

中学校における家庭と連携した情報モラル教育の実践に向けた研究

南里 和哉

Research on the Practice of Information Moral Education in Junior High Schools
in Cooperation with Families

Kazuya NANRI

【要約】研究Ⅰでは、生徒・保護者・教員を対象に質問紙調査を実施し、生徒のインターネット利用状況、家庭内ルール、家庭や研究実践校における情報モラル教育の現状などを明らかにした。研究Ⅱでは、生徒を対象に質問紙実験を実施し、インターネット利用場面におけるリスク認知を把握した。これらのことから、家庭と連携した情報モラル教育に向けて、生徒と保護者が対話し、情報モラル場面について考える学習プログラムの必要性が示唆された。

【キーワード】中学校、情報モラル教育、家庭との連携、インターネット利用、リスク認知

1. はじめに

近年、タブレット端末やスマートフォンをはじめとする通信機器が急速に普及し、私たちは様々なアプリケーションを利用したりサービスを受けたりすることができるようになった。社会の情報化はこれまで困難だったことも容易にできるようになり、生活を豊かにしている。また、インターネット利用は一部のユーザーに限ることなく、幅広い世代で利用されている。

内閣府（2021）の『令和2年度青少年のインターネット利用環境実態調査』では、中学生の97.4%がインターネットを利用しており、そのうちの84.3%が、自分専用のスマートフォンを使っていることが明らかになっている。また、平日1日あたりのインターネット利用時間に着目してみると、前年度に比べ約23分増加し199.7分であり、3時間以上と回答した割合が52.0%、5時間以上と回答した割合が20.7%と報告されている。インターネットを長時間利用することについて「インターネット依存」「スマホ依存」「インターネット中毒」

といった様々な呼び方が存在するが、身体や生活面への影響は深刻な問題となっている。酒井・塩田（2018）は、長時間利用の大きな要因として「コミュニケーションを目的としたSNS（Social Networking Service）の利用」や「動画視聴」、「ソーシャルゲーム」等、趣味や娯楽を目的としたインターネット利用を挙げており、その結果、身体や生活面に悪影響を及ぼすことを指摘している。

インターネットの利用内容については、「動画視聴」「音楽視聴」「ゲーム」「情報の検索」「コミュニケーション」などが挙げられ、特に、スマートフォンを使用している中学生の利用内容で「コミュニケーション」が82.9%と最も高い数値であった（内閣府、2021）。総務省（2021）の『令和3年版情報通信白書』においても、中高生にあたる13～19歳の86.1%が何かしらのSNSを利用していることが報告されている。若本（2018）は、現在の児童生徒について、「インターネットが急速に社会に浸透していく過程と並走し成長してきた世代であり、その世代にとってSNSを介して友人と

「おしゃべり」したり、娯楽を共有して楽しんだりすることは、ごく日常的なことである。」と述べている。これらのことから、中学生の SNS 利用は極めて高い水準であり、SNS を利用したコミュニケーションは中学生にとって身近な行為であることがうかがえる。代表的な SNS としては LINE, Twitter, Instagram, Facebook などがあり、現在の子どもたちは、これら複数の SNS, あるいはひとつの SNS における複数のアカウントを使い分けながら、個人あるいはグループでの情報交換や交流をすることが当たり前になりつつある。

一方で、子どもの SNS 利用では友人とのつながりが最優先されるため、友人と楽しい交流をより活発に行うのに要するスキルの習得には熱心でも、セキュリティリスクやトラブルへの安全な対処法には相対的に無頓着だと考えられる(若本, 2021)。実際に SNS 上のトラブルも報告されており、『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』(文部科学省, 2021)によると、令和 2 年度は中学校でいじめの認知件数が減少する中で、「パソコンや携帯電話等で、ひぼう・中傷や嫌なことをされる」の発生件数は 8,662 件であり、増加傾向であった。トラブルの内容については、「自分の発言が自分の意図とは異なる意味で他人に受け取られてしまった(誤解)」「自分は軽い冗談のつもりで書き込んだが、他人を傷つけてしまった」「ネット上で他人と言い合いになったことがある(けんか)」「自分の意志とは関係なく、自分について(個人情報、写真など)公開されてしまった(暴露)」などが挙げられる(総務省, 2018)。

このように、中学生のインターネット利用において「長時間利用による身体・生活への影響」「SNS を介したコミュニケーショントラブル」「不適切な画像や動画の公開」といった課題が見られる。このようなインターネット利用における課題に対して、学校現場では情報モラル教育が進められており、文部科学省(2020)は『教育の情報化に関する手引き―追補版―』において「児童生徒が自他の権利を尊重し情報社会での行動に責任を持つとともに、犯罪被害を含む危機を回避し、情報を正

しく安全に利用できるようにするため、学校における情報モラル教育は極めて重要である。」と明記し、児童生徒への指導の必要性を説いている。

また、玉田(2018)が指摘しているように、情報モラルの育成は学校教育のみで完結するものではなく各家庭の取り組みが不可欠である。文部科学省(2020)は「学校で行っている情報モラルの指導の内容を説明するとともに、学校での指導には限界があり家庭での指導が不可欠であることや、指導や啓発における学校と保護者との役割分担について説明することが必要である。」としており、学校と家庭の双方で情報モラル教育を進めていくことが求められている。今日、保護者を対象とした情報モラル教育の取り組みとして、リーフレットの配布や講演会の実施などの試みがあるが、リーフレットが保護者の手まで渡らないことや保護者が一方的に情報を受け続ける講演会になっていることが懸念されており、保護者への啓発への仕方の多様な検討の必要性が指摘されている(阿部ほか, 2012)。つまり、従来取り組まれてきた保護者への啓発活動だけではなく、保護者を含めた情報モラル教育の在り方が今後検討されなければならないと考えられる。

そこで、本研究では学校と家庭が連携した情報モラル教育の実践に向けて、研究 I では、生徒・保護者・教員を対象に質問紙調査を実施し、生徒のインターネット利用状況、家庭内ルール、家庭や研究実践校における情報モラル教育の現状などを明らかにする。

研究 II では、生徒を対象に質問紙実験を実施し、インターネット利用場面において、生徒のリスク認知がどのような状況で高く、あるいは低くなるのかを把握する。また、このことを通して、情報モラル教育を実践する際の視点を得ることとした。

2. 研究 I の方法

2-1. 調査対象者及び調査時期

研究実践校の 1,2 年生 442 名とその保護者に対して調査を行い、生徒 420 名(1 年生 206 名, 2 年生 214 名)、及びその保護者 253 名から有効回答

を得た。また、研究実践校の教師を対象に 2021 年 11 月に質問紙調査を実施し、23 名（学級担任 9 名、学年主任・学級副担任 8 名、学年に所属していない役職 6 名）から有効回答を得た。

2-2. 調査方法

調査は、すべて Google フォームを用いて実施した。生徒を対象とした調査では、学級担任がホームルーム等の時間を用いて 10 分程度で実施した。倫理的配慮として、質問紙調査を実施する前に、生徒に対して回答は任意であり、回答しないことの不利益（例：成績への影響）は一切ないこと、得られたデータは個人を特定するものではなく、機械的に処理されることを口頭で説明し、アンケートにも明記した。

保護者を対象とした調査では、学習の目的や内容、実施時期などを文書で説明し、学校メールに URL をつけて回答を求めた。

2-3. 調査内容

生徒を対象とした調査内容は、通信機器（インターネット）利用に関すること、家庭内ルールに関すること、情報モラル教育の認識など、全 29 項目で実施した。保護者を対象とした調査内容は、子どものインターネット利用による困り感、家庭内ルールに関すること、家庭での情報モラル教育の認識、などの質問項目に加え、インターネット

利用や SNS 等について困っていることや希望することなどを記述する項目を含む、全 10 項目で実施した。教師を対象とした調査内容は、情報モラル教育を実施する上での困り感、情報モラル教育を実践するまでに学んだ機会、2011 年度の情報モラル教育の取り組みなどの質問項目に加え、情報モラルに関する内容で困っていること、希望することなどを記述する項目を含む、全 20 項目で実施した。

3. 分析結果

3-1. 生徒が普段使っている通信機器

生徒が普段使っている通信機器は、自分専用のスマートフォン（51.7%）、自分専用のタブレット（16.0%）、携帯ゲーム機（11.0%）が上位であり、ほとんど利用しないと回答した生徒は 5.2%であった。また、通信機器の種類別で見ると、スマートフォン（60.3%）、タブレット（23.6%）であった。

