

判決書教材を通して「いのち」「人権」「公共性」 を学び合う市民性育成教育の原理と方法（1）

－市民社会に求められる規範意識－

The principle and method of the citizenship education which studies a life, human rights, and public responsibility through materials by judgment document

－Norm consciousness expected in civil society－

梅野正信

UMENO Masanobu

1. はじめに

(1) 少年犯罪をめぐる社会的対応の問題点^{*1}

2003年6月28日、沖縄県北谷町で13歳の男子生徒が暴行を受けて殺害され、13歳、14歳、14歳、16歳の少年が逮捕された。加害者とされた男女は、被害者が在籍した学校の生徒と卒業生、他の中学校の生徒であった。彼（彼女）らは7月5日に逮捕された。7月1日には、長崎市で12歳の中学生が4歳の男児をビルから故意に突き落として殺害する事件が起こった。犯人の特定がなされたのは7月9日である。

沖縄の事件は、当該中学校における生徒の指導にかかわることから考え、学校の予見可能性や安全注意、指導監督義務等が問題になることもあり得るだろうが、長崎の事件には、そのような事実は見あたらない。二つの事件は性質を異にする事件である。

しかしながら、同時期に起きた事件であることも影響してか、加害者の問題、少年犯罪の問題として、両者に共通の、両者の差異を越えての論評が大勢を占めるに至ったことは周知のとおりである。

事件への関心が加害者の分析そのものに向けられることは避け得ないとしても、そのことが、第一に、異なる問題を混在して論じる誤りと、第二に、被害者の損害を、精神的、物理的な面で正当に補償・賠償しようとする、あるいは回復させようとする社会的責任に関わる最も切実な課題を希薄化させてしまう誤りを引き起こしかねないことは、あらかじめ留意しておく必要がある。

改めて説明するまでもなく、双方ともに殺人事

件である。加害者が大人であれ、子どもであれ、自己防衛を根拠としない不合理かつ理不尽な死である点では両者に相違ない。その場合、何よりも被害者の死を悼み、被害関係者が必要以上に重ねての被害、二次被害を受けないように配慮することは、社会人としての道義的義務である。このことは、とりわけ教育公務員をはじめとする公務員や、公的な役割を果たすマスコミ関係者に、まずもって強く求められよう。

(2) 共有し得る事実の範囲

筆者は、これまで、教材としての判決書の役割を重視し、この内容と構成原理を日本の市民性育成教育における中心教材とする旨提案してきた。

公的判断を提供する裁判の結果として示される判決書には、「判決主文」「争いの無い事実」「当事者の主張」「裁判所が認定した事実」「判決理由」が、それぞれ分けて論じられ、記載されている。

このうち、結論である判決主文は、「争いの無い事実」と「裁判所が認定した事実」をもとにして下される。被害者と加害者が相互に主張し合う事柄の全てが取り上げられるわけではない。甚大なる犯罪という公的性格を持つ事件であっても、他者が公的に関与を許される事実の範囲は限られている。

理不尽に失われた命や精神的被害、物理的、精神的財産の質的・量的な計測は、対応する少年の罪科とは関係なく、社会的に正当に認知されることの必要であることはいうまでもない。少なくとも公的立場ある者は、その発言と対応を、公的に

認知された事実をもとに良識的な対応をなすこと、加害少年の罪科とは別に、まずは、本来、被害者が失ったものの物理的、精神的な意味を、繰り返し公的に承認していくことを求められるのである。

事件に関わる情報のうち、被害者と加害者をはじめ、関係者に向けられる社会的、心理的論評や分析は、どのように深淵かつ論理的で興味深い事実であっても、少なくとも事件についての客観的事実が社会的に公認されるまでは、司法プロセス上で犯罪や過失との因果関係を公的に認定される可能性の低い事実については、私的情報に止まることを理解すべきである。公的立場にある者がむやみに流布し論評することについては、司法による捜査と裁判への協力の場合を除けば、極力差し控えることが望まれる。

