

第4部

情報リテラシーの形成に向けて

情報テクノロジーと教育システム研究委員会

中間報告

目 次

I. 社会経済システムの情報化と教育システム	181
はじめに	181
1. 知の再編成と情報テクノロジー	181
2. 変容する社会システムと教育システム	182
3. グローバル情報化と教育システム	183
4. 情報化社会の情報リテラシー	184
II. 情報リテラシーとは何か	185
1. 情報化社会と情報リテラシー	185
2. 情報リテラシーの多面性	186
3. 創造的能力としての情報リテラシー	187
III. 情報リテラシーをめぐる教育政策の動き	188
1. 情報リテラシー育成へのとりくみ	188
2. 混迷する情報教育のゆくえ	190
IV. 情報テクノロジーと情報リテラシー	191
1. コンピュータと操作技能	191
2. コンピュータリテラシーと技術・学校	192
3. 情報リテラシー形成の前提	194
V. メディア論からみた情報教育の可能性と課題	195
1. メディア論からみた学校教育	195
2. リテラシー概念の両義性	196
3. メディア変容と学校教育	198
4. 情報教育の望ましい展開の方向	199

I. 社会経済システムの情報化と教育システム

はじめに

これから21世紀のポスト産業社会に向けて教育システムは変わりうるのか、そうだとすれば、またなぜ変えなければならないのか。また高度情報化社会において教育は変化のなかにあるが、どのような方向をとるものとなるか。

日本のシステムは、いま転換期にあり、近代化を支えてきた教育システムも転換を迫られているのである。その意味するところは、多様であり、課題も多様である。

はたして日本の教育システムは、いかなる役割をはたしてきたのか。また現在多様な教育機関が登場し、多様な教育内容を提供している。今後どのように変わっていくのか、近代の総決算が必要なのである。

さらには19世紀に形成され、構造化された近代の知のシステムが、学校教育に採り入れられ、これが教育課程の基盤となってきた。いま、ポスト近代にあって知のシステムの組み替えが進んでいるなか、学校教育のシステムで知のシステムを変革していくことが、問われている。

そして、いま社会的価値意識の変化、テクノロジーとくに情報テクノロジーの革新など教育をとりまく環境は大きく変わってきた。とりわけ、現代のマルチメディアなどの情報

テクノロジーが急激な展開を遂げてきており、これがこれまでの限られた知識・情報を扱う教育課程にインパクトを与えていているのである。

われわれは、ここで変化する教育システムのなかで知のありかたに焦点をあてることにし、情報テクノロジーとの交差点にある情報リテラシーを中心に検討し、その現在と将来のありかたに関して考察することにした。

1. 知の再編成と情報テクノロジー

急速な勢いで進んでいる情報化のなかで学校と社会の断層は、ますます拡がっているよう見える。子どもたちは日々その断絶を身をもって経験している。子どもたちは、情報化のもつとも身近なテレビゲームを家で遊んでいるのである。

現在、情報化とコンピュータ教育に関して教科課程では小学校では弾力的な扱いをし、中学では必修とされているが、これも情報機器の活用に関する教科として扱われている。問題は、情報化のなかで新しい情報文化を教育システムに取り込み、これを共有することが可能であるか、あるいは共有できないまま、情報化と断絶して教育システムを構築するかにある。はたして、学校に可能性はあるかが、問われているのである。

教育システムのありかたを考える場合、このように情報化が教育システムに大きく影響しているだけではなく、近代を支えてきた知のシステムが大きく変容してきていることも、注意を向ける必要がある。19世紀に確立したさまざまな物理学、数学、工学、また社会科学としての社会学、経済学、政治学、法学等のディシプリンは、いま再編成を迫られているのである。

今日、これまでの学問領域（ディシプリン）の編成を横断するような形で、とりわけ「情報」「環境」「生命」などを中心的な対象とする新しい知の組織化が進んでおり、社会的にも強く求められてきている。このディシプリンの横断化は、これまで普通に行われてきた分類を組み替えることではない。それは単に人文社会系、理工系それぞれのなかでの分野の再編というのではなく、文系、理系の枠を超えた教育研究体制をつくり出すことを必須の条件とする。しかし、情報、環境といい、そして生命といつても、人文社会系のこれらに対するアプローチの方法論と、理工系のアプローチの方法論では、いまでも根本的な相違が存在する。これをどのように調整し、新しい時代に適応した学問体制をつくり出していくのかが、いま大きな課題となっている。

情報化の進展は、ポスト産業社会での知の再編成を引き起こすにとどまるだけではない。むしろ、情報テクノロジーは、表層的にはさまざまなスタイルに変化をもたらすことになる。これから高度情報化社会では、生活スタイル、社会システム、経済システム、政治システム等のソフトインフラにもとづいたデータベース、アプリケーションソフト、教育プログラム等のいわゆるソフトインフラの比重が高まるものと考えられる。21世紀の

社会インフラとしての情報スーパーハイウェイはハードウェア、ソフトウェア双方を含む概念であり、コンピュータ産業、情報通信、教育等の個別領域だけでなく、行政、政治等幅広い領域に大きなインパクトを与えることになる。

2. 変容する社会システムと教育システム

現在進行している情報化は、情報テクノロジーを基盤にしているが、アナログ技術によってではなく、デジタル技術によるものであり、デジタル革命ともいべき社会的変革が進んでいるのである。デジタル革命は、単なる技術革命ではなく、長期的には社会経済システムの進化をうながすモーメントとなるものであり、教育システムに変革をもたらし、一種の社会革命を準備するものである。

このようななかで新しい情報フロンティアが、サイバー空間としていま現れつつある。パソコン通信、インターネットなど情報ネットワーク、マルチメディアなどが登場し、社会に活用されるようになってきた。これらが、ビジネスや家庭生活に入りこんできた。同時にサイバー空間は、グローバルにネットワーク化された、コンピュータによって維持され、コンピュータでアクセスする、コンピュータがつくり出す、多次元の人工現実ないし仮想現実を指している。

この「現実」では一つ一つのコンピュータが、それぞれの現実に対する窓となる。そこに現れるオブジェクトは物理的存在ではなく、また必ずしも物理的対象物の表象ではなく、ソフトウェア、すなわち純然たる情報に

よつてつくられた形態とキャラクターと行動の形で存在する。この現実は、自然という物理的世界から発するものもあるが、多くは産業、ビジネス、社会・文化活動等から生ずるものである。

たとえば「スマートスクール」構想は、米国カリフォルニア州全域で小学校、ハイスクールを中心の学習のありかた、教師の役割を変革し、インターネットですべての学校を接続しようとするものである。これまでの教育では教師と生徒は、一方は指導するもの、他方は指導されるものという権力関係を構成していた。スマートスクール構想では教師は、権力関係を超えてインストラクターであり、ナビゲーターであり、〈教える－教えられる〉という固定的な関係は希薄になる。この新しい関係では教育システムは、みずから情報を受け取り、取捨選択し、知識を獲得する過程として現れることになり、コミュニケーションと知識獲得が一体のものとなる。それは「教育」ではなく、教育概念を根本からえることになり、まさに教育が本来的な「学習」プロセスに転化することに他ならない。

