The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	＜翻訳＞ドイツにおける法学教育
Author(s)	シュトルク，ミルヤ
Citation	阪大法学. 2013, 62(6), p. 307-317
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/60173
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

翻訳

ドイツにおける法学教育

ミルヤ・シュトルク
高橋明男／訳

ドイツにおける法学教育は二つの部分に分けられる。すなわち、(a)理論的な養成と科学的に基礎づけられた教育（大学における法学教育）と、(b)それに続く実務的な養成・司法修習である。両方の教育段階を完了するためには国家試験に合格しなければならない。それは、(a)の場合には司法修習を行う許可として、(b)の場合には法的専門職を独立して行うために求められる。最初の教育段階が理論的な養成から成り、主として実体法に焦点を当てているのに対して、実務的な養成は、むしろ手続法の問題に集中し、修習生は、検察官、裁判官、弁護士の日常的な仕事、それと共に、行政機関における法的専門職の仕事に精通しなければならない。

大学への入学許可は、通常、特別の入学試験に依拠していない。その代わりに、選抜は、通常、学校において獲得した成績のみに基づいて行われる。すなわち、法学教育を受けるための入学許可を求める学生は、そのための唯一の基準である中等教育の修了試験（A-level, Advanced Level）において相当によい成績を収める必要がある。大学教育は六ヶ月単位のセメスターに分かれていて、それぞれ四月と一〇月に始まる。第五セメスターまでに、学生

はいわゆる基礎教育を終える。この期間のうちに、第一次国家試験で扱われるすべての知識が提供される。教育は三つの古典的なカテゴリーに基づいている。すなわち、詐欺、名誉毀損、暴行、殴打といった犯罪を考察する刑法、建築法、憲法、行政法などの諸問題を含む公法（この領域では、ヨーロッパ法の諸問題がますます重要になりつつある）、そして、家族法、相続法、契約法などの民法である。[1]

この最初の五セメスターの間に、また、学生は社会的スキルや重要な能力を身につける授業に参加しなければならない。[2]これらの授業では、学生は、法的問題ではなく、法的職業において、また職に応募する過程において重要で有利になるとされるスキルを学ぶ。[3]重要な能力とは、たとえば、交渉の技術、異なる文化の間で仕事をし意思疎通を行う能力、レトリックの訓練が考えられる。さらに、学生は、外国の法言語や法システム、たとえば、ロシア法やアメリカ法の科目の単位を修得することも期待される。

これらの科目の教育課程は、通常、同じような内容になる。各セメスターの最初の三ヶ月の間は、学生は講義とグループ指導に参加する。講義では、学生は、通常、特定の法領域についての抽象的な知識、すなわち、請求権の基礎、関連する制度の管轄、責任、その領域に関係する法的論争に通暁することが求められる。グループ指導の間に、学生は、法的事件の扱い方を学び、特定の法領域に関する応用知識を得ることが求められる。グループ指導における授業は、多くの場合、次のように行われる。まず、学生は、重要な法的事実を含むある状況の叙述を与えられる。通常、状況の最後に、当事者の一方が訴えを提起しており、学生は、この訴えがうまく行くか行かないかについて検討しなければならない。学生は、関連する法的事実をどのように特定するか、法的事件としてどのように構成するかを学ぶ。考えられる試験問題のごく簡単な例を示そう。

「ヨーロッパの国家首脳がヨーロッパの通貨の問題に関する合意を得ようと努力している危機の中で、ベルリン

の小さなグループが集まって、ドイツの首相の政策に抗議することを決めた。彼らは、ドイツ法によって求められるようには、デモを届け出なかった。彼らは非常に行動的で大きな声で街行く人々に抗議に合流するよう呼びかけようとしていた。まもなく、抗議行動を届け出なかったとして、警察は集会を解散させた。警告は、抗議行動の主唱者であるN氏に向けられた。N氏は、集会を届け出る義務は、ドイツ憲法、特に意見表明の自由と集会の自由に違反するという意見を持っている。N氏は行政裁判所に訴えを提起した。」

