



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	北海道大学教養部における「法学」の授業(1)：現場教師の全くの中間報告
Author(s)	米倉, 明; YONEKURA, AKIRA
Description	論説
Citation	北大法学論集, 21(3), 1-60
Issue Date	1970-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/27902
Type	departmental bulletin paper
File Information	21(3)_P1-60.pdf



北海道大学教養部における「法学」の授業 (1)

—— 現場教師の全くの間報報告 ——

米 倉 明

- 一 本稿の目的
 - 二 対象——「北海道大学教養部」における「法学」の授業
 - 三 筆者の基本方針
 - 四 市販の「法学」教科書評価の授業的視点——市販の「法学」教科書に対する十二個の不満（以上、本号）
 - 五 筆者の構想（以下、次号完結）
 - 六 筆者のこれまでの授業
 - 七 結語
- (付) 北海道大学教養部における（筆者の「構想」する）「法学」の授業予定表、若干のサンプル

一 本稿の目的

本稿は全くもって無鉄砲な試みである。なぜならば、本稿において、筆者は、「法学」などという、専門分野における積年の研究と教育の実際におけるこれまた積年の経験とを背景にした「大家」が教えるものと往々考えられる科目について、専門分野の研究も教育の経験も、いずれも無に等しいことをかえりみず、その乏しい経験と思考とをベースとして、「法学」の授業について「構想」を語ろうとするものだからである。本稿はこのように無鉄砲な試みであることを、冒頭においてお断わりして、叙述を進めることにしよう。願わくは、本稿を一見された方々が、筆者のごとき研究・教育両面における蓄積のない者でさえも「法学」の授業について「構想」をふりかざすのであれば、自らもひとつ「構想」なりあるいは実施中の授業についてその内容・方式を明らかにしようかと思ふ、かつ、そのような決意を実行に移されんことを。一人でも多くそのような方が登場されることこそ、筆者が本稿という冒険を代償として、ぜひとも入手したく考えている宝物なのである。そして、いうまでもないであろうが、このような宝物を入手することが本稿の究極の目的なのである。それはさておき、本稿執筆の直接の目的は次に述べる通りである。

本稿は、教養課程における「法学」の授業を担当することになって、引受けてはみたものの、はたと当惑した（というのとは他方で民法の授業も負担しなくてはならなかったから時間的にも余裕がなかった）筆者が、退くに退けない苦しい立場から、なんとか授業責任を果そうとして、もがき試みた跡、ならびに、現在は担当の任から離れていくけれども、将来、再度担当の任に当る場合にはかく試みようと思定している授業像（これを上来「構想」と呼んできており、以下においてもそのように呼ぶ）をひれきしよう（かなり技術的な点にも立ち入って—たとえば教材判例をいかにして見出すかのごとし）とするものである。右のような作業の過程において、「法学」の授業はどのような

のであるべきか、について、いささか考えてみたい。

これまで、教養課程における「法学」の教科書は実に多く出版されているけれども、それらの教科書による授業が、実際、上どのように行なわれているか、明らかにされたことはすくなく、また、現在行なわれている授業の内容あるいは方式になんらかの変更を加える必要はないか、さらに、「法学」の教育の目標はなにか、ということが論じられることもすくなく⁽²⁾なるほど、教科書は選択に窮するくらい見出すことができるけれども、すくなくとも筆者が、知りた⁽²⁾いと思う次のようなことについては、全くといってよいほど問題にされてこなかったし、なお問題にされていない。すなわち、実際の授業において教科書をどのように用いているのか、棒読みするのか、ケースを適宜挿入して説明するのか、複数の教師が分担する場合に、どのような規程にもとづいて分担領域を区分するのか、法学部進学者とそうでない者とを区別するのか、試験にはどのような問題を出題するのか、試験を行なった後にも学生に対してなんらかの、どのような指導を行なっているのか、等々のことがら(要するに、「教育」目的、技術)について、語られることがほとんどなかった、現在もしかり、ということが出来る。「法学教育」が問題とされる場合にも、専門課程における教育(「法学部教育」と呼ぶのが適当であろう)が論じられるに止まり、教養課程における「法学」については及ばないのが通常といえよう⁽³⁾。

しかしながら、法学部教育は、その前段階の教養課程における教育をぬきにして考えることはできないであろう。法学部教育をして所期の目的を達成させようとするならば、法学部教育が対象として受けとる学生の受けてくる教育(教養課程における教育)いかにを知り、必要ならば変更の方策をも考えることがどうしても避けられない作業である。「法学」だけに限定して考えてみても、「法学」の授業において、どのようなことがらをどのような方法で、教えこむかということ、後に続く法学部教育にも影響するところが大きいはずである。否、そればかりではない。「法学」

か、法学部進学者とそうでない者とをしかるべく区別して教育しているのか、しかりとすれば、どのような規準でどのように区別しているのか、等々。要するに、特定の教師のみならず、広く他の教師にとっても再生しうるような具体的方法を、筆者は知りたいのである。

右において知りたいと述べた方法を、だれかが現われて教えてくれるのを待っていられるほど筆者は暇ではなかった。結局、筆者は筆者なりに授業を進めるほかなかった。過去三回の授業を担当し、その任から解かれた今、将来再び筆者が担当することになったならば、こういうやり方の授業はどうか、と構想しているところである。その「構想」を発表して、各大学における「法学」担当教師の方々の教えを乞いたいと考える。この「構想」にもとづく教材判例四一件の原稿は、現時点において大よそ完成しているのであるが、それらを全部発表することはあまりにもスペースをとりすぎるので（それに一端をみれば全体を推測しうる）、全体の授業予定表と授業時間においてとりあげる教材判例（若干のサンプル）とを、本稿末に添えるに止めた。

本稿は副題にもあるとおり全くの中間報告である。というのは、後述するように、「構想」として後にひれぎすることについては、筆者が自らの所属する大学の教養部において、一部（内容にせよ方式にせよ、一部、部分的といえる）は実施したというものの、実施していない部分が多く残っているものであって、これから機会をえたならば展開してみようと考えているものなのであり、それを今ここでとりあえず発表しておこうとするのだからである。本来ならば、実施面において全面的に実施するのみならず、効果についても詳細な数値的分析を施したうえで、公けにするべきであろう。しかし、そのような作業を尽したうえで発表することは、これから先かなりの時間を要するであろう。その間には、授業の実態をうかがうことはできないままに、「法学」教科書が製造されるに相違ない（筆者は教科書が出版されることじたいに反対だというのはなく、そのついでに授業のあり方についての議論がなされることを

望むのである)。そこで、全くの中間報告なりとも公けにすることによって、具体的な授業の運営の仕方について、紹介なり議論なりがなされる(「法学教科書のうえにおいてでもさしつかえはない)事態を招くことができれば、と念願して、あえて公けにすることにふみ切った次第である。右にいう紹介なり議論なりが活発化すれば、筆者が、右において、本来なすべきであると指摘した作業を進めるに当たっても、はなはだ有益であろう。

(1) 北海道大学法学部についていえば、筆者としては、特定の教官(教養部専任としてであれそうでない地位の者としてであれ)に担当が固定することには賛成しえない。何年かおきに交替して、各法領域の者すべてが担当すべきであり、そのさいには三回ぐらひは続けて担当すべきであると考え。特定個人が長く担当するとどうしてもマンネリズムに陥り易くなるし、全員が担当して、法学部教育を考えるさいの準備経験ともいへべき経験を積むべきでもある。また、三回ぐらひは連続して担当しないと、自己流のやり方も固まってこないであろう。やるからには、自己の体系と自己の方式とを設定できるくらいエネルギーを投入するべきである。

(2) わずかに、田中・初学者に対する法学教育について・法時三八巻五号、という労作が挙げられる。

(3) たとえば、伊藤Ⅱ大石Ⅱ武者小路・社会科学を学ぶ・所収の「大学における法学教育」(同書九九頁以下、とくに一〇三頁)においては、教養課程の法学についてもふれられてはいるが、その性格・内容がどうあるべきかは非常に難かしいとされているに止まり、大半は専門課程における法学教育の紹介にあてられている。

(4) 山本・新法学入門は、サブタイトルとして「法学の教え方・教わり方」を掲げている。さらに同書の第二部として同名のタイトルのもとに對話形式で展開されている内容をみると、専門教育としての法律学のこと念頭にありとみうけられる。

(5) 山本・新法学入門・まえがき七頁。

二 対象——「北海道大学教養部」における「法学」の授業

本稿は、筆者が北海道大学教養部における「法学」の授業において、部分的に実施し、将来も機会をえたならば実施しようと考えている「構想」を展開することを意図する。本論(三、四、五)にはいる前に、本稿は「法学」の授

業一般を問題にするものではなくて、筆者の担当責任を負った場合の「法学」の授業を問題とすることについて、若干述べておく。

第一に、本稿は、「北海道大学教養部」における授業を問題とする。そして、このことはむしろ当然のことでもある。というわけは、こうである。入学する学生の質と量の差をさておき、各大学の教養課程における、学生区分と、教科目の配置の仕方とか、には差異があり、あるいは、法学部進学者のみに焦点をあわせてみても、その進学後における法学部のカリキュラムの構成にも無視しきれない差異があるのだから、「法学」の授業も、所属大学について、右のような点を考慮しつつ、それらとの相関関係において展開されるべきである。筆者も自己所属大学教養部を念頭においており、他大学のことはかきも知らない。他大学のことを知ろうとしても現在ではそれは困難である。

市販の「法学」教科書は、各大学それぞれにおける右に述べたような点を考慮にいれて、教材を編成・提供しているわけではない。そこで、問題は、各大学の担当者が市販の「法学」教科書をどのように用いて授業を進めているのか、という点であり、これまさに、筆者の知りたいところなのである。

第二に、本稿は「授業」を問題とする。より詳しくいえば、授業の内容・方法を問題とする。教養課程における教育の目的はなにかという根本問題を全く無視しきってしまうわけにはいかない。しかし反面、右のような問題のみをいきなり抽象的にとりあげて論じる場合、ともすると日々の授業の進め方についての具体的指針にまでも考察が及ばないで終る可能性が大きく、そしてこのような指針との結びつきをもたない目的論は実りうすいのである。筆者はむしろ次のように考える。なるほど、右のような問題を論じることは有益でもあるし必要でもある。しかし、そのようなことを論じるに先立って、まず、自らが現在日々進めている(あるいは近い将来進めようとしている)授業の実態(構想)を明らかにし、どのような方法が教育効果をあげるのに適切か(であったか)を考えるべきである。そのよ

うな作業を推進していく過程において、教養課程の教育目的、ひいては、その教育目的を達成するための方法いかに
という点に考え至らざるをえず、そうなれば、授業の具体的進め方をそこのけにして目的論のみ栄えることにもな
らず、後者の議論は必ずや前者にまで及ぶことになるのであろう。本稿における筆者の立場は方法に重きをおくので
ある。本稿において筆者は教養課程における教育目的については簡単に述べるに止め、その目的達成のための授業方
法として筆者が適当と考える授業方法を展開することに主力を注いだ。本稿は、教養課程の教育目的いかにそのもの
をテーマとするのではなく、そのテーマの追求を気にかけてついても、まずもって、一応その目的を措定したうえで、
具体的な授業の進め方を問題にしようとするのである。

第三に、本稿において問題とするのは、ほかならぬ筆者の授業であることというまでもない。つまり、これから述
べる授業の方式にせよ、教材判例の選定の仕方^にせよ、その配列の仕方^にせよ、すべて筆者が授業を展開することを
前提としているのである。もうすこしふ^んえ^んしていえば、こうである。民法の一学徒としての筆者が、偶然にも「法
学」を担当することになった。そのさい、「法学」の授業を、もっぱら自己の専門（民法）でもって埋合わせる（民法
の基礎的知識を伝達するとか、民法のいわば名所案内をするとか）ことでは済ませてよいものかどうかは、簡単には答
えられない。右のような理合わせですますことは許されないのではないか。素材を広い範囲の領域から選び、授業の
方式としても学生に主体性をもたせるべきではないか。そうだとすると、その具体的な方法はどうか。これらの間に對
する答を求めて、気のすむまで論じた後に、「法学」の授業をはじめようなと余裕のある立場に筆者は置かれていな
かった。隣接科目との関連づけいかにといった問題だけでも、簡単に片づきはしまい。筆者は、自己流で、やれると
ころから、やれるように、授業を展開せざるをえなかった。その展開の過程から、本稿で述べようとする「構想」が
わき出してきたのである。要するに本稿は、民法の一学徒がどうか試み、また、試みようとしている授業をひれき

しようとするのであり、専門を異にし、置かれた環境をも異にする方々は、それはそれで、異なった授業像を描きうるはずであって、それをこそ筆者は知らせていただきたく願うのである。

右において筆者は、どうか試み、試みようとしている、と述べてはいるけれども、まことにもってその試みの貧しさを自認せざるをえない。その貧しさは、たとえば、次の点にも現われている。すなわち、授業時間の節約という点からも、また、授業内容を豊かにするという点からも、憲法、政治学、経済学、社会学、歴史学等の隣接科目担当者との連絡ならびに授業内容の調整をはかるべきなのであるけれども、このことを、現段階に至るまでなしていない。この意味においても、本稿は中間報告たることを免れないのである。

最後に、本項の末尾を借用して、北海道大学教養部における「法学」の授業が、どのような学生を対象とし、どのような教師によって担当されているか等の、いわば制度的な側面を紹介しておく。

まず、対象学生は一年目学生である。一年目学生は約二〇〇〇名である。学生が入学当初から専門学部別に分けられているのではない。学生は、文類約五〇〇〇名(将来の進路は、法・経・文・教の四学部のいずれか)と理類約一五〇〇名(将来の進路は、理・工・農・獣・医・薬・歯および水産の八学部のいずれか)とに分けられる。入学試験(ひいては高校においても、ともいえるであろう)において社会科学として「政治・経済」を選択しない者もむろんふくまれている。

次に、「法学」の授業について述べる。「法学」の授業は、一年目のはじめから開始され、文類一クラス、理類二クラス計三クラスに対して展開されている。「法学」を選択するしないは学生の自由である。授業展開は一週一回(一回当り九〇分)で一年間行ない、四単位である。¹⁾一年間の授業回数、教師の側で休講をしないとすれば(休講しないとしても)、二七―二八回が最大限のところである。「法学」の授業については、これまでのところは、法学部所属で教養部へ出向している教師、および、法学部所属のそうでない教師が適宜分担してきた。

