

情報教育におけるメディア・リテラシーの可能性

齋藤俊則*, 大岩 元**

慶應義塾大学環境情報学部

〒252-8520 神奈川県藤沢市遠藤 5322

e-mail: *tsaito@crew.sfc.keio.ac.jp **ohiwa@sfc.keio.ac.jp

概要

本稿では、メディア・リテラシー的な観点から構想される情報教育の教育内容を提案するとともに、その実践における可能性と問題点を教育実践事例を手がかりに論ずる。まずはじめに本稿での提案に至った経緯として情報教育における「情報観」の問題に焦点を当てた議論を行い、<人にとっての情報>の観点からの情報教育の必要性を主張する。さらに、そのような観点からの情報教育の具体的な教育内容として記号学を論拠とするメディア・リテラシーの導入が適当であることを提案するとともに、その教育内容の概要を説明する。さらに、筆者の一人が大学学部生に向けて行った教育実践事例を取り上げ、そこで得られた受講者の自由記述アンケートに対する質的な解釈を手がかりに、メディア・リテラシー的な観点による情報教育のポジティブな可能性と問題点の双方についての考察を示す。

1. はじめに

本稿では情報教育にメディア・リテラシーの観点を取り入れることによってもたらされるであろう可能性を論ずる。前半では「メディア・リテラシーの観点の情報教育への導入」に関して筆者らがこれまでに行ってきた主張を整理し、さらにメディア・リテラシーそのもののあり方に関する筆者らの立場を明らかにする。後半では、筆者の一人が大学学部生に向けて行った「情報教育の一環としてのメディア・リテラシー」の授業実践を報告するとともに、その授業実践の結果を手がかりに情報教育においてメディア・リテラシーの観点が果たしうる意義を考察する。

2. 情報教育における<人にとっての情報>

2.1. 情報教育における「情報観」

筆者らは高等学校における普通教科『情報』の教員養成の問題に関連して「情報教育の依拠すべき情報観」の再検討の必要性を主張してきた¹⁾。ここでいう情報観とは、情報教育の教育内容全般を議論するにあたっての、その前提となる「情報」という概念の捉えかたである。実施されてから日が浅いこの教科が固有のアイデンティティを持つ教科として教育現場に普及・定着していくためには、教科が依って立つ“土台”を構築する作業が必要である²⁾。教育内容の前提となる情報観とはこの“土台”の役割を果たす。普通教科『情報』の定着は、個別的な教育内容の背景にある“土台”としての情報観を学んだ教員たちが現場に立つことによって初めて実現される。筆者らはそのような意味で、

情報観を明示的に議論することの必要性を訴えてきた。

この主張は情報概念に対する統一的な定義を与えることの必要性を訴えるものではない。周知の通り、情報は様々な文脈の中で多義的に用いられる概念である。仮に「情報教育における」という限定を与えたとしても、統一的な定義を与えることは非常に困難であり現実的ではない。また、そうすることの利点よりも教育内容の硬直化などの弊害の方が大きいと予想される。

むしろ筆者らの主張は、情報概念の捉えかたの多様性・文脈依存性を前提とする。本来多様である情報概念の捉えかたの中で、普通教科『情報』を構成するそれぞれの教育内容はどのような捉えかたに依って立つものなのか、あるいは依って立つべきなのか。この点に関する議論の必要性は、普通教科『情報』に限らず、小学校から大学に至るまでのあらゆる場面での情報教育の議論についてあてはまる。情報教育の教育内容の構築・改善を試みるにあたっては、このような根本的な点に関する議論を避けるべきではない。

2.2. <人にとっての情報>の観点

筆者らはさらに「情報教育の依拠すべき情報観」についての提案も行っている。この点に関する筆者らの主張は<人にとっての情報>というキーワードによって示される。

情報教育が従来技術教育の一環としての情報処理教育の縮小版ではないという認識は、近年、普通教育としての情報教育の普及とともに

広まりつつある。このことは、たとえば学習指導要領が普通教科『情報』の内容として、「情報化」の進展が「社会」や「生活」に及ぼす影響を明確に位置づけている点からも伺うことができる³⁾。

ここで問題となるのは、情報と社会や生活、ひいては情報と人間との接点を捉えるにあたって、いかなる情報観がありうるかという問題である。国内では情報教育に関する議論が主にコンピュータとの関連で行われてきた経緯からか、その教育内容を自然科学、とりわけ情報工学的な立場から捉える傾向が強い。

