



法曹教育のベスト・プラクティス : アメリカ臨床法学教育学会の提言 (2)

スタッキー, ロイ[他][著]
宮澤, 節生[監訳]

(Citation)

神戸法學雑誌, 70(2):191-314

(Issue Date)

2020-09-30

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81012482>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012482>



神戸法学雑誌第七十巻第二号二〇二〇年九月

法曹教育のベスト・プラクティス ——アメリカ臨床法学教育学会の提言—— (2)

ロイ・スタッキー他著

宮澤 節 生 監訳

目次

監訳者はしがき

日本語訳へのはしがき ロイ・スタッキー（宮澤節生訳）

序文 ロバート・マクレイト（以下大坂恵里訳）

CLEAのベスト・プラクティス・プロジェクト

CLEAベスト・プラクティス・プロジェクト運営委員会

謝辞

序章

要旨と主要な勧告

第1章 「ベスト・プラクティスの声明を作成する理由」

（以上前号・以下本号）

第2章 「教育プログラムの目標を設定するためのベスト・プラクティス」

（石田京子訳）

A. 学生を実務に向けて準備させることにコミットすること。

B. 教育目標を明確に表現すること。

- C. 望ましい成果に関する目標を明示すること。
- D. 各科目の目標を望ましい成果という観点から明瞭に表現すること。
- E. 適格性—すなわち効果的かつ責任を持って法的問題を解決するための能力—を養うことをめざすこと。
- F. 学生が効果的で責任ある法律家の諸特性を習得することを助けること。

第3章 「教育プログラムを組織するためのベスト・プラクティス」(同上)

- A. プログラムの調和を心がけること。
- B. 知識、技能、価値観を段階的に発達させること。
- C. 理論、法理、実務の教育を統合すること。
- D. ロースクールの三年間すべてを通じて、プロフェッショナリズムを科目横断的に教育すること。

(以下続く)

第4章 「教育を提供するためのベスト・プラクティス—総論—」(中村良隆 訳)

第5章 「経験を伴う科目のためのベスト・プラクティス」(平山真理訳)

第6章 「経験を伴わない科目のためのベスト・プラクティス」(菅富美枝訳)

第7章 「学生の学習を評価するためのベスト・プラクティス」(三枝麻由美 訳)

第8章 「教育機関の有効性を評価するためのベスト・プラクティス」(平山 真理訳)

第9章 「『モデル』ベスト・プラクティス・カリキュラムの構成要素」(宮 澤節生訳)

結論 「今後の道筋」(同上)

今回掲載部分に関するはしがき

今回掲載する第2章と第3章の翻訳を準備してくださったのは石田京子早稲田大学教授である。ご協力に改めて感謝するとともに、監訳の遅れを深くお詫びしたい。

原書に基づく脚注はすべて監訳者が作成した。第2章以下の翻訳準備においては、時間を節約するために、分担者の方々に訳注をつけることはお願いしなかった。監訳者として原注に訳注を付ける必要を感じた場合には、原注の中に（訳注）として付記した。また、原注以外の個所に独自に訳注を付ける必要を感じたときは、本文の該当箇所に*で表記して、脚注に（訳注）と記載した。

さらに、この翻訳と原書の対照を容易にするために、第2章・第3章の脚注番号は訳注を含む通し番号とせず、通し番号は原注のみとした。したがって、第2章・第3章の脚注番号は原書の脚注番号と同一である。訳注を含めて通し番号を付けた前回の脚注番号は139で終了したが、第2章の脚注番号は103から始まるので、103から139までの脚注番号は前回と重複することにご注意をお願いしたい。また、第2章・第3章で*supra note*の形で102番以前の前掲注が参照されている場合は、前回の脚注で（原注1）（原注2）などの形で表記されている原注番号をご覧いただきたい。第4章以後の脚注も同じ方式とする予定である。

第2章は、ABAの『マクレイト・レポート』^{*}が1992年に出版されて、ロー

* （訳注）AMERICAN BAR ASSOCIATION, SECTION OF LEGAL EDUCATION AND ADMISSIONS TO THE BAR, LEGAL EDUCATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT – AN EDUCATIONAL CONTINUUM, REPORT OF THE TASK FORCE ON LAW SCHOOLS AND THE PROFESSION: NARROWING THE GAP (1992). 本書の邦訳として、アメリカ法曹協会著／日本弁護士連合会編／宮澤節生・大坂恵里訳『法学教育改革とプロフェッション—アメリカ法曹協会マクレイト・レポート』（三省堂、2003年）がある。当報告書を作成した特別委員会の委員長であったロバート・マクレイト（Robert MacCrate）弁護士の名から、一般にMACCRATE REPORTと呼ばれている。

スクールに対して実務に向けて学生を教育することを主目的とすることへの自覚を促し、効果的で責任感のある法律プロフェッションとして成長するために不可欠な実務技能と価値観の養成に力点を置くことを求めたにもかかわらず、多くのロースクールが上級審判例を素材とするソクラテス・メソッド重視からまだ十分に脱却していないことを批判し、法律問題を効果的かつ責任感を持って解決する能力 (ability) という意味での法律プロフェッションとしての適格性 (competence) を発展させることを教育目標として明示することを提唱する。そして第3章は、そのような教育目標の下で、知識、技能、価値観を徐々に発展させるために、理論 (theory)、法理 (doctrine)*、実務に関する教育を統合させ、特にプロフェッショナリズムを科目横断的に (pervasively) 教育することを目指したカリキュラム編成を行うことを提唱する。第2章の現状批判は驚くほど厳しいものであり、第3章では極めて理念的な提唱が行われる。我が国でそれらの議論を見る場合、批判の対象とされ、改革が提唱された2000年代中期のアメリカのロースクールの実態は、現在の我が国の法科大学院の状況に比べれば、はるかに実務家養成という目標に近づいたものであって、原書はそれをさらに押し進めることを目指したものであることを理解しておくべきである。本書が提示する批判と提言は、多くの点で、我が国の法科大学院教育の現状と、加速しつつある退行現象に、より強く妥当するものであると思われる。

第2章・第3章に続く第4章では教育方法の総論的検討が行われ、第5章と第6章で、それぞれ、経験に基づく科目のベスト・プラクティスと経験に基づかない教育方法のベスト・プラクティスが紹介されることになる。本連載の次回では、第4章を掲載したいと考えている。

訳語については、competence、lawyer、profession、demonstrate などについて

* (訳注) doctrine とは一般に、多くの準則 (rule) に共通して見られる法についての基本的な考え方をいい、rule よりは広いが、principle (原則) よりは具体的なものを意味するとされる。ただし、rule、principle、theory (理論)、tenet (教義) などと同じ意味の言葉として使われることもあるとされる。田中英夫編集代表『英米法辞典』(東京大学出版会、1991年) 270頁を参照。

て、簡単に説明しておきたい。**competence**は、ほとんどの場合に、**ability**や**capability**とともに「能力」という訳語を当ててよいと思われるが、法律家として備えることが期待される最低限の知識、技能、価値観の総体といった意味で使われている場合には「適格性」という訳語を当てた。**lawyer**は、法曹一元制のアメリカにおける法律家の第一歩は弁護士であって、ロースクール教育の目的も事実上弁護士養成であるが、依頼者（**client**）との関係が明示されている場合以外は、基本的により一般的な「法律家」という訳語を当てた。**profession**は、基本的に「専門職」という訳語を当てたが、**professionalism**が論じられる個所などでは「プロフェッション」と表記した場合も多い。**demonstrate**は、ロースクール卒業生が有すべき知識、技能、価値観などを「実際に現す」という意味で使われることが多いが、その訳語として「証明する」というのはやや強すぎるように感じたので、多くの個所ではより単純に「示す」という訳語を当てた。

また、随所で提起される提言の表現についても説明しておきたい。この「はしがき」のすぐ後に登場する第2章の提言Aの原文は“Be Committed to Preparing Students for Practice”という命令文であるが、この形はすべての提言に共通している。これらを「…せよ」という形で表現するのは非常に高圧的な印象を与えるので、「…すること」という抑制的な表現を採用した。

そのほか、訳語の選択のみならず、文章の構造や文意の理解自体に迷う個所も多々あった。読者が疑問や不自然さを感じた場合には、ぜひ無料で公開されている原文^{*}の参照をお願いしたい。

* (訳注) https://www.cleaweb.org/Resources/Documents/best_practices-full.pdf#search=%27Best+Practices+for+Legal+Education%27 (2020年6月15日閲覧)

第2章 教育プログラムの目標を設定するためのベスト・プラクティス⁽¹⁰³⁾

A. 学生を実務に向けて準備させることにコミットすること。

原則： ロースクールは、学生が将来新人弁護士として直面するような状況において効果的かつ責任を持って法実務にあたることができるように彼らを準備させることに、コミットしている。

コメント：

ロースクールは、学生に実務の準備をさせることへの自らのコミットを明示すべきである。ロースクールは、学生が将来新人弁護士として学生が直面するような状況において効果的かつ責任を持って法実務にあたることができるように彼らを準備させるという約束を含む、ミッション・ステートメント (mission statement) から始めるべきである。

ほとんどのロースクールは複数の使命を有している。しかし、その核心において法学教育は専門職教育であるから、学生に対して法律プロフェッションの一員となる準備をさせることは、すべてのロースクールの使命の一部である。これはロースクールの存在理由である。

ABAにおける認証基準 (accreditation standards) では、ロースクールに対して、学生に法実務にあたる準備をさせることを求めている。ABAが認証するすべてのロースクールは、「学生に、弁護士資格の取得と、法律プロフェッションへの効果的で責任ある参加のための準備をさせる教育プログラムを、持

(103) 「教育プログラム」とは、ロースクールの教育的ミッションを達成するために教授陣によって開発された、カリキュラム上およびカリキュラム外の (co-curricular)、すべての構成要素を含む。

たなければならない⁽¹⁰⁴⁾。』したがって、ロースクールが自らのミッション・ステートメントにこの目標を含めるべきであるということは、自明のように思われる。

ミッション・ステートメントは、将来の学生、卒業生、寄付者に対して、学校がその存在理由をどのように考えているかを説明するものである。

理想的には、明確に表現されたロースクールの使命は、法学教員とロースクールの顧客層の代表者との間における対話の結果であるのが望ましい。そのようなグループは、ロースクールが務めるべき役割を見極めることができる。使命を明確化していく過程は、ロースクールが既に果たしている役割を明らかにする可能性が高い。しかし、それは、ロースクールが引き受けるべきであると当該グループが考える他の役割を明らかにするかもしれないし、ロースクールがもはや果たすべきではない一定の役割について見解が一致していることを明らかにするかもしれない。そのグループは、使命を、成果（outcome）や教育方法とは区別して扱うべきである。

結果として導かれるミッション・ステートメントは、当該ロースクールの価値観（values）を反映すべきである。

．．．．．

結局のところ、明確に表現された使命とは、社会に奉仕するという役割の中でのロースクールの全体的な目標の簡潔な声明であるべきである。⁽¹⁰⁵⁾

(104) Standard 301(a), ABA standards, *supra* note 28, at 17 (emphasis added). (訳注) 現在のABAロースクール認証基準は、https://www.americanbar.org/groups/legal_education/resources/standards/ (2020年6月1日閲覧)。

(105) MUNRO, *supra* note 4, at 87. (訳注) *supra* noteで表記される前掲注の番号が

当然のことながら、紙上の言葉よりも重要なのは、新人弁護士として卒業生が直面するような状況で、彼らに効果的かつ責任を持って法を実践する準備をさせることについて、その教育機関が実際に最善を尽くしているかということである。そのような約束に関する証拠は、本書または他で述べられているような、ロースクールが法学教育のためのベスト・プラクティスをどの程度行っているかで表現されるであろう。

B. 教育目標を明確に表現すること。

原則： ロースクールは、教育目標を明確に表現する。

コメント：

いかなる教育機関においても、教育目標を明確に表現することは最も重要なことである。ロースクールでは、教育目標が明確で、かつ特定されていない限り、その目標を達成しているか否かを判断することは不可能である。ロースクールの教育目的は公表し、将来および現在の学生、卒業生、雇用者がこれを利用できるようにすべきである。

アメリカのほとんどのロースクールにおける教育目標は、それが定められていたとしても、明確性に欠けている。これが、ほとんどのロースクールのカリキュラムが、無秩序というのにふさわしい状態であることの主な理由である。とりわけ一年目を終えた後のカリキュラムにおいて、統一性、整合性、共通の目標に欠けている。

ロースクールの法学教員は一貫して、目的をより明確に定義するという要求を拒絶してきた。1971年には、キャリントン・レポート (Carrington Report) が、

103 以前の場合は、本連載第1回脚注で(原注)と表記した番号を参照されたい。

法学教育者に対して、教育目的についてより明確にすることを促した。

ほとんどの法学教育者は、自分が法理 (legal doctrine) に加えて多くのものを教えていると主張するであろうが、何を教えているのかを正確に表現しようとする者はあまりいない。学生に「法律家のように考えること」を教えるのが自らの仕事であると述べて満足してきた者もいるが、そのフレーズは堂々巡りになるだけであり、本質的には意味がない。おそらく、教育目的をより明確化することへのためらいは、部分的には、決まり文句への嫌悪から生まれたのであろう。あるいは、目標について賛成を得ることは手段についてよりも難しいという、法律家としての本能（これは人間の紛争を経験した法律家以外の者によっても共有される）を反映しているのかもしれない。しかし、このためらいは克服されなければならない。それは、部分的には、学生が進むべき方向についてより良い感覚を獲得できるように助けるためであるが、同時に、プロフェッショナルとしての特性および価値観を無意識のうちに植えつける過程によって伝達することに役立つ「隠れたカリキュラム」に注意を向けるためにも必要である。⁽¹⁰⁶⁾

何を教えようとしているのかを明確にすることに加えて、学生に対して教育

(106) AALS Curriculum Study Project Committee, *Training for the Public Professions of the Law: 1971, reprinted in* HERBERT L. PACKER & THOMAS EHRLICH, *NEW DIRECTIONS IN LEGAL EDUCATION* 93, 129 (1972) [hereinafter PACKER & EHRLICH] (「法学教師たちは、法学教育と、それが資格付与要件、専門職組織、およびロースクールの相互作用で採用を強制されてきた形態について、混乱している。彼らは、法学教育の二年目と三年目の目標について不明確である。彼らはしばしば自己の研究活動について不満を抱いており、自己の専門職としての役割と学問的役割について不明確である。ますます落胆し我慢しきれなくなっている学生が、ますます不満を抱き混乱している教師と出会い、つぎはぎの専門職教育を受け、専門職としての自分に関するアンビバレントな見方を伴って現れてくる。」と結論づけている。)

目標を説明することも重要である。一年目の学生が経験するストレスと混乱の一部は、なぜ我々が上訴裁判所の判決を読ませ、何ら正解が存在しないように見える問題に取り組ませるのかということについて説明を与えない、我々の怠慢によるものである。この問題は、透明性のある教育目標を設定し、我々が何を達成しようとしているのかを学生が理解できるようにすることによって容易に解決できる。

ジュディス・ウェグナー (Judith Wegner) は、「法律家のように考える」ことを学ぶ過程についての研究で、一年目の学生のほとんどは、概念をマスターし、知識というものと知識を得る過程とに関する彼らの理解において「段階の移行 (phase shift)」が起こる地点には到達することを解明した。しかしウェグナーは、教育目的が学生にとってより明確なものであったならば、法的推論技能のより高次への発達と、最終的な「段階の移行」とが、より速く、かつストレスの少ない形で到達されたであろうと述べている。「不幸にも、法的『思考』の基礎にある決定的な『段階の移行』は、目に見える形で表現され取り上げられた方が望ましいのであるが、[実際には] ほとんど認識されておらず明確に表現されてはいない。⁽¹⁰⁷⁾」

法学教育の目標を明確にすることに関する問題の一部は、ロースクール卒業生を待ち受ける無数の法分野に関連する、法律業務のさらなる専門化という現状がある。これにより、ロースクールでの3年間であらゆる法分野について適格に実務ができるように学生を準備させるのは不可能になってしまった。要するに、求められる知識と技術が多様化しすぎている。ロースクールにおける一般的な教育上の使命と、法務市場が極めて特定のかつ多様な類型の能力を弁護士に対して求めることとの間にある断絶については、論理的な返答がいくつが存在する。すなわち、ロースクールは、以下のいずれかが可能なはずである。

(107) Wegner, *Thinking Like a Lawyer*, *supra* note 47, at 11.

- ・学生に対して、限られた範囲での法サービスを提供する準備をさせること。
- ・学生に対して、極めて専門的な実務分野についての準備をさせること。
- ・学生が卒業後に専門的知識と技能を身につけることをあてにして、複数の実務分野において共通の基礎的能力を養わせること。

アメリカのロースクールは長い間、3番目の目標を達成するのだと主張してきた。しかし実際のところ、我々は主として、法の基本原則と、リーガル・リサーチと法文書作成のような、極めて限定的な範囲の分析技能やその他の能力を教えているにすぎない。

法学教育には、極めて限定された実務分野について学生に準備させようとする「ニッチ」ロースクールがあるし、どのロースクールのカリキュラムにも専門コース（specialty tracks）というものがある。⁽¹⁰⁸⁾ ニッチスクールや専門コース

(108) アルフレッド・リード（Alfred Reed）は1921年に、ロースクールは不可避免的に、法律家をジェネラリストではなくスペシャリストとして教育し始めるであろうと予測した。彼は、法律家は最初ジェネラリストとして訓練されたにもかかわらず、1921年においてすら、大部分の法律家は少数の分野に実務を限定していたと述べた。彼は、ロースクールが完全に教えるには多すぎる法が既に存在していると考えていた。「近い将来に法の量を減少させる実際的な方法はないし、ロースクールが教える量を減少させることを望む者もないのであるから、唯一の可能な対策は、プロフェッションの専門化された分野へと導く専門化したロースクールという方向である。この展開は、おそらく急には生じないであろう。それはおそらく、あるべき早さでも生じないであろう。早かれ遅かれ、既存の単一組織の法学教育と、プロフェッション自体が、現実の実務の要請を満たすには不適切であることがわかれば、[法学教育の]組織はそれに応じるために変化するであろう。」ALFRED Z. REED, TRAINING FOR THE PUBLIC PROFESSION OF THE LAW (1921), *reprinted as edited by Kate Wallach in* PACKER & EHRLICH, *supra* note 106, at 163, 186. リードは、しかし、以下のことを認識していた。「異なる職業の実務家を目指す者は、経済的理由のゆえに、彼らの教育の一部を共通に受けざるをえない：社会は、訓練の最終段階を除いて、専門化された体制を作ることはできないのである。彼らは、テクニカルに「オリ

の増設は、法学教育がより手頃なものとなり、法的ニーズがまったく満たされていない分野において熟達した法律家を育成することができるのならば、とりわけ魅力的な展開となるであろう。デボラ・ローディ (Deborah Rhode) は以下のように述べている。

ウォール街の証券専門家と小さな街の婚姻関係専門の弁護士に対して同一のトレーニングを求めるのは、まったく不合理である。一般的な学位を望む学生もいるであろうが、より専門化された高度なカリキュラムや、限定された実務分野のための卒業生を輩出する、より短期で手頃なプログラムによって恩恵を受ける学生もいるであろう。・・・破産、移民問題、争いのない離婚、家主と賃借人の問題など、法的ニーズが最も満たされていない分野について学生が熟達することを要求するロースクールはほとんど存在しない。⁽¹⁰⁹⁾

専門化された教育プログラムが適切であると考えられるロースクールもあるであろうが、ほとんどのロースクール、とりわけ州の支援を受けているロースクールでは、広い範囲の実務の選択肢について学生に準備させることを求める使命を負っている。したがって、そのようなロースクールでは、学生に対して、

エンターション」]として知られているもので、それをせざるをえない：彼らは、自分の教育を始める段階では、いずれ何をするようになるかは知らないのであって、彼らにあまりにも早く決定することを強制するのは、公共政策に反している。彼らは、一つの特定の目的に訓練を狭めていく傾向と均衡を取るために、そうしなければならない。最近の戦争は、我が国で、イギリスの教育の伝統を強化した。それは、人間の計算が予測しうる、特定の任務の効率的な遂行に、市民としてであれ個人としてであれ、まったく貢献しない教育である。そうであるにもかかわらず、それは、我々の思いやりを拡大し、他者の観点に対する寛容さを教え、人間的な衝動を容赦ない論理の要求に従わせようとする誘惑から我々を自由にしてくれという、それ自体の価値を有している。」*Id.*

(109) DEBORAH L. RHODE, IN THE INTERESTS OF JUSTICE 190 (2000).

大部分の実務分野において共通となる基本的な能力と、効果的で責任感のある弁護士的人格というものを養わせること以外に、選択肢はないのである。

C. 望ましい成果に関する目標を明示すること。

原則： ロースクールは、自身が望む成果という観点から教育目標を明示する。すなわち、学生が何を知り、理解し、できるようになるべきか、そして卒業時に学生が具備すべき特性は何かということについて明確に表現する。

コメント：

1. 「成果」の意味するもの。

教育目標に関する声明は、学生が何を知らのかに加えて、可能な限り、卒業後に学生が何をできるようになるのか、そしてそれをどのように行うのか、すなわち、ロースクールが考える望ましい成果について言及すべきである。カリキュラムを作成する際に望ましい成果を明確に特定することの重要性は、教育理論家によって広く認識されている。

目的が明示されていなければ、その結果は、ほぼ確実に特定の知識のみに拘泥するということになる。

もし学生に対して、学習過程において一定の独立性を養い、コミュニケーションにおける十分なレベルの技能を身につけ、自己と同僚の価値観に対する配慮を示し、問題を定義し解決することにおいて仲間と協働することができるようになり、当該状況において自己の知識を増大させることが重要であることを認識できるようになり、自己の教育経験について洞察力のある理解と構成ができることを継続的に追求することを求めるのであれば、これらの成果について明確に言及すべきである。加えて、これらの成果は、学習経験との関係で明確でなければならず、そのために行動が

成長しつつあることを示す機会と、その評価の機会とを提供するべきである。

内容、主題、行動は相互に関連するものであり、教員、学生、評価者によってそのように解釈されなければならない。そのためには、概念的な声明における相関的な三位一体が必要とされる。すなわち、実際に用いられている声明の目的を定義すること、行動がどのように喚起され評価されるかを示すこと、そして、進歩が明白であるかどうかと、その達成度が最終的に満足できるものであるかどうかを判断するための基準を提供することである。この取り組みが十分に実行されれば、専攻と科目配分（あるいは履修の深さと幅）の間の伝統的な区別は無意味なものとなる。

カリキュラムの立案においてどのような要素が含まれるとしても、それは、提供される教育経験において期待された最大の能力を生み出すために選択された内容と学習経験を包含したものでなければならない⁽¹¹⁰⁾。

教育理論家たちは、成果には、知識、技能、価値観の3つの構成要素があると常々述べている。「(学生のために) 意図された教育成果の声明 (statement) は、当該学科 (academic departments) が学生に対して、彼らがその学位プログラムを終了したときに、知らせめ (認識)、考えさせ (態度)、振る舞わせる (行動) ことを意図している事柄についての、記述である。・ ・ ・⁽¹¹¹⁾」この引用が指摘するように、教育理論家はたいてい、「価値観」の代わりに「態度」に言及する。いずれの言葉でも良いのであろうが、態度とは価値体系の産物である

(110) PAUL L. DRESSSEL, HANDBOOK OF ACADEMIC EVALUATION: ASSESSING INSTITUTIONAL EFFECTIVENESS, STUDENT PROGRESS, AND PROFESSIONAL PERFORMANCE FOR DECISION MAKING IN HIGHER EDUCATION 316-17 (1976).

(111) JAMES O. NICHOLS, THE DEPARTMENTAL GUIDE AND RECORD BOOK FOR STUDENT OUTCOMES ASSESSMENT AND INSTITUTIONAL EFFECTIVENESS 17 (1995).

から、我々は「価値観」を用いることを好む。価値観は、そこから選択が発生し、すべての判断がなされる基盤である。価値観が日々の状況における人間の行動および判断を導く。⁽¹¹²⁾

現在、ロースクールが教育目標を表現する場合、学生が自己の知識や技能によって何をするようになるか、あるいはどのように行うべきかではなく、教室で何をするのか、法について何を学習するのか、あるいはどのような特定の技能を習得するのかについて言及するのが、ほぼ普遍的である。

ABA 認証基準もまた、科目の内容という意味で、カリキュラムの要件を記述している。それらはほとんど一般的な用語で表現されており、成果に着眼したものであるよりは内容に着眼したものであるが、基準は、ロースクールに対して、広範囲のトピックを含んだ教育を提供するように要求している。

ロースクールは、各学生が、以下について十分な教育を受けることを必須とするものとする。

- (1) 法律プロフェッションに効果的で責任ある形で加わるために一般に必要と見なされる実体法。
- (2) 法的分析および法的推論、リーガル・リサーチ、問題解決、口頭のコミュニケーション。
- (3) 一年次における少なくとも1回の厳密な文書作成経験、および一年次以降における少なくとももう1回の厳格な文書作成経験を含み、法的コンテキストにおける文書作成。

(112) MILTON ROKEACH, THE NATURE OF HUMAN VALUES 14 (1973). 「価値観は、社会的行動 (social behavior) と呼ぶる行動のほとんどすべての種類の決定要因である。それには、社会的活動 (social action)、態度とイデオロギー、評価、自己と他者に対する道徳的判断と正当化、自己と他者の比較、他者に対する自己の提示、他者に影響を与えようとする努力などが含まれる。」 *Id.* at 24.

- (4) 法律プロフェッションに効果的で責任ある形で加わるために一般に必要と見なされている、その他の専門的技能。
- (5) 法律プロフェッションとその構成員の歴史、目的、構造、価値観および責任⁽¹¹³⁾。

一方、認証のための必要条件 (accreditation mandate) には含まれない「認証基準への前文」(the Preamble to the Standards) には、カリキュラムの目的をより成果に着眼した形で表現している以下の表現がある。

・・・認証されたロースクールは、学生に対して、より多様な教育環境を提供し、公衆、ロースクールの学生、ならびに法律プロフェッションの利益のために、ロースクールの卒業生が下記の要件を確実に満たすような教育プログラムを提供しなければならない。

- (1) 依頼者の代理人、裁判所の成員 (officer of the court)^{*}、ならびに司法の質および利用可能性に対して責任を負う公的市民 (public citizens) としての倫理的責任を理解すること。
- (2) 以下の項目を発達させるカリキュラムを通して、基本的な教育を受けていること。
 - (i) 法の理論、哲学、役割、および影響と、その諸制度に関する理解。
 - (ii) 法的分析、法的推論、および問題解決のための技能；口頭および書面によるコミュニケーション；リーガル・リサーチ；および法律プロフェッションに効果的かつ責任ある形で参加するために一般に必

(113) Standard 302, ABA standards, *supra* note 28, at 17-18.

