

中国法学会邮件系统

用户名

密码

信息检索

包含字符

检索内容

-教育探索



检索字段

所有字段



排序字段

标题



排序方式

降序



一月信息排行

Commun

教育咨询 >> 法律教育 >> 教育探索

本层分类: | 教育探索 | 教育信息

 教育探索

以科学的教育观为统率的中国法律教育改革

阅读次数: 499 2006-4-19 14:32:00

以科学的教育观为统率的中国法律教育改革

——人本法律教育观透视

(刘侨)

(武汉大学法学院, 湖北, 武汉, 430072)

内容摘要

中国历史上的法律教育在与传统教育思想的磨合和对西方法律教育模式的扬弃中忐忑前行, 然而, 当前中国的法律教育依然在不合时宜的教育理念及体制疏漏面前备感迷惘。因此, 在对党中央所提出的以马克思主义为理论基础的以人为本的科学发展观全面承袭的前提下, 借鉴他国的先进经验, 以培养高境界法律人才为目标, 实现学生自我完善及个体价值为指导理念, 全面推行人本法律教育观统率下的中国法律教育改革势在必行。

关键词:

人本主义 法律教育 中国法律教育改革

教育作为人类文明创造和发展的前提, 其在不同历史时期以不同的制度形式引导并决定着人类社会文化的进程。历史唯物主义告诉我们, 不同社会阶段的物质基础决定了作为上层建筑有机组成部分的教育制度的不同形态, 而在不同意识形态影响下的教育观则作为各种教育制度的理论基础及思想导向促使整个教育体制经历了一次又一次深刻的变革。同样, 作为治国之学、强国之学、正义之学和权利之学 的法学要构筑一

个理性的法治社会也必须借助法律教育的支持。然而，法律教育发展史上所存在过的知识中心主义以及社会本位等颇具工具理性色彩的教育观已经与当前中国社会民主法治进程相背离，因此，在结合我国现实国情的基础上，并基于建设社会主义法治国家的基本需要，我国对于当前的法律教育体制及其赖以存在的理论基础提出了新的要求，一场以科学的教育观统率下的中国法律教育改革迫在眉睫。

一、人本法律教育观概述

康德认为，“人作为有理性的动物，其特征已经在他的手、手指和指尖的形态构造上，部分是在组织中，部分是在细致的感觉中表现出来了。大自然由此使他变得灵巧起来，这不是为了把握事物的一种方式，而是不确定地为了一切方式。”而正是人的这种体现在人类学意义上的不确定性使得教育具有其存在的可能，即将人的某种不确定性通过教育而实现其确定的价值。当然，人也不是一个可以完全依据外在力量便必然地被塑造为某种必然的东西，实际上是一个由内在能动性推动的趋向于无限多种可能发展的生命创造体。而教育在内化为实现和扩张人的这种可能性的驱动力的同时，也就必然的以实现人的个性发展为其根本出发点，这也正是“以人为本”的主体性教育理念在当代教育领域内的核心反映。

需要进一步指出的是，人本是相对于神本、物本而言更为理性的社会发展之真理态度、价值取向和实践原则。渊源于西方的哲学范畴的人本主义思想无论从自然观、历史观、人生观或是价值观的角度均强调了人在自然及社会环境中的主体性地位以及追求实现自我价值的人文精神的重要性。而以人本主义思想为法律教育体系之内核的一大体现则是人本法律教育观的形成，即在覆盖相关领域的多元法律教育体制下，以培养学生成为具有公正的价值评断能力以及专业与相关技能的复合型法律专业人才为宗旨，并给予学生充分的实现其人格培养及个体价值的机会的法律教育理念。其具体体现在以下方面：

首先，法律教育是法治社会中每一个人所享有的基本权利。依法治国必须以法治观念的普遍确立为前提，即要求每个人都做到忠信于法、信仰于法才能达到法律对社会最大程度的有效调控。然而，在这样一个理性环境下各种社会单元遵循法律规则的协调运作却是由全民、终身的法律教育贯穿始终的。法律教育的必要性却不尽然导致其绝对性，在人

