

メディア教育の新たな方向 ー バッキンガムによるソーシャルメディアの教育論から ー

時 津 啓
(保育教育学科)

A New Direction in Media Education:
From David Buckingham's Theory for Social Media

Kei TOKITSU

キーワード：ソーシャルメディア Social Media, メディア教育 Media Education,
バッキンガム David Buckingham

1. はじめに

「テレビっ子」「子どもに見せたくないテレビ番組」などテレビを夢中で見る子どもたちに警鐘を鳴らす言葉がかつてはあった。今ではそういった言葉はほとんど聞かれず、問題の所在は「エコチェンバー」¹⁾「フィルターバブル」²⁾といったソーシャルメディアをめぐるものへと変化した。情報は個人のニーズや趣向に合わせ、常に持ち歩く情報端末に届くようになった。情報技術が刷新され、新たなビジネスモデルも誕生したのだ。

ここで、メディア教育に注目しよう³⁾。メディア教育は、新聞、雑誌の普及に端を発する。例えば、イギリスのメディア教育を代表するマスターマン (Len Masterman) は次のように述べている。「メディアは産業である。所有と操作の構造を通して、お互いが関連し合い、サービスと消費産業が膨大な範囲でリンクし合っている構造である」(Masterman 1980: 4)。彼が言うメディアとはマスメディアのことを指している。彼は、新聞記事やテレビ番組を教材として、子どもたちがメディアからの情報に含まれる虚偽を見破ること、イデオロギーを読み解くことを唱える (Masterman 1989

(1985))。つまり、授業の原理として、メディア・テキストの教材化とその読解を提唱するのだ。

1990年代以降、こうしたメディア・テキストを精緻に分析するメディア教育は、カナダや日本でメディア・リテラシー論へと引き継がれていく(上杉 2008/カナダ・オンタリオ州 1992)。ここで1980年代にマスターマンと激しい論争を交わしたバッキンガム (David Buckingham) の言葉に注目しよう。彼は、メディア教育がその黎明期において、英文学の教師たちによって担われた歴史的事実に注目している。「テキスト分析は、そんな彼らが自らの専門性から率直に見出したものである」、と (Buckingham 2019b: 78)。

そしてバッキンガムは、ソーシャルメディアのテキストのように、東の間の方法で作られ、使用されているメディアに対して「真剣な注意を向けよ」というのは適切ではないと忠告する (Buckingham 2019b: 80)。バッキンガムにしたがえば、メディア教育のカリキュラムや授業方法の多くはかつてのマスメディア時代に開発されたものがほとんどである (Buckingham 2019b: 43)。つまり、メディア教育はソーシャルメディアが普及し、浸透した事態に対

処できる新たな教育理論を必要としている。メディア教育の更新が必要なのである。

こうした更新作業として、まずクレス (Gunther Kress) とバーンズ (Andrew Burns) を挙げよう。クレスは「マルチモーダル」という概念を用いて、音声や活字、視線、身振りといった多角的な記号の様式に注目する。そして、子どもたちのコミュニケーションを重層的に解明しようとする (クレス 2018)。またバーンズは、メディアが利用者の参加型へと利用形態を変化させ、ますますデジタル化している点を重視する。そして、それらを活用した動画、ゲーム、アニメーションなどを制作する教育実践を展開する。生徒らが批判的かつ実践的にメディアを学習する可能性を明らかにしている (Burns 2009=2017)。教育工学者の中橋雄も同様で、メディア・リテラシー概念を整理しながら、メディア教育用の教材を開発、提示している。デジタルメディアを積極的に活用し、デジタル時代にふさわしいメディア教育のあり方を示そうとしている (中橋 2021a/2021b)。これらは、テレビ時代のメディア教育からソーシャルメディア時代のメディア教育へとという転換を目指している。メディア言語に焦点を合わせ、表象、意味、モードといった鍵概念を駆使しながら、子どもたちのメディア制作や意味生成の過程を描き出している。

