

紛争の多発化と紛争解決スキルの育成について

— 「共生」の実現のために —

栗原 久 社会科学教育講座

紛争, グローバル化, 共生, 社会的スキル・トレーニング, 紛争解決スキル

1 はじめに

K.E.ボールディングによれば、「紛争はたいていどの世界にも見出される一つの活動である」¹⁾という。なるほど、われわれの社会では、家庭・地域・職場から国際にいたるまで、紛争 (conflict)²⁾が絶えない。

紛争については、近年、その多発化が注目されている。これは、グローバル化の進展と無関係ではない。異文化と接触する機会が増えれば、紛争は起こりやすくなる。

一方、「共生」という語が、今日の社会を読み解くキーワードのひとつになっている。多様な文化的背景をもつ人たちが、異質性を相互に認め合いながら共生できる社会の実現は、たしかに望まれるところである。しかし、共に生きる道を探るプロセスは、けっして平坦なものではない。むしろ、絶え間なく紛争が発生し、この管理・解決に苦悩する日々が続くことが多いのではないか。

さて、本稿では、グローバル化する社会に求められる術として、紛争解決スキルを取り上げる。このスキルはどのようなものなのか、このスキルを育成する手だてにはどのようなものがあるのか、などについて明らかにする。その際、アメリカ合衆国における「紛争解決教育 (conflict resolution education)」の研究成果を参考にする。

社会にとって紛争が不可避であるとしても、これを暴力的にではなく、建設的・創造的に解決できるスキルこそ、紛争多発の時代に共生を実現するために必要であるというのが、本稿の基本的な考えである。

2 グローバル化する社会と紛争

(1) 近年における紛争の多発化

一般に、資源が稀少であること (利害紛争)、実現しようとする価値が両立しえないこと (価値紛争) が、紛争の原因である。これらを主因とする紛争は、家庭内から国際まで、個人間・集団間・個人と集団の間を問わず、日常的に起こる。

ことに、「それぞれの地域や国、分野において多少の差はあるものの、1990年代に入り、紛争や暴力は世界的に増える傾向にある」³⁾という。

例えば、夫婦間の紛争の結果としておとずれ離婚の件数は、年々増加の傾向にある。1990年に約16万件であった離婚は、2001年には28万件にまで増えている。人口1000人あたり約2.3人が離婚しているのである⁴⁾。

校内暴力は、生徒間・生徒教師間における紛争がエスカレートし、暴力にまでいたったものである。文部科学省の調査によると、2000年度中に公立の小・中・高校で起きた暴力行為 (対教師暴力・生徒間暴力・対人暴力・器物損壊) は、前年度に比べ1割以上増加し、過去最悪になった⁵⁾。ことに、対教師暴力の増加が大きい。

労働争議の件数は、近年、減少している。しかし、個々の労働者と事業主との間の紛争（個別的紛争）は、増加の傾向である⁶⁾。これには、解雇・労働条件の引き下げ・セクシュアルハラスメントなどの問題をめぐる紛争が含まれる。

裁判は、「裁判官の前で、原告側と被告側とが、争論（Dispute）を行う、高度に制度化された争い」⁷⁾である。日本では、従来「裁判沙汰」は嫌われる傾向にあった。しかし、近年、裁判件数が増加している。2001年に全国の裁判所が受理した民事・行政事件の件数は約330万件であり、これは1990年の約1.9倍に上る⁸⁾。

国際的な紛争の件数は、20世紀中、増加してきた。浦野起央によれば、1900年代には426件に過ぎなかった国際紛争は、1940年代に1050件、1980年代に1928件、1990～97年には2074件起っているという⁹⁾。この間、国際連合が成立し、冷戦の終結が宣言されているのである。

（2）紛争の利益と不利益

このような紛争の多発化それ自体を、問題視することもできる。しかし、そもそも紛争は、日常生活における当たり前の状態である。また、紛争からは、不利益だけが生じているのではない¹⁰⁾。

第1に、紛争により社会問題の存在が明確になる。紛争当事者が「ここに、こういう問題が存在する」と異議を申し立てることにより、広く人びとが問題の存在を知るところとなる。

第2に、紛争はコミュニケーションを促進する。コミュニケーションの不足は紛争の原因になるが、紛争を通じて紛争当事者同士が「相手は何を求めているのか」などを知るところとなる。

第3に、紛争は社会変動を促進する。先述の通り、労使間の個別的な紛争が増加し、これが社会問題化したことで、2001年、「個別労働関係紛争解決促進法」が制定された。このように、紛争を通して社会の構造が変革されることは多い。

