

Research and Practice of Law-Related Education in Kanazawa-Houyukai

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/32148

《研究ノート》
金沢法友会における法教育の研究と実践
——学士課程法学教育におけるその意義——

野 坂 佳 生
福 本 知 行
荒 井 美 友 季

目次

はじめに

第1章 金沢法友会と法教育のかかわり

1. ある司法試験サークルの没落と再生
2. 法教育プロジェクトの立ち上げ
3. 法教育プロジェクトの現状

第2章 学生による法教育の実践

1. はじめに
2. 実践授業の概要
 - (1)授業の狙い
 - (2)教材作成
 - (3)実践授業のながれ
3. 実践授業を終えて
 - (1)法学を学ぶ上での意義
 - (2)法教育の普及に対する意義
4. 今後の展望

第3章 学士課程法学教育における法教育の研究・実践の意義

1. はじめに
2. 利益衡量論と法原理学習
3. 「法教育」の研究・実践活動に携わることの法学教育上の意義

おわりに

はじめに

本稿¹⁾は、金沢大学法学類公認学生サークルの金沢法友会²⁾における法教育³⁾の研究・実践活動を紹介・報告し、学士課程の法学教育におけるその意義を明らかにするとともに、法学を専攻する学生が法教育の担い手として活動しうるためのモデルを構築する準備的考察をするものである。以下ではまず第1章において、金沢法友会の概要と金沢法友会が法教育に取り組むに至った経緯、金沢法友会における法教育の研究・実践活動全般を紹介する。次に第2章において、学生による法教育の実践報告として、2011年8月に滋賀県立虎姫高校と金沢大学との高大連携講座の機会をお借りして実施した法教育授業の概要を報告する。最後に第3章において、学生による法教育の研究・実践活動を指導するに際して念頭に置いた、学士課程の法学教育におけるその積極的意義を明らかにする。

- 1) 本稿は、2011年9月4日に、学習院大学目白キャンパスにおいて開催された、法と教育学会第2回学術大会の第3分科会において行なった自由研究発表の報告原稿に加筆したものである。
- 2) 金沢大学では、1980年に、法文学部を分離改組して、法学部が設置されたが、2008年から研究組織と教育組織を分離するとともに、学部に対応する教育組織（学校教育法85条但書にいう「学部以外の教育…上の基本となる組織」）として、学類とそれを緩やかに束ねる学域とが設置された。法学部も、他の文系学部とともに、「人間社会学域」に包摂される法学類に改められた。これに伴い、金沢法友会も、法学部公認から法学類公認に変更となった。学生の視点から見た場合、学部と学類とで実質において大差はないが、全国的にもあまりなじみのない名称・体制であるうえ、学部と学類を使い分けるのも煩瑣に堪えないので、必要に応じて「学士課程」という用語を用いることにする。
- 3) 以下、「法教育」の語は、法や司法に関する教育全般を指す言葉としてではなく、「アメリカの法教育法(Law-Related Education Act of 1978,P.L.95-561)に由来する用語であって、法律専門家でない一般の人々が、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」（「法教育研究会『報告書』我が国における法教育の普及・発展を目指して—新たな時代の自由かつ公正な社会の担い手をはぐくむために—」(<http://www.moj.go.jp/content/000004217.pdf>) (2004年11月4日) 2頁)を意味するものとして用いる。

なお、本稿は、我々3名の共同執筆⁴⁾であり、はじめに、第1章を福本が、第2章を荒井が、第3章、おわりにを野坂がそれぞれ執筆したものを持ち寄り、福本が全体の調整・統一にあたった。

第1章 金沢法友会と法教育のかかわり

1. ある司法試験サークルの没落と再生

金沢法友会は元来、司法試験受験志望者の自主勉強会として、開学間もない1955年に結成され、司法試験合格者が無償で後輩の指導にあたるという伝統を承継する形で、多数の優秀な法曹を輩出してきた⁵⁾。しかしながら、1989年から始まった、金沢城内から金沢市郊外へのキャンパス総合移転⁶⁾に伴う混乱に加え、いわゆる司法試験予備校の隆盛に直面して、金沢法友会の「古き良き」システムは、全く太刀打ちすることができなかった。それにもかかわらず、学生はもちろんOB・卒業生も、何ら有効な対策を講じることができず、金沢法

-
- 4) 第2章で報告される実践は、関係した学生全員の共同作業に他ならないので、本来全員を共同執筆者とするべきであるが、荒井が法と教育学会における報告者となったという経緯があるため、3名の共同執筆とした。他のメンバーの名前を以下に記すことで、その努力に報いることを了承されたい（敬称略、学年は本稿脱稿時点）。①既卒：青山晃大（2010年度プロジェクトリーダー）、正田哲朗、森田盛也、②法学類4年生：荒井美友季（2011年度プロジェクトリーダー）、中島聡美、③法学類3年生：伊藤爽気（2012年度プロジェクトリーダー）、稲田沙織、叶省吾、額額真樹、櫻井勇人、濱村実子、源直将、山崎美里、④法学類2年生：安部瑞貴、新保秀樹、高尾友子、西野晋太郎、付航、森山優衣。
- 5) 例えば、先ごろ最高裁判事を定年退官された中川了滋氏、元大阪高検検事長の杉原弘泰氏など。
- 6) 法学部は、文学部・経済学部とともに、1989年10月に第一陣として移転している。この時期は、設置基準のいわゆる大綱化に伴う教養課程と専門課程との課程区分廃止の前夜である。一方、教養部の移転は、城内部局の最後として、1993年10月（翌年から、課程区分廃止）となったので、およそ4年間、学生が金沢城内と現キャンパスとに分散している不幸な状態が続いたことになる。

