

中学校社会科学習における市民的資質育成を目指す法教育

—公民的分野「裁判員制度」の単元開発—

坂田元丈

中学校社会科学学習における市民的資質育成を目指す法教育

—公民的分野「裁判員制度」の単元開発—

坂田元丈*

Low-Related Education for Growth Civil Qualitative in Junior High School Social Studies — Development of a Unit “*Saibann-inn*” (Lay Judge System in Japan) in Civic Field —

Genjo SAKATA

摘要

本研究の目的の1点目は、18歳選挙権の実施という社会情勢の変化に合わせ、社会認識や合理的判断をもとに市民として行動する態度を育成することが求められる中、法教育を取り入れることで、生徒の民主的な社会の一員として主体的に生きるための自覚と能力、つまり市民的資質を育成していくことについて提起することである。2点目は、法に基づく公正な裁判の保障に関する単元における模擬裁判の授業開発を通して、中学校社会科公民的分野の授業構成の理論と再現可能な形で明示された授業案によって授業モデルを提起することである。

研究の成果の1点目としては、模擬裁判の授業の事前と事後において、生徒の法律的なものの見方や考え方といった社会認識や社会参画の意識を変容させる点を示すことができたことである。2点目は、法に基づく公正な裁判の保障に関する単元における模擬裁判の授業で、獲得される知識・概念や授業における問いを構造的に捉え、授業後の評価問題を作成し分析するなど、具体的な授業モデルを開発できたことである。

キーワード : 市民的資質育成, 法教育, 裁判員制度, 単元開発, 知識・概念の構造

Keywords : Growth Civil Qualitative, Low-Related Education, Lay Judge System, Development of a unit, Structure of Knowledge and Concept

1 研究の目的

本研究の目的は2点ある。

1点目は、18歳選挙権の実施という社会情勢の変化に合わせ、小学校・中学校・高等学校の社会系教科への要請が高まる中、中学校公民的分野の学習において、社会認識や合理的判断をもとに市民として行動する態度を育成することが求められている。このような状況の中、筆者が勤務する中学校の生徒に「将来、裁判員に選ばれたとしたら、どう思うか」というアンケートを実施した。回答の大半は「自信がない」「面倒である」といったものであった。そこで本研究では、司法に関する教育である「法教育」もしくは「法育」(以下、「法教育」)を取り入れた授業を実践することを通して、生徒が民主的な社会の一員として主体的に生きるための自覚と能力を育成(以下、「市民的資質育成」)していくことについて提起したい。

2点目は、中学校社会科公民的分野の授業モデルを開発することである。授業モデルとは、授業構成の理論と再現可能な形で明示された授業案によって構成される。

今回の実験授業では、裁判員制度について扱い、実際に模擬裁判員裁判をやってみてどう思ったのかという問いを投げかけることで、裁判員制度や市民が政治に関わることの意義について考えさせる。そのことを通して、社会事象への関心を高めたり、市民として自ら行動したりすることについて生徒が考えることができると考え、実験授業の具体例を再現可能な授業案として提起したい。

2 研究の方法

本研究は以下の手順で実施される。

- (1) 法教育の実施と市民的資質育成との関係を整理し、授業論を提起する。
- (2) 法教育は法を扱う学習である。そこで「法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—」の開発単元の内容編成や意義を明らかにする。
- (3) 開発単元「法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—」における「知識・概念の構造」と「問いの構造」を明らかにする。

*富山大学人間発達科学部附属中学校

- (4) 実験授業の過程を追試可能な形で具体的に示す。
- (5) 評価問題の結果を分析し、開発した単元の成果と課題を明らかにする。

3 法教育の実施と市民的資質育成

(1) 法教育の意義

司法に関する教育は「法教育」もしくは「法育」と呼ばれている。例えば、「法育」の定義¹は「模擬裁判教育を中心としたアクティブ・ラーニング（主体的・共働的体験活動）である」とされ、社会の在り方を考え、民主的な社会の一員として主体的に生きるための自覚と能力を育む効果があるとされる。

また、法教育を行うことは次のような力を身に付けることが一般的に期待できるとされる¹。1つ目は「社会規範を知る」、つまり犯罪は身近にあることを知ると同時に、社会規範に触れさせることができること。2つ目は「論理的思考力」、つまり相手の話を聞き、思考を整理しながら論拠を推測し、主体的に判断して、自分の考えを論理的にまとめることができるようになること。3つ目は「自己表現力の向上」、つまり立場や状況に応じた話し方や態度を考えることができ、表現方法を工夫するようになる。意見が異なる人と話し合うので、自分の考えの論理的根拠と説得力のある話し方をして、相手の心を動かす伝え方を学ぶことができること。最後に4つ目は「意志決定力と責任感の育成」つまり、自分の下した判断の結果で人の人生が決定されるのであるから、自分の発言の重要性に気付き、責任感を育成することにつながる。これらのことから筆者は、法教育を行うことは社会認識形成を通じた市民的資質育成に迫っていくことであり、社会科が目指す生徒の資質・能力の育成につながるものであると考える。

(2) 模擬裁判員の授業の意義

筆者が勤務する中学校の生徒に「裁判員に選ばれたとしたら、どう思いますか」という事前アンケートを実施した。回答内容を挙げると、「社会の一員として結論を出すことに興味がある」「裁判に興味があり引き受けてみたい」といった前向きに捉える意見があった。一方で、「自分の意思で人の人生を左右することに自信がもてないし責任に押しつぶされそう」「重大犯罪の証拠写真や被告人を間近に目にするのは正直怖い」「仕事などを休んで裁判所に出向かなければいけないのは面倒である」「裁判や法律などに詳しくない一般人の自分たちが公正な判断ができるかわからない」「知らない人と話をすることや、意見が分かれたときに意見を合わせてしまいそうで自信がない」「お互いの守秘義務が守られるのか、被告人から逆恨みをされるのではないかと思うと怖い」といったものが大半を占める。

