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

PDF issue: 2024-09-08

日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の可能性

今度，珠美 / 坂本，旬

(出版者 / Publisher)
法政大学キャリアデザイン学会
(雑誌名 / Journal or Publication Title)
Lifelong Learning and Career Studies / 生涯学習とキャリアデザイン
(巻 / Volume)
16
(号 / Number)
1
(開始ページ / Start Page)
3
(終了ページ / End Page)
27
(発行年 / Year)
2018-11
(URL)
https://doi.org/10.15002/00021434

〈論文〉

日本におけるデジタル・シティズンシップ教育の可能性

法政大学キャリアデザイン学部教授　坂本　旬
鳥取県教育委員会情報教育サポーター・情報モラル教育アドバイザー　今度　珠美

はじめに

日本では情報技術に関わる態度や意識に関する教育を「情報モラル」と呼んでいる。文部科学省によれば、「情報モラル」とは「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」[1]である。欧米では「情報モラル」という用語はなく、デジタル・シティズンシップが使われている。デジタル・シティズンシップ研究に対する欧米と日本との格差は大きい[2]。この分野でもっとも先見的な論文は豊福晋平「情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ教育へ」である。豊福は「情報モラル教育に関わる現実的課題を読み解き、学校教育における日常的利用環境の設定とデジタル・シティズンシップの埋め込みを行えば、より自然なコミュニケーション能力の育成につながる」「キー概念となるデジタル・シティズンシップの定義と要素を精緻に検討することで、より現実的な導入構成を形成することが可能であろう」（豊福、2010、p78.）と述べている。本稿はまさにこの指摘に導かれて書かれたものである。

豊福が指摘するように、デジタル・シティズンシップ研究にあたっては、まず概念の定義や形成過程から始める必要がある。デジタル・シティズンシップは、多様な学問分野で研究され、グローバルな広がりを持った概念である。この概念の普及にもっとも大きな影響をもたらしたのは2007年にISTE（International Society for Technology Education）の生徒向け基準にこの用語が採用されるとともに、マイク・リブル（Mike Ribble）[3]著『学校におけるデジタル・シティズンシップ（Digital Citizenship in Schools）』が発刊されたことである。これらがアメリカの学校現場に広くデジタル・シティズンシップ教育が普及するきっかけとなった。本稿はまず、ISTEによるデジタル・シティズンシップ概念の形成過程とリブルによる前掲書の検討から始める。

次にデジタル・シティズンシップとメディア・リテラシー教育をめぐる運動の動向を検討する。とりわけ、アメリカではシティズンシップ教育とメディア・リテラシー教育を組み合わせたデジタル・シティズンシップ法案の制定運動が広がっており、その動向を概観する。ただし、本稿が取り上げるメディア・リテラシーは日本における一般的な定義と同じではないことに注意が必要である[4]。メディア・リテラシーは国際的にもさまざまな定義があり、広く使用されている組織によるものだけを取り上げてもNAMLE（全米メディア・リテラシー教育学会）[5]やメディア・リテラシー・センター（Center for Media literacy）[6]、EU[7]、ユネスコ[8]等による定義がある。さらに、今日のメディア・リテラシー研究の新たな動向として、メディア・リテラシーとシティズンシップ教育の関係を検討する。

そして次に、日本の「情報モラル」概念の成立過程および「情報モラル」とデジタル・シティズ

ンシップとの違いを検討し、最後に今日の「情報モラル」教育に対する提言を行いたい。なお、本稿は第3章（1）を今度が担当し、残りを坂本が担当した。ただし、結論については両者の見解を反映させている。

1. デジタル・シティズンシップ概念の形成

デジタル・シティズンシップ概念はISTEによって広く知られるようになったが、もっとも早い時期にこの概念を使った研究者としてシューラー（Schuler, 2001）をあげることができる。一方、BBCもまた2005年は「デジタル・シティズン」が話題となった年であることを報じている（BBC News, 2006）。それにもかかわらず、デジタル・シティズンシップ概念の普及にISTEが果たした役割は大きい。なぜならば、アメリカの学校現場に直接的な影響をもたらしたからである。さらにデジタル・シティズンシップへの関心は世界中へと広がりつつある[9)]。

ISTEは1998年より情報教育基準NETS（National Education Technology Standards）を策定している。NETSには生徒向けのNETS-S、教員向けのNETS-T、管理職向けのNETS-Aの3種類があり、NETS-Sは2007年および2016年に改定されている[10)]。アメリカにおけるNETSの普及状況や1998年版および2007年版の内容については古谷論文（古谷次郎、2005）と井上論文（井上靖代、2011）が詳しい。また、2007年版と2016年版との比較については小柳論文（小柳和喜雄、2018）が詳細にまとめている。井上は2007年の改定について、学校におけるネットワーク環境整備が進むにつれて個人の知る自由・権利の保障の観点からフィルターを導入しない州もあったことを紹介しつつ、「コンピュータの性能が向上して、操作方法の教育から情報内容の活用能力の育成に移行しただけではなく、情報整備環境をとりまく法政策面での変化が影響していると考えてよいだろう」（井上前掲 p.54.）と書いている。また、小柳は3回の改定の背景について、次のように述べている。

> 出発時は「テクノロジを学習の道具としての用いることに焦点化」していた。それが「創造性や革新を目指してテクノロジーを用いて認知スキル・学習スキルを伸ばしていくこと」へ力点が移行し、現在では「テクノロジーを用いて世界と関わり、参画し物事を創り出していくこと」へ力点が変わってきている。（小柳前掲 p.91）

これらの研究からNETSが情報環境とそれに関わる社会環境の変化によって改定していった様子がうかがえる。デジタル・シティズンシップ概念が登場したのは2007年版である。まず、1998年版は次の6つの要素から構成されている。

1 基本的操作と概念（Basic operations and concepts）
2 社会的、倫理的および人的問題（Social, ethical, and human issues）
3 技術的生産ツール（Technology productivity tools）
4 技術的コミュニケーション・ツール（Technology communications tools）
5 技術的調査ツール（Technology research tools）
6 技術的問題解決・意思決定ツール（Technology problem-solving and decision-making tools）

これらの中でデジタル・シティズンシップに繋がるのは2であるが、これについては次のように説明されている。

(1) 生徒はテクノロジーと関連する倫理的、文化的、社会的諸問題を理解する。
(2) 生徒はシステムや情報、ソフトウェアに対して、責任をもって利用する。
(3) 生徒は生涯学習やコラボレーション、個人の趣味、生産性の向上を支援するテクノロジーの利用に対してポジティブな態度を発達させる。

2007年版では次の6つの要素となった。

1　創造性と改革（Creativity and innovation）
2　コミュニケーションとコラボレーション（Communication and collaboration）
3　調査と情報フルーエンシー（Research and information fluency）
4　批判的思考、問題解決、意思決定（Critical thinking, problem solving, and decision making）
5　デジタル・シティズンシップ（Digital Citizenship）
6　技術操作と概念（Technology operations and concepts）

2007年版は井上の指摘のように、技術的な視点に焦点が当てられていた1998年版に対して、批判的思考や問題解決など学習活動の変革へのテクノロジー活用に視点が当てられるとともに、情報フルーエンシー[11]やデジタル・シティズンシップなどの新たな概念が登場した。5のデジタル・シティズンシップについては、次のように説明されている。

生徒はテクノロジーに関連する人的、文化的、社会的諸問題を理解し、法的・倫理的にふるまう。

a. 情報およびテクノロジーの安全で合法的かつ責任ある利用に賛同し、実践する。
b. コラボレーションや学習、生産性の向上を支援するテクノロジーの利用に対して肯定的な態度をとる。
c. 生涯学習への個人的責任を示す。
d. デジタル・シティズンシップへのリーダーシップをとる。

この基準におけるデジタル・シティズンシップとは、冒頭に書かれているように「テクノロジー（情報技術）に関連する人的、文化的、社会的諸問題を理解し、法的・倫理的にふるまう」ことである。

2016年版は7つの構成要素となった。

1　エンパワーされた学習者
2　デジタル・シティズンシップ
3　知識の構成者
4　革新的デザイナー
5　コンピューテイショナル思考
6　創造的コミュニケーター
7　グローバル・コラボレーター

2のデジタル・シティズンシップについては次のように説明されている。

生徒は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。

2a. 生徒は自らのデジタル・アイデンティティと評判を構築・管理し、デジタル世界における行動の永続性を自覚する。
2b. 生徒はオンラインでの社会的相互交流を含んだテクノロジーを利用もしくはネット端末を利用する場合は、ポジティブで安全、合法的で倫理的な行為に携わる。
2c. 生徒は知的財産を使用・共有する権利と義務への理解と尊重を態度で示す。
2d. 生徒はデジタル・プライバシーとセキュリティを維持するために個人のデータを管理するとともに、オンライン・ナビゲーションの追跡に利用されるデータ収集技術を意識する。

2007年版と2016年版との詳細な比較については、小柳前掲論文を参照していただきたい。デジタル・シティズンシップの項目についてのみいえば、2007年版に比べてデジタル・シティズンシップの概念が大きく広がり、生活、学習、仕事の基盤としてのソーシャル・メディアを強く意識したものとなった。下位4項目はそれらをさらに具体的にしたものである。2aはソーシャル・メディアにおけるデジタル・アイデンティティの構築を肯定的に捉えるだけではなく、ソーシャル・メディアでの行動が永続的に残ることについての自覚を促している。2bはソーシャル・メディアにおけるスマートフォンなどの端末の利用を肯定的に捉え、安全、合法的かつ倫理的な使用を促している。2cは知的財産への義務だけではなく、権利についても理解させるものである。そして2dはソー

シャル・メディアにおけるプライバシーへの理解とスキルを求めるものである。

一方、2007年版のデジタル・シティズンシップ項目にあるが、2016年版にはないものもある。まず、2007年版にあったコラボレーションという用語が2016年版のデジタル・シティズンシップ項目にはないが、これは7の「グローバル・コラボレーター」へと移行するとともに、コラボレーションの対象を世界へと広げている。また、生涯学習という用語もなくなったが、そのかわりに追加されたのが1の「エンパワーされた学習者」であると考えられる。

NETSにおけるデジタル・シティズンシップを学校現場で実践するために書かれた本がリブル著『学校におけるデジタル・シティズンシップ』である。本書は2007年版NETS-Sが発表された同じ2007年に初版が出版され、その後2011年に第二版、そして2015年に第三版が出版された。本稿では第三版をもとに、本書の概要を紹介する。本書は教師やライブラリー・メディア・スペシャリスト、テクノロジー・コーディネーター、学校管理職向けにデジタル・シティズンシップの概念および9つの構成要素を解説することを目的としており、研修用ガイドおよび教職員向け基礎レッスンと指導事例から成り立っている。(Ribble, 2015, p.3.)

