

動画リテラシー教育用教材〈VVCweb〉による学習効果

The Outcomes of Learners Through VVCweb That is Developed for Learning Moving Image Literacy

森本 洋介*・松本 寿一**・森田 英嗣***

Yosuke MORIMOTO* Toshikazu MATSUMOTO** Eiji MORITA***

要 旨

本稿では動画リテラシーをオンラインで学習するための教材である VVCweb を用いて、動画リテラシーの能力が学生に獲得されたか否か、また獲得されたのであればどの程度獲得されたのか、そして獲得できた／できなかった条件は何か、について、「動画リテラシーのスタンダード」及び「動画リテラシーのルーブリック」を使用して考察を行う。基本的には、初学者である受講者にはいずれの項目においても基準レベルの能力が身についた。特に「映像・音声」と「形式・ジャンル」については、VVCweb で育成される動画リテラシーの基礎的内容であるため、その達成を確認できたことに意義がある。今後は中級者から上級者に向けての対応（コンテンツの実装）を検討する必要がある。また、動画リテラシーが「言語」である以上、文化や言葉を超えて適用可能かどうかとも実験する意義があると考えられる。

キーワード：動画リテラシー，VVCweb，オンライン教材，e-learning

1. 課題設定

森本は動画（moving image）を視覚テキストの組み合わせによる一種の連続テキストであると捉え、動画を読み解く能力を「動画リテラシー」と定義し、そのスタンダードを作成した（森本，2015，57-66頁）。総務省の2014年度の調査によれば、20代以下では67.5%がニコニコ動画や YouTube といった動画を端末を通して視聴している（総務省，2015）。また同白書では、端末で動画を視聴する行為は、保護者が子どもに視聴させるという方法で0歳児から既に始まっているという調査結果も出ている（87頁）。さらに、20代以下の42.5%はテレビ放送も視聴しているという調査結果も報告されている（82頁）。

つまり、動画を視聴する媒体が増えたこと、またそれら媒体の多様化（スマートフォンやタブレット端末等）や私事化によって、動画リテラシーを個人が獲得

する重要性が増しているものと考えられる。

動画分析には多様な方法があると考えられる。一般的には、特定の時間及び空間（例えば学校の授業時間）において、全員で同じ動画を複数回視聴し、その限られた回数の中で視聴できた部分を周囲の学習者と共有しながら分析を進めていく方法（Buckingham, 2003）が多いと考えられる。しかし、そういった方法だと限られた視聴回数のためについていけない学習者が出てくる可能性があり、その結果としてその後の学習過程への参加意欲が減少し、学習効果があまり得られないことも考えられる。他方で、個人やグループが分析を行う際に個別に動画の確認ができれば、議論を行いつつ分析を深めていくことができると考えられる。ところが、現実的な問題として、テレビを利用する場合は授業実施者が準備できる動画データのコピー数に制限があること、学校では再生機の台数が限られていることが多いことなどがあるため、1人が1つの

* 弘前大学教育学部学校教育講座

Department of School Education, Faculty of Education Hirosaki University

** 同志社大学生命医科学部

Doshisha University

*** 大阪教育大学連合教職大学院

Osaka Kyoiku University, The United Graduate School of Professional Teacher Education

動画を占有して視聴することは困難である。

森田・松本は2006年、独自に動画へのアノテーション付与技術を開発し、VVC (Value added Video and Communication) と名付けたシステムで運用してきた(松本・森田, 2006)。VVCはこれまで、教員養成教育における授業ビデオの分析(森田・松本, 2008; 森田・松本, 2011)、メディア・リテラシー教育における映像分析(森本・森田・松本, 2012)の各分野で活用され、教育効果を上げるとともにその都度技術的な課題を解決し今日に至っている(松本・森田, 2012)。特に2分程度の物語性のある同じテレビ番組に対して、手書きによる映像分析と、VVCを用いた映像分析を比較した場合、VVCを用いた場合の方が、議論の際に分析を根拠とした意見が出やすく、印象論で語ることが少なくなったことで、より本質的な議論を参加者自身が主体的に行う可能性が高くなったことが指摘されている(森本・森田・松本, 2012)。このようにVVCは動画を多観点から分析的に把握するためのソフトウェアであり、文字化・固定化が困難である動画テキスト分析を効果的に行うためのツール(文字テキストを学ぶ際、私たちが対象とするテキストに使われている技法を取り出して認識し、その効果を確認するプロセスに対応する)として機能を拡張させていった。VVCはその後、データ化されたファイルではなくYouTube動画をコンピュータ上に取り込み、分析可能にするVVCexに発展した。

VVCexを利用すれば、タブレット端末が普及しつつある現在の教育環境において、YouTubeが視聴できる設定であれば、端末の台数の人数が占有して動画を分析することができる。また、YouTube上にない動画でも、データ化していればVVCexの機能を使って分析することが可能である。電子教科書の導入も現実味を帯びている状況において、動画も活字と同じように読み解くためのリテラシーが必要であることは、1990年代にニューロンドングループによって提唱されている(New London Group, 1996)。また、オーストラリアやアメリカ合衆国の一部の州の言語教育では「ビジュアルリテラシー」という、視ることに関するリテラシーがストランドとして既に導入されている。さらに日本でも、新学習指導要領改訂に向けた教育課程部会国語ワーキンググループ「高等学校国語科の科目構成について」(2016年2月18日)において、ビジュアルリテラシーないしメディア・リテラシーの育成が必要であるとの見方が示されている(11-12頁)¹⁾。よって動画リテラシーの獲得に関する研究は、世界的に見

れば一般的になりつつあると考えられる。

「コミュニケーションを創り出す」という点において、従来のVVC及びVVCexでは実際に同じ場所に人が集まっていなければ議論ができなかった。この問題を改善するとともに、専門的な能力であるメディア・リテラシーを多くの人が学習する機会を保障するための場としてVVCwebが開発された。VVCwebは、学習プログラムを公開することとともに、探究的学習を組織・促進させる機能を持つオンライン教材のwebサイトとなっており、その中で動画を個別具体的に分析し、分析結果をweb上で共有するなどの学習活動の場となる。文字によるテキストの場合と同様、その技法を取り出して、その効果を探究してみると、私たちが意味を作り出すプロセスに影響する要因を知ることが可能になる。学習者が時と場所を一にしなくとも、VVCwebではオンラインで学習と議論を行うことができるのである。特にVVCwebはオンラインで他の学習者につながることで、粛々と課題をこなす「作業感」でなく、他の学習者とともに分析と議論の場をつくりだすことを想定している。テキストが私たちにもたらす効果や、オーディエンスたる私たちが意味を作り出すプロセスは、そこに参加する人々によって、また時代や文脈によって意味が変化する構成主義的なものであるため、権威を持った特定の「正解」が存在するわけではなく、そこに参加する人たちが意味を模索することに意味がある。そのため分析と議論の両方が必要となる。それをオンライン上で可能にすることがVVCwebの意義である。