裁判員制度について学習することについては、裁判員

制度導入前に社会人に対して行った「模擬裁判評議の経験が裁判員制度に対する評価に及ぼす影響」という先行研究²がある。これによれば、模擬裁判・評議を実際に体験した人で「周囲の意見に流されてしまう」「裁判官などの権威に従ってしまう」と回答した人は少なく、むしろ「評議前より評議後の方が発言しやすくなった」という回答の比率が高くなり、議論することの大切さに気付いているという結果が得られている。このことから、今回扱う模擬裁判・評議の学習には一定の効果が見込まれると言える。

4 開発単元「法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—」の内容編成

(1) 単元開発の経緯と方法

これまでも中学校社会科で司法、とりわけ模擬裁判を実践したものは管見の限りでも多く散見される。しかし、これらの実践は裁判の流れを決められたシナリオに沿って生徒が役割を演じるというものであり、刑事裁判の流れは理解できるものの、実際に生徒が法に基づいて判決を出すなどの判断場面が少ないことから、先に述べたような法教育で身に付けられる力の定着は少ないと思われる。また、生徒向けの市販の資料集などの教材にも、模擬裁判を取り上げたものはあるものの、実社会とは乖離した題材を扱っており、判断場面としてふさわしいものとはなっていない。

そこで、本稿では、法務省が制作している裁判員制度の広報に用いられている動画内で扱われている事件を模擬裁判事例として授業に位置付けた。

(2) 学習指導要領における位置づけ

本単元は、学習指導要領の公民的分野の大項目「(3) 私たちと政治」に入る。中項目「イ 民主政治と政治参加」の「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」と合わせて、内容の取り扱い(イ)「法に基づく公正な裁判の保障に関連させて、裁判員制度についても触れること」を取り扱う。

また、今回の開発単元では、政治の中でも司法に関するもので、法に基づく公正な裁判によって国民の権利が守られ、社会の秩序が維持されていることを理解し、そのために司法権の独立と法による裁判が憲法で保障されていることを扱う。特に、司法制度改革の一環として2009(平成21)年から導入された裁判員制度を通して、国民が司法に関心を高めたり、司法への信頼を高めたりすることについて取り扱う。刑事裁判において刑罰を科すということは、国が人の自由や権利を制限することを意味し、本当に犯罪を行った人に適正な刑罰を科すこと

は、市民が安全に暮らすためには必要である。しかし、一方で刑事司法が未成熟な社会において、不利益な事実を述べさせるための過酷な取り調べによって、人間の尊厳が蹂躪されてきた歴史もあり、無実の人々に刑罰を科したり、適正な手続きを取らずに刑罰を科したりして、人々の自由や権利を不当に制限してしまうこともあった。公正に事実を認定するためには、多様な知識や経験をもった「市民」が議論をした上で判断することが有効である。人は異なった知識や経験をもつ人と議論することで、自分の思い込みや決めつけに気付くことができる。逆に多様性のない閉鎖的な環境では、思い込みや決めつけに気付かずに判断してしまう危険がある。そのことから、国の最高法規である憲法に定められている刑事裁判の基本的な原則や権利を保障するために、市民が理性と常識に照らして判断する仕組みが整えられたという点について、主体的・協働的かつ体験的にとらえさせたいと考え、本単元を構成した。

(3) 単元の構成・目標

(i) 単元の目標は次のように設定した。なお、各目標の観点は現行の学習指導要領の観点到合せてある。

○社会に参画する市民として、民主的な政治と政治参加の方法について考えることができるようにする。

【社会的事象への関心・意欲・態度】

○社会参画に関わる課題を見いだし、対立と合意、効率と公正などの視点から多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現できるようにする。

【社会的な思考・判断・表現】

○収集した資料の中から民主政治の基本的な考え方や、その考え方にに基づく社会の仕組みについての学習に役立つ情報を適切に選択して、読み取ったり図表などにまとめたりすることができるようにする。

【資料活用の技能】

○法令などによって公正な仕組みが整えられているということを理解させる。

【社会的事象についての知識・理解】

○社会に参画する市民として、社会事象に関心をもったり判断したりしたことを自ら表現することは大切であるということを理解させる。

【社会的事象についての知識・理解】

(ii) 単元構成としては次のように全体を構成した。

○第1次…法に基づく公正な裁判の保障としくみ。

・扱う内容：司法の役割・司法権の独立・三審制・民事訴訟と刑事訴訟・裁判員制度のしくみなど。

○第2次…国民の司法参加の意義。

・扱う内容：模擬裁判と第1回評議（事実認定）、第2回評議（事実認定、有罪無罪、量刑）、模擬裁判についての振り返り、裁判員制度の意義や市民としての社会に参画することなど。

○第3次…司法に携わる裁判官の出前講義

・扱う内容：裁判官（刑事裁判担当）の講演
(iii) 模擬裁判の授業における指導の目標として次のものを挙げる。

・裁判員制度の仕組みや意義（司法に対する国民の理解が深まることやその信頼が高まること）や法に基づく公正な裁判の保障について理解させる。

・法令や証拠などの根拠を明確にしながら思考し、判断したことを表現する力を身に付けさせる。

・模擬裁判（裁判員）の経験を通して、社会事象についての関心を高め、市民として自ら行動するとはどのようなことなのかについて考えさせる。

5 開発単元「法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—」における「知識・概念の構造」と「問いの構造」

