

全国看図アプローチ研究会研究誌
8号

2021.7

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践（４）
－写真をビジュアルテキストにした「教育学」授業【江別・高岡完結編】－
石田ゆき……………3

実践ノート

- 看図アプローチを活用した法学における協同学習実践
－民法を中心とした保育に関する問題を題材として－
大山和寿・山下雅佳実・石田ゆき・鹿内信善……………23
- 看護学と保育学の多職種連携教育プログラム開発に向けてのプレ実践
－「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」－
山下雅佳実……………41

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 (4) — 写真をビジュアルテキストにした「教育学」授業【江別・高岡完結編】 —

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

筆者(石田 2021a, 2021b, 2021c)は、看図アプローチが、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を明らかにしてきた。石田(2021a)では絵図を、石田(2021b・2021c)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、またオンライン授業であっても、学習者たち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。第3回目授業(石田 2021c)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」を目標として実施した。その結果、「ビジュアルリテラシー」「見ること」の日常生活への活用や、次回授業に強い意欲を示すような感想が多くみられた。本稿では、学習者たちが個人学習状態でどれだけビジュアルリテラシーを発揮できるのかみていく。また、写真を活用した看図アプローチ基盤型オンライン授業のまとめとして、学習者たちにどのような学習効果がもたらされたのか紹介していく。

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。石田(2021a, 2021b, 2021c)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。そこで本論文では、ビジュアルテキストとして写真を用いたさらなる授業レポーターを報告していく。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石田(2021a, 2021b, 2021c)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4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(承諾書未提出も含む)の学生の資料は活用していない。このた

1) 日本医療大学

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石田 (2021a, 2021b, 2021c) 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。

II-3 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 4 回目授業である。今回紹介する授業は、内容的に第 2 回目授業及び第 3 回目授業と接続しているものである。ここまでの授業展開の概略をまとめておく。

第 1 回目～第 3 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、1 回・2 回の授業だけ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。例えば、第 2 回目授業の最後に、学習者が個人学習事態でビジュアルテキストの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。課題は、写真 1 を見てそのまの特色を読み解く、というものである。この課題は、それまでの 2 回の授業で培ったビジュアル

リテラシーが発揮されれば見て読み解くことができるものはずであった。ところが、全員が「昔」「伝統」「懐かしさ」「江戸っぴい」「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。これは写真 1 を眺めての印象に過ぎず、写真 1 をビジュアルテキストとして読み解く活動にはなっていない。



写真 1 第 2 回目授業のレポート課題写真

石田 (2021a, 2021b) でみたように、授業者からの発問に対し答えていく場合、学習者たちは「見て読み解く」ことができていた。しかし、独力での読み解きが求められる場面では応用できる力になっていなかった。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、続く第 3 回目授業 (石田 2021c) でも反復トレーニングを試みた。

第 4 回目授業 (本時) では、学習者たちのビジュアルリテラシーをさらに高めるため、再度反復トレーニングを試みた。本稿ではそのプロセスについて報告していく。

III. 第 4 回目授業の実際「江別・高岡完結編」

III-1 導入



スライド 1

前報 (石田 2021c) で学習者 20 が「次回の江別市と高岡市の完結編楽しみにしています。」とコメントしていた。このコメントを引用して、今回授業のサブタイトルを「江別・高岡完結編」とした (スライド 1)。スライド 1 呈示時に、今回も「主体的に対話する意識を」とのメッセージを言い添えた。そして、前回課題の解答例を紹介していった。前回課題は写真 2 を読み解き、そこが江別か高岡か、判断するものである。



写真 2 第 3 回目授業のレポート課題写真

学習者たちが提出した解答例をスライドと授業者音読によって紹介した。なおスライドのタイトル部分は「江別・高岡論争コーナー」とした。解答例の内訳は、江別派 3 例、高岡派 3 例、断定しない派 1 例である。

【江別派】

- 前の講義で江別市はレンガをその市ならではの景観に取り入るのを覚えていたので、この建物もレンガで作られていて統一されていると思ったからです。もし高岡市だったら瓦屋根みたいな雰囲気にすると思いました。(E さん)
- 背面がレンガだからです。江別はレンガの街と言われるのでバス停もレンガで統一されているのだと思います。もし高岡市だとするのなら鉄鋼をより工夫して使うのではないかと考えます。(F さん)
- 建物の壁にレンガを使っているのと、レンガの建物の周りに木があって自然を感じられるので江別なのかなと感じました。後ろの白

い建物もレンガと雰囲気さがすごくあっているし、洋風な建物の感じも同じだなとおもいました。(G さん)

【高岡派】

- 風景とレンガの相性があまり感じられない気がしました。レンガの近くを見るとポールのようなものやその場所を囲ってる物がおそらくアルミや銅器などで造られたものではないかと思いました。さらに、その場所をよく見るとガラスで囲まれているように見えました。(前後略) (H さん)
- 以前、江別の写真を見た時はレンガと風景がマッチしていたけどこの写真は白い建物が背景で少し不自然だと思ったからです。そしてこの写真には圧倒的に鉄柱や銅器が多く、主張が強いので高岡だと思いました。(I さん)
- (前略) 鳳鳴橋の親柱のデザインのように柵がほとんど同じ間隔で建てられていることも根拠だと思いました。そして、建物の周りに小さいポールが 6 本立っています。これは鉄鋳物や銅などで有名な高岡市の特徴だと思います。(J さん)

【断定しない派】

初めに、この写真の建物は江別市にあっても高岡市にあってもおかしくないなと思います。先週やった江別市の話で、江別市の景観はレンガと酪農というイメージがついてしまっていて、今やったばかりの高岡市には、鉄鋳物や銅器やアルミを使った景観づくりをしていると学んだため、どちらの地域と答えることはできないなと思いました。詳しく言うと、バス停のようなものの壁の部分は全てレンガでできていて、奥の方にある屋根もレンガでできているので江別市なのではと思います。ですが、屋根がない天井は鉄でできているので高岡市ではと考えることもできます。また、角度切り替えできない問題でちょっと見づらいですが、自分が見てる角度からは道

路の車道の縁が細く江別の道路は結構細いと言うことを聞いたことがあり、高岡市の方は富山市の隣といい高岡大仏があるということなので道路が狭いことはないと考えるので、この道路は江別のものかもしれないと考えることもできます。結論からすると、やはりこの写真だけでは高岡市なのか江別市なのかわかりません。(Kさん)



スライド 3

第 2 回目授業 (石田 2021b) のレポートでは写真 1 を見て、「昔」「伝統」「懐かしさ」「江戸っぽい」「古風感」という感覚的な感想を述べる学習者がほとんどだった。しかしこの第 3 回目授業 (石田 2021c) のレポート課題では、授業で学んだ各市の具体的特徴と思われる「もの」(例えば、レンガ・鉄鋼・アルミ・銅器・鉄铸件・木・自然・鉄柱・親柱のデザイン・柵・酪農・車道の道幅)を取り出し、それを根拠にして何市かという「こと」を予想することができていた。



スライド 4

授業者の主観的な判断ではあるが「学習者たちは反復トレーニングをすることによってかなりいい感じになってきていた」ので、次の「展開」にすすめていくことにした。

スライド 3 を見た段階で、学習者たちはこれが江別のものであると判断できる。これにスライド 4 の文字情報も加えた解説を授業者が行い、写真 2 が江別のものであるということを確認した。

III-2 展開

課題の確認

スライド 2 を呈示し前回 (第 3 回目授業) の課題の確認をする。

江別編の発展

続いて、スライド 5 を呈示し、スライド中の発問を読み上げる。



スライド 2



スライド 5

次にスライド 3 を呈示するが、これはスライド 2 の建造物の内側から外側を撮影したものである。

「この青いところはどんな役割を果たしているのか予想してみてください。」のように問いかけ、

30秒ほど個人思考の時間を取った。その後チャットを促したが40秒ほど経っても反応がなかった。このようになることは想定内であったため、「ヒント」として、あらかじめ用意しておいたスライド6を呈示した。



スライド6

「もう少し近くに寄って（接近して撮影した写真を見て）、もう一度考えてみましょう。」と伝え再度30秒ほど個人思考の時間を取った。その後改めてチャット解答を促した。指示から間もなくチャット記録1のような解答が出された（チャット記録1は一例であり、この部分のチャット数は全53件であった）。

チャット入力時間は約1分半である。チャットの見逃しを防ぐため、特徴的なチャットは授業者の音読によって全体共有をはかった。チャットでは「物置」「倉庫」「ゴミ箱」など収納スペースに関連する解答が多かった。そこで何が収納されているのかをスライド7によって確認してもらった。



スライド7

スライド7には3枚の写真が貼り込まれている。これらを表示して、青い部分に「収納されているもの」を確認させる。そして「何のためにこのようなものが入っているのでしょうか。」と問いかける。ここで約1分個人思考の時間を取った後、再びチャットを促した。



チャット記録1

解答はチャット記録 2・3 のようなものである (チャット記録 2・3 は一例であり, この部分のチャット数は全 60 件であった)。

特徴的なチャットは授業者の音読によって全

体共有をはかった。このチャット共有には約 2 分要した。チャット記録 3 中では「バスの待ち時間の暇つぶし」「第二次スコップ大会」「自分の秘密の七つ道具」といったユニークな解答もみら

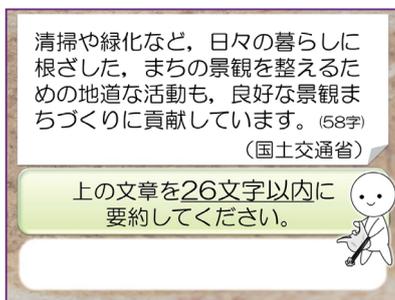


チャット記録 2



チャット記録 3

れた。学習者たちもそれに反応し、「いいね」を押ししていた。学習者たちは、ユニークな解答を発信したり読んだりすることを楽しんでおり、授業者もまた楽しみながらそれを許容している。しかし、「掃除」「まちをきれいにする」といった次の学びにつながる解答も多数みられた。これらは授業の流れに適合している解答である。ユニークな解答も許容するが、「掃除」「まちをきれいにする」といった解答が「良い気づき」であるということ。授業者は口頭で伝え学習者たちが脱線しないように配慮した。そして次の課題（スライド 8）にすすめていった。



スライド 8

スライド 8 は、ここまでの内容をまとめる課題である。スライド 8 の課題を授業者が読み上げ、そのあと次のようにワークを促した。「こういう条文のような文章はわかりにくい場合が多いですよ。そこで、この文章を約半分の 26 文字にして、自分の言葉で人に伝えるとしたらどうやって言いますか？」このあと 3 分ほど個人思考の時間を取った。

スライド 8 にある国土交通省の文章は、前年度や前々年度の授業でも呈示している。また、26 文字に要約するワークも行っている。しかし、例年その出来はあまり芳しくない。「要約してください」と指示しているにもかかわらず、多くの学習者は文頭から順番に言葉を削除しながら「ただ文章を短くしただけ」のような解答をする場合が多い。「自分の言葉で意識し表現する」ような解答はほとんどなされていない。この課題のためにもっと時間を確保できれば、「自分の言葉で意識し表現する」ような解答も出てくるかもしれ

ない。しかし、本実践はオンラインによる授業であるため、パソコン操作に充てる時間が増え、要約のための時間が充分に取れないことが予想された。そこで、この場面ではチャット解答は行わず、次のようにすすめた。「こういう文章は言葉を短く区切ったり、言い回しを変えたりしないとよくわからない、ということが多いですよね。それで、私ならこういうふうに要約します、という例を示したいと思います。参考にしてみてください。『良好な景観維持には、清掃や緑化等の地道な活動が必要。』句読点込みでこれでぴったり 26 文字です。この（スライド 8）文章ではこういうことを言いたいんじゃないかなって、私は思いました。」このように授業者から解答例を示してしまった。これは今回の授業の反省点である。この部分も、学習者の主体的学びを引き出すようにしていかなければならない。この点を改善していくためのレッスンスタディについては、本論文の考察部分で紹介する。

高岡編のおさらい

スライド 8 のワークのあと、高岡は金属のまちであることのおさらいとして、スライド 5 枚によって「金屋町」の景観を紹介した（スライド 9～13）。



スライド 9



スライド 10



スライド 11



スライド 12



スライド 13

このスライド 5 枚のうち 1 枚 (スライド 13) では、「緑青」の読み方を問うチャットタイムを実施した。これに対しては 15 件の解答があった。「答えありき」な問いかけだったが、「エメラルド」「エメラルドグリーン」のような個性的な解答もみられた。

「江別・高岡」授業完結へ

最後のビジュアルテキスト (スライド 14) を呈示し、「予測-確認」活動を引き出していく。

第 2 回目授業 (石田 2021b) では、はじめに江別市にある 2 種類の建物を呈示し「この建物は何か」を読み解く活動を行った。それぞれの建

物が何かを、写っているものを根拠にして「予測」し、次の写真で「確認」という「予測-確認」のプロセスを取り入れた。本授業ではそのときと同じ発問で、高岡市にある建物の写真を読み解き、何の建物かを「予測」してもらおう。江別市の 2 種類の建物の読み解きと同じ手順であるため、学習者にとっても抵抗感は少ないものと考え設定した。



スライド 14

繰り返しビジュアルリテラシーを高めるトレーニングをしてきた学習者たちは、スライド 14 の写真をどれくらい読み解けるのだろうか。「この建物は何でしょうか」という発問のあと、「根拠もあげるように」と言い添え、約 1 分半、個人思考の時間を取った。個人思考のあと、チャット解答を促した。ここまでが「予測」である。チャット欄には全部で 56 件の解答が寄せられた。スライド 14 の問いが江別・高岡授業最後の発問・チャットとなるため、ここでは全ての記録を載せておく (チャット記録 4~6)。なお、チャット記録 6 は、入力欄が「チャット」欄ではなく、「投稿」欄にあがっていたものである。そのため、チャット画像を分けて掲載する。チャット入力 of 勢いがおさまってきた頃合いをみて、授業者が読み上げながら全体で共有をしていく。このチャット入力と内容共有には約 4 分要した。(第 4 回目授業の発問総数 4 問・チャット解答総数 184 件)



チャット記録 4



チャット記録 5



チャット記録 6 (チャット入力欄が違っていた 2 件)



スライド 15

建物の「確認」としてスライド 15 を呈示する。高岡市は鉄・アルミ・銅器をはじめとした伝統的に「ものづくり」の精神が受け継がれているまちである。それは現代において「デザイン」というかたちでも引き継がれている。このことはスライド 15 中の学校を見てもうかがえる事実である。この学校からは松原秀典氏が卒業している。松原氏は高岡市出身のデザイナーである。松原氏はアニメーター・作画監督等としても活躍し、手掛けた作品は大学生たちにとどまらず、現代において年齢問わずよく知られたものが多い。もう 1 枚のスライドによってその作品について紹介した（著作権に配慮し、そのスライドの掲載は省略する）。このように、松原氏は誰もが知っているような作品に関わっている高岡市出身のデザイナーとして、とても良い例だと考え紹介した。

