

Ramm, Thilo

Die Praxis als Motivation des rechtswissenschaftlichen Studiums

Stock, Hans [Hrsg.]: Hochschuldidaktik. Bericht über den 7. Pädagogischen Hochschultag vom 13. bis 16. Oktober 1968 in Bremen. Weinheim; Berlin; Basel : Beltz 1969, S. 177-183. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 8)



Quellenangabe/ Citation:

Ramm, Thilo: Die Praxis als Motivation des rechtswissenschaftlichen Studiums - In: Stock, Hans [Hrsg.]: Hochschuldidaktik. Bericht über den 7. Pädagogischen Hochschultag vom 13. bis 16. Oktober 1968 in Bremen. Weinheim; Berlin; Basel : Beltz 1969, S. 177-183 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-233859 - DOI: 10.25656/01:23385

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-233859>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:23385>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

8. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

8. Beiheft

Hochschuldidaktik

Bericht über den 7. Pädagogischen Hochschultag
vom 13. bis 16. Oktober 1968 in Bremen

Herausgegeben
von Hans Stock
unter Mitarbeit von Dieter Brodtmann

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Anschrift des geschäftsführenden Herausgebers: Prof. Dr. Andreas Flitner, 74 Tübingen, Im Rotbad 43.

Anschrift der Schriftleitung: Prof. Dr. Wolfgang Scheibe, 8 München 90, Schönstr. 72b.

Anschriften der anderen Herausgeber: Prof. Dr. Otto Friedrich Bollnow, 74 Tübingen, Waldeckstr. 27; Prof. Dr. Wolfgang Brezinka, 775 Konstanz, Jakobstr. 45; Prof. Dr. Josef Dolch, 66 Saarbrücken 3, Hellwigstr. 19; Prof. Dr. Carl-Ludwig Furck, 1 Berlin 38, An der Rehwiese 24; Prof. Dr. Georg Geißler, 2 Hamburg 62, Kiwittsmoor 55; Prof. Dr. Wolfgang Klafki, 355 Marburg, Rollwiesenweg 36; Prof. Dr. Martinus Langeveld, Prins Hendriklaan 6, Bilthoven/Holland; Prof. Dr. Ernst Lichtenstein, 44 Münster/Westfalen, von Esmarch-Str. 91; Prof. Dr. Peter Martin Roeder, 2 Hamburg 66, Parkberg 24; Prof. Dr. Hans Scheuerl, 2 Hamburg 55, Bockhorst 46.

Anschriften der Autoren dieses Heftes: Prof. Dr. Pola Andriessens, 34 Göttingen, Nikolausberger Weg 63; Dieter Brodtmann, 34 Göttingen, Waldweg 26; Prof. Dr. Theo Dietrich, 28 Bremen-Lesum, Lesmonastraße 42; Prof. Dr. Eberhard Groß, 63 Gießen, Karl-Glöckner-Straße 21; Prof. Dr. Job Günter Klink, 28 Bremen, Pädagogische Hochschule; Prof. Dr. Klaus Mollenhauer, 23 Kiel, Eckernförde Allee 90; Prof. Dr. Thilo Ramm, 63 Gießen, Licher Straße 74; Prof. Dr. Aloysius Regenbrecht, 44 Münster, Neuheim 22 a; Prof. Dr. Wolfgang Scheibe, 8 München 90, Schönstraße 72 b; Prof. Dr. Hans Scheuerl, 2 Hamburg 55, Bockhorst 46; Prof. Dr. Alfons Otto Schorb, 8 München 22, Ludwigstraße 16; Prof. Dr. Wolfgang Schulenberg, 29 Oldenburg, Gordeler Weg 11; Prof. Dr. Hans Stock, 34 Göttingen, Münchhausenstraße 12; Senator für das Bildungswesen, M. Thape, für die Freie Hansestadt Bremen, 28 Bremen; Prof. Dr. Peter G. Thielen, 5213 Spich über Troisdorf, Im Bruch 3; Prof. Dr. Thure von Uexküll, 79 Ulm, Steinhovelstraße 9.

