

メディア情報リテラシー研究

The Journal of Media and Information Literacy

特集：メディア情報リテラシー新時代

第4巻第1号

メディア情報リテラシーの向上に向けた総務省の取組	田邊光男
NHKのメディア・リテラシー教育、偽・誤情報等への取り組み	宇治橋祐之 大橋 拓
放送局の取り組みに学ぶ	飯田 豊
総務省の新「リテラシー指針」、異なる視点から読む	藤村厚夫
情報爆発時代に求められるメディア情報リテラシー教育	山口真一
デジタル・シティズンシップにおけるメディアリテラシーの 日本における提案と実践についての考察	今度珠美
日本のメディア情報リテラシー教育の政策と課題	村上郷子
メディア情報リテラシーとこれからのICT教育	和田正人
全国紙と地方紙の比較から育成する「メディアリテラシー」 —TOKYO 2020 オリンピック開会式の記事の比較から—	二田貴広
実務家教員による新時代のメディアリテラシー実践研究	大重史朗

【特集論文】

中学校における新聞記事データベースを活用したニュースリテラシー教育の実践	渡邊光輝
「フィルターバブルを体感する」授業実践—ロシア・ウクライナ戦争をテーマに	長澤江美
ニュース砂漠とメディア・リテラシー ジャーナリズムのリソース調達という視点から	小川 明子
DX化時代のニュース・リテラシー 事例研究：ストーニーブルックモデル	別府三奈子
ソーシャルメディア時代のメディア・リテラシー能力概念とその枠組み	森本洋介
Measurement of Children's Internet Literacy —Toward Cultivating Competencies and Resilience to Address the Risks—	Nagayuki SAITO Madoka ARAGAKI
偽情報時代のメディア情報リテラシー教育政策と実践の展望 メディアリテラシーからデジタル・シティズンシップ教育へ	坂本 旬

【投稿・寄稿・報告】

地域の読書環境を維持する書店の存続に向けて	松本恭幸
-----------------------	------

目次

<特集 メディア情報リテラシー新時代>

メディア情報リテラシーの向上に向けた総務省の取組	田邊光男…… 3
NHK のメディア・リテラシー教育、偽・誤情報等への取り組み	宇治橋祐之 大橋 拓…… 8
放送局の取り組みに学ぶ	飯田 豊… 19
総務省の新「リテラシー指針」、異なる視点から読む	藤村厚夫… 22
情報爆発時代に求められるメディア情報リテラシー教育	山口真一… 33
デジタル・シティズンシップにおけるメディアリテラシーの 日本における提案と実践についての考察	今度珠美… 48
日本のメディア情報リテラシー教育の政策と課題	村上郷子… 60
メディア情報リテラシーとこれからの ICT 教育	和田正人… 73
全国紙と地方紙の比較から育成する「メディアリテラシー」 — TOKYO 2020 オリンピック開会式の記事の比較から—	二田貴広… 83
実務家教員による新時代のメディアリテラシー実践研究	大重史朗… 93

特集論文

中学校における新聞記事データベースを活用したニュースリテラシー教育の実践	渡邊光輝… 101
「フィルターバブルを体感する」授業実践—ロシア・ウクライナ戦争をテーマに	長澤江美… 113
ニュース砂漠とメディア・リテラシー ジャーナリズムのリソース調達という視点から	小川 明子… 127
DX 化時代のニュース・リテラシー 事例研究：ストーニーブルックモデル	別府三奈子… 148
ソーシャルメディア時代のメディア・リテラシー能力概念とその枠組み	森本洋介… 170

Measurement of Children's Internet Literacy

— Toward Cultivating Competencies and Resilience to Address the Risks— Nagayuki SAITO Madoka ARAGAKI… 196

偽情報時代のメディア情報リテラシー教育政策と実践の展望

メディアリテラシーからデジタル・シティズンシップ教育へ 坂本 旬… 211

投稿・寄稿・報告

地域の読書環境を維持する書店の存続に向けて	松本恭幸… 230
-----------------------	-----------

特 集

メディア情報リテラシー新時代

総務省は2022年、従来のICTリテラシー政策を大きく転換し、ユネスコのメディア情報リテラシー（MIL）とデジタル・シティズンシップの概念を政策に導入した。この背景には総務省が設置した「プラットフォームサービスに関する研究会」によるソーシャルメディアの偽情報や誹謗中傷問題の議論や報告書がある。従来の総務省の政策は、e-ネットキャラバンのように、主として子どもや保護者を対象に、インターネットの安全な利用のための啓発事業を中心としたものであった。

一方、メディアリテラシーについても2010年に公開された「ICTメディアリテラシー育成に関する指導内容等についての調査研究」にみられるように、「ICTメディアの健全な利用」をめざすものであった。しかし、2016年のアメリカ大統領選以降、世界中で大きな問題となった「フェイクニュース」すなわち偽情報問題やネット上のヘイトスピーチ、誹謗中傷問題は子どものみならず全世代にわたる問題として、日本でも論じられるようになったのである。

総務省のICTリテラシー政策の転換は、海外の政策や施策に対する学術的な知見に基づいており、日本における今後のメディア情報リテラシーやデジタル・シティズンシップ教育研究にも大きな影響をもたらすことになるだろう。本特集は、その第一歩として、政策担当者やステークホルダー、研究者、教育実践者など、多様な立場から記事や論文を寄稿していただいた。ぜひメディアリテラシー政策、研究、実践に関わる多くの方々に読んでいただきたい。

法政大学図書館司書課程
坂本 旬

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、003-007
特集：メディア情報リテラシー新時代

メディア情報リテラシーの向上に向けた総務省の取組

田邊光男
総務省情報流通行政局情報流通振興課

1. はじめに

近年、GIGA スクール構想による公立小中学校での1人1台端末の整備の進展や、幅広い世代におけるスマートフォンの普及などにより国民によるICTの利活用が進展し、社会全体のデジタル化が急速に進んでいる。その一方で、新型コロナウイルス感染症やウクライナ情勢等に関するインターネット上での偽・誤情報の流通が顕在化し、社会的な影響が深刻化するなど、デジタル空間において情報を適切に判断し対処するためのリテラシーを広く国民が身につけることが喫緊の課題となっている。

総務省では、こうした背景から、「デジタル・シティズンシップ」の考え方を踏まえたリテラシー向上施策を推進し、全世代におけるメディア情報リテラシーの向上に取り組むこととしている。

本稿では、総務省のこれまでの取組及び今後の政策の方向性について紹介する。

2. 総務省のこれまでの取組（青少年の安全・安心なインターネット利用環境整備）

インターネットにおいて青少年に有害な情報が多く流通している状況にかんがみ、平成20年6月、「青少年が安全に安心してインターネットを利用できる環境の整備等に関する法律」（平成20年法律第79号）が成立したことも踏まえ、総務省では青少年のインターネット利用環境整備を図るため、これまでに様々な施策を実施してきた。現在総務省で実施している取組としては、携帯電話事業者や販売代理店に対するフィルタリングサービスの提供義務化、インターネットに係るトラブル事例の対処法等をまとめた「インターネットトラブル事例集⁽¹⁾」の作成や、子どもたちのインターネットの安全安心な利用に係る啓発を目的とした出前講座である「e-ネットキャラバン⁽²⁾」、インターネット上の危険・脅威に対応するための能力を数値化する指標として、高校1年生を対象に毎年実施するテスト「ILAS（青少年がインターネットを安全に安心して活用するためのリテラシー指標等に係る調査）⁽³⁾」など、ICTの利用に伴うリスクの回避やインターネットトラブルへの対処法等の習得を主眼に置いた取組が中心となっている。こうした取組は、

ICTが身近な存在になりつつあり、「付加的な」ものとして扱われる状況においては、青少年がICTを活用する上での危険性を認識するという目的において一定の効果はあったものと考えられる。

3. 近年のICTを取り巻く環境の変化

しかしながら、近年のICTを取り巻く環境は急激に変化しており、内閣府の調査⁽⁴⁾によれば、小学生の8割以上、中学生に至っては100%に近い割合でインターネットを利用している状況が明らかになるなど、GIGAスクール構想による1人1台端末の整備も背景に、青少年のICTを活用する機会が大きく増加している。また、スマートフォンの全世代的な普及や新型コロナウイルス感染症の流行に伴うデジタル化の急速な進展など、青少年に限らず、全ての世代においてICTの活用が進んでいる。

その一方で、新型コロナウイルス感染症の流行やウクライナ情勢の影響から、我が国においてもインターネット上での不確かな情報や悪意のある偽情報の流通・拡散の問題が顕在化している。令和3年に総務省が実施した偽・誤情報の流通状況に関する実態調査⁽⁵⁾では、直近1か月での偽・誤情報への接触率は約75%であり、3割程度の方は、偽・誤情報に週1回以上接触しているとの結果であったことから、偽・誤情報への早急な対策が求められる状況にあると考えられる。民間においては、インターネット空間に流通する情報への対策として、問題のあるアカウントや情報・投稿の自社基準に基づく削除などのプラットフォーム事業者等による自主的な取組や、メディア企業等による真偽が不確かなインターネット上の情報に対するファクトチェックなどの取組が進められている。総務省においても、令和3年度に偽・誤情報対策の観点から国内外におけるメディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等について調査を行ったほか、偽・誤情報に関する啓発教育教材「インターネットとの向き合い方～ニセ・誤情報に騙されないために～」⁽⁶⁾を開発し、公表している。

このようにICTの活用が幅広い世代において付加的なものから当たり前のものとなってきている状況を踏まえると、これからのリテラシー向上施策においては、一人ひとりがインターネット上の情報を批判的に受容するとともに、インターネットやICTとどのように向き合うかを主体的に考え、デジタル社会の中で自律的に責任を持った行動ができる主体となるために必要な資質や能力を育んでいくという視点が、今後重要性を増してくるであろう。

4. 総務省のこれからの施策に求められる観点

先述したとおり、総務省はこれまで、主に青少年を対象として、ICTの利用に伴うリスクの回避やインターネットトラブルへの対処法等の習得を主眼に置いた取組を中心に行ってきた。しかし、3.で述べたとおり近年のICTを取り巻く環境は大きく変化していることから、総務省の取組においても、①成年層・高齢層を対象とした啓発施策、②ICT利用に伴う危険回避から積極的なICT利用までを促す取組、③官民双方で実施する様々なリテラシー向上施策を包括的に展

開する考え方や指標の共有が必要となっている。全世代での ICT の活用が広がる状況を踏まえ、①については、これまで主な対象としていた青少年に限らず、成年層や高齢層を含む全世代に対してリテラシーを向上させるための施策を講じる必要がある。②についても、ICT の活用にどちらかといえば抑制的であった従来の取組に対し、急速に進むデジタル化やデジタル人材の不足への対応が必要である点も踏まえ、ICT の活用を前提とした取組へと転換させていく必要がある。また、③については、ICT 活用・リテラシー向上に向けて官民で様々な施策が講じられているものの、各施策を包括的に展開する考え方や目標となる指標が共有されていないことから、各々の取組が個別最適に陥ってしまう可能性がある。必要なリテラシーの要素とは何かについて官民で共有していく必要があり、UNESCO の提唱するメディア情報リテラシー⁽⁷⁾（あらゆるコミュニケーション手段を用いて、文化的・社会的文脈の中で情報を見つけ、評価し、応用し、創造することができるようになる一連の能力）は、ここまで述べてきたリテラシーの要素と重なるだろう。

これらの①から③までの取組を総合的に推進し、デジタル空間において情報を適切に判断し対処するためのメディア情報リテラシーを広く国民が身につけることは、我が国において喫緊の課題といえる。

5. 欧米で普及する「デジタル・シティズンシップ」の考え方

近年、偽・誤情報が広く流通する現状も背景に、欧米では「デジタル・シティズンシップ」の考え方が普及している。「デジタル・シティズンシップ」は、UNESCO によれば「情報を効果的に見つけ、アクセス、利用、作成し、他のユーザーと共に、積極的、批判的、センシティブかつ倫理的な方法でコンテンツと関わり、自分の権利を意識しながら、安全かつ責任を持ってオンラインや ICT 環境をナビゲートする能力」であり、その考え方に基づく取組が欧米を中心に進められている。欧州では、欧州評議会が令和元年に「デジタル・シティズンシップ教育ハンドブック (DIGITAL CITIZENSHIP EDUCATION HANDBOOK)⁽⁸⁾」を公開しており、デジタル・シティズンシップの 10 領域を含む全体像として欧州評議会モデルを示したほか、米国では、年代別にデジタル・シティズンシップを学ぶための教材である「コモンセンスエデュケーション (Common Sense Education)⁽⁹⁾」が広く普及している。こうした取組は、デジタル化が急速に進む社会を適切に生き抜く能力を育むものであり、ICT の恩恵を十分に享受するために不可欠な取組になると考えられる。

6. 「デジタル・シティズンシップ」の考え方を踏まえたリテラシー向上施策の推進

欧米で普及する「デジタル・シティズンシップ」の考え方は、総務省のこれからの取組を検討するにあたって重要な示唆を得られるものであり、本年 6 月にとりまとめられた情報通信審議会の一次答申⁽¹⁰⁾においても、以下のような提言がなされたところである。

「今後は、自律的なデジタルの利活用を通じて様々な相手とコミュニケーションを行い、多様

な社会活動に参画し、よりよいデジタル社会の形成に寄与する「デジタル・シティズンシップ」を育むための教育を行うことが必要となる。総務省における ICT リテラシー向上に関する施策は、今後はこうしたデジタル・シティズンシップの育成にシフトすべきであり、関係機関・関係団体とも連携しつつ、地域の公共的な施設を用いた講座等を通じて成年層・高齢層が ICT を活用して学びや創造、社会参加をするための考え方やスキルを学ぶことができる環境や、青少年が ICT の活用を通じてデジタルコンテンツの作成といった創造性を発揮する能力を育むことができる環境等を整備すること等、その具体的な仕組みや全国への普及方策について検討を進めることが必要である。」

先述した総務省のこれからの施策に求められる観点とは、ICT を活用するスキルだけでなく、ICT を積極的に活用する社会における価値観や姿勢を学ぶ「デジタル・シティズンシップ」の考え方と軌を一にするものであり、デジタル社会を適切に生き抜く能力として、ICT の恩恵を十分に享受するために必要である。そのため、今後は「デジタル・シティズンシップ」の考え方を踏まえたリテラシー向上施策を推進していくことが重要であると考えている。

7. ICT 活用のためのリテラシー向上に関する検討会の立ち上げと施策の推進

総務省では、2022 年 11 月、新たに「ICT 活用のためのリテラシー向上に関する検討会」を立ち上げた。今後、「デジタル・シティズンシップ」の考え方を踏まえたリテラシー向上施策を全世代へ展開していくにあたり、これからのデジタル社会において求められるリテラシーの在り方やリテラシー向上施策の推進方策について検討を進め、2023 年夏頃を目途に取るべき施策の柱を整理するためのロードマップを策定することを目指していく。

8. おわりに

ここまで述べてきたとおり、総務省では、これまでも様々なリテラシー向上施策を実施してきたが、近年の ICT を取り巻く環境の変化に対応し、新たな観点での政策を推進する必要性が生じている。そのため、総務省のこれまでの取組を、「デジタル・シティズンシップ」の考え方を踏まえた、全世代における ICT の活用を前提とした取組へと転換させるべく、今後検討を進めていくこととしている。今後、新たに立ち上げた「ICT 活用のためのリテラシー向上に関する検討会」での議論を通じて、今後の総務省の政策の方向性をさらに明確なものにしていくとともに、リテラシー向上施策のあり方について検討を進め、全世代におけるメディア情報リテラシーの向上に取り組んでいく。

-
- (1) 「インターネットトラブル事例集 (2022 年版)」(総務省)
https://www.soumu.go.jp/use_the_internet_wisely/trouble/
 - (2) 「e- ネットキャラバン」(一般財団法人マルチメディア振興センター)
<https://www.fmmc.or.jp/e-netcaravan/>

- (3) 「ILAS (青少年がインターネットを安全に安心して活用するためのリテラシー指標等に係る調査)」(総務省)
https://www.soumu.go.jp/use_the_internet_wisely/special/ilas/
- (4) 「令和3年度 青少年のインターネット利用環境実態調査」(内閣府)
https://www8.cao.go.jp/youth/youth-harm/chousa/net-jittai_list.html
- (5) 「フェイクニュース」に関するアンケート (総務省 [委託先: 株式会社野村総合研究所])
https://www.soumu.go.jp/main_content/000745041.pdf
- (6) 「インターネットとの向き合い方～ニセ・誤情報に騙されないために～」(総務省)
https://www.soumu.go.jp/use_the_internet_wisely/special/nisegojouhou/
- (7) 「Media and information literacy: policy and strategy guidelines」(UNESCO)
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606>
- (8) 「DIGITAL CITIZENSHIP EDUCATION HANDBOOK」(欧州評議会)
<https://ec.europa.eu/newsroom/just/items/672450/en>
- (9) 「Common Sense Education」(Common Sense)
<https://www.commonsense.org/education/digital-citizenship>
- (10) 情報通信審議会「2030年頃を見据えた情報通信政策の在り方」一次答申(令和4年6月)
https://www.soumu.go.jp/menu_news/s-news/01ryutsu06_02000319.html

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、008-018
特集：メディア情報リテラシー新時代

NHKのメディア・リテラシー教育、偽・誤情報等への取り組み

宇治橋祐之 大橋 拓
日本放送協会 放送文化研究所 メディア総局展開センター

はじめに

「映像プロパガンダ戦 嘘と嘘の激突」(2022年9月5日放送 NHK 総合)⁽¹⁾は、世界各国から収集したアーカイブ映像をもとに人類の歴史を描く、シリーズ「映像の世紀バタフライエフェクト」で放送され話題を呼んだ。番組では、ソ連の映画監督エイゼンシュテインが、日本の漢字は部首の組み合わせで別の意味を生む不思議さを知り、後に映像を組み合わせる表現手法を編み出したことが、ナチス、アメリカ、日本も含めた、国家的プロパガンダ戦へと広がっていった様子を描いている。

新しいメディアが誕生し情報を多くの人に届けられるようになると、誤情報や偽情報に対してどう向き合っていくのか、情報を「批判的に」読み取るためにどうすればよいのか、という問題が常につきまとう。その問題に対して情報を発信するメディアの側でさまざまな取り組みが行われてきている。

特に青少年を対象にした放送局の取り組みについて、近年では、放送倫理・番組向上機構 (BPO) の青少年委員会が、2022年6月に「青少年のメディア・リテラシー育成に関する放送局の取り組みに対する調査研究報告書」を公開している⁽²⁾。報告書ではNHK、民放連会員社による青少年のメディア・リテラシー育成への取り組みについてアンケート調査と聞き取り調査を行い、その実態を明らかにするとともに今後の在り方を展望している。

NHKでもこれまで放送リテラシー向上の取り組みとして、放送番組をはじめ、公開施設やイベント等で活動をおこなってきたが、公共メディアとして放送にとどまらず、インターネットの情報の受信・発信のリテラシーに関する教育への貢献を果たすため、「メディア・リテラシー向上の取り組み」として、小学生向けや学生・社会人向けのさまざまなプロジェクトを進めている⁽³⁾。

本稿ではNHKのメディア・リテラシー教育、偽・誤情報等への取り組みの中から、放送文化研究所(文研)による調査・研究と、メディア・リテラシー教育に関わる番組、そして小学5・6年生を対象とするオンライン形式の体験教室「つながる! NHK メディア・リテラシー教室」の3点について詳述する。文研による調査研究とメディア・リテラシー教育番組については、メ

ディア・リテラシー教育番組の制作に長年関わり、現在は文研で教育とメディアに関する調査・研究を行っている宇治橋が、「つながる！NHKメディア・リテラシー教室」については、アナウンサー及び企画運営として関わった大橋が執筆する。

1. 放送文化研究所のメディア・リテラシー、偽・誤情報に関する研究

NHK放送文化研究所は、放送局が運営する総合的な放送研究機関として1946年に設立され、放送番組や視聴者に関するさまざまな調査研究を行い、豊かな放送文化の継承と発展に取り組んでいる⁽⁴⁾。

文研では、メディア・リテラシーに関する国内外の動向について継続的に報告をまとめるとともに、近年は偽・誤情報に関する調査・研究も行っている。

例えばテレビを中心とするメディア描写の影響を懸念する声が世界的に高まった1990年代には、アメリカ、イギリス、オーストラリアなどでの子どもとメディアに関する調査結果を報告、あわせてユネスコの「メディア暴力世界調査」の結果と「自主的・批判的なメディア利用者を育成するためのメディアリテラシー教育の確立」という提言を取り上げている⁽⁵⁾。

また、2001年には放送倫理・番組向上機構(BPO)の前身である「放送と青少年に関する委員会」委員長の原寿雄さんの「子どもにとってのメディア環境を考える」というインタビューで、「市民と、メディアの関係は、常に鍛え鍛えられる緊張関係であることが必要です。メディア・リテラシーもそういう中のひとつの働き」として、「子どもと番組制作者や放送局との直接対面型の交流」を行うことが、「子どもたちがメディアを体験的に学ぶ場であり、放送局の人間にとっても貴重な学習の場になっている」という指摘を掲載している⁽⁶⁾。

21世紀に入ると、「子どもに対するテレビの影響」にとどまらず、インターネットや携帯電話など次々と登場するメディアを含めた新たなメディア環境とどのようにかかわっていくのか？そして「子どもだけでなく大人も含めた教育」「多様なメディア展開を進める放送機関にとっての重要な課題」という観点から、イギリスのメディア・リテラシー教育の動向と、「双方向時代のメディア・リテラシー」について報告している⁽⁷⁾。

さらに、2000年代以後のヨーロッパのメディア・リテラシーをめぐる概況について、ユネスコやEU(ヨーロッパ共同体)の動向と、BBCなどヨーロッパの公共放送の取り組みを紹介している。その上で「テクノロジーやメディアの開発・普及を進める人々や組織は、プラス・マイナス両面の多様なインパクトを事前に予測できる立場、すべき立場にいることを認識して、開発・普及の過程に「メディア・リテラシー」の促進や教育の要素を組み込む責任がある」「メディア環境がどのように変化しても、「メディア・リテラシー」の本質である「クリティカルな思考力の育成」の視点を見失わないことの重要性」という2点を今後のポイントとして示している⁽⁸⁾。

国内の動向については、NHKと民放のメディア・リテラシーへの取り組みを番組と番組以外とに分け、番組については「広報番組・自己検証番組」「特集番組」「小・中学生や高校生を対象とした教育番組」に、番組以外については「一般向けの公開施設」「小・中学生や高校生向け

のイベント」「広報物とウェブサイト」に分類して、それぞれの取り組みの変遷をまとめている。その上でソーシャルメディア時代にあたり、今後の方向性として、「メディアの送り手からの開示の必要性」「メディア・リテラシーについて考えられる常設の場が大切」「放送だけでなくインターネットを含む情報の場について考える必要」「放送界全体としての取り組みがますます必要」「送り手と受け手で協働しながら取り組みを進めていくこと」の5点を挙げている⁽⁹⁾。

こうしたメディア・リテラシーに関する国内外の動向を整理した論考とあわせて、近年は特に偽・誤情報に関する調査・研究も進めている。

例えば、2018年6月の大阪府北部の地震の際にTwitterなどで拡散した「京阪脱線」「京セラドーム屋上に亀裂」「シマウマ脱走」などの偽・誤情報と、マスメディアによる打ち消し報道について考察を行っている⁽¹⁰⁾。「打ち消し報道は拡散抑制に効果があったが、マスメディア不信による反発も見られた」ことや、「なぜ打ち消し報道を行うのか、その公益性が人びとの納得を得られるものである必要がある」と指摘している。

そして「打ち消し報道に際しての留意点」として「正確な情報は拡散力が弱い」「打ち消し報道はタイミングを見計らう必要がある」「打ち消し報道への抵抗・反発もある」「流言のすべてが誤情報ではない」「偽画像は巧妙化する」を挙げた上で、「放送の特性と打ち消し報道を考える」必要を訴えた⁽¹¹⁾。

さらに2020年2月、新型コロナウイルスの感染拡大に伴い、マスクなどの衛生用品だけでなく、トイレトペーパーの買だめが流言により発生したことについて検証を行っている⁽¹²⁾。実際には流言を信じて買だめをした人は少なく、多くの人は流言を信じていなかったが、「他人は流言を信じて買だめをしているので、このままではトイレトペーパーが手に入らなくなってしまう」と思い買だめをしていた。「流言を否定する情報は、店頭から現実にはモノが消えているので、説得力を欠いた」「流言が社会に悪影響を及ぼす群衆行動へとエスカレートする前に、流言の拡散を抑え込まなければならない」と考察している。

このトイレトペーパーの買だめについての論考の一部は、NHKが小学生（主に5年生）を対象に放送局の仕事や、NHKの番組・サービスについて紹介している「NHKジュニアブック」にも掲載され、情報を見たり聞いたりしたときにどう行動すればよいのか考えてみよう子どもたちに問いかけを行っている⁽¹³⁾。偽・誤情報に関しては、マスメディアが行う打ち消し報道も大事であるが、情報を受けとる側の意識も大事である。

2. メディア・リテラシー教育、情報モラル教育に関する番組の系譜

タイトルに「メディアリテラシー」を含むNHK最初の番組は、1997年1月に教育テレビで放送された『メディアは今』の「『テレビを読み解く』一カナダ・メディアリテラシーの取り組み」である。メディア・リテラシーへの取り組みを先進的に進めているカナダの事例を紹介した。その後も1999年から2001年にかけて、教育ジャーナル番組『教育トゥデイ』で、メディア・リテラシーについて取り上げた。

近年では「信頼できる情報を見極めるにはどうすればいいのか？デジタル時代を生き抜くための知恵を、さまざまな分野の専門家とともに考えていく」不定期放送番組『フェイク・バスターズ』⁽¹⁴⁾や、『『デマ』や『ひぼう中傷』の問題から、コロナ禍で人気が高まる『オンラインサロン』などの新しいコミュニティまで、ネット上の様々な動きを取材し、ネット社会がどうあるべきか』を考えるウェブサイト「#みんなのネット社会」⁽¹⁵⁾が公開されている。

こうした特集番組とは別に、メディア・リテラシー教育に関わる定時放送も行っている（表1）。メディア・リテラシー教育と銘打った最初の定時番組は、『体験！メディアのABC』である。番組は、高度情報化社会の中で日々さまざまなメディアにアクセスする子どもたちに「メディアを通じて送られてくる情報を主体的に受け取る力」と「メディアを使って伝えたい情報を発信する力」を育てることをねらいとした。新聞や雑誌、広告など幅広いメディアを扱ったが、中心を放送として、撮影、照明、音声、音響効果、編集などの手法を具体的に扱った。以後も定時番組が続き、放送や新聞だけでなくインターネットも取り上げるようになった。なおこれらの番組の一部はNHK アーカイブスで公開されている⁽¹⁶⁾。

表1 NHKの主なメディア・リテラシー教育番組

番組名（時間）	放送年度	概要	主な出演者
体験！メディアのABC （15分）	2001～2003年度	小学校高学年向けのメディアリテラシー番組。メディアで使われる手法を実際に体験して、情報の発信力と受容能力を同時にはぐくむ「体験コーナー」と、マスメディアの世界で働く情報発信の仕事を紹介する「メディアのプロ」コーナーで構成。映像を中心にしたメディア情報の構成原理を分かりやすく解説し、子どもたちの「メディアを読み解く力」を養った。	中谷日出 大沢あかね
ティーンズTV メディアを学ぼう （20分）	2005～2006年度	高度情報化社会を生きる中学・高校生に向けたメディア・リテラシーを育む番組。テレビ・新聞・雑誌・インターネットなど、さまざまなメディアの実際の制作現場を取材し、日々あふれ出る膨大な情報が誰によってどのように作られているのか、その仕組みと現場の様子を紹介した。	葛西聖司
メディアのめ （10分）	2012～2016年度	小学4～6年生の総合学習の時間、国語・社会・道徳などに対応。現代社会にあふれかえる大量のメディア情報を、子どもたちが取捨選択して受け止めるとともに、積極的にメディアを使いこなしていく力「メディアリテラシー」を身に付けてもらうことを目指した。毎回、テレビ・インターネット・ケータイ・雑誌・新聞など身近なメディアを取り上げ、そのメディアの特性やプロの技、メディアとの上手な付き合い方を学んだ。	池上彰 安保泰我
メディアタイムズ （10分）	2017～2019年度	小学4～6年生・中学生向け「総合的な学習の時間」に対応する番組。仲間との話し合いを通して「メディア・リテラシー」を身につけることをねらいとした。新聞や写真、テレビ、CM、ネットニュースなど、さまざまなメディアの特性を紹介するとともに、メディアとどう向き合えばいいのか、教室に問いを投げかけた。	高杉真宙 鈴木砂羽 古舘寛治 芦田愛菜

2022年度からは新番組『アッ！とメディア～@medeia～』を放送している。「1人1台時代

に必須となる「メディア・リテラシー」を育む」ことをねらい、2022年度は10本の番組を放送し、インターネットで動画配信も行っている(表2)⁽¹⁷⁾。番組の舞台はとある中学校の放送委員会。委員会活動や学校生活の中でさまざまなメディアに接し、課題に直面する中でメディアの特徴や付き合い方を考える様子を描いている。メディア・リテラシーを身につけていないことによって起こる勘違いや失敗はドラマで、「メディア」の特徴や社会に及ぼす影響はVTRで伝えている。

例えば「メディア・リテラシー入門～ネットの情報～」の回では、ネットのおすすめニュースが放送委員会の生徒と顧問の先生で違うことに気づくシーンから始まり、ポータルサイトのニュースには、誰にでも同じニュースが表示される“トピックス”と利用者ごとに表示されるニュースが変わる“タイムライン”があることを紹介する。さらにネットの動画サイトや広告なども検索履歴やクリックした履歴によって変わることを示した上で、情報を読みといたり発信したりする能力である「メディア・リテラシー」について解説し、自分で調べて判断することが大事としている。

ウェブサイトでは、教師向けの「授業プラン」や、子ども向けの「事前学習用アンケート」「ワークシート」も提供している。新聞、テレビ、写真などの定番だけでなく、ネットの情報やフェイクニュース、動画投稿サイトなどの喫緊の課題も取り上げている。



<https://www.nhk.or.jp/school/sougou/atmedia/>

表2 『アッ!とメディア～@media～』放送一覧(2022年度Eテレ)

1	メディア・リテラシー入門～ネットの情報～	6	なぜ起きる?炎上～SNS～
2	どうして許可を取るの?～著作権～	7	表現の自由はだれが決める?～動画投稿サイト～
3	そのニュース広めて大丈夫?～フェイクニュース～	8	文字と写真で伝える～新聞～
4	ニュースの順はどう決まる?～テレビニュース～	9	事実を写している?～写真～
5	その情報信じられる?～読者投稿型サイト～	10	伝えたいことをグラフで表す～統計～

3. 「つながる！NHKメディア・リテラシー教室」について

NHK では、全国の小学5・6年生を対象に「つながる！NHKメディア・リテラシー教室」を実施している。全国各地の小学校がオンライン形式でつながり、メディア・リテラシーを学べる体験教室だ。NHKの社会貢献活動として、2021年から始まり、初年度は62校、計93クラスを対象に実施した。筆者は立ち上げ当初からアナウンサーとして教室の進行役を担当し、現在は企画運営を行っている。