本書では、デジタル・シティズンシップとは「情報技術の利用に関する適切で責任ある行為規範」だとされている。(Ribble, *op. cit.*, p.15.) デジタル・シティズンシップの必要性が主張されるようになった背景についてリブルは次のように書いている。

> 2000年代にはテクノロジー(情報機器)の不適切な使用に対する関心が表面化した。それまでの時期に現れたプレッシャーは、モバイル・コンピュータに関わる新たな問題と同様に、学校や行政区が先手を打つ必要があることをはっきりと見せたのである。学校は不適切な情報機器利用を減らすために「利用規程(AUPs)」を実施することにした。利用規程は生徒と保護者が学校における情報機器利用のためのルールを読むことから始まった。しばしば生徒と保護者は情報機器の利用時に何が十分適切か、あるいはそうでないか十分に理解しないままに利用規程にサインした。ある状況下で生徒が利用規程を破ったとしたら、学校は生徒の行為に対してほとんど法的手段を持たないこともわかった。学校がこうした規程が生徒たちの行為を変える効果がないことを理解すると、教育におけるこれらの規程は1990年代からのコンピュータ倫理の考え方へと立ち返り始めた。ISTEのような組織は自分たちで基準を作った。すなわち教員用、生徒用、管理職用のNETSである。これらの基準は教員や生徒、管理職が知らなくてはならない事柄の枠組みをもたらす情報機器の倫理に関する項目を含んでいた。その時以来、ISTEはこれらの基準を改定し続けている。テクノロジー倫理基準から派生した、最新の生徒、教員、コーチ、管理職用のISTE基準にはすべて構成要素の一つとしてデジタル・シティズンシップがある。(Ribble, *op. cit.*, p.11)

このようにアメリカにおいても日本と同様に学校における情報機器の不適切な利用が問題となり、利用規程による利用制限を生徒に課すことによって対応しようとした。しかしその効果がないことがわかり、コンピュータ倫理の考え方を応用しながら、デジタル・シティズンシップの考え方を採用するにいたったのである。ただし、本書ではデジタル・シティズンシップは決してISTEが新たに考え出したものではなく、アイオワ州のドライク大学がすでにデジタル・シティズンシップに関するプログラムを実施していたことにも触れている。しかし、「同種のプログラムは生徒や教育者に対して、デジタル社会で適切に行動するために必要な包括的技術知識をもたらしていなかった」(Ribble, *Ibid.*) とリブルは書いている。

そして、ネットいじめ(Cyberbullying)に対しては、ネットいじめはかつてのいじめの方法よ

りも生徒への衝撃が大きいこと、そしてこの問題は責任の問題でもあり、もしこうしたことが学校の情報機器利用の外で起こったら、学校はますます生徒を助けることができなくなってしまうだろうと述べている。さらに、次のように続ける。学校で一人一台のコンピュータやタブレット端末利用が始まれば、倫理的利用に関わる問題はますます増えていくだろう。学校で情報機器利用時に、何が適切なのかスタッフや生徒に教える手助けをする計画がなければ、問題はますます増えていくだろうと。そして次のように述べる。「デジタル・シティズンシップのような一つの方向を持った人々にとって、問題は教室内に制限された要因ではなくなる。情報機器の利用は教育を変え、教育者はその対応のために準備される必要がある。世界中の教員研修プログラムと専門性の向上は、デジタル・シティズンシップとは何か、そしてそれは教育の中でどこに位置づくのかという点に関心を持ち始めたのである。」(Ribble, *op. cit.* p.12.)

こうしたデジタル・シティズンシップに至る過程を見ると、日本で現在問題になっていることと大きく変わらない。決定的な違いは、子どもたちが保有する情報機器がもたらす問題に対して、デジタル・シティズンシップは利用制限を課す方法では問題の解決につながらないという認識を前提としている点である。

本書の最大の功績はデジタル・シティズンシップの９つの要素を定式化したことであろう。本書では９つの要素の定義と解説、そして基礎的な問いと事例が掲載されている。本稿では９つの要素と定義、および解説の概略のみを紹介する。以下の９つの要素に関する文章は同書の内容の一部を抜粋して要約したものである。

要素１　デジタル・アクセス―社会への完全な電子的参加

テクノロジーは人々にコミュニケーションの機会をもたらしたが、すべての人がこの新しいデジタル社会が作り出したツールを使えるわけではない。貧困や身体的な障害、物理的な状況などさまざまな理由により、こうした機会がすべての生徒や教師に等しく与えられているわけではない。学校や行政区はすべての家庭が定期的にアクセスできないかもしれないことを意識する必要がある。

要素２　デジタル・コマース―電子的な商品の売買

教師は生徒に良き消費者になるよう教える必要がないと思うかもしれないが、オンライン・ショッピングはもはや生徒の生活に不可欠なものとなっている。賢い消費者は良い市民となるための重要な一部である。

要素３　デジタル・コミュニケーション―電子的な情報交換

携帯電話やSNS、電子メッセージは人々のコミュニケーションを変えてしまった。こうしたコミュニケーション形態は人々がいつ、どのように、誰と交流するか、それを管理する新たな社会構造を作り出したのである。デジタル・コミュニケーションはかつてないレベルで他者へ簡単に接続する方法をもたらした。企業は電話よりも電子メールを好む。なぜならメッセージを記録することができるからである。しかし欠点もある。ユーザーはメッセージを消去してもそれはサーバーに残り、将来見られるかもしれないことを忘れている。つまり、ユーザーは電子メールを使うときは何を言うべきか考えないといけないということである。多くの人は誰が読み、どのように解釈するか深く考えることなく、メールやメッセージを送り、投稿する。後の長期にわたる影響を考えることなく、最初に思いついたことを書き、それを送るのは簡単なことである。

また、ある状況では、何度もメールを送ったり、他のコミュニケーション方法を使ったりするよりも、実際に会って話した方が問題を早く解決できることもある。今や多くの親が子どもにいつでも繋がるように、携帯電話やスマートフォンを持たせる必要があると思っている。こうした状況は小学校でも起

こっており、小学生ですら携帯電話やスマートフォンを持っている。しかし、多くの教師や管理職は学校に持ち込まれる携帯電話に対して、気を紛らわせるものであり、問題行動を引き起こすものだと考えている。携帯電話は多くの利点と自由をもたらしてくれるが、自由とそれに伴う責任の区別は必要である。適切な利用を教える際には十分に考えさせることが必要である。スマートフォンやタブレット端末のメッセージアプリの中には「匿名」のコミュニケーションができるものが多い。しかし、何を書いたり投稿したりしようと、送り手の偽物の「自由」の感覚をもたらす。だが、送り手は自由なのだろうか。この質問はすなわち、これらのコミュニケーション方法がどのように教育環境に適合するかという問題である。どんなポジティブな効果をもたらしうるのだろうか。どんな否定的な効果を緩和するだろうか。そしてそれはどのようにしてなされるのか。こうしたさまざまなコミュニケーション方法を用いて、どんな種類の「デジタル足跡」（電子空間の中で誰かについてもたらされる情報）が後に残っているのか、結果を考えることなく共有された（卑猥画像のような）不適切な画像やコメントは、大学受験や就活時でも生徒に影響を与え続けうる。

他方、もしこうした情報機器が学校で禁止されたとしたら、学校外でこうした機器を使っている生徒に対して学校はどんなメッセージを送るのだろうか。学校現場や行政区はこれらのコミュニケーション方法や機器がもたらす教育的価値の拡大に触れる必要がある。多くの行政区では生徒に自分たちの機器を持ち込ませて、学校での補助的および快適に感じる情報機器を許容することで生徒を奮起させている。情報教育チームが（いくらかでも）これらの実践の教育的価値を見いだせば、彼らはこれらの情報機器の適切な利用法をどのように教えるか決定する必要がある。

要素４　デジタル・リテラシー―情報機器および情報機器の利用についての教育と学習のプロセス

情報機器のもっとも重要な点はそれが適切な方法で使用されるために情報機器がどのように機能するのか理解することである。携帯電話の販売店で、どれだけの人が携帯電話の使い方を「教わった」だろうか。この問題はますます教育の問題となりつつある。年々、情報機器を用いた学習はあたりまえのものとなりつつあり、黒板や鉛筆のように透明なものになりつつある。しかし、適切に情報機器の使い方を教える教育はそうではない。情報機器を用いた学習は適切・不適切な利用に関する教育をいつも含んでいるわけではない。情報機器それ自体の学習に焦点が当てられてしまうことが多く、何が適切で何が適切ではないのか、議論する時間はほとんど用意されていない。

要素５　デジタル・エチケット―電子的な行為と手順の基準

デジタル世界における責任ある行動によって、すべてのユーザーは生徒のためのロールモデルになる。生徒は自分たちができるようになるために、他者がどのように情報機器を使っているか見る。そしてその方法で他者が情報機器を利用することができるのかどうか考えるのである。デジタル機器を教えることに付随する問題は、こうした機器を適切に利用するためのルールがほとんどないということである。

要素６　デジタル法―行動と行為の電子責任

インターネットと新しいデジタル機器によって、投稿や位置確認、膨大で多様なデータのダウンロードが可能となった。実際、情報を簡単に共有できる能力はこれらのツールの長所の一つである。しかし、ユーザーはこれらのデバイスで情報を投稿したり、情報にアクセスしたりする際に、何が適切で何が不適切なのか、もしくは違法なのかあまり考え

ない。知的財産の権利と著作権の保護の問題がまさに現実の問題であり、違反行為がもたらす結果もまた現実である。

要素7　デジタル権利と責任―デジタル世界ですべての人にもたらされた要件と自由

ある集団のメンバーの権利を得れば、集団のルールにしたがって行動する。デジタル社会でも同様である。デジタル世界では、ユーザーがサイトに情報を投稿すれば(それが詩、画像、歌あるいは自分の調査や創作表現であろうと)、他者はそれを破壊したり、自分のものだと偽ったり、脅しや嫌がらせの口実としてそれを使ったりすることなく、楽しむことができる。

