

[研究ノート]

国際私法教育への質問書方式の 導入について

大村 芳 昭

- 〈目次〉
- § 1. はじめに
 - § 2. 質問書方式とは
 - § 3. 質問書方式の趣旨
 - § 4. 質問書方式との出会い
 - § 5. 質問書方式の内容の変遷
 - § 6. 質問書方式の効果
 - § 7. 質問書方式の課題
 - § 8. 国際私法教育と質問書方式

1. はじめに

わが国では、高卒者の半数が大学に進学する現在、旧来のエリート教育機関としての大学（大学がエリートを養成する機関である、という意味だけではなく、大学にはごく一部のエリート高卒者だけが入学する、という意味をも含む）の位置づけられない役割は、大きく変化せざるを得ない状況が既に訪れている。その一方で、生涯教育の観点から、大学には新たな役割が期待されつつあるのも事実である。大学がこのような状況にいかに対応すべきか、という問題はあまりに大きく深刻な問題であって、筆者がこれに適確な回答を提示することはできない。ただ、筆者も大学教育に関わる仕事をしている者の一人として、自分の目の前にいる学生、あるいはこれから来ようとしている学生（もちろん高卒生に限らず、社会人も含む）に対して自分がいかなるサービスを提供できるか、という問題意識は、常に忘れないように努めているつもりである。

本稿では、上述のような問題意識をもとに、筆者が続けてきた授業改善のための試みの一つとしての、いわゆる「質問書方式」について、今までの経緯を報告するとともに、今後の課題についても若干の検討を加えることとしたい。

なお、本稿は、2001年1月31日に中央学院大学社会システム研究所の主催により行われた第2回学内研究報告会の場をお借りして筆者が行ったささやかな報告と、その後、出席された諸先生方からいただいた貴重なご意見・ご質問などを踏まえて、私の専門領域であり主要な担当授業科目でもある国際私法の分野での授業改善という視点を意識しつつ、当日の報告内容をもとに再構成したものである。

2. 質問書方式とは

「質問書方式」という呼び名は、まだ一般的に普及してはいないものと思

われる。そこで、まずその意味について若干の解説を加えておきたい。

筆者の知る限り、「質問書方式」の名称を最初に用いたのは、田中一・北海道大学名誉教授である。田中名誉教授は、その著書『さよなら古い講義 質問書方式による会話型教育への招待』（北海道大学図書刊行会・1999年刊・本体1800円）において、「著者は北海道大学を定年退官後、札幌学院大学に赴任し、そこで質問書を用いた会話型多人数講義を考案した。」と述べておられる。

そこで紹介されている質問書方式の具体的内容は、およそ以下（次の「3」の直前まで続く）の通りである（田中・前掲書22～46頁参照）。まず、授業の開始時に全出席者に質問書の用紙を配布する。用紙の大きさはB5版で、上端に「科目」「担当者」「学籍番号」「氏名」の欄があり、あとは罫線もなく、ただ授業月日と時限を記入するようになっているだけの、至極シンプルなものである。この用紙を全出席者に配布するわけであるが、受講生が数百人にもなる大講義の場合には、担当教員が一人で配布するのではなく、職員に配布を依頼した。そのため、授業時間開始の数分後には質問書用紙の配布が終了していた。その後になって教室に入ってきた学生は、教員のところまで用紙を取りに来なければならず、その際に遅刻の理由を説明しなければならない。

質問書には、その日の授業内容に関する質問と、その質問内容の説明（どういう趣旨の質問なのか、また、なぜそのような疑問が生じたのか、など）を平均200字程度で書くことになっていた。田中名誉教授はこの説明の部分をとて重視している。質問書の作成時間としては、毎回、授業時間の最後の15分がこれに充てられていた。ただ、実際には授業中に書き終える者が多く、逆に休み時間になっても書いている者も少なからずいた。

