

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 —

阿部 学 ・ 谷山 大三郎 ・ 下大澤 翔吾 ・ 常松 心平 ・ 藤川 大祐

Design of Digital Manga Teaching Materials named “Changers” for Thinking about Bullying and Human Rights

— Based on the Idea of Changing the Rules of the Bullying Game —

ABE Manabu / TANIYAMA Daizaburo / SHIMOOSAWA Shogo
TSUNEMATSU Shinpei / FUJIKAWA Daisuke

要約

いじめ防止のための教育において、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想をもつことの重要性を確認し、その発想にもとづいたデジタルマンガ教材シリーズ「Changers (チェンジャーズ)」の開発を行った。本稿では、主としてシリーズに共通する教材デザインの意図について論じた。今後は、複数ある教材それぞれが描く問題についての捉え方や、実践結果の分析を詳しく示していくことが課題となる。また、現在までに開発した教材以外にも、日常に潜む様々な「いじめゲーム」の教材化を検討することも求められる。

キーワード：いじめ、デジタルマンガ教材、認知の歪み、ゲームチェンジャー

1. はじめに

筆者らの研究チームは、いじめや人権について子どもたちに考えてもらうことをねらいとしたデジタルマンガ教材「Changers (チェンジャーズ)」の開発を進めている。「Changers (チェンジャーズ)」はインターネットで無料公開されているデジタルマンガ教材のシリーズ名であり、教材の開発や普及を行うプロジェクトの呼称でもある¹⁾。後に詳しく述べるように、本教材では「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想を基本としながら、いじめや人権に関する様々な問題を描いている。

本稿は、「Changers (チェンジャーズ)」の教材に関して、開発の背景、教材デザインの意図、教

材の実際などについて論じるものである。いじめ防止のための教育において、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想がなぜ重要なのかを確認し、さらに、そうした発想にもとづく教材デザインの方法を検討しながら、いじめ防止教材の1つのあり方を示すことを目的とする。なお、本稿では個々の教材について詳しく取り上げるよりも、シリーズに共通する教材デザインの枠組みを示すことが中心となる。

2. 開発の背景

(1) いじめの認知件数

いじめや、不当な差別、他者の人権を蔑ろにするような行為は「よくない」ことだと多くの人が言うだろう。しかし、現にいじめは起こってい

る。

文部科学省（2020）「令和元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について」によると、小・中・高等学校および特別支援学校における2019年度のいじめ認知件数は612,496件であり、2014年度以降、増加傾向にある。なお、この数値は認知件数であり、実際にはより多くのいじめや、いじめにつながりうる問題が発生していると考えられる²⁾。

また、荻上（2018）は重大事態として報道されるようないじめ事案は「氷山の一角」であり、その背後には、「軽い」冷やかしやからかい、いじりなど、様々ないじめの蓄積があると言う。前出の調査では、いじめ防止対策推進法第28条に規定される重大事態の発生件数は過去最多の723件であることが示されているが、その背景には対応すべき問題が様々な生じていると想像される。

認知件数のみからいじめの実態を把握することは難しいが、日常生活の中で苦しんだり悲しんだりしている子どもが一定数いることは確かである。いじめ問題に対するより一層の効果的なアプローチを探っていくことが必要である。

それにしても、なぜ「よくない」ことだと理解されるはずのいじめが、数多に生じてしまうのだろうか。いくつかの言説にあたり、考えてみたい。

（2）「認知の歪み」

「認知の歪み」（ゆがみ）という概念がある。ここでは、大西・戸田（2015）による、あるいじめ事例をもとにした「認知の歪み」についての説明をみてみよう。

事例では、あまり社交的ではない中学生P子に対するいじめが描かれる。P子は学校があまり好きではなく、朝の会に遅刻してくることが多い。するとあるときから、他の生徒らがP子の遅刻をからかいはじめるようになる。からかいは日に日にエスカレートをしていく。担任教師は最初の頃は他の生徒らを注意していたのだが、そのうちに、他の生徒がふざける原因はP子の遅刻にあるのだとP子を責めるようになっていく。

この事例からは、生徒らには「P子の遅刻を止

めさせるためになら、いじめてもよい」という考えがあり、担任教師には「P子は遅刻が多いから、いじめられてもしかたがない」という考えがあることが読み取れる³⁾。しかし、本来はいかなる理由があろうともいじめは許されるものではなく、遅刻がいじめられてよい理由にはなりえない。生徒らや担任教師においては、よいことや悪いこと、あるいはいじめについての捉え方が自分に都合がよいよう正当化され、歪に認識されてしまっている。すなわち、「認知の歪み」が生じているのである。いじめの発生や深刻化の背景には、こうした当事者らの「認知の歪み」があると言われている。

具体的に、「認知の歪み」はいかに生じうるのか。「認知の歪み」の現れを説明するモデルの1つにBandura（1999）の「道徳不活性化」がある。通常、私たちは内在化した道徳性によって不道徳行動の抑制をすることができている。ところが、何かのはずみに抑制のシステムが機能しなくなる時もあり、いじめにあたるような不道徳行動が当人の中で正当化され行われてしまうことがある。その機序を説明するのが「道徳不活性化」である。より具体的には、「道徳的正当化」「都合の良い比較」「婉曲なラベル」「責任の転嫁と拡散」「結果の無視や矮小化」「非人間化」「非難の帰属」などの現れを見せるとされる⁴⁾。

「認知の歪み」や「道徳不活性化」などの概念からは、個人の認識は想定外に変容しうるものだということが理解される。普段は「いじめはよくない、悪い」と認識していたとしても、何かしらの事情により自身によるいじめ行為を正当化するようになってしまったり、自身の行為はいじめにはあたらないと思ってしまうことがある。