学生が答えなければならない問いは、裁判所は原告に有利な判断を示すだろうかというものがあり得る。(4) その場合、学生は、警察の集会法に基づく行為は正当かどうか、当該集会法はドイツ憲法と両立しうるかどうかを検討しなければならないであろう。学生は、これらの問いに抽象的あるいは別々に答えることは許されず、グループ指導で学んだ事件を解決する構成の中に問いを統合しなければならない。成績評価においては、内容や法的論証だけが重要なのではなく、法的解決の構成が非常に重要なのである。

試験における重点は、正しい構成を導き出すことに置かれているので、法学部で多肢選択式の試験を行うことは極めて稀である。

最初の五セメスターの基礎教育を終えたのち、学生は、通常、国家試験で問われるすべての科目について必要な知識を持っている。しかし、基礎教育において、さらに、学生は必須ではなく選択式の科目を学ばなければならない。専門化することは必須の要件であるが、学生は専門化する科目を自らの好みで選ぶことができる。選択科目を法学教育の中に導入することの目的は、学生に特定の法領域を専門とさせ、それによって、職に応募する際に有利にすることである。(5) たとえばハンブルク大学の場合、環境法・計画法、刑事学、ヨーロッパ法・国際法、メディア法・コミュニケーション法を選ぶことができる。(6) このような科目構成には批判もあり、法的専門のそれぞれの領域

の必要性に合わせた選択科目を構成する提案もある。それによれば、専門化はあり得る専門に対応して、裁判官になりたい者の選択科目、公証人になりたい者の選択科目といったように構成されるべきこととなる。(7)

専門性の程度とは別に、選択科目と基本科目の間には大きな差がある。最終国家試験を受けるためには、学生は大学で筆記試験を受けなければならない。しかし、大学の期間に得た成績は、最終成績とは何の関係もない。最終試験で得られる成績だけが重要なのである。この成績は、法学士としての成績の七〇％に算入される。

選択科目について合格しなければならない試験は、大学教授によって行われる。この試験は、五時間の筆記試験、口頭試問、そして論文から構成される。これらの試験の成績は最終成績の決定において考慮に入れられる。選択科目の試験の結果は最終成績の三〇％に算入されるのである。こうして、最終国家試験の成績は、一方で選択科目の成績と他方で国家試験で得られる成績から構成されることになる。

国家試験は、六ないし八科目の筆記試験であるが、試験の数は試験を行う州によって異なっている。筆記試験の全部と口頭試問の主な部分で課される課題は、事件として提示される法的問題を解決することである。

国家試験においては、いかなる形でも多肢選択問題は使われない。多肢選択問題は、これまで一貫して、学生が単純に正しい答を言い当てることを懸念して、学生の能力と訓練に関する歪んだ情報を伝えるのではないかと思われてきた。この論拠は、事件が通常は非常に特定した問題に焦点を当てるものであるのに対して、多肢選択試験において、学生は、より幅広い質問を尋ねられ、法領域の様々な側面に通じていることを示すことができるであろうことを無視している。医学部では、多肢選択問題は、長年、理論教育の枠内の技法であったし、現在もそうである。(8) 多肢選択問題のメリットを指摘することはできるが、国家試験が現在の形式で行われる限り、試験文化において原則的な変化はないだろう。というのは、大学教育は、大学と国家試験の同調を確保することに傾注されているから

である。

議論する意味があるもう一つのポイントは、法学教育における成績評価である。[9] 法学部は、ドイツにおいてはユニークな評価の仕組みを持っている。それは、七段階の成績を示す一八ポイントからなる。試験を受けた学生が四ポイントを得たならば、試験は合格である。法学部における評価のやり方は、学生に対して著しいフラストレーションに耐えることを強いている。優れた成績とみなされるのは、九・〇点以上の点である（「vollbefriedigend」の評価）。この評点は、公的部門や有名法律事務所に就職するためには必要なものである。二〇一〇年においては、三〇・五％の修了者が、このレベル以上の成績を獲得できた。最高の評価は、すべての修了者の中でわずか〇・二％だけが獲得した。もっと多くの学生に最高の評価を与えるように評価システムが改訂されるべきではないかという多くの議論がなされてきている。[10] 試験の受験者の成績を差異化するための潜在的な可能性が完全には使われていないとか、達成されるべき要件の定義が適切に行われていないといった批判がある。[11] 他方で、高い要求と厳格な評価は受験者の成績の評価の高い有効性を保障していると強調する意見もある。[12] 国家における法治主義を機能させるための法的専門職の重要性とこの専門職を担うことに伴う社会的・社会関連的な責任を考慮すれば、厳格な評価は、法的専門職の質を保証するための正当かつ必要な条件であるとみなされる。さらに、このことは、試験受験者の評価において大学の影響力を高めることを拒絶する論拠ともされてきた。というのは、ドイツにおいては、国家の関与は法学教育の統一的な水準を保障するために必要な条件とみなされてきたからである。