「法学」に隣接する科目について一言しておく。教養課程の社会科学としては、政治学、経済学、社会学、人文地理、人類学、社会思想史、統計学（いずれも四単位）が開講されている。これらの科目も選択制である。その他、憲法（二単位）が一年生を対象に一年目入学のはじめから開講され、これまでのところ、文類理類を通じて、それら学生の圧倒的多数が聴講してきている。右にいう憲法は、これまでのところ、法学部所属であるが教養部に出向していない憲法の教師が担当してきた。

以上が「法学」の授業の置かれているいわば制度的環境である。筆者が「構想」を描く場合にも、当然、この環境を前提にしているのであって、そうであるからには、以下の叙述を理解していただくために、この環境についての紹介をすませる必要がある、右のように一言した次第である。

ことのついでに、筆者が、右に略述した制度的環境に対して、どのような関係を有したか、換言すれば、筆者が授業を「構想」するにさいして、右のような環境はどのような影響を与えたのか（与える可能性があるか）、について、述べておきたい。

その一は、憲法科目との関係である。他の科目のことはさておくとしても、憲法科目との調整だけは、聴講学生の数の多いこと（したがって憲法と「法学」との双方を選択する学生も相当数あるわけであって、授業内容があまりに重複して、多数の者が履修済みのことのくり返したと感ずるのでは、適当でない）、法律科目の一つとして筆者のような門外漢にもわからないとはいえないことから、ぜひとも行なわなくてはならず、また、比較的容易にできるように思われる。その調整も実は未だ筆者は行なっていないのであり、今後の緊急の課題の一つである。それにしても、現実には、憲法科目の存在することを意識して、「法学」の授業においては憲法全般にわたってとりあげなくてもよく、また、憲法についての説明もする必要はない、すくなくとも詳細にする必要はないと考え、そのような考えのもとに授

業を進め、また「構想」した。しかし、この重複という点はさほど重視するまでのことではあるまい。というのは、憲法科目の扱う事項はきわめて重要な事項とあって過言ではないのであるから、そのような重要事項について授業で二度ふれても一向さしつかえはない。徹底させる必要のある事項ゆえに二度ふれることには合理性がある。もっとも、ふれ方には問題がある。全く同じ説明、同じような問題の扱いかい方、が重なっては学習意欲をそぐことになる。その点の配慮さえ十分なされるならば、授業でとりあげる事項の重複はさほど重大視するには及ぶまい。しかし、それはともかく、憲法科目との調整作業をはじめることが先決である。そして、そのような作業をはじめないにさいしては、まず自己の側（「法学」）の実態なり方針なりが具体的に提示しうる状態に達してはならない。筆者が本稿を執筆するに至った動機の一はここにあったのである。

その二は、筆者は担当するクラスに関する限り一人で担当してきたということである。同一クラスを担当するのに複数の教師が担当するやり方もありえ、実際にも、同一クラスを二人で担当（分担）することが行なわれてきている。その場合には、たとえば、一人は公法関係の分野を、もう一人は私法関係の分野を、分担するというやり方がある。あるいは、一人は法理学、法哲学の分野を、もう一人は実定法の分野を、分担するというやり方もありうる。北海道大学の場合には、専門スタッフの関係もあって、分担する場合には、前者のような分担がされてきたといっている。分担する場合には、分担者の間で調整の問題が生ずるのであろう。筆者は単独で担当するやり方を選択したので、右のような調整の問題は生じなかった。その代わりに、二人で分担すればそれだけとり扱う領域が減少するはずであるところ、そのようなわけにはいかなかった。筆者の教材のカバーする範囲が、ひいては、全体の量が多くなった原因の一は、単独担当を筆者が選択したことにある。

筆者が単独担当を選択したことについて別段深い理由はない。理由をあげれば、次のとおりである。第一に、そも

そも調整などという面倒なことはしないで済ませたいという気持があった。第二に、かりに、調整を覚悟して、公法領域は甲が、私法領域は乙が、というように分担する方式を採ろうとふみ切ったとしても、やはり、厄介である。いずれの領域に属するか必ずしも定かでない領域（労働法、経済法、社会保障法をみよ）もあり、法律学方法論、裁判過程（司法過程）論、司法制度論（裁判法）とかのように、「法学」の授業と銘打っている以上当然ふれてしかるべきだと（筆者は考える）思われる領域であつて、しかも、従来の科目のいずれにもびつたりとは属さない領域があり、これらをどう扱うか（領域の分担の問題だけで終らず、担当の内容調整ないしは連絡をどうするか）といった問題が生じてくる。そしてこのような問題は厄介な問題になりうる。たとえば法律学方法論の分野を甲が担当することにしたとしても、法律学方法論については、甲又は乙の教師がそれぞれ異なった見解を有しており、しかもそのそれこれの見解にもとづいて「法学」の授業のうちで実定法分野の授業を行なっているであろう（そして、解釈の方法について見解を述べることもありうる）から、法律学方法論について甲乙二人の間で議論をして、一致点不一致点を程度まではつきりさせておかなくてはなるまい。一人で担当しても、異なった考え方を無視できないが、それにしてもしそれを紹介批判することは、複数の人間が顔をあわせて議論するよりも早くすむ。それとも実定法分野の授業は実定法の制度の解説（かくかくの制度がある）に止まっています、方法論のことまで顧慮して（さらには言及する）授業を進めはしない、とでもいうのであろうか。そこまでいえば、もはや筆者はなにもいうことはない。それならそれで、教師として気楽にすむであろう（筆者はそのような授業—実定法の制度のたんなる解説に終始する—には反対である）。第三に、公法私法などと分けて担当するという方式を採るときめたりすれば、ともすると、学部専門科目のきびしい区分づけをもちこむことになりはしまいかという危惧があった（今でもある）。つまり、公法私法各個の（さらには民法、商法、行政法など）領域だけをカバー範囲として限定し、その間の関連の存否、関連づけの要否というこ

とを度外視して、「法学」の授業にのぞむことになりはしないか(単独担当の方がまだしもそのような弊を防ぎ易くないか)という危惧である。否、そのようなことはない、という答がもどってくるのであれば、喜ぶべきことである。とにかく、筆者は、本稿末尾に添付してあるような授業を企図した(しており)のであって、その内容・方式いずれの面についても、他人を説得して分担を仰ぐまでに至るのには、時間と手間を要するので、単独担当で終始することとしたのである。

その三は、いわば沿革であるが、ここでふれておくことにする。筆者は第一回目は理類の一クラス、第二回目も同じく理類の一クラスを担当した。第一回、第二回とも、授業のテーマとしては、本稿末尾に添付の「北海道大学教養部における法学の授業予定表」(以下、「表」と略称する)記載の章別テーマ(ただし、「判例というものを除く)をとりあげて(ただし、とりあげる項目、判例には変化がある)いた。具体的授業では、講義が主で、その理解に供するために判例を用いた。一回の授業で平均二―三件の判例を引用した。その引用の程度はきわめて簡単なものであって―それにしても一行や二行で引用が終るといってもなかつたが―第三回目および「構想」において用いた、用いようとする判例(本稿末尾添付のサンプルを参照されたい)とは比べものにならない。本稿でその例をあげる益もないので、この点についてはこれ以上立ち入らない。第三回目的の授業は文類(文類全体で「法学」は一クラスしかない)を対象に展開した。この場合には、判例を主として、それに補足説明を加え、設問を付加するという方式を採用した(後述六参照)。文類向けのこの授業は、大学紛争と時期が重なったために、変則的な授業展開をしいられたこと(回数そのものはあまり減らなかつたが、中断が多かつた)、筆者の気も落ちつかなかつたこともあって、筆者としても十分に授業を展開したとはいいい切れない。大学紛争により授業が平常どおり行なわれえなくて、その分だけ時間的余裕が生じたので、「法学」の授業のあり方について考える時間(といっても、紛争中のことゆえ、僅小な時間でしかなか

ったが)、および、教材判例を収集整備する時間(これも右と同様僅小ではあったが)、を与えられたのは幸運といふべきであった。第三回目の授業を展開しつつ、他方で「法学」の授業のあり方について検討を加える過程から、本稿で述べようとしている「構想」が形成されてきたのである。

(1) 現行の制度が大学紛争を契機としてどのように変革されるかは、未だ分明でない。本稿では、一応、過去および現在の制度を前提としている。本稿において制度的な側面にふれる場合はすべて同様の扱いをする。

(2) これらの科目の大半は、入学一年目のはじめから(一年生を対象に)開講される。したがって、「法学」(これも入学一年目のはじめから開始される)と並行して、これらの科目が展開されているわけである。

(3) たとえば公法領域で憲法、公安条例、安保条約の判例を扱った場合、おそらくは、法学方法論にふれることになるであろう。ところが、パートナーが、他の問題を扱ったさい、法学方法論についての自己の見解を示し、両者の方法論上の見解に差がみられるような場合もありうる。いずれかが、法学方法論を扱うにしても、自己のパートナーがどういう見解をもち、どのように授業で述べているか、を考慮にいれて扱うのが適当であろう。学生にとっても、パートナーの教師の見解をもう一人はどう考えているか知りたいであろうし、それをとりあげることは学生の印象をも濃くするであろう。

三 筆者の基本方針

「法学」の授業について、筆者はどのような基本方針をもってこれに当ろうとしてきたか、これからも当ろうとするのか。本項において、筆者の基本方針を述べておきたい。ここにいう「基本方針」とは、「法学」の授業の内容・方法を決定するさいの規準となる考え方、および、それから導かれる、授業進行上の方針をさすものである。次に、より具体的に七点にわたって分説することにしよう。

第一に、教養課程の教育目的のいかんが問題である。教養課程における教育は、どのような効果をあげてことを目的とするべきなのか。換言すれば、教養課程を通過した学生は、その前後を比較した場合に、どのようなものを新しく

取得しまたは補充されるべきであるのか。この点に関してはすでに論じられてきており、筆者としても別に追加すべきものをもたないのであるが、重要な問題ゆえやはりふれておきたい。筆者は次のように考える。教養課程における教育は、問題処理能力の養成をその第一目標として掲げるべきである。問題処理能力すなわち社会生活上ぶつかる諸問題（それは必ずしも自己の専門領域に属するとは限らない）を解決処理する能力を養成する（養成しきるといふことはありえないから、このような能力をひき出し、それが発展していく素地をつくることである）ことこそ、教養課程における教育のめざす目標であらねばならない。「問題処理能力」をもうすこし具体化すれば、自己の頭脳を、広い視野のもとに、使って考え、さらには資料を駆使して、自己の考えをまとめて一応の解答に達し、そしてそれを論理的に表現する能力、ということができよう。

知識（諸々の学問領域についての）をえたり（ひいては諸々の学問に対し関心を抱く）、情操を豊かにすることも目的の一つとされてよい。しかし、諸目的の間には序列がつけられてしかるべきである。教養課程の学生はまもなく専門の学問を学ぶことになるのであって、そのさいには問題処理能力が身についていなければならないほど好都合であろうし、否、好都合だといってすませうるところではない、問題処理能力を全く備えない学生が専門課程に進学したならば、いずれの専門課程を問わずそこでの教育を十分に受けとめ消化しうるかどうか疑わしいのであって、専門課程へ進学する学生は他のなにをさせておいても問題処理能力を備える必要がある。また、問題処理能力の養成をはかる最もよいチャンスとしては、教養課程の時期において他には求められそうもないのである。というのは、受験本位の勉強に支配されている現在の高校以下の学校教育にその養成を期待することはおそらく無理であろうし、他方、専門課程の教育によっても問題処理能力の養成・伸長は意図されるべきであるにはしても、その課程ではやはり専門知識・技術そのものの習得が第一目標とされる（問題処理能力はすでに相当程度具備されてきているものと前提されているという

べきなのである)のだ(むしろそうあるべきだとも筆者は考える)からである。広い範囲の学問領域の知識(ただしその種類については問題があること後述のとおりである)をえたり、情操を豊かにすることも、教養課程の教育目的として設定されるべきである。博識と豊かな情操の裏づけがあればあるほど、問題処理にとって資するであろうことはさほど説明を要しまい。筆者のいわんとすることは、まず第一の目標を問題処理能力の養成におくべきだといふにすぎない。問題処理能力とは、筆者によれば知識情操を背景にして、当面の問題にきりこんでいける能力だともいえよう。こういう能力を養うことが、第一目標たるべきだといふのである。

教養課程の個々の科目をとりあげてみれば、知識の伝達とか情操を豊かにすることの方に適している科目もあるだろう。そうであればあるだけ、教養課程全体としては問題処理能力の養成を第一目標とすべきだということを明確にし、授業の内容・方法にその方向にそったできる限りの改良を加え、なかならず問題処理能力を養成するのに適した科目(「法学」はその適例となりうると筆者は考える)があれば、学生をしてそれを履修するように指導するべきである。

問題処理能力が養成されなければ、専門課程での教育に支障をきたすほか、社会生活上の諸々の問題について、自主的な判断をくだすことも困難となるに相違ない。情操が豊かであること、博識であること、それだけでは、右のような困難を除去するには不足である。とりわけ、知識取得を主目標に掲げるとすれば、それは生産的ではない。知識だけいかに豊富に貯えても、具体的な場面に応じて、それを適切に活用しうる能力を備えていない限り、あまり価値はないし、貯えた知識も古くなって使いものにならなくなる時期が(近時は学問の進展が速いので比較的早く)到来するからである。³⁾

筆者の考えによれば、教養課程の教育目的は問題処理能力の養成にあり、それを補強するものとして、諸々の学問

領域についての知識の供与、情操の育成が教育目的とされるべきである。情操の育成のことはさておき、右にいう知識の供与についていえば、ここでは、専門課程で当然問題とするような細微な特殊技術的な専門知識（かような知識を供与してはならぬとまではいわないが、それは専門準備教育としてなされるべきであって、教養課程としてはそれが主となってしまふべきではない）が問題なのではなく、当の学問が現在どのような問題ととり組んでいるのか（当の学問にはどのような課題が解決されるべき問題として設定されているのか）、方法論上の特質はどうか、他の学問とどのような関係に立つのか、というような、当の学問についてのいわば大局的把握を可能ならしめることが、めざされるべきであり、ひいては、自己の専門としようとする学問についてはむしろ、専門外の学問の多くについても、興味・関心を有するに至らしめることがめざされるべきである。

