

「国民生活研究」第 66 巻第 1 号（2026 年 7 月）

【論 文】

青少年の SNS 利用規制の 国際動向と日本における情報活用能力の育成 —国際比較による示唆—

稲 垣 俊 介*

本稿は、青少年の SNS 利用規制をめぐる国際動向を、各国の法令、監督機関のガイダンス、国際教育枠組みの比較から整理し、日本における情報活用能力の育成への示唆を検討するものである。本稿が検討した主要な制度動向では、単なる年齢制限だけでなく、子どもが置かれる利用環境そのものを、どう安全側へ設計するかが重視されている。他方、日本には、青少年保護法制、消費者教育政策、情報モラル教材、消費者教育教材、実態・相談データがすでに存在するが、それらはなお十分には接続されていない。そこで本稿は、現在審議されている情報活用能力の整理に即して、SNS、広告、契約、見知らぬ人との接触、生成 AI といった隣接環境を含む教育内容を具体化し、学校段階別・教科横断の教育活動として再配置する方向を示す。制度が問題にしている仕組みを、学校教育においてどのような学習内容として具体化すべきかを明らかにすることが、本稿の課題である。

- I 問題の所在
- II 子どもたちは何にさらされているのか
- III 世界は何を規制し、学校では何を教えているのか
- IV 情報活用能力として何を具体化すべきか
- V 日本の教育は何を持ち、何がつながっていないのか
- VI どのような教育活動を組むべきか
- VII 結語

* いながきしゅんすけ（山梨大学教育学部附属教育実践総合センター 准教授）

I 問題の所在

いま子どもたちが向き合う画面は、単に情報が並ぶ場所ではない。SNS はその中心にあるが、現実には、動画配信、オンラインゲーム、広告、電子商取引、生成 AI も、それと連続して子どもの判断や行動に影響を及ぼしうる。したがって、本稿は、青少年の SNS 利用規制を中心に置きつつ、こうした隣接環境も射程に含める。¹⁾

本稿が検討する主要な制度動向では、単なる年齢制限だけでなく、子どもが置かれる利用環境をどう安全側へ設計するかが重視されている。欧州委員会 (European Commission) の未成年者保護ガイドラインは、見知らぬ人からの接触、依存的な行動を刺激する慣行、有害な商業的慣行等を対象にしている。英国でも、Online Safety Act 2023 の下で、子どもが利用する可能性のあるサービスについて、アクセス評価、危険評価、保護措置が求められている。ここで制度が問題にしているのは、危険な内容だけでなく、表示、接触、設計、応答といった環境そのものである。¹⁾

こうした問題を考えるとき、本稿が主軸に置くのは情報活用能力である。文部科学省は、これを学習の基盤となる資質・能力に位置付けてきた。また、教育課程企画特別部会の「論点整理」と情報・技術ワーキンググループでは、その抜本的向上と、メディアリテラシーや AI を含む具体化が進められている。したがって、本稿の課題は別の理論を立てることではなく、現在の公的整理を、子どもが向き合うデジタル環境に即して具体化することにある。²⁾

その際、本稿は、消費者教育や情報モラル教育を、情報活用能力と競合する別立ての枠

¹⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」(2025 年 7 月 14 日)
<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/commission-publishes-guidelines-protection-minors>
 英国政府「Online Safety Act」

<https://www.gov.uk/government/collections/online-safety-act>

European Commission, Study on the impact of marketing through social media, online games and mobile applications on children's behaviour (2016)

https://commission.europa.eu/publications/study-impact-marketing-through-social-media-online-games-and-mobile-applications-childrens-behaviour_en

文部科学省「生成 AI の利用について」

https://www.mext.go.jp/a_menu/other/mext_02412.html

(いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日) 参照。本注は、第 1 段落における SNS に連続する隣接環境の射程と、第 2 段落における主要な制度動向の説明の根拠として用いた。

²⁾ 文部科学省「『教育の情報化に関する手引』について」(文部科学省ホームページ)

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00117.html

文部科学省「教育課程企画特別部会における論点整理について (報告)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/mext_00010.html

文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ (第 6 回) 配付資料」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/118/mext_00002.html

文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ (第 7 回) 配付資料」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/118/mext_00003.html

(いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日) 参照。本文では、情報活用能力を主軸に置く公的根拠として用いた。

組みとしては捉えない。広告、契約、相談、主体的な意思決定に関わる消費者教育の蓄積と、投稿、個人情報、見知らぬ人とのやり取り、ネット上の危険への対処に関わる情報モラル教育の蓄積を、情報活用能力の中で再配置する立場を取る。³⁾

日本でも、こども家庭庁が継続的に実施している「青少年のインターネット利用環境実態調査」（以下、年次調査）は、利用状況や利用時間だけでなく、インターネット上の経験、啓発や学習の経験、知りたい学習テーマまで継続的に把握している。他方、国民生活センターの PIO-NET を基盤とする相談データは、オンライン取引、広告、契約等の相談実態を可視化している。したがって、いま問われているのは、「子どもがネットを使うべきかどうか」ではなく、「この環境の中で、何を理解し、どう判断し、どう行動できるようになるべきか」である。⁴⁾

本稿では、各国制度、監督機関のガイダンス、国際教育枠組みという一次資料を比較対象に据え、それらを日本の学校教育の学習内容へ具体化する点に焦点を置く。本稿の国際比較は、各国法令の厳しさを順位付けするものではない。比較対象は、法令、監督機関のガイダンス、国際教育枠組みであり、比較するのは、何を危険とみなし、その危険に対して、規制と教育をどう配分しているかという点である。また、評価についても、授業の中でみる説明・判断・行動と、年次調査や PIO-NET でみる社会的・長期的な指標とは切り分けて考える。以上を踏まえると、本稿が答えようとする問いは次の 2 点である。第 1 に、青少年の SNS 利用をめぐる主要な国際制度動向は、日本の学校教育における情報活用能力の具体化に対して、どのような示唆を与えるか。第 2 に、日本にすでに存在する制度、教材、実態・相談データを、情報活用能力の骨格に沿って再配置することで、どのような教育内容と教育活動が導かれるか。次章では、その前提として、子どもたちが何にさらされているのかを、利用時間ではなく、仕組みの側から整理する。⁵⁾

³⁾ 文部科学省『教育の情報化に関する手引』第 3 章「初等中等教育における情報教育」
https://warp.ndl.go.jp/web/20240109123448/https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/056/shiryo/attach/1367332.htm

消費者庁「消費者教育の推進に関する基本的な方針（基本方針）」

https://www.caa.go.jp/policies/policy/consumer_education/consumer_education/basic_policy

文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/1373510.htm

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、消費者教育と情報モラル教育を情報活用能力の中で再配置するという記述の根拠として用いた。

⁴⁾ こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』（2026 年）

https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyau/internet_research/results-etc/r07

国民生活センター「消費生活相談データベース（PIO-NET より）」

<https://datafile.kokusen.go.jp/>

国民生活センター「相談情報の収集・管理」

<https://www.kokusen.go.jp/hello/data/pio.html>

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、日本の実態を、利用経験・学習課題・相談実態まで含めて捉えるという記述の根拠として用いた。

⁵⁾ Ofcom, “Quick guide to children’s risk assessments: protecting children online”

Ⅱ 子どもたちは何にさらされているのか

1 利用時間だけでは、いまの問題は捉えきれない

子どものデジタル利用を論じるとき、最初に注目されやすいのは利用時間である。しかし、時間だけを見ても、子どもが何に引き込まれ、どのように判断を動かされているのかは十分には分からない。こども家庭庁の令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書は、第 2 部で「インターネットの利用状況」「インターネットの利用時間」に加え、「インターネット上の経験」「啓発や学習の経験」「知りたい学習テーマ」を独立して整理している。したがって、問題を利用量だけで捉えるのではなく、子どもがどのような環境と経験にさらされているかを見なければならない。⁶⁾

