

メディア・リテラシーと小学校における「教育の情報化」

大山 江美

1. メディア・リテラシーについて

1.1 メディア・リテラシーとは

メディア・リテラシーの必要性について、レン・マスターマンは著書の『メディアを考える』のなかで七つの理由を挙げて説明している。その内容は、(1)メディアが偏在する社会(メディア社会)の現在、(2)意識産業としてのメディアの影響、(3)宣伝情報の増大による情報格差、(4)メディアの権力化によるデモクラシーの危機、(5)映像コミュニケーションの重要性、(6)メディア時代を生きる世代の教育、(7)メディアの私企業化とグローバル化による情報の商業化である(鈴木, 1997, p.2)。

また、メディア・リテラシーの定義については、メディアの発達段階、制度、メディア企業の成り立ちに対応して、それぞれの国や地域によって異なっている。そこで一般的な定義を示すと、「メディア・リテラシーとは、市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションを創りだす力をさす。また、そのような力の獲得をめざす取り組みもメディア・リテラシーという(Media Literacy Project in Japan, 2002, メディア・リテラシーとは?)となる。

これを踏まえて、次にこの概念に含まれる要点について説明する。

1.2 メディア・リテラシー概念の基本的な要点

メディア・リテラシー概念の基本的な要点は、カナダ・オンタリオ州教育省とオンタリオ州教員連盟の作成した『メディア・リテラシー』のガイドブックによれば8つある。

その1つは、メディアは外面的現実のたんなる反映ではなく、つくられたものを提示しておりそれはつねに特定の目的を持つということである。このことはおそらく最も重要な概念であり、つまりメディアはすべて構成されたものであるということを表している。

2つめに、私たちはみな、各人の頭の中にあるイメージは「構成されたもの」であり、自分の観察と経験から得た感覚にもとづいて構成されている。ところが、自分の観察と経験と思っているものの大半が実はメディアから得たものであり、メディアが前もって態度、解釈、結論を決定している。こうなると、私たちだけではなくメディアが現実を構成することになり、メディアは現実を構成することとなる。

3つめに、私たちはメディア・テキストを目にすると、多種多様な要素を通して独自の情報処理をし、そこに意味を見出す。簡単にいえば、私たちはそれぞれのやり方で意味を見出し、その意味を読み取る。つまり、私たちオーディエンスがメディアから意味を読み取ると言える。

4つめは、メディアは商業的意味を持つことである。メディア・リテラシーには、マスメディアの制作の経済的基盤を意識化し、それが内容、技術、配給にどのような影響を及ぼしているかを知らずとも含まれる。メディア制作は商売であり、利益をあげなければならない。また、メディアの所有と支配、それに関連する問題についても明らかにされなければならない。

5つめは、メディアはものの考え方（イデオロギー）と価値観を伝えているということである。メディアが提示する作品はある意味ですべて宣伝である。メディアが生産するもの自体を宣伝しているだけでなく、価値観、あるいは生き方を宣伝している。それは一般的に既存の社会システムを肯定している。私たちに必要なのは、これらのメッセージや価値システムを解読するテクニックである。

6つめは、マスメディアは価値観や態度の形成に直接関与していなくても、それらを正当化し、強化する役割を果たしている。より広い文脈で見ると、メディアは今日、政治の世界や社会的変化と密接につながっている。つまり、メディアは社会的・政治的意味を持つといえる。

7つめは、メディアの様式と内容は密接に関連しており、私たちはこの関係を理解しなければならない。この基本となるのがマーシャル・マルクハーンによって理論化された概念で、メディアはそれぞれ独自の方法を持ち、それぞれのやり方で現実を分類する、ということである。したがって、メディアは同じ出来事を伝えても、それぞれ異なる印象を生み出し、そのメッセージも違ったものになるのである。

8つめは、メディアはそれぞれ独自の芸術様式を持っているということである。私たちは、メディア・テキストを解読し、理解するためのメディア・リテラシー技能だけでなく、各メディアの技術様式を楽しむための技能を育成する機会ももたなければならない。メディアの芸術的技巧を理解すれば、メディア・テキストの鑑賞で楽しみを経験することができる。これらのすべてが実際的で創作的な経験、または制作経験によって理解され、確認されたときに、自分が出会うどんなメディア作品にたいしても、技能と総体的な認識で対応できるはずである（カナダ・オンタリオ州教育省、1999, pp. 8~11）。