このシステムは、まさに社会の基層をなす社会情報システムに他ならない。現代の社会にあって情報テクノロジーの可能性を典型的に示すのは、社会情報システムである。社会情報システムは、高度情報化社会のなかにあってこれをになうものであり、人間と社会、そして情報テクノロジーの融合のもとにつくり出され、構想されるシステムである。これまでややもすれば、技術を中心にしてシステムづくりが議論されてきた。しかし、本当のところ、社会的に必要とされ、頼りになるシステムは、人間と社会への深い理解に立って構想され、構築され、運用されるべきもので

ある。

3. グローバル情報化と教育システム

このようにグローバルな視点から情報化社会の構築が、討議され、構築されようとしているが、その背景には80年代以降急速に進展した情報テクノロジーのイノベーションと情報通信産業の成長がある。90年代に入って社会経済的な日程にのぼった「マルチメディア」社会にしても、情報、サービス等がデジタル・データとして伝送されるインタラクティブ・デジタル・ネットワーク社会として意識され、構想されてきたが、「インターネット」がそのグローバル情報ネットワークとして登場し、90年代半ばにあってそれがグローバル情報インフラとの認識が一般化しつつある。

こうして従来、特權的に活用してきた情報サービスやコンピュータ・パワーが誰にでも容易に利用できる段階に入りつつあり、社会や産業だけでなく、個人のライフスタイルや労働スタイル、企業活動、教育・訓練、研究、医療等のアクティビティを変えてしまう方向にある。これは、まさに新しい産業化のパターンが登場してきたことを物語るものであり、情報化による産業化といえるし、またこの産業化は、情報テクノロジーによって社会システム、生活スタイル、教育システム、医療システム等に大きな変容を迫っていることからして、社会化を包含した社会変動といえる。

こうして教育システムとしての社会情報システムが具体化されることで、新しい「空間」概念が現実化するようになりつつある。これに対応して「時間」と「空間」の概念のパラ

ダイム転換が行われている。新しい知識情報空間は、社会的活動領域が、情報テクノロジーによって新しい経済的次元を生み出したものであり、空間概念を変容させ、拡張したのである。情報テクノロジーによって新しい社会空間が生み出されることになるのである。

4. 情報化社会の情報リテラシー

現代の変化する社会システムでは新しい知識のシステムが求められており、新しいテクノロジーが融合を進めてきている。情報とコミュニケーションによる相互生成のプロセスからさらに情報が交換され、知識が生まれてくるのは、まさにインターネットの特性をうまく活かしたものである。

情報化に対応していくためには、情報リテラシーを高めることが、欠かせないことになる。情報リテラシーとは、単に読んだり記憶したりすることではなく、多様な経験を通して自分なりの理解を深め、論理的で説得力のある主張や議論を行う能力である。またメディア・リテラシーは、メディアから発信される情報のテキスト、コードを適切に批判的に読み解き、それにもとづいて積極的に鑑賞し、メディアを使いこなして情報を発信していく力であり、情報化社会の基本的な能力といえる。

これからの教育にとっての基本的課題は、こうして情報リテラシーを高めることにある。高度情報化社会において情報リテラシー（情報活用能力）の確立は、社会の一員としての要件であり、また教育政策の欠かせない要素として新しい情報教育の目標ともなる。しかし、現実には情報リテラシーは偏在して

いるのである。いかにして社会的に情報リテラシーの確立をはかるべきであろうか。

これから的情報化社会における情報リテラシーは、たんにメディアから発信される情報のテキスト、コードを適切に読み解き、それにもとづいて積極的に鑑賞し、メディアを使いこなして情報を発信していくという受動的な面だけでなく、さらに能動的な面ではこれらのテキスト、コードを批判的に読み、活用する能力が求められているのである。メディア、コミュニケーション等の多様な面を読み解くだけでなく、これを積極的に評価し、活用できる能力が情報リテラシーなのである。これこそが、これから的情報化社会におけるリテラシーに他ならない。

このようななかでヒト、モノ、カネ、情報はネットワーク化され、ますます緊密な関係を築き上げつつある。それは、まさに新しい秩序を創り出すことであり、いいかえれば社会秩序を再構成することであり、また情報秩序を構築することに他ならない。情報リテラシーが向上し、情報インフラが整備されることで、情報化の公共性の基盤が創られたことになる。

情報サービスを公共のものにするためには、いつでも、どこでも、だれにでも利用できる最小限必要とされるユニバーサル（普遍的）サービスが必要となる。これまで、電話サービスはこのユニバーサル化をめざして進められてきた。このユニバーサルを受けるためには、基本的なリテラシー能力が必要であるが、さらにマルチメディア、インターネット時代のユニバーサル・サービスには、情報リテラシーを欠かすことはできない。

この情報リテラシーは、新しい情報秩序のもとでの情報公共圏をつくるための基本要件

となる。グローバル時代に各相互依存関係が深まり、多様なネットワークが張り巡らされている現在、情報テクノロジーによってグローバルな情報空間が形創られ、価値を共有することが可能となる。情報テクノロジーによる優位性を活用して教師－児童間に〈支配－

非支配〉という垂直的な関係をつくるような情報ヘゲモニー確立のために使うのではなく、いま共通の情報空間のなかで水平的な関係を構築することが求められているのである。それが、教育システムの安定的で持続可能な発展につながることになる。

II. 情報リテラシーとは何か

1. 情報化社会と情報リテラシー

テクノロジー、とくにコンピュータ技術の進展は、社会の情報化を極限にまで高めようとしている。情報公開を促す動きもあり、私たちの身の回りには有用な情報があふれ、その情報を活用することにより、すべての人びとが「健康で文化的」な生活を送ることができるかのように思える。

情報テクノロジーの爆発的進歩は「情報洪水」ともいえる膨大な量の情報をもたらしている。一方で、世界中の情報をいつでも入手できるようになった現代こそ、逆にどの情報が重要なのかがわからなくなってしまっているという皮肉な見方もできる。

情報化社会とは「情報内容を的確にとらえ利用する者が社会的に優位を占め、そうでないものは他におくれを取るしくみの社会」でもある。健全な民主主義社会を形成するためには、情報格差によって人びとの生活に格差がつくようなことがあつてはならない。その