しかしながら、ソーシャルメディアの登場は、ビジネスモデルの変化でもある。メディアは市場原理に基づいて、友達作り、買物、日常のライフスタイルといった現実構成や現実認識に影響を及ぼす。こうしたメディアの商業性と教育のあり方を解明する必要がある。

GIGAスクール構想⁴⁾、プログラミング教育の推奨⁵⁾といった新たな教育政策も次々と打ち出されている。さらに言えば、コロナ禍において、高等教育を中心にIT産業の製品は学校教育にとって必要不可欠なものとなった。IT産業が開発するパソコン——例えばGoogleのchrome——を使用し、IT産業が開発運営する製品——例えばZoom、YouTube、Teams——を使用した授業が世界中で展開されている。IT産業が学校教育を飲み込んで

しまう。こうした認識は決して誇大妄想ではなくなった。IT産業の製品も含めたメディアの商業性を問うべきだ。

メディアの商業性を問うことなく、メディア利用を促進すれば、教育の公共性とはかけ離れ、結果的に、一部の企業へ利益をもたらすだけになりかねない。逆にメディア利用に懐疑的になりすぎてしまえば、旧来の教育 (実践) に固執してしまい、新たな学びの可能性を摘み取ってしまう。メディアの市場原理やその論理は不問に付され、メディア利用の推進とメディア批判に基づくメディアへの懐疑主義が教育学研究内で棲み分けることになりかねない。

本稿は、バッキンガムによるソーシャルメディアの教育論を手がかりに、デジタル資本主義の下で、メディア教育がいかにあるべきかを検討する。ここで言うデジタル資本主義とは、デジタル技術を活用して、データの収集・利用による利潤追求のシステムを指す。メディア批判/メディア利用という枠組みを解きほぐし、新たなメディア教育の可能性を解明する。

2. アドルノの問題意識と教育学におけるメディアをめぐる議論

1) アドルノのメディア教育論の視座

多くの現代思想家たちは、マスメディアを問題視してきた。ここでは、アドルノ (Theodor W. Adorno) を取り上げよう。彼は新聞やテレビといったマスメディアを文化産業ととらえ、その危険性を体系的に論じた最初の人物だからである。アドルノは「テレビの罠に騙されない、つまりイデオロギーとしてのテレビの罠にはまらないようにテレビを視るにはどうすればよいか」と問うている (アドルノ 2011: 77)。つまり、「マスメディアに対して批判的であれ」と言う。

しかしながら彼は、「テレビそのものの反対論者ではない」と自らの立場を断言し、啓蒙的情報を広めるという意味で教育の方向性をもてば、テレビは途方もない可能性を秘めているとも述べている (アドルノ 2011: 74)。教育哲学者の白銀夏樹の言葉を借りれば、「アドルノは文化産業を代表するテレビ

に対しても、悪しき現状とは異なるものの萌芽を読み取ろうとしていた」（白銀 2019: 135）。アドルノの議論は、「テレビという代物を自分の家には持ち込まないことを少々自慢にしている人たちの考え」とは異なる。同時に、他方では「自分は流行感覚を持った人間だから意識して軽薄なのだ」と言い、「テレビを最新流行のもののみならずゆえに大事にしている人」からも、同じように距離を置く（アドルノ 2011: 74）。

アドルノにとってテレビは紛れもなく最新のメディアであった。この点は注目すべきである。彼は、文化産業には、人間の意識に対して及ぼす作用があり、その規模は視聴者、視聴時間共に途方もないと危惧する（アドルノ 2011: 73）。そして同時に、学校教育用テレビ放送やテレビ市民大学などの授業を放送するメディアとしてのテレビに期待した（できた）（アドルノ 2011: 90）。

このようにアドルノは、メディアに対する批判的理解と、教育におけるメディア利用という二つの問題意識を持っていた。

2) 教育学におけるメディアをめぐる議論

まず「デジタル・ネイティブ」⁶⁾の議論に注目しよう。これらは、メディアの変化がいかに人間の思考、認識、行動に影響を与えているのか。メディアの変化と人間の変化を結びつける。この立場にしたがえば、メディアという変数によって、人間の認識から授業方法に至るまで変化は生じることになる。

