

# 日本のデジタル・シティズンシップ教育の受容状況における 情報モラル教育・道徳科の位置づけについての一考察

吉 野 敦

## はじめに

本稿では、日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の受容の現状と課題を、情報モラル教育および「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）との関係性に着目し検討する。アメリカやヨーロッパで普及しているデジタル・シティズンシップ教育は現在、日本の教育理論・実践研究の領域で導入が図られている。その際、日本で独自に発展してきた、類似の内容をもつ情報モラル教育と、それと深く関わる道徳科との関係性はどのように捉えられるのだろうか。

本稿で主題とするのは、デジタル・シティズンシップ教育の理念自体ではなく、日本におけるその〈受容〉の水準である。どのような文化的対象も、言語や文化、国境を超えて輸入される際には受容者側における意味づけが行われる。デジタル・シティズンシップ教育もまた、アメリカやヨーロッパとは異なる、情報モラル教育や道徳科といった日本固有の条件のもとで新たに意味づけられる。デジタル・シティズンシップ教育が日本の学校現場に根付き、豊かに展開していくためには、こうした受容状況の把握と分析に根差した有効な手だての探究が必須であろう。

情報モラル教育と道徳科（道徳の時間）について扱った研究は枚挙にいとまがない。デジタル・シティズンシップ教育と情報モラル教育・道徳科の関係について論及する文献も、近年では増え始めている。しかし、デジタル・シティズンシップ教育の受容状況に焦点化して道徳科や情報モラル教育との関係を検討した研究は、管見の限り存在しない。

## 1. 情報モラル教育の展開

本節では、本稿の前提となる情報モラル教育の史的展開を確認する。「情報モラル」は、1987年4月、臨時教育審議会の第三次答申において登場した造語である。その背景には、情報技術の発展がもたらす情報氾濫やプライバシー侵害といった社会的弊害に対して、教育政策上の対応が急務であるという認識があった。同答申では明確に定義されていないが、「情報活用能力」の一部をなす「情報モラル」は、「情報の在り方についての基本認識」、「情報化社会を望ましい方向へ導く基本的社会ルール」として、将来を見込んだ新しい倫理、道徳」とされ、「交通道徳や自動車のブレーキに相当するもの」と喩えられている〔古藤 2017：2-3〕。「自動車のブレーキ」という比喩が示すように、ここで情報モラルは、情報化社会がはらむ「影」の側面に焦点化した、危機回避を主軸とする「抑制的」な側面を

もつものであった [芳賀 2020 : 20]。

1990年代半ば以降、インターネットおよびパーソナルコンピュータの爆発的普及に伴い、それまでは「専門家の職業倫理」として捉えられていた情報に関わる倫理的問題は、インターネット端末を利用する全エンドユーザーの問題となった。2000年代に入ると、子どもが個人的に利用可能な携帯電話が広く普及し、ネット依存・ネットいじめ等の新たな教育問題が出現した [石原 2011 : 102-106]。「e-Japan 戦略」などITの普及推進が国家戦略として打ち出されたのもこの時期である。こうした社会の急速な情報化の流れのなかで、情報教育の振興が教育政策上の喫緊の課題として改めて浮上した。1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」における情報教育充実化の提言をうけ、文部省は情報教育が育成を目指す「情報活用能力」の内容を、①「情報活用の実践力」、②「情報の科学的な理解」、③「情報社会に参画する態度」の三観点に整理した<sup>(1)</sup>。情報モラルは、第三の「情報社会に参画する態度」のなかに位置付けられた。1998年には、高等学校の新設必履修教科「情報」の学習指導要領解説編のなかで、情報モラルが「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」と定義され [古藤 : 5-6]、これ以降の文部（科学）省関係資料に引き継がれていく。

2008・2009年改訂の学習指導要領では、小・中・高等学校すべての「総則」に「情報モラル」を身に付ける旨が明記され、教科横断的な視点からの情報モラル教育の実施が定められた。この動きに呼応して、文科省は情報モラル教育の充実を図り各種資料を作成した。2005-2007年度にかけて実施された文科省委託事業「情報モラル等指導サポート事業」では、「情報モラル指導モデルカリキュラム」が作成され、教育内容の精緻化が図られた。そこで情報モラルは2領域5分野に整理された。一方には「日常モラル」の延長線上に捉えられる「心を磨く領域」が設けられ、①「情報社会の倫理」、②「法の理解と遵守」に区分された。他方は「知恵を磨く領域」としての「安全教育」の領域とされ、③「安全への知恵」、④「情報セキュリティ」に区分された。そして、両領域を統合する⑤「公共的なネットワーク社会の構築」の分野が設定された [文科省 2007 : 5]。

