

小学生のネットコミュニケーションにかかわる
モラル学習に関する研究

兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科

先端課題実践開発専攻

先端課題実践開発連合講座

(上越教育大学)

D09253J

長谷川 春生

— 目 次 —

はじめに	01
第1章 研究の背景と目的	
1.1. 児童・生徒を取り巻くネットワークの現状	
1.1.1. 児童・生徒のネットワーク活用における事件・トラブル	07
1.1.2. ネットワーク上のトラブルにかかわる分析	10
1.2. ネットコミュニケーションにかかわる情報モラル指導	
1.2.1. 情報モラル	16
1.2.2. ネットコミュニケーションにかかわる指導	21
1.2.3. 体験を取り入れたネットコミュニケーション等にかかわる指導	25
1.3. 研究の目的	30
1.4. 本論の構成と用語の説明	
1.4.1. 本論の構成	32
1.4.2. 用語の説明	33
第2章 チャット体験を基にした学習	
2.1. 実践の目的	39
2.2. 実践の概要	
2.2.1. 領域・単元名	40
2.2.2. 活動期間	41
2.2.3. 対象児童	41
2.2.4. 学習のねらい	42
2.2.5. 実験計画	43
2.2.6. 使用機器等	46
2.2.7. 評価の方法	46
2.3. ネットコミュニケーションの特徴と留意点	
2.3.1. 分析結果	48
2.3.2. 考察	51
2.4. チャットにおける発話の特徴	
2.4.1. 分析対象・方法	55
2.4.2. 分析結果	55
2.4.3. 考察	57
2.5. 統制群での再授業の実施	58
2.6. まとめと課題	
2.6.1. まとめ	59
2.6.2. 課題	61
第3章 チャット体験等のグループ編成による学習の違い	
3.1. 実践の目的	65
3.2. 実践の概要	
3.2.1. 実践単元・対象児童・活動期間	65
3.2.2. 学習のねらい	66
3.2.3. 指導計画	66
3.2.4. 各学級におけるグループ編成	67
3.2.5. チャットのテーマと実施時間	68

3.2.6. 使用ソフトウェア	68
3.3. グループ編成による学習の違い	
3.3.1. チャットにおける発話内容の変化	69
3.3.2. チャット体験における気付き	72
3.3.3. ネットコミュニケーションの留意点	73
3.4. まとめと課題	
3.4.1. まとめ	73
3.4.2. 課題	74

第4章 ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料を基にした学習の違い

4.1. 実践の意図	76
4.2. 実践の目的	78
4.3. 実践の概要	
4.3.1. 領域・単元名	78
4.3.2. 対象児童	78
4.3.3. 実施時期	78
4.3.4. 学習のねらい	79
4.3.5. 学習活動の展開	80
4.3.6. 使用題材	81
4.3.7. 授業の時数・形態等	82
4.3.8. 実践結果の概要	83
4.4. ネットコミュニケーションの特徴に関するところえ	
4.4.1. 分析対象・方法	86
4.4.2. 分析結果	86
4.4.3. 考察	89
4.5. まとめと課題	
4.5.1. まとめ	90
4.5.2. 課題	90

第5章 ビデオ作成の体験と読み物資料の活用を組み合わせた学習

5.1. 実践の意図	
5.1.1. 読み物資料を活用したネットコミュニケーションにかかわる情報モラル学習	93
5.1.2. 体験を取り入れたネットコミュニケーションにかかわる情報モラル学習	94
5.2. 実践の目的	94
5.3. 単元の開発	
5.3.1. 読み物資料による学習の現状と課題	95
5.3.2. 体験を通して考える活動の必要性	99
5.4. 実践の概要	
5.4.1. 領域・単元名	101
5.4.2. 対象児童	101
5.4.3. 活動期間・時数	101
5.4.4. 学習活動の展開	102

5.4.5. 学習のねらい	102
5.4.6. 使用題材	102
5.4.7. 使用機器	102
5.4.8. 実践結果の概要	104
5.5. メール作成の留意点	
5.5.1. 分析対象・方法	104
5.5.2. 結果	106
5.5.3. 考察	107
5.6. メール修正の留意点	
5.6.1. 分析対象・方法	108
5.6.2. 結果	110
5.6.3. 考察	110
5.7. まとめと課題	
5.7.1. まとめ	110
5.7.2. 課題	112
第6章 研究の成果と課題	
6.1. 研究の総括と成果	
6.1.1. チャット体験を基にした学習	115
6.1.2. ビデオ作成の体験を基にした学習	116
6.2. 教育実践への示唆	118
6.3. 研究の課題	119
本研究にかかわる著者の論文	123
謝辞	124

はじめに

2004年6月1日、長崎県佐世保市で小学6年生の女兒が同級生をカッターで刺殺する事件（以下、長崎女兒殺害事件）が発生した。加害者、被害者ともに小学生ということだけでなく、インターネットにおけるトラブルが事件の誘因であったことは社会に大きな衝撃を与えた¹。

長崎女兒殺害事件と同じころより、ネットいじめの問題も大きな社会問題となってきた²。ネットいじめは、インターネット上でのコミュニケーションの手段である電子メール、電子掲示板、ブログ、プロフ、SNS³などを使って行われる。これらも、主に文字によるネットコミュニケーションである。文部科学省が毎年行う「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」⁴においても2006年度の調査より、いじめの態様に「パソコンや携帯電話等で、誹謗中傷やいやなことをされる」の区分が設けられ、2006年度はこの区分で、全国の小・中・高・特別支援学校合計で4883件（いじめ認知件数全体の3.9%）のいじめが確認されている。

長崎女兒殺害事件のような事件やネットいじめが多発するようになると、情報モラル学習の中で、それに対応した学習が行われるようになってきた。

情報モラル学習に関する指導資料も多く作成されるようになり、近年は動画を子どもたちに視聴させるだけで必要な学習内容を伝えられるように作成されているコンピュータソフトウェアなど、多くの指導資料、指導用ソフトウェアが教育現場で使用されるようになってきている。

しかし、このような指導資料、指導用ソフトウェアによる学習は、児童に指導すべき内容にかかわる具体的な体験がないまま、注意事項を指導するだけの学習になりがちであり、実際の場面で役立つものであるか

は不明である。

児童・生徒によるネットワーク上のトラブルや事件は後を絶たない。長崎女児殺害事件やネットいじめ等の問題を防ぐための指導は、現在行われているような、児童自身の体験なしにトラブルを防ぐための知識を伝えるだけの指導では不十分である。

このような事件やトラブルを防ぐためには、小学校の段階から文字によるネットコミュニケーションの特徴を自分自身の体験により実感し、その上で望ましいネットコミュニケーションについて考えさせる必要がある。また、ネットコミュニケーションの特徴を理解させたり、望ましいネットコミュニケーションを考えさせたりするだけでなく、その学習を基に実際に望ましいコミュニケーションができるようになったかを実際にやらせてみて児童自身に確認させる必要があると考える。

情報モラル学習において、体験を取り入れた授業実践は行われるようになってきているが、ネットコミュニケーションの学習において体験を取り入れた授業の効果については報告されていない。本論文では、ネットコミュニケーションにかかわる学習で体験を取り入れることの効果をも明らかにしたい。

－はじめに 参考文献－

1 唯野司，子どもが加害者となった衝撃的な事件，ネット犯罪から子どもを守る 被害者にも加害者にもしないために親がすべきこと，毎日コミュニケーションズ，2006，pp.14-72

2 荻上チキ，ネットいじめ ウェブ社会と終わりなき「キャラ戦争」，PHP

研究所，2008

3 文部科学省の「ネット上のいじめ」に関する対応マニュアル・事例集（学校・教員向け）には，次のように用語の説明がされている。

・掲示板

参加者が自由に文章等を投稿することで，コミュニケーションを行うことができるウェブサイトのこと。掲示板の管理者がテーマ等を設定し，その内容に沿った書き込みをする。

・ブログ

「ウェブログ」の略。個人や数人のグループで管理運営され，日記のように更新されるウェブサイト。携帯電話等を使用して更新するブログは「モブログ」と呼ばれている。

・プロフ

「プロフィールサイト」の略で，パソコンや携帯電話からインターネットを利用して，自己紹介サイトを作成することができる。事業者（プロバイダ）が行っている無料のプロフィール作成用サービスを利用すれば，小中学生でも簡単に作成することができる。不特定多数の者が見たり書き込んだりすることができる。

・SNS

ソーシャルネットワーキングサービスの略。コミュニティ型の会員制のウェブサイトのこと。既存の会員からの招待がないと会員になれないという形式をとっていることが多い。会員になると，自由に書き込みを行うことができる。

文部科学省，「ネット上のいじめ」に関する対応マニュアル・事例集（学校・教員向け），文部科学省，2008，pp.3-4

- 4 文部科学省，平成18年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題
に関する調査，文部科学省，2006

第 1 章 研究の背景と目的

1.1. 児童・生徒を取り巻くネットワークの現状とその原因

1.1.1. 児童・生徒のネットワーク活用における事件・トラブル

2004年ころ以降、児童・生徒によるインターネット等の情報通信ネットワーク上の事件・トラブルが大きな社会問題になっている。ここでは現在までに社会問題として大きく取り上げられたものの概要とその特徴を考察する。

(1) 長崎女児殺害事件

2004年6月1日、長崎県佐世保市で小学6年生の女児が同級生をカッターで刺殺する事件（以下、長崎女児殺害事件）が発生した。加害者、被害者ともに小学生ということだけでなく、インターネットにおけるトラブルが事件の誘因であったこと社会に大きな衝撃を与えた。加害児童は、被害児童のホームページに、自分の容姿にかかわる書き込みをされたことなどに不満を募らせて犯行に及んだとされる¹。

小学生であれば時として容姿にかかわる悪口などを言い合うことはある。しかし、悪口を言ったとして、それが互いの顔が見える対面であれば、相手の顔の表情や声の出し方で相手の気持ちが理解できる。電話であっても、声の様子からある程度理解できる。そのため、悪口を言うにも程度をわきまえることが可能である。また、周りの仲間や大人もそれに気づき、適切な対応を取ることが可能である。しかし、この事件のようにインターネット上のホームページ等を書き込みをするとき、相手の顔は見え、相手の気持ちを考えることは難しい。そのホームページを見た者が他にいたとしても、悪口を書かれた側の気持ちには気づきにく

い。本事件の要因は、文字によるネットコミュニケーションにかかわる問題だけではなく、加害児童の生育環境や性格、加害児童・被害児童が共に所属していた学級内の指導の問題等、多岐に渡っている。しかし、文字によるネットコミュニケーションの特徴を理解した上で、正しいインターネットの利用法を学んでいれば防げた可能性も高い。

(2) 学校裏サイト（学校非公式サイト（匿名掲示板））

2004年の長崎女児殺害事件以降、大きく注目されたことに学校裏サイトがある。学校裏サイトという言葉を使い始めた下田によると、学校裏サイトとは、「子どもたち（中高生）の2ちゃんねる遊び」とも言うべきものであり、2004年ころからその存在が確認され、2006年ころから大人にも知られるようになったものである。2ちゃんねるとは、国内最大のスレッド型電子掲示板の集合体であり、その使用者が主に大人であるのに対して、学校裏サイトの使用者は中学生、高校生である。学校裏サイトの特徴は、たわいもない雑談に紛れた誹謗中傷・猥談や、インターネット風俗業者の広告など、有害情報発信の多様さであるとしている²。

このようなことを受け、文部科学省が、2008年4月に発表した「青少年が利用する学校非公式サイト（匿名掲示板）等に関する調査について（概要）」³では、この調査で確認されたスレッド型を主とする学校非公式サイト38260件中の2000件を調査した結果、次のような不適切な書き込みがあった。

- ① 「キモイ」、「うざい」等の誹謗・中傷の32語が含まれるサイトが50%
- ② 性器の俗称などわいせつな12語が含まれるサイトが37%
- ③ 「死ね」、「消えろ」、「殺す」等暴力を誘発する20語が含まれるサ

イトが 27%

その後、文部科学省が、2010年に財団法人インターネット協会に委託して行った「平成21年度 青少年を取り巻く有害環境対策の推進 青少年が利用するコミュニティサイトに関する実態調査」⁴では、次の点が明らかにされた。

注意を要する投稿や問題のある投稿が確認されたサイトの種類を見ると、掲示板型のサイトが9%を占めるにとどまり、プロフが53%、ゲーム・SNSが25%を占めている。

この調査で掲示板型のサイトが少ないことについては、学校や教育委員会が監視して指導したり、この種のサイトの利用についての注意が児童生徒に対して促されたりすることが多くなった結果、最近では青少年が学校の話題について誰からも閲覧可能な掲示板型のサイトに書き込むことが避けられるようになり、青少年による学校の話題についての交流は非公開の掲示板や他の種類のサイトに移行していると考察している。

そして、掲示板型のサイトに比べて、プロフやSNSは匿名性が低いことを指摘し、そこでいじめ、誹謗中傷の問題が発生した場合は、匿名性が低いことにより、いじめられる側は、掲示板によるいじめ・誹謗中傷よりさらにつらく深刻であると警告している。

(3) ネットいじめ

文部科学省によるいじめの定義⁵は次の通りである。

「いじめ」とは、「当該児童生徒が、一定の人間関係のあるものから、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を受けているもの。」とする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。

ネットいじめとは、ネットワーク上で起こっているいじめと考えられ

る。なお、文部科学省では、これをネット上のいじめと表現しているが、本論文では、一般的に広く使われているネットいじめの用語を使用する。ネットいじめの発生件数が初めて全国的に調査されたのは、文部科学省が2006年に実施した、「平成18年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」⁶である。この調査から、いじめの態様の中に「パソコンや携帯電話等で、誹謗中傷や嫌なことをされる」の区分が加わり、ネットいじめが調べられるようになった。2006年の全国の小、中、高校生のネットいじめの件数は4883件でいじめ全体の3.9%を占めている。毎年実施されるこの調査によりネットいじめの件数の推移は次のとおりである。

2006年度（平成18年度）	4883件（全体の3.9%）
2007年度（平成19年度）	5893件（全体の5.8%）
2008年度（平成20年度）	4527件（全体の5.3%）
2009年度（平成21年度）	3170件（全体の4.4%）
2010年度（平成22年度）	2924件（全体の3.9%）

ネットいじめの件数、全体に占める割合は2007年度のピークから減少の傾向にある。しかし、2010年度の2924件も決して少ない数値ではない。また、この調査は、全国の小、中、高等学校が把握した数であり、学校が把握できない状態でいじめが進行していることも多いと考えられネットいじめに対する有効な対策は喫緊の課題であることに変わりはない。

1.1.2. ネットワーク上のトラブルにかかわる分析

(1) 集団極化

松尾⁷は、電子メール、電子掲示板、電子会議、チャット等のコンピ

ュータを介したコミュニケーション（Computer Mediated Communication, 以下 CMC）の問題点として、集団極化とフレーミングを指摘している。

集団極化とは、集団で討議し、ある意見に統一しようとする時、極端な方向へとシフトする現象であり、電子会議を利用した会議の場合、対面会議の場合よりも生じやすいことを指摘している。

キースラー⁸らは、電子会議の場合、相手の顔が見えないため、非言語コミュニケーションが欠如し、相手の性や職業、年齢などの社会的な手掛かりが少なくなるため、脱個人化が生じる、つまり、個人のアイデンティティが低くなることを指摘している。そのため、社会的抑制が解除されてしまったり、平等意識が生まれやすくなるため、議論するという課題に対して課題指向的になり、集団極化が電子会議で生じやすくなるとしている。

(2) フレーミング

松尾⁹は、フレーミングの問題も指摘している。フレーミングとは、CMCを使った議論の場で、議論が白熱し、発言内容が攻撃的になり、さらにそれが感情的になり、誹謗や中傷にまで発展してしまうこととしている。

その原因として、非言語的情報や社会的な手掛かりのなさを挙げている。表情、身体動作等の非言語的な情報があれば、微妙な意図が伝達されやすいが、それがなくなるために意図が十分に伝達されないことがある。また、相手の性や職業、年齢などの社会的属性が分かっている場合、それに合わせたコミュニケーションを取ることができるが、そのような手掛かりが失われることによって、いい意味で自由な、悪い意味では無礼なコ

コミュニケーションになってしまう可能性があるとしている。

(3) ネットコミュニケーションに不足しているもの

レイ¹⁰は、対人コミュニケーションについて、「二者間の対話では、言葉によって伝えられるメッセージ（コミュニケーションの内容）は、全体 35%にすぎず、残りの 65%は、話しぶり、動作、ジェスチャー、相手との間の取り方など、言葉以外の手段によって伝えられる」と述べている。

マジョリー¹¹は、このような言葉以外の手段を、(1)人体、(2)動作、(3)目、(4)周辺言語、(5)沈黙、(6)身体接触、(7)対人的空間、(8)時間、(9)色彩の 9 つに分類し、言葉以外の手段の重要性を指摘している。

池田¹²は、パソコン通信や電子メールの大きな特徴の 1 つは文字に始まって文字に終わる点であることに触れ、その文字表現の中に、普通の対面的なコミュニケーションで欠ける何を織り込むかが重要な意味を持つとしている。ここで欠けているのは表情や身振り、手振りだけではなく、相手の性・年齢・風貌、社会的な立場・地位なども、電子ネットワークでは能動的に自己開示しないかぎり顕在化しない。さらに、常識が共有されていないという点も顕在化しない。ネットの中で生じる「けんか」の類もそれに起因しているとしている。まず何が共有されていないか、その議論から始めない限り、つまり常識は共有していないのだという前提に立たない限り、話はいつまでも平行線に終わる。しかしそれにはなかなか気付かないというのである。

さらに池田は、私たちが社会的なやりとりの中で感じるリアリティ（現実感）、つまり何が本当のことだと感じるかは、制度、対人的な環境、信念の 3 つのレベルのベクトル的な力によって決定されるとしている。そ

して、電子ネットワーキングで経験される不適応感は、この3つのレベルに対応するという。以下、その3つの要点を述べる

第1に社会的信用に必要な情報が欠落しているということは、リアリティの制度レベルでの保障が欠如しているということを意味している。

第2に表情や身振りというのは、対面的な集団にとって根本的に重要な生身の信用性を作り出す。顔を見ないと信用できない、という言い回しがあるが、それはこのことを意味している。そうした社会的存在感もしくは対人的な感覚が、電子メディアでは欠落している。

第3に、常識の非共有は、リアリティの信念レベルの共有性の欠落そのものである。

こうした欠落は、電子ネットワーキングの本質的な欠点であり、これらを補う必要があるとしている。

ネットコミュニケーションの問題について検討してきた。文字のみによるやりとりでは互いのことを十分に理解できず、対面によるコミュニケーションと同じように行うことが難しいことが分かる。これらは主に大人がネットコミュニケーションを行う場合について考察していると思われる。次に、主に子どもがネットコミュニケーションを行う際の問題点であるネットいじめについて検討する。

(4) ネットいじめ

文部科学省は、ネットいじめに関する対応マニュアル・事例集¹³を作成した。そこでは、ネットいじめの特徴については、次のように記述されている。

- ① 不特定多数の中から、絶え間なく誹謗・中傷が行われ、被害が短期間で極めて深刻なものとなる。

- ② インターネットの持つ匿名性から、安易に誹謗・中傷の書き込みが行われるため、子どもが簡単に被害者にも加害者にもなる。
- ③ インターネット上に掲載された個人情報や画像は、情報の加工が容易にできることから、誹謗・中傷の対象として悪用されやすい。また、インターネット上に一度流出した個人情報は、回収することが困難となるとともに、不特定多数の他者からアクセスされる危険性がある。
- ④ 保護者や教師などの身近な大人が、子どもの携帯電話等の利用の状況を把握することが難しい。また、子どもの利用している掲示板などを詳細に確認することが困難なため、その実態の把握が難しい。

また、ネットいじめの類型については、①掲示板・ブログ・プロフによるものと、②メールによるものとの分けられるとしており、さらに、下のように細かく分類している。

- ① 掲示板・ブログ・プロフでのネットいじめ
 - a 掲示板・ブログ・プロフへの誹謗・中傷・の書き込み
 - b 掲示板・ブログ・プロフへ個人情報を無断で転載
 - c 特定の子どもになりすましてインターネット上で活動を行う
- ② メールでのネットいじめ
 - a メールで特定の子どもに対して誹謗・中傷を行う
 - b 「チェーンメール」で悪口や誹謗・中傷の内容を送信する
 - c 「なりすましメール」で誹謗・中傷などを行う

そして、ネットいじめに対する対応の充実として、次の3点の重要性を述べている。

- ① 情報モラル教育の充実と教育の指導力の向上
- ② 保護者への啓発と家庭・地域との連携
- ③ 対応マニュアルの活用の在り方

藤川¹⁴は、ネットいじめにおける言葉による中傷は、次の2つの理由から、大人が想像する以上に心を傷つけると述べている。

第1の理由は、基本的に、「死ね」「キモイ」といった言葉は匿名で書かれており、誰が書いたかがはっきりと分からないことである。第2の理由は、ケータイで見る文字は、自分の私的な空間に侵入してくるよう感じられることである。

