

# 法教育研究会第6回会議議事録

日 時 平成15年12月15日(月)  
午後3時35分～午後5時30分

場 所 法 務 省 大 会 議 室

午後 3 時 3 5 分 開会

土井座長 それでは、まだお見えになっていない委員が若干おられるようですけれども、所定の時刻になりましたので、法教育研究会の第 6 回会議を開会させていただきます。

それでは、まず、本日の配布資料の確認を事務局の方から説明していただきます。それでは、お願いします。

大場参事官 それでは、配布資料の確認をさせていただきます。

お手元に、資料 1 から資料 4 までであると思います。本日の資料 1 が無藤先生のレジюме、資料 2 が「法教育研究会・論点整理の案」、資料 3 が「今後の検討の方向性について（座長私案）」、資料 4 が「法教育研究会第 2 回の会議議事録」であります。

資料の説明は以上でございます。

土井座長 それでは、本日の議事の方に入らせていただきます。

本日は、まず、発達心理学について御専門の先生の方からお話をお聞きし、引き続きまして、これまでの研究会でのヒアリング、あるいは議論を踏まえて、今後研究会で検討すべき論点を整理するとともに、これからの研究会の進め方について委員の意見交換を行いたいと思います。

まず、最初に、発達心理学に関するお話ですが、これまでの研究会の議論におきましても、法教育を実施するに当たっては発達段階を踏まえたカリキュラムの作成が必要であるという御意見が委員からも出されております。それで、研究会において今後検討を進める際にも、子供の精神的、あるいは心理的な発達について知っておくことが必要ではないかと考えております。そこで、本日は、発達心理学を専門に御研究しておられますお茶の水女子大学子ども発達教育研究センターの無藤隆教授から発達心理について御紹介をいただき、これを受けて、どの年齢の子供たちにどのような内容の法教育を行うのが適切かということについて議論を深めていきたいと思っております。

#### 法教育において留意すべき子供の発達について

無藤 隆 お茶の水女子大学 子ども発達教育研究センター教授

土井座長 無藤先生、本日はお忙しいところ、本研究会にお越しいただき、大変ありがとうございます。

私の方から無藤先生の御紹介をさせていただきます。

無藤教授は、東京大学教育学部教育心理学科を卒業された後、同大学大学院教育学研究科修士課程を修了され、東京大学新聞研究所助手、聖心女子大学文学部講師、お茶の水女子大学家政学部助教授、同生活科学部教授を御歴任されました後、現在はお茶の水女子大学子ども発達教育研究センター教授であられると同時に、同大学の附属小学校長も兼任されてお

ます。

それでは、無藤教授，よろしくお願いいたします。

無藤教授 よろしくお願いいたします。今日は，お招き，ありがとうございました。

私は，発達心理学というのが専門でございますけれども，幼児，小学生，中学生ぐらいまでの子供のいろいろな面の研究と，それを実際の学校教育の中にどうかかすかということをやっております。

今日は，私の研究というよりはもう少し広く，発達心理学のこれまでの関連しそうなお話を紹介したいというふうに思います。

法教育というのは，まだ私は全然分かっておりませんので，何がそもそも関連するのかが分からないのですけれども，法と心理学の関連については，それ自体は最近随分研究は広がってきております。御存じかどうか，法と心理学会というのが日本でできましたけれども，英語圏ではフォレンジック・サイコロジーという，法心理学とか法定心理学というのでしょうか，そういう英語の文献を見ても，中心は，例えば目撃者証言の問題とか，尋問の問題とか，やはりそういったたぐいのことが多いようです。子供相手のものも，子供の証言がどの程度に信頼できるかとか，尋問の仕方の検討とか，そういうことが非常に多いわけです。しかし，この研究会で検討されている法教育は，恐らくそういう問題ではないような気がいたしますので，中心として，法的なルールや規則，法について子供たちはどういうことを理解しているかと，それに関連しそうなお話を御紹介すればいいかなと思ってまいりました。

その分野というのは，発達心理学の流れの中では道徳性の研究ということから発生してきております。ですから，まず，道徳判断ということについて少し御紹介して，それとルールの理解，子供が規則というものをどう理解するかというのが絡み合いながら，過去数十年の間に生み出された幾つかの研究について御紹介したいと思います。

非常に基本的な流れ，発達の流れといえますか，幼児期から青年期までどんなふう動くかという大雑把なところを申し上げると，これはごく常識的にも言えますけれども，子供の判断が主観的なものから，より客観的なものになっていくということですね。主観的というのは大体自分の欲求だの何だのに従って考えてしまうところから，より第三者的な見方ができる，あるいはもっと社会的なことが分かるというような流れ。それとともに，一つの要因だけでなく，様々な要因を考慮していけるだろうということ。それから3番目は，よりメタ的に考えると我々は言いますが，何かを知的に対象化するというのは，上から見るとというのがメタという意味だろうと思うのですけれども，何が規則として正しいかが分かるということ。更に，その正しさが，ある規則が正しいものか，通用し得るものかどうかを検討するというのがあります。

しかし，その更に先に，そもそも規則というのは何のためにあるのかとか，誰が作ったのかとか，この規則は変えていいのかとか，この規則の作り方や変え方の手順はどうあるべきか。例えば，ここには書いていないのですけれど，多数決というものが分かるかという研究があるのですけれども，この分野を開始したのがピアジェという，もう相当前に亡くなった，20世紀前半から60年代ぐらいまでの発達心理学者がおりまして，このピアジェはスイスの人ですけれども，世界中の発達心理学の基のような人ですが，そのピアジェが1930年代に『道徳判断の研究』と称される本を出しております。それがこの分野の最初の本ですが，

そこでは主として規則の発達を挙げています。要するに、今申し上げたような変化が幼児期から小学校の半ばぐらいに大きく変わるのだということを言いました。つまり、例えば規則というものをそもそも分からない段階がありますが、ある程度分かって、その規則なり判断の意図とか動機というものについて理解できるとか、規則というのは変えてもいいのだと分かるようになるというようなことを指摘したわけです。かつ、その要因として、子供たちが自分たちで規則を作り出す経験が大事だと。それは遊びの中でしょっちゅう起こるのだから、遊びをさせて、そこで子供たちが自分たちで規則を作っていく。例えば、そこら辺で野球をするにしても、正規の野球のルールどおりにはいかないわけですから、適宜、ここから出たらホームランにするとか決めるわけです。昔の、私が子供のころの草野球で言えばですが。そういったことが大事だと、こういうことを強調したわけです。

そういう研究がスタートになって、様々に発達してまいりました。例えば、先ほどの多数決の研究は最近幾つかありますけれども、幼児から小学校低学年ぐらいの子供は、規則というよりも、誰が正しいかを決めるときにしばしばじゃんけんというのを使いますけれども、ある時期からじゃんけんというのはすごく公正な手だてだと思うわけですが、しかし、そのうち、いつもじゃんけんだと変だということが分かるわけです。じゃんけんというのは基本的に偶然に頼っているわけですから、それでいいものもありますけれども、そうでないものもある。そうすると、ある時期、というのは大体、小学校のホームルームの影響もあるのでしょうけれど、小学校の半ば前後で多数決ということを重視するようになって、学級会で大勢手を挙げた方に決めるというようなことが出てくるわけですが、大体小学校の高学年ぐらいに、またその矛盾に気付くわけです。例えば、非常に難しく言うとマイノリティの権利とかそういうことになるのでしょうけれど、多数決であれば何でも、例えばある子にすべての掃除をやらせるとかを多数決で決めていいとか、それから、実際に小学校で前に起きたりしましたけれど、ある子が非常に汚いからその子に全部掃除させるとか、みんなで決めてその子を殴っていいとできるとか、そういう多数決の名を借りたいじめのようなことが起こるわけですが、だから、多数決で決めていいことといけないことがあるだろうということが出てくる。その辺になってくると、つまり小学校高学年から中学ぐらいになりますと、物事の決め方にはいろいろな決め方があって、それは場合場合で違うのだと。問題ということになるわけです。研究といたしましては、場合場合と言っても仕方がないので、どういう場合にどういう決め方がいいというふうに子供たちは考えるのだろうかということを取り上げて、更にその根本にある子供が使う原理というものは何なのだろうかということを考えてわけです。

そのことを非常に体系的に論じ、また研究を行ったのがコールバーグという人で、そのレジュメに引用されております。コールバーグというのはもう10年近く前に亡くなりましたけれども、アメリカのハーバードにいた先生ですが、1960年代ぐらいがコールバーグの最初の研究だったと思いますけれども、1990年代ぐらいまで活躍しました。世界中に影響を与えた人なのですが、彼がピアジェの理論を発展させて、6段階の道徳性の判断の発達というのを挙げております。

6段階なのですが、これは大きくいうと3段階に区切れます。最初の1, 2と、真ん中の3, 4と、最後の5, 6です。最初の1, 2の段階が、英語で言うとプレコンベンションで、要するに「前慣習的」と訳しておりますけれども、真ん中の3, 4が「慣習的」、コンベン



屋さんの問題と称しておりますけれど、ある人の奥さんが病気になったと、癌か何かになって死にそうであると。そのときに、ある薬屋さんが特効薬を発明した。ところが、開発費に非常にお金がかかったから、その薬の値段は非常に高い。100万円するとかですね。その人はそんなお金を持っていない。そこでどうしようかと思って、その薬屋さんに泥棒に入って薬を取ってしまおうか、それとも、お金が無いのだからあきらめて、奥さんが死ぬのを見ているだけにするかというような問題を出しまして、「君だったらどうする？」と、小学校2年生とか、6年生とか、中学生とか、大学生とかに聞くわけです。そうすると、大人も子供もですけど、ぱっと答えは出ないので、非常に迷います。出てもいいのですけれど、「私は盗む」と。あるいは「私は盗まない」と。

