

Knittel, Eberhard

## Reform der Juristenausbildung

Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: Lehrerausbildung auf dem Wege zur Integration. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 97-103. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Knittel, Eberhard: Reform der Juristenausbildung - In: Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: Lehrerausbildung auf dem Wege zur Integration. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 97-103 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232477 - DOI: 10.25656/01:23247

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232477>

<https://doi.org/10.25656/01:23247>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern; noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

pedocs  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz  
Leibniz-Gemeinschaft

**Zeitschrift für Pädagogik**  
**10. Beiheft**

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Lehrerbildung  
auf dem Wege  
zur Integration

Herausgegeben von Hans-Karl Beckmann

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

*Anschriften der Autoren dieses Heftes:*

- Hochschuldozentin Dr. Gertrud Achinger, 3001 Altwarmbüchen, Königsbergerstr. 5  
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans-Werner Baumann, 35 Kassel, Helfensteinstr. 48  
Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann, 32 Hildesheim, Greifswalder Str. 24c  
Prof. Dr. Ulrich Bleidick, 2 Hamburg 13, Sedanstr. 18/19, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Fachausschuß 9, Sonderpädagogik  
Ob. St. Dir. Dr. Kurt Fackinger, 63 Gießen, Reichenberger Str. 3  
Wiss. Ass. Dr. Klaus Feldmann, 2848 Vechta, Mühlenstr. 41  
Prof. Dr. phil. habil. Gert Heinz Fischer, Oberstudiendirektor, Leiter des Studienseminars I für das Höhere Lehramt an Gymnasien in Kassel, 35 Kassel-Harl., Buchenweg 20  
Prof. Dr. Helmut Freiwald, 29 Oldenburg, Wittfeld 72  
Prof. Dr. Gustav Grüner, 6101 Seeheim, Wingertsweg 20  
Roland Hein, 355 Marburg/L., Forschungsstelle für vergl. Erziehungswissenschaft an der Universität Marburg, Am Krümmbogen 28  
Prof. Dr. Wilhelm Himmerich, 6251 Eschhofen, Bahnhofstr. 44  
Ass. des Lehramts Dr. Hartmut Hoefler, 33 Braunschweig, Donnerburgweg 50  
Wiss. Ass. Dr. Dietrich Hoffmann, 34 Göttingen, Bühlstr. 2  
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans Arnó Horn, 6 Bergen-Enkheim, Danziger Str. 3  
Akad. Rat Dr. jur. Eberhard Knittel, 355 Marburg/L., Savignyhaus, Universitätsstraße 6  
Priv.-Doz. Dr. med. Horst Kuni, 355 Marburg/L., Lahnstr. 4a, Klinik und Poliklinik für Nuklearmedizin  
Prof. Dr. Dieter Lüttge, 32 Hildesheim, Braunsberger Str. 48  
Prof. Dr. Hans Rauschenberger, 6 Frankfurt/M 50, Kurzröderstr. 7  
Prof. Dr. Wolfgang Roscher, 32 Hildesheim, Carlo-Mierendorff-Str. 53  
Prof. Dr. Friedrich Roth, 6051 Nieder-Roden, Leipziger Ring 279  
Dr. Leo Roth, Päd. Hochschule Niedersachsen, Abt. Göttingen, Empirisches Forschungs- und Lehrzentrum, 34 Göttingen, Waldweg 26  
Prof. Dr. Georg Rückriem, 4401 Roxel bei Münster, Danziger Straße 8  
Prof. Dr. Tobias Rülcker, 1 Berlin 41, Oehlertring 27  
Prof. Dr. Karl Sauer, 314 Lüneburg, Thornerstr. 10  
Wiss. Ass. Hans J. Schmidt, 314 Lüneburg, Magdeburger Str. 66  
Prof. Dr. Kay Spreckelsen, 334 Wolfenbüttel, Kleine Breite 16  
Prof. Dr. Hartmut Vogt, 46 Dortmund-Hörde, Alemannenstr. 4  
Prof. Dr. Gerhard Wehle, 404 Neuss, Lörickstr. 37