第二に、教養課程における「法学」の授業の教育目的はなにかが問題である。この問題は右に第一として述べたことの系に属する。それに対する解答としても、右で述べたことがあてはまるであろう。

すなわち、問題処理能力の養成を第一目標とすべきである。知識供与も目標とはすべしだけれども―情操の養成ということは「法学」の授業にとつては問題外のことであろう―そのさいには専門法律学上の細微な特殊技術的な知識の供与（それが専門準備教育として専門科目について逐一順を追ってなされようと、「名所案内的」になされようと問わない。専門準備教育としてなら、その専門科目の基本原理、他科目との関連を立ち入って説くべきである。）を意図すべきではない。もとより専門法律学上の右のような知識供与も具体的な授業の過程ではなされることを回避しえない。しかしそれは、授業進行の必要上やむなく供与されるべきであって、そのような知識供与じたいを目的とするべきではない（なぜその種の知識供与を目的とするのか。それを日常わきまえておくことが必要だからか。しかりとすれば医学のその種の知識も必要だから教えねばならぬことになる）。問題処理能力の養成の過程においてそのよう

説

な知識供与がされ、かつ、学生もそのような知識を付随的に吸収していくのが理想である。

論

供与を目的とされる知識は、法、法学を大局的に把握しうるような知識であるべきである。具体的には、現代の法学の解決を迫られている問題にはどのような問題があるか、それを現代の法学はどのように解決しようとしているか、法学の性格・方法いかん〔法〕の特質、〔法〕の「解釈」の性質、裁判・判例とはどのようなものか等、というような問題についての現段階までの知識が供与されるべきである。なかでも、現代の法学の課題の一として司法制度の現状とその問題点についての知識を供与することが重要視されねばならない。法治国家の国民として、一國の司法制度がどのような人々によりどのように運営され、どのような問題をかかえているか、をわきまえ、制度の改革についても意見を有する(有するに至る素地を有している)ことは、ぜひとも必要なことであろう。知識といっても、右のような種類の知識が供与されるべきである。これらの知識を供与することの究極のねらいは、法学を専門科目として学ぶ者(法曹にならない者が圧倒的に多い)はもろんのこと、そうでない者にも、一國の法の運営、制度改革について―「法曹」なる小グループ以外の層からも―見識ある意見を形成しうる素地をつくることにある。法治國の国民として「法」について知識を有するとしたら、法学上の細微な特殊技術的な専門知識ではなくて、右にあげたような知識を有するべきなのである。この最も肝要な知識をさしおいて(あるいは、さしおきはしななくてもウエイトをおかず)法学上の細微な特殊技術的な専門知識の供与(それがどれだけ学生の能力を高めるか、実生活上役に立つか、はなはだ疑問である)にのみ終始する(あるいはウエイトをおく)教育をするのは、圧倒的多数の法曹人を製造し、法を小グループだけで運用することを許す結果をもたらすであろう。そのような結果が、一國の司法制度にとって利益をもたらすとはいえないであろう。右にあげたような種類の知識(筆者のいう法学を大局的に把握しうる知識)は、法学部進学者に対し、他方で、専門科目の準備教育(たとえば民法入門という形で民法全編にわた

り概説する) をするにせよ、はたまた、専門科目そのものを教育するにせよ、必要なのではないか、とも考える。もつとも、法学部のカリキュラム上別段の配慮がなされていれば結論は別になりうるであろう。しかし、それにしても、右にあげたような知識をなにがしかの程度でも有するならば、専門科目の履習、専門科目の準備教育にとつても利益をもたらさずにはおくない。

以上の目的のほかに、教養課程の「法学」の授業は、さらに、法律学に対する興味・関心をひき出すことをも目的とするべきである。第一目標、問題処理能力の養成をはかる過程で、この目的が達成されることが望ましい。

問題処理能力の養成という観点からみて、「法学」は——もちろん授業方式にもよるが——きわめて適切な科目である。というのは、こうである。「法学」が扱う法律、法律学は、紛争をぬきにしては考えられないともいえるからである。つまり、「法学」は、紛争のそれも法的紛争のすなわち人間社会における最も深刻な、解決を迫られる問題の処理の仕方を例示すること欠くことがないはずだからである。あるいは、学生に問題処理を試みさせる、素材を豊富に提供しうるはずだからである。そして、問題処理能力を養成するさいに、「法学」を介することにより、対立双方の主張をよくききわけ根拠を検討し問題点をつきとめ、当の場合に下す決定が、その場当りの思いつきであつてはならず、将来の紛争処理にも影響を及ぼすことを配慮しつつ、論理的な説明(根拠づけ)を付加して、当の問題の処理をはかる姿勢(態度)が形成される(形成される素地がつくられるという方が適切かも知れない)ならば(筆者としてはそうなるように教育上配慮するべきだと考える)、学生の将来の進路を問わず、大いに歓迎すべき効果が生じたと思ふべきなのである。

第三に、方法、授業を進めるに当つての方法上の方針いかに問題である。上來述べてきたことはすでに多かれ少なかれ説かれているといえるのであつて、問題は方法、それも具体的な方法、すぐに授業で使用しうるまでの材料を

ととのえた方法なのである。問題処理能力を養成するのに最もよい方法は、学生じしんに問題をぶつけ苦しめ、回答に至らせ、それを他人にもわかるように論理的に表現させること、そのような方法で学生をきたえぬくことである。この、きたえぬくという点が重要点であるところで、一応問題処理能力を備えているとみられる一般市民に「常識」としての法律（実定法）の初歩の知識を教えるのとは区別されるべきである。教養課程の「法学」の授業の対象は、これから専門課程へ進学してそこでの学問を消化しなくてはならぬ、さらには社会に出て諸々の問題に出会う者なのであって、まずもってきたえぬかれて問題処理能力を取得し伸長させなくてはならぬ者なのである。受身の立場に終始しては、おそらく、問題処理能力は身につかないであろう。学生に対して、ただ安易に、法律（実定法）の初歩の知識を教えることは、必要ともいいがたく、「法律相談もの」に委ねることで十二分に目的は達成されるように思われる。

さて、問題処理能力の養成という目標に力点をおいて学生をきたえぬく方法を採用として、筆者は、法、法律をどのようなものとして、学生の脳裡に印象づけたのか。それはこうである。法とは客観的に固定的に存在するもの（不動の存在）ではなく、人によって法的技術を介して柔軟に動かされ、また、創造もされるものである。いわば静止的なものではなく、可変的動的なものである。そしてそれは技術によって動かされるものである。くり返すことになるが、法は人間の力ではどうにもならぬ隔絶したところに存し、人はただそれを発見・適用しているだけだということではなく、人が紛争処理という目的のために法的技術を媒介として法を動かし、加工し、創造するのである。かような点を強調したい（法、裁判について動的イメージを形成させたい）。なぜなら、これが法の現実の姿なのであるから、それをそのようなものとして示すことが、学問・教育としてはむしろその任務であらうし、法というものを人間的なものとして意識させ、法の運用のあり方（現状でよいか、どう改めるべきか）についても眼をむける（法治国の国

民として当然要請されてしかるべきである)に至らしめるであろうからである。

あるいは、右に述べたような印象づけをすることはとうてい無理かも知れぬ。しかし、せめて次のようなイメージを抱かせることを願っている(このイメージも、訴訟の具体的な発展段階を伴うものとして、動的なイメージといえる)。すなわち、法の解釈とか適用とは――それを法発見と説明するかしないかをさておいて――どうということなのかを訴訟の具体像を伴わせてはつきりさせたい。どうして言葉の意味を争うのか、どんな利害がからむのか、具体的な訴訟の事例をあげて――当事者の主張、反論、その他具体的事実、裁判所の認定、判断、をできるだけ忠実に長さをいとわず紹介し――示し、考えさせ、裁判というもののイメージをはつきりさせることをねらいとする。要するに、法の解釈とか適用とはどういうことなのか、裁判とは、判例とは、どういうものなのか、について、具体的な事例を伴ったはつきりしたイメージを形成させたいのである。裁判、法の解釈、適用について法発見説を採ろうと法創造説を採ろうと、それよりも前に、そもそも裁判とはどのように行なわれるか、法の解釈、適用とは具体的にはどうということなのか、についてのイメージが鮮明でなければそれらの性質いかに議論するなど問題外だからである。そして、右のイメージを鮮明にするには、何年何月何日……についての判例があった(事實は骨子のみ示す。あるいは示さないで解釈論のみ示す)というだけでは足りず、すくなくとも初学者に対しては、枝葉の事実もふくめて詳しく紹介し、興味を抱かせ、印象を濃くする配慮が必要なのである。

第四に、具体的な素材、授業の方式が問題である。右に述べたように、学生じしんに問題をぶつけ、考えさせ、きたえぬくこと(それを通じて法・裁判についての動的なイメージを抱かせること)、をもって授業を進める方針とするのであれば、素材としては相当数の判例を供与し、これに相当数の設問を付加し、学生間あるいは教師と学生との間で議論を展開する(教師は極力教えない)という方式が最適の方式(ケース・メソッド方式とでもいうべきか)で

他人と議論するにはそれ相当の用意が必要であるから、学生としてもいやでも問題について見解をまとめておくてはなるまい。かりに、そこまでの準備をしないにしても、教師の話を一方的に聴いているよりは緊張して、他人の語るところを追跡（かつ批判）していなくてはならないから、授業の緊張度をそれだけ高めるはずである。⁽⁷⁾

素材として判例を用いることについて述べておく。

まず、素材としての判例の意義（効用）についていえば――判例すなわち紛争の法による解決を読んでみることによって、問題解決の材料を与えられるのはむしろのこと、法の解釈、適用、裁判というものについて、はっきりしたイメージがえられるはずである。それも、訴訟はこういうふうに始まって判決はこんなふうになされるといふ発展段階のひとつとおりの追跡だけに止らず、裁判が裁判として通用するには、たんなる利益衡量論だけでは不足であって、特殊な法的技術を必要（経済学その他の学問と法律学とは異なる）とする（反面、法技術のみふりまわしていても裁判に値する裁判はできるものでもないが）というところまで、進むであろう。そこで学生が達するために判例を一件や二件ではなくて、相当数読む必要がでてこよう。そして、判例を相当数読み、これに慣れることにより、法・裁判に対する親近感を抱く（このことは法治国の国民としてぜひとも備えておくべき感覚であろう）に至る（おそらく至るであろう）ことは、賛成すべき事態であるほか、法学部進学者についていえば、専門課程で教材の中心として出会う判例について、すでに慣れ親しんでいることは、これまた賛成すべき事態といえるのである。

次に、「法学」の授業において素材として供与すべき判例の記述の程度についていえば――判例を簡略化してしまわないで（場合によっては簡略化するのが適当な場合もあるが）、複雑さを残しておくべきである。争点とはあまり関係のないような事実関係も一概に省略したりしないで、残しておくのが適当であろう。判例集記載の事実関係をな

べく忠実に記述するのが、判例に慣れさせるには適当な道であるし、あまりに加工すると、迫真性が薄れてしまうことになりかねない。記述の配列も問題である。つまり、生の判例集そのものをそのまま引用するのか、そうではなくて、認定事実をまとめて記述して供与するかどうか、そのほか、どのような法領域についてのどのような事件を、最高裁判所、下級裁判所の判例を、どのように配列するか、という問題がある。これらに対する答は、対象学生の能力、関心、事件の難易に配慮して決定されるべきである。

最後に次の点を付言しておく。判例を素材として用いる方式は終始一貫して採用されるべきである。というのはこうである。先に筆者は、「法学」の教育目的として、問題処理能力の養成を第一とし、ほかに、法の解釈の性質とか司法制度論とかの知識の供与も目的とされてしかるべきだとし、さらに、法学に対する興味・関心をひき出すことも目的とする、そして、後二者の目的は、最も重要な目的たる問題処理能力の養成をはかる過程で、達成されること望ましい旨、述べた(三・第二参照)。したがって、その方針によれば、判例を供与して問題処理能力の養成をねらう授業方式を採用しつつ、後二者についても、素材としての判例の選定、設問の選定において配慮をめぐらすことによって、その目的達成をはかるべきである。

第五に、教養課程で展開されている隣接科目、専門課程で展開されている科目、との関連を考慮すべきだという問題がある。

前者の科目についての配慮をこらすには、前提として担当教師との間で、それぞれの授業の方針、内容・方法を明らかにして意見を交換しあい、無駄を極力なくする一方、強調すべき点を共通にする場合には、強調の仕方、力点のおきどころを多様化して各科目において取扱い、徹底をはかるべきである。しかし、先述したように、このような作業は「むろん筆者の怠慢も一役買って」されてこなかったし、現在もされていない。

後者の科目についての配慮（といっても法学部のそれに限るが）ならば、筆者一人だけでも或程度までは可能である。「法学」の授業のとりあげる内容の一は、法学部のカリキュラム上存しないか、存してもさほど時間を当てられないもの（各大学によって差も生じようが）であるべきである。しかも、それは、専門科目の準備・補充としての特殊技術的な細微な知識の供給ではなくて、先述のごとき、法・裁判についての大局的な把握を可能にする知識の供給、訓練であるべきである。そして、その方向としてはかなり深く切りこんでいく（たとえば判例の読み方にしても）べきである。北海道大学法学部の場合には、法律学方法論（法解釈の性質論、法律学の性格論）、判例の読み方、司法制度論、がこれに当る。また、「法学」の授業の内容としては、専門科目（実定法）の授業を消化するのを助けるようなものがふくまれているべきである。⁽⁸⁾ その観点からすれば、判例について最も注目しなくてはならない。専門科目（実定法）の授業において、どうしても避けて通ることのできない判例について、判例というものについてのイメージを形成させること、判例の読み方についての常識を心得させることが必要であり、法学部のカリキュラムにそのことに対する用意があれば別として、そうでない限りは、「法学」の授業において、その教育を担当すべきであろう。⁽⁹⁾ 学生が専門科目の授業を消化するのを助けるという観点からすれば、法律学方法論もあげうるし、司法制度論もあげうるわけであるが、実定法の授業に最も直接的な関係を有するのは判例（民法の授業のはじめの部分から判例は登場する）と思われるので、判例をあげておいたのである。以上、専門科目の授業の消化を助ける内容について短かく述べたけれども、どのような内容を配置しても、学生に問題処理能力をつけさせなければ、専門科目の授業の消化を助けるという所期の目的は達成されがたいであろう。