それで、先ほどの6段階というのは、別に盗むと答えたから何段階とか、盗まないと答えたから何段階ではなくて、それぞれ盗むと答えたときの理屈です。何故か、そこをどういう理由を持ってくるかということ进行分析して、その6段階というもののどれになっているかということを考えていくわけです。例えば、盗んではいけない、盗んだらお巡りさんに捕まるとか、そういうのは小さい子なら言いそうですけれど、それだけでは1か2かはっきりしませんが、例えばそういうことだとか、それから、奥さんを愛しているのだし、愛情のためには何だってやりたいと思うし、それはもっともな気持ちだと思う、自分だってそうしたいというふうになってくると、かなり第3段階に近くなってくると思いますけれど、そういう具合に分析していくというものです。

この考え方はその後非常に影響力を持ったのですが、一つは、こういった発達の流れというものを、大体幼児期から始まって、完全に成人 - 成人でもなかなか5と6は難しいぐらいですので、非常に長いスパンで発達を見通すことができるようになりました。

もう一つは教育的な意味なのですが、今のようなジレンマを含んだものを生徒に提示してディスカッションさせるという教育というものが世界中にかなり広まって、日本でも今のようなものをもう少し日本化した、日本の文脈に合うような問題に変えて、道徳の授業をかなり展開するようになっております。

今のやり方がおもしろいのは、一つは、かなり考えさせなければならない。考えないと答えられませんので、考えさせるということが一つと、それからもう一つは、ある意味で特定の価値観を出してはいるのですけれど、ある 이슈 について賛成か反対かに必ずしも先生がコミットしなくても授業が展開できるということです。例えばイラクに派兵するかしないかというのも、先生が、派兵すべきだとか、してはいけないと言うことは多分価値観の押しつけでよくないとすれば、しかし、イラクに派兵するか否かを生徒がいろいろ悩みながら考えて討論することは政治的に中立な学校教育でも可能ではないかというようなことがあります。非常に広まっております。

そういった要因、発達の流れの細かい段階は、文化によって少しずれたり、先ほど少し言いましたが、またこのとおりに全部いくわけでもないのですが、大雑把にはこういう流れがありそうだと。

そのときの要因といたしまして、そこに挙げましたけれど、一つは社会的な参加の機会。つまり、一番のベースは、もちろん理屈を立てるのだから知的な発達が関与していますが、その上で、いろいろな機会にそのように討論したり、相手の立場に立ってみるといような機会が重要だと。

もう一つは、ただの参加ではなくて、公平な運営への参加、ジャスト・ソサエティーとコーンバーグは言っていましたけれども、公平な社会への参加。特に教育的には学校運営の仕方です。具体的に言うと生徒会のようなものへの参加ですけれども、そういうところで生徒が一生懸命考える。例えば制服というものを嫌だと思ったら、生徒たち自身がその良い悪いを一生懸命考えて決めていく、それを実際に実行できるようにする。そういうジャスト・ソサエティーとかジャスト・コミュニティというものの発想で、アメリカの全部ではなくてごく一部ですけれど、実験校などもありますし、日本でもそれにヒントを得た学校が展開されております。

更に、道徳判断の自覚化、これは最初に言ったメタ化ということになるのですけれども、単にこうすべきだということ覚えるのではなくて、なぜそういうことをするのかという理由を考えることが道徳性の発達の基盤なのだという考え方です。

こういった考え方は、ある意味である種のリベラリズムだと思いますけれど、コーンバーグは非常に - 多分先生方はよく御存じだと思いますが、ロールズという『正義論』を書いた法哲学者がいますけれど、ロールズと非常に近い思想の人だったみたいで、その影響があるとされておりまして。

さて、次に参りますけれども、今のような道徳性判断というのは一つの理論として展開したのですが、今のようなことは、いわゆる道徳と呼ばれる種類の規則について当てはまるわけですけれども、では、あらゆる規則がそういうものかということ、当然そうではないわけですが、そうすると、実は、同じように規則と言っている、幾つか分けなければいけないのではないかということが気が付かれて、コーンバーグの流れをくんだその弟子たちが幾つか新しい展開をいたしました。それを心理学者は領域特殊理論の展開と呼んでおりますけれど、幾つかの領域に分かれるという話です。最近では、道徳的な規則と慣習的な規則と個人的な規則というものに分けるといふふうになります。その下に例を挙げましたが、慣習的というのは大体その社会で守るようなもので、典型的にはあいさつとか服装などがそうです。道徳的というのは、例えば人を殺してはいけない、物を盗ってはいけないというものです。それから、個人的というのは大体趣味的なものであります。

発達心理学者にとっての問題は、そういう区別を子供がするのか、しないのかということなのです。そういたしますと、ごく簡単な問題にすると、幼稚園の5歳児でもこの3つを区別できるということが分かってきました。ごく簡単なというのは、本当に、例えば服装で、男の子はズボンで女の子はスカートとあるところは決まっているのだけれど、国が変わったらどうだろうかというような聞き方です。それから、人を殺してはいけないというのは、違う国に行ったら人は殺していいよというふうになるかなというようなことだとか、私は赤い色が好きなのだけれど、あらゆる人に赤い色の服を着なさいという法律を作ってもいいかなとか、そういう簡単なことを聞くわけですが、そういたしますと、その3つの規則で、そういうものがあってもいいとか、そうではなくて、そういうのは個人的なことなのだから、誰もがやるというふうにはしてはいけないのだと、そういった区別をある程度はできるということです。もちろん、細かく見ると、幼児でもできる種類のことと、小学校高学年でも微妙に間違えるといえますが、できないところがあります。完全にきれいに分かれてくるのが大体小学校高学年ぐらいです。きれいに分かれるというのは、大体大人と同じぐらいになるのが小学校高学年ぐらいというふうになりました。

この区別というものがどうして重要かという点、法教育において多分重要ではないかと私は思うのですけれども、つまり法において、法律というのは強制力を持つわけですから、それに反してはいけないということが法的に厳しく問われるわけです。非常に身近でもないのですけれど、例えば夜中に青少年とか未成年が外出していいかというときに、今、横浜市とか東京都ではこれを禁止しようという、親が外に勝手に出すなというのを条例で作ろうという動きがあって、どうするかという議論があるのですけれど、そういうことは法律で決めることではないのではないかという意見は当然あります。それから、決めてもいいのではないかとか、それから、反したから処罰するのではないけれど、一種の社会的なモラルみたいなものとして宣言することは悪いことではないのではないかとか、いろいろ考え方があると思うのですけれども、そのあたりは、私の理解では、そういったことはどの範囲に入るのかということと非常に密接につながってきます。

それから、学校現場の問題でいえば、先ほど言った制服などというものや髪形、それから茶色に染めるとか、ああいうものは個人的なものだろうと。なのに、どうして学校はそういうことを制約するのかということは、中学生ぐらいなら非常に反発してきます。そのことは、法教育と呼ぶかどうかはあれですけど、すごく規則としての理解にクリティカルな問題になってくるわけです。先生はそういうことを強制する権利はないだろうと、少し理屈の立つ中学生なら言うわけです。

あるいは、また、別の生々しい例でいうと、いわゆる援助交際というか、少女売春といいますが、ああいうものは本人が別にやりたくてやって、誰にも迷惑をかけていないと。それなのに、どうして大人はそういうことを禁止するのか。調べてみると、そういうことをやる子は非常に少数ですけども、そういうことを厳しく取り締まることを別にしないでいいと思っている子供はかなりいます。半数ぐらいはいると思います。そういうのは本人の好き好きなのだから、放っておけばいいと。そういうことはばかげたことで、やるべきではないと私は思うのですけれども、そういうばかげたことをやりたい子はいるのだから、いいではないかということですよ。

それから、これはもっと更に学校現場に近いところでいうと、禁煙教育などでも、たばこを吸うことをどうして禁止できるのかと。そういうことは、まじめに考える子ほど反発するわけです。自分は吸わないけれど、体によくないのを知っていて吸わないけれど、吸うことは勝手だろうと。自分がもちろんたばこの排ガスといいますか、それを吸わされるのは気持ち悪いから嫌だけれど、別に喫煙室で吸うのは自由ではないかという、例えばそういうこと。そういうことは、法的なものだろうというのと、普遍的な問題だろうとか、個人的だろうとか、そういうものと、それからもちろんそれぞれに強制を与えるか否か、どういうところに持っていくかということによって変わってくるわけですけども、ですから、もう少し法教育という立場でいうと、多分それと法との絡み合いをもう少ししっかり研究した方がいいのではないかと、その研究は見つかりませんでした。

それから3番目に、もう少し個別的な分野でいろいろな研究がありますので、ここでは権利という問題を少し御紹介したいと思いますけれども、例えば自由の問題もそうですね、権利の一部ですけども、言論の自由というものは、言論の自由という言葉を使うと難しいですけども、誰でも好きなことを発言し、発表できるという言い回しにすれば、小学生でも理解できて、大体小学生の、特に高学年になれば、そういうことをある程度理解し、肯定いたし

ます。

しかし、では、あらゆる場合にそうなのか、差別発言も認められるかとか、人を中傷する発言もいいのかというのは、当然難しくなってくるわけでありませけれども、例えばその下の方に書いておきましたけれども、話すことの自由自体を認めることと、行為のよしあしと行為の法的規制のよしあしの区別ということなのですけれども、例えば悪いことをするというのと、それは悪いことだからいけないとか、あるいは話の中身として、例えば人の悪口を言ってはいけないと、これは小学校の低学年だと割とそういうことを言うわけです。だから、そういうことをしてはいけないのだと。だから、何でも言っていいわけではない。でも、小学校の高学年になると、人にとって悪口かもしれないけれど、それは本人が言いたいことならば言っているのではないかと、そういう意見も出てまいります。