# Inhalt

## Vorwort

## I. Gegenwärtige Situation der Lehrerausbildung

GERHARD WEHLE	Ausbildung der Lehrer an Grund- und Hauptschulen . . . . .	1
KURT FACKINER	Situation und Probleme der Gymnasiallehrerausbildung aus der Sicht der zweiten Phase . . . . .	9
GUSTAV GRÜNER	Das Studium der Lehrer an beruflichen Schulen in der BRD — Tatbestände und Probleme . . . . .	15
ULRICH BLEIDICK	Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen . . . . .	23
HARTMUT VOGT	Lehrerbildung in der DDR . . . . .	31
HANS ARNO HORN	Die Lehrerausbildung in Schweden . . . . .	49
ROLAND HEIN	Die Lehrerausbildung in Frankreich . . . . .	61

## II. Reformvorschläge in systematischer und vergleichender Sicht

GERT HEINZ FISCHER	Stellungnahmen und Modelle zur Lehrerausbildung — Anmerkungen zum Stand der Diskussion . . . . .	73
EBERHARD KNITTEL	Reform der Juristenausbildung . . . . .	97
HORST KUNI	Die Phasen der medizinischen Ausbildung . . . . .	105

## III. Hochschuldidaktische Probleme der Lehrerausbildung

### 1. Die „Grundwissenschaften“ in der Lehrerausbildung

GEORGE RÜCKRIEM	Stellung und Funktion der Erziehungswissenschaften in der Lehrerausbildung . . . . .	109
TOBIAS RÜLCKER	Die Funktion der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung . . . . .	117
HELMUT FREIWALD	Antwort an die Erziehungswissenschaft aus der Sicht der Politikwissenschaft . . . . .	123
DIETER LÜTTGE	Stellung und Funktion der Psychologie in der Lehrerausbildung . . . . .	129
GERTRUD ACHINGER/ KLAUS FELDMANN	Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung . . . . .	135

## 2. Die Stufenproblematik

HANS RAUSCHENBERGER	Die Spezialisierung der Lehrerausbildung auf Schularten und Schulstufen . . . . .	141
---------------------	---	-----

## 3. Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaften

WILHELM HIMMERICH	Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaften . . . . .	149
WOLFGANG ROSCHER	Ästhetische Erziehung heute — Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme . . . . .	155
KAY SPRECKELSEN	Inhalte der Fachdidaktik am Beispiel der Entwicklung naturwissenschaftlicher Curricula . . . . .	161

## 4. Das Theorie-Praxis-Problem in der Lehrerausbildung

HANS-KARL BECKMANN	Das Verhältnis von Theorie und Praxis als Kernfrage für eine Reform der Lehrerausbildung . . . .	167
GERT-HEINZ FISCHER	Praxis im Rahmen des Studiums und der Berufseinführung . . . . .	179
FRIEDRICH ROTH	Ein Zentrum für Lehrerausbildung und Hochschuldidaktik . . . . .	187

## IV. Besprechungen

KARL SAUER	Hans-Karl Beckmann: Lehrerseminar-Akademie-Hochschule . . . . .	197
HARTMUT HOEFER	Hans-Günther Bigalke: Studienseminar und Lehrerausbildung . . . . .	199
LEO ROTH	Karl Frey und Mitarb.: Der Ausbildungsgang der Lehrer . . . . .	203
HANS-WERNER BAUMANN	Gottfried Preissler: Versuche zur Volksschul- und Gymnasiallehrerausbildung . . . . .	207
DIETRICH HOFFMANN	Heinrich Roth: Erziehungswissenschaft, Erziehungsfeld, Lehrerbildung . . . . .	209
HANS-J. SCHMIDT	Zur Reform des pädagogischen Studiums und der Lehrerausbildung, hg. von H.-K. Beckmann . . . .	213

## Reform der Juristenausbildung\*

Die herkömmliche Juristenausbildung kann als zweiphasig bezeichnet werden: An ein akademisches Rechtsstudium schließt sich der sogenannte praktische Vorbereitungsdienst, die Referendarausbildung an. Das Studium wird durch das Referendarexamen, der Vorbereitungsdienst durch das Assessorexamen abgeschlossen. Im einzelnen können die beiden Ausbildungsphasen skizzenhaft wie folgt charakterisiert werden.