教育工学にも同様の思考様式を確認できる。教育工学者は、新たなメディアの登場や技術革新に注目する。「教育実践の場の実態を観察し、課題収集に努め実現可能な独自の教授・学習内容を構想し、かつ、教育実践の場で試行した結果をもとに、新たな教育方法や技術を創造開発してきた」（近藤 2015: 31）。ポイントは、教育工学が新たなメディアの登場や技術革新であり、それに呼応した教育方法の開発を使命としている点である。しかしながら、この立場にしたがうだけではメディアの市場性や教師や児童生徒の社会的位置づけ—性別、階層、社会的地位等—が問われることはない。

次に、教育哲学者の今井康雄、矢野智司、山名淳

らは、言語、身体、都市といった広義のメディア概念を教育学研究に導入し、教育の再定義や再解釈に向けて、哲学的・歴史的なメディア教育論を展開している（今井 1998/2004/2017/矢野 2002/2014/山名 2015）。これらの研究は、広義のメディア概念を導入することで、授業実践も含めた教育行為がメディアによって媒介されていることを再発見している。そして、教育における表象や体験・経験といった諸概念を再構築している。しかしながら、その広義性ゆえに、IT産業が提供する製品がもつ商品性といった個別の問題に有効に応答するには、多くの教育実践レベルでの検証を必要とする。

以上を踏まえると、本稿が看過できないのは、17年前の今井康雄の指摘である。「メディアは、メディア以前に想定された授業に外から付け加わる、そして支障なく授業に従ってもらわなければ困る、やはり異物として扱われる」（今井 2004: 4）。今井の指摘以降、様々な情報端末が生まれ、スマートフォンを含めると日常生活において常にコンピュータを持ち歩く時代になった。それにもかかわらず、今井が批判的に明示した教育学的メディア観（メディア＝中立で透明な外部の道具）は今日でもなお、維持されている。

教育実践の外部ではなく、内部でメディアがいかに機能しているのか。それを理解した上で、教育におけるメディア利用はいかにあるべきか。教育工学が探究する（教育）メディア利用、教育哲学や教育社会学が探究するメディアの批判的理解をいかに接続させるのか。私たちに求められているのは、第二次世界大戦後アドルノが抱えていた課題を継承することに他ならない。本稿は、この課題に対して、イギリスのメディア教育学者であるバッキンガムの試みに手がかりを求めて取り組んでいく。

3. 市場と批判的思考の育成

1) 市場の中の子ども

バッキンガムについて、簡単に紹介しよう。彼は1990年代から2000年代にかけてイギリスのメディア教育をリードした。ウィリアムズ（Raymond Williams）やホール（Stuart Hall）などによって

1980年代のイギリスで本格的に発展するカルチュラル・スタディーズという思想的潮流をいち早く教育学的に受容した人物である。バッキンガムによるメディア教育理論の集大成が2003年に出版された『メディア教育』である。この書はIV部（理論的根拠、到達水準、メディアを学ぶ、新たな方向）で構成されている。イギリスにおけるメディア教育の歴史、メディア教育の鍵概念、教育実践が緻密に検討されている。

その後、バッキンガムは消費文化と子どもの関係を10年余りかけて研究している。例えば、『メディア教育』と同年に出版された書籍の中で、教育とエンターテインメントとの関係に注目している。「雑誌は商品の一種として親たちに教育を売買する」(Buckingham and Scanlon 2003: 80)。その結果、学びは商品化する。「株式会社がますます学校のスポンサーとみなされるようになった。そして、教育道具、カリキュラム教材、メールアカウントを無料で提供している」(Buckingham and Scanlon 2003: 4)。今となってはメールアカウントだけではなく、情報端末やアプリケーションもIT産業が格安で児童・生徒に提供している。