要素8　デジタル健康と福祉―デジタル情報世界における身体的心理的健康

生徒はデジタル機器の利用に伴う身体的な危険性を自覚する必要がある。たいてい情報技術の安全性は機器のセキュリティにのみ関心が持たれることが多く、生徒の身体的な健康や安全性には関心が持たれない。パソコンはテーブルに置いて使われることが多いが、小さな子どもにとっては高すぎたり低すぎたりすることがある。大人は生徒が単に環境に適応し、もしくは問題が起きる前に生徒は与えられたデジタル機器の使用をやめるだろうと考えるべきではない。

要素9　デジタル・セキュリティ―安全性を保証する電子的予防

秘密にすべき情報が電子的に保管されるようになればなるほど、それに応じて情報を守るための強固な方策を展開させる必要がある。少なくとも生徒はデータを守る方法を学ぶ必要がある（例えばウィルス対策ソフトやファイアーウォールの利用やバックアップをとること、そして安全なウェブサイトを確かめること)。

これら9つの要素はNETS-Sのデジタル・シティズンシップ項目をより具体的にしたものであるといえる。本書にはこれらの要素に関する解説や基礎レッスン、指導案が用意されている。

また、『Edtech digest』誌にはメリッサ・デイビスによる解説と簡単な授業事例が掲載されている。デイビスは記事の中で「子どもたちが現実生活で出会う可能性のあるすべての事件のために、すべての子どもたちを備えさせることができないのと同じように、彼らがオンラインで出会うすべての状況での行動の仕方を教えることはできないでしょう。あなたができるとすれば、それは『意識づけ』であり、何が良くて何が悪いのかという基本的な理解です。そしてそれは子どもたちが安全で、前向きなオンライン・アイデンティティの創造を尊重することです」と書き、9つの要素の基礎となる意識づけの重要性を指摘している(Davis, 2016)。

2.　デジタル・シティズンシップとメディア・リテラシー

デジタル・シティズンシップは決してISTEの基準やリブルの著作によってのみ評価されるべきものではない。今日、デジタル・シティズンシップを語る場合、2017年4月に米国ワシントン州で制定された「デジタル・シティズンシップ法」[12] と、それを実現させ、さらに全米へと拡大しつつあるメディア・リテラシー教育運動を抜きに語ることはできない[13]。ワシントン州の「デジタル・シティズンシップ法」は2016年3月29日に可決され、翌年7月23日に発効した。

この法律によると、デジタル・シティズンシップとは「今日の情報技術の利用に対して適切かつ責任を持った健康的行為の規範であり、デジタルおよびメディア･リテラシー、倫理、エチケット、および安全性」および「メディアへのアクセス、分析、評価および解釈」を含むものと定義されており、メディア・リテラシーを包含することが明記されている。

デジタル・シティズンシップ法にメディア・リテラシー概念が含まれた背景には全米でメディ

ア・リテラシー法を制定する運動を担っているメディア・リテラシー・ナウの影響が大きい。メディア・リテラシー・ナウ代表のマクネイルは同団体のウェブサイトにメディア・リテラシーとデジタル・シティズンシップの関係を次のように述べている。

まずメディア・リテラシーを「メディア・メッセージに関わる批判的思考を可能にするスキル」であり、「とりわけ、企業やイデオロギー集団によって利益や権力を得る目的で大衆視聴者に対して作られたメディア・メッセージを対象」とする「教育実践学（ペダゴジー）であり、教育の方法」だと述べる。そして、デジタル・シティズンは「メディア創造の主要な方法であるデジタルツールを効果的に思慮深く用いるリテラシー・スキルを持った市民」だという。そして次のように指摘する。

「メディア・リテラシー教育は企業やイデオロギー的なメディア制作者、デジタルツールのメーカーを批判的に考察するスキルを発達させる。探究学習と批判的思考の方法がはっきりと含まれており、エビデンスベースのカリキュラムと国際的に認知された学術的研究領域の長い歴史によって支えられている。」「デジタル・シティズンシップ教育は、バーチャル・リアリティやロボティクス、大衆監視、AI、そして知られざる未来のイノベーションやその私たちに対する潜在的なポジティブおよびネガティブなインパクトについて、私たちがこの重要な会話をし続けることを確かなものにする。」そして「メディア・リテラシーとデジタル・シティズンシップは教育政策においてどのような場合でもともに議論されるべき」だと結論づけている（McNeill, 2016）。

こうしたデジタル・シティズンシップ法制定運動の潮流は、2016年のアメリカ大統領選を経て「フェイクニュース」対策という新たな原動力を得ることになる。2016年11月22日にスタンフォード大学が発表したオンライン情報に対する生徒の評価能力調査がそれを後押しした（Stanford Graduate School of Education, 2016）。同報告はアメリカの中高大学生のオンライン情報評価能力に大きな問題があることを示したのである。

こうした社会背景のもとにマサチューセッツ州のメディア・リテラシー教育を含む「市民参加促進強化法（Act to promote and enhance civic engagement）」が2018年5月に下院を通過したのち、7月29日に最終法案（S. 2631[14]）の上院可決および知事の承認[15]を得て成立した。本法は長文で複雑であるため、ボストン法廷協会法制および公共政策マネージャーのアレクサ・ダニエルによる整理を紹介する。ダニエルによると、最終法案は「市民サービスとより深い知識を促進し、生徒に対してシティズンシップの義務に対し、道徳的知的に準備すること」を目的として市民科を教えることを求めるものであり、2020年から2021年の学校年度から執行される。この市民科のカリキュラムには以下の領域を含む。

- アメリカ合衆国の歴史
- 権利章典を含むアメリカ合衆国憲法
- 独立宣言
- コモンウェルス（マサチューセッツ州）憲法
- 地方史と自治
- 地方、州、連邦政府の機能と構成
- 民主主義における市民の役割と責任
- 歴史および市民科に関わる書かれた文書およびデジタル・メディアへのアクセス、分析、評価スキルの発達
- 地域の多様性と投票者登録および投票権のない人々に関わる市民参加に関する歴史動向
- 民主主義における権力、経済的状況、公益に関わる諸問題を見出して議論する機会
- 国旗に対する適切なエチケットや正しい使い方、示し方、選挙過程への参加や合衆国法典第4巻7条から9条[16]および36巻301条[17]の重要性を含む（ただし、それらに限定されない）。（Daniel, 2018）

この整理のとおり、本法は新たな教科「市民科」の設置が主たる目的であり、その一部としてデジ

タル・メディアのアクセス、分析、評価スキルの発達が求められている。すなわちデジタル・メディアの読み書きを文字の読み書きの拡大として位置付けられている。ワシントン州のデジタル・シティズンシップ法とは異なり、デジタル・シティズンシップという用語は使われておらず、市民教育の一部にデジタル・メディア・リテラシーが位置づいている点に特徴がある。本法案成立に関わった議員の一人であるセン・エリック・P・レッサーは法案討議中の2017年9月に次のように述べている。

> 若者たちの間に冷笑的な空気が蔓延するにしたがって、私たちの国の制度に対する信頼性がかつてないほどなくなりつつあります。ピュー・リサーチによると、ミレニアム世代はこれまでのどの世代よりも制度を信頼していません。公教育に求められるものを改めて考えるならば、その必要性の一つとして市民科について考えなければなりません。これが、私たちが議会の中で、ウスターの上院多数党院内総務ハリエット・チャンドラー氏とレキシントンの州議員ジェイ・コフマン氏を含む同僚のグループとともにマサチューセッツ州へ市民教育を復活させるための総合的アプローチに携わった理由です。
>
> しかし、市民科は解決法としては半分です。生徒たちはさらに情報を批判的に吟味する能力を持ち、情報がどこからくるのか、それらの情報源は信頼できるのか否か、知る必要があります。ニュース・メディア・リテラシーは市民科における批判的教育の残りの半分なのです。私が市民科とニュース・メディア・リテラシーの教育を学校区で普及させるよう、議会に働きかけた理由です。
>
> (中略)
>
> 21世紀の教育はどのようなものであるべきでしょうか。私は現代の教育は困難な問題をつかむことができる能力、そして情報源から引用する能力が求められることに多くの人が賛成すると思います。それは「フェイクニュース」と恐れを知らない報道、引き続いてより価値あるものを付加できる報道との違いを話すことができる能力です。
>
> 市民科とニュース・メディア・リテラシーは「21世紀の教育」にとって不可欠な要素です。例えば、タフツ市民学習参加情報研究センターによって実施された青年に関する調査を見てみましょう。それによると、記憶に残る市民教育を受けた経験を思い出すことのできる青年はより投票に行き、政治的意見を持ち、政治運動の問題を知る傾向にあります。
>
> 重要なことは、市民教育は党派主義をもたらさないということです。生徒たちがより投票に行くようになるということは、それと同時に彼らを一つの党や他の候補者に対してある候補者を支持するというようなことにはならないのです。簡単に言えば、市民教育は生徒をよりよい市民にするのです。学校は決して将来の職業の準備をする場ではありません。それは生徒たちを生涯にわたる学習者に変える場なのです。(Lesser, 2017)

条文だけを見ると、デジタル・メディアに関する内容はほんの一部に過ぎないように見えるが、市民科の設置だけでは不十分であり、この内容が不可欠であることが強く主張されていることがわかる。また、この文章で「フェイクニュース」問題が取り上げられ、情報の批判的な吟味や情報源の信頼性を評価するスキルを「ニュース・メディア・リテラシー」と呼んでいる点にも注目すべきである。つまりここで育成が求められている能力はメディア・リテラシーというよりもニュース・リテラシーに近いものであることがわかる。メディア・メッセージを批判的に読み解くメディア・リテラシーに対して、ニュース・リテラシーはニュース情報を批判的に読み解く能力である[18]。これに加えて、情報を批判的に読み解く情報リテラシーがあり、「フェイクニュース」時代にはこれら3つのリテラシーが結びついて取り上げられることが急速に増えつつある。マサチューセッツ州の「市民科法」はそのことを示している。

フリーランス・ライターのスネリングによる「オルタナティブ・ファクト時代にメディア・リテラシーが意味するもの」と題する記事がメディア・リテラシー・センターのサイトに掲載されているが、これはISTEに発表された原稿を本サイトに転載したものである。この記事は新たなメディア・リテラシーとデジタル・シティズンシップ教育の融合の重要性を指摘したものだが、この記事の中にISTE基準プログラムのシニア・ディレクターのキャロリン・シコラ（Carolyn Sykora）の次のような言葉が紹介されている。「（2016年のISTE基準は）フェイクニュースがヘッドラインに現れる以前から長い時間をかけて作られてきたが、しかし基準の『デジタル・シティズンシップ』と『知識の構成者』の部分については、情報に長けた市民になることを可能にするスキルを生徒にもたらしている。そのスキルは単に大学やキャリアにとっての土台となるだけではなく、こうしたことがまさに積極的な方法で私たちの社会に貢献することができる情報に長けた市民性を成長させることに関わるのである。」（Snelling, 2017）

