

<学術論文>

法教育による憲法学習の刷新

— 中学校社会科公民的分野のための新しい憲法学習プログラム —

岡部麻衣子 江戸川区立小岩小学校

関 良徳 信州大学教育学部社会科学教育講座

キーワード：法教育，憲法学習，憲法の意義，課題解決型学習

1. はじめに

司法制度改革の一環として平成21年5月にスタートした裁判員制度は、「法や司法制度は、本来、法律の専門家のみならず国民全体で支えられるべきもの」（法教育研究会2004, 3頁）であるという理念の下、国民の司法参加を強力に促すことで、司法権力に対する国民の監視機能を強化することとなった。こうした動きは、わが国の市民社会が成熟しつつあることを示す兆候とも考えられるが、他方でこの流れは、国民自らが司法に対して能動的に参加するという心構え、法についての基礎的な知識、さらには、そのための技能の習得を要請するものである。これらの要請は、その帰結として、学校教育及び社会教育の場において法的能力を養うための教育、すなわち、法教育の導入を推進することとなった。特に、学校教育では法的知識の習得のみならず、それらを活用して問題を解決する思考力・判断力・表現力を高めるための教育が強く求められ、平成20年に文部科学省により告示された新学習指導要領においても、そうした傾向は明らかである。

しかし、従来から学校教育の現場で行われてきた法に関する学習では、法的知識の習得に力点が置かれる一方で、それらを活用して問題解決を図るための判断力や、法の意義を理解するための思考力を養うための学習が十分には行われてこなかったのも事実である。こうした実態の改善に向けて、自由で公正な社会の運営に必要な資質や能力を養い、法を主体的に利用することのできる力を育むためには、思考型、社会参加型の学習を学校教育の現場に大胆に導入することが求められる。

本研究は、これらの課題を解決すべく、法教育の理念にもとづく学校教育の刷新を企図するものである。具体的には、中学校社会科公民的分野における憲法学習の領域について従来の知識習得型の学習と法教育による思考型の学習とを機能的に組み合わせた学習プログラムを提示し、このプログラムにもとづく授業の実践的有効性を確認する⁽¹⁾。

(1) 憲法学習の領域を研究対象とした理由は次の三点である。第一に、従来から憲法学習は知識習得に偏っているとの批判が多く、判断力・思考力・表現力を養うための学習理論の研究が不可欠とされてきた。第二に、公民的分野においては、憲法学習が法に関する学習の中でも最も大きな比重を占めており、まとまった授業時間数が当てられている。第三に、この学習領域は義務教育の最終段階である中学校三年生で扱われるものであり、義務教育終了までに習得されるべき法的要素を示すものとして重要であると考えられる。

2. 中学校社会科公民的分野における憲法学習の現状と課題

2.1 憲法学習の現状 — 「知識」偏重の問題

中学校社会科公民的分野の憲法学習について、まず指摘されるべき問題点は知識偏重の傾向である。このことは教科書の文面や構成を一瞥するだけでも明らかである。学習指導要領が憲法の「仕組み」や「考え方」を重視しているのに対して、教科書では多くの用語が太字で強調され、暗黙の内に、その用語を覚えることが憲法学習の中心であるとの共通理解が生じる構造になっている。その結果、教師自身も重要語句を覚えさせることが授業の目的であるかのように考えてしまう傾向がある。

確かに、教科書の一部の単元には生徒の主体的な思考を促す教材も採り入れられているが、多くの単元ではそうした教材が準備されていない。また、憲法の仕組みや考え方を深めるための教材が示されているにもかかわらず、教師が憲法についての十分な知識を有していなければ適切に活用できないものや、配当時間が少ないために授業で実際に扱うことが困難なものもあり、教科書の教材が効果的に授業に活かされているとは言い難い。

さらに、中学校の憲法学習が知識偏重となる理由として、高校入試の設問形式を挙げることができる。以下に示す平成 20 年度長野県公立高校学力検査問題はその一例である。

[ノート]・・・日本国憲法では、「な最低限度の生活を営む権利」(第 25 条)である生存権を含む社会権が保障されており、それに基づいて日本の社会保障制度が整えられている。

①ノート中の に当てはまる適切な語句を次のア～カから 1 つ選び、記号を書きなさい。

ア 健康で豊か	イ 文化的で安心	ウ 豊かで文化的
エ 健康で文化的	オ 健康で安心	カ 豊かで安心

(長野県教育委員会 2008, 6 頁)

② 法が国会で制定されたのは、日本国憲法に「国会は、唯一の 機関である。」と定められているからである。 に当てはまる適切な語句を、漢字 2 字で書きなさい。

(長野県教育委員会 2008, 7 頁)

このように、平成 20 年度の学力検査問題では公民的分野での憲法に関する設問が 2 問あり、どちらも条文や用語の暗記による知識を問うタイプの問題であった。こうした出題がなされる限りにおいて、入試を目前に控えた中学三年生の憲法の授業が知識偏重となることは必然であり、教師が思考力を養うための授業を軽視することはやむを得ない。