学校教育に限ったことではない。子どもたちは、すでに生まれる以前から消費文化の中にいる(Buckingham 2011: 55)。市場によって、「よい」立ち振る舞いや子育てが明示される。それは、イデオロギーとして機能し、結果的に「子ども(学習者)であることの意味」や「実際に『成長する』意味」を提供することになる。市場が「子どもとはどうあるべきか」をいくつも提供している。その状況で、子どもは生活している(Buckingham 2011: 62)。

バッキンガムにとって、消費とは決して道具的なものではなく、常に表現的なものである。消費はファッションによって組織される(Buckingham 2011: 70)。もちろん、「子どもたちは、相対的に、商品の制作の場面で発言権を持たない。そして意味と快楽においても同様である。市場は彼らを利用するのである」(Buckingham 2011: 103)。しかしながら、「市場関係者と子どもの権力関係は、双方の当事者が合同で構築している。最近の市場のパラ

ドックスは、子どもにとっても、大人にとっても、アクティブな消費者を必要とし、それ次第になっていることである」(Buckingham 2011: 103)。

子どもは、生まれてから(あるいはそれ以前)から市場の内部に位置づけられる。子どもは市場内で表現し、コミュニケーションし、アイデンティティも形成していく。IT産業は、教材、情報機器を提供し、同時に雑誌やファッションなどの消費文化を介して子どもと極めて密接かつ不可避な関係を結んでいる。ソーシャルメディアはそうした状況下で登場してきたのである。

2) 批判的思考の育成とその意図

2018年10月6日から12日まで、バッキンガムは日本を訪問し、法政大学、東京大学、広島大学で講演を行った。筆者はそのすべてに参加した。彼が日本の学生や聴衆に向けて語ったことは、2019年に出版した『メディア教育宣言』第5章のタイトルにもなっている「批判的にいこう」という言葉に尽きる。

もちろん、これまでのメディア教育、メディア・リテラシー論でも批判的思考の育成は核となる目的の一つであった(森本 2014)。バッキンガムによれば、批判的思考は「省察のプロセスである。その過程で私たちは絶えず自らの先入観や解釈、結論に疑問を持ち続けなくてはならない。それは、性急な判断を避けること、自らの知識に基づいた主張、すなわち本当にどれほど確信しているのかについて限界を認識することを意味する」(Buckingham 2019b: 55)。だれもが先入観や価値観を持っている。たとえ批判的思考を働かせたとしても、先入観や価値観の外側に出ることはできない。しかしながら、「既定の世界観や哲学的、政治的信条に対して疑問をもち、自らの分析をより厳格にするように改善できる」(Buckingham 2019b: 56)。自らが有する先入観、解釈、結論自体に疑問をもち、自らの分析を厳格にしていく。これが、彼にとっての批判的思考である。

そもそもバッキンガムの出発点は、(マス)メディア批判に終始するメディア教育を乗り越えることだった(Buckingham 1986/Masterman 1986)。

しかしながら、その当初から「批判的思考」を放棄したわけではない。彼の主著『メディア教育』（Buckingham 2003=2006）の章構成を見れば、そのことは明らかである。Ⅲ部「メディアを学ぶ」内に第7章「批判的になる」、第8章「クリエイティブになる」は設けられ、批判的思考の育成と創造性の育成は並置されている。彼にとって、双方ともにメディアを学ぶ上で重要な局面なのだ（時津 2019a）。

そこで筆者は、バッキンガムにインタビューした際、「あなたのメディア教育にとって批判的とはどういうことか」と問うた。バッキンガムの解答はこうである。「昔はメディアが強く、メディアからの情報を自動的に受け取ることは危険だから、メディア教育は必要だということだった。しかし今は文脈が違っている。批判的になるためにも、メディアが必要となった。メディアの存在自体が危うくなっている」（David Buckingham, interview by author 2018a）。

「メディアの存在自体が危うい」とはいかなることだろうか。筆者による別のインタビューで彼は2003年に出版した主著『メディア教育』について、「もう15年も前の話だ。当時私は、フェイスブックも、Googleも、Twitterも意識することなく、メディア教育を考えていた」と振り返っている（David Buckingham, interview by author 2018b）。

