシー入門」は2008年にオクムラ書店から出版され，中学校教科書２社に採択された後，平成27年度からは小学校５年生教材として掲載されている。

小学校国語科でメディア・リテラシーの視点が含まれた教材としては，平成17年度以降に掲載された中谷日出の「アップとルーズで伝える（光村図書）」がある。ここでは，写真から伝わる情報がカメラワークによって異なることが示され，画像を読む実践が行われた。こうし

て，小学校でもメディア・リテラシーの視点を含んだ教材が徐々に扱われるようになり，発展学習として「デジタルカメラ」や「デジタルビデオカメラ」の機器の活用がさかんに行われるのである。平成18，19年度の報告書では「国語科メディア表現能力を育成するための教材の改善・充実のための方策」として，以下のように記されている。

> 国語科メディア表現能力を育成するための教材を開発する際のポイントは題材とメディアの選び方にある。学習者の実態に沿って題材を選ぶところまでは，従来の表現能力を育てるための授業と変わるところはない。異なるところは，採り上げようとする題材とメディアとの組み合わせにある。どのようなメディアを活用すればその題材の学習活動を円滑に効果的に進めていくことができるかがポイントとなる。表現能力を育てるための題材は何等かの制作活動を伴う。その活動によって何等かの作品が制作されることが多くなろう。そして，メディア表現能力を育成する授業では，この制作される作品自体が一つの「メディア」でもある。「ポスター」や，「CM」，「パンフレット」，「紙芝居」といった具合にである。要は，これらの作品を制作するのに最適なメディアとして何を選ぶかということが問われてくるのである。例えば，コンピュータやデジタルビデオカメラ，デジタルカメラといったニューメディアと呼ばれる機器を活用する場合も出てくるであろう。

ここで着目すべきは，「表現能力を育てるための題材は何等かの制作活動を伴う」である。これは，国語科の言語活動と関わりが深く，また国語科におけるメディア・リテラシー教育が，言語活動の一つとして扱われていることが読み取れる。国語科では，教材を通して『国語科メディア理解能力』を育成し，その能力をもとに『国語科メディア表現能力』を育成する傾向にある。しかし，その活動自体が曖昧になると『国語科メディア表現能力』は身につかない。注意すべきは，国語科におけるメディア・リテラシー教育の活動内容が，機器の活用で終わってしまわないようにすることである。

浅井（2011）は，現行の学習指導要領の記載内容の中でメディア・リテラシー教育が行えるとする要素分析を行っている。小学校国語科ではメディア・リテラシーの考え方である「目的や意図をつかむ」や「適切・効果的に表現」「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」等がメディア・リテラシーの要素といえる。「適切に表現する」ため，記録，報告，解説，推薦などの言語活動を充実し，「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，推薦などの言語活動例を「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，「話すこと・聞くこと」に全学年，話題や取材についての指導事項や「書くこと」「読むこと」に全学年，交流についての指導事項を新設している。「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など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おり，国語科では以上のような要素がメディア・リテラシー育成の学習として指導することができる。

３．言語活動とメディア・リテラシー教育の関わり

国語科におけるメディア・リテラシー教育の学習活動が曖昧にならず，『国語科メディア表現能力』を身につけるには，どうすればよいか。『国語科メディア表現能力』の育成の多くが，国語科の発展学習，つまり言語活動として行われている点から，ここでは言語活動とメディア・リテラシー教育の関わりについて着目する。

そもそも「言語活動」とは何か。2008年の中教審答申「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（以下，2008年答申）において，思考力・判断力・表現力を育む学習活動例として，①体験から感じ取ったことを表現する②事実を正確に理解し伝達する③概念・法則・意図などを解釈し，説明したり活用したりする④情報を分析・評価し，論述する⑤課題について構想を立て実践し，評価・改善する⑥互いの考えを伝え合い，自らの考えや集団の考えを発展させる，の６つが挙げられた。それを受けて，言語活動の充実を解説する2011年の「言語活動の充実に関する指導事例集」では，言語活動を各教科等の目標の実現のための手立てとして，全ての教科等において充実する必要があるとされた。国語科については「社会生活に必要とされる発表，案内，報告，編集，観賞，批評などの言語活動を行う能力」と「課題に応じて必要な文章や資料等を採り上げ，基礎的・基本的な知識・技能を活用し，相互に思考を深めたりまとめたりしながら解決していく能力の育成」が指導上の留意点として示され，言語活動は平成20年答申で例示された思考力・判断力・表現力等の育成のための学習活動例とほぼ内容を同じくするものとして定められた。ここから，言語活動が現行学習指導要領の示す「記録・要約・説明・論述等」の学習活動として捉えられるようになった。