友会の学内での存在価値は地に落ちて行った。

さらに、2004年の法科大学院発足は、もはや学士課程の段階で司法試験受験者のための勉強会を継続する意味すら失わせた。やむなく2年生以上による1年生に対する法学入門の講義を活動の中心に据え、細々と活動を継続させたものの、教養課程と専門課程の区分廃止以来、正規のカリキュラム上、1年次から開講される専門科目が漸増するのにもない、教員による通常講義の2番煎じの域を出ないか、受け手の理解を顧みず、講義をする側の自己満足に終わるか、いずれかとなってしまう、活動内容を抜本的に改めなければ、会の存続すら危ぶまれる状況となった。

そこで、2010年春、学生各自の法学・政治学の学習成果をもとにした対外的活動を会員が提案して、賛同者を募り、提案者が中心となってその遂行にあたるという、プロジェクト方式を採用し、採用されたプロジェクトの遂行を会の活動の中心とすることに転換した。

2. 法教育プロジェクトの立ち上げ

法教育はいわば、プロジェクト方式のテストケースともいうべきものである⁷⁾。しかしながら、プロジェクト方式移行当初の段階では、会員の内輪だけのいわば「なかよしクラブ」的な状況に久しく浸かっていた学生が、会員外の人をも巻き込んだ、意味のある対外的活動を見出すことが果たしてできるのか、少なくとも私（福本）は、かなり懐疑的であった。そのため、新たな活動の一例として、法教育の研究・実践を提示してはみたが、正直なところ、学生

7) 他のプロジェクトとしては、岡山大学法学部公認サークル岡山大学法友会との交流会・合同ゼミの実施、官公庁・各種施設の見学会、卒業生を招へいしての座談会の企画・運営、ネゴシエーションの研究などがある。なお、金沢大学法学類では、学生の課外活動が活発に行なわれており、金沢法友会以外に、金沢大学法律相談所（1956年創立）、模擬国連北陸支部（1994年創立）、金沢ディベートサークル（2005年創立）、地域プランディング研究会（2009年創立）、金沢大学模擬裁判会（2010年創立）の5サークルが公認されている。

が関心を示さなければ、それまでのことであった。

結果として、私の心配は完全に杞憂に終わったようである。学生は程なく、この間の法教育に対する社会的関心の高まりを認識するとともに、会の新たな活動とする意義があるものと考えて、プロジェクトの具体化に着手した。幸い、法科大学院の野坂教授が、法教育の研究・実践両面にわたって積極的な活動をされていることを以前から知っていたので、学生に紹介したところ、さっそくお話しを伺いに行き、協力をご快諾いただいた。かくして、金沢法友会は、プロジェクト「法教育研究部会」を立ち上げ、法教育の研究・実践の末席に列なるべく、ささやかな一歩を踏み出したものである。

3. 法教育プロジェクトの現状

現在のところ、野坂教授のご指導のもと、①法教育の理念的・思想的な側面への理解を深め、教材作成の実践への基礎づけに活かすための勉強会を結成し、法教育関係の基本文献を輪読している。また、②実際に教材作成を行い、2010年度は、2点の教材を作成した⁸⁾。また、2011年度は、いわゆる高大連携の一環として、金沢大学と滋賀県立虎姫高校とで毎年8月に実施している教育連携講座を担当する機会をえて、次章で紹介するように、自作の教材⁹⁾を用いて法教育を実践した。

さらに、③各地で行われている法教育関係の学会・シンポジウムに、会員から参加者を派遣し、法教育に造詣の深い、小中高校の教員、法学研究者、法律実務家との意見交換・情報交換をしているほか、④法務省で法教育の普及の第一線におられる、丸山嘉代氏（法務省大臣官房司法法制部付）を金沢にお招きし、「法教育の現在と未来」と題する講演会を主催した。また、⑤法務省ほか

8) このうち、「入試の点数をお金で買うことは許されるか」というテーマで作成した教材は、朝日大学ほか主催の第2回法教育教材コンクールにおいて毎日新聞社賞を受賞した。また、もう1つは、「動物園のルールを考える」というテーマで作成した。

9) この教材は、朝日大学ほか主催の第3回法教育教材コンクールにおいて読売新聞社賞を受賞した。

の主催する法教育シンポジウム「未来を拓く法教育——Final——」¹⁰⁾における報告の機会を与えられた。

第2章 学生による法教育の実践

1. はじめに

本章では、2011年8月、滋賀県立虎姫高校と金沢大学との教育連携講座にて実施した、法教育研究会メンバーの学生による法教育実践授業の概要を紹介する。この連携講座は、金沢大学の文系におけるいわゆる高大連携のテストケースに位置づけられ、高校2年生を対象に、進路選択のためのヒントと、大学における勉強がどのようなものかを実際に体験する機会とを提供する目的で2005年度から実施しており、すでに7年にわたって継続されている。金沢大学は、文系の各学類が講義あるいはゼミ形式の90分の授業3コマを1日かけて提供し、高校生は予め6講座のうちから2講座を選択して、高校側の指導の下に担当講師が提示する事前準備のための課題をこなした上で2日間にわたって参加する¹¹⁾。法学類では、2010年度までは他学類と同様、教員が講師を担当してきたが、今回、虎姫高校のご了承を得て、学生による法教育の実践の機会とさせて頂いた。虎姫高校のご厚意に対し、ここに記して感謝申し上げる。

