

メディア情報リテラシー研究

The Japanese Journal of Media and Information Literacy

第6巻第2号

2025年11月

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

【研究ノート・報告】

- | | |
|--|-------|
| EU デジタル・シティズンシップ教育の可能性
～欧州のデジタル・シティズンシップ教育の概念と政策を手がかりに～ | 村上郷子 |
| 民間から見た「デジタル・シティズンシップ」の展開可能性 | 西野偉彦 |
| 家庭におけるデジタル・シティズンシップ教育の普及と課題 | 相羽大輔 |
| 三鷹市のデジタル・シティズンシップ教育への取り組み
——コミュニティ・スクール委員による覚書 | 市川ゆかり |
| 令和5・6年度西東京市立学校教育研究奨励事業研究報告 | 坂間圭太 |
| GIGA スクール構想の軌跡とデジタル・シティズンシップの重要性 | 谷 正友 |
| ICT 教育からデジタル教育政策への転換をめざして
—国連・ユネスコの教育 DX 政策を中心に— | 坂本 旬 |

【特集 論文】

- | | |
|--------------------------------|-------|
| 情動操作による扇動政治に対するデジタル・シティズンシップ教育 | 池田考司 |
| デジタル・シティズンシップとミュージアム | 澤田舞衣子 |

【翻訳】

- | | |
|----------------------------|-----------|
| グローバル・シティズンシップと成人のリテラシー（下） | ウルリケ・ハネマン |
|----------------------------|-----------|

【論文】

- | | |
|--|---------------|
| 国会会議録を用いた計量テキスト分析によるフェイクニュース
およびディープフェイクに関する議論の動向 | 小孫康平 |
| 学校教育における安全で責任ある動画発信の実現とその可能性
～学びを社会に届ける「チュースク版」動画発信ガイドライン設計の取組～ | 林一真 宮崎厚志 村瀬結南 |
| 大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題 | 松本恭幸 |

目次

<特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動>

【研究ノート・報告】

EU デジタル・シティズンシップ教育の可能性 ～欧州のデジタル・シティズンシップ教育の概念と政策を手がかりに～	村上郷子…	3
民間から見た「デジタル・シティズンシップ」の展開可能性	西野偉彦…	16
家庭におけるデジタル・シティズンシップ教育の普及と課題	相羽大輔…	20
三鷹市のデジタル・シティズンシップ教育への取り組み ——コミュニティ・スクール委員による覚書	市川ゆかり…	29
令和5・6年度西東京市立学校教育研究奨励事業研究報告	坂間圭太…	33
GIGA スクール構想の軌跡とデジタル・シティズンシップの重要性	谷 正友…	44
ICT 教育からデジタル教育政策への転換をめざして ——国連・ユネスコの教育 DX 政策を中心に——	坂本 旬…	50

【特集 論文】

情動操作による扇動政治に対するデジタル・シティズンシップ教育	池田孝司…	69
デジタル・シティズンシップとミュージアム	澤田舞衣子…	81

【翻訳】

グローバル・シティズンシップと成人のリテラシー（下）	ウルリケ・ハネマン…	90
----------------------------	------------	----

【論文】

国会会議録を用いた計量テキスト分析によるフェイクニュース およびディープフェイクに関する議論の動向	小孫康平…	98
学校教育における安全で責任ある動画発信の実現とその可能性 ～学びを社会に届ける「チュースク版」動画発信ガイドライン設計の取組～	林一真 宮崎厚志 村瀬結南…	113
大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題	松本恭幸…	125

特集

デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

デジタル・シティズンシップ教育については第4巻第2号でも「デジタル・シティズンシップ教育最前線」として特集しているが、今号ではデジタル・シティズンシップ教育の政策や運動に焦点を当てた。今年には欧州「デジタル・シティズンシップ教育年」であり、本特集はそのことも意識している。世界的なデジタル・シティズンシップ教育運動の視点は本特集の焦点の一つである。

さらに、とりわけ意識したのは、国の教育政策だけではなく、地域の視点である。本特集では学校教育に関わる論考だけでなく、金沢市や三鷹市に関する市民による寄稿が含まれている。また、教育ICT支援活動を進めるNPOの視点やシティズンシップ教育からの視点を含む論考もある。

デジタル・シティズンシップ教育の特徴の一つは、文科省の教育政策ではないことである。すなわち、トップダウンの教育政策ではなく、ボトムアップの草の根教育運動である。デジタル・シティズンシップ教育はしばしば情報モラル教育と比較されることが多いが、内容はもちろんのこと、前者の教育実践の背景にある市民主導の教育運動の存在は大きな違いとなっている。全国の地方自治体には、党派を超えてデジタル・シティズンシップ教育導入へ向けて活動している議員たちが存在する。教職員組合はもちろんのこと、デジタル・シティズンシップ教育の推進を政策に取り入れた政党もある。

デジタル・シティズンシップ教育は教室の中に存在するのではなく、政策として運動として地域に存在している。教育実践のみならず教育政策としてのデジタル・シティズンシップ教育研究を進めるためには、地域の多様なステークホルダーの学校や地域の現実に基づいた教育要求に着目することが不可欠であろう。今回の特集はその第一歩となることを期待している。

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6巻2号、003-015

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

EUデジタル・シティズンシップ教育の可能性 ～欧州のデジタル・シティズンシップ教育の概念と政策を手がかりに～

村上郷子

法政大学

概要

本稿では、今回の特集である「デジタル・シティズンシップ教育」の導入的役割も兼ねているため、欧州における「デジタル・シティズンシップ」及び「デジタル・シティズンシップ教育」の定義と、欧州の教育の土台となっている「シティズンシップ教育」、「グローバル・シティズンシップ」の概念的枠組みを整理する。次に、欧州のデジタル・シティズンシップ教育の歴史的背景、現在と将来的政策動向を分析する。最後に、日本のデジタル・シティズンシップ教育の課題を明らかにし、進むべき方向性を探る。

Abstract

This paper introduces the topic of this special issue, "Digital Citizenship Education," and provides an overview of the definition of "digital citizenship" and "digital citizenship education" in Europe, as well as the conceptual framework of "citizenship education" and "global citizenship" that underlie European education. Next, this paper analyzes the historical background, current policies, and future trends of digital citizenship education in Europe. Finally, this paper identifies the challenges of digital citizenship education in Japan and explores possible solutions.

キーワード：

デジタル・シティズンシップ、デジタル・シティズンシップ教育、シティズンシップ教育、グローバル・シティズンシップ、EU

1. はじめに

2025年は、「欧州デジタル・シティズンシップ教育年」にあたる。これは、2023年9月フランスのストラスブールで開催された教育関連の会議で、欧州評議会加盟国が、デジタル・シ

ティズンシップ教育 (Digital Citizenship Education : DCE) の意識向上を図り、デジタル市民としての必要なスキルや価値観、態度、知識を身につけさせることを優先課題の一つと位置付け、2025 年を「欧州デジタル・シティズンシップ教育年」と決定したことによる。そのため、欧州評議会では、2018 年に公表された「民主的文化のための能力の参照枠組み (Reference Framework of Competences for Democratic Culture : RFCDC)」⁽¹⁾を基に、昨今のデジタル環境下に必要な能力を特定し、欧州加盟国全体で共有すべきデジタル・シティズンシップ教育 (以下 DCE と表記する) のカリキュラム、教育実践・方法、評価方法などの開発を促進するためのさまざまな方略がなされてきた。

その背景には、私たちの生活や活動のあらゆる場面でデジタル技術が必要不可欠になっているにもかかわらず、偽情報やプライバシーの侵害をはじめとした深刻な人権侵害や民主主義の原則を脅かす潜在的なリスクが存在するという共通理解があるからである。そのため、2016 年、欧州評議会の教育政策・実践運営委員会 (Steering Committee for Educational Policy and Practice : CDPPE) は、DCE に関する新しい政府間プロジェクトを立ち上げた。このプロジェクトの目的は、「すべての子どもたちが民主主義社会に積極的かつ責任を持って参加するために必要なデジタル市民としての能力を習得することができるよう、教育が果たす役割を再構築することに貢献する」ことである (Frau-Meigs, O'Neill, Soriani, Tomé 2017:6)。

これと並行して、ユネスコでは、自他ともの権利や法の支配を尊重しつつ、公正な民主主義社会の構築に参加・貢献するために、2023 年、「平和と人権、国際理解、協力、基本的自由、グローバル・シティズンシップ、持続可能な開発のための教育に関する勧告」(以下、「平和、人権、持続可能な開発のための勧告」)(UNESCO 2023) を採択した。その中では、「グローバル・シティズンシップ」という概念を使っている。

本稿では、今回の特集である「デジタル・シティズンシップ教育」の導入的役割として、欧州における DCE の定義と、従来からの教育の基盤となっている「シティズンシップ教育」及び「グローバル・シティズンシップ」の概念的枠組みを整理し、欧州の DCE の政策動向を分析する。そのうえで、日本の DCE の課題を明らかにし、進むべき方向性を探る。

次節では、欧州の視点から見た DCE に関連する多様な概念の枠組みをみていく。

2. デジタル・シティズンシップ教育に関わる概念的枠組み

デジタル・シティズンシップの用語は至る所で言及されてはいるが、それが正確に何を指すのかについてのコンセンサスは得られていない (Frau-Meigs, O'Neill, Soriani, Tomé 2017)。ここでは、主に欧州におけるデジタル・シティズンシップ及び DCE の定義を手始めに、「シティズンシップ教育」、「グローバル・シティズンシップ」等の類似概念の定義や枠組みを整理する。

(1) デジタル・シティズンシップ及びデジタル・シティズンシップ教育

欧州評議会 (2024:11) は、高度にデジタル化された社会において、民主的な市民としての権利

と責任をもつために必要な DCE の能力を習得するための支援や DCE に関する加盟国共通の政策と基準を促進するためのさまざまな活動を行ってきた。こうした欧州評議会の長年にわたる研究成果の多くは、DCE の概念整理も含めて「民主的文化のための能力の参照枠組み (RFCDC)」(Council of Europe 2018a, 2018b, 2018c) を基盤としている。

2025 デジタル・シティズンシップ教育年を迎えた欧州評議会のホームページによれば、デジタル・シティズンシップとは、「**デジタル技術**（創造、仕事、共有、社交、調査、遊び、コミュニケーション、学習など）を**適切かつ積極的に活用**（強調は、インターネット本文）して、オンラインおよびオフラインのコミュニティに能動的、継続的、かつ責任を持って参加できる能力（capacity）である。」⁽²⁾

歴史的に、シティズンシップの概念は市民がコミュニティで生活する権利と責任に関連付けられてきた (Frau-Meigs, O'Neill, Soriani, Tomé, 2017)。そのため、上記のデジタル・シティズンシップの定義をより詳細にひも解くと、以下の4つのデジタルの領域に焦点が充てられている：(1) デジタル技術（創造、仕事、共有、社交、調査、遊び、コミュニケーション、学習）を、適切かつ積極的に活用すること；(2) あらゆるレベル（政治的、経済的、社会的、文化的、異文化的）コミュニティ（地域、国、グローバル、オンライン、オフライン）に、能動的かつ責任を持って（価値観、スキル、態度、知識・批判的理解）参加すること；(3) 生涯学習の多様なプロセス（フォーマル、インフォーマル、ノンフォーマル⁽³⁾）への参画；(4) 人権と尊厳を継続的に擁護すること (Council of Europe 2017; Frau-Meigs, O'Neill, Soriani, Tomé 2017)。例えば、(2) のオンライン・オフライン空間を含めたあらゆるレベルのコミュニティへの参画を意図しているということは、従来からオフラインの環境で行われてきたシティズンシップ教育の理念と実践がサイバー領域にも広がったものと考えられる。

次に、DCE とは、「**あらゆる年齢層の学習者が**、教育やデジタル社会における学習と積極的な参加のための能力の習得を通じて、オンライン上での民主的な権利と責任を行使・擁護し、サイバー空間における人権、民主主義、法の支配を促進・擁護するための**能力を身につけること**（empowerment）（強調は、インターネット本文）である。」⁽⁴⁾

以上の定義から、最終的には「進化するデジタル技術に適切かつ積極的に対応でき、社会や市民の活動に能動的、継続的かつ責任を持って参加し、生涯学習のプロセス（フォーマル、インフォーマル及びノンフォーマルな環境を含む）に関与し、人権と尊厳の継続的な擁護に尽力する」⁽⁵⁾ デジタル市民になるために必要な、オンライン・オフラインの時空間を超えた教育を通じて、市民が社会に自発的に参加できるようにするための学びのプロセスの総体が DCE である。それに対して、デジタル・シティズンシップは、デジタル化が進む社会に生きる市民が、DCE によって習得した価値観、態度、スキル、知識・批判的理解⁽⁶⁾ をもって、社会的・政治的権利と責任を行使する実践の総体ともいえる。

次に、デジタル・シティズンシップ及び DCE と関連が深いシティズンシップ及びシティズンシップ教育についてみていく。

(2) シティズンシップ及びシティズンシップ教育

欧州評議会「民主的文化のための能力の参照枠組み (RFCDC)」によれば、「シティズンシップ」という言葉には次の2つの意味がある：(1) 国家に対する個人の法的地位（パスポートによって証明される）；(2)（参加型）民主主義社会における市民としての権利と責任の行使。このフレームワークにおける「シティズンシップ」とは後者でありであり、国家の法的枠組みにとどまらない市民も含めた市民が「民主的なプロセスや制度に積極的に関与し、自らの権利と責任を行使すること」（Council of Europe 2018a:69）を意味する。

次に、「シティズンシップ教育」とは、「教育を通じて市民が社会に能動的に参加するための力を養う総合的なプロセス」であり、「市民が民主的な権利と責任を行使し、擁護し、人権、民主主義、法の支配を擁護することを可能にする」（Council of Europe 2024:12）ことである。よって、シティズンシップ及びシティズンシップ教育の基盤となる共通概念は市民の民主的権利と責任、及びコミュニティへの積極的参画ともいえる。前者（シティズンシップ）ではその受容範囲をどれだけ拡張することができるかの能力に力点が置かれているが、後者（シティズンシップ教育）では、その能力を拡張していくプロセスに焦点が充てられている。また、シティズンシップ教育とDCEの違いとして、後者はデジタル技術が市民としての生活（権利と責任、社会参加能力など）に与える影響が主眼となっているものと考えられる。

なお、ユネスコのシティズンシップ教育には次の3つの主目的がある：(1)（国家や民族を統治する）原則と制度の理解を通じて、市民権や人権について教育すること；(2) 判断力と批判力を発揮することを学ぶこと；そして(3) 個人と地域社会に対する責任感を身につけることである（UNESCO 2010⁽⁷⁾, UNESCO 2018b:10 にて引用）。欧州評議会のシティズンシップ教育の定義にはこうしたユネスコの考え方も影響しているものと思われる。

最後に、ヨーロッパにおけるグローバル・シティズンシップ及びグローバル・シティズンシップ教育の定義についても触れておこう。

(3) グローバル・シティズンシップ及びグローバル・シティズンシップ教育

グローバル・シティズンシップ及びグローバル・シティズンシップ教育の概念は、2012年に当時の国際連合事務総長潘基文の主導の基「グローバル教育ファースト・イニシアティブ (GEFI)」が発足して以降、アジアのUNESCO事務所を中心に発達した概念である。そのため、本節では欧州評議会がデジタル・シティズンシップ教育の定義を策定する際に参照した2つの文献（Parker and Fraillon 2016; UNESCO 2015）を中心に整理する。

まず、Frau-Meigs, O'Neill, Soriani, Tomé (2017) は、欧州の立場から、グローバル・シティズンシップについて、次のようにまとめている。

デジタル技術の利用によるグローバル市民としての参加も、デジタル・シティズンシップの特徴として挙げられている。グローバル・シティズンシップとは、「知識や態度、価値観に加え、社会的・政治的文脈、機会、資源を媒体とする、国家の境界を越えたシティズンシ

ップの拡大概念を示唆している (Parker and Fraillon 2016)」。これは「より広範な共同体と人間性に共通する帰属意識」を指し、「地域、国家、グローバルなレベルにおける政治的、経済的、社会的、文化的相互依存性と相互接続性を強調する」(UNESCO 2015) ものである (2017:14)。

それでは、引用先の Parker and Fraillon (2016) 及び UNESCO (2015) では、グローバル・シティズンシップ並びにグローバル・シティズンシップ教育について、どのように定義づけをしているのだろうか。

Parker and Fraillon (2016) は、グローバル・シティズンシップについて国際的に合意された定義はまだ策定されておらず、また定義のいくつかについては論争があることを確認した。そのうえで、グローバル・シティズンシップは、「国家の境界を越えた、より広範なシティズンシップの概念を指し、グローバルな市民として、すべての人々がさまざまな形で相互に関連 (Ibid.:3)」しており、その本質は、「グローバルな帰属意識、連帯感、集団的アイデンティティであり、国家を超えた法的地位ではないもの (Ibid.:4)」としている。よって、「グローバル市民 (citizen)」は、地球上のあらゆる生命の相互的な関連性を理解し、尊重する。この理解に基づき行動し、他者と関わり、世界をより平和で、公正、安全、そして持続可能な場所にするよう努める (Ibid.:5)」ことがグローバル・シティズンシップである考えられている。

グローバル・シティズンシップに関する考え方には、批判的教育学の基礎を築いたパウロ・フレイレの思想が反映されている (Ibid)。ここではグローバル・シティズンシップにおけるフレイレの3つの主要概念を見ていく (Freire 1996)。第1に、グローバル・シティズンシップは批判的である。人間社会にはさまざまな社会的・政治的・文化的・宗教的軋轢や衝突があり、「シティズンシップ」の概念自体がこうした多様性や価値観の衝突を含むものである。グローバル・シティズンシップでは、こうした価値観の違いや多様性に内在する不平等や差別、理不尽さについて、批判的・意識的に分析するためのリテラシーの獲得が要求される。第2に、批判的リテラシーを身につけたグローバル・シティズンシップは、能動的である。人間社会に存在する多様な価値観や政治・経済・社会・文化における「衝突」を受動的に理解・解釈する、もしくは尊重するという「受動的」なグローバル・シティズンシップだけではなく、より良い世界を構築するための「行動」を伴う「能動的」なグローバル・シティズンシップを意図している。第3に、批判的リテラシーを身につけた能動的なグローバル・シティズンシップはよりよい社会への変革を目指す参加型である。すなわち、グローバル・シティズンシップの考え方には私たちが直面するあらゆるレベルの課題に対して、政治・経済・文化・人種の違いを乗り越え、私たちが一丸となって取り組むべきであるという意志がある。

近年ユネスコでは、グローバル・デジタル・シティズンシップという概念も新たに提唱している。この概念は、グローバル・シティズンシップとデジタル・シティズンシップを融合したものと考えられるが、ここでは紹介にとどめ、詳細は別稿に譲る。

次節では、欧州「デジタル・シティズンシップ教育 2025 年」における取組について概観する。

3. 欧州「デジタル・シティズンシップ教育2025年」における取組

2025「欧州デジタル・シティズンシップ教育年」は、2023年9月29日第26回欧州評議会教育大臣常設会議において決定された。

本節では、(1) 欧州における DCE の歴史的背景と意義；(2) 欧州「デジタル・シティズンシップ教育 2025 年」の概要；(3) これからの欧州 DCE の方向性についてみていく。

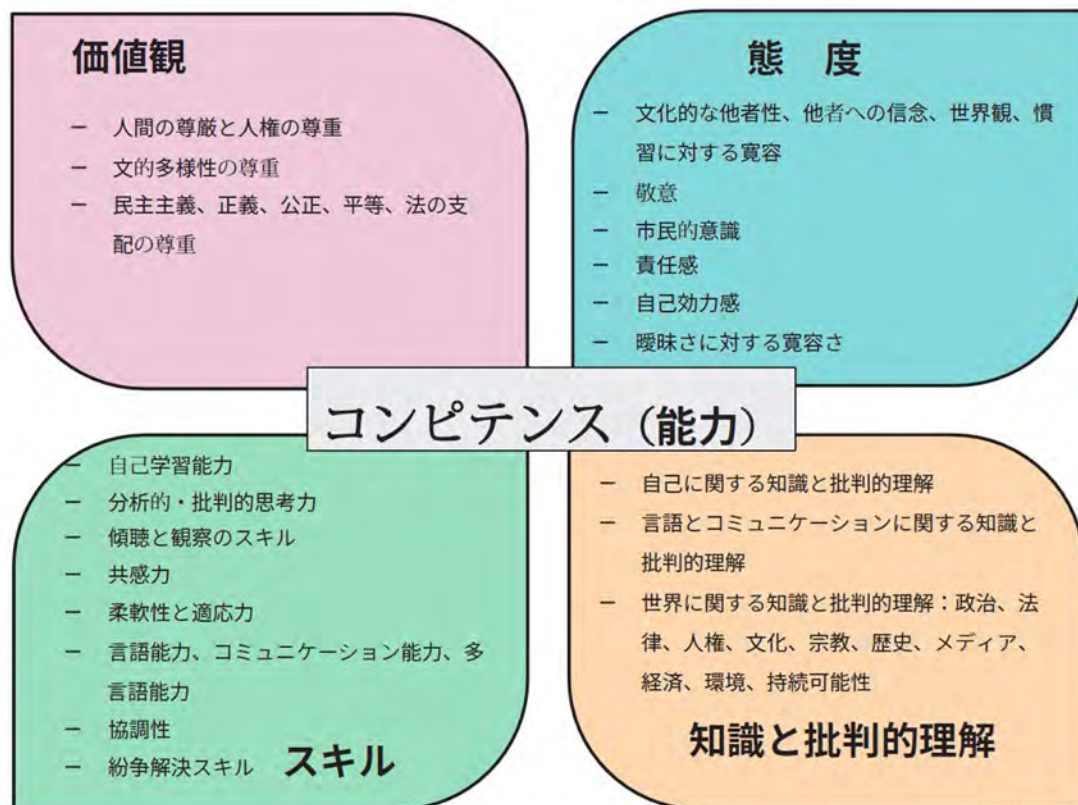


図1 コンピテンシー・モデルに含まれる20のコンピテンシー（能力）

（出典：Council of Europe, (2018a). Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 1, p.38）

(1) 欧州におけるデジタル・シティズンシップ教育の歴史的背景と意義

欧州で DCE 政府間プロジェクトの開発が本格的に開始されたのは、2016 年第 25 回教育大臣常設会議においてである。欧州評議会は、DCE に関するプロジェクトの目的として、すべての子どもたちが民主主義社会に積極的かつ責任を持って参加するために必要なデジタル市民としての能力を習得できるようにするために、「民主主義社会への責任ある積極的な参加に必要な能力をオンラインとオフラインの両方で若者が身につけるべき教育の役割を再定義する」（Council of Europe 2025:3）ことをあげた。ここで注意しなければならないのは、「オンラインとオフライン」で身につけるべき能力の中に、DCE 及びシティズンシップ教育の両方の概念がすでに含有されていることである。

欧州評議会教育局が設置した専門家グループは、これまでの既存の民主的・異文化的コンピテンス（能力）の枠組みとして20のコア・コンピテンスを特定し、2018年「民主的文化のための能力の参照枠組み（RFCDC）」全3巻として公表した。この「コンピテンシー・モデルに含まれる20のコンピテンス（能力）」（図1参照）は、価値観、態度、スキル、知識と批判的理解の4つのフレームに分かれている。「人生において努力すべき望ましい目標において、個人が抱く一般的な信念」（Council of Europe 2018a:38）である価値観には「人間の尊厳と人権の尊重」「文的多様性の尊重」「民主主義、正義、公正、平等、法の支配の尊重」の3つのコンピテンスがある。態度とは、「個人がある対象（例えば、人、集団、機関、問題、出来事、象徴など）に対して持つ、全体的な心の向き合い方」（Council of Europe 2018a:41）を指し、「文化的な他者性、他者への信念、世界観、慣習に対する寛容」「敬意」「市民的意識」「責任感」「自己効力感」「曖昧さに対する寛容さ」の6つのコンピテンスが含まれる。スキルとは「特定の目的や目標を達成するために、状況に合わせた方法で、複雑で体系化された思考や行動のパターンを実行する能力」（Council of Europe 2018a:46）を意味し、「自己学習能力」「分析的・批判的思考力」「傾聴と観察のスキル」「共感力」「柔軟性と適応力」「言語能力、コミュニケーション能力、多言語能力」「協調性」「紛争解決スキル」の9つのコンピテンスが含まれる。最後に「人が所有する情報の集合体」である知識と「民主的プロセスや異文化間の対話において、理解と認識の必要性を強調するために使用される」（Council of Europe 2018a:52）批判的理解には「自己に関する知識と批判的理解」「言語とコミュニケーションに関する知識と批判的理解」「世界に関する知識と批判的理解」の3つのコンピテンスがある。このコンピテンシー・モデルは、シティズンシップ教育やDCEを含むあらゆる教育カリキュラム、教育実践・方法、評価方法において欧州加盟国全体で共有すべき土台になっている。

2019年、閣僚委員会は勧告CM/Rec(2019)10を採択し、DCEを欧州加盟国全体の教育システムに統合するためのガイドラインとして提示するとともに、「デジタル・シティズンシップ教育ハンドブック」⁽⁸⁾を発行した。これは、上記20のコンピテンシー・モデルを教育者、保護者、政策立案者らを対象に、10領域のデジタル・コンピテンシーを育成するためのツールと実践方法として発表したものである。これらは以下の3つの枠組みに分けられている：「オンラインであること」、「オンラインにおけるウェルビーイング（幸福・快適さ）」、「オンラインでの権利」である。「オンラインであること」は、「オンラインでどのように関わり、あるべきかについての情報」（Council of Europe 2019b:11）であり、「アクセスとインクルージョン」「学習と創造性」「メディア情報リテラシー」の3つのデジタル領域が含まれる。ここで注意したいのは、ユネスコで推進されている「メディア情報リテラシー」が、欧州ではDCEの一つの領域として考えられていることである。次に「オンラインにおけるウェルビーイング（幸福・快適さ）」は、「オンラインでの感じ方に関連する情報」（Ibid.）であり、「倫理と共感」、「健康とウェルビーイング」、「e-プレゼンスとコミュニケーション」⁽⁹⁾の3つのデジタル領域で構成されている。最後は「オンラインでの説明責任に関する情報」（Ibid.）であり、「オンラインでの権利」には、「能動的な参加」、「権利と責任」、「プライバシーとセキュリティ」、「消費者意識」の4つのデジタル領域

が含まれる。2025年版の欧州委員会のホームページ⁽¹⁰⁾では、「権利と責任」が他のデジタル領域に吸収され、「能動的な参加」、「プライバシーとセキュリティ」、「消費者意識」の3つのデジタル領域に集約されている。

欧州のDCEの歴史的重要性の一つは、コンピテンスの参照枠組みやDCEハンドブックなどを基盤として、欧州全体が地域・国レベルの境界線を越えて一丸となってDCEを推進していこうとする確固たる意志である。例えば、2019年のDCEを欧州加盟国全体の教育システムに統合するためのガイドラインでは、加盟国政府に対して、以下を勧告した：

- a. 学習の枠組みを含む法律、政策、実践を見直し、それらが本勧告の付録に記載された勧告、原則、ガイダンスに沿ったものであることを確認すること、フォーマル、ノンフォーマル、インフォーマル教育の場における実践を促進すること、定期的に法律、政策、実践の影響を評価すること；
- b. DCEの法律、政策、実践の設計、実施、評価に、適切なリソースや研修の提供を含め、すべての関係者を参加させること；
- c. DCEに関する適切な初任者教育および現任者教育を教員およびその他の教育専門家に提供または促進すること；
- d. 公共、民間、市民セクターと教育機関の間の協力の枠組み作りを支援し、関連する国内、欧州、国際基準に合致するようにすることで、公平で質の高い教育を受ける市民の権利を擁護すること；
- e. DCEおよび教育におけるデジタル技術の利用に関する戦略、政策、プログラム、研究およびその他のプロジェクトの立案と実施において、欧州評議会とその他の国際機関との間の連携を追求・奨励し、優れた実践や教育学の革新および教育資源を継続的に共有すること；
- f. 付録に含まれるガイドラインを含む本勧告が翻訳され、アクセス可能な手段、通信手段および通信形式を通じて、管轄当局および利害関係者の間で可能な限り広く普及することを確実にすること；
- g. 少なくとも5年ごと、適切であればより短い間隔で、閣僚委員会の中で、その付録に含まれるガイドラインを含め、本勧告の実施を検討し、教育政策・実践運営委員会の中で、人工知能およびその他の新しい技術が教育一般に及ぼす影響、及びより具体的には教育におけるその利用について検討すること（Council of Europe 2019a:2-3）。

こうした欧州全体の取り組みが、2025「欧州デジタル・シティズンシップ教育年」につながっている。次節では、2025欧州DCE年の取り組みについて概観する。

(2) 欧州「デジタル・シティズンシップ教育2025年（DCEY2025）」の概要

2025欧州年は、欧州全体でのDCEの認知度と影響力を高め、その価値を再確認する機会と

とらえられている⁽¹¹⁾。この指定年では、これまで実践されてきた様々な DCE に関する欧州評議会の取り組みや政策、政策手段、ガイドライン、教育・啓発などを洗いだし、評価していくものである。欧州評議会は、DCEY2025 の前哨戦として、2025 年 1 月 23-24 日にフランスのストラスブールで立ち上げ会議を開催した。そこで、教育相は加盟国政府に対し、以下の要請を行った：

- DCE2025 を国内および国際レベルで推進し、欧州評議会やその他の主要機関の支援と指導を受けながら、国内規模で的を絞ったキャンペーンを展開すること；
- DCE2025 の準備と実施を支援するために、自発的な寄付による資金提供を含め、必要な手段とリソースを提供すること；
- 適切なリソースや研修の提供を含め、年間を通じて DCE 活動の設計、実施、評価に、教育専門家や学習者を含むあらゆる関係者を参加させること；
- DCE と教育におけるデジタル技術の利用を促進し、発展させるための戦略、イニシアティブ、プロジェクト、イベントの立案と実施において、国レベルでの協力を促進し、奨励すること；
- 2025 年以降も継続的に、センス・メイキング⁽¹²⁾の実践、教育学的イノベーション、教育資源を共有すること（Council of Europe 2025a:4-5）。

これらの要請は、教育戦略 2024-2030 の第 3 の柱「人権に基づくデジタルトランスフォーメーションによる教育の推進」に反映された。これらの要請を受け、DCEY2025 では、次のような目標を掲げている：

- あらゆる年齢層の学習者がデジタル技術の充実した世界で生きることができるようにする DCE の重要性についての社会認識を高める；
- 民主的文化における能力の重要性に対する理解を深め、それらをオンラインで育成する方法について検討する；
- DCE の普及を促進し、将来に向けたロードマップを策定する；
- 欧州評議会の活動を、特にユネスコと EU を含む他の組織のデジタル教育、デジタルリテラシー、及び教育における新技術（人工知能を含む）の活用に関する活動と連携させる；
- 欧州の地域レベルで、SDG4 に関する国連のアジェンダ、および教育のデジタル化に関する教育改革サミットで発足したグローバルな取り組みに貢献する；
- 教育分野における公共、民間、市民セクターの主要ステークホルダーに、共通目標達成に協力するよう動機付けをする⁽¹³⁾。

こうした 2025 欧州 DCE 年の取り組みをうけ、欧州におけるデジタル・シティズン・シップの今後の行方はどうなるのであろうか。次節では、その方向性を概観していく。

(3) これからの欧州デジタル・シティズンシップの方向性

欧州評議会の「教育戦略 2030」(2024)の長期ビジョンでは、「すべての学習者が民主社会における能動的な市民としての権利を十分に行使できる」ことを究極的目標としている。そのためには民主主義・人権・法の支配を強化すると同時にあらゆる市民の民主的参加と政治的関与が急務であるとの EU 共通の認識から、以下の3つの教育戦略の優先事項を柱に掲げた：

1. 教育の民主的・市民的使命の刷新
2. 教育の社会的責任と対応力の強化
3. 人権に基づくデジタルトランスフォーメーションを通じた教育の推進。

DCE における人権に基づく教育の推進は3つ目の「人権に基づくデジタルトランスフォーメーション」であり、さらに以下の3つの領域がある：「デジタル・リテラシーとアクセス」「パートナーシップと基準」「責任あるイノベーションと技術倫理」。

「デジタル・リテラシーとアクセス」では、DCE、民主主義、法の支配の重要性が強調され、「パートナーシップと基準」では、欧州全体のあらゆる教育機関、民間セクター、市民社会でのパートナーシップを促進し、「責任あるイノベーションと技術倫理」では、特に AI を含む新たなデジタル技術との共生を念頭に、教育システムにおける透明性と説明責任を強化、不正の防止などが推奨されている (2025c)。

「教育戦略 2030」の3つの優先事項の横断的原則となっているのは、「適応可能なカリキュラムと学習プログラム」「すべての学習者の包摂と参加」「教育者及び学習者の成長機会（デジタル・リテラシーの向上）」「柔軟な学習環境の再設計」「教育システムの参加型のガバナンス」の5点である。民主主義と人権教育の原理原則を促進するために、これからの EU における DCE の方向性のカギとなるのは、市民参加と革新的アプローチである。この背景にあるのは、人工知能 (AI) をはじめとした教育のデジタル変革であり、人権に基づく DCE のアプローチが不可欠であるとの欧州全体の共通認識である。民主主義の価値観と多様な文化的背景の理解形成、そしてこれからの社会を変革していくための担い手の育成には、シティズンシップ教育や DCE を含む教育全般の革新が求められるからである。とりわけ、リテラシー、実践、評価、規制・ガバナンスの4要素を軸に構成されている EU の新たな戦略的ツールである「AI と教育のためのコンパス」は従来の EU の教育理念を合わせて今後強化される領域になるだろう (Council of Europe 23 June 2025e)。

4. 終わりに：日本のデジタル・シティズンシップ教育政策の課題

これまで、EU の DCE の現状を概観してきた。ここでは、EU の DCE の教育実践や政策が日本の DCE にどのように活用できるか、現時点で考えられる日本の DCE の課題について4点指摘したい。

日本における DCE の課題として真っ先に挙げられるのは、教育政策作成機関の DCE に対する関心や危機感のうすさであろう。ここ数年世界の教育政策は、デジタル技術と実践を統合した

AI の利活用を前提とした施策にパラダイム変換している。確かに最近の「次期教育振興基本計画について（答申）（中教審第 241 号）」や「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）（2024）」では AI の活用に言及してはいるが民主主義の原理や人権教育に根差した DCE の要素はうすく、結果としてその認知度も低いのが現状である。よりスピード感をもった DCE への教育改革が望まれる。

次の課題としてあげられるのは、情報倫理を主とした保護主義的な政策の弊害もあり（芳賀高洋 2020）、授業で使えるコンテンツが制限される場合がある。2020 年に世界を襲った新型コロナウイルス感染症の蔓延を契機に、すべての子どもたちが一人 1 台の端末を持つ GIGA スクール構想が広がった意義は大きい。しかし、日本の子どもたちはデバイスを持っではいるが、それを使って、民主主義の原理、表現の自由、多様性、批判的思考力など DCE の根幹となる概念や実践を学べる機会が少なく、またそのコンテンツも極めて少ないのが現状である。DCE の考えや実践に関する認知度を高め、日本の児童・生徒、教職員、教育関係者、教育関連の研究者、保護者、教育製作者、ステークホルダーなどと連携し、授業や学習で使えるコンテンツをどれだけ整備できるか、そして、日本の教育現場に根深くのこる保護主義的な考え方やメディア環境をどれだけ取り除けることができるかが今後の課題となるであろう。

さらなる課題として、日本の DCE に最も欠けているのが府省庁間及び官民との連携である。歴史的に DCE の 1 領域であるメディア・リテラシーやメディア情報リテラシーの教材・政策等の情報発信は総務省が 2000 年代から担ってきた。しかし、教育の所轄省は文部科学省であるが、文部科学省のサイトでは外部の研究者による DCE、メディア・リテラシー及びメディア情報リテラシーの紹介以上のコンテンツは見当たらない。日本には多くのデジタル関連のステークホルダーが多く存在する。例えば、メディアの専門家集団（放送局、メディア関連 NPO・企業、市民メディア）、教育・研究者（学校・大学）民間のメディア関連団体（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）、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）などである。こうした個人・組織では、DEC に関するすぐれた実践を行っているケースも増えてきている。DCE の推進し認知を広げていくためにも省庁間だけではなくメディアの専門家集団や学校・大学、民間のメディア関連団体、自治体などと連携が急務である。こうした多様なステークホルダーとの連携を通じて、メディア環境・施策やコンテンツなどが共有できる仕組みを創り、教職員や児童生徒たちがシームレスにデジタル技術を活用できる環境整備が望まれる。

最後に、日本のデジタル関連の教育政策が、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、DCE の根幹をなす民主主義の原理、人権・多様性の尊重、批判的思考の育成など教育の基盤をなす価値観との関連付けが薄い傾向にあることだ。18 歳成人の導入に伴う政治教育の重要性が増している昨今、AI の教育的活用や支援が急務である。同時に文部科学省では批判的思考や民主主義の原理などを含めた DCE の概念や実践を学校の教育課程の中にも取り入れていくべきである。個々の学校レベルでは、児童・生徒や教職員、保護者などを含む学校全体でのカリキュラム編成や教員研修が急がれよう。

参考文献

- Council of Europe, (2017). Digital Citizenship Education Working Conference, 21-22 September 2017 in Strasbourg. From: www.coe.int/dce
- Council of Europe, (2018a). Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 1: Context, concepts and model. From: <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/rfcdc-volumes>
- Council of Europe, (2018b). Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 2: Descriptors of competences for democratic culture. Ibid.
- Council of Europe, (2018c). Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 3: Guidance for implementation. Ibid.
- Council of Europe, (2019a). Recommendation CM/Rec 10 of the Committee of Ministers to member States on developing and promoting digital citizenship education (Adopted by the Committee of Ministers on 21 November 2019 at the 1361st (Budget) meeting of the Ministers' Deputies) From <https://search.coe.int/cm?i=090000168098de08>
- Council of Europe, (2019b). Digital Citizenship Education Handbook: Being online, Well-being online, Rights online. From: <https://rm.coe.int/16809382f9>
- Council of Europe. (2024). Contextualising Competences for Democratic Culture in Digital Citizenship Education: A Guidance Document. From: <https://rm.coe.int/contextualising-competences-for-democratic-culture-in-dce-a-guidance-d/1680afc0a4>
- Council of Europe. (2024). Education Strategy2030. From: <https://www.coe.int/en/web/education/-/education-strategy-2024-2030>
- Council of Europe. (2025a 23-24 January). European Year of Digital Citizenship Education 2025 Launch Conference. From: <https://rm.coe.int/concept-note-draft-programme/1680b26ad3>
- Council of Europe. (2025b). European Year of Digital Citizenship Education 2025: A Comprehensive Guide. From: <https://rm.coe.int/european-year-of-dce-booklet-eng/1680b1507a>
- Council of Europe. (2025c). Education Department Activity Report 2024. From: <https://rm.coe.int/bat-education-department-activity-report-2024/1680b4d1fa>
- Council of Europe (2025d). 2025 European Year of Digital Citizenship Education (DCEY2025) From: <http://www.coe.int/dce>
- Council of Europe. (2025e 23 June). Artificial Intelligence and Education: 3rd Working Conference. From: <https://www.coe.int/en/web/education/-/artificial-intelligence-and-education-third-working-conference>
- Frau-Meigs, D., O'Neill, B., Soriani, A., & Tomé, V. (2017). Digital Citizenship Education Volume 1: Overview and new perspectives. Council of Europe. From: <https://rm.coe.int/168077bc6a> (Accessed 13 July 2025)
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of the Oppressed*, London, Penguin, 1996.
- 芳賀高洋 (2020) 情報モラルからデジタル・シティズンシップへ、『デジタル・シティズンシップ』大月書店
- Parker R. and Fraillon J. (2016), "Southeast Asia Primary Learning Metrics (SEA-PLM): global citizenship domain assessment framework", Australian Council for Educational Research (ACER), Melbourne. From: http://research.acer.edu.au/ar_misc/20
- UNESCO (2014). How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom. From: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>
- UNESCO (2015), "Global citizenship education: topics and learning objectives", UNESCO Paris. From <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- UNESCO. (2018a). ICT competency standards for teachers: policy framework. From: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (Accessed 13 July 2025.)
- UNESCO (2018b). Preparing Teachers for Global Citizenship Education: A Template From: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265452/PDF/265452eng.pdf.multi>

(1) 2013 年、欧州評議会大臣委員会議長国を務めたヨーロッパの独立公国アンドラが提唱したイニシアチブによるツールの一つ。2018 年に公表された RFCDC は 3 冊で構成されており、「教育システムが若者に、人権、民主主義、法の支配を擁護し促進するための行動を起こす能力、積極的な市民として行動する能力、民主主義の文化において効果的に参加する能力、そして文化的に多様な社会において他者と平和的

に共生する能力を養うために必要なあらゆる能力を身につけることができる参照資料セット」として活用されている。このツールは、特に教育省内で働く教育政策立案者及びあらゆる教育現場の専門家を対象としており、DCEに関する政策、概念整理、評価基準等を設計するための基盤となる体系的なアプローチを提供している。

- (2) Council of Europe. Education, What is Digital Citizenship?
<https://www.coe.int/en/web/education/digital-citizenship-education> 参照。
- (3) フォーマル教育 (formal education) とは、国家の教育制度の一環として提供され、年齢による発達段階に合わせて高度に制度化・構造化された、小学校から大学に至るまでの教育 (公教育・学校教育) までを包含し、生涯学習の機会を含む場合が多い。インフォーマル教育 (informal education) とは、教室外で行われる教育を指し、個人が日常の経験や周囲の環境などの教育的な影響や資源を通じて能力を獲得するプロセスを意味する。課外プログラム、地域ベースの組織、博物館、図書館、マスメディアなども含まれる。ノンフォーマル教育 (non-formal education) とは、正式な教育環境の外で、単独、あるいはより広範な活動の一部として実施される、多様な技能・能力の向上を目的とした、計画的な教育活動または教育プログラムを指す。詳しくは、Council of Europe, (2019a: 4). Recommendation CM/Rec 10, Definitions From
<https://search.coe.int/cm?i=090000168098de08> 参照。
- (4) Council of Europe. Education, What is Digital Citizenship Education? Ibid.
- (5) Council of Europe. Education, Who is a Digital Citizen? Ibid.
- (6) 2019 年、欧州委員会が公開した「デジタル・シティズンシップ教育ハンドブック」の中で、民主主義文化を擁護するために求められるコンピテンスとして価値観、態度、スキル、知識・批判的理解の4種合計20の能力要素を提示した。原文は、Council of Europe, (2019). Digital Citizenship Education Handbook: Being online, Well-being online, Rights online. From: <https://rm.coe.int/16809382f9> 参照。
- (7) UNESCO (2018b). Preparing Teachers for Global Citizenship Education: A Template From: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265452/PDF/265452eng.pdf.multi> で引用されていた (UNESCO 2010) の典拠先と思われる UNESCO. 2010. Module 7, Citizenship Education. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A Multimedia Teacher Education Programme. <http://www.unesco.org/education/tlsf/>. もしくは、UNESCO. 2010. Module 7. Citizenship Education. Teaching and Learning for a Sustainable Future. Paris (UNESCO 2018:66-67) を検索したが、(UNESCO 2010) の出典データにたどり着けなかった。
- (8) Council of Europe. (2019). From: <https://rm.coe.int/16809382f9>.
- (9) e- プレゼンスとコミュニケーションとは、「デジタル市民がオンラインでの存在感とアイデンティティを構築・維持し、前向きで首尾一貫したオンラインでの交流を行うことを手助けする個人的および対人関係の資質の発達」(Council of Europe 2019b:14) を意味し、仮想空間における SNS でのコミュニケーションや他者との交流、および自身のオンライン上の痕跡管理などの能力も含まれる。
- (10) 欧州評議会の「European Year of Digital Citizenship Education 2025」のホームページのサイト Why is DCE important, concept and background を参照。From: <https://rm.coe.int/re-coe-digital-citizenship-leaflet-1-digital-v1-4/1680b27bc6>
- (11) 本節での概要は、特に断りがない限り、欧州評議会の「European Year of Digital Citizenship Education 2025」のホームページのサイト：
<https://www.coe.int/en/web/education/european-year-of-digital-citizenship-education-2025> を参照・要約する。
- (12) 「感覚を養う」ための実践は、個人やコミュニティに肯定的な影響を与え、再現性があり、さまざまな状況に適応でき、対象となる人たちの現在と将来のニーズに応え、技術的、経済的、社会的に実現可能で持続可能であり、適切な感覚を生み出す参加型プロセスを伴うものである (Council of Europe (2025d). From: <http://www.coe.int/dce>
- (13) Council of Europe (2025b). From: <https://rm.coe.int/european-year-of-dce-booklet-eng/1680b1507a>

※本研究は JSPS 科研費 21H00548 の助成を受けたものである。

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6巻2号、016-019

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

民間から見た「デジタル・シティズンシップ」の展開可能性

西野偉彦

株式会社第一生命経済研究所

概要

本稿は、民間の立場から「デジタル・シティズンシップ教育」の重要性と展開可能性について論じるものである。最近の調査では、2010年以降に誕生した「 α 世代」がデジタル分野の新しい職業を希望する傾向がみられている。こうした世代に求められるのは、一人の市民としてAIやICTなどを適切に活用し、情報の取捨選択や発信ができる「デジタル・シティズンシップ」である。欧米でデジタル・シティズンシップ教育が進む一方、日本ではまだ認知度が十分とはいえず、学校現場での導入事例も限られている。今後は、「進化したデジタル社会」で重要な役割を果たす α 世代の特徴を踏まえ、既に取り組まれているシティズンシップ教育と関連づけてデジタル・シティズンシップ教育の普及を図っていく必要がある。

1. はじめに

「メディア情報リテラシー研究」はオープン・アクセス・ジャーナルとして公開されているが、その主な読者として想定されているのは、教育関係者やメディア情報リテラシーに関する研究者・実践者などであろう。そうしたなかで、なぜ民間シンクタンクの研究員が「デジタル・シティズンシップ教育」について寄稿することになったのか。

筆者はこれまで、子ども・若者の社会参画意識を育む「シティズンシップ教育」の探究を行ってきた。国内では2010年代初頭に、全国に先駆けて神奈川県がシティズンシップ教育を導入したことを機に、同県立高等学校のシティズンシップ教育アドバイザーを委嘱され、具体的な授業を現場教員とともに考案した。その後、NPO法人のメンバーとしてシティズンシップ教育に関する海外調査を行い、2015年6月の公職選挙法改正（選挙権年齢引き下げ）に関与したことで、社会的に注目されるようになったシティズンシップ教育を推進するべく、国・自治体の教育行政における立案や学校現場での授業実践などに協力してきた。