Während des Universitätsunterrichts werden dem jungen Juristen Rechtskenntnis und Rechtsanwendung vermittelt. Seine Fähigkeit in der Rechtsanwendung wird geschult, indem er sich in Übungsarbeiten gutachtlich zu praktischen Fällen äußern muß. Neben den Vorlesungen und Übungen zum positiven Recht werden den Studenten Veranstaltungen zur Rechts- und Verfassungsgeschichte, zur Allgemeinen Staatslehre, Rechtsphilosophie, Kriminologie und Wirtschaftswissenschaften angeboten. In manchen Fakultäten gehören zum Unterrichtsprogramm auch die Fächer Rechtssoziologie und Politologie. Das für den Beruf des Volljuristen maßgebliche Richtergesetz schreibt in § 5 für das rechtswissenschaftliche Studium 7 Semester vor. Im Durchschnitt benötigen die Studenten jedoch 9—10 Semester, ehe sie ihr erstes Staatsexamen, die Referendarprüfung ablegen. Dieses Examen setzt sich aus schriftlichen Arbeiten — in manchen Bundesländern ist auch eine Hausaufgabe darunter — und einem Kolloquium zusammen. Geprüft wird vor allem die Fertigkeit des Kandidaten in der Rechtsanwendung bei der Begutachtung von praktischen Fällen.

In der an das Studium anschließenden Referendarzeit wird der junge Jurist mit der Justiz- und Verwaltungspraxis vertraut gemacht. Während seiner Justizausbildung wird ihm durch praktische Anschauung die Kunst der Tatsachenforschung vermittelt. Das heißt, er lernt die Vorbereitung und Durchführung einer Beweisaufnahme einschließlich der Zeugen- und Sachverständigenvernehmung so kennen, wie sie in der Praxis gehandhabt wird. Dabei muß er die sogenannte Relationstechnik, die Darstellung des Streitstandes eines Prozesses in einem Gutachten ebenso durch praktische Anschauung erlernen, wie die Gestaltung von Schriftsätzen, Urteilen und Protokollen, sowie die Begründung von Rechtsmitteln. Während seiner Verwaltungsausbildung wird der Referendar in den Behördenaufbau und in die Praxis des Verwaltungshandelns eingeweiht. Der Vorbereitungsdienst wird durch das Assessorexamen abgeschlossen, in dem der Referendar Rechtsgutachten, sowie Urteils- und Beschlußentwürfe anfertigen muß. Im Anschluß an diese schriftlichen Arbeiten werden in einer mündlichen Prüfung erneut seine Rechtskenntnisse und Fertigkeit in der Rechtsanwendung beurteilt. Außerdem muß der Prüfungskandidat ein Aktenstück aus der Praxis vortragen und darlegen, welche Entscheidung er in dem praktischen Fall treffen würde.

---

\* Nach einem Vortrag in der Ev. Akademie der Landeskirche Kurhessen-Waldeck, Hofgeismar, am 7. 3. 1971.

Gegen die Aufteilung in juristisches Studium und Vorbereitungsdienst wird eingewandt, daß sie in Preußen um die Wende des 17. zum 18. Jahrhundert zu einer Zeit eingeführt worden sei, in der an den Universitäten das römische Recht der Pandektenwissenschaft im Vordergrund des Unterrichts stand, während in der Praxis eine Vielfalt von Landesrechten galt, die wissenschaftlich gar nicht erfaßbar waren<sup>1</sup>). Demgegenüber stehe im Mittelpunkt des heutigen Rechtsstudiums, wie auch der Referendarausbildung, das geltende Recht, so daß schon aus diesem Grund die Trennung in die beiden Ausbildungsgänge als künstlich empfunden werden müsse.

Diese Aufteilung bewirke heute, daß die Universitätsausbildung zwar durch den Unterricht im geltenden Recht, durch Fallstudien und durch die Mitwirkung von Praktikern in der Referendarprüfung praxisbezogen sei, sie gewähre jedoch keinen ausreichenden Einblick, geschweige denn eine Mitwirkungsmöglichkeit in der Gerichts- oder Behördenpraxis. Andererseits lasse die Individualausbildung des Referendars z. Zt. keinen Raum für eine weitere theoretische Ausbildung. Die derzeitigen Referendarkurse hätten keinen wissenschaftlichen Charakter, weil in ihnen fast ausschließlich Einzelfälle behandelt würden. Die theoretische Ausbildung des jungen Juristen sei aber keinesfalls mit dem Referendarexamen abgeschlossen, sondern es müßten noch Fächer wie Verwaltungsrecht, Steuerrecht und Sozialrecht, vertieft werden, für welche das Universitätsstudium nicht ausreiche. Zu beanstanden sei auch, daß die Kunst der Tatsachenerforschung während des Vorbereitungsdienstes nur unzureichend und unwissenschaftlich betrieben werde. Man müsse hierbei insbesondere an eine theoretische Ausbildung in der forensischen Psychologie denken. Wie auch insgesamt die empirischen Sozialwissenschaften in der juristischen Ausbildung zu kurz kämen<sup>2</sup>).

