法政大学学術機関リポジトリ
HOSEI UNIVERSITY REPOSITORY

PDF issue: 2025-07-04

メディア情報リテラシーとこれからのＩＣＴ教育

和田，正人

(出版者 / Publisher)
法政大学図書館司書課程
(雑誌名 / Journal or Publication Title)
The Journal of Media and Information Literacy / メディア情報リテラシー研究
(巻 / Volume)
4
(号 / Number)
1
(開始ページ / Start Page)
73
(終了ページ / End Page)
82
(発行年 / Year)
2023-02
(URL)
https://doi.org/10.15002/00030045

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、と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。そこでは、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いますか？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いましょう」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に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

違反並びに信教の目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、disinformation（偽情報）、misinformation（誤情報）、malinformation（悪意ある情報）を使っているので、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合わせている。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。さらに従来の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、どちらかというと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している。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はなく、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、ということを述べている。

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くるであろう。

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_5kgcjf71pl28-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（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ーフェイクニュース・ネット炎上・情報の偏り. 勁草書房