では、「いじめはよくない」と思っている（いた）はずの人間は、何に影響されて認知が歪み、いじめ行為をするようになってしまうのだろうか。

（3）「ノリ」「空気」

日本の学校文化を想定するならば、集団の影響に注目をする必要があるだろう。

内藤（2012）は、いじめが生じる背景には、学

校や学級の集団を支配する「ノリ」があると言う。ここでの「ノリ」とは、日常において「ノリがいい」「気分的にノれない」といった表現で用いられるようなものであり、「空気が読めない」と言うときの「空気」と近い意味合いでもあるとされている。内藤は、「生徒たちは何よりもこの「ノリ」を大切にしている。／彼らにとっては、ホームルーム・授業中・昼休み……と刻々と変わっていくその場その場（＝いま・ここ）の「ノリ」にいかにつ和雷同するかが大事なのであり、自分がそのクラスや仲間内で存在できる証となる」と言う。さらに「ノリは神聖にして侵すべからず」という表現で、子どもたちにとっての「ノリ」の重さを説明している。

「ノリ」から浮いてしまえば、自分がいじめの対象となってしまうかもしれない。内藤は、「みんなの「ノリ」に素直に従わない「ノリの悪いやつ」は穢れた、非人間的な存在として嫌われる。そういった生徒は人間ではなく、玩具として遊び（＝いじめ）の対象にされてもしかたがない、と考えられる」と言う。だとするならば、子どもたちは自分がいじめの対象とならないよう、何が何でもその場の「ノリ」に合わせようとするだろう。自分たちがよかれと思って作り出していた「ノリ」に、自分たちが拘束され、理由も分からず身動きがとれなくなってしまうかのようである。

また、内藤によれば、「いじめは、そのときそのとき、クラスや仲間内など「みんな」の気持ちが動くことで生まれた「良い」ことである」とされる。つまり、いじめを是とするような「ノリ」もあるということである。たとえ世間一般においていじめが「悪い」ことであったとしても、ひとたびいじめを是とする「ノリ」が仲間内に生まれてしまえば、一般的な価値観よりもそちらの「ノリ」に従うことが優先される。そうした集団においては、いじめは「よいこと」になってしまう。また、多くの成員がいじめを是とする「ノリ」に従うことにより、その「ノリ」は日を追うごとに抗いがたい強固なものとなっていくはずである。いじめが発生してから時間を追うごとに、成員は自

らの認知が歪んでいることに気がつきづらくなってしまいうだろう。

「ノリ」や「空気」というものは、当事者からしても外部からしても、何とも捉えがたいものである。ひとりひとりのふるまいがそれらに影響を与えているはずだが、具体的に何が要因となって悪しき「ノリ」が生じているのかと指摘するのは容易ではない。また、普段から皆が無自覚的に「空気」に従っているならば、その「空気」がいじめに影響を与えているということに、成員は納得をしがたいであろう。いじめ現象において人間は、能動的とも受動的とも言いがたい、独特の存在の仕方をしているかのようである。

内藤は他に「モード」という言葉を用い、子どもたちは「市民社会モード」とは異なる「学校モード」として存在しているという指摘もしているのだが、「モード」すなわち存在様式が異なる者に対して、「いまの「モード」でよいのか」ということについて直接省察を迫り納得してもらうのも容易ではない。訴えにより子どもらが「学校モード」に違和感を抱く可能性がない訳ではないが、Sartre (1943) が言うところの「自己欺瞞」に陥ってしまえば、結局のところ自身の「モード」を変える自由からは目を背け、不道徳行動を続けてしまいうだろう。こうした問題を教育として扱うとしても、子どもたちへの伝え方には工夫が必要になると示唆される。

(4) 小 括

これまでの検討にて、いじめの発生や深刻化の背景には、個人における「認知の歪み」が生じていたり、集団における「ノリ」や「空気」の影響があつたりすることを確認した。他にも様々な要因がありうるはずだが、本研究では、これらの問題に注目することとしたい。

こうした諸要素は、個人の認識や集団の規範を、当人らの望みとは異なるレベルにおいて知らず知らずのうちに変えてしまう点がやっかいである。当事者らが、問題に気づきづらくなったり、無自覚になったりしてしまう。繰り返し述べてきたように、言葉の上では「いじめはよくない」と思っていたとしても、自覚のないままいじめを肯定

する認識をしてしまったり、自分の行為ははじめではないと正当化してしまったりする。

人間がこうしたあり方で存在しうるのであれば、子どもたちに「いじめはよくない、だから止めよう」「いじめはよくない、だから声をあげよう」ということを訴えるだけでは、教育としては不十分ということになる。当人たちは、言葉の上では「いじめはよくない」ということに納得するはずである。しかし、そうした理解とは異なるレベルにある何かしらの影響により、いじめ現象を捉えるフレームが根本的に変わってしまっている可能性がある。さすれば、他者がいくら訴えても、そのメッセージは誤配のもとに受け止められることになるだろう。

さて、以上のような問題をふまえるとすれば、いじめ防止のための教育として、いかなる内容を扱う必要があると言えるだろうか。まず、子どもたちがいじめの発生や深刻化における「認知の歪み」や「ノリ」の影響を意識することが少ないのであれば、自分たちの環境においてもそれらが知らず知らずのうちに現れうることについて認識してもらう必要がある。さらに、介入者としての大人が常にそばにいることはできない訳であるから、問題が生じつつある際に傍観者として問題を見過ごすのではなく、自ら判断や行動ができるようになることが目指されるべきである⁵⁾。自身のあり方を省察したり、何かしらの仕方で状況に変化を起こせないかと考えたりすることができる。変化や行動を起こすことは容易ではないかもしれないが、方法は様々あるはずである。子どもたちには、自分たちの「ノリ」の中で、誰かが苦しんだり悲しんだりしてはいないかと想像力をはたらかせ、願わくは何かしらの行動を起こせるようになってもらいたい。

