

法学教育におけるコンピュータ利用—— アメリカ合衆国の過去と現在が示唆する未来

学習院大学法学部 紙谷雅子

過 去

インターネットが大学を始めとする研究機関を中核に出発したことを考えるならば、同じように大学がコンピュータを利用する教育システムを構築しても不思議ではない。もっとも、大学にコンピュータが普及したといってもそれは大学という共同体の構成メンバーそれぞれがどのように利用するのかの指標というわけではないので、利用可能性は最先端の可能性を示しているに過ぎない。多くの構成メンバーにまで利用が一般化するかどうかはまた別の問題である。学習院大学が1980年代にJUNETに接続していても、その時点で学習院大学のすべての構成メンバーがアカウントを持ち、自由に利用できるというインフラストラクチャーが学習院大学において整備されたわけではなく、教員と学生のごく一部にその事実が知られて、利用されていたという状況と大差ないように思われる。

法学の分野はコンピュータの利用において、他のビジネス、工学、医学といったグラデュエイト・スクールより遅れていると、アメリカ合衆国でも指摘されていた [1] が、それはもっぱらコストに対する効果が疑問視されていたせいであったのかもしれない。法の分野におけるコンピュータの利用はネットワークの構築とは無関係に、コンピュータそれ自体の検索機能と論理（ロジカル・リーズニング）機能、すなわち「情報の処理」という特徴に着目しており、1960年代に始まったCALRとCAIを嚆矢とする。

CALI, computer-assisted legal research [2] は伝統的な手法と手段だけでは急増する判例や制定法に法の検索と調査が追い付かないという危機感に基づいていたといわれている。今日でも利用されているキー・ナンバー・システム [3] やシェパーズ・サイティション [4] が頻繁にアップデートされる書籍形態で存在していたが、その検索調査は立法府の活動の活発化と訴訟の増加の結果、常に最新情報であることを維持することが非常に困難であると感じられるようになったという。ピッツバーグ大学ロー・スクールのホーティ教授はパンチ・カードを利用して、コンピュータ・テープにペンシルヴェニア州の公衆衛生に関する制定法をすべて入力し、キー・ワードで検索できるようにするというプロジェクトを1950年代にスタートさせた。1960年にアメリカ法曹協会（ABA）の総会でのデモンストレーションの後、このプロジェクトは50州の州法のみならず、合衆国最高裁判所など幾つかの裁判所の判決までも対象とする大規模なデータベースとなり、電話や郵便での調査

の依頼に対して翌日にはホーティ教授が（電話や郵便で）情報を提供できる体制が整っていたという。ホーティ教授の例に倣い、オハイオウの州法曹協会はオハイオウの法律家に、オハイオウ州の制定法と判例法をデータベースとして提供することを1965年に決定したので、空軍のために開発されたシステムを基礎とするOBAR, Ohio Bar Automated Researchがスタートした [5]。ここで重要なことは、当時は（法律家が法の検索調査について既に確立されていたキー・ナンバー・システムになじんでいたことや全文検索はコンピュータに対する負担が膨大になることから合理的選択ではないと）かなりの反対があったにもかかわらず、OBARが「索引化しないnon-indexed, 全文を対象とするfull-text, オンラインのon-line, 双方向のinteractive 検索調査サービス」をその基準としたことであり、その影響は今日、レクシスとウェストロー [6] における基準として生きている。そして、1990年、レクシスとウェストローは競うように、ロー・スクールの学生全員に基本的に無料のパスワードを提供しはじめ、法学教育に、そして、そのような法学教育を受けた法律家に、コンピュータの全く新しい意味を与えた。膨大な情報への即時かつ容易なアクセスを可能にすることで、資金に乏しく、図書館や情報資源に恵まれなかった小規模なロー・スクールや法律事務所、公益事務所が、資源をふんだんに用いることのできる大規模なロー・スクールや法律事務所と対等に法的調査を行うことができるようになったという意味で、レクシスやウェストロー、つまり、CALRは画期的な出来事なのである [7]。

法に関するかぎり、CAI, computer-assisted instructionは、1960年代、インディアナ大学スクール・オブ・ローのケルソウ教授が、それまでも存在していた自習のための「練習帳」をプログラム化したことがその最初ではないかといわれている。1965年と1966年には、アメリカ・ロー・スクール協会の総会においてCAIのデモンストレーションがあったにもかかわらず、実際に授業の一部として活用されるようになったのは1970年代のイリノイ大学カレッジ・オブ・ローでのプログラムが最初だと考えられている [8]。この（契約法と将来不動産権に関する）プログラムは答えとして「Yes/No」ではなく、自由記入を用いていたので、プログラム作成は非常に困難であったが、利用した学生の評価は非常に高く、通常のクラスでの授業は必要ではないという反応さえ、かなりみられたという。同じころから、ミネソタ大学ロー・スクールでも自由記入の（不法行為法、民事訴訟法、職業倫理など多くの分野に関する）プログラムが開発され、用いられるようになった。1982年にミネソタ大学ロー・スクールはハーバード大学ロー・スクールと共同でCALI, Center for Computer-Assisted Legal Instruction [9] を設立した。CALIの提供するコンピュータを利用した自習教材には、「Yes/No」で答えられる短い質問で構成されるドリルや選択した答えに応じてさまざまな領域にリンクした設問で構成されるチュートリアル、実生活における法律問題を題材に、学生がその中でロール・プレーイングをするシミュレーション、そして、複数の学生の参加を前提とする複雑なシミュレーションなどがあり、授業では言及しなかった領域について学生が自習して

補うというためだけでなく、授業の予習や復習としても活用できるようになっている。学生にとっては、自分のペースで学習ができ、効率的に時間を使えることや大講義室とは異なり対話形式での学習において気後れせずに自分で答えを考えられること、段階を追って計画的に学習ができること、そして、反復学習が可能なのが利点と感じられているようである。学生がコンピュータを利用した学習を高く評価し、ロー・スクールの選択においてコンピュータが利用できることを重視している [10] にもかかわらず、ロー・スクールも教官もそれほどコンピュータを利用した教育には熱心ではないと指摘されている [11]。

ロー・スクールも教官もそれほどコンピュータを利用した教育に熱心でないのは、どの教官も法について詳しいが、積極的に利用したいと考えるほどコンピュータに詳しいと自信を持っている教官は相対的に少ないというロー・スクールでは当たり前の事態を反映しているのかもしれない。現在のCAIは1970年代と異なり、コンピュータ・プログラマーやインストラクション・デザイナー、その他の多くの専門家の手を煩わせなければできないということは全くないが、それでも新しい1時間ものの教材を作成するには500時間もかかると指摘されていることから明らかなように、そのコストが効果に見合うものかどうかは問題とされ得る。そして、学生の好意的な反応にもかかわらず、多くの教官はCAIの効果をそれほど高く評価せず、学生が教材の設定した論理の道筋をたどるばかりで自分で考えることをしなくなる危険があるので、自分で考える法律家を養成するという教育目標に貢献しないどころか、阻害要因となるとみている。もっとも、伝統的なケースブック [12] がCD-ROMに収められ、学生が自分で授業における議論の展開や自らの興味に合わせ、インターネット上の情報を追加し、編集し直すことも可能になり、しかも多くの授業のシラバスだけでなく、関連する資料や情報もインターネットで提供されている [13] ので、それぞれの学生がCD-ROM版のケースブックにオンライン情報をダウンロードして、追加することで自分だけの教材集を作り上げる時代が近づいたということが出来るかもしれない。すると、インターネット上の情報は、CALRやCAIの代替機能を果たし、CD-ROM版のケースブックを補完する可能性を備えていることになる。