以上のように学習環境が変化している中で、動画教材を個人が自分のペースで学習する機会もつくられるようになってきたが、どのような教育方法を採用することで、どのような効果が生じうるかについての調査・研究は十分とは言えないと考えられる。そこで本稿では、比較的日本国内においてデータが少ない、質的にアプローチすることが有効なメディア・リテラシーの能力のうち、動画リテラシーについて、オンライン教材(VVCweb)を用いて大学生に学習させることを試みた実験について報告し、この能力が学生に獲得されたか否か、また獲得されたのであればどの程度獲得されたのか、そして獲得できた／できなかった条件は何か、について考察を行う。なお、能力獲得の評価軸として、森本(2015)が作成した図1の「動画リテラシーのスタンダード」及び「動画リテラシーのルーブリック」を使用する。

動画リテラシーのルーブリック				
	映像・音声		形式・ジャンル	
レベル1	映像・音声の各構成要素やそれに意味があることを理解することができる。		動画メディアに形式やジャンルがあることを理解できる。	
レベル2	映像・音声の構成要素の明示的な意味を説明することができる。		動画メディアの形式やジャンルによって映像・音声技法に特徴があることを理解できる。	
レベル3 (基準)	映像・音声	形式・ジャンル	オーディエンス	リプレゼンテーション
	映像・音声の各構成要素が組み合わせることで、どのような意味をつくりだしているかを理解することができる。映像・音声の各構成要素の暗示的な意味を説明することができる。	動画メディアの各ジャンルに特有の映像・音声技法を説明し、テキストの内容とそれらの関わりについて理解することができる。	テキストがターゲットに想定しているオーディエンスについてテキスト分析を根拠に説明することができる。	社会集団、出来事、考え方(イデオロギーやステレオタイプ)がテキストにおいてどのように提示されているかを、根拠を挙げて説明することができる。
レベル4	映像・音声	形式・ジャンル	オーディエンス	リプレゼンテーション
	他の動画テキストと比較しながら、分析対象のテキストにおける映像・音声の各構成要素の明示的な意味と暗示的な意味を自分の言葉で説明することができる。	同じテーマを表現した異なる動画テキストのジャンルを比較し、ジャンルによる相違を説明することができる。	同じテキストに対して、性別・年齢・文化・立場等の異なるオーディエンスがどのように解釈するかについて、自分の意見を述べることができる。	ステレオタイプ化の問題点(固定化・排除されたイメージ)について自ら問いを發し、説明することができる。自分の考え方に影響しているリプレゼンテーションについて説明することができる。
動画リテラシーのスタンダード				
知識・理解		分析・評価		
映像・音声における各構成要素の明示的な意味と暗示的な意味について、多様な具体例を出しながら説明することができる。動画メディアの形式・ジャンルと、映像・音声の関わりについて多様な具体例を出しながら説明することができる。テキストとオーディエンスの関係について説明することができる。リプレゼンテーションについて説明することができる。		動画メディアが他のメディア形式に変換されたらどうなるか、またあるテキストにおける映像・音声の各構成要素が元のテキストから変化した場合、テキストの意味がどのように変化するかを、テキストのジャンルや社会的文脈に照らし合わせて推論することができる。テキストに提示されている社会集団、出来事、考え方について、提示のされ方によってそれらのリプレゼンテーションがどのように変化するかを説明することができる。同じテキストを多様な年齢、地域、立場の人々、ないし男女が視聴した場合、どのように解釈が異なるかを推論することができる。		

図1 動画リテラシーのスタンダードとルーブリック

本稿は、現状であまり存在していない、動画を個別の要素に分解して、活字テキストと同様に「読み解く」技能、すなわち動画リテラシーを学習するためのオンライン教材として開発されたVVCwebが、学習者にどのような成果をもたらすのかを検証することで、動画を読み解く能力をいかにして育成するかに関する知見をもたらす意義がある。少なくとも我が国では、このような動画を「読み解く」能力の育成はどの教科・領域でも想定されていない。しかし上述したように私たちを取り巻くメディアの多くはビジュアルイメージによって構成されている。このような能力を育成することは今後の社会において重要な要素となるはずである。

本稿全体の構成として、まずVVCwebを用いた実験の概要と、受講者の成果の検証方法について説明する。次に、受講者から得られたデータについて、学習

の仕方の特徴やいくつかの演習課題の状況、総合演習での分析から検討を行う。最後にVVCwebを用いた学習成果について総合的に考察する。

2. 研究方法

2-1. VVCwebの構造

VVCwebは、オープンソースのeラーニング環境である「Moodle」と、MoodleとVVCexとの連携を担当するプログラム群、そしてVVCexで構成されている。Moodle側は、学習者の管理と学習用の「コース」を提供し、VVCex側は、コースの内容に沿って視聴する動画を切り替えるようになっている。

コースにおける基本的な学習の流れは、「技法の解説」、「その技法が使用されている事例をVVCファイルで視聴」、「演習問題の実施と提出」、「解答例の参

照」となっており、これを14のコースで繰り返す形式で自己学習を進めていくことになる。

森本・松本・森田 (2019) の研究では、実験版のVVCwebとして、「映像技法習得プログラム」, 「音声技法習得プログラム」, 「構成技法習得プログラム」の3つのプログラムをつくった。さらにそれらプログラムの下位コースとして「映像技法習得プログラム」では、「映像処理」, 「編集処理 (意味)」, 「編集処理 (時間)」, 「カメラワーク」, 「画面の色調」, 「テロップ／ロゴ／字幕」, 「アニメ／CG」の7コース²⁾, 「音声技法習得プログラム」では、「音響効果」, 「BGM／歌」, 「ヴォイスオーバー」の3コース³⁾, 「構成技法習得プログラム」では、「登場人物」, 「状況設定」, 「テンポ」, 「ジョルト (テレビ業界で使われる用語で、笑い、暴力、画面内での人やモノの動き、音声技術としての高音、編集上での目まぐるしいカットなどによって起きる衝撃を指す。固定的なものではなく、人によってジョルトだと思う場面は異なる)」の4コース⁴⁾を設定した。

この実験版のVVCwebでは、以下のような成果と課題が得られた。まず受講生の意見から、実験版のVVCwebでは映像言語の知識と技法の理解の面においては達成が可能であるが、高次の思考力 (分析・評価) までには深まらないということがわかった。よって、VVCwebにメディア・リテラシーの解説や受講者同士での意見交換の場を設けることが必要であり、それらを設定したうえで再度実証実験を行うことが必要である。また、VVCwebの作業の進め方において、コースを丁寧に学習していくことがむしろ「木を見て森を見ず」の状態になっていることも考えられた。各

コースのどれか1つが特徴として当てはまると考えられるCMを自分でYouTubeから探し、VVCファイルを作成するという最終課題について、CM全体を俯瞰的に分析する視点が身についたと思うか否かをインタビューで受講者全員 (5人) に聞いたところ、「自分のやり方がカテゴリーごとに埋めていくやり方だったので、全体を見られたかどうかと言われると自信がない。視点は狭くなったかな。広がった実感はない」などといった意見が得られた。これらの意見を踏まえ、改良版VVCwebでは個々のコースに考えてもらう視点 (問い) を全プログラムに入れることを検討し、総合演習では「映像技法」, 「音声技法」, 「構成技法」の大括りの視点で受講者に分析させ、分析対象を俯瞰的に把握できるようにすることとなった。

