

## クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル

川島佳奈\*・和田正人\*\*

教育実践研究支援センター

(2014年9月30日受理)

### 1. はじめに

近年情報機器の家庭レベルでの普及に伴い、教科情報や情報モラル教育、教育の情報化等が進められている。情報機器の活用では教育行政を中心にICT機器の導入が進み、学習効果の向上や教員の負担軽減等の成果が挙げられている。一方でセキュリティ問題や自治体間の教育格差が生じている。特にICT機器の活用は経済的負担が大きく、自治体の財力や人材確保・育成力が大きく影響する。故にICT機器の活用のみ注力した教育には限界があり、教育環境に影響されない柔軟な情報教育が必要とされている。またSNSの普及や政治的な情報機器の利用の増加により、安全教育やモラル教育、メディア・リテラシー等情報を主体的且つ適切に活用する能力の育成が急務となっている。安全教育やモラル教育においては、小中学校においても対策が講じられているが、これは携帯電話の急速な普及から、学校教育による対策の必要性が社会的に認識されたことが大きい。そしてメディア・リテラシー教育に関しては、1990年代より鈴木みどりら市民団体FCTの活動が進められ、学術的研究も数多くなされているが、教育現場への普及は進んでいない。しかし2012年より文部科学省が「情報活用能力」の育成を掲げたことから、行政においても情報を活用する能力の育成が推進されていることが分かる。

また情報機器の使用が低年齢に拡大していることから、小中学校におけるメディア・リテラシーの教育の必要性が増している。しかし既存のメディア・リテラシー教材の多くは商業的・政治的・歴史的側面を主眼

に置いており、小中学校で活用するには学習者に求められる前提知識が多い。また対象とするメディアにはテレビや新聞が多く、教材の多様性の欠如も問題となっている。つまり、対象年齢や対象とするメディアが多様な教材の開発が必要である。

以上の現状に鑑み、本研究ではメディア・リテラシー教育の教授法であるメディア分析及びクリティカル分析に注目し、カナダ・オンタリオ州のメディア分析モデルを基に、クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルを構築する。本研究の目的は、第一にメディア分析及びクリティカル分析を行うことができるモデルの構築とし、第二にメディア分析及びクリティカル分析の実態解明及び低年齢の学習者に対応した教材開発への示唆とする。

研究の方法としては、メディア分析及びクリティカル分析について定義を行い、特にクリティカル分析について先行研究より3つのアプローチを定義した。そしてクリティカル分析に対応する絵本のメディア分析モデルを構築した。モデルの評価としては、モデルに対応したワークシートによる実践を行い、メディア分析及びクリティカル分析の定義等から設定した評価基準に基づく説明的内容分析を行うことで、設定した項目の妥当性を検討及び評価した。

### 2. メディア・リテラシー

#### 2. 1 メディア・リテラシー及びメディア・リテラシー教育

メディア・リテラシーはイギリスやカナダを始めと

\* 東京学芸大学大学院教育学研究科  
\*\* 東京学芸大学 (184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1)

してmedia educationやmedia studiesとして多様に行われている。国際的にもMedia Information Literacyとしてユネスコが教育を推進している。メディア・リテラシーの定義では、高校教師Barry Duncanが創設したカナダの市民団体であるメディア・リテラシー協会(Association for Media Literacy = AML)の定義やメディア・リテラシー運動全米指導者会議における定義が有力である。日本では、映像視聴覚能力研究の系譜に属する坂元(1986)<sup>1)</sup>の定義や、鈴木(1997)<sup>2)</sup>(2001)<sup>3)</sup>の以下の定義が有名である。

「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創り出す力をさす。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。」

鈴木は諸外国のメディア・リテラシー教育を踏まえた上で、日本のメディア・リテラシー教育が市民団体レベルである現状に鑑みて日本の教育に即した定義を行っていることから、本研究では鈴木(1997)の定義を用いる。

メディア・リテラシーの起源は、後藤(2004)<sup>4)</sup>によれば1930年代のイギリスにおける、文芸評論家のLeavisやThompsonによる新聞の比較や、広告や大衆小説のテキストを批判的に読む授業である。Leavisらの授業は産業化に伴う大衆文化の普及が正統文化へ与える影響の危惧に起因しており、大衆文化と正統文化の分別が目的であった。鈴木(1997)(2001)によれば、その後1960年代後半から70年代においてMatthew Arnoldによる文学作品への文化的規範意識に端を発するcultural studiesの台頭によって授業におけるメディアの活用が進み、1982年にはドイツのメディア教育に関するグルンバルト宣言によって世界的に情報やメディアへの批判的な認識力の必要性が示され、ヨーロッパやラテンアメリカにおいてもメディア・リテラシーが展開した。そして1989年の子どもの権利条約により世界的に子どもが保護の対象から権利主体とみなされたことで、表現の自由やアクセス権に基づくメディア・リテラシーの必要性が認識され、メディア・リテラシー教育が世界的に発展したという。また国際的なメディア・リッチ・メディア・プア問題や構成主義的教育への移行等から、当初はメディアに対するクリティカル思考のみが中心であったメディア・リテラシー教育は、近年はメディアを活用したコミュニケーション能力を含有するようになった。

ところで、メディア・リテラシー教育を公教育に初

めて採用したのはカナダである。鈴木(1997)によれば、カナダはAMLの主導によりオンタリオ州政府教育省が1987年に正規にガイドラインを公布し、media studiesとして導入した。このガイドラインにより、中高の国語教育にメディア・リテラシー教育が組み込まれ、高校の国語科の選択科目にmedia studiesが科目として新設された。そして1989年にオンタリオ州の公的教育指導ガイド”Ontario Ministry of Education, Media Literacy Resource Guide”が刊行され、教育省や市民団体による普及活動によりカナダ全土でメディア・リテラシー教育が発展した。またメディア・リテラシー教育の主要な教育観点に、オンタリオ州は以下の8つの基本概念を学習活動の前提に据えている。

- (1) メディアはすべて構成されたものである。
- (2) メディアは現実を構成する。
- (3) オーディエンスがメディアから意味を読み取る。
- (4) メディアは商業的な意味を持つ。
- (5) メディアはものの考え方(イデオロギー)と価値観を伝えている。
- (6) メディアは社会的・政治的意味をもつ。
- (7) メディアの様式と内容は密接に関連している。
- (8) メディアはそれぞれ独自の芸術様式をもっている。

一方イギリスでは、1988年にmedia studiesという形でメディア・リテラシー教育の導入が図られた。イギリスのメディア・リテラシー教育に大きな影響を与えたものとしてMastermanのメディア・リテラシーの18の原則が挙げられる。Mastermanは他にも「構成され、コード化された概念(representation)」という記号論に基づくメディア・リテラシーの基本概念を記したことで有名である。特に著書”Teaching The Media”(1985)<sup>5)</sup>は教育者の映画文化へのエリート意識が教材の主流を映画にしていたイギリスのメディア教育に対し、テレビや写真等他のメディアによる教授法を示すことで、イギリスのメディア教育の抜本的な見直しの必要性を示唆し、新しい教育観を齎した。

イギリスにおける高尚文化への意識や大衆文化への批判、カナダにおけるアメリカ文化への意識等、各国のメディア・リテラシーの根底に流れる意識や目的は異なるが、これらのメディア・リテラシー教育において共通するのは、「メディアによって伝えられる情報の意味」及び「メディアによる社会や個人への影響」、「メディアをクリティカルに読み解く」という観点である。言い換えれば、メディアによって構成される意味やメディアによる影響をクリティカルに読み解き、より主体的かつ適切に読み解くという概念がメディア・リテラシーの軸であると言える。

後藤(2004)によれば、日本におけるメディア・リテラシー教育は、大まかには視聴覚教育、諸外国を踏まえたメディア・リテラシー教育、情報機器を活用する職業訓練教育がある。視聴覚教育の学習対象はメディアではなく、あくまでメディアを教育の道具として用いており、日本における導入時のメディア・リテラシー教育は視聴覚教育の側面が強かった。日本においてメディア・リテラシーの必要性が社会的に認知されたのは1990年代であり、メディア・リテラシー教育に対する諸外国の取り組みが紹介され、鈴木みどりを始めとする市民団体等によってメディア・リテラシー教育の普及が進められた。行政においても旧郵政省によってメディア・リテラシーの必要性が示唆され、1998年より開催された青少年と放送に関する調査研究会において「放送分野における青少年とメディアリテラシーに関する調査研究報告書」を発表し、教材開発の委託研究等メディア・リテラシー教育の推進を図った。しかし郵政省の推進したメディア・リテラシー教育の目的はメディア産業への理解であり、本来のメディア・リテラシー教育において重要な「情報を読み解く技能」を育成するものではなかった。一方教育行政では、学習指導要領や教育の情報化に関する手引き<sup>6)</sup>において情報モラルの育成が示され、更に教科横断的な情報活用能力の育成が唱えられているが、メディア・リテラシーに関する記述はない。ここで各々の定義に注目すると、情報モラルとは教育工学事典によれば「情報を送受信する際に守るべき道徳」であり、文部科学省の定める情報モラルとは「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」である。また情報活用能力とは「情報及び情報手段を主体的に選択し活用していくための個人の基礎的資質」であり、3観点「情報活用の実践力」「情報の科学的な理解」「情報社会に参画する態度」をバランスよく育成することを重視している。メディア・リテラシーの定義より、情報モラルや情報活用能力を構成する「情報活用の実践力」及び「情報社会に参画する態度」はメディア・リテラシーと共通する能力である。つまり表現は異なるものの教育行政においてもメディア・リテラシー教育の重要性が認識されていると言える。尚現在も総務省はメディア・リテラシー教育を推進しており、教材開発や実践例の紹介を行っている。<sup>7)</sup>

教育現場では、教育行政によるメディア・リテラシー教育の公的な指針が存在せず、教育者のゲリラ的な取り組みとして実践が行われており、小中学校では社会科や総合的な学習、国語科の時間に行われる。また日本のメディア・リテラシー教育はテレビや新聞等

を用いたジャーナリズムの側面が強い教材が多く、メディアを活用した成果物の作成に焦点を当てる授業実践が多い。ジャーナリズムの側面が強い教材の多用は、社会的なジャーナリズムへの要請や教育者側の意図に起因すると考えられる。メディアを活用した成果物の作成に焦点を当てた授業については、メディアの活用が容易になった点やメディア・リテラシー教育の観点を包括しやすい点、メディア・リテラシーへの理解が浅くとも授業が進めやすい点、また成果物の評価を学習の評価としやすい点が理由であると考ええる。しかし教授内容が類似しやすい点や、AV機器の活用に偏りやすい点等に留意し、メディア・リテラシーを培うという教育観点の根幹を損なわない授業を行うことが重要である。

## 2. 2 初等中等教育でのメディア・リテラシー教育の妥当性

メディア・リテラシーの基本概念である「クリティカル思考」が低年齢の学習者に馴染みが少ないことから、メディア・リテラシー教育の初等中等教育における実施は妥当でないという意見が多くなされる。つまり初等中等教育においてメディア・リテラシー教育の普及が進まない背景には、メディア・リテラシー教育の基本概念である「クリティカル思考」の育成に対する学習者の発達段階や言語活動への懸念、学習時間の確保の問題や教科教育との接続の困難さ等による、初等中等教育課程におけるメディア・リテラシー教育の実施への社会的な消極性があると考えられる。そのため、発達段階及び言語活動、諸外国のメディア・リテラシー教育における対象年齢及び日本のメディア・リテラシー教育の実践事例という観点から、初等中等教育におけるメディア・リテラシー教育の妥当性について考察する。

まず発達段階では、読書教育の観点より阪本(1950)<sup>8)</sup>による知的発達・人格適応・社会化の発達に対する読書興味の発達を挙げる。阪本は17個のジャンルの図書への興味を年齢によって分類し、大きく絵話期(4～6歳)、昔話期(6～8歳)、童話期(8～10歳)、物語期(9～15歳)、文学期(13歳～)、思想期(17歳～)の6つに分類した。特に童話期では内容の因果関係の認識や文章への共感・批判を行うことができ、現実社会へ目が向き、物語期では物象の世界の構造やその作用を知的に追求することが可能になると説明している。故に、小学校中学年・高学年に相当する童話期ではメディア・リテラシーにおけるクリティカル思考に関する取り組みを行うことが可能であると考えら

れる。

次に言語活動では、土山ら(2012)<sup>9)</sup>は幼稚園から中学校までの言語活動における生産的方法の学校教育での有効性を示す中で、Rosebrock(2008)の示す社会的実践力としての読みの多層モデルと学習指導要領に基づく小中学校の教科書内の言語活動の指導内容をまとめている。土山らの発達段階に伴う言語活動において、小学校低学年の「挿絵の効果」、中学年の「伏線から山場へ」「カメラワーク(視点)」「類比・対比」、高学年の「物語の構造(冒頭と結末の比較)」「象徴性」「視点の効果」、中学校の「作者・文種による設定や構成、表現技法」「視点の効果」は、メディア・リテラシー教育の重要な教育的観点である。故に初等教育における言語の成熟度は、メディア・リテラシー教育におけるクリティカル思考に十分に対応できることが分かる。

最後に、諸外国のメディア・リテラシー教育の学習者の年齢に注目すると、三森(2012)<sup>10)</sup>によれば、デンマークの幼児教育及び低学年の学習、1年生から始まるアメリカのクリティカル・リーディングなど、諸外国のクリティカル思考を養う教育は低年齢から行われている。

以上より、初等中等教育でのメディア・リテラシー教育の実施は可能であると言える。

### 3. 分析対象として絵本を選定した理由

本研究が絵本を分析対象とした理由は3つある。1つ目は絵本の有する情報量が低年齢の学習者や初学者の学習に適しているためである。学習の対象とするメディアの情報量に注目すると、対象を映像とする場合、情報量が多く分析停止に陥りやすい。一方絵本は静的な情報によって構成されており、初学者にも対応しやすく、また難易度が低いため、学習者の幅を低年齢層へ広げることが可能である。

