

平成 30 年 6 月 27 日現在

機関番号：35412

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2015～2017

課題番号：15K04527

研究課題名(和文)いじめ問題の解決に向けたメディア論的な教材・指導プログラムの開発

研究課題名(英文) Developing of media instructual materials and its program designed to solve the problem of bullying

研究代表者

時津 啓(Kei, Tokitsu)

広島文化学園大学・学芸学部・教授

研究者番号：20518005

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,100,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、「いじめ問題＝学校教育の問題」という枠組みを再考し、メディア論の観点から「いじめ問題」を捉え、いじめ自殺を回避する教材と教育プログラムを開発した。コミュニケーションの問題としていじめを捉えなおし、児童・生徒による現実構成へ介入する可能性を明らかにした。具体的には、現実構成としての学習を提唱し、概念学習を通じた教育プログラムを構築した。このプログラムは、イギリスのメディア教育、特にバッキンガムのメディア制作の教育実践との連続性を有している。本研究は、それが道徳教育における話し合い活動や特別活動における学級会活動、すなわち集団活動において有効性をもつことを明示した。

研究成果の概要(英文)：This study develop media teaching materials and its program designed to solve the problem of bullying. This study reinterprets a framework of bullying, and tries to understand the problem of bullying through the perspectives of media theory. We obtained the following results: First, we should recognize the problem of bullying as the problem of communication. Second, through this reinterpretation of bullying, it was confirmed that we can intervene in the reality construction of students.

This study suggests that we should understand the learning as reality construction. We can construct a teaching program through the conceptual learning of students. This program has a common point with media education, especially David Buckingham's educational practice of media production. And, we clarified that it is more effective in group activities such as discussion activities in moral education and classroom activities in special activities.

研究分野：教育学

キーワード：いじめ メディア教育

1. 研究開始当初の背景

(1) 学術的背景

いじめ問題は大きな教育問題として取り上げられていた。いじめ防止対策推進法が制定され、その具体的な対応として道德教育の教科化が促進されていた。

このような動向の基本的視座は、学術研究の成果を踏まえたものである。例えば、森田洋司らの提唱する「四層構造」が指摘するように、いじめは加害者と被害者の関係に集約することはできず、むしろ観衆や傍観者も含めた学校教育の問題と捉えることができる。いじめ防止対策推進法と森田らの「四層構造」モデルは、「いじめ問題 = 学校教育の問題」として捉える点でその土台を共有している。

しかしながら、教育社会学における構築主義者の指摘することを考慮するならば、「四層構造」に基づくいじめ理解の限界が指摘されていた。構築主義者は言う。「四層構造」によるいじめ理解は、結果的に「いじめ問題 = 学校教育の問題」という理解を浸透させた。そのため、マスメディアは加害者のみならず学校関係者へ取材攻勢をかける。そして、学校へのアンフェアなバッシングがなされていた。

このように学術的には、いじめの認識が問い直され、より複眼的ないじめ理解が要求されていた。

(2) 実践の必要性

確かに、「いじめ問題 = 学校教育の問題」という認識枠組みに対して、教育社会学を中心に問い直しが進んでいた。例えば、伊藤茂樹は、マスメディアによるいじめ報道に対して、一種のカタルシスをもたらす、デュルケムと言う集合的感情、すなわち社会の道德的秩序を取り戻す意味があると述べている。その他にも北澤毅らも同様にいじめ(自殺)問題に対する認識枠組みや物語の解体を求め、報道等を精緻に分析して、「読み替え」の可能性を明らかにしてきた。

しかしながら、これらはいじめ問題の解決に至ることはもちろん、「いじめ自殺」と呼ばれる最悪の事態を回避する具体的な方策(例えば授業実践やカリキュラム開発、教材開発等)を描き出すことはできていなかった。

