

〔論文〕

メディアミックス教材の開発による法学教育改革（2）

加藤 雅 信・花本 広 志・中野 邦 保・吉永 一 行

名古屋学院大学/獨協大学/桐蔭横浜大学/東北大学

An improved teaching model in legal education

—Using a media-mixed teaching materials—

Masanobu KATO, Hiroshi HANAMOTO, Kuniyasu NAKANO, Kazuyuki YOSHINAGA

Nagoya Gakuin University/Dokkyo University/Toin University of Yokohama/Tohoku University

目 次

- 第1章 問題提起
- 第2章 「イージー・ケース」の体得と、
“楽しめる” 動画教材を利用した法学教育（以上、加藤雅信）
- 第3章 先行的实践例の紹介とメディアミックス教材の対比（花本広志。以上、57巻1号）
- 第4章 法学教育とメディアミックス教材の活用（中野邦保。以上、本号）
- 第5章 教育工学から見たメディアミックス教材（吉永一行。57巻3号掲載予定）

第4章 法学教育とメディアミックス教材の活用

第1節 はじめに

本章では、本稿で取り上げる「メディアミックス教材」が、現在の大学教育においてどのように位置づけられ、どのように活用することが可能か検討する。具体的には、まず、大学での教育成果として何が求められているのか（大学を卒業した学生にはどのようなことができるようになってほしいのか）という観点から、現在の大学をとりまく環境の変化をふまえ新たに求められている大学像と学士課程教育について述べたうえで（第2節）、大学で獲得すべき能力・資質を育むための教育手法について述べる（第3節）。次に、このような状況を念頭に、実際の法学教育の場において、メディアミックス教材はどのように活用することが考えられるのか、それをを用いた教育手法の可能性につき検討する（第4節）。そして、最後に、小括として、こうした教材を用いた法学教育の今後の課題等につき述べる（第5節）。

第2節 大学教育のあり方——大学での教育成果

1 大学をとりまく環境の変化

(1) 社会状況の変化

現在の大学教育のあり方を考えるにあたっては、大学進学率が50%を超えるユニバーサル段階である状況下において、大学の役割と大学での教育成果として何が求められているのかを確認しておく必要がある。この点をめぐっては、以下のような大学をとりまく環境の変化が考慮されている¹⁾。

①持続可能な開発のための目標（SDGs²⁾）が目指す社会、②Society 5.0、第4次産業革命が目指す

-
- 1) 中央教育審議会「2040年の高等教育のグランドデザイン（答申）」（平成30年11月26日）7頁以下（https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt_koutou01-100006282_1.pdf [2020.7.31閲覧]）。
 - 2) 国連が、「誰ひとり取り残さない（No one will be left behind）」という考え方のもと、持続可能な世界を実現するために2016年から2030年までに設定した国際目標（17のゴール・169のターゲット）のことをいう。ESD（持続可能な開発のための教育）の推進と相俟って、誰もが必要な教育を受け、その能力を最大限に発揮する社会の到来が期待されている。

社会³⁾, ③人生100年時代を迎える社会, ④グローバル化が進んだ社会, ⑤地方創生を目指す社会, という5点の社会変化の方向が考慮されている。

(2) 学習指導要領の改訂

また, このような大きな社会枠組みの変化のみならず, 初等中等教育からの接続を考えると, 2017年・2018年になされた学習指導要領の改訂も念頭におく必要がある。

新学習指導要領においては, 予測困難な時代に, 一人一人が未来の創り手となるよう, 「確かな学力」, 「豊かな人間性」, 「健康・体力」の知・徳・体を総称した「生きる力」を, 教育課程全体を通じて確実に育むことが肝要とされている。そのために, まず, 「何ができるようになるか」という観点から育成を目指す資質・能力が整理され, そのうえで, 「何を学ぶか」という観点から必要な指導内容の見直しをなされ, 「どのように学ぶのか」という観点から主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)による学習過程の改善が試みられている。その結果, 育成を目指す資質・能力の3つの柱として, 学校教育法等で示されている学力の三要素(「知識・技能」, 「思考力・判断力・表現力等」, 「主体的に学習に取り組む態度」)を基礎に, ①「何を理解しているか, 何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」, ②「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」, ③「どのように社会・世界と関わり, よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」, という3点が強調されている⁴⁾。