* (訳注) officer of the court とは、裁判所の監督のもとに司法の運営に当たる者の総称。裁判所に務める者だけでなく、弁護士、遺言執行者、遺産管理人も含まれる。田中英夫編集代表『英米法辞典』（東京大学出版会、1991年）602頁を参照。

要と見なされる他の基本的技能。

(iii) 公法と私法の基本原則についての理解。

(3) プロボノの法律サービスの提供を求められる公的なプロフェッションとしての法律家に関する理解⁽¹¹⁴⁾。

我々は、学生が何を知り、何を達成することができ、卒業後いかにしてそれを行うのかということに関して自らが望む成果について、ロースクールが述べることを奨励する。我々はまた、ABAの法学教育・法曹資格付与部会（ABA Section of Legal Education and Admission to the Bar）が、成果に焦点を当てた言語で認証基準について書き直すことも奨励する。認証基準は、すべてのロースクールが教えるように努力すべきである核心的知識、技能、ならびに価値観について、言及するべきである。

2. 成果中心的教育への世界的な動向。

内容中心的（content-focused）教育から成果中心的（outcome-focused）教育への移行が、他の国々の法学教育プログラムや、他の学問分野における専門職教育において進行中である。アメリカのロースクールにおいて同様の移行を求める従来の呼びかけは、一定の影響はあったものの、それほど大きくはなかった⁽¹¹⁵⁾。それは、積極的な実施に値するひとつの考えであった。

スコットランド、北アイルランド、およびイングランドとウェールズでは、ロースクールと専門職組織によって運営される大学院プログラムの両方において、法学教育における成果中心体制への移行が行われた。

(114) *Preamble, id.* at viii.

(115) *See, e.g.,* MUNRO, *supra* note 4; Gregory S. Munro, *Integrating Theory and Practice in a Competency-Based Curriculum: Academic Planning at the University of Montana*, 52 MONT. L. REV. 345 (1991); Mudd, *Beyond Rationalization, supra* note 40.

イングランドとウェールズのロー・ソサイエティ（Law Society）^{*}では、期待される成果についての新たな枠組みを創り出そうとしている。これは、部分的には、ロー・ソサイエティのような専門職を規律する団体に対して、EU国民が有する同等の資格と経験について個人ベースで評価し信用を与えることを要求した、ヨーロッパ共同体裁判所（Court of Justice of European Communities）⁽¹¹⁶⁾の判決に動機づけられたものである。この事件は、イタリアに住むフランス人女性、クリスティーン・モーゲンベッサー（Christine Morgenbesser）によって提起されたものである。彼女は、法学教育のほとんどをフランスで終了し、イタリアで法実務を行うための適性試験の受験資格として必要とされる、イタリアでの「実務登録（registro dei praticanti）」を望んでいた。彼女の登録申し込みは、イタリアで法律の学位を取得していないことを理由として拒絶された。裁判所は、イタリアは、申請者の法律の学位がイタリアで取得されたものでないことを専らの理由として登録を拒絶することはできないと判断した。裁判所の意見によると、登録において重要なのは、申請者の知識と技能がイタリアで実務をするための資格を十分に満たしているかどうかである。当然のことながら、イタリアは、申請者が求められる知識と技能を有しているかどうかを判断する権利を有している。

モーゲンベッサー判決の結果として、ロー・ソサイエティは、イングランドとウェールズにおいて法実務を行う資格の申請者が、その資格のために勉強と準備を行う方法や場所について義務づけることはできなくなったが、申請者が

^{*} （訳注）Law Societyは、連合王国の諸裁判所において法実務に従事するバリスタ以外の者の任意加入団体。ソリシタ協会。田中英夫責任編集『英米法辞典』（東京大学出版会、1991年）503頁を参照。

(116) Case C-313/01, Christine Morgenbesser v Consiglio dell'Ordine degli avvocati di Genova 2003 E.C.R. I-(13.11.2003).

^{*} （訳注）この判決の簡潔な解説として、例えば<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/16841360408522923?journalCode=rej120>（2020年6月14日閲覧）を参照。

満たさなければならない基準を設定することは可能である。新しい枠組みを作り出すもう一つの動機づけは、免許の規制は、その免許が要求される仕事を果たすのに必要な特性と合理的に関連するものでなければならないという、年齢と身体障害による差別を禁止する立法である⁽¹¹⁷⁾。

イングランドにおける法学教育は、以前は内容を大いに重視していたが、現在の取り組みは、学生が学習の結果として何をできるようになるべきかということに重点が置かれている。高等教育品質保証機関（Quality Assurance Agency）は、学部レベルの法律学位授与のための最低限の基準を定めたベンチマークを設定した⁽¹¹⁸⁾。各ロースクールは、標準レベルの自己の基準を設定することが期待されている。すなわち、最も劣っている学生が何をできるかではなく、典型的な学生が何をできるようになるべきかを述べるということである。したがって、同機関が定めたベンチマークは、評価するための基準ではなく、学生がそれよりも劣ってはならないという基準である。

イングランドで法実務をすることを望む学生は、学部での法律の学位を取得した後も、実務資格を取得するにはまだ数年待たなければならない。例えば、イングランドとウェールズでは、ソリシタを志望する者の次のステップは、1

(117) The Law Society, *Qualifying as a Solicitor – A Framework for the Future: A Consultation Paper 6* (March 2005) [hereinafter Law Society Framework], available at <http://www.lawsociety.org.uk/documents/downloads/becomingtfr05consultppr.pdf>. (last visited May 23, 2005). 最初と2番目のコンサルテーション・ペーパーも、ロー・ソサイエティの下記のウェブサイトにある。<http://www.lawsociety.org.uk/documents/downloads/becomingfrconsultation1.pdf> and <http://www.lawsociety.org.uk/documents/downloads/becomingfrconsultation2.pdf>.

(118) イングランドとウェールズにおける学部レベル法学教育のベンチマーク設定の効果に関する記述について、see John Bell, *Benchmarking: A Pedagogically Valuable Process?*, <http://webjcli.ncl.ac.uk/1999/issue2/bell2.html>.

年間の法実務コース（Legal Practice Course）である。これはさらに、「訓練契約（training contract）」と呼ばれる、経験豊富なソリシタの指導の下での2年間の実務ベースの（work-based）訓練へと続く。この間、訓練を受ける者はさらに、最低72時間の教育となる専門技能コース（Professional Skills Course）に登録しなければならない。これらのプログラムは極めて成果中心的なものである。これらの目標は、学生に対して、実務弁護士としての最初の日に知っているべきこと、理解しているべきこと、できるようになっているべきこと、さらに具備しているべき特性について、教育することにある。

イングランドとウェールズのロー・ソサイエティは、2001年に、成果に焦点を当てたソリシタのための新しいトレーニングの枠組み作りを始めた。これまでに3つのコンサルテーション・ペーパーが提出され、その一番最近のものは2005年3月のものである。これらのペーパーは、実務の初日にソリシタが備えるべき核心的価値観、専門的技能、法的理解に関する声明に貢献しており、ロー・ソサイエティは、これらの価値観、技能、知識を試験し評価する新たな形式を策定している。⁽¹¹⁹⁾これらの提案は、「法実務を行う資格は、特定の科目または学習コースを修了する能力ではなく、法と法実務に対する個人の知識および理解、ならびに質の高い法サービスを提供する能力に基づくものであることを確実にすること」⁽¹²⁰⁾を意図している。法実務コースのための新しい枠組みは、2008年または2009年に実施される。ロー・ソサイエティはまた、訓練契約の取り決めの現代化にも取り組んでいる。このため、2007年9月から、実務ベースの学習の評価について、2年間の試験的な新しい枠組みの導入を計画している。

スコットランドのロー・ソサイエティもまた、既に成果中心的なもので

(119) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § A.

(120) *Id.* at 8.

あるスコットランド・ソリシタ（Scottish solicitors）養成のための教育プログラムを再検討している。2004年6月に、同ソサイエティは、スコットランドにおける法律専門職教育の将来的展開のための「基礎文書（A Foundation Document）」⁽¹²¹⁾の中間草案を公表した。この文書は、法律プロフェッションの基本的価値観と法律専門職教育の基本原則について述べているが、それは、法実務への適格性のベンチマークをその中核的な教育概念としたものである。この文書は、新人レベルのプロフェッショナルな法実務への適格性を、「新人法律専門職のパフォーマンスを特徴づける、顕著だが最低限のパフォーマンス基準」と定義している。

スコットランドの基礎文書は、ビジネス実務とコミュニケーションの世界で現在起きている変革が、法実務において絶え間なく変化する要求を創出していると認識している。その上で、法律家はそのキャリアの過程で直面するすべての変化に対処し、これと上手く付き合うためにどのような準備ができるのか、明らかにしようと試みている。同文書は、理解力、想像力、資料を批判的に分析する能力を高める、「深い学習（deep learning）」という概念を是認している。これは、スコットランド法の多数の分野における主要な規定について知識があることを証明（demonstrate）しない限り、かつ、それを証明できるまで、新人弁護士は実務をすることを認められるべきではないと主張する、「守備範囲（coverage）」の哲学に異議を唱えるものである。同文書は、「守備範囲」の哲学は、分析、根拠に基づく議論、独立した調査を思いとどまらせる一方で、受動的で一方通行の学習を奨励するものであると理解している。ソサイエティは、法律学位の取得と完全な実務許可証（Practicing Certificate）の授与までの間の3年間における技能訓練を、これまでと同様に強調することに加えて、

(121)「基礎文書」は、現在はオンラインで利用できない。ロー・ソサイエティは2006年9月に、専門職との間で法学教育に関する別の、より包括的な協議を行ったので、「基礎文書」はスコットランド・ロー・ソサイエティのウェブサイト <http://www.lawscot.org.uk> から削除された。

スコットランド法学教育合同常設委員会（Joint Standing Committee on Legal Education in Scotland）および高等教育品質保証機関とともに、学部レベルの法学プログラムにおいて、コミュニケーション、論証と分析、問題解決、チームワーク、情報技術などの、汎用的で応用可能な技能の教育により大きな重点を置くことを、呼びかけた。

オーストラリアもまた、成果中心的な法学教育への移行を検討している。オーストラリア法改革委員会（Australian Law Reform Commission）は2000年に、法学教育を含む連邦民事司法制度についての4年間の研究を終了し、報告書を公表した。⁽¹²²⁾ 報告書の提案2は、以下のように述べている。「実体法の中心的分野の勉強に加えて、オーストラリアの大学法学教育は、高レベルの専門的技能の発達や倫理基準および専門職責任についての深い認識を含めるべきである。」本提案を支持する委員会の結論には、以下のような観察が含まれている。

〔アメリカの〕マクレイト・レポート（the MacCrate Report）がロースクールの卒業生に対して、変動する実務環境において活動するために必要とするであろう高レベルの専門職技能と価値観を提供することに焦点を合わせ、実体法の変化についていくことは、プロフェッショナルとしての自己発展の一環として行っていくものと仮定しているのに対して、それに相当する〔オーストラリアの〕リストー「プリーストリーの11（Priestly 11）」一が専ら実体法の特定分野に焦点を合わせていることは、注目に値

(122) AUSTRALIAN LAW REFORM COMMISSION, *MANAGING JUSTICE: A REVIEW OF THE FEDERAL CIVIL JUSTICE SYSTEM*, Rep. No. 89 (1999) [hereinafter AUSTRALIAN LAW REFORM COMMISSION], available at <http://www.austlii.edu.au/au/other/alrc/publications/reports/89/>. 報告書の中の法学教育に関する部分を検討する論文が、David Weisbrot, *What Lawyers Need to Know, What Lawyers Need to be Able to Do: An Australian Experience*, in ERASING LINES, *supra* note 40, at 21 である。

する。言い換えれば、マクレイト・レポートが法律家は何ができるようになるべきであるかということに関する法学教育を指向しているのに対して、オーストラリアの立場はいまだに、法律家が何を知るべきであるかという時代遅れの観念に固定されているのである。⁽¹²³⁾

アメリカの他のプロフェッションは、成果中心的な教育プログラムへの移行という点において、法学教育よりもはるかに先を行っている。

大学院医学教育認証委員会（Accreditation Council of Graduate Medical Education, ACGME）は、「成果プロジェクト（Outcome Project）」という継続的な構想を有している。これは、認証過程において教育成果の評価により大きな比重を置くものである。⁽¹²⁴⁾ 成果プロジェクトは、医学実習生の教育における当該大学院レベル医学教育プログラムの可能性を測定するよりも、当該プログラムの成果を評価することを通して、実際の達成度を強調するのである。

ACGMEは、大学院レベル・メディカルスクール（graduate medical schools）の卒業生について、以下の6つの一般的な能力（general competencies）を定めている。

1. 医学の知識

-
- (123) AUSTRALIAN LAW REFORM COMMISSION, *supra* note 122, at ¶ 2.21. この引用で「プリーストリーの11」と呼ばれているのは、法曹資格要件を満たすために終了しなければならない学問的な法学教育の、11の実体法理分野のリストを意味する。それは、ランスロット・プリーストリー（Lancelot Priestly）判事が委員長を務めた、州・準州法曹資格付与局（State and Territorial Admitting Authorities）の諮問委員会によって承認されたが、オーストラリア法改革委員会によって厳しく批判された。See Weisbrot, *supra* note 124, at 122.
- (124) Accreditation Council for Graduate Medical Education, The Outcome Project (2005) [hereinafter, ACGME Outcome Project], available at <http://www.acgme.org/Outcome/>.

2. 対人関係とコミュニケーションにおける技能
3. プロフェッショナリズム
4. 患者への配慮
5. 実務ベースの（practice-based）学習と向上
6. 医療制度全体を踏まえた（systems-based）実務⁽¹²⁵⁾

すべての医学実習視察委員会（Residency Review Committees, RRCs）は、2002年7月までに、各々のプログラムの要件にこの一般的能力とその評価を含めることが要求された。一般的能力の「完全」版は、それぞれの専門の特殊性を反映するために、ACGMEとアメリカ医学専門評議会（American Board of Medical Specialties, ABMS）の共同提案によって起草されつつある。

なぜ成果に集中することを選択したのかを説明して、ACGMEは、「1980年

(125) *Id.* at General Competencies, version 1.3 (9.28.99), <http://www.acgme.org/Outcome/comp/compFull.asp>. 我々は、ACGMEの業績に非常に感銘を受けたので、法学教育に望まれる成果に関する我々の最初の取り組みにおいて、その6つの能力に関する声明を取り上げて、それを法律専門職に適合する用語に転換した。結果としてできたリストは下記のとおりである：

1. 法的知識。
2. ローヤリング技能：
 - a. 法と事実に関する調査と分析、
 - b. 人間関係とコミュニケーションの技能、
 - c. 依頼者へのサービス、
 - d. 実務ベースの学習と向上、および
 - e. 実務の組織化と管理を含む、文脈ベースとシステム・ベースの実務。
3. 専門職の価値観。

このリストは、簡潔であり、包括的であると思われ、かつ、ACGMEの十分な資金によってプロフェッショナルに形成された、専門職の能力に関する記述に基づくものであった。結局は、しかし、イングランドとウェールズのロー・ソサイエティによって展開された成果記述のほうが法学教育により適合すると判断した。

以降教育成果に焦点を当ててきた保健関係プロフェッション、教育、ビジネスにおける他の認証団体に『追いつこうとした』のだ。」と報告している。その頃、合衆国教育省（the US Department of Education）は、認証にあたって成果評価をより利用することを目指した動きを要求していた。結果として、多くの組織で、認証における成果尺度の利用を拡大する努力がなされるようになった。ACGMEはさらに、大学院レベルの医学教育に関する認証において教育成果評価を強調する推進力となったのは、以下の目標であったと説明している：(1) 公衆に対する説明責任の強化、(2) プログラムの質に関する測定の改善、(3) 医学教育と公衆安全に対する資金供給に重点を置いている政策立案者や他の者との議論に情報を提供すること。

現在のところ、アメリカのほとんどのロースクールは、成果中心への動向をほとんど無視してきている。我々は、ロースクールおよび法学教育と弁護士免許を規律する者に対して、法学教育の重点を内容から成果へと移行させることを奨励する。法学教育は、効果的で責任感のある弁護士の能力と人格を育てるように努力すべきである。ロースクールは、その学習目標において、卒業生が何をできるようになるのか、そして法律プロフェッションになったときにどのようにそれを行うのかについて述べるべきであって、単に学生が何を知ようになるかを述べるだけでは不十分である。

3. 成果に関する声明を作成するための諸原則。

以下の7つの原則が、成果に関する声明を作成するための手引きとなる。⁽¹²⁶⁾

1. 教員は、裁判所、弁護士会、そしておそらく他の顧客層（学生を含む）と協働して、[目指す] 成果を定式化すべきである。例えば、卒業生が依頼者や社会に奉仕するために何ができなければならないかを明らか

(126) これらの記述は、MUNRO, *supra* note 4, at 94-95から取った。

にするには、実務家が役に立つ。

2. 成果は、ロースクールの使命と一貫し、かつこれに資するものであるべきである。
3. 教員は、対話と審議を経て同意に達した場合にのみ成果を定めるべきである。この方法により、成果は受容され永続性を獲得する。個々の教授や、裁判所や弁護士会のメンバーの気まぐれによってアドホックな形で採用された成果は、ロースクールの使命との矛盾、受容の欠如、威信の欠如などの問題を引き起こす可能性がある。
4. 成果は測定可能であるべきである。測定できない成果を述べることは、自滅的な行為である。同時に、小数点単位での客観的正確性への期待に拘束されないことも重要である。この文脈において、「測定可能」とは、「我々が学生のために意図したことのほとんどを彼らが知り、考え、そして行うことができるかどうかということに関する、一般的な判断⁽¹²⁷⁾」を意味する。例えば、マクレイト・レポートの基本的技能に挙げられている「倫理的ディレンマの認識および解決⁽¹²⁸⁾」がロースクールの望む成果の一つであっても、数学的な正確さでそれを測定することは、例え不可能ではないとしても困難であろう。しかし、1学期間学生と共に過ごす臨床教員は、学生が倫理的ディレンマを認識し解決する能力があるかどうか一般的な判断をすることができると、それなりの自信を持って報告している。

(127) NICHOLS, *supra* note 111, at 22.

(128) MACCRATE REPORT, *supra* note 31, at 140. (訳注) 邦訳として、アメリカ法曹協会著／日本弁護士連合会編／宮澤節生・大坂恵里訳『法学教育改革とプロフェッション—アメリカ法曹協会マクレイト・レポート』（三省堂、2003年）がある。

5. 成果は、普通の英語で明確、単純に、そして教育や法律に関する専門用語を用いずに表現されるべきである。学生の能力を基礎としたプログラムの長所は、学生、教員、および「ロースクール教育の」顧客層にとって分かりやすく、したがって全員が共通の目標に向かうことができることにある。成果を明確に述べることは、ロースクールのプログラムにおける連続性を保証する。明確な声明がない場合、新しい教員や客員教員によって、成果が無視される可能性が高まる。
6. ロースクールの成果において「正しい」数は存在しない。成果はミッション・ステートメントが示唆している：その数は、使命、資源、時間の関数である。教員は、ロースクール在学中に合理的に取り組む評価することのできる成果の数はいくつであるか、検討する必要がある。⁽¹²⁹⁾アメリカ高等教育協会（American Association of Higher Education, AAHE）のメンバーである上席研究員が、成果重点の方針に取り組む教育機関に対して、少ない数から始め、中核的技能、価値観、知識を明確にし、それを学生が獲得することを評価し、確実にすることに重点を置き、徐々により大きな技能、価値観、知識のリストを組み立てていくことを勧めていることは、注目に値する。⁽¹³⁰⁾
7. 成果が学生と教員に対して要求することは、学生と教員の能力に照らして合理的であるべきである。

(129) NICHOLS, *supra* note 111, at 20.

(130) Peggy L. Maki, *Developing an Assessment Plan to Learn About Student Learning*, J. ACAD. LIBRARIANSHIP, Jan. 2002, at 8, available at <http://www.lanec.edu/inservice/fall05/DevelopingAssessmentPlan.pdf>. (「当初は、同僚が評価する成果の数を制限すると、既存の構造と過程に基づいて、あるいは提案された新たなものに基づいて、評価サイクルがどのように作動するか、彼らが判断することが可能になるであろう。」)

教育プログラムについて特定の成果の記述を作り上げる作業は、単純でも簡単でもない。しかし、それは、法学教育がその可能性のすべてを実現するかどうかに関わる、重要な作業である。成果を明瞭に表現する過程は、すべてのロースクールが独自のものを指向しなければならないわけではない。すべてのロースクールによる協働は、移行を容易にするであろうし、結果の質を上げるであろう。おそらく、複数のロースクールの法学教授によるチームは、成果の陳述や事例の提案の準備を一緒に行うことができるであろう。いまや、おそらく、実務に向けて弁護士を準備させることを改善する方法に関する研究と、それらの実施を取りまとめるために、「アメリカ法実務協会（American Institute for the Practice of Law）」を設立すべきであるというマクレイト・タスク・フォース⁽¹³¹⁾の勧告を、改めて検討すべき時期である。

4. 望ましい成果に関する多様な声明。

法学教育者たちは成果の達成を目指すべきであると結論づけるのは簡単であるが、望ましい成果をどのように述べるのが最善であるかを判断するのは難しい。しかし、我々は、アメリカの法学教育者が法学教育の望ましい成果について述べる努力をすることは、その試みが例え不完全なものであっても、最も重要なことであると確信している。我々は、法学教育の目的を明瞭に述べた後に初めて、それらの目的にどの程度到達しているのか、評価することが可能になるのである。

望ましい成果に関する声明を定式化し構成するには、多くの理に適った方法がある。新人弁護士に具備していて欲しいと考えられる、核心的な一般的特性と能力に関して提案された記述には、以下のものがある。新しいものから、時系列的に紹介する。

(131) MACCRATE REPORT, *supra* note 31, at 140.

新しいLSATを創造するためのLSAC企画

ロースクール入学選考委員会（Law School Admission Council）は、ロースクール共通入学試験（Law School Admissions Test, LSAT）をまったく異なるものにするかもしれないプロジェクトを支持している。LSATは、読解力ならびに論理的・分析的推論技能を測定する、多肢選択問題を用いた認知試験（cognitive exam）である。しかし、LSATは、法律家としての成功を予測するものではない。むしろ、それは、ロースクールでの成果を予測するものであって、それに関しても部分的に有効であるにすぎない。現在の計画の目的は、法律家としての有効性に関連するより広い範囲の要因を評価する新しい試験を作ることにある。このプロジェクトの主任研究員は、マージャリ・M・シュルツ（Marjorie M. Shultz）とシェルドン・ゼデック（Sheldon Zedeck）である。

このプロジェクトは2000年に始まった。第一段階において、法律家としての有効性に関連する26の要因が明らかにされた（下記参照）。第二段階において、その26の要因についてロースクール受験者が効果的に成し遂げる潜在的能力があるかどうかを判断するために設計された試験を作り上げた。例えば、新しいテストでは状況的・実務的判断を測定しようとしている。

2006年8月に開始する第三段階においては、新しい試験が機能するかどうかを判断する。試験は現在、実務弁護士に対して行われている。それに続いて、彼らの監督者と同僚が、26の有効性を計る特性群について、試験に回答した弁護士の評価を行う。シュルツとゼデックは、試験が妥当で信頼性があるかどうかを判断するためにデータを精査するのである。⁽¹³²⁾

以下に挙げられた要因の順番は無作為であり、重要性の順番に並べたもので

(132) このプロジェクトに関する論文へのリンクを含む情報提供ウェブサイトが、<http://www.law.berkeley.edu/beyondlsat/>である。

はない。

1. 問題解決。
2. 実践的判断。
3. 熱意と取り組み (engagement)。
4. 分析と推論。
5. 創造性／革新性。
6. 清廉さ／正直さ。
7. 文書作成。
8. コミュニティへの参加と奉仕。
9. 依頼者との関係の構築および助言・相談の提供。
10. (自己の) 仕事の整理および管理。
11. 事実調査。
12. 自己開発。
13. 法の調査。
14. 話すこと。
15. 他者の目を通して物事を理解する能力。
16. 戦略的計画。
17. ネットワーキングとビジネスの開発。
18. ストレスの処理。
19. 聞くこと。
20. 影響を与えることと代弁すること (advocating)。
21. 質問すること／インタビューすること。
22. 交渉技能。
23. 勤勉さ。
24. 他者 (スタッフ／同僚) をまとめ管理すること。
25. 評価、成長、[後輩の] 指導 (mentoring)。
26. 関係を作り上げること。

ロヘリオ・ラッソの記述

ロヘリオ・ラッソ (Rogelio Lasso) は、良い法律家は以下の4つの能力を備えていると結論づけている。

1. 技術的知識と一般的知識を含む知識：この能力は、ロースクールの発足以来法学教育の主要な焦点とされてきた、認知的技能と分析的技能を含む。
2. 次の二種類のローヤリング技能を含む技能：「情報を獲得し処理するのに必要な技能と、弁護士が既存の状況をより望ましいものへと転換することを可能にする技能。」
3. 法的問題とその解決方法の歴史的、政治的、倫理的、道徳的側面について考察しうる視点 (*Perspective*)。
4. 法律家とその専門職としての活動に取り組み、他者と関係を持つのに適切な性質を意味する、個人的特性。⁽¹³³⁾

プロフェッショナルリズムの教育と学習に関する報告書の記述

ABA 法学教育・弁護士資格付与部会 (ABA Section of Legal Education and Admission to the Bar) のプロフェッショナルリズム委員会は、「プロフェッショナルとしての法律家に不可欠な特質」として以下を挙げている。

1. 学識に基づく知識 (*Learned knowledge*)。
2. 適用可能な法を事実の文脈に適用する技能。
3. 準備の徹底性。
4. 実践的で慎重な賢明さ (*wisdom*)。
5. 倫理的行動と高潔さ (*integrity*)。
6. 正義と公共善への献身。

(133) Rogelio Lasso, *From the Paper Chase to the Digital Chase; Technology and the Challenge of Teaching 21st Century Law Students*, 43 SANTA CLARA L. REV. 1, 12-13 (2002).

これらを支える要素として、以下が挙げられている。

1. 正式な訓練と免許（licensing）。
2. 能力の維持。
3. 法の制限内での依頼者の利益の熱心かつ勤勉な代理。
4. 適切な態度と礼儀。
5. 経済的節制。
6. 個人的利益および見解を依頼者の利益と公共善に従属させること。
7. 自律性（Autonomy）。
8. 自己規制（Self-regulation）。
9. 一つ以上の専門職組織で会員になること。
10. 費用効率の良い法律サービス。
11. 内省する能力および依頼者や司法制度に携わる他の人々と道徳的対話をする能力。
12. 信頼、同情、尊敬、および依頼者のエンパワースメントを強調した、弁護士・依頼者関係への依頼者中心のアプローチ⁽¹³⁴⁾。

ジュディス・ヤンガーの記述

ジュディス・ヤンガー（Judith Younger）は、ロースクールの卒業生が具備すべき8つの能力を以下のように表現する。

1. 問題を、実体法の地図の上で適切な場所に位置付けること。言い換えれば、争点を見抜き、事実に対して正しい法律上のラベルで特徴付け、またはこれを貼り付けること。
2. 法律図書館を奥底まで探り、埋もれた重要文書を取り出すこと。
3. 文法的に正しく、明確で、上品な文書を書くこと。

(134) AMERICAN BAR ASSOCIATION, SECTION OF LEGAL EDUCATION AND ADMISSIONS TO THE BAR, TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM: REPORT OF THE PROFESSIONALISM COMMITTEE 6-7 (1996) [hereinafter TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM].

