

オンライン法学教育の現在と将来： 国際調査を踏まえて

ルーク・ノッテジ*#
指 宿 信 ##

本稿は13の国・地域における法学教育におけるオンライン化（遠隔化）の実態を調査分析した、Luke Nottage & Makoto Ibusuki Ed., *Comparing Online Legal Education: Past, Present and Future*, (Intersentia, 2023) の概要である。この調査は、比較法国際アカデミーの依頼を受け筆者2名が請け負ったもので、その調査結果はジェネラル・レポートとして2022年に同アカデミーに報告された。既に各国各地域では新型コロナウイルス感染症拡大に伴うオンライン法学教育の実情については多数の調査研究が公表されているが、これだけの規模で国際比較調査を実施した例はなく現時点で唯一のものと思われる。各国各地域の詳細については上記書籍の個別報告（スペシャル・レポート）を参照いただきたい。

本調査研究にあたっては放送大学教育振興会から2021-2年度の助成金を受けている。記して感謝申し上げる。

* ウーロンゴン大学トランスナショナル法政策センターのAmelia Frey氏、シドニー大学アジア太平洋法研究センター（CAPLUS）のJames Tanna氏およびXinghan (Chris) Li氏の卓越した調査および編集協力に感謝申し上げます。本稿に関連したジェネラル・レポートの草稿に対し有益なフィードバックを与えてくださった、グリフィス大学「法の未来センター（Law Futures Centre）」主催のセミナープレゼンテーション（2022年7月20日、於ブリスベン）の参加者、比較法国際アカデミー国際会議（2022年10月24日、於パラグアイ）の参加者、Peng Guo氏、Alan Koh氏、そして以下に続く各章を執筆した各地域の報告者（とりわけAdrien Habermacher氏）にも御礼を述べたい。なお誤植や誤

1. 序論

2020 年 3 月 20 日に世界保健機関 (WHO) が表明した新型コロナウイルス感染症 (COVID-19) の世界的大流行 (パンデミック) は、個人、経済、政治に大きな混乱をもたらし、それは法曹界にも及んだ¹⁾。公衆衛生とその危機は、高等教育における問題を含むさまざまな課題を生じさせると同時に、いくつかの好機をもたらした²⁾。国内での移動、国外への移動をはじめとするさまざまな制限により、法学教育を提供する多くの者たちは、場合によっては長期にわたり、教育および学習活動を完全にあるいは部分的にオンラインに移行せざるを得なくなった。いくつかの地域では、既にオンラインやハイブリッドでの提供を試験的に行なっていて、オンラインへの移行に向けた準備が整っていた場合もあったが、他方では COVID-19 が世界中に拡大するにつれ、苦戦を強いられるケースもあった³⁾。

COVID-19 が一部の地域で一時的に問題とならなくなったのは、有効なワクチンが開発され、2020 年の終わりから投与が開始されてからで (まずは感染拡大がより深刻な欧州と北米を中心に、続いて他の先進国において)、制限が緩和されるとすぐに、従来の方法での法学教育に回帰した地域もあった。しかし、教育者も大学執行部も政策立案者も、あらゆる局面でオンラインという方法の可能性と課題について、それまで以上に認識を深めていた。したがって、比較法国際アカデミーが「オンラインによる法学教育」を比較

解がある場合は、当然のことながら筆者らのみがその責任を負う。

Luke Nottage. シドニー大学ロースクール教授。専門は比較法、トランスナショナル・ビジネス法。

成城大学法学部教授。専門は刑事訴訟法、法情報学、サイバー法。

- 1) 例えば、J. Grogan and A. Donald (eds), *Routledge Handbook of Law and the COVID-19 Pandemic*, Routledge, New York 2022. を参照されたい。
- 2) 例えば、R. Chan, K. Bista and R. Allen (eds), *Online Teaching and Learning in Higher Education During COVID-19: International Perspectives and Experiences*, Routledge, New York 2002. を参照されたい。
- 3) *International Association of Law Schools* (ed.), *Transitioning to Online Legal Education: The Student Voice* (2020 年 8 月) および *Transitioning to Online Legal Education: The Faculty Voice* (2020 年 11 月) どちらも <https://www.ialsnet.org/> で入手可能。

調査のトピックとして取り上げたのは、まさに時宜に適っていた⁴⁾。このプロジェクトは、同アカデミーがそれ以前に行っていた関連トピックの調査、例えば法学教育の国際化、法律研究や法学における二言語併用などを踏まえて、行うことが可能だった⁵⁾。

本稿は、同アカデミーに向けたジェネラル・レポート (General Report) に基づき、概ね代表的と言える地域のパンデミック前後のオンライン法学教育を比較している。主に大学レベルの教育を扱っているが、法曹向けの継続的研修にも触れる。第2章では、各国各地域を担当したスペシャル・リポーター (Special Reporter) が行ったそれぞれの地域についての報告に基づき、検討すべき妥当かつ重要な背景について論述する。まず、第2章2.1節では、現役の弁護士、検察官、裁判官およびその他の中核的な法曹の資格認定を行う基本的管理体制を含めた、法曹の規模および性質に焦点を当てる。この問題はその管轄において支配的な法学上の慣例、また歴史的により影響力の強い慣習法の伝統、例えばより多くの数の弁護士を有する傾向にあるといった伝統に結び付けられる。また反対に、法曹の範囲および特徴が大学のロースクールにおける教育内容および方法に影響を与えることもある⁶⁾。

続く2.2節では、オンライン法学教育の必要性および実用性に影響を与える別の潜在的かつ背景的要因としての大学の組織および資金調達⁷⁾につい

4) 「オンライン法学教育」という語を、本稿ではインターネットを介したりモートでの教育および学習（同期の場合と非同期の場合を含む）と定義する。しかしながら、その意味の可塑性のため、各地域の報告はさらに幅広い意味での対面教育および学習のデジタル化に触れている。

5) C. Jamin and W. van Caenegem (eds), *The Internationalisation of Legal Education*, Springer, Cham/New York 2016; N. Etcheverry Estrázulas (ed.), *Bilingual Study and Research*, Springer, Cham/New York 2022.

6) 全体について、例えば次の文献を比較されたい。W. P. Alford (ed.), *Raising the Bar: The Emerging Legal Profession in East Asia*, Harvard University Press, Cambridge 2007; C. Sampford and H. Breakey (eds), *Law, Lawyering and Legal Education: Building an Ethical Profession in a Globalizing World*, Routledge, New York 2017.

7) E. Bennetot Pruvot, A. Claeys-Kulik and T. Estermann (eds), *Strategies for Efficient Funding of Universities in Europe*, Springer, Cham/New York, 2015 および S. Babones, *Australia's Universities: Can They Reform?*, Ocean Reeve, Brisbane 2021. を参照されたい。

て、明らかにする。さらに別の要因として、2.3 節では、大学、法曹、一般市民におけるインターネット普及率などの情報通信技術 (ICT)⁸⁾ の概況に着目する。この点は部分的には経済の豊かさと一致するが、発展途上国であってもパンデミック以前から高いインターネット普及率を達成していた国もあり、また ICT の発展は人口とその密度とも相互に関連しているようである。2.4 節のまとめに示されるように、法学教育をめぐるこれらの要因および COVID-19 のさまざまな影響（それは例えば、感染者数や死亡者数などによって測ることができる）は、パンデミックに関連して学生、教員、教育管理者に課された行動制限におし進められる形で、オンライン法学教育に向かう大きな転換を実現することが予見される。

第 3 章では、オンライン法学教育の展開に関連づけられるパンデミック以前と、特にパンデミック以後のより広範な問題を説明し、これが続く章の共通テーマとなる。スペシャル・レポートは、アジア太平洋の 9 つの地域（オーストラリア、カナダ、マレーシア、ブルネイ、シンガポール、香港、マカオ、日本、パキスタン）を含むとともに⁹⁾、他の 4 つの国（セーシェル、クロアチア、キプロス、イタリア）を取り上げて、規模や所得水準の多様な実例を提供する¹⁰⁾。第 4 章では、調査した国・地域の法学教育についてその特徴を紹介し、共通点ともに注目すべき相違点を明らかにしていく。

結論として第 5 章では、国・地域調査の示唆するところを手掛かりに、以下に詳述するような背景的要因が、特にパンデミック以後のオンライン法学

8) パンデミックの数年前については例えば、World Bank, The Little Data Book on Information and Communication Technology 2018, World Bank, Washington DC 2018 (<https://data.worldbank.org/products/data-books/little-data-book-on-info-communication-tech> で入手可能) を参照されたい。

9) 取り上げられるアジア太平洋地域の多くについて、レポートの草稿にあたるプレゼンテーションが含まれたウェビナーの記録については、<https://japanesclaw.sydney.edu.au/2021/12/asia-pacific-online-legal-education-before-and-after-the-covid-19-pandemic/> を参照されたい。

10) アジア太平洋地域以外の地域のレポートの草稿の発表後のウェビナーおよび資料は、<https://japanesclaw.sydney.edu.au/2021/03/online-legal-education-compared-australia-japan-and-far-beyond/> を参照されたい。

教育のさまざまな経験や 2020 年以降広く行われた行動制限をきっかけとするオンライン教育の展開について説明する上で有用であると主張したい。オンラインへの移行を支えた特徴の中には、予期せぬ偶発的事情によるものもある。また中には、他の国・地域よりも苦労したところがある。パンデミックが進行するにつれ、我々は多かれ少なかれ「平均回帰」を体験した（これはパンデミック以前の典型的行動だった）。パンデミックによって誘発されたオンライン法学教育の経験は、全体としてさらなる取り組みに向けて環境を改善し、関係者の間で現在進行中の形で、より充実した情報に基づく議論を展開させたが、E ラーニングの短所と長所に関して自覚的になったとき、オンライン法学教育を有意義に拡充し続けるのは、一部の（主に高所得の）地域のみになるだろうという予測は可能である。そうだとした場合、そのようなさらなる変化が、大学執行部にとってというよりも、学生や教員にとって真に最良であるかどうかは、今後明らかになっていくだろう。

2. 背景：法曹、大学、ICT、パンデミックの影響

オンライン法学教育の展開に関する背景および仮説を提示するため、まずは各地域の法曹養成の特徴および範囲について検討する。議論の余地はあるものの、これは主要な法的伝統に — 少なくとも歴史的には — かなり密接に結びついている（2.1 節）。次に、大学の組織と資金調達（2.2 節）、ICT 環境（2.3 節）、本稿の取り上げる地域で問題となった COVID-19 の影響（2.4 節、調査対象となった全ての地域で問題となった要因を表 2 に整理した）について検討する。

2.1. 法曹と法的伝統

各地域の法曹の姿を把握するにあたって、その主要な「管理者」の役割を誰が担っているかを突き止めるというのは一つのよい方法である。一体どのような機関が、さまざまな形で法律業の資格を与えたり、またそのような

権限が与えられたりすることを決定しているのだろうか。第一に候補に挙げられるのは法曹自身、政府、大学、市場などであるが、多くの地域にはこれらが併存しており、また時間の経過とともに変化することもある¹¹⁾。

一つの可能性として、管理者の役割を現職の法曹が担い、毎年誕生する法曹の人数制限なども含め、訓練要件や資格試験を設定するというものがある。こうなると、法曹への道を狭める一種のカルテルのようなものが生まれ、現職の者にとって「過度に」厳しくなりうる競争が回避され、結果として法務の最低水準が損なわれることにつながりかねない。このような管理組織の一例として、日本弁護士連合会 (JFBA) がある。日本は、19 世紀の近代的な司法制度についてはヨーロッパの民法の伝統 (フランスと、特にドイツ) に影響を受け、第二次世界大戦以降は英米法の影響を強く受けている¹²⁾。しかしながら、2001 年に司法制度改革審議会の提言を受けて、司法試験合格者は改革前よりも増加しており、訴訟業務を含む全ての法務を行える弁護士として、また雇用されれば検察官やキャリア裁判官として、活動・勤務している¹³⁾。これは、日本弁護士連合会が唯一の管理者でないためである。この機関はそれよりはむしろ、司法試験合格者の定数をめぐって毎年法務省 (検察官を統括する機関) や裁判所 (司法行政のために独立した部門ではあるものの、その予算の多くは政府の行政および立法部門に拠る) と交渉をする¹⁴⁾。

日本以外では、政府がより法曹の管理において直接的かつ重要な役割を果

11) K. Anderson and T. Ryan, 'Gatekeepers: A Comparative Critique of Admission to the Legal Profession and Japan's New Law Schools' in S. Steele and K. Taylor (eds), *Legal Education in Asia*, Routledge, New York, 2009, pp. 183–212. Compare also e.g. E. Katvan, C. Silver, N. Ziv and A. Sherr (eds), *Too Many Lawyers? The Future of the Legal Profession*, Routledge, New York 2019.

