

15	豊川	豊川市立東部小学校	タニナカ ユウキ 谷中 優樹
分科会番号	18	分科会名	情報化社会の教育

研究題目

**自ら情報の意味を問い直し、相手意識をもって関わろうとする子の育成
～1年「デジタルシティズンシップ：メディアの見方を考えよう」の実践を通して～**

1 はじめに

現代の子どもたちは日常的にメディアに触れているが、小学校第1学年の段階では情報活用能力やメディアリテラシーに関する経験値がほとんどなく、メディアとの適切な関わり方を知らない現状がある。テレビCMやYouTubeの動画を視聴しても、それらが「見ている人を買ってほしい」「よいイメージをもってほしい」という意図のもとに作られていることには気づいていない。また、本学級ではPadletを活用した図工作品の相互鑑賞を行っているが、デジタル端末を用いたコミュニケーションにおいて課題が見られた。発信者が「褒め言葉」のつもりで使った「やば」「やばすぎる」といった言葉が、受信者には「怖い」「悪い意味」として受け取られるなど、相手の受け取り方を想定できずに誤解を生む場面があった。そこで本研究では、身近なCMや児童の実体験を題材に、情報や表現を鵜呑みにせず、自ら「これは本当かな?」と立ち止まって考える態度を育成することを目指した。「本当かうそか」という判断ではなく、「どんなイメージを伝えようとしているか」という視点で考えることで、メディアを批判的に見るのではなく、その工夫を理解しながら主体的に情報と向き合う態度を育てることをねらいとした。

2 研究の方法

(1) 目指す子ども像

- ・批判的思考力をもって、立ち止まって考えられる子
- ・友達と気づきを共有しながら、情報の見方を広げていく子
- ・自分の発言やふるまいが、他者からどう見えるかを想像しながら行動できる子

1年生という発達段階を考慮し、「うそ」「本当」という二項対立的な捉え方ではなく、「イメージ」という言葉を用いることで、CMの表現を「良い・悪い」ではなく「どんな気持ちや様子を伝えようとしているか」という視点で捉えられるようにした。

(2) 研究の仮説と手だて

【仮説】

CMの「イメージ」を探す活動と、実際のオンラインコミュニケーション(Padlet)での言葉の使い方を振り返る活動を組み合わせることで、子どもがメディアの意図を読み解く力と、相手に伝える言葉を選ぶ力を身につけることができるであろう。

・手だて①：誇張された表現や演出が含まれるCMの教材化

子どもが「見たまま信じる」受け身の姿勢から、「なぜこう見せているのか」と問い直す視点を持てるよう、CMを教材化する。具体的には、CM視聴後に「どうしてお花が部屋中に舞っているのかな?」「本当にこんなに高くジャンプできるのかな?」といった、現実と映像のギャップ(マジックウィンドウ)に気づかせる発問を工夫する。

・手だて②：実物掲示からの導入

柔軟剤のボトルという具体物から「イメージ」という抽象的な概念を導入し、「きれい」「いいにおい」という言葉を引き出す。これにより、CMの中でそのイメージがどのように表現されているかを探す準備をする。