(1) 開発単元における生徒に付けさせたい力と教師の手立ての関係

模擬裁判を通して法教育を実践していくためには、先に述べた法教育によって身に付くことが期待される生徒の力、つまり生徒にどのような力を付けさせていくのかについて明らかにせねばならない。また、授業者としてどのような手立てを用いるのかを明確にしなければ、単元の開発としては不十分なものになってしまう。そのため、この開発単元における知識や概念、さらに価値は何か。また、授業者の手立てとして、どのような問いを意図的に投げかけるのかについて、構造的に示したい。

(2) 「知識・概念の構造」と「問いの構造」の関係

社会科は、生徒の「科学的社会認識を通して市民的資質を育成する」教科である。「科学的」に、つまり生徒が理論（仮説）を事実に基づき吟味・修正（反証）していく中で、発見や習得をしていくことが「社会がわかる」ということであり、「社会認識」が形成された状態であるととらえる。そして、その「社会認識」を基盤として思考し、合理的判断をすることで、市民としてふさわしい行動をする能力「市民的資質」が養われる。確かな社会認識を科学的に形成し、市民的資質を育成することこそ、社会科の授業づくりであると言える。

そのために、教師の指導はいかにあるべきで、学習成果の伝達はどこまで必要かを軸に、生徒が主体的に取り組むことのできる「問い」をいかに作るかに視点を置く。「問い」は「身に付けるべき力」と単元・題材の学習内容や学習方法を結び付けるものである。「内容的目標＝内容知」と「方法的目標＝方法知、それらと「問い」との関係をもとに、教材の精選やその構成の吟味、問いかけの方法や価値判断場面の効果的なタイミングなどを工夫して授業を仕組んでいくことが必要である。すなわち、コンテンツ（内容）中心型とコンピテンシー（能力）中心型を二項対立的に捉えることなく、「問い」と「答え」をきちんと発見しながら授業が展開されることが望まし

い【図1参照】。

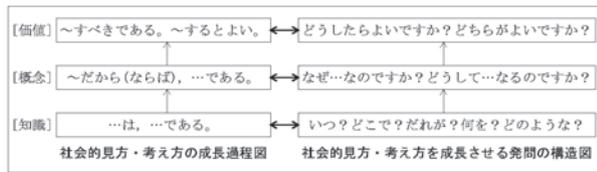


図1 知識と問いの相関

そこで、単元・次もしくは本時における「社会的見方・考え方の成長過程図」（一般に「知識の構造図」と呼ばれている図）を作成し、その図をもとに「発問の構造図」を作成して「問い」を構成する。生徒の成長を知識・概念・価値と重層的にとらえ、見方や考え方を深めたり広

げたりするために具体的な問いが構成できるこの方法論は有効であると考えられる。

なお、紙幅の都合で「法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—」における「知識・概念の構造」と「問いの構造」、いわゆる「知識の構造図」と「発問の構造図」については、本稿の最後尾に頁をあらためて示すことにした。

6 実験授業の過程

実験授業については、筆者の勤務校において令和元年の6月から7月にかけて、中学校第3学年4クラスで行った実践を具体例とし、再現可能な形で（1）指導過程、（2）授業の実際として以下に示す。

（1）指導過程

学習活動と予想される生徒の反応	指導上の留意点
1 前時までの学習を振り返る。 ・模擬裁判の「審理」場面を想起する。 ・「評議」の事実認定における論点整理を行う。	・前時に行った模擬裁判の「審理」の内容や「評議」を扱うことを確認する。
2 学習課題を確認し、裁判員として「評議」を行う。	
裁判員はどのような思いで判決を出しているのだろうか。	
(1) 事実認定「被告人に殺意があったのかどうか？」	
【殺意は認められ、殺人未遂罪が適用される。】 ↑ 傷の深さが10cmなので、刺す時に殺意はあった。 ↑ 謝罪を求めるのに、包丁はやり過ぎである。 ↑ 800m 持ち歩く程、仕返しの気持ちが強かった。 ↑ 強い殺意はないが「未必の故意」が認められる。	【殺意は認められず、傷害罪が適用される。】 ↑ 刺したのは一度なので殺意はなかった。 ↑ 刃物を持ち出したのは、殴られたからだ ↑ 被告人はひどく酔っていた。 ↑ 治療費の支払いに応じている。
(2) 「被告人は有罪か、それとも無罪か？」 ・有罪である。 ↑ 公判前整理から無罪は争われておらず、被告人は被害者に大けがを負わせているので有罪は免れない。 (3) (有罪の場合) 「量刑はどれくらいが適切か？」 ・刑法に未遂はその刑を減免するとあり、判例や裁判官の助言から未遂罪はその刑を半減するのが一般的なもので、殺人罪の最低「懲役5年」の半分程度を適用し、2年から3年が適切ではないか。 ・民事上の解決、被害者感情が収まっていることなど情状酌量し、執行猶予を付けた判決が適当である。 ・執行猶予は、懲役3年を超えるとできない。 ・執行猶予は、判例や裁判官の助言から3年～5年が妥当ではないか。	・前時までの評議において、被告人と被害者の間で、もみ合いがあったのかどうか検討している。証人の発言を採用すると、もみ合いはなかったと認められる点に続けて、本時は殺意について検討させる。 ・有罪か無罪かを決める際には、これまでの審理の内容から客観的に判断させる。 ・量刑や執行猶予に関する詳細な法令の解釈・適用については、実際の評議でも裁判官が助言をしながら進めることに触れ、裁判官役の教師が助言を行う。 ・合理的な疑問が残っていないのかを確認しながら、納得のいく判決が出せるよう確認を行ったり、指名を行ったりする。
3 判決を出すに至るまでに感じたことや裁判員制度の意義について考えたことを発表する。 ・人を裁くこと、人生を決めることは怖い面もあった。 ・一般市民の感情で裁判が左右されないか心配が残る。 ・市民感覚に近いからこそ公正だと言えるのではないか。 ・感情に流されず、根拠を明確に議論することが大切だ。 ・他者と議論することで、事実がより明確に判った。 ・検察官・被告人・弁護人・証人など、さまざまな意見、証拠をもとに総合的に判断する点が裁判の公正さだ。 ・日々社会で起きているできごとに注目していきたい。	「実際に裁判員をやってみて、どう思ったか」について意見を書かせ、発表させる。 ・前時までに行ったアンケートやこれまで行ってきた具体的な裁判（評議）の場面を想起させることで、裁判員制度における効率と公正、国民が参加する裁判員制度の意義、公正な裁判のしくみへの理解、根拠を明確にして判断したり議論したりすることの大切さ、市民として社会に参画する意欲などに目を向けさせる。