また、藤川はネットいじめの原因として、集団の中で多くの人の意見や行動に同調するようにさせる社会的な圧力である「同調圧力」の問題を取り上げている。子どもたちが同調し続けるためによく使われる方法が、異質な他者を排除することであり、それがネットいじめの原因になっているとしている。ケータイという道具は、子どもたちが物理的に離れていても同調し続けるために使われているため、ネットいじめの根本的な解決には、同調圧力を弱め、異なる者同士が認めあえるようにすることが必要であると主張している。同調圧力を弱めるためには、違いを肯定する教育が必要であり、学級の中で個性の異なる者同士が友達になることや、子どもが親や教師以外の大人と接する機会を持つことがよいとしている。

同調圧力を弱めるための教育は、情報モラル学習の直接の内容というより、学校教育全体の取組になると考えられるが、他を誹謗中傷する言葉を使わないための学習は情報モラル学習として取り入れる必要が非常に高いと考えられる。

そして、誹謗中傷等にかかわる言葉を使わないことに加えて、文字によるネットコミュニケーションでは、非言語的情報が不足することを十分に意識させ、その上で自分の考えや気持ちが正しく伝わる方法を考えさせる必要があると思われる。

1.2. ネットコミュニケーションにかかわる指導

ネットいじめ等、ネットコミュニケーションの問題は、ネットワーク上で起きる他の問題と一緒に、情報モラル学習として指導されてきた。ここでは、情報モラル学習が行われるようになってきた経緯とその大まかな内容について分析する。

1.2.1. 情報モラル

広辞苑によると、「モラル」の意味は、「道德，倫理，習俗」である¹⁵。さらに「道德」は、「人がふみ行ふべき道。ある社会で、その成員の社会に対する、あるいは成員相互間の行為の善悪を判断する基準として、一般に承認されている規範の総体。」、「倫理」は、「人倫のみち。実際道德の規範となる原理。」、「習俗」は、「社会のならわし。」とある。これらから考えると、情報モラルは、情報のやりとり等、情報を扱う上で守らなければならない規範ということができる。

後で述べるように、情報モラルという言葉は、このような意味だけでなく、インターネット等情報ネットワークの普及と関連して、それを利用するために身に付けておくべき力というような意味でも使用されている。以下、情報モラルという言葉がどのような経過で使われるようになっていったか、またその内容がどのようなものであるか検討する。

情報モラルという言葉が文部科学省の文書で初めて使われたのは、1997（平成9年）、「情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議第1次報告」¹⁶である。

この報告では、情報教育の内容は、「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」の3つに分類され、情報モラルは「情報社会に参画する態度」の学習内容の1つとして、情報モラル・マナーとして記述されている。「情報社会に参画する態度」の学習範囲は、情報技術と生活や産業、コンピュータに依存した社会の問題点、情報モラル・マナー、プライバシー、著作権、コンピュータ犯罪、コンピュータセキュリティ、マスメディアの社会への影響などというように記述され、多岐に渡る内容の1つとして取り上げられている。

この「情報社会に参画する態度」は、情報化が人間や社会に及ぼす影響や、影の影響を克服するための方策を考えさせることで培われると記述されている。また、学習の進め方としては、小学校段階では、影の影響を極力排するように教員が情報や情報手段の活用場面を設定し、徐々に子供たちの主体性に委ねていく過程で、影の影響やそれへの対処法を明示的に指導していくことが必要であると記述されている。

しかし、情報モラル・マナーについての具体的な学習内容は示されていない。

2002年6月に刊行された「情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」～」¹⁷での情報モラルの位置付けは、上の報告書と同様に、「①情報活用の実践力」「②情報の科学的な理解」「③情報社会に参画する態度」の3つの分類された情報活用能力の中の「③情報に参画する態度」に分類されている。その態度とは、「社会生活の中で情報や情

報技術が果たしている役割や及ぼしている影響を理解し、情報モラルの必要性や情報に対する責任について考え、望ましい情報社会の創造に参画しようとする態度」とされている。さらにその具体的な指導については、次のように示されている。

情報化の影の部分についての理解を深め、情報モラルの育成に努めることは、情報教育の重要な内容である。特に、情報の真偽に関わることや、著作権やプライバシーの問題などについては、具体的場面が発生した時に、見過ごすことなく繰り返し触れることが重要であり、すべての教員が正しい知識を持ち適切に指導できることが必要である。さらに、今後、各教科の教材・指導計画の作成等や学習状況の整理・分析にコンピュータや情報通信ネットワークが活用されるようになる中、著作権や個人情報の取扱いは、全ての教員が正しく認識しなければならない重要な課題である。このようなことから、今後の研修カリキュラムの中では、情報モラルに育成に関する内容を充実していくことが必要である。

この手引き以降、情報モラル・マナーという言葉が使われることは少なくなり、一般的に情報モラルという言葉が用いられるようになっていく。また、情報モラルという言葉が使われ始めたこの段階では、まだ、ネットいじめ等は社会問題化しておらず、ネットコミュニケーションに関する学習は十分には意識されていない。

2007年に文部科学省の委託を受け日本教育工学振興会が作成し、全国の小・中学校に配付された「すべての先生のための「情報モラル」指導実践キックオフガイド」¹⁸において、情報モラルとは、「情報社会を生きぬき、健全に発展させていく上で、すべての国民が身につけておくべき考え方や態度」とされている。

さらに、わが国の情報モラル教育の目的には、いわゆるモラル教育の観点とは別の側面があることを指摘している。それは、「情報社会に的確な判断ができない児童生徒を守り、危ない目にあわせない」、すなわち危険回避（情報安全教育）の側面であるとしている。

そのため、情報モラル教育の内容は次の2つに分けられるとしている。

- ① 情報社会における正しい判断や望ましい態度を育てること
- ② 情報社会で安全に生活するための危険回避の方法の理解やセキュリティの知識・技術、健康への意識

これらの内容を体系的に学習させるための柱として次の5つがあるとしている。

- ① 情報社会の倫理
- ② 法の理解と遵守
- ③ 安全への知恵
- ④ 情報セキュリティ
- ⑤ 公共的なネットワーク社会の構築

小学校での学習内容を示す学習指導要領に情報モラルに関する記述が見られるようになったのは、2008年公示の小学校学習指導要領¹⁹からである。

この小学校学習指導要領解説総則編では、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」とした上で、具体的には次の3つが含まれるとしている。

- ① 他者への影響を考え、人権、知的財産権など自他の権利を尊重し情報社会での行動に責任をもつこと
- ② 危険回避など情報を正しく安全に利用できること

- ③ コンピュータなどの情報機器の使用による健康とのかかわりを理解すること

そして、次のような学習活動を通じて身に付けることとしている。

- ① 情報発信による他人や社会への影響について考えさせる学習活動
- ② ネットワーク上のルールやマナーを守ることの意味について考えさせる学習活動
- ③ 情報には自他の権利があることを考えさせる学習活動，情報には誤ったものや危険なものがあることを考えさせる学習活動
- ④ 健康を害するような行動について考えさせる学習活動

また、その際、情報の収集、判断、処理、発信など情報を活用する各場面での情報モラルについて学習させることが重要であるとしている。

「情報モラル」という言葉は用いられていないが、堀田、平松、田中は、このような学習の必要性を述べている。

堀田²⁰は、情報モラル教育は、知識理解に基づいた「安全教育」と行動の支えとなる「心の教育」に大きく分けることができるとしている。

その上で、安全教育では、子どもたちが情報社会の中で安全に暮らせるよう、自分で自分の身を守ったり、相手に危害を及ぼしたりしないための知識やきまりを教え、し、「個人情報を教えない」「不用意な書き込みをしない」「インターネットの利用時間を決める」などの例を挙げている。

また、心の教育については、道徳と同じであり、情報社会においても、道徳的な価値観や気持ちで接することの大切さを考えさせる必要があるとしている。

この「心の教育」について、平松²¹は①道徳的な心情（人の痛みや心情に共感できる力）②道徳的な判断力（善悪を判断できる力）③道徳的な実践力（心情を共感し、判断した上で、実行する力）を醸成する教育としている。

田中²²は、今までの情報モラル教育を超えたものとして、ネット安全教育の必要性を述べている。ネット安全教育の定義は次のとおりである。

ネット安全教育とは、高度情報通信社会におけるネット危機及びネット犯罪の加害者にも被害者にもならないために必要な危機管理能力や自主的判断力を育てることをねらいとして、携帯電話とインターネットの危険性、そしてそれにかかわる犯罪と結構被害の悲劇的な結果について実感を持って学ぶための、参加型アクティビティを取り入れた教育である。

文部科学省が示す情報モラルの内容、また、それに類似する学習として提案された学習について見ると、どれも、ネットコミュニケーションにかかわる学習を前面に出しているものではないことが分かる。しかし、その必要性は認識されていることが分かる。また、ネットコミュニケーションにかかわる授業実践も進められていたことが分かる。

1.2.2. ネットコミュニケーションにかかわる情報モラル指導

2000年、コンピュータ教育開発センターが作成した「インターネット活用ガイドブックモラル・セキュリティ編」²³は、インターネットの普及により、ネットワーク社会の光と影の中の影の部分について教育現場でも配慮する点が多いことに触れ、それに対する対応の方針について解説したものである。情報モラル・セキュリティ指導についても、その指導内容の例が示されている。

ネットコミュニケーションにかかわる内容としては、「いじめ・誹謗・中傷の E メールへの指導」がある。対象学年・教科は示されていないが、ねらいは、「E メールを発信するとき、書き方によって相手を傷つけたりすることがあることを知り、相手のことを考えて E メールを書くことができる。」である。展開は次のとおりである。

- ① パソコン室や校内 LAN を使って、自由に Eメールのやりとりをする。
- ② 突然、傷つく Eメールが送られてきました。どんな気持ちになるか考えてみましょう。
- ③ 相手を傷つけないようにするには、どんなことに気を付ければよいか話し合う。

展開②は、児童に対する主発問と思われる。①の活動の中から Eメールの作成の留意点を考えさせるのではなく、もし、傷つく Eメールが送られてきたらどんな気持ちなるかを考えさせるものであり、活動の関連が弱いように思われる。展開①の中で、相手を傷つけるメール等、検討の対象になる Eメールのやり取りがなかった場合も考えてこのような展開にしたと推測される。しかしこれでは、自分自身の問題として考えることが難しいため、児童の思考が活発化しないことが考えられる。展開③では、相手を傷つけないための留意点が話し合われるが、やはり自分自身にとってあまり実感のない、「相手が傷つく言葉は使わない。」などの一般的な考えのみが出されることが予想できる。

翌年 2001 年、同じくコンピュータ教育開発センターが作成した「インターネット活用のための『情報モラル指導事例集』」²⁴では、情報モラル育成のための指導案が、小学校・中学校・高等学校の校種別、指導分

野別に示され、教育現場の教員がそれらの指導案を基に比較的容易に情報モラル指導を行うことができるように作られている。

ネットコミュニケーションにかかわる指導例は、「誹謗・中傷」の項目に示されている。ここでは、Web ページでの発信を例に誹謗中傷の問題点を考えさせている。対象は小学校高学年児童、または、中学生である。ねらいは、「Web ページに人の名前や悪口を書いてしまうことで、どのようなトラブルが起こる可能性があるかを考える。」である。展開は次のとおりである。

- ① グループごとにサンプルの Web ページを見て、よくない点を考える。
- ② グループで話し合ったことを発表する。
- ③ なぜ、個人の名前や悪口を書くことはよくないのか、グループごとに話し合う。
- ④ どのような表現をしたらよいか考える。

サンプルの Web ページには、個人の名前が書いてあり、さらにその悪口が書かれている。Web ページ、電子掲示板、チャット等では、多くの人の目に触れることを意識させ、そのようなことをしないことを確認するためには適当な学習活動と考えられるが、実際に自分が Web ページ等で発信をする際に学習したことが生かさせるかは分からない。このような学習では自分とのかかわりの中で問題点を検討することが難しく、実感のある学習になりにくい可能性がある。特に、十分に時間をかけて発信内容を考えることのない、電子掲示板やチャットへの書き込みの場合には、この学習内容が生かされない可能性がさらに高まると思われる。

2006 年、スズキ教育ソフトが発売したコンピュータソフトウェア「あ

んしん・あんぜん情報モラル」²⁵は、アニメーションムービーによる問題提起とその解説という構成により、情報モラル指導に慣れていない教員でも、アニメーションムービーを子どもたちに視聴させるだけで必要な学習内容を伝えられるように工夫されている。

ネットコミュニケーションにかかわる内容としては、「その書き込み、読み手にどう伝わるかな？」がある。対象は小学校高学年児童を中心に、小学校中学年児童，中学生としている。ねらいは、「インターネット上に書き込みをする際にはどのような配慮が必要なのかを理解し、適切な表現で書き込むことができるようにする。」である。展開は次のとおりである。

- ① 導入ストーリーを見る。
- ② トラブルの原因を考える。
- ③ 解説・まとめを見る。

導入ストーリーは、モモコがなかよしのハナのできごとをブログに書き込むが、「ドジでおかしいよね。」などの内容があり、それを読んだクラスメイトが本当は2人の仲が悪いと勘違いするという内容である。

展開②において、トラブルの原因を考える活動がある。児童は、そのつもりがなくても悪口を書いたように勘違いされる可能性があることに気付くことができると思われるが、それを自分の問題として切実な気持ちで考えることができるかは分からない。

動画を使って、情報モラルにかかわる問題を例示し、それについて考えさせるものは他にもある。

三省堂からもコンピュータソフトウェア「事例で学ぶ Net モラル」²⁶が発売されている。一部疑似体験も取り入れられるようになっているが、

映像クリップによる導入を行い、それを基に学習を進めることが基本スタイルとなっており、「あんしん・あんぜん情報モラル」と同様に、情報モラル指導についての知識が少なく、指導の経験の少ない教員であっても指導を行いやすいように作られている。

NTT ドコモは、「ケータイ安全教室映像教材」²⁷を作成し、全国の小中学校に配付している。これは、「あんしん・あんぜん情報モラル」「事例で学ぶ Net モラル」に比較すると、指導事項をビデオで説明していく展開が多く、児童自身に具体的に思考させる場面は少ない。

教師が、プリントや掲示物を使って情報機器の使い方の説明やそこで起こりやすいトラブルの例を説明するより、動画を視聴する方が児童の興味・関心が高まったり、理解が深まったりすると考えられるが、児童自身の体験がない状態で授業を行う点では、上述の指導事例集と同様である。

ネットコミュニケーションにかかわる内容については、E-メールのやりとりを体験させる学習が提案されているが、E-メールがどのようなものを体験するだけであって、そのやりとりの中から、自分たち自身にかかわる問題点等を見つけ出し、それについて学習を進めていくという展開にはなっていない。

1.2.3. 体験を取り入れたネットコミュニケーション等にかかわる指導

前項では、ネットコミュニケーションにかかわる学習の現状を分析し、児童自身の体験がないまま学習が行われていることが多い現状を明らかにした。本項では、ネットコミュニケーションにかかわる指導ではないものの情報モラル指導に関係した内容で体験を取り入れた授業実践、また、十分とは言えないが体験を取り入れたネットコミュニケーションに

かかわる授業実践について検討する。

(1) 参加型アクティビティ

田中²⁸は、高度情報通信社会におけるネット危機及びネット犯罪の加害者にも被害者にもならないために必要な危機管理能力や自主的判断力を育てることをねらいとしてネット安全教育を提唱している。そして、携帯電話とインターネットの危険性、そしてそれにかかわる犯罪と健康被害の悲劇的な結果について実感を持って学ぶため、参加型アクティビティを取り入れた教育を行う必要があるとしている。

参加型アクティビティとは、実際の直接体験が不可能な学習状況において、子どもにリアルな疑似体験を提供することによって、より実感のある学びを提供する学習活動のことであるとしている。その具体例として、ロールプレイ、模擬裁判、ディベート、インタビュー、調査研究、親子討論、クイズ大会、グループ討論、疑似体験、自己評価等があるとしている。

(2) 不正書き込みボランティアを利用した匿名電子掲示板リテラシー教育

ネットワーク活用体験を活動の中心として取り入れた情報モラル授業の実践としては、「荒らし行為」体験を組み込んだ匿名電子掲示板リテラシー教育の実践²⁸がある。

ここでいう匿名電子掲示板リテラシー教育とは、学習者に、匿名電子掲示板の恐ろしさを伝え、それを避けることを教え込ませるものではない。匿名電子掲示板を過度に恐れることなく、しかし、注意深くリスクを避けながら、そこでくり広げられる匿名コミュニケーションを生産的な目的のために利用していくための支援であるとしている。

匿名電子掲示板上のコミュニケーションが日常のそれとどのように違うのか、「荒らし行為」とはどのようなものなのか、どのように対処すればよいのか、といったことを体験を通して理解させることが目標であるとしている。中学3年生に対する授業実践の結果からは、荒らし投稿への対処法に関する理解が見られた。

(3) 読み物資料による学習前に体験を行わせる授業

東京教育メディア活用研究会による道徳授業「悟の失敗」²⁹では、読み物資料による道徳授業の前に、総合的な学習の時間を使って読み物資料の内容に取り上げられている電子メールを子どもたち自身が体験する活動を取り入れている。

「悟の失敗」は電子メールのやりとりで起こったトラブルについて考えさせる題材である。本時のねらいは、時と場をわきまえて、相手の立場に立って心のこもった接し方ができるような心情を養うことである。

この授業の前に、総合的な学習の時間を使った行う活動は、次の4つである。

- ① メールのやり方について教える。
- ② 友達同士で自由にメールのやり取りの体験をさせる。
- ③ 体験の後、メール体験の感想や、もらったメールについて、感想を書かせる。
- ④ 掲示板やチャットについても体験をさせ、感想を書かせる。

留意点として次のことが書かれている。

- ① 3時間ほどかけて行う方が、児童全員に返信できたり、しっかり体験できたりするのでよい。
- ② 困ったメールや、ふざけたメールをピックアップしておく。

留意点の②については、道徳の授業の導入の際に取り上げるなどし、読み物資料の内容と同様に、自分たちが作成したメールにも問題があることを認識させ、読み物資料への興味を持たせるために活用することが意図されていると考えられる。

メールのやり取りの体験は、メールが主に文字を使ったコミュニケーション手段であること、どのようにすれば電子メールを送受信することができるかを知ること等を理解することが可能である。しかし、友達同士で自由にメールのやり取りの体験をさせるだけで、ネットコミュニケーションの特徴に気付くとは限らない。また、ネットコミュニケーションの特徴について、学習課題として取り上げて話し合いや意見発表などを行わせなければ、それについての理解は深まらない。

(4) 体験を基に学習を展開する授業

松橋は、小学6年生を対象に総合的な学習の時間に「チャットで話してみよう」の授業実践³⁰を行っている。授業時数は2時間である。

学習のねらいとその意図等は次のように述べられている。

① チャットの特性を理解する。

物理的距離を超えて同時に複数の人と話ができ、データファイルのやりとりも可能で、対面では言いにくいことも伝えやすいチャット。そういった長所も踏まえつつ、文字だけで伝えるため誤解を生みやすく、感情的になりやすいという短所も理解する。

② 対面しないコミュニケーションにおける「言葉」の大切さに気づかせる。

会話は音として消えるが文字は残る。相手の表情や声の抑揚による補助情報がない「文字」会話は、その軽重を判断しづらい。

またスピードに酔い、意味なくゲーム感覚でタイピングしたのも、読み手は「言葉」として意味を見いだそうと不愉快な思いをすることがある。あくまでも「言葉」として受け手の気持ちを考えて書く必要があることに気付かせる。

活動の流れは次のとおりである。

- ① クラスを3グループに分け、チャット体験をさせる。
- ② 印刷されたチャットログを読み返す。
- ③ ログの中で、問題があると思う部分に下線を引く。
- ④ チャットの問題点について、ログの文面を基に意見交換をする。
- ⑤ コミュニケーションについて知る。
- ⑥ チャットをするときの心構えをまとめる。

授業後の児童の具体的な変容については述べられていないが、資料等によりチャットの概要を知らせた後に、注意事項中心に指導を行う指導方法に比べて、実際に児童自身がチャットを体験し、そこから学習を進める点で意義のある実践と考えられる。

しかし、次のような課題があるように思われる。活動の流れ④⑤⑥において、自分たち自身のチャットの問題点について意見交換し、コミュニケーション（この場合、特にネットコミュニケーション）の長所、短所を知り、チャットをするときの心構えをまとめる活動となっている。そして、学習のまとめとして、心構えをまとめるが、実際に再度チャットを行った場合に、正しい会話をすることができるかは分からない。正しいやり方を知っていたとしても、実際に正しいやり方でできるとは限らない。学習内容の定着を図るには、心構えをまとめるだけよりも、実際に再度チャットを行い、正しくチャットができる経験をする方がより

効果的と思われる。

また、本実践の④から⑥の活動は一斉授業であると考えられるが、同じチャットルームに参加した者同士で十分な意見交換の場を作ることができれば、自分の送信内容に対する受信者の気持ち、仲間の送信内容に対する自分の気持ちを具体的に考えることができ、チャットをする際の心構えをよく具体的に考えることが可能である。