さらに、その行為自体が良いか悪いかということと、その行為を法的に規制していいかどうかというのは、また別な話ではないかというのは少し微妙になってきますけれど、中学生ぐらいだと、まだその区別は余りついていないわけです。その行為というものが良いか悪いかということと、規制というのはくっついている。けれど、先ほどから言っているように禁煙だとか何とかというのは、その二つの関連なのです。その辺が、中学生ぐらいでは、もちろんませている子や頭のいい子はそれを区別して議論しますし、そうでない子は素朴に、いけないことはいけないのだというふうに言います。しかし、高校生ぐらいになると、かなりその違いを区別し、かつ、大人といっても当然個人差があるという意味で高校生でも個人差がありますけれども、非常に大きな違いが生まれてまいります。

ですから、最初に申し上げたように、こういった分野は、大雑把にいうと、非常に素朴な理解を小学校の半ばぐらいまでしておりますが、小学校の半ばぐらい、要するに小学校2年、3年、4年ぐらいですが、そのぐらいである程度行為のよしあしが単なる主観的願望ではないということとは十分分かっております。それから、小学校高学年ぐらいになると、もう少し社会全体の中で考えるようになりますし、一つの要因だけではなくて、様々な要因を考慮するようになります。

例えばある悪いことをしたときに、わざとしたのではないということとはよく言うわけです。それで、わざとか、わざとでないかで区別するということは、大体小学校の低学年でも言えます。それに対して、わざとか、わざとでないかだけではなくて、難しくいえば行為の予見性ということですが、別にわざとしたのではないけれど、でも、注意深くやるべきところをやらなかったと。例えば非常に高いお茶碗か何かを運ぶときに、いい加減に運んで壊したと。高い物だと分かっているのだったら丁寧に運ぶべきなのに、そういうことをしなかったら、やはりそれは悪いだろうというふうになってきます。そうすると、それは単なる行為の意図のよしあしだけではないわけですが、そういったようなもう一段複雑になる部分が、大体小学校の4～5年ぐらいになってきます。

それで、今申し上げたように、中学ぐらいになると、次第にその行為と規制の関連というのを考えていきますけれど、まだ十分ではない。大体高校生というよりは、高校生といってもピンからキリまでいろいろですが、15歳から上になると、大体大人の個人差と同じような意味でいろいろな人が出てくるというふうには理解していいように思います。

こういうぐあいに一応規則の理解ということや、人権とか自由とか、それから、途中で言

いましたようにルールの決定の手段、やり方、多数決等ですが、それもおおむね15歳前後で大人並み、大人並みというのは何度も繰り返しますが完璧という意味ではないです、大人がそもそも完璧ではないので。そうなるだろうというふうに考えています。

しかし、では、15歳だったらすべて大人並みで大丈夫か、教育的な余地はないかということ、そうではないので、大学生でもいろいろ不十分です。一つは、高校生、大学生といっても経験が不足していますから、様々な物事をよく知らないということがあります。これは、法とか規則と何の関係もないのですけれど、銀行というものの働きを知る、きちんと中学・高校の社会科にも出てくるのですけれど、大学生を対象に調査しても、全員が知っているわけではないです。銀行というのは金庫と思っている学生がまだいるのです。金庫というのは、何かお金を預ける場所であると。そうすると、預かってくれるのだと。それなのにどうして利子がつくのですかということに分らないわけだけでも、もちろん銀行にとってはお金が商品です。そのことの理解は非常に難しく、つまり先ほどからの言い方でいうと、メタ的になっているのです。お金を買う、物を買うものがお金なのですけれど、今回はお金を売買しているわけだから、一段上がっているわけです。それは非常に理解が難しいのですが、それは知的な意味で難しいだけでなく、やはり経験ということがあって、中高生でも、自分でお金を預けたり、自分のお小遣いを自分でやり繰りしている子は、当然理解が早いわけです。ですから、そういった実体験というものが、特に高校生・大学生で相当きいてくるということが一つあります。

それからもう一つは、途中で言いましたように、自分で規則を決める経験です。遊びの規則ぐらいは小学生でもやるのですけれど、もう少し大きなレベルで集団なり組織なりというものの規則をどういうふうに決めているのか、そういう参加経験というものが非常に重要であろうというふうに思われます。これも相当に子供たちによって違うし、それから、場合によってはネガティブな影響もあるのかもしれない。例えばある種の組織、例えば部活動の例を挙げていいかどうか分かりませんが、ある種の運動部みたいなところとはにかく上の命令は絶対であると。それで、また自分が偉くなると、その不合理な規則を自分が変えないで、またそれを繰り返すということが、ごく一部の運動部にあると思うのですけれど、そういうような組織だと、恐らくこういった道徳性の理解というものがそれほど進むとは思えない。むしろルールを絶対化するというようなことが大きいのもかもしれないというふうに思います。

それから、また一言で終えたいと思いますけれど、最後に、途中で少し言いましたが、文化的な影響があるかもしれないということですが、途中で言いましたように、コールバーグの段階でいうと、どうも第3段階は日本で多いのです。それから、我々が調査するいろいろなところでも、例えば一つの規則がありますと、そのときに、物を盗ってはいけないとか、悪いことをした人はやはり警察が捕まえて処罰すべきであるとか、例えばそういうことと人間関係との関連。例えば友達が悪いことをしましたと。それで、かくまってくれとあなたのところに来ましたと。そのときに、あなたはその友達を警察に突き出すのか、かくまっただけなのかという問題。これはなかなか難しいのです。

そうすると、例えば今のような問題、今、私の研究所でも少し調べているのですけれど、学年が上がるとかえって、「親友だったら助ける」という子が、多少ですけど、増えたりするのです。ですから、単純にLaw and Orderにはいかない部分もあるわけです。ですから、コールバーグが言うように、あらゆるところで秩序正しくすべての判断が次に進むわけでは

ない。今のようなことがあらゆる文化でどうなっているか、余りよく分かりませんが、どうも日本だけではないと思うのですが、多分東アジア圏は全体にそうではないかと思いますが、そういう具体的な人間関係、つまり親しいか否かとか、親戚であるかとか、そういうものと社会一般の規則のどちらを重んじるかという、どうやら日本とか韓国、台湾は結構人間関係を重んじる傾向が後まで残ります。

そういう具合に文化的な影響もありますので、今、主としてアメリカ、イギリスの研究を中心に紹介しましたが、もしかしたらアジア的な、東アジア的な、あるいは日本的な義理と人情とか、そういったことの影響もあり得るというふうに思っております。

土井座長 どうもありがとうございました。

法と道德の関係の問題ですとか、他者加害・自己加害の問題ですとか、あるいは文化論に至るまで、本研究会にとっても非常に興味深いお話をしていただいたと思いますが、それでは、委員の方から質疑応答、あるいは意見交換等、御自由に御発言をいただければと思います。いかがでしょうか。

山根委員 一つ質問をしたいのですが、子供たちの発達に身近な大人の考え方とか思想というのがどの程度影響するのかなということが気になるのですが、例えば小さいうちから、先生やお巡りさんを尊敬しなさいと、言うことを聞かなければだめよというふうに教育を受けている子供と、そういうお巡りさんとか先生を余り尊敬しないで、気に入らなかつたら反発してもよいだとか、上から押さえつける存在なのだというふうに教え込んでいた子供だと、将来的に大人になっても相当影響はするものなのかどうか。

無藤教授 今のような点の調査はない気がするのです。それで、親子関係についての調査はどういうものがあるかという、欧米でも日本でも大体枠組みとしては、非常に権威主義的に押しつける親か、子供を尊重して言い聞かせる、何をするにしてもきちんと説明していくというタイプか、あるいは更にそれに共感性が豊かとか、そういう次元で見ているのです。そうすると、権威主義的な親というのは、コールバーグの段階でいうと1と2に近くなっていくので、その辺から先になかなかいかないというか、発達が遅れるという調査はあります。それから、また、非常に共感的にふるまうということによって、第3段階ぐらいが強調されるというようなことがあります。

それから、今のようにお巡りさんが云々という家庭レベルでの調査はないと思いますが、そういうことを非常に強調する学校とか組織、地域などにおいては、特に第4段階のLaw and Order が非常に強調されるので、そこで、大体成人になってもその辺にいくのではないかというのは、コールバーグの幾つかの調査で出ているのですが、しかし、それは文化的偏見だという反発もあるので、少しはっきりしないところはありますけれども。

山根委員 ありがとうございました。

土井座長 よろしいでしょうか。

鈴木委員 小学校の低学年から行為の善悪を判断できたり，社会全体で考えるという段階を踏みますけれども，途中で，本来は悪なのに自分では善だというふうに勘違いして，自分の意識を持っていた子供たちは，そのままある程度発達してしまうというか，例えば本当は良くないことだけれども，自分としてはいいという判断をしてしまって，そうすると，そのままずっと発達していつてしまうのか，途中でどこかで自分で方向転換できるような発達になるのかということをお聞きしたいのですけれども。

無藤教授 非常に特殊な泥棒家族みたいなものだったらまた別なのですが，普通のところで考えたときに，特定の規則，物を盗ってはいけないという基本的なことについての違いというのは余りないと思うのです。ただ，物を盗ってはいけないというときに，でも，借りるのは断ればいいわけです。ですから，世の中の実際のルールというのはいろいろなルールがあるわけです。それらをどう当てはめるか，具体的な場面にどう当てはめるか，また，その当てはめるときの根拠というのが様々にあり得るわけです。