ためにも、人びとが情報化社会を生き抜くために、情報を上手に選び活用していく能力、つまり「情報リテラシー」を涵養することが、今、求められているのである。

文部省も80年代中頃から国際理解と並んで情報教育の重要性を強調している。これを受けて、全国の学校現場にコンピュータが導入され始めた。そのさい重視されたのが、情報活用能力という考え方だが、この場合の「情報」は情報処理や情報理論といった場合の情報の意味合いが強く、情報を電子計算機（コンピュータ）を利用して処理・分析して意志決定をおこなうための能力にのみ限定してきた感がある。教育内容としては、コンピュータの操作の習得に主眼がおかれていた。

その後、ハードとソフトの進歩によってコンピュータの操作性があがることにより、その特性を活かし、個人のニーズを踏まえ、主体的な学習を保証するための手段として使われるケースが増えてきた。その典型が、マルチメディアとインターネットであろう。双方向性があり、文字だけでなく映像や音声をと

もない、いつでもどこでも、時間・空間の制約を受けずに学習できるコンピュータ学習への期待は高い。

とはいっても、コンピュータは決して万能ではない。情報といつても直接の見聞や書籍、そしてラジオ・テレビ・新聞・雑誌などのマスメディアを通して得られるものもある。そして、情報化社会のもうひとつの特徴はマスメディアの肥大化であり、情報過多である。したがって、これから情報教育を考えるさいには、コンピュータ技術の習得だけでなくメディアからもたらされる情報をどう扱うのかという要素も不可欠である。

2. 情報リテラシーの多面性

学習活動を、生きていくうえで必要な「知識」を身につける行為と位置づけた場合、「情報」は知識を形成するための素材と考えることができる。情報を確実かつ精密なものに高め、体系だった知識にしていく作業が学習であり、それを助けるのは教育の役割である。

つまり、情報が「情報」として受容されるには、人が外部から受け取ったものを「意味あるもの」として理解できなければならぬのであり、外部からの信号（情報）を、自分自身の「情報」として取り入れて「知識」として消化していくためには、それなりの能力、つまり「情報リテラシー」が必要なのである。これからの中学校教育においても従来型のリテラシー（読み書き能力）に加え、こうした情報リテラシーを育成することが求められているのである。

さて、情報リテラシーには、コンピュータ

などの情報機器の操作だけでなく、さまざまな要素がある。大雑把に捉えると、情報リテラシーには、

- ①情報機器を適切に使用する能力
- ②情報を批判的・客観的に受容できる能力
- ③情報を創造的に発信していく能力

の三段階がある。情報リテラシーには、受動的な面だけでなく、能動的な面もあり、一面のみで論じてはならない。

第一段階の機器操作能力については、大人にとってはいまだに難度が高いと感じられる部分があるかも知れないが、子どもたちの能力はすでにかなりのレベルに達している、と考えるべきである。ただし、その能力が受動的なものにとどまっている限り、情報リテラシーを身につけたということはできない。

大切なことは、情報そのものを批判的に受容できる「主体」の確立である。ここでいう「批判的」というのは、歴史学でいうところの史料批判の意味に近い。なぜその情報がもたらされたのか、ほかの情報と比較して矛盾などはないか、という歴史的真実へ迫るときの史料に対する「批判的」な態度である。そこでは、好みや先入観、予断は排されなければならない。

情報リテラシーの育成においては、自分の頭で考え、自分の言葉で語ることのできる「個」の確立が不可欠である。もつとも、このことは今までの公教育でも重視されていなければならないはずなのだが。

さて、情報のほとんどは新聞、テレビ、ラジオ、雑誌、パソコン通信などのメディアからもたらされる。情報について云々するときにはこうしたメディア（媒体）の性質について、十分な知識を持つことが不可欠である。

情報は送り手によってつくられるが、それ

は同時に受け手によってその意味を補完される関係にある。ときには、「誤解」する自由も留保されていいだろう。同じ情報を受け取っても、人によって受け止め方はさまざまである。受け手の立場が違えば、受け止め方に「差異」が生じる。問題はその受け止め方が妥当であるかどうかをいかにして判断するかである。

教育の場においては、ディベートなどを効果的に使うことにより、受け止め方の妥当性について、日常的に検証し、高めていくことができる。またこうした「場」を積極的に作り、生徒たちが「参加」して新しい発見を可能とする学習をおこなうことができる。

日本的な土壤では、論理的・批判的というとマイナスイメージで見られてしまうが、やはり「論理的に物事を見たり考えたりしない」「論理的におかしいと思っても黙っている」「論理的な批判を受け入れない」というような態度ではこれからの中間化社会を生き抜いていくことはできない。また、学校教育で情報リテラシーを高めるさいには、こうした論理的・批判的な態度を育成するばかりではなく、「相手を傷つけないで自分の意見を表明する態度」を育成することも大切である。

普通の人びとは、メディアから発せられた「情報」を何か完成されたものと受け止めがちである。また、送り手の方も受け手を意識しないで、「情報」を送ってしまいがちである。TBSのオウムビデオ問題、少し前ではNHKのムスタン事件のやらせ問題などメディアをめぐる不幸な事件はあとをたたないが、健全な批判勢力としての視聴者が育っていないこともその一因である。

またメディアだけでなく、それを支えている事業者（スポンサー）、広告産業などの役割

についての理解を深めることも大切である。このほか、社会的な性（ジェンダー）や暴力、国家などがメディアでどう描かれているのかについても教育でとりあげる必要がある。

カナダでは、こうしたメディアについての学習をメディアリテラシーと名づけ、中2から高3の国語教育の30%の時間を割いている（中1は10%以上）。日本においても、いまいちど情報化社会における「読み書き能力（リテラシー）」を問い合わせるべきである。そのさい、従来からある「作文」「書写」「古典」「図書館」などの再構築も含めての議論が必要である。

3. 創造的能力としての情報リテラシー

インターネットは教育を変える福音となるのであろうか。「これから高度情報化社会では、ネットワークに接続することに意義がある」に違いない。世界と学校とを結び、学校を社会にもつと開くべきであろう。

一方、学校は子どもたちが社会に出るまでの疑似的社会空間でもある。インターネットは世間を傍観するという意味では意義があるかもしれないが、一時的な目的以外で、教育のために何が使えるのかをもつと吟味すべきである。担任の教師が転勤したらそれで終わりというような、また一部の熱心な教師によるとりくみにしてはならない。

情報は一方的に受容する類のものではない。情報を創造的に発信していく能力も不可欠である。しかし、受け手を意識しない情報発信は単に大声で不作法に話すだけの行為となってしまう。

コンピュータのネットワークができれば在

宅学習が可能になり学校は解体するという気の早い議論もあるが、学校における集団学習の機能を無視した議論といわざるをえない。学校だからこそできる情報リテラシーについての学習は、テレビ番組制作、新聞作り、ホームページ作りなど、情報化社会になればなるほどたくさんあるはずである。

はじめは身内だけで楽しむのだから、どんな作り方をしても構わないが、情報として発信していくさいには「事実にもとづいているか」「わかりやすいか」等の要素も大切である。

