

情報リテラシーとメディア・リテラシー

篠田 功・本郷 健・本村猛能

Literacy of Information and Media

Isao SHINODA, Takeshi HONGO and Takenori MOTOMURA

概 要

情報リテラシーとメディア・リテラシーは、もともと「読み書き能力」の意味する“Literacy”から生まれた。このリテラシーは、すべての人が身につけるべき基礎的能力という意味を持つようになって、「読み書き」に算が加わり、3R'sとなった。それらはさらに、生活や職業に関わる基礎的能力として発展し、高次の認知的能力にまで拡大する。

情報リテラシーやメディア・リテラシーはその延長上にある能力で、今世紀の終わりになってもたらされた情報爆発ともいえるべき社会の実状を反映するものである。情報リテラシーとメディア・リテラシーは、情報とメディアに対応するものであり、情報やメディアに関する理解・操作・判断・選択・表現などの能力や、さらに情報の探索・評価などの能力までも含むと見られる。しかし、現状では、それらの総合的検討は必ずしも十分でないようであり、これからの課題と考えられる。またもう一つは、発達段階や教育内容に応じて、特定のリテラシーを焦点化したカリキュラム開発であり、その検討を課題としたい。

キーワード：リテラシー，情報リテラシー，メディア・リテラシー，「読み書き能力」

1. はじめに

我々の日常は、さまざまなメディアと関わり合って生活している。雑誌，単行本，新聞などの印刷物のほか，電話，ラジオ，テレビ，ビデオ，ファクシミリ，ワープロ，パソコンなどの多種多様なメディアによって，日常生活は便利になった。しかし，そのことはまた，教育における1つの課題として，これらのメディアを理解し，使いこなすことが要求されることでもあった。

たとえば、1986（昭和61）年、臨時教育審議会は第2次答申において、社会の情報化に伴い情報化に対応した教育を進めることが必要であり、「情報活用能力・（情報リテラシー）」の育成に本格的に取り組んでいくことの重要性を指摘している。ところが、最近の我々の生活や教育の状況を見ると、メディアをめぐってさらに変わりつつあることが明らかになってきた。それは、1つにはパソコンの普及であり、それによって他のメディアが制御されるシステムが用いられるようになり、生徒はそれらのメディアと向き合っながら学習できるようになったことである。もう1つは、インターネットやマルチメディアの登場である。インターネットは、対話の場をネットワークによって世界へと広げることになった。また、マルチメディアは、文字、音声、映像などの種類の異なる情報を融合し1つのパソコン画面に取り込むと共に、その編集が可能になり、そのことを通して、今までの受信者の立場であった人も発信者となることができるようになった。そこで、情報教育の課題として取り上げられるようになったのがメディアに関するリテラシー、つまり「メディア・リテラシー」である。

本論文は、情報リテラシーとメディア・リテラシーを中心に、それ以前の課題である読み書き能力としての「リテラシー」について、概念の明確化をはかると共に、それぞれの概念の発展と、情報教育における位置づけについて考察する。

2. リテラシー

2.1 リテラシーの意味とその発展

リテラシー（literacy）は、もともと「読み書き能力」のことであり、また「識字能力」と訳される。しかし、リテラシーは最近、コンピュータ・リテラシーや情報リテラシーというように用いられており、この場合、すべての人が身につけるべき基礎的能力として捉えている。

かなり古い時代から、読み書きができるかどうかは、社会での正当な評価や成功とかがかわっていた。これは、文字の発明以後、社会のあらゆる分野での知識や情報の獲得および伝達は文字によってなされることになり、読み書きのできるものが社会的活動において不可欠なものになったためである。しかし、経済活動が社会にとって重要になってくると、読み書きができることの他に、算術能力も身につけることが必要となった。これによって「読み書き」に「算術」が加わり、いわゆる3R'sが基礎的能力となった。

ところで、現在、我々の日常生活や職業生活を考えると、「読み・書き・算術」(3R's)といった能力の習得だけでは、様々な仕事をこなしていくのに必ずしも十分でないといえる。新井郁男は、リテラシーとして、最近では読み・書き・算のスキルのほかに「職業や社会に役立つ

つ能力の習得を含めなければならない」とし、「日常生活・職業生活の中で、また地域社会の発展のために役立つことのできるような基礎学力」¹⁾のことを「機能的識字（能力）」(functional literacy) といっている。この段階では、機能的識字能力という表現は、「識字」を含みながらさらに拡大したものとなるから、本稿では、「機能的リテラシー」とよぶ。

ここまでのリテラシーの概念は、「読み・書き」というレベルから、これに「算術」を加えた3R'sのレベル、さらに日常生活・職業生活に役立つ機能的リテラシーへというように発展的に捉えることができる。しかし、リテラシーそのものが新しいリテラシーを加えて発展し、変化してだけでなく、それぞれのリテラシーにおいても、社会や生活の発展と共に変わっていくことが認められる。例えば、読み書き能力としてのリテラシーについても、何が読めて、何が書けるかが問題であり、そのことについても変わりゆく様相を見ることが出来る。一例をあげると、アメリカのブレイビクとギー (P. S. Brevik と E. G. Gee, 1989) によると、読み書き能力としてのリテラシーの判定方法は、個人の署名がリテラシーの指標であったという。それが、19世紀半ばに改善され、リテラシーのデータは読み書き能力についての自己判断に基づくようになった。1940年までには学校の就学年限が用いられるようになり、誰でも小学校4年間の修了で識字者と見なされた。学者は、リテラシーの新しいテスト方法を試み、筆記試験が次第に口頭試問にとって代わるようになったといわれる²⁾。つまり、読み書き能力に限ってみても、リテラシーに対する考え方は、時代と共に変化することがうかがわれる。

2.2 リテラシーの教育

リテラシーの教育は、生活に必要な読み書き能力を身につけさせる教育として進められてきた。これは、社会が近代化を図るために、どうしても果たさなければならない課題であり、すべての国がこのことに努力してきた。現在でも、開発途上国においては、特に、重要な課題となっている。

