

模擬国会の教育的意義

—初等・中等教育における実践を中心に—

横大道 聡〔鹿児島大学教育学部(社会科教育)〕・岡田 順太〔白鷗大学法学部・法科大学院〕
岩切 大地〔立正大学法学部〕・大林 啓吾〔千葉大学大学院専門法務研究科〕
手塚 崇聡〔椋山学園大学現代マネジメント学部〕

Educational value of moot diet : Focusing on practices at elementary and secondary education

YOKODAIDO Satoshi · OKADA Junta · IWAQUILLI Daichi · OBAYASI Keigo · TEZUKA Takatoshi

キーワード：模擬国会、社会科・公民科教育、新学習指導要領、法教育、体験的学習

はじめに

司法制度改革以降、法曹養成をめぐる議論が活発化し、法学者の間でも大学における法学教育のあり方についての議論が盛んになってきている。その問題意識の中心は、法曹養成と法学部における法学教育をどのように連動または区別すべきなのかという視点、すなわち、法科大学院または法学部の視点からみた分析であるように思われる。

「法律専門職を予定する学生と、それ以外の職種を予定し、法学教育をのぞむ学生層が増大してきたのに対する法学教育の担い手の側の対応には一貫するものがない¹⁾」という指摘が従来からなされてきたが、それが法科大学院制度の発足を機に再燃したといえるだろう。その一方で、近年では、後述する法教育の動きと相まって、法学者の間でも初等・中等教育における法教育について考察しようという動きがみられるようになってきている。もっとも、両者を架橋するような教育、すなわち、高大接続を意識して、法教育と法学教育とをシームレスで結びつけるような教育のあり方を考察しようとする作業は、それほど多くないように見受けられる。

筆者らはこれまで、共著または単著で、——法学部に限定せずに——大学における法学教育・憲法教育に関する論稿を公表してきたが²⁾、その問題意識は、大学における法学教育を実りあるものにするためには、高校までの学習で培われた基礎・土台の上に教育がなされなければならないのではないか、ということであった。そして、この

ような「高大接続」という問題意識に鑑みれば、初等・中等教育レベルにおける法教育の考察も必要であるように思われる。すなわち、大学教育への接続という視点から、高校までの学習で培われるべき、または培うことが可能であろう法的な学習に関して、法学者の見地から何らかの提言・検討を行うことも意義があるのではないかとと思われるのである。

そこで本稿は、筆者らが大学における法学教育・憲法教育の具体的方法として、「模擬国会」というロールプレイ方式の教育モデルに着目し、その実践と開発を試みてきたことを踏まえて³⁾、模擬国会が初等・中等教育において有する教育的観点からの意義⁴⁾について考察することにしたい⁵⁾。

まず、模擬国会の概要、大学における実践例及び特徴を紹介する (I)。そして、学習指導要領に照らし、模擬国会が初等・中等教育に対して有する教育的意義を指摘するとともに (II)、近年推進されている法教育との関連での教育的意義を指摘する (III)。最後に、模擬国会を実践する際のポイントや注意点を示し (IV)、もって、模擬国会に対する興味関心を喚起するとともに、その実践に向けた一助としたい。

I 模擬国会という試み

1. 模擬国会とは何か

模擬国会とは、参加者に国会議員や政府の役割を割り当て、法案審議を実際の国会の手续に従って体験させる取組みのことである。法教育・法学

教育の一環として、模擬裁判を実施する例は多いようであるが⁶、模擬国会を実施する例はあまり聞かない⁷。その原因は必ずしも明らかでないが、法学者であっても国会の議事手続の実際を知る者があまり多くないこと、法学では伝統的に解釈学を中心においた学問体系が構築されてきたこと、また、実務の関心は専ら裁判所の裁判例や行政実務に集中し、立法過程への学問的関心が従来より希薄であったことなどがその理由として推察される⁸。あるいは、「公平な第三者（裁判官）が、適正な手続を基盤に、関係当事者の立証と法的推論に基づく弁論とに依拠して決定するという、純理性の特に強く求められる特殊な参加と決定過程たるという⁹」特質を備える司法権の担い手であり、「法原理部門¹⁰」たる裁判所とは異なり、「非条理的な力関係¹¹」のなかにあり、「法律学でも政治学でも、立法府の規模の大きさは、理性的な立法にとって、利点よりは妨げとなるという明確なコンセンサスがある¹²」ため、国会については、生徒・学生に「模擬」的に体験させるだけの価値を見出すことがほとんどできない、という感覚が存しているのかもしれない¹³。

だが、慶應義塾で明治13年（1880年）に実施された「議事演習会（議事講習会）¹⁴」や、明治20年（1887年）頃から大正期にかけて実施された早稲田大学の「早稲田模擬国会¹⁵」のように、議会制度導入にあたって、舶来物の議会制度を実体験して、その意義や運営方法を探究する試みは過去にも存在していた¹⁶。単なる討論（ディベート）とは異なり、限られた時間・手続の範囲内で議論を尽くし、結論を出さなければならないという議会の特徴を学び、それが民主政治においていかなる意義を有するのかを主体的に考える契機として、そして、実際の流れに沿って国会審議を追体験する模擬国会を実施する意義は、現在においても衰えるものではない。むしろ、多くの児童・生徒・学生、さらには国民がこうした取組みに参加することで、議会のあるべき姿を模索することにもつながるのではないか¹⁷。

2. 大学における模擬国会の実践

以上の認識をもとに筆者らは、大学における法

学教育の一環として、参議院の立法過程を模し¹⁸、委員会審査・本会議審議の立法過程を学生たちに学ばせる取組みを行ってきた¹⁹（教育効果を発揮させるために学生の理解度に応じて異なったプログラムを用いている。詳細については後述する。）。具体的には、筆者の一人が担当する憲法関連科目の履修者のなかから希望者を募り、模擬国会に向けた準備作業や調査などのグループワークを授業外で行わせ、授業中に特に時間を設けて模擬国会を実施している。また参議院において、小中学生向けの広報活動の一環として、委員会・本会議での法案審議をロールプレイ形式で模擬体験させ、国会の役割についての理解を深める参加型プログラムが実施されているが²⁰、筆者らは、参議院広報課の協力を得て、毎年、国会見学と併せて同プログラム会場を利用した模擬国会も実施している。普段の授業においては通常の講義を受講している学生が、まさにその授業で得た知識を活用する場として、また、さらに理解を深めるための「能動的学修²¹」として、模擬国会は非常に有用な教育方法となっているとの実感を得ている²²。

3. 模擬国会の特質

模擬国会とは、「参加者に国会議員や政府の役割を割り当て、法案審議を実際の国会の手続に従って体験する取組み」である。ここでその特徴を整理すると、

- ①ロールプレイ形式で主体的に学ぶものであること、
- ②現実の立法過程に比較的忠実な流れで行い、議会の意思が形成される過程を学ぶものであること、
- ③方法論あるいは学びの手法であって、逆にいえば、現実のものであれ架空のものであれ、様々な内容・テーマの法律案を作成するという学習に適用可能であること、

という特徴を備えた教育的取組みといえることができる（以下、特徴②、③、④と記す）。

なお、模擬国会自体は、実際に問題となっている特定の法案や、そこに含まれる政策に対して賛否を示すための政治的な運動とは一線を画すべきものであることを強調しておきたい。

Ⅱ 初等・中等教育における模擬国会の教育的意義——学習指導要領から

先に述べたように、筆者らは大学において模擬国会を実施し、それなりの教育効果を感じているところであるが、模擬国会は、大学以外においても教育的意義が認められるように思われる。本節では、初等・中等教育段階において模擬国会が有する教育的意義について論じることにするが、それにはまず、学習指導要領との関係を見ておく必要がある。それは、実際の教育現場では、——そのよし悪しは別途検討が必要であるが——大学とは異なり、原則的に学習指導要領に従った教育が求められるからである²³。

1. 学習指導要領の位置づけ

学習指導要領とは、「教育過程に関する事項は・・・文部科学大臣が定める」と規定する学校教育法（小学校は33条、中学校は48条、高等学校は52条）を根拠に、各学校種について、「教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する・・・学習指導要領によるものとする」と定める学校教育法施行規則（52条、中学校は74条、高等学校は84条）を根拠として、文部科学大臣によって出される告示²⁴である²⁵。

現行の学習指導要領（以下、新学習指導要領と記す。）は、平成20年（2008年）1月の中央教育審議会（中教審）答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について²⁶」を踏まえて作成されたものである。この新学習指導要領改定についての「基本的な考え方」は、平成18年（2006年）の教育基本法の改正とそれを受けた学校教育法の改正を踏まえて、①「生きる力²⁷」を育成すること、②知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すること、③道徳教育や体育などの充実により、豊かな心や健やかな体を育成すること、である²⁸。そして小中学校の新学習指導要領は平成20年（2008年）に、高等学校の新学習指導要領は平成21年（2009年）に公布され、小学校では平成23年（2011年）度、中学校では平成24年（2012年）度から、高等学校では一部の先行実施された教科を除き、平成25年（2013年）度入学生

から年次進行により段階的に実施されている。

さてそれでは、模擬国会を初等・中等教育の授業のなかで行うとした場合、この新学習指導要領との関係でどのように位置づけることができるだろうか。

2. 内容的関連性

まず、筆者らが大学等において実践してきた模擬国会が、新学習指導要領において取り扱われる「内容」に合致するものか否かが問題となる。

この点、特徴④で述べたように、模擬国会は特定内容を教えるというよりはむしろ、方法論・学びの手法であるということに留意が必要であるが、特徴⑤が示すように、模擬国会は国会について学ぶこと、より具体的には、国会における法律制定のプロセスを通じて、どのように民意が国政に反映し、議会の意思が形成されていくのかという「内容」を学習するという特徴も本質として備えている。そして「国会」について主に学習するのは、小学校社会、中学校社会（公民的分野）、高等学校公民科（現代社会、政治・経済）であろう。この観点から、「国会」について直接的に²⁹言及している新学習指導要領の社会科・公民科の該当箇所を整理すると、本論文の末尾に掲載した【表1】のようになる。

3. 方法的関連性

模擬国会は、特徴④で述べたように、教育「方法」である。そこで次に、模擬国会が新学習指導要領の求める教育「方法」といかなる関連性を有するのかが問題となる。

ここでも、新学習指導要領の社会科・公民科の記述内容を見てみると、各学校種のいずれにおいても、「体験的な活動³⁰」が強調されていることに目が留まる³¹。該当箇所については、本論文の末尾に掲載した【表2】のとおりであるが、そこで強調されている「体験的な活動」と模擬国会の特徴⑥、すなわち、ロールプレイ形式で主体的に学ぶものであるということとの間に親和性を見て取ることが可能である。

ロールプレイという学習方法は、学校教育のみならず、新入社員教育など様々な分野で広く用い

られる教育方法である。ここで、ロールプレイは、様々な場面・状況を疑似体験することで、現実と同様の場面に遭遇したときに適切な対処ができるようにするためのものであって、——裁判員制度が導入され、自分が関わる可能性が飛躍的に増大した裁判をロールプレイする模擬裁判とは異なり——将来的に政治家や官僚になる気のない児童・生徒に模擬国会を体験させても意味がないのではないかとの疑問が生じてくるかもしれない。

しかし、ロールプレイは、内部での失敗や体験が外部には影響を及ぼさないという枠組みを提供するものであるとされており³²、例えばその失敗や体験は現実には無関係となる、という意義があるとされる。このような定義を踏まえれば、ロールプレイを用いることは、こうした現実世界とは隔離された状況において、現実世界では体験すべきではない失敗の機会や、本来その責任の重さから体験することが難しい職業を体験する機会を提供することができると考えられる。この意味で、将来に備えた単なる事前演習と異なる独自の教育的意義を有するものであるといえよう。

これを模擬国会との関連で言えば、それが社会科・公民科の授業の一環として行われることとの関連で有する意義を指摘できる。すなわち、教育基本法2条が掲げる教育目標のうち、特に「公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う」べく（3号）、「熟慮と討議の民主政（deliberative democracy）³³」が実践されるべき場の代表格である（べき）国会での討議を体験することで、日常生活で討議が必要となる様々な場において経験的にそれらの体験が活かされることが期待されるのであり、それを通じて、学習指導要領が社会科・公民科の「目的³⁴」として掲げる「平和で民主的な国家・社会の形成者」としての資質を養うことができるのである。

例えば、神奈川県教育活動開発校（シチズンシップ教育）に指定されている県立湘南台高等学校では、政治参加教育の実践の一つとして模擬議会を実施しているが³⁵、決して議員になるための職業訓練ではなく、あくまでも「自立した社会人を育成する『シチズンシップ教育』³⁶」の一環と

しての取組みであるとされる³⁷。シチズンシップ教育と社会科・公民科教育との異同は十分に検討しなければならない課題であるが³⁸、両者の目的の共通点を踏まえるならば、かかる取組みは学習指導要領に従った教育と評価することも不可能ではないだろう。その意味で、近年注目を集めているシチズンシップ教育³⁹から社会科・公民科教育が学ぶことは少なくないと思われる⁴⁰。

4. 応用の可能性

模擬国会は、実際の法案とその審議をもとに台本を作成したり、現在社会問題となっている事項をもとに法案（またはその大綱）を作成したりすることにより、社会科・公民科の他の内容テーマと複合させた授業構築も可能となる。これは、模擬国会の特徴①と関係する。例えば、地球環境問題、資源・エネルギー問題に関連した法律の審議過程をベースに作成した台本を用いて模擬国会を行えば、立法過程の把握のみならず、実際の審議の場において展開された議論、その問題を巡る争点を理解するとともに、相手方を説得する表現力や技術も養うことが可能となろう。換言すれば、模擬国会という「体験的な活動」を通じて、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うこと⁴¹」が可能となるように思われるのである。