Berichterstatter: Päd. Assist. Alfred Ammen, 29 Oldenburg, Fröbelstraße 31; Dr. Hans-Werner Baumann, 35 Kassel, Helfensteinstraße 48; Dieter Brodtmann, M.A., Studienleiter, 341 Northeim, Friedrichstraße 16; Dozent Joachim Engel, 28 Bremen, Ottilie-Hoffmann-Straße 40; Dozent Nikolaus Harders, 2875 Ganderkesee, Landwehr; Päd. Assist. Axel Harmsen, 34 Göttingen, Paulinerstraße 8; Dr. Waltraut Kerber-Ganse, Päd. Assist., 3406 Bovenden, Am Weinberg 8; Päd. Assist. Peter Klose, 34 Göttingen, von-Bar-Straße 25; Päd. Assist. Dipl.-Psych. Christiane Kramer, 34 Göttingen, Stauffenberg-ring 1; Päd. Assist. Jürgen Krüger, 34 Göttingen-Geismar, Stellwanne 11; apl. Dozent Dr. Max Liedtke, 34 Göttingen-Geismar, Tegeler Weg 47; Studienleiterin Doris Marquardt, 34 Göttingen, Ewaldstraße 95; Dr. Arnim Riedl, 5201 Menden/Rhld., Johannesstraße 25; Päd. Assist. Dipl.-Psych. Erika Voigt, 34 Göttingen, Planckstraße 2a.

Inhalt

Geleitwort	. . . . .	7
Vorwort	. . . . .	9
Tagungsplan	. . . . .	11
HANS STOCK	Eröffnungsansprache	13
HANS SCHEUERL	Hochschuldidaktik — Notwendigkeiten und Aufgaben	21
ALOYSIUS REGENBRECHT	Notwendigkeit und Aufgaben hochschuldidaktischer Reformen	41
Diskussionsbericht	. . . . .	57
DIETER OELSCHLÄGEL	Hochschulstruktur und Hochschuldidaktik	59
KLAUS MOLLENHAUER	Zum Problem der Hochschuldidaktik — Thesen zu ihrer Theorie	61
Diskussionsbericht	. . . . .	65
WOLFGANG SCHEIBE	Akademische Arbeitsformen und ihre Effektivität	67
Diskussionsbericht	. . . . .	83
ALFONS OTTO SCHORB	Technische Medien und Arbeitsmittel im Hochschulunterricht	87
Diskussionsbericht	. . . . .	99
JOB-GÜNTER KLINK	Studium zwischen Planung und Freiheit	101
Diskussionsbericht	. . . . .	121
PETER G. THIELEN	Probleme des ersten Studiensemesters	125
POLA ANDRIESENS/ ERIKA VOIGT	Studienbeginn und Studienverlauf im Urteil der Examensabsolventen des Sommersemesters 1968 an der Pädagogischen Hochschule Göttingen	135
Diskussionsbericht	. . . . .	137
WOLFGANG SCHULENBERG	Spezialisierung und interdisziplinäre Zusammenarbeit in Lehre und Forschung	139
Diskussionsbericht	. . . . .	157
EBERHARD GROSS	Die Integration der empirischen pädagogischen Forschung in den Studiengang	161
Diskussionsbericht	. . . . .	173

THILO RAMM	Die Praxis als Motivation des rechtswissenschaftlichen Studiums	177
THURE VON UEXKÜLL	Praxis als Motivationsfeld des Medizin-Studiums	185
THEO DIETRICH	Die Praxis als Motivationsfeld wissenschaftlicher Studien in der Pädagogik	197
Diskussionsbericht	. . . . .	211
HANS STOCK	Die Konferenz der Pädagogischen Hochschulen — Überlieferung und Aufgabe	213
Entschließung des Hochschultages	. . . . .	223

Die Praxis als Motivation des rechtswissenschaftlichen Studiums

1. Wer den Rechtswissenschaftler nach Sinn und Zweck des rechtswissenschaftlichen Studiums fragt, wird als fast selbstverständlich scheinende Antwort erhalten: die künftigen Richter, Rechtsanwälte, Staatsanwälte, Verwaltungsbeamte usw. auszubilden.

