



# 東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

## メディア・リテラシー教育におけるクリティカル分析の学習：暴力的ビデオゲームと表象

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2011-08-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 和田,正人 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/108130">http://hdl.handle.net/2309/108130</a>

# メディア・リテラシー教育におけるクリティカル分析の学習 ：暴力的ビデオゲームと表象

和田 正 人\*

教育実践研究支援センター

(2010年9月27日受理)

## 1 目的

本研究の目的は、メディア・リテラシー教育において、クリティカル (critical) 分析の効果についての学習実践である。研究1では、暴力的ビデオゲーム (以下ゲームとする) について、クリティカル分析学習教材を作成させることによるゲームへの認知変化を明らかにした。研究2では、アニメとゲームを素材にした中学生の表象学習教材を作成することによる表象への認知の変化を明らかにした。

### 1. 1 メディア・リテラシーの定義とクリティカル分析

Van Dorn, M. は、Me the media を提唱して、特にネットで Hyper-ego が生じていることを示した。例えば、人はネット上やオンラインゲームで、個人を離れて様々な人間になることができることを示した<sup>1)</sup>。人がマス・コミュニケーションの単なる受け手 (audiences) ではなく、自分が様々なゲームの主人公になって他人とコミュニケーションを行う形態を意味している (表1)。こうした、個人がメディアの受け手・使い手・送り手となる現在の状況から、メディア・リテラ

シー教育の必要性がより認識されている。メディア・リテラシーの定義は、日本では鈴木の「メディア・リテラシーとは、市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションをつくりだす力を指す。また、そのような力の獲得をめざす取り組みもメディア・リテラシーという。」<sup>2)</sup>と水越の「メディア・リテラシーとは、人間がメディアに媒介された情報を、送り手によって構成されたものとして批判的に受容し、解釈すると同時に、自らの思想や意見、感じていることなどをメディアによって構成的に表現し、コミュニケーションの回路を生み出していくという、複合的な能力のことである。」<sup>3)</sup>が多く用いられている。実際のメディア・リテラシー学習は、クリティカル分析、デザイン、制作のサイクルで学習されている<sup>4)</sup> (図1)。

クリティカルな分析あるいは批判的分析は教育実践のプロセスで変遷してきた。メディア・リテラシー教育の初期では、メディアが持っている価値観やイデオロギーを批判的に分析することで、その価値観やイデオロギーから子どもたちを解放することができると思われていた。現在でも広告についてはこの考えが通用

表1 The end of mass media

	Yesterday	Today	Tomorrow
What?	Mass-Media	Me-Media	Meda-Mass
Why?	Information Technology	ITechnology	ITainment
How?	Industrial Power	Powershift	Me power
Who?	Families	Individuals	Hyperego's

Van Dorn, M. (2010) より引用

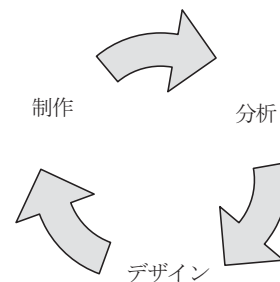


図1 メディア・リテラシー学習のサイクル

\* 東京学芸大学 (184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1)

する。Masterman は、すでに25年以上も前に、教師にとって重要なことは、生徒が将来出会うメディア・テキストをクリティカルな判断を行うときに、自信をもって成熟したクリティカルができるよう成長させることであるとした。そのための方法として、1) 個別のテキストや問題点に最大の注意を払うこと、2) クリティカルな意識の発達は、そのテキスト以外に関連する情報を参照できるようにさせること、3) 特定のテキストや問題を超越して、類似のテキストや問題の分析にも妥当性を持つような一般の原則に向かわなければならない、とした<sup>5)</sup>。また Buckingham は、唯一の「正しい」読み解きや教師の権威の押しつけの依存に反対している。さらにメディアの授業では、テキスト分析が機械的で無味乾燥な文法にこだわっているとしている。また、テキストの様々な読み説きはクラス討論の出発点になるとしている。そして、クリティカルな分析は、クリエイティブな制作とともに起こす必要があるとしている。<sup>6)</sup>

日本においても、分析としてコマーシャルを数量的に分析したりすることがある。また、制作として専門家が協力して映像の制作をさせて、クリティカルな分析抜きで技術的な質を高めてしまっているものもある。あるいは Masterman が批判しているように、新聞を読ませるといふ意図だけで、新聞が提供する情報の質と信頼性については説明されることのない NIE (Newspapers in Education) 運動もある。

では、何についてクリティカルな分析を行えばよいであろうか。Masterman は、もしクリティカルな教育が何らかの価値を持つとすれば、それは各学習者の人生経験にしっかりと根付いたものでなければならないとしている。さらに Buckingham も、子どもは従来想定されていたよりもずっと主体的で批判的な受け手であることから、メディアからの強い影響から子どもを守るといった保護主義的なアプローチではなく、子どもが既に知っていることや、子どものメディアへの嗜好や子どもがメディアから得る楽しみの探究から始めるとしている。したがって、本研究では、大学生が、過去に最も魅力があり接触したと思われるゲームとアニメーションを分析の対象にする。

## 2 研究1 ゲームのクリティカル分析

メディア・リテラシーの定義は、マス・メディアを前提として考えられたものであり、ゲームをマス・メディアと同一のものとして考えることには無理がある。そこで、本研究ではオーストラリアのクイーンズ

ランド州 (以下 QLD) の教育指針として利用されているマルチリテラシーズの教育的定義と学習目標を採用した。それは、「マルチリテラシーズとはマルチメディアとテクノロジー、文化的・言語的多様性、批判的リテラシーに焦点を当て、テキストとテクノロジーの範囲、社会的責任、社会的・文化的・言語的多様性の世界、活動する市民性としてのリテラシーを理解して使用可能にさせることである。さらに教師は生徒に現在と将来の社会において活発でかつ顕著な市民性を獲得させるため、さらに変化する世界からの挑戦を受けけるために必要な技能を獲得させる」としたものである。<sup>7)</sup>

このマルチリテラシーズをもとにして、ゲームの現状とその問題の対策、ゲームの概念を確認して、ゲーム学習の実践研究によって明らかになったことを示す。

### 2.1 ゲームの現状とその問題

ゲームの国内人口 (2009年) は33.2%で、推定人口は3605万人とされている<sup>8)</sup>。こうした中で、以前からゲームの倫理的問題について指摘されていたものの、対策は少ない。