その他、紛争の前よりも後のほうが集団内の関係が改善される（「雨降って地固まる」）、外部との紛争により集団内部の結束が強化されるなどの利点もある。

もちろん、紛争が長期化する、紛争解決の手段として暴力が利用される、紛争が社会の秩序を壊すレベルにまで激化するなどの場合、これを放置しておくことはできない。紛争から得られる利益よりも、不利益が大きくなるからである。このため、何らかの方法による紛争の管理・解決が求められる。

（3）紛争多発化の原因

近年、紛争が多発化している原因について、名嘉憲夫は次の3点を指摘する¹¹⁾。

第1に、「国内および国際社会における長期的“民主化・平等化”の進展の結果」である。自由、平等といった考えの広がり、権威主義的な、あるいは、強権的な秩序維持、紛争解決を困難にした。人びとの権利意識が高まったことで、「泣き寝入り」をよしとしない人が増え、紛争解決の場として裁判所を利用する人が増えた。

第2に、「社会問題の複雑化の傾向」である。例えば、高度経済成長期に問題化した産業公害と今日の地球環境問題を比較すると、前者の場合、主な加害者は汚染原因物質を排出した企業であり、被害者は主として地域住民であった。これに対し、後者の場合、加害者には企業だけではなく、一般の人びとが含まれる。被害が空間的に広がったことにより、被害者の数も特定不可能なほどに増大する。このように、問題が複雑化し、利害関係が錯綜するようになれば、紛争は増える。

第3に、「近年における科学技術の革新と社会・経済の世界化（グローバリゼーション）の急速な進展」である。例えば、インターネットは、「近年における科学技術の革新」の成果である。この普及によって、多くの利便が人びとにもたらされた。しかし、同時に、プライバシーや著作権などをめぐる紛争を新たに生じさせている。

「社会・経済の世界化（グローバル化）の急速な進展」には、例えば、貿易や海外投資が拡大し、先進国だけでなく発展途上国の生活水準を向上させたなどの利点がある。しかし、主要国首脳会議や世界貿易機関の会議の際には、市民団体や労働団体などがグローバル化にともなう自然環境の悪化、雇用の喪失、貧富の格差拡大などの問題について、異議申し立てを行うようになっている。

（４）グローバル化と紛争

そもそも、グローバル化にともない国境を越えた人びとの交流が活発になれば、さまざまな紛争が生じる可能性が大きくなる¹²⁾。それは、次のような理由からである。

紛争に対比されるのは、秩序である。例えば、権力は秩序を可能にする要因のひとつである。人びとが共通の文化を身につけていること（すなわち、社会化されていること）によっても、秩序維持は可能になる。例えば、家の中では靴を脱ぐ文化で育った人には、他の人の家に行ったとき、特に注意されなくても、靴を脱ぐことを期待できる。この場合、靴を脱ぐ、脱がないをめぐって紛争が生じる可能性は低い。家の中では靴を脱ぐという「制度は文化の反映である」¹³⁾。また、「文化は他者に対する期待」¹⁴⁾の現れでもある。

ところが、異なった文化を身につけている人は、悪意からではなく、期待に反する行動をとることがある。これが、紛争の原因になる。したがって、青木保が指摘するように、「異文化を背景にする多くの人たちが行き交い、混じり合うところでは、実は『文化』は大変デリケートな問題となる」¹⁵⁾のである。

グローバル化にともない紛争が多発化する一方、「共生」が求められる時代になっている。森茂岳雄は、人の移動が顕著になっている今日、「地球上に存在する国家は、多かれ少なかれ複数の民族集団からなる『多民族国家』であり、そこにおいて『多文化共生』は21世紀の人類の課題である」¹⁶⁾と指摘している。

多様な文化的背景を持った人びとが共に生活できる社会の実現は強く求められるところであるが、このような社会をつくりだし、維持することは、容易ではない。異なる文化を背景とする者の間で絶えず生じる紛争を、社会を無秩序に陥らせることなく、管理・解決する必要に迫られるからである。このため、紛争解決のためのスキルが、人びとに欠かせないものとなる。

3 子どもの成長と社会的スキル

（１）対人関係と社会的スキル

家庭・地域・職場などの場で生じる紛争は、人と人との関係の問題である。企業と企業、国家と国家など集団間の紛争も、集団は個人から構成されているのであるから、人と人との関係としてとらえられる。このように、基本的に、紛争は人間関係の問題である。

人間関係については、これを良好に保つのが得意な人と苦手な人がいる。得意な人は、一般に、表情が豊かである、適当なタイミングで相づちを打ちながら他者の話を聞ける、相手を納得させながら自分の思いを伝えられるなど、対人的に望ましい行動を取ることができる。これに対して、苦手な人は、相手の表情が読みとれない、相手の発言を封じるように話し続ける、語り口が攻撃的であるなど、他者から受け入れがたい行動をとることが多い。