読み書き能力の欠如、すなわち非識字 (イリテラシー, illiteracy) は、社会・経済の発展にとって障害となるだけでなく、教育を受ける権利の保障を困難にする。したがって、すべての国は、公教育の場を利用して、国民のリテラシーの育成に努めているが、それでも非識字者は減少していない。

相良憲昭によると、現在なお、世界の成人人口の約28%が非識字者であり、その98%は開発途上国に居住する。また先進諸国でも2000万人以上の非識字者が存在する。さらに、複雑な社会の要請に応じられない機能的非識字者はその数倍に上ると推定されるという³⁾。

国連は、これらのことを踏まえて1990年を国際識字年と定め、ユネスコを中心として非識

字の克服のための活動を積極的に進めることとした。

リテラシーの教育は、ここに述べたように非識字者をなくすことが課題の1つである。ところが、そこにはもう1つの課題が存在する。それは、読み書き能力や算術の能力が、すべての「基礎・基本」であるとして漢字の書き取りや算術計算を無理矢理やらせてきたという教育の在り方である。このことについて、佐伯胖が著書「新・コンピュータと教育」で次のように述べている⁴⁾。

「『読み書き』というのは、人間の歴史が築き上げてきている『文字の文化』との出会いであり、そういう文化の再生産と創造への参加であるはずだ。だとすると、読み書き能力というものを、『文字の文化』の豊かさと切り離して『基礎・基本だ』と行って漢字練習をむりやりやらせてきたこれまでの教育は、どこか間違っていないだろうか。算数の能力をすぐに『計算する能力』と言い換えて、味もそっけもない計算練習に子供を駆り立てていたことも間違っていないだろうか。基礎学力というものを、『……ができる』というような、子供に何が何でも身につけさせるべき能力のリストだと見なすのではなく、私たちの『文字や数の文化』の豊かさに出会う『入り口』なのだというように考え直してみよう。」

すなわち、このような教育の在り方が、リテラシーの教育にとって別な問題をもたらしていることを指摘している。

2.3 機能的リテラシーの再考

すでに述べたように、リテラシーはもともと読み書き能力のことであり、これに算術の能力が加わり、今また、コンピュータ・リテラシー、情報リテラシー、あるいはメディア・リテラシーが登場してきた。これは、リテラシーが読み書き能力だけでなく、社会生活・職業生活に必要な基礎能力、すなわち機能的リテラシーとして発展してきたことを意味する。

ところで、機能的リテラシーに関連して、1983年、アメリカで公刊された報告書「危機に立つ国家 (Nation at Risk)」には次のような内容が述べられている。

「17歳人口の約13%は機能的識字能力(社会的自立に必要な読み書き能力)に欠けており、その割合はマイノリティでは40%にも達している」(藤田英典「教育改革」, 岩波新書, 1997, P67)。

ここでいう機能的識字能力(Functional Literacy)は、発展した形でのコンピュータ・リテラシーなどをさすものではなく、「社会的自立に必要な読み書き能力」をいっている。この事実は、先進国においても、機能的リテラシーについて多くの課題のあることがわかる。しかし、ここでの問題は機能的リテラシーとは何かを検討することにある。

次に示すのは、機能的リテラシーの説明と読みとることのできる内容であり、「危機に立つ国家」以後の改革に関連して、「リテラシー」を解説した橋爪貞雄によるものである⁵⁾。

（高校卒業者はニュー・ベイシックスとして英数理地歴の分野で一定の学力をつけてほしいが）「そのほか特に期待したいのはリテラシーである。この言葉は識字能力と訳されるが、その訳語が普通意味する以上のものが期待される。具体的には新聞記事などを読む力、図表等資料を読みとる力、数量的データを読解する力がそれである。つまりこの種のリテラシーの基礎をなすのがニュー・ベイシックスである。現在の職場でもきまりきった単純作業を行う程度ならば、かろうじて字が読めるとか、日常の社会生活に支障を来さない程度の識字能力でも間に合うだろう。しかし少し複雑な仕事となるとその程度の力ではとうていこなせない。働くものは将来の職場がどうなるかということとは別に、かなりの水準のリテラシーをもたないかぎり、現在の職場にさえ不向きなのだ。換言すれば、基礎学力としても単なるドリル的ないし機械的な学力だけでなく、推理・問題解決・総合等の能力や、学習する習慣、従順で勤勉な態度などもそのリストに加えられる。このうち基礎レベルの学力、つまり三つのR程度さえ不十分ではもとより受け入れがたいが、第二レベルの新しい問題状況に対応していく力、学習する力こそ、これからの労働力に是非とも必要である。」

この文章を見ても、リテラシーとして期待されているのは、単なるドリル的・機械的学力でなく、問題解決・総合等の高次の能力、さらに学習環境や態度など情意的能力までも含まれる。

ブレイビクらは、機能的リテラシーの概念を次のように定義する⁶⁾。

「それは『個人が社会の中で移動できる可能性を持ち、年齢に応じて自主的に活動できるコミュニケーション技能を示すもの』である。ごく最近では、リテラシーの『本質』、すなわちその内容および顕著な特徴は一つの連続体であると学者はみなしている。『専門家の意見はリテラシー（識字）とイリテラシー（非識字）という二分法の枠組みを捨て去り、リテラシーというものを連続体として捉える考え方を採用している。一方の極には声または手を使って文字と文字を組み合わせて単語を作り出す能力があり、もう一方の極には論理的思考、高次の認知技能、推論といった言語使用行動がある』。加えて今やリテラシーとは『優れて文脈特定のかつ文脈依存的である』という共通認識がある。」

ここでいえることは、機能的リテラシーが「コミュニケーション技能を示すもの」であることがあげられている。また、リテラシーを連続体とみなし、単語を組み立てる能力から、論理的思考・高次の認知技能・推論といった言語使用行動としてとらえている。リテラシーの概念は発展し変化するものであり、ここに示した機能的リテラシーの概念は、情報リテラシーへの