最後に、スライド 16・17・18 によって、第 2 回目～第 4 回目（本時）授業のまとめに入っていく。ここでは高岡市の最大の魅力である「ものづくり」について改めてふれる（スライド 16）。「ものづくり」は「まちづくり」にもつながる。「まちづくり」には若い力が必要であるが、高岡市はどのように若い人材を集めているのだろうか。その重要な拠点となっているのがスライド 17 中の「金屋町金属工芸工房かんか」である。「かんか」についてはスライド 18 を呈示し、その新聞記事を授業者が口頭で読み上げ詳しく紹介する。記事の概要は次のようなものである。「かんか」には

金属工芸の若手作家らが集まり、作品制作、展示、販売等を通して「ものづくりのまち高岡」を発展させようと精力的に活動している。作家らはみな県外の大学や専門学校等で鋳物技術を学んだ精鋭であり、今後の高岡の発展が期待される（北日本新聞 2012）。



スライド 16



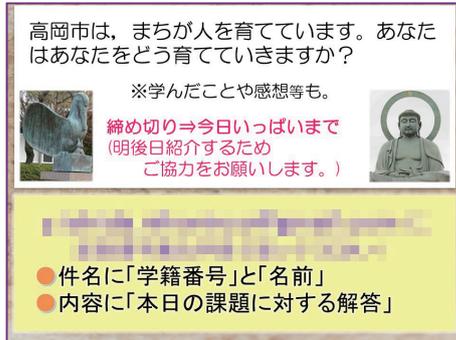
スライド 17



スライド 18

III-3 第4回目授業のレポート課題—江別・高岡編完結—

スライド 19 によって本時のレポート課題を呈示した。



スライド 19 (個人情報部分をモザイク処理)

「ものづくり」やその精神が大切なことは誰もが納得できることであろう。しかし、誰もが先に紹介した松原秀典氏のようなデザイナーになれるわけではない。問いは「高岡市は、まちが人を育てています。あなたはあなたをどう育てていきますか。学んだことや感想も書いてください。」である。江別・高岡授業(石田 2021b, 2021c 及び本時)では「まちが人を育てている」をキーワードにしてきた。このレポート課題を通して、今まさに「自分づくり」に取り組んでいる大学生学習者に「自分をつくるとは」「自分を育てるとは」について考えてもらう。また、「まちが人を」から「あなたはあなたを」と言い換えているが、前者がどのように学習者自身に反映されるかをみるためこのような問いを設定した。

なお授業日程調整の関係で翌々日に第5回目授業が予定させていた。そのため「今日いっぱいまで」の提出締め切りとした。

以下に、提出されたレポートを 11 例載せておく。なお、学習者の「自分づくり」に関連する部分を太字で示しておく。

学習者 1 のレポート

自分は今もずっと高校生活から大事にしている人と人との関わりや、人の価値観を尊重して、自分を他の人の良いところを吸収して自分を成長させたいと思います。なぜなら、新聞記事もそうなんですが人と人との交流があってそこで良いものを吸収していける環境があるからこそ、この高岡市のように人が街を成長させていっているのではないかなと思いました。そして自分もこのような人との交流を大切にしているので教育学で学んでいる「見る」というのを大切に、教育学はみんなで学ぶというのがすごく自分とその周りの仲間と成長できる最高の成長の場だと思っています。

今日の授業の感想はいつもいつも楽しく授業に参加していて、教育学の授業は苦ではなく「見る」だけではなく聞いて、自分でも考えてと見るのも大切ですが、他も大切にできていて最高です。これからも一緒に頑張ったら嬉しいです。先生と会えるのを楽しみにしています！！

この授業では前述のように「まちが人を育てる」ということを学習者と共に考えてきた。学習者 1 は、このことを視点を変えてとらえ直している。学習者 1 は「人が街を成長させていっている」ととらえている。そのことを「自分を成長」させる方法にも反映させている。また学習者 1 は「人と人との関わり」が「自分を成長」させていると述べている。さらに、このことを教育学の授業とも関連づけている。学習者 1 はこの授業で重視している「見る」という活動が「人と人との関わり」をつくり出すツールであり、教育学の授業は「仲間と成長できる最高の成長の場」であるとまとめてくれている。学習者 1 は「『みること』の大切さに気づくことができる」という今回の授業の目標に十分に到達できている。

学習者2のレポート

私は自分を映画や海外セレブの言葉で育てていると思います。映画には色々な教訓が入っていても自分が同じ立場に立った時にこの様にして回避すればいい、この様にして避ければいい、などを教えてください。最近見た映画ではずっと彼氏が途切れたことの無かった女性がシングルになって一人である方法を見つけていくストーリーです。この映画は恋人がいる人いない人、誰でも一人である方法を見つけるべきだと私は思っているので良い教訓になる映画だと思いました。また海外セレブは日本の芸能人よりも世界の問題について色々と言っています。私は今まで世界の問題について考えたことがあまりありませんでしたが、最近になって地球温暖化や、つい2日前に行われた「black lives matter」についても考えています。「black lives matter」は日本ではあまりニュースに取り上げられていないので知らない人も多いと思いますが、とても重要な問題です。(もし聞いたことなければぜひ調べて見て欲しいです。)この様にして私は自分の好きな事から教訓や世界の問題などを学び自分を育てています。

今までは授業のスクリーンに視点を当てていたのですが今日はチャットに目を向けてみる事にしました。そうするとみんな似たような回答をしている中時々「私にはこんなこと思いつかない! 凄いなあ!」と思えるような回答をしている人がいて本当に尊敬します。私は簡単な回答しか思いつかないのに対して不思議な回答を見ると「視野が広いとこの空間をもっと楽しめるんだろうな」と思いました。チャットもどんどんみんなが書き込んでいくので全てに目を通す事は出来ませんでした。みんなの考え方や想像力を見ていると私も負けてられないなと思いました。「見ることは『楽しい』に繋がると思いました。

学習者2は「『見る』は『楽しい』に繋がる」と述べているが、それは他の学習者の視野の広さや考え方の工夫に支えられていることである。つまり、協同学習によって得られた社会情動的スキル(OECD 邦訳 2018 参照)がこれからの自らの生き方にとって重要であることを指摘している。これは本授業で目標としている「『看図アプローチを用いた『教育学』に興味をもつことができる』を達成していることを意味している。

学習者3のレポート

江別編と高岡編とても面白く参加できました!! ありがとうございます。講義を通して「見る」ということで「考えて」、「言葉で表現する」ということを考えるようになりました。授業の中で先生が撮ってくださった写真から読み取りをする作業、会話チャットで話し合うことがとても楽しく参加することが出来ました。

今回の講義では私は高岡市の街並み、そもそも場所もわからなかったですが大仏、鳳凰など鑄物のまちだと知ることが出来ました。高岡市はまちが人を育てているということも分かりました。ですが、私の地域でまちが人を育てているといえることはないですが、私は私自身を育てています。それは、私の中で「人生徳を積む」ということを意識して生きています。カッコつけているように聞こえるかもしれませんが(笑)、小さいことでも誰かのため世界のために行動しています。そして、見返りを求めない、これは私の中では当たり前のことだと思っています。これは勉強が苦手な明確に物事を話すことが苦手ですが、唯一私の中でずっとできることだと思っています。人を支えたい助けたいという気持ちを私自身これからも大切にしていきたいことがモットーです。私はこれから私自身を「〇〇して育てる!」ということがないですが、今

自分ができることをやり通す、そして諦めないことが自分自身成長していけることだと思います。また、授業を受けることができ、勉強することができ、友人がいて、家族がいる。「今に感謝すること。」感謝をする気持ちを持つことは常に自分への成長につながっていると思います。

学習者3は「私自身を『〇〇して育てる!』ということがない」といっているが、すでにしていることがある。「小さいことでも誰かのため世界のために行動して」いるのである。そうすることで自分を育てている。さらに「徳を積む」「人を支え助けたいという気持ち」「感謝する気持ち」など意識していることもある。このように自発的な目標をもって行動できている学習者に対し、授業者がさらに援助できることはあるのか、という疑問が残る。しかし、学習者3は「見る」「考える」「言葉で表現する」という新しい視点を見出してくれている。こうした点において、看図アプローチは、主体性の高い学習者にもさらなる視点を提供できるという可能性をもっている。

学習者4のレポート

まだ、自分が知らない知識がたくさん世の中にはあります。だから、教育学など様々な授業を通して自分が持っていない知識を見たり聞いたりして、獲得していき、自分を育てていきたいです。そして得た知識を様々な人に自分から伝えていきたいです。

今回江別市と高岡市の特徴を学んできて、それぞれの良さを知ることができ勉強になったし楽しかったです。例えば、江別市は酪農とレンガの町で、高岡市は高岡鋳物などがあるものづくりの町であることがわかりました。これらの特徴を聞いて、実際に見てみたいと思ったし、ほかの都市の特徴も調べて自分の中の知識を広げていきたいと思いました。そして、見る大切さやいろいろな考え方

も学ぶことができ、本当に良かったと思います。ありがとうございました。次回からの内容も期待しています！

学習者4は「見る」ことから「考え方」を育てられたと述べている。またこの授業から「自分が知らない知識がたくさん世の中に」とあると気づいている。このような経験から、「実際に見てみたい」「ほかの都市の特徴も調べて自分の中の知識を広げていきたい」「得た知識を様々な人に自分から伝えていきたい」という学びの意欲が芽生えている。これは、「見る」から「学びの意欲」を育てていることの証左となるのではないだろうか。

学習者5のレポート

今日の感想から得るものがあつたので、感想から書かせていただきます。「緑青」はなんと読むかという問いに「エメラルド」と回答する人がいました。自分にはそれが衝撃的で、なんでそんな考えが浮かぶのだろうと考えましたが、その人からすれば、「そう思った」ただそれだけなのだ気づきました。そこから、常識や普通というものはその人の今までの経験や感じたことから生まれてくるものであり、自分がより面白い人間になっていくために邪魔になる常識を壊すには、自分の考えと他人の考えがすぐにわかる見る授業である教育学が最適なんだと感じました。

なので、私は私をつまらない常識をとっばらって見たり考えたりできる、ある意味面白い人間に育てて行こうと思います。そのために、このような見る教材であったり、他人との意見交流をもっと活発にすることを意識して取り入れていく必要があると感じました。

学習者5は自身を「つまらない常識をとっばらって見たり考えたりできる、ある意味面白い人間に育てて行こう」と考えている。また「緑青」を「エメラルド」と解答した例から、自分と他者では「常識や普通」の基準も違うのだとこの授業

で気づいている。学習者5は、自身を面白い（意味のある）人に育てるためには、それまでもっていた常識・非常識を見分け、「意見交流」しながら新しい見方・考え方をもちつことが必要であると述べている。

学習者6のレポート

自分が高岡市に住んでいたら、まずは高岡市の歴史について調べていきたいです。次に、高岡市は講義で学んだ通り、鉄鋳物や銅、アルミが有名なので鉄鋳物や銅、アルミを使っている作品の展覧会や交流会に参加したいと思います。理由は、展覧会や交流会に参加することで、地域の人や他の都道府県の人と多く交流することができるからです。また、1回目の講義からやってきている「見ることの大切さ」や「見ることで視野を広げること」が自分自身でできるからです。

授業の感想は、1回目の講義からやってきた見る教育についてある程度理解したつもりです。しかし、見る教育はまだまだ深いと思いました。そう思った理由は「見ることの大切さ」や「見ることで色々な視野が広がる」ということはわかりましたが、それと同時に見る教育は1人で受けるとあまり意味を成さないと思いました。多くの人と一緒に見る教育を受けることで、自分が気が付かないことに気づいたりできますが、1人で教育を受けるとそれができないからです。他の講義に比べるととても楽しい授業なので、次回の講義が待ち遠しいです。

学習者6は「見る教育はまだまだ深い」と述べている。それは「多くの人と一緒に見る教育を受けることで、自分が気が付かないことに気づいたりできますが、1人で教育を受けるとそれができないから」である。この記述は、協同学習の重要性にふれているものでもある。このような学習環境をつくるのは本来授業者の役割である。しかし学習者6は、自ら「展覧会や交流会に参加するこ

とで、地域の人や他の都道府県の人と多く交流」できると考え、協同の学びを自ら生み出すきっかけを見出している。

学習者7のレポート

町が人を育てることで、必ず対人交流が生じてくると思います。そこではこの講義のように他者と意見の交換をする。という場面があり、実際に新聞記事でもそのような場面が見られました。このように私も閉じこもって誰かと関わりを閉ざすのではなく、自分発信でなにかを周囲の人に伝えていけるインフルエンサー的な人になりたいです。高岡市や江別市のように何か自分の誇れるものを見つけ、発信し他者の意見を聞きそれを元に自分を成長させていきたいです。

高校の門の写真を見た時に思わず「えー」と声に出して驚いてしまいました。私は、垂れ幕があったので学校か市役所だろうと考えていました。また、チャットで学校と発言している人がいて「外観的にそれはないだろ」と思っていました。しかし、正解は高校。その時私は、偏見や一つの意見に囚われてしまっていたと感じました。そこで、自分で考えた一つの意見だけでなく、もう一つ別の視点から物事を見るということの大切さを学びました。みんなのチャットを見てると今の私の視野はみんなより狭いと思います。でも、講義でどんどん色々なことを考えてみんなに負けない視野、発想力を身に付けたいです。今日も楽しい講義ありがとうございました！

学習者7は自分から「発信し他者の意見を聞きそれを元に自分を成長させていきたい」と述べている。自分から発信することも他者と交流し意見を聞くことも、どちらも大事なことで、今回の授業で気づいている。学習者6と同様に、協同学習の大切さを示唆している。また、「高岡市や江別市のように何か自分の誇れるものを見つけ」る

ことの大切さにもふれている。ひとりでは「偏見や一つの意見に囚われて」しまうが、看図アプローチを活用した授業であれば、たとえチャットであっても他者の意見にふれ、視野を広げていくことができる。視野を広げることで新たな自分を発見したり、発想力が養われたりする。それが「楽しい講義」につながっていくのである。

学習者8のレポート

私は自分を人を見かけで判断しない、他人を尊重し否定しない人間に育てたいです。どうしても見かけで判断したり違う価値観を持つ人を否定しがちなのですが、それを直して人と平等に接する様になりたいです。違う価値観、考え方をしている人と関わりを持ち新たな発見をしたり良いものを吸収したいと考えています。偏見を初めから持って接しても良い事ないのは分かっているのに接してしまう事を長い期間、死ぬまでになるかも知れませんが自分を育てていきたいです。