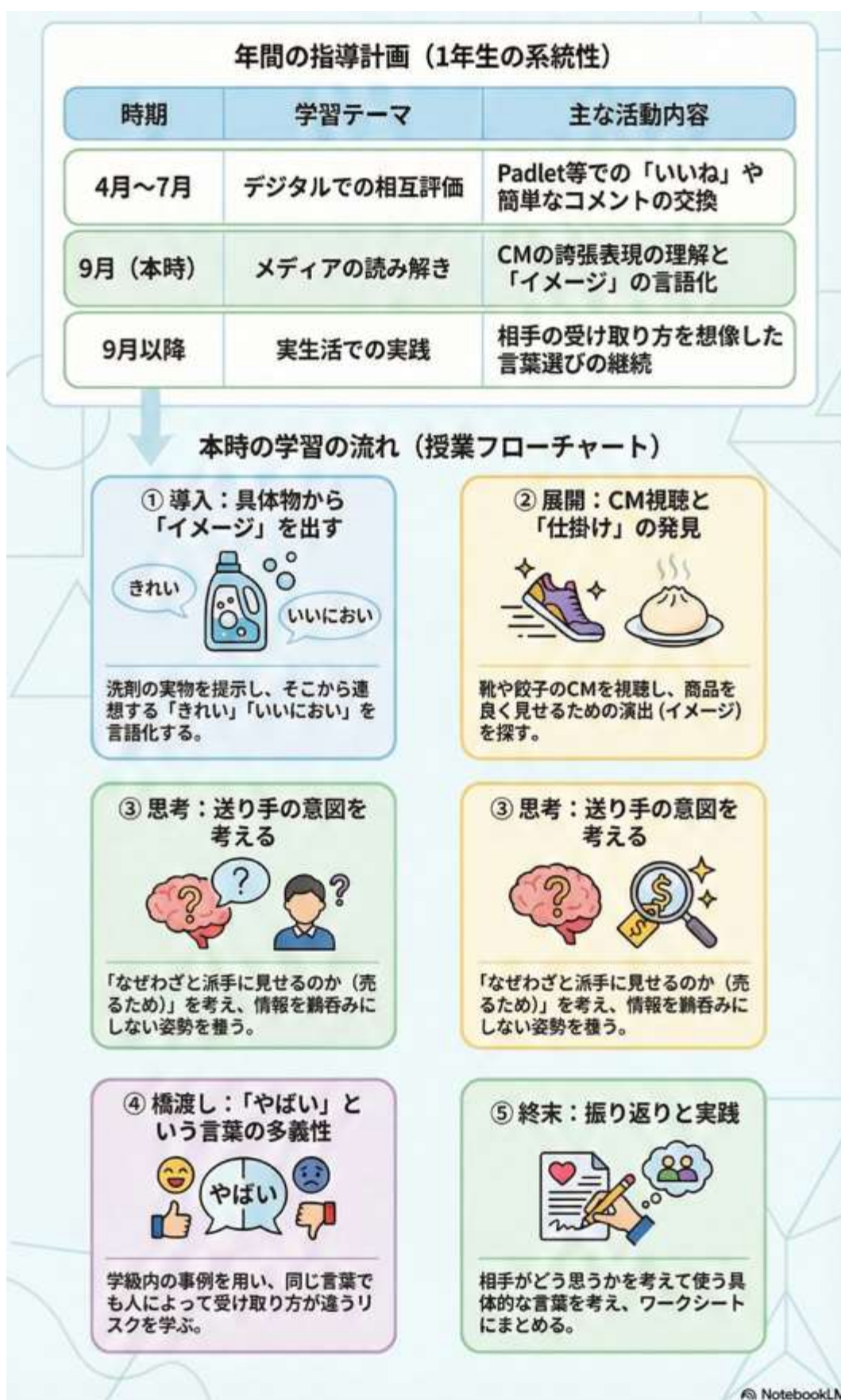
・手だて③：サインタイムの設定

見つけたイメージを友達や参観者に共有し、サインをもらう活動を取り入れる。これにより、書くことに困っている子どもへの支援となるとともに、学びの共有を促進する。

・手だて④：実体験との関連づけ

図工の授業でPadletに投稿した際の「やば」というコメントを題材として取り上げ、発信者の意図と受信者の解釈にズレが生じる可能性があることを、子どもたちの実体験をもとに考えさせる。

3 単元構想



4 研究の実践

(1) 実物からイメージを出す

導入では、柔軟剤のボトルを提示し「これは何をするもの？」と問うと、子どもたちから「ふくをきれいにする」「いいにおいにする」と声があがった（資料1）。黒板に「洗剤のイメージ」として整理し、具体物から抽象化する準備をした。

このとき教師は「こういうふうに思い浮かべたことを『イメージ』っていうんだよ。イメージには『気持ちや様子』もふくまれるんだ」とことばを押さえ、学習のキーワードとして共有した。

(2) 洗剤 CM を視聴してイメージを探す

子どもたちから挙がった「きれいにする」「よいにおい」といった洗剤のイメージを、実際の CM の中から探すように指示した。映像を見ながら、画面に指を指して「お花が部屋中に舞っている」「お花に包まれている」といった発見をワークシートに書き込んだ（資料2）。子どもたちは「これはいいにおいを表しているんだ！」と納得しながら、声を挙げていた。