2 求められる大学像と学士課程教育

(1) 教育研究体制の整備と教育の質の保証・情報公表

このような大学をとりまく環境の変化を見据えたうえで, 高等教育機関である大学には, 「多様な価値観を持つ多様な人材が集まることにより新たな価値が創造される場」, すなわち, 「多様な価値観が集まるキャンパス」になることが必要とされている。具体的には, ①多様な教員が, ②多様な学生に応じて, ③多様で柔軟な教育プログラムを提供し, ④その多様性を受け止め・支える柔軟なガバナ

3) わが国が目指すべき未来社会のことであり, 狩猟社会(Society 1.0), 農耕社会(Society 2.0), 工業社会(Society 3.0), 情報社会(Society 4.0)に続く, 第4次産業革命に伴い実現が予想される超スマート社会(新たなサイバー空間〔仮想〕とフィジカル空間〔現実〕を高度に融合させたシステムにより, 経済発展と社会的課題の解決を両立する人間中心の社会)のことをいう。

4) 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月21日)9頁以下参照(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf [2020.7.31閲覧])。また, 同「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)補足資料(1/8)」6, 7頁等参照(https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/20/1380902_4_1_1.pdf [2020.7.31閲覧])。

ンスを効かせて、⑤大学の多様な強みを強化していくことが求められている。また、そのための教育の質の保証をより一層確保し、社会から支えられる大学となるよう情報公表していくこと（アカウントビリティの構築と可視化）が同時に求められている⁵⁾。

(2) 大学が育成すべき能力

以上を前提に、大学での教育活動全体を通じて、次のような資質・能力の獲得が求められている。

まず、かねてより重視されていた①「課題探求能力」に加え、②学士課程の各専攻分野を通じて培い、教養を身に付けた市民として行動できるよう、(i) 知識・理解、(ii) 汎用的能力、(iii) 態度・志向性、(iv) 統合的な学習経験と創造的思考力からなる「学士力」の育成が求められている⁶⁾。そして、このような普遍的なスキル・リテラシーが必要不可欠な能力であることを前提に、予測困難な時代において、生涯にわたって学び続け、主体的に考える力を育成することが大学の責務として提言されている⁷⁾。

現在においても、こうした理解を前提に、「21世紀型市民」として、変化を受容し、ジレンマを克服しつつ、新しい価値をも創造しながら、様々な分野で多様性を持って活躍できる人材（AIには果たせない真に人が果たすべき役割を十分に考え、実行できる人材）の育成が期待されている⁸⁾。

5) 前掲注1「ランドデザイン答申」14頁以下、27頁以下。

6) 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（平成20年12月24日）9頁、12頁以下（https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf〔2020.7.31閲覧〕）。なお、「課題探求能力」は、大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について——競争的環境の中で個性が輝く大学——（答申）」（平成10年10月26日）において、その育成が提言されたものである。また、「学士力」（文部科学省〔2008年〕）と類似の資質・能力等は、「リテラシー」（OECD-PISA〔2001年〕）、「コンピテンシー」（OECD-DeSeCo〔2003年〕）、「社会人基礎力」（経済産業省〔2006年〕）、「21世紀型スキル」（ATC21s〔2010年〕）といったかたちで、様々な機関において独自に表現されている。

7) より具体的には、人間としての自らの責任を果たし、他者に配慮しつつ協調性を発揮できるための倫理的、社会的な能力を身に付け、答えのない問題に対して自ら解を見出していく主体的学修の方法や、想定外の困難に際して的確な判断力を発揮できるための教養、知識、経験を総合的に獲得することのできる教育方法を開発し、実践していただくことが必要とされている（中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて——生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ——（答申）」〔平成24年8月28日〕6頁〔https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf〔2020.7.31閲覧〕〕）。

8) 前掲注1「ランドデザイン答申」4頁以下。なお、「21世紀型市民」とは、専攻分野についての専門性を有するだけでなく、思考力、判断力、俯瞰力、表現力の基盤の上に、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、論理的思考力を持って社会を改善していく資質を有する人材のことをいい、中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像（答申）」（平成17年1月28日）4頁（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/_icsFiles/afieldfile/2013/05/27/1335580_001.pdf〔2020.7.31閲覧〕）において提言されたものである。