ここで、ガーファ（GAFA）と呼ばれるIT産業に注目しよう。ガーファとは、Google、Amazon、Facebook、Appleの頭文字である。これらは、インターネットを利用する際、基地（プラットフォーム）として機能しており、むしろこれらの基地（プラットフォーム）を経由しないとインターネット空間に入れない。あるいは、インターネット空間を移動する際に、立ち返る基地となっている。

こうした文脈を考慮すれば、バッキンガムの言う「メディアが危うい」という意味が明らかになる。彼にとって今問題なのは（マス）メディアが強力な権力を有することではない。強力な権力を有するIT産業がメディア企業と自らを規定せず、テクノロジー企業と自己規定していることである。そし

て、これらがテレビ局や新聞社といった既存のメディア産業を吸収しようとしている。だからこそ、メディアは必要であるにもかかわらず、危ういと彼は言う。

バッキンガムは普遍的な理論構築というより、時代のニーズに応答しようとする（時津 2019a: 77）。このスタンスは、ソーシャルメディアの教育論でも採用されている。IT産業が勃興し、強力な権力を有するデジタル資本主義の下、メディア教育に何ができるのか。これこそバッキンガムの問いである。

4. 経済活動に関与するメディア教育

1) 未完のメディア教育—メディア・リテラシー論との区別

バッキンガムは先述した法政大学での講演で、「メディア・リテラシー」について次のように述べている（Buckingham 2019a: 26=2019: 12）。メディア・リテラシーとは本来広い概念と思われるが、政策立案の過程で、どんどん狭いものへと変わり、ここ5年でインターネットの安全性に関するものになってしまった。「メディア・リテラシーとメディア教育の違いをはっきりさせる必要があります。メディア・リテラシーに対する見方の問題のひとつは、問題を単独で扱うことだと私は思っています」（Buckingham 2019a: 27=2019: 12）。

例えば、フェイクニュースについて考えよう。2016年のアメリカ大統領選を機に、フェイクニュースの拡散が社会問題化した（耳塚 2020: 31）。一般的には、「これは懸念すべき問題だから、虚偽と真実の違いを子どもたちに教えましょう」と考えてしまふ。問題の徴候を単独で捉えて、その解決を目指してしまう。ファクトチェックの推奨などはその典型だろう。

確かに情報過多の現代において、記事の出所を確認し、情報源をチェックする必要はある。しかしながら、問題は真偽の二分法がはっきりしても、解決するわけではない。というのも、フェイクニュースは真偽というよりも、「いいね」というボタンをクリックすることを、あるいは嫌悪を拡散することを勧めるからだ。すなわち、利用者の注意（attention）

ルメディア上で「潜在的制作者」として存在する利用者とテレビのオーディエンスには連続性を見いだすことができる (Buckingham 2019b: 87)。

バックinghamは、このようにメディア全般の働きを言語、表象、制作、オーディエンスに整理している。そして、メディア教育において生徒らはこの四つの概念を学ぶべきと提唱する。私たちはソーシャルメディアによって利用されている。ある意味、私たちは消費者であると同時に、顧客でもある (Buckingham 2019b: 87)。オーディエンス概念の学びは、消費者や利用者という言葉には回収されない顧客としての私たちの立場を再確認するように促すのだ。

言語と表象を重視するメディア・リテラシー論は、メディア工学の中橋雄が言うように、「批判的思考の育成」を謳い、マスメディアとの対立構図を作り上げた (中橋 2021a: 16)。それは同時にマスメディアが情報を送り、オーディエンスが視聴するというメディア利用の固定化を意味している。事実IT産業が市場の論理にしたがって仕掛けているのは、利用法の固定化とメディア選択の独占であろう。バックinghamは、こうした強大な権力に対して個人の批判的思考の育成をもって対応しようとする。この意味で、彼のソーシャルメディアの教育論にはメディアの利用法と利用者によるメディアの選択に関与できないという限界を確認できる。