第六に、対象学生が文類か理類か、文類のうちでも法学部進学者（正確には志望者。以下同じ）かそうでないか、あるいは、理類もふくめて法学部進学者かそうでないか、によって、区別した扱いをするべきかという問題がある。

筆者の結論は、区別する必要はなく、区別すべきでもない、ということである。いずれの進路を志望するにしても、法の素人であることに変わりはない。法についての既存の知識とか法的処理の能力の備え方にすでに差があるのであれば、区別して扱う必要もあるけれども、筆者のみるところ、対象学生のうちにそのような点において有意な差があるとは思われない。したがって、右の結論を維持してよいであろう。「法学」の授業の教育目的として、筆者のように、問題処理能力の養成を第一に設定し、それに付加して、法、法律学についての大局的知識の供与、法律学に対する興味をひき出すこと、を設定する(第二参照)とすれば、学生の進学先によって区別するという結論は出てこないように思われる。右のような目的が、特定の進路を採る者にとってのみ、必要・適当であり、他の進路を採る者にとっては不必要・不適當であるというようなことは筆者には考えられないのである。

それならば、全く同じ扱いをすべきかとなると、若干の例外を設けてもよいともいえる。それにしても章別テーマ〔表〕参照―内容上の最大項目〕についてまで区別すべきではなく、章別テーマを同じくし、その中での区別をするぐらいのことであろう。それはどのような点なのかについて、答えることは困難であるけれども、筆者の「構想」を例にしていえば、「表」からも判明するように、判例集の記載事項を読むにさいして注意すべきことがらというような内容(判例16)をあげることができよう。かような問題はさし当って、判例集をひんばんに読む者にとってのみ必要であるから、法学部進学者のみを対象とすれば足るであろう〔表〕では、文類として指定してある。文類の中をさらに分けて法学部進学者とそうでない者とを区分することはしていない。区分して授業をするだけの余裕がないからである。そのほかにも、「表」には文類種類で区別しているものもあるが、それらは、そもそも両類においては区別をするべきだという発想にもとづいて区別しているのではなく、章別テーマについて区別はしないけれども、理類は文類(実は法学部進学者を念頭においているが)ほどには詳しく扱うこともあるまいとの考えから(それにしてもなる

べく詳しく扱うことをめざしてはいる)、また、授業回数節約をはかるためにも、理類については、他の回の授業で中心項目についてどうか補いうるもの(「判例14」と「判例15」、「判例12」と「判例17」のごとし)は節約し、そのほかやむなく省略したものである。

区別して扱うとすれば、右の点ぐらいしか見出せない。判例の読み方(先例、レイシオデデンダイ、傍論とか)などは、理類学生には不要ともみえるが、判例を素材として扱っていく以上、授業の内容としてここまで及ぶのはむしろ当然でもある。しかも、社会生活上、「先例」は重要な意味を有しており、したがって、「先例」とは何か、「先例」から逃れる道はどのようなものか、というようなことがらについて習得させることは、学生の進路いかんを問わず(理類学生でも)、社会生活を営むうえの技術を供与するものとして必要なことでもある。

筆者は学生の進路によって区別をしないことを建前とする(先述のごとき例外はある)。それどころか、非法学部進学者(文類理類を問わず)は後に法律学の教育をうけることはまずあるまいから、これらの学生に対しては、法学部進学者以上に、「法学」の授業において、法、法解釈、判例、司法制度についての理解を確かなものとさせるように、力を注ぐべきだとさえいえる。非法学部進学志望の学生でも(法学部進学者ももちろんであるが)しかし彼等に対しては学部で教育する機会がある、法律の議論というものがどのような性質のものかわきまえている、あるいは、一国の司法制度のあり方について一個の見解を有する(そこまですくなくとも、その素地が形成される)、という事態に立ち至ることが望ましい。このような事態に至れば、わが国の司法制度のあり方について非法律家の見識ある意見が提出される可能性も生じ、ひいては、ともすると法曹だけの見解(しかも国民の利害よりも、それぞれの利害を考慮する)によって決定されかねないわが国の司法制度の方向づけに、非法律家の見識ある意見が影響を及ぼす可能性も生ずる。わが国の場合、非法律家が法というものについてあまりにも無知でありすぎる(もちろん例外はある

が)のではないか。それは司法制度の運用にとって良い結果をもたらさないように思われる。司法制度のあり方について、法曹だけにまかせておくことなく、非法律家の側からの意見が表明されるべきである。それには、非法律家といえども、法、裁判、司法制度について一個の見識を備えていることが前提である。裁判官と検察官ひいては行政官との仕事の性質上の区別もわからないようなインテリでは、むしろ問題にならない。理類(より広く非法学部進学者)についての「法学」が、その授業のあり方によって、学生をして、「法」についていたずらに煩雑な感じ、嫌悪感、反感を抱かせるだけの結果をもたらすならば、その結果として、人口のうちの圧倒的多数の非法律家(一般国民)を法に対して無知、無関心たらしめ、法、司法制度との距離をいやがうえにも拡大することになるであろう。司法制度が充実する(たとえば優秀な人材が集まる、豊富な国家予算を獲得する)ためには、多数の非法律家がこの制度に積極的な関心を抱き、その運用について無視しえない意見を発表しうるくらいでなければならぬであろう。理類(より広く非法学部進学者)向けの「法学」の授業は、何年か後に、法、司法制度に対する法曹外の批判者となる者を養成する意味を有するべきである。かようにみてくれば、対象学生が法学の専門教育をうける者でないから、初歩の実定法の知識を教える必要がある、それだけを教えておけばよいなどと考え、その対象学生が将来非法律家として一國の司法制度の運営、改革につきどのような役割を果すべきか、それにはなにを教えるべきか、という点についての配慮を全く欠くような「法学」の授業は―もし存在すると仮定すれば―ない方がましなように思えるのである。法、司法制度に対して無知、無関心な国民(その種子)を養成している以上、そのことは幾年か後には、これらの制度に対する国民の無理解、司法制度改革に対する国民世論の盛りあがりの乏しさを慨嘆することになるであろう。現在がすでにそのようなであろう。学生に対し授業をする場合にも、その授業の、長期的、対社会的効果をにらみつつ、進行させるべきである。この角度からみると、法律学の専門教育に将来接しない学生に対する「法学」の担当教師の責任

は—法学部進学者に対する「法学」の担当教師の責任と比べて—重いとさえいえるのである。後者はその教育上の不足分を後の専門課程で補充される可能性を有するけれども、前者にはそれはなく、したがって教育上の責任充足についての配慮をそれだけ多くこらさなければならぬからである。¹³⁾

法学を専門としない学生に対する「法学」の授業がどのようにあるべきかを右に述べた。これに対しては、自分の所属する大学の卒業生にはそのようなこと（法、司法制度に対する見識ある意見を有する非法律家になること）は期待できないし、また、必要でもない、というような声があるいはあがるかも知れない。しかし、それなりの配慮をこらして学生に向った場合にも全く期待できないものかどうか、断定しえないであらうし、必要でもないというに至っては、それならばどういう大学の卒業生には必要であり、どういう大学の卒業生には不要なのか、問題となるのであって、ここには民主的でない考え方がひそんでいるように感じられる。

第七に、対象学生が高校卒業後でもない者である（例外もあろうが）ことから、配慮すべき問題が生ずる。

その一は、暗記的受動的勉強、正解発見的勉強の放棄・転換を迫るべきことである。高校時代の受験勉強は、要するに、かくかくの事実・原則ありとし、それを覚えこんで、吐き出すことをもって足れりとするものであって、自ら問題にぶつかって、資料を探索し、思索し、自らの見解をまとめて、論理的な形をとって表現するという訓練（問題処理能力の養成）がされてきていない。そこで、大学入学後、早々に、問題処理能力の養成へと勉強の方向を転換させるべきである。「正解」にこだわらず—そもそも「正解」が常に存在すると考えるのがまちがいであることを知れ—自分なりに、これまでの蓄積を総動員し—不足ならば資料を探して補充し—自分なりの答にたどりつく、さらに他人に対して説得を試みる、他人との討論を経て、さらに自己の見解をみがきあげ、反論にも十分耐えうるだけの見解にまで達する、そのような作業が研究につらなるのであり（研究といえるにはほかに創造性を必要とする）、大学に入学

した以上、当然に、右のような作業をなすべきであり、なさせるべきである。もとより、そのような作業をする(させる)対象となる問題の与え方(いずれは、自から問題を設定するに至るべきであるが)は、その内容、配列の仕方において配慮されるべきであろうが(後述参照)、問題処理能力の養成という方向は、入学早々に採用されるべきである。というのは、入学した学生に対し、高校とは異なる環境にはいったのだということを、他の面はどうあれ、授業の面において、きびしく肌で感じさせることこそ、彼らの期待を裏切らない方策だからである。現実においては、他の面はともかく授業の面では環境の変化が感じられないというような感じもうけるのであるが、これは大いに問題である。

その二は、高校の授業で教えられるような程度のこと、極力、扱うべきでないということである。授業の内容としてどのような項目を扱うにしても――高校で教えられてくるはずのものもありうる――高校で教えられるような程度の扱い方で済ませることは、極力回避するべきである。その程度の扱い方でよいと考えられる場合には、ごく簡単にすませたうえで、高校の教科書の掲載箇所を指示しそれを参照する旨告げるくらいにとどめるべきである。高校で選択制との関連で履修してこない者があるにしても、ごく簡単な扱い方ですませ、それらの者自らが調べるところに委ねておく方がよい。というのは、一種の親切心から当の項目をとりあげて高校で扱う程度でとどめた場合に、それらの者がたまたま高校で扱う程度と同じだということを知ったとき、ともすると、教養課程の授業が高校のそれと同程度(あるいはそれ以下)だということの例証をえたと主張しかねないからである。高校で選択もしない科目に関係ある科目を大学で選択しようというからには、学生の方で、入学後、授業の開始されるまでに、しかるべく自習して行くべきである、として、授業では、高校で教えられるはずの程度のことには一切ふれず(ごく簡単にと先述したがそれすらも不要ともいえる)右の程度のところから直ちに出發するくらいでよい。

このことに関連していえば、教師の方では、高校の授業の実態までは把握しがたいにしても、高校の社会科学教科書をすくなくとも二、三点は座右においておき、高校で教えられるはずの（現実に教えられるかどうかは別として）事項はどのようなものかを知っているべきであろう。対象である学生は高校を経てきているのであって、その学生に対して授業をしようとするからには、高校の教科書ぐらゐには眼を通しておくのでなければ、教師としては準備不足の欠格者であるといわなくてはならない。高校教科書に眼を通すことなく、「法学」の教科書を執筆すれば、その内容・程度において、高校教科書と変りがないような執筆部分が生ずることにもなるであろう。そのようなことになれば、無駄であるのみならず、教養課程の授業に対する評価にも悪い影響を及ぼすことになる。

その三は、教材の選定とか配列の仕方等々について、考慮が必要だということである。いかに問題処理能力の養成をもって第一の目標とし、そのためには学生に問題をぶつけて苦しめる方法がよい、とはいっても、高校卒業後日も浅い者で、未だそのような教育におそらくは接したことのなき者をいきなり深淵に突き落とすのでは、溺れ放しになるおそれがあり、それでは元も子も失なってしまうことになる。この点から、教材の選定、配列の仕方、設問の選定、その配列の仕方、の呼吸がむづかしい。これこそまさに、経験豊かな教師にしてはじめてよくなしうるところであって、この点筆者はぜひ教示を乞いたいと考える。¹³⁾ そのほか、なにも高校卒業後間もない者についてのみあてはまることでもないが、履習を進めていくはりあいのひとつとして、適時にテスト（もちろん問題処理能力を問うような）を行ない、しかるべく評価を加えてやること（とりわけ、しかるべく賞めること）¹⁴⁾ も考えられるべきであろう。この点になれば、筆者などは、なおさらもって老練の教師の教えを乞わなければならない。筆者は、未だそのような方法いかにについてまで考え及んでいないのであるが、基本方針の一として掲げられるべきことであり、今後、開発すべき課題であると考ええる。

- (1) たとえば石川・基礎教育と一般教育(一)二七―二八頁(北海道大学教養部・機関研究報告資料第4輯)、前田・大学における基礎教育と一般教育(UDF教育資料第三集)、UDF大学一般教育委員会・大学における一般教育(UDF教育資料第二集)
- (2) 後述することであるが、かかる問題処理能力は、専門教育の消化にとっても必要不可欠である。筆者の述べるところは、前注(1)で引用した石川氏の主張と宗旨とみてよいのであろう。
- (3) ゲルホーン・日本の法学と法学教育・ジュリスト一七六号三八頁一段は、知識は魚と同じくらい急速に腐敗してしまうと述べる。
- (4) すくなくとも北海道大学の教養課程については、前注(1)で引用した石川氏の研究(ほかに同氏の手になる同報告の(II)もふくめて)によって、教養課程(とくに北海道大学の)の問題点(教育内容・方法から、規模・構成、担当教官をめぐる問題、施設にわたって)の分析がなされている。同氏がかくもエネルギーを傾注されたことに敬意を表するとともに、いわば各論的に、各教科担当者がせめて自己の担当する科目についても、授業の目的、方法を検討し、それを相互に批判しあい、さらに前進する足がかりとする義務があるのではないか。いずれ早晚そのようになることを筆者は期待しているのである。
- (5) 田中Ⅱ鵜飼・「日本の法学と法学教育」から何を学ぶか・ジュリスト一七六号五八頁三段(鵜飼発言)参照。なお、加藤・碧海ほか、法学とは何か・ジュリスト新法学案内(一九六九年)三〇―三二頁も参照。
- (6) 三カ月・法の客体的側面と主体的側面・民訴研究第四卷・参照。
- (7) ケース・メソッドの支持者が指摘するところである。前注(5)引用の新法学案内(一九六九年)三三頁四段(加藤発言)、加藤・ケース・メソッド論(上)ジュリスト二八七号五〇頁三段参照。
- (8) それも筆者の方針としては専門科目の準備として目論むというのではなく、法、裁判についての大局的把握を可ならしめる知識供与の一環として目論まれ、結果的には専門科目の消化をも助ける(この意味で準備といえる)ことになることをめざしたい。
- (9) 三カ月・書評・田中英夫編著「実定法学入門」を読んで、ジュリスト三二八号四六―四七頁、民訴研究第三卷四〇―四一頁参照。
- (10) 松田・大学における法律学と裁判・ジュリスト三七〇号一―二頁二段参照。
- (10ノ一) わが国では司法に職を奉ずる人達の間には、国民と司法制度を結びつけようとする努力がきわめて乏しかったとの指摘がある。