第3節 大学教育の質的転換——学生の学びと成長

1 アクティブ・ラーニングが求められる背景

では、こうした資質・能力を育成するためには、大学ではどのような教育をするべきであろうか。前述したように、大学教育のユニバーサル化、学生の多様化の状況下においては、これまでのように教員が教えたい内容に基づき一方的に授業を行うような教育方法は通用しなくなっている。そのため、「何を教えたか」から、「何を学び、身に付けることができたのか」への転換が求められるようになってきている。そして、大学教育の成果として、汎用的な技能・能力までもが求められるようになり、こうした能力こそが、むしろ実際に社会に出たときには必要で、AIの発展をも加味するとより有用と考えられている。しかし、こうした汎用的な技能・能力は、学力の三要素を「氷山モデル」で表わした際に⁹⁾、水面下にある「見えにくい学力」として理解されるものであり、これまでの大学教育においては、試験等で測りやすい「知識・技能」といった「見える学力」ばかりを育成し、「見えにくい学力」の育成はもっぱら部活や課外活動等の個人の活動に委ねられていた。

以上を背景に、大学教育の場において、「学生の学びと成長 (student learning and development)」が意識され、それらを確実に保障するための教育手法が模索された結果、学士課程教育の質的転換が提言され、大学において獲得すべき資質・能力をアクティブ・ラーニングによって育むことが求められるようになった。具体的には、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない」との認識のもと、従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生とが意思疎通を図りつつ、学生同士が切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する問題発見・解決型の能動的学修 (アクティブ・ラーニング) への転換が求められ、教室内でのディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどを通じて、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の向上や育成を図るべきとされるに至っている¹⁰⁾。

2 アクティブ・ラーニングの意義と効用

ここで、アクティブ・ラーニングとは、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」のことをいう¹¹⁾。このような定義とは別に、アクティブ・ラーニングとは、「一方向的な知識伝達型講義を聴くという (受動的) 学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと」をいい、「能動的な学習には、書く・話す・発表

9) 学力の氷山モデルにつき、http://toin.ac.jp/ses/message_2019/hyozan/ (2020.7.31閲覧) 参照。

10) 以上につき、前掲注7)「質的転換答申」6頁以下、9頁以下、前掲注1)「グランドデザイン答申」3頁以下等参照。

11) 前掲注7)「質的転換答申」用語集37頁 (https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf (2020.7.31閲覧))。

する等の活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化（自分の頭の中にある思考を外に出すこと）を伴う、と説明されることもある¹²⁾。

大学教育においては、このようなアクティブ・ラーニングによる授業を展開することで、前述したように、汎用的能力（とくに情報・知識リテラシー）の育成が期待されている。この点、学習方法と平均学習定着率との関係をピラミッドのかたちで示した「ラーニングピラミッド」については、その数値的根拠や位置づけに誤謬が指摘されているもの¹³⁾、ここで上位に位置づけられる「他に教える、活動・体験する、グループ討論」が、こと知識の定着率の点においては、通常の講義よりも効果的であることは多くの教員等の経験的理解と合致しているように思われる。そのため、このような内容・活動を含むアクティブ・ラーニングは、特定の学生層や科目によってはより一層の学習効果が期待できよう。

また、アクティブ・ラーニングの実践・推進の効用として、教授学習観が教授パラダイムから学習パラダイム（教えるから学ぶ）へと転換し、学生本位の授業がなされるようになり、受動的学習から能動的学習（学生の学びだけでなく成長をも意識した授業デザイン・教授法）へとポジションニングが移行していくことが指摘されている¹⁴⁾。その結果、学生と教員の役割にも変化が生じ、学生は、身に付けた知識を他の知識・考え・経験等との関係の中に位置づけ、構成・再構成、創造、構造化することでより「深い学び」へと至り、教員は、一方的な知識の伝授ではなく、よきファシリテーターとして、学生の関心・興味を湧き立たせ、多様な意見・考え方を引き出せるような授業運営が求められるようになってきている¹⁵⁾。

実際、アクティブ・ラーニングの取組・実施状況は、国立・私立大学の評価・支援の指標として掲げられ¹⁶⁾、2019年度から試験的に実施されている「全国学生調査」においても「グループワークやディスカッションの機会」の有無が質問項目として掲げられていることから、その有用性は窺え、現在においては大学全体で組織的に取り組んでいくことが求められるに至っている。