また，国語教育研究大辞典は，言語活動を「人間のいろいろな活動のうち，言語による行動・活動」であり，「一般に，聞く，話す，読む，書く，の二対四面の活動」であると定義している。さらに二対四面の活動を「音声言語活動（聞く・話す）と文字言語活動（読む・書く），機能的に言語理解活動（聞く・読む）と言語表現活動（話す・書く）に類別される」とし，「この二対四面の言語活動はそれぞれに密接に関係し合っている」としている。平成18，19年度の報告書において，「情報を『読み解く能力』に加えて，『書く能力』『話す・聞く能力』の育成を意識的に視野に入れていく」と示されていることを鑑みると，『国語科メディア表現能力』は，まさに『言語表現活動（話す・書く）』と深い関わりがあることがわかる。国語科の言語活動で示された内容を踏まえて，国語科でメディア表現活動に力を入れ，制作活動

等を伴いながら学習することが『国語科メディア表現能力』の育成を図る上で重要なのである。

さらに，平成18，19年度の報告書では以下のように言語との関わりの留意点が書かれている。

> 大切なのは，これらの機器を活用する際に言葉との関わりについて留意していくことである。様々な機器メディアは「文字」だけでなく，「映像」や「音声」といった要素との関わりが深いものが多い。国語科メディア教育ではこれらの「映像」や「音声」と言葉との関わりを絶えず念頭において教材を開発していくことが絶対的に必要な条件となる。

上記の留意点は，国語科におけるメディア・リテラシー教育と深くつながっているといえる。メディア・リテラシー教育では，２の小学校国語科との関連の中でも述べたが，中橋(2014)の定義でもあるように，「メディアの意味と特性を理解する」「受け手として情報を読み解く」「送り手として情報を表現・発信する」「メディアのあり方を考え，行動していく」能力育成をねらいとしている。これらは，『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』として制作活動を伴う言語活動として育成が図れる。これらを踏まえることが，『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』の育成を図る学習活動につながるのである。

上記のことを踏まえ，『国語科メディア理解能力』の育成の後の発展学習，つまり言語活動として『国語科メディア表現能力』の育成を図るために試行した実践事例を報告する。今回試行した実践では，説明文教材を学習し，NHK for schoolのデジタル学習教材を活用して『国語科メディア理解能力』を育成した後に，同じデジタル学習教材を活用して場面に合わせてナレーターのようにナレーション入れるという制作活動を伴う言語活動を行うことで『国語科メディア表現能力』の育成を図った。

４．実践事例

１．単元名

「説明文を作って，ナレーションにちょうせんしよう！」（小学校３年）

２．単元について

子どもたちは，日々当たり前のように動画から情報を得ている。小学校現場でも，子どもたちの学習の一助として，様々なメディア教材が用いられる。特に，学校でできないような理科の観察や社会科学習では，デジタル学習教材等の映像教材が子どもたちにわかりやすいと人気である。

本単元の説明文としては，光村図書の「ありの行列」を活用した。説明文の学習は国語科として，筆者である研究者の研究の内容や構成を読み取ることをねらいとした。それは，どのような文の構成で，研究者が何を伝えたいのか等を受け手としての読者として読み取る『国語科メディア理解能力』の育成を図るものである。

また，『国語科メディア理解能力』の育成を図る学習として，デジタル学習（映像）教材から「相手に伝わるための工夫を見抜く」ことをねらいとして，音声付きのデジタル学習（映像）教材を見せる前に，無音のデジタル学習（映像）教材を見せた。すると，子どもたちは「〇〇はわかるけど，〇〇がわかりにくい」といった声をあげた。動画がわかりやすい理由の一つにナレーションの役割がある。何かを説明する時，ナレーションが果たす役割は大きい。このように，受け手として映像を見ることにより，メディアとしての映像の特性をとらえることができるようになるのである。

