

いじめ問題の調停を模擬体験するワークショップを デジタルゲーム教材化する試み

阿部 学・岡野 健人

An Attempt to Digitize a Workshop Simulating Mediation of Bullying Issues into a Digital Game Teaching Material

ABE Manabu / OKANO Kento

要約

いじめ防止に資する新たな教材デザインのあり方を探ることを目的として、「模擬調停」というワークショップ型の学習プログラムをデジタルゲーム教材としてデザインする可能性について検討した。ノベルゲームの形式で制作した試作版についてテストプレイを行ったところ、プレイヤーが感じる葛藤の具合を検討することや、テキストやビジュアルを調整すること等が課題として示された。テストプレイの結果をふまえて完成版を制作し、本実践を行っていくことが今後の課題である。

キーワード：いじめ、模擬調停、デジタルゲーム、教材デザイン

1. はじめに

いじめ防止対策推進法が2013年に施行され、総合的かつ効果的ないじめ対策が求められるようになって10年以上の歳月が過ぎた。この間、教材デザインからのアプローチにおいても、様々な取り組みが重ねられてきた。たとえば、筆者らの研究チームによる取り組みだけでも、多様な観点からのアプローチを例示することができる（阿部ほか 2018、阿部ほか 2019、阿部・谷山 2021、阿部ほか 2022、阿部・下大澤 2023）。

しかし、いじめ問題への対応は今なお重大な課題であり続けている。たとえば、文部科学省（2023）「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」では、2022

年度の小・中・高等学校および特別支援学校におけるいじめ認知件数は681,948件であり、同省の継続調査において過去最多の数となっている。また、重大事態とされるいじめ事案の件数は923件であり、こちらも過去最多の数となっている。数が多いということについては、それだけ早期発見、積極的な認知、適切な報告がなされていると解釈することもできる。しかしながら、ある程度の数の子どもたちがいじめ被害に遭っているということや、重大事態に至るまで適切な対応がなされなかった事案があるということは事実である。私たちは、今もいじめ問題の抜本的解決には至っていない。

こうした状況においては、これまでの取り組みの積み重ねを前提としつつも、よりいっそう多様

で効果的な取り組みが探られる必要がある。そこで本研究では、いじめ防止に資する新たな教材デザインのあり方を探ることを試みる。そのために、弁護士である真下（2019）が開発した「模擬調停」というワークショップ型の学習プログラムに着目する。後述するように、「模擬調停」はいじめ防止教育としての意義が示唆されるものである。他方で、学校現場で広く実践していこうとする点においては検討の余地もあると思われる。本研究では、本来は対面のワークショップとして行われる「模擬調停」を、汎用性あるデジタルゲーム教材として新たにデザインする可能性について考えてみたい。なお、本稿はゲーム教材化の構想とテストプレイの結果についての報告が中心となる。

2. いじめ防止教育としての「模擬調停」

（1）「模擬調停」の概要

真下（2019）による「模擬調停」は、架空のいじめ事案のシナリオのもと、加害者側と被害者側の話し合いを模擬的に体験するワークショップ型の学習プログラムである。中学校や高等学校の生徒を対象として授業の枠組みで実施されることが主であるが、内容を大人向けに調整した上で教員研修等でも実施されている（真下 2021）。まずは、この「模擬調停」がいかなるプログラムなのかを確認しよう¹⁾。

① ねらい

本プログラムは「加害者側と被害者側の言い分を調整していく過程を見ることで、いじめが実際に起きたときにはどのような点が問題となるのか、どのように進めていけば問題を解決できるのかを検討することができ」るものであると説明されている。その上で、「模擬調停」の授業としての目標は、次のように記述されている²⁾。

- ・「立場が変わると「見え方」が変わることの悩ましさを感じてもらう」
 - ・「双方の言い分を聞き、調整していくことの難しさを感じてもらう」
 - ・「相手を説得するときの“押さえ所”を把握してもらう」
- こういった記述にあるように、プログラムの参

加者は、加害者と被害者の立場について想像力を働かせながら、双方の言い分について詳しく検討をすることになる。また、参加者は話し合いの中で、主張が噛み合わなかったり、背景が分からず相手がどういう意図で話をしているのか理解し難かったりするという課題に応じることにもなるのだが、そのプロセスにおいていじめ問題への向き合い方や、具体的にどう行動すればよいかといったことについて体験的に学ぶことになる。