2つ目は、絵本はメディアであるという意識がされにくいことから、クリティカル思考を培う上で学習効果が得やすいと考えたためである。Mastermanは、メディア・リテラシー教育がクリティカルな教育の価値を生むためには各学習者の人生経験に根付いたものであるべきとしている。ここでBandura.Aの代理的学習に関する研究を考える。Bandura.Aは子どもの模倣行動による強化の実証のために、登場人物が人形を攻撃するシーンを含む映画において、登場人物が暴力行為に対して賞を得る場合と罰を与えられる場合、攻撃的な場面を含まない場合を観た幼児の行動を比較した。

結果メディアによって幼児に強化が働き、暴力行為を見なかった幼児は暴力行為を行わず、暴力行為を観た幼児には暴力行為が見られた。また暴力行為に対して賞を得る場面を見た幼児の方がより暴力的な行為を行った。このBanduraの研究により代理的学習効果が示されたが、ここでは映画によって幼児に暴力行為から齎される賞・罰が保存され、幼児自身の行動に影響を及ぼした点に注目する。この実験より幼児期において物語の内容の保存が可能であり、物語や登場人物の行動等が幼児の行動に影響を与えることがわかる。つまり、幼児教育や初等教育等で扱われている絵本が、強化や保存によって幼児の思考や行動基準に影響を与える可能性があると言える。しかし幼児期におけるメディアの情報の受信は受動的であることから、絵本により齎される情報について意識化する機会を持つことは少ない。故に、メディア・リテラシー教育において絵本は意義がある教材となり得ると考える。

3つ目は、教科教育において絵本が活用されている点である。メディア・リテラシー教育の導入が見られる国語や道徳教育では教材として絵本が活用されることが多い。このことから、絵本をメディア・リテラシー教育の教材とすることで、教科教育の発展としてメディア・リテラシー教育を取り入れることが容易になると考える。

ところで、絵本はそのアナログ性より情報教育の教材として不適切、また時代錯誤であると考えられやすい。まず絵本が情報教育の教材として不適切であるという批判は、一般的にメディアとして認識されるのは影響力が強いテレビやインターネット、携帯電話であり、絵本はメディアとして認識がされにくいことになされると考える。絵本がメディアであるか否かはメディアの定義によって異なるが、メディア・リテラシー教育が情報を伝達する全ての媒体をメディアとしている点から、絵本もメディアであると言える。故に、絵本が情報教育で教材として扱われることに問題はないと考える。そして、絵本が時代錯誤であるという批判は、印刷産業が衰退する中紙媒体は時代に即しておらず、情報教育に適していないという考えに依拠すると考える。確かに安全教育やモラル教育では実生活に即した教育を行うため、テレビやインターネット、携帯電話を扱うことが多い。しかし著作権問題やハードウェアの普及の問題等から、紙媒体は教育において依然重要なメディアである。また野口(2012)<sup>11)</sup>によるメディアに対する興味のアンケートより、小学生ではテレビに次いで書籍への興味が高く、書籍に対しての興味は未だ衰えていないことが分かる。絵本に

ついても、野口によるアンケートと阪本の研究の比較より、小学校低学年は絵本に対して大きな興味を示している。以上より、絵本は依然影響力のあるメディアであり、メディア・リテラシー教育の教材として有用である。

#### 4. 先行研究における問題の所在

##### 4. 1 日本のメディア・リテラシー教育に関する先行研究

メディア・リテラシー教育における学術研究は、視聴覚教育を根底とする研究や諸外国のメディア・リテラシー教育に関連した研究、記号論的なアプローチによる研究等がなされている。具体的な研究としては坂元(1986)や吉田による映像を主とした小学校の実践やカリキュラムの開発を始め、中橋・水越(2003)<sup>12)</sup>によるメディア・リテラシーの構成要素の研究、水越のメディア・リテラシーの階層性や学習モデル、実践等の研究、後藤(2009)<sup>13)</sup>による教材パッケージの開発等が挙げられる。また棚橋ら(2007)<sup>14)</sup>による初等教育の教科教育との対応や、望月(2006)<sup>15)</sup>らが示すカリキュラムなど、初等中等教育への導入に向けた学術研究もなされており、教育実践についても河野ら(2011)<sup>16)</sup>の中学校への情報科設置事業を始め、行政は中学校における情報教育を推進している。初等教育においても坂元(1986)や吉田などによる授業実践当初より、小学校教育におけるメディア・リテラシーの授業実践は少なからず存在し、近年でもメディア・リテラシー教育の授業実践が行われている(三宅(2008)<sup>17)</sup>など)。しかしカリキュラムや授業実践は未だ研究段階にあり、教材の開発も不十分である。

教育現場は、メディア・リテラシー教育自体が教育者に依拠した活動の段階にあり、教師の質や学校、地域社会などの様々な要因によって授業の質や目標、習熟度が大きく異なる。またメディア・リテラシー教育の対象とすべき学習者の年齢が低年齢に広がっていることから、幅広い学習者に対応することができる多様な教材が求められている。

ところでメディア・リテラシーの学習では、メディアの理解に関してメディア分析による授業実践が多い。5.1にて詳しく述べるが、メディア分析はメディア・リテラシーの学術的研究における明確な定義はなされておらず、カナダ・オンタリオ州にて用いられているメディア分析モデル(5.1図表1)も授業における活用では汎用性に欠ける。またメディア分析における一手法であるクリティカル分析についても、和田

(2011)<sup>18)</sup>によりメディア・リテラシー教育への有用性が示されているが、分析の指針となる手法が存在せず、メディアをクリティカルに分析するという概念のみをさすことが多い。これらの現状より、メディア分析及びクリティカル分析を教材として扱うには、メディア分析及びクリティカル分析の実態を明らかにし、メディア分析モデルの汎用性の向上及びクリティカル分析を行うことができる分析モデルの構築が必要である。

##### 4. 2 絵本を用いたメディア・リテラシー教育

絵本によるメディア・リテラシー教育の先行研究として、内藤(2006)<sup>19)</sup>は大学でのメディア・リテラシー教育の授業実践を基に物質的側面及び流通的側面から絵本をメディア分析し、絵本のメディア・リテラシー教材としての可能性を示した。内藤の研究をメディア分析モデル(5.1の図表1)に当てはめると、テキスト及びオーディアンスの側面を概観し、生産の側面の流通について分析している。内藤の研究ではテキスト面の分析や具体的な分析モデルの提示等は行われておらず、絵本の教材としての可能性の示唆に留まり、具体的な学校教育を想定していない。故にメディア・リテラシー教育における絵本の活用を促進するには、具体的な教授方法や教材を示す必要がある。

次に絵本によるメディア・リテラシー教育において参考となる実践事例及び先行研究を紹介する。まず、かながわメディア・リテラシー研究所は著書「量とメディア・リテラシー」<sup>20)</sup>において『あおくんときいろちゃん』で創る授業』及び『もうひとつのうさぎとかめ』を見る』という絵本を用いたメディア・リテラシー教育実践を紹介している。『あおくんときいろちゃん』で創る授業』とは、千切り絵を用いた抽象的な絵本である『あおくんときいろちゃん』の挿絵と文を分離させ、一方から他方を創造する演習を行う授業実践である。つまり一方のグループには文のみの絵本を、もう一方のグループには絵のみの絵本を渡し、文のグループは文の内容に合わせて挿絵を描き、絵のグループは絵に合わせて物語を考える。成果物の完成後互いに成果物を見せ合い、また原作と比較するという授業である。また、千切り絵に消極的な学習者には、絵本の続きを小説として創作させている。次に『もうひとつのうさぎとかめ』を見る』は平成18年度総務省「青少年のためのメディアリテラシー教材」のひとつである「うさぎとかめ」を題材とした授業である。授業内容はうさぎとかめに関する学習者のメディア史や、登場キャラクターのステレオタイプ、物語の

視点や主題の変化、作品の違いによる内容の変化、物語内の条件分岐を変更した場合や自身が物語に介入した場合の結末の変化の予想などを行っている。

次に三森 (2012) の「テキストの批判」の観点を紹介する。三森は絵本を活用した情報分析能力育成の一環として、クリティカルな思考を用いた授業実践を紹介しており、以下の観点はメディア・リテラシー教育においても大変重要な観点であることから、教材開発に活用できると考える。

- ① なぜこのような結果になるのか。
- ② このような結果に至らないためにはどうすればよかったのか。
- ③ テキストの中に論理的矛盾や問題はなかったか。
- ④ 登場人物のとった行動は本当に正しかったのか。別の行為は考えられなかったのか。
- ⑤ 自分だったらどのように行動するか。
- ⑥ 主人公の対応や言動は最適と言えるのか。主人公の対応や言動で善い点はどんなところか。悪い点はどんなところか。
- ⑦ テキストに書かれている考えは本当に正しいのか。別の考えはあり得ないのか。
- ⑧ もし、登場人物が別の対応や行動をとったら、どのような結末になるか。
- ⑨ テキストの内容は、実社会においてどのような意味を持つのか。

## 5. メディア分析及びクリティカル思考

### 5. 1 メディア分析

メディア・リテラシー教育では、社会学における言説分析や内容分析等厳密な意味でのメディア分析に比べ、メディアを分析する分析活動自体をさす。特にカナダ・オンタリオ州の指導書ではメディア分析モデル (図表1) を用いることが多く、またMarshall McLuhanのメディア論におけるメディア分析やMastermanの授業実践におけるメディア分析も存在する。しかし学術研究におけるメディア分析の明確な定義はない。そこで、先行研究を参考にメディア分析を定義し、更にメディア分析モデルの現状を述べる。

メディア・リテラシーがメディア研究の系譜に属することから、メディア研究におけるメディア分析の定義について岡井 (2009)<sup>21)</sup> の記述を参考にまとめる。

古典的なメディア分析の定義を記述したのはLasswellである。Lasswell (1948) は、コミュニケーション研究においてLasswell (1948) の公式を示し、公式内にメディア分析が記述されている。Lasswell (1948)

の公式におけるメディア分析はコミュニケーションにおけるチャンネルの分析をさすが、要素の位置関係や相関関係において現代のメディアに十分に対応できないという問題がある。他にも批判的言説分析を確立したNorman Faircloughや政治コミュニケーション研究における言説分析を行う大石裕など、各研究の目的に即してメディア分析の研究がなされており、メディア分析は内容分析やメディア言説分析と考えることもできる。これらのメディア分析に対する取り組みを受けて、岡井はメディア分析の事例研究がメディアの内容に閉じたものではなく、より広範囲を研究の対象としていることから、メディア分析を「コンテンツの制作者やオーディエンス、またメディアそれ自体の特性、あるいはメディアが置かれた様々な社会的・文化的状況をとらえる可能性を含んだもの」と記述している。この記述を参考に、本研究ではメディア分析を

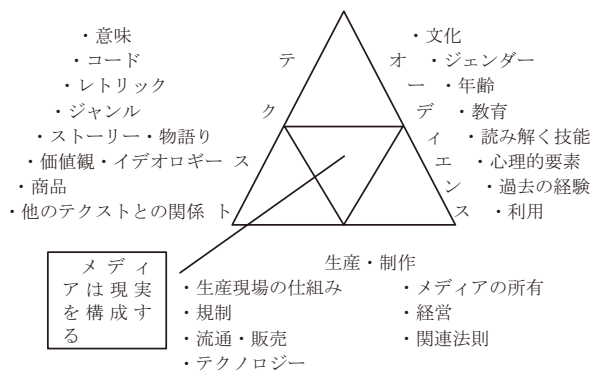
「メディアの内容を始め制作者やオーディエンス、メディア自体の特性、メディアの社会的・文化的状況などを多角的に捉え、分析する取り組み」

と定義する。また岡井は教育的観点から、考察の美醜や正解への固執ではなく、以下をメディア分析の目標として述べており、本研究においてもメディア分析の目的とする。

「個々のコンテンツの分析が自分を取り巻く日常的な事象から、対人関係や社会を問い直す契機となることこそが重要である。」

一方、メディア・リテラシー教育におけるメディア分析では、カナダ・オンタリオ州の8つの基本概念 (2.1) とメディア分析モデル (図表1) が用いられることが多い。メディア分析モデルは、スコットランドのメディア教育専門家Eddie Dick (1989) によって開発され、スコットランド・フィルム評議会に提出された「メディアの三角形」を原型としたモデルである。メディア研究の三角形モデルとも言い、メディア研究を「テキスト」「オーディエンス」「生産・制作」の3つの領域からまとめ、メディア研究の分野を項目としている。このモデルは授業において直接用いられることもあり、カナダのメディア・リテラシー教育の指導書の一つである「Scanning Television」の日本版である鈴木ら (2003) の「スキヤニング・テレビジョン日本版：ティーチングガイド」<sup>22)</sup> では、メディア・リテラシー教育の授業内容や学習活動、評価方法について説明している。同書ではメディア分析モデルを用いたメディア分析の授業も紹介されているが、同書におけるメディア分析モデルの活用方法とは、教師が授業で指導すべき分析の観点としてメディア分析モデルを示す

に留まり、具体的な手法や分析項目の説明はなされていない。また分析の程度に関しても3領域や各項目の分析の深さは問題とせず、分析内容が3領域を網羅していることに重きを置いている。また、そもそもカナダの教師は学士終了後に2年の研修を経なければメディア教育を行うことが出来ず、カナダのメディア教育は教師のメディア教育への十分な知識や理解があることが前提であり、教師に大きく依拠している。そのため、既存の日本の学校教育において導入を可能とするために必要な簡易性や汎用性に欠ける。



