

研究報告書

子どもをサイバー犯罪から守るための効果的教育プログラム等の研究

共同研究について

本報告書は、慶應義塾大学サイバー防犯教育等研究会と公益財団法人日工組社会安全研究財団との共同研究の成果として、両者の連名で公表するものである。

目次

第1部:研究の全体像

- ・ 第1章 研究の背景と目的
- ・ 第2章 研究方法
- ・ 第3章 本報告書の構成

第2部:調査結果

- ・ 第4章 地方自治体調査の主要知見
- ・ 第5章 授業実践を通じた知見

第3部:成果物の説明

- ・ 第6章 成果物の全体像と設計思想
- ・ 第7章 各成果物の詳細

第4部:総括

- ・ 第8章 研究成果のまとめと今後の展望

引用文献

第1部:研究の全体像

第1章 研究の背景と目的

1.1 サイバー犯罪の現状と緊急性

2025年現在、小中高生のほぼ全員(約98%)がインターネットを利用する社会において(こども家庭庁, 2025)、デジタル空間は物理的な教室と同等の生活空間となっている。しかし、その空間には子どもたちを脅かす危険が潜んでいる。警察庁の「令和6年におけるサイバー空間をめぐる脅威の情勢等について」によれば、ランサムウェア被害が高水準で推移し、クレジットカード不正利用被害が急増するなど、サイバー空間の脅威情勢は「極めて深刻」と評価されている(警察庁, 2025a)。

特に看過できないのが、SNSに起因する子どもの犯罪被害である。警察庁の統計によると、SNSをきっかけに犯罪被害に遭った児童数は令和6年において1,486人であり、依然として高い水準で推移している(警察庁, 2025b)。官民挙げての取組により減少傾向にはあるものの、年間1,500人近くの児童が被害に遭っている現状は、継続的な対策と教育の必要性を物語っている。

一方で、サイバー防犯教育の担い手の確保については、構造的な課題を抱えている。2024 年末時点で、サイバー防犯ボランティアは全国で 301 団体・7,298 名が活動しており、そのうち約7割を大学生や高校生等の学生ボランティアが占めている(警察庁, n.d.-a)。また、これらサイバー防犯ボランティア団体等のうち、教育活動を実施している団体は約半数にとどまっている。学校現場でも人手不足が深刻化しており、日々変化・巧妙化する犯罪手口に対し、教職員のみで即応することは困難な状況にある。

1.2 慶應義塾大学サイバー防犯教育等研究会の取組と課題

こうした状況を改善するため、慶應義塾大学サイバー防犯教育等研究会では、小中高生に近い感覚を持つ大学生がサイバー防犯ボランティアとしてサイバー防犯教育活動をこれまで実施してきた。本研究会が所属する慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスが所在する神奈川県を中心に、神奈川県警察と連携したモデルケースを構築し、現場での実践を通じて「大人から話すよりも理解度が高い」という手応えを得てきた。この効果について警察庁は、子どもたちと年齢の近い大学生等のボランティアが「姉のように接しながら自分たちの体験等に基づいて行うサイバー教室は、受講する子どもたちが自分のことと捉えやすく非常に効果的である」としており(警察庁, n.d.-a)、本研究会の実感とも合致する。大学生という「斜めの関係」にある存在が、知識伝達だけでなく、規範意識の醸成においても重要な役割を果たしていると考えられる。しかし同時に、この手法は実施者の質に依存するという課題も内包していた。単発的なイベントとしての実施や、個人の資質に頼った授業運営だけでは、日々進化するサイバー犯罪の脅威に対し、持続的かつ広範に対抗することは困難であるという限界も見えてきた。

1.3 既存プログラムの課題と本研究の必要性

より多くの子どもたちに質の高いサイバー防犯教育を届けるため、活動の全国展開を模索する中で、本研究会は2つの大きな壁に直面した。

まず、授業内容の属人化とノウハウ継承の困難性である。サイバー防犯教育活動は、サイバー防犯教室又は情報モラル教室との名の下で行っているところ、担当者の個人的なスキルや熱意に多分に依存しており、大学卒業等により実施主体が入れ替わる度に熟練者が持つ暗黙知が失われていくのが実情であった。誰が実施しても一定以上の質を担保できる形式知へとノウハウを体系化し、持続可能な仕組みを構築することが急務であった。

次に、地域による格差である。活動団体の減少に悩む地方都市において、ゼロからノウハウを構築することは容易ではない。神奈川県での成功モデルをそのまま持ち込むのではなく、地域性や実施主体の経験値に左右されにくい汎用的なプログラムを開発するためには、実際に現地へ足を運び、調査と対話を重ねる必要があった。

本研究の目的は、現場の声に基づいた実地調査に基づき、実施要領・フローチャー

ト・教材等を汎用的な成果物として策定し、暗黙知を形式知化することで、小中高生に対するサイバー防犯教育活動の全国的な機運を高めることにある。

第2章 研究方法

2.1 研究のアプローチ:実践と改善のサイクル

本研究では、実践の改善と理論的知見の創出を同時に目指すため、問題を特定し、計画を立て、行動し、その結果を観察・省察するという循環的なプロセス(実践と改善のサイクル)を通じて研究を進め、複数の地方自治体で調査と実践を行う複数サイト型の形態をとった。これにより、特定の地域に固有の要因と、全国共通の要因を区別し、研究成果の転移可能性を高め、汎用的なプログラム開発につなげることを意図した。データ収集は、次の2つのフェーズを通じて行った。