る(三カ月・司法制度の現状とその改革・岩波現代法5・四〇頁)が、司法に職を奉ずる人達のうちに法律の教師をふくませても結論はすこしも変らないといえよう。

(11) 大内 我妻・日本の裁判制度(岩波新書)八二頁(大内発言)参照。

(12) 法学部進学者に対してことさらに「法学」など必要か、直接に専門科目をはじめた方が効果的でもあるといえる余地が未だあると筆者は考える。「法学」が必要なのは、非法学部進学者ではあるまいか。しかるに、従来、「法学」の授業で念頭におかれていたのは、法学部進学者ではなかったか。非法学部進学者に対する「法学」の授業の有すべき意義について考えられてこなかったのではないか。

(13) 素材としての判例の選定、配列、設問の選定、配列という問題についても、教師の描いている目的・方法のみを先行させるのは問題で、教師自身の相対する学生に即して考える必要があることむろんである。たとえば、判例の配列にしても、北海道大学教養部の一年目学生に対して(それは以前において法、裁判についての授業を受けていない)、最高裁判決を最初から素材として与えるのはどうか、といった点を考える必要がある。

(14) 三カ月・東京大学における裁判法の講義と民事訴訟法の練習・民訴研究第三卷三七三頁末尾参照。

四 市販の「法学」教科書評価の授業的視点―市販の

「法学」教科書に対する十一個の不満

市販されている「法学」教科書―その名称はいろいろあるが、要するに教養課程の「法学」の教科書として書かれているもの(一般市民を直接の対象としているものもあるが、それらも教養課程の「法学」教科書として用いられることを否定するわけではあるまい)―について、筆者が常々抱えている不満を述べたい。それがすなわち筆者をして本稿を執筆せしめた動機の一なのである。その不満は、「授業的視点」からみた場合の不満である。「授業的視点」とは、教科書を実際に授業で使用する場合に、はたして、教育効果があるのだろうか、あがるにしてもっとよい方

法はないのか、という角度からの視点をさすものである。つまり、教科書のうちには、法のほとんど全領域にわたって解説（それにもたんに憲法、行政法、民法等と章別してそれぞれにつき解説するもの、法と財産、法と刑罰等いわば問題別に解説するものなど種々ある）を施し、さらには受験技術にまでもわたるものもある。それぞれの項目については、執筆者の学殖が豊富に顕示されているものもすくなくはない。問題は、そのように至れりつくせりのサービスが実る（所期の教育効果を達成する）のであろうか、ということである。筆者が「授業的視点」からこれまでの「法学」教科書を観察するのは、この問題を検討しようというのである。検討にはいる前に、次の二点を断わっておきたい。

その一はこうである。これから以下検討し「授業的視点」からの不満を述べるけれども、それは、「法学」教科書の表面だけをとらえ、それと授業の実態とがあまりかけはなれてはいないであろうとの前提に立っている。それゆえ、自分は、実際の授業では、教科書からかなりはなれた内容にも及び、その他、副教材の作成、配付、質疑応答など、それなりに神経を使い、学生に働きかけており、教科書の表面だけをとらえて不満を語られても、それは当たらない、というような応待の仕方も十分ありうるであろう。まことにそのとおりではある。しかし、そのような応待に出られる教師に対しては、ぜひとも、その具体的な授業ややり方を教示していただきたいとお願ひする。そのような応待に出られる教師が教科書の執筆者でもあるならば、当の教科書の余白にでも、執筆者が当の教科書を用いて授業をする具体的なやり方を紹介しておかれることを切に希望する。

その二はこうである。右にその一として述べたことと関連することであるが、本稿では（実は以下のみならず以上においても）とりわけて異色があるように思われるものとか、そのほか言及する特段の必要があるものは別として「法学」教科書の名を逐一指示することはしない。というのは、逐一指示してみても、それぞれについて、実際の授業では教科書の表面とは異なっているのだという応待がありうるので、逐一指示するだけの実益が乏しいからであ

る。筆者がそれにもかかわらず、以下において、「授業的視点」から不満を述べるのは、ひとえに、これを機会に、授業の具体像を交換しあうことができるようになることができれば、と念願するからにはかならない。

さて、「授業的視点」から検討してみよう。

第一に、教養課程の教育目的をどのように考えているのかはつきりしが多い。筆者は、教養課程の教育は、学生の問題処理能力をきたえることを、まずもって、力の傾注点とすべきだと考える者である(三・第一・第二参照)が、市販の教科書には、この点をどのように考えているのかわかりかねるものが多い。そのことと関連するが、対象としてだれを予定しているのかについていえば、一般市民を予定しているのか、教養課程の学生(高校卒業後日も浅く、かつ、将来専門科目を消化しなくてはならぬ者)を予定しているのか、その両者を予定しているのか、はつきり区別しているものはすくなく、多くの教科書は漫然両者を予定しているようにみえる(一応はいずれか一方を予定して執筆されていても、他の一方の教育用にあてられることを否定するものではなく、この意味において、両者を予定しているように受けとれる)。しかし、筆者によれば、学生を予定する場合には、問題処理能力をきたえるという側面が前面に出るべきであって、一般市民(それは一応学業を終え、問題処理能力も一応備えていようし、さらにいえば、問題処理能力をきたえようにも学生のように時間をもたない)を予定する場合は区別されるべきである。というのは、後者の場合には、法というものについて一応語って終るといふ、教えられる側が受身に終始する教育方法を採用することで足るからである(一般市民向けならこれでよく、これにせいぜい質疑応答を付加するくらいであろう)。

また、こうもいえよう。教科書によっては法の各領域について解説を施しているものもある。これは、専門科目の準備をもって、教養課程の「法学」の目的と考へ、その結果、広く各法領域にわたる解説を施し、基礎的な概念まで

も身につけさせようと企図するのも知れない。右のような目的設定には問題があるけれども、それをさておくとしても、その目的を達成するためには、より一そう工夫がこらされてしかるべきであろう。つまり、往々にして、各法領域の平板な解説を並列させているに止まる教科書が見受けられるけれども、判例を具体的に援用するなり（事実関係を詳しく引用して）、その他、契約書の実例を示したり、あるいは、実態調査の成果を紹介したり（数字のみか、素人の法意識を具体例を用いて紹介するか）して、法の機能という側面にも注意を向けさせるような記述を施して、平板な叙述に終らない工夫をこらすことが、右のような目的を達成するためにも必要なのであろう。

第二に、対象が教養課程の学生であるということが意識されているにしても、それはただそれだけのことであって、その学生の過去、現在、未来に対する配慮が足りないと思われるものもある。左に分説しよう。そして末尾には、いささか長くなるけれども、問題は教師、じしんの問題にまでつらなってくることを述べたい。

まず、過去について。教養課程の学生は、しばらく前までは高校生であったのであり、このことを忘れてはならない。

(1)ところが、「法学」の教科書のうちには、高校の社会科学教科書に書いてあることとほとんどちがいがなく、せいぜい、判例がかっこ書きで（その日付のみが）引用されているにすぎないものも皆無とはいえない。もともと、当の教科書全体がそうだというのではなく、その中の一部分の解説がそうだという方が正確である。高校の教科書で「法学」と最も関係のある部分は憲法であるから、右に述べたことも、憲法関係の記述にあてはまることが多い。高校の社会科学教科書（政治・経済そのほか倫理・社会にも眼を通すべきである）をみれば、法と道徳、法の支配、法治主義、立法手続、裁判所の審級制度、さらには檢察機構というようなことについて——もちろん憲法についての解説も——ひととおり説明がなされており、ことがらによっては、図表を用いていることもある。かような事態は、「法学」教師として

もよく留意するべきことであって、テーマの選定、解説する場合の内容、程度、設問をおく場合にはその設問の内容、程度に意を配するべきである。そして、高校の教科書において扱われている事項を扱う場合には、そこでの説明が皮相であり、より深く切りこんで行けば、かくのごとくなる、というように、深化発展させるべきことはいうまでもあるまい。高校の教科書で扱われていない事項について、詳しく扱うべきこともまたむろんのことである。先述したように、「法学」教師たる者は高校の社会科学教科書に常々眼を通しておくべきであらう。

(4) 教養課程に入学当初の学生を対象とする場合―すくなくとも北海道大学教養部における「法学」の授業は、そのような場合に当る―には、彼等は大学生というよりも、高校生に近いのであるから、それを受け取る教師の側では（なにも「法学」の教師にだけあてはまることでもないが）、高校生はどのような授業を望んでいるのかについて、内容、方法の両側面から、把握を試みるべきである。比較的近在の高校との連絡のもとに、高校生が「法」というものをどのようにみているのか、「法」に関してどのような点を知りたがっているのか、授業のやり方として、講義式、プリント配付―重点説明式、プリント配付―質疑応答または討論式のいずれを望むか、というような点について調査するか、既成の調査でもあれば教えてもらうことにする。あるいは、このようなことまではしないにしても「法学」の授業の開始前に右のような点について書面で提出させるといふ方法もあらう。学生の意向（大多数のものであっても）に迎合する必要はなく、教師の側では自己の最もよいと思う内容・方法の授業をすればよく、また、するべきである。学生との見解の差は説得によって埋めるべきである。それにしても、学生の意向を知っておくことは、教育効果をおげることをねらう以上は、必要であらう。たとえば、講義式授業を当然としそれを希望する学生がいる場合に―講義式を採用しない場合には―なぜ講義式を採用しないのかについて、一応説明し、彼等のとまどいを事前に減殺することが、以後の学習を助けることになるであらう。かような意味において、学生の意向を知っておくことが必要なので

ある。

次に、現在について。次の二点を述べたい。

(1) 関連科目との関係づけが十分なされていない。教養課程には、経済学、政治学、社会学、歴史学、文化人類学、社会心理学、論理学、哲学というような法学と関連しあう科目が開講されているはずである。筆者自からも、試みる必要があることを痛感しながらも、できないでいるので、この点は強調できる立場にはないけれども、これから出版さるべき「法学」教科書が異色を出そうとするのであれば、右の諸科目との関連づけを考慮して執筆—場合によっては、諸科目担当者の共同作業になる—されることが、一つの方向であろう。

(2) 学生の問題関心を無視しているように思われる教科書も皆無とはいえない。もとより、学生の関心に逐一対応するなどということは必要でもないし、場合によっては不可能なことすらある。しかし、できることなら、学生の関心(一般的な関心)にあわせて授業を行なうことが、それだけ学習意欲をひき出すことにもなり、したがってまた教育効果もあがり、望ましい。学生にしてみても、関心のあるテーマを扱う授業には、おのずから、積極的な姿勢をとるようになるであろうから。最近登場してきた問題、安保条約、公安条例、公害、交通事故、司法制度等々には、学生一般の関心が集中するであろう。かような現代の問題は、現代の法律学の取り組み方を示すためにも、たとえ学生の関心が集中していないとしても、教師の側からとりあげていき、学生をかような問題へひき入れ、考えさせるべきなのである。かように考えると、教科書は或る一定の時間間隔において、改訂されるべきだということになる。授業の内容もまたしかりである。ところが、「法学」教科書のうちには、比較的近時に出版されているにもかかわらず、右にあげたような問題にふれていないものもみられる。また、出版(改版)年次が古いで、ふれていなくてもやむをえないともいえるにしても、筆者が健在なのに、今日まで別段の付加もされないうで市販されているという事態もみら

説
れる。

論

教科書を執筆する場合に、右にあげたような一例示でしかない—現代の問題を度外視して、あるいは、無視はしないにしても、正面きって扱うことなく、一般的記述のうちの片隅でふれたりする（授業でもまたしかり—公害問題など好個のテーマと思うが、不法行為、民事責任を扱うなかでかんたんにふれるなど—）、さらには、実際の授業において、法の領域に広くふれている教科書（これにも右のような現代の問題にふれているものも、ふれていないものもある）を採用した場合にも、右のような問題にふれない（そもそも教科書がふれていなくて、教師がそれを補わない場合もあろうし、教科書はふれているが、教師が自己の専門領域に関係しない問題をとりにあげないために、ふれられずに終る場合もありうる）のは、教育という観点からみて問題である。学生は、学問が現代の問題をどのように受けとめるのか、おそらく知りたいのであろう。³⁾ 問題の最終的解決などもちろん期待してはいないにしても、学問が、ひいては学者が、現代の問題に対してどのような関心を示し、どのような姿勢で分析にのぞむかを知りたいのであろう。教師の任務としても、一面、学問に対する学生の関心をひきよせるため、他面、学問に対して解決を要請されている問題、および、それに対する学問の取り組み方を示すことによって学問の意義を考えさせるためにも、現代の問題にふれるべきなのである。

往々にして次のような声もきかれる。教師は授業において考え方の一端を示せばたり（それも教師の専門領域の問題のみを扱うことによって）、後は学生が、それからえた考え方を、自からの関心ある問題に適用すればよい、と。しかし、授業を始めてからわずかの期間で「考え方」を身につけて、他の問題にも適用しうるに至るのだろうか。対象である学生は、「考え方」を知らず、これから教師が「考え方」を身につけさせなくてはならない者なのであって、おそらく、それにはかなりの訓練時間を要するであらう。そして、その素材としては、彼等の関心の集中心でもあろう