(1) メディア・リテラシー教室とは

この教室では、「送り手の意図を踏まえ情報を読み解く力」や「影響力を意識して情報を発信できる力」など、メディアとの付き合い方を、具体的な画像や映像を通じて考えていくことを柱としている。カリキュラムは、現場の先生たちと連携しながら、専門家の監修のもと制作した（監修は日本大学の中橋雄教授）。各小学校は、主に「社会（情報）」や「総合」の授業として学習に取り入れている。

教室は、東京都港区にあるNHK放送博物館のスタジオから、全国4つの小学校をZoomでつないで実施する。休憩込み1時間40分で、主に4つの内容で構成される。

①学校紹介

画像を最大3枚使って、自分たちの学校や地域の特色などについて発表する。学校によって、

地図を使ったり、複数の写真を1枚に組みあわせたりなどの違いがある。

②画像のアップとルーズ

子どもたちは、洋菓子店のCMを作るイメージで、用意された16枚の画像の中から、4枚を選んで発表する。画像の選び方には送り手の狙いがあること、アップなのかルーズなのかによって、受け手の印象が変わることを学ぶ。

③編集によって印象が変わる？

「メイク動画で人気のYouTuber」を紹介する番組を視聴する。番組冒頭で、小学生のメイクについて聞く街頭インタビューが流れ、賛成の声が多く紹介される。しかし、取材時には、賛成と反対は同数だったことを明かす。番組の趣旨や伝えたい目的に沿って、送り手がインタビューを編集している可能性について考える。



④この画像加工はOK？

「証明写真」「動画共有サイトのアイコン画像」「観光パンフレットの写真」などを題材に、ふだん目にする画像の中には、加工されているものもあることを知る。

①と②については、事前に2時間ほどの授業の中で、クラスの意見をまとめ、発表を準備してもらう。当日は、進行役のアナウンサーからの質問や、学校同士で「互いの発表について思ったこと」などの交流がある。また、学習のまとめをワークシートに書いていく。

(2) 子どもたちの反応

教室では、実施前と実施後にアンケートを行った。その結果からは、メディアで扱われる情報に対する理解が進んだことがうかがえる。

問「テレビ番組や動画コンテンツなどでインタビュー映像が使われるときは、かたよった印象を与えないように賛成意見と反対意見が同じ数だけ紹介されている。」

→「そう思う」は51.6%から33.5%に減少、「そう思わない」が47.0%から64.2%に増加

問「観光パンフレットの写真は加工されている場合がある。」

→「そう思う」は54.8%から87.1%に増加、「そう思わない」が44.0%から11.0%に減少
(2021年度アンケートの平均)

自由記述には「メディアに限らず、情報のあつかい方も再確認させてくれた」「自分はそう思っても、その人の意見で『あー』って思うことが多かったのでいろんな意見を聞いて良かった」などといった感想があった。

毎回、教室の最後にも参加した感想を聞いているが、「自分の意見だけでなく、他の人の意見も取り入れて、○○だなと決めつけずに、しっかり考えることが大事だと思います」というコメントが特に印象に残っている。これは今の時代、大人を含めた私たちにとって、非常に大切なことだと思う。

(3) アナウンサーの役割

この教室は、毎回、様々なアナウンサーが進行役を担当している。進行役として意識しているのは、「子どもたちの多様な意見を否定しない」ことである。狙いと違った意見が出ても、「それは思いつかなかったけど、そのとおりだね」と受け止めたり、「周りの意見はどう？」と聞いたりしながら、「みんなで一緒に考える」ことを大切にしている。

感想の中には、「正解がわからなかった」というような言葉もある。しかし、アップやルーズの選び方、編集や画像加工の是非について、正解を教えるのがこの教室の趣旨では無い。あくまで「メディアは意図をもって構成されている」ことを考えるきっかけになるよう、試行錯誤を重ねている。

(4) 実施する中で感じること

この教室を実施する中で最も感じるのは、「伝え手のメディア・リテラシーも問われる」ということだ。子どもたちの意見の中には、メディア・リテラシーの観点から言えば、危うい考え方もある。これまでの実施回では、「政府からの正しい情報を知ることが大切」というような発言もあったが、私たちが伝えたいのは「様々なメディアを見比べながら、伝え手の意図も想像してほしい」ということだ。子どもたちと一緒に考えながら、軌道修正していくためにも、自身のメディア・リテラシーが問われている。

また私はこれまで、現場から中継リポートをしたり、撮影した映像を編集したりしてきたが、そうした行為は、目の前の現実を自分の視点や言葉で切り取っていることでもある。そうした「意図性」に無自覚になってはいけないことにも、改めて気づかされる。

一方、子どもたちの反応が想定と異なることで、教室の進行に苦労することもある。例えば、画像加工パートで、動画共有サイトのアイコン画像については、「目立たせるためにある程度の加工は良い」とか、「嘘になってしまうので、加工のしすぎは良くない」といった意見を期待しているのだが、「インターネットで顔を出すのは危ないので、加工したほうが良い」と答える子が多い。こうした意見も間違いではないものの、ここで深めたいのは、「加工はどこまでなら許されるのか」ということなので、やや狙いからずれてしまっている。



こうした回答が多くなる背景には、今の子どもたちが、「ネットの危険」を聞く機会が多いことがあると考えている。私たちとしては、メディアと付き合う上での「リスク」や「マナー」といったことだけではなく、メディアを主体的に使うことで、人生が豊かになることも含めて伝えていきたいと思う。

(5) おわりに

コロナ禍で学校行事が中止や延期となる中、「コロナでなかなか無理なことを簡単にできて良かった」「他の学校の子と関わって楽しかった」といった感想も多く、子どもたちにとって、離れた地域の子どもたちと交流する貴重な機会となっていることがうかがえる。今後は、こうした機会をより多くの子どもたちに提供できるように、コンテンツや運営の改善にも努めていきたい。



4. 今後に向けて

NHKのメディア・リテラシー教育、偽・誤情報等への取り組みの中から、文研による調査・研究と、メディア・リテラシー教育に関わる番組については歴史的経緯を中心に、そして「つながる！NHKメディア・リテラシー教室」については、概要と担当者の率直な実感を紹介した。このほかにもNHKではさまざまな取り組みをこれまでも行ってきたし、現在もやっている。

以下は私見であるが、これらの取り組みは、誤情報や偽情報に対してどう向き合っていくのかという喫緊の課題を解決するための対応策を受信者に示す視点も大事であるが、長期的には発信者としての視点が大事であると考え。自分自身が発信する場面は、デジタル化が進むことでますます容易になるであろう。その際に、発信する先にある社会とどう関わっていくのか、自分たちの意思で自律的にデジタル社会と関わっていくデジタル・シティズンシップの考え方と重なる点が多いと考える。

誤情報や偽情報に対してどう向き合っていくのか、情報を「批判的に」読み取るためにどうすればよいのか、という問題は古くて新しい問題である。

1930年代にラジオ学校放送創設に関わり、後に「放送教育の父」と呼ばれた西本三十二は、ラジオ放送を学校教育で扱う意味について、次のように述べている。

「ラヂオの放送を如何に選択し、如何に聞き、又如何に利用し、如何に批判するかといふ事を学校に於て実際に放送を聴かせる事によって指導しておく事が、やがて児童の現在及び将来の生活を有効に指導することになる」⁽¹⁸⁾

選択することや利用することだけでなく「批判する」ことの重要性と、子どもたちが社会と関わる「将来の生活を有効に」という指摘は、現在そしてこれからのにも通じるものであると考える。

- (1) 『映像の世紀 バタフライエフェクト』「映像プロパガンダ戦 嘘と嘘の激突」
<https://www.nhk.jp/p/ts/9N81M92LXV/episode/te/2QL42M7P38/>
- (2) 「青少年のメディア・リテラシー育成に関する放送局の取り組みに対する調査研究」
<https://www.bpo.gr.jp/?p=11369>
- (3) NHKのご案内 メディア・リテラシー
<https://www.nhk.or.jp/info/about/ml/>
- (4) NHK 放送文化研究所
<https://www.nhk.or.jp/bunken/>
- (5) 小平さち子 (1998) 「映像描写をめぐる海外の調査研究最新動向」『放送研究と調査』48 (8)、pp2-21
- (6) 「インタビュー 原寿雄さん (「放送と青少年に関する委員会」委員長) 「子どもにとってのメディア環境を」」『放送研究と調査』51 (7)、pp106-111
- (7) 小平さち子 (2004) 「最新動向レポート イギリスのメディア・リテラシー教育」『放送研究と調査』54 (6)、pp58-71
- (8) 小平さち子 (2012) 「「メディア・リテラシー」教育をめぐるヨーロッパの最新動向」『放送研究と調査』62 (4)、pp40-57
- (9) 宇治橋祐之 (2020) 「テレビの読み解きからネットでのコミュニケーションまで
～放送局のメディア・リテラシーへの取り組みの変遷～」『放送研究と調査』70 (4)、pp50-73
- (10) 福長秀彦 (2018) 「流言・デマ・フェイクニュースとマスメディアの打ち消し報道」『放送研究と調査』68 (11)、pp84-103
- (11) 福長秀彦 (2019) 「調査研究ノート SNS 時代の誤情報・虚偽情報とマスメディアの打ち消し報道
～留意すべき事柄を考える～」『放送研究と調査』69 (8)、pp100-110
- (12) 福長秀彦 (2020) 「新型コロナウイルス感染拡大と流言・トイレトペーパー買いだめ」『放送研究と調査』70 (7)、2-24
- (13) NHK ジュニアブック <https://www.nhk.or.jp/info/digitalbook/junior/>
- (14) 『フェイク・バスターズ』 <https://www.nhk.jp/p/ts/XKNJM21974/>
- (15) 「# みんなのネット社会」 <https://www.nhk.or.jp/gendai/comment/0016/>
- (16) それぞれの番組はNHK アーカイブスのNHK 放送史で、映像の一部も含めて公開されている。
『体験！メディアのABC』
https://www2.nhk.or.jp/archives/tv60bin/detail/index.cgi?das_id=D0009042586_00000
『ティーンズTV メディアを学ぼう』
https://www2.nhk.or.jp/archives/tv60bin/detail/index.cgi?das_id=D0009043243_00000
『メディアのめ』
https://www2.nhk.or.jp/archives/tv60bin/detail/index.cgi?das_id=D0009042639_00000
『メディアタイムズ』
https://www2.nhk.or.jp/archives/tv60bin/detail/index.cgi?das_id=D0009042666_00000
- (17) 『アッ！とメディア～@media～』 <https://www.nhk.or.jp/school/sougou/atmedia/>
- (18) 西本三十二 (1953) 『放送教育の展望：放送教育二十年』東洋館出版社 p331

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、019-021
特集：メディア情報リテラシー新時代

放送局の取り組みに学ぶ

飯田 豊
立命館大学

1. 放送局によるメディア・リテラシー育成の取り組み

筆者は2019～21年度、放送倫理・番組向上機構〔BPO〕放送と青少年に関する委員会（青少年委員会）との共同研究として、2000年代以降に全国各地の放送局で醸成された、青少年のメディア・リテラシー育成に関する取り組みについての実態調査をおこなった。本調査の全容については、BPOのウェブサイトに掲載されている報告書⁽¹⁾をご覧ください。

その一環として、日本民間放送連盟の会員社（以下、民放）とNHKの地域放送局（以下、NHK）を対象におこなったアンケート調査によれば⁽²⁾、過去20年のあいだに何らかの取り組みをおこなったと回答した放送局は95.7%であった。取り組みの種別ごとにみていくと、「青少年を対象とした局内見学やスタジオ見学など」に取り組んだことがある放送局は、民放で約92%、NHKで約87%に達している。「青少年を対象とした番組制作体験やワークショップなど」に取り組んだことがある放送局は、民放で約70%、NHKで約71%に達している。「小学校、中学校、高等学校に出向く出前授業など」に取り組んだことがある放送局は、民放で約65%、NHKで約58%に達している。長年にわたって継続し、地域に根付いている取り組みも多い。

2. ネット時代における取り組みの意義とは

総務省が2022年6月に発表した「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」には、偽・誤情報の対策を中心とした諸外国の取り組みが紹介されている⁽³⁾。これを一読すると、教育機関や文化機関をはじめとする多様なステークホルダーの関与・連携が重要だが、プロジェクトベースの取り組みは継続性に困難がともなうことが分かる。こうした諸外国の状況にも、放送局を主体とするメディア・リテラシー（ないしメディア情報リテラシー）育成の継続的な取り組みは類例がなく、世界的にみても稀有な教育実践である。

その背景には日本固有の事情があった。日本の放送現場でメディア・リテラシーという言葉が使われるようになったきっかけのひとつは、1994年の松本サリン事件にともなう報道被害に対する反省であった。また、民放連がメディア・リテラシー活動に関心を向けるようになった直接

の契機は、1997年以降に社会問題化した凶悪な少年犯罪をきっかけに勃発したVチップ論争の顛末である。Vチップとは、表現規制基準（レイティング）対象の番組の受信を制限するために、受像機に取り付けられる半導体のことである。緊迫した議論を経てVチップ導入は回避されたが、放送局はさらなる自主規制の徹底を求められるようになった。このふたつの出来事を大きな転機として、メディア・リテラシー活動の模索が各局で始まり、2000年代以降、いわゆるCSR（企業の社会的責任）の観点も相まって、局内見学やスタジオ見学、番組制作体験やワークショップ、出前授業などの取り組みが重視されるようになっていったわけである。

当初は、テレビの「裏側」をみせてあげるといったサービス精神も強く働いていたことだろう。ところが、20年のあいだにインターネットやスマートフォンなどが広く普及したことで、こうした活動の意味合いも根本的に変わってきた。局内見学やスタジオ見学、番組制作体験といった活動は、放送局に親しんでもらい、ファンを増やすことが期待されるなど、いわゆる「テレビ離れ」に歯止めをかけるための地道な施策として捉えられるようになった。

また、出前授業については、ニュース番組ができるまでの業務フローの解説、あるいは局員（記者、カメラマン、アナウンサーなど）が従事する業務内容の解説（キャリア教育の一環として、やりがいや体験談などを含む）などが定番だが、近年は「情報を見極める力」、「フェイクニュース」、「情報リテラシー」、「コミュニケーションスキル」など、必ずしも放送業務を主題としない取り組みも目立っている。たとえば、インターネットのフェイクニュースや誤情報などを事例として、情報の信憑性に焦点をあてた活動もみられ、「情報を見極める力」の重要性を理解できる工夫がなされている。

こうした観点にもとづく出前授業は、インターネットメディア協会（JIMA）など、ネットメディアの業界団体が独自に取り組んでいる教育実践とも通底する⁽⁴⁾。したがって、放送局によるメディア・リテラシー活動の知見や経験の蓄積は、必ずしも放送業界に限らず、広く社会全体に共有される価値があると考えている。

3. 「送り手のメディア・リテラシー」からの補助線

かたや筆者は、佐藤卓己がメディア・リテラシーを「あいまいな情報に耐える力」と捉えているように⁽⁵⁾、メディアを支える技術基盤の複雑性がますます高まっていくなかで、その仕組みを積極的に知ろうと啓発するのではなく、“分からなさ”を前提とした教育実践こそが重要であるとも考えてきた⁽⁶⁾。

こうした観点からみても、一部の放送局が意識的に取り入れている「送り手のメディア・リテラシー」⁽⁷⁾という概念は、非常に参考になる。放送局員は、みずからが従事する業務について専門的に説明することはできても、たとえば、放送の将来性について確たるビジョンを持っているとは限らない。教育実践を通じて、放送の意義や課題について再認識したり、新たな気づきが促されたりすることがある。青少年とともに謙虚に学び合う姿勢が重要になるわけである。

知識や理性にもとづく判断が宙吊りになり、感情や情動が無意識的に動員されるインターネッ

トの弊害を克服するために、目まぐるしい技術革新を延々と後追いすることも、偽・誤情報の蔓延を下支えする経済圏を正しく理解することも、いずれも現実的ではない。現在進行形の問題に対して解決の糸口がはっきりしていなくても、まずは利用者同士が安心して語り合える場をつくること、ひいては事業者と利用者対話できる機会を創出することなどを通じて、批判的思考をじっくりと涵養していくことが望まれる。

-
- (1) BPO 青少年委員会 (2022) 『青少年のメディア・リテラシー育成に関する放送局の取り組みに対する調査研究報告書』
<https://www.bpo.gr.jp/?p=11369> (2022年9月20日取得)
 - (2) NHK 地域放送局 (首都圏局を含む) 54局、および民放連会員社 205社を対象におこなった。調査期間は2021年3月19日から5月10日で、回収率は80.3%であった。アンケート調査では、取り組みの種別をあらかじめ以下のように大別し、事例の収集をおこなっている。①「青少年を対象とした局内見学やスタジオ見学などの実施」、②「青少年を対象とした番組制作体験やワークショップなどの実施」、③「青少年によるモニター制度 (中高生モニターや子ども番組審議会など) の実施」、④「小学校、中学校、高等学校などに出向く出前授業の実施」、⑤「メディアについて学ぶためのパンフレットやウェブサイトなど、教材の制作」、⑥「メディア・リテラシーや放送倫理などを主題とする番組の制作」、⑦「その他」。ただし、青少年の育成を目的としている取り組みであれば、「メディア・リテラシー」という言葉を掲げているものに限らないこととし、集約の対象とした。
 - (3) 総務省 (2022) 「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」
https://www.soumu.go.jp/main_content/000820476.pdf (2022年9月20日取得)
 - (4) インターネットメディア協会 「メディアリテラシー」
<https://jima.media/series/media-literacy/> (2022年9月20日取得)
 - (5) 佐藤卓己 (2019) 『流言のメディア史』 岩波新書
 - (6) 飯田豊 (2021) 「技術への問い：メディア・リテラシー論の刷新にむけて」 伊藤守編著 『ポストメディア・セオリーズ：メディア研究の新展開』 ミネルヴァ書房
 - (7) 飯田豊 (2016) 「送り手のメディア・リテラシー：二〇〇〇年代の到達点、一〇年代の課題と展望」 浪田陽子・柳澤伸司・福岡良明編著 『メディア・リテラシーの諸相：表象・システム・ジャーナリズム』 ミネルヴァ書房

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、022-032

特集：メディア情報リテラシー新時代

総務省の新「リテラシー指針」、異なる視点から読む

藤村厚夫

スマートニュースメディア研究所／認定NPO法人ファクトチェック・イニシアティブ

1. 「リテラシー向上施策」が認識する背景

総務省が2022年5月以降「2030年頃を見据えた情報通信政策の在り方～報告案」⁽¹⁾、「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」⁽²⁾など、ICT活用をめぐるリテラシー向上策を公表している。偽・誤情報対策に力点を置きながら、その周囲や骨格にメディア（情報）リテラシーや、比較的新しい教育理念である「デジタル・シティズンシップ」を取り込んだものだ。

インターネット、そしてインターネットの上で普及したSNSなど各種サービスの発展で、私たちを取り巻くメディア（情報）環境は激変を遂げている。そのような環境下で、自分たち、そして社会・公共をどう健全に維持していけるのかについて、政府および有識者の知見を網羅したのが、これらだ。

筆者はネットを活用した（メディア運営者らによる）情報の配信に長く携わってきた。また、2017年以降は、おもにネット上を流通する情報についての「ファクトチェック」の重要性に着目し、ファクトチェック団体の活動支援を目的とするNPO活動に取り組んでいる⁽³⁾。そのような視点から、今次の総務省や有識者らによる検討の結果と今後の施策には関心を寄せている。と同時に、その施策という矢が届いていないと思われる部分を感じるものがある。

そこで本稿では、網羅的な紹介や解説は紙幅の点からも省き（資料を一読されることをお勧めするが）、ここでは、7月に行われた総務省の田邊光男氏の講演⁽⁴⁾と、そこでの配布資料「ICT活用のためのリテラシー向上施策の方向性について」（以下「リテラシー向上施策」と略す）から同省が考える施策の目指すところに対し批判的に言及する。不足していると思える箇所について筆者なりの提言も試みることにしたい。

なお、本稿は、あくまでも個人的視点によるものである。筆者が業務で携わる組織の公的な意見表明とは異なるものであることをあらかじめお断りしておきたい。

さて、「リテラシー向上施策」の骨子は、私たちが直面する現代的、すなわち新しい情報環境

の課題についていくつかの事象を取り上げて施策の背景としている。

それは例えば、

- 新型コロナウイルス（とワクチン）やウクライナ情勢をめぐって拡散する偽・誤情報のまん延
 - あるいは、陰謀論のまん延、そこから生じる社会不安、影響工作のリスクに対し、メディア（情報）リテラシーが重要であること
 - 「デジタル・シティズンシップ」普及の必要性
- などである。

これらを念頭に、「リテラシー向上施策」は、今後取り組むべき施策（とその全体像）を描きあげているのである。

そこで、本稿では、

- これら背景となるものへの認識に過誤はないか
- 導き出される施策（全体像）に過不足はないか

について検討していくことにする。

まず、詳細に分け入る前に、あらかじめこの「リテラシー向上施策」についての筆者の批判的視点を、大ざっぱながら3点にしばり列挙しておく。詳細は追って述べる。

それは、

1. 「ディスインフォメーション（偽情報）」が抱える構造的な問題への視座が希薄であること
2. リテラシー「教育」のスコープ（適用範囲）に偏りがあること
3. 「デジタル・シティズンシップ」養成とその拡張の必要性

である。

以後、これら3点をめぐって筆者の見解を順に述べていく。

2. 「ディスインフォメーション」の構造的な問題にどう対処するのか？

「リテラシー向上施策」は、メディアおよび情報流通をめぐる情勢認識において「陰謀論のまん延」「（例えば）ウクライナ侵攻をめぐる偽情報の流布」などを顕著な問題としてあげる。

いわゆる「フェイクニュース」問題といえるが、誤った情報、危険な情報を、「ミスインフォメーション」（意図しない誤情報で、意図的な利用でないもの）と「ディスインフォメーション」（悪意などの意図を持った偽の情報。目的的に用いられる）に腑分けし、後者の意図と社会的影響の大きさを基準にファクトチェックをするといった従来からの対処法では、リスクを十分に排除しきれないという事態が確実に生じていることを考えに入れなければならない。

図示したのは渡部悦和らによる「フェイクニュース」をめぐる用語の定義だ⁽⁵⁾。

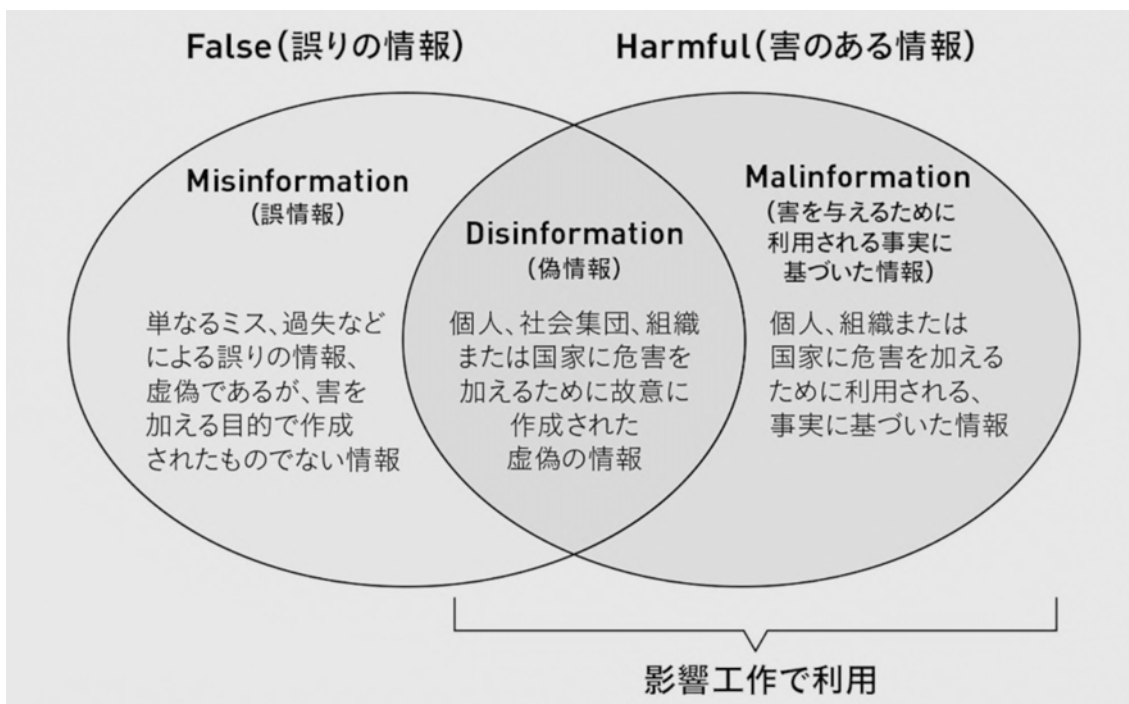


図1 「フェイクニュース」に関連する用語の定義 (渡部・佐々木による)

他国などからわが国に向けられた影響工作としての「情報戦」という視点に立つならば、飛び交う情報の個々の形式的分類は必ずしも重要でない。むしろ「False (単なる誤りの情報)」と「Harmful (害のある情報)」とに分類して、後者に向けて取り組みを強化していくべきであることが、この図からも理解できるだろう。

また、さらに言えば、それぞれの情報が「事実」か否かも、同様に重要ではない。効果的にわが国を攻撃するために用いることができる情報ならば、それが真か偽かさえも重要ではなくなるからだ。

図の「Malinformation (害を与えるために利用される事実に基づいた情報)」には、事実と認められる情報ではあったとしても、それが流布されれば攻撃対象となったわが国に打撃を与えられるような種類のものも含む。例えば、政府要人のスキャンダルなどが容易に類推できるだろう(だから、「わが国の政府要人のスキャンダルを暴くな」と、筆者は主張したいわけではない)。

このような構造を認識するならば、流布する情報を単発的にとらえても、また、ミスインフォメーションかディスインフォメーションかと形式的に分類しファクトチェックをするというだけでは、引き起こされている(可能性の高い)影響工作に対し効果的な抑止策を実施しているとは言いがたい。

偽・誤情報問題や「陰謀論」問題に、諸外国からの安全保障上の脅威という観点を持ち込む「禍々しさ」に、なかには拒否感を持つ向きもあるとは思う。だが、ディスインフォメーションを構造的に引き起こされているリスクと見るならば、「情報戦」「影響工作」など国家大の脅威というもののへの視点を欠かすわけにはいかないだろう。そのような事態がひたひたと押し寄せてきている

ことは残念ながら現実である。

もちろん、「リテラシー向上施策」でもこれを無視しているわけではない。「我が国のサイバー安全保障の確保」(笹川平和財団)⁽⁶⁾の提言、すなわち、

ディスインフォメーションやマイクロターゲティング広告による影響工作は、国民一人ひとりの認知領域をターゲットにした攻撃でもある。そのため、個人がニュース等の情報に接した際に、情報のソースやバイアス等を確認するリテラシーの涵養が重要である。

と触れられてはいるが、それで十分とは思えない。

2022年2月以後に顕著になったウクライナ侵攻、やはり22年8月に起きた米ペロシ下院議長台湾訪問をめぐるさや当てなど、わが国を取り巻く地政学的リスクは一挙に顕在化している(もちろん、ロシア・中国に加えて北朝鮮の存在も無視できない)。それがわが国におけるメディア(情報)環境にも影響を及ぼしている可能性がある点には、よりいっそうの注意が必要だろう。

このような点について、「リテラシー向上施策」では、他国からの潜在的攻勢にさらされる環境下で、メディア(情報)リテラシーが向き合わなければならない重層的なリスクに対する取り扱いが希薄であるのは、今後に向けての懸念材料と考える。

もう少し踏み込んで筆者の見解を述べておきたい。

最初は、ロシアによるウクライナ侵攻をめぐる情報戦だ。2014年のクリミア併合以降、ロシアはことあるごとに「ウクライナのナチ化の阻止(ネオナチ勢力がウクライナ・東部ドンバス地域の親ロシア系住民を脅かしている)」を喧伝し、ロシアの侵攻、戦いの大義としてきた。2022年2月の侵攻当初にも、このキャンペーンが駆動されたわけだが、キャンペーンの欺瞞性が各方面から否定されるにつれ、「侵攻の大義」はポイントを次々と変えていった。

現在は「ウクライナの背後にいるアメリカがロシアを滅ぼそうとしている」との西洋対ユーラシアという文明史的謀略論にまでその焦点は昇華してしまった。

その過程で、ロシアは「侵攻は大げさに取り上げられすぎている」「ウクライナは被害を演出している(侵攻前の映像を用いて、血糊を兵士に塗ってウクライナが被害を演出しているとする動画が拡散)」「屍体収容袋から生きた人が出てきた(これもウクライナの被害演出だとの主張)」「ロシアのTVリポーターの近くにウクライナからの砲弾が着弾する(という明らかに不自然な映像)」など偽情報の制作と流布を次々に行っている(BBCの報道⁽⁷⁾、日本経済新聞の報道⁽⁸⁾)。

これらはロシアからの国際世論に向けた影響工作の一環と位置づけられるものだが(ウクライナ侵攻に対する国際世論を、中立的もしくは支持的なものへと変化させようとの意図をもった影響工作)、もっと直接的に日本を標的とした情報工作も顕在化している。

「ロシアの政府系メディアが、日本国内最大級のポータルサイト・ヤフージャパンのニュース配信サービス『ヤフーニュース』の読者コメント欄をロシア語に翻訳して転載する際、元の投稿の文章を改ざん・加筆した疑いがある」と指摘された⁽⁹⁾。

ロシアのメディアが、コメントの原文にない「日本は米国の『スカートの下』に隠れるのはや

める時だ」といった、米国不信をあおる文言を偽造して付け加えていた。他の記事のコメントでも「(在日米軍の) 基地をなくしてください。そうすればすべてうまくいくだろう」といったコメントを20件以上偽造している。



図2 日本経済新聞「ロシア、口実捏造の軌跡 映像・SNSでフェイク分析」の画面

いずれも、日本人のコメント投稿が、対米批判に彩られているように仮装するもので、ロシアのメディアによる組織的、意図的な情報工作として見られる。日米同盟についての国際世論の分断や、その反米論的情報が日本へと逆輸入されることが懸念されるわけだが、原文を掲載したヤフーでは具体的な対処はしあぐねている状態だと、毎日新聞は報じている。

上述したのは、ロシアによる対日情報工作の片鱗として見られるが、残念なことに、脅威はロシアからだけに止まらない。

「事件化」まではしていないものの、2021年秋の自民党総裁選をめぐって「公安調査庁の元幹部は『証拠は見せられない』と断った上で、党内対立をあおる投稿は中国発が多かったと語る。発信は北京時間の午前9時から午後5時の間が目立ち、組織的な関与を裏付けると話す」⁽¹⁰⁾と
 いうような、わが国の分断を狙った影響工作の存在が具体性を帯びて報道されるようになっている。

台湾デジタル発展部のオードリー・タン（唐鳳）氏は、台湾と日本の分断を煽るためと見られる「台湾人が安倍（元首相）氏の死去を喜んでいる」との書き込みが、日本のネット掲示板に大量に生じたとする台湾のシンクタンク「中央研究院」による分析を紹介している⁽¹¹⁾。

本稿を読む読者のなかには、ここでも「中露と日本は、実際に戦争状態に入っているわけでもないのに、安全保障的な視点を強調しすぎるべきでない」というような見方があるかもしれない。だが、情報戦は、今次のウクライナ侵攻をめぐって起きたように、実際の戦闘行為と同期して行われるだけではない。

情報戦は、危機、紛争、戦争のみならず、平時においても行われています。世論に影響を与えるために、あるいは意思決定者にある種の行動をとらせるために、政府機関、政治指導者、あるいは報道機関を攻撃するかどうかにかかわらず、情報戦の最終的な標的は人間の認知です。このため、情報戦は説得作戦、影響作戦(工作)、心理作戦などと呼ばれることもあります。(前掲：渡部・佐々木)