（2）指導過程における授業の実際

教師の発問・指示	生徒の反応
1 今日テーマは前回に続き、裁判員はどのような思いで判決を出しているのだろうかについてです。それでは評議の続きを行いますので、ここからは先生は裁判長、皆さんは裁判員という形で進めていきます。	【模擬裁判（第2回評議）開始】

中学校社会科学習における市民的資質育成を目指す法教育

<p>2 前回の評議における事実認定では、被告人と被害者との間で、もみ合いはなかったとなりました。もみ合いがなかったとした理由は何でしたか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・マスター（事件の目撃者）の証言と、被害者の診断を行った医師の証言から、もみ合いをする時間はなかったとしました。
<p>3 今日の評議では殺意の有無について決めます。日本の刑法では殺意があったのであれば、殺人未遂罪となり、殺意がなかったのであれば、傷害罪となります。皆さんはどちらだと思いますか。意見のある方はどうぞ、挙手をして下さい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・無：被告人は日頃から真面目で、冷静であると感じたから。 ・無：10 cmの深さで、刺したのは一度だけだから。 ・有：凶器として包丁を持ち出しているから。 ・無：刺した後、啞然としていたのは刺さってしまったから。 ・有：謝罪を求めてという証言だけでは弱いから。 ・有：冷静であったならば、逆に強い意思があったのでは。 ・無：（相手が）逃げられにくい店内で実行するのでは。 ・有：脅すだけなら包丁は大袈裟だ。あわよくばという思いがあったのでは。外に出たのは確実に言うためでは。 ・無：現に加害者は亡くなっていない。包丁を持ち出したのは酔っていたから。 ・有：死んでもいいから謝れという気持ちがあったのでは。これは資料に書いてある未必の故意に近いと思った。 ・無：包丁を持ち出すというのは異常な興奮状態。被害者との面識もない間柄だった。 ・有：面識はなくても、殴られたことへの仕返しという動機はあった。
<p>4 それでは当時の状況をもう少しおさらいしてみましょうか。被告人の家とお店との距離はどれくらいでしたか。これも踏まえて考えてみましょうか。何か、意見のある方、どうぞ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・有：片道 800 mとあり、往復するだけでも距離はある。包丁を持ち出すまで、そして包丁を持ちながら店まで 1.6 kmも歩いている。それだけに強い気持ちを感じられます。 ・有：前回の事実認定の検証では被告人が被害者を見てから 4 秒しかなかった。つまり、ねらって刺した。ねらって刺したその瞬間に殺意はあったと思う。 ・有：包丁を持ち出したのは、謝ってくれなかったら、殺すつもりであったと考えられる。 ・無：逆に 4 秒もあった。「すぐ」ではなかったのでは。 ・有：刺してしまった後いろいろ考えたかもしれないけれど、刺した時点で殺意はあった。 ・無：被告人は被害者から一方的に殴られた。謝ってほしいと言ったときに、また殴ってくるかもしれないから、包丁はあくまで護身用だったかもしれない。 ・有：急所をねらっていると思う。切りつけたのではなく、刺しているから。 ・無：包丁を持ち出したのは謝らせる脅し。カッターでは謝ってもらえないと考え、包丁を持ち出したのでは。 ・有：仮にカッターだったとしても、傷つけば命に関わる。どんな刃物を持っていったかは問題ではないのでは。 ・有：被害者には防御創がなかった。防ぐ間もなかった。 ・有：被告人は悪気がなかったのに、一方的に殴られた。それだけに被害者に対する怒りが強かったのではないか。 ・有：謝らせたいのであれば、警察に行って被害届を出せば済んだはず。強い仕返しの気持ちがあったと考えられる。 ・無：ここまで聞いて思ったのは、じわじわと殺意が芽生えたかもしれないが、刺したときに殺意はなかった。 ・無：被告人は反撃できない体格差があった。だから包丁を持ち出して脅すことにした。
<p>5 証拠の包丁（紙でつくったモデル）を見てみましょう。包丁の刃渡りが 18 cmあります。このうち、10 cm 刺さりました。殺意についてどう思いますか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・（生徒たちは定規を出して比較している） ・お腹に 10 cmは、けっこう深く刺さっていると思います。
<p>6 ここで少し立場を変えて考えてみましょうか。もし、自分が一方的に殴った相手が、包丁を持って目の前に現れたら、どう思いますか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・怖い。 ・危険を感じる。
<p>7 それでは資料を見て下さい。殺意の有無、つまり故意があったかなかったかについて日本の法律ではどうなっているのかを確認しましょう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・（生徒は過失と故意、未必の故意に関する資料を読む。） ・（未必の故意も含めて、殺意があったと認定。）
<p>8 意見がある人はいませんか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・（無反応）
<p>9 ここまでの話合いと法律から、故意があったか、なかったかの多数決をとってもいいですか。※（実際の評議では、多数決は最終的な決定手段なので、多数決を採ることの合意を得た。）</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・（過失：4名） ・（故意：35名）

