

民事法初学者教育の視点 —法教育と法律学教育の連結を目指して—

長 屋 幸 世

Yukiyo NAGAYA

目次

はじめに

- I. 民事法教育に潜む構造的
問題
 - II. 「合意形成」と「法的基準」
 - III. 民事法初学者への教育展
開
- おわりに

[Abstract]

Different Perspectives on Civil Law Education for University Freshers and Seniors

This paper is a report of the joint research undertaken in 2017 on practical Civil Law education, especially for freshmen. Students acquire some basic legal knowledge by attending law-related education and social science courses at junior and senior high schools before commencing full-time study of Law at university. However, the perspectives gained there are partially different from the viewpoints inculcated by formal Civil Law education at university. Also, while law-related education before university emphasizes the “formation of consensus,” legal education at university focuses on the “application of legal provisions.” Therefore, there is no link between law-related education and legal education. In this paper, we clarify such problems and identify a method which can aid in resolving these challenges in the delivery of legal education at university.

はじめに

法教育とは、法律専門家ではない一般の人々が、法や司法制度、これらの基礎になっている価値を理解し、法的なものの考え方を身につけるための教育であるとされ⁽¹⁾、小・中・高校において様々な内容の教育展開がなされている。初等教育および中等教育における法律に関わる学習⁽²⁾では、もっぱら人権などに関係して、憲法学的観点、あるいは刑事訴訟手続に関わる側面の学習展開が中心となって組み立てられてきたが、近年、身近な生活から生じるトラブルの解決を目指すという民事法的観点の法教育も展開されている。平成21年には、法教育推進協議会における私

法分野教育検討部会が「私法分野教育の充実と法教育の更なる発展に向けて」と題する報告書（以下、「報告書」という）をまとめ⁽³⁾、初等教育及び中等教育における私法教育についての方向を示している。

他方、この報告書で提示された私法教育が、高等教育の場面でどのように発展するのかについては明らかではなく、高等教育との繋がりが自らが意識されているかも明確ではない。もちろん、報告書では、民法の諸原則から中等教育における私法教育の方向が導き出されていることから、その点においては本格的な法律学の学修と連結しており、将来の民法学修等を見据えていることに疑いはない。しかし、大学における教育現場では、それまでに

キーワード：法教育、法律学教育、私法教育、民事法教育、初学者教育

Key words：Civil Law Education, Legal Education for Freshmen, Law-Related Education

実施されてきた「法教育」としての私法教育に目を配ることなく、「法律学教育」⁽⁴⁾としての民事法教育（すなわち専門科目としての民法教育等）をスタートさせるため、「法教育」と「法律学教育」の関連は、本来相互的なものでなければならないにも関わらず、「法教育」から「法律学教育」に対する一方通行であることが殆どである。加えて、「分かりやすさ」や「取り組みやすさ」を意識し、実践的な授業展開を軸にしてきた法教育から一転、座学で理論中心の法律学教育へと変貌することにより、それまで鮮やかに捉えられていた法律の学習が、急に無味乾燥なものへと変わり、学ぶ者にとっても途端に興味を保ちにくくなるという側面も否定できない。

したがって、法教育としての民事法教育の効果を、法律学教育における私法教育へ反映させるためには、法教育における私法教育を意識した法律学教育の展開が不可欠であり、特に初学者に対しては、この点、一層重視する必要があるだろう。

本稿は、大学における民事法の初学者教育に関し、法教育における私法教育の視点を整理し、法律学教育における民事法教育の現状を整理することで、法律学教育における教育展開に必要な視点と要素を検討するものである。

1. 民事法教育に潜む構造的問題

法律学初学者という場合、念頭に置くのは法律学を専門的に学び始める者であり、多くは大学教育で法律学の門を叩く者を想起するであろう。つまり、中等教育における法教育を終えて法律を学び始める者が初学者に該当することになるが、当然ながら彼らに法的思考や概念等の素地が全くないわけではない。義務教育の過程では「権利」や「義務」という概念を学び、「人を殺してはならない」「他人の物を盗んではならない」等という社会生

活の根本的ルールを学ぶ。さらに学習が進めば、「人権」や「自由」についての基本的な考え方や、裁判システムの概要をも対象とするようになる。これらは、「法的なもの」の端緒であり、専門教育の導入部分である。