2017・18年改訂の現行学習指導要領においては、「情報活用能力」が言語能力および問題発見・解決能力と並ぶ、「学習の基盤となる資質・能力」の一つと位置づけられた [文科省 2017a : 19, 文科省 2017b : 5]。それに伴い、情報モラルを含む情報活用能力の内容の再検討が行われた。2016年度より4年間にわたり実施された文科省委託事業「次世代の教育情報化推進事業」（IE-School事業）では、資質・能力の「三つの柱」（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に基づく情報活用能力の新たな内容整理がなされた。そのなかで情報モラルは三つの柱すべてに関わる要素として捉え直されたが、その内容自体は上述のモデルカリキュラムを踏襲したものである [文科省 2019 : 16-17]。

## 2. 情報モラル教育と道徳科（道徳の時間）の関連性

情報モラルはしばしば、情報化社会の「影」の部分へと対応すべく情報技術利用の「禁止」や「抑制」を指示する、消極的なモラルと性格づけられる〔芳賀 2020：23；坂本，今年 2018：20〕。文科省による最新の『教育の情報化の手引（追補版）』（2020年）でも、ネット被害や SNS 依存などの「急激な情報化の影の部分への対応も喫緊の課題」という前提のもとで、情報モラル教育には「即座に出遭うかもしれない危険をうまく避ける知識を与えるとともに、一方では、情報社会の特性の理解を進め、自分自身で確に判断する力を育成すること」が求められると記されている〔文科省 2020：36-37, 43〕。しかし他方で、情報モラルには単に消極的と性格づけられない側面があることに注意しなければならない。例えば、文科省による『教育の情報化の手引』（2010年）では、情報モラル教育が「情報社会に参画する態度」を育むことをふまえ、「情報化の「影」の部分を理解することがねらいなのではなく、情報社会やネットワークの特性の一側面として影の部分を理解した上で、よりよいコミュニケーションや人と人との関係づくりのために、今後も変化を続けていくであろう情報手段をいかに上手に賢く使っていくか、そのための判断力や心構えを身に付けさせる教育である」〔文科省 2010：117-118〕と明言されている。以上をうけて本節では、情報モラルがもつ単に消極的と性格づけることの難しい側面について、情報モラル教育と道徳科（道徳の時間）との関係性という視点から検討する。

道徳科と情報モラル教育の関係にかかわる学習指導要領および学習指導要領解説編の記述については、次の点が注目される。現行道徳科学習指導要領では、前学習指導要領（2008年告示）の「情報モラルに関する指導に留意すること」という文言が「充実すること」へと修正されている。また、道徳科学習指導要領解説編では新たに情報モラル指導モデルカリキュラム（上述）が参照され、道徳科では特に「情報社会の倫理、法の理解と遵守といった内容を中心に取り扱う」ことが推奨されている〔文科省 2017b：98〕。また、前解説編に情報モラル教育の前提として記されていた「情報化の影の部分が深刻な社会問題になっている」という文言が削除されていることも注目に値する〔文科省 2008：94〕。情報モラル教育を単に「影」の部分への対応へと縮減するのではなく、今日の社会情勢に適合するものへと修正していこうとする姿勢を垣間見ることができる。

情報モラル教育と道徳科の関係をより詳しく検討するために、文科省による『教育の情報化の手引（追補版）』（2020年）を確認したい。この資料では、情報モラルは「情報モラル＝日常モラル＋情報技術の特性」という定式で表現されている〔文科省 2020：43-47〕。すなわち、①トラブルを生み出しうる「情報技術の仕組み」を理解し、②「節度」、「思慮」、「思いやり、礼儀」、「正義、規範」に代表される「日常モラル」（明確な定義はないが、日常生活一般に通底する道徳的態度と考えられる）を身に付け、③「日常モラルと仕組みを組み合わせて考えさせる」という三つの要素によって、情報モラルが成立するとされる。例えば、「夢中になってやめられなくなる」というオンライン・コミュニケーションの「心理的特性」（仕組み）を理解したうえで、「やりたいことを我慢する」という「節