また、この記事の中で情報リテラシーの手法の一つである「クラップ・テスト（CRAAP detection test）」[19] を用いた実践が紹介されている点にも注目すべきであろう。「フェイクニュース」時代には、実質的に情報リテラシーもしくはニュース・リテラシーとメディア・リテラシー教育の融合が進みつつあることを示している。スネリングはそれを「新しいメディア・リテラシー」と呼び、デジタル・シティズンシップ教育との接合の必要性を指摘しているのである。すでに本稿冒頭で紹介したメディア・リテラシーに関する各組織の定義を見ればわかるように、メディア・リテラシーの読み解きと創造の対象は、情報ではなく、メディア・メッセージやメディア・コンテンツである。情報リテラシーはもともと図書館情報学の中で培われてきた用語であり、マスメディアの批判的な読み解きを原点とするメディア・リテラシーとは学問分野が異なる。また、ニュース・リテラシーはジャーナリストによって普及した概念であり、ニュース情報そのものに焦点が当てられる。しかし、ソーシャル・メディアが拡大普及する現代のデジタル社会では、これらのリテラシーが同時に求められる。メディア・リテラシー研究における情報とメッセージの定義はポッターによる解説を踏まえるとよいだろう。彼は「メッセージは情報を私たちに届ける道具である。情報はこれらメッセージの内容である」と指摘している（Potter, 2004, p.44）。

マットソンとキュランはデジタル・シティズンシップとメディア・リテラシーの関係について、より学問的な視点から再考を試みている。この論考は『国際メディア・リテラシー教育ハンドブック』（2017）に収録されたものであり、本書は今日のメディア・リテラシー教育研究に関するグローバルな状況を概観することが可能である。彼らは「もし、教育者がデジタル・シティズンに対して、民主主義的な考え方をデジタルのネットワーク空間に持ち込むことができる人であるとみなすならば、デジタル・シティズンシップは学校の支援やガイダンスのもとで多様なリテラシーによる濃密な経験と実践を通して発達させるべきものである」（Mattson & Curran, 2017, p.149.）と述べた上で、個人責任型、参加型、公正志向型のデジタル・シティズンシップを提起している。彼らにとって、デジタル・シティズンシップは単なる学習領域や一群のスキルの習得ではなく、ジョン・デューイのシティズンシップ教育の概念と同様に、究極的な教育目的でなければならないとしている。すなわち、彼らが考えるデジタル・シティズンシップはシティズンシップ教育の一部でなければならない。

周知のように、デューイは社会科教育を教室の外へと拡大し、社会科カリキュラムは「学校制度が民主主義の挑戦と出会うための手段であるべき」（Dewey, 1937, p.185）だと述べた。これに対して、カーペンターは「この挑戦は急速に変化した社会に生徒が適応するという観点、および彼らが参加型民主主義の市民になるという観点双方において、示されている」と述べている

(Carpenter, 2006, p.38)。同様な観点からチョイは「インターネット時代における民主的シティズンシップ教育のためのデジタル・シティズンシップの概念分析」と題する論文でより詳細に検討を行っている。彼はシティズンシップと教育について、伝統的アプローチ、批判的アプローチ、そしてシティズンシップへのインターネット・ドリブン・アプローチすなわちデジタル・シティズンシップ的アプローチをあげている。そして「デジタル・シティズンシップは存在するシティズンシップと関連させながら検討されなければならない。なぜならば、それは単なる一側面でもなければ、シティズンシップが意味するものの中で生じた突発的な変化でもないからである。」(Choi, 2016, p.589.) さらに、シティズンシップ研究の領域から、クラウドリィらはデジタル・ストーリーテリングを用いたナラティブ交流によるデジタル・シティズンシップの新たな形態の可能性を検討している。彼らはデジタル・シティズンシップをデジタルなインフラストラクチャーの利用が単なる技術的なツールとしてではなく、社会的な関係や実践を通して構成され、より広い市民文化に貢献するものとして、いかに理解されたのか検討するためのヒューリスティックな概念として用いることを提案している (Couldry & Stephansen, Fotopoulou, MacDonald, Clark, Dickens, 2013, p.616.)。

また、イシンとルパートは、デジタル・シティズンシップを参加や安全、セキュリティ、アクセスといった観点からのみ論ずることに疑問を呈している。「『デジタル・シティズンシップはオンラインの社会に参加する能力である』と述べることは、政治的生活中心人物—すなわち市民へのインターネットのインパクトを適切に理解するには、あまりにも多くのものを置き去りにしてしまう。ゆえに、『デジタル・シティズンシップ』の理論化へのどんな試みもデジタルへ焦点を当てるよりも前に市民の歴史像から始めるべきである。さらにいえば、デジタルをインターネットやオンラインに限定してしまうことは、デジタル・シティズンシップがどのようにオンライン・オフラインの生活全体を通して出現するのか見逃してしまう」と指摘している (Isin & Ruppert, 2015, p.19)。

一方で、デジタル・シティズンシップを保護主義的として批判する見解もある。バッキンガムはデジタル・シティズンシップをシティズンシップの一つのバージョンだろうかと問いかけ、「批判的なものはもちろんのこと、政治的、市民的、もしくは集団的な要素さえ排除している。それは単にトラブルを遠ざけ、行儀良くし、よく躾けられた従順な子どもでいろということ」(Buckingham, 2015) だと述べている。このようにデジタル・シティズンシップ研究は、教育工学分野を超えた幅広い研究領域を得て広がりつつある。そしてその方向はシティズンシップの今日的意味を問い直すことに繋がるものである。

このように考えると、マサチューセッツ州「市民科法」は、メディア・リテラシーがデジタル・シティズンシップの範囲を超えて、シティズンシップ教育そのものとの接合へと進みつつある傾向を示したものと考えることが可能である。こうした傾向はシティズンシップ教育の観点からもいえるだけではなく、もともとメディア・リテラシー概念そのものが有していたものだともいえる。本論文冒頭で紹介した NAMLE、メディア・リテラシー・センター、EU、ユネスコのいずれのメディア・リテラシーの定義の中にも市民や民主主義という用語が含まれており、メディア・リテラシーは本来シティズンシップと深い関わりを持っている。

ポール・ミヘイリディスはこの点に焦点を当てて『メディア・リテラシーと出現する市民』を著した。彼はメディア・リテラシーをエイジェンシー(主体)に関わるものだという。ソーシャル・メディア時代の若者たちはかつてないほどにパブリックな空間の対話に参加する機会を持っており、「この現象をメディア・リテラシーの視点から見れば、個人的もしくは社会的レベルにおける主体の問題である」(Mihailidis, 2014, p.155) という。さらに、メディア・リテラシーはあまりにも膨大な情報に対する限界を知ることであり、参加の文化に関わ

ることであるという。そして最後にメディア・リテラシーは「私たち」に関係すると述べる。「メディア・リテラシーは変化に関係する。それは政治的、経済的、社会的、文化的発展である。それは支配的なヘゲモニー権力への挑戦に関わる」（Mihailidis, *op. cit.* p.156.）ソーシャル・メディアの普及とそれに伴う若者たちの意見表明と対話機会の拡大は、メディア・リテラシーとデジタル・シティズンシップを含むシティズンシップ教育を問い直すものである。

今日のメディア・リテラシー教育研究の最前線においても、メディア・リテラシーとシティズンシップの関係を捉えなおす論考が多数発表されており、こうした新たな研究動向を踏まえた上で、日本における「情報モラル」とメディア・リテラシー教育の関係について議論を深める必要がある。

3. 「情報モラル」とデジタル・シティズンシップ教育

(1)「情報モラル」の形成過程と問題点

日本における「情報モラル」の定義については本稿冒頭ですでに紹介したように「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」（文部科学省）である。この「情報モラル」という語はどのような経緯で日本に生まれたのだろうか。「情報倫理」と関連付けて整理しておきたい。

「情報モラル」は英語にはない言葉であり、類似の用語として「Information Ethics（情報倫理）」がそれにあたる。越智は情報倫理（Information Ethics）について、コンピュータがプロのものからアマチュアへと広がり、その結果モラルに関わるトラブルを引き起こし始めたからだと述べる。そして「そうなった理由の大半は無論インターネットの利用の普及とその大衆化にある。コンピュータ・エシックスという言葉に替わって、インフォメーション・エシックスという言葉が浸透していく背景には、こうした事情が潜んでいる。『情報倫理』はその訳語として登場した」と書いている（越智、2000、p.194.）。さらに越智は文科省マルチメディアを活用した21世紀の高等教育の在り方に関する懇談会報告「マルチメディアを活用した21世紀の高等教育の在り方について」[20]に情報倫理に関する項目があることを指摘し、「情報モラルが、発達段階を考慮して造語された初等中等教育版情報倫理だとみなすのが自然である」（越智、同上）と述べている。一方、情報倫理には市民運動によって作られてきた歴史もある。例えばユネスコの情報倫理（InfoEthics）はその一つの例である[21]。

それでは、この「情報モラル」はどのような経緯で生まれ、定義づけられたのだろうか。臨時教育審議会は1987年8月7日、最終答申を行った。第3章第5節「情報化への対応のための改革」の中に「情報モラルの確立」があげられ、「情報化社会においては、自己の発信する情報が他の人々や社会に及ぼす影響を十分に認識し、将来を見込んだ新しい倫理・道徳の確立、新しい常識の確立、情報価値の認識の向上など情報のあり方についての基本認識―『情報モラル』を確立する必要がある」と書かれており、これが事実上の「情報モラル」の出発点となった。

この「情報モラル」という語は「情報観」に替えられたあと、同年3月18日第78回総会（第三次答申直前）に再び「情報モラル」に戻され、しかも情報化の章立ての最下位から最上位（1）へ変更されるという経過を経る。ここで注目すべき記述は「情報公害」そして「情報観」である。「情報公害」は造語であるが、情報化していく社会が楽観的なものばかりではなく、人に影響を及ぼす相当ネガティブな社会の到来として捉えられていたことが推察できる。「情報モラル」は「交通道徳や自動車のブレーキに相当する」との表現も注目すべき点である。さらに「情報観」という語であるが、それまでの答申では見られなかった「倫理」「基本常識」「情報価値」などの表現と合わせると、情報社会の影、害、犯罪に対応するためには人としての「モラル（倫理）」が必要であると提言したかったのではないかと想像できる。当初