対人関係の得手・不得手については、生まれつきの性格に関連づけて説明されることが少なくない。「あの人は内向的だから、人付き合いが下手なのだ」というようにである。あるいは、特定の生育環境の中で形成されてきた、非可逆的な行動特性として理解されることもある。このように、性格に由

来するもの、非可逆的なものとして対人関係の得手・不得手をとらえると、「生まれつきの性格なのだからしかたがない」「いまさら、どうにもならない」ということになりがちである。

これに対し、「社会的スキル (social skill)」という考え方がある。対人関係の得手・不得手を、生得的な性格と関わらせるのではなく、技術・技能の問題としてとらえるのである。社会的スキルの観点からすれば、例えば、引っ込み思案の人は、仲間づくりの技術や自分の思いを的確に表現する技術を学びそこねたのだと考えられる。学習不足が原因であるとするれば、学習の機会をつくれればよいということになる。

(2) 対人関係を良好に保つためのスキルのリスト

社会的スキルは、一般に、「他者との関係や相互作用を巧みに行うために、練習して身につけた技能」¹⁷⁾ のこと、と定義されている。良好な人間関係を維持するために必要な知識、具体的な技術やコツのことである。「社会的スキルの優れた人は、環境にうまく適応することができ、他者とのコミュニケーションにおいても言語的、身体的な対立を避けることができる人である」¹⁸⁾ という。

「他者との関係や相互作用を巧みに行うため」には、年齢、職業などの基本的な属性、対人関係上のさまざまな場面（仲間内など私的な場面か、職場など公的な場面か）に応じた、多くのスキルが求められる。例えば、相川充は「一般成人に必要な社会的スキル」として、①自分自身をあらわにするスキル、②報酬を与える聞き手になるスキル、③話し手を助けるように反応するスキル、④内気に打ち克つスキル、⑤人間関係を選択するスキル、⑥人間関係を深めるスキル、⑦人間関係における主張性スキル、⑧怒りを管理するスキル、⑨争いを避けて管理するスキル、をあげている¹⁹⁾。

「若者のための社会的スキル」については、ゴールドスタインらが（表1）のようにまとめている²⁰⁾。ここには、具体的な50のスキルが掲げられている。これらは、多発する校内暴力に対して、「暴力行為を減少させ、学

(表1) 若者のための社会的スキル

校での破壊行為を減少させるための包括的で多面的、効果的なプログラム」を作成するために選び出されたものである。

小林正幸らは、学級崩壊・いじめなど「小学校の混乱は、子どもたちの人間関係能力の低下に起因する」²¹⁾との理解の上に、小学生が身に付けるべき基本的な社会的スキルを12個あげている。すなわち、「1. あいさつ」「2. 自己紹介」「3. 上手な聴き方」「4. 質問する」「5. 仲間の誘い方」「6. 仲間の入り方」「7. あたたかい言葉かけ」「8. 気持ちをわかって働

(初歩的なスキル)

1. 相手の言うことを聞く
2. 会話を始める
3. 会話を維持する
4. 質問する
5. ありがとうと言う
6. 自己紹介する
7. 他人を紹介する
8. ほめる

(高度なスキル)

9. 助けを求める
10. 参加する
11. 指示を与える
12. 指示に従う
13. あやまる
14. 他人を納得させる

(感情処理のスキル)

15. 自分の感情を知る
16. 自分の感情を表現する
17. 他人の感情を理解する
18. 他人の怒りに対処する
19. 心配な気持ちを表現する
20. 不安に対処する
21. 自分自身をほめる (攻撃に代るスキル)
22. 許しを請う
23. 分担する
24. 他人を援助する
25. 討論する
26. セルフコントロールする
27. 自分の権利を主張する
28. 他人からのからかいに応じる
29. 他人とのトラブルを避ける

きかける」「9. やさしい頼み方」「10. 上手な断り方」「11. 自分を大切にすること」「12. トラブルの解決策を考える」である。小林らが示したスキルは、小学校の実際の教室でトレーニングができるよう、授業時間や教科学習との関連などを考慮した上で選び出されたものである。

「一般成人」「若者」「小学生」と対象は異なるが、相川・ゴールドスタイン・小林らの示すリストには、「聞く」などコミュニケーションを維持するための

- | | |
|----------------------------------|---------------------|
| 30. けんかをしないている
(ストレスを処理するスキル) | |
| 31. 他人に訴える | 32. 他人の訴えに応える |
| 33. スポーツマンシップにのっとる | 34. 困惑感に対処する |
| 35. 無視された状態に対処する | 36. 友だちの立場を主張する |
| 37. 他人の説得に応える | 38. 失敗に対処する |
| 39. 混乱している話に対処する | 40. 他人からの非難に対処する |
| 41. 難しい話題に対して準備する
(計画のスキル) | 42. 集団からの心理的圧力に対処する |
| 43. 何をやればよいか決心する | 44. 問題の原因を発見する |
| 45. 目標を設定する | 46. 自分自身の能力を知る |
| 47. 情報を集める | 48. 物事の大切さを判断する |
| 49. 決心する | 50. 集中して課題に取り組む |

