

「リーガルメソッド」における法的思考力の育成

—— 事例問題に基づくサイバー模擬裁判を利用した法創造教育 ——

吉 野 一

「リーガルメソッド」における法的思考力の育成

——事例問題に基づくサイバー模擬裁判を利用した法創造教育——

吉 野 一

1. はじめに
2. 「リーガルメソッド」とは何か——その位置付け、目的および構造
3. 法適用における法的思考の構造
4. 事例問題に基づく方法
5. サイバー模擬裁判による法律構成力と法的論争力の育成
6. 授業実践の効果
7. むすび

1 はじめに

1.1 研究の背景—伝統的な法学教育の問題点—

2004年4月1日より新しい高等教育制度である「法科大学院」が発足した。法科大学院は、時代の要請に対応する優れた法曹を育成するために導入された制度である。法科大学院で何をどのような方法で教育すべきか、各法科大学院、そしてそこで教育する教員は、懸命に研究・調査し、またその実践を試みて来たと言える¹。

教育の方法が問われた背景には、伝統的な法学教育に対する問題意識があった²。それは、急激に変化しグローバル化する現代の社会状況に対応して、創造的な問題解決能力を備えた法律家を育成することが急務となっているにもかかわらず、従来の、伝統的な法学教育は、これに十分に應えることができていないというものである。

伝統的な法学教育では、講義による法的知識の一方的な教授を中心とし、学生にはまず知識の部品や体系を与える方法が採られた。事例による演習は知識が十分になってからなされ、それにより、講義の補充がなされるという関係にあった。しか

し、この方法には、以下のような解決されるべき欠点があった。第1に、供与される知識が、難解複雑であると、学生は意味が分からず興味を失うおそれがあった。第2に、知識の実践的意味を理解しにくく、知識の定着率が低くなる傾向があった。第3に、創造的思考を促進せず、かえって、知識が少しでも不足すると問題解決できないという硬直した思考様式の弊害をもたらした。知識が十分にある場合でも、覚えたパターンを少しでも逸脱すると、問題を解決できない弊害もあった。

そこで、われわれは、伝統的な法学教育の方法に拘泥せず、創造的な思考を促進する教育方法を模索すべく、法科大学院の設立に先立って、「法創造教育方法の開発研究」プロジェクトを立ち上げた。

1.2 法創造教育方法の開発研究³

本研究は、2002年5月より、5年間の研究プロジェクトとして、進められてきたものである。目的は、優れた法曹の有すべきリーガルマインドとして法創造的思考が必要不可欠との観点から、法創造的思考の原理を解明し、それを育成するため

の教育方法を開発し、実践することにある。

われわれは、法創造とは、既存の法的知識から演繹できない法文を創設することであると定義する。法創造という人、人はまず立法のことを思い浮かべるが、法を適用する過程においても法の創造は行われる。法の適用は、法規の単なる自動的な適用でなく、法創造的な思考活動を含むのである。

法創造教育方法を開発するために、われわれは、次のような総合的アプローチをとった。①法創造の理論的基礎を解明する。すなわち、法適用過程における法創造の推論の構造を明らかにした。②制定法における法解釈の事例分析および米ロースクールでの教育事例の分析を行い、実務と教育における法創造の実態を解明した。③上記①と②で解明された原理に基づいて法創造教育方法を開発した。それは、プロブレムメソッドを中心にして、ケースメソッド、ソクラティックメソッドおよびディスカッションメソッドを、支援システムを活用して、融合的に用いる方法である。そして④法創造教育支援の諸システム（法律知識ベースシステム、ソクラティックメソッド支援システム、法的論争システム、e-learningシステム）を開発し、それを活用した。

本研究は多面的であり、その研究成果は多岐にわたる。その教育の現場での実践もいくつかの授業で試みられている。本稿は、その中の1つ、「リーガルメソッド」での法創造教育の研究成果とその応用に焦点を絞って報告する。すなわち、リーガルメソッドの概要を説明した上で、授業の構成にしたがい、教育目標としての法的思考の構造、事例問題に基づく方法、およびサイバー模擬裁判による法律構成力と法的論争力の育成について述べる。そして、授業実践の効果を報告する。

2 「リーガルメソッド」とは何か——その位置付け、目的および構造

2.1 位置付け

リーガルメソッドは、明治学院大学法科大学院において、一年次生の春学期の選択科目として配

置されている。前期2単位科目、1回60分、週2回、試験を含めて全部で30回の授業である。2006年度の受講者数は、36人であった。

リーガルメソッドは、法学および法実務のために必要な基本的知識の枠組みと思考方法を教授することを目的とする。未習者1年次生にとっては、3年間の法科大学院における教育の導入科目に位置付けられている。既習者にとっては、法学の方法論的基礎を確認する科目として位置づけられる。

リーガルメソッドの履修により、法律家が当然理解しておくべき法および法適用の基礎知識が得られるだけでなく、法理論と法実務に共通する思考方法を理解することで、法科大学院における学習がより容易に、またよりプロダクティブとなることが期待される。

2.2 目的

法学および法実務のために必要な基本的知識の枠組みとは、実定法に共通する概念やルール、法的知識に共通の構造や法的推論の基本的構造のことである。法律家は、この枠組みの制約の下で法的思考を「正しく」行うことができる。それゆえ、「リーガルメソッド」の目的は、第1に、学生に、この知識の枠組みを提供することにある。それは、「論理法学 (Logical Jurisprudence)」⁴の視点から、諸領域の実定法に共通している基本的な法的思考方法に着目して、実定法の理論および実務におけるメソッド (方法) の意義、構造および機能を分析し、明確に示すことである。第2に、この枠組みに基づいて法的問題を解決する法的思考能力および表現力を育成することにある。

2.3 授業の構造

(1) 基本的アプローチ

上述の目的達成のために、リーガルメソッドは、次のようなアプローチをとる。

- ① プロブレムメソッド、すなわち、事例問題を解決することを中心に置く。
- ② 事例問題もできるだけリアルな問題とする。その問題を解決する過程で必要な知識を

講義名	回数	日付	講義番号
①イントロダクション	1	4/18	第1回
②法の適用 (1 紛争解決と法適用, 2 法適用の構成要素, 3 法的正当化の推論と創造の推論, 4 問題解決のプロセス)	4	4/20—5/2	第2回—第5回
③法とは何か (1 法文, 2 法文と法的推論, 3 法の概念, 4 法源, 5 法の分類)	5	5/9—5/18	第6回—第10回
④法の構造 (1 法文の構造, 2 法文の相互結合の構造)	2	5/23	第11回—第5回
⑤法の効力 (⑥法の効力と法的推論) (1 法の効力の概念, 2 法文の効力の基礎, 3 法の効力構造, 4 行為規範, 裁判規範, 行為規範について)	4	5/25—5/6	第13回—第16回
⑦法律構成 (1 基本構造, 2 原告の立場から, 3 主張・立証責任および要件事実論, 4 被告の立場から法律構成, 5 法律構成文書の評価)	5	6/6—6/15, 6/29	第17回—第20回, 第24回
⑧口頭弁論 (1 第1回サイバー模擬法廷: 原告主張を中心に, 2 第2回サイバー模擬法廷: 被告の反論と原告の再反論, 3 第2回口頭弁論の評価, 4 第3回サイバー模擬法廷: 承諾の効力発生を中心に, 5 第4回サイバー模擬法廷, 6 弁論の口頭弁論の論理構造の分析)	6	6/20—6/22, 7/4—7/6	第21回—第23回, 第25回—第27回
⑨特別講義: Prof. Eric Bergsten: 国際商事仲裁模擬裁判	1	7/11	第28回
⑩まとめ: 法創造推論と妥協性判断	1	7/13	第29回
定期試験	1	7/18	第30回

表1 授業の全体構造

自覚させ、学生自ら知識を探し集め、体系を修得していくというアプローチである。

- ③ プロブレムメソッドに、ソクラテスメソッドおよびディスカッションメソッドを融合的に利用する。
- ④ 模擬裁判形式の教育を導入する。
- ⑤ 開発された法創造教育支援システムの授業利用を行う。

(2) 授業の構造

このアプローチにしたがい、授業の全体構造は、表1のようになる⁵。

「リーガルメソッド」の講義は、①イントロダクション、②法適用 (4回)、③法とは何か (5回)、④法の構造 (2回)、⑤法の効力 (3回)、⑥法の効力と法的推論 (1回)、⑦法律構成 (4回)、⑧口頭弁論 (6回)、⑨特別講義 (1回)、⑩まとめ

(法創造推論と妥当性判断)という構造を有する。

①「イントロダクション」は、講義全体の導入部である。ここでは「リーガルメソッド」における授業の全体構造とアプローチの仕方を示す。授業ではプロブレムメソッドを徹底するため (ガイダンス的な一方通行なものにしないためでもある)、初回から事例問題を取り扱う。すなわち、法創造教育支援システムに搭載されているビデオ教材「入門事例」の最初の部分を用いる。この教材は、法律事務所に相続の法律相談に来た依頼人と弁護士の対話のシーンをベースに構成されているもので、学生は、ビデオを見て、システムが出す問に答えて行くことにより、まず、依頼者の相談内容の事実は何かを整理する。次に、相談に答えるために適用すべき法をリサーチする。そして、その適用の推論を行い、法的判断を試みる。依頼人の相談が複雑になるに連れて、判例や学説を探

索し、それを援用した法的判断も試みる。さらに判例の妥当性についても批判的考察を行う。最後は、弁護士依頼人に対する対応から弁護士倫理の問題にまで思いをはせる。「入門事例のビデオ教材全体は、このように作成してある。「リーガルメソッド」は、伝統的な法学教育のように、まず法の体系や一般知識を講義により一方的に学生に教示するのではなく、できるだけ生の事実に近いところから出発する。すなわち、依頼人の相談から出発し、依頼人の持ってきた事実の把握、その事実に応用すべき法の探索、その解釈・適用の試みをさせ、また依頼人の依頼を実践的に法的に解決するための法律文書を作成するというボトムアップの構成をとる。まず、導入教育の最初に、実務での問題解決に近いものを望み見させ、その目標に到達するために、在学中に学ぶべき課題とアプローチの方法を気付かせるのである。

イントロダクションの後、②以降において、法学を学んでいく上で必要な法に関する基本的知識および法的思考の基本的方法を教授した後、具体的事例問題を用い、その法的解決をはかる過程でサイバー模擬裁判を行い実践的に法的思考能力を養う手法をとる。以下、それを説明する。

②「法適用」では、リアリティの高い事例問題を提示しつつ、法適用の枠組みを説明する。ここでは、法的正当化の推論（それを構成する三段論法）と法的創造の推論について、正しく理解させる（本稿第3章参照）。

③「法とは何か」では、出発点とアプローチとして、論理法（哲）学の観点を説明し、法概念、法源、法の分類を説明する。

④「法の構造」では、法文の構造、法文の相互結合の構造、法の体系構造について説明する。

⑤「法の効力」では、法に効力があるとはどういうことか、そしてなぜ法に効力があるのかを説明する。

⑥「法の効力と法的推論」では、法的推論の基本目標が、ある事実に基づいてある時点でいかなる権利義務関係を記述する法文が効力があるかを確定することであることを明らかにする。