1.3 メディア・リテラシーの目標

メディア・リテラシーの目標は、子どもたちがメディアとその日常生活における役割に関してクリエイティブに対処できるようになるよう援助することにある。メディア・リテラシー教育の目標は次のような機会を子どもたちに与えることである。その内容は、(1)メディアが現実を構成するやり方を解読するのに必要な技能、知識、態度を育成する、(2)これらの構成物とその広く浸透している価値観の

社会的、文化的、政治的、経済的意味の意識化を促進する、(3)メディアの評価と芸術的理解を深める、(4)メディアに内包されている文化的営み、価値観、理念を確認し、検証するためにメディア作品を解読する、(5)メディア作品をつくるために使われる多様なテクニックを確認し、解釈し、経験する、(6)メディア作品を構成する人たちはさまざまな動機、支配、緊張などに従属していることを認識する。それらは経済的、政治的、組織的、技術的、社会的、文化的要素を持っている、(7)誰もがメディア・テキストを検証するさいには選択的で、推理的なプロセスをたどることを認識する。このプロセスとそこから得られる意味は、心理的、社会的、文化的、そして環境的な要素に依存している、といったものである。

一言でいならば、メディア・リテラシー教育の目標は、メディアに関してその力と弱点を理解し、歪みと優先事項、役割と効果、芸術的技法と策略、等をふくむ理解を身に付けた子どもを育成することである。そして最終的には、クリティカルな主体性の確立にあるといえる(カナダ・オンタリオ州教育省, 1999, p7)。

1.4 研究対象

これまで一般的なメディア・リテラシーについて説明してきたが、筆者がここで取り上げるのは「メディア機器の操作能力に限らず、メディアの特質や社会的な意味を理解し、メディアが送り出す情報を構成されたもの」として建設的に「批判」するとともに、自らの考えなどをメディアを使って表現し、社会に向けて効果的にコミュニケーションをはかることでメディア社会と積極的に付き合うための総合的な能力」(菅原, 2000, p5)である。なかには、マス・メディアとインターネットとは情報の流れをひとつとっても異なるため、メディア・リテラシーでは古いとい考え方もある。しかし、レン・マスターマンが言うように、インターネット時代でも、誰が、何を目的に情報を送り出しているかなど、従来からある分析の枠組みを使って考えていけば、十分に対応できるのである(菅原, 2000, p192)。情報が氾濫する社会を生きるためには、情報を収集・処理する能力は大切であるが、それよりも、情報の真偽を疑い、クリティカルに判断する力が最も重要であると考えらる。

また対象は、小学生とインターネットによる共同・交流学习に限定した。なぜなら、児童がインターネットの情報の真偽を的確に判断することは難しく、また、高度情報社会を生きるうえで不可欠な能力であるにもかかわらず、現在の状況では親がメディア・リテラシーを教えることに限界があるという背景があるので、授業の果たす役割が非常に重要といえるからである。そして、インターネットを介した共同・交流学习は、メディア・リテラシーを学ぶうえで技術だけでなく、モラルやネチケツト等を学ぶことができる効果的な学習方法であると考えられるためである。

2.教育現場での状況

2.1 小学校のメディア環境

近年の情報化の波に乗り日本は「高度情報化社会」と呼ばれるまでに発達したが、教育現場での現状はどのようになっているのだろうか。

わが国の学校教育の情報化は、基本的に2000年度から『ミレニアム・プロジェクト 教育の情報化』の施策により、他の先進国に追随する形で進められ、新しい学習指導要領のもと、小学校から高校までのすべての段階で「情報活用能力の実践力」つまり、コンピュータの操作など技術の取得を重視する「情報教育」が実施されている。そこで、まず小学校におけるメディア環境の状況を概括しておくことにしよう。『インターネット白書』によると日本の場合、インターネットの世帯普及率は2002年の73.0%から5ポイント上昇し、2003年には78.1%となった(インターネット白書,2004,P)。このことから、子どもたちにとって、インターネットはもはや身近な存在であるといえる。一方、教育現場での状況を平成16年度における「学校における情報教育の実態等に関する調査結果」からみると、表1-1からもわかるように、小学校におけるインターネット接続校の数は、2003年の22944校から、2004年には22837校へと減少しているが、その割合は2003年の99.4%から、2004年には99.7%と増加しており、ミレニアム・プロジェクトの目標をほぼ達成したといえる。

表1-1 インターネット接続学校数と接続率

	小学校数(校)	インターネット接続学校数(校)	割合(%)
2003年	23094	22944	99.4
2004年	22913	22837	99.7

(文部科学省,2003-2004,学校の接続状況を元に作成)

