

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究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。保育場面に係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。

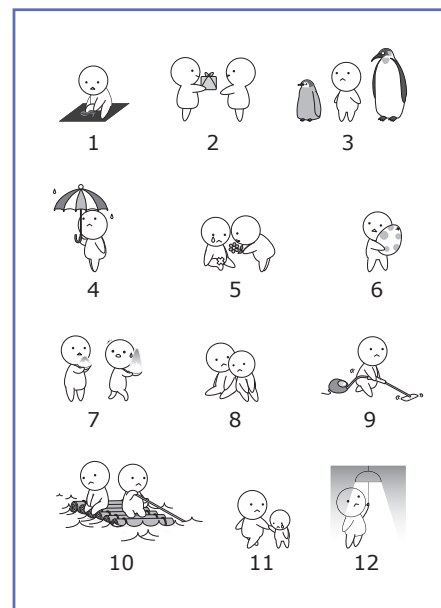


図1 きゅうちゃんシート

「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「こと」が起っていますか?

★これって…★

感想

お疲れ様でした～☆シ

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て、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。

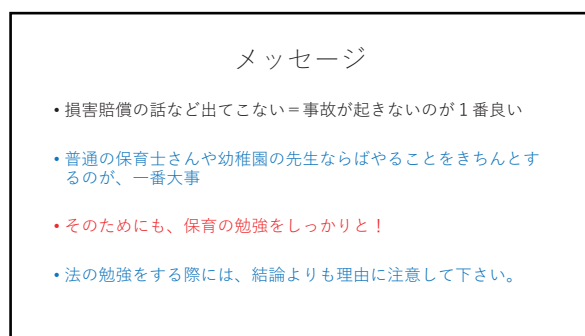


図3 授業者からのメッセージスライド

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るだけでセーフ（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、法律があつ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、考えるものがあつた。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。

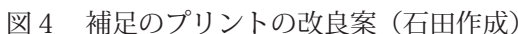
また、損害賠償責任の基本に関する補足情報についても、学習者はきちんと理解してくれていた。このように判断した理由は、この内容については学習者にとっては意外だったためか、多くの学習者の感想の中で言及されているからである。

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、

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。

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、



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こり得ること、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

の力ー』 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』の授業づくりー看図ア
プローチを活用してー」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ー
『民法』授業開発のための予備的検討ー」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
義科目の運営手法ー『橋本メソッド』の一応用
例としてー」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ー10 人が 10 人一
致する法的見解ー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
要があると思う。

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手で自由であり、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るのです。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、考えを読んで理解できた。

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。

もっとも、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した）。

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になります。

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。

男の子がも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分か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、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。

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と、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、損害賠償責任が負わされるのです。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になります。

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、車の運転で事故が生じてしまって、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）。