このように、②～⑥の過程で、法を理解し学ん

でいくための基本的な法的知識の枠組みが示される。時間の関係で、講義を中心に教示するが、概念や理論が示された後は、具体的事例を示す。そして、できるだけ学生自身にもその概念に対応する例を探させ、考えさせることにしている。

上記の通り、法と法的思考の基本を説明し、最低限度の法の基本概念と理論を修得させた後、法的思考の学習に焦点を当てて、授業は事例問題の具体的な解決に向かう。具体的な問題の法的解決を試みる中で、法的思考と表現力の基本を学生は学んでいく。この段階の教育の方法的特色を一言で言い表すとすれば、「事例問題に基づくサイバー模擬裁判を利用した法創造教育」である。これについては、後述第5章で詳細に説明するので、ここでは、概要を短く示すことにする。

⑦「法律構成」では、法律構成の基本構造を学んだ後、提示された事例問題に基づき、学生は、まず原告のための、次に被告のための法律構成を、主張立証責任を踏まえながら、試みる。学生は、法律構成の原理と方法を学び、与えられた事例問題に対する法律構成能力の基礎を修得する。法律構成の結果は、法律構成文書にまとめることにより、基礎的表現力も修得する。

⑧「口頭弁論」では、学生は、原告および被告の立場に入れ替わって立って、原告の主張に対する被告の反論、被告の反論に対する原告の再反論の仕方を学ぶ。口頭弁論は、法創造教育支援システムを用いたサイバー模擬法廷により、実践的な議論を試みる。そしてその結果の評価に基づいて論争とその表現力を向上させる。

⑨「特別講義」では、2006年度は、私が「事例問題に基づくサイバー模擬裁判を利用した法創造教育」のヒントをそこから獲得した「Willem Vis. 国際商事仲裁模擬裁判」の主催者であるEric Bergsten教授を招聘し、国際商事仲裁模擬裁判の概要と、事例問題の法律構成と論争の重要性およびそのための学習方法をご教授いただいた。（これにより、模擬裁判教育と「リーガルメソッド」のアプローチの意義が、世界的に普遍的なものであることを学生は理解したと思う。）

⑩「法創造推論と妥当性判断」では、法創造推

論における妥当性判断の構造を学び、具体的事例における妥当性の分析を行う。

以上が、「リーガルメソッド」の授業構成である。

3 法適用における法的思考の構造

法学教育の重要目標は、前述のように、学生に法的思考能力を身につけさせることである。法的思考の中心部分をなすものは、法を事実に応用して法的判断を導き出す法適用の推論である。学生は法適用の推論能力を身につけることが要請される。このことは、とりわけ、卒業生の大部分が専門法曹となるべき法科大学院での教育においては言える。しかし、学部法学教育においても、法的思考能力の育成は中心目標たるべきである。法適用の推論能力を効果的に養成していくためには、一方において、教師が法的推論の構造を正しく理解し、それにもとづいて適切な教育を施す必要がある。他方において、学生も、法的推論の構造を正しく理解し、その理解の下で法的推論の実習を行っていくことが必要である。

われわれは、法創造教育方法の開発研究の理論的・基礎的課題として、法および法的推論の構造を解明した。とりわけ、法創造推論の論理構造を明らかにした。われわれは、その研究成果を、「リーガルメソッド」において応用し、一方において、それに基づいて教育のシナリオと方法の開発を展開するとともに、他方において、学生に対して、法的一般的知識として提供し、学生の法的思考とその表現のための枠組みとして機能することを試みた。以下においては、われわれの理解する法的推論の構造を示す。

3.1 法的三段論法

法適用の推論は、三段論法であるとされてきた。これは、法規と認定された事実から法的決定が演繹されるということである。伝統的な法理論においては、法適用の推論はこのような法的三段論法として説明された（図1）。

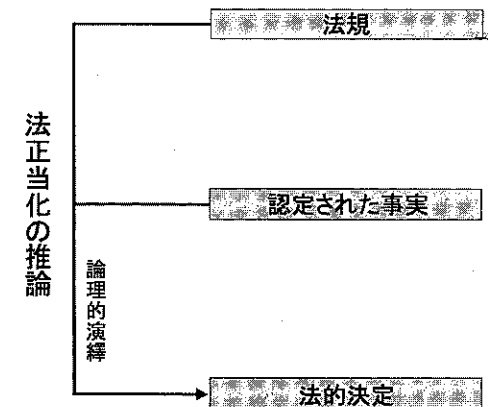


図1 法的三段論法

しかし、法適用の推論を伝統的な意味での法的三段論法として理解することは、限界がある。なぜなら、この法的三段論法の型式は、法的正当化の推論の一断面を示すものであり、全部を示すものではないからである。

では、どういう点に限界があるか。まず、法は法規のみと考えている点がある。しかし、法は法規に限定されない。法には、一定の時代、一定の社会における「生きた法」が考えられなければならない。次に、この型式は、法適用の論理構造を「認定された事実」から出発して説明する点がある。しかし、実際の事実から出発すべきである。Aが傷害事件を起こした場合を例にとって説明する。図1の法規にあたるものは、刑法204条「人の身体を傷害した者は懲役十五年以下の懲役又は五十万円以下の罰金に処する」であり、事実上、「Aは他人の身体を傷害した」であり、法的決定は、例えば「Aを懲役10月に処する」である。この場合、Aが他人の身体を傷害したという事実は、実際の事実の記述ではなく法的に認定された事実すぎない。実際の事実は、例えば「AがBの肩附近を数回踏みつけた上頭を手で覆って俯向けとなつた同人の左側胸部を数回蹴り因つて同人に対し治療約十日間を要する左側胸部打撲痛を蒙らしめた」と記述される。「Aは他人の身体を傷害した者である」という認定された事実は、一連の法的推論の結果出てくるものである。図1の法的三段

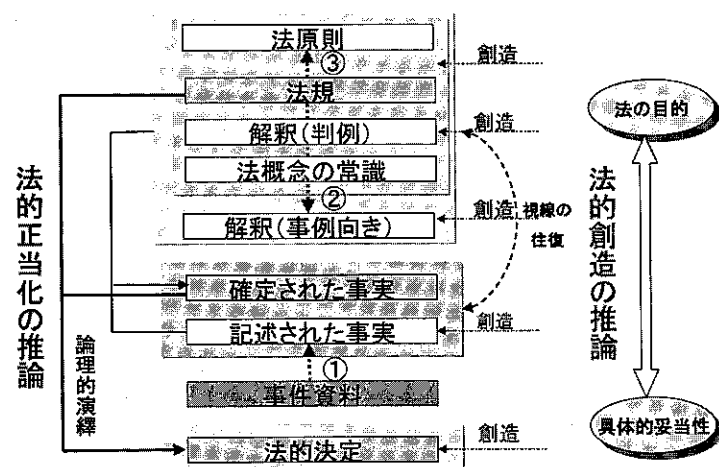


図2 正しく理解された法的推論の論理構造

論法の式型は、認定された事実が法的推論の結果導き出されるものであることを捉えていない⁹。

このために、法適用過程は法的三段論法であると主張すると法的決定が法規と事実とから演繹されると主張しているという誤解を、一般の法律家に与えてしまい、それ故に、法の適用は論理ではないとか、論理は法適用において機能しないとかの、間違った理解を持つようにさせてしまったのである。実際には、図1の法的三段論法が成立するまでには、諸法命題の創造、すなわち、法創造の推論がある。法創造の推論を含めた法的推論の構造を詳細に明らかにする必要がある¹⁰。

3.2 正しく理解された法的推論の構造

上述の法的三段論法の限界を解決する方法として、まず、法的正当化の推論の詳細な構造を明らかにする必要がある。

それには、具体的には、第1に、法規のみではなく、「生きた法」を法適用の推論構造の図式の中に適切に組み入れる必要がある。これは、諸法規を統合する法原則¹¹を明示すること、法規を具体化した判例や学説で示される解釈命題を明示すること、そして法律家の有する法律概念に関する常識を明示することによって実現される（図2参照）。

第2に、生の事実の記述から出発することが必要である。図1において「事実」として記述されたものは、生の事実の記述ではなく、一連の法的推論の結果導出されたものである。この導出過程を明らかにするためには、生の事実の、日常言語による記述から出発するとよい。そうすると、第1の、生きた法の分析結果と相まって、認定された事実がこの「記述された事実」から導き出されることが明らかになるであろう。

第3に、「認定された事実」という表現を修正する必要がある。確かに、事実認定は、裁判官によって行われる。しかしながら、裁判の当事者は裁判官のみならず、原告や被告も含み、原告や被告を代理する弁護士もまた、法的推論を行う。そうであるとすれば、「認定された事実」とするのは、法律家による法的推論を示す場合には、狭すぎる概念となる。そこで、「確定された事実」と表現を修正することにする¹²。

最後に、法的決定自体（法的判断）がいかにして決まってくるかを考慮する必要がある。

これらを明らかにすることによって、法適用の推論過程においていかなる法命題がどこで創造されるかを示すことができ、そうすることで法適用の論理構造が厳密に明らかにされうる。このようにして、正しく理解された法的推論の論理構造は、

図2のように示される。

まず、法的推論は、法的正当化の推論と法創造の推論からなる。これらは、概念的には区別されるものであるが、相互に関係し行われるものでもある。法的正当化の推論とは、定立された法文を、法的に正しいとされた法文から論理的に演繹されるものとして示すことである。法創造の推論とは、推論の前提である既存の法ルールに含まれていない法文を定立することである¹³。ここに、「法文」とは、法を文の形で表現したものである¹⁴。

ある出来事（事件）があったとする。その事実
 か何であるかは、正確には、神のみしかわからない
 ことであるが、法律家はこの事実を整理して文
 で記述する。この文「記述された事実」がここでの
 出発点である。この「記述された事実」は集め
 られた事件資料に基づいてまとめられるものでは
 ある。事実に関する生の、直接の記号的表現は、ヒ
 アリングのメモや調書や証言や写真や書類等であ
 り、これらから法律家が、事実確定の推論の結果、
 文章の形でまとめたものが、ここでの「記述され
 た事実」である。この「記述された事実」は、最
 初は法律家の「メモ」として作られ、訴状におけ
 る事実の記載となって表され、最後には判決理由
 の中で、事実として記述される。これは前述の認
 定された事実とは大いに異なるのである。

出来事に法を適用するということは、この記述された事実¹に法を当てはめていくことである。まず、適用される法規を選ぶことになる。しかし、前述のように、法規は法規だけで単独で成り立っているわけではなく、上には法原則、下では法の概念に関する法常識が妥当しており、これらを前提にすることによって、法規は成り立っている。これらは制定法のように成立していることが経験的に間主観的に確認できるものではない。また与えられたものではない。結局、法律家が頭の中に創造して保有しておらねばならないものである。法規を適用するためには、さらに法規の意味を事件の事実²に近づける具体化の解釈がなされなければならない。この解釈の中には判例や注釈書の中で示されるものもある。その場合は、法を適用解釈する者は、当該の事件を解決するのに適当なも