Provenzo は、ニンテンドーのゲームで遊ぶ子どもとその親や教師にインタビューを行い、ゲームに含まれるバイオレンス、破壊、外国嫌い、人種差別、女性差別を除く必要があることを指摘した<sup>9)</sup>。これについて Bowers は、親や教育者がゲーム業界に変化を要請すべきであったが、その後もゲームの売り上げは増え続け、他の批判もテクノロジーの流れを変えることはなかったとしている<sup>10)</sup>。また、2003年にはアメリカ軍のイラク空爆がニンテンドー・ウオーズという言葉で表された。原爆を投下したマンハッタン計画のメンバーであったビギン・ボーザルが、投下の技術を応用して作成した tennis for two が最初のゲームと言われるように、ゲームは常に戦争と関連を持っていた。米国陸軍がネットで無料配布した「アメリカンアーミー」は、若者の募集のためであった。また、米国陸軍の要請を受けて南カリフォルニア大学 ICT が作成した戦争ゲーム「フルスペクトラム」は、兵士の中東での戦場のトレーニングが目的であり、イラク統治のシミュレーションゲームも作成している<sup>11)</sup>。さらに、日本製の「強姦体験ゲーム」の海外販売や「イラク市街戦」のゲーム化について、海外からの批判があつて初めてその問題が検討された。

一方、ゲームに関する研究は、Active Media の研究と Active User の研究に二分される<sup>12)</sup>。前者はゲーム

に焦点を当てて心理学的な実験で量的分析を行うことでゲームの影響を調べたものである。後者はゲームプレイヤーに焦点を当ててエスノグラフィーやメディア理論によって質的分析を行うことでメディアの意味や役割や機能を調べたものである。Active User の研究では Kutner & Olson は、1254人の児童と500人の保護者にインタビューをして、ゲームに費やす時間が増えるほど男子も女子もいじめの加害者になる割合が増えることを明らかにしつつ、悪いゲームとして、勧誘目的、アドメッセージ、子どものプライバシーをさらすもの、ソーシャルマーケティング、女性の描写、人種差別等の社会的政治的意図を持ったゲームをあげ、その対処法も示した。<sup>13)</sup>

ゲームの悪影響の取り組みについて、坂元は、業界、家庭、学校、行政、地域やNPOの、様々な立場の人たちの「取り組み」「連携」「議論」が必要であると主張している<sup>14)</sup>。業界の取り組みは「レーティング」による自主規制である。CEROは2002年から国内で販売される家庭用ゲームソフトの全てを対象にレーティングを行い、パッケージにレーティングマークを表示し、そのレーティングの根拠のアイコンを示している<sup>15)</sup>。レーティング対象の上限を超える表現を含んだものにはレーティングを与えないが、この規制の科学的根拠については明確になっていないことを坂元も認めている<sup>14)</sup>。

一般向けのゲームのテキストは、ゲームの作成プロセスに焦点を当てているが<sup>16) 17)</sup>、暴力やジェンダーの扱いの記載はない。これについて坂元は、コンピュータ教育は、コンピュータ産業の利益と直結したために、産業界からの有形無形の推進力が強かったのに対し、ゲーム教育は産業界にとってメリットがなく、推進力が弱いとしている。さらに、ゲームの内容を熟知している教員も少ないので、教員がゲーム教育のカリキュラムを考えて実践することは、昨今の教育改革を抱えた教師にとっては負担が大きく、本格的なゲームのリテラシー教育を実施することは容易ではないとしている。

一方で、ゲームを教育に利用するシリアスゲーム<sup>18) 19)</sup>の運動や産学協同でニンテンドーDSを学習に用いる実践が行われている<sup>20)</sup>。

## 2. 2 ゲームの概念

Nielsenらはゲームの定義を形式的定義と実用的定義に分けている<sup>12)</sup>。形式的定義は、Salen & Zimmermanの「ゲームはプレイヤーが人工的な葛藤に従い、その葛藤はルールによって定義され、その葛藤が量的な結果となるシステムである。」<sup>21)</sup>とJuulの「ゲーム

は、変化に富み量的に異なる結果を伴い、異なる結果が異なる価値を生み、プレイヤーは努力したことが結果に結びついたと感じ、どんな結果になることも交渉次第で選べるとしたルールに基づいたフォーマルなシステムである。」<sup>22)</sup>としている。実用的定義としてはMeierの「ゲームは一連の面白い選択である」<sup>23)</sup>とHunickeたちのMDA (Mechanics, Dynamics, Aesthetics)モデル<sup>24)</sup>をあげている。

## 2. 3 メディア教育の目標とキー概念

オーストラリアでは、大学にカルチュラル・スタディーズが80年代に導入されていた<sup>4)</sup>。ペダゴジーにカルチュラル・スタディーズが導入され、メディア学習が実施されてきた。QLDの2002年の将来計画<sup>7)</sup>では、読み(Reading)の学習の主軸にマルチリテラシーを据えた。そこで、media educationの学習目標はdesign, production, critiqueとした<sup>4)</sup>。(media) designは生徒がキー概念を用いて、制作準備の形式を使った作品の制作計画をつくることである。productionは生徒がキー概念を用いて、制作実習をするときに作品を作ることである。critique (critical reflection)は生徒がキー概念を用いて、自分で作った作品及び作品とその利用の文脈を評価することである。

キー概念と定義は表2で示している。この概念はQLDでは1年生から12年生の全ての児童生徒のメディア・リテラシー学習に利用されており、また全てのメディアを対象としている。したがって、本研究の

表2 キー概念と定義

Technologies	動画イメージメディアの利用と制作における意味を作るために利用される道具とそれに関する過程
Representations	動画イメージメディアの利用と制作における意味を作るために応用される人、場所、出来事、アイデア、感情の構成体
Audiences	動画イメージの作品が作られるための、またこれらの作品を使うときに意味づけする人のための個人とグループ
Institutions	動画イメージメディアの制作と利用を可能にしたり制限する過程と実践を操作する組織と人
Languages	動画イメージメディアの制作と利用において意味を作るためのコードと約束事を通じて組織されたサインとシンボルのシステム

4) より抜粋

メディア・リテラシー学習の分析においてもこの概念を利用する。

## 2. 4 これまでのゲーム学習実践

ゲーム学習について、ここでは、オーストラリアの例と、先行研究について概説する。オーストラリアで、Dezuanni<sup>25)</sup> 26) は、男子高校生(10年生)に、学校の内外で3週間のゲームについてのメディア学習の集中授業を行った。1週目には、ゲームのデザインの学習を行った。institutionsの学習のためにアーケードゲームを体験させ、ゲーム制作会社を訪問した。また、audienceの学習のために、ゲームのジャンルと遊びの関係を調べた。さらにクリティカルな学習としてゲームで表現される暴力、ジェンダー、人種を学習した。2週目は専門家の指導のもとでFlashを使ったアニメーション制作のトレーニングを行い、プログラムの技能を習得してキャラクターデザインを作成した。3週目には学校で3Dのアニメーションソフトを使って実際のゲームを作成して、友人及び下級生や親の前でプレゼンテーションを行った。これらの学習のプロセスについて、生徒同士は、オンラインのブログのジャーナルに書き込みをして意見の交換を行い、ゲームについて女子大学生のゲーマーとチャットを行った。