情報と人間との接点については情報工学のみならず、人文・社会科学においても考察の対象とされてきた経緯がある。これらの学問において見いだされる情報の姿は情報工学の中で見いだされるそれとは異なっており、本来、それぞれが補完することで情報教育の情報観はより厚みのあるものとなるはずである。筆者らは、これまでに情報教育の教育内容の議論において十分反映されてきたとは言いがたい人文・社会科学の観点からの情報観を〈人にとっての情報〉と名付け、情報教育にそのような観点から構築される教育内容を導入することを提案してきた。

2.3. 〈人にとっての情報〉と情報の生産・活用に対する内省の視点

〈人にとっての情報〉の観点から情報教育にもたらす可能性の中で筆者らがもっとも重視するのは、情報を生産・活用（あるいは収集・加工・編集・発信）する行為に対する内省の視点の確保である。たとえば工学的な発想のみから情報教育を考える場合、情報とはまず第一に生産・活用といった操作の対象としてその実在がアプリオリに想定される。そして、そのような想定のもとで発想される教育内容は、いかに効率的・効果的にこれらの操作を行うことができるかという点に結びつく。それに対して、たとえば哲学や言語学においては、情報の客観的な実在性、すなわち情報が操作の対象としてあるということ自体が疑われる。また社会学の文脈においては、情報生産や情報発信といった行為が不可避に孕む政治性が問題とされる。これらは情報に対する工学的な取り組みを別の角度から見直す視点である。情報教育においてもつばら工学的な対象としてのみ扱われがちな情報の問題を上

述のような視点から見直す営為は、情報と人間（ないしは文化、社会）の関係を理解するうえで本質的である。したがって、これからの情報教育には、〈人にとっての情報〉の観点をもたらす「別の角度」の視点を、工学的な取り組みに対する内省の視点として身に付けていくための教育内容が含まれるべきである。

3. 情報教育の教育内容としてのメディア・リテラシー

3.1. 〈人にとっての情報〉とメディア・リテラシー

それでは〈人にとっての情報〉の観点からの情報教育としては、具体的にはいかなる形の実践を考へることができるのか。筆者らによる「メディア・リテラシー」に関する提案は、〈人にとっての情報〉の観点に立脚した情報教育の一つのあり方を示そうとするものである。

メディア・リテラシーは、広義には、メディアを活用する能力とその能力を育むための取り組みの双方を指す概念として理解される⁴⁾。ここで言う「メディア」の範疇や「メディアを活用する能力」については幅広い解釈を与えることが可能であるが、メディアを対象とする教育に早くから取り組んできたイギリスやカナダなどでは、特に「意識産業」としてのマスメディアの影響下にある視聴者の主体性の確立が主題とされる⁵⁾。そこから、メディア・リテラシーという語は多くの場合、メディア機器を操作する能力のみをさすのではなく、メディアから得られる情報に対するクリティカルな判断力なども含意して用いられる⁶⁾。

〈人にとっての情報〉の観点からの情報教育を構想するにあたっては、メディア・リテラシーの取り組みから多くの点を学ぶことができる。先程議論した通り、〈人にとっての情報〉の観点からの情報教育においては、情報を生産・活用するスキルだけでなく、それらの行為に対する内省の視点の確保が重視される。これはメディア・リテラシーにおける「クリティカルな判断力」と相通ずるものである。その意味で、メディア・リテラシー（およびその背景にあつてメディア・リテラシーの概念形成に寄与してきた言語学、メディア論、社会学等の学問）において蓄積されてきた学問的なリソース（たとえばメディアを分析・批評するための概念・手法等）は、

＜人にとっての情報＞の観点からの情報教育の実践を構築するうえで大いに示唆を与える。さらに、従来のメディア・リテラシーは主にマスメディアを取り組みの対象として想定してきたが、現在の情報メディアの普及状況を考慮するならば、そこには必然的にコンピュータ・ネットワーク等が加わることになる。この点からすれば、情報教育とメディア・リテラシーの距離は将来的にはますます近いものになっていくことも予想される。

3.2. メディア・リテラシーの主題と実践において見いだされる問題点

情報教育にメディア・リテラシーのアプローチを導入するにあたっては、メディア・リテラシーの教育実践においてすでに指摘されている問題点を踏まえる必要がある。その問題点とは主に「情報に対するクリティカルな判断力を養う」という主題に関連するものである。