それで，例えば非常にこれも具体例でいうと，自転車に勝手に乗っていつてしまうというときに，あれを盗るという中学生というのは余りいないのです。借りるとみんな言いますから，借りて，乗って，返していると。返した場所が違うわけですが，それに断っていないという問題もあるのですけれど，鍵を壊してしまうとまずいのですけれど，大体そうではないと，ほとんど悪いという気持ちがないのです。

自転車だと，我々はもちろん，悪いかもしれないということがありますが，例えば置き傘，学校に傘を置いておきますが，あれを勝手に持っていつてしまう中高生はすごく多いのです。高校生には非常に多いのです。割ときちんとしたというか，いわゆる偏差値的に高いような高校でも，置き傘が成り立たない学校は幾らでもあるのです。みんな，折り畳み傘の濡れたのを持って歩いているのです，生徒たちは。ですから，全く悪いと思わないのです。それで，返すというわけですが，では，そういう子が不道德かという少し違うので，やはりお金は盗らないですから，その辺の区別があります。

ですから，大きく，物を盗ってはいけないことが分かっているというレベルと，それから，個別的にこれはそこに属するのか，こちらに属するのか。ですから，そういう細かい話はしませんでしたけれども，コールバーグ流の発達段階がある程度進んだとしても，特定の規則というものは，道徳的な問題なのか否か，また，道徳的だとか法的だとかとしても，そのどれに関連するかという理屈立ては相当に幅があるわけです。そのところが2番目の特殊理論の展開で出てくるわけですが，多くの子供は，少し悪いことぐらいは，それは道徳や法の問題ではないのだということで，良心の呵責にぶつからないように処理するわけです。そういう具体的な処理の問題というのが一つあると思います。

それから，もう一つは全然違う問題ですが，コールバーグの第4段階から第5段階の間に，4カ2分の1段階というのがあるという話があります。それは何かというと，これは大学生に典型的にあります，あらゆる規則というのは社会において重要だということは分かる。しかし，それは人間が作ったものなのだから，幾らでも変えられる。だから，所詮作りものなのだから，別に反しようとか何しようとか，本来何の根拠もない。だから，私は勝手にやるという種類のものです。そうすると，それはもう完全に道徳というものが一切ないという，アンモラルという感じなんですけれども，そういうようにして，それを実際にやるか

どうかは別ですが、理屈としてはそういうふうを立てる大学生がかなりおります。それは大体一時期の問題で、大体また変化していきますけれども、だから、その辺はある発達段階で、以前自分が信じていたものを根本的に否定するという現象です。ですから、それは先生がおっしゃったことと少し違う問題ですけれども、そういうこともあると思います。直接的なお答えではありませんけれども。

荻原委員 笑われてしまうかもしれませんが、大人の社会で、例えば様々な公的な補助とかとなると、今までの値段の2倍で担ったりするケースがすごく多いのです、公共事業でもそうですけれど、あと、インフルエンザの接種料でも何でも。全部市場原理でいっていたときには、ある程度の値段でいっているのですけれども、それが公的な援助が入るとなった途端に値段が上がったりする現象がいろいろなケースで見られるのです。それは、この発達段階のどの段階で教育を間違ってしまったのかなと思うのですけれど。

無藤教授 そういうことを平気でやる、値段を高くするような人たちの理屈というのは、大体コールバーグ流でいうと2番か3番になるのです。つまり2番というのは、ある意味で原始的資本主義みたいなものです。自分が儲かればいいという感じなのです。それで、3番になってくると、儲かればいいのだけど、でも、あなたには安くしてあげるよみたいなことは3番になってくるわけですけれど、だから、そのようなことで、そういうことをやると世の中全体がどう困るかということまで考え出して第4段階に行くわけです。ですから、その辺のごく身近な利益を追求するというところから社会全体の問題を考えるというところの教育をどうやっていくかということではないかと思います。

荻原委員 ええ。多分そのところが、今、日本ですごく欠けているから、税金の無駄遣いだとか、そういうことが大きいのかなと思うのです。だから、自分の身の周りの人に対しての、こういうことをやってはいけないというのはあるのですけれど、社会全体としてそれが、例えば税金を脱税するのは、自分にとってはプラスになるけれども、社会全体にとってはどうなのかという考え方が育っていないという人が多いような気がするのです。そのところを重点的に、社会の一員として物事を判断する教育をし始めるというか、その辺をどの辺から始めるのかというか、余り早く始めてもだめなのだろうと思うのですけれど。

無藤教授 そのあたりは、西洋流の問題と日本なりアジア、東アジア圏の問題と絡んで、日本なり東アジアの人たちがよく議論するところですが、つまり社会というときに、自分が属しているコミュニティなり組織なりというものと、より大きなソサエティというものの区別をしなければいけないはずですね。それで、自分の属している組織としての例えば1企業にとっての利益なり公平性ということと、社会全体の問題とは違うわけだけでも、そのところをどう理解できるかということです。そういう教育がどうも足りなかった。それで、日本でいう社会というよりは世間ですね、世の中というか、それは大文字の社会は余り広がってなくて、身近な人間関係をベースにした、自分が普段属している、行動している範囲のオーガニゼーションのレベルなのではないか。あるいは、その延長にある私的人間関係をベースにしている。そうだとすると、どうも第3段階から第4段階ぐらいのところ、東

アジア圏というのをもう少しきめ細かく考えて、自分の組織からラージ・ソサエティという、そこをもう少しきちんとやるべきではないかという議論はかなりあると思います。

安藤委員 私も笑われてしまう例かもしれないのですけれども、例えば被害者が加害者になり得る状況がありますね。これは身近に起きた例なのですけれども、小学校の低学年のときに、拾ったお金は交番に届けなさいと親が教えた。それで、子供が道を歩く度に道路を見ていて、1円玉を拾った、5円玉を拾った、翌日は10円を拾ったと、交番に届けました。交番のお巡りさんが、手続きが面倒くさいのか、親にもう届けなくていいと言った。それで、親に言うならまだいいのですが、子供に言ったとします。そうすると、子供はそこで、善意のことをやっていて、道徳心を築き上げようとしたところを、大人の社会の目から見て、しかも、権威ですね、お巡りさんとか先生とかに覆されてしまう。

例えば大人になって、今度はお財布を拾う、ハンドバッグを拾う、交番に届けます。正しいことをしているにもかかわらず、非常に面倒くさい手続をして、住所を書き、名前を書き、中身を一緒に点検して、強制ではないけれども、1割なり2割なりのお礼が例えば出るとしても、それを期待するかどうかは別として、お礼状一つ来ない場合、拾って届けたことが非常に自分にとっては損であるという認識をしてしまう場合もある。そうすると、次に拾ったときには、お金だけ抜いて、お財布を捨ててしまう可能性も出てきます。

ほかの事件でもいっぱいあると思うのですけれども、そういうときの例えば道徳心とか法を守るという意識を築き上げつつある段階で、大人の社会とか権威のある者によってそれが逆転されるような状況になってしまったら、より以上に正義といったものに対して逆の発想をしてしまうかも知れません。

例えばいじめもそうです。いじめられて悔しかった、だから、いじめはしないという考え方になるか、あるいは、いじめられたから、今度は自分よりもっと弱い者をいじめてもいいと思うようになるか。そういう心理的なものというのは、フラットな状況よりもより悪化する可能性があると思うのですけれども、今の社会状況の中というのは、比較的そういう例が多いのではないのでしょうか。そういうものを食い止めていくには、何か方法論というのはあるのですか。

無藤教授 非常に難しいところだと思うのです。今まで御紹介した話だけでは済まない話になってくると思うのですけれども、落ちているお金を拾ったらどうするかというときに、きちんとしたデータはないのですけれども、私の何となくの印象でいうと、ここ10何年で、落ちていたら小学生でも自分のものにしてしまう子が非常に増えたような気がするのです。私の子供のころは、本当に5円でも10円でも、まして1万円だったら必ず届けたと思うのです。それで、お巡りさんも非常に親切に対応してくれたと思いますけれども、小学校低学年ぐらいでも結構自動販売機に手を入れて、お釣りが残っていないか探したり、下を見たり、持っていつてしまうのです。まして財布を見たら、儲かったとかいつて分けてしまったりする。全然悪びれないケースが非常に増えている気がいたします。ですから、そういったことというのは非常に小さいことだけれども、社会として、それこそ壊れたマドリオンではないのですけれども、小さいところをやはり大事にしていかなければいけないというのは一つあるだろうと思うのです。

それから、そういったちょっとしたことをベースにしながら、でも、それが大きな社会の問題になり得るよというつながり方、つまり人が見ていなくても、やはり良くないことは良くないのだということです。この辺は、日本の問題で余りしっかりしたデータはないけれども、日本人の研究者が割と議論するのは、例えば昔の人間は、やはり恥ずかしいことは恥ずかしいとっていて、その恥ずかしさというのは人が見ていなくても恥は恥であったと。お天道様が見ているというようなものです。そういう感覚は今ではなくなってしまった。そうすると、そこで、捕まったらまずいという判断はあっても、そういうように人が見ていないときには何をしてもいいというようなことになってしまふ。それは、欧米においてももちろんそういう傾向はあるのですけれど、欧米流の理論の特にコールバーグでいえば4から5、6というのは、かなりやはりキリスト教的な文化をベースにしたものがあるのだと思うのです。それがなお部分的には生きている。だけど、日本の場合にはそれを直輸入できないので、改めて日本の伝統的な地域文化の中のある種の規範というものを取り戻す必要があるのではないかというような議論はあるわけです。