現代的な問題を採用し、それを扱いつつ、「考え方」を示し体得させるのが適切なやり方でもあろう。それに、教師の示す「考え方」にしても、その教師の専門領域で形成され通用してきた「考え方」なのであり、その専門領域特有の「考え方」であるという側面を免れないものであって、それさえ示せば(かつ、体得させれば)、いかような問題についても、解決の答ないし分析の有効な方法がえられるに至る、というような万能薬ではない(当の専門科目の教育についてならば、一端を示して後は学生に委ねるのもよからう)。私法の考え方もって公法の考え方を代置しえないし、実体法の考え方もって手続法の考え方を代置しえない。ひとくちに法的考え方とはいっても、やや細かくみれば、態様は種々であり、そのことを「法学」の授業で教えるべきであろう。法的な考え方あるいは法的な問題処理の仕方、当の教師の専門領域のみを素材にその専門領域における考え方・仕方で、教えられるならば、教えられる学生は、同じく法的考え方、問題処理の仕方といっても―共通面も多くはあるが―決して常に同じ内容のものとはいえない(異なった角度を強調する考え方もある)ことに気づかないで終ることもなろう。法的考え方、問題処理の仕方がただ一個の領域だけのそれに限ると思いきむのは(思いきませるのは)、「法学」の授業の目的を問題処理能力の養成(かかる能力の重大要素としては、自由な柔軟な思考方法、固定枠にとらわれない思考方法が存する)と規定する場合には、その目的設定の趣旨に反することになる。そして、「考え方」の一端を示すことによって、後は学生の適用にまつ、というからには、その場合の「法学」の授業の目的は「考え方」すなわち問題処理の仕方の習得、つまり、問題処理能力の養成にあるといつてよいのであろう。しかし、右にもみたように、そのような授業のやり方はその目的設定の趣旨に反する結果をもたらしかねないのである。

筆者としては、結局、「法学」の授業では、教師の専門領域に固執せず、つとめて現代的な問題にふれるべきだと考える。それをしないということは、「法学」を担当するのは仕方がないが、それが自己の専門の研究にとってなるべく

邪魔にならないようにしたい、ということが真先に配慮されているのではないかと疑わしめる。たしかに「法学」なる専門領域はない。民法の教師が、商法の教師が、行政法の教師が、あるいは労働法の教師が、というようにそれぞれ専門分野に属する教師が担当するほかはない。そうである以上、それぞれの教師が、それぞれの専門の研究を阻害されたくないと思うのも無理はない。そこで、「考え方」の一端さえ示せばよいという先述のようなやり方を主張することにもなる。しかし、研究者の面はともかく、教師という面からみた場合には、そうであってはなるまい。その理由は、上來述べきったところから明らかであろう。

まことに「法学」の教師こそは、研究と教育との間に立って、人一倍悩まされることの多い者なのである。自己の専門領域内における研究と教育との間の板ばさみというのであればまだしも、「法学」の教師の場合には、自己の専門外の領域もからんでくるのであるから、悩みは倍加されるわけである。これを引受けるような者は――断れば大学というところは断られるところなのに――よほどのおひとよしであろう。悩みといっても、専門外領域の資料を読んだり、教材として構成することじたいは、別に苦痛というほどのことでもなく、かえって心楽しくすらある。ただ問題は、そのような作業が、自己の専門研究の時間にくいこんでくるといふことなのである。しかし、このような悩みは、すくなくもここ当分の間は、「法学」の教師の負うべき宿命なのであろう。その宿命を宿命として甘んじて受けるのみならず、否、そうであるからこそ、「法学」の授業のあり方、やり方について、考察を試み、できるだけ具体的な方法にまで及ぶべきであらう(このように考え直し、時間を費すことじたいおひとよしだといわれればそれまでである)。そして、一人でも多くの全国の「法学」教師が、議論をまきおこし、経験を交換しあって、「法学」の授業についての学問的ないし教育的側面における蓄積を豊かにするべきである。

なお、本段において筆者は、現代的問題(先述)を扱うべきだと説いたけれども、問題はたんに題材につきるので

はなく、授業の方法も問題である。その点は後述するところに譲る。また、筆者は、担当教師の専門領域に固執するのは賛成しがたい旨説いた。その趣旨からすれば、なるべく広い法領域にふれるべきだということになるけれども、そのふれ方が問題であって、ただ……法と銘打ってそれぞれの法の解説を並べるのではあまりに芸がなさすぎる。この点についても後述するところに譲りたい。

最後に、未来について。対象となる学生が将来どのような専門学部へ進むのか、法学の教育を受けるのかどうか、という点についての配慮をした教科書はすくない。⁽⁵⁾ 往々にして、教科書において、諸々の法領域の解説がなされているけれども、それは一体、学生の進学先とどのように関連するのか。法学部進学者にしてみれば、やがては学部で教育を受けるさいに出会うような事項、知識を教えられ、その無駄なことは明らか(全くの無駄とはいえぬが)である。しかも、判例の読み方のごとき学部の教育上不可欠ともいべき事項であって、しかも学部でも正面きっての授業がないものについて、力点をおいて説明してあるものはほとんどない。⁽⁶⁾ 判例の読み方について頁を当てているものでも、判決理由、傍論といった点に解説を施しながら、実例を伴わないので効果ほとんどゼロともいべき教科書も見うけられる。また、「知っておきたい法律概念」として若干の概念に解説を加えているものもある(しかもその解説中に出てくる用語についてさらに解説を要するものもある)けれども、いずれ専門教育を受けるさいには習得するのであって、初学者の段階から、法学は覚えこむべきものとの錯覚を生じさせかねない扱いをすべきではない。「身につけておきたい考え方」とでも題して、法的考え方の典型ともいべき例を示しておくか、それがいろいろの都合で(スペースの不足など)できないのであれば、「知っておきたい法律概念」というような解説も削除すべきであろう。

非法学部進学者のみに対する教科書があるのかどうか筆者は知らない。そのような教科書はなく、したがって法学

説
論

部進学者を対象として念頭において執筆された教科書を非法学部進学者に対する教科書として採用することが多いのであろう。その場合に、どのような点で区別をして教育するべきなのか。非法学部進学者に対して法領域の平板な解説（憲法、民法、商法、刑法、民訴法というように章別をして、それぞれについて、法原則、重要な規定について説き及ぶ）判例、契約書を詳しく採用したりせず、法の機能についての詳しい説明もない）を試みるというようなことは、もし試みているとしたらあまり意味のないことであらう。そのような教育を受けても、法、裁判、法律学についての鮮明なイメージ法、法律学とはこういう性質のものだ、このような機能を果すものだという点についての浮かばない。試験において覚えこんできた知識を吐き出した後におそらく残るものがあるまい。……法という章別を設けて解説するのではなくて、法と権利とか、法と財産とか、法と犯罪とか、いわば問題別に章別を行ない、解説を加えている教科書もある。かような教科書を用いた場合はどうか。しかし、その場合でも、その内容として専門技術的な知識（たとえば権利の種類として、絶対権・相対権、支配権・請求権・形成権、物権・債権、無体財産権等）及び、第三者による債権侵害というような点にまで説明を及ぼす）の供与が非法学部進学者—実は法学部進学者に対して—に對して必要なのだろうか。そのような教科書を用いてもやはり、法、裁判、法律学に対する鮮明なイメージは形成されたいであろう。かような教科書においては「法と裁判」というタイトルの下に民事刑事の裁判の原則、裁判所の種類が説かれることがあるけれども、具体的な訴訟を素材に、訴訟の発展段階を示してみせなければ、ただの暗記に終りかねないであらう。具体的な訴訟の発展段階を示してみても、民事刑事の裁判の原則などは理解しきれまいけれども、右に述べたイメージは形成されるだろうし、かようなイメージの一端もたぬ者に「法と裁判」の下に解説しても効果はあがるまい。それならば、法学部進学者向け、非法学部進学者向け、を問わないで、要するに、判例とか事例とかを挙げればよいのかといえ、決してそうではない。この点については、後に、学生の主体性

という点を問題にする場合にふれたい。

教科書の著者としては、学生の進学先に応じて、この教科書を用いる場合には、これこれをこういうやり方でとりあげるべきだ、これはとりあげなくてもよいというように、はっきり指示しておくべきである。著者はなんといつても、執筆内容を最もよく知っているはずであるから、だれよりも先に、そのようなことを発言しうるのであり、また、発言しておくべきである。それとも、学生の進学先と関係なく、教科書の執筆内容はすべて教えられるべきだともいうのであろうか。その理由次第によってはそのようにいえる場合もある。しかし、そのような理由が示されたことはない。筆者のみるところ、非法学部進学者のことは考えられないままに教科書が執筆されていて、そもそも区別するしないなどということは、真剣には問題とされていないのであろう。しかし、この点はもっと問題とされてしかるべきであり、否、それどころか、法学部進学者に対するものとしても、未だ検討の余地が多く残っているのである。

学生の未来との関連で一言しなくてはならないことがある。近時の「法学」教科書(あるいは社会科学の入門書)のうちには、「法学教育」と題して、法学部における専門教育(「法学部教育」)を紹介するもの(教養課程の「法学」について)もふれているものもあるが、その場合にもなんら説明していないに等しい説明があるだけである。⁹⁾従来、法学部教育が果たした役割を調べて官僚養成にあったとし、今後の法学部教育は「国民のための」法学部教育をめざすべきであつて、教師たるものは「誰のための」法学部教育かを自覚して教育に当るべきであると説くもの¹⁰⁾がある。問題は後者である。法学部進学者に對しようとして、非法学部進学者に對しようとして、法学部でどのような教育がなされ、それはどのような目的でなされている(いた)のか、その結果、どのような人材を養成している(いた)のか、それが日本の社会とどのように結びついている(いた)のか、を学生に、教師にも、知らしめることは、必要なことがらとさえ

いうことができる。筆者が問題としたいのはそのようなことではない。問題は次のとおりである。

その一はこうである。すなわち、学生（ここでは法学部進学者を考えればよいであろう）が将来——といっても間もなくであるが——受ける法学部教育のことをあれこれいうよりも前に、現に今行ない（行なおうとしている）「法学」の教育は、どのような目的で、どのような学生をつくり出しているか（つくり出そうとしているか）、法学部に対してどのような学生を送りこんでいるのか（送りこもうとしているのか）が問題とされるべきである。法学部の教育は、その対象たる学生の方に、受身的姿勢が固まってしまつて送りこまれてくる（それを解きほぐすだけでも容易でない）ことにも規定されているのではないのか。「法学」（なにも法学に限るわけでもないが）の段階で、学生の学問に対する受身的姿勢を解体するべきであるのに、それがされないで、むしろ促進されて（大学における勉学もかような姿勢でのぞめばよい、また、それですむと学生に思わせることによつて）、学部へ送りこまれてきてはいないのか。一年先、二年先のことを論ずるのもむろん有益ではあるけれども、それよりも前に、勉学にのぞむ学生の姿勢形成について「法学」の授業が果している機能を顧みる必要がある。そして、「法学」の授業が、現在（また将来も）、学生にとつてもっぱら暗記の作業に堕しかねないものであるならば、すでにその段階から、国民から遊離した官僚づくりの第一歩をふみ出しているのである。つまり、独自の判断を下すことをきらい、また、そのようにする能力も乏しく、所与の原則を不動の前提として、それを機械的にあてはめることによつて問題を処理し、能事おわれりとする、典型的官僚の備えている（備えるべき）資質づくりに、既存知識・原則の要領よい習得、無批判的吸収（暗記）の訓練は貢献するからである。「法学」の教育が右のごとき機能を果しているのであれば、法学部教育が官僚養成をしている（きた）などと批判する資格はない。

法学部教育が官僚養成機能をすくなくとも過去においては果してきた、今後はそうあつてはならないと論ずるにし

ても、その論者の教科書がひいては授業が—先にも断わったようにあくまで教科書の表面だけを見るほかないが—学生に主体性を付与し問題を自分なりに処理する能力を養成するというよりは、知識・原則の解説を覚えこませるようになっている(執筆の意図はどうあれ、解説を並べるだけである以上、右のような機能を果すであろう)からには、その授業は官僚養成に親しみ易い学生をつくり出しているのであって、その論者は、法学部教育の官僚養成を云々する資格を欠いているのである。「法学」の教育のあり方を、内容のみならず方法にまで立ち入って検討したうえで、「法学」の教育じたいとしては官僚養成に親しまない方向を打ち出し(あるいは、打ち出す用意ありとしてその一端を示し)てこそ、はじめて、法学部教育を批判しうるのである。追加していえば—これは筆者の臆測でしかないことを留保して—従前の「法学」の教育は、一方、法学部進学者をして官僚養成の教育に親しみ易い者としてつくり出し、他方、非法学部進学者(ひいては圧倒的多数の大衆)をして、法、裁判、法律学から疎隔させることにより(三・第六参照)、官僚(役人)を生産する地ならしをし、その官僚を大衆から超絶した存在とするに与かったのであり、「法学」の教育は、法学部教育よりも官僚養成・維持という点についての重い責任を問われるべきである。

さらにいえば、知識・原則の解説、その暗記で終る教育方法を改めない限り—いかに設例を工夫しても、それが、暗記、一応の「理解」に便であるというだけであれば、やはり、事態の質的転換は生じない—「法学」の教育からして、「国民のため」を意図しようとしたれのためを意図しようと、所期の目的を達成しうるであろうか(官僚養成のためでも、政策立案までやる官僚を養成するには十分でないであろう)。法学部教育の段階で、どのような目的を掲げたところで、自分なりに問題に取り組む訓練を経てきておらず、逆に、つめこみ、暗記の技術ばかりにたけているような学生が送りこまれてきたのでは、それからの転換をはかるだけでも大変である。法学部教育の倫理目的(だれのための法学部教育かについての目的設定)をどのように掲げるにせよ、その目的を達成したのであれば、その前段階

説
である教養課程における「法学」の教育の方法について思いをいたすべきである。
右において筆者は方法を強調した。それは、目的面への考慮は不要とか重要でないとかいう趣旨ではなく、目的面のみを強調していても方法面における改良が伴わなない限りは、所期の目的を達成しえない、および、法学部教育よりも当の教科書のカバー範囲である「法学」の教育したいを顧りみるの方が先決問題である、といたいのである。