(3) 理不尽な死を相対化する危険性

マスコミの論調は、少年法の取り扱いと量刑に集中し、おおむね、加害児童の人権保護に関する論議を中心として極論・対論の併記される傾向にある。問題は、いまだ確定せぬ少年の処罰、刑期や、個別の人権という側面が問題のおおよそであるかのような論調が影響力を持つ段階で、加害少年の罪科が認定された程度への対価として、被害者の生命が推し量られるかのような世論を惹起する危険性が少なくない点にある。また、被害者が、そのように思わざるをえないような、社会的風潮が存在することも否めない。

しかしこのことは、被害者が、近親者の死に侮蔑を加えられる危険性につながりかねないばかりでなく、近代市民社会をして、何をしても罰せられないという、無責任で無秩序な社会であるかのように世論へと扇情的に傾斜させることにもなりかねない。

少年法によって実際に刑罰が課せられなくとも、それによって失われた命の重さが軽くなるわけではない。しかし社会規範が安定して共有されているとはいえない現実では、マスコミやメディアの論調を通して、殺害された者の尊厳が乱暴に相対化され、かき消されてかねない。それは被害者の近親にある人々を、二重に被害たらしめるこ

とに帰結せしむることが危惧される。

加害少年がどのような処置を受けるとしても、加害者が、理不尽に他者を殺害したという甚大な罪科は、これを生涯をかけて贖罪し、償わざるをえない。親権者であれば、ともにその罪を背負うことについて、社会的道義・良識として、争いの余地はない。このような道筋を公的に提示し、説明することが公的立場にある者に課せられたまづもつての仕事である。

問題は、理不尽に失われた生命や、物理的で精神的な損害と、これに対応する加害者が受けるペナルティとの格差が公的に確認される場合、その格差が、どのようにして被害者に償われるのか、という点を十分に説明し得るか否か、にある。公的機関は、公的な説明として、その施策と論理を社会に浸透させることが求められる。犯罪行為の処罰という刑事に関わる対処とともに、その本旨が私人間の訴訟である民事訴訟や国賠償もまた、事件の性質によっては、公的対応としての意味を持つものと理解されることが必要となろう。

理不尽な死の犠牲者の受けた被害と損害は、私たちの社会では、具体的に誰によって、どのようにして償われるべきなのかという、本来、近代市民が社会を成立させるために共有しておくはずの原理的な合意、生命・財産の危険から私人を保護するための合意は、現在の日本において、必ずしも十分な程度に共有されているとはいえない。本問題の検討に、理性的な議論と迅速な施策が求められる所以である。

日本の社会は、理不尽に失われた命や財産を、物理的、精神的に償わせる、どのような規範と制度をもつのか、また、このことに、加害少年と親権者、学校関係者、社会の成員は、それぞれどのような責任を引き受けるのか、結果として、個別の被害者、親権者が受けた被害はどのように償われるのか。

以上の諸点を公的な合意として確認し、社会に共有させていくことが、同時に、社会全体が被害者の死を悼むことにつながるのである。

(4) 学校に求められる公的対応と、望まれる新たな規範教育

「いのちを尊ぶ」教育が強く求められる。しかし「いのちの尊厳」「いのちの大切さ」は道徳的徳目、抽象的心情・情操の育成を求める謂いであり、これまでも学校教育で取り組まれてきたと教師に自覚されている。したがって、いのちの尊重を徹底させるという教育行政からの指示伝達は、学校では、「今まで通り」か、「これ以上何をすればよいのか」という反応に二分されるはずである。個人的な公的立場を越えた教育的試みに踏み出す教師もみられるが、言うまでもなく、それは好ましい対応といえない^{*2}。

甚大な被害をもたらす犯罪それ自体は、周囲の自衛や営為の予想を超えて発生する 경우가少なくない。また、特定の方策によって、このような犯罪と違法行為による被害の全てを事前に防ぐことが保障されることはない。

今日では、これまで取り組まれている、「いのちを大切に」という名の下に取り組まれる徳目的・情意的アプローチ、心理的アプローチとともに、以下に述べるような、市民社会を支える社会規範を修得する側面から、他の生命と財産に危害を加える行為の、いかなる理由によっても弁明のできぬ重篤な犯罪であることを事例と実習を通して学ぶ時間を、新たに、特別活動や、道徳の時間をはじめとする学校教育、また、PTAなど社会教育において行われることが求められてきている^{*3}。