10 それでは殺意があったという事実認定に基づき、殺人未遂罪について有罪か無罪かを決めます。どうでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・事実認定で殺意が認められたので、有罪だと思います。 ・この中で、無罪だと思う人はいますか。 ・(無罪という意見は反応無し)
11 それでは有罪ということで、次に決めるものは何ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・量刑についてです。
12 量刑を決める際には、謝罪の有無・被害者感情・金銭的な問題・社会復帰などを考慮に入れます。また、執行猶予については、3年を超える刑には当てはまりません。執行猶予も踏まえて、量刑はどのようにしたらよいですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・公判中、被告人はきちんと謝罪していたし、被害者も自分に非があったと言っていて、被告人を強く罰することは求めています。 ・治療費も支払っているし、被告人が勤める会社の社長も早期復帰を願っていることから、執行猶予が付く量刑がふさわしいと思います。
13 それでは、裁判長として過去の判例などをお知らせしますと、3年か2年6月となりますが、どうでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・(3年：ほとんど) ・(2年6月：少数) ・(2年以下：0人)
14 それでは執行猶予について、懲役3年ならば、だいたい3～5年という判例がありますが、どうでしょうか。	<ul style="list-style-type: none"> ・(3年以内：少数) ・(4年：ほとんど) ・(5年以上：少数)
15 それでは、判決は殺人未遂罪で有罪。懲役3年、執行猶予4年となりました。次回公判で被告人に申し述べます。被告人に判決を伝え、公判を終了する。	<p>【模擬裁判(第2回評議)終了】</p>
16 裁判や裁判員を経験してどのように感じましたか。(4名指名する)	<ul style="list-style-type: none"> ・ドラマやニュースよりも重いものを感じた。責任を感じた。自分の判断で人の人生を180度変えてしまう可能性もあるので、今回のケースでは事実認定を下すところがとても心苦しかった。 ・裁判員という司法を体験したことで、人を傷つけるということは良くないことだと感じた。また、裁判員制度への興味が深まった。 ・物事を根拠に基づいて公正に見て、自分で判断するということが体験を通して分かった。 ・意見があっても言えないことがあったが、積極的に発言できるようになった。被告人等の人生を左右する判断をすることは荷が重い。一方、客観的な目で見える力が付いたと思う。

7 授業実践の成果と課題

(1) 分析のための評価問題作成の意図

法教育を行うことは社会認識形成を通じた市民的資質育成に迫っていくことであり、社会科が目指す生徒の資質・能力の育成につながっていくものであるとするならば、授業を行う前と後では、社会認識形成や市民的資質育成において、生徒の変容が見られることが求められる。そのために、本稿の開発単元ではこれらの変容を見取ることができるよう、評価問題を作成し、またその変容についての分析を行うこととした。

以下に挙げる評価問題<問い>は授業で扱っていない資料や問いを用意して、中学校第3学年の思考・判断・表現力等を評価しようとするものである。

<問いI>は、古代より緊急避難について扱われる事例で、いわゆる「カルネアデスの舟板」とよばれるものである。社会認識形成についての評価問題として、模擬裁判や模擬評議の学習で身に付けた法的なものの見方考え方(リーガル・マインド)を用いて、新たな命題についても思考・判断できるかどうかを評価しようとするものである。

<問いII>は、市民的資質育成についての評価問題として、主権者である国民が司法に参加すること、つまり社会の一員として行動することの意義について表現できるかを問うもので、問題文中の意見に反論することで、判断したことを評価しようとするものである。

(2) 評価問題の実際

<問いI>社会認識形成に重点が置かれた評価問題

資料①の事件のあらましを読んで、あなたが裁判員だととして、資料①の「刑法第37条・1項」を根拠に「有罪」と「無罪」の判決を出したとして、それぞれその理由を述べなさい。

資料① 事件のあらまし

太平洋沖で1隻の船が大破し、乗組員たちは海に投げ出された。一人の男が溺れないようにするために壊れた船の板きれにすがりついているともう一人、同じ板につかまろうとするものが近づいてきた。しかし、2人がつかまれば板そのものが沈んでしまうので、後から来た者を突き飛ばし、水死させた。その後、男は殺人罪で裁判にかけられることになり、裁判員裁判が開かれることになった。

・刑法第199条(殺人)
「人を殺した者は、死刑又は無期若しくは5年以上の懲役に処する。」
・刑法第37条・1項(緊急避難)
「自己または他人の生命、身体、自由または財産に対する現在の危険を避けるため、やむを得ずにした行為は、これによって生じた害が避けようとした害の程度を超えなかった場合に限り、罰しない。…(→緊急避難に値すれば、無罪となる。しかし、程度を超えた場合は有罪となる。)

<問いⅡ>市民的資質育成に重点を置いた評価問題

資料②・③を見て、Bさんの【反論】を社会参画の視点から述べなさい（解答者の個人的な考えを問うものではありません）。
また、根拠を述べただけでは反論にはならないので、理由を必ず入れて答えなさい。

資料② 裁判員裁判における死刑判決の新聞記事とA・Bさんの意見

Aさんの意見（※A・Bさんの意見は仮想）
「裁判員制度は重大な事件を扱うことから、死刑という極刑を下すかどうかの判断が求められる。今回、裁判員として死刑判決を出すことになった私の友人の思いを想像してみると、裁判員制度は負担も大きく、よい制度ではないと思いますね。」
Bさんの意見
「私は裁判員制度の意義を社会参画の視点から考え、Aさんの意見には反論します。」
「 【反 論】 」