その二はこうである。法学部進学者に対して、法学部教育は従前は官僚養成の機能を果してきたと説くほかに、そのようなことを説くのもそれはそれで意味があるが—これから進学する学部での教育の社会的意義を考えさせるといふ点で—、さらに進んで学生じしんに問う必要がある。法学部教育の機能がどうであれ、かつまた、法律家ではなく、サラリーマンになることを志望するにしても、とにかく法、学、士として恥ずかしくないだけの能力、知識を身につけるだけにしても、学部段階での教育に学生が積極的に取り組まなくてはなるまい、その覚悟があるのかどうか、を問うべきである。なぜ法学部を志望するのか、どういう職業をめざすのか、官僚（この場合、役人に限らない。体制機構の支持部分をなすものすべて）になるのには反対だというのなら、どのような職業を選択するつもりなのか、等々をも問う必要がある。進学の目的をなるべく鮮明にさせ、漫然として進学し漫然と科目を選択するのではなく、自らの進路に応じた学習計画にしたがってやりぬく決意をうながしておくべきである。「法学」の授業が学生の未来までも配慮すべきだとすれば、かような点までカバーするべきであろう。その方法としては、もはや講義方式の授業ではなくて、教師の助言を加えて、教師をもまじえての討論方式がよいであろう。ともかく、そのくらいの配慮がなされなければ、法学部教育をもって、口をひらけば官僚養成の教育と非難するだけはするが、当然要求されてしかるべききびしい教育はなるべく回避し、あげくは官僚（先述のように、役人とは限らない）に落着くというむざむざな学生

がすこしでも減るといふことにはならないであろう。改革さるべきは、法学部教育だけではなく、そこへ進学しようとする学生じしんの心がまえもまたしかりなのである。

その三はこうである。法学部教育について議論するとき、注意すべきは、それは、結局、それを担っている法学部教育担当の教師の問題にまで発展する可能性が大きいということである。それはさらに、前段階を担当している当の「法学」の教師の問題にまで連なってくる可能性も大きい。すなわち、法学部教育を議論の台にのせるならば、いきおい、それを担当している教師のあり方、さらには、そもそも彼等のおかれてある客観的条件、保有している問題点、生活意識、といった問題の現状、がとりあげられてくることになってこようし、またそうあつてしかるべきである。昨今、司法制度への関心の高まりに伴って、法律家(法曹)についての分析、提言がされてきている⁽¹⁾。法律家についてあれこれいうのであれば、その法律家を養成している者はどうか―たんに法学部教育の目的・方法いかに止まらず―というように問題が発展するのはみやすい理である。法律家についてあれこれと論評する当の人間はどうか、というわけである。今のところ、その点についての分析は存しないようである。そのような分析がなされていても公表されていないだけなのかも知れぬ。そうだとすると、ますます納得のいかないことであるし、筆者の興味はいやまずばかりである。教師(法律教師にだけ限らない面が多いが、法曹を論ずることの対比上法律教師が問題となる)についても、その職業の保有している問題点―たとえば、その養成方法、求職の動機、採用、昇任、研究環境、研究・教育・行政へのエネルギー投入を決定する条件、さらには退職後の生き方―、そのほか、教師の生活意識、生活そのもの(たとえば、授業の準備をどのようにするか、研究と教育をどのようにバランスさせているかなど)についての、社会的分析、あるいは職業倫理の明確化といった問題の検討がなされてしかるべきである。この教師層の問題は従来吟味されてきていないといつてよい。この無風状態中の無風状態に、一度は分析・検討のメスが加えられなくては

ならない。というのは、なにもただおもしろうだからやればよいというのではなく（或る意味ではおもしろく、或る意味ではその正反対である）、司法制度を論じ、法学・法学部教育を議論する者は、「汝じしんを知れ」という格言を正面から受けとめ、自らの職業のおかれている現状を分析し、改めるべき点は改める用意がある、というところまでの覚悟ができていなければならない。そうでなければ、たとえば、法曹の世界はあまりに閉鎖的だなどと非難したところで、それ以上に閉鎖的といえる世界はどこか、と反問されて、おそらく返答に窮するであろう。教師の側で自からについての分析をしないで、法曹の世界を分析し批判してみても、おそらくは、我が身をかえりみよという答がもどってくるだけなのである。

教師についての分析は、教師じしんがやるほかあるまい。それは必ずしも容易ではない（発表形式ひとつでも）が、やる必要のある作業である。そしてまた、他の点はさておき、日々の生活に最も関係ある、研究と教育のバランスの保ち方いかんという問題などは早速にでも検討さるべき問題であろう。

本稿のテーマから外れた問題にいきさか道草をくった。しかし、全くの道草でもない。筆者としては、本稿のテーマの延長線上には、かくのごとき容易ならざる問題がひかえていることを十分意識しているべきである、といいたいのである。そのような問題を追求すれば、「法律教師論」でもいべき一学問分野が成立することにもなる¹²。筆者には、現段階においては、とうていそこまで追求しうる用意がない。将来、試みてみたいとは考えている。

右でふれたような教師論を教養課程のないし学部¹³の学生に対して展開するのは必要でもなく、適当でないのかも知れない。教師論などは学生とは別の集団の内輪のことがらだからであり、将来教師となる者もごくすくないからである。それなら、教師論の一片だに学生に対し展開する必要（然）性が全くないかといえば、そうでもない。司法制度をとりあげ（これをとりあげないわけにはいかず、とりあげるとすれば、相当程度詳しく、日本の司法制度の問

題点を把握しうることを期すべきである)、そこにおける弁護士供給の特例制度(弁護士法五条三号)にふれるならば—司法制度をとりあげつつ弁護士制度にふれないわけにいかず、それにふれるとなれば、大学制度(法学部、大学院制度)にもかわり、かつは、最高裁判例も存する特例制度にふれざるをえない—教師論のすくなくとも一端をひき、せざるをえない(学生にとって必要かどうか適当かどうかにかかわらず)であろう。ともかく、筆者の教師論ならばに学生に対する展開の仕方についての考えは未だ熟しておらず、ここではかような点が問題となりうるのではないかという趣旨で述べておいた。⁽¹⁸⁾⁽¹⁹⁾

さて、上来述べきったところから、以後述べることははや述べるまでもないかとも思われるのであるが、やはり念のため述べておきたい。はじめに、技術的なことから問題をとし、最後に、基本的なことからとりあげたい。

第三に、分量は適当かという問題がある。教科書のうちには分量(頁数)が多く、担当時間内には消化しきれないことがほぼ確実なものもある。消化しきれない場合にはどうするのであるか。ぜひ消化しきるべき部分とそうでない部分とが区別できるか。かような点について指示を与えている教科書に出会ったこともない。教科書をつくる以上、右のような点についての配慮はおそらくあろうから、はしがきの部分で他のことを書く余裕があるのなら、すくなくとも自己が使用する場合にはこうするつもりで執筆したと一言断わるべきであろう。彼は執筆者として当の教科書に関する限り全体の内容・連関をだれよりもよく知っているはずであって、右の点についての配慮をする最適任者といえるからである。

第四に、設例が問題である。設例は適切なものが豊富に用いられているか。ただ例さえあげておけばよいというものではない。現実味のあるもの、学生の興味をひきそうな手近にありそうな事例を豊富に用いることが必要である。

筆者は、設例としては、判例、契約書、単行本・雑誌その他におさめられている世人の生の声、というような生きた材料を用いるべきであつて（その方が第一おもしろい）、その生の材料を——といっても場合には学生への理解度を考えて加工してもよい——直接学生にぶつけて考えさせるのが最良の方法と考える。たんに例をあげればよいというので、机上の例をあげたり、……についての……年……月……日判決ありというように、判例を一行で引用して終る（かような教科書もないとはいえない）のでは、知識の暗記には便利かも知れぬが、法、裁判についての鮮明なイメージ・アツプ（三・第三・第六参照）には程遠いことであろう。問題によっては、判例を具体的に紹介しなくては解説が用をなさない問題もある。判例の読み方を解説して、判決理由、傍論の区別にまで及んでも（そこまでのからには判例を読む場合に役立たせようと意図するのであろう）、判例の具体的紹介を伴なつてはじめて納得がいくのであろう。「傍論」といつても諸々の態様があり、判決理由とそれとを分ける基準も必ずしも細部にわたつてははつきりしていないのであるから、「傍論」について実例ぬきでひととおりの解説を受けたとしても、それだけでは判例に接した場合に役に立つことにはおそらくなるまい。

設例はついたりであるどころか——筆者によれば——むしろ教育効果という点からは中心をなすともいえる重要ポイントである。なるべく、煩をいとわず、生の材料を供与するべきである。

第五に、特殊専門技術的な細微な知識に立ち入りすぎでないかどうか問題である。たとえば、教科書によっては、原始取得・承継取得、原始取得のうちには先占、遺失物拾得、等があり、債権の実現方法には代替執行、間接強制等がある、というような解説がなされている。なんらかの設例があつて、それについての説明上必要に迫られて右のごとき知識を供与するのなら格別、そうではなくて、第一目標として——それじたいを覚えこむことを目的として——提示されているのであるから問題である。そのような提示は、法学部進学者にとつても、そうでない者にとつても、

大いに疑問であることは既述したのでくり返さない(三・第二・第五、四・第二・未来について参照)。

第六に、導入の部分は適切かどうかが問題である。高校を卒業してから間もない学生の(1)学力、(2)関心、(3)経験、(4)自力で疑問点を調べることが往々にして厄介困難な作業になることを知っており、かつ、それを乗り切って調べることの喜びを体験しているかどうか、これらのことを無視して、いきなり、困難なテーマで、しかも難解な表現を用いて書き出されてあるのでは、初学者は意欲を失ない、また、ひたすら覚えこもうとしかねない。法と道徳を対比することを最初にもち出す教科書が多くみられるが、法について未だよくわかっていない者を相手にいきなり抽象的な解説にはいるのは適当でない(ここでもただ覚えこんで終るおそれがある)。せめて、地裁の判例を具体的に三件なりとも紹介して(訴訟の発展段階をこの段階から示して―訴の提起、請求の趣旨、原因、主文、理由というタームももちこみつつ)、法、裁判についておぼろげながらの像をえさせたりえで、道徳その他のルールとの対比を試みさせるべきであろう。導入部において、法学は無味乾燥ではなく、さしてむづかしいとも思えない、といった第一印象を形成するよう配慮すべきなのである。それにはもちろん素材としての判例の選定とか、解説の文章に気を配らなくてはならない。つまり、演出が必要なのである。これは厄介なことではあるが、相手が相手であるだけに致し方がない。

第七に、隣接学問領域との関連に配慮しているかどうかが問題である。せめて、参考文献をあげるくらいのことではなくてはなるまい。それには、本来ならば、隣接学問領域の担当者との間に緊密な連絡をとる必要がある。しかしそこまでしなくとも、或程度は執筆者だけでもできるはずである。隣接学問領域との関連に配慮して、法、法律学のみでは有効な社会統制をなしえないこと、法律学それじたいも法解釈学のみに限られるものではないこと、を「法学」の段階からはっきりさせておくべきである。右のようなことも、具体例を伴ってなされるべきであり、たとえば、たんに法律学の分科の一には「法社会学」があるというだけの説明ならば、ないよりはましくらいの意味しかも

たないであろう。初学者を相手とするからには、法と社会生活のずれている箇所を提示し、法社会学の調査分析の例を示し、さらには、それと解釈・立法との関係を具体的に示すのでなければ、印象も薄く、関心もひかないであろう。法解釈学の特異専門技術的知識を供与するひまがあるくらいならば、そのひまを右のような方向での教科書執筆に当てるべきであろう。

第八に、カバーする内容において、今日ふれてしかるべき内容を欠落しているという問題がある。たとえば、行政事件（公安条例、広告物条例の事件に限らない）について全くふれなかったり、ふれるにしてもごくかんたんにふれるだけに止まる教科書もみうけられるが、それでは、今日、行政の、行政事件の社会において果している役割に於いて、問題である。たしかに行政事件は民刑事事件に比べて学生の興味をひくことがすくなくも知れないが、その重要性ならびに法治国家の国民の法に対する眼を養う（筆者が三・第二・第六において「法学」の教育目的として法、裁判、法学学に対する大局的知識の供与をあげているその中には、このこともふくまれる）という観点からすれば無視しえないはずである。そのほか、今日の重要問題（先述したように、交通事故、公害、司法制度の問題等の現代的問題）を生々しい素材を伴ってふれていくべきであろう（それが授業として必要なことについては先述した一四・第二・現在について（参照））。

カバーする内容は広く各法領域にわたるのが望ましい（この点についても先述した一四・第二・現在について（参照））。しかし、ただわたりさえすればよいというものでもない。広くわたればよいといわぬばかりに、各法領域についての解説を並列している教科書もあるけれども、学生の将来にとってどれほど有用か疑わしい。各法領域が先に考えられるのでなくて、テーマをまず選択し、そのテーマにそつた素材をなるべく広い法領域から収集してくること望ましい。全法領域にふれる必要などはない。しかし、なるべく広く、いろいろニュアンスの異なつた考え方を知る

には、各法領域にわたってふれるのが適切であろう。一領域をとりあげてそこでの「考え方」を示せば足るなどというのは、右の観点からみて適切でなく、往々にして、教師の専門エゴイズムのもちこみであることについても先述した(四・第二・現在について(9)参照)。強調されるべき点は、どこか一領域なのではなくて、授業の目的・方法である。筆者によれば、素材を広く各法領域に求め、それを素材として問題処理能力を養成する目的の下に、その目的にそって素材を扱うべきなのである。

第九に、効果測定方法についてふれてあるかどうかの問題である。どのような目的で教科書を執筆したにせよ、その所期の目的を達したかどうかをいかにして判定したか、その測定の結果が示されているか、あるいは、測定方法が示されているのか。試験は年に何回行ない、たとえばどのような問題を出題しようとするのか。授業についてこれない学生に対してはなんらかの策を講ずるのか、試験後の指導をしている(しようとしている)のか、している(しようとしている)ならばその内容はどうか。教科書を出版するからには、このような点について、資料を付して答えるべきではないか。教科書のはしぎ、あとがきにでも(あるいは教科書外においてでもよからう)、ほかのことはさておいて、書いておいて欲しいのは、教養課程における「法学」の目的、方法、効果測定の仕方についての執筆者の判断である。⁽¹⁷⁾それはあるいは別冊という形で教科書採用の教師に配付されてしかるべきである。

第十に、基本的な問題として、権利を有するとはこういうことだ、義務を負うとはこういうことだ、あるいは、法、裁判、とはこういうものだということにつき、学生に対してイメージ・アップしうるかどうかという問題がある。