4. 文法的に正しく、明確で、上品に話すこと。
5. 図書館の外で、知るべきだと判断した事実を発見すること。これには聞く能力も含まれる。
6. 適切な判断を用いること。
7. 裁判所、書記官、立法府、政府機関との接し方を知ること。
8. どのような法律以外の要因が問題の解決に関連しているかを理解するための十分な社会的認識をもって、すべての問題に取り組むこと。⁽¹³⁵⁾

ジャック・マッドの記述

ジャック・マッド (Jack Mudd) は、効果的な法律家の仕事にとって必要条件である4つの「次元」を、以下のように述べる。

1. 知識。
2. 技能。
3. 物の見方 (Perspective)。
4. 性格。⁽¹³⁶⁾

ベイリス・マニングの記述

以下のリストは、ベイリス・マニング法科大学院長 (Dean Bayless Manning) の功績であるとされている。

1. 分析技能。
2. 実体法の知識。
3. 基本的な仕事の技能。
4. 制度的環境に精通していること。
5. 法律以外の全体的環境への認識。

(135) Judith T. Younger, *Legal Education: An Illusion*, 75 MINN. L. REV. 1037, 1039 (1990) (ロースクールは「これらの質のうち1つのみーリストの最初のものーの教育に成功している」と結論づける)。

(136) Mudd, *Beyond Rationalization*, *supra* note 40.

6. 適切な判断。⁽¹³⁷⁾

5. 本書のために選択された成果に関する声明。

我々は、望ましい成果に関する上記の記述のそれぞれと、その他のものを検討した。そして、少なくとも議論の出発点としては、イングランドとウェールズで追求されている成果に関する声明を多少変更して採用するのが最も役立つ方法であると判断した。イングランドとウェールズのロー・ソサイエティは、ソリシタが実務の初日において有しているべき核心的な性格一般と能力⁽¹³⁸⁾について、以下の声明を提案している。まとめると、これらは、新人レベルの能力の構成要素である。

1. 業務の対立的分野と非対立的分野を含む広範囲の状況において、適切な行動と高潔さを示す (demonstrate) こと。
2. コミュニケーション技能に影響を与え、依頼者の目的に影響を与えるかもしれない文化と障害の問題について、積極的かつ適切に認識し対応しながら、社会的、経済的、民族的背景が広範に異なる依頼者、同僚および他者に対して、繊細かつ効果的に対処する能力を示すこと。
3. 依頼者、同僚、および他の専門職のメンバーと効果的にコミュニケーションを行う技能を用いること。
4. 依頼者の財政的、営利的、および個人的な制約と優先順位を認識すること。
5. 問題解決に効果的に取り組むこと。

(137) PACKER & EHRLICH, *supra* note 106, at 23–24 (citing Dean Bayless Manning).

(138) The Law Society, Second Consultation on a New Training Framework for Solicitors, § 4, ¶ 46 (Sept. 2003) [hereinafter Law Society Second Consultation], available at <http://www.lawsociety.org.uk/documents/downloads/becomingtfranalysisfirms.pdf>. See also, Law Society Statement on the Training Framework Review, <http://www.ukcle.ac.uk/quality/lawsoc.html> (last visited July, 2004). 提案された成果の声明は、5つのカテゴリーにまとめられており、3回目の協議において少々変更された。その結果は、the Law Society Framework, *supra* note 117に含まれている。

6. 情報を保管し、検索し、分析し、事実と法に関する調査を行うための、最新のテクノロジーと戦略を効果的に用いること。
7. 法律サービスの市場を含む、法実務の商業上の環境について理解を示すこと。
8. 倫理的ディレンマを認識し解決すること。
9. リスク管理技能を用いること。
10. 自己の知識と技能の限界を見極め、自己のパフォーマンスを高める戦略を創り出すために、自己のプロフェッショナルとしての長所と短所を認識すること。
11. 自分の作業量を管理し、多くの依頼者の案件を効果的かつ同時並行的に管理すること。
12. チームの一員として仕事をする⁽¹³⁹⁾こと。

我々は、次の二つの理由のために、望ましい成果に関するロー・ソサイエティの声明を用いることに決めた。一つは、これが、新人弁護士に備わっていると依頼者が期待すべき知識、技能、価値観を合理的に述べたものであると考えるからである。二つ目は、もしアメリカの法学教育者がほぼ同様の声明に同意できるならば、我々〔アメリカの法学教育者〕は連合王国の法学教育者がどのようにこれらの成果を産み出し評価しているのかについても研究しうであろう、という我々の期待である。

望ましい成果に関する我々の声明については、本章の後半で展開し、説明する。それは必然的に一般的なものである。すべてのロースクールが到達を追求すべき特定の成果について詳細に述べようとすることは、不適切かつ無益なことであろう。なぜならば、そのような成果は必然的に各ロースクールの使命と学生のニーズによって異なるであろうし、我々がまず提案する、成果に関する

(139) Law Society Framework, *supra* note 117, at 15-16.

一般的な声明について適切であると合意するまでは、中間レベルの特定性を示唆しようと試みることですら非効率的であろうからである。

もちろん、法律家が法実務を行うのに必要な知識、技能、価値観については、より詳細な記述がある。そのような記述の3つの例が、下記の文献に見られる：David R. Barnhizer, “An Essay on Strategies for Facilitating Learning” 12 (June 2006), Cleveland-Marshall Legal Studies Paper No. 06-127, available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=906638>; マクレイト・レポート⁽¹⁴⁰⁾; H. Russell Cort & Jack L. Sammons, *The Search for “Good Lawyering:” A Concept and Model of Lawyering Competencies*, 29 CLEV. ST. L. REV. 397, 439-44 (1980)。

イングランドとウェールズのロー・ソサイエティは、「資格要件に透明性を持たせることができるであろう程度の詳細さを目指して⁽¹⁴¹⁾」、成果についてのより詳細な声明を準備している。しかし、法実務コース (Legal Practice Course) の望ましい成果に関する現在の記述は、プロフェッショナルな法学教育に対して望まれる成果のより詳細な述べ方について、事例を提供している⁽¹⁴²⁾。

D. 各科目の目標を望ましい成果という観点から明瞭に表現すること。

原則： ロースクールは、各科目 (course) や教育プログラムの他の構成部分において、学生が何を知り、理解し、できるようになるべきか、および学生が養うべき特性について、明瞭に表現する。

(140) MACCRATE REPORT, *supra* note 31.

(141) Law Society Framework, *supra* note 117, at 8.

(142) Law Society of England and Wales, Legal Practice Course: Written Standards, Version 10 (September 2004) [hereinafter Legal Practice Course], available at <http://www.lawsociety.org.uk/documents/downloads/becominglpcstandards.pdf>.

コメント：

ロースクールは、各科目や教育プログラムの他の構成部分の特定の教育目標を、その構成部分を終了することによって学生が何を知り、理解し、できるようになるのか、そしてどのような特性を発達させるのかという観点から述べるべきである。

すべての教師が直面するひとつの手強い障害は、科目の中身をどのようにに分析し、望まれる成果についてどのようにに予定し、目標（goals）を成績測定に合理的に連結させた詳細でまとまったシラバスにおいて、必要とされるパフォーマンスへの期待を学習者に対してどのように伝えるか、ということである。すなわち、目標から目的（objectives）が導かれるのであって、求められるのはそれらの目的の遂行を示すことであり、評価方法は、その目的の達成を測定可能な基準で反映したものなのである。これが単純なことは滅多にない。教師たちは、時には、諸科目の目標を調和させ、目標と評点付け（grading）の間の伝統的な不連続性を発見し、評価方法（assessment）を明らかにするといった事柄における無数の問題を解決するために、自分自身のための協同学習グループを必要とする。⁽¹⁴³⁾

特定の教育目標を設定し、それに対する最善の到達方法を定めることは、合衆国のほとんどの法学教育者にとって不慣れな課題である。我々は、連合王国や他の場所において我々の同僚が取り組んでいる作業を、手引きとすることができる。例えば、スコットランドのグラスゴー法科大学院（Glasgow Graduate School of Law）における法実務ディプロマ・プログラム（Diploma in Legal Practice Program）⁽¹⁴⁴⁾の各科目については、明確な学習目的が確立されている。

(143) Tom Drummond, A Brief Summary of the Best Practices in Teaching 6 (1994, 2002), <http://northonline.sccd.ctc.edu/eceprog/bstprac.htm>.

(144) GLASGOW GRADUATE SCHOOL OF LAW, COURSE HANDBOOK: DIPLOMA IN LEGAL PRACTICE 17-25 (2003-2004) (copy on file with Roy Stuckey).

特定の科目において学習成果（learning outcomes）をどのように述べるができるのかを例示するために、以下にいくつかの例を挙げる。法実務ディプロマ・プログラムは、4年間の学部レベルにおける法学教育に続く1年間のプログラムであり、この後に、2年間の監督下での実務経験と追加的なプロフェッション教育が続くことに、注意すべきである。

法律家のための会計事務（Accountancy）

ねらい（aim）： 会計記録に含まれる情報に関する知識と理解を形成すること。

学習目的（learning objectives）： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・ 基本的な会計の概念、企業（trading enterprises）の年次会計の書式と内容、標準的会計制度の作用について理解すること。
- ・ 単純な会計情報を解釈すること。
- ・ 会計の異なる利用者に対して、会計に対する彼らの特定の利益を顧慮しつつ、基本的な助言を与えること。

不動産譲渡手続（Conveyancing）

ねらい： 住居用および商業用の土地建物の購入、販売、および賃貸を含む、家庭用および商業用の基本的な不動産譲渡取引について、知識と理解を形成すること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・ 不動産譲渡を終了するために起草が求められる文書作成の重要性と、売り主側、買い主側の弁護士が負っている責任を含む、家庭用土地建物の簡単な売買取引の仕組みについて理解すること。
- ・ 商業用賃貸借の修正と適切な文書の起草において要求される形式的手続を理解すること。
- ・ 保証付きおよび短期保証付き借用期間を創設する方法、適切な文書を起草

する方法、賃貸人が家主に対して負っている役割などを理解し、不動産譲渡手続に適用される実務上の規則、マネーロンダリングと会計に関する規則、および債務通知書や依頼者への会計処理を含む不動産譲渡手続における実務管理と依頼者ケアに関する含意について、説明し検討すること。

民事裁判実務：民事訴訟手続、民事弁護、および訴答手続

ねらい： 民事訴訟における行動、資金調達、および解決に関する技能を発達させること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・単純または比較的単純な問題について、依頼者に対してインタビューし助言すること。
- ・基本的な予備尋問（precognitions）を行うこと。
- ・基本的な訴答書面（pleadings）を起草すること。
- ・執行官裁判所（sheriff's court）における民事訴訟規則について実務的な仕事の知識があることを示す（demonstrate）こと。
- ・民事訴訟の財源となりうる異なる方法について説明し、検討すること。
- ・交渉が果たす役割を含めて、訴訟がどのように和解するか、説明し、検討すること。
- ・基本的な交渉を行うこと。
- ・民事訴訟と紛争処理に適用される専門職の倫理と行動に関する規則を説明し、検討すること。

刑事裁判実務：刑事訴訟手続、刑事弁護、および訴答手続

ねらい： 刑事弁護および刑事手続についての技術を発達させること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・略式刑事手続について理解すること。

- ・略式刑事手続に関連して、行為能力、関連性、その他の準備的事項に関する論点を明らかにすること。
- ・略式刑事手続の準備に何が伴うのか、そのような裁判がどのように行われるのか、説明し、検討すること。
- ・適用される倫理的考慮点を含めて、刑事弁護の性質に関する理解を有することを示すこと。
- ・刑事法律扶助の提供のための登録を含めて、刑事弁護に適用される専門職実務の規則を説明し、検討すること。
- ・略式刑事手続に適用される異なった上訴手続と、略式刑事裁判所が有する量刑権限に関する認識を有することを示すこと。
- ・正式裁判手続と正式上訴（solemn procedure and appeals）における弁護技能の基礎について理解すること。

金融サービスと税

ねらい： 金融サービスの提供および規制について知識と理解を形成すること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・依頼者が利用できる多様な形態の金融サービスと、投資保護、苦情手続、補償を含めて、金融サービスの提供に関する規制について説明し検討すること。
- ・リスクの概念、有利と不利、弾力性、ポートフォリオ・プランニング、および費用請求の仕組みを含めて、基本的な投資判断について依頼者に助言すること。
- ・投資に関連した課税の潜在的重要性、および助言が考慮されるべき一般的な経済環境と文脈について、説明し議論すること。
- ・日常的な金融サービスの提供において起こる典型的な倫理的困難について説明し、検討し、問題を解決すること。

業務管理

ねらい： 法実務を続けることに伴う金融上および会計上の問題を含む、専門職業務に求められる業務管理の技能について、知識と理解を形成すること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・ 依頼者ケア、リスク管理、時間管理、ファイル管理、事件負担の管理の概念に含まれる問題について見極め、理解すること。
- ・ 法実務において情報テクノロジーが果たす役割について見極め、理解すること。
- ・ パートナー、従業員、依頼者、およびやりとりのある外部機関との関係において、法律事務所で訓練を受けている者の役割を見極め、理解すること。
- ・ 会計規則、現金が置かれている部屋の手続、マネーロンダリングの規制、クレジットの管理、依頼者のための支出、依頼者への報酬請求、報酬と支出の支払いの手配などについて、基本的な理解があることを示すこと。

個人クライアント (Private Client)^{*}

ねらい： 依頼者からの指示の受理、遺書の準備、遺産の管理、信託、保佐人に関する実務技能を発達させること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・ 遺言の準備のために、依頼者から指示を受けること。
- ・ 単純な租税軽減計画の助言を与えることを含めて、基本的事項について依頼者に助言を行うこと。
- ・ 法律上の思いがけない落とし穴を避け、かつ税金に関する影響を考慮しつ

* (訳注) private clientは、資産管理、遺言、信託、遺言検認などに関して依頼する個人依頼者を意味する。この法分野について、例えば<https://www.allaboutlaw.co.uk/stage/areas-of-law/private-client-law>を参照 (2020年6月4日閲覧)。

つ、依頼者のために適切な遺言を起草すること。

- ・不動産を調査して単純な不動産に関する目録を準備し、死亡に基づく贈与と存命中の贈与について相続税を計算し、受益者に遺産を引き渡し、遺産からの資金によって遺言執行者が関与するための口座を作り、遺言と受益者に対する所得税と資本利得税の影響に関する認識を有することを示し、先取特権、法的権利、および指定されていない遺産について無遺言相続に関する法のもとで権利を有する者を突き止める能力を有することを示すこと。
- ・生前信託と死亡による信託の多様な形式について、税に関する各々の影響を考慮しながら適切な証書を起草すること。
- ・基本的な信託口座を準備すること。

専門職倫理

ねらい： スコットランドにおける法律専門職の行為を規律する倫理的原則についての知識および理解を形成し、日常の法実務において発生する倫理的問題を明らかにすることができるようになること。

学習目的： 科目の終わりまでに、学生は以下のことができるようになるべきである。

- ・スコットランドにおける法律専門職を規律している制度、実務規定、任意規定について説明し、検討すること。
- ・以下の概念について説明し、検討すること：リスク管理；過失；不適格性；不十分な専門職サービスと非行；利益相反；依頼者に対するソリシタのプロフェッショナルな義務としての依頼者への配慮；裁判所および専門職である同僚に対するソリシタの義務；社会における専門職としての責任；倫理問題に対処する方法。
- ・日常の法実務において発生する典型的な倫理的困難について、説明し、検討し、問題を解決すること。

教育プログラムにおける成果を明らかにする必要性について先に述べたように、科目の特定の成果を明確にすることは簡単なことではなく、法学教育者は協働してこれを作り上げたいと考えてよいと思われるし、連合王国や他の国々のより経験豊かな同僚の助けを求めたいと考えてよいと思われる。

出発点としては、実務を行っている法律家に対して、実務を始める際に新人弁護士が何を知り、何を理解し、そして何ができるようであるべきかを尋ねるのがよいかもしれない。そうすれば我々は、おそらく実務家の助けを借りながら我々の科目の内容を検討し、駆け出しの法律家が本当に知っている必要があることと、できるようになるべきことを、問うことができるかもしれない。

E. 適格性—すなわち効果的かつ責任を持って法的問題を解決するための能力—を養うことを目指すこと。⁽¹⁴⁵⁾

原則： 教育プログラムは適格性（competence）を養うことを目指し、卒業生は、専門職への参加を認められた時点（the point of admission）で、法的問題を効果的かつ責任を持って解決する能力（the ability）を示す。そのような能力には、以下を含む。

・依頼者と協働して、依頼者の目的を見極め、彼らの選択肢のリスクを見極め

(145) ロー・ソサイエティは、「問題解決への効果的なアプローチ」をロースクールが教えるべき技能の一つに含めている。それはローヤリング技能「そのもの」なので、我々は、それは技能のリストには含まれないと考える。我々はまた、「法的取引を完了し、法的紛争を解決に向けて推し進める能力」を、ロー・ソサイエティの5つの核心的能力のリストから除外した。それは、我々が、これは、能力のカテゴリーの一つに過ぎないのではなく、学生を実務に向けて準備させることを目指す法学教育プログラムの中心的目標に関する声明だと信ずるからである。我々は、紛争を解決し、法的取引を処理する能力は、「問題解決」の枠組みに包含されると考える。

かつ評価し、解決方法について助言すること。

- ・幅広い技能と取り組み方法を駆使して民事・刑事案件を解決へと進行させること。
- ・訴訟と取引を終了させることのできる合意書その他の文書を起草すること。
- ・事件と取引を迅速かつ適正に進行させるための戦略を企画し、実行すること。⁽¹⁴⁶⁾

コメント：

合衆国におけるすべてのロースクールの根本的な存在理由は、学生が法律プロフェッションに加入する準備をさせることである。「アメリカのロースクールにおける使命や重点に有益な多様性がある中で、適格で献身的な専門家の育成は、共通の統一的目的に値するし、そうあるべきである。⁽¹⁴⁷⁾」

この目標を成し遂げるためには、ロースクールは、初学者を受け入れ、彼らが基本的な適格性を発達させるように助け、問題解決のエキスパートへと育つように備えさせるような教育プログラムを設計し、提供する必要がある。「プロフェッショナルな専門的技能の証とは、不確実な状況で申し分なく行動し、考える能力をいう。専門職教育の務めは、適格に行動して専門的技能へと近づ

(146) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § B. ロー・ソサイエティは、「事業構造 (business structure) を定め、事業の売買を行う能力」、「多様な形態の財産所有と取引を処理する能力」、および「遺産を代理する権限を獲得し、遺産を管理する能力」を、不可欠な能力のリストに含めている。しかし我々は、それらは、ロースクール卒業生全員が実務の初日に保有しているべき能力のリストに含めるには、細かすぎると考えた。

(147) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at xvii. (訳注) 本書で参照・引用されるのは草稿であるが、完成版が2007年に出版されており、邦訳として、ウィリアム・M・サリバン他著(柏木昇他訳)『アメリカの法曹教育』(中央大学出版会、2013年)がある。

いていくための同様な能力へと、初学者の成長を促すことにある。⁽¹⁴⁸⁾」

法律家の専門職としての適格性に関する以下の定義は、医師の専門職としての適格性に関する定義を、ほとんど変更せずに採用したものである。

専門職の適格性とは、日々の実務において、自分がそのために働いている個人、組織、コミュニティの利益のために、コミュニケーション、知識、専門技能、法的推論、感情、価値観、内省（*reflection*）を習慣的かつ思慮分別をもって用いることをいう。適格性は、専門職としての基本的な技能、法的知識、道徳的な成長という基盤の上に築かれる。それには、以下のものが含まれる：実際の生活での問題を解決するために知識を獲得し用いる認知的機能（*cognitive function*）；法的推論において法と事実に関するデータを用いる統合的機能（*integrative function*）⁽¹⁴⁹⁾；依頼者、同僚、その他の人々と効果的にコミュニケーションを行う関係的機能（*relational function*）；これらの技術を賢明かつ人道的に用いようとする気持ち、忍耐力、感情への認識力などの、情緒的・道徳的機能。適格性は、注意深さ、批判的好奇心、自己認識、冷静さなどを含む、マインドの習慣（*habits of mind*）^{*}にかかっている。専門職の適格性は、発展的なものであり、永続しないものであり、文脈に依存したものである。⁽¹⁵⁰⁾

(148) *Id.* at xii.

(149) 医師に関するバージョンでは、「法的推論において法と事実に関するデータを用いる」に代えて、「臨床的推論において生物医学的データと心理社会的データを用いる」と述べられている。

* (訳注) *habits of mind* は、アメリカの教育学者 Arthur L. Costa によって提唱された概念で、不確定性のある状況で成功裏に意思決定を行うための思考習慣を意味する。Costa は、忍耐強く取り組むことなど、16 項目を挙げている。
<https://www.habitsofmindinstitute.org/what-are-habits-of-mind/>（2020 年 8 月 27 日閲覧）を参照。

(150) Ronald M. Epstein, MD, & Edward M. Hundert, MD, *Defining and Assessing*

適格性には、知識、技能、価値観の統合的適用が必要とされる。「専門職の適格性とは、個々の能力の実演以上のものをいう。全体を見るとき、我々は、個々の能力を孤立させて見るのとは異なったかたちで部分を見ているのである。⁽¹⁵¹⁾」適格性には、依頼者の感情に反応したり、依頼者が参加した判断形成を行ったりするなどの、依頼者を中心に置いた態度が求められる。これには、情緒的で道徳的な側面がある。「適格性は、実務家が注意深く、興味を感じ、自己を認識することができ、自己の誤りを認識して是正することを厭わない気持ち⁽¹⁵²⁾を有することを可能にするような、マインドの習慣にかかっている。」適格性とは、(本人に備わった)能力、(世界において)課された職務、および、それらの職務が生起する法的枠組みと特定の文脈との間の関係を表明したものであって、文脈に依存するものである。適格性は発展性を有するものであり、適格性のどの側面が専門職教育のどの段階で獲得されるべきか、あるいは、どのようにそれを測定するのがもっとも望ましいかについて判断するのは、難しい。

法学教育に関するカーネギー財団の報告書では、専門職の適格性に関する理解を説明するために、「専門職教育における3つの徒弟教育 (apprenticeships)」に言及している。

現代の学習理論で理解されているように、徒弟教育の比喩は、専門職教育の実践に効果的な光を当ててくれる。専門職教育に関するカーネギー財団の近年の研究と報告書では、我々はこの比喩を用いているが、専門職教育が直面している要請のすべての範囲にそれを拡張している。そこで、我々は、3つの徒弟教育について語りたい。各専門職分野における特徴的な教授法はすべて、共通の課題に直面しなければならない。すなわち、プ

Professional Competence, JAMA, Jan. 9, 2002, at 226, 226-27.

(151) *Id.* at 227.

(152) *Id.* at 228 (citation omitted).

ロフェッショナルのように考え、務め、振る舞うという、実際の専門業務の複雑な要求に対して、学生をどのように準備させるかということである。専門職教育の共通の問題は、各専門職がそれに依拠している、分析的思考、熟練した実務、賢明な判断の複雑な全体を、どのように教授するかということである。

現代の学習理論に依拠して、ロースクール、メディカルスクール、神学校、あるいはエンジニアスクールは、学生がプロフェッショナルとしての仕事の3つの側面すべてに導かれていく場とみなすことができる。すなわち、プロフェッショナルとしての考え方、務め方、振る舞い方である。学生は、将来の実務のために、専門化した知識の基本的修得を行い、制約があり不確実な実務状況においてその知識を巧みに扱う能力を獲得し始め、最高の基準と当該専門職の目的に一致したやり方に一体化しなければならない。しかし、プロフェッショナル・スクールの中では、全体におけるこれらの側面の各々は、異なる担当者の領域となっている傾向があり、彼らは、自らの役割をしばしば異なって理解し、異なる、あるいは対立しさえする目標に導かれているかもしれない。

我々が知的または認知的と呼ぶ最初の徒弟教育は、専門職としての知識と考え方に学生を集中させる。これは、分析的推論、議論、および研究の質に対する多大の機関的投資を具現化するものであるから、3つのうちで、大学という環境に最も馴染むものである。プロフェッショナル・スクールにおいては、知的訓練は、当該領域の学問的知識の基盤に重点が置かれる。それには、教職員が当該専門職にとって最も重要だと判断するマインドの習慣が含まれる。

学生の第2の徒弟教育は、適格な実務家と共に行う専門家実務の形態を取る。学生は、この実務を基礎としたタイプの学習に、理論を学ぶのとは

まったく異なった教育方法を通じて出会う。学生はしばしば、最初の、概念的な徒弟教育へと導かれた者とは異なる教員から教わる。この第2の徒弟教育において、学生はケース・スタディのような模擬的な実務状況、あるいは現実の依頼者との実際の臨床経験に参加することを通じて、学習する。

第3の徒弟教育は、我々が倫理的・社会的徒弟教育と呼ぶもので、当該専門職集団が責任を負っている価値観によって導かれる目的と態度へと学生を導くものである。その授業もまた、理想的にはシミュレーションや参加による劇的な教育方法を通じて教えられるものである。しかし、この授業は、専門職の生活の決定的な公的側面に学生を向けるので、法実務が必要とするテクニカルな知識と技能に関する、幅広く、倫理的感受性を伴う観点を提供しようとする、リベラル教育の側面も分かちあうことになる。しかしながら、その本質的目標は、専門職を特徴付ける倫理的基準、社会的役割および責任と共に、技能と志向を教育することである。⁽¹⁵³⁾

したがって、適格な卒業生を育てるためには、ロースクールは、法的分析、実務のための訓練、専門職としてのアイデンティティの形成という、3つの異なった分野において、学生の専門的能力（*expertise*）の発達を強調する必要がある。⁽¹⁵⁴⁾ ロースクールはこの3つの重点すべてに注意を払うべきであり、それを統合的な形で行われなければならない。さもなければ、卒業生は実務のための準備ができていないであろう。「学生は大量の理論と広範な知識を学ばなければならないが、彼らの努力の『決算（*bottom line*）』は、彼らが何を知っているかではなく、彼らが何をできるかである。彼らは適格に（*competently*）行動するために十分に理解するようにならなければならない、責任を持って業務を

(153) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 9–11.

(154) *Id.* at xviii–xix.

