

全国看図アプローチ研究会研究誌
7号

2021.4

目次

実践報告

- 看図アプローチを活用したオンライン授業の実際（3）
－ビジュアルリテラシーを定着させるための「教育学」授業のすすめ方－
石田ゆき……………3

研究ノート

- 看図アプローチの法学教育への活用
－「民法」授業開発のための予備的検討－
鹿内信善・大山和寿・石田ゆき・山下雅佳実……………19
- 看護教育看図アプローチ研究会「連続開催」報告
－2021年3月21日・23日 by Zoom－
石田ゆき……………33

実践報告

看図アプローチを活用したオンライン授業の実際 (3) — ビジュアルリテラシーを定着させるための「教育学」授業のすすめ方 —

石田ゆき¹⁾

ISHIDA Yuki

キーワード：看図アプローチ・オンライン授業・Teams・アクティブラーニング・医療系大学

概要

2020年度、新型コロナウイルスの影響により筆者の勤務校でもオンライン授業が実施されることになった。前報・前々報では、看図アプローチは、オンライン授業でも対面授業に劣らない質の授業を提供できることが明らかになった。第1回目授業では絵図を、第2回目授業では写真をビジュアルテキストとして活用した授業モデルを提案した。絵図でも写真でも、どちらをビジュアルテキストとして活用しても、学習者は意欲的に授業に参加していた。また主体的・対話的で深い学びにつながる授業にもなっていた。しかし、「見て読み解く力」＝「ビジュアルリテラシー」を向上・定着するには、1～2回の授業だけでは難しい。ビジュアルリテラシーを向上・定着させるためには繰り返しのトレーニングが必要である。本論文ではその繰り返しトレーニングの実際を報告していく。

I. 問題と目的

新型コロナウイルスの影響で、2020年度開始から筆者の勤務校でもオンライン授業が実施されることになった。前報・前々報の実践により、看図アプローチ基盤型オンライン授業のモデルを示すことができた。今後さらに、看図アプローチ基盤型オンライン授業レポーターを増やしていく必要がある。そこで本研究では、ビジュアルテキストとして写真を用いた第2回目授業に続く第3回目の授業を報告していく^{注1}。なお今回も、これまで同様 Microsoft の Teams を使った授業である。

II. 授業の目標等

II-1 授業科目・授業者・学習者等

本稿で紹介するのは前報・前々報と同じ、医療系 A 大学・リハビリテーション学科 2 専攻（理学療法・作業療法）の学生たちに行った「教育学」授業である。全 8 回授業（1 単位）の第 3 回目実践（90 分）を報告する。授業者は本稿筆者石田ゆき、学習者は理学療法 75 名・作業療法 17 名、計 92 名、全員 1 年生である。

なお次のような倫理的配慮をした。受講者からはレポート等を授業の中で紹介すること及び論文等で紹介することについての承諾を書面によって得ている。承諾を得られなかった学生（承諾書未

1) 日本医療大学

提出も含む) の資料は活用していない。このため、受講登録者は 92 名であるが、分析や考察には 82 名分のデータを用いた。

II-2 授業の目標

「教育学」授業の全体目標及び今回の授業の到達目標は前報・前々報と同様であるため、要点のみ再掲しておく。

「教育学」授業の全体目標 (再掲)

将来医療系の職業に就く学生たちにとっても「みること」は必要不可欠な学力となってくる。そのため筆者が担当している「教育学」では、学習者が将来必要となる「みる学力」＝「ビジュアルリテラシー」育成を目標としている。

今回の授業の到達目標 (再掲)

1. Teams を用いた看図アプローチ基盤型オンライン授業に参加することができる。
2. 看図アプローチの大切さ(「みること」の大切さ)に気づくことができる。
3. 「教育学」に興味をもつことができる。

今回授業の検討目標

本稿で紹介・検討するのは、看図アプローチを活用した「教育学」全 8 回授業の第 3 回目授業である。今回紹介する授業は、第 2 回目授業の続きの内容になっている。ここまでの授業展開の概略をまとめておく。

前報・前々報では、看図アプローチを活用した「教育学」の授業モデルを紹介した。1 回目及び 2 回目の授業に参加することによって、学習者たちは将来医療系の職業に就くにあたり「みる学力」＝「ビジュアルリテラシー」が必要であることを充分納得してくれていた。そのことを示す課題レポートをほとんどの学習者が提出していた。また、学習者たちは授業の中ではビジュアルテキストを「見て読み解く」ことができていた。しかし、わずか 2 回の授業ではビジュアルリテラシーの定

着は困難であることを示すデータも得られた。

第 2 回目授業では、授業の最後に、学習者が独力で読み解きを行わなければならないレポート課題を出した。その課題では、2 回の授業で身につけたはずのビジュアルテキストを「見て読み解く」力が十分に発揮されていなかった。



写真 1

第 2 回目授業のレポート課題となった
ビジュアルテキスト

多くの学習者は写真 1 を見て「昔」「伝統」「懐かしさ」「江戸っぽい」「古風感」といった感覚的な感想を述べるにとどまっていた。授業中に授業者からの発問に対し回答していく場合は学習者たちは「見て読み解く」ことができる。しかし、独力での読み解きが必要な場面では応用できる力にはなっていなかった。ビジュアルテキストの読み解きができるようになるには反復が必要である。そこで本論文では、その反復トレーニングをどのようにしたかを報告する。さらにビジュアルリテラシーを高めるためにどのような教材系列をどのように用いたのか、その結果学習者たちはどのような力を身につけたのか報告していく。

III. 第 3 回目授業の実践

III-1 導入

第 2 回授業の冒頭と同じく、各種注意事項の確認や補足説明、前回授業のふりかえりから始めていく。「前回のふりかえりコーナー」では、学習者から提出されたレポートを 8 例紹介した(例えばスライド 1・2)。

前回のふりかえりコーナー

Bさん
 今日の授業を受けた感想はみんなとても視野が広いと感じた。建物の特徴だけではなく、その建物の周りの風景とか、近くに何々があるとか、見えないところまで自分で想像してそこから建物の特徴につなげていた人もいた。見る授業は見えないところの想像にも繋がるからやはり見ることは重要だとおもった。

スライド 1

前回のふりかえりコーナー

Cさん
 今回の講義を受けて、チャットではいろいろな案があって同じ写真からでも見え方が違う人がいて面白いと感じました。写真から、憶測で考えることは楽しいですが、医療人になるうえで求められていることは、根拠をはっきり述べ答えを出すことが大切だと感じます。根拠を明確にして話すことがとても苦手ですが、「見る」ということを通して、少しずつ練習していきたいと思いました。

スライド 2

適宜コメントを言い添えながら読み上げ、全体で共有を行った。出席の確認等もしたので、ここまででおおよそ 30 分要した。

III-2 展開 1

前時の復習と本時への接続

第 3 講

教育の社会的役割(2)

「主体的対話」で深い学び

スライド 3 第 3 回目授業タイトルページ

スライド 3 を表示し、次のように伝える。「教育の社会的役割シリーズ 2 回目の授業ですが、オンライン授業になって少し進行がゆっくりなので、来週も続くかもしれません。うまくやっていきたいと思いますのでよろしくお願いします。今日も『主体的対話』を意識していきましょう。オンライン授業で『対話的』のところは難しいということですが、今日もみなさんのチャットを見ながら自分自身の中で主体的に対話してもらって、学びを深めていってほしいなと思います。ではちょっとだけ江別市についておさらいします。」



スライド 4

この説明の後、スライド 4 によって第 2 回目授業でテーマとなっていた「江別市」について簡単におさらいを行った。次のような内容を、写真を順に呈示しながら伝えた。「前回読み解いてもらった写真ですね。これ(スライド 4 左上の写真)が小学校。この文字の部分は未来をひらく“あすか”の子でしたね。それから郷土資料館ですね(スライド 4 右上の写真)。この 2 つの建物は向かい合わせにあったんですよ、という話でした。そして、都市景観賞、素晴らしい景観ですよと認められた建造物ですね(スライド 4 左下の写真)。この地域の共通点・特色として『レンガ』がひとつ。それからこの間『赤いサイロ』って言ってくれた人がいましたけども、『サイロ』をデザインに組み込んでいる。ということで、江別市は酪農とレンガのまちなんですよというところまでやりました。」

III-3 展開 2

「もうひとつのまち」の読み解き



スライド 5

スライド 5 を呈示する。スライド 5 の写真は、前回授業の課題レポートに用いたものである。この課題について提出されたレポートでは、ほとんどの学習者が「瓦屋根」「石畳」に着目していた。また、それらを根拠として「昔」「伝統」「懐かしさ」「江戸っぴい」「古風感」のような「印象」を述べるにとどまっていた。

そこで今回もスライド 5 を再呈示し、次のようにフィードバックした。「前回の課題にしていた写真ですね。この課題、みなさんが出してくれたものを読ませていただきました。特に ABC(評価) とかはつけていないのですが、たくさん考えてくれた人もいっぱいいました。逆に、メール画面上で見ると 1 行しかない人もいました。一番たくさん書いてくれた人でも、そうですね、一番惜しいなどと思う人でも 100 点満点で 50 点くらいでした。今『えー』って言うてくれました？ 写真を全体的にふわっと見ることはみんなできるのですが、なぜか目の前にある「もの」「こと」を突き詰めるというところまでもう一歩というところなんです。なので、みなさんのレポートを読んで私『あ、これはやりがいがあるぞ』と思ってですね、今日の授業を楽しみにしてきました。ということでこの「まち」の真相についてはこのあとの写真を読み解きながら、特色は何なのか一緒に考えていきましょう。そもそもここがどこなのかという確認もあとあとしていきます。」

上記の説明によって、「ビジュアルリテラシーを高めるための反復トレーニングが本時の目標である」ことを学習者にわかりやすい言葉にして伝えた。

この目標を達成するための導入課題としてスライド 6 を呈示した。



スライド 6

スライド 6 は次のように伝えてから呈示していく。写真を表示する前の空白画面で「まずはもう心を無にしてください。今日の最初のチャットタイムがあります。私がちゃんと合図を出すので慌ててチャットせず、まずはこのまちの特色のひとつを見ていきましょう。ちなみに、このまちには飛行機に乗って北海道を出ないと行けないまちです。」

そしてスライド 6 の写真を表示し「今日見ていく最初の写真です。これは何の足でしょう？」と発問する。このように予測発問を呈示し、約 1 分の個人思考をしてもらった。その後チャットを促していく。チャットの前には「チャットに参加したことのない人、遠慮している人も、この問題にはなるべく全員回答してみしてほしいと思います。私もチャットをすぐに追いかけて読まないようにして、余裕をもって回答時間を取ります。」という旨を伝えた。チャット入力落ちつくまで約 3 分待ち、内容の共有に移った。この発問にはチャット記録 1・2 のような回答が寄せられた。なお「シェンロン(神龍)」には 2 件の「いいね」が、「ドナルドダック」には 2 件の「いいね」と 1 件の「びっくり」等、学習者間でのリアクションが

みられた。授業者は各回答に対してだけでなく学習者間のコミュニケーションも面白がり、笑いながらチャットの読み上げを行った。この発問への回答数は 79 件であった。



チャット記録 1



チャット記録 2

チャット内容を共有したら、「全体のお姿を確認しましょう。」と言いながら確認写真（スライド7）を呈示する。

スライド7によって、「鳳凰」の足であることを確認した。正解者には授業者から賛辞をおくった。そしてスライド8を呈示し、これが設置されている地域の由来について確認を行った。またスライド9によって富山県・富山市・高岡市の位置を確認した。



スライド7



スライド8



スライド9

続けてスライド10で写真と次の予測発問を呈示した。ここでおよそ45分経過していたため、答えをを考えてもらいながらの5分休憩を挟んだ。この休憩は大学のオンライン授業実施方針に従ってとったものである。



スライド10

スライド10発問に対してチャット記録3・4のようなチャットが寄せられた。チャットが落ち着くまでには2分程度要した。この発問への回答は全部で68件あった。



チャット記録3



チャット記録 4

チャット記録 4 中の「豊臣秀吉の温めた草履を履いた俺の足」回答にはこれまでで最多の 6 件の「いいね」がつけられた。これまで同様チャッ

トの内容を共有し、スライド 11 によって、誰の足なのかの確認を行った。



スライド 11

スライド 11 呈示の際、次のような主旨の内容を伝えた。「誰の足なのか確認していきましょう。この方なんです。二宮金次郎さんです。正解した方すごいですね。この二宮金次郎さんは、この地域と関係のある二宮金次郎さんなんです。このような像は全国にたくさんありますが、この二宮金次郎さんはちょっと特別なんです。課題（スライド 5）で考えてもらったまち並みの写真とも合わせて、（このまちの）特色、わかってきたりしていませんか。まだはつきりわからなくていいんですよ。いいですよ。順番にやっていけばわかるようになりますから。それではですね、もうひとつ、大事なものを見てもらいます。」

このように説明してスライド 12 を呈示した。



スライド 12

スライド 12 を呈示し、「ここは鳳凰の像があった橋である」ことを言い添え、予測発問「この親柱のデザインはどんなことを意味しているのでしょうか？」を呈示する。そして約 2 分、個人思考の時間を取る。その後チャット回答を促していく。チャット記録 5・6 のような回答が出された。