以上から、本研究では改良版VVCwebとして、以下のようにコース設定を行った。VVCwebのコースは「映像技法習得プログラム」, 「音声技法習得プログラム」, 「構成技法習得プログラム」の3つのプログラムがあり、合計で14コースを設けた⁵⁾ことは実験版と変更はない。ただし、各プログラムの下位コースの演習において、意識して取り組むべきことを冒頭に示した。例えば「音響効果」の場合「音響効果は使われているか。使われていたら、それはどのような意味をつくりだしているか、ということ意識しながら、演習用CMの音響効果の項目を埋めてみましょう。無理に技法名を当てはめるのではなく、自分なりの言葉で説明するような書き方で構いません。」という文章を、「音響効果」の「演習」ページに表示した。受講者はそのコースで問われていることを意識しながら作業するようにした (図2参照)。各コースについて、

動画リテラシーを学ぶ (2019)

ダッシュボード > コース > 動画リテラシー19 > 構成技法習得プログラム > 【演習】 登場人物

ナビゲーション
ダッシュボード
* サイトホーム
* サイトページ
▼ マイクコース
▶ 動画リテラシー14
▶ 動画リテラシー14a
▶ VVC
▶ 動画リテラシー18
▼ コース
▼ 動画リテラシー19
▶ 参加者
▶ バック
▶ 決定
▶ 学びましょう
▶ 使用するアプリについて
▶ 映像技法習得プログラム
▶ 音声技法習得プログラム
▶ 構成技法習得プログラム
▶ 【演習】 登場人物
▶ 【演習】 登場人物
▶ 【演習】 登場人物
▶ 【演習】 状況設定
▶ 【演習】 状況設定
▶ 【演習】 状況設定
▶ テンポ
▶ 【演習】 テンポ
▶ 【演習】 テンポ
▶ ジョルト
▶ 【演習】 ジョルト
▶ 総合演習

【演習】 登場人物

どのような人物 (性別・年齢、人種・民族、服装などの外見、表情) が登場するか、またその人物がセリフを話しているのであれば、どのように、どんな内容のセリフを話しているか、ということ意識しながら、演習用CMの登場人物の項目を埋めてみましょう。無理に技法名を当てはめるのではなく、自分なりの言葉で説明するような書き方で構いません。

【演習】 登場人物を聞く

上記ボタンで表示されるVVCの内容は、下記リンクをクリックしてファイルをダウンロードできるものと同じです。演習内容を提出するためには、一度、内容をVVCファイルとして保存する必要があります。保存のし忘れは、留意してください。

[VVC「演習」VVCファイル](#)
※ファイルのダウンロードがうまくいかない場合は、このリンクを右クリックして「保存」を選択してダウンロードしてください。

評価概要

参加者	11
下書き	0
提出	0
最終判定	0

すべての進捗を表示する 評価

図2 VVCwebの演習画面

まず事例を視聴することで、どのような技法であるのかを理解し、次に演習問題に行く。演習問題では該当する項目を受講者が書き込んでいく。この際、受講者はVVCwebから演習用の作業用データファイル(VVCファイル)をダウンロードし、そのファイルに書き込みを行う。作業用ファイルでは、書き込む項目以外はあらかじめ管理者の方である程度内容を記入しており、受講者は書き込みの仕方(文章の書き方)の参考にしながら作業を行っていくことになる(図3参照)。

演習問題のファイルに記入作業を行い、終了した後は作成したファイルをVVCwebにアップロードする形で提出する。提出することで、該当する項目の解答例を閲覧できるページに進むことができるようになる。受講者は解答例を確認した後、次のコースに進み、同様の手順を繰り返す。また、作業を進めるコースに順序はなく、自分がやりやすいと思ったコースから進めていってよいことになっている。そして、14コースすべてを終えた後の総合演習として、パナソニックの洗濯機のCMを「映像技法」、「音声技法」、「構成技法」の大括りの観点で分析し、本テキストの「家族」イメージをレポートとして作成させ、VVCweb上に提出させた。なお、演習問題で提出したファイルはすべて実験者が確認・回収した。しかしVVCwebはYouTubeで閲覧可能な動画ファイルが存在していなければ、データを開く際にエラーが出る。すなわち、本実験で受講者がデータを提出する時点では閲覧できた動画が、その後何らかの事情でYouTube

から削除され、データの不具合が発生した場合はデータを再現できなくなる(「Microsoft Excel」(以下「Excel」))形式で保存していれば文字データのみ残る)ため、本実験で学習者の成果を測るための基準となる総合演習のデータに関しては、レポート以外にVVCファイルとExcel形式でのデータ提出も求めた。

2-2. 実験の内容

本研究では、実験者のうち、第一著者の専任担当の授業である学部3年生向け選択授業「教育方法演習」内で、全5回の授業時間を用いて実験を行った。受講者は9名で、全員がVVCwebの実験に参加した。そもそも本授業はメディア・リテラシー教育について学ぶことを目標としているが、テキストを用いてそれを最初に学習すると、VVCwebの本来の意義である、まったく動画リテラシーを学習したことのない者に対するオンライン教材としての効果を測ることができないため、最初にVVCwebを通じた学習を行い、その後にメディア・リテラシー教育全般について学ぶという授業計画となっている。なお、受講者の評価は「授業への参加(グループ活動における積極的な発言および理解度)(30点)とテキストの発表(30点)、VVCweb課題の提出(40点)で評価する」となっている。VVCwebを成績評価に含めたのは、受講者に意識的にVVCwebに取り組んでもらうためである。なお、VVCwebの実験と、その成果として匿名を条件に論文に分析結果を記載することに関してはすべて