10) このシンポジウムは、2011年11月26日に東京総合美容専門学校マルチホールを会場として開催された。シンポジウムのレポートとして、布施京子「法教育レポート 法教育シンポジウム『未来を拓く法教育—Final—』」司法法制部季報 129号(2012)19頁以下がある。

11) したがって、大学教員による出張講義や、大学見学会に際して実施される模擬授業といった、巷間しばしば実施されているもの——これらは時として、高校生の受講態度に問題があったり、仲介業者に丸投げする形で実施され、高校側と情報交換をする機会すら与えられず、果ては高校側が対応らしい対応をまるでしなかったりで、担当した講師には、徒労感や高校側への不信感のみが残るといふ、まことに不幸な結果を招いている——とは、性格・水準とも全く異なる。そのため、事前準備段階における双方の緊密な情報交換と参加者に対する高校側のサポート体制とが極めて重要となる。

2. 実践授業の概要

(1)授業の狙い

今回の実践授業は、①法の意義を知り、どういうものであるべきか考えること、②他者の利益を考慮し、全員が納得できるルールとはどういうものか考えること、③社会問題の原点に直接触れ、実際に自分で考えてみること、などを狙いとした。

(2)教材作成

法教育研究部会の取組みは、まず実践授業で使用する教材を作成することから始まった。教材を作成するにあたっては、「何を教えるか」と同程度に「何を題材にするか」を重視した。法教育とはそもそも「法律の専門家でない一般の人々が、法や司法制度及びこれらの基礎にある価値について理解し、法的な考え方を身に付けるための教育」¹²⁾とされている。そうするとこの目的を達成するためには、教材を通して考えるというプロセスが必要であり、そのためには高校生にとって、より身近で興味関心を持つことのできるものを題材としなければならないと考えたからである。その一方で、表面的な問題や皆が同じ結論に至るような問題を題材とするのではなく、法や司法制度の基礎にある価値とつながりのある題材、立場を異にする人どうしで有意な議論ができるような題材を探し出すよう心がけた。

そこで最初に行なったのは、法教育研究部会内で身近な問題をブレイン・ストーミングという方法で出し合うことであった。ここで数十個出た案から、高校生が興味関心を持つことのできるようなものをメンバー各々に割り振って教材として作成しながら、より良いものを選定した。

その結果完成したのが「青少年保護育成条例」を題材とした教材「わたしの好きな漫画が変わっちゃう!?～表現の自由とその限界を考える～」(資料1)である。高校生が慣れ親しんでいる漫画を題材とする点で、彼らの興味・

12) 前掲注3)参照。

関心も高いのではないかと、というのがメンバーの総意であった。「青少年保護育成条例」は各都道府県に存在するが、今回は東京都のものを題材として、いっそう強圧的な行政規制を想定したものに換え、「滋賀県青少年の健全な育成に関する条例」なる架空の条例案¹(資料2)を作った。「この条例案が施行されたら、自分たちの生活はどう変わってしまうのか」という具体的なイメージを持たせるために、高校生の生活に直接影響を与えるものとした。最終的に、「自分自身の生活と法とが実は密接な関わりを持っている」ことを実感してもらうことが、大きな目標のひとつであったからである。

(3)実践授業のながれ

まず1コマ目は、この条例案の目的と、誰の利益となり誰の不利益となるのか、そしてそれはなぜなのか、ということを考えてもらうため、「さまざまな立場から条例案を考える」をテーマとし、法教育においては一般的に用いられるロールプレイ、グループディスカッションの手法を採り入れた。すなわち、高校生を「親・教師」「生徒」「作者・出版社」の3グループに分け、それぞれの立場から、この条例案の何が誰の利益となり、誰の不利益となるか、についてグループで意見を出し合い、全体で共有するという流れをとった。ここでは学生を各グループに2人ずつ配置して、高校生の意見を引き出す司会の役割とした。また、残りの学生は「行政」の立場から、条例案の立法目的や必要性などを主張し、他の立場と議論を交わした。

各々の立場からの意見を出し合った後、2コマ目には高校生個人の立場として「この条例に賛成か反対か」という題でディスカッションを行なった。条例の問題点を探し、自分の立場がなぜ賛成なのか又はなぜ反対なのかを考えた。このコマではそこから、現状でも漫画の表現においてある程度の規制はされているが、この規制は妥当なのか、規制の必要性和相当性のバランスをどう取るべきか、という話につなげていった。

以上の話し合いを踏まえてどういった内容だったら納得できるのか、条例案

の改定を考えようとしたのが3コマ目である。

3. 実践授業を終えて

以下では、学生である法教育研究部会メンバーが今回の実践授業を通して感じたことを述べる。

(1)法学を学ぶ上での意義

法教育の目的は、既存の法制度・司法制度の仕組みを学ぶためのものだけではなく、それらがなぜ存在するのか、何が大切なのかを主体的に考え、自らそれらの意義を理解することであるとすると、学生による実践授業の過程はまさに、学生自身に対する法教育であったと言える。まず何より、普段の授業だけでは学べない、法の根本的な価値について深く考えることができた。さらに、教材作成過程では様々な面で意見の食い違うことがあり、その際に「まず自分の意見を伝え、次に相手の意見を聴き、自分と相手の意見の調整を図る」というプロセスを実際に経験した。そして、高校生までは漠然と考えていた「表現の自由」という概念について、具体的な事例で考える機会ともなった。