Allerdings bedarf diese Antwort einer Einschränkung: Die juristische Fakultät ist keine Fachhochschule, die ihre Absolventen derart ausbildet, daß sie sofort ein amtsrichterliches Dezernat übernehmen können. Das Studium der Rechtswissenschaft bildet vielmehr nur einen Teil der juristischen Gesamtbildung. Es wird nach seiner gesetzlich festgelegten Mindestdauer von 7 Semestern durch das Erste juristische Staatsexamen, das Referendarexamen, abgeschlossen. Hierauf folgt ein zweieinhalbjähriger Vorbereitungsdienst (Referendanzzeit), dessen einzelne Ausbildungsstationen, Gerichte, Staatsanwaltschaft, Verwaltungsbehörde, Rechtsanwalt usw. ebenfalls vom Staate — in den Juristischen Ausbildungsordnungen der Länder — festgelegt sind. Erst das den Vorbereitungsdienst abschließende Zweite juristische Staatsexamen, das Assessorexamen, befähigt dazu, in den höheren Justiz- und Verwaltungsdienst einzutreten. Jene Zweiteilung von Studium und Vorbereitungsdienst scheint — auf den ersten Blick gesehen — eine Trennung zwischen Theorie und Praxis zu bedeuten.

Die Geschichte der juristischen Ausbildung spricht sogar für eine solche Auffassung. So geht die Trennung zwischen Studium und Vorbereitungsdienst in Preußen, um nur dieses Land als Beispiel zu nehmen, auf den Beginn des 18. Jahrhunderts zurück. In der „Allgemeinen Ordnung, betreffend die Verbesserung des Justizwesens“ vom 21. 6. 1713 findet sich der Satz, von dem die ganze spätere Entwicklung nicht abgewichen ist: „Männer, welche in der Theorie der Jurisprudenz einen guten Grund gelegt, die *applicationes iuris ad factum, praxim et observantiam* aber füglich anderswo nicht als in den Gerichten erlernen können, (sind) als *auditores sine voto* in die Justizkollegia zu setzen, damit sie sich darin und hernach bei sich ereignender Vakanz zu der wirklichen Bedienung *praevia relatione pro statu* gelangen mögen“. Ungeachtet mannigfacher, das Prinzip indessen nicht berührender Änderungen wurde diese Zweiteilung der Ausbildung bis jetzt beibehalten. Sie zählt zu den Tabus, die die Diskussion um die juristische Ausbildungsreform respektiert. Für diese Zweiteilung ist — ebenfalls traditionell — charakteristisch, daß die „Praxis“ über die „Theorie“ in der Prüfung dominiert. Das Referendarexamen war und ist die Eingangsprüfung in den Vorbereitungsdienst. Dies bedeutet, daß die Prüfung vom Staat und nicht der Universität abgenommen wird. Prüfer sind stets Praktiker gewesen, erst in jüngerer Zeit sind die Universitätslehrer an ihr mitbeteiligt worden. Auch dieser

Umstand spielt für die juristische Ausbildung eine bedeutsame Rolle. Er ist der Hauptgrund dafür, daß häufig in sehr weitgehendem Maße an die Stelle der Universitätsausbildung die Ausbildung durch den Repetitor getreten ist, der den Rechtskandidaten für das Examen „einpaukt“.

2. Ungeachtet all dieser Umstände möchte ich jedoch nach wie vor an meinem Ausgangssatz festhalten, daß das rechtswissenschaftliche Studium an der Praxis orientiert ist. Und damit meine ich mehr als die Ausgestaltung des Referendar-examens oder auch die immer wieder zu beobachtenden Berufungen von Praktikern zu Rechtslehrern — sei es als Lehrstuhlinhaber oder als Lehrbeauftragte oder Honorarprofessoren. *Die Praxisorientierung des rechtswissenschaftlichen Studiums ergibt sich aus dem Sinn und Zweck des Rechts. Der Jurist hat Entscheidungen zu treffen, er muß Konflikte lösen.* Auf diese Funktion ist die Rechtswissenschaft, wenn von Einzeldisziplinen wie der Rechtsgeschichte und Rechtsphilosophie abgesehen wird, ausgerichtet. Sie schlägt die Brücke von der Rechtsnorm als der abstrakten Regelung für eine Vielzahl gleichgelagerter Fälle zu der Einzelfallentscheidung, indem sie die Anwendung der Norm auf den Einzelfall und die *Auslegung des Gesetzes* lehrt.