行う (serve) ために適格に行動しなければならない。⁽¹⁵⁵⁾」

カーネギー財団の報告書の著者によると、法学教育の目標は、推論のパターンとともに、法という技能を構成している基本的技術を学生に与えることである。すなわち、物事の複雑なパターンの法的重要性を把握する能力、インタビュー、カウンセリング、議論、ならびに全領域の文書作成の技術、そして、専門家としての判断を行う無形の資質である。その資質とは、法だけでなく法実務に関連する顕著な特徴を識別し、かつ、何よりも、行動方針について判断するためにどのような一般的知識、原則、取り組みが必要とされているのかを知りつつ、状況を適切に評価する能力を与えることである。⁽¹⁵⁶⁾

したがって、専門職教育の目標は、分析的知識だけではありえないし、おそらくそれを主要なものとすることもありえない。同時に、それは、分析的知識に単に巧みな業務遂行を足したものでもありえない。むしろ、目標は包括的なもの (holistic) でなければならない。すなわち、学生を、[当該専門職の] 定義的目的に奉仕するために専門職の最高水準の技能を遂行しうる実務家としての真の専門的能力に向けて前進させることである。⁽¹⁵⁷⁾

実務においては、適格性とは、法的知識と技能および専門職としての健全な判断を用いて問題を解決する能力をいう。実務法律家の中心的な機能は、人々や組織が法的問題を解決するのを助けることにある。これには、依頼者が紛争を解決し、法的取引を処理し、計画に取り組むことを助けることとともに、法的問題を回避することを助けることも含まれる。法学教育の中心的目標は、したがって、いかにして法的問題を解決するかを学生に教えることにあるべきで

(155) *Id.* at 4.

(156) *Id.* at 135.

(157) *Id.* at 199.

ある。⁽¹⁵⁸⁾「教育プログラムは、問題解決を学生に教授するという、重要で究極的な目標を有している。⁽¹⁵⁹⁾」

ほとんどの法律家は、問題の解決を試みることに時間を費やしている。これらの問題には、ナマの事実（上訴裁判所意見に展開されているような、短くて筋の通った物語に、まだ蒸留されていないもの）で構成されている。それらは、「法的には、私はどうしたらこの混乱から抜け出せるのでしょうか」とか、「面倒に巻き込まれることを避けるには、私は最初にどのように事案の計画を立てたらいいのでしょうか」といった質問を伴って依頼者から提示される事実である。

もし我々の仕事が学生に対してどのようにして「法律家のように考える」かを教えることであるならば、我々は学生に対してそのような問題を解決する訓練をすべきである。なぜなら、このような思考こそ、法律家が実際に行わなければならないことであるからである。しかし、あなたはこう答える。ロースクールは、依頼者に対する報酬請求の仕方、法律事務所

(158) 問題解決技能を発展させることが最終目的であって、法学教育の他の側面はこの目的のための手段にすぎないという観念は、新しい概念ではない。ゲアリ・ブレイジ（Gary Blasi）は、「その基底において、法実務は、ほとんど無限の状況において、非常に複雑かつ不確実な条件の下で、依頼者と他者が抱える問題を解決する（あるいは悪化させる）ということを含むものである。」と書いた。Blasi, *supra* note 15, at 317. スティーヴン・ネイサンソン（Stephen Nathanson）は、*The Role of Problem-Solving in Legal Education*, 39 J. LEGAL EDUC. 167, 182 (1989) において、目的・手段の類推を行っている。彼も、問題解決が「法律家が行うべきものと考えられているものの本質であり」「問題解決技能の発展が法学教育の中心的目的とされるべきだ。」と結論づけている。トニー・アムスタダムは、Amsterdam, *supra* note 46, at 613-14 において、「目標・手段思考」を教えることの中心的重要性を検討している。

(159) ROBERT M. GAGNE, *THE CONDITIONS OF LEARNING AND THEORY OF INSTRUCTION* 195 (1985).

の管理の仕方、裁判所の見つけ方といった、法実務において必要とされるすべての技術ひとつひとつを学生に教えるために、貴重な学問的資源を費やすことはできない。それは真実であるが、問題解決というものは、それらの活動とは異なる。問題解決とは、すべての法実務がそれに基礎を置く、単一の知的技能なのである。⁽¹⁶⁰⁾

学生は、ロースクールに入る前に問題の処理を通じて養った問題解決技能を備えてロースクールに入学する。それらの技能は、彼らの法的問題解決技能を構築するための基礎とはなるが、法的問題は、ロースクール入学後に獲得しなければならない特別な技能を必要とする。

問題解決は法律家が行うことの「全体像」に着眼するので、ロースクールで教えられる技能の素晴らしい要約を提供する。いかなる問題解決者も、法的分析、法文書作成、交渉、依頼者のカウンセリング、および調停などの技能の能力、あるいは少なくとも認識を持っていなければならない。第3に、創造的な問題解決は、法的技能のみならず、我々の認知的・発見的思考過程を発展させることを必要とする。法実務を取り巻く不明確な状況は、上訴審判決を通じて教えられるものよりも、より独創性のある思考を必要とする。実際、とりわけ二年次、三年次における上訴審判決の狭い分析は、学生の独創的な思考の発達を妨げる可能性がある。⁽¹⁶¹⁾

(160) Myron Moskovitz, *Beyond the Case Method: It's Time to Teach With Problems*, 42 J. LEGAL EDUC. 241, 245 (1992) (citations omitted). (訳注) この論文の著者自身による要約の邦訳として、マイロン・モスコヴィッツ (畑浩人訳) 「法学教育における『プロBLEM・メソッド』」月刊司法改革17号(2001年)45-49頁がある。また、我が国でプロBLEM・メソッドを採用した法科大学院教材として、塚原英治・宮川光治・宮澤節生編著『プロBLEMブック 法曹の倫理と責任』(現代人文社、第1版2004年、第2版2007年)がある。

(161) Linda Morton, *Teaching Creative Problem Solving*, 34 CAL. W. L. REV. 375, 379 (1998) (citations omitted).

ロースクールは、学生に対して、法的問題を解決するために必要な道具のいくつかを与える。学生は、法的分析、法文書作成、リーガル・リサーチの技能と、圧倒的な量の理論的知識を獲得する。しかし、法学教師はたいいてい、当該領域の知識を学習する目的が「そのような情報の獲得自体にあるのではなく、むしろ、専門家が問題解決のため知識を用いることができるように概念と手続を学習しているのである。」⁽¹⁶²⁾ ということを説明しない。

ロースクールはまた、学生が問題解決技能を発達させるのを助けることに、あまり直接的な注意を向けていない。リンダ・モートン (Linda Morton) が観察したように、ロースクールの「学生は法的分析によく精通しているが、法実務の需要が求めている創造的な思考というものには熟達していない。かつては、教育を受けた法律家は、創造的な問題解決のための技能の多くを、実務を通して身につけることができたが、グローバリゼーションと異業種間の交流が増加している現状においては、それはもはや真実ではない。将来の実務のために我々の学生をより良く準備させるためには、創造的問題解決のための教授法と原則が不可欠である。」⁽¹⁶³⁾

マーク・アーロンソン (Mark Aaronson) は、ビジネス教育に起源を持ち、覚えやすい頭文字の言葉を伴う、よい意思決定のための問題解決アプローチを、以下のように述べている。

その方法は、一般の聴衆に向けられたものではあるが、法実務における異なる課題についても容易に適応可能であって、良い判断を行うにあたっての8つの重大な要素を、日常的な言語と日々の例を用いて提示し、検討するものである。最初の4つの要素は、あらゆる適切な問題解決方法

(162) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 8.

(163) Morton, *supra* note 161, at 379 n.17.

にとっての試金石である。すなわち、問題の定義、目的の設定、代替策の確認、そして結果の評価である。各々が何を意味するかを述べるにあたって、この方法の考案者は、問題をいかに定義するかに関する視点と構成の重要性と、最初の問題定義を修正することと代替案を確認し結果を評価することの両方において目的を用いることの中心的意義を強調する。5つ目の要素は、最終判断をする前に、選択肢と目的のトレードオフを行う方法を組み立てることである。残りの3つは、問題処理過程における個別のステップというよりも、意思決定の重要な時点〔のすべて〕において考慮されるべき本質的考慮事項である。それらは、不確実性を合理的に把握すること、リスクを許容することにおける主観的相違を認識すること、そして、[さまざまな] 意思決定の間とその中における結びつきを理解することである。この方法を要約した覚えやすい頭文字は、プロアクト PrOACT (Problems(問題), Objectives(目的), Alternatives(選択肢), Consequences(結果), Tradeoffs(釣り合い))⁽¹⁶⁴⁾ である。

したがって、問題解決技能の鍵となる部分は、目標をどのように見出すかという過程と、それに到達するための方法に着眼した分析的方法、すなわち、「目的・手段思考」を用いる能力である。この「問題分析」という方法論は、しかし、意思決定のテクニックの利用と適切な実務的判断を必要とする、全体的な問題解決過程の一部なのである。

初心者からエキスパートへの前進は、学習者は具体的事例から徐々により抽象的な概念へと単純に移行するという一般的な信念と、正反対のものである。代わりに、ドレイフス夫妻 (the Dreyfuses) は、熟練技能の獲得が、公式のルールに則って明確に描写された状況要素の距離を置いた操作から、具体的経験の蓄積に基づいて自らを巻き込んだ行動 (involved

(164) Aaronson, *supra* note 33, at 22 (citations omitted).

behavior) へと移行していくことを証明している。時間を経て、学習者は徐々に、類似性を見出し、新たな状況を記憶中のパターンに類似していることを認識し、そして最終的には、公式の推論の長い過程を経ることなしに、何が当該状況において重要かを把握するエキスパートとしての能力を発達させる。しばしばエキスパートの「直感」または「判断」と呼ばれる、そのような能力こそが、専門職の訓練の目標なのである。⁽¹⁶⁵⁾

新人法律家に適格性を発達させることは、心がくじけるような難問であるが、それでも追求するに十分値するものである。

専門職としての判断を培うには長い時間と多くの経験を有するという広く抱かれている信念は、研究によって妥当性が証明されている。それは一般的に、どれほど巧みに学生に経験を積ませたとしても、ロースクールでの3年間で獲得できるものではない。しかし、ロースクールのカリキュラムと教育が専門的能力の発達を促進することを意識的な目標として構想され、実施されるならば、ロースクールでの年月は、学生に対して、強固な基礎と、彼らが法実務のキャリアを始めたときに何を継続的に発達させるべきかに関する有益な手引きを与えることができる。目的を知ることは、そこへ到達するための最善の手段を明らかにするために不可欠の段階である。法学教育の最終的な目的が、法的専門能力と専門職としての健全な判断の発達を促進することであるならば、初心者からエキスパートへの道のりのありようを、途上の適切な諸段階とともに教育者が認識することは、極めて重要である。⁽¹⁶⁶⁾

問題解決への学生の専門的能力は、ロースクール卒業から月日を経ないと完

(165) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 136.

(166) *Id.* at 135.

全には発達しないが、学生がより早く効果的で責任ある問題解決者となることを助けるような注意深い指導、学習、実践、内省などは、ロースクールにおいて実施が可能であるし、実施されなければならない。学生が法的问题解決を理解することを助け、問題解決者としての彼らの専門的技能の発達を始めさせることが、法学教育における最も重要な課題である。

F. 学生が効果的で責任ある法律家の諸特性を習得することを助けること。

原則： 卒業生は、実務資格を得る時点で、効果的で責任ある法律家の諸特性 (attributes) を有することを示さなければならず、また、示すことができる。

- ・内省の技能と生涯にわたって学習する (lifelong learning) ⁽¹⁶⁷⁾ 技能。
- ・知的・分析的技能。
- ・法に関する核心的知識 (core knowledge)。
- ・法に関する核心理解 (core understanding) ⁽¹⁶⁸⁾。
- ・専門職としての技能。
- ・プロフェッショナリズム ⁽¹⁶⁹⁾。

(167) ロー・ソサイエティは、我々が法学教育の中心目的としている「問題解決技能」を含めている。我々は、「内省および生涯にわたって学習する技能」を追加した。それは、ロー・ソサイエティの声明におそらく黙示的に含まれているが、我々は、そのような技能は明示的に強調されるべきだと信じている。

(168) ロー・ソサイエティは、法の核心的知識と理解を単一的能力にまとめているが、我々がここで示すように、それらの構成要素を別々に記述している。ロー・ソサイエティは、知識と理解の区別は、資格取得以前に異なる側面に置かれるべき強調点と、各人が自己の知識基盤を使って業務にあたり、知識基盤を操作するために必要な能力とを示すために示唆したものである、と説明した。知識とは、ある分野に精通しており、鍵となる事実、規則、方法、および手続を記憶していることを示す。理解とは、馴染みのない状況を含めて、知識を使って業務を行い、知識を操作し適用する、より高レベルの能力を示す。

(169) ロー・ソサイエティによって使われている言葉は、「法律家の価値観、行動、態度、および倫理的要請に対する実務的理解」である。我々は、「プロフェッ

以下の節（section）では、これらの効果的で責任ある法律家の特性について展開し、解説する。

1. 内省の技能と生涯にわたって学習する技能。

原則： 卒業生は、内省の技能と生涯にわたって学習する技能を有することを示す。

コメント：

すべての専門職は、一生を通して学習する者でなければならない。「法律家の雇用者、依頼者、その他の者は、この新人弁護士は法律の学位を持っているのだから、彼女は自分を律してロースクール卒業後も学習を続ける能力を持っている、と期待している。」⁽¹⁷⁰⁾

ロースクールの卒業生は、課題、自らの目標、学習への自分の好みに関する自己認識に基づいて、学習のための目標を設定し戦略を見出すことによって自らの学習を計画することに優れているのが、当然である。彼らは、働きながら自己の学習努力を観察かつ反省し、自己の戦略に必要な調整を加えながら、自

シヨナリズム」はそれを捉えていると考えるが、それはまた、目的は、学生にプロフェッショナリズムの「理解」を与えるだけではなく、プロフェッショナルとしての仕方で業務を行うことへのコミットメントを植え付けることでもあるべきであるということを内包している。プロフェッショナルとしての仕方というのは、法律家はプロフェッショナルとして業務を行うことができるか（それは理解を必要とする）、そしてプロフェッショナルとして業務を行うことにコミットしているか（それは動機づけを必要とする）、ということである。

- (170) Alice M. Thomas, *Laying the Foundation for Better Student Learning in the Twenty-First Century: Incorporating an Integrated Theory of Legal Education into Doctrinal Pedagogy*, 6 WIDENER L. SYMP. J. 49, 76 (2000). See also Michael Hunter Schwartz, *Teaching Law Students to be Self-Regulated Learners*, 2003 MICH. ST. D.C.L. L. REV. 447.

己の戦略を実行できなければならない。

生涯にわたって学習者であるための鍵となる技能は、反省の技能である⁽¹⁷¹⁾。ロースクールでの経験の全体が、学生が自己の学習過程を反省することについてエキスパートとなることを助けるはずである。その過程は、成功と失敗の両方の原因を見極め、その知識を、継続的發展という目標に向かって学習する将来の取り組みを計画するために用いるものである⁽¹⁷²⁾。連合王国法学教育センター (United Kingdom Center for Legal Education) では、自律的な生涯学習について、同様の言葉で説明している。

一生を通じた学習というものは・・・自らの学習の道のりについて戦略的に検討する能力を必要とするものであって、これは、自らの目標、それを追求するために必要となる資源、そして、その点における現在の自分の長所と短所に関する自己認識を必要とする。・・・あなたは、自分の進歩を観察し、必要であればその測定さえ行い、発展のための他の選択肢や過程について知恵を絞り、自らの仮定や習慣を自覚して、学習が行き詰まったときにはそれらから離れてそれらを見直すことができなければならない。そして、優先順位を付け、計画し、進歩を振り返り、戦略を修正し、必要に応じて方針を変更するといったように、学習者として自らを全般的に管理できるようでなければならない⁽¹⁷³⁾。

(171) See U.K. Ctr. for Legal Educ., Higher Educ. Acad., *What's Reflection Got to Do With It?*, <http://www.ukcle.ac.uk/resources/reflection/reflection.html> (last visited June 27, 2006).

(172) 専門職による反省的学習に関する最もよく知られた研究は、ドナルド・A・シェーン (Donald A. Schön) によるものである: *THE REFLECTIVE PRACTITIONER: HOW PROFESSIONALS THINK IN ACTION* (1983), and *Educating the Reflective Legal Practitioner*, 2 CLINICAL L. REV. 231 (1995). See also Schwartz, *supra* note 170, at 452-66.

(173) *What's Reflection Got to Do With It?*, *supra* note 171 (quoting G. CLAXTON, WISE

ロースクールでの3年間で学生に実務のための準備を完全にさせることはできそうにない。しかし、ロースクールは、学生が自らの仕事の水準について現実的に評価でき、これを改善するための計画を立てることのできる、生涯学習の達人となることを助けることによって、卒業生の依頼者を保護することができるのである。

2. 知的・分析的技能。

原則： 卒業生は、以下を行うのに必要とされる知的・分析的技能を有することを示す。

- ・ 知識と理解を吟味し、統合し、拡張し、応用するための、そして、プロジェクトを開始し実現するための、方法と技術を適用すること。
- ・ 解決へ到達するために、または問題の幅広い解決案を見極めるために判断を行い、適切な問いを組み立てるための、議論、前提、抽象概念およびデータを批判的に評価すること。⁽¹⁷⁴⁾

コメント：

効果的かつ責任を持って法実務にあたるために求められる知的および分析的技能は、実践的判断、分析技能、自己効力感（self-efficacy）を含む。

a. 実践的判断。

UP: THE CHALLENGE OF LIFELONG LEARNING 14 (1999)).

- (174) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § A. ロー・ソサイエティはまた、「コミュニケーション技能」もこの部分に含めた。それは、「情報、アイデア、問題、および解決法を、専門家と非専門家の両方の聞き手に向けてコミュニケーションする」能力と定義している。我々は、コミュニケーション技能を、法律家が有すべき専門職の技能の一つであると考えている。適格な法実務に必要な専門職の技能は、本章の後のほうで記述する。

原則： 卒業生は、実践的判断ができることを示す。

コメント：

法律家として成功するためには、学生は、適格な法実務のために必要とされるマインドの習慣を獲得しなければならない。これは、医学教育においては「臨床的判断 (clinical judgment)」と呼ばれるものであり、法学者の一部から「実践的判断 (practical judgment)」または「実践知 (practical wisdom)」と呼ばれているものである。

専門職の能力における、この二つの側面 [日々の実務に特徴的な物語的思考 (narrative thinking) おける自ら関りをもつ形態 (engaged mode) と、事例に関する対話 (case-dialogue) による教育で強調される分析的思考の距離を置いた形態 (detached mode) の、両方を駆使しうること] は、エリオット・フライドソン (Eliot Freidson) が医学教育の目的を述べたときに捉えられている。それは、医師が「日々の、実際の問題に [専門的で難解な知識を用いて] 介入しなければならない相談者として務める」ことができるようになるための、「臨床的な」マインドの習慣を形成するということである。患者を治療するために、臨床医は、医療状態の客観的分析 (detached analysis) と、苦しんでいる患者への積極的な関与 (emphatic engagement) との間を、行ったり来たりすることができなければならない。医学教育は、この臨床的なマインドの習慣が、分析的思考と同様に、正式な教育プログラムの中でも発達させられうるものであることを明確に証明している。⁽¹⁷⁵⁾

実践的判断は、「法律家が特定の、そしてしばしば複雑な社会状況において具体的解決案を見極め、評価し、提案しようとするときに必要な、鍵となる能

(175) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 109.

力 (faculty)⁽¹⁷⁶⁾」である。法実務においては、依頼者の利益にどのような結果が最も資するのかが明白でなく、法律家があらゆる結果に到達するための最も適切な手段を見つけるための多様で複雑な選択肢について考量しなければならないような状況に直面するのは、例外というよりむしろ通常のことである。そのような状況における最善の行動を判断するには、実践的な判断の行使が求められる。

法的推論の技術は、しばしば想定される程に閉じられた推論過程ではないが、日々の法実務の活動はそれ以上に、形式的に構造化された思考に従うことが少ない。事実の状況はほぼ常に、複雑性、偶発性、不明確性を伴う。調べるべき範囲について事前に定義できる制限は存在せず、大小の問題を含んでいる。情報の収集、他者とのコミュニケーション、一連の行動の計画、依頼者の選択肢の熟考などのいずれにおいてであれ、弁護士は常に判断を求められる。法律家が判断に依拠する場面は、依頼者をインタビューまたはカウンセリングするときに質問をどのように順序づけ構成するかに始まり、次に何の調査を行うか、法的戦略の主な論点をどのように判断するか、対立する道徳的義務をどのように見極め調整するかということに至るまで、あらゆるところに及ぶ。依頼者が問題とみなしていることは、問題かもしれないし、そうでないかもしれない。法的解決手段は存在するかもしれないが、それが最善の解決であるかは不明である。要するに、法実務においては、どのような進め方が最善であるか、そして何を実際に言い、行うべきであるかは、ほとんど常に不確かである。

そのような状況においては、常に試されるのは、決まりきったものでは

(176) Mark Neal Aaronson, *We Ask You to Consider: Learning About Practical Judgment in Lawyering*, 4 CLINICAL L. REV. 247, 249 (1998). 専門職の判断に関する他の重要論文として、Paul Brest & Linda Krieger, *On Teaching Professional Judgment*, 69 WASH. L. REV. 527 (1994); Blasi, *supra* note 15がある。

なく反省的な判断を行う⁽¹⁷⁷⁾、法律家の能力である。法を見極め適用する能力は、必要とされる技能と推論形態のひとつにすぎず、最も重要なものではないことがしばしばである。決定的な特性は、弁護士の法的知識ではなく、それが学校教育に由来するか経験に由来するかに関わらず、抱えている特定の案件に最もよく取り組むことができる適切な広さと深さをもった知識を、有効かつ賢明に用いる能力である。思慮深い判断を行うこの能力を高度に発達させることこそが、法実務における良い実践的判断を説明するものである。それは、事実、感情、価値観、そして一般的・専門的知識を含む幅広い要因について、すべて同時に、文脈的に統合して優先順位を付ける、熟考の過程である。それは、競合する関心事を解く明白な方法が存在しないときに、統合的でバランスの取れた結論に至るために、知性について必要とされるものである。我々が確実な知識を有し、主要な要素を標準化され体系的な方法で調整することができる場合には、行われた判断が⁽¹⁷⁸⁾確定的な性質をもった形式的な意思決定の領域に戻るのである。

マーク・アーロンソンは、「一般的に、そしてとりわけ法実務において良い判断というものを説明するのに役立つ種類の考慮事項と視点に関する簡潔な概観として、実践的判断の本質に関する6つの鍵となる特性と原動力⁽¹⁷⁹⁾(dynamics)」について、以下のように述べている。

1. 実践的判断には、特定の状況への一般的知識の適用と調整を必要とする。
2. 実践的判断には、熟考または推論の対話的過程を伴う。他者と議論をしていないときでさえ、物事や状況が複数の人の視点からどのように見ら

(177) 「反省的判断とは、事柄がわかりにくく、混乱したもので、当初、取るべきことが明らかな行動の方向が存在せず、適用すべき既定の公式がないときに、思考に一貫性と方向性を与えるために我々が用いる推論過程である。」 Aaronson, *supra* note 33, at 31.

(178) *Id.* at 32-33.

(179) *Id.* at 34-37.

れるか、考慮に入れなければならない。

3. 法実務における良い判断を発達させるために重要な原動力となるのは、感情移入を行うこと（*empathetic*）と距離を置くことを同時に行う能力である。感情移入には、想像力によって他者の気持ちになることを伴う。
4. 実践的判断の焦点は、人の目的に正しく到達することにあるから、知識はそれ自体のために抽象的に評価されるのではなく、人類の向上のためにいかにして公正に利用されうるかという意味で、道具的に評価される。
5. 法律家の実務における判断は、時間をかけて、経験によって養われる。その養成と成熟には、多様な問題状況にさらされることと、反復の実践が必要とされる。
6. 実践的判断は、知的特性と道徳的特性を絡み合わせたものである。その結びつきは、知的美德と道徳的美徳の両方を結合させた、アリストテレスの実践知（*phronesis*）の概念に起源を有するものである。⁽¹⁸⁰⁾

(180) 別の論文において、アーロンソンは、実践知は知的次元と道徳的次元を有するという概念を、さらに説明している。

アリストテレスの凝縮した定義は、以下のとおりである：「実践知とは、人間の善悪に関わる事柄について真理を獲得するために働かせる、合理的能力（*rational facility*）である。」[citing ARISTOTLE, *THE ETHICS OF ARISTOTLE: THE NICOMACHEAN ETHICS*, Book VI, at 177 (J.A.K. Thomson, trans., 1953)]
 他の認知的能力と同じく、実践知は、我々が知り、認識し、推論し、考察する方法を含むが、それはさらに、我々の道徳的感受性をも要求する。・・・
 ポイントは、我々が法実務でどのように判断を行うかは、我々の精神的発達と道徳的発達の両方にかかっているということである。我々が行うことのインパクトは、単に学問的、経験的な知識と洞察力の問題なのではない。それは、我々の道徳的性格と他者に対するその効果の反映でもあるのである。

Aaronson, *supra* note 176, at 258.

（訳注）アリストテレス『ニコマコス倫理学』の邦訳は、高田三郎訳『ニコマコス倫理学（上・下）』（岩波文庫、1971年、1973年）など、複数存在する。

ロースクールにとっては、学生に法律業務の倫理的・道徳的側面を探究させ理解させることが、とりわけ重要である。「法実務には、明らかに、依頼者の問題の道具的解決よりもはるかに多くのことが存在する。法実務はまた、法がそれを創り解釈する者の規範的秩序を反映し構成しているように、道徳的推論と倫理的感覚を必要とする。⁽¹⁸¹⁾」そのような事柄に参加することによってのみ、学生は、効果的で責任ある法律家の重要な知的技能であるところの、実践的判断を行使する能力を獲得することができるのである。

学生は、ロースクールに入る段階で判断を行使する様々な能力を有している。しかし、彼らは、専門職としての知識や、法的な場面で実践的判断を行使した経験を持っていない。その課題はロースクールで始まるものでも終わるものでもないが、ロースクールは、法的な場面における実践的判断を発展させる学生に始めさせる、特別な義務を負っている。ロースクールにとって、「判断というものを、カリキュラムの脇役ではなく焦点とするには、ある人が良い判断力を持っていて行使していると述べるのが何を意味するのかのみならず、どのような範囲で、かつどのような状況において、実践的判断が学習可能な技能であり特性であるのかについて、理解する必要がある⁽¹⁸²⁾のである。」

(181) Blasi, *supra* note 15, at 396 (citations omitted). 最初のセンテンスに続いて、ブレイジは、「この点は、マクレイト・レポートは法実務を道具的活動としてのみ解釈していると捉えた批判者によって、提起された。」と述べた。 *Id.* at n.239. 2番目のセンテンスに続いて、ブレイジは次のように書いた。「私の見解では、認知科学の発展はこれらの分野に関する我々の理解に対して重要な意味を含んでいる。2つの注目に値する例は、MARK JOHNSON, *MORAL IMAGINATION: IMPLICATIONS OF COGNITIVE SCIENCE FOR ETHICS* (1993) と Steven L. Winter, *Transcendental Nonsense, Metaphoric Reasoning, and the Cognitive Stakes for Law*, 137 U. PA. L. REV. 105 (1989) である。」 *Id.* at n.240.