小学校低学年の生活科でもマルチメディア時代に対応して、子どもたちにコンピュータに触れさせる実践もあらわれてきた。しかし、子どもたちに「情報リテラシー」を育成するといった大きな目標を持たずに、いたずらに経済的な負担の大きいコンピューターを導入

しても効果は少ない。

メディア、コンピュータなどはそれ自体は手段であり、問題は何のために情報を活用するかである。情報リテラシーはすべての教科に関連を持っているが、以上述べたような、創造的能力としての情報リテラシーはどの教科で重点的に取り扱うべきだろうか。小学校においては生活科、総合学習などが考えられよう。中高においてもすべての教科において展開が考えられるが、前述したメディアリテラシーのような「考え方の基本姿勢」があつてはじめて効果を生むのであり、国語ないし社会科、芸術の領域において一定のカリキュラムを構築すべきである。

具体的な教育内容については、教師、教育学者、メディア研究者、メディア現場の専門家の四者が一体となってとりくむべきであろう。

III. 情報リテラシーをめぐる教育政策の動き

1. 情報リテラシー育成へのとりくみ

前節では、情報リテラシーとは何かという問題についてのべてきた。ここでは、主に情報リテラシーをめぐる教育政策の動向についてみてみよう。

情報教育に関する政策が本格的に展開されるようになったのは、1985年以降のことである。1985年に、文部省「情報化社会に対応する初等中等教育の在り方に関する調査研究協

力者会議」が「第1次審議のまとめ」を発表し、あわせて教育助成局がコンピュータ購入に必要な財政措置を講じるようになった。その後、臨時教育審議会も第2次答申（1986年）のなかで情報化への対応を強調し、社会教育審議会もまた生涯学習との関わりでコンピュータ教育の重要性を打ち出した（1987年）。これ以後も、文部省は「情報教育に関する手引き」や「マルチメディアの教育利用」に関する報告書をあいついで発表した。

情報教育を推進するためには、少なくとも

3つの課題をクリアーすることが必要であった。すなわち、まず第1は、コンピュータなどの情報機器を学校に導入し、情報教育を実施するための環境整備をはかること。第2は、小・中・高校の教育内容を改訂し、情報教育の内容を盛り込んだカリキュラムを新たに作成すること。さらに第3は、子どもたちに情報教育を教えることのできる教員を早期に育成することである。文部省は、情報教育に関するさまざまな報告書を出しながら、こうした環境整備、教育内容、教員養成にかかわる総合的な施策をこの間推進してきた。

コンピュータの整備計画についてみてみると、文部省はこれまでに2つの大きな計画を策定し、実施している。そのひとつは、1990年度から1994年度までの5か年の整備計画であり、もうひとつは1994年度からはじまった、地方交付税の措置による第2次整備計画である。文部省は、これらの整備計画を通して、1999年度までにコンピュータの設置台数を、小学校では2人に1台、中・高校では1人に1台配備することをめざしている。

教育内容の面については、1987年の教育課程審議会の答申のなかで、情報化社会への対応の必要性が説かれた。これを受けて、新学習指導要領が作成され、さまざまな機会をとらえて小・中・高校で情報教育を行うこと、さらに中学校の技術・家庭科ではそれを集中的・専門的に行うために「情報基礎」という新しい領域を設定することが決定した。

情報教育の大きなねらいは、一言でいえば、子どもたちに「情報活用能力」(情報リテラシー)を身につけさせることである。ここでの「情報活用能力」とは、文部省の定義によれば、次の4つの内容からなっている。すなわち、

- ①情報の判断、選択、処理能力および新たな情報の創造、伝達能力の育成。
- ②情報化が社会や人間に及ぼす影響の理解。
- ③情報の重要性の認識、情報に対する責任感。
- ④情報手段(とくにコンピュータ)の操作能力の育成

である(文部省『情報教育に関する手引き』1990年)。

このように「情報活用能力」には、情報を創造したり、情報化の及ぼす影響の理解や情報に対するモラルなども含まれているが、一般にはコンピュータの操作能力といった形で理解されており、実際に学校現場などでも具体的な操作能力に重点を置いた指導がなされているといつてよい。

一方、教員養成の件に関しては、文部省は、大学での教職科目「教育方法及び技術に関する科目」のなかで、コンピュータを扱うよう指導する一方、現職の教員に対してはコンピュータ研修の積極的な推進をはかった。文部省の「94年度情報教育実態調査」によれば、コンピュータを操作できる教員の割合は、小学校が28.3%、中学校は44.3%、高校49.9%になっている。しかし、指導のできる教員の割合をみると、小学校では10%、中学校20%、高校21%とまだ少数派に過ぎない。

先に指摘したように「情報活用能力」とは、たんにコンピュータの操作能力だけではない。そこには創造的な発信能力も含まれている。とするならば、子どもたちにそうした能力を育成するためには、コンピュータの創造的な使い方についての理解が必要となる。また実際の授業で使うとなれば、コンピュータのトラブルなどへの対応も不可欠であり、そ

れなりの専門的な知識・技術の習得も必要である。さらにすべての教師がコンピュータをすんなりと受け入れるわけではなく、機械が苦手という教師も多い。いずれにしても多忙化で仕事に追いまくられている教師にとっては、これらは重い課題である。

コンピュータ研修を実施すれば、コンピュータ教育が可能になるというものではない。研修のあり方自体の吟味も必要であるが、それと同時に教師の労働条件の問題や、スタッフの確保という問題の検討もきわめて重要である。コンピュータの導入というハードの面ばかりが先行し、教える側の環境整備の問題はなおざりにされているのが現状である。

2 混迷する情報教育のゆくえ

臨教審や文部省は情報教育の重要性を強調してきたが、その理由は大きく分けて2つある。

まず第1は、周知のように、情報化の進展する社会のなかで生きていくためには、「情報活用能力」を身につけておく必要があるという論理である。ここでは変化する社会への対応という側面が強調されている。

第2は、新しい学力観とのかかわりである。すなわち、従来の教え込み的な学習ではなく、主体的な学びを基本とする新しい学習のあり方がこれからは大切であり、そのさいにコンピュータが重要な役割を果たすという認識である。「これから時代における学校教育を新しい教育の創造という視点から見据え、コンピュータ等を子どもの思考力の幅を広げ高める道具として、能動的に活用する」（山極隆「情報化の進展と初等中等教育の在り方」

『教育委員会月報』1995年6月号）といった主張は、こうしたとらえ方を代表するものである。

もちろんこの両者は、まったく異なった論理ではなく、表裏の関係にある。激動する社会に生きていくためには、変化に柔軟に対応し、主体的に行動する力が必要とされる。そのためには詰め込みの知識・技術では役にたたず、主体的に学ぶ態度や姿勢が重要になる。こうした観点から社会の変化への対応と主体的な学習が強調されるのである。