度」(日常モラル)を発揮することで、インターネットの利用について適切な判断(時間を決めて利用する等)が可能になる、といった事態を想定していると考えられる。

ここで注目すべきは、「日常モラル」を構成する「節度」、「思いやり、礼儀」といった諸価値が、道徳科の「内容」と大きく重なっていることである。実はこの重なりは、1998・1999年の学習指導要領改訂を契機に情報教育や情報モラル教育についての議論が盛んになり始めた時期以来一般化した、情報モラルを情報技術の特性と「日常モラル」の複合体として理解し、後者を媒介として情報モラルを道徳の授業と結びつける見方を踏襲したものである<sup>(2)</sup>。文科省による情報モラル関連文書において、このような見方の核となる「日常モラル」概念が登場したのは、管見の限り2000年度の「情報教育の改善にする調査研究委託事業」において作成された『インターネット活用のための情報モラル指導事例集』[文科省2001]においてである。同資料作成のための調査研究委員会の委員長を務めたのが、情報倫理学者の越智貢であった。以下では、〈情報モラルー日常モラルー道徳の授業〉という関連付けの論理を明らかにしている、情報モラルに関する越智の論考[越智2000]を検討する<sup>(3)</sup>。

越智によれば、情報モラルは、「電子ネットワーク上のトラブルを回避し、ネットワークの営みを円滑に保つための安全保障、すなわち「セキュリティ・モラル」]である[越智2000:199]。「モラル」の語を冠しているが、それは「他者の被害」という「結果」をもたらす「行為」を予防し、安全を確保するための消極的な「行為の倫理」である。それは判断力や心情、実践意欲など、個人の内面的な資質における積極的な「よさ」を求める「人間性の倫理」とは異なる。他方、「日常モラル」は「人間性の倫理」に関わるモラルであり、「道徳の時間」で追求されるモラルに他ならない[越智2000:199,203-204]。越智の意図は、情報モラルを否定することではなく、それを日常モラルによって支えられた「二次的モラル」として位置づけることにある。「日常モラル(の理想)がすでに身につけている人であれば、情報倫理/情報モラルの要求などはいともたやすく越えることができる」。「情報倫理/情報モラルは日常モラルをベースとする二次的モラルだと言ってよい」。人間性の倫理を追求する限り、行為の倫理は容易に実現できる。反対に、情報モラルが日常モラルを欠くならば、道徳的行為のための内面的強制力である「良心」に訴えることができなくなる。そのうえで、情報技術がもたらす「匿名性や非対面性」は、道徳的行為へと向かわせる外面的強制力(利害や世間体)を無効化する。そのとき情報モラルは無力なものになってしまう。したがって、「情報モラルの教育は、道徳教育の成功いかんと無関係ではない」のである[越智2000:209-210]。

こうした見解は、『インターネット活用のための情報モラル指導事例集』[文科省2001]の越智による巻頭言でも言葉を変えて語られている。越智は、情報モラルが「[「べからず」の体系]でないことを断ったうえで、それが「ポジティブな心情の側面」を含む積極的なモラルであり、「道徳の指導」と必然的に結びつくことを指摘している。「情報モラルを教える場合には、えてして[「べからず」の]ルールに注意されがちですが、情報モラルにはそうしたネガティブな行為の側面ではなく、それを支えるポジティブな心情の側面も含まれています。たとえ表現の仕方は違っても、他人に親切にすることが大事なのは、日常世界でも電子ネットワークの世界でも同じです。その意味でも、情報モラルの

指導は、道徳の指導と切り離すことができません」[文科省 2001：3]。

以上で確認したことをもとに、情報モラル教育における道徳科の役割を性格づけることができる。情報モラルは、その理念に照らすならば単に消極的で抑制的なモラルと性格づけることはできない。情報モラルは消極的な「べからず」の指導を超えたものであり、道徳の授業（道徳教育）を介して、日常モラル、つまり「人間性の倫理」へと接続されなければ意味を持ちえないのである。