(182) Aaronson, *supra* note 176, at 249.

b. 分析技能。

原則： 卒業生は、分析技能を発揮する。

コメント：

ABAの認証基準は、効果的で責任ある法実務に必要と一般的に見なされている「法の分析および推論」の技能について、すべての学生に教育を提供することを求めている。⁽¹⁸³⁾ 合衆国のロースクールは、いかにして法的推論を行うか学生に教え、「法律家のように考えること」と多くの者が述べる技能の養成を助けることに、とりわけ効果的である。

ほとんどの一年次の教員が学生に養わせようと努力する「法律家のような思考」という形態は、「法律家の生活の主要な側面の一つ一つに埋め込まれている微細な形態の不明確性に同時に直面させながら、推論を行い、法を理解し、法律家の役割を正しく理解する特定の方法に関する有用な知識の複雑な形態を学生が組み立てることを助ける包括的な枠組みを与える」⁽¹⁸⁴⁾ 分析的思考の一方方法である。「時の経過の中で・・・この広範囲のものを包含し、複数の側面を持つ構築物は、法律家が最終的に適応しなければならず、そしておそらく愛することになる複雑な不確実性に直面し、取り組み、受容し、会得することを学生に対して教えるための、枠組みを与えてくれるのである。」⁽¹⁸⁵⁾

その核心において、「法律家のように考える」ということは、法学教員が、学生に法的推論、法、法律家自身に関連する根本的な教育課程を乗り越えることを支援する、独特の教育過程を述べているのである。とりわけ、それは、学生に「疑いを飼い慣らす」ことを強要し、そうするための実際の

(183) Standards 302 (a) (2) and (a) (4), ABA STANDARDS, *supra* note 28, at 17-18.

(184) Wegner, Thinking Like a Lawyer, *supra* note 47, at 9.

(185) *Id.*

戦略を提供する。すなわち、質問の反復の利用、推論への構造的な取り組み、知識の性質における段階的移行、法的読み書き能力における慣習、抽象化された法の世界、法律家の役割と専門職の規範への表面的な接触である。⁽¹⁸⁶⁾

「法律家のように考える」ということは、以下のものを含む。

- ・徐々に内面化されていく、質問の反復の使用。
- ・ルーティンとなっていく、構造化された形態の推論。
- ・その根源に不確定性を統合した、「知る」ということへの新たな概念。
- ・法と法制度の限定された領域への接触。
- ・注意深い読解、語彙への精通、文章解釈における慣習を含む、「法的読み書き能力 (legal literacy)」の発達。
- ・専門家としての役割を、その深奥を探究するのではなく、所与のものとしてとらえること。
- ・学生の見解に向き合うことなしに適応することを助長する、専門職の規範への接触。⁽¹⁸⁷⁾

上に述べた分析技能と思考技能は、ロースクールの学生にとって養成が必須のものである。しかし、ロースクールでは、ほとんどの学生がこのような形式の分析ができるようになった後も、学生に他の重要な技能や価値観を養わせるのではなく、これらの技能を二年次と三年次においても引き続き教えようとする傾向がある。一年次に教えられる分析技能は、依頼者の問題を解決するために法律家が用いる目的・手段的な分析技能ではなく、事件を判断する際に控訴裁判所の裁判官が用いる技能である。

(186) *Id.* at 1.

(187) *Id.* at 10.

目的・手段思考は、文脈を問わず、問題解決への取り組み方法をいかにして作り上げ適用するかという問題の核心にある。アンソニー・アムスタダム（Anthony Amsterdam）は、目的・手段思考を古典的な形で以下のように述べている。

これは、問題または機会を提示する事実状況から始めて、問題が解決するかもしれない、あるいは機会が実現するかもしれない方法を見出すという、過程である。そこに含まれるのは、[まず] 当該状況下でのすべての可能な目標または目的について、すなわち、現在の状況からの展開が可能であるかもしれない「目標ポイント」について、徹底的、組織的、創造的に求め回ること（*canvass*）である。そして、各目標への可能な手段または道のりの同様に組織的で創造的な評価を行い、さらに、手段と目標が両立できない程度に応じて両者の折り合いをつけ、あるいは優先順位を付けるための方法を求めて、様々な手段と目標がいかにして、またどの程度に互いに両立できるかできないか、分析を行う。

目的・手段思考の目的は、専門職に新たに足を踏み入れた者に対して、問題を考え抜くことにまずどのように取り組みうるかを経験させることにある。アムスタダムにとってそれは、「一体自分はどういうにしてこの状況への対処を始めたらいいいのか」という問いに答える重要な手引きを与えてくれるのである。

このような種類の思考—この種の問題解決—is、学生が自分で見つけると仮定すべきものではない。⁽¹⁸⁸⁾

(188) Aaronson, *supra* note 33, at 21 (quoting Anthony G. Amsterdam, *Clinical Legal Education – A 21st-Century Perspective*, 34 J. LEGAL EDUC. 612, 614 (1984)).

カーネギー財団の法学教育に関する報告書が述べているように、「『法律家のように考える』ということは、乱雑な状況を、明確さと精密さをもって法手続と法理論に置き換え、そして、裁判所または交渉において依頼者の主張を押し出すために、法的議論を通じて戦略的な行動をとる能力、として現れる。⁽¹⁸⁹⁾」

ロースクールは、何世代にも渡って教えてきた「法律家のように考えること」の形態を学生に教え続けるべきである。しかし、ロースクールは、学生に法律家のような思考のより多くの方法について学ばせるよう、その指導の範囲を拡大すべきである。

c. 自己効力感。

原則： 卒業生は、自己効力感を発揮する。

コメント：

学生の知的技術を発達させる上で重要な側面は、「自己効力感 (self-efficacy)」の概念である。「自己効力感とは、自分が学問上の課題を成功裡に習得できる能力を有しているかどうかについての、学生の信念を言う。⁽¹⁹⁰⁾」自己効力感は、「課題を課された状況で求められる特定の行為を成し遂げる自らの能力についての、本人の見通しである。⁽¹⁹¹⁾」課題を成し遂げることに関する学生の自己効

(189) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 46-47.

(190) Anastasia S. Hagen & Claire Ellen Weinstein, *Achievement Goals, Self-Regulated Learning, and the Role of Classroom Context*, in NEW DIRECTIONS FOR TEACHING AND LEARNING: UNDERSTANDING SELF-REGULATED LEARNING No. 63, at 43, 45 (Paul R. Pintrich ed., 1995).

(191) Robert E. Wood & Edwin A. Locke, *The Relation of Self-Efficacy and Grade Goals to Academic Performance*, 47 EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL MEASUREMENT 1013, 1014 (1987). *See also id.*

力感の認識の強さには、以下の4つの要因が影響を与える：(1) 学生の現在の技能のレベル；(2) (もし学生がまだその課題に必要な技能を獲得していない場合には) 学生が同級生または教員からお手本を見せられた程度；(3) その課題の難しさ⁽¹⁹²⁾についての言葉による説得；(4) 学生の現在の心理状況。

自己効力感の高い学生は、より良い学習者である。アルバート・バンデューラ (Albert Bandura)^{*} が、この分野における全国的専門家である。彼や多くの教育研究者は、SATやLSAT^{*}などの能力に関する伝統的尺度をコントロールした後でも自己効力感と学問的到達との間の関連性があることを、一貫して発見してきた。アナスターシャ・ヘイガン (Anastacia Hagan) とクレア・エレン・ワインスタイン (Claire Ellen Weinstein) は、以下のように述べて、この研究をまとめている。「高い自己効力感を有する学生は、学習活動に積極的に参加し、自己効力感の低い学生に比べて、より努力し、より根気強く、より高い学

(192) Gregory Schraw & David W. Brooks, *Helping Students Self-Regulate in Math and Science Courses: Improving the Will and the Skill*, http://dwb.unl.edu/Chau/SR/Self_Reg.html (last visited June 27, 2006).

* (訳注) Albert Bandura (1925-) は、カナダ出身の心理学者で、スタンフォード大学教授、アメリカ心理学会会長などを務めた。社会的学習理論 (モデリングによる学習) や自己効力感に関する理論で知られる。著書・編書の邦訳に、本明寛・野口京子監訳『激動社会の中の自己効力』(金子書房、1997年)、原野広太郎監訳『社会的学習理論』(金子書房、2012年)、原野広太郎・福島脩美訳『新装版 モデリングの心理学』(金子書房、2020年) などがある。

* (訳注) SATはカレッジ・ボード (College Board) という非営利団体が行っている試験で、アメリカの学部レベルの入学出願者が受験する共通試験である。かつては Scholastic Aptitude Test と呼ばれていたが、現在は単に SAT と呼ばれる。LSATは、Law School Admission Test (ロースクール入学者選考試験) の略称で、非営利団体であるロースクール入学者選考評議会 (Law School Admission Council) が実施しており、アメリカのロースクール出願者が受験する共通試験である。<https://collegereadiness.collegeboard.org/sat> と <https://www.lsac.org/lsat/taking-lsat> (2020年8月27日閲覧) を参照。

問上の到達レベルに至ることが示された。⁽¹⁹³⁾」実際、小学校から大学までのすべての教育レベルについての研究を含んだ、過去39の自己効力感に関する研究の総合と分析によると、自己効力感が実行（performance）と根気強さの両方を促進することが明らかになった。⁽¹⁹⁴⁾学部学生についての4つの一連の研究においては、「自己効力感は、能力（ability）をコントロールした後でも、学問的成績と有意な関連性を有する」ことが明らかになった。⁽¹⁹⁵⁾

不幸なことに、合衆国のロースクールにおける競争的雰囲気や、学生の能力や自尊心（self-worth）についての否定的なメッセージによって、学生の自己効力感は促進されるよりもむしろ傷つけられている。伝統的教育方法とその根底にある信念は、「学生の中の自尊心、安心感、信頼性、力量に関する感覚を損なわせている。ロースクールの学生は、早い段階で、そして頻繁に、彼らがその核心において信じているものまたは信じてきたものは重要ではなく—実際のところ法的対話のコンテキストにおいては『無関係』かつ不適切であり—、彼らの伝統的な考え方と感じ方は、彼らが課されている課題に対してまったく不釣り合いである、というメッセージを受け取る。」⁽¹⁹⁶⁾

法学教員たちは、我々の教育目標を明確に表現し、それに到達するために我々が用いるテクニックを学生が理解することを助け、学生が知識と技能を習得するための適切な機会を得るまで、学生に対してそれらを示すように求めることがないよう、注意すべきである。

(193) Hagan & Weinstein, *supra* note 190, at 45.

(194) Karen D. Multon, Steven D. Brown & Robert W. Lent, *Relationship of Self-Efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta-Analytic Investigation*, J. COUNSELING PSYCHOL. 30, 34 (Jan. 1991).

(195) Wood & Locke, *supra* note 191, at 1021 & 1023.

(196) Krieger, *Institutional Denial*, *supra* note 76, at 125.

とりわけロースクールの学生が学ぶ技能と価値観について知的に求められるものに鑑みれば、法学教授は学生が早い段階で成功し、それによって自己効力感を築くように、教育を順序立てて行うべきである。言い換えれば、学生に判例分析の技能を教えることに関心を持つ法学教授は、学生が簡単な判例から始めてより難しいものへと積み上げて行くようにシラバスを順序だてるのが望ましい。同様に、すべての法学教授は、学習対象の概念を教える順序を検討すべきである。おそらく、所有権法における不動産、民事訴訟手続における人的管轄、契約法における約因などの高度に理論的で困難な概念は、新しくロースクールで学習する者にとって最初に置かれるのは好ましくないであろう。

3. 法に関する核心的知識。

- ・ 憲法と司法審査の知識を含めて、法的機関の管轄、権限、手続、および関連する管轄区の法を発議し、発展させ、解釈し、適用する専門職。
- ・ 専門職の職務に関する（会計規則を含む）規則。
- ・ その中でビジネスおよび他の法的取引、金融サービスが行われる、規制と会計の枠組み。

4. 法に関する核心的理解。

- ・ 契約法、不法行為法および当事者の債務、権利、救済に関する法。
- ・ 刑法。
- ・ 所有権の法的概念、および財産上の利益の保護、処分、取得、移転。
- ・ エクイティ上の権利、権原、利益。
- ・ 民事事件・刑事事件および人権に関連して、社会において個人に利用可能な法的保護の範囲。
- ・ 法人格⁽¹⁹⁸⁾および事業構造。

(197) PATRICIA L. SMITH & TILLMAN J. RAGAN, INSTRUCTIONAL DESIGN 118, 139 and 202 (2d ed. 1999).

(198) BLACK'S LAW DICTIONARY 1163 (7th ed. 1999) によれば、「人格 (personality)」

- ・専門職に関する規則が解釈される基礎となる価値観と原則。⁽¹⁹⁹⁾

原則： 卒業生は、法に関する十分な核心的知識と理解を有することを示す。

コメント：

ロースクールは、学生に対して、「適用される法理について十分な水準の知識を与えなければならない。新人弁護士が法的問題の解決に着手できるようになる前に、彼女は自分の経験を構成し、他者に自分の考えを伝え、困難な状況进行处理のために依拠し、創造的な解決方法を産み出すための、知識の基盤を有していなければならない。」⁽²⁰⁰⁾法実務に携わる前に学生が一連の知識を習得すべきであることについては誰しも合意するであろうが、詳細について意見が異なるのは、もっともなことであろう。この原則は、検討されるべき、必要な一連の知識について、幅広く述べるものである。

既に述べたように、イングランドとウェールズのロー・ソサイエティは、核心的な法的知識と理解を一つの能力としてまとめているが、その構成要素については個別に述べている。ロー・ソサイエティは、知識と理解の区別は、異なる側面に置かれるべき強調点、前提として求められるものと、自分の知識基盤によって業務を行い、それを操作する個人に求められる能力とを示すために、

とは、「法によって人 (a person) と見なされるものの法的地位であって、法がそれによって人間 (a human being) あるいは人工的存在を人 (a person) と見なす概念である。法人格 (legal personality) とも呼ばれる。」BLACK'Sはまた、GEORGE WHITECROSS PATON, A TEXTBOOK OF JURISPRUDENCE 393 (G.W. Paton & David P. Derham eds., 4th ed. 1972) から、「法人格とは・・・法がそれによって一定の権限と能力を与える単位を創造あるいは認定する、一定の仕組みを指す。」という引用も行っている。

(199) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § A.

(200) See Stefan H. Krieger, *Domain Knowledge and the Teaching of Creative Legal Problem Solving*, 11 CLINICAL L. REV. 149, 207 (2004).

示唆されたものである、と説明している。知識は、ある一つの分野、主要な事実の記憶、規則、方法および手続に通じていることを意味する。理解は、不慣れな状況を含めて、知識を用いて業務を行い、それを操作し、適用する、より高いレベルの能力を意味する。

連合王国では、学生は学部教育としてのロースクールで主要な法的知識を習得し、追加的科目は専門職組織によって運営される大学院プログラムによってカバーされている。イングランドとウェールズでは、ロースクールで教えられる「法学教育の基礎」には、リーガル・リサーチに加えて、7つの実体法科目が含まれる。すなわち、刑法、エクイティと信託、EU法、債務法I（契約）、債務法II（不法行為）、所有権法、公法である。アイルランドでは、会社法を加えて、公法に代わって憲法を入れる以外にはイングランドと類似した、8つの中心的科目がある。スコットランドでは、以下の8つの「資格試験のための科目（qualifying subjects）」がある。すなわち、公法および法制度、スコットランド私法、スコットランド刑法、スコットランド会社法、不動産譲渡（Conveyancing）、証拠法、ヨーロッパ共同体法である。

合衆国のロースクール認証基準は、ロースクールに対して多くの特定科目を教えることを義務づけていない。基準は、ロースクールが教えるべき、または教えなければならない、特定の実体法分野を明示してはいない。その代わりに、基準は、ロースクールが「法律プロフェッションへの効果的で責任ある参加のために必要であると一般的に見なされている実体法⁽²⁰¹⁾」について教育を提供することを求めている。

認証基準は、ロースクールに対して、「法律プロフェッションとその構成員

(201) Standard 302 (a) (1), ABA STANDARDS, *supra* note 28, at 17-18.

についての歴史、目標、構造、価値観および責任」に関する教育をすべての学生に提供することを求めている。カーネギー財団の報告書は、ロースクールが「アメリカにおける法学教育、法実務および法律プロフェッションの歴史についてより広範に教授すること」を奨励している。「画期的判決のように、法において特筆すべき人の伝記は、議論対象である原則を具体的に明示するものとして、有益である。」⁽²⁰²⁾

認証基準はロースクールのカリキュラム設計とその範囲について非常に大きな柔軟性を与えているものの、現実には、ほとんどすべてのロースクールのカリキュラムは極めて似通っており、核心的な知識と理解を大きく超えるものであり、実務の初日において典型的なロースクール卒業生が知り理解している必要のあるものをはるかに超える実体法の教育が強調されている。部分的には司法試験担当者による実体法の重視がもたらしている、この実体法の強調こそが、まさに、合衆国のほとんどのロースクールにおけるカリキュラムを弱めているのである。

ゲリー・ヘス (Gerry Hess) とスティーヴン・ガースト (Stephen Gerst) は、2005年にアリゾナ弁護士会の調査を行い、弁護士と裁判官に対して、様々な法分野が、小規模な一般的法律事務所に勤めるアソシエイトが一年目の終わりに成功を収めるために重要であるかどうか評価することを求めた。⁽²⁰⁴⁾ 70%以上

(202) Standard 302 (a) (5), *id.* at 18. ボブ・マクレイトは、ロースクール教育の目標は、「学生に対して、弁護士会における『プロフェッションの組織』、プロフェッションの組織による『プロフェッショナルとしての価値観』の明確化、それらの価値観の法の支配と法律家の公共奉仕役割に対する関係、そして裁判所によるプロフェッションの規制といった事柄に気付かせるように述べられるべきだ。」と示唆した。Letter from Robert MacCrate, Esq., to Professor Roy Stuckey (Sept. 15, 2004) (on file with Roy Stuckey).

(203) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 16.

(204) Gerry Hess & Stephen Gerst, Phoenix Int'l School of Law, Arizona Bench and

の回答者が「不可欠である」または「とても重要である」と答えたのは、以下のわずか4つの科目であった。

1. 民事訴訟法 (87%)
2. 専門家責任 (アリゾナ州のものと [ABA の] 模範規則) (82%)
3. 契約法 (80%)
4. 証拠法 (74%)

加えて、50%以上の回答者から「不可欠である」または「とても重要である」と評価されたのは、以下のわずか3つの科目である。

1. 救済法 (損害賠償、差止命令、判決の執行) (68%)
2. 不法行為法 (67%)
3. 所有権法 (不動産、動産、不動産賃貸人) (62%)

アリゾナ州の弁護士と裁判官は、ハリー・エドワーズ (Harry Edwards) の次の意見にどうやら同意しているようである。「我々はロースクールの基本プログラムにおいて過度に多くの実体法を教えようとすることを止めるべきである。我々は、労働法、環境法、商取引、その他多くの我々が教えている科目の

Bar Survey and Focus Group Results (2005) (on file with Roy Stuckey). 後で論じるように、この調査は、弁護士会メンバーに対して、様々な技能と価値観の重要性に対する評価も求めた。(訳注) ちなみに、我が国の弁護士のランダム・サンプルに対して、法務研究財団が法科大学院教育における重点として提示した「2つのマインドと7つのスキル」の重要性評価を求めた調査の報告書として、宮澤節生・藤本亮・武士俣敦・神長百合子・上石圭一・石田京子・大坂恵里「法科大学院教育に期待される『法曹のマインドとスキル』に対する弁護士の意見—2008年全国弁護士調査第1報—」青山法務研究論集2号(2010年)67-171頁がある。我が国の弁護士が最も重視したのは法知識であった。この報告書は、青山学院図書館の機関リポジトリ AURORA-IR から全文ダウンロードすることができる。「2つのマインドと7つのスキル」については、https://www.jlfr.jp/work/dai3sha/kijun_kaisetsu_202003.pdf (2020年8月28日閲覧) の135頁以下を参照。

実務に向けて学生を準備させようと努めるべきではない。⁽²⁰⁵⁾」すべての学生に求められるべき法理 (doctrinal) 科目が何であるかについて意見の不一致があるのは当然であるが、以下の結論にたどりついたのは、エドワーズ裁判官だけではない。「法理科目は3年間も必要としない。スペシャリストの訓練でないのならば、おそらく一年目と二年目の一部で十分である。残りの時間は、臨床科目と、法理と理論 (theory) ⁽²⁰⁶⁾に関する選択科目に用いられるべきである。」

2000年に、オーストラリア司法改革委員会 (Australian Law Reform Commission) は、ロースクールの学生が実務を始める前に習得すべき実体法の知識の量について、以下の所見を明らかにした。

学生が大量の実体法を「マスター」しなければならない（または少なくとも「知る」必要がある）という要求は、その内容が時の経過によって、時には極めて短期間のうちに、劇的に変化するという厳然たる現実を無視している。コモンローのゆるやかで注意深い発展の跡をたどり、イギリスの上位裁判所の『大胆』または『小心』な裁判官に共感することは、かつては可能であったが、ポール・フィン判事 (Justice Paul Finn) は、オーストラリア人は「制定法の下に生まれている」と述べている。⁽²⁰⁷⁾

したがって、税法、環境、あるいは社会保障法を「マスター」したが、それ以来それらの分野で実務を行っていない学生は、10年後には当該実体法をほとんど認識できなくなっているであろう。そして、ロースクールで学んだことに著しく頼っている実務家は、不本意であったとしても、すぐに弁護過誤 (professional negligence) の問題に直面することになるで

(205) Harry T. Edwards, *The Growing Disjunction Between Legal Education and the Legal Profession*, 91 MICH. L. REV. 34, 57 (1992).

(206) *Id.* at 63.

(207) AUSTRALIAN LAW REFORM COMMISSION, *supra* note 122, at para. 2.83.

あろう。⁽²⁰⁸⁾

専門職に対する「生涯学習」を促進することへのコミットメントを伴って、オーストラリアのロースクールは、「変化を続ける環境においては、ロースクールが学生に与えられる最善の準備は、知的な幅広さ、機敏さ、好奇心、強力な分析技能とコミュニケーション技能、社会における法律家の役割と目的についての（道徳的・倫理的）感覚を促進するものである」とする、根源的な哲学の採用を検討してよいと思われる。⁽²⁰⁹⁾

我々は、オーストラリア司法改革委員会の所見と哲学を支持する。我々は、ロースクールと弁護士資格付与権限を有する者に対して、法律家が実務の初日において有していなければならない実体法の知識の範囲について再考することを奨励する。

5. 専門職としての技能。

- ・ 依頼者、同僚、および他の専門職のメンバーと効果的にコミュニケーションする技術の適用。
- ・ 依頼者の経済的、商業的、個人的制約と優先順位を認識する能力。
- ・ 他者のためにその言い分を弁護し、実務資格において認められている範囲内で裁判に参加する能力。⁽²¹⁰⁾
- ・ 情報を保管し、検索し、分析し、ならびに事実と法に関する調査を行うための最新の技術と戦略の効果的な使用。
- ・ 法律サービスの市場を含めて、法実務に関する商業的環境の正しい理解。

(208) *Id.* at ¶ 2.84.

(209) *Id.* at ¶ 2.89.

(210) この声明の第二部におけるロー・ソサイエティの用語は、「および資格を付与されたすべてのソリシタに認められる法廷における弁論権を行使すること」である。

- ・倫理的ディレンマを認識し解決する能力。
- ・依頼者との関係を管理する効果的な技能、および依頼者が提供された助言もしくはサービスに不満足な場合の行動の取り方についての知識。
- ・リスク管理技能の使用。
- ・個人および専門職としての長所と短所を認識し、自分の知識と技能の限界を見極め、専門職としての業務遂行をより高めるための戦略を立てる能力。
- ・自分の仕事量を管理し、依頼者との多くの事柄を能率的、効果的、同時的に管理する能力。
- ・チームの一員として効果的に働く能力。⁽²¹¹⁾

原則： 卒業生は、十分な専門職技能を有することを示す。

コメント：

この原則は、ロースクールに対して、法律サービスを効率的に提供することへの配慮と技能を含めて、学生が多様な技能を発展させることを助けるように求めている。それはまた、学生に対して、彼らの行為が社会全般に与える影響、司法の運営、法専門職の全体としての成果と評判について考えるように教えることの重要性についても、指摘している。

この原則のもとで求められる技能教育の範囲と深さは、ABAがその認証手続を通じて求めるものを幾分か上回る。ABAでは、各学生が次のことについて相当な教育を受けることを確実にするよう、ロースクールに求めている。す

(211) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § B. ロー・ソサイエティは、「問題解決への効果的アプローチ」を、この能力の記述的な要素に含めている。しかし我々は、学生が効果的な問題解決者になることを助けるのは、能力の一つのカテゴリーの一要素にすぎないのではなく、法学教育の中心的目標であると信ずるので、それは除外した。

なわち、「法的分析と法的推論、リーガル・リサーチ、問題解決と口頭でのコミュニケーション、・・・一年次における少なくとも1回の厳格な文書作成経験とその後における少なくとももう1回の厳格な文書作成経験を含む、法的文脈における文書作成」ならびに「効果的で責任ある法実務に一般的に必要なと見なされているその他の専門職技能」⁽²¹²⁾である。ABAは、法実務において一般的に必要なと見なされている技能のいくつかとして、以下の専門職技能を挙げている：「公判および上訴審における弁護、紛争解決における代替手段、カウンセリング、インタビュー、交渉、問題解決、事実調査、法律業務の組織化と管理、⁽²¹³⁾文書起草。」

しかし、ABAの規定が、認証基準に挙げられた技能のすべてについて、あるいは何らかの水準の技量に到達することについて、学生が教育を受けることを確保しようとしているとは見受けられない。なぜなら、認証基準はまた、ロースクールは「相当な専門職技能の構成要素を有する一つまたはそれ以上の履修を学生に求めることによって」⁽²¹⁴⁾認証基準を満たすことができると述べているからである。一つの科目では、効果的かつ責任を持って法実務を行うために求められる専門職技能を備えさせることは不可能である。

先に述べたように、2005年にゲリー・ヘスとスティーヴン・ガーストは、⁽²¹⁵⁾アリゾナ弁護士会に関する調査を行った。彼らは、弁護士と裁判官に対して、様々な専門職技能が、小規模な一般的法律事務所に勤めるアソシエイトが一年目の終わりに成功を収めるために重要であるかどうか評価することを求めた。12の技能が、70%以上の回答者によって「不可欠」または「とても重要」と評価され、さらに3つの技術が50%以上の回答者によって高い評価を得た。

(212) Interpretation 302-2, ABA STANDARDS, *supra* note 28, at 17-18.

(213) Standard 302 (a) (2), (3), and (4), *id.* at 18.

(214) Interpretation 302-3, *id.* at 19.

(215) Hess & Gerst, *supra* note 204.