これらの一連の学習成果はブログの言説分析で分析された。生徒が熱中したのはクリティカルな理論の分析ではなく、実際にゲームを制作することであった。また、ゲームのジェンダーについても、クリティカルな分析による学習は少なく、ゲームを作りながら女子大学生とのチャットで倫理的な面を多く学習していた。この結果、Batlerの「ジェンダーは最初からあるのではなく、結局行為的なもの(performative)である」<sup>27)</sup>が高校生のゲーム学習においても強く支持されていた。ゲームについて高校生が好んで学ぶことは、クリティカルな学習よりも、倫理的な枠組みでゲームを作成することとした。提言として、ジェンダーについてクリティカルな学習が行われなかったのは、学校での競争、選抜、賞賛が絶え間なく行われる言説のためであり、教師はジェンダーのバリエーションを増やす可能性を作り、賞賛と競争の言説を強調すべきでないとしている。

日本では、コンピュータやインターネットのリテラシー教育は盛んに行われ、教師向けの書籍も豊富にあるが、ゲームのリテラシー教育のための書籍はほとんどなく、教育プログラムも開発途中である<sup>28)</sup>。オーストラリアのゲーム学習の場合、40年間のメディア学習の蓄積があり、教師も理論的基礎を学習して、その理

論に基づき実践の学習が行われていることに注意すべきである。メディア制作の場合でもTRAILのcriticalなキー概念だけでなく、ポスト構造主義、カルチュラル・スタディーズ、マルチリテラサイズという理論が根拠となって、それらの理論と照合されつつ学習が進行している。したがって、理論なしの制作のみの学習では、ゲーム制作会社のためにソフト利用者を増やすだけになり、教師がゲーム制作会社の宣伝の肩代わりとなる。また、ゲーム制作のためには、専門家の援助も不可欠であるが、特定のゲームソフトメーカーやプラットフォーム制作会社と提携した場合には、criticalな分析に制限を課される可能性もある。さらにシリアスゲーム学習を普及する運動もあり、学習目標が不明になる。

一方、ゲームの制作だけをさせた場合には、Pauschが指摘するように、ポルノや戦争ゲームばかりを作るか<sup>29)</sup>、そうでない場合にはソフトウェアの利用法だけになってしまう可能性がある。

こうした中で、和田は教員養成大学生1年生と2年生の80名に、ゲーム分析学習教材を作成させる実践を行った。まず明らかになったことは、学生のこれまでのメディア・リテラシー学習では、ゲームの分析能力は養われていなかったということであった。ゲームの分析教材を作成してはじめて、自分の体験したゲームの分析能力が高まったことが明らかになった。しかし作成された教材には、知識の有無だけを求めるものも認められた。ゲームについてあまり知らない学生は、アニメ学習教材を作成したが、それでも、分析能力が獲得された。しかし、アニメ教材では、スポーツアニメの感動を、ジェンダーの問題を無視して、中学生にただ感動を味あわせるという教材になってしまうものもあった。そして、学生の社会的な発展性や問題意識の開発に役立ったかどうかは不明であった<sup>30)</sup> 31)。そこで和田は、大学生113名に、倫理的問題があると自分たちが判断したゲームについて、その倫理的問題点についての批判分析を行わせた。倫理的問題は、ジェンダー、人種の偏り、階層、暴力表現、性表現、反社会的表現、言語・思想的表現として設定した。結果として、批判分析後には、分析に用いたゲームの倫理的問題点をより大きく認識していた。しかし、文系の大学生のために、ゲームの分析のための動画の処理の困難さがあった。また、ゲームのWeb上でのプレゼンに、その倫理的問題のある動画をそのまま掲載することへのためらいもあった。さらに、倫理的問題が多種多様で、さらにゲームも多種類であったために、批判分析が共用されなかった可能性もあった<sup>32)</sup>。

## 2. 5 暴力的ゲーム学習

和田により、一般的なゲームの分析だけでは社会的問題についての学生の能力の向上に役立たないことが明らかになった。さらに倫理的問題の批判分析でも、多様なゲームを分析して、意見を共有することには困難が生じることが判明した<sup>30) 31) 32)</sup>。したがって、本研究では、倫理的問題のうち、暴力的ゲームについて、批判分析することで、ゲーム分析能力を高め、その問題性も共有することを目標にした。これより、次の仮説が設定された。

仮説 暴力的ゲームを批判分析することにより、ゲームの暴力的問題の認識が大きくなる。

ここで用いる暴力的ゲームについては、まだ定義は定められていない。したがって、佐々木の暴力的番組の定義「人間、生物、または無生物の対象に、物理的、心理的危害を直接的、間接的に与える行為の描写を含む、映像メディアによって放映される劇、映画、長編特作物語、マンガなどの虚構の物語、およびお笑いバラエティー」<sup>33)</sup>を用いることにした。

## 2. 6 方法

### 2. 6. 1 学習者

学習者は高等学校普通教科「情報」の免許科目として「マルチメディア表現および技術」科目として設定された「情報メディア論」受講学生78名である。その学生は、情報教育専攻で、大学1年生42名、2年生36名である。半数が数学の教員を目指し、半数がIT関連企業への就職を目指す学生である。ゲーム分析のためには、ゲームに精通していることと、ゲーム画面のキャプチャー、分割、合成など、動画加工ソフトを使ってゲームをある程度加工できることが必要とされた。これらの点で、この学習者は適切であると考えられた。

### 2. 6. 2 分析するゲーム

学生に、戦争(闘い)のジャンルのビデオゲームで、倫理的問題があると思われるゲームひとつをあげさせた(表3)。さらに、そのゲームについての分析学習を行い、また中学生にどのように学習させるかについても指針を書かせ、中学生向けの分析教材とさせた。学習者が多いゲームでは、バイオハザードは3グループに、グランドセフトオートと三国無双は2グループに分けた

表3 グループで分析したゲームと人数

バイオハザード	17
バイオハザード5	6
グランドセフトオート	10
グランドセフトオートIV	2
グランドセフトオート	
サンアンドレアス	2
メタルスラッグ	4
三国無双	7
ポケモン	6
007	5
バトルフィールド	
バッドカンパニー	3
Gears for War	3
モンスターハンター	3
大乱闘スマッシュブラザーズ	3
ボンバーマン	3
School Days	2
鉄拳	2