のを既存の法データのなかから見つけ出して（それらの解釈も最初は創造されたものである）、それを適用することになる。これらも法の一部を構成する。判例や学説として確定している法解釈命題も、当該の個別具体的な事実の記述に照らすと、より一般的かつ抽象的である。そこで当該の事件向けの、さらに補充的な解釈がなされ、事件向きの解釈命題として追加される。これらがすべて追加されると、確定された事実、法規、判例学説上の解釈命題、法律概念常識、事件向きの解釈命題および記述された事実から、論理的に演繹されることになるのである。

法適用過程においては、判決文の創設は、法と事実の間に視線を往復させながら¹⁵、すなわち、法規と法解釈命題を一方とし、記述された事実文を他方として、相互に見比べながら、行われる。その視線の往復の中で、適用法、事実および法定的決定の諸法文の候補が仮説的に定立され、放棄され、再度定立され、あるいは修正されて、創設されていくのである。その際、法の目的と具体的妥当性が、常に考慮されるのである。繰り返しになるが、この法適用過程の推論で創設されるのは、法原則であり、法解釈であり、事例向きの解釈であり、記述された事実であり、法的決定である。

3.3 実例による説明

次に、簡単な事例問題を例としてこれを考えてみる。

〔事例４〕４月１日、Ａは、Ｂに対して農業耕作機械を１万ドルで販売するという旨の申込の手紙を出した。

申込の手紙は、4月8日に、Bの営業所の郵便受けに入った。

Bは、申込の手紙を見て、4月9日に、電話でAに「申込は承諾する」と述べた。

契約は、成立したか、成立したとすればいつか？
これは国際動産取引であり、国連動産売買条約（以下、CISG）が適用されると仮定する。

CISGの関連規定：

• 第15条

・(1) 申込は、被申込者に到達したときに、そ

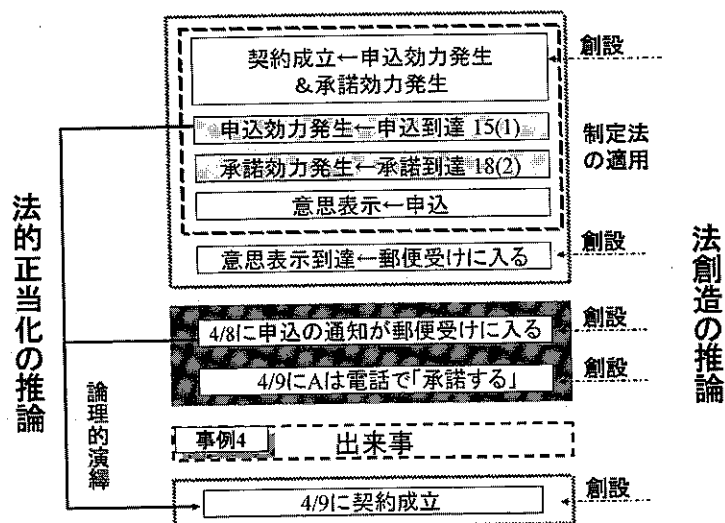


図3 正当化の推論と創造の推論

の効力を生じる。

- ・(2) 申込は、申込の撤回が申込の到達前又は同時に被申込者に到達するならば、撤回され得る。
- ・第18条
- ・(1) 申込に対する同意を示す被申込者の陳述その他の行為は、承諾とする。
- ・(2) 申込に対する承諾は、同意の意思表示が申込者に到達したときに、その効力を生じる。
- ・第23条

契約は、申込に対する承諾が…効力を生じたときに成立する。

前記の図(図2)に今回の事例を当てはめていく。「契約が成立しているか、成立しているとすればいつか?」が解くべき目標、ゴールであるとすると、図3のような法適用の推論構造となる。

この図においては、「4月8日にBの営業所の郵便受けにAの申込の手紙が入った」ということ、そして「4月9日にBが電話でAに『申込を承諾する』と述べた」ということが、図2の「記述された事実」のところの例として表現されている。

この事実法(CISG)を適用する場合に行われる推論過程を述べる。まず結論を想定する。「契約

が成立している」と判断した、あるいはこの結論を正当化したいとする。この法的判断命題の定立自体が法命題の創設活動である。

次に条文を探す。今回の事例に関わる条文は15条1項、18条2項、23条および24条である。23条は申込の効力については触れておらず、申込に対する承諾が効力を生じたときに契約が成立するものとしている。つまり、契約成立には申込の承諾のみが必要だとしているのである。制定法の条文としてはこれだけである。しかしながら、法律家は「契約は申込と承諾から成立する」と考え、これを暗黙知として有している。そして、15条1項が申込の効力発生を規定していること、2項が申込の到達前の撤回を認めていることから、「申込が効力を生じ、かつ承諾が効力を生じたとき、契約は成立する」、すなわち、「契約成立←申込効力発生&承諾効力発生」という法原則が発見・創設される。さらに「申込は意思表示だ」という概念に関する常識もある。制定法の条文はこうした暗黙知の下で成り立っている。

また、条文上、申込効力発生要件は被申込者への「到達」であるが、「郵便受けに入る」と意思表示は到達したと解される。すなわち、「意思表示到達←郵便受けに入る」が事例向きに創設される。

これらの法命題が創設され、追加されると、「4月9日に契約が成立した」ということが論理的に導き出せることになる。

郵便受けに入ったら到達であると考えるのは事件向きの解釈であると述べたが、制定法の用語を具体的事実へ近づける方向で解釈命題を創設することを、「具体化」という。これは法規の意味を具体的に示している。これに対して、法規をさらに上位のルールで束ねていくことを「体系化」という。上の例では、15条1項と18条2項を統合する「申込の効力が発生し、かつ承諾の効力が発生したときに契約は成立する」という法ルールの定立が、ここでいう体系化である。法解釈命題の創造は「具体化」の方向と「体系化」の方向と、両方において行われる。そこで、以下、法ルールの具体化(解釈)における法創造の論理構造と法ルールの体系化による法創造についてもう少し論じることにする。

3.4 法ルールの具体化(解釈)における法創造の論理構造

法規を個別具体的事件に適用するためには、法規の抽象的用語を事件の事実の具体的記述に近づけなければならない。これを法ルールの具体化の解釈という。この解釈命題の定立は創造的行為である。すなわち、それは既存の法的知識から演繹されるものではない。法ルールの解釈による具体化の法創造の論理構造は、図4に示される。(図において白抜ききの長方形は創造される法ルール命題を表す。)

出来事fに法ルール1を適用し効果をもたらす

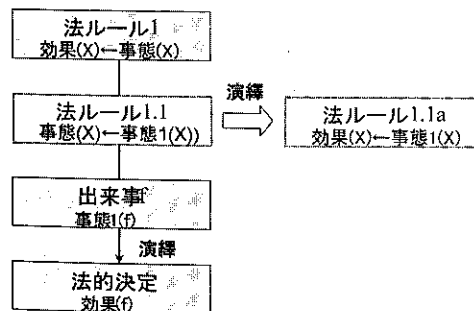


図4 法ルールの具体化(解釈)における法創造

ためには、事実の記述である「事態1」と法ルール文1の要件である「事態」を結びつけるようなルールが必要である。法ルール文1を具体化するルールとして法ルール文1.1が創設される。すなわち、「事態1ならば事態である」というルールである。

前述の事例における、「郵便受けに入るならば到達である」という解釈命題が、ここで言う「具体化」である。これによって法的決定として効果1(f)を与えることが論理的に正当化される。

ところで、法ルール文1.1、すなわち、事態1ならば事態である、というルールを作るということは、次の法ルール文1.1aを作るということに等しい。すなわち、法ルール文1と法ルール文1.1から、法ルール文1.1aは論理的に演繹されるのである。つまり、「事態1.1ならば効果」という、より具体的なルールを作ることと等しいわけである。先ほどの事例に置き換えると、法ルール文1.1の法律要件の解釈、すなわち「郵便受けに入るならば意思表示は到達する」というルールを作ることとは、「郵便受けに入るならば申込の効力が発生する」という個別的なルール(1.1a)をつくることに等しい。具体化の解釈においては、この意味において、法命題が創設されるのである。

3.5 類推適用における法創造の論理構造

法律要件の用語をどんなに拡張しても当該事実をその要件の下に包摂するような解釈命題を定立できないときは、「類推適用」という手法を使って問題を解決する。図5が類推適用における法創造の論理構造を示す。

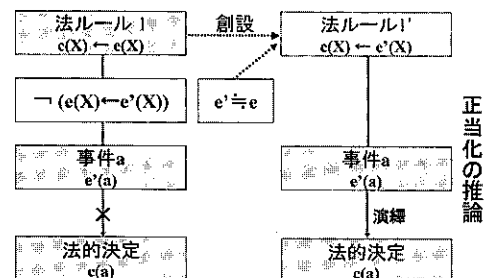


図5 類推適用における法創造の論理構造

図5を説明する。①事件aが発生した。それはe'という態様を有す。②c(a)という決定を望む。③態様e'の事件にcという決定を導く法ルールがない。④cを法律効果にもつ法ルール1はある。⑤法律要件eは事件態様e'に拡張できない。すなわち、e'ならばeということが言えない。したがって、事件e'に法ルール1を拡張解釈して望む決定を正当化することはできない。⑥しかし、法律要件eは事件の態様e'と類似している。⑦cを法律効果とe'を法律要件とする新しい法ルール1'を創設する。⑧事件aにこの創設された法ルールを適用し望む法的決定が演繹される。

拡張解釈と類推適用の違いは、前者においては事件の態様e'が法規の法律要件に包含されるという解釈命題の創設が可能であるのに対して、後者ではそれが不可能である点である。言い換えれば、法が欠けていると判断される場合に類推適用が用いられるのである。

3.6 法ルールの体系化による法創造

体系化の方向で行われる法創造について簡単に述べる¹⁶。体系化の基本的性格は、図6に示される。複数の法ルールから1つの法ルールを生成し、その下に元の複数の法ルールを統合し、これを通じて、諸法ルールに演繹的体系を構築することを

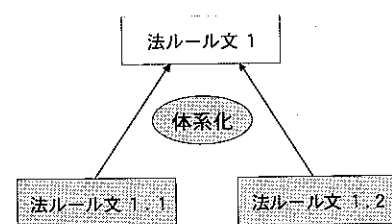


図6 法ルールの体系化による法創造

体系化と呼ぶ。上述のように、図3の「契約成立←申込効力発生&承諾効力発生」を定立する場合がこの体系化の例である。既存の法的知識にないものを定立するのであるから、この過程も法命題の創設過程である。この他、判例法の国々において、個別の判決ルールから法原則を抽出する場合も体系化である。これも上記と同様の理由から、法創

