

# 山陰法科大学院における教育手法について

## ソクラテスメソッドによるプロフェッショナル養成

秋野 成人

(法文学部法学科)

A Few Comments on “Socratic Dialogue” as the Classroom Teaching Method  
in San-in Law School Plan

Shigeto Akino

The purpose of this paper is to consider the significance of “Socratic dialogue” as the classroom teaching method in the San-in Law School Plan. Many law school plans regard it as vital to introduce “Socratic dialogue” as one of teaching methods. However we don’t have enough analysis about how “Socratic dialogue” in the classroom will contribute to their aim of training instructive and competent lawyers.

This paper would consider this question, with clarifying what “Socratic dialogue” is and what attention is paid to in doing this teaching method in the classroom so that its advantage is better utilized.

This paper concludes that “Socratic dialogue” teaching method is of great use to achieve the aim of the Law School education system, but we should realize it is the most important to assist law school students to acquire wisdom, i.e. “professional legal mind”, not to teach a volume of knowledge about laws and court decisions, through “Socratic dialogue”.

### I はじめに

「中間報告の提言するような質を確保するためには、現在の教育内容と教育方法を相当変えなければならぬはずである。現存の教育機関のままでは全く不可能だとまでは言わないとしても、非常に難しいのではないかと思う。以上の理念を達成するために、教育内容と方法だけでなく、教育機関と教育者のメンタリティー自体が変わらなければならないように思う<sup>1)</sup>。」

司法制度改革の重要課題の一つとして法曹養成教育の改革が掲げられ、「プロセスとしての法曹養成教育を」という理念に基づき、法科大学院の設置が提唱されている。全国の法学系学部学科をもつ大学はもちろん、そうした学部学科をもたない大学も法科大学院設置を計画し法科大学院構想を公表して、その具体化に向けたさまざまな取り組みがなされている。各大学の構想はそれぞれに規模、スタッフ構成や教育内容において特徴あるいは個性を有するものであるが、法科大学院での教育内容が法律実務との掛け橋となるもので理論と実務との連携を重視すること、お

秋野 成人

よび教育方法がこれまでの学部や大学院での教育方法とは異なることは共通する課題となっている。とりわけて、教育方法については、アメリカ合衆国のロースクールにおける方法を参考に、プロブレムメソッドやケースメソッドを取り入れることが指摘されるとともに、それらと同じくらいにあるいはそれら以上にソクラテスメソッドが教育方法として重視されている。アメリカ合衆国においても、かつてのようにソクラテスメソッド一辺倒という状況ではなく一つの教育方法としてとらえられているが、ソクラテスメソッドはまさに時間をかけてじっくりと優秀な法曹を養成するのに最適な教育方法であるとの確信をなお得ている。プロブレムメソッドもケースメソッドもソクラテスメソッドをベースに改善・修正を加えた教育手法ともいいうるのである。そうした点も含め、多くの法科大学院構想においてソクラテスメソッドの導入が強調されるのももっともである。

島根大学山陰法科大学院構想は、法曹の地域的偏在の解消という地域のニーズに応え、地域との密接な連携のもとに地域に深く根ざした法曹を養成することを理念とし、その教育目的を法曹としての優れた資質（高度専門的な法的知識と柔軟な法的思考判断力）と豊かな人間性の涵養に置き、3年間一貫してプロブレムやケースを利用しつつもソクラテスメソッドによる双方向・多方向の少人数講義で法的思考力を徹底的に錬磨することを目指す。そして、「開放性・公平性・多様性」を旨とするため、入学者は、法学系学部学科の出身者に限らず、他学部、他大学の出身者、さらに社会人（法曹を志して挫折した人は多い）を対象とする。いわば法曹を目指す人の生涯教育の場ともなりうるのである。そして「様々なバックグラウンドを持って新鮮な目で法を見て、法律を勉強する意欲を持っている学生を相手に、少人数のクラスで教えられるということは、法学教育者にとって最大の楽しみ」なのである<sup>2)</sup>。ただ、生涯の夢をかけてくる学生にその実現を保証するだけの教育内容・方法の質を山陰法科大学院は保持する義務を負う。そのために、現在、法学科のスタッフならびに島根・鳥取両県の弁護士が協力して、ソクラテスメソッドを中心とした授業担当能力向上のためのさまざまな研修を計画し実行しようとしているのである。

しかし、ソクラテスメソッドが各構想における法科大学院の教育理念・目的に照らしてどのような役割を担い果たしうるのか、そのためのソクラテスメソッドの具体的なイメージはどのようなものであるのか、ソクラテスメソッドを用いる講義科目はカリキュラム全体においてどう位置づけられ、そのような講義科目にどの程度の時間が割り振られるのかといった具体的なレベルの検討は不明瞭なままである。ソクラテスメソッドの理解そのものにずれがあるようにも思われる。それは各法科大学院における教育方法の特徴として見ればよいのかもしれないが、より良いシステムを構築するための準備段階においてはこうした問題を検討するのも価値があるであろう。ソクラテスメソッドは、安易に考えればきわめて簡単に取り入れることのできる方式だが、理念的な教育方法としては実際上きわめて難しい技法であると思われる。かつて短時間ではあったが多様な方々と一緒にソクラテスメソッドの（原型のような）講義を受け、教授の「アメリカにおいてソクラテスメソッドをソクラテスメソッドとして自覚して教えることのできる教授がきわめて少ないことは遺憾である。ソクラテスメソッドの真の意義を知らないのだから」との呟きを聞いた経験と、何の因果かソクラテスメソッドの実験授業を行った経験に基づいて、法科大学院における教育方法としてのソクラテスメソッドを分析しようとするのが本稿の目的である。ただ、教育学も教育方法論も学んだこともないまったくの門外漢であり、また問答法や発問論に関する多