本章は、各国制度の厳しさを比べる章ではない。次章で国際比較を行う前提として、制度文書や監督機関のガイダンスが共通して問題化している仕組みを、日本の読者にも分かりやすい形で整理する章である。ここでも、SNS を中心に置きつつ、現実にはそれと連続して作用する動画配信、オンラインゲーム、広告、電子商取引、生成 AI を、隣接するデジタル環境として扱う。⁷⁾

2 子どもが向き合う主な仕組み

まず問題になるのは、おすすすめ表示と、それに結び付きやすい依存的な設計である。欧州委員会は、2025 年 7 月の未成年者保護ガイドライン関連説明で、依存的な行動を刺激する慣行への対応を主要な論点として挙げている。また、英国の通信・放送等の規制機関で、Online Safety Act 2023 の監督も担う Ofcom（Office of Communications）は、子ども向けリスク評価において、おすすすめ表示の仕組みなどを考慮すべき要素として示している。ここで重要なのは、子どもが「自分で選んで見ている」と感じていても、表示順や通知の出

<https://www.ofcom.org.uk/online-safety/illegal-and-harmful-content/quick-guide-to-childrens-risk-assessments?language=en>

UNESCO『Media and information literacy curriculum for teachers』

<https://www.unesco.org/en/articles/media-and-information-literacy-curriculum-teachers>

OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』（OECD, 2025）

https://www.oecd.org/en/publications/2025/05/how-s-life-for-children-in-the-digital-age_c4a22655.html

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、本稿の比較単位と、授業レベルの評価と社会的・長期的指標の切り分けに関する記述の根拠として用いた。

⁶⁾ こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4) 参照。本文では、公的調査自体が、利用状況や利用時間だけでなく、「インターネット上の経験」「啓発や学習の経験」「知りたい学習テーマ」を独立して整理しているという記述の根拠として用いた。

⁷⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」・前掲注 1)、Ofcom, “Quick guide to children’s risk assessments: protecting children online”・前掲注 5) 参照。本文では、本章が各国制度の厳しさ比較ではなく、制度文書や監督ガイダンスが共通して問題化している仕組みを整理する章であること、またおすすすめ表示や依存的な行動を刺激する慣行が制度上の主要論点になっていることの根拠として用いた。

し方が、次の行動に一定方向の影響を与えうるとい点である。学校教育では、なぜ似た内容が続けて出てくるのか、なぜ通知があると戻ってしまいやすいのかを考えさせる必要がある。これは、後に述べる情報活用能力のうち、とくに「情報技術の特性の理解」に関わる。⁷⁾

次に、広告、商業的誘導、課金や契約の導線である。ここでいう、人を迷わせたり急がせたりして思わぬ選択に誘う画面設計は、いわゆる「ダークパターン」である。欧州委員会の 2016 年研究は、ソーシャルメディア、オンラインゲーム、モバイルアプリを通じた子ども向けマーケティングについて、洗練され、しかも分かりにくい手法が広く用いられていることを示している。米国の連邦取引委員会（Federal Trade Commission、FTC）も、2022 年の報告書で、こうしたダークパターンを問題にしている。日本でも、消費者庁は 2025 年に「ダークパターン」に関する取引の実態調査を公表し、学習動画では「インターネット広告の仕組みや注意点とは」「電子商取引の契約とは」を扱っている。したがって、学校教育で必要なのは、「広告にだまされないようにしよう」という一般論ではない。広告が普通の投稿に見えることがあること、画面のボタン操作が契約の申込みにつながり、契約内容の確認が不十分なまま取引に至る場合があること、困ったときには記録を残して相談につなぐ必要があることを、具体例で理解させることである。この点は、情報活用能力のうち「情報技術の特性の理解」「情報技術の適切な取扱い」「情報技術の活用」にまたがる。⁸⁾

さらに、見知らぬ人との接触と生成 AI の応答も、現在の子どもが向き合う重要な論点である。欧州委員会の未成年者保護ガイドラインは、見知らぬ人からの接触、依存的な行動を刺激する慣行、有害な商業的慣行等を対象にしている。他方、文部科学省の情報モラル教材には、「軽い気持ちの ID 交換から…」「SNS への書き込みの影響」といった題材があり、日本でもすでに学校教材の中で扱われている。また、文部科学省の生成 AI ガイドライン等は、AI には自我や人格がなく、生成 AI に全てを委ねるのではなく人間の判断が重要であること、さらに誤った出力を完全には防げないことを示している。したがって、学校教育では、相手の正体はすぐには確かめられないこと、親しげな接触がそのまま安全を意味しないこと、もっともらしい AI の答えもそのまま信じてよいわけではないことを、子どもに分かることばで教える必要がある。ここには、情報モラル教育が扱ってきた内容

⁸⁾ European Commission, Study on the impact of marketing through social media, online games and mobile applications on children's behaviour・前掲注 1)、Federal Trade Commission, Bringing Dark Patterns to Light (2022)

<https://www.ftc.gov/reports/bringing-dark-patterns-light>

消費者庁「いわゆる『ダークパターン』に関する取引の実態調査」（2025 年 4 月）

https://www.caa.go.jp/policies/future/icprc/research_010

消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」

https://www.caa.go.jp/policies/future/project/project_003/demonstration/materials/movie/

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、広告が広告らしく見えない形で入り込みうること、課金や契約の導線が設計上の問題としても扱われていること、日本でも広告や電子商取引を扱う教材がすでに用意されていることの根拠として用いた。

と、生成 AI の利用をめぐって情報活用能力として新たに具体化が必要な内容の両方が含まれる。⁹⁾

3 小括

以上みてきたように、子どもたちがさらされているのは、単に長い利用時間ではない。おすすり表示、広告や商業的誘導、課金や契約、見知らぬ人との接触、生成 AI の応答が、同じ環境の中で重なっている。その意味で、学校教育で問われているのは、一般的な注意喚起を繰り返すことではなく、どういう仕組みが、なぜ人の判断や行動に影響を与えるのかを理解させることである。ただし、ここで想定する評価は、授業の中で仕組みを説明できるか、危険な場面で立ち止まって判断できるか、相談につながる行動を示せるかをみるものであり、年次調査や PIO-NET のような社会的・長期的な指標とは区別して考える必要がある。次章では、こうした環境に対して、各国や国際機関が何を危険とみなし、規制と教育をどのように配分しているのかを比較する。¹⁰⁾

Ⅲ 世界は何を規制し、学校では何を教えているのか

1 比較で見るべき点

本章で行う国際比較は、各国の制度の厳しさを順位付けするためのものではない。比較の対象には、各国の法律だけでなく、監督機関のガイダンス、さらに国際機関が示す教育枠組みも含まれる。したがって、ここで比べたいのは、「どの国が最も厳しいか」ではなく、「各国や国際機関が、子どものデジタル環境の中で、何を危険とみなし、その危険に対して、規制と教育をどのように配分しているか」という点である。¹¹⁾

⁹⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」・前掲注 1)、文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3)、文部科学省「生成 AI の利用について」・前掲注 1)参照。

文部科学省「生成 AI パイロット校の取組」

https://leadingdxschool.mext.go.jp/ai_school/

文部科学省「初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン (Ver.2.0) 概要資料」

https://www.mext.go.jp/content/20241226-mxt_shuukyo02-000030823_003.pdf

(いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日) 参照。本文では、見知らぬ人との接触が制度上の主要な危険の 1 つであること、日本でも ID 交換や SNS 書き込みを扱う教材が存在すること、生成 AI には自我や人格がなく、誤った出力を完全には防げないため人間の判断が重要であることの根拠として用いた。

