

# 法教育研究の現代的到達点とその課題 －「リーガル」と「法の役割・機能」の視点から－

中 平 一 義\*

(平成30年2月26日受付；平成30年5月8日受理)

## 要 旨

本稿は、社会科教育を中心に研究・実践が行われている法教育に関する研究である。近年の法教育研究を分析し、現代的到達点と課題を指摘した。社会科教育や公民教育、法教育に関する学会誌に掲載された、法教育研究に関わる論文を分析の対象とした。分析の視点は第一に、江口（1993）が示した、「リーガリズム」的法教育と「リーガルマインド」的法教育である。そして、第二に法の役割・機能である。司法制度改革後に本格的に始まった法教育研究であるが、法教育に関わる多数の論文がある。まず、江口の両「リーガル」の分類に基づいて分析をした。全体で71本の論文のうち「リーガリズム的」法教育が34本、「リーガルマインド」的法教育が20本、そして両「リーガル」に関わる研究が17本あった。なお、それらを法の役割・機能の側面から分類すると、「利害・対立の調整」においては「リーガリズム」的法教育が5本、「リーガルマインド」的法教育が0本、両「リーガル」が3本であった。また、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」においては「リーガリズム」的法教育が5本、「リーガルマインド」的法教育が0本、両「リーガル」が2本であった。そして、「積極的な価値・利益の実現」においては「リーガリズム」的法教育が0本、「リーガルマインド」的法教育が8本、両「リーガル」が8本であった。ただし、両「リーガル」は、順番はどちらにせよ、「利害・対立の調整」と「積極的な価値・利益の実現」をつなぐ研究、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」と「積極的な価値・利益の実現」をつなぐ研究に、それぞれ分類された。よって、江口がその必要性を指摘してきた両「リーガル」に関わる研究もおこなわれていた。しかし、両「リーガル」を接続する法的な価値をどのように教育するのかという研究は残されたままになっている。

## KEY WORDS

法教育      リーガリズム      リーガルマインド      法の役割・機能      法的価値

## 1 はじめに

本稿は、これまでの法教育研究を分析し、その現代的到達点を考察する研究である。特に社会科教育の視点から、法教育研究の現状と課題を明らかにすることを目的とする。社会科教育の視点とは、すなわち、社会認識と公民的資質（公民としての資質・能力）の関係性と、社会認識そのものの内実における関係性を示している。つまり、法学という社会科学の論理と、子どもの認識を踏まえる教育の論理との関係を、社会科教育における法教育を捉える視座から分析し、その成果と課題を明らかにすることを目的とした研究である。よって、大学の法学部等で行われる法学教育とは異なり、初等中等教育段階における法教育に関する研究を対象とする。

## 2 問題の所在

法教育とは、アメリカ合衆国（以下、アメリカとする）において主として1960年代後半からはじまったものである。それが、よりひろくアメリカで行われることになったのは、アメリカ法教育法「Law-Related Education Act of 1978(P.L.95-561)」の制定とその影響が大きい。なお、法教育はアメリカのLaw-Related Educationの翻訳語である。日本における法教育の一般的な定義は、「法律家ではない者を対象に、法全般、法形成過程、法制度と、それが基づいている原理と価値に関する知識と技能を提供する教育」である（法務省法教育研究会2005）。

学校の教育課程上の位置づけとしては、学習指導要領等に裁判員制度に関わる学習が明記されたことからひろく行われるようになった<sup>1)</sup>。では、日本における法教育は、一般的な定義に示されているような内容が周知されたことに

\*人文・社会教育学系

より、共通理解の下で研究及び実践が行われているのだろうか。本稿は法律専門家など特に養成することを目指していない法教育が、社会科学としての法学の成果（法学の論理）をどのようにして子どもの認識を大切に教育（教育の論理）と関連させて展開されているのかを分析する。そして、日本における法教育研究の現代的到達点としての成果を踏まえ、そこに存在する課題について明らかにし、今後の法教育研究の在り方を考察する。

### 3 分析の視点

#### 3. 1 「リーガリズム」と「リーガルマインド」の視点

日本で法教育がひろく行われるきっかけとして、北川（2009）は、三潮流をあげている。すなわち、司法制度改革により司法教育が求められた影響、従前より弁護士などにより学校で行われていた教育の影響、そして、同様に従前より社会科教育の研究者や教師などにより行われていた教育の影響である。本稿は、社会科教育における法教育の到達点である成果とその課題を明らかにすることを目的としている。よって、まず社会科教育における法教育研究の潮流を明らかにすることで、分析の視点を提示する。

社会科教育における法教育を従前より研究してきた研究者の一人に、江口勇治がいる。江口の法教育に関する論考は多数存在するが、本稿では、日本における法教育の必要性を特に述べた論考を参照する。すなわち、アメリカ社会科における法教育の分析を、日本の社会科にいかに関位置づけるのかをその必要性とともに論じた研究を参考にする（江口1993）。

江口（1993）は、日本の社会科の中での憲法学習に不足している学習内容や方法があると指摘し、それを充実させるためにアメリカ社会科で行われている法教育が参考になると述べた。江口は日本の憲法学習と、アメリカ社会科における法教育を次のように二つに分けて説明した。すなわち、日本では日本国憲法が市民法的常識の基礎の上に、その修正としてあらわれてきた社会法的常識ないしは公法的常識を内包するものであることに関連して、憲法理解を通して法感覚の育成を目指すものであることを前提としてきた。しかし、戦後日本は市民法的常識（感覚的教育）が不徹底なままで、日本国憲法を迎えたことが継続的に憲法学習に問題を残したままにしているとした。そのような問題を乗り越える方途がアメリカの法教育に存在すると述べた。

江口は、アメリカ社会科における法教育を「リーガリズム」的の法教育カリキュラムと「リーガルマインド」的の法教育カリキュラムに大別した。「リーガリズム」的の法教育カリキュラムとは、法学で言うリーガリズムに基づいて市民の法的資質を高めることを目指す法教育カリキュラムである。江口は「リーガリズム」を、社会倫理や政治・社会に関する問題をできるだけ一般的な法的規制のもとにおき、権利義務の問題としてとらえ、裁判などの法的規準・手続きによって処理することをよしとする考え方であると説明した。一方で、「リーガルマインド」については次のように説明した。「リーガルマインド」は、物事の筋道を立て合理的に判断して行動するというその態度である。そして、その「リーガルマインド」の育成を主眼として法規範の基本的特徴や意義を理解することで正義や衡平の感覚を身につけることを目的とする法教育カリキュラムを「リーガルマインド」的の法教育カリキュラムとした。なお、「リーガリズム」的の法教育カリキュラムに基づく学習が憲法以外の実定法理解を重視するものであり、「リーガルマインド」的の法教育カリキュラムに基づく学習が憲法規定に多く含まれる法理念の理解を重視するものであり、その両者が日本の社会科における法教育には重要であるとした<sup>2)</sup>。

江口が述べた「リーガリズム」的の法教育カリキュラムが憲法以外の実定法理解により行われ、「リーガルマインド」的の法教育カリキュラムが憲法に多く含まれる法理念の理解を重視するものであるという区分には若干の強引さが見える。しかしながら、法的手続きなど法的な見方を個人的な感覚や感情と区分して捉えるという意味での「リーガリズム」と、その個人的な感覚や感情と区分した公共社会を形成する法の意義を原理的に理解するという意味での「リーガルマインド」といった法教育の分類は首肯できる。さらに言えば、日本の社会科教育における法教育でも、その両「リーガル」が共に必要であるという江口の指摘も首肯できる。なぜなら、社会科教育における社会認識の観点から言えば「リーガリズム」のみの法教育では、社会科学としての法の内容を学習させることになるが、それは事実・科学認識の形成に強く傾斜することになるからである。それでは、決められた法を知り、それを守ることを子どもに強いる教育になる。もちろん、法教育は規範教育の側面があることは否めない。しかし、その法により「誰」の、「どのような権利」が、「いかにして守られている」のか、「なぜ守る必要があるのか」という価値的な側面を考えさせることが出来なければ、やみくもに規範を押し付ける教育に陥ることが考えられる。そのような意味では、もう一方の「リーガルマインド」的の法教育が必要である。しかしながら、社会科教育における価値認識に関わる側面のみの教育だけになると、子どもは具体的に法がどのようにして運用されているのかに対して気がつきにくい。

法の運用面に対する捉えは、価値的な側面が実際に守られているのかを考察したり、あるいは新たな価値が生じた際に法を新設、改廃する視点から考察したりすることに必要になる(中平2018)。よって、両「リーガル」の法教育が必要なのである。

そこで本稿では、まず江口が示した「リーガリズム」と「リーガルマインド」を視点として、近年の法教育研究を分析する。そして、法教育研究における、それぞれの、あるいは両「リーガル」の位置づけがどのような関係性をもって論じられてきたのかを考察する。