自分のものの見方はかなり浅いなど感じました。前回の課題でもレンガがあるから江別かな程度に答えたのですが、ガラスがあるから、柱が鉄だからなどと幅広く観察している人を見て凄いなど感心しました。これからもっとものを見る時は幅広く見ようとする事が出来たのはこの授業があったからだと思いますし、この授業じゃないと出来ないことだと感じました。

学習者8は人を「見かけで判断したり違う価値観を持つ人を否定しがち」とであると述べている。偏った見方をしてしまうところを改善したいと思いつつもそれがうまくできないという問題を抱えている。このような問題を抱えている人は少なくないだろう。学習者8はこの問題を克服するため、他者の意見を尊重することをあげている。例えば「柱が鉄だからなどと幅広く観察している人」に対し、「感心」を覚えた。そのような自分とは違う見方を知り、偏見をなくす方法が、この

授業の「見る」にあったと伝えてくれている。**個人のレベルでは「見る」は偏見を生み出すものでもある。だからこそ、「協同で見る」ことが必要**なのである。

学習者9 (前報の学習者20) のレポート

自分が自分を育てる理由は理想があるからだと思います。将来像や夢、思い描いている未来に近づくためだと思います。今の自分は、セラピストというひとつの夢に向かっているため、そのために色々な知識や、技術を身につけている途中です。もしその夢がなければ、セラピストについては学んでいないし、理想があるからこそ、それに最適な選択をし、自分を育てているのだと思います。

授業の感想ですが、江別編高岡編通してどこに着目するのか、どのように想像するのか、そこから特徴や特色をどう捉えていくのか、ひとつの事柄から様々な情報を読み取り、取り込み、処理して答えを導く楽しさや難しさや必要性を感じました。人によって考えが異なることは当然だけど、違うからこそより自分の考えの幅も広がるし、着眼点も増えるので、みんなで授業をやっている意味を感じられたのではないかなと思いました。

タイトル使っていただきありがとうございました。

学習者9は「ひとつの事柄から様々な情報を読み取り、取り込み、処理して答えを導く」ことに「楽しさ」「難しさ」「必要性」を見出している。「難しいけど楽しくて必要性を感じられる」というのは、アクティブラーニング(主体的・対話的で深い学び)の本質であり、授業の理想のかたちではないだろうか。楽しさは「人によって考えが異なること」「自分の考えの幅も広がる」ことから生まれる。これは協同学習でなければ得られない学びの意味である。**オンライン授業というかたちでも、「見る」ことを活用した看図アプローチの授業ならば協同学習は実現可能である**ということ

学習者 9 は示してくれている。

学習者 10 のレポート

自分は努力をして育っていきます。また、両親や友人や先生などとコミュニケーションを取り、人と人とのつながりを大切にしながら育っていると思います。詳しくいうと、自分の体を大きくするために筋トレやストレッチ、ランニング、などの努力をして自分が一番なりたい体になろうと努力をしていると思います。また、記憶するという部分でも自分は勉強を繰り返し行う反復運動を行い自分のものとして定着するように、勉強をおこなうなど努力をしていると思います。また、コミュニケーションを取るという面では、相手と話していくうちに自分が知らない言葉があったら調べたり、どうしたら他の人に伝わるのかなどか考えたり調べたりをしたりして、自分自身を育てていると思います。

また、この教育学というのを通して一番実感できたのは、他の人の意見をきいてなるほどとおもったり、なんでこの人はこのような意見をうみだせたのだろうということを考えることができ、その時間にしか学ぶことのできないものなどを通して、自分自身を育てていっていると思います。

本当に教育学をとって本当に良かったと思っています。今までの授業は、先生の授業で話していること書いていることをノートにとっていけばいいと思っていたが、この授業を通して本当に、他の人の意見を聞けるということはなんて楽しいんだ！！と気づくことができました。そして、なんでこんな発想ができるんだろう！！？自分も他の人が考えつかないことを気付くことができる力をみにつけたと思うようになりました。自分で考えたことを他の人に伝えてそれをみんなで共有できる授業って本当に神だなと思いました。

学習者 10 は学習者 3 と同様にすでに自分なりの「努力」を重ねている人である。この授業では他者の意見にふれながら感心したり、「なんでこの人はこのような意見をうみだせたのだろうと」考えたりしながら、「その時間にしか学ぶことのできないもの」を大切に、自らの学びにつなげていこうとしている。そして他者から刺激を受け「自分も他の人が考えつかないことを気付くことができる力をみにつけたいと思うように」なっている。このような学びの意欲は、見ることを通して伝え合い共有することの「楽しさ」からくるものではないだろうか。本人も「なんて楽しいんだ！！」「自分で考えたことを他の人に伝えてそれをみんなで共有できる授業って本当に神だなと思いました」という言葉でそれを表現してくれている。このような「楽しさ」は学習者だけでなく授業者も共有でき、うれしいものである。学習者 10 もこの授業によって社会情動的スキルを獲得してくれている。

学習者 11 のレポート

私は夢が私自身を育ててくれるんじゃないかなと思いました。これまで中学・高校と部活動をしていましたが、その経験の中で夢をもち、計り知れないほど多くのことを学び、成長させてくれました。これからは新しい環境に変化した中、自分の新しい夢を叶えるための過程でさらに新しいことをたくさん学びいろんな経験をすると思います。それらが私自身をさらに成長させ育ててくれる基になってくれるのではないかなと思いました。夢を持つことは不安を持ちつつもとてもワクワクし、楽しみなことではあります。そんな自分の興味のあるものを夢として持つことはとても大切で最も成長させてくれるものだと思います。

今回もたくさんみんなの意見が見れて自分はまだまだ頭が固いな、視野が狭いな、と思

いながらも共感しながら楽しく授業を受けることが出来ました。また、先生が楽しそうにみんなの意見を見てくださるので自分ももっと意見を発信しようと思いたくなるし、他の人の意見もどんな意見だろうと興味がさらに湧いてワクワクしながら授業を受けれることがとても嬉しいです。今回の課題やこれまでの授業もそうですが、それらを通して自分自身についてなんだか改めて深く考えられたような気がします。また、育つということを考えているといろんな人が関わってここまで来たなと感謝を考えるきっかけにもなりました。これからも出会う人を大切に感謝して授業なども受けていきたいと思いました。

学習者 11 は、「共感しながら楽しく授業を受けることが出来ました」と述べるとともに、授業者（石田）が「楽しそうにみんなの意見を見て」と指摘してくれている。学習者 11 は学習者 10 と同様に、見て、他者と意見を交わしながら共有していくプロセスを「楽しい」といっている。また、「もっと意見を発信しようと思いたくなる」「どんな意見だろうと興味がさらに湧いて」「ワクワクしながら授業を受けれることがとても嬉しい」とも表現してくれている。「楽しくワクワクするような授業で嬉しい」と感じているのは、学習者だけでなく、授業者（石田）も同じである。

学習者レポートを受けての授業者まとめ

看図アプローチを活用した授業は、学習者に楽しさやワクワク感をもたらし、学ぶことへの意欲を高める。もとより、看図アプローチを活用した授業は授業者自身も楽しいものである。学習者から発信される解答には授業者自身も「私にはこんなこと思いつかない！」と思うものが数多くみられる。授業のたびに発見や驚きがあり、学習者も授業者も「楽しさ」を共有できるのである。学習者と授業者が楽しさを共有しながら授業をつくっていけることは、双方にとって良いことである。しかし、そのような授業づくりをしていくためには、

ビジュアルテキストの制作・選定、発問系列の精査等々、周到な準備が必要である。筆者は常に、学習者たちと楽しさを共有し学びを深めていけるような授業を目指していきたい。

VI. 考察

IV-1 次年度授業に向けてのLESSONSTUDY

文章の要約や自分の言葉で表現するという学習活動は、将来、職業の中で文章を書くためのトレーニングにもなる、大学生にとって必要不可欠な経験である。せっかく取り組むならば「達成感」を味わえるような機会にしていきたい。しかし、スライド 8 のワークは学習者に達成感を味わわせることができなかった。そこでこのワークを改善するため、教育学が専門の大学教員（鹿内信善）とLESSONSTUDYを行った。鹿内と本稿筆者石田の対話記録を以下に載せておく。

スライド 8 課題を改善するためのLESSONSTUDY対話記録

石田「何だかこのワークはもっと充実させたいんですね。毎年同じようにやっていて、対面ならグループで見せっこして協同学習もできなくもないんですけど。何だか答えありきになってしまっている気はしていました。」

鹿内「じゃあ 17 文字でやってみて。」

石田「え？ 17 文字？すごい少ないですね。半分の 29 文字はだめですか？」

鹿内「17 文字。」

石田（数えながら 17 文字にしてみる）『『良好な景観のため清掃や緑化をしよう』。17 文字になりましたが…何だか…。時間もかかるし、何だかしっくりきません。日本語に無理が出てきますね。』

鹿内「じゃあ 5・7・5 にしてみよ。『17 文字』だからうまくいかないでしょ。『5・7・5』ならどう？結局同じ 17 文字なんですよ。」

石田「ああ～！なるほど。『17 文字』も達成

できるし、ただ要約するよりずっと面白そう！」

鹿内「そうですね。例えば『せいそうではじめるけいかん まちづくり (清掃で始める 景観まちづくり)』。どう？」

石田「5・7・5 になってる！じゃあ私は…『りょうこうなけいかん せいそう・りよくかから (良好な 景観 清掃・緑化から)』。どうですか？」

鹿内「いいじゃないですか。」

石田「もうひとつ、『清掃で』何とかかんとか『美しく』ってしめたいんですけど…」

鹿内「『まちとところを』。」

石田「『せいそうで まちとところを うつくしく』 (清掃でまちと心を美しく) ！きれいですね！」

このように「17 文字で要約」してから「5・7・5」にするというプロセスで行えば、スライド 8 の課題は非常に充実したワークになると考えられる。来年度の授業で実践していきたい。

IV-2 絵図と写真で参加度に差はあるか

絵図を活用した第 1 回目授業では問いの数が 4 問に対し 193 件のチャット解答が得られた。写真を活用した第 2 回目授業は問いの数が 5 問に対し 231 件、第 3 回目授業は問いの数が 5 問に対し 308 件、本時第 4 回目授業は問いの数が 4 問に対し 184 件だった。1 問あたりでは 48.25 件、46.2 件、61.6 件、46.0 件、である。1 授業あたりの問いの数は 1 問しか差がないため、この数字だけを見れば、絵図をビジュアルテキストにしても写真をビジュアルテキストにしてもチャット参加人数 (参加度) に大きな差はない (表 1)。

絵図でも写真でも、同程度の参加度を見込めると言えよう。また、絵図に比べ写真は情報量が多いため、「ものこと原理」をはじめ読み解きの時間に余裕をもって授業をすすめていくことが必要である。

表 1 チャット数からみた参加度の違い

授業回	問いの数	チャット解答数 (件)	解答数平均 (件)
1 (絵図活用)	4	193	48.3
2 (写真活用)	5	231	46.2
3 (写真活用)	5	308	61.6
4 (写真活用)	4	184	46.0

IV-3 「知的な面白さ」を排除しない授業から得られるもの・こと

学習者 5 は次のように述べている。『『緑青』はなんと読むかという問いに『エメラルド』と回答する人がいました。自分にはそれが衝撃的で、なんでそんな考えが浮かぶのだろうと考えました。』また、学習者 10 は次のように述べている。「本当に、他の人の意見を聞けるということはなんて楽しいんだ!!!」

本論文で紹介してきたチャット記録も、石田 (2021a, 2021b, 2021c) で紹介してきたチャット記録にも、ユニークな解答は度々みられた。しかし、学習者たちはふざけているわけではなく、「ビジュアルテキスト中の情報から考えた根拠のあるユニークさ」を主体的につくり出してくれていると考えられる。ユニークではあるけれども、どの解答も「そうかもしれない」と感じさせてくれる。そのような雰囲気徐徐に学習者の間に広がり、知的な「衝撃」や「楽しさ」を生み出してくれているのではないだろうか。レポートからもわかるように、学習者たちは授業には真剣に取り組んでいる。真剣に取り組んでいるけれども、そうした「知的な面白さ」が看図アプローチを活用した授業ではたくさん生まれる。過度に道をそれることもない。看図アプローチを活用した授業を行うときは、教師はこの「知的な面白さ」を排除せず、受けとめ、学習者の思考を柔軟にできるようファシリテーションしていくことが大切であると筆者は考える。

今後も学習者の多様な思考を受けとめ、知的な「衝撃」や「楽しさ」「面白さ」を共有しながら授業づくりをしていきたい。

引用・参考文献

- 石田ゆき・山下雅佳実・鹿内信善 2019 「創造性を育むツールとしての看図アプローチー絵本づくり授業実践の報告ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』1号 pp.2-15
- 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ー医療系大学における『教育学』授業を例にしてー」『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)ー写真をビジュアルテキストにした『教育学』授業のすすめ方ー」『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)ービジュアルリテラシーを定着させるための「教育学」授業のすすめ方ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』7号 pp.3-18
- 北日本新聞 2012.11.8 「高岡鋳物に若手続々」
- OECD 邦訳 2018 『社会情動的スキル 学びに向かう力』明石書店
- 奥泉香 2018 『国語科教育に求められるヴィジュアル・リテラシーの探究』ひつじ書房
- 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 2015a 『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 2015b 「『看ること』から始める授業づくり 看図アプローチとは何か」『看護教育』56巻8号 医学書院 pp.774-779

注1 鹿内他は、看図アプローチを活用した「景観教育」「まちづくり教育」に関する授業プログラムを数多く開発している。これらのプログラムは美術学部の授業用に開発したものである。本論文で報告する授業も前報

同様、鹿内らが開発した授業プログラムとビジュアルテキストを医療系学部の「教育学」授業に応用したものである。このように看図アプローチを活用した授業では、同じビジュアルテキストをまったく別の授業に応用することもできる。

参考までに「景観教育」「まちづくり教育」に関する鹿内他の研究文献リストをまとめておく。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する。



- 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)ー『景観行政論』導入部分の授業づくりー」『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)ー『花時計』を教材にした『景観行政論』の授業づくりー」『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)ー『景観行政論』導入部分の追実施ー」『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)ー『花時計』を教材とした『景観行政論』の追実施ー」『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)ー『水』をキーワードにした『ま

ちづくり概論』の授業づくりー」『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)ー『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)ー」『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)ー『水』をキーワードにした『まちづくり概論』授業の追実施ー」『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)ー『まちづくり概論』の導入部分の教材づくり・授業づくりー」『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)ー『くらしと景観』と『まちづくり概論』の接続ー」『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)ー『産業景観』を教材とした『くらしと景観』授業の追実施ー」『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 7 月 1 日受付