2. 研究の目的

(1) 研究の視座とその意義

以上を踏まえて、本研究は「いじめ問題 = 学校教育の問題」という枠組みを再考し、より複眼的に、とりわけメディア論の観点から「いじめ問題」を研究する必要があると考えた。実際に構築主義者は子どもたちの認識を規定するマスメディアの言説分析を行い、その物語を一つ一つ読み解き、解体しようとしている。

本研究はこのことを手がかりに、メディア

教材を開発し、授業実践や教育プログラムにこの教材を組み込み、実践した。なぜなら、これらを通して、子どもたちの「いじめ問題」に関する認識、あるいは現実構成を理論的だけではなく、実践的に編みなおし、「いじめ問題」をめぐるオータナティブな現実構成をもたらすことはできると考えたからである。

このような具体策を開発するためには、イギリスのメディア教育学者のバッキンガムが提唱するメディア制作の教育実践が手がかりを与えてくれると推定した。ここで言うメディア制作の教育実践とは、学習者自らがプロデューサーや記者にふんじて、テレビ番組を制作し、記事を作成する試みである。ここでは、マスメディアが提供する支配的現実を相対化し、生徒自身がオータナティブな現実を構成している。このようなマスメディアとは異なる現実構成は、自殺の意味を変え、自殺とは異なる別の選択肢を子どもたちが編みなおす可能性がある。

本研究はカタルシスによる即時的ないじめ問題の消費ではなく、オータナティブな現実構成によるいじめ自殺の回避を目指す試みであった。

(2) 教育プログラムの具体化

第一に、いじめや学校を取り扱ったテレビドラマや新聞記事を使用して、教材開発を行った。このことを手がかりに、いじめ問題がどのように描かれているのかを子どもに認識させることを目指した。第二に、支配的に描かれるいじめ問題とは異なる情報を教材化し、それに基づくメディア制作の実践を行った。これによって、マスメディアの支配的な現実構成とは異なるオータナティブな現実構成を行うことができると考えた。

主に二つの領域を想定してプログラムを開発した。第一に、道德教育の領域である。これはいじめ防止対策法にもあげられている学校が取り組むべき施策の一つと言える。また道德教育では情報モラル教育の必要性も学習指導要領で謳われていることから、メディア論の視点から「いじめ自殺問題」へアプローチし、その回避を目指すプログラムを実践するためには最適と考えた。

第二に、特別活動の領域である。この領域では学級活動や学校行事など他者との共生や他者尊重が重要なテーマとなっている。また、いじめ自殺が生じる源泉を学級に求める議論もある。そのため、学級活動の中でいじめ自殺を回避するプログラムを位置づけることは道德教育と同様に有効であると考えた。

3. 研究の方法

第一に、教材の選定、プログラムの素案作りを行った。現職教員との検討会に加えて、学術的な妥当性について、心理学、道德教育、特別活動の専門家からアドバイスをもらい、修正を図っていった。第二に、

開発したプログラムの実行性を現職教員との検討を積み重ねて検証した。とりわけ、実効性の観点では学習指導要領とのすり合わせや地域の指導計画の差異を踏まえながら、プログラムの実行性を検証した。第三に、最終段階として実際の児童へ提供する際の留意点を明らかにするために、指導案や指導計画はもちろん、模擬授業などで、細部にわたるシミュレーションを行った。第四に、実際に公立の小学校で授業実践を行い、その分析を行った

4. 研究成果

(1)基礎研究としてのメディア教育

イギリスのメディア教育学者 D.バッキンガムの試みに注目して、テレビドラマや新聞記事を学校教育において利用する意味、そして利用方法について考察した。

ここにおいては主に三つの成果に集約できる。第一に、歴史的な位置づけの鮮明化である。イギリスにおいては F.R.リーヴィスらに顕著のように、1920年代からメディア・コンテンツを教材化し、教授することの有効性を議論している。この試みは主に英国特有の文化を保護する立場を取り、ポピュラー文化とそれらの文化の識別を説くものであった。つまり、啓蒙的かつエリート主義的であった。それに対して、戦後はこのようなタイプの保護主義とは異なるものが登場する。例えば、ホガートらが労働者階級特有の文化を保護しようとする。ここでは労働者階級特有の文化が描き出され、その自律性が説かれる。さらに新教育運動がイギリスでも登場し、ニールらが教授中心の教育学から、学習者中心で、社会批判も内在する教育論を展開した。