12) 溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』（東信堂、2014年）7頁。

13) すでに出版先であったNational Training Laboratories Instituteには掲載されていないが、このラーニングピラミッドの問題点については、土屋耕治「ラーニングピラミッドの誤謬——モデルの変遷と“神話”の終焉へ向けて」人間関係研究17号（2018年）55頁以下など参照。

14) 溝上・前掲注12) 33頁以下、41頁以下等。なお、溝上は、講義の中に2割くらいアクティブ・ラーニングを入れることで、伝統的な「講義型授業」を「アクティブラーニング型授業」に転換していくべきことを主張している（溝上慎一「アクティブラーニングと組織的改革」河合塾編『大学のアクティブラーニング——導入からカリキュラムマネジメントへ』〔東信堂、2016年〕209頁以下）。

15) なお、認知プロセスの外化を促すアクティブ・ラーニング型授業においては、授業開始時に、教員が学生に理解してほしい「到達目標」を示したうえで、授業の最後に、経験を成長につなげるための「振り返り・省察」を学生自身に行わせることにより、メタ認知能力を育むことが重要視されることとなる。

16) 具体的には、国立大学協会「第4期中期目標期間における国立大学法人の教育・研究に関する客観的指標等の在り方について（論点整理）」（2019年）の「教育・研究の評価に関する検討事項」にて、指標の例として「アクティブラーニングの取組状況」が示されており、文部科学省の私立大学等改革総合支援事業（令和元年度）のタイプ1「特色ある教育の展開」にて、アクティブ・ラーニング型の科目の開講についての項目がある。

第4節 メディアミックス教材の活用と可能性

1 メディアミックス教材の活用例と効用

本稿で紹介したメディアミックス教材は、大学共通教材として、動画教材、PPT教材、教科書等の複数媒体を用いつつ、イーラーニング・ケースをいくつも積み重ね説明することで法制度全体の理解が深まるよう工夫して開発されたものである。実は、それだけでなく、法学教育においては、法科大学院という専門職大学院があり（いわゆる「3+2」の「法曹コース」制度もあり）、大講義科目が多く、実定法科目には教育内容の裁量性が少ないなど、いくつかの特殊事情が存在しているものの¹⁷⁾、このメディアミックス教材は、以上説明した現在の大学教育に沿うようなかたちでも開発されている。このことを確認するべく、次に、法学教育の場において、メディアミックス教材が具体的にどのように活用しうるか検討することとする。

①まず、動画教材・PPT教材・教科書は、いずれも独学・自学をも念頭におき作成されているため、eラーニング教材やリカレント教育用教材としての活用が考えられる。このような活用は、自分のペースで理解度に応じ何度も繰り返し学習できるため、一般の学生はもとより、社会人や留学生等の多様な学生に対応できるものと考えられる。

②また、オンライン学習と対面授業を組み合わせたブレンディッド・ラーニング（Blended Learning）での活用¹⁸⁾、とりわけ、よりアクティブとされる「反転授業」（flipped classroom）での活用が考えられる¹⁹⁾。これまで、反転授業を行うためには、講義部分を事前にオンライン教材として作成しておく必要があり、こうしたコンテンツがわが国にはほとんどなかったため、汎用的な動画共通教材の開発は、1つ1つのPowerPointのスライドの作成が既存の学問的知識の共有化に資するという側面を含め、非常に有用と思われる。

具体的な活用方法としては、事前に授業外学習として動画を視聴させたうえで、対面授業では、(i) 事前に行った確認問題をLMS（Learning Management System〔学習管理運営システム〕）等を利用し集約・分析して、あるいは、(ii) 授業中にクlicker問題をだし、学生同士でディスカッションさせ解答させ（ピア・インストラクション〔Peer Instruction〕）、正解率の悪い部分を重点的に学生に分かりやすく講義をし直したり、(iii) ワークシートや復習シートを用いて十分に理解できなかった

17) 法学および法学教育の特性については、日本学術会議「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 法学分野」（平成24年11月30日）3頁以下参照（<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h166-2.pdf>〔2020.7.31閲覧〕）。また、中田裕康＝松岡久和＝小瀬太郎＝鎌田薫「〔座談会〕平成の法学教育——民法分野を中心として」法律時報91巻9号（2019年）76頁以下も参照。