2021 年 7 月 24 日査読終了受理

実践ノート

看図アプローチを活用した法学における協同学習実践 —民法を中心とした保育に関する問題を題材として—

大山和寿¹⁾・山下雅佳実²⁾・石田ゆき³⁾・鹿内信善⁴⁾

OHYAMA Kazutoshi YAMASHITA Akemi ISHIDA Yuki SHIKANAI Nobuyoshi

キーワード：看図アプローチ・法学教育・民法・協同学習・保育者養成

I. 問題と目的

協同学習の効果は広く知られているにも拘わらず、法学での協同学習の実践報告は非常に少ない。法学系の文献についてのデータベースである D1-Law.com の法律判例文献情報で、「協同学習」または「協同教育」を検索語として検索しても、データベースに採録されるのが法学系の雑誌などに限られている限界もあるためか、該当する文献がない旨が表示される。協同学習は単なるグループ学習ではない（例えば、杉江 2011, pp.17-25, 安永・須藤 2014, pp.85-95, 安永 2019a, 関田 2019 などを参照）ことをひとまずおいて、グループを使った教育の実践まで含めても、管見した限りでは、中川（2014）、大山（2017）、西澤（2019）、吉永（2019）、石上・芳中（2020）程度であろうか。

しかし、「法律学をよりよく理解し、これを自在に操れるようになる」とするならば、判例や学説によって採用された解釈論上の結論を所与のものとして受けとめるのではなく、なぜそのような解釈論が展開されるに至ったかを正確に理解し、その意義と限界を探求することを第一の課題としなければならない」（鎌田 2007, pp.i-ii）といわ

れている。そうだとするならば、学習者に能動的に考えてもらえるような仕組みが必要ではないか。そのための有力な方法が協同学習である。このように見てくると、法学で協同学習を実践することには大きな意義があると考えられる。

本稿では、法学についてはほとんど学習していない学習者を対象に授業実践を行った。保育場面に関係する範囲ではあるものの、法学において協同学習を実践した内容の報告である。そして、この実践では看図アプローチを用いた。その理由は、看図アプローチが協同学習のための強力なツールとなるものだからである（鹿内 2015, pp.3-4, p.16）。なお、この実践で使用したビジュアルテキストは、すべて本稿第 3 筆者石田のオリジナル作品である。

II. 授業の前提について

II-1 学習者・授業形態

学習者は、A 大学短期大学部の 1 年生 15 名である。この学習者は、保育者を養成する学科に所属しており、本稿第 2 筆者山下のゼミ生である。なお、匿名にした情報を論文等で利用することについて、学習者のうち 14 名から承諾を得ている。

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

承諾を得られなかった学習者に関する情報については、本稿では利用していない。

授業の実施形態は、東京にいる本稿第 1 筆者大山と、学習者 15 名と山下がいる福岡の教室とを ZOOM で接続して行った。主たる授業者は大山であり、山下が教室で補佐を担当した。グループの活動については、教室で対面して行われた。このような形態になった理由は、実施日が、たまたま A 大学短期大学部の登校日であり、対面授業としてのゼミの時間がとられていたからである。90 分 1 コマで実施することを想定して授業を計画した。

II-2 授業の目的等

この授業の目的等は、表 1 のとおりである。

表 1 授業の目的・テーマ・目標

授業の目的	1) 保育について学んでいる学習者が、保育に関する法律問題を意識するきっかけとなること 2) 法学の授業用に開発されたビジュアルテキストの教材としての有効性を検証する予備実践のため
授業のテーマ (授業タイトル)	「身近な法律問題を考えてみよう！～保育所・幼稚園に潜む法的問題～」
授業の目標	①法に興味をもつことができる。 ②看図アプローチを体験できる。 ③保育者に必要な法令について興味をもつことができる。

山下は、学習者と話す限りでは「自分たちは訴えられたりすることはない」と学習者が思っていると感じていた。現場では、後掲のビジュアルテキスト(図 2)のような事態が起こることや、関連する法的な事柄も学習者に知っておいて欲しいと願っていた。

この山下の希望を聞き、大山は、学習者が、保育の授業をよりしっかり学ぶ動機付けになるようにしたいと考えた。法は不可能を要求しないので、

合理人である保育者が、やるべきことをきちんとしていれば、結果的に事故が起こっても責任が生じることはない。しかし、保育者がやるべきことをしていないならば責任が生じる、ということをしきりと学習者に伝えられればと考えた。このような次第で、授業目標を表 1 の 3 点とした。

III. 授業の実際

III-1 導入

冒頭にグー・チョキ・パー・アンケート(川嶋 2013, pp.98-100 参照)を用いて、法を身近と思うかについてアンケートを採ったところ、「自分に関係のない世界の話だと思う」との学習者はいなかった。率直に言えば、大山には意外な結果であった。しかし、授業のはじめに呈示された授業のテーマ(授業タイトル)からこのような回答になったのかもしれない。

III-2 展開

授業は主に看図アプローチを用いた内容とし、次の 2 つのステップに分けて行った。ステップ 1 は法的な内容が書かれた教材の学習とし、ステップ 2 は応用場面での学習とした。ステップ 1 では、法的な内容が書かれた次の教材(文章テキスト)をきゅうちゃんシート(図 1)を使って読み解いてもらう。この活動により、学習者が次のステップ 2 において法的に考えるために必要な情報を身につけることを目指した。なお、教材中でかぎ括弧の部分は、民法の条文や判決文の一部である。あえて出典を明示しなかったのは、その方がプライミング効果により学習者の頭にスッと入ることを期待したからである。

【ステップ 1】

ステップ 1 の具体的活動について紹介していく。まず個人で教材(文章テキスト)についてきゅうちゃんシート(図 1)のきゅうちゃんを使って読み解いてもらう。次のように発問した。「資料には法律に関する文章が 5 つ書かれています。この 5 つの文章に当てはまると思うきゅうちゃん

を選んでください。選ぶきゅうちゃんは、ひとつでもいいし複数でもいいです。組み合わせも自由です。もちろん、1つのきゅうちゃんでも説明しても構いません。あとで、グループで共有してもらいますので、①選んだきゅうちゃんの番号、②なぜそのきゅうちゃんを選んだのかをワークシート(ワークシート1)の【きゅうちゃんでも説明しよう】のところに書き込んでください。できるだけ説明文は詳しく書いてください。」

教材(文章テキスト)

1. 「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」。そして、所有者が所有物の使用・収益・処分を妨げられたときには、所有者は、所有権という物権に基づいてその妨害を除去するよう求めることができる。このように物権に対する妨害を除去する権利のことをまとめて物権的請求権という。
2. 第二次大戦後の判例は、「使用者の解雇権の行使も、それが客観的に合理的な理由を欠き社会通念上相当として是認することができない場合には、権利の濫用として無効になると解するのが相当である」として、正当な事由のない解雇権の行使を制限するようになった。そして、この判例の立場は、現在では、労働契約法16条(「解雇は、客観的に合理的な理由を欠き、社会通念上相当であると認められない場合は、その権利を濫用したのものとして、無効とする。」)に採用されている。
3. 「故意又は過失によって他人の権利又は法律上保護される利益を侵害した者は、これによって生じた損害を賠償する責任を負う」。故意とは結果が発生することを認識しながら、あえてその結果を引き起こすことであり、過失とは、注意すべき義務を負っているのに、そのような注意をせずに結果を引き起こした

ことをいう。

4. 「未成年者は、他人に損害を加えた場合において、自己の行為の責任を弁識するに足りる知能を備えていなかったときは、その行為について賠償の責任を負わない」。また、「責任無能力者がその責任を負わない場合において、その責任無能力者を監督する法定の義務を負う者は、その責任無能力者が第三者に加えた損害を賠償する責任を負う」。ここで、「責任無能力者を監督する法定の義務を負う者」とは、例えば親権者である。

5. 判例は、安全配慮義務という法理を発展させてきた。この安全配慮義務は当初は使用者と労働者のような関係で認められたのであるけれども、保育の世界でも問題になる。保育園・幼稚園は、その園において、預かった園児の生命及び健康等を危険から保護するよう配慮すべき義務(安全配慮義務)を負い、これを尽くすことが必要不可欠となる。そして、保育園・幼稚園が、この義務に違反した場合には、損害賠償義務を負うことになる。

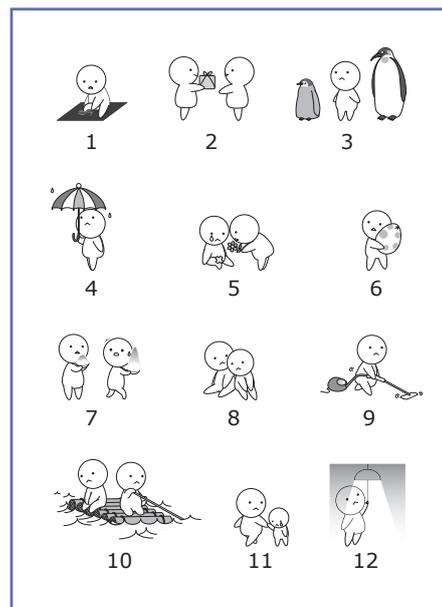


図1 きゅうちゃんシート

「身近な法律問題を考えてみよう！」ワークシート

学籍番号： _____ 氏名： _____

☆きゅうちゃんで説明しよう！☆

法律	みんなからのコメント欄
1番 ①選んだきゅうちゃんの番号： ②なぜそのきゅうちゃんを選んだのか	
2番 ①選んだきゅうちゃんの番号： ②なぜそのきゅうちゃんを選んだのか	
3番 ①選んだきゅうちゃんの番号： ②なぜそのきゅうちゃんを選んだのか	
4番 ①選んだきゅうちゃんの番号： ②なぜそのきゅうちゃんを選んだのか	
5番 ①選んだきゅうちゃんの番号： ②なぜそのきゅうちゃんを選んだのか	

ワークシート 1

個人思考のあと、グループで意見交流をしてもらう。グループでの集団思考については、感染対策のため、次のように行った。ワークシートをグループのメンバーで回し、良いと思った読み解きについては、ワークシートのコメントの欄に「花丸」または「good」と、なぜよいと思ったかを書くように指示した。

グループの活動が終わった後に、花丸の多い学習者の読み解きについて、クラス全体で共有した。教材（文章テキスト）に引用したものは、民法の条文や判決の文章であり、読みにくい文章であるにも拘わらず、発表した学習者は見事に読み解いていた。この読み解き内容の例については、本稿末の「補足のプリント」（資料1）内に載せておく。

以上ステップ1の学習を踏まえ、ステップ2にすすめていく。

【ステップ2】

ステップ2では保育場面の絵図(図2)をビジュアルテキストとして活用していく。



©yuki.ishida

図2 保育の場での問題場面

★どんなことが起こってる??★

どんな「もの」がありますか?

どんな「こと」が起っていますか?

★これって…★

感想

お疲れ様でした～☆彡

ワークシート 2

ステップ 2 の具体的活動について紹介していく。

まず、図 2 を「ものこと原理」(鹿内 2019, pp.220-222 参照)により読み解いていく。図 2 を呈示し「この絵図にはどんなものが描かれていますか」と発問して、絵図に描かれている「もの」を各自でワークシート(ワークシート 2)に書き出させる(個人思考)。次に、「この絵図ではどんなことが起こっていますか」と発問して、ワークシートに各自で記入させる。この作業の後に、「グループで話し合っ、この絵で起っていることを考えてください」と指示をし、グループでさらに練り上げさせて、その内容をワークシートの欄外に記してもらおう。

ものこと原理での読み解きが終わったら、次のように伝え、個人思考を促した。「みなさんが『こんなことが起っている』と考えたことには、法

的な問題をはらんでいます。さっき、みなさんは 5 つの法律に関する文章について学習をしました。では、その学んだ法律知識を活用し、『どんな法的な問題をはらんでいるのか』を説明してください。まず、個人で考えてみて下さい。」ここで考えた内容については「これって…☆」の欄に記入してもらおう。

個人思考が落ちついたら、「グループで考えてみましょう」と指示をして、グループで考えてもらった。グループでの集団思考を終えてから、各グループの代表者に発表するよう指示し、クラス全体で共有した。この内容の例についても、本稿末の「補足のプリント」(資料 1)内に載せておく。

共有された内容を聞いていて、授業者である大山も教えられるものがあった。例えば、「重大な事故ならば、保育者が解雇されるのではないか」との意見が発表されたことである。このような内

容は、ワークシートには書かれていないため、おそらく、グループでの集団思考で出てきた考えなのであろう。大山にとって、教材（文章テキスト）の2番の文章はもともとダミーのつもりであった。しかし、言われてみると、「重大な事故の場合には保育者の解雇が正当化されることもあり得る」ので、授業者である大山も学習者の学びに教えられたところである。

III-3 授業のまとめ

最後のメッセージ

最後に図3のスライドを呈示し、大山からのメッセージを伝えた。

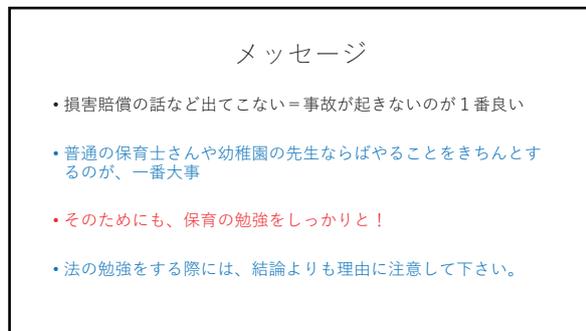


図3 授業者からのメッセージスライド

このメッセージでは、前述したように、保育の勉強をしっかりとってもらうよう学習者に動機づけることを意識した。また、メッセージの最後については、少し唐突ではあったものの、法の学び方の基本として、結論の暗記ではなく、理由に着目して欲しいことを述べた。

IV. 考察

IV-1 授業実践全体について

今回の授業実践では、ステップ1→ステップ2のように段階的に学習をすすめることによって、ステップ1までで学んだ教材内容をステップ2で学習者が必ず活用できるようにしている。そのことにより、学習者は学びが深くなるだけでなく、効力感・有能感を獲得しやすくなる。さらに、学習者はステップ1で行ったきゅうちゃんの読み解きから「面白さ」を感じているため、学習活動

全体を通しての多段階動機づけも実現できている。また、ここまでの一連の学習が、学習者たちにとって「自分の将来に関係があるもの」として強く意識されたことも期待できる。

メッセージ2番目の、「保育者がやるべき」ことの具体的な内容については、きちんと伝えられなかったと反省している。学習者に感想を書いている間に、山下と大山とで次のようなやりとりをしていた。「保育所保育指針（平成29年厚生労働省告示117号）についても、この内容だけをやっていけばセーフ（損害賠償責任を負わないで良い）というわけではない。けれども、これをやっていなければアウトになる（損害賠償責任が認められる）可能性が高い。」この内容は、学習者が感想を書いている間のやりとりであったため、学習者に明確に伝えていたわけではない。このような内容については、感想を書かせる前に、言及すべきだったと考えている。