¹⁰⁾ OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』・前掲注 5)、こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)参照。本文では、授業の中でみる評価と、年次調査や PIO-NET のような社会的・長期的な指標とは切り分けて考える必要があるという記述の根拠として用いた。

¹¹⁾ 英国政府「Online Safety Act」・前掲注 1)、Ofcom, “Quick guide to children's risk assessments: protecting children online”・前掲注 5)、UNESCO『Media and information literacy curriculum for

国際的な議論は、すでに「SNS を使わせるか使わせないか」という単純な構図を越えている。制度側は、年齢確認、初期設定、おすすめ表示、広告や商業的誘導、見知らぬ人との接触などを、子どもを守るための対象としている。他方、教育側は、そうした環境を理解し、判断し、行動するための力を、年齢段階に応じてどう育てるかを整理している。したがって、制度と教育は対立するものではない。制度が環境の下限を整え、教育がその環境の中で必要な理解と判断を育てる、という補完関係で捉える必要がある。¹¹⁾

比較の見取り図を、表 1 に示す。

表 1 国際比較の見取り図

比較単位	具体例	本章で読み取ること	日本への示唆
法令・監督 ガイダンス	EU の未成年者保護ガイドライン、 英国 Online Safety Act と Ofcom、 豪州の年齢制限制度と eSafety	子どもを守るために、 制度が何を危険とみ なし、事業者は何を求 めているか	情報技術の特性 の理解として何 を扱うか
教育枠組み	UNESCO MIL、 UNESCO AI competency、 英国『Education for a Connected World』、豪州 Digital Literacy	学校で、どの年齢段階 に何を学ばせる方向 にあるか	学校段階別・ 教科別の配置
横断政策 文書	OECD『How’s Life for Children in the Digital Age?』	規制と教育を含む社 会全体の役割分担、モ ニタリングの必要	授業評価と社会 的指標の切り分 け

表 1 は、注 5 及び注 11～13 に示す一次資料に基づき、本章の比較単位を整理したものである。

2 規制の中心は、年齢制限だけでなく、安全設計へ移っている

EU の未成年者保護ガイドラインは、この変化をよく表している。欧州委員会は、2025 年 7 月に、デジタルサービス法に基づく未成年者保護ガイドラインを公表し、その中で、見知らぬ人からの接触、依存的な行動を刺激する慣行、有害な商業的慣行などを、子どもを守るための重要な対象として示した。ここで注目すべきなのは、制度が問題にしているものが、違法コンテンツや有害コンテンツだけではないことである。おすすめ表示、長く使わせやすい設計、押させやすい導線、商業的な誘導など、サービスの作り方そのものが制度上の対象になっている。¹²⁾

teachers』・前掲注 5)参照。本文では、本章の比較単位が、法令、監督ガイダンス、教育枠組みであり、制度と教育を補完関係で捉える必要があるという記述の根拠として用いた。

¹²⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」・前掲注 1)、英国政府「Online Safety Act」・前掲注 1)、Ofcom, “Quick guide to children’s risk assessments: protecting children online”・前掲注 5)参照。

ICO「Introduction to the Age appropriate design code」

英国でも、考え方はよく似ている。英国政府は、Online Safety Act 2023 を、子どもと大人をオンライン上で守るための法律として位置付けている。そして、Ofcom は、子どもが利用する可能性のあるサービスについて、まず子どもがアクセスするかどうかを評価し、次にどのような危険があるかを評価する手順を示している。さらに、英国の個人情報保護監督機関である Information Commissioner's Office (ICO) は、子どものデータ保護のためオンラインサービスに求められる基準を示す Children's code (Age appropriate design code) の中で、既定設定や、子どもの行動を特定方向へ誘う設計を問題にしている。したがって、英国でもまた、制度の中心は、単なる年齢制限ではなく、子どもが利用する環境をどう安全側へ設計するかに置かれている。¹²⁾

豪州でも、年齢制限だけを見ていては十分ではない。豪州では、Online Safety Amendment (Social Media Minimum Age) Act 2024 が成立しており、eSafety Commissioner は、この制度の実施に関するガイダンスの中で、16 歳未満の利用を防ぐために、年齢制限対象サービスが「合理的な措置」を取る必要があると説明している。つまり、豪州でも、年齢という数字だけではなく、年齢確認や運用の仕方を含む制度設計が問題になっているのである。¹²⁾

ここで 3 者を比較すると、共通しているのは、規制対象が違法・有害コンテンツそのものから、子どもの判断や行動に影響を与えうる環境設計へ広がっている点である。他方、強調点には差異がある。EU はプラットフォームの設計義務とリスク低減措置を重視し、英国は Ofcom によるアクセス評価と危険評価の手続を重視し、豪州は年齢確認を含む合理的措置の履行を前面に出している。日本の学校教育が、この比較から受け取るべき示唆は 2 点ある。共通点からは、教育内容の中心を「有害コンテンツを避けること」から「設計の仕組みを理解すること」へ移す必要があるという示唆が得られる。差異からは、規制の手続や義務の置き方が国によって異なるため、特定の一国の制度をそのまま教育内容の根拠にするのではなく、制度が共通して問題にしている仕組みを抽出して教えることが重要だという示唆が得られる。

以上の比較から、学校教育で扱うべき焦点は、危険な内容の回避だけでなく、子どもの判断や行動に影響を与えうる設計の理解へ移る。この点は、後に述べる情報活用能力のうち、とくに「情報技術の特性の理解」を具体化するうえで、重要な根拠になる。¹²⁾

<https://ico.org.uk/for-organisations/uk-gdpr-guidance-and-resources/childrens-information/childrens-code-guidance-and-resources/age-appropriate-design-code>
 eSafety Commissioner, "Regulatory guidance"
<https://www.esafety.gov.au/industry/regulatory-guidance>
 Online Safety Amendment (Social Media Minimum Age) Act 2024
<https://www.legislation.gov.au/C2024A00127/latest/details>

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。

本文では、規制の中心が年齢制限だけでなく安全設計へ移っているという記述の根拠として用いた。

3 学校教育では、何を学ばせる方向に動いているのか

教育側の国際的な整理も明確である。UNESCO の Media and Information Literacy（メディア・情報リテラシー、MIL）カリキュラムは、情報やメディアを批判的に理解し、評価し、活用し、創り出す力を、包括的な能力として示している。また、UNESCO の『AI competency framework for students』は、AI 時代の生徒に必要な能力を、人間中心の見方、AI の倫理、AI の技術と応用、AI システムの設計という 4 つの次元で整理している。¹³⁾

英国の『Education for a Connected World』は、子どもと若者がデジタルな生活を送るうえで身に付けるべき知識と技能を、年齢段階ごとに整理している。豪州の全国カリキュラムも、Digital Literacy を general capability、すなわち特定の教科だけに閉じない横断的な能力として位置付け、安全・ウェルビーイングを含む 4 要素で整理している。ここから分かるのは、教育側が、単なる機器操作ではなく、情報と技術を理解し、判断し、生活の中で安全に使う力を、学年段階に応じて育てようとしていることである。¹³⁾