これらの学習を通じて獲得する視点は、例えば国対個人といったように、一方が大きな力を持つのに対し、他方が比較的弱い立場になりやすいという構造であったり、裁判システムの学習場面において見られるように、対等な当事者同士の争いというのではなく、もっぱら刑事訴訟を舞台とした、裁く側と裁かれる側という構造が前提となっているように思われる。すなわち、(本来的にあるべき姿は別として) 大きな存在と小さな存在、力を持つ存在と持たざる存在のように、対照的な立場にある当事者同士が対立するという構造を前提として法的観点を理解しようとする学習構成であったり、善悪や正負といった対極に位置する価値を基に判断するという構造が前提になっている。このような場面においては、その一方が「大きい」「力を持つ」側に位置する国または国の機関であることがほとんどであるため、公法分野の学習と結びつきやすいことが指摘できる。

他方、近年は、中等教育における私法の学習として、消費者法や労働法等が取り扱われている。しかし、私法分野に属するこれらの法律は、その枠組みにおいて、実際には上記のように両極に位置する者同士の対立的構造がそのまま妥当するという特徴を持つ。消費者法の場合には、「資力や情報、知識を有する企業」対「それらを持たない個人」であるし、労働法の場合には、「賃金を支払う企業」対「雇われている労働者」であり、そこには「大」対「小」あるいは「強」対「弱」などといった図式が成り立つからである。

では、この対立視点は全ての私法分野の法律に敷衍できるものであろうか。例えば、単純に個人間で指輪の売買を行うような場合を

考えてみると、指輪の持ち主は「持つ者」として売主になり、買主は「持たざる者」に位置する。このとき、売主は自己の所有物を売るか売らないかを自由に決めることができ、買う側は必ず指輪を手に入れることができるとは限らない。見方によっては、特別な事情が無い限りは売主の意思が優先され、結果的に売主は「強者」として、買主は「弱者」として存在するようにも見える。

しかし、実際にこれが問題となることはあまりない。というのも、通常、その人から買うことができないとしても別な相手から買うという選択肢が買主には残されているし、他の指輪等を買うことで満足する場合もあるからである。裏を返すと、その物自体、他に代わりがあまりない、あるいは唯一のものである等の理由から、買主にはその売主から買う以外の選択肢がなく、かつ買う側にどうしても買わなければならない事情が存在する場合には、「問題」として浮上するのである。

これをもう少し整理すると、次のように考えられる。まず、「他の代替物がなく目的物の所有者が限られている」ということは、契約の目的物に唯一性や希少性が認められるため、契約の相手を選択する余地がない状態であるとも言える。そして「買主に買わなければならない事情がある」ということは、相手方が提示してきた契約内容（例えば、高額な支払い等）を受け入れざるを得ないという結果に繋がり、このことは、買主に、契約をめぐる内容決定の自由と締結の自由を、自ら犠牲にせざるを得ない不利益を甘受させるものである。つまり、「一方当事者にとって契約対象物に多大な価値があること」と「当該当事者に他の選択肢がないこと」という二つの要素が認められると、契約の大原則である契約自由の原則が機能しないこと、それこそが「問題」なのである。このような機能不全は、売主（＝「持つ側」）の資力自体が何らかの要因となっているわけではないし、当該売主

に所有権があるということにより生じているわけでもない。つまり、当該「物」に対する価値は見出せても、売主自身に買主に対する何らかの優位性があるわけではなく、両当事者は基本的に対等な立場にあると言える。

翻って、先の消費者契約や労働契約はどうであろうか。

消費者契約での主な問題は、消費者（＝知識や情報の少ない「持たざる側」）が企業（＝それらを「持つ側」）の提示する契約に対して、それが自己にとって有益（少なくとも不利益がない）か否かの判断材料を持たない（持てない）が故に、自己に不利な内容で契約を締結せざるを得ず、その結果多大な不利益を被ることである。ここでは、上記指輪の売買契約の場合のように、取引の対象となる物が実際に希少であるか否かは特に問われないし⁽⁵⁾、消費者側に、取引の対象物をどうしても手に入れなければならないという事情が存することもほとんど無い。むしろ、契約の成立に至る過程で、消費者に正確な情報が与えられないことや、企業が消費者を騙すような行為を行ったことが紛争の原因であって、これらは原則的には取引当事者の誠実な対応で回避できる問題である。