図表1 オンタリオ州のメディア分析モデル (鈴木 (1997))

## 5. 2 メディア・リテラシーにおけるクリティカル思考

クリティカル思考または批判的思考は、メディア・リテラシーの基調とする姿勢であり、培う能力である。しかし、クリティカル思考は論理的思考にいても用いられ、単なる批判的思考ではないという共通部分は有するものの、数多くの定義が存在する。その中でも多くの研究に引用されるのがEnnisの定義である。Ennis (1985)の定義とは「批判的思考力は、何を信じ、何をなすべきかの判断に焦点を当てた合理的で反省的な思考」である(道田2003)<sup>23)</sup>。クリティカル思考には知識やスキル等の認知的側面と、態度や偏向への内省であるEnnisによる情意的側面があるとされ、評価に関しては認知的側面ではSATという学力テストが、情意的側面では平山ら(2004)<sup>24)</sup>の批判的思考尺度や廣岡の批判的思考志向性尺度がある。また平山ら(2004)は、批判的思考尺度が論理的思考への自覚、探究心、客観性、証拠の重視、を因子として規定している。

ところで、村上(2009)<sup>25)</sup>によればメディア・リテラシー教育におけるクリティカル思考とは「対象のあらゆる側面や非難といったことではなく、メディアを介して様々なかたちや様式に構成されている情報やコンテ

ンツ、メッセージなどを分析・解釈・評価するスキルや能力のこと」であり、アウトプットにおける行動や態度ではなく、主体的な行動や態度に至るための学びの中身や過程に焦点を当てるものである。故に、メディア・リテラシー教育ではクリティカル思考における主体性や意欲に比べ、学び自体により重きを置いていると言える。

## 6. クリティカル分析

### 6. 1 クリティカル分析の定義

クリティカル分析とは、クリティカル思考に基づく分析のアプローチの概念であり、学術的な定義はなされていない。そこで本研究では書籍や論文を参考に「クリティカル分析とは、メディアを主体的且つクリティカルに考察・評価することで、メディアを多角的且つ客観的に捉える試みである。」

と定義する。定義より、クリティカル分析とは言い換えればクリティカル思考を用いてメディアを読む分析活動であり、クリティカルにメディアを読むという概念は日本における読書教育にも存在する。批判読みとは岡田(1972)<sup>26)</sup>によれば「読み手の判断や評価が行われるときに批判読みといわれる。自己の考えや基準と比較し、よしあしを判断し評価する読み」であり、読解を超えた内容の価値や真実性の評価、盛られた情報の信頼性や妥当性の検討、文芸文においては形象化の過程やプロット、主題の評価の検討がなされなければならないとされる。また以下の

- (1) 実を基にしない一般化が行われている点を見つけて出す事。
- (2) 情報源が唯一つで他を完全に無視している点を反省する事。
- (3) 原因を一つだけに返す叙述状態を見抜く事。
- (4) コトバがどの文脈で使用されているかを認識し、違った文脈では違った意味になることを理解する事。

という4点に読み手が注意をするべきであると述べている。また、宮元ら(1996)<sup>27)</sup>は著書において、クリティカル思考における原因帰属への意識の重要性を指摘している。これらの批判読みにおける観点及び三森(2012)によるテキストの批判の観点、クリティカル思考の定義より、クリティカル分析を行う上での視座を以下のように定義する。

「クリティカル分析では、クリティカル思考を基調とし、一般化に伴う事実関係や情報源の信頼性、因果関係の客観的評価、異なる文脈における

変化, 原因帰属に留意して情報の考察及び評価を行う。」

## 6. 2 クリティカル分析のアプローチ法の設定

クリティカル分析を実際に行うためにはアプローチの方法を明確にする必要がある。そこでクリティカル分析の観点が入り入れられている実践事例からクリティカル分析のアプローチの方法を考察する。

まず, 2.1 に記したLeavisやThompsonによる授業は, 複数のテキストを比較して批判的に読むという取り組みであった。後藤 (2009) による授業実践にも見られるように, 複数のメディアによる同じ内容のテキストを比較し, 各メディアにおけるテキストの重要性や表現等の違いをクリティカルに分析する試みは, メディア・リテラシー教育における主要な実践である。そこで, 当アプローチを「他のテキストやメディアと内容を比較する方法」とする。

次にMasterman (1985) は, 制作者による情報の意図的な取捨選択を学習者が意識する方法として, 情報の統合 (syntagmatic) 関係及び系列 (paradigmatic) 関係の区別に注目する方法を示している。具体的には, テキストにおける情報を過不足なく言語化することで, 記号間の結合を表し, 言語化によって作成した文章を文節や単語によって区切った上で (例1), 登場人物や事物, 表現技法等の主要な単語に類似した記号を記述する (例2) ことで, 多様な表現から情報が選択されたことを理解する試みである。

Mastermanによる統合・系列関係による情報の取捨選択の意識化に類似した取り組みはカルチュラル・スタディーズの授業実践にも見られる。井口 (2003)<sup>28)</sup> は記号論的分析として統辞構造 (syntactic structure) に注目して言語化した文章を受動態化し, 更に名詞化する試み (例3) を紹介した上で, 日本語に合わせて受動態化及び名詞化を使役的表現に置き換え, 動作主や当事者の視点の客体化や行為の主体の省略, 中立化による情報の内容や印象の変化を理解する学習を挙げている。これらの取り組みの目的は, 学習者が無意識に受信していた情報を意識化することで, 情報の取捨選択や制作者の意図等を認識することである。故にこれらの取り組みを「当該テキストの表現を言語化し, 詳細に分け, 意識化して内容を吟味する方法」とまとめる。

最後に, かながわメディア・リテラシー研究所による授業実践「『あおくんときいろちゃん』で創る授業」及び「『もうひとつのうさぎとかめ』を見る」における学習活動, 三森 (2012) による「テキストの批判

の取り組み (4.2) を考える。「『あおくんときいろちゃん』で創る授業」及び「『もうひとつのうさぎとかめ』を見る」の授業実践では, 学習者による物語の改変や, 条件分岐の変化, 視点や主題の変化をもたらす創造的な学習活動が行われていた点に注目する。また, 三森のテキストの批判の観点 (4.2) における②, ④, ⑤, ⑦, ⑧の5つの観点は読者の自由裁量による創造的な学習活動である。これらの取り組みを「当該テキストを基に創造する手法」とまとめる。

以上をまとめると, クリティカル分析の手法として以下の3つの学習方法を抽出することができた。以上の学習方法に対応してアプローチ法を命名し, 定義する。

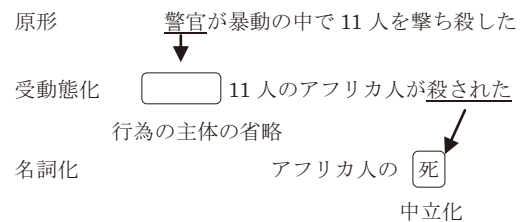
- ①他のテキストやメディアと内容を比較する方法
- ②当該テキストの表現を言語化し, 詳細に分け, 意識化して内容を吟味する方法
- ③当該テキストを基に創造する手法

机の／後ろに／座って／まっすぐ／カメラ／を／見ている  
／白人の／中年の／男性の／ニュースキャスターの／ミ  
ディアム・クローズアップ・ショット。／彼は／きちんと  
した／ダーク／スーツを／着て／青い／ネクタイを／締め  
ている。

### 例1 統合関係 (Masterman (1985)(宮崎訳2010))

超クローズアップ	黄色人種	超高齢	レポーター
クローズアップ	褐色人種	高齢	エキスポート
ミディアム・クローズアップ・ショット	白人	中年	ニュースキャスター
ミディアム・ショット	黒人	若年	インタビュアー
ロング・ショット		子ども	芸能人
超ロング・ショット		赤ちゃん	市民

### 例2 系列関係 (Masterman (1985)(宮崎訳2010))



### 例3 受動態化・名詞化による変化 (井口 (2003))

#### ①単純比較アプローチ

単純比較アプローチとは, 当該メディア・テキストを他のテキストや他のメディアにおけるメディア・テキストと比較することで, 当該テキストを客観的に考察, 評価しようとする試みである。具体的には, 共時分析は同時期に発信された複数のメディア・テキスト



を比較する単純比較アプローチ、通時分析は時期の異なる複数のメディア・テキストによる単純比較アプローチといえる。

## ②意識化アプローチ

意識化アプローチとは、当該テキストの内容や表現を言語化して意識化することで、当該テキストを客観的に考察、評価しようとする試みである。意識化とは、言語化による言語表現を文節で分け、文節内の主要な単語の対義語や類義語を挙げる、又は使役表現の受動-能動関係を入れ替えて表現することで、当該テキストの表現以外に採用される可能性のある表現を認知し、無意識的に処理していた情報や認識していなかった情報を意識する試みを指す。尚、ここでの「意識化」はパウロ・フレイレによる意識化とは異なり、マイノリティの視座に立つことや抑圧-被抑圧を意識することを目的とするものではない。

## ③創造的アプローチ

創造的アプローチとは、テキスト内に登場するキャラクターの言動や出来事等を創造し、当該テキストと比較することで、テキストを客観的に考察、評価する試みである。

## 7. クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル

### 7. 1 モデルの構築方法

モデルの汎用性を高めるには、教育現場での活用には即す必要があることから、先行研究<sup>5), 7), 10, 12)-22), 27)-36)</sup>から教育的観点を抽出した。そしてメディア分析モデル(5.1図表1)のオーディエンス、生産・制作、テキストの3領域の項目と共に分類を行い、項目類として類似する項目をまとめた。また用語の定義ではメディア分析モデルの項目の内容やMasterman (1985)、鈴木 (1997)を参考とした。

### 7. 2 クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルの定義

クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル(図表2)とは、絵本のメディア分析を行うことを目的としたメディア分析モデルである。またクリティカル分析に対応した項目を有するため、クリティカル分析にも活用することができるモデルである。モデルは「オーディエンス」「生産・制作」「テキスト」の3つの領域から成る。構成する項目類及び項目を以

下のように設定する。

#### 《オーディエンス面》

オーディエンスとは、メディア・テキストを読む個々の人間及び集団であり、項目類〔個人的要素〕及び〔社会的要素〕から成る。個人的要素とはメディアから情報を受ける個人・集団レベルの人間に関する項目類であり、社会的要素は国民や社会など個人的要素に属する項目に比べて大きな対象に関する項目のまとまりである。各項目類における詳細項目は以下のように設定する。

##### 個人的要素

- ・年齢 … メディアが対象とするオーディエンスの年齢
- ・読み解く技能 … オーディエンスに求められる識字能力
- ・ジェンダー … ジェンダーによるオーディエンスの特徴
- ・心理的要素 … オーディエンスが絵本を読む際に影響を及ぼす心理的な要素

##### 社会的要素

- ・文化 … 対象メディアに関するオーディエンスの文化や背景となる文化
- ・教育/利用 … 教育など絵本の利用がみられる物事

#### 《生産・制作面》

生産・制作とは、メディアやメディアによる情報が制作され、オーディエンスの元へ届くまでの過程において関わる企業及び産業としてのメディアの側面や、社会制度としてのメディアの側面であり、項目類〔生産・制作〕及び〔商業・社会的制度〕から成る。項目は以下のように設定する。

##### 生産・制作

- ・生産現場の仕組み … 絵本が制作される仕組みや制作に関わる産業など
- ・規制 … 絵本の制作において行われている規制や制限
- ・テクノロジー … 絵本に利用されている科学的技術

##### 商業・社会的制度

- ・市場の特徴/占有 … 市場の特徴や占有状況、企業間の所有等
- ・流通/販売 … 絵本の流通や販売にみられる特徴

《テキスト面》

テキストとはメディア・テキストのことであり、メディアの生産物全てをさし、項目類〔概観情報〕と〔内容・表現〕から成る。概観情報とは、絵本を概観した際に読み取れる情報に関する項目をまとめた項目類であり、内容・表現は絵本の具体的な内容に関わる項目類である。尚、クリティカル分析に対応した項目とは項目類〔内容・表現〕をさす。但し、クリティカル分析における項目は選択する学習内容によって設定しやすい項目が異なることから、あくまで項目の観点による質問項目の設定が可能であることを示すに留まり、分析において全ての項目を網羅する必要はない。

概観情報

- ・言語テキスト … 言語による情報の特徴や効果（文  
体/フォント/色彩/配置など）
- ・描画テキスト … 絵による情報の特徴や効果（色彩/  
タッチ/大きさなど）
- ・構成 … 絵本を構成する要素やその役割
- ・作者情報 … 作者に関する情報（年齢/性別/出  
身/職業等）

内容・表現

- ・ストーリー/物語り
- … 主題（作品を通してのテーマ）・設定（内容におけ  
る時代やフィクションなどの設定）・キャラクター  
（性別/性格/人種/階級など）/構造/ジャンル（物  
語全体の構造とジャンル）・プロット（出来事との  
因果関係）/視点（語り手の立場や主人公となる者  
の視点）等物語の内容
- ・他のテキストとの関係
- … 他のテキストと当該テキストとの関係や違いなど  
（作品内のテキスト/原作/同じ原作を題材とした

作品/オマージュ作品)

- ・価値観・イデオロギー
- … 分析対象において表現されている、または内在し  
ている価値観やイデオロギー（作者の意図/ステ  
レオタイプ/風習/宗教/思想/諺/ジャーナリズム/  
風刺など）
- ・表現技法
- … 分析対象において使用されている表現や技術（意  
味/コード/レトリック（メディア言語による表現  
や比喩表現など）