法学類の学生は、普段の授業では判例と学説の関係や判例の変遷など法実践の結果的な側面を中心に学んでいるため、その根本にまで踏み込んで学ぶ機会はずしも多くないのが現状である。また、大教室の講義型の授業では教員が一方的に知識を伝達し、学生は受け身になってしまう。ゼミでは学生が主体となるが、そこでも専門分野に特化した内容しか扱わないことが多い。これに対して、法教育の実践は、正義や公平などの法の根本的な価値について深く考える機会を与えてくれた。法学類の学生であっても、法の存在意義を突き詰めて考えたことのある者は、それほど多くないであろう。しかし、身近な題材を手がかりとしてこれを考えることで、法の違った一面が見えるようになり、より近くに法の存在を感じられるようになる。さらに、「正義や公平とは何か」といったことを考えることで、自分の「正義」の基準をつくり、判例や学説が妥

当かどうかを自分なりに考えることができるようになる。これらは、普通の授業だけでは学べないものである。

以上が法学類の学生として感じた法教育の実践に関与することの意義であるが、「法的なものの考え方」が身につくことが成果であるとするれば、その意義は卒業してからも十分に存在する。例えば、社会で働き生活していく中で、企業であればコンプライアンスに対する考え方、公務員であれば政策決定への考え方等にも応用することができる。仕事外の実生活であっても、議論をしながら他者の利益と自分の利益を調整しながら意見を形成すべき場面など、学生が社会に出て行くときの考え方のバックボーンとして、正義や公正の観念を活かすことができる場面は十分に存在する。また、現代社会を生きる人間として、自分達の生活の中で問題を発見する能力や、問題点を主体的に考察し、理解を深めて行く能力は必要なものだと言える。さらに、価値観や考え方といった尺度の違う人々との対話・交渉を通して自分の物事の見方そのものも多彩になるといったことも、法学類の学生が法教育の実践や研究に関わることの意義であると考えている。

(2)法教育の普及に対する意義

法教育が普及するにつれて、現場の教員や法律専門家である弁護士・司法書士などの方々が、いっそう法教育に携わることが期待されている。その際に、教育手法も法的知識も十分とはいえない大学生が、法教育にどのように貢献できるであろうか。

大学生は、法教育の受け手である中高生に年齢が近く、生徒と打ち解けやすいという「親近性」が強みである。これを生かし、現場の教員や法律専門家である弁護士・司法書士などの方々と連携し、お互いの足りない部分を補い合うことによって法教育の普及に貢献できると考えている。さらに、このように法教育を経験した学生が社会に増えることは、法化社会への前進という点から見ても有意義なことである。社会有為の人材輩出を目的とする団体である「金沢

法友会」が、法教育の実践と研究に関与する意義は、ここにある。

4. 今後の展望

実践授業を通じて、法学を専門とする学生が、法の根本的価値を題材にした教材を作成することは、ある程度までは可能であることを実感した。しかしそこには自ずと限界も見えてくる。例えば、「新学習指導要領（中学校公民科）」において「公正」と並んで扱われている「効率」という価値を理解し、これを教えようとする、経済学的視点も必要となることが分かった。さらに、実践授業での具体的な授業方法のノウハウを向上させるには、教育学的知見も必要になる。金沢大学には、多様な専攻分野を持つ学生が所属しており、教育学や経済学などを専攻する学生との連携を図ることもできる。様々な専攻分野の学生と連携することにより、私達の限界を超えて、さらに質の高い教材を作成するとともに、実践授業のノウハウを向上させ、法教育の普及にさらに貢献することが、今後の目標である。

第3章 学士課程法学教育における法教育の研究・実践の意義

1. はじめに

2010年の夏、金沢法友会の幹事学生3名が私（野坂）の研究室を訪れ、法教育の研究・実践活動を行なうことを検討していると相談された際、「地域貢献・社会貢献になることは勿論のこととして、メンバー自身にとっても有益なはず」と答えて、活動を強く推奨した記憶がある。もともと、私は、奉職先である大学院法務研究科において、それも、——法科大学院教育の現状を考えると困難なことではあるが——できれば単位取得が可能な正規授業科目として法教育活動に学生が携わることができないかと考えていた¹³⁾。そうした活動に

13) 「市民のための法教育委員会座談会」自由と正義 59巻 (2008) 10号 20頁 [野坂発言]。

は、法学教育¹⁴⁾上の一定の意義を認め得るのではないかと考えるからである。その理由を述べて大方の御批判を仰ぐことが、本稿の目的のひとつである。以下、かつて平井宜雄教授が法学部生の‘非合理主義的傾向’と評されたところの、ともすれば学生が陥りがちな利益衡量論の誤解が、現在なお法学教育が直面している課題のひとつではないかとの問題を提起し(2)、法教育の主要な内容のひとつである法原理学習¹⁵⁾に——とりわけ教える側として——携わることが、上記課題の解決に資するのではないかとの私見を提示する(3)。