このように見ると、消費者契約と私人間の通常の売買契約とは、同じ売買契約というカテゴリーにありながら、「問題」をめぐる背景は大きく異なり、消費者契約は、「持つ側」である企業が圧倒的「強者」として契約をコントロールすることで、「持たざる側」にいる消費者を「弱者」へと追い込み、消費者にとっての契約自由の原則を阻害するという結果を生んでいる。ここでは「持つ側」である企業それ自体に、消費者に対する優位性を認めることができ、先に指摘したように、当事者の関係は「強」対「弱」の構造となっていることがわかる。

では、労働法分野はどうか。雇用者はその資力を元に労働力を獲得し、被用者は労働力

を元に資力を獲得する。本来、両者の立場は対等であるべきであるが、現実はそのようではない。被用者側に特殊な技術や技能があり、それに対して賃金が支払われるという場合には、両者は対等かむしろ被用者側に優位性が認められるが、多くの場合、労働力は代替可能性があるとしてされるし、昨今登場したAIをめぐる議論にも見られるよう、労働の機械化等によりむしろ被用者の労働力が必要とされない(必要とされても少なくない)場面が増え、雇用者側の優位性が高まってきたとも言える。また、被用者側にとっては、このような社会上の変化により労働の機会が減少すると、労働そのものの価値が上昇する。さらに、特殊な技術等を有しない者にとってみると、現在の仕事に従事した期間が長くなればなる程、年齢等の要因により他の仕事を獲得することが難しくなるため、被用者にとっての現在の仕事の価値は上昇するし、他の仕事との代替可能性は無いに等しいこととなる。

このような構造は、被用者側には他の仕事を選択する余地がほとんどなく、かつ当該仕事の価値がその被用者にとって高いという点で、前述の指輪の売買の場面と類似するところがある。さらに、労働に特殊な要因として、被用者側の生活という重要な要素があることは忘れてはならない。すなわち、被用者が労働するのは生きるためであり「生」は他に代えられない価値である。労働を失うことは、それ自体として価値あるものを失うだけでなく、さらに大きな価値をも喪失することに繋がりがかねない。そのため、多少の不利益等があったとしても、被用者は雇用者の要望を受け入れる傾向にあるし、雇用者側も、例えばサービス残業の強要など、それを利用する場面が見られる。

そうすると、労働法分野においては、被用者側から見て契約対象物の希少性や代替的選択肢の不存在といった要素に加えて、契約対象物以外の現在有する価値の喪失の危険性と

いった特殊な要素が存在し、この要素はほとんどの場合、被用者を「弱者」へと追いやる働きをする。それゆえ、構造的な「強」対「弱」が創出されやすいことが指摘できる⁽⁶⁾。

以上から、専門的に法律学を学び始めるに至るまでの間の学習においては、私法の問題を取り扱っていたとしても、潜在的に「強」対「弱」といった両極にいる当事者の対立構造が前提となる法的問題が中心的に取り扱われていることがわかる。これは、対等な立場にある両当事者による対立構造を基本とする一般的な民事法の構造とは大きく異なることから、民事法の初学者教育を実施するにあたっては、まず法律学初学者の基本的な視座として、両極に位置する当事者観が根付いていることに注意しなければならない。なぜなら、このような視座は、無意識のうちに「大きい」「力を持つ」側に対する権利の行使という側面を問題視し、「大きい」「力を持つ」側の主張や判断の妥当性を吟味するという観点から物事を判断することに繋がりがやすく、感情的に「可哀想だ」と判断される一方当事者の利益のみを考慮する思考形態への傾斜をもたらしかねないからである。もちろん、民事法の学修においても、弱者の保護という観点は重要なものであるが、原則は対等な当事者同士の行為規範は如何にあるべきかの検討から始めなければならない。よって、民事法初学者に対する法律学教育においては、契約の場面であれ裁判の場面⁽⁷⁾であれ、まずは両当事者が実質的に対等な立場に立っていることの理解から始める必要がある、このことが民事法初学者教育における出発点であると言える。