まず、文部科学省は、2003年7月22日に開催された全国都道府県教育委員会連合会総会において求めた点検項目の中で、新たに、「特に、自分や他人を傷つけてはならないこと等に関して適切な機会を捉えて繰り返し指導し、かけがえのない生命を尊重することについて深く考え、理解させているか。また、法やきまりを守ることなどについて、発達段階を踏まえつつ、具体的な社会問題や法規を取り上げるなどして、自らの行動に責任を持つことの大切さを理解し、実践できるような力を育てる指導を行っているか。」との項目を加えた^{*4}。

文部科学省の危機意識を具体的な施策とし、実

施することは、地方教育委員会に求められる緊要なる課題であろう。なぜなら、少年犯罪への強い強制的措置を求めるのであれば、その基準となる年齢までには、少なくとも、相応する犯罪の認識と犯罪を防止する実効的な学習課程が提供されておくことは不可欠であるし、社会的責務でもあるからである。

(5) 親権者との連携

犯罪は、そこに心理的、社会的要因が介在するとしても、自己防衛を除いては、まずは第一義的責任は本人に、加害者が少年の場合は加害少年と親権者に帰する。1985年4月22日の浦和地裁判決は、小学校での暴行事件で、学校で起きた事件において、親権者の責任を次のように示している。

「親権者は、その子たる児童が家庭内にいると家庭外にいるとを問わず、原則として子どもの生活関係全般にわたってこれを保護監督すべきであり、少なくとも、社会生活を営んでいくうえでの基本的規範の一として、他人の生命、身体に対し不法な侵害を加えることのないよう、子に対し、常日頃から社会生活規範についての理解と認識を深め、これを身につけさせる教育を行って、児童の人格の成熟を図るべき広汎かつ深遠な義務を負うといわなければならないのであって、たとえ、子どもが学校内で起した事故であっても、それが他人の生命、及び身体に危害を加えるというような社会生活の基本規範に抵触する性質の事故である場合には、親権者が右のような内容を有する保護監督義務を怠らなかつたものと認められる場合でない限り、(学校関係者の責任の有無とは別に)右事故により生じた損害を賠償すべき責任を負担するものというべきである。」()内梅野

一般には十分に理解されているとはいいい難いが、実は、文部科学省や学校、教師には、単に保護者としての権利だけでなく、上記のように、法的責任を自覚した者としての親権者との連携が、不可欠の前提として求められるのである。公権力の公使者としての権限と責任を自覚する教師、親権者としての権利と責任を自覚する保護者、学ぶ主体としての権利と責任を自覚する児童・生徒を意識的に育成することが、学校をとりまく問題に

かかわって行なわれる連携にとって、まずもっての前提となり、そしてこのことを根拠として、前記三者に対する意識的な学習が十分な時間をもって課せられることが必要となるのである。

(6) 法教育・市民性教育の特色と課題

近年、司法制度改革にともなって、法教育の必要性が認められるようになってきている。下記図は、違法行為・人権侵害行為を対象とした教育的アプローチを概括的に整理したものである。本論の論旨に隣接し、現状では一般に知られていない法教育と市民性教育について、本論との関係を整理しておく。

いわゆる法関連教育 (law related education) は、日本でも、とくにアメリカにおける研究・実践の紹介や、日本で日弁連と連携しての教師の実践などがみられる。前者は、アメリカの教材や事例を日本に応用することから、法的正義や法的公

正・公平といった理念解説型の事例学習が試みられており、代表的なものとして江口勇治 (筑波大学) の研究がある。後者は、具体的事例を扱い、法理や法制度の理解が中心となる実践的取り組みで、渡辺弘 (法政二高) のように全国法教育ネットワークを設立して自ら犯罪被害者や少年法の授業を試みるすぐれた成果がある*6。