次に、学習者の感想等を見ていく。

IV-2 学生の感想について

非認知的な面について

ワークシートの感想に書かれていた内容を整理すると、次の表2のようになる。

表2 学習者感想の内訳

感想の内容	人数
楽しく学べた／考えられた	5
保育の勉強をしっかりと	4
保育者として法律も知っておかなければならないと思った	3
法律にも興味を持った	2
法律に対する見方が変わった	2
分かり易かった	2
様々な勉強をしっかりと	1

表2の結果からは、保育の勉強にしっかりと取り組むことや、保育に関する法に興味を持つとの授

業目標については、概ね達成されたと考えてよいのではないか。保育の勉強に取り組むことについては、表にあげたもののほか、次のような感想がある。

「子どもの命を預かっているからこそ、保育士としてやるべきこと、やらなければならないことをしっかりと理解しておく必要があることが分かった。子ども達が安心して楽しく園生活を送れるように、事故が起きない環境作りを心がけたいと思います。」

この感想からは、今回の授業で一番大事なメッセージが学習者にきちんと伝わったと考えることができる。

また、法に対する興味を持ったことが複数の学習者から述べられており、法を知ることの必要性についても、学習者に実感してもらえたといえるのではないだろうか。

次の感想からは、法に関する他の授業で学習した内容と結びつけたであろうことがうかがえる。

「法律がない方が自由になるのではと考えることもありましたが、法律があってこそ自由が保障され、私たちが幸せに生活することができると改めて感じました。」

これは、授業中には言わなかったけれども、大山が大事にしたいと考えていることに一致する。授業中にふれなくとも学習者が感じ取ってくれたのかもしれないと、考えるものがあった。さらに、次の学習者2名の感想からは、法学についての協同学習においても、看図アプローチが有用である可能性が高いことがうかがえる。

「法律（引用者注；文章テキスト1のこと）を見ただけでは保育と関係しているとはわからなかったけれど、保育者や子どものイラストを見るといろんな法律が関係していることがわかり、様々なことを読みとくことができました。」

「難しい法律も絵に表して考えることで、理解がしやすく、深まるのだと感じました。」

看図アプローチに適した、ある種のわかりにくさのあるビジュアルテキスト（鹿内 2015,p.60 参照）を使うことで、法についての興味・関心・理解が促進されたのではないだろうか。

また、楽しく学んだり、考えたりすることができたとの感想も多い。分かり易かったとの感想も、2名の学習者から述べられている。このことから、今回活用したビジュアルテキストは、適度なわかりにくさを備え、多様な読み解きができる協同学習に見合ったものだったといえるのではないだろうか。

協同学習の効果について

授業日から数日後、改めてグループワークに関しての感想を学習者に求めた。色々な見方が成り立つことを実感した旨の感想が、多くの学習者から述べられていた。わかりにくさのあるビジュアルテキストによって、学習者集団の間で自然と議論が起き（鹿内 2015,pp.64-66 参照）、個々の学習者が見方に多様性のあることに気がついたといえる。

また、次の感想から考えると、支持的風土の醸成にも看図アプローチが役立つといえるのではないか。

「講義を受ける前は、この正解はなんだろうと正解ばかり気にしていました。しかし、正解なんて気にしなくてありのままの自分、率直に思った自分の考えを出すことで、考え方の視野も広がり、大切であることを改めて実感しました。グループで話す際、率直に思った自分の考えを発表した所、『あー！そうとらえたんだ！確かにそれありそう！』と共感してくれて、自分に自信が持てるようになりました。話し合うことで、1つの絵が別の絵に見えてきました。正解を追求するのは大切ですが、正解ばかりにとらわれず、視野を広げて行動し、様々なことにチャレンジするこ

とだと思いました。今回の講義で得たことを
忘れず、今後に繋げていこうと思います！！

支持的風土があることによって、学習者は自分の考えや状況を遠慮せずに表明することができるようになる。このようにできるようになることで、協同学習による学習効果もさらに上がることになる。

さらに、本稿の冒頭で引用したように、法学を学ぶ上では、判例学説による既存の結論を所与のものとして受け入れるのではなく、なぜなのかをきちんと考えることが非常に重要である。言い換えれば、法学を学ぶ際には、学習者は正解を求めるのではなく、現在は異論がないような見解についてもきちんと追体験して考える必要がある^{注1}。このような態度を醸成する上でも、看図アプローチを用いた協同学習が大いに役立つ可能性をこの感想は示唆しているといえるのではないかと。

また、ステップ1では、話し合わずワークシートを回すことにより集団思考を行った。このようにしても協同学習は充分達成できたようである。このことは、ある学習者の読み解きに対して他の学習者が書き込んだ次のようなコメントからもうかがえる。「自分には少しむずかしかったので、考えを読んで理解できた」、「とても詳しくて理解が深まりました」。コロナ禍における、グループ学習の飛沫感染対策として今後とも取り入れていきたい。

認知的な面について

学習者から回収したワークシートのうち感想以外の各項目の記載内容について見ていく。

教材（文章テキスト）の1番の物権的請求権については、よくできていた。すなわち、物権の侵害については、理解できている学習者が多かった。また、「所有権」ではなく「物権」という（おそらく初めて学んだ）単語を使っている学習者も目についた。

教材（文章テキスト）の表現について改良が必要であるとも実感させられた。図2中のスケッチブックの所有権の妨害について言及している学習

者が、何人か見受けられた。しかし、スケッチブックについては男の子の所有物であれ、女の子の所有物であれ、自分で拾うことができる。つまり、他人によって所有権を妨害されているわけではないので、物権的請求権は問題にならない。この点について学習者に誤解が生じないようにするためには、教材の文言については、「他人が妨害しているならば、その他人に対して妨害の排除を請求できる」のように、「他人」を強調すべきであったかと考える。「妨害排除」のイメージが学習者に掴めなかったようであるけれども、これはとくに指摘する必要はないと考える。そのように考える理由は、授業目標と直接結びつく話ではなかったことと、保育の勉強をしっかりと欲しいとのメッセージに特別関係する話でもなかったからである。

教材の4番（責任無能力）については、「男の子に責任能力がないので、損害賠償責任を負わない」こともよく理解できていた。しかし、教材の4番と3番（不法行為の損害賠償／民法709条）とを結びつけて理解していた者は、少ない。さらには、未成年者のすべてが損害賠償責任を負わないかのように誤解している学習者が、ほとんどだったようである。この点については、後述の通り、きちんと理解できていた学習者の記載内容を補足のプリントで示すことにより、対処することにした。

保育者個人の民法709条の責任に気がついた学習者がいたのには、大山は良い意味で大変驚いた。というのは、教材にはあげていなかったけれども、民法715条に基づいて、私立の幼稚園・保育所の責任が生じるためには、その前提として、保育者個人の民法709条の責任が生じなければならないからである。また、保育者が状況をきちんと見ていないことが過失につながるのではないかと、との考察もあった。

ワークシートに書かれている内容は、その多くが個人思考のものである。そうすると、集団思考を経て内容がどのように変わったかについては、はっきりしない。今回は録音もとっていないから。

前掲した学習者の感想からは集団思考が有益だったことがうかがえるが、詳細については今回の実践による考察の限界である。

また、ステップ1のワークシートのうち教材の2番の文章に対する読み解きが白紙の学習者が5名いた。教材の文章の難易度が高かったのかもしれないし、用意したきゅうちゃんではこの内容を連想しにくかったのかもしれない。しかし、2番の文章も含めてすべての教材の文章を見事に読み解いている学習者もいた。全部の文章を読み解けない学習者については、集団思考の過程で学んでもらえればよいと考えることもできる。教材の内容・難易度が適切かも含めて、今後の検討課題としたい。

IV-3 補足のプリントについて

補足のプリント作成にあたって

授業を行ってから約10日後に、補足のプリント（本稿末の資料1参照）を作成し、学習者に配付した。このようなプリントを作成することは、授業中に伝えるのを差し控えた事柄についての補足をするため、授業前から予定していた。このプリントでは、学習者から回収したワークシートを認知面から分析して、誤解や理解の不充分さを訂正し補うことを意図している。このような補足のプリントについては、例えば、安永（2019b, p.78）の実践（授業通信）を参考にした。

補足のプリント作成にあたっては、授業者からの教え込みにならないよう配慮し、学習者同士の学び合いを意識した。そのために、教材内容をよく理解できていた記述を紹介し、大山が最低限のコメントを記するにとどめた。この点は、鹿内（2020, p.40）の実践に学んだものである。

また、教材（文章テキスト）の表現内容の不充分さによって学習者に誤解が生じた事柄については、その内容を改めた。例えば、「スケッチブックの所有権が妨害されている」との解答が、数人に見られた。この点について、「他人」が違法に物権を侵害した場合にのみ物権的請求権が問題となることを補足した。

資料1の「4. 補足の情報」について、大山としては、損害賠償責任の基本の話はしたかった。しかし、授業中に話してしまうと、学習者が混乱するおそれもあった。場合によっては、「保育の勉強をしっかりとってください」という一番大事なメッセージが学習者に定着しなくなりかねないと考え、補足のプリントに回すことにした。

責任保険については、日常生活上の事故をカバーするものは多くある。しかし、保育の場面をカバーしていて、かつ、個人が加入できる保険が現実にあるかが授業時には分からなかったため、授業中には言わなかった。授業中に学習者からの発表内容を受けて、保育者個人の責任が追及されることもあり得る、と大山は伝えていた。しかし、現実に学習者自身が入ることのできるものが存在しなければ、意味のない情報になってしまうと考え、責任保険に関する情報も授業中は差し控えた。

補足のプリントの発信

補足のプリントを学生に配信する際に、山下が「資料を読んで、『へ～！ そうなんだ～！』と思ったところを教えてもらえたら嬉しいです」とコメントをつけたところ、多くの学習者から感想が寄せられている。

その感想を見ると、補足のプリントにより誤解を解こうとした目的は達成されたようである。というのは、例えば、3名の学習者の感想で、「未成年者のすべてが損害賠償責任を負わないわけではない」ことに言及されているからである。

また、損害賠償責任の基本に関する補足情報についても、学習者はきちんと理解してくれていた。このように判断した理由は、この内容については学習者にとっては意外だったためか、多くの学習者の感想の中で言及されているからである。

もっとも、学習者が補足のプリントをしっかりと読んでくれたのは、看図アプローチにより興味関心が高められていただけでなく、普段の授業者（ゼミ担当教員）である山下が、「へ～！ そうなんだ～！と思ったところを教えて欲しい」とコメントしていた点も大きいのではないかと。つまり、補足のプリントの作成者（大山）とは違う人間から、

補足のプリントが良いものであるということが前提として学習者に示されていたことになる。その他、補足のプリントを学習者にきちんと読んでもらう工夫については次章で考察する。

V. 今後の課題と展望

V-1 補足のプリントが読みたくなる工夫

補足のプリントを用いる場合の最大の問題は、

授業者が補足のプリントをつくっても、学習者が読んでくれる保障がないことである。

そこで、図4のようなプリントを改良案として示しておく。補足のプリントと言っても、単に文字情報による補足で済まらず、「見る→読みたくなる→実際に読み理解を深める」ことができるように導いていく。補足のプリントにも看図アプローチの良さを最大限いかしたい。

「身近な法律問題を考えてみよう！」の補足

皆さん、先日は熱心に授業に参加して頂きましてありがとうございました！
皆さんのワークシートの内容をクラス全体で共有すると共に、少し補足をしたいと思います！
(下線は私が引いたものです。)

2021年4月6日
青山学院大学法学部
大和寿

◎ きゅうちゃんでの読み解きについて

【Aさんの読み解き】
選んだきゅうちゃん【6番】
卵の所有者はきゅうちゃんだから、卵の使用、収益、処分はきゅうちゃんの手であり、その権利は誰にも妨害されず、妨害されても除去できることを伝えていると感じたから。

【Bさんの読み解き】
選んだきゅうちゃん【7番】
相手のかき氷の方が少なくなることを知っていたが、自分だけ多くかき氷を持っているという「故意」が伝わったから。

【Cさんの読み解き】
選んだきゅうちゃん【12番】
解雇権の行使を制限するようになったことで、人生が真っ暗だった人が、可能性ある人に変わり明るくなるから。

他にも同じように読み解いた方が、2人いました。所有権などの物権の行使を他人が違法に妨害している場合、物権の持ち主がその他人に対して妨害を止める(排除する)よう請求することができます。逆に言えば、他人が物権を妨害していなければ、妨害の排除は問題になりません。

確かに、故意がありそうですね。(笑)
ただ、損害賠償を請求できるかは、これだけではまだ分かりません。正当な競争は社会的に許されていることだからです。言い換えれば、正当な競争の範囲内ならば損害賠償の問題にはならないのです。例えば、老舗の定食屋さんのお店の近くに、新しく定食を扱う店ができて繁盛したとしましょう。そのために、老舗の定食屋さんの売り上げが落ちて、老舗の定食屋さんが潰れてしまったとしても、新しい店が損害賠償を負うことにはなりません。今の社会(資本主義の社会)では、正当な競争は許されている(適法な行為)からです。

◎ 保育場面での読み解きについて

【Dさんの読み解き】
男の子が女の子を力ずいてたこぶをつくっているのが、責任を負わないといけない。でも、未成年なので、親に責任が発生するのではないかな。

【Eさんの読み解き】
保育者は子供にけががないように注意しなければならないのに、注意できていないと感じ、過失ではないかと考えたから。

損害が生じた場合には、被害者が自分で負担しなければならないのが、大原則となります。例えば、あなたが手を滑らせて、持っていた自分のスマホを落としてしまい、その結果画面がひび割れてしまったとしましょう。画面の修理をするのに1万円の修理代がかかったとしても、その修理代金は自分で負担しなければなりません。

ところが、あなたが立ち止まってスマホを持っていたときに、他の人が、前をよく見ずに自転車を運転して、そのためにあなたにぶつかって、その結果あなたが手を滑らせて、スマホを落としてしまい、スマホの画面が割れてしまったとしましょう。この場合には、あなたが修理にかけた1万円を負担するのは、公平ではありません。そこで、あなたの負担した1万円の修理代金という損害を、自転車を運転していた人に移すために、その人に損害賠償の義務を負わせるのです。損害賠償とは、損害を公平に分担するための制度であり、被害者に損害を負わせるのが適切でない(公平でない)場合に、損害賠償が問題となるのです。もしあなたが損害賠償責任を負う場合、その金額を保険でカバーすることもできます。損害賠償責任をカバーする保険のことを、責任保険といいます。

◎ 補足の補足 ~わるいのはだれ?~

Dさんの読み解きでは保育者の責任について触れられています。確かに、このような責任が生じる可能性があります。資料の4番目の条文の続きでは、「監督義務者に代わって責任無能力者を監督する者も」責任を負うとされています。親権者(監督義務者)に代わって監督する者として、保育者もこの規定にあてはまると解釈されているからです(もっとも、保育者個人ではなく、保育園が責任を負うとの見解もあります)。