② 基本的な進め方

〈事前準備〉

- ・ある架空のいじめ事案のシナリオ（双方の基本的な主張など、話し合いの前提となる情報が記された資料）を全員で共有する。たとえば、被害者から「加害者に謝罪してほしい」という主張がある／加害者から「謝罪はしない」という主張があるという状況だということが分かる。
- ・参加者は、このシナリオにおける「被害者代理人」「加害者代理人」「調停委員」のいずれかの役割となる。この後、自分の役割をロールプレイしていくこととなる。
- ・「被害者代理人」「加害者代理人」には、それぞれの人物に関する「真実」が記された資料が配られる。たとえば、勘違い、家庭の事情、共有されていない気持ちなど、問題解決のために重要となる情報が記されている。この資料は見せ合ってはならない。双方は、知られたくない「真実」は隠しながら、自分の主張がとおるよううまく話をするようになる。

〈ロールプレイの流れ〉

- ・「調停委員」は、「被害者代理人」「加害者代理人」それぞれと個別に面談を行い、事情を聞いたり、要望を伝えたりする。面談は2ターン行う（「加害者代理人」との面談（1回目）→「被害者代理人」との面談（1回目）→「加害者代理人」との面談（2回目）→「被害者代理人」との面談（2回目））。
- ・「調停委員」は、面談をとおして双方が納得できる落とし所を見つけ合意を形成すること（すなわち、調停成立）を目指す。「被害者代理人」と「加害者代理人」は、どのような条件であれ

ば合意できるか／できないか等を考え、自分なりの主張をしていく。

- ・最終的に、調停が成立したか／不成立であったかを確認する。結果はその時のロールプレイによって異なるものと想定されており、実際にどのような結末となっても構わない。なお、調停成立の場合は、さらにいくつかのパターンに分かれる。たとえば、被害者から「謝罪してほしい」という主張がある場合には、「加害者が被害者に「謝罪する」ことで合意する」「加害者が被害者に「謝罪しない」ことで合意する」「加害者が被害者に「条件付きで謝罪する」ことで合意する」といった3パターンが想定される。

〈ロールプレイ後のまとめ〉

- ・いじめ事案の全容についての種明かしや、プロセスおよび結果についてのふりかえりを参加者全員で行う。

③ 教育的意図

以上が進め方の概要であるが、特筆すべきと思われるいくつかの教育的意図について、真下の記述をもとに解釈をしておきたい。

第一に、加害者の設定についてである。加害者が自身の非を素直に認めていては、調停を行う余地がなく、学習プログラムが成立しなくなってしまう。「模擬調停」においては、加害者が「ヘリクツ」を言うような設定とする場合が多いようである。たとえば、「今回の件は〔中略〕いじめではない」「誤解をさせる被害者も悪い」「どっちもどっちだ」といった主張を促す記述が資料にはなされている。このように、現実に加害者が自分の身を守るために懸命に言い訳をすることは現実にあるだろう。「ヘリクツ」は「模擬調停」による学習を成立させる重要な要素であると思われる。

第二に、「いじめの定義」についてである。「模擬調停」は、本来は真下による全4コマの「いじめ予防授業」の中の1コマとして位置づけられている。そこでは、「模擬調停」の前に「いじめの定義」について学んでおくことが推奨されている。いじめ像が各々で異なっているのは、実効的な

議論をしづらくなってしまうからである。真下の授業においては、いじめ防止対策推進法第2条1項で示されているいじめの定義³⁾が伝えられたり、それを平易な言葉に変えて伝えられたりしている。前述のように「加害者代理人」が「ヘリクツ」を言うことをふまえると、「いじめの定義」を知っておくことは、思考や議論に役立つと思われる。参加者は、法律上のいじめの定義を参照しつつ事実を丁寧に解釈して、論理的に交渉を展開しようとするだろう。「模擬調停」の事前や、それが難しければ際中において、「いじめの定義」について扱うことが重要となろう。

第三に、調停成立／不成立の結果の解釈についてである。ロールプレイで設定されるゴールは調停成立であるが、「模擬調停」では調停を成立させることそれ自体を教えない訳ではないようだ。実際のところ、「調停委員」が「調停を成立させようと条件を飲むように被害者側の方を一生懸命説得してしま」うことが多いとのことであるが、重要なのは「合意の内容」であり、「場合によっては「不成立」がより正義に叶うこともあり得」と真下は述べている。うまく調停成立したとしても、無理に調停成立させたとしても、調整不成立であっても、ふりかえりのタイミングで丁寧に省察を行うことが教育として重要なのであろう。