しかしながら、彼は学習内容として、言語と表象だけでなく、制作とオーディエンスという概念の学びを強調する。こうした概念学習を通して、児童・生徒は単に批判的思考のみを育成するわけではない。むしろ、IT産業の顧客として生きる児童・生徒が市場内存在として経済活動に関与することを可能にする。なぜなら、IT産業をはじめとした企業は私たちのメディア経験を頼りに経済活動を行っているからだ。

私たちは、日々インターネットやソーシャルメディアを使用する。それはIT産業の側から見れば、顧客として買い物をし、顧客として個人情報を提供してくれることに他ならない。しかしながら、バックinghamの試みは、メディア教育という異なった文

脈で日常の活動を議論の俎上に載せる。言語、表象という概念学習は、制作者——例えばIT産業——の視点から分析することを意味する。他方で、制作、オーディエンスという概念学習は、利用者自らが日常の経済活動を見つめ直し、振り返ることを意味する。後者は、次なる経済活動に活かされ、未来の経済活動に関与することになるにちがいない。バックinghamの試みは、制作、オーディエンスという経済活動につながる概念学習を通して未来の経済活動に関与する可能性をもつ。

5. おわりに

本稿は、バックinghamのソーシャルメディアの教育論を検討することを通して、メディア教育には、メディア利用／メディア批判の枠組みを解きほぐし、未来の経済活動に関与する可能性があることを明らかにした。バックinghamが唱える概念学習は、単に批判的思考を育成するだけではなく、デジタル資本主義下では経済活動として作用する。今後のメディア教育は、日常の経済活動の見直しと振り返りの契機となるべきと言えよう。

ここには、バックinghamの理論的というよりも、歴史的な制約があると考えられるメディアの利用方法は当初から固定されるものではなく、あくまで可能的様態として存在する。むしろ、利用法が固定化され、初期の多様な可能的様態は、徐々に忘れ去られる。それぞれが、あたかも最初から確固たるメディアとして発展してきたかのように認識されているにすぎない。このことは、同時に私たちのメディア理解 (メディア批判) も、メディア利用も、自らが生きる時代のメディア環境に制約されるにちがいない。例えば、バックinghamは1970年代の終わりから、VHSを使用した教育実践を模索し、彼自身もミニフィルムのアニメを制作した (Buckingham 2010: 7)。彼自身のこのようなメディア経験は、英語教育を基礎として、テキストの読解に焦点化する1980年代のメディア教育学者のメディア経験とは明らかに異なっていた。バックinghamにとって、テレビに流される映像はイデオロギー性が隠されたテキストと見なすだけでは不十分だった。むしろ、映

像は自ら制作できるものであり、マスメディアによる制作過程は特別な「外部」の経験ではなく、自ら日常的に経験できる内在的なものであった。

バックinghamは、VHS、アニメを変更可能なもの、すなわち「メディアの可能的様態」と捉えていたのだらう。そのため、メディア史的に言えば、それらに先行するテレビは、バックinghamにとって変更可能なものではなく、あくまで利用法も社会的インパクトもすでに固定化されたものであった。彼にとってテレビは、その利用法も、利用する／利用しないという選択自体も、所与のものとして市場内に存在していた。バックinghamが批判的思考の育成を唱え続ける（唱え続けることができる）のは、彼自身の思考もまた、テレビの利用法が固定化され、テレビ批判というメディア理解が浸透した時代のメディア教育論だからである。

メディア史家の佐藤卓己が言うように、「教育の効果は10年、20年後に確認できる」（佐藤卓己 2015: 119）。こうした教育活動は「『いま・ここ』での快楽と効率を極大化するウェブ空間」とは対をなしており、ここで教育が成功する保証はどこにもない（佐藤 2015: 119）。その意味で、メディア教育が特定の能力やスキルの育成に回収され、日々変化する情報技術に追隨する営みなら、10年後、20年後に賭ける教育という営みは成り立たない。メディアの変化に対応した概念を更新しつつ、その学習を通して、10年後、20年後の経済活動に関与することこそ、デジタル資本主義下のメディア教育のあるべき姿だろう。デジタル資本主義の下では、そうした教育的関与もまたデータとなり、資本となる。それは同時に、デジタル資本主義が日々の教育活動を通して、未来の経済活動に関与することを高めるシステムでもあることを意味する。メディア教育には、批判的思考の育成だけではなく、未来の経済活動に関与する可能性があるのだ。デジタルメディアが「可能的様態」として存在し、それに基づくデジタル資本主義が確立しつつある今だからこそ、メディア教育は未来の経済活動に関与できるし、関与する責任もある。