2. 利益衡量論と法原理学習

平井教授は、法学教育方法論争(星野・平井論争)の契機となった一連の論考「法律学基礎論覚書」の冒頭で、「戦後の法解釈論の法学教育上及ぼしつつある影響」(傍点原文)には「いささか懸念すべきものがあるのではないか」との執筆動機を述べられ¹⁶⁾、その「懸念」の内容を、(1)心理ないし感覚を根拠とする価値判断の重要性を強調する一方、事実からの推論と論理的な推論とを軽視する態度、(2)法律問題を全て価値判断の差異に帰着させ、(中略)それぞれの価値判断はいずれも尊重されるべきものだからもはや議論の続行はできない、という態度、(3)法律問題を、(中略)価値判断や「利益衡量」に解消する結果、(中略)「利益衡量」の結果こうなると言われれば、(中略)直ちに態度を変えてしまうといった態度、の3点に整理された¹⁷⁾。私(野坂)自身も、法科大学院教育において、学生が行う価値判断や「利益衡量」が、やや感覚的に

14) 以下、「法学教育」の語は、米国における法律専門家養成教育(Legal Education)の概念よりもやや広く、我が国における学士課程法学教育と法科大学院教育の双方を含む意味で用いる。

15) 橋本康弘・野坂佳生編著『“法”を教える—身近な題材で基礎基本を授業する—』(明治図書・2006)12頁。

16) 平井宜雄「戦後日本における法解釈論の再検討—法律学基礎論覚書1」同『法律学基礎論の研究』(有斐閣・2010)42頁(初出・ジュリ916号(1988)96頁)。

17) ミニ・シンポジウム「法解釈論と法学教育」ジュリ940号(1989)16頁[平井発言]。

過ぎるように感じられることは少なくない¹⁸⁾。

ところで、この「懸念」に対する処方箋として、平井教授は「事実と論理に基づく議論(argumentation)」の法学教育上の重要性を強調される¹⁹⁾。そして、言うまでもなく、このような「議論」の技能は実務法曹が備えるべき必須技能であるが、のみならず、そこで平井教授が言及された「議論」の技法としてのトゥールミン・モデルは、すでに1990年代後半から、中学校や高等学校の社会科授業において社会的論争問題を議論させる際の教育ツールとして用いられてきているところでもある²⁰⁾。したがって、もとより法学教育における「議論」の重要性には何ら異を唱えるものではないが、とは言え、平井教授の問題提起に対して星野教授が反論されたように、「なにゆえに合意に達し、なにゆえに相手が反論できなくなるか²¹⁾」という問題は残るように思われる。この点、トゥールミン・モデルを教育手法として用いる「合意形成」社会科授業に対しても、「批判・調整と合意形成の過程を踏めば、必ず公共的価値を創出できるか」、あるいは「生徒の判断の基礎となっている価値観は稚拙かつ包括的であり、それを質の高い公共的価値にしていくためには飛躍的な跳躍(quantum jump)が必要になる」ところ、その「飛躍の手掛かりを何に求めるかが明確に」なってい

18) 例えば、「こちらのほうが帰責性が大きいためから保護しなければ酷である。」といった議論(前掲注17)16頁[平井発言])を、授業で耳にし、あるいは答案上で目にすることは、さほど珍しいことではない。もっとも、「発見のプロセス」においてこうした価値判断がなされることは平井教授も問題にしておらず、このような感覚的価値判断を、そのままの形で—例えば「帰責性」の具体的な内容や評価根拠を明らかにしないままで—「正当化のプロセス」に持ち込むことが問題と言えよう。

19) 平井宜雄『「議論」の構造と『法律論』—の性質—法律学基礎論覚書2』同・前掲書(注16)63頁(初出・ジュリ918号(1988)107頁)。

20) 例として、吉村功太郎「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」社会科研究45号(1996)41頁以下、水山光春「合意形成をめざす中学校社会科授業——トゥールミンモデルの『留保条件』を活用して——」社会科研究47号(1997)51頁以下。

21) 星野英一『「議論」と法学教育——平井宜雄『法律学基礎論覚書』について』同『民法論集第8巻』(有斐閣・1996)93頁以下、120頁(初出、ジュリ941号(1989)116頁)。

る必要がある、との課題は指摘されているのである²²⁾。

そして、この課題に対し星野教授は、「少なからぬ点において、人類は『何人も否定することのできない（反論不可能な）価値』を発見している」と主張され、それは「必ずしも唯一の最高次の価値である必要はない」ものの、それぞれの問題ごとに、「人間の尊厳」「平和」「弱者を強者が支えるべきこと」「相手に与えた信頼を裏切ってはならないこと」等の「もはや否定できない価値」があるからこそ「相手も認めざるを得なくなり、また合意に達するのではないか」と述べられる²³⁾。もし、このような意味での「何人も否定できない（反論不可能な）価値」を法的価値ないし原理と呼ぶことが誤りでないとするならば、こうした法的価値ないし原理に依拠して法の解釈・適用を「正当化」することは、法律実務（判決理由、当事者代理人間における交渉等）において一般的に用いられている説得技法であり、これを「議論」の技法と相互排他的に捉える必要はないのではないかと考える。ひとつ例をあげれば、こと未成年子にかかわる親子関係の問題については、すでに「子の福祉」という価値ないし原理が実務上は「何人も否定できない」ものになっており（子の福祉中心主義。これは星野教授の表現でいえば「弱者を強者が支えるべきこと」のコロラリーと言えようか）、この価値ないし原理に依拠しない議論が家庭裁判所から顧みられることは全く期待できないのである（それゆえに、当事者代理人間における議論や裁判所に向けた主張は、それぞれの依頼人の主張が、どのような理由で・どの程度「子の福祉」に資するかを巡って戦わされることになる²⁴⁾）。