Eさんの読み解きについて、授業中にも言いましたが、この意見には(良い意味で)びっくりしました。確かに、このような根拠に基づいて、保育者個人の責任が生じる可能性があるからです。また、これは授業中には言いませんでしたが、保育者個人の責任が生じると、保育園の責任が生じる可能性も、出てきます。

損害が生じた場合には、被害者が自分で負担しなければならないのが、大原則となります。例えば、あなたが手を滑らせて、持っていた自分のスマホを落としてしまい、その結果画面がひび割れてしまったとしましょう。画面の修理をするのに1万円の修理代がかかったとしても、その修理代金は自分で負担しなければなりません。

ところが、あなたが立ち止まってスマホを持っていたときに、他の人が、前をよく見ずに自転車を運転して、そのためにあなたにぶつかって、その結果あなたが手を滑らせて、スマホを落としてしまい、スマホの画面が割れてしまったとしましょう。この場合には、あなたが修理にかけた1万円を負担するのは、公平ではありません。そこで、あなたの負担した1万円の修理代金という損害を、自転車を運転していた人に移すために、その人に損害賠償の義務を負わせるのです。損害賠償とは、損害を公平に分担するための制度

であり、被害者に損害を負わせるのが適切でない(公平でない)場合に、損害賠償が問題となるのです。もしあなたが損害賠償責任を負う場合、その金額を保険でカバーすることもできます。損害賠償責任をカバーする保険のことを、責任保険といいます。

図4 補足のプリントの改良案(石田作成)

V-2 この実践の汎用性

この実践の内容については、ビジュアルテキストを変え、教材（文章テキスト）を微修正すれば、汎用性があるのではないだろうか。例えば、小学校以上の教員を養成する課程にも、今回の実践の内容は応用できるかもしれない。特に教育分野での「安全配慮義務」の学習に使うことも考えられる。教材やビジュアルテキストを医療の場面に変えれば、今回の実践は、看護など医療に関する法律問題にも応用できるかもしれない。

それぞれの専門課程で応用する場合、関連する重要事項を学習する前後で、法的な話に接続させるのが良いかもしれない。このようなことは、工学教育における金沢工業大学の実践（マイクロインサージョン法〔技術者の倫理を専門科目の中で学習者に自覚させる。金沢工業大学科学技術応用倫理研究所（2007）参照〕）で行われている。

今回の実践においても、補足のプリントに対する感想の中で、学習者たちが実習を通じて絵図のような事態が起り得ること、さらには、自分の実習での経験から周りが見えていないことなどを実感していたことが、述べられていた。このような実習の経験があったことで、今回の実践の効果がさらに上がったと考える。

V-3 大教室科目における課題

法学部の講義科目では、1クラスの登録者数が、数百名になる科目が珍しくない。600名を超えると他の大学の教員の声を聞いたこともある。TA（ティーチング・アシスタント）などの補助者の制度が用意されていても、授業ごとの人数は1人しか認められていなかったりする。また、TAに協同学習の経験がないのが普通であろう。さらに、大山の勤務校では、法学を専門とする院生がTAになる保障もない。

このような科目でグループを使った協同学習ができるかは、さらに検討する必要がある。このような科目については、無理にグループを使った協同学習をするより、別稿（大山，印刷中）に記した講義式と看図アプローチとの組合せを模索した方が良いかもしれない。この点は、なお検討して

いきたい。

引用・参考文献

- 石上敬子・芳中千裕 2020 「法学部の中規模講義科目におけるグループワークの実践」 法と教育 10号 pp.45-54
- 鎌田薫 2007 『民法ノート物権法①【第3版】』 日本評論社
- 金沢工業大学科学技術応用倫理研究所 2007 「価値の共有による技術者倫理教育—行動を設計する新教養教育—」
<<https://www.kanazawa-it.ac.jp/ACES/report/archive/gp/index.html>> (2021年4月21日アクセス)
- 加藤雅信・花本広志・中野邦保・吉永一行 2020 「メディアミックス教材の開発による法学教育改革（1）」 名古屋学院大学論集社会科学篇 57巻1号 pp.67-82
- 川嶋直 2013 『KP法 シンプルに伝わる紙芝居プレゼンテーション』 みくに出版
- 中川孝博 2014 『法学部は蘇る 上』 現代人文社
- 西澤宗英 2019 「『法学A(日本国憲法を含む)』におけるアクティヴ・ラーニングの試み—模擬立法」 青山スタンダード論集 14号 pp.3-23
- OECD編（無藤隆・秋田喜代美監訳） 2018 『社会情動的スキル 学びに向かう力』 明石書店
- 大山和寿 2017 「法学入門の授業への協同学習の導入の試み」 『初年次教育学会第10回大会発表要旨集』 pp.96-97
- 大山和寿（印刷中）「看図アプローチを用いた、民法についての事前学習会の実践—講義式などの授業での看図アプローチの活用の可能性—」 青山ローフォーラム 10巻1号
- 関田一彦 2019 「協同学習は協同教育の中核的技法」 看護教育 60巻7号 pp.517-523
- 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

- のカー』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2019 「看図アプローチと協同学習」
日本協同教育学会編『日本の協同学習』 ナカニシヤ出版 pp.217-238
- 鹿内信善 2020 「アクティブ・ラーニングを引き出す『保育の心理学』の授業づくり—看図アプローチを活用して—」全国看図アプローチ研究会研究誌 4号 pp.24-43
- 鹿内信善・大山和寿・石田ゆき・山下雅佳実 2021 「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—」全国看図アプローチ研究会研究誌 7号 pp.19-32
- 杉江修治 2011 『協同学習入門』 ナカニシヤ出版
- 安永悟 2019a 「協同学習を理解すれば、みなアクティブに学べる」看護教育 60 巻 7号 pp.510-516
- 安永悟 2019b 『授業を活性化する LTD 共同を理解し実践する紙上研修会』医学書院
- 安永悟・須藤文 2014 『LTD 話し合い学習法』ナカニシヤ出版
- 吉永一行 2019 「学生の発表を中心にした大講義科目の運営手法—『橋本メソッド』の一応用例として—」高等教育フォーラム（京都産業大学）9号 pp.113-118

注 1 念のため述べれば、「法律の初学者教育は、この揺るぎがない法解釈—10人が10人一致する法的見解—を体得することから始めるべき」（加藤ほか 2020,p.71）ことに異を唱えるつもりは毛頭ないし、私（大山）はむしろこの主張に全面的に賛同する。もっとも、「10人が10人一致する法的見解」についても、結論の暗記ではなく、どうしてなのかを学習者がきちんと理解するように指導する必要があると考える。

2021年5月 1日受付

2021年5月10日受理

資料1 補足のプリント

「身近な法律問題を考えてみよう！」の補足

2021年4月6日
青山学院大学法学部
大山和寿

皆さん、熱心に授業に参加していただき、ありがとうございました。

ワークシートを読ませていただきました。皆さんのワークシートの内容をクラス全体で共有すると共に、少し補足をしたいと思います（下線は私が引いたものです）。

1. ワークシート表面 きゅうちゃんでの読み解きについて

授業中にもいいましたが、法律の条文や判例の原文を読んでもいただきました。読みにくい文章だったと思います。それにも拘わらず、皆さん見事に読みといています。

何人かの方の読み解きを取り上げて、共有したいと思います。

1)資料の1番

使ったきゅうちゃんの番号 6

卵の所有者はきゅうちゃんだから、卵の使用、収益、処分はきゅうちゃんのものであり、その権利は誰にも妨害されず、妨害されても除去できることを伝えていると感じたから。

他にも同じように読み解いた方が、2人いました。

もっとも、資料の書き方がよくなかったのですが、所有権などの物権の行使を他人が違法に妨害していた場合に、物権の持ち主がその他人に対して妨害を止めるよう請求することができます。逆に言えば、他人が妨害していなければ、妨害の排除は問題にならないのです。

2)資料の2番

使ったきゅうちゃんの番号 12

解雇権の行使を制限するようになったことで、人生が真っ暗だった人が、可能性ある人になり明くなるから

使ったきゅうちゃんの番号 10

正当な事由のない解雇権の行使を、相手を海に落としてしまうことと同じように感じたから。

同じグループの方のコメント 海に落としてしまうように見ることで、解雇される側の怖さや社会への不安が感じられた。

使ったきゅうちゃんの番号 11

泣いているきゅうちゃんが労働者で、その労働者を守っていくというイメージが考えられたから。

使ったきゅうちゃんの番号 11

正当な事由がなく解雇され、悲しむ人を、もう 1 人のきゅうちゃんが法律の力で守っている様子に思えた。

グループの方のコメント

自分には少しむずかしかったのですが、考えを読んで理解できました。

法律の力で守っているという表現が素晴らしい。

3)資料の 3 番

使ったきゅうちゃんの番号 7

7 番のように、相手のかき氷の方が少なくなることを知っていながら、自分だけ多くかき氷を持っているという「故意」が伝わったから。

確かに、故意がありそうですね。

もともと、7 番の場合に、損害賠償を請求できるかは、これだけではまだ分かりません。

というのは、正当な競争は社会的に許されていることだからです。言い換えれば、正当な競争の範囲ならば損害賠償の問題にはならないのです。例えば、老舗の定食屋さんのお店の近くに、新しく定食を扱う店ができて繁盛したとしましょう。そのために、老舗の定食屋さんの売上げが落ちて、老舗の定食屋さんが潰れてしまったとしても、新しい店が損害賠償責任を負うことにはなりません。というのは、今の社会（資本主義の社会）では、正当な競争は許されている（適法な行為）からです。

ただし、新しいお店が自分のところの売上げを増やすために、老舗の定食屋さんについてうそ（例えば、老舗の定食屋さんが食材をきちんと保管していなかったのに、食中毒を起こした）をわざと広めた結果として、老舗の定食屋さんが潰れてしまったならば、話が違います。うそを言って売上げを伸ばすことは、さすがに許されないこと（違法なこと）なので、新しい店は損害賠償の責任を負います。

使ったきゅうちゃんの番号 5

故意・過失によって生じた損害を花で賠償しているように見えたから。

4) 4 番について

使ったきゅうちゃんの番号 11

親権者が責任無能力者の損害を賠償しようとする姿に想像できたから

責任無能力という言葉が出てきましたが、資料（条文）の言葉で言えば、「自己の行為の責任を弁識するに足りる知能を備えて」いることをいいます。

この方が読みとかれたように、未成年者のすべてが損害賠償責任を負わないわけではないのです。資料に書いてあるように、「自己の行為の責任を弁識するに足りる知能を備えて」いれば、未成年者も損害賠償責任を負います（加害者ごとに考えていくので一概に言えませんが、大体 12 歳くらいになると、損害賠償責任を負うことになると言われています）。

使ったきゅうちゃんの番号 11

未成年者は賠償の責任を負わず、監督する法定の義務を負う者が代わりに責任を負うから、泣いているきゅうちゃんと手をつないでいる大きいきゅうちゃんを選んだ。

この方が読みとかれたように、未成年者が「自己の行為の責任を弁識するに足りる知能を備えて」いない場合には、親権者などがその未成年者に代わって責任を負うこととなります。

5) 5 番について

使ったきゅうちゃんの番号 6

子ども達の安全に配慮することが大切であり、怪我などから守るために危険なものを取り除くという意味から 6 番を選んだ。

園児の命を守り、危険から保護するために、安全な環境をつくる。不要なものを掃除機で取り除いているように見えたから。

危険なものを取り除いて、安全な環境をつくることも、非常に大事ですね。

2. ワークシート裏面 イラストの法的な読み解き（「これって」の部分）

こちらについても、みなさんよく考えていただいたと思います。何人かの方の記述を共有したいと思います。

1. 女の子の帽子を男の子が取ったのだとしたら、男の子は女の子の物権を妨害していることになる。

3. 女の子がタンコブを作ってしまった原因が男の子にあるのなら、故意か過失かの問題が問われ、賠償が必要となる可能性もある。

4. しかし、2 人は未成年者のため、賠償の責任などは負わない。保育者と保護者は責任を負う者として賠償が必要となる可能性がある。

男の子が持っているぼうしが女の子のものであれば、女の子の所有権を妨害している。

男の子が女の子をたたいたのだとしたら、それは故意に他人を傷つけたことになるため、賠償する責任がうまれる。しかし男の子は未成年者であるため、監督者である保育者や保護者が責任を負うことになると思う。

◎女の子と男の子は4、5歳くらいであるため、もし男の子がたたいたのなら、人をたたいてはいけないということを知っているから行っているため故意

女の子を傷つけ、障害を与えたが、まだ男の子は法的責任を負えない状況にある。

4では、男の子が女の子をたたいてたんこぶをつくっているのだから、責任を負わないといけない。でも、未成年なので、親に責任が発生するのではないか。

上記で引用したワークシートでは、保育者の責任について触れられています。確かに、このような責任が生じる可能性があります。というのは、資料の4番目の条文の続きでは、「監督義務者に代わって責任無能力者を監督する者も」責任を負うとされています。親権者（監督義務者）に代わって監督する者として、保育者もこの規定にあてはまると解釈されているからです（もっとも、保育者個人ではなく、保育園が責任を負うとの見解もあります）。

保育者は子供にけががないように注意しなければならないのに、注意できていないと感じ、過失ではないかと考えたから、

授業中にもいいましたが、この意見には（良い意味で）びっくりしました。というのは、確かに、このような根拠に基づいて、保育者個人の責任が生じる可能性があるからです（これは授業中にはいいませんでした、保育者個人の責任が生じると、保育園の責任も生じる可能性も、出てきます）。

③保育者がまわりを見ていない。→過失（保育者）

④最終的に保護者 or 園の責任になる。

⑤保育者が子どもの危険を回避できなかったから

保育者がまわりを見ていないところをイラストから読み取っているところは、すごいと思います。確かに、保育者の過失になる可能性が出てきます。

最後に誤解のないように述べておけば、保育園で事故があったからといって、必ず、保育者や保育園が損害賠償責任を負うかという、そうではないです。保育者や保育園に義務違反があった場合に限り、損害賠償責任を負わされるのです。その場合が、例えば、資料の3や5の内容なのです。この点については、また後で説明します。

3. 感想について

法が身近な存在であり、保育にも法が関係することを納得して下さったようです。そうだとすると、この授業の重要な目的が果たされたこととなります。

また、グループでの議論で、多様な見方に気づいたことも、多くの方が述べていて、この点も大変良い気づきだと思います。

日々の保育生活の中で、法律と関わりがある場面が沢山あることが分かった。法律によって守られること、責任を負うことなど様々な見方があるのだと思った。

法についての見方は色々ありますが、その1つとして、法は社会を上手く運営するための道具のようなものだという見方があります。ここに引用した方の感想は、このような見方に通じるところがあるかなと思います。