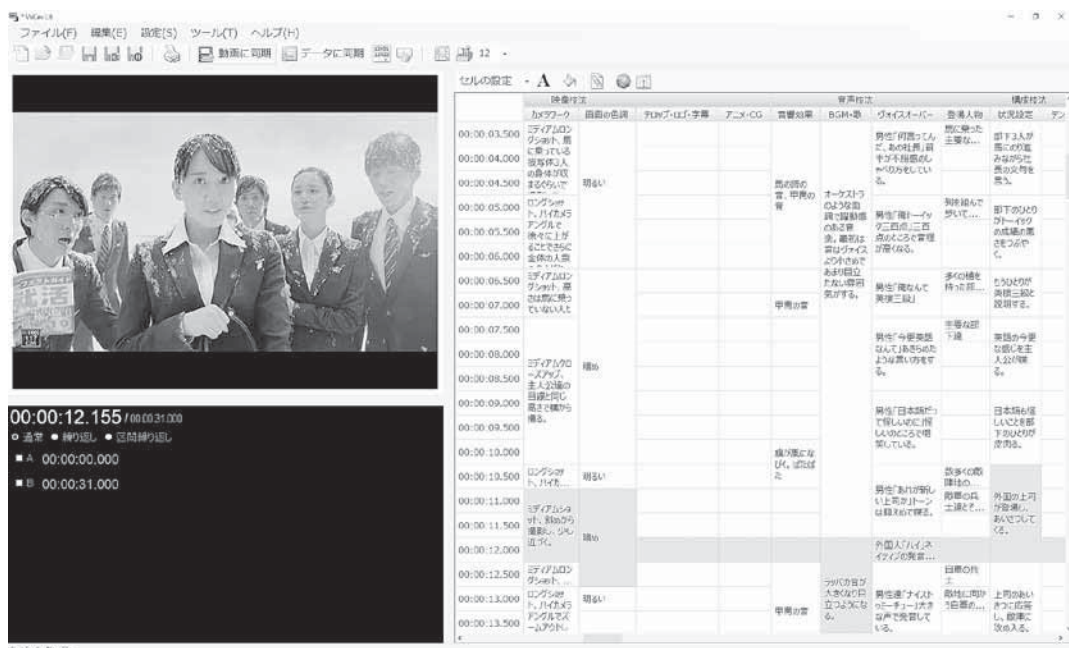


図3 VVCのインターフェース

の受講者から口頭による同意を得ている。なお、「教育方法演習」のうちVVCwebに関わる授業計画は以下のようになっている。

授業予定 (2019年)

4月15日 第1回 オリエンテーション

※受講者確定, 2回目までにVVCweb ログイン用IDとパスワードの発行

4月22日 第2回 VVCweb 課題説明

5月11日 第3回 VVCweb 課題に取り組む (個人作業)

5月13日 第4回 VVCweb 課題に取り組む (個人作業)

5月20日 第5回 VVCweb 課題に取り組む (個人作業)

※上記の作業について, 授業時間外にやっても構わない。また授業時間中に作業を行う場合も自分が作業しやすい場所・環境でやればよい (教室にいる必要はない)。

5月27日 第6回 VVCweb 課題を終えての意見等の聞き取り

第6回に意見の聞き取りを入れたのは, 森本・松本・森田 (2019) の研究結果から, VVCweb にメディア・リテラシーの解説や受講者同士での意見交換の場を設けることが必要とされたためであるが, 本実験ではVVCwebの掲示板ではなく, 対面形式で実施した。これは, 受講者たちが顔を突き合わせることができるとして, 掲示板機能を利用させたとしても, あまり利用しないのではないかと推測のためである。また, 実験段階では対面形式の方が多様な意見が気軽に出来るため, 有益であると判断したためである。まず図1のルーブリックを各受講者に配布し, 自分がそれぞれのレベルに至ったと思うかを自己評価させた。そのうえで, 「総合演習」で自身が行った分析について, 作成したレポートを基に意見交換させた。この意見交換は4名と5名の2グループに分かれて実施し, それぞれの議論の内容はボイスレコーダーで録音した。

実験を行うにあたり, VVCweb を実験者のサーバー上に設置し, 必要な人数分のアカウントとパスワードを発行して受講者は各自で時間のあるときに進めていくという方法を採用した。なお, 授業時間外に演習を行う時間が準備できないという受講者への対応のため, 授業第2回から第5回は授業時間を用いて課題に取り組むことを許可した。ただし, 本実験の初回にあ

たる第2回の授業では, 全員にIDとパスワードを個別に配布した。またチュートリアルも兼ねてそのIDで各自がログインし, VVCweb 上にある動画リテラシーの講義 (約15分) を全員でその場で視聴した。実験者からは動画リテラシーに関する説明は一切せず, 実際にVVCwebを運用することを想定し, 操作に関する質問以外は受け付けず, 自力で学習させるようにした。

2-3. 分析の方法

受講者9名のうち3名 (学生A, B, C) は他の授業や活動でメディア・リテラシーについて学んでいたという経歴がある。またこの3名は本実験を行う1年前にあたる2018年8月18日に実施したVVCwebの初期の運用実験にも参加した。このため, VVCwebの学習のプロセスや「総合演習」のCMを一度分析している。しかしながらこのときの分析の方法と, 本実験での分析の仕方や, 学習プロセスはかなり異なっている。初期の運用実験では時間の制約があり, 「映像技法習得プログラム」, 「音声技法習得プログラム」, 「構成技法習得プログラム」のうちどれか1つしか参加者は実践していない。また, 「総合演習」では「映像技法」, 「音声技法」, 「構成技法」のいずれか1つの観点でしかCMを分析しておらず, 他の技法はその観点で分析した他のメンバーからしか考察を得ていない。本実験はすべての観点から1人の受講者が総合的に分析・考察する点で課題のレベルが上がっている。よって, 他の受講者より多少のアドバンテージはあるものの, 大きなものではなく, また以前受講した内容を再度受講することでどのような理解の深まりがみられるかを検討できるという利点もあった。そこで受講者すべてを同列の扱いにし, 同じように学習してもらうこととした。

9名全員の学習成果を検証しながら, 最終的には自己評価と実験者の評価について, 図1の動画リテラシーのスタンダードとルーブリックを使いながら明らかにしていく。このようなルーブリックを用いた評価を行うのは, 動画リテラシーの能力が動画というメディアに関する知識と理解を基盤として, 動画の内容を分析するという高次の思考力をも含んでいるためである。高次の思考力を評価するための1つの方法として真正の評価論がある。真正の評価とは「子どもが, 与えられた知識を基に, どのように学習をしているのかを評価する」(Wiggins, 1993, p. 214) 立場であるなどと説明される。真正の評価の評価基準について, 英

米においてはその評価基準を「ルーブリック」と呼び、パフォーマンス評価等において用いられている。ルーブリックには、多様な定義が存在するが、「質の良し悪しを示す数段階程度の尺度（scale）と、それぞれの点数におけるパフォーマンスを説明する記述語（descriptors）」（西岡, 2001, 2頁）があることが条件となる。つまり、具体的な説明を伴った、いくつかのレベルを設定したものがルーブリックであり、そのルーブリックに基づいて学習者を評価する。動画を分析する能力は、国語科において説明文や物語文等の一種の文章を読む能力と同義であると考えられる。本研究では受講者9名のVVCwebを通じた動画リテラシーの学習成果として、VVCwebへのログイン履歴及び提出された各受講者の課題内容を根拠として量的・質的に検討を行う。

3. VVCwebの学習成果の検証

本稿では学習成果を「受講者のVVCwebへのログイン履歴」、「各コースにおける演習の状況」、「自己評価」、「総合演習およびレポート」の4つから検証する。なお授業第6回で行ったグループ議論はこれらの成果を補強する資料として取り扱う。

3-1. 受講者のVVCwebへのログイン履歴

オンライン教材のメリットは、インターネットにアクセスできる環境にさえいれば、時間と場所を選ばずに、個人のペースで学習が進められるということであろう。その一方で、学習を「しなければならない」（外発的動機づけ）もしくは「したい」（内発的動機づけ）という何らかの動機づけがなければ、自分から学習をしようということにはならず、取り組まれなままに時間が経過することにもなりかねない。本実験は、授業で単位を得るために参加せざるをえないという、受講者にとっては外発的動機づけによる学習であった。そのため昨今の大学生一般の学習への態度を考慮しても、定期的にアクセスする、ということは想定できないことであった。