こうして作成された質問書を授業の終了後に回収し、学生の学籍番号順に整理する。そして、質問の中から一定の基準により回答するものを選び出して、その質問について回答書を作成し、次回の授業の冒頭に受講生に配布する。回答書はだいたいA4版で1～2枚程度になった。他方、質問書の内容だけを材料に、学生の成績を評価する。その際、前述の「説明」がついた質

問については1点を、説明のない質問には0.5点をつけた。質問の数には関係ない。質問以外の内容（意見・感想など）は評価せず、また、授業に関係ない質問も当然ながら0点である。

3. 質問書方式の趣旨

田中名誉教授は、質問書方式のことを別名「会話型多人数講義」と呼んでおられる。この呼び方の中に、この方式の趣旨が凝縮しているように思われる。つまり、従来、他人数の講義は、教員から学生への一方的な情報伝達の間となる傾向があり、そのことが教育的効果の面に悪影響を及ぼしていた。質問書方式は、質問書という学生から教員へのフィードバックシステムを導入することによって、講義形態の授業において双方向の意思疎通を可能にし、教育的効果を高めるという意義がある。また、質問に詳細な説明をつけさせることによって、質問を読むことにより学生の授業内容に対する理解度を把握することができるので、成績評価の素材としても質問書を使えるという、一石二鳥の効果が期待できるというのである。

このような質問書方式のメリットを活かすべく、田中名誉教授以外にも何人かの大学教員が同様の方式を採用し、それぞれに独自の工夫を凝らしながら運用して、一定の効果をあげていることが、田中・前掲書181～206頁で紹介されている。

4. 質問書方式との出会い

では、筆者自身が質問書方式といかにして出会ったのか、というところに話を進めよう。

まず、質問書方式との出会いへの伏線として、筆者は1998年頃から、定期試験のみによる成績評価（特に後期試験のみによる一発評価）に対して疑問を持っており、どうすればそのような方法を克服できるか、自分なりに試みを

始めていた。具体的には、定期試験のみによる評価から、授業の進捗状況にあわせて小テストを併用し、その時々を受講生の学習達成度をできるだけ把握しながらその後の授業を進める、というやり方を実験的に導入していた。例えば、ある科目では、年間に6回もの小テストを実施し、その成績と後期試験の成績を総合して評価する方式を採用したりしていた。

そんな折、筆者と同じ学会に属するある先生からのご紹介により、ひょんなことから筆者は、1999年度より、神奈川県藤沢市にある湘南国際女子短期大学で法律関係の科目（「法と女性」）と女性学の2コマの授業を担当することとなった（以下、本稿の内容との関係で法律関係の科目にのみ言及する）。法律学を専門に勉強していない短大生にとって、法律科目はさぞ難しく、学習達成度をはかるといってもかなりの困難が予想されたことから、筆者は一つの試みとして、授業後に毎回、授業感想文を提出してもらって、その内容と読書感想文の内容によって成績を評価しようと考えた。第1回の授業後、学生から回収した感想文を見ると、（短大の学生の皆さんには誠に失礼ながら）私が予想していたより平均的にはかなりレベルの高い記述が多く見られ、学生が筆者の授業に熱心に取り組んでくれていることが読み取れたので、この授業感想文方式に筆者は自信を持つことができるようになった。そんなとき、既にご紹介した『さよなら古い講義 質問書方式による会話型教育への招待』に出会ったのである。そしてその後、学生には、授業感想文の中でその日の授業に関する質問を書くようにしてもらった。その結果、毎回学生から活発な質問が相次ぎ、初年度で気合いたっぷりであったことも手伝って、筆者も毎回のように丁寧な回答書を作成して学生に配布し、授業の双方向化に努力した（ただ、その年度内はあくまで「授業感想文」の名目で実施を続け、正式に「質問書」という名称を導入したのは次年度以降であった）。感想文による評価の他にも、その年度には、40名強の履修者全員の氏名と顔を覚えるなどして、学生とのコミュニケーションに努めたつもりであり、学生からも概ね好評であったように感じている（さすがにそこまでするのは筆者にとってたいへんな負担であり、次年度以降は継続できなかったが）。