ここで、教育側の国際枠組みと本稿のⅣ章・Ⅵ章の整理との対応を確認しておく。UNESCO の MIL が中核に置く「批判的評価」は、本稿でいう「情報技術の特性の理解」に対応する。また、UNESCO『AI competency framework for students』の「AI の技術と応用」「AI システムの設計」の次元は、おすすり表示、ダークパターン、生成 AI の応答特性を理解する根拠となる。さらに、英国『Education for a Connected World』の年齢段階別の構成は、Ⅵ章の学校段階別配置の設計原理と対応している。このように見ると、教育側の国際枠組みは、制度側の動きと響き合っている。制度側が、おすすり表示、商業的誘導、見知らぬ人との接触、設計の問題を扱い始めたのに対し、教育側は、それらに向き合うための理解、判断、行動の力を育てようとしている。したがって、日本でも、情報活用能力を具体化する際には、消費者教育や情報モラル教育を別々に積み増すのではなく、これらを情報活用能力の中で横断的に配置し直す必要がある。¹⁴⁾

¹³⁾ UNESCO『Media and Information Literacy Curriculum - E-version』

<https://www.unesco.org/mil4teachers/en/curriculum-framework/about-curriculum>

UNESCO『AI competency framework for students』

<https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-students>

UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』

<https://www.gov.uk/government/publications/education-for-a-connected-world>

Australian Curriculum, “Digital Literacy”

<https://www.australiancurriculum.edu.au/curriculum-information/understand-this-general-capability/digital-literacy>

Australian Curriculum, “General capabilities”

<https://www.australiancurriculum.edu.au/help/general-capabilities>

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、学校教育が、AI を含むデジタル環境への理解、判断、行動の力を、年齢段階別・教科横断で整理しているという記述の根拠として用いた。

¹⁴⁾ UNESCO『Media and Information Literacy Curriculum - E-version』及び UNESCO『AI competency framework for students』・前掲注 13)参照。本文では、日本では、情報活用能力を上位の枠組みとし、その中に消費者教育と情報モラル教育の内容を再配置する必要があるという記述の根拠として用いた。

4 日本が受け取るべき示唆

以上の比較から、日本が受け取るべき示唆は 3 つある。第 1 に、制度が問題にしているのは、もはや利用時間の長短だけではなく、子どもの判断や行動に影響を与えうる環境設計そのものであるという点である。第 2 に、学校教育が担うべきなのは、危険な内容避けることだけではなく、おすすめ表示、広告、契約、見知らぬ人との接触、生成 AI の応答といった仕組みを理解し、その影響を見抜き、必要に応じて行動を変える力を育てることである。第 3 に、その教育は、1 つの教科だけで完結するのではなく、情報活用能力を上位の枠組みとし、その中に消費者教育と情報モラル教育の内容を再配置する形で構成すべき点である。¹⁴⁾

ここで、評価の考え方についても、1 点確認しておく必要がある。Ofcom のアクセス評価や、OECD が示す社会全体で取り組む政策アプローチ (whole-of-society approach) は、制度や社会全体のモニタリングの枠組みであって、そのまま教室での評価指標になるわけではない。したがって、日本の学校教育に引き付けて考えるなら、授業レベルでは、仕組みを説明できるか、危険な表示や接触の場面で立ち止まって判断できるか、設定変更や相談行動へつなげられるかをみる必要がある。他方、こども家庭庁の年次調査や PIO-NET 由来データを用いて、利用実態や相談傾向の変化をみることは、社会的・長期的なモニタリングとして位置付けるべきである。つまり、国際比較が示唆するのは、評価を 1 つにまとめることなく、教室でみる評価と社会的にみる指標を分けて設計する必要がある、ということである。¹⁵⁾

以上のように、本章の国際比較は、各国の厳しさを比べるためのものではなく、子どものデジタル環境の中で、何を危険とみなし、規制と教育をどのように配分しているのかを明らかにするためのものであった。次章では、この比較を踏まえ、現在審議されている情報活用能力の整理に即して、日本では何を具体化すべきかを検討する。¹⁵⁾

Ⅳ 情報活用能力として何を具体化すべきか

1 本章の位置づけ

本章の目的は、情報活用能力について新しい理論を立てることではない。そうではなく、教育課程企画特別部会の「論点整理」と、その後の情報・技術ワーキンググループで進められている整理を、青少年の SNS 利用を中心としつつ、それと連続して子どもの判断や行

¹⁵⁾ OECD 『How's Life for Children in the Digital Age?』・前掲注 5)、こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4) 参照。本文では、教室でみる評価と、社会的にみる指標を切り分けて設計する必要があるという記述、および章末のまとめの根拠として用いた。

動に作用しうる動画配信、オンラインゲーム、広告、電子商取引、生成 AI といったデジタル環境に即して、教育内容へ下ろすことである。¹⁶⁾

本稿は、消費者教育や情報モラル教育を、情報活用能力と競合する別個の枠組みとしては扱わない。消費者教育が蓄積してきた広告、契約、相談、主体的な意思決定に関わる内容と、情報モラル教育が蓄積してきた投稿、個人情報、見知らぬ人とのやり取り、ネット上の危険への対処に関わる内容を、情報活用能力という上位の枠組みの中で再配置する立場を取る。なお、この整理は、従来用いられてきた「情報活用の実践力」「情報の科学的な理解」「情報社会に参画する態度」という三観点の蓄積とも接続する。表 2 は、授業評価や教育活動に接続しやすいよう、「情報技術の活用」「情報技術の適切な取扱い」「情報技術の特性の理解」の順に配置している。ただし、その導出論理としては、「情報技術の特性の理解」が他の 2 区分の前提になる。おすすめ表示、広告配信、ダークパターン、生成 AI の応答特性など、制度側が危険として扱っている仕組みを批判的に理解することが、投稿、個人情報、広告、契約、見知らぬ人との接触への適切な対応を支え、さらに設定変更、証拠保存、相談先への接続といった具体的行動を可能にするからである。現在の公的整理に即した対応関係を、表 2 に示す。¹⁶⁾

表 2 現在の公的整理に即した具体的育成内容

現在の整理	具体化すべき内容	主に接続する既存領域	評価の視点
情報技術の活用	設定変更、証拠保存、相談先への接続、生成 AI の使い分け	消費者教育、教科「情報」	何を残し、どこへ相談するかを説明できるか
情報技術の適切な取扱い	個人情報、投稿、見知らぬ人との接触、広告や契約への対応	情報モラル教育、消費者教育	危険な場面はどう距離を取るかを説明できるか
情報技術の特性の理解	おすすめ表示、広告配信、ダークパターン、生成 AI の限界	教科「情報」、メディアリテラシー	なぜその表示や応答が現れるのかを説明できるか

2 「情報技術の活用」として何を教えるべきか

まず、「情報技術の活用」として具体化すべきなのは、単なる端末操作やアプリ使用では

¹⁶⁾ 文部科学省『「教育の情報化に関する手引」について」（文部科学省ホームページ）・前掲注 2）、文部科学省「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」・前掲注 2）、文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 6 回）配付資料」及び「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 7 回）配付資料」・前掲注 2）、文部科学省『教育の情報化に関する手引』第 3 章「初等中等教育における情報教育」・前掲注 3）、消費者庁「消費者教育の推進に関する基本的な方針（基本方針）」・前掲注 3）、文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3）参照。本文では、本章が現在の公的整理を具体化する章であり、消費者教育と情報モラル教育を情報活用能力の中で再配置するという記述の根拠として用いた。

ない。子どもがデジタル環境の中で、自分の置かれている状況を確認、設定を変え、証拠を残し、必要な相談へつなげることで含めて、はじめて「活用」と呼ぶべきである。消費者庁の授業プランは、「情報の収集・比較と意思決定」を学習目標として掲げ、主体的な意思決定が阻害される場面を理解させる構成を取っている。また、同庁の動画教材は、インターネット広告や電子商取引の契約を具体的に扱っている。文部科学省の生成 AI ガイドラインも、最終的には人間が判断し責任を持つことが重要であるとしている。したがって、高等学校段階では、広告から通販ページへ移る流れを観察し、どの場面で契約が成立するのを確認する活動、SNS 上の投稿や広告を見て、何を証拠として残せばよいのかを考える活動、生成 AI の応答を他の資料で照合する活動などが中心になる。¹⁷⁾