そしてこの点は、前述した学習指導要領改訂のポイント②「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すること」との関連も指摘できるかもしれない。この改定の趣旨は、「確かな学力を育成するためには、基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させること、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむことの双方が重要であり、これらのバランスを重視する必要がある。このため、各教科において基礎的・基本的な知識・技能の習得を重視するとともに、観察・実験やレポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を充実するこ

と、さらに総合的な学習の時間を中心として行われる、教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題について各教科等で習得した知識・技能を相互に関連付けながら解決するといった探究活動の質的な充実を図ることなどにより思考力・判断力・表現力等を育成することとしている。また、これらの学習を通じて、その基盤となるのは言語に関する能力であり、国語科のみならず、各教科等においてその育成を重視している（いわゆる「言語活動の充実」——引用者）。さらに、学習意欲を向上させ、主体的に学習に取り組む態度を養うとともに、家庭との連携を図りながら、学習習慣を確立することを重視している」というものである。

国会審議の中心となるのは、質疑というプロセスである。質疑とは、「議案について疑義を質す行為⁴²」をいう。すなわち、模擬国会での質疑者（委員）と答弁者（政府）とのやり取りのなかで、争点や問題点が明らかにされ、それに対する具体的な解決策とその是非が論じられる。そして、質疑の終局後に行われるのが討論であり、質疑を踏まえた上で、賛成・反対の立場と理由が表明されるのが議会の理念型である⁴³。質疑・討論ともに、議案についての正確な理解力とともに、バランスの取れた判断力による結論の選択、そして、それを外部に適切に表現する力が必要になる。この意味において、ロールプレイを通じてこれらを追体験する模擬国会は、学習指導要領改訂のポイント②、そして「言語活動の充実」などとも相まって⁴⁴、教育方法としての有用性を示す要素となりうるように思われる——高レベルの模擬国会プログラムの場合、模擬国会の台本の作成も行うため、さらなる教育効果が見込まれるだろう——。

筆者らの模擬国会の取組みは、当初は大学教育を念頭に置いたものであったが、以上に述べたように、図らずもそれが学習指導要領の内容との整合性を有しており、初等・中等教育においても十分活用しうるものであると良いように思われる。

Ⅲ 初等・中等教育における模擬国会の教育的意義——法教育との関連から

ところで、平成23年（2011年）度から順次施行されている新学習指導要領の特徴の一つに、法教育の充実⁴⁵があることは周知のことであろう⁴⁶。そして、「新学習指導要領における法教育は、社会科・公民科、道徳、特別活動など多様な領域で学習することが可能となった⁴⁷」。この流れを受けて、例えば東京都教育委員会が平成23年（2011年）11月に『『法』に関する教育カリキュラム⁴⁸』を発表するなど、その具体的展開が模索されている状況にある⁴⁹。

さて、学校現場における法教育の受け皿の中心となるのは社会科・公民科である⁵⁰。そうだとすると、新学習指導要領、とりわけ社会科・公民科と模擬国会との関連性が認められたように（Ⅱ）、模擬国会と法教育との間の関連性もまた指摘できるかもしれない。別の角度から言えば、社会科・公民科の目的として掲げられる「公民的資質」の育成と、法教育の目的との間に共通点・親和性が認められるとすれば⁵¹、法教育の文脈で論じられてきた意義や方法論を、学校現場における模擬国会の実践に応用することも可能となると思われる。

そこでⅢでは、法教育と模擬国会との関連について考察することにしたい⁵²。

1. 法教育・学校教育・模擬国会の関連性

平成16年（2004年）11月4日に法教育研究会が法務省に提出した報告書⁵³によると、「法教育」とは、「法律専門家ではない一般の人々が、法や司法制度、そして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付けるための教育を特に意味するもの」であり、①「法律専門家ではない一般の人々が対象であること」、②「法律の条文や制度を覚える知識型の教育ではなく、法やルールの背景にある価値観や司法制度の機能、意義を考える思考型の教育であること」、③「社会に参加することの重要性を意識づける社会参加型の教育であること」に「大きな特色がある」教育⁵⁴である⁵⁵。そして、このような「知識を覚えることにとどまらず、実生活で生きて働く力として、思考力、判断力、表現力などを高めることを重視する法教育の基本的な考え方は、これ

まで積み重ねられている教育改革の観点から求められているものといつてよい」と述べ⁵⁶、法教育と近年の教育方針との親和性⁵⁷——とりわけ平成15年の中教審答申で示された「生きる力」との関連——を指摘している⁵⁸。

法教育というと、一般に、憲法や法律、司法制度に関する教育であると想定する向きがあるように思われるが、「国の唯一の立法機関」（憲法41条）たる国会の働きもまた法教育に関わるはずである。事実、報告書は、中学校社会科公民的分野を対象に、具体的に次の4つの領域、すなわち、①ルールづくり⁵⁹、②私法と消費者保護⁶⁰、③憲法の意義⁶¹、④司法⁶²の4つの領域を中心にして法教育の充実を図ることが望ましいとしているのであるが、とりわけ①ルールづくりが模擬国会と関連する⁶³といえるだろう⁶⁴。

しかし次に述べるように、法教育と模擬国会との関連はこれにとどまらない。

2. 法教育の方法論的類型

報告書の挙げる4つの領域の「教え方」は多様にありうる。この点につき、樫澤秀木は、「法教育」の名のもとに実際に行われている多様な試みを、①知識提供型、②ルール定立型、③模擬裁判型、④社会科教材型、⑤他科目教材型の5つの類型に分類し、それぞれについて評価を試みている⁶⁵。その内容を整理すれば、次のとおりである。

まず樫澤は、①知識提供型の法教育は、「やはり断片的な知識の提供であり、しかも生徒にしてみれば受動的な学習であって、法的価値や思考方法を理解させるには困難が伴うと思われる⁶⁶」とし、それほど評価しない。この認識は、学習指導要領において受動的学習ではなく能動的学習が強調されていることや、報告書の定義する法教育が知識型の教育ではないとしていること（特徴②）とも平仄があう認識といえるだろう。

次に、②「ある状況を想定して公平・透明なルールを議論によって作り上げようというシミュレーション教育」と定義されるルール定立型の法教育である。これは法教育の主領域として報告書が挙げた「ルールづくり」に関わるものであるが、これについて樫澤は、「討論の場の設定が権

力的に行われ、その権力性を問題視することがはばかれる可能性を多分に持つ⁶⁷」ことに注意を喚起しつつも、「私としては、このルール定立型が法教育のコアとなるべきではないかと思う⁶⁸」と評価している。

③模擬裁判型の法教育については、「これは、生徒に検察（原告）・被告・裁判官の役割を割り当てて、裁判を進めていくロールプレイング・ゲームであり、競技形式で行われるということと相まって、論理的思考力の育成という点では、その効果は高いと思われる⁶⁹」としつつも、刑事の模擬裁判を中心とする実践例について、「『法化社会』にあつて他者との関係を法的思考ないしはルールの創造によって調整する態度の涵養を目指す法教育とは異なるのではないと思われる⁷⁰」としている。

④社会科教材型の法教育は、「法律を、社会を理解するための素材として利用する」教育方法であり、「フォーマルに制定された法律を授業素材として使うことには、いわゆる教育の中立性を外面上担保できるという利点がある」とする⁷¹。そして、「法律をまずは社会との事実的連関で捉えることになり、その意味では、すぐれて法社会学的な授業となるであろうし、私としてはその可能性を高く評価したい」としている⁷²。

最後に、⑤他科目教材型は、「社会科以外の他科目で、法を教材とするものであり、実際には、国語で契約書の読み方を教授したり、模擬裁判を行った例がある」法教育である。これについては、「『法化社会』に対応して、法的な思考や価値の理解を目指す法教育そのものではなからう⁷³」としている。

3. 模擬国会の法教育的意義

以上から樫澤は、他の法教育方法の可能性を認めつつも、「ルール定立型の教育が法教育のコアとなり、社会科教材型がその側面支援として付加されるべきであろう」という立場を採用している⁷⁴。この理解には異論もありうるだろうが、ここでは樫澤の理解を参考に、それと模擬国会の特徴との関係を整理しながら、法教育に対して模擬国会が有し得る教育的意義について考察すること

にしたい。

まず、前述したように、模擬国会はロールプレイ方式で行うものであり（特徴④）、これは、③模擬裁判型と共通する。この③模擬裁判型について樞澤は、ロールプレイ方式による論理的思考力の育成という側面を評価しつつも、実際の実践が刑事裁判、裁判員裁判方式に隔たっていることに注意を喚起し、「直裁に言えば、法教育とは裁判員になるための教育ではないはず⁷⁵」としていた。法教育のあるべき方向性として、「社会科教育・公民科教育全体との関わりでいえば、法教育は児童・生徒を市民として育てるという目標との関わりで理解されなければならない」とする渡邊弘の指摘⁷⁶ともかかわってくるが、先に述べたように、「シチズンシップ教育」との関連性を踏まえてなされる限り、模擬国会型であれば、かかる問題点を回避できるとともに、ロールプレイ方式のメリットを最大限に活かすことが可能となるように思われる。また、これも先に指摘したことであるが、ロールプレイ方式は新学習指導要領の強調する「体験的な学習」と密接に関連するため、学校現場での実践にも馴染みやすいといえるだろう⁷⁷。

次に、模擬国会の特徴⑤、すなわち、「現実の立法過程に比較的忠実な流れで行うこと」との関連では、②ルール定立型との共通点を指摘できる。模擬国会においては、法案作成の過程における議論のルールをシミュレートすることになるため、まさに「公平・透明なルールを議論によって」作り上げることになる。国会の本会議は公開が原則とされ（憲法57条1項本文）、委員会も事実上公開されるのが当然となっており⁷⁸、さらに議事録が公表されるのも（憲法57条）、「全国民を代表する」（憲法43条）国会議員の行う議論が、国会という舞台の上で我々に現前させられる必要があるからである。したがって、国会審議の「透明性」とそれによって担保される「公平性」は代表民主制の命である⁷⁹。模擬国会では、こうした公平かつ透明なルールに基づく審議を迫体験することにより、「透明性」や「公平性」が確保された議論の方法を学ぶことができる。要するに、模擬国会を行うことには、会議ないしディスカッ

ションのマナーのみならず、発言に責任を持つこともを学ばせる、という意義が認められるのである⁸⁰。

さらに、現実に制定された法律の立法過程を用いて模擬国会を行うことで、④社会科教材型の法教育の連携も視野に入れることが可能となるが、このことについては模擬国会の特徴⑤と親和性を有することも指摘できる。しかし、この社会科教材型で法教育を行う場合、法教育に対してかねてから示されてきた懸念、すなわち、法教育の現状追認・現状肯定という効果⁸¹が生じやすいということに注意が必要である。この点は模擬国会による場合でも同様であるが、模擬国会の場合、国会審議のなかで示された賛否両論に触れる機会が保障されるため、結果として制定された法を無批判に受け入れてしまう懸念は、かなりの程度減少させることができるように思われる⁸²。法教育の推進の方向性として、「現段階の法・制度・政策を学ぶ中でその問題点や限界点に気がつき、それを克服する方策を考えるということ、そしてそのような学びの中から、理想の法・制度・政策とは何かを考えることができるようになることが必要であると思われる⁸³」と指摘されることがあるが、この見地からも模擬国会の実践を肯定的に評価することが可能であるように思われる⁸⁴。

このように、初等・中等教育において模擬国会を行うことには、法教育的な観点からも教育的意義が認められるとあって良いように思われる。

4. 法教育の実践とその留意点

現在、裁判所、法務省、検察庁、弁護士会、司法書士会、行政書士会など、教育関係者以外の主体も各地で精力的に法教育を行っているところであるが⁸⁵、これに関連して、以上の検討を踏まえて2点指摘しておきたい。

第一に、法教育の担い手は、いわゆる法律実務家に限定される必要はない、ということである。とりわけ模擬国会と法教育との関連性を強調する本稿の立場からすると、国会（衆議院、参議院）や地方議会もまた、法教育の担い手となってしかるべきであるように思われる。その意味で、国会における「子ども国会⁸⁶」や、各地方議会による

「子ども議会、女性議会、模擬議会⁸⁷」といった取組みが注目に値しよう⁸⁸。また、この点に関連した諸外国での試みも参考になろう⁸⁹。

第二に、このような各主体による法教育の取組み自体は肯定的に評価できようが、法教育を教師以外の諸主体が行う、単なる「一過性のイベント」にしないためには、学校教育における適切な居場所を見出すことが必要となるように思われる。「法教育が学習指導要領に位置付けられた以上、法教育を支援する法律実務家は、学習指導要領を明確に意識する必要」があり、「法教育が学習指導要領に位置付けられたことで、法律実務家の側も意識改革を迫られている⁹⁰」とともに、教師が法教育を行う場合にもやはり、学習指導要領を無視できない。本稿はⅡで模擬国会と学習指導要領との関係を指摘したが、同様の試みが法教育との関連でもなされてしかるべきであろう。

Ⅳ 模擬国会の実践

Ⅲでは、模擬国会が初等・中等教育、とりわけ社会科及び公民科に対して有する教育的意義、そして近年推進されている法教育的意義を明らかにした。Ⅳでは、実際に学校の現場で模擬国会を実践するに際しての注意点をいくつか指摘しておきたい。