12) L. Nottage, 'The Development of Comparative Law in Japan' in M. Reimann and R. Zimmerman (eds), *The Oxford Handbook of Comparative Law*, 2nd edn, Oxford University Press, Oxford 2019, pp. 201–227.

13) M. Abe and L. Nottage, 'Japanese Law' in J. Smits (ed.), *Encyclopedia of Comparative Law*, Edward Elgar, Cheltenham 2012, pp. 157–168. 近刊予定の原稿の最新版は、https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3672112 を参照されたい。

14) K.-W. Chan, 'Setting the Limits: Who Controls the Size of the Legal Profession in Japan?' in E. Katvan, C. Silver, N. Ziv and A. Sherr (eds), *Too Many Lawyers? The Future of the Legal Profession*, Routledge, New York 2019. も参照されたい。

たし、定数を設定する場合などもある。例えば2011年以前のオーストラリアでは、この傾向はより顕著で、政府が大学のロースクールに入学する学生数を制限するなどしていた。2011年以降大学における規制撤廃が進められても、大学間の競争をさらに加速させ、法学生および他専攻の大学生を惹きつけ、さらに関連する政府の資金援助を集めるように促すなど、政府は間接的かつゆるやかに、法曹を管理する役割を維持している。これは、法学士（LLB）や法務博士（JD）といった資格につながる法律の学位を目指す自国学生向けの財政的支援「連邦政府支援学生枠（Commonwealth Supported Places）」の定数を政府が定めたり、政府が低金利の学生ローンを提供したりすることに由来する¹⁵⁾。

しかし、オーストラリアの例は大学が法曹のより重要な管理者となっている例と見ることも可能である。大学は主に公立で、私立大学は少数であるが、法学士（LLB）の課程、（法学以外の学位取得後の場合は）法務博士（JD）の課程への入学者数を大学が決めることができる。これに伴って1960年代以降、法曹自身は新たな法曹の受け入れに関する権限を手放してきたわけだが、それでも法学士（LLB）あるいは法務博士（JD）の課程における多くの必修科目（あるいは必修事項）の教育を、法曹が自ら行えるようロースクール側に求めている。また、従来とは異なる「夜学」を現在も支援しており、少なくとも国内の一部においては、資格につながる法律の学位と同等の教育

15) 2021年以降、例えば連邦政府は年間の授業料を引き上げた。これは国内の法学生が大学に法学士（LLB）あるいは法務博士（JD）の学位のために支払う必要のあるものである。しかしながら、これは政府が管理している学生ローンに上乗せされうるもので、すなわち低金利であり、卒業してから最低給与額をもらい始めるまでは返済の義務が生じない。政府はロースクールに対し「連邦政府支援学生枠（Commonwealth Supported Places）」（法学士課程の全ての学生および非法学部出身で法務博士課程で法律を学ぶ一部の学生向け）として提供される追加の補助金を維持したが、このような政府による調整が間接的に、弁護士として資格を得て活動する主要なルートである法学士（LLB）あるいは法務博士（JD）に臨もうとする意欲を、経済的側面から挫くことになってしまった。この調整は就職の展望がより明るく、国家の利益につながると見なされる分野、例えば科学や技術、教育、外国語などに関わる分野でより多くの学生が学ぶことを推進する、政府によるより広範な取り組みの一部であった。概要については、<https://www.abc.net.au/news/2020-06-19/university-fees-tertiary-education-overhaul-course-costs/12367742> を参照されたい。

を行っている。また、弁護士となって活動することを希望する学生向けには、卒業後の短期実習も提供している¹⁶⁾。ほぼ全ての学生がこの実習に合格し、またこれは大学への入学が許可された法学士 (LLB) や法務博士 (JD) の課程でも同じことになるため、特にここ数十年においては、法曹人口の規模が大きくなり、また増加を続けてきた¹⁷⁾。

このオーストラリアの現状は、法曹を管理する別の存在も示唆している。それは法務市場である。法学士 (LLB) および法務博士 (JD) の課程に入学する学生の数を最終的に決定するのは、大学卒業後の就職の見通しであり、卒業後に弁護士として活動するために必要となる短期実習の修了である。比較的評判の低いロースクールに入ったり成績が悪かったりすると、その学生は修習生として必要なポストを確保する確率が低くなり、政府や企業の社内勤務となって弁護士として登録することなく、組織の中で法務を行うことになる。

この状況は、例えば、アメリカにおいてはさらに顕著である。そしてまた、アメリカのロースクールは国や州などが出資するものより私立の割合がずっと高い。各州は確かに難関の司法試験を独自に行っているものの、最難関の地域 (カリフォルニアおよびニューヨーク) であっても、2、3 回受験すればかなり高い確率で合格する。合格すればアメリカの弁護士として資格が与えられるわけだが、ここでも複数回の受験やロースクールでの成績の悪さ、そして特にその出身校の評判が低い場合には、弁護士として法務を行う市場はかなり限定されたものになる。市場主導をいっそう強めるアメリカ社会は、とりわけ 2008 年の世界金融危機以降、成長の速度は落としつつも、かなり多くの法曹を輩出している¹⁸⁾。

16) 例えば、<https://www.lpab.justice.nsw.gov.au/Pages/diploma-law-course/diploma-law-course.aspx> および <https://www.collaw.edu.au/programs/plt/c-24/c-78> を参照されたい。

17) M. McNamara, 'University Legal Education and the Supply of Law Graduates: A Fresh Look at a Longstanding Issue' (2018) 20 Flinders Law Journal 241, 255.

18) S. Harper, *The Lawyer Bubble: A Profession in Crisis*, Basic Books, New York, 2016, and generally B. Green, 'The Flood of US Lawyers: Natural Fluctuation or Professional Climate Change?' in E. Katvan, C. Silver, N. Ziv and A. Sherr (eds), *Too Many Lawyers? The Future of*

法曹をめぐるこのような違いは、少なくとも歴史的観点に立てば、主に法的伝統の違いとして大まかに描くことも可能である。アメリカ、オーストラリア、イギリスといったコモン・ロー系の地域は、大陸法の伝統の影響をより強く受ける日本などに比べて、法曹人口が多い傾向にある。もちろん弁護士士の比較は、このような法的伝統間の違い、すなわち長い時間をかけて進行する変化形態や混合型の姿が以前から指摘されており、それが例えば、フランスに比べてドイツ（ドイツは、毎年行われる司法試験の合格者数に上限を与えていない）において、国民1人当たりの弁護士数がずっと多い事実に反映されている¹⁹⁾。それでもこのような違いは、以下2.4節の表2に示されるようになりに顕著で、これは国民一人当たりのさまざまな民事訴訟の申立件数や、異なる地域で法曹がどのような法律業務をおこなっているかといった側面ともつながっている²⁰⁾。このようにして、比較すると未だに数が少ない日本の弁護士は、現在も訴訟を主な専門としているが、さまざまな「弁護士に準ずる専門職」（司法書士や行政書士など）が法律によって個別に認められており、各種の手続や法律相談等に当たっている²¹⁾。

したがって、法曹、とりわけ社会的経済的な影響力を持つ弁護士（訴訟を含むあらゆる法務を行うことが認められた者）に見られるこのような規模および性質の違いは、それぞれの地域で行われる大学レベルの法学教育がカバーする範囲とその影響力に由来しているのである。反対に、法曹のうちに見られる多様性は、大学における法学教育の内容および形式に対して影響を与えている。例えば、多くの法曹人口を擁する場所では大学でも多くの法学生を抱えており、したがって、オンライン法学教育のようなより「効果の高

the Legal Profession, Routledge, New York 2019.

19) 概要については、J. Merryman, D. Clark and J. Haley (eds), *The Contemporary Civil Law Tradition: Europe, Latin America, and East Asia*, Carolina Academic Press, Durham 2015. を参照されたい。

20) C. Wollschlaeger, 'Historical Trends of Civil Litigation' in H. Baum (ed.), *Japan, Arizona, Sweden and Germany in Economic Success and Legal System*, De Gruyter, Berlin 1997, pp. 89–142. 原因と結果のもつれを解くのは、当然困難である。

21) M. Abe and L. Nottage, 'Japanese Law' in J. Smits (ed.), *Encyclopedia of Comparative Law*, Edward Elgar, Cheltenham 2012, pp. 157–168.

い」教授法を試すことに前向きになりやすい。このようにして予想されるのは(実際、筆者らはその一端を見出した)、例えば、オーストラリアのロースクールは、日本よりもオンライン教育により志向しやすいということである。他方で、日本は法学部生の中で法科大学院を修了して法曹になろうと志望する学生が圧倒的に少ないため、学士課程でオーストラリアと同様のことはいえないように思われる。しかしながら、オーストラリアのように法学生とその将来にあたる弁護士の数が多いということは、法学教育を展開する者には負担となることもある。特に、法学部やロースクールに当てられる予算が厳しい場合はそうなりかねない。教育体制に十分な予算が与えられなければ、大学執行部からの強い圧力や COVID-19 のパンデミックのような外的ショックによる揺さぶりでもない限り、オンライン教授法の導入はより困難となるだろう。

2.2. 大学、法学部への資金提供

このようにして大学、特に法学部がどのように資金を得ているかは、オンライン法学教育に対する現在および将来の状況を評価しようとするときに、検討すべき重要な要素の一つとなる。一つの側面は、高等教育に投じられる公的な資金の額であるが、これは大学の枠組みを超えて分散する可能性もあり、このような資金はそれぞれの法学部に直接投入されるものでもない。例えば、オーストラリアは国内総生産 (GDP) に占める高等教育機関に対する公的財政支出が、経済協力開発機構 (OECD) 加盟国の中で比較的高い割合 (35%) になっているが、以下 2.4 節の表 2 に示すとおり、世界銀行のデータから引用した直接的な助成に限定すると、資金額は日本の 21% に近づく²²⁾。この違いはまた別の側面、すなわち大学が主に公立である (オーストラリアの例) か、相当な割合を私立大学が占めるか (日本の例) という点を

22) S. Babones, *Australia's Universities*, Ocean Reeve, Brisbane 2021, pp. 32–35. OECD のデータは政府によるあらゆる支援、すなわち直接的な助成金、奨励金付きの学生ローンプログラムなどを考慮している。

反映している。納税者あるいは将来世代に高等教育全般に関わる資金に依存する度合いを低減しようとする私立大学の場合は、新しく、より高い効果を示す可能性を秘めたオンライン方式を含む教授法を試みることにについて、相対的に強く動機づけられているように思われる。

しかしながら、このような側面は、従来方式およびオンライン方式両方の法学教育実践に対する影響を考えると、複雑な様相を呈することになる。例えば、オーストラリアの公立大学はだんだんと民間組織のような振る舞いを見せるようになってきた。Babones の見るところでは、オーストラリア政府による資金提供は 2012 年までは着実に増加していたが、その後は横ばい状態で、これとは相容れない形で全額支給での留学生の受け入れを増加させ、収益を上げている。これは豪ドルの下落と関係しており、これをきっかけに 21 世紀初頭の早い段階で留学生の受け入れが加速した。オーストラリア国内の大学において総収益に追加があれば、第一には個々の研究者、理系分野では新たな設備投資などに充てられ、オーストラリアの大学がさまざまな世界ランキングで上位に入るようになっていた。これは、教員や研究者を支援して学生の学習経験全般を充実させようというよりも、海外からの学生をそれまで以上に集められるように売り込もうとしてきたからである²³⁾。オーストラリア国内の大学に広がったこの民間事業者的な発想をさらに押し進めるべく、先の 2.1 節で述べたように、2011 年に政府は大学に入学できる自国学生数に関する規制を撤廃し、「連邦政府支援学生枠 (Commonwealth Supported Places)」に該当しない者には授業料の全額を払わせることにした。

オーストラリアにおいてこのように授業料収入が増大し、また同時並行で比較的高いレベルでの公的資金の提供が行われたことを考えれば、大学教員にはオンラインによる教授法を試み、それに向けた投資をするための多くの機会が与えられたはずである。しかし、このやり方は学生数の急増と関連す

23) S. Babones, *Australia's Universities*, Ocean Reeve, Brisbane 2021, pp. 35–66. (特に表 1 と 3) さらに同氏は、オーストラリア政府による資金提供が平均費用の公式に基づいており、一方で留学生は、大学の固定費（キャンパス設備など）に触れない限界費用のアプローチによって、大学から授業料などを請求されていたと主張する。

る事務負担あるいは新たな仕組みを必然的に伴うものとなる。多くの大学において教員たちは例によって多忙であり、そのためそのような機会を活かせるようになったのは 2020 年以降、パンデミックに見舞われてからであった。日本の大学では法学部生の急激な増加を経験していないため、それまでと同様に研究を重視することが可能だった。しかし、新設された法科大学院では教育に対しそれまで以上に注意が払われることを求められた。さらに、法学部の学士課程においても法学教授がそれぞれに機会を捉えて、オンラインあるいは他の革新的方法を取り入れることもあった²⁴⁾。

より事態を複雑化させる点として、大学レベルにおいて比較的大きな資金提供があってもそれが必ずしも適当な割合で法学部に届くわけではなく、結局は法学部よりも固定費のかかる学部（例えば、理系分野の工学や医学など）に行くなど、内部で相互に補助し合うという事情がある。オーストラリアでは日本よりも法学部に非母語者の人気が集まっているので、この点も従来型、オンラインいずれの法学教育に対しても複合的な影響を与えた可能性がある。一方では、この点が ICT のさらなる活用を促し、このような非母語話者の学生を支援した可能性もあるだろう（例えば、全講義の動画記録が求められることによって）。他方では、授業がテレビ会議システムによって行われた場合、非母語話者の学生は教室での討論に参加することがより難しくなった可能性もある（対話の際のニュアンスを拾うことは母語話者でさえ、対面しているときよりもオンラインでは困難になる場合がある）²⁵⁾。Babones の見るところでは、2018 年までに 20 年の歳月をかけて、オーストラリアの大学は海外からの学生を際立って高い割合で受け入れているが（主にはネパールやインド、そして 2013 年ごろからは中国から）、議論の余地はあるものの、

24) 例えば、M. Ibusuki, 'Joho Gijutsu to Hogaku Kyoiku ni kansuru Jittai Chosa Hokoku' [Report of an Empirical Survey on Information Technology and Legal Education] (2002) 74(3) Horitsu Jiho 58, 60; N. Kashiwagi, 'Creation of Japanese Law Schools and Their Current Development' in S. Steele and K. Taylor (eds), *Legal Education in Asia*, Routledge, New York 2009, pp. 191–192. を参照されたい。

25) E. Dhawan, *Digital Body Language: How to Build Trust and Connection, No Matter the Distance*, St. Martin's Press, New York 2021.