チャット記録 5

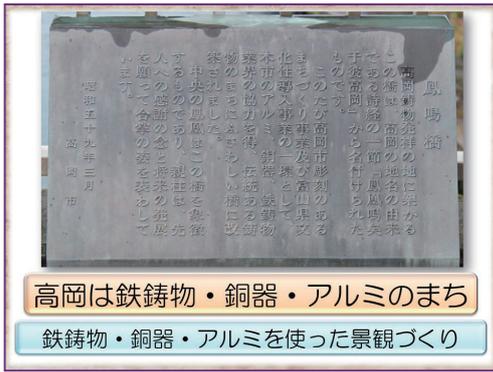


チャット記録 6

ここでは全部で 71 件の回答があった。チャットの入力と内容の共有で約 4 分経過した。内容の共有が済んだら、スライド 13・14 によって、この親柱のデザインに込められた意味についての確認をしていく。



スライド 13



スライド 14

スライド 13・14 で「高岡は鉄铸件・銅器・アルミのまち」であるとの確認を行う。



スライド 15

その上で、スライド 15 を呈示し次のように伝える。「課題の写真(写真 1)ですが、全体の雰囲気、色とか石畳とか瓦とか注目したところはあると思います。全体的にこういう感じとかが感じるのは、やっぱり『素材』が統一されているからなんですよね。もういっぱい見えてきているのではないかと思います。写っている『もの』の中で、鉄・アルミ等の金属でできているものはどれでしょう。チャットにあげてもらっていいですか。」

ここで呈示しているビジュアルテキストは第 2 回目授業の課題になっていた写真であるため、個人思考を取らずにすぐにチャットタイムに入った(チャット記録 7)。2 分半ほど時間を要して、チャット入力と同時に読み上げも行っていった。この発問に対するチャットは全部で 49 件出された。



チャット記録 7

前回授業のレポート課題ではほとんどの学習者が「石畳」「瓦屋根」をこのまちの特色のひとつとしてあげていた。チャット記録 7 中の「物置」

「標識の支柱」「排水溝・排水溝のふた」といった回答は前回のレポート課題中では出なかったものである。しかし、ここまで高岡市の景観を読み解いてきて、「金属が関係している」という視点から、学習者たちはスライド 15 を読み解けるようになってきている。

続けて空白画面を表示して次のように伝える。「ここまで高岡のものを色々見てきて、鉄・銅・アルミに目が慣れてきたのではないのでしょうか。今度はもっと広範囲から高岡のまちを見てみましょう。」

この後、スライド 16 によって写真と発問を呈示する。



スライド 16

個人思考は約 1 分である。チャット回答は全 41 件で、そのほとんどが「大仏」「仏像」「銅像」という回答だった。そのためここではチャット記録の紹介は省略する。

III-4 授業のまとめ

第 3 回目授業の締めくくりとしてスライド 17・18・19 を呈示した。これらのスライドによって「大仏様の正面から見たお姿」を確認するとともに、高岡市の特色についてまとめた。ここまでで約 80 分経過していた。(第 3 回目授業の発問総数 5 問・チャット回答総数 308 件)



スライド 17



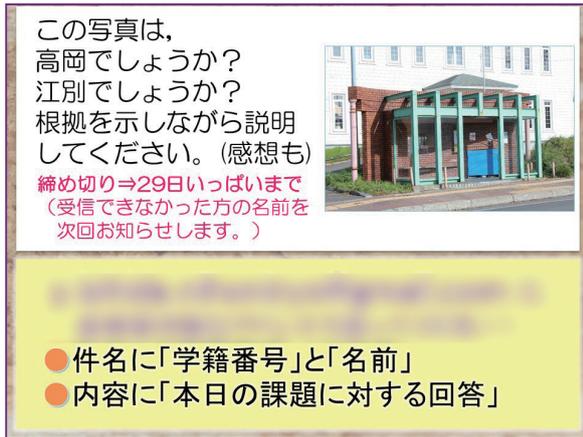
スライド 18



スライド 19

III-5 第 3 回目授業の課題

「対立」や「葛藤」を含むビジュアルテキストは、「問題—解決」型の学習を引き出す（鹿内 2014, pp.123-124）。この原理を活用して、学習者たちが動機づけを高めて取り組んでくれるようなレポート課題を構成した。第 2 回目・第 3 回目授業を通して学習者たちは「レンガのまち江別」と「金属のまち高岡」について学んできた。スライド 20 の写真には「レンガ」「金属」いずれの要素も含まれている。これらの要素は対立しており、江別か高岡かを判断するに際して葛藤が生じる。これらの条件が学習者の動機づけを高めると仮定して、スライド 20 を呈示した。なお個人情報に関わる内容部分はモザイク処理している。



スライド 20

この課題を、授業用に特設したメールアドレスもしくは Teams の個人チャットで提出してもらった。締切は翌日とした。今回の課題も、次回授業の予習になる内容である。今回の課題レポートは次の論文で紹介する。

この課題レポートでは本時の授業に対する感想も書いてもらっている。以下に、学習者の本時授業に対する「感想」を 20 例載せておく。

学習者 1 の感想

今日の感想はみんなおもしろい回答ばかりで、色々な発想があるんだなと感心してました。講義終わってもみんなの回答を見て 1 人で笑っています。こんな面白いリハビリテーション学科のみんなに早く会いたいです。

学習者 2 の感想

今日の講義の最後にやった高岡市にある高岡大仏は日本三大大仏ということなので実際に見てみたいと思いました。回数を重ねるたびに多くの方がチャットにコメントしているので楽しく、他の人の意見も多く共有できるので本当に教育学を取って良かったなと思いました。来週の火曜日の授業も楽しみです。

学習者 3 の感想

今日の授業もチャットを沢山使う事ができて楽しかったです。他の授業ではチャットを使う事が無いので、先生とみんなと授業をしている感じが無いのですが、教育学はチャットを打ったら先生もみんなも反応してくれるので、授業を受けてる感じがしてとても良いなと思っています。

学習者 4 の感想

今日の授業の感想は、見る授業にだんだん慣れてきてみんなとチャットに書き込むのがとても楽しかったです。前回の授業まではすこし書き込んで送信するというのに抵抗があったけど今回はすんなり行うことができました！みんなのいろんな意見を今日も見れたり知れてとても楽しかったです。

学習者 5 の感想

今日の授業を受けて、「前の課題の写真で何がわかるんだ！」と正直思っていました。笑。でも、講義を受けた後にもう一回見てみると新たな発見がたくさんできて自分の「見る」という力がだんだんついてきたのかなあと思います。チャットでも色々な人が面白い意見をたくさん言って、とても充実した講義になっています。来週も楽しみにしています。

学習者 6 の感想

やっぱり教育学の講義とても楽しく受けさせていただいています。笑いながら受けられる講義は教育学だけなのでこれからも楽しませていただきます。

学習者 7 の感想

勉強をしている、授業をしているという感覚が無く学べているのでとても楽しいです。他の授業でこのような授業をするのは難しい科目もありますがもっとこのスタイルが定着して欲しいです。

学習者 8 の感想

こうして授業を重ねていくと、(まだ3回目だけど) こういったビジュアルテキストを通じて、現代の教育に必要な「見る」力を養うための観察眼がどんどん養われていくのがわかる。さらにこの力を養うために大切な「意見交換」を非常にやりやすいこの遠隔授業という授業形態はとても相性がいいと思った。最初の授業で触れた、「主体的・対話的で深い学び」が出来てると感じた。まさにコロナの影響からできた怪我の功名だと感じた。

学習者 9 の感想

他の科目はずっと聞いている講義で「集中力が90分も持たない。早く終わらないかな。」と考えながら受けていることがあるけど、この講義はいつもあつという間に時間が過ぎている。また、みんなで見て考えて感じたことを伝え合う。それが楽しいしどの講義よりも理解しやすい。見る授業がもっと前から体験できていれば勉強が楽しいと思えたんじゃないかなと思った。

学習者 10 の感想

今回の講義を受けて、街の特色が決まる要因の一つとして素材というのがあるんだなと思いました。江別はレンガの街で高岡市は銅やアルミを使った街のように街にはそれぞれ違った素材を使って独自の景観を作っている

んだなと思いました。そして講義前半の振り返りコーナーや他の人の感想を紹介していくコーナーでは、他の人の意見を聞いて「こんなこと思ったりするだな」と思うことがすごくたくさんあったので今後もやって欲しいなと思いました。そして普段は積極的に意見することは無いのですが、遠隔授業で対面授業の時より緊張しないので、自分も積極的にチャットだったり意見を共有していけたら良いなと思いました。

学習者 11 の感想

授業を受けるたびにみる授業の大切さを実感できます。見ることで、感じたり考えたりする表現力が高まっていると思います。自分にははっきりと意見を述べるのができないので、チャットでの発言で自分の考えを述べる練習もできて、自分にとってすごくためになる授業だと感じています。楽しい授業をありがとうございます。

学習者 12 の感想

今日の感想は根拠を示すのはとても大事なことだなと感じました。見たものをそのまま答えるのは簡単なことですが、なぜそう見えたのか、どうしてそう見えたのかを考えることによってなにも考えないで見た時よりも、見え方が変わり、新しい発見につながると思ったからです。私は根拠を文にすることが苦手ですが、これから医療人として働く上で根拠を持って発言しなければいけなくなると思うので、教育学で学んだ根拠を文にすることを他の授業にも活用して、今後の生活に活かしていきたいです。

学習者 13 の感想

見る授業は他の授業と比べてやっぱり頭に入るなど今日もあらためて感じました。他の授業は書くことがメインなので暗記や記述が多く、教育学のようなみんなで頭を使いながら考える、チャットを使いながら先生やみんなとのコミュニケーションがとれるというのはこの授業の良いところだと思います。これからの授業も楽しみです。

学習者 14 の感想

今回の講義で沢山笑えたことがとても良かったです。最近是人と会うことも少なく笑うことがあまりなかったので毎回の講義で笑えるこの時間をとても楽しみにしています。ありがとうございます。また、他の人の考えのどこからそうなるのかがとても気になりました。その人のこれまでの経験や知識などがそうさせているのか、それともその人の直感なのかとても気になります。その人の考えのプロセスはどこから来てどう構築されているのか、構築したのは親の教育の賜物なのか、とても興味があります。もっと知りたいです。今日も楽しい講義をありがとうございました！

学習者 15 の感想

今回の講義を受けて、高岡市の街並みの解析や、足の写真を龍の足としたり、色々考えました。みんなで意見を出すことは楽しいと改めて思いました。私は、鳳凰から由来する橋の意味をただ勝手に見たもので判断しました。しかし、**手の形であるとわかったときに、「もっとちゃんと見ていればよかった！！」**と思いました。みんなそれぞれの意見があり面白かったですが、「パッと」見て自分で判断をしても、答えはよく見ればわか

ることや、考えたらわかること、隠されているものまで気づくことに人間は鈍いと感じました。私は、見る事が出来たとしても「見方を変えて考える」ことは人に言われて気づくことが多いと思いました。今回の講義も楽しかったです。ありがとうございました。

学習者 16 の感想

以前の課題よりも、もっと推理性・想像性を掻き立てられるような課題を先生が出してきたので、先生もみんなの回答を楽しみに待っている気持ちがとても伝わってきました。同時に「**いい推理をしてやる！**」という**気持ちも湧いてきて**、課題なのにとっても楽しめました。いろいろな学問が様々な視点から講義をすることが大事だとはわかっていますが、全ての講義がこの形式になればいいのと思った自分もいます。

学習者 17 の感想

今回の授業の前半部分では、前回の授業に対する感想が多く紹介され、授業の参加者はこのように考えているのだととても勉強になった。なぜならば、遠隔授業により、他の人がどのように授業を受け、何を考えているかが見えにくいからだ。他の授業では、先生が一人で授業を行い、学生が一人で授業を受けているように感じ、非常に心細い。しかし、教育学の授業では、先生が何を考え、何を伝えようとしているか。そして、学生が何を感、そこから何を学び取っていくかが伝わって、非常に楽しい授業である。今後もこのように、講義からたくさんの物事を感じ取り、そこから自分自身の学びを深めていきたいと考える。

後半部分では、高岡市で撮影された写真を元に、情報を読み取り、それらを関連づけて、

特色を探していった。その作業がとても楽しく、一つの写真から得られる情報はとても莫大であることに気づかされた。

近年では、SNS にあげた写真により個人が特定されてしまったり、情報漏洩につながり処分されてしまうなどの事例がある。「見る」力をつけることで、「見られる」側の危険も感じる事ができた。「見る」ことで、大切なことに気づき、誰かの幸福を作ることもできるが、「見る」力を他の方法で利用すると…。と考えると「見る」能力を有効に使うって生きたいなと感じた。

石田先生、今回の講義もありがとうございました。

学習者 18 の感想

今日の講義の感想は「感謝の合掌」を表している建物で感じた事なのですが、見る学習でない「あーこんな物あるんだなー」程度にしか見ずスルーしてしまう。物をよく考えて何を表しているのかを表現することで自分の感覚がどんどん磨かれていくのを感じました。あと大仏で感じたことでは、見る学習をあまりやっていない日本では、どれだけすごい技術を使い街の特色を活かした作品であろうとも、それが象徴であると感じさせることが出来ないのかなと思いました。大仏に関してはただ「大きな」という印象しか与えられないと感じました。このままではシンボルを作ってくれた人々の努力があまり報われていないように感じられるのもっと見る学習を浸透させていくべきだと思いました。