現 在

現実のインターネット上の情報は、連邦や州の議会が成立した制定法だけでなく、議会で審議中の法案まで公表することで「透明性の高い、開かれた、アクセス可能な政府」の要請に応え [14]、裁判所が最近の判例を公表 [15] し、さらに、大学 [16] その他の機関や団体が過去に遡り、さまざまな法域の判例や制定法、その他の法情報を無償で提供するようになっただけでなく、法分野に特化したサーチエンジン [17] が最新情報の検索を容易にした結果、CALRとしての機能は格段に向上しており、そこで提供される情報が網羅的になればなるほど、(インターネット上も)有償で

あるレクシスやウェストローはその存在を正当化する必要に迫られよう。換言すると、レクシスやウェストローは既にデータ入力のコストを投下した結果としての過去の情報の蓄積があるおかげで、また、クロス・レファレンスの可能な複数のデータベースを広範にわたって統合した検索が可能で、個別の情報源が提供する情報の優位に立っているにすぎない。CAIに関するかぎり、インターネット上でのオーディオ・ビジュアルな情報の提供と双方向性機能の充実は「自習」だけでなく、「クラスでの対話を通じた学習」をも（流通に必要なデータ量の圧縮と流通回路の拡張という問題を克服した段階で）可能ならしめているが、オットワ大学ファクulty・オブ・ローのガイスト教授はロー・スクールにおいてインターネット上の情報が十分に活用されるようになるには、ウェブ文化が根付くことがその前提だと主張し [18]，実際にもウェブ上の情報だけでオットワ大学での「インターネット上の商取引の規制」の授業 [19] を展開することができるほどウェブ上の情報は信頼できるようになっていることを実践的に証明している。さらにガイスト教授はレクシス／ネクシス・ロー・スクール・ウェブ・サイト上のウェブ講義シリーズ [20] において、ウェブ上に存在するさまざまな情報へのリンクを設けることによって、ウェブを法学教育に統合する可能性を追求している。しかし、ウェブ上のサイトを教材として利用するためには情報が存在することの検索調査だけでなく、情報内容の選別や頻繁なアップデートも必要であるので、CAIの場合と同じように準備のために非常に沢山の時間を費やさざるを得ないとすれば、積極的にウェブを教育手段として利用するという選択はコストに見合わない。しかし、それではウェブ文化、人々が当然のこのように受講中のコースのウェブ・サイトを頻繁にチェックするのが当たり前になる風土は育たない。

ロー・スクールにおけるウェブ文化のスタートは、学生が、今日、当然のこのようにメールを頻繁にチェックするように、頻繁にウェブ・サイトをチェックするような仕組みを作り出すことにある。たとえばシラバスが授業に関するウェブ・サイト上にあるだけでなく、このシラバスに授業準備のために必要な判決や論文などのリーディング・リストがリンクされていると、シラバスの利便性、学生がチェックする頻度、そして、ウェブと授業との統合性は高まる。授業の進行に合わせてリーディング・リストが更新され、追加されたり、授業の進行に併せて課題を告知する（学内における掲示板以外の）手段とすることもウェブ文化を促すことになる。さらに、リーディング・リストに挙げられている資料そのものをリンクし、あるいは従来はクラスにおいて配布していた資料や情報を学生にダウンロードさせることも選択肢のひとつである。ウェブ上に情報が存在することで、学生が自発的に関連する情報を収集し、問題の射程の範囲や複雑さに気がつくきっかけとなるかもしれない。もっとも、実際に、さまざまな資料をアップロードして利用する場合、ウェブ上でアクセス可能にすることで発生するかもしれない著作権上の問題などについては十分な配慮が必要であるのはいうまでもない。教官からの一方的な情報の提供だけでなく、授業と関連したディス

カション専用のチャット・ルームやメーリング・リストを設けることも、伝統的な決められた教室という場所で、決められた授業時間にしか授業はできないという限界を物理的に克服し、「オフ・クラス」における学生の参加と学習を可能にする。ディスカッションの内容は学生の理解を示す指標として有用であり、学生の積極的な参加を評価する機会として利用することもできる。さらに、ディスカッションにティーチング・アシスタントを配置し、あるいは、FAQのページを設けて、学生の基礎的な質問や疑問を早い段階で解消するように利用できるならば、授業を補完する手段として非常に有効となり得る。これを発展させて、オンライン・チュートリアルとしてディスカッション形式を利用した授業を展開するならば、教官がクラス全体へ質問し、学生それぞれの答えに対するコメントや質問を次々と積み重ね、すべての「発言」を保存することで、対話を通じての法に関する学習と同時に、熟慮の上の議論にふさわしい文章作成というスキルの習得が可能になるかもしれない。授業でラップトップ型パソコンを利用すると、学生は考えずに機械的にノート取りに励むという批判があるが、それぞれの書き込んだ「発言」が保存され、何度も参照されれば、熟慮を経た対話が可能になるかもしれない。授業に必要な資料の一部としてテキストだけでなく、オーディオ・ビジュアルな情報を活用するシミュレーションを導入すると、たとえば現実にはごく少数の学生しか参加できないクリニカル・エデュケーション（臨床的実習）[21]を広い範囲の学生が疑似的に経験することも可能になる。すると、法律家として実際に利用することの多いスキルを取得し、研鑽を積むことが比較的容易にできるようになる。インターアクティブなシミュレーションは典型的なクリニカルの分野とされる刑事法、家族法や市民的権利に関する法の領域以外の、たとえば企業再編成などのような分野における戦略計画を取り扱うことも可能にする。その際に、ウェブ上に実際に存在する資料を活用することで、シミュレーションに一層現実性を持たせ、学生に臨在感、緊張感を感じさせることができるかもしれない。通常の授業の課題としてでも、オンラインの授業の課題の場合でも、学生の書いた課題レポート、あるいは自発的に提出されるレポートが、草稿段階で対話の素材としてコメントや質問の洗礼を受け、書き上げられたならば、多くの人に有用な情報として公表するのにふさわしくなる。ロー・スクールのロー・リビュー（法律雑誌）を中心とする法の分野でも、ロー・リビューのウェブ版[22]だけでなく、ウェブ上で存在するオンライン・ロー・リビューが出現した[23]ことでアカデミックな「出版」の概念が揺れ動いている[24]。現在、このような情報が活用される余地は大きいかもしれない[25][26]。学生だけでなく、教官も直接ウェブ上で研究成果を公表する[27]ことが当たり前になれば、ウェブ文化は大学に十分に浸透したことになる。