## 山陰法科大学院における教育手法について

くの貴重な文献にも十分には触れていないので、思わぬ誤解をしているのではないかと危惧する。これから学ぶためにご指摘・ご教示を賜ることができれば幸いである。

### II ソクラテスメソッドとは何か

#### 1 ソクラテスの問答法

アメリカのロースクールにおけるソクラテスメソッドは、学生に問題を提起してそれについて質問し応答（ディスカッション）するというやり方を総称し、教授が学生を質疑応答のなかで追い詰めていく姿が、まさにソクラテスが市民に問い続ける姿とだぶるところに、その名の所以を感じさせる。しかし、姿の問題ではなく、「ソクラテスメソッドの真の意義」を求めるには、まずソクラテスがこの手法で何をを目指していたのかを理解することが必要であろう。先哲の膨大なソクラテス研究にもかかわらず、粗野な概観であることを承知のうえで、以下のようにまとめられるのではなかろうか。

ソクラテスは、当時ソフィストの教えた知識が頭で理解すれば善人でも悪人でも誠実な人でも狡猾な人でも習得できるものであることをとらえ、正義の理論を知ることと正義の人となることとの違いを指摘したうえで、「徳は知である」としつつ、「徳を教えることはできない」という<sup>3)</sup>。ソクラテスは、知識は、所有する者から所有しない者に手渡される物品のようなものではなく、各人がすでに自分自身の内に可能性をもって所有しているものであるとし、この知識を生み出す、すなわち各人が自己のうちから智慧を汲み上げてくるのは自分の力だけでは困難で、他の援助を必要とするという。「対話」はそのための手段であり、対話による真理の探求・吟味を「助産術」と呼んだのである<sup>4)</sup>。要するに、ソクラテスは、教えるような知識ではなく、全人格転換あるいは魂の転換の智を問うていたといえるであろう<sup>5)</sup>。

これを法科大学院における教育に組み合わせて見ると、法曹を目指す学生が、なにが正義であるのかを明らかに知り、それに従って行動せずにはいられない（行動を伴ってこそ「知った」のであり、行動できない者は知ったことにならない）者となるのであれば、それは法曹の理想像といえる<sup>6)</sup>。ソクラテスが「吟味されない人生が生きる価値がない」というように<sup>7)</sup>、「吟味されない、実践の動機づけをなさない知識は智としての価値を欠く」といってもよいかもしれない。したがって、ソクラテスの問答法は法曹養成にとっても最適な教育手法といえるであろう。

#### 2 教育技法としてのソクラテスメソッド

「この想起という学習の過程を具体的に示すために、ソクラテスはまったく無智と思われる奴隷の少年にいわゆるピタゴラスの定理を発見させて見せるのであるが、この例によって彼の言おうとすることは、一般に教師は適切な質問をくりかえすことによって、その生徒をドクサから知識に導くことができるということである。その際教師は何の知識をもあたえるのではなくて、もし正しい質問を通じて生徒の魂がそのことからの吟味に正しく向けられるならば、そこには必ず正しい結論が、生徒の内部から、彼自身の働きを通じて、あたかも前から知っていたものを思い出すかのように、生み出されてくると考えられた。これこそ生徒のほんとうの意味での発見であり、生産であり、教師はただ適切な質問によって生徒を刺激し、

秋野 成人

それによって生徒の生産を助けてやるにすぎないとされたのである<sup>8)</sup>。」

ソクラテスメソッドを教育技法として分析することは困難であるので、ここでは法学的研究者あるいは教育者が法科大学院においてソクラテスメソッドを用いる場合に注意すべき基本的な事項を、引き写しで申し訳ないが、取りまとめるにとどめる。

ソクラテスは、論破によって、「無智な人間を、知ったつもりでいる非生産的な状態から救い出して、無智の自覚という生産的な状態へ」と導く。無智の自覚はやがて正しい知識に導かれるべき大切な契機と考えられていたからである。無智の自覚から知識や徳や真理を探求し把握する段階に進んださいには、「人は、彼が他人の形成に志すかぎり、真理が正しく産まれたかどうかを他人について吟味することやその出産を助けることはできても、自分の産んだものを、他人に提供したり押しつけたりすることは許されない」。つまり、ソクラテスは、「知識も徳も真理も、人間にとって探求されるべきものであるが、けっしてあたえられたり、押しつけられたり説得されたりすべきものではない。探求は把握のための絶対の条件ではあるが、その探求の窮極において何を把握するかということは、探求する人々の個々の生産の問題である」と達観していたのである<sup>9)</sup>。

これを授業における教育技法として取り入れると、以下のことが指摘できるであろう。すなわち、「ソクラテス的方法」は、相手を困惑に至らせることで探究心を喚起する問いかけとして特徴づけられ、皮相的な理解や常識的な答えに安住している子どもに対して彼らの探究心を喚起させることを教師の役割とするのである。ソクラテスが論破したドクサは、真の認識に対する主観的な認識（擬似知）とされ、授業論では、子どもがもつ皮相的な認識や常識的で通俗的な「持ち合わせ」の意見と理解されているからである。しかし、この点につき、「吟味が単に他人に向けられている間、それは本当のソクラテス的な反駁ではないということに注意しなければならない。吟味は、つねに自己の吟味にまで到達しなければならなかったのである」との指摘がなされていることは重要であると思われる<sup>10)</sup>。