佐賀は、スコットランドにおけるクリティカルなメディア視聴を主題とする教育実践事例をレビューしつつ、以下のような問題点を指摘している⁷⁾。

- ・コースの到達点がどこであり、学習の意味がどこにあるのかを学習者自身が把握できない
- ・学習成果の観点から、どの程度まで教育の目標群を設定すべきなのか、あるいは目標の達成ではなくて思考を深くすること自体を強調すべきなのか
- ・目標が設定されたとしても信頼できる評価手段があるのか

これらの問題点は、根本的には「クリティカルな判断力」が能力として客観的には定義しづらいことに起因する。この点に関しては、国内の教育実践研究においても同様の指摘が行われている。たとえば三宮は、授業において「批判的思考」の育成を行うことの難しさや、そもそも「批判的思考」の定義が必ずしも明確でないことなどを指摘したうえで、「批判的思考も含めた、より包括的な概念」として「合理的判断力」という語を用い、その育成に向けた教育内容の提案を行っている⁸⁾。

近年、メディア・リテラシーの取り組みが普及しつつある国内の現状からは、メディアや情報に対するクリティカルな判断力を育むという

理念のレベルにおいて、この取り組みの意義や必要性に対する理解が徐々に広まりつつあることが推測される。しかしながら、主に「クリティカルな判断力」の定義の難しさに起因すると考えられる上記のような問題点は、理念に対する支持とは別に、メディア・リテラシーの具体的な教育実践に対して教育現場が消極的になる要因として作用する（あるいは、現にしている）ことが考えられる。

3.3. 問題点に対する筆者らの立場

上述の問題点に対する現在の筆者らの立場をあらかじめ示す。次節以降で示される、筆者らによるメディア・リテラシー的なアプローチを導入した情報教育の教育実践の提案と実践事例は、下記の立場に依拠するものである。このような立場は実践の事前の段階である程度見いだされていたものであるが、むしろ今回の実践の結果を通して得られた知見としての側面が強い。

- ・クリティカルな判断力は、自己の行為の意味を内省を通して相対化する能力として位置づけられる
- ・客観化された目標の達成よりも思考を深くすることを強調する
- ・学習成果の評価は量的な達成度より質的な側面の変化に注目しながら行う

4. メディア・リテラシー的なアプローチによる情報教育の提案

4.1. 提案の要点

情報教育を構成する教育内容としてメディア・リテラシーを導入するにあたり、筆者らは特に以下の点を提案する。

- ・教育対象の「メディア」には、従来強調されてきたマスメディアの他に電子メディアやコンピュータ・ネットワークが含まれる
- ・（能力としての）メディア・リテラシーとは、自己とメディアとの関係を主体的に構築する能力として位置づけられる
- ・育むべき「クリティカルな判断力」は、メディアから得られる情報に対して向けられるものであると同時に、メディアを利用する行為に対して向けられるものでもある
- ・メディアに対するクリティカルな判断力の本質は、メディアの活用に関与してそのあり方に影響を与える様々な文脈を読み取り、

メディアとの関わりを相対化する能力である

- ・「クリティカルな判断力」を育むためには、メディアの活用の相対化を試みる際に、そのよりどころとなる理論的な枠組み自体を教育する必要がある

4.2. 論拠としての記号学

筆者の一人は上記の観点に立ったメディア・リテラシーのテキストブックを執筆し出版した⁹⁾。

そのテキストブックの示すカリキュラムにおいては、メディアを分析する際の論拠として記号学が取り上げられている。筆者らは、従来の多くのメディア・リテラシーの実践事例がそうであるように、具体的なメディアテキストの分析を通じた学習を重視する。ただしその学習は、個別的なメディアの特性に関する知識を得ることではなく、多様な形態のメディアに対処することができる認識の枠組みの形成に向けて行われるべきであると考えている。そのような観点から、メディアテキストの分析に先立って、記号学の基本概念の学習を必須事項として位置づける。

記号学の視点からはメディア利用は以下のように把握される。

- ・情報は人間の主観による働きかけ（メディアが運ぶ記号の分節）によって発生する
- ・メディアの視聴・利用は主観的な行為であると同時に社会・文化のコンテクストに規定された社会的な行為でもある
- ・メディアが運ぶ表現のみならずメディア自体もまた記号として了解される