第一に、広域的な地方自治体等への実地調査である。学校現場、地域警察、教育委員会の担当者に対し、サイバー防犯教育の現場における課題や要望等を聴取した。第二に、授業実践を通じた調査である。ここでは、一回の授業の省察を次の授業計画に即座に反映させるというスパイラルな循環プロセスを重視した。大学生が実施する授業のプロセスを実施の都度検討し、教材や進行方法の改善を重ねることで、プログラムの精度を高めた。

2.2 調査対象と研究の範囲

調査対象とした地域は、宮城県、東京都、神奈川県、山梨県、静岡県、愛知県、京都府の7都府県である。これらは、首都圏と地方都市の両方を含めることで地域性の違いを乗り越えられるよう選定した。授業実践においては、大講義型とクラス別型の2つの対面形態を対象に実施した。

2.3 データの整理と信頼性の確保

本研究は、教育現場での実践と改善を繰り返すことで、汎用的な教育プログラムを構築することを目的としている。そのため、収集したデータ(関係機関への聴取内容や授業実践での観察記録)の取り扱いにおいては、厳密な定量的分析ではなく、現場のニーズと実践結果を照らし合わせ、成果物に反映させる定性的な検討を中心に行った。また、特定の個人の主観による偏りを防ぎ、研究としての信頼性を確保するために、次の方策を講じた。第一に、多角的な視点による検証である。特定の立場の意見のみに依拠することを避けるため、学校教員、警察官、大学生ボランティアという異なるステークホルダーから情報を収集し、それぞれの視点を突き合わせることで課題の多面的な把握に努めた。第二に、反復的な実践による検証である。特定された課題や成果物の改善案について、その妥当性を机上の空論で終わらせないため、修正した教材や指導法を次の授業実践で即座に試行した。「計画・実践・省察」のサイクルを繰り返すことで、現場で機能することを確認した上で知見として確定させた。第三に、組織的な検討による客観性の補完である。授業実施者の個人的な観察や主観的な気づきについては、そのまま研究成果とするのではなく、共同研究チーム内での共有と議論を経る

ことで、独りよがりな解釈とならないよう客観性を補完した。

2.4 倫理的配慮

本研究の対象には未成年者(児童生徒)が含まれ、かつネット上のトラブルや他者への意図せぬ加害といった児童生徒の心理面に影響を与えうるテーマを扱うことから、対象者の保護と活動の適正性を確保することを最優先事項とした。

第一に、実施プロセスの適正化である。本実践は、正規の学校教育活動の一環として、又は、警察等のサイバー防犯啓発活動と連携して行われたものである。そのため、実施にあたっては、各学校の担当教員等を通じて管理職の承認を得るなど、授業内容及び活動の趣旨について組織的な合意形成を図った上で実施した。また、警察等の外部機関と連携する場合には、当該機関の責任者とも事前に十分な協議を行った。第二に、児童生徒の心理的安全性への配慮である。授業実践においては、過度な不安を煽る表現や、いじめ等のトラウマを想起させる可能性のある事例の取り扱いについて慎重に検討を行った。具体的には、教材作成段階で学校教員と綿密に協議を行うとともに、授業実践を通じた試行錯誤と改善を重ねることで、発達段階に即した無理のない表現や、児童生徒が安心して受講できる内容を追求した。第三に、プライバシーの保護である。本報告書及び各成果物においては、特定の個人や学校、地域が識別されないよう匿名化処理を施し、関係者の不利益とならないよう情報の管理を徹底した。

第3章 本報告書の構成

3.1 本研究の成果

本研究の主たる成果は、サイバー防犯教育を全国展開するために策定した以下の4つの成果物である。これらの成果物については、慶應義塾大学サイバー防犯教育等研究会と公益財団法人日工組社会安全研究財団との共同研究の成果として、両者の連名で公表する。

1. [サイバー防犯教育授業の運営実施要項](#)
2. [サイバー防犯教育授業の実施までの流れ](#)
3. [授業教材作成要領と授業当日実施要領](#)
4. [授業教材スライド](#)

3.2 各部の概要

第1部「研究の全体像」では、本プロジェクトの背景と研究アプローチについて述べる。第2部「調査結果」では、成果物設計の基礎となった地方自治体調査及び授業実践からの知見を提示する。第3部「成果物の説明」では、前述の調査結果や理論的背景が、具体的にどのように成果物の設計思想や仕様に反映されているかを詳述する。第4部「総括」では、本研究の到達点と今後の展望をまとめる。

第2部:調査結果

第4章 地方自治体調査の主要知見

本章では、7都府県(宮城県、東京都、神奈川県、山梨県、静岡県、愛知県、京都府)におけるヒアリング調査から得られた主要な知見を報告する。学校現場、地域警察、教育委員会という異なるステークホルダーの語りから、サイバー防犯教育の実施を阻む構造的な課題と、その解決への糸口となる事例が明らかとなった。

4.1 学校現場:実施意欲と物理的障壁のジレンマ

学校現場への調査において一貫して確認されたのは、サイバー防犯教育への高いニーズと、実施を阻む物理的・心理的障壁の乖離である。

教職員からは、「依頼先との調整の手間」や「授業時間の確保」が困難であるという意見が多く寄せられた。特に、「どこに頼んでよいか分からない」といった情報の非対称性が、実施への大きな阻害要因となっていることが確認された。