しかし、日本の学校の「接続率」の算出は、学校に1台でもインターネットに接続しているコンピュータがあれば、それで接続校と数えられてしまう。言い換えれば、学校への接続率が100%となっても、学校にいる子どもたちがインターネットを活用できるとは限らないのである。つまり、学校インターネット利用環境の整備状況を表す指針としてより適切なのは、「学校への接続率」よりも「教室への接続率」である。そこで教室への接続率を表1-2でみると、コンピュータ専用教室以外の、普通教室にコンピュータが設置されている学校は、全体の2割程度にとどまっていることがわかる。

表1 - 2 コンピュータの設置場所別学校数および台数

	コンピュータ専用教室			普通教室		
	教室数	コンピュータ設備 済み教室数	割合 (%)	教室数	コンピュータ設備 済み教室数	割合 (%)
2003年	20771	20635	99.3	255096	35074	13.7
2004年	21107	20954	99.3	255392	49275	19.3

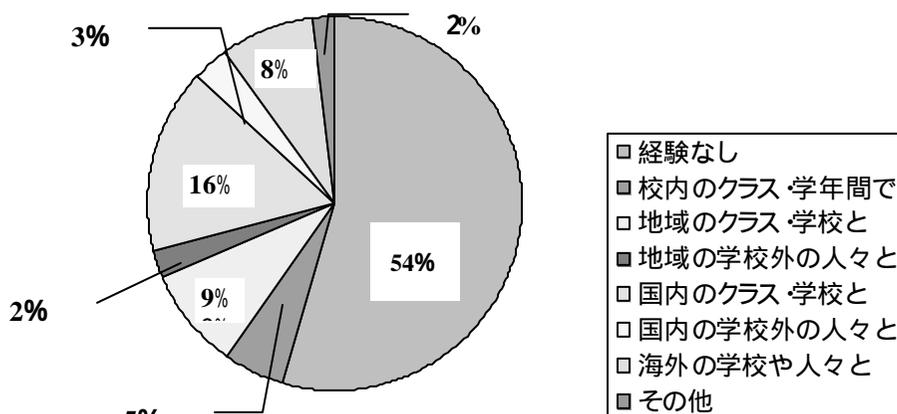
(文部科学省, 2003 - 2004, ネットワーク対応状況を元に作成を元に作成)

普通教室へのコンピュータ設置はセキュリティや運用上の様々な問題がある。しかし、メディア・リテラシーの普及を考えた場合、子どもたちがインターネットを使いたいときに使えるという環境作りが重要であると考ええる。

2.2 授業でのインターネット利用

次に、インターネットが実際授業の中で、どの様に活用されているのかをみてみたい。授業での活用方法は、様々である。そこで、ここでは、インターネットによる「共同・交流学習」を取り上げてみたい。インターネット等の情報ネットワークを介した共同・交流学習は、自分の学校の子どもたちと他地域の子どもたち、あるいは大学や博物館、研究機関の専門家らと交流しながら、学習を進めていく授業形態である(斎藤, 2000, p. 166)。そのため共同・交流学習は、メディア・リテラシーの普及だけでなく、モラルやネットを学ぶ上でも、非常に有効な学習方法であると考えられる。

図2 - 1 「共同・交流学習」の経験



(インターネット協会, 2001, p.172)