これらの視点に則った教育内容として、筆者らは特に以下の点を強調する。

- ・理論的枠組としての記号学の基本概念の教育
- ・記号学の視点からのメディアテキストの分析・読解
- ・「日常的なメディア利用のあり方」の考察と相対化

5. 大学の情報教育におけるメディア・リテラシーの実践

5.1. 科目について

筆者の一人は大学の情報教育科目の中で上記の観点からのメディア・リテラシーの授業実践

を行った。ここでは2003年4月に実施された授業実践の概略を紹介する。

獨協大学経済学部経営学科では、学部1年生向けの学科基礎科目（事実上の必修科目）として「コンピュータ入門a・b」が開講されている。筆者の一人は非常勤講師として、前期に開講される「コンピュータ入門a」（週1コマ・90分）を2クラス（受講者はそれぞれA組44名、B組43名、但しA組B組は仮称）担当した。

この科目は、大学が配布するシラバスに記載された「講義目的および講義概要」によれば、「現代社会で必要不可欠なコンピュータネットワークの仕組みについての概要を講義し、学部学生が4年間の学習、研究生活を通じて必要とされるコンピュータとネットワークに関して、実習を通して基礎的技術を養うこと」を目的とするものであり、コンピュータの操作能力や原理の理解を中心とする「情報リテラシー」の養成科目として位置づけられている。

メディア・リテラシーの観点からの授業実践は、この科目の導入期にあたる第1回から第3回までの間に行われた。この3回の実践の主題は「<シンボル>としてのコンピュータ」である。この主題は人間の主観の中に形成された<シンボル>、すなわち記号としてのコンピュータの存在を指す。この主題の背景には次のような前提がある。

- ・ユーザのコンピュータに対する態度や活用形態はそれぞれの主観によるコンピュータに対する意味づけに規定される
- ・コンピュータに対して与えられる意味は社会的な過程によって構成される

さらにこれらの前提から、次のような授業実践のねらいが設定される。

- ・受講者が無意識のうちにコンピュータに対して特定の意味づけを行っていることに気づく
- ・各自がコンピュータに対していかなる意味を与えているのかを読み取る
- ・各自が自己の主観の中にある「<シンボル>としてのコンピュータ」を相対化する作業を通じて、コンピュータの操作実習を「新たなメディアの可能性の模索・獲得」の過程として捉える

5.2. 授業実践の進行

メディア・リテラシーを意識した授業は、この科目の第1回目～第3回目までの間に行われた。

<第1回>

3回の実践は、授業第1回に実施された自由記述式アンケートにおける「Q 現在のあなたにとってコンピュータとはどんな存在ですか」という問いかけから始まった。受講者のコンピュータに対する意味づけの内容を把握するための問いかけであったが、得られた回答からは、受講者の多くがコンピュータを特に以下の事柄との関連から捉えている様子が見取られた。

- ・情報収集、コミュニケーション
- ・便利さ
- ・必要性
- ・使いこなすこと
- ・難しさ

<第2回>

第2回は第1回のアンケートの回答を相対化する作業として組み立てられた。まず第1回のアンケートの結果を元に、筆者が「コンピュータが象徴するもの」というタイトルで図解を作成し（図1）、第2回の講義の中で受講者に提示した。

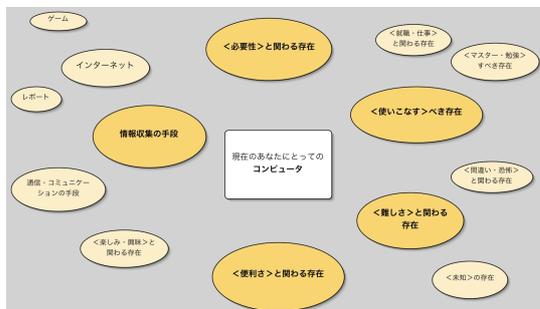


図1. コンピュータが象徴するもの

上述の結果を元に「情報収集、コミュニケーションの手段」「<便利さ>と関わる存在」「<必要性>と関わる存在」「<使いこなす>べき存在」「<難しさ>と関わる存在」という5つの「コンピュータのイメージ」を取り上げ、それぞれについて「違う見方」が可能である（“意味”であるがゆえに絶対化されえない）ことを実例と問いかけを交えつつ講義した（たとえば、コンピュータは「情報収集」だけでなく「情報生産」にも関与する、など）。さらに、これらのイメージが何によってもたらされたのかという問いかけから、マスメディアとの接点を示唆した（A組、B組双方の受講者からテレビドラマやマンガ、CMの影響を指摘する回答