基本的なスキルとともに、紛争を管理・解決するためのスキルが共通に含まれている（「争いを避けて管理するスキル」「けんかをしないている」「トラブルの解決策を考える」）。紛争が社会に不可避の現象であり、これを上手に処理することが「他者との関係や相互作用を巧みに行うため」に、年齢層にかかわらず必要であると考えられているからである。

(3) 社会的スキルの習得

社会的スキルは、「練習して身につけた技能」である。人づきあいの得手・不得手についてもスキルとして、すなわち、内向性など生得的な性格、あるいは素質の問題にとらえるのではなく、技能として学んでいるかどうかの問題としてとらえる。

人は、成長する過程でさまざまな体験を通して社会的スキルを学ぶ。そのメカニズムは、一般に、次の4つに分類できる²²⁾。

- ①言語的教示：「他の人から親切にしてもらったら、“ありがとう”と言いなさい」「ブランコで遊ぶときは、順番を守りなさい」「相手の話は、うなずきながら聞くとよい」のように、親や先生、まわりの大人などから、言葉で教えられて社会的スキルを身につけることである。
- ②オペラント条件付け：ある行動をとった結果、あるいは、言葉で教えられた行動をとって見たところ、それが肯定的な効果（ほめられる、ご褒美をもらえるなど）が当人にもたらされたとする。この場合、その行動は繰り返されるようになる。自分のとった行動の結果から、社会的スキルを身につけることである。
- ③モデリング：他の人を手本（モデル）として、モデルの行動が肯定的な結果をもたらすのをみた場合には、これをまねることがある（反対の場合もある）。このように、他の人の行動を観察することから社会的スキルを身につけることである。親や兄弟、友だちといった実在の人物、あるいは、ドラマや漫画の登場人物なども、モデルになりうる。
- ④リハーサル：言葉によって教えられたり、モデルによって示された社会的スキルを、頭の中、あるいは、実際の行動で繰り返し反復することによって記憶させ、スムーズに行動できるようにすることである。ロールプレイによる社会的スキルの定着は、これに含まれる。

社会的スキルは、乳幼児期からの成長の過程で、親や兄弟、友だちなどとの交わりを通して、自然に身に付くことが期待される。しかし、家庭、地域社会、その他社会の変化の中で、社会的スキルが

身に付きにくい状況が生じている。このため、意図的に適切な社会的スキルを教えようとする試みが行われている。これを、社会的スキル・トレーニング (social skill training, SST) という²³⁾。

4 紛争解決スキルの育成

(1) 紛争解決スキルと教育

先に述べたように、紛争は社会に不可避であるから、これを適切に管理・解決できるスキルが必要になる。個人間、集団間などで紛争が生じた場合、これから逃げたり、暴力的な手段で対処したりせず、紛争に対するより望ましい解決策 (非暴力である、紛争当事者のそれぞれに利益がある、紛争当事者の関係が改善される) を見いだせるようなスキルである。

このようなスキルの育成に、教育、ことに学校教育が関わるべきであるという主張は、例えば、ユネスコの文書にみられる。1991年、ユネスコの「国際教育のための専門家会議」は、「国際教育に関するカリキュラム、教科書、他の教材の開発、評価、改訂のためのガイドライン」を明らかにしている²⁴⁾。この文書では、「国際主義をカリキュラム、教科書、他の教育的資料において記述する方法を改善するため、目標は、知識、態度と価値、スキルの観点から表現される」として、「紛争解決」をスキル目標のひとつとして含めている。ここでは、紛争解決スキルについて、「学習者は、客観的で体系的な方法で異なる紛争を分析することができ、それらの解決の方向を示唆することができなければならない。どこで起こっているかと、解決に取り組むことができなければならない」と説明されている。

国家間、あるいは、民族間のような比較的大きな紛争に対処するスキルの育成とともに、「校内暴力、退学率の上昇といった若者を取り巻く諸問題に立ち向かうため、コミュニケーションや交渉の方略について学ばせるようになっていく」²⁵⁾。アメリカ合衆国では、紛争解決教育プログラムの導入によって、暴力やけんか、停学者が減少し、自尊心が高まり、学校の雰囲気改善などの効果があったという²⁶⁾。日本でも、主として学級崩壊・いじめなどの事態に対して、紛争解決スキルを含む社会的スキルを学ばせようとする研究・実践が行われるようになっていく²⁷⁾。もちろん、生活指導的な観点から行われる紛争解決スキルの育成も、身近な人間関係における紛争の解決で得られたスキルが、国内から国際にいたるさまざまなレベルの紛争解決に活かされることを期待して行われている。