そして、ソクラテス的対話の教授学的特質として3点が指摘される<sup>11)</sup>。すなわち、第一に、具体的な例を出発点とし常にそこに立ち戻ることである。その目的は、何について話すかということに対話の参加者が理解するために、具体的な例の提示を通してテーマの設定を確認すること、および普遍的で哲学的な思弁に対話が囚われることを、具体的な例へ立ち戻ることによって阻止しようとすることである。第二は「逆進的な抽象化」である。すなわち、「参加者は、実際的な例に基づいて状況を精密に分析することを通して、具体的な行為についての普遍的な判断を浮き彫りにしていく。そののち、普遍的な判断について、その有効性が実際的で具体的な例によって吟味される。そこでは、獲得された認識を明確で概念的な言葉において表現することが志向されている」。結論からその前提たる一般的認識に遡るさいには、「子どものそれぞれの思いや言葉をつないで積み上げるだけの単なる帰納法的なまとめではなくて、一人ひとりの思いや言葉に対して多角的に、あるいは、ほりさげるような分析的な問いかけがなされる」。第三に、論議の構造と過程についての対話のなされる合意の過程が設定されていることである。対話内容と関連しながら、対話内容がどのような構造をもっていたのか、どのような過程を経ていたのかが共通の場で検討され、まだ考慮されていない参加者に注目がなされる点と、対話の方法に関して、指導者

## 山陰法科大学院における教育手法について

に批判的な問いを立てる機会が設定される点が重要であるとされる。

こうした授業におけるソクラテス的対話についてさまざまな批判がなされている<sup>12)</sup>。主たる批判としては、子どもがその発言内容の妥当性より、自らの発言が正しいか否かに関心が行き、その判断のために教師から情報を得ようとするあまり、問題そのものを考えることが妨げられること、また発言が正しいと認められるか否かが教師一人に委ねられており、その判断に左右されがちであること、すなわち「教師の問いかけによって、子どもの発言内容を規定している点」が挙げられる。これに対しては、授業で教師の助けと判断を全く期待することができないということに子どもたちが気づくように対応することで、対話に参加する子どもにそれぞれ自分自身の思考を喚起させ、「吟味し共に思考する者」という積極的な役割を担わせることがその克服のポイントであるとされる。

### 3 ロースクールにおけるソクラテスメソッド

「狭義のソクラテスメソッドでは、学生の全ての質問と答えに対して、教授は必ず質問を返す。自分の経験で、狭義のソクラテスメソッドに最も近かったのは、1年目の契約法の授業だった。1000頁以上の教科書の最初の判例はたった4頁しかなかった。その4頁の判例に、なんと1か月もかけた。来る日も来る日も同じ判例だった。まずその判例を1行ずつ読んだ。各文章についての質問が矢継ぎ早に学生にきた。その文章の意味は何か、本当にそういう意味なのか、違うふうに読めるのではないか、等。その後、判例の全体としての意味合い、位置付け、解釈、評価等に入った。考えられる角度は全て議論した、と当時思っていた。法制史の観点、法哲学の観点、法社会学の観点、批判的法学の観点等からの議論が繰り広げられた。ようやく『正しい理解』に近付いてきたと思うと、必ず次の質問でその解釈の大欠点が明らかとなった。我々学生のいら立ちは大変なものだった。授業のあと、いつもその教授のことを罵っていた。我々の頭を人形のようにあやつっている、と誰もが思っていた。しかし、いら立ち、恐れながらも、学生はこの刺激的な授業を楽しみにしていた。振り返ってみると、人生の中で一番いい授業であった。クラスメートも皆そう思ったようである。最後の1週間は連日全学生による嵐のような拍手で終わった<sup>13)</sup>。」

アメリカ合衆国においても、ロースクールの講義は、当初教授からの一方的な講義であったが、19世紀後半から末においてソクラテスメソッド（双方向的対話方式）が、さらにこれをベースにケースを分析するケースメソッドが導入され、ロースクールの教育方法の中核に位置づけられていく。現在では、臨床的教育としてのリーガルクリニック、プロブレムメソッド、ロールプレイや模擬裁判など多彩な教育方法が開発され、ソクラテスメソッドも多様な教育方法の一つと考えられるに至っている<sup>14)</sup>。そして、ソクラテスメソッドもケースやプロブレムを素材として用いるというだけではなく、ロールプレイと融合するなど多様化している<sup>15)</sup>。その要因は、学生が、追い詰められた、プライドを傷つけられたと感じたりするマイナス面が強調されたことにあるように思われる。「わたくしはソクラテスメソッドはとても素晴らしい教授法だとおもいますが、ソクラテスメソッドを使うときには、きちんとした技術をもっているべきであり、また、相手の学生に対する尊敬の念というものを持ってやるのが絶対に必要だとおもいます」との指摘にも現

秋野 成人

れている<sup>16)</sup>。それは「ソクラテスメソッドをソクラテスメソッドとして自覚して教えることのできる教授がきわめて少ない」との嘆きにも通ずるものがある。