4. 補足の情報

1)悪いから損害賠償？

よく誤解されますが、加害者が悪いから損害賠償をしなければならないというわけではないのです。

この説明をする前に、前提から確認すると、損害が生じた場合には、被害者が自分で負担しなければならないのが、大原則となります。例えば、あなたが手を滑らせて、持っていた自分のスマホを落としてしまい、その結果画面がひび割れてしまったとしましょう。画面の修理をするのに1万円の修理代がかかったとしても、その修理代金は自分で負担しなければなりません。

ところが、あなたが立ち止まってスマホを持っていたときに、他の人が、前をよく見ずに自転車を運転していて、そのためにあなたにぶつかって、その結果あなたが手をすべらせて、スマホを落としてしまい、スマホの画面が割れてしまったとしましょう。この場合には、あなたが修理にかかった1万円を負担するのは、公平ではありません。そこで、あなたの負担した1万円の修理代金という損害を、自転車を運転していた人に移すために、その人に損害賠償の義務を負わせるのです。何が言いたかったかという、損害賠償とは、損害を公平に分担するための制度であり、被害者に損害を負わせるのが適切でない(公平でない)場合に、損害賠償が問題となるのです。被害者に損害を負わせるのが公平でないのはどのような場合かという、色々な場合がありますが、代表的なものが、資料の3の内容になります。

2)損害賠償責任をカバーする保険(責任保険)について

車の運転免許を持っている人は、自賠責や任意保険という言葉を知っていると思います。これらは、車の運転で事故が起きてしまって、車の所有者や運転していた人が、被害者に損害賠償をしなければならなくなったときに、その損害賠償すべき金額を保険でカバーするものです。このように損害賠償責任をカバーする保険のことを、責任保険といいま

す。

このような保険に入っていないで多額の損害賠償責任を負わされると、損害賠償責任を負わされた人は、損害賠償を払えずに、破産してしまいます。ところが、責任保険に加入していると、そのような人は、多額の損害賠償責任の負担をしないですみます（もっとも、自己負担の額が全くないかは、保険の契約によります）。また、被害者にとっても、加害者にお金があれば損害賠償を現実に得られませんが、加害者が責任保険に加入していることで、被害者も損害賠償を確実に得ることができます。

保育の場面についても、ネットで検索してみた限りでも、保育園や認定こども園が損害賠償責任を負った場合についての責任保険と、保育士個人が損害賠償責任を負った場合の責任保険があるようです。ちなみに保育士用の責任保険は、日本保育士協会の会員になれば、追加の保険料を払わなくても（日本保育士協会の年会費を払ってさえいれば）、保険の対象になるようです。

<http://www.hoikushi-kyo.jp/hoken/>

なお、日常生活での事故（例えば、自転車事故）についての保険は、1億円以上の損害賠償責任をカバーするものでも、年間 1,000 円台で加入でき、1つの保険の契約で家族全員（子供については別居していても、未婚ならば対象になるようです）をカバーできます。このような保険にご両親が加入していれば、皆さんも保険の対象になります。

（もっとも、アパートやマンションを借りている場合には、不動産会社に、日常生活での損害賠償責任をカバーする保険に加入させられていることも、多いです。また、火災保険や自動車保険の中には日常生活での事故の損害賠償責任についてもカバーするものもあるので、責任保険に加入するか考える際には、既に入っている保険の確認をした方が良いでしょう）。

実践ノート

看護学と保育学の多職種連携教育プログラム 開発に向けてのプレ実践

—「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」—

山下雅佳実¹⁾

YAMASHITA Akemi

キーワード：看図アプローチ語りカフェ・多職種連携教育・保育士養成課程・教育プログラム開発

1. 問題と目的

わが国は新生児医療の進歩などを背景に、人工呼吸器や経管栄養、たんの吸引などの医療的ケアが日常的に必要な子ども（以下、医療的ケア児）が増加しており、推計で2万人以上とされている。医療的ケア児は、学校に登校する際に保護者の付き添いを求められたり、医療的ケアが実施できないなどを理由に保育所等に入所できないこともあり、学びの保障が十分に図れていないという現状がある。しかし、2021年6月11日「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律（医療的ケア児支援法）」が参議院本会議で可決、今秋にも施行予定であり、これまで努力義務にとどまっていた医療的ケア児とその保護者への支援策が「責務」となる。学校や保育所等の設置者に対しては、医療的ケアを行う看護師等を配置するなど、保育・教育現場でも医療的ケア児が安心・安全に過ごすことができるよう必要な措置を講じなければならない。

現在、認定こども園や保育所等における看護師等配置における法的根拠はなく各保育所等の裁量に任されている。令和元年社会福祉施設等調査の概要（厚生労働省2019）によると、全国に「保育所等」は28,737施設あるにも関わらず、看護師等資格を有する常勤換算従事者数は約12,000

人である。つまり、約半数の保育所等には医療的ケアを実施できる看護師等が配置されていないということになる。医療的ケア児支援法が今秋にも施行となることを踏まえると、保育所等における看護師等配置は急務であるが、単に看護師等を配置すれば問題が解決するというのではない。医療的ケア児が安心・安全な園生活を送るためには医療・福祉・教育というすべての側面から総合的に育ちを支援することが重要であり、そのためには保育士等と看護師等の協働・連携が必要不可欠である。しかし、保育と看護の連携・協働における先行研究を概観すると、職種間の専門性に対する理解や認識不足、コミュニケーション不足からの情報共有の不十分さ、関係性の構築不足等が明らかになっている（金城・松平2004、高橋・土路生・鴨下2017、上出・林2019）。さらに保育士は看護師等に対し、ともに子どもと保護者を支援しているとの意識を持ちづらく、看護師等との情報交換に意義を見出しにくい状況であることが明らかになっている（大塚・巽2018）。医療現場では「チーム医療」が基盤にあるため、看護師等については多職種との協働・連携に抵抗感はないと思われるが、保育士等に関しては約半数以上の保育所等に看護師等が配置されていないことを踏まえると、先行研究にあるように情報交換や対等

1) 中村学園大学短期大学部

の立場での意見交換がスムーズにできないことが予測される。さらに、医療系大学においては多職種連携教育(以下、IPE)が推進されるなか、保育・教育系の大学では遅々として進んでいない現状がある。

山下・萩尾(2020)は、保育士養成課程に在籍する学生(以下、保育学生)と看護師養成課程に在籍する学生(以下、看護学生)を対象にICTを活用したIPEを実践し、その効果を報告している。合同授業は紙面事例を用いて4回開催されており、その結果、保育学生は【相互の専門性への理解の深化】【協働の価値と方法を理解】【内省による成長】という学びがあったことを明らかにしている。課題としては、学部や大学を超えたカリキュラム調整の難しさを述べていた。山下・萩尾(2020)に限らず、学部や大学を超えたカリキュラム調整はIPEの課題である。加えて、効果的なIPEの展開には、合同授業を複数回設定することが必要であり、準備段階として学生同士の「顔の見える関係性」を構築しておくことが望ましい(今福2020)。山下・萩尾(2020)の実践報告では、4回すべての合同授業で紙面事例を活用しており、「顔の見える関係性」の構築が不十分であったと思われる。しかし、保育学生が学びを得ることができているのは、回を重ねるごとに「看護」という専門性を徐々に理解していった結果ではないかと思われる。つまり、「4回」という授業回数が学びに貢献している可能性がある。

保育・教育系大学へIPEを効果的に導入するためには、カリキュラム調整を容易にするために合同授業の回数を減らし、かつ、複数回の合同授業と同等の学びを学生が得られるような授業プログラムを開発する必要がある。そこで本研究では、「みる」ことから始まる教育方法である「看図アプローチ」に着目し、保育と看護のIPEプログラムの開発を目指す。看図アプローチは協同学習のツールであり、他者理解や自己理解を促進し(茅野2020)、職業観を語ることを容易にする(山下・萩尾2020)。看図アプローチを活用することで、合同授業の回数が少なくとも山下・萩尾

(2020)と同等の学びを得られるのではないかと考える。

本稿では、開発した2つの授業指導案のうち、各職種の専門性理解のための授業指導案である「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」の発表準備として保育学生を対象にした実践結果を報告する。なお、「専門性」について米岡(2019, p.6)は、以下のように説明している。

専門性とは、法律に決められた責務や役割だけでなく、専門職の持つ知識や技術、思考などを含む特性を指すと考えています。専門職によって、持っている知識や技術が異なるだけではなく、その土台となる価値観、大切にしている事柄や注目する点なども異なっていることが多く、当人が意識しなくとも考えや行動に影響を与えているものを含めて専門性と捉えているのです。

本稿では、米岡(2019)の専門性の定義を採用し、授業指導案を開発している。そのため、単なる職業紹介ではなく、普段意識することのない自身の保育に対する価値観や大切にしていること等も含めて専門性としている。

II. 授業の目標等

以上の内容を満たすため、次のような授業目標を設定した。

- 1) 自己の職業観を写真で表すことができる。
- 2) 自己の職業観を他職種が理解できるように説明することができる。
- 3) 写真を通して自職についての理解を深めることができる。

授業者・学習者等

授業者は本稿著者である山下雅佳実、授業科目名は「子どもの保健Ⅲ」である。「子どもの保健Ⅲ」はA大学教育学部の4年生を対象に開講された選択科目であり、保育学生21名が受講している。授業実施日は、新型コロナウイルス感染症の感染

拡大により緊急事態宣言発出中であったため、オンライン形式を採用した。

倫理的配慮

保育学生には研究目的・内容・方法及び参加は自由であること、参加しない場合でも一切不利益はないこと等、アンケート機能を有する大学向けプラットフォームシステム (UNIVERSAL PASSPORT RX, 日本システム技術株式会社, 東京) を用いて説明した。保育学生の参加の意思は、このプラットフォームシステムを用いて確認をしている。

III. 授業の実際

III-1 ステップ 1

事前課題

保育学生は、ほかの専門職との合同授業の経験がない。そこで、緊張や不安を軽減することを目的に、合同授業に向けたプレ発表会 (6月8日) を設定し、「第7回子どもの保健Ⅲ」(6月1日) の授業時に、次のように事前課題についてスライドで教示した。

「あなたは『保育』とは、なんだと思いますか？あなたが考える『保育』に近いと思う写真を1枚撮影してきてください。そして、その写真に10文字でタイトルをつけてください。さらに、その写真とタイトルから、看護学生さんが『保育とは何か』理解できるような説明文を「話し言葉」で考えてワークシート (ワークシート1) に記述してください。」

写真に関しては、人物・文字が入っていないもの・自分で撮影したオリジナルのもの・肖像権にかからないもの (人物は顔や対象が特定できるような写真以外はOK。例えば人の手や背中などはOK。) を撮影するように説明する。加えて、撮影技術を問うものではないので、あえてブレた写真や映りが悪いものでも、自分の考える「保育」に合うと思う写真であれば大丈夫であることを伝える。

説明文に関しては、①映っているものは何か②なぜその写真を選び、そのタイトルをつけたのか③「保育」として写真を選んだ理由④自分が考える「保育」を今後実践していくために取り組んでいきたいことの4点を記述するように説明した。また、説明文は看護学生にも理解できるように「話し言葉」で記述すること、加えて、そのまま読み上げれば口頭発表 (プレゼン) が成立するレベルの文章にすることを伝えた。事前課題については、保育学生と看護学生が同じ課題となるように、合同授業を実施する長崎県中央看護学校の教員と協議し、設定している。

看護学との合同授業
自分が考える「保育」とは

学籍番号: _____ 氏名: _____

独自に撮影した写真をここに貼り付けてください。

タイトル: ○○○○○○○○○○ (10文字)

<説明文 (実際に発表できるように話し言葉口調で)>
説明文には、①映っているものは何か②なぜその写真を選び、そのタイトルをつけたのか③「保育」として写真を選んだ理由④自分が考える「保育」を今後実践していくために取り組んでいきたいこと、を看護学生さんにも理解できるように「話し言葉」で書いてください。

ワークシート 1 (A4 版)

この課題に取り組んでもらうにあたって、次のような例を示した。なお、写真は山下によるものである。

説明の具体例



【タイトル】

「それぞれの花を綺麗に」

【説明文】

私の写真はこれです。タイトルは「それぞれの花を綺麗に」です。この写真を選んだ理由は、どんな子どもも平等に保育を受ける権利があって、この写真はひまわりの中にぽつんとコスモスが咲いてるけど、なんかきつと、ひまわりばかり咲いてたら、それはそれで揃って綺麗だと思うんですけど、でも、ひっそりと咲いてるコスモスもすごく綺麗で、別にみんな一緒だからいいというわけじゃなくて、違ってても、ちゃんと花として生きているっていう感じ…しかも、ひまわりもいろんな方向を向いてて、高さも違ってて、個性があるなって思ったんです。それが、保育が大切にしてる「ひとり一人の子どもの個性を大切にする」ということと同じだと思ってこの写真を選びました。保育って、たぶん、集団で遊ばせるとか、お世話するっていうイメージがあると思うんですけど、そうじゃないんですよ。集団での活動もあるんですが、やっぱりひとり一人が大事っていうか、そういうのを大事にして、集団での活動も考えてるんです。あと、ひまわりとコスモス以外にも、生えている雑草だって、一生懸命生きてる。花じゃなくっても、一生懸命生きてる。私はそんな雑草でさえ、綺麗だなんて思いまし

た。私は保育って、障害があってもなくても、家庭が円満でも複雑でも、すべての子どもたちの、すべてをありのまま受け止めて、受け入れて、同じように接して、子どもの幸せを心から願い、少しでも幸せを増やしていくための職業だと思っています。すべての子どもたちの幸せを増やすためには、まだまだ知識と技術が足りていません。特に、医療的ケアを必要とする子どもとか、きっと知識と技術がないから、苦しい時にすぐに対応できないし、何かあってもすぐに対応できないと思うんです。そんなじゃ、子どもたちの幸せを増やせていけないと思うんです。だから、これから医療のことも勉強して、具体的な医療ケアとかできるようになりたいと思っています。

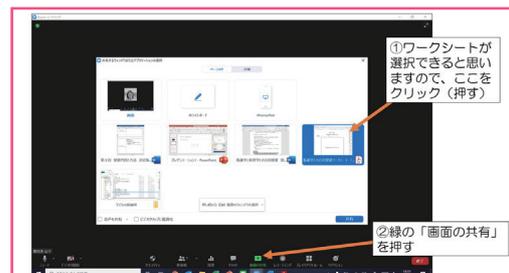
III-2 ステップ2

保育学生同士によるプレ発表会

実施日時は 2021 年 6 月 8 日 15:00 ~ 16:30 である。発表は Web 会議システム Zoom ミーティングを活用した。発表に際しては、自身のワークシートを Zoom の「画面共有」機能を活用し発表できるように、「画面共有」の方法を簡単に説明した(スライド 1・2)。