その後、同年度の後半から、湘南国際女子短期大学以外で筆者が担当している授業においても、順次質問書方式を採用するようになっていった。そして、2000年度からは、本務校（中央学院大学）と非常勤校（津田塾大学と湘南国際女子短期大学）をあわせて合計5コマの授業（合計受講登録者数337名）において、正式に「質問書方式による成績評価」を採用し、演習におけるディベート方式（その詳細は本稿の目的を外れるので割愛させていただく）の導入とあわせて、筆者なりの授業改革を一歩進めたつもりである。

5. 質問書方式の内容の変遷

授業感想文方式をとっていた初期の頃や、質問書方式を採用し始めた頃は、成績評価基準について（田中名誉教授が採用しておられたような）厳格な基準はあえて設けていなかった。細かな採点基準にとらわれて、授業感想文方式や質問書方式の趣旨（双方向型授業の推進）がおろそかになってはいけないと思ったからである。しかし、その後質問書方式を続けていくにつれ、ケースバイケースでの評価に限界を感じた筆者は、やはり客観的な評価基準を設けておかないと公正な成績評価ができないのではないか、と思うようになった。そこで、田中名誉教授の評価基準を参照した上で、質問書1通あたり5点満点で評価し、その合計を授業回数で割って20倍する、という評価基準を設け、また、質問や感想をいくつかに分類して、それぞれ採点基準を明らかにした（例えば授業に関係ない質問は0点、授業に関する質問は1つ2点、意見・感想は全部で1点、など）。できるだけ授業に関わる多面的な質問を活発にしてほしい、という趣旨でそのようにしたのであるが、すると今度は、細かな、しかも断片的な質問を数多くすることによって点数を稼ごうとする学生が少なからず出てきた。そこで今度は、質問を丁寧に書いてあるものとそうでないものとの評価を変えることにした。ただ、そうすると今度は「丁寧な質問」の認定基準について悩むこととなってしまった。結局2001年度からは、質問・意見などによる評価を付随的なものにするとともに、細かい採点基準は

特に決めないという当初のやり方に戻すことにした。

他方、質問と意見・感想という、質問書に記載すべき事項の設定方法についても、特に学習達成度の評価という観点から、それなりの工夫を加えてきたつもりである。すなわち、当初、学生から寄せられる質問を解説することによって、筆者自身の授業に対する反省点を抽出するとともに、学生側の学習到達度ないし達成度の評価も行うという、一石二鳥の効果を狙っていたのであるが、前者についてはある程度の成果が得られていた反面、後者については、筆者の力量不足もあってか、断片的な質問だけからその学生の達成度を推測することに非常な困難を覚えるようになっていった。特に、基本的な考え方や基礎知識などの習得をある程度重視せざるを得ない従来型の法学教育の発想からする限り、学生の学習達成度を十分に評価できないような成績評価基準にはおおいに疑問を感じざるを得ない（この点については、本稿の前提となった学内研究報告会でも私の予想した通り質問をいただいたが、まことに不十分な回答しかすることができなかった）。そこで、質問書の名称こそ変えないものの、その記載事項としては、従来通りの「質問」「意見・感想」に加えて、その日の授業で一番重要な箇所はどこか簡潔にまとめる、という内容ないし項目（「授業のポイント」）を新たに加えることとした。もちろん、このような方法を成功させるためには、筆者の授業態度自体を反省し、「今日はこれを勉強した」という実感を学生に持たせるような授業を心がけることが必須の条件となる。筆者もそのつもりで努力したのであるが、筆者の怠惰のせいでその努力は必ずしも十分な成果を上げられなかった。つまり一方では、この項目の趣旨や内容が必ずしもすべての学生に浸透しておらず、ポイントの記載を徹底することが非常に難しいことに気づかされた。また他方では、すべての授業について「これが今回のポイント」というものを1つに絞ることは筆者自身にとってすら容易なことではなく、ということは、何をポイントとして選んだかによって評価を変えることも困難だった。結局「授業のポイント」はその後廃止することで決着をつけざるを得なかった。