学習者 19 の感想

普段何気なくやっている「見る」と言う行動が物凄く複雑で深いものだったんだという事に授業を受ければ受けるほど気づけるのが

楽しいです。前回の授業では一部から全体をイメージするという実感が正直あまりわからなかったのですが、今回の足から何かを想像する事で少しですが分かった気がして嬉しいです。個人的には適当に言った鳳凰が正解していて勝ったような気分でした。次の授業で江別シリーズが終わっちゃうのは少し寂しいですが次からはどんなシリーズが始まるのか密かに楽しみにしています！

学習者 20 の感想

自分は、この写真は江別市だと思いました。理由は、壁にレンガが使われているところ、道の感じ、晴れているところから江別市だと思いました。先生のことなので、この間出てきたレンガの小屋の向かえではないかと思えます。

授業の感想は、前回の授業と比べ、自分の感性や、想像だけではなく、しっかりと写真を見ればわかる問題もあったので、より視野を広げて授業に挑めました。この広く視野を持つことも医療人として大切なことなのかなと思いました。次回の江別市と高岡市の完結編楽しみにしています。

本時の目標は「ビジュアルリテラシーを高めるための反復トレーニング」であった。「漢字の書き取り」や「体力増強」といった反復トレーニングでは苦痛を伴う場合が多い。しかし本時の授業感想からは学習者たちがそのような苦痛を抱いた様子はうかがえない。もとより看図アプローチの授業ではそのような感想を見ることはほとんどない。看図アプローチの授業は、楽しみながら、多くの学習者に「気づき」や「学び」の効果を実感してもらえることができる（例えば学習者 5・8・11・17・18・19 の下線部）。中には看図アプローチ基盤型授業へのより強い参加意欲を示す学習者もみられた（例えば学習者 15・16 赤太字部）。

トの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (V) - 『水』をキーワードにした『まちづくり概論』の授業づくり- 『道都大学紀要美術学部』 第 37 号 pp.67-84
鹿内信善・石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀 2012 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (VI) - 『水』をキーワードにした『まちづくり概論』の授業づくり (その 2) - 『道都大学紀要美術学部』 第 38 号 pp.47-68

石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀・鹿内信善 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (VII) - 『水』をキーワードにした『まちづくり概論』授業の追実施- 『道都大学紀要美術学部』 第 39 号 pp.39-58

鹿内信善・石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (VIII) - 『まちづくり概論』の導入部分の教材づくり・授業づくり- 『道都大学紀要美術学部』 第 39 号 pp.59-74

鹿内信善・伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (IX) - 『くらしと景観』と『まちづくり概論』の接続- 『道都大学紀要美術学部』 第 39 号 pp.75-89

伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀・鹿内信善 2014 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善 (X) - 『産業景観』を教材とした『くらしと景観』授業の追実施- 『道都大学紀要美術学部』 第 40 号 pp.57-67

*手に入りにくい論文もあります。各論文にアクセスできない場合には全国看図アプローチ研究会ホームページお問い合わせフォームよりご連絡ください。

注 2 本研究の一部に 21530969・19K10791 を活用した。

2021 年 4 月 1 日受付

2021 年 4 月 9 日査読終了受理

研究ノート

看図アプローチの法学教育への活用 —「民法」授業開発のための予備的検討—

鹿内信善¹⁾・大山和寿²⁾・石田ゆき³⁾・山下雅佳実⁴⁾

SHIKANAI Nobuyoshi OHYAMA Kazutoshi ISHIDA Yuki YAMASHITA Akemi

キーワード：看図アプローチ・法学教育・民法・アクティブラーニング

1. はじめに

研究チーム誕生

「全国看図アプローチ研究会」の中に「法学教育看図アプローチ研究」チームができました。まずは、本稿の共著者になっている4名でスタートすることにしました。4名のうち大山和寿のみが法学の専門家です。他の3人はまったくの素人です。研究チームの石田ゆきは、「法学の授業づくりをする」と言われたとき「えっ、法律!? 絶対無理!!」という反応を示しました。「絶対無理!!」と言われても、石田がいなければ研究がすすみません。石田は、「全国看図アプローチ研究会」専属のアートスタッフです。石田がビジュアルテキストを制作してくれなければ看図アプローチの授業づくりは始まりません。

もうひとりの共同研究者は山下雅佳実です。山下は、無法地帯でも生き抜いていけるくらいの行動力をもっています。山下は「法律? そんな、覚えられないですよー。」という反応でした。山下はその行動力で看図アプローチの世界を大きく広げてきてくれました。今回スタートした「法学教育看図アプローチ研究」を展開していくために、山下の行動力は欠かせません。

石田も山下も看図アプローチの面白さ・楽しさは十分に理解しています。この2人に法律の面白さをわかってもらえたら、「法学教育看図アプローチ研究」は大発展間違いなしです。筆者(鹿内信善)は「やることになったらそこに面白さや楽しさを見つける」のが特技です。大山から「法学教育看図アプローチ研究」の話がきたとき鹿内は、「民法」に関する本をパッパッと調べてみました。色んな法律がありますが、最初に民法を調べたのは、大山がそれを専門分野にしていたからです。

民法や、その解説書を読み始めるとさっそく「面白い!!」という気持ちが次々とわいてきました。この面白さを、石田や山下に伝えることができたらきっとのってきってくれるでしょう。民法の面白さに看図アプローチの面白さが加わったら、最強の授業方法が生まれてくるでしょう。

教材研究対象としての民法

民法は第1条から面白いのです。そこでさっそく、民法第1条を見ていくことにします。第1条は次のようになっています。

1) 天使大学
2) 青山学院大学
3) 日本医療大学
4) 中村学園大学短期大学部

- 第1条 私権は、公共の福祉に適合しなければならぬ。
- 2 権利の行使及び義務の履行は、信義に従い誠実に行わなければならない。
- 3 権利の濫用は、これを許さない。

どうでしょうか。「何も面白くない」と思ったのではないのでしょうか。こういう「面白くなさ」が法律学習から人々を遠ざけている一因なのだと思います。「えっ、法律!? 絶対無理!!」と言っていた石田は、あとで次のようにも言っていました。「とにかく覚えるばかりの法律は、アクティブラーニングと対極の世界にあるから絶対無理!!」

法律に対して石田のようなイメージをもっている人は多いと思います。ところが、法律もアクティブラーニングしていけるのです。実際、上に紹介した民法第1条から筆者(鹿内)のアクティブラーニングが始まってしまったのです。

民法を構成する原則

民法第1条は3つの項からなっています。民法の解説書を読んでいたら、これら3つの項には「名前」がついているということがわかりました。それぞれ「公共の福祉の原則」「信義誠実の原則」「権利濫用禁止の原則」です。民法の解説書には、この他にもたくさんの「原則」が出てきます。「民法にはやたらに『○○の原則』が多いな」と思うほどです。民法の条文は、現在1,000条を越えます。第1条だけで3つも「○○の原則」があるのですから、民法全体ではどれくらいの原則があるのか気になります。たくさんありそうですから覚えるつもりにはなりません。しかし民法の専門家はどんな原則を思い出せるのか調べてみたいと思いました。

民法第1条の不思議

民法第1条の3原則のうち「信義誠実の原則」と「権利濫用禁止の原則」は、感覚的に意味を理解することができます。これに対して「公共の福祉の原則」の意味を筆者(鹿内)は感覚的にとら

えることができませんでした。これは筆者が法律の素人だからかもしれない、と思っていました。しかし、そうでもないらしいのです。法律の専門家たちも「公共の福祉の原則」について、よくわかっていないらしいのです。このことを知って筆者は「えー!?!」と思いました。2回も思いました。「えー!?! 専門家でも理解できていないの!?!」「えー!?! 理解できていないものを第1条の1項にもってくるの!?!」これらの疑問は、いまだに筆者の中では解決していません。「不思議だ」という感じが残ったままです。そこで「公共の福祉の原則」の不思議な扱われ方をいくつかの文献をもとに整理してみました。

たとえば内田(2008,p.488)は、公共の福祉の原則が「直接解釈上の根拠として持ち出されることはほとんどない」としています。また大村(2007,pp.65-101)は、現行民法第1条に明記された3つの原則について解説しています。しかしそれは、2項「信義誠実の原則」3項「権利濫用禁止の原則」の順でなされています。民法の最初に出てくる「公共の福祉の原則」の解説は後回しになっているのです。その解説も「信義誠実の原則」「権利濫用禁止の原則」とは趣を異にしています。大村の解説の一部を次に引用しておきます。

「戦後のある時期から、新一条一項(引用者注:公共の福祉の原則のこと)はいわば棚上げされた状態にありましたが、最近になって、新一条一項について新しい見方が示されるようになっていきます。それらは新一条一項をより積極的に位置づける考え方に立つものです。(大村2007,p.95)」

この引用部分を読んで筆者(鹿内)は次のように理解しました。

「公共の福祉の原則」について種々議論があった。しかし、議論を重ねても「公共の福祉の原則」の意味・意義について共有できる理解に至らなかった。そのため、この議論は、しばらく棚上げされていたが、最近になって「公共の福祉の原則」をより積極的に位置づける考え方が示されるようになってきた。

ここまで整理していて、筆者（鹿内）の中にまた教材づくりにつながる好奇心がわいてきました。「専門家でも解釈が分かっているなら、初学者も自由に解釈してもいいのではないか。初学者なら『公共の福祉の原則』をどのように解釈するのか。初学者の解釈に民法の専門家はどんな反応を示すのだろうか。」こういうことを調べてみたくなりました。

「時効」概念の不思議

民法に目を通していて筆者（鹿内）がこれまでもっていた「時効」の意味がかなり揺らぎました。法学の外にいる筆者が「時効」という言葉を聞いてまず思いつくのは「犯罪に関する時効」（公訴時効）です。新聞報道などでは「時効が成立した」のような表現を時々見かけます。これは刑事訴訟法上の時効です。

「時効」という言葉は、民法の中にも出てきます。「消滅時効」です。この言葉を見つけたとき、また筆者の好奇心がそそられました。「え、時効って消滅するものなの？」という疑問が生まれてきました。この疑問から筆者の主体的調べ学習（アクティブラーニング）が始まりました。調べ学習によって「消滅時効」とは時効が消滅することではないということを知りました。むしろ「消滅時効」は「時効が成立する」に近い意味らしいのです。筆者はこのギャップに「面白さ」を感じました。民法の参考書では次のように説明されていました。

「消滅時効によって債権者の債権は消滅するのであり、取得時効によって無権利者が所有権を取得する（内田 2008,p.313）」。

「取得時効」という新しい概念も出てきて、何となくモヤモヤ感も残ります。民法の専門家はこのモヤモヤ感をどんな説明で取り除いてくれるのでしょうか。看図アプローチを活用して「消滅時効」に関する民法専門家のわかりやすい説明を引き出してみたいと思いました。

くらしと民法

筆者（鹿内）は本稿執筆にあたって民法に関する数冊の参考書を読んでいます。それらを読むと民法は私たちの「くらし」に関係する身近な法律であることがわかります。例えば次のようなことが参考書の中に書かれています。

『『ある女性と結婚の約束をしましたが、今からやめることはできないでしょうか』。民法は、こうした日常の法律問題を解決するための道具であると言えます。（大村 2007,p.10）」

これはとてもわかりやすい解説です。しかし筆者（鹿内）はストンと納得できませんでした。ある女性と結婚の約束までした人が、突然やめると言い出すということが「日常の問題」だとはとても思えないのです。民法は、ちゃんとした「日常の問題」解決に役立つのでしょうか。例えば本稿の共著者は4人とも教育の現場で「日常」を過ごしています。教育の「日常」で起こることにも民法はしっかり対応できるのでしょうか。そのことも確かめてみたいと思いました。

以上をまとめると次のようになります。

1. 専門家は民法に関するどんな原則を思い出せるのか調べたい。

2. ①初学者は「公共の福祉の原則」をどのように解釈するのか。
②初学者の解釈に民法の専門家はどのような反応を示すのか。
…①②について調べてみたい。

3. 「消滅時効」に関するわかりやすい説明を民法の専門家から引き出してみたい。

4. 教育の「日常」で起こることにも、民法はしっかり対応できるのか確かめてみたい。

以上4つの「好奇心」を満たすための「看図アプローチ実践」をしました。また、実践結果を「看図アプローチを活用した法学教育の授業開発」につなげるための考察もしてみました。授

業開発につながる実践なので、本稿では「予備実践」とよんでおきます。

II. 看図アプローチを活用した授業開発のための予備実践

II-1 予備実践 1

1. 専門家は民法に関するどんな原則を思い出せるのか調べたい。

この「好奇心」を満たすための調査を行いました。また、ただ好奇心を満たすだけでなく、調査結果を、看図アプローチによる授業づくりにつなげていきたいと思いました。法学教育に看図アプローチを活用した事例はこれまでなされていません。看図アプローチを法学教育にどのように活用できるか、そのヒントを得るために次のような手続きをとりました。