そして，発展学習として『国語科メディア表現能力』の育成を図る学習として，子どもたちにテレビでもお馴染みのキャスターのようにナレーションを行うことを予告し，期待感を高めた。場面に合わせナレーションを行う表現活動で，実際に台本を書き始めると，国語科で学習する説明文の文章構成を用いる子どもたちが多数見受けられた。これは，国語科の学習内容を活かす発展学習であり，言語活動である。

３．単元の目標

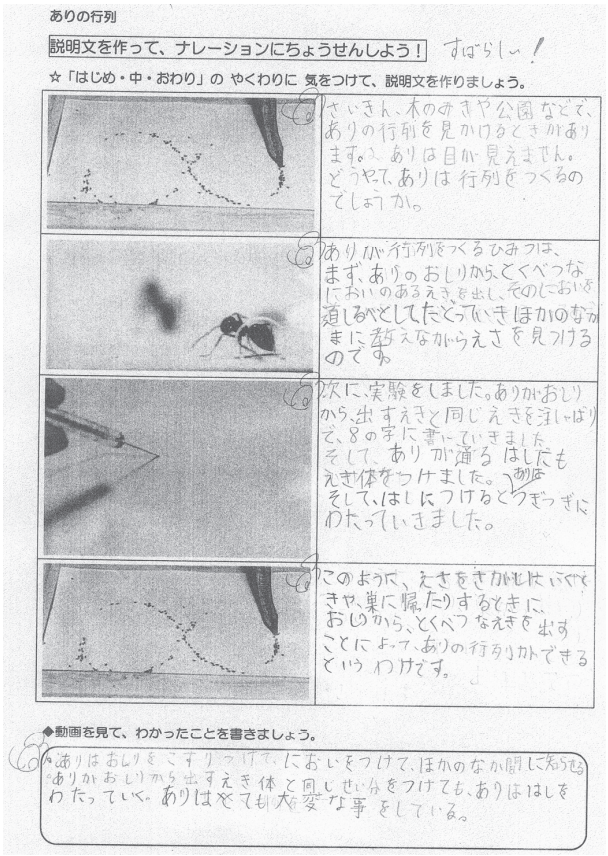
- 場面に合わせ，伝えたい内容をまとめることができる。
- 声の大きさや話すスピードに注意し，場面に合わせてはっきりと伝えることができる。
- 動画のみの方がわかりやすい場面と，ナレーションがあった方がわかりやすい場面を考えることができる。

４．指導の流れ

第一次では，国語科の学習として「ありの行列（光村図書）」を読み，「わかったこと」と「わからなかったこと」を明確にして，初発の感想を書いた。わからなかったことの代表的な回答として，「ありのおしりはどこか」「何色のえきなのか」「どのようにして，地面にえきをこすりつけるのか」「ありは目が見えないから（実際には，大まかには見えるといわれている），においだけで本当にえさの場所がわかるのか」等が挙げられた。また，多くの子どもたちが「実際に見てみたい」と感想を添えた。

第二次では，国語科の学習として，文章の構造を捉え，内容を読んだ。文章の「はじめ」には「問い」があること，「なか」には実験の内容が書かれていること，「おわり」は「このように」と書き出し，筆者の意見をまとめていることを読み取った。内容読みでは，巣から少しはなれた所にさとうをおいた実験とその結果，および道筋に大きな石をおいた実験とその結果を読み取り，研究者が行った研究の内容が，ありの体のしくみの研究であることを読み取った。

第三次では，国語科の発展学習としてメディア・リテラシーの学習を行うために，まずNHK for schoolの「ありの行列」の視聴覚教材を無音で視聴した。子どもたちは，初発の感想の際に抱いていた疑問を解決できるということもあり，非常に生き生きと視聴していた。そし