Mit anderen Worten, an dem bisherigen Ausbildungssystem wird kritisiert, daß das juristische Studium durch das Fehlen von häufigeren praktischen Einschüben zu wenig anschaulich sei und daß die theoretische Ausbildung insgesamt zu kurz komme, weil die Referendarzeit nicht zugleich für eine theoretische Schulung genutzt werde.

Die hier erörterte Kritik hat zu der Forderung geführt, den herkömmlichen zweistufigen Ausbildungsgang durch eine sogenannte einphasige oder einstufige Juristenausbildung zu ersetzen. Es sind inzwischen auch einige detaillierte Reformvorschläge gemacht worden, die als Loccumer, als Hamburger und als Münchener Modell bekannt geworden sind. Außerdem haben u. a. sozialdemokratische Juristen und die juristische Fakultät in Kiel Modelle einer einphasigen Juristenausbildung entworfen<sup>3</sup>). Schon die Vielfalt der Vorschläge zeigt, daß die Diskussion um eine verbesserte Juristenausbildung keineswegs abgeschlossen ist. Streitig ist insbesondere noch, ob theoretische und praktische Ausbildungsveranstaltungen ständig nebeneinander herlaufen sollen, oder ob sie sich in zeitlichen Intervallen nacheinander ablösen sollen.

Bei der Beurteilung dieser Streitfrage müssen zunächst pädagogische Überlegungen angestellt werden. In den ersten Ausbildungsjahren des jungen Juristen reicht der Ausbildungsstand nicht aus, um von ihm die Anfertigung praktischer Arbeiten zu erwarten. Der Student kann also noch nicht zeitweise zu Gerichten oder Behörden abgeordnet werden, weil er noch nicht in der Lage sein wird, Urteils- oder Entscheidungsentwürfe zu konzipieren. Man wird sich deshalb in der ersten Hälfte der Ausbildung darauf beschränken müssen, dem Studenten die Praxis durch Informationskurse bei Gerichten, Behörden usw. nahezubringen. Diese Kurse, die es in beschränktem Umfang schon heute während des sechswöchigen Informationsdienstes gibt<sup>4</sup>), können



noch verbessert werden, indem sie von Theoretikern und Praktikern gemeinsam gestaltet werden<sup>5</sup>). Eine längere praktische Ausbildung im Anfang des Studiums würde die Studenten auch zu sehr auf die bloße Erlernung von Präzedenzentscheidungen fixieren. In der Praxis haben solche Vorentscheidungen wegen des Gleichheitsgrundsatzes und im Hinblick auf die Rechtssicherheit bekanntlich maßgebliche Bedeutung. Im Rahmen der rechtswissenschaftlichen Universitätsausbildung werden jedoch Präzedenzentscheidungen regelmäßig als gleichrangig mit anderen Ansichten angesehen. Darin liegt eine Freiheit der wissenschaftlichen Argumentation, die den Studenten erhalten werden sollte. Auch mit den Einzelheiten der komplizierten, bürokratischen Praktiken der Gerichte und Behörden sollte der Student erst in der zweiten Hälfte seiner Ausbildung vertraut gemacht werden, wenn er sich schon eine größere Fähigkeit zu einem unabhängigen Urteil erworben hat. Nur dann kann er sich in ausreichendem Maße kritisch gegenüber eingeübten und möglicherweise fraglich gewordenen Amtsgewohnheiten verhalten.