このようにネットコミュニケーションにかかわる情報モラル指導について、体験を基に学習を展開する授業も一部見られるが、まだ検討の余地があるように思われる。学習をより実感のあるものにし、実際のネットコミュニケーションの場面で役立つようにするための体験の取り入れ方にはまだ工夫の余地がある。また、ネットコミュニケーションにかかわる学習で体験を取り入れることの学習効果についての報告はなく、明らかにしていく必要がある。

さらに、ネットコミュニケーションの体験を取り入れることは、児童1人1人の実態を考慮する点からも重要である。児童1人1人の携帯電話やインターネットの活用体験には個人差がある。例えば携帯電話の所持の有無により、同一の情報モラル学習を行ってもその学習効果に違いが見られる例もある³¹。児童全員にネットコミュニケーションの体験の機会を確保することはこの点からも重要である。

このようなことから、本論文では、体験を基にしたネットコミュニケーションにかかわる学習の成果を明らかにしたい。

1.3. 研究の目的

ネットいじめ等，児童のネットコミュニケーションにかかわるトラブルと，それを防ぐためのネットコミュニケーションに関する指導の現状を見てきた。

現状では，児童のネットコミュニケーションにかかわるトラブルは文字によるネットコミュニケーションによるものが多い。学校で必要な指導をしない限り，児童は相手の顔の表情等が分からない文字によるコミュニケーションの特徴を理解しないまま，文字によるネットコミュニケーションを行うようになる。そのことが現在多く起こっているトラブルや事件の原因の1つと考えられる。

文字によるネットコミュニケーションにかかわる指導は小学校でも行われるようになってきている。しかし，児童に文字によるネットコミュニケーションの体験がないまま，留意点を教え込む知識注入型の指導になりがちであり，実際の場面で学習したことが生かされない可能性が高い。

情報モラル学習でも，知識注入型ではない体験を取り入れた学習も行われるようになってきているがその効果は十分に明らかにはなっていない。また，文字によるネットコミュニケーションにおいて十分に体験を取り入れた実践結果はまだ報告されていない。

本研究では，体験を基にした文字によるネットコミュニケーションに関する指導を取り上げる。体験を取り入れることにより，実際に児童が文字によるネットコミュニケーションを行う場面で役立つような有効な指導ができるかを検討する。

そのため，本研究では，文字によるネットコミュニケーションについて小学校段階で学習が必要と考えられる2つの内容について，体験を取

り入れた単元を開発し，その実践結果を分析，考察する。単元は次の通りである。

① 文字によるネットコミュニケーションの基本的な留意点に関する学習において，チャットの体験を取り入れた単元

② 文字によるネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いに関する学習において，ビデオ作成の体験を取り入れた単元

①は，文字によるネットコミュニケーションの場面では，テーマ等に沿った内容を入力すること，ふざけないこと，意味不明な言葉や誹謗中傷の言葉を入力しないことなど，基本的なルール・マナーを学習する単元である。本研究では，チャットを取り上げ，実際に児童にチャットを体験させ，その体験を基にした学習活動を行わせる。

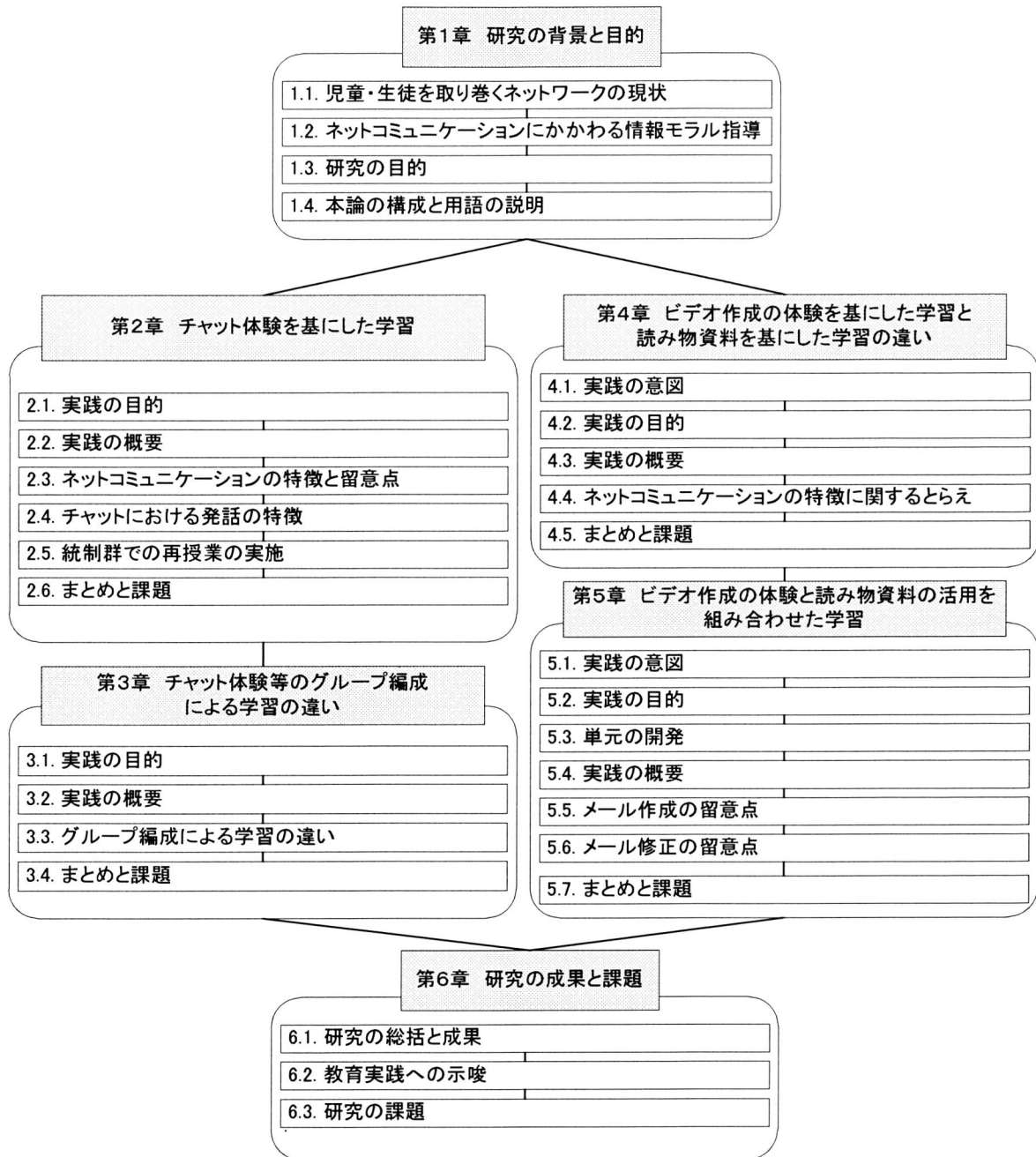
②は，文字によるネットコミュニケーションは，対面によるコミュニケーションとは違い，顔の表情や声の出し方等が伝わらないため，言葉遣いに十分に留意する必要があることを学習する単元である。本研究では，ビデオ作成により対面によるコミュニケーションを体験させ，その体験を基にした学習活動を行わせる。

開発する単元はこの2つである。第2章，第3章は①の単元を基にした授業実践の結果について分析・検討を行う。第4章，第5章は②の単元を基にした授業実践の結果について分析・検討を行う。

1.4. 本論の構成と用語の説明

1.4.1. 本論の構成

本論の構成は次の通りである。



1.4.2. 用語の説明

本論文では、次のように用語を使用する。

(1) ネットワーク

インターネット等の情報通信ネットワークを本論文では単にネットワ

ークという。

(2) ネットコミュニケーション

インターネット等の情報通信ネットワークを利用して行うコミュニケーションは一般にネットコミュニケーションと言われている。このようなネットコミュニケーションは、文字、画像、動画等の使用が可能であるが、現状では文字によるものが主である。本論文では、ネットコミュニケーションの用語は、文字によるネットコミュニケーションという意味で使用する。

(3) ネットコミュニケーション学習

本論文で検討する内容は、文字によるネットコミュニケーションにかかわる情報モラル学習であり、これをネットコミュニケーション学習という用語で表す。

－ 第 1 章 参考文献 －

- 1 唯野司，子どもが加害者となった衝撃的な事件，ネット犯罪から子どもを守る 被害者にも加害者にもしないために親がすべきこと，毎日コミュニケーションズ，2006，pp.14-72
- 2 下田博次，学校裏サイト，東洋経済新報社，2008
- 3 文部科学省，青少年が利用する学校非公式サイト（匿名掲示板）等に関する調査について（概要），文部科学省，2008
- 4 財団法人インターネット協会，平成21年度 青少年を取り巻く有害環境対策の推進 青少年が利用するコミュニティサイトに関する実態調査 報告書，財団法人インターネット協会，2010

- ⁵ いじめの定義，文部科学省ホームページ，
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2011/05/18/1304156_01_1.pdf
- ⁶ 文部科学省，平成21年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査，文部科学省，2009
- ⁷ 松尾太加志，コンピュータコミュニケーションの問題点，コミュニケーションの心理学 認知心理学・社会心理学・認知心理学からのアプローチ，ナカニシヤ出版，1999，pp.105-119
- ⁸ LEE SPROULL, SARA KIESLER, 加藤丈夫訳，電子的グループダイナミクス，コネクションズー電子ネットワークで変わる社会ー，アスキー，1993，pp.102-133
- ⁹ 前掲書 6
- ¹⁰ Ray L. Birdwhistell, *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication* (Philadelphia: Univ. Pennsylvania Press, 1970)
- ¹¹ マジョリー・F・ヴァーカス，石丸正訳，非言語コミュニケーション，新潮社，1987
- ¹² 池田健一，電子ネットワークキング社会のリアリティ，池田謙一編著 ネットワーキング・コミュニティ，東京大学出版会，1997，pp.52-68
- ¹³ 文部科学省，「ネット上のいじめ」に関する対応マニュアル・事例集（学校・教員向け），文部科学省，2008
- ¹⁴ 藤川大祐，ケータイ世界の子どもたち，講談社，2008
- ¹⁵ 大辞林第5版，岩波書店，1998
- ¹⁶ 情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて（情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協

- 力者会議 最終報告); 第 I 章情報化に対応した教育について 1 情報教育の位置付け (2) 第 1 次報告における次期学習指導要領に向けた提言, 1998 年 8 月, 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/002/toushin/980801.htm#
- 17 文部科学省, 情報モラルの育成等, 情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」～, 文部科学省, p92, 2002
- 18 日本教育工学会, 情報モラル教育の必要性和指導カリキュラム, 日本教育工学会編すべての先生のための「情報モラル」指導実践キットオフガイド, 日本教育工学会, 2007, pp.4-13)
- 19 文部科学省, 9 情報教育の充実, コンピュータ等や教材・教具の活用, 文部科学省小学校学習指導要領解説総則編, 文部科学省, 2008, pp.79-82
- 20 堀田龍也, 学校で取り組む情報社会の安全・安心, 堀田龍也・平松茂編著学校で取り組む情報社会の安全・安心, 三省堂, 2010, pp.4-13
- 21 平松茂, 情報モラル教育と心の教育, 堀田龍也・平松茂編著学校で取り組む情報社会の安全・安心, 三省堂, 2010, pp.18-21
- 22 田中博之, ネット安全教育のねらいと教育手法の特色, 田中博之編著ケータイ社会と子どもの未来ーネット安全教育の理論と実践ー, メディアランド, 2009, pp.84-122
- 23 コンピュータ教育開発センター, インターネット活用ガイドブックモラル・セキュリティ編, コンピュータ教育開発センター, 2000 年
- 24 コンピュータ教育開発センター, インターネット活用のための「情報モラル指導事例集」, コンピュータ教育開発センター, 2001 年

- 25 永野和男， あんしん・あんぜん情報モラル情報モラル指導のための先生用ガイドブック， スズキ教育ソフト， 2006
- 26 堀田龍也編著， 事例で学ぶ Net モラル～教室で誰でもできる情報モラル教育， 三省堂， 2006
- 27 坂元章監修， ケータイ安全教室映像教材第3版， NTTドコモ， 2010
- 28 田中博之， ネット安全教育のねらいと教育手法の特色， 田中博之編著 ケータイ社会と子どもの未来ーネット安全教育の理論と実践ー， メディアアイランド， 2009， pp.84-122
- 28 鈴木栄幸， 不正書き込みボランティアを利用した匿名電子掲示板リテラシー教育ー「荒らし行為」体験授業のデザインと実践ー， 加納寛子編著実践情報モラル教育ーユビキタス社会へのアプローチー， 北大路書房， 2005， pp.82-106
- 29 東京教育メディア活用研究会， 電子メールを気持ちよく使うには！ー文字を通じたコミュニケーションの問題ー， 二見美佐子編小学校ネット教育簡単ガイドブック， 東京教育メディア活用研究会， 明治図書， 2009， pp.27-32
- 30 松橋尚子， チャットで話してみよう， 堀田龍也編著メディアとのつきあい方学習[実践編]， ジャストシステム， 2006， pp.49
- 31 中里真一， 久保田善彦， 長谷川春生， ネットいじめに関する情報モラル学習の効果ーケータイ所持の有無との関連を中心ー， 日本教育工学会論文誌， Vol.35,Suppl. 2011, pp.121-124

第2章 チャット体験を基にした学習

本章と次章では，ネットコミュニケーションの基本的な留意点に関する学習において，児童自身のチャットの体験（以下，チャット体験）を基にした単元を開発・実践し，体験を取り入れることの効果，また体験を取り入れる際のグループ編成の方法等について検討する。

本章では，チャット体験を基にした単元を開発・実践する。そしてチャット体験を取り入れない単元の実践結果と比較する。そのことにより，チャット体験を取り入れることの効果等を明らかにすることを試みる。

2.1. 実践の目的

ネットコミュニケーションの際，子どもたちは，文字を通じたコミュニケーションと，顔を合わせてのコミュニケーションとの違いを理解していないため，真意が伝わらなかったり，相手の心を知らないうちに傷付けてしまったりしていることも多く，トラブルの原因になってしまうことがある¹。このような文字中心のネットコミュニケーションの特徴を正しく理解させるための指導方法の開発は急務である。

このような状況に対し，様々な指導資料やコンピュータ・ソフトウェアも作成され，小中学校でも情報モラル教育が行われている。しかし，注意喚起を促す知識伝達型の授業が多く，実感を伴った理解となりにくい現状がある。そのため，ネット安全教育の学習を実感のある学びとするための参加型アクティビティの工夫²や，不正書き込みボランティアを利用した「荒らし

行為」体験授業³などが提案されているが、その効果は明らかになっていない。本実践では、ネットコミュニケーションの特徴や留意点に関する学習において、実体験を基にした授業の有効性を考察する。

本実践の目的は次のとおりである。

小学5年を対象とした情報モラル指導において、児童が、対面を伴わないネットコミュニケーションの特徴を理解し、望ましいネットコミュニケーションができるために、体験を取り入れた授業をデザインした。体験のない場合との比較から、実体験を取り入れた学習を通して望ましいネットコミュニケーションが行えるようになるかを明らかにする。

2.2. 実践の概要

2.2.1. 領域・単元名

小学5年 総合的な学習の時間

「チャットを正しく使おう」

ネットコミュニケーションの学習を行う場合、メール、電子掲示板等、様々な手段を通して学習を進めることが可能であるが、本実践ではチャットを使用する。チャットによる会話は、同期的に進行し、比較的短時間で多くの会話がされるため、多くの会話例を基に、限られた授業時間を有効に活用して行える。さらに、メールのように限られた相手とのやりとりでなく、参加者全員のやりとりを閲覧できるため、情報を発信する立場、自分に向けての情報を受信する立場、自分に向けてではない情

報を第三者的に受信する立場などを体験できる。このためチャットを使用する。

2.2.2. 活動期間

平成 21 年 6 月～7 月

2.2.3. 対象児童

公立小学校 5 学年 2 学級 64 名

実験群 32 名 統制群 32 名

実験群はチャット体験を基に学習を進める。統制群は、実験群が行ったチャット体験のログを読み、それを基に学習を行う。

実験群と統制群は、実施校 5 学年 4 学級の中から次の条件を満たす 2 学級を選んだ。

(1)「教研式 J-システム 情報活用能力自己評価システム」⁴

による情報活用能力テストで、情報処理能力、情報理解、情報倫理、コンピュータ利用についての関心・意欲・態度のすべての領域の点数について、有意な差がないこと。

(2)家庭においてインターネットに接続されたコンピュータを活用している児童数に有意な差がないこと。

(3)携帯電話の通話以外のネットワーク活用経験のある児童数に有意な差がないこと。

なお、実施校 5 学年におけるコンピュータの操作、キーボード入力等の学習は、小学校入学時から同一の指導計画に基づき実施している。

このような条件から、情報活用能力、コンピュータや携帯電話を使用したネットワークの活用経験、コンピュータの操作やキーボード入力を含むコンピュータの活用経験について、実験

群と統制群の等質性は高いと考えられる。

2.2.4. 学習のねらい

実験群の学習のねらいは次の通りである。

(1) ネットコミュニケーションの方法や目的を知り，文字のみによるネットコミュニケーションにおいて，自分を含む参加者がどのような書き込みをするかを体験し，その様子を振り返って考えることができる。

(2) 振り返りを基に，ネットコミュニケーションにおける留意点

表 1 指導計画（実験群）

時	学 習 内 容
1	<ul style="list-style-type: none">・電子掲示板，チャット，ブログ等の具体例を通して，ネットコミュニケーションの方法や目的を知る。・校内LANによるチャット体験。
2	<ul style="list-style-type: none">・チャット体験によるネットコミュニケーションの気付きを，1人1人が付箋紙に書き込む。
3	<ul style="list-style-type: none">・グループごとに，前時に記入した付箋紙を分類分けし，その特徴を考える。・ネットコミュニケーションの特徴を学級全体で発表し合い，それを基にネットコミュニケーションの留意点をグループごとに話し合う。
4	<ul style="list-style-type: none">・前時に考えたネットコミュニケーションの留意点を学級全体で発表し合い，確認する。・今まで学んだことを基に，学習のまとめとしてチャットをする。

を考えることができる。

(3)留意点を基に，望ましいネットコミュニケーションを行うことができる。

統制群では，(1)について，実験群が行ったチャットのログを読ませることで，ねらいの達成を目指す。

2.2.5. 実験計画

(1) 指導計画

実験群の指導計画は表1のとおりである。

統制群は，表1の1・2時の3つの学習内容のうち「校内LANによるチャット体験。」を行わない。そのため，2時間扱いではなく，1時間扱いとなる。そして，「チャット体験によるネットコミュニケーションの気づきを，1人1人が付箋紙に書き込

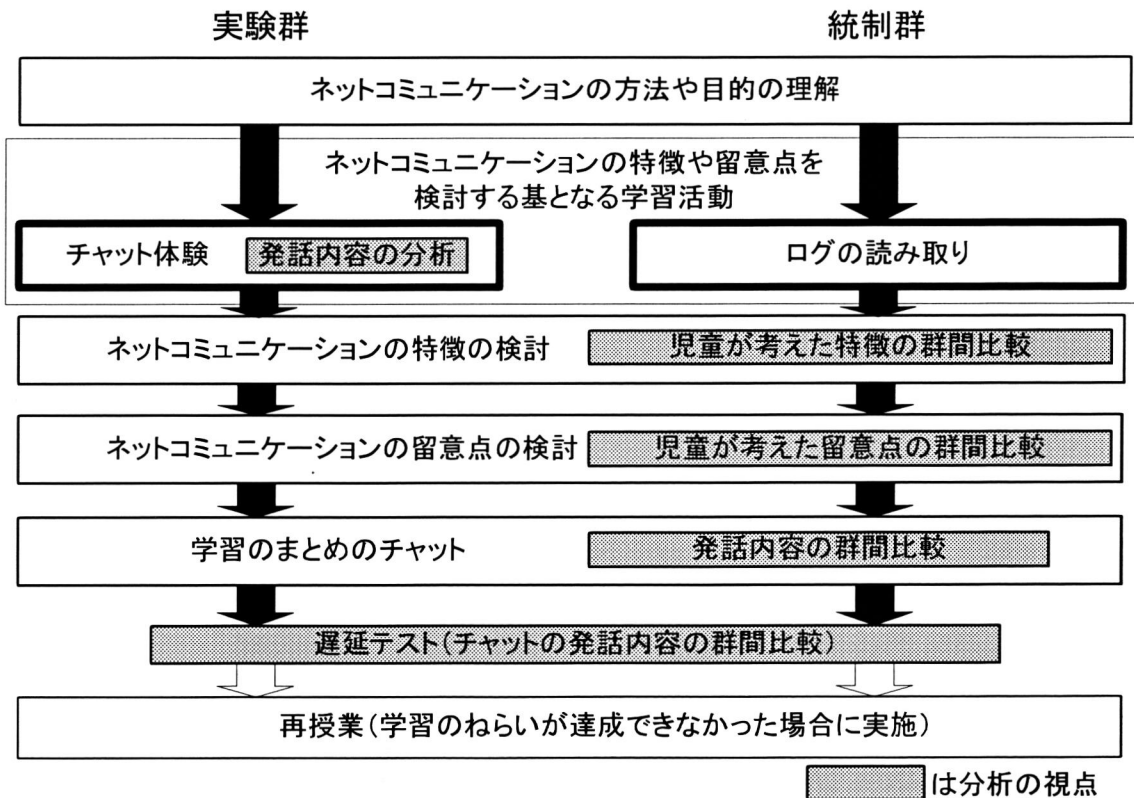


図1 実験群と統制群の学習の展開

む。」の活動は、チャットのログの読み取りにより行う。

(2) 実験群と統制群の処遇の違い

実験群と統制群の学習の展開は図1のとおりである。

実験群と統制群の処遇の違いは、ネットコミュニケーションの特徴や留意点を検討する基となる学習活動である。実験群では、これを児童自身のチャット体験により行い、統制群では、これを実験群が行ったチャット体験のログを読み取ることにより行う。他の学習活動は、同一の計画で、同じ教師により実施する。