本主义思想指导下的法律教育应当以充分的尊重人权及满足教育消费者需求为前提，民主、平等的对受教育者的法律意识施加影响，以期对现实生活中的是非作出基本的评断。因此，人本法律教育观要求法律教育作为法治社会中人的一项基本权利而存在，人们可以通过主张这种权利来接受不同程度的法律教育，进而丰富其对权利之学的认知与理解。此外，当人的这种接受法律教育的权利受到非法侵犯时，也应当受到相应法律的严厉制裁。

其次，受教育者在法律教育过程中处于主体性地位。法律教育的直接对象应当是选择接受其教育的法学专业的学生，在整个教学过程中受教育者，同样作为直接受益方对于教师的知识技能传授方式、内容以及技巧等的反映与回馈是衡量该教育效果及水平的重要标准。因此，鉴于受教育者对于教育质量评价的决定性因素，其与教育者的关系应当体现为一种主体与主体的关系，而非客体与主体的关系，亦即“应当把每一个学生都当作具有他或她自己的感情的独特的人看待，而不是作为授予某些东西的物体。”可见，在这种师生关系下的学生已摆脱了不加选择的接受知识灌输的被动地位，也不再固定的成为教师单方面施教的作用对象。他们被允许在一定范围内自主的选择符合自身兴趣的研究课题以及有利于本身知识架构良性发展的法学专业课程，甚至包括对该门课程授课教师的选择及理性的作出自我评价。也就是说，学生应当时刻持有对自己专业技能发展方向的理性考量及主动学习的意识和能力，而相关研究也表明当学生认为课程内容与达到自己的目的有关时，学习各个科目的时间就会大大减少，也许只花目前所花时间的1/3，甚至只需1/5。此外，受教育者的主体性地位还体现在利于学生自我能力发展的教学环境的创造上。在各种教学仪器、设施的配备、教材的选用、课程的安排、教学积件的建立以及不同主题讲座的设置上都应当以有利于学生的专业学习为考虑中心。

第三，法律教育中教师对学生自我发展的促进作用。美国人本主义心理学的代表人罗杰斯从治疗精神病人的经验出发，对教师提出了三项基本要求：第一，真诚。即教师与学生之间应当以诚相待，对学生在学习过程中所出现的任何问题教师应当坦诚的提出自己的意见，并对自己在教育方法上的缺陷及时的作出纠正或开展自我批评；第二，信任与尊重。教师应当合理的尊重、关注和接纳学生的情感、意见和价值观念，并在对以学生为主体性教育模式充分的认识下为学生提供自我发挥的自由空间以及帮助对其自身潜能的挖掘，从而与学生建立起一种相互

的信赖关系；第三，移情。是指教师应当以学生的角度去理解学生的思想、情感以及世界观，以此在对学生的自我意识有了充分了解的基础上更加有效的达到其对学生学习的辅助和促进作用。除了上述教师对学生造成的心理气氛因素外，其自身的法学专业素质、理论研究水平，灵活多变的教育技巧和方式，科学合理的教学计划和课程内容安排以及参考教材、资料的选取等均应重在体现对学生自我发展的促进作用。正如人本主义教育家坎姆勃斯所言：“教师的任务不仅是规定、传统、模板、发号施令、欺哄，它也是管理存在的过程。这个角色要求教师是促进者、鼓励者、帮助者。”

第四，法律教育应当满足学生个体性发展的需要。人本法律教育观在强调法律教育中学生的主体性地位的同时，也同样注意到了学生间的个体性差异。这种差异主要表现在不同学生所具有的不同自我意识和价值追求，具体从法学专业学习的角度来看，则体现为各人对于专业知识的理解能力不同、学习方法不同、专业技能的掌握程度不同、兴趣方向不同以及对自身未来发展方向选择的不同等。而以人为本的法律教育以“因材施教”为指导方针，在把握学生的不同特点的前提下，合理的实施针对性差别教育则充分体现了其对学生个体能力发展的人文关怀。