造過程であると言える。

3.7 仮説生成・反証推論としての法創造の推論

法ルール文の創設は、仮説ルールの生成とその反証過程からなる。

仮説はある法的決定を正当化するために生成される。言い換えれば、正当化の枠組みの中で生成される。仮説は、採用してよいかどうかが検証される。厳密に言うと、検証ではなく、反証されるのである。仮説は正しいとは証明できないのであり、正しくないとは反証できるのみである。反証されたときは別の候補を生成して、同様に反証を試みる。反証推論に耐えたものは、とりあえずの法命題として採用する。

反証推論の論理構造は、否定式 (Modus Tollens) である。すなわち、次の型式である。

$$\{(A \Rightarrow B) \& \neg B\} \Rightarrow \neg A$$

Aは仮説であり、そこから個別命題Bが帰結される。Bを吟味するとそれは正しくないと判断される。そこから仮説Aが正しくないと判断される(反証される)¹⁷。

法的推論においては、反証回数が多い方が望ましい。反証されるかどうかいろいろと検査をしてみ、その結果反証されないということが望ましい。その理由としては、①ルールとその適用結果の間の帰結関係($\Rightarrow$)には不確実性がある。つまり、このルールを採用するとこういう結果になるというその帰結関係には、自然科学におけるような厳密な関係は成り立たない。②法的世界では、正しくないという判断は相対的である。つまり、「これは間違っている」という判断もまた相対的にのみなされうる。

反証可能性があること、つまり反証にさらし、チェックできることが重要である。その意味で論争することの意義は大きい。論争とは「その意見は間違っている」と反証しようとする試みである。このような論争を繰り返す中で法が創造されるのである。リーガルメソッドでは、論争の機会をサイバー模擬法廷において議論をすることで確保している。

これらの関係は次の図7で示される。

R: 既存の法的知識, r: 仮説ルール, E: 事例, C: 適用結果

- $\{(R \& r1) \& E1.1 \rightarrow C1.1\} \& C1.1$
- $\{(R \& r1) \& E1.m \rightarrow C1.m\} \& \neg C1.m \Rightarrow \neg r1$
- $\{(R \& r2) \& E2.1 \rightarrow C2.1\} \& C2.1$
- $\{(R \& r2) \& E2.m \rightarrow C2.m\} \& \neg C2.m \Rightarrow \neg r2$
- $\{(R \& ri) \& Ei.1 \rightarrow Ci.1\} \& Ci.1$
- $\{(R \& ri) \& Ei.m \rightarrow Ci.m\} \& Ci.m \dots \rightarrow ri$

図7 反証推論による新ルールの創設

図7を説明する。Rはルールの既存知識の総体であり、これにr1という仮説を追加する。E1.1という出来事に対して適用してみるとC1.1が結果として出てくる。それを評価すると、C1.1は正しくないとはいえないことがわかる。この推論を、適用事例を入れ替えて行う。E1.mの前までは反証されていない。ところが、r1をE1.mに適用すると、そこから帰結するC1.mは正しくないと判断され、r1は正しくないとわかる。つまり、反証される。そこで新たな別の仮説を創設し、これについて同様に反証推論を行う。このような過程で、何回も反証し、r1がだめならr2、r2がだめならr3、というふうに当てはめ、反証推論をくりかえす。最後にriという仮説を適用してみる。これはどんな事例に当てはめても不都合な結果を生じない。そこでこのルールを法的ルールとして採用しようと決断するのである。このような反証推論の繰り返しにより、正しくないとはいえないルール、つまりより妥当な法ルールの創造がなされるのである¹⁸。

3.8 事実確定の推論

事実を確定することも、法適用の推論の一つである。(事件に関する資料を集め、)集められた事件資料から、事実を整理して記述する必要がある。図2の「記述された事実」を創設する作業である。(既存の知識から演繹できない命題を創設することであるから、この作業も創造的思考を伴う。)例

えば、図3における「AからBへの申込の通知がBの郵便受けに届いた」というように事実が記述される。この事実の記述は、法適用の推論における目標である「法的決定」を法的に正当化するために、適用される制定法ルールと判例および解釈学説を前提として、それらの諸ルールの最終的な要件部を充足すべき命題として、事件資料に基づいて定立される。制定法ルールの要件部が、判例あるいは学説ルールによって具体化されたとしても、これらのルールの要件部の記述と事実の記述の間には、なおギャップがあるので、いわゆる当てはめの作業のなかで、さらに事件向きの解釈命題の定立がなされる。事実の記述は、この解釈をも想定してなされることになる。

3.9 法律構成

事実が記述されると、判例あるいは学説の解釈ルールと事件向きの解釈ルールを大前提として、この記述された事実命題を小前提として、図2の「確定された事実」が論理的に演繹されることになる。確定された事実とは、制定法ルールの法律要件を充足した事実である。図3の例では「申込は到達した」となるべきであるが、図には表示されていない。確定された事実は論理的に帰結されるもので、いちいち記述しなくとも、判例ルールや学説ルールの法律要件部を充足する事実が記述されると、制定法ルールの法律要件部は充足される。そして、その法律効果が証明されることになる。

このようにして、ある制定法の条文ルールの要件部(例えば図3の、15(1)の「申込到達」)が証明され、したがって、効果部(同、「申込効力発生」)が証明されると、他の関連条文ルールの要件部(同、図3の18(2)の「承諾到達」)の証明の試みがなされ、それに成功すると、その効果部(同、「承諾効力発生」)が証明される。これらが証明されると、体系化法ルールとしての「法原則」(同、「契約成立←申込効力発生&承諾効力発生」)の適用を通じて、図2の目標としての「法的決定」(同、「4月9日に契約が成立した」)が証明されることになる。

このように目標命題を諸法ルールと諸事実命題から論理的に帰結するものとして示すことを、法律構成と呼ぶ。実際に法律家によって行われる法律構成は、法律家の常識知識を暗黙のうちに前提とし、陽に示されないで用いられるし、事例向きの解釈などで誰も納得できるような解釈については、とくに明示されないで、口頭あるいは書面に表現されたものを、そのまま論理式に置き換えて論理的証明が成り立っているわけではないが、これらの暗黙裏に適用されている知識を明示するならば、厳密な論理的証明が成り立っているのである。

このような意味で、法律構成は、論理的証明であるというのが、筆者の見解である。

この論理的証明としての法律構成は、原告あるいは被告と立場が入れ替わると、実現すべき目標が変わるので、異なった仕方でも構成される。集められ提出される事件資料も異なってくるであろうし、個々の事件資料の評価・援用の仕方も異なってくる。法律構成の良し悪し、あるいは強弱は、論理構築の過程で創設される法の解釈命題や事実への当てはめの際の事件向きの解釈の良し悪し、事実命題との関連性の強弱、事実の整理の仕方の良し悪しなどで決まってくる。それは、法廷での、弁論における攻撃防御の論争を通じて、吟味されることになる。

法科大学院の学生に対する法的思考の育成の教育は、この法律構成と論争のための思考力と表現の力の育成を目指すべきである。

以上3.1~3.9の法的思考の構造が、学生に講義を通じて教授されると、それは、学生の法的思考とその表現の枠組みとして機能する。

4 事例問題に基づく方法

創造的法的思考力を育成するためには、学生に法的思考の枠組みを提示するだけでは不十分である。そこで、教師は学生に法的思考を实践させなければならない。リーガルメソッドでは、事例問題を解決する作業を通して、法的思考を実践させ

ている。

ひとえに事例問題といっても、その形態は様々である。そこで、われわれは授業で用いる事例問題について、これまでの米国のロースクールの法学教育を参考に、検討を重ねた。その結果、後述するようなできる限りリアリティのある事例問題を提示する方法を採った。

以下、従来から行われている事例問題を用いた法学教育について簡単に紹介した後、われわれがそれらをどのように発展させたのか述べる。

4.1 従来の事例問題を用いた法学教育

事例問題を解決する作業を通して法学教育を行う方法として、プロブレムメソッドやPBLが知られている。

プロブレムメソッドは、アメリカのロースクールの基本的な教育方法として発達した¹⁸。これは、具体的な問題を与え、学生にどのような法的解決をすべきかを調べさせ、考えさせる教育方法である²⁰。学生は、授業において教師に、プロブレムに対する法的結論とその理由付けを報告しなければならない。制定法の適用に関して言えば、学生は、授業の前に、プロブレム（現実起こった事例を単純化したものが多い²¹）を読み、問題解決のために、適用可能な制定法の条文を探索するところから作業を開始する。そして、選ばれた候補条文の具体的な意味を考え、その意味をより具体的に理解するために、判例や学説を探す。問題から出発して、その解決のために、条文の適用、判例、学説の援用への試みへと進み、最後に法体系の理解に到達するというアプローチである²²。

PBL (Problem-Based Learning; Project-Based Learning, すなわち、問題解決型学習(教育)方法)もまた、学生に具体的な問題を与え、それを解決させる過程で専門的知識を学ばせる方法である。これは、学生が、社会に存在する問題を解決する過程で、知識と技術を総合的に習得していく教育形態である²³。PBLは、1960年代半ばに、カナダのMcMaster大学医学部で始められたものであり、オーストラリア、欧州連合、カナダ、アメリカ合衆国の高等教育機関において、20年来

採用されている手法である。歯科学、看護学、工学、建築学、法学²⁴など多岐にわたって普及している²⁵。PBLは、社会に生じうる実際に近い問題を提示し、小グループでの問題解決に向けた協調作業を通して、学生に専門的知識のみならず、コミュニケーション能力やリーダーシップをも学ばせる²⁶。法学教育の分野では、教師によってPBLとして意識されていなくても、その手法が用いられている場合があり、その一つとしてMIRAT²⁷が知られている。MIRATは、具体的な事実(Material Fact)の提示、法および法政策についての問題(Issues of law and policy)の抽出、法ルールと法資料(Rules and Resources)の確認、論争または適用(Arguments or Application)の実践、仮の結論(Tentative Conclusion)の取り纏めというシナリオで教育する²⁸。それは、教育の進展過程を制御し、学生を望ましい解決に導く枠組みを与える。

プロブレムメソッドは、問題解決を通して学生の主体的な思考を促し、また、教授したい法原則や論点に合わせてプロブレムを適切に作成することができる長所がある。しかしながら、教育の効率性を考慮するあまり、プロブレムのリアリティをあえてそぎ落とし、リアリティを欠如させている場合が多い²⁹。その点、PBLは、リアリティの高い問題を提示し、問題解決に対する意欲を高め、問題解決過程で身に付けた知識の定着度も高めることができるという長所がある。しかし、比較的長期の活動を要請する点で、学生の負担増や授業時間の限界との抵触を免れられないし、課題が多岐にわたり、法的思考力の育成に焦点がしばりにくいという短所もある³⁰。

したがって、従来の教育方法をそのまま導入するのではなく、より創造的な問題解決能力が育成されるような工夫が求められる。そこで、われわれは、以下の仕方でも事例問題を用いた教育方法を発展させた。