法教育の存在意義について江口は、「憲法を含めた実定法体系とその法過程の学習は、固有な領域としてはほとんど自覚されていない」とした上で、その原因は学習者を「法的主体」としてとらえていないことに起因すると指摘し、社会を可能な限り理想的な『立憲民主制』たらしめるための教育の重要性を説く。

江口が指摘するとおり、「法的な見方・考え方」が、「日常では多用している推論形式」であるとともに、「財の希少性」や「正当化要求倫理」と関連して今後重要となるという指摘は肯げ

人権侵害行為に対するアプローチ／人権尊重教育

	学校内教示 (訓話)	カウンセリング (マインド)	道徳	社会科	法教育 教育法学*5	法教育	判決書教材による 市民育成教育 (本稿)	市民性教育
特色	精神的自覚	自律的認識の育成	徳目に導かれた物語やモラルジレンマへの判断を通し尊重されるべき情意、判断力を育成	事例や判決などの批判的評価能力を育成	教育に関する法的思考・対応の育成	アメリカの法教育教材の紹介や日本における法原理と適用能力の育成		
課題	精神論に終わりやすく、根拠の正当性が観念的になりやすい。	対象者への個別対応が中心。問題の相対化を招じやすい。	解釈が多義性を含むため具体的な行為規範なりがたい。	政治的・社会的課題が中心で、身近な社会生活の行為規範には成りがたい。	現状では、具体的な資料、教材化の段階に至っていない。	外国の価値判断の適用に止まる。法的知識・理解の修得が中心となる。		海外における研究の直接的適用の段階にある。

る。

江口の授業構想では、「問題となっている争点をより限定的に定義」して「議論においてルール・法律などの『高度なルール』を設定し、「差し当たりの処理策をかならず示」した上で、最終的に「正義の実現」を示ものと説明されている^{*7}。

アメリカの法教育を紹介、整理した江口の研究は学問的貢献として低くない。法教育が日本で十分になされおらず、これを強化、推進すべきことが緊要な課題であることはいうまでもない。そのことは、2003年6月に政府が、「身近な法律問題に関する授業を全国の中学校で2005年度にも本格スタートさせる方針」を示したことから明らかである。この決定は、司法制度改革審議会によって「学校教育における司法に関する学習機会の充実」（2001年6月）が意見書に記されたことが根拠となったものである^{*8}。

法的事例とその解決にあたっての判断を念頭においた学習を、理念学習を初発とする応用的事例適用の実践形態と、具体的な事例の集積から法的「見方や考え方」を体験的に学習し、系統的に理念を概観・実効的なものならしめる学習形態の二つに大別すれば、両者が相互に補完し合うものとしても、江口は前者の、本論は後者の立場を重視した試みであるといえよう。

市民性教育 (civic education) については、池野範男 (広島大学) の研究をあげることができる。池野は、「社会形成力の育成 市民社会としての社会科」(2001年)において、「具体的な懸案事項に関して意見を形成し社会的な意思決定を行い、自律的判断と合理的共同決定の能力や技能を育成するとともに、意見形成や意思決定の方法、およびそのルールの根拠となる基準、規範や価値の共有化」が必要で、「社会問題に関わる内容を学ぶだけでなく、方法やルール、それを支える規範や価値を学」び、「一人一人が他の人と共同して社会を作り出す力を形成することができ、市民として社会科の学習を行う」ことを提案する。池野はこの力を「社会形成力」と名付け、社会形成力を育成する「社会科は社会問題の解決における妥協、調整を基本的な内容にする」という^{*9}。

池野による「社会形成力」の視点は社会科教育論として優れた提案である。

江口氏の研究と同様、池野においても、海外研究の紹介・分析・適用という研究のサイクルから、日本における、日本の事例・教材を作成し、実践する実効的研究が期待されるように思われる。

(7) 社会的合意文書としての判決書

近代市民社会は、犯罪の域に達する権利の侵害について、その正否を判決の形をもって確定する。価値観の違いから特定の判断に不満を持つことはあっても、適正な手続きを経て確定した判決は、この社会で生活する以上受容せざるを得ない判断である。本論で言及する判決書を活用した授業・研修は、判決書という合意の形成過程を学ぶことで法的対応を実践的に修得する試みであるといえる。