手続き 1

予備実践 1 のインフォーマントは本稿共著者にもなっている民法の専門家大山和寿です。インフォーマントに対し、看図アプローチで用いる絵図(図 1)を呈示します。図 1 には、全国看図アプローチ研究会が開発したキャラクター「きゅうちゃん」が 8 セット描かれています。それぞれの「きゅうちゃん」を手掛かりにして、民法が定める基本原則を想起してもらいます。さらに、それぞれの「きゅうちゃん」絵図を読み解いてもらい、読み解いた結果と民法に定められている「○○の原則」と関連づけてもらいます。具体的には次のように行いました。なお、本稿で紹介する予備実践は、すべてメールによって行いました。

課題 1

「民法きゅうちゃんシート①を手掛かりにして民法の定める基本原則を説明してください。解答は次のようにしてください。

.....
(1 番を例にした場合)

- ▶ 1(←選択したきゅうちゃんの番号)
- ▶ ○○○○ (原則の名称)
- ▶ 理由等の説明 (なぜ 1 のきゅうちゃんと「○○原則」が対応すると考えるのか、等)

.....
少なくとも 4 つくらいは解答してください。「できない」と言わないでください。こじつけで構いませんから解答をまとめてください。400 字程度で書いてください。

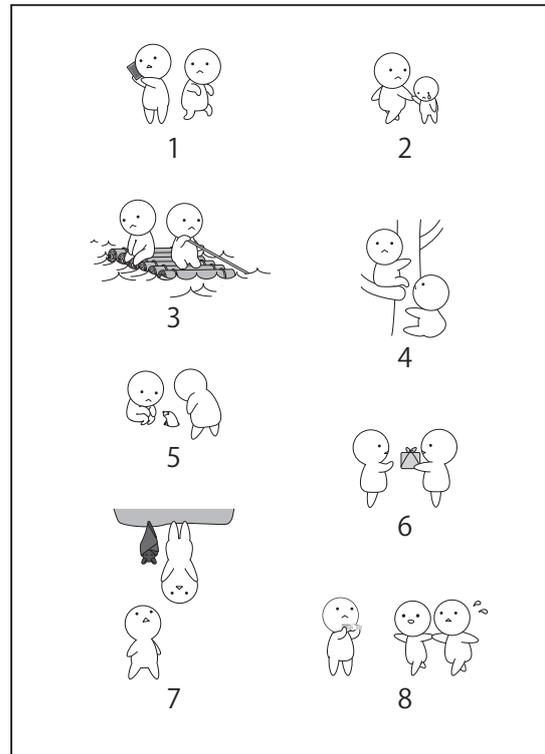


図 1 民法きゅうちゃんシート①

この教示によってインフォーマントは、まず「民法きゅうちゃんシート①」に描かれている 8 セットの「きゅうちゃん」のどれか 1 つに注目します。そして、その「きゅうちゃん」にはどんな「もの」や、どんな「こと」が描かれているかを読み解きます。このようにして読み解いた内容を手掛かりにし、民法の「○○原則」を想起します。そして、ビジュアルテキスト(選択したきゅうちゃん)の読み解き内容と民法の「○○原則」とを関連づけて「○○原則」の説明文を書き上げていきます。このような手続きを本稿の読者に伝えやすくする

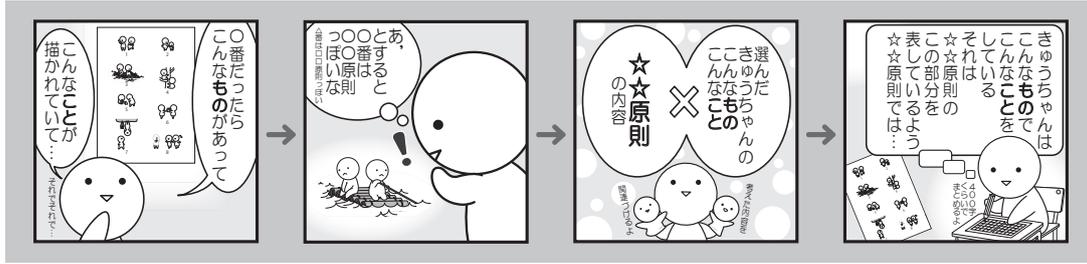


図2 インフォーマントの活動イメージ図

ため、インフォーマントの活動をイラストにまとめてみました(図2)。イラスト(図2)にまとめたような手続きによって、インフォーマントは、以下の解答をまとめてくれました。

インフォーマント(大山)による課題1解答



▶ 6番

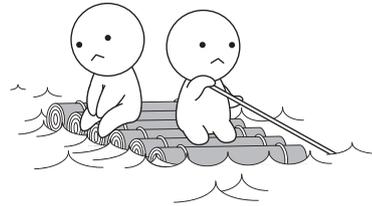
▶ 「契約自由の原則」

▶ 右側のきゅうちゃんが、左側のきゅうちゃんに物を渡そうとしており、左側のきゅうちゃんも受け取ろうとしているので、この2人の間には合意(契約)があると考えられます。そして、この2人の中にこの物を贈与する契約があると考えられますし、また、この物を既に売っていて(売買契約が成立している)、この売買契約に基づいてこの物を引き渡す義務(債務)を果たそうとしているようにもみることができます。このように、物を売り買いするという内容の契約を結ぶことも、また、物をあげる(贈与する)契約を結ぶことも、この2人は自由に決めることができる点で、契約自由の原則のうち、内容形成の自由(どのような内容の契約を結ぶかは当事者が自由に決めることができる)と呼ばれているものを思い起こしました。

また、契約自由の原則には、契約を結ぶ相手を選ぶ自由(相手方選択の自由)もありますが、右側のきゅうちゃんは自分の物をあげる際に(贈与する際に)誰にあげるかを自由

に選ぶこともできる(贈与契約を結ぶ相手を自由に選ぶことができる)というところからは、相手方選択の自由も想起できます。

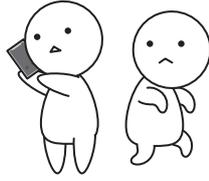
なお、上記については、もっと根本にある私的自治の原則という大原則を想起することもできます。



▶ 3番

▶ 「信義誠実の原則」

▶ 右側のきゅうちゃんが、左側のきゅうちゃんを筏で目的地まで運ぶように見えました。そうすると、この2人の中に右側のきゅうちゃんが左側のきゅうちゃんを目的地まで運ぶ契約があるとみることができ、右側のきゅうちゃんが左側のきゅうちゃんを目的地まで運ぶ義務(債務)を負っているとみることができず。そして、右側のきゅうちゃんがこの義務を果たす際には、ただ運ばばよいのではなく、契約を結んだ相手方である左側のきゅうちゃんが怪我をしてしまうような乱暴な方法で筏を操ってはならないのです(左側のきゅうちゃんを安全に運ばないといけません)。このように、契約の各当事者は、契約を結んだ相手方の生命・身体・財産に配慮する義務を負うとされますが、その根拠として、信義誠実の原則(権利の行使及び義務の履行は、信義に従い誠実に行わなければならない〔民法1条2項〕)が伝統的には説かれてきました。



▶ 1 番

▶ 「所有権絶対性の原則」

▶ 左側のきゅうちゃんが自分のスマホを自由に使っていて、右側のきゅうちゃんはそのスマホを使いたいけれども、左側のきゅうちゃんが使わせてあげないようで見えました。少しこじつけですが、左側のきゅうちゃんは自分の所有物であるスマホを自由に使うことができるので、自分のスマホを右側のきゅうちゃんに使わせないこともできるのです。そのため、「所有者は、法令の制限内において、自由にその所有物の使用、収益及び処分をする権利を有する」〔民法 206 条〕を思い起こしました。そして、この規定は所有権の自由を宣言した重要な規定であることも思い起こしました。

* 中世ヨーロッパでは農民が自分の土地を自由に使うことができませんでした。農民の土地（農民も土地に権利を持っている）であると同時に領主もその土地に権利を持っていて、例えば、農民が作付けできる作物などについても拘束がありました。そして、このような土地についての封建的な拘束が、身分制度と結びついていました。そのため、身分制度を廃止したフランス革命の結果として、このような封建的な拘束もなくなりました。このような封建的な拘束を免れた所有権のことを、自由な所有権と呼びます（自由はドイツ語の frei [=英語の free] ですが、拘束を免れたという意味です）。



▶ 2 番

▶ 「権利能力平等の原則」

▶ この 2 人は、大人と子供のように見えました。そこから、権利能力平等の原則を想起しました。権利能力の平等とは、大人であろうと、子供であろうと、権利をもったり、義務を負ったりする資格（権利能力）が認められる点では、差別がありません。逆に言うならば、すべての人は、年齢などにかかわらず、権利の主体（持ち主）として認められるのです。

* すべての人が権利の主体となるのであって、権利の客体となるわけではないことを意味するので、奴隷制（奴隷は人間であるけれども、家畜のように所有権の対象となる）を認めないということでもあります。

* これは、原則の方から絵を見ていったので、かなりこじつけです。

インフォーマント（大山）は上述した手続きによって、各「きゅうちゃん」と「○○の原理」とを関連づけた説明を導き出すことができていました。すべてのきゅうちゃんを活用したわけではありませんが、その説明内容からは、「この手続きは授業づくりに使えそう」という大きな手応えが得られました。さらに、読み解きには 2 通りの方法があることがわかりました。ひとつは「原則名を想起してから『きゅうちゃん』をあてはめて読み解く」方法。もうひとつは「『きゅうちゃん』を読み解いてから原則に関連づける」方法です。

インフォーマント（大山）の解答から、筆者（鹿内）は、これからつくっていく授業のイメージをつかむことができました。研究チーム全体として授業化研究をすすめていけるかどうか、その感触を得るために、大山の解答（説明文）を本稿共著者の石田と山下に読んでもらいました。そして感

想を書いてもらいました。2人の感想を以下に紹介します。(特徴的な部分を赤字にしておきます。)

石田の感想

大山先生の読み解きを読んで、まず思ったのは「これすごい!」「すごいおもしろい!」「法律(民法)にすごく興味がわく!」でした。シンプルなきゅうちゃんのデザインと、おかたいイメージの法律とのギャップにおもしろさを感じました。「法律」というとかまえてしまっていますが、きゅうちゃんや絵図がクッションになってくれて、「わかりそう」と思えるのが入口としていいのだと思いました。

ただ条文などを読んで頭に叩き込む、という授業だったらよほどその道を志す人でないとしんどいと思います。でも、法律に関する文章を覚えられる・覚えられないを別にして、内容がスッスッと頭に入ってきました。「法律、なんだかとってもおもしろい!」と思ったのです。

教材(きゅうちゃん)デザインをした立場からすると「こんなふう読み解いてもらえるんだ!」という感動も大きかったです。そして、もっと色んな、もっとたくさんの法律(民法)の話を知りたい・聞きたいと思いました。(論文にまとめるのもいいですが、YouTubeで「きゅうちゃんと大山先生と学ぶ民法教室」みたいな動画をつくったらおもしろそうと思いました。やる場合は動画編集は任せてください。)

余談ですが、「いかだのきゅうちゃん(きゅうちゃんシート①の3番)」の読み解きが個人的にツボに入りました。オールのきゅうちゃんは、もうひとりのきゅうちゃんを「安全に」目的地に送り届けなければならない。この念押しというか、このきゅうちゃんをつくったときにはそこまで考えてはいなかったもので、作者として意外性を感じました。「そ

ういう事情があったのか」と納得できてしまったのです。と同時に再発見できた感じですね。頭の中で今までなかったイメージが再構成されてきて、この状況の前後を考え始めました。そして、「このきゅうちゃんと条文読み解きを組み合わせて看図作文もできちゃうな」と思いました。看図アプローチはどんな領域・分野でも応用できると思っていたのですが、私たちが考えている以上にさらなる可能性を秘めているのかもしれません。法律分野での発展が楽しみです。

石田ははじめ「えっ、法律!? 絶対無理!!」と言っていました。それなのに、この感想の中には「すごい」「おもしろい」「もっと知りたい」「楽しみ」といったポジティブな言葉がたくさん書かれています。学ぶ意欲・取り組む意欲がたくさん表現されています。看図アプローチを活用すれば、「法律の勉強なんて絶対無理!!」という人でも楽しみながら学んでいくことができるのかもしれない。

石田はさらに、次のような指摘もしています。「『このきゅうちゃんと条文読み解きを組み合わせて看図作文もできちゃうな』と思いました。」これは、「法学ライティング(木山2015)」という、法学教育に取り入れられている比較的新しい試みに、看図アプローチを活用していく可能性にもつながる指摘です。看図アプローチは、法学教育に吹く風になれるかもしれません。

次に山下の感想を見ていきましょう。

山下の感想

法律にまったく疎い山下ですが、大山先生の「きゅうちゃん解釈文」を読み「なるほど〜!」と、知識を得た気分になりました。また、大山先生の「きゅうちゃん解釈文」を読み、民法を詳しく知りたいと思ったので、ネットで検索してみました。

民法第521条＝契約の締結及び内容の自由

1. 何人も、法令に特別の定めがある場合を除き、契約をするかどうかを自由に決定することができる。
2. 契約の当事者は、法令の範囲内において、契約の内容を自由に決定することができる。