これは教室内の全ての学生に対する教育効果を考えた場合に有益な比率を大きく超えてしまっている。

表1 留学先上位8か国（2018年）²⁶⁾

国	留学生	世界全体における割合	1000人当たりの留学生数	受入留学生の派遣留学生に対する比
アメリカ	987,314	17.7%	3.0	11.7
イギリス	451,079	8.1%	6.7	11.6
オーストラリア	444,514	8.0%	17.9	33.4
ドイツ	311,738	5.6%	3.8	3.5
ロシア	262,416	4.7%	1.8	N/A
フランス	229,623	4.1%	3.5	2.3
カナダ	224,548	4.0%	6.1	4.6
日本	182,748	3.3%	1.4	5.7

2.3. ICT全般について

この他にオンライン法学教育への理解とその特徴づけに影響を与える明らかな要因としては、ハードウェア（コンピュータや他のデバイス）およびソフトウェアを含む、高品質かつ低価格のICTが入手・調達できるかどうかという点がある。決定的となるのはインターネット・アクセスで、以下2.4節の表2に示すように、現在でも場所によってずいぶん違いがある。また表2は、その違いが主に地域の経済的な豊かさやGDPと相互に関係していることを示唆している。しかし、経済が発展途上でありながらも、パンデミック以前から全体として高いインターネット普及率を達成し、パンデミック以降はそれをいっそう加速させているところもある²⁷⁾。

表2からわかるこの他の影響としては、人口の規模および密度がある。地理的に人口が分散している場所では（例えば、オーストラリアやカナダなど）、小国（シンガポールやブルネイなど）に比べ、高速ブロードバンドを

26) S. Babones, *Australia's Universities*, Ocean Reeve, Brisbane 2021, pp. 66–81. 表7（留学先に選ばれる国の上位10位）を改変。

27) 例えばタイについては、<https://datareportal.com/reports/digital-2022-thailand> を参照されたい。

設置にあたってより多くの課題に直面する可能性がある。しかしながら、GDP が低く資源に乏しい場合は（例えばセーシェルなど）、経済規模に由来する障壁にぶつかる可能性もある。

それに加えて、ある地域が全体として高いインターネット普及率と良質の ICT を現実のものにしたとしても、それが必ずしも法学生や法学教員に対する肯定的な結果として現れるとは限らない。例えば、日本のインターネットおよび ICT リソースは弁護士にとってはかなり有用なものだが、裁判官や裁判制度自体にはそれほどでもないことがパンデミックによって明らかにされた²⁸⁾。大学教員にとっては場合によって異なるが、学士課程である法学部の学生にはかなり不十分なケースがあった一方、2004 年から設置されるようになった法科大学院（より実務向け教育に特化している）では、十分な場合もあった²⁹⁾。

2.4. COVID-19 の影響—まとめと展望

法学教育へのパンデミックの影響に注目すれば、COVID-19 に起因する混乱全体の相対的な度合いが重要な要素となることは明らかである。これはさまざまな方法で測ることが可能であり、例えば感染者数（感染者自身だけでなくその世帯構成員の移動が制限された）、死者数（社会経済を混乱に陥れたのは、特にこのためである）、経済的影響（GDP や ICT 能力に影響を与えた）、オンラインへの移行に向けた取り組みを求めるあるいは促進するといった公衆衛生上の対策などが挙げられる³⁰⁾。このうち、最初の 2 つの指標

28) パンデミック期のオンラインへの司法による対応の格差については、指宿信「コロナと闘う世界の刑事司法—IT を駆使した取り組みとその課題」法学セミナー 794 号 50 頁（2021 年 3 月号）参照。

29) 日本に関する報告は、R. Grayson-Morrison and S. Steele, 'Judicial Responses to COVID-19' (2020) Asian Legal Conversations – COVID-19, https://law.unimelb.edu.au/centres/alcc/engagement/asian-legal-conversations-covid-19_old/covid-19-original-articles/judicial-responses-to-covid-19-japanese-and-victorian-courts-use-of-technology や、米田憲市教授とノッテジの共著の章（“Japan”, Luke Nottage & Makoto Ibusuki Ed., Comparing Online Legal Education: Past, Present and Future, Intersentia (2023)) を参照されたい。

は以下の表2で取り上げ、2020年末および2021年末（ワクチンがより広く入手可能になって以降）の時点での累積数を示している。パンデミックが始まった年にあっては特に、地域の感染者数および死者数が人口比で増えるにつれ、大学レベルの法学教育と法曹向けの継続的研修をオンラインに移行するよう、圧力が強まったように思われる。

しかしながら、どの地域も2020年の早い時期からCOVID-19の波を経験していたため、このような情報を総合した表には誤解を招きやすいところがあるかもしれない。また、経済がより発展途上といえる国々にあっては、COVID-19の事例を過小報告する向きもある。感染者数および死者数が全体としては大変少ない地域でも、時期によっては数が増え、それをきっかけにオンライン法学教育への移行が促されるケースもあり、実際本稿が取り上げる全ての地域（パキスタンを除く）において、オンラインへの移行が認められた。オンライン法学教育の推進について評価する他の基準としては、各地域における行動制限が挙げられるだろう。特に「行動における」制限であり、それは同時に「紙の上の」制限でもあるだけに、計算や比較は容易ではない。例えば、日本政府は都市封鎖（ロックダウン）を強制することはなかったが、パンデミック中に危険を冒して人を集めることに対する社会規範が圧力をかけ、2020年春から日本の各大学でオンライン授業が展開された。

このような但し書きは付くものの、表2はCOVID-19の拡大と、前述のパンデミック前後においてオンライン法学教育の促進に寄与したと考えられる主要な要因について、前提となる情報をまとめている。以下の表2の最後の2つの列では、オンライン法学教育の過去・現在・未来に関する主観的な評価を試みている。各国各地域に関するスペシャル・レポートによって明らかにされた重要な知見を踏まえ（以下第3章において概要が示される）、2020年以前のオンライン法学教育の状況について、この表の右から2列目で不十分（X）、中程度（XX）、十分（XXX）、充実（XXXX）（これは最高評価で、

30) この傾向やそれに関する法律的側面の比較分析については、例えば V. Ramraj (ed.), COVID in Asia, Oxford University Press, Oxford, 2021. を参照されたい。

表 2 オンライン法学教育に関する背景要因および評価のまとめ

地域	人口 (100 万人)	国民一人当たりの GDP (米ドル) [購買力平価] ³¹⁾	100 万人当たりの弁護士の数 ³²⁾	司法制度 ³³⁾	高等教育への公的支出 (%) ³⁴⁾	インターネットの使用率 (%) ³⁵⁾	一人当たりの個人使用率 ³⁶⁾	2020 年 12 月 31 日時点 (2021 年 12 月 31 日時点) の COVID-19 の累計感染者数の死者数 ³⁶⁾	2020 年 12 月 31 日時点 (2021 年 12 月 31 日時点) の COVID-19 の累計感染者数の死者数 ³⁶⁾	パンデミック前のオンライン法学教育 ³⁷⁾	パンデミック後のオンライン法学教育: 短期的に (括弧内は長期的可能性)
オーストラリア	25.7	\$51,680 [\$53,317]	3,620	CL	18	89	1,102 (15,322)	35.6 (87)	XXX (XXXX)	XXX (XXXX)	XXXX (XXXX)
ブルネイ	0.44	\$27,493 [\$65,613]	300	CL および スラム法	19	95	356 (35,037)	6.8 (222)	X	XXX (XXX)	XXX (XXX)
カナダ	38.2	\$43,258 [\$46,572]	3,360	CL および一部において CVL	36	91	15,505 (57,287)	438 (803)	XX	XXX (XXX)	XXX (XXX)
クロアチア	3.9	\$14,132 [\$28,780]	1,595	CVL	22	78	51,654 (173,870)	X	X	XX (XXX)	XX (XXX)
キプロス	1.2	\$27,528 [\$39,373]	(around) 4,500	CL および CVL	21	91	24,940 (180,556)	134 (712)	X	XX (XXX)	XX (XXX)
香港	7.41 (2019 年は 7.51)	\$46,324 [\$59,234]	1835	CL	24	92	1,171 (1,672)	19.6 (28)	XX	XXXX (XXXX)	XXXX (XXXX)
イタリア	59.1	\$31,770 [\$41,902]	(over) (以上)	CVL	19	76	34,517 (101,473)	1228 (2,276)	X	XX (XXX)	XX (XXX)
日本	125.7	\$40,193 [\$42,390]	343	CVL	20	93	1,870 (13,740)	233 (146)	XX	XXX (XXX)	XXX (XXX)
マカオ	0.66	\$39,403 (\$86,197 in 2019)	892	CVL	19	86	70 (120)	N/A	XX	XXX (XXX)	XXX (XXX)
マレーシア	32.8	\$10,412 [\$17,131]	634	CL および スラム法	24	90	3,448 (84,040)	14.4 (961)	X	XX (XXX)	XX (XXX)
パキスタン	225.9	\$1,189 [\$4,813]	(at least) なくとも 1,000	CL	67	17	2,141 (5,752)	45.2 (128)	X	X (X)	X (X)
セーシェル	0.099	\$10,764 (\$16,213 in 2019)	590	CL および CVL	71	59	2,285 (250,612)	N/A (1,355)	XX	XXX (XXX)	XXX (XXX)
シンガポール	5.45	\$25,768 \$59,798 [\$98,520]	1113	CL	23.5	76	10,745 (51,170)	5.3 (152)	XXX	XXXX (XXXX)	XXXX (XXXX)

コロナ前の状況について本稿が取り上げる法学教育で達成しているものはない)に分けて評価している。

一番右端の列では、2020年以降のパンデミックの最中、あるいはパンデミックの開始後の短期的な状況について評価している。ここには、前述した各地域の背景要因、報告者による詳細情報を踏まえた今後の展開の見通しが、推論の形で示されている。より前向きな結果や可能性が見られる地域を特定し、そのさまざまな利点（これまでに述べてきた教育効果など）および課題（次の第3節で述べる）を明らかにすることは、特にオンラインへの移行に多くの問題を抱える地域にとって有益だろう。さらに、このような見通しは一部の集団（大学や弁護士会等の職能団体などの執行部、あるいは一部の法学生や法学教員たち）にとっては、より有効なものになりうる。また将来の展望は取り上げた地域のより幅広い政治経済状況や制度の変更、とりわけ法曹を管理する主要な存在に関する変化に影響されうるが、これらの予測は困難である。