### 2. 6. 3 ゲーム分析質問項目

表3のゲームについて、どの程度問題があるかという質問で次の6項目について、非常に問題ありから全く問題はないまでの7点尺度で測定した。1) 倫理的問題、2) ゲームで使われるテクノロジーや配布の方法(Technologies)、3) ゲームの中の戦いの描かれ方(Representations)、4) そのゲームで遊ぶ人への配慮の問題(Audiences)、5) ゲームの制作者や会社の問題(Institutions)、6) ゲームで使われる言葉やストーリーの問題(Languages)。2)~6)はQLDで用いられているキー概念(表2)を利用した。これらの質問について、問題ありと回答するほど、分析学習が進んでいるとした。

この質問項目について、ゲーム学習を始める前と後に学習者に回答させた。

また、最後の授業では、中学生に暴力的ビデオゲームの批判分析を教えるときに難しい点について自由記述をさせた。

### 2. 6. 4 ゲーム分析の学習

暴力的ゲームについて、ニュース、暴力および戦争の概念、ゲームの分析に用いるための参考になる動画、リテラシー分析の学習概念補助教材として、次のものを使いながら、説明を加えた(表4)。

表4 分析のための学習教材

- 1) 新聞記事「強姦体験ゲーム 海外から抗議：制作会社が出荷自粛 過激表現, 国内は流通」<sup>34)</sup>、「イラク市街戦ゲーム化：コナミ米で批判, 断念：ファルージャの戦闘再現」<sup>35)</sup>
- 2) TV番組 ゲームの中の戦争：あなたは人を殺せますか<sup>36)</sup>
- 3) 暴力についてのセビリア声明<sup>37)</sup>
- 4) ガルトウングの暴力の三角形<sup>38)</sup>
- 5) 教師教育教材「QLDのメディア教育」<sup>4)</sup>：QLD教育省の説明動画

1) は、実際に市販されるあるいはゲーム化される問題のニュースであり、問題点の指摘を世界的な視野で見るための教材とした。

2) は、日本及び米国の、戦いを扱ったゲームについて、ゲーム制作者へのインタビューを中心に構成された番組である。ゲームにおける戦争と暴力の問題が実際に動画で表示されている。ゲーム制作者へのインタビューから、そのゲームが作られた背景が語られており、学生が分析を行うための参考になった。

3) は、ネットからダウンロードして印刷し、5つの命題を説明した。暴力や戦争が、先祖から受け継がれているとか、遺伝的なものとか、進化の過程で不可欠とか、暴力中枢があるとか、闘争本能があるなど、科学的な間違いを説明している。暴力的ビデオゲームが正当化されて、分析を妨げる要因をなくすためである。

4) は、直接的暴力、構造的暴力、文化的暴力の中で、暴力的ゲームが文化的暴力として位置づけられることを説明した。

5) は、QLD 教育省の授業科目「メディア」におけるカリキュラムとシラバスと授業実践の動画のパッケージである。2, 3分程度の短い15本ほどの動画で、幼稚園から高校までの授業が紹介されている。児童生徒が自分たちの分析を発表して討論している動画があり、学生の分析発表の参考とさせた。これと同時にキー概念用いてビデオ分析をどのように行うかについても説明した。

さらに、中学生がそのゲームを用いてどのような分析学習をさせるかについても考えさせた。

## 2. 6. 5 ゲーム分析のプレゼン

ゲーム分析結果および中学生への分析学習への指針について、1グループ15分程度で発表させた。また分析結果を大学の Web Class 上に掲載し、発表したグループの分析について、掲示板で評価した。

## 2. 7 結果

ここでは、質問紙の分析結果の一部について記載する。16種類のゲームのうち、複数グループが批判分析を行ったゲームは、バイオハザード (BH)、グランドセフトオート (GSA)、三国無双 (無双) であった。これらのグループの学生のうち、質問紙に2回回答した学生のみを分析対象にして、ゲームごとに学習前後のTRAILの認知の平均値の差を比較した (表5)。

平均値の差が有意であったのは、BHでは、全体 (両側検定:  $t(17) = 2.42, p < .05$ ), R (両側検定:  $t(17) = 2.34, p < .05$ ), A (両側検定:  $t(17) = 3.24, p < .01$ ), I (両側検定:  $t(17) = 2.70, p < .05$ ) であり、無双では A (両側検定:  $t(7) = 7.78, p < .01$ ), L (両側検定:  $t(7) = 3.00, p < .05$ ) であり、GSA では差が有意なものではなかった。

表5 ゲームのTRAILの前後の平均値

	BH	GSA	無双
<i>N</i>	17	9	7
全体			
前	4.41* <i>0.71</i>	5.78 <i>1.09</i>	5.14 <i>0.38</i>
後	5.18* <i>1.18</i>	6.00 <i>0.71</i>	5.00 <i>1.00</i>
T			
前	4.06 <i>0.06</i>	4.78 <i>1.71</i>	4.14 <i>0.37</i>
後	4.53 <i>1.23</i>	5.11 <i>1.45</i>	5.00 <i>1.33</i>
R			
前	4.59* <i>1.06</i>	5.78 <i>2.11</i>	5.00 <i>0.00</i>
後	5.35* <i>0.79</i>	6.11 <i>0.93</i>	5.14 <i>1.07</i>
A			
前	4.41** <i>0.62</i>	4.89 <i>1.05</i>	3.43** <i>0.79</i>
後	5.35** <i>0.99</i>	4.56 <i>2.24</i>	5.00** <i>0.58</i>
I			
前	4.24* <i>0.44</i>	4.56 <i>1.13</i>	4.14 <i>0.38</i>
後	4.71* <i>0.85</i>	4.22 <i>1.56</i>	4.43 <i>0.79</i>
L			
前	4.41 <i>0.94</i>	4.78 <i>1.85</i>	4.00* <i>0.57</i>
後	4.53 <i>1.18</i>	4.11 <i>1.96</i>	5.43* <i>0.79</i>