### 3. デジタル・シティズンシップ教育の受容状況における情報モラル／道徳科の位置づけ

本節では、情報モラル教育と道徳科の関係性が、デジタル・シティズンシップ教育の受容という状況のなかでどのように意味づけられているかを検討する。本節で後述するように、デジタル・シティズンシップは情報モラルに代わる理念として受容されている一面があるため、今日、情報モラル教育と道徳科の関係性を検討するうえでこの理念を無視することはできない。

現状において、デジタル・シティズンシップ教育の定義や内容についての統一の見解があるわけではない。それは例えば、「相互につながったデジタル世界における生活、学習、仕事の権利と責任、機会を理解し、安全で合法的・倫理的な方法で行動し、模範となる」ことと定義されたり[坂本他 2020：15]、あるいは「人権と民主主義のための善き社会を創る市民となることを目指すもの」として、「個人のモラル教育」から「パブリックなモラル教育」への転換を示すものと一般的に性格づけられる[坂本他 2020：10]。本稿ではこうした定義問題には踏み込まず、デジタル・シティズンシップ教育を一般的に捉え、情報技術の浸透した現代社会において、それらの技術を積極的に活用してよりよい社会づくり・社会参画を目指す理念と理解するに留めたい。

デジタル・シティズンシップ教育の理念は、2000年代後半のアメリカで登場し、2010年代にはヨーロッパ各国に普及した。現在では、ユネスコやOECD等の国際機関においても推進の取組が実施され、世界的潮流となりつつある<sup>(4)</sup>。日本でもこうした流れを背景としつつ、特にコロナ禍の影響で加速したGIGAスクール構想を契機として教育理論・実践双方の領域で受容が進みつつある。その際の起爆剤となったのが、2020年12月の『デジタル・シティズンシップ』（大月書店）[坂本他 2020]の刊行であった。「日本で初めてのデジタル・シティズンシップ教育解説書」[坂本他 2020：iii]であるこの著作は、情報教育研究者の坂本旬、芳賀高洋、豊福晋平、今度珠美、教育実践家の林一真による共著である。デジタル・シティズンシップ教育の理念自体は、上記著者たちにより先行して学会報告や研究論文の形で紹介されていたが、同著作の刊行によってこの理念が一般の教育関係者にも広く知られるようになったと推察される<sup>(5)</sup>。今日では、内閣府による総合科学技術・イノベーション会議が2022年6月にとりまとめた今後の教育政策上の課題の一部として、文科省と経済産業省の連携による「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の開発」が提起されるなど、教育政策上の受容も進みつつある[内閣府 2023]。また、道徳教育理論・実践研究の領域においてもこの教育理念は注目されつつある。例えば、有力な道徳教育専門誌の一つである明治図書『道徳教育』2022年1月号は「GIGAスクール時代の情報モラル教育」の特集を組み、「情報モラル教育から

デジタル・シティズンシップ教育へ」と題した論説を巻頭記事に配している [三宅 2023]。道徳科授業実践のためのハウツー本においても、デジタル・シティズンシップへの言及がみられるようになってきている [山田 2022 : 148-152]。

このような状況のなかで、情報モラル教育と道徳科の関係性はどのように捉え直されるのか。ここで検討するのは、デジタル・シティズンシップ教育の理念それ自体ではなく、この理念が日本へと受容されている状況における、デジタル・シティズンシップ教育、情報モラル教育、道徳科の三者の関係性である。ここでは、受容の方向性を決定したと目される『デジタル・シティズンシップ』（上述）の内容を手びきとしながら、三者の関係性を検討する。