18) ブレンディッド・ラーニングについては、その分類・意義等を含め、マイケル・B・ホーン＝ヘザー・ステイカー（小松健司訳）『ブレンディッド・ラーニングの衝撃』（教育開発研究所，2017年）36頁以下，44頁以下参照。

19) このような反転授業の効用等については、森朋子＝溝上慎一編『アクティブラーニング型授業としての反転授業〔理論編〕』（ナカニシヤ出版，2017年）所収の各論文参照。

たところを個別に指導する方法等によって、学生の理解度・習熟度に応じた授業を展開し、多様な学生に対し、知識・理解の定着を図ることが考えられる。

他方、(iv) 対面の授業では、全てアクティブ・ラーニングの時間とすることも可能であることから、シンク・ペア・シュア、ラウンド・ロビン等の様々な協同学習の技法を用い²⁰⁾、相互に学び合いながら、あるいは、(v) 大人数ゼミ型授業として、いわゆる橋本メソッド²¹⁾を活用し、グループごとに検討・報告させることを通じて、学びに向かう力・人間性等を育み、思考力・判断力・表現力等の汎用的能力の育成を図ることが考えられる。

その他、(vi) 対面授業の他に、LMS内に討論の場を作り、そこで個人・グループ・教員がチャット等を通じて、相互に学び合い、復習・フォローすることも考えられる。

以上に加え、メディアミックス教材においては、動画教材が内容ごとにモジュール化されているとともに、PPT教材と教科書とが相互に関連するかたちで構成されているため、学生の目的・理解度に応じて、各種教材を柔軟に事前・事後学習用に利用できる点で特徴的であり、ここに従来の教材とは異なった魅力があるように思われる。

また、このような反転授業は、「主たる授業学習のための副たる授業外学習」とのこれまでの位置づけを、「主たる授業外学習+主たる授業学習」へと変えることとなり、アクティブ・ラーニング型授業において重視されている学生の総学修時間をこれまで以上に確保することも可能となる。

2 アンケートからみたメディアミックス教材の可能性

最後に、実際にメディアミックス教材（PPT教材）を用いた対面授業を受けた学生の所感につき紹介しておくこととする²²⁾。

まず、①形式面では、PowerPointのスライドが文字の大小・色分けにより強調がなされており、イラストや図が多用されていた点を評価する意見が多かった一方で、文字の小ささや、パーツやスライドの切り替わりの早さ等の指摘のほか、イラスト自体に動きがほしい等の意見があった。なかには、多くの色を使うことでかえって注意が散漫し、イラストと文章の関連性など本質的でないことに関心がいってしまうなどの意見もあった。また、何が大事か分からない学生にとっては、優先順位をつけ理解の助けとなるよう、大事なところはフォントサイズ・色等を統一して差別化してほしいとの意見もあった。

20) 本文で述べたものを含め、具体的な協同学習の技法については、エリザベス・バークレイほか（安永悟監訳）『協同学習の技法——大学教育の手引き』（ナカニシヤ出版、2009年）83頁以下参照。

21) 橋本メソッドについては、橋本勝「実例としての『橋本メソッド』」同編著『ライト・アクティブラーニングのすすめ』（2017年、ナカニシヤ出版）9頁以下、同「大人数講義でのアクティブラーニングの無理のない導入に向けて——ヒントとしての橋本メソッド」名城大学教育年報12号（2018年）29頁以下参照。

22) ここで紹介するのは、2018年度、2019年度に行われた名古屋学院大学の1年～4年生を対象とした加藤ゼミでの実験授業（民法総則）のアンケート結果である（全174件）。このアンケートは、本稿の分析のためになされたものではなく、教材改善のために單元ごとに学生の印象・感想を記してもらったものである。

次に、②内容面では、図やイラスト（対話式のイラスト）が多用されていることから、通常の教科書よりも興味を引き、イメージしやすく、文字だけでは理解しにくい箇所が、比較・関係が図示されているため理解しやすく、流れが読み取りやすくわかりやすいとの意見があった。また、PowerPointのスライドの文字が説明にあわせ動くため、余計なことを考えないで集中して聞いた等の意見があった。他方、イラストが表示されない時間が長いとテンポが悪く集中力が途切れやすく、スライド1枚の情報量が多いと理解が追いつかなくなるので、1枚ごとの情報量を減らし複数枚に分けて説明してほしいとの意見があった。