数値は7段階で大きいほど問題を認知、斜体は標準偏差、

\*\* :  $p < .01$ , \* :  $p < .05$

BH: バイオハザード, GSA: グランドセフトオート, 無双: 三国無双

## 2. 8 考察

ゲーム分析の前後の差が有意であったものは、BH は全体と R と A と I で、無双は A と L であった。したがって、仮説は部分的に検証された。BH と無双に共通した A は、中学生への分析学習を考えさせたことが作用したと考えられる。一方 GSA では有意な差が生じなかった。GSA では、分析学習前からすでに問題が大きいと認知（全体の平均値5.78）していて、学習によってそれほど大きく変化しなかったと想定される。さらに、BH はモンスターやゾンビの出現があり、無双は中国の AD10年ごろの話であり、かなり学生の体験からは離れている。一方、GSA は舞台が USA でありながら、ニュース映像で学生がすでに社会的観察学習を行っているものと考えられ、分析学習を行ってもそれほど認知が変化しなかったと考えられる。

学習後の中学生への批判分析学習についてのコメントでは、現実とリアルな区別をどのように学習させるかの困難さを指摘する記述が多かった。しかし、自分たちが遊ぶ場合には、もっとリアルさを求める意見もあり、さらに IT 業界を目指す学生は、批判や規制を廃止し、もっと過激さを追求すべきだとの意見を持った。ゲーム製作者のブログや製作会社の新作ゲームの HP では、リアルさや過激さを追求したことがアピールされており、こうした風潮の中で、メディア・リテラシー学習でゲームの批判分析を行うことには困難が伴う。

本研究は、分析学習を量的変化だけで測定したが、変化した部分と変化しない部分、あるいは分析に反対する態度を明らかにするためには、質的变化を調べる必要がある。

また、今回の実践では、施設設備の関係で、ゲーム制作はできなかった。メディア・リテラシー学習の基本は批判分析と制作であることから、安価で容易なゲーム作成ツールを利用したゲーム制作が望まれる。

### 3 研究2 クリティカル分析における表象の分析

研究1では、メディア・リテラシー学習教材の作成としてゲームを用いた。情報教育専攻の学生であるために、ゲームに精通しており、ゲームがある程度加工できていた。しかし、和田の研究では、一般学生においては、ゲームの加工にかなりの困難が生じることが明らかになった<sup>32)</sup>。さらに、大学によってはゲーム体験の少ない学生も少なからず存在し、分析のためだけ

にゲームをプレイすることから始める学生もいた。したがって、クリティカル分析を容易にするためには、よく知っているアニメーションも対象とすることが必要であった。ただし、アニメーションの場合には、映画と同様に鑑賞という分析停止の態度が見られる。実際に、自分の体験したアニメがいかに素晴らしいものであるか、あるいは感動を与えるものとして教材化を行ってしまうことが見受けられた<sup>31)</sup>。Masterman は、メディア・リテラシー教育で映画文化と映画批評のエリート意識に耐えられなくなってきたのでテレビ番組を分析してきた<sup>5)</sup>。日本においてもアニメが映画化されるに伴い、アニメにも同じ状況が生じてきていると考えられる。文学的作品を主体とする無批判的感動としての鑑賞とクリティカル分析とは対極の位置にある。したがって、ここでは、クリティカル分析として、表象 (representations) の分析を行わせることにした。

表象は、QLD の教育実践においては、「動画イメージメディアの利用と制作における意味を作るために応用される人、場所、出来事、アイディア、感情の構成体」と規定されている。

Devereux は、表象を分析する4つの方法として、コード (code) と様式 (conventions)、言説 (discourses)、フレーミング、ナラティブ (narrative) 分析とした<sup>39)</sup>。これは全てのメディアに適用できるものであるが、ゲームに大きく表れている表象は、ジェンダーの描き方、問題解決方法としての暴力、文化的ないし人種の問題である。例えばキャラクターの外見は男性と女性では異なる。数少ない女性のメインキャラクターでさえも、例えばトゥーム・レイダーのゲームのララ・クロフトの服装は、男性向けのセクシャルなものである。また、プレイヤーがプレイを続行するためには、暴力以外の手段が用意されていないゲームも多い。さらに、ゲームのキャラクターで、黒人、ラティーノ、インディアン、中国人、インド人はきまりきったコスチュームで描かれている。一方、アニメーションのなかで、ゲームになっているものは、ゲームの表象からの応用で考えることができるであろう。ただし、テレビのドラマと同様なアニメーションもあり、特にグループや家族を描くアニメーションでは、父親、母親、女性、マイノリティーがどのように描かれているかについての表象が重要となる。

#### 3. 1 学習者と課題について

学習者は、東京都内の大学生で、2010年前期開講の視聴覚教育メディア論受講者155人であった。社会学



部3, 4年生149人と社会学研究科の大学院生6人である。すでにジェンダーについての科目は履修済みであった。和田の研究より, ゲームで遊んだ体験がない学生も少なくないことと, ゲームの動画加工が困難な者もいることが明らかになった<sup>32)</sup>ので, 今回の素材として, ゲームに加えてアニメーションも利用可能とした。課題としてグループで中学生が表象を学習する教材を作成して, それを Web Class に置くこととした。さらに作成後に, 他のグループの教材の評価を行い, 掲示板に記載することにした。

### 3. 2 表象分析質問項目

グループで作成した, ゲームあるいはアニメーションの表象を学習する中学生向けの教材について, 次の質問項目に Web Class を用いて回答させた。1) その素材を教材にするための全般的な困難度はどれくらいですか? 2) その素材の表象を, 自分たちが分析することがどの程度難しいですか? 3) その素材の表象を教材化することはどの程度難しいですか? 4) その素材の表象教材を, 中学生に理解させることはどの程度難しいですか? 5) その素材の表象で, 特に問題にするものは何ですか, 書いてください。6) 教材を作ってみてどうでしたか, 自由な意見を書いてください。1) ~ 4) については, 非常に難しいから非常に易しいまでの7点尺度で測定し, 5) 6) は自由記述とした。1) ~ 5) については, 教材の作成前と作成後に質問し, 6) は教材の作成後に質問した。

### 3. 3 学習内容について

教材作成前に映像について表象の学習を行った(表6)。

表6 表象分析のための学習教材

1) ザ・シンプソンズ 30 minutes over Tokyo <sup>40)</sup>
2) NHKスペシャル 日本とアメリカ 第2回 日本アニメ vs ハリウッド <sup>41)</sup>
3) 映画 Japanese Story 主人公が出会う10分間の場面 <sup>42)</sup>
4) ドキュメント'05ゲームの中の戦争: あなたは人を殺せますか <sup>36)</sup>
5) 教師教育教材「QLDのメディア教育」: QLD教育省の説明動画 <sup>4)</sup>

1) はシンプソン一家が東京に家族旅行で行った時のエピソードである。日本版のDVDからは削除されたので, 英語版を視聴させた。その後, 日本のようなステレオタイプが誇張されて描かれている