(3) 実験群のチャット体験

実験群のチャット体験におけるテーマは「学校で楽しいこと」とする。これは、学級の児童全員にとって共通の話題となるため、適当と考えたためである。コンピュータは、2人で1台を使用する。チャットルームは4つのルームを開設し、1つのルームに8人ずつ参加させる。なお、チャット体験の次に行うネットコミュニケーションに関する気づきを付箋紙に記入する活動は、自分たちの発話を振り返りながら行えるように、コンピュータ画面上で、自分が参加したチャットルームのログを閲覧しながら行うようにさせる。

(4) 統制群のログの読み取り

統制群におけるログの読み取りは、実験群が行ったチャット体験のログを使用する。実験群のチャットルームは4つ開設されるが、それらの中で発話数が平均的なルームを選び、そのログを印刷して児童に配付し、読み取りをさせる。

(5) 学習のまとめのチャット・遅延テスト

本実践では、チャットの特徴や留意点を検討する基となるチ

チャット体験以外にも、学習のまとめのチャット、遅延テストとしてのチャットを実施する。本稿ではチャットの特徴や留意点を検討する基として実施するチャットをチャット体験と表記して、他と区別する。

チャット体験は、ネットコミュニケーションの特徴や留意点を検討するための事前の体験としての役割を果たすものである。

それに対して、学習のまとめのチャットの目的は、児童自身が本単元の学習を通して望ましいチャットができるようになったかを確認することである。

遅延テストのチャットは、指導計画に含まれるものではなく、研究上の分析の目的で実施するものである。ただし後述のとおり、統制群で再授業を実施する場合は、このチャットを再授業のチャット体験としても使用する。本研究では、授業終了後5か月を経過してから遅延テストを行う。

学習のまとめのチャット、遅延テストのチャットの実施方法は、チャット体験と同じにする。テーマはすべて「学校で楽しいこと」とする。実験群では、チャット体験、学習のまとめのチャット、遅延テストのチャットの3回について、児童が参加するチャットルーム、1台のコンピュータを使用する2名の組み合わせは変えない。統制群でも、学習のまとめのチャット、遅延テストのチャットの2回について、児童が参加するチャットルーム、1台のコンピュータを使用する2名の組み合わせは変えない。なお、次に述べる再授業を行うことになった場合も、学習のまとめのチャットにおけるテーマ、チャットルームの設

定，コンピュータの使用等は1回目の授業と同じにする。

(6) 再授業

学習のまとめのチャット，遅延テストのチャットで望ましい発話ができない場合，また，チャットの特徴や留意点についての学習が不十分な場合は，授業のねらいが達成されなかったと考えられるため，再授業を実施する。

統制群においてねらいが達成できなかった場合は，実験群のようなチャット体験を基にした授業を実施する。その場合，遅延テストで実施したチャットをチャット体験として，それを基にネットコミュニケーションの特徴や留意点を考えさせる。実験群においてねらいが達成できなかった場合は，統制群のようにチャットのログの読み取りを基にした授業を実施する。

2.2.6. 使用機器等

(1) コンピュータ

パーソナルコンピュータ 20 台

16 台 (OS : Windows XP) は児童用として使用，4 台 (OS : Windows Vista) は教師がチャットルームをモニタするために使用。

(2) サーバ

サーバ 1 台 (OS : Windows Server 2003)

(3) 使用ソフトウェア

小学生向け教育用統合ソフト「キューブきつず2」のチャット機能（任意の数のチャットルームを開設でき，同じチャットルームに参加している者同士は，同期的に会話のやりとりができる）をコンピュータ室内の LAN で使用する。

2.2.7. 評価の方法

次のものの記述内容を分析し，学習活動等を評価する。

(1) チャットのログ

実験群でのチャット体験，学習のまとめのチャット，遅延テストのチャットにおけるログ，統制群での学習のまとめのチャット，遅延テストのチャットにおけるログを使用する。再授業

表 2 発話の例

望ましい発話の例	
チャット君>>	こんにちは，よろしくおねがいします。
S20>>	こんにちは 学校で楽しいことを教えてください。
mk>>	こんにちは
mk>>	きゅうしょくかなー
なは>>	友達と遊ぶことデス
チャット君>>	グラウンドで遊ぶことが楽しいとおもいます
S20>>	わたしが学校で楽しいことは、昼休み友達と遊ぶことです。
なは>>	そっかー
問題のある発話の例	
さほ>>	あはははははははは h ばはは
t91 >>	あたりっていみ
さほ>>	お l z c ぐ 8 5 4 y ぬい l r う え l c v 0 4 ; うい お d r 6 / j k - 0 6 ^ k に j りん 5 r y
チャットさん>>	本当にすいませんでしたっ [ToT]
さほ>>	むしするなああああああ
t91 >>	ちゃんとしてよ
t91>>	っっっっっっっっっっっっっっっっ

を行う場合は、学習のまとめのチャットについても、学習のねらいが達成できたかを判断するためにそのログを使用する。

(2) 学習プリント

学習活動について考えたこと、感じたことなどを記入したものの。

(3) 付箋紙・カード

チャット体験から、各自が気付いたことを記入した付箋紙。それを基にグループで話し合ったネットコミュニケーションの留意点を記入したカード。

(4) 授業記録

ネットコミュニケーションの特徴や留意点についての話し合いにおける児童の発言等、授業の様子を記録したもの。

2.3. ネットコミュニケーションの特徴と留意点

2.3.1. 分析結果

(1) ネットコミュニケーションの特徴

実験群ではチャット体験の振り返りを基に、その内容に関する気付きをネットコミュニケーションの特徴として付箋紙に記入させた。

チャット体験における発話内容については、表2のように、テーマとした「学校で楽しいこと」に関する望ましい発話だけでなく、問題のある発話も含まれていた。

実験群では、コンピュータ画面上に表示されている児童自身が参加したチャットルームのログを見ながら、ネットコミュニケーションに関する気付きを付箋紙に記入した。統制群は、実験群のログを印刷したものを読み、その内容に関する気付きを

表 3 ネットコミュニケーションの特徴

に関する気付きの数

分類	小分類	実験群	統制群
長 所	楽しい点	4	2
	よい点	6	2
	長所計	10	4
短 所	嫌な点	9	7
	困った点	6	8
	短所計	15	15
合 計		25	19

付箋紙に記入した。

その後両群共に，4人ずつ8つのグループに分かれ，付箋紙を分類し，見出しを付け，気付きをまとめた。さらに，グループで話し合ったネットコミュニケーションの特徴に関する気付きを，教師が話し合いの進行をし，学級全体で発表し合いながら分類を行った。学級全体で出された意見を分類し，集計した結果は表3のとおりである。

これらの小分類の楽しい点の具体例としては，おもしろい，読んで楽しいなどの記述が見られた。よい点では，交流できてよい，仲よくなれる，嫌な点では，ふざけている言葉がある，変な言葉がある，困った点では，会話がつながらない，話題がそれているなどの具体例が見られた。

気付きの総数を比べると，実験群の25と統制群の19に有意な差は見られない。ただし，長所と短所を比べると，短所は同

数なのに対し、長所については、実験群の 10 が統制群の 4 より、有意に多い傾向が見られる（直接確率計算， $p=0.0897$ （片側検定））。

(2) ネットコミュニケーションの留意点

ネットコミュニケーションの特徴に関する気付きを学級全体でまとめた後、それらを基に、気付きをまとめた時と同じグループでネットコミュニケーションの留意点を考える活動を行った。グループの話し合いでは、1つの留意点を1枚のカードに書きながら話し合いを進めた。その後学級全体で、似ている内容のカード同士が近くに集まるように、まとめ方について教師の助言を受けながら、児童自身がカードをホワイトボードに貼り付け、留意点をまとめた。学級全体で出された意見は、参加する態度、参加者への思いやり・気配り、文・言葉・記号等のルール・マナーに分類することができた。その結果を示したものが表4である。

表4 ネットコミュニケーションの留意点の数

分 類	実験群	統制群
参加する態度	11	13
参加者への 思いやり・気配り	10	17
文・言葉・記号等の ルール・マナー	16	31
合 計	37	61

分類中の参加する態度の例は、テーマに合ったことを書く、楽しい会話をするなどである。参加者への思いやり・気配りの例は、相手が嫌なことは書かない、相手を傷付けることは書かない、文・言葉・記号等のルール・マナーの例は、意味の分からない言葉を使わない、変な言葉や記号は使わないなどである。

群ごとの留意点の合計を比較すると、統制群の合計 61 が、実験群の合計 37 より有意に多い（直接確率計算， $p=0.0098$ （片側検定））。

分類ごとの数の比較では、参加する態度、参加者への思いやり・気配りの 2 つについては、群間で有意な差は見られなかった。文・言葉・記号等のルール・マナーでは、統制群の 31 が、実験群の 16 よりも、有意に多くなった（直接確率計算， $p=0.0199$ （片側検定））。

2.3.2. 考察

ネットコミュニケーションの特徴に関する気付きについて述べる。

ネットコミュニケーションの長所に関しては、実験群の方が統制群より多くの気付きがあった。実験群の児童は、実際にチャット体験をすることで、その楽しさを実感したり、よさに気付いたりすることができたためと思われる。一方、嫌な点や困った点などのネットコミュニケーションの短所に関しては、どちらの群も同じように気付くことができた。実際にチャット体験をしなくても、チャットのログを読むことから、短所に気付くことは可能といえる。

次にネットコミュニケーションの留意点を考える活動につい

表5 チャットの発話分類

分類	小分類	発話内容の例
望まし い 発 話	テーマに沿った発話	提案, 質問, 回答 (賛成, 反対, 意見)
	コミュニケーションを促進する発話	入退室のあいさつ, 感謝の言葉, 適切な感情表現 (「わはは」等)
	話題がそれた場合の対応にかかわる発話	話題がそれた場合の制止, 方向修正の呼びかけ
	その他	書き込みのない者への入力 の呼びかけ等
問 題 あ る 発 話	テーマからそれた発話	テーマを無視した書き込み, 一方的なテーマの変更
	誹謗中傷の発話	誹謗中傷にかかわる言葉の使用 (「うざい」「きもい」「死ね」等)
	意味不明の発話	無意味な言葉・文字の書き込み (「げつつ」「; あk'sjここえいう」等)
	その他	個人情報 (相手の名前等) の書き込み等

て述べる。

統制群の方が実験群より有意に多くの留意点を考えることができた。実験群はチャット体験を基に気付いた点をまとめ、そ

表 6 実験群における発話分類の結果

	望ましい発話		問題のある発話		発話数
	発話数	割合 (%)	発話数	割合 (%)	合計
チャット体験	205	30.1	475	69.9	680
学習のまとめ	205	86.1	33	13.9	238
遅延テスト	267	82.9	55	17.1	322

表 7 統制群における発話分類の結果

	望ましい発話		問題のある発話		発話数
	発話数	割合 (%)	発話数	割合 (%)	合計
学習のまとめ	122	42.4	166	57.6	288
遅延テスト	112	27.1	301	72.9	413

れらを基に留意点を考えた。自らのチャット体験を振り返る際、コンピュータ画面上に表示されたログを見ながら会話を振り返っていたが、自分に関係のある書き込みに興味があり、それらを読むことが中心であった。しかし、統制群では、チャットのログ全体を客観的にとらえ、満遍なく読んでいたため、ネットコミュニケーションの留意点について数多く考えることができたと推測できる。

これらのことから考えると、ネットコミュニケーションの特徴や留意点を検討する基となる学習活動としてチャット体験を

行うことにより，ネットコミュニケーションの長所に気付きやすくなる傾向があることが分かった。しかし，ネットコミュニケーションの留意点を考えるには，統制群のように全体を客観

表 8 実験群の残差分析

	チャット 体験	学習の まとめ	遅延 テスト
望ま しい 発話	205 (30.1%) - **	205 (86.1%) + **	267 (82.9%) + **
問題 のある 発話	475 (69.9%) + **	33 (13.9%) - **	55 (17.1%) - **

$$\chi^2_{(2)} = 363.679, p < .01 \quad **p < .01$$

表 9 統制群の残差分析

	学習の まとめ	遅延 テスト
望ま しい 発話	122 (42.4%) + **	112 (27.1%) - **
問題 のある 発話	166 (57.6%) - **	301 (72.9%) + **

$$\chi^2_{(1)} = 17.727, p < .01 \quad **p < .01$$

表 10 学習のまとめ時の残差分析

	実験群	統制群
望ま しい 発話	205 (86.1%) + **	122 (42.4%) - **
問題 のある 発話	33 (13.9%) - **	166 (57.6%) + **

$$\chi^2_{(1)} = 106.163, p < .01$$

**p < .01

表 11 遅延テスト時の残差分析

	実験群	統制群
望ま しい 発話	267 (82.9%) + **	112 (27.1%) - **
問題 のある 発話	55 (17.1%) - **	301 (72.9%) + **

$$\chi^2_{(1)} = 225.570, p < .01$$

**p < .01

的にとらえ，満遍なくログを読むことの方が効果的であることが分かった。

2.4. チャットにおける発話の特徴

2.4.1. 分析対象・方法

チャット体験を含むすべてのチャットの発話について榎園らの分類⁵を参考に，表5のように分類した。

この分類作業は，現職小学校教員（教職10年以上）2名により行った。小分類の一致率は，93.9%であり，相違があった発話については2名で話し合い，最終的な小分類を決定した。

望ましい発話，問題のある発話それぞれの発話数とその割合は表6・表7のとおりである。

2.4.2. 分析結果

(1) 実験群における発話

実験群のチャット体験，学習のまとめのチャット，遅延テストのチャットで，望ましい発話と問題のある発話の数について， χ^2 検定と残差分析を行った結果が表8である。

チャット体験では，望ましい発話の割合が，問題のある発話の割合より有意に低い。しかし，学習のまとめと遅延テストでは反対に，望ましい発話の割合が，問題のある発話の割合より有意に高い。

望ましい発話の変化に着目すると，チャット体験に比べて，学習のまとめと遅延テストのチャットでは，望ましい発話の割合が有意に高い。また，問題のある発話の変化に着目すると，チャット体験に比べて，学習のまとめと遅延テストのチャット

では，問題のある発話の割合が有意に低い。

(2) 統制群における発話

統制群の学習のまとめと遅延テストのチャットで，望ましい発話と問題のある発話の数について， χ^2 検定と残差分析を行った結果が表 9 である。

発話の数の比較では，学習のまとめも遅延テストも，問題のある発話の方が多いが，残差分析の結果からは，遅延テストのチャットが，学習のまとめのチャットよりも望ましい発話の割合が有意に低くなり，問題のある発話の割合が有意に高くなっていることが分かる。

(3) 学習のまとめにおける発話の比較

学習のまとめ時の実験群と統制群の望ましい発話と問題のある発話の数について， χ^2 検定と残差分析を行った結果が表 10 である。

望ましい発話の割合は，実験群の方が統制群より有意に高く，問題のある発話の割合は，統制群の方が実験群より有意に高いことが分かる。

(4) 遅延テストにおける発話の比較

遅延テスト時の実験群と統制群の望ましい発話と問題のある発話の数について， χ^2 検定と残差分析を行った結果が表 11 である。

望ましい発話の割合は，実験群の方が統制群より有意に高く，問題のある発話の割合は，統制群の方が実験群より有意に高いことが分かる。これは，上述の学習のまとめにおける発話の比較と同じ結果である。

2.4.3. 考察

(1) 実験群の発話の変化

チャット体験は、電子掲示板、チャット、ブログ等の具体例を通して、ネットコミュニケーションの方法や目的について指導した後に行っている。

この指導では、まずインターネット上に実際にある同学年の児童が参加した電子掲示板、チャット、ブログの例を示した。これらはどれも目的をもって情報交換を行っている事例である。これらのネットコミュニケーションは、同じ趣味や目的を持って利用することが望ましいと指導した。その後、あんしん・あんぜん情報モラル⁶の「チャットでの思わぬトラブル」を使い、チャットの利用方法（興味があるテーマを選び、ニックネームを入力して行うこと等）や、チャットでの望ましい情報交換の例を指導した。

このようにネットコミュニケーションに関する指導を行ったが、チャット体験では望ましい発話の割合より問題のある発話の割合が有意に高くなる結果となった。

留意点を導き出した後の学習のまとめのチャットは、望ましい発話の割合が問題のある発話の割合より有意に高くなった。このことから、チャット体験を基にしたネットコミュニケーションの特徴と留意点に関する学習は、望ましいネットコミュニケーションの方法を学ぶために効果があった。

遅延テストにおいても、望ましい発話の割合が問題のある発話の割合より有意に高かった。このことは、今回の学習効果が持続することを示している。

チャット体験で自分たち自身が行ったチャットの内容を振り返ることにより、互いの書き込み内容について考え、それを基にネットコミュニケーションの実感を伴って留意点を考えられたことが効果を高めたと考えられる。

(2) 統制群の発話の変化

統制群は、実験群と異なり、チャット体験を行わず、実験群のチャット体験のログを基にネットコミュニケーションの長所・短所等の特徴を考え、それを基にネットコミュニケーションの留意点を考えた。その結果、学習のまとめのチャットでも、遅延テストのチャットでも、問題のある発話の割合が、望ましい発話の割合より有意に高い結果となった。

ネットコミュニケーションの長所・短所等の特徴を考え、それを基にネットコミュニケーションの留意点を考えるという学習の展開は実験群と同じである。しかし、その基となるログが自分たち自身のものではない。他人のチャットのログからもコミュニケーションの長所・短所を考え、それを基にネットコミュニケーションの留意点を考えることはできる。しかし、自分とのかかわりの中で考察をしていない。そのため、実際にチャットを行う場面では自分たちの考えた留意点を生かすことができないと考える。

2.5. 統制群での再授業の実施

ネットコミュニケーションの特徴と留意点の理解においては、実験群と統制群において違いが見られたものの、両群共に基本

的な内容を理解することができた。しかし、統制群においては、学習のまとめのチャットも遅延テストのチャットも、望ましい発話の割合が低かった。さらに、学習のまとめ時よりも遅延テスト時の方が望ましい発話の割合が大きく下がっていた。そのため、統制群を対象に再授業を実施した。

再授業は、表1の指導計画（実験群）を基本に実施したが、1・2時の電子掲示板、チャット、ブログ等の具体例を通して、ネットコミュニケーションの方法や目的を知る活動については既に学習済みであるため省略した。また、遅延テストでのチャットをそのまま校内LANによるチャット体験として活用し、学習活動を展開した。

再授業の学習のまとめとして行ったチャットは、発話総数324、望ましい発話286（88.3%）、問題のある発話38（11.7%）となった。発話の割合を見ると、実験群での学習のまとめのチャットにおける結果と同等の割合であった。このことから、再授業を通して統制群の児童も望ましい発話ができるようになったと考える。なお、再授業についての遅延テストは、対象児童が進級したため、行うことができなかった。

2.6. まとめと課題

2.6.1. まとめ

ネットコミュニケーションの特徴に関する気付きについて、統制群は長所の気付きが少ない傾向が見られた。だが、ネットコミュニケーションの留意点については、統制群の方が多く考

えることができた。実験群に比べて統制群はチャットのログを客観的に読むことができたためと考えられる。ネットコミュニケーションの留意点を考えるという学習のみを考えると、1時間の指導時数を増やしチャット体験を取り入れることの必然性は低い。

しかし、学習のまとめのチャット、さらに遅延テストのチャットの結果を見ると、発話の内容は大きく異なり、実験群は、統制群より望ましい発話の割合が有意に高い。ネットコミュニケーションにおける留意点の数は、統制群の方が実験群よりも有意に多く考えることができたが、それが自分自身の体験と結びつく形で実感として意識されていないため、実際のネットコミュニケーションの場面ではそれらが生かされていない。このことから、小学生のネットコミュニケーションに関するモラル学習は、自分の体験と結びつけることで、実際に役立つものになるといえる。

玉田・松田は、「3種の知識」による情報モラル指導法を提案している⁷⁾。これは、道徳教育の成果を活かせる枠組みを取り入れ、情報モラル教育の範囲を必要最小限に厳選することと、情報技術の進展に対応できるような考え方の枠組みを指導することを基本方針としている。