上記の条文を読んでも、山下は「???'」です。大山先生のきゅうちゃん解釈文のほうが、よっぽど分かりやすいです。さらに、平成 29 年民法（債権関係）改正により、新設された規定です。

契約の基本原則の一つとして認められている「契約自由の原則」について、それまで民法では明文の規定が設けられていませんでした。基本原則は、できる限り条文に明記されることが望ましいと考えられたことから、改正民法では、新たに規定が設けられました。契約自由の原則には、

- (1) 契約を締結し又は締結しない自由（契約締結の自由）、
 - (2) 契約の相手方を選択する自由（相手方選択の自由）、
 - (3) 契約の内容を決定する自由（内容決定の自由）、
 - (4) 契約締結の方式の自由（方式の自由）、
- が含まれると考えられています。

本条では、上記 (1), (2), (3) の原則を明文化しています。

と、ネット上で書かれていましたが、山下は条文を読んでも (1), (2), (3) の原則が明文化されてるとは全然思いませんでした（初学者なんてこんなもんだと思います）。「読んでも分からない」民法は、看図アプローチに「向いている分野」だと思えます。

ということで、**山下の感想・意見ですが、面白いし、もっと知りたくなるし、「へ～、なるほど～！」**がいっぱいだったので、授業に、特に初学者への授業に「民法きゅうちゃん」は使えると思います。

山下も法律に対して「そんな覚えられない」とネガティブな印象をもっていました。そんな山下も「楽しくなった」「なるほどと納得した」「面白い」「民法をもっと知りたくなった」と言い、学びに向かう意欲が引き出されています。また実際に民法の「○○の原則」について主体的に調べ学習まで行っています。

大山の解答、石田・山下の感想を見て、筆者（鹿内）は「この 4 人のチームで看図アプローチを活用した法学教育の授業開発をすすめていけば、間違いなく良い授業モデルを提案できる！」と確信しました。

II-2 予備実践 2

2. ①初学者は「公共の福祉の原則」をどのように解釈するのか。
 - ②初学者の解釈に民法の専門家はどのような反応を示すのか。
- …①②について調べてみたい。

この「好奇心」を満たすための調査を行いました。また、ただ好奇心を満たすだけではありません。予備実践 1 と同様に、調査結果を看図アプローチによる授業づくりにつなげていく可能性についても考えてみました。

手続き 2

前掲の「きゅうちゃんシート①」にある 7 番のきゅうちゃん（図 3）をインフォーマントに呈示します。

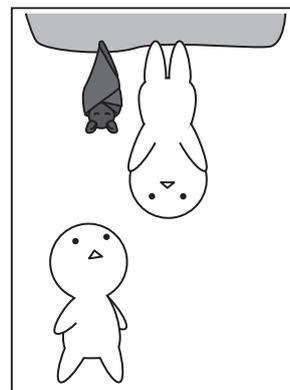


図 3

今回のインフォーマントは共著者の山下です。山下には図3を見ながら課題2を行ってもらいました。

課題2

図3のきゅうちゃんを「公共の福祉の原則」として読み解いてください。この原則はネットでも調べられます。それを参照して解答してください。

インフォーマント（山下）による課題2 解答

「お題」についてですが、「公共の福祉」インターネットで調べました。法律に詳しいHPはよく分からなかったのですが、どこぞのホームページで解説してあるものをいくつか参照しました。

「自分の権利の行使を優先するがあまり、社会的に反することまでを許してしまうと社会は無秩序な状態となり、かえって個々の権利を侵害する恐れがあります。」「『公共の福祉』とは、『個人の人権を尊重しつつ、それぞれが社会の秩序や平穏を守り、バランスの取れた社会を維持するための基本的人権の制限』とすることができるのです。」

とありました。

⑦のきゅうちゃんは、重力さえ無視した自由な感じでした。コウモリの隣で過ごしてみたかったんだと思います。人間（かどうかはわかりませんが）が天井を歩くとか、天井にぶら下がるとか、こんな高等な技ができてしまったら、道はいらないので（自由にいろんなところを歩けるから）、「無秩序」になると思いました。それに「常識」からは逸脱していますので、「社会の常識」に反しています。下のきゅうちゃんも「え……そんなことできるの？ずるくない？」みたいな顔をしています。

それよりも、このコウモリの隣のきゅうちゃんが山下だったら、スカートがめくれてしまって、山下が猥褻物陳列罪の罪に問われるので

はないかと思います。犯罪です。秩序も平和も乱します。乱しまくりです。みんなの人権を侵害すること間違いなしです。

よって、この⑦きゅうちゃん絵図は「公共の福祉」をあらわしています。という解釈です。

山下のこの解答には「読んだこともない民法の解釈を遊んでしまおう」という社会情動的スキルがあふれています。筆者（鹿内）はこの解釈を面白いと思いました。民法の専門家である大山は山下のこの解釈をどう受け止めたのでしょうか。

山下解答への大山反応

山下先生がご覧になったのは、憲法の話のようですね（とはいっても、民法1条1項で「私権は、公共の福祉に適合しなければならぬ」と規定されていますが、看図を別にしても、私も詳しい本を調べないとどのような場合に適用されたことがあるか分かりません〔実は、評判も悪い条文のはずです〕）。

ちなみに、スカートがめくられただけならば、通常は、わいせつ物陳列罪になりません。でも、山下先生の読み解きは、面白かったです。

筆者（鹿内）の教材研究においても指摘しましたが、民法の専門家も「公共の福祉の原則」についてよく理解できていないようです。このすきについて、法律についてはまったくの素人の山下が、民法の専門家である大山に反撃してきます。山下の反論を見てみましょう。

大山コメントに対する山下の反論

昨日、大山先生より、山下のスカートがめくれても「わいせつ物陳列罪にはあたらない」とありがたいお言葉をいただきました。感謝です。が、しかし、山下は「非常識人かつ自由人」です。そう、スカートの下には何も履いていないと想定していました。

インターネットで以下の文章を見つけました。

法律の世界における「わいせつ」の定義は、昭和 26 年に最高裁で下された「いたずらに性欲を興奮または刺激せしめ、かつ普通人の正常な性的羞恥心を害し、善良な性的道義観念に反するもの」（最高裁判例 昭和 26 年 5 月 10 日）という判断が引き合いに出されます。

やはり、あの読み解きのきゅうちゃんが山下だったら、捕まっていますね。でも、さらにインターネットで以下の文章をみつけました。

芸術表現と、「善良な性的道義観念に反するわいせつ物」を切り分けることは難しいものです。一般的に裸や性器の露出はわいせつに該当するケースが多いのですが、それが芸術性を帯びていればわいせつではないと解釈されることもありえます。

もしかすると、大山先生は山下に芸術性を感じていただけたのかもしれないね。そうだとすると、大山先生のおっしゃる通り、山下は捕まりません。

というわけで、どちらの読みも可能なわけですが、山下は「わいせつ」の定義が確認できましたので、芸術性がとても高く美しい山下でも、現実世界ではどちらの読みも可能なわけですから、「わいせつ物」を陳列しません。捕まりたくはないので。

法律、面白いです。しかも自然と学べました。「看図アプローチ」がよくなじみますね。これは今後に期待です (^▽^)/

「公共の福祉の原則」は民法第 1 条 1 項に明記されています。民法のトップに書かれているのです。それなのに、専門家にさえよく理解されていない^{注1}。これはとても不思議なことです。その不思議をいかして教材づくりができるのではないかと、ということが課題 2 をつくった発端でした。

山下の解答に対する大山のコメントから、「公共の福祉の原則」については「専門家の間でも定説はない」ということが確かめられました。定説がないからこそ、素人も堂々と自説を展開できま

す。そのことも確かめることができました。課題 2 は「法律的なものの考え方」の育成のための教材として活用できそうです。今後、活用方法の精緻化を図っていきたいと思います。ただ、「公共の福祉の原則」については定説がないだけに、学習者があまりにもものびのびと考えてしまうのではないかと懸念が残りました。

II-3 予備実践 3

3. 「消滅時効」に関するわかりやすい説明を民法の専門家から引き出してみたい。

この「好奇心」を満たすための調査を行いました。また、ただ好奇心を満たすだけでなく、調査結果を看図アプローチによる授業づくりにつなげていくことも予備実践 1・2 と同じです。

手続き 3

看図アプローチで用いる絵図（図 4）のリストをインフォーマントに呈示します。

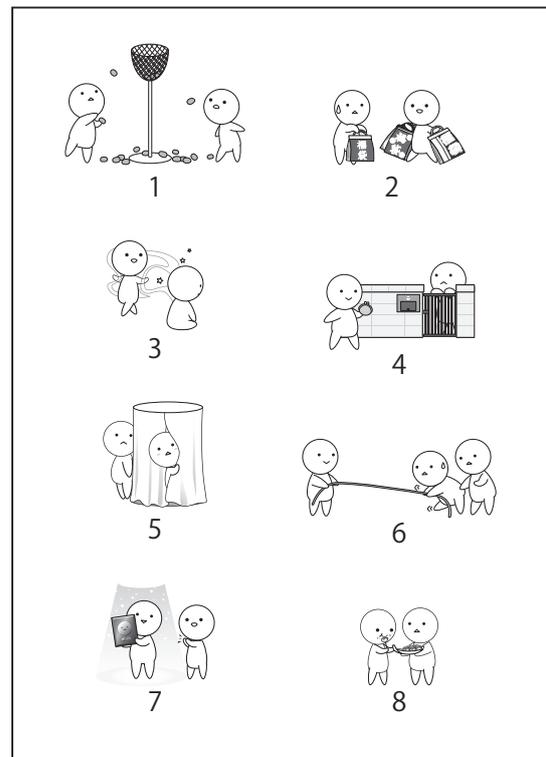


図 4 民法きゅうちゃんシート②

そして「消滅時効」という概念を説明するのに

ふさわしい「きゅうちゃん」を選んでもらいます。さらに、選んだ「きゅうちゃん」を読み解き、読み解いた内容と「消滅時効」の意味内容を関連づけて説明を書いてもらいます。具体的には次のように行いました。

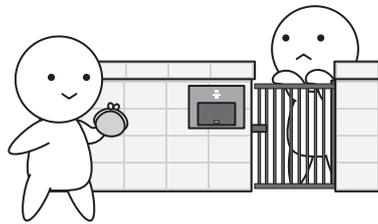
今回のインフォーマントは共著者の大山です。前述しましたが民法の専門家です。大山には図4を見ながら課題3を行ってもらいました。

課題3

「民法きゅうちゃんシート②」を参照してください。

「消滅時効」という概念を説明するのに最もふさわしい「きゅうちゃん」はどれですか。またそれを選ぶ理由を説明してください。(きゅうちゃんは複数選んでつなげてかまいません)

インフォーマント（大山）による課題3解答

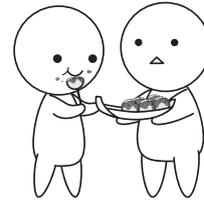


4 番

消滅時効の趣旨の説明だとすると、4番が1番良いかと思いました。4番ですと、左側のきゅうちゃんがなんらかの代金（最初に思ったのは家賃ですが）を右側のきゅうちゃんのところに払いに行っているように見えました。左側のきゅうちゃんが代金をきちんと払ったにも拘わらず、長い時間が経ってから、左側のきゅうちゃんはその代金を支払うよう請求された場合であって、領収書等の証拠がなくなっていたときに、きちんと代金を払っていた左側のきゅうちゃんを救うことができることを説明できるように思ったからです。

なお、不法行為（損害賠償）については一般の場合より短い消滅時効が規定されていま

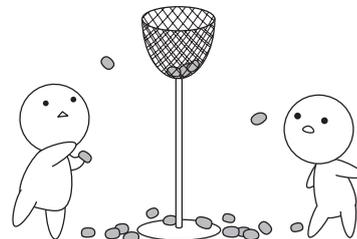
す（民法724条）が、この説明としては8番もあり得るかと思いました。



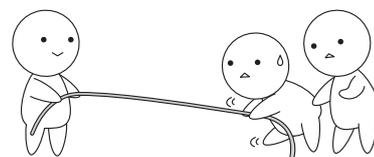
8 番

8番では、左側のきゅうちゃんが右側のきゅうちゃんのものである食べ物（たこ焼き？）を勝手に食べてしまったように見えました。その損害賠償（ほんのわずかでリアリティがないという問題はありますが...）の話だとすると、証拠の保全等の点から、一般の場合よりも消滅時効の期間が短いことを納得してもらえそうです。

率直に言うと、この課題は難しかったです。最初から4番が良いと思ったのですが、これ以外は最初は法的な場面が思い浮かばなかったからです。



1 番



6 番

課題から外れた余計なことを申せば、スポーツなどでルールに従っている場合には損害賠償が認められないことが多いのですが、その理由の1つとして被害者が承諾していることがあげられます。その説明としては、1番（玉入れをしていて、右側のきゅうちゃんに玉があたりそうです）、6番（綱引きをしていて、右から二人目のきゅうちゃんが引きずられて