Noch ein anderes Argument spricht gegen ein zu frühes Engagement des Studenten in der Praxis. Es wird als ein Mangel unserer heutigen juristischen Ausbildung bezeichnet, daß sich der junge Jurist nicht in ausreichendem Maße mit den geschichtlichen, rechtsphilosophischen und gesellschaftswissenschaftlichen Dimensionen seines Faches befasse<sup>6</sup>). Um genügend Zeit für ein derartiges Grundlagenstudium zu haben, muß aber darauf geachtet werden, daß der junge Student durch möglichst wenig zeitraubende, aber wirksame Informationsveranstaltungen in die Praxis eingeführt wird. Solche Kurse können voll in das Grundstudium integriert werden. Eine gründlichere Einübung in die Praxis kommt für einen jungen Juristen erst dann in Frage, wenn er die folgenden Voraussetzungen mitbringt:

Er muß die Grundbegriffe seines Fachs beherrschen, die wichtigsten Institutionen des Zivilrechts, des Strafrechts und öffentlichen Rechts kennen, und er muß Verständnis gewonnen haben für die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Teilen des Rechts sowie des Rechts mit Geschichte, Philosophie, Sozialwissenschaften und Politik. Er muß darüber hinaus die Methoden der Rechtswissenschaften handhaben können und sich in den Methoden der empirischen Sozialwissenschaften auskennen<sup>7</sup>). Solange er noch nicht diesen Ausbildungsstand erreicht hat, kann für ihn die Praxis nur als eine Quelle der Information in Betracht kommen. *Erst nach einem Grundstudium von etwa sechs Semestern kann er also in einen vollen Dialog mit der Praxis eintreten.* D. h., er kann sich den Ansprüchen der Praxis stellen, kann damit beginnen, praktisch zu arbeiten, kann, wie der Praktiker selbst, Schriftsätze und Entscheidungen entwerfen. Er kann aber auch aufgrund seiner wissenschaftlichen Ausbildung damit beginnen, die überlieferte Praxis in Frage zu stellen. Ein solcher Dialog wird für jeden toleranten und aufgeschlossenen jungen Juristen ein Gewinn sein, und auch der verständnisvolle und erfahrene Praktiker wird davon profitieren. Was sich bei einem solchen Gespräch abspielt, ist dann möglicherweise nicht nur eine Auseinandersetzung zwischen dem Universitätsabsolventen und dem Praktiker, sondern eine Diskussion zwischen den Anhängern verschiedener wissenschaftlicher Schulen.

Der spanische Philosoph ORTEGA Y GASSET hat die Bedeutung eines solchen Dialogs einmal in einem Essay deutlich gemacht. Zum Thema „Der Intellektuelle und der Andere“ schrieb er 1940 folgendes:

„Die Welt, die der Intellektuelle vorfindet, scheint ihm gerade dazu da zu sein, um

von ihm in Frage gestellt zu werden. Die Dinge genügen ihm in ihrer Gegebenheit nicht; denn er läßt sie nicht auf sich beruhen, vielmehr macht er sich flugs daran, sie zu analysieren, sie von innen zu beschauen, ihre Kehrseite zu suchen, kurzum: Er macht aus vermeintlichen Dingen Probleme“. Er sagt dann weiter: „Das, was der andere als Wirklichkeit gebraucht, ist nur ein Haufen alter Ideen des Intellektuellen, sind Versteinerungen seiner Einbildungskraft“<sup>8)</sup>.

Der junge Jurist, den die Hochschule in die Praxis entläßt, wird sich häufig wie ein Intellektueller in dem von ORTEGA Y GASSET geschilderten Sinne gegenüber dem Praktiker verhalten. Mit anderen Worten: Es wird zu einer ähnlichen Konfrontation zwischen dem jungen Juristen und dem Praktiker kommen, wie sie der spanische Philosoph am Beispiel des „Intellektuellen und des Anderen“ aufgezeigt hat.

Bei einem solchen Dialog zwischen einem Hochschulabsolventen und einem erfahrenen Praktiker ist übrigens durchaus offen, ob die Ideen des Repräsentanten der Praxis oder die des gerade ausgebildeten Juristen obsiegen. In jedem Fall kann eine solche Auseinandersetzung für beide Beteiligte von Gewinn sein, wenn nicht Intoleranz des jungen Menschen oder Zynismus des Praktikers ein vernünftiges Gespräch unmöglich machen.