(3) くつ・ぎょうざのイメージを確認し CM を視聴する

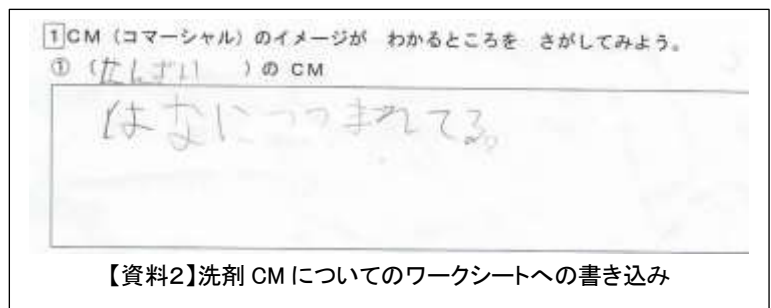
教師が、「くつのイメージは？」「ぎょうざのイメージは？」と問いかけると、子どもたちからは「かっこいい」「おいしい」といった生活経験に基づく言葉が出された。教師は黒板に「くつ=かっこいい・はやい」「ぎょうざ=あつあつ・おいしい」と整理し、これから見る CM と結びつける準備をした。

くつの CM では、「だいジャンプしている」「ぐるぐる回っている」といった演出に驚きの声が上がリ、「この靴を履くと、かっこよくなれるように見せている」と気づきが共有された。ぎょうざの CM では「みんなで取り合っている」「食べている人がおいしそうな顔をしている」「パリッという音が聞こえる」「『うんま〜』と言っている」といった指摘があり、「いっぱい食べたくなるように見せている」という意図に迫る発言が聞かれた（資料3）。

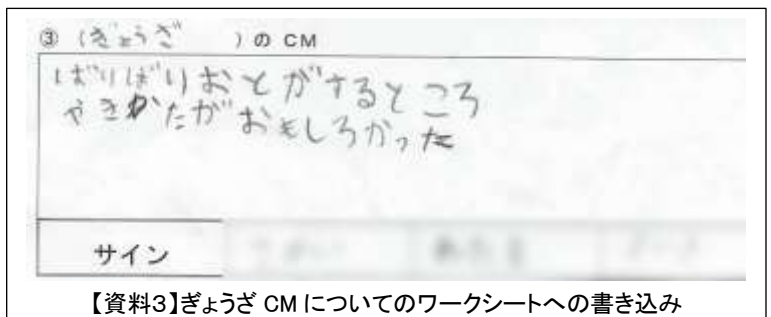
また、見つけたイメージを友達や参観者の教員に共有し、サインをもらう活動を取り入れた（資料4）。これにより、何を書けばよいか分からない子ども、友達が見つけた「隠されたイメージ」を知るこ



【資料1】実物の柔軟剤の提示



【資料2】洗剤 CM についてのワークシートへの書き込み



【資料3】ぎょうざ CM についてのワークシートへの書き込み



【資料4】サインをもらう活動

とでヒントを得て、自分なりに書けるようになっていた。

(4) どうしてそう見せているのかを考える

教師が「どうして、こんなふうに見せているのだろう？」と問いかけ、再度 CM を見せることにした(資料5)。もう一度映像を確認しながら、子どもたちは「わざとジャンプを大きく見せている」「ぎょうざを取り合う場面でおおいそうに見せている」といった発見を重ねていった。

子どもたちからは「いっぱい売るため」「すごいと思わせたいから」といった意見が出され、CM にはよいイメージを伝えるための工夫が込められていることを全体で確認した。教師は「本当に靴をはいたらジャンプできる、というよりも見る人に『ほしい』と思わせるための工夫なんだね」と言葉を添えた。

(5) 「やば」という言葉を考える

実際に、図工の授業で作品を Padlet に投稿し合った際に「やば」「やばすぎる」というコメントが書き込まれた(資料6)。この出来事を題材に、教師が「『やば』って、本当は何を伝えたかったのかな」と問いかけると、子どもたちは「かっこいいって意味で言ったんじゃない？」と口々にした。そこで、「言った人はよい意味のつもりでも、聞いた人は悪い意味に受け取るかもしれないね」と整理した。

続けて、受け取り方が誤解にならないようにするには、なんてコメントをすればよいかをワークシートに書かせた。子どもたちは「すごい!」「かっこいい!」「とても上手だね」など具体的な言葉を考え、書けた子どもから順に教師のところへ持ってこさせた(資料7)。友達工夫を取り入れる姿も見られ、言葉の選び方を見直すきっかけになった。