一方で、実施促進に向けた具体的な要望も明らかになった。

第一に、教育委員会を通じた情報提供への期待である。「教育委員会からの紹介があれば安心できる」といった意見が複数確認され、公的なルートによる推奨が導入のハードルを下げることを示唆された。

第二に、手続の簡便化である。「申込手続や事前準備ができるだけ簡単になれば依頼しやすい」という声は、導入プロセスの簡素化が不可欠であることを示している。

第三に、授業実施主体の柔軟化である。講師の属性に関しては、「年齢の近い外部の学生が話すことで、生徒は素直に受け止めることができる」という肯定的な評価が確認された。これは、第1章で触れた、年齢の近い大学生ボランティアが「兄姉のように」接することの有効性が、現場教員の観察からも裏付けられていることを示している。

4.2 地域警察:人的リソースの限界と組織内の連携課題

地域警察への調査からは、供給側の構造的な限界が浮き彫りとなった。

「警察署の人員のみでは限界がある」という意見は、都市部・地方部を問わず共通して確認された課題である。また、担当者の異動に伴い、「ノウハウがない場合、ゼロから教材を制作することは困難」という、教育の質の維持に関する懸念も示された。一方で、解決策の兆しも見られた。一部の地方警察では、警察本部担当部署においてスライド資料と読み原稿をセットで策定し、県下の各警察署が安定して授業を実施できる体制を整えている事例が確認された。これは、個人の力量に依存しない「標準化されたパッケージ」の有効性を実証するものである。

4.3 教育委員会:ハブ機能の重要性と好事例

教育委員会への調査では、学校と外部リソースをつなぐ「調整機能(ハブ機能)」への期待が確認された。

本調査における重要な発見は、教育委員会による積極的な介入が奏功している好事例の存在である。ある教育委員会では、校長会等の機会を通じて実施を促すとともに

に、年度末に授業委託先を紹介する文書を発出し、情報の非対称性を解消していた。

さらに、教育委員会自らが情報モラル教室の委託依頼の回答取りまとめを行っており、学校側の事務負担を大幅に軽減していた。

また、依頼時の申込フォーマットを定める工夫により、学校側の心理的・事務的ハードルを大幅に下げている事例も確認された。これらの事例は、適切な情報提供と手順の可視化が行われれば、学校現場は自律的に動くことができるという仮説を支持するものであり、本研究の成果物設計における根拠となった。

4.4 共通課題の抽出と成果物設計への示唆

以上の調査から、サイバー防犯教育の全国展開を阻む課題は、以下の4点に集約される。

1. 情報の不足: 学校が適切な依頼先を知らず、機会を逸している。
2. 調整の煩雑さ: 導入に伴う事務的コストが、多忙な教員の許容範囲を超えている。
3. 人的リソースの限界: 警察・学校ともに人員不足であり、外部連携と組織内調整が不可欠である。
4. 継続性の欠如: 担当者の異動や卒業により、ノウハウが蓄積・継承されない。

これらの分析結果は、本研究が開発すべき解決策(成果物)の要件を明確に定義するものである。すなわち、情報の非対称性を解消する「実施要項」、調整コストを下げる「フローチャート」、そして誰でも一定水準の授業を再現できる「授業ノウハウ」と「標準化された教材パッケージ」を包括的に提供する必要があるという結論に至った。

第5章 授業実践を通じた知見

本章では、授業実践から得られた知見を報告する。本研究では、大講義型とクラス別型による対面授業を実施し、その過程で生じた課題を整理・検討した。ここでは、実践の省察プロセスを通じて明らかになった、授業形態別の特性と、発達段階に応じた指導の最適化について詳述する。

5.1 授業形態別の特性と相互作用

本研究では、異なる物理的環境における授業実践を通じ、各形態に固有の特性を確認した。

5.1.1 大講義型: 集団の一体感と双方向性の確保

体育館等で実施する大講義型は、効率的な知識伝達が可能である反面、後方座席の生徒の集中力が低下しやすい傾向が見られた。

解決策の一つとして、大講義型でも出来るだけ多くの大学生講師で授業を実施することとした。これまでは、大講義型では通常2名の講師で実施していたところ、これを可能な限り4名程度以上で実施することとした。そして、ステージ上には、マイクを握る講

師 1 名を残し、他の講師はステージを降りて会場を巡回し、生徒との物理的な距離を縮める介入を試みた。また、大講義型においても、グループディスカッションの時間を設け、その際は講師全員がステージから降り、会場を巡回しながら、積極的にそれぞれのグループでのディスカッションへの介入を試みた。その結果、会場全体に緊張感と一体感が生まれ、大規模講義においても双方向的なコミュニケーションが高まることが確認された。これは、講師の立ち位置や動きが学習者の注意喚起に直接的な影響を与えることを示している。

5.1.2 クラス別型:心理的安全性と学習環境の工夫

教室単位で行うクラス別型は、最も学習効果を高めやすい形態であることが確認された。

例えば、発表時間の際には、講師が、手を挙げる生徒を、比較的近い距離で目を合わせながら指名することで、「自分が選ばれた」という承認欲求が満たされ、積極的な発言が促される様子が観察された。これは、Ryan & Deci (2000) が提唱する自己決定理論における「関係性(Relatedness)」の充足が、学習者の内発的動機付けを高めた結果と解釈できる。

また、学習環境(机の配置)の影響も顕著であった。これについては、①グループディスカッションの時間も含めて、全員の机が教室の前を向いている通常形式の配置のまま、授業を最後まで実施したクラスと、②授業開始当初は通常形式の机の配置で開始したのち、比較的早い段階でのグループディスカッションに移行する際に、机の配置をグループ形式(生活班)に変更したクラスを比較観察した。