### 3. 2 法の役割・機能の視点

もう一つだけ分析の視点を設けたい。それは、法の役割・機能に関する視点である。この視点は、「リーガル」に分類された法教育研究の内実を分析する視点になるからである。

本稿では、法の役割・機能を次の三点に分類する<sup>3)</sup>。すなわち、第一に「積極的な価値・利益の実現」である。これは、自由や平等の実現機能、人々の利益を最大化する機能を示している。第二に、「利害・対立の調整」である。これは、対立する当事者間の利益の調整機能を示している。そして第三に、「危険や害悪の排除(消極的価値・利益実現)」である。これは、安全な社会・個人の生活を確保する機能を示している。これらは、第一の役割・機能を最大の目的とし、第二、第三の具体的な役割・機能が存在するという関係性をもつ。もちろん、ここで示した役割・機能は、法固有のものではなく、道徳や慣習、一般的なルールなどにも存在する。ただし、本稿では特に誰しもが共通に守らなければならないという法の側面を強調しておきたい。つまり、「リーガルマインド」はその名の通り、「リーガル」な法的内容をもつ。法教育は法以外の一般的なルールを活用したり作成したりする教育との間で一定の区分が必要であると考えからである<sup>4)</sup>。よって、本稿における分析の視点として、法そのもののもつ役割・機能について設定する。

## 4 法教育研究の傾向と特性

### 4. 1 法教育研究の分類

分析の対象とする期間は、法教育がひろまった司法制度改革以降の法教育研究とする。具体的には、「司法制度改革審議会意見書-21世紀の日本を支える司法制度-」が示された2001年以降とする。これは、裁判員制度開始前後でもあり、社会的に(司)法教育への関心が高まっていた時期であるとともに、三潮流の合流としての法務省法教育研究会(現、法務省法教育推進協議会)が設立され、学習指導案を含んだ報告書を発表した時期でもある(法務省法教育研究会2005)。なお、終わりは2017年とする。

分析の対象とする研究は、次に示す研究誌(学会誌)に掲載された論文で、法教育に関する研究とする。まず、社会科教育に関する全国的な研究誌である日本社会科教育学会『社会科教育研究』と、全国社会科教育学会『社会科教育研究』を対象とする。さらに、社会科教育の中でも法教育の内容が主に公民教育に関わることから、日本公民教育学会『公民教育研究』を対象とする。最後に、まさに法教育を専門的に研究する学会である法と教育学会の『法と教育』を対象とする。なお、法教育に関する研究とは、法教育と直接に言及していなくても、その内容がどちらかの「リーガル」、または両「リーガル」に関する研究とする。また、各研究誌(学会誌)における論文、実践論文、研究ノートの区分をせず、掲載されているものはすべて分析の対象とした。ただし、法教育の現状を紹介する研究や、教師と法曹の協働関係の必要性、大学等におけるカリキュラムへの提言だけに言及するような研究は分析の対象としなかった。あくまでも、内容や方法として法を扱う研究を対象を絞った。

2001年から2017年までの上記学会の学会誌に掲載された法教育研究の分類は、以下の通りである(表1)。なお、これらをそれぞれの「リーガル」別に分類すると、図1のようになる。約半数を「リーガリズム」が占めている。以下では「リーガル」ごとに、法の役割・機能を基にした分析を行う。

表1 司法制度改革以降に行われた法教育研究の研究誌(学会誌)別掲載論文数とその分類

	日本社会科教育学会 『社会科教育研究』			全国社会科教育学会 『社会科研究』			日本公民教育学会 『公民教育研究』			法と教育学会 『法と教育』 <sup>5)</sup>		
	「リーガリズム」	「リーガルマインド」	両「リーガル」	「リーガリズム」	「リーガルマインド」	両「リーガル」	「リーガリズム」	「リーガルマインド」	両「リーガル」	「リーガリズム」	「リーガルマインド」	両「リーガル」
2001年	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
2002年	0	0	0	0	1	1	0	0	0			
2003年	0	0	0	0	1	1	0	0	0			
2004年	1	0	1	0	0	1	0	0	0			
2005年	0	0	0	0	1	0	0	0	1			
2006年	3	0	0	0	0	0	0	0	1			
2007年	0	0	0	0	0	1	0	0	0			
2008年	0	0	0	0	0	0	0	0	1			
2009年	0	0	0	0	0	1	1	0	0			
2010年	1	0	0	0	0	0	0	0	0			
2011年	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0
2012年	0	0	0	0	0	1	0	0	0	6	3	1
2013年	0	1	0	0	1	0	0	0	0	4	0	0
2014年	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	0	1
2015年	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	2	1
2016年	0	2	0	0	0	0	0	0	0	4	2	2
2017年	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	5	0
総論文数	5	3	3	0	5	6	1	0	3	28	12	5

表中の数値は論文数を示す

研究誌(学会誌)ごとの掲載論文を基にして執筆者作成

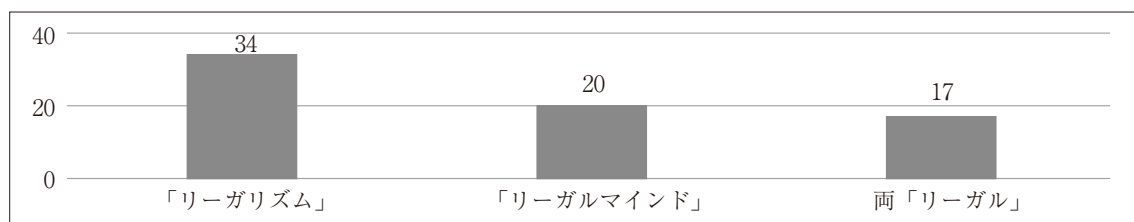


図1 「リーガル」別の法教育研究の研究誌(学会誌)掲載論文数の分類

図中数値は論文数を示す  
執筆者作成

#### 4.2 「リーガリズム」的法教育の分析

法教育研究で最も多くの論文があるのが、「リーガリズム」的法教育である。全体の約半数を占める34の論文が存在した(図1)。その内訳は、日本社会科教育学会『社会科教育研究』5本、全国社会科教育学会『社会科研究』0本、日本公民教育学会『公民教育研究』1本、法と教育学会『法と教育』28本である。法教育であるからこそ、法を根拠にした研究が多いのは必然である。なお、すべての「リーガル」に関わる分析に共通するが、以下では法の役割・機能別に、「利害・対立の調整」、「危険や害悪の排除(消極的価値・利益実現)」、「積極的な価値・利益の実現」に分け、さらにそれぞれの研究誌(学会誌)ごとに掲載された論文について述べていく。

まず、「利害・対立の調整」に分類される内容をもつ研究について述べていく。

日本社会科教育学会『社会科教育研究』の5本の論文のうち、2本が「利害・対立の調整」に関わる研究であった。その概要は以下の通りである。向井・戸田(2006)は、小学校の社会科において、社会的なものの方や考え方を身につけさせる手立てとして法資料を教材化し、その実践を分析した。具体的には、ルールやモラル、きまりの違いを認識させるために法を資料として教材化した。教材のひとつに、裁判員制度体験プログラムがある。刑事裁判において最も重要な事実認定を小学生に体験的に理解させる内容である。刑事裁判を体験的に理解させることで、法的

な考え方を養う研究である。福元（2010）は、高等学校における人権教育として、ハンセン病を事例に、ハンセン病患者の待遇改善に努めた人物の学習を取り入れた学習を展開した。ハンセン病に関する歴史的な背景や当時の社会的判断を子どもが理解するために、裁判所の判決文を活用した。子どもたちが、法的な内容である判決文をもとにして事実として判断された内容を理解していくという実践を研究したものである。

法と教育学会の『法と教育』は、28本もの論文があるが、その中で「利害・対立の調整」を示しているのは、3本ほど存在する。三浦（2013）は、医療が発達した現代社会だからこそ生じる生殖補助医療に関わる課題を高校生に倫理的判断、法的判断をさせることにより生殖医療に関する法案を考えさせる実践を研究開発した。事例は三つあり、死後生殖の是非（夫婦間の人工授精）により生じる課題、精子提供の人工授精により生じる父親は誰かという課題、代理出産により生じる課題である。これら課題を具体的に考察していく中で、日本には生殖医療に関する法律がないことを示し、その法律内容を考えさせるという研究である。山賀（2013）は、行政書士の立場から小学生に対する法教育実践について自身が行ってきた内容について示した。具体的には、子どもにきまりがある意味を考えさせるために、図書館における法を事例にした。子どもに身近であると考えた図書館には図書館法（2条、17条）があり、その条文を子どもに示すことにより、図書館の意義や無料の原則を理解させることを目指した。つまり、子どもに法を根拠にして、図書館の貸し出しのルールや利用のルールについてその必要性を認識させることを目指した実践の研究である。齋藤（2016）は、アメリカにおける対立解決教育の変遷について整理した。それは、平和教育に関する研究、協同学習に関する研究、地域社会におけるADR、法教育をそれぞれ背景とする研究に分類され、ほとんどが1970年代以降から行われた実践であるとした。そもそも、対立解決教育とは、個々人の、個人間のまたは組織上の対立（conflict）に対処し、安全で友好的なコミュニティを創造するために役立つ多様な手続、実践及びスキルについて、文化的に有意義な方法を用いて、その模範を示し、教える教育実践であると定義されたとした研究である。

次に、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」に分類される内容をもつ法教育研究について述べていく。

日本社会科教育学会『社会科教育研究』では、次の1本の論文がある。新福（2004）は、いじめ事件に基づく裁判を子どもに分析させる実践を通して、いじめに対して法的理解を育むことを目指した。具体的には裁判所の判決から法的な責任の所在を確認させることにより、誰の、どのような行為が、裁判所の判決で法的に判断がされた根拠となったのかを子どもに理解させた実践の研究である。