こうした背景があり、現職に転じた後もシティズンシップ教育を含む教育全般の調査研究に従事しているなか、経済界が中心となって推進しているDX（デジタル・トランスフォーメーション）の文脈を通じて「デジタル・シティズンシップ」の概念に接した。そのリサーチの一環として、法政大学坂本旬研究

室を訪問したことが、本ジャーナルへの寄稿につながったものである。

2. 「 α 世代」とデジタル・シティズンシップ

2025年3月、第一生命保険株式会社による第36回「大人になったらなりたいもの」調査の結果が公表された。この調査は1989年より毎年実施されており、今回は筆者が監修を担当した。本調査の対象は、「全国の小学生（3年生～6年生）、中学生、高校生」と「保護者（20代～60代）」の各3,000人である⁽¹⁾。調査結果にはいくつかの特徴がみられるが、その一つが「 α 世代」についてである。 α 世代とは、20代を中心とする「Z世代」の次、「2010年以降に生まれた世代」を指している。現時点では α 世代の価値観や消費行動などは未知数であるものの、世界規模でみると2025年には25億人程度にも達するとみられ、今後のグローバル経済との関連もあって国内外で注目されつつある。

本調査の対象は α 世代そのものであるが、ここでは「大人になったらなりたいもの」の上位に、「進化したデジタル社会」に生きる α 世代だからこその職業がランクインしている点に注目したい。すでにZ世代は生まれながらスマートフォンやタブレットがある、いわゆる「デジタルネイティブ」が多いが、 α 世代はAI（人工知能）やVR（仮想現実）なども含めた「進化したデジタル社会」で成長している。今回の調査結果では、この「進化したデジタル社会」が子どもたちにとって身近になってきた様子がうかがえる。たとえば、「大人になったらなりたいもの」の結果全体のうち、「YouTuber・動画投稿者」「ITエンジニア・プログラマー」「ゲームクリエイター」の合計（11.1%）は、1位の「会社員」（15.9%）に迫ってきている⁽²⁾。今回の調査では、保護者の世代にも「子どもの頃、大人になったらなりたかった職業」について尋ねたが、この3つは保護者の世代における「子どもの頃、大人になったらなりたかった職業」の上位には入っていない⁽³⁾。「進化したデジタル社会」が到来するからこそ、 α 世代にとってはデジタル関連の職業を当然のように選択できるようになったといえる。

これから「進化したデジタル社会」で生きていく α 世代にとって重要なスキルとなるのは、AIなどのデジタル技術を適切に使いこなすためのリテラシーである。このリテラシーには、前述のデジタル分野の職業につくための専門的なスキルを指すだけでなく、一人の市民として、AIに関する倫理観や、SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）を含めた社会にあふれる情報を見極め、取捨選択し適切に発信する力、まさに「デジタル・シティズンシップ」も含まれるだろう。いずれ α 世代が中心となる「進化したデジタル社会」において、「デジタル・シティズンシップ」をどこで、どのように身につけていくのかが問われている。

3. 「シティズンシップ教育」とデジタル・シティズンシップ

シティズンシップ教育とは、市民として社会に参画する知識や能力を身に付ける教育である。たとえば、イギリスでは2002年に初等中等教育のカリキュラムに導入され、社会的・道徳的責任、コミュニティへの関与、政治的リテラシーの3つで構成され、後にアイデンティティと多様性が加わった。ドイツ

では、政治的リテラシーがより重視された教育内容が学校で行われている。その背景には、民主的な体制からナチズムが生まれたという歴史を踏まえ、「戦後民主主義を守り、改善していかなければならない」という規範がある。こうした取組みは、各国によって内容や名称に違いはあるものの、民主主義社会に不可欠な教育プログラムとして長年にわたり導入されてきた。

わが国におけるシティズンシップ教育は、2006年に経済産業省が「シティズンシップ教育推進宣言」を公表したことで注目されるようになった。同年には、東京都品川区が区内の公立小・中学校で道徳・特別活動（学級活動）・総合的な学習の時間を統合した「市民科」を創設している⁽⁴⁾。2011年からは、神奈川県は県立高等学校および中等教育学校でシティズンシップ教育が導入され、育成したい能力・態度として「責任ある社会的な行動」「地域社会への積極的な参加」「社会や経済の仕組みについての理解と諸問題の解決」が掲げられた。神奈川県では、シティズンシップ教育の中に政治参加教育・司法参加教育・消費者教育・道徳教育を4本柱として位置づけ、高校生が模擬投票や模擬裁判等に取り組んできた⁽⁵⁾。

その後、2015年の公職選挙法改正（選挙権年齢引き下げ）に伴い、「国や社会の問題を自分のこととして捉え、自ら考え、自ら判断し、行動していく新しい主権者像が求められている」⁽⁶⁾として、文部科学省と総務省が中心となり、シティズンシップ教育の概念を活かした「主権者教育」を全国的に推進することとなった。さらに、学習指導要領の改訂で2022年より高等学校に新科目「公共」が導入されたことにより、シティズンシップ教育の概念は徐々に国内で広がりつつある。

このように、国内外で展開されてきたシティズンシップ教育であるが、近年はAIやICTの発達に伴って「デジタル・シティズンシップ」が拡大している。ICT利活用に関して、情報モラル教育では「インターネット上の危険や懸念にどう対処するのか」という受動性を重視するのに対して、デジタル・シティズンシップ教育では「インターネットを通じた情報発信に向けて何を学ぶ必要があるのか」という能動性を重視している。

欧州では2019年に欧州評議会が「デジタル・シティズンシップ教育ハンドブック」を作成し、それを活用した研修を始めた。同年、OECDも「21世紀の子どもたちの教育：デジタル時代の情動的ウェルビーイングをめぐる」と題した報告書のなかで、デジタル・シティズンシップを身につける重要性を盛り込んでいる⁽⁷⁾。

日本においては、まだデジタル・シティズンシップ教育への理解は十分に広がっているわけではなく、学習指導要領にも明記されていない。しかし、内閣府の総合科学技術・イノベーション会議が2022年に公表した「Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」のなかでは、「学校教育において、メディアリテラシーを育むなかで論理や事実を吟味しながら理解し、子供たちのデジタル・シティズンシップを育成することは喫緊の課題」と指摘されている⁽⁸⁾。自治体では、大阪府吹田市が全国に先駆けて「吹田市ICT教育グランドデザイン」にデジタル・シティズンシップを取り入れた。また、前述のように、長年にわたりシティズンシップ教育を導入してきた神奈川県では、県全体としてデジタル・シティズンシップ教育を推進しているわけではないが、県立高等学校において、2023年度にデジタル・シティズンシップを明記し「生徒がデジタルの力を活用して課題解決に取り組むことができるような教育プログラム」を実施している。

4. おわりに

デジタル・シティズンシップは、本ジャーナルの読者にとっては熟知されている概念かも知れない。しかし、ビジネスを含む民間はもとより、各自治体の教育委員会や教育現場においても、一部の教員や情報化を積極的に実施している学校などを除くと、デジタル・シティズンシップについてはあまり知られていないのが実情ではないだろうか。したがって、社会全体でデジタル・シティズンシップとそれに関する教育を推進していくためには、本稿で指摘したように、民間も注目するα世代の特徴や、学校現場で既に取り組まれているシティズンシップ教育の学習内容と関連づけることが求められる。

筆者としては引き続き、「進化したデジタル社会」に生きるα世代の調査などを通じて、主に子ども・若者がリテラシーとしてのデジタル・シティズンシップをどのように身につけていくのかを研究するとともに、自治体におけるシティズンシップ教育の推進などを通じて、学校現場でのデジタル・シティズンシップの展開を模索していきたい。

参考文献

- 近藤孝弘 (2005) 『ドイツの政治教育 成熟した民主社会への課題』 岩波書店
 キース・フォークス著 中川雄一郎訳 (2011) 『シチズンシップ 自治・権利・責任・参加』 日本経済評論社
 坂本句、芳賀高洋、豊福晋平、今度珠美、林一真 (2020) 『デジタル・シティズンシップ』 大月書店
 坂本句、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 (2024) 『デジタル・シティズンシップ+』 大月書店
 西野偉彦 (2024) 「子ども・若者のウェルビーイングを向上させる『シティズンシップ教育』とは～社会に参画し課題解決する力を育むために～」 第一生命経済研究所ライフデザインレポート
 西野偉彦 (2024) 「学び直しとしての『デジタル・シティズンシップ』～子どもから大人まで大切なインターネットとの向き合い方とは～」 第一生命経済研究所ライフデザインレポート
 高橋亮平、西野偉彦、猪股大輝、一般社団法人生徒会活動支援協会 (2025) 『「新しい生徒会」の教科書～学校を変え、社会を変えるためのヒント～」 旬報社
 西野偉彦 監修 (2025) 『よりよい未来をつくる主権者になろう! (全3巻)』 小峰書店

-
- (1) 第一生命保険株式会社「第36回『大人になったらなりたいもの』調査結果」(2025年3月)
 - (2) 同上
 - (3) 同上
 - (4) 東京都品川区「市民科教科書」。その他、初等中等教育におけるシティズンシップ教育の先駆的な事例はお茶の水女子大学附属小学校で、社会科を「市民」という学習領域に再設定し全科目を通じて実施した。
 - (5) 文部科学省資料：神奈川県教育委員会「神奈川県立高等学校等におけるシチズンシップ教育の取組について」(2019年6月)。その後、神奈川県教育委員会では、2018年度に「シチズンシップ教育推進プロジェクト」会議を設置し、教員向けの指導用参考資料を改訂した。また、2016年度には「小・中学校における政治的教養を育む教育」についても検討会議を立ち上げ、2017年度より県内市町村の協力を得て実践を進めている。なお、「シチズンシップ教育推進プロジェクト」会議と「小・中学校における政治的教養を育む教育」検討会議は、いずれも筆者が座長を務めた。
 - (6) 総務省「常時啓発事業のあり方等研究会」最終報告書(2011年12月)
 - (7) OECD (2019) 「Educating 21st Century Children Emotional Well-being in the Digital Age」(October 2019)
 - (8) 内閣府 総合科学技術・イノベーション会議「society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」(2022年6月)

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6巻2号、020-028
特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

家庭におけるデジタル・シティズンシップ教育の普及と課題

相羽大輔
前金沢市立大徳中学校 PTA 会長 / 前金沢市 PTA 協議会会長

1. はじめに

石川県金沢市では、2025 年 4 月から開始された新金沢型学校教育モデル⁽¹⁾で「デジタル科」が新設された。このデジタル科では、プログラミング学習やデータ活用探究学習などに加えて、デジタル・シティズンシップ教育が取り入れられ、小学校 1 年から中学校 3 年までの 9 年間を通じて学ぶことになっている。

私たち金沢市立大徳中学校 PTA では、このデジタル科の授業の開始を見据え、2024 年に保護者向けに意識調査とデジタル・シティズンシップに関する研修を行った。

この取り組みを通じて見えてきた家庭におけるデジタル・シティズンシップ教育の現状と課題について紹介する。

2. 保護者の意識調査

GIGA スクール構想で導入された学習用端末の利用が進む一方、端末導入と新型コロナウイルス感染症の流行の時期が重なっていたため、導入の目的や端末の使用用途などの説明が十分に保護者に行き届かなかった。

加えて、石川県では「いしかわ子ども総合条例」⁽²⁾で小中学生の携帯電話所持が規制されていた⁽³⁾こともあり、子どものデジタル機器やインターネットの利用機会の拡大について不安を感じる保護者が多かったように感じた。

端末導入から 5 年、更新の準備が始まる中で「セカンド GIGA」や「NEXT GIGA」といった言葉を耳にする機会が増えてきた。

このような「学びのデジタル化」が進む中で、学校での学習用途の利用だけでなく、家庭での子どものデジタルメディアとのつきあい方についてもあわせて考えなければならない状況となっている。

新金沢型学校教育モデルでデジタル科の新設が決まったことも踏まえ、改めてこれまでの「学びのデジタル化」について保護者がどのように考えているか意識調査を行い、現在の課題を確認して必要な取り組みを行うことにした。

【実施内容】

「学びのデジタル化」に関するアンケート調査の実施

【調査内容】

- 学習用端末の導入と学びのデジタル化について感じていること
- 新設される「デジタル科」と学習する「デジタル・シティズンシップ」について
- 家庭における子どものデジタル機器やインターネットの利用について

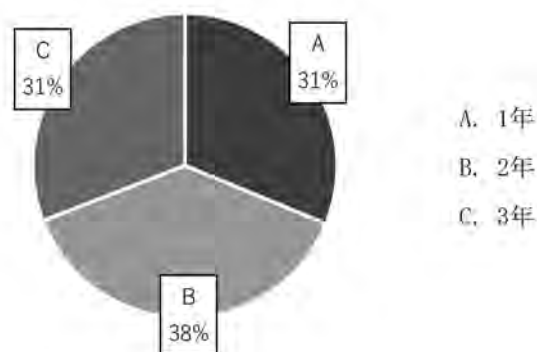
3. 保護者の意識調査の結果

調査実施期間 2024年7月23日～8月31日

調査方法 保護者を対象としたWebアンケートを実施

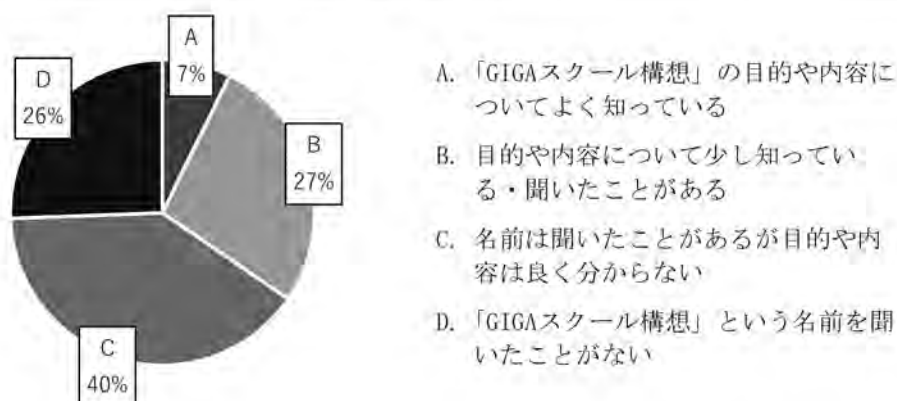
回答者数 337名（長子数515名）

回答者の子どもの学年

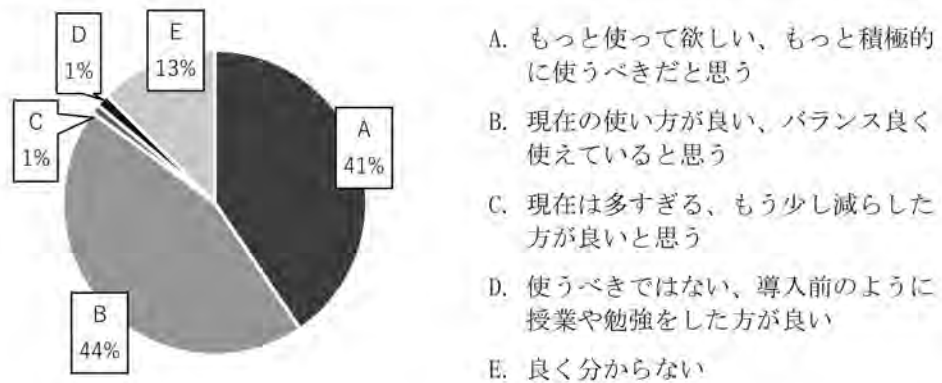


(1) GIGAスクール構想と学習用端末の導入について

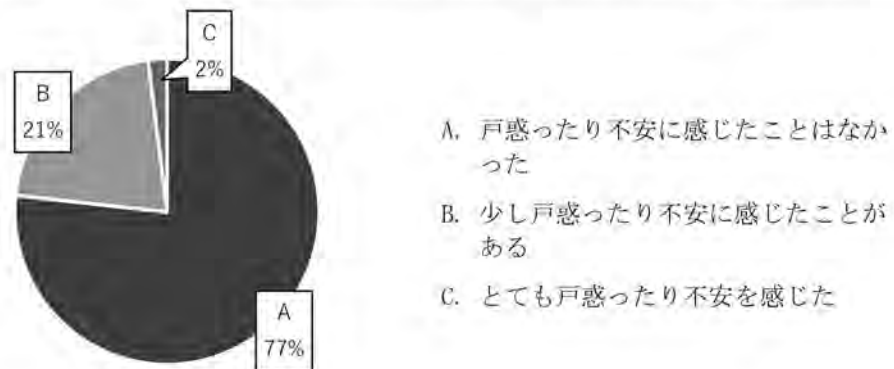
「GIGA スクール構想」の内容について聞いたことがあるか



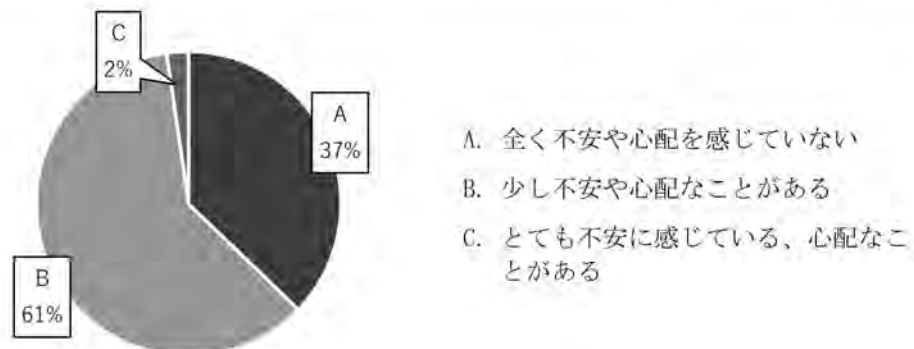
学習用端末などのデジタル機器やインターネットを勉強に使用していることについて



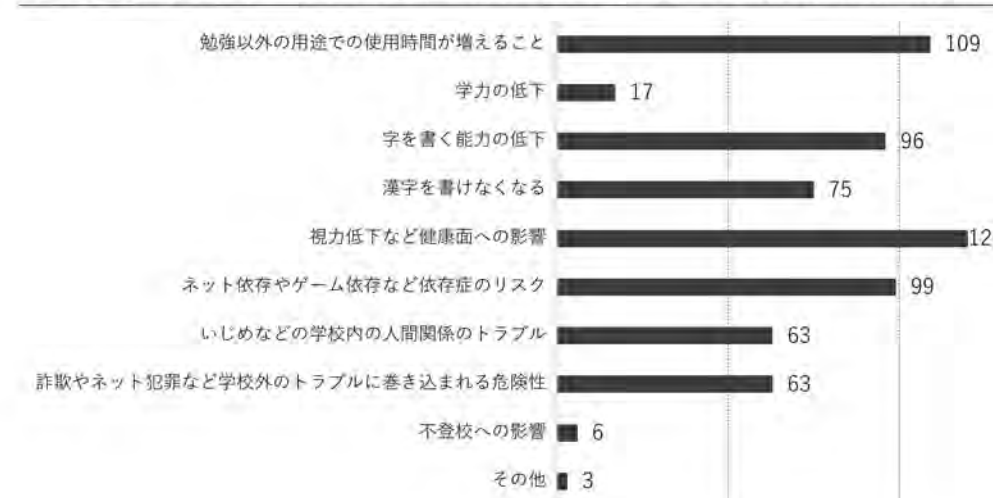
学習用端末（クロームブック）が導入された時に戸惑ったこと、不安に感じたこと



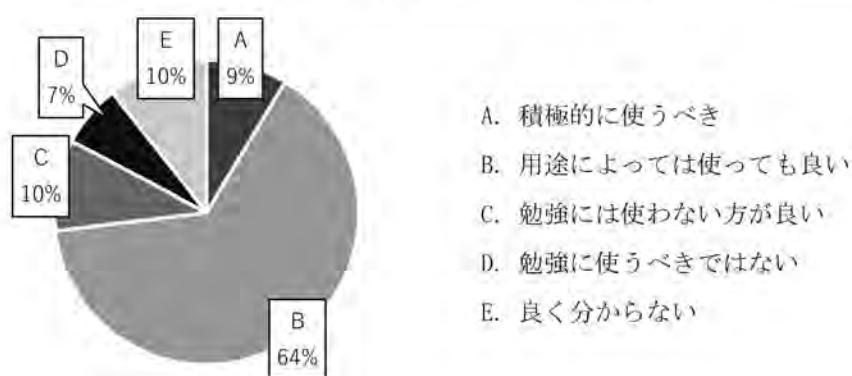
子どもがデジタル機器やインターネットを勉強に使うことについて、不安や心配なこと



デジタル機器やインターネットを勉強に使うことについて、不安や心配なことの内容

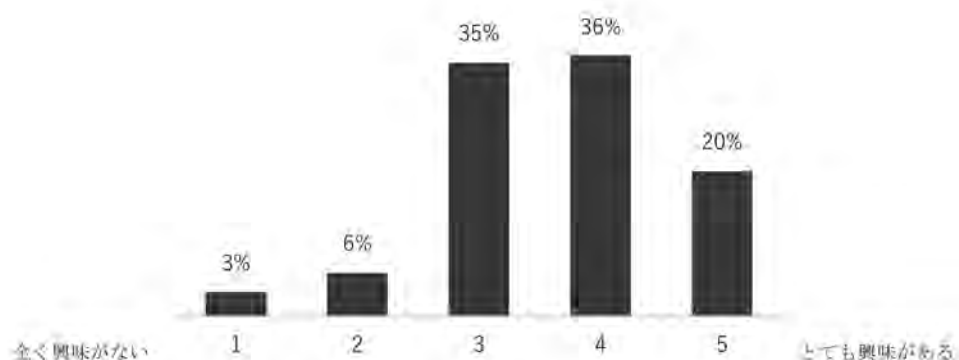


中学生の勉強に ChatGPT などの生成 AI を使うことについてどう思うか

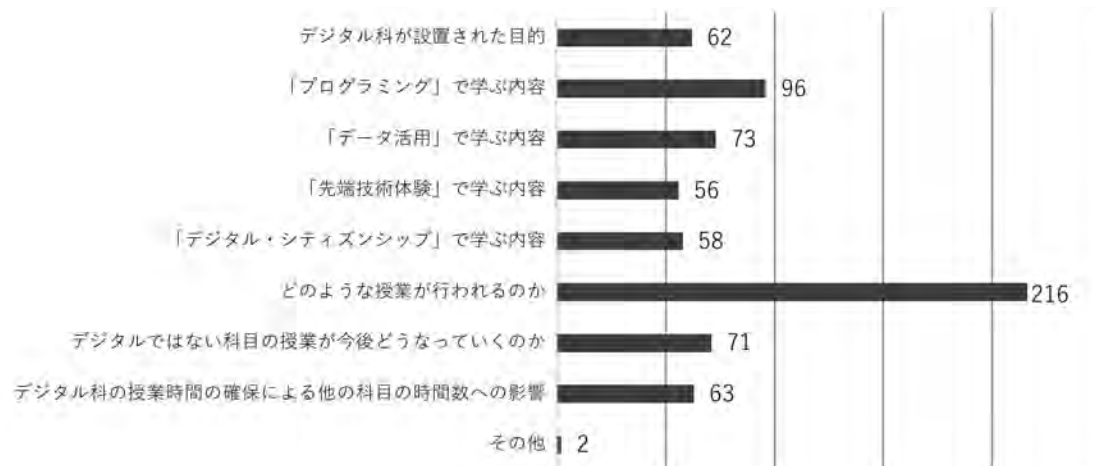


(2) 新設される「デジタル科」について

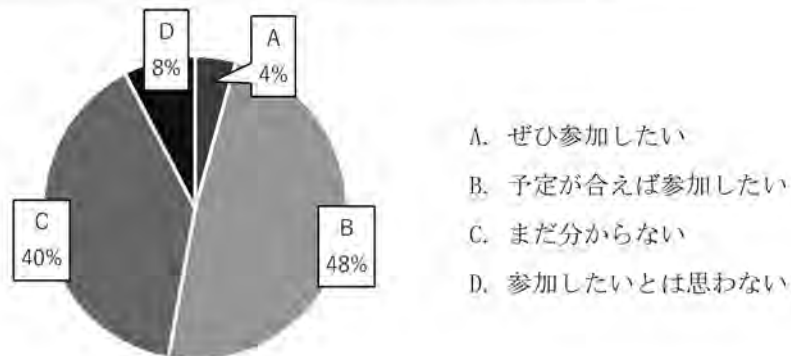
デジタル科で学ぶ内容についての興味



デジタル科について知りたいこと



デジタル科について説明を聞く機会があれば参加したいか

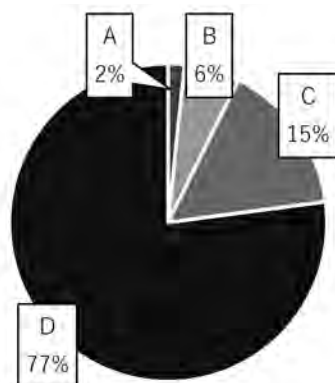


デジタル科の説明や授業で参加したいもの



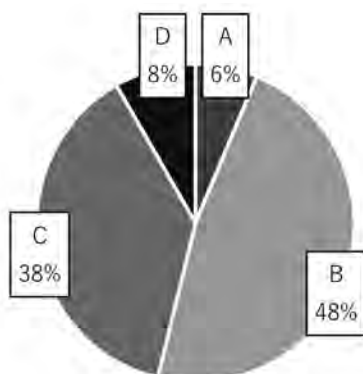
(3) 「デジタル科」の授業で学ぶ「デジタル・シティズンシップ」について

「デジタル・シティズンシップ」について聞いたことがあるか



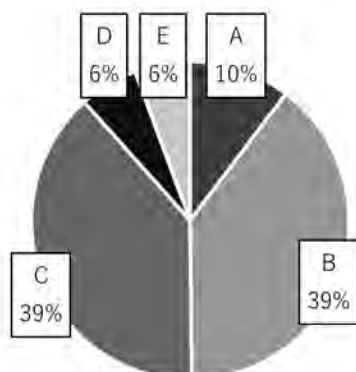
- A. 「デジタル・シティズンシップ」の内容についてよく知っている
- B. 内容について聞いたことがある
- C. 名前は聞いたことがあるが内容は良く分からない
- D. 「デジタル・シティズンシップ」という名前を聞いたことがない

「デジタル・シティズンシップ」について学ぶ機会があれば参加したいか



- A. ぜひ参加したい
- B. 予定が合えば参加したい
- C. まだ分からない
- D. 参加したいとは思わない

家庭でのデジタル機器やゲーム、インターネットの利用のルールについて



- A. ルールを決めている、子供はルールを守れている
- B. ルールを決めている、おおむねルールを守れている
- C. ルールを決めているが、あまり守られていない
- D. まだ決めていない、どのようなルールがよいか分からない、悩んでいる
- E. ルールは決めていない、決める予定はない

4. デジタル・シティズンシップの普及に向けた取り組みの実践

保護者の意識調査の結果から、デジタル科の授業内容が分かる授業参観のニーズが高いことが分かったため、学校と協力して「デジタル・シティズンシップ」の授業参観を1年と3年で行った。

講師の今度珠美様（一般社団法人メディア教育研究室 代表理事）に依頼、来校した保護者向けに家庭における「デジタル・シティズンシップ」をテーマにした研修会をあわせて開催した。



5. 意識調査の結果の評価

GIGA スクール構想と学習用端末の導入について

- 7割以上の保護者は「GIGA スクール構想」の名前を聞いたことがあるが、目的や内容について知っている保護者は4割に満たない。
- 現在の学習用端末の利用状況について、4割以上の保護者がバランス良く使えていると感じているが、ほぼ同程度の保護者はもっと積極的に使って欲しいと感じており、一方で使うべきではないと考えている保護者もいることが分かった。
- デジタル機器やインターネットを勉強に使うことについて、6割以上の保護者が何らかの不安を感じており、勉強以外の使い過ぎと健康面への影響についての心配が多かった。
- ChatGPTなどの生成AIを中学生の勉強に使うことについて、使っても良いと考えている保護者が7割を超え、そのうちの1割は積極的に使うべきだと考えていることが分かった。

端末を使用した学習が定着し、GIGA スクール構想開始当初に見られた保護者の戸惑いや不安感は解消されていると思われる結果になった。

GIGA スクール構想の目的や内容についての認知度は高いとは言えず、引き続き説明の機会を作っていくことが必要だと考えられる。

新設される「デジタル科」について

- デジタル科の新設について保護者の関心は高く、どのような授業が行われるのか知りたいと感じている保護者が多かった。
- デジタル科についての説明を聞いてみたいと回答した保護者は5割を超え、方法としてはデジタル科の授業参観のニーズが高いことが分かった。

デジタル科についての関心は高い。他の設問の回答も考慮すると、この関心の高さはポジティブ・ネガティブ両方の理由によるものと思われる。

まだ情報が不足している状況なので、デジタル科を含めた新金沢型学校教育モデルのねらいや授業内容などについて保護者の理解が進むよう、今後十分な説明の機会をつくっていくことが重要だと考えられる。

デジタル科の授業で学ぶ「デジタル・シティズンシップ」について

- 8割近い保護者はデジタル・シティズンシップの名前を聞いたことがない。
- 半数以上の保護者は機会があれば学んでみたいと回答した。

デジタル・シティズンシップの認知度は非常に低い結果となった。

デジタル科に対する関心は高かったので、特にデジタル・シティズンシップの授業の目的や内容について説明の機会を作っていくことが重要だと考えられる。

6. まとめ

実施した意識調査の結果から、ここまで進められてきた「学びのデジタル化」について大徳中学校の保護者がどのように感じているか明らかにすることができた。

また、新金沢型学校教育モデルで新設されるデジタル科について、関心が高いことが分かった。

まだ情報が少ないことや、デジタル機器を使った学習についてポジティブ・ネガティブ両方の意見があることから、実施においては目的や授業の内容などについての説明の機会が必要であると思われる。

特にデジタル・シティズンシップについては学校と家庭で連携して取り組むべきものだが、保護者からの認知度は低いため、特に力を入れて認知度向上の取り組みを行う必要がある。

小学校1年から中学校3年まで、年齢に応じたデジタル・シティズンシップを学校で学ぶことができる金沢市の新金沢型学校教育モデルには大きく期待をしたい。

そして学校から家庭へ、子どもだけではなく保護者や祖父母なども含めた全ての広い世代へ、今後のデジタル社会を生きる全ての人が身につける知識としてデジタル・シティズンシップが広がってほしい。

なお、この取り組みは石川県 PTA 連合会の地区別研究指定の機会を利用して実施し、2024 年 11 月 23 日に開催された第 68 回 金沢市 PTA 研究大会で成果発表を行った。

発表の様子や紹介できなかった調査結果の内容については、金沢市 PTA 協議会が公開している活動報告⁽⁴⁾および研究紀要を参照いただきたい。

(1) 新金沢型学校教育モデル | 金沢市公式ホームページ いいね金沢

<https://www4.city.kanazawa.lg.jp/soshikikarasagasu/gakkoshidoka/gyomuunnai/1/3/28107.html>

(2) いしかわ子ども総合条例 | 石川県

<https://www.pref.ishikawa.lg.jp/kodomoseisaku/plan-jyourei/index-jyourei.html>

(3) いしかわ子ども総合条例 第 33 条の 2 等の改正 | 石川県

<https://www.pref.ishikawa.lg.jp/gikai/kaikaku/kodomojorei.html>

(4) 第 68 回金沢市 PTA 研究大会を開催しました – 金沢市 PTA 協議会

<https://kanazawa-pta.com/report/3163/>

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6巻2号、029-032

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

三鷹市のデジタル・シティズンシップ教育への取り組み ——コミュニティ・スクール委員による覚書

市川ゆかり

三鷹の森学園コミュニティ・スクール委員会

2021年1月、三鷹にiPadがやってきた。

市立小中学校の全児童生徒に1人1台が配布された。Google Education 搭載、SIM 入り、自宅持ち帰りあり。iPadということもあって子どもたちは大喜びだったと聞いている。「聞いている」というのは、筆者は当時コミュニティ・スクール委員会（学校運営協議会）に所属していたが、自分の子どもは大学生であったため、この状況を保護者という当事者の立場では体験していないからだ。以下はすべて、いちコミュニティ・スクール委員として見聞したことであり、三鷹市の中のごく一部の記録であることをお断りしておきたい。

子どもたちの歓声の裏にはお母さん方の悲鳴もあったそうだが、熱狂的な数か月が過ぎるとだいぶ落ち着いた、と聞いている。フィルタリングによってサイト閲覧が制限され、YouTubeも見られないということで、ひととおり試してみて子どもたちは気が済んだのかもしれない。

保護者の困惑は続いていたと思う。そんな中、令和2年度の三鷹の森学園三鷹市立第五小学校PTA会長であった東信一氏が「GIGA スクール@三鷹」というオンラインの会を立ち上げ、2021年3月から約1年半かけて10回、毎回テーマを変えてさまざまな角度からさまざまな立場の人と一緒にGIGA スクールを考えるという講座を企画された⁽¹⁾。このような会がすぐに立ち上がるのは三鷹ならではのと思っている。また、この会の10回目は教育長（当時）の貝ノ瀬滋氏を招いて対面で2022年11月に行われたが、こういった市民の任意の会に教育長があっさり参加されるのも三鷹ならではのと思う。保護者や地域住民が、教育長のタブレットに対する思いを直接聞ける、貴重な機会になった。

一方、デジタル・シティズンシップへの取り組みは、市の教育委員会のリードで令和4（2022）年度から始まった。この年の夏休みに、三鷹市の7つの学園⁽²⁾のそれぞれで、各校の児童生徒（児童会・生徒会役員等）数名ずつ、各校校長、教員数名ずつ、コミュニティ・スクール委員数名が一堂に会し、「デジタル・シティズンシップを考えよう」というテーマで熟議⁽³⁾を行った。そしてそれを受けて12月には7学園の代表が集まって「よりよい使い手となるために」のテーマで熟議を行った。ファシリテーターは2回ともNPO法人青少年メディア研究協会代表理事・下田太一氏が務め、この年度の取り組み

みは「三鷹市デジタル・シティズンシップ育成指針」⁽⁴⁾にまとめられた。

令和5(2023)年度も取り組みは続き、12月にふたたび7学園の代表者による「三鷹市デジタル・シティズンシップ熟議」が行われ、ここでの成果は「私の行動宣言集」⁽⁵⁾にまとめられた。

令和4年度の熟議は、

- ・インターネットやSNSについて、メリットとデメリットを挙げる。
- ・インターネットやスマホで自分がふだんやっていること、できるかもしれないと思うことを挙げる。

という切り口で行われた。先生方、特に校長先生と子どもたちがこのようなテーマでフラットに熟議をするというのは非常に興味深い取り組みだと思うが、多くの子どもたちが児童会代表委員や生徒会役員というメンバーだったこともあり、ある意味「模範的な考え」が提示されたと感じた。また、大人は子どもたちの考えやスマホの使い方に関心を持っていたが、子どもたちのほうは大人のスマホの使い方について大して関心を持っていないような印象も受けた。

熟議で子どもたちが挙げていたのは、自律的な使い方(長時間使い過ぎてはいけない、そのためにどうすべきか、など)や、デジタルでのコミュニケーションのとり方(対面と違って誤解が生じやすい、など)についてのトピックが多かった。保護者や先生方が一番気になるのもおそらくこのあたりだろう。そのほか、個人情報の漏洩や、デマやフェイクニュース(インターネットには間違った情報もある、など)に言及している子どもたちもいた。が、デジタル足跡やアルゴリズム・リテラシー、フィルターバブル、デジタルデバインドへの言及はほとんどなかった。それは大人にも子どもにもまだ十分に認知されていないからではないだろうか。筆者自身、コミュニティ・スクール委員会の広報誌でデジタル・シティズンシップを取り上げなければ、これらについて知ることはなかったと思う。

だが、デジタル足跡が残ることや、検索で出てくるサイトがデジタル足跡をもとにしてカスタマイズされていることは子どもたちにも知っていてほしいし、中学生には「ファクトチェック」の入り口くらいは知っていてほしい。スマホを持っていない人とどうつながっていくかや、スマホを持っていても全員が同じスキルを持っているわけではない、ということについても、子どもたちに考えてほしいと思う。将来、IT弱者を置き去りにする社会になってほしくないからだ。

前述したように、筆者はコミュニティ・スクール委員会の広報誌⁽⁶⁾のために令和4年度と5年度の熟議を取材し、保護者や先生方に話を聞く機会を得た。取材を通して、この時期の三鷹の森学園の状況は以下のものであったと捉えている。

- ・授業中は基本的に先生の管理下でタブレットを使用している。(特に小学校。中学校では管理しきれないケースが出てくる)
- ・学校で使い方のルールを決めていて、保護者もその内容はなんとなく把握している。
- ・学校はタブレットの中を保護者が見ることを期待しているが、実際に見ているのは少数派。(高学年になるほど見せてもらえない)
- ・子どもたちは家庭用・自分用のデバイスを持っている場合も多く、その使い方のルールはたいてい

家庭で決められている。家庭のルールと学校のルールが相違していて問題が起きているケースもある。

- ・メールは使用できず、子ども同士のコミュニケーションはできない設定になっているが、子どもたちはさまざまな方法を編み出して友達とのやりとりをしている。

- ・タブレットそのものの使用時間は朝6時～夜23時。フィルタリングも設定されているが、子どもたちによってしばしば突破されている。

取材当時、気になったのは「保護者が子どものタブレットの中を見ることはない」という部分だった。対面で子ども同士のいざこざが起これば、先生や保護者が注意したり、どうふるまうべきかを教えたりする。だが、デジタル空間でトラブルが起きたとき、大人は介入できるのだろうか？ どのように解決したらよいか大人が助言することはできるのだろうか？ 一方で、メールやSNSを使えないタブレットで、それらの適切な使い方を教えることはできるのだろうか？ そもそも「適切な使い方」とはどんなものなのだろうか？ 大人は適切な使い方をしているだろうか？ そんなことをぐるぐる考えながら記事をまとめていた記憶がある。

デジタル機器がなかった自分の子ども時代を思い出してみると、保護者が子どもの手紙や交換日記(!)の中を見ていたかということそんなことはなく、トラブルが起きれば開示を求められただろうが、そうでなければ大人の目は通らなかった。そう考えると、タブレットの中を大人が見る必要はないのか……

いや、やはりデジタルならではの問題はある。一つの投稿が一瞬でクラス全員とか全学年に伝わってしまうこと。「拡散」が簡単にできてしまうこと。写真も動画も簡単に「共有」や「特定」ができてしまうこと。

であれば、そういった特性を子どもたちに伝え、どう使うかを一緒に考えることの意義は大きい。タブレットの中を見る見ないではなく、その特性を知っていて、シティズンとしてどう行動すべきか、子どもたちと話し合えることが重要なのではないか。

三鷹市のデジタル・シティズンシップ教育は、令和6(2024)年度以降はふたたび各学園・各校での取り組みとして推進している。三鷹の森学園では授業(道徳や国語など)のなかでデジタル・シティズンシップについて学ぶ場面があるほか、セーフティ教室という特別授業で外部講師の講義を聞いたりと、年に一度行われる児童会・生徒会交流会(3校の代表委員・生徒会役員が集まって熟議等を行う)でテーマとして取り上げたりなどしている。

必ずしも十分とは言えないかもしれないが、少なくとも子どもたちはなんらかの形でデジタル・シティズンシップについて学ぶ機会はある。継続することで徐々に浸透していく部分もあるだろう。

置いていかれているのは保護者かもしれない。「GIGA スクール@三鷹」でも指摘があったのだが、先生方と違って保護者には研修もない。仕事でデジタル機器を使っている保護者は多いと思うが、そして今どきデジタル機器のない家庭はほとんどないと思うが、それでも子どもたちからタブレットについて質問されたとき保護者が答えられるか、デジタル・シティズンシップについて説明できるかと考え

ると、心もとない気がする。

特に小学生にとってお母さん・お父さんの影響は大きい。保護者を対象とした研修的なものがあるのもよいし、学校でタブレットを使ってどんなことをしているか、どういう指導をしているか、などの情報共有ももっとあるとよいのではと思う。

学校と家庭が同じ方向を向き、一緒にデジタル・シティズンシップ教育を進めていけるとよいと思う。私たち大人も、この問題について知らないことがまだまだたくさんある。学び合うこと、学び続けることで、より良い社会をつくっていきけるのではないだろうか。

-
- (1) GIGA スクール@三鷹の記録はこちら。 <https://note.com/sskhigashi>
 - (2) 学園：三鷹では中学校区ごとに学園が設定されていて、たとえば三鷹の森学園は第五小学校と高山小学校と第三中学校の3つの学校によって構成されている。3校はそれぞれの場所にあり、児童生徒と教職員はそれぞれの学校に所属しつつ、交流活動や相互乗り入れ授業などによってゆるやかにつながっている。
 - (3) 熟議：三鷹で行われる熟議はKJ法を応用した形で、テーマについて各人が自分の意見や思いを付箋に一つずつ記して出し、出揃った付箋をグルーピングすることで皆の意見を可視化してまとめている。
 - (4) 三鷹市デジタル・シティズンシップ育成指針
https://www.city.mitaka.lg.jp/c_service/101/101986.html
 - (5) 三鷹市デジタル・シティズンシップ熟議と行動宣言の発表
https://www.city.mitaka.lg.jp/c_press/106/106494.html
三鷹市デジタル・シティズンシップ「私の行動宣言集」
https://www.city.mitaka.lg.jp/c_service/107/107181.html
 - (6) 三鷹の森学園コミュニティ・スクール委員会だより「あすのつばさ」43号
https://mitakanomori.ms.mitaka.ed.jp/modules/ictea_base/include/js/ckeditor/kcfinder/upload/files/20250623161552.pdf
https://mitakanomori.ms.mitaka.ed.jp/modules/hp_jpage8/

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6巻2号、033-043

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

令和5・6年度西東京市立学校教育研究奨励事業研究報告

坂間圭太

目黒区立目黒西中学校

1. はじめに（研究指定の経緯と指導教授の依頼）

本報告書は、私が令和6年度まで所属していた西東京市立田無第一中学校で令和5年度と令和6年度に実施した西東京市立学校教育研究奨励事業に関するものである。

令和5年3月に当時の坂元竜二校長より、西東京市立田無第一中学校が令和5・6年度西東京市立学校教育研究奨励事業研究校に指定されたことを伝えられ、私が研究主任としてデジタル・シティズンシップ教育の研究を推進していくことが決まった。私は研究を進めるにあたり、まず参考文献『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』を読み、デジタル・シティズンシップ教育を理解することと、指導教授を探すことから始めた。参考図書や日本デジタル・シティズンシップ教育研究会のホームページ等を通じて、日本デジタル・シティズンシップ研究会共同代表理事である坂本旬氏⁽¹⁾の存在を知った。坂本旬氏は法政大学キャリアデザイン学部の教授であったことから、当時の辻康一校長とともに法政大学の坂本旬氏の研究室を訪ね、本校の研究における指導教授を直接依頼し、承諾していただいた。

2. 令和6年度（研究1年次）の取組

私は研究主任として、研究1年目（令和5年度）で取り組むべきことを校内研究委員の同僚とともに話し合い、具体的に3点の取組を行うこととした。

1点目は、本研究を通じて目指す生徒像や研究仮説を立てるなど研究構想図を策定することであった。策定にあたっては、西東京市がデジタル・シティズンシップ教育を推進する背景と課題を把握することと、生徒の実態を踏まえ、研究を通した本校教員の願いを共有する必要があると考えた。西東京市がデジタル・シティズンシップ教育を推進する背景と課題については後述する。

研究を通した本校教員の願いの共有については、4月当初の校内研修で私がデジタル・シティズンシップ教育について、基礎的・基本的な内容に関する研修を行ったあとに、教員間で生徒の実態を踏まえ、意見を出し合った。その中では、生徒の実態について、「デジタル機器の使用目的としてSNSで理由が高い。」や「デジタル機器を使用するルールを生徒本人や家庭で決めてい

る割合が少ない。」などの意見が挙げられた。また、その実態を踏まえた教師の願いについては、「デジタル技術を活用して、現実社会で自己や他者の生活を充実させてほしい。」や「自分のことだけでなく、他者のことや未来のことを考えてよりよくデジタル機器を活用してほしい。」などの意見が出た。その意見などを参考に、本研究を通して目指す生徒像および研究仮説を5月頃に立てた。

2点目は、校内の全教員へのデジタル・シティズンシップ教育に関する理解促進を図ることである。私は研究主任として、まず自らデジタル・シティズンシップの理解を深めるために前述の参考文献やそれ以外の文献も読み、理解に努めた。そして、4月に自身が講師として校内研修を実施し、全教員へのデジタル・シティズンシップ教育に関する理解を図った。

6月22日に、私はデジタル・シティズンシップの領域の一つである「メディアバランス」に関する研究授業を第2学年で行い、その後、協議会を行うなどデジタル・シティズンシップ教育の指導方法を考える機会を創出した。

9月には2度、今度珠美氏⁽²⁾を講師として研修を実施した。9月1日には、今度氏が来校し、第2学年の生徒を対象に「デジタル足あととアイデンティティ」の領域の模範授業を実施するとともに、その後の研修会で講演をしていただいた。9月27日には、オンラインで研修を行い、デジタル・シティズンシップ教育における指導上の留意点「立ち止まる・考える・相談する」の3ステップを指導する方法を講演していただき、指導法を理解することができた。

10月5日には、坂本旬氏を講師として研修会を実施した。第1学年の「メディアバランス」の領域の研究授業に対する講評及びデジタル・シティズンシップ教育の進め方について助言をいただき、全教員でこれまでの半年間の取組を振り返るなど、本研究に対する理解を深める機会となった。また、研修会後には、校内研究委員と話す時間を設けていただいた。校内研究委員が坂本氏に研究の疑問や本校のデジタル・シティズンシップ教育に対する段階的な育成案などを伝え、それに対し適確な助言をいただき、今後の本研究の方針を確固たるものとする貴重な機会となった。

10月31日には、特別支援学級（知的障害学級）で「デジタル足あととアイデンティティ」の領域の研究授業を行った。本授業は、9月1日に今度氏に授業していただいた内容を生徒の実態に応じて、教材を再構成し、実践したものであった。また、11月27日には、第3学年で「ニュース・メディアリテラシー」の領域に関する「フィルターバブル」の研究授業を行った。この時点で、全学年でデジタル・シティズンシップ教育に関する授業を行うことができた。

令和6年1月31日には、西東京市立小中学校26校に向けて、「ニュース・メディアリテラシー」の領域に関する公開授業を2学年全学級（5学級）で行った。その後の協議兼研修会では、西東京市教育委員会の佐伯豊明指導主事を講師として、本校の教員と西東京市立学校の教員で研究授業を振り返り、「来年度に向けた研究授業の改善点」と「デジタル・シティズンシップ教育における家庭とのかかわり方」について話し合った。授業で使用するワークシートの改善及び、「授業後に保護者授業内容を周知するための保護者記入欄を設けたほうがよい」等、家庭と共有する意見が挙がるなど、本校の全教員と来校した西東京市立学校の教員との間でデジタル・シティズンシップ教育の理解促進を図ることができた。