子どもの学習の新しい地平を切り開くものとして、コンピュータを積極的に活用しようとする試みは、文部省の推進事業として、あるいは個々の熱心な教師の実践として展開されてきた。たとえば、文部省と通産省との共同事業である、インターネットを用いた実験授業（「100校プロジェクト」）が1995年度から始まっている。そこでは、ホームページの作成、共同翻訳作業、酸性雨の観測、異文化コミュニケーション、データベースの活用といった試みがなされている。また最近では、文字・音声・画像を一体化した情報として扱えるマルチメディア型コンピュータへの注目が高まっており、これをを利用して子どもたち自身に作品をつくらせ、総合表現力を育成する試みも行われている。

これまで情報教育といえば、専門学校や職業高校において、情報処理技術者の養成のために行われる教育が中心であった。しかし、1985年を境に事情は一変した。コンピュータを用いた情報教育は普通教育の分野まで広がり、学校段階も小学校や中学校にまで拡大されるようになり、これが今日の情報教育の大きな特徴になっている。

しかし、情報教育へのとりくみはまだはじ

まったくばかりである。第15期中教審の第2小委員会では、国際化の問題とともに情報化の問題が検討されているという。情報教育へのとりくみが本格化して10年ほどたつが、中教審で再度議論されていることからもわかるように、それはまだ手探りの状態にある。

報道などによれば、中教審では早期から子どもにコンピュータを学ばせる意義をどうみるかという点が一つの争点になっている。つまり子どもたちにコンピュータを学ばせるよりも、もつとゆとりをもたせ、自然体験の機会を増やすことの方が大切だという意見が一方にあり、これに対し自然体験と情報教育を対立的にとらえるのではなく、コンピュータを使うことで自然への理解や興味は深まる、むしろ重要な課題は、小・中・高校・大学を一貫する情報教育の体系的なカリキュラムの確立だという意見が推進派から出されているという。コンピュータ教育の意義だけでなく、学校5日制の完全実施とのかねあいで、コンピュータを子どもたちに学ばせることと学校

のスリム化とがどう結びつくのか、この点も議論の大きな焦点になると思われる。

マルチメディアやインターネットなどコンピュータをめぐるテクノロジーの発展は急速である。こうしたテクノロジーの変化に政策も学校現場も十分対応できていない。たとえ体系的なカリキュラムを構築しても、それを実施するには学習指導要領の作成、教科書の作成、移行措置の時期などを経ねばならず、学校現場に降りてくるまでには陳腐化してしまう可能性は大いにある。急激に変化するコンピュータ・テクノロジーに対応しようとするならば、教育課程行政の方自体を改めるところからはじめなければならない。

同じような問題は、教員研修にもあてはある。講習を受けてそれきりというのではなく、現場でのニーズに即応できるようなサポート態勢をどう確立するかが問われているといつてよい。スタッフを確保し、臨機応変なサポート態勢を整備する、こうした環境整備の問題にも力を入れてとりくむことが必要である。

IV. 情報テクノロジーと情報リテラシー

1. コンピュータと操作技能

私たちがワープロやコンピュータにむかうとき、それらを“道具”として使い、利用しているという認識は広く行き渡っているのではないだろうか。コンピュータそれ自身がも

のを考えたり、文章を創ったりするわけではないのだから、この認識は当然のことといえる。コンピュータは〈なにか〉をするための存在であり、自身では何ら主体的に活動しない。学校のコンピュータはエンピツやノートの代わりや、キャンバスや絵の具の代わりに、ときには黒板や先生の代わり、といった解釈

である。

しかし道具である以上、それは必ず「使い手」による使われ方の限定をともなってくる。カナヅチは釘を打ってはじめて「金槌」となるのであって、そのような使用目的の限定のない場合は、あるときは肩叩きの道具として、またあるときは破壊の道具として利用されるという、異なって意味づけされることをはらんでいる。つまり金槌は釘を打つてこそその「道具」なのであり、それは使われ方の限定に添つてはじめて「道具」となり得るのである。

また「道具」は使用に関わる「操作能力」という、技術的な要件をともなうことも「道具」である条件になる。テクノロジーが発達したからといって、コンピュータが人間の頭に浮かんだ思考（文字）を自動的に認識して入力してくれるわけでもなく、今の技術力ではある程度の「操作技能」が必要とされるのが現実である。さらにその「技能」に習熟した「専門性」（家）も不可欠なものとなってくる。この点においても、コンピュータはおそらく道具であると認識されていることは間違いない。このようなコンピュータ「道具」論は、もともとわが国的情報化が、全国家的な情報化の進展が地域間の情報格差を解消させ、それによって経済・文化的格差を克服するという「情報功利主義」や、まずは激進する情報テクノロジーに取り残されないことを第一に考える「情報機器中心主義」などという、あたかも「コンピュータ機器が導入されてしまえば、バラ色の世界がひらけてくる」といった論を基調として広まつたことの証左でもある。

その一環として、学校に導入されたコンピュータ教育や情報化方針が、当初は“合理化”

の手段として——チーティー型やドリル型C A Iに代表される、先生の代わりとしてのコンピュータ——進行してきたことや、機器偏重主義＝効率主義の尊重が、情報機器関連企業主導の情報技術の単一化という図式に組み入れられ、それら一連の構造が大都市圏への情報の一極集中へと影響を与えていることなどや、また日本の情報教育元年である1985年に初めて登場し、現在でも各種審議会答申などの文面を賑わしている「情報リテラシー能力」概念の根底にある精神にも、これらの「コンピュータ道具論」にもとづいた操作能力の育成に主眼が置かれ、各種の情報教育推進政策が進行してきた。そのため「情報リテラシー能力」のもう一方の概念である、“情報を主体的に活用する”能力——情報に対する「批判的」精神や、多文化コミュニケーション能力のような、他者との“差違”を尊重するという概念——がなおざりにされてきたという指摘も的外れとはいえないであろう。

2. コンピュータリテラシーと 技術・学校

さて、ここで先に指摘した「道具」の規定である2つの視点に即して、コンピュータリテラシーと技術・学校の関わりを捉え直してみたい。

第一の視点に関しては、その「使い手」はコンピュータにどのような「意味づけ」を与えるのであろうか。コンピュータには、金槌のような限定した使用方法はない。“なんでもできる”のがコンピュータの本質であり、決まった使われ方が定まっていながらコン

ピュータのコンピュータたる所以なのである。つまり使い手による「意味づけ」＝「限定性」を越える存在がコンピュータなのであり、それはもはや「道具」としての認識を越えたものになってきている。使い手のその時々に応じて、また何をやりたいのかという目的に応じて異なった意味づけを与えられるのがコンピュータであり、いうなれば人間の“頭脳”のように、あるときは無機質な計算機に、またあるときは情緒的思考をするための創造性の道具として、といった具合に変化・対応していくものなのである。