の「情報観」を「情報モラル」と置き換えた経緯を考えると、「情報モラル」とは「知識を人に知らしめ、人と認識を結ぶ情報を、道徳観、人間性、公平公正さによって管理、維持していくために必要な心の有り様」と捉えることも可能である。

では、今日の「情報モラル」教育にはどんな問題があるだろうか。インターネット上でのいじめ事象やトラブルが起きるたびに、教育関係者は情報機器の使用や所持を規制し、「情報モラル」教育を「インターネットの危険から子どもを守る」という啓発教育や安全教育と捉えがちになる。また、外部講師に丸投げし、講演会で実践を終える学校もある。筆者らの訪問校でも、「情報モラル」学習として啓発ビデオの視聴のみ、または外部講師による「ネット安全教室」などで済ませる学習実践が見られた。本稿執筆者の一人である今度は、情報モラル教育アドバイザーとしての経験から、現行の「情報モラル」教育実践の課題は次の３点にあると考える。

①メディア・リテラシーおよび情報リテラシー教育としての課題

メディアの利用はその多くが受動的なものだが、インターネットの利活用は利用者の能動的な行動に依る面が大きい。しかし、現状の「情報モラル」教育は、利用者の使用能力、知的創造を育成する表現能力といった視点に欠ける。例えば、「インターネットの情報は鵜呑みにしてはいけない」という指導では、「なぜ鵜呑みにしやすいのか」「鵜呑みにすることにより人の関わりや価値観、文化にどのような影響を及ぼすのか」を考えさせる場面は少ない。また、「文字によるコミュニケーションは誤解を生じやすい」という学習では、「コミュニティには異なる価値観、多様な文化的背景の人が集まるが、その違いを想像し、配慮しながら対話を進めることに難しさがある」といった過程を取り扱う学習とはなっていない場合が見られる。

また、メディア・リテラシーや情報リテラシー教育の観点からも「情報モラル」実践には課題がある。「インターネット上の情報を見極める」ことの大切さは理解できても、情報の真偽は正しい知識がなければクリティカルに分析、検討することはできない。小林は「メディア・リテラシーはメディアに関する理解力だけでは不十分であり，社会に対する知識や教養、あるいは洞察力が前提なのである」と述べている（小林、2014、p.281）。情報の受け止め方は、受け手の知識、経験、思想により決定されるのであり、メディアの特性について学ぶだけではなく人権教育、歴史教育による知識も前提とするべきである。しかし、現状では、メディアやネット機器の特性理解、科学的理解を重視したメディア・リテラシー教育となっており、人権教育という視点に欠けている。

②シティズンシップ教育としての課題

ICT の発展により、できることが広がり、ソーシャル・メディアの普及なども相まってパブリックとプライベートの境界は曖昧になっている。グローバルな市民社会を生きるシティズンシップ教育の観点から「情報モラル」教育を見ると、現状では、非常に狭い視野で学習目標が捉えられている。例えば、「著作権」「権利と責任」「セキュリティ」についての学習は、自己の安全と権益を守るための学習となりがちである。具体的には「自分が制作者になって動画を投稿する時、どのような配慮が必要か」を考えさせる学習の場合、児童生徒に「情報の発信によりどのような危険が想像できるか」「どのような許諾が必要か」という問いかけに終始しており、「情報社会の市民として、発信する情報の影響への配慮」「良質なコンテンツを増やすビジネスモデルとしての良さ」などを意識できる問いかけが行われることは少ない。

③倫理学的視点からの課題

大谷は、情報倫理（学）とは、「ICT を使ったり、ICT を応用する技術・製品を設計する際に、法律や技術だけでは答えが出てこない問題について、どうすればよいか指針を与えるルールのこと」と定義している（大谷、2014、pp.5-6.）。しかし、現状の「情報モラル」教育は、活用、応用を前提とせず、危険なものであるから使わない方が良いという生活指導、または危険回避のための

安全指導となりがちである。そのため、技術や法律だけでは解決できない問題に対峙した際、子どもたちは適切な判断をすることが困難である。かつてSNSがなかった時代には他者の生活をのぞき見ることは容易ではなかった。しかし、現在は「○○さんが△△さんと日曜日にランチに行った」といったプライベートな事柄がインターネット上でやり取りされたり公開されたりする。このような限定的に公開された情報は、秘密にするべきなのか、漏らすことが許されるのか、拡散することは許されないのか、その根拠は何なのか、現代ではどのようなルールが適用されるべきか迷う場面も多い。

基本的に、「現状の情報モラル教育は、情報学や倫理学、メディア・リテラシー学等の学術的研究から離れ、危険が多いネットワークやICTを子どもに極力使わせない（規制する）指導が中心となっているという課題がある」（今度・芳賀、2018a、p.1）。さらに、このような実態を踏まえ、今度と芳賀は、「情報モラル」教育を倫理学、法学、メディア・リテラシー教育などの視点から捉え直し、再検討を試みている。その一つとして、「情報モラル」を包含する概念として「メディア・リテラシー」を捉え、「情報モラル」がどのようにメディア・リテラシー教育に位置付くのか、そして「情報モラル」教育を通じてのメディア・リテラシーの形成という視点からその特性を検討した（今度・芳賀、2018b）。そして、今度はメディア・リテラシーとしての「情報モラル」の学びに必要な視点を次の7点にまとめている。（（今度、2018）を一部修正）

①「なぜゲーム時間を減らすことが難しいのか」という「科学的性質」や「メカニズム」の理解
②「なぜ時間を減らす必要があるのか」という話合い
③「ゲームと子どもの日常生活・学校生活」の関係の整理
④「私はどのようなネットの利用者になりたいのか」という自己目標の明確化
⑤SNSでのメッセージの送り手の意図についての話合い
⑥SNSの仕組み（知識）の理解
⑦価値観の対立を多様な視点から「議論することで学ぶ」

この7つの視点には「デジタル・コミュニケーション」や「デジタル健康と福祉」、そしてメディア・リテラシーの観点が含まれており、アメリカでのデジタル・シティズンシップとメディア・リテラシー教育の統合への動きと重なるものである。

(2)「情報モラル」とデジタル・シティズンシップの比較

次に「情報モラル」とデジタル・シティズンシップの違いについて検討を行いたい。デジタル・シティズンシップとはすでに検討したように「テクノロジー（情報技術）に関連する人的、文化的、社会的諸問題を理解し、法的・倫理的にふるまう」（2007年版NETS-S）ことであり、「情報技術の利用に関する適切で責任ある行為規範」（リブル）である。定義だけを見れば、基本的な差はないように思われる。ではそれぞれの領域はどうだろうか。デジタル・シティズンシップと「情報モラル」の領域を比較する場合は、国立教育政策研究所が作成した『情報モラル教育実践ガイダンス』で示された「情報モラル指導カリキュラムチェックリスト」と比較すると良いだろう（教育政策研究所、2011、p.3）。下は「情報モラル指導カリキュラムチェックリスト」の指導事項一覧である。領域ごとに小学校から高校までの指導事項があるが、ここでは事項だけを取り出して列挙した（同上、p.3.）。

Ⅰ 情報社会の倫理

(1) 約束や決まりを守る
(2) 相手への影響を考えて行動する
(3) 他人や社会への影響を考えて行動する
(4) 情報社会における自分の責任や義務について考え、行動する
(5) 人の作ったものを大切にする心をもつ

(6) 自分の情報や他人の情報を大切にする
(7) 情報にも、自他の権利があることを知り、尊重する
(8) 個人の権利（人格権、肖像権など）を尊重する
(9) 著作権などの知的財産権を尊重する

Ⅱ 法の理解と遵守

(1) 生活の中でのルールやマナーを知る
(2) 情報の発信や情報をやりとりする場合のルールやマナーを知り、守る
(3) 何がルール・マナーに反する行為かを知り、絶対に行わない
(4)「ルールや決まりを守る」ということの社会的意味を知り、尊重する
(5) 契約行為の意味を知り、勝手な判断で行わない
(6) 違法な行為とは何かを知り、違法だとわかった行動は絶対に行わない
(7) 情報の保護や取り扱いに関する基本的なルールや法律の内容を知る
(8) 契約の基本的な考え方を知り、それに伴う責任を理解する

Ⅲ 公共的なネットワーク社会の構築

(1) 協力し合ってネットワークを使う
(2) ネットワークは共用のものであるという意識を持って使う
(3) ネットワークの公共性を意識して行動する

Ⅳ 安全への配慮

(1) 大人と一緒に使い、危険に近付かない
(2) 不適切な情報に出合わない環境で利用する
(3) 危険に出合ったときは、大人に意見を求め、適切に対応する
(4) 不適切な情報に出合ったときは、大人に意見を求め、適切に対応する
(5) 予測される危険の内容がわかり、避ける
(6) 不適切な情報であるものを認識し、対応できる
(7) 安全性の面から、情報社会の特性を理解する
(8) トラブルに遭遇したとき、主体的に解決を図る方法を知る
(9) 知らない人に連絡先を教えない
(10) 情報には誤ったものもあることに気付く
(11) 個人の情報は、他人にもらさない
(12) 情報の正確さを判断する方法を知る
(13) 自他の個人情報を、第三者にもらさない
(14) 情報の信頼性を吟味できる
(15) 自他の情報の安全な取り扱いに関して、正しい知識を持って行動できる
(16) 決められた利用の時間や約束を守る
(17) 健康のために利用時間を決め守る
(18) 健康を害するような行動を自制する
(19) 人の安全を脅かす行為を行わない
(20) 健康の面に配慮した、情報メディアとのかかわり方を意識し、行動できる
(21) 自他の安全面に配慮した、情報メディアとのかかわり方を意識し、行動できる

Ⅴ 情報セキュリティ

(1) 認証の重要性を理解し、正しく利用できる
(2) 不正使用や不正アクセスされないように利用できる
(3) 情報セキュリティの基礎的な知識を身に付ける
(4) 情報の破壊や流出を守る方法を知る
(5) 基礎的なセキュリティ対策が立てられる

このリストによれば「情報モラル」には5つの領域があることがわかる。すなわち、情報社会の倫理、法の理解と遵守、公共的なネットワーク社会の構築、安全への配慮、情報セキュリティの5つである。リブルによるデジタル・シティズンシップの9つの要素と比較すると、要素5から9までの5項目は「情報モラル」に何らかの形で含まれているものの、要素1、2および4は含まれていないことがわかる。また、「Ⅳ 安全への配慮」には「(12) 情報の正確さを判断する方法を知る」