法と教育学会『法と教育』では、4本の論文がある。太田（2012）は、高校生にとって身近なアルバイトなどに関して、労働法教育により基本的な考え方を教える必要性について述べた。労働関係法制度に関する基本的知識がそれほど理解されていないことや、学習指導要領に関わる位置づけを踏まえて、職業観などが確立される高校生の時期に自分を守るためにも必要な労働法教育について示した研究である。前田（2016）は、現行の高校生における労働法教育、ワークルール教育（労働者の働き方を定めた法律やきまり）の効果と限界を検証した。そこで、職場における違法行為が違法だと気がつくための権利理解の側面と、違法行為に対して対処行動をとる権利行使の側面に分類した。そこで、高校の公民科が二つの側面にいかに影響しているのかを分析するために、500人を超える大学生にアンケートを行い、その結果を分析した。その結果、権利理解の側面に関してはある程度の効果があったが、権利行使の側面に関しては明確な効果が見られないことが明確になったという研究である。花田（2017）は、岡山県司法書士会法教育委員会の活動として、特別支援学校等に在籍する合理的配慮を必要とする子どもたちに向けた具体的な法教育実践を示した。ルールと犯罪や、携帯電話・スマートフォンのトラブルなどを事例に、具体的なトラブルを判断させる法律講座の展開を示した研究である。山崎（2017）は、いじめに関連する法などを基に分析をした。いじめ防止に援用できる法教育の応用可能性を検討したものである。いじめ被害者が自殺に追い込まれる前に、自らの権利救済を適正な手続きに基づいて請求できる能力や知識を身につけさせることを目指し、いじめを軽減することを目的とした研究である。

他方、「リーガリズム」に分類されていても、法の役割・機能の視点に目的が直接に関わらない研究もある。

例えば、法教育の意義やその在り方を論じた研究がある。

法教育の意義を示した研究としては、船山（2006）が、一般の大人だけでなく、法を専門に学んでいる法学部の学生でさえ法を理解していない状況があることを指摘し、法治主義を貫徹するために正確な法情報などが理解できるような法教育が必要であるという研究を示した。その方法として模擬裁判に可能性があり、評議において量刑を判断するなどの行為は法を理解できるのではないかと述べた。太田（2014）は、社会科の教員養成に関わる社会科教育法の講義において、法学概論では学習できないような生きた法に関わる学習が必要であると指摘し、法廷傍聴を取り入れた社会科教育法の授業実践の研究を示した。橋本・品川（2015）は、医療・福祉・教育系の大学生にとって必要な個人情報保護制度の具体的教育内容と方法について研究した。なお、学習指導要領から高等学校までの学習の連続性により、同制度の理解が容易であることを示したが、専門性や現場での必要性を踏まえた教育の在り方を指摘した。佃

(2015)は、法教育におけるルールづくり実践の枠組みについて憲法学の視点を活用する研究をした。具体的には、ルールづくりを安易に多数決による決定をするのではなく、理による視点の必要性を指摘した。すなわち、正しいルールの内容を原理的に考える視点が必要であるとした。

一方で、法教育の在り方を論じた研究としては、次の論文がある。橋本(2009)は、法教育において憲法に内包される価値である憲法的価値がどのように扱われるのかを、フランスの公民教育を事例に論じた。鈴木(2012)は、労働法教育の現状と課題を学習指導要領や教科書、そしていくつかの実践案を基にして論じた。その結果、法教育における労働法教育においては、具体と普遍、法・条文と事例、原則と例外、学校内外などをわけ隔てている内容を実践でいかに結合するのかが課題であるとした。新岡(2014)は、法教育における憲法教育の在り方について憲法の私人間適用論をもとに、その必要性と課題について論じた。小野(2015)は、大学の一般教養科目としての法学教育の在り方について論じた。法学科目で学ぶべき最終目標を次のように示した。例えば、公法としての憲法については立憲主義や基本的人権の理解を、司法としての民法は私的自治の原則を扱うことがあるべき方法論の一つであると述べた。大坂(2017)は、憲法教育における立憲主義が憲法学の成果を反映していないことについて、学習指導要領分析を行ったうえでその実態を指摘した。そこで、憲法学の成果に基づき中世、近代、現代立憲主義に分けて整理し憲法教育で行うべきである内容を示した。

他にも、法の役割・機能に関わらない研究として、法教育により思考力などを育成するなどの能力に視点をおいた研究がある。飯・平野・宮崎(2012)は、裁判員教育の有用性と、その付随的効果を指摘した。付随的効果とは、証拠に基づく事実認定や被告人や証人に対する質問、評議、量刑判断などは大学生に求められるコミュニケーション・スキルやチームワーク、倫理感などの学士力向上に効果的であるとした。大城・坂上・竹越(2014)は、裁判員としての責任を理解させる上で法教育は重要な役割があるとした。そこで、中学校や大学への出張授業や市民向けの講座などの実績、裁判傍聴の実績を示した。その結果、司法リテラシー(洞察力、想像力、合意形成力、前に踏み出す力、主体性)が育成できるとした。川田・河野(2016)は、模擬裁判学習が事実認定か量刑判断を扱う実践が行われていることについて、法教育の目的を勘案すれば、裁判官の専権事項である法解釈を行うような模擬裁判を行うことに有用性があることを指摘した。そこで、事実認定、量刑判断、法解釈といった異なる目的を持った模擬裁判を実施した。その結果、法解釈を行う模擬裁判では、理論的な思考力の育成に効果があることが明確になった。山本(2014)は、法教育研究に刑事法からの分析が不足していることを指摘した。そこで、犯罪を例に法的な結果を創造できるような法的想像力の育成の必要性を論じた。

さらに、法教育の方法論や教材開発について論じた研究が多数ある。

戸田(2006)は、2006年当時に法教育教材として教員が入手可能なビデオ教材を紹介した。法教育の方法論に関しては、小中学校だけでなく、大学の講義などについても言及されている研究である。井門(2012)は、法教育において知識と行為の統一的学習を進めるために、ロールプレイング等の役割体験学習を示した。例えば、法的な手続きに基づいて行われる裁判について、裁判官や検察官などの役割を子ども自身が模擬的に担うことにより、座学よりも効果的に理解が進むとした。また、矢吹(2012)は、法教育において法の専門家と教師の連携の在り方を論じた。実際に授業を行い、子どもが考えた案をゲストティーチャーとしての法の専門家が評価する形式をもつ授業の有用性を論じた。上田(2012)は、教員養成課程における法教育の担い手の養成に関して、現状の法に関する学びの概要を分析した。そこで不足する点について、特に社会科の教員養成で法教育の担い手を育成するために行った講義の内容を整理して示した。加納・森棟(2013)は、法教育の内容が社会科系教科に限らず、他の教科にも関係することを基にして、特に著作権などの知的財産権を例に高等学校の情報化と公民科で教科間連携により実践することの有用性について述べた。菅野(2013)は、小学校において子どもに身近になりえる課題を法的に解決する視点を学習する指導案の検討を示した。具体的な内容は、インターネットの掲示板への書き込みなどについて表現の自由の観点から考察するもの、生存権を直接の根拠として子どもに自身の生活を振り返らせる研究などである。長島(2014)は、これまでの法教育研究は法教育の授業を経験した結果、興味を持った子どもの学習意欲についてサポートをする場が不足していたことを指摘した。そこで、部活動として法教育を子どもが自主的に追究していく環境整備を実践した研究であるとした。元井(2015)は、裁判傍聴前に事前学習が必要であるとした。例えば民事裁判であれば、民法や民事訴訟法に対する学習により、裁判傍聴の意義を高められると自身の実践をもとに示した。長島(2016)は、実社会では異なる世代間の中で話し合いをしなければならないが、現在の法教育実践は、教室という閉じられた空間で、同年齢の子ども同士といった同質性の中で行う実践になっていることを危惧した。そこで、法教育を用いた世代間倫理と特別活動の関係性について論じた。

教材開発に特に言及した研究として、藤井(2014)は、法律専門家と連携して模擬裁判のシナリオを開発した。その結果、裁判員役の高校生の判断が、有罪か無罪かに偏らないシナリオを形成した。他にも、土屋(2014)は、映画

「十二人の怒れる男」が、日本の裁判員制度に関する学習に有効な視点を持つ内容であるとして教材として使用する際の視点を示した。

このように「リーガリズム」的法教育に分類される研究は多数存在するが、法の役割・機能を子どもに理解させることを目的とした研究はその半分にも満たなかったであった。さらに言えば、「積極的な価値・利益の実現」を主たる目的とする研究は見られなかった。

#### 4. 3 「リーガルマインド」的法教育の分析

次に、「リーガルマインド」的法教育について述べる。全体で20本の論文が存在した(図1)。その内訳は、日本社会科教育学会『社会科教育研究』3本、全国社会科教育学会『社会科研究』5本、日本公民教育学会『公民教育研究』0本、法と教育学会『法と教育』12本である。法の役割・機能の視点から言えば、「リーガリズム」的法教育と異なることは、「利害・対立の調整」や「危険や害悪の排除(消極的価値・利益実現)」を主たる目的とした研究がないことである。一方で、研究数が多くみられるのが、子どもの価値観育成を目的とする研究である。子どもの価値観育成のために、法教育を扱う研究である。その多くが、ある社会問題を例に、それをいかに解決することが誰にとってもよい社会を実現できるのか法や制度を吟味したり、子どもたち自身が導きだしたりする研究である。よってこれは、法の役割・機能の視点から言えば、「積極的な価値・利益の実現」の内容をもつ法教育研究であると分類することができる。