資料③ 裁判員制度の意義

<最高裁・法務省・日弁連のHPやウェブサイトからの引用>

- ・主権をもつ国民が、自らの意思を司法（裁判所）に投じる場を設けた。
- ・裁判官という専門職だけの意見ではなく、国民一般の意見を裁判に採り入れる。
- ・裁判は怖い、裁判は無関係という国民の意識から、身近な司法を目指す。など

(3) 評価基準

問いⅠについての基準と正答例

基準：緊急避難にあたる行為かどうかを、法的解釈の上で述べられていること。

- ・「有罪」を選んだ場合
突き飛ばすという行為は、相手を死に至らしめる行為であると分かっていたはずで、行き過ぎた行為であるので、緊急避難にはあたらないと判断できるから。
- ・「無罪」を選んだ場合
2人も死んでしまうかもしれないという状況で1人が助かったのは、避けようとした害の範囲を超えるものではないので、緊急避難にあたる判断できるから。

問いⅡについての基準と正答例

基準：司法を通じた社会参画の意義について、資料③を用いて説明している。

- ・法を運用する側として、国民には参加の権利があり、義務もあると考えられるから。
- ・専門職だけでなく、市民感覚を取り入れることで、より公正な判断につながられるから。
- ・犯罪は他人事ではないことを知り、身近な司法を目指すことにつながるから。

(4) 評価結果

表1. 問いⅠの結果 (n=153)

	「有罪」の説明	「無罪」の説明
正答	100人 (65.4%)	81人 (52.9%)
誤答	52人 (33.9%)	70人 (45.8%)
無答	1人 (0.7%)	2人 (1.3%)

表2. 問いⅠ「有罪」の説明の正確2項検定

正答	誤答
100	52
両側検定：p=0.0001 ** (p<.01)	
片側検定：p=0.0001 ** (p<.01)	
効果量：g=0.1579	

表3. 問いⅡ「無罪」の説明の正確2項検定

正答	誤答
81	70
両側検定：p=0.4159 ns (.10<p)	
片側検定：p=0.2079 ns (.10<p)	
効果量：g=0.0364	

表4. 問いⅡの結果 (n=153)

正答	151人 (%)
誤答	0人 (%)
無答	2人 (%)

表5. 問いⅡの正答と無答の正確2項検定

正答	無答
151	2
両側検定：p=0.0000 ** (p<.01)	
片側検定：p=0.0000 ** (p<.01)	
効果量：g=0.4869	

(5) 評価結果の分析

成果としては、問いⅠの「有罪」の説明においては全体の3分の2の生徒は「突き飛ばす」という行為に対して緊急避難には該当しないと解答できている。また、「無罪」の説明においては過半数の生徒は「避けようとした害の範囲を超えるものではない」に着目して解答することができた。問いⅠは他に応用して考え、自ら解決方法を見つけ、取捨選択したことを評価するという点から、授業で扱っていない資料を用いた。生徒の思考・判断・表現力等について、授業で行った判断を転用して検討できる問題であったと考えられる。また、「有罪」「無罪」とも無答者がわずかである。これは、1年生のときからツールミン・モデルを用いたワークシートによる記述を授業でも行ってきたので、新たな命題に対しても資料を根拠に主張や理由付けを論述する力が定着してきていると考えられる。

一方、課題としては、表2において「有罪」の説明について、正答については有意差が見られるが、表3の「無罪」の説明においては、正答・誤答の有意差が見られない。誤答の多くの生徒は緊急避難の条文の「やむを得ず」の部分への注目に留まっており、法的な見方・考え方を十分に働かせることができなかったと言える。

問いⅡについては、無回答の2名を除いて全ての生徒が資料③を用いて、裁判員制度の意義について反論を述べることができた。ここで「反論」を記述させた理由は、反論するまでの過程で、自分の立場との共通点や相違点について比較・分類したり、異なる視点や価値観に気付

いたりすることができると思ったからである。本時の学習では「裁判員はどのような思いで判決を出しているのだろうか」という問いを立てている。これは、判決を出すまでにどのように法的に情報を処理するかという判断を問うものであると同時に、社会に生きる市民として人の人生にある一定の判断を下すことの意義について捉えさせるという目的もあった。この点については、一定の効果が表われたと言える。

8 結語：授業実践の成果と課題

(1) 成果

成果の1点目としては、模擬裁判の授業の事前と事後において、法律的なものの見方・考え方といった社会認識を形成するとともに、裁判員制度への理解を通して、社会参画への意識を向上させることができた点を示すことができたことである。

市民的資質育成との関連である法教育の視点から分析すると、先にも述べた通り、筆者の勤務する中学校の生徒に司法の単元を扱う前に行った裁判員制度に対するアンケートの回答では、「社会の一員として結論を出すことに興味がある」「裁判に興味があり引き受けてみたい」といった前向きに捉える意見があった一方で、「自分の意思で人の人生を左右することに自信がもてないし責任に押しつぶされそう」「重大犯罪の証拠写真や被告人を間近に目にするのは正直怖い」「仕事などを休んで裁判所に出向かなければいけないのは面倒である」「裁判や法律などに詳しくない一般人の自分たちが公正な判断ができるかわからない」「知らない人と話をすることや、意見が分かれたときに意見を合わせてしまいそうで自信がない」「お互いの守秘義務が守られるのか、被告人から逆恨みをされるのではないかと思うと怖い」といった消極的な内容のものが大半を占めていた。

そこで、模擬裁判員の授業後に「模擬裁判員を行ってみてどう思ったのか」について書かせた回答をみると、「裁判員という司法を体験したことで、人を傷つけるということは良くないことだと感じた。また、裁判員制度への興味が深まった。」とあった。これは法教育が目指す力の①「社会規範を知る」にかかわるものである。