知識偏重の傾向は、憲法に関する記述式問題の無回答率が高く、正答率が低いことにも現れている。平成 13 年度の小中学校教育課程実施状況調査報告書では、無回答率が高い問題として次のような設問が挙げられている。

6 次の資料は、太郎君が日本国憲法の基本原則について調べてまとめたものです。これを見て、下の(1)～(6)までの各問いに答えなさい。

(3) 資料中の下線部②新しい人権の主張に関連して、最近、次のような大学合格者の氏名を非公表とする大学が増えたことを伝える新聞記事の見出しが見られるようになりました。このような見出しが見られるようになった理由を、新しい人権として主張されている権利の名称を一つあげながら、書きなさい。

増える「大学合格者氏名」非公表

(国立教育政策研究所教育課程研究センター2003, 142頁)

この問題は、「増える『大学合格者氏名』非公表」という新聞の見出しをプライバシー権と関連させて解答させるものである。この問題の正答率は41.4%であったが、無回答率が37.0%と出題者側の意図する結果よりも高くなったことが報告されている。

7 花子さんたちは修学旅行で東京に行き、いろいろな省庁の庁舎や国会などを見てまわりました。次の資料はそのときのメモです。この資料を読んで、下の(1)～(4)までの各問いに答えなさい。

(4) 資料中の下線部④最高裁判所に関連して、最高裁判所は「憲法の番人」とよばれることがあります。なぜこのようによばれるのか、その理由を書きなさい。

(国立教育政策研究所教育課程研究センター2003, 143頁)

この問題は、「憲法の番人」という言葉と、最高裁判所が法令について憲法違反か否かを最終的に判断する機関である、ということとを関連させて解答する問題である。この問題の通過率は38.4%であり、設定通過率^②50%を大きく下回っている。また無回答率も30.3%とかなり高い結果になっている。

これらの結果が示す通り、憲法にかかわる記述式問題の無回答率は、一般に高い傾向を示している。この事実は、日頃の授業で憲法の仕組みや考え方について深く理解するための学習がほとんど行われていないことの証左である。用語を中心とする知識のみを覚えてきた生徒たちにとっては、その知識の成立過程や憲法全体の中での位置づけ、さらには、日常生活と憲法とのかかわりについて自らの知識を活用しながら記述し説明することは極めて困難であると考えられる。しかしながら、中学三年生に対して相当な時間を費やして行われる憲法学習が、憲法の意義やその基本理念について深く学ぶための学習として構成されていないのであれば、知識偏重に傾く憲法学習の在り方そのものを抜本的に改めるための方策がとられなければならない。

^② 設定通過率とは、学習指導要領に示された内容について、標準的な時間をかけ、学習指導要領作成時に想定された学習活動が行われた場合、正答率、準正答率の合計である通過率がどの程度になると考えられるかということを示した数値である。

2.2 憲法学習の課題 — 「知識」を活かすための学習

わが国では以前から憲法条文の解説や暗記に終始する憲法条文中心主義教育が行われており、憲法の中身が歴史的・社会的事実や私たちの生活から切り離されて教えられてきた。憲法学習における知識偏重の傾向は、こうした条文中心主義教育に由来するものであると考えられる。近年では、こうした学習方法への批判^③から条文中心主義教育は徐々に改善されつつあると言われるが、「それでも授業作りの発想として、憲法条文への過度な依存は払拭されていない」（吉田俊彦 2008, 12 頁）というのが現状である。

それでは、知識の習得に傾き過ぎた憲法学習を立て直し、知識を活かすための憲法学習を構築するためには、いかなる方策が採られるべきなのであろうか。ここで参照すべきは条文中心主義教育が看過してきた二つの視点、すなわち、歴史的・社会的事実と憲法との関係、及び、日常生活と憲法との関係という二つの「関係」にもとづく視点である。

前者の関係については、日本国憲法に限らず、広く近代憲法の成立過程について歴史的事実とのかかわりから理解させることが重要である。例えば、立憲主義という言葉や暗記しても、その意味と意義について歴史的経緯を踏まえた理解がなされていなければ、憲法に関するあらゆる知識を適切に活用することはできない。また、既に成立している憲法であっても、その解釈や適用は社会的事実との関係によって日々変化しており、改正を経験したことのない日本国憲法ですら、その解釈・適用によって導かれる裁判所の判断は変化を続けている。つまり、憲法は暗記すべき知識の羅列ではなく、現在の問題に対する解決を模索して思考し、判断するための生きた知識として捉えられなければならないのである。

後者の関係については、次のような率直な指摘がなされている。「日本国憲法は、子ども・若者にとって身近なものとなっていない。彼らは憲法は堅苦しいもの、覚えるのが面倒なもの、なぜ学ぶかよくわからないもの・・・といった印象を持っている」（久保田貢 2008, 25 頁）。確かに、これまでの憲法学習では、憲法が私たちの日常と深く結び付いており、憲法によって日々の生活が豊かなものになっているという、経験的な次元での憲法の意義について積極的に教えてはこなかった。日常生活から切り離された知識としての憲法は、結果的に、難しいものとして忌み嫌われ、遠ざけられることとなったのである。この問題を克服するには、生徒たちの身近な関心事と憲法とが関係し合う事例を授業に取り込み、当該事例について考え、判断する過程を通じて生徒に憲法の意義を理解させる必要がある。