そういう中で、具体的には例えば交番をどう機能させるかとか、そういうことはいろいろ議論はしておりますが、実際には非常に難しいなという感じはします。

土井座長 よろしゅうございますでしょうか。

大変興味深いお話で、ルールを守るという段階からルールを作るという段階の移行の問題ですとか、あるいは高校・大学段階における実体験の問題ということをお話しになっていただきました。私も憲法をやっているのですが、この種の事柄というのは学生といろいろ話したりするので、確かに御指摘のとおりだろうという印象を持っております。特に個人的に感じますのは、今、安藤委員や荻原委員からおっしゃられた点にもかかわるのですけれど、一人一人が自分のやっていることに対する責任というか、自分がやっていることがどういう影響を及ぼすかということについての感覚が、少し希薄な面が出てきているのかもしれない。その意味では、無藤先生がおっしゃられたように、実際にやらせてみないといけない。単に頭で理解できる段階に到達しているということの次に、実際に自分たちがそれにかかわって自分の経験にしていけないといけないという段階が出てくる。

ただ、どうしてもそのときに気になるのは、やらせてみるということになれば、失敗する可能性を認めなければいけない。失敗自体も経験ですから。そうすると、発達段階上のやはり問題については、どの程度の失敗までであれば子供たちにやらせることができるかというような問題も出てこようかと思えます。その意味では、教育というのも2通りあって、教えるというやり方と、実際に彼らにやらせるというやり方を両方含んでいる。法教育はその双方を両輪で考えましょうという議論も今まであるところですので、今後ともこの発達段階の問題に関して、それぞれどの段階でどういう教育をやっていくのがいいのかという点について御議論いただければと思います。

その他いろいろ御意見もおありかと思えますけれども、時間の関係もございますので、この問題についてはこの程度にさせていただきたいと思えます。

無藤先生、どうもありがとうございました。

法教育研究会・論点整理（案）について

土井座長 それでは、引き続きまして、本日の後半の議題は、これまでの研究会における議論、あるいはヒアリング等を踏まえまして、いったん研究会として、これまで出た論点を整理しますとともに、今後の研究会の検討の方向性等について議論を深めていきたいというふうに思っております。

これまで、本日を含めまして6回の会議を重ねてきたわけではありますが、これまでの議論、あるいはヒアリング等を出していただきました意見などを事務局の方で整理していただいたものがお手元にあります資料2「論点整理(案)」でございます。これに即しまして少し議論をさせていただきたいと思っております。

最初に、私の方から少し御説明をさせていただきたいのですが、冒頭、第1のところ、「我が国における法教育等の必要性と本研究会において検討すべき事項について」ということで、少し長い文章ですが、法教育の必要性、重要性、あるいは基本的な考え方等について文章を付けさせていただきました。論点整理という段階ですので、具体的に検討すべき論点を羅列的に掲げるといっても考えられるわけですが、しかし、今までの議論の中で各委員の先生方の御意見を伺っていますと、基本的には法教育を充実させていくということについては重要なことだろうという御意見を多数いただいておりますし、今回の論点整理については、パブリック・コメントにかけてはどうかということですので、できるだけ、法教育の問題は、学校教育関係者、それから法の専門家だけの問題ではなくて、今議論にありましたように家庭を含めて広く国民の理解、あるいは御支援を賜りながらやっていかなければいけない事柄だと思っておりますので、基本的な事項についてはできるだけ分かりやすく読んでいただいた方がいいのではないかとということで、少し立ち入った説明を付けさせていただきます。

この論点整理につきましては、事前に各委員のお手元に届いていると思っておりますので、この項目を御覧いただき、付け加えるべき点、あるいは削除すべき点について御意見を頂戴するとともに、各項目の書きぶりについて御意見があれば、今お伺いしたいと思います。いかがでしょうか。

全体の内容としましては、最初に説明させていただきました法教育の必要性、検討すべき事項がありまして、その次に法教育等の在り方についての検討状況ということで、我が国の現状、学校教育の仕組みや実務家による仕組みが挙がっております。それで、課題が少し挙がっておりまして、諸外国についてヒアリングを受けた内容が記載されております。最後の3の方になりまして、法教育等の在り方について個別的な意見があり、一番最後は今後の検討の方向性についてという形になっております。

どこからでも結構ですので、御意見等がありましたら。

唐津委員 最後のまとめのところ、「我が国における法教育等の在り方」のところにも関係してくると思うのですが、法教育という言葉そのものの問題なのですが、今までの研究会の中で、例えばイギリスにおいては法教育というような用語ではなくて、シビライゼーションという言葉がありますね。要は良き市民たるためにはという観点から、小さいときからずっと教育のカリキュラムがあると。そういう観点から見ると、ここでのまとめというのは、今までいろいろ出てきた事例の中で、例えば中学生ぐらいを念頭に置いて、ある程度も

う読み書きができる，知的レベルがある程度に達している人間を対象にした教育というのが前提になっているような気がするのですが，例えばプレゼンテーション能力とか，自分が言うべきこと，あるいは言わなければいけないことをはっきり言える能力とか，そういったものは，小学校のかなり早い段階でそういう訓練を積まないと，なかなか後天的には身に付かないようなベーシックなところの教育というのも，この法教育というか市民化のための教育のためには必須なのではないかなと思うのです。だから，その辺も少し視野に入れないと，法ということだけを考えると狭くなるような気が私はするのですが。

土井座長 非常に大事な御指摘だと思いますが，他の委員の，今の点に対する御意見はいかがでしょうか。

安藤委員 賛成か反対かという言い方でしたら，とても賛成です。

土井座長 第1の少し長い説明のところにも書いてございますし，それから，実際に第3のところにも触れられておる点なのですけれども，そして，また，今日の無藤先生のお話にもつながる点なのですけれども，今，唐津委員がおっしゃられたように，突然法があらわれるわけでも，また急に分かるというわけでもない。その前段階に基本的なルール，例えば約束だとかそういうものの内容が理解できること，あるいは自分の意見をできるだけ分かりやすく話せるようなことというような教育の積み重ねがあった上で，より特殊な意味での法というものの理解というのが出てくる。また，その法教育を通じて，より具体的にそういう能力が更に発達するという関係に立つと思いますので，唐津委員がおっしゃられているとおりだと私個人も思います。

ただ，一方で，以前にも絹川委員等から御指摘がありましたように，論点が過剰に拡散してしまうと，一体何を対象にしているのかということが分かりにくくなると思いますので，基本的に法というもののコアをどの段階から教えていくか，特殊法的なものというのをどの段階から教えていくかということと，それを充実したものにするためには，その前段階でどういう教育というものを行って積み重ねていく必要があるかということは一応分けて，しかしながら，この研究会の議論としては両方を射程に入れながらまとめられたらという形で，この論点整理はお作りいただいております。したがって，唐津委員や安藤委員がおっしゃられたとおりの進め方をしたいというふうに思っております。

大杉委員 今，土井先生が言われたように，シチズンシップという概念を持つことのメリット，デメリットがありまして，私は社会科の研究者なのですけれども，結局はシチズンシップというのは，では何なのかという議論になると，非常に拡散するのです。ベーシックというのは何なのかと。例えばプレゼンテーション能力なのか，それともディスカッション能力なのか，それとも読み書き能力なのか，リテラシーなのかと。そうすると，日本の教育の中で一番，社会科及び公民科の中で欠けていたり，あるいは道徳で，先ほど無藤先生が言われましたけれども，ある経験において欠けたものは，法やルールに着目してみても少し話し合うということだと思っております。私としては。そちらの方を充実することが，ひょっとしたら伝統的な社会や慣習や規範をもう一回心の中に入れるかもしれない，考え直してみるかも

しれないという意味で、拡散する方法をできるだけ限定してみたいというのが私の願望なのですが、背景としては、個々人の本当に能力が生きるようにするという考え方は大賛成なのですが、文章として書くのは非常に難しいという気がしています。というのは、シチズンシップというのを何と訳すかということで、これだけでも大論争になって、ここでは多分訳語は作れないかもしれないという気がしていますけれども。

絹川委員 私も拡散は良くないと思っはいるのですが、とはいえ、本当に印象的なものなのですけれども、この論点整理の第2の3の「我が国における法教育等の在り方」、ここについては大分幅広にとらえているところがあるように思えるのです。それこそシチズンシップの問題、それからシビライゼーションの問題についてまで含めて視野に入れている一方、第2の1の「我が国における法教育等の現状と課題」、こちらの点については、もう少し狭い範囲になっているのかなというところがあって、現状と課題の分析と今後の在り方のところのつながりが、幅が若干ぶれているのかなと思うところがないわけではないという印象を持っているところです。ですので、そのあたりで、もしそれが正しいのであれば、どちらの方に絞っていくか、あるいは広げていくということについては、少しお考えいただいた方がいいのではないかとこのように思うところがあります。

土井座長 どうもありがとうございます。

法教育の問題を考える際に、法というイシューといいますか、それをめぐって考えさせなければいけない。それについての個別的な題材をどういうところから取ってくるかという問題があります。しかしながら、他方で、法的議論というようなことが言われますように、イシューそのものの処理の仕方、あるいは議論の立て方、考え方という側面も当然出てきます。それは、その内容とやり方で、恐らく教育についても両方が言えて、どういう項目を取り扱うかという問題と、どういう方法でそれを教育させるかという、やはり両論が出てくるのだらうと思います。