いるようです) が使えるかもしれないと思いました。

この解答の中で大山は「率直に言うと、この課題は難しかったです。」と述べています。しかし4番と8番の「きゅうちゃん」を使って「消滅時効」概念をわかりやすく説明できています。大山はまた次のように述べています。「最初から4番が良いと思ったのですが、これ以外は最初は法的な場面が思い浮かばなかったからです。」ということは、「民法きゅうちゃんシート②」中の各「きゅうちゃん」から法的な場面を思い浮かべることができたら活用できるということです。このことを手掛かりにして「民法きゅうちゃんシート②」の活用可能性を高めていきたいと思えます。具体的には2つの対応策が考えられます。1つ目は「民法きゅうちゃんシート②」に描かれている各「きゅうちゃん」から法的場面を思い浮かべるためのサポート法を考えることです。2つ目は法的場面を考えやすい「きゅうちゃん」だけを選びシートにまとめなおすことです。この対応策は「消滅時効」以外の概念の学習にも活用できそうです。

II-4 予備実践 4

4. 教育の「日常」で起こることにも、民法はしっかり対応できるのか確かめてみたい。

この「好奇心」を満たすための調査を行いました。また、ただ好奇心を満たすだけでなく、看図アプローチによる授業づくりにつなげていくことも予備実践1・2・3と同じです。

手続き 4

教育の「日常」で起こる問題場面を描いた絵図(図5)を新たに制作しました。制作者は本稿共著者の石田ゆきです。これをインフォーマントに呈示し、次の課題に取り組んでもらいました。



図5 教育の「日常」で起こる問題場面の絵図

今回のインフォーマントも共著者の大山です。大山には図5を見ながら課題4を行ってもらいました。

課題 4

絵図(図5)を参照してください。

この絵図に描かれている場面は、民法に記載されている文言のどの部分に相当しますか。相当すると思われる文言・条文等を抜き出し、なぜそう思うのか、その理由をまとめてください。

絵図中の子ども(もの)をオトナに読み替えてもかまいません。

描かれている「もの」を何かの象徴として読み替えてもかまいません。

それらの「もの」を総合して、民法上の「どんなこと」に相当するのか考えてください。

インフォーマント(大山)による課題4解答

1. 物権的請求権
2. 不法行為に基づく損害賠償請求権(女の子から男の子の親に対して)(民法709条, 712条, 714条)

3. 幼稚園が負う安全配慮義務を理由とした損害賠償請求権（女の子から幼稚園に対して）（民法 415 条，安全配慮義務を幼稚園が負う根拠としては信義則〔民法 1 条 2 項〕）

▶ 1. について

民法の起草者は当然のことであるとして規定を設けませんでした。所有者は所有権に基づいて所有物の返還を求めることができません。この絵では右側の男の子が、左側の女の子の帽子を奪い取っているようです。女の子は自分の所有物である帽子の返還を請求できます。（所有権をはじめとする物権という権利については、侵害された場合にはその侵害を除去することができるということで、まとめて物権的請求権といいます）

なお、この前提としては、所有権をはじめとする物権と呼ばれる権利は、誰に対しても主張できる（物権の絶対性）ので、所有権を根拠とした請求を男の子に対してもすることができます。（物権の絶対性も当然の前提とされているのですが、民法第 2 編〔物権〕で一番基本的かつ大事な内容です）。

▶ 2. について

女の子の額にたんこぶができています。男の子が女の子を殴っているようです。そうすると、損害賠償請求権も、問題になり得ます。（もっとも、民法 709 条の問題になるのですが、女の子に損害がないとして損害賠償請求権が否定される可能性もありますし、また、男の子の行為が違法でないと損害賠償の話にはならないので、子ども同士のけんかであることからすると、違法性があるのかも疑問ですが）仮に損害賠償の話になっても、幼稚園児のような小さい子供に損害賠償義務を負わせるのは酷なので、男の子は損害賠償義務を負いません（民法 712 条）。男の子の代わりに、男の子の親がきちんと男の子のしつけなど監督をしていなかったならば、損害賠償責任を負います（民法 714 条。親の免責はまず認められません）。

▶ 3. について

絵では幼稚園の先生らしき人物がいます。幼稚園は女の子に対して生命・身体の安全が害されないように配慮する義務（安全配慮義務）を負うと解されていますが、幼稚園の先生が適切に対応していなかったために、女の子が怪我をしたというのであるならば、幼稚園が損害賠償責任を負う可能性があります。

大山の解答では、図 5 から 3 つの事態を読み取っています。その 3 つの事態に対する民法上の対応も書けています。したがって、民法は教育の「日常」場面で起こる事態にも対応できるものと思われれます。図 5 では保育場面の出来事が描かれています。本稿共著者山下は、現在保育者養成に関わっています。将来保育者になる学生さんたちに民法を学んでもらうために、今回開発した教材を活用できそうです。

III. まとめと今後の課題

看図アプローチを活用した「法学の授業づくり研究チーム」を発足させました。研究チームは、法学、特に民法の専門家 1 名と、法学の素人 3 名で構成されています。研究チームの 4 名は、これから各々の専門に相応しい役割を果たしていきます。本稿ではまず、教育心理学・教育学を専門とする鹿内がまとめ役となり、今後の授業づくりにつながる教材研究を行いました。

よい授業をつくるために、最も大切なことは、授業者が教材を面白いと思えることです。少なくとも、筆者（鹿内）はそのように考えています。ところが、法律の文章は読み物としての面白さを備えていません。このため、法学素人の共同研究者である石田と山下は法学の面白さを感じ取れていませんでした。そこで鹿内は、民法の面白さを 4 点発掘し、それらを教材化する作業を行いました。発掘した面白さをいかした看図アプローチ課題を 4 つ作り、予備実践をしてみました。これらの予備実践に参加したり、他の人の取り組みをモニターしたりすることによって、石田と山下に

も民法の面白さを感じてもらえるようになりました。また、4つの予備実践を通して「今回構成した看図アプローチ課題は授業づくりに活用できそうだ」という感触ももてました。

今回の予備実践は、共同研究者になっている大山と山下をインフォーマントとして行いました。次の研究課題は、私たち以外の人たちを学習者にして、実際に授業を実施してみることです。その実践を通して授業モデルを洗練していくことです。

どのような特質をもった人たちが学習者になるかによって授業モデルを少しずつ変えていく必要もあります。たとえば、大学初年次の学生・学部専門ゼミの学生・大学院生等々、多様な学習者集団が考えられます。法学部以外にも教育学部や保育者養成機関などでの実施も考えられます。本稿で開発した「看図アプローチ課題」を活用した授業をいくつかの学習者集団に実践していきたいと思えます。

引用・参考文献

- 木山泰嗣 2012 『弁護士が教えるわかりやすい「民法」の授業』 光文社
- 木山泰嗣 2015 『法学ライティング』 弘文堂
- 大村敦志 2007 『民法0・1・2・3条<私>が生きるルール』 みすず書房
- 鹿内信善編著 2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち・看図作文レパートリー』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方—看図アプローチで育てる学びの力—』 ナカニシヤ出版
- 内田貴 2008 『民法I [第4版] 総則・物権総論』 東京大学出版会
- 米倉明 1984 『民法講義 総則(1) 私権, 自然人, 物』 有斐閣
- 吉田克己 2018 「公共の福祉」 山野目章夫編 『新注釈民法(1) -- 総則(1) 1条~89条 通則・人・法人・物』 有斐閣 pp.107-130

注1 大山が補足すると、これまでの民法学説でも、「公共の福祉」についての定義が漠然としていて、「公共の福祉」とは何かと問われると答えるのが容易でない、といわれていました(米倉 1984,p.5)。

もっとも、学説上「優勢だったのは、その〔引用者注：民法1条1項, すなわち、公共の福祉の原則の〕意義を認めることに消極的ないし否定的な学説であった」(吉田 2018,p.116) のです。「このような消極説さらには否定説が多く提示された背景には、公共の福祉の理念が、とりわけ権利濫用法理適用の領域で、現実にやや『安易な私権制限』をもたらしていた事情があった」(吉田 2018,p.118)。そして、多くの裁判例では、「公共の福祉の内容は、ここでは政治的利益ないし経済的利益であり、それらが個人の権利に優先する」(吉田 2018,p.129) とされていたのです。

ただし、近時では学説上も「公共の福祉」の内容を再定義する動向もあらわれており(吉田 2018,pp.118-119の紹介を参照)、裁判例においても、「いまだ萌芽的な動向にとどまるとはいえ、市民全体の生活利益を確保するために土地所有権の行使を制約するという方向での公共の福祉あるいは公共性も見いだされる」(吉田 2018,p.129)との指摘もあります。

本文に書かれている教材化をするのにあたっては、「公共の福祉」のマイナスの側面をも学習者に考えさせるものにする必要がある、と大山は考えます。仮にこのようなものになるならば、法的なものの考え方を養う良い教材になりうると思えます。

(この注1の文責は大山和寿が負うものです。)

2021年4月9日受付

2021年4月10日受理

研究ノート

看護教育看図アプローチ研究会「連続開催」報告

—2021年3月21日・23日 by Zoom—

石田ゆき¹⁾

ISHIDA Yuki

キーワード：看図アプローチ・看護教育・多職種連携・オンライン研究会・Zoom

I. 1年越しの研究会開催は「連続」で！

2021年3月21日・23日と2回連続で「看護教育看図アプローチ研究会」が開催されました。しかも初のZoomによる「オンライン」開催です。この研究会は「全国看図アプローチ研究会」が主催し、看護教育分野で活躍しておられる山下雅佳実先生（中村学園大学・全国看図アプローチ研究会事務局長）と菊原美緒先生（防衛医科大学校）が中心となり企画・実施されたものです。2日間で延べ約120名の皆様にご参加頂きました。ご参加くださいました皆様、誠にありがとうございました。

当初、2020年3月に早稲田大学（開催校責任者李軍先生）で「2020年度第2回全国看図アプローチ研究会」を開催する予定でした。しかし、新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、やむなく中止となってしまいました。このときはすぐに「ではオンラインで」ということにはならなかったため、発表者はもちろん会員の無念はそれぞれは大きなものでした。今回の研究会はそんな思いを払拭すべく、新しいかたちでの研究会として企画されました。

さて今回は「看護教育」を冠した研究会ですが、基盤となっているのは「看図アプローチ」です。看図アプローチは汎用性が高く、様々な分野に適

用可能な、「みること」を重視した授業方法です。これまでの研究で、「看図アプローチは看護教育にもよく馴染む」ということが何度も確認されてきました。そこで、看図アプローチを活用した看護教育分野の実践を体験的に理解できる会にするため、スタッフは様々な準備をすすめてきました。

次に各日程の発表・ワークショップの様子についてお伝えしていきます。両日とも参加された方は思い出にひたってください。1日のみご参加の方は、一方でどのような発表がなされたのかご確認ください。両日とも参加されなかった方には、看護教育における看図アプローチの活用が現在どのようになされているのか一例を知って頂ければと思います。

II. 1回目プログラム（3月21日）

II-1 鹿内信善先生（天使大学）の発表

今回の研究会では「看護教育の人でなくても取り組みやすいこと」「多職種連携を意識すること」も重要なテーマになっていました。鹿内先生はそのようなテーマに見合うワークショップ内容を考えました。少しややこしいのですが、その内容について少し語らせてください。

以前、共同研究の中で、一級建築士の資格をもつ教員と工学を専門とする教員が担当する「くら

1) 日本医療大学

しと景観」「まちづくり概論」「景観行政論」の授業^{注1}を、教育心理学を専門とする鹿内先生と美術教育を専門とする筆者（石田）が設計し実践しました。その授業づくりはまさに多職種連携によって行われました。そしてその授業をアレンジして、筆者（石田）が医療系大学の「教育学」の授業として実施しました。今回はそれを、鹿内先生がさらにアレンジし、30分のワークショップとして追実施しました（図1）。

ワークショップでは、2つのまちの景観写真をチャットを活用しながら読み解いていきました。取り出した「もの」から、それぞれのまちの「特色」について読み解いていきます。「もの」発問でリソースを収集し、「どんな特色？」という「こと」発問に発展させていくというプロセスですすめていきました。

まとめとして学生の授業後感想が紹介されました。授業者から「自身のキャリア意識と結びつけて書いて」と指示しているわけではないのに、学生さんたちは自ら「主体的に」キャリア意識と関連づけた内容を書いてくれていました。ちなみに「教育学でなぜこんな内容をやらなければいけないの？」などという感想は出てきません。これは、

授業のはじめに「みること」が日本の教育に欠けていること・「みる力」をつけるためには看図アプローチが効果的であること等の「学びの理由・意味」をきちんと伝えているからです。このように、「学びの理由・意味」を明確にすれば、「え？」と思うような題材でも、学生さんたちは納得し楽しみながらついてきてくれるようになります。これから看図アプローチを取り入れてみようと考えておられる先生方も柔軟にご自身の領域に関連づけて応用して頂ければと思います。

ビジュアルテキストを読み解く力・学んだことをキャリア意識と結びつける力は一朝一夕には身につきません。しかし看図アプローチ基盤型の授業を繰り返し実施することで、学生さんたちは他の人の見方を取り入れながら情報を取捨選択し、自然に自ら深い学びへと昇華していくことができます。無理もなく、押しつけでもなく、自然に「主体的・対話的で深い学び」が実現できます。この発表の内容は『全国看図アプローチ研究会研究誌』5号からシリーズで掲載しています（石田2021a,2021b,2021c）。よろしければぜひご覧ください。