3点目は、生徒の実態を把握したうえで、デジタル・シティズンシップ教育の実践を通じて、1年間の成果と課題を見出すことであった。

本校では、日本でまだあまり知られていない「デジタル・シティズンシップ教育」を研究推進するにあたり、前述のとおり、講演や模範授業、書物を通してデジタル・シティズンシップ教育の理解に努めることから始めた。

その過程で、デジタル・シティズンシップ教育の実践を全教科の授業に取り入れることは難しいと判断し、特別の教科道徳・特別活動・総合的な学習の時間での取組に転じることに決めた。研究授業と協議会を重ね、指導を行うことでいかに情報モラルとの差別化ができるかを探った。成果は次のとおりである。

7月と12月の2期にわたり、全校生徒を対象に、デジタル機器の利活用に関するアンケート(Form)を実施した。学校でのタブレット端末の使用率に関しての調査(図1)では、7月と12月の比較において若干ではあるが使用率の上昇が見られた。また、その用途においても、12月実施のアンケートの方が多岐にわたる利用方法が挙げられており、幅広い利用の実態もうかがえた。また、12月のデジタル機器の使用に関する意識調査の結果(図2・図3・図4)を見ると、多くの生徒が「メディアに触れる時間」や「個人情報の扱い」、「人との良好な関係」を考えることができています。生徒と教員が一体となって、今年度デジタル・シティズンシップ教育を継続的に行ってきた成果が見られるのではないかと考える。

3. 令和7年度(研究2年次)の取組

研究2年目は、令和7年1月31日の研究発表会を見据え、昨年度の協議会や校内研究委員の話し合いで出た意見を参考に、次の3点の取組を重点的に行うことを掲げた。

1点目は、同僚へのデジタル・シティズンシップ教育の理解促進と校内研究への意欲向上である。異動に伴い、転入してきた教員が多かったこともあり、4月に研究主任である私からデジタル・シティズンシップ教育の基本的な理解を身につける校内研修を実施し、すべての教員に基礎的・基本的な知識を理解する機会を設けた。8月を除き、10月まで毎月1回校内研修を行い、教員間のデジタル・シティズンシップ教育の理解促進を図った。この期間には、指導教授である坂本旬氏に5月と10月にご来校いただき、講師として校内研修を行っていただいた。また、6月にはスマートニュースメディア研究所研究員の長澤恵美氏⁽³⁾と、所長の山脇岳志氏⁽⁴⁾を講師として研修会行うなど、デジタル・シティズンシップの6領域の様々な分野に触れ、理解を深めることができた。7月と9月には校内研究委員を中心に研修を企画し、次に述べる生徒主体の取組を共有し、改善を考えるなどした。このような研修を通じて、教員間の研究や指導に対する意欲向上に努めることができた。

2点目は、生徒主体のデジタル・シティズンシップの活動を強化したことである。特に、生徒会や専門委員会において、デジタル・シティズンシップの要素を取り入れた活動を充実させた。例えば、生徒会本部によるSNSルールの改定や目安箱のデジタル化、学級委員会による議事録

のデジタル化とアンケート実施、生活委員会によるタブレットの休み時間利用に関する議論と実施、給食委員会による喫食時間や牛乳残量の記録・分析、整美委員会による机・ロッカーチェックの結果管理・分析、保健委員会による熱中症予防や睡眠不足に関するアンケート・クイズ作成、放送委員会によるリクエスト募集のデジタル化、図書委員会によるオススメ本のリクエストフォーム作成とブックトークの実施などが行われた。これらの活動を通して、生徒自身がデジタル機器をよりよく利用するためのルールやマナーについて考え、実践する機会が設けられた。

3点目は、各学年でデジタル・シティズンシップの重点領域を決めて、それに関連した取組を行うことである。各学年の重点目標は、IJ学級と第1学年が「対人関係とコミュニケーション」、第2学年が「ネットいじめ、オンライントラブル」と「デジタル足あととアイデンティティ」、第3学年が「プライバシーとセキュリティ」と「ニュース・メディアリテラシー」である。これらの領域の授業実践を行うほかに次のような取組も実践した。

例えば、IJ学級での学級通信・時間割の配信や学級の様子の記事配信、1学年での調べ学習や、セーフティ教室でのワークブック活用、提出物のペーパーレス化推進、2学年での探究学習発表やセーフティ教室でのオンライントラブル対応学習、三者面談でのスライド発表、3学年での「プライバシーとセキュリティ」「ニュース・メディアリテラシー」をテーマにした授業実践や修学旅行事前学習でのスライド作成・発表などが行われた。

上記3点の取組を重点的に行うことで、昨年度よりもデジタル・シティズンシップ教育に関する本研究を充実させることとした。

令和7年1月31日には本校で2年間の本研究の集大成と言える研究発表会を行った。全都の教員を対象に全学年全学級で公開授業を実施したのちに、研究発表が行われた。研究発表では、研究主任から後述の2年次の取組を中心に、本研究の背景や成果などを伝えるとともに、指導教授の坂本旬氏より「学校教育現場におけるデジタル・シティズンシップ教育の必要性」と題した講演をしていただき、全都にデジタル・シティズンシップ教育の意義を訴えることができた。

4. 研究の背景と目的

先述の通り、西東京市立田無第一中学校は、令和5年度および令和6年度の2年間にわたり、西東京市立学校教育研究奨励事業の研究指定校として、「デジタル・シティズンシップ教育の推進」を研究主題に掲げ、研究を推進した。

本研究の背景には、GIGAスクール構想による1人1台端末の導入や、デジタルネイティブ世代の登場、そしてSociety5.0の実現に向けた教育・人材育成の必要性がある。

- GIGAスクール構想の実施：1人1台端末の導入により、ICT教育の研究は進んだが、授業におけるタブレット活用に偏重し、学校内外でのICT機器活用の充実や社会に参画する能力の育成が課題となった。また、従来の情報モラル教育は「しない・させない」といった抑制・禁止・制限に主軸を置くものであり、ICT機器を「どのように有効に使うか」という視点が求められていた。

- デジタルネイティブ世代の登場：物心ついた頃からインターネットに慣れ親しんでいるデジタルネイティブ世代は、デジタル空間での活動が現実社会に影響を与えるため、オンラインでの行動に対する責任感や倫理的な判断力が求められる。SNSの普及はコミュニケーションや情報共有を変えた一方で、ネットいじめや誹謗中傷といった問題も引き起こしており、健全なオンラインコミュニケーションスキルやプライバシー意識の向上が必要とされている。さらに、インターネット上の情報氾濫に対処するため、批判的思考能力の育成が不可欠となっている。
- Society5.0の実現：内閣府が示すSociety5.0の実現に向けた政策パッケージでは、子どもたちの特性を踏まえた「個別最適な学び」と多様な他者との「協働的な学び」の充実が掲げられており、その前提として「デジタル・シティズンシップ」が子供たちに備わっていることが挙げられている。

これらの背景を踏まえ、本校は「デジタル・シティズンシップ教育の推進」を研究主題として設定した。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、参画する能力を指す。この能力を育む教育が、デジタル・シティズンシップ教育である。日本デジタル・シティズンシップ教育研究会共同代表理事の坂本旬氏によれば、デジタル・シティズンシップを育成するための6領域は以下のとおりである。

1. メディアバランスとウェルビーイング
2. 対人関係とコミュニケーション
3. ネットいじめ・オンライントラブル
4. デジタル足あととアイデンティティ
5. プライバシーとセキュリティ
6. ニュース・メディアリテラシー

5. 研究構想と仮説

本研究では、学校の教育目標である「学びに向かう力」「人間関係形成力」「健康増進力」「社会参画力」の育成を目指すとともに、中学校学習指導要領における情報活用能力の育成、Society5.0の実現に向けたデジタル・シティズンシップの必要性を踏まえた。

研究仮説として、学習指導要領等における情報活用能力の育成とデジタル・シティズンシップの6領域との関連を図り、デジタル機器を効果的に活用しながらデジタル・シティズンシップを段階的に育成すれば、自他を尊重し、未来を豊かにできる人間に育つのではないかと考えた。そこで西東京市立田無第一中学校では、学年に応じてデジタル・シティズンシップの育成領域を設定し、段階的な育成を目指した。

- ・全学年共通：メディアバランスとウェルビーイング
- ・1学年：対人関係とコミュニケーション
- ・2学年：ネットいじめ、オンライントラブル、デジタル足あととアイデンティティ

・3 学年：プライバシーとセキュリティ、ニュース・メディアリテラシー

6. 授業実践と学習指導案

本研究では、特別の教科道徳、特別活動、総合的な学習の時間などを核として、デジタル・シティズンシップ教育の実践を行った。各領域に関する授業実践とその学習内容は以下の通りである。

- メディアバランスとウェルビーイング：健康的な生活とメディア利用をバランスよく両立させることを目指し、メディア利用時間の振り返りや、健康とバランスの取れたメディア利用のための計画作成を行った。生徒からは、自身のメディア利用時間を客観視することの重要性や、健康を考慮した利用の意識に関する感想が得られた。
- 対人関係とコミュニケーション：デジタル技術を用いたコミュニケーションにおける、相手への配慮や誤解を防ぐための方法を学ぶことを目指した。生徒は、同じ言葉でも人によって感じ方が違うことに気づき、文字だけでは感情が伝わりにくいオンラインコミュニケーションにおいて、相手の気持ちを考えることの重要性を理解した。
- ネットいじめ・オンライントラブル：オンライン上のリスクを見極め対処するリスクマネジメントと、トラブル発生時の対応であるクライシスマネジメントを身につけることを目指した。生徒は、オンライントラブルの種類や、巻き込まれないための対処法、トラブルが起きた際の相談の重要性について学んだ。
- デジタル足あととアイデンティティ：デジタル足あとが残る行動を理解し、インターネット上での責任ある行動について考えることを目指した。生徒は、インターネット上にアップロードされた写真から得られる情報について考えることを通して、デジタル足あとがもたらす影響を実感し、インターネット上での行動における3つのステップ（立ち止まる→考える→相談する）を学んだ。
- プライバシーとセキュリティ：インターネット上で自身のプライバシーを守る方法や情報セキュリティの知識を身につけることを目指した。生徒は、プライバシーと個人情報、Cookieなどの情報セキュリティの重要性を理解し、デジタル機器利用における行動指針を立てた。
- ニュース・メディアリテラシー：多様な視点から法や決まり（特に著作権）について考え、法を守り義務を果たす態度を育てることを目指した。生徒は、著作物や著作権について理解し、「いいね」のために著作権侵害にあたる行為をすることについて多角的に考えることを通して、デジタル機器の使用に関する行動規範を立てた。

7. 校内研修会及び研究授業

前述の通り、2年間を通して、デジタル・シティズンシップ教育に関する校内研修会や研究授業が複数回実施された。これにより、教員のデジタル・シティズンシップ教育に関する理解が深

まり、指導方法の向上に繋がった。外部講師を招いた研修会では、デジタル・シティズンシップ教育の概要や指導方法、教材活用について学び、研究授業を通して実践的な指導力の向上を図った。

8. 2年次の成果と課題

2年次の研究では、前述のとおり、生徒会活動や委員会活動での主体的な取組を通して、生徒のデジタル・シティズンシップに関する理解度が深まったことが示された。

特に、個人情報と個人情報ではない情報の区別や、情報セキュリティに関する知識が向上したという結果が得られた（図5・図6）。しかし、メディアバランスに関しては、意識はできているものの実際の行動に繋がらない生徒もいるという課題も明らかになった。また、ネット上のコミュニケーションの良さや注意点を理解していても、実際のデジタル機器使用に生かすことができていない生徒がいることも分かった。

9. 全体を通して

「デジタル・シティズンシップ教育の授業を通して、今後、自分の将来や未来を豊かにするために、どのようなことを心がけますか。」という質問に対して、6領域に関連する記述が多くみられた。

1 「メディアバランスとウェルビーイング」に関連する記述

- ・デジタル機器は生活を便利にし、より豊かにするための道具であることを理解し、生活習慣を崩さないように使っていきたい。
- ・メディアバランスを考え、スマートフォンやSNSの1日の使用時間を決め勉強やスポーツもしっかりとできるように気をつけてデジタル機器を使っていく。
- ・メディアバランスに気をつけて、適切にデジタル機器を使い、日々を豊かにしていきたい。

2 「対人関係とコミュニケーション」に関連する記述

- ・インターネット上のやりとりは、対面とは異なり、自分と相手に受け取り方が違うことを理解し、相手に思いやりをもって接していきたい。
- ・相手の気持ちを考えて、インターネット上のコミュニケーション、メディアバランスに気をつけてデジタル機器を使うことを心がける。
- ・相手のことを考えて、コメントを投稿するなど授業で学んだことを生かして、SNSを使っていきたい。

3 「ネットいじめとオンライントラブル」に関連する記述

- ・ネットのトラブルに巻き込まれないように、まずはよく自分で考えてからSNS上で発信していきたい。

- ・報道されるインターネット上に起きたトラブルを他人事としてとらえず、自分事として考え、デジタル機器を使い、行動する。
- ・電子機器は恐ろしいものではなく、自分たちを豊かにするものであると認識している。そのために、悪質な事件に巻き込まれたり、自分が加害者側になったりしないように、インターネット上のどんなものでも、一度自分の行動や情報を疑うなど慎重な姿勢をもつことを心がけ、デジタル機器を使っていきたい。

4 「デジタル足あととアイデンティティ」関連する記述

- ・自分の将来のために、ネットで一度上げた情報は拡散したり、消えなかったりすることを理解した上で SNS を使っていきたい。
- ・一度インターネット上に出したものは消えないことを理解し、デジタル機器を使用していきたい。
- ・インターネットを使う上で生じる自分自身や周りへの影響を考えて、デジタル機器を利用していく。

5 「プライバシーとセキュリティ」に関連する記述

- ・今後、これまで以上にデジタル機器を使用する機会は増えていくと思う。そのため、個人情報を漏らさないために、個人情報やプライバシーについての知識を身に付けてデジタル機器を使いたい。
- ・個人情報とプライバシーを守り、自分や相手がどうなるかを考えながらデジタル機器を使う。
- ・ネット上に何かを上げるときには、必ず人が見て嫌にならないかを確認するとともに、自分と他人の個人情報が流れないように徹底しているので、今後も継続したい。
- ・プライバシーの侵害や個人情報の漏洩に気をつけて、情報を発信していきたい。

6 「ニュース・メディアリテラシー」に関連する記述

- ・インターネット上の情報を鵜呑みにせず、正しい情報と、そうでない情報を正確に判断できるようになりたい。
- ・情報を得るときは、その情報が正しいのかを調べ見極めることが大事である。また、自分から情報を発信するときは、「本当に発信していいのか」や「正しい情報なのか」など一度立ち止まってから発信することを心がける。
- ・ネットが今後もっと普及していくと思われる。そのため、情報の真偽を判断できるように、発信元などを確認することを心がけたい。
- ・複数のメディアや SNS を活用して、情報の受け取り方が偏らないように心がける。
- ・正しい情報を発信・区別できるように複数のメディアから同じ情報を取り入れて、判断できるよう心がける。

上記のほかに、「顔が見えない世界だからこそ、相手の気持ちを考えて行動する」、「自分が発信するときは、いろいろな人がどのように受け取るかを考えて発信する」など、自他を尊重しようとする態度を見取ることのできる記述や、「その時だけでなく、その後の生活に役立つような

使い方をする」、「これから、ますますインターネットを仕事と私生活で使うことは不可欠になるし、触れる機会も多くなるからデジタル・シティズンシップの授業で学んだ正しい活用を心がけていく」など、未来を豊かにしようとする態度を見取ることのできる記述もあった。

2年間の研究を通して、本校の目指す「自他を尊重し未来を豊かにできる生徒の育成」に向けて、前進することができた。今後は生徒がSNSを使う時は具体的な場面を想定して授業を行うなど、生徒が実生活に生かすことができる資質・能力を身に付けられるよう授業改善に努め、さらなるデジタル・シティズンシップ教育の推進に取り組んでいく。

10. おわりに

本研究を通して、GIGA スクール構想のもと、デジタル機器の使用を抑制するのではなく、リスクを回避しながら有効的に活用していくという発想の転換が図られた。生徒自身が学びを生かした取組を考え、行うことができたことは大きな成果である。今後のデジタル社会を生きていく子供たちが、積極的かつ責任をもって社会に参画していく能力を育成することの重要性を再認識した。

2年間の研究で得られた成果と課題を踏まえ、今後は生徒が実生活に生かすことができる資質・能力を身につけられるよう授業改善に努め、デジタル・シティズンシップ教育のさらなる推進に取り組む考えである。本研究を推進するにあたり、多大なご指導とご支援を賜った関係各位に心より感謝申し上げるとともに本報告書が、今後のデジタル・シティズンシップ教育の推進に貢献できれば幸いである。

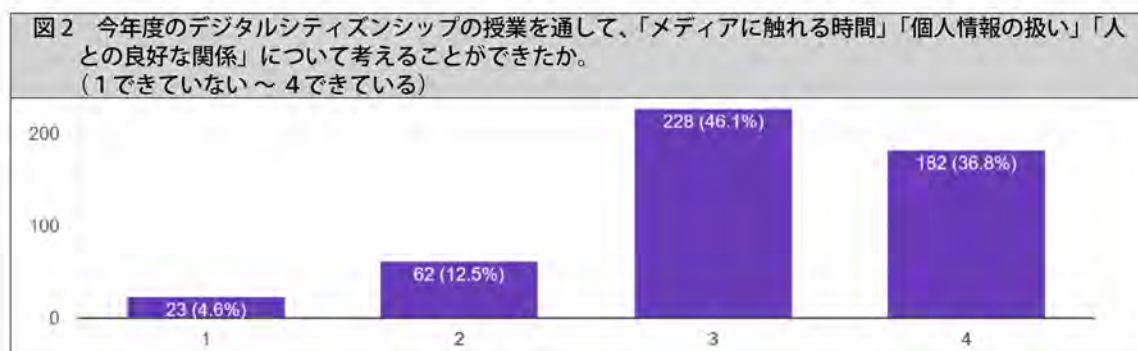
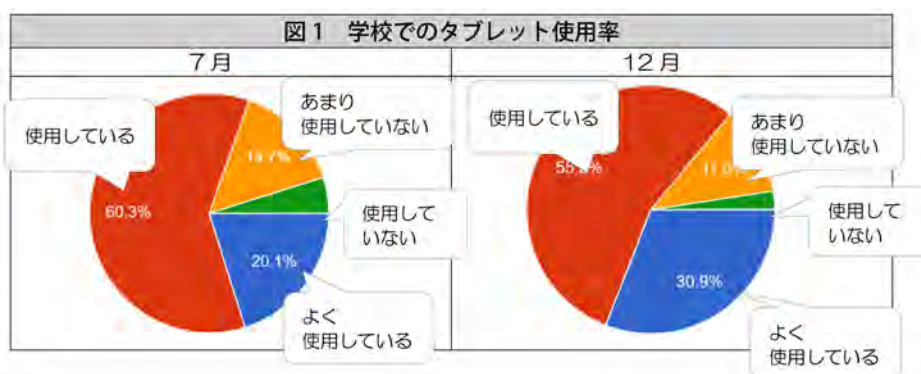


図3 今年度のデジタルシティズンシップの授業を通して、「メディアに触れる時間」について考えることができたか。
(1できていない～4できている)

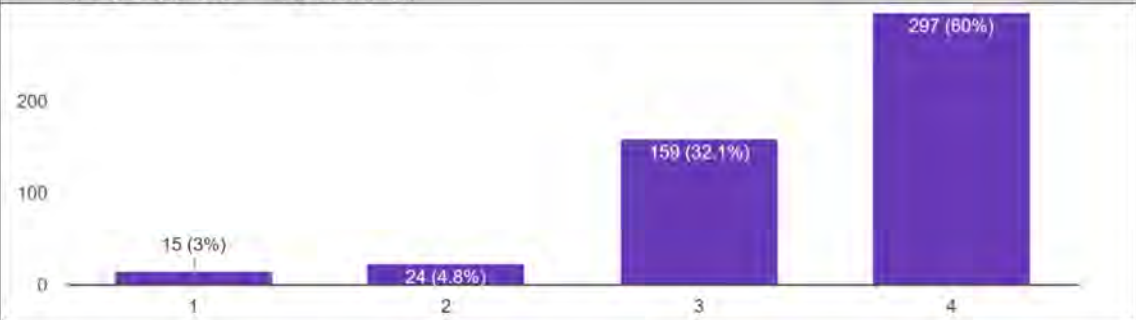


図4 今年度のデジタルシティズンシップの授業を通して、「人との良好な関係」について考えることができたか。(1できていない～4できている)

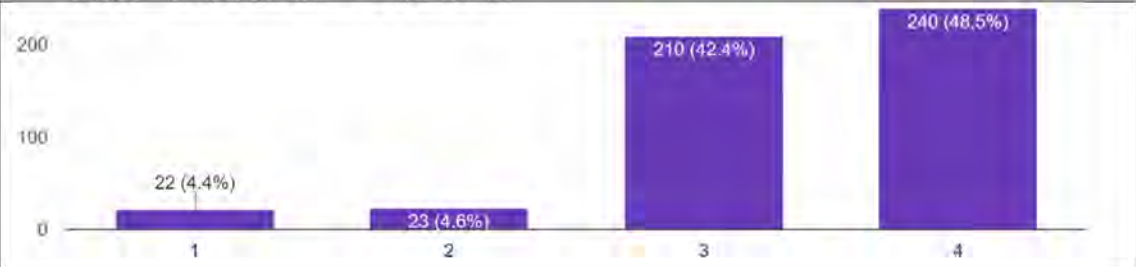
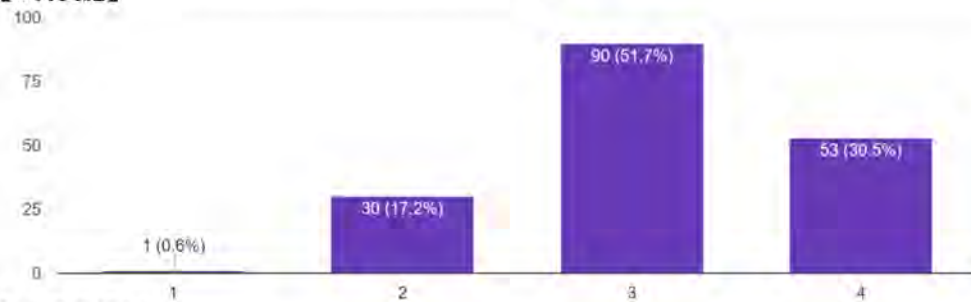
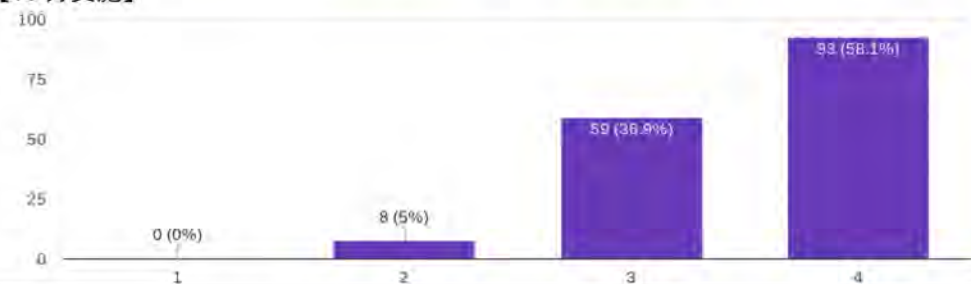


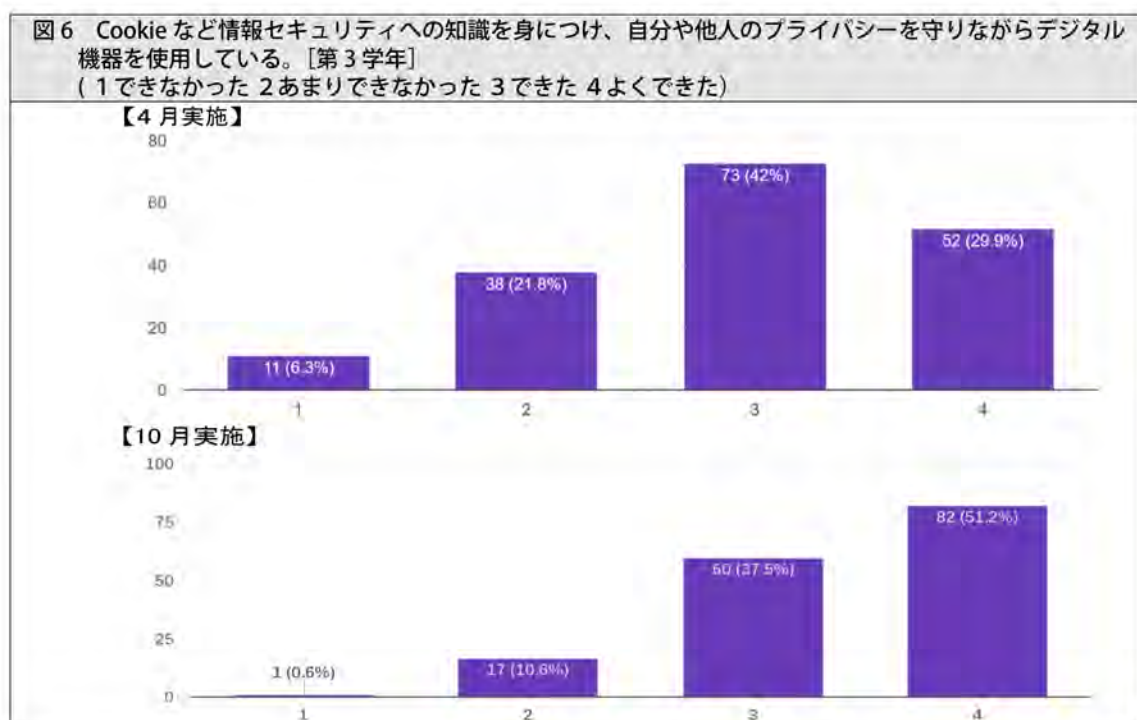
図5 個人情報と個人情報でない情報を区別することができる。[第3学年]
(1できなかった 2あまりできなかった 3できた 4よくできた)

【4月実施】



【10月実施】





参考文献

- 坂本旬ほか『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、2020年
- 坂本旬ほか『デジタル・シティズンシップ+: 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年
- 坂本旬ほか『はじめよう! デジタル・シティズンシップの授業』日本標準、2023年
- 堀田和秀ほか『「禁止・制限」より「安全な使い方」を教える!: GIGAスクール時代の「ネットリテラシー」授業プラン』学芸みらい社、2022年
- 平井聡一郎ほか『GIGAスクール構想で進化する学校、取り残される学校』教育開発研究所、2021年
- 坂本旬ほか『メディアリテラシー 吟味思考(クリティカルシンキング)を育む』時事通信社、2021年
- 清水譲治ほか『10歳からのデジタル・シティズンシップ』玉川大学出版部、2014年
- マイク・リブル&マーティ・パーク(著者)、豊福晋平(翻訳者)『子どもの未来をつくる人のためのデジタル・シティズンシップ・ガイドブック for スクール』教育開発研究所、2023年

- (1) 坂本旬 https://www.jdice.org/?page_id=1654、法政大学キャリアデザイン学部教授、日本デジタル・シティズンシップ教育研究会共同代表理事
- (2) 今度珠美 <https://tamamiimado.net/free/profile> 一般社団法人メディア教育研究室代表理事、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、日本デジタル・シティズンシップ教育研究会 理事、鳥取県デジタル・シティズンシップエドゥケーター(鳥取県教育委員会)、
- (3) 長澤恵美 <https://smartnews-smri.com/about/#member>、スマートニュース メディア研究所研究員・メディアリテラシー担当
- (4) 山脇岳志 <https://smartnews-smri.com/about/#member>、スマートニュース メディア研究所 所長/Director

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6巻2号、044-049

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

GIGA スクール構想の軌跡とデジタル・シティズンシップの重要性 **Trajectory of the GIGA School Program and the Importance** **of Digital Citizenship in Educational Settings**

谷 正友

一般社団法人教育ICT政策支援機構

Masatomo Tani

Japan Education ICT Policy Advisory organization

概要

本稿は、筆者の経験に基づき、GIGA スクール構想の5年間と教育現場の変化、今後の展望を論じる。構想以前はデジタルデバイス導入が限定的であったが、コロナ禍が整備を加速させ、その必要性を認識させた。自律的なデバイス運用には「デジタル・シティズンシップ」が不可欠である。第2期では質の向上が焦点となり、生成AI活用や校務DX推進、文部科学省ガイドラインに基づく自律的検討が求められる。これらの取り組みを通じ、多様性と包摂性を両立した自律的な社会の実現に寄与する教育のあり方を探るものである。

Abstract

This paper, based on the author's experience, discusses the five-year trajectory of the GIGA School Program, changes in educational settings, and future prospects. Prior to the program, digital device adoption was limited, but the COVID-19 pandemic accelerated implementation, highlighting their necessity. "Digital Citizenship" is indispensable for autonomous device usage. In the second phase, the focus shifts to qualitative enhancement, requiring the utilization of generative AI, promotion of school DX, and autonomous consideration based on MEXT guidelines. Through these initiatives, the paper seeks to explore an educational model that contributes to the realization of an autonomous society encompassing diversity and inclusion.

キーワード:

デジタル・シティズンシップ、GIGA スクール

1. はじめに

初等中等教育におけるデジタルデバイスを使用した学習の基盤として、児童生徒一人1台の端末の配置が行われた GIGA スクール構想の取り組みが5年目に入っている。当初は、2019年から2024年の5年間の間に小学生1年生から中学生3年生までの整備を順次実施する計画であったが、コロナ禍と重なることで、可能な限り早急に整備することが求められ、2020年度中に整備が実現された。その後、高等学校において同様の施策が推進され、全額公費による整備、一部公費補助による整備、全額保護者負担による整備など、手法は都道府県により異なるものの、小学校から高等学校の児童生徒一人1台の端末が整備されている。現在は、それらの端末が更新時期を迎え、GIGA スクール構想第2期のスタートと位置づけられている。

筆者はこの間、教育委員会事務局職員として、GIGA スクール構想や周辺領域の事業に携わり、文部科学省や経済産業省等の個別事業に関わってきた。また、2022年以降は、一般社団法人の代表として、引き続き文部科学省やデジタル庁等の個別事業に関わりながら、各地の教育委員会や関連企業の支援を実施してきた。本稿では、一人1台端末の整備とともに見られた変化について、筆者の経験に基づいて報告する。

2. GIGAスクール構想以前の取り組み

GIGA スクール構想以前の学校においては、文部科学省の教育の情報化実態調査⁽¹⁾等によると、児童生徒一人1台端末の整備には程遠く、長らく、当面の目標として3クラスに1クラス相当分程度台数⁽²⁾の整備が掲げられていた。結果として、文部科学省等による実証事業、委託事業等の採択地域、あるいはそれらと類似の事業を所管する一部の学校、一部の学年、学級等で実施するといった取り組みが散見されるにとどまっていた。ほとんどすべての地域では各校に40台程度のパソコン教室が整備されている程度であり、児童生徒一人1台の端末整備には程遠く、児童生徒が自由に使用できるデバイス自体が学校にはほとんどない状況であった。この頃の学校におけるデバイスを利用した学習活動は、年に数回の特別な授業や特別な時間に限られたものであり、教員によっては、年間においてパソコン教室をほとんど利用しないというケースもあったと推察される。

このような状況においては、学習におけるコンピュータの利用は当然低調であり、学校内での運用ルール等を定めるまでに至らない、あるいは、ルールはあるが誰も当事者とならないような運用がされていた。一方で、各家庭におけるコンピュータの普及は着実に進み、保護者のスマートフォンの普及率はもちろん、児童生徒のインターネット利用についても、内閣府の平成30年度青少年のインターネット利用環境実態調査結果⁽³⁾によると GIGA スクール構想以前から中学生で95.1%、小学生で86.3%となっており、専用のスマートフォンの所有者は、中学生で81.8%となっており、当時から児童生徒の私生活において、デジタルデバイスが日常のものとなってい

た。このような状況となると、デジタルデバイスによる不適切な行為等に起因するトラブル等も広がりをはじめ、高等学校、中学校を中心に校則等による学校への持ち込みや利用の禁止が制定されるようになり、その流れは現在も続いているケースも多く見られるようである。

また、学校外におけるデジタルデバイス等での不適切な行為等に起因する生徒指導案件もみられることがある一方で、学校の内と外で分断するかのような指導もよく聞かれたものである。

この頃、しばしば実施されたのが、スマートフォン安全講習といった研修会であり、保護者や児童に対して、近年のスマートフォン等に起因するトラブルを紹介し、講師が考える適切な設定を説明し、その場で設定を実施し、確認するといった取り組みが全国各地で行われた。当時、筆者が受講したものの中には、過度にリスクを強調したり、特殊な事案をさも日常的な事件、事故であるかのように解説するものがみられたりなど、行き過ぎた説明がある場面を感じる研修もあった。これらの研修会は学校やPTA等保護者団体主催で行われることが多く、教職員からすると家庭における課題と学校における課題の線引きにつながる効果が少なからずあったと感じる。具体的には、スマートフォンを児童生徒に持たせるということは、研修会のようなリスクがあるので、家庭の責任で、これらの推奨する（ときに行き過ぎた）設定を実施させるべきであり、その有効性の確認や利用の監督の責任は家庭にあるというものであった。

これらの取り組みは、GIGAスクール構想以前においては一般的であり、学校において、当時学習に不要と考えられていた、あるいは必要不可欠ではないと考えられていたデジタルデバイス等は持ち込むことは悪であり、その利用については、遊びのためのものであり、抑制的に、可能ならば持たせないことがよいという考えが表向きの多数派であった。

3. GIGAスクール構想とコロナ禍

一部の方々は、一人1台端末の整備は、コロナ禍のような緊急事態に対応した施策であり、2025年現在のように日常生活において特別な配慮がほとんど不要となっている状況では、一人1台端末を利用しなくてもよいというようなことをいう声もまれに聞こえる状況がある。もっとも、一般社会でもコロナ禍において普及したテレワークやリモートワークに代表されるような新しい勤務スタイルの出社を前提とした従来型のスタイルにもどそうとする動きも見られることから学校教育だけにみられる揺り戻しではない部分も多い。一方で、コロナ禍をきっかけに社会全体として、従来からあるデジタル技術の社会実装が推進されている。例えば、2017年当時に公開された政府広報のSociety5.0動画「ソサエティ 5.0「すぐその未来」」⁽⁴⁾で描かれていた少し先の未来とされていた、スマート農業、遠隔診療、会計クラウド等は実現され、一般に広く普及を始めている。

話を戻すと、GIGAスクール構想は2019年秋の経済財政諮問会議において、当時の安倍総理が「パソコンを1人に1台ということを、やはり国家意思として明確に示し、当然そうなるのだと。」⁽⁵⁾という発言をしたことで大きく動き出したものである。コロナ禍が世界的なパンデミックとなるのは2020年以降であることから、コロナ禍のための施策ではない。当時は、その

政策の推進の根拠として PISA2015、PISA2018 の結果がクローズアップされた。文部科学省は、文部科学白書⁽⁶⁾で ICT を特集するとともに、CBT での実施に移行以降の順位の低下、グループワーク等で ICT を利用する頻度が OECD 各国での最低水準であること、中学校で ICT を活用した学習活動が OECD 各国で極めて低調であること、一方で、児童生徒がプライベートでのゲーム利用やコミュニケーション利用では OECD 各割平均を上回る傾向が示され、2019 年度補正予算において、事業化されたのが GIGA スクール構想である。当時はコロナ禍前であることから 2023 年度末までの 5 か年かけて順次整備をする計画であった。これがコロナ禍により 2020 年度当初予算での整備へ前倒しが決定された。

当時、私は奈良市教育委員会の学校 ICT の業務に従事しており、コロナ禍における臨時休業（2020 年 3 月以降）が実施された。学びを止めない取り組みとして、文部科学省、経済産業省、総務省をはじめとする関係省庁のなかで様々な取り組みが示された。このとき、前節で述べた、デジタルデバイスが学習に不要であるという考え方が崩れることになる。具体的には、あまり知られていないことであるが、学校の臨時休業期間中も教職員は通常の出勤をしていた。それは児童生徒が一人もいない学校に毎日出勤するという平時では考えられない状況である。このような中で、一部の地域や学校ではデジタル機器を柔軟に運用した学びを止めない取り組みが展開された。2020 年の 3 月であるので GIGA スクール端末の整備が 2020 年 9 月以降に順次ひろがることを踏まえると、従来から学校に整備されていたパソコン教室のパソコンの貸出と各家庭の私物のデジタルデバイスを利用した取り組みである。現在では常識となったオンライン会議の仕組みも当時は本格的な普及前の中でショートホームルームの開始からの試行錯誤である。このとき、乗り越えなければならないことのひとつが、デジタルデバイスが学習に不要であるというこれまでの考え方である。このとき、子どもたちに向き合って、学びを止めない取り組み、学びの補償の取り組みの中で、デジタルデバイスを利用した地域は全国で見ればごくわずかの地域⁽⁷⁾である。子どもたちがいない学校において、学校や教育委員会が何をできるのかという議論の中で、デジタルデバイスが学習に不要であるという考え方からデジタルデバイスがあるからこそ児童生徒の学びが継続できるという考え方にシフトする瞬間である。

4. GIGAスクール構想の展開とデジタル・シティズンシップ

コロナ禍が続く中、何度かのピークを超える中で、社会や学校は徐々に日常と同じとはならないまでも取り組みの再開が模索される。一方で、誰もが登校できない状況になることと隣り合わせの毎日である。そんななか、2020 年 9 月以降に GIGA スクール構想による児童生徒一人 1 台端末の整備が進められる。私が勤務していた奈良市では、県庁所在地、中核市では日本最速の 9 月に整備を完了⁽⁸⁾し運用を開始した。2020 年 3 月 4 月の臨時休業期間中の取り組みにより、学校現場におけるデジタルデバイスに対する苦手意識や不要論はすっかり小さくなっていた。日常的な取り組みをより体系的な形で推進する方法を模索する中で出会ったのがデジタル・シティズンシップである。当時、生徒指導担当と ICT に関わる担当は GIGA スクール構想のデジタルデ

バイスの運用について意見交換を実施しており、日常的な利用を促進し、家庭への持ち帰りを当初より開始する方向で調整をすすめていた。懸案事項としては、各学校への GIGA スクール構想、デジタルデバイスの持ち帰りに関する施策の周知方法である。学校における校務分掌は多岐にわたるのは周知のことであるが、生徒指導担当と ICT 担当では、人員配置の量も質も異なり、生徒指導担当にマンパワーがさかれるケースが多く、また冒頭に述べた通り、デジタルデバイスの利用については、遊びのためのものであり、抑制的に、可能ならば持たせないことがよいという考えが表向きの多数派であった世界である。一方で誰もが経験したコロナ禍の中で、必要不可欠なポジションを確立しつつあったのがデジタルデバイスであった。この両者をいかにして両立させるか。デジタルデバイスはアナログに比べ圧倒的な情報量を圧倒的な速度で処理が可能であり、広げる力をもっており、これらを学校の当たり前にするには、利用者である児童生徒が自律的に運用できることが不可欠である。こうなると課題は、児童生徒が自律的にデバイスに向き合う力を身につけさせていくことを指導していくことをどのように実現するか、である。生徒指導の文脈でいえば、積極的生徒指導の基盤にたった指導を重視することで、他律から自律への行動変化を促していくということが、学習の中で不可欠なデジタルデバイスの浸透を進めることとなるのである。

5. GIGAスクール構想第2期に向けて

2024 年度から 2025 年度は GIGA スクール構想第 2 期である。第 1 期ではコロナ禍の「おかげで」とりわけ整備については完了することができた一方で、整備以前から 4 節に述べたとおり子どもたちに委ねながら緊急時の試行錯誤とともに取り組みを進めている地域もあれば、いまだデジタルデバイスの利用が低調であったり、他律的な運用、例えば、指示に基づいた時にだけの利用や罰としてとりあげる運用などもまだまだよく見られたりするように感じている。

また、文部科学省は、児童生徒の環境整備と並行して、社会問題化した教職員の過重労働問題を解決すべく、働き方改革、校務 DX の取り組みの推進を進めている。GIGA スクール構想はクラウドサービスをベースとした環境整備であるから本来、校務と学習の両輪として整備が進められるべきであるが、文部科学省が示す、教育情報セキュリティポリシーガイドラインなどをもとに具体化が実現できている地域はごくわずかである。進展している一部の地域は、県教育委員会と市町村教育委員会が一体となって、地域全体の学校のデジタル基盤の構築に向かっており、市町村の自律的な意思決定を促しながら大きな塊をつくり、児童生徒の学びやすさと教職員の働きやすさを両立させ、利便性とセキュリティさらには、費用までも両立することで持続可能な教育基盤を構築あるいは構築しようとしている。

このような状況の中で、全世界、社会に大きな影響を与えているのが、生成 AI である。現時点での学校教育環境での利用は文部科学省の示す「[「初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン（Ver.2.0）」](#)⁽⁹⁾」を基本とした利用となるものであるが、様々なところで公開、発表、報告される実践報告や製品サービスをみていると、ガイドラインにそった検討が適切

にされているのかが不安になる部分も多い。具体的には、生成 AI の各種応用サービスにおいて、利用に関する保護者同意の形骸化や説明不足、利用する生成 AI モデルが不透明なケース、結果、入力された情報の取り扱いが不透明であるというようなことである。これらは、生成 AI それ自体を利用することが目的となるなど、事前リサーチ不足が原因と考えられる。

GIGA スクール構想第2期においては、端末を整備することで物理的な大きな変化を起こした第1期と異なり、質的な課題が重要となる。その時に、ベースとなるべきガイドライン等は文部科学省だけをみても、「教育情報セキュリティポリシーに関するガイドライン」⁽¹⁰⁾、「教育データの利活用に係る留意事項（第3版）」⁽¹¹⁾、「初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン」およびこれらが参照する関係省庁、国際機関、民間団体の資料などを各教育委員会等が自律的に検討する必要がある。自ら実現したいカタチを自分事として取り組み、児童生徒、保護者、地域、社会に対して責任をもった施策として実行する必要がある。これらの取り組みを実現するにはデジタル・シティズンシップの考え方は重要である。この先、各地でデジタル・シティズンシップの考え方に依拠した教育をうけた子どもたちが社会に参画することで、多様性と包摂性を両立した自律的な社会が実現されることを強く期待する。

-
- (1) 文部科学省 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/1287351.htm (2025/6/15 アクセス)
 - (2) 文部科学省 学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果（平成28年度）〔速報値〕及び平成30年度以降の学校における ICT 環境の整備方針について（通知）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1399902.htm (2025/6/15 アクセス)
 - (3) 内閣府 平成30年度青少年のインターネット利用環境実態調査結果
<https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/12927443/www8.cao.go.jp/youth/youth-harm/chousa/h30/net-jittai/pdf/sokuhou.pdf> (2025/6/15 アクセス)
 - (4) 内閣府 政府広報 ソサエティ 5.0 「すぐその未来」
https://hpcso.com/movie/society5.0_PR.mp4 https://www.pics.tokyo/works/ad_society-50/ (2025/6/15 アクセス)
 - (5) 内閣府 経済財政諮問会議（令和元年第11回）議事録
<https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/minutes/2019r/1113/gijiroku.pdf> (2025/6/15 アクセス)
 - (6) 文部科学省 令和元年度文部科学白書
https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/13731853/www.mext.go.jp/content/20200731-mxt_kouhou02-000009140_07.pdf (2025/6/15 アクセス)
 - (7) 新型コロナウイルス感染症対策のための学校の臨時休業に関連した 公立学校における学習指導等の取組状況について
https://www.mext.go.jp/content/20200421-mxt_kouhou01-000006590_1.pdf (2025/6/15 アクセス)
 - (8) 文部科学省 整備加速に資する好事例について
https://www.mext.go.jp/content/20201028-mxt_jogai01-000009827_003.pdf (2025/6/15 アクセス)
 - (9) 文部科学省 初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン（Ver.2.0）2025/3 公開
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/mext_02412.html (2025/6/15 アクセス)
 - (10) 文部科学省 教育情報セキュリティポリシーに関するガイドライン 2025/3 公開
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1397369.htm (2025/6/15 アクセス)
 - (11) 文部科学省 教育データの利活用に係る留意事項（第3版）2025/3 公開
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/data_00007.htm (2025/6/15 アクセス)

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6巻2号、050-067

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

ICT 教育からデジタル教育政策への転換をめざして —国連・ユネスコの教育DX政策を中心に—

Toward a Shift from ICT Education to Digital Education Policy in Japan: Focus on UN and UNESCO's Digital Transformation Policy

坂本 旬

法政大学

Jun Sakamoto, Hosei University

1. はじめに

今日、世界的に ICT の活用をめざす ICT 教育から、デジタル社会に対応するための教育としてのデジタル教育へ移行が進んでいる。デジタル教育は ICT の活用を含むが、それにとどまらず、ICT を活用して社会に参画する能力、すなわちシティズンシップを中核に据えている。このような考え方は、メディアリテラシーやデジタルリテラシーなどの概念にもすでに含まれていたが、近年「デジタル・シティズンシップ」と呼ばれる新たな概念の登場により、より明確なものとなりつつある。本稿はデジタル・シティズンシップの概念をデジタル教育の中核にあるものとみなすことによって、民主主義的なデジタル教育のあり方を検討する。

今日の日本では、デジタル・シティズンシップ教育がさまざまな地方自治体の教育政策として採用され、実践されている。一方で、文部科学省の教育政策には「デジタル・シティズンシップ」という用語は存在せず、次期学習指導要領の方向性を議論する中央教育審議会でもいまだにこの用語は取り上げられていない。しかし、2022 年に内閣府が発表した「Society 5.0 の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」では「『デジタル・シティズンシップ』が子供たちに備わっていることが大前提」と明記されていた（内閣府 2022:25）。すなわち内閣府の主張がそのまま文部科学省に受け入れられていないことがわかる。

一方、世界に目を向けると、デジタル・シティズンシップ教育は欧米のみならず、ユネスコを通じて世界の主流となっており、文科省が使用している「情報モラル (information morals または information and technology morals)」という用語が使われることはない。アメリカでは Common Sense のデジタル・シティズンシップ教育の教材が全米の 7 割以上の初等中等学校で使用されており (Common Sense, n.d.)、ヨーロッパでは 2025 年をデジタル・シティズンシップ・イヤーと定め、欧州全体での取り組みを加速させようとしている。欧米以外の国々には、

ユネスコが「デジタル・グローバル・シティズンシップ教育」として普及を進めている（坂本 2024c）。このような世界の状況と比較すると、日本の状況の特殊性が際立っている。