や「(14) 情報の信頼性を吟味できる」といった情報の評価に関わる情報リテラシーの要素が含まれている点にも注目したい。

一方、『学校におけるデジタル・シティズンシップ』によるデジタル・シティズンシップの9要素には鍵となる質問が用意されている。例えば、要素3「デジタル・コミュニケーション」では「他者とコミュニケーションするとき、私は適切に電子メール、携帯電話、SNSを使いますか」「デジタル・コミュニケーション・ツールを使うとき、生徒はどんなルールや選択肢、エチケットを意識する必要がありますか」という二つの問いが挙げられている。「デジタル・シティズンシップは学校、サイト、行政区の決定者がこれらの質問をよりよく理解し、取り組むよう支援する枠組みをもたらす」(Ribble, *op. cit.* p.33.) ものであって、行動規範をそのまま教えるものではない。適切および不適切な行為が例としていくつか挙げられるが、原則は行為の良し悪しを自ら考える力を身につけさせることであることがわかる。

『情報モラル教育実践ガイダンス』には指導案も用意されている。デジタル・シティズンシップと比較するために、中学校「特別活動」で実施する「ネットワーク社会とのかかわり方」を取り上げる。実践のポイント、授業のねらい、「情報モラル」教育の視点は以下の通りである。

実践のポイント メールやブログ等のネットワークを使ってのコミュニケーションの在り方について、具体例をもとに考えさせる。

授業のねらい ネットワーク社会を生きる一員としての自覚をもたせ、よりよいネットワーク社会の実現のため、ルールやマナーを守って情報社会にかかわろうとする態度を育てる。

情報モラル教育の視点 情報社会における自分の責任や義務について考え、行動する。

学習活動

○インターネットが急速に普及している一方、ネットワークにかかわる事件が多く発生していることを知る。

◆ブログの書き込みの例をもとに、問題点を話し合う。

(1) 3人一組のグループでロールプレイを演じる。

・AとBがペアでCの悪口が書かれたブログを読み合う。

・役割を交換した後、A、B、Cそれぞれの立場に立った時の気持ちを伝えあう。

A、B（おもしろい、かわいそう、怒られる）

C（つらい、腹が立つ）

(2) (1)のブログに新たなD(不特定)が加わったときに書き込むと予想される文章を考える。

・各自、予想される言葉を書いた後、グループで内容別に分けて発表する。

あおりたてるもの

やめさせようとするもの

関連のないもの

書き込みをしない

(3)「なぜ良くない書き込みがされるのか。」について話し合う。

匿名性　うわべだけだが、だれが書いたかわからない。

表情が見えない　お互いの感情がうまく伝わらない。

◆メールやブログ等を利用する際に、自分が気を付けたいことや改善したいことをまとめる。(国立教育政策研究所前掲、p.14.)

一方、『学校におけるデジタル・シティズンシップ』のデジタル・シティズンシップ第3要素「デジタル・コミュニケーション」もまたほぼ同様の内容を扱っている。本書の要素の解説では、研修用討論資料が用意されている。先に述べたように、不適切な行為と適切な行為の事例が挙げられており、下にその内容を紹介する。

不適切なデジタル・コミュニケーションの例

・授業時間に携帯電話メッセージやソーシャル・メディアを使う。
・完全な回答を出すように求められているのに、授業課題に対して携帯電話メッセージや電子メールの短縮表現を用いる。
・テスト中に携帯電話メッセージでチャットする。
・部分的であろうと完全であろうと、裸の写真を共有する。
・いじめや罵倒のために匿名もしくは他人のソーシャル・メディア・サイトを使う。

適切なデジタル・コミュニケーションの例

・生徒と教師は学校や教室の中で、進行中の活動をじゃますることなくデジタル・コミュニケーション・ツールを用いる。
・ソーシャル・メディア・サイトのようなデジタル･コミュニケーション･テクノロジーを、他者とアイデアや作文の共有といった教室内の生徒の活動の支援に用いる。
・教室の活動を親に知らせるために教師がブログやソーシャル・メディアを利用する。（Ribble, *op. cit.* p.33.）

この例でわかることは、デジタル・シティズンシップは教室内でのデジタル・コミュニケーションの積極的な活用を肯定していることである。そして授業は次のように進められる。

> 生徒が投稿もしくは他者に送信する内容について良い決定ができるよう生徒を支援する。立ち止まり、考え、相手の気持ちを想像し、投稿といったような過程によって、いかにして情報技術を用いたミスコミュニケーションをさけることができるのか示す。生徒にいかに悪い状況がよいコミュニケーションによって避けられるのか共有させる。（Ribble, *op. cit.* p.34.）

そしてデジタル・コミュケーションのシナリオとして国語の教師の事例が挙げられる。この事例はデジタル・シティズンシップがどのような授業を模範としているのか理解する上で役に立つだろう。この国語の教師は生徒にエッセイを書かせるための新たな方法を考えていた。そして生徒に自分の考えやアイデアを投稿させるために役立つブログの使い方を説明したサイトを見つけた。そしてこの教師は生徒のためにブログを立ち上げることにした。これに対する不適切な活動と適切な活動の事例は以下の通りである。

> **不適切**　教師は自分のブログへの行き方を生徒に教え、生徒たちの考えを記録した。そして日記を書く宿題を出した。2日後、教師は不適切な投稿を発見した（ボーイフレンドやガールフレンドについての議論など）。しかし教師は誰が書いたのか見つけられなかった。一週間後、教師はブログを廃止し、ブログを使うことは間違った考えだという判断をした。
>
> **適切**　教師は生徒にブログの書き方について話した。そしてふさわしいコメントの例を解説し、適切に使うことの重要性を強調した。一週間後、生徒たちはほぼ毎日返信を書き、授業で討論された考えと関連したより深い質問を持って授業に参加するようになった。
>
> **何が違いを生み出したのか**　教師は教室内で情報技術を用いる前にその利用について調べる必要がある。誰かが教室で使っているものについて何かを聞いてもそれはうまくいくとは限らない。教師は情報技術に何ができて何ができないのか、調べ、質問しなければならない。（Ribble, *op. cit.* p.35.）

「情報モラル」とデジタル・シティズンシップのもっとも大きな違いは、後者は教師が実際に情報技術を用いて生徒に教えることを前提としていることである。そのため、一見似たような授業のように見えても、その内実は大きく異なる。本物のブログを用いて教えるならば、そのための十分な準備と教師自身のスキルが求められる。一方、「情報モラル」教育は実際に教室内で生徒にブログなどを使わせることを想定していないことが多い。具体的には、本稿共同執筆者の今度らが開発したSNS擬似体験アプリ教材を教育現場で活用

しようと試みた際、SNSの利用を推進しているようだと一部の学校では抵抗が見られた。

先に「情報モラル指導カリキュラムチェックリスト」にはデジタル・シティズンシップ要素1、および4が含まれていないことを指摘したが、重要な点は領域の多寡の問題ではなく、デジタル・シティズンシップ教育がBYOD（Bring Your Own Device）等による生徒自身の情報機器の積極的な利用を前提としているのに対して、「情報モラル」教育は上記指導例を見ればわかるように、研究者がさまざまな提案や研究成果を発表しても、教育現場では、情報機器の利用を前提としない方がいいという都合のいい解釈に繋げられることが多かった。そのため、筆者らは明確に情報機器の利用を前提としているデジタル・シティズンシップ教育をモデルに提案するべきだと考えるに至った。デジタル・シティズンシップにデジタル・リテラシーが含まれているのは、情報技術の利用に関する適切で責任ある行為や態度は情報技術の積極的な活用と不可避的に結びついていると考えるからであろう。また、要素1「デジタル・アクセス」や要素2「デジタル・コマース」は、生徒が市民社会の一員として生きるために不可欠な知識とスキルであることを物語っている。

しかし、デジタル・シティズンシップには足りないものがある。それがメディア・リテラシーであり、アメリカでデジタル・シティズンシップとメディア・リテラシーを組み合わせた法案の設立運動が進められている理由でもある。さらにすでに見てきたように、メディア・リテラシーの理念にはもともとシティズンシップの考え方が埋め込まれており、両者の統合は理にかなったものだと言える。

4. 結論

欧米のデジタル時代に生まれたデジタル・シティズンシップや新たなメディア・リテラシー教育の理論や運動は、日本の「情報モラル」教育の課題にどのような影響をもたらすだろうか。すでに今度と芳賀が指摘しているように「情報モラル」教育は「危険が多いネットワークやICTを子どもに極力使わせない（規制する）指導」が中心となっており、子どもたちが直面する問題に十分答えることができない状態だと言える。辰巳丈夫も同様な主張を行っており、「『情報モラル教育』が『その時代の禁止命令』を覚えるだけのものになってしまっては、今後の情報社会の変化に対応可能な『生きる力』を養成できない状態にある」（辰巳丈夫、2009）と述べている。これは10年前に書かれた文章であるが、今日もなおこの状況に大きな変わりがないものと考えられる。こうした状況はバッキンガムが教室内と学校の外での子どもたちの文化や実践の裂け目を称して「新しいデジタル・デバイド」と呼んでいるものと符合する（Buckingum, 2007, p.2）。

そこで、筆者らはデジタル・シティズンシップおよびメディア・リテラシー教育研究のグローバル化を進めるとともに、次の3点を提案したい。

第一に、「情報モラル」教育を「新しいメディア・リテラシー」教育の一部として位置づけるとともに、デジタル・シティズンシップ教育をモデルにした教育として捉え直すことである。デジタル・シティズンシップ教育はICT教育と一体化しなければ意味をなさない。アメリカ図書館協会は「教育工学は十分定義された責任ある利用方針によって支持されたデジタル・シティズンシップ教育と一体にならなければならない」（AASL, 2012, p.4）と指摘している。中学生ですでに半数が、高校生ではほぼ全員がスマートフォンを所有し、ほぼ毎日ソーシャル・メディアに接している現実を直視するならば、バッキンガムが指摘するように、学校を市民社会から切り離すことはできないであろう。

第二に、デジタル・シティズンシップにあって、「情報モラル」にないデジタル・アクセスやデジタル・コマースなどの要素を新たに「情報モラル」教育の一部として取り込むことである。また、デジタル・リテラシーは日本ではほとんど使われていない用語であるが、デジタル機器の活用能力で

あり、日本ではICTリテラシーに当たるものである。コンピュータなどのメディア・ツールの活用能力もここに含まれる。なお、一般的に欧米のメディア・リテラシーの定義には、メディア・ツールの活用能力は含まれないため、注意が必要である。