この方向での考え方は、同時にまた、ボローニャ協定がドイツ全体の高等教育システムを変える上で、法学教育は例外となった理由でもある。[13] 一九九九年にボローニャ協定において、ヨーロッパの二九カ国が、職業能力と競争力を促進するために、大学教育における共通の目標で合意した。[14] 二段階の連続した教育を参加するすべての国で導

入することによって、最終の修了学位を異なるヨーロッパの国の間でより容易に比較可能にすることが目指されている。さらに、教育の内容についても、より透明なものにし、一定程度まで超国家的に調和させることも目指されている。この方策により、外国の大学に留学を申請することとともに、職に応募することも促進することができる。というのは、外国の行政機関や企業は、外国の応募者の学位がそれぞれの国におけるシステムと似ているので、それを認識することができるからである。

ドイツにおいて二段階の教育を確立することは、それまでの共通の修了資格証（diploma）を廃止することが必要となった。修了資格証は、五年間の勉学、最終口頭試問と修了論文の完成ののちに得られるものであった。この一段階の教育は、いまや、学士・修士（Bachelor-Master）のシステムに置き換えられることになった。学士の学位は、三年間の勉学と学士論文の完成によって得られる。この学位は、職の市場に直ちに参入するための専門的な資格として機能することが期待されている。これに続いて、学生はさらに二年間勉学を深めること、すなわち修士のプログラムへの進学を申請することができる。修士のプログラムは、異なった焦点を持った修士のプログラムに申請して、教育目標のシフトを選ぶことにより、教育の方向を一定程度変更することも許容している。

学士・修士のシステムは、外国における仕事と勉学に関するより多くの柔軟性を学生に与えるだけでなく、その教育の専門化と焦点の変更においてもより柔軟にすることが可能になると主張されてきた。それはまた、学士を終えたあとの教育の場所を変更することの促進も、目標にしていた。しかし、大学は課程と課程を合格することによって学生が獲得する単位の重みをその裁量によって決める権利を持っているので、大学の変更手続は、依然として注意が払われている。課程の単位の評価と判断が大学の間で極端に異なっていれば、修士の勉学へのアクセスは拒絶される可能性がある。それゆえ、学生は、大学の教育の最初の段階で、一つの大学にとどまるか、学士のあと

は場所を変えるかを慎重に計画しなければならない。後者の場合は、課程の単位の相互承認に関する問題を避けるために、学生は、大学の間で要件が似ていることを確認しておくべきこととなる。

それに加えて、教育を改革することをよしとする考えは、その実施に関して問題があることが分かってきた。特に、大学のシステムを再編成する最初の時期において、大学は修士の勉学への入学許可を求める学生に十分な場所を用意していなかった。さらに、大多数の雇用者は、経済界でも行政部門でも、新しいシステムに適応するのに時間を要し、修士の学位をもった学生にのみ働く場所を用意しているのに近いものだった。(15)