22) 大杉昭英「社会科における価値学習の可能性」社会科研究 75 号(2011)1 頁以下、1 頁。

23) 星野・前掲書（注 21）121 頁。

24) 法的原理の概念、ルールと原理との関係については、亀本洋「法におけるルールと原理——ドゥオーキンからアレクシーへの議論の展開を中心に——」同『法的思考』（有斐閣・2006）125 頁以下（初出・法学論叢 122 巻 2 号(1987)18 頁以下、123 巻 3 号(1988) 95 頁以下）を参照されたい。

25) 死後懐胎子と生物学上の父親との法律上の親子関係を否定した最高裁第二小法廷平成 18 年 9 月 4 日判決（民集 60 巻 7 号 2563 頁）も、滝井補足意見が述べるように、「何人もその価値を否定し得ない」ところの「生まれてきた死後懐胎子の福祉」を否定してい

そうすると、仮に、法学部学生の利益衡量あるいは価値判断が「非合理的・感覚的」に陥りがちであるとするならば、その原因は、利益衡量論自体にあるのではなく、利益衡量・価値判断に際して参照すべき法的価値や原理（米国法教育法 Law-Related Education Act の表現でいえば「法や法制度の基礎にある基本原則や価値」²⁶⁾）が言語化されたものとして獲得されていないか、または、抽象的な原理や価値を個別具体的な事案にあてはめていく言語的スキルや思考技能が十分ではないことに求められるのではなからうか。

3. 「法教育」の研究・実践活動に携わることの法学教育上の意義

こうした問題把握が正しいとするならば、学士課程の学生が法教育の研究・実践活動に携わるとは、法学教育上も極めて有益ではないかと考える。理由は、次の3点である。

第1は、法教育が、法や司法制度だけでなく、これらの基礎にある基本原則や価値の理解をも視野に入れている（むしろ、そちらをより重視する）ことである。とりわけ、米国の法教育は、「法的な価値や考え方を順序立てて教えていくことの重要性が深く認識され、（中略）同じテーマについて、発達段階に応じて教材の質を変えながら学んでいくという長期的な視点に基づいている」ことが指摘されており²⁷⁾、特に低学年においては、生活に密着した身近な問題

るわけではなく、これを「生まれてくる子の福祉」と衡量しているのであって、「子の福祉」という価値自体は当然の前提とされている。

26) 前掲（注3）の Law-Related Education Act は、「法・法形成過程・法制度及びこれらの基礎にある基本原則と価値に関する知識と技能の育成」を法教育の内容として掲げる（下線筆者）。

27) 前掲（注3）「報告書」5頁。その一例として、米国の代表的な法教育カリキュラムのひとつである Center for Civic Education の‘Foundations of Democracy’シリーズでは、権威(Authority)、プライバシー(Privacy)、責任(Responsibility)、正義(Justice)の4つの「同じテーマ」が、小学校低学年から高校卒業学年に至るまで、発達段階に応じて、家庭内や学校内の身近な問題から地域社会の問題へ、さらには国レベルの問題へと題材を変えながら、繰り返し扱い続けられる構成になっている。

(兄弟げんかなど家庭内の問題や²⁸⁾、学校内における人間関係のトラブル)を題材とした教材も多い。このような教材をも参照しながら、前章で報告されているように、自分たちの身近にある問題から題材を見つけ出して法教育の研究や実践に携わることによって、法的価値判断における参照基準の獲得だけではなく、これを個別具体的な問題に適用する際の法的思考技能を身近な問題を通じて獲得することが期待できる。さらには、こうした身近な紛争や問題の解決と、訴訟に発展するような複雑な法的紛争の解決とが、決して非連続的なものではないことを実感することにもつながるであろう。

第2は、能動的学習、とりわけ「他者に教える」ことが有する高い教育効果である。米国 National Training Laboratories の調査データによれば、授業から一定日数を経た後の平均記憶率は、講義の場合5%、視聴覚を利用した場合20%、グループディスカッションを用いた場合50%程度であるのに対し、「他者に教えさせる」教育手法をとった場合には90%程度とされているとのことである²⁹⁾。少人数教育の法科大学院においてさえ、真に能動的な学習を実現することは容易ではないが、法教育の授業実践に学生が携わることは、それ自身が「最も効果の高い法学教育手法」になり得よう。

第3は、学士課程における法学教育が、法律専門家の養成のみを目的とするものではないことである。卒業生は、官庁や民間企業などにおいて、必ずしも法務部門に配属されなくとも、さまざまな問題について「法的に」思考し・判断することが期待されるし、そこにこそ法学部(類)の存在意義があるはずである。そうだとすれば、「法律専門家でない一般の人々が、法的なものの考え方を身につける」ことによって、それらの人々が民主主義社会を担い、より公

28) 例えば、前掲(注27)‘Foundation of Democracy’シリーズの小学校低学年向けテキスト‘Fair Bears Learn About Justice’(Center for Civic Education・1998)は、ピクニックに出かけた熊の家族のランチ・シーンで、父親より少ないberryを分け与えられた子熊が“Why don't I get a big bowl like Papa Johnson? Is that fair?”と問うことから(p11)、配分的正義の問題を考えさせようとする。