3. Formal betrachtet, gliedert sich das rechtswissenschaftliche Studium in Vorlesungen, Übungen und die ausschließlich der Forschung vorbehaltenen Seminare, für die, im Gegensatz zu den Vorlesungen und Übungen, kein durch die Prüfungsordnung überwachter Teilnahmepflicht besteht. Vorlesung und Übung unterscheiden sich *traditionell* durch ihren verschiedenen Zweck:

a) In der *Vorlesung* wird ein bestimmtes Rechtsgebiet *systematisch* dargestellt, das Schuldrecht, Sachenrecht, Arbeitsrecht, Strafrecht oder Verwaltungsrecht. Diese Darstellungsweise geht auf die Vorstellung zurück, das betreffende Rechtsgebiet sei einheitlich geordnet und könne daher als logisch geschlossenes System gelehrt werden. Der Einzelfall hat in dieser traditionellen Vorlesung nur exemplarischen Wert. Er dient zur Illustrierung der abstrakten Deduktionen und ist nur eine Konzession an das mangelnde Verständnis der Hörer.

b) Den umgekehrten Weg schlägt die *Übung* ein. Ihr wird in der Form der mündlichen Fallbesprechung oder der schriftlichen Fallbearbeitung der Einzelfall zugrundegelegt. Der Dozent gibt ein tatsächliches Geschehen wieder und fragt die Übungsteilnehmer, wie sie diesen Sachverhalt rechtlich beurteilen würden. Um hierfür zwei Beispiele zu geben: Die Eltern eines Mädchens wissen, daß diese mit ihrem Verlobten geschlechtlich verkehrt — und zwar in ihrem Zimmer in der elterlichen Wohnung. Frage: Ist dies Kuppelei? Oder: Eine Frau sieht im Schaufenster eines Geschäftes ein Kleid ihrer Größe zum Preise von DM 60 ausgezeichnet. Sie geht in das Geschäft, legt den Preis auf den Ladentisch und verlangt das Kleid. Frage: Muß der Ladeninhaber es ihr geben, juristisch ausgedrückt, ist ein Kaufvertrag geschlossen oder nicht?

Die Fälle können Schulfälle sein — oftmals ehrwürdigsten Alters. So bringen sie seit Jahrzehnten in den Lehrbüchern des Allgemeinen Teils des Bürgerlichen Gesetzbuchs die lebensnahe Geschichte eines Mannes, der sein Pferd Pluto

verkaufen will, statt aber diesen Namen zu nennen, nur von dem im Stalle befindlichen Pferd spricht — und dies ist nicht Pluto, wie er annimmt, sondern Karo. Mehr und mehr sind aber die in den Übungen behandelten Fälle der Praxis entnommen. Sie entstammen Urteilen, so daß sich die rechtswissenschaftliche Ausbildung in doppelter Weise mit der Praxis berührt: Der Student wird durch die Konfrontierung mit dem Fall in eine der Praxis angenäherte Entscheidungssituation versetzt, und die Diskussion über die richtige Falllösung ist mals ergangenen Urteil.