本研究では、上記の内容を子どもたちに伝え、考えてもらうための方法について検討をする。いじめ防止のためには、制度やケアなど様々な面からのアプローチが必要であるが、今回は学校の授業で活用する教材のあり方に着目をする。

3. 「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想

(1) いじめを「ゲーム」としてまなざす

これまで、いじめ問題の背景には様々な要素があることを確認してきた。本研究における教材デザインの方向性を一段明確なものとするのをねらい、それらの言説を統一的に捉える観点を提示しておきたい。

ここでは、いじめを「ゲーム」としてまなざすという発想を採用したい。ゲームというと一般的には遊戯や娯楽が連想されるため、こうした語り方には慎重である必要がある。それでも本研究が「いじめゲーム」の発想を用いるのは、次の文脈をふまえてのことである。

2010年代から、ゲーミフィケーションという概念が様々な分野で注目されるようになった。ゲーミフィケーションとは、「メディアとしてのゲームの枠組みにとらわれない形で、優れたゲームの要素やゲームデザインの手法を社会活動やサービス開発に組み込む動き」(藤本 2017) のことである。

ゲーミフィケーションの実践においては、「ある構造をゲームというまなざしでとらえる」(井上・伊藤 2017) が必要になる。たとえば、一般的にゲームには「ルール」がある⁶⁾。ある活動を「ゲーム」としてまなざすことで、その活動がいかなる「ルール」によって成立しているのかということに注目することができる。そして、どうやって「ルール」を変えればその活動がよりよいものになるかと考えることができるようになる。こうした営みの例に、伊藤(2016)がある。伊藤は、ある定時制高校における授業が成立しづらき要因を探るために、授業を「ゲーム」としてまなざし、「ゲーム」としての課題を明るみに出している。そして、「ゲーム」になぞらえながら授業の改善策を導出しようと試みている。「ある構造をゲームというまなざしでとらえる」という方法が、社会問題の解決に有効であることが示唆される。

いじめ問題について考える際にも、いじめの

「構造をゲームというまなざしでとらえる」ことは有効であろう。内藤が「遊び(=いじめ)」と言うなど、いじめ問題はそもそも悪しき「遊び」あるいは「ゲーム」の構造を内包したものなのかもしれない。いじめを「ゲーム」としてまなざすことで、その構造を支える「ルール」を暴き出すことが可能になるのではないか。

(2) 「言語ゲーム」からの示唆

こうした考え方をさらに深めるために、Wittgenstein (2009) の「言語ゲーム」から示唆を得たい。「言語ゲーム」とは、言語活動に広くかわる私たちの社会的な営みを「ゲーム」として比喩的に捉えようとする考え方である。

「言語ゲーム」で重要な点は、私たちの営みは、先行的に規定された「ルール」によって支えられているのではないと考える点である。「ルール」が成り立った根拠や経緯は分からないが、なぜか成員は「ゲーム」をプレイできている。むしろ成員のあらゆるふるまい(プレイ)の方が、「ルール」の存立を背後から可能にしていると考える。こうした考えは、はじめにルールが提示され、成員がそれを理解していることを前提にプレイをすれば始める一般的なゲーム(たとえばカードゲームなど)のあり方とは異なる。永井(1995)は、「ルールとプレイのこの逆転こそが、〔中略〕「言語ゲーム」概念の最大のポイントである」と言う。

いじめを例に語ってみよう。ある集団においていじめが生じつつある。「言語ゲーム」によれば、「いじめゲーム」と呼べるような事態である。この「いじめゲーム」の「ルール」は、成員に対して説明的に提示されることはなく、表立って意識されることもない。たとえば、「この場においていじめとは何か?」「この場ではいじめ行為をすべきである」という「ルール」の定義ははっきりとしたかたちでは示されない。「いじめゲーム」の「ルール」は、カードゲームのルールのようにプレイの前に共有されるようなものではなく、日常における成員のふるまいの積み重ねの結果として、いつの間にかその場に存立しうるものである。そして成員は、その「ルール」にもとづき、「ルール」から逸れないようなふるまいを再帰的に続

けることになる。かくして「いじめゲーム」は強固なものとなっていく。こうした事態は、「認知の歪み」や「ノリ」との関連で想定されていた事態と類似している。「ゲーム」の比喩を用いることで、これまでの諸要素を総合して語る事が可能になるだろう。

さらに、上の例からは、いじめを「ゲーム」としてまなざす際に重視すべき点が導かれる。「言語ゲーム」においては、「ルールとプレイ」が逆転している。「ルール」の明示より先に、成員の多様なふるまいがあり、そのふるまいによって「ルール」のようなものが成り立っていく。ならば、「ルール」自体を問うばかりではなく、人々のプレイの仕方を丁寧に捉えることも重要となる。大人の側は、つい「ルール」レベルでの問いかけを子どもにしてしまわないだろうか。すなわち「この行為はいじめにあたるか?」「いじめはしてもよいのか?」といったことを急いで問いかけがちではなからうか。そうした問いから思考が深まることもない訳ではないが、いじめの構造について深く知るためには、まずは成員のふるまいをよく見てみる必要がある。ひとつひとつのふるまいについて、そのふるまいは「いじめゲーム」の「ルール」につながりうるものなのか、いかなる意味においてつながりうるのか、といったことを丁寧に見つめてみるべきである。そうしたプロセスを省略してしまえば、いじめ防止のための問いかけは表面的で形式的なレベルで終わってしまう。「言語ゲーム」から教材デザインのあり方について手がかりを得るならば、それは、「いじめゲーム」における成員のふるまいの仕方を丁寧に描くべきということになるだろう。

(3) 「ルール」を変える

願わくは、子どもたちにはひとつひとつのふるまいの仕方を捉えることからさらに進み、そこから生まれた悪しき「ルール」を変えられないかと考えられるようになってほしい。しかし、そのようなことは可能なのだろうか。