発展に導かれることになる。

3. 情報リテラシー

情報リテラシーが教育の課題として本格的に登場するのは、臨時教育審議会第2時答申(1986)においてであった。この答申では、「情報活用能力(情報リテラシー—情報および情報手段を主体的に選択し活用していくための個人の基礎的な資質)」と定義している。つまり、ここでは「情報活用能力」イコール「情報リテラシー」であり、本論文でも両者を同義語と考えるが、基本的には「情報リテラシー」を用いる。

情報リテラシーに関して、第2次答申が示した提案は「読み・書き・情報活用能力」を基礎・基本として重視するというものであった。第2次答申での情報活用能力の定義は上の通りであるが、後になって文部省は「情報教育に関する手引き」(1990)において、その内容を次のように示している。

①情報の判断、選択、整理、処理能力、及び新たな情報の創造、伝達能力

②情報化社会の特質、情報化の社会や人間に対する影響の理解

③情報の重要性の認識、情報に対する責任感

④情報科学の基礎及び情報手段(特にコンピュータ)の特徴の理解、基本的な操作能力の習得

水越敏行によると、この内容は「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(以下「協力者会議」とする)が文部省内に設けられ、その第1次審議のとりまとめ(1985年)に提示されたものであった。「この資料が無修正のままで、臨教審最終答申、教育課程審、そして今回の学習指導要領へ引き継がれてきたのである」⁷⁾。水越は、情報活用能力としてこれまでに示された内容が「非常に幅の広い、異質なものを含んだ多義的なものとなっている」⁸⁾として、次のような焦点化した内容を4項目あげている。

(A) 情報の判断・選択・整理・処理能力

(B) 基本的な応用ソフト・教育用ソフトの利用能力、情報や映像機器の操作能力

(C) 状況に適したメディアや機材の選択能力

(D) 情報の創造・表現・伝達能力

このように水越の提案は、これまでの情報活用能力の内容の①と②を焦点化している。特に、「(A) 情報の判断・選択・整理・処理能力」は「情報を受信して処理する能力」であり、また「(D) 情報の創造・表現・伝達能力」は発信能力であり、この(A)と(D)を合わせた能力は「情報教育に関する手引き」に示された情報活用能力の①にほぼ相当する。つまり、「情報

の判断・選択・整理・処理能力及び新たな情報の創造・伝達能力」は、これまでの教育においても重視されてきたものであるが、それにしても「情報教育に関する手引き」に示された情報活用能力の内容は、あまりにも多様な能力を含んでいるため、性格がつかみにくいように思われる。

3.1 情報教育の導入

情報活用能力、すなわち情報リテラシーの概念は、臨時教育審議会の第2次答申ではじめて用いられたものであり、そのもとになったのは協力者会議による「第1次審議とりまとめ」(1985)であった。この第1次審議とりまとめは、我が国の小・中・高校の情報教育を決定的に方向付けるものであった。

協力者会議のこの報告について、1985年8月23日付の朝日新聞は「コンピュータ教育／小学校から積極導入」という見出しで、第1次審議とりまとめが「急速な進展が予想される情報化社会に対応し、慎重な配慮を求めながらも、義務教育段階からのコンピュータの積極的導入をはっきり打ち出している」と性格づけた。報告を受けた文部省は、①教育課程審議会に、教育内容や教育課程編成の検討を求め、②モデル研究校10校を発足させると報じている。また、情報教育の導入について、次のようにその背景を述べている。

「学校教育へのコンピュータ導入問題をめぐっては、先進諸国などに比べ、小・中学校でのマイコン普及率などが低いこともあって、産業界や将来のプログラマー不足などを心配する通産省などから、推進や改善を求める強い要望が出されていた。文部省の社会教育審議会も今年初の報告を出し、学校教育への有効利用を提言したものの、普及率などが低い現状では、児童生徒の心身の発達や教育全体に与える影響などを充分検証する必要があると指摘していた。」

この記事から情報教育が導入される背景に、産業界や通産省からの要望があったことがわかる。また、協力者会議の委員名簿に通産省から情報処理振興課長がオブザーバーとして加わっていることも、外部からの強い要請の現れと見ることができる。

この協力者会議は、「情報化社会に対応する初等中等教育の在り方について、特に、情報化の進展を支えるコンピュータや新情報技術に焦点を絞り、まず、学校教育におけるコンピュータ利用等の基本的な考え方について検討を行い、その上で各種の具体的方策を論ずること」とした。そのねらいは、「コンピュータ等の学校教育への正しい導入の端緒」とすることにあつたと考えられる。

3.2 臨時教育審議会答申と情報リテラシー

(第2次答申：1986年4月23日)

情報リテラシーが臨時教育審議会において取り上げられたのは、第2次答申以後であり、情報化に対応した教育を進めるためのものであった。社会の情報化への備えの中で教育を進めるにあたって重要なのは、情報リテラシーを身につけることであるとして、情報リテラシーを次のように説明している⁹⁾。

「これまでの『読み・書き・算盤』のもつ教育としての基礎的・基本的な部分をおろそかにすることなく、新たに『読み・書き・情報活用能力』を基礎・基本として重視し、学校を始め様々な教育機関において、学習者の発達段階に合わせ、情報活用能力の育成に本格的に取り組んでいくことが重要である。」

すなわち、第2次答申においては、情報リテラシーを「読み・書き・算盤」とならべて、教育として最も大切な基礎・基本として位置づけている。

(第3次答申：1987年4月1日)

第3次答申では、情報化への対応は長期的検討が必要であり、今後の課題は①情報モラルの確立、②情報化社会型システムの構築、③情報環境の整備、に取り組んでいくこととしており、3つの課題についてかなり詳しく述べている。