-
- 31) 人口は2021年、GDPは2021年で、米ドルおよび購買力平価を記載。<https://data.worldbank.org>による。
 - 32) 各地域の報告に示された弁護士数に基づく（多くは修習生を含む）。
 - 33) CL = コモン・ロー（common law）、CVL = シビル・ロー（civil law）を指す。オタワ大学の<http://www.juriglobe.ca/eng/index.php>と本稿の各地域の報告に基づく。
 - 34) 高等教育を受けている学生1人当たりの政府の支出額（国民一人当たりのGDPの割合）は、<https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TERT.PC.ZS>による（2016年から2019年までの数年について。なお、パキスタンは2013年の情報）。また、<https://data.oecd.org/eduresource/spending-on-tertiary-education.htm>と比較されたい。
 - 35) <https://data.worldbank.org/indicator/IT.NET.USER.ZS>（2020年）を参照のこと。多くの地域で2019年以来、パンデミックに関連してインターネット使用の増大が報告されている。
 - 36) <https://ourworldindata.org/covid-cases>を参照されたい（<https://ourworldindata.org/covid-cases?country=AUS~BRN~CAN~HRV~CYP~HKG~ITA~JPN~MAC~MYS~PAK~SYC~SGP>の比較チャートなども含む）。しかしながら、特に検査設備が十分でない発展途上国では、新型コロナウイルス感染症の感染者数も死者数も報告されているよりずっと多い可能性がある。例えば、‘Tracking Excess Deaths Across Countries’, The Economist (2021) <https://www.economist.com/graphic-detail/coronavirus-excess-deaths-tracker>と比較されたい。
 - 37) X = minimal 最小限、XX = moderate 中程度、XXX = considerable 多い、XXXX = extensive 大規模を意味する。

3. COVID-19 のパンデミック前後のオンライン法学教育全般について

2.4 節の表 2 の最後の二列の主観的比較による評価の基盤となったのは各地の法学教育に関するスペシャル・レポート（国・地域の報告）である。これに基づき、最初に 2020 年以降の大学レベルの教育における取り組みを検討しておきたい。とりわけ、多くの法曹を擁する地域での弁護士向けの継続的研修のオンライン化の動きについても説明しておく。さらにこれらのスペシャル・レポートの中には、2020 年のパンデミック開始以降、特に大学におけるオンライン法学教育への転換はしばしば突如生じていたため、その後は再び従来型の教育や学習に回帰していくケースを描くものがある。このようなはっきりとした「平常回帰」は今後、2020 年から 2021 年にかけて学業の多くをオンライン法学教育で修めた法学部出身者を、雇用者が十分に訓練されていない者と見なし、対面での教育を享受してきた、あるいは今後することになるであろう学生と同様のチャンス（雇用やキャリア形成など）を与えないのか、といった危惧にもつながっていく。その答えが明らかとなるには、もう数年かかるだろう。

2020 年の初めに COVID-19 が広がったころ、ほぼ全ての地域において、第 1 にはパンデミックに促される形で始まったオンライン法学教育に移行するために、コースやプログラムの目標の再検討が必要となった。法律上の問題について討論する力といった学生の「ソフトスキル」の育成は、バーチャルな教室への移行に際して軽んじられることが多く、より伝統的な内容重視の法律学の課程に繋がっていった。第 2 には、これに関連して、評価方法の変更が生じた。特に教室で行われる試験が不可能あるいは困難となってしまう、そのために教員は自宅に持ち帰る課題を出したり作文を書かせたりするようになったが、これが学生の不正行為のリスクを生んでしまった。法学教育における盗用やそれに類する行為が特に問題となったのは、法律の諸学位（オーストラリアにおける法学士（LLB）や法務博士（JD）に相当する）を

修了することが弁護士としての資格を得るための主要なハードルとなっている地域においてである。不正行為の問題に対する一部の法学教員の見出した解決策は、そのような行為をしやすいタスク（答えを簡単に見つかったり、学生同士で共有したりできるもの）ではなく、より創造的思考が求められ評価されるタスクを多くするということであった。しかしながら、それを行う能力、それに伴うコース内容の再設計は、リソースやパンデミックによる他の制約に依存していた。

第3には、教員は多様な教育方法を検討し、かつ実践する必要があった。場合によってはたとえコースの中途であっても、教員たちは大学や学部レベルの執行部から教授法の転換を求められることがあった。対面授業の代替手段は、完全オンライン（ライブあるいはオンデマンド（予め録音録画された授業））から、多様な形態をとるハイブリッド（例えば「Zoom in the room」のように、教室に来て対面で参加する学生と同時に、テレビ会議システムを通して教室にアクセスする学生がいる場合など）まで、さまざまであった。これらの方法は既に在籍している学生や新入生が国内、あるいは特に海外から移動して授業に参加するにあたって、法的な問題や実際上の障害に直面した地域などにおいて、特に展開された。

第4には、各地域の報告は、オンライン教育による学生に対するより幅広い、多様な影響を検討している。多くの学生たちは、授業への参加を続けよう、読み物や評価の対象となる課題を期限内に終えようと努力していた。このような問題を予期して、いくつかの地域、あるいは大学や大学教員たちの中には、Zoomなどのテレビ会議システムを利用した授業において、学生たちにzoom上で顔出し参加を必須としたり強く促したりするクラスがあった。一方では、学生のプライバシーや監視されることへのストレスを懸念して、判断を留保するケースもあった。学生はしばしば、パンデミック以前の物理的な大学生活の特徴であった仲間同士の協力、人付き合い、課外活動などを展開していくことを困難と感じていた。大学執行部や教職員による努力にもかかわらず、オンライン教育の拡大に向けた強制力の働く流れの中で法学生が得た体験に関しては、地域の調査および実例証拠にかなりばらつきがあっ

た³⁸⁾。法学教員の視点や体験に関しては、調査や研究などがほとんど公開されていないものの、パンデミックに起因するオンライン法学教育への転換には、長所も短所も両方あったと考えられる³⁹⁾。

全体としては、COVID-19 のパンデミックによって生じた他の法律関係の領域と同様、次章以降に示す各地域の報告では、以前から継続していることと変化したこと、そして一部の地域については従来型の教授法に大きく回帰したケースなどが明らかになる。場所によっては（とりわけ高所得の地域では）、オンライン法学教育を拡大し続ける展望をより強く持っているところもあるが、それは必ずしも学生や教員、法学部出身者を雇用する者、他のステークホルダーから歓迎されるとは限らない。合同授業や遠く離れた同業者を招いての特別授業（これは比較法や国際法の研究に特に有用である）などにおいて、法学教員は技術の進歩を享受しており、パンデミックが収束した2022 年にあっても、興味深い新たな試みは生み出され続けた⁴⁰⁾。けれども、この比較的新しい教育アプローチには、課題と可能性の両方が残されていることは明らかだろう⁴¹⁾。

38) 例えば、オーストラリアの学士レベルの学生の間ではもっと全般的に、2019 年から2020 年にかけて、とりわけ「学習への取り組み」に関する学生の満足度が大きく下がった。S. Babones, *Australia's Universities*, Ocean Reeve, Brisbane 2021, pp. 145–150. を参照されたい。

39) 例えば、International Association of Law Schools (ed.), *Transitioning to Online Legal Education: The Faculty Voice* (November 2020), <https://www.ialsnet.org/>. を参照されたい。

40) <https://www2.uottawa.ca/about-us/media/newsroom/uottawas-faculty-law-takes-moot-trials-metaverse> and <https://allard.ubc.ca/about-us/news-and-announcements/2022/you-may-approach-virtual-bench-taking-anxiety-out-first-year-law-mooting>). を参照されたい。しかしながら、これらの新しい試みを示しつつ、地域の報告者である Adrien Habermacher 氏はパンデミックの経験によってこれらが加速している（単に始まったばかりではない）と見ており、また二次元の Zoom や他のテレビ会議システムを使った環境で、模擬裁判の体験を再現する際に考えられる欠点も挙げている。

41) パンデミックによって、オーストラリアの大学の執行部がさらに新自由主義的な計画を押し進められるようになったとの批判については、P. Burdon “‘Never Let a Crisis Go to Waste’: The Impact of COVID-19 on Legal Education” (2022) 8 *Canadian Journal of Comparative and Contemporary Law* 1（「法学教育の未来予想図」をテーマとした特別号）を参照されたい。

4. 各地域の概要

以下 4.1 節では、アジア太平洋地域からの順に各地域の報告を紹介する。1 番目は、コモン・ローの伝統を持ち、多くの法学部と弁護士を擁する国の代表として、オーストラリアを挙げる。次に（主に）コモン・ローの 5 地域（カナダとマレーシア、そしてより小さいシンガポール、ブルネイ、香港）を比較し、その後小さな地域をもう 1 つ（マカオ）と、そしてそれよりはずっと大きく、歴史的には大陸法の伝統に影響を受けてきたアジアの地域（日本）を見ていく。続いて、発展途上国であるパキスタンが比較対象となるが、この国はオンライン法学教育の拡大を回避しようとする独自の課題があり、他の地域とは大きく異なる。4.2 節では、ヨーロッパおよび世界のその他の国々（イタリア、クロアチア、キプロス、セーシェル）の主要な特徴を比較する。それぞれの国や地域に関する各報告のお陰で、地理、人口および法曹の規模、経済発展および ICT 環境、そして COVID-19 の状況において多様性に富んだ地域を比較することができ、結論を述べる第 5 章においては、有意義な比較と一般化が可能となった。

4.1 アジア太平洋地域

オーストラリアは高所得経済の一つで、人口がやや多く地理的に分散している状況にもかかわらず、インターネット普及率と ICT 環境は高い水準でかなり広く行き渡っている。また、大学における法学教育への公的支援も、直接的な助成金だけでなく貸与型のものを加えれば、比較的規模が大きい。大学が（法学部出身者の市場に加えて）法曹の主要な管理者の役割を果たしている。法曹の規模が大変大きく、現在も増加を続けている。2011 年に当時のギラード政権によって、ロースクールが自国学生を希望するだけ入学させることを認める決定が出されると、完全オンラインで法学教育を提供するロースクールが増加した。Trish Mundy 氏と William van Caenegem 氏が報告するところによれば、最初にそのようにしたのはチャールズ・ダーウィン

大学で、2010 年から 2011 年にかけて、人口の少ないノーザンテリトリーでのことだった。ニューイングランド大学（ニューサウスウェールズ州の農村地域）も、早い段階で動き始めた大学の一つである。パンデミック以前は、オーストラリアの 38 のロースクール（多くは公立）のうち 8 つが完全オンラインの法学教育を提供していた。しかしながら、法律によって全てオンラインで海外の学生に授業を行うことやコースの 3 分の 1 をオンラインや遠隔教育によって提供することが禁じられた。こうした方法が禁じられていなければ、オーストラリアを選ぶ留学生の増加を今以上に誘導することにつながっていた可能性があるだろう。

パンデミックによってこれらの規制は緩和され、また法学士（LLB）や法務博士（JD）の学位を出す大学における法律学の必修課程の基本的な教育内容や評価方法などについては、法曹の側がさほど厳格でない形で誤差制御を行うことになった。オーストラリアは外国に対して国境を封鎖し（これは国内の州境についても同様であったが）、2020 年の終わりごろには新型コロナウイルスの克服に近づいていた。けれども、その後、新たな波が押し寄せて再び行動制限が課され、それは人々のワクチン接種率が十分に高いレベルに達した 2021 年の終わりごろまで維持された。ロースクールは概して 2020 年からオンライン授業への転換を実現していたが、評価にあたって学生の不正行為の問題が増えるなどの課題を経験した。パンデミックに端を発するオンライン化の動きは、法学教育をハイブリッド型（対面とオンラインの併用型）授業で行うことにつながり、これが今では広く受け入れられるようになってきたが、一方でロースクールは 2022 年までに、とりわけ実務的な能力、いわゆる「ソフト」スキルの育成に関わるクラスあるいは活動などについて、より多くの対面授業を再開させるようにしている。

カナダは、背景要因においてオーストラリアと多くの共通点を持つ。例えば、法曹人口が多く（それは、コモン・ローよりも大陸法の伝統に基づくケベック州においても）、2017 年にはカナダ人口 100 万人比で弁護士は 3,360 人（2020 年にオーストラリアでは人口 100 万人当たり 3,620 人）である。しかしながら、ロースクールの数はオーストラリアのおよそ半分である⁴²⁾。こ

の原因は、政府が未だに資格を与えるロースクールについて、受け入れる法学生の数に上限をつけていることにあるようで、政府が第2の主要な法曹管理者となっている。このようにして、ロースクールへの入学に対する需要は供給を大きく上回るため、オーストラリアに比べると比較的大きな都市にあってもロースクール間の競争は少なく、また新設されるロースクールも少ない。

カナダの大学は、世界銀行の水準から見れば高くはあるものの、政府による資金提供が段階的に減少しており、自国学生への授業料は（こちらはさらに段階的に）増加している。しかしながら、オーストラリアがとりわけ2013年以降行ったように、外国からの学生の流入に過度の力を注ごうとはしてこなかった。Adrien Habermacher氏による報告では、近年カナダで新たに資格を与えられた弁護士の20%は第1の学位を国外で（多くはアメリカだが、近年ではオーストラリアでも）とっており、その後カナダ法の基礎科目を修了しなければならないが、それは通常カナダの大学が提供するもので、場合によってはパンデミック以前からオンラインで行われていた。しかしながら、このようなオンライン授業はカナダの学生が利用可能なものにはなっていなかった。概して、カナダの大学全体におけるオンライン法学教育の試みは、一部の教員の個人的実践を除けばほとんどなく、あったとしても授業で扱う教材をオンラインで提供する程度だった。弁護士連合会は2015年から、資格取得を目指すロースクール出身者が対面授業で受けることを（法律の学位が与えられる3年間のうちの）1年間とすることを認めており、遠隔教育で扱われる内容が双方向型である場合に1年、そうでなければ2年間となる。しかしながら、例えば1年間でもオンライン法学教育を提供するといった試みを導入するカナダのロースクールはない。これはおそらく（全てが公立であるカナダの）ロースクール間で競争が少ないことに原因があるの