29) 土持ゲリー法一『ティーチング・ポートフォリオ』(東信堂・2007)33頁。

正で透明な社会を築きあげていく、という「法教育」の理念と目的に触れることは、法科大学院生以上に資するところ大であるとも言えよう。

おわりに

以上のことから、今後、金沢法友会には、研究班と実践班（授業作成班）が相互に連携し、「学んだことを他者に教えることによって自らの学びを深化させる」という好循環を確立していくことを期待したい。

また、本稿によって、法教育の研究と実践に学士課程の学生が携わることには、法学教育における少なからぬ積極的意義があることが明らかとなったと考える。金沢法友会における研究と実践は、これまでのところ学生の課外活動の一環であったが、次の段階としては、法教育の研究と実践を学士課程における法学教育のカリキュラムの中に位置づける可能性を追求し、そのモデルを構築することが課題となる。

資料1：授業の流れ

1 コマ目

分	学習内容	資料・備考
導入 10 ～ 15	(シーズとなる事例等) 事前配布した条例に関して質疑応答 「内閣府の調査により性描写などについて規制を望む国民が多いことがわかった」と見せる 条例実施による影響を画像で見せる	条例が施行された場合の画像の提示
展開 70 ～ 80	(シーズから他のどんな問題に繋がるか?その問題点とその点に関する対立軸は何か?) ① 滋賀条例について各立場に立ってグループディスカッション ・生徒 ・親・教師 ・作者・出版社 ・行政 立法者の意思 (法友会員のみで構成・ <u>強権的</u>)	※ディスカッションを始めるにあたり、進行役として法友会員を各グループに派遣 (自分の意見は言わない)

2 コマ目

25 10 25 10	② ①を踏まえ、条例に賛成・反対に分かれてグループディスカッション ※なぜそう思うのか理由を明確に! ・賛成・一部反対・反対に分かれてグループディスカッション ・それぞれの立場から意見を出し合い全体で共有 ・作戦タイム 相手側を説得できるような意見をグループディスカッションで考える ・再び全体で共有 ※これを何回か繰り返す ※作戦タイムを大いに取り入れた討論会のように考えて頂ければ結構です。	グループディスカッションをする場合は、必ず学生が各グループに最低1名付く
----------------------	---	--------------------------------------

3 コマ目

<p>90</p>	<p>③ これまでの議論を踏まえ、どういったルールならば納得できるかを考える ルールとは本来どういったものであるべきだろうか？ シーズとして提示した条例をどのように改正したら納得できるものになるだろうか？ 賛成派・反対派で互いに表現の自由の限界を探り合い、自分たちの滋賀条例を作ってみる ↓ 自分の班で作成した改正後の条例を全体で共有</p>	
<p>まとめ 10 ～ 15</p>	<p>(最終的に学んでほしいこと) ① ひとつの物事に関して、さまざまな立場・さまざまな見方があることを知る ② どのような場合であればみんなが納得できるのか、考えられるようになる(今回はルールがどういったものであるべきか等) 法学部の授業では法律問題において上記①②を行うということを説明。 ③ 表現の自由は保障に限界がある。しかしその制限は必要最小限度でなければならない。それはなぜか →講義形式 ・表現の自由とは ・表現の自由を保障する必要性。なぜそんなに表現の自由が大事なのか？ ・岐阜県青少年保護育成条例事件(判例)の提示 …有害図書に関して実際に争われた事例 事実の概要・判旨を簡単に説明 ↑最高裁の立場は本当に正しいのだろうか？ということを考えてもらう ④ 意見を持つにしても、ただ見聞きしたことだけで言うてしまうのは危ない。問題の原点(今回であれば条例そのもの)に触れ、自分で考えてほしい。 ⑤ ルールを批判的に見て、「どういうこと？」と疑問を抱いてほしい。</p>	<p>③はおまけ</p>

資料 2：滋賀県青少年の健全な育成に関する条例（架空）

第 1 章 総則

（目的）

第 1 条 この条例は、青少年の環境の整備を助長するとともに、青少年の福祉を阻害するおそれのある事物を青少年から隔離し、もつて青少年の健全な育成を図ることを目的とする。

（定義）

第 2 条 この条例において、次の各号に掲げる用語の意義は、それぞれ当該各号に定めるところによる。

- 一 青少年 18 歳未満の者をいう。
- 二 図書類 販売若しくは頒布又は閲覧若しくは観覧に供する目的をもつて作成された書籍、雑誌、文書、図画、写真、ビデオテープ及びビデオディスク並びにコンピュータ用のプログラム又はデータを記録したシー・ディー・ロムその他の電磁的方法による記録媒体並びに映写用の映画フィルム及びスライドフィルムをいう。
- 三 自動販売機等 物品の販売又は貸付けに従事する者と客とが直接に対面¹⁾することなく、販売又は貸付けをすることができる自動販売機又は自動貸出機をいう。
- 四 広告物 屋内又は屋外で公衆に表示されるものであつて、看板、立看板、はり紙及びはり札並びに広告塔、広告板、建物その他の工作物に掲出され、又は表示されたもの並びにこれらに類するものをいう。

第 2 章 青少年の性に関する健全な判断能力の育成

（保護者等の義務）

第 3 条 保護者（親権者など、青少年を現に保護監督するものをいう）は、青

- 1) モニター画面を通して行うものを除く。

少年を健全に育成することが自らの責務であることを自覚して、青少年を保護し、教育するとともに、青少年が健やかに成長することができるように努めなければならない。

(青少年の性に関する保護者等の責務)