3 「情報技術の適切な取扱い」として何を教えるべきか

次に、「情報技術の適切な取扱い」として具体化すべきなのは、マナーや注意事項の暗記ではなく、オンライン上の相手、個人情報、投稿、契約、広告を、自分の行動としてどう扱うかである。文部科学省の情報モラル教材は、「軽い気持ちの ID 交換から…」 「SNS への書き込みの影響」などの題材を示している。また、情報・技術ワーキンググループ第 6 回では、「メディアリテラシー」に関する現状と検討課題が独立資料として配付されている。他方、消費者庁の教材群は、インターネット広告の仕組みや契約の成立を具体的に扱っている。したがって、中学校から高等学校では、相手をすぐに信用しないこと、広告や PR 表示をそのまま受け取らないこと、契約の意味を確かめずに押さないことを、事例比較を通して学ばせる必要がある。この整理は、情報モラル教育と消費者教育を、情報活用能力の中でつなぎ直す中心に位置する。¹⁸⁾

4 「情報技術の特性の理解」として何を教えるべきか

本章の中で最も重要なのは、「情報技術の特性の理解」である。ここでいう特性とは、端末の名称や機能を知ることではない。これを最も重要とする理由は、他の 2 区分がこの理解を前提とするからである。何がどのように人を動かすのかを理解しなければ、「情報

¹⁷⁾ 消費者庁「1 時限目 情報の収集・比較と意思決定：デジタル社会の消費生活」
https://www.caa.go.jp/policies/future/project/project_003/demonstration/materials/lesson/lesson_001

（最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8）、文部科学省「生成 AI の利用について」・前掲注 1）参照。本文では、「情報技術の活用」を、設定変更、証拠保存、相談接続、生成 AI の使い分けを含む実践的行動として捉える記述の根拠として用いた。

¹⁸⁾ 文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3）、文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 6 回）配付資料」及び「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 7 回）配付資料」・前掲注 2）、消費者庁「1 時限目 情報の収集・比較と意思決定：デジタル社会の消費生活」・前掲注 17）、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8）参照。本文では、「情報技術の適切な取扱い」が、オンライン上の相手、個人情報、投稿、広告、契約を自分の行動としてどう扱うかに関わり、情報モラル教育と消費者教育をつなぎ直す位置にあるという記述の根拠として用いた。

技術の適切な取扱い」はルールの暗記に、「情報技術の活用」は手順の模倣にとどまりやすい。なぜおすすめ表示が続くのか、なぜ自分に合った広告が出てくるのか、なぜ押したくなるような画面設計があるのか、なぜ生成 AI は人間らしい応答を返せるのか、といった、仕組みそのものへの理解である。Ⅱ章で確認したとおり、制度側が危険として扱っているのも、「悪い内容」だけではなく、子どもの判断や行動に一定方向の影響を与えうる設計や誘導であった。したがって、学校教育でも、そこを理解させなければならない。文部科学省の第 6 回・第 7 回資料、UNESCO の MIL カリキュラム、UNESCO『AI competency framework for students』は、いずれも、情報と技術を批判的に理解することを中心に置いている。この理解は、名称を答えられるかどうかではなく、なぜその表示が出るのか、なぜ押したくなるのか、なぜ AI の答えがもっともらしく見えるのかを、自分の言葉で説明できるかによって確かめるべきである。¹⁹⁾

5 小括

以上のように、本章で示したかったのは、現在審議されている情報活用能力を、別のことばで言い換えることではない。そうではなく、子どもたちが現実に置かれているデジタル環境に即して、どの中身を学校で教えるべきかを、公的整理に沿って具体化することである。その際、授業の中でみる評価と、こども家庭庁の年次調査や PIO-NET によってみる社会的・長期的な指標とは、切り分けて考える必要がある。次章では、この整理を受けて、日本にはすでに何があり、何がまだ十分につながっていないのかを、制度、教材、データから確認する。²⁰⁾

V 日本の教育は何を持ち、何がつながっていないのか

1 制度と政策の土台は、すでに存在している

日本について論じるとき、まず避けるべきなのは、「何もない」と書いてしまうことである。実際には、青少年のインターネット利用をめぐる法制度も、消費者教育の政策枠組みも、すでに相当程度整備されている。こども家庭庁は、青少年インターネット環境整備法と第 6 次基本計画の案内において、青少年がインターネットを適切に活用する能力を習得

¹⁹⁾ 文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 6 回）配付資料」及び「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 7 回）配付資料」・前掲注 2）、UNESCO『Media and Information Literacy Curriculum - E-version』及び UNESCO『AI competency framework for students』・前掲注 13)参照。本文では、「情報技術の特性の理解」が、情報と技術の仕組みを批判的に理解することにあるという記述の根拠として用いた。

²⁰⁾ OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』・前掲注 5）、こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4）、国民生活センター「消費生活相談データベース（PIO-NET より）」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)参照。本文では、授業レベルの評価と、年次調査や PIO-NET のような社会的・長期的指標とは切り分けて考える必要があるという記述と、章末のまとめの根拠として用いた。

させること、フィルタリング等により有害情報の閲覧機会を最小化すること、民間の自主的・主体的な取組を政府が支援することを基本として示している。²¹⁾

消費者教育の側にも、はっきりした政策基盤がある。消費者庁は、消費者教育推進法とその基本方針を掲げ、若年者を含む消費者教育を継続的な政策課題として位置付けている。したがって、日本の制度と政策の土台には、すでに「子どもを守ること」と「子どもに力を付けること」の両方が含まれている。²²⁾

2 教材とデータも、かなり蓄積されている

学校教育の側にも、すでに使える素材はかなりある。文部科学省の情報モラル教材には、ネットゲーム、ネット詐欺、ID 交換、SNS への書き込みなどの題材が用意されている。また、高等学校の共通必修科目である「情報 I」では、全ての生徒がプログラミング、ネットワーク、データサイエンスの基礎等を学ぶことになっている。他方、消費者庁の「デジタル社会の消費生活」教材群は、広告、電子商取引、契約、相談を具体的に扱っている。したがって、日本には、情報モラル教育と消費者教育の両側に、すでに相当の教材資源が存在している。²³⁾

データ基盤も整っている。こども家庭庁の年次調査は、利用状況や利用時間だけでなく、インターネット上の経験、啓発や学習の経験、知りたい学習テーマまでを継続的に把握している。また、PIO-NET を基盤とする相談データベースは、オンライン取引、広告、契約、販売手口などに関する相談の実態を検索・集計できる。さらに、消費者庁は、いわゆ

²¹⁾ こども家庭庁「青少年の安全で安心な社会環境の整備」

<https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyou/>

こども家庭庁「青少年インターネット環境整備法」

https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyou/internet_torikumi_hourei

こども家庭庁「基本計画・ガイドライン」

https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyou/internet_torikumi_guideline

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、日本の青少年保護法制が、環境整備と能力育成の双方を含んでいるという記述の根拠として用いた。

²²⁾ 消費者庁「消費者教育の推進に関する法律」

https://www.caa.go.jp/policies/policy/consumer_education/consumer_education/law

（最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）、消費者庁「消費者教育の推進に関する基本的な方針（基本方針）」・前掲注 3) 参照。本文では、若年者を含む消費者教育の政策基盤が存在するという記述の根拠として用いた。