すると、①最後まで通常形式の机配置のクラスと比較して、②授業途中でグループ形式(生活班)に変更したクラスの方が、授業参加への積極性の向上が見られた。具体的には、グループディスカッション時の児童間の会話は顕著に活発化し、発表の際の挙手も増加していた。また、グループディスカッションの時間に教室を巡回する大学生講師との関わり度合いにも違いが見られた。②グループ形式のクラスの方が、大学生講師への質問が多く、自分たちのグループのディスカッションに講師を巻き込もうとする積極的姿勢もより多く見られた。

これは、花田・掛井(2020)が指摘するように、対面的な座席配置がコミュニケーションを促進し、リラックスした状態での話し合いを可能にした結果と考えられる。

一方で、この形態は講師の質に依存しやすく、年齢が近いことによる弊害も指摘されている。久保田・益子(2015)は、学習者との距離感について、ベテラン教師よりも若手教師の方が「叱り方」や「褒め方」等に課題を抱えやすいことを示している。同研究によれば、教師と生徒の心理的距離は「近すぎる状態」でも「遠すぎる状態」でも授業成立が困難となり、適切な距離を維持するためには「ルール作り」や「本音を言える関係性」等が重要であるとされる。年齢が近い大学生ボランティア講師も同様に、親近感が強すぎて緊張感が失われる(近すぎる)リスクがあり、適切な距離感の維持が不可欠であ

ることが実践を通じて確認された。

そのため、成果物③「授業教材作成要領と授業当日実施要領」では、大学生講師が適切な距離感を保つことにも資するよう、授業実施時によく観られる生徒の特徴と対処法を盛り込んだ。

5.2 発達段階に応じた教授法の最適化

実践の改善プロセスにおいて、対象学齢に応じた「伝え方」の調整が不可欠であることが判明した。

5.2.1 小学生: 視覚的理解と協同学習の重視

小学生においては、ピアジェの認知発達理論における具体的操作段階にあるといわれ、具体的又は実在する事柄に関して論理的に考える力はあっても、抽象的な事柄に関しての論理的思考力はまだ十分には発達していない(黒田, 2021)。このように、具体的思考が優位であるため、論理よりも視覚的・直感的なアプローチが有効である。この点について糸田(2019)は、文字のみのスライドを作らず、写真・図等の視聴覚教材を中心に構成することで、私語等が減り、より深い学びが認められたと報告している。本研究でもこの知見を取り入れ、文字情報を極力減らし視覚的理解を促すデザインを採用した。また、児童の集中力の持続には限界があるため、短時間(10分程度)ごとに活動を切り替える構成としたところ、学習意欲の維持に効果が見られた。

特筆すべきは、本研究の授業実践における、動機付けの手法に関する失敗からの知見である。小学校におけるクラス別の実践授業において、クイズ正解者に景品を与える競争的な手法を導入したところ、景品を得られなかった児童が泣き出すなど、教室の雰囲気が悪化する事態が生じた。

この省察に基づき、次回の実践では個人間の競争ではなく、全員が達成感を共有できる協調的な進行方法に変更した。その結果、授業進行は円滑化し、学習目標の達成度も向上した。これは、福嶋(2016)が示す協同学習における適切な介入や構造化の重要性を、実践を通じて再確認する結果となった。また、中澤(2022)は、競争が外発的動機づけの効果を持つ反面で成員に心的不安や緊張を呼び起こすこと、そのため学習課題が概念理解にかかわる場合等においては、協同による学習効果がもっとも高くなることを指摘している。本実践の結果はこれを裏付けるものである。さらに、中谷・伊藤(2013)も、協同学習をピア・ラーニングの一つと位置付け、「暗記・再生」よりも「理解・思考」を重視する学習観を育てることにつながると、その有効性を主張している。これらのことから、小学校における授業構成においては、グループワークを積極的に取り入れ、協同学習の機会を盛り込むべきことが改めて確認できた。

なお、クイズ正解者に景品を与える競争的な手法は、中高生については有効な手法であることも確認されている。中学校・高校では、大講義型・クラス別のどちらにおいても、授業における雰囲気の悪化は見られず、授業最後におけるクイズへの積極的参加姿勢が強く見られた。また、会場の一体感や、授業を受けたことへの満足感が各々

の生徒の表情から多く読み取れた。

5.2.2 中高生:論理的思考と自己覚知の促進

中高生においては、ピアジェの認知発達理論における形式的操作段階にあるといわれ、抽象的な事柄や、架空の事象についても論理的に考えることができるようになる(黒田, 2021)。論理的思考が可能となるとともに、自我意識も高まる時期であることも踏まえ、一方的な知識伝達ではなく、「自分ならどうするか」を問うケーススタディが有効である。

当初、授業最後に「自由質問タイム」として、自由な発言を求める進行方法をとっていたところ、授業本筋から完全に逸脱した質問に終始するクラスが散見され、または、講師側からクラス全体に質問を促しても沈黙が続くようなクラスも見られることもあった。そこで、質問タイムを廃止し、参加型の「クイズ形式」を取り入れ、授業の理解度確認や、問題への回答というアクションを通じた記憶の定着を図る進行方法へと変更した。