1. 法的分析および推論 (96%)
2. 文書によるコミュニケーション (96%)
3. リーガル・リサーチ (図書館とコンピュータ) (94%)
4. 法文書の起草 (92%)
5. 聞くこと (92%)
6. 口頭によるコミュニケーション (92%)
7. チームの一部として、他者と協働して作業すること (90%)
8. 事実調査 (88%)
9. 法律業務の組織化と管理 (88%)
10. インタビューと質問 (87%)
11. 問題解決 (87%)
12. 倫理的ディレンマの認識と解決 (77%)
13. 公判前証拠開示と弁護 (64%)
14. カウンセリング (58%)
15. 交渉 (57%)

ウィリアム・トゥワイニング (William Twining) は、ロースクールにおいて技能を教えることの意義と目的について、以下のように述べている。

法的訓練の主な目的の一つは、実務家になろうとする者が公共の場に放たれる前に、基本的な技能に関する能力において最低限の水準に到達できるようにすることである。何がそのような技能を構成するかは、異なる種類の法律家が実際に行っていることについての仕事の分析に依拠する。法律家の仕事は様々な取引や活動へと分析され、それらはさらに、様々な課題や活動区分へと分類されうるのであろう。技能あるいは技能群は、ある課題を一定の水準で成し遂げる能力を意味する。最低限の容認できる能力 (competence) とは、卓越 (excellence) とは区別されるべきである。初期段階の法学教育と訓練の主要な機能は、専門職へのすべての新規加入者

が一定範囲の技能において最低限の能力を示すことを確保することであって、その能力は、特定の状況下において明示された基準を満たす実際の行動によって測定される。⁽²¹⁶⁾

トゥワイニングが述べるように、基本的な目標は、すべての法律家について、公共の場に放たれる前に基本的な技能について最低限の水準の能力に到達させることである。合衆国のロースクールが、3年間のうちに、監督なしで依頼者を代理できる十分な技量レベルにまで学生を育てることができるかは、明らかではない。しかし、かりにそれができないとしてもなお、卒業生もその依頼者も、技能教育をより強調することからは利益を得るであろう。

ロースクール学生は、在学中にすべての専門職技能を意識するようにされるべきであり、教育を受けるべきである、と結論づけるのは容易である。しかし、ロースクール在学中に、その卒業生が実務資格を取得して法律サービスを効果的かつ責任をもって提供できるようになる技量のレベルにまで成長させるにはどの技能がより重要であるか判断するのは、より難しい。

ロースクールは現在、何らかの形態の法律関係読解技能、法的分析と推論の技能、そして法文書作成と調査の技能を学生に養わせることについては、十分な仕事を行っている可能性がある。⁽²¹⁷⁾しかし、他の重要な技能にはほとんど注目していない。多くの学生が、経験からの学び方、法律業務の管理、インタビュー、カウンセリング、交渉および他の種類の弁護、そして訴答書面の準備などの、法専門職としての基本的技能の多くについて、入門さえ受けずに卒業している。ロースクールの学生が習得すべき最も重要な技能についての広範な議論は、第5章で扱う。

(216) WILLIAM TWINING, BLACKSTONE'S TOWER: THE ENGLISH LAW SCHOOL 168 (1994).

(217) 知的、分析的、そして生涯にわたる推論の技能に関する前述の議論を参照。

6. プロフェッショナリズム⁽²¹⁸⁾。

- ・広範囲な状況下での適切な行動と高潔さ (integrity)。
- ・コミュニケーション技術に影響し依頼者の目的に影響を与えるかもしれない文化と障害に関する問題を見極め、それらに積極的かつ適切に対処しながら、広範な社会的、経済的、民族的背景を有する依頼者、同僚、その他の人々に、感受性をもって効果的に対応する能力⁽²¹⁹⁾。

原則： 卒業生は、プロフェッショナリズムを備えていることを示す。

コメント：

この原則は、ロースクールに対して、学生に法律家の価値観、行動、態度、および倫理的要件に関する理解を与え、それらへのコミットメントを吹き込むことを求めている。言い換えれば、それは、プロフェッショナリズムを教えることの重要性を強調している⁽²²⁰⁾。プロフェッショナリズムは専門職の行動に関する公式の規則、すなわち法律家に最低限求められる行動を含むものである

(218) プロフェッショナリズムに関する記述を集めたものが、the Professionalism of Lawyers and Judges website, <http://professionalism.law.sc.edu> にある。

(219) Law Society Framework, *supra* note 117, at Annex 1, § C.

(220) 本書の以前のバージョンでは、我々は専門職の価値観に関連した能力に関する ACGME の記述を転用して、以下の原則を策定した：

卒業生は、法律専門職の価値観を理解し、それにコミットする。それは、倫理原則に従い、多様な依頼者群に対する感受性を有した、専門職の責任へのコミットメントを通して明示される。卒業生は：

- 敬意、同情心、高潔さ；自己の利害を超える依頼者と社会のニーズへの応答性；依頼者、社会、および専門職に対する説明責任；および卓越性と専門職としての継続的な発展へのコミットメントを示す。

- 法律サービスの提供あるいは保留、依頼者情報の秘密保持、インフォームド・コンセント、および営業実務に関する倫理原則へのコミットメントを示す。

- 依頼者の文化、年齢、ジェンダー、および障害に対する感受性と応答性を示す。

が、それはまた、「公衆と法律プロフェッション自身の最も良い伝統の両方から、彼らに対してより広く期待されるもの⁽²²¹⁾」をも包含している。

「プロフェッショナリズム」とは、「専門職または専門職に就いている人を特徴付ける行動、目的、もしくは質⁽²²²⁾」を言う。他の定義では、プロフェッショナリズムとは、法律家の礼儀正しさ、正直さ、高潔さ、性格、公正さ、能力、倫理的行為、公共奉仕、そして法の支配、裁判所、依頼者、他の法律家、証人、および代理されていない当事者などに対する敬意によって示される、法律プロフェッションの信条と一致した行動をいう⁽²²³⁾。」

ワシントン州最高裁判所とワシントン州弁護士会は、プロフェッショナリズムを以下のように定義している。

「プロフェッショナリズム」とは、依頼者、同僚、裁判所、および一般大衆との関係において、完全な率直さ、正直さ、礼儀深さ、不必要な衝突を回避するなどを示す仕方で常に自ら処すること以外の、何物でもない。それは、法律家の言葉は自己を拘束するという、受け入れられている行動基準を具現化したものである。それは、薬物濫用の防止と、偏見への反対あるいは多様性への配慮とに対する感受性を含めて、他者への礼儀正しい振る舞いを含む。それは、法律家の第一の責務は、報酬は二次的な関心事にすぎないものとして、弁護士役割と裁判所の成員としての役割のバランスを取る必要性を認識し、合理的な費用での究極的正義を最終目標として、依頼者の利益に誠実かつ徹底的に奉仕することであるという、根本的

(221) Allen K. Harris, *The Professionalism Crisis – The “Z” Words and Other Rambo Tactics: The Conference of Chief Justices’ Solution*, 53 SC L. REV. 549 (2002).

(222) MERRIAM-WEBSTER’S COLLEGIATE DICTIONARY (10th ed. 1999).

(223) The New Mexico Commission on Professionalism, November 28, 2000 (www.nmbar.org/statebar.professionalism.html) によって採用された。

な信念を包含している⁽²²⁴⁾。

我々の社会は、法律家が、依頼者の目標を達成する適格な法律サービスを提供することを期待している。そのようなサービスを提供するにあたり、専門職である法律家は、法とともに、法律プロフェッションの規則と価値観を遵守する。専門職である法律家は、信頼でき正直であり、相手方代理人、裁判官、同僚、依頼者と協力して仕事し、スケジュール通りに仕事を行い、約束を守り、電話に迅速に対応し、質問に礼儀正しく答え、適正な価格を請求する。専門職である法律家は、自分の仕事の質に関する説明責任を負う⁽²²⁵⁾。

我々は生まれながらにして価値観を有しているのではない⁽²²⁶⁾。価値観は学習されるのである。価値観は我々の人生経験に由来するものであり、社会組織を通じて何世代にもわたって伝えられるものである。価値観の教育は、すべての教育者の機能において避けることのできない部分と考えられている⁽²²⁷⁾。

(224) Wash. State Ct. A.P.R. 11 Reg. 101 (n).

(225) 適格性のために必要な態度と価値観のより完全なリストについては、Neil Gold, *Competence and Continuing Legal Education*, in *ESSAYS ON LEGAL EDUCATION* 23, 32-34 (Neil Gold ed., 1982) を参照。

(226) 価値観は、人間の基本的欲求と混同されることがある。エイブラハム・マズロウ (Abraham Maslow) は、1954年に、人間の基本的欲求に基づく人間の動機づけに関する階層的な理論を展開した。ABRAHAM MASLOW, *MOTIVATION AND PERSONALITY* (2d ed. 1970). マズロウは、人間行動に影響を与える人間の基本的欲求のカテゴリーを、最も重要なものから重要性が下がる順序で記述した：1. 生理学的欲求 (性欲、睡眠、活動と運動、味、臭い)；2. 安全性と安全の確保に関する欲求 (安全の確保、安定性、依存、保護)；3. 愛と所属に関する欲求；4. 尊敬に関する欲求 (自尊心；自信；他者への尊敬)；5. 自己実現への欲求 (自分がなりうるものになることへの、内面的動機づけ)。Id. at 36. (訳注) 邦訳として、A・H・マズロー (小口忠彦訳) 『人間性の心理学：モチベーションとパーソナリティ』(産業能率大学出版部、1987年)がある。

(227) 「文化、社会、およびパーソナリティが、価値観の主要な先行要因である・・・」 MILTON ROKEACH, *THE NATURE OF HUMAN VALUES* 326 (1973). 「様々な方向か

倫理教育とは、倫理を教えることを意味する。模範を設定するだけではなく、教育は、良き人格について教え、これを浸透させることについての積極的な努力を必要とする。確かに、ライバル関係にある陣営が美徳と価値観の教育について論争する相対主義の時代においては、学生に対してどのように倫理を教えるのかを知ることは容易ではない。そして教員は、しばしば、そのようなことをするべきかどうかについてすら混乱し、確信がないものである。しかし、その判断は、彼らが知識、他者への奉仕、あるいは同情の価値と使用について例を示すとき、既になされているのである。したがって彼らは、自分の仕事の道徳的な質と諸側面について自覚的でなければならず、倫理と人格について教えることをためらってはならない。⁽²²⁸⁾

とりわけ、法学教員が「法律」プロフェッションの価値観について教えることは適切である。学生がロースクールで勉強を始める時点では、法律プロフェッションの価値観に関する知識と理解は未発達であると仮定してよい。したがって、専門職の価値観を教育することは、ロースクールが注意を払うべき適切かつ重要なテーマである。「ロースクールは、ほとんどの学生にとって、法におけるプロフェッショナリズムに関連する問題に触れる、初めての場所である。」⁽²²⁹⁾ ロースクールが専門職の価値観の教育にあまり注意を向けていないことに対して、研究者からの批判が増加している。⁽²³⁰⁾

らの洞察によれば、人々の価値観の形成に対する影響として、以下のものを指すことが可能である—家族、同輩、学校と大学、宗教と教会、民間説話、個人的経験、その他。」RICHARD W. KILBY, *THE STUDY OF HUMAN VALUES* 109 (1993).

(228) BANNER & CANNON, *supra* note 80, at 40.

(229) TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM, *supra* note 134, at 13.

(230) See, e.g., Russell G. Pearce, *MacCrate's Missed Opportunity: The MacCrate Report's Failure to Advance Professional Values*, 22 PACE L. REV. 575 (2003).

ほとんどのロースクールにおいて、プロフェッショナリズムと目的に関する徒弟教育（apprenticeship）は、認知的・学問的な徒弟教育の下に置かれている。実際、多くの教員の心の中では、倫理的・社会的価値観は主観的で不確定なものであり、その理由から、大学において何よりも重要な価値、すなわち厳密さ、懐疑的であること、知的に距離を保つこと、そして客観性などの、認知的徒弟教育の基盤にある価値観と衝突さえしうものであると、考えられている。

しかし、もしロースクールが倫理的・社会的な徒弟教育に真剣に取り組むならば、ロースクールは自己の学生のプロフェッショナリズムの多くの側面に対して、重要かつ永続的な影響を与えることができるであろう。このことは、学生がロースクールに入学する時点では彼らの倫理的コミットメントと専門職としての責任感に影響を与えるには遅すぎるとしばしば主張する教員によって、広く理解されてはいない。⁽²³¹⁾

ロースクールが学生の価値観や倫理的視点に影響を与えることは不可能であると考える人もいるが、我々の理解では、ロースクールは学生に影響を与えずにはいない。良かれ悪しかれ、ロースクールでの年月は、それが意図的であるかどうかを問わず、強力な道徳的徒弟教育を構成する。ロースクールは、学生の価値観、マインドの習慣、自己の法的世界の認識と解釈、法律家としての彼らの役割と責任の理解、および専門職としての成功を定義し評価する基準を形成するのに、重要な役割を果たしている。⁽²³²⁾

ロースクールの学生に専門職としての価値観を教えることの目的は、以下のジャック・サモンズ（Jack Sammons）の提案と一致している。すなわち、能力、

(231) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 160.

(232) *Id.* at 169.

つまり卒業生が何をできるようになるべきかということに着眼する代わりに、「ロースクールは、学生たちにどのような法律家になって欲しいと思っているかについて教員の合意を追求することによって、そのカリキュラムの考察を始めるべきである。私が意味しているのは、学生は何をできるようになるべきかではなく—それはカリキュラムの一部ではあるが—、学生はどのようにあるべきかということである。」⁽²³³⁾

学生がプロフェッショナリズムへのコミットメントを理解し発展させることを助けるのは、学生、専門職、ならびに公衆に対して、長期的な利益をもたらすことができる。

我々は、法実務を、より満足のいく、楽しいものにすることができる。我々のイメージについて心配する代わりに、我々は次の二つの概念に着眼すべきである。すなわち第一に、公共の利益のために我々のプロフェッションを営むという義務を十分に成し遂げること、そして第二に、各自の価値観や満足と一致するように自分のプロフェッションを営むこと。我々がこれらの根本的な事柄に忠実であるならば、我々はより良い法律家、市民、そして人間になるであろうし、我々の地位も、それに応じて向上するであろう。⁽²³⁴⁾

法律プロフェッションの価値観は様々な形で述べる事が可能であり、その項目についてどのように優先順位を付けるのが最も望ましいかに関して意見の不一致があるのは、もっともなことである。しかし、専門家としての価値観の多くの側面については、普遍的ではないとしても一般的な合意がある。マクレ

(233) Jack L. Sammons, *Traditionalists, Technicians, and Legal Education*, 38 GONZ. L. REV. 237, 245 (2002/03).

(234) Former Attorney General Benjamin Civiletti as quoted in THE NATIONAL LAW JOURNAL, Feb. 7, 2000, at A16.

イト・レポートは、四つの「プロフェッションの根本的価値観」を、以下のよう
に述べている：(1) 適格な代理の提供；(2) 正義、公正さ、および道德性の
促進への努力；(3) [自己の] プロフェッションが正義を実現するための法と
法関係機関の能力を促進するという責任を全うすることへの貢献；および (4)
専門職としての自己発展⁽²³⁵⁾。

以下に挙げるプロフェッショナリズムの構成要素は、専門職としての価値観
も表現している：

専門職らしく事件を処理する：

- ・ 自分の仕事を含むより広い意味を認識する。
- ・ 依頼者および他者の利益と価値観を考慮する。
- ・ 適正な価格で高品質のサービスを提供する。
- ・ 判断の独立性を維持する。
- ・ 名誉、高潔さ、フェアプレイを体現する。
- ・ 正直で率直である。
- ・ 勤勉さと時間厳守を示す。
- ・ 他者への礼儀と敬意を示す。
- ・ 専門職の規則と期待を遵守する。

効果的かつ能率的に法実務を管理する。

専門職としての自己発展に従事する。

生活の質を育む。

法律プロフェッションの目的を支持する：

- ・ 司法へのアクセスの提供。
- ・ 司法制度の活力と有効性の維持。

(235) MACCRATE REPORT, *supra* note 31, at 140–41. マクレイト・レポートの批判者の
中には、それが技能に対して価値観を第一に優先せず、専門職の価値観に関す
るその記述と説明は不適切であると不満を述べた者がある。See, e.g., Pearce,
supra note 230.

- ・正義、公正さ、道徳性の促進。
- ・法の支配の尊重の促進。
- ・多様性の奨励。⁽²³⁶⁾

ゲリー・ヘスとスティーヴン・ガーストが2005年に行ったアリゾナ弁護士会の調査は、弁護士と裁判官に対して、様々な価値観が、小規模な一般的法律事務所に勤めるアソシエイトが一年目の終わりに成功を収めるために重要であるかどうか評価することも求めた。70%以上の回答者が16の価値観について「不可欠」または「とても重要」と答え、さらにもう1つの価値観が50%以上の回答者によって高く評価された。

1. 正直に高潔さを持って行動すること。(90%)
2. 信頼性と、進んで責任を負う態度を示すこと。(97%)
3. 各依頼者に適格で高質の法律業務を提供するよう努めること。(97%)
4. 依頼者、弁護士、裁判官、およびスタッフに敬意を持って対応すること。(95%)
5. 勤勉さと、仕事熱心であるという倫理を示すこと。(90%)
6. 成熟性、自律性、および判断力を示すこと。(90%)
7. 自発性と熱意を示すこと。(88%)

(236) プロフェッショナリズムに関するこれらの構成要素は、州弁護士会その他の専門職組織が作成した無数の基準や規範から収集したもので、サウス・カロライナ・スクール・オブ・ローのネルソン・マリンス・ライリー＝スカーバラ・プロフェッショナリズム・センター (Nelson Mullins Riley & Scarborough Center on Professionalism at the University of South Carolina School of Law) によって設置され維持されているプロフェッショナリズムに関するウェブサイト <http://professionalism.law.sc.edu> のための組織枠組みとして使われた。このウェブサイトは、オープン・ソサイエティ研究所 (Open Society Institute) からの助成金によってセンターが設置したものである。このサイトは、法律専門職におけるプロフェッショナリズムに関連した資料、組織、およびイニシアティブに関する情報とリンクを含んでいる。

(237) Hess & Gerst, *supra* note 204.

8. 自信を示し、他者から信頼を得ること。(88%)
9. 専門職としての継続的な成長と発展へのコミットメント。(82%)
10. 包容力、忍耐力、および共感力を示すこと。(82%)
11. 批判的自己反省へのコミットメント。(77%)
12. 自分の成長と発展へのコミットメント。(75%)
13. 健全なストレス管理を行うこと。(75%)
14. 正義、公正さ、および道徳性の促進に努めること。(73%)
15. 創造力と革新性を示すこと。(71%)
16. バランスの取れた生活へのコミットメント。(70%)
17. 専門職から偏見を取り除くように努力すること。(55%)

本書の古い版では、ロースクールは学生が「良き法律家 (good lawyers)」の諸性格を発展させることを助けるように努めるべきであると提案していた。この言葉は政治的に適切でない (politically incorrect) かもしれないという批評を受けた後、我々は言葉を変更した。しかし、ボブ・マクレイト (Bob MacCrate) が、良い法律家の道徳的概念は1836年という早い時期にデイヴィッド・ホフマン (David Hoffman) 教授によって推奨されており、ジョージ・シャースウッド (George Sharswood) 裁判官が専門職倫理に関する1854年の講演を、次のような訓告で締めくくっていたということを、我々に想起させてくれた。「言葉のあらゆる意味において良き人でない人間は、決して真に偉大な法律家になることはできないということを、すべての法学生の上に記憶させ、銘記させよ。」⁽²³⁸⁾

本節の残りの部分は、ロースクールにおいて特別に留意するに値すると我々が考える、専門職の五つの価値観について検討する：すなわち、正義へのコミットメント；法の支配への敬意；名誉、高潔さ、フェアプレイ、誠実さ、および

(238) MacCrate, *supra* note 21, at 824.

率直さ；多様な依頼者と同僚への感受性と効果的な対応；そして生活の質を育むこと、である。

a. 正義へのコミットメント。⁽²³⁹⁾

原則： 卒業生は、正義の追求に努める。

コメント：

専門職のすべての価値観が、ロースクールが注意を払うに値するが、学生に対して正義の追求に努めることを教えるのは、すべてのうちで最も重要な目標かもしれない。アンドリュー・ボーン（Andrew Boan）は、以下のように結論づけている。「技能と知識を統合することは、実務家が法律プロフェッションの善を達成すること、すなわち正義を達成することを助けるはずである。この社会的善（social good）と一致した美徳を発達させることこそ、法学教育の中心的な目標である。⁽²⁴⁰⁾」リチャード・バーク（Richard Burke）も同様の結論に至っている。⁽²⁴¹⁾

真実、正義、そして、手段と目的の両方における公正さが、法的価値の天秤において最高のものである。これらが問題になっている場合には、他

(239) 正義、公正さ、および道徳性を推進するという法律家の義務を検討する書物や論文に関する解説付きのリストが、the Professionalism of Lawyers and Judges website, <http://professionalism.law.sc.edu>にある。

(240) Andrew Boon, *History is Past Politics: A Critique of the Legal Skills Movement in England and Wales*, in TRANSFORMATIVE VISIONS OF LEGAL EDUCATION 151, 154-55 (Anthony Bradney & Fiona Cownie eds., 1998), *published simultaneously* in 25 J. LAW & SOC. 151 (1998) (citing Ronald Dearing, The National Committee of Inquiry into Higher Education, Report of the National Committee (1997)).

(241) Richard K. Burke, “*Truth in Lawyering: An Essay on Lying and Deceit in the Practice of Law*,” 38 ARK. L. REV. 1, 22 (1984).

の価値は譲らなければならない。

．．．．

第一に、我々は次のことを述べるべきであろう。すなわち、真実と正義こそが我々の目標である。完全に客観的な真実の発見や完全な正義の達成はあり得ないであろうが、我々は、我々の専門職としての能力の最善を尽くしてそれらを求め、努力する。第二に、真実と正義へのこの追求が、法制度全体の信頼性と高潔さがそれに依存するところの専門職責任であることを、我々は明らかにするべきである。したがって、依頼者個人の願望や目的はその追求に従属しなければならない。第三に、我々の行動規則は、裁判所での弁護から法律事務所での相談と実務に至る実務のすべての側面において、法律家が嘘をつくこと、改ざんすること、不当表示を行うこと、あるいは詐欺を働くこと、あるいは法律家がそれらに加わることを、とくに禁止すべきである。⁽²⁴²⁾

カルヴィン・ウッドワード (Calvin Woodward) もまた、学生に正義の追求を教えることが法学教育の中心的な焦点であるべきであると結論づけている。ウッドワードは、数世紀に渡る世俗化の過程の影響を考察し、とりわけ西洋の民主的社会においてこの過程が宗教の影響力を損ね、社会的制裁としての法 (legality) の信用を傷つけてきたと結論づけた。しかし、彼はまた、次のようにも断じている。「世俗化の過程は、ほとんど例外なしに、実体的正義を追求する者たちによって導かれてきた。そしてそこには、近代のロースクールへの手がかり—将来の方向を示すもの—が存在している。極端に合理的な人々によって構成されている世界においては、法は、合法性 (Legality) においてではなく、正義 (Justice) において、その強み (the strength) を見出さなければならない。」⁽²⁴³⁾ ウッドワードは、ロースクールに対して、学生が自らを裁判所

(242) *Id.* at 3-4.

(243) Calvin Woodward, *The Limits of Legal Realism: An Historical Perspective*, in PACKER & EHRLICH, *supra* note 106, at 329, 380.

の成員であるだけではなく正義の代理人（agents of Justice）と見なすように訓練することを、求めている。

ロースクールは、かつて素人に法（law and legality）に対する畏怖の念を起こさせていた神秘主義の名残を取り除かなければならない。そして、学生は、自らを裁判所の成員であるだけでなく正義の代理人と見なすように訓練されなければならない。より重要なのは、学生が、この責任に伴うものが何であるのか、正確に提示されることである。そして、この目的に役立つ科目を創設することが、今日の法学教育における重要な問題とされなければならない。⁽²⁴⁴⁾

ウッドワードは、ロースクールに対して、二つの指導的格言を提示した。「第一に、法の家（House of Law）の中には多くの部屋が存在し、そこでは、弁護士、裁判官、公務員、学者、哲学者など、すべての種類の実務家が、様々な仕方で正義の過程を促進し、そして実行するために働いている。第二に、正義の補助者としての法学教育は、大は小を兼ね、より高いものはより低いものを兼ね、その逆ではないという命題と共に始めなければならない。すなわち、ロースクールは、その基本的前提として、まず正義に対する自らの義務を理解した者は、自分の法的な「機能」を、それが何であれ、より良く果たすことができるであろうということを、仮定すべきである。正義は、一言でいえば、法に優先しなければならない。⁽²⁴⁵⁾」

b. 法の支配の尊重。⁽²⁴⁶⁾

(244) *Id.*

(245) *Id.* at 381.

(246) 法の支配を尊重するという法律家の義務を検討する書物や論文を集めたものが、the Professionalism of Lawyers and Judges website, <http://professionalism>.

原則： 卒業生は、法の支配の尊重を促進する。

コメント：

ほとんどの市民が一般的にその社会の法を守るのでない限り、民主主義が機能するのは不可能である。倫理的な規則は個人の行動に影響を与えるものの一つであるが、個人の行動に対する最も重要な状況的制約は、社会によって作られた法制度である。

社会の法は、正式な政府機関によって強制される行動の規則を示している。しかし、民主社会においては、個人による法の遵守は、違反の処罰に対する単なる恐怖以上のものを必要とする。法が行動に対する効果的な制約として機能するためには、社会の構成員が、法の内容とそれが作られ執行される過程を尊重しなければならない。この尊重という条件が、社会における法の支配の存在として言及されるものである。⁽²⁴⁷⁾

法の支配は、個人の行動に制約を課すのみならず、個人の人権を保護し、政

law.sc.eduにある。

- (247) Richard Lavoie, *Subverting the Rule of Law: The Judiciary's Role in Fostering Unethical Behavior*, 75 U. COLO. L. REV. 115, 138 (2004) (citing Margaret J. Radin, *Reconsidering the Rule of Law*, 69 B. U. L. REV. 781, 790 (1989)). レイディン (Radin) は、法の支配は、行動統制の効率性に関する裸の主張に基づくものではなく、伝統的リベラリズムの特定の政治的ビジョンに基づくものであると説明している。自由 (Liberty) が中核的価値である：国家 (Leviathan) の行き過ぎが一方での危険性であり、囚人のディレンマによる社会的協力の崩壊が他方での危険性である。(訳注) 囚人のディレンマとは、お互いに協力するほうが協力しないよりも好ましい結果になることがわかっているにもかかわらず、協力しない者が利益を得ることができる場合には協力しなくなる、という状況を意味するが、ここでは、各個人が合理的に選択した結果が、社会全体にとって望ましい結果になるわけではない、という状況を意味している。正確にはゲーム理論に関する文献を参照されたい。

府が制御のない権力を取得したり、専断的に行動したりすることを防ぐ。

この概念は、すべての法制度における様々な側面から築かれたものである。フランスでは、人々は *l'état de droit*（法の支配）について語り、ドイツでは *rechts staat*（法治国家）が語られ、イタリアでは *stati di diritto*（法の国家）が語られる。しかし、これらのすべては、我々が法の支配と呼ぶものの変形であり、個人の自由の確立と公権力による恣意的な権力行使の予防という、同じ目的を達成することに向けられている。

極めて多様な国籍からなる多くの世代の法学者の経験が、それなしには法の支配を維持することができない一定の基本的条件と原則を明らかにすることを、可能にしてきた。それらの条件と原則は以下の通りである：権力分立、裁判官の独立、個人の基本的権利と自由に対する尊重、行政行為の合法性、立法と行政に対する独立した裁判官による統制、そして何よりも重要なのは、権力からの独立性を維持し法の支配の観念を保護することに自己を捧げている弁護士集団（*a bar*）の必要性である。

したがって、この観念は、法の尊重に行政を服従させることを意図している。選挙民を代表する議会によって制定される立法は、行政が独裁となることを防ぎ、人々の主権に行政を従わせるための道具である。⁽²⁴⁸⁾

社会秩序の維持における法の支配の重要性は、どれだけ強調しても強調しすぎることはない。世界人権宣言（*Universal Declaration of Human Rights*）の前文は次のように述べている。「人権は法の支配によって保護されなければならない。法の支配のないところでは、人々はやがて専制と圧制に対する反乱に訴

(248) Adama Dieng, *Role of Judges and Lawyers in Defending the Rule of Law*, 21 *FORDHAM INT'L L. J.* 550, 550-51 (1997).