この著作を特徴づけるのは、一貫した情報モラル批判である。冒頭で坂本によって際立たせられるのは、次のような対比である。デジタル・シティズンシップ教育と日本に独自の情報モラル教育は一見近いものであるが、内容は大きく異なる。後者は「抑制的」であり、「SNSの危険性や利用ルールを守らせようとする」が、前者は（情報機器の積極的活用を推奨する）「ポジティブな考え方」に基づき、「未来の市民としてのデジタル・アイデンティティを形成し、必要不可欠な資質や能力の育成を目的としている」 [坂本他 2020 : 2, 8]。情報モラル教育は「インターネットの安全に重きをおいた保護主義的色合いの濃い施策」であり、今日の教育政策で推進されている情報機器活用の流れとは「矛盾」する [坂本他 2020 : 35]。これに対してデジタル・シティズンシップ教育は、「保護主義からエンパワーメント主義への転換」を掲げる [坂本他 2020 : 33]。すなわち、リスクの低減を目指す保護主義から、自律的・批判的思考に基づく責任ある情報機器活用を目指す教育への転換である。この対比は、文科省の情報モラル教材とアメリカのデジタル・シティズンシップ教材の比較によって具体的に確認される。文科省教材は「スマホ依存は悪」という価値や「ソーシャルメディアは悪いもの」という思考を押し付けるものであるが、他方の教材は「生徒に自分で考えさせることが目的である」 [坂本他 2020 : 7]。

ここでは〈デジタル・シティズンシップ—情報モラル〉という対立構図の設定のもと、前者が後者に〈代わるべきもの〉として価値づけられていることが注目に値する。この対立構図のもとで、情報モラルと深く関わる道徳科はどのように位置づけられるのか。この構図における道徳科の位置づけを探るうえで重要な論点を提示しているのが、この著作に収められた芳賀による論考「情報モラルからデジタル・シティズンシップへ」である<sup>(6)</sup>。芳賀は、二つの教育理念の諸要素を分析的に対比させ、表にまとめている（表1）。芳賀の説明を踏まえるなら、この表から読み取ることのできる対比は次のようなものである。デジタル・シティズンシップ教育は、社会参画を目指す市民性や公共性を基盤とする教育であり、方法においてはテクノロジーの積極的な利活用を推奨し、「多様性」を前提した「対話」や「批判的思考」を重視する「学習者中心」の教育である。これに対して情報モラル教育は、「世界標準」に追いつくことのできない「日本限定」の時代遅れの教育である。すなわち、「変化の激しい現代の社会状況や教育変革の時代に応じた大幅なアップデートにはいたっておらず、どこか腰が引けている」 [坂本他 2020 : 48]。子どもの「安全・健康」の確保に偏重する情報モラル教育は、自

表1 坂本他 2020：79 より抜粋

情報モラル（教育）	デジタル・シティズンシップ（教育）
情報社会の特別な道徳・態度	社会に共通に必要な市民性
心情・態度の育成	社会的責任・共通理解
～しない・～できる・～しようとする	～を考える（検討する）・～を議論する・～について対話する
安全、健康、道徳（徳目）	市民性・社会性・公共性（公共道徳）
日本限定	世界標準（ローカライズは可能）
専門的・詳しい人物による「指導」	社会への積極的な「参画」
行動主義的・教師中心主義的・教授指導（学習者は教えられる側の子どもと規定）	社会的構成主義的・学習者中心主義的・対話型学び（学習者を社会の一員と規定）
危険、恐怖、不安等の負の刺激のインプット	最適解（最善策・最善の選択）のアウトプット
1話完結型の学習	オープンエンドの学習
抑圧的・ブラックリストの提示	促進的・ホワイトリストの発見
テクノロジーの利活用に対して消極的	テクノロジーの利活用に対して積極的
物事に対する否定的感情の醸成・心情的規範	物事に対する批判的批判的な感情や思考の醸成・クリティカル・シンキング
問答による直線的な心情理解	自由対話による多様性の理解
行動に慎重、非行動	冷静な行動
消費的・消費行動	消費・生産（発信者）両面、創造的

律的・批判的思考や社会参画といった積極的要素を欠く、テクノロジーの「恐怖」や「危険」を「インプット」するばかりの「何々をしてはいけないという指導」[坂本他 2020：43] や、「児童生徒を「子ども扱い」し、一方的にしつける指導」[坂本他 2020：50]、「行動主義的生徒指導」[坂本他 2020：43, 55] に陥っている。