図1 鹿内先生発表の様子

II-2 田中伸子先生（長崎県立看護学校）の発表

田中先生は「カリキュラムマネジメントからみた長崎県立看護学校における看図アプローチの意味—教員全員で取り組むとこうなる！—」をテーマにご発表くださいました。長崎県立看護学校(以後、県立さん)は「教員全員」つまり「学校まるごと看図アプローチの授業づくり」に取り組んでおられる学校です。思わず「県立さん」と呼びたくなる、あたたかなまとまりを感じる存在です。県立さんのすごいところは、先生方みなさんでビジュアルテキストづくり・発問づくりについてしっかり向き合っておられるところです。意外性のある発問にするには？どこに学びをもっていく？等々、学生さんに授業をする前に教員同士が学び合っています。その結果、先生方みなさんが「脳にスイッチが入る(鹿内2016,p.4)」を実感し、納得し、看図アプローチによる授業づくりを継続されています。先生方自身が「主体的・対話的で深い学び」を実現しているのです。このような取り組みによって、教員間のコミュニケーション能力が向上しているということも特筆すべき点です。見て話し合うことで各教員の視野が広がり、結果として教員の資質・能力向上につなが

ています。さらに、様々な授業で看図アプローチが活用されているため、学生さんたちも学習方法を理解しており、授業自体がスムーズに進行していけるというのです。教員全体で取り組むことでメリットが何倍にも大きくなっているようです。ワークショップとして、そんな県立さんの職員室での一場面がビジュアルテキスト(図2)として呈示されました。

「もの」を取り出したあと、この写真は「ある依頼に応えるための仕事中の場面」であることが伝えられました。さて「ある依頼」とは？個人思考後にチャット回答を行いました。ここではタネあかしはせず、2日目プログラムへのお預けとなりました。気になるじゃないですか田中先生！そして動機づけがお上手！予測させておいて次回に確認。なるほど、「予測—確認」の原理ですね。看図歴16年目の筆者(石田)もワクワクしてしまいました。

県立さんの努力の軌跡については『全国看図アプローチ研究会研究誌』5号の山下他(2021)論文で紹介されています。まだ読まれていない方はぜひ、お読みになって頂きたいです。そのすばらしい「同僚性」で今後も素敵に授業づくりを続けていかれることと思います。



図2 田中先生発表の様子

II-3 菊原美緒先生（防衛医科大学校）の発表

菊原先生は「多職種連携教育への看図アプローチの導入」をテーマにご発表くださいました。はじめに写真を活用した自己紹介をして頂きました(図3)。



図3 写真を活用した自己紹介

筆者(石田)にはジャクソン・ポロックの作品に見えて仕方なかったのですが、れっきとした写真です。木々が生い茂り、一見するとどんな「もの」や「こと」が写っているのかなかなか定まらない「曖昧性」をもった写真でした。実際の授業でもこのようなビジュアルテキストを導入として読み解くと、頭がやわらかくなってその後の授業に入り込みやすくなります。実際のチャットではとても鋭い読み解きもあったのですが、参加されていない方にとってはネタバレになってしまうのでここでの紹介は割愛させていただきます。菊原先生、

とてもよいビジュアルテキストですので、ぜひまたどこかで発表されてください。

ワークショップではA短期大学幼児保育学科の学生さんを対象に実施された特別授業を再現して頂きました。360度カメラで撮影した立体的ビジュアルテキスト(図4)を、YouTubeを介して呈示し、読み解きを行っていきました。そうして「病室のベッド上からの子どもの目線」を体験していきます。

そして、「この子は、ベッド柵につかまり、懸垂をしてしまうので危険がある。主治医の指示で手袋と靴下を履かせて危険を回避する対応をとった。」ということが伝えられました。主治医の指示に従うことによって、子どもはどのようなか、派生してくる諸問題をどのように解決していくか等についてグループに別れてディスカッションを行いました。その後のチャットによる全体共有では「心と安全、どちらを取るのか。」「つかまり立ちしたいという運動欲求を満たしてあげないとね。」「倫理的にどうかと思う。本当に安全か確認する。人の目を増やす。」等の意見が出されました。「心の問題」についてなら心理学者、「運動欲求を満たすコツ」ならスポーツ選手の出番かもしれません。「倫理や安全」の問題なら、保育士や看護師だけでなく、親族等身近な人も含めた「多



図4 菊原先生発表の様子

職種連携」によって解決していくことができるでしょう。

この子ども目線による読み解きを体験した学生さんたちはどのようなことを考えたのでしょうか。KHコーダーを活用した分析によれば、ベッド・柵・医師といった物理的発見だけでなく、圧迫・不安・恐怖・寂しいといった感情的体験もしていたことがわかりました。立体的で臨場感のあるビジュアルテキストを活用することで、参加者自身がより自分事としてとらえやすくなったとみられます。子どもの目線体験から、目には見えない心境まで読み解き、「自分の立場・職業ならどんなことができるのか」を考える貴重な機会となりました。

Ⅲ. 2回目プログラム(3月23日)

Ⅲ-1 「鹿内先生の」ご挨拶

研究会2日目の冒頭は、「2分!!」の「鹿内先生の挨拶?」動画から始まりました(図5)。山下事務局長から「2分!!」というテーマを与えられての企画です。そのテーマ通り放映時間は「2分!!」です。実はこの動画の制作には「20時間!!」かかっています。大事なことを伝えるためなら「2分!!」のために「20時間!!」かけるところが全国看図アプローチ研究会の心意気です。

この動画鑑賞のあと、続けて2名の先生方から実践発表して頂きました。おふたりとも「教員全員で看図アプローチに取り組む県央さん」の先

生です。期待が高まります。共通テーマは「こんなオンライン実習やってみましたー長崎県央看護学校の場合ー」です。



図5 ご挨拶動画冒頭

Ⅲ-2 山口奈津子先生(長崎県央看護学校)の発表

山口先生は「1枚のビジュアルテキストから」をテーマにご発表くださいました。学生さんたちは3年間「精神看護学」を学びます。しかしどんなに勉強しても、実習では患者様の問題点にばかり目が行ってしまい、ストレングスに着目することができなくなってしまいます。新型コロナの影響で実習先で学ぶことができない学生さんたちのため、山口先生は「実際の患者様のベッドサイドを再現して実習らしく学ぼう!」と思いつきます。その場面をビジュアルテキスト(図6)とした授業を体験させていただきました。

看図アプローチの基本通り、はじめに「もの」を取り出していきます。個人思考のあとチャット

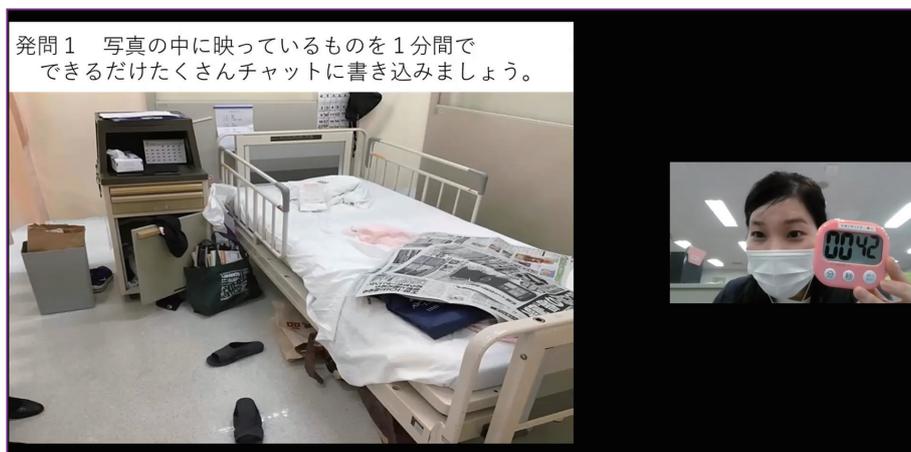


図6 山口先生発表の様子①

により回答していきました。ここでは「写っている『もの』を○個あげてください」ではなく「写真の中に写っている『もの』を1分間でできるだけたくさんあげてください」という発問をされました。看図アプローチの授業では前者の「もの」発問が使われることが多いのですが、後者の「もの」発問は時間制限の中で「他の人よりいっぱい見つけよう」という良い意味での競争心が生まれ、動機づけにもとても効果的だと考えられます。看図アプローチでは「適度な競い合いもOK(鹿内2015,p.73)」なのです。個人思考のあとには集団思考です。チャットに出されたたくさんの回答に目を通す時間が設けられました。これにより対話的学びが実現されます。時間は1分でした。このとき山口先生は「1分間他の方のチャット回答を見てみてください」と仰いました。このように集団思考の時間を確保する指示はとてもわかりやすくいいなと思いました。チャットを活用した授業の際にはぜひ真似させて頂きます。

ところで、このチャットで「無印の袋」と書かれた先生が数名おられました。これは「ビジュアル」ではなく「文字」情報からの発見なのですが、言われると「はあ〜なるほど」と素直に感心できました。図6の写真は、ビジュアルテキストと文字情報が効果的に組み合わせられたミックスドテキストになっていたのだと思います。

次に「こと」発問です(図7)。「この患者様(Aさん)はどんな『力』をもっていますか?」これは秀逸な発問です。その患者様の問題点ではなくストレングスに目を向けることにつながる発問だからです。患者様のもっている「力」に気づくこ

とができれば、患者様本人には自信をもたせることができ、学生さんはその患者様の個別性を発見することができます。多様性について考える機会にもなるでしょう。

「どんな力をもっている?」発問について2分間個人思考しながらチャット回答していきました。そして1分間、チャット回答を見る時間が設けられました。回答内容の共有の中で須藤文先生(久留米大学)は「ベッド柵が頭の方にある。これは落ちないための配慮からで、寝返りをうつ力をもっている。」と読み解かれていました。また例示された学生さんの回答としては「新聞があるところから社会問題等色々なことに興味がある。」「ゴミ箱にゴミが入っているのでゴミの処理ができる。」「履物があることからベッド以外の場所で過ごせる。」等々、様々な見方を展開してくれていました。どれも納得のいく読み解きです。山口先生のご専門は「精神看護」ということで、専門外の人には難しそうと感じる分野です。しかし、短時間でも、参加者の職種や分野が違って、一緒に考えられる。そんな看図アプローチの良いところが存分にいかされたワークショップでした。

なお、写真の左側に写っている靴は、偶然写り込んでしまったものだろう。山口先生は学生さんが「もの」として取り出したときに初めてその存在に気がついたそうです。ビジュアルテキストをつくった本人の無意識にも学生さんはちゃんと気づいてくれたのです。このような偶然・無意識から大きな発見や感動をよぶのも看図アプローチの良いところです。



図7 山口先生発表の様子②

III-3 限上貴子先生（長崎県央看護学校）の発表

限上先生は「実習評価に看図アプローチを使ってみましたー学生の力に驚いた！父よ、ありがとうー」をテーマにご発表くださいました。とくに看図アプローチを活用した訪問看護実習に関する報告です。施設実習が中止になったときの工夫の仕方とその評価について発表されました。

オンライン実習授業のために、限上先生は多職種（理学療法士・療養者の家族・薬剤師・介護士・看護師）の立場から看護を考える動画を作成されました。訪問看護に関する動画は学生さんたち自身が訪問看護師役となって実演し動画を作成しました（図8）。学生さんたちが作成した動画の共有は、オンデマンド配信またはライブ配信によって行われました。

学生さんの動画では、ぬいぐるみを使用したり家族の協力を得たりして、看護シミュレーションを行います。撮影中に飼い犬が乱入した学生さんは、その飼い犬を療養者の家族に見立て労いの言葉をかけるなど臨機応変に対応した、という事例もあったそうです。限上先生は動画のクオリティーの高さと、動画を見る学生さんたちの真剣な姿にとっても驚かされたそうです。

さて、この実習の「評価」はどのようになされたのでしょうか。限上先生は8枚の写真を呈示し（図9）、「訪問場面を想定した動画の作成や実演のプレゼンテーションを受けての学びをこの中から1枚選んで説明してください」のように伝

えました。学生さんは自分が選んだ写真について読み解き、訪問看護と関連づけた文章を書いてくられていました。

例えば3番のピザの写真を選んだ学生さんは「何が必要か考え、計画を立て、準備、食べて評価する過程が必要と思った。」「ピザのように訪問看護という土台は同じでも看護はトッピングのように人それぞれ違っていて個性があると感じた。」のように記述していました。どの写真に対しての記述も、よく考えられた内容になっていました。学生の力はすごい！です。

限上先生はこれらの写真を選んだ意図について、「(理由をつければつけられるけれど)『無意識』だった」とおっしゃいました。先の山口先生のご発表の中にも「偶然」「無意識」という言葉が出てきました。教員が意識して考えすぎると、答えを誘導するようなビジュアルテキストや発問になってしまうので、偶然や無意識といった「考える余白」のようなものがあるからこそ、学生さんから思いもよらぬ回答を引き出すことができるのだと思います。