しかし、小学生は情報モラルの基となる道徳的規範知識が必ずしも十分とはいえない。また、道徳的規範と情報技術の知識を組み合わせる合理的判断をすることも児童にとっては複雑となる場合が多い。そのため、小学校段階では、実際の体験を重

視した指導法が有効と考える。この点については、小学生の既習知識や発達段階等を考慮した情報モラル指導の在り方について、さらに授業実践を通して明らかにする必要がある。

2.6.2. 課題

本実践において、実験群はチャットで望ましい発話ができるようになったが、ネットコミュニケーションにおける留意点については、統制群の方が多くの内容を考えることができた。このことから、統制群のようにチャットのログを十分に読み取る活動も取り入れるべきと考える。また、その際の手だてについても検討が必要である。チャット体験を重視しながらも、留意点に関する学習が十分に行われるような授業構成を考える必要がある。

本実践では実体験を基に、話し合い活動を中心として、望ましいネットコミュニケーションについて児童自身に考えさせた。気づきや留意点を話し合う場面で、教師は内容にかかわる助言等を行わなかったが、グループの仲間同士で気づきを共有し、留意点を考え、それらを基に望ましいネットコミュニケーションができるようになった。このような学習をより確かなものにするための方法として、児童の話し合いに加えて、チャット体験での問題のある発話の中から学習のねらいに合致するものを教師が選び、それについて発信側、受信側の気持ち等を具体的に考えさせる発問を行い、双方の心情を深く考えさせるなどの学習も考えることができる。

本実践でチャットを利用した理由の1つに、チャットでは、情報を発信する立場、自分に向けての情報を受信する立場、自

分に向けてではない情報を第三者的に受信する立場などを同時に体験できることがあった。しかし、今回の実践では、その違いなどに十分に着目させることはできなかった。このようなことに着目させることにより、より多面的にネットコミュニケーションの特徴や望ましい使い方を学ばせることも可能であると考えられる。

本実践では、チャット体験を取り入れることの有効性が示唆された。本単元は、チャット体験はもちろん、その後の話し合い活動もグループの活動として行われている。チャット体験の有効性をさらに高めるためには、グループ編成の方法も重要であると考えられる。次章では、このグループの編成方法に着目した実践を行う。

付 記

本章の研究の一部は、平成22年度科学研究費補助金（奨励研究）（課題番号：22910011）の助成を受けた。

－ 第 2 章 参 考 文 献 －

- ¹ 東京教育メディア活用研究会，電子メールを気持ちよく使うには！－文字を通じたコミュニケーションの問題－，二見美佐子編小学校ネット教育簡単ガイドブック，明治図書，2009，pp. 27-32
- ² 田中博之，ネット安全教育のねらいと教育手法の特色，ケータイ社会と子どもの未来－ネット安全教育の理論と実践－，メディアイランド，2009，pp. 84-122
- ³ 鈴木栄幸，不正書き込みボランティアを利用した匿名電子掲示板リテラシー教育－「荒らし行為」体験授業のデザインと実践－，加納寛子編実践情報モラル教育－ユビキタス社会へ

のアプローチ，北大路書房，2005，pp.82-106

- ⁴ 海保博之，教研式 J-システム 情報活用能力自己評価システム，文化図書，1995
- ⁵ 榎園裕崇，伊藤毅志，古郡延治，チャットを利用した会議における発話の分類．情報処理学会全国大会講演論文集（第52回（平成8年前期）），1996，pp.421-422
- ⁶ 永野和男，あんしん・あんぜん情報モラル 情報モラル指導のための先生用ガイドブック，スズキ教育ソフト，2006
- ⁷ 玉田和恵，松田稔樹，「3種の知識」による情報モラル指導法の開発，2004，日本教育工学会論文誌，Vol.28, No.2，2004，pp.79-88

第3章 チャット体験等のグループ編成による学習の違い

前章では、ネットコミュニケーション学習において、チャット体験を基にした学習とチャットのログの読み取りを基にした授業を比較し、チャット体験を基にした学習の効果を明らかにした¹。チャット体験を基にした学習は、チャット体験も、それを基にした話し合い活動もグループで行った。本章では、グループ編成の方法によりチャット体験を基にした学習の効果を高めることができるかについて授業実践を通して検討する。

3.1. 実践の目的

小学生に対してグループ学習を行わせると、そのメンバー構成により、話し合いの活発化の程度や内容の深まりが異なる場合が見られる。話題が合う者同士でチャット体験を行い、そのメンバーで話し合いを行えば、活発なチャット体験が期待でき、それを基に多くの視点からネットコミュニケーションの留意点を検討させることができると考えられる。そこで、ネットコミュニケーションを体験する活動、そして、その体験を基に話し合う活動を、話題が合う者同士のグループで行う場合と無作為に構成されたグループで行う場合を比較し、学習効果の違いを検討した。

3.2. 実践の概要

3.2.1. 実践単元・対象児童・活動期間

実践を行った単元は、総合的な学習の時間「チャットを正し

く使おう」である。公立小学校 5 学年 A 学級 32 名と B 学級 32 名の計 64 名を対象とした。活動期間は平成 21 年 6 月から 7 月，時数は 4 時間である。

3.2.2. 学習のねらい

(1)文字のみのネットコミュニケーションにおいて，自分を含む参加者がどのような書き込みをするかを体験し，その様子を振り返って考えることができる。

(2)振り返りを基にネットコミュニケーションにおける留意点を考えることができる。

(3)留意点を基に，正しくネットコミュニケーションを行うことができる。

3.2.3. 指導計画

(1) 第 1・2 時

電子掲示板，チャット，ブログ等のネットコミュニケーションの目的と仕組みを知る。その中でチャットを取り上げ，校内 LAN を利用し体験を行う。チャット体験による気づきを一人一人が付箋紙に書き込む。

チャット体験後は，自分たちのログのよい点と問題点を話し合う。そのため，特定の個人に対する誹謗中傷等の問題がない限り，自由に入力させる。

(2) 第 3 時

話し合いグループごとに，前時に記入した付箋紙を分類し，まとめる。チャット体験での気づきを学級全体で発表し合い，それを基にネットコミュニケーションにおける留意点をグループごとに話し合う。話し合い活動では自主的に活発な話し合い

が行われるよう、教師はその内容について助言等を控える。

(3) 第4時

前時に考えた留意点を、分類ごとに学級全体で発表し合い、確認する。その後、今まで学んだことを基に、学習のまとめとして再度チャットをする。

3.2.4. 各学級におけるグループ編成

授業開始時と授業終了時のチャットでは、1台のPCを2名で利用した。1つのチャットルームは4台のPC、8名の児童を基本に構成した。また、話し合いグループはPCが隣り合う4名を基本に構成した。

A学級は、1台のPCを利用するペア、同じチャットルームに参加するグループ、話し合いグループのすべてが、話題が合う者同士で構成されるようにした。話題が合う者同士とは、普段から話をすることが多い、仲のよい者同士であることを児童に話し、児童全員で話し合いをさせてグループを決定した。B学級は、すべてを男女混合名簿順に構成した。

このようにグループを構成した結果、A学級では、基本とし

表1 A学級・B学級のグループ編成

	A学級	B学級
児童数(名)	32	32
チャットルーム数 (人数内訳)	4 (6人, 8人×2, 10人)	4 (8人×4)
話し合いグループ数 (人数内訳)	7 (4人×5, 6人×2)	8 (4人×8)

た人数と違うグループもできた（表1）。これは、児童が話し合
って考えたグループ編成をそのまま採用したためである。その
結果、A学級では、PCを利用する2名のペア、同じチャットル
ームに参加するグループ、話し合いグループはすべて同性のみ
で構成された。両学級とも、授業を実施した4時間について欠
席者がいなかったため、このグループ構成を変えることなく、
授業を進めた。

3.2.5. チャットのテーマと実施時間

両学級の授業開始時と終了時のチャットのテーマは、すべて
「学校で楽しいこと」とした。これは、参加する児童にとって
共通の話題となるためである。また、実施時間もすべて15分
間とした。

3.2.6. 使用ソフトウェア

小学生向け教育用統合ソフト「キューブきつず2」のチャッ
ト機能（任意の数のチャットルームを開設でき、同じチャット
ルームに参加している者同士は、同期的に会話のやりとりがで
きる）をコンピュータ室内のLANで使用した。

表2 授業開始時と授業終了時におけるチャットの発話分類

分類	小分類	発話数			
		授業開始時		授業終了時	
		A学級	B学級	A学級	B学級
望ましい 発話	テーマに沿った発話	76	93	148	132
	コミュニケーションを促進または良好にする発話	25	25	33	49
	話題がそれた場合の対応等、テーマに沿ったやり とりを続けるための発話	84	87	24	24
	望ましい発話の小計	185	205	205	205
問題のある 発話	テーマからそれた発話	60	42	35	9
	誹謗中傷・ルール違反の発話	14	37	0	3
	意味不明の発話	129	396	9	21
	問題のある発話の小計	203	475	44	33
合計		388	680	249	238

A学級:n=32, チャットルーム数は4, B学級:n=32, チャットルーム数は4

3.3. グループ編成による学習の違い

3.3.1. チャットにおける発話内容の変化

チャットでの発話について、榎園らの分類²を参考に、望ましい発話、問題のある発話に分け、さらに表2の小分類のように分類した。この分類作業は、現職小学校教員（教職10年以上）2名により行った。小分類の一致率は、92.8%であり、相違があった発話は話し合いにより、最終的な小分類を決定した。

(1) 授業開始時におけるチャット体験

望ましい発話の小計に関しては、A学級(185)とB学級(205)に有意な差は見られなかった（直接確率計算， $p=0.1680$ （片側検定））が、問題のある発話の小計に関しては、A学級(203)とB学級(475)で有意な差が見られた（直接確率計算， $p=0.0000$ （片側検定））。望ましい発話の小分類の数について 2×3 の χ^2 検定の結果、有意な差は見られなかった（ $\chi^2_{(2)}=0.738$ ）。問題のある発話の小分類の数について 2×3 の χ^2 検定の結果、有意な差が見られた（ $\chi^2_{(2)}=47.931$ ， $p<.01$ ）。残差分析の結果、テーマからそれた発話について、A学級は有意に多く、B学級は有意に少なく（ $p<.01$ ）、意味不明の発話について、B学級は有意に多く、A学級は有意に少なかった（ $p<.01$ ）。

A学級にテーマからそれた発話が多いのは、話題が合う者同士でチャットを行ったため、今回設定したテーマ「学校で楽しいこと」に限らず、自分たちが興味のある内容についてやりとりをしたためと思われる。具体例を下に示す。

C > みなさんの楽しみなことは、なんですか。

D > やっぱり夏休み！

C > 私たちも、夏休みが楽しみです。

D > はやく海に行きたいよ！

E > そうだね。

B 学級に意味不明の発話が多いのはメンバーが無作為に選ばれているためと考える。同じチャットルーム内には話題が合う仲のよい者が少なく、相手を意識した内容を考えにくい。また、入力内容を一緒に考えるペアも話題が合う者同士とは限らず、話し合いも活発にならない。チャットに興味を持ち、入力の意欲はあっても、具体的な内容が決まらないため、意味のない言葉・文字を入力することが多くなったと考える。具体例を下に示す。

F> 「@お l j ; 「@ ; : 「m k

G> なにしてるの@

F> しーらんぺったんごーりーら

H> てきとうにかきこむな ; : p @おりゃ

(2) 授業終了時におけるチャット

望ましい発話の小計は、A学級もB学級も205で同じであった。問題のある発話の小計は、A学級(44)とB学級(33)で有意な差は見られなかった(直接確率計算, $p=0.1271$ (片側検定))。望ましい発話の小分類の数について 2×3 の χ^2 検定の結果、有意な差は見られなかった

($\chi^2_{(2)}=4.036$)。問題のある発話の小分類の数については、数

値が小さいため、A学級(44)、B学級(33)の小計を母比率とする直接確率計算を行った。テーマからそれた発話の数については、授業開始時と比較して両学級共に減少しているが、授業開始時と同様に、A学級(35)がB学級(9)よりも有意に多い($p=0.0015$ (片側確率))。意味不明の発話の数も、授業開始時と比較して両学級共に減少しているが、授業開始時と同様に、B学級(21)がA学級(9)よりも有意に多い($p=0.0024$ (片側確率))。問題のある発話数は大幅に減少したが、A学級はB学級よりテーマからそれた発話の数が多い、B学級はA学級より意味不明の発話の数が多いという特徴は変わらない。

(3) 授業開始時と終了時における比較

授業開始時と終了時で発話の小計を比較する。望ましい発話の小計は、A学級では185から205となっているが有意な差は見られない(直接確率計算, $p=0.1680$ (片側検定))。B学級では、どちらも205で変化がない。問題のある発話の小計は、A

表3 チャット体験における気付き数

分類	A学級	B学級
楽しい点	6	4
よい点	3	6
いやな点	8	9
困った点	7	6
合計	24	25

学習者数は、A・B学級共に32名

話し合いグループ数は、A学級が7、B学級が8

学級では 203 から 44 へと有意に減少している(直接確率計算, $p=0.0000$ (片側検定))。同様に B 学級でも, 475 から 33 へと有意に減少している(直接確率計算, $p=0.0000$ (片側検定))。どちらの学級においても, 先行研究(長谷川・久保田・中里, 2011)の成果と同様に, チャット体験の内容に関する気付きを基に留意点を話し合う学習は, 問題のある発話を減らす効果があったと考える。

3.3.2. チャット体験における気付き

指導計画第 3 時の前半に, 学級全体で共有した気付きを分類した結果は, 表 3 のとおりである。

両学級を比較すると, 学級内で共有された気付きの合計も,

表 4 ネットコミュニケーションの留意点数

分 類	A 学級 (%)	B 学級 (%)	直接確率計算 (母比率不等, 片側確率)
参加する態度	24(41)	11(32)	**($p=0.0073$)
参加者への思いやり・気配り	26(45)	10(29)	**($p=0.0016$)
文・言葉・記号等のルール・マナー	8(14)	13(38)	n.s.($p=0.2865$)
合 計	58	34	**($p=0.0011$)

** $p<.01$ 学習者数は A・B 学級共に 32 名, 話し合いグループ数は, A 学級が 7, B 学級が 8。各グループ数を母比率とした。

各分類の数にも大きな差は見られない。したがって、今回の実践においては、チャット体験における気付きに、学級間の大きな違いはないと考えられる。

3.3.3. ネットコミュニケーションの留意点

表4は、指導計画第3時の後半、上述のチャット体験における気付きを学級全体で共有した後、話し合いグループごとに考えたネットコミュニケーションにおける留意点の数である。また、各学級のグループ数を母比率とする直接確率計算の結果を示した。留意点の合計数は、A学級がB学級より有意に多い。分類別の数で検討すると、「参加する態度」「参加者への思いやり・気配り」は、A学級がB学級より有意に多い。「文・言葉・記号等のルール・マナー」は、A学級とB学級に有意な差はない。しかし、B学級の割合は高い。

授業開始時のチャット体験で、A学級は意味不明の発話が有意に少なく、逆にB学級は有意に多い結果であった。A学級は、意味不明の発話が少なかったことで、ログを的確に読み取れたことが、自己の態度や相手への思いやりを意識できた原因と推測できる。一方で、B学級は、意味不明の発話が多く、それへの問題意識は高いが、自己の態度や相手への思いやりを考えるまでには至らなかったと推測できる。

3.4. まとめと課題

3.4.1. まとめ

自分たちのチャット体験を話し合うことで、話題が合う者同

士のグループも無作為グループも，問題のある発話を減らすことができた。また，話題が合う者同士のグループは「文・言葉・記号等のルール・マナー」といった行動面だけでなく，「参加する態度」「参加者への思いやり・気配り」といった態度面に関する留意点を多く挙げることもできた。

一方で，無作為グループは，意味不明の発話が体験の振り返りを阻害していた可能性が高い。ある程度の意味不明の発話はネットコミュニケーションの留意点を考えるために必要であるが，必要以上にあることは学習を妨げる可能性がある。それに対する教師の適切な助言等が不可欠と考える。

3.4.2. 課題

話題が合う者同士のグループでは，態度面にかかわる留意点を多く考えることができた。しかし，授業終了時のチャットで，その留意点を生かすことができたかを，今回のチャットの発話分類では分析することができなかった。別の質的な分析の方法を検討していく必要がある。

－ 第 3 章 参考文献 －

- ¹ 長谷川春生，久保田善彦，中里真一，情報モラル指導におけるネットコミュニケーション体験の効果，日本教育工学会論文誌，Vol.34, No.4, 2011, pp.407-416
- ² 榎園裕崇，伊藤毅志，古郡廷治，チャットを利用した会議における発話の分類，情報処理学会全国大会講演論文集（第52回（平成8年前期）），1996, pp.421-422

第4章 ビデオ作成の体験を基にした学習と 読み物資料を基にした学習の違い

本章と次章では、ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料を基にした学習を比較し、それぞれの学習の特徴を生かして2つの学習を組み合わせた単元を開発・実践し、その結果を分析・検討する。

まず本章では、ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料を基にした学習を比較し、それぞれの特徴を明らかにすることを試みる。

4.1. 実践の意図

文字によるコミュニケーションでは送信者の気持ちが受信者に正しく伝わらないことを学習するために、「悟の失敗」などの読み物資料を活用した授業実践が行われている¹。この読み物資料を活用した学習は、送信者の気持ちが受信者に正しく伝わらず、トラブルが起きたことを例に、文字によるネットコミュニケーションの特徴等を考えさせる内容になっている。しかし、このような読み物資料はネットワークの利点を意識させることなく、トラブルの場面のみをクローズアップしている内容である。そのため、授業を通して、ネットコミュニケーションの特徴をとらえ、どのようにしたら望ましいネットコミュニケーションができるかを考えさせるというより、ネットコミュニケーションの問題点のみを強く意識させ、不安を抱かせる可能性がある。文字によるネットコミュニケーションの特徴を学習するためには、文字によるネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションとの違いを具体的な体験を基に考えさせることが重要と考える。

第2章では、ネットコミュニケーション学習においてチャットの実体験を伴う学習と伴わない学習を比較した²。その結果、実体験を伴う学

習を行った群は、学習のまとめ、遅延テストで行ったチャットの両方について、実体験を伴わない群よりも望ましい発話が有意に多くなること
が明らかになった。

本章では、これら知見を基に、文字によるネットコミュニケーション
では、送信者の気持ちが受信者に正しく伝わりにくいことを学習する授
業において実体験を取り入れた単元を開発した。そして、コミュニケー
ションにかかわる実体験を取り入れた学習と、読み物資料を活用した学
習を比較し、コミュニケーションにかかわる実体験を取り入れることの
効果について検討することにした。

コミュニケーションにかかわる実体験を取り入れる学習は、次の2つ
を体験させる。1つは、メールなど文字によるネットコミュニケーション
は送信者の気持ちが受信者に正しく伝わらないことの体験である。も
う1つは、対面でのコミュニケーションは、話す言葉の内容に加えて、
顔の表情や声の出し方などによって、送信者の気持ちが受信者に正しく
伝わることの体験である。これは児童によるビデオ作成を通して行う。
この2つの比較から、文字によるネットコミュニケーションの特徴を考
えさせる。

対面では気持ちが正しく伝わりやすいことを体験するには、グループ
内や学級内でロールプレイを行う方法等が考えられる。しかし、怒って
いる気持ちや励ましている気持ちを表現する場合、学級の仲間の前では
緊張したり、恥ずかしがったりして上手に表現できないことも考えられ
る。そのため、本実践では、気持ちを表現するビデオ作成とその発表会
の活動を取り入れる。また、ビデオを使用すれば、納得がいくまで撮影
を繰り返すことも可能であり、撮影したものを十分に検討し、表現内容

について納得いくものを作りやすく、今回の実践に相当と考える。

読み物資料を活用した学習では、小学校中高学年での情報モラル学習で広く使用されている上述の「悟の失敗」の読み取りを基にした授業を行う。

4.2. 実践の目的

文字によるネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いを理解する学習において、ビデオ作成の活動を中心に学習する群（以下、ビデオ作成群）と読み物資料の活用を中心に学習する群（以下、読み物資料活用群）を比較する。そこから、文字によるネットコミュニケーションの特徴に関する、児童の認識の違いを明らかにする。

4.3. 実践の概要

4.3.1. 領域・単元名

小学校5学年 総合的な学習の時間

「文字では気持ちが伝わりにくい」

4.3.2. 対象児童

公立小学校5学年2学級 61名

ビデオ作成群 1学級 30名

読み物資料活用群 1学級 31名

4.3.3. 実施時期

平成 22 年 3 月

4.3.4. 学習のねらい

(1) ビデオ作成群

メールでは気持ちが正しく伝わらないことの体験と、励ましている気持ちと怒っている気持ちを表すビデオ作成の体験を基に、対面と比較した文字によるネットコミュニケーションの特徴を考えることができる。