1. レベルに応じたプログラムの実施

まず第一に、児童・生徒のレベルに応じた模擬国会——この中には模擬委員会・本会議が含まれるが、以下のプログラムでは、模擬委員会の場合もあれば、両者を行う場合もありうる——を開催することである⁹¹。

最初の段階は、「入門型プログラム」とでも称するものであり、用意された台本を参加者が役割分担をして読むことを通じて国会審議の体験をすることである⁹²。これは、既述の「参議院特別体験プログラム」と同じ趣旨であって、特に事前学習は不要である。役割分担は立候補制でも良いが、例えば出席カードに名前を書かせて、抽選でそれを決めても構わない。調理実習でパンでも焼くような感覚で、見よう見まねの体験学習をさせて、「法律というのはこうやってできるのか」と

いう意識を持たせることが第一歩である。なお、この段階では必ずしも条文化された法律案を用意する必要はない。このプログラムはすぐに実践できるものであり、小学生を対象に実践することも可能であるものの、台本の内容自体を高度化したり、登場人物を増やすなど、台本を複雑化したりすることで高校生、ひいては大学生を対象に実施しても十分な教育効果が見込まれる。

次の段階としては、「入門型プログラム」で利用した台本に児童・生徒が自ら「書き込み」をして模擬国会を実施することが考えられる（発展型プログラム）。例えば、質疑の部分で「あなたが国会議員だったら、どんな質問をしますか。それに対して、あなたが大臣だったらどんな答えをしますか」と1問だけでも考えさせて、台本に盛り込んで実演してみるのである。グループ作業で簡単な賛成討論文や反対討論文を書かせるのも良い。小学校高学年以上で、調べ学習を兼ねて実施するのが良いだろう。ただしそのためには、教師が教科書の関係箇所の説明をしたり、法案に関係するテーマを調べることを宿題にしたりと、ある程度の時間と準備作業が必要になる。なお、ここで気をつけるべきことは、教科書で学ぶ内容が、国会の質問・答弁に反映するものだという意識付けをすることである。学校での勉強が社会の役に立つこと、そして授業で得た知識を社会に役立たせる楽しみを経験させることが肝要であるといえよう。

さらに、レベルを上げ、実際の国会審議の会議録⁹³やインターネット中継⁹⁴などを教材にして、より詳しい議会の立法手続などを学ぶ段階が考えられる（追体験型プログラム）。例えば、最近成立した法律で、新聞やテレビなどで話題になったものを選び、その会議録からどのような議論が行われていたのかを調べさせて、質疑の骨子を要約させる。今度は、それをもとに限られた時間内で質疑が終わるように、台本を作らせるといった方法がある。その際、法律案も入手させて、条文の規定が実際にどうなっているかを調べさせることも必要である⁹⁵。適切な質疑・答弁を作成させるだけでも、かなり高度な能力が必要であるので、高等学校レベルでないと実施は難しく、さらに実

表：レベルに応じた模擬国会実施プログラム

プログラム名	対象	準備期間	特 徴
I 入門型	小学生以上	不要	専ら議会における立法過程を体験的に学ぶ。一過性のイベントで終わることのないような工夫が必要である。
II 発展型	小学校高学年以上	1～2週間	立法過程を学ぶことが主目的ではあるが、法案が扱う社会問題への主体的な学習を促すことも目的となる。
III 追体験型	中学生以上	2週間～1月	広い視点から国会議員以外の立法アクターの存在と役割を学ぶとともに、法案が扱う社会問題についてより深く理解するための主体的な学習を促す。
IV 創造型	高校生以上	3～6月	知識や経験などを総動員して、法律により社会問題を解決する意義について考えさせる。相当程度、社会問題についての理解がなければ法律案を作成することは難しい。テーマ発見段階から自立的主体的に学ぶ姿勢が要求される。
V 完全型	大学生	6月～1年	法律学の基礎的知識や法の意義と、社会問題に対する幅広い知識と深い理解が不可欠であり、授業以外の主体的な学習が不可欠となる。このため専用の授業か、課外での時間を確保しなければ実施は難しい。

施する際には相当の準備期間を用意しなければならないであろう。また、実際の会議録を見ると、委員会の答弁を「政府参考人」や「政府特別補佐人」という官僚が行っていることに気付くはずである。国会は国会議員だけで動いているものではなく、それに関わる多くの人々がいることや、国会審議として表に出てくるのは氷山の一角で、そのための準備に大変な労力がかかることを、模擬国会の準備作業を通じて発見させていくことが重要である⁹⁶。

ここまでは、国会内部での立法過程を体験するものであるが、さらに進めて法案そのものを作成するプロセスを付加する段階も考えられる（創造型プログラム）。特定のテーマ（社会問題）について、何が問題かを発見させ、その解決方法を考え、それを実現するためにどのような「法律」を作るべきか（又は法律以外の手段はないか）を考えさせるのがこの段階の体験作業である。この作業は、本来的に大学生レベルの知識と能力が要求されるが、意欲のある生徒であれば高校生でも決して無理ではない⁹⁷。ただし、この作業には、特定のテーマや関連問題、様々な議論の状況などについての理解が必要となり、相当な期間が必要になるので、夏季休業や放課後など、正課外での活

動は必須となる。もっとも、ここで法律案作成といっても完全な条文形式のものである必要はなく、立法目的とそれを実現するための手段が具体的にわかる程度の法律案要綱又はその骨子があれば十分である。参加者は、出来上がった法律案をもとに模擬委員会を行い、趣旨説明、質疑・答弁、討論を経て採決、という過程を体験する。

最終的には、法律案も完全なものを作成する段階を目指す（完全型プログラム）。法律案作成には、独特のルールと技術が必要であり⁹⁸、一定の枠のなかで、自らが構想した法律案を実現することの難しさを学ぶことになる。それと同時に、法律学を専攻しない生徒・学生であっても、立案過程で否応なしに法律学の様々な理論・判例等を主体的に学ぶ必要が出てくるため、講義のような受け身の授業とは異なる学習につながる。初等・中等教育でこの段階までは要求されないであろうが、各段階での模擬国会を実践していくうえで、最終段階の到達点を念頭に置いておくことは重要であろう⁹⁹。

上記で示したプログラムを各段階でまとめると、上の【表】のようになる。

なお、これはあくまでもモデルであるので、I～Vのプログラムを順にやる必要もなく、個々の

事情を踏まえてアレンジすることは差し支えない。例えば、教科書の国会の記述部分を授業で扱う際の導入部分として入門型プログラムを実施し、II以降のプログラムは行わないということは、最も現実的な選択肢であると思われるし、それだけでも十分な教育効果が見込まれるだろう。また、IVのうち法案作成のみを実施して模擬国会を行わないというのも選択肢となろう。質疑・討論などは現実の委員会審議に依拠しつつ、オリジナルで法案の修正案や附帯決議案の作成だけをするという方法でも構わない。

この他、参加人数に応じて、議事の運営に徹する議会職員役や、中立的立場から報道をする記者役を追加することも考えられる。また政府や議員の役割を担当する者に、委員会審議に先立って、自らの立場を広報するための資料やウェブサイトなどを作成させることも教育的意義があるし、特に役割を与えられていない傍聴者の理解を助けることにもなる。アイデア次第で実施方法はいかようにも構築できる¹⁰⁰。

ただし模擬国会の試みは、学習指導要領が定める教育内容に関して体験的な学習を行うための道具であって、それ自体が目的化してはならないことは言うまでもない。さらに言えば、「良き市民」を育てるべく行われる公民≒シチズンシップ教育の一環であることも忘れてはならない。

2. 教師が留意すべきこと

このような模擬国会を実施するにあたって、教師が留意すべきことは何であろうか。

第一に、教師自身が失敗を恐れずに楽しみながら実践することが不可欠であろう。指導する側が義務感に駆られていては、参加者の主体性を失いかねない。また、体験活動には雰囲気作りが不可欠であって、リアリティを出すために、発言者以外に拍手や野次を適宜入れさせることも考えられる。ロールプレイとはいえ、主要な役割を全員に割り振ることができないので、その意味でも、何らかのかたちで役割を与え、場に参加させるよう仕向けることは必要となろう(ただし、リアリティを出しすぎて、居眠り、私語、強行採決まで「模擬」することまでは不要である¹⁰¹)。

第二に、教師としての立場を踏まえ、児童・生徒を特定の思想や意見に誘導しないように政治的中立性を確保することである(教育基本法14条2項)。筆者らの考える模擬国会は、立法過程を体験的に学ばせることが第一の目的であって、教員自身が特定の立場を表明するための場でもなければ、それを児童・生徒に強要したり誘導したりするための場でもない。もちろん教員自身が特定の立場に児童・生徒を誘導していること自体に気付けないことも多分にあり得るため、常に政治的中立性を意識することが肝要である。具体的には、教師は議会運営の助言役に徹するとともに、役割分担を完全に抽選で決めたり、賛成・反対の立場を入れ替えて2回目の模擬国会を実施したりするなどの工夫をこらすことが望ましい¹⁰²。

第三に、外部の専門家・有識者などとの連携を欠かさないことである。立法過程についてある程度の理解は必要であるが、詳細な議事手続となると限界も生じてこよう。そういう場合、研究者や議会職員など専門家の指導・助言を得ることは重要である¹⁰³。また、教師一人での実施となると、準備を含めてかなりの労力となるので、複数の教員と合同で行うとか、修学旅行などで参議院参観の機会があれば、参議院特別体験プログラムへ参加し、運営のノウハウを学ぶことも有意義であると思われる。ただし、あくまで教育主体は教師であるべきであって、模擬国会を外部委託で済ませるようなことは適切ではないと思われる¹⁰⁴。

第四に、事前・事後(場合により作業途中)の振り返り学習の機会を確保することである。模擬国会を一過性のイベントとしてしまっただけでは、その教育効果はあまり期待できない¹⁰⁵。多忙な現場の教師にとって、体験学習の実施は容易なことではないことは重々承知しているが、そうした学習機会を設けることで、児童・生徒だけでなく、教師もまた議会と民主主義の関係について考える機会とすべきではなかろうか。

3. 能動的学習・学修と憲法学

ここで再び大学に目を転じ、次のような現場の声を紹介してみたい。「最近の学生はよく勉強するといわれる。確かに講義への出席率は近年非常

によい。・・・この最近の傾向に全く問題がないかという、そうではないように思う。中でも私の気にかかることの一つは、簡単に言えば（あるいは単純化し過ぎるきらいもあるが）、学習態度の受動性である¹⁰⁶」。

これは、1981年当時、東京大学法学部の芦部信喜教授（憲法学）が記したものであるから、この頃から学生の「学習態度の受動性」は懸案事項であったように思われる。ここで芦部教授が懸念するのは、「法学教育の目的がリーガル・マインドの養成にあることは事新しくいうまでもないが、それは、講義のままを受動的に鵜呑みにして優秀な学業成績だけを修める法技術のテクニシャンや、憲法・法律の根本を忘れて三百代言を弄する法解釈のベテランを育てることであってはならない¹⁰⁷」ということである。当時の「受動的」な学生たちは、現在、社会の中堅クラスの枢要な地位に就いていることだろうから、現在の社会状況を分析すれば、「受動性」の弊害が具体的に理解できるのかもしれない¹⁰⁸。また、そもそもここでの「受動性」が、今日問題とされるそれと同一のものであるかどうかとも検討の余地がある¹⁰⁹。

いずれにしても、ここでの「受動性」の要因の一つは、学問が現実社会に持っているリアリティの欠如という点にあるのではないか。確かに教室は受講者が満杯であるが、それは学問的意欲・関心というよりも単位獲得のため、あるいは司法試験や国家公務員試験科目としての必要性から出席しているに過ぎない場合も多く、「法技術のテクニシャン」や「法解釈のベテラン」にとって学問は、要領よく試験を通過するためのある種の記号でしかない「死んだ存在」である。穿った見方をすれば、実は「生きる力」が必要とされるのは、人間の方ではなく、学問の方なのではないかと感じざるを得ない。

とはいえ、憲法学にとって「生きる力」を回復するのは、そう容易ではないかもしれない。その理由の一つは、憲法は権力者を統制（コントロール）するための法であって、個人を拘束するものではないということである¹¹⁰。その意味で、民法の「契約」や刑法の「犯罪」のような意味で、日常生活におけるリアリティを簡単に感じさせるこ

とが難しい。またもう一つの理由は、裁判で争うことの難しさである。民法や刑法と異なり、憲法は独自の訴訟手続を持たないので、他の法律上の紛争解決に必要な限度でしか、裁判上の争点にならない。

そうなると、法教育の能動的学習・学修の切り札ともいえる模擬裁判による憲法学習が考えられるが¹¹¹、通常の模擬裁判は民事事件（または行政事件）、刑事事件を扱うため、憲法以外の法分野の習得が必要になってくる。こうなると模擬裁判によって憲法を学ばせようとしても事件の設定がかなり複雑になってしまうので、他の法分野を学んだ後でないと参加者の理解も困難になってしまう¹¹²。だが、それでは、最高法規である憲法の学習が一番後回しという事態が生じてしまう¹¹³。

そのように考えると、模擬国会にはそのような制約がなく、ある程度自由に憲法論議を展開することができるので、実は憲法の能動的学習には、模擬裁判よりも模擬国会の方が適している側面があるといえる。また、国会議員には、裁判官や弁護士のような専門的資格は必要ないし、また、選出母体である地域の独自性を主張しうる地位が認められているという観点からしても¹¹⁴、初等・中等教育での実施において模擬国会の方が法教育の題材として優れているともいえよう¹¹⁵。