学生Iは授業第2回（VVCwebのチュートリアル）に参加しなかったため、2019年4月27日から同年5月6日までの10連休が明けると、IDとパスワードを配布することができなかった。そのため、学生I以外の8名は授業第2回実施日の4月22日にVVCwebにアクセスしている。それ以降のアクセスは、すべての学生が5月20日以降に行っており、チュートリアル

をした後はおよそ1ヵ月にわたって誰も本学習を進めなかったことになる。学生B, D, E, F, Hは5月20日にアクセスしているが、残りの4名はさらにその後アクセスしている。各受講者のVVCwebへの取り組みの傾向を以下の表1に示した。なお、ここでは1回ページが切り替わると1回のアクセスとしてカウントされる仕組みになっている。つまりアクセス数が多いほど頻繁にページ間を行き来していることになる。ページ間を行き来する理由は有意味・無意味なものが混在している。有意味なものとしては、例えば何度も事例と演習課題の間を往復し、技法について確認しながら作業している状況である。無意味なものとしては、操作を誤った、パスワード変更のために管理ページにアクセスした、などといったことが考えられる。そのため、「アクセス数が多い＝熱心にVVCwebに取り組んだ」ということにはならない。しかしながら、オンライン教材としてどのようにアクセスする傾向にあったかを把握することには意味があると考えられる。

表1 各受講者のアクセスの状況

受講者	アクセスの傾向
学生A	5月26日に250回近くアクセス、5月27日に20回ほどアクセス。
学生B	5月20日に30回ほどアクセス、5月24日に200回近くアクセス、5月25日に100回ほどアクセス。
学生C	5月25日に300回ほどアクセス、5月27日に10回ほどアクセス。
学生D	5月20日に15回ほどアクセス、5月21日に180回ほどアクセス、5月22日に50回ほどアクセス、5月23日に20回ほどアクセス、5月27日に15回ほどアクセス。
学生E	5月20日に240回ほどアクセス、5月21日に数回アクセス、5月22日と23日にそれぞれ20回ほどアクセス、5月27日に10回ほどアクセス。
学生F	5月20日に230回ほどアクセス、5月23日に20回ほどアクセス、5月25日に10回ほどアクセス。
学生G	5月21日に90回ほどアクセス、5月27日に170回ほどアクセス。
学生H	5月20日に235回ほどアクセス、5月22日と23日、5月27日にそれぞれ10回ほどアクセス。
学生I	5月25日と26日にそれぞれ180回ほどアクセス、5月27日に数回アクセス。

表1を読み取る際に付記しておく必要があるのは、5月27日は授業第6回の日であり、10回未満のアクセス数の受講者は、課題の提出に不備があったり、自身で課題が提出できているかを確認したりするためにア

クセスしたのであり、作業を進めるためにアクセスしたわけではない。ただし学生Gは当日未明にほぼ一夜漬けて作業を完了させたと考えられる。ほぼすべての受講者に当てはまることであるが、作業をすると決めた日に集中して作業を行っている。また、作業時間数を集計すると全員が2時間から3時間の間で、「総合演習」以外のすべてのコースを終えている。各コースの演習課題は基本的な技法の確認のために設定しているため、空いた少しの時間でもできるというオンライン教材の利点を活かすためにも短時間で終了できるようなものとしていた。よってそれほど多くの記述量を要するものではなかったため、どの受講者も集中すれば数時間で終わられたと考えられる。

なお、上述したようにほぼすべての受講者が同じような時間をかけて「総合演習」を除くすべてのコースを終えていた。これは、ある程度メディア・リテラシーを学習していた学生A, B, Cとそれ以外の学生に、作業時間の差がほぼなかったことを示している。森本・松本・森田(2019)の研究では、VVCファイルの作成に慣れるまでに少し時間を要したが、慣れてしまえば作業が早く進むようになったとすべての受講者が述べていることが報告されている。このことは本実験にも当てはまると考えられ、VVCwebは動画リテラシーを初めて学ぶ学習者にとっても比較的気軽に学習ができる教材になっていると言える。

3-2. 各コースにおける演習の状況

本分析項目においては、14コースすべてを扱うことが困難であるため、とりわけ演習課題の取り組み方に差が出た2つのコースについて検討する。差が出たコースの1つは「編集処理(時間)」である。CMは「四季を走る新幹線」というJRのCMであるが、切れ目のない(画面の切り替わりが曖昧な)編集の仕方に加えて、スローモーションと画面の流れる速度が速くなるような再生速度の変化があることで、どのように記述するかが分かれる課題であった。受講者のうちVVCwebの試行版の実験に参加した学生A, B, Cの3名は、スローモーションの記述に加えて「高速」(学生B)、「倍速?」(学生C)という答えがあった。また学生Aは「背景は早い映像としてはスローに感じる」、「ほぼ停止くらいにスロー」とか「バレットタイム」、「クイック」といったように、スローモーションの表現にも複数あり、速度が速い画面の表現もユニークであった。他の学生は「スロー」しか記載していない学生が大半であり、学生Eと学生Fが「停止」

といった記述をしている程度であった。学生Iは作業の意味を取り違えていたようで、映像表現に対する解釈、例えば「新幹線は日本各地をつないでいることを表現している」という記述をCMの最後の5秒に当てはめて記述していた。

同様に差が出たコースに「BGM・歌」がある。本コースで演習課題にしたCMは自動車「レクサスRX」の2016年のものであり、主人公が日中は会社役員、夜は覆面レスラーとして活躍するという物語である。会社役員として登場する場面と、覆面レスラーとして戦う場面の対比がBGMにも表現されており、場面に応じた曲調や、各場面間の切り替わりに着目できるか否かで課題の記述量が大きく変わってくる。学生A, B, Cの3名の記述量と質は豊富で、覆面レスラーへの転換場面で「一瞬音が止まる。音量が上がリ、曲調が変わる。ドラムの音」(学生A)とか、「(冒頭で)弦を弾く音、ポローンポローンと繰り返される(暗い、落ち着きがある)。(中略)一瞬無音が入り激しい曲に変わる。ドゥドゥドゥンが繰り返される。音量が小さくなる」(学生B)、「(冒頭で)曲のイントロ? ギターがメロディラインを奏でている(調べましたが曲名出ず。オリジナル曲との表記がありました。) やや落ち着いた音量から徐々に盛り上がっていく所々に人の声。盛り上がりところでその声も盛り上がっていく。(中略)曲のボリュームが一気に落ちる。今までは臨場感があったのに、カーステレオやラジオから流れるような音に」(学生C)といった、ボリュームの変化や曲調の変化に着目して記述していた。同じ覆面レスラー登場の場面で他の受講者と記述内容を比較すると、「ジャンジャンと盛り上がる」(学生G)、「叫び始める。デュデュンみたいな感じで新しい感じの曲調になる」(学生E)、「外国人男性の叫ぶような歌声。ダンダンダンダンダンのような規則的な音」(学生F)といった内容であり、明らかに記述量および質としての差異があった。しかしこの部分に記述があるということ自体、BGMの要素に気がついていることを示しており、初学者も音声技法の学習をしていると考えられる。また「BGMがラジオから聞いているかのようになり、臨場感がなくなる」(学生I)のように、覆面レスラー登場の場面に関する記述はなかったが、その後の会社役員に戻る場面での曲調の転換には気づいていた受講者もいた。