次に、学年と通信機器の種類のクロス集計表を Table 1 に示す。 χ^2 検定を行ったところ、人数の偏りに有意な差はなかった ($\chi^2(5) = 8.47, ns$)。

3-2. 通信機器の利用時間

通信機器の利用時間について、まったく利用しない、1 時間未満、1 時間以上 2 時間未満、2 時間以上 3 時間未満、3 時間以上 4 時間未満、4 時間以

Table 1. 学年×通信機器の種類のクロス集計表

	学年		全体
	1年生	2年生	
通信機器 自分専用スマートフォン	95(46.1%)	122(57.0%)	217(51.7%)
自分専用タブレット	41(19.9%)	26(12.1%)	67(16%)
家族共有スマートフォン	20(9.7%)	16(7.5%)	36(8.6%)
家族共有タブレット	18(8.7%)	14(6.5%)	32(7.6%)
携帯ゲーム機	20(9.7%)	26(12.1%)	46(11%)
利用しない	12(5.8%)	10(4.7%)	22(5.2%)
合計	206	214	420

上 5 時間未満, 5 時間以上の 7 つのカテゴリーに分けて, 普段 (土日を除く平日) どの程度利用しているか尋ねた。その結果, 1 時間以上 2 時間未満 (28.4%) が最も多く, 次いで 2 時間以上 3 時間未満 (24.8%) であった。一方で, 3 時間以上利用している割合が 29.1%であることが分かった (Figure 1)。

次に, 学年によって通信機器の利用時間に差が見られるかを検討するため, 対応のない t 検定を行った結果, 有意傾向があり ($t(417) = 1.79, p < .10$), 1 年生より 2 年生の方が得点は高かった。また, 通信機器の種類によって通信機器の利用時間に差があるかを検討するため, 通信機器を独立変数, 利用時間を従属変数とする 1 要因の分散分析を行った。分析の結果, 通信機器の種類によっ

て利用時間に差があり ($F(5,413) = 13.965, p < .001$), 専用のスマートフォンやタブレット, 携帯ゲーム機の得点が高かった。

3-3. 長時間利用の許容度

長時間利用の許容度について, 1 時間未満, 1 時間以上 2 時間未満, 2 時間以上 3 時間未満, 3 時間以上 4 時間未満, 4 時間以上 5 時間未満, 5 時間以上の 6 つのカテゴリーに分けて, 普段 (土日を除く平日) どの程度利用すれば長時間利用と認識するか尋ねた。その結果, 5 時間以上 (25.2%) が最も多く, 次いで 3 時間以上 4 時間未満 (23.1%) であった。また, 3 時間以上利用することが長時間利用と認識している生徒が 64%いることが分かった (Figure 2)。

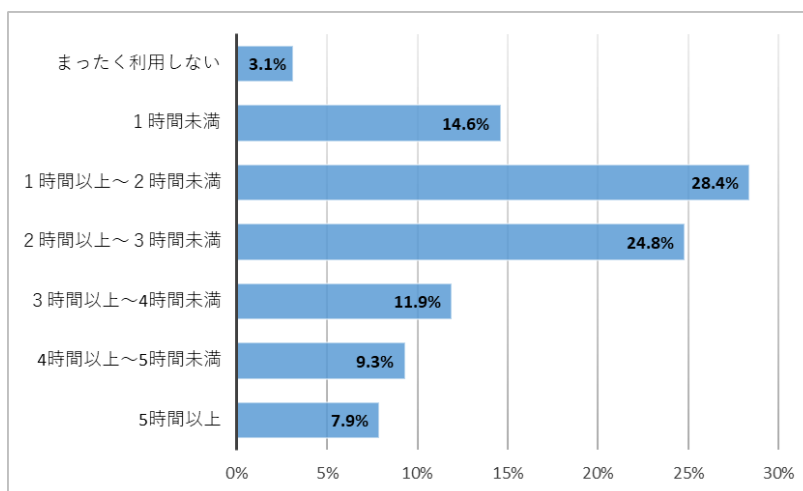


Figure 1. 通信機器の利用時間

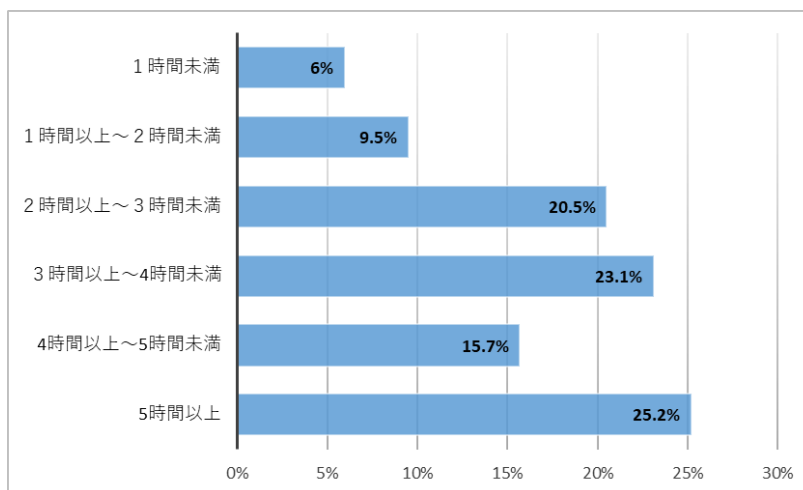


Figure 2. 長時間利用の許容度

次に、学年によって通信機器をどの程度利用すれば長時間利用と認識するかに差が見られるかを検討するため、対応のない t 検定を行った結果、有意差が見られ ($t(418) = 2.34, p < .05$)、1年生より2年生の方が得点は高かった。また、通信機器の種類によって通信機器をどの程度利用すれば長時間利用と認識するかに差があるかを検討するため、通信機器を独立変数、長時間利用の許容度を従属変数とする1要因の分散分析を行った。分析の結果、通信機器の種類によって長時間利用の許容度に差があり ($F(5, 414) = 11.535, p < .001$)、専用のスマートフォンやタブレット、携帯ゲーム機の得点が高かった。

3-4. 通信機器利用による影響

通信機器の利用により「睡眠時間」「勉強時間」「保護者との会話時間」が短くなるかを4件法(1:ない~4:とてもよくある)で尋ねた。その結果をFigure 3に示す。また、「睡眠時間」の平均

は1.88($SD = 0.89$)、「勉強時間」の平均は1.86($SD = 1.00$)、「保護者との会話時間」の平均は1.58($SD = 0.86$)であった。

次に、学年によって、通信機器の利用により「睡眠時間」「勉強時間」「保護者との会話時間」が短くなるかを認識しているかに差が見られるかを検討するため、対応のない t 検定を行った。その結果、「睡眠時間」($t(418) = 0.26, ns$)、「勉強時間」($t(418) = 1.12, ns$)、「保護者との会話時間」($t(418) = 0.41, ns$)となり、いずれも有意差は見られなかった。

3-5. SNS 利用における友達との関わり

SNSを利用して、友達との関係でよかったと思えること(複数回答可)として、同じ学校の友達が増えた(30.5%)、趣味や好きなことを友達と共有できた(30.2%)が上位であった。一方で、友達との関係でよかったと思えることは特にないと回答した生徒は半数を超えていた(Figure 4)。