(2) 紛争解決スキルを育成するためのカリキュラム

紛争解決スキルを育成するためのカリキュラムの一例として、ここでは、W.J.クライドラーの『ミドルスクールにおける紛争解決：カリキュラムと指導の手引き (1997年版)』(*Conflict Resolution in the Middle School: a Curriculum and Teaching Guide, Educators for Social Responsibility, 1997*)²⁸⁾を検討の対象としたい。

同書は、「紛争解決教育に共通する3つの考え方」として、「第1に、紛争はだれもが必ず経験する、正常で自然なものである」「第2に、紛争は競争ではない。紛争解決でめざすのは、“win-win”型である」「第3に、すべての紛争をただちに解決するような、万能の解決策はない」をあげる。この考えに基づき、紛争解決について学ばせるカリキュラムのねらいを、「暴力に訴えることなく、紛争に対して積極的に取り組めるような技能を生徒に身につけさせ、対人関係の問題で学んだ紛争解決の力をより広い世界の紛争に適用できるように支援する」ことにおく。

このねらいを実現するため、紛争解決について学ぶための (表2) のような授業プランが示されている。これらの授業を、国語や社会、数学などの教科の学習やホームルームの時間に取り入れること

ができるという。

「第1部：重要なツール」では、紛争解決のために必要となる中心的な概念やスキルが取り上げられている。「第2部：“win-win”型の解決に向けて」の授業では、第1部での学習をふまえ、交渉・調停・仲裁などについて学ぶ。「第3部：お互いの違いに向き合う」では、人びとの多様性、多様性から引き起こされる紛争について理解させようとしている。ここでは、個人間の紛争だけでなく、より広い社会レベルの紛争が扱われる。

(表2)『ミドルスクールにおける紛争解決』が示す授業プラン

授業のタイトル	ねらい	用語
1 「さあ、はじめよう」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争の定義を学ぶ。 ・紛争と紛争解決について学ぶ意義を明確にする。 	紛争, 紛争解決, 中傷
2 「紛争とは何か」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争を定義する。 ・けんかではない, 紛争の場面を示す。 	紛争, 紛争解決
3 「紛争はエスカレートする」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争の中で, 感情がどのようにエスカレートしていくか説明する。 	激化
4 「紛争をエスカレートさせる要因」	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような行動が, 紛争をエスカレートさせるか。 ・紛争の中で, 感情がどのようにエスカレートしていくか説明する。 	紛争の激化
5 「紛争がエスカレートするにともない高まる怒り」	<ul style="list-style-type: none"> ・怒りの「引き金」は何であったのか, 明らかにする。 ・「怒りの5段階」⁹⁾を理解する。 	怒りの前兆, 怒りの引き金
6 「紛争の時の怒りの扱い方」	<ul style="list-style-type: none"> ・怒りを抑制することが, 紛争のエスカレートをおさえることを説明する。 ・怒ったときにどうしたらよいか, 話し合う。 ・気持ちを落ち着かせる3つの方法¹⁰⁾について, 明らかにする。 	怒りの前兆, 怒りの引き金
7 「『わたしメッセージ』で紛争を緩和する」	<ul style="list-style-type: none"> ・「わたしメッセージ」⁹⁾とは何か, 説明できる。 ・「わたしメッセージ」の効果, 他の感情表現と比較してみる。 	紛争緩和, 「わたしメッセージ」
8 「アクティブ・リスニングで紛争を緩和する」	<ul style="list-style-type: none"> ・アクティブ・リスニング⁹⁾とはどのように行動することか, その要素を明らかにする。 ・会話の中で, 言い換えをやってみる。 	アクティブ・リスニング
9 「紛争の際のコミュニケーション」	<ul style="list-style-type: none"> ・アクティブ・リスニングのスキルを使ってみる。 ・アクティブ・リスニングが紛争の緩和にどのように役立つか, 説明する。 ・「コミュニケーションの落とし穴」について, 明らかにする。 	アクティブ・リスニング
10 「紛争緩和にCAPSを使う」	<ul style="list-style-type: none"> ・CAPS⁹⁾とは何か, その意味を説明できる。 ・CAPSを使い, 紛争を緩和させるのに必要なスキルを明らかにする。 ・CAPSを仮想事例に使ってみる。 	紛争緩和
11 「紛争へのさまざまな対処法」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争に対する6つの対処法⁹⁾を説明できる。 ・6つの対処法, それぞれがふさわしい状況について説明する。 	攻撃, 妥協, 「win-win」