(2) 読み物資料活用群

メールでは気持ちが正しく伝わらないためにトラブルが起きた

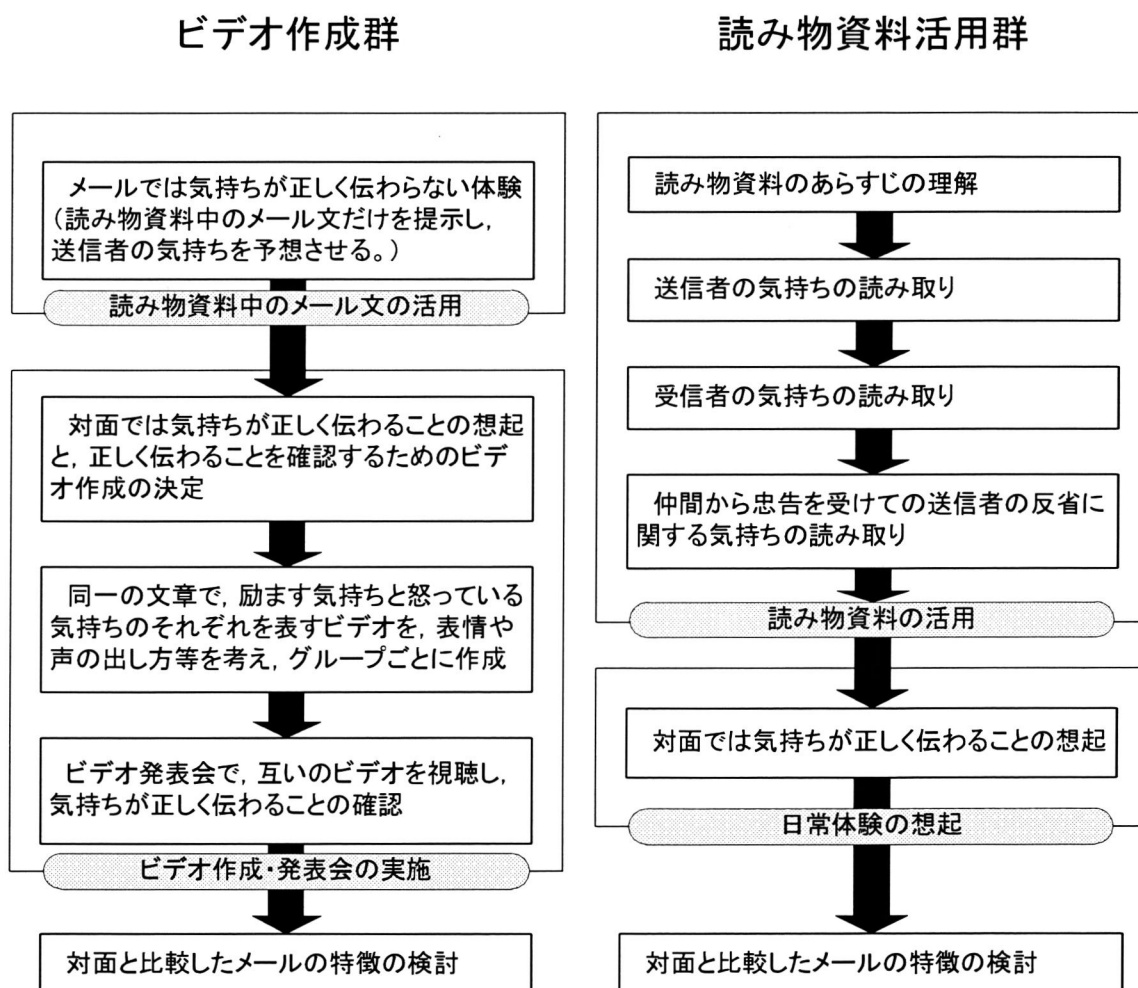


図 1 学習活動の展開

ことを題材とした読み物資料の読み取りを基に、対面と比較した文字によるネットコミュニケーションの特徴を考えることができる。

4.3.5. 学習活動の展開

学習活動の展開は、図1のとおりである。

(1) ビデオ作成群

ビデオ作成群では、文字によるネットコミュニケーションについて考えさせるために、送信者の気持ちが判断しにくいメール文を提示し、それを読むだけでは送信者が受信者を励ましているのか、怒っているのかを正しく判断できないことを体験させる。その後、今までの生活を振り返らせ、対面であればそのようなことがないことを想起させる。そして、送信者の気持ちを正しく判断できなかったメール文を表現を工夫して読み、励ましている気持ちと怒っている気持ちを表すビデオをグループごとに作成する。

ビデオ作成は、励ましている場合と怒っている場合で、顔の表情や声の出し方がどのように違うかを考えさせた上で活動を行わせる。その後の発表会では、励ましている気持ちと怒っている気持ちのそれぞれを表現したビデオを互いに視聴し、気持ちが正しく伝わることを確認する。最後に、対面のコミュニケーションと比較した文字によるネットコミュニケーションの特徴を比較させる。

ビデオ作成群が使用するメール文は、読み物資料活用群が使用する読み物資料中にあるメール文と同じものを使用する。

(2) 読み物資料活用群

読み物資料活用群では、メールでは気持ちが伝わらないためにトラブルが起きたことを題材とした読み物資料を活用し、送信者の気

持ち、受信者の気持ち、仲間からの忠告を受けての送信者の反省に関する気持ちの読み取りを行い、それと今までの対面でのコミュニケーションの体験を基に、文字によるネットコミュニケーションの特徴を考えさせる。

(3) 授業実践後の学習

研究の対象とする学習活動は上の通りであるが、ビデオ作成群と読み物資料活用群での情報モラル学習の内容に違いが生じないように、本授業実践後に次の学習を行う。

ビデオ作成群に対しては読み物資料活用群と同じ資料の読み取りを基に、登場人物の心情を十分に考えさせた上でさらにネットコミュニケーションの特徴を考えさせる学習を行う。読み物資料活用群に対しては、ビデオ作成群と同じビデオ作成を行わせ、そこでの気づきを基にさらにネットコミュニケーションの特徴を考えさせる学習を行う。

4.3.6. 使用題材

読み物資料「悟の失敗」³の内容は、仲よしの悟と健太は、普段は互いに荒っぽい言葉を使っている問題もなかったが、サッカーの試合でミスをした健太を励まそうと、悟がいつもの口調そのままの内容をメールしたため、健太が傷つくというものである。この題材の中で、悟が健太に送ったメール文は一部改変して使用する。改変したメール文は次の通りである。

『ちゃんとやれよ，健太』

今日の試合は残念だったな。せっかくおれがいいパスを回してやったのに，かんじんなところどころぶなんて，本当にどじだよ。試合にも負けちゃうし。次の試合ではちゃんとやれよ。じゃあな。悟より

原作では「足はけがしなくてよかったな。」の文があったが，この文を削除することで，メールの送り手の気持ちが分かりにくくなり，学習の目的により適していると考え，削除した。

4.3.7. 授業の時数・形態等

(1) ビデオ作成群

① 授業時数

2 時間

② 授業形態

ビデオ作成にかかわる活動はグループで行い，それ以外は一斉授業で行う。

③ 使用機器

- ・デジタルビデオカメラ 8 台

グループごとのビデオ撮影に使用する。

- ・コンピュータ 8 台 (OS : Windows XP)

撮影したビデオをグループごとに再生する際に使用する。

- ・大型テレビ (50 インチ) 1 台

学級全体で行うビデオ発表会に使用する。

④ その他

ビデオカメラの使用方法について、本単元開始前に1時間の授業を行い、基本的な操作法や撮影法について指導する。

読み物資料中のメール文は男子が作成したという設定であり、女子にはビデオで表現しにくい。そのため、ミニバスの試合でミスをしたため負けてしまったときに送ったという設定のメール文も提示し、必要に応じて使用させる。

(2) 読み物資料活用群

① 授業時数

1時間

② 授業形態

一斉授業で行う。

③ その他

読み物資料は、プリントしたものを児童に配付し、内容の読み取りがしやすいようにする。

主要な発問に対する考えを記入する学習プリントも配付し、自分の考えをしっかりとまとめた上で、発表できるようにする。

4.3.8. 実践結果の概要

(1) ビデオ作成群

第1時は、読み物資料中のメール文のみを提示し、児童の考えを挙手で確認した。その結果、送信者である悟が受信者である健太に対して怒っていると感じている児童が21名、健太に対して励ましていると感じている児童が9名であった。

このメール文のみでは、送信者が励ましているのか怒っているのかを判断できず、気持ちが正しく伝わらないことを学級全体で確認した。次

に対面のコミュニケーションの場合ではそのような問題はあまりないことを想起させた。さらに、そのことを確かめるために、励ましている気持ちと怒っている気持ちを表すビデオの作成とその発表会をすることを児童と教師で決定した。

ビデオ作成の前に、グループ内で、励ましている場合と怒っている場合で、顔の表情や声の出し方に、どのような違いがあるかを話し合わせた。その後、学級全体で考えを発表させた。励ましている場合の声の出し方は、優しく、明るくなどの意見が出された。怒っている場合の声の出し方は、大きく、どなるなどの意見が出された。また、励ましている場合の顔の表情は、笑顔で、優しくなどの意見が出された。怒っている場合の顔の表情は、にらむ、怖いなどの意見が出された。これらの意見を参考に、グループごとに、励ましている場合と怒っている場合の両方のビデオ撮影を行った。

2時では、作成したビデオを学級全体で視聴した。同一のメール文であっても、励ましている気持ち、怒っている気持ちを表現することができ、受信者に気持ちが正しく伝わることを確かめた。

その後、文字のみのネットコミュニケーションの特徴を対面と比較して学習プリントに記入した。そして、記入したことについて学級内で発表し合い、互いの考えを共有した。

(2) 読み物資料活用群

読み物資料活用群は、読み物資料のみを使って1時間の授業を行った。読み物資料を教師が読んで聞かせた後、あらすじを確認した。

送信者である悟がどんな気持ちでメールを送信したのかという教師の問いに対し、「励ますため」、「元気づけるため」との発言があった。

受信者である健太がメールを受け取った気持ちについては、「悲しい気持ち」などの発言があった。仲間からの忠告を聞いてからの送信者の気持ちについては、「言い方が強かった」、「悲しませてしまった」な

表1 メールの特徴に関する記述数

大分類	小分類	ビデオ作成群 (n=30)	読み物資料 活用群 (n=31)
伝達困難	感情・気持ちが伝わらない	25	18
	思い・考えが伝わらない	1	3
	内容が伝わらない	1	2
	その他	5	4
	小計	32	27
情報不足	表現(しゃべり方,身振り, 手振り等)が分からない。	2	2
	顔の表情が分からない	18	9
	声の強弱が分からない	3	3
	小計	23	14
不安	勘違いの不安	5	7
	判断・解釈できない不安	4	5
	友達関係悪化の不安	2	13
	小計	11	25
合計		66	66

どの発言があった。

その後、文字のみのネットコミュニケーションの特徴を対面と比較して学習プリントに記入した。そして、記入したことについて学級内で発表し合い、互いの考えを共有した。

4.4. 文字によるネットコミュニケーションの特徴に関するとらえ

4.4.1. 分析対象・方法

学習プリントに記入された、対面と比較した文字によるネットコミュニケーションの特徴について両群で比較した。両群共に、学級全体での話し合いの前に学習プリントを記入した。そのため、学習プリントの記述内容は他の児童の意見に影響されない内容である。

文字によるネットコミュニケーションの特徴に関する記述内容は、「伝達困難」、「情報不足」、「不安」の3つに分類することができた。

また、それらをさらに小分類に分けた結果を示したものが表1である。表中の記述数は、それぞれの群ごとに児童が記述した数を合計したものである。

なお、これとは別に、自由記述作文として学習を終えての感想を自由に記述させた。文字によるネットコミュニケーションの特徴に関する記述と関連があるものを取り出し、分析の対象とした。

4.4.2. 分析結果

(1) 文字によるネットコミュニケーションの特徴に関する記述

両群の記述数の合計は、実験群も統制群も同数であるが、大分類、小分類ごとの記述数には違いが見られる。

両群の大分類ごとの記述数について、 χ^2 検定を行ったところ、記述数の偏りが有意であったため、残差分析を行った。その結果が表 2 である。

「伝達困難」に関する記述数は、ビデオ作成群の 32 と読み物資料活用群の 27 に有意な差は見られない。しかし、「情報不足」に関する記述数は、ビデオ作成群の 23 が、読み物資料活用群の 14 より有意に多い傾向がある。さらに、「不安」に関する記述数は、読み物資料活用群の 25 が、ビデオ作成群の 11 より有意に多い。

群間の記述数の違いで有意傾向が見られた「情報不足」の小分類は、「顔の表情が分からない」で、ビデオ作成群の 18 が、読み物資料の 9 より有意に多い傾向がある（直接確率計算（片側検定）， $p=0.0610$ ）。

群間で記述数の違いが有意な「不安」の小分類は、「友達関係悪

表 2 メールの特徴についての分類別記述数と

χ^2 検定・残差分析の結果

群		伝達困難	情報不足	不安
ビデオ 作成群 (n=30)	記述数	32	23	11
	割合	48.5%	34.8%	16.7%
	残差	0.875 ns	1.744 +	-2.736 **
読み物資料 活用群 (n=31)	記述数	27	14	25
	割合	40.9%	21.2%	37.9%
	残差	-0.875 ns	-1.744 +	2.736 **

$\chi^2_{(2)}=8.057$ $p<.05$ $\text{Phi}=0.247$, $+p<.10$ $**p<.01$

化の不安」で、読み物資料作成群の13が、ビデオ作成群の2より有意に多い（直接確率計算（片側検定）， $p=0.0036$ ）。

(2) 自由記述作文

ビデオ作成群の自由記述作文の例を示す。

- ・ビデオを見ると、励ましているか、怒っているかがよく分かった。ビデオで伝えると分かりやすい。（A児）
- ・（ビデオでは）声とか表情とかで、励ましているか、怒っているかがよく分かった。（B児）
- ・（対面では）人それぞれ、いろいろ気をつけて話しているため、気持ちが伝わるのが分かった。（C児）

A児、B児は、ビデオでは気持ちが正しく伝わることを記述している。このようにビデオや対面の場合には気持ちが正しく伝わりやすいことについて記述した児童は、A児、B児以外にも11名いた。C児はさらに、このような授業の場面だけでなく、普段の会話でも、人は声の出し方や表情などを意識して話しているのではないかと考えている。ビデオ作成群の児童が書いた自由記述作文の中に、友達関係の悪化など、メールの使用について明らかに不安を感じていると判断できる記述は見られなかった。

次に読み物資料活用群における自由記述作文の例を示す。

- ・メールを使うと読んだ人が本当にそう思っているのか（送信者の気持ちや意図が受信者に伝わっているのか）が心配になる。（D児）
- ・メールだと（対面では）いつも伝わっている言葉も違う気持ちに

伝わる。少し嫌なことを打つだけで、相手には嫌味に感じてしまうので不安になる。(E児)

- ・メールを読んでも(送信者が)怒っているかが分からないことがあるし、言葉によって相手(受信者)の心に傷がつくこともある。(F児)

D児, E児, F児は, どれもメール使用についての不安を記述している。このようにメール使用の不安に関する記述をしている児童は他にも5名いた。F児は, 気持ちが正しく伝わらないということだけでなく, 相手の心を傷つけてしまう可能性についても記述している。

4.4.3. 考察

ビデオ作成群では, メールの特徴に関する記述について, 「不安」の記述は11であり, 読み物資料活用群の25と比べて有意に少ない。また, 自由記述作文の記述からは, 文字によるネットコミュニケーションに大きな不安を感じていないことが分かる。また, 対面によるコミュニケーションでは声や顔の表情などにより送信者の気持ちが受信者に正しく伝わることを体験を通して学習できたと考えられる。

読み物資料活用群では「情報不足」に関する気づきが, ビデオ活用群よりも少なくなる傾向が見られた。これは, 実際に対面で相手に気持ちを伝える活動を行っていないためと考えられる。相手に気持ちを伝えるためには, 顔の表情や声の出し方が関係していることは, 実際に体験しなければ分からないことであると考えられる。

そして, 「不安」に関する記述数は25でビデオ作成群の11より有意に多くなった。これは, 本実践で使用した読み物資料が, メールでは気持ちが正しく伝わらなかったことによる友達関係の悪化を扱っているた

めと考えられる。メールは送信内容をよく考えないと友達とトラブルになるということを見童に強く意識させることになったと考える。

4.5. まとめと課題

4.5.1. まとめ

望ましいネットコミュニケーションの力をつけるための基礎として学ぶべきことは、文字によるネットコミュニケーションの特徴を正しくとらえることであり、メール等の使用に不安感を持たせることではない。読み物資料活用群の学習よりも、ビデオ作成群のように実体験を通じた学習の方が望ましい結果が得られたと言える。

本実践で使用した読み物資料により情報モラル学習を進めることは、メール等を使用することに対する見童の不安を必要以上に増大させる可能性がある。ただ、今回のビデオ作成群の授業のみでは、文字によるネットコミュニケーションにおける受信者の立場、気持ちを十分に考えさせることができたとは言えない。必要以上に不安を増大させることは望ましくないが、トラブルが起こる可能性やその具体例について考えさせることは必要である。

4.5.2. 課題

これらのことを総合して考えると、ビデオ作成群の学習と、読み物資料活用群の学習を組み合わせた授業構成等を考える必要がある。ビデオ作成のような体験でネットコミュニケーションの特徴を正しくとらえ、その上で、トラブルの例の読み物資料からよりよいネットコミュニケーションのあり方を考えさせるべきである。この

ような単元の開発・実践等を次章で行う。

－ 第 4 章 参考文献 －

- ¹ 東京教育メディア活用研究会，電子メールを気持ちよく使うには！－文字を通じたコミュニケーションの問題－，二見美佐子編 小学校ネット教育簡単ガイドブック，2009，pp.27-32
- ² 長谷川春生，久保田善彦，中里真一，情報モラル指導におけるネットコミュニケーション体験の効果，日本教育工学会論文誌，Vol. 34, No. 4, 2011, pp. 407-416
- ³ 前掲書 1

第5章 ビデオ作成の体験と読み物資料の活用を 組み合わせた学習

前章では、ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料を基にした学習を比較し、ビデオ作成の体験を基にした学習の方がネットコミュニケーションの特徴を理解するために有効であることを考察した。しかし、その一方で、受信者の気持ちを考えた発信等をするためには、相手の気持ちを考えさせる読み物資料による学習の必要性も明らかになった。本章では、それぞれの学習の特徴を生かして2つの学習を組み合わせた単元を開発・実践し、その結果を分析・検討する。

5.1. 実践の意図

5.1.1. 読み物資料を活用したネットコミュニケーションにかかわる 情報モラル学習

ネットコミュニケーションでは送信者の気持ちが受信者に正しく伝わらないことに気付き、メール等を行う場合には相手の気持ちを考え、言葉遣いに気を付けるなどの配慮が必要であることを学習するための授業が提案されている¹²³⁴。これらの実践は、すべて読み物資料「悟の失敗」を使用し、道徳の授業として実践されたものである。文部科学省の委託事業として作成された『情報モラル』指導実践キックオフガイド⁵にも、この「悟の失敗」を使った実践例が紹介されている。

これらの実践例における学習活動は、主に登場人物の心情等の読み取りを通じた学習である。ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの特徴等を具体的に比較することや、その特徴を基に気持ちを正しく伝えるための留意点等について検討することは、十

分に行われていない。

5.1.2. 体験を取り入れたネットコミュニケーションにかかわる情報モラル学習

第2章で述べたとおり，筆者らは，校内LANを使用したチャット体験を基に，ネットコミュニケーションに参加する態度，他の参加者への思いやり・気配り，文・言葉・記号等の使い方に関するルール・マナー等を学習する授業を実践した⁶。その結果，チャットの会話例を基に学習を進めるよりも，実際に児童自身にチャットを体験させ，その体験を基に学習を進める方が，望ましいネットコミュニケーションの力が付くことが明らかになった。

このことから，ネットコミュニケーションでは送信者から受信者へ気持ちが正しく伝わりにくいことを理解し，気持ちを正しく伝えるための留意点等を学習する活動においても，ネットコミュニケーションや対面によるコミュニケーションの特徴を理解するための体験を取り入れることにより学習の効果を高めることができるのではないかと考えた。

5.2. 実践の目的

メール等のネットコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わりにくいことを理解し，ネットコミュニケーションの留意点を考え，気持ちが正しく伝わるようにメール等を作成する学習において，読み物資料の読み取りに加えて，体験を取り入れた単元を開発する。その授業実践における児童の学習の様子等を基に，体験を取り入れることの

効果を検討する。

5.3. 単元の開発

5.3.1. 読み物資料による学習の現状と課題

上述の通り，小学校におけるネットコミュニケーションに関する学習は読み物資料「悟の失敗」を使用して行われることが多い。この読み物資料のあらすじは，仲よしの悟と健太は，普段は互いに荒っぽい言葉を使っている問題もなかったが，サッカーの試合でミスをした健太を励まそうと，悟がいつもの口調そのままの内容をメールしたた