Ich möchte den Wert eines Dialogs zwischen einem Hochschulabsolventen und einem Mann der Praxis noch an einem Beispiel erläutern, welches mir aus meiner Arbeit mit der Kriminologie geläufig ist. Dabei möchte ich aber die Problematik meines Beispiels nur kurz andeuten. Eine eingehendere Behandlung des folgenden Themas ist an dieser Stelle nicht möglich.

Seit JOHN DOLLARD im Jahre 1939 sein Buch über „Frustration und Aggression“ geschrieben hat<sup>9)</sup>, wird vielfach gelehrt, daß Frustrationserlebnisse in der Erziehung eines jungen Menschen zu einem aggressiven Verhalten des Zöglings führen können. Demgegenüber wird der Praktiker noch häufig die Ansicht vertreten, daß eine repressive Erziehung erforderlich sei, um das Entstehen einer Aggressivität zu verhindern.

Ich könnte mir vorstellen, daß es nun zwischen einem solchen Praktiker und einem Hochschulabsolventen, der sich die Lehren DOLLARDS zu eigen gemacht hat, zu einem interessanten Gespräch kommen kann. Wie wichtig eine Diskussion über dieses Thema immer noch ist, kann man an diesem Beispiel sehr schön darlegen, weil es auch neue psychologische Untersuchungen gibt, die zu dem Ergebnis kommen, daß die Bestrafung von Aggressionen viel wahrscheinlicher zu deren Unterdrückung oder Hemmung führe, als etwa deren Übergehen oder Hinnahme<sup>10)</sup>.

Zu einem Dialog zwischen einem jungen Juristen und einem Praktiker kann es aber nur kommen, wenn man die zweite Hälfte der Ausbildung so gestaltet, daß eine Zusammenarbeit zwischen den jungen und den erfahrenen Juristen möglich ist. Durch eine solche Zusammenarbeit ist natürlich allein schon ein Moment der Integration zwischen Theorie und Praxis gegeben.

Darüber hinaus wird aber in der angestrebten Reform der Juristenausbildung eine weitere, theoretische Schulung des jungen Juristen gewünscht, welche die heutige Referendarausbildung ergänzen soll<sup>11)</sup>. Es stellt sich also für die zweite Hälfte der Ausbildung die Frage, ob sich theoretische und praktische Ausbildung intervallmäßig ablösen sollten oder beide nebeneinander ermöglicht werden sollen.

In diesem Stadium der Ausbildung ist meiner Auffassung nach ein Nebeneinander von theoretischer und praktischer Schulung die bessere Lösung<sup>12)</sup>. In dem zweiten

Ausbildungsabschnitt sollten also theoretische Kurse *neben* der praktischen Ausbildung stattfinden. Würde man Theorie und Praxis in intervallmäßige Abschnitte einteilen, so würde ohne eine Beschränkung des Ausbildungsstoffs wohl kaum eine wesentliche zeitliche Verkürzung der Ausbildung möglich sein. Eine solche Verkürzung der Ausbildungszeit wird bei einer Reform aber ebenfalls angestrebt<sup>13</sup>). Da heute im übrigen eine ständige theoretische Fortbildung der Praktiker gefordert wird, muß diese Anforderung um so eher für den jungen Juristen gelten, so daß auch deshalb die zweite Hälfte der Ausbildung zugleich eine praktische und theoretische sein sollte.

*Zusammenfassend kann gesagt werden:* Eine Reform der Juristenausbildung wird die Realisierung verschiedener Ausbildungsmodelle ermöglichen. Es wird dann an manchen Orten die herkömmliche zweiphasige Ausbildung geben, die sich in juristisches Studium mit Referendarexamen und Vorbereitungsdienst mit Assessorexamen gliedert. Daneben werden die sogenannten einstufigen Modelle verwirklicht werden, bei denen die gesamte Ausbildung von der Universität getragen wird, bei der aber auch und insbesondere in der zweiten Hälfte Praktiker mitwirken werden. Für diese einphasige Ausbildung wird als Abschluß ein Diplomexamen vorgeschlagen<sup>14</sup>).

Ihrer *inneren Struktur* nach werden jedoch auch diese Modelle nicht einphasig, sondern bis zum gewissen Grad auch zweiphasig sein. Es zeichnet sich nämlich ab, daß auch die sogenannte einstufige Ausbildung in der ersten Hälfte vorwiegend theoretisch sein wird und erst in der zweiten Hälfte eine systematische Einübung in die Praxis stattfinden kann.