法学部は、その勉学システムの変更に強い拒絶反応を示してきた。商法と経済法の特定の領域における少数の例外を除いて、(16)法学の授業科目は変更されることがなく、法学の分野においては、学士・修士のシステムはまだ共通の教育の可能性になっていない。代替的な改革案として、法学教育を「四＋一年間の教育」に分割する案が提示されている。(17)この案は、一元的に養成された法律家の理念を保持するものである。(18)というのは、この教育の理想の維持が、しばしば、学士と修士のシステムの導入に対して、教育をより専門化するものだとして、批判の論拠とされてきたからである。この改革案では、四年間の大学教育の最後に、「法学バカロレア」が得られる。現在のプロセスと異なって、法学教育は最初の国家試験を受験することにより終了しない。その代わりに、法学教育の期間を通して、法学バカロレアが認定されるために合格しなければならない試験が行われる。同時に、バカロレアは、一段階の国家試験を受験するための要件とみなされる。この試験に合格することにより、学生は法学実務修習を行うための適切な準備ができたことを証明できる。これは、大学教育の最後に一回限りの国家試験があることを意味する（現在は、法学実務修習の前と後に二回の試験がある）。学生が実体法も手続法も習得していることを保障するために、残された国家試験は両方の領域を考慮に入れることが求められるので、現在行われている試験形式をある種

ミックスしたものになる。法学教育において両方の法領域が十分に教えられることを保障するために、これまでの選択科目は教育課程から除外される。学生が特定の分野に専門化したいと願うならば、付加的な修士課程に進学する可能性が用意されるが、この専門化は必須の教育課程ではない。国家試験に合格した者はすぐに、法学修習を行うことが認められ、これは一年間継続する。この必須の実務養成過程は裁判所における教育であり、裁判官による養成、弁護士による養成、そして検察の代理として法廷における聴聞に参加することを通じた教育である。この多様性が、教育を終えたときに、学生がすべての法領域において一元的に養成され、どの法的職業を柔軟に選ぶこともできることを保障する。

また別の提案は法学教育における実務教育をより強く統合することを求める。(19) それによれば、三年間の古典的な学士の勉学――定期試験の平均点と学士論文により成績が決まる――の後、学生は修士の勉学の段階を申請することができ、これは一年間の実務修習から始まる。その後、学生は大学に戻って、一年間、理論的な基礎のもとに実務経験の整理を行う。この仕組みは、同時に、最終試験が大学の試験官のみによって行われ、国家が関与しないという意味で、その土台を浸食するものでもある。修士の学位を完了した後、学生はどのような法的職業に就くことも許されるが、さしあたり独立してその職を行う資格はない。その権利を得るためには、さらに一年間、監督を受け、共通に定められた入門的な習熟段階を経なければならない。

これら二つの提案は、教育の最初の段階から、学生がアカデミックな成績について一貫したフィードバックを得るだけでなく、その成績が最終の学位に反映するというメリットを持つ点が共通している。このような反映の仕組みは、学生が求められる能力を有していることを示すことができれば、決定を容易にするかもしれない。また、付加的な課程（必須ではない修士段階）においては、分野を跨がる教育を受けられる可能性があることは、法学教育

と実業のインターフェースに関して特別に利益がある。[20] さらに、学生は初期の段階で実務経験を得られるから、法学教育の枠内で実務の指導を受けられるメリットがある。実質的に理論的な知識と科学的な作業に対する適性に加えて、専門的な実務に必要な事柄を理解し、実務と理論の双方で経験を活かすことができる。このように、実務段階を実質的により強く統合する方向が示される一方で、若者が何年もの間、実際には全く得たいと思っていない教育目標を追求するのは、資源の不要な無駄遣いになるとして、有能な学生を早くに選抜することが望ましいとする意見もある。[21]

少なくとも、ドイツの法学教育の特色と利点（たとえば、一元的な養成段階）を維持し、より強く実務的な養成を導入して実体法上の問題をより早い段階で考慮することにより、それを改善することを提案する意見は多い。しかし、慣れ親しんだシステムの要諦を維持することだけでなく、古典的な法的専門職を志向せず、法的問題が重要な役割を演じるような職業を教育目標にする者にとって、より柔軟な法学士教育を確立することも考えるべきであろう。[22]

現在の法学教育のシステムを支持する意見はなお根強い。[23] 少なくとも、求められる応用的な法的知識を有する受験者が、法的問題における複雑な一貫性を処理することができるならば、国家試験の維持は、教育課程の中での試験と異なって、その意味を明確にすることができる。それは、国家試験においては、単一の問題だけでなく、別々の法領域に関する体系的な知識と一貫した処理が重要になり得るからである。