ここにはデジタル・シティズンシップ教育の受容状況のなかで意味づけ直された「情報モラル」像が提示されているが、注目すべきはその中に、道徳科との関係性も含意されていることである。ここで「情報モラル（教育）」の名のもとに整理されている諸要素は、①文科省資料などで提示されている（道徳科の指導と区別された狭義の）情報モラル（教育）の水準と、②道徳科（道徳の時間）での（情報モラル）指導の水準に区別することができる。「心情・態度の育成」、「道徳（徳目）」や「1話完結型の学習」、「問題による直線的な心情理解」といった項目は、主として道徳科での指導を念頭においた項目と考えられる。芳賀自身が、「道徳」の文脈で行う情報モラルの一般的な教育実践の問題点を指摘する際に、これらの語彙を用いてそうした実践の在り方を描き出している。

道徳での情報モラルは、ケーススタディのように、まず、ネット・トラブルに関する完結型の物語（資料）を通読することから始まることが多い。／そして、あたかも国語の現代文の指導の

ように、教師が物語をあらかじめ細切れに分割し、場面ごとに、主人公やまわりの人間の心情をクラス全体で「共有」していく。／たとえば、登場人物 A が、有名人のファンサイトのネット掲示板で、自分は高校生であると告白しながら、その有名人を誹謗中傷する書き込みをした。そして、その瞬間を A のネット友達である主人公 B が目撃する。教師は、主人公 B の心情について「主人公 B はこのときにどんな気持ちがあったと思う？」のような問いかけをする。／すると、子どもは遠慮がちに挙手をしながら、「嫌な気持ちがあった」〔……〕などと「発表」し、それに対して他のみなは賛成するかどうかを確認する。／しかし、ここで、たとえば、子どもから「A は何かむしゃくしゃしたことがあったのでは？」〔……〕などの鋭い指摘から議論が拡散しそうになると、たいていは、教師がその意見をさえぎるなり無視をするなりして話を先に進めたり、結論に向けて誘導したりする。／そのようにして、各場面で細切れに登場人物の心情に同調させつつ、最終的に、勇気をもって A さんに注意できなかった主人公 B の心の弱さに気づく、といった「勇気」や「正義」などの「徳目」を教える。／こうした実践は、〔……〕途中の経過はさまざまあるにせよ、大人があらかじめ用意した結論に向かう直線的な話合いになりやすい。／このような教育方法は「心情主義」として批判的に論じられることが多い。心情主義がいきすぎると、子どもの思考停止を招きやすいからである。[坂本他 2020 : 51-52, 下線は引用者]

ここで指摘される、完結型物語内の登場人物の「気持ち」への問いかけ（に終始すること）、「教師」主導の「結論」への「直線的」な「誘導」、「徳目」を教える、「心情主義」といった問題は、しばしば「道徳」の授業の実態へ向けられてきた典型的な批判と重なるものであり [cf. 文科省 b 2017 : 1-2], ここでは狭義の情報モラル教育よりむしろ、「道徳」の指導の在り方が問題視されているといえる。つまり、〈デジタル・シティズンシップ-情報モラル〉という対立構図における「情報モラル」のなかには、道徳科の指導の在り方が含意されているのである。

この対立構図における道徳科の位置づけを明確化するためにはさらに、この表に①情報モラル教育の〈理念〉と②現場の〈実態〉という異なる水準が含まれていることに注意しなければならない。「態度」の育成、「安全」や「健康」といった語句は、文科省関係資料に登場する鍵語であり、いわば情報モラルの理念に関わる概念である。他方で、「行動主義的・教師中心主義的・教授指導」や「専門的・詳しい人物による「指導」といった項目は、学校現場での慣習的な指導の在り方を示すと考えられる。道徳科の授業の在り方に関していえば、それが「徳目を教え」、「心情主義」的であるといった指摘は、道徳科がそのような指導に陥っている（きた）という〈実態〉の指摘として理解されなければならない。なぜなら、そもそも道徳科は、「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導」や「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすること」を乗り越える、「多様な価値観」を前提した〈考え、議論する道徳〉という〈理念〉を目指すものだからである [cf. 文科省 2017b : 2]。

以上の検討から、デジタル・シティズンシップの受容状況におけるデジタル・シティズンシップ、

情報モラル、道徳科の三者の関係性を整理することができる。ここでは、〈デジタル・シティズンシップ—情報モラル〉という対立構図が描かれ、道徳科は「情報モラル」の側に配置される。その際道徳科は、〈理念〉ではなく、従来指摘されてきたような問題含みの〈実態〉の姿において捉えられる。そのうえでデジタル・シティズンシップ教育は情報モラル教育を乗り越え、それに代わるべき理念であると価値づけられるのである。こうした構図をデジタル・シティズンシップ教育の紹介者すべてが採用しているとは限らない。しかし、この教育理念を扱う文献や論者が限られている現状においては、こうした対立構図の採用は受容過程における注目すべき傾向といえよう。