具体的には、次に示す研究がある。日本社会科教育学会『社会科教育研究』では、鈴木(2013)が、子どもの価値観育成のために、合意形成や意志決定をさせる学習の課題を指摘し、討議民主主義の原理に基づいて行われた社会形成社会科について次のように述べた。子どもに依拠すべき日本国憲法などの普遍的価値基準を獲得させることには有用性があるが、その価値すらも揺らいでいる社会において未来に向かって構想する力が必要であるとして、社会的構想力の育成を主張した。社会的構想力の基盤となる価値を「人間の尊厳」、「人間の安全保障」と定め、その価値と科学的な社会認識をもとにして現実の制度(税と社会保障制度)を吟味することで求める力の育成を目指した研究である。岡田(2016)は、これまでに行われてきた論争問題学習では、価値の判断基準が子ども自身の考えだけに陥ることを懸念し、政治的リテラシーの向上のための授業を実践し分析した。また、子どもに対して積極的に価値教育を行わなければ、社会に存在する様々な価値に子どもが無防備にさらされることも懸念した。具体的な事例は、原子力発電所の再稼働について、「原子力発電所をもっと建設する」、「安全な原発は動かす」、「安全な原発でも全ては動かさない」、「原子力発電所をゼロにする」の立場のどれにあたるのかを、まずは子どもの判断をもとに議論させた。その上で、原子力規制委員会が設けた基準に照らし合わせて再稼働の是非を議論させた。なお、原子力の再稼働に関しては、八つの分析の基準を設けた。すなわち、「自然への安全」、「人への安全」、「費用が高い安い」、「発電量の多寡」、「二酸化炭素の排出量」、「再生可能か」、「輸入か自給か」、「地元住民への説明・地元の声を聴く」である。これらの視点を基にすると、授業のはじめの頃は「安全な原発は動かす」とした子どもが多かったが、授業の終わり頃には「原子力発電所をゼロにする」が増加し、その理由として「自然への安全」、「人への安全」、「地元住民への説明・地元の声を聴く」の視点をあげる子どもが増えたと分析した。

全国社会科教育学会『社会科研究』では、渡部(2002)が、アメリカの憲法上の諸権利財団(Constitutional Rights Foundation)が作成した、世界史教材である『法と王冠』(Of Codes and Crowns)を分析した。既存の法規範の構造を意識しつつ、合衆国憲法の法原理すらも批判の対象としたカリキュラムである。このような法原理の過程をその社会的背景及び正当化する理由付けの変遷から吟味することにより、背後にある(メタ)価値・偏見を明瞭にし、さらに今日まで未解決である探求課題を発見することで、現代法原理の反省を試みているところに特徴があった。既存の法や制度を絶対視することなく、批判的に吟味することにより、望ましい法原理を構築することを目指す法原理批判学習の有用性を述べた。水山(2003)は、子どもの価値観育成を目指し、その方法として合意形成の視点を取り入れた意思決定学習を示した。そのために、法的な問題を解決する根拠について議論をする中で導き出すことを目指した。なお、合意の妥当性の根拠は、実効性、真理性、正当性、誠実性であるとした。事例として、安楽死の是非を提示した。法そのものではなく、法を形成するための根拠について考えさせる研究である。他にも、二階堂(2005)は、アメリカのオハイオ州法曹協会の初等教育段階の子どもに向けたカリキュラムを翻訳して紹介した。内容は、ルールや法が必要な理由を学習するものや、責任をキーワードに、ルールや法の社会的機能を学習させるものがある。よって、法の価値や原理的な内容が中心である。中原(2011)は、アメリカの幼稚園向けキャラクター・エデュケーション教材を、認知心理学者チュリエルの社会領域論(Social Domain Theory)をもとに分析した。法そのものではなく、その原理になるような概念である責任や公正、協力、尊重などを学習する内容であることを示した。

法と教育学会『法と教育』では、荒川・白岩・唐沢(2012)が、犯罪被害者に対する理解をシミュレーションによ

り様々な人の立場を理解する授業を開発及び実践してまとめた研究がある。ここでは、法的な解決とは別に、被害者を取り巻く状況や社会のニーズが存在することも示された。金子（2017）は、法の根底にある価値について子どもに学習させているフランスの哲学教育を分析した。フランスの哲学教育には、人の差異について立憲主義的意味を持つ憲法を基にして、個人の尊重や多様性の尊重に対して具体的事例を基に原理的に考えさせることができる実践があることを示し、日本の法教育にも参考になると指摘した。

先述の「リーガリズム」と同様に、法の役割・機能に分類されない研究もある。それは、法教育の在り方や方法論を「リーガルマインド」の観点から述べているものである。

法教育の在り方について山本（2017）は、法と道德の関係性を整理し、その対立と補完構造を示した。そこでは、道德の問題を法的に解決することの問題と、反対に法的な問題を道德的に解決することの問題性を指摘し、それらを分離する必要性を論じた。

法教育において別の力の育成を目指した研究として、瀬賀（2015）は、中学校における模擬裁判の実践が子どもの論理的訓練と言語活動を高めることに効果を持つのではないかと自身の実践の中から論じた。

他にも、法教育の方法論を述べた研究としては、次の研究がある。小貫（2016）は、法教育において「対立と合意、効率と公正」、「幸福、正義、公正」といった概念を用いた紛争解決が行われているが、それが話し合いの過程に特化し、その技能がおろそかになっていることを指摘した。そこで、原則立脚型交渉という交渉教育の手法を提示した。樋口（2013）は、高等学校公民科倫理の授業を想定し、自由や平等などの普遍的価値と見なされる価値概念が明治期の日本においてどのように受容可能なものに変容したのかを批判的に考察することを目指した研究である。なお、この倫理による価値観の学習が、政治経済で具体的な社会問題を考察する視点となるとしている。小貫（2015）は、法的な考え方の一つである配分的正義を高等学校の公民科倫理で行った実践について示した。先哲の思想を使いながら生徒の身近な法的問題を考えさせることが有効であるとした。種村・熊本（2016）は、中学校社会科公民的分野における「対立と合意」、「効率と公正」という社会の見方や考え方をいかした授業の実践を行った。ルールづくりを事例に実践研究をした。関本（2016）は、知的障がいのある子どもを対象とした特別支援学校高等部における法教育実践を行った。その目的は、第一にマナー・ルール・法の差異とその連続性を理解させること、第二に民主主義社会における法やルール制定に際しては中身の正当性だけでなく決め方の正統性が重要になることを理解させることであった。宮島（2017）は、法そのものではなくスポーツのルールに着目した。具体的には危険なプレーの禁止、スポーツにおける機会の平等と条件の平等、ジャッジをする審判の役割、ルールにおける信義則としてアドバンテージ・ルールなどを示し、法的な価値と通底するルールの価値が法教育の有効な題材となることを示した。

なお、「リーガルマインド」に分類される研究に特有の研究として、子どもの認識を分析した研究やその必要性に対して言及をした研究がいくつも見られる。今村（2012）は、弁護士を授業に招き、子どもとの対話により人権の尊重や個人の尊厳などの概念理解を図ることを目指した。対話の内容は、子どもにアンケートを取って導き出した学校生活のルールや友達との関係性、いじめについての問題である。子どもが解決法を考えたいうえで、それに対して弁護士に評価してもらうことを目指した研究である。藤井（2012）は、模擬裁判を体験することにより、子どもの意識が変容するの否かについて分析を行った。仮説は二つあり、第一に模擬裁判により裁判員制度への参加意識が向上するというものであり、第二に模擬裁判を体験した子どもの言語活動（討論や表現力の育成）が充実するのではないかとこのものである。結果的には両仮説ともある程度は実証されたとした。田中・橋本（2017）は、社会科教育における価値学習がこれまで事実認識にとどまることの課題を指摘し、価値認識までを見据えた学習の必要性を指摘した。その上で、法教育ですでに価値に対する二つの示唆があるとした。第一に、裁判官の判決の基準となる法的判断基準である。しかし、法的価値や道德的価値では判断できない問題が社会には存在することから、社会倫理として、自由至上主義や功利主義などを手がかりに検討をする研究が存在するという。一方で、価値判断基準は法の基準のように形式的・論理的に導き出すことができない諸個人の心理的プロセスが存在するとしている。そこで、社会的な問題に対する子どもの価値判断基準を量的・質的に分析の必要性に言及した。松本（2017）は、子どもの発達段階に即した法教育を示した。子どもの解釈の力を広げるために、近世を舞台にした紙芝居を基にした。人々にとってとても困るルールが定められたことを基に学習が展開される。そのルールを定めた村長はすでに亡くなっており、ルール制定の際には合理的な意味があった意図がすでに分からなくなっている。その点も含めて子どもに考えさせる研究である。さらに、子どものルールに対する意識の変容（解釈のひろがり）を質的に分析する研究でもある。