筆者の試行錯誤はこれにとどまらなかった。導入当初から質問書は書面

(B5版の横罫の用紙)により提出するものとしてきたが、2000年春から津田塾大学の国際私法の授業で質問書方式を実行するうちに、毎回100通を超える質問書を回収し、採点しやすいように学籍番号順に並べかえ、自宅に持ち帰り、評価して履修者名簿に得点を記載し、回答する質問をワープロに打ち込み、回答書を作成して印刷する、という一連の作業の負担が重いことに気づき、少しでもこの負担を軽減すべく、この際ひとつの試みとして、電子メールによる提出に切り替えてみようかと思い立った。そうすれば、質問書の回収や整理・保存、質問の入力などの作業が省力化されると考えたのである。さっそく、年度の途中からではあったが、夏休み明けから、本学での国際私法・国際取引法の授業と、津田塾での国際私法の授業については、質問書を電子メールで送信してもらう方式を導入した。これにより、2000年度に質問書方式を採用した授業の合計受講登録者数337名のうち、メールで提出させている科目の登録者数が276名、書面で提出させている科目の登録者数は61名という状況になった。問題はその処理時間であった。ある程度は予測していたはずなのであるが、毎週大量のメールに目を通し、回答すべき質問を選んで回答書を作成する手間は、予想をはるかに超える重労働であった。毎週2、3日程度は徹夜するような日々が続き、肉体的にかなり限界を感じるようになった。

そこで、授業のたびに提出させていた質問書の提出頻度を減らして作業負担を軽減しようと、授業の組み立て自体を再検討し、各授業項目(例えば国際取引法の「信用状について」など)についてそれぞれ2回ずつ授業を行った上で、1回目の後に質問書を提出してもらい、それに対する回答を2回目の授業の中で行う、という方式を導入してみた。これは授業項目によってはそれなりに効果を上げたように思うが、すべての項目が2回の授業にちょうど当てはまるとは限らなかったため、全体的に成功したと言えるかどうかは微妙なところである。これらについては、結局2001年度からは、再び書面による提出を原則とする形に戻すとともに、「2回に1回」式にもこだわらないことにした。

そして最も新たな工夫としては、従来からの課題であった学習達成度チェックを質問書の形式を用いて行うことにより、成績評価の客観性と透明性という小テスト方式のメリットを活かすため、質問書の記載事項として「教員の指示した項目」を新たに追加し、原則としてそれにより評価する方式を、2001年度から導入することにした。そして、新設のこの項目については、毎回記入させるのではなく、年間5ないし10回程度課して、1回10ないし20点満点程度で採点して年間で100点満点とし、これに質問や感想・意見などの内容により与えるボーナス点（必ず与えるとは限らず、特に優れたものについてのみ与えることとする）を上乗せして、最終的な評価とすることにした。

6. 質問書方式の効果

以上のような試行錯誤を経ながらも、筆者は筆者なりの質問書方式（もはやその名称自体にはそれほどの意味はないというべきなのかもしれないが）を今後も一部の授業で採用し続けていくつもりである。それは、旧来の期末試験一発方式には代え難い、質問書方式によるいくつかの効果が認められたからである。

まず、学生が教員に対して質問したり意見を述べたりする機会をこれだけ明確に保証している、という点自体が、少なからざる学生から評価されているものと筆者は自負している。今まで個人的に何回か実施した授業評価アンケートにおいても、このような方式を採用していること自体に新鮮さを覚えたり、親しみを感じたりするという意見が見受けられた。ややもすると、学生は教員からの一方的なメッセージを受け取るだけ、という傾向のある大学（大学だけに限られないが）の授業に対する一つのアンチテーゼとなり得る側面を、質問書方式は持っているように思われる。

次に、授業に関する質問や意見を学生から求めることによって、学生が授業のどこに関心を持っているのか、どこに注目しているのか、を探ることができる。そこで教員は、その結果を活かして次回以降の授業内容を工夫する