昨今の「ねじれ国会¹¹⁶」に象徴される「決められない政治」に対する不満の蓄積が、政治の閉塞感と結びつき、議会での慎重な審議よりも強いリーダーによる即断即決を求める雰囲気を生んでいると懸念されている¹¹⁷。こうした状況に対する懸念は、民主政における議会主義を批判する立場¹¹⁸に対する反論として、従来から展開されてきたところである¹¹⁹。ただ、こうした議会に関する原理論（Why?）が展開される一方で、どのようにすれば民主政に適った議会となるかという方法論（How?）には従来あまり関心が払われてこなかったのではないか。模擬国会は、主権者である国民が議会という装置を体験し、それを使いこなす技術と作法とを身につける機会となろう。そうした積み重ねが、浅い現状認識から安易に一院制導入論に飛びつくような愚を犯さずに、現状の制度を活用する知恵を生み出す土壌となるのではな

いだろうか。

おわりに

以上本稿では、模擬国会という教育方法の概要 (I) と、それが初等・中等教育において発揮しうる教育的意義について考察するとともに (II、III)、その実践に際しての留意点を指摘した (IV)。これらの検討により、模擬国会という取組みに興味関心を抱いてもらえれば、本稿の目的は概ね達成されたといえる。

しかしながら、興味関心があっても、教育の現場で具体的に模擬国会を実践するためには相当の準備が求められるため、なかなか即座に実践することは困難であることも事実であろう。一般的な総合学習と同じく、活用の仕方によっては何でもできる可能性がある取組みであるだけに、対応を誤ると何も残らず徒労に終わる危険性も排除できない。参加者の主体性を確保しつつ学ぶ場を提供することの難しさは容易に克服できないであろう¹²⁰。

そこで今後は、本稿で確認した意義を十全に発揮しうるモデル・プログラム (台本) の開発、そして現場の教師とも協力しながら、実践を試みていくことにしたい。

【追記】

- ①本稿は、平成25年度中央教育研究所教科書研究奨励金「高等学校『現代社会』教科書の記述内容に関する憲法学的教育学的分析」、及び平成25年度文教協会調査研究助成金「法学教育における能動的学修プログラムの開発—模擬国会を用いた臨床法学教育の試み」による成果の一部である。
- ②本論文で参照したウェブサイトの最終閲覧日は、いずれも2013年8月21日である。
- ③本稿に対して、栗田佳泰氏 (富士大学経済学部) 及び和泉田保一氏 (山形大学人文学部) から貴重なコメントを賜った。記して感謝したい。

- 1 染野義信「法学教育の現代的課題」法律時報55巻5号 (1983年) 8頁。
- 2 横大道聡・岩切大地・大林啓吾・手塚崇聡「高大接続の憲法教育に向けての一考察——高校教科書の憲法学に関する調査の予備作業として」鹿兒島大学教育学部教育実践研究紀要20号 (2010年) 1頁、岩切大地・大林啓吾・横大道聡「高校政経教科書からみる憲法教育への示唆——高大接続の憲法教育に向けて」立正大学法制研究所研究年報16号 (2011年) 3頁を参照。また、大林啓吾・岩切大地・横大道聡「大学教育におけるメディア・リテラシー——法学教育における情報使用をめぐる諸問題」帝京大学情報処理センター年報11号 (2009年) 75頁も参照。
- 3 総論として、①岡田順太「模擬国会のすすめ——立法政策論の実践的構築の試み」総合政策論集6巻1号 (2007年) 133頁を参照。具体的な実践報告として、②岡田順太「模範議会2010——記録と資料」白鷗大学論集26巻1号 (2011年) 391頁、③岡田順太・岩切大地・大林啓吾・横大道聡「模範議会2011——記録と資料」白鷗大学論集27巻1号 (2012年) 353頁、④岡田順太・岩切大地・大林啓吾・横大道聡・手塚崇聡「国会質疑の技法——模範議会2012の手引き」白鷗大学論集27巻2号 (2013年) 255頁、⑤岡田順太・岩切大地・大林啓吾・横大道聡・手塚崇聡「模範議会2012——記録と資料」白鷗大学論集28巻1号 (2013年) 377頁。また、後掲注(5)も参照。
- 4 これまで、憲法論の観点から議会制と法教育を分析した業績はあっても、法教育の観点から国会の意義や実践を検討したものは少なかったように思われる。例えば、前者の例として、杉原泰雄「公教育と議会制」法律時報44巻8号 (1972年) 178頁。
- 5 大学レベルで実施する模擬国会の教育的意義に関しては別稿 (手塚崇聡・岡田順太・岩切大地・大林啓吾・横大道聡「模擬国会を通じた能動的な法医学修——シンポジウムの報告」社会とマネジメント11巻 (2014年掲載予定)) を予定している。同稿は、2013年7月13日に梶山女

- 学園大学において開催されたシンポジウムの報告である（相山女学園大学のウェブサイト（<http://www.sugiyama-u.ac.jp/sougou/news/2013/07/post-320.html>）も参照）。ここではそれが、大学レベルで実施する模擬国会が中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」（平成24年8月28日）のうち、特に「4 求められる学士課程教育の質的転換」（9-11頁）を実現するための有力な試みの一つであるということ、そして、高大接続という見地からすれば、本稿の検討とも密接に関わってくるということを指摘しておきたい。また、後掲IV3も参照。
- ⁶ 中学生向けの模擬裁判の教材として、法務省のウェブサイトでは、「裁判員制度を題材とした教育教材」が公開されている（http://www.moj.go.jp/keiji1/saibanin_info_saibanin_kyozai.html）。また、日本弁護士連合会主催で、高校生を対象とした高校生模擬裁判選手権が毎年開催されている（なお、本年の開催については、<http://www.nichibenren.or.jp/event/year/2013/130803.html>）。その他、模擬裁判の取組み例を紹介する文献は多いが、ここでは割愛する。
- ⁷ なお近年、「模擬選挙」を推進する動きがみられる。例えば、模擬選挙推進ネットワークは、2013年の参議院選挙に合わせて、未成年を対象に模擬選挙を実施している（詳細は、模擬選挙推進ネットワークのウェブサイト（<http://www.mogisenkyo.com/>）参照。同ウェブサイトからは、模擬選挙を実施するための資料をダウンロードすることができ、授業における教材として利用することもできるようになっている）。こうした試みは、参政権行使の動機づけという観点から注目と評価に値するが、選挙で選ばれた国会議員の働きや国会の働きにまで目を向けなければ、その教育効果は限定的であるように思われる。
- ⁸ 末弘厳太郎「立法学に関する多少の考察——労働組合立法に關して」法学協会雑誌64巻1号（1946年）2頁を参照。
- ⁹ 佐藤幸治『日本国憲法論』（成文堂、2011年）583-584頁。
- ¹⁰ 同上・575頁。
- ¹¹ 小林直樹『立法学研究——理論と動態』（三省堂、1984年）ii頁。立法の実証研究に取り組んだ小林は、「問題となる立法のどれもが、個人的・党派的な利害やイデオロギーの対立渦まき、非条理的な力関係の中に置かれ、民主立法の理念は空念仏にひとしいような実態に直面した」と、生々しい印象を語る（同上頁）。その上で、「わが国の民主化が必須の課題であるとすれば、かような立法と国民とのギャップを埋め、立法の総過程を民主的・科学的・合理的なものとして、法の生産創造の場からできる限り不合理な力や恣意を排除することに努めなければならない」との問題意識を披瀝する（同上7頁）。
- ¹² ジェレミー・ウォルドロン（長谷部恭男ほか訳）『立法の復権——議会主義の政治哲学』（岩波書店、2003年）36-37頁。
- ¹³ この点については、後掲注（101）を参照。こうした状況に対し、現在、「立法の『正統性』を担保しつつ、既存の立法の『正当性』を絶えず批判的に吟味し改良する試みを活性化する立法システムの構築」に向けて立法学を発展させようとする、「立法（legislation）」と「法理学（jurisprudence）」を組み合わせた造語「立法理学（legisprudence）」という学問潮流が注目される。井上達夫「立法学の現代的課題——議会民主政の再編と法理論の再定位」ジュリスト1356号（2008年）128頁。そうした潮流に属する研究として、ウォルドロン・前掲注（12）、「特集 立法学の新展開」ジュリスト1369号（2008年）8頁以下所収の各論文、川崎政司「立法をめぐる昨今の問題状況と立法の質・あり方——法と政治の相克による従来の法的な枠組みの揺らぎと、それらへの対応」慶應法学第12号（2009年）46頁以下、高見勝利『現代日本の議会政と憲法』（岩波書店、2008年）217頁以下、等を参照。
- ¹⁴ 慶應義塾『慶應義塾百年史 上巻』（慶應義塾、1958年）682-687頁。それによると、福澤諭吉は、「来るべき国会開設の準備として議事討論の練習を起こして、塾生に対する政治的関心の高揚と政治思想の涵養に役だたしめるため

- に擬国会を開くこととした」(683頁)。そして、『此擬国会は私塾内で発起した一小会に過ぎないけれども、当時国民の政治思想に刺激を与へたことは実に非常なものであった』とは、発会の際の中心人物の一人であった鎌田(栄吉——引用者)が後年述懐しているところである(687頁)。慶應義塾における「議事演習会(議事講習会)」については、松崎欣一『三田演説会と慶應義塾系演説会』(慶應義塾大学出版会、1998年)174-178頁、弁論部主催の「擬国会」については、慶應義塾大学弁論部・エルゴール会百三十年史編集委員会編『慶應義塾弁論部百三十年史』(慶應義塾大学出版会、2008年)52-55、362-382頁等も参照。
- ¹⁵ 奥島孝康・木村時夫監修『エピソード早稲田大学125話』(早稲田大学出版部、1990年)23-24頁。早稲田大学における「擬国会」については、早稲田大学大学史編纂所編『早稲田大学百年史』(早稲田大学出版部、1981年)450頁以下、内田満『早稲田政治学史研究——もう一つの日本政治学史』(東信堂、2007年)240-270頁等を参照。
- ¹⁶ 師岡淳也「昭和初期のディベート教育の位置づけ——『雄弁』誌上の大学対抗討論会を中心として」立教大学異文化コミュニケーション学部紀要『ことば・文化・コミュニケーション』4巻(2012年)54頁は、「いくつかの大学の弁論部史に掲載されている年表を見ると、演説会、擬国会、討論会の順で開催回数が多い」と記しており、各大学において模擬国会(擬国会)が行われていたことがわかる。例えば、明治大学の例を紹介するものとして、渡辺隆喜「大正デモクラシー期の学生生活——校歌誕生前夜の学内状況」大学史紀要7巻(2002年)24-27頁を参照。
- ¹⁷ 単に国会を模すだけにとどまらず、議会の理想型を学問的に探究するという趣旨から、筆者らは一連の取組みを「模範議会プロジェクト」と称している。本稿で取り扱う模擬国会はそのプロジェクトの中核をなす。その意味で本研究は、広い意味で"legisprudence"の流れに属するものであると考えている。
- ¹⁸ 立法過程そのものは、衆議院も参議院も基本的に同一であるが、本プロジェクトは衆議院で可決された法案を参議院が審議するという設定で行っている。その理由の一つとして、日本国憲法制定当時、「数の府」の衆議院に対して、「理の府」「再考の府」としての役割を期待された参議院を置き、両者のバランスの上に議会政治を行う両院制が志向されていたことがある。このような参議院の位置づけの経緯につき、高見・前掲注(13)133-137頁を参照。
- もちろん、衆議院も含めた国会全体としての「理の政治」が本来的には必要であって、その根本は「国民の政治的訓練、政治教育、公民教育、社会教育に在る」(尾高朝雄「政治哲学」社会教育協会編『公民教育講座(改訂再版)』(社会教育協会、1947年)156-157頁)との認識は今も昔も変わらない。
- ¹⁹ 詳細は、前掲注(3)に掲げた筆者らの諸文献を参照。
- ²⁰ http://www.sangiin.go.jp/japanese/taiken/t_program/t_program.html
- ²¹ 平成24年(2012年)3月26日、中教審の大学分科会大学教育部会は、「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(審議まとめ)」を発表した。http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/04/02/1319185_1.pdf。そこにおいて、「高校教育から高等教育にかけての学びの質の転換(10頁)の一つとして、「知的に成長する課題解決型の能動的学修(4頁)を行うことが提言された。「能動的学修」は、「アクティブ・ラーニング」とも呼ばれ、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学ぶことによって、後で学んだ情報を思い出しやすい、あるいは異なる文脈でもその情報を使いこなしやすいという理由から用いられる。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等を行うことでも取り入れられる。」と定義されている(同上の「資料編」(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile

/2012/03/30/1319185_2_1.pdf) 22頁)。「大学において『答えのない問題』を発見してその原因について考え、最善解を導くために必要な専門的知識及び汎用的能力を鍛えること」、「実習や体験活動などを伴う質の高い効果的な教育によって知的な基礎に裏付けられた技術や技能を身に付けること」である(答申3頁)。模擬国会の大学における教育的意義に関しては、前掲注(5)も参照。