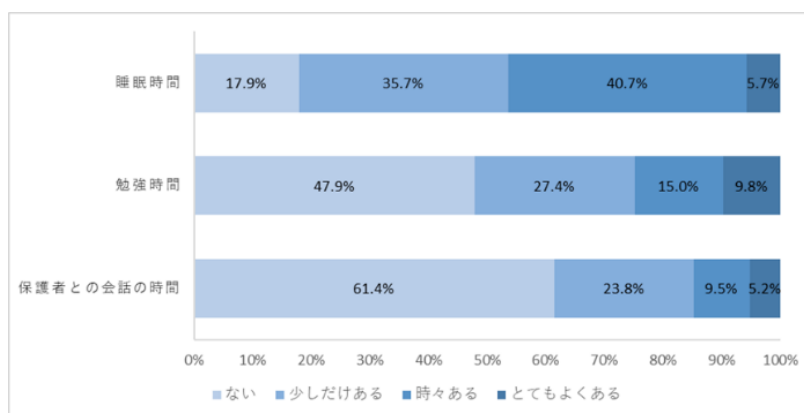


Figure 3. 通信機器利用による影響

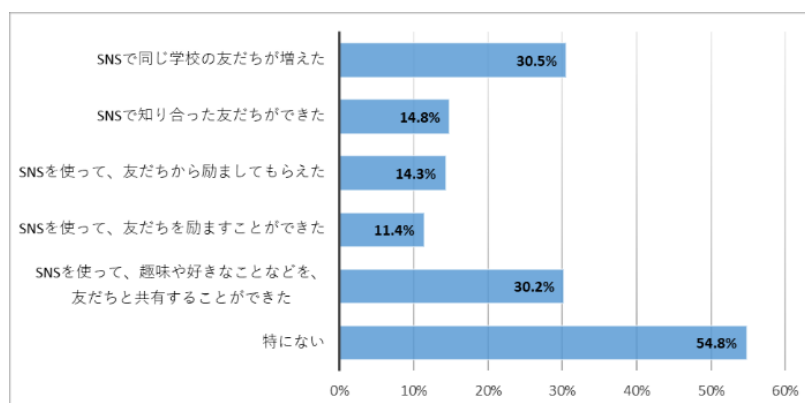


Figure 4. SNS 利用における友達との関係でよかったと思えること

3-6. 家庭内ルールの内容

生徒に、家庭内ルールの内容について尋ねた(複数回答可)ところ、利用する時間を決めている(38.6%)、困ったときにはすぐに保護者に相談する(23.1%)、ゲームやアプリの利用料金や課金の利用方法を保護者に伝えている(19.3%)、誹謗中傷する書き込みをしない(18.8%)が上位であった。一方で、30.7%の生徒が家庭内でルールを決めていないと回答した(Figure 5)。

3-7. 家庭内ルールの遵守と必要性の認識

家庭内ルールの遵守について、生徒と保護者に「家庭内ルールをどの程度守ることができているか」を4件法(1:守っていない~4:守っている)で尋ねた(Figure 6)。

また、家庭内ルールの必要性について、生徒と保護者に「家庭内ルールをつくるのがどの程度必要だと感じているか」を4件法(1:必要でない~4:必要だと思う)で尋ねた(Figure 7)。

次に生徒と保護者によって家庭内ルールの認識に差が見られるかを検討した。ただし、家庭内ルールの遵守に関する分析では、家庭内ルールがないと回答した生徒は除外して分析を行った。対

応のない t 検定を行った結果、ルールの遵守 ($t(672) = 12.10, p < .001$)、ルールの必要性 ($t(672) = 8.70, p < .001$) のいずれにおいても有意差が見られた。ルールの遵守については保護者より生徒の方が得点は高く、ルールの必要性については生徒より保護者の方が得点は高かった。

3-8. 家庭内ルールの納得度が与える影響

家庭内ルールの納得度について、生徒に「家庭内ルールにどの程度、納得しているか」を、4件法(1:納得していない~4:納得している)で尋ねた(Figure 8)。

次に、家庭内ルールの納得度が家庭内ルールの個数、家庭内ルールの遵守、家庭内ルールの必要性と関連するのかが検討した。ただし、家庭内ルールの遵守、家庭内ルールの納得度に関する分析では、家庭内ルールがないと答えた生徒は除外して分析した。分析の結果、家庭内ルールの納得度は、家庭内ルールの個数($r = .12, p < .05$)、家庭内ルールの遵守($r = .26, p < .01$)、家庭内ルールの必要性($r = .57, p < .01$)に対していずれも有意な正の相関が見られた。

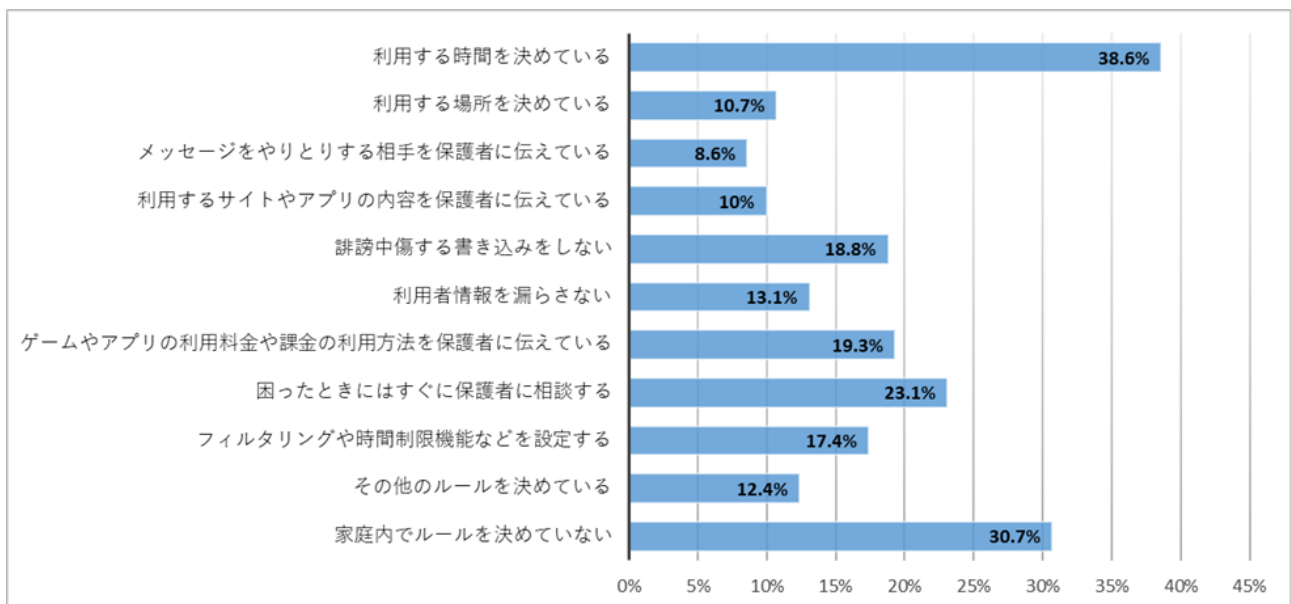


Figure 5. 家庭内ルールの内容 (生徒による回答)

3-9. 保護者との会話時間が与える影響

保護者との会話時間が家庭内ルールの個数、家庭内ルールの遵守、家庭内ルールの納得度、家庭内ルールの必要性と関連するののか検討した。ただし、家庭内ルールの遵守、家庭内ルールの納得度に関する分析では、家庭内ルールがないと答えた生徒は除外して分析した。分析の結果、保護者との会話時間に対して、家庭内ルールの個数($r = .16, p < .01$)、家庭内ルールの遵守($r = .11, p < .01$)、家庭内ルールの納得度($r = .13, p < .05$)、家庭内ルールの必要性($r = .12, p < .01$)、に対していずれも有

意な正の相関が見られた。

3-10. 家庭内での情報モラル教育

生徒に家庭でインターネット利用や SNS 利用における危険性及び良いところについて話を聞いたことがあるかを4件法(1:まったく聞いたことがない~4:聞いたことがある)で尋ねたところ、「危険性についての話」の平均は2.96($SD = 1.02$)、「良いところについての話」の平均は2.52($SD = 0.99$)、であった。また、保護者に家庭でインターネット利用や SNS 利用における危険性及び良い