第四に、「中立」概念についてである。人は、どちらか一方のみに責任がある事案であっても、折り合いをつけるために喧嘩両成敗のようなかたちで手を打つといったことをしてしまいかねない。しかし、真下においては「中立とは結論を中間にもってくることではない」と捉えられており、ある規準にもとづいて「正しく評価すること(ダメなものはダメと判断すること)」が重要だとされている。「模擬調停」においても、安易に手打ちをするのではなく、自分の判断について「本当にこれを中立と評価してよいのか」と省察することが重要なプロセスになると思われる。

第五に、参加者の役割が被害者・加害者ではなく、その「代理人」となっていることについてである。この点については、「①本人の立場では、自己を弁護するような発言をしにくいこと、②相手方が

ら“落ち度”を責め立てられることもあるため、特に被害者本人役は、子どもの心理的負担が重いと考えられること」が理由として示されている。

（２）「模擬調停」についての体験的考察

一般にワークショップでは何かを実際に体験することが肝要である。「模擬調停」についても、実際に体験をすることで、その特徴や意義についてより具体的に考察することが可能となるだろう。

筆者らは、それぞれ別のタイミングで真下による大人向けの「模擬調停」を体験する機会を得た。また、それぞれの経験についての省察をふまえ、ワークショップの際中に参加者が次のような思考をしようということについて共通理解を得た。

- ・ いじめ事案の全容やそれぞれの「真実」が隠されているため、出来事や他者への想像力を懸命に働かせることになる。また、日常的にはそこまで想像力を働かせることは稀であるため、その難しさに悩むことになる。
- ・ 具体的にどのような話し方をすれば面談が円滑に進むかを懸命に考えることになる。たとえば、説得的に話せばよいのか、共感的に話せばよいのか、感情的になりすぎていないか等について悩むことになる。
- ・ 基本的に主張が食い違うよう設定されているため、調停を進めるのは容易ではなく、双方の立場や尊厳をいかに尊重しようかが難しい。前掲のとおり、被害者側に条件を飲むよう説得したくなることもあるのだが、はたしてそれでよいのか葛藤する。

ここでは「悩む」「難しい」「葛藤する」といった表現をしているが、それはプログラムに問題があるという意味ではなく、それだけ深い思考が促されたということである。前述のねらいとの整合性もあると思われ、総じて、「模擬調停」にはいじめ防止教育として一定の意義があると理解される。こうした学習プログラムが、学校現場において広く実践がなされていくことが期待される。

（３）「模擬調停」を実践する上での課題

他方で、もし「模擬調停」を学校現場で広く実践していこうとするならば、いくつかの点について検討する余地もあると思われる。

第一に、役割をロールプレイできる参加者が限られるという点がある。対面でのロールプレイでは、三役を担当する参加者以外は様子を見学することになっている。真下の実践では、学年全体を対象に実施をすることが多いそうであるが、そうすると多くの生徒が見学者となってしまう。もちろん客観的な分析から何ごとかを学ぶこともできるはずだが、実際のロールプレイ体験で悩んだり葛藤したりしながら学ぶことの意義は大きいはずである。より多くの参加者がロールプレイを体験できるとよいのではないだろうか。

第二に、ロールプレイの心理的負担がある。真下は、「模擬調停」のいくつかの要素について「心理的負担が重い」といった類の説明をしている⁴⁾。シリアスさやリアリティのあるプログラムだからこそ、心理的負担が重くなることもあるのだと思われる。だからこそ深い思考が促されるということはあるはずだが、参加者によってはこうした要素が辛く感じられる場合もあるだろう。実施対象者によっては、より安心感をもって体験ができるような実施方法が採用されてもよいのではないだろうか。

第三に、教師（実践者）が「法的視点」をもちうるかという課題がある。「模擬調停」は弁護士である真下により開発されたものであり、際に「法的視点」にもとづく介入があることが想定されている。他方で教師は法律の専門家ではなく、どの程度「法的視点」をもちうるかは不透明である。難しそうなプログラムだと忌避されたり、実践されたものの誤ったことが伝えられたりする可能性もあるだろう。実践者が十分な専門性をもっていることは理想であるが、そうした点に過度に依存しない実践方法が探られてもよいのではないだろうか。

第四に、資料についての課題がある。まず些細な点かもしれないが、「模擬調停」では事前資料や、それぞれの役割ごとの資料が配布されることになっており、それが煩雑であると理解される懸念がある。そして、これらは基本的にある程度の分量のテキストであり、参加者がそれらを読むこと、さらに言えばそれらを十分に読めるということが想定されていると言える。つまり、参加者に