スライド 1



スライド 2

スマートフォン等で参加している学生には、前もって提出されているワークシートを授業者である山下が画面共有することを説明した。また、普段は通信環境等の問題からカメラをオフにして授業に参加するように伝えているが、発表時はカメラをできるだけオンにするように説明した。

授業に参加した保育学生 21 名すべてが写真を独自に撮影し、ワークシートをもとに発表することができていた。以下に、学習者 3 名の発表内容を掲載する。

学習者 1 の発表



【タイトル】

「小さなことに気づく力」

【説明文】

この写真は、広場に咲いていた花の写真です。この花は、広場の雑草の中から私の友達の現役の保育士がを見つけました。私は、上の紅葉ばかり見ていて、下に咲いている小さな花の存在に気づくことが出来ませんでした。それでタイトルを小さなことに気づく力にしました。

保育は、子どもの行動や言葉などから日々の成長に気づき認めること、それを保護者と共有して一緒に育てていくことだと思います。保育士は、1人で複数の子どもの保育をしますので、広い視野を持っていないといけません。また子どもたちは日々成長していくので、小さな変化にも気づかないといけません。私は、この花の存在に気づけなかったので、今私に

足りない力は広い視野を持ち周りを見ることだと考えてこの写真を選びました。

小さなことに気づくには、広い視野を持たなければいけません。広い視野を持つためにこれからは、何事にも興味関心を持つよう心がけようと思います。

学習者 2 の発表



【タイトル】

「子どもと同じ目線から」

【説明文】

写真に撮ったのは家の近くの公園の木です。なぜこれを撮ったのかというと、日本の木というのは季節を感じられる身近な植物の一つだと思い、子どもは自然と触れ合い、季節を感じながら成長すると考えるからです。

自分も子どものころ、木や山があればそこで遊んでいました。また、この写真のポイントとして、地面からとても近いところで写真を撮っています。これは、子どもの目線の高さを意識しました。ちょっと低すぎるとは思いますが、わかりやすいようにそういう撮り方をしました。何が言いたいかというと、保育は子どもの目線から考えることがとても重要で、子どもの目線から保育を行うことがほとんどだと思います。子どもが何をみて何を感じているかを、まずは視点を同じにして、一緒に見る。これが保育の第一歩だと私は考えています。

また、子どもがどう感じ、どう考えるかも、

保育士として常に意識していく必要があります。保育する環境、保育で行う遊び、子どもとの関わり方すべてにおいて、子どものためになるかを考えるのがより良い保育につながると私は考えます。これからも、子どものための保育を忘れないように、子どもの目をもって、保育を学んでいきたいと思えます。

学習者3の発表



【タイトル】

「あそんで成長していく」

【説明文】

この写真は私が2月の保育所に実習に行った時に、2歳児25人ぐらいの子ども達と作った雪だるまです。この雪だるまは子ども達が新聞紙をびりびりに破って袋に入れた物で、目や口も子ども達に付けてもらいました。少し目の向きが左右で違うところが気に入っています。

この雪だるまを作るに当たって、私は子ども達に新聞紙を破ることで指先の力が育てばいいな、新聞紙を雪に見立ててイメージが豊かになればいいな、といった願いを込めてこの遊びを提案しました。子どもに直接このように育てほしいんだよということは言いませんが、「子どもが楽しんで自主的に遊びながら成長していけるか」、「いかに保育者がそのような環境を作れるか」が、保育として大切

なことだと思っています。子どもにとって遊びは心身の発達に欠かせないものであり、食事や睡眠、排泄と同じくらい大切なものだと私は考えます。そこで、「あそんで成長していく」というタイトルを付けました。またこの雪だるまは、子ども達がすごく新聞紙を破る遊びを楽しみながら作ってくれたので、私の考える保育に当てはまるなと思いこの写真にしました。

私は今後、まずは子どもの命を守ることを最優先として、子どもがやってみたい、知りたいと思ったことは挑戦できるような環境を作っていける保育者になりたいです。また、子どもだけで遊ぶのではなく、保育者と一緒に遊ぶことも子どもにとっては大切な経験になると思うので、誰にも負けにくい子どもと全力で遊ぶ保育者を目指したいと思えます。

発表中、学生たちは自身で画面共有の作業を積極的に行ったり、「拍手」の機能で他学生へ称赞の意を示したりと充実した様子であった。また、発表ごとに山下から賛辞の言葉を送り、より発表しやすい雰囲気づくりを心掛けた。

III-3 ステップ3

発表に対する反応

全員の発表終了後、チャット機能を用いて感想を書き込むように指示をした。学習者からは、以下の感想があげられた。

- 自分には無い発想や忘れていた大切なことを学ぶことができました。
- 自分の考えはもちろん、相手にわかりやすく伝えようとしている話し方でとても参考になりました。
- みんなの保育観を知ることができてよかったです。写真も身近なものが多く、考え方が大事だなと思いました。
- みんなの発表を聞いて、人によって重要視

するところが異なっていて面白かったです。

- 保育学生以外にも伝わりやすい言葉を選んでいる人が多く、参考にしたいと思いました。
- 様々な視点から保育について考えることができました。
- 他の人の発表を通して、自分にはない視点や発想に気づくことができたので、良かったです。
- 発表を聞いて、自分が思いつかなかったことが多くあり、勉強になりました。写真と内容を照らし合わせながら聞くのも楽しかったです。
- みんなの保育観を聞いてとても良かったです。自分にはない保育の考えもあって、とても勉強になりました。
- 20人以上もいるのに、誰一人として全く同じ保育観ではなくて、それぞれとても素敵な保育観だと思いました。様々な視点から保育を知ることが出来て、とても勉強になります。
- みんなとても素晴らしい保育観を持っていると思いました。聞いていて私自身も多くの気づきがありました。
- みんなの発表に対して大きく頷きながら聞いていました。改めて子どもと丁寧に向き合う大切さを学ぶことができました。
- 写真も、言葉もそれぞれ違うけど、全部納得できて、大切だなと思いました。聞くことが楽しかったです。
- みんなそれぞれ異なる写真を選んでいましたが、共通して、子どものために何ができるかをすごく考えているなどと思いました。
- 保育についてみんなが大切にしていることを知ることができてとても面白かったです。また、同じような保育観でも選んでいる写真が異なり、その人にしかできない保育があるのだと感じました。

- 全員、1つ1つの言葉がとても心に響きました。いろいろな考えがありますが、正解も不正解も無いと思いました。
- 発表を聞いて、自分にはない考えや意見ばかりで私も学ぶことができました。いろいろな視点から考えることが大切だと思いました。
- それぞれの写真を見て自分にはなかった保育観だと思い、子どもたちのためにできることがたくさんあると改めて思いました。
- 全員視点が違って、そこに目を付けたんだと驚くことが多かったです。一人ひとりの保育観を知ることができて、素敵な時間でした。
- みんな、言葉選びが上手で、シンプルでとても分かり易いと感じました。具体的なところに目を向けている人もいれば、大きな枠組みで見ている人もいるところが面白いと感じました。いろんな視点に気づけて良かったです。学ぶことができました。
- 皆それぞれの視点から保育について考えていて、保育の素晴らしさを改めて感じることができました。保育者が子どもに何かをしたいという思いと共に、子どもから学ぶことも大切にしたいと思いました。

チャットでの回答のためひとり一人の文章量は多くないが、感想全体から、同じ保育士を目指す者同士でもそれぞれに見方や表現・理解があることに感心していた様子がかうかがえた。

IV. 考察

本時の目標について、達成できたのかどうかを授業終了後のチャットの感想から確認していく。本時の授業目標を再掲しておく。

- 1) 自己の職業観を写真で表すことができる。
- 2) 自己の職業観を他職種が理解できるように説明することができる。
- 3) 写真を通して自職についての理解を深めることができる。

「みんなの保育観を知ることができてよかったです」「様々な視点から保育について考えることができました」「みんなの保育観を聞いてとても良かったです」等の感想からは、それぞれの学生が保育観を説明できていたことがうかがえる。また「それぞれの写真を見て自分にはなかった保育観」「同じような保育観でも選んでいる写真が異なり」という感想からは、写真を媒体として他者の保育観への理解を深めていたことが確認できる。よって、本時の授業目標 1)「自己の職業観を写真で表すことができる」については、授業目標の達成を確認できた。

授業目標 2)「自己の職業観を他職種が理解できるように説明することができる」については、「自分の考えはもちろん、相手にわかりやすく伝えようとしている話し方でとても参考になりました。」「保育学生以外にも伝わりやすい言葉を選んでいる人が多く、参考にしたいと思いました。」とあり、他職種を意識した分かりやすい説明ができていたのではないかと考える。よって、目標は達成できたと考える。

「自分には無い発想や忘れていた大切なことを学ぶことができました」「様々な視点から保育について考えることができました」等からは、それぞれが自身の保育観だけではなく、他者の保育観にふれることで、保育に関する視点を広げていることが分かる。さらに、「子どもたちのためにできることがたくさんあると改めて思いました」「改めて子どもと丁寧に向き合う大切さを学ぶことができました」「子どもたちのためにできることがたくさんあると改めて思いました」という感想からは、保育者の役割を再認識し、自職への理解を深めていることがうかがえる。これらのことから、授業目標 3)「写真を通して自職についての理解を深めることができる」は達成できたと考える。

今後の課題

学生たちは、その充実した発表内容や反応（感想）から、本授業に対して高い満足感を示していた。事前課題提示から発表まで、わずか 1 週間

しかなかったが、学生はそれぞれ独自に写真を撮影し、そこに自己の思い描く「保育」を投影して、バラエティに富んだ読み解き（説明）を準備していた。発表終了後のチャットの感想にも、「20 人以上もいるのに、誰一人として全く同じ保育観ではなく」「写真も、言葉もそれぞれ違うけど、全部納得できて、大切だなと思いました」とあるように、写真も読み解きも一つとして同じものはなかった。また、「全員、1つ1つの言葉がとても心に響きました。いろいろな考えがありますが、正解も不正解も無いと思いました」とあり、曖昧性の高い写真だからこそ、多様な読み解きが可能となり、正解・不正解といった枠組みではなく、自由に自己を表現でき、聴く側もそれを受け入れることができたと思われる。これが看図アプローチを活用することの意義であり、さまざまな写真を持ち寄ったことの効果であると考えられる。

今回は同職種間での発表であり、自職に対する理解を深めることができたが、次回は看護学生との合同授業となるため、他職種での写真持ち寄りによる説明が、学習者にどのような影響を与えるのかを検討していきたい。

謝辞

本研究にあたり、授業指導案作成にご協力いただきました長崎県央看護学校の先生方には心より感謝申し上げます。

引用・参考文献

茅野徑子 2020 『『看図アプローチ語りカフェ』による『自分を深く考えよう大作戦』—未来に向かっていく力をつける中学校国語科の卒業制作—』『全国看図アプローチ研究会研究誌』第 3 号 pp.16-29

今福輪太郎 2020 「第 3 章 さまざまな他職種連携教育の実践方法 1 他職種連携教育の原理」駒澤伸泰編著『実践 多職種連携教育』中外医学社 pp.196-199

- 上出香波・林典子 2019 「病棟保育士が考える
チーム医療の一員としての認識について」
『医療と保育』第 17 号 pp.42-51
- 金城やす子・松平千佳 2004 「医療保育士から
みた看護師との連携の現状と課題—多職種
チームによる効果的な連携を図るために」
『静岡県立大学短期大学部研究紀要』第 18 号
pp.35-44
- 厚生労働省 2019 『令和元年社会福祉施設等
調査の概況』
[https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/
fukushi/19/index.html](https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/fukushi/19/index.html)
(2021 年 5 月 27 日閲覧)
- 大塚敏子・巽あさみ 2018 「“気になる子ども”
をもつ保護者への支援における保健師と保育
士の連携経験と相互役割期待」『日本看護研
究学会誌』第 41 巻 4 号 pp.651-663
- 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
- 高橋佳奈子・土路生明美・鴨下加代 2017 「看
護師と病棟保育士の専門性を活かした連携に
関する文献検討」『看護・保健科学研究誌』
第 17 巻 1 号 pp.150-157
- 山下雅佳実・萩尾耕太郎 2020 「ICT を活用し
た多職種連携教育プログラムの開発と評価—
保育と看護の協働を目指して—」『保育文化
研究』第 12 号 pp.111-121
- 米岡裕美 2019 「第 1 部 IPE に取り組むため
に 1 知っておくとよいこと」柴崎智美・米
岡裕美・古屋牧子編著『保健・医療・福祉の
ための専門職連携教育プログラム—地域包括
ケアを担うためのヒント—』ミネルヴァ書房

注 本研究を行うにあたり、科学研究費
19K10791 の助成を活用し実施した。

2021 年 6 月 23 日受付
2021 年 6 月 27 日受理

編集後記



石田ゆきの実践報告連載が、4つまでできました。「看図アプローチ」は、オンラインでも有効であることを示す授業記録がどんどん蓄積されています。学習者を飽きさせないだけでなく、学習者を成長させていく、石田流看図アプローチ授業です。「現場に届ける」という私たちのモットーを体現するわかりやすいまとめになっています。授業参観するくらいの気持ちで石田論文を読んで頂ければ幸いです。

「法学看図アプローチ研究チーム」も活発に研究を続けています。この研究チームができて数ヶ月しか経っていませんが、もう実践研究が始まりました。今回は、東京にいる大山和寿(第1筆者)が授業者です。学習者は福岡にある中村学園大学短期大学部の学生さんたちです。オンライン授業が普及したおかげで、こういう実践も可能になりました。オンライン授業と看図アプローチが結びつくことで教育の可能性も広がりました。今回は保育者養成に役立てる法学看図アプローチ授業の実践です。法学看図アプローチが貢献できる領域はまだたくさんあります。今回の実践第一歩から次の一歩へ。どのように発展していくか楽しみにして読んで頂ければ幸いです。

3番目の論文著者はアイデアウーマン山下雅佳実です。今度は「多職種連携」です。山下は様々な領域に看図アプローチを持ち込んで素晴らしい実践をつくり続けています。「多職種連携」も、看図アプローチを使えばとてもスムーズにすすんでいきます。そのことを山下は自らの実践で例証してくれています。サブタイトルにある「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」という発想も新しいものです。よく、「看図アプローチを取り入れたいけどビジュアルテキストのつくり方がわからない。どうしたらいいですか？」という質問を受けます。山下実践はその質問に対する答えも呈示してくれています。ビジュアルテキストは、教員がつかなくてもいいのです。学習者がつくってくれたものを「持ち寄って」、それを使えばいいのです。これなら簡単です。こういうアイデアもぜひ現場に届けたいものです。

なお、「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」は長崎県央看護学校の先生方との共同実践の中から生まれてきたものです。看図アプローチを実践する先生方の創造的共同体もできつつあります。先生方の創造性も育む看図アプローチをさらに発展させていくつもりです。

文責 鹿内信善

全国看図アプローチ研究会研究誌 8 号

発行年月日 2021年7月30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