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein Blick auf den Studiengang der Rechtspflegejuristen in der DDR. Dort hatte man zunächst ein Modell entwickelt und von 1965 bis 1968 ausprobiert, bei dem Studiensemester mit theoretischer Schulung von solchen mit praktischer Ausbildung einander ablösen<sup>15</sup>). Das hat sich anscheinend nicht bewährt, denn es wurde im Jahre 1968 ein Ausbildungsprogramm eingeführt, bei dem sich an ein vierjähriges Studium ein Berufspraktikum von zwei Jahren anschließt, welches sich Assistentenzeit nennt<sup>16</sup>). Übrigens ermöglicht auch die Juristenausbildung in Frankreich und England nach dem Studium nicht sofort eine vollverantwortliche Berufstätigkeit. In diesen Ländern muß der junge Jurist eine bestimmte Zeit zunächst unter der Aufsicht eines Anwalts in die Berufspraxis eingearbeitet werden. Allerdings wird dieser anwaltliche Vorbereitungsdienst (zwischen 1 und 3 Jahren) nicht durch ein Examen abgeschlossen<sup>17</sup>). Auch der Blick über die Grenzen zeigt, daß die juristische Ausbildung vielfach ebenfalls in anderen Ländern in zwei Phasen angelegt ist, wenn dort auch die zweite Phase weniger förmlich verläuft als bei uns und nicht die vielfältigen Informationen über die unterschiedlichen Berufe vermittelt.

Der Gewinn einer Reform unserer heutigen Juristenausbildung in Deutschland kann — unabhängig von der Diskussion um die Begriffe „einphasig“ und „zweiphasig“ — im wesentlichen darin liegen, während der praktischen Ausbildung in der zweiten Hälfte der Ausbildungszeit zugleich eine theoretische und ergänzende Fortbildung durch die Universität zu ermöglichen. Dadurch wird außerdem die Möglichkeit geschaffen, dem jungen Juristen schon bis zu einem gewissen Grad eine Spezialausbildung zu vermitteln<sup>18</sup>). Sicherlich wird eine Reform in dem hier geschilderten Sinne dazu führen, daß Theoretiker und Praktiker auch in bezug auf die Ausbildung des Berufsnachwuchses enger zusammenarbeiten. Schließlich wird ein Gewinn sein, wenn durch

eine Reform mehrere verschiedene Ausbildungsprogramme entstehen, die experimentell miteinander verglichen werden können<sup>19</sup>). Dabei ist zu hoffen, daß durch die Rivalität zwischen verschiedenen Ausbildungsprogrammen überall für einen qualifizierteren Juristennachwuchs gesorgt werden wird.