8. 実践によるモデルの評価

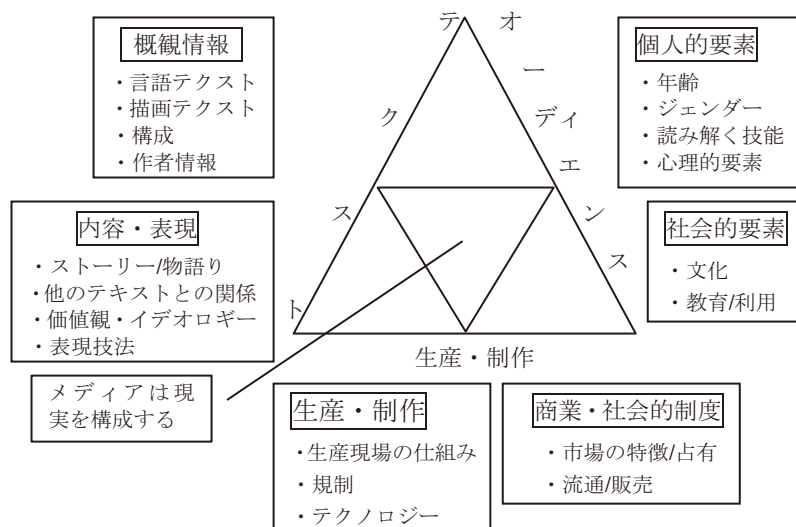
8. 1 モデルを用いた分析の実践

クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルの項目の妥当性を評価するため、モデルの項目に対応した以下の5種類のワークシートを作成し、評価実験を行った。ワークシートは(3)-1のみ2枚から成り、他のワークシートは全て1枚である。

- (1) オーディエンス面及び生産・制作面
  - (2) テキスト面の概観情報
  - (3) テキスト面の内容・表現
  - (3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析
  - (3)-2 意識化アプローチによるクリティカル分析
  - (3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析
- 以下分析実験及びワークシートの詳細について説明する。

(1) オーディエンス面及び生産・制作面

オーディエンス面及び生産・制作面の項目に即してメディア分析を行うワークシートである。分析者は大学生2名及び大学院生6名である。絵本一般を分析対象とするメディア分析を行うため、特定の作品を分析



図表2 クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル

対象として用いない。尚、絵本業界に関する分析者の  
 既有知識を調べるために出版社を答える質問を1つ付  
 加している。

### (2) テキスト面の概観情報

テキスト面における項目類〔概観情報〕に即したメ  
 デリア分析を行うワークシートである。回答者は大学  
 生1名と大学院生1名である。〔言語テキスト〕及び  
 〔描画テキスト〕の項目については、テキストの要素  
 を列挙した上で各要素の特徴や役割等を記述するよう  
 留意した。これは要素の抽出を通して、分析者が絵本  
 を構成する要素について「言語」及び「絵」という大  
 きな括りで俯瞰することで、後の〔構成〕に関する項  
 目の回答における考察の手がかりとしての役割を兼ね  
 ることができるよう意図したものである。尚、分析対  
 象は小学館出版の「さんびきのこぶた」である。

### (3) テキスト面の内容・表現

テキスト面の項目類〔内容・表現〕に属する項目は  
 クリティカル分析に対応している。故に6.2におい  
 て設定したクリティカル分析の3つのアプローチ法に  
 よる3種類のワークシートを作成した。またクリティ  
 カル分析の教材を作成する上で教育者が困難を感じる  
 分析の質問項目設定においては、宮元ら(1996)<sup>30)</sup>  
 が教材例に挙げている、「原因帰属」というクリティ  
 カル思考の視座を用いた。原因帰属とは出来事の原因  
 や人間の行動などの理由を推測する試みであり、本研  
 究では「何故○○なのか」という物事の原因や因果関  
 係に言及する質問を作成することで、原因帰属を意識  
 した問題となるよう留意した。

#### (3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析

テキスト面における項目類〔内容・表現〕に対応し  
 た、単純比較アプローチによるクリティカル分析を行  
 うワークシートである。分析者は大学生4名である。  
 具体的な分析方法としては、1冊目のメディア分析の  
 ワークシートを回答した後もう1冊の絵本を読み、2  
 冊の絵本を比較してクリティカル分析を行う。1枚目  
 のワークシートでは、項目類〔内容・表現〕に属する  
 〔他のテキストとの関係〕を除いた〔ストーリー/物  
 語り〕、〔価値観・イデオロギー〕、〔表現技法〕の各  
 項目に対応した質問項目が合計6つ設けられている。2  
 枚目のワークシートは、内容・表現の単純比較アプ  
 ローチ法の項目に対応した計8つの質問項目から成  
 り、2冊の絵本間の質問項目に関する相違点を記述し、  
 その原因・理由を考察する形となっている。1枚目の

ワークシートの質問項目において〔他のテキストとの  
 関係〕を除いた理由は、2枚目のワークシートにおい  
 て他のテキストとの比較や関係についての質問項目が  
 設けられており、2枚目のワークシート自体が〔他の  
 テキストとの関係〕の項目の役割を果たすと考えるた  
 めである。また、ワークシートの最後には感想を記述  
 する質問項目が設けられている。

分析対象は福音館書店の「三びきのこぶた」と講談  
 社の「3びきの子ぶた」、または福音館書店の「三び  
 きのこぶた」とポプラ社出版の「三びきのこぶた」で  
 ある。講談社グループ及びポプラ社グループの回答者  
 は各2名ずつである。

#### (3)-2 意識化アプローチによるクリティカル分析

テキスト面における項目類〔内容・表現〕に対応し  
 た、意識化アプローチによるクリティカル分析を行う  
 ワークシートである。回答者は大学生3名である。具  
 体的な手法としては、テキストを、Mastermanの手法に  
 より最大3つの文で言語化して文節ごとに区切り、系  
 列関係が認められる文節に系列語を記述して意識化し  
 た上で、質問項目に回答してクリティカル分析を行う。

分析対象は福音館書店出版の「三びきのこぶた」で  
 ある。また、意識化を行うテキストを絵本の裏表紙と  
 し、裏表紙に描かれている絵について分析する。分析  
 対象が作品内の描画テキスト1つであることから、分  
 析における「他のテキスト」には作品本体の他のテク  
 ストを含むと考える。

#### (3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析

テキスト面における項目類〔内容・表現〕に対応し  
 た、創造的アプローチによるクリティカル分析を行う  
 ワークシートである。回答者は大学生2名である。  
 ワークシートは左側において内容の整理を主旨とする  
 メディア分析を、右側においてクリティカル分析を行  
 う構成となっており、クリティカル分析においては、  
 かながわメディア・リテラシー研究所の教育実践『『も  
 うひとつのうさぎとかめ』を見る』における視点を主  
 人公と対立するキャラクターに変える「視点の変換」、  
 三森のテキストの批判の観点(4.2)における「⑤自  
 分だったらどのように行動するか」及び「⑧もし、登  
 場人物が別の対応や行動をとったら、どのような結末  
 になるか」の創造的活動を採用した。故にワークシ  
 ートの左側はメディア分析を行うための、対象に関する  
 テキスト面の項目類〔内容・表現〕に属する項目に即  
 した4つの質問項目から成り、右側は創造的アプ  
 ローチによるクリティカル分析を行うため「視点の変換」

の質問項目2つ, [キャラクターの言動の創造] または [キャラクターへのアドバイス] から一方を選択して答える2つの質問項目, 更に選択に関わらない共通の1つの質問項目から成る。

具体的な手順としては, まず左側の質問項目によってメディア分析を行うことで作品の内容を整理し, 右側において [視点の変換], 及び [キャラクターの言動の創造] または [キャラクターへのアドバイス] のどちらか一方を選択し, 回答することでクリティカル分析を行う。

## 8. 2 分析結果の検討と評価方法

### 8. 2. 1 メディア分析の結果の検討

メディア分析を行う (1) オーディエンス面及び生産・制作面及び (2) テキスト面の概観情報, (3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析の1枚目のワークシート, (3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析の左側部分の分析結果の評価方法を述べる。

メディア分析では, 5. 1 で述べたとおり, カナダ・オンタリオ州におけるメディア分析モデルを用いた授業において, メディア分析の結果に関して3領域間や項目間の分析の深さは問題とせず, 分析内容が3領域を網羅していることに重きを置いている。つまり, 本来メディア分析は [テキスト][生産・制作][テキスト] すべての内容を同時に扱っている。しかし本研究ではクリティカル分析を行う [テキスト] 面の [内容・表現] の部分を切り離れた分析を行った点, [テキスト] 面の [概観情報] の分析には分析対象が必要であり [オーディエンス][生産・制作] の面と同時にワークシートを作成するのは合理的ではなかった点から, [テキスト] 面が分離したメディア分析となっている。そのため3領域を網羅しているかという観点でメディア分析の評価を行うことは難しい。そこでメディア分析を行った項目に関しては, メディア分析が行われたか否かについて, 5. 1 において定めたメディア分析の定義及び分析の目的より,

- ・メディアの内容を始め制作者やオーディエンス, メディア自体の特性, メディアの社会的・文化的状況などを多角的に捉えようとしている。
- ・個々のコンテンツの分析が自分を取り巻く日常的な事象から, 対人関係や社会を問い直す契機となっている。

という2つの評価基準を設定する。そして, 分析結果に対する説明的内容分析を行い, 分析結果がこれらの2つの何れかの規準を満たす場合にメディア分析が

適切に行われたと判断する。そして各項目において妥当な回答がなされているか, また項目がメディアを理解する上で有効であるかを考察することで設定した項目について検討する。

尚, 7. 2 において構築したモデルの項目以外において有用な回答がなされた場合, 項目の内容について再検討する余地があると判断する。

### 8. 2. 2 クリティカル分析の結果の評価方法

クリティカル分析を行う (3) テキスト面の内容・表現の (3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析の2枚目のワークシート, (3)-2 意識化アプローチによるクリティカル分析, (3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析の右側部分の分析結果の評価方法について述べる。

クリティカル分析には分析結果の評価に関する先行研究がないことから, 分析結果よりクリティカル分析が行われたか否かを判断するには評価の指標を設定する必要がある。そこで本研究では, 6. 1 において定めたクリティカル分析の定義及び分析の視座より,

- ・分析結果の内容が, メディアを主体的且つクリティカルに考察・評価し, メディアを多角的且つ客観的に捉えようとしている。
- ・分析結果の内容が, クリティカル思考を基調とし, 一般化に伴う事実関係や情報源の信頼性, 因果関係の客観的評価, 異なる文脈における変化, 原因帰属に留意して情報の考察及び評価を行う。

という2つの評価基準を設定する。そして, これらの2つの何れかの規準を満たすことでクリティカル分析が適切に行われたと評価する。

## 8. 3 分析対象とする絵本の選定理由及び説明

本研究のモデルを用いた分析の実践では, 「三匹の子豚」を分析対象とする。「三匹の子豚」は, イギリスで発祥した物語であり, 物語自体は18世紀以前より存在していたとされる。ウォルト・ディズニーによって映画化もなされた世界的に有名な物語であり, 日本においても複数の出版社によって出版されているロングセラー作品である。

クリティカル分析の対象として「三匹の子豚」を選定した理由は3つ挙げられる。1つ目は, 「三匹の子豚」は世界的に有名な作品であり, 多くの人が前提知識として絵本の内容を想定できることから意識化され難いため, クリティカル分析の対象として妥当であると考えた。2つ目は出版社によって主題や内容が異なり, 比較において有用であると考えたためである。3

つ目は、「3びきのかわいいオオカミ」というオマージュ作品が存在するためである。オマージュ作品があることで、単純比較アプローチだけではなく、意識化アプローチによってキャラクターの描かれ方を分析した上で比較する、また創造的アプローチでは原作とオマージュ作品のキャラクターを入れ替える等、多様な発展が可能である。これらの理由より、「三匹の子豚」を本研究の実践における分析対象とした。

実際に評価実験に用いた「三匹の子豚」の4冊の絵本について説明する。まず、福音館書店「三びきのこぶた」は原作をより忠実に再現したことを売りとして1967年に出版された絵本であり、瀬田貞二が訳し、山田三郎が絵を担当している。リアルなタッチで描かれた絵が特徴であり、全体的に白と橙色を基調とする。文章は漢数字以外すべて平仮名で書かれている。また裏表紙に「狼を食べる豚の絵画と、服を着て遊具を持つ6匹の子豚が絵画を見ている様」が描かれている。更にイギリスの昔話であるという記述があり、作者のプロフィールが巻末に掲載されている。対象とする年齢を、読み聞かせでは3歳から、自分で読む場合は小学校初級程度としており、全国学校図書館協議会選定図書に指定されている。

次に、小学館の「さんびきのこぶた」は対象年齢が3～5歳である。作者に関する記述はなく、全体的に簡潔で文章は全て平仮名で書かれている。登場キャラクターはお母さん豚、とんこちゃん、ぶうちちゃん、ころちゃん、おおかみである。内容の特徴としては、母親が子豚達を家から出す動機が自立の促進に留まる点、子豚の兄弟関係が不明である点、三匹の子豚の家造りが同時並行である点、狼が子豚を襲う動機が単に捕まえるためである点、襲われた子豚が他の子豚の元へ逃げる表現があり狼に子豚が食べられない点、3番目の子豚が狼に林檎狩りとお祭りに誘われる点、狼は最終的に子豚に食べられず改心する点が挙げられる。

講談社の「3びきのこぶた」は2011年に出版された、対象年齢を4歳から6歳とする絵本である。文章を福川祐司が、絵を佐藤悦夫・片山径子・中村光毅が担当している。基本的に右側に大きな絵があり、左側に文章がある。絵柄はディズニースタイルの「3匹の子豚」であり、会話文が多く、登場キャラクターはいちばん上のおにいさん、二ばんめのおにいさん、おとうとぶた、おおかみである。内容の特徴としては、3匹の子豚の自立が自主的である点、物語以前は3匹の子豚が遊んで暮らしていた点、1番目の兄豚は理由もなく藁を選んで点、2番目の兄豚は早く遊びたいという理由で木の家を手抜きして造っている点、弟豚は丈夫