えるようになるかもしれない。」⁽²⁴⁹⁾

法律家は、すべての民主主義国家において、法の支配の維持における中心的役割を担う。法の支配を維持し執行する司法制度の門番として、法律家は、法の特定の側面に関する個人的見解に関係なく、法の支配を尊重し、その尊重を促進する特別の義務を負っている。我々の法制度の基本的な高潔さは、法律家の活動を一般的に正当化する、「射程距離の長い善 (long range good)」である。⁽²⁵⁰⁾「しばしば述べられるように、独立の司法が法の支配の根幹であるならば、独立した法律プロフェッションは、それを達成させる触媒である。」⁽²⁵¹⁾

さらに、社会における法の支配に対する我々の尊重は、積極的なものであるべきである。

法律専門職としての我々の責任の一部は、適切かつ効率的に諸関係を構築する法の能力を維持し、かつ公正に、そして状況と訴訟当事者が認める限り調和的に紛争を解決するように、職務に当たることではなければならない。我々は、法の社会的有用性と、それに基づいて法律家が受ける敬意が、究極的には法が非法律家から受ける尊重にかかっていることを、認識しなければならない。しかし、その目的は、我々が模範を示して導くことによるのみ、実現することができる。法律家が自ら法に敬意を払う自分の特別の責任を真剣に受け止めて初めて、他の者もこの我々の文化の重要性を十分に理解するであろう。そしてその理解があつてのみ、他の人々は法律家の専門職としての独立が法制度の十分な機能のために必要であるというこ

(249) Preamble, Universal Declaration of Human Rights, G.A. Res. 217A, at 1, U.N. GAOR, 3d Sess., 1st plen. mtg., U.N. Doc. A/810 (Dec. 12, 1948).

(250) Timothy P. Terrell & James H. Wildman, *Rethinking "Professionalism,"* 41 EMORY L. J. 403, 426 (1992).

(251) Dieng, *supra* note 248, at 550 (この言明を Fali Nariman の功績に帰している).

とを、受け入れるであろう。⁽²⁵²⁾

ロースクールは、法の支配の重要性とそれを維持するための自らの役割について、学生に確実に理解させるべきであり、法の支配の尊重を促進することへのコミットメントを学生に植え付けるのである。

c. 名誉、高潔さ、フェアプレイ、正直さ、および率直さ。⁽²⁵³⁾

原則： 卒業生は、名誉、高潔さ、フェアプレイ、正直さ、および率直さを体現する。

コメント：

法律家が名誉、高潔さ、フェアプレイを体現し、正直で率直であるのは重要なことである。高潔さを体現することは、法律家にとって特に重要であるかもしれない。「高潔さは、明らかにプロフェッショナリズムの基礎をなすが、高潔であることが個人的幸福に与える影響の方が、おそらくより直接的である。実際、高潔さは概念的には健康と同義であり・・・ある人の人格的高潔さのレベルは、その人の肉体的健康および幸福に直接的に影響する。⁽²⁵⁴⁾」プロフェッショナリズムと自分の健康および幸福との関係を理解しているロースクール学生は、プロフェッショナリズムへのコミットメントがより期待できる。

我々は、嘘をつくこと、だますこと、事実や法を不当に操作するこ

(252) Terrell & Wildman, *supra* note 250, at 426-27.

(253) 名誉、高潔さ、フェアプレイ、および正直さと率直さを体現するという法律家の義務を検討する書物や論文に関する解説付きのリストが、the Professionalism of Lawyers and Judges website, <http://professionalism.law.sc.edu> にある。

(254) Krieger, *Professionalism and Personal Satisfaction*, *supra* note 76, at 431.

と、あるいは人や手続を濫用することに、たしかに反対してよい。なぜなら、そのような行動は「プロフェッショナルにふさわしくない(unprofessional)」からである。しかし、そのような行動が自分自身の主要な部分—すなわち自己の良心、良識を弁えていること、および／あるいは固有の価値観—から法律家を引き離してしまうことによって高潔さを蝕むものであるということをも説明したならば、[前記の言明の] インパクトは何倍にもなるであろう。結果として、そのような行為は、健康を蝕む肉体的・感情的ストレスと共に、専門職としての評判も失わせるであろう。⁽²⁵⁵⁾

法律家に対する公衆からの尊敬の衰退が、法律家は信頼できないという公衆の感覚に大きく帰せられるということは、よく知られている。⁽²⁵⁶⁾ 国民の法律家に対する感覚は全面的に正しいものではないかもしれないが、彼らが法律家の高潔さと信頼性を疑うのには、当然何らかの理由がある。「落胆すべき現実は、かつて正直さと高潔さが自分の強みであると主張したり、自分の言葉は絶対に確かであると誇りをもって主張したりしていた法律家の中で、あまりに多くの者が間違いなく信頼できない者に見えることである。」⁽²⁵⁷⁾

全国弁護士会長会議 (National Conference of Bar Presidents) のオープン・ソサイエティから資金提供を受けた専門職改革イニシアティブ (The Professional Reform Initiative) (PRI) は、司法制度に対する公衆の信頼 (trust and confidence) を高めることを目的としている。PRIは、国民の信頼に影響を与える法律家の行動の側面を見極め、法律専門職に対する尊敬を改善するための改革と解決案を考案している。その最初の企画として、PRIは、誠実さ、正直さ、高潔さを、法律プロフェッションの基本的な中心的価値として強調している。PRIのイニシアティ

(255) *Id.* at 431-32.

(256) Hodes, *supra* note 65, at 528.

(257) *Id.* at 533.

ブは、法律家の誠実さの欠如は弁護士会組織の体系的・長期的な留意を必要とする問題であるという見解に基づいている。PRIは、司法、ロースクール、司法試験担当機関⁽²⁵⁸⁾に対し、有効な行動計画の実行を援助するように働きかけている。

d. 多様な依頼者と同僚に対する、感受性のある効果的な対応。

原則： 卒業生は、多様な依頼者と同僚に対して、感受性のある効果的な対応を行う。

コメント：

ロースクールにとって、社会的、経済的、民族的背景が様々な依頼者および同僚に対して感受性のある効果的な対応をする能力を学生に養わせるのは、重要なことである。学生は、コミュニケーション技能に作用し、依頼者の目的に影響を与えるかもしれない、文化と障害に関わる問題を積極的かつ適切に見極め、それに対応することを学ぶべきである。異文化に対応する能力（cross-cultural competence⁽²⁵⁹⁾）は、教えることのできる技能である。

依頼者と同僚の多様なグループに対して感受性をもって効果的な対応をす

(258) PRIに関する情報は、ABAの2004年度大会で配布された“The Professional Reform Initiative: A Project of the National Conference of Bar Presidents”と題する資料集から取られた。PRIとその高潔性プロジェクトに関する他の詳しい情報は、Hodes, *supra* note 68にある。PRIに関するより最近の情報は、W. Seaborn Jones, Esq., tel. 404/688-2600, email jones@og-law.comから入手可能である。

(259) Susan Bryant, *The Five Habits: Building Cross-Cultural Competence in Lawyers*, 8 CLINICAL L. REV. 33 (2001), citing R.W. Terry, *Authenticity: Unity Without Uniformity*, in THE PROMISE OF DIVERSITY: OVER 40 VOICES DISCUSS THE STRATEGIES FOR ELIMINATING DISCRIMINATION IN ORGANIZATIONS 113-14 (E. Y. Cross, J. H. Katz, F. A. Miller & E. W. Seashore, eds., 1994).

る学生の能力をロースクールが高めることができる一つの方法は、法実務とそのコミュニティにおいて多様性を促進する模範となることである。それには、ロースクールのコミュニティに、伝統的に差別の被害者であったマイノリティ・グループから十分な数の学生、教員、スタッフを迎えることが含まれる。ロースクールの過程で学生が成長するにつれて、彼らは、教員や仲間の学生との対話を通じて、人種、文化、社会的地位、富、貧困に関する自分の意識的・無意識的偏見を見極め、分析するようになる。彼らは、自分自身の感覚を仲間や教師のそれに照らして検証する。ロースクールのコミュニティが人種的、文化的、社会経済的に多様なものであるならば、学生は、人種や文化が依頼者や法律家の世界観に影響を与え、彼らの目的や判断にも影響しうることについて、より良い理解を発達させる⁽²⁶⁰⁾。

学生は、スーザン・ブライアント (Susan Bryant) とジーン・コー・ピーターズ (Jean Koh Peters) が考案した、以下の異文化ローヤリングの5つの習慣を自分の専門職としてのキャリアを通じて実践し、それを磨き上げることによって、自分の異文化に対応する技能を改善することができる⁽²⁶¹⁾。

習慣1： 分離と結合の程度。 学生に対して、自分と依頼者の類似点と相違点を一覧表と図表で示し、続いてそれらの類似点と相違点の重要性について検討するように求める。

習慣2： 3つの輪。 学生に対して、依頼者、法的意思決定者、法律家の3

(260) See Suelllyn Scarnecchia, *Gender & Race Bias Against Lawyers: A Classroom Response*, 23 U. MICH. J. L. REFORM 319, 331 (1990) (人種あるいはジェンダーに関する議論への学生の反応を説明する); Mary Jo Eyster, *Analysis of Sexism in Legal Practice: A Clinical Approach*, 38 J. LEGAL EDUC. 183 (1988) (臨床教育を通じて人種差別と性差別に立ち向かうことを議論する)。

(261) Bryant, *supra* note 259, at 64-78.

つの輪の間の相互作用において、類似点と相違点が与える可能性のある影響を見極め、分析するようにめる。

習慣3： 並行宇宙 (*Parallel Universes*)^{*}。学生に対して、文化の違いが原因であるかもしれない依頼者の行動について代替的な説明を検討することを教える。

習慣4： 落とし穴、危険信号、および救済。学生に対して、依頼者とのコミュニケーションの前とその最中に、コミュニケーション、理解、および信頼関係を阻害するかもしれない、文化の違いに起因する (cross-cultural) 落とし穴があるかどうか、見極めることを教える。

習慣5： ラクダの背中 (*The Camel's Back*)^{*}。学生に対して、偏見や固定観念を持ちそれに影響される、[一定の] 文化に基づく存在としての自分を考察し、偏見や固定観念がより支配しないような状況を創り上げ、偏見の排除を追求するようにすることを、奨励する。

* (訳注) parallel universeあるいはparallel worldとは、ある時空と並列して存在する別の時空を意味する。SF小説と理論物理学における議論の解説を参照されたい。ただし、ここでは、極めて異なる文化を有する依頼者を意味する比喩的表現である。

* (訳注) “the straw that broke the camel's back” 「限界まで荷を負わされていたラクダの背骨を折った麦わら」という表現があり、忍耐の限界を超えたことの比喩的表現として使われる。ここで引用されているBryantの論文では、裁判が迫っていて時間的プレッシャーがあるのに依頼者がとりとめのない話をするので弁護士が怒りを露わにしようという架空の状況を例にして、依頼者に対する自己の文化的偏見や嫌悪感に基づいて対応してしまう危険性を避けるための方法を論じている。

e. 生活の質を育むこと。⁽²⁶²⁾

原則： 卒業生は、生活の質を育む。

コメント：

集団として、法律家は、自らの生活の質を育むことをあまり得意としていない。法律家は、うつ病、不安、その他の精神疾患、自殺、離婚、アルコール中毒、薬物濫用、そして肉体的不健康の割合が、一般人口または他の職業よりも⁽²⁶³⁾高い。

これらの問題はしばしば、ロースクールに始まる。第1章で述べたように、⁽²⁶⁴⁾ロースクールは多くの学生の健康に悪影響を与える。ロースクールの学生は他の学生に比べてより健康で幸せな状態で入学するのに、ロースクールを去るときにはずっと悪い状態になっている。

学生が一年次に抑圧状態で不幸せな状態になり、ロースクールを通じてその状態であるという発見は、過去の研究を通じて一貫している。価値観と動機づけについて我々がさらに行った調査は、私が認識している限り、

(262) 法律家が生活の質を育むことの重要性を検討する書物や論文に関する解説付きのリストが、the Professionalism of Lawyers and Judges website, <http://professionalism.law.sc.edu>にある。

(263) See, e.g., Schiltz, *supra* note 76.

(264) 以下のリストは、法学教育の否定的インパクトに関する比較的良好に知られた論文のいくつかを含んでいる。それらは、多くの研究の引用を含んでおり、その中には継続中のものもある。Krieger, *Professionalism and Personal Satisfaction*, *supra* note 76; Krieger, *Institutional Denial*, *supra* note 76; Gulati et al., *supra* note 3; Schiltz, *supra* note 76; Krieger, *What We're Not Telling*, *supra* note 76; *Making Docile Lawyers*, *supra* note 76; GRANFIELD, *supra* note 76; Glesner, *supra* note 76.

その種の「価値観と動機づけに関する」研究の最初のものである。すべてのデータが、我々の法的訓練は、我々のレトリックが示唆するものとは正反対の影響を学生に与えているという懸念を、経験的に支持している。それは、生活への満足感を際立って減少させるので、プロフェッショナリズムを促進する価値観と動機づけを損なっているように見える。すべての徴候が、学生が卒業して専門職の仲間入りをするときには、彼らは勉強を始めるためにロースクールに到着した頃の彼らとは著しく異なった人になっていることを示している。彼らは、より抑圧を感じ、奉仕志向が薄れ、そして、望ましくない表面的な目的と価値観へと心が傾いているのである。⁽²⁶⁵⁾

もし我々が、法学教育と法実務が引き起こしうる問題の性質を理解できるように互いに助け合い、我々の学生の自信、安心感、自分らしさ (authenticity)、および能力を損なうことを防ぐための解決策と一緒に探すならば、ロースクールのコミュニティは、より健康的で幸せな場所になるであろう。

ロースクールは、「幸福は、自信、他者とのつながり、自律性、自分らしさ、および有能さを経験することから導かれるものである」ということを学生が理解するように、助けることができる。これらのものの一つでも満たせば、幸せと成長の感覚を得ることができる。他方、そのような経験の欠如は、不安、抑圧された気分、あるいは活力の喪失を導く。自信と他者とのつながりは、幸福感と最高度に相関している。⁽²⁶⁶⁾ ロースクールが学生に対して送るべきメッセージは、以下の通りである。「もしあなたが、あなたの人生の焦点を自己成長、他者との関係の成長、そしてコミュニティの成長にあてるならば、あなたの人生は意義深く、満足のいくものとなるであろう。あなたは、我々の専門職の余

(265) Krieger, *Professionalism and Personal Satisfaction*, *supra* note 76, at 433-34 (citations omitted).

(266) *Id.* at 430.

りにも多くの者に一般的な、欲求不満、混乱、孤立感、抑鬱感、そして中毒を避けることができるであろう。⁽²⁶⁷⁾」

不幸なことに、既に述べたように、ほとんどのロースクールにおける姿勢、パラダイム、および教育方法は、逆のメッセージを送っている。結果として、ロースクール学生は、在学中に、彼らの健康と幸せだけでなく、そのプロフェッショナリズムにも負の影響を持つ、不必要な害悪に苦しんでいる。我々が学生に対して、ロースクール在学中に彼らの生活の質を育むことを教え、それを可能にさせなければ、学生が法実務の要求とプレッシャーに直面したときに生活の質を育むことは不可能であろう。

(石田京子訳)

第3章 教育プログラムを組織するためのベスト・プラクティス

A. プログラムの調和を心がけること。⁽²⁶⁸⁾

原則： ロースクールは、教育プログラムの調和を心がける。

コメント：

ロースクールが効果的な教育を行うためには、本書における各論点に関するベスト・プラクティスの遵守を心がけるのみならず、すべての論点の間で調和（congruence）を保つように心がける必要がある。実際、調和は、効果的な教育プログラムを定義づける特徴である。そして、プログラムが調和に至るには、ロースクールは以下のことを調和させる（harmonize）必要がある。

・教育上の成果がロースクールの使命から導き出されるという意味での、教

(267) *Id.* at 437-38.

(268) 本節の草稿はマイケル・ハンター・シュウォーツ（Michael Hunter Schwartz）が作成した。

育プログラムと使命の調和。

- ・カリキュラムが学生に教育上の成果を獲得させるために構成されているという意味での、カリキュラムと成果の調和。
- ・カリキュラム設計が各科目目標を規定しているという意味での、科目ごとの指導目標とカリキュラムの調和。

同様に、科目ごとの教育目標が学生の目標達成を促進するように、ロースクールが科目ごとの教育目標と調和した教育実践を行うならば、法学教育は改善されるであろう。

ロースクールが自己の目標が到達されているかどうかを判断するためには、評価の過程は上記のすべてと調和したものを採用すべきである。ロースクールは、調和した評価の過程を用いることによって、教育実践が全体として、第2章で述べた技能、知識、価値観を備えた卒業生を輩出するカリキュラムを構成しているかどうかを評価することができるし、必要に応じて実践やカリキュラムを修正することができる。卒業生が望ましい教育上の成果を得ることを確実にすることによって、ロースクールはその使命を果たすのである。

調和を達成するためには、ロースクールは、各々の望ましい成果が教育プログラムの全体において、いつ、どこで、どのようにして達成されるのか、知る必要がある。この課題を達成するためには、カリキュラムとカリキュラム外活動のマップが役に立つ。カリキュラム・マップとは、教育プログラムを広い角度から見るとのことである。カリキュラム・マップは、各成果について、学生が技能、価値観または知識にカリキュラムのどこで導入されるのか、カリキュラムのどこで実践するのか、そしてカリキュラムのどの時点で望ましい上達のレベルに達すると期待することができるのかを、明らかにする。例えば、ロースクールは、リーガル・リサーチ技能がロースクール一年次の終わりににおいて導入され、実践され、獲得されるのに対して、問題解決技能は一年次で導入され実践

され、二年時に再度実践され、三年時になるまでマスターされないと決定することもできる。

ロースクールは、カリキュラム外活動の、知識、技能、価値観の育成のための潜在的価値を無視するべきではない。カリキュラム外活動のマップは、ロージャーナル、ムート・コート、コンテスト、プロボノ・プログラム、インズ・オブ・コート（Inns-of-Court）^{*}、講演プログラムなどの、カリキュラム外の場面において学生が学習する機会を見出すのに役立つ。

アメリカ高等教育協会の上席研究員であるペギー・L・マキ（Peggy L. Maki）は、カリキュラム・マップ作成の利点を以下のように述べる。

学生に望ましい成果を学習させ、発達させる、十分かつ多様な教育上の機会を持つことを確実にするために、教員とスタッフはしばしば、カリキュラム・マップとカリキュラム外活動マップの作成に取り組む。この過程において、当該教育機関全体からの代表者たちは、望ましい成果の発達に意図的に取り組んだ教室内外の教育機会の深さと広さを見出すのである。複数の機会を持つことによって、学生は、当該教育機関あるいはプログラムが達成すると主張する成果について、考察し実践することができる。さらに、戦略および教育上の機会を教授し学習することにおける多様

* （訳注）Inns of Courtは元来、ロンドンにある4つのバリスターの自治組織で、バリスターの養成を担っている組織（田中英夫代表編集『英米法辞典』（東京大学出版会、1991年）451頁）を意味するが、ここでは、アメリカのロースクールで行われている課外活動的な学内組織を意味する。その実態は多様であるが、監訳者が客員教授を務める University of California Hastings College of the Law では、一年次学生全員が Inns of Court と呼ばれる5つのグループに分属しており、授業その他の活動を共同で行っている。<https://www.uchastings.edu/academics/first-year-curriculum/>（2020年8月28日閲覧）を参照。

性は、学生が学習する方法に多様性を与えることになる。[この文献の]コラムBにおいて、望ましい成果を促進する可能性のある機会のリストを示した。すなわち、当該教育機関は、機関が重要と考えるものを学習し発達させる機会を学生がより確実に持つように、自らの使命と目的をそのプログラムとサービスに反映させることを、確実に行わなければならない。マップの作成によって、学生が望ましい成果を発達させるために不十分あるいは限定的な機会しか存在しないことが明らかになったならば、当該機関は、自身の教育上の計画性を問い直さなければならない。望まれている成果を考察し実践する十分な機会がない限り、学生は、当該機関あるいはプログラムが重要と考える学習や発達を他に伝え、それを積み上げ、または深めることはないのであろう。⁽²⁶⁹⁾

カリキュラム・マップは、カリキュラムの重複部分およびカリキュラムのギャップと不足部分を明らかにすることができるため、教育機関の向上のために重要である。例えば、あるロースクールは、そのカリキュラムが、論点の特定、法規の事実への当てはめ、判例の適用と区別など、特定の技能について何度も何度も教えていることを発見するかもしれない。同時に、そのカリキュラムは、学生の問題解決技能の発達に必要な複雑で学際的な依頼者の問題を扱う十分な機会を提供しておらず、自律的に学習する技能を発達させる機会はまったく提供していないかもしれない。

B. 知識、技能、価値観を段階的に発達させること。

原則： 教育プログラムは、学生が専門職としての初めての仕事に求められる知識、技能、価値観を段階的に発達させることができるような、整合性のある教育経験を提供するように組織されている。

(269) Maki, *supra* note 130, at 3.

コメント：

望ましい成果を段階的に発達させる教育プログラムを組織することの重要性は、アメリカ大学協会（Association of American Colleges and Universities）によって、以下のように支持されている。

よく設計されたカリキュラムは、独立した科目の単なる集合体を超えるものである。それらは学習のための経路である。卒業する意欲的な学習者たち—能力を与えられ、情報を与えられ、責任感のある者たち—は、連続的な形で学習目標に前進するように設計されたカリキュラムを求めている⁽²⁷⁰⁾。・・・。

ポール・ドレッセル（Paul Dressel）は、専門職大学院において期待されるカリキュラムの構成について、以下のように述べている。

専門職と技術の分野では、個人を一定の職業へと準備させる全体としての目標が、十分に計画され組織された学習過程としてのカリキュラムを考えるように、教員たちを奨励してきた。必修科目が重くなりがちであり、選択科目は限定される。・・・ある職業のために学生が教育されるという事実が、プログラムにおける一定の統一性と一貫性を余儀なくさせるのである⁽²⁷¹⁾。

ほとんどのロースクールのカリキュラムの構成は、典型的な専門職大学院のものと、リベラル・アーツ教育を受けた（liberally-educated）学生を育てるための典型的な教育プログラムとの間の、どこかに位置づけられる。とりわけ、

(270) *Principles of Good Practice in the New Academy*, in ASS'N OF AM. COLLEGES AND UNIVERSITIES, GREATER EXPECTATIONS: A NEW VISION FOR LEARNING AS A NATION GOES TO COLLEGE 30 (2002) [hereinafter GREATER EXPECTATIONS].

(271) DRESSEL, *supra* note 110, at 298.

学生が受講への圧力を感じる司法試験科目を数えるならば、そこには多くの必修科目が存在する。しかし、ほとんどのロースクールの教育プログラムは、学生に法実務のための準備をさせるという目標への、首尾一貫性、整合性、あるいは集中性を欠いている。

ほとんどのロースクールでは、教員個人は、とりわけ一年次以降では、全体的なカリキュラム、教授と学習へのアプローチ、および法学教育への制度的枠組みに関連する諸問題についてほとんど考察の機会がなく、熟慮に基づく選択の機会はさらに乏しい状況で、仕事をしている。

教員はあまりにもしばしば、予想通りのことをしている。すなわち、カリキュラム全体や、「理論」にコミットしている「伝統的」教員と臨床教育や法文書作成プログラムで「技能」を教える教員との間の架橋が困難に思われる隔たりをほとんど配慮することなく、[自身が担当する] 自律的科目を提供している。同様に、学生はしばしば、最も抵抗の少ない道を選び、彼らになりたいと望む専門職を形作ることになる重要な選択を行うことへの知的意欲や責任の認識がほとんどないまま、ロースクールの二年目、三年目を流されていく。しかし、・・・彼らは、法学教育をよりよいものにできるかもしれない個人的および集団的な選択を行うために、立ち止まり振り返ることができるかもしれない。今日、まだ認識されていないが、法文書作成、臨床教育、および専門的実体法科目の最善のものの基礎にある、豊かで協同的な「実験室」モデルのような新しいパターンが、現れつつある。それは、関心を集めさえすれば、集中したコンテキストやより広い意味合いの中で首尾一貫性と進歩をもたらすものである。カリキュラムのバランスに関する新しい視点は、知識の移転、学生へのより高い期待、そして新たな形態のロースクール間協力などの目標に明敏な関心を向けることによって、教育上のより明確な発達と教員の時間のより効

率的な使用を導くであろうと、示唆している⁽²⁷²⁾。

ロースクールのカリキュラムが調整を欠いている理由の一つは、教員の選好と学生の要求を配慮しようと努力する伝統にある。「しばしば、カリキュラムの設計は、アソシエイト・ディーン^{*}と個々の教員または学生の交渉を経て、微調整方式（incremental fashion）で決められる。異なるダイナミクスによって異なるロースクールが特徴付けられるのであって、結果として作られたカリキュラムは、多くの場合、ある教員の要求は聞き入れて別の教員の要求は却下する、ほとんど体系的に進められることのない、あるいは明るみに出ることのない、現実的な妥協と交渉のパッチワークである。」⁽²⁷³⁾

カリキュラム設計は、ロースクールの教育目標に導かれるべきである。既存の科目と新しい科目の提案は、各科目がいかに当該ロースクールの教育目標の達成に貢献するかに照らして評価されるべきである。各教員は、なぜ各科目が必要なのかを証明することが期待されるべきであり、科目の承認は、その科目が教師のみならず、学生の需要と関心に合致するかどうかを基礎とすべきである。

多くのロースクールの法文書作成担当教員が、その全国的組織を通じて集団的にも、法学教育のすべての要素に役立つであろう多くの種類の調整、共有、協同を奨励し、それに取り組んでいる。伝統的な教員自治に与えられた高い価値の結果として、多くのロースクールの科目が相互に孤立していることに言及しながら、ジュディス・ウェグナー（Judith Wegner）は、法文書作成担当教

(272) Wegner, *Theory and Practice*, *supra* note 46, at 3.