42) カナダにおける法学教育の背景の詳細、特に国際化については、A. Grenon, H. Glenn and H. Dedek, 'The Global Challenge in Common and Civil Law Contexts: A Canadian Perspective' in C. Jamin and W. van Caenegem (eds), *The Internationalisation of Legal Education*, Springer, New York 2016, pp. 75-93 も参照されたい。

だろう。さらに、完全オンラインによる法律学の学位は（これはパンデミック以前からオーストラリアでも同様だが）、認められなかった。

2020 年以降、カナダでパンデミックが猛威を振るようになると、国内のロースクールではオンライン教育への移行により多くの困難を経験したようである。これは初期の段階において、共有できる成功事例をもつ指導者が少なく、また多くの教員がオンラインへの移行が一過性のという予測をして、カリキュラムや教授法について実質的な再編成を行わなかったためである。カナダの大学は留学生への依存度が低く、オーストラリアの大学と比べると、全体として危機感や変化への圧力が少なかったようである。教育を取り巻く状況（自宅での仕事や学習が強制される、ICT をめぐる課題がとりわけ農村部や経済的に恵まれない家庭で顕著になるなど）も、有効なオンライン法学教育の発展や導入のきっかけにはならなかった。それでもこのような状況要因を取り除くと、Habermacher 氏によって新たに出された調査証拠の示唆するところでは、カナダの法学生が経験したオンライン教育は、概して肯定的に受け止められている様子がわかる⁴³⁾。

オンライン学習の方法は、議論の余地はあるものの、内容の伝達や基本的なスキルの養成、例えば批判的分析、ケース・メソッドによる分析などの育成には利点が多いが、法学教育の他の側面にはそれほどの利点がない。Habermacher 氏が追記したところでは、対面教育は特に法学部の早い段階で重要であり、十分な社会性涵養と将来のプロとしてのキャリアにつながる。これが特に当てはまるのは、家族の中で初めてロースクールに入る学生や、経済的に恵まれない環境を出身とする学生だろうが、リモート授業がこ

43) Cf. 2021 年初めに、カナダのロースクールに通う約 4,000 人の学生のうちのおよそ 10%（しかしその多くはマニトバ、カルガリー、アルバータの出身者で、また回答者の半数は 1 年生である）から回答を得た調査では、学生たちはオンラインよりも対面の学習を強く支持していたようである。また 2010 年から 2019 年にかけて、「反転授業（あらかじめ記録された資料に学生がアクセスし、その後の対面授業をよりインタラクティブなものにする）」の展開を目指し、一部の教員たちが個別に行った取り組みの興味深い背景については、M. Murchison et al., 'Remote Learning in Law School During the Pandemic: A Canadian Survey' (2022) 8 Canadian Journal of Comparative and Contemporary Law 148. を参照されたい。

のような学生の利用可能性を保証するにはあまりに不十分かもしれないという。さらに同氏は、パンデミック関連でオンライン法学教育に移行したことが、法学生や法曹の間で長きにわたって増加傾向にあった精神衛生の問題（オーストラリアでも同様）を悪化させた可能性を強調している⁴⁴⁾。それでも2020年以前から、法学部出身者が現役弁護士として認められる前の必須事項の一部として、また、弁護士として認められた後でも必ず受けることになる継続的研修プログラム用にオンライン教育への動きがあったため、このことが大学レベルでのオンライン法学教育の試みを誘導した。教員たちの多くが、パンデミックによる制限が緩められると従来方式の授業に回帰したことは認めざるを得ないが、一方で、キャンパスで行われる教育のこれまで見過ごされてきた利点への評価が高まり、それが2022年全体を振り返ったときには（オンライン教育と組み合わせで）ハイブリッド方式の形に徐々に移行して、2020年以前の状況に近づきつつあるようである。しかし、今後数年の内に、例えば1、2学期分の授業が完全オンラインの法学教育（オンラインはおそらく課程の後半になるだろうが）を行って資格を与える、革新的な3年課程が実現するかもしれない。

寺村信道氏とSalim Farrar氏による報告は、いずれも旧イギリス領でコモン・ローの伝統を共有し、相互に類似点とつながりが多く認められる東南アジアの3か国を扱っている。シンガポール、ブルネイ、そしてマレーシアである。

シンガポールも高所得経済の一つであり、ICTとそのサービスにはとても強いが、面積は小さく人口密度の高い国である。国民一人当たりの法曹人口はカナダとオーストラリアの約3分の1である⁴⁵⁾。シンガポールの国民およ

44) パンデミック以前については、例えばN. Skead and S. Rogers, 'Stress, Anxiety and Depression in Law Students: How Student Behaviors Affect Student Wellbeing' (2014) 40(2) Monash University Law Review 1. を参照されたい。パンデミック以降については、例えばE. Fah, 'Wellbeing and Resilience: Perfectionism, Excessive Workloads and Lack of Senior Support: Survey reveals mental and wellbeing challenges for SA lawyers' (2021) 43(7) Bulletin: Law Society of South Australia 22. を比較されたい。

45) <https://www.lawsociety.org.sg/news-media/statistics/> によれば、2021年の時点で登録されている弁護士（シンガポールにおいて登録され、法律業務を行う資格が限定されてい

び永住者は法曹になることが認められるが、その法曹の主要な管理者となるのは、法学士 (LLB) や法務博士 (JD) の資格を与えるロースクール 3 校である。また政府も、法学生の年間入学者数に上限を設定することで法曹人口を管理している。それらに加えて法曹自身も、いわゆる弁護士の供給過多にますます憂慮を示すようになっており、例えば法学部出身者が法曹としての活動を始める前に必要な司法試験の合格率 (現在は合格率が 100% に近い) を引き下げるなど、強力な管理者として台頭している。外国人に対しては、法曹自身が既に管理者の役割を担っており、司法試験の追加試験の合格率をより厳しく設定しており (約 70%)、さらに法律サービス市場も厳しい状況に置かれている。

シンガポールの現役弁護士には 2017 年から継続的研修が義務化されているが、これはオンライン上にある資料を利用させるだけなので、オンライン授業であっても必ずしもインタラクティブな形態とはなっていない (パンデミック以前のカナダでも、このような課題の一部が必須だった)。

シンガポールのロースクール 3 校 (全て公立) は、政府から直接、世界銀行の水準に照らせば妥当な資金の提供を受けており、そこに高額を支払う法学修士課程の (主に外国からの) 学生の授業料が加わる⁴⁶⁾。カナダや特にオーストラリアよりも、クラスの規模は小さく保たれる。外国からの法学士 (LLB) や法務博士 (JD) の学生は非常に少ないが、これは外国人が現地法の仕事をするための資格を取るよりも、自国法あるいは国際法の仕事をする方に関心を持ちやすいためである。シンガポールのロースクールは 2003 年の SARS の流行以降に導入された、比較的大規模な学習用のデジタルプラットフォームを推進しているが、その一部は個人が所有するシステムであっ

る外国人弁護士を含む) は 6,333 人であった (しかし 2017 年は 5,191 人であった)。

- 46) シンガポールにおける法学教育およびその実践の背景の詳細、特に国際化については、G. Bell, 'Global Lawyers for a Global City: Legal Education in Singapore' in C. Jamin and W. van Caenegem (eds), *The Internalisation of Legal Education*, Springer, New York 2016, pp. 233–254. も参照されたい。法学生全体と教職員の構成については、A. Koh, 'Legal Monolingualism in a Multilingual State: Whither Bilingual Legal Education in Singapore?' in N. Etcheverry Estrázulas (ed.), *Bilingual Study and Research*, Springer, Cham/New York, 2022, pp. 267–286. を参照されたい。

た⁴⁷⁾。このような状況によって、COVID-19による死者数も感染者数もそれほど多くはなかったものの、パンデミック以降の完全オンライン学習への移行は、比較的円滑に実現したが、主要な2つのロースクール間には違いが見られた（例えば、課題の可否基準などに関して）⁴⁸⁾。また、多くの教員たちは仮想空間上のオフィスアワーやコーヒアワーを、特に留学生（多くが法学修士）に対して設けていたので、留学生たちが抱える多くの課題を知ることになった。これと対照的なのはオーストラリアで、法学を志して留学してくる学生の数が多い（大学学部レベルでも大学院レベルでも同様に）、このような個々の事情に合わせた支援は困難だった。

ブルネイも高所得の小国の一つだが、人口はシンガポールの10分の1以下であり、44万の人口に対して弁護士はたった129人しかいない（つまり100万人に対して約300人であり、シンガポールの3分の1、オーストラリアやカナダの10分の1の割合である）。コモン・ロー裁判所で活動する弁護士の主要な管理者は、形式上は最高裁判所長官（Chief Justice）であるが、この役職は基本的には外部から登用された人物が務める。つまりイギリスやシンガポール、マレーシア、オーストラリア、あるいはブルネイの永住者で何らかの資格を有する弁護士であれば、誰でも採用されうるのである。政府

47) シンガポール国立大学の授業が対面で再開された際、Walter Woon 教授は自分の学生たちに対し小規模な調査を行った。その学生たちによれば、Zoom の授業はどちらかといえば便利で、質問もよりしやすく、共有された資料も見やすく、教員の声も聞き取りやすく、さらに（より程度は低くなるものの）授業へ参加を妨げるものではない。<https://www.todayonline.com/commentary/why-online-university-classes-herald-better-way-forward-not-temporary-fix-1799926>（2022年1月26日）を参照されたい。同氏はその後、シンガポール経営大学のロースクールに移った。

48) シンガポールのロースクールの一つから早い段階で出された報告については、E.I. Ong, 'The Year of COVID-19' in A. Gurra-Martínez, M. Findlay and G. Yihan (eds), *Law and COVID-19*, Singapore Management University, Singapore 2020, pp. 177–184. (<https://ssrn.com/abstract=3686357> で入手可能) を参照されたい。2000年に設立された同大学の初期の歴史（シンガポール国立大学の前身であるマラヤ大学が法学士（LLB）の課程を設けたのは、1957年である）については、K. Yang Low, 'Legal Education in Singapore and the Introduction of a New Law School at the Singapore Management University' in S. Steele and K. Taylor (eds), *Legal Education in Asia*, Routledge, New York, 2009, pp. 156–168. を参照し、比較されたい。

から比較的高額の資金提供を直接受ける国内の4つの大学は、完全な法学士(LLB)あるいは法務博士(JD)の学位は出していないものの、1つの大学でコモン・ロー関連の課程が開設されており、また別の1つの大学では大学院レベルの法学修士かイスラム法に関する資格(同国のイスラム法裁判所で活動できる)を取得することができる。シンガポールとのその他の違いは、ICTとインターネット環境が特に低所得世帯で不十分な点であるが、政府系の法律関連部門ではパンデミック以前から十分な設備を備えていたようである。

それでもこれらの大学(全て公立である)はハイブリッド型学習で法学関連の課程を含む学位をいくつか出しており、Eラーニングの環境はかなり整備されている。これもまた、交換留学以外の留学生が大変少ないブルネイがパンデミックに見舞われた際に、完全オンラインによる法学教育に円滑に移行することを可能にした。しかし、インターネットアクセス環境と精神的な健康問題についてトラブルに見舞われた。ウィルスの猛威が2020年末に概ね収束すると、すぐに対面授業が復活したが、2021年中頃からの波によってより広範なロックダウンとオンライン教育へと向かうことになった。法学教育におけるこのような経験の長期的な影響は、比較的少なかったようである。というのも、大学における影響は限定的で(多くの大学生が法律を学んで海外で資格を取得するため)、また法曹向けの継続的研修(シンガポールのような地域の拠点と比べると、少数の法曹と小規模の法律サービス市場によって支えられる)は可能な限り対面で行われたためである。

その点マレーシアは人口がずっと多く、カナダの人口に近いが、人口密度はカナダよりずっと高い。都市部と農村部に著しい格差(社会経済格差、情報格差)のある中所得国である。高等教育への政府による直接の資金提供は低い水準にとどまり、公立大学向けの助成金の規模は過去15年間で大幅に縮小されている。このような状況にあって、私立大学はかなり少数である。弁護士人口(100万人当たり634人⁴⁹⁾)はブルネイとシンガポールの半数は

49) <https://www.malaysianbar.org.my/article/about-us/malaysian-bar-and-bar-council/about-us/>