他にも「物事を根拠に基づいて公正に見て、自分で判断するということが体験を通して分かった。」「被告人等の人生を左右する判断をすることは荷が重い、一方で客観的な目で見ることが付いたと思う。」といったものであり、これは法教育が目指す力の②「論理的思考力」にかかわるものである。

また、「意見があっても言えないことがあったが、積極的に発言できるようになった。」とあり、これは法教育が目指す力の③「自己表現力の向上」にかかわるものである。

そして、「ドラマやニュースよりも重いものを感じた。責任を感じた。」「自分の判断で人の人生を180度変えて

しまう可能性もあるので、今回のケースでは事実認定を下すところがとても心苦しかった。」とあり、これは法教育が目指す力の④「意志決定力と責任感の育成」にかかわるものである。このように模擬裁判の授業を行ったことで、法教育が目指す力が身に付いたと評価することができる。

また、評価問題においても、これらの力を用いながら、「法を運用する側として、国民には参加の権利があり、義務もあると考えられる。」「専門職だけでなく、市民感覚を取り入れることで、より公正な判断につながられる。」「犯罪は他人事ではないことを知り、身近な司法を目指すことにつながる。」といった内容をほとんどの生徒が回答できており、司法を通じた社会参画の意義について説明していた。

さらに、本時の学習の後には、国民目線だけでなく、司法に携わる裁判官の出前講義を聴講した。授業後の感想では、「裁判官は被害者感情や被告人の反省の度合いではなく、犯行の態様で判断するなど法の公正な適用に関すること」、「裁判員への精神的負担をかけない制度の運用がなされていること」、「裁判員裁判は同じ地域で起きた地方裁判所の判決に関わることなどから身近な司法と社会の一員としての社会に参画していくこと」などの記述が見られた。

社会認識形成については、模擬裁判員裁判で身に付けた法的なものの見方考え方（リーガル・マインド）を用いて、新たな命題についても思考・判断できるかどうかを評価する問題において、自ら解決方法を見つけ、取捨選択したことについて資料を根拠に主張や理由付けを論述していた。一方、事前に法的な見方考え方に関する生徒への調査が不十分であったため、事前と事後の変容については再検討を必要としている。

先述したとおり、模擬裁判の単元開発では一貫して「裁判員はどのような思いで判決を出しているのだろうか」という学習課題を立てている。これは、判決を出すまでにどのように法的に情報を処理するかという判断を問うものであると同時に、社会に生きる市民として人の人生にある一定の判断を下すことの意義について捉えさせるという目的もあった。この点については、一定の効果が表われたと言える。

成果の2点目としては、法に基づく公正な裁判の保障に関する単元における模擬裁判員の授業で、獲得される「知識・概念」や授業における「問い」を構造的に捉え、授業後の評価問題を作成し分析するなど、具体的な授業モデルを開発できたことである。

(2) 課題

今後の課題は、社会認識形成における「価値」の扱いである。「人の人生に関わることを自分が決めなければならないということが重く、難しかった」などの生徒の発言にあるように、「公正」や「中立」、「判断すること」、「責