²² 学生自身による感想として、岡田ほか・前掲注(3)③論文356-363頁、同⑤論文390-396頁を参照。

²³ 伝習館高校事件判決(最判平2年1月18日判時1337号3頁)。ここで「原則的に」と述べたのは、伝習館高校事件判決が、学習指導要領の法規としての性質を認め、それが憲法23条、26条に違反するものではないと述べた際に、旭川学テ事件判決(最大判昭51年5月21日刑集30巻5号615頁)を引用していることに関連する。すなわち、旭川学テ事件判決において、学習指導要領につき、「教育に関する地方自治の原則をも考慮し、右教育における機会均等の確保と全国的な一定の水準の維持という目的のために必要かつ合理的と認められる大綱的なそれにとどめられるべきものと解しなければならない」とするとともに、「本件当時の中学校学習指導要領の内容を通覧するのに、・・・その中には、ある程度細目にわたり、かつ、詳細に過ぎ、また、必ずしも法的拘束力をもつて地方公共団体を制約し、又は教師を強制するのに適切でなく、また、はたしてそのように制約し、ないしは強制する趣旨であるかどうか疑わしいものが幾分含まれている」と述べ、その内容如何によっては、学習指導要領の法的拘束力が否定されるという立場を採用しているからである(もっとも結論としては、「・・・全体としてはなお全国的な大綱的基準としての性格をもつものと認められるし、また、その内容においても、教師に対し一方的な一定の理論ないしは観念を生徒に教え込むことを強制するような点は全く含まれていない」ため、「全体としてみた場合、教育政策上の当否はともかくとして、少なくとも法的見地からは、上記目的のために必

要かつ合理的な基準の設定としては是認することができるものと解するのが、相当である」としている)。この論点については、さしあたり「特集 学習指導要領の法的拘束性」法律時報62巻4号(1990年)6頁以下を参照。なおこの論点は、近年の「日の丸・君が代」訴訟との関連でも大きな問題となるが、本稿の趣旨から離れるため、指摘のみにとどめたい。

²⁴ 告示とは、「公の機関が意思決定または事実を一般に知らせる形式」であり、国の場合は官報、地方自治体の場合は公報に掲載するのが通常であるとされる。宇賀克也『行政法概説Ⅰ 行政法総論〔第5版〕』(有斐閣、2013年)8頁、さらに、北村喜宣ほか編『行政法事典』(法学書院、2013年)34-35頁〔岡田順太執筆〕も参照。

²⁵ なお、教育基本法6条2項では、法律に定める学校においては「体系的な教育が組織的に行われなければならない」と規定されており、教育基本法上にも学習指導要領の根拠規定とも捉えられる規定を置いている。

²⁶ 新学習指導要領及び本答申については、文部科学省のウェブサイトから入手可能である。新学習指導要領は、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/、答申は、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf。さらに、新学習指導要領解説も同ウェブサイトから入手できる。

²⁷ 「生きる力」とは、平成8年(1996年)の中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」(第一次答申)において示された概念であり、「・・・いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」「たくましく生きるための健康や体力」のことである。

²⁸ 中教審答申・前掲注(26)、21-28頁等を参照。

²⁹ 後述するように、新学習指導要領の改訂のポイントの一つが「法教育の充実」であることを反映して、社会科・公民科で「法」について触

- れている箇所は多い。例えば、高等学校の学習指導要領においては、「情報」、「農業」、「工業」、「商業」、「水産」、「家庭」、「看護」、「情報」（専門学科としての）、「福祉」のなかで、「関連する法規」や「〇〇に関する基本的な法規の目的と概要」を学ぶこととされている。当然のことながら、教育で教える内容は、特に専門科目に関しては、様々な法律と全く無縁ではない。
- ³⁰ 体験活動をめぐる政府・自治体・学校等の取組みに関しては、西願博之「体験活動をめぐる経緯と課題」国立国会図書館調査及び立法考査局『青少年をめぐる諸問題 総合調査報告書』（国立国会図書館、2008年）149-165頁参照。
- ³¹ 「椅子に座って講義を聞くことが基本作法である日本の知的訓練プロセスでは、プレゼンテーションや問答形式のactive learningは大学はもとより、中学校や高校でも居場所を見つけにくい」という指摘があるが（駒村圭吾「憲法訴訟の現代的転回28 [補論] 論証を組み立てる」法学セミナー697号（2012年）45頁）、少なくとも学習指導要領上では、「椅子に座って講義を聞くこと」からの脱却が強調されているといえるだろう。
- ³² クリシヤ・M・ヤルドレイ=マトヴェイチュク（和泉浩監訳）『ロール・プレイ——理論と実践』（現代人文社、2011年）106頁。なお、本書では「ロール・プレイ」について、これ以外にも7つの定義を示しているが、それらの詳細については、105-122頁を参照。さらに、模擬裁判に関してであるが、井門正美『役割体験学習論に基づく法教育——裁判員裁判を体感する授業』（現代人文社、2011年）は、次のように指摘している。「学生の『役割体験』は、知識、技能、態度、意欲等の総合的な活動であり、学習や学びは、こうした総合的な活動によって成立している」（16頁）。「模擬裁判は、生活にとって欠かすことのできないリアリティのある問題を投げかけ、彼らの現実世界、日常生活を自省的に再構成する機会を提供しているのである」（240-241頁）。
- ³³ 関連する文献は多いが、さしあたりその構想について、ジェームズ・S・フィッシュキン（曾根泰教監訳・岩木貴子訳）『人々の声が響き合うとき』（早川書房、2011年）を参照。なお、その意義を「決定のための合意を調達する点ではなく、決定そのものを相対化する点にある」とする「挑戦モデル」の立場から、議会の請願と附帯決議に着目する憲法学者の分析として、駒村圭吾「討議民主政の再構築——民主主義をめぐる『合意モデル』と『挑戦モデル』」中村睦男・大石眞編『立法の実務と理論』（信山社、2005年）5-34頁。
- ³⁴ 社会科・公民科の「目的」は、次のとおりである。「社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」（小学校社会）、「広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」（中学校社会（公民的分野））、「広い視野に立って、現代の社会について主体的に考察させ、理解を深めさせるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を育て、平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う」（高等学校公民科）。
- ³⁵ 市川誠人「湘南台高校のシチズンシップ教育の取り組み」Voters（明るい選挙推進協議会）6号（2012年）24-26頁。
- ³⁶ <http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f6558/p406344.html>
- ³⁷ シチズンシップ教育とは、「社会の構成員としての『市民』（citizen）が備えるべき『市民性』（citizenship）を育成するために行われる教育であり、集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参画に必要な知識、技能、価値観や傾向を習得させる教育」のことであるとされる。今野喜清ほか編『学校教育辞典（新版）』（教育出版、2003年）367-368頁。ちなみに、小玉重夫『シチズンシップの教育思想』（白澤社、2003年）は、従来、シチズンシップ概念が、国民国家への帰属を前提要素とした、

個人的自由・政治的権利・社会的権利という諸権利を意味するものであったのに対し、1970年代に台頭した新保守主義による市場原理や共同体への義務・責任を重視する風潮により、その理念が動揺したと指摘する（同12-13頁）。そして、いわゆる「第三の道」以降、再び個人の権利や平等の視点が取り入れられるが、同時に市場や共同体の再評価の視点の融合をする際の概念としてシチズンシップが位置づけられ、結果として、「1990年代以降のシティズンシップの復権は、そのあり方をめぐる相克をうちに含むものであったということが出来る」（同14頁）とする。その上で、小玉はとかく共同体への奉仕を専ら強調する日本の教育改革論議を批判し、「いま求められているのは、これまでの日本の教育において十分かえりみられてはこなかったシティズンシップの政治的側面を評価し直すことである」と述べ、「政治的コーディネーター」としての教師像を提示する（同173頁）。

³⁸ この点については、後掲注（51）を参照。

³⁹ 近年、シチズンシップ教育に対して世界的な関心が高まっている要因として、「グローバル化の進展と無関係ではない。グローバル化による国家や企業の組織原理の衰退、国内社会における文化・宗教・民族的多様性の拡大は、多元的な社会を統合する手段の一つとしてのシティズンシップ教育に注目を集めるきっかけとなった」（奥村牧人「英米のシティズンシップ教育とその課題」国立国会図書館調査及び立法考査局・前掲注（30）18頁）とされる。もちろん、「シティズンシップ教育の目的、方法、内容はそれぞれの政治共同体と社会によって異なる」（岸田由美・渋谷恵「今なぜシティズンシップ教育か」嶺井明子編著「世界のシティズンシップ教育——グローバル時代の国民／市民形成」（東信堂、2007年）12頁）が、比較研究から得られるものは少なくないと思われる。各国及び国際的なシチズンシップ教育の概要については、嶺井編・上掲書17頁以下を参照。

⁴⁰ この点に関連して、イギリスにおいて近年、シチズンシップ教育がカリキュラム化されたことが注目される。1999年のシチズンシップ教育

施行令（2000年施行）を経て、2002年教育法（Education Act 2002）84条と85条では、第三課程と第四課程（それぞれおおむね12～14歳、15～16歳。同法82条。）の基礎教科の一つとしてシチズンシップをナショナル・カリキュラムのなかに置くべきことを規定している。その経緯については、奥村・前掲注（39）18頁以下のほか、佐藤潤一「イギリス『憲法改革』とシティズンシップ」松井幸夫編著『変化するイギリス憲法——ニュー・レイバーとイギリス『憲法改革』』（敬文堂、2005年）189頁以下、窪田信二「イギリス——必修教科『シティズンシップ』で参加・フェア・責任をどう教えるか？」嶺井編・前掲注（39）184頁以下を、教材の紹介として、若生剛「イングランドにおけるシティズンシップ科の設置と法教育——犯罪と人権に関連した2つの教材を事例として」江口勇治（編）『世界の法教育』（現代人文社、2003年）74頁以下を参照。さらに、シチズンシップ教育に至る背景的思想については、バーナード・クリック（関口正司ほか訳）『シティズンシップ教育論——政治哲学と市民』（法政大学出版局、2011年）参照。なお、佐藤・前掲論文は、シチズンシップ教育政策とニュー・レイバーのコミュニティ重視政策との近接性を指摘し、両者のなかに「共和主義的自由主義」の性質を見ている（204頁）。なお、具体的な教育方法につき、特に特定の時間割に割り当てる必要はなく、「歴史」や「全校集会」を利用して教えることも可能であるという（奥村・前掲注（39）21頁参照）。

⁴¹ 学校教育法30条2項。同規定は小学校の箇所に置かれているが、中学校（49条）、高等学校（52条）等に準用される。

⁴² 浅野一郎・河野久編『新・国会法事典——用語による国会法解説〔第2版〕』（有斐閣、2008年）160頁。

⁴³ 浅野・河野編・前掲注（42）136-138頁。また、岡田ほか・前掲注（3）④論文270-277頁。

⁴⁴ 土井真一「法教育の基本理念——自由で公正な社会の担い手の育成」大村敦志・土井真一編『法教育のめざすもの——その実践に向けて』（商事法務、2009年）19頁は、新学習指導要領

で重視されている「言語活動の充実」に関して、「法にとって言葉が命なのだということも子どもたちに理解させる必要があるだろうと思います」と述べている。

45 田中秀和「新学習指導要領における法教育の位置づけ」法律のひろば2008年5月号13頁。

46 法教育を重視する近年の状況の背景につき、司法制度改革の動き、近年の青少年非行と彼らの法意識の問題、学校安全からの要請、学校内の教員の体罰にかかる問題、消費者問題の増加と消費者教育の必要性が指摘されている。江澤和雄「学校教育と『法教育』」レファレンス(2005年)94-96頁。また、北川善英は、近年の法教育重視の背景として、その目的・内容を異にする三つの潮流、すなわち、①1990年代前半から、社会科教育研究者と初等中等教育教員によって研究・実践されてきた法教育、②1990年代前半から、法律家団体によって提起・推進されてきた司法教育、③司法制度改革の一環として提起された司法教育、の存在を指摘している。北川善英「『法教育』の現状と法律学」立命館法学321・322号(2008年)1424-1427頁。また渡邊弘「法を学ぶ者のための法教育入門」法学セミナー662号(2010年)15-16頁も参照。さらに、学習指導要領における法教育の充実に至った経緯につき、渡邊弘「新学習指導要領と法教育」全国民主主義教育研究会編『立憲主義と法教育(民主主義教育21 Vol. 2)』(同時代社、2008年)36頁等を参照。

47 橋本康弘「新学習指導要領における法教育——法教育に関して法律実務家に求められること」法律のひろば2012年10月号5頁。

48 <http://www.metro.tokyo.jp/INET/OSHIRASE/2011/04/2014s700.htm>

49 ただし、「法務省・文科省やその機関、あるいは教育委員会が提示するものだけが、法教育の唯一のあるべき姿なのではない」という点に注意が必要である。渡邊弘「法教育をめぐる議論の動向」法の科学43巻(2012年)166頁。

50 高等学校学習指導要領作成協力者として「現代社会」を担当するとともに、後述する法教育研究会、法教育推進協議会(第1期)で座長を務めた京都大学の土井真一は、公民科につい

て、「法教育と最も密接に関連する」と述べている。土井真一「高等学校『現代社会』における法教育——『幸福』『正義』『公正』を考える」自由と正義62巻3号(2011年)41頁。社会科・公民科と法教育との関連箇所については、橋本康弘「『法教育』実践のための覚書——小・中学校新学習指導要領を読み解く」自由と正義59巻10号(2008年)31頁、橋本・前掲注(47)5-9頁、関東弁護士会連合会編『これからの法教育——さらなる普及に踏めて』(現代人文社、2011年)90-97頁等を参照。また、特に『現代社会』と法教育との共通点を明らかにする、栗田佳泰「法教育における人間——高等学校『現代社会』にみる法教育の要素から」仲正昌樹編『叢書アレティア15「法」における「主体」の問題』(御茶ノ水書房、2013年)227頁も参照。さらに、坪井龍太「法教育に関する一考察——高等学校公民科における憲法教育の充実を目指して」法学新報117巻7・8号(2011年)689頁等も参照。