Die Übung nähert sich indessen nur der Praxis, sie ist hingegen nicht mit ihr identisch. Der Unterschied zwischen ihr und der Praxis liegt darin, daß der Dozent den fertigen Fall liefert. An dem von ihm mitgeteilten Sachverhalt ist nichts zu drehen und zu deuteln. Er steht fest und entspricht insofern dem Prozeßstadium nach abgeschlossener richterlicher Beweisaufnahme — wobei freilich deren Ergebnis noch gefiltert und konzentriert gebracht wird. Der Student wird also nur in der Rechtsanwendung geschult, nicht aber in der Ermittlung der Tatsachen. Und dies ist gerade die Aufgabe, die in der Praxis die größten Schwierigkeiten bereitet. Für sie ist der Vorbereitungsdienst zuständig, der aber hierfür unzureichend ist. In ihm wird der Referendar einem Ausbilder zugeteilt, dem er — nach dem Vorbild des handwerklichen Meister-Lehrlingsverhältnisses des Mittelalters — abschaut, wie man es dann praktisch macht. Die Hilfestellungen für die Tatsachenermittlung, wie sie etwa die moderne Psychologie bei der Würdigung von Zeugenaussagen offeriert, bleiben bei diesem System unbeachtet und ungenutzt. Es ist zudem eine Ausbildung, in der das Zweckmäßigkeitdenken und, leider nur allzu oft, auch eine traditionelle Aversion gegen die Universität dazu führen, daß dem Referendar die Fähigkeit zum kritischen Denken aberzogen wird, die ihm der Universitätslehrer beizubringen suchte. Die höchstrichterliche Entscheidung wird zum allein gültigen Maßstab.

4. Die Rechtsentwicklung im 20. Jahrhundert hat das rechtswissenschaftliche Studium noch enger an der Praxis orientiert. Die Vorlesung klassischen Stils ist, wie vor allem die heutige Diskussion um die juristische Studienreform zeigt, in eine Krise geraten. Ihre geistige Voraussetzung ist im Schwinden begriffen oder gar entfallen. Nachdem in den letzten 50 Jahren der deutschen Rechtsentwicklung vier revolutionäre Brüche erfolgt sind: durch die Weimarer Republik, durch den Nationalsozialismus, durch die Besatzungsherrschaft und schließlich durch die Neugestaltung des Rechtes in den zwei deutschen Teilstaaten, deren Juristen freilich jeweils die andere Ordnung mehr oder weniger ignorieren, ist der überkommene Wissenschaftspositivismus geistig am Ende. Die Wissenschaft sieht sich ihrem Selbstverständnis nach in einer Übergangsperiode und sucht eine neue Orientierung an den höchstrichterlichen Entscheidungen. An die Stelle des Gesetzpositivismus tritt der Rechtsprechungspositivismus. WIETHÖLTER hat das Fazit gezogen: „Wir haben kein Rechtssystem mehr“.

Die Entscheidungen werden teils in die systematische Vorlesung eingebaut, teils verdrängen sie diese überhaupt. Als charakteristisches Beispiel hierfür ist etwa der Vorschlag in den Münchener Studienreformbeschlüssen anzuführen,

die Vorlesung über die Grundrechte auf die Behandlung eines einzigen Freiheitsrechtes und des Gleichheitsgrundsatzes zu beschränken. Diesen seltsamen Radikalismus, der perfekte hochspezialisierte Literatur- und Rechtsprechungserörterung mit der Amputationsmethode des Verzichts auf jede Gesamtorientierung verbindet, kann sicherlich nicht mit dem berechtigten Streben nach Stoffentlastung erklärt werden. Das wäre allzu einfach und vordergründig. Hier wird ganz eindeutig die wissenschaftliche Unfähigkeit eingestanden, aus der Fülle der Kasuistik ein neues System zu bilden. Und so verstanden möchte ich auch WIERHÖLTERS Nachfolgesatz billigen: „Wir haben noch keine Rechtswissenschaft“. In ihm liegt die simple Erklärung für die Überbewertung der Praxis im juristischen Studium.