むしろ有事勃発前、すなわち「平時」に先行して水面下で進行するものであることを念頭においておく必要がある。

名実ともにわが国がロシアから「非友好国」と名指しされる関係となってしまったいま⁽¹²⁾、「日本政府が運営するサイトなどで障害が発生した問題について、ロシアを支持するハッカー集団が7日、日本政府に『宣戦布告』するとの動画をSNSに投稿しました」⁽¹³⁾と報道されるように、「非国家主体による非正規戦であるグレーゾーン戦」(前掲：渡部・佐々木による定義)は既に始まっていると身構えるのが正常な防御姿勢だろう。

このように、組織され構造化された情報戦に対抗していくには、わが国の側でも、国のレベルでの技術的対策強化の必要性はもちろん、市民や企業など民間における自主的な防衛策を積み上げていく必要がある。というのも、近年、民間を狙って猛威をふるうマルウェア「Emotet」についても、ロシアの影響が指摘されてもいるからだ⁽¹⁴⁾。影響工作などの攻撃は、特定の政府関連機関を狙うとは限らない。民間(企業や大切なライフライン)が狙われることが残念ながら常態だ。メディア(情報)リテラシーの充実と、マルウェアなどへの情報セキュリティ対策はリテラシー領域とも重なりあっているのだ。

3. リテラシー「教育」のスコープ(適用範囲)に偏り

「リテラシー向上施策」に含まれるスライド「リテラシー向上施策:全体像」を以下に図示する。これを概観すると、「リテラシー向上施策」が「若年層向け施策」に偏っていることが顕著に浮かび上がる。

仕事でも、私事においても膨大な情報の受発信にさらされる「成年層」はもちろんのこと、さらに「高齢層」向けのリテラシー向上施策が、若年層向けと同様に、あるいはより強く求められることは、筆者には自明だ。

	【若年層向け施策】	【成年層向け施策】	【高齢層向け施策】
ICT 活用の 負の部分 への対応	e-ネットキャラバン ・子どもたちのインターネットの安全な利用に係る普及啓発を目的に、児童・生徒、保護者・教職員等に対する学校等の現場での無料の「出前講座」を全国で開催。 ・平成18年度の開始以来、27,107件開催し、延べ約438万人が受講。		
	ILAS ・青少年のインターネットリテラシー向上に向け、インターネット上の危険・脅威に対応するための能力とその現状等を可視化するため、これらの能力を数値化するテストを指標として開発。 ・平成24年度より毎年、高等学校1年生を対象にテストを実施。		
	インターネットトラブル事例集 ・子育てや教育の現場での保護者や教職員の活用に資するため、インターネットに係るトラブル事例の予防法等をまとめた冊子を平成21年度より毎年更新・作成し公表。		
	啓発サイト「上手にネットと付き合おう！～安全・安心なインターネット利用ガイド」 ・安心・安全なインターネット利用に関する啓発を目的に、①未就学児、②青少年、③保護者・教職員、④シニアに向けた全世代型の啓発サイトとして令和3年3月に開設。		
	偽・誤情報に関する啓発教育教材等の開発 ・メディア情報リテラシー向上の総合的な推進に資する目的で、メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査を実施するとともに、偽・誤情報に関する啓発教育教材等を令和3年度に開発し、公表。		
ICT 活用の 正の部分 の推進	地域ICTクラブ ・地域で子供たちがプログラミング等ICT活用スキルを学ぶ機会を提供する事業で、地域住民との交流を行ったり、地域課題をテーマ設定するなどして、地域人材の育成にも資する。		デジタル活用支援推進事業 ・民間企業や地方公共団体と連携し、デジタル活用に不安のある高齢者等の解消に向けて、オンラインによる行政手続やサービスの利用方法等に対する助言・相談等の対応支援を実施。

図3 総務省におけるIT活用のためのリテラシー向上施策：全体像

メディア（情報）リテラシーをめぐるのは、情報機器を活用することのリスクを指摘する声が、特に教育分野などで依然として多い。いわゆる「情報モラル」指向の議論だ。だが、リスクはデジタル活用への忌避感、端的に言えばスマートフォン（スマホ）活用の弱さなどを突いてくることも多々ある点に注意が必要だ。オンラインを含めた「特殊詐欺」の手口にその一端が見られる⁽¹⁵⁾。

そのため、筆者は、メディア（情報）リテラシー教育や啓発活動の対象は全世代にわたるべきだと考える。

さらに懸念は、65歳以上といった「高齢層」におけるメディア（情報）をめぐる行動態様の特性そのものについても生じている。田中辰雄らの研究⁽¹⁶⁾では、

（政治的な分極度調査において、「保守」「リベラル」は）どちらでも概ね年齢があがるにつれて値があがっており、政治的に過激化していることがわかる。ネット上では「高齢者ネットウヨ」という表現があり、高齢者の強い右翼的言動が話題になるが、高齢者が過激なのは保守側だけでなく、リベラル側も同様である。すなわち、ここで見た年齢効果は保守だけの現象ではなく、保守・リベラルに共通の一般的な傾向である。

と、中高年において政治的に過激度が増すという調査結果が示されている（年齢別の「分極度」の調査）。スマホ利用頻度の低さが、情報をめぐるリスクからの「安全」を必ずしも担保しないことが示唆されるのである。

この点について筆者は、10代および50代のメディア接触時間の比較を示し、50代（以上の高齢層）の「テレビ」視聴への強い固着を指摘したことがある⁽¹⁷⁾。田中らの指摘する高齢層の「過激化」とテレビ視聴習慣がなんらか影響関係にないのか、今後より深く検討されるべきだと考え

ている。

対して、「(Z世代の)若者はデマを検知する能力において他世代に比較して自信をもっている」とする調査結果が最近現れている⁽¹⁸⁾。米ポインター研究所とGoogleらが協力して行った2022年8月の調査結果である。この世代は他に比べて、検索エンジンなどで得た情報を他に共有したりする前に、その根拠を確かめるなど一歩踏み込んだ検討をする比率が高いというのだ。これは、情報モラル教育の必要性を声高に主張する考えに対してある種のアンチテーゼともなる話題だ。

もっとも、この調査結果が「自己申告」に基づく成果であることから、若者が先行世代に比して十分に偽・誤情報への耐性を有しているとは言い切れない側面があるとする指摘もあるのだが⁽¹⁹⁾。

このように、新たなメディア(情報)リテラシー教育を検討した「リテラシー向上施策」が、依然として「若年層向け施策」へと傾斜するのに対し、筆者は懐疑的である。むしろ全世代にわたりメディア(情報)リテラシーの教育や啓発事業が必要という方向性に、考えはたどり着く。

2022年より「情報I」が高等学校の共通必修科目となったが、盛りだくさんな内容に比して「メディア(情報)リテラシー」「フェイクニュース」への言及は薄く、到底実践的なものとは言えない。

たとえば、ある教科書では⁽²⁰⁾、

インターネットの普及により、個人が世界に情報を発信できるようになった。マスメディアの情報発信では、編集段階で情報の信憑性に問題ないかの確認作業が行われるいっぽうで、個人の情報発信では、その内容が正しいかどうかの検討がされないまま公開されてしまうことも多い。また、フェイクニュースのように、うその情報が流れることもある。したがって、情報を受信する側には情報の信憑性を見極める力が求められる。

といった程度の軽微な記述に止まっている。偽情報の背景にある構造的なリスクに視線が届くはずもない。

青少年教育に偏した施策は、ややもすると「青少年をリスクから遠ざける」という「情報モラル教育」に傾きがちな。むしろ、青少年の周囲からリスク要因を排除していくこと自体を間違いとまでは言いえないが、“怖いもの”から遠ざけるだけでは、その実態を正確に把握した上でそれを正しく拒否する(正しく怖がる)という主体性が育ちようもない。

端的に言って、“スマホネイティブ”な層に向かい「スマホの怖さ」を喧伝しても得られる意義や効果が薄い。むしろスマホネイティブ層から、全世代にわたるリテラシー向上のための社会活動を担うようなリーダーを養成していくことこそ重要ではないだろうか。

その点、「情報モラル教育」一辺倒でなく、よりデジタルへの主体的な取り組みを意図した「デ

「デジタル・シティズンシップ」への流れが、総務省や専門家による施策にも取り込まれようという動きがあるのは、肯定すべき動向だ。

「デジタル・シティズンシップ」とは、端的に言って、「デジタル技術を使いこなしながら、より良い社会づくりに参画していく能力」のことだと要約できる。

この分野に詳しい坂本旬は、

欧州評議会によるとデジタル・シティズンシップとは、「効果的なコミュニケーションと創造のスキルを用いて、デジタル環境に積極的、批判的、能力を持って関わり、テクノロジーの責任ある使用によって、人間の権利と尊厳を尊重した社会参加を実践する能力」(Council of Europe, Digital Citizenship and Digital Citizenship Education)です。こちらの定義の方がより明瞭です。つまり、デジタル・シティズンシップはモラル（道徳）ではなく、「人間の権利と尊厳を尊重した社会参加を実践する能力」なのです。

と述べる⁽²¹⁾。坂本らは、青少年教育として、「情報モラル」教育から「デジタル・シティズンシップ」教育を唱道するわけだが、筆者はさらに、青少年教育という枠組みを越えて全世代にわたるメディア（情報）リテラシー教育もしくは啓発活動への理路として、「デジタル・シティズンシップ」の可能性を考えていきたい。

4. 「デジタル・シティズンシップ」の養成とその拡張が必要

市民の側からの自主的な偽・誤情報対策や情報セキュリティ対策となる啓発、研修活動が重要である旨を述べてきた。スマホネイティブな環境に育ったリーダーによって、このような市民の側からの自主的な啓発、研修活動を担う運動が形成されるべきだろうと考える。

その理由をあげておく。

- 画一化しアップデート頻度の低い教育制度では、デジタルと情報をめぐるリスクの変化に追従できない
- スマホネイティブであるような教員が決定的に不足している（そのため、実践的な教育に弱みがある）
- 偽・誤情報への対策活動は、場合によっては、国（政府）を含む特定の政治勢力からも独立的であるべき（強権的国家が、反「偽・誤情報」キャンペーンを主導したり、「フェイクニュース法案」を制定するといったケースが、ロシアをはじめとしていくつも指摘される）

したがって、国家施策による枠組みが求められるのと同時に、アップデートを続ける内容においては、特定の権力や政治組織への過度な依存を避け、市民に開かれた事業、活動の方向を目指すべきである。その意味でも何らかの非営利独立法人が中心となって、資格制度などを開発し、

啓発すべき内容のプログラム化や講師となる人材に与える資格などを運用しつつ、各地域・各職場などで行われる啓発活動では、一定の自由さと非営利性を両立するものとしたい。

また、行われる活動は、スマホやタブレットなどを使った実践的な内容でありたい。ボランティアである講師には、知識や教育スキルにおける品質管理上の枠組みとして「資格」が求められる一方、研修プログラムの画一化（固定化）は、前述したように、頻繁な情報アップデートの阻害要因にならないようにする必要がある。国や自治体はこのような自主的活動をバックアップできるような制度設計に配慮すべきだろう。

演習を前提とする実践的内容とするヒントとして、筆者が携わる組織が開発し、無償で教育現場に提供しているスマホで使えるオンラインゲーム「To Share or Not to Share」⁽²²⁾があげられる。これはSNSを模しており、面白い話題を友人に共有するとフォロワーが増える（つまり、SNS上の人気者となれる）。だが、話題には偽・誤情報が含まれておりそれを共有するとマイナスとなる。ゲーム感覚で情報共有のリスクをシミュレーションして気づきを得られるわけだ。

現在は大学生、高校生向けだが、高齢層も意識したものとすれば、スマホ操作などに習熟する過程とともに、偽・誤情報に対するリテラシーも学ぶことができるだろう。

もちろん、これらの実践的な教育や啓発を、単に「デジタルスキル」のアップデートというだけに終わらせてはならない。そのためにも、世代を通貫するメッセージとして「デジタル・シティズンシップ」の考え方を積極的に取り入れていくべきだ。そのような背骨があってこそそのメディア（情報）リテラシー向上施策であることが望ましい。

青少年教育の方法としての「デジタル・シティズンシップ」を一段拡張し、全世代にわたってデジタル手段へのアクセスと習熟を進める。そして、デジタルが果たす可能性をより善き社会参加、民主主義の基本原則と不即不離なものとするための背骨となる役割が求められる。

スマホネイティブな層にとって、スマホ経由で得られる情報は、自分が仲間と円滑なコミュニケーションを行っていく際の有用な材料、すなわちキャッチボールにおけるボールという側面が強い。だが、善き社会への参画者には、情報は、キャッチボールのボールであるのと同時に、凶器ともなり得ることを深く認識しなければならない。さらに、その情報が正しければ社会を広く、深く理解もできる有用なものとなる一方、誤った、あるいは偽情報であれば、自分を含め多くの



図4 「To Share or Not to Share」デモ画面イメージ

人々が誤った判断や行動、最悪の場合は益のない紛争にまで引きずり込んでしまうものでもあることも学ばなければならない。その点においては世代上の優劣はない。

現代は、デジタルの力をテコにして画期的な発展期を迎える一方で、情報の力が私たちの社会に分断という楔を打ち込みかねない、また、国と国が情報戦という姿なき戦闘を交わす危機に満ちた時代でもある。このような時代を歩む市民にとってのメディア（情報）リテラシーがいままさに望まれているのである。

-
- (1) https://www.soumu.go.jp/main_content/000813021.pdf
 - (2) https://www.soumu.go.jp/main_content/000820476.pdf
 - (3) ファクトチェック・イニシアティブ <https://fij.info/>
 - (4) LINE みらい財団主催シンポジウム「子どもたちのデジタル社会への参加に向けた環境づくり— OECD デジタル環境の子どもに関する理事会勧告の観点から子どもたちのウェルビーイング、シチズンシップを考える—」
 - (5) 渡部悦和・佐々木孝博『現代戦争論——超「超限戦」』
 - (6) <https://www.spf.org/security/programs/V20190222.html>
 - (7) BBC 【解説】ウクライナ侵攻は『でっちあげ』というネットの偽情報
<https://www.bbc.com/japanese/features-and-analysis-60657780>
 - (8) 日本経済新聞「ロシア、口実捏造の軌跡 映像・SNS でフェイク分析」
<https://vdata.nikkei.com/newsgraphics/russia-fake-news/>
 - (9) 毎日新聞「露、ヤフコメ改ざん 政府系メディア、日本人装い情報工作か」
<https://mainichi.jp/articles/20220101/ddp/001/030/012000c>
 - (10) 日本経済新聞「狙われる自民党総裁選 世論分断に中国・ロシアの影」
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQODE125X70S2A810C2000000/>
 - (11) 朝日新聞「激化する情報戦、『天才』に秘策あり オードリー・タン氏独占取材」
<https://digital.asahi.com/articles/ASQ8V6GR8Q8TUHBI050.html>
 - (12) 朝日新聞「ロシア政府、日本・米国・EUなどを『非友好国』に 制裁に対抗か」
<https://digital.asahi.com/articles/ASQ382GJDQ37UHBI03T.html>
 - (13) 日テレ NEWS「露ハッカー集団『キルネット』日本政府に“宣戦布告”動画を SNS に投稿 日本は『反ロシアキャンペーンを行っている』」
<https://news.ntv.co.jp/category/international/b49898a388bf4f38b872f058532af2c2>
 - (14) 日経クロステック「『消滅したはず』Emotetの感染リスク急拡大、ウクライナ侵攻と個人情報改正も絡み合う」
<https://xtech.nikkei.com/atcl/nxt/column/18/00989/032900079/>
 - (15) 例：朝日新聞「女性軍医名乗り『あなたの街で生活したい』 ロマンズ詐欺の手口は」
<https://digital.asahi.com/articles/ASQ807H25Q84PTJB01V.html>
 - (16) 田中辰雄・浜屋敏『ネットは社会を分断しない』
 - (17) 坂本旬・山脇岳志『メディアリテラシー 吟味思考を育む』第1章
 - (18) 「情報リテラシーに関するグローバル調査 オンライン上の虚偽・誤解を招く情報をめぐる世代間の行動と懸念の把握 (A Global Study on Information Literacy Understanding generational behaviors and concerns around false and misleading information online)」
<https://www.poynter.org/wp-content/uploads/2022/08/A-Global-Study-on-Information-Literacy-1.pdf>
 - (19) 例：Abby Ohlheiser「グーグルが調べた『若者はネットのデマに強い』は本当か？」
<https://www.technologyreview.jp/s/283090/google-examines-how-different-generations-handle-misinformation/>
 - (20) 黒上晴夫・堀田龍也・村井純編『情報 I』第2章
 - (21) 「デジタル時代のシチズンシップとしてのデジタル・シチズンシップ」
<https://note.com/junsakamoto/n/nb89af34b685b>
 - (22) <https://media-literacy.smartnews-smri.com/>

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、033-047
特集：メディア情報リテラシー新時代

情報爆発時代に求められるメディア情報リテラシー教育

山口真一
国際大学グローバル・コミュニケーション・センター

1. はじめに

インターネットが普及し、誰もが自由に情報発信・共有できる「人類総メディア時代」が到来した。世界の情報流通量は指数関数的に増加し、情報にあふれる高度情報化社会を迎え、人々はその利便性を享受している。

しかしそれに伴い、多くの問題も指摘されるようになってきた。山口（2022）は主たる問題を以下の3つに整理している。

- ① インターネットによる情報の偏り、意見の極端化、社会の分断
- ② 偽・誤情報の蔓延
- ③ インターネット上の誹謗中傷、ネット炎上

①については、インターネットにおける選択的接触による意見の増幅・強化は民主主義を危機にさらすと、憲法学者のSunstein（2001）は古くから警告していた。人は同類性（homophily）を持っており、同じような属性や価値観を持つ人とつながることを好む。その結果、選択的接触によって自分と同じ意見の人ばかりと交流をし、自分と同じ意見ばかりがあらゆる方向から返ってくる閉じられたコミュニティでコミュニケーションを繰り返すと、やがて集団極性化によって意見がより強くなっていく（エコーチェンバー現象）。また、ソーシャルメディアや検索サービスのアルゴリズムがそれを助長する、フィルターバブルという現象も存在する（Pariser, 2011）。さらに、Yamaguchi（2022）は、そもそもインターネットには極端な意見の持ち主ほど大量に投稿するバイアスがあり、そのバイアスは人々の関心が高いテーマほど大きくなることを示している。

②については、とりわけ2016年の米国大統領選挙以降、世界中で偽・誤情報が問題視されるようになってきている。当該選挙直前には、主要メディアの選挙ニュースよりも、偽の選挙ニュースの方が、Facebook上で多くのエンゲージメントを獲得していたことが分かっている（Allcott & Gentzkow, 2017）。具体的には、トランプ氏に有利な偽・誤情報は約3,000万回、クリントン

氏に有利な偽・誤情報は約760万回、合計約3,760万回もシェアされたという。このような偽・誤情報は様々な国の選挙で広まっているだけでなく、新型コロナウイルスやコロナワクチン、ロシアのウクライナ侵攻など、大きな出来事が起きるたびに大量に拡散されている。

③については、インターネットテレビ番組に出演していたプロレスラーの木村花さん（享年22歳）が、番組の内容を基としたソーシャルメディアでの誹謗中傷を背景に、2020年5月に自ら亡くなってしまったのは記憶に新しい。シエンプレ デジタル・クライシス総合研究所（2022）の調査では、2021年の炎上発生件数は1,766件であった。一年は365日しかないのに、一日あたり約5件発生しているといえ、今日もどこかで誰かが燃えているのが炎上の現実なのである。

これらの問題は、インターネットが普及する前から存在していた。偽・誤情報も誹謗中傷も存在し、人々は自分の都合の良い情報を集めがちだった。ソーシャルメディアという道具（ツール）が普及し、情報量が指数関数的に増加したことにより、それらの問題の規模が圧倒的に大きくなったのである。

2. 現在の日本のメディア情報リテラシー関連教育の状況と問題点

このような社会において、人々が、人類総メディア時代の恩恵を最大限に得て、ネガティブな面を最小限に抑えるには、メディア情報リテラシー教育の充実が欠かせない。メディア情報リテラシーとは、国連やユネスコが世界中で進めている教育運動の中核にあるものである。メディアリテラシーと情報リテラシーを統合したものであるが、ニュースリテラシーやデジタルリテラシーの概念も含める多元的なリテラシーである。そして、インターネット上のヘイトスピーチや偽・誤情報といった諸課題は個人の行為に矮小化される情報モラルではないため、日常的な学習の中に、メディア情報リテラシー教育を充実させることが対策として重要だと、ユネスコ、OECD、EUなどで指摘されている（坂本, 2022）。

実際、海外ではメディア情報リテラシーに関する教育・啓発がかなり充実している。英国では中等・高等教育でのメディア学の科目が発達しており、13歳からほとんどの生徒が受講する教育の修了目標では、生徒は批判的思考や意思決定・メディアの役割に関する知識と理解など広範な知識が求められている。フィンランド、ハンガリー、チェコでは国が学校で教えるメディアリテラシーの枠組みを決定し、そのうえで学校にある程度の柔軟性を持たせる仕組みをとっている。ドイツでは学校でのメディアリテラシー教育のほとんどが必修科目として行われ、各州によってもカリキュラムが異なっている（McDougall, 2018）。米国では、メディア情報リテラシー教育として、チェックリスト方式で情報をチェックする方法の講義が広く行われている。チェックリストとは、特定の言説やニュースの信頼性・信憑性を確認するにあたり、適時性・内容の正確性・情報発信者の意図・ウェブサイトのURL・筆者の連絡先は掲載されているか、などの項目を1つずつ確認していく手法である（耳塚, 2020）。

対して日本においては、情報モラルを含む情報活用能力に関する教育は比較的充実しており児童がプログラミングなどの技術を習得できるような取り組みも始まっている。ただしこれについ

てもいくつかの課題が指摘されている。

例えば情報活用能力の調査の結果、小・中・高に共通する傾向として、ある特定の表などに整理された情報を読み取ったり解釈したりすることはできるが、複数の情報が階層的になっているウェブページから目的に応じて特定の情報を見つけ出し関連付ける問題の正答率が低かった。また、基本的な情報モラルは理解しているが、情報の発信・伝達の際に他者の権利を踏まえて適切に対処することに課題があること、不正請求のメールやウェブサイトなどの対処に課題があることなどが分かっている。これらの問題については、情報活用能力については児童生徒の経験差が大きく影響しており、教育方法や教育体制が学校現場に十分行き渡っていないため、各学校の学習活動の充実が必要であることが指摘されている（堀田・佐藤, 2019）。また坂本（2022）は、日本の情報モラル教育は「問題発生の予防的な側面を主に担うもの」としてリスク回避に重点が置かれており、ポジティブな IT 利用やそのために必要なデジタル・アイデンティティ形成という視点を有していないことを問題視している。

そして、メディアに関する教育もまだ充実しているとは言い難い。大学教育ではメディアに関する授業も存在するが、初等・中等教育では諸外国のような体系だったものは乏しい。新井(2018)は、25,000人を対象とした基礎読解力のリーディングスキルテストによって、日本の中学生・高校生が教科書レベルの文章を正確に読解できていないことを示した。この結果は、この情報社会で溢れている様々な情報の読解に影響していると予想される。堀田・佐藤（2019）はこうした状況を受け、メディアとしてのインターネットに関する知識を身につけさせることが必要だと指摘する。以上のように、メディア情報リテラシー教育といわれるものは、子供の頃からの体系だったカリキュラムとしては未だ課題があり、IT 企業の実施している出前授業や大学の講義などで補填している状況といえる。

では、どのような教育が求められるか。筆者がまず第一歩として重要だと考えているのは、情報の発信・受信双方に関する教育である。現在の情報モラル教育でも、発信に関する教育は充実している。インターネット上での言葉遣いも良識に従い、差別表現や誹謗中傷は自制する必要があるということ、他人を傷つけるようなことを言うてはいけないことなどは教えられている。しかしそれに加えて、侮辱的な投稿や偽・誤情報を基とした中傷を書き込むことで、罪に問われることの啓発も大切だろう。名誉棄損罪や侮辱罪が成立することもあるし、民事訴訟で数百万円の損害賠償が成立したこともある。安易に他人を傷つけた代償が自分にも返ってくるということは広く周知しておくことが大切だ。

そして、情報の受信の教育も求められる。インターネット上の情報は常に極端な意見が出やすいというバイアスがあり、一部の人の声が大きく発信・拡散されていること、フィルターバブルやエコーチェンバーによって人々が自分の見たい情報ばかりに晒されていること、偽・誤情報が既に我々の身近に存在することや、誰でも騙され得ることなど……である。

フィルターバブルなどは人の力ではどうしようもない面もあり、完全に避けることは不可能である。また、AI を駆使して本物のように見せかけたディープフェイク画像や動画を、人間の目で偽物かどうか区別するのも困難だ。しかしながら、このような情報の偏りやフェイクの存在を

知らずに大量の情報に接するのと、知って接するのでは全く異なる。このような情報の受信の教育は欠かせない。そのうえで、具体的にどのように身を守ればよいのかを教育・啓発していくのが有効だろう。

なお、ここでは学校教育をメインで記しているが、山口（2022）は、偽・誤情報を誤っていると気付かないのはむしろ年齢の高い人に多いということを明らかにしている。つまり、老若男女問わず国民全体にこのような教育・啓発をしていくことが重要である。そのためには、企業の研修に盛り込んだり、自治体の講習を開催したりといったことで地道に広めていくしかないだろう。企業がメディア情報リテラシーについて研修を行うことは、無用な炎上リスクや、偽・誤情報に騙されるリスクを避けることにもつながり、ひいては企業にとってもプラスになる。

ただし、Lyons et al. (2021) では、自分の情報真偽判断能力を過信している人ほど、偽・誤情報に騙されやすいということが明らかになっている。このことは、能力以上に「自分はメディアリテラシーが高い」と中途半端に思わせてしまうと、むしろ偽・誤情報が社会に広まりやすくなるということを示唆している。そういった危険性まで含め、メディアや情報について丁寧に教育・啓発し、具体的に身を守る方法まで広めることが求められる。そのうえで、ソーシャルメディアを忌避するのではなく、ソーシャルメディアという革新的なツールやその他の IT をポジティブに活用していく方法を教育・啓発していくことが重要だろう。

3. 総務省「インターネットとの向き合い方 ニセ・誤情報に騙されないために」の開発

以上のような状況を踏まえ、総務省では近年、メディア情報リテラシーを高めることに注力している。プラットフォームサービスに関する研究会の第二次とりまとめ（総務省、2022a）でも違法・有害情報への対応として「ユーザに対する情報モラル及び ICT リテラシー⁽¹⁾の向上のための啓発活動」を大きく取り上げている。また、一般社団法人セーフターインターネット協会が事務局を務める Disinformation 対策フォーラム（筆者も構成員を務める）でも、リテラシー向上の取組が重要であることが指摘されている。当該フォーラムは、総務省の報告書を受けて、産官学が一堂に会して議論する場として設けられたものである。

このような背景から、筆者は 2022 年に、総務省及びみずほリサーチ&テクノロジーズ株式会社と共に、偽・誤情報に関する教育啓発教材を作成し、講座による実証を行った。本節からその内容について報告する。

まず、啓発教材の作成に当たっては、主に EU で活用されている幅広い年齢層のメディアリテラシーの向上を図るプログラム「GET YOUR FACTS STRAIGHT!」（ALL DIGITAL AISBL が開発）と、同じく EU で短時間での偽・誤情報に関するリテラシー教育プログラムに活用されている「Spot and Fight Disinformation」を参照した。また、日本ならではの事情や事例があるため、用いる事例は想定される国内受講生のなじみ深いものとし、これまでの偽・誤情報に関する各種国内調査、啓発コンテンツ、教材を適宜参考にしてオリジナルのものを作成した。

対象は高校生以上とし、若年層～成人世代まで幅広く対象とできる内容とした。講座時間は、

長時間のプログラムは普及しにくいことや、海外でも脱落者が多く出ていることから、検証テストを除いた講座単体の時間を1時間以内に収まるように設計し、テストを含めても、大学の講義時間（90分）程度に収まるものとした。また、昨今の新型コロナウイルスの影響や、今後幅広く講座を普及させる観点から、オンラインで実施可能な内容とした。

学習目標としては、次の10項目を定めている。これは、「GET YOUR FACTS STRAIGHT!」の10個の学習目標をアレンジしたものとなる。

1. ニセ・誤情報の特徴を理解する。
2. 誤解を招くような情報の種類を理解する。
3. 自分が騙されることもあることと、騙される理由を理解する。
4. 自分を欺く目的でニセ情報が発信される理由（動機）を理解する。
5. 誤った情報を信じたり共有したりすることが、社会や自分にとってどのような影響を及ぼすかを理解する。
6. アルゴリズムが、インターネット上で見るものにどのような影響を与えるか理解する。
7. 信頼できる情報源にはどのようなものがあるか知る。
8. 情報を確認する方法を知る。
9. 情報との適切な接し方を知る。
10. 事実と意見の区別の重要性と、世の中には多様な意見があることを理解する。

作成に当たっては、2名の監修者が監修を行い、7名の有識者からなる研究会を立ち上げて議論をした（上記学習目標もそこでの議論を踏まえて作成されたものである）。筆者は監修者と研究会の座長を務めた。作成したのは教育啓発に用いるスライド資料と教師向けマニュアルである。スライド資料はどのレベルの受講者でもわかる表現とし、編集が容易なppt形式とした。教師向けマニュアルでは、各スライドで話す内容を詳細に記載し、読めば講座が実施できるようにした。

講座のスライド資料は図1のような内容となっている。大きく分けて5つで構成されており、偽・誤情報とは何かという定義、偽・誤情報になぜ人々は騙されて拡散してしまうのかといったメカニズム、騙されたらどうなるか、騙されないために何ができるか、まとめ、となっている。



出典：総務省（2022b）

図1 講座のスライド資料の表紙と目次

4. 啓発教育教材の効果検証

講座によって受講生が偽・誤情報についてどれほど理解したかを測定することを目的に、効果検証テスト・意識調査・講座アンケートも作成した。効果検証テストについては講座前と講座後に同じテストを受けてもらい、講座によって点数がどう変化したかを確認した。テストは10問からなり、これは上記の学習目標1つにつき1問となっている。講座後には追加で、5つの「意識調査」と、7つの「講座アンケート」も実施した。これらの内容は付録1にまとめている。

啓発教育講座実証は、学生グループと成人グループの2つのグループに対して実施した。学生グループは、19歳～22歳の短大生・大学生であり、成人グループは20代～60代の非学生を指す。また、性年代別に大きな偏りが出ないように均等に近い割付を行った(表1)。当日のプログラムは表2のとおりである。対象者はインターネットリサーチ会社(GMOリサーチ)によって募集した。実施はZoomで行い、講師は小木曾健氏(国際大学グローバル・コミュニケーション・センター客員研究員)が務めた。

表1 実証割付

学生グループ				成人グループ			
年齢	男性	女性	合計	年齢	男性	女性	合計
19歳	4	3	7	20代	2	2	4
20歳	3	3	6	30代	3(1)	2	5
21歳	3	3	6	40代	2	3	5
22歳	3	3	6	50代	2(1)	3	5
合計	13	12	25	60代	3	2	5
				合計	12	12	24