Ⅱ. 「合意形成」と「法的基準」

先の報告書では、法教育における私法分野教育につき、民法では契約分野、財産・責任分野、家族の分野が対象として取り上げられ、

契約分野については「契約自由の原則」と経済活動におけるその例外が、財産・責任分野については所有権絶対の原則と不法行為に関わる過失責任の原則が、家族の分野については家族そのものと個人の尊厳、あるいは行為能力等の学習が指摘され、各々発達段階に応じた教育のあり方に配慮した検討が行われている⁽⁸⁾。また、紛争解決の分野に対する法教育としては、民事手続法の意義についての知識や理解を踏まえることが重要であるとされ、当事者間の交渉や第三者を交えた調停、仲裁、裁判手続を視野に入れた紛争解決を意識した教育の指摘がなされ⁽⁹⁾、具体的展開として民事模擬裁判⁽¹⁰⁾や模擬調停の実施が説かれる⁽¹¹⁾。

ところで、法教育においては学習者の実践が中心として組み立てられることも一つの特徴である。例えば、ルール作りなどは比較的早い段階で取り上げられる法教育であるし、友人同士のトラブル解決や、紛争の規模をより広げた、同一マンション内でのトラブル解決なども、交渉や調停の実践として扱われている。このようなことに鑑みると、法教育における教育の主眼は、問題解決案の作成であったり、あるいは紛争解決を目指していかに行動すべきかといった点に置かれており、それらに必要な範囲で、実体法上の関係法規とその趣旨等を学習するということになる。

これに対し、法律学教育のアプローチは真逆である。まず、根拠となる実体法規の学修に始まり、それを用いて紛争の解決を導くわけだが、仮に上記と同一の紛争事例を扱ったとして、法教育的アプローチから導かれた結論と、法律学教育的プロセスを経て得られた結論とを比較した場合、どちらに「妥当性」や「正当性」を感じるかは、二つの異なる側面、すなわち「当事者の合意に従った解決」と「法的基準に従った解決」のうちどちらを重要視するかによって異なり得る。

そうすると、「当事者の合意」と「法的基

準」とは単純な対立概念のようにも捉えられるが、そうではない。「当事者の合意」と「法的基準」には、「法的基準」が「当事者の合意」を促進するのか、あるいは逆に阻害するのかという二つの関係性が認められる。

例えば、夫婦の別居事例で考えてみよう。別居に際し、収入の少ない側（＝権利者）は、収入の多い配偶者（＝義務者）に婚姻費用の分担を求めることが殆どであるが、この婚姻費用の額を算出する根拠として、裁判所は婚姻費用算定表⁽¹²⁾を用いている。この算定表は、夫婦それぞれの年収や子供の有無及び年齢・人数等に応じて、義務者が権利者に支払う婚姻費用の基準額を導くものであり、一種の法的基準である。

この算定表から算出された婚姻費用の額に沿って当事者が実際の負担額を決定する場合は、法的基準が当事者の合意を促進する場面であるのに対し、算定表から導き出された額が、権利者の求める額よりも低額であるような場合などは、権利者はもっと高額であるべき旨を主張するだろうし、かたや義務者は、原則的には自己が譲歩する必要性はないということが判明しているため、権利者の主張は不当な要求であるとして算定額を超える額の負担を拒むことの正当性を主張するだろう。この場合はまさに、法的基準が当事者の合意形成を阻害する方向で作用したと評価できる。

さらに、この事例を、法教育及び法律学教育それぞれの枠組みで扱うことを想像してみよう。法教育においては、先に指摘したように実践が主眼であり、当事者及び調停人（または裁判官）による、話し合いを中心とした紛争解決がその目的となるため、両当事者の経済的事情や生活状況、別居に至る経緯等、分担する婚姻費用の額を決定するプロセスこそが重要な意味を持っている。そのため、多くのやり取りを積み重ねる中から、できるだけ両当事者の納得のいく額を導き出したとい

うこと自体を、つまり、当事者の手で結論を導いたという合意形成過程を重視することになる。この場合、算定表に基づく一般的な負担額という解決基準が存在しなくても、紛争が解決することは十分にあり得る。そうであるとすると、このような法教育における算定表というのは、どうしても当事者自身の手で解決することができなかつた場合に、第三者が決定しなければならない婚姻費用の分担額についての、客観性や合理性を担保する役割を担っているともいえる。