「やば」という言葉を取り上げる際、「悪い言葉だからダメ」という指導にならないよう注意した。言った子どもを特定せず、「クラスでこんなコメントがあったよね」と全体の問題として提示し、「言った人は悪気がなかった」ことを前提として伝えた。「CM では、よいイメージを伝えるために工夫していたよね。言葉も同じで、自分の気持ちをちゃんと伝えるには工夫が必要なんだね」と、前半の学習と関連づけた。

(6) まとめとふりかえり

最後に「CM では、よいイメージを伝えるために工夫している」「ことばも同じで、相手がどう思うかを考えて使うのが大切」と学習のまとめを行った。ふりかえりでは「やばいって使うとき気をつけたい」「CM のイメージはほんとうかな? って立ち止まって考えたい」「ことばは人によってちがう意味になる



んだ」といった子どもの言葉が並び、学びの変容が具体的に見られた。

5 研究の成果と今後の課題

(1) 研究の成果

手だて① 誇張された表現や演出が含まれるCMを教材化したことについて

CMという身近な題材を用いたことで、子どもたちは「自分も見ることがある」「知っている」という親しみをもって学習に取り組むことができた。特に、くつのCMで「だいジャンプしている」場面を見たとき、「本当にあんなに跳べるの?」という素朴な疑問が自然と生まれ、「なぜこう見せているのか」と問い直す視点をもつきっかけとなった。

手だて② 実物提示から導入し、具体から抽象へと思考を促したことについて

柔軟剤のボトルという具体物を提示したことで、子どもたちは自然と「きれいにする」「いいにおいにする」といった言葉を発することができた。1年生にとって「イメージ」という抽象的な概念は難しいが、実物を起点にすることで「頭の中に思い浮かべること」として理解することができた。その後、CMを視聴して「お花が舞っている」「お花に包まれている」という映像表現を見つけたとき、「あ、これがいいにおいのイメージなんだ!」と自ら結びつける姿が見られた。具体から抽象へ、観察から考察へという思考の流れを、発達段階に即した形で設計できたことで、1年生でもメディアの意図を読み解く基礎的な力を育てることができた。

手だて③ サインタイムを設定し、学びの共有を促進したことについて

見つけたイメージを友達や参観者に伝え、サインをもらうという活動は、1年生の「伝えたい」「認めてもらいたい」という欲求に合致していた。「友達に教えてもらった」「サインがもらえてうれしかった」という振り返りの記述からも、協働的な学びが成立していたことが確認できる。また、書くことに困っている子どもにとっては、友達との対話を通じて「あ、そういうことを書けばいいのか」と気づききっかけになった。ワークシートに何も書けなかった子どもも、サインタイム後には自分なりの言葉で書けるようになっており、友達との交流が思考を促す支援として機能した。特別支援対象の子どもも後半には積極的にサインをもらいに行くなど、意欲的な姿が見られた。

手だて④ Padletでの「やば」という実体験を題材化したことについて

実際に自分たちのクラスで起きた出来事を題材にしたことで、「これは自分にも関係がある」という意識が高まった。「やば」という言葉を取り上げる際、「悪い言葉だからダメ」という指導ではなく、「言った人は悪気がなかった」ことを前提として共有したことで、子どもたちは安心して「どうすれば気持ちが伝わるか」を考えることができた。子どもの振り返りには「やばって言いそうになったら、ちがう言葉を考える」「言葉は人によって違う意味になるんだ」といった記述があり、言葉を「禁止する」のではなく「選ぶ」という前向きな姿勢が育った。また、「CMでは、よいイメージを伝えるために工夫していたよね。言葉も同じだね」と前半の学習と関連づけたことで、メディアリテラシーとコミュニケーションの学びがつながり、「伝え方には工夫が必要」という統一的な理解が得られた。

(2) 今後の課題

最大の課題は、1時間の授業内で「CMの読み解き(メディアリテラシー)」と「やば問題(コミュニケーション・配慮)」の2つの概念を扱ったため、焦点が分散してしまった点である。CMの視聴と分析に時間をかけた結果、「やば」の場面では十分な思考の時間を確保できなかった。子どもたちは活動についてくることはできたが、それぞれの学びを深める余裕がなかったように感じる。協議では、これらを別々の時間に分け、CMだけで1時間、言葉の受け取り方で1時間とするなど、単元構成を再考する必要性が指摘された。あるいは、「やば」の題材は道徳や特別活動など別の単元で扱い、本時はCMのイメージ読み解きに集中するという方法も考えられる。