本研究ではバッキンガムの試みを学校教育、労働者階級の文化、新教育という三つの軸で整理し直した。そして、F.R.リーヴィスによる少数派を対象としたジャーナリスト教育と D.トムソン、ホガートによる大衆や労働者階級特有の知識や技能を活用したメディア教育を対立的に捉え直した。そして、後者にバッキンガムを位置づける。

バッキンガムは、大衆や労働者階級を教導く教授法を採用するというよりも、制度内部で生徒の制作活動を考察してきた。彼自身は明示していないが、ニールらが展開したイギリスにおける新教育とホガートらカルチュラル・スタディーズの中間にバッキンガムのメディア教育論は位置づけた。

第二に、バッキンガムとイギリスのメディア教育学者マスターマンの対立関係を当時時代状況に位置づけ直し、メディア批判/メディア制作という二元論を精緻に検討した。具体的には、両者の対立関係がメディア教育のカリキュラム化、メディア環境の変化、サッチャリズムへの対応という三つの時代的要請が彼らの対立を先鋭化した点を明らかにした。

第三に、ギルロイ、フレイレといった現代

(教育)思想に影響力を有する人物との関連を分析し、新聞記事やテレビドラマを教材化する意味を理論的に探究した。まず、ギルロイとの関連である。道徳教育でも話し合い活動の重要性が説かれている。その理論的な視座は主にハーバーマスによるものだろう。

しかしながら、ニュー・カマーの問題に示されるように、ハーバーマスにしたがい言語を中核に据えたメディア教育を構想する限り、少数派の排除という困難が付きまとう。そこで本研究では、ハーバーマスの視座にしたがいつつも、言語以外のメディアを使用した文化形成のあり方を模索した。

その手がかりがギルロイである。彼は、イギリス黒人による文化形成に注目した。イギリス黒人らは言語ではなく、音楽や楽器、アナログレコードなどのモノを使用して文化を形成する。この観点からギルロイが重視した「人種」の表象に焦点を当て、バッキンガムの教育実践を再解釈した。

ギルロイによるイギリス黒人の文化形成論は、バッキンガムは十分に認識していないメディア教育の側面を明示している。それは言語を介したコミュニケーションを通して形成されるハーバーマスの公共圏ではなく、文化的作業を介したもう一つの公共圏を構築する可能性である。この可能性は、個人レベルで自らのメディア経験やメディア利用を振り返るのではなく、文化的作業を通して規範意識を他者と共に構築する可能性である。

ここでは、バッキンガムが個人レベルで参加型メディア教育を捉えるため十分に捉えることができなかった可能性、すなわち文化的作業を通じたもう一つの公共圏の構築可能性を描き出した。

次に、フレイレとの関連である。この着眼点は、主にジルーとバッキンガムの比較から生じた。両者は、生徒のメディアに対する能動的接触を認めている。しかしながら、バッキンガムはマスターマン批判の際に利用した抑圧/自律の二元論にしたがってジルーを解釈してしまい、自らとジルーの共通点を看過してしまう。

そこで、フレイレに対するフェミニストの批判、それに伴うフレイレの理論展開を手がかりに、バッキンガムの枠組み、すなわち抑圧/自律の二元論では問えないものを検討した。フレイレは現実構成(抑圧の意識化)をこえて、参加を通じた現実変革を唱えている。そしてその観点からバッキンガムの教育実践を再解釈した結果、次のことが明らかになった。すなわち、メディア制作の教育実践を通して、生徒らは概念学習だけを行っているわけではない。具体的にメディア・コンテンツを制作し、文化形成に参与している。さらに言えば、その形成はメディア内部から現実構成へ介入し、メディアの拘束を認識したうえで行われている。ここに「編集者」としての生徒という生徒像を明示することがで