これら二つの視点を意識的に憲法学習に採り入れることで、単なる知識の暗記ではなく、知識の活用による憲法の意義や憲法的価値のより深い理解が導かれることになる。そして、これまでの議論から、知識偏重の傾向を改善するための方策として挙げられるのは、憲法の知識を問題解決のための思考や判断の場面と結び付けて、生徒自身がその知識を活用し得る授業を憲法学習の中に組み込むというものである。こうした授業の実践こそが、今後の憲法学習に課せられた課題に他ならない。

^③ 憲法条文中心主義教育への批判として、播磨信義「憲法条文中心主義的教育方法への疑問」『生活教育』474号、1988年を参照。

3. 法教育に見る「憲法の意義」の学習 — その特徴と問題点

近年わが国でも推進されつつある法教育は、従来の憲法学習が抱える課題を先取りするかたちで、「憲法の意義」を重視する思考型、社会参加型の学習を学校教育に導入するよう求めている。そこで本節では、法教育によって提唱される「憲法の意義」の学習についてその主たる特徴を明らかにしたうえで、そこに含まれる問題点を指摘し、「憲法の意義」の学習が克服すべき課題を提示する。

3.1 「憲法の意義」の学習の主な特徴

(1) 思考型の学習である

第一に挙げられるのは「思考型」という法教育全般に当てはまる特徴である。本稿冒頭で述べたように、法教育は単に法律の条文や制度を覚える知識習得型の教育ではなく、法やルールの背景にある価値観やその機能、あるいは意義を考える思考型の教育として提唱されている。こうした特徴は、法教育の実践例すべてに見出されるものである。

例えば、授業例「求人広告、何か変？ — 男女平等と法 —」（江口勇治・渥美久雄編 2008, 46-47 頁）では、求人広告を見て、男女のどちらかを不利に扱ったり、優遇している部分はないか、その理由はどのようなものか、という問いに対して生徒一人ひとりが思考することで授業が展開される構造になっている。さらに、生徒が自ら考えた結論とその理由とを各々発表し合い、クラスで議論することを通して「個人の尊厳」や「両性の本質的平等」という憲法の基本的な理念とその意義について理解を深める内容となっている。

(2) 判断力と表現力を高める学習である

第二の特徴は判断力と表現力を高める工夫である。法教育は法的な思考力を高めるだけでなく、法的な判断力や表現力を高めることも重視しており、授業例にもそうした部分を意識したものが多く見られる。授業例「みんなのことは誰が決める？ — 民主主義と法・多数決 —」（江口勇治・渥美久雄編 2008, 20-21 頁）では、公的領域については「みんなで決めるべきこと」、私的領域については「みんなで決めるべきではないこと」という基準を示したうえで、この基準にもとづいて公的領域と私的領域との区分を生徒に判断させている。公的領域に属する問題については民主主義・多数決にもとづいてクラス全体・国民全体で決定するべきであるという知識を得ても、その知識をもとに実際の問題について判断することができなければ、法教育の目標が達成されたとは言えない。したがって、授業を通じた実践的な判断力の養成も法教育の特徴として挙げられなければならない。

さらに、すべての授業例で憲法の基本的な考え方や自己の判断理由などを記述させるという問題が設定されており、各生徒が記述した内容についてクラスで話し合ったり、討論させるという課題が設けられている授業例も多い。こうした設問や課題は、自らが導いた結論や判断の理由を適切な言葉や文章によって表現する力を養うためのものである。前節で記述式問題の無回答率が高いという従来の憲法学習の問題点を指摘したが、憲法の意義の学習で示される授業例はそうした問題への有効な対処策であると考えられる。

(3) 身近な事例を用いた学習である

第三の特徴は生徒にとって極めて身近な事例を授業の題材としていることである。前掲の授業例「みんなのことは誰が決める? — 民主主義と法・多数決 —」では、遠足や文化祭など、生徒にとって身近で、情景を思い浮かべ易い事例を題材としている。また、前掲の授業例「求人広告、何か変? — 男女平等と法 —」では、日頃から目にする多くの求人広告を問題資料として提示している。これは、憲法を日常生活と結び付けられないという、これまでの憲法学習に見られた問題点を克服するための工夫である。

確かに、中学生が憲法を自分たちにとって身近なものとして意識する機会にはほぼ皆無である。しかし、この授業例のように、生徒の日常生活の中で生じ得る事例をもとに憲法の意義や考え方を学ぶことで、憲法が私たちの日常生活と深く結び付いているということに気付かせることは可能であろう。そして、さらに理解が進めば、憲法があることで私たちの生活が守られ、豊かになっているという事実を憲法の価値や意義として生徒に深く理解させることができる。当然ながら、日常生活との結び付きから得られた深い理解が憲法についての知識の定着度を高めることにもなるはずである。