* ()内の数字は当日欠席者数。

表2 当日のプログラム

セクション	時間	概要
挨拶・注意事項	5分	イントロダクション
講習事前テスト	10分	Googleフォームを使って実施
講座：インターネットとの向き合い方：ニセ・誤情報に騙されないために	50分～1時間	1. 「ニセ・誤情報」ってなに？ 2. 私たちはなぜ騙されるのか？ 3. 騙さたらどうなる？ 4. 騙されないためには？ 5. 最後に大切なことを
質疑応答	5分	質問を受け付ける
講習事後テスト	15分	Googleフォームを使って実施

実証結果は以下のとおりである。まず得点分布の変化を見ると、講座前では6点～10点の人が多く分布となっていたが、講座後には明らかに9点と10点の人が多く分布となっており、合

計70%以上を占めた(図2)。学生、成人共に似たような傾向であり、講座によって顕著にテストの結果が良くなっていた。



図2 得点分布の変化

平均点を算出すると、講座によって全体では平均点が1.41点増加していた。また、学生では1.52点、成人では1.27点で、いずれのグループでも講座の効果が見られた。平均の差の検定の結果、p値は0.00(全体)、0.01(学生)、0.07(成人)となり、学生は有意水準1%で、成人は有意水準10%で、いずれも有意な差が見られた。

これを性別別、年齢別、事前成績別に確認したところ、いずれの場合も講座で平均点が増加していた(図3)。まず、性別では大きな違いはない。次に、年齢では20代~40代の事前成績が低く、特に30代は低かったが、効果はどの年齢にも見られた。最後に、事前成績別には、講座前点数が7点以下のグループでは、講座による点数増加が2.34点あり、顕著な変化が見られた。このことは、リテラシーの低い人に高い効果があることを示唆している。

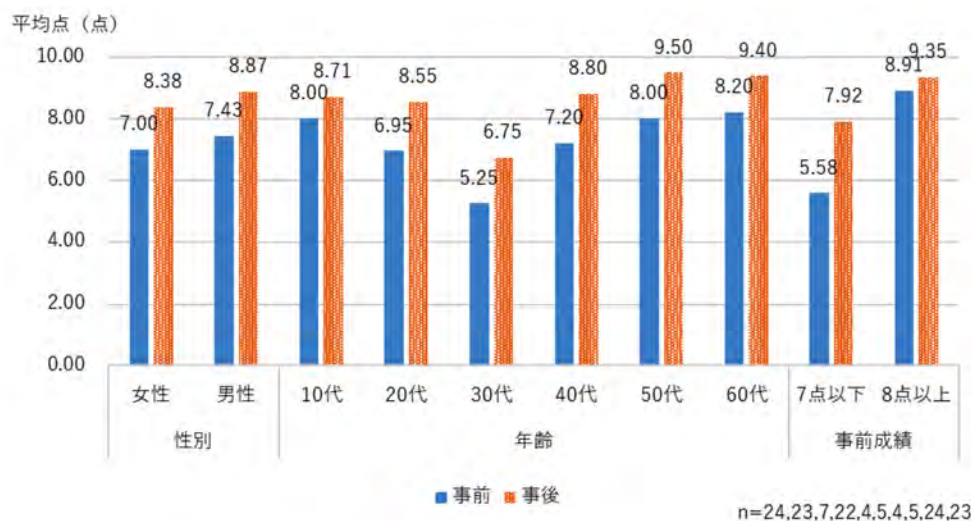


図3 平均点の変化 (性別別・年齢別・事前成績別)

設問ごとの傾向を見ると、「アルゴリズム」と「信頼できる情報源」に関する問いについて、事前の正答率が低かった。しかし、受講後は特に「アルゴリズム」について、正答率が飛躍的に向上した。他に、「ニセ・誤情報の特徴」「誤解を招くような情報の種類」「情報を確認する方法」についての伸びが大きかった（図4）。ただし、各問の番号は前述した各学習目標の番号に対応している。学生と成人以外で大きな違いはなく、総じて、受講後は突出して正答率の低い項目がなくなる傾向が見られた。

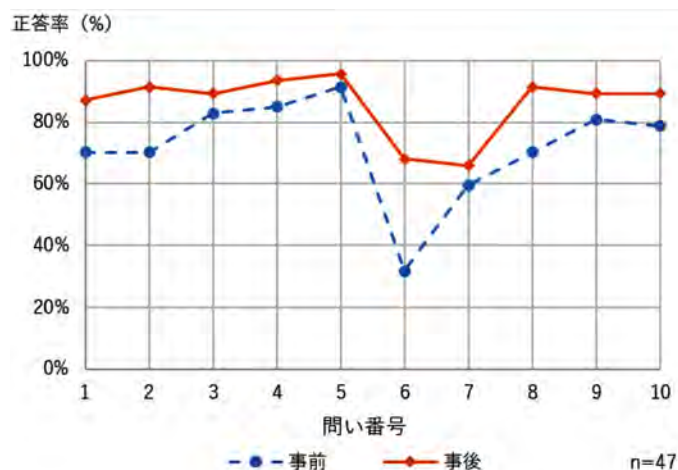


図4 各問の正答率の変化

意識調査では、「過去に自分が誤った情報を発信していたかもしれないと感じた」を除いて、全て「やや当てはまる」以上の人が90%を超えており、講座によって大きく意識が変化していた。過去の発信に関して意識変化が相対的に少ないのは、そもそもソーシャルメディアであまり発信していない人も少なくないことが影響していると考えられる。また、講座全体・講座資料に関する調査では、「やや良かった」以上の人が100%であり、全てのグループで80%以上の人が「良かった」であった。学生・成人でもほとんど傾向は変わらず、満足度は非常に高かったといえる。

講座開催形式や講座時間に関する調査では、今回の講座の長さで「ちょうどよい」と回答した人が95%以上存在しており、どのグループにも適切な時間だったといえる。講座開催時間帯では、「平日日中」「平日夜」の希望が多く、休日は相対的に少なかった。特に休日夜の希望はほとんどなかった。ただし、サンプルが平日夜開催の講座受講を承諾している人であることに留意する必要がある。講座開催形態では、全体でもどのグループでも「オンラインでの講習」が64%と最多で、オンラインでライブ実施する講座のニーズが最も高いことが分かった。次点で「録画された動画での講習」も高く、オンラインでの実施ニーズが高いといえる。

以上の結果からは、グループ、性別、年齢に関係なく、受講生の偽・誤情報に関する理解を深める効果があり、特に元の点数が低い人に大きな効果を持っていて、リテラシーの底上げに寄与することが確認された。また、講座資料と講師、開催形態についての評価も高く、図やイラストが多くわかりやすいことや、簡潔にまとめられていてわかりやすいことが評価されていた。講座の形式では、録画された動画で実施することへのニーズも高かったのは興味深い。録画された動

画の利点は、一度録画してわかりやすく公開すれば、関心を持った人が容易に講座を実施できる点である。また、講師の質によるばらつきもなくなる。本実証では講師の評価も高かったため、このような評価の高い講師を起用して講座動画を制作することが、本リテラシー講座を面で広めることに貢献すると考えられる。

このように大きな効果が見られたことから、講座はメディア情報リテラシー啓発教育講座としてシリーズ化し、コンテンツを拡充するとともに日本全国で実施していくことが、人々のリテラシー向上に寄与すると考えられる。ソーシャルメディアを取り巻く問題には偽・誤情報の他に、誹謗中傷や情報の偏り（エコーチェンバー・フィルターバブルなど）が存在し、このような重要な問題に関する講座も求められる。その際も、本講座のような資料と開催形態で進めることが効果的と考えられる。

5. おわりに：今後の課題

本稿では、日本におけるメディア情報リテラシー教育の状況と課題を概観した後、実際に開発した教育啓発教材内容と効果検証テストの結果について示した。本稿で見たように、メディア情報リテラシーに関する教育啓発講座の効果は大きく、意義は高い。しかし、未だに課題が多いのも事実である。

第一に、長期的な効果を確認する必要がある。第4節の検証は短期的な検証であるが、講座受講後にリテラシーが高まるのは自然ともいえる。重要なのは、そこで身につけたものを受講生が中長期に実践で活用できるようになることだ。そのためには、継続的な啓発と、長期的なメディア情報リテラシーの定量的な把握が欠かせない。例えば、現在はILAS (Internet Literacy Assessment indicator for Students) によって青少年のインターネットに関するリテラシーを把握している。総務省によると、ILASは「青少年のインターネット・リテラシー向上のため、特にインターネット上の危険・脅威に対応するための能力とその現状等を可視化するため、これらの能力を数値化するテストを指標として開発しました」とその目的が書かれている⁽²⁾。このようなテストで能力を数値化することは大変重要であり、メディア情報リテラシーに関するテストの開発が期待される。

第二に、横展開によって面に広げていく必要がある。リテラシー教育を通じた対策の実効性に疑問を呈している西田(2021)では、全国に小学校は約2万校、中学校は約1万校、高校は約5,000校存在する中で、教育啓発を広げることの困難さを指摘している。例えばLINE(2015)は2014年に全国の小中学校で300回以上の「青少年の健全なインターネット利用を啓発する講演活動」を実施し、2015年は倍増を見込んでいた。西田(2021)はこのような取り組みの理念に共感しつつも、このような実践がどの程度、国民全体のメディア情報リテラシーに寄与しているのか明確でないことを問題視しているのである。そのため、民間による取り組みによってリテラシー向上施策を国民全体に行きわたらせることができるのか、また、過去にそういった事例があるのかは議論の余地があるとしている。

この指摘はもっともであり、欧米のように学校教育の中にメディア情報リテラシー教育を体系的に盛り込まなければ、国民全体のリテラシー向上の実現は難しいといわざるを得ない。そのような教育への導入を検討すると共に、教育啓発講座を動画などのコンテンツとして誰でも使用できるようにしたり、インフルエンサーと組んで若い世代を中心に広めたり（いわゆる YouTube クリエイターとの連携など）、ポータルサイトを開設して企業作成の啓発コンテンツを集約したりするなどの工夫が必要だろう。

最後に、筆者は情報が爆発し、誰もが発信者になる現代においては、メディア情報リテラシーというものは、国語や数学のように全ての人に欠かせないものなのだと考えている。私たちが学生時代に国語・数学・理科・社会などの様々な科目を習うのは、それらがその人の基礎教養として役に立つだけでなく、人々のそれらの能力が高まるのが社会全体にとって大きくプラスになるからだろう。では、メディア情報リテラシーはどうか。偽・誤情報が蔓延することで社会が分断され、民主主義の危機だと叫ばれる。ソーシャルメディアで誹謗中傷されて自死する人が少なくない。今の社会においてメディア情報リテラシーを高めることは、その人が生きるうえで欠かせないだけでなく、社会全体にとってもこのうえなく必要なことではないだろうか。

だからこそ、メディア情報リテラシーに関する教育を、老若男女が継続的に受けられる環境の整備が喫緊の課題であると、筆者は考えている。このような話題では、例えば「他の情報源を確かめる」「エコーチェンバー現象を知る」などの話は難しいので、もっと単純化した最低限の内容の方が良いという議論も出る。しかし、「因数分解は難しいので数学からはなくすべきだ」という話には、そうそうならないだろう。体系だった教育啓発プログラムを開発し、広げていくことが重要だ。人々のメディア情報リテラシーが今より高まり、インターネットという道具（ツール）をポジティブに使いこなす人が増え、豊かな情報社会が到来する日を、筆者は楽しみにしている。

付録. 効果検証テスト・意識調査・講座アンケート

○ 効果検証テスト

問い番号	対応する学習目標	問い
1	アルゴリズムが、インターネット上で見るものにどのような影響を与えるか理解する。	次のうち、正しいものを全てお選びください。 <ul style="list-style-type: none"> 意図をもって作られたウソのみが、ニセ・誤情報と呼ばれる <u>真実・事実より、ニセ・誤情報の方が拡散しやすい</u> 面白くない情報、興味をひかない情報をニセ・誤情報と呼ぶ <u>善意から拡散されるニセ・誤情報も存在する</u> この中に正しいものはない
2	誤解を招くような	次のうち、正しいものを全てお選びください。

	情報の種類を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 一部でも事実を含んでいる情報なら、内容に誤りがあってもニセ・誤情報とは呼ばない 企業が発信する情報は、信頼性が高いので信用できる 誰が作ったグラフでも、同じデータであれば同じ印象のものとなる <u>根拠となるデータは正しいが、それを意図的に曲解して作られたニセ・誤情報が存在する</u> この中に正しいものはない
3	自分が騙されることもあることと、騙される理由を理解する。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>望ましい・信じたいと思う情報には、より騙されやすい</u> <u>冷静で注意深い人でも、ニセ・誤情報に騙されることがある</u> 同じ事実を目撃した人たちは、みな同じ感想を述べる <u>ニセ・誤情報には意外性の高いものや、その人の正義感に訴えるものも多く、拡散されやすい</u> この中に正しいものはない
4	自分を欺く目的でニセ情報が発信される理由（動機）を理解する。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>個人や企業の利益のため、ニセ・誤情報が流されることがある</u> 正しい情報なら、そこに悪意が込められていることはない クチコミは個人による情報発信なので信頼できる <u>ニセ・誤情報では、損をする人や得をする人がいる</u> この中に正しいものはない
5	誤った情報を信じたり共有したりすることが、社会や自分にとってどのような影響を及ぼすかを理解する。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>ニセ・誤情報によって、治安の悪化や暴動が引き起こされることがある</u> <u>悪意がなくても、誤情報の拡散で訴えられることがある</u> <u>人命にかかわるニセ・誤情報が存在する</u> <u>ニセ・誤情報が経済に影響を与えることがある</u> この中に正しいものはない
6	アルゴリズムが、インターネット上で	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> SNS への投稿内容を見れば、世間の動きや意見を

	見るものにどのような影響を与えるか理解する。	<p>客観視できる</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>ネットのアルゴリズムは、ニセ・誤情報と関連している</u> • <u>ネットのニュースは、人によって異なる記事が表示される</u> • <u>多くの SNS では、自分好みの投稿が優先的に表示されるようになっている</u> • この中に正しいものはない
7	信頼できる情報源にはどのようなものがあるか知る。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 拡散した情報は、多くの人に検証されているので安心できる • <u>感染症に関する厚生労働省のウェブ情報は、家族や友人からの情報より信頼性が高い</u> • <u>「急いで知らせたい」と感じさせる情報には特に注意が必要だ</u> • メッセージアプリで知人が「専門家から聞いた情報」として送信してきた情報は信頼性が高い • この中に正しいものはない
8	情報を確認する方法を知る。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 画像が添付されている情報は、より信頼性が高い • <u>情報を信用する前に、それを否定する他の情報がないか確認するべきだ</u> • 人命にかかわる情報なら、速やかに拡散させるべきだ • 混乱を避けるため、情報源はなるべく1つに限定する • この中に正しいものはない
9	情報との適切な接し方を知る。	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 不確かな情報は、世間に拡散させて追加情報を募ると効率的だ • <u>情報は鵜呑みにせず、「間違いかも」と考えることが重要だ</u> • <u>単なる拡散・リツイートにも、情報発信の責任が伴う</u> • <u>専門家であっても、過去の発言に問題がなかったか確認すべきだ</u> • この中に正しいものはない
10	事実と意見の区別の重要性と、世の中	<p>次のうち、正しいものを全てお選びください。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 互いの意見が異なる場合は、どちらかの意見が誤

	<p>には多様な意見があることを理解する。</p>	<p>っている</p> <ul style="list-style-type: none"> • 異なる意見はできるだけ一本化して、社会を効率化すべきだ • <u>どのような情報・ニュースでも、意見と事実は分けて考えるべきだ</u> • 間違いだと思ふ意見に対しては、強く批判して取り消させるべきだ • この中に正しいものはない
--	---------------------------	--

※ただし、下線部は正解を指す。複数回答で全て正しいものを選べた場合のみ1点としている。

○ 意識調査

1. 過去に自分が誤った情報を信じていたかもしれないと感じた
 - 当てはまる
 - やや当てはまる
 - あまり当てはまらない
 - 当てはまらない
2. 過去に自分が誤った情報を発信していたかもしれないと感じた
 - 当てはまる
 - やや当てはまる
 - あまり当てはまらない
 - 当てはまらない
3. 今後は情報に対して「これはニセ・誤情報なのは」と注意できそうだと感じた
 - 当てはまる
 - やや当てはまる
 - あまり当てはまらない
 - 当てはまらない
4. ニセ・誤情報を判別する能力を伸ばしたいと感じた
 - 当てはまる
 - やや当てはまる
 - あまり当てはまらない
 - 当てはまらない
5. 本日の講習で得た知識を、誰かに伝えたいと感じた
 - 当てはまる
 - やや当てはまる
 - あまり当てはまらない

- 当てはまらない

○ 講座アンケート

1. 講習全体に参加していかがでしたか？
 - 良かった
 - やや良かった
 - あまり良くなかった
 - 良くなかった
2. 講習時間はどう感じましたか？
 - 長い
 - ちょうどよい
 - 短い
3. 講習の資料についてどう感じましたか？
 - 良かった
 - やや良かった
 - あまり良くなかった
 - 良くなかった
4. 今回のような講習は、どの時間帯だと最も受けやすいですか
 - 平日日中
 - 平日夜
 - 休日日中
 - 休日夜
5. 今回のような講習がほかにもあるとしたら、どのような形態だと最も受けやすいですか
 - 現地（オフライン）での講習
 - オンラインでの講習
 - 録画された動画での講習（YouTube など）
 - 資料のみで良い
6. 講習の資料について意見・感想・要望を自由にお書きください。特にない場合は「特にない」とお書きください。
7. 講師について意見・感想・要望を自由にお書きください。特にない場合は「特にない」とお書きください。

参考文献

- Allcott, H., & Gentzkow, M. (2017) . Social Media and Fake News in the 2016 Election. *Journal of Economic Perspectives*, 31 (2) , 211-236. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>
- LINE. (2015, 8-15) , 青少年の健全なインターネット利用を啓発する講演活動. <https://linecorp.com/ja/csr/newslist/ja/2015/3> (参照2022-9-17) .

- Lyons, B. A., Montgomery, J. M., Guess, A. M., Nyhan, B., & Reifler, J. (2021) . Overconfidence in news judgments is associated with false news susceptibility. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118 (23) . <https://doi.org/10.1073/pnas.2019527118>
- McDougall, J., Sternadel, D., van Driel, B. and Zezulkova, M. (2018) . Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education. NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Pariser, E. (2011) . *The filter bubble: How the new personalized web is changing what we read and how we think*. London: Penguin.
- Sunstein, C.R. (2001) . *Republic.com*. Princeton University Press. (伊達尚美 (訳) (2003) . インターネットは民主主義の敵か 毎日新聞社)
- Sunstein, C.R. (2017) . *#Republic: Divided Democracy in the Age of Social Media*. Princeton University Press. (伊達尚美 (訳) (2018) . #リパブリック：インターネットは民主主義に何をもたらすのか 勁草書房)
- Yamaguchi, S. (2022) . Why are there so many extreme opinions online?: An empirical, comparative analysis of Japan, Korea and the USA. *Online Information Review*. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/OIR-07-2020-0310>
- 新井紀子 (2018) . 『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』 東洋経済新報社
- 坂本旬 (2022) . 『メディアリテラシーを学ぶ：ポスト真実社会のディストピアを超えて』 大月書店
- シエンプレ デジタル・クライシス総合研究所 (2022) . 『デジタル・クライシス白書2022』
- 総務省 (2022a) . プラットフォームサービスに関する研究会 第二次とりまとめ (案) . https://www.soumu.go.jp/main_content/000823588.pdf (参照2022-9-17) .
- 総務省 (2022b) . 【啓発教育教材】 インターネットとの向き合い方～ニセ・誤情報に騙されないために～. https://www.soumu.go.jp/use_the_internet_wisely/special/nisegojouhou/ (参照2022-9-17) .
- 西田亮介 (2021) . 近年の日本における偽情報 (フェイクニュース) 対策と実務上の論点. *情報通信学会誌*. 39 (1) , 13-18.
- 堀田龍也, 佐藤和紀 (2019) . 日本の初等中等教育における情報リテラシーに関する教育の動向と課題. *電気情報通信学会 通信ソサイエティマガジン*. 13 (2) , 117-125.
- 耳塚佳代 (2020) . 「フェイクニュース」時代におけるメディアリテラシー教育のあり方. *社会情報学*. 8 (3) , 29-45.
- 山口真一 (2022) . 『ソーシャルメディア解体全書: フェイクニュース・ネット炎上・情報の偏り』 勁草書房.

-
- (1) 用語統一の関係で ICT リテラシーと表現されているが、書かれている内容としてはメディア情報リテラシーに該当する。
 - (2) 総務省「青少年がインターネットを安全に安心して活用するためのリテラシー指標等に係る調査－ ILAS (Internet Literacy Assessment indicator for Students) ー」
https://www.soumu.go.jp/use_the_internet_wisely/special/ilas/ (2022-09-18 参照)

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、048-059

特集：メディア情報リテラシー新時代

デジタル・シティズンシップにおけるメディアリテラシーの 日本における提案と実践についての考察

今度珠美

国際大学グローバル・コミュニケーション・センター

1. デジタル・シティズンシップの定義と構成要素

デジタル・シティズンシップの定義は、国際教育工学会 (International Society for Technology Education) が National Education Technology Standard (NETS) 2007年改訂版⁽¹⁾の中で示した「情報技術の利用における適切で責任ある行動規範」が知られるが、2015年、国際教育工学会は次のように定義を更新した⁽²⁾。

「生徒は相互につながったデジタル世界における生活、学習、仕事の権利と責任、機会を理解し、安全で合法的倫理的な方法で行動し、模範となる」

その構成要素は次の通りである。

- a. 生徒は自らのデジタル・アイデンティティと評判を構築・管理し、デジタル世界における行動の持続性を自覚する。
- b. 生徒はオンラインでの社会的相互交流を含んだテクノロジーを利用もしくはネット端末を利用する場合は、ポジティブで安全、合法的で倫理的な行為に携わる。
- c. 生徒は知的財産を使用・共有する権利と義務への理解と尊重を態度で示す。
- d. 生徒はデジタル・プライバシーとセキュリティを維持するために個人のデータを管理するとともにオンライン・ナビゲーションの追跡に利用されるデータ収集技術を意識する。

さらに、マイク・リブルの「スクールリーダーのためのデジタル・シティズンシップ・ハンドブック」の中では、9つの要素として示された (Mike Ribble & Marty Park 2019)⁽³⁾。

1. デジタル・アクセス
2. デジタル・コマース
3. デジタル・コミュニケーション&コラボレーション
4. デジタル・エチケット
5. デジタル・フルーエンシー

6. デジタル健康福祉
7. デジタル法
8. デジタル権利と責任
9. デジタル・セキュリティとプライバシー

この要素の5番目デジタル・フルーエンシーには、「メディア・リテラシー」と「情報評価能力」が新たに含まれた。

2. デジタル・シティズンシップにおけるメディアリテラシーの役割

米国には、広く普及しているデジタル・シティズンシップの教材がある。「コモンセンスエデュケーション (Common Sense Education)」である⁽⁴⁾。本教材は、ハーバード大学大学院の研究機関 Project Zero が2010年から研究、開発を開始し、随時新たな教材の提案がなされるなど毎年更新されている。幼稚園から高校までを対象とし、デジタル・シティズンシップの次の6領域をカバーしている。

1. メディアバランス
2. プライバシーとセキュリティ
3. デジタル足あととアイデンティティ
4. 対人関係とコミュニケーション
5. ネットいじめ、オンラインのもめごと
6. ニュースとメディア・リテラシー

この6つの領域では、差別、偏見などの人権問題、銃規制などの社会課題も扱っているが、これは、デジタル・シティズンシップの大きな特徴である。

コモンセンスエデュケーションの実践には、更に次のような特徴がある。

- ICTの利活用が前提であること。
- 同じ答えに導くのではなく、多様な捉え方、価値観の違いに配慮すること。
- ICTの特性を善き利用に結びつけること。
- オンライン上で立ち止まって考え、行動するための方法と理由を学ぶこと。
- メリットとデメリットを検討し、悪い特性や悪い結果だけを強調しないこと。
- 個人の安全な利用のためだけに学ぶのではなく、人権と民主主義のための情報社会を構築する善き市民となるために学ぶこと。

6つ目の領域であるメディア・リテラシーは、2016年にデジタル・シティズンシップに包摂されたテーマである。2017年4月、Media literacy Now⁽⁵⁾により米国ワシントン州にて制定された「デジタル・シティズンシップ法」にて、デジタル・シティズンシップとは「今日の情報技術の利用に対して適切かつ責任を持った健康的行為の規範であり、デジタルおよびメディアリテラシー、倫理、エチケット、および安全性、メディアへのアクセス、分析、評価および解釈」を

含むものとして定義された⁽⁶⁾。

デジタル・シティズンシップへのメディアリテラシー包摂の背景には、2016年の米国大統領選挙がある。この年、米国では「フェイクビジネス」が出現した。デマや陰謀説、ヘイトスピーチが多額の収入につながるフェイクビジネスの台頭は、差別偏見の増長、社会の分断、民主主義の根幹を揺るがしかねないと多くの教育関係者の危惧するところとなった。多くの若者がソーシャルネットワークの利用によりフィルターバブル状態となる中、メディアリテラシー教育が急務であるとされ、デジタル・シティズンシップにメディアリテラシーが包摂される契機となった。

Media literacy Now を設立したエリン・マクニールは次のように述べている⁽⁷⁾。

「メディア・リテラシーもデジタル・シティズンシップも参考の枠組みであり、態度であり、そしてそれぞれ他者を補完する学習へのアプローチである。メディア・リテラシー教育は企業やイデオロギー的なメディア制作者、デジタルツールのメーカーを批判的に検討するスキルを発達させる。探究学習と批判的思考の方法がはっきりと含まれており、エビデンスベースのカリキュラムと国際的に認知された学術的研究領域の長い歴史によって支えられている。メディアリテラシーとデジタル・シティズンシップは教育政策においてどのような場合でもともに議論されるべきである」

Media literacy Now のクルアン・ウェブも2017年、「メディアリテラシーはデジタル・シティズンシップにおいて、現実社会の諸課題と向き合う上で、どのようなメディアの特性をどのように理解するか、ソーシャル・メディアにおけるメッセージやアルゴリズムの批判的読解と創造者としての責任を学ぶ役割を果たすようになった」と述べている⁽⁸⁾。

3. 日本におけるデジタル・シティズンシップのメディア・リテラシー実践の提案

コモンセンスエデュケーションの高校生（GRADE 12）対象の実践事例に、「The Consequences of Online Hate Speech. What should the consequences for online hate speech be?」という教材がある⁽⁹⁾。ヘイトスピーチを扱う本教材は、ヘイトスピーチにどのように対応すべきか、どのような結果が適切かを生徒に投げかけ、他者への敬意と言論の自由について考えさせるものとなっている。

学習目標

- ヘイトスピーチは言論の自由とみなされるかどうかを考える。
- ネット上のヘイトスピーチを規制することの賛成理由と反対理由を明らかにする。
- ネット上のヘイトスピーチがもたらしうる結果について考える。

筆者は、この教材をベースに、日本の中学2年生～高校生を対象としたメディアリテラシーの教材を作成した⁽¹⁰⁾。教材の概要は以下の通りである。

単元名 「ヘイトスピーチとどう向き合うか」

単元目標

- ヘイトスピーチや、表現の自由について理解する。
- オンラインのヘイトスピーチに対して、自分はどのように行動できるかを考えることができる。
- メディアリテラシーは、情報を疑うだけでは不十分であり、自身の思い込みや感情と距離を持って情報を分析することや、正確な知識を持つことが必要であることを理解する。
- 傍観者が行動することで、状況を変えられることを理解する。

本時の展開 「ヘイトスピーチとどう向き合うか」

時間	生徒の活動	指導上の留意点
導入	<p>1 ヘイトスピーチや表現の自由について確認し本時の課題を知る。</p> <p>(1)ヘイトスピーチについて確認する。</p> <p>(2)表現の自由について確認する。</p> <p>(3)本時の課題を知る。</p>	<p>○ヘイトスピーチとは、「アイデンティティに基づく憎悪をむき出しにした発言。人種、性別、宗教、能力、性的指向などを対象とした、あらゆる形態のコミュニケーションによる攻撃」と伝える。</p> <p>○表現の自由とは、「全ての見解を検閲されたり、規制されることもなく表明する権利のこと。個人が外部に向かって思想・意見・主張・感情などを表現し、発表する自由。報道・出版・放送・映画の自由などを含む。日本国憲法第21条で保障されていること（憲法第21条第1項が保障する表現の自由）」と伝える。</p> <p>○ヘイトスピーチ解消法について解説する。 正式名称は「本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた取組の推進に関する法律）平成28年6月3日施行。</p>
展開	<p>2 オンライン上のヘイトスピーチの具体的な事例を見たことがあるかを確認し、ヘイトスピーチを規制すべきかを考え、〈カズオの物語〉をもとに大学の決定について考え、ヘイトスピーチに対して自分には何ができるかを見出す。</p> <p>(1)ヘイトスピーチを規制</p>	<p>○人種や性別、性的マイノリティ、高齢者、障がい者などへのオンライン上でのヘイトスピーチ、人権侵害事例を具体的に挙げる。（具体的事例の提示は、人権に十分に配慮する）</p> <p>○ヘイトスピーチを規制することに賛成意見と反対意見の理由を考えるようにする。</p>

<p>することに對して賛成意見と反対意見を理由とともに考える。</p>	<p>○自分の意見と他の人の意見をワークシートに書き、比較しながら考えるようにする。</p>
<p>(2)カズオの物語を読む。</p>	<p>＜カズオの物語＞ 大学に合格したカズオは、いち早く人とつながりたいと思い、その大学の合格者の非公開 SNS グループに参加しました。グループ内で、ある生徒が性的マイノリティを嫌うような差別的な言葉を投稿しました。カズオは、はじめはその投稿を見たときに不快に思いましたが、「大学で新しい友達を作りたい」という気持ちから、その差別的な投稿に「同感」と返信をしました。</p>
<p>(3)大学の決定に同意できるか、同意できないか理由とともに考える。</p>	<p>数週間後、大学の審査チームが、この SNS グループ内の差別的な投稿に関する通報を受けたために調査することになりました。そして、差別的な発言をした生徒の入学を取り消すという判断を下し、カズオにも入学取り消しの通知が来ました。</p> <p>○「差別的な投稿をした生徒やカズオの入学を取り消す」という大学の決定に同意できるか、同意できないかについて、表現の自由も考慮しつつ、班で議論するように伝える。</p> <p>○班で話し合う中で、自分の考えと他の人の考えを確認することを伝える。</p>
<p>(4)自分が当事者だったらどのように受け止めるか、1対1だったらどのように反応したかについて考える。</p>	<p>○「ネットへの投稿は、将来に影響するから気をつけよう」という学習ではないことに留意する。</p> <p>○以下の2つの問いから、ヘイトスピーチが見過ごされ、他人事になる背景を探ることができるようにする。 「もし、自分が性的マイノリティ側だったらその投稿にどのように反応したと思うか」 「もし、グループではなく個人的なメッセージに、これから同じ大学に通うことになる人が、差別的な発言を送ってきたら、どのように反応すると思うか」</p>
<p>(5)ヘイトスピーチを発見した際、自分には何ができるかを考える。</p>	<p>○自分が当事者だったら、当事者でなかったら、反応は変わるかについて気付くようにする。</p> <p>○1対1だったら、あるいは多数だったら、反応は変わるかについて気付くようにする。</p>
<p>(5)ヘイトスピーチを発見した際、自分には何ができるかを考える。</p>	<p>○ネット上のヘイトスピーチは規制しても繰り返される。憎しみに満ちた投稿、発言をネット上で発見した際、傍観する自分達</p>