### Anmerkungen

- 1 Vgl. hierzu vor allem: T. RAMM, Reform und keine Revolution! in Neue Juristenausbildung, herausgeg. v. Loccumer Arbeitskreis, Neuwied 1970, S. 77 (83f.); D. OEHLER, In welcher Weise empfiehlt es sich, die Ausbildung der Juristen zu reformieren? Gutachten zum 48. Deutschen Juristentag, München 1970, Bd. I, S. E 17ff.  
Die Reformdiskussion wurde nach 1945 insbesondere von G. HUSSERL angeregt, unter dessen Leitung auch die erste größere Denkschrift verfaßt wurde: Die Ausbildung der deutschen Juristen, Tübingen 1960; in der darauf folgenden Zeit wurden zahlreiche Reformvorschläge gemacht. Vgl. insbesondere die folgenden:  
Empfehlungen der Konferenz der Dekane der Rechtswissenschaftlichen und Rechts- und Staatswissenschaftlichen Fakultäten vom 8. 2. 1969 in Mainz, Juristenzeitung 1969, S. 227; Grundriß eines Modells integrierter Juristenausbildung des Loccumer Kreises zur Reform der Juristenausbildung, Neue Juristenausbildung a.a. O., S. 22; Beschlüsse des Ausschusses der Juristenkonferenz zur Reform der Juristenausbildung vom 7. 1. 1969 (hektografiert); Empfehlungen des Reformausschusses des Juristischen Fakultätentages zur Einheit der juristischen Ausbildung und insbesondere zur Referendarausbildung vom 13. 2. 1970, Juristenzeitung 1970, S. 175; Hamburger Modell einer einstufigen Juristenausbildung, Berichte und Dokumente aus der Freien und Hansestadt Hamburg, Staatliche Pressestelle, Nr. 220 v. 15. 6. 1970; Münchener Modell für eine einstufige Juristenausbildung, mitgeteilt von J. BLOMEYER in JR 1970, S. 296; Leitsätze zur Reform der Juristenausbildung, Arbeitsergebnis der vom Bundesvorstand der ASJ (Arbeitsgemeinschaft Sozialdemokratischer Juristen) eingesetzten Kommission, Recht und Politik 1970, S. 41; Kieler Modell einer einphasigen Juristenausbildung, Februar 1971, Grundriß herausgegeben von Mitgliedern der Kieler Juristenfakultät (hektografiert). Vgl. außerdem die Verhandlungen des 48. Deutschen Juristentages in Mainz 1970 zur Ausbildungsreform und darin insbesondere die Gutachten und Referate von D. OEHLER, W. RICHTER, A. RINKEN und O. MÜHL mit vielen weiteren Schriftumsnachweisen, Verhandlungen des 48. DJT, Bd. I Teil E, F und P, München 1970; vgl. auch Bd. II Teil P.
- 2 T. RAMM, A.A.O., S. 84f.
- 3 Vgl. die Angaben bei Anmerkung 1 oben.
- 4 Vgl. etwa § 10 Ziff. 5 der Juristischen Ausbildungsordnung für das Land Hessen vom 10. 9. 1965 (GVBl. 1965 I, S. 193).
- 5 H.-H. JESCHECK hat im Wintersemester 1970/71 in Freiburg eine Einführung in die strafrechtliche Praxis durchgeführt, die von Hochschullehrern und Praktikern gemeinsam gestaltet worden war (vgl. H.-H. JESCHECK, Bedingungen und Methoden des Rechtsunterrichts in den Vereinigten Staaten von Amerika, Heft 97 der Schriftenreihe der Juristischen Studiengesellschaft Karlsruhe 1970, S. 18).
- 6 H. KRONSTEIN, Die Gestaltung der juristischen Ausbildung in der modernen Gesellschaft — Beobachtungen aus deutscher und amerikanischer Erfahrung, Schriftenreihe Rechts- und Staatswissenschaftliche Vereinigung Frankfurter Juristische Gesellschaft, Heft 5, S. 3 (der Vortrag von Kronstein ist auch abgedruckt in: aus politik und zeitgeschichte, beilage zur wochenzeitung das parlament, B 37/70, S. 27).
- 7 H. KRONSTEIN, a.a.O., S. 16f.
- 8 J. O. Y GASSET, Der Intellektuelle und der Andere, in: Triumph des Augenblicks — Glanz der Dauer, 2. Aufl. München 1965, S. 280 (287 f.).
- 9 Frustration and Aggression, New Haven 1939.
- 10 J. L. DEUR — R. D. PARKE, Punishment and Aggression, Developmental Psychology 2, 403.

- 11 Vgl. hierzu die sog. einphasigen Modelle von Loccum, Hamburg, München usw. b. Anm. 1 oben.
- 12 Vgl. hierzu die Ausführungen zum ASJ-Modell, *Recht und Politik* 1970, S. 41 (44).
- 13 Vgl. auch hierzu sämtliche Reformvorschläge bei Anm. 1 oben.
- 14 Vgl. z. B. *neue Juristenausbildung*, a.a.O., S. 23 (Loccumer Modell).
- 15 K. PLEYER, *Aspekte der Juristenausbildung in beiden Teilen Deutschlands*, Festschrift für W. Felgentraeger, Göttingen 1969, S. 157 (163).
- 16 K. PLEYER, a.a.O., S. 178 f.
- 17 D. OEHLER, a.a.O., S. E 11 u. E 15.
- 18 Vgl. hierzu die bei Anm. 1 genannten Reformvorschläge.
- 19 Voraussetzung für ein wissenschaftlich fundiertes Experiment ist vor allem, daß einstufige und zweistufige Ausbildungsmodelle miteinander verglichen werden, die beide auf die gleiche Ausbildungszeit angelegt sind (vgl. hierzu meinen Diskussionsbeitrag auf dem 48. DJT, a.a.O., Bd. II, S. P 161 f.).