またもう一つの視点である「技術的制約」においては——コンピュータの利用技術・知識に関して——たとえばコンピュータで絵を描きたいということ（グラフィックソフトを駆使して素晴らしいコンピュータグラフィックスを描くということ）と、データベースやインターネットを利用して過去の文献のコンコーダンスを探るような情報収集や分析をおこなうことの間には、コンピュータ操作技術に限っては技術的な境界はない。

言い換えれば、素晴らしい絵を描きたいと思うことと、グラフィック操作やデータベース管理を含めたコンピュータ操作技術を覚えることは同じことになるのである。

つまり現代のようなコンピュータ・情報化社会のなかでは、従来のような「専門分野」を分け隔てていた（道具的な）身体的限定性（技術的制約）に依るところの垣根がなくなり、身体的な専門性（技術力）はコンピュータ操作技術・活用能力（リテラシー）のなかに内包化されつつあると言い換えることもできるのではないだろうか。

他方学校のなかに目を向ければ、そこにも数々の身体的「専門性」があり、その使い手

である「専門家」が存在している。

社会全体における「学校」の枠組みのもつ専門機関性ばかりでなく、そのなかに目を向けても、教師は「教育」（教えること）の専門家であり、その教科ごとに個別の「専門性」をもつた教師が存在している。また学校での「子ども」は“学ぶ”ことの専門家でもある。

この10年間、学校コンピュータをめぐって、このような「学校」の本来性ともいえる既得権としての数々の専門性確保の動きと、前段で述べたコンピュータ利用の特性——限定された専門性の解体现象——という2つの潮流のなかで、教師と子どもたちは翻弄され続けてきた。

たとえば現行学習指導要領の下敷きとなつた1987年の教育課程審議会答申では、すべての学校段階、あらゆる教科を通じてコンピュータを導入するという精神が基調となつてゐる。この答申が根本となり、その後しばらく続いた“C A I 教材作成の方法”だとか、“学校のコンピュータの利用・操作方法”、といった、「目的」を軽視したコンピュータのありかた、情報教育のありかたばかりが強調された、いわゆる“how to”提案は、“なんでもできる”コンピュータだからこそ「目的」をもつことが大切である、という視点を見失つた文部省や産業界が後押しするコンピュータ導入計画と奇妙な合致を見せて広まり、定着していったのである。

「道具」であることを強調すると、その操作方法に主眼がおかれた導入計画なり研修なりが優先される。そもそも従来の情報教育の推進施策を振り返ったときにも、コンピュータの「道具」的特性と操作能力の習熟ばかりが声高に主張され、その結果「情報リテラシ

ー」が操作能力の習熟にすり変わっていたり、情報化の柱の一つである、批判的な視点を養うという側面がおろそかになっていたという反省もあるのではないか。特に教員研修では、「情報化研修」と銘打った、操作技術講習を中心となって運営され、あたかも情報処理技術者育成講座の様相を呈していたこともあるようである。本来そのような技術研修は、教職経験年数に応じた時系列的な（官製）研修ではなく、受講者が必要に応じて、その目的に応じてスポット的に受講できることが望ましいはずである。必要に応じて紐解くコンピュータの「マニュアル」のような研修のスタイルが技術研修には適しているのである。さらにいえば、「道具」である以上、それは高性能・高機能であることが優れた「道具」の条件にもなる。つまり使用者は「道具」であればあるほど、より「高性能」をコンピュータに求め、日進月歩と呼ぶには遅すぎるような昨今の高性能パソコンのモデルチェンジごとの宣伝文句や、“世界標準”的OS（オペレーティングシステム）のCMや喧噪に踊らされてしまう危険性を秘めているといえよう。最初に「インターネット」や「ウインドウズ95」ありき、であるはずがないのに、である。

3. 情報リテラシー形成の前提

重要なのは“何をやりたいのか”というオブジェクティブ（objective）な視点であり、その目的の達成にむかつた作業の過程でコンピュータの特性なり操作なりを学んでいくことであるはずである。そのような視点を見失つたまま学校でも、教員研修においてもこと

さら情報教育だの情報化研修だのといったラベルを貼ること自体が、「情報リテラシー」概念の本質を見誤る危険性を含んでいるといえよう。

この情報技術教育主導の指針は最新のネットワーク導入施策——文部・通産両省による「100校プロジェクト」に代表されるインターネット導入計画——などにも影響を及ぼしている。授業で、あるいは学校でインターネットを利用して何をやるのか、という議論のないまま、まず先に“インターネットありき”的の施策のために、情報を発信する側はその内容を教師集団内で吟味したり、情報教育に主体的にとりくむ前に、まず発信する情報を「インターネット向け」に加工してしまう。そこには情報の内容はさておいても、“誰にむかって発信するのか”という最も基本的な視点が欠けてしまい、自分の発信した情報がどんな（特性を持った）メディアに載つて、誰がどのような状態で受信するのか、という想定のないまま発せられてしまうのである。まさに“メディアリテラシー”なき情報化なのである。

試しに100校プロジェクト参加校の一つの地方都市の小学校のホームページにアクセスしてみる。

タイトルメニューの選択肢から“学校紹介”をクリックする。ハイパー構造になっているから操作はいたって簡単である。

しかしここから約30分間、パソコンは画像データを転送するためにひたすら「砂時計」を見続けることを利用者に強要する（ちなみに筆者のインターネット環境はアナログ（28800bps）回線、パソコンは標準的なDOS/V(P5-100)/Windows 3.1Mブラウザソフトはnetscape/1.12Jであり、標準的なパソコ

ンユーザーの所有する環境であるといえよう。

その結果転送されてくるデータは、やたらと学校の全体写真などの巨大な画像データが数多くリンクされており、またどの学校の（学校紹介などの）ホームページも判で押したようにおなじパターンだつたりと、あたかも標準規格があるがごとく感じさせるものが多い。

これは発信される情報が、地域に向けたインタラクティブな関係性を重視したものではなく、中央へ発信されることをイメージ（期待）されて作られたことに起因しているとはいえないだろうか。いわば“一極集中”を後押しするがごとく作られる情報はやがて自治体へ、さらに自治体の情報は国家へと収奪される。地域の独自性や双方向の関係性を主眼

としない情報発信が、学校という地域情報化の拠点から発信されていることは、今後の地域社会全体の情報化施策の方向性との関連を考えると、学校のなかだけでおさまりきらない問題を含んでいるといえよう。

学校での教師と子どもや、社会での地域と中央、のような固定的な関係性をコンピュータは変え得る存在であるという観点を、今後いかに学校情報化のなかに盛り込んでいくということと、学校が、情報化は多様なメディアの生成と活用を認め合うということ、“エンピツと黒板がいい”という子どもや教師の主張を認知しあえる、まさに“マルチメディアキッキン”的可能性を視野に持つことが、「情報リテラシー能力」形成の前提であり、また今後の地域社会における「学校」の活力を取り戻すきっかけとなるべきであろう。