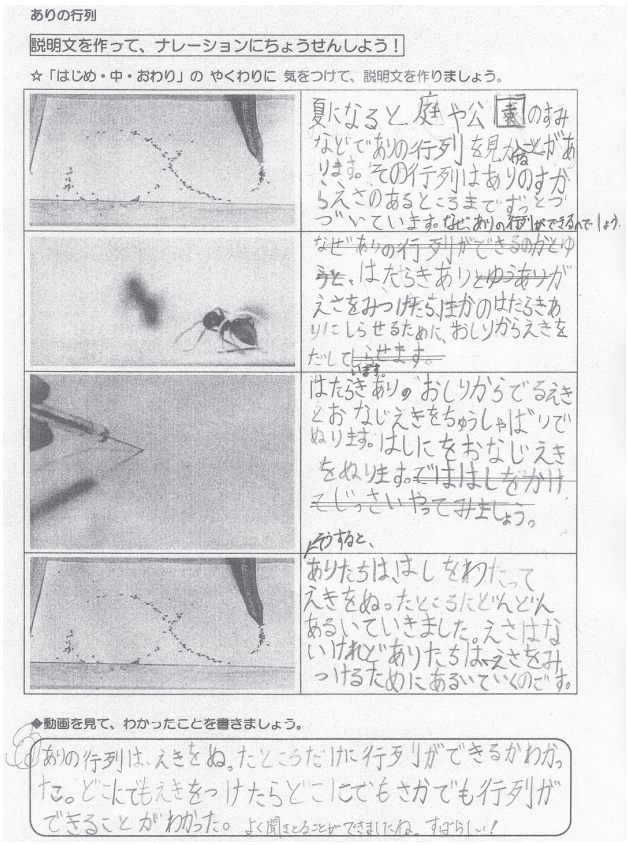


図１　ワークシート

て，動画を観て理解したことを記した。その後，その動画にナレーションをつける活動を行った（図１）。

５．考察

「テレビのナレーターのようにナレーションをする」という明確な目標があるので，子どもたちは撮影の日まで意欲的に取り組むことができた。実際に自分のナレーションによる「ありの行列」の動画を観ることで，照れながらも，声の大きさや読むスピード，読む内容や読む場面を工夫していた。表現活動の際，非常にアクティブに活動することができた。

授業後の評価では，「いつもの音読より楽しかった」や「わかりやすく伝えるために，説明文のはじめ・なか・おわりが必要だと思った」等，学習事項を生活に返すことができている様子を読み取ることもできた。また，ナレーションがある動画とない動画を見比べることで，今までは何気なく音声付きの動画を観ていた子どもたちが，「動画だけでわかる部分」があることを知り，「どの場面には説明をつけ加える必要があるのか」などを考えることができることもわかった。客観的な評価としては，評価基準を示し，ナレーションの台本の「はじめ」には「問い（聞き手をひきつける工夫）があるか」，「まとめ」には発信者の主張が織り交ぜられているかなどを設けた（表１）。