第3次答申においては、情報リテラシーを一般的な問題としてではなく、様々なメディアの研究、教材の開発などの他、「情報環境」として、教育施設を整備するとか、データベース、コンピュータグラフィックスによる疑似環境（バーチャルリアリティ）など、具体的な情報手段について言及している。

(第4次答申：1987年8月7日)

臨時教育審議会第4次答申は、それまでの答申を整備したものであるが、情報リテラシーに関連して述べている次の内容は重要である。

「新しい情報手段は、情報選択の余地を飛躍的に拡大するとともに、双方向の情報伝達を可能にし、情報および情報手段の主体的な活用への道を格段に広げるものである。このような本格的な情報化は、教育において、教える者と学ぶ者との双方向の情報伝達を大幅に拡大するとともに、情報のネットワークを中心とした新しい学習空間を作り出すという基本的な効用を持っている。しかし、その際にも、これまでの「読・書・算」のもつ教育としての基礎的・基本的な部分をしっかりと身につけさせることが重要である。」

この内容で注目すべき点は、「新しい情報手段」という書き出しである。この「新しい情報手段」がそのまま情報リテラシーに結びつくということは、当然のことながらあり得ない。そ

の果たすべき役割は、①情報選択の余地を拡大する。②双方向の伝達を可能にする。③情報及び情報手段の主體的な活用への道を広げる。④情報のネットワークを中心とした新しい学習空間を作り出す効用をもつ。しかし、この新しい情報手段の役割はそこまでであり、「これまでの『読・書・算』のもつ教育としての基礎的・基本的な部分をしっかりと身につけさせることが重要である」と結んでいる。そこには、第2次答申にあったような「『読み・書き・情報活用能力』を基礎・基本として重視する」という考えは見あたらない。

第4次答申において、「読・書・算」が基礎・基本であることをあらためて強調し、情報リテラシーの位置づけを不明確にしたのはなぜであろうか。その理由は明らかではなく、憶測を述べることになるが、この時期におけるコンピュータをはじめとする「新しい情報手段」の教育における位置づけが必ずしも明確でなく、しかもメディアの研究と教材の開発が遅れていたためではないかと考えられる。

そして、このことが、メディアに関する研究を促し、新たに「メディア・リテラシー」という概念を導くことになっていくように思われる。

3.3 情報化と教育（中央教育審議会・第1次答申から）

1996（平成8）年、中央教育審議会は「21世紀を添加した我が国の教育の在り方について」第1次答申を報告した。この報告の第3部で、国際化、情報化、科学技術の発展、環境の問題が今後の教育の在り方にとって重要であることを示し、「情報化と教育」を1つの章として記述している。ここでは、情報化の進展に伴って、どのような教育が必要であり、教育の改善・充実にコンピュータや情報通信ネットワークをどのように生かすかについて、臨時教育審議会第2次答申の定義（「情報および情報手段を主體的に選択し活用していくための個人の基礎的な資質」）を土台として具体化している。基本的には「情報教育に関する手引き」の内容を整理してまとめたものといえるであろう。

中央教育審議会は、この答申で「情報教育」を「情報についての全般的な教育」と説明し、情報教育は、「すでに我が国の初等中等教育において取り組まれてきているが、子供たちの発達段階を十分に考慮しながら、小・中・高等学校の各段階における系統的・体系的な情報教育を一層充実させていく必要がある」として、とくに「コンピュータを中心とした情報教育」の充実を図るに当たって各学校段階での指針を示している。

3.4 コンピュータ・リテラシー

情報リテラシーと関連の深いリテラシーとして、コンピュータ・リテラシーがある。とくに、

我が国では、情報化社会という概念がコンピュータ化された社会ととられるように、情報リテラシーをコンピュータ・リテラシーと考える傾向がある。実際、「情報リテラシー」と銘打った出版物を手にとって見ると、コンピュータの操作について述べられていたりする。

コンピュータ・リテラシーは、基本的にはコンピュータを使いこなす能力であるが、使いこなすレベルによってリテラシーの内容は異なってくる。坂元昂は、ブランブルら (W. J. Bramble and E. J. Mason) によるものとして、コンピュータ・リテラシーの内容として次の3つをあげている。

①コンピュータについての認識

コンピュータの歴史、社会・政治への影響、倫理の問題、応用

②コンピュータの利用

文書作成、表計算、データベースなどソフトウェアを使いこなす

③コンピュータのプログラミング

フローチャート、演算手続き、プログラミング言語など

坂元は、狭義のコンピュータ・リテラシーは、コンピュータ・プログラミングであるという。また、上の3つの内容に「コンピュータのハードウェアおよびソフトウェアの構造や機能に関する知識」を加えると、これは広義のコンピュータ・リテラシーの内容になるという¹⁰⁾。

ブレイビクらによると、新しい情報化時代への対応として、アメリカの大学では、コンピュータ・リテラシーを身につけることを奨励し、それを必修にさえした。「そのほとんどの場合が、コンピュータ・リテラシーとはコンピュータ・プログラミングを意味していた。しかしながら、こうしたコンピュータ・リテラシーの解釈は、慎重な分析よりも、むしろ一般向け科学書の書き手による情緒的な訴えに基づくものであったので、そこから生まれた戦略の限界はすぐ自明のこととなった」¹¹⁾のである。つまり、ソフトウェアが利用者にとって使いやすいものとなるにつれて、プログラミングの習得は不必要となったのである。

情報リテラシーにおいて、コンピュータ・リテラシーが占める割合が重要であるのはいうまでもないが、コンピュータ・リテラシーの中でのプログラミングの位置づけは、きわめて低いものになってきた。コンピュータ・リテラシーとして重要性が高まってきたのは、文書作成、表計算、データベースなどの利用や、インターネットなどのネットワーク利用のリテラシーである。

3.5 インフォメーション・リテラシー (information literacy)