ある程度の読解力があることが実践の前提とされている。資料の読解が困難な場合、実践は困難となる。テキストの読解力への依存度が低い実践の仕方が探られてもよいのではないだろうか。

以上のとおり、実践上の課題と想定されることを指摘した。概して、さらに汎用性を高められるのではないかという指摘である。汎用的な実践のあり方を探るとするならば、これらの点について検討をすることには意味があると思われる。ただし、「模擬調停」にはその一回性や緊迫性にこそ意義があるという側面もあるだろう。そうしたことをふまえ、本研究における以降の議論は、現状の「模擬調停」を否定的に修正しようとするものではなく、補完的に提案しようとするものであることを記しておきたい。

3. デジタルゲーム教材のデザイン

(1) デジタルゲームの特長と「模擬調停」

課題解決の方略として、対面でのワークショップである「模擬調停」の内容をデジタルゲーム教材としてデザインすることを試みたい。一般にデジタルゲームと教育の間には距離があると思われるかもしれないが、パソコンや家庭用ゲーム機が普及するに伴いデジタルゲームの教育利用への関心が高まり、教育工学分野を中心に様々な観点から研究がなされてきたという背景がある（藤本2011）。2000年代以降に、社会問題について学ぶことをねらいとしたシリアスゲームへの注目が集まり、研究コミュニティの醸成が進んだという⁵⁾。

こうした背景をふまえ、どのようにデジタルゲームの特長を生かすことができるか検討しよう。デジタルゲームには次のような特長があると言われている（藤本2015）。

第一に、「学習項目をわかりやすく提示したり、不要な複雑な要素は単純化したりして、必要な学習に早くたどり着けるようにデザインすることが可能」「重要な学習項目を強調した学習体験を提供できる」といった指摘がある。これらの指摘からは、「模擬調停」の本来の特徴を損なわない程度にうまく要素を絞り、対面よりも簡潔なものとしてデザインする可能性が示唆される。そうすること

で、より多くの参加者がロールプレイを体験できるようになることが期待される。また、「法的視点」に関する内容をうまく盛り込むことができれば、実践者の専門性を補完することもできるだろう。

第二に、「視覚的に表現されることが、複雑な概念の理解や経験的な学習につながりやすくなる」という指摘がある。この指摘からは、テキストの読解を助ける視覚表現の可能性が示唆される。

第三に、「ゲームの擬似環境で繰り返し練習でき、失敗も心おきなくできるので、現実では試せないようなことでも試しながら学習できる」「試行や失敗から学ぶ環境をつくりやすい」「安全な環境での学習体験を提供できる」といった指摘がある。これらの指摘からは、ロールプレイの心理的負担を軽減できる可能性があることが示唆される。

第四に、「ゲームを通した学習活動を行った後に、活動結果について振り返る「ディブリーフィング」の機会を持つことで、新たな気づきを得て、より深い学習を促すことが可能になる」という指摘がある。先に「模擬調停」ではふりかえりが重要となることを確認したが、ゲーム化した際にも類似したプロセスを経験することが可能となるだろう。また第三の点とも関連して、もし何度もゲームをプレイすることができるならば、異なる調停のプロセスや結果について考察するという新たな学びの仕方を構想することも可能になる。

以上のとおり、デジタルゲーム化によって期待される点について確認をしてきたが、もとより「模擬調停」にはゲーム的な構造があると読むこともできる。たとえば、ロールプレイには調停成立という「ゴール」があり、その進め方には細かく「ルール」が設定されており、際中には何かしらの「フィードバック」がなされる⁶⁾。「模擬調停」はその名のとおりに模擬的に調停の体験を再現しようとするものであり、フィクションとして何ごとかを成立させようとするゲームとの親和性は高いかもしれない。

(2) 教材デザイン

前節での考察を背景に、デジタルゲーム教材のデザインについて具体的に考えていこう。

① 形式

まず、ゲームの形式についてである。デジタルゲームには様々な形式があるが、本研究ではノベルゲームの形式を採用したい。ノベルゲームは一般的に「小説のように読み進め、選択肢によって物語の展開が変わっていくゲーム」⁷⁾である。画像として表示されるキャラクターと疑似的に会話をしながらストーリーを進めていく表現形式のものが多い。プレイヤーは、途中で提示される選択肢から任意の回答を選び、会話を進めることをとおして、理想とするゴールを目指すことになる。