		<p>には何ができると思うかを具体的な行動を、班で検討する。</p> <p>○最後に班で話し合った内容を、全体で共有する。</p> <p>○教師から以下の内容を解説する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情報を批判的、懐疑的に見るだけでなく、自身には思い込みや偏見があるのではないかと考え、個人的な感情と距離を持ち情報を分析すること、正確な知識を持つことが重要であること。公共に発信する責任と影響を理解すること。 ・憎悪を見ている周りの人が傍観する人から行動する人になることで、状況を変えられること。 <p>(いじめと同じ構図であること)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・表現の自由が保障されているからといって、ヘイトスピーチが許されることにはならないこと。 ・表現の自由を保障している憲法は、その第13条前段で「すべて国民は、個人として尊重される。」とも定めている。 <p>「自分と異なる属性を有する者を排斥するような言動は、全ての人々が個人として尊重される社会にはふさわしくない」 法務省ウェブサイト ヘイトスピーチに関する裁判例 https://www.moj.go.jp/JINKEN/jinken05_00037.html</p> <p>○本時を振り返り、自身の考えをまとめる。</p>
まとめ	3 本時を振り返る。	

本教材の高校での実践を報告する。(写真1) (図1)

授業日 2022年10月

実施校 東京都A高校3年生43名

実施結果

問1の、ヘイトスピーチの規制に賛成か反対かの問いに対し、賛成との回答は24、反対との回答は19であった。

賛成の理由の多くは「人を傷つける可能性があるから許されない」「過激な意見を助長する可能性がある」というものであった。反対の主な理由は「規制してもヘイトスピーチは無くならない」「ヘイトスピーチも一つの表現方法であり、一つを規制すると言論封鎖につながる」「表現の自由が侵害されないか心配」「ヘイトスピーチは周囲にあまり影響はない」「ヘイトスピーチの境界が曖昧」であった。

問2の、大学の判断に同意できるかとの問いへの回答は、同意できるが15、同意できないが26、どちらともいえないは2であった。

同意できる主な理由は「差別的な投稿は対象者を傷つける。大学が取り締まるべき」「このよ

うな考えが広まってしまう」「差別的発言はどんな理由でも不特定多数の人が見る場で公開することが正しいとは言えない。周りの人に左右されるような人は将来もヘイトスピーチに共感すると思う」であった。

同意できない理由は「誰にでも表現の自由があるから取り消すようなことではない」「大学で多様な意見を排除することは社会での意見交換が行われず発展が阻害される」「性的マイノリティに対する差別的感情を持つ人に対し入学取り消しをするべきではない」であった。

一方、問3では、殆どの生徒が「無視する」「反応しない」と回答した。「同感」など同調の反応をするという回答はゼロであった。問2で同意できないと回答した生徒も、自身が当事者であったら反応は変わる、と回答した。

問5のワークシート振り返りの主な記述は以下の通りである。

- 「すべての国民は個人として尊重される」という前提があって表現の自由があるというのは納得させられました。
- 「同意できない」と回答した自分は非常に甘かったと反省した。いいねやリツイートでも人を傷つけることをずっと覚えていたいと思う。
- 当事者の気持ちになる。正しい知識を持って自分から差別的意見の助長や加害者にならないことが重要である。非常に貴重な時間となった。
- 今日のような授業を生徒、学生だけではなく社会人向けも増やしてもいいと思った。
- 当事者になって考えるという発想はこれまでなかったので考えさせられた。
- 自身がヘイトスピーチの立場にいてどのようにヘイトスピーチに対応するかについては考えたことがなかったので、新しい思考を持つ機会になった。
- メディアリテラシーは、知らなかったでは通用することではないと思う。Z世代の我々にとって大切な時間となった。
- 自分が当事者となって考えてみると、ヘイトスピーチは許されるものではないこと、表現の自由で保障されるものではないと強く感じた。自分の行動し周りにも働きかけたい。
- ヘイトスピーチをしている人にも「自分が当事者だったらできるのか」「1対1でもできるのか」と問うてみたいと思った。ヘイトスピーチに対し見て見ぬふりをしてしまう自分もいるので、今回の授業を通して自分も行動に移そうかなと決めた。



写真1 授業の様子

事例10 ヘイトスピーチとどう向き合う ワークシート

1. ヘイトスピーチを規制することに賛成、反対の意見がある理由を考えてください。

	賛成の理由	反対の理由
自分の考え	ヘイトスピーチの影響が 被害者に対する身体的影響が 大きいのではないか	
他の人の考え		内容のことは どうにか必要なのかな

<カズオの物語>
大学に合格したカズオは、いち早く人とつながりたいと思い、その大学の合格者の非公開 SNS グループに参加しました。グループ内で、ある生徒が性的マイノリティを嫌うような差別的な言葉を投稿しました。カズオは、はじめはその投稿を見たときに不快に思いましたが、「大学で新しい友達を作りたい」という気持ちから、差別的な投稿に「同感」と返信をしました。
数週間後、大学の審査チームが、この SNS グループ内の差別的な投稿に関する通報を受けたために調査することになりました。そして、差別的な発言をした生徒の入学を取り消すという判断を下し、カズオにも入学取り消しの通知が来ました。

2. 大学の決定に同意できるか、できないか、どちらかに○をつけ理由を書いてください。

同意できる	その理由 差別発言の投稿者に対する罰則を設けるべき 発言の削除やブロック、通報(告知)の通知を 有るべきだと理解を促す必要がある
同意できない	

事例10 ヘイトスピーチとどう向き合う ワークシート

1. ヘイトスピーチを規制することに賛成、反対の意見がある理由を考えてください。

	賛成の理由	反対の理由
自分の考え	被害者への影響が大きい ヘイトスピーチは、被害者への 社会的な排斥を助長する	表現の自由がある ヘイトスピーチは表現の自由の 重要な要素ではないか
他の人の考え	人権に関与している	内容は差別的ではないが、 表現の自由が侵害されている

<カズオの物語>
大学に合格したカズオは、いち早く人とつながりたいと思い、その大学の合格者の非公開 SNS グループに参加しました。グループ内で、ある生徒が性的マイノリティを嫌うような差別的な言葉を投稿しました。カズオは、はじめはその投稿を見たときに不快に思いましたが、「大学で新しい友達を作りたい」という気持ちから、差別的な投稿に「同感」と返信をしました。
数週間後、大学の審査チームが、この SNS グループ内の差別的な投稿に関する通報を受けたために調査することになりました。そして、差別的な発言をした生徒の入学を取り消すという判断を下し、カズオにも入学取り消しの通知が来ました。

2. 大学の決定に同意できるか、できないか、どちらかに○をつけ理由を書いてください。

同意できる	その理由 ・表現の自由が侵害されない ・大学が表現の自由を保障し、差別的な発言を 取り除くべきではないか
同意できない	(差別的な発言は表現の自由ではないという前提) ・表現の自由は表現の自由を保障する べきではないか

3. 次の立場や状況であった場合、どのように反応したか、自分の考えを書いてください。

自分が性的マイノリティ側 だったら投稿にどのように 反応したと思うか	自分が性的マイノリティ側なら 匿名、何もしない / 差別発言を報告
グループではなく個人的に 送られてきたメッセージだ ったら、どのように反応した と思うか	自分自身をターゲットに された意見を受け取った場合は 怒りを感じ、理解(私生活に干渉しない)を 求めたい

4. 憎しみに満ちた投稿、発言をネット上で発見した際、自分達には何ができると思うか。

通報する	通報する v.v. 匿名投稿の削除やブロック、 個人情報を公開しないよう 注意を促す。差別発言の投稿を 報告する。
------	---

5. 本時を振り返り自分の考えを書きましよう。

自分自身も差別発言
されたことがある。でもヘイトスピーチ
「差別発言はなぜ?」という問いかけは
ヘイトスピーチを見つけたら、見つけたら
匿名で、匿名で通報をして、自分
の行動に責任を負う必要がある

3. 次の立場や状況であった場合、どのように反応したか、自分の考えを書いてください。

自分が性的マイノリティ側 だったら投稿にどのように 反応したと思うか	個人的には何もしない 匿名発言は報告して削除 してほしい。 差別発言
グループではなく個人的に 送られてきたメッセージだ ったら、どのように反応した と思うか	投稿された内容を見て ブロックや削除を希望する。 匿名で報告したい

4. 憎しみに満ちた投稿、発言をネット上で発見した際、自分達には何ができると思うか。

匿名で発言された場合は、報告して削除 してほしい。匿名で報告して 削除してほしい。	匿名で発言された場合は、報告して 削除してほしい。
---	------------------------------

5. 本時を振り返り自分の考えを書きましよう。

ヘイトスピーチの被害者として、第三者が
匿名で報告して削除してほしい。
匿名で報告して削除してほしい。
匿名で報告して削除してほしい。
匿名で報告して削除してほしい。
匿名で報告して削除してほしい。

事例10 ヘイトスピーチとどう向き合う ワークシート

1. ヘイトスピーチを規制することに賛成、反対の意見がある理由を考えてください。

	賛成の理由	反対の理由
自分の考え	ヘイトスピーチを規制するのは人の権利の侵害を防止し、表現の自由を保障する必要がある。ヘイトスピーチは人種差別を助長し、社会的な不和を生み出す。規制することで、多文化共生の社会を実現できる。	
他の人の考え	ヘイトスピーチを規制することは、表現の自由を侵害する可能性がある。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。	表現の自由は憲法で保障されている。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。

<カズオの物語>
 大学に合格したカズオは、いち早く人とつながりたいと思い、その大学の合格者の非公開 SNS グループに参加しました。グループ内で、ある生徒が性的マイノリティを嫌うような差別的な言葉を投稿しました。カズオは、はじめはその投稿を見たときに不快に思いましたが、「大学で新しい友達を作りたい」という気持ちから、差別的な投稿に「同意」と返信をしました。
 数週間後、大学の審査チームが、この SNS グループ内の差別的な投稿に関する通報を受けたために調査することになりました。そして、差別的な発言をした生徒の入学を取り消すという判断を下し、カズオにも入学取り消しの通知が来ました。

2. 大学の決定に同意できるか、できないか、どちらかに○をつけ理由を書いてください。

同意できる	その理由 差別発言は人種差別を助長し、社会的な不和を生み出す。規制することで、多文化共生の社会を実現できる。
同意できない	その理由 表現の自由は憲法で保障されている。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。

事例10 ヘイトスピーチとどう向き合う ワークシート

1. ヘイトスピーチを規制することに賛成、反対の意見がある理由を考えてください。

	賛成の理由	反対の理由
自分の考え	ヘイトスピーチを規制するのは人の権利の侵害を防止し、表現の自由を保障する必要がある。ヘイトスピーチは人種差別を助長し、社会的な不和を生み出す。規制することで、多文化共生の社会を実現できる。	
他の人の考え	ヘイトスピーチを規制することは、表現の自由を侵害する可能性がある。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。	表現の自由は憲法で保障されている。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。

<カズオの物語>
 大学に合格したカズオは、いち早く人とつながりたいと思い、その大学の合格者の非公開 SNS グループに参加しました。グループ内で、ある生徒が性的マイノリティを嫌うような差別的な言葉を投稿しました。カズオは、はじめはその投稿を見たときに不快に思いましたが、「大学で新しい友達を作りたい」という気持ちから、差別的な投稿に「同意」と返信をしました。
 数週間後、大学の審査チームが、この SNS グループ内の差別的な投稿に関する通報を受けたために調査することになりました。そして、差別的な発言をした生徒の入学を取り消すという判断を下し、カズオにも入学取り消しの通知が来ました。

2. 大学の決定に同意できるか、できないか、どちらかに○をつけ理由を書いてください。

同意できる	その理由 差別発言は人種差別を助長し、社会的な不和を生み出す。規制することで、多文化共生の社会を実現できる。
同意できない	その理由 表現の自由は憲法で保障されている。大学側が過度に規制を課すことは、学問の自由を損なう。

3. 次の立場や状況であった場合、どのように反応したか、自分の考えを書いてください。

自分が性的マイノリティ側 だったら投稿にどのように反応したと思うか	その投稿の内容から推察する。投稿した側の意見は個人的な意見であり、私には関係ない。私自身はヘイトスピーチを忌む。
グループではなく個人的に送られてきたメッセージだったら、どのように反応したと思うか	個人的な場、上記の通り対応はしない。そのため、「同意はできない」という意見を伝える。

4. 憎しみに満ちた投稿、発言をネット上で発見した際、自分達には何ができると思うか

その発言に対して、自分の意見を押し付けず、「同意はできない」という形で、意見表明を行った。また、SNS上で発言を削除し、運営側に報告することもある。

5. 本時を振り返り自分の考えを書きましよう。

憲法上の「すべての国民が個人として尊重される」という前提に立って、ヘイトスピーチは行わない。ヘイトスピーチは、自分の権利を侵害する行為であり、個人の自由を侵害する行為である。そのため、ヘイトスピーチを規制することは、個人の自由を侵害する行為である。

3. 次の立場や状況であった場合、どのように反応したか、自分の考えを書いてください。

自分が性的マイノリティ側 だったら投稿にどのように反応したと思うか	投稿は一般公開に受け取ることができず、距離を置く。
グループではなく個人的に送られてきたメッセージだったら、どのように反応したと思うか	自分が性的マイノリティ側であれば、個人で相手と距離を置く。大学側は差別発言を削除し、性的マイノリティを支援する取り組みを行う。

4. 憎しみに満ちた投稿、発言をネット上で発見した際、自分達には何ができると思うか

明らかに差別的な投稿であれば、通報する。基本的には、その投稿に対しては同意をしない。自分の権利を侵害する行為である。そのため、ヘイトスピーチを規制することは、個人の自由を侵害する行為である。

5. 本時を振り返り自分の考えを書きましよう。

自分が当事者として考えた場合、ヘイトスピーチは許すことができない。表現の自由を保障する一方で、個人の権利を侵害する行為である。そのため、ヘイトスピーチを規制することは、個人の自由を侵害する行為である。

- The Digital Citizenship Handbook for School Leaders: Fostering Positive Interactions Online
- (4) Common Sense Education (2022 更新)
<https://www.commonsense.org/education/> (参照日 2022.9.01)
 - (5) Media Literacy Now
<https://medialiteracynow.org/what-is-media-literacy/> (参照日 2022.9.01)
 - (6) ワシントン州デジタル・シティズンシップ法
<https://medialiteracynow.org/what-is-media-literacy/> (参照日 2022.9.01)
 - (7) McNeill, Erin. (2016) . Linking Media Literacy and Digital Citizenship in the public policy realm. (Updated 6/17/2016) Retrieved January 15, 2021
<https://medialiteracynow.org/linking-medialiteracy-and-digital-citizenship-in-the-public-policyrealm/> (参照日 2022.8.15)
 - (8) Media Literacy Now Qur-an Webb (2017)
<https://medialiteracynow.org/connecticut-has-new-media-literacy-and-digital-citizenship-law/> (参照日 2022.8.15)
 - (9) 「The Consequences of Online Hate Speech. What should the consequences for online hate speech be?」
<https://www.commonsense.org/education/digital-citizenship/lesson/the-consequences-of-online-hate-speech> (参照日 2022.10.1)
 - (10) 坂本旬・豊福晋平・今度珠美・林一真・平井聡一郎・芳賀高洋・阿部和広・我妻潤子「デジタル・シティズンシップ+ (プラス) やってみよう！創ろう！善きデジタル市民への学び」大月書店、2022

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、060-072
特集：メディア情報リテラシー新時代

日本のメディア情報リテラシー教育の政策と課題

村上郷子
法政大学

1. インターネットの普及と偽情報・誤情報の拡散

モバイル機器を含めたインターネットは、いまや私たちの日常生活に欠かせないものになっている。世界の統計調査データを扱う Statista (スタティスタ) によれば、2022年4月現在、世界のインターネットユーザー数は50億人で、世界人口の約63%を占めており、このうち、93%以上がソーシャルメディアのユーザーである⁽¹⁾。とりわけモバイル機器のユーザー数の増加率はすさまじく、今後は増えることはあっても減ることはないだろう。こうした傾向は、日本におけるメディア使用状況にも同様の傾向が見てとれる。

総務省情報通信政策研究所が毎年行っている「情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書」によると、日本のモバイル機器、とりわけ「スマートフォン」の利用率が全年代で95%以上であり、2012年の調査以来増加し続けている。日本の固定・モバイルブロードバンドサービスの普及率はOECD各国の平均を大きく上回っており、世界でも最もインターネットが利用されていることが分かる。しかし、国民のメディアに対する「信頼度」について調べた調査では、全世代で「インターネット」は28%と低い⁽²⁾。その背景には、インターネットにおける偽情報・誤情報の蔓延と拡散の問題が挙げられる。

「偽情報」(Disinformation)とは、虚偽であることを知りながら、個人や組織、国家に対し危害を与える意図を持ってつくられたものである。それに対して、「誤情報」(Misinformation)は、被害を与える意図でつくられたものではないものの、結果として個人や組織、国家に危害が及ぶ可能性がある。2018年に発表されたマサチューセッツ工科大学(MIT)の研究では、あらゆるカテゴリーにおいて、虚偽ニュースの方が真実よりもより広範に、速く、深く拡散することが発見された。そして、テロ、自然災害、科学、都市伝説、金融情報についての虚偽ニュースよりも、政治についての虚偽ニュースでより顕著にその効果が見られたという⁽³⁾。そのため、偽情報を信じるものはその政治的信条の故に陰謀論を信じてしまう傾向があるという。

偽・誤情報の他に、個人や組織、国家などに危害を加える目的で、事実に基づく機密情報や個人情報などをリークすることやハラスメント、ヘイトスピーチを含む悪意の情報(Mal-information)もある。この定義は、2017年欧州評議会⁽⁴⁾によって公表された報告書によるものであるが、個

人を標的としたいわゆる「なりすまし」、「晒し」、「リベンジポルノ」などから特定の政治的宗教的信条や民族、人種、性的嗜好、性別などを標的としたものまで幅広い。

デジタル資本主義時代のインターネット環境では、偽情報・誤情報、悪意のある情報に加え、人工知能 (artificial intelligence: AI) やアルゴリズムの発達による「フィルター・バブル」⁽⁵⁾ や「エコー・チェンバー」⁽⁶⁾ の現象が席卷している。これらの現象は複雑に絡み合っており、偽情報か否かを問わず、自分が信じるものを追求した結果、異なる意見や考え方から目を背け、対話が阻害される土壌がすでにできあがっている。これは、言論の自由や多様性の尊重を是とする民主主義の危機ともいえよう。そのため、世界各国・地域では偽情報や誤情報、陰謀論などに対処すべく、学校教育を中心にさまざまなデジタル化やメディア情報リテラシー教育に関する政策を打ち出している。

本稿では、世界や日本に共通するメディア環境の現状と課題を提示し、日本の各省におけるメディア情報政策を整理する。その上で、日本のメディア情報政策の課題と対処法について指摘する。

2. 日本のデジタル環境下の子どもたちの現状と課題

前述したように、世界のインターネット空間は偽情報・誤情報にあふれている。そうした中で、日本の子どもたちの現状はいかなるものか。まずは、OECD (経済協力開発機構) による PISA (「生徒の学習到達度調査 (Programme for International Student Assessment) 」) の結果から見ていこう。PISA は、3 年ごとに行われ、15 歳の子どもたちの読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの 3 分野について国際的に測定するものであり、2022 年 9 月現在の最新版は 2018 年に行われたものである。

まず、日本の子どもたちのメディア戦略における肯定的な結果として、いわゆるフェイクニュースや誤情報に関する情報源の信頼性を評価するための日本の子どもたちの PISA 読解知識が、イギリスに次いで高得点であったことがあげられる⁽⁷⁾。この傾向は、日本の子どもたちの読解スキルが社会経済的に恵まれた生徒とそうではない生徒との格差を考慮しても OECD 加盟国平均よりは高かった。その反面、PISA における日本の ICT 活用の現状に関する結果では、学校でのデジタル環境の整備や授業における ICT の利活用についての課題も浮き彫りになった。

例えば、教育現場においては、半数の日本の教員が「担当教科での ICT の効果的な活用方法が分からない」と指摘しており、約 4 割が「教職員向けの ICT 環境が整備されていない」ことへの懸念を示した⁽⁸⁾。そのため、PISA における ICT の利活用に関する調査でも、学校現場で教師が教室内外でデジタル技術の理解を深めるためのリソースを持っていると校長が考えている学校の割合は OECD 加盟国の中でも最下位 (30% 未満、OECD 平均は 65%) であった⁽⁹⁾。

さらに、日本の子どもたちは、中学 3 年の時点で 84.3%、小学 4 年生の時点でも 34.3% が「自分のスマホをいつでも使える」状況⁽¹⁰⁾であるにもかかわらず、あらゆる科目の授業で ICT の利活用がなされていない実態が明らかになった。例えば、「1 週間のうち、教室の授業でデジタル

機器を使う時間の国際比較」で、「国語」の授業でデジタル機器を「利用しない」子どもたちが83.0%あり、OECD平均の48.2%と大きな乖離があった。この傾向は、「国語」だけではなくすべての科目に共通している⁽¹¹⁾。また、7割以上の日本の子どもたちは「携帯電話やモバイル機器を使って宿題をする」ことや「コンピュータを使って学習ソフトや学習サイトを利用する」ことが「まったくない」か「ほとんどない」と回答しており、調査参加国の中で「学校外の学習でもっともデジタル機器を使わない」という状況が浮き彫りとなった。

その一方で、日本の子どもたちは「遊び」でデジタル機器を最も使うことが指摘されている。例えば、約半数近くの子どものたちが「1人用ゲームで遊ぶ」ことが常態化しており、9割近くの子どものたちが「毎日」か「ほぼ毎日」「ネットでチャットする」と回答した。どちらの質問もOECD加盟国を含めた調査参加国の中で最も頻度が高かった。ちなみに、「毎日」もしくは「ほぼ毎日」「Eメールを使う」と回答した生徒は10%以下で、調査参加国の中で最下位であった。日本の子どもたちは、世界の子どものたちと比べると、デジタル機器を学校内外での学びで使わずに「遊び」でしか使わないという実態があることが分かった。

PISAの結果から得られた知見や昨今のインターネット上における偽情報・誤情報の問題を見据え、総務省や文部科学省などの行政側もデジタル社会に適応するためのさまざまな政策を打ち出している。次章では、子どもたちのメディア情報リテラシー教育政策に大きな影響を与えている文部科学省の主な政策の概要をみていく。

3. 文部科学省のメディア情報リテラシー政策

文部科学省は、メディア情報リテラシー教育推進のための環境整備に舵を切った。情報・デジタルリテラシーの主な政策は以下の2点あげられる。小・中・高等学校共通の新学習指導要領総則（2020年の小学校から順次実施）に、教科等横断的な視点に立った学習の基盤となる資質・能力の育成するため「情報活用能力」があげられたことと、文部科学省が2019年に打ちだしたGIGA（Global and Innovation Gateway for All）スクール構想である。

第1に、文部科学省の学習指導要領総則（小・中・高等学校共通）によれば、「情報活用能力」とは、「世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉え、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力である」⁽¹²⁾とされている。より具体的には、「学習活動を遂行する上で必要となる情報手段の基本的な操作の習得や、プログラミング的思考、情報モラル、情報セキュリティ、統計等に関する資質・能力等も含むもの」⁽¹³⁾とされる。これらの能力・資質は、情報リテラシーやデジタルリテラシーといわれているものに近い。しかし、子どもたちが学校で実際に学ぶものは、こうした情報を活用する能力やスキルの育成だけではなく、情報を評価し批判的に読み解く能力の育成がより肝要になってくるだろう。例えば、高校の教科書などでは「フェイクニュース」の問題が取り上げられ、「メディアリテラシー」や「ファクトチェック」の重要性が数多く指摘されているのである⁽¹⁴⁾。こうした背景には、私たちを取り巻くメディアや情報環境の急激な変化が世

界規模で発生しており、ユネスコをはじめとした各国・地域で陰謀論をはじめとした偽情報や誤情報への対応が急がれているのである。

学習指導要領は、どの地域に住んでいても、どの子どもでも一定水準の教育を受けることができるようにするための教育課程における「基準」である。学習指導要領総則編（小・中・高等学校共通）では、「社会の変化に対応し、生き抜くために必要な資質・能力を備えた子どもたちを育む」ため、全ての教科にわたって、求められる資質・能力の確実な育成を目指して以下の3つの柱に基づく教育課程の枠組みがつけられている。

- ①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」
- ②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」
- ③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」⁽¹⁵⁾

「教科等を越えた全ての学習の基盤として生まれ活用される資質・能力」の3つの能力として、言語能力や問題発見・解決能力とともに、「情報活用能力」の育成があらゆる教科等や各学校段階を通じて体系的に行われることとなった。

従来の日本の教育政策では、ICTの活用方法を学ぶICTリテラシーの重要性は認識されつつも、ユネスコを初めとした世界各国でその重要性が指摘されているメディアリテラシーにおける批判的思考力の育成が軽視されてきた。しかし、私たちを取り巻くメディアや情報、技術の急激な変化が世界規模で進んでいるため、情報化やグローバル化に対応するためにはメディアや情報を適切に吟味・評価し、活用する能力を育成することが急務であると認識され、すべての教科・学校段階において、「情報活用能力」を身につけるための方略が練られることとなった。こうした情報活用能力の育成は、言語能力や問題発見・解決能力とともに各教科等の学びを支える基盤となるものである。この能力を確実に育んでいくことによって、各教科等における主体的・対話的で深い学びや学校と社会へのつながりがスムーズになされることが期待されているのである。なお、「主体的・対話的で深い学びの実現」に向けた授業をどのように行うのかについては、コンピュータ等のデジタル機器や教材・教具の活用、コンピュータの基本的な操作やプログラミングの体験、今後の見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動、課題選択及び自主的、自発的な学習の促進、学校図書館、地域の公共施設の活用などがあげられている。

第2は、2019年12月に文部科学省が打ちだしたGIGA（Global and Innovation Gateway for All）スクール構想である。GIGAスクール構想には、「すべての児童・生徒のためのグローバルで革新的な扉」という意味が込められており、当初は義務教育を受ける児童・生徒1人1台のデジタル端末を2023年までに整備する計画であった。しかし、新型コロナウイルスの影響のため全国の学校でオンライン授業の実施を余儀なくされ、スケジュールの大幅な前倒しがなされた。GIGAスクール構想の背景には世界のメディア環境が激変する中で、日本の学校の「デジタル化」

の遅れが指摘されていたこともあげられる。この構想の目的は3点ある。

まず初めに、予測不可能な時代において、デジタル機器を積極的に使うことによって、多様な子どもたち一人ひとりに対して個別最適化した学びを実現することである。従来の日本の情報モラル及び情報モラル教育は、長い間インターネットの安全な利活用に重きを置いたいわゆる保護主義的な要素の濃い政策であった⁽¹⁶⁾。そのため、従来のインターネット活用に消極だった教育政策から、インターネットをはじめとしたデジタル機器を授業のあらゆる面でだれもが積極的に利活用していこうという方針に転換させた意義は大きい。

次に、すべての学校でクラウド活用を踏まえたネットワーク環境の整備を行うことにより地域や学校間による教育格差を解消することである。例えば、PISAの結果やGIGAスクール構想が発表された2018年の時点で、教育用コンピュータ1台当たりの児童生徒数は5.4人で一人1台のコンピュータにはほど遠い状況であった。さらに、1.9人に1台の県もあれば7.5人に1台の県もあり、地域によってコンピュータの整備環境に格差があることも分かった⁽¹⁷⁾。

もともと、学校のICT化は地方財政措置として進められてきた背景もあり、自治体によって政策の優先順位が異なるために学校のネットワーク化に地域格差が生じたものと思われる。そうした格差是正を含め、GIGAスクール構想では、2023年度までに全国の児童・生徒たちに1人1台の端末と高速大容量の通信ネットワークの環境を整備する予定であった。しかし、2020年から広がった新型コロナウイルス感染症（COVID-19）により、臨時休校が長期化する中でオンライン授業の必要性が高まり、教育現場のICT化が一挙に進んだのである。その結果、コンピュータ1台当たりの児童生徒数は、2022年3月の時点で0.9人と一人1台の目標は達成された⁽¹⁸⁾。

最後に、教員の働き方改革を反映し、校内のネットワーク環境を整えることによって、さまざまな業務の効率化や業務負担の削減がなされることが期待されている⁽¹⁹⁾。その背景として、OECD（経済協力開発機構）のTALIS（国際教員指導環境調査）の調査結果で、日本の教員の労働時間が他のOECD加盟国の国・地域と比べて最も長いことが指摘されたことがあげられる。例えば、日本の中学校教員の労働時間は、週56時間（OECD平均は38.3時間）、小学校の職員は週に54.4時間（OECD平均46.4時間）と報告された⁽²⁰⁾。特に、事務作業と部活動に従事する時間は諸外国に比べて3時間から5時間も長いことが問題視された。前者については、教員のネットワーク環境を整備しICTを活用することによって、日々の授業準備や採点、事務作業などが効率化できるものとし、後者については部活動顧問の外部化も進められている。

GIGAスクール構想の一環として、プログラミングの必修化もあげられる。例えば、2020年度から小学校でのプログラミング教育が必修化され、中・高校でも2021～2023年度に順次開始される。教育現場における急激なICT化を支える人材配置の方略として、文部科学省では3つの施策を実施している。第1に、ICTを活用した指導方法やネットワーク構築やセキュリティ対策などの環境整備等、教育の情報化に関する全般的な助言・支援・整備を担う「ICT活用教育アドバイザー」の配置である。ICT教育に詳しい大学教員や自治体職員が支援に当たる。第2に、主にネットワーク環境整備の初期対応を担う「GIGAスクールサポーター」の配置である。これは恒常的な配置ではないが、初期の技術的な部分を支える人材として期待される。第3に、ICT

を使った授業計画の作成や ICT 機器の操作方法、校務システムの活用など日常的に教員の ICT 活用をサポートする「情報通信技術支援員 (ICT 支援員)」の配置である。文部科学省では、22 年度までに全国の小中学校で 4 校に 1 人の ICT 支援員の配置を目指している⁽²¹⁾。

新型コロナウイルスの蔓延によるオンライン授業の要請により、急速な ICT 化が進められ、教育現場には一時的に大きな負荷がかかったことは否めない。しかし、1 人 1 台の端末と高速通信ネットワークの環境が整ったということは、子どもたち一人ひとりに個別最適化した教育実践に向けての大きな可能性を秘めている。現時点での文部科学省のメディア情報リテラシー政策の評価はかなり限定的ではあるが、従来の ICT の活用には消極的な指導者中心の教育実践から ICT を活用した学習者中心の教育への軌道修正していることは特筆に値することといえよう。

次に、1990 年代からメディアリテラシー教育を牽引してきた総務省のメディア情報リテラシー教育や ICT 教育の政策について概観する。

4. 総務省におけるメディア情報リテラシー教育の政策

文部科学省に比べると総務省のメディア情報リテラシーへの政策意図は明確である。総務省は、1990 年代後半から、学者、メディア関係者、学校の教師などと協働しながら、メディアリテラシーに関する報告書や実践的な教材を作成することによって、国内におけるメディアリテラシーの普及に努めてきた。例えば、「放送分野におけるメディアリテラシー」⁽²²⁾のサイトでは、子ども向けの学習・分析用 TV キット、初級から中級までの貸出教材 (ワークシート、ビデオ、各種指導案)、教育者向け情報としての授業実践パッケージなどメディアリテラシーに関する多数の情報提供をしてきた。