ドイツにおける法学教育のシステムは、概して保守的な指向を持っている。改革に向けて踏み出される歩みがまだわずかなのか、それともすでに大きなものなのか、観察していくのは興味深いことになろう。

※本稿は、大阪大学法学部において、二〇一二年二月二三日に行われたEUIJセミナー「ドイツにおける法曹養成と法学教育」の原稿を一部書き改め、必要な注を付したものである。なお、当該セミナーは、平成二二年～二四年度科学研究費助成金　基盤研究（B）「諸外国の法曹養成と官庁・自治体実務修習の関連づけの調査と法科大学院への応用可能性」（研究代表者　高橋明男）（課題番号二二二四〇二〇一四）の一環として企画されたものである。

（1）　履修試験の科目の詳細は、連邦州の教育法を参照。たとえば、§12 HmgJAG（ハンブルク法曹養成法）

（2）　社会的スキルが試験の評価においても重要になり得ることについて、Heim/Schröder; DöV 2008, 577.

（3）　法的専門職において必要な社会的スキルの考察について参照、Fritzemeyer, NJW 2006, 2825; 法学教育における社会的スキルのプログラムの評価について参照、Heintz/Schmitt-Leonardy, LKRZ 2011, 156 ff.

（4）　試験問題の実例について参照、Oetker, Jura 2003, 266 ff.（民法）; Hong, Jura 2012, 473 ff.（公法）; Bülte/Becker, Jura 2012, 319 ff.（刑法）

（5）　付加的な養成と専門化の意味と必要性について、さらに参照、Freiburg, JuS 2000, 515 ff.

（6）　他の大学における選択科目の例について、Botthof/Hom/assebaum, LKRZ 2008, 358（ギーセン大学）; Gröpl/Herbert, LKRZ 2007, 325 ff.（マールブルク大学）; Birkne, LKRZ 2007, 365 ff.（フランクフルト大学）; ドイツにおける選択科目と第一次国家試験に関する考察として、Rolfs/Willberg-Rossi, JuS 2007, 297.

（7）　Bull, ZRP 2000, 425

（8）　詳細について参照、Krüger, „Prüfen auf dem Prüfstand: Prüfungskultur in der Rechtswissenschaft“ (Tagungsband), in press; 法的な要請についてはさらに参照、Birnbaum, LKV 2004, 533（職業資格試験における多肢選択問題に関する法律上の規制の必要性）.

（9）　一般的な試験制度との関連における成績決定に関する最近の判例の概観として、Zimmerling/Brehm, NVwZ 2009, 358 ff.

（10）　評価制度の改正の必要性について、Hauser/Wendenburg; ZRP 2011, 18 ff; これに批判的なものとして、Kröpil,

ZRP 2011, 187 あるいは Fuerst ZRP 2011, 188.

(11) 連邦司法省の法曹養成の統計を参照、http://www.bmj.de/SharedDocs/Downloads/DE/pdfs/Ausbildungsstatistik2010.pdf?_blob=publicationFile.

(12) Papier/Schröder, NJW 2012, 2860 ff. ここでは、同時に、法曹養成制度の改革の緩慢さが歴史的な観点から問題とされている。

(13) ボローニャ以後のヨーロッパにおける法学教育の比較について参照、Hirte/Mock ; JuS-Beil. 2005, 3.

(14) リスボン条約を考慮したボローニャの法的意義について、Frenz, DÖV 2011, S. 249

(15) その背景について、Katzenstein, DÖV 2006, 709 ff.

(16) 経済法の領域における学士のプログラムの例について参照、Gildeggen/Lorinser/Tybusseck, NJOZ 2011, 1353 ff.

(17) Jeep, NJW 2005, 2283.

(18) しかし、弁護士の側からは、法学教育と法律家の職業における要請をより同調させることが求められてきている。Raiser, ZRP 2001, 418.

(19) Groll, ZRP 2007, 190 ff.

(20) 参照、Groll, ZRP 2007, 190, 192.

(21) Birkmann, ZRP 2007, 234 ff.

(22) たとえば参照、Huber, ZRP 2007, 188 ff.

(23) 現在の法曹養成構造と国家試験を維持することに賛成する最近のものとして、Papier/Schröder, NJW 2012, 2860 ff.