どにとどまる。しかしながら、弁護士の多くの活動は小規模で、2020年にマレーシアでパンデミックが特に猛威を振るうまでは、多くの ICT システムが使用されていなかった。それでもマレーシアの裁判所では、かなり前から電子ファイリングシステムが導入されていたのは注目に値する。

大学が政府の奨励に応える形で、2013年までにマイクロ・クレデンシャルと大規模公開オンライン講座（MOOCs）が開発され、一部の大学（特に私立大学）ではオンライン学習環境が整備されていたが、資格を与える学位を出す9つのロースクールの課程では、2020年以前は対面授業を維持する方が圧倒的に優勢だった。寺村氏と Farrar 氏が示唆するところによれば、これは規制当局による要求と、それだけでなくこれまでの学習文化、予算の緊縮のためであった（そして現在も同様である）。COVID-19によって厳しいロックダウンが行われた際、オンライン学習への移行の準備がすぐに整った私立大学もあった。しかし公立大学の教員と学生は、とりわけインターネットアクセスの悪い農村部の故郷の町に戻った場合に困難を抱えた。2021年以降パンデミックによる制限が緩められた際、オンライン熱が冷めてしまっていたのは、急にオンラインに移行すれば余計なストレスがかかるため、また教員も学生も従来型の授業への回帰を求めていた。また、従来型の授業は、卒業後の法曹としての実習を特徴付けるものでもある。このようにオンライン法学教育の将来的な見通しはかなり限定的であり、ブルネイほど好意的には受け止められていないものの、シンガポールと同じく多くの可能性を秘めている。

香港は高所得の島嶼経済であり、コモン・ローの伝統に従っているが、人口はシンガポールよりいくらか多く（740万人）、弁護士の割合はシンガポールのほぼ2倍（修習生を含めて13,585人、つまり人口100万人当たり1,835人）である。資格を与えるロースクールを含め、大学は政府から十分な資金提供を受けており、中国本土からの多くの学生を集めるとともに、外国から

figures/general-statistics によれば、2022年の時点で登録されていた弁護士は、20,556人であった（しかし2017年は16,524人であった）。

も留学生が来る⁵⁰⁾。Wilson Lui 氏と Alice Lee 氏が報告するところでは、主要な法曹の管理者は、法学士 (LLB) あるいは法務博士 (JD) の学位に続く Postgraduate Certificate in Laws プログラム (法學專業證書: 大学院レベルで法律の学位を修了するプログラム) である。これはイギリスやマレーシアにおける「法曹実務コース」に類似しており、オーストラリアで行われている課程修了後の実習に相当するが、重要な違いがあり、それは1年間のプログラムに参加できるのは希望者の約半数に限られ、初めての受験で最終試験に合格する割合は約 75% だという点である。2 回目で多くの受験生は合格するが、それは雇用可能性にも影響を及ぼす。つまり、市場も法曹を管理する役割を担っているということになる。政府が法學專業證書プログラムに参加する学生の一部にだけ、また先述のロースクールの学位についても一部の学生枠にだけ、資金を提供しており、このようにして政府も法曹を管理する役割を担う。

ICT 環境の整備が社会全体においても大学においても比較的進んでいるにもかかわらず、法学士 (LLB)、法務博士 (JD)、そして大学院レベルの法律の学位の課程を担当する教員たちは、パンデミック以前には E ラーニングを新たに導入しようとはしなかった。裁判所も同様で、オンライン手続の開発速度は遅かったが、2020 年からは取り組みを再び強化している。ロースクールの提供する 法學專業證書プログラムについても同じ状況である。同プログラムについては、オーストラリアやニュージーランドの類似のプログラムで行われている完全オンラインでの提供が未だに実現しておらず、批判の対象となっている。これは、オンライン試験に移行すると学生の不正行為を惹起するとの懸念がある一方で、オンラインの選択肢を維持することが法曹のアクセシビリティを改善するという観点からの批判である。

50) 香港における法学教育の背景の詳細については、C. Jones, 'Legal Education in Hong Kong: Producing the Producers' in S. Steele and K. Taylor (eds), *Legal Education in Asia*, Routledge, New York, 2009, pp. 107-136. および F. Leng, 'Legal Education at a Turning Point: A Case Study of Hong Kong' in C. Jamin and W. van Caenegem (eds), *The Internalisation of Legal Education*, Springer, New York 2016, pp. 131-154. も参照されたい。

また Lui 氏と Lee 氏は、パンデミックによって始まったオンライン教育への関心は、継続的研修が必要となる E ラーニング（2020 年以降、双方向性が確保される場合に限ってオンライン形式が可能になった）や、裁判や法務の世界で徐々に進むハイテク化に法曹が対応できるということにも関わってくるため、ロースクールはこの ICT 利用への関心の高まりを維持し続けるべきだと主張する。同氏らはいくつかの調査結果を示して、通勤時間の短縮と学生が仲間同士で及ぼし合う影響のため、法学生はしばしば対面授業がハイブリッド方式で再開されても、オンライン参加を好んだと指摘している。ちょうど香港で COVID-19 が概ね収束し、その後すぐに再開されたロックダウンの前のことである。しかしながら、これは「Zoom in the room」方式の授業が十分に機能しなかったためである可能性があり、回答者は個人指導やスキルに重きを置いた活動においては、対面での教育が好ましいと考えていた。Lui 氏と Lee 氏は、香港のロースクールはより持続的なオンライン教育への移行を実現するリソースに恵まれているものの（例えば、より規模の大きいオーストラリアのロースクールと比べた場合）、香港でも他の場所でも（例えばオーストラリアでも）、大学が次第に研究志向となり、同時に外部からの評価重視になりつつあるために、教員の間での教育への動機づけが低下していると示唆する。それでも、同氏らの報告によれば、香港のオンライン法学教育の未来は比較的明るいようである。

マカオも高所得の中国特別行政区で、すぐ近くの香港より面積も人口も少なく、しかしこちらの司法制度はシビル・ローの伝統に根差している（旧ポルトガル領のため）。1990 年台の終わりに中国特別行政区になって以来、香港と同様、マカオは形式的には司法制度における十分な自律性が保障された。それでも、大陸法の伝統の継続的な影響、そして／あるいは賭博と関連サービスへの依存度の高い経済の割に法律業務が少ないことを反映してか、弁護士比率は香港の約半数（人口 100 万人当たり 892 人）に止まる。主要な法曹管理者が大学で法曹自身が管理者にはなっていないにもかかわらず、そのような状況になっている、と Rostam Neuwirth 氏と Muruga Ramaswamy 氏と Alexandr Svetlicinii 氏の報告には説明されている。8 つの大学のうちの 3 つ

において包括的な法学教育を行われているが、唯一公立のマカオ大学（1981 年創立）のプログラムにおいては、直接法曹になることが認められている。また、マカオの裁判所はある重要な決定を下しており、それは外国で教育を受けた法律専門家が、法律業務にあたる前に修了すべき大学院レベルのインターンシップに参加することを認めるというものである。

マカオの大学が受けている政府から資金提供は、世界銀行の水準に照らすと、調査対象となった他の地域よりも幾分少ない。さらに、パンデミックに関連した行動制限が経済を大きく打撃し、そのため現地の学生に対する授業料はかなり値上げされた。現地学生には、学士レベルの法学生の大多数が含まれる。マカオ大学は大学院生の数を増やそうとしており、法学分野では外国からの学生は過半数を上回っており、多くを中国出身者が占めている。これは中国語で受講可能なコースがあるためで（そしてクラスの規模も大きい）、同様に英語とポルトガル語のコースも用意されている。初めのうちは COVID-19 の影響がそれほど大きくなかったマカオでも、授業はオンラインに移行されたが、課程の最終段階にある法学生に対しては例外が適用された。2020 年後半に感染症が概ね限定的になると、100 人を上限とする対面の集団授業が再開され、またそれにオンラインで参加する選択肢も与えられた。しかしながら、2021 年中頃からのオミクロン変異株の波が集団検査や制限につながり、法学課程はオンライン方式を断続的に導入せざるを得なかった。

マカオ大学では Moodle というプラットフォームを導入していたが、パンデミックによる制限が課されるまで、法学教員たちが使ってみようとするまでには比較的時間がかかった。また、2020 年からは Zoom も活用されることになった。さまざまな技術的課題や資料調達面での課題、教育上の課題が明らかとなったが、少人数のクラス（英語とポルトガル語でなされる大学院レベルの法学課程など）では、それほど大きな問題にはならなかった。（法学教育以外を含めた）より規模の大きな調査では、精神衛生上の問題やオンライン教育全般に対する懸念の増加が指摘されている。パンデミックによってオンラインやハイブリッド型で法学課程の授業が行われる時期があったことは、メインのプラットフォームやその可能性についての理解を深めたものの、

実施の有無がはっきりしないということは学生のストレスの種になった。またこの経験は、法律が人と人との交流に根差しており、学生と教員の間の直接のやりとりばかりでなく学生同士の学びが、そして教室での教育だけでなくキャンパス内でのさまざまな人々との接点が、有益であることを示している。

日本は人口の多い国（1 億 2500 万人）だが、比較的地理的にはまとまっており、国民一人当たりの GDP が高く、全体としては ICT 環境もよく整備されている。第一に、日本は大陸法の伝統に根差しており、国民一人当たりの弁護士数は非常に低い水準にとどまっている（2021 年の時点で、人口 100 万人当たりの弁護士はわずかに 343 人）。これは一部には、現職の法曹自身が法律業務の主要な管理者になっているためである。米田憲市氏とルーク・ノッテジによる報告では、公的な資金提供が比較的少なく私立の多い日本の大学がどのように ICT 環境の段階的な整備を進め、1990 年代から 2000 年代中頃にかけて、一部の法学教員たちによるオンライン教育の試みを実現させていったかについて、説明を加えている。

近年、日本では法学教育に一つの重要な変化が 2004 年に起きた。それは、司法制度改革を広く進める中で、弁護士を量的かつ質的に改善することを目的とした専門職大学院である法科大学院（ロースクール）の新設である。その結果としてもたらされた ICT や E ラーニング用の設備は、学士レベルの法学士（LLB）課程にも（大学院レベルのものよりも充実した形で）加えられることになった。この偶然の出来事によって、2020 年のパンデミック以降、政府は他に例を見ない対応をとって国民に行動制限を課さなかったが、日本の法学教員および法学生はよりよい形でオンライン授業への転換を迎え、それを拡大していくことができたように見受けられる。法学生の中には ICT 能力と他のストレスとによって苦勞する者もあったが、日本の各大学はその授業内容や充実した設備により、現在行われているハイブリッド型の法学教育の発展において世界的にも重要な立場に立てるはずである。いうまでもないが、日本がこれまで ICT の、とりわけハードウェアの開発と供給で世界をリードしてきたという歴史的背景に照らしても、この点は明かだろう。

もっとも、大学教員全体を見ると（ICT 教育の実施に）疲労感がまん延しており、また日本の法学部教員は今でも教育より研究に重きを置く傾向があること（本稿の取り上げる他の地域の中にも、そのような場所がある）には注意しておきたい。

パキスタンは低所得国家で発展途上経済がその特徴だが、本稿が扱う地域の中で最も人口が多いことも特徴的である（2 億 2,500 万人で、世界で 5 番目に人口が多い）。Syed Imad-ud-Din Asad 氏による報告では、パキスタンがいかにして大変多くの公立（政府が資金提供しているもののみ）および私立（授業料がベースとなる）の高等教育機関を持つようになったのかが説明されるが、2017 年から 2021 年にかけて追加で設立された 32 の公立大学は、大学向けの追加の公的な資金提供は受けなかった（したがって、先の表 2 に示した 2013 年の世界銀行が報告している高等教育機関向けの政府による資金提供の高水準が、異例のことだったようである）。さらにパキスタンでは、ICT やインターネット接続が十分でなく、大学や職場、家庭での接続に、さらには携帯の使用にさえも困難が生じるという。加えて、所得とジェンダー格差の問題などもあり、事態はさらに深刻である。

法曹は絶対数においては大変多く、弁護士は人口 100 万人当たり 1,000 人である。指導的役割を担う弁護士は政治的活動に深く携わっているケースが多く、そのため弁護士会は規制関係の問題や研修には重きを置かず（参加が必須の継続的研修はまだ設けられていない）、また多くの法律事務所が小規模かつ／または家族経営である。法曹の主要な管理者は、資格を与える法学士（LLB）の課程を持つ 53 のロースクールである。もっとも、法曹人口の急増と全体としての質の低下のため、パキスタン弁護士会（Pakistan Bar Council）は 2015 年、法学士（LLB）の学位授与を継続する上でロースクールが遵守すべき詳細な規則を公にした。この規則に挙げられている事項は、公認のロースクールに求められるクラス規模の上限、週 5 回午前中にのみ授業を行うこと、教室やその他の物理的な設備についての最低要件などと幅広い。