なお、法教育の科目横断性を指摘する声も多いが(例えば、関東弁護士会連合会・前掲書47-48頁など)、斉藤一久が指摘するように、「法教育の道德化を避けるためには、法教育については中学校・高等学校の社会科(公民科)が社会科学という専門的観点から主として担うべき」ではないかと思われる。斉藤一久「法教育と規範意識」日本教育法学会年報39号(2010年)141頁。いずれにせよ、社会科・公民科の教師が法教育の中心的主体となるはずである(「討論 法教育と権利保障」日本教育法学会年報41号(2012年)61-63頁〔北川善英、鈴木啓文発言〕)。

51 大村敦志は、「フランスの市民教育において教えられている『市民であること』は、私たちが日本の『法教育』において学んでほしいと考えていることと一致する」とか、基本的には「法教育とは市民教育にほかならない」と述べている(大村敦志『「法と教育」序説』(商事法務、2010年)。引用順に86頁、10頁)。具体的に「市民であること」とは何かであるが、大村は「能動的な市民としてのあり方」であり、「政治に参加するだけでなく、この社会において、人を

人として大切にすることであること」としている（同84頁）。社会科・公民科の学習指導要領が掲げる目的（前掲注（34））、とりわけ「公民的資質」の育成という目的との関連で、「市民であること」と「公民であること」を同様に理解することが可能であれば——そして、シチズンシップ教育と社会科・公民科の目的との密接な関係を踏まえれば——、公民教育＝市民教育＝法教育という等式が成り立つように思われる。そうだとすれば、最右辺での議論を、最左辺での教育にも応用できるのではないか。本稿のⅢでは、法教育の方法論との関連で模擬国会の評価を試みるが、このような仕方での学習指導要領に基づく学校教育とも関連しうるものであるということを目指しておきたい。

なお、政治教育について、「ありていに申せばシビック・エデュケーションというものだろうと思います」という指摘があるが（佐々木毅「政治教育と法教育について」大村・土井編・前掲注（44）180頁）、このように理解された政治教育と、法教育、公民教育、市民教育との異同も問題になる。〇〇教育という言葉が巷にはあふれており、それらの概念の包含関係や異同を整理することが必要となるが、これについては今後の課題としたい。

⁵² なお、アメリカの法教育教材の翻訳書であるCenter for Civic Education（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）では、「権威」の項目で、州議会や市議会の場面を子供たちに再現させている。

⁵³ 法教育研究会「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」（平成16年11月4日）。<http://www.moj.go.jp/KANBOU/HOUKYO/index.html> 同報告書は、法教育研究会『はじめての法教育——我が国における法教育の普及・発展を目指して』（ぎょうせい、2005年）として出版されているので、以下、同書から引用する。

⁵⁴ 同上2頁。

⁵⁵ 法教育をめぐる学界での議論状況につき、渡邊弘「法教育の最近の動向——『紹介』『提

起』から『論争』へ」法の科学42巻（2011年）166頁、同「法教育をめぐる論争点」月報司法書士484号（2012年）2頁等を参照。

⁵⁶ 『はじめての法教育』・前掲注（53）3頁。

⁵⁷ 同報告書は、目指すべき法教育として、「国民一人ひとりが自由で公正な社会の担い手として、公共的な事柄に主体的に参加する意識を養うものでなくてはならない」と述べている（同上11頁）。この点は、先に指摘したシチズンシップ教育や、社会科・公民科の「目的」（前掲注（34））とも共通点を有する。

⁵⁸ なお、法教育研究会による報告書提出後、法務省は、「裁判員制度をはじめとする各種司法制度改革の成果を国民に身近なものとするため、広く国民の皆様に対して法教育を普及するための施策に取り組む必要があること」を踏まえ、「法教育研究会における検討の成果を引き継ぎ、法教育の実践の在り方について研究し、現場の取り組みを支援」する法教育推進協議会を発足させており、現在も活動中である。その活動概要については、法務省のウェブサイト（http://www.moj.go.jp/shingil/kanbou_houkyo_kyougikai_index.html）を参照。また、丸山嘉代「法教育推進協議会の取り組み」月報司法書士484号（2012年）10頁も参照。

⁵⁹ 具体的には、「法は共生のための相互尊重のルールであり、国民の生活をより豊かにするために存在するものであるということ、実感をもって認識させるために、ルールをどのようにしてつくるのか、ルールに基づいてどのように紛争を解決していくのかについて主体的に学習させる」。『はじめての法教育』・前掲注（53）12頁。

なお、この単元は、平成10年（1998年）12月告示、15年（2003年）12月一部改正の中学校学習指導要領（以下、旧中学校学習指導要領と記す。）の社会科公民的分野（平成10年12月告示、15年12月一部改正）の内容「(1) 現代社会と私たちの生活」の「イ 個人と社会生活」中、「社会生活における取決め」にかかわる教材として位置付けられている（同上17頁）。新学習指導要領の場合、内容「(1) 私たちと現代社会」の「イ 現代社会をとらえる見方や考

え方」中、「社会生活における物事の決定の仕方」にかかわる教材として位置づけられることになる。

⁶⁰ 具体的には、「個人と個人の関係を規律する私法分野について、学習機会の充実を図る。その際には、日常生活における身近な問題を題材にするなどの工夫をして、契約自由の原則、私的自治の原則などの、私法の基本的な考え方について理解させるとともに、企業活動や消費者保護などの経済活動に関する問題が法と深くかかわっていることを認識させる」。同上12頁。

なお、この単元は、旧中学校学習指導要領の社会科公民的分野の内容「(2) 国民生活と経済」の「イ 国民生活と福祉」中、「消費者の保護」にかかわるものとして位置付けられている(同上17頁)。新学習指導要領の場合、内容「(2) 私たちと経済」の「イ 国民の生活と政府の役割」中、「消費者の保護」にかかわる教材として位置づけられることになる。

⁶¹ 具体的には、「一人ひとりの人間が、かけがえない存在として相互に尊重されるべきであること及び自律的かつ責任ある主体として自由で公正な社会の運営に参加していく必要があることを認識させるとともに、それに必要な資質や能力をはぐくむために、個人の尊厳、国民主権あるいは法の支配などの憲法及び法の基礎にある基本的な価値や国と個人との関係の基本的な在り方について、一層理解を深めさせる」。同上12-13頁。

なお、この単元は、旧中学校学習指導要領の社会科公民的分野の内容「(3) 現代の民主政治とこれからの社会」の「ア 人間の尊重と日本国憲法の基本的原理」中、「我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義」にかかわるものとして位置付けられている(同上17頁)。新学習指導要領の場合、内容「(3) 私たちと政治」の「ア 人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」中、「我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義」にかかわる教材として位置づけられることになる。

⁶² 具体的には、「司法とは、法に基づいて、侵害された権利を救済し、ルール違反に対処することによって、法秩序の維持・形成を図るもので

あることを認識させるとともに、すべての当事者を対等な地位に置き、公平な第三者が適正な手続を経て公正なルールに基づいて判断を行うという裁判の特質について、実感を持って学ばせる」。同上13頁。

なお、この単元は、旧中学校学習指導要領の社会科公民的分野の内容「(3) 現代の民主政治とこれからの社会」の「イ 民主政治と政治参加」中、「法に基づく公正な裁判の保障」にかかわるものとして位置付けられている(同上17頁)。新学習指導要領の場合、内容「(3) 私たちと政治」の「イ 民主政治と政治参加」中、「法に基づく公正な裁判の保障」にかかわる教材として位置づけられることになる。

⁶³ 前掲注(59)で見たように、報告書は「ルールづくり」の単元を、学習指導要領上、国会とは関係のない「社会生活における取決め」の箇所に位置付けていることに留意する必要がある。そのため、「法とルール一般との本質的な違いが扱われていない」こと、「ルール一般の適正さを判断する基準として『手段の正当性・明確性・平等性・手続の公平性』が提示されているが、そうした基準が法というルールにも妥当するかどうか不明確である」という批判を招くことになる。北川・前掲注(46)1432-1433頁。

これに対し、模擬国会を通じて「ルールづくり」を学ぶ場合には、後掲の【表1】で整理した新学習指導要領の箇所で行うことになるだろう。この点については、後掲注(64)も参照。

⁶⁴ 弁護士の村松剛は、アメリカで1978年に制定された法関連教育法(Law-Related Education Act of 1978)における定義、すなわち、法教育とは、「法律専門家ではない人々を対象に、法、法形成過程、法制度及びこれらを基礎づける基本原則と価値に関する知能と技能を身につけさせる教育」を参考に、法教育の特徴の一つとして、「法形成過程が含まれる。したがって、立法過程や集団内の自主的なルール作りも学習の対象となる。〔原典改行〕この点において法教育は、裁判を中心に扱う、いわゆる『司法教育』よりも扱う範囲が広い」と指摘している。村松剛「法教育の考え方と実践」法の科学

43号(2012年)168-169頁。他方、法教育研究会報告書の法教育の定義からは、北川・前掲注(46)1430頁が指摘するように、この「法形成過程」部分が抜けている。しかし、渡邊弘が指摘しているように、「法教育が法に関する『参加』を射程に入れるものであるとすれば、そこでは必然的に市民が法形成に関わるという場面を想定せざるを得ないはずである」(渡邊「法教育をめぐる論争点」・前掲注(55)4頁)。本文中で述べたように、法教育研究会が「ルールづくり」を法教育の4本柱の一つに据えていることを鑑みれば、このことを否定するものではないと解するべきであろう。ちなみに北川は、法教育研究会報告書における法教育の定義と、法教育の具体的内容との齟齬の原因を、後者が社会科教育学者・初等中等教育教員・法律家が中心となって作成されたことに求めている。北川善英「公教育と法教育——現状と課題」日本教育法学会年報41号(2012年)45頁。

⁶⁵ 樫澤秀木「『法教育は可能か——「法化」論の観点から』法社会学71巻(2009年)96-99頁。

⁶⁶ 同上93-94頁。

⁶⁷ 同上94-95頁。

⁶⁸ 同上94頁。なお、傍点は引用者が付した。

⁶⁹ 同上95頁。

⁷⁰ 同上。

⁷¹ 同上。

⁷² 同上96頁。

⁷³ 同上。

⁷⁴ 同上。ただし、続けて、「しかし法教育には多様な可能性があるものであり、現時点で、それに制限をかけるべきではない」と指摘している。

⁷⁵ 同上95頁。

⁷⁶ 渡邊弘「法教育推進の方向性」法と民主主義465号(2012年)34頁。

⁷⁷ 法教育との関連での「体験的な学習」に関して、井門正美「役割体験学習論に基づく法教育——実践的法教育の理論的枠組」法と教育2号(2012年)25頁を参照。

⁷⁸ 国会法52条1項では、委員会を非公開とし、委員長の許可を受けた者のみが傍聴できると定めているが、現実の運用では、「報道関係者は議院が交付する記者記事により、また、一般の者

についても議員の紹介があれば傍聴を許可する扱いになっている」。浅野・河野編・前掲注(42)101頁。

⁷⁹ ちなみに、地方議会の会議も公開が原則である(地方自治法115条1項本文)。これは、「国政における議事機関の会議の公開を保障した憲法57条1項本文の趣旨、及び『地方自治の本旨』を保障した憲法92条の趣旨に照らして、憲法上要請されているものと解すべき」とされる(大阪地判平成19・2・16判時1986号91頁)。他方、地方議会の委員会については、「・・・その公開の許否、いかなる場合に公開するか等については、これを専ら、これに関する条例の制定も含めて各普通地方公共団体の自由裁量ともいうべき広範な裁量に委ねたものと解するのが相当」とされる(大阪高判昭和57・12・23判時1081号73頁)。さらに地方議会の会議録についても、「会議の公開という場合には、当然に会議録の閲覧請求権の承認を含むのであり、会議の公開が定められている場合には、会議録の閲覧に関して法令上明文の規定を有しない場合であっても、会議録の閲覧請求権を有するものと解すべきである」とされる(宇都宮地判平成9・9・4判例地方自治172号24頁。仙台高判昭和49・8・15行集25巻8・9号1060頁も同旨)。したがって、本文中に述べたことは、おおむね地方議会においても当てはまるといえよう。

⁸⁰ もっとも、現在の国会審議の手順には一定の合理性があるものの、現実には、実質的な政策決定や政治的取引が国会外でなされていることはかなり久しく指摘されてきた問題であり、これが国会審議の形骸化や国会ないし議会民主制への不信感を生んできたことは否定できず、国会内部の改革が切実に必要である。しかし、このことが、我々教育者が目指すべき「模範」国会の価値を損なうものではないだろう。

⁸¹ この点については、関良徳「法教育と法批判——解釈法社会学による法批判教育の再構築」法社会学75号(2011年)91-93頁を参照。社会科教育との関連で、矢吹香月「『法教育』の意義と課題——司法制度改革における『法教育』と道徳教育・公民教育との比較」岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要22号(2006年)155-