立場や価値観の違いが明らかになり、問題点が錯綜する場合でも、社会で生活する以上、最低限の合意を守ることが義務づけられている。この場合、合意の根拠を法に求める社会、個人的価値観の上位において、異なる見解を調整し統御させる機能と権限を法に求める社会を一般に法社会とよぶ。日本は、少なくとも法社会であろうとすることを公的に表明する社会である。

日本で生活する限りは、日本国憲法、刑法、民法、条例にいたるまで、法に対しては、不本意ではあっても尊重することを義務づけられている。

公平、正義、解決が多様な形で、当事者の数だけ並び立つかのような、いわば「乱立する義」の時代にあっても、このことは変わらない。法的正義、法的公平性、法的解決は、尊重しなければならない基本原理である。

学校による教育的指導とは見解を異にする多様な教育観、道徳観、政治観、社会観が存在する。このような価値多元社会では、乱立する理念や価値観を調整し、併存させ、最終的に合意可能な教育的公平性を導き出す能力が教師にとっての不可欠の資質として求められる。家庭はともかくとして、学校を除いては、他に、日本という法社会で生活するのに必要な資質と能力を学ばせることを社

会に付託された公的な機関は、他に見あたらないからである。

(8) 多義的正義から良識的判断へ

今日の学校教育に求められるのは、多様な論議、議論の相対化の前提となる良識的判断と根拠を、安定的人権認識の肯定的受容を可能とする世論形成＝社会的合意として形成する教育である。

正義、公平、友愛、親切といった教育的徳目は、公（おおやけ）の場で、具体的な事例に適用された場合、往々にして、私的で専断的な解決策として矮小化される。立場や価値観の違いを越えた公的判断であることを関係者のおおよそに納得してもらうには、その判断の根拠を説明できなければならない。判決書を活用した学習は、このような異なる価値観と価値観の間をつなぐ公的判断、共通の言葉を創出する役割を持つものである。

その際に留意しなければならないのは、合意形成を学ぶに値する内容である。そこでは、授業スタイルや方法論だけが求められるのではない。

多義的正義や、議論の相対化が、何にもまして優先されるべき、命をめぐる人の権利をまで相対化することは、そのまま、社会的規範そのものを揺るがしかねないからだ。従って、学校教育に於いては、法制度の知識、法理の理解、少年法等個別法の趣旨をはじめとする個別法的知識だけではなく、論点の無責任な相対化や極論の応酬と化すことを回避することのできる、人権社会の安定的秩序をもちらすための良識的判断、学習の前提として用意されるべき安定的で公的判断の習得が第一義的に求められることになる。

繰り返すことになるが、それは、多義的な正義と公平 (justice, fair) の一方を主張し、応酬し合う能力ではない。何にもまして優先されるべき公的な判断、市民社会の成員として求められる法的根拠や事例に基づいた、期待される、求められる判断という意味での良識や見識 (expected judgement, sound judgement) の育成と共有である^{*10}。

公的判断の多くに説明責任が求められる時代にあつて、法的判断力の育成は、今後ますます学校

に要請されてくる。

公的立場にあるものは、具体的事例を通じた行動の訓練を通して習得しておくことが必要であるし、そのことのために、学校に関する事件を通して、多様化する正義や理念の前提となる、基本的人権を前提とした優先順位が行為規範として厳に存在することの合意を習得させることが求められる。(つづく)