アメリカのブレイビクとギーは、著書“information literacy”(1989)において、インフォ

メーション・リテラシーの問題を「大学と図書館の改革」とからめて論じている。インフォメーション・リテラシーは、邦訳（三浦逸雄ほか訳）では「情報リテラシー」となっているが、ここでは大学教育という背景の違いもあるので、そのまま「インフォメーション・リテラシー」を用いることにした。

インフォメーション・リテラシーについて、ブレイビクらは次のように述べている¹²⁾。「情報リテラシーは、情報化時代を生き抜くための技能である。情報リテラシーを身につけている人々は、生活の中にあふれている大量の情報におぼれることなく、特定の問題を解決したり意志決定を行うためには、どのようにして情報を見つけ、評価し、効果的に用いればよいのかを知っている。自分が選択する情報はコンピュータから、図書から、政府機関から、フィルムから得られるのか、あるいはその他の様々な情報源から得られるのかは問題ではない。学生たちは長いこと、教師の知識や図書館員の情報技能に頼ってきた。実際、情報量が多くないときには自分自身が情報リテラシーを身につけていなくても、何とか対処できた。情報爆発が引き起こした事態とは、古い問題、すなわち機能的リテラシーの問題を新しい危機的状況の中に引き戻したということである。この危機に取り組むためには、情報爆発に対する十分な理解と、情報技能を含むリテラシーの再定義とに基づく新しい教育理念を必要としている。」

情報社会においてもたらされた情報爆発に対応するため、当初、コンピュータ・リテラシーを身につけることを考えたのであるが、情報爆発それ自体の理解と情報技能に関する再検討が必要となったのである。

ブレイビクらは、情報爆発で代表される情報化時代の実情を、次のように要約する。

- ①コンピュータ化されたデータベースは、情報全体から見るとわずかな部分でしかない。
- ②出版物は、新しい形態および伝統的形態の限らず急増している。書籍出版は引き続き成長を続けている。
- ③テレビ放送も成長を続けており、一般的にいて、新しい技術は古い技術にとってかわるのではなく補完する傾向にある。
- ④データベースで代表される電子環境では、コンピュータの記憶装置から除かれた情報はもはや存在しなくなる。データベースは本質的に改訂可能であり、オンライン情報資源は自然災害や人為的な改ざん、詐欺などによって失われてしまう可能性がある。
- ⑤情報供給の増大により、非識字 (illiteracy)、国際的緊張関係、教育面の規制といった問題が解決されるだろうと言う期待があったが、古くからの不平等を新しい形で拡大している。

このことから、ブレイビクらは、次のことを提案する。すなわち、「情報爆発の中で、情報アクセス能力と情報検索・評価能力は今日のリテラシーの定義の重要な一部分を形成してい

る。今日の『真理』が明日には時代遅れの考えになってしまう時代にあつては、適切な情報を手に入れることが出来ない個人は、読み書きが出来ない人々と同様に無力な存在である¹³⁾というのである。彼らは、また「インフォメーション・リテラシー（情報リテラシー）」の定義として、次のように示している¹⁴⁾。

「情報リテラシーとは、ある特定の要求を満たすために情報を効果的にアクセスし、評価する能力である。それは統合された一組の技能（探索戦略と評価）とツールおよび情報源に関する知識を含むものである。」

このようなインフォメーション・リテラシーを身につけさせるために、ブレイビク（当時、コロラド大学デンバー校の図書館長）とギー（当時、コロラド大学総長）は、大学での授業改善の方向として、図書館中心学習をカリキュラムに導入することを提唱する。これは、情報爆発の時代となった現在でも、図書館が情報資源を連結し、統合し、管理するという重要な役割を果たしているから、学生の積極的な学習を助長するような統合的アプローチを実現させる必要があるためである。それは、今日、社会でも活用されているマルチメディア情報に対応できる準備をも、当然含めている。

ブレイビクらは、マイアミーデイト・コミュニティ・カレッジが提案する概念として「情報技能（情報を見つけること、それを読解すること、分析すること、解釈すること、応用すること、そして伝達すること）は、情報社会において効率的に生活するための基礎であり、生産的に仕事をするための基礎であることが、以前にもまして明らかになっている」として、「これらの技能が経済界、政府、学術機関によって高く評価されている¹⁵⁾という。これらの技能は、当然のこととして、インフォメーション・リテラシー技能に含まれるものと考えているようである。

3.6 情報リテラシーとインフォメーション・リテラシー

ここで、我が国でいう情報リテラシーと、アメリカのブレイビクらの提案するインフォメーション・リテラシーについて考察する。

まず、我が国における情報リテラシーの概念は、協力者会議の第一次審議のとりまとめ（1985）に由来し、臨時教育審議会答申に受け継がれ、その内容は「情報教育に関する手引き」（1990）に詳しくまとめられている。この情報リテラシーの考えは、21世紀の我が国の初等・中等教育の方向を決める中央教育審議会答申（1995）でも、さらに発展した形で述べられている。

情報リテラシーの基本的な概念は、臨時教育審議会第2次答申（1986）に示され、「情報活

用能力(情報リテラシー-情報および情報手段を主体的に選択し、活用していくための個人の基礎的資質)」というものであった。この表現は、1995年の中央教育審議会答申で、情報リテラシー(情報活用能力)を「情報や情報機器を主体的に選択し、活用すると共に、情報を積極的に発信することができるようになるための基礎的な資質や能力」となった。「情報発信」が新たに追加されたことを除けば、基本的には臨時教育審議会第2次答申のそれとほとんど変わらないといえることができる。

これに対して、ブレイビクらのいう「インフォメーション・リテラシー」は、「ある特定の要求を満たすために情報を効果的にアクセスし、評価する能力である。それは統合された一組の技能(検索戦略と評価)とツールおよび情報源に関する知識を含むものである」と定義される。

情報リテラシーは、ある目的に利用するために、情報および情報手段が選択されることになるが、情報化社会の前提となる多様でかつ大量の情報および情報手段のあることを予想している。したがって、そこに期待される能力は、最も適切なものを主体的に選択することであるように見受けられる。また、情報等を受け取り選択するだけではコミュニケーションは成立しないから、情報発信も付け加えられたものと考えられる。