それで、どうしても後者の問題、やり方の問題を出してくると、非常にベーシックな問題というものは不可避になってきます。論点の立て方としたときに、約束はというところから今度は契約になり、その契約の内容が複雑になっていくというように、処理する内容が複雑になってくるとい側面がありますので、恐らくどうしても両方を踏まえないと、うまく議論が整理できないというふうに考えましたので、最初の論点整理ということもあり、目指すべき対象は明確にしながらも、まだ広めにとっておいた方がいいのではないかとこのように、こういう案にさせていただきます。

各委員の御意見はもっともな点がございいますので、個別的な修文等についてはお受けしたいというふうに思っております。

そのほかの事項でいかがでしょうか。

沖野委員 関連でよろしいでしょうか。多分今日の配布資料の6ページの3、「我が国における法教育の在り方」の(1)の「法教育のねらい」のところともやはり関連すると思うのです。唐津委員の言われたように、余りにもベーシックになりすぎると、非常に教育基本法的な形になりますので、こういう教育を通じるとこういったベーシックの部分に必ず行き当た

るのですけれども、法教育等の在り方ということでいくと、(1)の例えば「主権者として自律的かつ責任ある主体として必要な資質や能力を養う」と、これは当然ねらいでいきますし、ベーシックな部分になるのですけれども、その2段目のところは、二つ目の丸というのは非常に具体化されていますから、これはもしかしたらこういう授業をするのかなという、非常に我々学校に近い者としては、非常に具体化されてよく分かる。3番目のところは能力面という形で示されていて、これは、私は社会科を担当していますけれども、社会科の公民的分野の目標も、能力的な目標を書いた場合、具体的な内容が示されませんので、国語かもしれないし、あるいは社会かもしれないしというところがあるのです。だから、この(1)のねらいのところでも既にそういうベーシックの部分は反映されているのかなという気がしているのです。そういう法教育というと、必ずこういうベーシックなところに行きつくだろうと。それで、どこまで、学校の先生方が授業することが一番大切ですから、どこまでより分かるかなということを考えればいいのかという気がしているのですけれども。

土井座長 どうもありがとうございます。

そのほかの点はいかがでしょうか。よろしゅうございますでしょうか。

#### 今後の検討の方向性について

土井座長 では、基本的にはこの方向でということなのですが、特に資料2の最後、「今後の検討の方向性について」ということとの関連もございまして、基本的にこの論点整理を前提にして議論をしていくということになれば、今後どのような方向で協議をしていったらいいかということについて少し議論をしたいと思います。

そこで、本日、私の方の座長私案ということで、資料3、「今後の検討の方向性について」というペーパーを用意させていただきました。この点も論点整理にかかわってくる問題でございますので、このペーパーを基にして議論をしていただきたいと思います。

便宜上、この項目の順番で少し議事を進めさせていただきたいと思います。

まず、第1点が「法教育研究会における検討すべき長期的課題」ということになっております。一応論点が一通り出たということもございまして、本研究会で議論すべき法教育ということについての実現に向けて、長期的にどういう課題があって、どういう目標を設定して議論をするかということを通共の認識としておく必要があるかと思っております。その次に、長期的に法教育の在り方をどのように考えるかということも前提にしながらも、実際にできるだけ早い段階で法教育を現場の学校等で実現していただくというために、短期的にどういう検討をし、あるいは実際の作業をしていくかということについて議論していくのがよいのではないかというふうに考えております。法教育について我々が全体としてどういうことを考えるかということを示せないと、非常に個別的なイシューだけの議論になり全体像が見えないということになりますし、逆に抽象的な全体像だけを議論して、具体的にどういふことなのかということが目に見えめせんと、それはそれで抽象的で分かりにくいということになりますので、できるだけ、両者を両輪にしながら議論を進めていく必要があるかというふうに個人的には考えております。

その中で、まず、第1に書かれているという点は、研究会で大きな視野から長期的に目指

していくべき方向というものが書かれております。法教育が、全国の学校において、社会科、家庭科、特別活動など様々な内容に応じた教科の中で行われるとともに、子供から社会人に至るまで各発達段階に応じて、できる限り反復継続して行われる、そういう方法を検討しようという1点と、それから、学校の教員による法教育というのが中心であるのですけれども、それを支えるという意味で法律の専門家の支援、家庭教育との連携、地域社会とのかかわりと、今日も出たような内容について検討していったらどうかというふうに設定をさせていただいております。

この点について、まず、御意見をいただければと思いますが、いかがでしょうか。

よろしゅうございますでしょうか。

この点は、既に各委員から出していただいております意見等を踏まえて調整させていただいておりますので、長期的な課題としては、できるだけ全体像を御議論いただきたいというふうに思っております。

その次に2、法教育の内容に関する点について、説明をさせていただきたいと思います。長期的にそういう目標を掲げて、達成していかなければいけないというふうにした場合に、では、どういう内容についてこの研究会として教育が行われることを求めていくかという点にかかわっております。現在、この研究会で検討されている、意見が出ております学校で実施すべき内容につきましては、先ほどの論点整理案の第2の3、(2)というところに課題というのが掲げてありますが、ページ数でいいますと5ページの下のあたりから、各委員から出されております検討すべき点等が挙がっております。今後この点について議論を深めていく必要があるわけですが、この内容によりましては、既に学校現場で実施されているものもあるでしょうし、実施されていないものもある。また、個別の学校で実施されている内容もあれば、全国規模ではなかなか実施されていない内容もございます。また、法教育全体の中では余り触れられていない、今までの教育の内容から比較的落ちているというような分野もあろうかと思っております。この点について具体的に議論をしていかなければならないというふうに思っております。

この点について、現状、あるいは今後検討すべき点等について、御意見があれば伺いたいと思っておりますが、いかがでしょうか。

大杉委員 恐らく少し3番にもかかわるのだと思うのですけれども、座長がおっしゃられましたようにページ数でいうと5ページのところ及び7ページのところに、法教育のどういう内容をやるかということが、課題とともに具体化されて書かれていると思うのですけれども、この研究会は6回目を数えますけれども、1回目からいろいろなプレゼンをしていただいて、これはおもしろいとか、いい授業だなというものをたくさん見せていただいたのです。それで、法教育というのは大切なものですから、端的に言えば、明日の授業からきちんとやってもらおうということが大切だと思うのです。

それで、ずっとこの5ページ、あるいは7ページの課題、内容を見せてもらったときに思いますのは、学校の先生方は授業をされていますけれども、こういった非常におもしろい具体的な、プレゼンしていただいたような法教育の内容を、実は余りよく知らないのではないかという部分があるのです。そういう意味では、具体的な教材とか指導資料、こうすればこういうおもしろい授業になるよという、そういった、先生方がイメージできるものが、まず、

明日の授業にどうしても欠かせないものだなというのが要ると思うのです。それは、恐らく2番、3番にかかわるのだらうと思うのですけれども、それと各学校で先生方が、例えば小学校なら小学校、中学校なら中学校で、この領域でこのようなことを扱っているのは、実は法教育のこれに当たるのだなということが頭の中にイメージできている、要するにこういう内容の配列が学校の中で学ばれていて、それをこういう授業をすればきっと具体化してつながって、法教育の内容が子供たちの頭の中に体系立って入るのだなという、そういう内容配列といいますか、学校のカリキュラムといいますか、そういったものがやはり是非必要でないかなということを感じるわけなのです。

そういう意味では、座長が作っていただいています2番、3番に、そのようなことを思っているのですけれども。

土井座長 どうもありがとうございます。

今、3番の方についても、法教育を実施するためにどのような措置を講ずる必要があるかという点について大杉委員の方から触れていただきましたので、こちらについても少し説明をさせていただきます。

法を内容とする教育なのですが、これは既に大杉委員の方から、現在の学習指導要領の内容等について御報告をいただいているところからも推察できますように、全く今は何もやっていないというわけではなくて、それは、やはり法というものは重要ですので、それなりにいろいろな内容について実施されているという点もございます。

では、我々が議論してきたような内容、あるいは期待しようとしているような内容が全体でやられているのかということになれば、それはいろいろと議論もあろうかと思います。その際に、具体的にイメージというものは非常に重要で、抽象的には何となく分かるのだけれども、では、それを実際にやるとなると、具体的にどういうことなのかという点について、実際におやりいただく各学校の先生方についてイメージが沸かないと、なかなか受け入れられないという点もあろうかと思います。

それと、全体の議論の立て方という問題もあるのですが、やはり重要な取組みだけに、長期的により良いものにしていくためにはどういう点を更に検討して、どういう措置を講じていってやっていかないといけないのかということを議論する必要は多分にあると思います。しかしながら同時に、重要なだけに、できるだけ早い段階から実施をしていただきたいという点もございます。その両方ありませんと、非常に壮大な案は出てきたのだけれども、実施までに時間がかかるということでは、なかなか問題が残ってしまいますし、逆にすぐできるというだけの点を考えますと、将来にわたって、社会の在り方を踏まえてどういうふうにしていくかという点が欠けてしまい、これではせっかく集まって議論していただいている意味がないということになるかと思えます。

それで、先ほども申し上げましたように、長期的な視野に立って各委員から大きく議論をしていただきたい点と、今、大杉委員の方からも出てきましたように、すぐにイメージを各先生方に持っていただくために、例えば教材ですとか、指導のやり方というようなことについても、具体的にしかるべき形で議論・検討をしていただいたらいかがかというふうを考えて、今、この二つの項目が挙がっているところです。