新たに設けられたこれらの要件は、2020 年初旬以降、COVID-19 の最初の

深刻な波が数回パキスタンを襲って、ロックダウンが行われ、政府が大学にオンライン授業への転換を命じた際、他よりも多くの ICT やリソースを持っているロースクールや法学生がそれらを効果的に機能させられないという事態につながった。オンライン教育を継続しようという試みもあったが、パキスタン弁護士会がこの可能性について沈黙を貫いたため、大学レベルの法学教育は事実上一時中断の状態になった。法学士（LLB）の課程で必要となる法律事務所でのインターンシップは部分的には継続されたが、このような状況下でのインターンシップはいずれにせよ、まともな司法修習の機会にはならなかった。全体としてこの経験は、本稿の取り上げる中所得および高所得経済に「実態把握」の機会を提供している。中所得および高所得経済の地域も確かにパンデミック以前そして以後のオンライン法学教育の展開に関して課題を共有しているが、パキスタンのような発展途上国に比べれば、ずっとその規模は小さかったといえるだろう。

4.2 アフリカおよびヨーロッパ

セーシェルはインド洋に浮かぶアフリカの島国の小国で、人口は 10 万人ほどにとどまる。世界銀行はこの国を高所得国と記載しており、政府による高等教育への資金提供は一人当たりで見ると比較的高額で、また直接行われる。しかしながら、セーシェルはほぼ中所得国（その中では比較的上位に位置）であり、国民一人当たりの GDP は 15,000 ～ 16,000 米ドル（2013 年から 2019 年まで）で、その後 11,000 米ドル以下まで大きく落ち込んだ（2020 年⁵¹⁾）のは、パンデミックに関連して観光業が不振であったためである。2017 年にセーシェルは ICT の発展順位においてアフリカで 2 番目となったが、本稿が取り上げる他の先進経済の多くと比較するとインターネット普及率が著しく低く、インターネットにかかる費用もアフリカの他の国々と比べ

51) <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519-world-bank-country-and-lending-groups> および <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD?locations=SC> を参照されたい（米ドルベースに近い、購買力平価に基づく GDP を加えている）。

て高額である。

かつてはイギリスとフランスの植民地で、異なる司法制度が混在しており、Nyasha Noreen Katsenga 氏が報告の中で説明するところによれば、この点が法曹に影響を与えている。セーシェルで弁護士になるための主要な方法は、(1) 共和国の司法機関での実務を行う許可を得ること、あるいは (2) 資格を与える法律の学位を取得し（現在はイギリス、フランス、モーリシャス（モーリシャスも司法制度が混在する島国である）のいずれかで取得できる）、その後イギリス、モーリシャスあるいはセーシェルで行われる司法試験に合格して、さらに認められた国内での法務実習を経験することである。形式的な管理機構となっているのは国内での司法試験（合格率は比較的に低い）であり、現実的には実習先を得られるかどうかという市場である。實際上、法曹資格取得の障害となっているのは、知名度の高い地域で法律の学位をとるべく勉強する際や、国内の採用試験準備として必須ではないが有用な法曹向けの職業訓練コース（Bar Vocational Course）に参加する際の高額な費用負担である。結果として、他の小国と比べると弁護士が少ない状態にある（約 10 万人の人口に対し 59 人、つまり 100 万人に対して約 590 人ほどである）。

2009 年に私立のセーシェル大学が創設され、ロンドン大学を通じて法曹資格につながる法律の学位の授与が始まり、2013 年から 2020 年にかけて 68 人の修了生を輩出している。この連携は 2020 年中頃に終了したが、その後セーシェル大学は弁護士資格とみなされる独自の法律の学位プログラムを設置した。パンデミック以前は、法学生はロンドン大学の資料にコンピュータ上でアクセスすることができたが、コースはセーシェル大学内のキャンパスで教えられており、法曹向けの職業訓練コースも対面方式で行われた。このコースは 2020 年 4 月の 1 回目のロックダウンで一時中断されたが、セーシェル大学は Microsoft Teams を使ってオンライン授業を継続し、試験もオンラインに移行した。法学士（LLB）の試験問題数が通常より少なかったのは、インターネットの利用コストが高く不安定でもあるため授業が通常よりも短い時間で行われ、扱われた範囲も狭くなったためである。また、大学の法学教員たちも、それまではロンドン大学が設定していたカリキュラムや評価を

用いていただけだったので、カリキュラム等を調整する能力に限りがあった。そのような課題もあり、また COVID-19 の収束とともにキャンパス内での授業が比較的早く復活した。それでもパンデミックによるオンライン授業への転換は有意義な体験となり、セーシェル大学は 2022 年終わりごろに独自の新たな法学士（LLB）の学位制度を設置した。この経験が法曹向けの職業訓練コースのオンライン化を促したり、あるいは、今後、資格取得後の体系的な法曹向けの継続的研修（今はまだ存在しない）の開発を推し進めることになるかもしれない。このように、セーシェルにおいては法曹の拡大、多様化、能力向上が図られる可能性がある。

ヨーロッパに目を転ずると、クロアチアも高所得国（のボーダーライン）に分類される国で、2004 年から 2013 年の手続きを経て EU に加盟した。高等教育への公的な費用負担は比較的低い水準だが、法学教育の歴史は大変古く、セーシェルより人口も多く（約 400 万人）、ICT 環境も整っている（しかし、2019 年時点でのインターネット使用率は、EU 平均よりも幾分低い）。1999 年の独立まで社会主義のユーゴスラヴィアの一部だったが、クロアチアは大陸法の伝統に従う司法制度を持つ。にもかかわらず、弁護士数はかなり高い水準（人口 100 万人当たり 1,595 人）で、裁判官も高比率である。

Mirela Zupan 氏が報告で説明するところでは、4 つある公立大学で、他の欧州大陸諸国で近年行われているように原則として 5 年間、学士と修士課程を組み合わせた法学教育が行われている。授業はクロアチア語で行われるため、留学生はほとんどいない。課程への参加に制限はなく（以下に述べるイタリアと同様）、過去 20 年の間の登録者は年間 1 万人ほどで変動しているが、近年では修了するのはわずかに 900 人ほどである。このようにして、大学が法曹人口の重要な管理者となっている。法曹も自らを管理する役割を幾分担っているが、それは弁護士志望者が 18 か月間の実習をしてから司法試験を受けなければならないためである。しかし司法試験は適性検査であり（ドイツと同様）、したがって合格が許可される人数には制限がない（この点は、日本などと異なる）。

パンデミック以前から完全オンラインで法律の学位を出すプログラムがー

定の規則の下で可能であったが、そのような認可を受けようとする機関はなかった。クロアチア政府は EU の圧力を受けて広く E ラーニングを推進したが、(高校以下の学校とは異なり) 大学レベルでは体系的な導入が進まなかった。大学は自律性を堅持し、研究者たちには教育よりも研究をすることが強く期待された。個々の法学教員の中には Moodle や Merlin などの大学が導入するプラットフォームを活用する者もいた。登録する学生は大勢いたものの(法学課程の開始に近い学年は特に)、オンラインやハイブリッドによる法学教育を開拓する能力や熱意は全体的には限定的であった。卒業生の受け皿となる雇用者からは法学部卒業生のコンピュータリテラシーの向上を求める声が上がっており、また同時にこれは英語能力を発展させる好機にもつながっていたかもしれないが、改善が見られない状況が続いた。クロアチアの法学教育の特徴として EU 法の重要性和その影響があり、加えて弁護士の EU 内での地域間移動の可能性が高いことが指摘される。こうした事情は今後関連する背景となるかもしれない。

2020 年初めにパンデミックに見舞われた直後、クロアチアの各法学部はハイブリッド授業がメインとなるように転換を図ったが、その後同じ年の間に対面授業へと回帰するケースが多かった(ただし、ライブ配信の授業の選択肢もあったので、この場合はハイブリッド型となる)。初期の調査では、オンライン学習の試みについて学生は肯定的な反応を示したが、これは 2020 年のロックダウンの措置を考えると、他に適当な代替手段がなかったためかもしれない。全体として、EU が長らく推進しパンデミックが強化したオンライン教育が、クロアチアにとって長期的に重要な変化となったかどうかはまだ判断できない。利点としては、学生の学び方がより柔軟性を持つようになったこと、研究者たちが研究よりも教育を優先事項とするようになったこと、新たな対象者に接近できるようになったことで新たな収入源を得られるかもしれないこと、さらに進化するさまざまな分野を横断する技術と法律の相互作用を追求する大きな可能性を得たことなどがある。欠点としては、インターネットをあまり利用しない教員や学生が一定数いること、ICT スキルおよび設備の導入や更新に費用がかかること、不正行為や盗用の

懸念が高まることなどがある。今後の展開において重要となるのは、法学研究者の電子化への対応能力を支えること、そして2020年以来広く利用可能となった新しいICTツールを使い、学生中心の学習への移行を奨励する（そしてそのための材料を与える）ことだろう。

キプロスはEU加盟国でありながら地理的には中東に近い。国民一人当たりのGDPはクロアチアより高く、人口は120万人である。インターネット普及率は高い方だが、高等教育への公的な資金提供の割合は、他の国と同様の割合（平均的）である。全体としてコモン・ローの伝統に従っており、Demetra Loizou氏とLida Pitsillidou氏の報告するところでは、キプロスはEU加盟国の中で最も人口当たりの弁護士数が多くなっているものの（2020年の時点で人口100万人当たり4,500人）、その多くは弁護士の資格を得ても、他の職に就いてしまうという。この法曹規模が非常に大きい点は、裁判手続を効率化するようなICT拡大やデジタル化の遅れと関係しており、また裁判官向けの継続的研修の遅れにもつながっている。義務化されている弁護士向けの継続的研修は2017年から段階的に導入されており、パンデミックによってオンラインによる実施が認められることになった。なお、裁判官向けの継続的研修については（オンライン研修も含め）パンデミック中に多くの改善が見られたという。

キプロスで弁護士になる場合の（強制力の弱い）管理者は、法曹自身である。法曹は、法学部出身者たちに大学（キプロス国内だけでなく、EUや第三国の大学）から与えられる公式の法律学の学位を要求していて、弁護士会に入会し法律のさまざまな分野の試験を受けることを求めている。司法試験に向けたトレーニングは、パンデミック以前からオンラインで受けることができた。しかし、授業には対面で参加することもでき、また試験自体は伝統的に対面の形式で行われている。

2020年以前に国内の大学で使われていたEラーニング用のプラットフォームは、専ら情報配信（授業で使う資料配布など）のために利用されていた。そうした実態を変革するには多大な時間が必要とされていたため、そのような変化はほとんど起こらず、新しい技術に関する研修も限定的で、従来型

の対面授業が好まれてきた。しかしながら、キプロスのロースクール（およびその海外提携大学の一部）は数も少なく、クラス規模も小さいため、パンデミックによる制限に端を発するオンライン学習への移行は、かなり円滑に進められた。それでも主たる技術的障害となったのは、特に社会経済的に困窮した環境出身の法学生のインターネット・アクセスだった。それから研修不足の問題もあった。オンライン学習の場が Microsoft Teams で提供されたといっても、時間とリソースの制約があり、他のテレビ会議用のプラットフォームを試みる機会は十分になかった。教育的観点からは、授業内容の録画記録が学生には歓迎されたが、教員からは授業中の注意がそがれることや能動的な参加態度が欠如することへの懸念の声も上がった。学生は（そして教員も）、幅広い分野のオンラインセミナーやリソースにアクセスすることができるようになったものの、深刻な課題と認識されたことの一つは、学生のやる気の欠如であった。更に、多くの学生が自らの画像はオンにしたままマイクをオフにしていたため教員が学生のパフォーマンスを評価したり、理解している点とそうでない点を見極めるのが困難だったことである。さらに、初期のころの「緊急」オンライン授業の段階での最大の課題は心理的なもので、精神衛生の問題とやる気の低下とが法学生の間で生じた。2020 年の終わりから始まったハイブリッド型は、キャンパスに登校し対面で参加するという選択肢を実現し、こうした問題解決の助けにはなった。

イタリアは人口の多い高所得国で、大陸法の伝統に基づいていて比較法上の貢献が極めて大きい法域である⁵²⁾。公立と私立が混在する大学（私立大学には、「テレマティック (telematic: 遠隔)」や通信制のものが含まれる）について、Rossella Cerchia 氏と Barbara Vari 氏による報告が示すところでは、政府による資金提供は比較的低い水準にあった（しかし世界銀行の基準で見

52) R. Sacco and A. Gianola, 'The History and Importance of Comparative Law in Italy' in C. Jamin and W. van Caenegem (eds), *The Internalisation of Legal Education*, Springer, New York 2016, pp. 175–183. イタリアにおける法学教育の背景や諸相についての詳細は、E. Ioratti, 'Bilingual Legal Education in Italy: Translating Languages into Teaching Methods' in N. Etcheverry Estrázulas (ed.), *Bilingual Study and Research*, Springer, Cham/New York, 2022, pp. 209–229. も参照されたい。