一方、ブレイビクらのインフォメーション・リテラシーの中心となる能力は、アクセスと評価であり、アクセスは目的に近づけるための接近、つまり探索である。評価は、アクセスがどれだけ目的に近づいたかを明らかにすることで、その結果は選択に通じる。

以上のように、我が国の情報リテラシーの概念と、ブレイビクらのインフォメーション・リテラシーの概念の違いは、「探索戦略」について前者では何も示していないのに対し、後者では重要な能力として位置づけている点であるように思われる。これは、前者が初等・中等教育を背景とし、後者が高等教育を背景としているだけの問題ではないであろう。

なお、情報発信の問題は、次の「メディア・リテラシー」に関係するから、次の章で述べることにしたい。

4. メディア・リテラシー

リテラシー(読み書き能力)を育成することは長い間、教育の中核的な目的の一つであり、リテラシー教育といえば言語リテラシーを育成することと考えられて来た。近年、言語以外のコミュニケーションの手段が発達し、それらの力を借りなければ現代を生きることができないほどになってきている。すなわち、漫画、映画、テレビ、コンピュータ、移動体通信などのメ

ディアの存在である。

そこで、言語リテラシーに対比される概念として、ビジュアル・リテラシー、映像リテラシー、テレビ・リテラシー、マルチメディア・リテラシーなどの用語が使われるようになってきた。このような個々の名称を付けたリテラシーの上位概念としてメディア・リテラシーという言葉が使われることがある。すなわち、ビジュアル・リテラシーやテレビ・リテラシーなどを下位概念として、メディア・リテラシーがその上位に位置する概念であるとする捉え方である。

一方、より狭義に捉えると映画、テレビ、コンピュータなどの画像・映像を取り扱うことのできる電気・電子メディアのリテラシーと定義される場合もある¹⁶⁾。

4.1 メディア教育の出現

メディア教育という概念は1973年の「国際映画・テレビ委員会 (International Film and Television Council)」で採用され、ここでメディア教育はメディアを教育の補助として利用するのではなく、メディアそれ自体を知識領域として、研究・教育・学習させることを意味内容として含み、映画、視聴覚メディアについての教育全体を統合する概念として構想された。こうした動きが欧米に起こった背景としては、メディア環境の大きな変化、すなわち、人々はメディアと毎日接触し、テレビ、ラジオに代表されるマスメディアなくしては一日も暮らせないような状況の出現による。したがって、メディアがどのように現実を構成するのかについての理解の必要性、メディアあるいはメディアから伝達される情報をどのように取捨選択し、活用すべきか、あるいはメディアを活用して学習し、どのように自己実現を図るべきかといった点が問われるようになった。この時期のメディア・リテラシーはマスメディア、特にテレビに対するリテラシーが主流であり、特にアメリカではテレビを批判的・客観的に主体性を保てるような能力の育成を教育に求められた。こうした考えは、グルンバルト宣言に見ることができる。1982年、ユネスコを中心とするメディア教育専門家が「教育とマスメディア」の国際シンポジウムにおいてまとめた宣言文である。ここでは、ニューメディアの社会への影響が論じられた。その結果、メディアをただ盲目的に見るのではなく、①批判的に見て、それに対抗できるような能力の育成、②メディアそのものについての学習の必要性、③自分自身をメディアを通して表現できるようになることが指摘された。

4.2 メディア・リテラシーの構造

1980年代になると我が国でもメディア教育の研究が進められた。坂元昂はメディア教育を

学習者の立場にたつて、受け手、使い手、作り手の目で分析できるとした。そしてメディア教育によって形成されることが期待される資質・能力の観点から、メディア・リテラシーを「メディア特性の理解力・批判能力（わかる）」「メディア選択・利用能力（使う）」「メディア構成・制作能力（作る）」の三つに分類し、およそ次のように述べている¹⁷⁾。これらの三つの資質・能力は、それぞれ、受け手、使い手、つくり手に対応している。しかし、「メディア特性の理解・批判能力」は、単に受け手の立場だけのものではない。使い手の立場から、使い手としてのメディアの特性の理解や批判があるし、つくり手として、メディアの特性を理解し批判する能力も必要である。また、「メディア選択・利用能力」は、使い手としてのメディアの選択や利用があると同時に、つくり手として、メディアを選択し利用する能力も必要である。このような分類基準を組み合わせて、図1に示すようなメディア・リテラシーの構造を明らかにしている。

＜立場＞			
受け手	A わかる		
使い手	B わかる	C つかう	
つくり手	D わかる	E つかう	F つくる
＜能力＞	特性理解 批判	選択利用	構成・制作

図1 メディア・リテラシーの概念

そして、それぞれをAからFと命名すると、この内容は次のようになる。A：視聴能力あるいは情報理解、B：利用法の理解、C：選択利用、D：制作法の理解、E：組み合わせ制作、F：構成制作、である。

ここで重要なのは、自分で創るという活動を通して育成される「構成・制作能力」をメディア・リテラシーとして拡張した点にある。メディアを操作したり、情報を創造した経験があれば、メディアをより客観化し、より主体的に接することができる態度を育成することができる可能性があるという主張である。このことは、メディア教育を実施する上で非常に重要な示唆を与えている。

その後のメディアの発展は目覚しく、われわれを巡るメディア環境は急激に変化しつつある。例えば、1990年代に入ってからビデオ・ジャーナリストの登場がその1つである。彼らはハンディな8ミリビデオカメラを抱えて世界を駆けめぐり、企画、撮影、取材から編集にいたるまで全て一人でこなし、ドキュメントを作るジャーナリストが現れてきた。彼らの多くはいわば一匹狼で、大きな放送局やネットワークに所属する従来の放送人とは区別されビデオ・ジャー