な家を造るという目的意識を持ってレンガの家を造っている点、2匹の兄豚が家の完成速度が遅い弟豚を侮る場面がある点、2匹の兄豚が狼に追いかけられた後から各家に関する場面へと繋がる点、小学館同様順番に弟豚の家に逃げて行く点、羊の変装をして子豚達を騙そうと試みる狼の子豚が嘲る場面がある点、鍋の中身が湯ではなく油である点、狼が反省せず単に豚に懲りて逃げていく点、3匹の子豚が音楽を嗜む描写がある点が挙げられる。

ポプラ社の「三びきのこぶた」は1985年に初版が出版され、改訂を重ねて2013年に刊行された絵本である。文章を平田昭吾が、絵を成田マキが担当しており、巻末に作者のプロフィールが掲載されている。文章は平仮名と小学校1年生の初期段階で習う程度の極僅かな漢字で記述され、会話文が多い。絵柄は若干陰影をつけながら様々な色を用いて描かれており、曲線的な柔らかい印象がある。また対象年齢に関する記述はないが、解説文を巻末に掲載している。分析対象内で教育的観点を示しているのはポプラ社のみであり、ポプラ社の同シリーズの特徴である。登場キャラクターはおかさんぶた、一ばんとしょうえのこぶた、二ばんめのこぶた、三ばんめのこぶた、おおかみである。内容の特徴としては、一番目の豚は怠け者、二番目の豚は食いしん坊、三番目の豚は働き者というキャラクター設定がある点、成長を理由に母親から自立を促されて三匹の子豚が渋々家を出る点、子豚間で家を建てる場所について相談がなされ、一番目の子豚は麓、二番目の子豚は山の中腹、三番目の豚は山頂に決める点、三匹の子豚の家が同時に立てられるのではなく1番目から順に建設される点、一番目の子豚が軽くて簡単だという理由で藁の家を建てた点、二番目の豚が一番目の豚の家の評価を行った上で木の家を建てた点、三番目の子豚は他の二匹の子豚の家を評価した上で最も頑丈な家を造ると決めた点、1番目の子豚から順に下の子豚の家へ逃げる点、狼が2番目の子豚の家を壊す手段が体当たりである点、狼が三番目の子豚の家を壊そうとする手段が体当たりとハンマーである点、リンゴの木での出来事は三匹の自主的な外出がきっかけであり、三匹の子豚対狼という形になっている点、狼が改心していない点が挙げられる。

ここで、各ワークシートにおける分析のねらいに注目すると、(1) オーディエンス面及び生産・制作面は絵本全般に関するオーディエンスと生産・制作に関する分析がねらいであり、特定の分析対象を設定すべきではない。

(2) テキスト面の「概観情報」では、[作者情報]

の項目において、絵本本体に作者に関する記述がなされていれば、その部分を記述に留まる分析が行われることが予想できる。故に作者に関する詳細な解説を有するものは除く必要がある。また作者が記述されていない場合の回答を吟味する必要がある。以上より、テキスト面の〔概観情報〕の分析では小学館の「さんびきのこぶた」を分析対象とした。

(3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析では、内容や表現の違いに着目した分析をねらいとするため、分析対象間の違いが多く、分析者の着眼点となる要素が豊富なものを分析対象とするべきである。故に単純比較アプローチによるクリティカル分析では福音館書店の「三びきのこぶた」、講談社の「3びきの子ぶた」、ポプラ社の「三びきのこぶた」のいずれかの2作品を対象とした分析を行うこととした。ここで、福音館書店の「三びきのこぶた」は原作に近く、他の3作品には見られない「死」を扱うことから、福音館書店の「三びきのこぶた」を一方の比較対象とした。また比較対象が異なることで分析結果に生じる違いを考察することが重要であると考えた。そこで、単純比較アプローチによるクリティカル分析では分析対象が福音館書店の「三びきのこぶた」と講談社の「3びきの子ぶた」、福音館書店の「三びきのこぶた」とポプラ社の「三びきのこぶた」の2種類の分析を行うこととした。

(3)-2 意識化アプローチによるクリティカル分析では、アプローチの対象を本文の内容等の言語テキストとすると、系列関係を考える際に他の表現を意識することで、分析の過程において(3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析と重複する部分が出る可能性がある。他のアプローチと共通する部分を持つことは、本来意識化アプローチによるクリティカル分析を行う場合何の問題もないが、本研究では他のクリティカル分析においても同じ物語を分析対象として分析を行うことから考察が不十分となる可能性がある。故に本研究では描画テキストを分析することとした。そこで制作者が最も情報を取捨選択した描画テキストであることから分析対象の候補として各絵本の表紙と裏表紙を比較すると、福音館書店の「三びきのこぶた」の裏表紙のみ本文と関係のないキャラクターが描かれており、独自性を有していた。このことから、裏表紙の描画テキストだけではなく本文の内容を包括した意識化を行うことができると考え、分析対象に選定した。

(3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析では、視点の変換の学習を行うため、登場するキャラクターを多角的に捉える必要がある。故に、本文におけ

るキャラクター性が客観的に明らかな作品に比べ、主要なキャラクターについて異なる視点を有する作品が妥当である。そこで各絵本のキャラクター像に注目すると、小学館の「さんびきのこぶた」におけるおとちゃんや講談社の「3びきの子ぶた」におけるおとうとぶた、ポプラ社の「三びきのこぶた」における三はんめのこぶたは皆勤勉であり機転がきくという善の表現がなされている。これに対し福音館書店の「三びきのこぶた」は三番目の子豚の描写において狼を出し抜いたうえ狼を挑発する発言をし、更に狼を食べてしまう、という生きる上での知恵としてずる賢さが描かれている。また1番目と2番目の子豚に関しては、福音館書店の「三びきのこぶた」及び小学館の「さんびきのこぶた」では性格などに関する描写がなされていないが、講談社の「3びきの子ぶた」及びポプラ社の「三びきのこぶた」では怠け者や食いしん坊といった設定がある。更に、福音館書店の「三びきのこぶた」は狼においても「約束を守る」という面においては子豚に比べて善の面を持つ。対して他の3冊は狼に関する善の面の描写はなされていない。これらのキャラクターの特徴から、福音館書店の「三びきのこぶた」では物語の本筋のキャラクター性以外にもキャラクターを異なる視点で分析する余地があると考えた。故に、創造的アプローチによるクリティカル分析では、福音館書店の「三びきのこぶた」を分析対象とした。

## 9. 実践結果の分析と考察

### 9.1 分析結果の質的分析と評価

各ワークシートに即して実践における分析結果を説明的内容分析し、クリティカル分析モデルに対応した絵本のメディア分析モデルの各項目の検討及び評価を行う。

#### (1) オーディエンス面及び生産・制作面

##### 《オーディエンス面》

オーディエンス面におけるメディア分析の全体的な印象は、「絵本のオーディエンス」という概念の形成には、絵本に関する個人のメディア経験が大きく影響するということである。メディア経験がメディア像の形成に影響を与えることは想像に難くないが、絵本における読みの形態等については特に回答者の環境等により限定され、偏ったオーディエンス観を齎すことが分かった。

項目類〔個人的要素〕における〔年齢〕の項目では、回答内容がオーディエンスの読みの形態への理解

に大きく影響されており、多様な読みを理解する回答者は幅広い年齢をオーディエンスの対象としていた。これは読みの形態への理解がメディア経験に影響されることから、絵本のメディア経験の豊富さや興味がオーディエンス像をより具体的且つ多様にしたと考えられる。オーディエンスの分析において読みの形態の理解は「年齢」以外の項目においても分析の着眼点となるため、実践では学習者間のメディア経験の差を埋めるために学習者間の意見交換を図る必要がある。

「ジェンダー」の項目では、ジェンダーによって嗜好が異なるという回答が最も多く見られたが、「聞き手の成長環境によって物語りについての理解とか物語についての発想も違う」という発達速度に伴う物語の理解・解釈の程度及び着眼点の違いや、「読み手のイメージは女性、聴き手は男女問わない児童」という回答も見られた。分析の実施前では、絵本の内容の嗜好に限定される可能性を危惧したが、オーディエンスの発達における差異や総合的なジェンダー意識等多様な観点での回答が見られたことで、多角的な分析観点が認められる分析項目であることが分かった。

「読み解く技能」の項目では、識字能力に加え善悪を判断する能力が挙げられた。これは絵本を単純な文字情報として認識するという「読み」だけではなく、絵本によって伝えられる情緒や価値判断への示唆を理解する能力を有することで、絵本から得られる情報量や教育的効果がより深まるという観点による記述であると考えられる。また「文字が読めれば、欲(?)を書けば、よくようをつけたり、感情を込めてよんだ」という回答も見られた。これは、読み手の読みの能力によって聞き手が絵本から得る情報の量や教育的効果が異なることから、読み聞かせでは読み手の読みの能力が重要であるという考えからなされた記述である。識字能力や善悪の判断能力は絵本の情報を受け取るのみのオーディエンスを想定しているのに対し、読み手の読みの能力は読み手という絵本の情報を受け取りつつ聞き手に発信するオーディエンスの能力を指す。この様に、絵本を読み解く上で必要とされる技能は、オーディエンスの読みの形態によって異なる点に留意する必要がある。

「心理的要素」では、「書かれている内容が全て本当のことだと思ってしまい現実にあることだと思ってしまう。」という回答や、「例えば、うさぎが善の象徴になって、おおかみが悪の象徴になったりする」というステレオタイプの形成、「暗い物語を読んだら、悲しくなったり暗くなる場合があると思います。特に子供の場合は影響は深いと思います」という読後の心理状

態の変化、「警告や啓示が得られるときがあります」という教訓の学習、「きれいな絵を期待している」という回答が挙げられた。そもそもカナダ・オンタリオ州におけるメディア分析モデルの「心理的要素」項目は、オーディエンスのメディアに対する期待や興味関心などの心理的要素によってメディアや情報の選択に影響が及ぼされるという現象に関するメディア研究の分野をさす。故に「心理的要素」はメディアによって齎される心理的作用ではなく、メディアを利用する前段階でメディアの利用に影響を及ぼすオーディエンスの心理的作用である。しかし分析の対象をこの概念のみに限定することはメディア分析の幅を狭め、分析者の新たなメディア理解を阻害する危険もある。故に利用する前段階においてメディアの利用に影響を及ぼすオーディエンスの心理的作用だけではなく、絵本を読む中で読者に齎される心理的作用や読後の心理状態の変化を含む、オーディエンスの心理に関する包括的な分析の観点として再定義する必要がある。

項目類「社会的要素」における「文化」の項目では、就寝前の読み聞かせや図書館の利用などの「文化」に関する解答が見られたが、中には「子供の心を豊かにするために親が読み聞かせをする(又は言語能力を上げるため)」といった、次項との区別が曖昧な回答が多く見られた。確かに「文化」と「教育/利用」という項目は、絵本が教育的な側面で文化的に活用されることから「教育/利用」との線引きが曖昧となりやすい。しかし、南(2010)<sup>36)</sup>の日米間の子ども観の研究に見られるように、絵本の利用における国や地域の文化的背景が影響する場合もある。また、メディアの利用におけるオーディエンスの文化について意識することで、オーディエンスの国際的な違いを学ぶ機会となり得る。故に「文化」の項目も必要な分析項目であると考えられる。

最後に、「教育/利用」では、言語教育、情操教育、躰における利用が多く挙げられた。これは日本において絵本が教育に多用されるため、社会的な認識として絵本と教育が結びつきやすいためであると考えられる。また、「子供の教育(わかりやすい)。コマーシャルの宣伝。」という回答も見られた。この回答は、ステレオタイプとしての絵本の利用または商業的な目的による絵本の利用の2つの観点が考えられる。1つ目は、コマーシャルは時間的制約から宣伝内容をより簡潔且つ明確に伝える必要があることから、幼児や保護者、幼児教育等のステレオタイプとして絵本が利用される点である。2つ目は、映画等と相互の宣伝を兼ねた販売戦略に絵本が利用される点である。これら2

つの観点は他のメディアとの共存という意味では同じ文脈上にある。よって「教育/利用」の項目では、対象メディアに閉じた利用だけではなく、他のメディアにおける対象メディアの利用という観点にも留意すべきであることが分かった。

#### 《生産・制作面》

生産・制作の面は全体的に回答者の関心や意識が低く、オーディエンス面に比べて想定されるオーディエンスの年齢や読みの形態が限定されていた。これは絵本への接触が専ら読者としてなされるため、絵本への興味が本文内容に終始し、生産や制作を意識する機会が少ないためである。しかし絵本の利用目的やオーディエンスの年齢に関連する規制等情報の意図的な取捨選択への理解は認められた。

項目類「生産・制作」における「生産現場の仕組み」の項目では、絵本は作者のみで作成するという回答が多く、出版社に関する記述は「まず制作者が草稿する。それから出版社に送る。」「シナリオ→台本→イラスト→製本」のみであった。これは書籍の制作が世間一般に対して閉じた産業であり、制作の当事者と関わらない限り書籍の制作工程を知る機会が少ないことが原因である。故に、回答の多くが抽象的な表現を用いている。しかし、生産現場の仕組みを知ることで作作者の意図や工夫を学び、絵本に関する新たな発見を得ることも考えられる。また一製品が消費者の手に届くまで数多くの企業が関係し、それぞれの役割を果たして社会が成り立つ様子を学ぶこともできる。メディア分析の目的(5.1)に鑑みても、本項目はメディアとしての絵本の実態を分析する上で重要な項目であるといえる。