(4) 憲法の意義や価値の理解を目指す学習である

第四の特徴は、条文の暗記などではなく、憲法の意義や価値を理解させる学習であるという点である。授業例「憲法の意義」(法教育研究会 2005, 98-111 頁)では、単元目標として「日本国憲法の基本的な考え方や政治の仕組みに対する関心を高め、それを意欲的に追究させる」、「民主主義と立憲主義という現代の民主政治の基本概念を、身近で具体的な例をもとに考えさせ、基本的人権の尊重と政治の仕組みを主な内容としている憲法の意義を理解させる」と掲げられているように、憲法の意義や価値についての深い理解を目指している。また、授業例「憲法は「守る」ではなく「守らせる」?」(江口勇治・渥美久雄編 2008, 24-25 頁)は、憲法は国民が守るものではなく、国の政治に携わる公務員や政府に守らせるものであるという、立憲主義の鍵となる考え方を生徒に理解させるための教材である。

以上に示した四つの特徴からも分かるように、「憲法の意義」の学習は、法教育が目指す思考力や判断力を育てることで、生徒たちが法を主体的に利用できる資質や能力を高める内容となっている。また日常生活に密着した題材を用いることで、実際の社会生活と憲法との結び付きを経験的に理解し、憲法の意義やその機能という難しいテーマを平易に学習できるよう工夫されている。

3.2 問題点と課題

法教育における「憲法の意義」の学習には、従来の憲法学習が抱える問題点を克服するための様々な工夫が取り込まれており、それらがこの「憲法の意義」の学習の主たる特徴を構成しているということもできる。それゆえ「憲法の意義」の学習に、今後展開されるべき新たな憲法学習の姿を重ねることも可能であろう。しかし、この新たな憲法学習にも問題点が含まれており、それらは克服されるべき課題として示されなければならない。

(1) 知識と思考のバランス

第一の問題点は、「憲法の意義」の学習において、生徒が憲法についての知識を習得する場面や機会が考察の対象から外されているという点である。法教育は、思考型・社会参加型という特徴を有しており、生徒が主体的に考える場面を中心に学習が展開される。こうした授業は、習得した知識の活用を通じて知識の定着を図るという意味では優れているが、他方で、生徒が主体的な思考を行うにはその思考のもととなる知識の習得が不可欠である。

確かに、中学生は小学校6年生の段階で一定程度の憲法に関する知識を習得していると考えられるが、それが中学校社会科公民的分野で習得すべき知識レベルに達しているとは考えられず、当然ながら、憲法に関する新たな知識の習得が「憲法の意義」の学習の前提とされなければならない。自由権や社会権に関する基本的な条文についての知識、あるいは民主主義、国民主権、法の支配などに関する基礎的な理解がそれに当たる。そのため、思考型の学習を行う前段階として、それらの思考の基となる知識を習得するための時間を設けなければならないはずである。しかし、法教育の授業例においては、そのような時間が設けられていない。この問題は、知識習得に偏っていた従来型の憲法学習への反省から法教育が「思考」偏重の学習へと極端なカタチで行き過ぎてしまった結果と考えられる。しかし、一定程度の知識を前提としない思考型・参加型の学習はいわゆる「這い回る経験主義」という言葉が示すとおり、生徒の経験のみに依拠した発展性のない授業として展開される危険性が高い。知識を定着させ、さらに上位の知識習得へと生徒たちを向かわせるには、自らの経験や体験を統合的に把握するための基本的な知識が必要となる。その意味でも、従来の憲法学習を全面的に否定するのではなく、知識と思考のバランスやその順序・配列に注意した授業構成が検討されるべきである。

(2) 単発的な授業実践

第二の問題点は、授業の実践例が単発的な構成をとっており、継続性や連続性が見られないという点である。法教育は独立の授業科目として設けられたものではないため、普段の授業の合間に不定期で行われる特別な授業として準備されることが多く、イベント的な要素が強い。そのため、現在著書等のかたちで発表されている授業実践例はそのほとんどが単発的な構成を採っている。しかし、憲法の意義や価値についてより深い理解を得ようとするならば、単発ではなく、継続性・連続性を維持した授業を展開するのが望ましい⁽⁴⁾。

法教育の授業実践が単発的な構成をとる理由としては、思考型の授業を行うための授業時数が確保されていないことなどを挙げることができるが、より根本的な理由は、教師を含む教育関係者がいまだに知識習得型の授業を重視し、思考型の授業が持つ有効性を理解していないことにある。それゆえ、試験問題を含むすべての面において、思考型の学習を継続的・連続的に行うための抜本的な改革がなされなければならない。

⁽⁴⁾ 法教育の継続性・連続性を重視する研究として、岡村ゆかり・関 良徳「法教育における「積み重ね」授業プロセスの理論」『信州大学教育学部研究論集』第2号、2010年を参照。