この辺、いかがでしょうか、御意見は。

唐津委員 今の現状で、弁護士会とか、あるいは司法書士協会とか、いろいろ皆さん創意工夫を凝らしてできるだけ教育しようとしてされているという動きを封殺するような形で、この委員会で例えば法教育のカリキュラムはかくあるべしとか、余り画一的なところを作ってしまうようなことは、これは愚の骨頂だと思うのです。むしろ制度間競争を奨励するような形で、この委員会では、あるべき教育の姿はこうだけれども、そのやり方については、むしろ我々以外にも意欲のある方が世の中にはいっぱい当然いらっしゃるわけですし、能力ある人もいっぱいいるわけですから、その人たちが本当にこういういいものがあるのだよということをごんごん定義してくれるような、そういう形の持っていき方というのが必要ではないかなと思うのです。

だから、ここで何かカリキュラムをがんじがらめに固めてしまうというような検討の方向というのは、少し違うのではないかなという気がするのですが。

土井座長 いかがでしょうか。

今の御意見は非常に重要な点で、教育の内容について、画一的にある方針を決めて、必ずこうでなければいけないのだというように、やり方を決め打ちしていくということをやりますと、法教育でやらなければいけないことは何かというと、多様な議論をして、それぞれに考えないといけないということを言っているわけですから、こうでなければいけないというものを権威的に出していくというのでは、それはかえってよくない。それはそのとおりだろうと思います。

ただ、他方で、決め打ちという出し方ではなくて、今までいろいろな経験をお持ちいただいている先生方に実際にこの委員にお入りいただいているわけで、その知恵をお借りしながら、一つのモデルとしてこういうことが考えられるという出し方ができるわけですね。もちろん、もっと良いモデルが、いろいろな議論をしていただければ出てくるのであって、これは、その呼び水という形で、こういうものも考えられるのではないかと。これは広く議論してきた結果、非常に面白いものと言われた案だけれども、ただ唯一の案ではなくて、いろいろな形でこれをきっかけに議論していただけないかという形で、その意味で具体的に目に見えるものというようなものを出していったらどうかという趣旨でまとめてさせていただいておりますが、そういう形でいかがでしょうか。

荻原委員 私は、この課題と、それから6ページからの3番の在り方を、すばらしいと思っています。これが本当に学校教育で取り入れられてきて、法教育が行われてきたら、公民の時間の授業のやり方とか、教科書の中身とかがガラッと変わってくるなという気がするのです。反対に私はもっと挑戦的に、3ページの学習指導要領と、公民的目標と書いてありますね。これを見ると、「国民主権を担う公民として必要な基礎的教養」と書いてあるのです。これが違うのだと思っています。教養ではなくて、自分が主役で動く公民の一人としての人間を養うのだから、教養だと、また暗記物になってしまうので、これを考えるようなつもりで、こちらの研究会は提言していいのではないかという気がするのです。

この教養を養うから、ああいう難しい固有名詞ばかり覚える教科書ができ上がってしまうのだから、反対にこちらの、堂々と5ページや6ページや7ページに書いてあるこれが、本

来の公民の教育目標ではないかということをもっとガンとぶつけてしまうべきではないかなと思うのです。

だから、変に謙虚にいかないで、なぜこの今の日本がこれほどおかしいのかというところからスタートして、様々な産業界の競争力だとか、そういった面や学力だとかというのは劣っていないのだけれども、なぜか社会の一員としての国民というのが欠けていないかということから、こういうことがあるかなと思うのです、法律を作るとか、法律を自分たちでもっと積極的に見直すとか。それだったら、この部分の指導要領を、これが違うのだということをはっきり言ってしまったら、文部科学省は怒ってしまうかもしれませんが、でも、私はそういう気持ちです。今の教科書は「だめだよ、これじゃあ」と思っていますから、その結果が今の日本の社会なわけですから、一番欠けているのは、教養ではないのだと。

どうですか、大杉さん。

大杉委員 弁護人で弁護させていただきます。

教養につきまして、いわゆるこういう解説を我々は作ってしまっていて、この言葉はこう読んでいただいて授業を作っていたらいいという願いがあるのです。教養につきましては、広く一般に言われる教養とは少し意味を変えて、ここには「国民主権を担う公民を育てるためには断片的な知識を詰め込むことに陥らないようにし、知識、能力、態度を一体的なものとして身に付けさせる必要がある。そのために、身に付いた知識、能力、態度を意味する教養という語を用いた」というふうに……。

荻原委員 それは分かりません。

大杉委員 知識を詰め込むのではなくて、その知識を活用して考えていこうという態度までを含めて学習することを求めたいということを含めて、「教養」というふうに……。それが知識だけというふうには意味していないということなので、これはもう少し分かりやすく解説して、広くお話をしていきたいと思いますので、一応弁護ということでさせていただきます。

土井座長 語句の問題として、教養を培うという、その教養というのは何なのかという問題だと思うのですが、ある考え方からいくと、専門的な知識を得るという意味ではなくて、やはり教養という以上は、それを吸収して、きちんと自分の言葉で語れるような段階にまで達していること、そして、その語ったことを自分自身が実現できるというところまで至った段階で、それは教養になるのだというふうに解すれば、恐らく正に荻原委員がおっしゃっているとおりの内容になると思うのです。

ただ、今、大杉委員が弁明いただいた点でもあるわけですが、指導要領そのものの問題という点と、それから、指導要領そのものがきちんと理解されているのかという問題があります。もしその指導要領がそのように解釈できるとするならば、具体的に何を求めているのかというものを目に見えた形にしないと、やはり文言だけの争いになってしまって、現場の先生方にとっては言葉の争いだけで終わってしまうということになります。それで、先ほど申し上げたように一つの例としてこういうことを言いたいのだと、あるいはこういう組み方も

可能なのだということが具体的に目に見えれば、それは大きな議論が実になりやすいというふうに考えて議論をさせていただいたらどうかと。

特に私も憲法学者ということもあるので、雑談に近いのですが、憲法学をやっていると、どうしても抽象的な議論を戦わせることになりまして、それがややもすると空理空論に陥るという経験を多々経験しているものですから、やはり目に見えるものを見せて、では、これはどうですかという形にしないと、抽象的な理論というのがやはり身に付かないという部分もあります。そこでその両論を組み合わせながら議論をしていって、最終的に指導要領なら指導要領、その他の点について、どこをどういうふうに対応していけば理想的なものができるのかということ結論を持っていきたいというふうに、今の段階では思っていると御理解いただければと思います。

どうぞ。

鈴木委員 唐津委員が御心配していただいているように、弁護士会もやっていますし、司法書士会もやっておられますし、それぞれがこことはまた別にもやるのだらうと思います。

ただ、非常にジレンマがあるところは、我々はやはり教育の専門家ではないので、我々が作ったものがどれだけ受け入れられるかわからない。そういう意味でいうと、教育の側、教育の人がかかわったプログラム、あるいは具体的な例を示していただければ、我々もそれに乗っていきやすくなるのではないかと。題材提供であるとか、あるいはこういうものがありますというようなかわり方は非常に多くできるだらうと思いますけれども、具体的なカリキュラムを作るとか、教材化するという部分では、無手勝流でやっているというのが実際のところですので、むしろそういったものが一つでも例が出てくる方がいいのかなと思っております。

それからもう一つ、これは非常に細かい問題なのですが、7ページの(2)の最後のところに私法分野というのが出てくるのですが、これはお役所というか、文科省というか、法務省というか、よく分からないのですが、こういうところに「例えば」が出てくると、「私法分野について、例えば消費生活や消費者保護の問題を題材に」と書かれると、皆さんこれをこぞってやられるのではないかとというようなことを危惧しております。

実は私法分野というのは、我々弁護士にとって飯の種分野でありまして、これこそいろいろある分野があります。市民と市民、市民と会社、そういう中で消費者保護問題というのは、ある意味で特殊な分野の1例であります。それで、これをやらなければいけない、ここから契約に入っていてもいいのではないかとアイデアを前に申し上げたかもしれませんが、そういうアイデアもあっていいのかと思いますが、何もこれを「例えば」に挙げる必要もないような気が少ししております。もう少し表現ぶりを考えていただければというふうに思っております。

それからもう一つ、(3)、同じく「具体的実践方法や留意事項等」のところですが、アメリカの『私たちと法』という教材のすぐれている点の一つとして、知的ツールというものを多用していると思います。単に考えなさいというのではなくて、どう考えるか、その考える方法といえますか、考え方の道筋を出しているような感じがします。それは、橋本委員がこの前プレゼンしてくださったときも、トゥールミン図式というような、ああいうツールも含めて活用することがあっていいのではないかとこのように思いますので、その辺も

留意事項に少し挙げていただければよろしいのではないかとこのように思います。

土井座長 どうもありがとうございました。

最初に言っていた現在の実務家で実際におやりいただいている教育との関係では、先ほど私の方からも御説明したとおり、今ある内容について全然違うものを我々の方から出してというよりは、いろいろな形で自然に出てきた芽というものを汲み取って、それが大きく育つような形でできる限り意見を集約しながら出して、それが、また、そういう芽が育っていく力になればという方向で考えております。

それから、私法の分野等につきましては、おっしゃる点はそのとおりという点もございませぬので、文言等については、また個別にお伺いしたいと思っております。唐津委員もおられるのですが、企業に関する法というもの、あるいはマーケットに関する議論というのは、経済の領域として実際、公民の領域ではいろいろとやられているわけですが、それをある程度法的に見たらどうなるのかというような点も、幅広くいえば私法の領域でするので、そういうものを踏まえながら、それを排除しない形での表現というのを工夫させていただきたいと思っております。