このように種々の意見があったものの、総じて学生が分かりやすいと感じる意見が多く、他の一般的な講義と比べ、学生の満足度と理解度が上昇しているように感じられた。また、なかには、ある種の学びの動機づけが与えられたような意見もあり、こうした視覚的教材が、とかく抽象度の高い法学教育において、有用な教育手法であることは否定できないように感じられた²³⁾。

第5節 小括

以上、本章では、大学をとりまく環境の変化をふまえ、現在の大学教育において、メディアミックス教材がどのように位置づけられるかを示したうえで、この教材の活用方法とそれをういたアクティブ・ラーニング型授業の可能性につき検討した。

ここで注意すべきは、アクティブ・ラーニング型授業は決して万能なわけではないということである。活動あって学びなしと批判されることがあるように、やりっぱなしでは効果がなく、活動（経験）を学びにつなげるための支援・工夫が必要であり、従来型の講義型授業の教育効果も否定できないのである。実際、執筆者が所属する大学の高校（桐蔭学園）では、アクティブ・ラーニング型授業の導入と模試の成績との間に相関関係はみられず、成績が落ちたという結果もないが、模試の成績に影響を与えるためには何かしらの工夫が必要であるとの考察がなされている。また、アクティブ・ラーニングが嫌いな学生には学習効果がでにくく、思ったほどコンピテンシー（対人関係・自己）が伸びないとの結果もでている²⁴⁾。

また、そもそも論ともなるが、大学においてアクティブ・ラーニング型授業を展開しても、すでに学習の型（フォーム）ができあがっているためあまり効果的ではなく、導入教育・初等教育段階から、このような学生本位の能動的学習法を活用し、トランジションとして仕事・社会へと繋げていく必要

23) 執筆者自身も、2020年度前期はコロナ禍の影響により、自身が作成した「動画+PPT+レジュメ」に加え、別途教科書を指定したうえで、毎回確認テストと振り返りを行うかたちで非同期型の授業（不法行為法）を行った。学生の所感としては、1人で好きな時間に集中して何度も自分のペースで学べる点にメリットを感じる意見が多かった一方で、質問シートを用意していたものの、対面とは異なり教員に質問しにくい点をデメリットと感じる意見がいくつかあった。ただ、総じて、通常の講義型授業よりも学生の理解度・満足度が高いように感じられたため、ここにメディアミックス教材の可能性を感じた。

24) 以上の内容は、「第1回 学校と社会・仕事をつなぐ『トランジション』の学びフォーラム」（2019年8月4日〔於：桐蔭横浜大学〕）における川妻篤史（桐蔭学園）報告による。

があるとの指摘もなされている²⁵⁾。この意味では、「法と教育学会」あるいは「法教育フォーラム」等における初等・中等教育の場をも意識した諸活動は、今後の法学教育との関係で有益なものと思われる。

以上のような状況ではあるが、本稿で取り上げたメディアミックス教材は、従来のアクティブ・ラーニング型授業の間隙を埋めるものとして機能しうる可能性を秘めている。これまで、アクティブ・ラーニング型授業においては、外化 (output) はよくても内化 (input) がうまく行えず、①内化→外化→内化の学習サイクルと②個→協働→個のつながりをうまくつくることが重要であるとの指摘がなされていた²⁶⁾。このようななか、内化・個での学習を支援しうるメディアミックス教材は、学生の意欲・関心を引きだしつつ、これらの往復・つながりを円滑に結びつけうる可能性がある。そのため、今後も、こうした教材の可能性を含め、よりよい法学教育のあり方を模索していく必要がある。

25) 溝上慎一「大学生を大化けさせることは難しい。しかし「成長」させることはできる——教学マネジメントと関連づけて」IDE現代の高等教育612号(2019年)14頁以下。なお、トランジションについては、同「学校から仕事へのトランジションとは」溝上慎一＝松下佳代編『高校・大学から仕事へのトランジション——変容する能力・アイデンティティと教育』(ナカニシヤ出版、2014年)1頁以下、同「大学時代の経験から仕事につなげる——学校から仕事へのトランジション」中原淳＝溝上慎一『活躍する組織人の探究——大学から企業へのトランジション』(東京大学出版会、2014年)49頁以下等参照。

26) 森朋子『『わかったつもり』を『わかった』へ導く反転授業の学び』前掲注19)引用書28頁以下、溝上慎一『アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性』(東進堂、2018年)41頁以下。