ヴァーチャルなクラスの現在

1995年、ニュー・メキシコ大学ロー・スクールのティラー教授はニュー・メキシコ大学ロー・

スクールに在籍している学生だけでなく、モンタァナ大学、カンサスのウォッシュバーン大学、ウィスコンシン大学とオットワ大学のロー・スクールの学生をも対象とするインディアン・カントリー（ネイティブ・インディアン部族とそのメンバーが所有・占有・管理する地域）に関する税法に関するセミナーを展開した [28]。そのきっかけは、セミナーが非常に特殊な領域であって、関心を持つ学生の総数はとても少ないだけでなく、北アメリカ全体に分散していたことにあるという。従来、このセミナーはインディアンに関する法律問題を専門とする人々を対象に開かれており、そのパターンとして、セミナーの前半では、インディアン・カントリーに関する既存の判例を取り上げ、担当する学生が「判例ノート」を作成して事前に配布し、それを基にクラスで議論をする。後半では、現在進行中の事案や提案されている法案を取り上げ、同じように担当する学生が「ノート」を作成、配布して、クラスでの議論と草稿に対するティラー教授のコメントを踏まえて、10ページ程度の「意見書」を提出することになっている。1995年の場合、ニュー・メキシコ大学ロー・スクール以外に登録・在籍している学生は、ニュー・メキシコ大学ロー・スクールから直接単位を得ることはなかった（ニュー・メキシコ大学ロー・スクールの学部長は実験として授業料・聴講料を徴収しないで、セミナーを開放することを決断した）が、学生の所属するロー・スクールではインディペンデント・スタディ（自由研究）として単位を認定するという取り決めが、インディペンデント・スタディの指導に同意した所属ロー・スクールの教官を通じて、成立した。セミナーの前半では既存の判例について、それぞれの学生が自らの作成した「判例ノート」を全員にメールで事前に配布し、ニュー・メキシコ大学ロー・スクールに在籍する学生は遠隔地にいる学生に実際のクラスにおける議論の様子も「クラス・ノート」として配布した。リーディング・リストの資料については簡単な要約を配布し、また、全体像が理解できるような概要も提供した。後半に関しては、具体的にどの問題におけるどのような争点（問題意識を持っていることがこのセミナー参加のきっかけであるので、現実に争われている、その地域のネイティブ・インディアンに関わる問題を取り上げることになった）を取り上げるかを指導し、ニュー・メキシコ大学ロー・スクールに在籍する学生は従来と同じように「ノート」、クラス、「意見書の草稿」、教官のコメント、完成した「意見書」という通常のプロセスを経たが、ニュー・メキシコ大学ロー・スクール以外に在籍する学生は「ノート」を全員に回覧し（他の学生の反応を得）た後、「意見書の草稿」、教官のコメント、完成した「意見書」というプロセスを経た。インディペンデント・スタディの評価についてはそれぞれの指導教官とメールで相談の上決定したが、双方とも納得のできる評価ができたという。教官とのメールのやり取りが積極的に推奨されたためではなく、要約や概要があったためかもしれないが、例年よりも学生が全体を理解したようであり、この授業の特徴である現実に存在する問題の解決に積極的に関わるクリニカル・エデュケーションという要素を生かすことができたこと、どのロー・スクールであっても評価の基準は共通であって、明晰な文章、論理的な分析、

完全な調査、創造的な発想が高く評価されることが再確認されたこと [27]、メールを利用する際の技術的な障壁はないと考えてよく、メールでの議論は頻繁で密度の濃いものであって、クラスでは積極的な発言をしない学生であってもメール上では積極性を発揮することが明らかにされ、学生と教官との間のメールのやり取りは非常に充実していたが、期待したほど学生間のメールによる意見交換や共同作業は見られなかったこと、そして、教官にとっては従来の授業よりも負担が重くなることは事実であるが、(インディアン・カントリーに関する税法という特殊なセミナーをニュー・メキシコ大学ロー・スクール以外に在籍している学生に提供するという) 授業の意図は達成された(だけでなく、学生には法律文書作成というスキルを習得する機会が与えられた)ので成功であるというのが、全体的な評価である。

ティラー教授は、ホームページを開設し、リレイ・チャットのようなオープン・ディスカッションを組織し、オーディオ・ビジュアルなカンファレンスを開催する授業も視野に入れているが、それに必ずしも固執しているわけではない。1995年の段階ではおそらく技術的にむずかしかったということもあるかもしれないが、たとえ可能であっても最先端の技術を利用するという設定は参加者全員が最新技術と十分な技術的サポートを常に利用できるという前提に立っているという意味において、望ましい選択とはいえないかもしれない。参加者全員が必ず最新のソフトを自由に使いこなせるという保障がないかぎり、初歩的で誰でも問題なく利用できるレベルで授業を展開することこそ、あらゆる意味においてアクセシブルな教育であり、メールを中核にすることにはそのような意味もあると思われる。

授業の参加対象を全世界に広げた野心的な企みもある。1998年3月3日から5月15日まで、ハーバード・ロー・スクールのインターネットと社会に関するバークマン・センター [30] ではサイバースクールという名称でミラー教授の「サイバースペースにおけるプライバシー」を開講した [31]。その理念は、地球のどこからでも自由に(無料で)アクセスできる教育機関の設立であり、インターネット環境を利用して、少人数向けの教育を多人数に提供することがその目標のひとつであるという。実際の授業は「課題」、「資料」、「ディスカッション・セッション」、「レクチャー・ホールでのソクラティック・メソッドによる対話」をひとつのモジュールとして設定されている。毎週、新しいトピックと課題がビデオ、オーディオ、テキストという3つのフォーマットで提示されるので、コースに登録した参加者は、指定された時間までに関連する法律や判例、論文などの「資料」に目を通し、「課題」についての自分の考えをまとめ、自分の所属する「ディスカッション・グループ」の「セッション」で自由に質問し、意見を述べることで、対話を重ね、理解を深めていく。「グループ」や「セッション」にはロー・スクールの学生から選抜されたティーチング・フェローがモデレータとして議論を整理しながら、必要な問題提起をしたり、質問に答えたりして、参加者が積極的に参加できるような手助けをする。モデレータを活用することで、議論が活性化