このように、「リーガルマインド」では、子どもの価値観を育成することを目指す研究が数多く展開されてきたのである。



#### 4. 4 両「リーガル」を架橋した法教育の分析

最後に、両「リーガル」を視野に入れた法教育について述べる。

それぞれの「リーガル」の区分では最も少ない17本の論文が存在する(図1)。なお、その内訳は、日本社会科教育学会『社会科教育研究』3本、全国社会科教育学会『社会科研究』6本、日本公民教育学会『公民教育研究』3本、法と教育学会『法と教育』5本である。

その中で、「利害・対立の調整」を主たる目的とした研究として分類される内容をもつ論文は、次の通りである。

まず、日本社会科教育学会『社会科教育研究』では、渥美(2011)が、生徒が法と法を通してみた社会について主体的に考える授業を研究開発した。渥美は、国際紛争の平和的解決と、契約自由の原則と労働に関わる授業を開発し実践した。これは、平和や自由、公正などの価値を子どもが考えられるような実践を開発した研究である。架空の事例を扱いつつも、社会認識と法的な認識の間にある断絶を子どもに気づかせる中で、法に対して主体的に考えることができる力の育成を目指した。全国社会科教育学会『社会科研究』では、高林(2007)が、平等権を素材にした高等学校公民科の授業構成を示した。社会が変化し平等権の概念に様々な意見の相違がみられるにもかかわらず、「平等権は大切である」というドグマに陥っていることを問題視した。そこで、知識として平等権を扱うのではなく、批判的に検討する中で子どもが主体的に意思決定できるような授業の必要性に言及した。そこで、法哲学の成果を援用し、形式的平等と実質的平等について、アファーマティブ・アクションを基にして考察し法や制度の具体的妥当性や法的安定性を考えることができる授業を提示した。日本公民教育学会の『公民教育研究』では橋本(2005)が、グローバル社会における国際法による国家間紛争の調整を学習する必要性に言及し、アメリカの憲法上の諸権利財団(Constitutional Rights Foundation)が開発した「グローバル時代における国際法(International Law in a Global Age)」を分析した。この教材は、大きく三つの構成に分かれる。まず、国内的社会問題を基軸にした国際法学習として、経済的問題と人権問題に関する国際法学習を展開する。次に、国際法主体としての国際組織学習として、NGOや国際的政府組織(NATO)などの、国際組織の行動について具体的問題を事例に学習する。そして最後に、多国間社会問題を基軸にした国際法学習である。これは、平和と秩序維持、紛争問題などを事例に学習を進める内容である。橋本は、グローバル時代において国際法の影響と限界について具体的プロセスを踏まえて学習することの必要性を述べ、本教材の有用性を指摘した。

「危険や害悪の排除(消極的価値・利益実現)」を主たる目的とした内容をもつ研究として分類される法教育研究は、次の通りである。

法と教育学会『法と教育』において、次の研究がある。大村・西原・仲道・松井(2016)は、小学生に対する法律ゼミの成果を述べた。子どもたちが、法律があるから仕方ないといって隷属するのではなく、文言の枠を意識しつつ事例に合わせて創造的かつ適切な解釈を施し、また解釈の限界にあたっては新しい立法をも作動させるような主体の養成を目指した。そこで、子どもたちに身近な問題を補助線として、その延長線上で法律問題を考えることができるような二層構造のシナリオを用意した。具体的には、学校の決まりに書いてはいない買い食いしたら怒られるかどうかから出発し、法律に書いてはいない悪いことをしたら処罰されるかどうかという判断をさせる内容である。結果的には、場を与えることができれば、子どもは法的な内容について、感情論だけでなく、論理的に考えることができるとした。中平(2016)は、いじめを事例にした法教育実践について述べた。法的ないじめの定義が定められ、いじめとは何かが明らかになった。しかしながら、子どもの関係性やいじめの行為の状態などは流動的であり、必ずしも法的な定義のように明快な判断ができるとは限らない。そこで、いじめの基準としての判断の足場を設けつつも、いじめであるか否かを常に動的に判断できるような能力を育成するために、ケーススタディを行った研究である。

なお、両「リーガル」に特有の状況として、これら5つの研究は、「利害・対立の調整」や「危険や害悪の排除(消極的価値・利益実現)」にとどまらず、「積極的な価値・利益の実現」のために、社会科学の成果としての法そのものの認識を踏まえた上で、法や法制度が変容していく内容をも内包する重層的な法教育研究となっている。

「積極的な価値・利益の実現」を主たる目的とした研究として分類される論文は、次の通りである。ここに分類される研究が両「リーガル」の中では最も多い。

全国社会科教育学会『社会科教育研究』では、溝口(2002)が、子どもの価値観形成を目指した社会科教育を展開した。子どもが自主的自律的な判断をすることで特定の価値の押し付けではなく開かれた価値観が育成できると指摘した。自主的判断の育成のために社会問題を一人一人が問題とみなす判断基準の必要性に言及し、自律的判断の育成のためには誰もが承認する普遍的な基準を見出すことが必要ではないかと述べた。この両判断により、子どもの開かれた価値観形成がなされると主張した。中原(2003)は、アメリカの憲法上の諸権利財団(Constitutional Rights Foundation)が開発した中等教育段階用の教育プロジェクトである『自由の基礎(Foundations of Freedom)』を分析した。その学習プロジェクトの概要は、次の通りである。まず、子どもたちが自由権の生成過程を研究する。これ

により、各個人の自由獲得への行動が権利を生んできたことを認識させていることを自覚させる。次に、社会的ジレンマを内包した事例を示し、自由の獲得が時には他者の権利や自由を侵害することがあることを認識させる。そして、国家や社会が個人の権利や自由を侵害した時に取るべき法的行動を学習させる。その上で、個人の尊厳を守るためには、各個人が積極的に国家や社会のあり方を考え、意思決定に参加する必要があることを認識させているという内容である。橋本（2004）は、アメリカの憲法上の諸権利財団（Constitutional Rights Foundation）によって開発された、初等後期段階のアメリカ史プロジェクト『法と歴史における冒険』（Adventures in Law and History）を分析した。2巻構成である本プロジェクトの第1巻では、ルールと法、財産権、権威を対象とする。そこでは、社会における法制度の成立過程について、法的に葛藤を解決する過程を通して学習する。第2巻では、移民・多様性・平等保護、デュー・プロセス、権威、権利と責任を対象とする。そこでは、法制度が進展していく過程を歴史的に学習することになる。これら2巻の学習により、歴史的に法や制度が形成、進展したりすることや、その適用範囲が地域から国家に変遷していく過程を学習することができるとしている。唐木（2009）は、社会認識から実践へと社会科を接続するために、サービス・ラーニングを提唱した。具体的にはプロジェクト型の学習であり、子どもが課題を選択し、それを探究する。探究は歴史的な内容だけでなく、現代社会における行政文書なども対象である。探究により得られた知見をもとに、行動計画を立てて、実際に行動するという社会参画型の学習である。なお、行動後は振り返りを行い、行動のさらなる改善を促す内容である。歴史的な探究の中では、アメリカの権利の章典や合衆国憲法、独立宣言など現在の法制度、行政の根底にある価値を検討する。溝口（2012）は、個人の価値形成と法制度にある歴史的社会的に構築されてきた価値形成を比較する教育を示した。つまり、歴史教育の視点から民主主義社会を生きる子どもの価値観育成をいかにして行うのかを考察した研究である。溝口は、価値が法や制度などの社会編成をめぐる意思決定の背後で形成されるものでありながら、後の時代においては、法や制度の背後のものとなり暗黙の了解となり、そして不明のものとなる。だからこそ、法や制度の歴史的背景を踏まえることで背後に隠れた価値を再び浮上させ、それを踏まえて現代社会における諸問題に対して意思決定することが出来れば個人の価値形成も開かれたものになっている。また、日本公民教育学会『公民教育研究』では渥美（2006）が、これまで主に歴史教育で行われてきた平和教育を「法による平和」という概念をもとに考察した研究である。「法による平和」とは、平和は力（武力）ではなく法によって達成されるべきであるという考え方である。ここで言う法には、特定の法典に還元されない法理念（自由、公平、法の支配など）も含まれ、法的価値の有形無形の作用により「法による平和」がなされるとする内容である。渥美は、この「法による平和」概念を実際の授業論として展開した。具体的には、三時間の単元である。第一時には、戦争と平和の関係を「戦争のない平和」と「戦争による平和」の緊張的な関係を学習者に意識させる。その上で、国際法の有用性に迫らせる。第二時では、その国際法の機能と、限界を理解させる。そして第三時では、架空の二国間の漁業問題を題材として、当事者や第三者の立場から協定を提案し、その妥当性を法的に評価する。法的な評価は四つの視点からなされる。すなわち、「手段の相当性（手続き的正義）」、「内容の平等性・公正さ」、「内容の明確性」、「内容の実現可能性」である。最後に、法と教育学会『法と教育』では、橋本（2014）が、日本の法教育におけるルールづくり学習が、ルールをつくることが目的化されている研究が多いことを批判した。そもそもルールや法とは何かといった基礎法学（法学部進学者が学ぶ内容ではなく、一般市民が学習すべき法の基盤になっている価値、法の機能など）を学習していないことを指摘し、市民性の育成を目指したアメリカの『The American Legal System』シリーズを参考にして分析した。その内容は、大きく四つのパートで構成される。第一パートでは、法の技術を基軸に学習する。例えば、法の技術として公的利益技術がある。これは、社会的利益を提供する際の法の必要性や意義を示す内容である。第二パートでは、法をつくったり変化させたりする議員や官僚、裁判官や市民の役割と限界を学習する。第三パートでは、アメリカが守るべき法的な価値を具現化している合衆国憲法を、日々の生活における価値、政治的な価値、手続き的な価値に分けて関連する判例とともに学習するという構造である。第四パートでは、法の限界を学習する。そこでは法の限界を公衆の指示や価値の対立などを例に学び、それらの影響により法や社会がどのようになるのかを学習することができる。このように、法の根底にある価値と、それにより形成された法や判例、そして影響を受ける社会について全体的に学習できる研究である。中原（2015）は、アメリカの小学校における道徳教育と法教育の単元レベルでの比較について、ケアをキーワードに行い両者の役割分担と連携の在り方を探究した。なお、道徳は、コールバーグではなく、ギリガンのケアを中心とした道徳性発達論に依拠した研究である。具体的には責任について、自己のケア、自己犠牲による他者へのケア、自己と他者へのケア、ケアと正義のジレンマという段階を経る学習展開を示した。一方で、法教育も責任についてコールバーグが主張する正義のアプローチに基づく学習展開を示した。そして、道徳教育と法教育は、相互補完的な教育活動であることを示した。