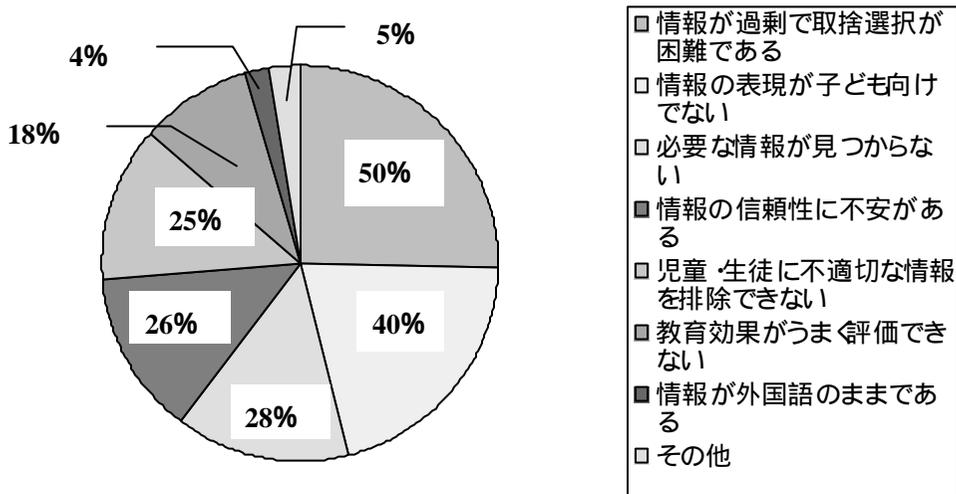
図2 - 1の小・中・高校を含めたデータで、インターネットによる共同・交流学習の経験の有無をみると「経験なし」という回答が54%であり、この値は2000年の結果とほとんど変わっていない。その内訳は、高等学校76%、中学校56%、小学校38%であり、学年が下がるほど、共同・交流学習が盛んなことがわかる。しかし、この共同・交流学習には、「準備や相手との調整に手間がかかる」や「メールアドレスが不足している」など、問題が山積しているのが現状である（インターネット協会、2001, p.172）。しかし、メディア・リテラシーを学ぶ上で、インターネットは欠かすことができない。インターネットの大きな特徴として、世界中に張り巡らされたネットワークを駆使し、情報の収集や情報の送受信を介してのコミュニケーションが可能という点がある。そういった意味でも、共同・交流学習を通して子供達が学ぶことは、ネットや自己責任の重要性など、単に科目・教科としての学習以上の意味を持つと考えられる。解決すべき運用上の問題は山積しているが、今後の情報化社会を生きる子供達にとって、大切な授業であると考えられる。

2.3 教育現場での問題

次に、コミュニケーションの基本ツールである電子メールのアカウントの発行状況を見てみると、子供達に関しては、アカウントが発行されていない学校が60%と、全体としては2000年よりあまり大きく変化していない（インターネット協会、2001, p.172）。子供達へのアカウントの発行は自己責任やモラルといった使い方に加え、セキュリティやプライバシーの保護といった問題と深く関わっており、容易に発行できないのが現状である。しかし繰り返すが、メディア・リテラシーの向上にとっては、子供達が身近にインターネットと接することが不可欠である。そこで、最初の一步として校内ネットワークのアカウントの発行を提言したい。実際に校内や地域に限定してアクセス可能なページの開設率は28%で、校内だけに限定されたページの開設率は20%もある（インターネット協会、2001, p.171）。まずは、そこで提供されている掲示板やチャットを通して、モラルやネットリテラシーなどを身に付けるのが最善策ではないだろうか。

加えて情報受信時の問題も深刻であり、「情報が過剰で取舍選択が困難である」が50%、「情報の表現が子ども向けではない」が41%で続いている。特に小学校では、「ウェブページの表現が難しすぎる」という指摘が多い。一方、中学校や高等学校では、「情報の信頼性に不安がある」や「生徒に不適切な情報を排除できない」など比較的高い割合となっている。

図2 - 2 情報受信時の困難



(注)二項目選択合計200%で表示

(インターネット協会, 2001, p. 171)

コンピュータの設置台数やインターネットの接続率などのデータから、教育の情報化は確実に進んでいる。また授業でも 様々な切り口からコンピュータを駆使し、子供達のコンピュータへの関心を強めていると考えられる。しかし、メディア・リテラシーについての学習はまだ不十分であると言わざるをえない。今後の早急の課題としては、メディア・リテラシーの普及のため、セキュリティや運用上の問題などを解決し、子供達が安心してインターネットに接することのできる環境作りが挙げられる。

3. 実際の授業での取り組み

3.1 様々な交流学习

では、共同・交流学习が小学校で実際、どのように行われているのかをみてみたい。ここではインターネット活用による交流授業を取り上げる。インターネットによる交流授業は、インターネット等の情報ネットワークを介して、自分の学校の子供たちと他地域の子供たち、あるいは、大学や博物館、研究機関の専門家と交流しながら、学習を進めていく形態を指し、協同学習、協調学習、遠隔共同学習とも呼ばれている。交流授業の意義は、電子メールなどをきっかけに、意欲が向上し、さらに新しい学習に発展していくことも多いのだが、その活動自体にどのような意味があるのか、どのような力をつけることをねらっているのかなどを考えて取り組むことが必要である。つまり、インタ

ーネットの活用によって、子どもたちがより意欲的に取り組み、より学習の深まりや広がりが出てくるものであるのが望ましい(赤堀, 2000, p166 - 167)。

インターネットによる交流学习には2つのタイプがあり、一つは相手を特定した交流授業、もう一つは複数の学校や不特定の相手との交流授業に分けられる。相手を特定した交流授業は、教師同士の個人的なつながりで、日常の授業の延長として行われるもので、相手の存在を意識して学習を進めることができるので、活動意欲が継続しやすく、学習の深まりが期待されている。