なお、他のコースでは比較的コースの学習としてわかりやすいCMを選んだため、これら2つのコースのような際立った差異は出ず、全員が基礎的な技法に

ついて理解していたと考えられる。そのコースを学ぶのに適切なCMがあるかどうかはYouTubeの動画を使用している以上、運やタイミングに左右されることもあり、VVCwebが抱え続ける課題でもある。この課題に関しては、VVCwebで動画分析を学んだ受講者に、今度は動画を制作させるという方法で解決するという構想も考えている。以上のように、記述の量と質の差異の出たコースも存在しているが、全体としては受講者が各技法の意味について基礎的な学習を行うことができたと考えられる。

3-3. 自己評価

受講者全員に図1と同様のループリックを配布し、「映像・音声」、「形式・ジャンル」、「オーディエンス」、「リプレゼンテーション」についてそれぞれ自分がどの位置にあるのかを自己評価してもらったうえで、そのように評価した理由についても記述形式で回答させた。表2は各項目についてどのレベルに自分を位置づけたかを受講者別に整理したものである。

表2 各受講者の自己評価の状況

受講者	映像・音声	形式・ジャンル	オーディエンス	リプレゼンテーション
学生A	3	3	3	3
学生B	3	3	3	3
学生C	3	3	4	4
学生D	3	3	3	3
学生E	1	3	0	3
学生F	2	3	3	3
学生G	4	4	4	4
学生H	3	3	3	3
学生I	3	3	3	3

表2からわかるように、多くの受講者はレベル3をマークしている。学生Eと学生Fは2以下をマークしているが、その理由として学生Eは「映像・音声技法にジャンルがあることは理解できたが、その意味を聞かれても明確に答えることはできない。形式・ジャンルに関しては、各ジャンル特有の技法が使われていることを意識しながら分析することができた」とし、学生Fは「映像・音声の構成要素を理解し説明はできるが、それらの組み合わせから暗示的な意味までは説明できず、オーディエンスなど多角的な観点で分析ができなかったから」と述べている。しかしながらレポートの状況や演習課題の内容を見ても、他の受講者と大きく劣るところはなく、どちらかといえば自己評価に厳しい、もしくは謙虚な姿勢であると推測できる。反

対に、学生Gはすべてレベル4をマークしているが、3-1.と3-2.の内容からわかるように、演習課題の内容として際立っているところではなく、課題への取り組み方も一夜漬けの状況である。こちらは自己評価に甘い、もしくは理由の記述に「今までは何も考えないで見ていたCMにいくつもの工夫がされていることが分かったし、その技法によって様々な印象付けが行われていることを理解したから」とあるように、自身の学びに対して肯定的な思考をするタイプであると推測できる。

また「今まで動画リテラシーについて学んだことがなく、初めて動画を分析したが、思ったよりわかりやすく、自分なりに理解できていたと思う」（学生H）といった理由があるように、VVCwebが初学者に対してある程度完成された教材になっていることがうかがえた。他方で、「今まではレベル1だったけど、課題を解きながら様々な工夫を知ることができた。まだまだ私の知らない技法がたくさん存在すると思うのでレベル4ではなく3」（学生D）、「一通り技法ごとの例と演習をしたが、技法は自信がないものも沢山あるため」（学生I）のように、動画リテラシーについて学習することが技法の名称やその判別を行うことであるかのように理解している可能性のある受講者もあり、最初の講義や各技法の演習や解答例のページにおいて、技法の名称ではなく動画の構成要素の視点や考えるための観点について学習していることに対する意識を徹底する必要がある。

一方、一度VVCwebを経験している学生A, B, Cについて、自己評価は標準的であるが、理由づけとして「動画にどのような工夫がされていて、それによってどのような効果が表れているのかを考えられるようになった」（学生A）、「明るい家族に見える原因などを考察することができ、その根拠を見つけることができた。また、どういうものの暗示なのか理解することができた」（学生B）というように、これまでの学びを深化させることができたと考えた学生、そして「映像や音声の技法が詳しく分析できていないというか、まだまだだと思ったので」（学生C）というように「オーディエンス」と「リプレゼンテーション」にレベル4をマークしながらも謙遜するような記述をする学生もいた。学生A, B, Cの自己評価の状況からは、動画分析をある程度経験してきた学習者であっても、VVCwebでさらにその理解を深めていける可能性が示唆される。これは動画リテラシーが構成主義的な学習であることも関係しているが、VVCwebがコンテ

ンツ次第で初学者からある程度上級のレベルまで対応可能であることを示している。

3-4. 総合演習およびレポート

総合演習は、授業第6回で行った「総合演習の際にテキスト全体をみる視点（それぞれの技法から分析対象のCMを複合的に見ていこうとする意識）がありましたか？ あった場合、具体的に説明してください」というアンケート項目で、すべての受講者が「ある」と回答したうえで、その理由を答えている（例えば学生Dは「CMを全体で見たときに画面に映るものだけでなく色や音、顔など全体をみようと思った」と記述）ように、14のコースで学習したことが「木を見て森を見ず」にならないように受講者に意識させるために設定した課題であった。そしてその意図は受講者に漏れなく伝わっていることがうかがえる。つまり、総合演習での読み取りを検証することが、3-3.での受講者の自己評価に対する評価者側の評価となる。また、先述したように授業第6回で行ったグループ議論は、受講者各自の総合演習の分析内容が他の受講者にどのように理解されたのかを示している。そこで基本的にレポートの内容を検討しながら、グループ議論も照らし合わせることによって、受講者に動画リテラシーがどのように身についたのかを検討したい。

総合演習のテキストのポイントは、「家族のあり方」が洗濯機という商品を媒介にして、映像・音声・構成技法の各観点からどのように考察できるか、ということにある。「家族のあり方」は「リプレゼンテーション」であり、動画リテラシーにおいては重要な思考力となっている。なお、総合演習の問いでは初学者に自由に解釈させると、意味を取り違えた答えが出かねないため、「総合演習用VVCファイルの内容を書き込んだうえで、このCMの特徴やそこから読み取れる『家族』のイメージについて、各技法を意識しながら自分なりに分析しましょう」と具体的に家族のイメージについて考えるように受講者に指示した。

まず自己評価で厳しめの評価をした学生Eと学生Fであるが、「このCMに登場する家族のイメージに関しては、BGMとして穏やかでゆったりとした音楽が使われている点から、家族全員が穏やかな性格をしていて、仲の良い家族なのかなと思った。父親が喋っているときのカメラの角度が、子供たちの目線に合わせて下からになっている。子供たちが喋っているときは、子供たちの顔が写るように撮られている。喋っている人のことを、カメラワークを工夫しながら喋っ