#### 4. デジタル・シティズンシップ教育の受容状況における課題と可能性

デジタル・シティズンシップ教育の受容は現在盛んになりつつあり、今後もその流れは加速していくと考えられる。本節では、前節で指摘した対立構図の課題を検討したうえで、この教育理念の受容を効果的に進めていくための手立てを、特に道徳科の位置づけに着目して考察する。

前節で整理したように、〈デジタル・シティズンシップ—情報モラル〉という対立構図のなかには、異なる水準の論点が含まれる。その際、「情報モラル」の名のもとに多様な水準を一括し、単に乗り越えるべき単純な対象としてそれを同定してしまうならば、個々の水準に固有の課題や可能性を把握することができず、効果的な改善の手立てを見失うおそれがある。したがって、〈情報モラル—デジタル・シティズンシップ〉という対立構図と、その際に想定される情報モラル教育と道徳科の連関の有効性そのものが問いに付されなければならない。

その際には、〈理念〉と〈実態〉の水準を区別したうえでの慎重な検討が求められる。理念の水準においては、第2節で確認したように、単なる「[べからず]の体系」の指導に情報モラル教育が留まるべきでないことをふまえ、「道徳」が媒介するとされた日常モラルと情報モラルの関係性を、現在の道徳科の理念に照らして再検討する必要がある。実態の水準においては、例えば情報モラル＝「道徳」の指導が「心情主義」に陥っているといった実態認識の妥当性と、そうした実態をもたらした要因が実証的に検証されなければならない。その作業がなければ、理念が「デジタル・シティズンシップ」に置き換わったとしても、実態が改善しない可能性があるからである。

とりわけ、「心情主義」や「しつけ」的指導と一括される情報モラル教育＝「道徳」批判が今日の道徳科の理念と実態にそくして有効なものであるかどうか問われなければならない。〈考え、議論する道徳〉という理念に照らせば、道徳科の枠組のなかで情報モラル教育を実施する場合、対話を基調とする問題解決的な学習や、自律的・批判的思考を要求する「ジレンマ」を扱う学習の導入が当然期待される。こうした側面においては、デジタル・シティズンシップ教育と道徳科は極めて親和性が高いのである。このように見るとき、情報モラルと「道徳」を一括して「心情主義」といった概念へと還元する見方は、これまで道徳科が積み重ねてきた、〈考え、議論する道徳〉のための教育的リソース（研究や実践的知見）を活用する可能性を見失わせるおそれがある。

しかし、デジタル・シティズンシップが、既存の情報モラル教育に対し、新しく有益な視点を有し

ていることに疑いの余地はない。例えば、道徳科教科書を含む既存の情報モラル教材の多くが、情報社会や情報技術の「危険」を強調する傾向があることは確かである。そうした傾向は、道徳科教科書に収録された情報モラル教材で扱いが推奨される内容項目の偏りにも見て取ることができる。小学校高学年の道徳科教科書（平成30年度版）の情報モラル教材で扱われる内容についての相澤らの調査をもとにすると〔相澤他2019：142〕、情報モラル教材では「善悪の判断、自律、自由と責任」および「節度・節制」の項目の扱いが過半数を占める一方、「D. 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」の視点の項目の扱いは皆無である。また、「個性の伸長」や「公正、公平、社会正義」といったデジタル・シティズンシップの観点からは重視されると推察される項目はほとんど扱われない。こうした偏りは、危機回避のための「善悪の判断」や、情報通信機器の濫用を防ぐための「節度・節制」を目指すものとして情報モラルが想定されていることを背景としているだろう。デジタル・シティズンシップの理念は、情報技術や情報社会を肯定的に捉えるとともに、シティズンシップの視点を持ち込むことで道徳的諸価値に対する新たな視点を提供し、こうした偏りを修正するものとなりうるだろう。