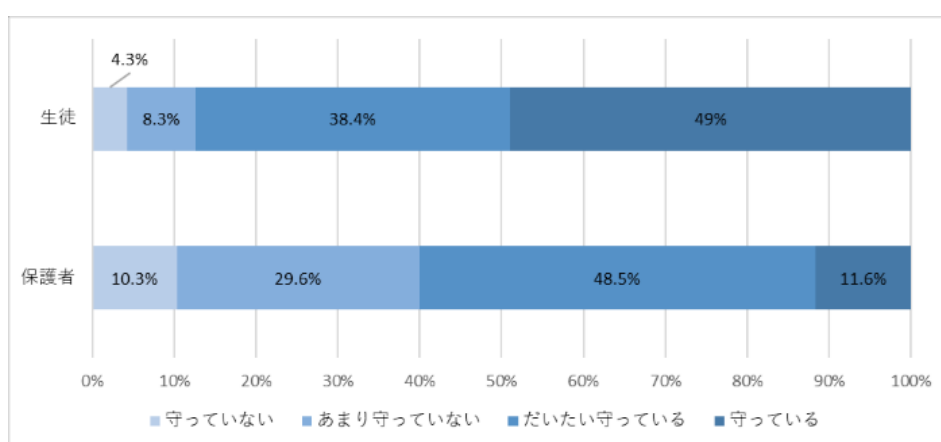


Figure 6. 家庭内ルールの遵守

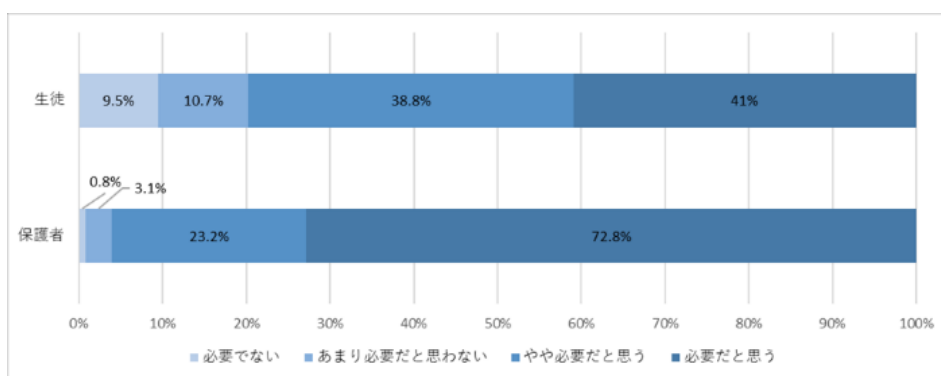


Figure 7. 家庭内ルールの必要性

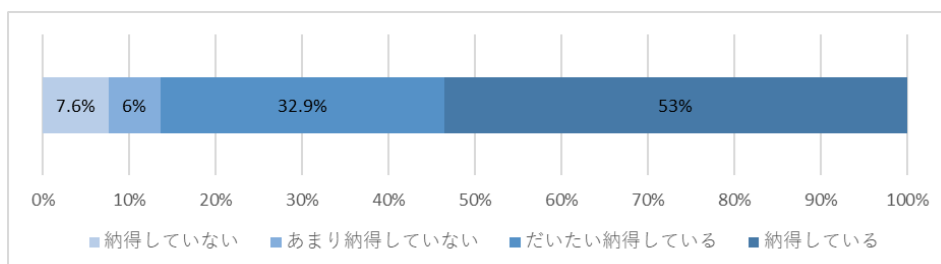


Figure 8. 家庭内ルールの納得度

ところについての話をしたことがあるかを4件法（1：まったく話したことがない～4：話したことがある）で尋ねたところ、「危険性についての話」の平均は3.47 ($SD = 0.70$), 「良いところについての話」の平均は2.98 ($SD = 0.92$)であった。

次に、生徒と保護者によって家庭での情報モラル教育（インターネット利用やSNS利用における危険性及び良いところについての話）の認識に差が見られるかを検討した。対応のない t 検定を行った結果、危険性についての話 ($t(672) = 7.08, p < .001$), 良いところの話 ($t(672) = 6.02, p < .001$) のいずれにおいても有意差が見られ、いずれも生徒より保護者の得点が高かった。

3-11. 保護者が子どもに対して抱える困り感と学習の機会

子どもが通信機器を利用することで困っていることを尋ねたところ、自由時間が長いと通信機器を長時間利用してしまう（62.2%）が最も多く、次いで、勉強時間が十分に取れないときがある（34.6%）、通信機器を手離すことができないときがある（26.4%）となっている。また、78%の保護者が子どもの通信機器の利用において、何かしら困り感を持っていることが分かった（Figure 9）。

次に、保護者自身が学習する機会を得たいと感じている内容を尋ねたところ、トラブルが起こった際の対処方法（57.9%）、個人情報の投稿（50.0%）、

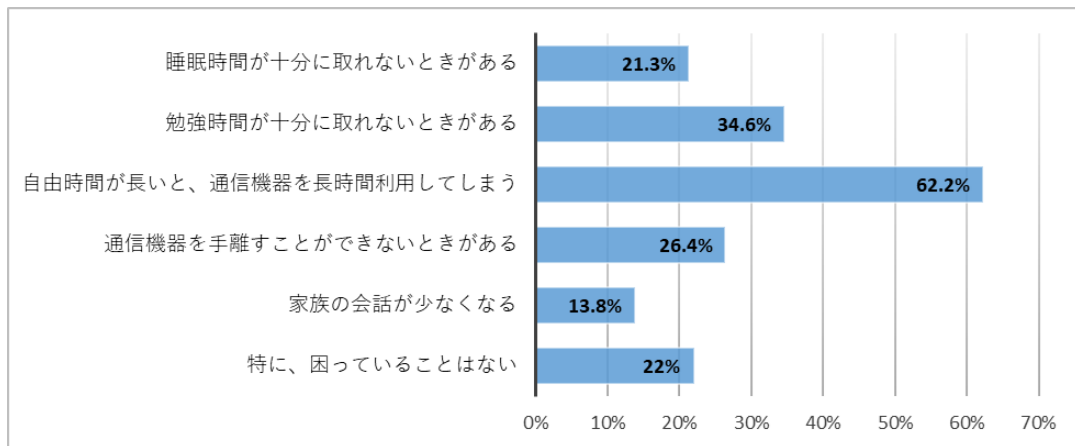


Figure 9. 保護者が抱える困り感

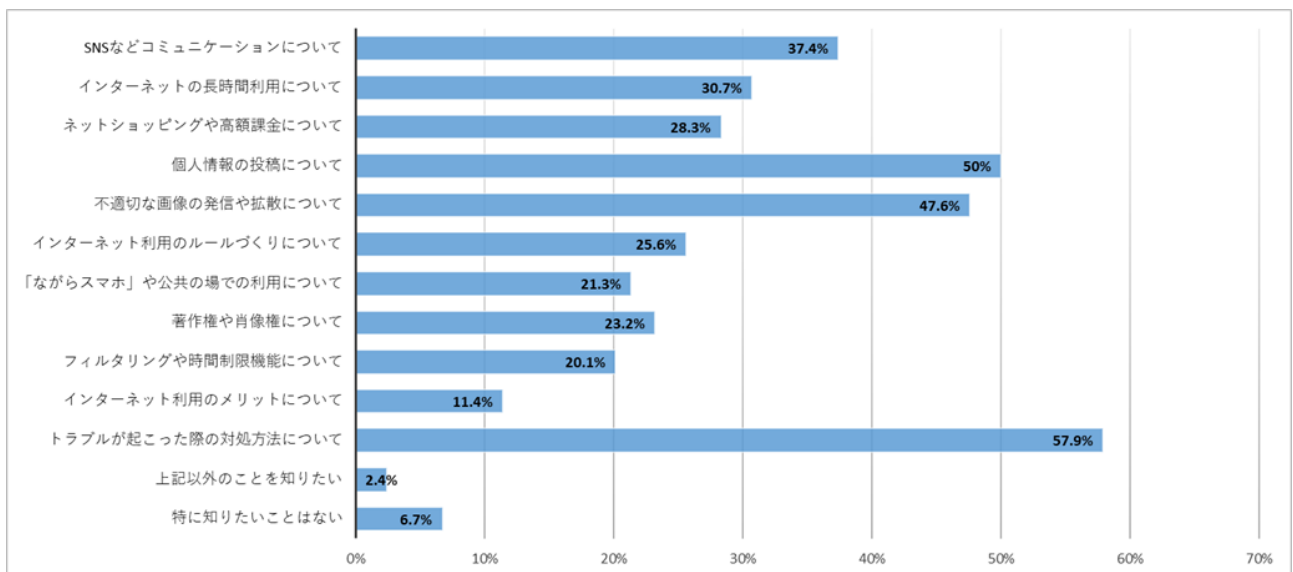


Figure 10. 保護者自身が学習する機会を得たいと感じている内容

不適切な画像の発信や拡散(47.6%), SNS などコミュニケーション(37.4%)が上位であった (Figure 10)。

3-12. 教師が情報モラル教育を実施する上で抱える困り感と情報モラル教育を学ぶ手段

情報モラル教育を実施するにあたり、困っていることを尋ねたところ、家庭の協力が得られにくい(30.4%), 注意喚起や啓発活動のみの指導にな

っている(26.1%), どの教材を活用したらよいか分からない(26.1%)等が上位に挙げられた (Figure 11)。次に、情報モラル教育を学ぶために、これまでに取り組んだことを尋ねたところ、校内の研修会に参加した(82.6%)が最も多く、インターネットで調べた(65.2%), 教育センターや校外の研修会に参加した(47.8%)が上位に挙げられた (Figure 12)。