ている人に焦点をあてながら撮ることで、楽しく会話を行うことができる仲の良い家族らしさが強調されているように感じた」（学生E）、「CM全体の特徴として、日差しや服や部屋の色など白っぽい色が多かったり、汗をかいた後のTシャツをすぐに洗濯機に入れるシーンや部屋の整った様子から清潔感を感じられ、明るい太陽光やポップでゆったり弾むようなBGMが家族で過ごす温かくて楽しい休日を彷彿とさせている」（学生F）といったように、音楽やカメラアングル、色調などを根拠に、的確に本テキストの「家族」のイメージを読み取っている様子がうかがえる。またすべてレベル4をマークした学生Gは「このCMの特徴はまず終始青空が写っていたり、蝉の鳴き声が入ったりして夏暑さがとても強く表れている所だと思いました。後ろから差し込む太陽の光と親子3人の笑顔がすごく明るく暑い夏にぴったりだと思いました。かき氷という夏を象徴するものが使われていることでこのCMの夏の雰囲気が更にでていたし、手動のかき氷器を使うことで父親がたくさん汗をかくという行動にスムーズに繋がっていると感じました。親子のやりとりの間に数秒ですが太陽だけがクローズアップされて写されることによって、見ているだけで本当に暑い気分になると思います。父親の汗がアップで写っていたり、実際に暑いと言って汗を拭く場面があったり、効果的に暑さを強調していました」と、学生E・Fと同様にカメラワークや色調、「かき氷」という「夏」のリプレゼンテーションを根拠に出して「家族」について説明している。

一方、技法について知ることが動画リテラシーであると理解している可能性のある学生Dは「暑い夏の中かき氷を作っているところから始まる。大きな蝉の声や背景の太陽光、登場人物の顔につたう汗によってまぶしいほどの夏が感じられる。3人のきている服を洗濯し真っ白になった服とあわせて家族の爽やかな雰囲気が伝わってくる。またセリフから感じられる仲の良さや、やさしいお父さんをも見ることができる。BGMとして聞こえてくる音楽が家族の明るい楽しい自由な生活にあって心地よく見て聞くことができる」という記述で終わっており、基本的な理解をおさえていることがわかるが、他の受講者と比べると深まりに欠けるように見える。例えば同じ初学者である学生Hは「ふだんプレミアム洗濯機のCMは、父親役を演じる西島秀俊さんとその子ども二人の何気ない楽しそうな日常生活のなかに、洗濯機をさりげなく宣伝しているような特徴があると思った。このCMを見

るすべての人をそう感じさせるようなものになっており、見ていてとても家族の温かみを感じられた。では、このCMのどんなところが我々の心をこんなにも温かくしているのか。このCMを分析して、どんな工夫が隠されていたのか述べていきたい。(以下略)」とあるように、「家族」イメージの概略を述べたうえで細かい技法からの根拠を述べている。

学生A, B, Cについては、「このCMの特徴として、まず母親が登場しないというものがある。洗濯は家事に分類されるので従来のイメージでは母親がやる仕事と考えがちだが、このCMでは父親が洗濯をしている。これについて、『イクメン』という言葉に代表されるように父親も家事を手伝うべきだという昨今の風潮がこのCMにも反映されていると考えられる」(学生A)、「私は、父親の汗だくの後ろ姿のシーンを洗濯機のCMで必要かと言われたら代替えできるシーンだと考えた。しかしあえてこのシーンに焦点を当てることで、昔から言われている『子供は親の背を見て育つ』というのをおそらく暗示していて、そこから子供達は頑張っている父親に憧れや尊敬を持っていることを言いたいと考えた。そのためこのシーンから子供に尊敬されるような親がいる家族であるということが読み取れた」(学生B)、「この洗濯機のCMで出て来るのは子ども2人と父親で、母親は出てこない。家事は母親の仕事というイメージがあるものの、洗濯をするのも子どもの面倒を見るのも父親。家事で家族の生活を支えるのは母親だけの役目ではないという、共働きが当たり前のようになりつつある現代の家族のあり方が表現されているような気がした。(中略)必ずしもこの家族イメージが見る人全てに好印象をもたらすかと言うと、そうとは限らないと感じた」(学生C)といったように、3人に共通して「家事=母親」という固定観念をひっくり返すようなイメージのテキストであるという主旨の解釈を記述している(当然、他の受講者と同様に各技法を根拠にテキストの「家族」イメージについて言及している)。他の受講者がこのテキストのなかにある「家族」イメージにしか言及していないのに対し、一般的な「家族」イメージからみて本テキストがどう読み取れるのかを考察しているのである。このことから、学生A, B, Cはより深く動画リテラシーを理解していることがうかがえる。

グループ議論では学生A, C, E, F, Gがグループ1であり、学生B, D, H, Iがグループ2であった。グループ1では「家事で家族を支えるのは母親だけの役目ではない。共働きが当たり前のようになりつつあ

る現代の家族のあり方が表現されている気がしたって書いた」(学生C)に対して「そこまでは気がつかなかったな」(学生E)とか、「なんか、効果音でスイッチの音が2回だけ鳴っているのは、なんか洗濯が楽、父親でも洗濯できるっていう」(学生A)、「(私も)書いた！」(学生C)に対して「へえ〜！」(学生Eと学生F)と感心する場面があり、学生Aと学生Cが他の受講者の気づいていないことに言及し、周囲から賛同の意を得ている様子が見えかけた。グループ2では「親は子どもから見てたから、若干下から撮ってるよとか、子どもは逆に親から見てると上から撮ってるよとか、ハイアングル・ローアングルとか書いた気がするんだけど、クローズアップとかなかった」(学生B)に対して「えっ、でもそれはすごい」(学生I)、「気づかなかったよね」(学生H)、「気づかなかった。それって前半の部分でそうだったの？」(学生I)という場面があり、グループ1と同様に、学生B以外が気づいていないことを学生Bが言及していた。他方でグループ2では学生Iが「〇秒〜〇秒間に〜という技法があった」という考え方をしていたことに対して「じゃあ学生Bは終盤の、ふだんプレミアムから、最後のロゴまで、なんて書いた？」(学生I)、「そこ書いてない。ていうか何秒から何秒までとか区切って書いてない」(学生B)、「私もそういうふうに書いてない」(学生H)、「だから(学生Iが)そういうふうに考えるのすごいなって」(学生B)という場面があり、学生Bが気づかなかったことを学生Iが考えていたという様子も見られた。学生Bがこのことに感心していることが重要であり、初学者であれ、ある程度学習した人間であれ、互いに学びあう姿勢がVVCwebでは重要な学習の方略となっている。このようにVVCwebでは競争的な学びではなく、協働的な学びを意図しており、その点は受講者に意識されていたようである。