V. メディア論からみた情報教育の可能性と課題

ここでは、メディア論の観点から情報教育、情報リテラシー・メディアリテラシーをとらえた場合、そこにどのような可能性と問題点が見えてくるかを検討してみたい。

1. メディア論からみた学校教育

情報教育という場合、私たちはパーソナル・コンピュータやマルチメディアといった、新しいメディアを使うことを前提として

考えがちである。しかしさはたしてそれだけいいのだろうか。情報教育という概念の中心には、何らかのかたちでメディアを使った教育活動という意味合いがある。だとすれば、メディア論的に情報教育、あるいは学校教育をとらえていくことも可能であり、そこから新たな課題を見出していくことを試みたい。

メディアということばを端的に意味づけるならば、情報の伝達、受容、表現のための手段、媒介装置ということになる。ただし同時にメディアは、そのあり方、社会的様態によ

つて私たちの社会の仕組み、身体のあり方、経験などを枠づけ、加工する編制装置もある。情報の媒介装置でありながら、単なる道具であることにとどまらず、私たちの社会活動や認識様式をも規定するという、私たちにとって重大な特性を持つている。

メディア論とは、このような性格を持つメディアに視点を据えて、そのあり方がいかに社会にインパクトを与え、編制を加えていくかをとらえようとする。逆に、社会の力学関係によってメディアがどのようにデザインされていくかに対しても注目する。このような相互作用的な観点の複合体として、メディア論は成り立っているといふことができる。

私たちは普段、メディアといえば、新聞、テレビ、ラジオ、などといったマスメディアを思い浮かべる。しかし上述のような考え方からするならば、手紙や電話から教室という学びの空間にいたるまで、より多くのものをメディアとしてとらえることができるようになる。すると学校教育におけるメディアとは、コンピュータやテレビに限られるのではなく、たとえば鉛筆、ランドセル、体操服といった、一見無関係な道具までを含めてとらえる必要が出てくるのである。

注意すべき点は、これまでの学校教育のシステムのもとでは、これらのメディアのあり方、使用目的を固定化し、一元化することが前提とされてきたという点である。たとえば多くの学校において、制服、ランドセル、文房具、体操服の指定性が存在している。これをメディア論的に解釈すれば、メディアのあり方を統制することが、それを使用する子どもたちを合理的、均一的に教育していくことを可能にする大きな条件として位置づけられているのである。

学校教育のシステムは、このようなメディア論的な仕掛けを内包している。このようなシステムにマルチメディア、コンピュータなどが導入された場合、どのようなことが生じるのだろうか。

すでに現実化していることは、マルチメディアやコンピュータが本来持つている多様な道具としてのあり方、可能性を削ぎ落とし、これまでの学習体系の枠組みなどに結びつかたで固定的に導入することである。それは既存の学校教育が姿を変えず、新しいメディアをみずから枠組みに適合するようにデザインして導入するというプロセスである。しかしさしてこのようなかたちで導入されたメディアは、新たな時代に対応したメディアリテラシーを身につけた子どもたちを教育するうえで、望ましいあり方なのだろうか。あるいはそのようなかたちのメディアは、学びの場において十分に機能するのだろうか。この点については、今後十分に批判的な検討がなされる必要がある。

2. リテラシー概念の両義性

子どもたちがメディアを理解し、学んでいく過程については、リテラシーの形成と教育というかたちで実践活動や研究が進められてきた。リテラシーという考え方にはもともと、読み書き能力、識字能力を意味していた。すなわちそれは文字を用いた言語能力であり、近代化に遅れた諸国における文盲率の解消などといった、啓蒙主義的な実践活動をともなって語られることが多かつたのである。一方、近年のいわゆる情報化の進展にともない、コンピュータやネットワークをはじめとするさ

さまざまなメディア機器が、生活文化、学校教育の領域に浸透しはじめると、これらの新しいメディアに対するリテラシー教育の必要性が、企業や学校、福祉などの現場で叫ばれるようになってきた。こうしてメディアリテラシーというキーワードが一般に流布するようになったのである。

まずメディアリテラシーという考え方を簡単に整理しておこう。もともとこの用語自体は新しいものではなく、第二次世界大戦以前から使用され、いくつかの学問的、実践的系譜を持ってきたことに留意しておかなければならない。そのうえでいえば、メディアリテラシーは少なくとも次の三つの次元において階層的にとらえることができるだろう。

第一に、コンピュータの操作方法を修得する能力というような意味合いで使われはじめたメディアリテラシー概念、いわば「メディア機器使用能力」を意味し、その育成を進める教育活動である。これはおもに情報社会に適応した労働者の育成という産業政策的観点から押し進められてきた。第二に、おもにマスコミュニケーション研究領域から提出された「メディア鑑賞・享受能力」である。テレビや新聞といったマスメディアは、巨大なイデオロギー装置として社会的に機能しており、それらが生産、流通させる情報内容にはさまざまな思惑や偏見が刷り込まれている。テレビ番組や新聞記事のメッセージを批判的に読み解く能力を身につけることが、市民社会にとって重要な教育課題であるとするのである。第三にあげができるのは、「メディア活用・表現能力」とでも呼ぶべきリテラシーである。これはメディア機器をたんに使いこなすことができる能力を伝授することが重要なのではなく、それをいかに活用し、

思考や感情を表現していくかに力点を置くとらえ方である。近年の文部省の情報教育政策においては、とくにこの第三点に比重が置かれている。

重要なことは、これら三つのメディアリテラシー観は、それぞれ独立したものではなく、概念としても実践としても、相互作用的な関係にあるという点だ。メディア活用能力は、機器の操作能力なしには成り立たない。メディアを批判的に享受する力は、表現という営みに参画することによってより充実したものになりうる。このような連関の総体としてメディアリテラシーはとらえられる必要がある。

一方で、リテラシー教育が、人間の思考や文化の多様性、主体性を排除してしまうイデオロギー装置として機能してきたのだという批判的検討もなされてきている。アルファベットの文字を組み合わせ、思考を組み立てていくことができる能力を再生産する西洋近代教育の理念とシステムは、たしかに豊かな文化、文明を創造してきた。しかし同時に、その理念とシステムに適合しないさまざまなことがら、たとえば非言語的感性やジェンダー、人種や民族をめぐる非西歐的価値などを抑圧する方向で作用してきたのである。そして、思考や文化の多様性を回復するためには、これまでの学校システムのもとで展開してきたリテラシー教育のあり方を批判的にとらえなおし、より多元的な教育のあり方を模索していく必要があるとするのである。