ことができるのである。これは、ある意味では教員側にとってのメリットであるが、そのような工夫は結局、わかりやすい授業、親しみやすい授業、などという形で学生にとってのメリットにもなるわけであって、学生の学習意欲や授業に取り組む積極的姿勢を引き出すことにつながっているものと筆者は認識している。その成果を数量化した資料は持ちあわせていないが、今までに回収した数多くの質問書や、授業評価アンケートの結果などを見ると、授業内容について考えようとする姿勢が身についた、とする声が少なからず上がっており、これは質問書方式の成果の一つであると言えるように思われる。

さらに、毎回の授業後に質問書の提出を求めることにより、事実上の出欠チェックをするのに等しい効果が見られた。厳密に正確な数字ではないが、例えば2000年度の津田塾大学・国際私法の授業の場合、当初、毎回質問書を提出するようにしていた間は、履修登録者155名のうち、常に100名以上は出席していたが、その後、提出を任意に切り替えた後は出席者が急減し、最終的には40～50名程度になった。また、湘南国際女子短期大学の授業でも、毎回の提出を義務付けていた頃は履修登録者の9割以上が出席していたが、義務を緩めた後は出席率が半分未満に下がってしまった。

7. 質問書方式の課題

他面において、質問書方式はいくつかの課題を抱えた状態にある。

まずは、学習達成度確認の可能性についてである。例えば実定法の解釈論を教える場合、確かにものを深く考える癖や、問題意識を持つようとする姿勢も重要なのであるが、ある程度の基礎的な知識はどうしても身につけてもらわなければ、実定法を学んだとは言えない。しかし、学生からの質問や意見を受け付けているだけで、その授業で扱った内容のうち基本的な事項を学生がきちんと理解できているかどうかを確認することは実際には難しい。そのような質問や意見はどうしても断片的なものになりがちだからである。この

点を重視するなら、質問書方式の使い方として、学習達成度を確認できるような他の評価方式との組み合わせ、あるいは質問書方式の中にそのようなものを取り込む、という方法が考えられる。そうすれば、質問書方式のメリットを活かしつつ、学習達成度も確認できるという、一石二鳥の効果が期待できるわけである。ただ、この方法の具体的な内容のあり方は、今後筆者が実際に実践していく上での課題として残されていると言わざるを得ない。

今一つの課題は、提出された質問書に対応する際に必要となる作業の負担である。かつて質問書を電子メールで提出してもらっていた頃の苦勞については既に言及済みであるが、書面によるとしてもメールによるとしても、数多くの質問書に対応するための時間を確保することは教員にとってたいへんな負担となり得る。ただ、この点については、質問書方式をとることによるメリットに見合う負担はやむを得ないものとするしかないのであるが、それにしても過重な負担は避けたいということであれば、運用上の工夫によりある程度負担を軽減することは十分に可能である。例えば、質問の数を制限する（1人1回2つまで、など）質問の中から一定の基準により回答すべきものを厳選する、回答方法を簡略化する（口頭での回答、関連事項につき説明する際に質問があったことに触れる、など）、学生に作業を手伝ってもらう、といった工夫が考えられよう。筆者は、質問書の評価の重点を、質問書の記載内容に取り込んだ小テストないし課題の部分に置き、質問や意見の部分については特に優れたもの（この基準は必ずしも客観的に見て明確ではないかもしれないが）にボーナス点を与えるにとどめる、という方法を採用する予定である。そして、回答方法（口頭か書面か）については、ケースバイケースで、時間的・精神的余裕などを考慮して個別に決めていくつもりである。双方向授業の実践という質問書方式本来の趣旨さえ忘れなければ、そうした工夫はある程度容認されるものとする。