なお、両「リーガル」の側面から法教育研究の在り方を論じた研究として、次の4本の論文がある。江口（2004）は、新しい公共性について子どもが理解するひとつの方向として、法教育を示した。司法制度改革を念頭におき、新

しい時代の公共性のためには法や司法に対する教育が必要であるとした。それは、かつての憲法教育のように、法や司法の教育への認識は公民的資質の基本にあり、憲法教育の現代的展開として法教育が行われるべきであるとした。中平（2011）は、法教育における法的な価値が子どもの中で混在していることを問題視し、ツールと基本原理に分類した。その関係性や構造を動的な法生成プロセスを示すことにより明らかにした。その上で、ツールと基本原理を内包した動的な法生成プロセスを認識できるような教材を作成した。教材の内容は売買契約である。契約の基本原則と現代的修正を、子どもにとってわかりやすい事例を基に示した。私的自治による国家からの自由から、修正により国家による自由の必要性について言及した。ただし教材は、あくまで基本原理の中身である法の根底にある価値を理解するために作成した内容である。桑原・中原（2008）は、従来の憲法学習の課題を乗り越え、理解から活用へと法教育研究が進展する傾向に対しては首肯しつつも、その内容として憲法そのものではなく、他の私法へと拡大することによる課題を述べた。その上で、憲法そのものの学習で活用までを踏まえることができることとした。また、法教育実践の中でも判例を用いた学習では、子どもにとってはそれが答えになってしまう懸念があることを指摘し、未来を考えられる憲法学習の必要性に言及した。具体的には憲法13条の幸福追求権を子どもにとっての判断基準として、具体的な政策評価と選択に適用することを狙った研究である。なお、幸福追求権に対して、公共の福祉による権利の制約も判断基準として、子どもに主体的に判断させることを目指した内容である。吉田（2012）は、法教育においてルールづくりで学習するルールと法との間には関係性ととも、質的な断絶があることが見落とされていることを指摘し、その架橋の必要性について述べた。

## 5 法教育研究の現代的到達点に関する総合考察

以上のように分析の対象とした論文は71本あったが、法の役割・機能を主たる目的とした内容をもつ論文は、約半数の31の論文であった。その内訳は、表2のように整理できる。これまでの考察から明らかになった、法教育研究の現代的到達点とその課題について述べていく。

表2 法の役割・機能の視点と「リーガル」別法教育研究誌（学会誌）掲載論文数との分類

	「リーガリズム」	「リーガルマインド」	両「リーガル」	合計
利害・対立の調整	5	0	3	8
危険や害悪の排除	5	0	2	7
積極的な価値・利益の実現	0	8	8	16
合計	10	8	13	31

表中の数値は論文本数を示す  
執筆者作成

まず、「リーガリズム」的法教育から考察する。本稿では、江口の分類に基づいて、法的手続きなど法的な見方を個人的な感覚や感情と区分して捉えるという意味で「リーガリズム」を使用した。法的だからこそ、既存の法規範が現実の様々な課題にいかに対応しているのかを吟味する内容をもつ論文があった。よって、「利害・対立の調整」と「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」を目的として、法的な視点による見方を考えさせる内容があった。確かに、江口が過去の憲法学習に対する批判の際に、市民法的常識（感覚の教育）が不徹底だからこそ、政治や社会に関する問題を一般的な法的規制、権利義務の問題で捉える法教育に可能性を期待したことは理解できる。しかし、一方で既存の市民法に基づく判断だけでは、市民法的常識（感覚の教育）を育むことを目指しても、社会法的常識ないしは公法的常識とも分離することが考えられる。さらに言えば、法的な感覚の教育が可能であるのかも疑問が生じる。それは、法的な判断と個人的な判断を区分することで、様々な法的常識を理解することができるかもしれないが、結局のところ、何らかの問題に法をあてはめて判断することにもなりかねない。それは、法という社会科学の成果を子どもに教え込むだけの法教育になりかねない。これでは、何らかの問題に法をあてはめた結果の状態を判断し、それに基づいて法をつくったり、変えたりすることに意識が向かない。そこで、法的な感覚の教育として「リーガルマインド」的法教育が必要になるのである。

では、「リーガルマインド」的法教育はどのような研究があったのか。本稿では、江口の分類に基づいて、個人的な感覚や感情と区分した公共社会を形成する法の意義を原理的に理解するという意味で「リーガルマインド」を使用した。法の役割・機能の側面からいえば、「積極的な価値・利益の実現」を主たる目的とした論文があった。子ども

の価値観を形成する意味でも、法的な価値をメタレベルで明瞭にする内容があった。確かに、「リーガルマインド」的法教育では、法的な感覚に対する教育が可能である。しかし、法的な価値として扱われている公正や正義、尊重などは抽象的な内容である。これだけでは、素朴な態度主義に陥ることも考えられる。そこで、法的な価値が実際に社会で具現化している状況を理解するには「リーガリズム」的法教育が必要になるのである。

やはり、両「リーガル」に関わる教育が必要である。表2に示した両「リーガル」を内包した研究については、全部で13本の論文があった。その内訳は、「利害・対立の調整」を目的に、「積極的な価値・利益の実現」へとつなぐ研究が3本、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」を目的に、「積極的な価値・利益の実現」へとつなぐ研究が2本であった。また、「積極的な価値・利益の実現」を目的に、「利害対立の調整」や「危険や害悪の排除（消極的な価値・利益実現）」へとつなぐ研究が8本であった。このような法の役割・機能を架橋する、さらに、両「リーガル」をも架橋する法教育研究が、江口も指摘するように様々な法的常識（社会科学の成果）、さらに感覚の教育（子どもの認識、教育の論理）を行うためには必要なのである。

ただし、様々な法的常識は、個々に異なる法をすべて網羅する内容をもつ授業展開は現実的に困難である。そこで、「積極的な価値・利益の実現」における価値、「利害・対立の調整」における対立を解消する基準となる価値、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」における守られるべき価値の根底におかれる誰からも排除されない価値などの内実が何かを明確にする必要がある。そのような法的な価値の原理的な研究を足場にするにより、両「リーガル」的な教育も普遍的な価値を扱うことができるのである。これは、両「リーガル」に分類される研究において、特にアメリカの法教育研究を分析した研究にはそのような体系が見られるからである。ただし、普遍的な価値を継受しつつも、アメリカと異なる法体系をもつ日本では、参考にはなるが、そのままアメリカの法教育は適用できない。よって、日本の法体系に基づいた法的な価値の原理的な研究が必要なのである。

本稿における法教育研究の現代的到達点に関する考察から、次のことが指摘できる。

まず、司法制度改革後に本格的に始まった研究であるが、法教育に関わる多数の論文がある。その中には、法教育の在り方や、学校と法曹関係者との連携を模索した研究もある。つまり、学習指導要領にも法教育に関わる内容が記載されたことから研究がひろくおこなわれてきていることが明らかになった。

次に、司法制度改革以前の法に関する教育が主に憲法学習であり、そこに存在した課題をのりこえる方途として法教育に可能性を見出した江口の両「リーガル」の分類に基づいて分析をしたところ、71本の論文のうち「リーガリズム」的法教育に関する研究が34本、「リーガルマインド」的法教育に関する研究が20本、そして両「リーガル」に関する研究が17本あった。なお、それを法の役割・機能の側面から考察すると、「利害・対立の調整」が「リーガリズム」的法教育が5本、「リーガルマインド」的法教育は0本、両「リーガル」が3本であった。また、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」が「リーガリズム」的法教育が5本、「リーガルマインド」的法教育は0本、両「リーガル」が2本であった。そして、「積極的な価値・利益の実現」が「リーガリズム」的法教育が0本、「リーガルマインド」的法教育は8本、両「リーガル」が8本であった。ただし、両「リーガル」は、順番はどちらにせよ、「利害・対立の調整」と「積極的な価値・利益の実現」をつなぐ研究、「危険や害悪の排除（消極的価値・利益実現）」と「積極的な価値・利益の実現」をつなぐ研究に、それぞれ分類された。