きた。

以上のように、基礎研究としてのメディア教育から明らかになったのは次のことである。まずバッキンガムがイギリス固有の文脈から創出したメディア制作の教育論は、概念学習という現実構成を基軸とする学習論であったことである。しかしながら、ここで看過されているのは、文化的作業という生徒らの活動、さらにはメディアの拘束の下で文化形成に参与していることであった。本研究はこの基礎研究を博士論文としてまとめ上げ、『イギリスにおけるメディア教育論の研究 D. バッキンガムの参加型メディア教育の理論と実践』として広島大学へ提出し、学位を取得した。

(2) 教材開発

本研究では現職教員、研究者からアドバイスをもらいながら、2つの教材開発を行った。第一に、テレビドラマ『リーガルハイ』の教材化である。ここでは支配的ないじめ言説（ドミナント・ストーリー）に抗うことを目指した。具体的には、「友達 いじめ 自殺」というストーリーに対して、「空気」という概念を使用して抗うことを目指した。

ここで明示されたことは、実際にいじめを行っている子どもたちが自らの行為をいじめとは認識できておらず、「からかい」「いじり」と認識していることである。そのため、クラスメイトらも、「からかい」「いじり」という概念に基づき、「空気」を構成していた。本研究ではこのことを認識し、いじめ問題の根底に子どもたちによる「空気」概念の認識があると考えた。そして、この認識の再構成のための教材として、法廷の舞台を中心に描かれているテレビドラマを取り上げた。

この作品は、大変アイロニーの効いた作品であるといえる。しかし、学校教育の枠組みの中で、とりわけ小学生を対象にした授業内で、アイロニーの効いた部分を教材化することは難しい。例えば、ドラマで原告が被害者生徒なのだが、その後彼が裁判に勝利し、多額の損害賠償金を受け取るシーンが描かれている。しかしながら、これらは『いじめ』があれば学校や教育委員会を訴え、慰謝料を取ればよい」という誤ったメッセージを送りかねない。また、ドラマの随所で弁護士が裁判に勝つために、あらゆる戦略・策略を図るのだが、これらは小学生には理解することが大変難しいと判断した。

主に、いじめが「空気」という言葉の中で生じ、子ども一人ひとりもその当事者であることを認識させ、その認識の変化をねらって、教材を開発した。

第二に、SNSに関する教材開発である。当初の計画では本研究が言うメディアとは主にマスメディアを指しており、本研究が言うメディア論的教育プログラムの中にSNSは入っていなかった。しかしながら、研究を始めた後、予想を超える勢いでSNSが浸透し、い

じめの温床となっていった。さらに、本研究が理論的な土台としているバッキンガムがSNSに対して注意を払うようになっていった。これらを受けて、SNSに関する教材開発の必要性を迫られた。

そこで、現職の小学校教員らと相談する中で、教材「わたしは、いいよ」を開発した。ここでは無料通信アプリ LINE を介したコミュニケーションを取り上げ、「すれ違い」概念の可能性を追求した。ケータイをはじめとした情報端末が可能にしたのは、四六時中他者とつながっている状態である。本研究ではこのメディア環境が「つながりすぎる」コミュニケーションを実現してしまい、コミュニケーション過剰になっていることを示し、その現状への対応を模索した。

学校教育でもコミュニケーションにおいて求めていることは、送り手から受け手へ正確なメッセージ伝達であろう。しかしながら、SNS 上で行われているのは、多量のメッセージ伝達であり、それがすべて送り手から受け手へのメッセージ伝達となれば、利用者は過剰なコミュニケーションを要求されることになる。事実、その情報処理がうまくできない子どもがいじめの対象になっている現状もある。

そこで本研究で開発した「わたしは、いいよ」では、コミュニケーションの「すれ違い」の重要性とその意味を子どもへ考えてもらい、利用者としての情報モラルの可能性を明らかにした。