第三に、メディア・リテラシーに包摂される「情報モラル」には,「フェイクニュース」時代に対応する「新しいメディア・リテラシー」教育の視点を取り入れ、融合させることである。すでに紹介したように、「新しいメディア・リテラシー」とは誤情報・偽情報が氾濫するソーシャル・メディアの現状に対応するため、メディア・リテラシーに情報リテラシーやニュース・リテラシーを融合したものということができる。ユネスコのメディア情報リテラシーはメディア・リテラシーと情報リテラシーを接合し、ニュース・リテラシーをはじめとする他のさまざまな21世紀型リテラシーをすべて取り込んだものである（UNESCO, 2013, p.54.)。同様な視点からこうした能力を含む概念としてはルネ・ホッブスによる「デジタル・メディア・リテラシー（Digital and Media Literacy)」が挙げられる[22)]。これらも「新しいメディア・リテラシー」と呼ぶことができるだろう。

さらに、前章で触れたように、「情報モラル」の中には情報リテラシー教育の範疇に入る項目があり、こうした項目を介して「情報モラル」の読み替えと「新しいメディア・リテラシー」との融合を進める必要がある。日本では、情報活用能力（英訳はInformation Literacy）が政策用語として広く使われているため、今後、「新しいメディア・リテラシー」と政策用語との整合性の検討を進める必要がある。

以上3点にわたって「情報モラル」教育がめざすべき方向性についてまとめた。では「デジタル・シティズンシップ教育をモデルにした新しい情報モラル」と「新しいメディア・リテラシー」の融合は誰が担い、誰が実現するのだろうか。これは、欧米の運動と実践から学ぶべき点である。アメリカのデジタル・シティズンシップ法制定運動は市民、政治家、教師や学校司書の協働によって進められてきた。「EdSource」紙はカリフォルニアのデジタル・シティズンシップ・メディア・リテラシー法制定運動について、法案起草者が州の公教育監督官に対し、教師、司書、保護者、生徒、メディア専門家を招集して「フェイクニュース」対策のためのガイドラインを作るよう求めることを報じている。そしてこうした法案制定運動が進められている州では、教師たちがこのようなガイドラインを求めていること、そして法案が教師たちに「フェイクニュース」に対して賢明かつ正確な処方箋をもたらすと報じている。重要なことは「法案は党派的なものでもなければ政治的なものでもない」ということである。そして法案は、若者たちがデジタル・メディアの海に漕ぎ出て加速度的に発展する情報技術に対するスキルを身につけるよう手助けするものだと書いている（Jones, 2017)。

このようにデジタル・シティズンシップと「新しいメディア・リテラシー」をめぐる運動は政治を超えた教育的価値創造の市民運動であるといえる。このようにして見ると、今日の「情報モラル」教育とデジタル・シチズンシップ教育の大きな違いは、「情報モラル」教育が個人の問題のみを取り扱う（目標も個人の目標に特化している）のに対して、デジタル・シティズンシップ教育はグローバルな視点から情報社会に生きる新たな市民のあり方を目標としていることにあるといえる。そこには人権と民主主義という市民社会の土台としての理念を見ることができる。この視点が「情報モラル」教育には欠けているのではないだろうか。そして、最後に「私たちは何のために、誰のために、どのように賢くメディアと関わり、よく生きるか」を目標とする「新しい情報モラル」を提案することを今後の課題としたい。

参考文献

AASL(American Association of School

Librarians) (2012). Educational Technology in School. http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslissues/positionstatements/AASL_Ed_Tech_WhitePaper.pdf Retrieved August 31, 2018

BBC News (2006). The year of the digital citizen http://news.bbc.co.uk/2/hi/technology/4566712.stm Retrieved August 31, 2018

Buckingam,David (2007). Beyond technology Rethinking learning in the age of digital culture. https://ddbuckingham.files.wordpress.com/2015/04/beyond-technology.pdf Retrieved August 31, 2018

Buckingham, David (2015). The blanding of media literacy https://davidbuckingham.net/2015/05/21/the-blanding-of-media-literacy/ Retrieved August 31, 2018

Carpenter, James J (2006)." The Development of a More Intelligent Citizenship": John Dewey and the Social Studies. *Education & Culture: The Jounal of the John Dewey Society*. Vol, 22.

Choi, Moonsun (2016). A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age. *Theory & Research in Social Education*, 44, 565-607.

Couldry, Nick. Stephansen, Hilde. Fotopoulou, Aristea. MacDonald, Richard. Clark, Wilma & Dickens, Luke (2013). Digital citizenship? Narrative exchange and the changing terms of civic culture. *Citizenship Studies*, 18: 6-7. pp.615-629.

Daniel, Alexa (2018). Massachusetts Legislature Passes Civics Education Requirement. Boston Bar. July 26, 2018 http://issuespot.bbablogs.org/2018/07/26/massachusetts-legislature-passes-civics-education-requirements/ Retrieved August 31, 2018

Davis, Melissa (2016). What is Digital Citizenship? - Creating awareness of what students are creating and doing online. Edtech digest. June 15. 2016. https://edtechdigest.blog/2016/06/15/what-is-digital-citizenship/ Retrieved August 31, 2018

Dewey, J. (1937). The challenge of education to democracy. In Jo Ann Boydston (Ed.), (1987). *The later works of John Dewey*, 1925–1953(Vol. 11): 181–190. Carbondale: Southern. Illi-nois University Press.

Hobbs, Renee (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. A project of the Aspen In-stitute Communications and Society Program and the John S. and James L. Knight Founda-tion. http://www.knightcomm.org/digital-and-media-literacy-a-plan-of-action/ Retrieved August 31, 2018

Isin,Engin & Ruppert,Evelyn.(2015). Being Digital Citizens. Rowman & Littlefield Intemational, Ltd

Jones, Carolyn (2017). Bill would help California schools teach about 'fake news,' media literacy, EdSorce, May 24 2017. https://edsource.org/2017/bill-would-help-california-schools-teach-about-fake-news-media-literacy/582363 Retrieved August 31, 2018

Lesser, Sen. Eric P (2017). Civics and news media literacy are vital components of a 21st century education(Guest viewpoint). MASS LIVE.September 14, 2017. https://www.masslive.com/opinion/index.ssf/2017/09/the_missing_piece_of_a_21st_ce.html Retrieved August 31, 2018

Mattson,Kristen & Curran,Maria/ice B.F.X(2017).

Digital Citizenship Education - Moving Beyond Personal Responsibility. *International Handbook of Media literacy Education*. Abreu, B. Mihailidis, P. Lee, A, Melki, J. and McDougal, J(Eds) Routledge. 2017.

Mihailidis, Paul (2014). *Media literacy and Emerging Citizen:Youth,Engagement and Participa-tion in Digital Culture*. Peter Lang.

McNeill, Erin (2016). Linking Media Literacy and Digital Citizenship in the public policy realm. Media Literacy Now. https://medialiteracynow.org/linking-media-literacy-and-digital-citizenship-in-the-public-policy-realm/ Retrieved August 31, 2018

Potter, W James (2004). *Theory of media literacy: a cognitive approach*. Sage Publications.

Ribble, Mike. (2015). *Digital Citizenship in Schools Nine Elements All Students Should Know* (3rd edition). International Society for Technology in Education.

Schuler, Doug (2001). Digital Cities and Digital Citizens. *Digital Cities II: Computational and Sociological Approaches*. pp.71-85.

Snelling,Jennifer (2017). What media literacy means in the age of alternative facts. Published by International Society for Technology in Education (ISTE), April 2017. http://www.medialit.org/reading-room/what-media-literacy-means-age-alternative-facts Re-trieved August 31, 2018

Stanford Graduate School of Education (2016). Stanford researchers find students have trouble judging the credibility of information online. https://ed.stanford.edu/news/stanford-researchers-find-students-have-trouble-judging-credibility-information-online Retrieved August 31, 2018

UNESCO (2013) *Media and Information Literacy - Policy and Strategy Guidelines*.

井上靖代（2011）「ウィスコンシン州における初等中等教育レベルの情報リテラシー教育基準と教員養成の検討」『情報科学研究』第 28 号、独協大学情報センター

今度珠美、芳賀高洋（2018a）「情報モラル教育を通じてメディア・リテラシーを形成するための要件の検討」日本教育工学会発表報告集

今度珠美、芳賀高洋（2018b）「小学校における情報モラル教育教材の提案－情報モラルのモラル性とメディア・リテラシーの検討から－」『日本教育工学会研究報告集』18 巻 1 号 : 413-420

今度珠美（2018）「新たな情報モラル教育の提案―情報モラルを通じてのメディア・リテラシーの形成という視点―」『学習情報研究』263 号（2018. 7）: 34-35、公益財団法人学習ソフトウェア情報研究センター : 34-35

大谷卓史（2014）「なぜ情報倫理が必要なのか」土屋俊、大谷卓史 他編著『情報倫理入門』アイ・ケイコーポレーション : 1-29

越智貢（2000）「『情報モラル』の教育―倫理学的視点から―」越智貢、土屋俊、水谷雅彦編著『情報倫理学―電子ネットワーク社会のエチカ』ナカニシヤ出版 : 188-217

小柳和喜雄（2018）「学習基盤としての情報活用能力の指導で教員に求められる力―ISTE Standars の改訂の動きを中心に―」『奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」』第 10 巻

国立教育政策研究所（2011）『情報モラル教育実践ガイダンス～すべての小・中学校で、すべての先生が指導するために～』

小林正幸（2014）『メディア・リテラシーの倫理学』風塵社

坂本旬（2018）「学校図書館とオンライン情報評価能力の育成―法政大学第二中学校における実践から―」『法政大学資格課程年報』第 7 巻 : 5-16

辰巳丈夫（2009）「情報モラルの発展的解消」『PC Conference 論文集』: 311-312

豊福晋平（2010）「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―世界に学ぶ日本の針路』NTT 出版：56-79
古谷次郎（2005）「アメリカ合衆国における情報教育の「基準」について―後期中等教育を中心として」『北星学園大学経済学部北星論集』第 44 巻第 2 号
村上郷子（2008）「インフォメーション・フルーエンシーとは何か―ニューヨーク市教育庁図書館サービス・ディレクター・バーバラ・ストリップリング氏に聞く―」『埼玉学園大学紀要人間学部編』第 8 号
文部科学省（1996）「マルチメディアを活用した 21 世紀の高等教育の在り方について（マルチメディアを活用した 21 世紀の高等教育の在り方に関する懇談会 報告）」平成 8 年 7 月 4 日 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/001/toushin/960701.htm（2018 年 8 月 31 日アクセス）
文部科学省（2002）『情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」』