つまり、江口がその必要性を指摘してきた両「リーガル」に関わる研究もおこなわれてきたのである。しかし、その多くが、アメリカの法教育研究に依拠した研究であった。さらに言えば、いかなる価値を判断の基準として持つのかについて、日本の法体系に基づいた法的な価値に基づく法教育研究は残されたままになっている。

## 6 今後の課題

本稿は、法教育研究の現代的到達点とその課題について、研究誌（学会誌）に掲載された論文を基に分析を重ねた。数多くの法教育研究がなされる中で、江口が批判するような憲法学習と同様の課題を残さないようにするためにも、両「リーガル」の法教育が必要であることを前提に考察した。しかし、数多くの法教育研究の中で両「リーガル」を接続するものは少なく、ほとんどがアメリカの法教育研究の分析によるものであった。アメリカと日本とでは法的な体系が異なる。よって、日本における法の価値体系を踏まえた研究が必要であるという課題が残った。

執筆者は、日本の法教育に必要な法的な価値体系は、普遍性を持ちつつも、常に歴史的、社会的などの様々な影響を受けて動的に変化していると考えている。つまり、そのような動的に変容する法的な価値体系<sup>6)</sup>を原理的に捉える「リーガルマインド」と、具体的に考えることができる「リーガリズム」の両「リーガル」を理解できる法教育研究が必要なのである。さらに言えば、両「リーガル」とは別の子どもの生活経験から生じるリアルな判断基準との

間に存在する乖離に関する課題が残る。つまり、両「リーガル」に基づく「教科の論理」と、子どものもともともっている「生活の論理」を共にどのようにはぐくんでいくのかという課題である。後者の論理をたらし、「ほんものの学力<sup>7)</sup>」をいかにして育成するのかという課題が残るのである。

## 付記

本稿は、JSPS科研費（JP17K04755）「法的推論に基づく子どもの深い思考体制を育成する主権者教育の学習理論・実践開発」（研究代表者 上越教育大学 中平一義）の助成を受けて実施された成果の一部である。

## 注

- 1) 例えば、文部科学省（2008）中学校学習指導要領解説社会編を参照。なお、高等学校公民科における新教科「公共」においても、法的主体の育成に言及されており、法教育の必要性はこれからも、公教育において不可欠であることを示している。新教科「公共」について詳しくは、文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会における高等学校の地歴・公民科科目の在り方に関する特別チームの資料を参照。（[www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/062](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/062)）（最終閲覧日2018年2月6日）。
- 2) 江口（1993）は法的参加を前提に暗記中心の法理解からの脱却を目指す参加型学習の導入なども指摘しているが、本稿は法教育の内容に関する分析を行う研究であるため、検討の対象とはしなかった。なお、本稿において「リーガル」の使い方は次の通りとする。「リーガリズム」的法教育と「リーガリズム」、「リーガルマインド」的法教育と「リーガルマインド」をそれぞれ同義とする。「リーガリズム」的法教育と「リーガルマインド」的法教育の両方を射程に入れた研究を両「リーガル」とする。さらに、「リーガリズム」、「リーガルマインド」、両「リーガル」のすべてを総合的に述べる時には「リーガル」とする。
- 3) これら三つの役割・機能の視点は、田中（2005）及び、星野（2010）を参考に、横浜国立大学法教育研究会で示した研究の成果である。横浜国立大学法教育研究会については、以下のホームページ（[www.sse.ynu.ac.jp/Social\\_HP/lawedu.html](http://www.sse.ynu.ac.jp/Social_HP/lawedu.html)）（最終閲覧日2018年2月6日）を参照。なお、三つの役割・機能を学習の側面から実践的に分析した研究として、中平（2011）を参照。
- 4) 本稿では、法と法律を特に区分しないで論じる。ただし、「リーガルマインド」が法に、「リーガリズム」が法律（実定法）に近接するという点について若干の配慮を見せながら論じることとする。これらの明確な区分とその関係性については、中平（2011）を参照。なお、本稿の立場は、法とルール一般を区分して学習することの意義を重要視しているのに対して、法とルールの架橋を子どもの認識側面から研究した吉田（2012）がある。
- 5) 2011年の、法と教育学会『法と教育』に論文が存在しないのは、その年の学会誌が創刊号であり、シンポジウムの内容などを中心に作成されたためである。
- 6) 動的な日本の法的な価値体系を構造化したものととして、中平（2018）を参照。
- 7) 学力論に関しては、東井（1957）のような子どもの成長のプロセスを射程におくものと、社会科学の成果のような「リーガル」に関わるものをどのように身につけさせるのかといった育成の関係性を考察しなければならないが、その点については、別稿で述べたい。

## 引用文献等

- 渥美利文（2006）：「高校公民科における「国際紛争の平和的解決」を考えさせる平和教育－「法による平和」論を手がかりとした授業実践」, 日本公民教育学会『公民教育研究』vol.14, pp.1-15.
- 渥美利文（2011）：「高校生が法を通じて現代社会を主体的に考える授業－「法教育10年」の課題を踏まえて」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』114号, pp.14-26.
- 荒川歩・白岩祐子・唐沢かおり（2012）：「犯罪被害者に対する理解を深めるための教育ゲーム：開発と実践」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.5-15.
- 飯考行・平野潔・宮崎秀一（2012）：「裁判員教育の検討」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.33-39.
- 井門正美（2012）：「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」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.25-32.
- 今村信哉（2012）：「学校生活の問題解決を図る法教育－小学生の発達の段階に即した特別活動による実践」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.17-24.
- 上田理恵子（2012）：「教員養成課程における法教育の担い手養成にあたって－教科専門教育担当教員の視点から」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.87-95.
- 江口勇治（1993）：「社会科における「法教育」の重要性－アメリカ社会科における「法教育」の検討を通して」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』, 68号, pp.1-17.

- 江口勇治 (2004) : 「社会科における“公共性”とその教育についての若干の考察－「法教育」における議論を手がかりとして」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』, 92号, pp.49-55.
- 大坂誠 (2017) : 「憲法教育と立憲主義－憲法教育における立憲主義の再構成」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.7, pp.47-55.
- 大城聡・坂上暢幸・竹越遥 (2014) : 「裁判員制度と法教育－市民の視点からの実践を通して」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.4, pp.61-68.
- 太田正行 (2012) : 「高等学校における法教育カリキュラムについて－東京都高等学校法教育研究会の活動を通じて」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.2, pp.67-76.
- 太田正行 (2014) : 「教職課程「社会科教育法」における法教育の実践－法廷傍聴を取り入れた授業事例」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.4, pp.39-48.
- 大村敦志・西原博史・仲道祐樹・松井朋子(2016) : 「公民館に「サル山共和国」を創り出す－大学教員が行う小学生のための「法律ゼミ」」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.6, pp.41-49.
- 岡田泰孝 (2016) : 「「政治的リテラシー」を涵養する小学校社会科学習のあり方－時事的な問題を「判断の基準」に基づいて論争する」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』129号, pp.14-27.
- 小貫篤 (2015) : 「配分的正義の考え方を使得って生徒の身近な問題を考える倫理の教材開発－公民科倫理での法教育」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.5, pp.31-43.
- 小貫篤 (2016) : 「交渉教育の有効性と課題－法社会学の成果を取り入れた公民科の授業」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』129号, pp.28-39.
- 小野昇平 (2015) : 「一般教育科目としての「法学」科目の新たな教育方法論」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.5, pp.95-104.
- 金子敏子 (2017) : 「法教育における多様性概念「人の差異にどう向き合うか」－フランスの哲学教育が示唆するもの」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.7, pp.17-28.
- 加納隆徳・森棟隆一 (2013) : 「高等学校における法教育を充実させる教科間連携－知的財産権の教育実践を例にして」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.3, pp.35-44.
- 唐木清志 (2009) : 「社会科にサービス・ラーニングを導入する意義－“CivilConnections”における認識と実践の統合を手がかりとして」, 全国社会科教育学会『社会科教育研究』第70号, pp.31-40.
- 川田泰之・河野敏也 (2016) : 「法解釈を考える模擬裁判の試行」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.6, pp.89-97.
- 菅野淑子 (2013) : 「小学校における法教育のあり方についての一考察－人権を教育する指導案の検討を通じて」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.3, pp.45-53.
- 北川善英(2009) : 「「法教育」の現状と法律学」, 立命館大学法学部・法学研究科・法務研究科『立命館法学』, 5・6号, pp.66-85.
- 桑原敏典・中原朋生 (2008) : 「市民的資質教育としての憲法学習の改善－政策評価過程を取り入れた基本的人権学習の原理と方法」, 日本公民教育学会『公民教育研究』 vol.16, pp.19-34.
- 齋藤宙治 (2016) : 「米国における対立解決教育の歴史的転回－第一期(拡大期)」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.6, pp.5-16.
- 新福悦郎 (2004) : 「いじめ裁判判決文を活用した授業に関する研究－法的理解や法的判断力との関係を中心にして」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』93号, pp.13-19.
- 鈴木隆弘 (2012) : 「労働法教育の現状と課題」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.2, pp.41-48.
- 鈴木正行 (2013) : 「中学校社会科における社会的構想力の育成をめざした単元開発と実践－基底的価値としての「人間の尊厳」及び「人間の安全保障」に着目して」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』120号, pp.35-47.
- 瀬戸正博 (2015) : 「中学校における模擬裁判の実践－言語活動と論理構成の視点から」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.5, pp.73-81.
- 関本祐希 (2016) : 「法やルールの連続性と正統性に関する法教育授業の開発－特別支援学校における法教育」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.6, pp.71-77.
- 高林賢治 (2007) : 「法的意思決定力を育成する高等学校公民科の授業構成－小単元「平等権を考える」の開発－」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第67号, pp.21-30.
- 田中成明 (2005) : 『法学入門』, 有斐閣.
- 田中伸・橋本康弘 (2017) : 「高等学校社会系教科目における価値学習の実態と課題－生徒の価値判断基準とその変容の分析を通して」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.7, pp.5-15.
- 種村求・熊本秀子 (2016) : 「弁護士との協同による「対立と合意」・「効率と公正」の授業－思考力を育てる教材への発展」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.6, pp.51-59.
- 佃貴弘 (2015) : 「“法教育”における「ルールづくり」の枠組み構築について」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.5, pp.45-56.
- 土屋博典 (2014) : 「市民による裁き－作品「十二人の怒れる男」を教材として」, 法と教育学会『法と教育』 Vol.4, pp.81-90.
- 東井義雄 (1957) : 『村を育てる学力』, 明治図書.
- 戸田善治 (2006) : 「法教育と裁判員制度教材ビデオ」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』97号, pp.43-44.