しかし、以下の指摘を見ると、その教育方法としての優越性を認めざるを得ない。すなわち、「もちろん、たった4頁の判例に1か月もかけるなら、教科書の他の部分を飛ばす必要が出てくる。しかし、その教育方法で、書物を厳密に読む能力、分析能力、自分の立場を口頭で主張する能力等、概念以外の様々なことを教えていた。そして、そのメソッドの最大の狙いはなんといっても、自分でものを考える能力を育てることである。自分でものを読んで、自分で分析し、自分で意見を作り、自分でその意見を主張する、という一連の能力開発が目的である。一つの授業の時間内に、その分野に関する全ての法令、判例、概念をカバーするのは不可能である。そして、ロースクールの3年間の間に全ての法分野をカバーするのも不可能だ。可能であったとしても、法は静的ではない。それぞれの分野はいつも動いているし、新しい分野も次から次へと登場する。すべての概念を教え込むよりも、新しい問題や分野に対応する能力を与えるのが重要である。そういう理由で、自分で物事を考える、という能力はアメリカのロースクール教育の最大の産物であると、私は考えている。法令や概念は暗記できる。有名な学者の意見も読める。しかし本当に自分でものを考える能力はなかなか身につかない。その能力を育てるために、ソクラテスメソッドあるいは少なくとも双方向的なディスカッションメソッドはよい教育方法だと思う」と<sup>17)</sup>。やはり、アテネ市民が論破に目を奪われ想起を蔑ろにしたために処刑されたソクラテスの運命を繰り返すことのないように、ソクラテスメソッドの問題点を認識しこれを克服する工夫を重ねていくことによって、法科大学院の教育方法はその教育理念を最大限に実現する道が拓かれるのではなかるうか。その工夫は授業論におけるソクラテスメソッドの検討や問答法・発問法にかかわる教育学の諸文献に多くのヒントが隠されているように思われる。

### Ⅲ 模擬授業「刑法」での狙いは何か

「よい教授法というのは、学生に刺激を与えて、その学生に考えさせてその思考を深める方向にもっていく教授法であるとおもいます<sup>18)</sup>。」

「ソクラテスメソッドは確かに重要な教授法ではあるけれども、それも一つにすぎないということだと思いますし、過った使い方をしてはいけないと思います<sup>19)</sup>。」

#### 1 模擬授業におけるソクラテスメソッドの目的

2001年9月8日に、島根大学では、島根県・鳥取県弁護士会と共催し、両県司法書士会および行政書士会の後援をえて、シンポジウム「私たちに身近な司法と法科大学院の役割 地域で育ち地域で活躍する法曹養成を目指して」を開催した。このシンポジウムのなかで山陰法科大学院2年次配当科目である「刑法」の模擬授業を行う機会を得た。この模擬授業の実施の意図とそこにおける教育目的および工夫を明らかにしておくことも何がしかの役に立つのではないかと思われる。そこで、シンポジウムの案内に付した拙文の一部を抜粋する。

「このたびの模擬授業は、法科大学院の中心的科目である基幹科目から『刑法』を選択し、ソクラテスメソッドで行います。島根大学山陰法科大学院構想カリキュラム案では、基幹科目はプ

## 山陰法科大学院における教育手法について

ロブレムメソッドとソクラテスメソッドの混合形態で授業することとなっていますが、模擬授業ではソクラテスメソッドに重点をおきます。模擬授業の授業内容としての完成度をみていただくというより、ソクラテスメソッドそのものを見ていただければ幸いです。もちろん模擬授業におけるソクラテスメソッドは未熟なもので錬成の段階です。これから法科大学院の設置までの期間にソクラテスメソッド等の教育方法の徹底した議論と何がしかの訓練が必要でしょうから、この模擬授業がその契機となればと考え、また島根大学山陰法科大学院構想における教育方法の改善・充実の貴重な示唆が得られることを望んでおります。したがって、模擬授業においては学生との事前の入念な打ち合わせ、知識という荷物の受け渡しを行うことはいたしません（秀逸な司法修習生、大学院生、学部学生が学生役ですのでもともと不要かもしれません）。打ち合わせとおり授業が円滑に行われても、ソクラテスメソッドとしては茶番にすぎず、ソクラテスの苦笑を誘うだけでしょう。模擬授業は、『モデル』授業でなく、ソクラテスメソッドの『実験』授業としてその実験結果を将来に役立たせようということでご理解いただきますれば幸いです。また、当日配布の資料には、「教官と学生との、単なる正解当ての質疑応答とは異なる妙味を出せるように努力いたします」との一文も加えた。

学生役は、舞台の上という特殊状況であることに鑑みて、模擬授業にチャレンジしてみようと思意のある人を集めることとし、刑事法関係の講義で声をかけた結果、刑法を専攻する大学院生から、刑法の講義を受けたことのない学生まで9名と、また司法修習生4名の協力を得て、総勢13名となった。模擬授業までに顔合わせを行ったが、設問事例と検討しておくべき判例群を記載した資料を渡し、ソクラテスメソッドのやり方を説明したにすぎない。まさに学生にすれば「ぶっつけ本番」。模擬授業の幕が開くまで、資料を黙々と読んだり、お互いに議論をしたりと勉強していた。「日ごろからこれくらい勉強しろよ」と内心思ったほどである。

教える側は、40分という短時間とはいえ、ソクラテスメソッドを用いると宣言してしまった以上は、その教育目的を明確化し、学生に考えさせるポイントを2点ほどに絞り込むこととした。それらは、①教科書・基本書に書かれた、思考の結果である論理そのものを、当然のごとく受け止めこれをそのまま展開することへの反省を迫ること、②法理論は事実の集積のうえに展開されるのであり、法曹は事実を見てその相違に敏感に反応するべきではないのか、事実の相違が法理論においていかに昇華されているのかを考えることが必要ではないか、ということに気づかせることである。そして、同時にこの特殊状況に参加してもらう以上よい思い出をそれぞれに抱けるように、問答の流れは、論理の積み重ねに注意を払い、その一連の論理がどこに向かおうとしているのかを学生それぞれに考えさせることに基軸を据え、学生のレベルに応じた質問を繰り出し、何かクラスに提供してもらえるように配慮することとした。その結果、言い訳がましいが、2年次科目といっても、実際には全体のトーンは1年次科目的な内容レベルとなっても致し方ないが、どこかにソクラテスメソッドらしいところが散見できるようにポイント的に思考を深めていくこととすると決めたのである。できれば、一つの論理で結束された学生と議論を交える状況にまで授業が進めばよいと密かに期待していた。