この文脈に従うリテラシー批判は、おもに社会言語学的アプローチから近代識字教育に対してなされてきたわけだが、その多くはいわゆる情報教育に対しても当てはまる可能性を持っている。先に述べたメディア機器使用

能力としてのメディアリテラシー教育が強力に押し進められるなかでは、既存の学校組織に適合したコンピュータやネットワークのあり方が前提視され、子どもたちの想像力や個性は排除されていく傾向が強い。情報ハイウェイ構想をめぐってさかんに指摘されるようになってきた情報格差、あるいは情報弱者の存在という問題もまた、リテラシー批判と表裏一体の関係にあるといつてよいだろう。

3. メディア変容と学校教育

現在の学校教育におけるメディアの役割は、子どもたちの情報伝達、受容、表現のための媒体であるという機能よりも、既存のシステムに子どもたちを埋め込むための編制装置としての機能に重点が置かれている。ところが子どもたちは、メディアとの関わりを学校においてのみ持つのではなく、塾や遊び、家庭生活、地域生活のなかで、より広く日常的な関わりを持っているのである。

こうしたなかで、学校教育の場と、それ以外の日常生活の場が断絶し、それにともなつてメディアのあり方も乖離しているような状況が目立つてきている。とくに1980年代以降、学校教育のなかのメディアの変化に較べ、一般社会におけるメディアの変化は著しく進んだ。

いくつかの事例をあげておきたい。

たとえば、テレビゲーム、カラオケといった娯楽領域のメディアはここ十数年のうちに大変な勢いで発達した。かつてアーケード下や温泉宿の娯楽室にあつたテレビゲームは家庭に入り込み、高機能化してきている。カラオケもカセットからレーザーディスクへ、さ

らには家庭への有線システムの導入が始まっている。日常生活へのマルチメディアの導入の先兵は、テレビゲームとカラオケだという表現は、決して大げさではなくなった。子どもたちは、このような娯楽メディアに日頃から親しんでおり、その素地の上で教室に導入されたコンピュータ機器やマルチメディア教材に出会うことになっている。

そうだとすれば、テレビゲームやカラオケについての教育学的な理解のための活動はもつと進められるべきではないだろうか。これらのメディアは、肯定的にとらえるにせよ、批判的にとらえるにせよ、今後の子どもたちのメディア生活の多くの部分を占めることは間違いないのである。そのあり方は、学校における情報教育の行方にも、外在的に大きな影響を与えるはずである。

ところが、現在の学校教育が前提としている生徒についての望ましいイメージからするならば、テレビゲームやカラオケといった娯楽は、好ましいものとはとらえられておらず、教師がメディアとして理解をするというより、なるべく接触しないという態度が一般的ではないだろうか。

あるいは、テレビにおいても、いわゆる学校向けの教育番組と、一般の番組の間に大きな乖離が起こつて久しい。たとえば1995年以後、テレビや新聞に連日表れるオウム真理教報道のインパクトはきわめて大きなものだった。1996年前半には、TBSがかつて取材ビデオをオウム真理教徒に事前に見せ、そのことが坂本弁護士殺害事件をはじめとする一連の事件の展開の一因となつたことが明らかになつた。すなわち、子どもたちの日常生活に組み込まれたテレビは、さまざまな問題や偏見を抱え、それらが反映した番組を圧倒的な量

で流し込んでくる。個別の番組の問題と同時に、メディア事業としてのあり方が問われるような事件が続出している。

このような状況で重要なことは、子どもたちに対してこのようなメディアに注意深く接し、批判的にとらえていく態度を身につけさせることであろう。ところが、現在の学校向けの教育番組、あるいは教室で扱われるビデオなどは、既存の学習体系に応じ、そのための素材として利用されるような類の中身が多い。映像素材は無色透明な素材であり、それをいかに活用するかが教師の課題となつている。それも大切なことではあるが、子どもたちは放課後、家庭をはじめとする一般社会のなかで湯水のように先のようなテレビの情報を浴びて育つことになる。そのようなテレビと自分の関係性の構築の仕方、いわゆるメディアリテラシーを身につけさせることの重要性は、教育関係者の間で今までのところまだ十分に理解されているとはいがたい。

4. 情報教育の望ましい展開の方向

こうしたなかで、情報教育の望ましい展開にあたってはどのような条件が必要となってくるだろうか。以下に列挙しておきたい。

第一に、メディアの多様性を尊重することで子どもたちの多様性を保障していくということである。コンピュータをはじめとするメディアの使用目的、道具としてのあり方を画一的に規定してしまうのではなく、なるべく多様なあり方を許容するようにしていくことである。メディアの多様性を尊重することが、メディアと関わる子どもたちのあり方や発想を多様なものとするための条件であり、その

ような条件のもとで初めて、メディアの活用・表現能力としてのメディアリテラシー、さらには個性や創造性を身につけることができる。

第二に、新しいメディアが多様性を保つまま、うまく学校空間に導入されるならば、さまざまな問題点を抱えている既存の学校空間のこれまでのあり方も、徐々に変えていくことができるはずである。メディアのあり方は、それらに関わる人間や、それらがおかれれる空間の意味合いを変えるからである。たとえば画一的で量的な学習内容、地域社会に根ざすというより国民国家に資するような教育観、きわめて異常なレベルにまで達してしまったいじめや差別の続出、教師の体罰問題などといった諸問題は、一見情報教育という課題とは無関係なように位置づけられがちであるが、実はそうではない。冒頭に述べたメディア論的な観点からすれば、新しいメディアの導入は、たんにコンピュータ機器を学校に大量導入して子どもたちにコンピュータの使い方を教えることに目的があるのではない。それによって、これまでの近代工業社会に対応したかたちで展開してきた学校空間をより活気のある、生きやすい場所へと変化させるための一つの条件としてとらえることができるはずである。

一方で、インターネットに象徴されるような新たなメディアの導入が学校や教育のあり方を変えていくとすれば、究極的には既存の学校は不要となるのではないかという危惧も出ている。長期的な時間軸で眺めるならば、学校教育のシステムは確実に変化していくであろう。しかしそのときでも、学校の重要性はなくなるない。もちろんそのときの学校とは、情報化、国際化といったさまざまな変化

の潮流のなかで再構成された概念である。時代の変化に適応し、再定義された学校は、地域社会のなかで、図書館、博物館、公民館などといった空間と緩やかに連携しつつ、新たな公共空間としての機能をになうことになるだろう。

新たに定義された学校は、子どもたちを中心として人々が集い、コミュニケーションを交わし、さまざまな協同作業を行うような情報公共圏の拠点として機能することになるだろう。

● 情報テクノロジーと ● 教育システム研究委員会 ●

委員長 増田 祐司（東京大学
社会情報研究所）
幹事 広瀬 隆雄（桜美林短期大学）
研究委員 御園生 純（東京工科専門学校）
水越 伸（東京大学
社会情報研究所）
市川 克美（日放労）