また、酒井・塩田(2018)は、他者との比較を通じて自身のインターネット依存傾向を「自覚」させることが、行動変容の第一歩として有効であることを示している。この知見を踏まえ、授業内で「スマホ依存度チェック」を行い、他者と比較するワークを取り入れた。この「スマホ依存度チェック」の際には、生徒は前のめりの姿勢となり、「スマホ依存度」のどのレベルに自分があり、クラスメートのどの程度がどのレベルにあるか、非常に大きな関心を持って参加していた。実際、依存度レベルを挙手で答えさせる段では、時には会場全体で笑いがおき、苦笑いが生まれ、場に一体感が生まれ、積極的参加姿勢が多く見られた。これは、授業内容について、その社会的リスクを自分事として捉え、より真剣な態度で授業に臨むようになったためであろう。

5.3 実践知の体系化

以上の授業実践から得られた知見は、単なる経験則にとどめず、誰でも再現可能な形式として体系化する必要がある。

具体的には、大講義型における巡回方法、クラス別型における座席配置の効果、小学生における協調的学習のデザイン、中高生における自覚を促すワークといったノウハウを、成果物に具体的な「マニュアル」として反映させた。

第3部:成果物の説明

第6章 成果物の全体像と設計思想

本章では、第2部の調査結果に基づき開発した教育プログラムパッケージの全体像と、その背後にある設計思想について述べる。本研究において開発した4つの成果物は、サイバー防犯教育の全国展開を阻む構造的な課題を解決するために体系化したものである。

6.1 4つの成果物の構成

この4つの成果物は、教育活動のフェーズに合わせ、(1)導入段階を支援するツール

と、(2)実践段階を支援するツールに大別される。

(1)導入・運営支援ツール

第4章で明らかになった「情報の不足」と「調整の煩雑さ」を解消し、円滑な導入を支援するための資料群である。

・成果物①：[サイバー防犯教育授業の運営実施要項](#)

実施主体(ボランティア団体や警察等)が、一定水準の授業を再現性高く運営するための包括的な実務運用ガイドラインである。チーム内の役割分担や事前打ち合わせの議事録項目、授業の時間配分例に加え、学校との連絡調整にそのまま使用可能な「メール文例集」までを網羅している。経験の浅い実施者であっても、熟練者と同様の品質で業務を遂行できるよう、運営ノウハウを形式知化した資料である。

・成果物②：[サイバー防犯教育授業の実施までの流れ](#)

学校現場の教員が抱える「導入への不安」や「調整の煩雑さ」を払拭するための導入案内・可視化ツールである。申し込みから実施までの工程をシンプルな4ステップで図示するとともに、選択可能な「授業テーマ一覧」や具体的な「授業タイムテーブル」を明示している。これにより、多忙な教員が授業の全体像や所要時間を即座に把握し、円滑に導入を決定できるよう支援する。

(2)実践・教授支援ツール

第5章で明らかになった「属人化による質のばらつき」等の課題を、構造的に解消するための資料群である。

・成果物③：[授業教材作成要領と授業当日実施要領](#)

講師の経験やスキルに依存せず、誰でも質の高い授業を再現できるための包括的な実践ガイドラインである。熟練講師が現場で無意識に行っている「暗黙知」を、「わかりやすい授業スライドの作成技術」と「授業当日の教授行動」として体系化し、誰でも使える「形式知」として可視化した。

・成果物④：[授業教材スライド](#)

発達段階に応じた認知特性を考慮し、即座に授業投入可能なスライド教材セットである。対象を「[小学校用](#)(2テーマ)」と「[中学高校用](#)(2テーマ)」に分け、それぞれの発達段階に最適化した内容で構成している。各教材には、スライドの進行と完全に同期する詳細な「読み上げ台本」が付属しており、講師はスライドと台本を併用することで、準備負担を最小限に抑えつつ質の高い授業を実施できる設計となっている。

6.2 調査結果に基づく設計思想

各成果物の設計は、本研究の現地調査及び授業実践で得られた知見に基づいている。

(1) 事務的障壁の解消に向けた設計

第4章の調査において、学校現場からは「どこに頼んでよいか分からない」「調整に割く時間がない」という課題が抽出された。また、先進的な教育委員会では、申込みフォーマットの活用により依頼数が増加した好事例が確認された。

これを受け、成果物①と②では、申込から実施までのプロセスを可視化するとともに、調整メールの文例集を同梱した。これにより、担当教員の事務作業に要する時間を短縮し、導入のハードルを下げる設計としている。

(2) 実践的質の担保に向けた設計

第5章の実践からは、同じテーマであっても発達段階によって適切な教授法が異なることが判明した。また、第1章で触れた通り、学生ボランティアは卒業等により数年で入れ替わるため、熟練者のノウハウ(暗黙知)が継承されにくいという課題があった。これを受け、成果物③および④では、授業実践を通じて蓄積された「雰囲気作りの技術」や「倫理的配慮」を言語化(形式知化)し、誰が実施しても一定水準の質を担保できる仕組みとした。特に、教材を学齢別に用意した点は、第5章で確認された「発達段階に応じた指導の重要性」を具現化したものである。

(2) 標準化による汎用性と再現性の確保

本成果物は、特定の地域や団体に依存せず、全国どこでも活用できる「汎用性」と「再現性の確保」を重視して設計されている。

警察署の人員不足やボランティアの経験不足に対応するため、マニュアル等により新規参入のハードルを下げるるとともに、授業実施の際の一連のノウハウや教材の標準化により、専門的な知識や経験が浅い実施主体であっても、一連の資料に沿って授業を実施することで効果的な授業を再現できることを目指した。