より広い視点で日本の情報 (ICT) 教育政策を考えるならば、ユネスコなど国際機関が推進するデジタル教育の動向も検討する必要がある。筆者はユネスコにおけるデジタル教育の一つとしてデジタル・シティズンシップ教育を挙げて検討したことがある（坂本 2024b）。しかし、ユネスコは「デジタル教育」という概念を明確に定義しているわけではない。ユネスコが主として用いている概念は「デジタル学習 (digital learning)」であり、この概念はユネスコだけではなく、国連が用いているものである。この概念が初めて使われた 2022 年の国連教育変革サミットや 2024 年の国連未来サミットの報告書はユネスコやユニセフの教育政策に直接的な影響を与えてきた。

このような世界的な動向は、残念ながら日本の教育界においては十分注目されているとは言えない状況にある。しかし、これらの動向を踏まえた 2023 年のユネスコ「平和、人権、持続可能な開発のための教育に関する勧告」は、文科省によって翻訳され、日本でも注目され始めた。また、日本の学校現場においては、デジタル・シティズンシップ教育の必要性和効果が徐々に認められつつある。日本の教育政策が急速に変化することは考えにくい、デジタル・シティズンシップ教育を求める教育運動もまた広がりつつある。すでに述べたように、デジタル・シティズンシップ教育は国連・ユネスコの教育政策の一部である。そして今日もっとも注目すべきなのは、デジタル学習という新たな概念である。本稿は、国連・ユネスコのデジタル学習政策を概観するとともに、日本におけるデジタル学習の核とも言えるデジタル・シティズンシップ教育政策・運動の進むべき方向性について検討を行いたい。

2. 「デジタル学習」とは何か

「デジタル学習」という概念が初めて登場したのは、2022 年 9 月に開催された国連「教育変革サミット (Transforming Education Summit)」である。このサミットのテーマの一つがデジタル学習であった。このサミットのコンセプトノート「デジタル学習と変革」では、「教育が公共財および人権として確実に提供されるように、デジタル革命の力を活用しなければならない」、「子ども、若者、成人を問わず、教育にアクセスするすべての学習者が、基礎的なリテラシースキルを習得し、自分の生活や生計に関連する知識とコンピテンシーを身につけ、より持続可能な未来に貢献する」と述べられている。生涯学習がそうであるように、デジタル学習は学齢期の児童生徒を含むすべての年齢層を対象にしていることがわかる。（なお、本稿では、デジタル学習がデジタル時代の生涯学習としての意味を有することから、意図的に「デジタルラーニング」ではなく、「デジタル学習」という訳語をあてる。）

国連はデジタル学習の可能にする 3 つの鍵があるという。第一の鍵は高品質なデジタルコンテンツ (content) と教育プラットフォームである。第二の鍵は学習にデジタルツールを活用するための能力 (capacity)、第三の鍵はすべての学校と個人が高品質のインターネットにアクセスするための接続性 (connectivity) である (United Nations 2022a:1)。

サミットの翌年に出版された報告書には国連事務総長によるビジョンステートメントが記載されている。この中で、変革的教育 (transformative education) の4つの要素について述べられている。1つ目は「学ぶために学ぶ」であり、「すべての学習者が、リテラシー、計算能力、デジタルリテラシー、批判的・科学的思考、好奇心、創造性、社会的・情緒的スキル、共感、優しさを身につけられるようにする」ことである。2つ目は「共に生きるために学ぶ」であり、「学習者が能動的で責任ある市民となり、他者、社会、地球とのより良い関係を築けるようにする」ことである。3つ目は「なすために学ぶ」であり、「あらゆる年齢層の人々が、スキルアップ、スキル再教育、スキル向上を通じて、仕事や社会の世界に参加できるようにする」ことである。そして4つ目は「存在するために学ぶ」であり、「有意義な人生を送り、その人生を楽しみ、充実して生きるための価値観と能力を学習者に植え付ける」ことである (United Nations, 2022a:13-14)。「Learning to know」が「Learning to learn」に変更されているものの、これは言うまでもなくユネスコのドローール報告書の4つの柱を意識したものである (UNESCO 1996)。

さらに、同ビジョンステートメントは、公教育において変革すべき4つの視点を提示している。1つめはすべての学習者の成長を支援する学習環境である。いいかえれば、すべての人にとって包摂的な学習環境の実現である。2つめは変革の主体者、知識生産者、ファシリテーターとなるための教員養成研修の実現である。3つめは公教育にデジタルトランスフォーメーションを活用することである。具体的には「接続性 (ブロードバンド接続への普遍的なアクセス)、能力 (教育とエンパワーメントのための普遍的なデジタルリテラシー)、コンテンツ (強固でオープンな公教育プラットフォームとコンテンツ、グローバルな公共財・共通財として扱われるデジタル学習リソース)」が挙げられる。4つめは公平で効率的な教育への投資である (United Nations 2023:14)。デジタル革命がデジタルトランスフォーメーションと言い換えられたように、コンセプトでは曖昧だった内容がより明確になったことがわかる。

同報告による提案の一つは「公共デジタル学習ゲートウェイ」である。すなわち、障がい者や少数言語話者、女子女性など多様な学習者が利用でき、彼・彼女らがエンパワーメントされうるグローバルで質の高い公共デジタル学習プラットフォームの構築と運営である (United Nations 2023a:18-19)。このゲートウェイこそが公教育において変革すべき4つの視点の実現につながるとみなされているのである。「公共デジタル学習ゲートウェイ」の構築を担当するのはユネスコとユニセフであり、世界中の国がユネスコを通じてゲートウェイに加盟することができる。ユネスコとユニセフは2025年に「公共デジタル学習へのゲートウェイ」と題したQ&A集を公開した。これによると、公共デジタル学習ゲートウェイの目的は「すべての生徒、教員、家族が、教育を拡大し、充実させるために必要なデジタル学習コンテンツを見つけることができる未来の実現」である (UNESCO & UNICEF 2025:4)。

このQ&A集によれば、ゲートウェイはデジタル学習の3つの鍵のうち、コンテンツがもっとも見過ごされやすいものであることから、とりわけコンテンツに焦点を当てるといえる。コンテンツが易見つけやすく、使いやすいものであるためには、統合され、よく整理され、品質管理されている必要がある。そしてプラットフォームはさまざまなタイプのコンテンツを収容して利用されや

すくする必要がある。そして「各国のデジタル学習プラットフォームの改善を支援することで、デジタル学習のコンテンツの鍵を高めることを目指している。このイニシアティブは、他の2つの鍵である『接続性』と『能力』を可能な限り強化するために並行して活動している」と述べている (UNESCO & UNICEF 2025:5)。

とりあえず国連およびユネスコ、ユニセフにおけるデジタル学習とは、すべての人がデジタルリテラシーを含む多元的なリテラシーを身につけ、能動的で責任ある市民として持続可能な未来に貢献するための学習として定義することができるだろう。ここでいう多元的なリテラシーとはユネスコによるもっとも新しいリテラシー概念である (坂本 2025)。

一方、国連は「デジタル教育」という用語も使用している。例えば、上記のコンセプトノートには、「他の加盟国、実施パートナー、市民社会、プライベートなセクターに対し、公教育としてのデジタル教育を確保するためのさらなる行動をとるよう求める」と述べられている (United Nations 2022a:3)。ユネスコもこの用語を使用することがあるが、例えば、UNESCO(2022)のように、デジタルによる教育変革を包括的に示すことが多い。一方、OECD ではより明示的にデジタル教育という用語を用いている (OECD 2023)。EU もまたデジタル教育を、デジタル能力 (digital competences) を育成する市民対象の取り組みとして用いており、「デジタル教育アクションプラン (2021-2027)」を策定している (EU 2021)。

このように、「デジタル学習」という用語は教育変革をめざす具体的な国連のプログラムとして用いられている。ユネスコの ICT 教育からデジタル・シティズンシップ教育への発展過程をまとめた坂本 (2024b) は、「ユネスコの新たなデジタル・シティズンシップ教育は、ICT 活用の負の側面、すなわちリスクを避けるための ICT の安全な活用のための補助的教育ではなく、デジタル教育の主流となった」と指摘している。このように考えるならば、デジタル・シティズンシップ教育を中核とするデジタル教育は ICT 教育を含む、より包括的な概念だといえるだろう。

3. デジタル教育と教育デジタルトランスフォーメーション

筆者はすでに高等教育におけるデジタルトランスフォーメーション (DX) に関する論文として、坂本 (2024a) および坂本 (2024d) を公開している。そのどちらも、国連及びユネスコの DX についての考え方をもとにして、日本における大学を中心とした高等教育を対象としたものであり、教育 DX そのものを対象にしたわけではない。しかし、国連・ユネスコの DX の考え方を整理したことには意味があるだろう。本稿では、両論文をもとに改めて国連・ユネスコの DX の考え方を提示することによって、日本におけるデジタル教育政策の議論に組み入れることをめざす。

国連事務総長は 2021 年 9 月に報告書「我々の共通アジェンダ」を公開した。この文書の「12 の提案 (コミットメント)」には、第 7 番目として「デジタル協力の改善」が挙げられるとともに「グローバル・デジタルコンパクト」の必要性が掲げられている (United Nations 2021:7)。この「グローバル・デジタルコンパクト」は後に取り上げる国連未来サミットによって公表されることになるが、この文書がまさに国連の DX 推進の国際的な枠組みである。

坂本 (2024d) は 2023 年に国連事務総長によって公開された国連『私たちの共通アジェンダ 政策概要 11 UN 2.0』(United Nations 2023b) を引用しながらその特質を解説している。すなわち、「組織全体 (whole-of-organization)」アプローチとアジャイル・アプローチである。ここで特徴的な用語として「アジャイル」が挙げられるが、坂本 (2024d) は「アジャイルは『素早い』という意味であるが、まさに現場のさまざまな変化に対応するための開発方式であり、今日ではシステム開発だけではなく、より大きな政策設計の基本概念として用いられている」と指摘している (坂本 2024d:4)。つまり、学校に当てはめるならば、そのデジタル化はその利用者である教職員や保護者、地域住民、児童生徒自身によって学校現場に求められる仕様を作成するところから始めなければならない。トップダウンで設計を進める方法は一般的にウォーターフォール方式と呼ばれるが、この方法で学校のデジタル化を進めるとしたら、それはアジャイルとはいえず、国連の考える DX とは言えないことになる。

国連の DX にはもう一つの重要な視点がある。それは人間主義を土台とした包摂性であり、SDGs の視点である。国連は前述文書が公表された 1 年前の 2022 年に「デジタル時代における持続可能な地球のための CODES(Coalition for Digital Environmental Sustainability) 行動計画 (アクションプラン)」を発表している。この文書は環境的・社会的に持続可能な開発を進めるための前向きで飛躍的な力として DX を活用することをめざすものであり、「人類の未来と地球の健全性は、私たちがこの DX にどのように取り組むかにかかっている。私たちは、環境悪化、不平等、社会分裂を悪化させるような未来ではなく、より健康的で、より安全で、よりクリーンで、より公平な未来を築くのに役立つ方法で、この変革を推進する機会を手に入れている」と述べられている (United Nations 2022b:1)。

さらに、坂本 (2024d) によると、UNDP が作成した DX フレームワークのコンセプトノートでは、包摂的で人間中心、権利に基づくものであり、各国の状況に合わせたものでなければならないこと、および権利に基づくアプローチを通じて持続可能な開発目標 (SDGs) の達成に重要な役割を果たすことが謳われているという。このような考えにもとづく DX は「包摂的 DX」と呼ばれる (坂本 2024d:4)。UNDP は包摂的 DX について次のように指摘している。

デジタル技術が万人にアクセス可能であり、誰もがインターネットやデジタルサービスを有意義かつ安全に利用できることを保証する。デジタル技術へのアクセスを持たない人々を含め、もっとも貧しく脆弱な人々のニーズに対応し、誰も取り残さないより開放的で透明性が高く持続可能な社会を構築する。また、オープンで責任感があり、より公平なデジタル技術の利用と開発を促進する。(UNDP 2023:4)。

本稿冒頭で紹介した 2022 年の国連教育変革サミットはまさに、これらの国連の DX の考え方を教育に適用しようとしたものであった。さらに 2024 年 9 月に開催された国連未来サミットでは、政府、国連機関、企業、市民社会、草の根組織、学術機関、そして若者を含む個人といったさまざまなステークホルダーが参加し、「未来のための協定」、「グローバル・デジタルコンパク

ト」および「未来世代のための宣言」が締結発表された。

そのうちの一つである「グローバル・デジタルコンパクト」は「包摂的で、開かれており、持続可能であるとともに公正で安全かつセキュアなデジタルの未来をすべての人に提供すること」を追求すべき最終目標と定めつつ、以下の5つの具体的な目標を定めている (United Nations 2024:40-41)。

- 目標1 あらゆるデジタルデバイドを解消し、持続可能な開発目標の進捗を加速させる
- 目標2 すべての人々のデジタル経済への包摂性と恩恵を拡大する
- 目標3 人権を尊重し、保護し、促進する包摂的でオープン、安全かつセキュアなデジタル空間を育成する
- 目標4 責任ある、公平で相互運用可能なデータガバナンスアプローチを推進する
- 目標5 人類の利益のために AI の国際的ガバナンスを強化する

その上で、目標1の下位項目として、第12項目ではデジタルリテラシーに関わる教育に関して次のように宣言する。

デジタル接続の恩恵を十分に活用するためには、人々が有意義かつ安全にインターネットを利用し、デジタル空間を安全にナビゲートできるようにしなければならない。我々は、それぞれの社会、文化、言語的ニーズ、そしてあらゆる時代と背景を持つ人々を考慮した上で、デジタルスキルとデジタル学習の機会への生涯にわたるアクセスの重要性を認識する。我々は、発展途上国におけるデジタル能力開発のための国際協力と資金調達の規模を拡大し、地域の実情に即したローカル・コンテンツやオンライン・コンテンツの開発を支援し、人材を確保する必要性を認識する。(United Nations 2024:43)

第16項では、「デジタル公共財とデジタル公共インフラが包摂的 DX とイノベーションの重要な推進力であると考え。我々は、すべてのステークホルダーの参加を得て、その成功的発展のための投資を拡大する必要性を認識する」と述べられている (United Nations 2024:44)。これらの内容は前節で述べてきた国連およびユネスコ・ユニセフのデジタル学習プログラムに関わる内容だと言える。

また、目標2の下位項目として、第23項目(c)では「子どもの権利条約を含む国際人権法に沿って、デジタル空間における子どもの権利を保護するための法的・政策的枠組みを強化する」と述べられている。さらに、第26項では、「我々は、インターネットが包摂的で公平な DX のための重要なグローバルな基盤であることを認識する。すべての人々がその恩恵を十分に受けるためには、インターネットはオープンでグローバル、相互運用可能、安定かつ安全でなければならない」と述べられている (United Nations 2024:46-47)。

グローバル・デジタルコンパクトの採択にあたっては、日本政府も議論や策定に関与している。あくまで努力義務であり、法的拘束力はないが、この協定の実現において誠実に対応しなければならない。日本においても、政府及び民間、市民活動組織によって、グローバル・デジタルコンパクトの目標達成に向けた取り組みが求められるといえる。

4. ユネスコの教育DXフレームワーク

国連機関の一つであるユネスコは、国連教育変革サミット及び未来サミットを受けて、教育DX(digital transformation of education)の実現に向けた政策を打ち出している。ユネスコは2024年に「教育DXのための6つの柱：共通のフレームワーク」(UNESCO 2024b)を公刊した。この報告書は教育DX実現のための基本的な枠組みをまとめたものである。さらに具体的な実現に向けて各国での推進を支援するための国際組織「DX協働体(Digital Transformation Collaborative)」(DTC)が設置された。ユネスコによると、DTCは「COVID-19による教育の混乱に対応し、回復と変革を支援するために設立されたグローバル教育連合のメンバーのサブグループ」であるとともに、「政府間組織、非政府組織、プライベートな組織からなるマルチステークホルダー連合であり、教育政策、計画、実施においてDXにシステム思考を適用するよう各国を支援」しているという(UNESCO 2024a)。

ユネスコは、上記報告書の中でフレームワークの目的をテクノロジー主導ではなく、ニーズ主導の重要性を指摘している。つまり、教育DXへのアプローチが硬直的かつ断片的なテクノロジー優先から、全体的で公教育を志向した人間中心主義へ転換することを求めている。この報告書は、そのためのビジョンを明確にしたものである。具体的には教育DXの3つの段階と教育における6つの柱が描かれている。重要なのは、これらの枠組みは前節で紹介したデジタル学習イニシアティブと密接に関連しているという点である。

同報告書はこのフレームワークの原則を次のように述べている。「変革のプロセス全体は、教育における倫理的で安全かつ効果的なテクノロジー利用のための規範となる原則に根ざすべきである。このような原則は、さまざまな情報源から提供されているが、一般的には、包摂性、ジェンダー平等、持続可能性、拡張性、安全性、透明性などに集約される。」(UNESCO 2024b:7)

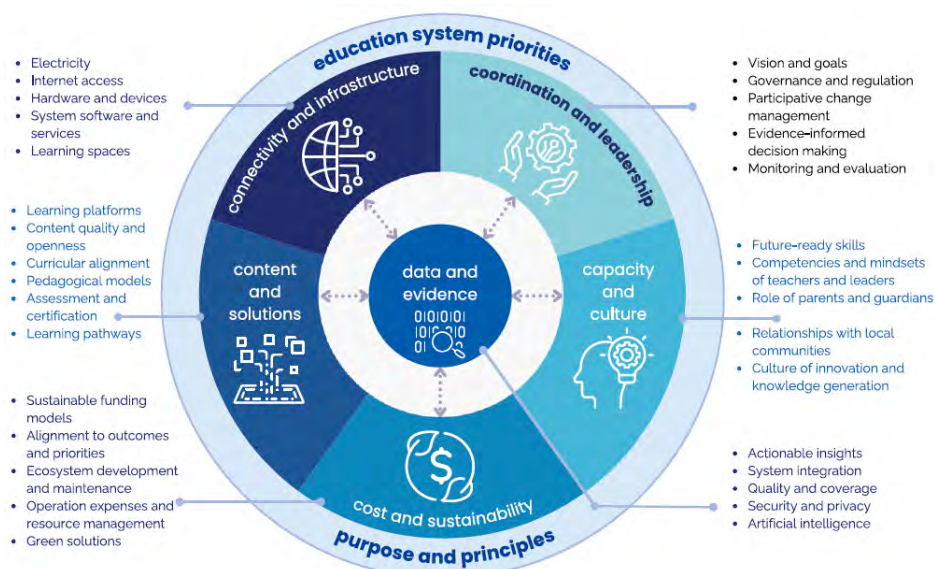


図1 教育DXのための6つの柱の核となる要素)
(UNESCO (2024b) p.8 より引用。なお、原典は UNESCO(2024a))

教育 DX フレームワークの6つの柱に関する簡単な解説とそれらの下位項目および提言は以下の通りである。簡単な解説の一部と提言については原文をそのまま翻出した (UNESCO 2024b:10-22)。(なお、各柱の要素の詳細については別表を参照。)

柱1 調整とリーダーシップ

調整とリーダーシップの柱は、教育におけるデジタルトランスフォーメーションを導くガバナンス構造と戦略的ビジョンの有効性の評価

下位項目

ビジョンと目標、ガバナンスと規制、参加型のチェンジ（変革推進）マネジメント、エビデンスに基づいた意思決定、モニタリングと評価

提言

- 1) 明確で包括的かつ適応性のある DX 戦略を策定し、実施する。
- 2) デジタル教育イニシアチブを支援・規制するための強固な政策とガバナンス構造を構築し、実施する。
- 3) データに基づいた意思決定の文化を促進し、研修や統合データシステムを通じて継続的な改善プロセスを制度化する。

柱2 コネクティビティ（接続性）とインフラ

デジタル教育をサポートするために必要な技術インフラの可用性、信頼性、アクセシビリティに焦点をあてる

下位項目

電力、インターネットアクセス、ハードウェアとデバイス、サイバー・セキュリティ、学習スペース

提言

- 1) すべての教育機関、特に遠隔地や十分なサービスを受けていない地域に、安定した電力と高速インターネットアクセスを提供するためのイニシアチブを実施する。
- 2) 関連する場合、低帯域幅、オンライン／オフライン、および／または完全オフラインのデジタル学習ソリューションを活用し、接続環境に関係なく、すべての生徒がデジタル教育に公平にアクセスできるようにする。
- 3) すべての生徒と教育者が、デジタル学習教材を効果的に活用するために必要なデジタル機器、サービス、ソフトウェアを確実に利用できるよう、リソースを割り当てる。
- 4) 安全でセキュアかつシームレスなデジタル学習環境を支える強固なデジタル公共インフラを開発・維持する。

柱3 コストと持続可能性

DX の財務面を評価するもので、持続可能な資金調達モデルと資源管理に重点を置く。

下位項目

持続可能な資金調達モデル、成果と優先事項との整合性、エコシステムの開発と維持、運営費と資源管理、環境にやさしいソリューション

提言

- 1) デジタル教育への取り組みを継続的に支援するため、多様で長期的な資金源とパートナーシップを開発する。
- 2) すべての学校と地域に公平に財源を配分する戦略を実施し、格差に対処し、デジタルツールとインフラへの平等なアクセスを促進する。
- 3) 環境への影響を最小限に抑え、長期的な持続可能性を促進するために、DXの取り組みに対して環境的に持続可能な慣行と技術を統合する。

柱4 能力と文化

教育関係者のデジタルリテラシー、コンピテンシー、スキル、そして教育やその先のDXに対する姿勢やマインドセットなど。

下位項目

将来を見据えたスキル、教員と指導者のコンピテンシー、保護者の役割、地域社会との関係、イノベーションと知識の創出

提言

- 1) 学習者が、変化する労働力のニーズや社会の変化に適応し、公正で公平な未来のためにテクノロジーを活用できるようにするためのデジタルリテラシー、コンピテンス、スキルに焦点を当てた包括的なカリキュラムとプログラムを開発し、実施する。
- 2) 教員や教育指導者が、教育、学習、管理運営にテクノロジーを効果的に統合し、仲間同士で学び合い、認め合い、社会に良い影響を与える文化を育むことができるよう、事前・現任研修や継続的な専門能力開発の機会を提供する。
- 3) リソースや研修を通じて、保護者や養育者のデジタルリテラシーを向上させ、デジタルウェルビーイングやデジタル学習に資する行動を促進し、保護者や養育者の関与が学業や社会的経験、教育の成果にプラスの影響を与えるようにする。
- 4) デジタル学習・イニシアチブを支援し参加するために地域社会とのパートナーシップを強化し、継続的な改善、革新、教育の進歩と効果的なテクノロジー統合を推進するための教育、学習、ガバナンスにおけるエビデンスに基づいた実践の採用を促進することにより、学習と成長の文化を育む。

柱5 コンテンツとソリューション

デジタル学習教材、ツール、プラットフォームの品質、開放性、アクセシビリティ、整合性、関連性の検証

下位項目

学習プラットフォーム、コンテンツの質と公開性、カリキュラムの整合性、教育実践モデル、評価と認証、学習パスウェイ

提言

- 1) 教育目標の達成を支援し、すべての学習者にとって公平な学習機会を促進するために、多様な学習者のニーズに対応し、教員と学習者の協働を強化し、質の高い、組織化され、インタラクティブで、適応性があり、オープンにアクセス可能な教育コンテンツの配信と管理を可能にするパーソナルな学習を支援する、使いやすく、自由でオープンなデジタル教育プラットフォームを展開し、維持する。
- 2) 多様な学習嗜好に対応し、教員と生徒のエンゲージメントを高めるとともに、教育者がデジタル学習リソースの作成、適応、開発に貢献できるようにする、革新的なデジタルおよびブレンデッド教育学的アプローチの統合を支援する。
- 3) 学習を評価・認定するための効果的な評価・認定制度を開発・実施し、学習者の学習経験やマイルストーンの継続性、進歩、認知を確保しながら、学習者を教育の旅へと導く構造化された学習経路をサポートする価値ある資格を提供する。

柱6 データとエビデンス

エビデンスに基づく教育改革を支援するために、教育管理情報システム（EMIS）や学習管理システム（LMS）など、幅広い種類のデータを収集、管理、活用するためのサービスと制度に焦点を当てる。

下位項目

質とカバー率、セキュリティとプライバシー、システム統合、人工知能、実用的な洞察

提言

- 1) 教育データの正確性、信頼性、安全性、包括性を確保し、学校レベルを含むあらゆるレベルでのデータ活用とデータによるサービス提供を促進し、責任ある倫理的な教育用AIモデルの設計と開発を支援する。
- 2) 異なるプラットフォーム間でのデータ共有とアクセスを可能にする相互運用可能なデータシステムを設計・維持し、個人情報保護法の遵守を確実にするため、不正アクセスや違反から教育データを保護する厳格なデータ保護対策を実施する。
- 3) 教育者、管理者、教育リーダーにデータ分析と活用に関する研修を実施し、その知見を政策や実践に統合することで、データに基づく意思決定の文化を育む。また、データの解釈と分析を容易にするため、データを適切な方法で視覚的に表現することを確保する。
- 4) 研究者、開発者、教育の意思決定者間の信頼と透明性を構築し、教育技術をテストする取り組みを支援し、データと情報共有におけるコンプライアンスの基準を確立するためのつながりを培うことによって、教育で使用する技術の社会的影響に関する証拠を要求し、生成する。

結 論

本稿は近年の国連およびユネスコ・ユニセフのデジタル学習、デジタル教育政策を概観した。これらの政策の土台にあるのは持続可能な開発や包摂性などを重視する人間中心主義的な国連の DX 政策である。前節で見たように、ユネスコの教育 DX 政策は国連の DX の考え方を土台としつつ、デジタル学習イニシアティブを軸に具体的な 6 つの柱の着実な実施を通じて実現するものである。そしてここで何よりも重視されるのはテクノロジー主導ではなく、包摂性、ジェンダー平等、持続可能性、拡張性、安全性、透明性を原則とした教育実践的ニーズ主導の原理を確認共有することである。

日本では、2025 年 6 月 13 日にデジタル庁、総務省、文科省、経済産業省による「教育 DX ロードマップ」が公開されたばかりであり、ユネスコの教育 DX フレームワークとの比較検討が求められる。本稿執筆時点では、十分な検討を行う時間的余裕はないが、同ロードマップによると、教育 DX の原理として、「2040 年以降の社会を見据えた持続可能な社会の創り手の育成」や「デジタルの活用により、一人一人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」が明記されており、持続可能な開発や包摂性の観点があることをうかがわせる（デジタル庁他 2025:2）。

具体的な DX 政策の内容を見ると、デジタル化による校務・事務負担の軽減、多様な学びのための学習環境の整備、データによる学習者の自己理解・教師の見取りの充実、生涯を通じて学びのデータを活かせる環境の整備の 4 つ柱が挙げられており、校務におけるデジタル化の推進（デジタル庁他 2025:15）、学校教育における端末利活用の推進、MEXCBT、デジタル教科書の普及促進（デジタル庁他 2025:19）、そして特に教育データの利活用（デジタル庁他 2025:23）に焦点が当てられていることがわかる。すなわち、掲げられた理念とは裏腹に、実態は ICT の導入と活用を中心とした教育 DX 政策だといえる。

このロードマップには、本稿冒頭で取り上げたデジタル・シティズンシップ教育が取り上げられておらず、ユネスコが重視する持続可能な開発や包摂性、デジタルリテラシーやデジタル・シティズンシップ教育の視点が不十分である。日本は国連およびユネスコ加盟国であり、政府として ESD を推進する義務を負っているにもかかわらず、これらの視点が不十分なのは大きな課題であろう。日本では国連やユネスコの DX の考え方やそれにもとづくデジタル学習やデジタル・シティズンシップ教育の考え方が十分に普及していないことが背景にあると考えられる。この点は日本の学術界においても同じことが言える。日本教育政策学会は 2024 年に『Society5.0 と揺らぐ公教育—現代日本の教育政策／統治』を刊行したが、先行研究とも言うべき国連やユネスコの教育 DX 政策や関連研究が十分参照されていないため、学術的な観点からの説得力に課題を残している。いうまでもなく、世界的な研究や運動の視点から考えるならば、ICT の導入と活用からデジタル社会の市民として社会問題の解決と変革を志向する民主主義的なデジタル教育への意識改革が教育 DX の要でなくてはならない。

※本研究は JSPS 科研費 23K20480 の助成を受けたものである。

引用文献

- Common Sense. (n.d.). Everything You Need to Teach Digital Citizenship.
Retrieved June 13, 2025 from:
<https://www.commonsense.org/education/digital-citizenship>
- EU. (2021). Digital education initiatives.
Retrieved June 13, 2025 from:
<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about-digital-education>
- OECD. (2023). Digital Education Outlook 2023. Retrieved June 13, 2025 from:
https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en.html
- UNDP. (2023). Concept Note, From Vision to Action: Explaining UNDP's Digital Transformation Framework.
Retrieved June 13, 2025 from:
<https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-11/%5Bconcept%20note%5D%20digital%20transformation%20framework.pdf>
- UNESCO. (1996). Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). Retrieved June 13, 2025 from:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- UNESCO. (2022). Digital Education Strategy and Implementation Plan.
Retrieved June 13, 2025 from:
<https://www.iicba.unesco.org/en/africa-education-knowledge-platform/digital-education-strategy-and-implementation-plan>
- UNESCO. (2024a). Digital Transformation Collaborative. Retrieved June 13, 2025 from: <https://www.unesco.org/en/global-education-coalition/digital-transformation-collaborative>
- UNESCO. (2024b). Six pillars for the digital transformation of education: a common framework. Retrieved June 13, 2025 from:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391299>
- UNESCO & UNICEF. (2025). Gateways to Public Digital Learning.
Retrieved June 13, 2025 from:
<https://www.unesco.org/en/digital-education/learning-platforms-gateway>
- United Nations. (2022a). Transforming Education Summit Leaders Day: Spotlight Session 4, Digital Learning and Transformation, Concept Note.
Retrieved June 13, 2025 from:
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/tes_ss4_digital-learning_cnagenda-17sep.pdf
- United Nations. (2022b). Action Plan for a Sustainable Planet in the Digital Age. Retrieved June 13, 2025 from:
https://www.un.org/techenvoy/sites/www.un.org.techenvoy/files/GDC-submission_CODES.pdf
- United Nations. (2023a). Report on the 2022 Transforming Education Summit: Convened by the UN Secretary-General. Retrieved June 13, 2025 from:
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/report_on_the_2022_transforming_education_summit.pdf
- United Nations. (2023b). Our Common Agenda Policy Brief 11 UN 2.0 - Forward-thinking culture and cutting-edge skills for better United Nations system impact. Retrieved June 13, 2025 from:
https://un-two-zero.network/wp-content/uploads/2023/09/UN-2.0_Policy-Brief_EN.pdf
- United Nations. (2024). Pact for the Future, Global Digital Compact, and Declaration on Future Generations.
Retrieved June 13, 2025 from:
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sotf-pact_for_the_future_adopted.pdf
- 内閣府 (2022) Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ
<https://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/kyouikujinzai/index.html?fbclid=IwAR2h9QQoMh6qBHE-VR1VHeq7fWRtzJR9h13RqJttfOPdtLvqbFS3LMU8h20> (2025年6月10日アクセス)
- 日本教育政策学会企画 (2024) Society5.0と揺らぐ公教育—現代日本の教育政策／統治、晃洋書房
- 坂本句 (2024a) 日本における高等教育DX政策と現状：法政大学の事例評価に向けて、法政大学資格課程年報(13)、法政大学資格課程
- 坂本句 (2024b) ユネスコのデジタル・シティズンシップ教育政策の形成過程：デジタル時代のESDを再考する、法政大学キャリアデザイン学部紀要(21)、法政大学キャリアデザイン学部
- 坂本句 (2024c) グローバル時代のデジタル・シティズンシップ教育を考える、メディア情報リテラシー研究(5)2、法政大学司書課程

坂本旬 (2024d) 日本における高等教育デジタルトランスフォーメーション：香川大学の事例、生涯学習とキャリアデザイン、22(1)、法政大学キャリアデザイン学会

坂本旬 (2025) ユネスコの「リテラシーの多元性」概念と成人学習・教育、メディア情報リテラシー研究、6(1)、法政大学図書館司書課程

デジタル庁、総務省、文部科学省、経済産業省 (2025) 教育DXロードマップ

https://www.digital.go.jp/assets/contents/node/information/field_ref_resources/511df327-5ba3-456e-a5cd-2ebeddd8c960/29c4e154/20250613_edu-dx-full.pdf (2025年6月29日アクセス)

別表 教育DXの6つの柱の構成要素

(以下の表1から表6は、UNESCO(2024b:10-22)のTable2.1からTable2.6を訳出したものである。)

表1 調整とリーダーシップの柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要か？
ビジョンと目標	教育におけるデジタルトランスフォーメーションについて、明確な長期ビジョンと測定可能な目標を設定し、戦略的で制度主導の計画を推進するために、人間中心の全体的なアプローチで利害関係者間の調整をする。	統一された方向性がなければ、取り組みがばらばらになったり、教育目標とずれたりする可能性があり、教育プロセスや経験を改善するためにテクノロジーを活用する理由や方法について、関係者の間に混乱が生じる。
ガバナンスと規制	教育におけるデジタル技術の安全かつ人権中心の利用を支援し、規制するために必要な政策的枠組み、立法措置、組織構造を定義する。	効果的なガバナンスと規制の枠組みは、公教育制度全体のコンプライアンス、透明性、標準設定を保証し、デジタルトランスフォーメーションの取り組みが成功するための安全、安心、安定した環境を作り出す。
参加型チェンジ・マネジメント	包括的で効果的なデジタルトランスフォーメーションを実現するために、教育者、政策立案者、コミュニティ、市民社会、プライベートセクター、慈善団体など、多様なステークホルダーを計画・実施プロセスに関与させる。	計画や実施のプロセスに教員をはじめとする多様な利害関係者を参加させることで、包括的で公平な、関係者全員の実際のニーズに合ったデジタルトランスフォーメーションが実現する。このような参加型のアプローチは、実施を成功させるために不可欠な当事者意識と賛同者を育てる。
エビデンスに基づいた意思決定	すべてのテクノロジー・ソリューションが、デジタル時代における人権擁護のための実証可能性と、それらが活用される教育課題の改善への影響に関する適切で確固とした証拠に基づくものであることを保証し、政策決定を導くためにデータと調査を活用する。	このアプローチは、ソリューション・プロバイダーとのパートナーシップが費用対効果の高いものであり、社会的インパクトのエビデンスに基づいたものであることを保証するのに役立つ。リソースの配分と調達、リソースの最適化を最大化するための確かな証拠に裏付けされたものであることを保証する。
モニタリングと評価	デジタルトランスフォーメーションへの取り組みの進捗と影響を追跡する体系的なプロセスを導入し、継続的な改善と説明責任を可能にする。	定期的な評価とアカウンタビリティの仕組みは、タイムリーな調整と成功した戦略の拡大を可能にするフィードバック・ループを通じて、何がうまくいき、何がうまくいかないかを特定するのに役立つ。

表2 コネクティビティとインフラの柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要か？
電力	すべての教育機関が、持続可能なエネルギー源を活用し、安価な電力を確実に安定的に利用できるようにする。	電気は、デジタル機器に電力を供給し、インターネットへのアクセスを提供し、デジタル学習と管理プロセスを可能にするために不可欠である。
インターネット・アクセス	すべての教育機関や教育関係者に有意義なインターネット接続を提供し、利用者に安全で満足いく、豊かで生産的なデジタル学習体験を手頃なコストで提供する。	有意義なレベルのインターネット・アクセスは、デジタル・コミュニケーションや協働を可能にするだけでなく、学習スペースや遠隔学習でオンライン・リソースにアクセスするためにも極めて重要である。接続の質が低いと、教育のためのオンライン・デジタル・ソリューションを効果的に利用できない可能性がある。
ハードウェアおよびデバイス	必要な技術システム(サーバー、ネットワーク)、データセンター、デジタル機器(コンピューター、タブレット端末、オフラインキット)、公教育に使用されるデジタルツールをサポートするオペレーティングシステムとブラウザの可用性を確保する。ブロードバンド接続が拡大する一方で、モバイルやローテク・ソリューションの利用を検討し、再生可能エネルギー・インフラを活用して持続可能性を向上させる。	堅牢な IT インフラは、公教育で使用されるデジタルシステムやソフトウェアの信頼性、スピード、セキュリティを保証する。デジタル・デバイスは、生徒、教育者、管理者、家族にとって、デジタル・コンテンツやデジタル学習プラットフォームに関わるための重要なツールである。モバイルやローテクの代替手段は、デジタル学習・ソリューションへの効果的かつ包摂的なアクセスを提供することができる。再生可能エネルギーのインフラは、データセンターやその他の教育サービスの持続可能性を支える。
システムソフトウェアとサービス	接続性の上には、デジタル公共インフラ(DPI)の階層がある。DPI は、情報共有とデジタル・アイデンティティのためのセキュアな層を提供し、サイバー脅威からの保護、データ・プライバシーの確保、メンテナンスとパフォーマンスのアップデートの提供、ユーザー・サポートのニーズへの対応などのサービスを備える。	オープンなデジタルパブリックエコシステム内のモジュール化された相互運用可能なソフトウェアは、セキュリティ・バイ・デザインの一例であり、機密性の高い教育データを保護しながら摩擦のないユーザーサービスを提供し、学習者、教育者、管理者にシームレスで安全なオンラインおよび／またはブレンデッド・ラーニング環境を提供する。
学習空間	機器の保管、充電ステーション、共有オプションのためのツールの可動性など、デジタル学習や混合学習をサポートするために物理的なスペースを適応させる。低帯域幅および／またはオフラインのデジタルソリューションを活用したオンライン／オフラインモデルにより、接続状況にかかわらず教育コンテンツへのアクセスを確保する。	効果的な学習スペースは、テクノロジーを教育環境にシームレスに統合することで学習体験を向上させ、接続が限られている地域でも、学習者、教育者、管理者が帯域幅に関係なく、教育目的のためにデジタルリソースにアクセスし、利用できるようにする。

表3 コストと持続可能性の柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要なのか？
持続可能な資金調達モデル	デジタル教育イニシアティブのための長期的で多様な資金源を確立する。	持続可能な資金調達により、デジタルトランスフォーメーションへの取り組みの継続性と拡大が保証され、財政的制約による混乱を回避することができる。
成果と優先事項との整合性	支出を教育成果や戦略的優先事項に結びつける明確な予算を策定する。	財源が効率的に使用され、教育におけるデジタルトランスフォーメーションの全体的な目標に沿ったものとなるようにする。
エコシステムの開発と維持	財源が学校や地域間で公平に配分されるようにする。	デジタルデバイドを解消するための資源が公平に配分され、すべての生徒と教育者が必要なツールとインフラを利用できるようにする。
運営費および資源管理	運営費およびリソース管理 オープンソースソフトウェアやオープンライセンス教材の使用を含め、デジタル教育への投資の効果を最大化するための戦略を実施する。	資金が賢く使われるようにし、TCO 評価に基づき、利用可能な資源で可能な限り最良の結果を達成するために、経常コストを下げる方法や、異なる選択肢の長期的コストを比較する方法を検討する。
グリーン・ソリューション	循環型社会、長寿命化、修理可能なテクノロジーを推進するため、あらゆるレベルの教育において、テクノロジーの調達と使用に関する意思決定に環境意識を組み込む。	教育におけるテクノロジー利用がもたらす環境への負荷を減らし、教育を通じて環境に配慮したテクノロジーとの関わりやグリーン・デジタル・シティズンシップを奨励することで、デジタル教育イニシアティブの長期的な持続可能性を促進する。

表4 能力と文化の柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要か？
将来即戦力となるスキル	変化する社会や経済に参加し、成長するために必要なデジタルリテラシー、コンピテンシー、スキルをすべての学習者に身につけさせる。	未来対応型スキルは、あらゆる年齢層の学習者が、より公正で公平な未来を形成するためにテクノロジーを活用する力を身につけながら、職場や社会の変化するニーズに対応できるようにすることで、テクノロジー主導の世界で活躍できるようにするものである。
コンピテンシーとマインドセット	現職前・現職中の研修、継続的な専門能力開発の機会、ピアラーニングを通じて、教員や教育指導者のデジタルコンピテンシーやハイブリッド教育コンピテンシーを育成する。	教育プロセスにおけるテクノロジーの活用に対する抵抗感、教育におけるデジタルトランスフォーメーションが社会的にポジティブな影響を与えることを妨げている主要な障壁の1つである。教育、学習、家族間のコミュニケーション、管理運営プロセスをサポートするためにテクノロジーを効果的に活用する方法について、教員や指導者が理解し、実践し、互いにアプローチを共有できるよう、権限を与え、インセンティブを与えることは、テクノロジーを活用した教育のイノベーションに開かれた文化を創造する上で極めて重要である。
両親と保護者の役割	保護者や養育者が、子どもの教育で使用されるデジタルツールに対する認識を高め、幸福とデジタル学習に資するデジタルテクノロジーに対する行動を支援する準備を整えることで、安全で効果的なデジタル学習を支援する。	保護者は、デジタル技術を使った積極的な行動を教え、強化する責任がある。つまり、デジタルの安全性やデジタルツールが幸福に与える影響についての理解など、デジタルリテラシーが重要。教育への家族の関与は学習成果に大きな影響を与えるが、デジタル学習についても同様である。
地域社会との関係	デジタル学習・イニシアチブを提供し、またそれに参加するために、地域社会とのパートナーシップを強化する。	地域社会との関係は、デジタルトランスフォーメーションを支援する環境を醸成し、地域のリソースや専門知識を活用する。
イノベーションと知識創造	継続的な改善、相互学習、研究、エビデンスに基づいた教育、学習、管理、ガバナンスの実践のための成長マインドセットの文化を促進する。	イノベーションは教育の進歩を推進し、教育実践と学習環境がダイナミックで効果的であり続けることを保証し、管理、経営、ガバナンスが新技術の恩恵を最大限に活用することを保証する。

表5 コンテンツとソリューションの柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要か？
学習・プラットフォーム	デジタルプラットフォームを活用し、プライバシー、セキュリティ、公平性、リーチと影響のモニタリングに重点を置きながら、教育コンテンツを効果的かつ包括的に開発、配信、共有、管理する。	効果的な学習・プラットフォームは、多様な学習者のニーズに対応した、パーソナルな適応学習を促進する。教員と学習者の間の相互作用と協働を強化すると同時に、ユーザーが高品質でカリキュラムに沿った、アクセス可能でインタラクティブな教材を作成、共有、管理できるようにする。
アプリケーション・ソフトウェアの品質とオープン性	教育用アプリケーション・ソフトウェアが、オープンで、見つけやすく、質が高く、最新で、管理され、指導的で、適応性があり、自由にアクセスできることを保証する。	高品質でオープンなコンテンツは、教育への公平なアクセスを促進し、多様な学習スタイルやニーズをサポートする。オープンであることは、コンテンツの再利用を可能にし、その質の反復的な向上に貢献し、デジタルコンテンツの開発と共有への教育者の参加を促す。
カリキュラムの調整	デジタルコンテンツを国内および国際的に認知されたカリキュラム標準に合わせることで、コンテンツを教育者および学習者にとって有用で利用しやすいものにする。	教育課程との整合は、デジタルコンテンツが文脈的・文化的に適切で使いやすく、教育水準や目標の達成をサポートすることを保証する。
教育実践モデル	デジタル学習とブレンデッド教育実践モデルを統合し、学習意欲の向上、相互学習、差別化された指導、ゲーミフィケーション、特定の学習ニーズへの対応など、テクノロジーをツールとして活用することで、学習体験を向上させる革新的な教育実践を支援する。	デジタルと混合型の教育実践的アプローチは、質の高いコンテンツを作成し共有する教育者にインセンティブを与え評価することを含め、教育や学習の志向を変え、学問的・社会的相互作用の様式を拡大することができる。
評価と認証	学習を評価・認定するために、確固たる評価・認定プロセスを導入する。	効果的な評価と認証は、学習成果を検証し、認知され評価される資格を提供する。

表6 データとエビデンスの柱の構成要素

要素	何か？	なぜ重要か？
行動可能な洞察	あらゆるレベルの教育関係者の教育経験を向上させるために、データ分析を活用し、実践的でカスタマイズされた提言を作成する。	教育者、学習者、保護者、指導者のための実用的な洞察は、教育、学習、そして特定された課題や機会に直接対処する介入策や政策の開発のための有意義なサポートを可能にする。
システム統合	教育分野におけるデジタルサービス提供を可能にするシームレスで安全なデータフローを実現するため、教育セクター内外のさまざまなデータシステムが相互接続され、相互運用できるようにする。	統合された相互運用可能なデータシステムは、教育環境の包括的なビューを提供し、さまざまな教育ユーザーや目的に対応した DPI アーキテクチャを基礎とするモジュール化されたデジタルサービス設計要素を通じて、意思決定や業務効率を高める。
品質と適用範囲	データの正確性、信頼性、包括性を確保するために、標準化された手法を導入する。	正確な洞察を生み出し、十分な情報に基づいた意思決定を行うためには、高品質で信頼できる包括的なデータが不可欠である。
セキュリティとプライバシー	プライバシーを確保しつつ、不正アクセスや侵害からデータを保護するための対策を確立する。	データ・セキュリティとプライバシーの確保は、利害関係者間の信頼を築き、法的・倫理的基準に準拠する。
人工知能	AI 技術と自動化を教育プロセスに組み込むことの利点とリスクを評価する。	倫理的かつ目的意識を持って活用すれば、AI は傾向を明らかにし、データ処理を自動化し、オーダーメイドの教育ソリューションを提供し、特定の教育プロセスにおける全体的な効率性と有効性を高めることができる。

特集 論文

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6巻2号、069-080

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

情動操作による扇動政治に対するデジタル・シティズンシップ教育 Digital citizenship education against incitement politics through emotional manipulation

池田考司

札幌学院大学

KOJI Ikeda, SAPPORO GAKUIN UNIVERSITY

本文要旨

世界各地で扇動政治が急速に台頭してきている。その背景を、階層構造の変化（先進国下位中間層の雇用・生活悪化）、プラットフォーム資本主義の確立（プラットフォーム企業によるアルゴリズムの活用、政治家や投稿者等デジタル活用者による扇動）、情動論（情動の生理的性格と関係的性格の影響）から検討した。

その上で、Society5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージの問題点にも言及した上で、この現状に向きあうデジタル・シティズンシップ教育とはどのようなものかを考察し、異なる意見を持つ他者との対話交流のオンライン・対面両方での実施、エコーチャンバー・フィルターバブルの体験学習、検索とアルゴリズムについての体験学習、オンライン社会（政治）参加の模擬体験等を、具体的なデジタル・シティズンシップ学習の方法として提案した。

キーワード:

豊かな世界の中間層、プラットフォーム資本主義、情動、扇動政治、デジタル・シティズンシップ教育

1. はじめに

石丸現象、兵庫知事選挙における斎藤と立花による二馬力選挙等、有権者に大きなインパクトを与える扇動政治が、日本でも急速に台頭してきている。

国外ではすでに、イギリスのEU離脱キャンペーン、アメリカのトランプ大統領、ハンガリーのオルバン首相、ドイツの政党AfD（ドイツの選択）、イタリアの五つ星運動など、既成政治・体制の破壊的転換を主張する政治勢力が急速に拡大し、次々と政権を獲得している。