し、論点も偏らず、バランスのとれたディスカッションが実現される。最後に、参加者全員が参加する「レクチャー・ホール」ではミラー教授がソクラティック・メソッドを使い、その週のトピックについて質問をすると、双方向性を最大限生かす形で、参加者が書き込みで発言し、全員のモニターには問題提起と発言とが次々に表示され、それを基に議論が展開するという対話形式で、そのモジュールをまとめるというのが基本的なパターンである。これは、課題が与えられ、ケースブックの資料を読み、勉強グループで資料を要約したり議論を整理して、授業に出席すると、それはソクラティック・メソッドによる教官との対話であるというロー・スクールでの教育・学習パターンに対応しているので、内容的だけでなく、フォーマットの上でも、ハーバード・ロー・スクールで「サイバースペースにおけるプライバシー」というコースを開設したならば、おそらくこういうふうな構成にしたらだろうというミラー教授のコメントにはそれなりの根拠があると思われる。

パークマン・センターではティラー教授のスタンスとは逆に、「資料」の中には（デジタル・カメラを利用して）原典の雰囲気を残したままの（それだけにダウンロードしにくい）テキストもあったり、「ディスカッション・セッション」や「レクチャー・ホール」利用のために幾つか（ベータ版ではないかと思われるほど最初は不安定な）ソフトが提供されたり、オーディオ・ビジュアル・ソフトが活用されたりと、サイバースペースを利用した実験のひとつとしての色彩がはっきりしている。先端的な問題について関心を示して全世界から集まった1000人以上という登録参加者を対象にする試みは、誰でも問題なく利用できる初歩的な技術を重視する通常の授業とは別な考慮に基づいて運営されているということができるとも思われる。パークマン・センターの実験はまだまだ続きそうである [32]。

ニュー・メキシコ大学ロー・スクールとハーバード大学ロー・スクール・パークマン・センターという全く異なるヴァーチャルなクラスの例から明らかなように、単純に講義をビデオで流すのは、一見すると、現実の講義をビデオで撮った、あるいは、同じように準備した講義を撮ったのだから講義と同じではないかと誤解されがちであるが、実は「講義」ではない。受講者の反応を見ながらさまざまな工夫を凝らすことがなく、受講者の積極的な関わりを促進する誘因を伴わないからである。言い換えると、ただ「講義をビデオで流す」だけでは遠距離教育とは言えない。最近の教育・学習論では、学習は（知識の）個別化された習得であって、学生が関連する知識を積極的かつ自発的に求めるという姿勢を促すように教育環境を整備することが教育であるので、学生一人ひとりに合わせて柔軟に対応し、学習意欲を促進するように力づけることが教育する立場に期待されている。学習の共通の基盤である資料を土台に、教官と学生、学生と学生との相互作用の結果が学習の成果であり、リーディング・リストに挙げられている資料が提供する知識や情報そのものの取得は学習ではない [33]。アメリカ合衆国ではないが、1997年からザールランド大学はドイツ語と英語で法とインターネットに関するセミナーを開設している [34] [35]。2000年4月のコースは大

学の授業と同時に、全世界を対象とするセミナーと位置づけられている [36]。どのコースにおいてもメールが主要なコミュニケーションの手段となっており、トピックに基づいて分けられ、登録した人だけが参加でき、モデレータの管理するカンファレンスと、トピックに限定がなく誰でも参加できるカフェという2種類の基本フォーラムが設定されているのは、相互作用の結果が学習の成果であるという学習理論に基づいている。リレイ・チャットやビデオ・カンファレンスの利用も排除されなかったが、全員が利用できたわけではないことから、モデレータは注意しながら、さまざまな技術の導入を図ったようである。登録者の積極的なコミットメントを確保するため、7日間の間何らかの参加行為（課題の提出、カンファレンスやカフェへのメールの発信やホーム・ページのアップデートなど）がないと、不参加の理由説明と、セミナー参加の継続についての積極的な意思表示を求めるメッセージが自動的に送信されるという仕組みを採用し、学生の積極的自発的な姿勢を促すための教育環境を整備している。授業のコンセプトを練り上げ、教育方法を工夫し、全体を運営するためには非常に多くの時間を投下しなければならないので、通常のクラスと比較すると労働集約的であり、しかも、オンラインのヴァーチャルなクラスは1日24時間、週7日、休まない。複数の教官と助手だけでなく、（ドイツの大学は無料であるので）数多くのボランティアがその運営に不可欠であるという。効果的な遠距離教育は非常にコストがかかるというのが今日までの「非同時的・非同場的」パターン [37] のヴァーチャルなクラスの教訓のようである [38]。

そして、未来

将来の予測は、せいぜい、後の世代に笑いを提供するだけの虚しく、危険な企てだという。まして、コンピュータ技術が絡むときには、1年後のことさえ、確かなことはわからない。あやふやである。

いちばん現実的に思われるのは、「スーパー・ケースブック」の出現かもしれない。授業を担当する教官はケースブックをそのまま利用することはなく、シラバスの他に、資料集を配布するのが普通である。その年に出版されたのでないかぎり、ケースブックには最新の判決や制定法が載っていないということも事実であるが、その点に関しては出版社がアップデートした「サプリメント」を毎年追加出版している。ケースブックの中の判決の取り扱いや説明、解説について、常に全面的に著者と同じ立場に立つという教官は珍しいので、ケースブックの情報を補足し、場合によっては自らの立場を授業で説明する素材として、追加的な資料・教材を配布することになる。情報量について制約のあまりないCD-ROM版のケースブックが出版されるならば、誰もが利用できるように、判決文も制定法も、そして、論文や著作の抜粋でさえ、関連のあるような情報すべてをそのCD-ROMに載せることができるので、それぞれの教官は自分のシラバスに従い、必要と思われる部分を抜粋編集し、さらに詳しく知りたい学生のためには全文の参照を可能にすることができる。つまり、誰も

が利用するケースブックが1種類だけ出現し、それが市場を席捲するのではないかということが、CD-ROM版のケースブックが最初に登場したときの話題であった。しかし、現在でも、出版社は同一分野においてさえ複数の書籍形態のケースブックを出版しており[39]、市場を独占してしまう「スーパー・ケースブック」はどの分野にもまだ出現していないように思われる。近い将来、ある分野について包括的なCD-ROM版の「スーパー・ケースブック」が出現してもおかしくはないような気がするが、インターネットを通じて判決や制定法といった1次資料へのアクセスが容易になることから、包括的なケースブックは必要がなくなり、シラバスとシラバスの内容に関連する資料のURLを表示し、オンラインでは入手できない特殊な情報だけを提供する、今よりも格段に情報量の僅かなケースブックや自習用のさまざまな質問などと一緒にしたケースブックのほうが主流となるかもしれない。