ると、それほど悪くはない)。これは 2007 年の世界的な金融危機で大きな打撃を受けたためである。2019 年のデータによれば「デジタル格差」が深刻で、南部の比較的小さな街や若い世代のいない世帯がより不利な状況に置かれている。2020 年の分析では、イタリアはデジタル経済および社会に関して 27 の EU 加盟国中 20 番目だった。ただしパンデミック以降、ブロードバンド接続は大幅に改善し、政府による新たな取り組みも進められている。

大学の法学部は、より一般的なキャリアを見据えた 3 年間の法律の学位にも、法曹としてのキャリアを見据えた 5 年間の課程にも、学生が自由に登録できるようにしている。そのため、クラスはかなり大規模になっている。弁護士志望の学生は、18 か月の実習を経て司法試験に合格する必要があるが、この試験は適性検査であり（合格者の上限も定められていない）、公証人や裁判官の資格認定試験に比べればずっと易しい。このため、法曹の主要な管理者は法律事務所への就職市場となる。ずっと増加していた求人は、現在は頭打ちになっている。このような状況は、例えば法曹資格者の数が減ったこと、2019 年に平均所得の増加幅が小さくなったこと、また大学の法学課程への登録が減少していることなどに結びついている。それでもなお、イタリアは人口当たりの弁護士数が今でもヨーロッパで最も多い国の一つである（人口 100 万人当たり約 4,000 人）。

このような状況にあって、パンデミック以前はオンライン法学教育を行う試みはほとんど動機づけられていなかった。例外的に、個別の教員やテレマティック大学（telematic university）では行われていた。高等教育において ICT をより活用する上で障壁となる他の要素としては、大学全体と法学部がこれまで教育よりも研究に重きを置いてきたことと、教授陣の平均年齢がかなり上がっていることなどが挙げられる。

イタリアはパンデミックの大きな被害に見舞われた最初の国の一つで、公衆衛生システムが対応不能となり、ロックダウンも行われ、法学部はオンライン教育を余儀なくされた。このような緊急対応的な授業が行われた後、COVID-19 の第 1 波が収束し、2020 年 9 月の新学期から法学部はハイブリッド型で対面参加が可能な授業を復活させた。その前の学期についてトレント

大学が行った調査によると、わずかに 15% の学生がそれ以前にオンライン授業（主に限定的な形で）を経験したことがあり、圧倒的多数の学生が対面授業を好んでいたという。一方で、パンデミックの最初期の段階で他の手段がなかったこともあり、オンライン授業の良さも認めていた。主要な問題として報告されていたのは、集中力、動機づけ、積極的関与の欠如に関する事柄であった。たとえば、ピサ大学が 2020 年の中ごろに行った調査によれば、身体的障害を持つ学生にとってのオンライン教育の利点が認められる一方で、学習障害を抱える学生にとってはむしろ障害になるという欠点が挙げられている。その他の問題としては、他のヨーロッパの国々に比べて、法律図書館のデジタル化が遅れていたという点がある。他方で、パンデミックにより法曹向け継続的研修が義務化され、弁護士に参加確認が行われるようになったことや、対象となる研修のうちオンライン授業を 40% に限定するという制限を弁護士会が一時的に停止したという事情などは、イタリアでオンライン法学教育をこれから推し進める要因になるかもしれない。

オンライン教育の方法と長所短所に関する議論は、今や主要な話題になっている。しかし、そのさらなる展開には、イタリアの大学の伝統的な教育観、特定分野の専門知識があれば教員として十分であるという思い込み、これに対応してキャリア形成において教育技術が重視されないことなど、多くの課題が残されている。しかしながら、近年コロナ禍で経験したことは、遅ればせながら（EU が支持する）MOOCs や他の E ラーニングの新技术に対する興味を喚起していく可能性は残されている。それにしても、その可能性を高めるためには、日々発展していく ICT 技術に関する法学教員向け研修体制の整備や、それを活用するだけの教員への十分な動機づけの付与という条件がある。

5. 結論

以上見てきたように世界のさまざまな国や地域を扱った本調査は、先の第2章で詳述した複数の要素が絡み合う文脈の中で、オンライン法学教育がどのように展開しているかを位置付けることができたという意味で有意義だった。

この文脈に含まれるのは、それぞれの国や地域の法的伝統や弁護士の仕事の性質、大学に対する公的な資金提供、経済発展、ICT環境の水準、さらに国や地域間で差異を生む度合いは比較的低いもののCOVID-19のパンデミックの影響の大小などである。感染者や死亡者の比較的低かった場所でも、2020年初めの大学におけるオンライン法学教育への移行は不可避であった。全ての地域で、これが「緊急授業」に向かわせるきっかけとなり、法学教員は未知なるEラーニング用プラットフォームに飛びつかざるをえなかった。ただし、高所得国では幸いにもそうした技術の利用可能性が高かったが、低所得国（例えば、パキスタン）ではそうはいかなかった。利用可能性の高かった一部の地域が他の地域よりも恵まれていたのは、それ以前の伝染病の流行に対応していたり（SARSを経験したシンガポールの例）、あるいは大学における広範かつ段階的なインフラを整備していたり（ブルネイの例）、あるいはより幅広い法学教育の改革が先行していたり（日本で新設された法科大学院の例）、既にそのようなEラーニングリソースが導入されていたりしたためである。

2020年以前の法学部でよく見られたパターンは、オンライン法学教育の機会を散発的に取り入れるというものだった。これは、司法試験合格を目指す法学部出身者（キプロスの例）にとっての、あるいは、資格を持った弁護士向けの継続的研修（徐々に義務化されているが、例えばセーシェルではまだ義務化はされていない）のためにオンライン教育の選択肢を設けることと対照をなしている。多くの国や地域で散発的にオンラインを取り入れていた理由は、大学において伝統的に研究に重きが置かれていたこと（おそらく大陸法の伝統を持つ、イタリアやクロアチアなどの地域において当てはまり、

加えて例えばオーストリアでも、大学の世界ランキングで上位に入ることを目指す大学執行部の存在によりその傾向が強まっている)、伝統的に対面授業が重視されていたこと、そして口頭試験が重視されていたこと(これは大陸法の伝統を持つ大学で行われやすい)などが考えられ、これらはいずれの国や地域の報告で言及されていた。大講義授業による大量の受講生、とりわけさまざまな国の留学生がいて言語的背景のためにより多くの助けを必要とする学生を抱えるような法学教員は、多くの場合、オンライン法学教育を試すだけの時間的余裕もリソースも持たない。弁護士志望者あるいは資格を持った弁護士向けの継続的研修プログラムであっても、法曹としてのさらなる社会化を促進するような対面授業を好んできたともいえる(香港の例)。

このような消極性や傾向を考えると、パンデミックの初期段階で課された行動制限に促されて始まったオンライン授業や学生に対する成績評価が、例えば 2020 年終わりごろに COVID-19 の第 1 波が収まったころ、従来型の対面方式に回帰していったことはそれほど驚きではないだろう。今回の調査や各国、各地域から報告された様々な事例は、完全オンライン教育への強制的移行の究極的な利点について複雑な様相を明らかにしたといえる。例えば、デジタル格差および社会経済的な格差に関する懸念(この点はカナダの報告の中で強調されていた)や、学生の能動的参加の欠如、精神衛生上の問題なども生み出した。それでも、各国、各地域において、パンデミックが進行すればハイブリッド型の授業を許容することが典型的な授業方式となっており、多くの国、地域でオンライン授業を展開する選択肢が維持されていることは明らかである。

ワクチンが開発、投与されるようになり、2021 年後半からは各地域において「コロナとともに生きる(ウィズ・コロナ)」ための方法が徐々に習得されるようになって、大学や専門機関は一部では過去のやり方に回帰している。しかし、さまざまなタイプのオンライン法学教育の長所短所について議論が継続されており、そうした議論はもはや少数の ICT 教育に取り組んできた先駆的な教員や専門家によるものではなくなっている。議論はもっと幅広いものになっていて、たとえ「緊急授業」の時期のことでも、オンライン

教育のいくつかの側面に関わる多くの法学教員共通の体験が議論の情報源となっている。そしてしばしば、体験は反復されている（マレーシアの例。その後、マカオでも同様だった）。大学も法曹も大規模な組織であり、大学の多くは公的な資金提供を受けた機関で、多くのお役所的な仕事を伴うため、オンライン法学教育に向かって劇的に転換する可能性はそれほど高くないだろう。とりわけ、新技術（例えば、オンライン審問など）を取り入れる必要のある、商業的なサプライヤー主導のその他の法律関連領域（例えば、国際仲裁など）に比べると低いと予測されるだろう⁵³⁾。それでも、オンライン法学教育は明白に、2020年から2021年にかけて大きく格上げされてきており、今後も力強い展開を継続していかなければならないはずである。とりわけ、GDPが高くICT環境が整っていて、また、大学および法律業務に多くの法学生に関わる国や地域では、特にそうでなければならない。ただ、たとえそうであっても、大学執行部や他のステークホルダーにとって好ましいと思われる方向や在り方が必ずしも学生や教員にとって理想的な形態であるとは限らない⁵⁴⁾。

やはり、教員集団による主体的な取り組みや、学部内でのFD活動を通して、各大学で好ましい形態、方法が模索され、共有知とされていく必要があるだろう。パンデミックを経験した若い世代が今後法学教育を担う時期には、現在と異なる意識が芽生えたと予想される。バトンを渡す準備を怠らないように努める責務が今の法学教員にはある一方、ステークホルダーや大学執行部はそうした長期的視点も十分に考慮すべき責任を負っていると考える。

(了)

53) L. Nottage, *International Commercial and Investor-State Arbitration: Australia and Japan in Regional and Global Contexts*, Edward Elgar, Cheltenham 2021, pp. 378–385.

54) 例えば、P. Burdon “‘Never Let a Crisis Go to Waste’: The Impact of COVID-19 on Legal Education” (2022) 8 *Canadian Journal of Comparative and Contemporary Law* 1 と比較されたい。

【謝辞】

本稿執筆の基礎となった各国・各地域について調査報告いただいたスペシャル・レポーター各位に心から感謝を捧げる次第である。彼らの熱意と協力がなければ本調査は到底遂行することはできなかった。記して御礼申し上げたい。

Syed Imad-ud-Din Asad 氏（弁護士、パキスタン）

Rossella Esther Cerchia 氏（ミラノ大学教授、イタリア）

Salim Farrar 氏（シドニー大学准教授、オーストラリア）

Nyasha Noreen Katsenga 氏（最高裁判所調査官、セーシェル）

Alice Lee 氏（香港大学准教授、香港）

Demetra Lozou 氏（ランカシャー中央大学講師、キプロス）

Wilson Lui 氏（香港大学博士フェロー、香港）

Trish Mundy 氏（ウーロンゴン大学教授、オーストラリア）

Rostam J. Neuwirth 氏（マカオ大学教授、マカオ）

Lida Pitslidou 氏（ランカシャー中央大学講師、キプロス）

Muruga P.Ramaswamy 氏（マカオ大学准教授、マカオ）

Alexander Svetlicinni 氏（マカオ大学准教授、マカオ）

Nobumichi Teramura 氏（ブルネイ大学准教授、ブルネイ）

William van Caenegem 氏（ボンド大学教授、オーストラリア）

Ken'ichi Yoneda 氏（鹿児島大学教授、日本）

Mirela Zupan 氏（オシエク大学准教授、クロアチア）

【解説】

実定法学の研究者である筆者ふたりが本稿のような ICT を利用した法学教育に関する国際調査を実施した背景について若干触れておきたい。筆者のひとり指宿は、法情報学と呼ばれる領域において早くから ICT を取り入れた司法手続や司法サービス、弁護士業務や立法過程の ICT 化の可能性に関して論考を発表しており⁵⁵⁾、法学教育におけるインターネット利用や法情報教育の実態調査を行ったこともある⁵⁶⁾。また、かつてノッテジと指宿は共同して豪

日の法学教育における ICT 利用実態の比較調査を行ったこともあり⁵⁷⁾、今回のパンデミック期における法学教育におけるオンライン化について国際調査を遂行することになったのも運命的なプロジェクトであったという思いがする。本稿が今後、日本で ICT を利活用した法学教育に当たろうとする教員ならびに教員集団の意欲と工夫になんらかのヒントや動機となることになれば、また、大学経営サイドや執行部において大学教育におけるオンライン化へ対応する際の参考になれば、大変幸いである。

55) その集大成として、指宿信『法情報学の世界』（第一法規、2011）を参照。

56) 指宿信「情報技術と法学教育に関する実態調査報告」法律時報 74 卷 3 号 58 頁 (2002)

57) Luke Nottage & Makoto Ibusuki, IT and Transformations in Legal Practice and Education in Japan and Australia, paper for “Law on the Internet 2001”, at Sydney, Australia.