か, またそれをどのように考えるかについて記述させた。

2) はアニメの鉄腕アトムのハリウッド映画化をめぐるドキュメントである。日本とアメリカで, 受け手の違いによってアニメの表象をどのように変えるかについて説明している。映像視聴後に, 自分の考えについて自由記述をさせた。

3) は, 日本の商社の社長の息子が, 商社と取引があるオーストラリアの鉱山会社を訪問する話である。観光案内を兼ねた女性の地質学者とのやり取りを通じて, 日本人の会社員としての行動が誇張されている部分を10分ほど視聴させた。視聴後, 日本人の会社員としてのステレオタイプについて質疑応答を行った。

4) 5) は研究1と同じ教材である。ただし4) は, 実践2では表象として取り上げたので, 暴力や戦争に焦点を当てるのではなく, 作者が意図したことや, 作者の体験がどのようにゲームに表れているかに焦点を当てさせ, 自分が過去に遊んだゲームにの表象について, 自由記述を行わせた。

この学習後, 1カ月間で, 中学生向けの表象学習教材を作成させた。完成した教材を Web Class 上に置き, 各自が他のグループの教材を学習して, その評価を掲示板に記載した。

### 3. 4 結果

ここでは, 教材作成の前後で, 質問項目の数値の分析と自由回答の分析について記載する。学生が作成したゲーム教材は17種類, アニメーション教材は30種類で合計47種類での52教材であった(表7)。

#### 3. 4. 1 教材作成における困難度

表象学習の教材化を行った学生のうち, 教材作成前後の質問の両方に回答した126人について, 教材作成の困難度の分析を行った。まず, 教材作成前と作成後の困難度の平均値の差を比較した(表8)。

平均値の差が有意であったのは, 教材化全般(両側検定:  $t(125) = 3.41, p < .01$ ), 表象の分析(両側検定:  $t(125) = 4.75, p < .01$ ), 教材化(両側検定:  $t(125) = 4.61, p < .01$ )であった。中学生に理解させること(両側検定:  $t(125) = 1.67, n.s.$ )は, 平均値の差は有意ではなかった。

表7 ゲームとアニメーションの教材

ゲーム	アニメーション
かまいたちの夜	エヴァンゲリオン
がんすりんぐる	オースティンパワーズ
銀魂	ゴールドメンバー
喧嘩番長2	風の谷のナウシカ
剣豪3	機動戦士ガンダム
STAR CRAFT	クレヨンしんちゃん
ストリートファイター	オトナ帝国
スーパーマリオブラザーズ	京浜家族
戦国無双	コードギアス
大乱闘スマッシュブラザーズ (2)	極上!!めっちゃモテ委員長
地球防衛軍3	サザエさん
デジタルモンスター	サマーウォーズ
鉄拳5	白雪姫とシンデレラ
ひぐらしのなく頃に	新世紀エヴァンゲリオン
ポケットモンスター	シンデレラ
メタルギアソリッド	セーラームーン
メタルギアソリッド2	千と千尋の神隠し
モンスターハンター	となりのトトロ
龍が如く (2)	となりの山田くん
	ハウルの動く城
	ピーターパン
	東のエデン
	未来少年コナン
	名探偵コナン
	耳をすませば
	もののけ姫
	ルパン三世
	ワンピース (4)
	A wolf at the door
	golden eggs 3

( ) は複数のグループ

表8 表象分析教材作成前後の困難度の平均値 (N = 126)

	教材化全般	表象		
		分析	教材化	中学生に理解
前	3.08**	2.96**	2.75**	3.27
	1.16	1.11	1.13	1.47
後	3.48**	3.44**	3.31**	3.50
	1.33	1.20	1.29	1.53

数値は7段階で大きいほど困難度が少ない, 斜体は標準偏差, t検定(両側) \*\*: p < .01

### 3. 4. 2 表象における問題

教材作成で問題にするものとして記載させた自由記述は事前回答者146人, 事後回答者136であった。これを事前事後別々にKJ法を用いて分析した(図2, 図3)。

### 3. 4. 3 教材作成の自由記述

教材作成後に, 教材作成について自由記述を求めた。記述した学生は136人おり, 目立つ記述についてまとめた(表9)。

表9 教材作成についての自由記述

教材が中学生向けということで難しかった	37
素材について新たな認識があった	30
作者の意図の理解を求めた	13

N = 136, 数値は人数, 自由記述の中で, 多かったもの

### 3. 5 考察

表象の教材作成において, 事前に認知していた困難度よりも, 作成後の困難度は減少していた。したがって, 表象教材作成の効果はあったと考えられる。しかし, 作成した教材を中学生に理解させることへの困難度は変化しなかった。作成後の自由記述において, 中学生向けの教材を作成することが大変との意見が27%(37人)と多かった(表9)。例えば, 自分の中学時代を思い出そうとしたがかなり昔なので忘れてしまったとか, 大学で学習したジェンダーを中学生に教えられようかという不安も抱いていた。これらの教材を作成した大学生は, 中学生への共感性(empathy)を求められる事もないので, 中学生を想定することが困難であったと思われる。また, 回答した大学生が所属する大学は, かなり受験勉強をしなければ入学できない大学である。したがって, 中学生のときには, ゲームやアニメーションに接触する時間が非常に少ないと想定される。また, 大手企業に就職する学生が大半であるので, 中学生を想定する必要性が今まで少なかったといえよう。しかし, 自由記述では, 作成後には新たに子どもへの影響について心配をするという意見が出された(図3)。したがって, 中学生を想定して教材を作成することは難しいものの, 子どもへの影響は心配するという共感性を得てもいたと考えられよう。

また, 素材について新たな認識があったとした記述が多かった(表9)ことより, この教材作成の学習が, 大学生のメディア・リテラシーの表象の理解に役立ったと考えられる。しかし, 教材に作者の意図を求めたこと(表9)は, この大学生において, 過去に入試の国語で作者の正しい意図を求められてきた影響