4. 新しい憲法学習プログラム

従来の憲法学習と法教育における「憲法の意義」の学習の主な特徴について、これまで検討を進めてきたが、その結果として、各々の学習には今後も維持すべき優れた点と改善を要する問題点とが含まれていることが明らかとなった。そこで本節では、双方の優れた特徴によって両者の問題点や課題を補い合うことのできる憲法学習理論を提示し、新しい憲法学習プログラムを作成する。

4.1 新しい憲法学習理論

新しい憲法学習の理論として、ここでは、従来型の憲法学習に見られる知識習得型と法教育に見られる思考型とを相補的に組み合わせ、次の四つのプロセスから成る課題解決型学習の授業展開を提案する（図1）。

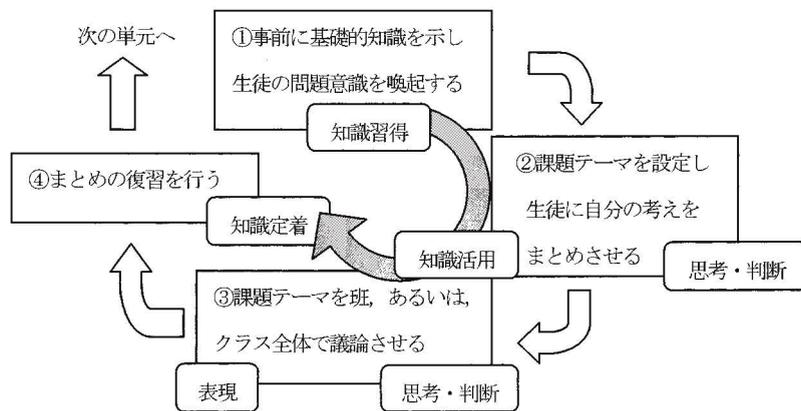


図1 新しい憲法学習理論の四つのプロセス

(1) 基礎的知識を示し問題意識を喚起する

法教育が重視する思考型の学習はその前提として、基礎的知識の習得が不可欠である。例えば、授業例「求人広告、何か変？ — 男女平等と法 —」であれば、平等権の考え方の基礎となる「法の下での平等」（14条）や「両性の本質的平等」（24条）という用語とその意味を知らなければならない。これらの条文が有する意義のより深い理解は、最終段階でなされれば良いが、少なくとも思考や判断の手掛かりとして、これらの用語や概念が必要となる。そして、これらの知識を提示する場面で歴史的・社会的事実との関係を踏まえた説明を行い、生徒たちに問題意識を喚起する。ここまでが最初の段階である。

しかし、実際の授業では、配当時間内に図1の①から④までのプロセスを終わらせなければならない。そのため、基礎的知識の習得段階である①は、学校で行う授業の前の家庭学習において済ませておくことが望ましい。授業時間は多くの仲間と意見交換できる貴重な時間であるから、③のような班やクラス全体での議論を中心とすべきであり、一人でもできる基礎知識の習得は家庭学習用の教材を開発することで対応する必要がある。

(2) 課題テーマについて生徒自身の考えをまとめさせる

家庭学習において習得した基礎的知識を活用し、与えられた課題テーマについて自らの考えをまとめる。ここまでは、図1に示した第二段階である。前述の授業例で言えば、求人広告に男女いずれかを不利に扱ったり、優遇している部分はないか、またそう考える理由は何なのか、生徒一人ひとりが思考し、自らの意見を他の生徒にも理解し得るかたちでまとめる。こうして第一段階で習得した基礎的知識を課題解決のために活用することで、生徒の思考力や判断力を高めることができるはずである。また、一度インプットした知識を思考の過程でアウトプットすることにより、基礎的知識の定着が促されることになると考えられる。なお、ここで設定される課題テーマは、生徒にとって身近な憲法上の問題でなければならない。

(3) 班、あるいは、クラス全体で議論させる

第三段階は、それぞれの生徒が課題について自らの意見をまとめた後に、各班または、クラス全体で意見を発表し合い、議論を行う。ここでは、自分自身が求人広告のどの部分を不平等であると考えたのか、また、その理由は何なのか、他の生徒に分かるように報告する。課題解決型の授業では、発表、ディスカッション、ディベート等を取り入れることにより、表現力を高めることができる。また、互いに出し合ったいくつかの解決策の中から、最も合理的な理由にもとづく最適な解決策を判断することが判断力を高めることにもつながると考えられる。

(4) まとめの復習を行う

最後に、班または、クラス全体での議論を踏まえて、生徒一人ひとりが分かったこと、さらに調べてみたいと思ったことなどをまとめる。また、最初に習得した知識の理解度をチェックすることも重要であろう。このような復習作業を行うことで、知識の定着を図ると同時に、各生徒が自らの知識の深まりを確認することが可能となる。