156頁も参照。

- ⁸² 佐藤幸治「日本国憲法が保障する「基本的人権」の意味について——「法教育」との関連において」大村・土井編・前掲注(44) 115頁は、「従来のようにシステムからの説明ではなくて、現実生きる一人ひとりの国民の立場から法を捉え、能動的な姿勢で法に接することを考えさせるような教育内容になってほしいと願っています。ということは、『法教育』は、法を所与として利用するというだけでなく、よりよき法をいかに作り上げていくかという点についても、具体的に考えさせるものでなければならないと思います」と指摘しているが、模擬国会型の法教育は、この指摘を活かす教育としての可能性を有しているように思われる。
- ⁸³ 渡邊・前掲注(76) 34頁。
- ⁸⁴ なお、現状肯定型の法教育に対し、「問題のある(問題があると指摘されている)現行法制度について、その改善策を考えるために必要となる他国制度、自国の過去の法制度など法制度の背景にある法原理や法規範(基準)に照らしてその改善策を考察し策定することを目的」とするという「法を批判する」タイプの授業方法も提案されている。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年) 13頁(橋本康弘執筆)、橋本康弘「発達段階に応じた法教育の在り方——高等教育での実践を中心に」大村・土井編・前掲注(44) 248-254頁。法制度やその運用を法原理の観点から吟味させることで「自国法制度を首尾一貫して合理的に見る態度」(上掲『"法"を教える』14頁)を育てるという興味深い方向性ではあるが、関良徳が指摘するように、それが現行法の代案作成だけに終始してしまうのであれば、俄かには賛同しがたい。関・前掲注(81) 94-96頁。この点、模擬国会型は、現状追認・現状批判に終始することのない、第三の方向性を示すものと言えるのではないか。
- ⁸⁵ 本文中に挙げた各主体による最近の取組みの概観として、「特集 動き始めた法教育」法律のひろば2012年10月号4頁以下に納められた各論文を参照。
- ⁸⁶ 『子ども国会報告書：参議院50周年記念』(参議院事務局、1997年)、『2000年子ども国会報告書』(参議院事務局、2000年)、肥田美代子『子ども国会：21世紀子どもたちは発言する』(ポプラ社、1998年)。
- ⁸⁷ 例えば、「子ども議会、女性議会、模擬議会の開催事例」全国市議会議長会〔調査資料〕『平成24年度市議会の活動に関する実態調査(平成23年1月1日～12月31日)』(2012年) 75-85頁(<http://www.si-gichokai.jp/official/research/jittai23/pdf/jittai231231.pdf>)。ただし、地方議会の議事手続は国会と若干異なること、一院制議会であること、また、地方自治の本旨(憲法92条)に基づき地方独自の事項を扱うことなどの点において、模擬国会の特徴^⑧とずれが生じることに留意が必要である。しかし、学習指導要領の「言語活動の充実」という側面を強調した教育を実践したい場合には、地方議会を舞台とした模擬議会には相応の教育効果が認められよう。この点に関連して、前掲注(79)参照。
- ⁸⁸ このほか、NGOの協力のもとで実施されている民間の「子ども国会実行委員会」による取組みも存在する。<http://kodomokokkai.web.fc2.com/index.html>
- ⁸⁹ 外国の例として、イギリス議会の取組みを紹介するものとして、武田美智代「青少年の政治教育と議会の関与」国立国会図書館調査及び立法考査局・前掲注(30) 33-47頁。イギリス議会による教育サイトでは、クイズやゲームや映像などを通じた議会制度の紹介がされている。<http://www.parliament.uk/education>。フランスの子ども議会に関して、大村敦志「フランスの市民教育」大村・土井編・前掲注(44) 290-291頁を参照。フランスでは、子ども議会の提案に基づいて、現実の法改正がなされたこともあるようである。大村敦志「親権の行使——兄弟姉妹の絆の維持に関する1996年12月30日の法律第1238号(立法紹介)(民事法)」日仏法学22号(1999年) 292頁。
- ⁹⁰ 岡田志乃布「法務省における法教育の推進——法教育推進協議会の活動を中心とした法教育全体を巡る回顧と展望」法律のひろば2012年10月

- 号15頁。
- 91 ここでのモデル区分については、岡田・前掲注(3)①論文153-154頁も参照。
- 92 岡田ほか・前掲注(3)④論文261-268頁に実施方法と資料を掲載してある。また、次のウェブサイトを参照。http://web.sfc.keio.ac.jp/-junta/pub/gikai/intro_p1.html
- 93 国会会議録検索システムで衆参両院の会議録がWeb上で入手できる。<http://kokkai.ndl.go.jp/>
- 94 <http://www.shugiintv.go.jp/index.php> (衆議院)、<http://www.webtv.sangiin.go.jp/webtv/index.php> (参議院)。
- 95 近年の法律案であれば、衆議院のWebページ「議案」から入手することができる。http://www.shugiin.go.jp/index.nsf/html/index_gian.htm
- 96 もっとも、指導する教師の立場からすると、どういった法案を選び、会議録をどう読めばいいのか不安に思うこともあろう。これに適した教材開発が、筆者らが目下取り組んでいる研究テーマのひとつであるが、とりあえずは入門型プログラムで扱っている「景観法案」を題材にすることを推奨する。同法案は、平成16年(2004年)の159回国会で審議・成立しているが、委員会審議は、同年4月27日の衆議院国土交通委員会で趣旨説明、5月11日・12日質疑を経て、同月14日の委員会で採決されている(参議院については省略)。まずは、前記注(20)・(95)に掲げたウェブサイトから、法案と会議録を入手して欲しい。
- 97 ちなみに、筆者の1人が担当する授業のなかには少人数のワークショップ科目があり、そこではグループごとに法案作成をさせ(1グループあたり3~5名)、最終的に最優秀法案を筆者ら教員と履修者との投票によって決めている。http://web.sfc.keio.ac.jp/-junta/pub/legal_ws/index.html
- 98 いわゆる立法技術論に属する、実務家の手による近年の文献として、山本庸幸『実務立法技術』(商事法務、2006年)、田島信威『法令入門——法令の体系とその仕組み〔第3版〕』(法学書院、2008年)、川崎政司『法律学の基礎技法〔第2版〕』(法学書院、2013年)、大島稔彦『立法学——理論と実務』(第一法規、2013年)145-227頁等を参照。
- 99 一部のアメリカの法科大学院では、学生が州からの委託を受けて法案起草を行っているという例を引いて、日本でも法科大学院で法案を作成させるべきとの提言として、米倉明『法科大学院雑記帳Ⅱ——教壇から見た日本ロースクール』(日本加除出版、2010年)207-208頁。
- 100 アメリカでは、ホワイトハウスの記者会見を担当する職員の役割を学び、実際に模擬体験するための教材がある。Julie Dolan & Marni Ezra, CQ's WHITE HOUSE MEDIA SIMULATION (CQ Press, 2002)。
- 101 この点に関して、師岡・前掲注(16)は、かつての「擬国会」について次のように記している。「当時は、一方的に自説をまくしたてる演説、節操のない野次の応酬、そして暴力沙汰が絶えない議会(とそうした悪習を模倣した擬国会)での討論にならない討論が問題視され、『デベートマン・シップの徳義を重んじた』・・・新しい議論形式が必要だとの認識が高まっていた」(同59頁)、「大正初期から中期にかけて擬国会は『弁論活動の花』・・・であったが、植原悦二郎は擬国会を『今の日本の帝国議会が一番悪い所を学ぶのみで、学生の修養にならない』・・・ものとして断罪している。同様に、前田多門・・・も、帝国議会で繰り広げられる『泥試合的狂演』を『いつの間にかさういふのが討論の常だと考へ、知らず知らずのうちにこれに興味を感ずる』ようになった結果、『自然青年の間にも模倣されて、活気のある討論会といふのは、何か弥次を飛ばし合うて一騒ぎ起こさねば物にならぬやうに考へ込まれて仕舞つたやうである』と嘆いている」(同60頁)(いずれも引用文献・引用頁を略した)。
- 本稿が推奨している模擬国会は、先にも述べたように(脚注(17)等を参照)、国会の「模倣」ではなく、「模範」となるべき国会質疑のロールプレイである。
- 102 その意味において、大村・前掲注(89)で紹介されたフランスでの子ども議会が議決した事柄を実際の法律として実現させた事例とは、やや性質を異にする。
- 103 法教育との関連で、現職教員としての立場か

- らこの重要性を指摘するものとして、吉田俊宏「法教育の現状と課題を探る——教育現場からの報告」法の科学40号(2009年)155-156頁、矢吹香月「法教育実践における専門家と教師の連携の在り方——岡山における法教育実践例から考える」法と教育2号(2012年)57頁、法律実務家の立場からこの重要性を指摘するものとして、関東弁護士会連合会・前掲注(50)98-107頁等を参照。
- 104 北川・「公教育と法教育」前掲注(64)46-47頁。
- 105 体験学習の一般的な課題として、西野真由美「体験学習」江川玖成ほか編『最新教育キーワード〔第13版〕』(時事通信出版局、2009年)125頁は、①必要な時数をどう確保するか、②NPOや大学、企業などプログラムを提供する外部機関に丸投げでは教師の教材開発がおろそかになるおそれ、③体験後の振り返り学習が十分になされていない、④子どもの体験学習を支える地域ネットワークの構築を挙げている。
- 106 芦部信喜『憲法叢説1 憲法と憲法学』(信山社、1994年)273-274頁(初出は「緑会雑誌」復刊11号(1981年))。
- 107 同上275頁。
- 108 現在の大学改革は、「質疑応答のない講義」を受け、試験に「自分の意見は書くな」とされた(水木楊『東大法学部』(新潮社、2005年)146-150頁)環境で大学時代を育った世代が社会的地位を得るに至り、当時のわが身を省みながら進められている点は否めない。だが、当時に比べ圧倒的に大学進学率が上昇し、相対的な学力低下・格差拡大が進む大学の大衆化状況において、「受動性」の意味を厳密に考察しなければ処方箋を誤る危険性がある。単なるサービス改善と教育の質の向上とは次元を分けて考える必要があるだろう。
- 109 例えば、出席状況が良いことは同じとしても、「講義のあいだ、学生の大多数は、ただ座って私をながめているだけで、ノートをとることすらなかった」(ピーター・サックス(後藤将之訳)『恐るべきお子さま大学生たち——崩壊するアメリカの大学』(草思社、2000年)53頁)という状況は、同じ「受け身」でも問題の本質が異なるように思える。
- 110 日本国憲法は99条において、天皇、摂政、国務大臣、国会議員、裁判官その他の公務員に対して憲法尊重擁護義務を課しているが、この中には国民が含まれていない。これは、「憲法全般の尊重擁護に関する99条において国民を含めなかったことにはそれなりの理由があると解すべきである・・・つまり、・・・憲法に対する忠誠の要求の名の下に国民の自由が侵害されていることを恐れた結果であると解される」。佐藤幸治・前掲注(9)47頁。このように、憲法尊重擁護義務の名宛人に国民が含まれていないことには、憲法が国家権力を拘束するための規範であって、国民を拘束するための規範ではない、という理解が憲法学では一般的な理解である。この点について、教科書レベルでの記述を紹介しておく、渋谷秀樹・赤坂正浩『憲法2 統治〔第5版〕』(有斐閣、2013年)343頁〔渋谷執筆〕は、「国民に対する直接的な法的義務を憲法の中に規定することには、立憲の意味の憲法の精髓に正面から矛盾することになる」とする。また高橋和之『立憲主義と日本国憲法〔第3版〕』(有斐閣、2013年)123頁は、「立憲主義の論理からして、憲法の名あて人は国家であり、憲法を尊重し擁護する義務を負うのは、当然、公務員(国家権力の担い手)でなければならない。憲法99条は、この道理を正確に表現したのであり、決して国民を書き込むことをうっかり忘れたわけではない」とする。さらに野中俊彦ほか編『憲法Ⅱ〔第5版〕』(有斐閣、2012年)400頁は、「国民の負うのは、権力担当者が憲法を守るよう監視する義務である。このように、日本国憲法99条が国民を除いたのはそれなりの理由がある」としている。
- 111 筆者らの取組みとして、大林啓吾・岡田順太・岩切大地・横大道聡「法学教育における模擬裁判の実践——漫画規制を通して憲法問題を考える」帝京大学情報処理センター年報14号(2012年)65頁を参照。
- 112 もちろん人権意識の向上を目指して、法的視点から問題発見を促す教育は重要な意義を有する。例えば、校則で個人の服装の自由を認めないことの合理性や必要性を考えるにあたって、憲法上の「自己決定権」について考えるといっ