4.2 リアリティの豊かな事例問題に基づいた、法的推論の構造に従った教育方法

リーガルメソッドでは、法的思考の基本的能力

を育成するという観点から、学生に具体的問題を与え、それをどのように法的に解決するかを考えさせ、結論とその理由を述べさせるというプロブレムメソッドの方法を基本的に継承する。

しかし、学生の興味をそそり、動機付けを高め、主体的な思考を促進するとともに、できるだけ実際に近い法創造的推論を行わせるという観点から、事例問題は、できるだけ生の事実に近いリアリティの豊かなものとする。そして、その解決を学生自身に考えさせる。法的知識の習得も、そのような事例問題の解決過程で学生が主体的に獲得していくように工夫する。そうすることによって、法的知識の実践的意味を理解し、知識の定着性を増すことができるだけでなく、法的知識を主体的に獲得する創造的思考能力が育成される。時には、学生の学習過程で、PBLのグループによる協調学習の手法も取り入れる。

リアリティの豊かな事例問題として、われわれは、法律事務所での弁護士と依頼人のインタビュー・シーンのビデオや実際に起ったあるいは起こりそうな事件のシーンのビデオによる事例問題(3種類)および手紙、ファクス、内容証明、契約書、インタビュー記録からなる事件資料の形の事例問題(5種類)を作成した。これらの教材は、法創造教育支援システムに掲載し、Web上でアクセスできるようにした。

今後も、教育効果をさらに高めるような事例問題を作成し、それを用いた教育方法を工夫していく必要がある。事例問題を作成する側の労力は、相当なものである。しかし、教師としては、この労力を惜しまない姿勢が必要である。教育効果を上げるためには、質の高い事例問題を用いて学生に演習させなければならない。これからは、各法科大学院がどれだけ質のよい事例問題を数多く作成することができるかが問われるのではないだろうか。(新司法試験でも事例問題が出題され、そのリアリティを高める努力がされている。)

われわれの行った、もう一つの工夫は、論理法学の研究成果として明らかになった法的推論の構造に従った教育を行うということである。教師は、事例問題解決の法的推論の構造を学生に教授す

る。それは、学生自身が問題の解決を考え、その結果を表現していく際に、思考と表現の枠組みとして機能する。これを知り、これを意識することによって、学生は、ともすれば混沌としがちな思考の道筋をより明晰に確保し、より論旨の明確な表現を実現していくことができる。

解明された法的推論の構造は、教師にとっては、より適切な教育戦略と戦術を立てるのにも役立つ。そのような戦略と戦術に基づいたところの、リアリティの豊かな事例問題に基づいた、法的推論の構造に従った教育方法はどのようなものとなるのか、その具体的内容を次章で述べる。

5 サイバー模擬裁判による法律構能力と法的論争力の育成

リアリティの高い事例問題解決の作業の中で、法創造的思考をより効果的に育成するために、われわれが開発した法創造教育支援システムを活用することができる(システムと教材は、web上で外部からも利用可能である)。われわれは、電子掲示板および論争システムを利用したサイバー模擬裁判による法創造教育方法を開発し、教育実践した。これにより、学生は、効果的に法的思考を訓練す

る機会を得られることになる。

以下に、サイバー模擬裁判を取り入れた授業の構成を①から⑨までで示す(図8参照)。必要に応じて、具体的な方法にも触れる。

①教師が法律構成と論争の原理の解説を行う(講義中心)。われわれの一連の研究によって論理法学的・知識科学的に解明された法創造推論の構造(本稿第3章参照)が、学生の法的思考と表現の枠組みとして機能する。

②事例問題(プロブレム)を学生に提示する。事例問題は、前述(4.3)した、手紙、ファクス、契約書、広告パンフレット等からなるリアリティの高い10数頁の事件資料である。その内容に含まれる法的争点は複雑なものではない。リーガルメソッドの目的は、法的思考の枠組みを与えることにあるからである。2006年度の授業では、「契約の成立」を題材とした。

③学生は、事例問題を読み、弁護士として依頼人(原告)の要望に従い裁判に訴えて実現すべき目標文を創設する。例えば、「被告は5万3千ドルを原告に支払わなければならない」との目標文を創設する³¹。

④事件資料から、原告にとって法的に意味のあるどのような事実が存在するかを整理し、記述す

る。法事実、すなわち、前述の「記述された事実」を創設する。事件資料は原告と被告と立場が違っていると異なって解釈出来るように作られている³²。前述のとおり、事件資料から事実文を確定する過程も創造的行為である(図2「正しく理解された法的推論の論理構造」参照)。

学生は、一般的に事実確定に対する意識が弱い。当初は、事例問題から漠然と事実を並べ立てることが多い。そこで、教師は意識的にその点を指摘し、正確に事実を記述するように促さなければならない。

⑤制定法、判例、学説等の法データから、原告の目標文の正当化に役立つ適用法を選択し、正当化の法ルール群を体系的に構成していく³³。この過程を契約の成立を題材とした授業の例で説明する。

学生は、事例問題における原告の代理人である場合、契約の成立を主張し正当化する論理の構築を迫られている。契約の成立要件を正しく把握することは、「申込」や「承諾」の概念と契約の成立を結びつける知識の体系化の作業である。

そこで、まず学生に質問し、どのようなルールを用いるか問いかける。この時点で、学生は自らの法的判断をそれにより正当化できると考えているルールについて発言する。「契約の成立要件は申込と承諾の合致である」とのルールを一つのパターンとして暗記している学生が少なからずいる。これは以前の講義でなかったか、自習により身につけた知識である。しかし、具体的な事実から、「合致」を説明しようにも、そもそも不明確な概念であるため、満足な応えには至らず正当化が不十分となる。そこで、教師はこのパターンとして暗記した知識では、対応できないことに気づかせることから始める。このように、質問の目的は、学生に自らの知識をより精緻化する必要性を学ばせることにある。

学生が、知識偏重から解放され、自分で主体的に考えることを促進し、より抵抗なく法創造的思考を行うことを促進するため、「リーガルメソッド」では、選択させる法ルール源としては、CISG(国連動産売買条約)を扱っている。CISGは、契

約の成立の細部について明示的な規定を置くからでもある。

学生は、CISG23条から、申込や承諾の「効力」の概念を契約の成立要件に反映させる必要性を学ぶ。結果として、2006年度の授業では、契約の成立要件として学生から提示される回答例は、(a)承諾の効力発生→契約成立(28名)、(b)申込の効力発生かつ承諾の効力発生→契約成立(6名)、(c)申込と承諾の合致→契約成立(1名)に分類された。

「合致」の概念が不明確であることに気づきつつも、またCISGの条文にはそのような概念は用いられていないにもかかわらず、「CISGにおける契約成立の要件は？」という問いに対して、(c)と回答する学生がいる。知識のパターン化に慣れすぎると、そのパターン化した知識から脱却することが難しくなるということであろう。知識のパターン化に頼ることは、創造的能力を養うことを阻害する。

結論的には、(b)のルールが正しいとされる。(a)のルールでは、申込の効力が発生しないのに、契約の成立を認めかねないからである。そこで、教師としては、学生が正当化の法ルール群を体系構成することを支援するために、さらに申込の撤回がある場合の別の事例問題を与える。ここでも、事例問題の一部を修正し、申込を撤回するビジネスFaxを挿入するなどして、事件資料のリアリティの高さを損なわないように努める。

これらの過程を通して、申込の効力が発生しないのに、契約の成立を認めかねない(a)のルールは不適当であると気づかせることができる。学生は、CISG23条の意味するところを正しく理解し、また同時に、契約の成立に関するCISGの構造を正しく理解することが可能となる。

以上の過程を経て、学生は、正当化のルールを体系構成していく。

⑥このようにして、学生は目標文を法と事実から正当化する法律構成を行う。正当化の法ルール群を体系的に構成した学生であれば、その論理構築自体は、頭の中でも行いうる。この段階で、補強しなければならない点がないか、思考を巡らすことになる。

⑦以上が整うと、学生は「法律構成文書」(裁判

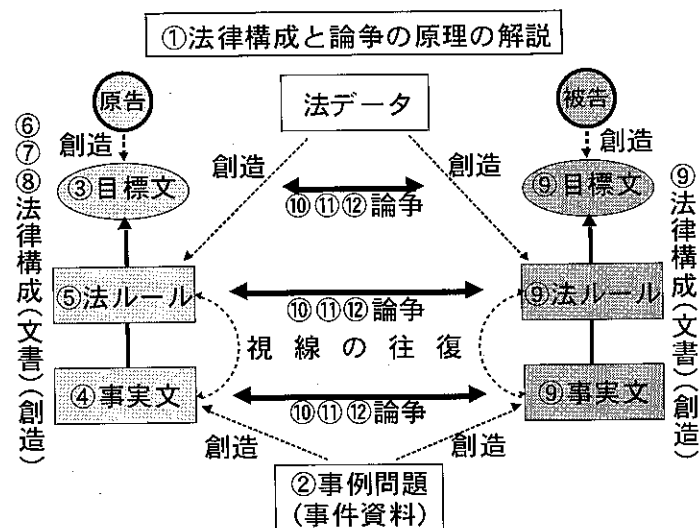


図8 事例に基づく法律構成と論争の法創造教育

所に提出する準備書面の骨格をなすもの³⁴⁾を作成する。

講義では、妥当で説得力ある論証を構築する必要があることを学生に認識させている。すなわち、制定法ルールに認定された事実を当てはめ、法的判断を論証する際に、目標文を明示したり、事件資料から正確に事実を記述したり、制定法ルールを具体化したり体系化する作業を経ることが重要であることを理解させている。そこで、学生は、法律構成メモの作成にあたり、これらの点に注意して論じることになる。

⑧提出された学生の「法律構成文書」は、サイバー模擬法廷に表示され、各学生および教師により評価と添削がなされる。学生に他の学生の法律構成を評価させるのは、善し悪しを判断する評価能力を身につけてもらうためである。その評価能力がより良い法律構成(文書)を作成するために必須なものであるからである。

⑨同様の作業(③—⑧)を、今度は被告の立場で行う。反対の立場に立って法律構成を試みることで、原告の立場での論理構築の問題点を確認することが可能になる。また、反対側の立場でも論理構築できるようになることで、事実についての

異なる見方を学ばせることもできる。なお、試験問題でも、同様に、双方の立場からの論理構成を求めた。

⑩最後に、サイバー模擬法廷で原告・被告の2つの立場に分かれて弁論を行う。論争は、電子掲示板および本研究で開発された論争システムを用いて行う(図9参照)。論争のログも掲示される。学生がいずれの立場に立つかは、例えば授業の席の配置で振り分ける。

⑪また立場を入れ替えて弁論を行う。かならず立場を入れ替えるようにしているのは、双方の法律構成を学ぶことで、一方の立場では思いつかなかった論理を構築したり、主張命題や議論の強弱を判断できるようになるからでもある。学生はこれによって、事例に対する理解をさらに深めることができる。