他方、法律学教育においては、法的基準の学修が先行することから、初めから既に一定の結論、本事例では本来分担すべき金額が算定表により予め示されており、話し合う内容自体がある程度方向付けられた状態からスタートする。つまり、そこでは算定表から弾き出された額をめぐり、如何に自己の求める金額へ近づけるかという綱引きが交渉の実態となってくることから、話し合いの過程というのは単に自己の主張の正当性を述べるための機会でしかなく、法教育の場面で見られるようなゼロからの合意形成過程とは性質が若干異なる。したがって、法律学教育においては、合意形成の過程よりも、まずは法的基準の適用を考えることが第一であり、合わせて法的基準適用にあたっての裁量の幅を考えることが主要な内容となる。そして、合意は、裁量の幅を定めるための一要素として限定的な範囲で作用することになり、合意による決定内容の自由度は狭まる。

このことは、現在の法律学教育、より具体的には、大学における民法と民事手続法の学修展開における学生の思考形態にも影響を与えている部分がある。大学における民事法教育は、権利義務の発生・消滅根拠たる実体法である民法の学修が、紛争解決手続を定める民事訴訟法の学修よりも先んじて始まることが多いため、学生はまず紛争解決の根拠として「法的基準」の学修からスタートすること

となる。したがって、学生が「合意形成」を学ぶ段階では、典型的な紛争類型に対して既にある程度の解決基準を有した状態から学修を始めるため、本来であれば一種の合意形成過程である紛争解決過程で生じる諸問題、いわゆる手続的問題が何かを考えなければならないにも関わらず、学生の視点は、争いとなっている権利義務関係を解き明かすこと、すなわち法的基準の適用に注がれやすい⁽¹³⁾。

また、学生自身が法的基準の知識を有するがゆえに、それに固執してしまう傾向が見られ、その結果、法的基準に幅を持たせるはずの話し合いであるにもかかわらず、交渉の硬直化という現象が生じる。この交渉の硬直化は、いわば法的基準の絶対化でもある。しかし、現実の紛争解決手続においても、例えば和解や調停、その他のADR手続⁽¹⁴⁾では、話し合いによる互譲と合意形成が重要であり、そこでは法的基準に縛られすぎずに柔軟な解決策を探ることが重要なのである。

以上見てきたように、法教育において最も重視されてきたはずの「合意の形成」は、法律学教育においては一歩も二歩も後退し、代わりに「法的基準」とその適用が重視される結果、それまで実施されてきた法教育と専門的学修である法律学教育の分断が生じることとなった。つまり、法教育においては、紛争解決に際して当事者の合意の形成を主軸とし、その正当性を客観的に担保する形であったり、あるいは合意に至らない紛争の解決基準として、法的基準の適用を検討するという枠組みを用いることで、「合意の形成」と「法的基準の適用」との相互関連が比較的明確にされたし、かつその役割分担も明白にすることができた。なお、法教育の場面ではそもそも法的基準自体の学習機会が設定されていないことも、その一因であろう。

これに対して、法律学教育では、法的基準たる法規の適用を主軸とした紛争解決を中心に据えることで、直接的に紛争解決の答を提

示できることから、紛争解決に向けた当事者の合意の形成過程はさほど重視されなくなり、その結果、「法的基準の適用」と当事者間の「合意の形成」の繋がりが不明瞭なものとなった。さらに、学修展開上も各々が独立した別個の存在であるかのような様を呈しているため、その傾向にますます拍車がかかり、特に重要性の後退した「合意の形成」は、法律学教育においてはその存在意義が薄れていくともいえる⁽¹⁵⁾。このことは、民事法教育の重要な柱の一つである民事手続法の意義や役割、実体法との関連性等を理解する上で、非常に大きな障害となっており⁽¹⁶⁾、民事手続法教育の抱える根本的な問題であって、民事法初学者に対して特に配慮しなければならない部分であると指摘できる。

Ⅲ. 民事法初学者への教育展開

私法教育及び民事法教育をめぐっては、法教育と法律学教育とでそれぞれ異なる視点を前提としており、さらに教育展開上も異なるアプローチを採用していることがわかったが、そのことが逆に両教育の分断の原因となっていたことも明らかとなった。これは、民事法教育の実施に関して法律学教育が抱える根本的かつ重要な問題であり、これを解消することは、法律学教育において充実した民事法教育を展開し、法教育で獲得した知見を深めるために不可欠であり、できるだけ早い段階でこれを解消することが望ましいのは言うまでもない。