Keine noch so berechtigte Kritik an diesem Zustand kommt freilich an dem Eingeständnis vorbei, daß eine große Anzahl von Gesetzen schlechthin antiquiert ist und daß eine kontinuierliche Rechtsentwicklung aufgrund jener schon erwähnten revolutionären Zäsuren nicht erfolgt ist. Dies mag am Beispiel des Privatrechts gezeigt werden. Schon 1896, als das BGB verkündet wurde, entsprach es nicht der Wirklichkeit der Industriegesellschaft. Es war antiquiert und ist in den über 70 Jahren danach auch nicht gerade moderner geworden. Daher wird die Loslösung vom Gesetz weitgehend verständlich, und die Richter der höchsten Gerichte in den Großen Senaten, denen das Gesetz ausdrücklich die Aufgabe der Rechtsfortbildung zuweist, scheinen zu seinem Erben berufen. Nur so — zugleich in einer Zusammenarbeit von Gerichten und Wissenschaft — scheint es möglich zu sein, die Berechenbarkeit des Rechts —, welche richterliche Entscheidung bei einem gegebenen Sachverhalt zu erwarten ist — noch einigermaßen, zwar nicht mehr für die Allgemeinheit, aber doch für den Juristenstand zu wahren. Doch auch diese Hoffnung trägt. Der Einzelfall und mit ihm auch die höchstrichterliche Entscheidung erweist sich als zu schmale Basis. Es fehlt der richterlichen Rechtsfindung eine dem Gesetzgebungsverfahren vergleichbare Kontrolle. Und endlich haben die Erfahrungen des Kaiserreichs, der Weimarer Republik und des Nationalsozialismus gezeigt, in welchem Ausmaße die richterlichen Entscheidungen von der Zugehörigkeit der Richter zu einer Gruppe, von deren Wertungen und vorgefaßten Meinungen abhängig sind. Dringt die Rechtswissenschaft zu dieser Perspektive vor, respektiert sie nicht das Beratungsgeheimnis bei der Urteilsfindung, sondern sieht sie auch das Urteil als Kompromiß an (was mit der Zulassung der dissenting vote unvermeidlich ist) — mit einem Wort, geht die Rechtswissenschaft zur Justizkritik über, dann verliert sie jedenfalls die naive Praxisorientierung und wird selbst dazu gezwungen, sich voll mit der Rechtswirklichkeit zu befassen und die Rechtspolitik in ihren Zuständigkeitsbereich einzubeziehen.

5. Bisher hat sich allerdings die Rechtswissenschaft trotz einiger Ansätze im Kaiserreich und in der Weimarer Republik gescheut, in den sozialwissenschaftlichen Bereich vorzustoßen. Die heutige Universitätsausbildung ist in diesem Punkte außerordentlich mangelhaft. Sie ist allzusehr an der Norm orientiert, die, wie bereits gesagt, schon durch den Zeitablauf allein fragwürdig geworden

ist. Es fehlt die Einbeziehung der Rechtswirklichkeit, die erst das Verständnis der Norm erleichtert. Der Arbeitsrechtler wird nicht in der Betriebswirtschaft, in der Volkswirtschaft, in der Soziologie ausgebildet. Entsprechendes gilt für den Wirtschaftsrechtler. Familienrecht und Familiensoziologie sind nach wie vor voneinander getrennt. Im Prozeßrecht wird nicht die forensische Psychologie gelehrt. Ein erster Einbruch ist lediglich mit der Kriminologie erfolgt, die an vielen, indessen keineswegs an allen Rechtsfakultäten gelehrt wird. Nach wie vor sind wir noch weit davon entfernt, dem künftigen Strafjuristen die notwendige solide kriminalistische Ausbildung zu bieten.

Hier liegt ein weites Feld für eine stärkere Einbeziehung der Praxis, für ihre Kritik und für ihre Gestaltung.

6. Doch mir scheint gegenüber solcher Zukunftsaufgabe, zu der auch die Nutzung der durch die fortschreitende Technisierung gebotenen neuen Mittel, wie etwa der Kybernetik, für die Ausbildung gehört, darf nicht übersehen werden, daß der Kontakt zur Praxis während des Studiums auch mit Hilfe traditioneller Mittel verbessert werden kann.

Bereits früher habe ich schon darauf hingewiesen, daß die bisherige Juristen-ausbildung Lücken aufweist, und als Beispiel die forensische Psychologie angeführt. Das Fehlen rhetorischer Schulung und — als Pendant — der „Technik der Satzatzanferti-gung“ wäre weiterhin noch zu erwähnen. Die Universität sollte nicht wie bisher von sich weisen, die Tatsachenerforschung und die Prozeßführungstechnik zu lehren. Sie kann dies um so weniger, als Justiz und Verwaltung insoweit bei der Gestaltung des Vorbereitungsdienstes versagt haben.