第7章 各成果物の詳細

本章では、第6章で示した構成に基づき、各成果物の具体的な仕様と、そこに実装された教育的・実務的工夫について詳述する。

7.1 成果物①:[サイバー防犯教育授業の運営実施要項](#)

(1) 仕様と構成

本成果物は、サイバー防犯教育活動を担う実施主体が、組織として一定水準の授業品質を担保し続けるための運用ガイドラインである。内容は「役割分担」「事前打ち合わせ」「授業準備」「事後対応」のフェーズごとに標準化されており、経験の比較的浅い者でも迷わず業務を遂行できるよう設計している。

(2) 質のばらつきを防ぐ「形式知化」の工夫

本成果物では、属人化しやすい業務を徹底して形式知化している。例えば、「事前打ち合わせ」においては、単に「打ち合わせを行う」とするにとどめず、実施に必要な3ステップを詳述するとともに、「事前打ち合わせ議事録フォーマット」を実装した。ここで

は、事前打ち合わせでチェックすべき事項を網羅すべく、実施対象学年や人数だけでなく、「プロジェクターの接続端子(HDMI/USB-C)」や「講師の服装(スーツ/私服)」といった、学生が見落としがちな微細な確認事項までをチェックリスト化している。また、「授業準備」では、実施に必要な3ステップを詳述するとともに、授業の時間配分の目安やグループワークの実施事例やそのポイントも記載し、個人の力量に依存しない品質保証の仕組みを組み込んでいる。

(3) 心理的ハードルを下げる「メール文例集」の実装

全国のサイバー防犯ボランティアの約7割を占める学生ボランティアにとっては、外部機関との折衝経験がまだ比較的少ないこともあり、学校教員へのメール連絡に心理的負担を感じる者も少なくない。この課題に対し、本成果物では「メール文例集」として、「初回挨拶」から「日程調整」、「資料送付」、「実施後の御礼」に至るまでの全プロセスの定型文を網羅した。これにより、学生ボランティアは、教育ボランティア活動のコミュニケーション段階で参入・活動継続ハードルの高さを感じることなく、授業の実施に向けた諸準備に注力することが可能となる。

7.2 成果物②: サイバー防犯教育授業の実施までの流れ

(1) 仕様と構成

本成果物は、学校現場の教員に向けて配布することを想定した、授業の依頼・導入案内資料である。多忙な学校側担当者や管理職が、「導入によってどのような教育効果が得られるか」「自校の負担はどの程度か」を短時間で判断できるよう、視覚的かつ分かりやすいことを重視したデザインとなっている。

(2) 「見通し」を持たせるプロセスの可視化

導入検討時の最大の障壁である「手間がかかりそう」という懸念を払拭するため、申し込みから実施までの工程を「申込」「打ち合わせ」「アンケート」「授業実施」というシンプルな4ステップで図示した。特に、教員の関心が高い授業内容については、「テーマ1つ・授業時間45分の場合」や「テーマ2つ・45分の場合」といった具体的なタイムテーブルを提示している。ここでは、講義(20分)→グループワーク(15分)→クイズ(5分)といった時間配分を明記することで、学校側担当者や管理職が授業の流れを具体的にイメージできるよう配慮した。

(3) 学校のニーズに即応する「テーマ選択制」

学校ごとに抱える課題が異なる実情に合わせ、本資料では「長時間利用」「ネット被害(グルーミング)」「SNSトラブル(誹謗中傷)」「闇バイト対策」等、10種類の授業テーマを一覧化して提示している。これにより、学校側は「最近、校内でSNSトラブルが増えているからテーマ3を選ぼう」といった主体的な選択が可能となり、第1章で述べた「学校のニーズと提供内容のミスマッチ」を未然に防ぐ設計となっている。

7.3 成果物③: 授業教材作成要領と授業当日実施要領

(1) 仕様と構成

本成果物は、講師の経験やスキルに依存せず、常に一定水準以上の授業品質を担保するための包括的なガイドラインである。第5章で構造的課題として浮上した「指導の属人化」や「発達段階とのミスマッチ」を根底から解消するため、熟練講師が現場で無意識に行っている「暗黙知」を、誰でも再現可能な「形式知」として体系化したものである。構成は「授業教材作成編」と「授業実施編」の二部からなり、スライド作成から当日のファシリテーションに至る全プロセスを網羅している。特筆すべきは、「わかりやすい授業スライド」と「詳細な台本」を質の高い授業の不可欠な基盤と位置づけ、これらの制作・運用技術を徹底して標準化した点にある。

(2) 視認性と理解度を最適化する「教材作成」の標準化

本資料の前半では、作成者の主観や感性に委ねられがちだったスライドデザインに対し、6項目から成る明確なフォーマットを定義し、情報設計の標準化を図った。「スライドサイズ 4:3」「フォント 28pt 以上」「使用色 4 色以内」「1 スライド 1 メッセージ」といった具体的な数値を伴うルールを設けることで、視覚的なノイズを排除し、教室後方からでも確実な視認性を担保した。さらに、「文字を減らしイラストを用いる」「情報密度を低く保つ」という原則を徹底させ、学習者の認知的負荷を適切に制御している。

また、対象学年に応じた「加工技術」も明文化した。小学校低学年向けには、未習漢字へのルビ振り、短文化、専門用語の平易な言い換えを徹底し、感覚的な理解を優先させる。対して中高生向けには、実際のデータやグラフを引用・解釈させることで、社会的視点を育む構成とした。これらの技術により、どの講師が作成しても学習効果の高い教材となるよう品質保証を行っている。