があった）。

<第3回>

第3回では前回の学生からの指摘を受け、筆者がコンピュータに関する雑誌広告の実例（図2）を持参し、各自のコンピュータのイメージとの関連性を読み取る実践を試みた。



図2. 読解対象の広告¹⁰⁾

まずはじめに対象となる広告をディスプレイで示しつつ「1. この広告は、コンピュータのどのようなイメージを物語るのか」「2. そのようなイメージが読み取られてしまうのはなぜか」という問いを提示し、自由記述で回答させた（作業時間は10分間）。次に、他の6例の広告を示しつつ、広告から読み取られる印象についての記号学的な解説を行った。説明の概略は以下の2点である。

- ・ 広告から読み取られる印象は、読み手の側が暗黙のうちに抱いているコンピュータの一般的なイメージをコンテクストとして引き込みつつ、それとの「対比（差異の原理）」によって生まれる
- ・ 広告は商業的な意図から、そのような読み手の側のコンテクストを予測しつつ制作される

最後に、冒頭で読解対象とした広告を再度同じ問いによって読み解かせた（作業時間は10分間）。回収された回答はA組42件、B組41件であった。

6. 雑誌広告の読解の結果から

上記の3回の授業実践において特にメディア・リテラシーの色彩が強いのは、第3回の雑誌広告の読解である。この読解に関して受講者によって提出された回答から導かれた解釈を示す。

6.1. 演出と効果について

回答から読み取られる全体的な傾向としては特に次の2点が指摘される。

- ・すべての回答でコンピュータに対するポジティブなイメージが読み取られた
- ・ポジティブなイメージを読み取った要因として「女性」を指摘する回答が多かった

まず第一に、回収したすべての回答において、読解対象の広告からコンピュータに対する何らかのポジティブなイメージを読み取ったことについての言及があった。表現の仕方は様々であったが、特に広告の写真に見られるコンピュータの利用場面が明るくカジュアルでリラックスした雰囲気を醸し出していたことや、何かしらの便利さを感じさせるものであった点について、多くの受講者が特に強い印象を受けたことが伺われた。

また、上記のポジティブな印象と関連づけて、広告写真の中の「女性」の存在を指摘する回答が多く見られた（A組、B組とも18件）。特に以下の3例のように、広告から受ける印象を「若い女性の笑顔」とコンピュータとの組み合わせが「パソコンの簡単さ」を強調するという形で説明する回答が主流を占めていた。

【例3】若い女性（←原文では下線がある）が楽しそうに使っているから誰でも簡単に使いそうな印象を受ける...（A組・女性・2の問いに対する回答）

【例2】女の人がパソコンを使用しているところを示すことで「簡単に使用できる」ということを主張しているのかなと思った。（なぜなら）パソコンは、仕事で男の人が使うか、できる女の人が使うというイメージがあるから（B組・女性・同上）

【例3】パソコンには、広告とは反対に、男が使うというイメージが有るし、普段パソコンを使う状態は薄暗くて地味なイメージが有る。広告はそういうパソコンの持つネガティブなイメージの反対を狙った物だと考えられる（B組・男性・同上）

上記の回答の傾向からは、ほとんどの受講者が広告を「演出とその効果」という枠組みで解

釈しようとしていたことが読み取られる。すなわち、受講者たちははじめから、広告には何らかの演出が施されているものと考えている。そして、そこから読み取られる印象は、そうした演出が根拠として作用することによって生ずるものと考えているのである。

6.2. 「対比」の発見について

受講者による回答は、筆者が行った「対比（差異の原理）」に関して何らかの言及があったものとそうでないものに別れた。件数は「言及のあったもの」はA組19件、B組24件、「言及のなかったもの」はA組23件、B組17件である。以下回答の中から、言及があったものとなかったものを順に、それぞれ2例ずつ挙げる。

【例4】パソコンは私の中で難しく、親しみ苦い（原文まま）イメージがあり、それを考えると、パソコンに向き合うとき、しかめ面をしている気がします。だから、わからないながらパソコンに向かっているのを見るときはしみやすさをかんじてしまうのかもしれない（A組・女性・2の問いに対する回答）

【例5】（1の問いで「ノートPCでもデスクトップ（原文まま）と同じことができる、PCは日常生活で手軽に楽しめるものだ」と回答したことについて）ノートPCは、手軽だが、デスクトップより劣るようなイメージがあるのではないか。（簡単）手軽には、楽しめないものと（PC）を把握しているからではないのか（B組・男性・同上）