扇動政治については、ヒトラー、ムッソリーニ等、第2次世界大戦前にも欧州で猛威を振る

った歴史がある。

ヒトラーについては、社会心理学者のエーリッヒ・フロムが『自由からの逃走』⁽¹⁾で、ヒトラーを支持し、熱狂した人々の心理的背景を同時代に分析している。

その後もフロムは、『悪について』、『破壊—人間性の解剖—』⁽²⁾をまとめ、人間の「激情」「情熱」の持つ攻撃性・破壊性について検討を重ねた。

『破壊』において、フロムは次のように述べている。

人間の情熱（たとえば破壊への欲求、サディズム、マゾヒズム、権力や所有への渴望などと同様に、愛、やさしさ、自由への努力なども）は＜存在論的要求＞への回答であって、その要求自体が人間存在の条件そのものに根ざしているものであることを明らかにしようとするつもりである。簡単に言えば、本能は人間の生理的要求への回答であり、性格に条件づけられた人間の情熱は、彼の存在的要求への回答であって、とくに人間的なものである⁽³⁾。

フロムは、生理的要因と存在論的背景を持つ「情熱」という言葉を使ったが、この間、扇動政治の台頭に対して、脳と社会文化に背景を持つ「情動」という概念を用いて検討する研究が出てきている。

社会学者の川村（2024）は、本のタイトルに「情動」を入れ、情動の持つ強い衝撃力が、扇動政治においてアルゴリズムなどによって拡大されているととらえ、また一方で、情動の持つ共同性／協働性に期待していると述べている⁽⁴⁾。

カーネマン（2011）は、キース・スタノビッチのシステム1・システム2思考をもとに、印象や直感をベースにしたシステム1思考が、利用可能性カスケードという感情・情動の連続による恐怖感や嫌悪感の拡大によりパニック、攻撃を生むリスクを指摘している⁽⁵⁾。

情動に関する研究は、社会構成主義者らによってこの間、活発に展開されている。バレット（2017）は、動物の本性の一部としての情動理解が、情動の教育を単純なアンガーマネジメント等に止まらせてきたことを指摘し、文化・歴史的理解の重要性を主張している⁽⁶⁾。

これらの情動研究を、デジタル・シティズンシップ教育の研究につなげていくことが、今必要なのではないだろうか。

現在、世界で起こっている扇動政治の台頭は、カオスの仕掛け人たちが開発したアルゴリズムに基づくポスト・イデオロギーのテクノ・ポピュリズムであるとエンポリ（2019）は言う⁽⁷⁾。

情動が、デジタル技術によって肥大化させられ、利用されるという新しい動きが今生まれているのである。

日本でも、候補者（政治家）自身がYouTubeショート動画を配信し、演説録画を切り貼りして切り抜き動画を流す「切り抜き職人」と言われる者たちが広告収入と自己実現を求めて積極的に配信し、大きな影響を与えて始めている。

では、デジタル・シティズンシップ教育（政治教育）は、このようなデジタル技術によって拡大・巧妙化する政治の動き、その中での人々の情動～攻撃性の拡大にどう向きあっていけばよい

のだろうか。

デジタル・シティズンシップ教育では、情報モラル教育に止まるのではなく、主体的シティズン（市民）づくりを目指す具体的な提案がこの間、蓄積されてきている。その中には、フェイクニュースに騙されないための学習等も含まれている。

また、竹川（2025）⁽⁸⁾は、デジタル社会における批判的リテラシー形成論の蓄積を紹介し、アルゴリズムについても授業で扱うという貴重な提案を行っている。

私が、そのような先行研究に学びながら、本稿でまとめようとするのは、情動をデジタル技術を用いて操作・扇動し、戦後の合意形成型民主主義体制を破壊し、専制政治を打ち立てようとする動きに対して、デジタル・シティズンシップ教育に何ができるのかを考え、提示することである。

「情動」と「デジタル」と「民主主義」「市民」をつなげた教育の方法と可能性の検討は、まだほとんど行われていない。限られた提案にはなるが、以下、そのことについてまとめていきたい。

なお、「情動」に関連するものとして、経済協力開発機構（OECD）が「社会情動的スキル」を提唱しているが、この「社会情動的スキル」は、「認知的スキル」とセットで育成すべきスキルとされているもので、主な内容として、忍耐力、社交性、自尊感情等があげられており、米国を中心に広がりを見せるSEL（ソーシャル・エモーショナル・ラーニング）による能力形成論も、「社会情動的スキル」と重なるの大きい「非認知能力」（自覚、見通しを持つ力、共感・協調能力等）の育成が主張されており⁽⁹⁾、文部科学省はこれらに「学びに向かう力」を入れて考えていると思われる⁽¹⁰⁾。

この「社会情動的スキル」「非認知能力」は、本稿で論じる、生理的で、身体（内受容感覚等）・脳（扁桃体等）との関係も考慮すべき原初的性格も持つものである情動（怒りや悲しみ、憎悪等）とは異なる、獲得・鍛錬すべきスキル・能力として理解されているので、本稿では検討の対象とはせずに論じていきたい。

2. 扇動政治の活発化の背景

ヒトラーのファシズムの台頭の背景に、第1次世界大戦による賠償金支払いの困難が克服過程にあった時に起こった世界恐慌のダメージの大きさがあげられる。

では、現在の扇動政治の活発化の背景は何なのかを検討することが必要であろう。

2013年、経済学者のトマ・ピケティが、富の分配率が、1930年から1975年の改善期の後、再び格差拡大の方向へ向かい、中産階級の消滅の危機が生じていることを豊富なデータをもとに明らかにした⁽¹¹⁾。

同時期に、富の偏在が、グローバル化の中でどのように起こっているのかを示したのが、ブランコ・ミラノヴィッチ（2016）⁽¹²⁾である。ミラノヴィッチは、グローバル化の進行の中で、中国、インド、タイ、ヴェトナム、インドネシア等の従来途上国の中に「新興グローバル中間層」が生まれていることをデータをもとに指摘した。日本を訪れる外国人観光客の中にこの層の人々が多いと言うと、イメージできるかもしれない。

一方、「ハイパー富裕層」は、富をさらに集め、2013年時点で、GDPの6%を得て、政治への資本の論理からの欲求を強め、石田(2025)⁽¹³⁾が言うように、新興「ハイパー富裕層」である「カウンターエリート」は、CEO的な=現代テクノ専制君主的な政治の実行を希求するようになってきた。

富が「ハイパー富裕層」と「新興グローバル中間層」に偏る一方で、経済状況を悪化させているのが、「豊かな世界の下位中間層」であることをミラノヴィッチは指摘している。

この20年間（ミラノヴィッチの執筆時の2016年時点）、さらにその後の10年間も含めると30年間、「豊かな世界の下位中間層」は、実質所得の増加がほとんどなく、生活・雇用面で状況が悪化させられてきたのである。

トランプ支持者に多い「プア・ホワイト」はまさにその典型で、企業の海外移転、移民労働者の増加により、仕事を失い、今までの誇りを傷つけられ、怒りの情動を蓄積してきた層だと言えるであろう。

日本において、既成政治打破を早くから主張してきた維新の会の支持層は、年収200万～400万未満（29%）とその上下の層が多く（合計67%）、年収600万以上の層では減少し、年収1000万以上層で再び上昇する（12%）という世論調査結果が出ている⁽¹⁴⁾。

欧米の下位中間層の中の多くが不遇な状況に対して、扇動政治支持へと向かい、政権獲得まで突き進む状況にあるのは、メスキータ(2022)⁽¹⁵⁾が述べているように、欧米では「感情が発散」しなければ、「圧力が強まる」あるいは「感情が私たちの内部に鬱積する」という共通認識とそれに基づく、自らの感情・意思の表出・表明を推奨する教育が背景にあると考えられ、一方で日本は、怒りに駆られた時も他者の観点を理解し、それに合わせようとする傾向があるというメスキータの分析から、日本における扇動政治が、ネット空間や投票行為にはほぼ止まっているのだと考えることもできるであろう。

それと同時に、維新支持層が年収1000万以上の層で高いことからわかるように、従来の既得権層による分配合意形成型政治への歯がゆさ・不満を持った新興上位・中間層が、専制政治の実現を願い、扇動政治の支持者となっている可能性も想像することができる。

また、扇動政治のアクターに、生育過程で負の情動の形成がなされてきた者が存在することも見逃すことができない。

米国のバンス副大統領は、ラストベルト地帯の労働者家庭に生まれ、薬物中毒の母親、両親の離婚という体験を子ども期に経験し、海兵隊入隊、イラク戦争参加の後、大学へ進学したこと等を自著『ヒルビリー・エレジー—アメリカの繁栄から取り残された白人たち—』にまとめている⁽¹⁶⁾。

日本の扇動政治家の一人も、YouTube等で、幼児期の両親離婚、姉からの日常的暴力、栄養失調で倒れた少年期のこと等を話している。

この二人は、現在注目されている、逆行的小児期体験（ACE）者の可能性が高い。ACE体験者は、評価されないと生きている意味がないという思いを持ち、一方で「評価される努力をしていない」と自分が見た者が、自分の攻撃で倒れても、時には命を絶っても、それは相手が弱いからだと考え、同情を抱くことがない⁽¹⁷⁾。

扇動政治家を支援する新興資本家・起業家も、既存の合意形成型政治体制への強い不満を持っている。

決算大手 PayPal を創業した、シリコンバレーのベンチャーキャピタルの最有力者であるピーター・ティールは、中学校の時にギフト・クラスに入り、その優秀さを教師から称賛され、スタンフォード大学に進学して、周りの学生たちの自由奔放な生活に不満を抱き反発したが、周りに共感されることはほとんどなく、法曹界への進路も挫折し、起業の道へと進んでいった。

イーロン・マスクは、2021年5月8日、人気TV番組で自らがアスペルガー症候群だと述べており、自分の優秀さは評価されず、小中学校時代、いじめの対象となる中、ひたすら勉学に励んできたと述べている。

この二人とも、合意を形成するようなコミュニケーション活用は苦手であり、合意形成型政治、富裕層クラブ的な人間関係によるビジネスを嫌悪し、自分の閃きで実行に移していくトップダウンスタイルを好む人物である。

彼らの実行力は、既存の政治経済システムに不満を抱く人々の破壊情動を代弁し、実行してくれる人物だという評価（共感共鳴）を生み、「豊かな国の下位中間層」から強い共感・支持を得ることになったのだと思われる。

そして、これらの背後には、自己実現と収入を求めて、切り貼り動画を大量に配信することで影響を拡大している浮遊層 YouTuber の存在も忘れてはならないであろう。

このような階層構造と政治意識の実態を見た時に、現在の扇動政治の拡大に対して、認識・スキル教育のレベルだけでは対応しきれないということが言えるのではないだろうか。

3. プラットフォーム資本主義と扇動政治

ニック・スルネック（2017）は、先進資本主義が、特定の素材＝データの抽出・利用に集中するようになり、データが資本主義で鍵となる機能を果たすようになり、データがアルゴリズムを教育し、競争での優位を与え、労働者の調整と外部委託、生産過程の最適化と柔軟性を確保し、低利益商品を高利益サービスへと変換することを可能にした。そして、データ分析そのものが新たなデータを生成する状態になったと捉え、この経済段階を、「プラットフォーム資本主義」と定義している⁽¹⁸⁾。

プラットフォーム資本主義の中心アクターは、プラットフォーム企業である。バルファキスは、それを「クラウド資本」⁽¹⁹⁾と呼んでいる。また、テクノ企業と呼ぶ者も多い。

プラットフォーム企業は、具体的には、Google、Apple、Facebook、Amazon、Microsoft 等を指す。人々は、これらのクラウド資本が持つプラットフォームに参加しなければ、情報を得、発信し、購買、移動等の行動を行うことがもはや難しい状態になっている。

プラットフォーム企業は、国家以上に人々の生活にとって大きな存在となったのである。

プラットフォーム企業は、膨大な情報を、人々の閲覧・発信・反応・購買等の「無償労働」によって得て、それを処理・整理分類し、アルゴリズムを使って、さらなる発信・購買へと人々を誘導する。

プラットフォームのわかりやすいタイプとして、まず広告プラットフォームがある。例えば、Google は、cookie や他の情報と一緒に検索データを利用し、次第に自動化されていくオークションシステムを使って、ターゲットを絞った広告スペースを広告主に売る。そして、私たちの PC・スマートフォンの画面に、私たちの関心がある広告が映し出されるのである。Facebook、X、Instagram、スナップショット、ポッドキャスト等のソーシャルメディアも同様である。

頻繁にスマートフォンを観る人々が急増している。そうするのは、他者の反応が気になるからであり、「いいね」等の「評価」、「即レス」は、脳内のドーパミンを活性化する中毒性を持っているからである。このような共感共鳴によって動く状況、関心のある商品を見せることで人々を誘導する状況を、バーレット (2018) は、「関心経済」と呼んでいる⁽²⁰⁾。

自分と同じか近い価値観を持つ者の発信に共感し、自分の発信に共感してもらう。その心地よさが、自分の価値観とは異なる「不快な」他者との接触を一方で減らしていくことになる。このことは、「フィルターバブル」「エコーチェンバー」等と呼ばれ、警告する者も多い。

バーレットは、このようにしてできる人々の関係を「再部族化行為」と表現している。

広告プラットフォームは、オンラインの活動を監視し記録することによってビジネスを成功させていく、プライバシーを丸裸にする危険性を持っている。

スルネックは他にもいくつかプラットフォームを類型化している⁽²¹⁾。

クラウド・プラットフォームの代表格は Amazon である。Amazon は、AWS (Amazon Web services) を駆使して、受注、倉庫管理、配送を行っていく。その中にあるデータを使うことで、特に必要性を感じないが関心のあるものを購買するように、レコメンド (おすすめ機能) とパーソナライズ (個人化) を巧みに駆使して、人々を購買行動へ仕向けていく。

インダストリアル・プラットフォームは、学習指導要領の中で子供たちの能力養成の目的の一つとされる ItoT のことである。プラットフォーム資本は、製造業の現場にも入り込んでいるのだ。その結果、多くの労働者の仕事が機械に奪われ、余剰労働者が生み出されている。

プロダクト・プラットフォームは、著作権の危機にあった音楽芸能業界でオンデマンド・プラットフォームを作り出し、楽曲の著作権料収集システム (サブスクリプション等) により音楽芸能界を救済した。

そして、リーン・プラットフォームは、中心となるプラットフォーム資本が、様々な企業に外部委託し、企業をスリム化する原動力になっている。その結果、外部委託先で働く非正規労働者は急増してきた。

このようにして、プラットフォーム資本主義は、人々の関心、欲求、情動を把握し、分析し、操作し、分断・搾取を強化してきている。

プラットフォーム企業が、このようなことができるのは、アルゴリズムがあるからである。人々が無意識にアルゴリズムの使用によって操作されているからといって、プラットフォーム企業が、アルゴリズムを公開することはない。ハッカー対策等不正操作への対策として、アルゴリズムは必要不可欠なものでもあるからだ。

そして、AI と同様に、アルゴリズムは強化学習によって、人間が関わらなくても精緻化され

ていく。

この現状の打開のために、カウンター・プラットフォームをつくることはできないのかという問いを持つ人も多いと思う。このことは、本稿の趣旨とは異なるので深く言及することはしないが、シリコンバレーの新たな IT 起業家の目的が、巨大テック産業への統合であるという実態を見ると、カウンター・プラットフォームを作ろうという志を持つ者が登場し、実現されていくことは容易ではないと言えるだろう。

このようにして、扇動政治を生む機能が、プラットフォーム企業によって生み出され、その機能の一部を使って、「再部族化行為」が行われ、欧米では分断が激化してきている。米国大統領選挙等で多くの選挙のスタッフとしてプラットフォーム企業社員が加わっていることも知られるようになってきている。

資本主義の「プラットフォーム資本主義」化、アルゴリズムの活用実態についての理解と検討の機会を、人々が、子ども若者が持つことは重要な課題である。

4. 情動と扇動政治

教育における情動の考察に大きな影響を与えてきたのが、フランスの精神医学者のアンリ・ワロンである。

ワロンは、ピアジェを、個体として子どもの発達を捉えていると批判し、人は本質的に関係的な存在であることを強調し、怒りの情動について次のように述べている⁽²²⁾。

もっともしばしば怒りのきっかけとなるのは、周囲の人びととの関係です。周囲との関係は、興奮を生みだしておきながら、この興奮をはき出す反応を阻害するということがあるからです。

怒りは、最後に運動となって溢れ出て、解消されます。この運動は、たしかに、攻撃的な傾向をもつもので、この攻撃性が無生物の対象に向かうことすらあります。

しかし、攻撃には、その序奏となる情動反応があって、これが攻撃性をさらに刺激します。ただし、この反応はやがて闘争の自動作用が解発されると、必ず姿を消してしまいます。闘争の自動作用の出現とともに、いわゆる情動の表出や意識は消えていくのです。反対に、情動の表出や意識が長く続けば、むしろこの情動が自動作用を凌いでしまいます。単なるののしりや侮蔑的な挑発に加えて、それを劇的にあらわす態度が出てきます。つまり、興奮が高まってくると、わめき声をあげ、まとまりなく激しい身振りをする以外にはもはや捌け口がなくなってしまい、最後には硬直や痙攣や嗚咽に至るのです⁽²³⁾。

ワロンは、情動が、人が動物の一種であることで持つものであるのと同時に、人が共同体をつくり、生きてきた中で培われてきた関係論的な性格も持つと述べている。

この情動の本性は明らかに個人のあいだに伝わる強い伝染性をもつというその本質的特性にもとづいています。情動は、個人間の関係をその内に含んでいます。情動は集合的關係に属するものであり、情動における環境とは、生きた人間の環境なのです⁽²⁴⁾。

ワロンの生きた時代＝反ファシズム運動の時代から長い歳月が経った今、伊藤（2013）は、電子メディアの登場の中で生じる社会現象や人間の感覚の変容を考える時、情動の生成が中心テーマとなるだろうと述べ、対象と身体との関係、両者の動的な関係のなかで生じる情動を、長い間、思想界は軽視してきたのではないかと主張する⁽²⁵⁾。

情動概念の整理のために、脳科学・神経科学の立場からの情動論を次に提示してみたい。

堀（1991）は、個体および種族維持のための生得的な欲求が脅かされる、あるいは充たされない、あるいは充たされた時などの「感情体験」およびそれに伴う行動などの「身体反応」を情動と呼んでいる。情動は、個体および種族維持に関する感情体験と身体反応だとする⁽²⁶⁾。

さらに堀は、情動を一次性情動と二次性情動に分けて整理している。

一次性情動は、個体の生存および種族維持に不可欠な身体的欲求を知らせる感情であり、生体内部環境因子によるものも、種族保存に基づく異性を求める欲求や子を養育する衝動などに伴う感情も該当する。

二次性情動は、一次性衝動から派生したもので、今述べた基本的要求が充たされない、あるいは脅かされる状況で発生する感情で、不快、怒り、怖れ、不安などがある。それらが充たされた時には、快感、喜び、エクスタシー、安心感、未来への希望などの感情が生まれる。そして、他者に関わり、出されてきたものを、情動表出と規定している。

バレット（2017）は、情動は、さまざまな身体特性、環境に合わせて自身を配線する能力を持つ柔軟な脳、文化、養育の結合として生じると、構成主義的情動理論の立場から述べている⁽²⁷⁾。

つまり、身に染みついた情動は、特定の社会的文脈のもとで育つ中で組み込まれたもので、脳は、本人が気づかぬうちに概念を適用し、経験を構築しているということなのである。

また、メスキータ（2022）は、情動は、社会的行為に関するものであり、情動は、人間が社会における人間関係の変化に対応するために備わっているものだとして述べている⁽²⁸⁾。

これらをもとに考えると、現在の扇動政治の台頭は、どの動物も持つ、扁桃体に基づき直ちに発動する一次性情動ではなく、社会文化的な影響を受ける二次性情動の肥大化が背景にあると言えるであろう。

そして、グローバル化による階層構造の変化が直撃した「豊かな世界の下位中間層」の中で、社会（既得権層）への怒り、憎悪の情動が拡大していること、その梃子となっているのが、既得権層への不満・破壊転換願望を持つ新興「ハイパー富裕層」＝「カウンターエリート」の資金と、社会への恨み心を持つ破壊願望政治家の言動だと言えるのではないだろうか。

そのように考えると、扇動政治に向きあう、情動を重視した、デジタル・シティズンシップ教育は、人の身体性、人間社会の関係性、社会文化的な影響を意識したものとして創造していることが必要だと言えるのではないだろうか。

5. Society5.0と扇動政治

人類社会の歴史を、狩猟社会 (Society1.0)、農耕社会 (Society2.0)、工業社会 (Society3.0)、情報社会 (Society4.0) の移行発展と捉え、これからの社会をサイバー空間 (仮想空間) とフィジカル空間 (現実空間) を高度に融合させたシステムにより実現しようという「Society5.0」像を打ち立て、その実現に向けた政策展開を推進しようとしている総合科学秘術・イノベーション会議 (CSTI) が、2022年6月に発表した「Society5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」(以下、政策パッケージと表記) では、扇動政治への対応についてどのように捉えられているのかを検討することも必要であろう。

政策パッケージは、教育・人材育成システムを、同質性・均質性、一律一様の教育・人材育成から、多様性を重視した教育・人材育成へと転換していこうと考えられたものである。その具体化が、個別最適な学びと協働的な学びであるとしている。示されている政策1 子供の特性を重視した学びの「時間」と「空間」の多様化、政策2 探究 STEAM 教育を社会全体で支えるエコシステムの確立、政策3 文理分断からの脱却・理数系の学びに関するジェンダーギャップの解消を見ていくと、そこで出されている「多様性」は、「個別性」と言ってもよい内容になっており、様々な子どもたちが関わり、気づきや変容を経験していく豊かな学びではなく、個々の能力に応じた効率的な学びの保障と、スキルアップのための「協働」的な学習であることが見えてくる。

政策1の中では、「特異な才能のある子供の直面する困難さの除去」が主目的として書かれ、エリート・選民主義的な危うさを感じられる。ギフテッドの子どもたちの能力開発が目的とされ、その子どもたちの社会性の育成は視野に入っていない記述となっている。

また、「特異な才能のある子供」の「困難」については書かれているが、養育環境、経済面、文化・人種面等での「困難」を抱える子どもの学びの保障や能力開発については全く書かれていない。

このような教育・人材論では、これまで述べてきたような階層ごとの抱える課題を背景とする社会的対立や情動暴発には全く対処できないであろう。

政策パッケージの中には、「デジタル・シティズンシップが子供たちに備わっていることが大前提」との記述があるが、実現に向けた政策⑦として、「デジタル・シティズンシップ教育推進のためのカリキュラム等開発」という記述があるだけで踏み込んだ記述は見られない。フィルターバブルについて、2箇所で書かれ、現在の教育が「情報モラル教育に留まっている」との記述もあるが、関連すると思われる記述は、「情報を主体的に捉え、何が重要かを主体的に考え、見いだした情報を活用する情報活用能力の育成」のみである。

そもそも Society5.0 は、情報・科学技術の発展で、全ての社会問題は解決するのだから、情報・科学技術の発展に注力することこそが必要なのだという、シリコンバレーで広く信じられている効果的加速主義をベースにしたものであり、情報科学信奉の持つ危うさを強く感じさせるも

のである。

情報科学の発展に注力しようとする効果的加速主義、Society5.0 には、人間の持つ身体や情動等に関する理解の浅さは否めない。

このような発想は、扇動政治の新たなアクターを産み出すリスクさえ持っていると言えるであろう。

6. 考えられる可能なデジタル・シティズンシップ教育

霊長類学者の山極寿一は、共感能力と認知能力の違いを強調する⁽²⁹⁾。

共感能力は、相手の気持ちを感じることであり、認知能力は相手の考えや意図を知ることであり、人間はこの異なる能力をそれぞれ発達させ、合体させてきたという。

赤ちゃんや幼児からもともと持っている共感力が、認知能力の形成によって他者の気持ちを感じ取り、助け合う共感力になっていく。そのためには、様々な体験や学習を積みなくてはならないと山極は言う。

その体験について、山極は次のように述べている。

共感力を高めるためには一つの場合で、みんなで学ぶことが必要だ。そこで心や体を同調させたり共鳴させたりする体験が重要なのだ。教室の中で誰かが発言すると、「俺もそう思うんだよな」とか「私は違うと思う」などと言って、話し合いになる。

(中略)

単にルールを覚えさせるだけでは共感力は育たない。画面越しの文字中心の教育では、共鳴させるための動機付けや手段にはならないのだ⁽²⁹⁾。

教育のデジタル化に規制をかける動きが世界で起こってきている。田中(2025)は、スウェーデンで手の不器用な子ども、騒がしく荒れている学級の増加が問題になり、紙と鉛筆での学習の復権が始まっていること、ニュージーランドでは、読み、書き、算数の時間を毎日1時間設けるようにし、デジタル活用時間を削減する選択をする動きが進んでいること等を紹介している⁽³⁰⁾。

酒井邦嘉(2022)は、手書き学習が脳の発達にとって重要であることを脳科学の知見をもとにこの間主張し続けている⁽³¹⁾。

認知能力を中心とした脳発達の面では、デジタル技術への傾斜の早期化は危うさを持つことが考えられるが、情動に関しては、デジタル技術も大きな影響力を発揮しており、デジタル世界との関係を遮断することは、一部の国でデジタル機器の使用年齢制限が始まっているが、日本の社会状況を考えた時、容易なことではない。

デジタル空間と対面場面の両方で共感能力、認知能力の形成が図られていくことが、現実的で不可欠であろう。

当面、次のようなデジタル・シティズンシップ教育を行っていくのはどうだろうか。

- ① オンライン討論の中で異なる見解の者が集い、対話討論を経験すること。自分とは異なる立場・意見の者との出会いと意見の読み取り・考察を、デジタルな場で行っていくことが必要であろう。
- ② もちろん、教室というリアルな場での対話討論も多くおこなっていくことが必要である。学級会・学年集会等で日常的なトピックを扱い、異なる見解を持つ他者への理解と共感、合意形成の経験をいくつもしていくことが求められる。
- ③ 授業の場でも、主張の異なる3つのサイトの閲覧を求め、主張をまとめさせ、社会が本来、多声的なものであることを知る課題に取り組ませることも、エコーチェンバーに陥らないための教育として必要であろう。
- ④ また、同じような意見を繰り返し閲覧していった場合の影響（危険性）についての観察考察の機会（事例検討）も設ける必要があるだろう。
- ⑤ 中学高校段階では、社会参加の行動を、デジタル技術を使って模擬体験してみて、その功罪を知ることも必要である。デジタル社会参加が、多様性を保障する市民革命、アルゴリズムの影響も受けた再部族化行為、どちらにもなり得ることを理解して行動できるデジタル・シティズンになっていく体験学習は重要である。AIが人生相談に乗る動きがすでに始まっている。孤独や寂しさを抱える中高生へのリアルな場での支援・対話と同時に、適正な相談支援デジタルツールの使用についても細かく伝え、保障していくことが必要であろう。扇動政治に煽られる人の多くは、孤独感、否定的な自己認識が背景にある可能性が高い。
- ⑥ 傷つき、攻撃的になる人びとのケアを、リアルとデジタルの両方の場で保障し、活用できることを知らせることも、広い意味でのデジタル・シティズンシップ教育となるだろう。
- ⑦ 単なるアンガーマネジメントではなく、身体感覚と情動についての理解を促す教育（体験学習）も行っていくことが必要であろう。

GIGA スクール構想の実行により、子ども若者がデジタル機器を日常的に使い、検索、発信、交流する状況はさらに急ピッチで拡大している。

そして、日本の学校現場では、「ICT 教育」の推進を目標に掲げた、授業内での無作為に（検索上位から何の疑問も持つことなく）検索してまとめる「調べ学習」が多くの教師によって推進されている。

また、多くの授業で端末画面での「意見共有」が有効な授業方法として進められ、そのことに負荷を感じる子どもたちが苦しむ状況が生まれている。

デジタル機器を使ったいじめ件数は急増している。そのいじめは、対面でのいじめ以上に狡猾なものとなり、子どもの心を傷つけている。

デジタル・シティズンシップ教育を、人の身体・情動、関係世界の形成を含めたものにしていくこと、人間尊重、対話・共生の多様性保障を理解し、行動へとつなげていく教育・学習支援をデジタル・対面の両面から行っていくことを、急ぎ具体化・精緻化していくことを願い、また私自身も取り組んでいきたいと思う。

- (1) エーリッヒ・フロム『自由からの逃走』東京創元社、1951年、原書1941年
- (2) エーリッヒ・フロム『悪について』紀伊國屋書店、1965年、原書1964年、『破壊—人間性の解剖—』、紀伊國屋書店、1975年、原書1973年
- (3) エーリッヒ・フロム『破壊—人間性の解剖—』、7ページ
- (4) 川村覚文『情動、メディア、政治—不確実性の時代のカルチュラル・スタディーズ—』春秋社、2024年
- (5) ダニエル・カーネマン『ファスト&スロー—あなたの意思はどのように決まるのか?—』。早川書房、2014年、原書2011年
- (6) リサ・フェルドマン・バレット『情動はこうしてつくられる—脳の隠れた動きと構成主義的情動理論—』紀伊國屋書店、2019年、原書2017年
- (7) 竹川慎哉「デジタル社会へ挑む学校での批判的リテラシー形成」『メディア情報リテラシー研究』第6巻1号、法政大学図書館司書課程、2025年
- (8) ジュリアーノ・ダ・エンポリ『ポピュリズムの仕掛け人』白水社、2025年、原書2019年
- (9) マリリー・スプレングァー『感情と社会性を育む学び (SEL)』新評論、2023年、原書2022年
- (10) 経済協力開発機構 (OECD) 編著『社会的情動スキル—学びに向かう力—』明石書店、2018年
- (11) トマ・ピケティ『21世紀の資本』、みすず書房、2014年、原書2013年
- (12) ブランコ・ミラノヴィッチ『大不平等—エレファントカーブが予測する未来—』みすず書房、2017年、原書2016年
- (13) 石田健『カウンターエリート』、文藝春秋社、2025年
- (14) 読売新聞全国世論調査 (郵送方式、2022年1~2月 有効回答2024人、回答率73%)
- (15) バチャ・メスキータ『文化はいかに情動をつくるのか』紀伊國屋書店、2024年、原書2022年
- (16) J・D・バンス『ヒルビリー・エレジー—アメリカの繁栄から取り残された白人たち』光文社、2017年、原書2016年
- (17) 楠凡之『感情コントロールに苦しむ子どもたち—理解と対応—』高文研、2022年
- (18) ニック・スルネック『プラットフォーム資本主義』人文書院、2022年、原書2017年、53ページ
- (19) ヤニス・バルファキス『テクノ封建制』集英社、2025年、原書2023年
- (20) ジェイミー・バーレット『操られる民主主義—デジタル・テクノロジーはいかにして社会を破壊するのか—』草思社、2018年、原書2018年
- (21) 宇田川敦史『アルゴリズム・AIを疑う—誰がブラックボックスをつくるのか』集英社、2025年
- (22) アンリ・ワロン『身体・自我・社会』ミネルヴァ書房、1983年、134~135ページ
- (23) 同書、160~161ページ
- (24) 同書、172~173ページ
- (25) 伊藤守『情動の権力—メディアと共振する身体—』せりか書房、2013年
- (26) 堀哲郎『脳と情動—感情のメカニズム—』共立出版、1991年
- (27) リサ・フェルドマン・バレット『情動はこうしてつくられる—脳の隠れた動きと構成主義的情動理論—』紀伊國屋書店、2019年、原書2017年
- (28) バチャ・メスキータ『文化はいかに情動をつくるのか』紀伊國屋書店、2024年、原書2022年
- (28) 山極寿一『共感革命—社交する人類の進化と未来—』河出書房、2023年、201ページ
- (30) 田中康寛「教育のデジタル化を見直す世界の流れ」『季刊 人間と教育』126号、旬報社、2025年
- (31) 酒井邦嘉『デジタル脳クライシス—AI時代をどう生きるか—』朝日新聞社、2022年

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6巻2号、081-088

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

デジタル・シティズンシップとミュージアム

澤田舞衣子

金沢大学

概要

本稿は、デジタル・シティズンシップ教育の観点から、メディア・リテラシーを「批判的読解」にとどまらない「語り」「編集」「再構成」といった創造的・対話的实践として再定義し、その教育的・社会的意義を再考することを目的とする。特に日本の平和ミュージアムを事例に取り上げ、戦争の記憶をめぐる展示やオーラルヒストリーの活用を通じて、国家的記憶と個人の語りがどのように公共圏を形成し得るのかを分析する。また、AIやデジタル技術の導入が来館者の参加型ナラティブ実践を促進し、市民的エージェンシーを涵養する可能性について検討した。理論的には、参加型文化論、公共圏理論、メディア・情報リテラシーの枠組みを活用し、展示空間の政治性や倫理性にも着目した。本研究を通じて、ミュージアムが「語りの舞台」としての新たな公共性を育む装置となりうることを示した。

Abstract

This paper aims to reconceptualize media literacy within the framework of digital citizenship education, redefining it not merely as “critical reading” but as creative and dialogical practices such as “storytelling,” “editing,” and “reconstruction.” Focusing on the case of Japanese peace museums, the study analyzes how national memories, and individual narratives interact to shape a new form of public sphere through exhibitions and the use of oral histories. Furthermore, it examines the potential of AI and digital technologies to foster participatory narrative practices among visitors, thereby nurturing civic agency. Theoretically, this research draws on frameworks of participatory culture, public sphere theory, and media and information literacy, while critically engaging with the political and ethical dimensions of exhibition practices. Through these considerations, the paper reveals how museums can evolve into platforms that cultivate new forms of publicness as “stages for storytelling” in contemporary society.

キーワード：

AIとデジタル技術、公共圏、デジタル・シティズンシップ、ナラティブ実践、平和ミュージアム

第1章 はじめに

近年、AI技術やSNSの急速な進展に伴い、情報環境の構造は大きく変容しつつある。従来、メディア・リテラシーは主に「批判的読解 (critical reading)」や「情報の取捨選択能力」といった認知的側面に焦点を当ててきたが (Jenkins, Ito&boyd, 2015)、情報発信と受信の境界が曖昧化する現代においては、単なる読み手としての能力を超え、自らが「語り手」「編集者」として関わる実践が重要性を増している (Ribble, 2015)。

このような背景の中で注目されているのが、「デジタル・シティズンシップ (Digital Citizenship)」という概念である。これは、ICTリテラシーや批判的思考だけでなく、オンライン空間での倫理的行動、社会参加、協働的対話といった要素を含む、市民的能力の総体を意味する (原田, 2010)。特に日本においては、学校教育における情報モラル教育の拡充が議論されてきたが、公共空間における記憶の継承や表現活動を通じた市民的学习の視点は、依然として十分に議論されていない。

一方、平和ミュージアムや戦争資料館といった記憶を伝える場では、近年、来館者の対話的関与を重視する動きが強まっている (Simon, 2010)。展示を「鑑賞」するだけでなく、個人の語りを共有し、再編集し、共同で物語を構築するプロセスは、従来の「展示を見る」という受動的体験を超え、市民の主体性を涵養する可能性を秘めている。

本稿は、デジタル・シティズンシップ教育の枠組みにおいて、メディア・リテラシーを単なる批判的読解にとどまらず、「語り」「編集」「再構成」といった創造的かつ対話的な実践として再定義することを目的とする。具体的には、日本における平和ミュージアムでの展示実践やオーラルヒストリーの活用事例を分析し、それが公共的対話および教育的公共圏の再構築にいかに関与し得るかを考察する。また、ヨーロッパにおける市民参加型アーカイブやデジタル・ストーリーテリングの動向を比較対象としつつ、AI時代におけるナラティブ実践の教育的・政策的意義を検討する。

以上の議論を通じて、平和教育、メディア教育、市民的表现が交差する領域における新たなシティズンシップ教育の可能性を提示することを目指す。

第2章 理論的枠組みと先行研究

2-1 デジタル・シティズンシップ教育の国際的動向

近年、デジタル・シティズンシップ教育は、単なるICT活用能力や情報モラル教育を超え、21世紀型市民的能力の中核的要素として位置づけられている。OECD (2021) は、「デジタル時代の未来に対応する市民的能力」を21世紀型スキルの一部として再定義し、技術活用における倫理性、批判的思考、協働的問題解決能力を強調している。また、UNESCO (2021) は「Media and Information Literacy (MIL)」を通じて、知識社会における民主主義と持続可能な社会づ

くりの基盤としてメディア・リテラシー教育を位置づけており、教育政策においても市民的エンパワーメントの視点が重要視されている。さらに、米国の教育技術団体 ISTE (International Society for Technology in Education, 2016) は、デジタル市民の理想像として「責任ある技術の活用」「多様な文化との協働」「情報の評価力」を中心に据えており、個人のデジタル環境における行動の責任と社会的関与を同時に求めるアプローチを取っている。

2-2 メディア・リテラシーの拡張と参加型文化

Jenkins (2009) は、ネットワーク社会における「Participatory Culture (参加型文化)」の概念を提唱し、情報を受動的に消費するだけでなく、共有・再編集・行動へとつなげる市民的能力の重要性を指摘している。この参加型文化は、若者の文化的表現や社会的関与を支える基盤として理解され、従来の批判的読解中心のリテラシー概念を拡張するものである。

また、Buckingham (2007) は、メディア・リテラシー教育を「表現」「意味の交渉」「社会的関与」まで含むべきだと主張し、個人が自らの語りを通じて社会との関係を再構築する重要性を強調する。この視点は、教育現場における創造的かつ対話的な学習実践の理論的基盤を提供している。

2-3 市民的エージェンシーと公共圏の再構築

市民的エージェンシーとは、個人が主体的に社会課題に関わり、対話を通じて公共的価値を創出する能力を指す。Habermas (1962) が提唱した「公共圏」の概念は、合理的対話による民主的合意形成の場として古典的に議論されてきたが、Fraser (1990) はこれに対して「対抗的公共圏 (subaltern counterpublics)」という多元的視点を提示し、さらに Mouffe (2005) は「アゴニスティックな公共性 (agonistic public sphere)」を提起している。

特にミュージアムのような空間は、これらの理論を体現する実践の場として注目される。展示を通じた「語りの再構築」は、来館者との対話的関与を可能にし、公共圏の再編と市民的主体性の形成に寄与する可能性を持つ。

第3章 テクノロジーとミュージアムの変容

3-1 はじめに：テクノロジーとミュージアムの関係の変遷

ミュージアムは長らく、歴史や芸術に関する知識を来館者に提供する「展示の場」として機能してきた。その情報伝達手段は時代とともに変化を遂げており、かつての印刷物や解説パネル中心の展示から、音声ガイドや映像による補足説明が導入され、近年では AR (拡張現実) や VR (仮想現実) を活用した体験型展示が可能となりつつある (Hopper-Greenhill, 2000)。そして現在、AI 技術の進展により、展示空間そのものが「生成的」で「参加的」なものへと変容している (Parry, 2007)。

このようなテクノロジーの発展は、ミュージアムの役割に質的転換をもたらしている。従来は情報を一方向的に「伝える」場であったミュージアムが、現在では来館者と「対話する」場、さ

らには来館者自身がナラティブの生成に関与する「共創の空間」となりつつあるのである。

3-2 デジタル・シティズンシップと芸術実践

この変化は、教育や市民性のあり方にも大きな影響を及ぼしている。AIやインタラクティブ技術を活用した展示は、来館者が単なる鑑賞者にとどまらず、自らの意見や経験を「語る」ことを促す構造を持っている（Simon, 2010）。たとえば、チームラボ（TeamLab, 2021）のようなデジタルアート集団による作品群は、鑑賞者の動きや選択が作品の一部となることで、見る者を作品の共同制作者へと変える設計がなされている。また、AIを活用した自己表現ツールや「語り直し」の装置は、誰もが表現者として参加できる条件をテクノロジーによって整えつつある（Barreal, ceds 2016）。

この文脈において、「デジタル・シティズンシップ（Digital Citizenship）」という概念が重要な役割を果たす。情報を読み解くだけでなく、それに反応し、自己の立場から発信し、他者とながら力をもつこと——これが現代の市民に求められる資質である。ミュージアムでの芸術的実践は、そのような「見る→語る→つながる」のプロセスを体験的に学ぶ空間となっている。

3-3 ミュージアムの社会包摂的役割

さらに、ミュージアムは社会的包摂の実現に向けて、新たな役割を担い始めている。近年、展示空間において障がい者や高齢者へのアクセシビリティを向上させるバリアフリー設計や、LGBTQ+をはじめとした多様な存在の可視化が積極的に試みられている（Sandell, 2007）。また、展示テーマも「ソーシャル・ジャスティス（社会正義）」や「環境正義」など、社会課題に焦点を当てたものが増え、来館者が単に知識を得るだけでなく、自らの立場を見つめ直す構成が取られている（Message, 2014）。

たとえば、移民の声を可視化する展示、気候変動に関する市民参加型インスタレーション、ジェンダーや人種の多様性を前提とした記憶の継承プロジェクトなどがある。これらはいずれも「語りの権利」を市民に開き、展示空間そのものを公共的な対話の場として機能させるものである（Nozaki, 2008）。

3-4 AIと参加型アーカイブ：未来の公共圏

特筆すべきは、AI技術によって展示そのものが来館者の記憶や語りを蓄積する「参加型アーカイブ」へと進化しつつある点である。来館者が自身の声や体験を音声・テキストとして入力し、それをAIが編集・分類して再構成する展示システムの事例が現れ始めている（Cameron&kenderdine, 2007）。これにより、展示は過去を保存するだけの静的空間ではなく、「今ここで生まれる語り」を蓄積し、次の来館者へと引き継ぐ動的なナラティブの場となる。

こうした展示形態は、「公共圏（public sphere）」の再構築という文脈においても重要である。Habermas（1962）的な一方向的メディアではなく、参加者同士が語り合い、経験を重ね、対話を通じて公共的価値を形成する場としての新たなミュージアムの姿が浮かび上がる。

3-5 考察：語りのプラットフォームとしてのミュージアム

以上のように、AIとデジタル表現の進展は、ミュージアムの役割を根本から変化させている。今日のミュージアムは、もはや知識を蓄積し伝達するだけの教育機関ではない。むしろ、市民一人ひとりの語りを受け止め、再編集し、共有する「ナラティブ・インフラ」として機能している（Knell et al., 2007）。

このような空間では、来館者は単なる受動的観客ではなく、自らの視点を持ち、表現し、他者とつながる能動的な存在となる。それはまさに、デジタル・メディアリテラシーの実践であり、市民的エージェンシーの育成でもある。AI時代のミュージアムは、文化や歴史を“見せる”場ではなく、市民が“語り合う”場として未来の公共性を形づくる社会装置となりつつある。

こうしたミュージアムの機能変化は、大規模アート施設や国際的展示空間に限られた現象ではない。むしろ、地域社会や歴史的文脈と深く結びついた施設においてこそ、「語りのプラットフォーム」としての可能性が根源的に問われている。その代表的事例が、日本各地に存在する平和ミュージアムである。

平和ミュージアムは、第二次世界大戦や原爆投下の記憶継承を目的に、歴史的事実と当事者の声——オーラルヒストリー——を提示してきた（広島平和記念資料館, 2019）。こうした施設においても、AIやデジタル技術を含めた新たな表現手法、多様な視点の取り込みが進む中で、「記憶をどう語るか」「誰が語り、誰が語られないか」といった問いが一層重要になっている。

次章では、特に日本の平和ミュージアムにおける展示実践に焦点を当て、記憶と語り、そして市民性をめぐるナラティブの構築がいかに行われているかを分析する。

第4章 日本の平和ミュージアムにおけるナラティブと公共性の構築

4-1 日本における「平和ミュージアム」の定義と背景

「平和ミュージアム」とは、戦争の惨禍や平和の尊さを来館者に伝えることを目的とした記念館や博物館の総称である。特に日本では、広島平和記念資料館（広島）、長崎原爆資料館（長崎）、沖縄県平和祈念資料館（沖縄）など、大規模な公設施設のほか、自治体や市民団体が主導するローカルな平和資料館も多く設立されてきた。これらの施設は、戦争被害の記録や当事者の証言を通して記憶を次世代へ継承し、平和理念を社会に共有する役割を担っている。

しかし、各施設には設立背景や運営主体、伝えたい平和像に差異があり、展示内容や語り方にも多様性が見られる。例えば、民間主導の「ピースおおさか」（大阪国際平和センター）は、日本の加害の歴史にも一定の焦点を当てていたが、政治的圧力や自治体方針の転換により展示が改変されるなど、記憶の提示が政治的に揺れ動く様相が見られる（吉田, 2002）。このように、平和ミュージアムは一見「中立的」な公共施設のようでありながら、実際には国家的・地域的アイデンティティや歴史認識の政治性が色濃く反映される場でもある。

4-2 オーラルヒストリーの実践と課題

日本の平和ミュージアムでは、物的資料に加え、戦争体験者の証言、いわゆるオーラルヒストリーが

重要な役割を果たしている。被爆者の語り、元兵士や引揚者、戦中に日本で労働した朝鮮人・中国人労働者の証言、近年では在日外国人や難民の体験談も展示に取り入れられている (Nozaki, 2008)。

これらの証言は記憶を「声」として具体的に伝える点で非常に重要だが、その編集や提示方法には慎重さが求められる。どの証言を取り上げるか、誰を「代表的」な語り手とするかという選択には、無意識の排除や政治的バイアスが介在する可能性がある (藤原, 2015)。加えて、高齢化による証言者の減少に伴い、録音・録画されたアーカイブの活用や、AI 音声・CG による再構成の是非が新たな倫理的課題として浮上している (Simon, 2010)。

さらに、「生身の声」としてのリアルさは、観覧者の受容に大きな影響を与える。AI 生成による「再現された声」がどこまで信頼されるかという問題は、デジタル時代の証言展示における核心的な問いとなっている。

4-3 記憶とナショナル・アイデンティティ

平和ミュージアムが提示する記憶は、単なる過去の事実ではなく、ナショナル・アイデンティティの構築に深く関わっている (Anderson, 1983)。日本における多くの平和記憶は「被害の記憶」を中心に据えており、広島・長崎の原爆被害や空襲被害が強調される傾向にある。一方で、アジア諸国への侵略や植民地支配など、日本の加害の歴史については、展示内で控えめに扱われるか、場合によっては排除されることすらある (Nozaki, 2008)。

この「記憶の偏り」は、来館者の歴史認識の形成に大きな影響を及ぼす。展示の構成により「日本は戦争の被害者である」という一面的なナラティブが強化される危険性がある一方、加害の歴史や戦時体制に対する批判的視点が欠如するリスクもある。

したがって、平和ミュージアムは「平和を祈る場所」としての役割だけでなく、「どの歴史を、どの視点から語るか」という政治的問いを内包する場として存在している。

4-4 人権・包摂という視点の導入

近年の平和ミュージアムでは、「戦争の記憶」と現代社会の課題を接続する試みが進められている。具体的には、難民や移民の体験、在日外国人の戦後体験、女性の戦争被害 (慰安婦問題など)、LGBTQ+ の歴史といったテーマを取り上げる動きが見られる (Yoshimi, 2000)。

これらの取り組みは、ミュージアムが国家的ナラティブの補強装置にとどまらず、多様な声を交差させる「共生の場」として機能する可能性を示している。また、展示のアクセシビリティ向上 (多言語化、点字・音声ガイド、子ども向け説明など) は、情報アクセスの公平性を担保するうえで重要な役割を果たす。

人権という視点を導入することで、平和ミュージアムは単に過去を記憶する場ではなく、現在の社会課題と向き合う教育的・政治的空間へと進化しているといえる。

4-5 考察：ナラティブと公共圏としての平和ミュージアム

以上のように、日本の平和ミュージアムは国家的記憶と個人の証言を媒介しながら、語り方に

において政治性を内包する空間である。その語りは一面的になりがちである一方、多様な声を取り込み、展示の形を更新しようとする動きも顕著である。

とりわけ AI やデジタル技術の導入により、来館者が記憶を「受け取る」だけではなく、自らの語りを「付け加える」参加型展示が実現しつつある。これは「展示を見る」から「展示を共に作る」への転換を意味し、公共圏の再構築に資する実践である (Simon, 2010)。

平和ミュージアムは、戦争の記憶を静的に保存する場ではなく、語り合いを通して市民の声を社会につなぐプラットフォームへと進化しているのである。

第5章 結論：ミュージアムが育む公共性とデジタル市民性

本研究を通じて明らかになったのは、デジタル技術の導入により、ミュージアムが教育・文化・社会参加の交差点として新たな公共的役割を担いつつあるという事実である。序論で述べたように、現代の市民的能力は「情報を読む力」とどまらず、「語る力」「つながる力」へと拡張されており、ミュージアムはその全てを実践的に体験できる貴重な空間となっている。

理論的には、Jenkins (2009) の提唱する参加型文化、Fraser (1990) の対抗的公共圏、UNESCO (2021) のメディア・情報リテラシー (MIL) の理念が、こうした実践の意義を支える基盤となっている。これらの理論は、市民が情報環境において批判的に関わるだけでなく、主体的に表現し、他者と対話する力を重視する点で共通している。

実践面においては、TeamLab のようなインタラクティブなアート表現や、日本の平和ミュージアムが進める記憶継承プログラムにおいて、「誰が語るか」「どのように語るか」という問いが具体化されている。展示空間を通じたナラティブ共有は、単なる知識の伝達にとどまらず、市民的エージェンシーの育成に直接寄与している。

今後の課題としては、AI による語りの再構成における倫理性、展示の政治性の可視化、来館者の多様性をどのように展示に反映させるか、といった問題が挙げられる。しかし、それらの課題を抱えながらも、ミュージアムは「公共的語り」を支える新たな社会装置として、市民の声を未来につなぐ可能性を持ち続けている。

本稿が提示したのは、単なる「展示」の進化ではなく、語りをめぐる公共圏の再創造としてのミュージアムの現在地と未来像である。私たち一人ひとりが語り手として社会に参与する時代において、ミュージアムという空間がいかにその「語りの舞台」として機能し得るか、その問いは今後も継続的に探究されるべきであろう。

参考文献

- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press.
- Buckingham, D. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. Polity.
- Cameron, F. & Kenderdine, S. (2007). *Theorizing Digital Cultural Heritage: A Critical Discourse*. MIT Press.
- Fraser, N. (1990). "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy." *Social Text*, (25/26), pp. 56–80.