Suits (1978) は、ゲームプレイにおいては「ふざけ屋」「いんちき屋」「荒らし屋」という行動様式のプレイヤーが現れうると言う。「ふざけ屋」

とは「ルールは認めるが目標を認めない」者であり、「いんちき屋」とは「目標を認めるがルールを認めない」者であり、「荒らし屋」とは「ルールも目標も認めない」者であるとされる。すなわち、「ゲーム」においては、「ルール」に従順なプレイヤーだけが存在する訳ではないということである。

上記の三者は、Suitsにおいては、チェスなどのゲームを遊びづらくしてしまう者として記述されているが、いじめ問題に関して言えば、この者たちのように「ルール」を揺るがすような者が現れることは、歓迎されるべきことである。その者たちは、いじめ行為を茶化したり、「空気」を読まずにいじめの場を白けさせたりするかもしれない。嫌々ながらいじめ行為に類することをさせられていても、当人を傷つけないようできる限りの配慮をするかもしれない。自覚的に、成員に省察を迫るようなふるまいをするかもしれない。

何にせよ、「ルール」に従わないふるまいをするということは、Suitsによれば「ゲーム」の特性として可能なようである。「ルール」に従順なプレイヤーたちの中に、従順ではないプレイヤーが交じることによって、「いじめゲーム」の「ルール」が変化する可能性は高まっていくはずである。「いじめゲーム」の「ルール」は成員によって変えられるはずだということを、授業をとおして考えられるようにしたい。

なお、スポーツやビジネスの世界では、それまでのゲームの流れやビジネスのあり方を大きく変える人のことを「ゲームチェンジャー」と呼ぶことがある。子どもたちには「いじめゲーム」の「ゲームチェンジャー」になってもらいたい、という願いを込め、以下に記す教材シリーズの名称を「Changers (チェンジャーズ)」とすることにした。教材デザインにおいても、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想を基本とする。なお、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想にもとづく教材デザインの事例は、管見の限り見られない。

4. 教材デザインの意図

(1) 基本方針と教材の構成

それでは、教材デザインについて具体的に述べていきたい。まず、「Changers (チェンジャーズ)」教材が前段のような発想にもとづくものであるならば、いじめの芽と言えるようなあやしい状況や、いじめ事態が生じていたとしても対応に迷うような状況、言わばグレーな状況を描くことが必要になる。即刻対応すべきということがはっきりと分かるような事態を教材で描いたとしても、結論としては「いじめはよくない」「即刻対応すべき」と言うしかなく、「いじめゲーム」の「ルール」を丁寧に見つめるまでもなくなってしまうからである。

本教材では、「いじめはよくない」という言葉を理解したり、「兎にも角にもいじめには反対だ」と言えたりすることを目指すのではなく、「よくない」と思っている生じる「いじめゲーム」はいかなる「ルール」によって支えられているのか、なぜその「ルール」には抗いがたいのか、などとじっくり考えられるようになることを目指したい。言い換えれば、普段は意識することの少ない自身の「認知の歪み」や集団の「ノリ」について省察できるような教材としたい。

そのようなねらいを達成するための教材の構成について検討しよう。阿部ら (2019) は、いじめ問題に関して判断に迷うような架空場面を教材として描き、学習者の議論を促すことを試みている。阿部らが開発したのは実写ドラマ型の動画教材である。いじめに悩む主人公が誰かにSOSを出すか悩む場面で動画がいったん止まる構成となっている。子どもたちは教室において、自分ならこの場面でどうするか考え、話し合う。実践の結果からは、いじめについての多様な認識をクラス内で共有できたことが示唆されている。

本研究ではこの成果にならない、架空のいじめ問題を教材として描くこととし、問題が生じつつあり対応に迷う場面で話がいったん止まる構成を採用する。対応に迷うような場面が描かれることにより、子どもたちはその場での成員のふるまい、

ひいてはそこに存立しつつある「いじめゲーム」の「ルール」に着目しやすくなるはずである。そして、その「ルール」は「チェンジ」すべきものなのか、あるいはどう「チェンジ」しうるのかといったことについて議論ができるような授業展開を検討したい。

(2) 教材メディアの形態

前出の阿部らは実写ドラマ型の教材を開発していたが、本研究では次の理由によりデジタル形式のマンガという形態を採用する⁹⁾。吉川(2005)によるマンガ教材のメディアとしての3つの特徴をもとに論じてみたい。

1点目は、「紙媒体なので振り返りが容易である」ということである。マンガは、1つの頁や絵の中において様々なことを表現できるメディアである。そのため、授業中に確認や振り返りをしようと思うならば、該当部分を一目さえすればかなりのことが分かるはずである。「いじめゲーム」の「ルール」には、じっくりと振り返りながらでないと読み取りづらいものも多いかもしれない。必要に応じて振り返りをしやすいという点において、マンガに利点があると考えた。なお、吉川は「紙媒体なので」と言っているが、この特徴は「紙」であることよりも、表現形態による影響が大きいものと解すべきだろう。デジタル形式であっても、変わらずにマンガの利点は活かせるはずだと考えた。

2点目は、「作画の仕方、表したい情報と隠したい情報、記述しないような情報を分けられる」ということである。本教材では、いじめ行為をする本人が「認知の歪み」に気づいていない様子や、集団の「ノリ」の微妙な空気感などを表現することになる。つまり、高度なコミュニケーションのあり様や複雑な状況を説明することになる訳だが、そうしたことが作画の工夫や情報の取捨によって可能になると期待した。

3点目は、「記述が少しの会話と絵で成り立っている、解釈に多義性があり、むしろそれを活かすことができる」ということである。本授業では、想像力をはたらかせ、「いじめゲーム」の「ルール」を自分なりに丁寧に捉えようとするこ

とが求められる。また、ひとりひとりの解釈の違いは、「チェンジ」のための話し合いで活かされると思われる。教材デザインのねらいとメディアとしての特徴が合致していると考えた⁹⁾。