最後に、オンライン実習用に限上先生が作成された動画は実は……。これは限上先生ご自身の体験と大きな関わりがあるものでした。ですので、私からお伝えすることは難しいです。2日目プログラムに参加されていない方にはわけがわからないかもしれませんがご了承ください。限上先生、本当に心打たれるご発表でした。研究誌や他の発表機会などでぜひお伝えして頂ければ幸いです。

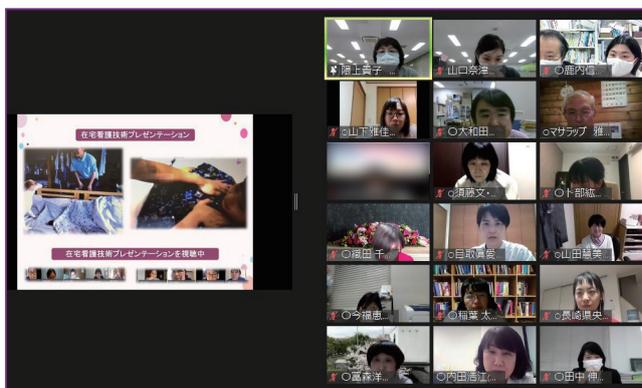


図8 限上先生発表の様子



図9 写真を活用した「評価」

III-4 山下雅佳実先生(中村学園大学)の発表

山下先生は全国看図アプローチ研究会の事務局長！トリです。「コロナに負けな！NK細胞活性を上昇させる『山下流看図アプローチ』」。いてみましょう。

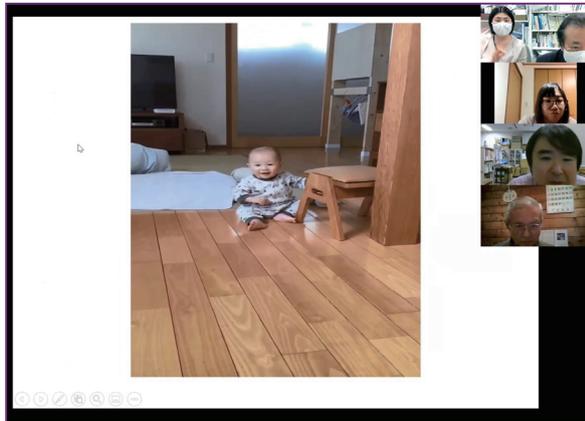


図 10 山下先生発表の様子

はじめに 21 秒の動画が呈示されました(図 10)。動画を見たあとで定石の、「もの」発問です。個人思考しながら 10 個書き出し、それをチャットに書き込んでいきます。書き込みの中には「タオルケット」「お母さん」「坊主頭」「ぬいぐるみ」等々あり、中でも「ルンバ」は山下先生も驚かれています。見逃さなかった県央さんの藤井愛美先生、さすがですね。

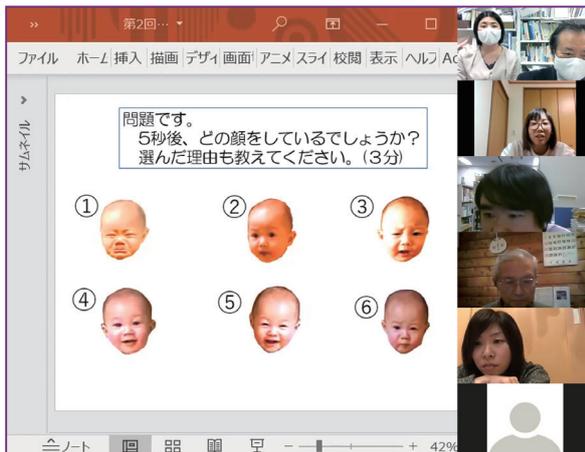


図 11 動画のあとどうなるか予測

チャットで「もの」を共有したら、次は「こと」発問です(図 11)。

この動画の 5 秒後、この子はどんな顔をしているか、について予測します。①～⑥から 1 つ選び理由も考えます。投票機能を活用しての個人思考です。3 分で投票したあと、全体共有をしました。例えば⑤を選んだ県央さんの渡邊玲子先生は「お母さんがおやつか何かを持ってきて、それに喜んだ。」同じく⑤を選んだ稲葉太香子先生(東京医療学院大学)は「親御さんに『よくがんばって歩いてきたね』と言われて喜んだ。」と予測されていました。さて確認ですが、これもネタバレは控えたいと思います。山下先生、また何らかのかたちで発表されてくださいね。山下先生は現在「保育」に関する授業をされているということで、この動画から子どもの安全管理・ハザードとリスクについて考えてもらえるようなパワーポイントをまとめられていました。

さあ、いよいよ研究会も大詰めです。最後のワークは、なんと、21 日(1 回目)プログラムで田中先生が「確認は次回に」と言われていた「ある依頼に応えるための仕事場の場面」の「ある依頼」の答えになる内容でした。その依頼とは、山下先生が県央さんに「看護教員の国家試験問題をつくり、写真で送ってください」というものでした。完成した看護教員国家試験問題は次のようなものです。

問 3923

次の文章の㉗と㉘にあてはまるビジュアルテキストを選びなさい。そして、なぜそのビジュアルテキストを選んだのか理由を説明しなさい。

「私は、この研究会に参加する前は(㉗)だったが、今は(㉘)である。選んだ理由は～。」

すごい問題数ですね。ってそこじゃないですね。センス抜群の県央さんの先生方がどんなビジュアルテキストをつくられたかというところ…図 12 です。



図 12 看護教員の国家試験問題写真

インパクト大!

なビジュアルテキストです。こんな問題が3923番目に出題されたら、それまでの解答でくたくたになった受験生もびっくりしてNK細胞が超活性化されそうです。チャットの紹介は省略しますが、多くの参加者がポジティブな解答をされていました。

IV. 全国看図アプローチ研究会は歩み続ける

ということで、いかがでしたでしょうか。研究会終了後には鹿内先生のもとにたくさんの御礼のメッセージが届きました。李軍先生(早稲田大学)のメッセージには次のようなことが書かれていました。「県央の先生方って、本当にすごいなあと羨ましく思いました。**どんなリクエストにも応えてくれる心強い仲間がいるんだな**あと、改めて看図アプローチの強みを感じさせられました。」これは、山下先生と県央さんの絆を讃えている言葉です。山下先生は2017年から北海道にいる鹿内先生に代わって県央さんに通い、**看図アプローチのすばらしさ**を根気強く伝え指導を続けてきてく

れました。県央さんはその熱意に応え続けてきてくれました。看図アプローチの世界をつくってきた鹿内先生も筆者も、山下先生・県央さんを誇りに思っています。

今回、先生方にはそれぞれの立場からアイデアに富んだ発表をして頂きました。**看図アプローチの授業を成功させるためには、ビジュアルテキストづくり・発問づくり・学習者実態に応じた環境づくりが必須**です。ビジュアルテキストづくりと発問づくりはセットです。「ものこと原理」だけでも上手くいくこともあります。今回の山口先生の「どんな力が」発問のように、よいビジュアルテキストとよい発問がピッタリとくればもう無敵です。

そう遠くないうちにまた研究会を開催する予定です(鹿内先生 said)。再び皆様にお会いできることを心より楽しみにしております。「ひっそりと精力的に」ホームページも更新しています。(「ひっそりと精力的に」は鹿内先生が大切にしているモットーです。)時々のぞきに来て頂ければ幸いです。今後とも全国看図アプローチ研究会をよろしくお願い申し上げます。

引用・参考文献

石田ゆき 2021a 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際－医療系大学における『教育学』授業を例にして－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』5号 pp.3-16

石田ゆき 2021b 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際(2)－写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業のすすめ方－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』6号 pp.16-29

石田ゆき 2021c 「看図アプローチを活用したオンライン授業の実際(3)－ビジュアルリテラシーを定着させるための『教育学』授業のすすめ方－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』7号 pp.3-18

鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールの

つくり方いかし方 看図アプローチで育てる学びの力』ナカニシヤ出版
 鹿内信善 2016 「看図アプローチが導く主体的学び」『主体的学び』4号 pp.3-17 東信堂

注1 これらの授業について鹿内他は、関連論文を多数公刊しています。参考までにこれらの授業に関する鹿内他の研究文献リストをまとめておきます。またその際、第2筆者以降の氏名ローマ字表記に関わらず公刊年次の順に文献名を配列します。



鹿内信善・伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀 2009a 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅰ)－『景観行政論』導入部分の授業づくり－」『道都大学紀要美術学部』第35号 pp.11-19

鹿内信善・伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀 2009b 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅱ)－『花時計』を教材にした『景観行政論』の授業づくり－」『道都大学紀要美術学部』第35号 pp.21-41

伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀・鹿内信善 2010 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅲ)－『景観行政論』導入部分の追実施－」『道都大学紀要美術学部』第36号 pp.11-19

伊藤裕康・石川清英・伊藤公紀・石田ゆき・鹿内信善 2010 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅳ)－『花時計』を教材とした『景観行政論』の追実施－」『道都大学紀要美術学部』第36号 pp.21-46

鹿内信善・石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀 2011 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅴ)－『水』をキーワードにした『まちづくり概論』の授業づくり－」『道都大学紀要美術学部』第

37号 pp.67-84
 鹿内信善・石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀 2012 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅵ)－『水』をキーワードにした『まちづくり概論』の授業づくり(その2)－」『道都大学紀要美術学部』第38号 pp.47-68

石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀・鹿内信善 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅶ)－『水』をキーワードにした『まちづくり概論』授業の追実施－」『道都大学紀要美術学部』第39号 pp.39-58

鹿内信善・石川清英・伊藤裕康・石田ゆき・伊藤公紀 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅷ)－『まちづくり概論』の導入部分の教材づくり・授業づくり－」『道都大学紀要美術学部』第39号 pp.59-74

鹿内信善・伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀 2013 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅸ)－『くらしと景観』と『まちづくり概論』の接続－」『道都大学紀要美術学部』第39号 pp.75-89

伊藤裕康・石川清英・石田ゆき・伊藤公紀・鹿内信善 2014 「ヴィジュアルテキストの読解指導を取り入れた大学授業の改善(Ⅹ)－『産業景観』を教材とした『くらしと景観』授業の追実施－」『道都大学紀要美術学部』第40号 pp.57-67

*手に入りにくい論文もあります。各論文にアクセスできない場合には全国看図アプローチ研究会ホームページお問い合わせフォームよりご連絡ください。

2021年3月31日受付

2021年4月5日受理

編集後記

理念は「現場に届ける」

第7号も、巻頭を飾るのは「石田ゆき論文」です。第5号からシリーズで掲載しています。どんな雑誌でも、連載を担当するには、それに相当する力量が必要です。石田論文では、実践する力と実践を論文化する力が存分に発揮されています。

本研究誌の理念は「現場に届ける」です。石田論文には、現場での実践に役立つノウハウや考え方が満載です。石田の実践フィールドは大学です。しかし、看図アプローチは汎用性の高い方法です。本研究誌を読んでいただいている大学以外の先生方にも、石田論文から多くのヒントを受け取っていただけたらと思います。

看図アプローチ，法学教育界への初上陸

「バカは法学部に行け(笑)。提出されたパターンに対して、パターンどおりに反応する。」これは、作家三田誠広著『深くておいしい小説の書き方(2000,集英社 p.31)』に出てくる文章です。刺激の強い文章ですが、「(笑)」と入っていますから、半分くらいは冗談なのでしょう。しかし、かなり本気で言っている感じもします。私たちも「法学」に対しては硬いイメージをもっていました。法学にアクティブラーニングはなじまないのではないかと思っていました。ところが、法学の授業づくりを考え始めたら、そういう印象はまったく違うということに気がつきました。法律の世界には、看図アプローチが入っていける絶妙な「ツボ」がたくさんあることが分かりました。

そういう「ツボ」をいくつか取り上げて、法学教育の世界を探検してみました。その探検記が、本研究誌2番目の論文です。自分で書いておいてなんですが、今後の発展がうかがえる、可能性に満ちた論文になっています。

多職種連携を成功させる看図アプローチ

3本目の論文は「全国看図アプローチ研究会」連続開催の報告です。のべ120名に及ぶ先生方の参加をいただき、盛会となりました。発表内容を「看護教育」に特化した研究会でしたが、看護教育以外の先生方が半数以上参加してくださいました。参加された先生方には、看護教育での研究成果を、各自の専門領域へ持ち帰っていただきました。

今回の研究会では「多職種連携」もテーマになっていました。多職種にわたる先生方に参加いただくことで、看図アプローチは多職種連携を実現していくためのツールにもなることが確かめられました。この報告書は、石田ゆき編集長がまとめてくれました。臨場感あふれる報告になっています。ぜひお読みください。各地で行われている看図アプローチ実践・研究を共有していただければ幸いです。

文責 鹿内信善

全国看図アプローチ研究会研究誌7号

発行年月日 2021年4月13日

編集 「全国看図アプローチ研究会研究誌」編集委員

石田 ゆき

伊藤 公紀

鹿内 信善*

萩尾耕太郎

山下雅佳実

渡辺 聡

(*印は編集代表)

発行 全国看図アプローチ研究会

kanzu-approach.com



事務局長 山下雅佳実(中村学園大学短期大学部)

編集長・DTP 石田ゆき