教育分野における総務省の役割として、ICT 教育を積極的に利活用されるよう、教育情報化⁽²³⁾を推進するためのさまざまなツールを提供している。例えば、「教育現場の課題解決に向けたローカル 5G の活用モデル構築事業」では、AI (人工知能) や IoT (モノのインターネット) 時代における ICT を基盤とした高速ネットワークの整備や文部科学省の提唱する GIGA スクール構想を後押しするための ICT を活用した学びの環境整備等を促進している。また、「教育・学習分野におけるデータ連携の推進」や「青少年のインターネット・リテラシー及び利用実態に関する調査」に加え、インターネットにおけるトラブルや有害情報の事例集など、情報モラルの分野にも取り組んでいる。

これまで総務省は、メディアリテラシーや情報モラルの分野における多様な教育実践の支援と普及に努めてきたが、昨今では UNESCO が提唱するメディア情報リテラシーやデジタルシティズンシップ、ファクトチェックなどの新しい概念も施策の一つとして取り上げ、その普及に努めている。こうした背景には、新型コロナウイルスの世界的広がりやロシアによるウクライナ侵攻について世界中の SNS 上で蔓延する偽情報や誤情報、陰謀論の問題があり、その対応が後手に回っているという危機感があるものと思われる。意図的か否かに関わらずネット上で拡散されている間違った情報が横行する現状では、あらゆる世代の人たちが情報の真偽を見極める能力を

身につけることが急務なのである。

民間のシンクタンクである国際大学グローバル・コミュニケーション・センター（GLOCOM）による偽・誤情報の実態調査によれば、「メディアリテラシー」が高いと間違っただ情報にいち早く気づく傾向が高い。その一方で、「メディアリテラシー」や「情報リテラシー」が低い人や偽・誤情報を信じている人は、間違っただ情報を拡散する傾向があるということが明らかになっている。この傾向は特に「メディアリテラシー」が低い人に顕著にみられた特徴であることも指摘されている⁽²⁴⁾。

また、文部科学省によるGIGAスクール構想の実現や全ての世代でスマートフォンが普及し、誰もがインターネットに接続できる環境が整いつつある中で、従来の総務省のICT施策は、インターネットの利活用に伴う危険を回避するための情報モラルの啓発が多いことも指摘されている。欧米では、誰もがデジタルを能動的に使いこなし自律的にデジタル化されたメディア情報社会と関わっていくことを目指す「デジタル・シティズンシップ」やユネスコの提唱する「メディア情報リテラシー」の考え方を基盤とした施策が推進されている。こうした世界の取り組みを参照しながら、日本でも総務省の「プラットフォームサービスに関する研究会」や「ICT活用のためのリテラシー向上推進会議」（案）を中心に「デジタル・シティズンシップ」や「メディア情報リテラシー」の概念を広げる方向性に舵を切った。

総務省が委託したさまざまな審議会や民間シンクタンクからの政策提言として、ネット上のニュースや情報を評価するに当たり、あらゆる世代を対象にした情報源の確認や多様なリテラシーを取得することの重要性が指摘されている⁽²⁵⁾。

次に、2021年9月1日に発足したデジタル庁の政策をみていこう。

5. デジタル庁のメディア情報リテラシー教育の政策

急速なデジタル技術の高度化に対し、デジタル教育やメディア情報リテラシー教育の推進に世界中の政府機関が対応している。2020年、日本でも「デジタル社会の実現に向けた改革の基本方針」⁽²⁶⁾が策定され、この基本方針を実現するために、2021年9月1日、デジタル庁が発足した。

デジタル改革の基本方針におけるビジョンは、「誰一人取り残さない、人に優しいデジタル化」を推進し、「デジタルの活用により、一人ひとりのニーズに合ったサービスを選ぶことができ、多様な幸せが実現できる社会」の実現を目指し、ひいては政府が長期戦略の目標として掲げている Society 5.0 の実現にも資するものである。

デジタル庁の役割はさまざまあるが、デジタル教育や教育におけるICTの利活用の促進に焦点を当てると、次の5点⁽²⁷⁾が挙げられる。まず第1は、児童生徒1人1台端末の整備である。文部科学省が進める「GIGAスクール構想」に基づき、義務教育段階の児童生徒1人1台端末の実現に向けた支援及び在宅におけるオンライン学習に必要な通信環境の整備支援によって、特別な支援等を必要とする多様な子どもたちが誰一人取り残されることのない、個別最適な学びの空間を提供することが可能になった。

第2は、あらゆる世代のデジタルリテラシーの向上である。周知の通り、文部科学省の新学習指導要領では、「情報活用能力（情報モラルを含む）」を「学習の基盤となる資質・能力」として位置付け、小学校におけるプログラミング教育の必修化、中学校におけるプログラミング教育の内容の充実、高等学校における情報科の共通必修科目「情報I」の新設が盛り込まれた。学校教育における児童生徒たちだけではなくあらゆる世代の人たちがデジタルリテラシーを向上させることができるよう、社会人向けの実践的なプログラムの開発やリカレント教育を支えるための人材の育成、リカレント教育を推進のための情報発信等の学習基盤に関する整備等が実施されることになった。

第3は、次世代の学校・教育現場を見据えた先端技術・教育データの利活用促進である。GIGA スクール構想によって、児童生徒だけではなく教職員も含めた1人1台端末環境が実現しつつある中で、個人情報の適正な取扱いやセキュリティ対策を確保しながら、教育上の課題解決や教育の質の向上を支援するために先端技術、教育データの効果的な利活用が推進されている。

第4は、ICTを活用した教育サービスの充実である。ICT環境を整備し、児童生徒一人ひとりの理解度や個性に応じた個別最適な学びを実現するために、学校にEdTech（教育（Education）とテクノロジー（Technology）を組み合わせた造語）教育を導入し、同時に世界が直面する社会課題等を題材としたSTEAM教育⁽²⁸⁾コンテンツのオンライン・ライブラリーの利活用を促進している。

第5は、学習者用のデジタル教科書の普及促進である。教育の情報化に対応した学びの多様性の促進や授業改善、ならびに障害等によって紙媒体の教科書を使用する学習が困難な児童生徒の学習支援のため、必要に応じて学習者用デジタル教科書が使えるようになった。文部科学省の調査によれば、学習者用デジタル教科書整備率は2021年3月の調査時点で35.9%と、前年度と比べて29.7ポイントも上昇した⁽²⁹⁾。政府の計画では、2025年度までに義務教育段階の学校におけるデジタル教科書の整備率を100%として、児童生徒の学びの充実を図るものとされている。

このように、デジタル庁のメディア情報リテラシー教育の政策は、学校段階の児童生徒だけではなく、全世代のデジタルリテラシーの向上に資するために講じられている。これらの政策はデジタル庁が単独で行うわけではなく、さまざまな府省庁と連携して行われているのである。次章では、文部科学省、総務省、デジタル庁以外でメディア情報リテラシー教育の政策に関わりのある府省についてみていく。

6. その他の府省のメディア情報リテラシー教育への取り組み

メディア情報リテラシーやデジタルリテラシーを推進するために、複数の府省が連携して取り組んでいる。例えば経済産業省は、2018年、産業界のデジタルトランスフォーメーション（DX: Digital Transformation）を推進するための報告書やDX推進のためのガイドラインを公表した。DX（デジタルトランスフォーメーション）とは、企業がビッグデータなどのデータやAIなど

のデジタル技術を活用し、従来のビジネスのあり方そのものを変革し、新しいビジネスモデルを創造することによって、ビジネスにおける競争上の優位性を確立することである⁽³⁰⁾。

こうしたDXの考え方は、教育の分野でも共有され、教育現場におけるデータやデジタル技術の利活用によって、学校教育や教育実践の在り方を変革するための施策が次々と打ち出されている。文部科学省によるGIGAスクール構想もその一環といえる。教育DXを推進するために、経済産業省を含めた他省庁との連携を前提として、2022年2月25日に文部科学省は「学校DX推進本部」を設置し、「デジタル技術の活用をはじめとした教員研修の更なる高度化や教師のICT活用指導力の向上」および「校務の情報化をはじめとする学校における働き方改革」を進めている。

そのほかに、内閣府の政策の一つとして「共生社会政策」があり、その中の子ども・若者育成支援の一環としてインターネットの利用環境整備を含めた青少年有害環境対策を行っている。ネットの危険から子どもを守るための啓発や青少年のインターネット利用環境整備に関する法律の整備や基本計画・ガイドラインの策定および実態調査や研究などが含まれる。2008年に発足された「青少年インターネット環境の整備等に関する検討会」は、2022年9月15日の時点で53回目を数え、毎年青少年のインターネット利用環境に関する報告書の発表や実態調査を行っている。

内閣府の施策は情報モラルの分野に近いが、文部科学省、総務省、デジタル庁などと連携して、デジタルリテラシーや情報リテラシーの普及にも努めている。このように、さまざまな府省庁が連携した情報・デジタルリテラシーの推進が政府の情報活用政策の一環として奨励されている。

最後に、これら文部科学省を初めとした府省庁のメディア情報リテラシー教育やデジタル政策の課題と対策について指摘し、小括としたい。

7. 終わりに～日本の情報・デジタルリテラシー政策の課題～

教員のICT活用指導力の状況⁽³¹⁾

これまで、日本のメディア情報リテラシーの実態と文部科学省を初めとした府省庁の情報・デジタルリテラシーの政策の概要について概観してきた。まとめとして、現時点で考えられる日本のメディア情報リテラシー教育の課題と対応策の視点を3点指摘したい。

第1に、メディア情報リテラシー教育を今以上に推進させるためには、府省庁間の縦の連携と官民の横の連携がどこまで実現できるかが問われるだろう。従来教育分野におけるICTの利活用については消極的だった文部科学省が、小・中・高等学校のすべての新学習指導要領総則に、言語能力や問題発見・解決能力とともに「情報活用能力」の育成を掲げ、すべての子どもたちが一人1台の端末を持つというGIGAスクール構想を政策として打ち出した意義は大きい。すべての子どもたちがあらゆる教育課程の中で、メディア情報リテラシーを含む「情報活用能力」を体系的に学ぶことが可能になり、文部科学省だけではなくさまざまな府省庁が情報リテラシーやデジタルリテラシーの育成を後押しする環境が整った。文部科学省は、他の府省庁、とりわけ総

務省が推進している「メディア情報リテラシー教育」や「デジタルシティズンシップ」の取り組みを、学校の教育課程の中にも取り入れていくべきである。

総務省は、2000年代から優れたメディアリテラシーの教材を制作しそれらを公開してきたが、日本の学校現場で活用される機会は限定されている実態がある。このような現状を鑑み、これまで指摘されてきた省庁レベルのセクショナリズムを極力抑え、さまざまな府省庁でつくられた教育的・社会的なメディア情報リテラシー教育に関するプラットフォームやコンテンツなどを、教師や児童生徒をはじめ、メディア情報リテラシー教育の普及に携わっている人たちがどれだけシームレスに活用できるかが鍵になってくるだろう。そのためにも府省庁間の縦の連携が必要になってくる。

また、府省庁と個別の民間組織との連携や民間組織同士の連携も必要になってくるであろう。日本には多くのメディアリテラシーの専門家集団（放送局、メディア関連NPO・企業、市民メディア）、教育者（学校）、研究者（大学）との協働活動が増えてきている。しかし、現時点ではいわゆるモデル校を中心とした個別のプロジェクトや意欲のある教員が中心となって行っているケースが多い。学習指導要領で授業時間や教育内容が厳しく規定されている日本では、教師が新しい実践を試みるための準備時間が非常に限られているため、教師への人的・技術的支援が不可欠と思われる。

メディア情報リテラシー教育に関するすぐれた実践をしている民間組織は増えている。例えば、偽情報・誤情報の問題解決に欠かせないファクトチェックを推進している特定非営利活動法人ファクトチェック・イニシアティブ（通称：FIJ）やメディア教育およびメディアリテラシー教育の普及に努めている一般社団法人インターネットメディア協会（JIMA）、スマートニュースメディア研究所などがあげられる。こうした優れたプロジェクトを実践している専門家集団と学校を繋げる橋渡しの役割や民間組織と府省庁、自治体、学校・大学などの連携がますます求められるであろう。

第2の課題は、現在府省庁が力を入れている情報リテラシーやデジタルリテラシーの推進に関連して、どれだけ保護主義的な弊害を払拭できるかということである。日本のメディア情報リテラシー政策は従来の情報倫理を主とした保護主義的な政策からデジタルの利活用を積極的に行う政策へと方向転換がなされた。これまでの府省庁が発行する教育用コンテンツ等は、インターネットの危険性やいわゆる情報モラルを喚起する教材が多かった。学校内でのインターネット環境が十分に整っていなかった中で、新型コロナウイルス感染症が全国に広がり、オンライン授業を行うための環境整備が急務になったという背景もある。2022年10月現在では、インターネットの環境整備は全国的にも整いつつあるが、情報の真偽を見極める能力、表現の自由や民主的な市民性の育成といったメディア情報リテラシー教育の実践は一部の学校に留まっているのが現状である。

同時に、教育現場の実態として、教員が学習指導でのICTの利活用の方法が分からない、ICTを活用した指導力に不安があるといった声もある⁽³²⁾。また、教育用のプラットフォームが整備されておらず、教員や児童生徒のICTの利用が制限されているという現状もある。統計的には、

多くの自治体や学校でデジタルネットワークの環境が整いつつあるが、それも住む地域によってばらつきがあるのが実情である。例えば、児童生徒に貸与する端末も自治体が子どもたちに支給するのか保護者が購入するかによっても違って来る。

日本の小中学校教員は、他国・地域の教員と比べると、高い自己効力感を持つ教員の割合が極端に低い傾向がある。例えば、「デジタル技術の利用によって児童生徒の学習を支援する（例：コンピュータ、タブレット、電子黒板）」という項目についても、日本の教員の自己効力感を持つ教員の割合は、OECD 平均が 66.7% に対し、日本の中学校教員は 35.0%、小学校教員は 38.5% であった。これらの状況は、これまで ICT の利活用を含めたメディア情報リテラシー教育の研修や実践が教職員を含めて十分に行われてこなかった弊害とも考えられる。こうした状況をどれだけ払しょくできるかが、今後の課題となるであろう。

第3の課題は、日本のメディア情報リテラシーの教育政策が、現状ではいわゆる ICT の利活用、もしくはデジタルリテラシーの領域に偏っており、メディアリテラシーの批判的思考の育成が薄い傾向にあることである。批判的思考（クリティカル・シンキング）はメディア情報リテラシー教育にとっても世界の教育現場においても最も重要な教育的要素の一つになっているが、日本の教育現場では未だになじみが薄いという実態がある。OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) の 2018 報告書によれば、日本の小中学校教員は、「児童生徒の批判的思考を促す」ことについて、自己効力感を持つ教員の割合が OECD 加盟国・地域および参加国の中で最も低かった。OECD 平均が 82.2% に対し、日本の中学校教員は 24.5%、小学校教員においては 22.8% である⁽³³⁾。児童生徒だけではなく、教職員を含む学校全体で批判的思考を育成するためのカリキュラム編成や教員研修が必要になってくるだろう。

メディアリテラシーや情報リテラシーという言葉は、もともとは欧米の教育者や市民による草の根的な活動から生まれたものである。その根幹にある教育的なスキルが、目の前のニュースやメッセージを批判的に読み解くクリティカルシンキングである。総務省などで取り上げられているデジタル・シティズンシップ教育やユネスコのメディア情報リテラシー教育においても、この批判的思考の重要性は変わらない。府省庁で推し進めているさまざまなメディア情報リテラシー政策推進の是非は、日本の子どもたちがこの批判的思考力をどれだけ身につけることができるかにかかってくるだろう。

-
- (1) *Worldwide digital population April 2022* by Statista Research Department, Jul 26, 2022:
<https://www.statista.com/statistics/617136/digital-population-worldwide/> (2022年9月13日最終閲覧)
 - (2) 総務省、2022年8月「令和3年度情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査 報告書」、第3・4章、
https://www.soumu.go.jp/main_content/000831290.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
 - (3) Soroush Vosoughi, Deb Royand, & Sinan Aral (9 Mar 2018). The spread of true and false news online. *Science*, Vol 359, Issue 6380, pp. 1146-1151. DOI: 10.1126/science.aap9559 (2022年9月13日最終閲覧)
 - (4) Claire Wardle, and Hossein Derakhshan, *Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*, Council of Europe, September 27, 2017, P.5.
<https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research/168076277c>

(2022年9月13日最終閲覧)

- (5) 「フィルターバブル」は、個人の検索履歴や閲覧履歴を学習したアルゴリズムによって、個々のユーザーの嗜好や価値観の「バブル」に合致した情報のみが提供されるというサイバー空間を指す。個人の嗜好や行動パターンに基づく「レコメンデーションシステム」や「推奨システム」は利用者一人ひとりに最適化、もしくは「パーソナライズ」した情報を提供してくれるのである。
- (6) 「エコーチェンバー」は、SNSなどのサイバー空間で、自分と思想や価値観が似たもの同士が共鳴し合うことによって、特定の考え方や価値観のみが増長していく現象である。
- (7) Javier Suarez-Alvarez (2021) Are 15-year-olds prepared to deal with fake news and misinformation? <https://doi.org/10.1787/6ad5395e-en> (2022年9月13日最終閲覧)
- (8) デジタル庁、総務省、文部科学省、経済産業省 (2021年9月3日) 「GIGA スクール構想に関する教育関係者へのアンケートの結果及び今後の方向性について」
https://cio.go.jp/sites/default/files/uploads/documents/digital/20210903_giga_summary.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (9) Miyako Ikeda (29 Sept 2020) Were schools equipped to teach – and were students ready to learn – remotely?, PISA in Focus 2020/108 :
<https://doi.org/10.1787/4bcd7938-en> (2022年9月13日最終閲覧)
- (10) 電通総研・読売新聞社、2022年3月7日公表、子ども「ニュースの読み方」調査、
<https://institute.dentsu.com/articles/2439/> (2022年9月13日最終閲覧)
- (11) 国立教育政策研究所、OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2018) 「2018年調査補足資料 (生徒の学校・学校外における ICT 利用)」
https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/06_supple.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (12) 2017年7月 (小学校、50頁)、2017年7月 (中学校、51頁)、2018年7月 (高等学校、54-55頁) 告示の『学習指導要領解説総則編』より抜粋。
- (13) Ibid.
- (14) 例えば、2021年3月31日付けの読売新聞「真偽確認の大切さ強調 高校教科書検定 ネットの功罪 手厚く解説」、2022年3月30日付けの毎日新聞「高校教科書検定：高校教科書検定 新聞の読み方紹介」に詳しい。
- (15) 文部科学省 (2017)、「新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (16) 例えば、坂本旬・芳賀高洋・豊福晋平・今度珠美・林一真著 (2020年) 『デジタル・シティズンシップ—コンピュータ1人1台時代の善き使い手をめざす学び—』、大月書店、参照。
- (17) 文部科学省、「平成30年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果 (概要)」:
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1420641.htm (2022年9月13日最終閲覧)
- (18) 令和3年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果、
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00023.html (2022年9月13日最終閲覧)
- (19) 文部科学省、GIGA スクール構想について、
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_0001111.htm (2022年9月13日最終閲覧)
- (20) OECD, TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners,
<http://dx.doi.org/10.1787/888933932684> (2022年9月13日最終閲覧)
- (21) 文部科学省、GIGA スクールサポーターについて
https://www.mext.go.jp/content/20201030-mxt_jogai01-000010768_002.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (22) 総務省、「放送分野におけるメディアリテラシー」
https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html (2022年9月13日最終閲覧)
- (23) Ibid.、教育情報化の推進、
https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/kyouiku_joho-ka/index.html (2022年9月13日最終閲覧)
- (24) 国際大学グローバル・コミュニケーション・センター、2022年4月、「わが国における偽・誤情報の実態の把握と社会的対処の検討—政治・コロナワクチン等の偽・誤情報の実証分析—、Innovation Nippon による調査結果、
http://www.innovation-nippon.jp/reports/2021IN_report_full.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (25) 例えば、総務省、「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」、2022年

- 6月、[委託先]みずほリサーチ&テクノロジーズ株式会社
https://www.soumu.go.jp/main_content/000820476.pdf (2022年9月13日最終閲覧) デジタルコンサルティング部、
https://www.soumu.go.jp/main_content/000820476.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (26) デジタル庁、デジタル社会の実現に向けた重点計画、
<https://www.digital.go.jp/policies/priority-policy-program/> (2022年9月13日最終閲覧)
- (27) デジタル庁、デジタル社会の実現に向けた基本的な施策に係る施策集、
https://www.digital.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/5ecac8cc-50f1-4168-b989-2bcaabffe870/df142a83/20220607_policies_priority_outline_09.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (28) STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) の5つの頭文字を合わせた造語。文部科学省では、STEMに加え、芸術、文化、生活、経済、法律、政治、倫理等の多様な領域での学習を実社会における問題発見や解決に生かしていくための教科等横断的な学習を推進している。
- (29) 文部科学省、「令和3年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果(概要)(速報値)(令和4年3月1日現在)」、2022年8月、
https://www.mext.go.jp/content/20220830-mxt_jogai02-000023485_1.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (30) 経済産業省、2018年9月7日、DX(デジタルトランスフォーメーション)レポート～ITシステム「2025年の崖」の克服とDXの本格的な展開～、
https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/digital_transformation/pdf/20180907_03.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (31) Ibid.25頁
- (32) 文部科学省、2021年8月、GIGAスクール構想に関する各種調査の結果
https://www.mext.go.jp/content/20210827-mxt_jogai01-000017383_10.pdf (2022年9月13日最終閲覧)
- (33) OECD国際教員指導環境調査(TALIS)2018報告書:学び続ける教員と校長、
https://www.nier.go.jp/kokusai/talis/pdf/talis2018_points.pdf (2022年9月13日最終閲覧)

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、073-082
特集：メディア情報リテラシー新時代

メディア情報リテラシーとこれからのICT教育

和田正人
東京学芸大学

1. はじめに

ユネスコは2011年に、「教師のためのメディア情報リテラシーカリキュラム (Media and Information Literacy Curriculum for Teachers)」(以下旧版とする)を発行した(Alton and Carolyn,2011)。さらにそれから10年後の2021年にこれを改訂して、「メディア情報リテラシーの能力をもった市民。批判的に考え、賢くクリックする (Media and Information Literate Citizens. Think Critically, Click Wisely!)」(以下新版とする)を出版した(Alton et al. 2021)。この新版については村上(2022)が4節に分けて詳細に説明している。第1節では、ユネスコが提唱する「メディア情報リテラシー」の定義、リテラシーの説明、「メディア情報リテラシー」の要素を説明した。第2節では、メディア情報リテラシー(以下MILとする)のカリキュラム作成のきっかけとしてのパリ・アジェンダを紹介し、さらに基本的人権と民主主義が新旧版で共通のポイントであることを示した。そして、新版では、SDGsとグローバルシティズンシップ教育とユネスコの理念を脅かすフェイクニュースなどの脅威やAIなどの新技術との対峙をあげている。第3節では、ユネスコMILプログラムの発動として、メディア情報リテラシーと異文化間対話に関する大学間ネットワーク、ユネスコMILアライアンスの創設、MIL Clicksとその他教育プログラムを説明した。第4節では、日本のユネスコMIL状況の説明として、日本のICT教育重視のなかでどのように学習するか、さらにフェイクニュース対策としての安易なメディアリテラシー利用におけるバッキンガムからの問題点の指摘を説明している。このユネスコのMILの初版は192ページであったが、新版は403ページと倍増している。こうした新旧のユネスコMILの中で、児童生徒のMILの学習活動がどのように行われるのかについて、メディアと情報の理解の学習、オンラインリスク、フェイクニュースの学習から考えることとする。

2. ユネスコMILにおけるメディアと情報の理解の学習

ユネスコMILの新旧版とも、概説及びモジュールとそのモジュールのいくつかのユニット(単元)で構成されている。さらにそのユニットは、基本概念、学習目標、学習活動、学習の評価で

構成されている。その学習活動には様々な具体的な活動の内容が示されている。例えば、新旧版のモジュール1ユニット1はMILのオリエンテーション：理解、となっている。その活動のひとつに、「ある朝起きると、テレビやラジオや新聞や図書館やインターネットや携帯電話など全てのメディアがなくなっていたとしたら何が起こるか、グループで考えてみましょう」としたものがある。その考えるヒントとして、「どのように情報を得るか？どのように情報を伝えるか？あなたの意思決定はどのように変わるか？あなたの個人的な損失は何か？社会の損失は何か？」などがあり、これらを話し合う学習である。いままではこの学習活動はあくまでも仮想を前提とした問題であった。

しかし、これが現実の問題となった。2022年7月2日から86時間 KDDIが運営するauとUQモバイルとpovoの回線の故障が起きた。さらに宅配、銀行のATM、バスの運行にも支障が出た。

この通信障害の影響を直接に被った者がスマートフォンの所有者であり、そこには児童生徒も含まれる。例えば東京都（2021）の2000名の保護者を対象とした調査では、スマートフォン所有が、小学生では34.4%、中学生では79.8%、高校生では95.6%である。また、一般人ではあるが、サブブランドを含めたスマートフォンのメイン利用の通信サービスシェアは、ドコモ35.2%、au26.1%、ソフトバンク21.5%となっている（ITmedia Mobile, 2021）。児童生徒が自分のスマートフォンを親と同じキャリアで契約していると考えれば、通信障害のためにスマートフォンから情報を得られなかった児童生徒が1/4以上いたことになる。

したがって、ユネスコのMILでの学習活動においても、ある朝起きてみるとスマートフォンから情報が全く得られなくなった、ということが児童生徒の実体験になる。そこで、どうやって情報を得たり伝えたりしたか、さらに自分の意思決定にどのように影響があったか、個人的な損失はKDDIの200円の補償金と比較してどうなのか、を詳細に説明できよう。さらに社会の損失や影響についても、新聞やインターネットでのニュースの記録から探し出すことができる。こうした児童生徒の実体験とインターネットでの記録から、仮想ではなく、実体験に基づいた学習ができる。

ただし、こうした実体験は時間とともに忘れていき、インターネット上のニュースも削除されていく。したがって、なるべく、こうした出来事があったときにそのタイミングをとらえて学習することが必要である。

インターネット回線の障害は今後とも起こりうるし、学校でICT利用教育促進として校内LANやインターネットに接続されたタブレット端末を利用することも増えている。さらにデジタル教科書の利用も促進される。そこで、こうした通信障害を体験することはより多くなると思われる。その時に、どのようなことが起こり、どのような対処をしたかについて、児童生徒が学習するいい機会になるであろう。

3. ユネスコMILにおけるオンラインリスクの学習

オンラインリスクについて、ユネスコMILでは新旧版ともモジュール「インターネットの

機会と挑戦」のひとつのユニットで、3時間学習する。ここでは、新旧版とも Stiftung Digitale Chancen (2009) の Youth Protection Roundtable Tool Kit が用いられている。新版でのモジュール9の学習では、例えば、「COVID-19のパンデミックについて、オンラインの医療サイト情報を調べ、そのサイトが自分の健康状態の診断に役立てられますか？そのサイトのアドバイス通りの行動でコロナ感染を防げると思えますか？本当に権威ある医療サイトであることを判断する方法を列挙して話し合しましょう」としている。児童生徒が、いままでスマートフォンを使ってCOVID-19について調べたことがないとは考えられない。したがってここでは、調べ学習よりも、自分が今まで調べたサイトをグループで話し合い、そのサイトをいろいろな角度から評価する学習であろう。

さらに、自分が利用しているSNS（原文はsocial mediaであるが日本での慣例からSNSとする）の規約において、セキュリティとプライバシーがどのようにになっているかを調べる学習がある。この学習はこのモジュールだけで終わらず、モジュール7「メディアと技術が内容をどのように影響を与えたか」、モジュール8「プライバシーとデータ保護とあなた」、モジュール11「AIとSNSとMILコンピテンシー」、で学習することになっている。

したがって、新旧版で同じオンラインリスクの学習といっても、新版ではより詳細に学習する。

こうしたStiftung Digitale Chancen (2009)と関連したものが、OECD (2011)の「デジタル環境下の子供の保護 (The Protection of Children Online: Risks Faced by Children Online and Policies to Protect Them)」とその改訂版「デジタル環境下の子供 改訂リスク類型 (Children in the Digital Environment/ Revised Typology of Risks) (OECD, 2021a)、さらに「オンライン上の子供の保護に関する勧告 (Recommendation of the Council on the Protection of Children Online: 2012 version) (OECD, 2012) とその改訂版「デジタル環境下の子供に関する勧告」(Recommendation of the Council on Children in the Digital Environment: 2021 version) (OECD, 2021b)である。

このOECD (2021a)のオンラインリスクのひとつに、違法な接触リスクがある。日本でも現在、あるカルト集団は、「受験テクニックや合格体験記を紹介しながら、個別相談を通じて高校生と無料通信アプリLINE (ライン) を交換。趣味や家族構成などを聞き出してデータを集め、進学後に積極的に勧誘する」(日本経済新聞, 2020.3.20)、としている。

こうした勧誘について、フランスではすでに2001年6月12日に反セクト法 (La loi antisectes)、正式には人権及び基本的自由の侵害をもたらすセクト的運動の防止及び取締りを強化するための2001年6月12日法律2001-504号 (Loi antisectes: no 2001-504 du 12 juin 2001 tendant à renforcer la prévention et la répression des mouvements sectaires portant atteinte aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales) が制定された (Legifrance, 2001)

日本でも団体規制法 (無差別大量殺人行為を行った団体の規制に関する法律) が1999年に制定されている。しかし、これは中島 (2002) によると、元オウム真理教に限定しようとしたものであり、東京都世田谷区がこの団体規制法に準拠したオウム対策条例可決したことは、「特定の宗教団体を「狙い撃ち」にする事は、法的には政教分離原則から導かれる国家の宗教的中立性

違反並びに信教の自由の侵害になる虞があり極めて望ましくない」としている。ただし、今から考えると、選挙応援で政権と結びつき、多額の寄付を集めている別のカルト集団を除外するためとも考えられなくもない。

しかし、ユネスコ MIL にはこうしたカルト集団からの勧誘についての具体的な学習は書かれていない。したがって、若者がカルト集団を含む集団への接触リスクを回避することはフランスのように政策としても措置されることが必要になってくるであろう。

さらに、OECD (2021a) にはコンテンツリスクがある。例えば日本でのニュースになったこととして、大学の同級生の友人の Instagram から、暗号資産の投資詐欺に引き込まれて 150 万の借金を負い、自殺に追い込まれた女性がいる (NHK, 20220815)。こうした被害を防ぐために、弁護士などが新たな団体を発足させ、その団体の活動は「違法性が疑われるケースについては検挙前の段階でグループの財産を差し押さえたり、資産の凍結を命じたりできる新たな制度の創設などを国に求めることにしています」となっている。しかし、ここではメディアリテラシーについては全く言及されていない。

こうした Instagram などの SNS における問題について、Royal Society of Public Health (2017) は、14 歳から 24 歳の 1479 名の若者の YouTube, Twitter, Facebook, Snapchat, Instagram の肯定面と否定面を調べ、Instagram が最も否定面が高いことを見出した。またこれらの SNS に共通する否定面が、「見逃すことへの恐れ (Fear Of Missing Out : FOMO)」であった。これは、自分が見ていないところで何かが起こってしまうことが心配で、ずっとつながり続けなければならないと感じることである。したがって、日本の Line について調査を行った場合は、この FOMO がより強く出ることが想定される。

こうした SNS の学習の中で、詐欺については、ユネスコ MIL では、教育者がその詐欺のリストを学習者に示すことは示されてはいるが、教育者がどのような問いかけで学習者に活動を行わせるかは記載されていない。したがって、こうした詐欺のサイトについても何らかの法律上の措置が必要であろう。

4. ユネスコ MIL とフェイクニュース

OECD の勧告を受けて、日本の総務省は様々な施策を行ってきた。それらは、ILAS (青少年がインターネットを安全に安心して活用するためのリテラシー指標) の実施とその改訂、e-ネットキャラバン、インターネットトラブル事例集、安心・安全なインターネット利用に関する啓発サイト、偽・誤情報に関する啓発教育教材等の開発、地域 ICT クラブ、デジタル活用支援推進事業である (総務省, 2022)。ここではフェイクニュースという語句は用いずに偽・誤情報という語句を用いている。ユネスコ MIL でもフェイクニュースという語句は用いない。それは、「ニュース」という語句はフェイクではないという立場である。その代わりに、disinformation (偽情報)、misinformation (誤情報)、malinformation (悪意ある情報) を使っているのが、総務省も偽・誤情報という語句を用いている。

総務省の2022年の施策の方向性の背景には、新型コロナウイルスやウクライナ情勢等に伴う偽・誤情報の蔓延、偽・誤情報に対抗するリテラシーの重要性、ネット上の情報を読み解くリテラシー教育の必要性、総務省のリテラシー施策の課題と「デジタル・シティズンシップ」の普及が記載されている（LINE みらい財団,2022）

新版のユネスコMILでも、モジュール4の「誤情報、偽情報、ヘイトスピーチに対処するMILコンピテンシー：真実の探求と平和を守るために」の学習で、ユニット1「真実が重要」、ユニット2「誤情報と偽情報のエコシステム」、ユニット3「メディアと誤情報」、ユニット4「個人と社会に対する誤情報の影響」、ユニット5「MILと情報アクセス」と、5つのユニットで合計11時間の学習を行うようになっている。

例えば、ユニット3「メディアと誤情報」の学習活動には、誤情報となる要因の討論、ボットがどのようなものかについての検討、SNSにおける誤情報、ヘイトや誤情報をアルゴリズムがどのように増幅するのか、ニュースメディアは誤情報をどのように報道するのか、誤情報を伝える記事や本をどのように特定しているのかについて図書館や学芸員に尋ねてみることなど、6つの学習活動がある。これらのなかで、SNSでの誤情報の学習は、SNSでの誤情報の経験についてグループで話させている。まず次のような質問を教育者が行い、学習者がこれらの質問をもとにして話し合う。「過去にネットで虚偽の内容を共有したことがありますか?」「虚偽の内容をいいねやシェアしたりしようとした動機は何ですか?」「(いいねやシェアする前に虚偽の内容に気づいてなかったとして)それが虚偽の内容であることがわかったとき、あなたは最初にどんな反応をしましたか?」「SNSアカウントの使用でより識別力を高める方法について、他の人に推奨することは何ですか?」である。

こうしたユネスコMILでの誤情報・偽情報についての学習があるにもかかわらず、これらの学習が知られていないために、メディアリテラシー学習ではフェイクニュースに対応できないのではないかと、といわれることがある。

5. メディアリテラシー学習でフェイクニュースに対処できるのか?