ロー・スクールの形は激変するのではないか、現在のようなロー・スクールはなくなってしまうという意見もある[40]。大学レベルでは、従来の大学の形態とは異なり、自らは授業を直接提供することなく、他の組織、大学や企業が提供する授業を、インターネットや衛星放送、そして伝統的な通信教育と同じように郵便を通じて受講できるようにすることで、単位を授与し、学位を授与するという大学[41]が出現している。ロー・スクールにおいても、物理的にどのロー・スクールにもマルチメディア対応となっている教室や施設が少なからずあるので、大学内のLANやインターネット、そして他の教育機関の施設へのアクセスが可能であり、多くの場合、遠隔地にいる講演者や遠隔地にいる聴衆に対処できるようになっている。換言すると、複数の場所にある教室をリンクし、共同で教えることができるので、遠隔地共同教育をカリキュラムに組み込むことについて障害はない。航空会社による飛行機の共同運航ではないが、それぞれの組織や機関の壁を超越した単位の取得を可能にすれば、ある組織が提供する授業の単位を他の機関が認定することでの授業の相互乗り入れも成立するかもしれない。さらに、シラバスや資料、自習用のチュートリアルをウェブ・サイトからダウンロードし、課題の提出や教官への質問にはメールを利用し、同時進行の議論にはチャット・ルームを活用し、オーディオ・ヴィジュアル・ソフトを使って録画・録音した講義を好きなときに好きな場所で視聴するという技術はすべて利用可能であり、利用されていないわけではないが、現在のところ、通常の授業を補う手段としてバラバラに活用されているに過ぎない。これらの技術を統合したならば、グローバルな「サイバー・スクール」は直ちに構築できる。すると、「インターネット上で< >という分野を教授する教官はたった一人で十分であり、他の教官は結局のところ、ティーチング・アシスタントということになるのではないか？[42]」現実に、多くのロー・スクールは、インディアン・カントリーにおける税法という特殊な分野を専門とする教官をスタッフとする代わりに、そのような関心を示す学生に対して、ニュー・メキシコ大学ロー・スクールの授業をとるように、そして、自分のロー・スクールでは指導教官と相談して自由

研究として登録するように指示することが起こっている。他にも、特殊な分野の場合には同じことが起こることは容易に想像できるが、ことがらの性質上、これは専門家の少ない、特殊な分野に限られるというものではない。むしろ、ロー・スクールの1年生には必ず必修となっている民事訴訟法、契約法や不法行為法についても、同じようにその分野で非常に著名な教授が提供するオンライン上の授業がどのロー・スクールにおいても、「ハーバード・ロー・スクールのインターアクティブ・サイバースクール・ネットワーク」のチャンネルから、提供されるようになることも考えられる。もっとも、「ハーバード・ロー・スクールのインターアクティブ・サイバースクール・ネットワーク」を受講したからといって、それだけでハーバード・ロー・スクールが単位を授与し、学位を認定する（のは、供給過多による市場における学位の価値低下を招き、ロー・スクール自身としても望ましい）ことにはならないから、ハーバード・ロー・スクールを（優秀な成績で）卒業したという法律家市場における希少性が脅かされることはない。さまざまな吸収、合併や連合のあとに、ごく少数の、全国的、全世界的に入学志願者のいる有名な「ナショナル・ロー・スクール」だけがこのような「サイバー・ロー・スクール」を提供することで生き残ることができる。そして、州の議会と裁判所とが州法の独自性、他の州法との違いを重視し、しかも州の資源を合理的・効率的に活用するべきであると決断するならば、「ナショナル・ロー・スクール」の提供する授業では教えることのできない州法を教授するために州をひとつの単位とする「ローカル・ロー・スクール」がひとつだけ、維持されるようになるかもしれない。ロー・スクールがそれぞれの州に1校程度の統合されてしまうならば、教官も、サポート・スタッフも規模は縮小されざるを得ない。合衆国全体としてみるならば法律図書館やコンピュータ・ラボなどの施設もオンラインの図書館を維持するだけで十分となり、物理的には不要になるかもしれない。このような人件費も設備費もかからない「サイバー・ロー・スクール」の実現を現在の段階で阻んでいるのはABAの認定に他ならない[43]。もちろん、「サイバー・ロー・スクール」において提供される教育が現在のロー・スクールの目標を達成できるような内容であると、ABAが判断すれば、つまり、ABAの重視する教育環境の双方向性と法律情報の充実というハードルを克服することができたならば、ABAが認定を拒否するという状況が続くとは思われない。もちろん、「サイバー・ロー・スクール」においても「法律家らしい思考のあり方」を学ぶことがロー・スクールにおける教育の目標という点は変わらない。そして、効果的な遠距離教育は、たとえ非常に進化したオーディオ・ビジュアル・ソフトを使って録画・録音したとしても、「講義」だけでは不十分であり、双方向性を活用した教官と学生との、そして学生相互の「働きかけ」が伴わなければ効果が上がらないとすると、ヴァーチャルなクラスは非常に労働集約的であり、コスト節減的な発想では運営できないことになる。「ハーバード・ロー・スクールのインターアクティブ・サイバースクール・ネットワーク」は理念としてはともかく、採算が合わないという理由で、中止になりそうである。

法学教育は、たとえば自然科学分野の教育と比較すると、設備などのコストも低いので、新規参入は容易であり、また、採算を無視することなく、成り立つ事業であるという[44]。法律出版をすでに手懸けているReed-Elisvire社やThomson/West Group社、法律家の継続教育のPractising Law Institute、州の司法試験のほとんど独占的な予備校としての地位を占めているBarBriなどは、すでにある種の法学教育やオンラインによる法的情報を提供している。ノウ・ハウをすでに持っているので、「サイバー・ロー・スクール」への参入は容易かもしれない。最大の障害はABAの認定かもしれない。

本当にロー・スクールは変ってしまうのだろうか。ニュー・メキシコ大学ロー・スクールのティラー教授のような特殊な専門分野の教官が何人か共同でヴァーチャル・センター・オブ・エクセレンスを形成し、あちこちのロー・スクールに対して、現実のプレゼンスとウェブとメール、リレイ・チャットなどの技術を組み合わせたセミナーを提供するようになるというシナリオのほうが、完全な「サイバー・ロー・スクール」や営利的なロー・スクールの隆盛よりも起こりそうな気がする。その頃には、ロー・スクールにはウェブ文化が根付いているに違いない。

註

* 引用されているURLは、とくに別段の記述がないかぎり、2000年9月1日に確認したものである。

[1] Paul F. Teich, How Effective is Computer-Assisted Instruction? An Evaluation for Legal Educators, 41 J. of Leg. Edu. 489, 489 n. 1 (1991).