ナリストと呼ばれる。彼らの出現は既存のマスメディアにはない斬新な視点や深い調査に基づいた映像ジャーナリズムの可能性を示唆するとともに、メディアの表現者としての枠組みを、従来の範囲から押し広げた¹⁸⁾。

また、インターネットの出現は、これまでメディアの受け手とされていた多くの人々をわずかな投資と知識の獲得で地理的距離や国境をいとも簡単に超えて、自らの感情や意見を表現したり、人々と連帯を組み、事業を起こすことも可能にした。彼らはネットワーク上の市民という意味でネティズンと呼ばれることがある。爆発的に増加するインターネットの普及は、多くの一般的な市民をネティズンに変える。こうしたネットワークの浸透により、メディアの受け手が、同時にメディアの使い手、作り手になるような場面がしばしば見られるようになってきた。

ビデオ・ジャーナリストやネティズンの出現に見られるように、新しいメディアと人間の関わりは変化しつつある。長い間、情報を享受する受け手・消費者として位置づけられていた人々が情報の発信者・生産者としての位置へとシフトする現象が顕著になった。こうしたメディア環境の変化を背景にメディア・リテラシーへの検討が幾つか付け加えられた。

例えば、守弘らは現代のメディア・リテラシーをメディア教育の領域のみで議論することに限界があると指摘する。その理由は、①リテラシーの基礎は学校以外の場所で醸成されていること、②ビデオゲームやコンピュータゲームなどメディア教育の領域ではカバーできないものがあること、③新しいメディアが次々に生み出され、学校でのメディア教育を待っていたのではそのリテラシー教育には間に合わないこと、などである。従って、従来のメディア教育論よりも広いスタンスで議論されなければならないと主張する¹⁹⁾。その中で、彼は現代のメディア・リテラシーの下位概念としての、コンピュータやマルチメディアについてのリテラシーについて次のように述べている。マルチメディア・リテラシーは、従来のメディア・リテラシーの理解力、操作力、表現力の複合概念としてとらえ、特にコンピュータを中核にした表現力に力点をおいた概念と考えている。従来、コンピュータ・リテラシーについての議論はこれまでその操作能力という点に焦点が当てられてきた。しかし、操作性の容易化によってコンピュータが大衆に開かれた「知的道具」となりつつあることはリテラシーのもう一つの要素＝表現能力の占める比重を高める。こうして、マルチメディア時代ではコンピュータのネットワークを介してコミュニケーションする能力、マルチメディアを使ってさまざまな表現をすることのできる能力、自ら外に向かって情報を発信する能力が求められるようになった。

さらに、ネットワークが進歩し、“情報の量”が爆発的に増えた分だけ、その質を見分ける能力が一層求められる。そして、情報を選択する能力や情報を発信することへの責任・倫理・

モラルが問われることになる²⁰⁾。

また、水越伸はメディア・リテラシーを3つの次元すなわち、「メディア機器使用能力」、「メディア鑑賞・享受能力」、「メディア活用・表現能力」としてとらえている²¹⁾。ここでの「メディア機器使用能力」は、例えば、コンピュータの操作方法を修得する、ビデオの使い方がわかるといった意味合いで使われるという。「メディア鑑賞・享受能力」は、テレビ番組や新聞記事の中身にだまされず、それらを批判的に読み解く能力を身に付けることが重要だといっているのである。これはおもに、マスコミュニケーションの研究、教育学と隣接するかたちで展開された。「メディア活用・表現能力」はメディアを単に使いこなす能力を超え、メディアをいかに活用して思考や感情を表現していくかが重要となるという、この概念は近年の教育学、教育政策の領域では、「情報教育」「情報リテラシー」と呼ばれるものに近いと主張している。そしてこれらのメディア・リテラシーは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が重要であるという。インターネットで何かを表現しようとするれば、その最低限の使い方を知らないければどうにもならない。テレビ番組を批判的に視聴する力は、8ミリビデオを使うなどして実際に映像表現してみることによってより充実したものになりうる。このように互いに絡み合った全体として、メディア・リテラシーはとらえられる必要があるという²²⁾。

メディア・リテラシーを巡るいくつかの主張が言及しているように、近年のメディアを巡る環境の変化はメディア・リテラシーに新たな領域を加えてきた。それらは言うまでもなく、情報消費者から情報生産者としての、さらに情報発信者としてのリテラシーである。それは守弘がいうマルチメディア・リテラシーの表現能力であり、水越がいう「メディア活用・表現能力」で表現される能力である。それは例えば、インターネットやマルチメディアに見られるようにコンピュータと映像が一つのシステムに組み込まれ、世界へ伝えられる術を手に入れた時代の構成力、制作力、表現力といった主体側の能動的な力である。さらに、これらの能力に加えて、情報発信者の能力として情報を発信することへの責任・倫理・モラルが含まれることは言うまでもない。この点については多くの識者の一致した意見である。

また、従来にもましてその重要性が要求される能力として、マスメディアに対する「クリティカルな主体性の確立」がある。それは、従来のマスメディアでは、情報を発信する側は放送局や社会的に認知された企業や組織であり、発信した情報に対する責任・倫理・モラルの発信者の所在が明らかにされていた。しかし、多くの人が情報を発信できる環境が整うにつれて、「情報の量」が爆発的に増えたけれども、情報ネットワークの世界では情報の責任の所在が明らかにされないノイズに近い情報が氾濫する。こうした時代であるからこそ、一層情報を批判的に読み解く能力が求められる。こうしたマスメディアに対する「クリティカルな主体性の確

立」について、木原は次のように述べている²³⁾。テレビに映し出される番組の影響が欧米ほど激しくなかった我が国では、異なる展開を見せた。すなわち、テレビに対して評価的な態度をとる能力を子供たちに培おうとした欧米の場合に比べて、我が国のメディア教育は、広範な視聴能力の育成に注意が向けられ、「クリティカルな主体性の確立」への関心は少なかった。従って、膨大な情報が国境を越えて自由に行き来する現在、従来にも増して、この点に注意を払う必要があるように思われる。