以上の四つの段階を図1に示したように、課題解決型学習を軸として組み合わせることで、知識の習得から定着へと向かう流れと思考力・判断力・表現力の向上とを同時に成し遂げることが可能となる。また、こうした授業展開を基礎とする憲法学習理論であれば、生徒に身近な憲法問題を課題テーマとして設定し得る限りにおいて、毎時間、継続的に思考型の授業を行うことができる。したがって、この憲法学習理論は従来型の憲法学習と法教育による「憲法の意義」の学習とが抱えていた課題をともに解消し得るものである。

4.2 新しい憲法学習理論にもとづく学習プログラム

ここでは、先述した新しい憲法学習理論にもとづいて、継続性と連続性とを備えた憲法学習のプログラムを作成する。なお、ここで作成するプログラムは東京書籍発行の教科書『新編 新しい社会 公民』をもとに、憲法と密接にかかわる単元について課題解決学習のテーマを設定し、配当時間⁵⁾を考慮したうえで再構成したものである(表1・表2)。

⁵⁾ ここでは、総授業時間数と教科書の構成から各単元に割り当てられると推定される授業時間数を配当時間とする。

表1 新しい憲法学習プログラム(1)

教科書の章・節		主 題 名	課題解決学習のテーマ (配当時間)
第2章 人間の尊厳と 日本国憲法	1 個人と 社会生活	家族と社会生活	未来の家庭シミュレーション (1)
		わたしたちと社会生活	マンションのルールができるまで (1)
	2 人権と 日本国 憲法	人権を考えよう	ちがいのちがい①② (2)
		人権の歴史	(憲法の歴史に関する知識習得型の学習) (1)
		日本国憲法の基本原理	民主権を維持するために、なすべきこととは? (1)
		基本的人権と個人の尊重	
	日本の平和主義	被爆国日本はどのように世界の平和に貢献すべきか? (1)	
	3 人権と 共生社会	ともに生きる①②	差別をどう考えるか?自分たちに何ができるか? (1)
		自由に生きるために	住み慣れた土地が道路建設予定地になったら? (1)
		豊かに生きる	生活保護受給者はクーラーを設置してはいけないの? (1)
		人権保障を確かなものに	大音量の選挙カーなどの絵を見て公共の福祉を考える (1)
		社会の発展と新しい人権	5つのイラストから人権侵害の場面を考える (1)
		国際社会と人権	(人権の国際的保障に関する知識習得型の学習) (1)
ボランティアにチャレンジ(*)		特別活動の時間に行うボランティアを計画する (1)	
第3章 現代の民主政治と 社会	1 現代の 民主政治	人々の意見を政治に生かす	地域の広報誌から地方自治体の活動を考える (1)
		民主主義とは	みんなで決めてよいこと、いけないこと (1)
		選挙の仕組みと課題	選挙ゲーム (クラス内での選挙シミュレーション) (1)
		政治参加と世論	少年犯罪をより厳しく罰するべき? (ディベート) (1)
		政党と政治	(地域選出の国会議員と所属政党に関する調べ学習) (1)
	2 国の 政治の 仕組み	議会民主主義と国会	(国会の組織と機能に関する知識習得型の学習) (1)
		国会のはたらき	
		行政と内閣	水質調査, 病院での看護, 学校での教育などのイラスト
		現代の行政	から, 関係する省庁が果たす役割や機能を考える (1)
		法を守る裁判所	(裁判所の仕組みや種類に関する知識習得型の学習) (1)
		裁判の種類と人権	
		三権の抑制と均衡①②	携帯電話の校内持ち込み禁止は合憲?違憲?①② (2)
	裁判傍聴(*)	裁判の傍聴と裁判所での裁判員制度説明 (2)	
	3 地方の 政治と 自治	わたしたちと地方自治	(地方自治に関する知識習得型の学習) (1)
		地方分権と住民参加	
		市町村合併と地域づくり	
		まちづくりを調べる	(まちづくりに関する調べ学習①②③) (3)
わたしたちと日本の政治		よりよい政治を実現するために何ができるか? (1)	

(*)は、筆者が設けた独自の単元

表2 新しい憲法学習プログラム(2)

教科書の章・節		主題名	課題解決学習のテーマ(配当時間)
第4章 わたしたちの 暮らしと経済	2 市場経済と金融	働く人たちの生活向上	労働条件を交渉してみよう(1)
	3 国民生活と福祉	政府の仕事と租税	所得税の税率・税額を考える(1)
		社会保障と国民の福祉	これからの社会保障のあり方を考える(1)
		公害の防止と環境保全	環境のために私たちにできることは?(1)
第5章 地球社会と わたしたち	2 国際社会と 世界平和	主権国家と国際社会	国家の主権を尊重するためのルールとは?(1)
		世界の平和のために	世界平和のために私たちができることは?(1)

表1及び表2で示したプログラムにもとづいて、中学校社会科公民的分野での憲法学習全体を、知識習得型と思考型とをバランスよく配した課題解決型学習として実践することで、憲法の意義をより深く理解するとともに、憲法に関する知識のより確実な定着という理想に近づくことができると考える。