⑫学生は自分自身の弁論と他の学生の弁論の評価を行う。最後にこれらを教師が(掲示板上で)評価添削を行う。学生に他の学生の発言を評価させるのは、法律構成文書の場合と同様に、議論の良し悪しを判断する力を付けさせるためである。これによって、最終的には、学生が自らの発言の善し悪しを判断することが可能にすることを

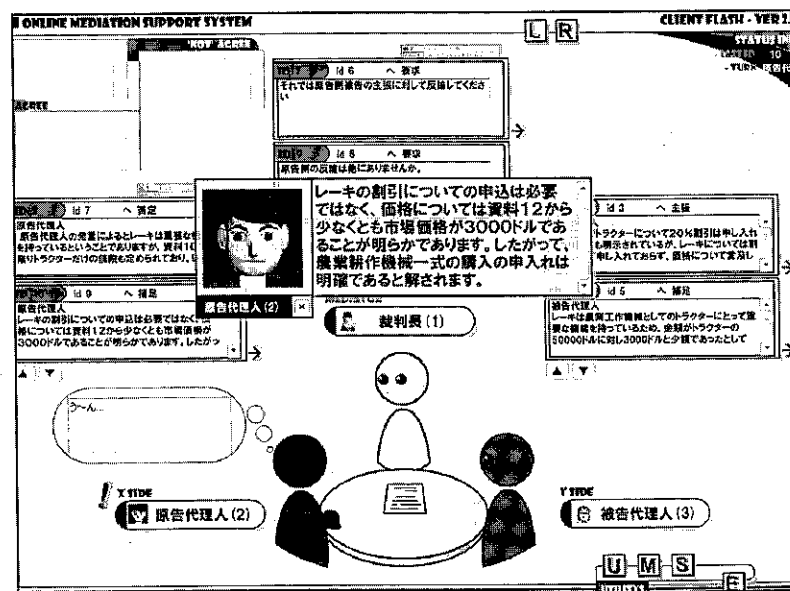


図9 論争システムによるサイバー模擬法廷

目的としている。

上記において、目標文、事実文および法ルール文の設定、そしてそれらを用いた法律構成は、創造的行為である。学生は自ら、最初は原告、次いで被告の立場に立ってこれらの文の創設を行い、また相手方との論争において論駁や弁護を行うことにより、法創造的思考を養うことができるのである。

6 授業実践の効果

本研究で開発された法創造教育の実践とその効果について述べる。

われわれは、これらの方法を、以上述べたように、明治学院大学法科大学院における「リーガルメソッド」において展開した。また、さらに「基礎法研究Ⅰ」においても展開した。後者では、グループによる協調学習の手法を取り入れ、各グループに原告または被告を代理させ、勝ち抜きのトーナメント方式で模擬裁判を行った³⁵⁾。

その教育効果は、以下の通りである。

① リアリティの高い事例問題の解決を試みることで、学生は常に興味を持ちつつ、知識を獲得し、その実践的意味を理解していくことが確認できた。リーガルメソッドに関するアンケートの結果によれば、13頁の事件資料からなる事例問題の法的解決を問うことは、肯定的な評価を得た(後掲表1参照)。また、「契約の成立」に関する事例問題を解く過程で、当初は不慣れで、申込になり得ない書面を申込であると主張したりするが、徐々に、より適切な、申込となりうる書面を見つけ出すことができるようになった。これは、法的知識と現実の事実を結びつけ、知識の実践的意味を理解してきたことの表れである。

② 事件資料から事実について不正確な把握しかなかった者が、次第に正確に事実を記述することができるようになった。

当初は、事例問題が長文であることもあり、各事実を何となく並べ、記述することで終わってしまう。しかし、講義で事実を正確に

把握することの重要性を指摘することで、徐々に、事実関係を記述する場合には、必ず資料番号を付すようになる。また、通信の手段、日付、通信の内容についても、より詳細に、しかし簡潔に記述する要領を得てくる。自らが事実を正確に把握するために、事実の整理を時系列に表の形式で行うなどの工夫も生まれる。これらは全体的な傾向であり、リアリティの高い事例問題を用いることで、事実の整理に目を向けることができ、結果として、事実を記述する力をつけることができるようになったと考えている(4月の段階での事実整理課題の評価平均は、5段階で2.0であったが、同様の基準で6月中旬の事実整理課題を評価すると、平均3.1となった)。

③ 正当化のために必要な法的ルールを学生自ら構成することは、個々の知識をパターン化して暗記することから脱却し、知識を体系化する創造的能力を養うことを促進した。

前述のとおり、知識をパターン化して暗記することの欠点を分らせることで、学生は、自らの知識をより精緻化できるようになる。そして、他の分野においても、応用的に、知識の体系化作業をすることができるようになる。

④ 法を事実にあてはめ結論を正当化する法律構成の原理を学べたことにより、妥当で説得力のある論証を構築できるようになった。

もちろん、すぐに完全な、すきのない論証を組み立てるようにはならない。これは、学習の過程で徐々に身につけていくものである。しかし、学生は、説得的な論証をするためには、事実を正確に記述し、適用される法条を挙げ、それに事実をあてはめ、解釈上の争点があれば制度の趣旨を援用して結論を導くなどの作業が欠かせないことを認識した。そのためには、議論を緻密にし、論証を説得的にするために、項目を分けたり記述する位置を混同しないようにすることを意識するようになった。法律構成文書が徐々に整った説得的なものになったことが、これらをよく示

している（法律構成の課題を評価すると、終了時には82%の学生に著しい成績向上の効果が見られた）。

- ⑤ 学生は、原告または被告と分けて論証を組み立てることによって、条文、判例、事件資料のプラグマティックな意味を評価し、利用し、異なった観点から論理構築できるようになった。

前述のとおり、学生には、双方の立場から考えることを要求した。これにより、学生は、ある事件資料の記述が原告に有利なものなのか、被告に有利なものなのかを考えてから援用することができるようになった。模擬裁判においても、「事実の評価の仕方の争い」に目を向けた発言が出るようになり、同じ事実であっても、援用の方法が違うことを学生が理解していることが伺えるようになった。

- ⑥ 論争を通じて、論証を構成する諸命題の強弱と新たな視点に気づき、新たな（反駁）命題を創造することができるようになった（論争を通じて、法律構成文書では出なかった反駁命題を3個出すことができた）。このようにして、学生自らによる知識の精練化と拡大が実現された。

学生は、論争をすることで、自らの意見が相手を納得させるに足るか、説得力を有するものであるか否かを学ぶことができるようになった。仮に発言が失敗であった場合、相手からは攻撃される。そこで、次には、より強い根拠を探すように努めるようになった。結果として、学生は、得た知識をどのように提示し、議論を優位に進めるか、考えるようになった。

- ⑦ 掲示板や論争システムによる論争は、すべての受講者が論争に参加できるとともに、論争が参加者に吟味可能なデータとして記録され、それに対して学生自ら論評を加えることが可能にするという利点があった。

この記録を分析することで、次回により説得力のある議論を効率的に提示することができるようになる。

以上の効果と共に、今後の課題も残った。論争システムは、学生にとって初めて使用するものであるため、その使い方に慣れるのに時間がかかってしまった。この点は、改善する余地がある。

これらの効果の判定は、学生に対するアンケートおよび課題の成績評価に基づいてなされた。リーガルメソッド受講生36人に対するアンケートの結果の一部を、以下の表に挙げる。

13頁の事件資料からなる事例問題の法的解決を問われたのはよかったと感じますか？	4.14 (0.85)
事例問題の事実の整理を行うことは法的思考と表現力の育成に意味があると感じますか？	4.31 (0.68)
法律構成メモ（準備書面の骨格をなすもの）の作成を、以前に比べてより創造的に進めるようになったと感じますか？	3.71 (1.02)
原告と被告の異なる立場に入れ替わって立って、法律構成を行い、法律構成メモを作成することは、法創造的思考と表現力の育成に意味があると感じますか？	4.29 (0.99)
原告と被告の異なる立場に入れ替わって立って法律構成を行い、法律構成メモを作成したことで、法創造的思考と表現の能力は、以前に比べてより高くなったと感じますか？	4.06 (0.84)
BBSは議論が記録として残り、自己もしくは他人の議論を分析評価できるので、法的思考と表現の反省・改良に役立つと思いますか。	3.55 (0.97)

表1 リーガルメソッドアンケート結果の一部

1年次の学生に、法的推論の枠組みを与え、それを用いた法的思考力を育成するという基本的な目標の達成度は、上記の結果から、それなりに高いものであったと自負している。（なお、明治学院大学法科大学院では、2006年度新司法試験において、受験者17名中8名が合格したが、このうち、リーガルメソッド受講者は7名いた。1科目の受講だけで合否が決まるわけではないが、リーガルメソッドを受講しない者の合格率は25%であったのに対し、受講者の合格率は54%であった。）

7 むすび

以上紹介した「リーガルメソッド」は、要約すると、法と法的推論の原理と構造を解説し、その枠組の下で、リアリティの豊かな事例問題に基づく法的思考と表現力の教育を行うものである。素材とした事例問題の解決過程は、以下のように区分される。

依頼人のための目標文を創設する→

事件資料から依頼人の目標を実現するに重要な事実をまとめる→

依頼人の目標を実現するために適用可能な法ルールを法データの中から見つけ出す→

目標文を証明するために必要な法ルールを創設し、法ルールと事実との視線の往復の中で、それぞれを確定する→

目標文を正当化する法律構成を構築させる→それを法律構成メモの形で、文書化する→

サイバー模擬法廷において掲示板または論争システムを用いて、論争する。

これらの過程でも、とくに、目標文を正当化する法律構成の構築、その文書化、サイバー模擬法廷での論争は、リーガルメソッドの教育の根幹（基本的部分）を構成する。

このような科目は、これから法学を本格的に勉強しようとしている者のために法学の入門として役立つであろう。すなわち、法科大学院一年次の導入講義として有効であると思う。理由は以下の通りである。

第1に、導入講義として用いれば、法律家として要求される法的思考の枠組みを早い段階で与えることができる。

確かに、学習過程の早い段階で与えるため、世で実際に起こる複雑な法的問題を含む事例は扱うことができない。しかし、優しい事例問題を通してであっても、学生は、法科大学院で身につけるべき法的思考の基本を知ることができる。ここで学生が知り得た、あるいは修得し得た法的思考自体は、問題が易しかろうが、難しかろうが、変わるものではない。年次が進展していくにつれ、リーガルメソッドで習得した問題に対するアプローチ

の仕方の基本を応用し、必要に応じて発展させることで、学生は、より複雑になった事件資料や適用法ルールや論点等に対応することができる。仮に、問題の難易度が同様であると仮定すれば、上級生においては、より深いあるいはスピーディーな考察が、要求されることになるだけである。したがって、本稿で示した「リーガルメソッド」の教育方法は、1年次の導入講義で取り入れることが有効と考えられるのである。