また、複数の学校や不特定の相手との交流授業は、「プロジェクト」として、教師・研究者が企画立案し、メーリングリストなどを通して広く参加校の募集が行われるものである。多くの情報や意見を自分なりに整理・判断して学習を進めることで、多様な考えと出会うことができ、学習の幅を広げていくことが期待されている(赤堀, 2000, p167, 168)。

これらの具体例を、いくつか紹介すると、表3-1のとおりであり、その中で今回事例研究として「世界の樹」を取り上げたい。

表3-1 インターネットを活用した交流研究の例

プロジェクト名等	主な学習活動・内容
酸性雨共同観測	各地の学校で雨を採取し、酸性雨の状況調べなどを通して、環境学習をする。
全国発芽マップ	各地の学校で、同じ日に同じ植物の種をまき、その発育状況の違いを調べたり、情報交換したりする。
インターネットカルタ大会	海外日本人学校や国内の学校の子どもたちが自分のすむ国・町の特徴を表したカルタをつくり、鑑賞し合う。
一本の樹・世界の樹	校庭にある樹木の観察を通して、学校や自分のすむ町(国)の自然などについて情報を交換する。
不思議缶	子どもたちの身の回りの「不思議なこと」を話題に、若手の科学者や大学生たちと一緒に探っていく。
国際調査隊	世界各国で、同じ品物の価格調査をしたり、同じ日の月の見え方を調べたりする。
ごんぎつね遠隔共同学習	童話『ごんぎつね』を題材に、同じ問題について考えたり、感想を交換したりする。
オンラインディベート	あるテーマについてネットワーク上で意見交換をする。テレビ会議システムやネットミーティング、CUSeeMeなどを使い、映像を見ながら行うこともある。

(赤堀侃司, 2000, p. 168)

3.2 海外日本人学校との共同調べ学習 「世界の樹」

この「世界の樹」は、日本人学校と海外日本人学校との交流学习で、文部省の日本人学校プロジェクトの一環として行われたものである。この事例を取り上げた理由は、自分たちの校庭にある樹木を観察するとい身近なテーマであるが、参加校による違いは大きく、また同じ日本人同士ということもあり言語の問題が解決されており非常に優れた実践となっていると考えたためである。学習のねらいは、各参加校の校庭にある樹木の観測を通して、自然に対する興味・関心を高め、異文化理解を深めることである。また、それらの木に対する人々の思いや願い、産業などの社会的要素や環境問題などへも広がっていく可能性をもつ学習素材と言える(赤堀, 2000, pp. 172- 173)。

3.3 参加校と活動の概要

この「世界の樹」プロジェクトは平成9年と平成10年に行われ、参加校は表3-2のようになっている。

表3-2 「世界の樹」プロジェクト参加校

平成9年	平成10年
東京都港区立神心小学校 (日本) * 幹事校	東京都港区立神心小学校 (日本) * 幹事校
クアラルンプール日本人学校 (マレーシア)	クアラルンプール日本人学校 (マレーシア)
テヘラン日本人学校 (イラン)	カイロ日本人学校 (エジプト)
ブエノスアイレス日本人学校 (アルゼンチン)	サン・ホセ日本人学校 (コスタリカ)

(赤堀侃司, 2000, p.173)

平成9年度は、各参加校が自分たちの校庭にある樹木から一本を選んで、「定点観測」を行い、観測結果の共有化を図った。子どもたちは、電子メールで調査結果を報告したり質問や感想などを送り合ったりしながら、交流を行った。平成10年度は、前年度の活動に加え、対象の木の種類を増やして各参加校の校庭の自然を紹介しあうことから始めた。各校はそれぞれの校庭の木を撮影して名前や特徴などを調べ、そのデータをプロジェクトリーダーあてにメールで送信し、「世界の樹」ホームページに掲載した。このページを見て、参加校の子どもたちは感想や質問の交換などを電子メールで行った。その後、鳥や虫、果実などの画像も増え、他校の子供たちからの質問や感想の交換等が活発になりはじめ、さらに、各国の自然環境や気候調べに活動が広がっていった。

また、子どもたちの学習の様子を電子メールのやりとりから読み取ってみると、初めの方は、単なるあいさつや感想が多かったが、次第に、相手に共感したり質問をしたりそれに答えたりという内容も深まっていった様子もうかがえる。自分たちと自然環境の異なる地域に対する驚きが、次の学習への意欲につながり、学習内容に広がりが見られるようになった(赤堀, 2000, p174)。