表1 「悟の失敗」を活用した授業実践例

文献名	すべての先生のための『情報モラル』指導実践キックオフガイド	小学校ネット教育簡単ガイドブック	いじめ問題の解決に向けてⅡ
著者・発行年	日本教育工学振興会・2007	東京教育メディア活用研究会・2009	愛媛県教育委員会人権教育課・2009
対象学年・教科	4～6年・道徳	4～6年・道徳	中高学年・道徳
事前学習	事前にコンピュータで電子メールや掲示板のミニ体験をして，それがどのようなものか感じ取る。	友達同士で自由にメールのやり取りの体験をさせ，メール体験の感想等を書かせる	メールで自分の思いを相手に伝える体験をさせ，そのとき気付いたことや感じたことをまとめさせる。
本時の学習のねらいと考えられる部分の記述	相手が直接見えなくても相手を感じ，尊重する心情を伝えるための留意点について学習する。	時と場をわきまえて，相手の立場に立って心のこもった接し方ができるような心情を養う。	文字情報のみによるコミュニケーションでは，友達のことを知らず知らずのうちに傷つけることもあることに気付かせる。読む人を思いやり，書いたことに責任をもつ態度を育てる。
学習を通して児童に考えさせたいメール作成の留意点にかかわる記述	実際の話し言葉をそのまま文字にしても，気持ちを表せないことを体験を通じて理解させ，パソコンや携帯電話の電子メールによる文字情報のみのコミュニケーションでは，どんな文章にすると，相手にきちんと気持ちを伝えられるのかを考えさせる。	メールを書く時は，相手がどんな気持ちになるか考えて書くことが大切。 文字で書く時は言葉遣いに気を付けて書かないといけない。	メールを受け取る相手の気持ちや立場を考え，十分に言葉を選んで，丁寧に伝えることの大切さに気付かせる。

め、健太が傷つくというものである。この読み物資料の中で、悟が健太に送ったメール文は次の通りである。

『ちゃんとやれよ，健太』

今日の試合は残念だったな。せっかくおれがいいパスを回してやったのに，かんじんなところでころぶなんて，本当にどじだよ。試合も負けちゃうし。足はけがしてなくてよかったな。次の試合では，ちゃんとやれよ。じゃあな。悟より

(1) 「悟の失敗」を使用した授業実践例

「悟の失敗」を使用した授業実践例の中から，具体的に学習のねらいや手だてが説明されているもの3つを選び，検討の対象とした。学習指導案等の記述を基に，学習のねらい，学習を通して児童に考えさせたいメール作成の留意点をまとめたものが表1である。

3つの実践例は，道徳の授業として行われている。学習のねらいを見ると，「小学校ネット教育簡単ガイドブック」や「いじめ問題の解決に向けてⅡ」では，望ましい心情を養うことや態度を育てることに重点を置いていることが分かる。学習を通して児童に考えさせたいメール作成の留意点は，それぞれの実践で違いはあるが，相手の気持ちを考え，丁寧に伝えること，言葉遣いに気を付けることなどである。このように，心情や態度の育成を学習のねらいとして，部分的にネットコミュニケーションの特徴や留意点を考えさせる学習だけでは，現在起きているネットコミュニケーションのトラブル等を防止することは難しいように思われる。

また，3つの実践例は，すべて事前学習としてコンピュータ室内のLAN等を使用し，メール等のやり取りを行わせている。読み物資料の

内容がメールによるトラブルであるため、児童全員がメールを実際に行い、その概要を知ることは重要である。しかし、メールでやり取りする内容については触れられていない。例えば「すべての先生のための『情報モラル』指導実践キックオフガイド」では、このメールのやり取りを通して、実際の話し言葉をそのまま文字にしても、気持ちを表せないことを体験を通じて理解させることをねらっている。しかしネットコミュニケーションのすべてで気持ちが正しく伝わらないわけではない。メールのやり取りを実際にさせるのであれば、気持ちが正しく伝わらないことが実感できるような場面を設定する必要がある。

「悟の失敗」は、メールを送った悟と受け取った健太の気持ちを対比できるように作られた読み物資料であり、メールでは気持ちが正しく伝わらないことがあることに気付くために適した資料である。そのことを通して、相手の立場に立って心のこもった接し方ができるような心情を養うためには適当な資料である。しかし、具体的にどのような言葉遣いをすればよいかについて十分に考えることができるとは限らない。実践例を見ても、どのような言葉を使うときに特に注意が必要なのか、また、どのような言葉遣いをすればトラブルが未然に防げるのかなどについて、意識的に考える学習場面はない。

(2) 「悟の失敗」を使用した授業実践の評価

「悟の失敗」の実践例は紹介されているが、授業実践についての詳細な分析・検討結果は報告されていない。授業実践結果の概要については、井上の報告⁷がある。

この実践は、小学5年生 33名に対して、道徳の授業として行われ

ている。学習のねらいは、友達同士でも電子メールなどを書いて気持ちを伝えるときには丁寧な書き方をする等、相手を考えることの大切さを実感させることである。他の実践例と同様に、授業前に電子メールにより友達との交流を行う時間を設けている。

「悟の失敗」を使用した道徳授業後の児童の気付きは次の通りであった。

ア いつも使っている言葉も、相手の気持ちによっては通じない。

18人

イ 丁寧な言葉遣いにしないと相手が誤解する。7人

ウ その他。8人

授業者は、主人公に共感し、話し言葉と異なり感情が分からないという電子メールの特徴を理解し、相手に誤解のないように丁寧な言葉遣いにした方がよい等、道徳的な心情の深まりが見られた児童が7割以上になったと考察している。この7割の児童が考えた内容とは、上の児童の気付きウを除く、ア、イであると思われる。アは、ネットコミュニケーションでは、気持ちの伝達が難しいことについての記述である。児童の半分以上がこのことについて記述している。イは、丁寧な言葉遣いにするなどの具体的な対応についての記述であり、これを記述した児童は7人で、全体の2割程度である。道徳の授業としては一定の成果があったと考えられる。しかし、ネットコミュニケーションにかかわる情報モラル学習として考えると必ずしも十分とはいえない。丁寧な言葉遣いをするなど気持ちが正しく伝わるための方法について考えた児童は2割程度であり、授業を通して気持ちが正しく伝わるメール等を作成する力を付けることができたとはいえない。

5.3.2. 体験を通して考える活動の必要性

気持ちが正しく伝わりにくいなどのネットコミュニケーションの特徴を理解させるには、体験を取り入れ、ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いを十分に実感させることが有効と考える。

この活動で取り入れる体験については、ネットコミュニケーションに関する体験と、対面によるコミュニケーションに関する体験の両方が考えられる。

ネットコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わらないことを実感させるためには、複数の気持ちの読み取りが可能なメール文などを示し、人によってとらえ方が違うことを確かめることなどで可能である。「悟の失敗」の中のメール文も、それを読んだだけでは、健太を励ましているのか、怒っているのかが判断できない。学級内で意見を出させれば2つの意見で対立すると思われる。このようにすれば、児童の中にも文字だけでは気持ちが伝わらないことが認識され、それについての課題意識も高めることができると思われる。これを行えば、多くの時間が必要となるような体験活動を取り入れる必要性は高くないと考える。

対面によるコミュニケーションにおいて気持ちが正しく伝わることは、日常生活でいつも経験していることであり、普段意識されていないことである。この普段意識されていないことを体験を通して十分に実感させることが、ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いを十分に認識させるために役立つと考える。

このようなことから、本実践では、ネットコミュニケーションでは

気持ちが正しく伝わらないことを実感させるための活動として、気持ちの読み取りが難しいメール文を提示する。その後、対面によるコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わることを体験させる活動を取り入れ、児童に両者の違いを考えさせる。

対面によるコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わることを体験するには、グループ内や学級内でロールプレイを行う方法等が考えられる。しかし、励ましている気持ちや怒っている気持ちを表現する場合、人前では緊張したり、恥ずかしがったりして上手に表現できないことも考えられる。そのため、本実践では、励ましている気持ちと怒っている気持ちの両方を表現するビデオ作成とその発表会の活動を取り入れる。ビデオを使用すれば、納得がいくまで撮影を繰り返すことも可能であり、撮影したものを十分に検討し、表現内容について納得いくものを作りやすく、今回の実践に相当と考える。

ビデオ作成の体験によって、対面によるコミュニケーションでは声の出し方や顔の表情など文字情報以外の要素があるため、気持ちが伝わりやすいことを実感させることができる。そのことを通して、実際にメール等を作成する際には、声の出し方や表情で表現ができないことを意識した上で、どのようなことに気を付け、どのような言葉を使えば気持ちが正しく伝わるのかというようなことについても課題意識が持てると考える。

このようにネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの比較を十分にさせることにより、ネットコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わりにくいことを理解させることができ、ネットコミュニケーションの留意点を具体的に考えさせることができる

と考える。

5.4. 実践の概要

5.4.1. 領域・単元名

小学5年 総合的な学習の時間

「文字では気持ちが伝わりにくい」

相手を思いやる心情等を養うだけでなく、ビデオ作成の体験等を取り入れ、具体的なメール作成の留意点等を考えさせる活動となるため総合的な学習の時間に位置付けた。

5.4.2. 対象児童

公立小学校5学年1学級30名

5.4.3. 活動期間・時数

平成22年3月・3時間

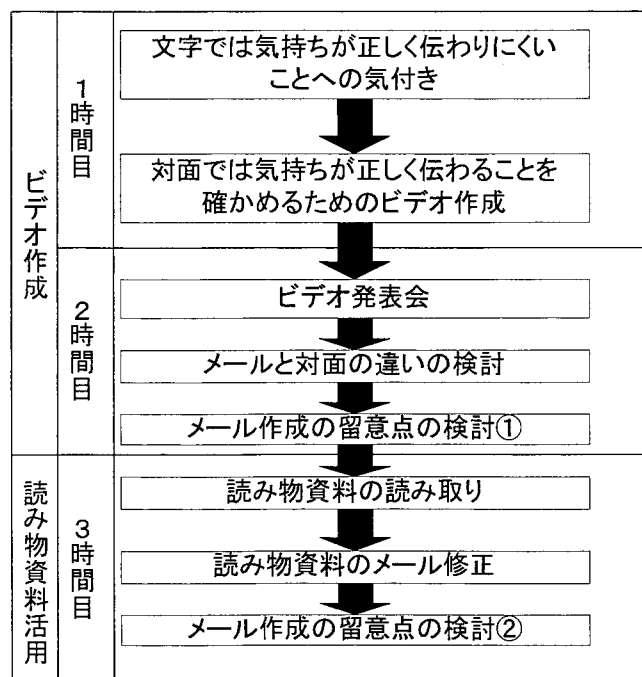


図1 学習活動の展開

5.4.4. 学習活動の展開

学習活動の展開は図1の通りである。ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いをビデオ作成の体験等を通して対比的に考える活動を取り入れたことが特徴である。また、読み物資料「悟の失敗」による登場人物の気持ちの読み取りも取り入れ、心情面についても考えさせるようにした。「悟の失敗」の読み取り後は、メールを作成する際の留意点についてのみ考えさせるのではなく、読み物資料中のメール文を気持ちが正しく伝わるように修正する活動も取り入れ、より実践的な活動となるようにした。

5.4.5. 学習のねらい

文字だけのメールでは気持ちが正しく伝わりにくいことに気づき、メールを作成する際の留意点を考え、相手に気持ちが正しく伝わるメール文を作ることができる。

5.4.6. 使用題材

読み物資料「悟の失敗」で、悟が健太に送ったメール文を一部改変した。原作では「足はけがしなくてよかったな。」との文があったが、この文を削除した。このことによりメールの送信者である悟は健太を励ますつもりだったことが分かりにくくなり、メールでは気持ちが伝わりにくいことを学習するためにより適当であると考えたためである。

5.4.7. 使用機器

a デジタルビデオカメラ 8台

グループごとのビデオ撮影に使用

b コンピュータ 8台 (OS : Windows XP)

撮影したビデオをグループごとに再生する際に使用

c 大型テレビ（50インチ）1台

表2 授業実践結果の概要

主な学習活動	児童の主な気付き・考え・活動等
<p>1 時間目</p> <p>1. 「悟の失敗」のメール文のみを提示し、悟が、励ましているのか怒っているのか分からないことを実感する。</p> <p>2. 日常の対面の場面では相手の気持ちが理解できると予想を立て、それを確かめるために「悟の失敗」のメール文を使って、励ます気持ちと怒っている気持ちを表すビデオ作りの体験に取り組む。</p> <p>※女子が表現しやすいメール文も用意し、必要に応じて使用させた。</p> <p>※ビデオの使用法については事前に操作法を学習する時間を1時間設けて指導した。</p>	<p>次のように考えが2つに分かれた。</p> <p>悟は励まそうとしている・・・9名 悟は怒っている・・・21名</p> <p>励ましているときと怒っているときの違いは何かを話し合い、次の点を確認した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・励ましているとき 声の出し方：優しく、柔らかくなど 表情：笑顔で、明るくなど ・怒っているとき 声の出し方：どなる、暗くなど 表情：にらむ、目をつり上げるなど <p>その後、6つのグループに分かれ、それぞれの気持ちを表現するビデオを作成した。</p>
<p>2 時間目</p> <p>3. ビデオ発表会を行い、作成したビデオを互いに視聴し、気持ちが正しく伝わることを確かめる。</p> <p>4. メールと対面の違いを検討する。</p> <p>5. メール作成の留意点を検討する。</p>	<p>すべてのビデオについて、どの児童も、励ましている気持ちか、怒っている気持ちかを正しく判断することができた。</p> <p>次のような気付きがあった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メールは気持ちが伝わりにくい。 ・メールでは表情が分からない。 ・メールだと人それぞれとらえ方が違う。 <p>次のような発表があった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・丁寧な言葉を使う。・優しい言葉を使う。 ・相手の気持ちを考える。 ・具体的に書く。（詳しくは分析結果参照）
<p>3 時間目</p> <p>6. 「悟の失敗」の読み取りを行う。</p> <p>(1)悟がどんな気持ちでメールを出したのか考える。</p> <p>(2)メールを受け取った健太の気持ちを、健太の様子から考える。</p> <p>(3)友達の忠告から、悟がどんなことを感じたかを考える。</p> <p>7. 悟が健太に送ったメールを励ます気持ちが伝わるように修正する。</p> <p>8. メール作成の留意点を再度検討する。</p>	<p>発問に対する児童の発言は次のとおり。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・元気づけようとした。・励まそうと思った。 ・悪口を書かなくてもいいのに。・悟なんてきらいだ。 ・優しい感じで書けばよかった。・いつもどおりの言葉ではだめなんだ。 ・「ドジ」の言葉は違う言葉に修正するなど、全児童がメールを修正。 <p>(詳しくは修正メールの例、分析結果を参照)</p> <p>5と同様の気付きが見られたが、相手の気持ちに関わる記述が増えた。気付きの総数も増加した。（詳しくは分析結果参照）</p>

学級全体で行うビデオ発表会で使用

5.4.8. 実践結果の概要

授業実践結果の概要は表2の通りである。また、3時間目の「悟の失敗」の読み取り後に、資料中のメール文を、励ます気持ちが分かるように修正した例を示す。

健太へ

今日の試合はざんねんだったな。パスを回したときにころぶなんて、だれにでもあることだよ。試合は負けちゃったけど、次の試合では今日負けたくやしさを胸にがんばっていこうぜ。(^_^) (笑顔の顔文字) 悟より

原文では、「どじだよな。」となっていた部分が、「だれにでもあることだよ。」となっている。また、「次の試合ではちゃんとやれよ。」となっていた部分が、「次の試合では今日負けたくやしさを胸にがんばっていこうぜ。」となっている。さらに顔文字も加えられている。このようなメールの修正に全児童が取り組んだ。後述のように修正の際に意識した留意点の数に違いはあるが、全児童がメールの修正を行うことができた。

5.5. メール作成の留意点

5.5.1. 分析対象・方法

メール作成の留意点を考える活動は、図1のとおり、メール作成の留意点の検討①、メール作成の留意点の検討②の2回行った。この活動の際に、「自分がメールを書くときに、どんなことに気を付けます

表3 メール作成の留意点の分類

分類	内容	記述の具体例
言葉・記号の使用法	丁寧な言葉を使う, 丁寧な言い方をする	・語尾に, 「です」「ます」をつける ・丁寧語を使う
	優しい言葉を使う, 優しい言い方をする	・優しい感じの言葉を使う。 ・「だよ」など, 語尾を優しくする
	誹謗中傷の言葉・きつい言葉を使わない	・よくない言葉を使わない ・きつい言葉を使わない
	紛らわしい言葉を使わない	・よく分からない言葉を使わない ・紛らわしい言葉を使わない。
	絵文字・顔文字・記号を上手に使う	・気持ちを伝えたいところで顔文字を入れる。
	その他	・言葉に気を付ける
相手意識	相手の気持ち・状況を考える。	・相手の気持ちを考える ・相手のその時の状況を考える
	相手がもらったときにどう思うか考える	・相手の気持ちを予想して, よく考える
	その他	・相手がいやなことは書かない
正確さ・具体性	自分の気持ちが正しく伝わるようにする。	・気持ちがはっきり分かるようにする
	具体的に書くようにする	・相手に具体的に分かるようにする
	その他	・間違えているところはないか確かめる

表4 メール作成の留意点の分類別記述数 (n=30)

	分類	記述数	平均	標準偏差	最大記述数	最小記述数	記述人数(名)	記述割合
2時間目	言葉・記号の使用法	55	1.83	0.90	4	0	28	93%
	相手意識	10	0.33	0.54	2	0	9	30%
	正確さ・具体性	12	0.40	0.49	1	0	12	40%
	合計	77	2.57	1.17	5	0	29	97%
3時間目	言葉・記号の使用法	58	1.93	0.89	4	0	29	97%
	相手意識	29	0.97	0.75	2	0	21	70%
	正確さ・具体性	15	0.50	0.67	3	0	13	43%
	合計	102	3.40	1.38	6	1	30	100%

記述数は、児童30名全員の記述数の合計、記述は複数回答可とした記述人数とは各分類で1つ以上の記述をした人数、記述割合はその割合を示す

か。」の質問に対して児童が学習プリントに箇条書きで記述した内容を分析した。記述は児童が考えついたものをすべて記入させる複数回答とした。記入内容については学級内で発表し合っているが、学習プリントへの記入は発表前であり、他の児童が発表した内容による影響は受けていない。記述内容の分類は、表3のとおり、次の3つに分類することができた。「言葉・記号の使用法」は、メール中の言葉や記号の使い方について記述したものである。「相手意識」は、相手の気持ちや状況をよく考えることなどについて記述したものである。「正確さ・具体性」は、考えや気持ちが正確に伝わるように具体的に記述することなどについて記述したものである。

5.5.2. 結果

授業2時間目と3時間目に記入したメール作成の留意点は表4のとおりである。

2時間目は、合計77の記述があった。記入があった児童は30名中29名で、1人当たりの平均は2.57である。1名を除いた残りの児童に記述があった。分類別に見ると、言葉・記号の使用法が一番多く55であった。記入があった児童は28名で、1人当たりの平均は1.83である。

授業3時間目は、合計102の記述があった。児童30名全員に記述があり、1人当たりの平均は3.40である。分類別に見ると、一番多いのは言葉・記号の使用法であり、2時間目と同じであるが、相手意識にかかわる気付きが29と増加している。これは児童30名中21名により記述され、平均は0.97である。

表5 メール作成の留意点の分類別記述数と χ^2 検定・残差分析の結果(n=30)

		言葉・記号の 使用法	相手意識	正確さ・具体性	合計
授業 2時間目	記述数	55	10	12	77
	割合	71.4%	13.0%	15.6%	100%
	残差	2.000 *	-2.478 *	0.162	
授業 3時間目	記述数	58	29	15	102
	割合	56.9%	28.4%	14.7%	100%
	残差	-2.000 *	2.478 *	-0.162	

$\chi^2_{(2)}=6.301, p<.05$ * $p<.05$

2時間目と3時間目の分類ごとの記述数について、JavaScript-STAR version 5.5.7jを使用し、 χ^2 検定を行ったところ、記述数の偏りが有意であった(表5)。残差分析の結果、「言葉・記号の使用法」については、2時間目の記述数の割合が3時間目の記述数の割合より有意に高く、「相手意識」については、3時間目の記述数の割合が2時間目の記述数の割合より有意に高い。

5.5.3. 考察

1・2時間目のビデオ作成を通じた活動後には、メール作成の留意点について、言葉・記号の使用法に関する記述の割合が高くなった。これは、ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションを比較した結果、ネットコミュニケーションでは、声の出し方、顔の表情が伝えられず、気持ちが正しく伝わらないという事実を強く認識したためと思われる。そのため、言葉・記号の使用法に慎重にならなければならないと考えたと推察できる。ただし、この時点では、相手意識に関する気付きが少なく、メールの送り手の気持ちを具体的に考えることはしていない。

その後、3時間目に読み物資料を使用した活動後には、相手意識に関する記述の割合が高くなった。読み物資料から、送信者の気持ちが

受信者に正しく伝わらなかったため、受信者が傷ついたことを読み取り、メールを送るときは、受信する側に気持ちを正しく伝えることの大切さ、受信する側の気持ちをよく考えることの大切さを学習したためと思われる。