[2] Computerizedではなく、computer-assistedという表現は、法調査の主体はあくまで人であり、コンピュータは補助手段にすぎないという哲学を反映した判断であったという。William G. Harrington, A Brief History of Computer-Assisted Legal Research, 77 L. Libr. J. 543(1985) 参照。

[3] Key Number System とは1658年以降の判例集に搭載されたアメリカの判例すべてにみられる争点と判断の検索を可能にするため、判決の要旨について、項目別に分類し、それぞれに鍵印のついた数字をふっている。これはDigestと呼ばれる判例要旨集だけでなく、同じWest Publishing Co.の出版する判例集にも共通して用いられている。

[4] Shepard's Citations とは判例や法令の変遷を厳密にフォローするために利用され、たとえば当該判例がその後どのような経過をたどったか、後の判決において引用されたならば、その場合の取り扱いが記載されている。

[5] Harrington, supra note 2参照。

[6] LexisもWestlawもともに、Reed-Elisvire社とThomson/West Group社という民間企業が提供

する有償のコンピュータによる判例・法令などのオンライン・フルテキスト・ドキュメント検索システム。LexisはOBARを土台としており、1972年に名称を変更。Westlawは1975年に判例要旨のコンピュータ検索を、判例の全文検索を翌1976年に開始した。

[7] 1990年代のロー・スクールを体験した法律家達は、LexisやWestlawなしに法調査や検索をすることは考えられないほどLexisやWestlawに依存しているだけでなく、従来よりも一層簡単に判例や制定法、議会の報告書などを引用できるようになったことから、cut-and-paste mentalityともいうべき、引用ばかりで、独自の分析の乏しい文書を書く傾向にあるという辛口の批評もある。

[8] Peter B. Maggs & Thomas D. Morgan, *Computer-Based Legal Education at the University of Illinois: A Report of Two Years' Experience*, 27 J. Leg. Educ. 138 (1975).

[9] 現在、CALIはカナダやオーストラリアを合わせると、190以上のロー・スクールがメンバーとなっており、コンピュータを利用した教材だけでなく、コンピュータを利用したロー・スクールにおける教育に関するコンフェレンスに至るまで、さまざまな情報をロー・スクールの学生、教員とライブラリアン、コンピュータ・テクニシャンに提供している。〈<http://www.cali.org/>〉。

英国とアイルランドには同じような趣旨のBILETA, British and Irish Legal Educational Technology Associationが設立されている。

[10] Illinois Institute of Technology Chicago-Kent College of Lawは1983年に法とコンピュータ・センターを設立し、1985年からはすべての学生がコンピュータを利用できるようになり、他のロー・スクールに先駆けて1989年からLexis/Nexisを自由に利用できるようにした。1992年からはすべての教室、図書館のすべての席、そして建物のさまざまな場所から、ノート型パソコンを持ち込むすべての学生に対してロー・スクールLANへのアクセスが保障されており、コンピュータを利用した法学教育の最先端にあることが知られている。学生に対するアンケートやインタビューなどによると、Chicago-Kent College of Lawを選択する最大の理由はコンピュータに対応した授業と設備であるという。Ronald Staudt, *Does the Grandmother Come with It? Teaching and Practicing Law in the 21st Century*, 44 Case West. Res. L. Rev. 499 (1994)参照。

1994年-95年と1995年-96年のコンピュータを利用した実験的授業では、学生はラップ・トップ型コンピュータを持参し、ロー・スクールは独自に開発したソフトのフォーマットに基づくケースブックのCD-ROM版を（書籍形態のケースブックと併用する形で）提供した。ハード・ディスクにコピーされたならば、それぞれの学生が提供された資料へのハイライト、書き込み、アウトライン、他の資料へのリンクといった機能を利用して、加工することが可能なインフォベース・ソフトであったが、その利用は強制的ではなく、時間が経つにつれて、コンピュータをクラスに持参する学生の数は減少したという。結果として、10%の学生がほとんどラップ・トップを利用せず、60%ほどがもっぱら課題とされたケースブックの部分を書籍で読んでいた。もっとも、メモをとったり、授

業中のノートをとったりするのに、ワードプロセッサやインフォベース・ソフトを利用した学生も80%に上っていた。もっとも、教官がフロー・チャート、その他図式化した説明をする場合には90%以上の学生が(グラフィック・ソフトではなく)手書きになったという。学生がノートとりに気を取られ、授業に参加しないという感想もあったが、(ブラインド・タイピングのせいで)教官の方を見るようになったという反対の見解もある。また、学生がセット・アップのため早めに授業に来るようになったという効果は教官誰もが認めている。試験そのものに関しても、自分のラップ・トップを使う者、ロー・スクールのコンピュータ・ラボを利用する者、手書きの受験を選択する者が混在していたという。メールを利用しての教官やティーチング・アシスタントとのコンタクトが増えたという感想もある。Peter W. Martin, What Do Law Students with Laptops and Electronic Casebooks Do? --- The Chicago-Kent Computer Section (1995-96),

<<http://www.law.cornell.edu/papers/kentrtptf.htm>>参照。

[11] コンピュータ、とくに授業時に利用できるノート型パソコン、ラップトップはロー・スクールの授業に必須であるので、必ず持参するようにと新入生に指示するロー・スクールの数は漸く2桁になった程度ではないかという指摘もある。

[12] Casebookとは判例に関する教官との質疑応答を通じて法の諸原則を把握させるために、法律審・上訴審裁判所における判例を編集した教材集。現在は判例以外の資料も用いられているので、cases and materialsと表記されることが多い。1992年に最初の電子版ケースブックがハイパーパッドを利用して作成され、Chicago-Kent Law SchoolのLaw and Computerというセミナーに登録した学生の利用するラップトップのハードディスクにコピーされた。翌1993年にはCD-ROMとして、学生に配布された。Ronald Staudt, In Search of the Origins of the Electronic Casebook. <<http://www.cali.org/jlsc/staudt.html>>参照。

[13] Michael A. Geist, Where Can You Go Today? The Computerization of Legal Education from Workbooks to the Web, 11 Harv. J.L. & Tech. 141 (Fall 1997)は、1997年11月1日時点でウェブ上に公開されているロー・スクールの授業に関連するサイトを列挙しat nn. 104-111, 1997年1月の時点では100から150のサイトが機能していると述べ、JURIST: Law Professors on the Web <<http://www.law.pitt.edu/hibbits/jurist.htm>>に言及しているat n. 8. 現在、JURISTのURLは<<http://jurist.law.pitt.edu/>>となっており、ウェブ上に公開されている(1996年秋学期から、2001年春学期までの)コースとして283が列挙されている。筆者の印象にすぎないが、1998年、1999年ごろから大学やロー・スクールが組織的にシラバスなどをウェブ上で提供するようになっており、それとともに、個別の教官が直接ウェブ上に提供する情報が限定されてきたという気がする。オープンなアクセスを主張する人々と、より限定的なクローズドな仕組みを支持する人々との争いが、大学やロー・スクールの中で繰り広げられていることを推測させる現象である。

[14] たとえば連邦議会図書館<<http://www.loc.gov/>>, 連邦議会下院議会
<<http://thomas.loc.gov/>>と<<http://uscode.house.gov/>>

[15] たとえば合衆国最高裁判所<<http://www.supremecourtus.gov/>>

[16] たとえばLegal Information Institute, Cornell Law School
<<http://www.law.cornell.edu/>>

[17] たとえばFindLaw <<http://www.findlaw.com/>>

[18] Michael Geist, Developing a Law School Web Culture Through Online Law
<<http://juris.law.pitt.edu/lesmar99.htm>>; see also Michael A. Geist, Where Can You Go Today?, supra note 13.