第2に、事例問題解決の方法をより早期に提示することで、学生は、より早い段階から積極的に実務法曹として働くための能力の基礎（それを新司法試験も問うことになるのであるが）、すなわち、事例問題の法的解決の基本的な法的思考力と表現力を演習することができる。

確かに、一年次から難解な新司法試験の問題を解くことは大変であり、普通は避けるところである。また、一年生に懇切丁寧に試験問題の解説をしてくれる講座もまずない。しかし、リーガルメソッドで問題に対するアプローチの仕方を身につければ、仮に新司法試験問題が難解であろうとも、全く何も出来ないわけではない。事実を正確に整理すること、条文から出発して、持っている範囲の知識を活用して法律構成をすることなどの作業が可能となる。このように早くから事例問題の検討をすることで、卒業時に到達していなければならない目標とそこにいたる学習課題を知ることができる。また、一人が大変であれば、グループによる協調学習の方法もある³⁶。学生が、授業課題としての強制ではなく、純粋に自習として積極的に取り組める力を養成できる点は有益である。その際、オンラインによる電子掲示板や論争システムの利用により、離れた所にいる仲間とも実践的に法的議論や法律構成の分析を行うことができるなら、学生の学習をさらに支援することができるであろう。それは、われわれの目標でもある³⁷。

ただ、リーガルメソッドを早期に履修させることで、学生の思考を型にはめてしまうのではないかと、との批判もあり得ないわけではない。学生の思考がいつも同じで代わり映えがしない「金太郎飴」になるというのである。しかし、リーガルメ

ソッドは、固定化した解釈結果を知識として覚え込ませるような教育方法ではない。法律家の思考の枠組みを与える基本的教育方法であり、一年次から最終学年次まで、どこをとっても採用されるべき方法である。その意味で、むしろ金太郎飴的に法科大学院の教育は展開されるべきであると、われわれは考えている。年次が進めば、より高度な問題へと展開していくという手続が望まれる。リーガルメソッドで示されたアプローチを繰り返す中で、学生は法的思考力と表現力を確実に身につけていくことが期待できるのである。

「リーガルメソッド」は、法学の入門者ばかりに役立つものではない。すでに法学の諸部門をかなりの程度学び、法的知識の豊かな者にとっても、獲得した法的知識と法的思考力を方法論的観点から整理し、より正確にかつ適切に用い発展させていくために役立つと思われる。さらに、実務法律家にとっても、また法学の研究者および教育者にとっても、リーガルメソッドが実務および学問において暗黙裏に用いている法的知識と推論の論理的基本構造を示すので、その作業をよりよいものとするための方法論的基礎を提供することが期待される。

最後に、本研究結果の法学以外の分野への波及効果について示唆を与える。

第1に、事例問題を解く過程の中で学生自ら知識を体系的に獲得していくという教育方法は、法学教育の分野のみならず、知識の単なる受容では不十分で、体系的知識を自ら構成する必要があるような、すべての教育分野に応用可能であり、効果的な方法であると思われる。

第2に、「リーガルメソッド」は法的知識と法的推論の論理法学的および知識科学的な分析に基づいて構成されているので、専門的な法的知識は法に固有なものであるが、知識の構造や知識獲得の過程自体は、普遍的なものであり、すべての専門的知識に共通する構造を有しているので、本研究で実践された教育方法とその成果は他の分野の教育にも利用できると思われる。

第3に、知識と推論の論理構造に即したガイダンスを与えるというアプローチは、思考の訓練が

重要性を持つ他の教育分野でも応用可能である。

第4に、掲示板や論争システムを用いたサイバースペース上の論争、とくに、異なる立場に（入れ替わり）立って論争するというアプローチは、法学のみならず、相対的な解しか期待できないような分野において、よりよい問題解決を実現する能力を育成するために取り入れることができる。

最後に、学生の創造的能力の育成は、わが国のすべての分野の高等教育の緊急の課題となっていることを強調したい。法学の分野においては、それが、より一層要請されているところである。

注

- (1) 法学教育方法に関する論稿は、例えば、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1173号153頁以下(2000)、小林秀之「法科大学院における教育方法(上)―米国ロースクールでの発達と比較しつつ」法学セミナー554号103頁以下(2001)、同「法科大学院における教育方法(下)―米国ロースクールでの発達と比較しつつ」法学セミナー556号59頁以下(2001)、拙稿「法科大学院の教育―創造的法律家の養成に向けて」自由と正義52巻5号64頁以下(2001)、千葉恵美子「名大法科大学院シンポジウム『実務法曹として《読む・書く・話す》能力をどう教育するか』を終えて」NBL837号7頁以下(2006)など。
- (2) 法学教育の問題点を指摘し、改善を提言する先行論稿として、和田吉弘「『法学教授法』序説―『法学教授法概念確立の提案と『二種の法学』の教育についての若干の考察―」明学63号337頁以下(1997)、北川善太郎「大学・法学部・法学―私の危機論と好機論」ジュリスト972号111頁以下(1991)などがある。
- (3) この研究プロジェクトは、文部科学省科学研究費特別推進研究の助成を受けている。その構成メンバーと分担研究課題は次の通りである。吉野一(研究代表者、明治学院大学大学院、研究の総括、法創造教育支援システムの評価、法律知識ベースシステムを用いた教育、法創造推論の論理構造の解明と仮説検証における正義・公平機能の解明)、坂本正光(明治学院大学大学院、英米法のケース収集分析)、加賀山茂(明治学院大学大学院、大陸法解釈の分析とE-learning教材の作成)、執行秀幸(中央大学大学院、大陸法解釈の分析)、河村寛治(明治学院大学大学院、契約書作成過程における法創造の解明)、太田勝造(東京大学大学院、法と経済学からの仮説の妥

当性評価理論の構築)、新田克己(東京工業大学大学院、論争システムの構築)、櫻井成一郎(明治学院大学大学院、仮説ルール生成検証システム)、鈴木宏昭(青山学院大学、教育・認知心理学からの教育方法の評価)、松村敏弘(東京大学、法と経済学からの仮説の妥当性評価理論の構築)。

- (4) 論理法学は、筆者が30余年をかけて開発してきた法の論理的理論である。その基本的考え方については、拙稿「論理法学論考(1)」明学67号1頁以下(1999)参照。
- (5) この表は、2006年度におけるリーガルメソッドの講義の構成である。
- (6) 筆者は、妥当性判断は妥当でないと反証する推論を繰り返すことによって行われると考えている。しかし、何をもって妥当でないとするかについては、明確な指標を示すことは難しい。われわれは、法と経済学の観点からの妥当性評価、国民の正義感覚の意識調査等を含め、多角的な観点から研究している。
- (7) 法的推論の構造については、既に、吉野編著「法律人工知能」22頁以下(創成社、2000)に示した。その他、法的推論に関する拙稿として、吉野一「裁判における正当化の論理構造モデル―ユルゲン・レーディックの所説の批判的検討を通じて」明学26号83頁以下(1980); Hajime Yoshino, "Die Logische Struktur der Argumentation bei der Juristischen Entscheidung", in: Aarnio, Niiniluoto, Uusitalo (Hrsg.), *Methodologie und Erkenntnistheorie der juristischen Argumentation*, Rechtstheorie, Beif. Berlin: Duncker Humblot Verlag, 1981, S. 235ff; 吉野一「法創造推論と法創造教育」人工知能学会誌19巻5号530頁以下(2004)等がある。
- (8) 福岡地小倉支判昭和29・7・5刑集11巻4号1399頁
- (9) すなわち、「傷害」の概念と実際の事実とを架橋する推論があったということである。
- (10) アリストテレスの三段論法を不十分として、論証について、より詳細な分析を行った学者にトゥールミンがいる。トゥールミンの論証モデルの構築は、推論の構造をより詳細に捉えようとする試みであるが、直接数理論理学を応用するものではない。われわれの法的推論の構造の分析は、伝統的な三段論法を不十分とみて、その構造を数理論理学の観点と方法によって正確に捉えようとする研究である。なお、井上尚美「トゥールミンの『論証モデル』について」東京学芸大学紀要2部門27巻151頁以下(1976)参照。
- (11) 法原則は立法趣旨とは異なる。個々の条文の上位にあり個々の条文を統合するルールや原則のことを、ここでは法原則と呼ぶ。
- (12) この点は、2006年8月の法創造教育研究会にお

ける研究分担者の太田勝造教授のご指摘に基づく。「確定された事実」については、訴訟法上の専門用語との関係で、いかなる用語を用いるかが難しい。「事実認定」は、訴訟法上、裁判官の自由心証に委ねられている。そこでは、当事者の行う事実についての推論結果を「認定」とは呼ばない。そこで、確立した専門用語との抵触を避けるべく、ここでは、「確定された事実」とする。もっとも、「確定された事実」との表現も、より良い表現があれば、今後修正する余地がある。

- (13) これらの定義については、前掲注7) 吉野編著22頁以下、24頁以下参照。
- (14) 前掲注7) 吉野編著31頁以下参照。
- (15) Karl Engisch, *Einführung in das juristische Denken*, 5. neu bearbeitete Aufl. 1956, S. 15.
- (16) 体系化における法創造の詳細は、吉野一・櫻井成一郎「法律知識ベースシステムを用いた法創造教育」人工知能学会誌19巻5号549頁以下(2004)参照。
- (17) 吉野一「正義と論理―正義推論における演繹的方法の役割」法哲(1974)38頁以下(1975); Hajime Yoshino, op. cit.; 「法的決定に至る推論の論理構造」慶応義塾創立125年記念論文集・慶応法学会法律学関係3頁以下(1983); K. R. Popper, *The Logic of Scientific Discovery*, London 1959, 3. od. 1962, p. 30.
- (18) 昨年度は、バックホー返還請求事例についてソクラティックメソッド支援システムを用いて反証推論能力の育成を試みた。
- (19) 小林・前掲注1) (上) 104頁以下に、米国ロースクールにおける教育方法の変遷がまとめられている。
- (20) 論者により、幅のある概念であるが、筆者は本文の通り理解している。プロブレムメソッドの内容については、拙稿・注1) 68頁以下、Myron Moskovitz (畑浩人訳)「法学教育における『プロブレムメソッド』」司法改革2巻5号45頁以下(2001年)、小林秀之「プロブレムメソッドのすすめ」判例タイムズ795号18頁以下(1992)、和田・前掲注2) 358頁以下、田中英夫「英米の司法―裁判所・法律家」508頁以下(東京大学出版会、1973)参照。外国文献としては、Myron Moskovitz, *Beyond the Case Method: It's Time to teach with Problems*, 42 Journal of Legal Education 241(1992)が文献の引用も広範で詳しい。
- (21) プロブレムメソッドを想定した教材としては、小林秀之「プロブレムメソッド新民事訴訟法」(判例タイムズ社、1988)がある。小林教授の提示する事例問題は、事件資料から事実を要約した、5～10行ほどの事例である。小林教授も自認されるように、わが国で最初のプロブレム・ブックと解される。アメリカのプロブレム・ブックは枚挙にいとまがない。例えば、Myron教授による

ものであれば, Cases & Problems in Criminal Law, 5th Edition, LexisNexis (2003) がある。

(22) 以上の説明は, 拙稿・前掲注1) 68頁以下参照。

(23) 井上明「PBL(Problem Based Learning)による情報リテラシー教育」同志社大学大学院総合政策科学研究科紀要7巻1号61頁以下(2005)を参照。

(24) 海外におけるPBLの法学教育への応用については, Szabo, A B, "Teaching Substantive Law Through Problem Based Learning in Hong Kong", *Journal of Professional Legal Education*, vol. 11 No. 2, pp. 195-210, 1993がある。

(25) PBLの展開については, Gabriel A. Moens, "THE MYSTERIES OF PROBLEM-BASED LEARNING: CONBINING ENTHISIASM AND EXCELLENCE", unpublished Article from 2006. また, 益子典文「METカリキュラムとProblem-Based Learning (PBL)」
<<http://vpds.2.naruto-u.ac.jp/met/METpbl.html>> (1999), を参照。

(26) 井上・前掲注23) 61頁以下参照。

(27) MIRAT については, Wade, J H: Meet MIRAT Legal Reasoning Fragmented Into Learnable Chunks. *Legal Education Review*, vol. 2 No 2, pp.283-297, 1990.