- Habermas, J. (1962). *Strukturwandel der Öffentlichkeit: Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Luchterhand.
- Hooper-Greenhill, E. (2000). *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. Routledge.
- ISTE (2016). *ISTE Standards for Students*. International Society for Technology in Education.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MIT Press.
- Jenkins, H., Ito, M., & boyd, d. (2015). *Participatory Culture in a Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Polity.
- Knell, S., et al. (eds.) (2007). *Museum Revolutions: How Museums Change and are Changed*. Routledge.
- Message, K. (2014). *Museums and Social Activism: Engaged Protest*. Routledge.
- Mouffe, C. (2005). *On the Political*. Routledge.
- Nozaki, Y. (2008). *War Memory, Nationalism and Education in Postwar Japan: The Japanese History Textbook Controversy and Ienaga Saburo's Court Challenges*. Routledge.
- OECD (2021). *Global Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World*. OECD Publishing.
- Parry, R. (2007). *Recoding the Museum: Digital Heritage and the Technologies of Change*. Routledge.
- Ribble, M. (2015). *Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know*. ISTE.
- Sandell, R. (2007). *Museums, Prejudice and the Reframing of Difference*. Routledge.
- BARNEY, D et al, (2016). *The Participatory Condition in the Digital Age*. University of Minnesota Press.
- Simon, N. (2010). *The Participatory Museum. Museum 2.0*.
- UNESCO (2021). *Media and Information Literacy Curriculum for Educators and Learners*. UNESCO.
- Yoshimi, Y (2002). *Comfort Women: Sexual Slavery in the Japanese Military During World War II (Asia Perspectives: History, Society, and Culture)*. Columbia University Press.
- チームラボ. (2021)「共創／Co-Creation」<https://www.teamlab.art/jp/concept/co-creation/>
- 広島平和記念資料館 (2019)『平和学習と展示ガイド』広島市。
- 吉田裕 (2002)『日本の軍隊—兵士たちの近代史』岩波書店。

翻 訳

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6巻2号、090-096

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

翻訳

グローバル・シティズンシップと成人のリテラシー（下）

ウルリケ・ハネマン

訳：坂本 旬

訳註：

本稿の原題は「Global citizenship and adult literacy」であり、執筆者のウルリケ・ハネマン (Ulrike Hanemann) 氏の許可を得て訳出したものである。訳文は前半と後半に分かれており、本稿は後半にあたる。前半については前号参照のこと。なお、「参考文献」は（上）にまとめて掲載している。

出典：

Hanemann, U. (2019). Global citizenship and adult literacy, the UNESCO Institute for Lifelong Learning.

https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/03/uhglobal_cit_adult_lit.pdf

謝辞：

翻訳を快く承諾していただいたハイネマン氏に感謝を申し上げます。

(坂本旬)

4.3 多文化・多言語の文脈におけるリテラシー政策とプログラム（文化的なエンパワーメントに焦点を当てて）

文化的・言語的多様性が学習機会からの排除の原因とならないようにするためには、読み書き能力習得における学習者の第一言語の役割と、指導におけるその使用に特別な注意を払う必要がある。ユネスコは、文化と言語の権利を保護し、教育の質を向上させる手段として、母語による指導、二言語／多言語教育、異文化教育の原則を支持する「多言語世界における教育」の規範的枠組みを策定した (UNESCO, 2003)。言語、文化、リテラシーは密接に関連しているため、これらの原則は特にリテラシーの教授と学習に当てはまる。さらに、文化や言語に配慮したリテラシー政策やプログラムは、土着の文化、知識、方法論を認識し、尊重し、異文化間のコンピテンシー（異なる文化を持つ人々の単なる共存を越えたもの）の発展を促進する。

マリ共和国の「教育・リテラシー・国語省のノンフォーマル教育に関する国家政策」では、教育における権利に基づくアプローチを強調しながら、ノンフォーマル教育においてバイリンガリズムの原則（指導言語は公用語のフランス語と13の国固有の言語）を適用している。リテラシーとノンフォーマル教育における国語の推進は、国の文化遺産の保全と発展への貢献と見なされている。マリにおけるノンフォーマル教育の目的は、愛国心のある市民、民主的社会の建設者、自国の文化に深く根ざし、普遍的な文明にも開かれた開発の担い手を育成することである（Ministère de l'éducation, de l'alphabétisation et des langues nationales, 2009）。リテラシー学習に母語を使用することは、モザンビークの「成人のリテラシー戦略」（Republic of Mozambique, 2011, p. 22）の一部でもある。

5. 結論

シティズンシップ教育とSDGs4.7のテーマを成人向けリテラシー政策・プログラムに組み込むことは、成人向けリテラシー・ノンフォーマル教育の分野では目新しいことではない。シティズンシップ教育は生涯学習パラダイムの重要な構成要素であり、ドロール委員会が学習の4つの柱の中で最も重要であると考えた「共に生きるための学習」は、21世紀においてもグローバル・シティズンシップ教育の中心的な関心事である。成人のリテラシーが持つ変容の可能性は、生涯学習の視点からアプローチされれば、最もよく開花する。実際、リテラシーに対する現代的な理解には、リテラシーが生涯を通じた学習プロセスであると同時に、学習者を「より包摂的で公正かつ平和な世界」（UIL, 2017a; ユネスコ, 2015, p.15）に貢献することを可能にする総合的な学習システムの一部であると捉えることが含まれる。実際、シティズンシップをめぐる知識、スキル、態度、価値観（「シティズンシップ・コンピテンシー」）の発達と応用は、複雑で、さまざまな場面で起こる生涯を通じたプロセスである。

リテラシー、計算能力、言語、そして最近ではデジタルスキルの学習は、常にコンテンツと結びついており、コンテンツに依存している。言い換えれば、リテラシーとコンテンツの統合は、あらゆるリテラシー教育・学習アプローチの本質を反映している。このようなコンテンツは、成人向けリテラシー・プログラムへの参加は自発的なものであるため、成人の学習者に関連したものである必要があり、通常、グローバル・シティズンシップやSDGs4.7のテーマが含まれている。社会的実践として理解されるリテラシーが持つ変革の可能性を活用するには、教育や学習に対するエンパワーメント的アプローチが必要である。これは、グローバル・シティズンシップ教育のためにユネスコが提供した教育学的ガイダンスに沿ったものである。したがって、原理的には、グローバル・シティズンシップと成人のリテラシーは「完全に一致」している。

既存の文献を調べると、シティズンシップ教育の主要な意図や内容に取り組む成人向けリテラシー・ポリシー、戦略、キャンペーン、プログラムには、長年の伝統があることがわかる。それらは通常、変革的であることを目指し、基本的人権や開発問題に関連している。しかし、時とともにシティズンシップ教育という概念に変化が見られ（例えば、グローバルを強調する）、いく

つかの問題はより可視化され（例えば、環境、女性のエンパワーメント、文化的・言語的多様性）、他の問題が新たな問題として浮上し、追加されている（例えば、デジタル・シティズンシップ）。

分析された政策やプログラムの例は、シティズンシップやSDGs4.7のグローバルな次元がこれまで成人のリテラシーにはあまり見られなかったことを示している。シティズンシップとSDGs4.7のテーマについては、地域と（国の）コンテキストが主な参考資料であり続けている。成人のリテラシー・プログラムが、地域や国のシティズンシップの問題に主眼を置いているのは、学習に取り組むためには、成人が自分に（直接的かつ即座に）関係があると思われるテーマによって動機づけられる必要があるという論理に沿ったものである。さらに、ユネスコが最近、グローバル・シティズンシップ教育に「どのような名称がつけられるかにかかわらず」、「より大きな国や地域のオーナーシップ」を求めていることも、これを裏付けている。グローバル・シティズンシップの概念の「より深い地域的・国家的関連性」を確保するためには、「地域とグローバルとの相互関連性」の概念も含めながら、地域の状況から出発するグローバル・シティズンシップ教育の文脈化の改善が必要である（ユネスコ、2018b, p.10/11）。グローバル・シティズンシップ教育の中核となる価値観、態度、行動を全面的に推進するための入り口はたくさんある。デジタライゼーションそのものが、急速な変化や、とりわけデジタル技術の活用との進展とともに、成人のリテラシーや学習を、地域や国の文脈を超えて、人間性の共有意識を育む方向にますます押し進めていくだろう。

経済的エンパワーメントの側面は、社会から疎外された背景を持つ成人学習者にも、政府にも引き続き人気があるように見える。また、リテラシーと、収入を生み出す実践的・職業的スキルを組み合わせたプログラムが求められているようにも見える。一部の国、特に北半球では、職場に根ざした雇用志向の技能訓練プログラムが政府によって推進されている。成人向けリテラシー・基礎技能プログラムの「職業化」が進み、シティズンシップ教育の社会的・政治的側面が損なわれる傾向にあるのかもしれない。しかし、成人向けリテラシー・プログラムを提供する市民社会は、多くの場合、政府や国際援助資金に依存しており、個人やコミュニティのエンパワーメントという開発に関連する幅広い側面に細心の注意を払っているようである。

分析されたすべての政策やプログラムが、グローバル・シティズンシップとSDGs4.7のテーマに（多かれ少なかれ）取り組むことができることを示しているが、成人向けリテラシー政策、戦略、プログラムの文書に反映されているグローバル・シティズンシップの要素が、具体的なカリキュラム、学習教材、方法論、教員養成、そして何よりも有意義で変革的な学習活動に、どの程度反映されているのかを判断することは難しい。政策やプログラムが実践の場でどの程度ウェルビーイングに寄与しているかを知るためには、もちろん、カリキュラム、教科書、研修プログラムを分析し、授業を観察し、学習者がコースの中で、あるいはそのようなプロセスの終了時に、さらにはそれ以降に示すことができる（認知的、社会情緒的、行動的）変化を測定することが必要である。

しかし、この文献分析では、分析対象となったプログラムの提供者が共有した情報や教訓から、選択肢や原則に関する考察を導き出すことしかできない。

政策立案者、教育提供者、実践者は、成人のリテラシー政策やプログラムにグローバル・シティズンシップのテーマをうまく組み込もうとすると、さまざまな選択肢を評価する必要がある。グローバル・シティズンシップと成人のリテラシーとの関連は、様々な方法で、様々な程度に確立することができる。ノンフォーマル教育は、「ミニマリスト」から「マキシマリスト」までの連続的な介入モデルに沿って位置づけられる、さまざまな実施方法にとって好都合な状況である。例えば、カリキュラムにシティズンシップのトピックを包摂することあれば、グローバル・シティズンシップ教育（人権など）を中心にカリキュラム全体を構成することもある。成人のリテラシーコースにおいて、シティズンシップのトピックへの入り口として、状況に関連した状況や問題を利用する可能性は無限にある。どのトピックを優先させるか、どの学習活動やアプローチを用いるかを決定するには、成人学習者、そして可能であればそのコミュニティが関与する必要がある。

リテラシー・プログラムの主な対象者である恵まれない、社会的弱者や社会から疎外された若者や成人にとって、シティズンシップのテーマを文脈化し、地域や国の背景から出発し、グローバルな問題を地域の文脈に即して扱うことでグローバルな次元につなげていく必要がある。地元の価値観、世界観、伝統、文化も取り入れ、大切にすべきである。成人学習者が自分の感情や意見を表現するのを助け、地域や固有の知識を包摂するのを促進するために、地域言語の使用を認めるべきである。参加型・活動型の教育・学習アプローチは、自己認識、自己管理、社会認識、人間関係スキル、責任ある意思決定など、さまざまな社会的・感情的スキルの育成に貢献する。成人向けリテラシー・プログラムやノンフォーマル教育プログラムでは、このような「ソフトスキル」は通常「ライフスキル」という用語に包含される。

ジェンダー平等と女性のエンパワーメントに関しては、「ジェンダー変革」を目指す成人のリテラシー・プログラムには、批判的思考、意識、自尊心、民族文化的・言語的アイデンティティの強化といった「ソフトスキル」を含めることができ、既存の力関係の変革を目指すことができる。社会変革に向けた前進は、伝統的なアプローチと非伝統的なアプローチの両方によって支援することができ、このような変化に対する抵抗は、男性、家族、コミュニティのリーダーを巻き込み、小さなステップとボトムアップのアプローチによってうまく対処することができる。プログラムを分析すると、女性のエンパワーメントは短期的な成果ではなく、継続的なプロセスであることがわかる (Hanemann, 2015e)。

社会から疎外されたコミュニティのエンパワーメントと、成人のリテラシーとグローバル・シティズンシップのための学習に対するコミュニティベースのアプローチは、しばしば国家開発戦略の焦点となっている。シティズンシップのテーマをうまく組み込んだ若者や成人のリテラシー・プログラムは、自尊心の向上、エンパワーメント、変化への寛容さ、学習の再開など、SDGs で明示されている以上の利益をもたらす。シティズンシップ教育と組み合わせられたリテラシーは、特に紛争後や平和構築の状況において、多様性への寛容と紛争予防を促進する上で重要な役割を果たす (UIL, 2017)。

しかし、シティズンシップのテーマを統合した成人向け学習プログラムは、政府や国際機関な

ど、どのような学習が評価され支援されるかを決定する権限を持つ機関のニーズに応えるだけでなく、市民生活や地域レベルにすでに存在する成人向けのリテラシー・学習実践や知識の源泉を認識すべきである。そのような戦略は、成人の学習のためのさまざまなアクセスポイント（図書館、インターネットカフェ、保健センター、雇用事務所、文化センターなど）を開放・強化し、リテラシーやその他のシティズンシップに関連するコンピテンシーを開発・維持するためにデザインされた他の（インフォーマルな）活動とともに、構造化された学習の機会を創出すべきである（ibid.）。家族学習、職業訓練に組み込まれたリテラシー、所得創出や起業スキルの開発と結びついたリテラシー、生活、農業改良普及、保健プログラムの一環としてのリテラシー、アクティブ・シティズンシップや社会運動と結びついたリテラシーなど、統合され、組み込まれ、多部門にまたがるアプローチを通じて、特に不利な立場にある人々にとって、学習はより有意義で、動機づけられ、「自然な」ものとなりうる。つまり、さまざまな政府省庁や団体が協働し、統合プログラムの責任を分担する必要がある。これにはさらに、部門を超えた戦略的パートナーシップと相乗効果の促進、長期的な（財政的）コミットメントが必要である（UIL, 2017）。

教育者は学習プロセスの最前線にいる。専門的能力を構築するための人材への持続的な投資なくして、グローバル・シティズンシップとSDGs4.7のテーマと成人のリテラシーとの統合は成功しない。このようなプロセスの質は、成人教育者の資格や専門的能力開発だけに依存するものではない。政策やプログラムの開発・実施、カリキュラムや学習教材の設計、教育者の訓練・監督、パートナーシップや協働イニシアチブの構築・調整、品質保証戦略や基準の開発、優れた実践やイノベーションに関する調査など、さまざまな能力を備えた専門家にも依存する。

テクノロジーの発展が加速する中で、リテラシーという概念は、テクノロジーにあふれた環境で必要とされる問題解決能力の次元にまで拡大されなければならない。これは、高齢者や遠隔地に住む人々、あるいはその他の理由で孤立している人々にとって特に重要である。分析された多くの事例が、社会的結びつきと主体性にとってモバイルテクノロジーが極めて重要な役割を担っていることを示している。したがって、成人向けリテラシー・プログラムの適用範囲を拡大し、学習者と教員の双方に適切な研修機会を提供するためには、情報通信技術（ICT）を体系的に利用することが重要である。「デジタル・シティズンシップ」は、グローバル・シティズンシップ教育の新たな焦点となるべきであり、ナショナリスト的視点の台頭が世界中で観察されている状況において、メディア情報コンピテンシーの重要性はいくら強調しても足りない（ユネスコ、2018c）。

成功した大規模なリテラシー・キャンペーンやプログラムは、社会の変化や発展のプロセスと結びついている。分析された例は、リテラシー・キャンペーンの社会運動的文脈が、地域社会の結束と集団的変革行動を促進できることを示している。したがって、リテラシー・キャンペーンを社会変革や動員のプロセスと結びつけることは、グローバル・シティズンシップをテーマに多くの人々に働きかける可能性を提供する。しかし、個人だけでなくコミュニティ全体の変革的学習を達成するためには、ビジョンを持って取り組む必要がある。さらに、非現実的な目標設定、キャンペーン終了後の学習プロセスの継続性、長期的な視野に立った人材育成の失敗など、キャ

ンペーン・アプローチが直面する多くの課題に留意することが望ましい (UIL, 2016a)。

「グッドプラクティス」の経験の分析に基づき、グローバル・シティズンシップ教育とSDG4.7の目的は、国の生涯学習制度の一部とすることで最もよく達成できることが推測される。これは、関連する内容や教育・学習アプローチが成人向けリテラシー・プログラムに統合されるだけでなく、あらゆるレベル、あらゆる形態の教育（フォーマル・ノンフォーマル教育、技術・職業教育訓練、成人の学習・教育）において主流化されるべきであり、フォーマル・ノンフォーマル・インフォーマルな学習間の連携が強化されるべきであることを意味する。分析された「グッド・プラクティス」と議論された選択肢に基づき、グローバル・シティズンシップとSDGs4.7のテーマを成人のリテラシー政策・プログラムに統合するための指針となる、以下の一般原則が提案される。

(1) 権利に基づくアプローチを用いる：人権と市民の権利の尊重と促進は、成人向けリテラシー・プログラムにおけるシティズンシップに関連するすべての議論と活動の出発点であるべきである。

(2) ジェンダー平等を促進する：学習教材、言語、活動がジェンダーに配慮され、ジェンダーのステレオタイプを避け、ジェンダー格差、不平等な力関係、ジェンダーに基づく暴力を問題化し、女性の権利を尊重することが確保されるべきである。

(3) 学習者の主体性を強化する：このためには、学習者の予備知識や経験を尊重し、それを土台とする活動ベースの学習アプローチが必要であり、学習者が自らの学習をコントロールし、自己反省し、自分自身を組織し、互いに学び合うことを奨励する。

(4) 学習者、その家族、地域社会に力を与える：学習活動は、学習者個人や教室の枠を超え、学習者の家族やコミュニティをも巻き込み、エンパワーメントするという広い文脈の中で、シティズンシップやSDGs4.7の意図や内容に取り組むべきである。コミュニティに根ざしたアプローチは、参加型であることを追求し、差し迫ったニーズと長期的な戦略的变化の両方を志向すべきである。

(5) 「共に生きるための学習」を優先する：積極的な人間関係のためのコンピテンシーの開発と強化は、成人向けリテラシー・プログラムの中核をなすべきである。これには、対人関係コンピテンシー（他者を認めること、違いを尊重すること、異なる利益と交渉すること、対立を建設的に解決すること、他者に気を配ること、話し方や聞き方を知ること、グループに属すること、状況全体に対して共同責任を負う能力など）を発達させる機会を提供するような方法で、教育や学習を組織することが含まれる。

(6) 障害のある学習者の参加を可能にし、奨励する：包摂性は、すべての成人向けリテラシー・プログラムの主要原則であるべきである。異なる能力を持つ人を尊重し、学習活動への参加を支援することは、「共に生きるための学習」の一部であり、倫理的に責任ある行動（連帯感、他者への配慮、共感など）の発達を重視する。

(7) 文化的・言語的多様性を大切にする：シティズンシップの内容は、文化的・言語的に配慮された方法で扱われるべきである。学習者、その家族、地域社会の文化やアイデンティティは

尊重されるべきである。文化的・言語的権利を保護する手段として、母語指導、二言語・多言語教育、異文化間コンピテンシーの原則を推進すべきである。先住民族の文化、知識、方法論は認められ、評価されるべきである。

(8) リテラシー、計算能力、言語能力、デジタル・コンピテンシーの育成を支援する：これには、シティズンシップに関連する活動をリテラシー（新聞記事を読んで議論する、異なる政党の選挙プログラムを比較する、地方自治体への苦情の手紙を書く、近隣の会議の議事録を書くなど）の発達と結びつけるために利用したり、機会を作ったりすることが含まれる。リテラシーと計算能力がさまざまな文脈で発達し、使用されるさまざまな方法が尊重されるべきである。

(9) 批判的な探究と思考を奨励する：批判的な探究心や思考力の育成は、ますます複雑化しメディアに支配された世界を生き抜くための鍵である。シティズンシップのテーマは、批判的評価、厳密な吟味、論理的探究を刺激し、同時に異なる視点を見分けるような、創造的で問題志向の方法で扱われるべきである。

(10) 統合的で「埋め込まれた」アプローチを用いる：人々の日常生活や、彼らが学ぶことを必要とする、あるいは学びたいと思うさまざまな目的に、可能な限り学習を近づけることは、社会から疎外され、不利な立場に置かれている人々にとって、生涯学習を機能させるための重要な原則である。家族学習や世代間学習といった統合的なアプローチや、リテラシーやシティズンシップを他の（学習）活動（コンピューターや語学講座、収入を生み出す活動、芸術、スポーツ、その他の種類の社会的・文化的活動など）に「埋め込む」アプローチは、成人が学習に（再び）参加し、継続する動機付けとなる。

論文

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6巻2号、098-112

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

国会会議録を用いた計量テキスト分析によるフェイクニュース およびディープフェイクに関する議論の動向

Trends in Discussions on Fake News and Deepfakes through Quantitative Text Analysis Using Parliamentary Records

小孫康平

日本国際学園大学

Yasuhira Komago

概要

本研究では国会会議録検索システムを活用し、フェイクニュースやディープフェイクに関する議論の動向を計量テキスト分析によって明らかにした。また、年別の発言の特徴語を分析し議論の推移を明らかにした。その結果、「インターネットの情報発信によるフェイクニュースの問題」、「偽情報による選挙や憲法改正の国民投票への影響と規制」、「正確で信頼できる情報提供はNHKの役割」、「ロシアのウクライナ侵攻における偽情報を国際社会に拡散」、「生成AI技術によるディープフェイク動画が与える問題と識別技術の開発」、「国民投票広報協議会でのファクトチェック」、「表現の自由」、「信頼性ある情報提供を行う放送の重要性」、「対策の実施」に関連する議論が行われていた。2018年は「放送」、2019年は「NHK」、2020年は「規制」、2021年は「表現」、2022年は「ウクライナ」、2023年は「フェイクニュース」、2024年は「ディープフェイク」といった特徴語が抽出された。

Abstract

In this study, we used the National Diet Records Search System to clarify the trends in discussions on fake news and deep fakes through quantitative text analysis. In addition, we analyzed characteristic words in statements by year to clarify the transition of the discussion. As a result, discussions were held related to "problems with fake news disseminated through the Internet," "the impact and regulation of false information on elections and constitutional amendment referendums," "NHK's role in providing accurate and reliable information," "spreading false information about Russia's invasion of Ukraine to the international community," "problems caused by deepfake videos using generative AI technology and development of identification technology," "fact checking at the Referendum Public Relations Council,"

"freedom of expression," "importance of broadcasting that provides reliable information," and "implementation of countermeasures." Characteristic words extracted in 2018 were "broadcasting," in 2019 "NHK," in 2020 "regulation," in 2021 "expression," in 2022 "Ukraine," in 2023 "fake news," and in 2024 "deep fake."

キーワード:

フェイクニュース、ディープフェイク、国会会議録、計量テキスト分析、議論

1. はじめに

2016年米国大統領選挙において、「ローマ法王がトランプ氏の支持を表明」や「クリントン氏を捜査中のFBI捜査官が無理心中」等のフェイクニュースがソーシャルメディア上で大規模に拡散した⁽¹⁾。近年、フェイクニュースやディープフェイクに対する危機感が高まっている。読売新聞⁽²⁾は、国際大の山口真一准教授とともにデジタル空間の情報との向き合い方を調査するため、日米韓3か国の計3000人（15～69歳）を対象にアンケート調査を実施した。その結果、情報に接した際、「1次ソース（情報源）を調べる」と回答した人は米国73%、韓国57%に対し、日本は41%だった。「情報がいつ発信されたかを確認する」と答えた人も米国74%、韓国73%だったが、日本は54%にとどまった。また、3か国でそれぞれ広がった各15件の偽情報について、「正しい」「わからない」「誤り」の三択で回答を求めたところ、「誤り」と見抜くことができた割合は、米国40%、韓国33%に対し、日本は最低の27%だった。

このように、日本は米国や韓国と比較して「偽情報にだまされやすい」人が多いという調査結果は、メディア情報リテラシー教育の充実が急務であることを示唆している。特に、近年のフェイクニュースやディープフェイク技術の発展により、虚偽の情報が容易に拡散され、政治や社会に対する誤った認識が形成される危険性が高まっている。

このような状況下において、国民が適切な判断を下すためには、教育におけるメディア情報リテラシーの強化が不可欠であるとともに、国会でどのような議論が行われているのかを正確に把握することが重要である。政策決定の過程を理解することで、フェイクニュースやディープフェイクの影響を最小限に抑えることが可能となる。国会会議録は、国会の議論の過程を記録したものであり、信頼性が高く、多角的な視点からの分析が可能である。過去の議論を追うことで、フェイクニュースやディープフェイクに対する議論の動向や、対策の効果を評価し、今後のメディア情報リテラシー教育の指導に役立つ知見を得ることができる。

そこで、本研究では国会会議録検索システムを活用し、フェイクニュースやディープフェイクに関する議論の動向を計量テキスト分析によって明らかにすることを目的とする。また、国会におけるフェイクニュースやディープフェイクの発言の特徴を時系列的に分析し、議論の推移やその背景にある社会的要因を明らかにすることを目的とする。

2. 調査対象

国会議員のフェイクニュースおよびディープフェイクに関する発言を調査するために、「国会会議録検索システム」⁽³⁾を用いた。「フェイクニュース」および「ディープフェイク」という検索語による OR 検索を行い、発言を抽出した。

分析対象は、2017年2月22日から2024年6月12日までであった。対象範囲は、衆議院、参議院、両院協議会・合同審査会とし、対象箇所は本文（発言単位）を指定した結果、会議数は188件、発言数は320件であった。また、国会会議録においては、概ね段落によって論点が区別されているため、段落毎の文章を分析単位とした⁽⁴⁾。

3. 分析方法

本研究では、テキスト型データを統計的に分析するためのソフトウェアである「KH Coder」⁽⁵⁾を用いた。「KH Coder」は、テキストマイニング用のソフトウェアである。自由記述によるデータに含まれている語を自動的に取り出して、各種の統計的な分析を行う機能がある。統計的な分析の機能としては、共起ネットワーク分析等があり、全体傾向を把握することができる。

また、文脈を確認するためのコンコダンス機能が備えており文脈に立ち返り確認することが可能である⁽⁵⁾。さらに KH Coder は、社会学的研究をはじめ、幅広い学問分野において数多くの研究で利用されている⁽⁶⁾。例えば、明戸⁽⁷⁾は国会議事録のデータを用いて、KH Coder による計量テキスト分析を行い、東日本大震災以降の復興をめぐる議論の変化について検討している。

4. 結果

4-1 フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する出現回数

フェイクニュースおよびディープフェイクに関する発言の調査の単純集計を行った結果、855の文が確認された。出現回数の多い単語を表1に示す。

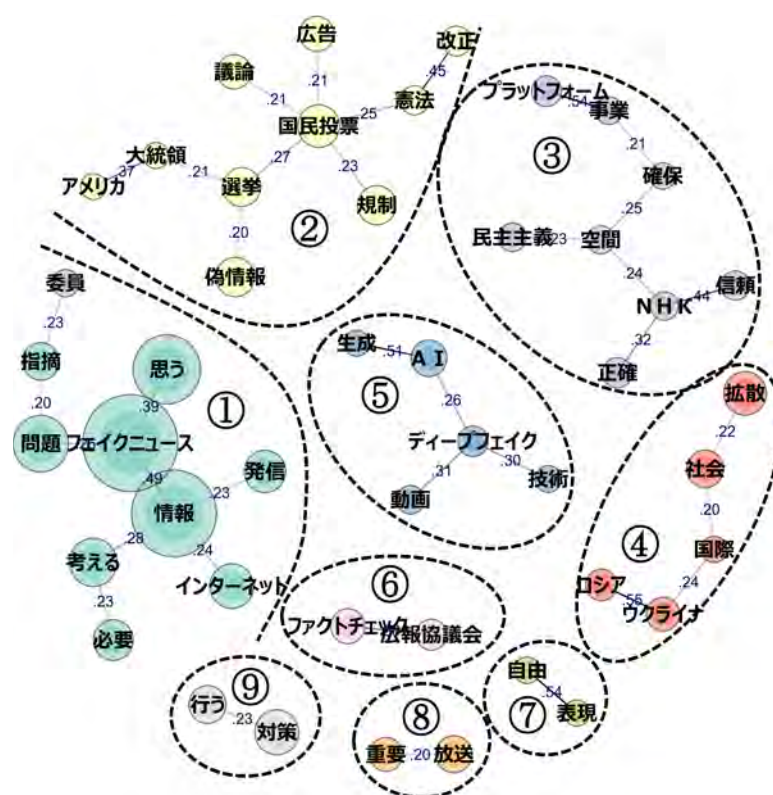
フェイクニュースが405回、情報が385回、思うが202回、問題が133回、国民が130回、考えるが96回、投票が89回、対策が82回、インターネットが81回、ネットが78回、拡散が77回、発信が72回、SNSが70回であった。

4-2 フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する共起ネットワーク分析

図1は、フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する共起ネットワーク分析の結果を示したものである。数値は Jaccard 係数である。KH Coder の設定は、次の通りである。集計単位は段落、最小出現数は25、上位50語と設定した。なお、偽情報、国民投票、民主主義、広報協議会、ファクトチェック、総務省、誹謗中傷は強制抽出を行った。

表1 フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
フェイクニュース	405	社会	56
情報	385	今	55
思う	202	放送	54
問題	133	AI	53
国民	130	チェック	53
考える	96	ファクト	53
投票	89	広告	48
対策	82	広報	48
インターネット	81	非常	48
ネット	78	議論	46
拡散	77	協議	46
発信	72	ウクライナ	45
SNS	70	重要	45
対応	67	ロシア	39
必要	66	政府	39
言う	64	ディープフェイク	36
規制	61	デジタル	36
選挙	60	プラットフォーム	36
行う	57	課題	36
指摘	56	先ほど	36

図1 フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する共起ネットワーク分析
(数値は Jaccard 係数)

KH Coder における共起ネットワーク分析では、比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を色分けによって示す「サブグラフ」検出がある⁽⁵⁾。今回は、サブグラフ検出・媒介を選択した。分析の結果、共起ネットワークは9つ（①から⑨）のサブグラフに分かれた。

図1の①では、「情報通信技術やサービスが普及、発展する一方で、インターネット上の委員御指摘の偽情報あるいは誤情報、いわゆるフェイクニュースの流通、拡散といった問題が顕在化しておりまして、これは生成 AI 辺りの登場で更にそのリスクは大きくなっているというふうに思っております」⁽⁸⁾。「近年、デジタル時代においてインターネット上で膨大な情報が行き交う中で、フェイクニュース、偽情報などの問題も顕在化しているからこそ、情報の受け手側として ICT リテラシーが大切である一方、放送につきましては、情報の出し手側、情報源として存在意義があり、メディアとしての重要性が増しているというふうに考えております」⁽⁹⁾。「インターネットの普及は世代を超えて急速に進んでおりますが、インターネット上には不確かな情報があふれ、フェイクニュースやフィルターバブルなどの問題も指摘されております。公共メディアとして、正確で信頼できる情報や多様で質の高いコンテンツを、インターネットも使って、いつでもどこでもお届けするとの重要性は、これまでになく高まっていると考えております」⁽¹⁰⁾。「今日お話のあった、いわゆるフェイクニュースの問題やインターネットを通じた誹謗中傷の問題は、私が住む沖縄でも深刻な問題となっています」⁽¹¹⁾などがあった。これらから、「インターネットの情報発信によるフェイクニュースの問題」と解釈された。

図1の②では、「憲法改正の国民投票においては、広告放送をめぐる議論と並んで、デジタルデモクラシーの課題が大きな論点となります。特に、フェイクニュースを始めとする悪意を持った偽情報の流布が及ぼす影響、そして、外国政府等の外部勢力による関与、介入の可能性と危険性について十分留意する必要があります。例えば、二〇一六年、米国大統領選挙におけるフェイスブック個人情報の不正利用、いわゆるケンブリッジ・アナリティカ事件や、英国の EU 離脱、ブレグジットの国民投票ではフェイクニュースが社会問題となりましたが、これらはロシアの関与が指摘をされています」⁽¹²⁾。「個人が発信主体を明示して SNS で発信するような憲法改正に対する賛否の意見については規制すべきではないと思いますし、できないと思います。そして、個人に限らず、SNS 等によるいわゆるフェイクニュースや誤情報の発信の問題も、これも憲法改正に限った問題ではないので、SNS 一般の問題として、公職選挙法なども含めて包括的に取り組むべき課題だと思います。リテラシー教育の充実も同様です」⁽¹³⁾。「内外のフェイクニュースの蔓延により憲法改正に関する世論が誤った方向に導かれる可能性が増しており、民間のファクトチェック機関から国民投票広報協議会に対してフェイクニュースの疑いがある情報について照会があった場合に、国民投票広報協議会が現に保持する情報を提供するなど、両者が連携することを可能とする規定を設けるといった具体案が示されました」⁽¹⁴⁾。「ネット広告の規制に関してではありますが、フェイクニュースの取扱いに世界は大きく動いています。もちろん、これは選挙や国民投票のみに係る問題ではなく、今やネットの世界ではフェイクニュースを作り出すことが容易になり、国民の生活全体に大きな影響を及ぼしていると言わざるを得ません。しかしなが

ら、その中でも、国民の代表を選ぶ選挙や国の方向性を決める国民投票などは、フェイクニュースにより国民の真意とはかけ離れた選挙結果になることがあり得、外国の勢力などが加担することも考えられ、国家としての取組が大変重要となる時代となっていることは間違いないと言えます。投票結果が偽情報によって恣意的に覆されることは、国の存亡に関わる一大事です。国家の安全保障面から、最も細心の注意を払うべき問題であります」⁽¹⁵⁾などがあった。これらから、「偽情報による選挙や憲法改正の国民投票への影響と規制」と解釈された。

図1の③では、「正確で信頼できる情報をお伝えしていくということは、公共放送 NHK として重要な役割だと認識しています」⁽¹⁶⁾。「フェイクニュースなど、偽・誤情報があふれているネット空間において、確かな情報源としての NHK の信頼は厚いと思います」⁽¹⁷⁾。「フェイクニュースやフィルターバブルなどの課題が噴出している中で、NHK は、ネットを通じて信頼ある正確な情報を届ける役割を担うことが期待をされております」⁽¹⁸⁾。「インターネットも含めた情報空間の健全性を確保して民主主義の発達に寄与することが NHK の重要な役割だと考えてございます」⁽¹⁹⁾などがあった。これらから、「正確で信頼できる情報提供は NHK の役割」と解釈された。

図1の④では、「海外では、ロシアによるウクライナ侵攻の長期化など、国際秩序が混迷を深めております。また、フェイクニュースの拡散など、社会の分断にも歯止めが掛からないという状況にあると考えております」⁽²⁰⁾。「ロシアのウクライナ侵攻をめぐり、大量の偽情報が拡散しました。ロシア政府では、SNS や国営メディアの報道などを組み合わせ、偽情報を拡散し、武器としています。そこで、選挙や国民投票における偽情報、フェイクニュースに対する諸外国の規制の現状を、参考に述べたいと思います」⁽²¹⁾。「ロシアによるウクライナ侵略でも、フェイクニュースなどによるサイバー空間における情報操作、いわゆるディスインフォメーションの影響が指摘をされています。情報の発信者やプラットフォームに対する規制、外国勢力の影響を排除するための規制、ファクトチェック機関の創設などの議論をより具体的に深めていきたいと思っております」⁽²²⁾などがあった。これらから、「ロシアのウクライナ侵攻における偽情報を国際社会に拡散」と解釈された。

図1の⑤では、「生成 AI を使ったこのディープフェイク動画ですね、これがデマの拡散や個人の名誉を毀損するといった大きな問題になっています」⁽²³⁾。「AI 技術の進展、普及は、本物と見分けがつかない動画や画像、音声などを作り出すディープフェイク、この増加にもつながっております」⁽²⁴⁾。「デジタル技術や生成 AI などの進展によってディープフェイクと呼ばれる偽画像が社会を混乱させ、民主主義を脅かす事態を招いている」⁽²⁵⁾。「数万人のアバターを AI で自動的に作って、ディープフェイクを作成して、それで繰り返し際限なく偽情報を拡散するというシステムができ上がっているということですから、それに対処するためにも、まさに、人海戦術で偽情報を捕らまえるには限界がありますから、是非、人工知能、AI の活用を、予算の部分においてもしっかりと、これは政治として後押ししないといけないと思っておりますから、進めていただきたいと思っております」⁽²⁶⁾。「ネット上に流通するディープフェイク動画、こういったものを判別するための対策技術の開発、実証を行うなど、技術面からの対策においても取り組むこととしております」⁽²⁷⁾などがあった。これらから、「生成 AI 技術によるディープフェイク動画が与える問

題と識別技術の開発」と解釈された。

図1の⑥では、「諸外国の事例などを踏まえて、広報協議会が自らファクトチェックを行うべきであるとの主張がなされています。他方では、広報協議会も公的な機関であり、言論市場に公権力が介入するとの批判を招かないようにするためには、民間のファクトチェック団体との連携を図るといった手法にとどめることが適切ではないかといった御主張もなされているところです」⁽²⁸⁾。「広報協議会は、プラットフォーム事業者に対し、ネット検索結果において広報協議会の情報発信が優先的に表示されるよう要請するとともに、民間のファクトチェック機関と緊密に連携し、偽情報、誤情報を指摘できるようにすべきです」⁽²⁹⁾。「フェイクニュースに対する有力な対策の一つとして挙げられておりますファクトチェックに関し、当憲法審査会では、広報協議会の機能としてファクトチェックを行うべきであるとの意見も出されましたが、他方、このファクトチェックについては、公権力の表現の自由への介入という面もあることから、ファクトチェック自体は民間団体に任せるべき、したがって、広報協議会自体がファクトチェックを行うことに否定的な意見も出されました」⁽³⁰⁾。「我々は、民間のファクトチェック団体と国民投票広報協議会が連携することでフェイクニュースの拡散を防ぐということを提案しておりますが、どうぞ議論の対象にさせていただきたいというふうに思います」⁽³¹⁾などがあつた。これらから、「国民投票広報協議会でのファクトチェック」と解釈された。

図1の⑦では、「国際的な動向も踏まえて、偽・誤情報の流通、拡散への対応と表現の自由、これをしっかりと両方を見つつ、制度面を含めた総合的な対策の検討も進めてまいりたいと考えております」⁽³²⁾。「偽情報、誤情報、これらフェイクニュースとも呼ばれるものといえども表現行為であり、それに先立ち、公権力がその内容を事前に審査し、不相当と認める場合にその表現行為を禁止してしまうことになれば、最悪、その公権力の介入は、憲法二十一条二項が禁ずる検閲に当たりかねないからです。表現の自由は最大限尊重されなければならない、まずはデジタルプラットフォームの自主規制が基本となると考えます」⁽³³⁾。「別の有識者会議では、ファクトチェック・イニシアティブというインターネットの関係団体が、フェイクニュース対策について、具体的な害悪論と切り離された偽情報規制論は規制主体の恣意的運用のリスクが高まり、表現の自由を過度に制約する危険性があると指摘し、表現、言論の内部的、自律的な取組を通じた誤情報の自然淘汰、脱力化を目指すべきと主張されておられました」⁽³⁴⁾。「オンライン上のフェイクニュースやにせ情報への対応につきましては、二〇一八年十月から総務省で開催をいたしましたプラットフォームサービスに関する研究会におきまして諸課題の一つとして議論が重ねられまして、その最終報告書が本年二月に取りまとめられたところでございます。この最終報告書におきましては、フェイクニュースやにせ情報への対応につきまして、表現の自由への萎縮効果の懸念などもあることから、まずは民間による自主的な取組を基本とした対策を進めることが適当とした上で、我が国における実態の把握、関係者で構成するフォーラムの設置、プラットフォーム事業者による適切な対応及び透明性、アカウントビリティなどの確保、ICTリテラシー向上の推進など、十項目の具体的な施策についての方向性が示されたところでございます」⁽³⁵⁾。などがあつた。このことから、「表現の自由」と解釈された。

図1の⑧では、「先ほど放送は民主主義の基盤という話がございました。放送の重要性はやはり信頼にあると思います。視聴者の信頼あってこそ放送は成り立つのではないかと。放送に偏向とかフェイクニュースがあってはなりません。民主主義の基盤なんだから」⁽³⁶⁾。「先週、民放連の井上会長が記者会見をされまして、こういうふうに言っています。ネットは炎上やフェイクニュースなどまだまだ未成熟の部分がある、放送が果たす役割は重要で、規制改革推進会議の方々に単なる資本の論理や産業論みたいな形で切り分けてほしくないと、こういうふうにおっしゃっています。それからもう一つ、もう少し時間を掛けて推移を見た方がいいんじゃないだろうか、そうすると放送とネットのすみ分けというのもおのずと考えられてくるんじゃないかと、こういうふうな発言もされています」⁽³⁷⁾。「近年、デジタル時代においてインターネット上で膨大な情報が行き交う中で、フェイクニュース、偽情報などの問題も顕在化しているからこそ、情報の受け手側として ICT リテラシーが大切である一方、放送につきましては、情報の出し手側、情報源として存在意義があり、メディアとしての重要性が増しているというふうに考えております」⁽³⁸⁾。「デジタル時代において、インターネット上で膨大な情報が行き交い、フェイクニュース、誤情報などの問題も顕在化する中、放送のメディアとしての重要性が増しております」⁽³⁹⁾。「近年、デジタル時代において、インターネット上で膨大な情報が行き交う中で、フェイクニュース、誤情報などの問題も顕在化しているからこそ、放送のメディアとしての重要性が増しているのではないかとこのように考えている」⁽⁴⁰⁾などがあつた。このことから、「信頼性ある情報提供を行う放送の重要性」と解釈できる。

図1の⑨では、「まず三点伺いたいと思いますが、一点目は、偽・誤情報対策を推進するに当たり、日本を代表するデジタルプラットフォーム事業者に対して期待する役割をまず伺いたいのと、二点目は、ディープフェイク問題ですね、とりわけ生成 AI を使ったこのディープフェイク動画ですね、これがデマの拡散や個人の名誉を毀損するといった大きな問題になっております。こうしたインターネット上のディープフェイクに関する問題についてどのような対策を行っているのが二点目でございます」⁽⁴¹⁾。「各企業の努力としてエコーチェンバーによるフェイクニュースの拡散や断絶の防止対策が行われつつあるものの、政府としての対策は必要です。国民の皆さんが安心して利用できるデジタル社会の形成に向け、政府がどのようにインターネット情報の信頼性の向上を図っていくのか、情報通信を担当する松本総務大臣、デジタル社会の形成を担当する河野大臣に伺います」⁽⁴²⁾。「諸外国それぞれに異なる背景や事情があると思われませんが、ネット広告等について、透明性や公平性の確保、フェイクニュース対策といった目的から検討が行われ、一定のルールが設けられている国もあるようです」⁽⁴³⁾。「フランスでは、選挙時のフェイクニュースの対策を行う情報操作との闘いに関する法律、これを成立させ、ドイツでも、にせ情報対策としてネットワーク執行法を成立させ、各国がこうしたサイトへの対応に動いているわけであります」⁽⁴⁴⁾などがあつた。このことから、「対策の実施」と解釈された。