5. 授業実践の分析と憲法学習プログラムへのフィードバック

新しい憲法学習プログラムの実践的有効性について検証を行うため、筆者(岡部)は、表1で提案した課題テーマ「携帯電話の校内持ち込み禁止は合憲?違憲?①②」について授業案を作成し、長野市内の中学校三年生のクラスで外部講師として、実際に授業を実践した。以下では、このときの授業記録にもとづく分析結果を学習プログラムにフィードバックさせることで、「新しい憲法学習」のさらなる刷新を試みる。

5.1 授業実践とその分析

授業の対象となる生徒は、基本的人権については既に学習済みで、裁判所の違憲審査制については授業で簡単に触れる程度の学習をした、中学三年生の男女31名である。授業は、平成21年7月17日の2時間目及び3時間目の連続した2時間で行われた。

授業では、以下の設問項目を記した学習プリントと携帯電話に関する四つの新聞記事⁶⁾を配布し、それぞれの設問項目について下記の手順に従い、授業を展開した。

- 資料1～4の新聞記事を読み、小中学校で、携帯電話の校内持ち込みを原則禁止にすることに対し、賛成か反対か自分の意見と、そう考える理由を書きなさい。

設問1については、生徒がそれぞれ考えた意見とその理由について発表を行った。

⁶⁾ 資料として配布した新聞記事の見出しは、資料1「携帯持込小中は原則禁止(文科省通知)」（読売新聞 2009年1月31日）、資料2「携帯禁止 困る親」（読売新聞 2009年1月31日）、資料3「携帯小6の17%所持 県教委調査 高3は96%」（読売新聞 2008年12月26日）、資料4「後絶たぬ中傷・いじめ 犯罪被害きっかけにも」（読売新聞 2008年12月5日）であった。

2. 「携帯の校内持ち込み禁止」のルールに対して、他の中学校の学生から次のような意見が出されたとします。これらの意見の根拠となる憲法の条文を、教科書 pp.174～177 「第三章 国民の権利及び義務」の中から見つけなさい。
- (1) A さんの意見：大人は携帯電話を会社へ持っていくことができるのに、小中学生だけ持っていっちゃだめだなんて、差別だ！
- 《 根拠となる条文は？(例：〇条 [oooo]) 》 《 A さんの意見は正しいかな？ 》
- (2) B さんの意見：携帯電話は、親が働いて買ってくれた私の財産なんだから、学校に持ってくるかこないかは私の自由でしょ。
- 《 根拠となる条文は？ 》 《 B さんの意見は正しいかな？ 》
- (3) C さんの意見：いつでもどこでも、友達とメールや電話をしたいんだよ。自分の意見を自由に表現するのは、権利じゃないの？
- 《 根拠となる条文は？ 》 《 C さんの意見は正しいかな？ 》

設問2については、生徒が各班に分かれて、(1) から (3) までの主張について意見をまとめ、発表した。各班は、A, B, C, それぞれの意見の根拠となる条文を探したうえで、この三人の意見が正しいか否かを考え判断し、それぞれ理由を付して発表を行った。

3. (1)～(3)をふまえて、小中学校で携帯電話の校内持ち込みを原則禁止とするルールが合憲か違憲か考え、自分の意見を書きなさい。

設問3については、それぞれの班が行った発表を踏まえて、「小中学校で携帯電話の校内持ち込みを原則禁止とするルール(以下、持ち込み禁止ルールと略記)」の合憲性について、生徒自身が最終的な判断を行い、発表した。

この授業では、設問1の段階で「持ち込み禁止ルール」に反対する意見も多数出されていたが、設問2ではA, B, C, それぞれの主張に賛成する意見はほとんどなく、設問3の段階では、持ち込み禁止ルールを違憲と判断した生徒はいなかった。このことは、A, B, Cの各意見を検討する過程で、「法の下での平等」(14条)、「財産権」(29条)、「表現の自由」(21条)といった人権が、教育を受ける権利などの他の人権や、他の人々の権利・利益と衝突する場合には一定の制約を受けるという人権の社会性や権利・利益の比較衡量という考え方に生徒たちが気付いたことを示しており、課題解決を行う過程で法的に思考し判断する能力が向上したことを裏付けるものである。

また、「授業でわかったこと・考えたこと」を記載する欄には、「日常的なことにも憲法が深く関わっていて、とてもびっくりした」などの意見が多く書かれており、携帯電話という身近な題材を使用したことで、憲法が身近なものであるという認識を生徒に持たせることができたと考えられる。さらに今回の課題解決型学習では、基本的人権、公共の福祉、

