

| | | | |
|---------------|---|------|-------|
| 派遣者番号 | R3K07 | 氏名 | 久世 哲也 |
| 研究主題 —副主題— | 法哲学的視点を導入した法教育教材の開発 —悪法問題におけるH. L. A. ハートの多元主義的立場を手掛かりに— | | |
| 派遣先 | 東京学芸大学 教職大学院 | 担当教官 | 古屋 恵太 |
| 所属 | 都立町田高等学校 | 所属長 | 高野 宏 |

キーワード：法教育 H. L. A. ハート 法哲学 公民科「公共」 18歳成年

1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

(1) 法教育教材をめぐる現状

今日、高等学校において「法教育」に関する実践・研究が一層進められている。具体的には、2022年度入学の生徒から年次進行で実施される高等学校学習指導要領（平成30年告示）において法教育に関する記述が充実するとともに、法務省法教育推進協議会から法教育に関する教材が全国の高等学校を中心に配布された。

(2) 法教育教材をめぐる課題

法教育は、1978年にアメリカ合衆国議会において承認された“Law-Related Education Act of 1978”によれば、「法律家ではない者を対象に、法全般(the law)、法形成過程(the legal process)、法制度(the legal system)と、それらが基づいている原理と価値に関する知識と技能を提供する教育」であると定義されている。この定義に従えば、法教育は、法的専門家ではない一般の人々に開かれたものであるという点で、法曹を養成するための法学教育とは区別される。

しかし、これまでの法教育教材は、実定法の手続の正しさを説くものが中心で、法を道德等の他の価値との関係の中で相対化したり、法そのものを倫理的視点で吟味したりするような、様々な価値に対して開かれた教材はほとんど見られなかった。

そこで、法教育を市民のものにするために、実定法が前提とする価値だけに偏らない、より根本的な「法の在り方」を問う、法哲学的視点を導入した教材開発に取り組んだ。

(3) 本研究の意義

法哲学的視点を導入した法教育教材を高校生向けに開発することは、今後の公民科教育において、大きな意義があると考えられる。高等学校公民科新科目「公共」において、実定法が定めた価値に無批判に従うだけではない、法的主体としての在り方が、倫理的分野との関連の中で、これまで以上に求められるからである。また、そのような法的主体としての在り方を根本から学習者に考えさせることは、法化社会の進展や18歳成年の

実現を迎えようとしている現状から鑑みても、日本の未来に貢献する研究になり得る。

そのために、研究主題を、根本から法を考えさせる視点、法哲学的視点を扱うものとした。

2 研究の方法

(1) 開発的・実践的研究による比較検証

最新の法教育の研究は、内容的な展開の可能性ではなく、内容検討のための理論モデルの構築を考察の対象とするものが主流である。しかし、本研究では、法的主体を育むような新しい法教育を、内容から改めて検討し直すこととした。法化社会の進展や18歳成年の実現、公民科新科目「公共」の成立などに伴って、法教育を取り巻く環境が大きく変化してきているからである。

具体的には、高校生向け法教育教材を、公民科「公共」を想定して開発し、その効果を既存の法教育教材との比較の中で検証することとした。教材の開発に当たっては、法と道德の関係を学習者に考察させるようなプロセスを含んだものにすることを意識した。既存の法教育教材を活用した授業では、「法を守ること＝道德的である」として、法教育を主権者教育ではなく規範教育的なものとして捉えるような意見が、学習者から多々挙がったからである。

(2) 開発する教材の内容

法と道德の関係を考察させるような法哲学的視点の導入に当たっては、H. L. A. ハート(Herbert Lionel Adolphus Hart, 1907-1992)の悪法問題における法実証主義的な立場を参考にした。その立場とは、具体的には、「これは法だ、しかし適用したり服従したりするには、あまりにも邪悪だ」として、悪法も法であると認めることによって生じる道德的ジレンマを重視するものである。このジレンマによって、法と道德に対する捉え方が多元的になると考えたのである。

開発教材の中で事例として扱ったのは、ルールである。公民科「公共」を想定した教材開発という、本研究の趣旨にも合致する事例になり得ると判断したからである。また、そもそも学習者の当