さらに、2点の補足をしたい。1つは、教材の尺という観点である。本授業の趣旨からすると、教材を黙って見ている時間はなるべく短くし、話し合いの時間をできるだけ多くとりたい。一般にマンガは、実写ドラマよりも短尺での表現が可能なのである。マンガ形式であれば、表現したい内容は漏らさず、尺は短くすることが可能ではないかと考えた。

もう1つは、数コマで完結するようなタイプのマンガは、人間の身体的な拘束が必要な実写ドラマよりも、より機動的な制作が可能だという点である¹⁰⁾。「いじめゲーム」は、世界にただ1つの現れを見せるのではなく、その場の成員ひとりひとりのふるまいに応じて多様なかたちで現れうる。極論を言えば、世界には1つとして同じ「ゲーム」は存在しえない。ならば、教材としてもただ1つの「ゲーム」事例があるだけでなく、できるだけ多岐にわたる「ゲーム」事例を提供できるとよいだろう。むろん、無限に教材をつくることはできないが、1つでも多くの教材があることは歓迎されるはずだ。

以上のような考えのもと、デジタルマンガ教材をシリーズとして開発することにした。具体的には、長尺とならないよう数コマ(4~8コマ程度)のマンガ(静止画)を教材の基本とすることにした。また、昨今の学校のICT環境ではオンデマンド動画を視聴することも難しくないことから、登場人物のセリフを吹き込み、動画として書き出したバージョンも制作することにした。動画の時間は1分~3分程度となるよう想定した。双方のファイルが用意されるため、授業者は、プレゼンソフトを操作するような仕方でも静止画を学習者に提示することも、動画ファイルを再生して提示することもできる。

(3) 教材のリアリティとファンタジー

教材の質を高めるためには、マンガの質を高めることが必要になる¹¹⁾。特に本教材においては、

「認知の歪み」や「ノリ」など子どもたちが普段は意識しづらいであろうものを、説明的になりすぎないようにうまく表現しなければならない。

そこで本教材では、マンガの制作はプロとして活動する漫画家やイラストレーターに依頼することにした。かれらは、マンガやイラストという虚構の上に人間のリアリティを表現するプロフェSSIONALである。「いじめゲーム」における人間の微妙な心の揺れや、表情、雰囲気などをうまく表現してもらえはと考えた。制作は、筆者らが作成したプロットを担当の漫画家・イラストレーターと共有した上で、人物や状況の描き方、いじめ問題についての認識など、作品の方向性をともに探っていくような仕方で行った¹²⁾。

また、動画バージョンにおける登場人物のセリフは、プロの声優に依頼することにした¹³⁾。たとえば、「どうしよう……」というセリフをひとつとってみても、人物の「認知の歪み」の程度によって、発声のニュアンスを変える必要が出てくる。そうした部分にこだわることで、教材のリアリティが高まるはずだと考えた。

5. 教材の実際と基本的な授業パターン

(1) 教材の実際

教材デザインの意図にそくして、いじめや人権について考えるためデジタルマンガ教材「Changers (チェンジャーズ)」を開発した。前述のとおり、本教材はシリーズとなっている。現在までに8つの異なるテーマの教材が開発され、インターネットで無料公開されている¹⁴⁾。基本的には小学校高学年から中学生あたりを対象としており、道徳科や特別活動の時間などに活用してもらうことを想定している¹⁵⁾。

表1に、8つの教材の概要を示す¹⁶⁾。取り上げるテーマを象徴するタイトル、マンガのイメージ、マンガのあらすじなどの基本情報に加え、議論や解釈をする際にポイントとなりうることを端的に記した。

(2) 基本的な授業パターン

「Changers (チェンジャーズ)」教材を用いた1コマの授業の基本的なパターンを次のように想定し

た。話し合いの仕方は学校やクラス状況によって検討されるべきであるため、ここでは大枠を提示する¹⁷⁾。

まず、子どもたちは教材を視聴する。その後、主人公の気持ちや状況について想像したり、自分ならどうふるまうかを考えたりということ個人で行う(主人公のふるまいの可能性を選択肢として提示し、自分ならどちらを選ぶかと問いかける方式を採用してもよいだろう。たとえば、教材No. 1であれば「①いじめキャラを受け入れる」「②いじめは止めてと訴える」という選択肢がありうる)。教材をとおして、「いじめゲーム」をプレイすることの困難さについて認識できるとよい。教材で描かれる問題を「○○ゲーム」のような表現で名指し、外在化して捉えてもよいだろう。

次に、小グループやクラス全体で、前段の個人の考えを発表し合う。教師は、「いじめはよくない」という結論を急がず、子どもたちから多様な意見が出されるよう話し合いのファシリテーションをする。また、話し合いの展開にそくしつつ、表1にある「議論や解釈のためのポイント」について掘り下げていけるとよい。話し合いによって多様な意見が出されることで、「いじめゲーム」が多面的に捉えられ、その機序が浮かび上がってくるはずである。その上で、次に示すようなゴールを想定しながら、「ルール」を「チェンジ」するために自分(たち)はどうすればよいかという問いについて考えていきたい。

授業の終わり方は、クラス状況によって変わりうる。たとえば、これまでほとんど「いじめゲーム」なるものについて考えることがなかったクラスにおいては、まずはそれらを認識し、自分(たち)の状況を相対化して捉えられるようになることや、「いじめゲーム」の中で苦しんだり悲しんだりする人がいるかもしれないと想像できるようになることをゴールとして設定してもよいだろう。他方で、よりレベルを上げるならば、「いじめゲーム」の「ルール」をいかに「チェンジ」すべきか具体的に話し合えるというところや、教材をとおして学んだことを自分たちの生活に役立てられないかと考えられるところをゴールとして設