(3) 授業の質を保証する「教授行動」のSCRIPT化

本資料の後半では、授業当日の具体的な振る舞い等を「技術」として言語化している。これにより、講師経験の有無にかかわらず、教育意図の通った授業展開が可能となり、複数講師による同時実施時の品質のばらつきを防止している。

さらに、授業プロセスを「講義前」「導入」「グループワーク」「授業まとめ」の4段階に構造化し、各フェーズでの身体的・言語的作法を明記した。例えば、導入では「クイズ実施を事前予告して参加意欲を高める」、グループワークでは「課題をスクリーンに表示したまま巡回し、議論のサポートと時間配分を行う」、発表時は「挙手で募り、即座に肯定的なフィードバックを返す」など、教育心理学の知見に基づくファシリテーション技術を実務レベルに落とし込んでいる。

とりわけ、学年特性に応じたクラスマネジメント技術を詳述した点は重要である。小学校では「突発的な発言への対処(アニメーションや教材切り替えで注目を集める)」「集中力維持の工夫(依存度チェック等を挟む)」を標準化し、中高生では「沈黙への対処(巡回時の個別の声かけ)」「難易度調整(正解のない深い問いの設定)」を明示した。これにより、経験の浅い講師であっても、目の前の児童生徒の発達段階に応じた適切な指導ができる仕組みを構築している。

7.4 成果物④:授業教材スライド

(1) 仕様と構成

本成果物は、第5章の実践分析で得られた「同じテーマでも発達段階によって伝え方を変えなければ教育効果が薄れる」という知見に基づき設計された、即座に授業投入可能なスライド教材セットである。成果物③で体系化した「教材作成要領」に準拠しつつ、児童生徒の認知特性や生活実態に合わせて「小学校用(2テーマ)」と「中学高校用(2テーマ)」の計4教材を開発した。それぞれの教材には、スライドの進行と完全に同期する詳細な「読み上げ台本」が付属しており、講師はこれを活用することで、準備負担を最小限に抑えつつ、質の高い授業を再現することが可能である。

教材設計においては、教育課程研究会(2016)が提唱するアクティブ・ラーニングの原則に従い、グループワークと「振り返り」を組み込むことで、単なる知識伝達に留まらない深い学びを促す構成とした。また、菊池(2012)が強調する「何をどう見せるか」という視点を重視し、写真やイラストを効果的に配置することで、視覚的な理解を促進し、講師が順序立てて説明しやすいスライド構成を実現している。

(2) 直感的理解と参加を促す「[小学校用教材](#)」の設計

小学校向けには「長時間利用」と「情報セキュリティ」の2テーマを開発し、知識の習得よりも「直感的な理解」と「生活習慣の定着」を最優先した設計としている。

小学生の集中力持続時間を考慮し、文字による説明を極力排除した上で、アニメーションやイラストを多用した視覚優位の構成を採用した。例えば、「長時間利用」では、スマホを使いすぎた際の弊害(頭痛や成績低下など)をテキストで列挙するのではなく、キャラクター(花子さん)が実際に困っているストーリーとして提示し、児童が感情移入しながら「自分もそうなるかもしれない」と疑似体験できる工夫を施している。

また、一方的な講義形式を避けるため、随所に「これは個人情報かな?」という○×クイズや「スマホ依存度チェックリスト」といった参加型コンテンツを配置した。これにより、ゲーム要素を通じて楽しみながら学ぶとともに、「自分たちの日常に潜むリスク」として自分事化できる多層的な学習構造を実現している。

(3) 論理的思考と社会的責任を育む「[中学高校用教材](#)」の設計

中学高校向けには「SNS アプリ利用の危険性」と「インターネット利用に潜む犯罪(ネット詐欺)」の2テーマを開発し、自我の芽生えと社会性の高まりを踏まえた「論理的・実践的」な内容としている。

ここでは、生徒のリアリティに訴求するため、BeReal.やTikTokといった実在のアプリ名や、実際のフィッシング詐欺SMS画面のスクリーンショットを教材に取り入れた。その上で、単なるマナーの啓発に留まらず、「デジタルタトゥーによる就職・結婚への長期的影響」や「肖像権侵害」「チケット不正転売禁止法違反」といった法的・社会的リスクを客観的データとともに提示し、生徒が将来的な損失を論理的に予測・回避する力

を養う構成とした。

さらに、知識伝達に留まらず、批判的思考力の育成を重視している。「ネット詐欺」教材では、「疑う・守る・相談する」という3つの行動指針を軸に、正解のない問いに対するグループディスカッションを導入した。他者との意見交換を通じて自身のネット利用習慣を客観視させるとともに、情報を鵜呑みにせず主体的に判断する姿勢を、ファシリテーションの流れとしてスライド内に構造化している。

第4部：総括

第8章 研究成果のまとめと今後の展望

本章では、本研究の総括として、研究成果の概要、学術的・社会的貢献、残された課題と今後の展望について述べる。

8.1 研究成果の総括

本研究は、サイバー防犯教育の全国展開を阻む構造的な課題を解明し、持続可能な実施モデルを構築することを目的として実施した。

7都府県における実践調査の結果、現場には「情報の非対称性」「調整の煩雑さ」「指導の属人化」という3つの大きな障壁が存在することが明らかとなった。

これらの課題に対し、本研究では「導入・運営支援」と「実践・教授支援」の2層からなる教育プログラムパッケージ(4種の成果物)を開発した。これらは、現場の暗黙知を形式知化し、事務的コストを最小化することで、地域や実施主体の力量に依存しない汎用的な教育モデルを提供するものである。