(3) 授業実践

(2)で示した2つの教材を使用して、それぞれ2016年9月、2017年10月に熊本市内の小学校で授業を実践した。

テレビドラマ『リーガルハイ』を用いた授業では小学校5年生を対象に道徳の授業を行った。この授業では「空気」という概念を注目し、子どもたちが日常的に使用する言葉を手がかりにしていじめ問題へ取り組んだ。

事実この学級ではいじめの兆候が見られ、筆箱隠しや無視などが起っていた。その中で明示されたことは次のことである。加害者とされる児童らが自らの行為を「いじめ」とは捉えていないことである。その代わりに、「いじり」という言葉と同定させていた。

そこでこの授業実践では個人的な認識をこえて、集団の中で単なる「いじり」が「いじめ」へと転じる可能性を解明した。そして、子どもたちが自らも「空気」作りに加担していることを認識するに至った。このことで、「ドミナント・ストーリー」に抗う可能性を示した。具体的には、マスメディアのいじめ自殺報道では、「たたく相手」を定め、それを目的にいじめの解釈枠組みを決定する。例えば、学校へのバッシングや加害生徒の家族等へのバッシングである。この「ドミナント・ストーリー」にしたがうならば、「いじめ 自殺」は安易に結び付く。

本授業ではこのことに抗い、「いじめ/いじり」という言葉の問題、それに伴う現実構成の問題としていじめ問題を再解釈した。そして、最終的には「ドミナント・ストーリー」に抗う「オータナティブ・ストーリー」を構築する可能性を明示できた。

次に、2017年12月に実施した授業についてである。この授業は、熊本市内の小学校5年生を対象に道徳の授業を実施した。ここでは、オリジナル教材「わたしは、いいよ」を使用した。この教材は、「いいよ」という言葉が有する多義性に着目し、コミュニケーション上の誤解やすれ違いが有する積極的側面を子どもたちへ学んでもらおうとした。

一般にコミュニケーションは「一致の論理」を求める。送り手のメッセージは受け手へ正確に伝わる。これがコミュニケーションの内実と理解され、とりわけ学校教育においてはこのことが是とされている。その結果、メッセージのやり取りがうまくできない子がいじめの対象とされたり、コミュニケーションのずれが契機となっていじめが開始される事態も生じている。

しかしながら、教育哲学者の今井康雄のように、そもそも言語を介したコミュニケーションにおいて、「すれ違い」は不可避なものであり、むしろそのことこそ、教育も含めたコミュニケーションが有する可能性であるという考えがある。SNS等のメディアが浸透する現代においては、この考えはより積極的な意味をもつ。なぜなら、現代社会では過剰なコミュニケーションが行き交っているからである。具体的には、子どもたちは四六時中メディアに接続されており、友達を中心とした他者とのコミュニケーションに多くの時間を費やしている。

そこで、本授業では「一致の論理」をこえて、「すれ違い」概念の習得とその積極的役割を学習する授業を考案・実施した。確かに、授業前児童らは「一致の論理」に基づくコミュニケーション観を有していた。例えば、「誤解」や「勘違い」としてメッセージの受け手を批判するコメントからこのことは分かる。しかしながら、授業後において児童らは、場合によってはこの「不一致」を必要であると認識した。例えば、彼らのコメントの中に、「友達だったら(不一致があっても)大丈夫」というものがあった。彼らは、コミュニケーションの前提条件である人間関係へ目を向けている。この点は大きな可能性と言えよう。

しかしながら、むしろ課題の方が多し。例えば、「聞き返して誤解を解く」「無視することはよくない」といったコメントが授業後にも数多く見られた。ここには、コミュニケーションの作法としての「すれ違い」や言語が必然的に有する「すれ違い」を十分に認識させることができていることを示している。この点は課題としたい。