表1 「Changers(チェンジャーズ)」教材の概要

タイトルとイメージ	あらすじ	議論や解釈のためのポイント
 <p>001 いじめといじり、どう違う?</p>	<p>中学生のジュンはちょっとおとなしい性格。ふとしたことから、お笑い芸人のモノマネをするようにいじられはじめる。いじりがエスカレートする中、ジュンは、いじられキャラを受け入れるか悩む…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・いじられる側が表面上はノリを合わせていたとしても、実際には苦痛を感じていたり、我慢を強いられていたりすることがある。また、いじる側が「みんな楽しんでいる」と思い込んでおり、自身の行為を正当化して捉えていることがある。 ・一度いじりを許容するような空気ができあがってしまったり、いじりがエスカレートしてしまったりすると、その状況を変えることが難しくなる。特に、いじられている本人が声をあげることは難しい。 ・いじられている側が、いじりを止めてほしいのか、いじられキャラを受け入れたいのか、自分でもよく分からなくなってしまうことがある。
 <p>002 一生懸命じゃいけないの?</p>	<p>学級委員長として一生懸命がんばる美月(みづき)は、ふざけるクラスメイトを強く注意したことで、皆から反感を買ってしまう。副委員長の小花田(おはなだ)は、美月とクラスメイトとの間で、自分がどうすべきか思い悩む…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「やりすぎた美月さんが悪い」あるいは「無視するクラスメイトが悪い」といったように、どちらか一方の否を指摘することによって、問題は解決するのだろうか。 ・過度に注意をされて嫌な気持ちとなったこと自体は、個人の感情として尊重されるべきであろう。しかし、だからといって、集団で無視をするという行動をとってよいのだろうか。 ・傍観者がいじめを抑止するような行動をとることによって、いじめは深刻化しづらくなる。美月さんとクラスメイトの間に立つことになった小花田さんなりにはできないことはないだろうか。
 <p>003 自分のSNSなら何を書いてもいい?</p>	<p>サッカー部の夏の大会は、オサム のPK失敗により終わってしまった。もやもやした気持ちを抱えるトモノリは、自分のSNSのプロフィール欄に、間接的にオサムの悪口を書く。書き込みをした瞬間は気が晴れたトモノリであったが…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ、他の仕方ではなく、SNS(メッセージアプリ)のプロフィール欄に悪口を書き込むのだろうか。また、悪口を書く以外に、もやもやした気持ちを解消する方法はないだろうか。 ・自分のプロフィール欄なら何を書いてもよいという主張は認められるだろうか。 ・間接的で冗談めいたメッセージであっても、受け手が強く傷ついてしまうことがある。 ・自分の行為が不適切であったと本当は分かっている、「大したことじゃない」と自分の気持ちを欺いてしまうようなことはないだろうか。
 <p>004 「決めつけ」が人を傷つける?</p>	<p>ある日、シオリが鞆につけていたマスコットがなくなった。クラスメイトは憶測でミユが盗ったのではないかと言う。母親からは「その子とは関わらない方がいい」と言われ、シオリはミユとの付き合い方に悩む…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・推測や決めつけにより、傷つかなくともよい人が傷ついてしまうことがある。 ・友人や家族は、どういった気持ちからシオリさんに助言をしたのだろうか。 ・友人や家族からの助言に戸惑うシオリの気持ちが想像できるだろうか。また、自分自身が、友人や家族からの助言に戸惑ったことはないだろうか。
 <p>005 白熱するオンラインゲーム</p>	<p>マサルたち仲良し4人組は、オンラインゲームにハマっている。最初は楽しく遊んでいた4人だったが、白熱するあまり暴言が飛び交うようになる。そうした雰囲気が好きではないマサルは、ゲームが楽しくなくなってきたことに気づく…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・オンラインゲームに熱中するあまり、自分でも気づかぬうちに攻撃的・暴力的な言葉を使うようになってはいないだろうか。また、仲間内で盛り上がるあまり、攻撃性や暴力性がエスカレートしてはいないだろうか。そうしたことに、どうしたら気づけるだろうか。 ・仲間のノリに付いていけないと感じたときに、どう付き合っていくらよいのだろうか。特に、オンラインでのコミュニケーションのように繋がりが続く時間が多い場合にどうしたらよいだろうか。 ・ゲームの中だけなら、攻撃的・暴力的な言葉を使っても許されるだろうか。
 <p>006 男女で遊んじゃいけないの?</p>	<p>小学生の美咲(女子)は、いつも男子たちとカードゲームで遊んでいる。ところが、同じクラスの女子グループはそんな美咲のことをよく思っていない。美咲は、女子グループに「男子じゃなくうちらと遊ぼう」と言われ困惑する…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・女子が男子と遊ぶということは、変なことなのだろうか。(逆の場合もありうる) ・女子グループは、なぜ美咲に助言をしたのだろうか。 ・自分と違う価値観をもって人を排除しないためには、どういうことに気をつける必要があるだろうか。 ・男女という2つの分け方だけでなく多様な性のあり方があるとするれば、この事例はどう解釈できるだろうか。
 <p>007 親には心配をかけたくない</p>	<p>合唱コンクールの指揮者になったシンペイは、一生懸命がんばろうとするあまり、クラスメイトから反感を買ってしまう。「学校に行きたくない」と思うシンペイだが、指揮者になったことを喜び期待してくれている母親に、そのことを言い出せない…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・シンペイの「親には心配をかけたくない」という気持ちに共感できるだろうか。 ・「心配をかけたくない」という思いを乗り越えて、SOSを出せるようになるためにはどうしたらよいだろうか。 ・親しい人の中で、相談しやすいと思う人と、相談しづらいと思う人にはどのような違いがあるだろうか。 ・クラスで孤立する人がいたとき、周囲の人はどのようにサポートできるだろうか。
 <p>008 大ごとにはしたくない</p>	<p>小学生のミナミは、クラスメイトから容姿についての悪口を言われている。ミナミは、担任の先生や親にそのことを相談しようかと一度は思うのだが、「相談をしたら、大ごとになってしまうかもしれない」と想像し、ためらってしまう…。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ミナミの「相談をしたいのだが、したくない。誰かに知ってほしいが、知ってほしくない」という気持ちに共感できるだろうか。 ・なぜ、「大ごと」にしてほしくないと思うのだろうか。なぜ、クラス会議などで問題を共有されるのが嫌なのだろうか。なぜ、親が問題解決のために積極的に行動するのが嫌なのだろうか。 ・「相談しづらい」という思いを乗り越えて、SOSを出せるようになるためにはどうしたらよいだろうか。 ・SOSを出しやすき雰囲気をつくるために、クラスや友達同士でできることはないだろうか。