* （訳注）アメリカのロースクールにおける教員組織のトップはdeanであるが、deanは資金獲得を中心とする対外的関係の処理に多忙なのが通常であって、教員人事、カリキュラム編成、クリニック運営、国際的プログラムの運営、研究活動の推進などには複数の教員がassociate deanに任命され、各自が大きな裁量権をもって管理業務を分担するのが一般的である。

(273) *Id.* at 12-13.

員のコミュニティにおいては、「他の側面の中で、とりわけ共有されたデザインとカバーする範囲の調整、練習計画の交換、評価テンプレートの使用などへのコミットメントが、それらの科目が他の種類の科目といかに顕著に異なるかを示している。」⁽²⁷⁴⁾ということを発見している。

我々は、ロースクールがより良い統一性を達成するために、教育プログラムのより体系的なロースクール全体としての（*institutional*）計画づくりに取り組むよう奨励する。我々は、クラムプトン・レポート（Cramton Report）の以下の提案を支持する。

勧告7： ロースクールは、そのカリキュラムにおいてより良い統一性を達成するように心がけるべきである。例えそのことが教員の自治をある程度失わせることになったとしても、3年間のプログラムは、学生に対して順序を追ってより広い範囲とやりがいのある問題を与え、学生が自ら学ぶことを可能にし、既に獲得した技能と知識を活用できるように、構造化された仕方⁽²⁷⁵⁾で構築されるべきである。

1979年にクラムプトン・レポートが公表されて以来、カリキュラムの調整については多少の前進があったものの、あまり大きなものではない。すべてのロースクールは、学生がより難しい科目を履修する前に何らかの科目において基本的な教育を受けることを確実にするために、教育プログラムの要素を組み立てている。しかし、ロースクールは、カリキュラム全体を通して、知識、技能、価値に関する教育の提供をどのように調整するのが最善か考察するという

(274) *Id.* at 32.

(275) AMERICAN BAR ASSOCIATION, SECTION OF LEGAL EDUCATION AND ADMISSIONS TO THE BAR, REPORT AND RECOMMENDATIONS OF THE TASK FORCE ON LAWYER COMPETENCY: THE ROLE OF THE LAW SCHOOLS 4 (1979) [hereinafter CRAMTON REPORT].

ことについては、あまり努力をしてきていない。⁽²⁷⁶⁾

C. 理論、法理、実務の教育を統合すること。

原則： 教育プログラムは、理論、法理、実務の教育を統合する。

コメント：

ロースクールは、実務よりも理論と法理を強調する教育を行う伝統があり、また、理論と法理を、実務とは種類の異なる、別の科目として扱う伝統がある。法に関するカリキュラムにおいて理論と法理を実務から分離させることは、学生を実務のために準備させるロースクールの能力を損なわせる、歴史上の不幸な出来事であった。

法学教育における理論と実務の分離は、1918年にソースタイン・ヴェブレン (Thorstein Veblen)^{*}が語った「実質的メリットという点で、ロースクールは、フェンシングやダンスの学校以上に近代的大学に属しているとはいえない」という皮肉に始まったのかもしれないし、あるいは、法学教育の内容は大学で学ぶに値するには科学的でなければならないというクリストファー・カランバス・ランゲデル (Christopher Columbus Langdell)^{*}の主張に始まったのかもしれない。ジョン・デューイ (John Dewey)^{*}は、理論

(276) この状況に対する例外の一つは、学生が特定の法分野に集中する「トラック (track)」、特に学生が実社会を経験する部分を含むものを提供する傾向が増加していることである。

* (訳注) Thorstein Veblen (1857-1929). アメリカの経済学者・社会学者。経済制度の進化過程を追求・分析し、制度学派の創始者とされる。

* (訳注) Christopher Columbus Langdell (1826-1906). 1870年から1895年までハーヴァード・ロースクールのディーンを務め、上級審判例の検討を中心にした講義方法であるケース・メソッドを導入して全米に普及させた。

* (訳注) John Dewey (1859-1952). アメリカの哲学者、心理学者、教育学者。

と実務の二元論の起源を、近東文化（Near Eastern culture）における社会的地位のための知識の高低の線引きへとたどっている。この区別は、不幸なことにギリシャ人においても行われており、彼らは経験的知識を職人階級と商人階級に封じ込め、科学的知識の発展を1500年もの間阻害した。大学における社会的地位あるいは尊敬への欲求から来たものか、あるいは他の原因によるものであるかはともかく、理論と実務の決定的な分離は、近代法学教育の視野を極めて限定的なものとしてきた。⁽²⁷⁷⁾

ジュディス・ウェグナーは、法学教育における理論と実務の間で引き続き存在している分裂を認識しているが、法学教育者に対して、教育と学問における重要な主題としての両者の価値を認識するように勧めている。

法学教育者その他の大学教員は、長年にわたり、「理論」と「実務」の相対的な役割について議論してきた。学問の世界では、学者自身が従事している知的生活（およびそれに伴う記述的な書かれた知識の諸形態）に対するアリストテレス的選好を推進して、「実務」を見下すのが一般的であった。しかし、盲人と象〔の喩え〕のように、彼らは往々にしてこれらの概念の多様な側面には盲目であって、用いる言葉が〔同じなら〕同様の物事を意味しているという思い違いをしている。学者たちは多くの場合、ジョージ・オーウェル（George Orwell）^{*}と同じく、「実務」と呼ばれる象

ミシガン大学、シカゴ大学、コロンビア大学などの教授を歴任した。プラグマティズム哲学、機能主義心理学などで知られる。

(277) Cooper, *supra* note 38, at 21.

* (訳注) George Orwell (1903-1950). イギリスの作家、ジャーナリスト。全体主義を批判したとされるANIMAL FARM (1945) とNINETEEN EIGHTY FOUR (1949) で知られる。ここで参照されているのは、ビルマで警官をしていた当時に象を射殺した経験に基づくとされる短編SHOOTING AN ELEPHANT (1936) であると思われる。邦訳として、ジョージ・オーウェル（川端康雄編・井上摩耶子訳）『象を撃つ』（平凡社、1995年）など複数がある。

を、その選択肢の理由やそれが含む意味を考察するのではなく、射殺するに至る⁽²⁷⁸⁾。

教育の場で理論と実務を融合することに対する障害の一つは、コンテキストを基礎とした学習は「実務的技能」の教育には有益だが、「法律家のように考えること」と結びついた実体法や理論的推論の教育には有益ではないという理解であった。実際は、その逆が真である。法文書作成と臨床プログラムの研究から得られた結論の検討において、ウェグナーは、以下のような所見を述べている。

しかし、学生個人の理解力と分析力を伸ばすために判例と制定法を用いた課題を利用し、これらの能力だけでなく、法的概念を適用し組み立てる能力と様々な視点から自分の立場を評価する能力を必要とするような複雑な問題を提示することによって、法文書作成プログラムがその根底において伝統的な法的推論の教育を強化するということは、証拠が極めて顕著に示している。法文書作成プログラムは実際、一般に試験が1回でフィードバックあるいは改善の機会がほとんど与えられていない大クラス授業よりも、学生の高度な認識能力の発達を判断するのにずっと良い機会を提供してくれるのである。

他方、法文書作成と臨床教育の間には、これまでしばしば曖昧にされて

(278) Wegner, *Theory and Practice*, *supra* note 46, at 7-8 (アリストテレス『ニコマコス倫理学』を引用している). *See also* Blasi, *supra* note 15, at 315-16 (「ロースクール教授たちは、法理上の問題の処理について極めて多くを知っている。しかし、我々〔ロースクール教授〕は、弁護士が依頼者によって最も価値を認められている他の能力をいかにして得るのかということについては、ほとんど何も知らない。すなわち、法理を超える分野での専門性、判断、問題解決などの能力である。法学者たちは、法実務に関するこれら他の側面を、興味深くないか理解しがたいものと考えて、ほとんど無視してきた。」と説明している)。

きた、教育上の重大な相違がある。本章で後により詳しく述べるように、アリストテレスが述べた有用な意味での「実践的判断」は、コンテキストに依拠したもので、理論と人間が抱える問題の間の集中的な相互作用に関連している。それは、適切な知識は取り巻く状況に照らした考察を通じて発展されるものであり、行為を通じて実現されるものだからである。推論することと知ることにおけるこの特別な属性は、「ローヤリング」コースと、特定の実体法分野の問題解決に学生が集中的に取り組む他のコースの中核に存在するものであるが、一年次の法文書作成コースには、ほんの表面的にしか含まれていない。代わりに、法文書作成コースは、とりわけ過去または現在の実務経験を有する教員が使用される場合には、法律家や彼らが活動する世界についてより具体的な感覚を学生に提供することによって、一年次のカリキュラムであまりにもしばしば顕著なギャップを埋めているように思われる。興味深い仕方で、法文書作成プログラムは、法律家が一般的に活動する実務コミュニティにより似通った協働的学習方法を好んで、一年次のコア・プログラムにある伝統的な教育形態から離れてきている。しかし、これらの類似性は、法文書作成プログラムの根底にある教育上の目標と推論の形式を混乱させるべきではない。⁽²⁷⁹⁾

ウェグナーの全体的論旨は、「一年次のコア科目以外のカリキュラムの部分に関連する不安は、法学教員たちが全体像を把握することの困難さや、その衝動が発生したコンテキストを探究するよりもむしろ実務志向教育という『象を射殺する』ような傾向に由来している」ということである。⁽²⁸⁰⁾ 以下の陳述は、我々が追求すべき法学教育の類のビジョンを示している。

ロースクールは、基本的な法概念を教えるという目標にかなうものでな

(279) Wegner, Theory and Practice, *supra* note 46, at 29.

(280) *Id.* at 28.

ければならないが、これは一流の法学教育の始まりに過ぎない。マクレイト委員会（MacCrate Commission）や他の批判者たちは、法学教育者は、法理を分析する能力を鍛えることに時間を使いすぎている一方、適格な実務に必要な他の能力を発展させるために使う時間があまりにも少ないことによって狭すぎることを、避けるべきであると主張する。この批判に我々も同調する。しかし、不幸なことに、この批判は、法理分析を他のすべての弁護士業務から区別するものであるように誤解されている。法理対他の技能という二分法は、法律家が法実務を成功裡に行うときに生じている諸能力の統合を認識することを困難にするため、この誤解が、改革努力の邪魔をするのである。我々はわずかに異なるアプローチを採り、学生が考察するように導かれる弁護士業務の種類を拡大すると同様に、法理分析をも豊かにする、知的多能性を発展させることを主張する。法学教育は、カウンセリング、交渉、ビジネス・プランニング、あるいは弁論などの他の課題へのアプローチと同様に、法理分析へのアプローチも幅広くあるべきである。そこで我々は、広範囲の知的能力を開発することと、それらの能力の活用を様々な種類の弁護士業務に横断的に統合することを学生に教えることとを、探求する。

高質で責任感のある弁護士実務には、幅広い知的能力の統合的な発展が必要とされる。・・・法理の分析は、多様な視点を把握する内的な知性を有していれば、より深いものとなる。調停活動は、将来の利益と損失を計算する論理的・数学的知性があれば、より成功する。弁護活動は、自己の動きの訴訟という小さな世界での効能と、法解釈のより大きな世界における政策的な意味合いの両方を評価する戦略的知性があれば、より説得力のあるものになる。⁽²⁸¹⁾

(281) Peggy Cooper Davis & Elizabeth Ehrenfest Steinglass, *A Dialogue About Socratic Teaching*, 23 N.Y.U. REV. L. & SOC. CHANGE 249, 251 (1997)（ロースクールにおけるソクラテスの対話による教育の改善を提案している）（citations

カーネギー財団の法学教育に関する報告書の著者たちは、ロースクールは理論、法理、実務の教育を統合すべきであるという点について、意見が一致している。

法における様々な使命のより広い理解を提供することのできる、したがって倫理的により魅力的であるとともにより現実的である、より十全で適切な法学教育は、ほとんどのロースクールにおける現在の教育上および評価上の実践のみを基礎とすることはできない。[法律] プロフェッションのためのより十全で適切な準備とは、その最初から、倫理上と専門職としての責任への配慮と、弁護士実務および臨床的課題へと学生を導くものである。端的に言えば、認知的、実践的、倫理・社会的訓練⁽²⁸²⁾ (apprenticeship) が統合されたものである。

ロースクールは、法理、理論、実務を、統合され調和した教育プログラムの部分として教育するのでなければ、学生を実務のために準備させることはできない。⁽²⁸³⁾ 「理論と実務は異なる概念であるが、弁護士実務における諸問題の解決には、理論的配慮と実践的配慮を組み合わせたものが⁽²⁸⁴⁾必要とされる。」

omitted).

(282) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 231.

(283) See Karen Gross, *Process Reengineering and Legal Education: an Essay on Daring to Think Differently*, 49 N.Y.L. SCH. L. REV. 435 (2004-2005) (法理、理論、および実務に関する教育の統合方法を検討している); Margaret Martin Barry, Jon C. Dubin & Peter A. Joy, *Clinical Education for this Millennium: The Third Wave*, 7 CLINICAL L. REV. 1, 19-28 (2000) (法理、理論、および実務に関する教育を統合した既存の教科とプログラムを記述している). (訳注) 邦訳として、マーガレット・マーティン・バリー+ジョン・C・デュビン+ピーター・A・ジョイ著／日本弁護士連合会司法改革調査室・日本弁護士連合会法曹養成対策室編／道あゆみ・大坂恵里記『ロースクール臨床教育の100年史』(現代人文社、2005年) 2-114頁の「ミレニアムの臨床教育：第三の波」がある。

(284) Aaronson, *supra* note 176, at 287-88.

法理および先例としての法（教室における判例をめぐる対話の焦点）から専門職としての技能（実務の訓練を目的としたもの）に対する着目へ、そしてさらに依頼者の法的問題の解決への責任ある取り組みへ、という三重の動き—すなわち、行動と考察の間を行き来する過程—もまた、ほとんどの法実務を特徴づけるものである。これらの段階をカリキュラムの別個の分野へ、あるいは異なる訓練へと分けてしまうことは、常に実務の人工的「分解」となる。これらのバラバラにされた諸領域が再び結合されない限り、教育サイクルは完成されない。⁽²⁸⁵⁾

「法学教育は、単なる追加を必要としているのではなく、学生に対して幅広くかつ首尾一貫した法的キャリアの始まりを提供できるように、真に統合的なアプローチを必要としているのであると、我々は信じている。」⁽²⁸⁶⁾

D. ロースクールでの三年間すべてを通じて、プロフェッショナリズムを科目横断的に教育すること。

原則： ロースクールは、ロースクールでの三年間すべてを通じて、科目横断的な（pervasive）プロフェッショナリズム教育とロールモデリングを提供する。

コメント：

ロースクールは現在、プロフェッショナルとしての行動を促進してはいない。その逆である。もしロースクールがプロフェッショナリズムを効果的に教えたいのであれば、いくつかの根本的な変革が必要である。競争的な雰囲気と、学生に対するその能力と自尊心に関する否定的なメッセージが、プロフェッ

(285) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 147-48.

(286) *Id.* at 53.

シヨナルとしての法律家に必要な属性の発達を妨げている。「ロースクールでの経験は、プロフェッショナルらしくない行動を助長する乏しい見返りのための、学生間の競争である。」⁽²⁸⁷⁾「ロースクール学生や弁護士間でのプロフェッショナルらしからぬ行動は、典型的には高潔さ（integrity）の喪失に由来する。すなわち、[彼ら自身の] 本来的な価値観や動機、個人的・文化的な信念、良心、あるいは、彼らの人格と人間性のその他の決定的な要素から断絶された結果である。」⁽²⁸⁸⁾

ロースクールは、学生のプロフェッショナルとしての価値観と個人的価値観に積極的なインパクトを持つことができるし、そうすべきである。しかし、第1章でより詳細に論じたように、研究者たちは、ロースクールの既存の目標、組織、ならびに教育と評価の方法は、学生をプロフェッショナルらしからぬ行動に従事させるような、不健全な習慣と傾向へと導きがちであることを明らかにしてきた。これらの否定的な効果は、不可避的なものではない。

ロースクールでの経験は、それが強力に学生を引き付けるものであるならば、学生の自己意識（sense of self）の中における高潔さや社会的貢献などの道徳的価値のありかに影響を与える可能性を有している。これは、学生のプロフェッショナルとしてのアイデンティティに関する自己認識に関連して、特によく起こりうることであって、それはもちろん、個人のアイデンティティにとってより広い意味で重要な部分である。プロフェッショナルとしてのアイデンティティは、本質的には、「このプロフェッションの一員として自分は何者なのか」、「プロフェッショナルとしての役割

(287) Roger I. Abrams, *Law School as a Professional Community*, in AMERICAN BAR ASSOCIATION, SECTION OF LEGAL EDUCATION AND ADMISSIONS TO THE BAR, TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM: SYMPOSIUM PROCEEDINGS 53, 55 (1996).

(288) Krieger, *Professionalism and Personal Satisfaction*, *supra* note 76, at 426.

において、自分はどのような者なのか、自分はどのような者になりたいのか」、そして「プロフェッショナルとしてのアイデンティティに関する自分の核心的な感覚において、倫理的・社会的価値観はどのような位置を占めるのか」といった問への各人の回答である。ロースクールはプロフェッションへの移行において一つの重要な段階であるから、どのような法律家になりたいのかということに関する学生のイメージにロースクールが影響を与えるのは、必然的である。⁽²⁸⁹⁾」

ロースクール・コミュニティの文化と環境は、プロフェッショナルとしての行動を育むべきである。「ロースクールは、尊敬、礼儀、責任、そして名誉からなる文化を持たなければならない。」⁽²⁹⁰⁾プロフェッショナリズムの文化は、教員、スタッフ、管理者がプロフェッショナルとしての価値観や態度のモデルを示したときに促進される。学生は、我々が口で言ったことよりも、行動で示したことに、より従うものである。「ほとんどのロースクール学生にとっては、ロースクールの教授は、彼らにとって最初で最も重要な法律家のロールモデルである。プロフェッショナリズムの理想は、教室の内外の教員の振る舞いによって、促進も妨害もされうるのである。」⁽²⁹¹⁾

法学教育においてプロフェッショナリズムに関する教育と評価をより強調することは、学生に対して重要なメッセージを送る。それはしばしば、単にクリニックにおける良心的で礼儀をわきまえた仕事をする事への高い水準を維持するという、倫理的観点からは争いのない論点に関するものかもしれない。しかし、扱う問題がより複雑で多様な解釈が存在するものであったとしても、プロフェッショナリズムに関して教え評価するということは、教員個人の道德観を学生に強制することを必然的に伴うものでは

(289) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 163.

(290) Abrams, *supra* note 287, at 59.

(291) TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM, *supra* note 134, at 13.

ない。また、曖昧もしくは複雑な状況において、何が「正しい」または倫理的に弁護できる行動であるのか、すべての学生が合意に至らなければならないわけでもない。むしろ、法学教育における教育と評価に倫理的配慮を吹き込むことは、次のような大いに重要なメッセージを伝える。すなわち、プロフェッションの将来の担い手として、学生は自分の仕事における倫理的に弁護できるアプローチを自ら見出さなければならないということ、そして、裁判所の成員かつ一般市民として、法律家はそのプロフェッショナルとしての振る舞いと行動のより大きな帰結を無視すべきではないということである。⁽²⁹²⁾

学生は、ロールクールに入学したときからプロフェッショナルらしく行動を律することを期待されるべきであるが、彼らは、何がプロフェッショナルとしての行動となり、何がプロフェッショナルとはいえない行動となるのか、直感的に知っているわけではない。彼らは、教えられることを通じて、あるいは自らの経験から、振る舞い方を学ぶのである。ロースクールは、学生がロースクールに入ったときに（あるいは彼らがキャンパスに到着する以前においてすら）、プロフェッショナルリズムの構成要素を定義し、何を在学中およびその後において適切なプロフェッショナルな行動であると考えているのか明らかにすることによって、法律プロフェッションの一員としての彼らに課せられた期待を学生が理解できるように助けることができる。

プロフェッショナルリズムに関する教育は、それが科目横断的かつ継続的に行われれば、より効果的になるであろう。

一般的にロースクールは、プロフェッショナルリズムの問題を法曹倫理の一部として扱い、明示的に法曹倫理を扱う科目あるいは科目群においてカ

(292) SULLIVAN ET AL., *supra* note 7, at 224–25.

バーすべきものとみなしてきた。カリキュラム全体を通して科目横断的に法曹倫理を教育する方法については多くの文献が書かれているが、ロースクールは、ほとんどの場合、このアプローチに単なるリップサービスをするのみである。したがって、[カリキュラムの]設計上、あるいは時間の欠如から、学生がプロフェッショナリズムの諸論点に体系的に触れるのは、法曹倫理あるいは専門職責任の基礎科目が、ロースクール・カリキュラムにおいて唯一ではないとしても主要な場となってしまう⁽²⁹³⁾。

我々は、プロフェッショナリズムに関する科目横断的教育が、専門職責任あるいはその他のプロフェッショナリズムに焦点を置いた科目に取って代わるべきであると提案しているのではない。そうではなく、法学教員のすべてが、プロフェッショナルとしての振る舞いに関する学生の理解とコミットメントに寄与するという、自らの集団的な責任を悟るべきであると提案しているのである。

ロースクール学生は、具体的な倫理トレーニングが必要である。彼らは、なぜプロボノ活動が極めて重要なものであるのかを知る必要がある。彼らは「裁判所の成員」としての自らの義務を理解する必要がある。彼らは、判例と制定法は、公衆への配慮という視点から適切に解釈された規範的文言であって、相手方代理人に発射する単なるミサイルではないということを学ぶ必要がある。彼らは偉大な倫理的教師を必要としており、すべての教師が、倫理的問題の発生する場面においてそれらの問題に取り組むことが必要である⁽²⁹⁴⁾。

デボラ・ローディは、専門職責任を科目横断的に教えることに関する最も著

(293) TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM, *supra* note 134, at 14 (citations omitted).

(294) Edwards, *supra* note 205, at 38.

名な支持者である。⁽²⁹⁵⁾我々は、専門職責任を包含するものであるプロフェッショナルリズムというものは科目横断的に教えるべきであるという我々の結論に、彼女が賛同してくれると信じている。その課題は容易ではないが、潜在的な報いに鑑みれば努力することが正当であるというローディの意見に、我々は賛成する。

これは、包括的なアプローチを実行することの困難を軽視するものでも、ありうるインパクトを誇張するものでもない。倫理を科目横断的な方法で教えることを主張してきたロースクールの経験は、[その実態について]我々を真剣に考えさせるケース・スタディである。しかし、統合的カリキュラムという野心が実現困難であるとしても、それは、[現在]広く行われている対案に比べれば、はるかに多くのものを約束してくれる。特定の実体法分野において専門職責任の問題が生じた際にそれを無視することは、日々の実務における倫理的側面を軽んじるものである。学生たちは、あまりにもしばしば、自分たちの必修科目「専門職責任」を、付加的なもので、本当に重要なものから外れたピーアールのなものであると見なすであろう。実際のところ、すべてのロースクールは何らかの形態の倫理について科目横断的に教えているのであって、全科目にわたって[倫理について]沈黙しているということは、公式の政策や卒業式での決まり文句よりも⁽²⁹⁶⁾ [学生に対して]大きく響くのである。

ウォルタ・ベネット (Walter Bennett) は、プロフェッショナルリズムを教えることによって提起される難題をロースクールの教授全員が受け入れるように奨励している。ロースクール学生が高潔なプロフェッションの一員として自らを考え、そのように行動するプロセスを始めさせることの重要性を述べたあと

(295) Deborah Rhode, *Ethics by the Pervasive Method*, 42 J. LEGAL EDUC. 32 (1996).

(296) *Id.*

で、ベネットは以下のように書いている。

そして、ロースクールの教授は、このプロセスから免除されるべきではない。実際、上に述べた教室の教授は、とりわけ自らを、個人的かつプロフェッショナルとしての神話の道のりにおける、プロフェッショナルかつ仲間である巡礼者と見なしている場合にのみ、学生を指導し、学生のペーパーを読み採点する能力を有するのである。ロースクールの教授（およびロースクール）は、より高尚で神秘的な営みに従事しているのであるから、プロフェッショナリズムを教えるプロセスからとにかく免除されるのだという観念は、法律プロフェッションがもはや維持することができない態度である（例えかつてそれが許されていたとしても）。プロフェッショナル・スクールは、自分を、専門職としての信条を伝えることについて、法律実務家に比べてもおそらくはより大きな義務を負っている専門職である⁽²⁹⁷⁾と考える人々によって、構成すべきである。

我々は、[ABAの]『プロフェッショナリズムの教育と学習』（Teaching and Learning Professionalism）にある、ロースクールにおけるプロフェッショナリズムの養成を改善するための以下の勧告を支持し、より多くのロースクールがその履行を優先事項とすることを奨励する。

- ・教員は、ロースクール学生の弁護士実務理解におけるロールモデルとしての自らの重要性を、より鋭く意識しなければならない。
- ・教員の採用と評価において、弁護士実務のロールモデルとしての法学教授という概念が、より大きく強調されるべきである。
- ・法曹倫理とプロフェッショナリズムの科目横断的な教授方法を採用することを、すべてのロースクールが真剣に検討すべきである。
- ・すべてのロースクールが、倫理とプロフェッショナリズムに関するプログ

(297) BENNETT, *supra* note 70, at 178.

ラムを奨励し監督するための、効果的な制度を構築するべきである。

- ・倫理とプロフェッショナリズムの教育にあたって、ロールプレイ、問題研究・事例研究、スモールグループとセミナー、物語、双方向的ビデオなどの、多様な教育方法を用いることが奨励されるべきである。
- ・法律書出版社は、すべての新しいケースブックと教材が倫理とプロフェッショナリズムに関する論点を組み込むことを求める方針の採用を、検討すべきである。法律書出版社はまた、新しいケースブック、古いケースブックの新版、ケースブックの付録、補足的文献集の編集、および概説書の一部として、法曹倫理とプロフェッショナリズムに関する論点についてより科目特定の資料を出版すべきである。
- ・ロースクールは、プロフェッショナリズムへの真正な配慮を反映したカリキュラム外の活動、方針、および基盤を、より十分に発展させる必要がある。⁽²⁹⁸⁾

法律プロフェッションに関する問題の多くは、ロースクールが提供する明示的・黙示的な教育に始まる。ロースクール教員は、ロースクールが学生に持ちうる悪い影響についてより知識を得るべきであり、ロースクールは、プロフェッショナルな弁護士の有する良い特性を、いかにすればより効果的に学生に発展させることができるかを、検討すべきである。

(石田京子訳)

(298) TEACHING AND LEARNING PROFESSIONALISM, *supra* note 134, at 16-25 (citations and narrative omitted).