【例6】（1の問いで「僕たちに身近なものであることをアピールしている」と回答したことについて）売るための戦略、家族（原文まま）になくは、時代についていけないような口調（A組・男性・同上）

【例7】楽しそうに見えました。広告の中の人の笑顔からです...（B組・女性・同上）

この結果については、授業という場の性質を第一に考えると、「教師の意図」に忠実であったか否かという見方をすることが可能である。すなわち、受講者による「対比の発見」は、教師の意図に忠実であろうとしたことによってもたらされた結果であるという見方である。このような可能性を考える場合、特に「対比の発見」をしようとした受講者の行動については、必ずしも「クリティカル」な態度による読み取りを

行ったと評価されるものとは限らない。

ただしこのことが、教育実践の効果として即座にネガティブな意味として捉えられるべきかどうかは別問題である。授業という集団的な学習形態において、果たして教師による示唆を完全に排除した形で学習活動が起こるのか。この点に関しては後考察においてに再び触れることにする。

7. 考察

上記の解釈を踏まえ、メディア・リテラシー的アプローチによる情報教育の可能性についての考察を示す。

コンピュータのイメージの相対化の可能性

獨協大学における実践の主題は「<シンボル>としてのコンピュータ」であった。3回にわたる実践において、コンピュータに対する各自のイメージがあくまでイメージに過ぎないこと、すなわちそれは何らかの契機によって変化するものであることについては、受講者の間でもある程度は実感されたものと思われる。特に雑誌広告という実例を取り上げ、一人ひとりが読解によって検証を行ったことにより、コンピュータのイメージが他の様々な事象（たとえば、それを利用する際の状況や利用者の人物像）との関連によって形成されるものであることが、単に講義や議論を行う以上に具体的に把握されたのではないかと考えられる。その意味からすれば、コンピュータ活用が主題化される（されざるを得ない）情報教育において、スキルの獲得以上の教育を目指す場合、このようなアプローチはそれなりの意義を持ちうるものと確信される。

ただし、今回の実践においては、コンピュータのイメージを形成するそれぞれの事象の背後にある文化的・社会的文脈の考察まで踏み込むことはできなかった。それぞれの事象が喚起させるイメージがどのような背景の元で形作られるものなのか、その点に関して掘り下げることによって、たとえば「情報社会」に固有の文化のあり方をより深く理解する可能性が生じてくるはずである。この点については、今後の授業改善の課題として留意される。

記号学の有効性

今回の実践においては差異の原理（「対比」という言葉を用いて説明した）を手がかりに、雑誌広告のクリティカルな読解を試みた。今回の実践に限って言えば、多くの受講者が「対比」というキーワードを頼りにすることで、テキストの外部にあるもの（メディアテキストの読み取りの際に無意識のうちに参照する文脈）の存在に気づき、それを明確に記述できたことは事実である。さらにそこから踏み込んで、普段はあまり意識することのない自己のコンピュータに対する意識を掘り下げることができたと思われる回答例も少なからず見られた。時間の関係から今回は差異の原理のみに絞り込まざるを得なかったが、記号学の解釈の枠組みを用いることで、こうした日常的には意識されない「自己の視野を規定する要因」に気づく可能性は確実に高まるものと考えられる。

教師による示唆の功罪

記号学をベースに読解を行う場合、必ず事前に記号学の枠組みそのものを教師が説明する必要がある。この説明が一種の誘導として作用することで、本来自発性をもっとも重視されるべき「クリティカルな判断力」を養う実践が、中途半端なものとして終わってしまう可能性がある。

6.2.ではそのことの功罪について触れたが、今回の実践を踏まえて再考するならば、やはりある程度の説明や示唆は必要であると考えられる。今回の場合、確かに「対比」に関する説明は、「対比を発見しろ」という示唆として教室内で機能した面は否めない。しかしながら、意味の発生は常にある「前提」が必要とされること、その「前提」とは今回の場合<コンピュータに対する暗黙の了解>であること、等をあらかじめ仮定しつつ読み解くことにより、結果として何名かの受講者は確実に、これまであまり意識することのなかった事柄を明確に把握することができた。自己を相対化するという主題との関連からすれば、このような体験は非常に本質的である。その意味で、受講者の自発性に対して常に留意しながら行われる限り、教師による最小限の説明や示唆はクリティカルな判断力を養う教育においても必要であるといえる。