これまで確認をしてきたように、「模擬調停」は「被害者代理人」「加害者代理人」「調停委員」の会話がプロセスの中心となるものであり、疑似的に会話を表現するノベルゲームとの親和性は高いと思われる。難解な説明をとっつきやすい会話風にしたり、キャラクターを画像として視覚的に表示したりといった演出により、テキスト読解がサポートされることも期待される。また、先行研究において、「ストーリー性を持ったノベルゲームは教材として汎用性がある」という指摘もある(小池ほか 2019)。

以上の理由から、ノベルゲームを採用する。なお、今回制作するゲームは、プレイヤーが「調停委員」の役となって、キャラクターとしての「被害者代理人」「加害者代理人」と疑似的に会話をしていくものとする。可能性として、三役すべてを体験できるゲームや、同時にマルチプレイができるゲームをつくることも想定されるが、ゲーム教材化の第一歩として、今回は「調停委員」としてゲームプレイできるものを試作することにする。

② シナリオ

ノベルゲームを制作するためには、シナリオやキャラクター設定が必要となる。今回は、第二著者が実際に体験した「模擬調停」のシナリオをアレンジすることにした。シナリオを研究目的で借用することについては真下に許諾を得た。

作成したシナリオの要点は次のとおりである⁸⁾。まず、「基本的な進め方」と同様、あるいじめ事案が前提となり、そこでの加害者と被害者

の言い分がすれ違っている状況にある。被害者は加害者に対して、いじめ行為を「謝罪してほしい」と主張している。しかし、加害者側は熱心に問題に向き合う気がなく、「今回の問題はいじめではなくけんかである」「子どものけんかを大人が無理に謝罪させてよいのか」という「ヘリクツ」を言い、責任から逃れようとする。実際のところ、被害者側にはいじめ事案に関する帰責性はまったくないのだが、性格や行動などのいくつかの点が「ヘリクツ」のレベルで「被害者にも帰責性があるのではないかと指摘されてしまう。「調停委員」は、被害者側からの「謝罪してほしい」という主張を出発点として調停成立を目指すのだが、加害者側の「ヘリクツ」を繰り返し聞くことによって、帰責性の所在について困惑することになる。

③ ゲームプレイ

実際のロールプレイにならない、ゲームプレイにおいて面談を2ターン行うことを想定した。実際のロールプレイでは、その場でのやりとりにより面談の方向性はいかようにも進みうるものであり、また、実践者の介入による方向性の修正も可能である。他方で、ゲームにおいてはプレイヤーが必要な要素に確実に触れられるよう、事前の設定が必要だと思われる。そこで、それぞれのプロセスにおいて、プレイヤーが向き合うことになるテーマを次のように設定した。

- ・「加害者代理人」との面談(1回目):「いじめの定義」を理解した上で話し合いができているか。事実をもとに冷静に話し合いができているか。感情的にならず相手と信頼関係を築こうとしているか。
- ・「被害者代理人」との面談(1回目):被害者の帰責性について考える(本事案は被害者に帰責性はないという設定のため、本質的には「ヘリクツ」に応じない話し合いが求められる)。
- ・「加害者代理人」との面談(2回目):謝罪のあり方について考える(加害者側に強く謝罪を迫るべきか、条件付きでの謝罪を検討するべきか、謝罪しないことを受け入れるべきか等、何が当事者らにとって望ましいことなのか考える)。

・「被害者代理人」との面談（2回目）：ここまでのゲームプレイをふまえ、謝罪のあり方を中心に、調停の結果をどうするか決定する。

こうしたテーマ設定のもと、「調停委員」であるプレイヤーは相手との会話を進めていくことになる（図1）。会話は、途中で提示される「調停委員」の発言や態度に関する選択肢（その時々により2～4種類）から、プレイヤーが望ましいと思う回答を選ぶことで進んでいく（図2）。たとえば、「加害者代理人」との1回目の面談の冒頭において、加害者が行ったとされる行為を指して、a.いきなり「いじめの認識の有無」を問うのか、b.そうした行為を行ったかという「事実の確認」から始めるのか、という趣旨の二択が提示される。ここでは、「事実をもとに冷静に話し合いができるか」という観点から、いきなり問題点を指摘しようとするのではなく、冷静に事実を確認していく後者の選択肢が望ましいものと設定されている。