8.2 本研究の貢献

本研究の貢献は、以下の2点に集約される。

(1) 学術的貢献：実践知の体系化と理論的裏付け

本研究は、熟練講師が持つ「雰囲気作りの技術」や「対話のノウハウ」といった暗黙知を、教育心理学(協同学習、自己決定理論等)の知見に基づいて言語化し、マニュアルという形式知へと昇華させた点に意義がある。これは、ピア・エデュケーションの効果を、個人の資質に頼らず組織的に再現可能にするための方法論的基盤を提示するものである。

(2) 社会的貢献：導入障壁の低減とエコシステムの構築

実務的観点からは、教育委員会や学校現場が抱える「事務的負担」に着目し、フローチャートやメール文例集といった支援ツールを提供した点が挙げられる。これにより、学校・警察・ボランティアが円滑に連携し、持続的に教育を提供する「サイバー防犯教育エコシステム」の構築に寄与する。

8.3 本研究の限界と今後の課題

本研究にはいくつかの限界が存在する。

第一に、教育効果の検証が授業直後の反応や教員へのヒアリングといった定性的な

確認に留まっている点である。サイバー空間における脅威は日々進化しており、子どもたちを守るための教育に「完成」はない。こうした状況下において、本研究は、厳密な長期的効果検証を待つのではなく、現場の「属人化」と「導入のハードル」という喫緊の課題に対し、即座に活用可能な解決策を提示することを最優先事項として実施した。定量的な行動変容の測定や、更なる複数地域等における適合性の検証については、今後の広域的な運用の中で蓄積されるデータに基づく継続的な検証が必要である。

第二に、本研究は対面型授業(大講義型・クラス別型)を主な対象としている点である。授業実施形態としてはオンライン型授業も存在するが、本研究では、対面授業特有の講師と児童生徒の直接的なコミュニケーションを通じた心理的距離の構築プロセスや、場の雰囲気作りに関する暗黙知を形式知化することを優先した。オンライン環境における教育効果の検証や、ハイブリッド型授業モデルの開発は今後の課題として残されている。

8.4 結語:実効性あるサイバー防犯教育の全国展開に向けて

本研究で開発された「実施要項マニュアル」や「教材セット」は、特定のボランティア団体のみならず、警察や教育委員会、更には学校教員自身による活用も想定した汎用的な設計となっている。これらの成果物は、経験の有無にかかわらず、誰もが「明日から」質の高いサイバー防犯教育を実施できるための実践的な武器である。

今後は、本報告書及び成果物が広く現場に共有され、全国的な課題であるサイバー防犯教育の担い手不足の解消や教育の質の底上げに寄与することを期待する。本研究で提示した「形式知化されたノウハウ」と「標準化されたツール」が、心ある教育者やボランティアの手に渡り、全国の教室で活用されることで、一人でも多くの子どもが安全にデジタル社会を生き抜く力を獲得し、悲劇的な被害が未然に防がれることを強く願い、本報告書の結びとする。

引用文献

糸田尚史 (2019). 集中講義「精神保健」へのアクティブラーニングの導入と教育心理学的成果. 社会保育実践研究, 3, 47-54.

教育課程研究会 (編著) (2016). 「アクティブ・ラーニング」を考える. 東洋館出版社.

警察庁 (2025a). 令和 6 年におけるサイバー空間をめぐる脅威の情勢等について.

https://www.npa.go.jp/publications/statistics/cybersecurity/data/R6/R06_cyber_jousei.pdf

警察庁 (2025b). 令和 6 年における少年非行及び子供の性被害の状況.

https://www.npa.go.jp/bureau/safetylife/syonen/pdf_r6_syonenhikoujyokyo.pdf

警察庁 (n.d.). サイバー防犯ボランティアとは.

<https://www.npa.go.jp/bureau/cyber/what-we-do/ppp/csvolunteer.html>

- 菊池省三 (2012). 授業がうまい教師のすごいコミュニケーション術. 学陽書房.
- こども家庭庁 (2025). 令和 6 年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書. https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyoku/internet_research/results-etc/r06
- 久保田智子・益子典文 (2015). 学習者との適切な距離を維持する教師の距離感の検討: 小学校若手教師と中堅教師の比較. 岐阜大学カリキュラム開発研究, 32(1), 34-46.
- 黒田祐二 (編著) (2021). 実践につながる教育心理学 (櫻井茂男, 監修). 北樹出版.
- 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.
- 中澤潤 (編著) (2022). よくわかる教育心理学. ミネルヴァ書房.
- 中谷素之・伊藤崇達 (編著) (2013). ピア・ラーニング: 学びあいの心理学. 金子書房.
- 花田愛・掛井秀一 (2020). ペアタスクにおけるコミュニケーションに座席配置が与える影響. 日本オフィス学会誌, 12(1), 19-26.
- 福嶋祐貴 (2016). R. E. スレイヴィンの協同学習論に関する検討: 協同についての責任と個人の責任に着目して. 教育方法学研究, 41, 13-23.
- 深谷達史・植阪友理 (2017). 個別支援の実践体験を取り入れた教員養成課程の授業実践. 日本教育工学会論文誌, 41(2), 157-168.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.