- た取組みは評価できる（教師と弁護士でつくる法教育研究会編著『教室から学ぶ法教育』（現代人文社、2010年）81-96頁）。しかし、これを模擬裁判で行えば、裁判所が未成年者の自己決定権に対してシビアな態度を取っている状況——熊本丸刈り訴訟（熊本地判昭和60年11月13日判時1174号48頁）がその代表である。また、私人間の問題ではあるが、私立修徳高校パーマ事件地裁判決（最判平成8年7月18日判時1599号53頁）、私立東京学館高校バイク事件判決（最判平成3年9月3日判時1401号56頁）も参照——からして、結果は明らかである。逆に、判例に拘束されない裁判をすると、リアリティのない活劇になってしまうか、運動論に墮してしまい、法教育に結びつかない懸念がある。
- ¹¹³ 法科大学院においては、民事訴訟法や刑事訴訟法の学習をひととおり済ませてから憲法を履修させた方が良いとの考え方もある。米倉・前掲注（99）204頁。
- ¹¹⁴ ただし、裁判員制度においても、裁判員は各市町村の選挙人名簿をもとに選出されることから、何らかの地域的特性が反映される可能性もある。ただし、裁判で求められるのは公平性であり、必ずしも地域の独自性を出すことが要求されるわけではないので、その意味では模擬国会の方が地域性と密接につながることになる。裁判員制度の地域性については、溜箭将之「裁判員制度と司法権」大沢秀介・大林啓吾・葛西まゆこ編『憲法.com』（成文堂、2010年）283頁以下参照。
- ¹¹⁵ 憲法固有の問題ではないが、法には全国どこでも通用する普遍性と汎用性のある理論が求められる。しかし、実際に起こる事件は非常に地域性に富んだ特殊事情を持っていることが少なくない。こうした問題は裁判所の法廷よりも、議会で議論をした方がより有意義であろう。なお、地域性に着目した憲法学の研究書として、筆者の一人が編者となっている新井誠・小谷順子・横大道聡編『地域に学ぶ憲法演習』（日本評論社、2011年）がある。同書が初等・中等教育に対して有する意義につき、参照、横大道聡「地域に学ぶ憲法・人権教育——実りある教育のために」http://www.jicl.jp/mirukenpo/kenpou_kyouiku/backnumber/120116.html
- ¹¹⁶ ねじれ国会のもとで見られた憲法問題の諸相につき、高見勝利『政治の混迷と憲法——政権交代を読む』（岩波書店、2012年）63-98頁を参照。
- ¹¹⁷ 小堀眞裕『国会改造論——憲法・選挙制度・ねじれ』（文春新書、2013年）217-219頁。
- ¹¹⁸ 例えば、C・シュミット（稲葉素之訳）『現代議会主義の精神的地位（新装版）』（みすず書房、2013年）102頁。シュミットの議論は原理論であるが、それが故に「議会制度が実際にどのような人々によってどのように運営されてきたか、又されることが望ましいかとかいった制度の具体的な機能面については殆ど何も書かれていない」（同書・編集部による「あとがきに代えて」120頁）との指摘は重要である。模擬国会は、そうした事柄を具体的に考察する一つの道具となり得る。
- ¹¹⁹ 宮沢俊義『憲法の思想』（岩波書店、1967年）273-286頁（初出は「中央公論」49巻2号（1934年））は、独裁制〔=政〕理論が「民主制の扮装」であると指摘し、本来的に議会制・民主制の否定によって独裁制が成り立つことを示している。この点、高見勝利『宮沢俊義の憲法学的研究』（有斐閣、2000年）94-110頁参照。
- ¹²⁰ 模擬国会において「言語活動の充実」が欠かせないという点で、生活綴方教育の意義に注目している。方法論はかなり異なるが、その底流にある理念には参考にすべき点が多いように思われる。佐藤隆「子どもの『問い』と響き合う——生活綴方の精神を総合学習の思想に」鬼沢真之・佐藤隆編『学力を変える総合学習』（明石書店、2006年）305-329頁。

表 1：新学習指導要領（社会科・公民科）における「国会」の箇所

学校種	学習指導要領の該当箇所	学習指導要領の記述内容	対応する学習指導要領解説の記述内容
小学校	「第 2 章 各教科」 「第 2 節 社会」 「第 2 各学年の目標及び内容」 「第 6 学年」 「2 内容 (2)」	我が国の政治の働きについて、次のことを調査したり資料を活用したりして調べ、民主権と関連付けて政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていること、現在の我が国の民主政治は日本国憲法の基本的な考えに基づいていることを考えるようにする。 ア 国民生活には地方公共団体や国の政治の働きが反映していること。 イ 日本国憲法は、国家の理想、天皇の地位、国民としての権利及び義務など国家や国民生活の基本を定めていること。	・アに関して、「……国の政治の働きを具体的に理解できるようにするために、国会議員の選挙、国会の働きについて取り上げ国会などの議会政治の働きや選挙の意味を理解できるようにすることや、政治の働きと税金の使われ方との関係について取り上げ租税の役割を理解できるようにすること、国会の働きと関連付けて内閣や裁判所の働きを取り上げ三権相互の関連を理解できるようにすることが考えられる。」(106 頁)
中学校	「第 2 章 各教科」 「第 2 節 社会」 「第 2 各学年の目標及び内容」 「第 6 学年」 「内容の取扱い (2) イ」	内容の(2)については、次のとおり取り扱うものとする。 イ 国会などの議会政治や選挙の意味、国会と内閣と裁判所の三権相互の関連、国民の司法参加、租税の役割などについても扱うようにすること。	・「国会と内閣と裁判所の三権相互の関連」については、「国会」が国権の最高機関であり、国の唯一の立法機関として法律の制定や予算の議決、条約の承認などを行っていることを、「内閣」が国の行政権をもち、法律や予算に基づいて実際の政治を行っていることを、「裁判所」が司法権をもち、法律に基づいて裁判を行っていることを取り上げ、三権がそれぞれ大切な働きをしていることや、三権が相互に関連し合っていることについて理解できるようにする。」(109 頁)
中学校	「第 2 章 各教科」 「第 2 節 社会」 「第 2 各分野の目標及び内容」 「公民的分野」 「2 内容 (3) イ」	地方自治の基本的な考え方について理解させる。その際、地方公共団体の政治の仕組みについて理解させるとともに、住民の権利や義務に関連させて、地方自治の発展に寄与しようとする住民としての自治意識の基礎を育てる。また、国会を中心とする我が国の民主政治の仕組みのあらましや政党の役割を理解させ、議会制民主主義の意義について考えさせるとともに、多数決の原理とその運用の在り方について理解を深めさせる。さらに、国民の権利を守り、社会の秩序を維持するために、法に基づく公正な裁判の保障があることについて理解させるとともに、民主政治の推進と、公正な世論の形成や国民の政治参加との関連について考えさせる。その際、選挙の意義について考えさせる。	「『国会を中心とする我が国の民主政治の仕組みのあらましや政党の役割を理解させ、議会制民主主義の意義について考えさせる』については、民主政治とそれを支える国民という観点から基本的事項について理解させ、議会制民主主義の意義について考えさせることを意味している。すなわち、国会については、主権者である国民の代表者によって構成される国権の最高機関であり、国の唯一の立法機関であることを理解させるとともに、内閣については、国会が国権の最高機関であることと関連させて、我が国が議院内閣制を採用していること、衆議院の総選挙が行われれば必ず内閣は総辞職し、民意を反映した新しい内閣ができる仕組みを取っていることについて理解させることを意味している。」(135 頁)

<p>高等学校</p>	<p>「第2章 各学科に共通する各教科」 「第3節 公民」 「第2款 各科目」 「第1 現代社会」 「2 内容（2）イ」</p>	<p>現代社会について、倫理、社会、文化、政治、法、経済、国際社会など多様な角度から理解させるとともに、自己とのかかわりに着目して、現代社会に生きる人間としての在り方生き方について考察させる。 イ 現代の民主政治と政治参加の意義 基本的人権の保障、国民主権、平和主義と我が国の安全について理解を深めさせ、天皇の地位と役割、議会制民主主義と権力分立など日本国憲法に定める政治の在り方について国民生活とのかかわりから認識を深めさせるとともに、民主政治における個人と国家について考察させ、政治参加の重要性と民主社会において自ら生きる倫理について自覚を深めさせる。</p>	<p>際、内容(1)のイの「社会生活における物事の決定の仕方」についての学習と関連させながら、多数決の原理が国民のための政治に結び付くには十分な説得と討論が前提とされ、そのためには言論の自由が保障されなければならないことについて、十分に理解させること、さらに、多数決が公正に運用されるためには、反対意見や少数意見が十分に尊重されることが必要であることや、多数決でも決めてはならないことがあることについても理解させることが大切である。」(135-136頁)</p> <p>「<u>国民主権</u>」については、<u>国民主権が民主政治の根幹であり、日本国憲法の基本的原則になっていること、我が国においては基本的に国会を中心としつつ様々な政治参加の方法を通じて国民主権が実現される仕組みになっていること</u>について理解を深めさせ、主権者としての自覚を培うようにすることが大切である」(12頁)</p> <p>「<u>議会制民主主義と権力分立</u>」については、我が国が国会を中心とする民主政治の仕組みをとっていること、<u>議会制民主主義の意義、多数決の原理とその運用の在り方、国会と内閣の関係</u>について理解させるとともに、<u>民主政治における権力分立の意義など</u>について、法の支配や基本的人権の保障と関連付けて、理解を深めさせる。」(12頁)。</p>
<p>高等学校</p>	<p>「第2章 各学科に共通する各教科」 「第3節 公民」 「第2款 各科目」 「第1 現代社会」 「2 内容（2）イ」</p>	<p>現代政治現代の日本の政治及び国際政治の動向について関心を高め、基本的人権と議会制民主主義を尊重し擁護することの意義を理解させるとともに、民主政治の本質について把握させ、政治についての基本的な見方や考え方を身に付けさせる。 ア 民主政治の基本原理と日本国憲法 日本国憲法における基本的人権の尊重、国民主権、天皇の地位と役割、国会、内閣、裁判所などの政治機構を概観させるとともに、政治と法の意義と機能、基本的人権の保障と法の支配、権利と義務の関係、議会制民主主義、地方自治などについて理解させ、民主政治の本質や現代政治の特質について把握させ、政党政治や選挙などに着目して、望ましい政治の在り方及び主権者としての政治参加の在り方について考察させる。</p>	<p>「日本国憲法における基本的人権の尊重、国民主権、天皇の地位と役割、国会、内閣、裁判所などの政治機構を概観させるとともに」については、日本国憲法が、基本的人権の尊重、国民主権を基本原則とする点で国民国家の枠を超えた普遍性をもっていることに気付かせ、民主政治の諸原理やそれらに基づく政治制度と関連させて理解させることが大切である。天皇の地位と役割については、国民主権と関連させながら、天皇が日本国及び日本国民統合の象徴であること、日本国憲法の規定に基づき、内閣の助言と承認により国事に関する行為を行っていることを理解させる。国会、内閣、裁判所などの政治機構については、中学校社会科公民的分野の学習の基礎の上に立って概観させる。」(44頁)</p>

※下線は引用者が付した。

表2：新学習指導要領（社会科・公民科）における「体験的な活動」の強調部分

学校種	学習指導要領の該当箇所	学習指導要領の記述内容	対応する学習指導要領解説の記述内容
小学校	「第2章 各教科」 「第2節 社会」 「第3 指導計画の作成と内容の取扱い1（1）」	指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 各学校においては、地域の実態を生かし、児童が興味・関心をもって学習に取り組めるようにするとともに、観察や調査・見学などの体験的な活動やそれに基づく表現活動の一層の充実を図ること。	「 <u>観察や調査・見学</u> などの体験的な活動やそれに基づく表現活動の一層の <u>充実</u> については、 <u>観察や調査・見学</u> などの体験的な活動やそれに基づく表現活動を指導計画に適切に位置付けて効果的に指導することにより、体験的な活動や表現活動の一層の充実を図ることを求めている。
中学校	「第2章 各教科」 「第2節 社会」 「第3 指導計画の作成と内容の取扱い2」	指導の全般にわたって、資料を選択し活用する学習活動を重視するとともに作業的、体験的な学習の充実を図るようにする。その際、地図や年表を読みかたつ作成すること、新聞、読み物、統計その他の資料に平素から親しみ適切に活用すること、観察や調査などの過程と結果を整理し報告書にまとめ、発表することなどの活動を取り入れるようにする。また、資料の収集、処理や発表などに当たっては、コンピュータや情報通信ネットワークなどを積極的に活用し、指導に生かすことで、生徒が興味・関心をもって学習に取り組めるようにするとともに、生徒が主体的に情報手段を活用できるよう配慮するものとする。その際、情報モラルの指導にも配慮するものとする。	体験的な活動を指導計画に適切に位置付けて効果的に指導するためには、まず、社会科としての体験的な活動のねらいを明確にすることが必要である。その上で事前・事後や現地における指導の充実を図り、児童が実物や本物を直接見たり触れたりすることを通して社会的現象を適切に把握し、具体的、実感的にとらえることができるようにすることが大切である。また、体験的な活動に基づく表現活動については、観察や調査・見学、体験などによって分かったことや考えたことなどを適切に表現する活動を指導計画に効果的に位置付け、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする必要がある。その際、言語活動の充実を図る観点から、各学年の目標の(3)において、これまでの「調べたこと」に「考えたこと」を加え、「考えたことを表現する力」を育てることを一層重視していることに留意する必要がある。」(119頁)

<p>高等学校</p>	<p>「第2章 各学科に共通する各教科」 「第3節 公民」 「第3款 各科目にわたる内容の取扱い1(1)」</p>	<p>1 各科目の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 情報を主体的に活用する学習活動を重視するとともに、<u>作業的、体験的な学習を取り入れるよう配慮すること</u>。そのため、各種の統計、年鑑、白書、新聞、読み物、地図その他の資料を収集、選択し、それらを読み取り解釈すること、観察、見学及び調査・研究したことを発表したり報告書にまとめたりすることなど様々な学習活動を取り入れること。</p>	<p>〔1〕においては、社会のあらゆる場で情報化が進展する中で、様々なメディアを通して大量の情報の中から必要な情報を適切に収集、選択、処理し、またその結果を他者に分かりやすく表現する能力を育成することは今後一層重要になってきている。情報活用能力は、生徒が主体的に課題を探究する学習などにおいてより効果的に培うことができる。公民科の各科目においても、課題を設け探究する学習という観点を入れることを求めており、その際、自ら考え公正に判断する力を育成するという観点から、<u>各種資料の利用、観察、見学、調査等の作業的、体験的な学習を導入するよう配慮することが求められる。</u>……さらに、<u>観察、見学及び調査・研究したことを発表したり報告書にまとめさせたりする</u>などとして、<u>情報を活用した成果を表現することにより、生徒の学習に対する興味・関心をさらに高めることが必要である。</u>」(59頁)</p>
-------------	---	---	--

※下線は引用者が付した。