3 時間目のメール作成の留意点の記述には、ビデオ作成と読み物資料活用の両方の学習の成果が表れると考えられる。3 時間目の記述は全児童の記述があり、その平均も 3.40 であった。単純に比較することは難しいが、井上の実践よりも、留意点を考えた児童の数は多い。また、気付きの平均からは、複数の観点から気付くことができた児童が多かったことが分かる。

2 時間目の段階では、相手意識に関する気付きが少ない。メール文は気持ちが正しく伝わらないことがあることに気付き、ビデオ作成・発表を通して、ネットコミュニケーションと対面によるコミュニケーションの違いを考えるとという 1・2 時間目の学習活動だけでは、相手意識に関する気付きを持たせるためには不十分であることが分かった。

ビデオ作成と資料読み取りの両方の活動を取り入れることが、言葉・記号の使用と相手意識の両面からメール作成の留意点を考えるために必要と考えられる。

5.6. メール修正の留意点

5.6.1. 分析対象・方法

表6 メール修正の留意点の分類別記述数 (n=30)

大分類	分類	記述数	平均	標準偏差	最大記述数	最小記述数	記述人数(名)	記述割合
一般性のあるルール・マナー	言葉・記号の使用法	28	0.93	0.77	2	0	20	67%
	相手意識	17	0.57	0.62	2	0	15	50%
	正確さ・具体性	4	0.13	0.34	1	0	4	13%
	小計	49	1.63	1.08	4	0	25	83%
題材固有の留意点	健太を責めない	10	0.33	0.60	2	0	8	27%
	健太を励ます	18	0.60	0.49	1	0	18	60%
	その他	7	0.23	0.50	2	0	6	20%
	小計	35	1.17	0.97	4	0	23	77%
合計		84	2.80	1.38	8	1	30	100%

記述数は、児童30名全員の記述数の合計したもの、記述は複数回答可とした
記述人数とは各分類で1つ以上の記述をした人数、記述割合はその割合を示す

メール修正の留意点は、「メール文を励ましの気持ちが分かるように修正するために、どんなことに気を付けて書きましたか。」の質問に対して児童が学習プリントに簡条書きで記述した内容を分析した。児童が記述したものを分類し、学級児童全体の記述数を集計したものが表6である。記述は児童が考えついたものをすべて記入させる複数回答とした。記入内容については学級内で発表し合っているが、学習プリントへの記入は発表前であり、他の児童が発表した内容による影響は受けていない。

児童が記述したメール修正の留意点の記述内容は、「一般性のあるルール・マナー」と「題材固有の留意点」の大分類に分けることができた。

「一般性のあるルール・マナー」は、留意点の内容が読み物資料中のメール文の修正のみに限定されるものでなく、通常のメールの際にも適用されると考えられるものである。これは、上述のメール作成の留意点と同じであり、分類も同様に3つとした。「題材固有の留意点」

は、「健太を責めない」「健太を励ます」など、読み物資料中のメール固有の内容に関係した留意点である。

5.6.2. 結果

表6の合計欄を見ると、児童全員が自分自身でメール修正の留意点を考えたことが分かる。1人当たりの記述数の平均は2.80である。一般性のあるルール・マナーの記述数は49、題材固有の留意点の記述数は35であり、一般性のあるルール・マナーの方が有意に多い傾向があった（直接確立計算、 $p=0.0778$ （片側検定））。

5.6.3. 考察

児童全員が自分で考えた留意点を基にメールの修正を行うことができ、学習のねらいを達成することができた。また、83%の児童が一般性のあるルール・マナーを基に修正点を考えることができた。読み物資料「悟の失敗」のみを使用して授業を進める場合は、「健太を責めない」「健太を励ます」などの題材固有の留意点に基づいた直接的な修正内容が多くなることも考えられる。一般性のあるルール・マナーの観点から修正が行われている場合は、今回のメール修正の経験が児童自身がメールを作成する際にも生かさせる可能性があり、ネットコミュニケーションの特徴やその正しい使い方の学習としては適切と考えられる。

5.7. まとめ

5.7.1. まとめ

3時間の学習を通して、児童全員が自分がメールを作成する際の留

意点を考えることができた。また、「悟の失敗」中のメール文の修正も、全児童が自分で考えた留意点を基に行うことができた。メール作成の留意点は1人当たり平均3.40、メール修正の留意点は1人当たり平均2.80の記述があり、多くの児童が複数の視点から考えることもできた。

井上の実践のように、電子メールによる友達との交流の後に、1時間で「悟の失敗」を使用した学習を行った結果より、ネットコミュニケーションの際に気持ちが正しく伝わる方法を考えることができたと考えられる。

このような学習の成果が見られたことは、授業時数が3時間であったことも関係していると考えられる。しかし、単に授業時数を増やすだけでは学習の成果を高めることはできない。表7は、今回の実践で各時間の終わりに児童に記入させた授業アンケートの結果である。

「授業は、楽しかったか」「授業の内容は、ためになったり役立ったりするものか」ではどの時間も高い数値となっている。また、「授業では、自分の考えを持てたか」の項目では、授業が進むと共に値も高くなり、メールの作成・修正の留意点等について自分の考えが持てる

表7 授業アンケート結果(n=30)

質問事項		1時間目	2時間目	3時間目
授業は、楽しかったか	平均	3.47	3.40	3.17
	標準偏差	0.67	0.61	0.73
授業では、自分の考えを持てたか	平均	3.00	3.17	3.43
	標準偏差	0.86	0.86	0.67
授業では、自分の考えを伝えたり、発表したりできたか	平均	2.93	3.17	2.83
	標準偏差	0.77	0.82	1.04
授業の内容は、ためになったり、役立ったりするものか	平均	3.17	3.30	3.23
	標準偏差	0.64	0.64	0.76

4件法 (4:すごく思う, 3:まあまあ思う, 2:あまり思わない, 1:まるで思わない) による結果

ようになっていったことが推測される。天井効果の見られる項目が多いため、これ以上の分析は難しいが、授業を楽しく、ためになるものと感じながら、考えを深めていったと考えられる。

また、本実践を通してビデオ作成と読み物資料活用の学習に違いがあることが示唆された。ビデオ作成を通じた学習では、メール作成の留意点の中で、言葉・記号の使用法の割合が高く、読み物資料を活用した学習では、相手意識の割合が高くなった。メール作成の際には、言葉・記号の使用法も相手意識もどちらも重要である。今回のように、ビデオ作成と読み物資料活用の学習を組み合わせることは効果的であったと考えられる。

5.7.2. 課題

本実践の指導計画は3時間であるが、総合的な学習の時間や道徳の時数は限られている。今後、小学校6年間における情報モラル学習の指導計画全体の見直しを行っていく必要がある。小学校段階で学習すべきものを再検討し、重点化していくことが必要と考える。また、本実践は総合的な学習の時間に位置付けて実践したが、道徳の時間として扱える部分もある。双方のねらい等を十分に考え、位置付けを再検討する必要がある。

本実践は、対面によるコミュニケーションについての体験を取り入れたが、ネットコミュニケーションにかかわる体験活動の可能性についても検討し、さらに授業実践を進めていきたい。

- ¹ 東京教育メディア活用研究会，電子メールを気持ちよく使うには！
ー文字を通したコミュニケーションの問題ー，二見美佐子編著
小学校ネット教育簡単ガイドブック，明治図書，2009，pp. 27-32
- ² 愛媛県教育委員会人権教育課，モラルとマナーの確立 相手に気持ちよく伝えよう，いじめの解決に向けてⅡ，愛媛県教育委員会人権教育課，2009，pp.15-18
- ³ 井上莉委子，情報化社会に対応した道徳性の育成～情報モラルを育てる道徳の時間の工夫～，平成16年度東京都教員研究生「カリキュラム開発・研究」研究報告書，東京都教職員研修センター，2004，
http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/information/kenkyuhoukoku_kiyou/pdf/ka16/d-inoue.pdf
- ⁴ 栗石洋子：学習指導案（道徳）「うまく気持ちを伝えるには・・・」，平成20年度仙台市教育センター情報教育研究推進委員会情報モラル教育部会ホームページ，2008，
<http://www.sendai-c.ed.jp/~j-suisin/moral2008/kougakunenn.pdf>
- ⁵ 日本教育工学会，文部科学省委託事業「すべての先生のための『情報モラル』指導実践キックオフガイド」，日本教育工学会，2007
- ⁶ 長谷川春生，久保田善彦，中里真一，情報モラル指導におけるネットコミュニケーション体験の効果，日本教育工学会論文誌，Vol. 34, No.4，2010，pp.407-416
- ⁷ 前掲書 3

第 6 章 研究の成果と課題

6.1. 研究の総括と成果

6.1.1. チャット体験を基にした学習

第2章と第3章では、チャット体験を基にした授業実践を行い、そこでの学習を分析・検討した。

第2章では、チャット体験を基にしたネットコミュニケーション学習を実践した。この単元は、主にネットコミュニケーションの基本的なルール・マナーの学習をねらったものである。実験群の児童はチャット体験におけるネットコミュニケーションの特徴に関する気づきを共有し、留意点を話し合い、授業終了時に学習のまとめとして再度チャットを行った。統制群の児童はチャット体験を行わず、実験群のチャットのログを読んだ気づきを基に同様の授業を行った。

統制群の児童は、ネットコミュニケーションの長所に関する気づきが少なくなる傾向が見られたが、留意点は実験群より多く考えることができた。しかし、学習のまとめのチャット・遅延テストでは、実験群の方が、統制群よりも望ましい発話が多く、問題のある発話が少なかった。統制群は留意点を多く考えることができたが、それを実際のネットコミュニケーションの場面で生かすことができなかつたと推察される。このことから、体験を基にした学習活動の有効性が示唆された。

第3章では、第2章のチャット体験を基にしたネットコミュニケーション学習を、話題が合う者同士のグループと無作為グループで実践した。授業開始時のチャット体験は、両グループとも問題のある発話が多く、特に無作為グループは、相手を意識した発話ができず、意味不明の発話

が多かった。授業終了時には、両グループとも問題のある発話は減少した。留意点を考える活動では、無作為グループは態度面に関する留意点が少なかった。意味不明の発話が多く、ネットコミュニケーションの内容が判別しにくかったためと考える。

第2章と第3章で述べたチャット体験を基にした学習から明らかになった点は次のとおりである。

- (1) チャット体験を基にした学習は、他人のチャットのログを読むことを基にした学習よりも、授業後に望ましい発話ができるようになった。
- (2) チャット体験を基にした学習では、チャット体験やそれを基にした話し合いを行うグループは、話題が合う者同士で行う方がより多くの留意点を考えることができた。

6.1.2. ビデオ作成の体験を基にした学習

第4章と第5章では、ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料を基にした学習を比較し、それぞれの学習の特徴を生かして2つの学習を組み合わせた単元を開発・実践し、その結果を分析検討した。

第4章では、文字によるネットコミュニケーションの特徴を考える情報モラル学習において2つの群を比較した。ビデオ作成群では、最初に文字によるメール文を読むだけでは気持ちが判断できないことを体験した。その後、対面では気持ちが正しく伝わるという予想を立て、それを確かめるために、気持ちが判断できなかったメール文を使って、励ましている気持ちと怒っている気持ちを表すビデオの作成と発表会を行った。読み物資料活用群では、メールでは気持ちが伝わらないためにトラブルが起きたことを題材とした読み物資料による学習を行った。

その結果、文字によるネットコミュニケーションの認識として、ビデ

オ作成群では情報不足に関する記述数が多い傾向があり、読み物資料活用群では不安に関する記述数が有意に多かった。ネットコミュニケーション学習で大切なことは、その特徴を正しく理解させた上で、望ましい使用法等を学ばせることである。メール等の使用に不安感を持たせることではない。したがって、このような読み物資料のみを基にした学習には問題がある。しかし、ビデオ作成を基にした授業のみでは、ネットコミュニケーションにおける受信者の立場、気持ちを十分に考えさせることができたとはいえない。

第5章では、第4章で明らかになった点を基に単元の開発を行った。この単元の主なねらいは、ネットコミュニケーションの特徴を知り、望ましいネットコミュニケーションを行う力を身に付けさせることである。読み物資料のみではネットコミュニケーションへの不安のみを高める可能性がある。しかし、ビデオ作成のみでは、ネットコミュニケーションの特徴を理解することができても、受信者等の立場や気持ちを十分に考えさせることができない。そこで、両者を組み合わせた単元を開発した。その学習の展開は、ビデオ作成の活動等を取り入れ、ネットコミュニケーションの特徴等を理解した上で、読み物資料を基にした学習を進めるというものである。授業実践の結果、読み物資料のみの学習と比べて、より多くのネットコミュニケーションの留意点を考え、それを基に気持ちが正しく伝わるようにメールの修正を行うことができた

第4章と第5章で述べたビデオ作成の体験を基にした学習から明らかになった点は次のとおりである。

- (1) ビデオ作成の体験を基にした学習と読み物資料の読み取りを基にした学習を比較すると、前者はネットコミュニケーションの認識として

情報不足に関する記述が多く、後者は不安に関する記述が多かった。

読み物資料のみによる学習は、ネットコミュニケーションの特徴を理解することより、それを使用することへの不安を高める可能性がある。

- (2) ビデオ作成の体験と読み物資料の読み取りを組み合わせた単元を開発・実践した結果、読み物資料のみによる学習よりも、ネットコミュニケーションの特徴を理解した上で、メール作成の留意点を多く考え、気持ちが正しく伝わるようにメールを修正することができた。

6.2. 教育実践への示唆

前節で述べたとおり、今回開発した2つの単元は、現在、一般的に行われているネットコミュニケーション学習より効果的であることが示唆された。

チャット体験を基にした学習は、校内 LAN とチャット機能を持つ教育用統合ソフトウェアを使用すれば比較的容易に行うことが可能である。現在、多くの小学校にはこのような設備とソフトウェアが整備されている。本研究で開発したチャット体験を基にした学習の指導計画等は、情報モラル学習の指導法の1つとして提案できるものとする。

ビデオ作成の体験と読み物資料の読み取りを組み合わせた学習も、児童が自由に使用できるビデオカメラがあれば比較的容易に行うことが可能である。この学習の指導計画等も、情報モラル学習の指導法の1つとして提案できるものとする。

ただし、この2つの授業実践は、指導資料のプリントや指導用コンピュータソフトウェアを使った学習より授業時数が多い。チャット体験を

基にした学習は4時間計画、ビデオ作成の体験と読み物資料の読み取りを組み合わせた学習は3時間計画である。指導資料のプリントや指導用コンピュータソフトウェアを使った学習は通常1時間計画である。ネットコミュニケーション学習等の情報モラル学習のために確保できる時間は限られており、情報モラルの指導計画全体を見直し、学習内容を精選したり、重点化したりすることも同時に行う必要がある。

6.3. 研究の課題

授業実践を通してネットコミュニケーション学習に体験を取り入れることの効果を明らかにすることが本研究の目的である。開発した2つの単元の授業実践の結果を通して、体験を取り入れることの効果を検討した。

チャット体験を基にした学習では、実際に児童にチャットを行わせ、その発話を基に望ましいネットコミュニケーションについて考えさせた。ふざけたことや意味不明な文字や言葉を書き込んではいけないことなどに気付かせるために、チャット体験での発話は特定の個人に対する誹謗中傷等がない限り自由に行わせた。しかし、意味不明の発話が多すぎると、その後の望ましいネットコミュニケーションの検討が妨げられることが分かった。すべてを児童自身に任せるのではなく、教師の適切な助言等の支援が必要である。取り入れる体験がその後の学習活動に十分に活かされるように教師が必要な支援を行うことが必要であり、今後、そのような支援を行った上での学習の効果を検討していく必要がある。

ビデオ作成の体験と読み物資料の読み取りを組み合わせた学習では、

対面でのコミュニケーションを体験させるためにビデオ作成の活動を取り入れた。ネットコミュニケーションと対面でのコミュニケーションを比較し、ネットコミュニケーションでは気持ちが正しく伝わりにくいことを理解させるために、対面でのコミュニケーションを取り入れた。今後、対面でのコミュニケーションの代わりにネットコミュニケーションの体験を取り入れるなど、より効果的な方法がないか検討していく必要がある。

本論文では、効果的な情報モラル学習の在り方を検討した。その結果、体験を取り入れることによる学習効果を明らかにすることができたと考える。ただし、この情報モラル学習の位置付けは不明確な部分が多い。現行の小学校学習指導要領¹では、情報モラル学習を行う時間として、道徳の時間と総合的な学習の時間の2つの位置付けがされている。

道徳の時間については、児童の発達の段階や特性等を考慮し、道徳の内容との関連を踏まえ、情報モラルに関する指導に留意することが述べられている。つまり、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うことを中心として、情報モラルを指導することとされている。一方、総合的な学習の時間では、「情報に関する学習を行う際には、問題の解決や探究活動に取り組むことを通して、情報の収集・整理・発信したり、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動が行われるようにすること」とされている。道徳の時間では主に心情等を養うことがねらいであり、総合的な学習の時間では、問題の解決や探究活動に取り組むことを通して、具体的な対処方法等を含めて学習することをねらっていると考えられる。この2つの時間のそれぞれで、相互の関連を考えた上で、どのような内容を学習するかについての具体的

な検討はまだ十分に行われていないのが現状である。

第5章で検討したビデオ作成の体験と読み物資料の活用を組み合わせた学習を例に考えると、ビデオ作成の体験は総合的な学習の時間に、読み物資料の活用は道徳の時間に位置付けることができると考えられる。今後、学習指導要領等におけるそれぞれの時間の目標や内容を検討した上で、2つの時間の関連等を十分に明らかにする必要がある。そして、授業実践による特定の授業の学習効果を明らかにするだけでなく、小学校における情報モラル学習の全体計画等を考えた上での授業実践等を進めていく必要がある。

本論文ではネットコミュニケーションの手段を文字のみに限定して考えてきたが、今後、静止画、動画、音声等を組み合わせたネットコミュニケーションが一般化してくる可能性が高い。また、facebook, twitter²等、新しいネットコミュニケーション手段も使われるようになってきている。そのようなネットコミュニケーションにも対応できる指導法を検討していく必要があると考えられる。

また、本論文では、ネットコミュニケーション学習を情報モラル学習の一部と考えて授業実践を進めたが、ネットコミュニケーション学習をメディアリテラシー学習³の一部ととらえることも可能である。今後、そのような観点からもネットコミュニケーション学習の在り方を検討したい。

これからも情報通信ネットワーク環境の変化、子どもたちを取り巻くメディアの変化などを注視し、子どもたちに必要な学習内容と方法の研究を続けていきたい。

－ 第 6 章 参考文献 －

¹ 文部科学省，小学校学習指導要領，文部科学省，2008

² 例えば，佐々木は，人と人とのつながり方の違いから facebook と twitter を次のように説明している。今後，人と人とのつながり方の違いにかかわるネットコミュニケーション学習を行う必要性が出てくる可能性もある。

Twitter リアルタイムの情報収集，情報交換，コミュニケーションをする井戸端会議

Facebook オフィシャルな自分と，自分にかかわりあった人との交流の場

佐々木和宏，facebook 完全活用術 世界中で 5 億人が利用する SNS，アスキー，2010

³ 例えば，藤川は，送られた情報をどのように吟味するかとか，どのように適切に情報発信するかといった課題となると，これは「モラル」の問題というより「リテラシー」（読み書き能力）の問題であるとしている。

藤川大祐，学校・家庭でできるメディアリテラシー教育 ネット・ケータイ時代に必要な力，金子書房，2011

本研究にかかわる著者の論文

1. 長谷川春生, 久保田善彦, 中里真一, 情報モラル指導におけるネットコミュニケーション体験の効果, 日本教育工学会論文誌, Vol. 34, No. 4, 2011, pp. 407-416
2. 長谷川春生, 久保田善彦, 体験に基づく話し合いによる情報モラル学習の効果－グループ編成に着目して－, 日本教育工学会論文誌, Vol. 35, Suppl. 2011, pp. 177-180
3. 長谷川春生, 文字によるネットコミュニケーションの認識の違いに関する研究－実体験による学習と読み物資料による学習を比較して－, 臨床教科教育学会誌, Vol. 11, No. 4, 2011, pp. 57-64
4. 長谷川春生, 久保田善彦, ビデオ作成の体験を取り入れた情報モラル学習の効果に関する事例研究－文字によるネットコミュニケーションの留意点の学習を通して－, 教育実践学研究, Vol. 13, 2012, 印刷中

謝辞

本研究を進めるに当たり、多くの方から温かいご指導とご協力をいただきました。こうして学位論文をまとめることができたのも、皆様のお力添えがあったからです。心より感謝申し上げます。

先端課題実践開発連合講座の先生方からは、貴重なご意見・ご助言をいただきました。特に、指導教官である久保田善彦先生には終始温かく激励・ご指導をいただきました。また、適切なご指導・ご助言をいただきました渡邊満先生、西川純先生をはじめ多くの先生方に深く感謝いたします。

小学校での勤務を続けながら大学院で学ばせていただくことができたのは、勤務校である新潟市立五十嵐小学校の浜田尚校長先生をはじめ、五十嵐小学校のすべての方からのご理解・ご協力があったからです。深くお礼を申し上げます。

最後に、たくさんのごことを学ばせてくれた子どもたちに感謝いたします。ありがとうございました。