「不作為による幫助」の設問事例もこの目的に応じた選択を行ったつもりである<sup>20)</sup>。もちろん最近不作為による幫助に関する下級審判決がいくつか出され、学問的にも議論が盛んであること、また児童虐待という今後さらに深刻化しそうな問題であり一般の方々の関心も引きやすいことも

秋野 成人

理由の一つではある。しかし、実務上はそれほど問題とならない不作為犯、狭義の共犯を取り上げたのも、理論的にも軽視されがちな作為と不作為との事実としての相違、また正犯と狭義の共犯との相違、さらにこれらの組み合わせによる理論内容の変化という法的思考力を鍛えるのに適切な素材が含まれていることが最大のポイントであった。

実際の模擬授業の進行は島大法学臨時増刊号を見ていただきたい<sup>21)</sup>。意図したポイントがうまく活かされたといえるか否かの評価はお任せする。ただ、当日コンメンテーターの方々よりご指摘いただいた点はいずれもソクラテスメソッドに焦点を合わせた重要な内容ばかりで、ご教示いただいたことに心より感謝申し上げる次第である。感想として、質問の出し方などまだまだ工夫検討が必要であり学生に無用な混乱を生じさせたと反省した。また日ごろ考えていることあるいは直前まで考えていたこととは正反対のことを解答してしまったという学生があったが、衆人注視の舞台という状況は、考えていることがその人の身についているのかを明らかにする効果があることに気づかされ、さらに例えば作為と不作為との事実上の相違が「作為義務」などの単純な論理で解決されているのだという教科書的（むしろ試験勉強的）理解の壁は結構厚く短時間では突破できないと痛感した次第である。

## 2 ソクラテスメソッドの修正

「そういえば、ブッダとソクラテースとは、いろいろの点において、よく似たところがあるようである。二人とも、信ずる人というよりは、むしろ、考える人であった。ヨーロッパの思想家たちは、しばしば、ソクラテースを呼んで『人類の教師』と称するが、その呼称はまた、そのまま、ブッダにも当てはめることができる。彼もまた、教え導き、納得せしめ、信念を生ぜしめ、そして、実践せしめた人であったからである<sup>22)</sup>。」

シンポジウムの案内に付した拙文に謎めいた一文がある。「十数年間にわたり、頭の片隅のどこかでソクラテスメソッドについて考えこれを追求していくなかで、西洋の智であるソクラテスメソッドに東洋の智を技法として加え、より進展した教育方法を工夫してきたのですが、もっとも肝要なことはまさに自らの智慧の探求・獲得であると気づきました。これが最大で最後の課題であると思います」と。

東洋の智とは、仏陀釈尊の待機説法のことである。待機説法とは、「釈尊のさとりの実が、そのような現実と不即不離にあるのと同じく、質問者の問いのありようもまた、それぞれの現実に立っている。しかも、質問者は各種各様であり、したがってその現実も多彩にわたる。当然のことながら、問いに最も妥当する答えは、ヴァラエティに富むことになり、ここから『待機説法』の語が由来する。『待機説法』とは、ちょうどそれぞれの病いに応じて、それに最もふさわしい薬を与える（これを『応病与薬』と呼ぶ）ように、その人の機根（素質）に相応する教えを説くことをいい、俗に『人を見て法を説く』とも称される」といわれる<sup>23)</sup>。

釈尊は、その説法において多く問答をもちいており、それもたいていの場合、かなり長い問答である。そして、ソクラテースと同じように、その問答のなかで、しだいに相手をみちびき、おのずからその結論に到達せしめる<sup>24)</sup>。「たとえば、ヴッジャ（婆蹉）という外道の思想家が、解脱について見当ちがいの質問をした時、ブッダは、燃える火をたとえとして、次第に問答をかさね



## 山陰法科大学院における教育手法について

て、ついに涅槃の概念にまで導いていった。あるいは、一人の比丘が、猛烈な修行にもかかわらず、いっこうに初期の目的を実現し得なかった時には、ブッダは彼を訪ねて、琴について問答をはじめた。彼はなお在俗のころ、琴をかなでることを得意としていたということで、ブッダの問うままに弹琴について答えているうちに、いつの間にか中道の概念にまで導かれていた<sup>25)</sup>。さらに、釈尊は、愛児を亡くして悲嘆にくれ「この子を生き返らせて欲しい」と懇願する女性に、「街に出て、芥子の種を一粒もらってきなさい。ただし、まだ一人の死者も送り出さぬ家からだよ」と語りかける。その女性は、街では誰もが快く芥子の種を出してくれるものの、葬式を出したことのない家がないことに気づき、釈尊の前で「わかりました」と泣き崩れたのである。まさに「人を見て法を説く」である。

また、釈尊の説法は鋭敏に機をとらえ、聞く者の心をつかみ容易に理解させるものでもあった。釈尊は、弟子を連れて林に向かわれてその中の大きな木の下に坐り、二、三枚の葉を手にとると、「私が今手に持っている葉と、この林のなかの木にある葉と、いずれが多いか」と問うのである。弟子たちはこの摩訶不思議な質問に驚いたであろうし、釈尊が何を説くのか興味津々、一点に集中したであろう。釈尊は、仏陀となることでこの林の木の葉のように無数の智慧や知識を得たが、人に説くのは手の中の木の葉くらいごく一部である、しかし、それらが仏法に大いに役立ちそれを実践することによって涅槃に至ることができるものばかりであると説いた。あるいは、大河を前にして、「君たちが飲んだ母乳の量と、この大河に流れる水の量と、いずれが多いであろうか」と問う。これも（通俗的な）常識に照らして考えれば一見明白な質問であるが、ここから輪廻転生を説き、無始の昔より生まれ変り死に変わりするなかで飲んだ母乳の量は大河の水をはるかに超える、苦しみの世界での輪廻から解脱し涅槃を得るようにと語る。