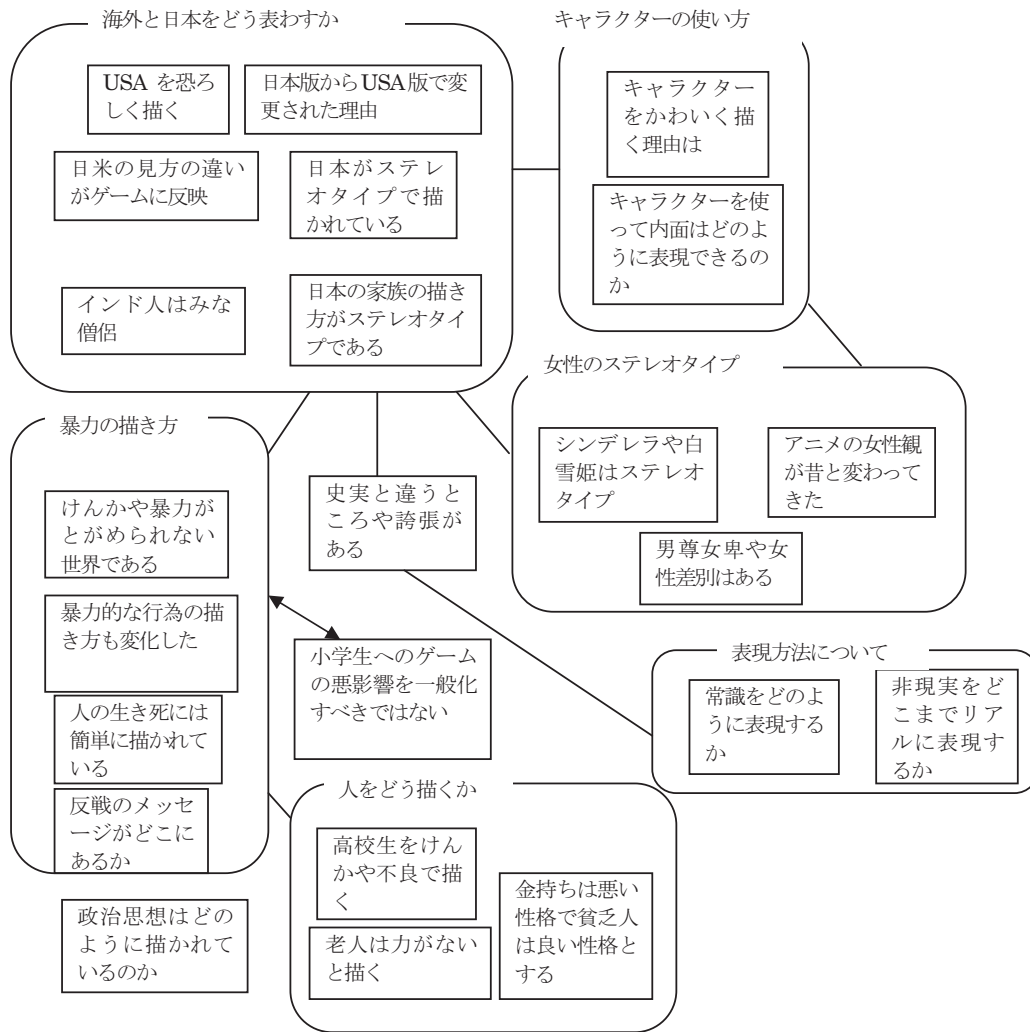


図2 教材作成で問題にするもの(事前)のインデックス図解

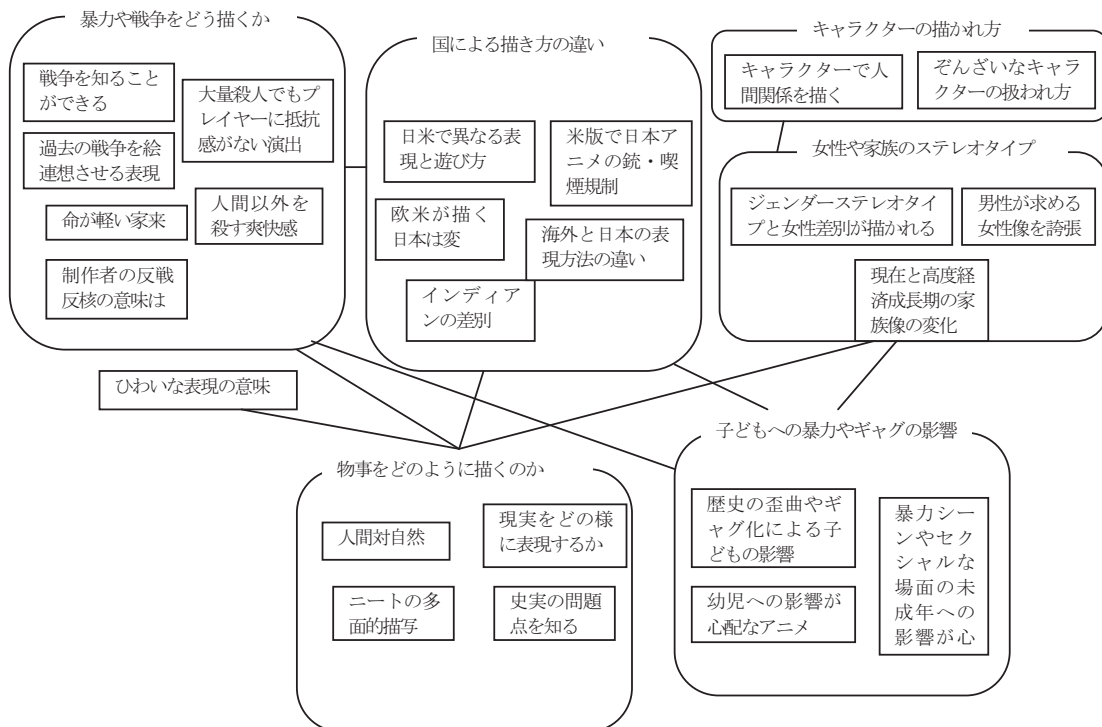


図3 教材作成で問題にするもの(事後)のインデックス図解

と、表象の学習として使われたゲーム映像の番組(表6の4))で作者の意図が説明されたことと関係がある。こうした、作者の意図について正解を求めることは、メディア・リテラシー学習を阻害する要因となる。したがって、自分が受けてきた学習の概念をいかに変えていくかということがこれからのメディア・リテラシー学習のポイントになっていくことであろう。

#### 4 総合考察

研究1では、暴力的ゲームのクリティカル分析を行うことにより、あるゲームの一部では暴力の認知が深まった。研究2では、教材作成によって、表象の分析の困難度は減少し、さらに自分が過去に接触したゲームやアニメへ新たな認知を持つ学生も存在した。しかしこれらの研究では、分析-デザイン-制作のサイクルの一部しか取り上げていない。したがって、メディア・リテラシー学習のためには、さらに、デザインと制作の学習を行うことが必要である。

・本研究は、東京学芸大学2010年度重点研究費の一部を利用した研究である。また、研究1は2010年度日本教育メディア学会第1回研究会でその一部を発表したものの<sup>43)</sup>である。