また、「やば」を取り上げる際には、ポジティブとネガティブを明示し、発信者と受信者の関係に焦

点化する工夫が必要である。本実践では「やば」という言葉が多義的であることを伝えたが、子どもたちの中には「やば＝悪い言葉」という単純な理解にとどまった子もいた。「やば」が持つ複数の意味（すごい・危険・驚きなど）を視覚的に整理した「ことばの意味カード」などを活用し、同じ言葉でも文脈や関係性によって受け取り方が異なることをより具体的に示す必要がある。「誰が」「誰に」「どんな場面で」使うかによって意味が変わることを、ロールプレイなどを通じて体験させる活動も有効であろう。

系統化の視点も重要な課題である。本実践は1年生を対象としたが、デジタル・シティズンシップ教育は単発の授業で完結するものではない。低学年では「相手に伝わる言い方」や「メディアのイメージを読み解く」ことを具体的な体験を通して学び、中学年では「発信者の意図の分析」や「情報の比較・検討」へと発展させ、高学年では「文字情報での誤解」「フェイクニュースの見分け方」「情報の信頼性の判断」へと積み上げていく必要がある。市全体、学校全体で系統的なカリキュラムを整備し、各学年の学びがつながっていくよう設計することが求められる。

6 おわりに

本実践を通じて、低学年段階から「情報を立ち止まって考える」習慣をつけることの重要性と可能性が再確認された。1年生であっても、適切な教材と発問の工夫があれば、メディアの意図を読み解く力の基礎を育てることができる。CMという身近な題材を通して「イメージ」という概念を導入したことで、子どもたちは楽しみながら「なぜこう見せているのか」を考えることができた。

また、Padletでの「やば」というコメントを題材として取り上げることで、オンラインコミュニケーションにおける言葉の選び方についても、子どもたちの実体験をもとに考えさせることができた。

「言った人は悪気がなかった」という前提を共有した上で、「どうすれば気持ちが伝わるか」を考えさせたことで、言葉を「禁止する」のではなく「選ぶ」という前向きな姿勢を育てることができた。

「中央教育審議会教育課程企画特別部会『論点整理』（令和7年9月25日）」では、次期学習指導要領に向けた基本的な考え方として「生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を『みんな』で育む」ことが掲げられている。また、「SNSや生成AIの負の側面の影響もあり社会分断の可能性等も指摘される中、デジタル時代に主体的に社会参画する『民主的な社会の創り手』の育成も喫緊の課題である」とされ、「デジタル化の負の側面への対応を含む情報活用能力の抜本的向上」が求められている。

本実践は、まさにこうした方向性に沿ったものである。CMの「イメージ」を読み解く活動は、情報を鵜呑みにせず「立ち止まって考える」姿勢を育てるものであり、「やば」という言葉を考える活動は、「当事者意識を持って、自分の意見を形成し、多様な他者と対話や合意を図る」力の基礎を培うものである。低学年段階から、デジタル時代を生きる子どもたちに必要な資質・能力を育てる取組として、本実践の意義は大きいと考える。

今後は、本実践で得られた成果と課題をもとに、授業改善を進めていきたい。具体的には、CMの読み解きと言葉の使い方を別々の時間に分けて扱うことで、それぞれの学びを深める単元構成を検討する。また、生活科や図画工作科との横断的な学習を充実させ、Padletを活用した相互鑑賞において「伝わる言葉」を意識したコメントの書き方を日常的に指導していく。

デジタル・シティズンシップ教育は、子どもたちがこれからの情報社会を生きていく上で欠かせない力を育てるものである。低学年では具体的な体験を通して「伝わる言い方」や「見せ方の工夫」を学び、学年進行に応じて抽象的な概念へと積み上げていく。そのような系統的な学びを通して、子どもたちが主体的に情報と向き合い、相手意識をもって豊かなコミュニケーションを築いていける力を育てていきたい。そして、その積み重ねが、「民主的で持続可能な社会の創り手」の育成につながると考える。