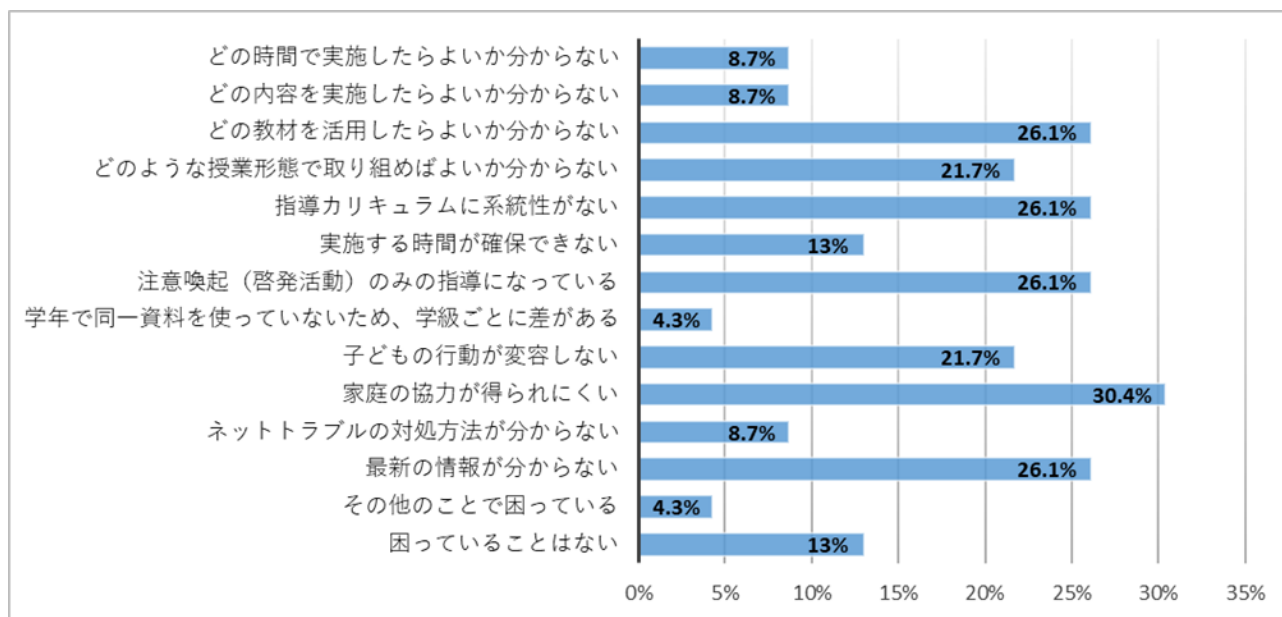


Figure 11. 教師が抱える困り感

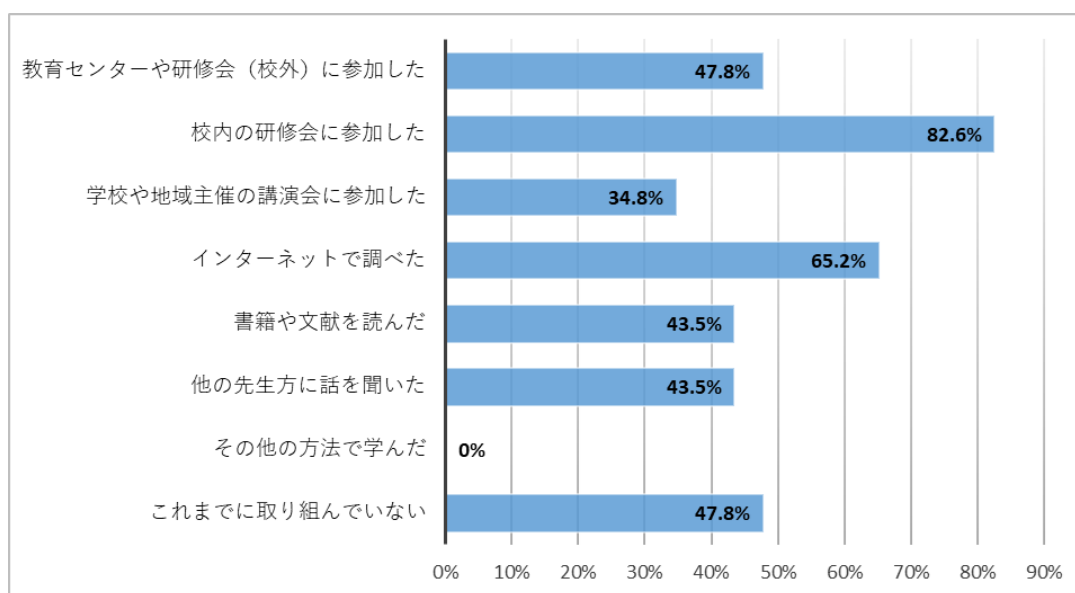


Figure 12. 教師が情報モラル教育を学ぶために、これまでに取り組んだこと

3-13. 研究実践校の情報モラル教育の取り組み

2011 年度に情報モラル教育をどのような形態で実践したか尋ねたところ、口頭で指導した(56.5%)、電子黒板等に示して指導した(43.5%)が上位に挙げられた。

次に、情報モラル教育をどのような内容で実践したか尋ねたところ、SNS などコミュニケーション(60.9%)、個人情報の投稿(52.2%)、不適切な画像の発信や拡散(47.8%)が上位であった。

4. 考察

4-1. 通信機器 (分析結果 3-1 から)

生徒が普段使っている通信機器は、「自分専用のスマートフォン」「自分専用のタブレット」「携帯ゲーム機」が上位であり、通信機器を家族で共有して利用する生徒よりも自分専用の通信機器を利用している生徒の方が多かった。また、学年と普段使っている通信機器の種類に有意な差はなかった。内閣府が実施した調査(2021)においても、利用する通信機器(複数回答可)として、スマートフォン(67.1%)、タブレット(36.3%)、携帯ゲーム機(32.5%)が上位であった。これは、研究実践校においても同様の傾向が見られた。また、内閣府が実施した調査(2021)によれば、自分専用のスマートフォンを使っている割合は、11歳から12歳にかけて24.5ポイント上昇し、専用と共用の割合が逆転している。研究実践校においても、学年と通信機器の種類に有意な差が見られなかったことから、中学校入学前から自分専用のスマートフォンやタブレットなどの通信機器を普段から利用していることが考えられる。

4-2. 利用時間、長時間利用の許容度 (分析結果の 3-2, 3-3 から)

1年生よりも2年生の方が通信機器の利用時間が長いことが分かった。内閣府が実施した調査(2021)によるとインターネットの平均利用時間は、年齢とともに増加傾向にあることが報告されており、3時間以上利用している割合が13歳で51.3%、14歳で52.7%であった。研究実践校の生

徒は3時間以上利用している割合が29.1%であったため、内閣府が実施した調査(2021)で報告された数値より下回るものの、学年が上がるにつれて、利用時間が長くなる点については同様の結果となった。また、家族共有の通信機器を利用している生徒よりも自分専用のスマートフォンやタブレット、携帯ゲーム機を使っている生徒の方が、利用時間が長いことが分かった。

長時間利用の許容度についても、利用時間と同様の傾向が見られた。1年生よりも2年生の方が、また家族共有の通信機器を利用するよりも自分専用の通信機器を利用する生徒の方が、長時間利用の許容度が高いことが分かった。このことから、インターネットの利用経験を重ねることで、利用時間が長くなるだけでなく長時間利用の許容度も低くなることが示唆された。

以上のことから、学年や通信機器の種類(自分専用か家族共有か)によって、利用時間や長時間利用の許容度に差があることが明らかとなった。普段使っている通信機器の特徴を把握し、自身の利用時間を振り返ったり、他者とどのくらいの時間なら利用しても良いかを話し合ったりすることで、利用時間の見直しができると考えられる。