Noch weitere Schritte der Universität zur Praxis hin könnten den jungen Juristen besser auf seine künftige Entscheidungsfunktion vorbereiten. Hierzu gehört der Besuch von Strafverhandlungen während des Studiums, der planmäßig durch die Vorbesprechung des Prozeßstoffes vorzubereiten ist, und dem eine Diskussion über die Probleme der materiell-rechtlichen Beurteilung, der Strafzumessung und der Prozeßführung zu folgen hat. Entsprechendes wäre auch für die anderen Gerichtszweige durchzuführen, mit der Ausnahme des Zivilverfahrens, das als de facto schriftliches Verfahren hierfür ungeeignet ist. In diesem Fall wäre eine Sonderform des Prozeßlernens zu entwickeln, die zusätzlich auch für die anderen Gerichtszweige von Bedeutung sein könnte: Ein Prozeß wäre schulmäßig aufzubauen und durchzuspielen. Bereits abgewickelte Prozesse müßten nachgespielt werden. Dabei wären Fehler zu erörtern und andere Möglichkeiten der Prozeßführung — von der Sicht aller Beteiligten, der Anwälte wie der Richter — zu diskutieren.

Doch sollte über dieser Beziehung zur Fallentscheidung auch nicht die Normorientierung des Juristen außer acht gelassen werden. Das Gesetzesverständnis, die Kunst der Gesetzesauslegung, die für den Studierenden der Rechtswissenschaft unerläßlich sind, können sicherlich dadurch verbessert werden, daß während der juristischen Ausbildung die Gesetzgebungstechnik gelehrt wird. Wer vor die Aufgabe gestellt wird, selbst ein Gesetz zu entwerfen, ist besser dazu in

der Lage, das Gesetz anzuwenden. Und stehen wir nicht in einer Zeit des Umbruchs der Gesellschaftsordnung, in der wir die Gesetzgebungskunst beherrschen müssen — besser beherrschen müssen als unsere Vorfahren? Ein Blick auf die umfänglichen Gesetzblätter von Bund und Ländern überzeugt jedenfalls von der praktischen Notwendigkeit.

7. Bei allen diesen Erweiterungen der bisherigen Universitätsbildung sollten auch Praktiker hinzugezogen werden: Richter, Verwaltungsbeamte, Ministerialbeamte. Mir schiene es gerade der große Vorteil einer solchen Entwicklung zu sein, damit die Universität auch stärker personell zur Praxis zu öffnen. Weiterhin setzte die erweiterte Universitätsausbildung voraus, daß die Didaktik der Rechtswissenschaft ausgebildet würde, die jetzt noch ganz und gar in den Kinderschuhen steckt.

Doch sollte die Praxis nicht nur in jenen Annäherungsformen in das Rechtsstudium eingeführt werden. Ihnen fehlt die letzte Verbindlichkeit der juristischen Tätigkeit, die wirkliche Entscheidung. Auch dieser Schritt läßt sich vollziehen: Warum sollte nicht, wie dies schon früher vorgeschlagen wurde, der Rechtsstudent in den letzten Semestern selbständig ein Armenrechtsgesuch bearbeiten dürfen? Warum sollte er nicht zu Pflichtverteidigungen herangezogen werden? Gegenüber den bisherigen Versuchen in der Studienzeit, mittels Praktika nur einen unvollkommenen Anschauungsunterricht von der Praxis zu vermitteln, schiene es mir wichtiger zu sein, den jungen Juristen stufenweise unter Berücksichtigung seines Wissensgrades zur selbstverantwortlichen Tätigkeit zu führen. Doch sollte dies nicht in der bisherigen starren Trennung von Studium und Vorbereitungsdienst, sondern in einem Wechsel von Theorie und Praxis geschehen, so daß die praktische Tätigkeit ein vertieftes Eindringen in die Theorie ermöglichte. Ein solches Wechselspiel, das zu einem gegenseitigen Durchdringen von Theorie und Praxis führte und für beide fruchtbringend wäre, bedeutete konkret, daß ein Studium neuen Stils mit einem Vorbereitungsdienst neuer Prägung verschmolzen würde.