注及び引用

- * 1 本稿は、拙論「青少年の社会観とその傾向 (その1)」(鹿兒島大学教育学部研究紀要教育科学編 第52編 2001年3月 pp.1-17)の考察をもとに学校教育の改革を判決書教材を通して市民性育成を行う際の原理と方法を論じたものである。本稿は「青少年の社会観とその傾向 (その2)」とすべきだが、今後の論文構成を勘案して論文題目を表記のように変えている。
- * 2 本論に関する梅野の関連論考は次の通り。梅野『社会科はどんな子どもを育ててきたか』明治図書 1996年。梅野編『教師は何からはじめるべきか』教育史料出版会 1998年。梅野『いじめ判決文が創り出す新しい人権学習』明治図書 2002年。梅野『和歌森太郎の戦後史』教育史料出版会 2001年。梅野・采女編『実践いじめ授業』エイデル研究所2001年。梅野・采女編『実践ハンセン病の授業』エイデル研究所 2002年。梅野・采女「事例研究 教育管理職のための法常識講座」『季刊教育法』エイデル研究所 連載中。梅野・采女『判決書教材を活用した市民性育成教育を担う学校づくり-科研費研究中間総括報告書2003.3-』2003年。
- * 3 甚大な被害を伴う事件が発覚した後の対応では、学校は、迅速に警察と協力、相談し、慎重に子どもたちへの調査を行うことが必要となる。その場合、学校側が世論に提供することの許される情報は、①被害者の死を悼む言辞 ②学校と教育が無力であったことへの抽象的謝罪 ③当事者・関係者のプライバシーに配慮した事件後の対応に関する事実、

等々に限られる。いたずらに限度を越える対処、情報の提供は避けて、アンケート調査を含め、警察等の法執行、法関連機関と慎重に相談した上で公表することが望まれる。被害者、加害者の個人的情報や感想を守秘義務を越えて説明する権利は教師にない。旭川地裁判決（2001年1月30日）は、学校内で度重なる暴行を受けた生徒の相談に対応を怠った学校側の責任を認めたが、事件発覚後に教師が被害項目を調査し、確認する作業を行っていたことに、被害届を受けた警察から、被害の甚大さから学校側による調査の即時中止と捜査への協力が要請されている。教師は善意からの努力をなすが、甚大な違法行為に対処する専門家ではない。公的立場と専門家として責任を持つことの許される範囲を自覚することが求められる。

- * 4 インターネットの普及に伴い、利便性に関わる教育は進んだが、ネットモラル、ネットトラブルへの対処を含めたトレーニングは不十分なままにある。個々に情報発信者となる可能性が開かれた中で、現実に応用される法的で社会的な許容範囲を、学校が十分な時間を割いて教えていくことが求められている。
- * 5 「児童生徒の問題行動等への対応の在り方に関する点検について（通知）」（文部科学省初等中等教育局長） 都道府県・指定都市教育委員会教育長、各都道府県知事、附属学校を置く各国立大学長等への通知、全国都道府県教育委員会連合会総会において文部科学大臣が発表。
- * 6 法社会の有り様と求められる規範を、子どもたちが生活する学校という社会を通して直接的に学ぼうとする試みもみられる。船木正文「暴力予防と子どもの権利・責任-アメリカの衝突解決教育から学ぶ-」『季刊教育法』125号、2000年9月。安藤博「思春期法学のすすめ」『季刊教育法』121号、1999年9月。杉田美保子（ルール研究会）「子どもにとってルールとは」『季刊教育法』120号、1999年6月。
- * 7 渡邊弘「法教育の目指すもの」『歴史地理教育』655号、2003年6月 p68。
- * 8 江口勇治「社会科50年とこれからの教育改革-「法教育」の意義とそのカリキュラムについて-」『社会科研究』79 1998年 pp34-38。アメリカのCenter for Civic Education によるLaw in a Free Society Projectを紹介し小中高での授業実践に取り組む。他に、江口勇治「社会科における『法教育』の重要性-アメリカ社会科における『法教育』の検討を通して-」『社会科教育研究』68 1993年。江口勇治監訳『テキストブック わたしたちと法-権威、プライバシー、責任、そして正義-』 現代人文社 2001年。
- * 9 読売新聞 2003年6月30日付一面は、(1) 詐欺など違法な商法にどう対処するか (2) 法律に基づき、いじめや差別の問題に対応するにはどうすればいいか——など生活に即した授業を学習指導要領の枠内で行う考え。法務省は、法教育研究会を設置し、2004年末までに報告書をまとめる予定と報じた。
- * 10 池野範男「社会形成力の育成 市民社会としての社会科」『社会科教育研究』 2000年度研究年報 pp49-52。
- * 11 expected judgement、sound judgementの使用については伊藤正教授（西洋史学）のご教示を受けた。