「規制」の項目では、「子供たちに悪影響な内容は良くないので設けられていると思う。(過激な性や暴力に関する内容etc.)」や「子供向けの内容ばかりでいいの？それとも大人も真剣に考えられる内容を入れるべきか？という問題です」などオーディエンスによる表現内容の規制、「絵本のページ数(内容量)。絵本って読みやすく短くて意味深いという印象があるので、長すぎると読者の興味がだんだんなくなっちゃうかも」という字数やページ数による制限、また社会的・政治的要因による規制という回答がなされた。まず絵本の質的な内容に関する規制は、絵本によって齎される情報によるオーディエンスへの影響への懸念からなされる規制である。子どもの発達において、情報から何を学び、どの様な影響を受けるかは個人で異なる。故に人格形成や価値観の創出が多くなされる幼

児・児童期では子どもに与える情報について規制が設けられる。特に暴力行為や不良行為、性等、絵本において扱いが控えられる表現は多数存在する。また商業的・政治的な規制がかかることも考えられる。しかしその点をあえて挙げて絵本が社会やオーディエンスへ齎す文化的・経済的影響を考え、その結果生じる利害関係について考察することで、絵本の社会的な影響力について理解を深めることができると考える。

「テクノロジー」の項目では、描画法や画像加工ソフトが挙げられ、デジタル絵本に関する回答は1名のみであった。つまり、回答者における絵本のテクノロジーに関する観点が描画テキストに関する技術に集中していたといえる。実際絵本に関する技術には言語テキストに見られる技術や描画テキストの技術、出版における技術などが主要であるが、電子書籍や飛び出す絵本、触る絵本といった紙媒体以外の要素を含む絵本において活用されている技術も存在する。しかし回答者のメディア経験によるメディア像が分析対象を限定しやすいことから、絵本に関するテクノロジーについて想定する絵本のメディア像に偏りが生じる可能性がある。そこで授業実践では、学習者の分析活動の活発化するために、導入などにおいて絵本の種類や「生産現場の仕組み」など他項に軽く触れてから分析項目を示すなど教授者側が分析に関する視座を提供する必要がある。

項目類「商業・社会的制度」における「市場の特徴や占有」の項目では、市場の対象が子どもである、といったオーディエンスの観点に則った消費者像に関する回答が多かった。一方経済的な観点に関する回答としては、市場の固定化や大企業による寡占、販売の長期的な安定という回答が見られた。また当ワークシートでは回答者の絵本に関する既存知識の指標として絵本の「出版元」の質問項目を設定したが、出版社に関する回答者の知識は殆どなく、「分からない」という回答が多数であった。より客観的且つ多様な分析を行う場合、オーディエンスの観点に則った消費者像に偏る分析を予防するため、分析の一助となる前提知識を増加させる必要がある。そこで「市場の特徴/占有」の質問項目を提示する前に大手の出版社や、流通量が多い出版社を調べる等の活動を取り入れ、絵本の市場に関する前提知識を得る機会を設ける等の対策が必要である。

「流通/販売」の項目では、販売場所に関しては本屋やネット、アプリストア、宣伝に関してはポスターやPOPという回答が見られたが、流通に関する記述は見られなかった。流通に関する分析を促すには、項



目録 [生産・制作] における項目 [生産現場の仕組み] において生産から消費までの一連の工程を明らかにして学習者の既有知識を増加させ、流通という観点を意識する機会を設ける必要がある。

以上より、全体的に概ねクリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルの各項目の定義に沿った妥当な回答が得られた。このことからメディア分析においてモデルの項目は回答が可能な項目であり、妥当性を有すると言える。但し、[生産・制作] における制作工程に関する項目や流通に関する項目については一般的認知が低いと見られ、調べ学習が必須であることが分かった。

## (2) テキスト面の概観情報

項目類 [概観情報] における [言語テキスト] の項目では、タイトルと本文、背表紙が挙げられた。各言語テキストの特徴としては、タイトルは宣伝効果を有し、本文の子ども一人読みの為に全文が平仮名である点や挿絵と被らない工夫がなされている点、背表紙は言語テキストだけで作品が識別できるよう読みやすい色が用いられている点等の回答が見られた。当実践の回答では各要素の具体的な役割に関する記述がみられたが、言語テキストの視覚的特徴のみに終始して役割について考察されない可能性がある。そこで質問項目の説明において、言語テキストの諸要素の果たす役割や効果に留意するよう、「役割」や「効果」といった言葉を用いる等のフォローが必要である。

[描画テキスト] の項目では、表紙、本文内の挿絵、裏表紙、背表紙が挙げられた。特徴としては、色彩豊かで立体的な絵柄や、見開き1ページを基調とする点、絵柄が大きい点等が指摘された。前項同様質問項目の説明において描画テキストの諸要素の果たす役割や効果について留意するよう示唆を与えるべきであることが分かった。

[構成] の項目では、「表紙は登場人物の表現、本文は絵本内容、裏表紙は物語の結末を連想させるという役割がある」という回答がなされた。この回答は [言語テキスト] 及び [描画テキスト] 項目に対応する質問項目に記述した要素が活用されており、質問項目の設定が有用であることが伺える。

[作者情報] の項目では、分析対象に作者に関する記載がなかったことから、1名は無記入であり、もう1名は分析対象が翻訳された作品であると記述していた。作者の情報が書かれていない場合のアプローチという観点で回答を見ると、1名の被験者は物語自体が日本の作品でないことから推測を行っていたことが分

かる。本実践では作者情報がないものをあえて分析対象としたが、作者や物語自体についての調べ学習等を当該項目において盛り込むことで、原作や他の作品との関係、作者の職業などと作品の関係、作者の意図の推測など、作品を読むだけでは創出されにくい観点を得ることができる。また当該項目は (3) テキスト面の内容・表現の分析においても活用できる項目であると考ええる。

## (3) テキスト面の内容・表現

### (3)-1 単純比較アプローチによるクリティカル分析

#### (i) 講談社及び福音館の絵本を比較したグループ

講談社グループでは講談社の「3びきの子ぶた」を読んで1枚目のワークシートに回答し、福音館書店の「三びきのこぶた」を読み、2枚目のワークシートに回答した。1枚目のワークシートではメディア分析を行い、2枚目の2問目以外のワークシートではクリティカル分析を行った。

メディア分析の回答をみると、項目類 [ストーリー/物語] の [主題] の項目では、「目先のことにとらわれない」と「コツコツ努力することの大切さ」という継続的な努力の重要性が主題と考えられていた。目先のことに囚われないという回答は、講談社の「3びきの子ぶた」が、2匹の兄豚に怠け者という設定を、末の弟豚には勤勉で努力家というキャラクター設定を行っていたことから、兄豚が楽天的であり、目先の娯楽を優先している点が強調されており、物語における「狼に食べられない」という褒賞が弟豚の長期的な視点を有するという性格の特徴に起因すると考えたためである。また継続的な努力の重要性という回答は、末の弟豚が2匹の兄豚に揶揄されながらも重労働であるレンガの家の建設を地道に進めたことで、物語における褒賞である「狼に食べられない」という結果を得た、と考えている。次に同項目内の観点である [キャラクター] では性別と性格に関する記述が主であった。これは、本文中において各子豚の性格付けが明確であったことが要因であると考えられる。[設定] では場所については森が、時代は近代が挙げられた。これは描画テキストにおける風景や建造物、服装などを総合してなされた推測であると考えられる。

更に [価値観・イデオロギー] の項目では、1名は無記入であったが、他方の回答者は「外界には悪いことをする人物がいるから気をつけねばならない」と記述していた。作品の舞台において、外界に危害を加える者がいなければ用心や警戒をする必要はない。しかし、本作品は子豚を襲う狼が存在することから、「外

界には悪いことをする者がいるという前提があり、その前提を踏まえると悪いことをする者に対して対策を講じる必要があるという価値観が内在している」という回答がなされたと考えられる。また同項目内の観点[作者の意図]では「『何かにチャレンジするときは手を抜かないで、コツコツ努力すべきだ』→手抜きしたら自分が痛い目にあう」という回答が見られた。努力の重要さという観点は[主題]の項目にもみられるが、これは作者の意図と作品の主題が重なることから[主題]の項目の回答と類似したと考えられる。そして[表現技法]の項目では擬音語によるリズム感や三段階の展開に伴う表現が挙げられた。つまり言語表現だけでなく、物語全体における作者の意図を考察していると言える。

クリティカル分析を行った2枚目のワークシートの回答では、項目類[ストーリー/物語]の項目の[主題]では、絵本の主題について「努力する大切さ+生きていく上で必要なもの(あざとさやずうずうしさなど)」や「頭を働かせて悪いものをやっつけられる」といった記述がみられた。これは福音館書店の「三びきのこぶた」において、3番目の子豚の行動が必ずしも善では無いことからなされた考察であると考えられる。つまり、子豚の行動を一般化し、事実関係に原因帰属させた上で善と悪の価値判断を再び行い、豚に関する負の面を意識した回答であると考えられる。

[キャラクター]及び[設定]では2つの作品における違い及びその違いが生じる原因についての質問を設定した。作品間の違いでは、[キャラクター]について、一方の回答者は豚同士の関係性に注目し、他方の分析者は「大きな違いはないがおとうとぶたがより賢く、あざとくっており、オオカミがより残酷になっている」と回答している。前者の回答は、福音館書店の「三びきのこぶた」と講談社の「3びきのこぶた」に兄弟の設定の違いがある点に関する記述であり、情報源による設定の異なりを考察していると考えられる。また作品間の違いの要因については、[キャラクター]では「よりリアルな世界に近づけようとしていると考えられるから」という記述がみられた。これは人間が作品内に登場することから、人間社会の存在が示唆されている点や狼が豚を食べると言う事実から、講談社における表現はフィクション性が強く、福音館書店にはリアリティにあると考え、作者がそれを意図して表現していると考えた回答であると考えられる。つまり現実性を感じる点に原因帰属を意識し、作者の意図を考察していると言える。また[設定]における違いの原因帰属では、「読者にインパクトを与

えられるようにするため」また「死ぬのは子どもにとってよくないという今日の風潮だから」という回答がなされた。これは一般的に「死」の概念が幼児教育において忌避されるという一般的認識と照らし合わせ、分析対象を相対的に評価したと考えられる。

[価値観・イデオロギー]では、回答者2名とも回答が無記入であったことから、考察が困難であり、単純比較アプローチにおけるクリティカル分析では検討の余地があることが分かった。最後に比較後の感想や気付いた点に関する記述では、「生きていく上でコツコツ努力することはもちろん大切である。が世の中には悪いことを考える人も必ず存在するので、自らもずる賢さやあざとさを身につける必要もある」、「分析対象(ここでは福音館を指す)のほうが「自分の考え次第でこれから起こることが変えられる」ということがより具体的に分かる」という感想がみられた。

## (ii) ポプラ社及び福音館の絵本を比較したグループ

ポプラ社グループではまずポプラ社の「三びきのこぶた」の読後に1枚目のワークシートに回答し、次に福音館書店の「三びきのこぶた」の読後に2枚目のワークシートを回答した。講談社グループ同様1枚目のワークシート及び2枚目のワークシートの2問目はメディア分析を行い、2枚目の2問目以外ではクリティカル分析を行った。

1枚目のワークシートにおける[ストーリー/物語]の項目の[主題]では、「こつこつとしっかり努力すればそれは報われ幸せになる」また「真面目に生活するのが良い」という回答がなされた。これはポプラ社の「三びきのこぶた」では、3匹の子豚の性格に性格の設定があり、他者に揶揄されても地道な作業を行ったことが強調された点に関してなされた言及であると考えられる。同項目内の観点である[キャラクター]では、講談社のグループ同様各キャラクターの性別と性格に関する記述が主であったが、1名の分析者は更に母親豚に関して「親としての威厳がある」、1番目の子豚に関して「プロセスより結果重視」、2番目の豚に関して「ある程度は物事を考えている」、3番目の豚に関して「物事をしっかりと考え、労力を惜しまず行動できる」という点について言及していた。このことからキャラクターに関する記述は文章内の表現が、設定に関する記述は描画表現が主たる要因となることが分かった。時間をかけて考察を行うことができる場合、キャラクターに関する考察として描画表現による情報を意識することで更に深い考察が可能となると考える。[設定]では、山やリンゴの木がなる場

所、自然界で子豚たちが自立していくという点が挙げられていた。[価値観・イデオロギー]の項目では、「手を抜いた仕事は悪い。時間をかけて体力を使って頑張った物は良い」「弱肉強食。人生は簡単じゃない。」という価値観が挙げられた。概ね主人公の立場に立った観点であるが、弱肉強食という価値観は狼が豚を襲うという事実に関する記述であると考えられる。また同項目内の観点[作者の意図]では「3匹を比較している」という物語の構造における意図に関する記述と、「労力を惜しまなければ良い成果が得られる」という価値判断への示唆に対する指摘が見られた。これは作品の根底に流れる作者の主張と主人公の視点で共感される価値観が共通しているためであると考えられる。[表現技法]の項目では、「比較対象。」と「家に住む(ぶたなのに)。ぶたは狼より弱い、ころころ転がる(りんご)」という豚の擬人化、豚と狼の力関係などが挙げられた。前者の回答は、物語内で狼に襲われるという共通の出来事が3匹の子豚に起こり、その様子を比較するという表現に関する記述である。擬人化とは、動物は本来会話や衣服を着用しないにも拘らず、人間に似せて表現している点に関してなされた回答である。