図1 相手キャラクターとの会話



図2 選択肢が提示される

④ システム

ゲームプレイの背後では、望ましい選択肢を選んだ場合にポイントが加算されていき、望ましくない選択肢を選んだ場合には据え置きか減算され

ていくよう設計されている。基本的には、それぞれのテーマにおいて望ましいものと開発者が想定した回答や、一方的に主張をするのではなく相手との信頼関係を築こうとしていることが分かる回答が加算対象となる（そうではない回答は据え置きか減算対象となる）。ポイントの加算状況に応じて、「被害者代理人」「加害者代理人」が様々な事情を話すようストーリーが分岐していき、プレイヤーに有利にゲームが進行することになる。十分にポイントが得られていない場合には、一面的な話ししか聞くことができず、プレイヤーに不利にゲームが進行することになる。場合によっては、途中で「代理人」が退席し、話し合い自体が終わってしまい、ゲームオーバーとなることもある。

⑤ その他

その他に教材デザインとして工夫した点などについて補足をする。

第一に、ヒントを出すキャラクターを登場させることについてである。通常の「模擬調停」であれば、実際に実践者による介入が可能である。ゲームにおいてそうした要素を代替するために、解説や助言をするキャラクター（プレイヤーの「先輩」という設定）を登場させることにした（図3）。画面の左下にいるキャラクターを選択すると、その場の論点についての解説や、望ましい方向性についての助言をしてくれる場合がある。解説や助言を聞くかどうかはプレイヤーの任意となる。困った際に人間（実践者）に質問できるように、キャラクターに質問することができるようにした。



図3 ヒントをくれるキャラクター

第二に、プレイヤーの葛藤をテキストとして積極的に表示することについてである。「模擬調停」

では、参加者が話し合いの中で葛藤することが重要な学びのプロセスとなっている。一方で、進行が効率化されるゲームプレイにおいては、そうしたプロセスが淡々と進められてしまう懸念もある。そこで、「調停委員」の葛藤を積極的にテキストとして明示するようにした(図4)。こうした工夫により、プレイヤーの思考を焦点化することが可能になると考えた。



図4 「調停委員」の葛藤が示される

第三に、ふりかえりについてである。本ゲームのプレイ時間は、10～15分程度が想定される。ゲームの形式を採用することによって、実際の「模擬調停」よりも短い時間での体験が可能となった。そのため、何度も繰り返しゲームをプレイし、異なる選択や結末を試すことがしやすくなっている。エンディングでは、そのときのゲームプレイについての評価がフィードバックされるようになっており、こうした点をふまえて探索的に何度もプレイすることも可能である(図5)。



図5 エンディングでのフィードバック

「模擬調停」では、調停を成立させることそれ自体ではなく、そこに至るまでのプロセスや結果についてよく考えることが重要である。先に確認したように、「場合によっては「不成立」がより正義に叶うこともあり得」る。しかし、実際の

「模擬調停」では参加者が自らの意思で「不成立」の判断をすることはためられるかもしれない。他方でゲームであれば、あえて「不成立」としてみるといったプレイも可能である。授業を行う際には、マルチエンディングであることを生かした省察のプロセスを取り入れることができる。

第四に、実際の「模擬調停」の事前準備にあたる部分についてである。いじめ事案のシナリオの概要や「いじめの定義」に関する理解は重要であるため、ゲーム冒頭に「先輩」キャラとの会話とおして説明することにした。「選択肢をもとに会話を進める」というゲームプレイ方法のチュートリアルという位置づけにもなっている。

4. テストプレイと考察

これまでの検討をふまえ、いじめ問題の「調停委員」の役割を疑似体験するデジタルゲーム教材の試作版を制作し、教材としての妥当性や修正すべき点を確認するために、教育・学校関係者6名を対象にテストプレイを実施した⁹⁾。テストプレイ対象者には、筆者の観察のもと個別にゲームをプレイしてもらい、プレイ中やプレイ後に感じたことを自由に話してもらった。ここでは、テストプレイの様子や話の中から示唆的な点を取り上げ、考察をしたい。

第一に、教育としてのねらいに関する点についてである。テストプレイにおいて、すべての対象者から、「双方に言い分があるということが分かり、いじめ問題への理解が深まった」「事実にもとづいて語ることが重要だと学べた」といったプログラムのねらいに応じた意見が述べられた¹⁰⁾。また、プレイ中の様子からは、開発者による会話を中心としたテキストは問題なく理解され、ストーリー分岐が不自然と思われることもなかったように感じられた。今回のテストプレイの範囲においては、ノベルゲーム形式で制作した試作版に教材としての妥当性があることが示唆された。