4-3. 通信機器利用による影響(分析結果 3-4, 3-11 から)

生徒は、通信機器の利用により「睡眠時間」や「勉強時間」、「保護者との会話時間」といった生活への影響は低いと感じており、どの項目においても学年による有意差はなかった。一方で、保護者が抱える困り感には、「自由時間が長いと通信機器を長時間利用してしまう」「勉強時間が十分に取れないときがある」「通信機器を手離すことができないときがある」といった通信機器の利用による影響が心配されており、利用時間を制御できなかったり、家庭での勉強時間が確保できなかったりしている生徒もいることが示唆された。

4-4. SNS 利用における友達との関わり (分析結果 3-5 から)

生徒は、SNSを新たな友人関係の構築や情報共有するためのツールとして用いていることが分かった。一方で、友達との関わりでよかったことは「特にない」と回答している生徒が多くいた。実際にSNSを利用していない生徒や自ら発信せず、情報収集を主とする利用をしている生徒もいるため、「特にない」に回答が集まったことも考えられる。

以上のことから、SNS利用においては個人差があることが示唆され、SNSについての指導を行う際には「SNSを利用することでどのようなことができるのか」「SNSにはどのような特徴があるか」を共通理解させることも必要だと考えられる。

4-5. 家庭内ルール（分析結果の3-6, 3-7, 3-8, 3-9から）

家庭内ルールは、各家庭で「利用時間」「利用場所」「保護者への相談」など、様々な視点で幅広く設定されていることが示唆された。一方で、3割の家庭でルールを設定されていないことも分かった。家庭内でのルールづくりをする際には、保護者との会話時間や家庭内ルールの納得度が、家庭内ルールに関する項目（家庭内ルールの個数、家庭内ルールの遵守、家庭内ルールの必要性）に相関があることから、生徒と保護者が話し、納得しながらルールづくりに取り組む必要性が考えられる。

一方で、家庭内ルールの遵守と家庭内ルールの必要性において、生徒と保護者で認識のズレが生じていることが分かった。生徒と保護者で家庭内ルールについて、「ルールを守ることができるのか」「家庭内ルールを設定することでの良いところは何か」などを確認することで改善することができる。

4-6. 家庭内での情報モラル教育（分析結果の3-10から）

インターネット利用の危険性や良いところについて話し合いをされている家庭もあるが、生徒と保護者で認識のズレが生じていることも示唆

された。生徒と保護者が同じテーマや内容について話し合うことで、家庭内での情報モラル教育の充実を図ることができると考えられる。

4-7. 研究実践校における情報モラル教育（分析結果の3-12, 3-13から）

研究実践校の教員は、研修会や書籍等で研鑽を積みながら、情報モラル教育の充実を図ろうと努めていることが分かった。また、2021年度、研究実践校で実施した情報モラル教育のテーマとして「SNSのコミュニケーション」「個人情報の投稿」「不適切な画像の発信や拡散」が挙げられ、教員が口頭や電子黒板で事例を提示しながら指導している。保護者もこの3つのテーマについては、学習の機会を得たいと感じており、教師の指導内容は保護者のニーズに適していることが分かった。一方で、2021年度の情報モラル教育はトラブル事例の紹介と危険性の伝達の指導が中心となっていることが考えられる。その結果、注意喚起のみの指導になってしまったり、家庭と連携した取り組みが十分でなかったりする可能性が示唆された。

5. 研究Ⅱの方法

5-1. 調査対象者及び調査時期

研究実践校の1, 2年生から抽出した221名（1年生109名, 2年生112名）に対して、2022年2月に質問紙実験を行い、187名（1年生94名, 2年生93名）から有効回答を得た。

5-2. 調査方法

調査は、自記式質問紙を用いて、学級担任がホームルーム等の時間を用いて10分程度で実施した。倫理的配慮として、実施前に、生徒に対して回答は任意であり、回答しないことの不利益（例：成績への影響）は一切ないこと、得られたデータは個人を特定するものではなく、機械的に処理されることを学級担任から口頭で説明してもらい、質問紙にも明記した。

5-3. 調査内容

(1) インターネット利用場面の設定

研究 I より、2021 年度、研究実践校で実施された情報モラル教育のテーマとして「SNS のコミュニケーション」「個人情報の投稿」「不適切な画像の発信や拡散」が上位に挙げられたことから、これら 3 つのテーマをインターネット利用場面として設定した。それぞれのリード文を Table 2 に示す。

また、各場面において、「程度×範囲」の 2 要因を設定し、2 要因については、それぞれの重大性レベルを 2 段階設定した (Table 3)。例えば、場

面 1 のリード文では、「A さんは、普段から Instagram (インスタグラム) のストーリーズ機能 (24 時間で消える投稿) を使っています。ある時、仲の良い友達と一緒に撮った写真をアップすることにしました。顔は出ておらず後ろ姿のみの写真です。また、公開の範囲は、仲の良い友達のみに設定しています。」としているが、下線部分の文章について、「程度」は「写真は顔が分かるようにしました」に、範囲は「誰でも見ることができるように設定しています。」に変更して提示した。また、場面 2 や場面 3 についても同様にした。

Table 2. 各場面のリード文

	テーマ	リード文
場面 1	写真の公開	A さんは、普段から Instagram (インスタグラム) のストーリーズ機能 (24 時間で消える投稿) を使っています。ある時、仲の良い友達と一緒に撮った写真をアップすることにしました。顔は出ておらず後ろ姿のみの写真です。また、公開の範囲は、仲の良い友達のみを設定しています。
場面 2	SNS 上のコミュニケーション	B さんは、普段から冗談を言い合うような仲の良い友達と SNS で 1 対 1 のメッセージのやり取りをしています。友達から「テスト勉強をしたいから、もう終わるね。」とメッセージが届きました。B さんは、冗談のつもりで「ちゃんとテスト勉強するとか、まじめかよ (笑)」とメッセージを送りました。
場面 3	不適切な情報の発信	C さんは、仲の良い友達数人とショッピングモールに行きました。あるお店ではハロウィングッズの商品が並んでいました。その時、面白そうなサンプル商品 (商品の見本) を見つけたので、それを使って遊んでいるところを自撮り (自分で撮影) し、仲の良い数人のグループトークにアップしました。動画は手元の様子しか映していません。

Table 3. 場面ごとの「程度」と「範囲」

	テーマ	程度		範囲	
場面 1	写真の公開	低い	顔は出ておらず後ろ姿のみ	狭い	仲の良い友達のみ公開
		高い	はっきりと分かる顔写真	広い	誰でもみることができるように公開
場面 2	SNS 上のコミュニケーション	低い	「ちゃんと勉強するなんて、まじめかよ (笑)」	狭い	1 対 1 のメッセージのやり取り
		高い	「自分ばかりいい点数取る気かよ。」	広い	仲の良い友達数人のグループ
場面 3	不適切な情報の発信	低い	商品で遊んでいるところ	狭い	仲の良い友達数人のグループ
		高い	商品を雑に扱い破損する	広い	誰でもみることができるように公開

質問紙は、タイプⅠ～タイプⅣの4種類を準備した (Table 4)。4種類の質問紙のうち、生徒は無作為に配付された1種類を受け取り、回答した。また、タイプⅠの用紙が配付された生徒は、3つの場面の全てで「程度 (低い) × 範囲 (狭い)」で回答した。

Table 4. タイプごとの「程度」と「範囲」

		タイプⅠ	タイプⅡ	タイプⅢ	タイプⅣ
場面	程度	低い	高い	低い	高い
	範囲	狭い	狭い	広い	広い

(2) リスク認知の規定因

インターネットの利用場面におけるリスク認知の規定因に関する項目を、①自分の行動予測 (自分が行動すると思うか)、②他者の行動予測 (自分以外の中学生在が行動すると思うか)、③④リスクの見積もり (トラブルになる可能性があると思うか)、⑤範囲の認知 (メッセージや画像・動画が広がっていくと思うか)、⑥程度の認知 (メッセージを送信したり、画像・動画を公開したりすることは良くないことだと思うか) とした (Table 5)。全ての質問項目で、7件法 (1:まったく思わない~7:とても思う) で回答を求めた。