8. 国際私法教育と質問書方式

以上、特に分野を限定せずに、質問書方式一般について論じてきた。以上の検討は、質問書方式自体についての筆者の問題意識に基づくものであることは言うまでもない。ただ、現在、筆者にとって最も関心が高いのは、筆者の主要な担当授業科目であり、学問上の専門分野であるところの国際私法教育との関係で、質問書方式の意義ないし課題をどう考えるのか、という点である（本稿でこれまで述べてきた内容は、この点を考えるための材料だったわけである）。一口に「質問書方式を採用する授業」といっても、その授業の性格によって、質問書方式のメリットの活かされ方は随分と異なるように思われる。そのことを、以下、国際私法を題材として、若干述べてみたいと思う。

そもそも、大学における国際私法教育の目的は何か。筆者は次の3点がそれであると考え。すなわち、

- (1) 国際私法という法分野に対する興味・関心を持たせること
- (2) 国際私法に関する基礎的な知識を習得させること
- (3) 国際私法的なものの考え方を養うこと

である。よって、国際私法の授業方法や成績評価方法も、この3つの目的によりよく合致するよう工夫しなければならない。

第一の目的（興味・関心を持たせる）との関係では、授業に対する質問や意見を自由に書かせ、多少授業の本筋と関係ない質問にもある程度丁寧に答えてあげることによって、学生を授業の中に引きずり込むことは可能なように思われる。これは、基礎的な知識の習得を重視せざるを得ない実定法教育のみならず、問題意識を持ってもらうことが主眼となるような授業（教養講座的なもの、問題提起的なもの）についても、否、そのような授業においてこそ、より明確に現れてくる効果であるように思われる。

第二の目的（基礎知識の習得）との関係では、質問・意見といった内容から知識の習得度を推測することはかなり困難である。しかし、既に述べている

ように、質問書のスタイルをとりつつ、その中に小テストや課題といった内容を含ませることによって、この点を克服することは可能である。「そこまでして質問書方式にこだわる必要はないのではないか」との指摘もあり得るところであろうが、そういった様々な要素を柔軟に取り込む器として、そして、双方向授業を目指す教員側の決意表明として、あえてこのスタイルや名称にこだわりたい、というのが筆者の偽らざる心境なのである。

最後に、第三の目的（考え方の養成）との関係で質問書方式がいかなる効果を発揮し得るのか、という点については、単純に効果的だとも効果がないとも言いきれないように思う。というのは、この第三の目的は、学生が国際私法の授業に興味を持ち、学習を進めることによって基礎的な知識を身につけ、それらを動員して様々な問題を考えていくうちに次第に養成されてくるものだからである。ここで質問書方式が果たし得る役割とえば、すでに第一・第二の目的との関係で述べたように、学生の問題関心や基礎知識習得の手助けをすることによって、学生が自ら国際私法的なものの考え方に接近していく環境を整えてあげることくらいではないだろうか。あとは、学生が自ら国際私法的な考え方を身につけ、それをさらに質問書につけてくれて、教員がそれに答える、という言葉のリレーを少しでも続けることによって、互いの（学生のみならず教員側についても）思考がより深まることを期待したいところである。

（追 記）

初稿脱稿後、2002年度の質問書方式につき再検討した結果、質問書の内容を「質問」「意見・感想」の2つとし、学習達成度の評価は主に授業中の小テスト（成績評価には使わない）と年2回の定期試験（成績評価は主にこれの結果により行う）とによることとした。質問書方式の成果を活かしつつ、より効果的な学習及び学習到達度チェックを目指すためである。

〔参考文献〕

- ・ 田中一『さよなら古い講義 質問書方式による会話型教育への招待』
(北海道大学図書刊行会・1999年、本体1800円)
- ・ 大村芳昭『法学教育における「質問書方式」の試み』
(中央学院大学総合科学研究所研究年報『現代の諸問題とその分析』
9号47～84頁、2000年3月31日発行)
- ・ 大学の教育実践サイバー研究会ホームページ
<http://kogolab.edu.toyama-u.ac.jp/chiharu/cyber/index.html>
- ・ 大村芳昭ホームページ (質問書方式について)
http://www.cgu.ac.jp/kyouin/yo_omura/question.htm