- 中平一義 (2011) : 「法とルールの基本的価値を扱う法教育授業研究－私的自治の原則の現代的修正を題材にして」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』, 114号, pp.41-52.
- 中平一義 (2016) : 「いじめに対して考える足場を形成する法教育実践研究」, 法と教育学会『法と教育』Vol.6, pp.61-69.
- 中平一義 (2018) : 「法教育における法的判断原理－法の四要素説を基にした動態的構造の研究」, 上越教育大学『上越教育大学研究紀要』第37号(2), pp.491-504.
- 中原朋生 (2003) : 「「権利に関する社会的ジレンマ研究」としての社会科－権利学習プロジェクト『自由の基礎』を手がかりに－」, 全国社会科教育学会『社会科教育研究』第58号, pp.51-60.
- 中原朋生 (2011) : 「幼稚園における公民教育の論理－社会的領域論 (Social Domain Theory) を手がかりとして－」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第75号, pp.21-30.
- 中原朋生 (2015) : 「正義とケアを視点とする法教育と道徳教育の連携－米国の小学校における共通単元「責任」を手がかりに」, 法と教育学会『法と教育』Vol.5, pp.5-17.
- 長島光一 (2014) : 「部活動としての法教育－法教育の環境整備と生徒の自主性の統合として」, 法と教育学会『法と教育』Vol.4, pp.69-79.
- 長島光一 (2016) : 「法教育のための世代間倫理－法教育の理念の実現のための手続」, 法と教育学会『法と教育』Vol.6, pp.17-28.
- 新潟昌幸 (2014) : 「法教育における憲法教育の課題と展望」, 法と教育学会『法と教育』Vol.4, pp.15-24.
- 二階堂年恵 (2005) : 「法形成能力を育成する初等法関連教育の内容編成－オハイオ州法曹協会カリキュラムプロジェクトの場合－」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第63号, pp.31-40.
- 橋本一雄 (2009) : 「フランスの公民教育における憲法的価値の変容」, 日本公民教育学会『公民教育研究』Vol.17, pp.33-47.
- 橋本勇人・品川佳満 (2015) : 「医療・福祉・教育系大学における個人情報保護教育の授業展開と改善－法教育と専門科目・卒業後教育との連続性を見すえた実践」, 法と教育学会『法と教育』Vol.5, pp.19-29.
- 橋本康弘 (2004) : 「歴史アプローチによって法制度の相対化を目指す法関連教育カリキュラムの構造－アメリカ史プロジェクト『法と歴史における冒険』の場合－」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第61号, pp.11-20.
- 橋本康弘 (2005) : 「アメリカ中等公民教育における国際法学習の構造－“International Law in Global Age”の場合」, 日本公民教育学会『公民教育研究』vol.13, pp.29-39.
- 橋本康弘 (2014) : 「市民性育成を射程に入れた「基礎法学」的の法教育カリキュラムの構造－The American Legal Systemシリーズの場合」, 法と教育学会『法と教育』Vol.4, pp.5-14.
- 花田将 (2017) : 「合理的な配慮の求められる子どもたちに対する法教育の必要性－予防・福祉の観点から」, 法と教育学会『法と教育』Vol.7, pp.29-37.
- 樋口雅夫 (2013) : 「「批判的価値受容学習」としての公民科「倫理」の授業構成－単元「天賦人權」は外来思想か?」の場合－」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第78号, pp.25-36.
- 福元千鶴 (2010) : 「人権教育における人物学習の役割と課題－ハンセン病訴訟判決文を用いた授業を事例として」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』109号, pp.49-56.
- 藤井剛 (2012) : 「模擬裁判実施による生徒の変化」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.49-56.
- 藤井剛 (2014) : 「法律専門家と連携した「模擬裁判」シナリオづくり」, 法と教育学会『法と教育』Vol.4, pp.49-59.
- 船山泰範 (2006) : 「いかに法を普及させるか－模擬裁判の可能性」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』98号, pp.33-38.
- 法務省法教育研究会 (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.
- 星野英一 (2010) : 『法学入門』, 有斐閣.
- 前田圭介 (2016) : 「高校における労働法教育の効果検証－労働者の権利理解・行使に関するアンケート調査から」, 法と教育学会『法と教育』Vol.6, pp.29-39.
- 松本榮次 (2017) : 「児童の発達段階に「寄り添う」法教育－紙芝居教材『解釈のちから』を用いた実践を通じて」, 法と教育学会『法と教育』Vol.7, pp.39-46.
- 三浦朋子 (2013) : 「高等学校公民科における“生命倫理と法”教育の教材開発－生殖補助医療の現状と課題を法的観点から探る」, 法と教育学会『法と教育』Vol.3, pp.23-33.
- 水山光春 (2003) : 「「合意形成」の視点を取り入れた社会科意思決定学習」, 全国社会科教育学会『社会科教育研究』第58号, pp.11-20.
- 溝口和宏 (2002) : 「開かれた価値観形成をめざす社会科教育－「意思決定」主義社会科の継承と革新」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第56号, pp.31-40.
- 溝口和宏 (2012) : 「開かれた価値観形成をめざす歴史教育の論理と方法－価値的知識の成長を図る四象限モデルの検討を通して－」, 全国社会科教育学会『社会科教育研究』第77号, pp.1-12.
- 宮島繁成 (2017) : 「スポーツから考える法教育－スポーツのルールに着目して」, 法と教育学会『法と教育』Vol.7, pp.57-65.
- 向井浩二・戸田善治 (2006) : 「「その日, 教育の新たな可能性が集う」－千大附小教育フェアにおける法教育の取り組み」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』97号, pp.45-47.

- 元井貴子 (2015) : 「裁判傍聴に向けた事前教育」法と教育学会『法と教育』Vol.5, pp.57-62.
- 文部科学省 (2008) : 『中学校学習指導要領解説 社会編』, 日本文教出版 (平成26年一部改訂).
- 矢吹香月 (2012) : 「法教育実践における専門家と教師の連携の在り方ー岡山における法教育実践例から考える」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.57-66.
- 山賀良彦 (2013) : 「小学校における法教育実践活動報告」, 法と教育学会『法と教育』Vol.3, pp.55-64.
- 山崎聡一郎 (2017) : 「法教育のいじめ問題解決への応用可能性」, 法と教育学会『法と教育』Vol.7, pp.67-75.
- 山本総 (2014) : 「法教育, 刑事法からのアプローチー法的想像力を養う」, 法と教育学会『法と教育』Vol.4, pp.25-37.
- 山本聡 (2017) : 「道徳教育と法教育の対立と相互補完性ー心情理解と権利主張の観点から」, 法と教育学会『法と教育』Vol.7, pp.77-85.
- 吉田浩幸 (2012) : 「ルールから法へー私的自治の視点から“身近なルール”をとらえる」, 法と教育学会『法と教育』Vol.2, pp.77-85.
- 渡部竜也 (2002) : 「法原理批判学習ー法を基盤にした社会科の改革ー」, 全国社会科教育学会『社会科研究』第56号, pp.41-50.



# Recent Achievements and Problems of Law-Related Education Research: from the Perspective of “Legal” and “Role and Function of Law”

Kazuyoshi NAKADAIRA\*

## ABSTRACT

This paper is related to law-related education toward which research and practice are performed focusing on education (social studies). Law-related education has spread after the Judicial reform. There are many research papers now, including one research paper wherein. Eguchi(1993) criticized Constitution learning. Eguchi(1993) explained the solution. It became clear that law-related education, both “legal” and otherwise, is required. In addition, it is important to connect the recognition of the child as the logic of education (social studies) and the recognition of the law as the social science. This is drawn from the result of the US law-related education research. However, the systems of law of the US and Japan differ. So, although we have based our research on the result of the US law-related education research, research based on the legal values of Japan is required.

---

\* Humanities and Social Studies Education