²³⁾ 文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3)、文部科学省「高等学校学習指導要領 情報科関係資料」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_01831.html

消費者庁「教材：デジタル社会の消費生活」

https://www.caa.go.jp/policies/future/project/project_003/demonstration/materials/

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8) 参照。本文では、日本に、情報モラル教育と消費者教育の両側の教材資源が存在しているという記述の根拠として用いた。

る「ダークパターン」に関する取引の実態調査を公表している。したがって、日本には、制度と教材だけでなく、実態と相談を可視化する公的データも存在する。²⁴⁾

3 しかし、「SNS 起点の消費者問題」という単位では、まだ十分につながっていない

ただし、以上から日本の対応が十分であると結論づけることはできない。今回確認した公的資料の範囲では、文部科学省の教材群は、主として投稿、個人情報、ネット詐欺、ゲーム依存などを扱い、消費者庁の教材群は、主として広告、電子商取引、契約、相談を扱っている。少なくともこれらの公開教材・調査の範囲では、「SNS 上の広告→通販や定期購入→契約や課金→記録保存や相談」という流れを、一体の指導枠組みとして示す公的教材や公的カリキュラムは確認できなかった。たとえば、SNS 上の広告から通販ページへ移り、定期購入に気づかないまま契約し、解約場面で困って相談へ至るという流れは、現代の子どもや若年者が直面しうる典型的な問題連鎖である。このような問題連鎖を、相談データの側から補足的に把握できる点で、PIO-NET は教育内容を具体化するうえで有用な手掛かりとなる。PIO-NET 由来の消費生活相談データベースは、商品・サービス、主な相談内容、販売手口・商法などの項目から相談実態を検索・集計できる。他方、その分類は、学校教育で扱う学習内容と一対一に対応しているわけではない。したがって、相談実態を教育内容として扱うには、相談の入口、誘導、契約、相談行動という流れを、情報活用能力の骨格に沿って読み替える作業が必要になる。²⁵⁾

このことは、日本の教育資源に問題があるというより、むしろ資源が分散していることを意味する。Ⅳ章で整理したように、情報活用能力は、消費者教育や情報モラル教育の内容を、現在の公的整理の中で再配置することによって、初めて現代のデジタル環境に即した形になる。したがって、日本の課題は、新しい教材を大量に作ることだけではない。むしろ、すでにある制度、教材、実態データ、相談データを、情報活用能力という共通の骨格に沿ってつなぎ直すことにある。²⁵⁾

²⁴⁾ こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)、消費者庁「いわゆる『ダークパターン』に関する取引の実態調査」・前掲注 8)参照。本文では、日本に、実態と相談を可視化する公的データ基盤があるという記述の根拠として用いた。

²⁵⁾ こども家庭庁「青少年の安全で安心な社会環境の整備」「青少年インターネット環境整備法」「基本計画・ガイドライン」・前掲注 21)、消費者庁「消費者教育の推進に関する法律」・前掲注 22)、消費者庁「消費者教育の推進に関する基本的な方針 (基本方針)」・前掲注 3)、文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～」教材静止画」・前掲注 3)、文部科学省「高等学校学習指導要領 情報科関係資料」・前掲注 23)、消費者庁「教材：デジタル社会の消費生活」・前掲注 23)、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)参照。本文では、日本の課題が資源の不在ではなく分散にあり、既存の制度・教材・データを情報活用能力の骨格に沿ってつなぎ直す必要があるという記述の根拠として用いた。

4 小括

以上のように、日本には、青少年保護法制、消費者教育政策、情報モラル教材、消費者教育教材、そして実態・相談データが、すでに相当程度存在している。したがって、「何もない」から始める必要はない。現段階での課題は、不在ではなく、分散である。次章では、既存の制度と教材とデータを、情報活用能力という骨格に沿って、学校段階別・教科別の教育活動へどう再配置するかを具体的に示す。²⁵⁾

表 3 日本における制度・教材・データの対応関係

領域	既存の制度・教材・データ	主な強み	なお弱い点
青少年 保護法制	青少年インターネット環 境整備法、第 6 次基本計画	教育啓発とフィルタリング 等を併置している	おすすめ表示、広告配信、 生成 AI、相談行動までの教 育内容は抽象的である
消費者 教育政策	消費者教育推進法、基本方 針	若年者を含む主体的な意思 決定と自立を制度的に位置 付けている	情報活用能力との接続、 SNS 起点の消費者問題の明 示が弱い
学校教育 資源	文部科学省情報モラル教 材、教科「情報 I」	SNS 投稿、ID 交換、ネット 詐欺、ネットゲーム、情報セ キュリティ等の題材がある	広告、課金、契約、相談・記 録保存、生成 AI を一体では 扱っていない
消費者 教育資源	「デジタル社会の消費生 活」教材群、ダークパター ン調査	広告、電子商取引、契約、相 談まで具体的である	おすすめ表示、見知らぬ人 との接触、情報モラル教材 との接続が弱い
実態・相 談データ	こども家庭庁調査、PIO- NET	利用実態、相談内容、取引上 の誘導を可視化できる	教科・学年別の学習内容へ 直接は変換されない

表 3 は、こども家庭庁、消費者庁、文部科学省、国民生活センターの公的資料に基づき、V 章の論点を整理したものである。

VI どのような教育活動を組むべきか

1 教育活動の基本構成

青少年の SNS 利用をめぐる教育を、1 つの教科だけに押し込むことは適切ではない。英国の『Education for a Connected World』は、デジタルな生活に必要な知識と技能を年齢段階ごとに整理している。豪州の全国カリキュラムも、Digital Literacy を general capability、すなわち特定の教科に閉じない横断的能力として位置付けている。したがって、日本でも、情報活用能力を具体化するのであれば、学校全体で育てる構造を前提にすべきである。²⁶⁾

²⁶⁾ UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』・前掲注 13)、Australian Curriculum, “Digital Literacy”・前掲注 13)、Australian Curriculum, “General capabilities”・前掲注

また、教育活動の順序は、単なる注意喚起から始めるのではなく、理解→判断→行動→相談へ進む形に組む必要がある。2025 年のメディアリテラシー介入研究のメタ分析は、教育介入に全体として効果が認められ、とくに知識の向上に強い効果がみられることを報告している。この知見は、少なくとも知識形成の段階に教育介入の意義があることを示すものである。他方、消費者庁の授業案は、「情報の収集・比較と意思決定」を学習目標としている。したがって、学校教育では、仕組みの説明だけで終わらず、その知識形成を比較、判断、行動へと接続する形で授業を設計する必要がある。²⁷⁾

2 学校段階別・教科横断の配置

小学校高学年では、見知らぬ人との接触、ゲームや動画が「続けたくなる」仕組み、広告の入口、そして困ったときに相談することの重要性を扱うべきである。文部科学省の情報モラル教材には、「ネットゲームに夢中になると…」「軽い気持ちの ID 交換から…」「SNS への書き込みの影響」など、児童生徒が自分ごととして考えやすい題材がある。ここでの到達目標は、難しい専門語を言えることではない。なぜ気を付ける必要があるのかを、自分の言葉で説明でき、困ったときの相談先を挙げられることである。²⁸⁾

中学校では、おすすめ表示、PR 表示、個人情報、ID 交換、初歩的な契約と課金を扱うべきである。なぜ似た動画が続けて出るのか、なぜ広告と気づきにくい表示があるのか、なぜ ID 交換が危険につながりうるのかを考えさせる必要がある。ここでは、見えている表示や相手をすぐに信じず、立ち止まって考えられることが到達目標になる。その際、相談先としては、消費者ホットライン 188 や各地の消費生活センターがあることも、具体的に教える必要がある。²⁸⁾