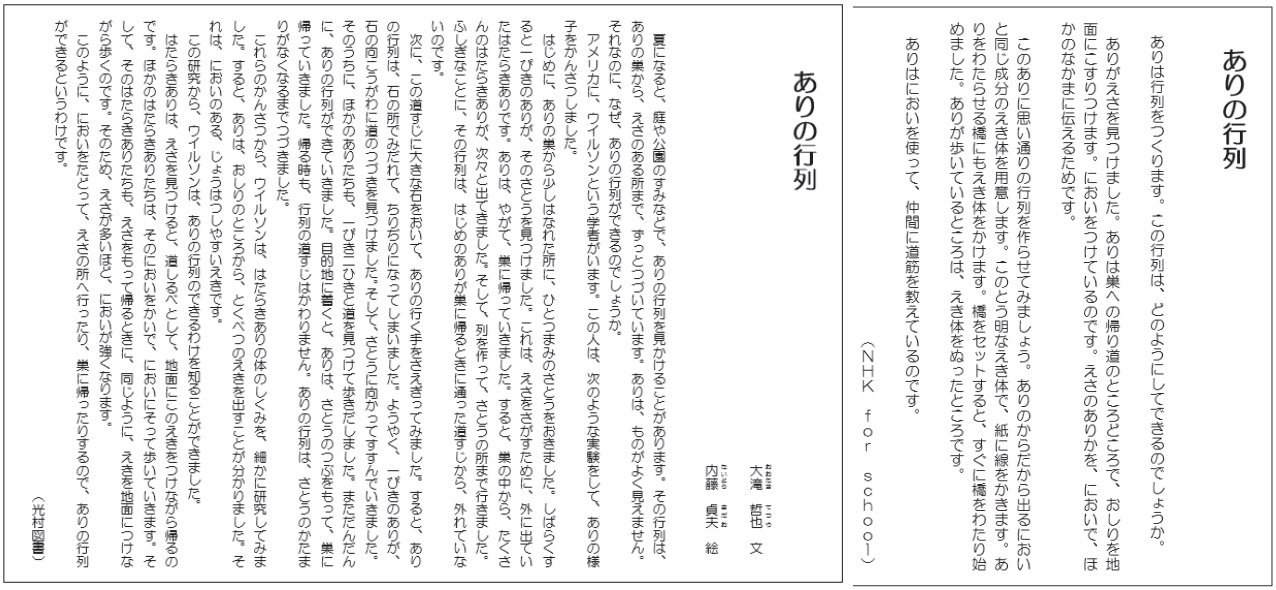
表１　評価基準と評価

到達度ＡＢＣ）	A	B	C
資料に合う説明を書いているか。	17	40	2
①場面に大きな問いがあるか。	15	41	3
④場面に全体のまとめがあるか。	8	44	7
「～のです」等の強調表現はあるか。	8	42	9

結果からわかるのは，「はじめ」に大きな問いを示すことはかなり定着しているが，「おわり」の役割の理解や，そこで強調して伝えられる筆者の考えの受け止めがやや弱いということである。そこには「このように＝おわり」と理解している児童が多く，「おわり」に筆者の主張が書かれていることを読み取れていない現状があることもわかった。そんな子どもたちには，実際にNHK for schoolで流された動画のナレーションの台本を配り，本文と読み比べる（図２）ことで，「ナレーションでは，どのようにまとめているのか」や「動画があることで，どの文がなくなっているか」などを検討させた。そうすることで，言葉と向き合いつつ，「動画を読む」ことにもチャレンジすることができ，『国語科メディア理解能力』そして『国語科メディア表現能力』の育成を図ることができた。

今回は「動画を観て何がわかったか」などを自由記述としたが，もう少し課題や観点を絞って取り組むと，より具体的に「動画を読む」という『国語科メディア理解能力』の育成を図ることができるのではないかと考える。

また，本実践は３年生で行ったが，発達段階を踏まえると，今回のように映像とナレーションと内容の読み取りという複合的な要素を比較することがまだ難しいので，小学校高学年以降で実践を行う方がより高い効果が得られるかもしれない。



ありの行列

ありは行列をつくります。この行列は、どのようにしてできるのでしょうか。

ありがえさを見つけました。ありは巣への帰り道のところどころで、おしりを地面にこすりつけます。においをつけているのです。えさのありかを、においで、ほかのなかまに伝えるためです。

このありに思い通りの行列を作らせてみましょう。ありのからだから出るにおいと同じ成分のえき体を用意します。このとう明なえき体で、紙に線をかきます。ありをわたらせる橋にもえき体をかけます。橋をセットすると、すぐに橋をわたり始めました。ありが歩いているところは、えき体をぬったところです。

ありはにおいを使って、仲間に道筋を教えているのです。

（NHK for school）

ありの行列

文　大滝哲也
絵　内藤貞夫

夏になると、庭や公園のすみなどで、ありの行列を見かけることがあります。その行列は、ありの巣から、えさのある所まで、すっとつづいています。ありは、ものがよく見えません。それなのに、なぜ、ありの行列ができるのでしょうか。

アメリカに、ワイルソンという学者がいます。この人は、次のような実験をして、ありの様子をかんさつしました。

はじめに、ありの巣からすこしはなれた所に、ひとつまみのさとうをおきました。しばらくすると一ぴきのありが、そのさとうを見つけました。これは、えさをさがすために、外に出ていたはたらきありです。ありは、やがて、巣に帰っていきました。すると、巣の中から、たくさんのはたらきありが、次々と出てきました。そして、列を作って、さとうの所まで行きました。ふしぎなことに、その行列は、はじめのありが巣に帰るときに通った道すじから、外れていないのです。