#### 参考文献

- 1) Van Dorn, M.: Me the media. (paper presented in World summit on media for children and youth, Karlstat Sweden), 2010.
- 2) 鈴木みどり: 『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』世界思想社, 1997.
- 3) 水越伸: 『新版 デジタル・メディア社会』岩波書店, 2002.
- 4) Queensland Studies Authority(QSA): *Senior syllabus: Film, television and new media*. Queensland Studies Authority, Brisbane, 2003.
- 5) Masterman, L.: *Teaching the media*, Comedia Publishing Group, 1985. (宮崎寿子訳: 『メディアを教える: クリティカルなアプローチへ』世界思想社, 2010.)
- 6) Buckingham, D.: *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*, Polity Press. 2003. (鈴木みどり監訳: 『メディア・リテラシー教育—学びと現代文化—』世界思想社, 2006.)
- 7) Queensland Government Education Queensland.: *Literate futures: Reading*. State of Queensland, 2002.
- 8) CESA: 『2010 CESA ゲーム白書』, 2010.
- 9) Provenzo, E.: *Video kids: Making sense of Nintendo*. Harvard University Press, 1991.
- 10) Bowers, C.A.: *Let them eat data: How computers affect education, cultural diversity, and the prospects of ecological sustainability*. The University of George Press. 2000. (杉本卓・和田恵美子訳 『コンピュータを疑え: 文化・教育・生態系が壊されるとき』新曜社, 2003).
- 11) Insitute for Cewative Technologies (ICT): Games & simulation, [http://ict.usc.edu/projects/games\\_simulation](http://ict.usc.edu/projects/games_simulation) (2008.2.12入手), 2008.
- 12) Nielsen, M.S., Smith, H.J., and Tosca, P.S.: *Understanding video games: The essential introduction*. Routledge. NewYork, NY, 2008.
- 13) Kutner, L. & Olson, C: *Grand theft childhood: The surprising truth about violent videogames and what parents can do*. Simon & Schuster, 2008.
- 14) 坂元章: 『テレビゲームと子どもの心: 子どもたちは凶暴化していくのか?』メタモル出版, 2004.
- 15) CERO: レーティング制度とは <http://www.cero.gr.jp/rating.html>, 2008.
- 16) 馬場保仁・山本貴光: 『ゲームの教科書』筑摩書房, 2008.
- 17) 岩田徹: 『パックマンのゲーム学入門』エンターブレイン, 2005
- 18) Prensky, M.: *Digital game-based learning*. Levine Greenberg Literacy Agency, Inc., 2001. (藤本徹訳 『デジタルゲーム学習: シリアスゲーム導入・実践ガイド』東京電機大学, 2009)
- 19) 藤本徹: 『シリアスゲーム: 教育・社会に役立つデジタルゲーム』東京電機大学, 2007.
- 20) 赤堀侃司・大浦弘樹・李 鎧.: モバイルデバイスの言語学習効果, CASTEL-J in Hawaii 2007 Proceedings. 2007.
- 21) Salen, K., & Zimmerman, E.: *Rules of play: Game design foundations*, London: The MIT Press, 2004.
- 22) Juul, J.: The game, the player, the world: Looking for a heart of gameness. Paper presented at the level up: Digital game research conference, Utrecht,. <http://www.jesperjuul.net/text/gameplayerworld/> (2009.2.9入手), 2003.
- 23) Rolling, A., & Morris, D.: *Game architecture and design*. Scottsdale: Coriolis, 2000.
- 24) Hunicke, R., LeBlanc, M., and Zubek, K.: MDA: A formal approach to game design and game research. <http://www.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf> (2009.2.9入手), 2004.
- 25) Dezuanni, M.: Prince charming has perfect white teeth: Performativity and media education, *Media Education*, 120, p. 156-167., 2006a.
- 26) Dezuanni, M.: Video games production in the media education

- classroom. *Australian Teachers Of Media 2006 national conference handbook*, 31, 2006b.
- 27) Butler, J.: *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge. 1990. (竹村和子訳『ジェンダー・トラブル: フェミニズムとアイデンティティの攪乱』青土社, 1999).
- 28) 阿部学・塩田真吾・藤川大祐・福永憲一: テレビゲームを題材としたメディア・リテラシー教育プログラムの開発『日本教育工学会第23回全国大会講演論文集』pp.887-888. 2007.
- 29) Pausch, R.: *The Last lecture*. Hyperion, 2008. (矢羽田薫訳『最後の授業 ほくの命があるうちに』武田ランダムハウスジャパン, 2008).
- 30) 和田正人: メディア・リテラシー学習におけるビデオゲーム学習『教育メディア研究』15, 2, pp.15-21, 2009.
- 31) 和田正人: ビデオゲームを教材にしたメディア・リテラシー学習: 教材作成によるメディア・リテラシー分析能力の効果『東京学芸大学研究紀要』61, pp.75-196, 2010a.
- 32) 和田正人: ビデオゲームのメディア・リテラシー学習: 倫理的問題の分析によるリテラシー認知の効果『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』6, pp.53-62, 2010b.
- 33) 佐々木輝美: 『メディアと暴力』勁草書房, 1996.
- 34) 朝日新聞: 「強姦体験ゲーム 海外から講義: 制作会社が出荷自粛 過激表現, 国内は流通」(2009.5.13). 夕刊, 2009.
- 35) 朝日新聞: 「イラク市街戦ゲーム化: コナミ米で批判, 断念: ファルージャの戦闘再現」(2009.4.27). 2009.
- 36) 日本テレビ: ゲームの中の戦争: あなたは人を殺せますか. NNNドキュメント'05. (2005.9.18放送), 2005.
- 37) ユネスコ: 暴力に関するセビリア声明, 子どもの人権埼玉ネット資料集  
<http://homepage2.nifty.com/1234567890987654321/Seville-Statement.html> (2009.11.10入手), 1989.
- 38) ガルトゥング・藤田明史編: 『ガルトゥング平和学入門』法律文化社, 2003.
- 39) Stewart, C.& Kowaltzke, A.: *Media: New ways and meanings 3<sup>rd</sup>*, John Wiley & Sons Australia, Ltd., 2008.
- 40) 20<sup>th</sup> Century Fox: *The Simpsons The complete tenth season, 30 minutes over Tokyo*. [Motion pictures]2007.
- 41) NHK: NHKスペシャル 日本とアメリカ 第2回「日本アニメvsハリウッド」, (2008.8.5放送), 2008.
- 42) Brooks, S.(Director): *Japanese story*, [Motion picture] Australia. 2003.
- 43) 和田正人: 暴力的ビデオゲームのメディア・リテラシー批判分析『日本教育メディア学会研究会論集』27, pp.5-12. 2010c.