12 「紛争を『win-win』型で解決する」	<ul style="list-style-type: none"> ・「win-win」型解決, 「win-lose」型解決, 「lose-lose」型解決について, 定義する。 ・それぞれの型の事例をあげる。 	対決, 妥協, 「win-win」
13 「紛争を分類する」	<ul style="list-style-type: none"> ・「紛争」を定義する。 ・紛争をいくつかの種類に分ける。 ・さまざまな紛争を, 一定の分類の枠組みにしたがって分けてみる。 	紛争, 紛争解決, 紛争を分類する枠組み
14 「紛争をとらえる視点」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争における, さまざまな視点を明確にする。 ・何が人の視点に影響を与えるか, 説明する。 ・紛争当事者から, それぞれの視点を聞き出すことで, 紛争の中核的な問題点を明らかにする。 	欲求, 価値観, 見方
15 「要求と本心」	<ul style="list-style-type: none"> ・「要求」と「本心」を定義する。 ・紛争の際の「要求」と「本心」とは何か, 明確にする。 ・「本心」を肯定的な文脈でとらえ直す。 	要求, 本心
16 「紛争の際の要望と本心」	<ul style="list-style-type: none"> ・紛争の際の「要求」と「本心」とを区別する。 ・自分たちの生活の中から, 「要求」と「本心」について指摘しあう。 	要求, 本心
17 「交渉をはじめる」	<ul style="list-style-type: none"> ・「win-win」型の交渉の手順を理解する。 ・交渉のロールプレイを行う。 ・よい交渉のための指針について, 考える。 ・毎日の生活の中で経験する紛争について, 交渉がどのように利用できるか説明する。 	交渉
18 「交渉について学ぶ」	<ul style="list-style-type: none"> ・「win-win」型の交渉の手順について学ぶ。 ・交渉のロールプレイを行う。 ・よい交渉のための指針について, 指摘できる。 	交渉
19 「調停と仲裁をはじめる」	<ul style="list-style-type: none"> ・「調停」「仲裁」とは何か, 定義する。 ・調停の手順を理解する。 ・ピースメーカーにはどのような資質が必要か, 明らかにする。 	調停, 仲裁
20 「調停と仲裁について学ぶ」	<ul style="list-style-type: none"> ・「調停」「仲裁」とは何か, 定義する。 ・調停の手順を理解する。 ・調停のロールプレイを行う。 	調停, 仲裁

- a) 「怒りの5段階」とは, 「気にさわる」「いらつく」「怒る」「憤慨する」「激怒する」である。
- b) 「違うことを考える」「体をリラックスさせる」「自分自身に語りかける」の3つの方法である。
- c) 「わたしメッセージ」("I" Message) とは, わたし自身が主語となって, 考えや要望などを伝える方法である。例えば, 「(あなたは) おしゃべりをやめなさい」と言う(あなたメッセージ)のではなく, 「わたしは, おしゃべりをやめてほしい」と伝える方法である。
- d) アクティブ・リスニング(積極傾聴法)は, うなずく, 相手の発言を繰り返す, 言い換えるなどにより, 話し相手に社会的報酬を与えながら聴く方法である。
- e) CAPSは, 「落ち着け」(cool off), 「いっしょにやってみよう」(agree to work it out), 「見方はそれぞれ」(point of view), 「問題を解決しよう」(solve the problem) のことである。
- f) 「攻撃する」「協働する」「妥協する」「あきらめる」「回避, または先送りにする」「権威ある第三者に訴える」の6つの方

法である。

『ミドルスクールにおける紛争解決』で示された授業によって生徒に習得させようとしているスキルは、次のようにまとめられる。アからカの各スキルは、サブ・スキルとして紛争解決スキルを全体として構成する。

- ア. 紛争状況を的確に把握するスキル：紛争の当事者はだれか、紛争の争点は何か、紛争をエスカレートさせる要因は何かなど、紛争の構造について把握できる（1・2・10・13・14・15・17・18）。
- イ. 感情をコントロールするスキル：紛争の中で高まる怒りの感情をコントロールし、紛争の緩和をはかることができる（3・4・5・6・11）。
- ウ. 適切なコミュニケーションを維持するスキル：自分の思いを適切に表現できる、また、相手の発言を積極的な態度で聴ける（7・8・9）。
- エ. win-win 型の紛争解決に取り組めるスキル：協調的な交渉を通して、紛争当事者双方が納得のいく解決策を導き出せる（12・13・16・19・20）。
- オ. 第三者の立場から紛争解決に関わるためのスキル：調停者・仲裁者として紛争解決に関われる（21・22）。
- カ. 異なる文化的背景をもつ人との紛争に対処するスキル：人びとの多様性に対する理解の上に、紛争解決に取り組める（23・24・25・26・27・28）。