いずれの仏典を読んでいても、仏法において頭で理解しただけ（戯論）では足りず、心がこれを受け入れ体がこれにしたがい動くに至らなければならないといわれる所以を思わせる。釈尊の説法は、人を見、機をとらえ、聴く者の心をひきつけて放さず、教育方法として見ても魅力的である。その魅力は、釈尊が仏智を得、完全なる人徳を有するがゆえである。まさに「ブッダの問答には、智慧のおしえの教師としてのこの人の面影が、まことに、あざやかに反映している」のである<sup>26)</sup>。ソクラテスが「無智の智」をもってアテネの市民に対し嫌がられることなく問答を重ねていたことも併せ考えれば、「自らの智慧の探求・獲得」と「人間性の練磨」が問答法の不可欠の前提であるといわざるを得ない。それは法科大学院における教育であっても問答法を用いる以上変わらない。これを無視すれば、その問答は、教える側が意図する正解当てに墮することとなり、「自ら考える」という教育目的は看板倒れとなるであろう。

#### Ⅳ プロフェッショナル・スクールに必要な何か

「もうひとつ、法科大学院の具体的な内容の議論のなかであまり強調されていない点としてあげたいのは『プロフェッソナリズム』の中身の吟味であり、またその精神の涵養の方法である<sup>27)</sup>。」

「法科大学院は日本初の『プロフェッショナル＝スクール』となるとされる。ここで、法科大学院が真のプロフェッショナル＝スクールになるために必要なのは、何よりもそこで教える

秋野 成人

教授自身がプロフェッショナリズムをもつことであり、法科大学院の存在意義を明確に意識することではないか<sup>28)</sup>。」

「アメリカのロースクールの教授の方々と話して強く感じるのは、何より彼ら・彼女ら自身強烈にプロ意識があり、矜持をもっているということである。そしてロースクールの存在意義も、クライアントを代理してその利益を守ることのできる優秀なロイヤーを育てることにあるということを確認している<sup>29)</sup>。」

法科大学院における教員スタッフがプロフェッショナリズムをもって法曹養成教育にあたることが重要である。法科大学院が法曹を養成するという特化した目的に奉仕する教育プロセスの一環であることからすれば、まずもって大事なことは、当該法科大学院がいかなる法曹を養成しようとするのか(「理念としての法曹像」の提示)、そのような法曹はいかなる具体的な資質を有すべきなのか(「ヴィジョンとしての法曹像」の具体化)、そして、そのような資質を有する法曹をどのように教育して育て上げていくのか(具体的教育内容・方法の確立)を明確にし、教員スタッフにおける目的意識および手法を共通化させること(組織一体となった教育システム)である。そのためには、教員スタッフ一人ひとりがより明確かつ具体的な目的をもち続け、その目的を達成できるように創意工夫を凝らすとともに、スタッフ相互に率直な議論を交え相互に評価しあい経験交流を重ねなければならない。

法曹というプロフェッショナルを養成するにあたり、教育の場が少人数でしかも対話形式となる以上、教育者の人格が法曹を志向する学生に与える影響はきわめて大きいものと考えざるをえない。これまで以上に教員スタッフの全人格的な人間性が問われる。またそのプロフェッショナリズムも要求される。

教員のプロフェッショナリズムはどのようにすれば形成されるのか。プロフェッショナリズムはきわめて徹徹なものに思われる。それは単なるプライドと異なる。プロフェッショナリズムに支えられたプライドは賞賛すべきものであろうが、プライド(とりわけて「無謬性」の盲信)に基づくプロ意識は「傲慢」「自己満足」に傾きやすい。研究者としての研究に対するプライドや実務家として実務に対するプライドは敬意をもって尊重しなければならないし、そこにはプロフェッショナリズムが感ぜられるであろう。しかし、それは、研究成果の開陳というかつての講義形態であれば別かもしれないが、そのまま法科大学院の教育の場に持ち込まれてはならない。研究とは切り離された「教育」におけるプロフェッショナリズムが必要である。

プロフェッショナリズムは、自省と勉勵から生まれ、これらの研鑽により裏打ちされるものであるように思われる<sup>30)</sup>。その意味において、法科大学院は、司法制度改革の一つの柱であるとともに、大学にとっては大学改革、教育改革の検証の場でもあるとの認識は重要であろう。これまでの一発勝負型司法試験制度のもとで法曹への道が受験勉強強化するのを押しとどめることができず、司法試験予備校全盛時代を作ってしまったことへの反省が必要である。司法制度改革のなかで法曹養成システムを変更することによって大学が失地を挽回するにしても、その期待(?)に応えるだけの教育をなしうるのか否かは冷静に検討すべきである。足りなければ補う努力は当然であるし、より良い教育を求めて勉強を重ね研鑽を積まなければならない。