3.4 交流学习成功のためのポイント

インターネット活用による交流学习が成功するためのポイントの1つは、現実感のある学習にすることである。パソコンやネットワークを活用した学習は、子どもたちにとってバーチャルなものになりがちである。そのため、ネットワークの先に存在する相手(人間)を意識させ、現実感を持たせることが肝心なのである。2つめは、子供たちが相手意識を持つことである。調べ学習では、相手の存在が極めて大きく、相手に対する思いの強さが意欲の継続の面にまで影響を与えるのである。また、できるだけ正確な情報を伝えることを心がけ、情報の発信者として無責任にならないようにすることや他人の資料を無断でコピーして使わないといった、著作権の考え方にも触れるよい機会となるであろう。3つめは、助走期間をとることである。テーマに入る前に多少の助走期間をとって、電子メールを使って自己紹介をしたり自分たちの学校の周りの様子、クラスや担任の雰囲気などを伝え合ったりするのが望ましい。子どもたちが親しみを感じ始めると、その後の交流授業は上手くいきやすくこれらの経験は結果的に、電子メールやインターネットを使った情報のやりとを練習する場にもなる。こうした助走期間を経験し、電子メールで自分の意見を送る技能などを自ら修得しないと、いつまでも教師の敷いたレールの上をくよな交流授業に陥りやすく、なかなか子どもたちの主体的な交流には発展しにくいのである(赤堀, 2000, pp. 176-178)。

この「世界の樹」プロジェクトを含め、交流授業は一部の小学校では有意義に行われている。しかし教育現場の現状でも示したように、共同・交流学习や交流授業には、準備や相手との調整に手間がかかる」や「メールアドレスが不足している」など、解決すべき問題が山積している。だが、交流授業において子どもたちが学ぶことは、単なる教科・科目の知識だけでなく、情報発信の責任や著作権問題といった、高度情報通信社会に生きる子どもたちにとって必須の事柄である。大きなプロジェクトでは準備や相手との調整に手間がかかるだけでなく、相手の存在感が希薄化しやすいといった問題もあるので、まずは地域の学校同士で小さなプロジェクトから始めてみるのがよいと考える。

4. 教える側のメディア・リテラシー

4.1 教員のメディア環境

現在、教育の情報化やメディア・リテラシーの最大の問題は、実践を進める「人」であると言われている。インターネットの運営上の問題点を見ても、最も多いのが「運用・支援スタッフやノウハウの不足」で78%、これに「児童生徒のプライバシーの保護」が38%で続いている(インターネット協会, 2001, p. 173)。

次に、教職員のメールアドレスの発行状況を見てみると、一校あたり1~3アカウントを合わせると5%で、2000年から若干の減少にとどまっており(インターネット協会, 2001, p.172)。教員の技能やメディア・リテラシーの向上に対して、学校側のサポートが不足であることを表している。しかし一方、ほぼ全員に発行されている学校も増加しており、2極分化の傾向がみられる。また、2003年の小学校における教員のコンピュータ操作等の実態は、操作できる教員が93.3%、指導できる教員が72.7%となっている(文部科学省, 2004, 学校における情報教育の実態等に関する調査結果)

コンピュータは今後、様々な教科・科目で利用され、「総合的な学習の時間」においても積極的に活用されることとなる。メディア・リテラシーの観点だけでなく、教育の情報化を進めるなかで、コンピュータの操作を指導できる教員が約7割という結果は、教える側の問題を一つクリアできたことは歓迎すべきことである。しかし、今後ますますコンピュータを指導できる教員が、授業の中で一体何を教えるのかが問われることとなる。

4.2 行政の対応

これまで、各学校における情報化への対応を見てきたが、行政は教員へのサポートも含め、どのような対策をとっているか、文部科学省のホームページから読み取ってみたい。

先にも述べたとおり、文部科学省は2000年度から「ミレニアム・プロジェクト 教育の情報化」に取り組んでいる。具体的な内容としては、公立学校のコンピュータ整備、すべての公立学校のインターネット接続、私立学校のコンピュータ整備、インターネット接続などが挙げられている。加えて、教育現場において不足している学習素材、教育用ソフトウェアや電子教科書・参考書なども、「分かる授業」のためのコンテンツの開発をして対応している。また、情報受信時の困難として問題となっていた有害情報への対応としては、教育情報ナショナルセンターの整備を進める中で、フィルタリング技術等の開発成果を活用することになっている。