では、法律学教育における民事法初学者に対して、どのような教育展開を図ることが、それまでの法教育の効果を無駄にせず、かつその法的能力を発展させることになるであろうか。ここまでの検討を踏まえて考えられる一つの方向としては、まず当事者は対等であるという視点を前提とすること、その上で「当事者の合意」と「法的基準」の関係性を明確

にすること、特に、「当事者の合意」を目指して「法的基準」を適用することといった、三つの点をクリアするような内容で教育展開を図ることである。なお、「当事者の合意」を目指した「法的基準の適用」という場合には、後者が常に優先されるのではなく、あくまで両者を同等の価値あるものとして理解させる必要がある。

これを叶える具体的方法の一つとして、何らかの契約の締結と、それに関わるトラブルの解決という実践を行わせることも有用であろう。法教育が実践を中心に展開していたことから、法律学教育へ学修舞台を移した学生にとっても、実践教育は馴染みやすいものだからである。以下ではこの実践的学修について必要な要素を検討する。

(1) 契約の締結過程を実践させること

そもそも契約は、一方が他方にお仕着せするものではなく、両者が自由に作り上げるものである。契約条項の確定を協働して行うことで、互いが対等な立場にあることが一層意識されやすくなる。同時に、この行為を通じて、民法の重要な原則である「契約自由の原則」の理解が促進されることが期待できる。

契約を締結する過程では、互いがそれぞれ自己に有利になるように内容を決めようと動くが、そうすると当然に当事者の利益が衝突する。その中で、互いに譲り合いながら契約内容を決めていかねばならないため、その後問題が発生した場合であっても、自らが主体的に内容を決定したという事実が、その後の行動に影響を及ぼし得ることを、身を以て理解することが可能になる。

さらに、法教育と法律学教育の分断は、法律学教育が「当事者の合意」の重要性を相対的に低下させていることが一因であることは既に述べたところであるが、これを解消するために、学生に当事者が合意する過程を体験させる必要がある。自己が経験したことは印

象に残りやすく、また、行為そのものに一定の価値を見出しやすいからである。

法教育では実践場面は紛争解決に設けているが、ここではまず、紛争の原因である契約の締結過程を実践することが重要である。なぜなら、法律学教育では法的基準について学修を進めていることから、紛争場面に特化して実践を行うことは、単に法規の適用訓練を行うことに等しく、それだけでは座学での学修と何ら変わりなく、単に試験問題に取り組むのと同じになってしまう恐れがあるからである。

紛争は、契約を締結する過程に何らかの問題や行き違いがあつて発生することもあり、その際には、当事者が何について合意していたかがしばしば問題になる。したがって、契約締結過程を体験させることにより、「当事者の合意」が紛争解決においてどのような役割を果たすかを理解させることができる。

(2) 契約として何らかの取引行為を扱うこと

契約には様々な種類があるため、具体的な実践を考えた際、どのような契約を扱うかは悩ましいところである。法律学初学者を念頭に置くならば、日常生活に身近であり、具体的イメージを想起しやすい賃貸借契約か売買契約が妥当であろう。このうち、先の報告書に沿うならば、所有権とその移転、過失責任の原則の学修を盛り込みやすい売買契約がより適切のように思われる。売買は社会生活上もっとも基本的な行為であるし、大学入学したてのような未成年者であっても、一度は経験したことのある行為だからである。このように親しみやすい事例を扱うことも、取引の全貌を把握しやすいという点で重要な要素であろう。さらに、売買契約の中でも、不動産売買は様々な側面の問題を扱うことができることから⁽¹⁷⁾、学修の幅や内容を広げるには適していると言えるが、民法初学者の殆どは自分自身でそれを経験したことはないこ

とから、法的な事項に限らず、基本的な用語や概念（たとえばLDKが何を示すのかや頭金の性質など）を説明する等、事例実践の充実した実施のためには相応の事前準備が必要である。したがって、まずは動産の売買を扱うことで売買の基本を概観させ、その後順を追って不動産売買へとつなげることが望ましいように思われる。

(3) 事例実践であること

(1) とも関連するが、契約を疑似体験させることで、法律学の学修は従来の法教育の実施にも馴染む教育と位置付けられるため、学生にとっても、法的問題の解決という実際には難しい課題であっても、比較的容易に取り組みやすい。