## 山陰法科大学院における教育手法について

### V むすびにかえて

「ハーバード・ロースクールそして全米のほかのトップもしくはエリートロースクールは、学生が弁護士として必要とするすべてのスキルをロースクールで教育しようという考え方をしているわけではありません。われわれは、そうしたスキルの多くの部分は、学生たちが職業についてからその場で、かれらの雇用者から習って学ぶものである、と考えています<sup>31)</sup>。」  
「思考能力であるとかリサーチ能力といったスキルをつけさせ、ハーバードのローディグリーをもつ人間は、どのような職業についても、そこで必要な知識を自分自身で開拓できるスキルをもっているように教育しております<sup>32)</sup>。」

アメリカのロースクールは法曹のみを養成することを目的とするわけではなく、その目的が法曹養成に特化したわが国の法科大学院構想とは異なる。しかし、「どのような職業についても、そこで必要な知識を自分自身で開拓できるスキルをもっている」との言葉には教育の真髄を感じさせるものがある。

山陰法科大学院では、リテラシー能力、論理性や事実および法（制度）分析力を修得させることが第一目標である。いわば知識の使い方を修得させることによって、新たな知識の習得およびその知識の活用を可能とし、発展進化しながら法曹としての職責を全うすることができる人材を育成するのである。もちろん最初に知識の使い方を学ばせるには、取り上げられたテーマとの関係で一定の知識を前提とせざるをえないから、そのかぎりでは知識提供型教育も最低限必要ではある。しかし、それも、従来のようなよそ見しながら湯呑みに湯を注ぐがごとき詰め込み型の教育方法ではないであろう。アクセス方法と情報選択能力があれば、余りある情報を入手することができ、そこから真に必要な情報を取捨選択することも可能なのである。また、大都会であれば一分野に関する膨大な知識を得ることで専門化・特化された法曹として重宝されるかもしれないが、法曹を必要とする地方、とりわけ法曹過疎地域においては、知識教育では地域のニーズに応えるオールマイティーな法曹を養成することは困難である。さらに、法科大学院においてあらゆる法曹としての技量を身につけさせることは難しく現実的でもない。というのは、法曹としての技量は実務において叩き上げられて修得する方がベターなものも多く、“On the Job Training”が効率的にかつ有効になされるような資質を持たせることが大事である。

つまり、法科大学院の法曹養成教育において重要なことは、「知識の習得（記憶）」ではなく、「知識を活用できる智慧の修得」の方なのである。「知識の習得」は様々な方法によって可能であり、学生自身の意欲とやる気に依存するところが多く、教える側からすると、研究を重ねてきていることに鑑みれば、ある意味で「楽」である。しかし、知識はそれが生活に生きてこそ、その人に実りあるものでありその人生を豊かなものにすると思われる。知識を活かすものが肝要である。それが智慧である。智慧が大事であると知っても、それを身に付ける方法が現実存在しなければ意味がない。これまではこの方法を見つけ出せなかったために、易きに流れあるいは背に腹は変えられず、知識提供による記憶学習に偏ったと言えるかもしれない。智慧獲得方法の不在は、汚職で一生を棒に振る政府高官など知識があっても智慧のない人を見ることが多いことから明らかである。

秋野 成人

「智慧の修得」方法は限られているけれども、法科大学院におけるソクラテスメソッドはおそらくその一つの方法であろう。智慧はその人自身が自ら気づき把握し心に納めて初めて身につくように思われる。智慧はまさに自ら生み出してこそわが身に活きるものである。知識はいくら高度であっても「無邪気なエリート<sup>33)</sup>」を育てるだけかもしれないが、智慧は、高度になればなるほど慮る心や優しさ、品格という人間性を高め、まさに理想とされる法曹の人間像へと磨き上げる力を持っている。智慧は、まさにソクラテスが言うように、自らの力だけでは生み出しがたいのであって、智慧を生み出す方法を知っている人の手伝いを得て可能となる作業である。したがって、ソクラテスメソッドを用いる教育者は、智慧を生み出す方法を体得していることが前提であって、言い換えれば自ら智慧をもつ人でなければならないということである。そして、その教育者は、学生とともに新たな智慧を獲得できるという謙虚な期待を抱くのであり、学生とともに智慧を求める仲間とみなすのである。その意味では、学生は教育者にとって「(無意識の)産婆役」を引き受けてくれているといえる。

このような教育目的・方法を柱とする教育観は従来の大学教育におけるものとは大きく異なるであろう。しかし、法科大学院の法曹養成教育にとって、これが全てとは言わないが重要な構成要素であることに疑いない。ソクラテスメソッドという一つの教育手法を通じて人間性豊かな法曹を養成するための教育に向けて努力しようと決意することが、教育者のメンタリティーの変更であろう。そして、その努力を開始し継続させることで、プロフェッショナリズムが生まれてくるように思われる。法科大学院が2004年4月に順調に開講されるとすれば、それまで残された時間は限られているが、この期間は、法科大学院が従来の法学教育とは異なる、真のプロフェッショナル養成教育をなすうる基盤を形成できるか否かの重要な時期である。明確な目的意識のもとに教育内容・方法の改善に向け、総力をあげて取り組み、教育に徹した観点からの相互批判を受け入れながら、飽くなき研鑽を積まなければならない。もちろん島根大学山陰法科大学院構想を支える法学科スタッフもそのつもりである。法科大学院における教育能力を飛躍的に高めるプログラムは用意され、これを実践していくのみである。できれば法科大学院の一つの教育モデルにまで仕上ることを目指して努力している。

教えるべきことは、いつときの知識ではなく、その人生を豊かにし充実させる智慧を獲得するための「方法」である。ソクラテスメソッドを修得し錬磨することもまたその一つの方法を得ることであるかもしれない。21世紀に入って、明らかに時代は変わった。過去と同じことを現在においてなそうとしてもさほどの成果はあがらない。「この前がこうだった」「昨年が、昨日が・・・」という発想は一つの参考資料であっても、そこに安住したのでは時代の本流から取り残されてしまう。5年もすればその結果は明白となる。人も組織も自己変革せねばならない。失敗者は大改革が、成功者もより高度なレベルへの飛躍が要求されている。法科大学院もその試金石となりうる。同じあやまちを決して繰り返されてはならないであろう。