[19] Regulation of Internet Commerce
<<http://aix1.uottawa.ca/~geist/commcasebook.html>> 但, 2000-2001年の授業には出版物であるMichael A. Geist, Internet Law in Canada (2000) を利用するという。

[20] The Michael Geist Web Lecture Series
<<http://lawschool/mtcibs.com/weblec/index.html>>

[21] 正確にはclinical legal educationであり, 学生に(法律家の監督の下で)現実に発生した問題を, 依頼者の話しに耳を傾けることから(必要があり, 裁判所の許可を得ることができた場合には)法廷での弁論を行うところまでを担当させることで, 法律家としてさまざまな状況において必要となる多様なスキルを習得させることを目的とする臨床的教育をいう。

[22] たとえばFlorida State Law Review
<<http://www.law.fsu.edu/journals/lawreview/index.htm>>や Journal of Gender, Social Policy and the Law
<<http://www.wcl.american.edu/pub/journals/genderlaw/current.html>>などがある。多くのlaw reviewsはそのtable of contentだけ, ウェブ上に存在し, 印刷した雑誌を発注するようになっているが, どうやらそれはウェブ上でも雑誌として存在するという負担が非常に大きいことを示しているようである。

[23] 最初のオンライン(だけの)・ロー・ジャーナルと主張するウェブ・サイトは2箇所ある。The National Journal of Sexual Orientation Law <<http://metalab.unc.edu/gaylaw/>>は1995年に創刊されたようである(last modified October 11, 1997)が, 1998年12月の第4巻が最後となっている。The Richmond journal of Law & Technology <<http://www.urich.edu/~jolt/>>も1995年春に創刊されているが, こちらはまだ存続しており, 最新号は2000年春の第6巻5号である。1994年に創刊されたMichigan Telecommunications and Technology Law Review <<http://www.mttl.org/>> はオンラインだけではなく, 印刷された雑誌として講読することが

できる。1995年に創刊された The Journal of Online Law

<<http://www.wm.edu/publications/jol/>>は随時論文を掲載するという新しい形態で注目を集めたが、1996年10月以降、新たな論文は掲載されていない。また、2000年になってから「創刊」されたオンライン・ロー・レビューとしては、Columbia Science and Technology Law Review <<http://www.columbia.edu/cu/stlr/html/volume1/>>, North Carolina Journal of Law & Technology <<http://www.unc.edu/jolt/home.htm>> とPittsburgh Journal of Technology Law and Policy <<http://www.pittsburghjournal.org/>> がある。

[24] Bernard J. Hibbitts, Last Writes? Reassessing the Law Review in the Age of Cyberspace, 71 NYU. L. Rev. 615 (1996) and

<<http://www.law.pitt.edu/hibbitts/lastrev.htm>> (last modified August 13, 1999)参照。

[25] 権威ある自然科学分野の学術雑誌は専門分野の人々による審査を受け、承認されたペーパーだけを掲載することで第三者評価を実施してペーパーの学問的価値を担保しているとされているが、審査に伴う遅滞その他の問題を回避するため研究者の間に流通していたpreprintsの集積保管サイトが研究調査情報について最新の動向を反映していることから、実質的に学術雑誌に取って代わってしまったといわれている。自然科学系の学術雑誌掲載前のpreprintsではなく論文そのもののオンライン情報について、哲学の分野には David Chalmers, University of Arizonaの管理するPeople with online papers in philosophy

<<http://www.u.arizona.edu/~chalmers/people.html/>>という「情報集積センター」がある。

[26] 近年の学習理論からすると、知識は個別的に構築されることから、教官の役割は教え、指導するのではなく、学習者が積極的自発的に知識の取得をするように環境を整え、意欲を刺戟することにあるという。ディスカッションやレポートはそのような学習理論からすると、授業それ自体よりも重要ということになる。

[27] これまでは、出版前の審査と評価が学術論文としての基準を保障すると考えられてきたが、ウェブ上の公表=出版の場合には、出版後のコメントやリンクが専門家による評価を意味することになるかもしれない。Hibbittsはウェブ上で最初のバージョンを公表したら早速複数のロー・レビューから論文掲載の申し出を受けたと述べている supra note 21 at 684 n. 332。

[28] Scott A. Taylor, Teaching a Law Seminar over the Internet, BILETA '96 Conference Proceedings, 3 The Journal of Information, Law and Technology (JILT).

<<http://elj.warwick.ac.uk/elj/jilt/bileta/1996/3taylor/>>参照。Geist, Where Can You Go Today? supra note 11 at nn.186-89には、他にも例が挙げられているが、確認はできない。

[29] オンライン・インディペンデント・スタディが成績の上で有利・不利ということはないことになる。この点は成績評価に敏感なロー・スクールの学生にとって重大な関心事であるといえよ

う。

[30] The Berkman Center for Internet & Society at Harvard Law School

<<http://cyber.law.harvard.edu/>>

[31] 1998年の"Privacy in Cyberspace"の内容は、現在、インターネット上に存在しない see <<http://cyber.law.harvaed.edu/online/>> が、1999年3月に提供された"Privacy in Cyberspace"の内容は<<http://eon.law.harvard.edu/privacy99/>>に見ることができる。紙谷雅子「サイバースクール：ハーバード・ロー・スクールの新しい試み（上）（下）」『サイバースペースのための法律学入門特別編』法学セミナー1998年10月（526）号129頁，12月（528）号129頁および紙谷雅子「法学教育とサイバースペース」サイバーロー研究会編『サイバースペース法——新たな法的空間の出現とその衝撃』41頁（2000年）参照。

[32] これから何が提供されるのかは明らかではないが、2000年4月25日付けの<<http://cyber.law.harvard.edu/online/interest.html>>では、新しいオンライン・レクチャーやディスカッション・シリーズについての情報を希望するならば登録することを推奨している。

[33] Maximilian Herberger, Friedrich Scheuermann & Iris Kauffmann, Collaborative Learning via WWW in Legal Education, 1998 (2) The Journal of Information, Law and Technology (JILT). <<http://elj.warwick.ac.uk/jilt/cal/98-2kauf/>>

[34] 1997年には Online Internet Seminar <<http://www.jura.uni-sb.de/seminar/angl/ss97/>>が、1998年には International Online Seminar on the Internet <<http://www.jura.uni-sb.de/seminar/angl/ws97/>>が、1998年には Law-related work on the Internet <<http://seminar.jura.uni-sb.de/publ/ss98/index.html/>>, 1999年には Using the Internet in Professional Life <<http://seminar.jura.uni-sb.de/publ/ss99/index.html/>>が提供された。参加者を匿名にしたうえで記録として保存されている。