メディアリテラシーの教育者として知られているバッキンガム(2019)は、フェイクニュースとメディアリテラシー学習について次のように説明している。フェイクニュースの学習では、真偽のチェックリストを記入することによって手っ取り早い対策が立てられることを危惧している。それはメディアリテラシー学習を行う中で、メディア言語、表象、制作、オーディエンスの4つの要因を学習することによって、フェイクニュースに対応できることができるからである。しかしそれと同時にインターネット企業もメディア企業として何らかの規制を行うべきである、とも述べている。

バッキンガムがこうした主張を行う前提には、英国ではカリキュラムに「メディア」という授業があり、その実践研究が蓄積されているからである。したがって、学習指導要領に「メディア・リテラシー」の語句さえ記載されていない日本の教育とだいぶ異なっていることは配慮する必要

がある。しかし、日本でもフェイクニュースについてのメディアリテラシー学習の期待が大きく、それゆえに学習効果に疑問が持たれていることもまた事実である。

例えば、西田（2021）は、メディアリテラシーを通じた対策の実効性に関する懸念を次のように述べている。「過去の通信事業者や業界団体等における青少年健全育成や安心安全なネット利用等に関連する自主的取組において、頻繁に取り上げられるのがメディア・リテラシー向上に関する施策である。むろん何もしないよりはマシということは疑いえないが、同時にそれらの施策の実効性については十分検討されておらず、事業者のエクスキューズとしての側面も否定できないように思われる。そもそも現代のように情報量も情報接触頻度も劇的に増加した情報環境のもとで、前述のように政治家や政党、その他の個人等が悪意と多くの資源を投入して介入を試みようとするとき、現実にはどれだけ民間発の取り組みにおいて迅速に新たなメディアリテラシー向上施策を実効的な人口に膾炙することができるのか、また過去に実現できたことがあるのかは問われなければならないのではないか。」(p.16)

山口（2021）は、この西田の論に賛成して、「欧米のように学校教育全体にメディア情報リテラシーを体系的に盛り込まなければ、国民全体のリテラシー向上の実現は難しいと言わざるを得ない。そのような教育への導入を検討するとともに、出前授業などもより多くの人に届けられるように、動画などのコンテンツとしてだれでも使用できるようにしたり、インフルエンサーと組んで若い世代を中心に広めたり、ポータルサイトを開設して企業作成の啓発コンテンツを集約したりするなどの工夫が必要である。」(p.291) とした提言を行っている。

これに対して耳塚（2021）は、ダナ・ボイド（Boyd,2017,2018）の論を紹介し、米国でのフェイクニュースに対するメディアリテラシー教育によって、マスメディアへの批判から生じたマスメディアへの不信によって、インターネットへの偏った内容への接触が行われた問題を指摘している。さらに従来日本で行われてきたメディアリテラシー教育の批判的分析の問題点も指摘した。それは、メディアをうのみにしなないアプローチは、偽情報・誤情報対策の文脈では「メディアが報道しない事実を伝える」とうたう偽情報や陰謀論への接触・信頼を増すことになる可能性があるとした。そして、フィルターバブルによって自分の関心・政治信条に合致するニュースへの誤った接触が増していけば、メディアが発信する情報を疑うスキルをやみくもに教えることが、さらなる分断を生むことにもつながりかねないことには留意すべきである、としている。さらに、フェイクニュースや陰謀論があふれる「ウサギの穴」に迷い込む可能性がある従来のメディアリテラシーは、新たなニュース生態系が確立されないかぎり、いったん距離を置くべきではないだろうか、と述べている。

しかし、メディアへの不信が生まれてフェイクニュースに傾くからメディアリテラシーは当分教えない方がいいのであろうか。例えば、マスメディアの説得効果を研究したクラッパー（1966）の説得研究では、マスメディアの効果が最も発揮されるのは、既存の態度をより強化する補強（reinforcement）であり、既存の態度を反対から賛成へ、あるいは賛成から反対に変化させる変改（conversion）は少ないことを明らかにしている。したがって、インターネットへの接触によって、すでに偏見や差別の態度を保持している者は、マスメディアの批判による不信を起こす学

習であろうと、フェイクニュースへの偏見を批判する学習であろうと、自分の意見の変改は起こらず、もとの偏見や差別を持った態度の補強をすると思われる。さらに児童生徒の態度には、インターネットやマスメディアからの影響や学校の授業との関連だけでなく、仲間、家庭、保護者の職場、その地域の文化など、児童生徒の生態系が関連する。したがってこうした要因を考えてメディアリテラシー学習も行われる必要がある。

一方、メディアリテラシー学習も、メディアの代表としてテレビを扱ってきたが故に、今の児童生徒が利用する主なニュースの情報源である SNS と合わなくなっている。児童生徒は、テレビから情報を得るよりもはるかに早く多量の情報をインターネットや SNS から得ている。したがって SNS のことは SNS の中で批判分析を行っていく必要がある。あるいは、佐藤(2005,2019)のように、児童生徒がほとんど接触することがなくなった 70 年以上前の新聞やラジオの偽情報について、歴史的事実から批判分析を行うという学習方法が有効となるかもしれない。

一方、耳塚(2021)は、ジャーナリストでさえ、オンライン上の誤情報に対する訓練を受けた者がわずかであり、フェイクニュースを見抜くことが困難であることを指摘している。ましてや児童生徒を教える教育者がジャーナリスト以上の訓練を受けてはいないであろう。したがって、現在のところ誰でもフェイクニュースにだまされる、と考えた方がいいかもしれない。また、藤代(2021)はフェイクニュースにだまされないようにすることを個人のリテラシーだけに求めることは、「フェイクニュースを見破れないのが悪い」「だまされるのは情報弱者である」として、騙されることは自己責任論を助長しかねない、と危惧している。

耳塚(2021)及び藤代(2021)が述べるような新たなニュース生態系の確立のためには、日本民間放送連盟の放送基準、あるいは著作権法のような罰則を伴ったような規制がフェイクニュースについても必要となってくるのかもしれない。

6. メディア情報リテラシー教育とこれからの ICT 教育

ここまで、ユネスコ MIL において、メディアと情報の理解の学習、オンラインリスクの学習、フェイクニュースについて概観し、メディアリテラシー学習によってフェイクニュースに対処できるかどうかを検討してきた。

しかしながら、学校現場では、MIL の学習よりも、ICT 教育という、どちらかという学習内容よりも学習を支えるメディアに重きを置いている。そこで、教員は児童生徒の学習を ICT 機器を用いても学力をあげようと必死の努力をしている。

こうしたなかで、ICT 教育での 2 つの問題が、デジタル教科書と通信ネットワークである。ひとつ目の問題としてのデジタル教科書について、文部科学省は 2024 年度から英語に、2025 年度からは算数・数学に導入することになっている。これは GAGA スクール構想(文部科学省, 2020)から 1 人 1 台端末として配布されているデバイス上で使う教科書である。そこでは、従来の紙の教科書と併用してシンプルなデジタル教科書が使われるだけでなく、デジタル教材も使われる。このデジタル教材について、堀田(2022)は、デジタル教材の多くが有償であるこ

とから、通信環境が整った豊かな自治体と乏しい自治体の格差が生じかねないと心配している。そこで堀田はあくまで私見と断ったうえで、有効かつニーズが高い教材について一部機能を安価または無償で国が提供するという提案をしている。

こうした紙とデジタルを併用する教科書については基礎的研究もある。例えば赤堀と和田(2012)は学習教材のデバイスとしてのiPad・紙・PCの特性比較を行った。その結果、決められた範囲における学習内容を知識として覚えたり理解したりする学習活動においては、紙が最も優れており、iPadは自分の考えや判断や総合的に述べるような問題に適しており、かつ継続的に学習したいという特性がある、ということを示した。さらに、赤堀(2015)はタブレット教材と紙・タブレットのブレンド型教材の比較研究を行った。これは、理解度テストおよびアンケート調査において、特に有意な差は見いだせなかったものの、映像を見て内容を正確に記憶しているかどうかを問う理解度テストと、学習したという実感性を問うアンケート調査では、ブレンド型教材の方がタブレット教材よりも有意に高い数値を示したものである。このことから、実用的には紙とタブレット端末を併用して用いることが有効ではないかと示唆された、とした結論を示した。こうした実験結果は紙とデジタルの教科書を併用して用いることを支持している。

2つ目の通信ネットワークの問題では、GIGAスクール構想の高速大容量の通信ネットワークの整備である。これは、文部科学省だけでなく、総務省も整備する必要があるだろう。特にタブレットを学校で使用する場合には、大勢の児童生徒が一斉に学校のネットワークにアクセスしても瞬時に接続して利用できることが前提である。さらに児童生徒の各家庭でも、無料の高速ネットワークによってデジタル教科書やデジタル教材へのアクセスができ、さらにそのシステムが安定し、児童生徒のオンラインリスクを減らすシステムも求められる。インターネットの生態系を構築して、全ての人に満足を与えるネットワークを構築することは現時点では不可能かもしれないが、せめて児童生徒に対してはその生態系を早急に構築して、児童生徒がデジタル教科書やデジタル教材を利用するときの支障を極力少なくすることが求められよう。

また、児童生徒が家庭での学習に集中できるように、家庭でのスマートフォン利用について、学校での指導と家庭だけでなく、総務省による何らかの措置も必要となろう。すでに川島(2018)は、『スマホが学力を破壊する』で、スマートフォンと成績に関して、様々な追跡調査を行った。その結果、スマートフォン利用によって学力が低下したことは、学習時間の減少や睡眠時間の減少によるものではなく、①学校で獲得した学習の記憶が消えたこと、②基本的な学習能力が低下し、学校の授業で学習がうまく成立しなかった、ということが原因であることを明らかにした。

また、アンデシュ・ハンセン(2020)の『スマホ脳』では、スマートフォンを持っているだけで集中力が落ちる。つまりSNSからのメッセージで中断される、と警告し、さらに、スマートフォンを見てすぐに勉強に切り替えられないことは、注意残余(attention residue)として説明されている、ということ述べている。

こうした一般向けの本を読んだ児童生徒の保護者は、自分の子どものスマートフォンの利用について不安になる者も出るであろう。保護者が家庭において、子どものスマートフォンの利用管理を行う必要はあるものの、保護者の自己責任、あるいは子どもの自己管理に任せるのではなく、

総務省が家庭において SNS を含むスマートフォン利用の生態系を構築していくことも必要となる。

ユネスコ MIL での学習と ICT 教育は結びついており、そこには学校教育を担ってきた文部科学省だけでなく、インフラ整備についても総務省の仕事がこれからさらに大きくなっていくであろう。

参考文献

- 赤堀侃司・和田泰宜 (2012) 学習教材のデバイスとしてのiPad・紙・PCの特性比較. 白鷗大学教育学部論集. 6 (1) : 15-34
- 赤堀侃司 (2015) タブレット教材と紙・タブレットのブレンド型教材の比較研究. 白鷗大学論集. 29, (1+2) : 1-16
- Alton, G., Carolyn, W. Eds. (2011) *Media and Information Literacy: Curriculum for teachers*. UNESCO
- Alton, G., Carolyn, W., and Dorothy, G. Eds. (2021) *Media and Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely!* UNESCO
- アンデシュ・ハンセン, 久山葉子訳 (2020) スマホ脳. 新潮社
- Boyd, D. (2017) Did Media Literacy Backfire? <https://points.datasociety.net/did-media-literacy-backfire-7418c084d88d> (20220920参照)
- Boyd, D. (2018) You Think You Want Media Literacy... Do You? <https://points.datasociety.net/you-think-you-want-media-literacy-do-you-7cad6af18ec2> (2022.0920参照)
- デイビット・バッキンガム, 時津啓・砂川誠司訳 (2019) デジタル資本主義時代のメディア・リテラシー教育. メディア情報リテラシー研究. 1 (1) : 4-19
- 藤代裕之 (2021) はじめに. 藤代裕之編著, フェイクニュースの生態系. 青弓社. p.13-19
- 堀田龍也 (2022.09.04) デジタル教科書 私のペースで. 聞き手: 編集委員・宮坂麻子, 桑原紀彦. 朝日新聞朝刊13版, 25
- ITmedia Mobile (2021) 4キャリアのシェアが約90%に、MVNOの利用率は10%未満に低下 <https://www.itmedia.co.jp/mobile/articles/2112/10/news094.html> (20220920参照)
- 川島隆太 (2018) スマホが学力を破壊する. 集英社
- クラッパー・ジョセフ (1966) マス・コミュニケーションの効果. NHK放送学研究室訳. 日本放送出版協会
- Legifrance (2001) Loi n ° 2001-504 du 12 juin 2001 tendant à renforcer la prévention et la répression des mouvements sectaires portant atteinte aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales. Journal officiel de la République française (JORF)
- 耳塚佳代 (2021) 汚染とメディアリテラシー. 藤代裕之編著, フェイクニュースの生態系. 青弓社. 226-255
- 文部科学省 (2020) GIGA スクール構想の実現へ https://www.mext.go.jp/content/20200625-mxt_syoto01-000003278_1.pdf (20220920参照)
- 村上郷子 (2022) ユネスコによるメディアリテラシーの挑戦. 坂本旬・山脇岳士編著. メディアリテラシー: 吟味思考を育む. 時事通信社. 97-123
- 中島宏 (2002) フランス公法と反セクト法. 一橋法学. 1 (3) : 345-409
- 日本経済新聞 (2020.3.20) カルト、SNSで若者狙う 地下鉄サリン25年 <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO57041740Z10C20A3SHB000/> (20220920参照)
- 西田亮介 (2021) 近年の日本における偽情報 (フェイクニュース) 対策と実務上の論点. 情報通信学会誌. 39 (1) : 13-18
- OECD (2011) デジタル環境下の子供の保護 (*The Protection of Children Online: Risks Faced by Children Online and Policies to Protect Them*. OECD Legal Instrument) https://read.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/the-protection-of-children-online_5kgcjjf71pl28-en#page1 (2022.0920参照)
- OECD (2012) オンライン上の子供の保護に関する勧告 (*Recommendation of the Council on the Protection of Children Online: 2012 version*). OECD Legal Instrument [https://legalinstruments.oecd.org/api/download/?uri=/private/temp/d9c3513a-221e-41ea-975b-b5bb2fe1c424.pdf&name=OECD-LEGAL-0389%20\(2012\)-en.pdf](https://legalinstruments.oecd.org/api/download/?uri=/private/temp/d9c3513a-221e-41ea-975b-b5bb2fe1c424.pdf&name=OECD-LEGAL-0389%20(2012)-en.pdf) (20220920参照)
- OECD (2021a) デジタル環境下の子供 改訂リスク類型 (*Children in the Digital Environment/ Revised Typology of*

- Risks*) . OECD Legal Instrument
<https://doi.org/10.1787/20716826OECD> (20220920参照)
- OECD (2021b) デジタル環境下の子供に関する勧告 (*Recommendation of the Council on Children in the Digital Environment*) . OECD Legal Instrument
<https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0389%20> (20220920参照)
- Royal Society for Public Health (2017) #*Status of Mind. Social Media and Young People's Mental Health and Wellbeing*. www.rsph.org.uk (2022.0920参照)
- 佐藤卓己 (2005) 八月十五日の神話—終戦記念日のメディア学—. 光文社
- 佐藤卓己 (2019) 流言のメディア史. 岩波書店
- 総務省情報流通行政局情報流通振興 (2022) ICT活用のためのリテラシー向上施策の方向性について. LINEみらい財団シンポジウム「子どもたちのデジタル社会への参加に向けた環境づくり—OECDデジタル環境の子どもに関する理事会勧告の観点から子どもたちのウェルビーイング、シチズンシップを考える—」配布資料 (2022.7.30)
- Stiftung Digitale Chancen (2009) *Youth Protection Roundtable Tool Kit*. https://philarcher.org/projects/yprt_toolkit.pdf (20220920参照)
- 東京都民安全推進本部総合推進部都民安全推進課 (2021) 家庭における青少年のスマートフォン等の利用等に関する調査.
<https://www.metro.tokyo.lg.jp/tosei/hodohappyo/press/2021/04/28/30.html> (20220920参照)
- 山口真一 (2021) ソーシャルメディア解体全書—フェイクニュース・ネット炎上・情報の偏り. 勁草書房

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、083-092
特集：メディア情報リテラシー新時代

全国紙と地方紙の比較から育成する「メディアリテラシー」 —TOKYO2020オリンピック開会式の記事の比較から—

二田貴広
奈良女子大学附属中等教育学校

要約

総務省は、偽・誤情報対策等のためのメディア情報リテラシー向上の総合的な推進のための解決策を示した。そこで挙げられた中等教育での課題の解決と、坂本(2022)の「メディアリテラシー」の育成に貢献できるNIE(Newspaper in Education)の実践を紹介した。この実践では、東京オリンピック開会式の複数紙の記事についてNIEの「比較読み」の手法を取り、新聞というメディアの情報について、背景や問い、価値判断などを分析的に読み解く態度と能力(コンピテンシー)と、自分が得た情報や情報から考えたこと、他者との対話の内容や論点などを論理的に整理し表現する態度と能力(コンピテンシー)を伸ばすとともに、「民主主義社会におけるメディアの機能を理解する」ことや「市民社会に参加し、異文化を超えて対話し、行動する能力」も伸ばすことができると論じた。

I. 問題の所在

総務省の情報通信審議会情報通信政策部会は2022年5月12日付で「『2030年頃を見据えた情報通信政策の在り方』答申(案)」を公表した。その中でインターネット上の情報について「偽情報等に関する情報リテラシー向上に向けた啓発を積極的に行うべき」(p.5)とし、そのために学校教育では「デジタル・シティズンシップ」の育成が必要とした⁽¹⁾。また、総務省は2022年6月付で「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」(以下、調査結果報告)も公表し、偽・誤情報⁽²⁾対策等のためのメディア情報リテラシー向上の総合的な推進のために、諸外国におけるメディア情報リテラシーの政策等や教育事例を調査し、メディア情報リテラシー関連の国際指標における日本と諸外国の比較から、日本における偽・誤情報に関するメディア情報リテラシー向上施策の課題をまとめ、解決策のひとつとして「『偽・誤情報に関するメディア情報リテラシー講座』教材」を作成し公表した。この調査結果報告で挙げられた課題から中等教育に関するものを抽出したのが次ページの表1である。

筆者は、NIE(Newspaper in Education、教育での新聞活用)で実践研究を重ねてきた。その立場から、表1の課題の一部を解決できるNIEの実践を紹介しつつ、坂本旬(2022)が、ユネ

スコによる「メディア情報リテラシー」⁽³⁾の定義を統合した下記の「メディアリテラシー」の育成にNIEが貢献できることを示す。

「メディアリテラシーとは、民主主義社会におけるメディアの機能を理解するとともに、あらゆる形態のメディアメッセージへアクセスし、批判的に分析評価し、創造的に自己表現し、それによって市民社会に参加し、異文化を超えて対話し、行動する能力である。」⁽⁴⁾

表1

教育現場の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・今までの「情報モラル教育」では対応できないところが多くなっている ・学校現場では「探究学習」をやることになっているが、子どもは情報の読み解きができない ・先生も困っているが「何をやればよいかわからない」状況。一方に「リテラシーを高めるべきだ」という人がいて、もう一方では、「情報モラル教育を実施して、(守らない人は)罰するべきだ」という人もいて「どっちなのか」と質問される ・学校の先生のリテラシーが低い ・先生が教えても生徒のリテラシーが上がりづらい
---------	---

II. NIEの実践

1. 全国紙と地方紙の比較でメディアリテラシーを磨く

同じ出来事を異なる新聞社がどう取り上げるか比較する学び、いわゆる「比較読み」は、情報発信者の価値判断の違いなどを見出しその理由を考えることで、生徒のメディアリテラシーの一部を伸ばすことができる⁽⁵⁾。情報発信者の価値判断について考察することは、目の前の情報が発信者によって編集されていることを明らかにし、メディアメッセージを「批判的に分析評価し、創造的に自己表現する」学びに他ならないからだ。

新聞の記事だけではなく、自分自身が目にするさまざまな情報が編集されていることを理解し、情報の真偽を確かめたり多面的に考察をしたりするために必要な情報を集め比較し統合する態度や能力は高度に情報化されたデジタル社会でよりよく生きていくために必須の能力である。こうしたデジタル社会に必須のメディアリテラシーを育むためには、Web上の情報を扱うことが必要ではある。しかし、学校でTwitterやYouTube、TikTokなどの情報を扱うことは、載せられている情報の玉石混交さや教育の場で扱えない暴力的で性的な表現等があることから現実的ではない。上述した「先生も困っているが『何をやればよいかわからない』状況」に拍車をかけることになってしまうだろう。

そこで、取材を通じて掲載されている情報の真偽が確認されており、紙面が限られているために掲載される情報が編集されていることが明確な新聞記事を教材に用いた単元を紹介する。全国

紙と地方紙とで同じ話題がどのように取り上げられているか比較し、共通点や違いを見出し、その理由を分析する学びをデザインした単元である。対象は中学3年生から高校1年生の生徒とした。学習指導要領に「目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、多様な考えを想定しながら材料を整理し、伝え合う内容を検討すること」(中学3年生)⁽⁶⁾、「目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、多様な考えを想定しながら材料を整理し、伝え合う内容を検討すること」(高校1年生)⁽⁷⁾とあるからだ。

単元：中学3年生「報道文を比較して読もう」

評価規準：【知・技】情報の信頼性の確かめ方を理解し使っている。(2)イ)

【思・判・表】「読むこと」において、文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えている。(C(1)イ)

高校1年生「新聞報道を比較する」(「現代の国語」)

評価規準：【知・技】情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深めつつ使っている。(2)エ)

【思・判・表】「話すこと・聞くこと」において、論点を共有し、考えを広げたり深めたりしながら、話し合いの目的や状況に応じて、表現や進行など話し合いの仕方および納得解の出し方を工夫している。(1)オ)

学習課題：東京オリンピックの開会式で聖火や聖火ランナーを取り上げた記事について全国紙と東日本大震災の被災地の地方紙とを比較し違いと共通点を整理しなさい。

単元設定の理由：いわゆるフェイクニュースのような偽情報について、その真偽を吟味する資質・能力はメディアリテラシーとして必須となりつつある。そうした偽情報はもちろん、生徒が手にするさまざまな情報もまた編集されていることを理解した上で、情報の真偽を確かめたり多面的に考察をしたりするために必要な情報を集め比較し統合する態度や能力は高度に情報化されたデジタル社会でよりよく生きていくために必須の能力だ。

新聞の紙面は、その大きさやスペースが限られているため、載せられる情報の量に制限がある。そのため、新聞社では取材した情報のどの部分をどう載せるのか工夫を凝らし編集をおこなう。したがって新聞記事は、情報が編集されていることを理解するのにうってつけの教材である。

また、新聞には全国の話題を中心に載せる「全国紙」と地域の情報を中心に載せる「地方紙」とがある。全国紙は全国にいる読者に情報を届ける。一方、地方紙はその地域の人に情報を届ける。同じ出来事でも届ける相手が違うために、記事で取り上げる内容などが異なることがある。この特徴は、目の前の情報が編集されていることを理解した上で、多面的に考察をしたりするために必要な情報を集め比較し統合する態度や能力を育成するのにうってつけである。

そこで、東京オリンピックの開会式という同じ出来事について、全国紙の記事と地方紙の記事とを比較することで、上記の態度や能力を育成できると考え、本単元をデザインした。

総務省の調査結果報告の課題との関連性：この単元は、総務省の調査結果報告で挙げられている中等教育での課題のうち、下記の課題の解決に資する。

- ① 学校現場では「探究学習」をやることになっているが、子どもは情報の読み解きができない
- ② 先生も困っているが「何をやればよいかわからない」状況

上記①の課題については、新聞記事を教材に情報が編集されていることを理解することで解決できる。また、全国紙と地方紙との比較により、「なぜ違うのか?」「なぜ同じなのか?」と問いを立て、「それはどうしてか?」と解決の方法を探り解決に取り組む学びがデザインできる。これは文部科学省のいう「探究のプロセス」⁽⁸⁾に他ならない。この探究のプロセスでは、情報を多面的に考察したりするために必要な情報を集め比較し統合する態度や能力を育成することを目指す。したがって上記の①の課題は解決できる。

上記②の課題については、具体的な学びの方法や目的を示すことで、教員がみずからの実践を考えるヒントになると考える。

メディアリテラシーに関わる指導のポイント：本単元で用いる新聞各紙は次のとおりである。朝日新聞、毎日新聞、読売新聞などの全国紙と岩手日報（岩手県）、河北新報（宮城県）、福島民報（福島県）の東日本大震災の被災地の地方紙。これらの新聞各紙に載せられた、東京オリンピックの開会式で灯される聖火と聖火リレーに関する記事での取り上げ方を比較し、「違い」と「共通点」を整理することが本単元の学習課題である。

1つ目のポイントは、開会式で灯される聖火と聖火リレーに関する記事に限定したことだ。「東京オリンピックの聖火や聖火ランナー」としてしまうと対象となる記事が多くなりすぎて比較がままならない。出来事と日時を限定して、異なる発信者からの情報を収集、比較するというように課題の範囲を明確にすると生徒は取り組みやすくなる。また、教材の準備もしやすい。

2つ目のポイントは生徒たちが「問い」を立てられるように支援することだ。上記の全国紙と地方紙の比較をはじめると、生徒はすぐに開会式での聖火の点灯や聖火リレーの記事について、被災地の新聞の方が「被災地」と関連した内容を多く取り上げていることに気が付くだろう。ここで、生徒が問いを立てられるように支援を行うと、情報発信者の意図や、情報を送る相手が違うために取り上げる内容が異なることに理由を含めてアプローチできるようになる。その結果、メディアリテラシーの一部を向上するとともに探究学習をすすめられるようになる。

気をつけたいのは、「被災地の新聞だから被災地に関連する内容を多く取り上げているのだ」といった表面的な理解で済ませてしまう生徒への支援だ。このような理解では、東京オリンピックが「復興五輪」であったという事実を発見することができない。あるいは「復興五輪」を発見しても（知っていても）、「被災地の新聞だから…」で済ませてしまいかねない。それでは、被災地の人たちが「復興」についてのさまざまな思いを胸に聖火をリレーしたことや、聖火のトーチのデザインが被災地の子どもたちと描いた桜のエンブレムに由来すること、聖火台の燃料に福島県産の水素が使われたこと等、「復興」のさまざまな思いが、聖火や聖火のトーチや聖火台や聖火リレーに込められていた、という被災地の新聞がなぜ開会式で灯される聖火と聖火リレー

の記事に「被災地」と関連した内容を多く盛り込んだのかということについての根本の理由を考えなくなってしまう。それでは、生徒同士の対話や後述するように新聞記者との対話は生まれにくい。もちろん、被災地の方々との対話も生まれる可能性はない。

そこで、全国紙と被災各地の新聞との違いを決定づける要因について考えてもらうために、たとえば下記の問いを全体に投げかけるといった工夫をする。

発問1:「復興五輪」とはどんな理念なのか調べてみよう

発問2:なぜ全国紙の記事では「被災地」に関する内容が少なくなるのか考えてみよう

そうすれば、少なくとも「復興五輪」なのにどうして全国紙の記事では「被災地」に関する内容が少なくなるのか情報発信者の意図等を考えやすくなる。

単元の指導と評価の計画（以下は高校1年生対象のもの）

	生徒の学習活動	教師の支援	評価規準（方法）
1 時 間 目	<p>単元の学習課題を理解する</p> <p>「東京オリンピックの開会式で聖火や聖火ランナーを取り上げた記事について全国紙と東日本大震災の被災地の地方紙とを比較し違いと共通点を整理する」</p> <p>地方紙と全国紙との違いと共通点を表にまとめ、その理由を考える</p> <p>開会式の際の聖火や聖火ランナーを取り上げた記事について全国紙と東日本大震災の被災地の地方紙との違いと共通点を表にまとめる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学習のはじめに、全国紙と地方紙との比較から、目の前の情報が「編集されていること」がわかりやすい例を示す(地元の全国的に有名なお祭り等の記事やスポーツ関連の記事など) ・全国紙と地方紙の違いや共通点を見比べることが配置上可能なよう工夫するように伝える ※個人のワークとしても良いし班員と協力しながら取りんでもよい ※ICTを活用してもよい 	<ul style="list-style-type: none"> ・地方紙と全国紙との記事の内容の違いを表にまとめて違いと共通点を整理している(ワークシート等)
2 時 間 目	<p>「違い」について考える</p> <p>なぜ違うのか理由も考える</p> <p>「共通点」について考える</p> <p>どうして同じ内容を伝えているのか理由を考える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「違い」を考える際には、地方紙と全国紙がどんな読者を想定しているのか考えるよう促し、相手意識を持つ態度を涵養する ・「共通点」を考える際には、日時や場所、開会式の流れ 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題に沿って新聞記事を分析し、「違い」と「共通点」について考え、分析している(活動の様子、ワークシート等)