(4) 教育プログラム

本研究で実施した理論研究、教材開発、授業実践を通して、明示された示唆は以下の通りである。

第一に、概念学習の重要性である。子どもたちは自らの行為と社会的に規定される概念が一致していない可能性がある。例えば、「いじめ」と「いじり」の齟齬はその典型である。つまり、経験に対する言語の先行性をいかに教育プログラムに組み込むのか。このことこそ、本研究が取り組んできたことである。具体的には、「空気」「すれ違い」という概念学習を通して、子どもたちの現実構成は変化し、いじめという現実の見方を変えることができた。

第二に、上記のように習得した概念は、語用論的に見た際に、人間関係に規定されている可能性である。例えば、2回目の実践において、「すれ違い」が親しい友達にはできるが、気を遣う相手や仲良くない相手には「すれ違う」「コミュニケーションをやめる」といった行為ができないと言えよう。人間関係はコミュニケーションの在り方を規定し、習得した概念の意味合いを変えてしまう。しかしながら留意すべきは、人間関係がSNS等のメディアを介したコミュニケーションの蓄積の結果生じていることである。そのため、やはりメディアへの問いは不可欠である。

以上の二点を踏まえるならば、現在の学校教育において可能性を有するのは、特別活動と特別の教科道徳をセットで考え、特別活動、とりわけ学級会活動の充実が特別の教科道徳へ影響することを認識すべきだろう。事実、本研究では事前に学級会活動でグループ分けやアンケート等で人間関係の把握を行った上で、道徳の授業を実施した。その意味で本研究が提示する教育プログラムは、特別活動と特別の教科道徳の「教科領域横断性」を軸としたプログラムと言えよう。

(5) まとめ

本研究は、構築主義に基づきいじめ問題を言語問題として捉えなおし、教育実践を通して子どもたちの現実構成へ介入する試みであった。

言語の経験に対する先行性、メディア問題としてのいじめという示唆に基づき教育プログラムを開発した。学校教育、とりわけ特別活動と特別の教科道徳の相互作用の中で、概念学習とその利用を往還した。そして、その有効性が人間関係の構築を進める点にあることを明示した。

とりわけ、今回授業を実践したのは被災地熊本市の小学校であった。仮設住宅での生活、バランスのとれた食事とは言えない食生活を送る児童たちの人間関係の構築へ関与した。熊本という地でこの教育プログラムが開発され、実践・検証された点でもこのプログラムの意味はあると言えよう。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計6件)

(1)時津啓、マスメディアによる教育問題の構築—「いじめ自殺」という議題設定をめぐって、広島文化学園学芸学部紀要6号、査読なし、2016、9-19。

(2)時津啓、道徳教育における話し合い活動の可能性と課題—ハーバース受容、ニューカマー、メディア教育の関連から、道徳教育方法研究第21号、査読あり、2016、31-40。

(3)時津啓、中村暢、メディア論に基づく道徳教育の試み—いじめ自殺を回避する教育プログラム、広島文化学園学芸学部紀要7号、査読なし、2017年、11-26。

(4)時津啓、メディア制作教育論の歴史的な意味—D.バッキンガムを中心に、子ども学論集4号、査読なし、2017年、37-49。

(5)時津啓、D.バッキンガムにおける抑圧/自律の二元論とその学校教育論としての可能性—L.マスターマンのメディア教育論との比較から、年報カルチュラル・スタディーズ5号、査読あり、平成29年6月、79-96。

(6)時津啓、中村暢、SNS時代におけるコミュニケーションといじめ「すれ違い」の必要性とその授業実践、『広島文化学園学芸学部紀要』8号、査読なし、33-45。

〔学会発表〕(計2件)

(1)時津啓「イギリスのメディア教育論に関する研究—バッキンガムとマスターマンの比較」広島教育哲学研究会春季大会、2016年4月29日、広島大学。

(2)時津啓「イギリスのメディア教育論に関する研究—バッキンガムによるメディア教育の理論と実践、広島教育哲学研究会春季大会、2017年4月30日、広島大学。

6. 研究組織

1) 研究代表者

時津 啓 (TOKITSU KEI)

広島文化学園大学・学芸学部子ども学科・教授

研究者番号：20518005