(28) この点, 研究分担者の加賀山茂教授は, 法創造教育研究会において, MIRATを「MIRACLE」に展開させる旨の発言をなさった。その場合のCとは, Conclusion (結論)であり, 末尾のLEは, Legal Education (法学教育)を指す。この点は, Moens・前掲注25) 6頁以下参照。

(29) 拙稿・前掲注1) 70頁, 小林・前掲注20) 19頁以下参照。

(30) Moens・前掲注25) 3頁参照。

(31) 目標文は, 民事訴訟における訴状の「請求の趣旨」と近い記述になる。リーガルメソッドは, これから法学を学ぼうとする未習者も対象とする。したがって, 当初は枠組みのみを示したいので, あえて民事訴訟法上の概念を援用していない。もちろん, 学生が, 民事訴訟法を履修した後に, 積極的に目標文を「請求の趣旨」の形で記述することは望ましいことである。実際, 2年生の履修した「基礎法研究1」(国際商事仲裁模擬裁判の50頁ほどからなる長文問題を通して実践した)の試験の答案では, 目標文を「請求の趣旨」の形で記述する学生が多かった。

(32) 授業で用いる事件資料の一部を以下に示す。

【資料4】

2005年3月28日

アンザイ社
販売責任者
ハーバート・ストロック 様

日本商社バーナード
購入責任者
レジナルド・ブラック (署名)

特別価格でのご提供のお伺い

拝啓

貴社ますますご清栄のこととお慶び申し上げます。平素は格別のお引立てをいただき, 厚くお礼申し上げます。

さて, 現在, 弊社ではトラクターとレーキからなる農業耕作機械一式を貴社より仕入れることを考えております。そこで, たいへん恐縮ではございますが, 特別割引でのご提供をご検討願えないでしょうか。

実は貴社と同業他社より多数引き合いがありまして, ノウギョウ社では, 弊社希望の20馬力のエンジンを搭載したものを55,000ドルで入手することができます。弊社といたしましては, より安い価格でのご提供いただけたところから仕入れたいと思っております。そこで, ノウギョウ社価格よりも安い価格での販売をご検討いただけないでしょうか。

どうか, 特別のご配慮をもってご了承賜りますようお願い申し上げます。

敬具

【資料5】

2005年4月1日

日本商社バーナード
購入責任者
レジナルド・ブラック 様

アンザイ社
販売責任者
ハーバート・ストロック (署名)

値引きの了承について

拝復

平素は格別のお引立てを賜り, 厚くお礼申し上げます。

さて, 3月28日付貴信, 拝読いたしました。ほかならぬ貴社よりのお申出でございますので, 今回のお取引に限り, 弊社のトラクターの通常価格よりも20%割引の5万ドルにてご販売します。その他の条件は, 同封の農業耕作機械一式引渡条件のとおりです。同意のお返事がほしい, ご注文商品の手配をさせていただきます。

まずは, 値引き価格でのご提供のお申し込まで。

敬具

【資料7】 [FAXにて]

2005年4月20日

アンザイ社
販売責任者
ハーバート・ストロック 様

日本商社バーナード
購入責任者
レジナルド・ブラック

4月9日のお電話の内容確認について

拝啓

平素は格別のお引立てを賜り, 厚くお礼申し上げます。

このFAXは, 4月9日に差し上げたお電話の内容の確認です。1日付の貴社からのお手紙を9日に拝受して, 同日にお電話にてお返事を差し上げました。お電話では, 1日付のお手紙に対して了承する旨, および, 運送手段については日本のコンテナ船でお願いしたい旨をお伝えしました。

その後, お電話した内容で商品を手配していただくかどうか, 貴社からのご連絡をうけていないのですが, 商品の手配はどのようになっているのでしょうか。取引先より照会を受けておりますので, 商品の手配状況をお伝えください。

敬具

通常の民法の事例問題であれば, このような事件資料は示さないことがほとんどであった。どの書面が申込にあたるのかを考えさせずに, 「甲から申込の書面が4月9日に到達した」, 「4月9日に, 乙が承諾した」という形で問題が指定してしまう。しかし, それでは法概念と実際の事実とを結びつける思考力を鍛えられない。そこで, リーガルメソッドでは, 社会の実際に近い資料を事例問題に盛り込んでいるのである。

事実整理の段階では, 「2005年4月9日にAの申込がBに到達した」, 「2005年4月9日にBは承諾した」というような, 法的な判断を含む記述をするのではなく, 学生に, ある時点で何が行われたのかを資料番号を付して客観的に記述するように求める。学生は, 当初は, 事実の客観的な記述に困難を覚える。そのため, 重要な事実を見落としたまま法的判断を行ってしまうことがある。その結果, 例えば, 申込となり得ない書面(資料4)を申込と判断してしまう。しかし, 学習の進展とともに, 事実を正確に把握し, 記述できるようになってくると, CISG 14条の申込の定義を適用し, 資料5の手紙が申込であると妥当に判断でき, 記述も説得的なものとなってくる(6.授業実践の効果①参照)。上記のような, 異なった解釈が可能な資料であっても, (自らの依頼人の立場から), どの資料が「申

込」でどの資料が「承諾」であるか, 正しく主張できるようにってくる。事件資料をよりリアルにすることで, 資料から事実を客観的に把握したり, 法を適用して資料から事実を判断する能力を育成する。(なお, 事例問題は, 承諾がどのような形でいつ効力を生じているか, あるいは生じていないか, ということが, 法律構成と論争の主たる争点となっているが, 複雑すぎるので, 紙数の関係上, 説明を省略している。)

[参照]

CISG 14(1) 一又は複数の特定の者に向けられた契約締結の申込は, それが十分明確であり, かつ, 承諾の場合には拘束されるとの申込者の意思が示されているときは, 申込となる。申込は, それが, 物品を示し, かつ, 明示又は黙示に数量及び代金を定め又はその決定方法を規定している場合には, 十分明確なものとする。

CISG 55 契約が有効に締結されているが, 契約が明示又は黙示により代金を定めていないか又はその決定方法を規定していないときは, 当事者は, 反対の表示がない限り, その取引と対比し得る状況の下で売却されている同種の物品について契約締結時に一般的に請求されている代金に暗黙の言及をしているものとして扱う。

(33) この能力育成には, 法律知識ベースを活用した法創造教育が貢献する。法律知識ベースを用いた法創造教育については, Hajime Yoshino and Seichiro Sakurai: A Knowledge-Based Systems Approach to Educating Creative Legal Minds. *Proceedings of the ICAIL-05 Workshop Artificial Intelligence and Legal Education Bologna*, pp.1-8, 2005, 拙稿前掲注16) 549頁以下を参照。

(34) 裁判所に提出する書面の種類は「準備書面」一種類ではない。民事訴訟では, 裁判所に対して, 原告が「訴状」を提出したり, 被告が「答弁書」を提出する。かかる観点からは, 「法律構成文書」との用語は漠然としているとの意見もありうる。もっとも, 繰り返しになるが, 枠組みを示すことがリーガルメソッドの目的である。学習が進めば, 学生は, 民事訴訟やADRに関する法制を学びながら, 要求される「法律構成文書」がどのような性質の文書であるのか, 識別できるようになるであろうし, むしろその方が望ましいとも言える。

(35) 基礎法研究Iは, 2, 3年生用の夏休みの集中講座として設けられた。本講座は, ウィーンで毎年行われる国際商事仲裁模擬裁判(Willem C. Vis International Commercial Arbitration Moot)の過去の問題(50-60頁程度の記録からなるリアルな事例問題, リンク先参照: <http://www.cisg.law.pace.edu/cisg/moot/moot14.pdf>)を素材として, 原告(申請人)と被告(被申請人)の代理人として, 事実について調査検討し, 法的分析と構成を行い, 準備書面(法律構成

メモ)を作成し、相手方に交付し、相手方と口頭弁論行う演習である。併せてそこで用いられるメソッドの分析・整理も行う。本年も、Gabriel A. Moens教授(Murdoch University School of law)を招聘し、先生と共同しセミナー形式で行った。事例問題が複雑な法的争点も含む点で、リーガルメソッドと異なる。本講義では、法的思考の枠組みをさらに実践的な問題を通して演習するものとなっている。

(36) 競争を意識することで、グループ内での協調が促進され、学習効果も高まった。

(37) この課題については、本研究の研究協力者である、笠原教授(桐蔭横浜大学法学部)と角田助教授(名古屋大学大学院法学研究科)による授業実践の成果を参考にすることができる。角田助教授は、他大学の学生を巻き込んだ形で、ネットワーク・ディベートによる法学教育を試みられている。また、笠原教授は、BBSを積極的に用いた授業実践を行われている。これらの実践の詳細は、近く公刊が予定されている『法創造教育方法の開発研究(研究成果報告書)』に掲載されるので、是非ともご覧いただきたい。

[あとがき]

本稿の基となった研究は、文部科学省科学研究費補助金特別推進研究「法創造教育方法の開発研究—法創造科学に向けて—」(研究代表:吉野)の助成による。研究分担者および研究協力者の先生方のご協力に厚く御礼申し上げます。また、筆者の本務校である明治学院大学ならびに先生方からも、様々なご支援をいただいた。ここに謝意を表したい。また本稿をまとめるに際し、明治学院大学法科大学院附属研究所助手、五十嵐亮氏には格別のご協力をいただいた。さらに、筆者の講義に熱心に参加し、活発な意見を交わしてくれた履修者の学生にも感謝したい。なお、本稿の一部に援用された筆者他の先行論文として、吉野一他「事例問題に基づく法律知識ベースと論争システムを活用した法創造教育」財団法人私立大学情報教育協会論文誌IT活用教育方法研究第9巻1号1-5頁(2006年11月24日刊行・文部科学大臣賞受賞)がある。