(1) あらゆるとよいくらいあれもこれも法領域を網羅して解説(それも平板な―具体例に乏しい)を加えてみても(そのような教科書もみうけられる)その結果、右の点についてのイメージを形成しうるであろうか。おそらく、答は否であろう。初學者にとっては、それが将来どのような進路を選択するにせよ、右の点についてのイメージ

を獲得することがなによりも優先するべきであろう。右の点についてのイメージを有する者に対して、はじめて、特殊専門技術的な細微な知識——もし与えるならば——を供与するべきであろう。そうでなければ、初学者には、右のような知識がなのために必要なのか、はっきり理解しえないからである。いたずらに、法律学とは無味乾燥なもの、煩雑な概念の遊びにふけているもの、との印象を深くするだけであろう。右の点のイメージ形成もたんにXが訴えて裁判所はこう判示した、Yが敗けた、というようなものに止まらず、訴の発展段階（請求の趣旨、原因からはじまって主文、理由に至る）を伴うものであるべきである。技術的な知識に——といってもあまりに深入りすることは問題ないのだが——立入るとすれば、右の点についてのイメージ形成上必要なもの（訴訟の進展を一応理解しうるに必要なもの——たとえば請求の趣旨、原因、主文といった用語についての説明——このような用語は新聞記事にも登場することがあるくらいである。知っていてむしろ当然である）についてこそ立入るべきであろう。従来の教科書のうちには、このようにみるとき、本末をてんとうしているものが多い。

(四)法、裁判についてのイメージ形成の必要を述べたのに続けて、付言しておこう。すなわち、イメージ形成をはかるさいには、法的処理の技術面（人が技術を介して紛争を解決する）を強調するべきである。すくなくとも、その面のあることを見失うことのないように指摘するべきである。法的解決、裁判は、法的技術を介してはじめて成立するものだからである。多くの教科書のうちには二つの傾向がある。その一は、各法領域の特殊専門技術的な知識を供与するもの（これについては④において述べた）であり、その二は、現行法の階級的性格、法体系内における矛盾を強調するものである。ここでは、後者をとりあげよう。この種の教科書を一読した場合、技術面はほとんど背後に退き、技術面は無意味だといわんばかりの印象を初学者は受けるのではあるまいか（無意味だと教科書じしんは述べていないのだけれども）。経済学と法律学との差異はどこにあるのか、この点初学者にとってははっきりしないので

はあるまいか。現行法が階級性を帯びているといえるにしても、まずもって、現行法の運用されているその姿を、具体的な裁判を具体的にみることに、どちらの階級が勝った敗けたという結論だけでなく、勝敗いずれにしる、とにかく、裁判というものはこういう形で進展するものだ、ということを知らしめるのが先決であろう。

第十一に、学生の主体性を認めているかという問題がある。学生に、自分で考えさせ、自分の見解をまとめ、表現させるように仕向けてあるか。

(4)この点になると、圧倒的に多くの教科書は全く工夫をこらしていない。「法学」の授業においてどのような教育効果をあげたいのかにもよるけれども、筆者のように、問題処理能力の養成をめざすとすれば、学生の主体性を大巾に承認すべきことになる(そしてそのさいの授業のやり方については「構想」という形で後述する—なお三・第三・第四参照)。教科書に書いてあることがらを覚えこませようとの目的の下でも、学生の側に主体性を認める方が効果があがるのではないか。学生に質問させるとか、予習を前提として教師の方から質問するといったやり方が考えられる。この目的の下で主体性を承認するのは、なんらかの覚えさせるべき知識、考え方が存在していて、それを頭から教師が語って覚えるよう仕向けるやり方をとらないで、学生じしんにまず予習させ、右にいう知識、考え方をそれだけ容易かつ確実に覚えさせようとの意図に出るものである。筆者の考えている主体性は、右にいういわば「正解」探しをめざすものではなく、「正解」の存否を度外視して、問題(素材としての判例)についての処理の仕方を、問題に即して、種々の角度から考えさせる(事案の内容を変えてみるとどうかとか、この事件でXが敗けたのはどのような行為があったからだと思いかとかといった点もふくめ)というものである。それはともかくとして、覚えこませようという目的の下でも、なお、右の意味での主体性を学生に承認し(かつ、学生が主体性を発揮するように仕向け)た方が効果があがるであろう。しかし、そのようなことが配慮されている場合はやはりすくないのである。

近時の教科書のうちには、各法領域（民法、刑法等）を各法ごとに章別して解説するのをやめ、問題別に、それも現代的な問題（司法制度のごとし）にも配慮しているものがある。²⁰これは一歩前進と評価しうる。しかし、それでもなお、学生はこれを読物として扱い、暗記の対象としかねない。かくては、暗記の分量が増したというだけになってしまふであらう。

(9) 教科書のうちには、学生の主体性を大巾に認め、判例を素材にして設問をおき、学生にまずもって自分で考えさせるように仕向けるものもある。²¹筆者はこのような方向に賛成する。このような方向を採る場合にも、配慮すべき点は多々ある。たとえば、それは、北海道大学教養部の「法学」の授業の対象学生のように、法、裁判についての授業を文学どおりはじめて経験する者にとって、どのような判例を最初にもち出すべきか（事案の内容、審級レベルいかん）、判例集の記載そのままをもち出すべきか、それとも、事前に認定事実を整理したうえでもち出すべきか、問題処理能力の養成のためには途中で講義に切りかえないで、終始一貫して判例を素材として行くべきではないか、というような点である。²²配慮すべき点は多くあり、教師にとって厄介な負担ともなりかねないけれども、このような方向こそは、まさに採らるべき方向であると考ええる。

判例をただ並べさえすれば事は足りるというものではむろんない。近時の教科書のうちには、冒頭に判例を新聞記事をかりて引用し、続いて解説を加えているものがある。²³しかし、これでは初学者が具体的な訴訟の発展段階を跡づけることはできないし（筆者の先來いう法、裁判についての具体的なイメージは浮かばない）、その解説も、当の事件の処理のあり方とか、事実関係が変っていたらどうかとか、その事件を中心に（それに即して）問題処理能力を養成しようという趣旨のものというよりは、その判例を導入部分として、その判例の問題点に関する専門的知識を供与するものといえよう。その場合、判例は、要するに、第二次的な地位を与えられているにすぎない。これでは「民法、

商法等々の各法領域の平板な解説を一步脱却しようとの意図は了解しうるにしても—なお筆者の目標から遠くへだたっている。

以上、従来の「法学」教科書に対する不満を列挙してきた。くり返すことになるが、上来述べきったことは教科書の表面だけをみたうえでの議論なのであって、授業の実態をふまえているものではないのである。授業の実態はこうだと教えてくださる方が登場されることを願っている。ところで他人はともかく、筆者じしんの授業の実態ないしは授業の構想はどうか。これが次の問題である。

- (1) たとえば、宮沢Ⅱ増田Ⅱ古川・政治経済・角川書店(昭和四四年一月二〇日発行)、辻Ⅱ有沢Ⅱ中山Ⅱ福井・政治経済(改訂版)・自由書房(昭和四四年二月五日発行)、蟻山Ⅱ東畑・政治経済・東京書籍(昭和四四年二月一〇日発行)、山中Ⅱ鶴飼・新版・政治経済・中教出版(昭和四三年二月二五日発行)、依田Ⅱ矢島Ⅱ勝部Ⅱ清水・倫理・社会・三省堂(昭和四五年三月一五日発行)。
- (2) 田代・高校生(岩波新書)には、高校生が、高校社会科「政治・経済」に対して抱いている不満、その他、授業に対して彼等がどのような授業を望むか、についての紹介がある(同書一二三頁、一五〇—一五一頁)。そのような不満、希望をどう評価するかは別としても、ともかく、そのような不満、希望の持主が入学してきている(おそらく入学したからといって直ちに変わるものでもあるまい)ことに留意するべきである。
- (3) この点はすでに高校生でさえしかりといえるであろう(前注引用の田代・高校生・一二三頁からもうかがうことができようである)。
- (4) 石川・基礎教育と一般教育(Ⅱ)・北海道大学教養部・機関研究報告資料(第四輯)五七頁は、北海道大学法学部の教官が教養課程担当(科目担当のほか教養部の管理にも参加する)をきらう心理の底には、自己の専門的研究を阻害されるがゆえにこれをきらう専門的研究者意識があると指摘する。この指摘はおそらく正しいであろう。否、右にいう教養課程担当をきらうところではあるまい、と筆者は考える。教養課程の科目の授業を担当する(教養部の管理には参加しないで)だけでも、専門的研究を阻害する。

する(さらには、専門課程での教育をも)と考えられがちなのではないか。筆者にしてみても、「法学」の授業を担当するに当たって、右のことは常に念頭から消え去らなかつたのである。教養部のためにエネルギーを当てることは大学運営上必要なことであるから、だれかが担当しなくてはなるまい。そうだからといって特定の教官にだけ負担させることは負担の公平上からいっても問題である。「法学」の授業は、自己の専門外の領域にまでわたって準備しなくてはならないのであるから、自己の専門領域の授業のみをしているよりは負担は大きいのである。次のような問題もある。すなわち、専門的研究を阻害されたくない理由から担当を拒否しつつ、専門的研究も進めないというような事態が他方で万一発生するとしたら、もはや何をかいわんやである。このように考えると、担当を拒否して専門的研究にはげむ方が心理的負担は大きいであろう。ともかく、筆者によれば、全教官が何年おきかに三年ぐらい続けて、授業だけでも試みることを、これもせめて七八名ずつの教官を試みる(文類を一人で引受けるなどしない)でより少人数に分けて)ことが望ましい。それだけ教養部の授業が充実するであろうし、各教官が法学部教育、ひろく大学教育を考えるさいにプラスとなるはずだからである。

(5) 田中・実定法学入門(第二版)は、この点について完全ともいえる配慮をした教科書(おそらく唯一の)であろう。もちろん、第二版に限らず、初版からしてそうである。同書のはしがきには、在来の「法学」教科書のあり方についての批判(たとえば設例についての批判のごとし)がなされている。この批判はすべて、当っており、本稿にとってきわめて参考となったものである。

(6) 田中・実定法学入門ぐらいをあげうるだけである。

(7) 芦部||河本||椿||藤木・法学を学ぶ・一三三頁以下(稲本)。なお、後述第四も参照。

(8) 芦部||河本||椿||藤木・法学を学ぶ・五六頁等(半田)

(9) 伊藤||大石||武者小路・社会科学を学ぶ・一〇三頁(石井)は、「教養科目」というものはどういう性格で、どういう内容をもつべきか、という問題は非常に難しく、現在「大学改革」のいくつかのテーマの中でも最も多く議論されているものの一つである。しかし法学概論は、法学のもつ複雑な性格の故に、他の教養科目に比べて一層難かしい問題を抱えているといえよう、と述べるに止まる。

(10) 片岡||乾||中山・法と現代社会・二九〇頁以下(畑中)

(11) 潮見・法律家(岩波新書)、同氏編・現代の法律家・岩波現代法6、井上||潮見・法学のすすめ・二四九頁以下、三カ月・民訴研究第四巻所収の諸論稿、大内||我妻・日本の裁判制度(岩波新書)をあげることができる。

- (12) 外国にそのような学問分野があるのかどうか筆者は知らない。今のところそのような方向を感得させる論稿としては、筆者の眼にふれているものは、ブラッサ・早川訳・現代アメリカ法学教師物語・法時二六卷一―一〇号所収(これとても別に正面きって教師論を展開しているわけではない)ぐらいなものである。ここでは、授業の準備にいかんにか教師が苦心しているか(苦心していない教師もいることも述べられている)が述べられている。法学教育論の盛んなアメリカのことゆえ、教師論も盛行しているかも知れない。今後、探索したいと考える。
- (13) 最判昭和四三年一月二五日民二二卷二二五七八頁、最判昭和四三年二月六日民二二卷二二九〇八頁。最近の司法制度改革の問題(「法学」の授業でこれにふれないわけにはいかない)の一として、特別任用の簡裁判事にも弁護士資格を認めるべきかどうかという問題がある。(大内〓我妻・日本の裁判制度・岩波新書・一五五―一五九頁、臨時司法制度調査会意見書六六一―六七頁)。この問題を取りあげても、弁護士法五条三号の問題は前面に出てくるのである。
- (13ノ一) 後述する筆者の「構想」では、最終章として司法制度を取りあげ、その中で弁護士資格の特例にもふれ、あわせて教師、学部、大学のあり方についての設問をおいているのであるが(判例40)、その設問については筆者じしん未だ確定させるだけの決意がないので―いずれは修正のうえ確定させるが―ここでは未だ紹介を控えたい。
- (14) 山田・新版法学は分量の点にも配慮している(同書はしがき参照)。
- (15) この場では、その例を列挙することはしないが、判例研究を行なっている者ならこのようなことは承知済のことであらう。
- (16) そうしないと、他の学問領域についての文献指示が必ずしも十分にはなされてないことになる可能性がある。アメリカのケースブックについてもそのようなことがいわれている(アメリカの場合に、他の学問領域担当者との間の連絡が十分に行なわれているかどうか知らないが)。「現代のケースブックが他の学問領域から教材を導入しようとして試みている場合には、あまりにも初歩的かつ断片的であって、ほとんど価値のないような水準においてなされている」(Charles A. Reich, Towards the humanistic study of law, 74 Yale L.J. 1402, 1403 (1965))。
- (17) この点でも田中・初学者に対する法学教育について・法時三八卷五号は高く評価されるべきである。
- (18) すでに古く、末弘・法学入門・一―一二頁が指摘していることである。
- (19) 長谷川・法学入門(合同新書) 野村〓戒能〓沼田・渡辺・現代法の学び方(岩波新書)
- (20) たとえば、片岡〓乾〓中山・法と現代社会、同・法学の基礎、をあげうる。

- (21) 田中・実定法学入門(第二版)がそれであることはいうまでもあるまい。
- (22) これらの点については、筆者じしんの「構想」(後述五)を述べるさいにふれる。筆者の構想は、田中・実定法学入門に負うところが大きいのであるけれども、それと同じ方法をとるわけではない。後述するところに譲る。
- (23) 芦部||河本||椿||藤木・法学を学ぶ、をあげる。

〔追記〕本号においてすでに「表」を引用しているのに、「表」を付属させるのが便利なのであるが、スペースの制限もあって果たせない。次の機会を待っていたきたい。