第五，人本法律教育课程观注重人格与专业技能的整合。这是以罗杰斯所倡导的合成课程（confluent curriculum）为蓝本，即强调情感与认知的融通。就法学专业课程内容的设置上而言，应当在原有学理基础上的知觉、概念、推理、逻辑认识及实践能力等理性因素以外加入与专业相关的道德、情感、意志、直觉、灵感、需要和信念等非理性因素。这种人格化的课程设置模式突破了传统的以知识纯粹性和抽象性为中心的学科结构，在尊重学生人性需求的基础上，通过对其职业道德的培养、人格精神的塑造和正确价值观的调整以情感的互动性交流为平台有效的配合专业知识技能的学习和探究。

最后，人本主义法律教育的研究对象及方法。人本主义法律教育以其自身所产生的意义和存在价值为研究对象，注重研究教育者与受教育者的主观方面、个体意识、精神以及进入价值意义结构的文化背景。就研究过程而言，人本主义法律教育主张通过重新体验、理解教育过程中学生的内心世界和活动动机来对教育中的问题作出解释，使研究者参与到所研究的客体中去，不断开拓、建构新的意义。就研究方法而论，人本主义法律教育有别于科学主义教育的统一性、简单性和必然性，而侧

重于独特性、复杂性和创造性。

二、人本法律教育简史

古代希腊作为西方文明的发源地，发端于此的早期人文精神在其孕育过程中所产生的法律教育思想便已闪现出了人本主义思想的光芒。由于古希腊时期尚未出现职业法学家阶层，因而严格意义上的法律教育也未能展开。然而，这一时期知识界的领袖们却站在了古典人本主义的高度、发挥其非凡的社会洞察力所主张的系列人文思想形成了人本法律教育思想最早的历史渊源，并对此后二千余年的西方法律教育发展产生了重大影响。在柏拉图和亚里士多德时代，无论是柏拉图的政治哲学还是亚里士多德的法治学说均创造性的体现出了对人的认知和关怀。英国当代著名学者阿伦·布洛克认为“古希腊最吸引人的地方之一是，它是以人为中心，而不是以上帝为中心”，与之相呼应的则是早在公元前5世纪提出“人是万物的尺度，是存在物存在的尺度，是非存在物存在的尺度”的以普罗泰戈拉为代表的古希腊智者学派，而普罗泰戈拉的这一著名论断将当时被自然哲学家所忽视的人的认识及活动的社会意义置于研究的视野之内。由此，古希腊的法律教育思想在理性人本主义的渲染下，以亚里士多德《形而上学》中的人本自由论为理论基础，突出了自由教育的特点，即通过教育来解放人的心智，进而促进人的德性的发展。此外，苏格拉底也提出：“教师的任务并不是要臆造和传播真理，而是要做一个新思想的‘产婆’，激发学生的思维，使之主动寻求问题的答案，既获得新知识，又学到如何获得知识的本领。”

事实上，“人本主义”（Humanism）一词来自拉丁文的Humanitas，且最早出现在古罗马时期西塞罗和格利乌斯的著作中，意指一种能促使个人的才能得到最大限度发展的教育制度。自《十二表法》颁布时起，在罗马统治阶级中间就兴起了法律知识的传授和教育活动，并设立了若干法律学校，也形成了较为系统的高等法律教育体制。此外，职业法学家阶层及百家争鸣的自由学术氛围的形成也为人本法律教育思想步入法律学校的教授课堂创造了条件。

在中世纪绝对理性主义占据统治地位的时期，西欧的法律教育出现了向神本主义及宗教蒙昧主义的倒退，神学在整个教育科目中占有绝对重要的地位，且多半受教育者是以神所认可的道德行为规范来作为教育活动的准则。期间，经院主义的教学方法以及在师生关系上学生基于契

约关系和家族性集团等因素而居于主导地位 的现象均与人本法律教育理念背道而驰。即便如此，作为中世纪法律教育中心的波伦那大学所推崇的师生间学术性对话、辩论，为当时的法律教育方法注入了人本主义教育思想的新的生命力。