2枚目のワークシートにおける[ストーリー/物語]の項目の[主題]では、「どんな状況においてもしっかりとした準備をして行動する」、また「頭を使って行動する大切さ、命に関わる」といった記述がなされた。これは子豚の視点に立った解釈であると考えられる。作品間の違いでは、[キャラクター]について、「1匹目、2匹目と特になまけた印象がないが、簡単に食べられてしまった。」「長男ぶた、次男ぶたのものそこまでダメなイメージがない。おとうとぶたの家に逃げこまないのだから食べられてしまったのか?」という回答があり、両回答とも1・2番目のブタに関する負のイメージがないことを指摘している。このことから、回答者は2つの情報源を比較した上で、福音館書店の作品には子豚に負のイメージがあると解釈したことが伺える。更に後者の回答者は、ポプラ社における「弟豚の家に逃げる」という行為を条件分岐として想定しており、創造的アプローチの考察も行っていることがわかる。また[設定]では、「自然の中でなく、人々のいる場所。絵からはヨーロッパの街の様なイメージ」,「3番目のぶたとオオカミとのやりとりが長い。母親が登場しない。人間が登場してくる。絵がよりリアル」という記述がなされた。この回答は福音館書店の作品に人間が登場する点からなされたと考えられる。このことから物語の内容を客観的に捉え、物語

が自然の中での出来事であった場合と比較したと考えられる。また描画テキストから、物語の舞台を自身の知識や経験と照らし合わせて考察したことが分かる。

作品間の違いの要因については、[キャラクター]では「この作品と分析対象とで伝えたいことが違うから」という記述がみられた。これは情報源によって表現が異なることから、作者の意図に関して原因帰属を意識したと考えられる。また[設定]では「より現実性に似せるような設定にしているから」という回答がなされた。これは講談社同様リアリティに関する作者の意図を考察したと考えられる。[価値観・イデオロギー]では「弱肉強食・知恵こそ最大の武器」「豚は狼より弱い。」という点が挙げられた。これは弱者と強者という関係の打破には知恵が必要であるということ、物語を通して回答者自身が価値観として解釈したと考えられる。また弱肉強食とは、現実的に狼が強者であり子豚が弱者であるという前提に関する言及である。

ところで、ワークシートの作成では、絵柄や文章表現における表現技法を比較することは比較対象が曖昧であることから単純比較には向かないと考え、[表現技法]の質問項目を設定しなかった。しかし[価値観・イデオロギー]項目の回答内に「ふうふう…ていうのが何回も出てる?」という繰り返しの表現技法に関する指摘がみられた。また感想や気付いた点では、「リアルだった。食べられたり死を簡単に出すので少し後味の悪いイメージ」,「絵などもリアルで表現も擬人化しているようで、親近感がある。どちらかといえば大人なイメージ」とあり、後者の感想は表現技法に関して記述している。このことから、質問項目を設定せずとも回答には[表現技法]に関する記述があり、[表現技法]の項目も質問項目として適していたことが分かった。

### (iii) まとめ

(i)(ii)より、メディア分析における各項目において、絵本が表現する情報を多角的に考察する試みが行われていた。このことからメディア分析において、クリティカル分析に対応したメディア分析モデルのテキスト面の項目類[内容・表現]の項目が有効に機能したと言える。またクリティカル分析では、一般化に伴う事実関係に関する原因帰属が意識された考察や因果関係の客観的評価が行われた。故に、クリティカル分析の評価基準(8.2)より、クリティカル分析が行われたと判断する。

## (3)-2 意識化アプローチによるクリティカル分析

全体的な回答としては、表現の言語化及び分節化は容易に行われたが、系列関係の抽出に困難を感じる回答者が多かった。故に意識化の過程は再検討の必要性が示唆された。

【ストーリー/物語り】の項目における【主題】では、絵を通して表現されるテーマをさすため、「とある1匹のぶたによって平和な暮らしができるようになったということ」、「物語がハッピーエンドであること」、「最終的に狼は食べられてしまう」という回答がなされた。これは、意識化の過程で描かれているキャラクターと本文中に描かれているキャラクターの表現の違いや関係性について考察し、分析対象の表現する時間が本文の後に位置すると推測されたことが伺える。これは分析対象における表現を本文内容との因果関係に注目して客観的に評価したと考えられる。

【キャラクター】については、「1匹の豚だけ、絵の中の絵である」という状況に関する記述だけでなく、キャラクターの服装や動作、キャラクター自体の特長についての記述が見られた。「絵の中の絵」という表現は、【主題】の項目同様本文の内容より豚が食事をする様が絵に描かれたものである、と推測している。またキャラクターの特長に関する記述においても、本文の内容から分析対象に描かれた大きな豚が三番目の豚であると推測したことが伺える。

【他のテキストとの関係】では絵本の内容と分析対象の関係に関する質問を設定したが、全て裏表紙は現在で本文は過去を表現している旨の回答がなされた。この項目における回答も【主題】項目同様本文内容との因果関係の客観的な評価が行われたと考えられる。一方で「れんがやわら、えだで家を作っているため現代ではない時代」と絵本の本文の内容における設定についても言及されていた。

【価値観・イデオロギー】では、「悪いことをした狼はこらしめられる/食事中は行儀正しくする」「服を着る。裕福な生活」、「親がお金持ちだと子供はどんなスポーツもできる」という回答がなされた。ここで「服を着る」という行為に関する解答に注目すると、意識化によって本文の内の豚と分析対象における豚の服装を比較し、本文における出来事の後に豚が社会的に豊かになったと解釈した上で、発達した社会においては「服を着る」習慣があり、豊かさと結びつくという分析を行ったと考えられる。このことから、この回答は「服を着る」という行為に関して原因帰属を意識し、本文の内容と照らし合わせて、作品内における「服を着るという行為」の意味を新たに考察している

ことが分かる。つまり、一般化された「服を着る」という行為を、本文との事実関係から原因帰属を意識し、解釈したと考えることができる。また【作者の意図】については、勇敢な行為への報酬の示唆や読者への印象付け、結末の示唆が指摘された。勇敢な行為への報酬の示唆に関する回答は、一般的な「ものを食べる」行為や「絵を見上げる」行為が本文との事実関係から原因帰属を意識され、「食べる」という行為は狼との攻防における子豚の勝利の象徴として再解釈され、「絵を見上げる」という行為は英雄や偉人に対する行為であると再解釈されたと考えられる。一方は読者への印象付けや結末の示唆に関する回答は、本文内容との因果関係の客観的な評価を行ったことで、分析対象と本文の時間軸を客観的に考察したと考えられる。また【表現技法】の項目では、富の象徴や擬人化によるコード化に関する指摘がなされた。これも一般化された行為を本文との事実関係から原因帰属を意識して再解釈したと考えられる。

最後に、分析の感想の項目にて「1つの絵を見てこんなにも深く「何故この豚はこの動作をしているのか」等かんがえたことはなかったの、色々な考え方、見方ができた」という感想が見られた。このことから、意識化アプローチが分析の観点や視座として有効に機能したと言える。

以上より、ワークシートにおいて妥当な回答がなされたことから、クリティカル分析においてモデルの項目が有効に活用されたと言える。また、一般化に伴う事実関係に関する原因帰属を意識した考察や、因果関係の客観的な評価が行われたことから、クリティカル分析の評価基準(8.2)より、クリティカル分析が行われたと判断する。

## (3)-3 創造的アプローチによるクリティカル分析

まずメディア分析の部分の回答について述べる。項目類【ストーリー/物語り】の項目における【主題】では、「発達、知恵」、「弱者でも頭を使って考えれば勝てる」という回答がなされた。これは福音館書店の「三びきのこぶた」が三番目の子豚を二面性のあるキャラクターとして描いているためであると考えられる。項目内の【キャラクター】では、狼の性格に対して「知恵が回る。実直な性格」という記述がみられた。これは本文において狼が子豚を騙そうとする際に時間を守って行動する様から「約束を守る」キャラクターとして描かれていることからなされた回答である。【価値観・イデオロギー】では、「おおかみとこぶたは食べようとしている(されてる)にもかかわらず、家

の戸ごしの会話はとてもおだやかで仲がよさそう。→上辺の関係/危険な状況でも冷静に物事を考える」「3匹の子豚に共通するのは、自分でたてたことであるが、方法により明暗がはっきりわかれていることから、頭を働かせて動くことに価値を見出している」という回答がなされた。これは物語が、生きる上で相手を出し抜く子豚を主人公に据えた成功譚であるため、子豚の視点に立った価値観が絵本の根底にあるという記述である。[作者の意図]としては価値判断への示唆と読者の臨場感を高める意図が指摘された。前者の回答は、内容に関する作者の意図が主張や教育的観点と重複する部分があることから[主題]に近い回答となったと考えられる。一方後者の回答は、読者が共感や感情移入する際により物語を楽しめるようなされた工夫に関する記述である。この様に当該項目では作者の主張としての意図と表現上の工夫という意味での意図という2通りの記述がみられた。

次に、創造的アプローチ法における質問項目に関する解答について述べる。[視点の変換]では主人公を狼とすることで、[ストーリー/物語り]の項目における[主題]に、「過去の失敗を元に改善した行動をとる」、「だまそうと策をたてても相手はお見通しである。悪いことをすると絶対に幸せになれない。」という記述がなされた。これは、視点を変換して狼の立場をとった場合、より確実に子豚を捕らえようと狼が試行錯誤した点に関する記述と、結果的に悪は成敗されるという物語の価値観に即した第三者的な俯瞰した回答であると考えられる。このことから、主人公と対立するキャラクターの視点への変換において、物語に沿った読解では想定されない価値観が創出される場合と、物語に即した価値観が創出される場合があることが分かった。また、[キャラクター]については「子ぶた(3匹目の)←(策略家、善)」という善であった3匹目の豚が策略家となる点や、「3匹目のこぶた。食事をとろうという理由で行動している自分に対し、畏にかけられ殺される結末になっている。」という、狼は悪ではない印象を受ける旨の記述がみられた。前者は物語における三番目の子豚の善悪の二面性に関する記述であり、後者は狼の動物としての行動の客観的な正当性からなされた回答である。これらの回答の特徴は、物語の内容や表現について物語に流れる価値観以外の価値観で作品を分析している点にある。つまり、作品における因果関係を客観的に評価していると言える。

[自身が狼の立場であった場合の対処法]については、「3匹目のこぶたは、誘えば必ず出てくるのが行

動パターンなのだから、どこかに誘い、出てくるまで家の近くで監視するアクションを取る」という回答と、「1回目のかぶの事件の時点でぶたは早く来て取るにきまっているので、2回目では、もっともっと早く行き、まちぶせるか、家のまてでまちぶせてとらえる。裏の裏をかくことも必要だから。」という回答がなされた。その後の結末に関する質問項目では「過去の失敗を元に改善した行動をとったオオカミの勝ちとなる」という狼側の回答と、「人から悪事を見られ、結局はひとにとらえられる」、俯瞰的な視点に立つ回答がなされた。これは、自身が狼である場合子豚を食べることが正当化されることに基づく回答と、俯瞰的な勧善懲悪の価値観に基づく回答であると考えられる。各回答における価値観に注目すると、前者の回答は視点の転換に伴い善悪が入れ替わったが、後者では入れ替わっていない。このことから、回答者は視点の転換によって分析対象を再認識した上で、自身の価値観と照らし合わせて物語の結末を再構築していると考えられる。これは文脈の変化に留意して情報の考察及び評価を行っていると考えられる。

[狼へアドバイスをする]については、「自分の行動をあまり口に出さない方がいい。ペラペラ話すことによって、策がばれてしまっているから」というアドバイスを与えることで、オオカミは「ぶたをたべてレンガの家で幸せにくらす」結末を迎えるという回答がなされた。この回答をした分析者は前項において教育的観点に沿った回答をしていることから、これは異なる文脈において価値観を変化させて考察を行ったと考えられる。更に「自身が狼の立場であった場合の対処法」及び「狼へアドバイスをする」における内容が選択されなかった理由としては、「ぶたを食べることをどうどうと良しとしては、弱者は弱者のままになってしまう」という回答と、「オオカミは乗り越えるべき壁としての役割があり、失敗した2匹のぶたの話を基に3匹目がどのように乗り越えるかを作者は示したかった」という回答がなされた。これらの質問は、2種類の創造的アプローチを行った上で、そのアプローチが本文において採用されなかったことで、どのような作者の意図がみられるかを考察することを目的とした質問項目である。前者の回答は、分析対象が作品全体を通して「強者に対して勝つことができない弱者が、強者に対して知恵を用いることで勝つことができる」という教育的観点の提示に対する言及であると考えられる。後者の回答は、「失敗から学ぶことの重要性の示唆」という教育的観点を示す意図に対する言及であると考えられる。各回答をみると、創造的アプ

ローチによって創出された選択肢が選択されなかった理由を述べることはできても、その裏にあると考えられる作者の意図を具体的に推測できていない。そのため、授業実践を行う際には、その選択肢を選ばないことによる効果について着目し、より作者の意図と結びつける考察を促す必要がある。

最後に、分析の感想では「作者は深い意図があって物語を書いているのだということ」と、「ぶた、おおかみを人間におきかえると、不可能だと思えるのは、おおかみが息で家をふきとばす場面である。実生活において、オオカミは自然災害を含む様々な困難を象徴しているように思えた」という感想がみられた。このことから、分析者が物語の根底に流れる作者の価値観と異なる価値観に触れたことで、分析対象を客観的に捉え直し、作者の意図を考察する機会を得たことが読み取れる。また、狼の象徴についての考察がなされていることから、絵本の内容をより客観的に捉え、一般化された物事を再解釈したことが伺える。

以上より、当該ワークシートにおける分析におい質問に適切な回答がなされていたことから、モデルの項目が有効に活用されていたことが分かる。また因果関係の客観的評価や異なる文脈における変化、原因帰属に留意した情報の考察及び評価が行われている。故に、クリティカル分析の評価基準(8.2)より、クリティカル分析が行われていると言える。