注

- 1) インターネットやソーシャルメディアの世界では、利用者が見たい情報だけで構成される傾向にある。フィルターバブルとは、その様相がフィルターにかけられて、まるで泡の中に囲まれているようであることを形容した言葉である。
- 2) インターネットやソーシャルメディアでは、コミュニケーションをする範囲や人が限定されており、特定の信念や考えが増幅される傾向にある。エコチェンバーとは、まるで小さな部屋（チェンバー）で音が反響（エコ）するようであることから、その様相を形容した言葉である。
- 3) 本稿は、メディア教育とメディア・リテラシー論を区別する。1980年代から1990年代にかけてカナダで注目を集め、日本でも2000年代前半に盛んに議論された（マス）メディアに対する批判的・懐疑的な態度を育成することを目指す立場をメディア・リテラシー論とする。他方で、主にイギリスの文脈で使用され、1930年代のリーヴィス（F. R. Leavis）に端を発し、1980年代のカルチュラル・スタディーズへとつながる歴史性を踏まえる場合はメディア教育を使用する。この区別については以下も参照（時津 2019a／山田 2005）。
- 4) 2019年に文部科学省が提唱した新たな学校構想である。「一人一台端末」を合言葉に、児童・生徒一人ひとりに1台のコンピュータを中心とした情報端末を整備する構想。
- 5) プログラミング言語を使用して、コーディングと呼ばれるコンピュータに対する命令の作成・実行・修正を行う教育活動を指す。
- 6) 生まれた時からコンピュータやビデオゲーム、インターネットなどのデジタルメディアに囲まれて育ち、それらを自在に操作できる若者世代のこと（松下 2011: 17）。
- 7) デジタル時代にあって、情報の真偽や妥当性よりも、人びとの注目や関心に経済的価値が見いだされ、人々の関心や注目をどれだけ集められ