十五、十六世纪的文艺复兴运动将人文主义思想向法律教育做了历史性的引渡，进而提出人文教育的理想，其既是对中世纪狭隘的宗教教育观的摒弃，又是法律教育的一次由神本主义向人本主义的回归。由于西欧大陆是文艺复兴运动的发源地及发展重镇，因此大陆法系国家自中世纪以来的人本法律教育发展轨迹则无法回避其对文艺复兴时期人文主义教育思潮承袭的事实。从但丁的人本世界论到伊拉斯谟、薄伽丘的世俗人本主义，并在以波伦那大学为中心的罗马法复兴运动的影响下，主张人权、理性及个性自由的人文主义思潮将法律从神学中解放出来，成为一门世俗化的学问，并作为一种独特和系统化的知识体来教授。十七、十八世纪的启蒙运动在大陆法系原本的人文教育基础上做了一定程度的延伸，以卢梭为代表的自然主义教育思想可以被视为人本法律教育的发展阶段之一，即通过创造自由的教育环境，顺应自然的发展学生的能力并以教会学生学习为原则。可以看到，在大陆法系国家的近代法律教育中均是以罗马法及实在法之上的系统概念和原理为讲授重点，综合运用注释法学派的教学方法和提供系统的现成教学材料的基础上，培养学生抽象的逻辑思考及理论体系的构筑能力。二战以后，以新技术革命为背景，大陆法系在原有的法律教育模式中又注入了重在培养学生创新能力和独立人格的非指导性教学模式、结构组织与发现教学模式、暗示教学法以及合作教学法等人本主义教育思想的元素，并继续朝着人本法律教育模式的方向发展。

虽然英美法系法律教育的发展道路与大陆法系大相径庭，但其朝着人本法律教育方向的发展趋势与大陆法系异曲同工。相对而言，英美法系国家严格的法律教育起步较晚，自十七、十八世纪学徒式教育才逐渐让步于大学法律教育及正式的职业教育。英美法系的法律教育源于法院、律师事务所等实务性场所业务技能的传授，因而决定了其现代法律教育以实践性教育为基础的特点。虽然，英美法系的法律教育也在寻求统一性和合理性，但大量判例的存在和演变阻碍了大陆法系讲座式讲授方法的适用，而在20世纪美国著名法律教育家兰德尔的教育改革中所创设的判例教学法则成为合乎逻辑的选择。这种教学方法改变了学生被动收受传统教育的格局，对提高学生学习的积极性和主动性，启迪学生的

创造性思维，以及提高他们分析和解决实际法律问题的能力具有莫大的帮助。同一时期，以人本主义心理学为先导的现代入本主义教育思想在对行为主义教育思想及教育技术作用偏面扩大的批判中逐渐兴起，其主张教学应以学生为中心，并在一种非指导性教学模式最大限度的发挥学生的潜能。此外，布鲁纳的“发现”学习法、威廉姆的邀请教育、布卢姆的掌握学习理论、杜威强调学生自主性、独立性学习的教学理论以及苏格拉底式教学方法与法律教育的有机结合也很好的促进了英美法系人本法律教育的发展。

传统中国社会没能像西方社会那样，从哲学意义上系统阐释自然理性和人为理性的区别，也没有把法律和司法领域视为一门艺术，但传统中国作为中华法系的代表在中华文明的高度发展过程中却形成了自己的一套法律教育理念和模式。虽然，中国自清末才出现专门的法律教育机构，但要追溯其以人为本的教育思想的起源却是由来已久。商周之际是中国古代神本文化向人本文化过渡的重要历史时期，而此时所萌生的人本论思想也表达了其对人的生命、价值和意义的关爱和尊重。《礼记》有云：“人者，其天地之德，阴阳之交，鬼神之会，五行之秀也。”在此基础上，儒墨两家所体现出的仁爱兼爱、有教无类的孔墨教育精神对后世的教育思想产生了重大的影响，而尤其儒家教育观更是在汉代所实施的文教政策后，为历代统治者推崇，成为中国古代正统教育观。以孔子为代表的儒家教育思想继承西周的“敬德”传统，以孝悌为根本、伦理为核心，注重道德完善的人文主义传统。《礼记》中《大学》的开篇即指出：“大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善”，后又提出实现此宗旨的“八条目”，即格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下。以此构成封建社会“修身为本，修己治人”的教育体系。需要指出的是，孔子是中国教育史上第一个提出要使受教育者在“仁”、“知”、“勇”、“美”、“才”等方面均应得到修养和发展这一教育目标的先师。孔子教育虽然是以“仁”为本，但却未曾忽略学生在教学过程中的地位。其以“学而不思则罔，思而不学则殆”来强调学生主动学习的重要性，以“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也”来突出其启发诱导式的教学方法。与之相结合的是孔子所创的另一教学方法——因材施教，即从学生的实际出发，注重学生的个体性差异，避免千篇一律的说教。将先秦时期儒家教育经验与思想进行总结的是作为我国第一部自成体系的教育专著《学记》，其在教育原则、方法等方面都渗透着“立人”的教育观，即认为教学是学生主体与教师互动的过程，在教师积极的启发引导下，应重视学生的情绪生活