Table 5. リスク認知の規定因に関する質問項目

	場面1	場面2	場面3
①自分の行動予測	あなたは、今後、Aさんのように写真を公開すると思いますか。	あなたは、今後、Bさんのようなメッセージを送ると思いますか。	あなたは、今後、Cさんのような動画をアップすると思いますか。
②他者の行動予測	あなたは、あなた以外の中学生在が、Aさんのように写真を公開すると思いますか。	あなたは、あなた以外の中学生在が、Bさんのようなメッセージを送ると思いますか。	あなたは、あなた以外の中学生在が、Cさんのような動画をアップすると思いますか。
③リスクの見積もり	あなたは、【場面1】のような状況になったら、写真が悪用される可能性があると思いますか。	あなたは、【場面2】のような状況になったら、Bさんは仲の良い友達と口論に発展する可能性があると思いますか。	あなたは、【場面3】のような状況になったらCさんの名前や学校名が他の誰かに特定される可能性があると思いますか。
④リスクの見積もり	あなたは、【場面1】のような状況になったらAさんの名前や学校名が他の誰かに特定される可能性があると思いますか。	あなたは、【場面2】のような状況になったら、Bさんは周囲の人から無視されたり陰口を言われたりする可能性があると思いますか。	あなたは、【場面3】のような状況になったら、Cさんは周囲の人から非難される可能性があると思いますか。
⑤範囲の認知	あなたは、Aさんの写真は多くの人が見られるように広がっていくと思いますか。	あなたは、Bさんのメッセージは記録 (スクリーンショットなど) されて多くの人が見られるように広がっていくと思いますか。	あなたは、Cさんの動画は多くの人が見られるように広がっていくと思いますか。
⑥程度の認知	あなたは、【場面1】の状況のように写真を公開することは良くないことだと思いますか。	あなたは、Bさんのようなメッセージを送ることは良くないことだと思いますか。	あなたは、【場面3】の状況のように動画を公開することは良くないことだと思いますか。

6. 分析結果

6-1. 場面 1 の分析結果

場面 1 での分散分析の結果を Table 6 に示す。質問④より、個人情報特定されるリスクを従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度と範囲の交互作用が有意であった ($F(1, 182) = 4.62, p < .05$)。下位検定を行った結果、範囲（高）において程度の単純主効果が有意であり、程度が高い方が低い方よりも得点が高かった。このことから、生徒は、誰でも見られるような範囲で、顔が分かる写真を投稿することは後ろ姿の写真を投稿することより、個人情報が特定されるリスクが高いと感じていることが分かった。

6-2. 場面 2 の分析結果

場面 2 での分散分析の結果を Table 7 に示す。質問①より、友人とのメッセージのやり取りにおける自分の行動の予測を従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 183) = 10.91, p < .001$)、程度が低い方が高い方よりも得点が高かった。また、質問②より、友人とのメッセージのやり取りにおける他者の行動の予測を従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 181) = 11.97, p < .001$)、程度が低い方が高い方よりも得点が高かった。これらのことから、生徒は、友人に冗談めいたメッセージを送るかどうかは、会話文の内容や表現方法（程度）で判断していることが分かった。

次に、質問③より、コミュニケーションをしている相手と口論に発展するリスクを従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 182) = 4.93, p < .05$)、程度が高い方が低い方よりも得点が高かった。また、質問④より、コミュニケーションをしている相手以外の周囲の人から無視されたり陰口を言われたりするリスクを従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行っ

た結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 182) = 9.04, p < .01$)、程度が高い方が低い方よりも得点が高かった。これらのことから、生徒は、コミュニケーションをしている相手や周囲の人と口論に発展するリスクについては、会話文の内容や表現方法（程度）によって違いがあると感じていることが分かった。

質問④では、範囲の主効果も有意であり ($F(1, 182) = 3.93, p < .05$)、範囲が低い方が高い方よりも得点が高かった。このことから、生徒は、冗談めいたメッセージを送る際に、1対1のメッセージのやり取りの方が複数のグループトークよりもリスクが高いと感じていることが分かった。

6-3. 場面 3 の分析結果

場面 3 での分散分析の結果を Table 8 に示す。質問①より、不適切な動画を投稿する自分の行動の予測を従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 182) = 37.12, p < .001$)、程度が低い方が高い方よりも得点が高かった。また、質問②より不適切な動画を投稿する他者の行動の予測を従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 180) = 42.53, p < .001$)、程度が低い方が高い方よりも得点が高かった。これらのことから、生徒は、動画を送るかどうかは、動画の内容（程度）で判断していることが分かった。

次に、質問③より、個人情報特定されるリスクを従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 180) = 5.65, p < .05$)、程度が高い方が低い方よりも得点が高かった。また、質問④より、動画を見た周囲の人から非難されるリスクを従属変数、程度と範囲を独立変数とする 2 要因分散分析を行った結果、程度の主効果が有意であり ($F(1, 180) = 42.92, p < .001$)、程度が高い方が低い方よりも得点が高かった。生徒は、個人情報が特定されるリスクや周囲の人から非難されるリスクについて、動画の内容（程度）によって違い

があると感じていることが分かった。

Table 6. 場面1での分散分析の結果 平均 (SD)

	程度低		程度高		分散分析結果
	範囲低 (45人)	範囲高 (47人)	範囲低 (46人)	範囲高 (49人)	
質問①	3.35 (2.30)	3.25 (2.14)	3.36 (2.24)	3.36 (1.61)	ns
質問②	4.62 (2.03)	4.87 (1.95)	5.19 (2.01)	5.16 (1.96)	ns
質問③	5.15 (1.75)	4.95 (1.75)	4.93 (1.92)	5.48 (1.67)	ns
質問④	5.33 (1.63)	4.87 (1.77)	5.13 (1.85)	5.75 (1.58)	交互作用が有意 ($F(1, 182) = 4.62, p < .05$)
質問⑤	4.91 (1.78)	5.28 (1.50)	5.08 (1.96)	5.30 (1.82)	ns
質問⑥	4.46 (2.00)	4.40 (1.76)	4.33 (2.01)	4.72 (1.97)	ns

Table 7. 場面2での分散分析の結果 平均 (SD)

	程度低		程度高		分散分析結果
	範囲低 (45人)	範囲高 (47人)	範囲低 (46人)	範囲高 (49人)	
質問①	2.96 (1.80)	2.93 (1.83)	2.15 (1.76)	2.08 (1.44)	程度の主効果が有意 ($F(1, 183) = 10.91, p < .001$)
質問②	4.57 (1.72)	4.40 (1.92)	3.56 (1.78)	3.59 (1.71)	程度の主効果が有意 ($F(1, 181) = 11.97, p < .001$)
質問③	4.73 (1.45)	4.15 (1.65)	5.10 (1.89)	4.91 (1.95)	程度の主効果が有意 ($F(1, 182) = 4.93, p < .05$)
質問④	4.33 (1.61)	3.60 (1.71)	4.87 (1.82)	4.59 (1.74)	程度の主効果が有意 ($F(1, 182) = 9.04, p < .01$) , 範囲の主効果が有意 ($F(1, 182) = 3.93, p < .05$)
質問⑤	4.17 (1.77)	4.10 (1.74)	4.63 (1.89)	4.20 (1.90)	ns
質問⑥	4.71 (1.85)	4.71 (2.07)	5.46 (1.81)	5.40 (1.85)	程度の主効果が有意 ($F(1, 181) = 6.49, p < .05$)

Table 8. 場面3での分散分析の結果 平均 (SD)

	程度低		程度高		分散分析結果
	範囲低 (45人)	範囲高 (47人)	範囲低 (46人)	範囲高 (49人)	
質問①	2.75 (2.02)	2.27 (1.51)	1.33 (0.92)	1.24 (0.63)	程度の主効果が有意 ($F(1, 182) = 37.12, p < .001$)
質問②	4.63 (1.75)	4.34 (1.80)	3.11 (1.65)	2.61 (1.56)	程度の主効果が有意 ($F(1, 180) = 42.53, p < .001$)
質問③	4.11 (1.78)	3.87 (1.68)	4.64 (1.89)	4.65 (2.09)	程度の主効果が有意 ($F(1, 180) = 5.65, p < .05$)
質問④	4.28 (1.64)	4.41 (1.67)	5.68 (1.53)	6.00 (1.32)	程度の主効果が有意 ($F(1, 180) = 42.92, p < .001$)
質問⑤	4.61 (1.67)	4.83 (1.65)	5.47 (1.85)	5.94 (1.54)	程度の主効果が有意 ($F(1, 180) = 42.92, p < .001$)
質問⑥	4.80 (1.88)	4.66 (1.90)	6.22 (1.49)	6.35 (1.41)	程度の主効果が有意 ($F(1, 180) = 42.92, p < .001$)