クリティカルな判断力の育成に向けた課題

ここまで述べてきたように、今回の実践において、日常的な視野には入らないであろう事柄を意識化し、そのことによって自己の日常的な態度を相対化するという試みについては、情報教育の中である程度行うことが可能であると考えられるに至った。しかしながら、「クリティカルな判断力」を育成するという観点からは、今回の実践の中で不十分であると感じられた点も見いだされた。

第一に、学習の意味を受講者に十分伝えられたかどうかという点である。この点に関しては、各授業の事前に教員としてのねらいを説明するにとどまった。特に「なぜわざわざコンピュータのイメージの相対化を行わなければならないのか」という点に関して、十分理解されなかった部分もあったかと思われる。当初、これはある程度コンピュータの実習を進め、経験を積んでからでないと実感できない事柄だと考えていた。しかしながら、本年度はコンピュータ実習が主題となった第4回以降の授業においても少しずつメディア・リテラシー的なアプローチの実践を継続することにより、もう少し広範な理解が得られたのではないかと考える。

第二に、読解の実践におけるクリティクスの深さの問題である。今回の雑誌広告では、たとえば「若い女性の笑顔」とコンピュータとを結びつけることで、コンピュータの新鮮なイメージを印象づけようとしている点について、多くの学生が指摘を行った。ただし、本当の意味でクリティカルであるためには、その背後に暗黙のうちに想定される対極のイメージ（たとえば「仕事に追われる中年の男性」）との関係を掘り下げること、本来恣意的であるはずのこれらのイメージ同士の関係を必然化する文化的、社会的文脈についても理解を促すべきであった。また、このようなイメージの組み合わせを図らずも認めてしまうことによって、広告が広告主の意図を越えて政治的な機能を持ちうる可能性も視野に入れる必要がある。

今回の実践においては、これらの点まで踏み込むことができなかった。その一つの要因は時間のなさであったが、一般教育の中でこれらの事柄を扱う教育手法はまだ確立されていない。したがって、この点については教育手法の問題も含めて今後の課題となるであろう。

8. おわりに

情報教育へのメディア・リテラシー的なアプローチの導入に関する提案と、その提案に従って行われた大学における教育実践を報告した。今回の実践は、情報教育の内部にいかにして情報の生産・活用に対する内省の機会を取り込むかという問題意識に基づいて行われたものである。ややもすればコンピュータ操作のスキル習得に偏りがちな情報教育に対する見直しの気運がある現在、上記の観点からの教育内容の構築は重要な課題であるものと認識する。そして、そのような課題に答える授業実践を構想する上で、情報教育にメディア・リテラシーの観点を導入することには肯定的な可能性があるものと確信する。

参考文献

- 1) 斎藤俊則・大岩元：「日常と社会から見た情報「情報学」構築に向けた一試案」、『情報処理学会研究報告』,CE-60-1,2001,pp.1-7
- 2) 武井恵雄：「情報学の構成原理としての情報行為」、『情報処理学会研究報告』,CE-59-4,2001,pp.25-32
- 3) 文部省（現文部科学省）：『平成11年3月告示 高等学校学習指導要領』。時事通信社，1999,pp.137-143
- 4) 鈴木みどり編：メディア・リテラシーを学ぶ人のために』,世界思想社,1997,pp.2-8
- 5) Masterman, L. : Teaching the Media, Comedia Publishing Group, 1985,p.2 (部分邦訳：宮崎寿子訳：「『メディアを教える』」,鈴木みどり編『メディア・リテラシーの現在と未来』,2001,第2章, pp26-63)
- 6) Masterman : op.cit.,pp.24-25 (邦訳：宮崎,前掲書,p.50)
- 7) 佐賀啓男：「メディア教育概念の変遷」,『メディア教育研究第1号』,1998,No.1,pp.167-183
- 8) 三宮真智子：「情報に対する合理的判断力を育てる教育実践研究の必要性 大学で何をどう教えるべきか」,『日本教育工学会論文誌』, Vol.26,No.3,2002,pp.235-243
- 9) 斎藤俊則：『メディア・リテラシー』,共立出版, 2002, (情報がひらく新しい世界9)
- 10) デルコンピュータ株式会社の雑誌広告 (一部抜粋), 『日経PC21 2003年5月号』,日経BP社,2003年5月1日発行,p.55