違憲審査制などの知識を活用して議論や発表が行われたため、既に学習した知識の定着という点でも明らかな効果が示された⁷⁾。

5.2 憲法学習プログラムへのフィードバック

今回の授業実践ではまた、この学習プログラムが抱えるいくつかの課題を明らかにすることができた。第一の課題は、授業後の生徒の感想の中で「考える時間が少なかった」という意見が見受けられたことから分かるように、生徒が自分の考えをまとめる時間や班での議論の時間を十分に取ることができなかつたという問題である。そして第二の課題は、設問2での生徒たちの解答に関するものである。この設問では、A、B、Cの意見が正しくないと考えた理由を「公共の福祉に反するため」とだけ記している生徒が2～3名見受けられた。この設問への解答としては、これでも一応の正解であり、「公共の福祉」という用語が身につけていることも評価できる。しかし、この授業で生徒に最も考えさせたかったのは、その行為がなぜ公共の福祉に反するのか、どのように他人の人権を侵害しているのかという、より具体的な問題であった。「公共の福祉に反するため」という理由は、一見すると的確だが、実は知識を完全に自分のものとするには至っていないレベルの解答であり、生徒たちへのさらなる指導や働き掛けを行う必要があつたと考えられる。

これらの課題を憲法学習プログラムへとフィードバックさせることで、実践後の省察を通じた理論の修正を行うことがここでは重要である。今回の授業実践が新たな憲法学習の理論にもとづいて行われたものであることを考えれば、理論→実践→理論→・・・というかたちで無限に続く往還的なフィードバックを繰り返すことで軌道修正を行い、学習理論としても授業実践としてもその精度を高めて行かなければならない。

そこで第一の課題について検討すると、生徒が考えるための時間を十分に取れなかつた原因は、授業内容の盛り込み過ぎにあつたと考えられる。法の下での平等、財産権、表現の自由という三つの観点を設けたため、各観点について十分に考える時間を取ることができなかつたのである。確かに、生徒が事前に習得した知識については、可能な限り課題解決の中で言及したいという欲求は、知識の習得を重視する教師にとって当然のものである。しかし、折角確保した思考型の学習時間に知識の詰め込みをしてしまつては無意味であり、生徒が余裕を持って思考するための時間を十分に確保すべきである。したがって、新しい憲法学習プログラムでは課題解決のための思考時間を極めて大胆に設定する必要がある。

第二の課題は、「公共の福祉」のような抽象的な言葉を駆使するのではなく、実際にどのような権利・利益の衝突が見られるのか、という具体的な次元、日常的な次元での理解を重視しなければならないというものである。習得した知識を一段掘り下げて理解することなく、表面的な理解にのみ終始してしまうのであれば、それは従来の知識習得型から抜け切れていない課題解決型学習である。「公共の福祉」という便利な言葉を覚えても、記述式問題には対応できない。それゆえ、新しい憲法学習のプログラムでは従来よりも一段深い

⁷⁾ 人権についての知識を問うアンケート調査を授業の前後で行つた結果、31名中20名の生徒について知識の増加ないしは知識についての理解の深化が見られた。

次に思考の水準を設定しなければならないのであり、教師にはそうした思考を導くための課題設定、発問、指導等を行うことのできる高い力量が求められることになる。

6. おわりに

本稿では、これまでの知識習得型の憲法学習と法教育に見られる思考型の憲法学習とを相補的に組み合わせた理論を構築し、これにもとづく授業プログラムを提示した。しかしこの授業プログラムについて、本研究では授業実践を通じた検証のみを行うにとどまり、理論的な次元での検証まで行うには至らなかった。特に、思考型学習の連続性や継続性に重点を置いた本研究では、思考力や判断力の段階的な発展という視角からプログラム全体を再検討し、各授業間の関連性に留意した授業配置や学習テーマの効果的な設定等によるプログラムの体系化・精緻化を進めて行く必要がある。段階的な発展という新たなベクトルを導入することで、思考型学習は単に往還的な繰り返しとしての授業実践から、思考力の質的な向上を目指すスパイラル状の授業実践として再構成されるであろう。また、効果的な授業配置により、家庭学習に委ねられていた知識習得の場を授業時間内に移行させることも考えられる。これらは、本研究の次なる課題として追究されなければならない。

謝 辞

本研究中の授業実践では、長野市立篠ノ井東中学校の丸山和義教諭に一方ならぬご配慮とご協力をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。

引用文献

- 江口勇治・渥美久雄編 2008 『<新指導要領>ニュー教材シリーズ①「法教育」Q&Aワーク 中学校編』明治図書出版，2008年。
- 久保田貢 2008 「子どもたちと憲法を学びあうために」『民主主義教育 21 立憲主義と法教育』同時代社，2008年。
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2003 『平成 13 年度 小中学校教育課程実施状況調査報告書 - 中学校社会 - 』ぎょうせい，2003年。
- 長野県教育委員会 2008 「平成 20 年度 学力検査問題 社会」2008年 (<http://www.pref.nagano.lg.jp/kenkyoi/jouhou/gakkou/gakken/h20/syakai01.pdf>)。
- 法教育研究会 2004 「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年 (<http://www.moj.go.jp/KANBOU/HOUKYO/houkoku02.pdf>)。
- 法教育研究会 2005 『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。
- 吉田俊彦 2008 「<点からプロセスへ>の憲法教育に向けて - 主権者教育権論争から考える憲法教育の課題」『民主主義教育 21 立憲主義と法教育』同時代社，2008年。

(2010年7月13日 受付)

(2010年11月25日 受理)