注

1） 文部科学省『情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」～』（2002 年）には次のように書かれている。「情報社会において、適正な活動を行うための基になる考え方と態度であり、日常生活上のモラルに加えて、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報技術の特性と、情報技術の利用によって文化的・社会的なコミュニケーションの範囲や深度などが変化する特性を踏まえて、適正な活動を行うための考え方と態度が含まれる」（p.97）

2） 本稿執筆にあたって、CiNii で「デジタル・シティズンシップ」をキーワードとして検索したが、一件もヒットしなかった。

3） リブルはカンザス州マンハッタン地区公立学校テクノロジー・ディレクターであるとともに ISTE の Digital Citizenship Professional Learning Network の共同責任者である。

4） 日本の代表的なメディア・リテラシーの定義としては文部科学省新「情報教育に関する手引」（2002 年）による以下の定義が挙げられる。
「メディアの特性を理解し、それを目的に適合的に選択し、活用する能力であり、メディアから発信される情報内容について、批判的に吟味し、理解し、評価し、主体的能動的に選択できる能力」（p.62）

5） NAMLE によるメディア・リテラシーの定義は以下の通り。
「メディア・リテラシーとはすべてのコミュニケーション形態を用いてアクセス、分析、評価、創造し、行動する能力である。もっとも単純な用語としては、メディア・リテラシーは伝統的なリテラシーを土台とし、新しい読み書きの形態をもたらす。メディア・リテラシーは人々を批判的に思考し、かつ創造し、効果的にコミュニケーションするアクティブな市民を力づける。」
https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/（2018 年 8 月 31 日アクセス）

6） メディア・リテラシー・センターの定義は以下の通り。
「メディア・リテラシーは、多様な形態（印刷からビデオ、インターネットまで）のメッセージへアクセス、分析、評価、創造、参加するための枠組みをもたらす。メディア・リテラシーは社会におけるメディアの役割の理解を構築するとともに探究に必須のスキルであり、民主主義社会における市民の自己表現に不可欠なものである。」
http://www.medialit.org/media-literacy-definition-and-more（2018 年 8 月 31 日アクセス）

7） EU の定義は以下の通り。
「メディア・リテラシーはあらゆる技術的、認知的、社会的、市民的および創造的諸能力に関わるものであり、それらは私たちがメディアへ

アクセスし、その批判的理解とメディアの関わりあいを可能にする。これらの諸能力によって私たちは批判的思考力を鍛えるとともに、社会の経済的、社会的、文化的側面に参加し、民主主義的プロセスへ積極的な役割を演じることを可能にする。」
https://ec.europa.eu/digital-single-market/media-literacy（2018 年 8 月 31 日アクセス）

8) ユネスコはメディア・リテラシーと情報リテラシーを統合したメディア情報リテラシー（Media and Information Literacy）と呼ばれる用語を用いており、それぞれの定義は以下の通りである。
「情報リテラシー
・情報の必要性を明確化・区分化する。
・情報の場所を特定し、アクセスする。
・情報を批判的に評価する。
・情報を組織する。
・情報を倫理的に利用する。
・情報を交流する。
・情報の加工のために ICT を利用する。
メディア・リテラシー
・民主主義社会におけるメディアの役割と機能を理解する。
・メディアがその機能を十分に発揮しうる条件を理解する。
・メディア機能の観点からメディア・コンテンツを批判的に評価する。
・自己表現、異文化間対話、民主主義的参加のためにメディアに取り組む。
・ユーザー・コンテンツを創造するのに必要なスキル（ICT を含む）を身につけて用いる。」
（UNESCO. *Media and Information Literacy - Policy and Strategy Guidelines.* 2013. p.50.）

9) マットソンとキュランは Google Trends を用いて Digital Citizenship という用語への関心度を調べているが、2007 年以降急速に増加し、北米とオーストラリアでの注目度が高いことを示している（Mattson & Curran, 2017, p.145.）。なお、同手法を用いて本稿執筆時に確認したところ、増加傾向は続き、ジャマイカやニュージーランド、南アメリカ、アラブ首長国連邦での検索が増加していることがわかった。欧米から世界へと広がりつつあることがわかる。

10) ISTE 基準（生徒用）の原文は以下のサイトから入手できる。本稿における他論文からの引用以外の基準の翻訳はこれらを元にしている。
1998 年版
http://www.iste.org/docs/pdfs/nets_for_students_1998_standards.pdf?sfvrsn=2
2007 年版
https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-S_PDF.pdf
2016 年版
https://www.d15.org/cms/lib/IL01904836/Centricity/Domain/464/ISTE%20Standards%20for%20Students.pdf
（2018 年 8 月 31 日アクセス）

11) ニューヨーク市教育庁図書館サービス・ディレクター・バーバラ・ストリップリング氏によると「情報フルーエンシー」とは「情報」と「情報」の行間を含む、「情報リテラシー」よりも広い概念である。以下の文献を参照。（村上郷子「インフォメーション・フルーエンシーとは何か―ニューヨーク市教育庁図書館サービス・ディレクター・バーバラ・ストリップリング氏に聞く―」『埼玉学園大学紀要人間学部篇』第 8 号、2008 年）

12) 本法の条文は以下の通りである。
「本法は情報技術（テクノロジー）がますます広がり、生徒はよく考え、倫理的かつ責任を持って情報技術を利用しなくてはならないと認める。本法は生徒、親および保護者、教職員、管理職、ボランティア、地域の代表が安全な情報技術の利用とデジタル・シティズンシップに関して行われている議論に関わるためのプロセスを供与することを目的とする。
(1) 本条項で用いられる『デジタル・シティズンシップ』とは、今日の情報技術の利用に対して適切かつ責任を持った健康的行為の

規範であり、デジタルおよびメディア・リテラシー、倫理、エチケット、および安全性を含む。デジタル・シティズンシップはメディアへのアクセス、分析、評価および解釈を含む。

(2) (a) 2016年8月1日まで、ワシントン州の学校長協会は州内のすべての学校区に対して、電子情報源とインターネットの安全性に対するモデル方針と手続きを改定し、周知させるものとする。

(b) ワシントン州学校長協会は、このモデル方針と手続きの改定に際し、公教育監督官事務所の協力を得てアドバイザリー委員会を招集し、協議するものとする。

(c) このモデル方針と手続きは安全な情報技術の利用とデジタル・シティズンシップに取り組むものでなければならない。そしてそれらは、児童生徒に対して、メディアおよびオンライン選択に際し賢明になるよう力づけるものであること、(ii) および親や保護者に対して、彼らの子どもたちと安全な情報技術についてどのように話し合えば良いか知ることができるよう助力するものであること。

(3) 2016～2017年の学年度始めには、各学校区は必要ならば本条項の (2) に基づいて改訂されたモデル方針と手続きを最小限含む方針と手続きを毎年評価修正すること。方針と手続きは児童生徒、親もしくは保護者、教職員、管理職、ボランティアおよび地域代表の意見を反映するプロセスによって評価もしくは修正されなければならない。

(4) 各学校区は安全な情報技術利用、デジタル・シティズンシップおよびデジタル・メディア・リテラシーの意識向上を含む教育を行うものとする。」

http://lawfilesext.leg.wa.gov/biennium/2015-16/Pdf/Bills/House%20Bills/2595.pdf

(2018年8月31日アクセス)

13) 本稿で紹介したワシントン州とマサチューセッツ州を含めて全米で25の州でメディア・リテラシーを含むデジタル・シティズンシップ法案が可決もしくは審議中である。なお、カリフォルニア州では2018年9月12日に上院で可決された。詳細はメディア・リテラシー・ナウによる以下のリンクを参照。

https://medialiteracynow.org/your-state-legislation/ (2018年8月31日アクセス)

14) 最終法案S. 2631は次のページを参照。https://malegislature.gov/Bills/190/S2631 (2018年8月31日アクセス)

15) マサチューセッツ州知事承認および修正は次のページを参照。https://malegislature.gov/Bills/190/S2650 (2018年8月31日アクセス)

16) 国旗に関わる3つの条項を指す。第7条は国旗の掲揚の位置および方法、第8条は国旗への敬意、第9条は国旗の巻き上げ、巻き下げ、受け渡しの行為。

https://www.law.cornell.edu/uscode/text/4/chapter-1 (2018年8月31日アクセス)

17) 国歌に関する条項を指す。

https://www.law.cornell.edu/uscode/text/36/301 (2018年8月31日アクセス)

18) ニュース・リテラシーは2009年にロサンゼルス・タイムズのワシントン局調査記者のアラン・ミラー (Alan Miller) が設立したニュース・リテラシー・プロジェクト (https://newslit.org/) によって広められた概念である。ストーニーブロック大学 (Stony Brook University) ジャーナリズム学部のニュース・リテラシー・センター (The Center for News Literacy) によると、ニュース・リテラシーとは「表現の自由」を核として「ニュース・レポートの信憑性と信頼性を判断し、それがなぜ必要なのか理解する能力」である。詳細は以下のリンクを参照。

http://drc.centerfornewsliteracy.org/content/unit-1-what-news-literacy-and-why-does-it-matter (2018年8月31日アクセス)

19）クラップ・テストについては次の論考を参照。坂本旬（2018）「学校図書館とオンライン情報評価能力の育成―法政大学第二中学校における実践から―」『法政大学資格課程年報』第7巻（2018年3月）

20）文部科学省「マルチメディアを活用した21世紀の高等教育の在り方について（マルチメディアを活用した21世紀の高等教育の在り方に関する懇談会 報告）」

21）ユネスコは2000年に「情報倫理（InfoEthics）」に関する国際会議を開催し、報告書をまとめた。詳細は以下のリンクを参照。
http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001233/123352m.pdf（2018年8月31日アクセス）

22）デジタル・メディア・リテラシー（Digital and Media Literacy）もまたユネスコと同様に多様なリテラシーを統合し、新たなリテラシーとして定義したものであり、「電子メールやデジタル・ツール、スマートフォンなどの情報機器の活用、批判的思考と分析スキル、メッセージの制作と創造実践、内省と倫理的思考を巡らせる能力、そしてチームワークや協働による積極的参加を含む、あらゆる領域の認識的、感情的、社会的コンピテンシー」（Hobbs, 2010, p.17）とされる。

【本研究はJSPS科研費18K00888の助成を受けたものです】