和情感体验，从学力和人格两方面关注人的发展，这可以在《学记》里所体现的“教学相长”、“预时孙摩”及“善喻”等观点中窥见一斑。由此至明清时期，历代的教育思想都在儒家教育观的基础上作出了一定程度的发展。唐代教育家韩愈提出“弟子不必不如师，师不必贤于弟子。闻道有先后，术业有专攻，如是而已”的相互为师的观点；在宋代理学教育思潮影响下，注重讲明义理、躬行实践的书院制度成为当时主要的教育模式，其采用问难论辩式的教学方法，注意启发学生思维、培养学生学习兴趣与能力，并积极倡导学术争辩和学派交流。然而，清代的科举考试以及自康熙朝始的文字狱却严重阻碍了以人本主义教育的发展，期间的幕友法学教育也同样抑止了法律教育的发展。事实上，纵观中国古代传统教育理论与实践，主要是以德育为本位进而承认并巩固君王的统治。因此，从儒家到清廷均不重视法律教育，代之以君本论前提下强调人伦精神的道德教育。

三、人本法律教育的基本模式

二十世纪的法律教育发生了一场世界性的变革，各种教育思想流派的不同社会观、哲学观和人生观在法律教育的宏观及微观层面的整合过程中，各自在不同程度上都体现出了人本主义法律教育观的发展倾向。在二十一世纪的今天，世界法律教育体制的改革虽然仍在继续，但各国根据自己对人本法律教育观的不同认识，形成了各具特点的人本法律教育模式。现就美、英、德、日四国的相关基本情况进行简要的论述。

美国的法律教育体制可以说是当今世界构建最为完备和科学的国家之一，其大学教育分为职业教育（Professional Education）和非职业教育（Non-professional Education）两种，而法律教育则可谓是职业教育的表率。美国法律教育没有一般意义上的法学专业本科生，若想要入读法学院则必须先在其它专业或领域获得学士学位。这样便在一开始就确保了法学院学生知识结构的多样性，他们能够从事跨学科的研究，能够通过不同的角度来理解和认知法律。这样，在一群“出生背景迥异”的学生聚集的课堂上更容易迸发出创造的火花。据统计，全美约有203所法学院，经美国律师协会（American Bar Association . ABA）承认的有185所。

这些学院大部分附属于大学之内，少部分属于独立的法学院。此外，美国法学院所提供的学位相当之多，至少有几十种，以供国内及国

际学生根据自身发展的需要来进行自主选择。由于美国的法律教育以职业性教育为重点，因此部分法学院与地方上的法院和检察院合作，让一定数量的学生担任其职务，以增加学生的司法实务知识。由此可见，美国人口虽占不到世界人口的10%，但律师人数却占世界律师人数的70%。

除耶鲁大学外，美国几乎所有法学院都采用的是哈佛大学首创的问答式教学法，又称苏格拉底教学法。这种教学模式所关注的是学生的论证能力，在没有标准答案的前提下，学生必需在课前做大量而且充分的准备，如累积素材、案例分析，甚至要做到对一些概念和词语的反复推敲和斟酌以应付课堂上教授寻根究底的追问。在这样的训练下，学生不要仅对法学理论及法条熟记于心，而且在将其灵活运用时也提前进行了法庭辩论的演练。此外，美国法学院的案例教学法、兴起于20世纪六、七十年代的法律诊所课程以及模拟法庭等课程也同样体现了其法律教育理论与实践结合的侧重点。