定したい。「ゲームチェンジャーになるには？」というキーワードを用いながら話し合いをしてもよいだろう。

6. 実践事例と考察

基本的な授業パターンにそくした授業実践を行い、教材や授業の妥当性についての検証を試みた。ここでは、2021年2月25日にA市・公立小学校5年生1クラスにて実施した、教材No.1「いじめといじり、どう違う？」を用いた授業の結果を取り上げる。授業者は、筆者らのうち学校での授業実践経験のある者が担当した。教材は動画バージョンを用いた。

当日の授業は、おおむね想定したとおりに進んだ。子どもたちが教材を集中して見ている様子や、多様な意見を発する様子、授業者が子どもたちの議論の流れに応じてマンガを振り返りながら丁寧にファシリテーションする様子が見られた。

授業後に実施した自由記述でのアンケート（授業の感想）を見ると、大多数が教材のねらいに関するものであった。たとえば、「自分もイジリをしているので、今日の授業からは、相手の表情や相手の気持ちを考えて行動したいと思いました。相手がいやなきもちになると考えてませんでした。もし相手がジュンのようにいやだなと思っているならイジるのをやめたいです。自分がイジられたりしたら正直に自分の気持ちを言いたいです。」といったように、いじめといじりに関する「ゲーム」なるものがあり、自分もそうした「ゲーム」をプレイしていたと省察したことが示される記述があった。また、「ジュンのような気持ちにならないように、考えて行動して、そんなふうになってる人がいたら、「自分からやりたくてやってるの？」と、聞いて、助けたいと思います。」といったように、「ゲームチェンジャー」となるための自分なりの意思を述べるような記述があった。

他に、リアリティにこだわって制作したマンガおよび動画の受け止められ方を確認するために、マンガ自体について感じたこともアンケートで問うた。回答の大多数が、肯定的に解せるものであ

った。多くは、「ジュンが“イヤ”になるにつれて表情が変わっていて分かりやすかったし、内容を理解できました。ナレーションも聞きやすかったです。」といったように、絵や声を評価する記述であった。他には、「マンガのストーリーのような人を見かける時があります。学校ではよくあることだと思うのでそれを、マンガにしてみればよかった。」といったように、ストーリーの教材としての妥当性を示唆するものなどがあった。

ここで示したのはごく限られたデータであるが、否定的な要素はなく、少なくとも今回の考察の範囲においては、教材および授業の妥当性が示唆されたとと言える。

7. 本研究の成果と今後の課題

本研究では、いじめ防止のための教育において、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想をもつことの重要性を確認し、その発想にもとづいたデジタルマンガ教材シリーズ「Changers（チェンジャーズ）」の開発を行った。主にシリーズに共通する教材デザインの意図について論じ、限られた実践結果からではあるが、デザインした教材や授業パターンが妥当であることを確認した。今後、「いじめゲーム」の「ルール」を「チェンジ」という発想にもとづくいじめ防止教育の方法が様々な検討されることや、「Changers（チェンジャーズ）」が多様な仕方で活用されることが期待される。

今後の課題を2点あげる。第一に、本稿ではシリーズに共通する教材デザインの意図を論じることを中心としていたため、個々の教材におけるねらいを詳しく論じることや、実践結果からの綿密な評価を行うことはできていない。表1に示した8つの教材は、それぞれが「いじめゲーム」としての独特の構造が描かれているものである。なぜそうした「ゲーム」を描く必要があるのかということや、その「ゲーム」の「ルール」をいかに「チェンジ」しうるかという道標を丁寧に示すことが必要である。

第二に、今回の8作では描かれていない、日常に隠れた様々な「いじめゲーム」を教材化するこ

とが求められる。先に論じたように、「いじめゲーム」は多様に現れうるはずである。できるだけ多くの教材があることで、子どもたちがたくさんの「いじめゲーム」について考えられたり、教師が学校やクラスの状況に応じた教材を選択しやすくなったりするだろう。「いじめゲーム」に関連する問題には、性に関する問題、発達障害に関する問題、学校における同調圧力の問題、スマートフォンやインターネットにて表出する問題、その他に表1に関連しつつもかたちを変えて現れる問題など、非常に多くのものがあると想像される。また、小学校低学年あたりから活用できる教材もあるとよいだろう。教材デザインとの親和性やいじめ防止のための重要性などについて総合的に考察しながら、いじめ防止に寄与するできるだけ多くの教材を開発していきたい。