また、事例の実践は、法的基準が深く関係しないところで展開することも可能である一方、内容的に複数の法的基準の適用を視野に入れた授業の展開も可能である。通常の講義においても法規の適用については学修するが、講義は単元毎に構成されることがほとんどであるため、条文を中心に構成されることが多い。しかし、実際には一つの問題において複数の法律構成が成り立つ場合があることから、それを念頭に置いた授業展開も可能である。但し、民法初学者を対象とする場合には、多くの論点を含む事例よりも、比較的シンプルな事例を設定して、取引全体の概観把握を容易にしておく方が、学修効果は高いように思われる⁽¹⁸⁾。

(4) 最終的に紛争解決場面を実践させること

法律学教育の主眼は法的基準の理解と適用にあることから、これを正面から扱うことができるのが、紛争解決の場面である。さらに、ここで「当事者の合意」がどのように作用するのかを改めて確認することができ、法規という明確なものだけから形式的に判断するのではなく、背景事情を考慮するという視点を

身につけることが可能となる。このような視点は、判例研究などの場面でも有用なものである。

また、紛争解決手段には、裁判以外にも様々なものがあることを理解することができ、事案の性質によっては、法的基準に則り裁断的に判断するよりも、当事者の満足度が高くなる場合があることも理解できる。さらに、紛争解決での話し合いの態度が、相手や判断者にどのような印象を与えるのかを体験することが可能となる。交渉態度は交渉においても重要な要因であり⁽¹⁹⁾、教科書や裁判例などからでは得られない、言外の言の影響を如実に感じ取ることも可能であるだろう。

おわりに

初学者を対象に、法教育における視点と法律学教育における視点の違いから、それぞれの場面における教育展開を検討すること、殊、民事法教育に関しては、従来の法律学教育での教育展開ではあまり取り入れられていない法教育における私法教育の実践的アプローチを、法律学教育の方でどのように受け止め、対応していくかを考えなければならない。この問題は、実体法と手続法の融合的教育をも視野に入れることになるであろうし、その結果、手続法分野の教育展開に直接影響を及ぼすことになろう。先に見た通り、法教育における授業の展開は、実践にその特徴があるところ、法的議論を主とする法律学教育における実践授業とは、「実践」の捉え方が異なる部分がある。法教育に言う実践授業の延長にあるのは、合意形成等、手続法的観点からの実践であり、それを実体法規の学修といかに関連付けて行うかが重要なポイントとなるだろう。いずれによ、実践授業を取り入れるにしても、少人数教育での展開が原則となるであろうし、さらには、実践ではない通常の講義内容と、どのように関連させていくかという

問題もある⁽²⁰⁾。法律学教育における民事手続法をめぐる初学者教育をどのように展開するかは、今後に残された課題である。

〔付記〕

本稿は、2016年度北星学園大学特別研究費による研究の報告である。

〔注〕

- (1) 法務省HPによる。http://www.moj.go.jp/housei/shihouhousei/index2.html参照。
- (2) 本稿では、中等教育までの学びを「学習」とし、高等教育以降の学びを「学修」と表記する。
- (3) 前掲注(1)参照。
- (4) 本稿では、大学における専門的な法律学修を、法教育と区別して、「法律学教育」とし、法教育における民法及び民事手続法の教育を「私法教育」、法律学教育におけるそれらの教育を「民事法教育」と呼称する。
- (5) 実際のところ取引対象の希少性を殊更強調して契約を求めることはあるが、争いになるのはその対象物には価値がないにも関わらず価値があるかのように説明して契約を締結させるという行為があった場合が殆どであり、事情が異なる。
- (6) もちろん、労働基準法等、労働者を保護する法律が整備されており、雇用者が一方的に労働者を解雇できない状況ではある。しかし、被用者が訴訟等を通じて雇用者の不当な圧力の排除に成功したとしても、職場内の空気や人間関係等、被用者にとって、就業を続けることが事実上困難な状況が生じることは容易に想像でき、結果的に自主退職等により仕事を失う事実が発生することは、残念ながら防ぐことができない。
- (7) 民事訴訟においては、対立当事者間の関係は水平関係として対等な立場であることが説明される。
- (8) 報告書4頁以下。
- (9) 前掲注(8)、11頁。
- (10) 離婚を扱った模擬裁判の実施例もある。2018年度の第9回法と教育学会においては、古典物語に見られる通い婚を題材に、婚姻破綻を理由とする妻から夫への損害賠償請求を現在の民法に照らして判断するという事例の