[35] 管見であるが、アメリカ合衆国とドイツ以外の例として、1991年-92年のUniversity of Warwick Law School (Clark, Dale & Paliwala (1992) An Exercise in the Use of Computer Conferencing in Undergraduate Legal Education, 1(2)Law Technology Journal 38参照), 1994年-1995年と1996年-1997年のUniversity of Durham Law School (Robin Waddin & Prichard (1995), An Experiment with Electronic Law Tutorials, 4 (1)Law Technology Journal 6 およびRobin Widdin & Richard Schulte, Quarts Into Pint Pots? Electronic Law Tutorials Revisited, 1998 (1) The Journal of Information, Law and Technology (JILT). <<http://elj.warwick.ac.uk/jilt/cal/98-1widd/>> 参照), 1996年-1997年のLSE (Alistair Kelman (1997) Distance Learning at the LSE with Virtual Tutorials, 1 The Journal of Information, Law and Technology. <<http://elj.warwick.ac.uk/jilt/sw/97-1lse/>>参照) とがあ

る。その評価については Robin Widdin & Richard Schulte, Quarts Into Pint Pots? Electronic Law Tutorials Revisited, 1998 (1) The Journal of Information, Law and Technology (JILT). <<http://elj.warwick.ac.uk/jilt/cal/98-lwidd/>> 参照。

[36] Teaching and Studying in Virtual Learning Environments

<<http://seminar.jura.uni-sb.de/seminar/ss2000/ext/index/html/>>

[37] 授業を場所と時間という基軸で分類するならば、一定の決められた時間に一定の決められた場所で提供されている授業を受講するという「同時的・同場的」というのがこれまでのパターンであった。他には、一定の決められた時間に提供されている授業を、一定の決められた（授業が提供されているのとは異なる）場所、あるいは、自分の都合のよい場所で受講するという「同時的・非同場的」パターン、一定の決められた場所であれば、自分の都合の良い・希望する時間に提供されている授業を受講できるという「非同時的・同場的」パターン、そして、時間も場所もバラバラという「非同時的・非同場的」パターンが考えられる。二つの大学で同時に同じ授業を提供するのは（双方向性を生かした参加活動が同時に可能であれば）「同時的・非同場的」パターンとなる。たとえばチャットやメールを活用したディスカッションの場が提供され、インターアクティブな参加の機会が保障されているならば、「ビデオ化された講義」を教室で再放映するのは「非同時的・同場的」, 「ビデオ化された講義」を「ビュー・オン・ダイヤモンド」や「レンタル」方式で好きなときに好きな場所で利用できるのは「非同時的・非同場的」パターンということになる。

[38] 簡単な補足であるが、学習院大学法学部では、約240台のノート・ブック型パソコンを法学科5つ、政治学科6つの演習参加者である3年生と4年生に貸与するというパイロット・プロジェクトを1998年度から開始した。この企画のために特別なカンフェランス、リレイ・チャットなどに対応したソフトは準備せず、学生が通常利用するメール・ソフトが主要なコミュニケーションの手段となっている。ノート・ブック型パソコンをどのように利用しているのかは、演習ごとにかかなりの違いが見られるが、最初の年には、報告準備のための情報収集と演習参加者への（通常は1週間前という）事前報告、参加者からの質問や提言、コメントの送付、事後の追加と総括報告、それに附随する「ネット上のもう一つの演習」といった演習時間外（オフ）の活用が基本的な利用の仕方であり、これらを前提として、2年目は演習時間中（オン）の利用に対する一層の工夫が試みられた。たとえばノートブック型パソコンによるプレゼンテーションを義務とした演習では、インターネット上の関連サイトの指摘ではなく、自らの作成したサイトの紹介が主流となり、報告のアウトラインが箇条書きで示される。外部（省庁、人権団体、支援団体等）のホーム・ページへのリンクや収録ビデオの映写を利用した問題や課題が指摘された後に、参加者間での質疑応答や議論が展開される。また、オフにおいても、ゼミのホームページにおける報告掲載やホームページやメールを活用した演習運営管理の効率化の工夫の例として、具体的な事案を利用し、裁判の進行を模倣

して行われる演習で、原告グループの反論状、被告グループの再反論状および他の論点表、裁判官グループの論点指摘などがメールを通じて事前になされる。このような事前の準備の結果、争点が整理され、実際の演習でのやりとりの密度が濃く、充実したものになったという。「原典」や当事者が提供する「生」の情報、活字ではなかなか手に入らない「新鮮」な情報など広範囲にわたる情報収集と学生間のコミュニケーションと共同作業の促進が、ノートブック型パソコンを利用している演習のとっても大きなメリットとして、当該演習の担当者の間では意識されている。

[39] Chicago-Kentの実験においては、出版社が書籍形態のケースブックをCD-ROM版と一緒に購入することを条件としてCD-ROM版を提供したようである。書籍と同一内容のCD-ROMであれば、その情報量には限界がある。CD-ROM版だけのケースブックは、管見ではあるが、ないのかもしれない。(自習のできる)フロッピー・ディスク付きの教科書は販売されている。

[40] James L. Hoover, *A Vision of Law Schools of the Future* <<http://www.cali.org/jlsc/hoover.html/>>; John Mayer, *Alternate Futures: The Future of Legal Education* <<http://www.cali.org/jlsc/mayer.html/>>; Steve Sheppard, *The Role of the Professor in the High-Tech Law School* <<http://www.cali.org/jlsc/sheppard.html/>>参照。

[41] たとえばアメリカ合衆国西部の州知事が発案したWestern Governors University <<http://www.wgu.edu/>>参照。もっとも、このような大学が設立されたとしても、ある程度実績がなければ大学としての認定を得ることはできない。

[42] John Mayer, *supra* note 40.

[43] アメリカの有名な教育サービス企業Kaplanが主体となって運営されているConcord Universityは1998年度から、いわゆるスクーリングなしに4年間で修了することのできるSchool of Lawを開校し、通常のロー・スクールと同じようにJuris Doctor (JD)の学位を授与している<<http://www.concordlawschool.com/>>。コンコード方式では、インターネットを通して教材やオーディオヴィジュアル・ソフトを利用した講義をダウンロードし、インターアクティブな(択一式の)試験を受け、チャット・ルームで教授陣に質問をし、論文形式のレポートを提出することになっている。Concord University School of Lawは2000年1月に遠距離教育訓練協議会Distance Education and Training Council (DETC)の認定を受け、一定の教育機関として認知されたことになるが、ABAはロー・スクールとしてConcord Law Schoolを認定していない。ABAのロー・スクールの認定の基準と遠隔地教育についての1997年5月6日の覚書<<http://www.abanet.org/legaled/distance.html>>参照。ABAは既に認定したロー・スクールが同じスタッフで実施する通信教育についてさえ、物理的な教官と学生との接触がないことを理由に、否定的なスタンスをとっている。

[44] John Mayer, *supra* note 40はThomas Jefferson School of Law

<<http://www.jeffersonlaw.edu/>> を最近ABAの認定を受けた営利的なロー・スクールの例としてあげている。大学との提携関係のない独立したロー・スクールは営利的と性格づけることができるかどうか疑問であるが、独立したロー・スクールの例としては1891年に設立されたNew York Law School <<http://www.nyls.edu/>>がある。