## 9. 2 考察のまとめ

まずメディア分析については、概ねの項目においてメディア分析が行われていたが、[オーディエンス]の項目は回答者のメディア経験に大きく影響されるため、分析を多様化するために回答者間の意見交換を行うべきであることが分かった。また[心理的要素]に関しては、オーディエンスがメディアに期待するもの、またその心理作用によってオーディエンスのメディア選択を左右する心理作用だけではなく、読後や読んでいる最中における読者の心理を含む項目とすべきであることが示された。また[生産・制作]面では[生産現場の仕組み]を中心として他の項目を関連付けた分析が可能であることが分かった。特に情報発信者として絵本を創る学習活動を行う際は、生産現場の知識が必要であり、また生産技術を学ぶことで作者側が意図しない規制や制約等、情報の取捨についても学ぶことができる。更に、絵本に対して販売に関する意識は強くなされるが、流通に関しては意識されにくい。このことから、生産・制作においては絵本が制作され消費者の手元に届くまでの一連の流れを学ぶこ

とに留意する必要があると考える。以上より、メディア分析では、オーディエンス面の[心理的要素]に一考の余地があるものの、クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルの各項目について概ね適切な回答がなされており、モデルとして有用であると言える。

次にクリティカル分析については、の項目をワークシートの作成に活用できたことから、クリティカル分析に対応した部分であるテキスト面の[内容・表現]の項目類が、質問項目の設定において活用が可能であることがわかった。また、設定した3つのアプローチ法についても、学習方法の一定の方略として有効に作用したと考えられる。

単純比較アプローチは2つのグループにおいて異なる分析対象を用いた分析を行ったが、各絵本の特徴や共通点を的確に分析し、その原因帰属について意識したクリティカル分析が行われた。絵本の組み合わせの違いにおいては、対象の選定によって回答者の注目しやすい部分を少なからず誘導できることから、教師の意図に沿った教材の選択が可能であり、教材の難易度や授業設計に柔軟に対応できることが分かった。特に残酷な表現やキャラクター性の異なりに関する考察ではメディア・リテラシーに不慣れな回答者でも積極的に回答していたことから、初学者の分析ではこの2点を取り上げると活発な分析活動が期待できると考える。意識化アプローチでは、「意識化」という工程においては回答者が若干困難を感じていたことから改良の余地があることが示唆された。しかし裏表紙という、情報が限られ、且つ絵本本体との関係を有する描画テキストを分析対象に設定した点は妥当であると考えられる。創造的アプローチでは[視点の変換]、[キャラクターの言動の創造]、[キャラクターへのアドバイス]という質問項目の設定より、これらの創造的な学習活動の有用性について示すことができたと考えられる。またクリティカル分析の実践において一番印象深かったのは、絵本について回答者が楽しみを見出しながら分析に臨む姿であった。絵本を久しぶりに読む回答者が多く、読後に自身の知る「三匹の子豚」以外の内容に驚く姿が多く見受けられた。このことから、絵本の選定理由において述べた絵本のメディア・リテラシー教育における有用性が示唆されたと考えられる。またキャラクターの描かれ方や主題の異なり、作者の意図への回答において倫理に関する言及が多くみられたことから、道徳教育における活用についても可能性が示唆された。

## 10. まとめ

本研究では、第一の目的をメディア分析及びクリティカル分析に対応した分析モデルの構築、第二の目的をメディア分析及びクリティカル分析の実態解明及び低年齢の学習者に対応した教材開発への示唆として、カナダ・オンタリオ州のメディア分析モデルを基にクリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルを構築した。モデル構築の前提として、メディア・リテラシー及びメディア・リテラシー教育を整理し、初等中等教育におけるメディア・リテラシー教育の妥当性やメディア・リテラシー教育における絵本の教材としての有用性を示した。また先行研究の整理や有用な実践事例等の紹介を行った。またモデルの構築及びモデルの評価のためにメディア分析及びクリティカル分析を定義し、特にクリティカル分析についてはメディア・リテラシーの教育実践やMastermanの統合-系列関係による実践、井口のカルチュラル・スタディーズにおける記号論的分析方法から「単純比較アプローチ」「意識化アプローチ」「創造的アプローチ」の3つのアプローチを定義した。構築したモデルの評価では、モデルの項目に対応した5種類のワークシートを作成して実際に分析を行い、回答を説明的内容分析した。回答の説明的内容分析より、モデルの有用性及び妥当性の示唆を得た。また絵本を分析対象としたことで、低年齢の学習者や初学者への対応が可能であり、またワークシートの作成よりクリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデルを用いた教材の開発が可能であることが分かった。

以上より第一の目的であるメディア分析及びクリティカル分析に対応したモデルの構築は達成されたといえる。次に、第二の目的である、メディア分析及びクリティカル分析の実態を明らかにするという目的についても、メディア分析及びクリティカル分析を定義しクリティカル分析のアプローチ法を設定したことで、達成することができたと考える。また低年齢の学習者に対応した教材開発への示唆では、モデルの実践におけるワークシートの作成により一定の示唆を得たため、達成することができたと考える。

今後の課題としては、本研究ではモデルの有用性や妥当性について客観的な考察を行うことができなかったため、より多くの回答者による分析を行い、量的分析による評価を行う必要がある。また実践について、本研究では都合上大学生及び大学院生による分析を行ったが、小学生による分析の実践を行い、モデルの改良や妥当性の検証を行いたい。更にクリティカル分

析のアプローチ法についての評価や、分析の手順についても明らかにする必要がある。

## 引用・参考文献

- 1) 坂元昂:「メディアリテラシー」, 後藤和彦他編「メディア・教育を拓く」, ぎょうせい, 東京, 1986.
- 2) 鈴木みどり編:メディア・リテラシーを学ぶ人のために, 世界思想社, 1997.
- 3) 鈴木みどり編: MEDIA LITERACY メディア・リテラシーの現在と未来, 世界思想社, 2001.
- 4) 後藤康志:日本のメディア・リテラシー研究の系譜と課題, 現代社会文化研究, 29, 2004.
- 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) 文部科学省:教育の情報化に関する手引き, 開隆堂, 2011.
- 7) 総務省, 放送分野におけるメディアリテラシー授業実践パッケージ「お話には, 作者がいることを知ろう」: <http://www.soumu.go.jp>
- 8) 阪本一郎, 読書指導:原理と方法, 牧書店, 1950.
- 9) 土山和久・所浩子・浜野智明・森知佐登・小村典夫・野中拓夫:文学の授業を活性化させる言語活動の構築(1)-実践論の基軸としての生産的方法-, 大阪教育大学紀要, 第V部門, 61(1), pp.1-22, 2012.
- 10) 三森ゆりか:絵本で育てる情報分析力-論理的に考える力を引き出す[2]-, 一声社, 2012.
- 11) 野口武悟, 読書興味の発達段階モデルについての再検討, 発達研究, 26, p103-120, 2012.
- 12) 中橋雄・水越敏行:メディア・リテラシーの構成要素と実践事例分析, 日本教育工学会論文誌, 27, pp.41-44, 2003.
- 13) 後藤康志・丸山裕輔:メディアに対する批判的思考を育成する教材パッケージの開発, 日本教育工学会論文誌, 33, pp.89-92, 2009.
- 14) 棚橋美保・今井亜湖:教科教育におけるメディア・リテラシー教育を支援するための分類表の作成, 日本教育工学会論文誌, 31, pp.9-12, 2007.
- 15) 望月純子・野中陽一:メディア・リテラシーの視点を取り入れた小学校における情報教育カリキュラム開発の試み, 和歌山大学教育学部教育実践贈号センター紀要, 16, pp.49-57, 2006.
- 16) 河野卓也・澤田一彦・安谷元伸:中学校における「情報科」の構築と実践, 日本教育情報学会学会誌, 26(4), pp.13-24, 2011.

- 17) 三宅正太郎：初等教育におけるメディア・リテラシー教育用リソース及びリソースガイドの開発，基礎研究 (B)，2008.
- 18) 和田正人：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，東京学芸大学紀要，総合教育科学系Ⅱ，62，pp.337-350，2011.
- 19) 内藤寿子：メディアリテラシー教育における<絵本>の可能性-『おちゃのじかんにきたとら』を補助線に-，湘北紀要，27，pp.1-10，2006.
- 20) かながわメディアリテラシー研究所：量とメディア・リテラシー，文化堂印刷株式会社，2013.
- 21) 藤田真文・岡井崇之編：プロセスが見えるメディア分析入門-コンテンツから日常を問い直す-，世界思想社，2009.
- 22) ニール・アンダーセン他原作，鈴木みどり監修：スキヤニング・テレビジョン日本版：ティーチングガイド，株式会社イメージサイエンス，2003.
- 23) 道田泰司：批判的思考概念の多様性と根底イメージ，心理学評論，46，pp.617-639，2003.
- 24) 平山るみ・楠見孝：批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響-証拠評価と結論生成課題を用いての検討-，教育心理学研究，52，pp.186-198，2004.
- 25) 村上郷子：メディア・リテラシーと批判的（クリティカル）<sup>クリティカル</sup>批判的思考，埼玉学園大学紀要（人間学部篇），9，pp.257-266，2009.
- 26) 岡田明：最新読書の心理学，日本文化科学社，1972.
- 27) E. B. ゼックミスタ・J. E. ジョンソン著，宮元ら訳：クリティカルシンキング-入門編-，北大路書房，1996.
- 28) 井口博充：情報・メディア・教育の社会学-カルチュラル・スタディーズしてみませんか-，東信堂，2003.
- 29) 石崎理恵：絵本から見た子どもの世界-絵本研究の動向-，金沢大学教育開放センター紀要，15，pp.27-36，1995.
- 30) 奥田倫子・西垣悦代・トマス・ヘイスティングズ・落合正行：日米の絵本に表現れた主題及び主人公の性格特性に関する分析，1991.
- 31) 長谷川真里・堀内由樹子・佐渡真紀子・鈴木佳苗・坂元章：TV番組の向社会的行為にかかわるキャラクターの内容分析，日本教育工学会，30，pp.105-108，2006.
- 32) 田代康子：昔話絵本における残酷な部分を書き換える根拠の検討，昭和音楽大学研究紀要，23，pp.85-99，2004.
- 33) 野村真木夫：マルチモーダル・テキストとしての絵本-言語テキストと絵画テキストの関係性と類比性-，上越教育大学研究紀要，29，pp.219-230，2010.
- 34) 古屋喜美代・田代康子：幼児の絵本受容過程における登場人物と読者の関わり，教育心理学研究，37(3)，pp.252-258，1989.
- 35) 守屋慶子：対人認識にみられる「発達」と「性差」：日韓英三か国比較による検討（遊び・仲間・発達2・発達），日本教育心理学総会発表論文集，30，pp.44-45，1988.
- 36) 南元子：欧米と日本の絵本に見られる子ども観の違い，愛知教育大学幼児教育研究，15，pp.73-80，2010.

本稿は平成26年度の修士論文を加筆修正したものである。



# クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル

## A Media Analytical Model Enabling Critical Analysis for Picturebooks

川 島 佳 奈\*・和 田 正 人\*\*

Kana KAWASHIMA, Masato WADA

教育実践研究支援センター

### Abstract

A research on media literacy has been conducted from 1990s, but an educational practice of media literacy is insufficient for being diffused into Japan. A media analysis is often used for understanding media. A media analytical model is a general model, but it demands on skilled teachers. And, A critical analysis has been proven to be useful in the education of media literacy, whereas it hasn't had a general definition. Accordingly, we need to improve upon these educational analyses for the classroom in Japan. This study improved upon the media analytical model in order that media analysis and critical analysis can be easily for importing into the education in Japan. Our media analytical model for picture book is based on the analytical model and has some items which cover critical analysis. Those items are story, relationship between media texts, ideology and values, and technique of representation. And the items were classified into a family of items: 'content and representaiion'. We redefined two analyses and three approaches for critical analysis: comparative approach, conscious approach, creative approach. Furthermore we provided criterions of two analyses for evaluating the model. Following the development of the model, we carried out five analytical trials on some undergraduate and graduate students, and verified the validity of the model by qualitative content analysis.

**Keywords:** media literacy, media analysis, critical analysis, media triangle, picture book

*Center for the Research and Support of Educational Practice, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

**要旨:** メディア・リテラシー教育では汎用性や柔軟性に富む多様な教材が求められている。メディア・リテラシー教育の一教授法であるメディア分析は定義が多様であり、代表的な実践を行うカナダ・オンタリオ州におけるメディア分析モデルは、日本における授業での活用には抽象的であり汎用性に欠ける。同じく一教授法であり有用性のあるクリティカル分析も、分析の視座に留まり、定義や具体的な分析の指針は存在しない。

これらの現状に鑑み、本研究ではメディア分析及びクリティカル分析を行うことができるモデルの構築、メ

---

\* Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

\*\* Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

メディア分析及びクリティカル分析の実態解明、低年齢の学習者に対応した教材開発への示唆を目的として、カナダ・オンタリオ州のメディア分析モデルに基づく「クリティカル分析に対応した絵本のメディア分析モデル」を構築した。研究の方法は、まずメディア分析及びクリティカル分析の定義を行い、クリティカル分析の3つのアプローチ法「単純比較アプローチ」「意識化アプローチ」「創造的アプローチ」を設定した。そしてカナダ・オンタリオ州のメディア分析モデルを基に教育実践や先行研究に鑑みた項目の分類を行うことで、クリティカル分析に対応する絵本のメディア分析モデルを構築した。そして定義に基づく評価基準を設定した上で、ワークシートによる実践を行い、分析結果について説明的内容分析を行うことでモデルの項目の検討及び妥当性の評価を行った。

キーワード:メディア・リテラシー教育, メディア分析, クリティカル分析, メディア分析モデル, 絵本