報告が行われた。札埜和男「古文『蜻蛉日記』で民事模擬裁判—「かげろう裁判」道綱母、兼家を訴える/古典と法と日本史の融合」。

⁽¹¹⁾ 前掲注 (8), 13頁。

⁽¹²⁾ 裁判所HPによる。

http://www.courts.go.jp/tokyo-f/vcms_lf/santeihyo.pdf参照。

⁽¹³⁾ 実際に、筆者の担当する民事訴訟法の期末試験の答案においても、事例問題に対し、民事訴訟法上の問題点を論じるのではなく、事例に対して適用できそうな民法の条文を摘示し、その解釈論や判例を示して自己の見解を説く答案が稀に見られる。

⁽¹⁴⁾ Alternative Dispute Resolution (代替的紛争解決) の略。中立的な第三者が当事者間に介入して紛争の解決を図るもので、紛争当事者の合意の形成を目指す調整型ADR (調停・あっせんなど) と第三者が判断を示して決着をつける裁断型ADR (仲裁・裁定など) があり、低廉な費用、簡易な手続、非公開手続による紛争実体に則した柔軟な基準による妥当な解決等のメリットが指摘される一方、当事者の十分な主張・立証の欠如、厳格な法的判断の回避などのデメリットが指摘される。中野貞一郎ほか編『新民事訴訟法講義〔第3版〕』(有斐閣, 2018年) 7頁以下。

⁽¹⁵⁾ 民法では、当然ながら私的自治 (意思自治) は大原則として説明されるし、民事訴訟法においても処分権主義が根幹であることは説かれている。しかし、「意思」の重要性に比して「合意」の重要性が改めて説かれる場面は少ない。

⁽¹⁶⁾ 例えば、債務不履行は、当事者の一方が「任意に」債務を履行しないこと (場合によっては、任意に履行できないこと) から端を発する問題であり、それに対して履行の強制という裁判手続の利用が促される。つまり、「合意」が守られないことが裁判手続への移行を生むのだが、訴訟の発生原因はただ観念的に「債務の不履行があった」との文言で済まされるため、そこに「意思」の影を把握することができない学生が多く、訴訟で守るべき利益を形式的にしか捉えられない場面が多々見られる。

⁽¹⁷⁾ 例えば、所有権の移転時期はいつか、一括払いと分割払いの違いによる所有権の取得時期、引き渡しとの関係、登記の意味・内容、手付とその働き・性質、第三者の権利、瑕疵担保、危険負担等々、様々な問題を検討できる。また、より発展的には、当該不動産上に賃借

人を設定することで、賃貸借契約をも学修させることができる。

⁽¹⁸⁾ 筆者と共同研究者である足立清人教授は、これまで1年生を対象とした少人数教育において不動産取引実践を実施してきており、代金の支払方法について、当初、現実には一般的である住宅ローンの利用を前提としていた。しかし、入学したての学生にとってみると、不動産売買契約の相手方と、ローン契約の相手方が異なるという仕組みを理解することから始めなければならず、混乱を招くことが多々あった。そこで、代金の支払いを現金一括払いへ変更したところ、学生も、売買契約そのものの理解に注力することが可能となったという経緯がある。

⁽¹⁹⁾ 交渉学においては、相手方を問題解決の協力者として捉え、両当事者の抱える問題点に焦点を当てて感情的問題を遠ざけることで、より良い交渉が可能となることが指摘される。参考として、フィッシャー&ユリー著 (金山宜夫ほか訳) 『ハーバード流交渉術』(三笠書房, 1990年)、法交渉学実務研究会・小島武司編『法交渉学入門』(商事法務研究会, 1991年)、和田仁孝『民事紛争交渉過程論』(信山社, 1991年)、同『民事紛争処理論』(信山社, 1994年) など。

⁽²⁰⁾ 例えば民事訴訟法は、裁判手続の具体的内容に関わる諸問題を学修するが、それと実践学修の実施を結びつけることはなかなか容易ではない。