注

- 1) ダニエル・H・フット「中間報告における法学教育改革案 実行過程で理念を見失わないために」ジュリスト、第1198号、2001年、pp 99 - 100。

山陰法科大学院における教育手法について

---

- 2) フット・前掲論文、pp .100 - 101。
- 3) 杖下隆英・増永洋三・渡辺二郎編『テキストブック西洋哲学史』有斐閣ブックス、1984年、p 25。
- 4) 杖下他・前掲書、p 22。
- 5) 杖下他・前掲書、p 25。
- 6) 服部英次郎『西洋古代中世哲学史』ミネルヴァ書房、1976年、p 61。
- 7) 服部・前掲書、p 58。
- 8) 村井実『教師ソクラテスの研究』牧書店、1966年、pp .179 - 180。
- 9) 村井・前掲書、pp 200 217 - 218 225。
- 10) 竹内元「授業における『ソクラテスの対話』」広島大学教育学部紀要、第49号、2000年、pp 68 - 69。
- 11) 竹内・前掲論文、p .71。
- 12) 竹内・前掲論文、p .70。
- 13) フット・前掲論文、p .103。
- 14) 小林秀之「法科大学院（ロースクール）教育の日米比較」法律時報、第73巻第2号、2001年、p 72。より詳細な分析として、同「法科大学院における教育方法（上）（下）」法学セミナー、第554・556号、2001年、p .103・p 59。
- 15) 水野忠恒「ハーバード・ロースクールの教育の現状とわが国の法科大学院構想への示唆」ジュリスト、第1178号、2000年、p .110（シュタイカー教授発言）。
- 16) 水野・前掲論文、p .112（サンダ - 教授発言）。
- 17) フット・前掲論文、p .103。
- 18) 水野・前掲論文、p .112（サンダ - 教授発言）。
- 19) 水野・前掲論文、p .112（サンダ - 教授発言）。
- 20) 「特集 シンポジウム『私たちに身近な司法と法科大学院の役割 地域で育ち地域で活躍する法曹養成を目指して』」島大法学、第45巻臨時増刊号、2001年、p 92。
- 21) 島大法学・前掲書、pp 21 - 40。
- 22) 増谷文雄『智慧と愛のことば 阿含経』筑摩書房、1965年、p .151。
- 23) 中村元・三枝充憲『パウッダ佛教』小学館ライブラリー、1996年、p 52。
- 24) 増谷・前掲書、pp .150 - 151。
- 25) 増谷・前掲書、p .151。
- 26) 増谷・前掲書、p .150。
- 27) 伊藤真「プロフェッショナルスクールとしてのロースクール」NBL、第727号、2001年、p .3。
- 28) 伊藤・前掲論文、p .3。
- 29) 伊藤・前掲論文、p .3。
- 30) アメリカ合衆国におけるロースクールが、教育理念・目的を達成するためにレビューを繰り返し具体的教育方法の改善を積み重ねてきていることについては、デイヴィッド・F・チェヴキン「アメリカの法学教育におけるカリキュラム改革」法律時報、第72巻第8号、2000年、p .60。

秋野 成人

---

- 31) 水野・前掲論文、p .111 ( シュタイカー教授発言 )。
- 32) 水野・前掲論文、p .111 ( シュタイカー教授発言 )。
- 33) 新藤宗幸「ロースクール構想への疑念」論座、2001年 5 月、p .9。

参考文献

- ・ダニエル・H・フット「日本の法学教育印象記」ジュリスト、第863号、1986年、p 53。
- ・酒巻匡「法科大学院における教育内容と教育方法」ジュリスト、第1173号、2000年、p .153。
- ・清水誠「『ロースクール』案に反対する」法律時報、第72巻第 8 号、2000年、p .183。
- ・江口勇治「アメリカの法教育の理論と実際」自由と正義、第52巻第 2 号、2001年、p 22。
- ・由岐和弘「法科大学院への取り組み(総論)」自由と正義、第52巻第 4 号、2001年、p .104。
- ・吉野一「法科大学院の教育」自由と正義、第52巻第 5 号、2001年、p .64。
- ・桂寿一『哲学概説』東京大学出版会、1980年。
- ・当津武彦『哲学概説』世界思想社、1998年。
- ・内山勝利・中川純男編著『西洋哲学史(古代・中世編)』ミネルヴァ書房、1996年。
- ・プラトン『プラトン全集第 1 巻・第 9 巻』岩波書店、1975・1974年。
- ・村井実「ソクラテスの思想と教育」村井実著作集第 3 巻、小学館、1988年。
- ・稲富英次郎「ソクラテス、プラトンの教育思想」稲富英次郎著作集、学苑社、1980年。
- ・スコット・タロー『ハーヴァード・ロー・スクール』早川書房、1985年。
- ・阿川尚之『アメリカン・ロイヤーの誕生』中公新書、1986年。
- ・日弁連法務研究財団編『フォーラム次世代法曹教育』商事法務研究会、2000年。
- ・柳田幸男『法科大学院構想の理想と現実』有斐閣、2001年。
- ・日本弁護士連合会編『日本型ロースクールをどう創るか』現代人文社、2001年。
- ・吉岡孝之『ロースクール実験授業 at 専修大学』辰巳法律研究所、2001年。

( 2002年 3 月20日脱稿 )