4. まとめ

以上、本稿では動画リテラシーをオンラインで学習するための教材であるVVCwebを用いて、動画リテラシーの能力が学生に獲得されたか否か、また獲得されたのであればどの程度獲得されたのか、そして獲得できた/できなかった条件は何か、について、「動画リテラシーのスタンダード」及び「動画リテラシーのルーブリック」を使用して考察を行った。基本的には、初学者である学生D〜Iには自己評価としても、

評価者からの評価としても、基準であるレベル3はいずれの項目においても達成されていると考えられる。特に「映像・音声」と「形式・ジャンル」については、VVCwebで育成される動画リテラシーの基礎的内容であるため、達成されうるべき能力ではあるのだが、それを確認できたことに意義がある。

一方で「オーディエンス」と「リプレゼンテーション」に関しては、VVCwebの各コースと「総合演習」で受講者に課した「問い」によって考えるべきことを意識化することができたと考えられる。これは森本・松本・森田(2019)の研究で浮かび上がった課題であっただけに、意義のある成果であった。しかしながら、「オーディエンス」と「リプレゼンテーション」のレベル4は現状のVVCwebの課題の与え方では到達が困難であるように思われる。この解決策としては、本実験を行う以前から動画リテラシーについてある程度の知見があった学生A, B, Cが、レベル4に到達するための示唆をもたらしている。「総合演習」レポートや授業第6回のグループ議論でみられるように、この3名はレベル4、ないしそれに近いレベル3にあると判断されるからである。この3名は2018年にVVCwebの実験に参加して以降、特段動画リテラシーについて何か学習をしていたわけではない。それではこの3名と残りの6名の違いは何かといえば、自分の分析結果について他者と意見交換していた経験があるか否かということである。学生D～Iも、本実験を通じて他者との意見交換の重要性をグループ議論から感じていた。よって、今後同じような動画分析の機会があれば、今回よりもよりよい分析が期待できる。本実験では利用しなかったが、VVCwebの掲示板機能を用いて、受講者に意見交換する場を設けることが、より高いレベルに到達するための解決策であるといえる。

一方で学生Dと学生Iが自己評価の記述において、動画リテラシーが技法の名称とその効果を学習することであるかのように理解していると見受けられる受講者もいた。これは「総合演習」のような、技法を横断して全体的な視点からテキストを分析する演習を増やすか、もしくは「問い」の与え方によって意識の向け方を変えることで解決することが現時点では考えられる。本実験によってVVCwebが動画リテラシーの基礎を獲得するオンライン教材として実用に耐えうる段階にあることが確認された。今後は中級者から上級者に向けての対応(コンテンツの実装)を検討する必要があるだろう。また、動画リテラシーが「言語」である以上、文化や言葉を超えて適用可能かどうかとも実験す

る意義があると考えられる。これは今後の課題としたい。

- 1) ただしこれ以降の教育課程部会国語ワーキンググループの議論からはこれらの用語が削除されている。
- 2) 映像技法習得プログラムにおける映像技法について、より具体的には以下のような技法のことを指している。①映像処理：切り替え効果(フェードイン・アウト, ディゾルブなど), ②編集処理：映像のつなぎ方(並列, モンタージュ, クロス・カットなど), ③編集処理：時間の流れ方(1ショットの中での倍速, スローなど), ④カメラワーク(クローズアップ, ロングショットなどのカメラサイズ, ハイアングル, ローアングルなどのアングル, ズームイン・アウト, パンやドリーなどの動き), ⑤画面の色調(明るい/暗いなどの色調に意味があると判断される), ⑥テロップ・ロゴ・字幕が使われているかどうか, 使われている場合, どのような字体になっているか, ⑦アニメ・CGが使われているかどうか, 使われている場合, どのような内容がアニメやCGで表現されているか。
- 3) 音声技法習得プログラムにおける音声技法について、より具体的には以下のような技法のことを指している。①音響効果(主に効果音), ②BGM・歌(基本的な違いは歌詞があるか否か。また曲名は必ずしも明示されている必要はなく, 主な分析内容はどのような曲調であるかを主観的に考えることにあ), ③ヴォイスオーバー(画面に登場しない話者が話していること。厳密に言えばその動画の物語や筋を語るナレーションを指すこともある)。
- 4) 構成技法習得プログラムにおけるコースについて、より具体的には以下のような技法のことを指している。①登場人物(性別・年齢, 人種・民族・服装などの外見・表情, セリフ), ②状況設定(その動画の物語や設定など), ③テンポ(学習者がその動画の店舗について早いと感じるか, 遅いと感じるか, それはなぜか), ④ジョルト。
- 5) なお、「ジョルト」のみ事例の閲覧のみが作業になっており, 提出が必要な課題は設定していない。これはジョルトという技法が当人の判断によって決めるもの, すなわち印象でよいためである。これは, そのような技法があることを知識として得るためのコースである。

※本研究は平成29-31（2017-2019）年度 日本学術振興会科学研究費補助金 基盤研究（C）「教師教育用オンライン〈動画リテラシー〉プログラムの開発研究」（課題研究番号17K04547 研究代表者：森田英嗣）の研究の一環として行われた。

参考・引用文献

ギップス, C. V.; 鈴木秀幸訳 (2001) 『新しい評価を求めて—テスト教育の終焉』 論創社

総務省 (2015) 『平成 27 年版情報通信白書』 <http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h27/pdf/index.html> 2019年8月9日確認

西岡加名恵 (2003) 『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法：新たな評価基準の創出に向けて』 図書文化社

松本寿一・森田英嗣 (2006) 「授業研究を支援するビデオ分析システムの開発」『日本教育工学会第22回全国大会発表論文集』pp. 403 - 404

松本寿一・森田英嗣 (2012) 「ビデオに多様な利用価値を付与するためのハイパーリンクを利用した情報管理システム」『大阪教育大学紀要（第IV部門 教育科学）』60, pp. 137 - 148

森田英嗣・松本寿一 (2008) 「VVC を活用した授業の批評と反省的吟味のための環境設計」『日本教育工学雑誌』32 (Suppl.), pp. 73 - 76

森田英嗣・松本寿一 (2011) 「ベテラン教員の授業コメントからの学びを引き出す環境の効果」『日本教育工学雑誌』35 (suppl.), pp. 149 - 152

森本洋介・森田英嗣・松本寿一 (2012) 「VVC を用いた映像分析を通じての学習効果に関する比較考察」『日本教育工学雑誌』36 (suppl.), pp. 97 - 100

森本洋介 (2015) 「動画リテラシーの獲得をどのように評価するか：メディア・リテラシーの観点から」『教育目標・評価学会紀要』25号, pp. 57 - 66

森本洋介・松本寿一・森田英嗣 (2019) 「メディア・リテラシー教育用オンライン教材〈VVCweb〉試験版の学習効果」『日本教育工学会研究報告集』19-1, pp. 59 - 66

Buckingham, D. (2003). *Media Education: Learning and Contemporary Culture*. UK: Polity Press. (邦訳 バッキンガム, D.; 鈴木みどり監訳 (2006) 『メディア・リテラシー教育—学びと現代文化』世界思想社)

Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Routledge.

New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1). pp. 60 - 92.

Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

(2019. 8. 9 受理)