それから、ツールミン図式等についても、また追って適宜補充していきたいというふうに思っております。

そのほか、いかがでしょうか。よろしゅうございませぬでしょうか。

あと、検討しなければいけない点として挙げるとすれば、既に荻原委員等からも以前御指摘がありましたように、外国のカリキュラムについてももう少し検討する必要があるのではないかと。フランスの話ですとか、あるいはスウェーデンの話等、時間の関係で今までは尽くせなかったわけですが、今後の議論の中で取り上げていくという必要もあるのではないかとこのように考えております。

そのほかにも、生涯教育の問題ですとか、それから地域との連携の問題ですとか、あるいは家庭教育の問題についても、やはり議論をすべきだろうというふうに思っております。地域との連携というのは非常に重要な側面がありまして、大きくいえば地方分権云々という議論ではありますけれども、しかし、より広い社会のことを考えていくという上で、やはり地域というのは非常に重要な側面があります。教育を支える一つの単位としてのコミュニティの問題もありますので、先ほどの唐津委員のお話ではありませんけれども、何か中央でドンと決めて、後はやれというような話ではなくて、全体として中央で議論していくべき事柄と、実際に各コミュニティや各家族を単位にしながら充実させていく、それぞれに合った形で議論をしていただくという必要もございませぬので、この辺についても議論をしていただければと思っております。

あと、論点整理のところにも挙がっておりますけれども、基本的には教員を中心に教育の方をお考えいただかなければいけません、しかし、それを支援していくという必要もありまして、一つは専門的知識の提供という意味で法律実務家の先生方の支援というの必要です、その点は公聴会でも先生方から出ていた点ですので、この点につきましては追々法曹関係の先生方、大学も含めてなので、議論していただくべき時期があるだろうというふうに考えております。

それとの関係というか、先ほどやった大きな議論との関係で、分かりやすい目標、あるい

は分かりやすい案の提示という方向について、もし各委員の御了解が得られるということであれば、今後、しかるべき時期、あるいはしかるべき形で、目に見える教材例、あるいは指導例というものについて検討していく、あるいは作成をしていくということを考えておるのですが、その点についてはいかがでしょうか。御意見をいただければと思います。

高橋委員 直接関係があるかどうか分かりませんが、前回の公聴会の先生方の話というのは、非常に現場の苦しみというか、とにかくもう時間がないと。これ以上、何をやらせるのだという、やはりそういう、非常に現場のつらいところを感じたものですから、例えば文部科学省を通じて指導要領の中に法教育を入れるとしても、もしかしたら何かを削らないと、それは入らないのではないかと。もういっぱいいっぱいの中で先生方はやっていらっしゃるの、それにプラスアルファして法教育をやってくださいというようなお願いができるかどうかというのは、非常に、この間の先生たちの話を聞いて心配になったところなのですけれども、その辺は、大杉先生、いかがでしょうか。

大杉委員 立場上、法教育を指導要領という話ではなくて、いろいろな学習活動でいろいろな形をやっていくといったときに、非常に新たな指導法とか新たな指導事例というものに対応しなくてはいけないと。実は昨年度から新教育課程が実施されましたので、教科書が変わって、調べ学習やいろいろな体験学習等の活動がたくさんあって、先生方は一気にいろいろな新たなものが増えて、そういう状況になっているのですけれども、徐々に戸惑いがなくなられて、落ち着かれていく段階で、これはいいなという授業にいくのではないかなというふうに私は思ったのですけれども、確かに新しいことがドッと来ているという状況なので、先生方は非常にそういう気分といいますか感じがあると思うのです。

安藤委員 沖野委員が一番お分かりだと思うのですけれども、ゆとり教育のときも、あれだけ長いこと本当に論議を重ねて、最終的に作ったものが、もう趣旨の根本と全く違うとらえ方をされていると思うのです。それで、現場の先生方も大変だということで大幅にいろいろなものを削減していったはずなのですけれども、所詮現場は変わらない。新しいことをやればやったで大変になるという状況だと思うので、本当にここはものすごく慎重にやらないと、何にもならないというか、先生方の混乱を招くだけで、この法教育を考えることの趣旨が全く違うふうにとられてしまうような気がするのです。

やはり現場の先生方とのお話を、もう少し伺って、探っていった方がいいかなとも思うのですけれども、いかがでしょうか。結局、現場の先生がなざるわけなので、そこでのパイプというか、先生も千差万別で、1,000人いたら1,000人の先生の考え方があると思いますけれども、そのところをもう少しきちんと押さえておいた方がいいというふうには思います。

土井座長 今いただいた高橋委員、あるいは安藤委員の方からいただいた御意見は、大きく分けて2点あると思うのです。一つは、全体の学習内容、あるいは学習量との関係で、法教育を議論することがどういう影響を及ぼすかということと、それから、現場の先生方の意見をやはりできるだけ聞くべきだという二つの御意見だろうと思います。

第1点につきましては、これは私自身の個人的な考えというか見解も含んでおるのですが、必ずしも公民教育に限るわけではないのですけれど、一つ、公民というものにポイントを置けば、既に公民で大きな領域として政治領域と経済領域という二つの領域が挙げられて、いろいろと構成されておられるのです。しかし、そこに例えば法というものを大きくドーンと入れて三つにしるというようなことを言っているかというのと、必ずしもそうではないのです。というのは、例えば政治というのを考えたときに、その政治の議論というのはどうやってやっているのかというのと、法的規律を受けながら議論をしている。その政治の成果はどうやって実現されていくのかというのと、法に取りまとめて、それを具体的に執行して実現していくというやり方でやっている。では、経済というのは法と無関係にやっているかというのと、そうではなくて、例えばマーケットだという説明の仕方をすればそうなりますけれども、しかし、そのマーケットを支えている論理は何なのかというのと、例えば契約の自由ですとか、いろいろな制度により支えられた形で運営されている。先ほど申し上げた企業も同じような観点なのです。

そうすると、全然別のものが3つあって、それを何か一つ押し込もうという議論ではなくて、今あるものを、ある面からとらえ直せば、あるいはある点を強調していけば、きちんと議論できる。ただ、その中に欠けているのではないかという点を多分に含んでいるという側面があるのだと思うのです。その意味では、先ほどから申し上げていますように、現在の学習指導要領を前提にしながらでも、それは十分にやっていける部分というのがやはり多くある領域で、それをより良くするために全体をどう構築するかという議論を更にしていったらどうかというふうに申し上げたのは、その点です。

それから、安藤委員から御指摘のとおり、教材例、指導例というようなものを考える際にも、やはり余り教育に直接携わっているわけではない者が空理空論で作ってみても、実際に使えるかという問題もありますし、いろいろ問題がある。恐らくこういうことについて何らかの検討をしていくということになれば、今まで以上に現場の先生方の意見を酌みながらやっていく必要がありますし、無理難題をいっても、できないものはできないという側面もあるでしょうし、我々が思い付かないような良い案というのも当然お持ちだろうと思いますので、できる限り、教材例、指導例を作成するというのであれば、現場の先生方の意見が反映されるような形態をとってはどうかというふうに思っています。

山根委員 今の意見にももちろん賛成で、先生方の理解を得るといのはとても大事なのは分かるのですけれども、それともう一つ、やはり保護者たちもこの法教育というのが重要なのだということをきちんと理解しないと、やはりうまく進まないと思いますので、今、新しく取り組もうと、法教育が必要だということを、みんなで共有できるような、そういうアピールの仕方というのも考えていかないと、ただ難しそう、ややこしそうで、保護者の理解が得られないと、うまく進んでいかないという気がします。

土井座長 どうもありがとうございます。

重要な御指摘と思います。今後、法教育研究会の成果をどういうふうに発信していくかという問題にかかわる点で、今の御意見、できるだけ尊重して、よい進め方を考えたいと思います。

その他の点、いかがでしょうか。よろしゅうございますでしょうか。

それでは、今、御議論をいただいたような形で、お手元にお配りしました論点整理案、これは基本的に御了承いただいたという形で、具体的な文言、あるいは個別的な案件につきましてはできるだけ早く、各先生方の方から御意見をいただければ、修正をいたしたいというふうに思っております。研究会の開催の期日等の関係もございますので、具体的にいただきました修正の御提案等につきましては、私の方に御一任いただきたいということでもよろしゅうございますでしょうか。

どうもありがとうございます。

それでは、私の方で責任をもって取りまとめさせていただきますので、個別的な御意見の方をよろしく願います。

確定しました論点整理につきましては、先ほどから御意見が出ておりますように、学校の先生方、あるいは広く家庭を含めて国民の皆様の御理解を得る必要がございますので、本年中に法務省のホームページ等に掲載しまして、パブリック・コメントにかけて、年明け、第7回の会議におきまして、その意見の一部が委員の先生方に御報告できるというようなペースで進めさせていただきたいと思っております。

それとの関係で、パブリック・コメントにつきましても、是非委員の皆様から、様々な媒体を通じて、こういうことをやっているのだと、できるだけ広く意見を求めているので関心を持っていただきたいというような点について、広報、宣伝等をしていただければ大変ありがたいというふうに思っておりますので、よろしく願います。

あと、最後、年明けからの本研究会の予定ですが、現在のところは、月に1回程度の割合で開催していこうという予定であります。年明けからは、本日の論点整理の第1で示しました大きな視点から、更に具体的な項目について検討を深めていきたいというふうに思いますし、それと、今、御了承いただきましたように具体的な教材例、指導例をどのように検討するかという点についても、実際的な検討を行っていきたいというふうに思っておりますので、よろしく願います。

それでは、予定した時間になりましたので、本日はこの程度とさせていただきます。

次回は、来年1月19日、月曜日、午後2時からこの会場であります法務省大会議室において研究会の開催を予定しております。

それでは、本日の議事はここで終了させていただきたいと思っております。どうもありがとうございました。

午後5時30分閉会