ここで最も重要な教員研修については、国では都道府県段階でのリーダーを養成し、都道府県では校内リーダーを、そして各学校では校内研修の実施に取り組んでいる。国としての直接的な教員への対応は、現在のところ教員研修にとどまっている。平成15年度に国及び教育委員会が行った研修を受けた教員数は20.5%ではあるが(文部科学省, 2004, 学校における情報教育の実態等に関する調査結果)、教育用コンテンツの開発やフィルタリング技術の活用などによって、間接的ではあるがサポート体制が整っているといえるのではないだろうか。これも教育の情報化への重要性を強く認識しているからに他ならない。

4.3 校内研修

教える側の問題として、最も重要なのは教員自身の研究努力である。しかし、教員が自信を持って指導するために、校内研修は欠かすことができない。その重要性を認識してか、2003年度における校内研修を受けた小学校の教員数は69.8%となっている(文部科学省, 2004, 学校における情報教育の実態等に関する調査結果)。今までコンピュータが小学校の教育に活用できる部分は、ワープロソフトやお絵描きソフトなど限られていた。しかし、コンピュータの性能の著しい向上とインターネットの普及により、子どもたちはワープロの文章の中に映像を取り込んで思い通りの作品をつくるようになり、必要な情報をインターネットから自由に引き出すことができるようになった。このため、教員のメディア・リテラシーの必要性も年々高まってきている(赤堀, 2000, pp. 238-240)。

校内研修を進める場合、教員への過度な精神的負担を軽減するため、内容をできるだけ簡単にしなければならない。特に初心者の場合にはコンピュータ用語が最大の障壁となるため、なるべくコンピュータ用語を使わないようにし、使う場合はどの都度どんな操作や現象を意味するのか確認しながら話を進めていくことが重要である。そして校内研修を定着させ、教員のメディア・リテラシーの向上を目指すとする時、研修内容の精選や保護者や地域の協力はもちろん、分からないことを何でも気軽に聞くことのできる雰囲気づくりを欠かすことはできない。コンピュータ用語によるつまづきが多くなるのはやむをえないことなので、普段の生活の中で同じことを何度も聞いたり教え合ったりする雰囲気をつくるのが近道であるという意識を全体にもたせることが大切である。学校全体のコンピュータについての教育力を、いくら少数の人間が高めようとしても、それには限界がある。たとえ未熟な段階のもの割合が多かったとしても、全員がある程度の能力をもち、話し合いに参加できるようになっている学校は、組織として大きな教育力を持っていると言える(赤堀, 2000, pp. 250-251)。

これまで行政や学校での対応をみてきたが、教える側の問題として最も重要なのは、教員自身の研究努力であると考え、なぜなら小学校の子どもたちはインターネットで流されている情報のすべてを的確に判断することは困難だからである。加えて他の教科と異なり、先に述べたとおり現状では親がメディア・リテラシーを教えるにも限界がある。そのため授業の果たす役割は大きく、子供たちに直接指導する教員自身のメディア・リテラシーも問われることとなる。現在学校が抱える問題として、運用・支援スタッフやノウハウの不足や、情報受信時の問題などがある。運用・支援スタッフやノウハウの不足の解決策の一つとして、外部のIT専門家の活用が挙げられる。現在、小学校における外部のIT専門家の研修支援が37.6%、授業支援が33.8%にとどまっているが(文部科学省, 2004, 学校における情報教育の実態等に関する調査結果)、今後これらを積極的に活用し、教員が授業に集中できる環境作りが、行政及び学校の使命であると思う。そして何より、学校の組織としての教育力と教員自身のメディア・リテラシーが向上すれば、問題は解決できると考える。

私たち現代人は、メディアとの関わりにおいて社会を知り、メディアとの関わりにおいて社会に参加するという「メディア社会」を生活している。『情報メディア白書2005』によれば、日本人が一日にテレビを見る時間は平均4時間7分であり(電通総研, 2005, p. 157)、仮に80年間このペースで過ごせば、人生の約13年をテレビだけをみて過ごす計算になる。それに加え、新聞・雑誌、映画、ラジオはもちろん、インターネットのホームページを閲覧する時間等を加えれば、人生の大半をメディアとともに過ごしているといっても過言ではない(菅原, 2000, p. 5)。このような時代の要請として、メディア・リテラシーは誕生した。