4-3 年別のフェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する特徴語

次に、年別の「フェイクニュースおよびディープフェイク」に関する国会における発言の特徴

の違いをより明確にするために KH Coder の「外部変数・見出し」機能を用いて特徴語を分析する。

図2は、年別のフェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する特徴語を示している。外部変数としては、年別（2018年～2024年）を用いた。KH Coder の設定は、次の通りである。集計単位は段落、最小出現数は25、上位50語であった。

2018年は、「放送」、「大統領」、「報道」といった特徴語が抽出された。2019年は、「NHK」、「様々」といった特徴語が抽出された。2020年は「対応」、「規制」、「議論」、「広告」、「行う」といった特徴語、2021年は、「個人」、「表現」といった特徴語が抽出された。2022年は、「インターネット」、「ウクライナ」といった特徴語が抽出された。2023年は、「フェイクニュース」、「情報」、「考える」、「思う」といった特徴語、2024年は、「ディープフェイク」、「AI」、「技術」、「偽情報」、「事業」といった特徴語が抽出された。

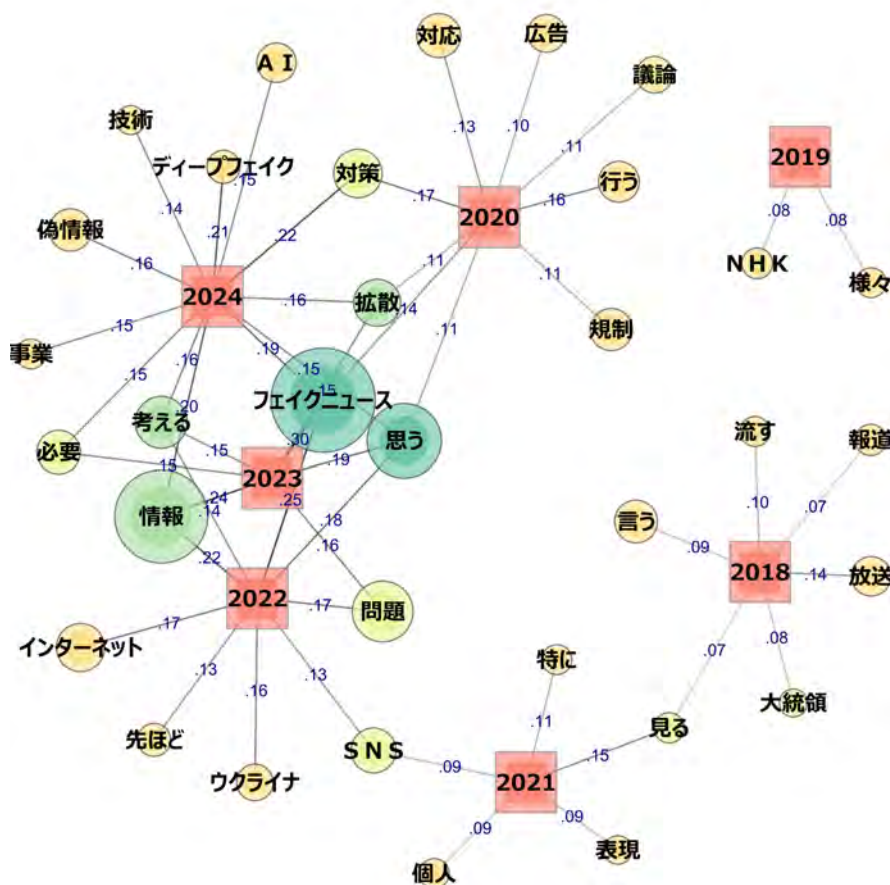


図2 年別のフェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する特徴語
(数値は Jaccard 係数)

5. 考察

5-1 フェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する共起ネットワーク分析

図1の①から、「インターネットの情報発信によるフェイクニュースの問題」が抽出された。このように国会では、フェイクニュースの拡散を防ぐための法制度の整備や行政・教育施策の両

面から対策が議論されていた。近年、緊急時、平時を問わずに問題となっている SNS 等によるフェイクニュースに対する諸外国の対応状況について、衆議院法制局長が報告している。その中で「フェイクニュースとは、事実と異なる虚偽の情報、報道のことですが、必ずしも明確な定義はなく、ディスインフォメーションとかミスインフォメーションなどとも言われるようです」と説明している⁽⁴⁵⁾。

このように「フェイクニュース」という言葉は、非常に多義的であり、フェイクニュース自体が誤解を招くような用い方がされている。この点に関して神足⁽⁴⁶⁾は、「問題を明確化するため、政策的な対応を検討する場合には、「偽情報」、「誤情報」(misinformation)、「悪情報」(mal-information)といった語を新たに定義して、検討の対象とする事例もある」と指摘している。また、「フェイクニュース」という用語が一部の政治家等によって自分たちの気に入らない報道を行う報道機関を攻撃する手段として用いられていることがあるとされるので、EU では、「フェイクニュース」ではなく「偽情報」(disinformation)という用語が用いられている⁽⁴⁷⁾。

図1の②から、「偽情報による選挙や憲法改正の国民投票への影響と規制」が抽出された。また、図1の⑥から、「国民投票広報協議会でのファクトチェック」が抽出された。

2022年6月2日の衆院憲法審査会では、「改憲の是非を問う国民投票を行う際のインターネット上の情報発信のあり方を巡り、参考人質疑を行った。参考人は、フェイクニュースへの対策や、ファクトチェック(事実確認)活動を強化する必要性を訴えた」⁽⁴⁸⁾。また、参考人であるセーファーインターネット協会専務理事は、「国民投票や憲法改正に係る正確な情報についても、こういったスキームを活用することによって対策とすることができると思いますが、こういったサイトに誘導することが最も適切なのかについては、実際にこのような仕組みを実施するか否かも含めて、最終的に各民間事業者が自主的に判断することとなります」と述べている⁽⁴⁹⁾。

さらに、参考人であるファクトチェック・イニシアティブ事務局長は、「日本のファクトチェック活動を活性化させていかなければならないわけですが、まだまだ資金不足、そして人材不足というところがあります。十分な経験や体制を持った組織を準備していなければ、いざとなったときに迅速かつ有効な検証活動は行えません。来る国民投票までに、信頼できる経験値の高いファクトチェック専門メディア、団体が一つではなく複数活動している状態が望ましいと思っています。また、情報流通を担うのはプラットフォーマー、プラットフォーム事業者ですので、そういった事業者の協力というものも不可欠だと思います」と指摘している⁽⁵⁰⁾。憲法審査会では、憲法改正の是非を問う国民投票が行われる際の SNS の利用などをめぐって意見が交わされていることが明らかになった。

図1の③から、「正確で信頼できる情報提供はNHKの役割」が抽出された。また、図1の⑧から、「信頼性ある情報提供を行う放送の重要性」が抽出された。

「情報空間の健全性確保に向けて」の総務省の資料では、NHKの使命として「健全な民主主義の発達に資する」ことや、「情報空間の健全性を確保することで平和で豊かな社会を実現し、民主主義の発展に寄与する」ことが指摘されている⁽⁵¹⁾。この点に関して、日本放送協会会長は、「正確で信頼できる情報やコンテンツ、多角的な視点を提供し、インターネットを含めた情報空

間の健全性を確保するという事は非常に大事なことで、健全な民主主義の発達に資するという公共放送の役割は一層高まっているのではないかというふうに考えてございます」と述べている⁽⁵²⁾。これらの発言・議論からは、国会でも NHK に対し「事実に基づいた正確報道」や「公共性の確保」が強く求められていることが窺える。

図1の④から、「ロシアのウクライナ侵攻における偽情報を国際社会に拡散」が抽出された。ロシアのウクライナ侵攻後、ゼレンスキー大統領がウクライナ軍に降伏を呼びかける偽動画が2022年3月にSNS上で拡散した⁽⁵³⁾。この点に関して、平⁽⁵⁴⁾は、「ロシアによるウクライナ侵攻は、フェイクニュースが戦争の武器として使われる実例となった」と指摘している。国会においてもフェイクニュースの拡散について活発に議論されていたことが国会会議録から明らかになった。

図1の⑤から、「生成AI技術によるディープフェイク動画が与える問題と識別技術の開発」が抽出された。また、図1の⑦から「表現の自由」、図1の⑨から「対策の実施」が抽出された。

生成AI技術の発展により、ディープフェイク動画の作成が容易になる中で、その影響力は無視できなくなってきた。ディープフェイクは視覚的な説得力が高く、誤情報の拡散をさらに深刻化させる可能性がある。

マカフィー株式会社⁽⁵⁵⁾は、7カ国7,000人を対象に「ディープフェイクが選挙に及ぼす影響に関する調査」を実施した。その結果、米国では66%が、日本では51%が、1年以上前からディープフェイクに懸念を抱いている。また、米国では72%、日本では97%のソーシャルメディアユーザーが、フェイクニュースや詐欺などのAIが生成したコンテンツを見分けるのは困難だと感じていた。

偽情報の拡散を防ぐ対策として、欧州連合(EU)は、SNS事業者などに偽情報の拡散を防ぐよう義務づけた「デジタルサービス法」が2022年に発効された。違反すれば制裁金を課される⁽⁵⁶⁾。日本では、「情報流通プラットフォーム対処法」が2024年5月17日に公布され、2025年に施行される⁽⁵⁷⁾。一方、山口⁽⁵⁸⁾は、「AIに関する強い法規制(生成AIの利用禁止など)ありきで考えるべきではない。また、偽・誤情報に対する安易な法規制も、表現の自由にネガティブな影響を与える」と指摘している。さらに、「情報の発信だけでなく、受信(メディアや情報の環境・特性など)も含めたメディア情報リテラシー教育を、老若男女に実施していくことが求められる」と述べている。

税所⁽⁵⁹⁾は、人々のニュースの入手・利用方法がどのように変わっているかを調査する『ロイター・デジタルニュースレポート』⁽⁶⁰⁾のうち、2024年の日本の動向を紹介している。その中で、「フェイクニュースに対する不安は、日本では世界平均よりも低い水準で推移してきたが、ここ数年増加傾向にあり、2024年は世界平均とほぼ並んだ。不安の度合いは、性別や年層、利用する主な情報源による大きな違いはなく、「ニュースへの関心」や「政治への関心」の度合いのほうに影響を与えていることがうかがえた」と述べている。

5-2 年別のフェイクニュースおよびディープフェイクの発言に関する特徴語

2018年では、「放送」、「大統領」、「報道」、2019年では、「NHK」、「様々」といった特徴語が

出現している。例えば、2018年10月には、NHKで放送されたドラマ「フェイクニュース あるいはどこか遠くの戦争の話」や2019年3月には、NHKのクローズアップ現代「“フェイクニュース”暴走の果てに～ある外交官の死～」が放送された⁽⁶¹⁾。このようにNHKはフェイクニュースについて視聴者に警戒を呼びかけていた。国会においても、森本⁽⁶²⁾は、「様々な情報が氾濫する中で、NHKはしっかりとこれからも正確な情報、それを届けていく」と述べているように、放送とフェイクニュースとの関連の議論がなされたことが明らかになった。

2020年は、「対応」、「規制」、「議論」、「広告」、「行う」といった特徴語が抽出された。フェイクニュースは社会に影響を与えるため、規制を検討する必要があるのではないかという議論が国会においても活発になった。例えば、長尾⁽⁶³⁾は、「ドイツやシンガポール等ではフェイクニュースを取り締まる法律が制定されているという報道もございます。海外においてそういう法規制も行われる中で、我が国においても法律によるフェイクニュースの規制を検討すべきではないかと思いますが、その点、お聞きをいたします」と質問している。

日本におけるフェイクニュース対策は、総務省のプラットフォームサービスに関する研究会が2020年2月、表現の自由を踏まえて民間部門における自主的な取組を基本とすると報告している⁽⁶⁴⁾。

2021年は、「個人」、「表現」、2022年は、「インターネット」、「ウクライナ」といった特徴語が抽出された。特に、2022年は、ロシアによるウクライナ侵攻があり、インターネットによるフェイク情報が世界的に拡散された。国会では、フェイクニュースの拡散に対する強い危機感が示され、政府に対して、正確な情報の発信を求める声が上がった。

2023年は、「フェイクニュース」、「情報」、2024年は、「ディープフェイク」、「AI」、「技術」、「偽情報」、「事業」といった特徴語が抽出された。

2023年は、フェイクニュースが情報の信頼性に対する懸念を増大させ、国会においてはプラットフォーム運営者への規制強化が中心に議論された。例えば、「民間側が主体としたネット利用者の権利の保障のための健全な言論空間の整備など、インターネット上の情報環境の整備、メディアも含めたファクトチェック、フェイクニュース対策、行政側からのガイドラインなどが必要であると考えますし、フィルターバブルやエコーチェンバー対策としてのプラットフォーム規制なども必要であると思います」⁽⁶⁵⁾などの発言があった。

一方、2024年は、AIの進歩により、ディープフェイクによる高度な偽情報問題が浮上し、法的整備、倫理指針の策定、そして技術革新の促進と規制のバランス確保が国会議論の新たな軸となった。例えば、「ネット上に流通するディープフェイク動画、こういったものを判別するための対策技術の開発、実証を行うなど、技術面からの対策においても取り組むこととしております」⁽⁶⁶⁾などの答弁があった。

6. まとめと今後の課題

本研究では国会会議録検索システムを活用し、フェイクニュースやディープフェイクに関する議論の動向を計量テキスト分析によって明らかにした。

共起ネットワーク分析の結果から、「インターネットの情報発信によるフェイクニュースの問題」、「偽情報による選挙や憲法改正の国民投票への影響と規制」、「正確で信頼できる情報提供は、NHKの役割」、「ロシアのウクライナ侵攻における偽情報を国際社会に拡散」、「生成AI技術によるディープフェイク動画が与える問題と識別技術の開発」、「国民投票広報協議会でのファクトチェック」、「表現の自由」、「信頼性ある情報提供を行う放送の重要性」、「対策の実施」が抽出され、これらに関連する内容について議論が行われていたことが明らかになった。

近年、フェイクニュースや偽情報の拡散が深刻化している。その影響は選挙や憲法改正の国民投票といった民主主義の根幹に及ぶ可能性が指摘され、正確で信頼できる情報提供をすることが放送の使命として強調されている。特に、生成AI技術によるディープフェイク動画の増加が新たな課題として浮上し、その識別技術の開発が急務とされている。このような状況下において、社会全体でメディア情報リテラシーを高める取り組みを推進することが求められる。情報の真偽を的確に判断し、誤情報に惑わされず主体的に情報を取捨選択できる能力を養うことが極めて重要である。

小孫⁽⁶⁷⁾は、大学生85名を対象にオーストラリアのSNS規制に関して賛成群と反対群の認識を比較した。賛成群(44名:51.8%)は、主にSNSが未成年に与えるリスクを懸念し、保護措置が必要と考え、反対群(41名:48.2%)は、主にメディアリテラシー教育を通じてリスクを理解させるのが重要と認識していた。そこで、生成AIの使用におけるディープフェイクやフェイクニュース、SNSの規制の動きに関心を持たせる大学生を対象にした教材を開発することが重要であると筆者は考えている。

-
- (1) 総務省(2019),「令和元年版 情報通信白書」,p.107, <https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r01/pdf/01honpen.pdf> (2025.2.20 取得)
 - (2) 読売新聞(2024),「日本は米・韓より「偽情報にだまされやすい」, 事実確認をしない人も多く 読売 3000 人調査」, 2024.3.26, <https://www.yomiuri.co.jp/national/20240325-OYTIT50293/> (2025.2.20 取得)
 - (3) 国会会議録検索システム, <https://kokkai.ndl.go.jp/#/> (2025.2.20 取得)
 - (4) 道念由紀(2024), 国会における社会福祉士に関する議論のテーマとその変容: 国会会議録の計量テキスト分析を通じて, 福祉のまちづくり研究, 25, pp.47-59
 - (5) 樋口耕一(2020), 社会調査のための計量テキスト分析(第2版), ナカニシヤ出版
 - (6) 樋口耕一(2017), 計量テキスト分析および KH Coder の利用状況と展望, 社会学評論, 68 (3), pp.334-350
 - (7) 明戸隆浩(2024), 国会議事録データを用いた「復興」言説の計量テキスト分析: 福島原発事故から13年, 「復興」をめぐる議論の構図はどう変化してきたか, 経済学雑誌, 124 (1-2), pp.59-80
 - (8) 坂本哲志農林水産大臣(2024), 第213回国会, 参議院, 農林水産委員会, 第16号, 令和6年6月11日
 - (9) 小笠原陽一政府参考人(2023), 第211回国会, 参議院, 総務委員会, 第12号, 令和5年5月25日
 - (10) 前田晃伸参考人(2022), 第208回国会, 衆議院, 総務委員会, 第8号, 令和4年3月24日
 - (11) 赤嶺政賢議員(2022), 第208回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第15号, 令和4年6月2日
 - (12) 本庄知史議員(2023), 第211回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第4号, 令和5年3月23日
 - (13) 玉木雄一郎議員(2023), 第211回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第12号, 令和5年5月25日
 - (14) 北神圭朗議員(2023), 第211回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第12号, 令和5年5月25日
 - (15) 三木圭恵議員(2024), 第213回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第5号, 令和6年5月9日
 - (16) 山名啓雄参考人(2024), 第213回国会, 衆議院, 総務委員会, 第10号, 令和6年3月21日
 - (17) 西田実仁議員(2024), 第213回国会, 参議院, 総務委員会, 第14号, 令和6年5月16日
 - (18) 広田一議員(2024), 第213回国会, 参議院, 総務委員会, 第14号, 令和6年5月16日
 - (19) 稲葉延雄参考人(2023), 第212回国会, 参議院, 総務委員会, 第2号, 令和5年11月9日

- (20) 稲葉延雄参考人 (2024), 第 213 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 7 号, 令和 6 年 3 月 29 日
- (21) 三木圭恵議員 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 5 号, 令和 6 年 5 月 9 日
- (22) 玉木雄一郎議員 (2022), 第 210 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 2 号, 令和 4 年 10 月 27 日
- (23) 小沢雅仁議員 (2024), 第 213 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 5 号, 令和 6 年 3 月 22 日
- (24) 國重徹議員 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 予算委員会, 第 9 号, 令和 6 年 2 月 14 日
- (25) 辻元清美議員 (2023), 第 212 回国会, 参議院, 憲法審査会, 第 2 号, 令和 5 年 12 月 6 日
- (26) 中山展宏議員 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 内閣委員会, 第 13 号, 令和 5 年 4 月 14 日
- (27) 湯本博信政府参考人 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 2 号, 令和 6 年 2 月 15 日
- (28) 橘幸信法政局長 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 8 号, 令和 6 年 5 月 30 日
- (29) 北側一雄議員 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 4 号, 令和 6 年 4 月 25 日
- (30) 寺田稔議員 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 4 号, 令和 6 年 4 月 25 日
- (31) 中川正春議員 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 4 号, 令和 5 年 3 月 23 日
- (32) 松本剛明総務大臣 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 予算委員会, 第 9 号, 令和 6 年 2 月 14 日
- (33) 吉田宣弘議員 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 14 号, 令和 5 年 6 月 8 日
- (34) 永原伸参考人 (2022), 第 208 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 10 号, 令和 4 年 4 月 21 日
- (35) 谷脇康彦政府参考人 (2020), 第 201 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 14 号, 令和 2 年 4 月 14 日
- (36) 藤井比早之議員 (2022), 第 208 回国会, 衆議院, 予算委員会第二分科会, 第 1 号, 令和 4 年 2 月 16 日
- (37) 杉尾秀哉議員 (2018), 第 196 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 2 号, 平成 30 年 3 月 20 日
- (38) 小笠原陽一政府参考人 (2023), 第 211 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 12 号, 令和 5 年 5 月 25 日
- (39) 小笠原陽一政府参考人 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 13 号, 令和 5 年 5 月 16 日
- (40) 松本剛明総務大臣 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 13 号, 令和 5 年 5 月 16 日
- (41) 小沢雅仁議員 (2024), 第 213 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 5 号, 令和 6 年 3 月 22 日
- (42) 岸真紀子議員 (2023), 第 211 回国会, 参議院, 本会議, 第 29 号, 令和 5 年 6 月 5 日
- (43) 城井崇議員 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 10 号, 令和 5 年 5 月 11 日
- (44) 中谷一馬議員 (2020), 第 201 回国会, 衆議院, 政治倫理の確立及び公職選挙法改正に関する特別委員会, 第 3 号, 令和 2 年 6 月 1 日
- (45) 橘幸信法制局長 (2022), 第 208 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 7 号, 令和 4 年 3 月 31 日
- (46) 神足祐太郎 (2020), 「フェイクニュース」／偽情報問題の現状と対策, 国立国会図書館 調査及び立法考査局編集, ソーシャルメディアの動向と課題: 科学技術に関する調査プロジェクト報告書, pp.89-104, https://dl.ndl.go.jp/view/download/digidepo_11472873_po_20190508.pdf?contentNo=1 (2025.2.20 取得)
- (47) 衆議院憲法審査会事務局 (2022), 「国民投票運動のための広告放送」等に関する資料, p.57, https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_kenpou.nsf/html/kenpou/shukenshi100.pdf/%24File/shukenshi100.pdf (2025.2.20 取得)
- (48) 東京新聞 (2022), 憲法改正の国民投票, ネットの偽情報どうする? 衆院憲法審で議論, 2022. 6. 2, <https://www.tokyo-np.co.jp/article/181127> (2025.2.20 取得)
- (49) 吉田奨参考人 (2022), 第 208 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 15 号, 令和 4 年 6 月 2 日
- (50) 楊井人文参考人 (2022), 第 208 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 15 号, 令和 4 年 6 月 2 日
- (51) 日本放送協会 (2024), 情報空間の健全性確保に向けて: デジタル時代における放送制度の在り方に関する検討会 (第 27 回) 日本放送協会説明資料, https://www.soumu.go.jp/main_content/000951305.pdf?utm_source=chatgpt.com (2025.2.20 取得)
- (52) 稲葉延雄参考人 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 17 号, 令和 6 年 4 月 25 日
- (53) 総務省 (2024), 「令和 6 年版 情報通信白書の概要」, 第 1 節 AI の進化に伴う課題と現状の取組, https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r06/html/nd141210.html?utm_source=chatgpt.com (2025.2.20 取得)
- (54) 平 和博 (2023), ウクライナ侵攻に見る「フェイクニュースと戦争」, インターネット白書 2023, p.168, <https://iwparchives.jp/files/pdf/iwp2023/iwp2023-ch04-01-p168.pdf> (2025.2.20 取得)
- (55) マカフィー (2024), ディープフェイクが選挙に及ぼす影響に関する調査, <https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000046.000033447.html> (2025.2.20 取得)
- (56) 朝日新聞 (2025), ネットと災害: 6, 対策進む EU, 2025 年 1 月 12 日
- (57) 木村美穂子, 犬飼貴之 (2024), 特定電気通信役務提供者の損害賠償責任の制限及び発信者情報の開示に関する法律の一部を改正する法律, 総務省 学術雑誌『情報通信政策研究』, 8 (1), pp.109-122, https://www.jstage.jst.go.jp/article/jicp/8/1/8_109/_pdf/-char/ja (2025.2.20 取得)
- (58) 山口真一 (2023), With フェイク 2.0 時代における偽・誤情報問題の未来と求められる対策, 総務省「デジタ

- ル空間における情報流通の健全性確保の在り方に関する検討会」資料 2-1, https://www.soumu.go.jp/main_content/000913230.pdf?utm_source=chatgpt.com (2025.2.20 取得)
- (59) 税所玲子 (2025), デジタル化の中でのニュースの読まれ方 2024 ②～国際比較調査『ロイター・デジタルニュースレポート』 から～, 放送研究と調査, 75 (1-2), pp.36-59, https://www.nhk.or.jp/bunken/research/oversea/pdf/20250101_7.pdf (2025.2.20 取得)
- (60) Reuters Institute for the Study of Journalism (2024), Digital News Report 2024, https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2024-06/RISJ_DNR_2024_Digital_v10%20lr.pdf (2025.2.20 取得)
- (61) 河野康輝 (2020), フェイクニュースと表現の自由, 学生法政論集, 14, pp.17-31
- (62) 森本真治議員 (2019), 第 198 回国会, 参議院, 総務委員会, 第 8 号, 平成 31 年 3 月 28 日
- (63) 長尾秀樹議員 (2020), 第 201 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 14 号, 令和 2 年 4 月 14 日
- (64) 総務省 (2020), プラットフォームサービスに関する研究会 最終報告, p.14, https://www.soumu.go.jp/main_content/000668595.pdf (2025.2.20 取得)
- (65) 道下大樹議員 (2023), 第 211 回国会, 衆議院, 憲法審査会, 第 3 号, 令和 5 年 3 月 16 日
- (66) 湯本博信政府参考人 (2024), 第 213 回国会, 衆議院, 総務委員会, 第 2 号, 令和 6 年 2 月 15 日
- (67) 小孫康平 (2025), オーストラリアにおける SNS 規制および SNS が選挙に与える影響への不安や不安軽減に関する大学生の認識, AI 時代の教育論文誌, 7, pp.1-8

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6巻2号、113-124

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

**学校教育における安全で責任ある動画発信の実現とその可能性
～学びを社会に届ける「チュースク版」動画発信ガイドライン設計の取組～
Realizing Safe and Responsible Video Publishing in School Education
～ Designing the “Chunichi Newspaper@School” Video Publishing
Guidelines to Share Learning with Society ～**

林 一真

岐阜聖徳学園大学

Gifu Shotoku Gakuen University

宮崎 厚志

中日新聞社

The Chunichi Shimbun

村瀬 結南

岐阜聖徳学園大学

Gifu Shotoku Gakuen University

概要

小中学生が安心して社会に向けて発信する力を育むことを目的に設計された動画発信ガイドライン「安全で責任ある動画クリエイターになるための7つの心得（のちに6つに整理）」の開発プロセスと教育的意義を報告する。本ガイドラインは、中日新聞社が提供する教育向けニュース配信サービス「中日新聞@ School（チュースク）」を通じて、児童生徒が学びの成果を動画で伝える際に必要な視点や配慮を体系化し、デジタル・シティズンシップの理念をもとに構成された。策定に際しては、児童生徒の主体性や創造性を重んじつつ、公共性や他者への配慮、情報の信頼性、プライバシー保護といった社会的責任への気づきを促す工夫が施されている。「心得」という前向きな表現、行動の振り返りを促すチェックリスト形式、視覚的理解を助けるイラストを組み合わせることで、子どもたちにとって実践的かつ親しみやすい教材となっている。

ガイドラインがもつ教育的機能と、デジタル社会における児童生徒の発信を支える仕組みとしての可能性を考察し、今後の活用に向けた展望を示す。

Abstract

This paper reports on the development process and educational significance of the video publishing guideline titled “Seven Principles for Becoming a Safe and Responsible Video Creator” (later revised to six), designed to help elementary and junior high school students confidently share their learning with society. The guideline was developed in conjunction with Chunichi Newspaper @School—an educational news delivery service provided by the Chunichi Newspaper—and systematically organizes the key perspectives and considerations students need when publishing videos. It is grounded in the principles of digital citizenship.

During its development, particular emphasis was placed on respecting students' autonomy and creativity, while also fostering awareness of social responsibility, including public interest, consideration for others, information reliability, and privacy protection. The guideline employs encouraging expressions framed as “principles,” a checklist format to support self-reflection, and illustrations to enhance visual comprehension, making it a practical and approachable resource for children.

This paper explores the educational potential of the guideline and examines its role as a support system for student expression in a digital society, while also considering future directions for its implementation.

キーワード：

デジタル・シティズンシップ、メディアリテラシー、動画発信、児童生徒主体の学び、教育現場におけるガイドライン開発

1. はじめに（背景と課題意識）

1-1 発信の責任と教育現場の課題

近年、総合的な学習の時間や探究学習の取り組みが拡充され、子どもたちが地域や社会と関わりながら学ぶ機会が増えている（文部科学省 2021）。こうした学びの成果を「社会に広く伝える」手段として、動画制作やインターネットを通じた発信が注目されており、児童生徒によるメディア発信は、ますます身近なものとなっている。

一方で、教育現場では、教師も児童生徒も含め、著作権や肖像権、個人情報の取り扱い、さらには誤情報や偽情報、誹謗中傷といった問題への対応など、インターネット上での「発信の責任」について、十分な理解と配慮が求められている（文部科学省 2025）。こうした課題に対応するためには、子どもたちがデジタル環境において自他の権利を尊重し、信頼される発信者としてふるまうための教育が求められており、安心して創造的な発信活動に取り組むための指導体制や環境整備が急務となっている。

このような背景のもと、著者らは「中日新聞 @School（愛称：チュースク）」において、小中学生による安全で責任ある動画発信を支援するためのガイドライン「安全で責任ある動画クリエイターになるための7つの心得（のちに6つに整理）」の開発を2024年9月に開始。検討を重ねて2025年4月に完成した。

1-2 チュースクの概要と活用の広がり

チュースクは、中日新聞社が学校教育向けに提供するニュース配信サービスであり、小中学生に1人1台配備された端末を通じて活用されている。名古屋市教育委員会をはじめ、愛知、岐阜、三重、静岡の4県で複数の自治体や学校と契約を結び、順次導入が進められている。

配信される記事は、地元の問題を中心に毎日3～4本程度で、子どもたちが楽しく手軽に閲覧できるように、写真や動画を多く活用している。さらに、小学校低学年の児童でも読めるよう全ての漢字にふりがなが付されている。こうした工夫によって、ニュースを通じて子どもたちの社会や地域への関心を高め、学びへの意欲を喚起する教材として設計されている（中日新聞2021）。

1-3 児童生徒の発信を支えるチュースクの仕組み

チュースクの大きな特長の一つは、児童生徒が学校内外での学びを自らの言葉で発信する場を提供している点にある。児童生徒の発信が外部のインターネット空間に直接公開されるのではなく、中日新聞社が管理・運営するプラットフォーム上のみに投稿されるため、安全性が確保されている。投稿された動画は主に、東海地区の学校関係者（教師や児童生徒）によって視聴され、端末の持ち帰りによって家庭内で共有されるケースも多い。加えて、寄せられたコメントについては、中日新聞社が事前に確認し、児童にとって安心できる前向きで温かな応援メッセージや、建設的なアドバイスのみが公開される仕組みとなっている。

1-4 ガイドライン策定の意義

児童生徒の主体的な学びを社会とつなぐメディア発信の入り口として、チュースクは学校教育における新たな実践の可能性を拓く存在である。そして、その可能性をより安全かつ責任ある形で実現するために策定されたのが、本稿で紹介するガイドライン「安全で責任ある動画クリエイターになるための7つの心得（のちに6つに整理）」である（以下、ガイドラインと表記）。

本稿では、このガイドラインの策定経緯と内容に加え、子どもたちの表現を尊重しながらも、公共性や他者への配慮といった社会的責任を自然に育むための具体的な工夫について報告する。

2. ガイドライン策定の経緯

本ガイドラインは、2024年9月4日に中日新聞社教育報道部（以下、教育報道部）から著者（林）に寄せられた一通の連絡を契機として策定が始まった。発端となったのは、名古屋市立城西小学校における総合的な学習の時間の取り組みである。

当時、5年の担任教員らが「名古屋の魅力アップ作戦（中日新聞2024）」と題した地域探究型プロジェクトを進めており、児童の発表意欲を高める手段として、学びの成果を動画にまとめ、「チュースク」を通して発信したいという提案が、教育報道部に寄せられた。また、取材活動の一環として、新聞記者による授業も依頼され、9月20日には教育報道部所属の著者（宮崎）による出前授業が実現する運びとなった。

こうした現場の動きを受け、著者（宮崎）は、名古屋市教育委員会とも懇談を行い、教育委員会からは「児童による動画発信が、デジタル・シティズンシップを育てる貴重な機会となり得る一方で、一定の指針が必要である」との助言が寄せられた。

そこで教育報道部より、「動画制作・発信に際して子どもたちが守るべき心構えを、ガイドラインという形で示したい」との提案がなされ、デジタル・シティズンシップを研究している著者（林）に対して、その監修の依頼があった。教育的視点を取り入れながら、子どもたちの主体性と創造性を保障しつつ、他者への配慮や公共性の意識を育む内容とすることを目指して、検討が始まった。

以降、ガイドラインは以下の段階の修正・検討を経て、実際の教育現場での活用を見据えた構成へと再編され、実践的な教材としての完成に至った。

○第1段階（2024年9月10日）— 抑制的表現から支援的表現への転換

著者（宮崎）が提出した文案を起点として開発が始まった。著者（林）が、デジタル・シティズンシップの理念を基に全体の構成を確認した。「～してはいけない」という抑制的な表現を修正し、子どもたちの発信活動を支えるための骨子が形成された。

○第2段階（2024年9月18日）— 「心得」という前向きな語への名称変更

著者（宮崎）から、「児童生徒が主体的に活用する」といった前向きな表現や、チュースク（媒体）がもつ実用性に基づいた修正提案があった。当初、ガイドラインの名称を「チュースク動画発信名人になるための大事なヒント」としたが、検討した結果「ヒント」は、「無くても大丈夫」という意味も含まれるため、「心得」という表現に変更した。また、動画発信に向けた前向きで必須の知識として定着させる方針が共有された。

○第3段階（2024年9月30日）— 完成版7つの心得の確定と学校への導入

著者（宮崎）は、中日新聞社内での最終チェックと教育報道部長によるレビューを経て、得られた内容を著者（林）に共有した。著者（林）はそれをもとに、「安全で責任ある動画クリエイターになるための7つの心得」の完成版をまとめた。完成したガイドラインは著者（宮崎）から城西小学校へと伝えられ、担任教員を通じて児童に周知された。

○第4段階（2024年10月15日）— 視覚的補助としてのイラスト制作開始

著者（宮崎）は、名古屋市教育委員会から「教材化に際しては、イラストなど視覚的な補助が望ましい」との助言を受けた。その助言をもとに、著者（林）の研究室に所属する著者（村瀬）が、ガイドラインに添えるイラストの制作に取り組んだ。

○第5段階（2025年3月10日）— 6つの心得への再編とチェックリスト化

著者（林）が中心となって、抽象的な理念にとどまらず、具体的な行動をまで落とし込めるように「読むだけの心得」から「自ら考え判断・行動するチェックリスト」へと形を改めた。さらに、項目の重なりを整理し、デジタル・シティズンシップの6領域に対応させる形で、心得も6つに再編した。これに伴い、名称も「安全で責任ある動画クリエイターになるた

めの6つの心得」へと変更した。

○第6段階（2025年4月4日）—子どもに親しみやすい教材としての完成

著者らの「完成したガイドラインを子どもたちに楽しく使ってもらいたい」という思いを受けて、著者（村瀬）は各項目にイラストを添えた。動画発信を前向きに捉え、社会や周囲の人に対して安全で責任ある行動ができるようにとの願いを込めて、タブレット端末を楽しそうに使う子どもや動物のイラストが制作・掲載された。

3. デジタル・シティズンシップの理念によるガイドラインの工夫点と内容の構成

3-1 デジタル・シティズンシップ教育との接点

このガイドラインは、単なる注意喚起やルール提示ではなく、「責任ある創造的な発信者」として子どもたちを育てるための教材である。自由な表現と公共性のバランスをどう取るか、発信において他者への敬意をどう持つかといった、デジタル・シティズンシップの根幹に関わる学びを自然に育む構成となっている。

とりわけ本ガイドラインは、「発信する自由」と「責任ある行動」の両立を目指すという点において、従来の情報モラル教育とは一線を画している。子どもたちに「発信をやめさせる」のではなく、「どうすれば安心して発信できるのか」を共に考える姿勢が貫かれている点において、デジタル・シティズンシップの理念と深く結びついている。

また、子どもたちがICTを活用して社会とつながり、自分の思いや考えを可視化しながら他者に関わるプロセスにおいて、ガイドラインは「行動規範の道しるべ」として機能する。これは、子どもたちが自分の価値観と向き合い、責任ある主体（市民）として社会参加していくための土台づくりを支援する取り組みである。

さらに、学校教育の文脈においても、本ガイドラインは、教師が児童生徒と共に「発信することの意味」や「デジタル社会に生きるということ」を対話的に扱う機会を生み出す教材として活用できる。ルールの暗記ではなく、価値や判断をとともに考える授業づくりへと接続可能であり、まさにデジタル・シティズンシップ教育の入口となる資源として位置づけられる。

発信の自由を大切にしつつ、社会的責任への気づきを促すこのガイドラインは、子どもたちの表現を「抑える」ためでなく、「支え導く」ために構成された教材である。

3-2 子どもに届く表現への転換

当初、ガイドラインは文章中心で構成されていたが、検討の過程で「内容は正しくても、子どもに届かなければ意味がない」という課題意識が共有された。そこで、最終的には「チェックリスト形式」を採用し、児童自身が「できている・できていない」と自己評価できるだけでなく、「次はこれをやってみよう」と前向きな見通しをもてるような構造とした。

さらに、各項目の文章量はおおむね2～4文程度におさえつつ、一文一文をできる限り簡潔

にまとめることで、小学生でも読みやすく理解しやすい設計とした。また、項目ごとに「なぜ大切なのか（言葉の定義）」「どうすればよいか（判断基準）」が具体的に想像できるよう、文体にも工夫を凝らした。たとえば「うそは書かない（情報の信頼性や誠実な発信）」「人を傷つける言葉は使わない（人権の尊重）」など、安全で責任のある発信につながる表現を多く取り入れた。

3-3 デジタル・シティズンシップの6領域への整理とその価値

ガイドラインの内容を検討する中で、項目同士に重なりが見られたため、全体を整理・統合した。そこで参考としたのが、米国の Common Sense Education をはじめとするデジタル・シティズンシップ教育の6領域である (common sense education 2020) (図1)。

○メディアバランス	○プライバシーとセキュリティ
○デジタル足あととアイデンティティ	○対人関係とコミュニケーション
○ネットいじめ、オンライントラブル	○ニュース・メディアリテラシー

図1 日本語訳したデジタル・シティズンシップ教育の6領域 (今度・林 2021)

これらに基づき、当初7つあった「心得」は6つに再整理され、それぞれの項目がどの領域に対応しているかを明示できるように構成された。また、前述の通り「チェックリスト形式」を採用した。この再編により、児童生徒が発信者として必要な視点を押さえながら、単なるルールの列挙ではなく、「責任あるふるまい」や「発信の意味」を自分ごととして考えられるような内容となった。

あわせて、児童生徒が動画発信の意義や可能性を前向きに捉えられるよう、ガイドラインの冒頭には、前書き「チュースクを使った動画発信が目指すもの」を設けた。ここでは、学びを社会に届けることの楽しさや発信の責任に触れながら、「6つの心得」がデジタル・シティズンシップの考え方に基づいていることを示している。

以下に、前書き「チュースクを使った動画発信が目指すもの」および、再構成された6つの心得と、それぞれが育むことを期待される主たる価値・態度を整理する。これらの心得は、単なる注意喚起ではなく、児童生徒が「なぜそれが大切なのか」を考えながら、自らの立ち振る舞いを内省できるような構成とした。

3-4 チュースクを使った動画発信が目指すもの

調べてまとめたものを「社会に役立てたい」「多くの人に知ってもらいたい」と思ったことはありませんか？「中日新聞 @School(チュースク)」では、そんな思いを動画発信の形でかなえます。動画を通じて、多くの小中学生に自分たちの取り組みを見てもらい、感想やアドバイスをもらうことができます。多くの人たちに成果を伝えられるなんて思うと、ワクワクしませんか？

発信というと、分かりやすく伝えるために、要点を明確にし、端的に伝えることをイメージするかと思いますが、実社会では、さらに安全で責任のある発信が求められます。そのガイドライ

ンとして「安全で責任ある動画クリエイターになるための6つの心得」を参考にし、あなたの発信で社会にいい影響を与えてください。この心得は、デジタル技術を自分や社会のために責任をもって活用する「デジタル・シティズンシップ」の考えが含まれています。

- ① 責任ある発信を心がけよう（自分の発信が誰の目に触れるかを意識することで、言葉や表現に対する責任を自覚し、思いやりの心を育む）

チूसクは、いつも関わって互いのことを知っている人だけではなく、一度も顔を合わせて話したことがない人（名古屋市の小中生や先生たち約17万人）にも発信します。また、自宅に持ち帰った学習者用タブレットを通して、保護者の方と一緒に見ることができます。たくさんの人による影響（聞き手が目を輝かせたり、次の行動を起こしたりするきっかけ）を与えようと、頑張った成果を発信するには、人権を意識した責任ある発信をする必要があります。

■ 自分の立場をはっきり伝える意味を理解した

- ・ 発信者の学校名と学年・クラスが公開（個人名は出さない）されることを知っている
- ・ 立場を明らかにすることで、正しい評価を受けたり、新しいつながりを得たりできる、その良さを踏まえている

■ 責任のリングをイメージし、どこまで影響を与える発信なのかを考えた

- 受け手（性別、身体が不自由な人、海外の人、住む地域など）の人権を意識し、うそや暴力的、差別的な表現など、マイナスの影響を与えない発信内容になっている

- ② 情報発信の影響力を考えつつ、プライバシーを守ろう（撮影する相手の気持ちや権利を尊重することの大切さを学び、他者との信頼関係を築く素地となる）

チूसクにおける動画発信は、普段からよく関わりのある人だけではなく、名古屋市の全小中学校の皆さんに見てもらうことができます。発信する内容が社会に広く影響を与えるため、伝える情報に、個人が特定される情報（個人情報）のように、広がってはいけない情報が入り込んでいないかを確認する必要があります。

■ 学校での撮影では、掲示物に書かれている名前や他の人の顔などが映り込んでいないかを確認した

- 公共の場での撮影では、通行人の顔、車のナンバーなどが映り込んでいないかを確認した
- ・ 撮影時、最大限周りに配慮する

■ 友達や地域の人々を撮影する場合は、コミュニケーションをとり、使用許可をもらった

- ・ 撮影前は、映像の使用目的を伝えて撮影許可をもらう
- ・ 撮影後は、記録した映像を見せながら、使用する部分を伝え、映像の使用許可をもらう

- ③ 信頼できる情報を使って、正しい情報を発信しよう（発信する情報の正確さを見極める力を養い、軽率な投稿を防ぐとともに、学びにおける批判的思考の第一歩となる）

チूसクは、多くの人に広める発信力があるため、情報が事実に基づいた正しい情報で

あることが求められます。正しい情報であるかを確認することを「ファクトチェック」といいます。以下のような方法で、ファクトチェックをしてみましょう。

■ 参考にした情報の発信元はどこかを確認した

- ・ 発信元として、行政、学校、公式サイト、新聞社、テレビ局、知人、匿名等があるが、皆さんにとって信頼できる発信元はどこかを考えてみよう

■ 参考にした情報が正しいかを確認した

- ・ 参考にした情報が、いつ掲載された情報なのか
- ・ 情報にかたよりはなにか（例：ある特定のチームだけを応援している）
- ・ 同じ内容を複数のサイトで確認（横読み）、多くの人の目で確認したか
- ・ ディープフェイクといって AI を使って嘘の映像を投稿する人もいるため、写真や映像の隅々まで良くチェックする

■ 情報を正しく伝えるために、わかりやすく整理できた

- ・ 発信内容が事実であっても、誤解を招かない表現になっている
- ・ 発信内容は、大切な部分が正しく伝わるように構成されている

④ 「デジタル足あと」を考えた情報発信とは？（デジタル上に記録が残ることへの理解を深め、自らの発信を見直す態度を育てることで、自分の出す情報を自分でコントロール力が育まれる）

チュースクで発信した情報は、限られた範囲であるものの、インターネット上に記録として残るため、「デジタル足あと」となります。インターネット上の行動は必ず履歴が残り、思いがけないよい反応を受けることがあれば、意図しない使われ方をされるリスクもあります。一度発信した情報は、完全に消すことが難しいため、「デジタル足あと」を踏まえた責任ある発信を心がけましょう。万が一、発信内容に問題がある場合はすぐに編集チームに連絡してください。動画の差し替えや削除ができます。また、発信した動画がチュースク以外で勝手に使用されている場合は、中日新聞社が対応します。

■ 「デジタル足あと」が残ることを理解し、責任をもった発信を心掛けようとした

■ 投稿する前に、発信する内容が自分自身や他の人にとって、後から困る情報を含んでいないか、立ち止まって確認した

■ 発信内容に不具合があったり、他人に無断で動画を使われていることを発見したりした時は、先生に相談し、適切に対応できる方法を理解している

⑤ 著作物に敬意をもって、正しく使おう（他者の作品や情報を使う際には、著作物への敬意をもち、正しく権利処理することを通じて、文化の発展に寄与する姿勢を育てる）

チュースクでの動画発信において、図書や新聞、インターネットから得た文章や画像、音楽など、他の人が作った著作物を使うことがあります。学校の授業の中では、これらの著作物を、著作者（つくった人）に許可なく、学習利用で使用してもよいことになっています。チュースクの動画発信は、授業の枠を超えた利用のため、人の著作物を扱う際、正しく権利

処理して著作物を有効活用する姿勢が大切です。

- 作成した動画に、人の著作物が含まれているかを確認した（自分で作成したものは、自分自身に著作権があるため自由に使えます）
- フリー素材を使っている場合は、その使い方の約束（利用規約）を守っている
- 人の著作物を使用する場合は、著作者がどのように著作物を扱って欲しいのかを確認した（公式ホームページや CC ライセンスを確認、直接著者に聞く）
- 利用目的を伝え、使用する許可をもらった（自分で難しい場合は大人に相談する）
- 動画内に、著作物の引用元を記した

- ⑥ もらったコメントを適切に受け止めよう（発信後のリアクションに丁寧に応じることを通じて、双方向的なコミュニケーション力や他者を尊重する姿勢を育てる）

チュースクでは、記事ページにコメント機能があり、発信した動画に他校の児童生徒から、評価のコメントや応援やアドバイスのコメントをもらえることがあります。これらのコメントを適切に受け止め、どのように生かすかを考えることが大切です。自分自身の成長につなげるために、こまめにチェックし、必要に応じて整理してみましょう（チュースクの編集チームが、不適切なコメントではないかをチェックしています）。

- コメントに敬意を示し、前向きに受け止めた
- コメントの内容を整理し、発信がどのような影響を与えたのかを考えた
- コメントを取り入れ、次の取り組みに生かすことができた
- 批判的なコメントと感じたとしても、冷静に受け止め、前向きに対応した