5. メディア・リテラシーを支える力

メディア・リテラシーの使用能力、鑑賞・享受能力、活用・表現能力の基本には、個人にとって情報の必要性和情報を発信したいとする欲求がなければならない。単に情報や状況を受け入れるのではなく批判的態度と共に、物事に対する自立した正当な価値観や積極的な態度の形成がなければならない。こうした態度や能力は電腦空間以外の現実のリアルな世界によって体得できるのではないか。メディア・リテラシーの根幹は実はこうした現実を体得できる感性が求められ、電腦空間の痛みを現実の痛みとわかり、電腦空間の非現実性を現実の非現実性と理解できる能力の育成が求められているのではないだろうか。

さらに現状のマルチメディアは、人間の持つ全ての感覚をバランスよく利用するわけではない。メディアを通じた感覚情報との接触が増えれば増えるほど、特定な感覚に過度に依存したいびつな情報にさらされることになる。こうしたメディア接触以前に、人間が本来持つべきすべての感覚を研ぎ澄まし、全感覚のバランスを取りながら外界の世界を感じ取る能力の育成が大切である。ある小学校で、児童が森の落ち葉に体を埋め、目をつむり、耳を澄まし、土の香りを感じながら、皮膚をとおして伝わる世界を感じ取る授業を見たことがある。全神経を研ぎ澄まし、外部世界を全身で感じ取る体験を通して得られた感性のバランスがメディアを駆使して情報を発信し、またメディアを通して情報を受容し、自らの正当な価値観によって判断できるメディア・リテラシーを支える基礎的な力として必須の条件であろうと考える。こうした能力は生涯にわたるメディア・リテラシーの基礎を支える力として学校教育に負うところが大きい。

6. おわりに

もともと「読み書き能力」の意味であったリテラシーは、すべての人が身につけるべき基礎

的能力という意味を持つことになり、「読み書き」に「算」を加えて3R'sとなった。リテラシーは、さらに機能的リテラシーとして生活や職業に関わる基礎的能力として発展する。機能的リテラシーは、読・書・算をこえて問題解決・総合、理論的思考・推論といった高次の認知的能力にまで拡大する方向を示している。

我が国で提唱されている情報リテラシーは、社会の情報化に対応するための教育として情報や情報手段を主体的に使いこなす基礎的能力を育成するものであった。情報リテラシーは、情報や情報手段について、理解のレベルから、判断・選択・整理からさらに創造・伝達までの高いレベルの認知的能力にかかわっている。また、ブレイビクらの情報リテラシー（インフォメーション・リテラシー）でも、「情報アクセス能力と情報探索・評価能力」が強調される。これらは何れも高次の認知的能力である。

メディア・リテラシーについていえば、グルンバルト宣言では「批判的認識力」の育成がねらいであった。しかし、その後の研究成果で、メディア・リテラシーに関する能力として、批判のほか理解、操作、選択、鑑賞、構成、制作、表現などがあげられている。各研究者は、これらの能力を大きく3つ程度に配分するように工夫しているが、細かく見ると大きな違いはないようであり、また、これらの能力もすべて高次の能力である。

情報化する社会において、かつての読・書・算だけの能力では不十分であり、社会生活や職業生活で様々な高次の認知的能力が必要となる。機能的リテラシー、情報リテラシーおよびメディア・リテラシーのかなりの部分が認知的能力として共通の内容であったことは、むしろ当然といってよいであろう。これらのリテラシーの検討は、ブルームらの教育目標分類学やガニエによる知的技能 (intellectual skills) のような共通のベースに基づいてなされることが期待される。そのうえで、発達段階や教育内容に応じて特定のリテラシーを焦点化したカリキュラム、例えば、大学教育で情報の探索を中心とした情報リテラシーのカリキュラム開発が今後の課題となるであろう。

(引用文献)

- 1) 新井郁男, 『新教育学大事典』, 第一法規出版, 1990, pp. 499-501.
- 2) ブレイビク・ギー (三浦逸雄他訳), 『情報を使う力』, 勁草書房, 1995, p. 26.
- 3) 相良憲昭編著, 『現代学校教育事典』, ぎょうせい, 1993, 第3巻, p. 162.
- 4) 佐伯 胖, 『新・コンピュータと教育』, 岩波新書, 1997, pp. 82-94.
- 5) 橋爪貞雄, 『2000年のアメリカ教育戦略 その背景と批判』, 黎明書房, 1992, p. 185.
- 6) ブレイビク・ギー (三浦逸雄他訳), 『情報を使う力』, 勁草書房, 1995, p. 26.

- 7) 水越敏行, 『メディアが開く新しい教育』, 学習研究社, 1994, p. 170.
- 8) 同上, p. 170.
- 9) 臨時教育審議会, 『臨教審だより (臨増5)』, 第一法規, 1986, p. 66.
- 10) 新教育学大事典, 第一法規, 1990, p. 323.
- 11) ブレイビク・ギー (三浦逸雄他訳), 『情報を使う力』, 勁草書房, 1995, p. 13.
- 12) 同上, pp. 14-15.
- 13) 同上, p. 27.
- 14) 同上, p. 28.
- 15) 同上, p. 44.
- 16) マクルーハン, 栗原訳, 『メディア論』, 1996, p. 59.
- 17) 坂元昂, 『メディア教育のすすめ① メディア教育を拓く』, ぎょうせい, 1986, pp. 70-71.
- 18) 水越伸, 『メディア論』, 日本放送出版協会, 1997, p. 192.
- 19) 弘仁志他, 『社会と情報ライブラリー情報化の中の<私>』, 福村出版, p. 61, 1996.
- 20) 同上, p. 70.
- 21) 水越伸, 『メディア論』, 日本放送出版協会, 1997, pp. 194-195.
- 22) 同上, p. 196.
- 23) 木原俊行, 『変わるメディアと教育のありかた』, ミネルヴァ書房, 1996, p. 54.