注

- 1) 正式なプロジェクト名は、「いじめや人権、話し合おう、変えていこう。Changers (チェンジャーズ)」である。詳細は、公式ウェブサイト参照のこと。https://wearechangers.jp/ (2022年1月1日確認)
なお、本研究および本プロジェクトでは、いじめ問題や、いじめにつながりうる他者の人権を蔑ろにするような問題を総合的に扱っている。
- 2) ただし、学校がいじめを適切に認知しようとするほど、認知件数は増えるはずである。数値の解釈には慎重である必要がある。
- 3) 読み取り部分の引用は、大西・戸田 (2015) による。
- 4) これらの要素といじめとの関連については、大西・戸田 (2015) が詳しく論じている。
- 5) 森田 (2010) は、いじめ現象は「被害者」「加害者」「観衆」「傍観者」の「四層構造」から捉えられると言う。いじめ抑止のためには「傍観者」の行動が重要になる。
- 6) McGonigal (2011) は、ゲームは「ゴール」「ルール」「フィードバックシステム」「自発的な参加」の4つの要素から成り立つものと言う。
- 7) 「言語ゲーム」そのものについての研究の趣旨からはかなり逸れた議論をしていると思われるかもしれないが、教育方法への示唆を得ることを目的とし、柔軟な解釈を試みることにする。
- 8) GIGAスクール構想が進められている現状をふまえ、活用や配布のしやすさを重視し、紙のマンガではなくデジタル形式のマンガを制作することとした。
- 9) ここまでで論じたことは、原理的には実写ドラマなど他のメディア制作でも可能である。厳密に言うならば、マンガの方がよりこうした工夫をしやすかったと考える、ということになる。
- 10) もちろん、作品の内容や規模により制作のしやすさは異なる。ここでは巨視的な観点から語っている。
- 11) 阿部 (2017) が論じているように、ファンタジー要素のある教材をデザインする際には、そこで描かれるリアリティが適切なものかどうかよく検討しなくてはならない。

- 12) 筆者らは、それぞれがいじめ防止に関する研究や活動にかかわっている。筆者らの知見を持ち寄ることに加え、必要に応じて関係者への取材を行い、プロットをつくった。
- 13) 公式ウェブサイト以外に、YouTubeチャンネルでも動画バージョンを公開している。そちらの概要欄に、協力してくれた声優の名前が記されている。https://www.youtube.com/channel/UCrP-zzSxh0NxsLxDao-Tjg/videos (2022年1月1日確認)
- 14) テーマ設定においては、マンガ教材にしやすいものであるか、いじめ防止のために急ぎ取り上げる必要があるか、といったことを総合的に検討し、決定した。なお、教材は今後も拡充していく予定がある。
- 15) 各教材が道徳科におけるどの内容項目と関連しているか等については、公式ウェブサイトに記している。本稿では確認をする紙幅がないため、そちらを参照されたい。
- 16) 各作品の作家を表1の教材番号にそくして記す。No. 1、2: 古本ゆうや、No. 3、4: うえみあゆみ、No. 5、6: 宮尾和孝、No. 7、8: 呉々。作家のプロフィールは公式ウェブサイトに記載がある。
- 17) 各教材に応じたより詳細な授業プランは、公式ウェブサイトからダウンロードできる。

参考文献

- 阿部学 (2017) 「教材をデザインする時代—教材のリアリティとファンタジーを考える—」、阿部学・伊藤晃一『授業づくりをまなびほぐす』静岡学術出版、pp. 40-68
- 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
- 伊藤晃一 (2016) 「授業というゲームをどう変えるか—ある定時制高校で行われた授業をたよりに—」、藤川大祐編『教育におけるゲーミフィケーションに関する実践的研究』千葉大学大学院人文社会科学研究所研究プロジェクト報告書、306、pp. 1-15
- 井上明人・伊藤晃一 (2017) 「学校の授業はどんなゲームか?」、藤川大祐編『授業づくりネットワーク』学事出版、No. 26 (通巻334号)、pp. 14-19
- 大西彩子・戸田有一 (2015) 「認知のゆがみといじめ」、吉澤寛之・大西彩子・ジニ、G・吉田俊和編『ゆがんだ認知が生み出す反社会的行動』北大路書房、pp. 99-111
- 荻上チキ (2018) 『いじめを生む教室』PHP研究所
- 内藤朝雄 (2012) 『いじめ加害者を厳罰にせよ』KKベストセラーズ
- 永井均 (1995) 『ウイトゲンシュタイン入門』筑摩書房
- 藤本徹 (2017) 「教育工学分野におけるゲーム研究」、藤本徹・森田裕介編『ゲームと教育・学習』ミネルヴァ書房、pp. 1-15
- 森田洋司 (2010) 『いじめとは何か』中央公論新社
- 文部科学省 (2020) 「令和元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について」https://www.mext.go.jp/content/20211008-mext_jidou01-100002753_01.pdf (2022年1月1日確認)
- 吉川厚 (2005) 「ナラティブアプローチを使った教材開発」日本科学教育学会研究会研究報告、20 (2)、pp. 7-10
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3 (3), 193-209.
- McGonigal, J. (2011). *Reality Is Broken*. Penguin Books. (妹尾堅一郎監修、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)
- Sartre, J. P. (1943). *L'être et le néant*, Gallimard. (松浪信三

郎訳 (2007) 『存在と無 I』 筑摩書房)
Suits, B. (1978). *The Grasshopper*, University of Toronto Press. (川谷茂樹・山田貴裕訳 (2015) 『ギリギリスの哲学』 ナカニシヤ出版)
Wittgenstein, L. (2009). *Philosophische Untersuchungen = Philosophical Investigations*, translated by Anscombe, G. E. M., Hacker, P. M. S. and Schulte, J., Rev. 4th ed., Wiley-Blackwell. (丘沢静也訳 (2013) 『哲学探究』 岩波書店)

「いじめや人権、話し合おう、変えていこう。Changers (チェンジャーズ)」公式ウェブサイト：<https://wearechangers.jp/> (2022年1月1日確認)
「いじめや人権、話し合おう、変えていこう。Changers (チェンジャーズ)」YouTubeチャンネル：<https://www.youtube.com/channel/UCrP-zzSxh0NxgsLx Dao-Tjg/videos> (2022年1月1日確認)

あべ・まなぶ 教育学部准教授
たにやま・だいざぶろう スタンドバイ株式会社代表取締役
しもおおさわ・しょうご 袖ヶ浦市立奈良輪小学校教諭
つねまつ・しんぺい 303BOOKS株式会社代表取締役
ふじかわ・だいすけ 千葉大学教育学部教授