事者意識を喚起できるような身近な事例を採用したいと考えたことも理由の一つである。

3 研究の結果

開発した教材は、身近な既存のルールを、より多くの個人を自由にするものに発展させるものである。全ての個人を自由にするルールの在り方を検討すると、法だけではなく道徳的な価値に基づいたアプローチも考えざるを得なくなるような構造になっている。具体的には、以下の問1及び問2のとおりである。

まず、問1の③に示した既存のルールが、どのような立場の人々を慮ってできたものかを考えさせる。つまり、問1の②の欄に既存のルールが、どのような関係者の事情を慮ったものなのかを、書かせるのである。

問1

- ①正：課外活動は授業終了から午後5時までとする。
 ②反：() のことも考えるべき。
 () のことも考えるべき。
 () のことも考えるべき。
 ③合：課外活動は授業終了から午後5時までとし、午後5時20分には校門を出ること。
 午後5時20分以降の居残りは学校から指示された者以外認めない。

さらに、問2では既存のルールの下で不自由を感じている関係者はいないかを考えさせ、その慮るべき事情を問2の②に、その事情を踏まえて作成した新たなルールを③に、それぞれ書かせる。

問2

- ①正：課外活動は授業終了から午後5時までとし、午後5時20分には校門を出ること。
 午後5時20分以降の居残りは学校から指示された者以外認めない。
 ②反：() のことも考えるべき。
 ③合：()

問1を考えることにより「個人の尊重」の視点を、さらに、問2を考えることにより「法の限界」の視点を、それぞれ学習者は学ぶのではないかと考えた。具体的には、問1ではルールは様々な個人の事情を慮って作られていることが理解され、問2では全ての個人の事情を慮るには実定法だけでは網羅しきれない(長文になり形骸化する)ことが理解されると考えた。

検証授業では、問2の③に対する学習者の解答として、ルールの文言を抽象的な表現に留めることで解決を道徳に委ねようとするものや、関係者と融和することでルールが必要なくなる状況を創り出そうとするものなどが提示された。

4 研究の考察

学習者の解答を、質的研究の手法を参考にコードやカテゴリーを設けて、下記の通り分類した。

| カテゴリー | コードの組み合わせ |
|---|-------------------------|
| 法の適用範囲を広げることで、現実を法に沿って変えようとするもの【法による直接的解決】 | 法の「明確性」 + 現実との合致 |
| 法の形骸化を受け入れることで、法を現実に合わせてしようとするもの【法による間接的解決】 | 道徳の「自律性」 + 現実との合致 |
| 法による定義や前提を確認することで、法と現実のギャップを解消しようとするもの【法による演繹的解決】 | 法の「明確性」 + 構造への批判 |
| 法に基づかない解決方法も吟味するもので、変化に消極的なもの【消極的な道徳的アプローチ】 | 構造への批判 |
| 法に基づかない解決方法も吟味するもので、変化に積極的なもの【積極的な道徳的アプローチ】 | 道徳の「自律性」 + 構造への批判 |

上記の分類や生徒の活動の様子から、法の根本的な理解の下で、法によらない解決策も含めて吟味させることが、法に従うだけの法的客体ではない、法的主体としての在り方を実現させる可能性があることが示唆された。これは、一部の既存の法教育教材による授業が「法を守ること＝道徳的である」とする規範教育的なものとしてしか学習者に受け取られなかったことと対照的であった。

一方で、本研究の課題として、法の根本的な理解の程度をどのように可視化できるかを検証しきれない点が挙げられる。これらについては、引き続き研究が必要である。

5 今後の展望

東京都教育委員会は、次代を担う子供たちが、公正な社会の担い手としての資質・能力を身に付けることができるよう、様々な施策を行っている。また、コロナ禍により度が過ぎた正義が、人と人とを断絶し共生を阻んでいる側面も指摘されている。このような時代の要請を踏まえると、倫理的分野において、正義と友愛の関係や、法と道徳の関係に触れ、公正や正義といった正しさについての考えを、他者の立場を慮りながら深めさせることには大きな意義があると考えられる。本研究における法哲学的視点を導入したアプローチは、法を前提にしながら法以外の価値にまで評価の射程を広げている点で、そのような正しさについての考えを学習者に深めさせるための一助になると確信している。