るかに焦点を合わせた経済活動のこと。

引用・参考文献

- アドルノ, Th. W. (2011) (原千史訳)「テレビと教育」, Th. W. アドルノ (原千史他訳)『自律への教育』中央公論新社, 71-95頁.
- 今井康雄 (1998)『ヴァルター・ベンヤミンの教育思想—メディアのなかの教育』世織書房.
- (2004)『メディアの教育学—「教育」の再定義のために』東京大学出版会.
- (2014)「教育学におけるモノとメディア—ある研究アプローチの構想と提案」東京大学大学院基礎教育学講座『研究室紀要』第40号, 3-35頁.
- (2017)「学習の物質的基盤—平行四辺形の面積を事例として」『科学研究費助成事業成果報告書教育空間におけるモノとメディア—その経験的・歴史的・理論的研究—』(研究代表者今井康雄), 108-118頁.
- 上杉嘉見 (2008)『カナダのメディア・リテラシー教育』明石書店.
- カナダ・オンタリオ州教育省 (1992) (FCT訳)『メディア・リテラシー—マスメディアを読み解く』リベルタ出版.
- クレス, G. (2018) (松山雅子監訳)『マルチメディア—今日のコミュニケーションにせまる社会記号論の試み』溪水社.
- 近藤勲 (2015)「教育メディアの概観」日本教育工学会監修, 近藤勲・黒上晴夫・堀田龍也・野中陽一『教育工学選書7 教育メディアの開発と活用』ミネルヴァ書房, 1-55頁.
- 佐藤卓己 (2015)「デジタル社会における『歴史』の効用」大澤真幸・佐藤卓己・杉田敦・中島秀人・諸富徹編『岩波講座現代1 現代の現代性—何が終わり、何が始まったのか』岩波書店, 105-120頁.
- 白銀夏樹 (2019)『アドルノの教育思想—「アウシュビッツ以後」の啓蒙』関西学院大学出版会.
- 時津啓 (2019a)『参加型メディア教育の理論と実践—バッキンガムによるメディア制作教育論の新たな展開をめざして』明石書店.
- (2019b)「バッキンガムにとって批判的思考(理解)とは何か」『メディア情報リテラシー研究』第1巻第1号, 75-79頁.
- 中橋雄 (2021a)『改訂版メディア・リテラシー論—ソーシャルメディア時代のメディア教育』北樹出版.
- (2021b)「概念・構成要素に関する研究」中橋雄編『メディア・リテラシーの教育論—知の継承と探究への誘い』北大路書房, 11-22頁.
- 松下慶太 (2012)『デジタル・ネイティブとソーシャル・メディア—若者が生み出す新たなコミュニケーション』教育評論社.
- 耳塚佳代 (2020)「『フェイクニュース』時代におけるメディアリテラシー教育のあり方」『社会情報学』第8巻3号, 29-45頁.
- 矢野智司 (2002)『動物絵本をめぐる冒険—動物—人間学のレッスン』勁草書房.
- (2014)『幼児理解の現象学—メディアが開く子どもの生命世界』萌文書林.
- 山田雄三 (2005)『感情のカルチュラル・スタディーズ—「スクリーン・ティニー」の時代からニュー・レフト運動へ』開文社出版.
- 山名淳 (2015)『都市とアーキテクチャの教育思想』勁草書房.
- Buckingham, D. (1986) Against Demystification: A Response to 'Teaching the Media', *Screen* 27(5), 80-95.
- (2003) *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Polity. (= (2006) (鈴木みどり他訳)『メディア・リテラシー教育—学びと現代文化』世界思想社).
- (2010) Interview by Dee Morgenthaler, Friday, Oct. 29. Voices of Media Literacy: International Pioneers Speak: David Buckingham Interview Transcript, Center for Media Literacy, 1-8. http://www.medialit.org/sites/default/files/Voices_of_ML_David_Buckingham.pdf (2022年3月10日閲覧).
- (2011) *The Material Child: Growing up in Consumer Culture*, Polity.

- (2019a) The Media Education in the age of digital capitalism 『メディア情報リテラシー研究』第1巻第1号, 20-33頁 (=2019 (時津啓・砂川誠司訳「デジタル資本主義時代のメディア・リテラシー教育」『メディア情報リテラシー研究』第1巻第1号, 3-19頁. (受稿 2022年9月30日, 受理 2022年11月9日)
- (2019b) The Media Education Manifesto, Polity.
- Buckingham, D. and M. Scanlon (2003) *Education, Entertainment and Learning in the Home*, Open University Press.
- Burns, A. (2009) *Making New Media: Creative Production and Digital Literacies*, Peter Lang (= (2017) (奥泉香編訳) 『参加文化の時代におけるメディア・リテラシー—言葉・映像・文化の学習』世界思想社).
- Masterman, L. (1980) *Teaching about Television*, Macmillan.
- (1986) A Reply to David Buckingham, *Screen* 27(5), 96-100.
- (1989 1st publish 1985) *Teaching the Media*, Routledge. (= (2010) (宮崎寿子訳) 『メディアを教える—クリティカルなアプローチへ』世界思想社).
- Morley, D. (1980) *The Nationwide Audience: Structure and Decoding*, BFI.

参考・引用インタビュー

- David Buckingham, interview by author, London in UK, February 20, 2018a.
- David Buckingham, interview by author, Hiroshima in Japan, October 12, 2018b.

参考・引用 e-mail

- David Buckingham, e-mail message to author, July 13, 2020.

謝辞

本論文はJSPS科研費(課題番号20K02921、20K02762)の研究成果の一部である。