## おわりに

本稿では、デジタル・シティズンシップという教育理念の受容状況において、情報モラル教育および道徳科がどのように意味づけられているのかを問題としてきた。そのうえで、三者を単純な対立や同一視の構図のなかに還元することの難しさと、そうした図式化を乗り越える柔軟な検討の必要性を示してきた。従来の情報モラル教育の〈理念〉の全面転換が必要なのか、部分修正が必要なのか。それとも、理念ではなく〈実態〉の改善こそが急務なのか。またその際、〈考え、議論する道徳〉のために積み重ねられてきた道徳科教育研究の理論的・実践的知見の蓄積はどのように活用することができるのか。日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の効果的な展開のためには、こうした問いをめぐる慎重な検証と考察が必要である。

注(1) 情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議最終報告「情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて」（1998年8月）による。

(2) [文科省2001：8，文科省2007：4]などを参照。

(3) ここで参照する〔越智2000〕は、現在でも情報モラルを論じる際にしばしば参照される基本的文献である（cf.〔坂本・今度2018：14；坂本他2020：56〕）。

(4) デジタル・シティズンシップ教育の展開については、〔坂本他2020：2-33〕を参照。

(5) この著作がもたらした反響と「誤解」についての簡単な説明は〔坂本他2022：第1章第1節〕参照。この著作に先立つデジタル・シティズンシップの紹介は、例外的な〔豊福2010〕を除けば2018年以降である（例えば〔坂本，今度2018；今度他2018〕などを参照）。

(6) 芳賀には先行する同題の論文があるが〔芳賀2020〕、道徳科をめぐる論点は登場していない。

## 参考文献

- 相澤崇・小川智佳子・大輪知徳「小学校高学年道徳科の検定教科書における情報モラル教材の特徴分析」『都留文科大学紀要』第90集, 2019年, 137-150頁
- 石原一彦「情報モラル教育の変遷と情報モラル教材」『岐阜聖徳学園大学紀要』第50号, 2011年, 101-116頁
- 越智貢「『情報モラル』の教育」越智貢・土屋俊・水谷雅彦編『情報倫理学』ナカニシヤ出版, 2000年, 188-217頁
- 古藤泰弘「『情報モラル』の捉え方の検討と教育実践の課題—「情報モラル」の造語誕生から今日までの経緯を踏まえて—」『教育総合研究：日本教育学大学院大学紀要』10号, 2017年, 1-22頁
- 今度珠美, 坂本旬, 豊福晋平, 芳賀高洋「デジタル・シティズンシップ教育をモデルにした新たな情報モラル教育を実現するための理論的要件の検討」『日本教育工学会研究報告集』18(5)号, 2018年, 285-290頁
- 坂本旬, 今度珠美「日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の可能性」『生涯学習とキャリアデザイン』16号, 2018年, 3-27頁
- 坂本旬, 豊福晋平, 今度珠美他『デジタル・シティズンシッププラス』大月書店, 2022年
- 坂本旬, 芳賀高洋, 豊福晋平, 今度珠美, 林一真『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目指す学び』大月書店, 2020年
- 豊福晋平「情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ教育へ」『未来を創る情報通信政策』NTT出版, 2010年所収
- 内閣府（総合科学技術・イノベーション会議 教育・人材育成ワーキンググループ）「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 [https://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/kyouikujinzai/index.html] 2023年3月31日閲覧
- 芳賀高洋「情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ教育へ」『メディア情報リテラシー研究』第1巻2号, 2020年, 16-25頁
- 三宅健次「情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ教育へ」明治図書『道徳教育』No. 763, 2023年1月, 4-7頁
- 文部科学省『インターネット活用のための「情報モラル指導事例集』2001年
- 『すべての先生のための「情報モラル」指導実践キックオフガイド』2007年
- 『小学校学習指導要領解説 道徳編』2008年
- 『教育の情報化に関する手引』2010年
- a『小学校学習指導要領（平成29年告示）』2017年
- b『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科道徳編』2017年
- 『情報活用能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの在り方と授業デザイン—令和元年度情報教育推進校（IE-School）の取組より—』2019年
- 『教育の情報化に関する手引（追補版）』2020年
- 山田貞二『道徳授業の本質を大切にICT活用』EDUCOM, 2022年