		<p>といった事柄に伝えるべき理由がないか留意するよう促し、当たり前を疑う態度を涵養する</p>	
3 時間 目	<p>記者へインタビューする 自分たちが発見した「違い」と「共通点」およびその理由について地方紙や全国紙の記者にインタビューし、意見を収集する</p> <p>※この時間は無くてもかまわない</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・全国紙の本社や支局、地方紙の本社や支局には NIE に対応する部署があるので、事前に相談しておく ・記者へのインタビューで得られた見解によって自分(たち)の考えを修正するといった「正解主義」ではなく、そうした見解があるのだと、自分たちの学習課題についての視点や観点を増やすことが目的だと伝える(インタビュー相手の記者が本単元で取り上げる記事を書いているわけではないため) 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちが発見した「違い」と「共通点」およびその理由についてわかりやすく整理し、伝えている(準備の様子、インタビューの様子)
4 時間 目	<p>発表する 自分たちが発見した「違い」と「共通点」およびその理由についてまとめた資料をもとに発表する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「違い」と「共通点」およびその理由と、記者へのインタビュー結果から考えたことを分析結果として発表するよう促す 	<ul style="list-style-type: none"> ・「違い」と「共通点」およびその理由と、記者へのインタビュー結果から考えたことを論理的に説明して
	<p>学習活動をメタ認知する 「この学習活動の意味」について個人で考える グループで個人の考えを共有し、お互いの考えを知るとともに自分の考えを相対化する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「この学習活動の意味」がわかりにくい生徒がいる場合には、「先生がこの学習課題でどんな力や態度を向上させたいと考えたのか」といった内容を、わかりやすく説明する 	<ul style="list-style-type: none"> いる(発表の様子) ・「この学習活動の意味」について考え、他者の意見を聞き、自己の意見を相対化している(活動の様子、振り返りシート等)

教材とする記事(表2として一部のみ引用して示す)⁽⁹⁾

下記の表2には、記事の該当部分を引用し、()内に主見出し等と掲載面を記した。すべて

2020年7月24日の朝刊に掲載された記事である。

表2

河北 新報	<ul style="list-style-type: none"> ・式のクライマックスでは、テニス女子の大坂なおみ（23）＝日清食品＝が球体の聖火台に点火した（歓声なき祭典開幕・1） ・この日の東京の新規感染者は1359人。今なお、中止論は鳴りやまない。まばゆくともされた聖火が、これから始まるアスリートの躍動が、不安をかき消してくれるだろうか（乏しい祝祭感・23） ・東京五輪の開会式の最後の場面で、注目された聖火台への点火者を務めたのはテニス女子シングルスで四大大会4度優勝を誇る大坂なおみ（23）＝日清食品＝だった（中略）大坂は東日本大震災で被災した岩手、宮城、福島3県の子どもたち6人から聖火を引き継ぐとゆっくりと駆けだし（中略）長嶋茂雄さん（85）や王貞治さん（81）、（中略）松井秀喜さん（47）の国民栄誉賞の3人が聖火リレーに登場した。新型コロナウイルス対応に当たった医師と看護師も参加した（大坂大役聖火台に点火・23）
福島 民報	<ul style="list-style-type: none"> ・式のクライマックスでは、テニス女子の大坂なおみ（二三）＝日清食品＝が聖火台に点火した（東京五輪開幕・1） ・国立競技場内で聖火を運ぶ大役を本県でソフトボール選手として活躍する青木心那さん（いわき市・藤間中三年）と、サッカーに取り組んでいる中沢蓮さん（JFA アカデミー福島男子、広野中一年）ら東北の被災地の子どもたちが務めた（東京五輪開幕・1） ・聖火が百二十一日間の旅を終え、国立競技場の聖火台にともった。選手団を先導した本宮市の大天狗酒造杜氏小針沙織さんの目にはどう映ただろうか▼小針さんは聖火ランナーも務め、本宮市内を走った。東日本大震災と東京電力福島第一原発事故、その後、豪雨被害にも見舞われながらも、前を向いて家業を切り盛りしてきた。数日前から都内でリハーサルをこなし、「選手らと交流し、福島の今を発信したい」と語っていた（中略）八月八日まで「希望の灯」は輝き続ける。本県の現状が多くの人に届く期間であってほしい（「あぶくま抄」・1）
	<ul style="list-style-type: none"> ・全国をつないだ東京五輪の聖火リレーは二十三日、東京都庁（新宿区）の都民広場で到着式を行った（中略）到着式最後の参加者には歌舞伎俳優中村勘九郎さん（三九）が登場した（聖火リレー福島から都庁に・22） ・聖火はランタンに移され、国立競技場に移動。開会式で本県など被災三県の子どもたちに聖火が引き継がれた（聖火リレー福島から都庁に・22） ・到着式の会場となった都民広場には約千百本の会津産ヒマワリが飾られ、聖火到着を祝う場に彩りを添えた（中略）小池百合子都知事はあいさつで、東日本

	<p>大震災と東京電力福島第一原発事故からの「復興の象徴」としてヒマワリを紹介した（会津産ヒマワリ式典会場を彩る・22）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・三月二十五日に本県をスタートした聖火リレーの火が国立競技場にともり、リレーに携わった県民は安堵（あんど）の表情を浮かべ、大会の無事開催を願った（多くの人に勇気を・22） ・日本を代表する大役を任され、東日本大震災で被災した岩手、宮城、福島三県の六人の子どもたちから受け取った火を聖火台にともした（共生掲げ、聖火点火・23） ・聖火台の燃料には五輪史上初めて、次世代エネルギーの水素が活用されている。大会理念の「復興五輪」を体現する取り組みとして、浪江町の水素製造実証拠点「福島水素エネルギー研究フィールド」で製造された水素が使われている。浪江町の研究フィールドで作られた水素は（中略）本県や愛知県、東京都などで、トーチの燃料としても使われた（郡山高生8人が出演・24）
<p>毎日新聞</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・東京オリンピックの開会式が行われた国立競技場（東京都新宿区）の聖火台は、日本のシンボル「富士山」をモチーフにしてつくられ、八角形の山の頂上に飾られた。聖火をともし燃料には、五輪史上初めて水素を使った。ステージや階段、聖火台を一体化した舞台として設計された（注：原文ママ）。ステージは、能の橋がかりや歌舞伎の花道から着想を得たという日本の伝統芸能のテイストを盛り込んだ。聖火台は球体が花のように開くことで、生命力や希望が表現された（聖火台富士山が題材・21） ・東京オリンピックの聖火が23日、東京都内の聖火リレー終着地となる都庁都民広場（新宿区）に到着した（中略）21年3月25日、福島県から聖火リレーが始まったが、著名人ランナーが次々と辞退し、公道でのリレーを中止する自治体が相次ぐなど波乱づくめだった（聖火リレー終着・26）
<p>朝日新聞</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・2度目の開催となった今回、大会の意味は薄れた。福島県大熊町の復興住宅に暮らす女性（64）は「10年たっても人が帰れない現実を誰も映してくれない」と、自宅前を通った聖火リレーに目もくれなかった（東京歓声なき祭典・23） ・今年5月に島根県で聖火ランナーを務めた松江市の香山進介さん（62）は、家族と一緒に自宅のテレビで開会式を見届けた。「無観客でも五輪に参加できるのはうらやましい」。日本がボイコットした1980年モスクワ五輪・競泳の「幻の代表」。今回、東京五輪の聖火ランナーになり、「40年間抱えてきた心のもやもやを晴らすことができた」（幻の代表「心が晴れた」・23）

全国紙の記事と被災地の地方紙の記事とを比較すると聖火や聖火リレーに関して取り上げた内容が明らかに違うことが見て取れる。

Ⅲ. 「メディアリテラシー」の育成にNIEが貢献できること

NIEでは、小学校、中学校、高等学校、大学と異なる校種のさまざまな実践者が「メディア・リテラシー」の育成と向上を目指した学びをつくり実践し続けている。筆者はNIEで目指されている「メディア・リテラシー」についてまとめたことがある。

NIE学会が育成向上を目指してきた「メディア・リテラシー」とは、新聞というメディアの情報について、背景や問い、価値判断などを分析的に読み解く態度と能力（コンピテンシー）と、自分が得た情報や情報から考えたこと、他者との対話の内容や論点などを論理的に整理し表現する態度と能力（コンピテンシー）のことである⁽¹⁰⁾。

本単元は、NIEでの「比較読み」の手法を取って上記の「メディア・リテラシー」を育成涵養するとともに、Ⅱ-1で述べたように、メディアメッセージを「批判的に分析評価し、創造的に自己表現する」学びである。

それだけではない。東京オリンピックが「復興五輪」であったことから、坂本の定義する「メディアリテラシー」の、「民主主義社会におけるメディアの機能を理解する」ことや「市民社会に参加し、異文化を超えて対話し、行動する能力」も伸ばすことができる。「復興五輪」は現実の具体的な政治的事象である。したがって本稿で紹介した学びから、「復興五輪」に関連付けて報道された聖火ランナーの報道の調査を実施し成果や課題を共有して、民主主義社会におけるメディアの機能を理解することや市民社会に参加し対話するような学びが生まれることも期待できるのだ。

そうした学びが生まれるための仕掛けとして「この学習活動の意味」ととらえる学びを設置した。自分自身の学びの過程を振り返り学習の成果や課題を捉えると同時に、授業をつくった者の意図や目的、それを実現する方法をメタ的に捉えることは、自身を取り巻くさまざまなスキーム（その中には民主主義や他者も含まれる）を捉える訓練に他ならないからだ。

(1) 「2030年頃を見据えた情報通信政策の在り方」答申（案）では、「デジタル・シティズンシップとは、デジタル技術の利用を通じて、社会に積極的に関与し、参加する能力を指すものであり、コンテンツの作成や公開、他者との交流、学習、研究、ゲーム等のあらゆるデジタル関連の活動を行う能力に加え、オンライン消費者意識、オンライン情報とその情報源の批判的評価、インターネットのプライバシーとセキュリティの問題に関する知識など幅広いリテラシーを含む概念であり、具体的には『ネットいじめ』や『ハイトスピーチ』への対応やオンラインニュースとどう付き合うべきかといった身近な内容を含むものである。」と定義している（p.51）。

(2) 「メディア情報リテラシー向上施策の現状と課題等に関する調査結果報告」では、偽・誤情報について次の通りに定義している。Disinformation（偽情報）：個人、社会集団、組織または国に危害を与えるため、虚偽、かつ故意に作成された情報。例：虚偽の文脈、偽のコンテンツ、加工されたコンテンツ、操作されたコンテンツ。Misinformation（誤情報）：虚偽の情報ではあるが、危害を引き起こす意図で作成されたものでないこと。例：文脈のミスリーディング等。Malinformation（悪意ある情報）：事実に基づく情報を個人、組織、または国に危害を加えるために使用すること。例：リーク（漏えい）、ハラスメント、

ヘイトスピーチ (p8)。

- (3) UNESCO. Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines, 2013年
- (4) 坂本旬、山脇岳志編著『メディアリテラシー 吟味思考をはぐくむ』、時事通信出版局、2022年1月
- (5) 二田貴広「立問力を育成する国語総合～与えられた問いを解くだけでなく、問いを立てる力を身につける～」、『新聞活用の工夫提案－NIEガイドブック高等学校編』、日本新聞協会、2013年3月
- (6) 「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説」、文部科学省、2017年7月、p114
- (7) 「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編」、文部科学省、2018年7月、p82
- (8) 「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編」、文部科学省、2018年7月、p38に、探究のプロセスが「①課題の設定→②情報の収集→③整理・分析→④まとめ・表現」と示されている。
- (9) 東京オリンピックの新聞報道での聖火ランナーの記事について、河北新報、福島民報、岩手日報の各紙の2021年6月1日～7月24日の記事をまとめた調査結果については、二田貴広「2020東京オリンピック新聞報道における「復興五輪」－聖火ランナーの記事に着目して－」、『日本NIE学会誌第17号』2022年3月、日本NIE学会を参照されたい。
- (10) 二田貴広「日本のNIE (Newspaper in Education) における『メディア・リテラシーの』定義とその実践」、『メディア情報リテラシー研究第2巻第1号』、2020年9月、法政大学図書館司書課程

法政大学図書館司書課程
メディア情報リテラシー研究 第4巻1号、093-099
特集：メディア情報リテラシー新時代

実務家教員による新時代のメディアリテラシー実践研究

大重史朗
中央学院大学

1. はじめに

私は大学卒業後、いわゆる政府・与党を支持する保守系と市民派とされる新聞社2社を渡り歩き、新聞記者を続けた。その立場で複数の大学で非常勤講師を引き受けているが、同時に在留外国人との多文化共生を研究テーマとして、ライフワークのつもりで取り組んでいる。しかし、大学側から依頼される科目は、私の経歴から「メディアリテラシー」「現代社会論」「メディア学入門」など、結局、自分は「メディア出身」とみられ、レッテルを張られているのだな、と感じることが多いのと、実際、自分でも実務家でなければ話せない、メディアの実態やメディアにおける不祥事についての、自分なりの分析を学生たちに本音で語ることを心掛けている。

本特集は新時代のメディアリテラシーを取り上げるのが目的とみられるが、坂本旬、山脇岳志の両氏の編著による『吟味思考を育む メディアリテラシー』（時事通信社刊）が2022年1月に発刊されたのを受け、まず、同書の一部である実践論に対する論評を加えながら、これからのメディアリテラシーのあるべき姿を論じたい。

私が初めて大学の教壇に非常勤講師として立ったのは、2011年度で東日本大震災の直後であった。当初、担当したのは「現代社会論」1科目で、採用面接をした主査の教授から引き継いだのは「この大学にはマス・コミュニケーション論のような科目が配当されていないので、その要素も（シラバスのメニューに）加えて欲しい」といった趣旨のことであった。以来、私は通年科目としての「現代社会論」の中で、後期（秋学期）の最初の4回は、メディアの在り方を自分の体験談や昨今のメディアの社会的な立場・役割を理論づけながら、学生とともに考えている。

私が大学という世界に入るにあたっては、仮に非常勤の立場であったとしても、授業を行い、出勤簿に捺印して帰るだけの教員にはなりたくないという思いが強かった。新聞記者を続けていると「学生の学力低下が社会問題化している昨今……」などと、どれだけ大学生の学力が低下しているのか、実感できないまま、「前置き」の言葉として安易に用いてしまいがちである。しかし、その「学力低下」とはどの程度のものなのか、逆に「学力が高い」とされる学生はどのように、どのレベルで学習しているのか、など予備校講師なども掛け持ちしながら、ずっと考えてきているが、いまだにその解答が出ずにいる。

しかし、一つだけ断言できるのは、「記者というのは社会のことを、一般の他職種の人よりも知っているようで、何も知らないのではないか」ということを痛切に感じていることである。

国内では私立中学・高校を中心に「中高一貫校」が増え、大学に効率的に進学できるかのように思われているが、必ずしもそうではない。あまり学力がついていないまま中高一貫校に入学した生徒は、中学の学習も大して理解しないまま、直属の高校にエスカレーター式で進学できてしまい、彼らの中で、大学の一般入試しか選択肢がない生徒は、相当、受験勉強で苦労している。あるいは、中学や高校でも授業をすべて英語で考えさせる「バカロレア」教育を受けた生徒は、英語で物事を考える訓練ができている反面、日本語による考え方が「苦手」になっているため、日本語による入試を行う大学の受験は、入試の出題傾向が全く違うため、差し控えなければならない生徒が多く、受験校が相当限られ、かえって進路選択の面で不利になりかねないことなどは、ほとんど報じられていないのではないかな。

そのため新聞の「教育問題」の特集ページをみても、学校現場でどのような行事が行われているのか、それに対して教育学者らがどのように評価しているかといった談話を掲載することはできても、それ以上、現場の実態について踏み込んだ記事がほとんど見られないと言っても過言ではないのである。そのような「現場の様子」と「識者のコメント」をうまく組み合わせれば、「なんとなく」記事や映像としての「型」になっているのが、活字も映像も両方合わせた、現代のメディア、とくに私がかかわってきた「報道」の実態ではないだろうか。

また、日本人は比較的「ランキング」が好きであり、「東京大学に合格しやすい全国の高校ランキング」といったタイトルの企画は、昭和時代から週刊誌の「別冊」報道を中心に続いているほか、教育以外の分野では、「手術数の多い病院ランキング」とか「名医インタビュー特集」などと称した雑誌は、よく売れている時期がつい最近までであった。中には「名医」シリーズなどは、実際、「名医」氏が所属する病院側（医療法人）がスポンサーとして事実上の「広告費」を出していて、病院の宣伝になっていることも少なくなかった。

そういった現状に対して、もう少しモラルが必要ではないか、との反省がメディアの各社内で沸き上がったのか否かは、現在の私の立場ではわからない。しかし、最近病院の「ランキング」企画や「企画特集」と銘打った「広告」はあまり活字メディアにおいてみかけなくなったのは事実ではないだろうか。

しかし、「大学ランキング」は相変わらず、大学入試の出願直前や就職の段階で「この業界に強い（就職率が高い）大学」などと銘打って経済専門雑誌なども含めて掲載が続いている。

昨今は、見なくなったが、全国紙でも、欄外に「全面広告」とか「広告特集」と断り書きが記載されてあったものの、一人の医師に特定の病気について、その病状の特徴や最新治療法についてフリーライターなどがインタビューし、そのページの周囲にはその病気に関連する薬品を製造しているとみられる製薬メーカーが名刺を並べるように社名を列挙する「広告」が並んでいた時期もあった。

2. 現場取材の体験から課せられた「役割」

そうした現実を体験しながら、実務家教員がメディアリテラシーの授業を受け持つとどうなるのか。少なくとも、私は、取材現場と研究の世界の両方に足を踏み入れているため、自問自答しながら過ごして11年が経過した時点で言えることは、「メディアをどこまで信じてよいのか」、「メディアとて、社会の動きをすべて捉えているとは限らない」と、記者であった筆者自らが声を大にして学生に訴えることが、私に課せられた役割のように感じている。

坂本・山脇の両氏編著による新刊本の構成であるが、本書は、第1部として「メディアの激変とメディアリテラシーの潮流」として大学の研究者の理論と教育現場における実践が紹介されている。第2部では「ジャーナリストの視点と実践」として新聞やテレビの取材実践の経験者が論を展開し、2部構成になっていることが大きな特徴である。

その中で、私は実務家教員として教育と研究の世界に身を置く立場から、第1部第7章、中村純子氏の「学校教育におけるメディアリテラシーの位置づけ」に注目した。中村氏は、とくに国語教科書におけるメディアリテラシーの取り上げられかたを紹介している。確かに、同章で取り上げられているある教科書の中で、NHKの記者出身で評論活動をしている池上彰氏は「テレビや新聞が視聴者の要望を反映し双方向性を持たせる工夫や、誤報の問題について触れている。インターネットは送信者と受信者の情報共有によって豊かな文化を育む一方、情報の不確かさや考え方の偏りが起きる。その対策として、メディアの特徴やその奥にある発信者の意図を捉えて情報を読み解く力とメディアからの必要な情報を選んで活用する力、メディアリテラシーの必要性を訴えている」としている。

池上氏の指摘はインターネットが生活の一部となった社会の中で、「生きる力」として誤報などを見抜く力が必要であると説いており、極めて正論であるといえる。

3. 学力低下とメディアリテラシー

しかし、前述したように、生徒の学力そのものが低下していて、彼らが「たまたま入れた学校」への入学者が増えている傾向なども合わせ、入試倍率が1.0倍を割っている大学が増え、学力が低下している。その裏付けとして、大学生になっても自ら学習する習慣がついていない、あるいは、自分に必要な参考図書を書店で探せず、教員が指定した書籍しか購入しない、などの現実の中で、どのように「見抜く力」を蓄えられるのか、疑問が生じるところである。確かに、大学ごとに学力にはばらつきがあり、仮に「偏差値」が高くなくても、自ら学習を進めるモチベーションの高い学生が少なくない大学や学部も存在するのは事実である。しかし、メディアリテラシーを担当する教員の相当の努力と工夫が求められることには違いないだろう。

そもそも新聞だけを見ても、1世帯当たりの購読部数は、2008年に0.98と1.0を割って以来、2021年には0.57まで下がり続けている⁽¹⁾。1世帯あたり「新聞紙」を1部も購読していない家

庭が増えているのが現実である。また、教員も、これもまたメディアの責任でもあるのだが、残業が多く「ブラック職場」などとレッテルを張られ、例えば、東京都の2022年実施の教員採用試験の受験倍率は「小学校全科」で2.5倍、「中・高等学校共通」は4.1倍など、決して競争率が高いとは言えない状況で、教師の「質」も問われかねないのが現実ではあるまいか⁽²⁾。場合によっては現役教師の家庭でも新聞を購読していないことは十分想定でき、購読していても、「ブラック職場で多忙だから」と教師自身が新聞に目を通さずに出勤する光景も、想像ではあるものの目に浮かぶのは、私だけではないのではあるまいか。

4. 「縦割り」科目ではメディアリテラシーに限界

中村氏の分析はまず、国語科の教科書についての分析が小学校以降の学年ごとになされているものの、「主権者教育」の一貫として、国民の意思を政治に反映させるためにも、良識ある主体的な判断力を養成することが教科書でも取り上げられ、それは「社会科・公民的分野」との関わりにもつながることが紹介されている。また、「技術・家庭科[技術分野]」においてはメディアリテラシーというよりも情報モラルが中心に書かれてあることも紹介されている。

これらの中村氏の分析からは推察できることは、現行の学習指導要領に基づく、「国語科」とか「社会科（公民分野）」という枠組みの中でメディアリテラシーを論じることは限界があり、これは中央省庁や自治体における仕事の進め方が、いわゆる「縦割り行政」と呼ばれるように、横に申を刺す「つながり」「連携」がなければ、本当の意味でのメディアリテラシーを語ることはできないのではないかと思う。

つまりは、「国語科」とか「社会科」からメディアおよびメディアリテラシーを考えることは重要であるが、それぞれ科目の範疇に留まったのでは、生徒の主体性を引き出すには限界があり、メディアおよびメディアリテラシーを取り上げているすべての科目を足して科目数で割った部分に、本来のメディアリテラシー教育の在り方が透けて見えるのではないだろうか。

それでは、その「透けて見える」メディアリテラシーとはどのようなものなのか。これは、中村氏も紹介している、映像プロデューサーの森達也氏の持論にたどりつくのではないだろうか。

森氏の著書『ドキュメンタリーは嘘をつく』⁽³⁾の中で、森氏は、映画監督の黒沢清氏がドキュメンタリー映画の上映会での発言として「どう考えてもドキュメンタリーとフィクションの境目はないです。ドキュメンタリーといっても、ある程度ヤラセはあるし、フィクションとはいっても、偶然起こることはたくさんありますから、程度の差はあっても同じです。ましてやそれを編集するという作業は、全くフィクションもドキュメンタリーも同じだと思います。そこであるものを構築していくわけですね」という発言内容を紹介している。

森氏もテレビディレクターやプロデューサーを歴任してきた経験をもとに、学校の授業の様子を撮影することを例に挙げ、教師のすぐそばにテレビカメラを置く場合と、問題行動をしている生徒のすぐそばに置く場合とでは、同じ授業であっても授業の印象、視聴者への伝わり方が全く違うことを指摘している。そして「事実は限りない多面体であること。もしも自分が現場に行っ

たなら、全然違う世界が現れる可能性はとて高いということ」と説明している⁽⁴⁾。

私はメディアリテラシーの授業で、森氏の理論を紹介しながら、例えば、ある法律改正について、国会前で一般住民らによる集会が行われていることを仮定し、学生らに場面を想起させることがある。もちろん、実際のニュース映像などを用いて比較することができれば、より分かりやすい説明になるかもしれない。いずれにせよ、テレビカメラが集会の住民の中に交じり、同じ目線でカメラを回し、「このように大勢の人たちが国会前で法律に反対している」と報じることができるし、一方で同じ集会を取材する場合でも、現場から1キロほど離れたビルの屋上から住民の集団を撮影すると、国会議事堂の大きさと比較して、あまり規模が大きくない集会であることを伝えることもできる。

そのような例を話した後、もう一件、私が学生に対し、黒板に茶葉を入れる茶筒の絵を描き、正面から見るとおおよそ「長方形」に見えるし、真上からみると「円」に見える、茶筒を斜めに切断すれば、「かぐや姫」が入った竹のような形をした変形した竹のように見ることもできるが、いずれも同じ「茶筒」であることを話す。これは見方によって、「事実」が変わることを伝えたいためのエピソードで、森氏の理論につながる話として考え出したものである。

5. 学会の動きは時代についていけているか

日本マス・コミュニケーション学会は2022年から、日本メディア学会と名称を変えた。マスコミ学会の沿革をたどると、当初は、新聞学会として1951年に設立趣意書が出されたもので、当時は各大学で「新聞学」という講座が設けられていた。そして時代の変遷とともに「マスコミ論」とか「マス・コミュニケーション論」という授業が増えるとともに、学会名もそれに準じる名称となり、この10年ぐらいの間に、各大学に「メディア学部」なる学部や学科が作られ、「メディア論」が設置され、その領域も既存の新聞・雑誌・テレビに限らず、インターネットをはじめ、場合によっては理系大学や学部を中心にゲームやスマートフォンなども「メディア」と呼ぶ時代となっている。

ただ、注目できることの一つとして、日本メディア学会の規約改正内容として、学会の目的が大幅に改正されたことが挙げられる。「メディア、ジャーナリズム、およびコミュニケーションの学術的研究調査」、「研究者および実務者との連携と協力の促進」、「インターネットでの情報発信」、「国内外の学会および市民活動との連携」、とあり、最後に、「ジャーナリズム教育およびメディア・リテラシー教育の促進」という項目が新たに加わったことは注目に値する。しかし、学会の名称が変わる以前から、メディア研究一筋の研究者に加え、実務経験者も多く入会しており、両者の情報共有・情報交換の機会は十分にあったにもかかわらず、研究者は研究一筋であり、また、実務経験者はその所属する民間直属の研究所が発刊する調査誌やPR誌の定期発刊に力を注ぎ、また、大学との連携といっても、「寄付講座」とか「連携講座」などと称して、単に、授業の一部にメディア企業の資金や人材の提供をするに留まってきていたことは否定できないのではないか。こうした現状をもとに飯田豊氏は「マスメディア事業体は独自にメディア・リテラシー

教育の取り組みを展開しているにもかかわらず、ジャーナリズム研究やマス・コミュニケーション研究、メディア研究との協働は進んでいない。こうしたねじれを今後いかに解消できるだろうか」と疑問を呈していることは、長年、遅々として進まない、研究（者）と実務（経験者、企業）との連携が課題となっていることを如実に表現しているのではないだろうか⁽⁵⁾。

6. メディアリテラシーの前に重要なこととは

これまで見てきたように教育現場では確かに「国語科」などと既存の学習の括りでは語りつくせないのがメディアリテラシーであることや、研究者と実務家教員の連携がメディア研究の一層の発展に貢献するであろうことは想定できる。しかし、メディアリテラシーの授業としてどのような経歴や立場の者が担当するとしても、忘れてはならないことがある。それはメディアの社会的な役割は、社会的な背景や手段、技術が進化しても、ジャーナリズムの重要性を忘れてはならないことである。

ジャーナリズムの役割は権力者の不正を見抜いて社会に課題提起することだ、と私は考えている。この「権力者」についてメディアリテラシーの授業で話す際は、単に日本の社会構成として「三権分立」が成立していて、まず思い起こすのが政治や政治家、行政や大企業などが権力を握っていることは簡単に想起できるであろう。それらは、私たちの生活や人生まで影響を及ぼすことであり、何よりも、私たちの税金が正しく社会のために使われているか否かを検証するのがジャーナリズムの役割ではないだろうか、と学生たちに問うている。

この論考を執筆し始めた際に、与党と特定の新興宗教団体の癒着が明らかになった。政治家が選挙の際に、特定の宗教団体の支持をまとまって受けられれば、選挙の獲得票が伸びることから、そうした団体と親交・癒着を重ねていたことが問題の一つとされる。しかし、そのような特定の団体とのつながりは、野党とて例外ではなく、特定の野党の支持基盤が特定の労働組合などであることも前述した与党の構図と全く同じではないだろうか。

与党と一部の新興宗教との癒着の問題は、新興宗教側が30年以上前に「靈感商法」と呼ばれ、悩みをもつ一般住民の「弱み」につけこみ、高額な商品を購入させていたことが明るみになり、社会問題にもなったにも関わらず、長い間、メディアの対象として忘れ去られていたこと自体が、メディアリテラシーの授業を受ける学生に是非とも伝えなければならないことであり、それこそがメディアの社会的役割であることを強調できるのではないだろうか⁽⁶⁾。

この問題を追及していたのは、すでに休刊となった週刊誌『朝日ジャーナル』であり、現在から振り返り35年前に誌面上で何度も追及記事を掲載し、徹底的なキャンペーン報道を行っていたことを忘れてはならない。

同じように忘れてはならないのが、故・立花隆氏による「田中角栄研究」である。前述した池上彰氏は、「元首相だった故・田中角栄氏が『多額の資金』を使って総理の座を“買う”までになったとの批判を受けていた。でも、その『多額の資金』はどこから得ていたのか。その実態をしっかりと取材する人も組織もなかったのだ。それを立花氏と文藝春秋の調査チームが初めて達成

したのである」⁽⁷⁾と分析している。

以上のことから、メディアリテラシーを考えるにあたっては、確かに新聞は購読者が減り、テレビも視聴率が下がってはいる。しかし、新聞「紙」はなくなってもジャーナリズムは別物である。見方はいろいろあってもよいし、森氏のいうような「多面体」なのが「事実」かもしれない。メディアが社会のすべてを映す鏡として「100点満点」になることはないだろう。しかし、住民の手では限界があり、取材記者・ジャーナリスト集団による「取材」という「訓練」を受けたプロのメディア製作者の、社会的な役割まで淘汰されたわけではないことを伝えるのが、新時代のメディアリテラシーではないだろうか。

-
- (1) 一般社団法人日本新聞協会 「新聞の発行部数と世帯数の推移」
<https://www.pressnet.or.jp/data/circulation/circulation01.php> (2022年9月17日閲覧)
 - (2) 東京都「令和4年度東京都公立学校教員採用候補者選考(5年度採用)応募状況」
<https://www.metro.tokyo.lg.jp/tosei/hodohappyo/press/2022/06/14/documents/12.pdf> (2022年9月17日閲覧)
 - (3) 森達也『ドキュメンタリーは嘘をつく』(2005年3月) 草思社 P215
 - (4) 森達也『世界を信じるためのメソッド』(2006年12月) 理論社 P118～P147
 - (5) 飯田豊「日本メディア学会にとって、メディア研究とは何か」『メディア研究 101』(2022年8月) 日本メディア学会 P3-P22
 - (6) 週刊朝日 「朝日ジャーナルが報じた統一教会問題の“原点”」『週刊朝日』(2022年8月19・26日号) P24-P27
 - (7) 池上彰「『田中角栄研究』の衝撃」『「知の巨人」立花隆のすべて』(2021年9月) 文藝春秋 P16-P20