第二に、ゲームプレイ中の葛藤という観点がある。テストプレイでは、選択肢が提示される場面で、対象者がどの回答を選ぶべきか葛藤している様子が何度も確認された。たとえばプレイ中に自

身の葛藤を声にする対象者や、プレイ後に選択に悩んだことを語る対象者がいた。先に確認したとおり、葛藤はロールプレイにおける重要な要素と思われるものであるが、そのプロセスをゲームとしてある程度再現できていることが示唆される。

しかし一方で、開発者が想定する以上に客観的で冷静な態度でゲームプレイをする対象者もいた¹¹⁾。こうしたプレイヤーにおいては、開発者が想定するような葛藤は生じづらいようである。この点について詳しく考えてみたい。実際のロールプレイでは、対面という性質や制限時間が設定されているという要因から、相手の発言に対してあまり時間をおかずに返答することに迫られる。そうした話し合いの難しさは、ロールプレイにおけるよい意味でのハードルであり、没入感を高め、真剣に話し合うことを誘発する要素であると思われる。一方で、試作版ではプレイヤーが選択をしなければ面談は進行しないようになっており、相手を距離をおくことが対面よりも容易になっている。こうした点は、課題としてあげられていた心理的負担の軽減につながるものだとも考えられるが、ゲームプレイへの没入感が削がれ、懸命に想像力を発揮しようとする可能性に乏しくなる要素であるとも考えられる。この二面性のどちらを重視するかは、開発者の判断となろう。本研究では、「模擬調停」としてのリアリティを高めることを重視し、後者の課題を解決する方向で修正を行うこととしたい。そのために、より葛藤が生じやすいようにテキストを修正することと、回答に制限時間を設けることを検討したい。

第三に、上の点とも関わり、テキストの修正を検討する必要がある。プレイ中に、シナリオや人物の背景について「もっと詳しく知りたい」と語られることがあった。シナリオの背景を「知りたい」と思うことは実際の「模擬調停」でも基本的に生じうることであり、また、そこを何とか聞き出したり、想像力を働かせたりすることにこそ教育としての意味があるはずである。しかし、ゲームプレイにおいては、「分からない」と思った際に、自身で想像をするよりも先にゲームの作り込み具合などに帰責したくなる側面があるのだと思

われた。他にも、「この場面では自分ならこのように言う」というように選択肢についての疑義が語られることもあった。いずれにせよ、本ゲームにおいてはテキストが重要な位置を占めていることは間違いなく、可能な限り調整を試みるのが重要となると思われる。

第四に、教材の活用範囲についてである。本研究では、子どもを対象としたいじめ防止教育のあり方について探ることを目的としてきたが、テストプレイにおいて「教員研修でも実施してほしい」という意見がすべての対象者から出された。教材の活用範囲については、将来的に柔軟に検討をしていきたい。

その他に、ヒントキャラクターの表示位置（「調停委員」のセリフが表示されるウィンドウとの位置関係がよくない）、ヒントがあることをプレイヤーに知らせる仕方（どの場面でヒントが表示されるのかが分かりづらい）、背景画像のバリエーションについての演出（場面の転換がより分かりやすくなることよい）等のビジュアル面での調整が必要であることも示唆された。

5. 今後の課題

本研究では、いじめ防止に資する新たな教材デザインのあり方を探ることを目的として、「模擬調停」というワークショップ型の学習プログラムをデジタルゲーム教材としてデザインする可能性について検討をしてきた。試作版についてのテストプレイの結果からは、ノベルゲームとしての再現にある程度の妥当性があることが示された他、プレイヤーが感じる葛藤の具合を検討することや、テキストやビジュアルを調整すること等が課題として示された。

今後は、上記の課題に応じた完成版を制作すること、完成版を用いた本実践を行うこと、実践の結果について分析することを行っていく。ただし、本稿では教材を活用した授業プランのあり方については未検討である。マルチエンディングであることを生かし、学習者に深い省察を促すような授業のあり方を探っていくことが重要となる。また、将来的には教員研修等の大人向けのプログ