7. 研究Ⅱの考察

場面1では、友人の写真を公開する場面を設定した。インターネットの特性のひとつに「公開性」があり、一度発信した情報はいろいろな人が閲覧できる可能性がある。生徒は、個人情報特定されるリスクについて、誰でも見られるような範囲での公開において、顔が分かる写真を投稿することは後ろ姿の写真を投稿することより、個人情報が特定されるリスクが高いと感じていることが分かった。一方で、写真が悪用される可能性については、程度と範囲の分散分析の結果、有意差はなかった。実践では、誰でも見ることができる公開の範囲で、どのような画像や写真を送ると個人情報が特定されるリスクが高くなるのかを他者と議論をすることが必要だと考えられる。

場面2では、仲の良い友人とSNS上でメッセージをやり取りする場面を設定した。メディアを介したコミュニケーションでは、文字でのやり取りが中心となるため真意が伝わりにくく、誤解が生じやすいというような特性がある。生徒は、コミュニケーションをしている相手やその周囲の人たちとトラブルに発展するリスクについて、会話文の内容や表現方法（程度）によってリスクに違いがあると感じている。また、コミュニケーションをしている相手以外の周囲の人から無視されたり陰口を言われたりするリスクについては、1対1のメッセージのやり取りの方が複数のグループトークよりもリスクが高いと感じていることが分かった。実践では、メッセージの内容や表現方法について議論することで、他者がメッセージをどのように受け取るかといった他者視点を獲得し、誤解やトラブルを生じる可能性について気付かせる取り組みが必要だと考えられる。

場面3では、不適切な動画を投稿する場面を設定した。インターネットの特性のひとつに「記録性」があり、一度発信した情報は、取り戻せないことが多く、どこかに記録が残ってしまう。生徒は、個人情報特定されたり非難されたりするリスクについて、動画の内容（程度）によってリスクに違いがあると感じていることが分かった。実

践では、不適切な情報（画像や動画、書き込み）の内容について他者と議論することで、どのような画像や動画、書き込みはリスクがあるのか学習することが必要だと考えられる。

一方で、場面2の質問④以外では、範囲の主効果に有意差は見られなかった。生徒はどのような内容（程度）ならばリスクがあると認識しているが、範囲における認識は十分ではない可能性も示唆された。実践では、程度については先述したように公開する画像や会話文の表現方法などについて議論することが求められるが、範囲については、「数人のグループだけのメッセージは、他の人に知られることはないか」「画像や動画を投稿・送信する時、公開する範囲を意識しているか」などの視点を与えながら、自身の発信した言葉や情報が広がる可能性についても取り上げていくことが必要だと考えられる。

8. 総合考察

本研究は、家庭と連携した情報モラル教育の実践に向けて、研究Ⅰでは、生徒・保護者・教員を対象に質問紙調査を実施し、生徒のインターネット利用状況、家庭内ルール、家庭や研究実践校における情報モラル教育の現状などを明らかにした。

塩田ほか（2020）は、小中学校に多いトラブルとして、「悪口・いじり」などのコミュニケーションに関するトラブル、「不適切情報の発信」など個人情報に関するトラブル、そして「長時間利用」などの使いすぎに関するトラブルを挙げている。この3つの学習内容については、2021年度に研究実践校でも指導された学習内容であり、保護者のニーズとも重なっていた。

一方で、情報モラル教育の課題として、若本（2021）は、学校や自治体が行っている教育はSNS等によるコミュニケーショントラブルの防止に重点を置いており、ルールやマナーの指導だけでは子どもたちのインターネットトラブルの根本解消につながらないことを指摘し、宮川（2010）は、単に「〇〇してはいけない」ということを指導するだけでは不十分であり、モデルを基に考えさせ

たり、級友と討論したりする活動を取り入れることの必要性を述べている。研究実践校においても、トラブル事例の紹介と危険性の伝達の指導が中心となっている可能性が示唆された。そこで、インターネット利用場面における正しい判断力や実践力を育成するためには、「インターネットをどの程度利用すれば長時間利用となるのか」「SNSでどのようなメッセージを送ればトラブルにつながる可能性があるのか」「画像や動画を投稿することでどのようなリスクが考えられるのか」などの内容について、他者と対話をしながら自分自身の考えを深めさせる学習が必要である。また、身近な大人である保護者との対話から新たな気づきが生まれる可能性もある。生徒同士の対話に加え、生徒と保護者が対話をしながら情報モラル場面について考える学習プログラムの開発が必要だと考える。生徒と保護者が共通のテーマについて意見交換をすることで、双方の考えを知る機会となったり、今後のインターネットの利用の在り方について共有したりすることができる。また、生徒のインターネット利用に関する保護者の日常的な関与を促すことも期待され、家庭での情報モラル教育の充実が図られると考える。

研究Ⅱでは、生徒を対象に質問紙実験を実施し、インターネット利用場面において、生徒のリスク認知がどのような状況で高く、あるいは低くなるのかを把握することができた。インターネット利用場面について他者と意見交換をする際に、公開する画像や会話文の表現方法などの「程度」について議論するだけでなく、「数人のグループだけのメッセージは、他の人に知られることはないか」「画像や動画を投稿・送信する時、公開する範囲を意識しているか」といった「範囲」についての視点も与えながら、自身の発信した言葉や情報が広がる可能性についても取り上げていくことが必要であることが分かった。

今後は、研究実践校において、家庭と連携した情報モラル教育を実践するために、本研究で得られたことを踏まえた学習プログラムの開発・実践に取り組んでいきたい。

9. 引用文献

- 阿部学・藤川大祐・塩田真吾・市野敬介・八木真実子 (2012). 携帯電話に関する保護者向け情報モラル学習プログラムの開発と評価——ドラマ教材の活用と話し合いを中心として——コンピュータ&エデュケーション, 33, 76-79.
- 宮川洋一・福本徹・森山潤 (2010). 義務教育段階における情報モラル教育に関する研究の動向と展望——CiNii 論文情報ナビゲータを活用した学術研究の動向把握を通して—— 岩手大学教育学部研究年報, 69, 89-101.
- 文部科学省 (2020). 教育の情報化に関する手引き——追補版——第2章情報活用能力の育成 https://www.mext.go.jp/content/20200608-mxt_jogai01-000003284_003.pdf (2021年7月1日)
- 文部科学省 (2021). 令和2年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf (2021年12月2日)
- 内閣府 (2021). 令和2年度青少年のインターネット利用環境実態調査 <https://www8.cao.go.jp/youth/youth-harm/chousa/r02/net-jittai/pdf/2-1-1.pdf> (2021年7月1日)
- 酒井郷平・塩田真吾 (2018). 中学生を対象としたインターネット依存傾向への自覚を促す情報モラル授業の開発と評価——子ども自身による「インターネット依存度合い表」の作成を通して—— コンピュータ&エデュケーション, 44, 42-47.
- 塩田真吾・橋爪美咲・香野毅 (2020). 特別な支援を要する子どものためのネット・スキル・トレーニング 静岡学術出版
- 総務省 (2018). 平成30年度版情報通信白書 <https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h30/pdf/n4200000.pdf> (2021年7月1日)
- 総務省 (2021). 令和3年度版情報通信白書 <https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r03/pdf/n4200000.pdf> (2021年7月1日)
- 玉田和恵 (2018). 問題解決・自己学習の文脈に情

報モラルを埋め込み親子の協働学習を促す指導者の養成法 江戸川大学紀要, 28, 9-18.

若本純子 (2018). 児童生徒の SNS 利用と友人関係との関連——情報モラル教育を始める前に——西野泰代・原田恵理子・若本純子 (編) 情報モラル教育——知っておきたい子どものネットコミュニケーションとトラブル予防—— (pp.3-21) 金子書房

若本純子 (2021). 子どもたちはなぜ SNS にハマるのか——2010 年代の SNS 利用とトラブルの動向—— 山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 26, 19-31.

(2023 年 1 月 31 日 受理)