任」とはどのような価値のものなのかについて整理できなかった。自己や他者との関係の場である社会生活において、経験していないことに対しても、知識や根拠、時

には想像力から最善解を導き、判断や行動していくことについて、どのように社会科の内容として扱っていくのかについては今後検証していく必要がある。

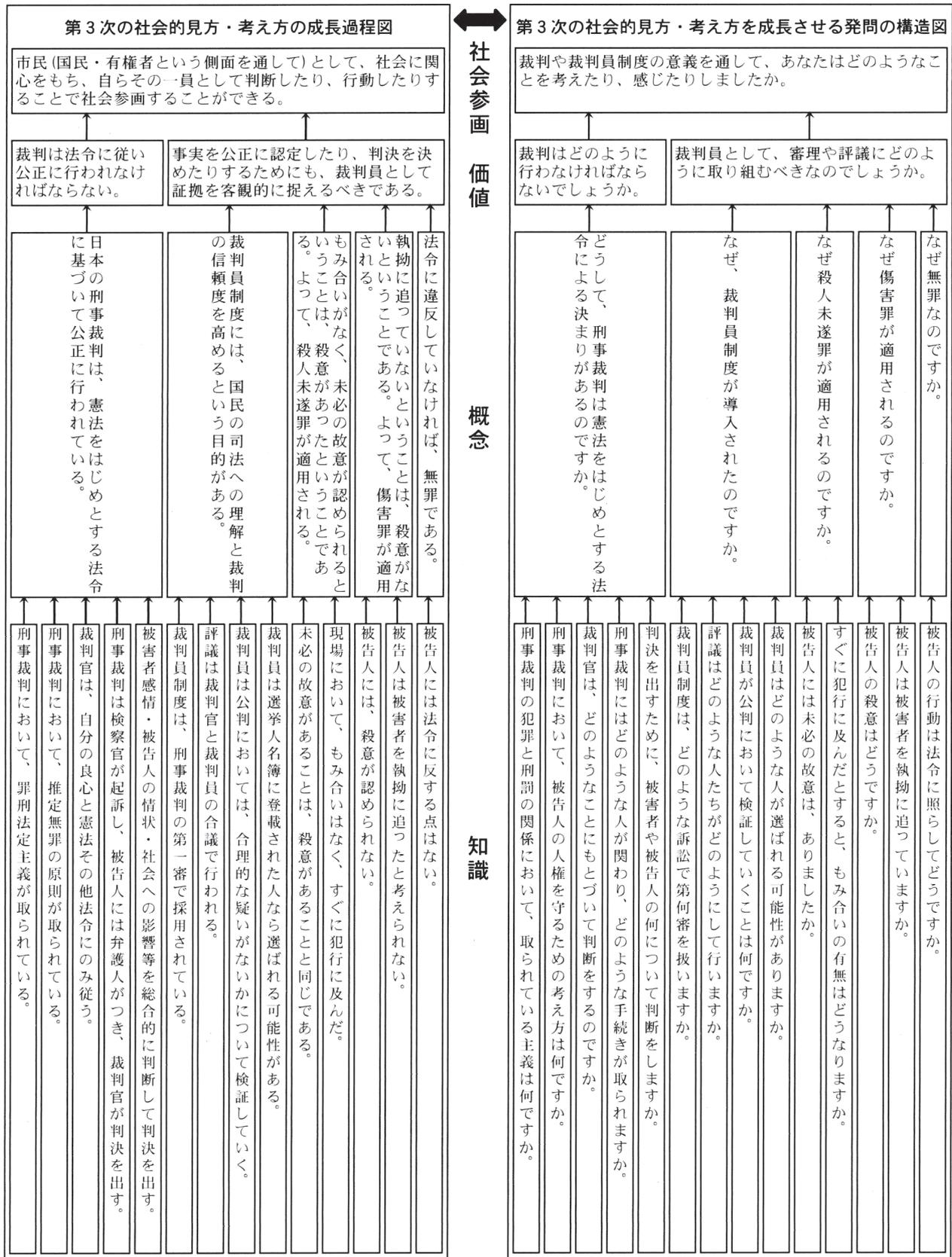


図2 「知識・概念の構造」と「問いの構造」～法に基づく公正な裁判の保障—模擬裁判を通して—の場合

【註】

- 1 杉山和之「模擬裁判と法育効果について」『九州法学会会報』2015, p9-13によれば、法育と法教育は厳密には異なるとしているが、ここでは法育の中心として、模擬裁判教育が挙げられている。
- 2 藤田政博「模擬裁判評議の経験が裁判員制度に対する評価に及ぼす影響 集団主義的傾向・社会的勢力認知との関連で」『法と心理』2004, p68-80によれば、「裁判員制度は集団主義的で権威に弱い日本人の国民性に合わない」という反対論に対する検証として、2002年5月に大坂で行われた模擬裁判員裁判に参加した市民198人と法律家（弁護士と裁判官）29名に対しアンケートを実施し、回答の平均値を分散分析によって比較している。その結果、「集団主義尺度」・「社会的勢力認知尺度」と「評議中に裁判官の意見を重視するか」との間に相関は見られなかったとしている。

【参考文献】

（1）方法論に関するもの

- ・足立幸男『議論の論理 民主主義と議論』木鐸社 1984
- ・岩田一彦『社会科授業研究の理論』明治図書 1994
- ・岡崎誠司『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房 2013
- ・中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「教育課程企画特別部会 論点整理」2015
- ・小原友行「公民的資質の育成をどう変えていくか」『社会科教育の21世紀』明治図書 1985, p124-134
- ・佐長健司「社会科授業における価値判断指導の検討」『社会科研究(65)』全国社会科教育学会 2006, p41-50
- ・社会認識教育学会編『社会科教育のニュー・パースペクティブ 変革と提案』明治図書 2003
- ・社会認識教育学会編『中学校社会科教育』学術図書出版社 2010
- ・全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書 2001
- ・全国社会科教育学会「社会科教育とシティズンシップ・エデュケーション」『社会科研究』64号 2006年3月
- ・日本社会科教育学会「あらためて社会科教育の意義と可能性を探る—社会科にできること・できないこと—」『社会科教育研究』104号 2008
- ・日本社会科教育学会「21世紀型学力論と社会科授業改善の方向性」『社会科教育研究』127号 2016
- ・峯明秀「地域における社会科学習と子どもの参加 社会科教育における『社会参加』の意義と位置」『社会

- 科教育研究 2002 別冊』日本社会科教育学会 2002, p38
- ・宮本光雄『社会科教育の本質に関する研究—社会認識と公民的資質の関係性を中心に—』風間書房 2011
- ・森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書 1978
- ・森分孝治・片上宗二編『社会科 重要用語 300 の基礎知識』明治図書 2000

（2）内容論に関するもの（ただし、裁判員や法教育の内容に関するもの）

- ・河津博史・池永知樹・鍛冶伸明・宮村啓太『ガイドブック 裁判員制度』法学書院 2006
- ・最高裁判所 冊子「よくわかる！裁判員制度 Q & A」第1版 2006・第9版 2015
- ・最高裁判所 パンフレット「裁判員制度ナビゲーション」2015 改訂版 10月
- ・白井駿『犯罪の現象学 犯罪に関する法哲学的研究』白順社 1984
- ・白取祐司『刑事訴訟法』日本評論社 第1版 1999・第7版 2012
- ・杉山和之「模擬裁判と法育効果について」『九州法学会会報』2015, p9-13
- ・中平一義「社会科教育における公民的資質 法教育における憲法的価値・原理」『学校教育学研究論集』No.21 東京学芸大学 2010, p113-126
- ・中平一義・重松克也「社会科教育における判断基準（価値）—法教育における判断基準（価値）—」『横浜国立大学教育人間科学部紀要 I 教育科学』2008, p63-78
- ・鯨越溢弘『裁判員制度と国民の司法参加 刑事司法の大転換への道』現代人文社 2004
- ・藤田政博「模擬裁判評議の経験が裁判員制度に対する評価に及ぼす影響 集団主義的傾向・社会的勢力認知との関連で」『法と心理』2004, p68-80
- ・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— 2004
- ・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
- ・法教育推進協議会『はじめての法教育 Q & A』ぎょうせい 2007
- ・法務省 企画・製作 DVD 「裁判員制度—もしもあなたが選ばれたら—」法務省刑事局総務課

(2019年7月29日受付)

(2019年10月2日受理)