ラムとして実施する可能性についても検討していきたい。

付記

本研究は、学校法人千葉敬愛学園研究プロジェクト補助金の助成を受けたものである。

本稿は、岡野・阿部（2023）に大幅に加筆をしたものである。

注

- 1) 本稿では、「模擬調停」の説明に関わる記述は真下（2019）をもとにする。記述した内容の妥当性については筆者に責任がある。また、原則として、推察的な表現は筆者による解釈である。
- 2) 真下（2019）では、この他にいじめの「定義」と「中立」概念についての目標が併記されている。説明のしやすさを考慮し、後の記述で触れることとする。
- 3) いじめ防止対策推進法第2条1項に記されているいじめの定義を次に確認する。「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう。」
- 4) 本稿において別に記したように、心理的負担を軽減する工夫もなされているが、その他の点においてもある程度の心理的負担があることが述べられている。
- 5) 本研究で制作するゲームは、シリアスゲームの一種であると考えられる。
- 6) McGonigal（2011）によるゲームの定義を参照して語っている。
- 7) メディア芸術カレントコンテンツ「海を渡った日本のゲームの子孫たち 第2回 ノベルゲーム（ビジュアルノベル）」<https://mediag.bunka.go.jp/article/article-18501/>（2023年11月21日確認）
- 8) シナリオの詳細を記述してしまっは、実際の「模擬調停」を行うことが困難となってしまうため、ここでは概要のみの記述となることを断っておきたい。オリジナルのシナリオをつくることは将来的な課題である。
- 9) 対象者6名は、教育系NPO職員2名（1名は元・小学校校長）、高等学校教諭1名、小学校教諭2名、小学校教諭として就職予定の教員養成学部生（4年生）1名である。教材の実施対象が定まっていないため、様々な立場の人に協力してもらった。
- 10) テストプレイ対象者による発言は、筆者が意味を変えないように留意しながら要約したものである。

- 11) 可能性としてゲームプレイ自体に関心がなかったということも考えられるが、観察や会話から考察する限りでは、ここであげた対象者（1名）はゲームプレイに対して非常に意欲的であったと思われる。

参考文献

- 阿部学・藤川大祐・山本恭輔・谷山大三郎・青山郁子・五十嵐哲也（2018）「脱・傍観者の視点を取り入れたいじめ防止授業プログラムの開発―選択と分岐を取り入れた動画教材を用いて―」コンピュータ&エデュケーション、45、pp.67-72
- 阿部学・藤川大祐・山本恭輔・谷山大三郎（2019）「分岐と選択を取り入れた動画教材を用いて「SOSの出し方」を考える授業プログラムの開発」コンピュータ&エデュケーション、47、pp.55-60
- 阿部学・谷山大三郎（2021）「コロナ禍における「SOSの出し方に関する教育」の試み―マンガ教材と意見分析ツールを活用したオンライン授業―」コンピュータ&エデュケーション、50、pp.52-55
- 阿部学・谷山大三郎・下大澤翔吾・常松心平・藤川大祐（2022）「いじめや人権について考えるデジタルマンガ教材シリーズ「Changers（チェンジャーズ）」のデザイン―「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想にもとづいて―」敬愛大学教育学会紀要、1、pp.1-12
- 阿部学・下大澤翔吾（2023）「相談への躊躇いを題材とした「SOSの出し方に関する教育」の試み―デジタルマンガ教材を活用した授業実践―」敬愛大学教育学会紀要、2、pp.47-54
- 岡野健人・阿部学（2023）「いじめ問題の調停を模擬体験するデジタルゲーム教材のデザイン」日本教育工学会2023年秋季全国大会（第43回大会）講演論文集、pp.217-218
- 小池翔太・藤川大祐・陳卓君・鈴木織江（2019）「教員養成学部授業におけるノベルゲーム開発ツールを用いた学生自身によるアプリ教材実装の試み―小学校外国語の事例―」千葉大学大学院人文公共学府研究プロジェクト報告書、346、pp.47-56
- 藤本徹（2011）「効果的なデジタルゲーム利用教育のための考え方」コンピュータ&エデュケーション、31、pp.10-15
- 藤本徹（2015）「ゲーム学習の新たな展開」NHK放送文化研究所編『放送メディア研究』、12、pp.233-252
- 真下麻里子（2019）『弁護士秘伝！教師もできるいじめ予防授業』教育開発研究所
- 真下麻里子（2021）『「幸せ」な学校のつくりかた』教育開発研究所
- 文部科学省（2023）「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」
- McGonigal, J. (2011) "Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World" Penguin Books, New York. (瀬尾堅一郎監修、藤本徹・藤井清美訳（2011）『幸せな未来は「ゲーム」が創る』早川書房）

あべ・まなぶ 教育学部・准教授
おかの・けんと 千葉大学大学院教育学研究科