高等学校では、ターゲティング広告、ダークパターン、電子商取引、サブスクリプション、生成 AI の限界、証拠保存と相談まで扱うべきである。消費者庁の教材群は、広告、電子商取引、契約を具体的に扱っている。文部科学省の生成 AI ガイドラインは、生成 AI の限界と人間の判断の重要性を示している。また、高等学校の共通必修教科目である「情報 I」では、全ての生徒がプログラミングやネットワーク、データベースの基礎等を学ぶ。

13)参照。本文では、教育活動を 1 つの教科に押し込まず、学校全体で構成すべきであるという記述の根拠として用いた。

²⁷⁾ HyunYi Cho, Christopher J. Carpenter, Wenbo Li 「Media literacy interventions: meta-analytic review of 40 years of research」 Human Communication Research 51 巻 2 号 57-79 頁（2025 年）
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11968027/>

（最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）、消費者庁「1 時限目 情報の収集・比較と意思決定：デジタル社会の消費生活」・前掲注 17)参照。本文では、理解だけでなく、判断と行動まで含めて授業を設計する必要があるという記述の根拠として用いた。

²⁸⁾ 文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3)、UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』・前掲注 13)、Australian Curriculum, “Digital Literacy”・前掲注 13)、Australian Curriculum, “General capabilities”・前掲注 13)参照。本文では、小学校高学年から中学校における段階的配置の記述の根拠として用いた。

したがって、高等学校段階では、「危ないからやめる」ではなく、「なぜそう表示されるのか」「なぜ押したくなるのか」「なぜ AI の答えがもっともらしく見えるのか」を具体的に理解させる必要がある。ここでの到達目標は、仕組みを言葉で説明し、自分の判断や行動を調整し、必要なときに証拠保存や 188、消費生活センター等への相談につなげられることである。²⁹⁾

教科配置を考えると、全てを「情報」に押し込むのは現実的ではない。おすすめ表示、広告配信、データ利用、生成 AI の特徴など、構造理解の中核は「情報 I」が担うのが自然である。他方、契約、定期購入、クレジット、消費者としての意思決定は家庭科や公共で扱う方が直接的であり、見知らぬ人との接触、相談のしかた、学級内でのルール形成は学級活動や特別活動、総合的な学習（探究）で扱う方が効果的な場合が多い。したがって、本稿は、「情報」を軸にしつつ、家庭科、公共、学級活動、総合的な学習（探究）へ広げる配置を提案する。³⁰⁾

3 具体的学習活動と評価

学習活動としては、おすすめ表示や広告を観察し、「なぜそう見えるのか」をことばにさせる活動、PR 表示のある投稿とない投稿、契約画面、定期購入の注意書き、生成 AI の回答の違いを比較し、「どこで立ち止まるべきか」を考えさせる活動、見知らぬ人とのやり取りを事例で検討する活動、電子商取引の画面を見て何を記録すべきかを確認する活動などが中心になる。こうした構成は、消費者庁の授業案や文部科学省の情報モラル教材と整合している。また、筆者の既発表実践が示すように、自分の利用実態や将来像と結び付けて情報社会を考える授業は、情報活用能力を主体的な問題解決へつなげるうえで有効である。³⁰⁾

²⁹⁾ 消費者庁「教材：デジタル社会の消費生活」・前掲注 23)、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8)、文部科学省「生成 AI の利用について」・前掲注 1)、文部科学省「高等学校学習指導要領 情報科関係資料」・前掲注 23)、UNESCO『AI competency framework for students』・前掲注 13)、消費者庁「消費者ホットライン」

https://www.caa.go.jp/policies/policy/local_cooperation/local_consumer_administration/hotline/（最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、高等学校で、広告、電子商取引、生成 AI の限界、証拠保存と相談まで扱うべきであるという記述の根拠として用いた。

³⁰⁾ 文部科学省「情報化社会の新たな問題を考えるための教材～安全なインターネットの使い方を考える～ 教材静止画」・前掲注 3)、文部科学省「高等学校学習指導要領 情報科関係資料」・前掲注 23)、消費者庁「1 時限目 情報の収集・比較と意思決定：デジタル社会の消費生活」・前掲注 17)、消費者庁「教材：デジタル社会の消費生活」・前掲注 23)、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8)、消費者庁「消費者ホットライン」・前掲注 29)参照。

稲垣俊介「高校生が自分の将来を見据えて情報社会を学ぶ『情報 I』の問題解決の実践」山梨大学教育学部紀要 35 号 161-171 頁（2025 年）

<https://doi.org/10.34429/0002000537>

稲垣俊介「情報の授業をしよう！：高校生がスマートフォンの利用状況について当事者意識を持ってデータ分析をする実践」情報処理 63 巻 9 号 512-517 頁（2022 年）

<http://doi.org/10.20729/00219008>

（いずれも最終閲覧日：2026 年 4 月 12 日）参照。本文では、教科配置の考え方と、既存教材・既発表実践に基づく学習活動の具体化の根拠として用いた。

評価については、少なくとも 2 つの水準を分けて考える必要がある。第 1 は、授業レベルの評価であり、仕組みを説明できるか、危険な表示や接触の場面でどこに立ち止まるかを判断できるか、設定変更、記録保存、相談先の選択といった行動を示せるかをみることである。ここでは、名称の暗記ではなく、説明・判断・行動の 3 つを一続きにみることが重要である。第 2 は、社会的・長期的なモニタリングである。こども家庭庁の年次調査や PIO-NET 由来データは、教育を含む社会的取組の変化をみる基盤になるが、個々の授業の効果を直接測る指標ではない。したがって、教室でみる評価と社会全体でみる指標とは、必ず切り分けて扱う必要がある。³¹⁾

4 小括

以上のように、Ⅵ章で提案する教育活動の要点は、1 つの教科に全てを負わせないこと、学校段階に応じて内容を深めること、そして「仕組みを知る」だけでなく、「判断する」「行動する」「相談する」ところまで含めて設計することにある。日本にはすでに、情報モラル教材、消費者庁教材、教科「情報」の制度的基盤、そして授業実践の蓄積がある。必要なのは、新しい名前の教育を増やすことではなく、それらを、情報活用能力の整理に沿って、学校段階別・教科別に再配置することである。次章では、ここまでの議論を踏まえ、制度と教育をどのように結び直すべきかを結語としてまとめる。³¹⁾

表 4 学校段階別の教育活動と評価の視点

学校段階	主な内容	主担当として想定する 場面・教科	到達の目安
小学校 高学年	見知らぬ人との接触、ゲームや動画の「続けたくなる」仕組み、広告の入口、相談のしかた	学級活動、総合的な学習、道徳、情報モラル教材	「なぜ気を付けるのか」を説明し、困ったときの相談先を挙げられる
中学校	おすすめ表示、PR 表示、個人情報と ID 交換、初歩的な契約・課金	技術・家庭科（技術分野）、総合的な学習、学級活動	広告や誘導を見分け、危険なやり取りや契約の入口に気づける
高等学校	ターゲティング広告、ダークパターン、電子商取引、生成 AI の限界、証拠保存と相談	情報 I、家庭科、公共、探究	仕組みを自分の言葉で説明し、記録保存と相談行動まで取れる

³¹⁾ OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』・前掲注 5)、こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)、消費者庁「消費者ホットライン」・前掲注 29) 参照。本文では、授業レベルの評価と、社会的・長期的な指標とを切り分けて考える必要があるという記述、および章末のまとめの根拠として用いた。