なお、「第1部」は、授業時間が限られている場合、この部分の学習に焦点をしばってもよいとされる場所である。ここに含まれるサブ・スキルは上のア・イ・ウ・エであり、これらが紛争解決スキルの中核であると理解できる²⁹⁾。

なお、クライドラーのプランでは、各授業は、「アイスブレイキング→今日の課題の確認→中心的なアクティビティ→授業のふり返りとキーポイントの確認→しめくくりのアクティビティ」の流れで進行する。「中心的なアクティビティ」では、ロールプレイと事例研究が多く使われている。主にリハーサルとモデリングによって、社会的スキルを身につけさせようとしているのである。

5 おわりに

以上、紛争解決スキルの育成がグローバル化する社会に生きる人びとにとって必要であるという観点から、このスキルの育成をめぐるいくつかの問題を整理し、クライドラーの開発したカリキュラムについて検討した。社会科教育の研究者 P.H.マルトレーラーは「おそらく、民主社会における有能な市民として有しなくてはならないもっとも重要なスキルのひとつは、暴力を用いず、社会的に受け入れられる方法で紛争を解決できることである」³⁰⁾と述べている。紛争解決スキルが、市民性（citizenship）にとって不可欠であるという理解である。

先に触れた通り、日本でも、友人間のトラブルを防止するなどのねらいから、道徳や特別活動の時間を活用して社会的スキル・トレーニングを取り入れる学校が現れてきた。教科の学習においても、例えば、小学校生活科の教科目標には、「…自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」ことが含まれている。ここでは、紛争解決を「習慣や技能」として身につけさせる学習が可能である。

中学校社会科（特に、公民的分野）や高等学校公民科では、これまでも、公害問題や労働問題、国

際政治などの学習で、それぞれの分野における紛争が取り上げられてきた。しかし、さまざまな紛争に共通する「紛争の一般理論」を学ばせる機会はなかった。紛争が社会の不可避な現象であるとするれば、その発生から管理・解決までを理解させる学習が必要である。

本稿は、紛争解決スキルを身につけさせる教育について、全体的に論じたにすぎない。具体的な授業のあり方を提案する作業は、今後の課題である。

[注]

- 1) K.E.ポールドイニング (内田忠彦・衛藤藩吉訳)『紛争の一般理論』ダイヤモンド社, 1971 年, p.5.
- 2) conflict については、「口論」「葛藤」から「闘争」「戦争」まで、ニュアンスの異なるさまざまな訳が可能である。このため、コンフリクトやコンフリクト・レゾリューションのように、カタカナ表記する先行研究もある。本稿では、「紛争」が比較的一般性の高い意味をもつ訳であると考え、これを用いることとする。
- 3) 名嘉憲夫『紛争解決のモードとは何か』世界思想社, 2002 年, p.13.
- 4) 厚生労働省「人口動態統計年報主要統計表」(<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/suii01/>)
- 5) 文部科学省「生徒指導上の諸問題の現状について (概要)」(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/index.htm)
- 6) 厚生労働省「労働争議統計調査年報 (平成 13 年)」(http://www.dbtk.mhlw.go.jp/toukei/kouhyo/indexkr_10_3.html)
- 7) 長谷川公一『社会学入門』放送大学教育振興会, 1997 年, p.28.
- 8) 最高裁判所「司法統計年報 (平成 14 年度版)」(http://courtdomino2.courts.go.jp/tokei_y.nsf)
- 9) 浦野起央編著『20 世紀世界紛争事典』三省堂, 2000 年, p.1511.
- 10) 長谷川, 前掲書, を参照。なお, G.ジンメルは, 紛争は人と人とを結びつける「もっともなまなましい相互作用のひとつ」であり, 社会関係を形成する力を持っていると積極的にとらえている (居安正訳『社会学 (上巻)』白水社, 1994 年, p.262)。
- 11) 名嘉, 前掲書, pp.28-29.
- 12) 魚住忠久は「グローバルな見方のための概念群」として, 相互依存・文化・希少性などとともに紛争を含めている (『グローバル教育』黎明書房, 1995 年, p.51)。
- 13) 荒井一博『文化の経済学』文藝春秋, 2000 年, p.13.
- 14) 同上, p.16.
- 15) 青木保『多文化世界』岩波書店, 2003 年, p.48. ただし, 異なった文化的背景をもつ人の中で紛争が起こりやすいのは事実であるとしても, 相互に依存しあい, 利害が一致している状況では, 紛争は表面化しにくい。むしろ, 何らかの具体的な利害対立が生じた場合 (例えば, 海外に進出した日本企業と現地で雇用された従業員の間における労働条件をめぐる対立など), その原因として文化の違いがことさら持ち出されることがある。
- 16) 森茂岳雄「多文化共生社会に応える社会科教育」魚住忠久・深草正博編著『21 世紀地球市民の育成』黎明書房, 2001 年, p.126.
- 17) 相川充『人づきあいの技術』サイエンス社, 2000 年, p.7.
- 18) J.L.マトソン・T.H.オレンディック (佐藤容子・佐藤正二・高山巖訳)『子どもの社会的スキル訓練』金剛出版, 1993 年, p.15.
- 19) 相川, 前掲書, p.20.
- 20) A.P.ゴールドスタイン・S.J.アプター・B.ハルーツニアン (内山喜久雄監訳)『スクール・バイオレンス』日本文化科学社, 1989 年, pp.224-228.
- 21) 小林正幸「なぜいまソーシャルスキル教育か」国分康孝監修, 小林正幸・相川充編著『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる・小学校』図書文化, 1999 年, p.3.
- 22) 相川, 前掲書, pp.148-153, を参照。
- 23) 社会的スキル・トレーニングについては, マトソン他, 前掲書, を参考のこと。なお, 対人関係に関わるスキルをトレーニングによって身につけさせることについては, 批判がある。例えば, 「話の聴き方」「仲間の誘い方」「自己主張の仕方」などをトレーニングによって身につけさせようというのは, ファミリーレストランの従業員に接客術を教えるようなものであって, マニュアル人間を作りだすことにすぎない, という批判である。たしかに, 社会的スキル・トレーニングは人づきあいの方法を技術として教えようとするものであるから, 型にはめるもの, マニュアル化するものという側面があることは