8. Mit dieser letzten Forderung, eine Synthese zwischen Studium und Vorbereitungsdienst zu schaffen und, in gemeinsamer Verantwortung von Universitätslehrern und Praktikern, eine einheitliche juristische Ausbildung durchzuführen, rühre ich allerdings an bisher respektierte Grundpositionen. Und ich bin mir bewußt, von Freunden als hoffnungslos unrealistisch und von allen anderen als Bilderstürmer abgetan zu werden. Erlauben Sie mir dennoch, meine Ketzerei, eine durch zweihundertfünfzig Jahre gefestigte Tradition in Frage zu stellen, in einigen Sätzen zu rechtfertigen.

Die Trennung von Theorie und Praxis, die der noch heute geltenden Zweiteilung von Studium und Vorbereitungsdienst zugrundeliegt, war so lange gerechtfertigt, als sich die Rechtswissenschaft primär, wie im 18. Jahrhundert, als Naturrecht oder, wie im 19. Jahrhundert, als historische Rechtswissenschaft verstand und in jedem Falle das geltende Recht nur am Rande behandelte. Die Vernachlässigung des Preußischen Allgemeinen Landrechts etwa im Rechtsun-

terricht war allerdings auch ein Politikum. Es war die Abkehr von einem veralteten Gesetz — gerade der Rückgriff auf das römische Recht, jene nur scheinbar unpolitische Beschäftigung mit einem vergangenen Recht, war de facto die Durchsetzung eines der damaligen Zeit entsprechenden Privatrechts, eines liberalen Privatrechts.

Die Juristenausbildung muß auch in der politischen Perspektive, in der Auseinandersetzung des Liberalismus oder des Bürgertums, das im wesentlichen die Richter stellte, mit dem feudalistisch-absolutistischen Staate gesehen werden. Die Zweiteilung der Ausbildung mit ihrem Vorrang der Praxis bedeutete die Kontrolle durch den Staat. Und sie war für ihn um so wichtiger, je mehr sich mit der Unabhängigkeit des Richters eine neue von der Monarchie unabhängige und von ihr argwöhnisch betrachtete Gegengewalt konstituierte.

Ich meine, es hat sich inzwischen doch einiges geändert. Die Rechtsfakultäten haben eine andere Einstellung gegenüber dem geltenden Recht. Ihr Lehrbetrieb ist mit der Einführung der Übung seit Ende des 19. Jahrhunderts moderner geworden. Andererseits hat auch der Vorbereitungsdienst sich gewandelt. Er hat seine Struktur insoweit verändert, als das Prinzip der Individualausbildung bei Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Verwaltungsbeamten durch die Arbeitsgemeinschaft für Referendare ergänzt worden ist (in Preußen seit 1912) und diese nunmehr zusehends Bedeutung gewinnt. Und worin unterscheidet sich diese Arbeitsgemeinschaft formal von der Universitätsübung außer durch den Teilnahmezwang? Hat sich, um den wichtigsten Punkt zu berühren, nicht seit 1945 auch einiges in der Struktur des Staates und der Universität geändert? Es besteht kein Grund mehr zum gegenseitigen Mißtrauen, wenn sie beide als ihren Grund den freiheitlichen demokratischen Sozialstaat ansehen. In dem politischen Ausbildungsziel des Juristen, diesen Staat zu erhalten und ihn stets aufs Neue zu verwirklichen, stimmen beide überein. Was fehlt, ist der Mut, die Konsequenz zu ziehen und an die Stelle von Reförmchen die große Ausbildungsreform treten zu lassen, die in kürzerer Zeit ein Mehr an Theorie und an Praxis bietet und den Juristen heranbildet, der allein die Zukunft meistert: den begrifflich sauber und klar argumentierenden, mit der gesellschaftlichen Fragestellung vertrauten, politisch verantwortungsvollen Juristen.