Ⅶ 結語

1 本稿の結論

本稿は、青少年の SNS 利用規制を中心に置きつつ、現実にはそれと連続して子どもの判断や行動に作用しうる動画配信、オンラインゲーム、広告、電子商取引、生成 AI も、隣接するデジタル環境として扱ってきた。そして、Ⅱ章とⅢ章で確認したように、本稿が検討した主要な制度動向では、単なる年齢制限だけでなく、子どもが置かれる利用環境そのものを、どう安全側へ設計するかが重視されている。³²⁾

また、本稿の国際比較は、各国法令の厳しさを順位付けするためのものではなかった。比較の対象としたのは、各国の法令、監督機関のガイダンス、国際機関の教育枠組みである。したがって、本稿が明らかにしようとしたのは、「どの国が最も厳しいか」ではなく、「各国や国際機関が、何を危険とみなし、その危険に対して、規制と教育をどのように配分しているか」という点であった。そこから導かれるのは、本稿が検討した主要な制度動向そのものが、日本の学校教育において、子どもに何を具体的に教えるべきかを逆に照らし出している、という点である。³²⁾

2 日本で優先して進めるべきこと

日本で優先して進めるべきことは、第 1 に、既存の制度、教材、データを、情報活用能力という骨格に沿ってつなぎ直すことである。情報活用能力は、文部科学省が学習の基盤となる資質・能力として位置付け、現在も具体化を進めている枠組みである。また、消費者教育や情報モラル教育が蓄積してきた内容も、その中で再配置することができる。したがって、日本で新しい能力概念を別に立てる必要はない。必要なのは、広告、契約、相談、投稿、個人情報、見知らぬ人との接触、生成 AI といった現実の問題を、情報活用能力の中で具体的に教えられる形へ下ろすことである。³³⁾

第 2 に、その教育は、学校段階別・教科横断で構成しなければならない。小学校高学年では、見知らぬ人との接触、ゲームや動画が続けたくなる仕組み、広告の入口、相談のし

³²⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」・前掲注 1)、英国政府「Online Safety Act」・前掲注 1)、Ofcom, “Quick guide to children’s risk assessments: protecting children online”・前掲注 5)、UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』・前掲注 13)参照。本文では、本稿が検討した主要な制度動向において、年齢制限だけでなく利用環境の安全設計が重視されていること、また本稿の比較が法令、監督ガイダンス、教育枠組みを対象としているという記述の根拠として用いた。

³³⁾ 文部科学省『「教育の情報化に関する手引」について」(文部科学省ホームページ)・前掲注 2)、文部科学省「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」・前掲注 2)、文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ(第 6 回) 配付資料」及び「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ(第 7 回) 配付資料」・前掲注 2)、文部科学省『教育の情報化に関する手引』第 3 章「初等中等教育における情報教育」・前掲注 3)、消費者庁「消費者教育の推進に関する基本的な方針(基本方針)」・前掲注 3)参照。本文では、情報活用能力を主軸に置き、その中で消費者教育や情報モラル教育を再配置するという記述の根拠として用いた。

かたを扱い、中学校では、おすすめ表示、PR 表示、個人情報、ID 交換、初歩的な契約や課金を扱い、高等学校では、ターゲティング広告、ダークパターン、電子商取引、生成 AI の限界、証拠保存と相談まで扱うのが妥当である。³⁴⁾

第 3 に、評価は、教室の中でみるものと、社会全体でみるものを切り分ける必要がある。授業レベルでは、仕組みを説明できるか、危険な場面でどこに立ち止まるかを判断できるか、設定変更、記録保存、188 や消費生活センター等への相談につながる行動を示せるかをみる。他方、こども家庭庁の年次調査や PIO-NET 由来データは、教育を含む社会的取組の変化を長期的にみる基盤であって、個々の授業の効果を直接測る指標ではない。³⁴⁾

3 結び

本稿が新たに示したのは、次の 3 点である。第 1 に、青少年の SNS 利用をめぐる主要な国際制度動向は、規制対象を「コンテンツ」から「環境設計」へと広げており、この変化が日本の学校教育に対して「仕組みの理解」という具体的な学習内容を要請していることである。第 2 に、日本にすでに存在する青少年保護法制、消費者教育教材、情報モラル教材、実態・相談データは「不在」ではなく「分散」の状態にあり、情報活用能力という骨格に沿って再配置することで、現代のデジタル環境に即した教育内容が構成できることである。第 3 に、その評価は、授業レベルの説明・判断・行動と、年次調査や PIO-NET 由来データを用いた社会的・長期的指標とを分けて設計すべきことである。

これらの 3 点は、制度と教育の関係を捉え直すことにつながる。規制が強まることは、子どもをデジタル環境から切り離すことを意味しない。むしろそれは、デジタル環境の中で子どもが理解し、判断し、行動するために、学校教育が担うべき具体的な内容を照らし出している。

制度は、子どもが置かれるデジタル環境の下限を整える。教育は、その環境の中で、子どもが理解し、判断し、行動する力を育てる。本稿が示したのは、この両者を切り離して考えるのではなく、制度が問題にしている仕組みを、学校教育において具体的な学習内容として構成し直す必要がある、という点である。³⁵⁾

³⁴⁾ UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』・前掲注 13)、Australian Curriculum, “Digital Literacy”・前掲注 13)、Australian Curriculum, “General capabilities”・前掲注 13)、こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』・前掲注 4)、国民生活センター「消費生活相談データベース (PIO-NET より)」及び「相談情報の収集・管理」・前掲注 4)、消費者庁「消費者ホットライン」・前掲注 29)、OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』・前掲注 5)参照。本文では、学校段階別の配置と、授業レベルの評価と社会的・長期的指標の切り分けに関する記述の根拠として用いた。

³⁵⁾ 欧州委員会「Commission publishes guidelines on the protection of minors」・前掲注 1)、UNESCO『Media and Information Literacy Curriculum - E-version』・前掲注 13)、UNESCO『AI competency framework for students』・前掲注 13)、文部科学省「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 6 回）配付資料」及び「教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第 7 回）配付資料」・前掲注 2)、消費者庁「教材：デジタル社会の消費生活」・前掲注 23)、消費者庁「学習動画：デジタル社会の消費生活」・前掲注 8)、消費者庁「消費者ホットライン」・前掲注 29)参照。本文では、制度

〔引用文献・参考文献〕

- 稲垣俊介「情報の授業をしよう！：高校生がスマートフォンの利用状況について当事者意識を持ってデータ分析をする実践」情報処理 63 巻 9 号 512-517 頁（2022 年）
- 稲垣俊介「高校生が自分の将来を見据えて情報社会を学ぶ『情報 I』の問題解決の実践」山梨大学教育学部紀要 35 号 161-171 頁（2025 年）
- 稲垣俊介「豪州『16 歳未満 SNS 禁止』が突きつける課題：『守る』・『開く』・『育てる』3 層モデルの提案」情報処理 66 巻 10 号 461-466 頁（2025 年）
- HyunYi Cho, Christopher J. Carpenter, Wenbo Li「Media literacy interventions: meta-analytic review of 40 years of research」Human Communication Research 51 巻 2 号 57-79 頁（2025 年）
- 文部科学省『教育の情報化に関する手引』（文部科学省、2020 年）
- UK Council for Internet Safety『Education for a Connected World』（UK Council for Internet Safety, 2020）
- UNESCO『Media and information literacy curriculum for teachers』（UNESCO, 2011）
- UNESCO『AI competency framework for students』（UNESCO, 2024）
- こども家庭庁『令和 7 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書』（こども家庭庁、2026 年）
- OECD『How's Life for Children in the Digital Age?』（OECD, 2025）

と教育を切り離さず、制度が問題にしている仕組みを学校教育における具体的な学習内容として構成し直す必要があるという、本稿全体の結論の根拠として用いた。