- 否めない。しかし、例えば、ピアノの奏法を一定の型に従ってトレーニングすることが、ピアニストの表現力を高めることにつながるように、社会的スキルを身につけさせることは個性を育てることと矛盾するものではない。
- 24) 森田俊男編『平和教育についての宣言・勧告・条約集—資料と解説—』平和文化、1996年、pp.35-38.
- 25) M.L.Johnson, "Trends in Peace Education" (<http://www.indiana.edu/~ssdc/pcdig.htm>)
- 26) K.Girard, S.j.Koch, *Conflict Resolution in the Schools : a Manual for Educators*, Jossey-Bass Publishers, 1996, p. x xvi.
- 27) 例えば、「日本経済新聞（2000年1月14日付夕刊）」は、「キレイな子育てよう・教育プログラム導入の動き」という記事で、子どもたちの自発的な紛争解決を促し、暴力行為を防止するために「幼稚園や学校で、対人関係能力（ソーシャル・スキル）を訓練したり、ストレスをコントロールする教育プログラムを導入する動きが出始めた」と報じている。
- 28) W.J.クライドラーは、小学校教師の経験をもつ紛争解決教育の専門家である。彼には、『ミドルスクールにおける紛争解決』のほか、次のような著作がある。
- ・ W.J.Kridler, *Creative Conflict Resolution : More Than 200 Activities for Keeping Peace in the Classroom K-6*, Scott, Foresman and Company, 1984.
 - ・ W.J.Kridler, *Teaching Conflict Resolution Through Children's Literature*, Scholastic Inc., 1994.
 - ・ W.J.Kridler, L.Furlong, L.Cowles, I.Prouty, *Adventures in Peacemaking: A Conflict Resolution Activity Guide for School-Age Programs*, Project Adventure, Inc., 1995（プロジェクトアドベンチャージャパン訳『対立がちからに』みくに出版、2001年）。
- なお、『ミドルスクールにおける紛争解決』には『1994年版』（国際理解教育センター訳『対立から学ぼう』ERIC 国際理解教育センター、1997年）と『1997年版』があり、全体の内容構成が変化している。
- 29) 名嘉憲夫は、紛争の協働的解決を行う際に必要となるスキルとして、「非対称的・限定的対応スキル」（紛争の激化を防ぐために、「売り言葉に買い言葉」的な行動を避ける）、「コミュニケーション・プロセスの改善スキル」、「社会的問題解決スキル」の3つをあげている（前掲書、pp.53-57）。「第1部」の授業で取り上げられているスキルに当てはめれば、イは「非対称的・限定的対応スキル」に、ウは「コミュニケーション・プロセスの改善スキル」に、エは「社会的問題解決スキル」に相当する。アは、紛争に対する認知に関わるスキルであり、紛争解決を協働的に行う際の前提になる。
- 30) P.H.Martorella, *Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools (2nd ed.)*, Prentice-Hall Inc., 1996, p.206.

(2004年5月25日 受理)