第4条 ①保護者及び青少年の育成にかかわる者(以下「保護者等」という)は、異性との交友が相互の豊かな人格のかん養に資することを伝えるため並びに青少年が男女の性の特性に配慮し、安易な性行動により、自己及び他人の尊厳を傷つけ、若しくは心身の健康を損ね、調和の取れた人間形成が阻害され、又は自ら対処できない責任を負うことのないよう、慎重な行動をとることを促すため、青少年に対する啓発及び教育に努めるとともに、これらに反する社会的風潮を改めるように努めなければならない。

② 保護者等は、青少年のうち特に心身の変化が著しく、かつ、人格が形成途上である者に対しては、性行動について特に慎重であるよう配慮を促すように努めなければならない。

③ 保護者は、青少年の性的関心の高まり、心身の変化等に十分な注意を払うとともに、青少年と性に関する対話を深めるように努めなければならない。

(青少年の性に関する県の責務)

第5条 県は、青少年の性に関する健全な判断能力の育成を図るため、普及啓発、教育、相談等の施策の推進を行うものとする。

(県民の申出)

第6条 県民は、青少年を健全に育成する上で有益であると認めるもの又は青少年の健全な育成を害するおそれがあると認めるものがあるときは、その旨を知事に申し出なければならない。これを受けて知事は、必要な処置をとらなければならない。

第3章 不健全な図書類等の販売等の規制

(図書類等の販売等及び興行の規制)

第7条 図書類の発行、販売又は貸付けを業とする者並びに映画等を主催する者及び興行場²⁾を経営する者は、図書類又は映画等の内容が、次の各号のいずれかに該当すると認めるときは、当該図書類を青少年に販売し、頒布し、若しくは貸し付け、又は観覧させてはならない。

一 暴力的残虐的な描写、青少年による犯罪を誘発するもの、又は青少年の性的感情を刺激することで判断能力及び人格の形成、健全な成長を狂わせるおそれがあるもの

二 漫画、アニメーションその他の画像（実写を除く。）で、性交若しくは性交類似行為を賛美し又は誇張するように、描写し又は表現することにより、青少年の性に関する健全な判断能力の形成を妨げ、青少年の健全な成長を狂わせるおそれがあるもの

（不健全な図書類等の指定）

第8条 知事は、前条にあてはまるものを青少年の健全な育成を阻害するものとして指定する。

（指定図書類の販売等の制限）

第9条 ①図書類の販売又は貸付けを業とする者及び営業に関して図書類を頒布する者は、前条で指定された図書類（以下、「指定図書類」という。）を陳列するときは、青少年が閲覧できないように包装しなければならない。

② 図書類販売業者等は、指定図書類を陳列するときは、当該指定図書類を他の図書類と明確に区分し、営業の場所の容易に監視することのできる場所に置かなければならない。

③ 何人も、青少年に指定図書類を閲覧させ、又は観覧させてはならない。

第4章 青少年を対象とする図書類等に係る責務

（県の責務等）

2) 映画、演劇、音楽、スポーツ、演芸又は観せ物を、公衆に見せ、又は聞かせる施設をいう（興行場法第1条）。

第10条 ①県は、事業者及び県民と連携し、青少年を性欲の対象としたポルノ³⁾あるいは青少年を対象とした有害図書類を根絶するための環境の整備に努める責務を有する。

② 県民は、前項に示す事項について理解を深め、その実現に向けた自主的な取組に努めるものとする。

③ 事業者及び作者は、その事業活動に関し、青少年を図書類又は映画等において性欲の対象として描写してはならない。

④ 県は、みだりに性欲の対象として扱われることにより、心身に有害な影響を受け自己の尊厳を傷つけられた青少年に対し、当該青少年がその受けた影響から回復し、自己の尊厳を保って成長することができるよう、支援のための措置を適切に講ずるものとする。

(図書類等に係る保護者等の責務)

第11条 保護者や事業者及び作者は、人間が衣服の全部若しくは一部を着けない状態又は水着若しくは下着のみを着けた状態（これらと同等とみなされる状態を含む。）にあるものを描写した図書類又は映画が青少年の心身に有害な影響を及ぼすことに留意し、また、青少年がポルノ及び当該図書類又は映像等の対象とならないように適切な保護監督及び教育せねばならない。

(県外からの持ち込みの禁止)

第12条 ①何人も、指定図書類を県外から持込んではならない。

②県は、県境に位置する高速道路料金所及び駅に警察官を配置し、有害図書所有の所持を確認する目的で所持品の検査を行う。指定図書類を発見した警察官は遅滞なくこれを回収することができる。

第5章 対処及び罰則

(執行以前に発売された図書の回収)

第13条 ①指定図書類を保有する青少年及びその保護者は、当該図書類を遅

3) いわゆる児童ポルノをさす。

滞なく知事に引き渡さねばならない。

- ② 前項の規定に違反した者は2年以下の懲役又は100万円以下の罰金に処する。

(指定図書類販売の罪)

第14条 指定図書類を青少年に販売及び頒布した者は、3年以下の懲役又は500万円以下の罰金に処する。

(事業者に対する罰則)

第15条 第7条各号に掲げる内容を青少年が手にするおそれのある雑誌その他の出版物に掲載した事業者は、10年以上の懲役に処する。これを掲載させた作者も同様とする。

(指定図書類持込の罪)

第16条 第12条に掲げる内容に違反した者は3年以上の懲役に処する。