近年、日本でも報道の客観性や公正さ、暴力表現の影響などが議論となり、メディア・リテラシーへの関心が高まりつつある。その傾向は教育現場にも見られ、2002年度からスタートした「総合的な学習」の時間に取り入れる動きもある。また、メディア・リテラシーに関心を寄せる教師たちによるネットワーク作りや「FCT市民のメディア・フォーラム」といった、NPO(非営利民間組織)による活動もますます活発化しているが、全般的に見ればまだまだ始まったばかりである。諸外国のメディア・リテラシーへの取り組みを見ると、小・中・高校などの教育カリキュラムに位置づけている国々と、諸市民組織によるNGO活動を中心に取り組んでいる国々に分けられる。また、メディア・リテラシーという言葉は、北米で主に使われているもので、イギリスではメディア教育と呼ばれている。各国によって表現は様々であるが、いずれも「メディアを批判的に理解していく学習」(菅原, 2000, pp. 89)という意味では大きな違いはない。イギリスは、長年にわたって研究や実績を積み上げてきた、メディア教育の「発祥の地」であり、1988年、初の全国カリキュラム制定を機に、メディア教育が制度化されたのに対して、カナダ・オンタリオ州は、テレビ時代の商業主義に対する批判などから、比較的短期間に制度化が進み、イギリスに先んじて1987年に世界で始めて「国語」(英語)のカリキュラムにメディア・リテラシーを取り入れたことで知られている。そして現在では、小学校から高校までの全学年でメディアの学習が義務付けられている(菅原, 2000, pp. 78-79)。

もちろん、各国それぞれが教育制度、メディアの発達段階、メディア企業の成り立ちなどが異なるため、イギリスやカナダの例がそのまま日本で適応できるわけではない。日本では、新しい学習指導要領のもと、小学校から高校までのすべての段階でコンピュータの操作など技術の取得を重視する「情報教育」が実施されるが、情報に対する批判的思考を養うこと、つまりメディア・リテラシーの習得も同時に行わなければならないと筆者は考える。

私たちは今、グーテンベルグの印刷技術に匹敵されると言われるメディア変革期を迎えている。情報を伝達するメディアの多様化や、インターネットやホームページなどにより、個人が社会へ向かって情報を発信できるようになり、加えて情報形態の変化は、一度に大量の情報を高速での送受信を可能にし、情報量の増大に大きく貢献した。その結果、大量の情報によって、人々がそれぞれの意思決定にあたって強い影響を受けることは避けられなくなった。

そのため日本の教育現場でも新しい学習指導要領のもと、「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」の三つの要素からなる「情報活用能力」の総合的な育成を目標に掲げ、小学校から高校までのすべての段階でコンピュータの操作など技術の取得を重視する「情報教育」が進められている。しかしコンピュータの操作など技術の取得を重視する「情報教育」だけで、今後ますます高度で複雑に情報化される社会を子どもたちは生きぬくことができるのだろうか。小学校段階の情報教育には、重視すべき「情報社会に参画する態度」についてほとんど触れられていないのである。メディアやインターネット上に流れる情報の真偽を確かめず、行動することは非常に危険なのである。そのため「情報社会に参画する態度」を重視した情報教育を小学校段階から実施すると同時に、収集した情報は、誰が、何を目的で送り出しているかを自分自身で考える力、つまりメディア・リテラシーを定着させなければならないと考えている。情報を収集・処理する技能とメディア・リテラシーを身に付けることで、子どもたちは高度情報化社会をよき豊に生きることができるのである。

そしてメディア・リテラシーの問題は、決して子どもたちに限ったことではない。むしろ私たち一人一人が、メディア側の改善努力を期待するのではなく積極的に取り組み、子どもたちの手本とならなければならないのである。

引用文献

Media Literacy Project in Japan (2005). 「メディア・リテラシーの世界」.

<http://www.mlproject.org> access date: 2004/12/20

赤堀侃司編 (2000). 「情報教育の方法と実践 小学校編 情報活用能力をはぐくむ」. 東京: ぎょうせい, 251p.

インターネット協会 (2004). 「インターネット白書2004」. 東京: インプレス, 408p.

インターネット協会 (2001). 「インターネット白書2001」. 東京: インプレス, 304p.

カナダ・オンタリオ州教育省編 (1999). FCT (市民のテレビの会)訳. 「メディア・リテラシー マスメディアを読み解く」. 東京: リベルタ出版, 228p.

菅谷明子 (2000). 「メディア・リテラシー」. 東京: 岩波書店, 230p.

鈴木みどり編 (1998). 「メディア・リテラシーを学ぶ人のために」. 東京: 世界思想社, 305p.

電通総研 (2005). 「情報メディア白書2005」. 東京: 電通, 283 p

文部科学省 (2003 - 2004). 「学校における情報教育の実態等に関する調査」.

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/main_b8.htm access date: 2004/12/20