3-5 児童生徒が親しみやすいイラストの活用

ガイドラインは、レイアウトを花の形とし、各項目には、著者（林）の研究室の学生である著者（村瀬）が描いたイラストが添えられており、視覚的な理解と親しみやすさを高めている（次ページ 図2）。各項目には、「笑顔で前向きな表情の子どもや動物」が描かれており、内容の理解を助けるだけでなく、目を通す子どもたちに「禁止」や「注意」といったネガティブな印象ではなく、「やってみよう」「自分にもできそう」といったポジティブな印象を与えることを意図している。

また、イラストは、それぞれのテーマに応じて、子どもたちの日常生活に即した場面や行動をイメージできるよう構成されており、読み手である児童生徒が自分ごととして捉えやすくなるよう工夫されている。こうした視覚的な工夫を取り入れることで、ガイドラインは、児童生徒にとってより身近で、実践に結び付きやすい教材となることが期待される。

3-6 教師・保護者に向けた活用視点の付記

「立ち止まる→考える→行動する」というデジタル・シティズンシップの行動様式を、児童生徒が自然に辿ることができるよう構成されていることが、本ガイドラインの大きな特徴である。



図2 安全で責任のある動画クリエイターになるための6つの心得

ガイドラインは、児童生徒向けのチェックリストであると同時に、教師や保護者による指導や支援のツールとしての活用も想定して設計されている。

たとえば、「この動画に、誰かの顔や名前、映っていないかな? (プライバシー)」「この情報、本当に正しい? いくつかのサイトで確認してみたかな? (情報の信ぴょう性)」といった授業での教師の問いかけや、「この動画、誰が見るか想像してみた? (責任ある発信)」「この音楽、どこから持ってきたの? (著作物)」といった家庭内での対話など、ガイドラインの各項目をきっかけに、子どもと大人とのやりとりが広がるよう工夫した。

今後は実践を通じて、児童生徒による活用に加え、教師や保護者がどのようにガイドラインを支援に生かしていくかを検証し、より現場に根ざした形での改善が期待される。また、本ガイドラインはPDF形式で整理されており、印刷して掲示したり、オンラインで共有したりと、さまざまな場面での活用が可能である。

4. フィードバックと今後の活用計画

策定されたガイドラインは、今後の教育現場への実装と、その効果を測定するためのフィードバックの枠組みも視野に入れている。2024年度には、名古屋市立城西小学校の5年生の協力を得て、授業内でガイドラインを活用してもらう機会を設けた。事後のアンケート調査の結果を基に、児童の理解度や実践での活用の様子、さらに教師にとっての指導のしやすさなどを分析する。

また、今後ガイドラインを活用する学校の児童生徒に対しては、ガイドラインの各項目に対し

て児童がどのように解釈し、どのような行動変容が生まれるかを把握するため、簡易なアンケートやインタビューの実施も予定している。特に「自分の発信が誰に届くのか」「どのように受け取られるのか」といった視点を児童生徒が意識するようになるかどうか、内面的な変容に注目したフィードバックが期待される。

さらに、教員への聞き取りを通して、授業における扱いやすさや指導の工夫、保護者との情報共有における反応など、教育現場に即した具体的な評価を集め、今後の改善に活かしていく計画である。将来的には、名古屋市や東海地区の他校にも展開することを視野に入れ、多様な地域・学年・教科での活用実践を蓄積し、より普遍性の高い教材・ガイドラインとして成熟させていくことが求められる。

5. おわりに（今後の展望）

本稿では、「チュースク」におけるガイドラインの設計とその意図について報告した。ガイドラインは、子どもたちが安心して発信活動に取り組みながらも、発信者としての責任や社会的な視点を自然に身に付けていくことを目的として構成されている。

策定にあたっては、子どもたちの自由な表現を尊重しつつも、公共性や他者への配慮といった社会的責任を育むために、文体や表現、イラストの在り方など、細部にわたって工夫を重ねてきた。こうした設計の背景には、「禁止」や「管理」ではなく、「やってみよう」と子どもが自ら考え行動する主体的な姿勢を促すという理念がある。

今回の寄稿では、主にガイドラインの設計から完成に至るまでの過程に焦点を当てたが、今後は、2024年度に城西小学校で行われた取組やアンケート調査の結果をもとに、実践における有効性を検証し、得られた知見を次の改善につなげていきたい。

あらためて、「チュースク」は、学校教育における「安全な動画発信ツール」として、子どもたちの学びを社会とつなぐ可能性を持っている。学びの成果を教室の中にとどめるのではなく、家庭や地域、さらには社会に届けることを通して、子どもたちは、自らの表現が誰かの役に立つ喜びや、自分の頑張りが社会に影響を与えるという実感を得ることができる。今後も、学校・家庭・地域が連携しながら、子どもたちが「学びを社会に届ける力」を育み、責任ある発信者として成長できる環境づくりを丁寧に進めていきたい。

本研究の一部は、JSPS 科学研究費補助金（課題番号：25K06181）の助成を受けたものである。

参考文献

- 文部科学省（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf（参照日2025/06/28）
- 文部科学省（2025）「教育情報セキュリティポリシーに関するガイドライン 令和7年3月改訂」

- https://www.mext.go.jp/content/20250325-mxt_jogai01-100003157_1.pdf (参照日2025/06/28)
- 中日新聞 (2021年4月7日)「小中生向け「チュースク」始まる 本社ニュース配信 20万人利用見込み」
<https://www.chunichi.co.jp/article/231894> (参照日2025/06/28)
- 中日新聞 (2024年10月19日)「名古屋城下の魅力を取材、動画や新聞制作へ 名古屋・城西小生」
<https://www.chunichi.co.jp/article/974077> (参照日2025/06/28)
- common sense education (2020)「Digital Citizenship Curriculum」
<https://www.commonsense.org/sites/default/files/pdf/2020-09/2020-digitalcitizenshipcurriculum-overview-final-release.pdf> (参照日2025/06/28)
- 今度珠美・林一真 (2021)「デジタル・シティズンシップの実践 10 事例」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』40-120. 大月書店

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6巻2号、125-137

特集：デジタル・シティズンシップ教育の政策・運動

大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題 **Responses and challenges faced by Japanese cable television stations** **in the event of a large-scale disaster**

松本恭幸

摂南大学

Yasuyuki Matsumoto, Setsunan University

概要

ケーブルテレビ局の大規模災害に向けた準備状況は、南海トラフ地震等の巨大地震の想定被災地にある局と、そこから外れた地域にある局とでは異なる。また大規模災害発生時の初期対応について、NHK や県域民放局同様に自社で事件・事故取材と報道を行っているケーブルテレビ局と、そうでない局とでは大きく異なる。本稿では、こうした大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題について、ケーブルテレビ局関係者へのヒアリング調査をもとに考察するとともに、全国各地のケーブルテレビ局に様々な緊急情報をギャザリングして配信するサテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）の取り組みが、どのように各地のケーブルテレビ局の大規模災害に向けた対応を補う役割を果たしているのかについても、併せて考察する。

Abstract

The level of preparedness among cable television stations for large-scale disasters differs considerably between stations in areas expected to be affected by huge earthquakes, such as the Nankai Trough earthquake, and stations in other areas. Additionally, the initial response to a large-scale disaster varies significantly between cable television stations that conduct their own investigation and reporting of incidents and accidents, such as NHK and prefectural commercial broadcasters, and those that do not. Based on interviews with cable television station personnel, this paper examines the response and challenges of cable television stations in the event of such a disaster, and considers the role of the Satellite Communications Network (SCN) in supplementing the response of local cable television stations to large-scale disasters by gathering and distributing various emergency information to cable television stations across the country.

キーワード：

ケーブルテレビ、大規模災害、コミュニティチャンネル、災害放送、BCP(事業継続計画)

Keywords:

cable television station, large-scale disaster, community channel, disaster broadcasting, BCP (Business Continuity Plan)

1. はじめに

近い将来、阪神・淡路大震災、東日本大震災を上回る数の被災者が見込まれる南海トラフ地震、日本海溝・千島海溝周辺海溝型地震等の発生が想定される中、巨大地震の想定被災地を中心に大規模災害に向けて県域放送局、コミュニティ放送局は、様々な準備を進めている。東日本大震災では、県域放送局は被災地の内外に被災地の状況を伝え、またコミュニティ放送局は震災後に立ち上がった臨時災害放送局とともに、被災した人達が必要とする情報を伝えた。

ただ東日本大震災の被災地のケーブルテレビ局⁽¹⁾は、津波でヘッドエンド設備の浸水、停電、伝送路の切断等があって、震災発生期に被災者にとって必要な情報を提供することが出来なかった。この東日本大震災から14年余り経った今日、全国各地のケーブルテレビ局では、伝送路の冗長化、サブセンターも含めた無停電電源装置（UPS）や発電機の設置等の対応が進められている。

けれどもこうしたいわゆるインフラ面での耐災害性強化は国の補助金等も活用して進められているものの、災害放送に向けた準備は局によってかなりばらつきがある。

今回、そうした大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題について、視聴可能世帯数が5～10万のいわゆる中堅（中規模）ケーブルテレビ局を対象にヒアリング調査を実施した。調査対象としたのは、南海トラフ地震等の巨大地震の想定被災地外の独立系ケーブルテレビ局である日本海ケーブルネットワーク⁽²⁾（鳥取県鳥取市）と大手の統合運営会社（MSO）系列のケーブルテレビ局の沖縄ケーブルネットワーク⁽³⁾（沖縄県那覇市）、巨大地震の想定被災地の松阪ケーブルテレビ⁽⁴⁾（三重県松阪市）、そして日本では数少ないNHKや県域民放局と同様の事件・事故取材と報道を行っている中海テレビ放送⁽⁵⁾（鳥取県米子市）の4局である。

特に中海テレビ放送を調査対象に取り上げたのは、巨大地震の想定被災地を放送エリアとすることがどうか以上に、NHKや民放県域局と同様の事件・事故報道に取り組んでいるかどうか、ケーブルテレビ局の大規模災害に向けた準備状況に大きく影響するのではないかと考えられたからである。

これら4局に加え、こうしたケーブルテレビ局に緊急情報をギャザリングして配信し、ケーブルテレビ局の大規模災害に向けた対応を支援する、地域コンテンツのシンジケートであるサテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）へのヒアリング⁽⁶⁾を通して、大規模災害に向けたケーブルテレビ局の対応と課題について考察したい。

2. 巨大地震の想定被災地外の局の大規模災害に向けた準備状況

2-1 日本海ケーブルネットワークの準備状況

鳥取県東部・中部の県庁所在地である鳥取市、倉吉市、岩美町、三朝町を放送エリアとする日本海ケーブルネットワークは、鳥取県の県紙の日本海新聞系列のケーブルテレビ局で、大手の統合運営会社（MSO）の傘下にはない独立系ケーブルテレビ局である。放送エリア内の9万4900世帯の内、7割弱の6万3500世帯が視聴可能である。

日本海側の鳥取県では、近い将来の発生が予想される南海トラフ地震等の巨大地震の想定被災地ではないが、2000年に鳥取県西部地震、2016年に鳥取県中部地震が発生している。ただ両地震で死者が出なかったこともあり、太平洋側の巨大地震の想定被災地と比べると、必ずしも県民の防災意識は高くない。

そうした中、鳥取県東部・中部の2市2町を放送エリアとする日本海ケーブルネットワークは、大規模災害に向けた準備をしており、防災に特化した減災・ライブチャンネルを放送している。こちらで放送されているのは、国土交通省からのライブカメラによる道路や河川の映像を含む情報が中心である。またNHKから提供を受けた防災番組を、地域情報を伝えるコミュニティチャンネルの中で放送している。

ただ防災士の資格を持った社員はおらず、また社内で大規模災害に備えた訓練は行っていない。災害時の対応に向けた自治体との防災協定は、鳥取市とは結んでいるが、倉吉市とはコミュニティチャンネルで防災関連情報を放送することについての協定のみ結んでいる。

大規模災害に備えた勉強会として、鳥取県には4つのケーブルテレビ局があり、4社が加盟する鳥取県ケーブルテレビ協議会では、NHKの協力を得て災害放送の研修を不定期に行っているが、それ以外では同じ地方紙系列の愛媛県CATVとつながりがあり、能登半島地震の被災地の視察を共同で行っている。

大規模災害時の伝送路の確保については、鳥取県中部地震の際に伝送路に被害はなかったものの、日本海ケーブルネットワークでは、サブセンターの電源確保や連絡線の冗長化に取り組んでいる。

鳥取県東部で大規模災害が発生した際の初期の放送について、日本海ケーブルネットワークでは事件・事故取材を行っていないため、一次情報の報道はNHKや県域民放局に任せ、県や市の災害対策本部や気象台等からの情報をもっぱら流す形になるという。過去に大雨の際に社外の現場からの中継を行ったことはあるが、大規模災害時にケーブルテレビが現場からの中継を行うことが必要かどうかについて、局としての考え方が整理されておらず、また局が無人となる深夜の時間帯に大規模災害が発生した際の対応等に関する詳細なマニュアルは、まだ整備されていない。なお減災・ライブチャンネルには、L字放送で鳥取県が県内の防災情報を伝える「あんしんトリピーメール」の情報等が、自動的に流れるようになっている。

大規模災害時の避難所対応については、鳥取市や倉吉市と協力して地域BWAの基地局等のイ

ンフラを整備し、避難所に端末を配布出来るようにしている。また被災した契約者からの受電体制については、カスタマースタッフだけでなく営業スタッフも併せて対応する形となる。

大規模災害時のケーブルテレビ局同士の相互支援については、鳥取県ケーブルテレビ協議会で相互に機材や人的な支援を行うことについて取り決めをするとともに、他に中四国地方の新聞社系列のケーブルテレビ局とも相互支援の取り決めをしている。また地元の県域民放局でBCP（事業継続計画）対策を検討する中、ケーブルテレビ局もそこに参加する形での協議も検討されている。また日本海新聞系列のケーブルテレビ局なので、日本海新聞とは大規模災害時には新聞の遅配等の情報をケーブルテレビの放送で伝えたりする等の協力を行う。

2-2 沖縄ケーブルネットワークの準備状況

沖縄県那覇市、浦添市、宜野湾市、豊見城市、沖縄市、南風原町、北谷町、西原町、北中城村を放送エリアとする沖縄ケーブルネットワークは、沖縄本島唯一のケーブルテレビ局で、大手の統合運営会社（MSO）のTOKAIケーブルネットワークの傘下にある。放送エリア内の37万7500世帯の内、1万5500世帯程が視聴可能である。

沖縄県もまた近い将来の発生が予想される南海トラフ地震等の巨大地震の主な想定被災地ではないが、南海トラフ地震発生時には津波による被害が懸念されている。ちなみに2024年4月の台湾東部沖地震の際は、沖縄本島でも津波警報が発令されたが、ただその後も県民の地震災害に対する防災意識は台風による災害と比べて高くない。

そうした中、沖縄本島の5市3町1村を放送エリアとする沖縄ケーブルネットワークでは、台湾東部沖地震をきっかけに台風以外に津波対応のマニュアルも作成し、局独自にライブカメラを増やす等、大規模災害に向けた準備をしている。コミュニティチャンネルのデータ放送で気象情報や防災情報を放送するとともに、災害時にはLアラートが起動して、総務省、気象台、沖縄県、公共交通機関、電力・ガス会社からの緊急情報を放送する。また沖縄ケーブルネットワークでは3つのチャンネルを使って、沖縄県議会と那覇市、宜野湾市、浦添市の議会の生中継・録画放送を行っているが、防災協定を結んでいる3市とは、大規模災害時に各自治体の方で議場から、市民に伝えたい情報をパネルにして放送出来るようにしている。

沖縄ケーブルネットワークは沖縄県庁や那覇市役所近くの沖縄テレビ放送と同じビルの2階に入居しており、海拔3メートル程のところにある。南海トラフ地震で想定される最大5メートルの津波が来襲した場合、自治体の防災マップでぎりぎり外れる高さのところに局があり、そのため停電の際に電源確保するため、非常用発電機もやぐらを組んで置かれており、1日半持つくらいの燃料が備蓄されている。また基本的に浸水しない前提で、ヘッドエンドのバックアップシステムは構築していない。もちろんサブセンターは、停電に備えて無停電電源装置（UPS）や発電機を設置し、連絡線の冗長化も行っている。

なお沖縄ケーブルネットワークでは野球等のスポーツ中継以外、自社でニュース・報道番組を含めて生放送を行っておらず、災害時に何か特番を放送する体制にはない。一応、ネット回線を通して夜間の時間帯も含めて24時間、チャンネルをリモートで操作出来る仕組みにはなってい

るが、ただコミュニティチャンネルで、沖縄に県域民放局がない民放ネットワークの NNN、及び NNS の系列の番組を、同系列の鹿児島読売テレビの番組の中の一定枠をそのまま放送する形にしており、それをカットインしてローカルの放送に切り替えるのが簡単ではなく、代わりにもっぱらデータ放送や議会中継のためのサブチャンネルを使って対応することになる。

沖縄ケーブルネットワークでは災害時の SNS での情報発信はほとんど考えていないが、データ放送と併せて自社サイトで障害情報やメンテナンス情報を発信している。あとデータ放送では県内の県域ラジオ局の放送が全て聴けるようになっている。

大規模災害時の放送の確保については、営業スタッフは技術スタッフに協力して、先乗りしての状況確認を行う他、停電時には全部で 500 カ所程に置かれた発電機へのガソリンの供給作業を担うことになる。

大規模災害時のケーブルテレビ局同士の相互支援については、TOKAI ケーブルネットワークの系列の局からの機材の提供等が期待出来るが、ただ飛行機の欠航も想定して、可能な限り予備の機材を自社で備えるようにしている。また日頃から宮古島市、多良間村を放送エリアとする宮古テレビ、石垣市を放送エリアとする石垣ケーブルテレビとは、番組の交換や共同制作や機材の貸し借りをを行っている関係で、大規模災害時においても相互に必要な協力を行うことになる。他の県域民放局とは、2021 年に同じビル内にある沖縄テレビ放送と、ローカル 5G を活用した災害時におけるテレビ放送の応急復旧に関する実証実験を行ったものの、それ以外、特に大規模災害時の連携に関する話はしていない。

3. 巨大地震の想定被災地内の局の大規模災害に向けた準備状況

3-1 松阪ケーブルテレビの準備状況

三重県松阪市（旧嬉野町を除く）、志摩市（旧磯部町を除く）、明和町、多気町、大台町、大紀町を放送エリアとする松阪ケーブルテレビは、南海トラフ地震が発生した際に大きな被害が発生することが予想される三重県沿岸部を放送エリアとする、大手の統合運営会社（MSO）の傘下でない独立系のケーブルテレビ局である。放送エリア内の 10 万 8500 世帯の内、約 7 割の 7 万 4500 世帯が視聴可能である。

放送エリアの内、志摩市のみ地理的に離れているが、志摩センターには、営業、技術等、松阪市の本社にある放送以外の機能を一通り備えている。以前はコミュニティチャンネルでの自主放送を、松阪市を中心とした 1 市 4 町と志摩市とで、それぞれのスタジオからチャンネルも別に放送していたが、現在は本社からの放送に統合してチャンネルも 1 つにしている。ただ今でも志摩センターに生中継を行っていたスタジオがそのまま残っているため、何か必要が生じた際には再開することも可能である。コミュニティチャンネルで放送する各自治体の地域情報の比率は、松阪市、志摩市が 20% 台で、両市で半分近くを占め、残りの 4 町がそれぞれ 10% 台で、バランス良く放送しているという。

現在、従来のコミュニティチャンネルは 1 チャンネルとなったが、もう 1 つのコミュニティ

チャンネル（第2）では、国土交通省のライブカメラと松阪ケーブルネットワークが独自に設置したライブカメラで、放送エリア内34カ所の道路、河川、海の様子を確認出来るよう、その映像を中心に放送している。コミュニティチャンネル（第1）では、不定期だが地元の警察や消防の担当者に話をうかがう「知っとこ！暮らしの安心・安全」という番組を放送しており、その中で防災対策に関する情報も流れる。他に放送エリア内の2市4町のそれぞれの情報を伝える6つの行政チャンネルがあり、そこで各自治体と連携して、年に1本は防災関連の番組を放送するようにしている。

ただ防災士の資格を持った社員はおらず、また社内で大規模災害に備えた緊急放送訓練は、2年に1度くらいの頻度で行っている。放送エリア内の2市4町とは、全て防災協定を結んでいる。また電力・ガス会社とは、日本ケーブルテレビ連盟の支部を通して大規模災害時に情報提供を受ける取り決めをしている。

大規模災害に備えた勉強会としては、NHKの地方放送局や東京のNHK財団放送研修センターの行う災害放送関連の研修に参加している。また放送エリア内の自治体で巨大地震と津波を想定した訓練を行う際は、それに参加して訓練の際の避難の様子や避難経路等の情報を、行政チャンネルで伝えるようにしている。

松阪ケーブルテレビでは、大規模災害時のBCP（事業継続計画）対策に力を入れており、伝送路の冗長化を行うとともに、本社の社屋の海拔が低くて津波で1階部分が浸水する可能性があることから、本社から離れた海拔20メートル程の場所にヘッドエンドのバックアップシステムやスタジオ等の放送設備を備えた施設を設け、仮に本社が浸水した場合でも、そこから緊急に放送を継続出来るようにしている。またサブセンターは、停電に備えて無停電電源装置（UPS）や発電機が設置されている。

災害時のコミュニティチャンネル（第2）での放送は自動化されており、地震は震度3以上、気象については警報・注意報が出た段階で、自動的にL字放送で三重県防災対策部からの情報が流れる仕組みになっている。また大規模災害時には、県だけでなく防災協定を結んだ放送エリア内の各市町村で立ち上がった災害対策本部の方で、担当者が避難所の開設や食料配布等の情報を、L字画面に入力して放送する形となる。松阪ケーブルテレビでは、日頃から放送エリア内の自治体以外に、県の記者クラブにも加盟して行政の情報を報道しており、大規模災害時においての県や自治体との連携は問題なく行われると考えている。

また大規模災害が発生した際の松阪ケーブルテレビの社員の行動基準や災害放送の実施基準の手順書は決まっていて、緊急時に安否確認システムによる社員の安否確認が行われるとともに、社内で災害対策本部が立ち上がり、その指揮系統を通してマニュアルに沿った緊急放送や緊急参集要員の出社や役割分担等について必要な判断がなされる。そして安全確保に配慮した上で、現在8名いる制作部の現場のニュース取材を担当しているスタッフが、放送エリア内の各所の被災状況について中継車を出して映像で伝えるかどうかの判断をする。発災期の緊急放送は、アナウンサーが呼び掛けた方が良いと判断したものについてはスタジオ出しで対応するが、それ以外は基本、撮り切りで文字情報中心に伝えることになる。なお大規模災害の際のSNSによる情報

発信については、まだ社内で具体的な検討はされていない。

大規模災害時のケーブルテレビ局同士の相互支援については、日本ケーブルテレビ連盟の東海支部を通して行うことになると思われるが、南海トラフ地震が発生した際には東海地方全体が被災するため、震災が発生してみないことにはどうなるか定かでない。なお大規模災害時の県域局との連携については、NHKと現在協議中である。

3-2 巨大地震の想定被災地外の局との違い

南海トラフ地震のような巨大地震の想定被災地にある松阪ケーブルテレビと、巨大地震の想定被災地外に位置する日本海ケーブルネットワーク、沖縄ケーブルネットワークの大規模災害に向けた準備状況について比較すると、共通する点と異なる点があることがわかる。

まず防災士の資格を持った社員の存在については、これは今回取り上げた3局を含む国内のほとんどのケーブルテレビ局が、自社で事件・事故取材と報道を行っていないこともあり、3局とも防災士の資格を持った社員はおらず、特に資格取得推奨もしていない。どの局も自社、あるいは国土交通省のライブカメラによる河川の情報等を常時流しているが、平時の防災キャンペーン番組については、南海トラフ地震の想定被災地内にある松阪ケーブルテレビが、不定期ではあるが他の局と比べて頻繁に放送している。ただ巨大地震を想定した緊急放送訓練は、松阪ケーブルテレビも2年に1度くらいの頻度でしか行っていない。

自治体との防災協定については、巨大地震の想定被災地外の日本海ケーブルネットワーク、沖縄ケーブルネットワークとも、放送エリア内の全ての局と結んでいるわけではないが、松阪ケーブルテレビは全ての自治体と結んでいる。大規模災害時のBCP（事業継続計画）対策については、どの局も伝送路の冗長化を行うとともに、停電に備えてサブセンターも含めて無停電電源装置（UPS）や発電機は設置しているが、松阪ケーブルテレビではそれに加えて津波による社屋の浸水被害に備え、別途、ヘッドエンドのバックアップシステムを備えた施設を設けている。

また大規模災害発生の際の初期放送について、どの局も自動でLアラートによる情報提供が行われるが、自治体の災害対策本部等からの情報以外に、スタッフが独自に放送エリア内の被害状況について取材して伝えることも検討しているのは、今回の調査では松阪ケーブルテレビのみである。各局ともSNSによる大規模災害時の情報発信は、ほとんど検討していない。

なお大規模災害時の他メディアとの相互支援関係については、県内のケーブルテレビ局以外に、日本海ケーブルネットワークは同じ新聞社系列のケーブルテレビ局と相互支援協定を結び、沖縄ケーブルネットワークは同じMSO傘下のケーブルテレビ局からの支援が期待できるが、松阪ケーブルテレビでは南海トラフ地震が発生した場合、東海地方を始め関東から四国・九州にかけての広範なエリアが被災するため、他のケーブルテレビ局との相互支援は不透明な状態である。

4. 事件・事故報道を行う中海テレビ放送の大規模災害に向けた準備状況

鳥取県西部の米子市、境港市、大山町、南部町、伯耆町、日野町、日南町、日吉津村を放送エ

リアとする中海テレビ放送は、鳥取県東部を放送エリアとする日本海ケーブルネットワーク同様、大手の統合運営会社（MSO）の傘下にはない独立系ケーブルテレビ局である。放送エリア内の10万1700世帯の内、6割程の6万1200世帯が視聴可能である。

中海テレビ放送は開局以来、コミュニティチャンネルに力を入れており、現在、地元のニュース専門チャンネル「中海テレビニュース コムコムスタジオ」、放送エリア内の5町1村の情報を伝える「各地域専門チャンネル」、地域の様々な情報番組を放送する「中海チャンネル121」、ライブカメラの映像と併せて気象、防災情報がテロップで流れ、また音声は地元のラジオのFM放送を聴くことの出来る「生活情報チャンネル」、市民が制作した映像を放送する「パブリック・アクセス・チャンネル（市民チャンネル）」、鳥取県議会の中継や県内の他のケーブルテレビ局が制作した番組を放送する「県民チャンネル」、米子市の情報を伝える「米子チャンネル」、境港市の情報を伝える「境港チャンネル」の8つのチャンネルを設けている。

一般にコミュニティチャンネルの自主制作番組に力を入れている局程、災害対応に向けた準備を進めているが、自社で事件・事故取材と報道を行っている中海テレビ放送では、特に防災と選挙報道でNHKや県域民放局に負けない報道を目指している。ただ鳥取県西部は、2000年10月の鳥取県西部地震、2016年10月の鳥取県中部地震で死者を出していないことのあり、必ずしも住民の大規模災害に備える意識は高くない。

中海テレビ放送では、報道部報道制作課のデスクを始めとする何人かの社員が、防災士の資格を取得している。そして毎月1回、報道部報道制作課のスタッフの多くが出払っている想定で、普段、アナウンスやテロップを担当していない社員が、災害発生直後5分以内に初動の災害放送を行う訓練や、朝の通勤・通学時間帯の「モーニングスタジオ」という番組の生放送中に、災害が発生したらどう対応するのかといった訓練を、定期的に行っている。また鳥取地方気象台が行う防災に関する勉強会は、リモートでの参加が中心だが、報道部報道制作課のデスクが毎回参加している。

防災協定は、鳥取県、及び放送エリア内の2市5町1村全てと結んでいる。また電力会社、ガス会社等のライフライン関係の企業とは、災害時の緊急連絡先について確認している。また事件・事故報道を行っている関係で、警察やJRの記者クラブに加盟しているため、NHKや県域民放局と同様の情報を得ることが出来る。気象関係に関してはウェザーニュースと提携しており、必要に応じて電話インタビューを行い、それを夕方のニュースで放送する形にしている。あと中海テレビ放送では、災害時に現場に取材に行くため、株主のガソリンスタンド2社と災害時に優先的にガソリンを回してもらう協定を結んでいる。

平時にライブカメラの映像と併せて気象、防災情報がテロップで流れる「生活情報チャンネル」は、後で取り上げるサテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）の「コミネット」から配信されるものが流れている。ライブカメラの数は、放送エリア内に自社で設置したもので30台あり、行政のライブカメラと併せて平時はその映像が流れていて、一部は中海テレビ放送のサイトでも見る事が出来るが、台風等の災害時にはSCNと協働で台風仕様に切り替えた画面作りを行う。また災害時には「中海テレビニュース コムコムスタジオ」でも、通常

の番組に代えて放送エリア内各地のライブカメラの映像を切り替えて流すことも多々ある。

「中海テレビニュース コムコムスタジオ」では、気象警報が出た段階で、SCN 側で L 字画面を自動で立ち上げる仕組みになっているが、気象警報が出るよりも先に JR が運休したり高速道路が封鎖されたりした場合には、報道部報道制作課のデスクの判断により手動で立ち上げて交通情報を先に出す形にしている。台風や大雪が予想される際は、伝送路の切断等による停波の可能性も考えられ、その際は伝送技術部や営業部も対応に追われるため、朝晩、各部署の代表による対策会議が開かれる。

また平時に「中海テレビニュース コムコムスタジオ」では、毎日 18 時から 30 分間、生放送で地元のニュース番組を放送した後はそれをリピート放送しているが、30 分間の内の 24 分間がその日のニュースで、後の 6 分間は様々な制作番組をそこで放送している。その中で防災用語について、たとえば自治体から出される避難情報（警戒レベル）が、「高齢者等避難」、「避難指示」、「緊急安全確保」がそれぞれどういう意味を持つのかワンポイントで説明するようなコーナーを、CM のような形で随時放送している。そして自治体から警戒レベル 3 の「高齢者等避難」が出た場合、あるいは大雪警報が出て 40cm 以上の積雪が予想される場合には、災害放送を生放送で差し込み、放送エリア内の各地に出かけて生中継を行う。地震に関しては、震度 5 弱以上の地震が鳥取県西部で起きた場合、生放送で一報を伝える等がマニュアルで決まっている。

中海テレビ放送では、災害放送を行うのに際し、自治体等からの情報をベースにするものの、併せて重視しているのが放送エリア内の各地に住んでいる視聴者の住民からの情報で、台風の時には日頃「モーニングスタジオ」の番組に電話出演していただいている方に、キャスターが直接電話して、各地の情報を実況してもらっている。そして何か大変なことが起こっていれば、現場に記者を派遣する。

ちなみに中海テレビ放送は、開局した後の 2000 年に鳥取県西部地震を経験しているが、その際には直ぐに社内で災害対策本部を立ち上げて、生放送で局に入って来た被災情報を伝えた。ただ被災した現場の住民から自治体に情報が届き、それを自治体職員が現場に出向いて確認して自治体の災害対策本部が発表するのにかかなりのタイムラグが生じたため、日頃のニュース取材で育まれた地域住民とのネットワークを活用して、直接、電話取材を行っている。中海テレビ放送では、放送エリア内の町村ごとに担当記者を決め、日頃の取材を通して集落単位で住民との信頼関係を構築しており、それが災害時に役立つ形となっている。

台風や大雪のように事前に予想される災害については、選挙の時と同様、社員は 11 時間のインターバルを空ける形でシフトを組み、24 時間放送を行える体制をとる。ただ基本、深夜の時間帯は無人となるため、大規模災害が起きた際には、出社可能な社員は本社、あるいはスタジオのあるセンタービルにかけつけて災害放送を立ち上げることになるが、必要に応じて SCN の方で生中継に切り替えてもらい、報道部のスタッフの携帯に入っているモバイル回線を複数使ってライブ中継する「Smart-telecaster Zao」のアプリで、カットインで第一報を入れることも可能である。なお大規模災害が起きた際は、総務部から安否確認と出社出来る場合は何時間以内に出社可能かの確認メールが届く。

大規模災害が発生した際に中海テレビ放送では、所属する部署に関係なく災害放送を行うことと、放送に必要なインフラを維持することの2つに徹し、営業部や総務部のスタッフもそのどちらかの支援に入る形となる。中海テレビ放送では、ジョブローテーションで営業部や総務部のスタッフの多くは番組制作の仕事を経験しているため、災害放送のサポートに入ることも可能である。またテレビが視聴出来なくなった視聴者からの電話がカスタマーセンターに殺到することが予想され、一部はその対応にまわることになる。

中海テレビ放送の放送エリアである鳥取県西部は、NHKも取材記者が2名しか常駐しておらず、また民放県域局も近年では経営的に厳しい状況が続く中で県内での取材体制を縮小しており、鳥取県西部で大規模災害時に地域に密着した取材が出来るのは、県紙の日本海新聞を除くと中海テレビ放送しかない状態である。そのため大規模災害時には災害現場に出かけ、地上の通信インフラが途絶した地域からでも、衛星電話を使つての中継に取り組むことになる。中海テレビ放送では、放送エリア内の全市町村に担当記者がおり、大規模災害時にはその災害の中心部の取材に集中するのではなく、周辺部の被災した人達にも必要な情報を提供するため、分担してまんべんなく取材することになる。

このように鳥取県西部で大規模災害時に災害情報を伝える最も重要なメディアとなる中海テレビ放送だが、NHKや民放県域局と違って放送エリア内での加入率が6割なので、大規模災害時には災害報道で流す情報は、自社サイトやLINE、YouTube等のSNSでも可能な限り全て流すことになる。また大規模災害時に避難所となる公民館等の施設は、選挙の際に臨時回線を引き込んでいる実績もあり、災害で被災した人に必要な情報を伝えるため、伝送路が無事ならおそらく同様の対応をすることになると思われる。

あと中海テレビ放送では、島根原発が2024年12月に再稼働し、米子市や境港市がUPZ（緊急時防護措置を準備する区域）に入るため、鳥取県原子力防災訓練記録映像資料制作業務受託事業者として、住民の原子力防災訓練の記録映像を制作しており、島根原発に近いところで震災が発生した際は、こちらの情報にも注意を払うことになる。

大規模災害時のケーブルテレビ局同士の相互支援については、鳥取県の場合、南海トラフ地震のような広域地震の発生は想定されておらず、同じ日本海側の石川県で2024年1月に発生した能登半島地震のケースが参考になろう。この時は日本ケーブルテレビ連盟から中海テレビ放送に対し、その日の内に支援で提供出来る機材のリストを送るよう連絡が来て、早急に対応したので、比較的早く他の局から復旧作業に必要な機材が届くことが予想される。

5. ケーブルテレビ局の災害対応を支援するSCNの取り組み

前章で取り上げた中海テレビ放送は、大規模災害時の災害放送にも、現場からの中継を含めて地上波放送と同様の取り組み、またそのために毎月の訓練を含めて様々な準備をしている。この背景には全国の都道府県の中で人口が最も少ない鳥取県の西部という県庁所在地の鳥取市がある東部から離れた（ただし県の人口の半数近くが暮らす）地域を放送エリアとし、NHKや県域民

放局の取材が比較的手薄な地域で、それに代わって中海テレビ放送が地元のメディアとして事件・事故取材と報道で中心的な役割を担って来たことがある。

そして中海テレビ放送は、大規模災害時に限られたリソースを生放送や災害現場からの中継等に投入するため、平時のライブカメラの映像と併せて気象、防災情報がテロップで流れる「生活情報チャンネル」の運用は、サテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）の「コミネット」に委ねている⁽⁷⁾。

SCN が遠隔操作によるケーブルテレビ向け緊急情報配信サービスとして 2005 年 4 月にスタートした「コミネット」は、SCN の方で収集した緊急情報／安心安全情報、L アラート／J アラート、地域情報、自治体情報等のコンテンツを、ケーブルテレビ局に配信するとともに、画面の制作代行、放送システムの監視、運用代行を行うサービスで、災害時には緊急情報がスーパーや L 字で自動表示される。現在、JCOM のような大手の統合運営会社（MSO）系列局を始めとした主要なケーブルテレビ局が「コミネット」のサービスを導入しており、国内のケーブルテレビ視聴世帯の約 8 割で、「コミネット」から届く L 字やライブカメラの映像が放送されている。

全国の国土交通省を始めとした 4000 台余りのライブカメラの映像の中から、各地域のケーブルテレビ局で必要なものをループ配信しており、どこか特定の地域で震災が発生した際は、現地の気象庁の地震計の情報が東京経由で SCN に届き、それをその地域のケーブルテレビ局の画面に J アラートや L アラートの情報とともに、自動で瞬時に流す仕組みとなっている。ケーブルテレビ局が自ら手動で行う場合と比べて、タイムラグが生じない。

契約しているケーブルテレビ局のシステムやネットワークの監視は、SCN の映像センターから 24 時間行っており、ケーブルテレビ局の放送画面がブラックになったり、あるいはそこで流れるケーブルテレビ局や自治体のライブカメラがブラックになったりした場合には、局の担当者に連絡して対応する。今後は大規模災害時のケーブルテレビ局の BCP（事業継続計画）対応をサポートするバックアップセンターとして、ケーブルテレビ局で夜間の人がない時間帯に震災が発生して、局側での対応が直ぐに難しい場合、警察や消防からメールや FAX で届く情報を SCN 側でテロップに起こして放送するような運用代行を行うことに力を入れていこうとしている。

6. 大規模災害に向けてケーブルテレビ局に望まれる対応

これまで巨大地震の想定被災地外の日本海ケーブルネットワークケーブルテレビ局、沖縄ケーブルネットワーク、巨大地震の想定被災地の松阪ケーブルテレビ（三重県松阪市）、そして独自に事件・事故取材と報道を行っている中海テレビ放送の 4 局と、ケーブルテレビ局に緊急情報を配信するサテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）の大規模災害に向けた取り組みについて見てきた。

巨大地震の想定被災地の外の局と比べて南海トラフ地震の想定被災地にある松阪ケーブルネットワークは、放送エリア内の全ての自治体と防災協定を結び、不定期ではあるが防災キャンペーン番組を頻繁に放送し、本社の浸水被害に備えてヘッドエンドのバックアップシステムを備えた

施設を建設し、放送エリア内の被災状況について中継することも検討する等、より細かい準備を進めている。これは他の地域と異なり、想定される南海トラフ地震が関東から四国・九州に至る広域地震のため、震災後の日本ケーブルテレビ連盟等からの支援がほとんど期待出来ないといったことも背景にあらう。

ただ大規模災害後の災害放送に関しては、NHK や県域民放局同様に自社で事件・事故取材と報道を行っている中海テレビ放送と比べると、番組制作を担当するスタッフのマンパワーの点で限界があることは否めない。中海テレビ放送は、全国で最も人口の少ない鳥取県で、県庁所在地のある東部と反対側の西部を放送エリアとし、NHK や県域民放局と遜色ない、あるいはそれを上回る取材体制で事件・事故取材と報道に取り組んでおり、災害時には NHK や県域民放局に代えて地元の情報を知るため、中海テレビ放送の「中海テレビニュース コムコムスタジオ」や「生活情報チャンネル」に切り替える視聴者が多数を占めている。

そして中海テレビ放送では、ライブカメラの映像やテロップでの防災情報の配信等の運用を、SCN の「コミネット」のサービスに委ね、災害時には限られたリソースを生放送や災害現場からの中継等に投入し、NHK や県域民放局に代わって鳥取県西部地域の災害報道を行うことに特化する体制を社内で作くり、毎月、定期的に訓練を行っている。

今後、大規模災害時には、Jアラート、Lアラート、自治体情報、ライブカメラ映像等の災害関連情報の配信の自動化は、ますます進むことが予想される。ただ被災した現場の住民からの情報が、自治体、警察、消防経由でケーブルテレビ局に伝わるまでにはかなりのタイムラグが生じ、そうした中で中海テレビ放送のように、放送エリア内の全ての自治体に担当記者がいて、住民とのネットワークを構築し、そこからの情報を行政の発表よりも迅速に取材して伝えることの意味は極めて大きい。もちろんそのためには事件・事故報道を含まないまでも、ケーブルテレビ局が日々の地域のニュースを伝える放送を行い、地域で暮らす人達との密な関係づくりが出来ていることが重要となる。

今日、地方経済の縮小と人口減少が進み、県域民放局、そして地方紙が、従来の取材網を維持するのが難しくなってニュース砂漠化も危惧される中、大規模災害時に放送・通信サービスの維持と復旧に努めるだけでなく、自ら地域のメディアとして社員の安全を確保しつつ、独自に放送エリア内の地域の情報を可能な範囲で取材して、一定の確からしさを担保して伝えることは、これから多くのケーブルテレビ局にとって課題となるのではないか。その際に中海テレビ放送の取り組みは、ケーブルテレビ局の災害対応の先駆的なモデルとして貴重である。

-
- (1) 東日本大震災の際、被災した東北3県の沿岸部にあった岩手県釜石市の三陸ブロードネット、宮城県気仙沼市の気仙沼ケーブルネットワーク、宮城県塩釜市の宮城ケーブルテレビは、いずれも津波で局舎が浸水して放送出来なくなった。
 - (2) 2025年2月17日に行った、日本海ケーブルネットワーク取締役執行役員兼地域連携基盤推進部長兼メディア推進担当の吉田幹也、メディア推進部部長の尾崎佐和子、総務部部長の林敏和、総務部総務課係長の高力広徳へのヒアリングによる。
 - (3) 2025年3月18日に行った、沖縄ケーブルネットワーク常務取締役の宮平享司、私設部部長の城間清、放送部放送課課長の樋口貴之、顧問の栗井宏光へのヒアリングによる。

- (4) 2025年3月10日に行った、松阪ケーブルテレビ制作部制作課課長の東真由子へのヒアリングによる。
- (5) 2025年2月18日に行った、中海テレビ放送代表取締役会長の高橋孝之、取締役メディア創造本部部長の野坂貢弘、メディア創造本部放送制作部次長の上田和泉へのヒアリングによる。
- (6) 2025年2月18日に行った、サテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）会長の高橋孝之、CATV事業部企画営業課の松村忠へのヒアリングによる。
- (7) 同じ鳥取県の日本海ケーブルネットワークも、サテライトコミュニケーションズネットワーク（SCN）の「コミネット」のサービスを導入している。

『メディア情報リテラシー研究』原稿募集

【提出期限】

投稿原稿は随時募集する。最新号発刊1ヶ月前以降に届いた分は、次々号への投稿の扱いとすることがある。なお、本ジャーナルは、原則として10月(第1号)と4月(第2号)に発行する。

【投稿区分について】

研究論文、研究ノート、報告、評論、資料、書評、その他

【原稿作成】

原稿作成にあたっては下記の「投稿規定」と「執筆要綱」を参照すること。

【提出先】

sakamoto.hosei@gmail.com

【掲載先】

本ジャーナルは、PDF形式にて法政大学図書館司書課程等のサイトに公開されるとともに、法政大学機関リポジトリを通し、オープン・アクセス・ジャーナルとしてCiNiiに公開される。

【投稿規定】

本ジャーナルへの投稿については以下の規定を満たさなければならない。

<投稿者要件>

1. メディア情報リテラシー(Media and Information Literacy)研究もしくは実践に携わるもの。

<原稿要件>

2. 投稿原稿は、メディア情報リテラシー研究や実践に貢献するものであり、他の刊行物に未発表の原稿であるとともに、法政大学機関リポジトリに登録することを承認するものとする。

<投稿区分>

3. 投稿の区分は、学術論文(研究論文、研究ノート)、報告、資料、書評、その他とし、投稿時に明記すること。

- (1) 研究論文は、理論的または実証的な独創性のある研究、および独創的または有効性のある教育実践研究、教材・教具・教育システム等の開発研究とし、論文として完結した体裁を整えていること。
- (2) 研究ノートは、新しい事実の発見、萌芽的研究課題の定義、少数事例の揭示など、将来の研究の基礎または中間報告として、優れた研究につながる可能性のある内容が明確に記述されているものとする。

- (3) 報告は、教育実践、国内外の動向、施策の状況が記述されたもの。
- (4) 資料は、メディア情報リテラシーに関する情報提供。
- (5) 書評は、メディア情報リテラシーに関する図書の紹介や批評とする。
- (6) その他、発行者は区分を適宜設けることができる。

＜採否＞

4. 投稿原稿は、原則として、発行者が採否を決定する。

＜文字数＞

5. 投稿原稿は、原則として学術論文およそ 40,000 字以内、報告・資料等 20,000 字以内、書評 4,000 字以内とする。

＜執筆上の留意点＞

6. 原稿執筆については、学問領域ごとの執筆様式に準じる。
7. 著者校正は初校のみとし、再校以降は編集者の責任において行う。なお、著者校正の際に、大幅な修正は認めない。
8. 掲載された原稿をインターネット上に公開する権利は法政大学に属する。
9. 投稿された原稿は、原則として返却しない。
10. 以上の投稿規程について遵守または同意のない原稿については、掲載手続きには入らない。
11. 編集の都合上、発行者および編集者から修正を要望することがある。

【執筆要綱】

原稿執筆については、以下のとおりとする。

- (1) 表題及び本文の使用言語は、原則として日本語とする。
- (2) すべての投稿原稿には、表題、著者名、所属を、加えて学術論文には本文の要約（日本語）を 400 字以内でまたは、「英文要旨 (300 語 words 内)」で本文の前に追加する。
- (3) 学術論文には、上記(2)の他に、英文の「タイトル」「名前・所属」「キーワード（英語または日本語あるいはその両方、1 言語あたり 5 語以内、アルファベット順）」を作成する。（学術論文ではない場合は原則として自由）
- (4) 原稿はすべて A4 判で横書きとする。
- (5) 典拠の書き方は筆者の所属する分野に合わせるものとする。
- (6) 文字数や余白の設定は以下のように設定をすること。

● 本文の書体 MS 明朝 10.5 ポイント

論文タイトル○○○ (MS ゴシック・太字・14p)

名前○○○ (所属○○○) (MS 明朝・太字・12p)

章タイトル○○○ (MS ゴシック・太字・10.5p 太字：数字は全角)

「章」と「章」、「章」と「節」の間は 1 行アケル。

- 1 ページの文字設定を「40 字× 36 行の 1 段組」(1 枚・1,440 字) とし、論文 28 ページ (40,320 字) 以内

報告・評論・資料等 12 ページ (20,160 字) 以内

書評 3 ページ (4,320 字) 以内

とすること。

- Word 等で作成すること。
- 余白の設定は「上 35mm、下左右 30mm」 とすること。
- 本文の書体は「MS 明朝 10.5 ポイント」、「英数字 Time New Roman 10.5 ポイント」 とすること。

メディア情報リテラシー研究
第6巻第2号 2025年11月

編集責任者：坂本 旬
発行：法政大学図書館司書課程
〒102-8160

東京都千代田区富士見2-17-1
法政大学ボアソナード・タワー14階
資格課程実習準備室
Tel：03-3264-4360