次に、この道すじに大きな石をおいて、ありの行く手をさえぎってみました。すると、ありの行列は、石の所でみだれて、ちりぢりになってしまいました。ようやく、一ぴきのありが、石の向こうがわに道のつづきを見つけました。そして、さとうに向かってすすんでいきました。そのうちに、ほかのありたちも、一ぴき二ひきと道を見つけて歩きだしました。まただんだんに、ありの行列ができていきました。目的地に着くと、ありは、さとうのつぶをもって、巣に帰っていきました。帰る時も、行列の道すじはかわりません。ありの行列は、さとうのかたまりがなくなるまでつづきました。

これらのかんさつから、ワイルソンは、はたらきありのはたらきぶりを、細かに研究してみました。すると、ありは、おしりのところから、とくべつのえきを出すことが分かりました。それは、においのある、じょうはつしやすいえきです。

この研究から、ワイルソンは、ありの行列のできるわけを知ることができました。

はたらきありは、えさを見つけると、運ぶべく、地面上にこのえきをつけながら帰るのです。ほかのはたらきありたちは、そのにおいをかいで、においにそって歩いていきます。そして、そのはたらきありたちも、えさをもって帰るときに、同じように、えきを地面につけながら歩くので、そのため、えさが多いほど、においが強くなります。

このように、においをたどって、えさの所へ行ったり、巣に帰ったりするので、ありの行列ができるというわけです。

（光村図書）

図２　本文とナレーション

６．おわりに

本研究では，小学校国語科におけるメディア・リテラシー教育に着目し，『国語科メディア理解能力』と『国語科メディア表現能力』の育成を図る実践について報告した。

小学校国語科におけるメディア・リテラシー教育では，『国語科メディア理解能力』と『国語科メディア表現能力』を育成することが必要である。これらの能力の育成には，メディア・リテラシーの視点に加え，国語科の言語活動と深い関わりがあることがわかった。情報を読み解くだけでなく，言語活動の位置づけを踏まえ，つけたい力を明確にして制作活動を伴う実践をすることが肝要であることがわかった。

事例検討からは，『国語科メディア表現能力』の育成と言語表現活動（話す・書く）には深い関わりがあることがわかった。言語活動において言語表現能力を伸ばすことを意識し，メディアを使いながら表現のあり方を考察することで，『国語科メディア理解能力』と『国語科メディア表現能力』を磨くことができる。

本研究の課題は，評価規準を十分に検討して行った実践ではないので，評価規準が国語科の内容に偏ってしまったことである。メディア・リテラシーの育成及び，『国語科メディア理解能力』『国語科メディア表現能力』の育成のための評価の基準をしっかり検討することが必要である。また，本研究は実践に系統性がない。メディア・リテラシー教材の教科書教材がどのように変わっているかを検討し，各学年における『国語科メディア理解能力』と『国語科メディア表現能力』を育む取り組みについて，今後検討していく必要がある。

引用・参考文献

浅井和行（2015）「メディア・リテラシーの育成に関する研究」関西大学博士学位論文

菅谷明子（2000）「メディア・リテラシー　世界の現場から」岩波書店

中央教育審議会答申（2008）「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学指導要領等の改善について」

中央教育審議会答申（2011）「言語活動の充実に関する指導事例集」

中橋雄（2014）「メディア・リテラシー論」北樹出版

浜本純逸・奥泉香（2015）「メディア・リテラシーの教育」溪水社

国語教育研究所（1991）「国語教育研究大辞典」明治図書出版

倉沢栄吉（1974）「国語教育講義：新時代の読書指導を中心に」新光閣書店

文部科学省（2008）教科書の改善・充実に関する調査研究報告書（国語）
平成18，19年度文部科学省委嘱事業「教科書の改善・充実に関する研究事業」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/seido/08073004/002/006.htm
（2014年11月26日確認）

水越伸（1999）「デジタル・メディア社会」岩波書店