值得一提的是美国大学法律教育提倡建立多元化的教学氛围。注重将国际学生与本土学生的融合，在同一课堂学习的过程中，可以相互学习各自国家的法律文化背景，而这种在“国际性”环境下不同的法律思想和价值的磨合，有助于学生在比较学习中形成自己对真正法律价值的追求。以美国杜克大学法学院为例，其每年暑假都会在亚洲与香港大学、日本九州大学法学院联合举办暑期国际法学交流活动，由来自世界各国的50至70名学生参加，授课内容除美国法律体系介绍外，其它课程每年均有变动。

美国的律师资格考试是以各州为单位出题的，不像我国每年举行统一的司法考试，且难度各不相同（以纽约州和加州试题最难）。学生一般在考前2个月左右才开始准备律考，故对其在校学习的牵制不大。正如哈佛大学前任校长陆登庭所说：“即使在专业学院，对学习法律、商学、教育、医学、政府管理和其他学科的学生来说，他们也应该集中精力，学习这些学科的基本原理而不是学习非常专门化的专题或培训内容。”

英国的法律教育虽然渊源于中世纪，但从17世纪末到19世纪，正式的职业教育和大学法律教育却几乎不存在。然而，毋庸置疑的是英国法律的历史地位以及其在全球法律发展方面的巨大影响力。作为英美法

系的代表，它的法律教育成为全球多数国家效仿的模板。

英国法律教育分为三个阶段，即学术教育阶段、职业训练阶段和实习阶段。第一阶段的学习以案例教学为主，采用问答式和讨论式的方法来促进学生积极思维，激发学生的创造性并掌握广泛的法律知识与规则。在后两个阶段中，除了开设法律技能训练课程外，学院还经常组织学生参观英国著名的律师事务所、法庭及其他重要机构，如英国国会、伦敦劳埃德船级社、伦敦证券交易所，甚至去布鲁塞尔参观欧盟的法律与政治机构等。此外，学生在获得英国的法学学位之后，还需要参加本国的某专业课程，作为开业的实习(期限通常为一年)，才能成为职业律师，由此可见英国法律教育对学生实务性专业技能培养的重视。

以《法官法》为核心的德国法律教育目标十分明确，即通过两次国家考试，培养以法官为主的司法官员。德国的法律教育可以划分为大学学习和见习服务两个阶段，只有在大学完成法学学习并通过第一次国家考试，然后完成见习服务并通过第二次国家考试，才能取得法官资格。在大学学习阶段，除了必修与选修两种讲授式课程外，《法官法》第5条a条第3款还规定：“大学的学习内容还应包括审判实习、行政管理实习和法律咨询实习。”巴伐利亚州的《法律从业人员的教育与考试规则》中第14条规定：“实习为3个月，内容包括民事、刑事和行政管理三个方面，并且各占一个月。”《法学教育改革法》第5b条第4款规定：“义务站点培训至少为期3个月，在律师事务所的义务站点培训至少12个月。”德国的法律教学方式主要以大课讲授为主，其它的还有专题研究报告，练习课，初学者学习小组以及国家考试准备课程等。其前期主要是对理论素质的掌握，而后期(约第6—8学期)则侧重于考试的技巧以及考前的准备。

通过了第一次国家考试后，便可进入第二阶段即见习服务阶段。此时的受训者被称为“候补官员”，享有临时公务员的身份，可以领取津贴。《法官法》第5条b规定见习时间为2年，并分为必选和自选两部分。而接下来的第二次国家考试则作为德国法律教育的结业考试，也是候补官员的任用考试，通过率低于50%。《法官法》第5条规定：“取得法官资格必须通过第一次和第二次国家考试，即必须首先成为完全的法律从业人员。同样，要成为检察官、律师和公证人员也必须首先取得法官资格。”德国《公务员法》第14条a规定：“高级文职官员的资格也可以根据《法官法》第5条的规定取得。”

可见，德国法律教育的人才筛选是宽进严出的，并需经过长时间的培养与遴选才能确保法律从业人员过硬的理论及职业水平。在这种职业教育色彩浓厚的教育体制下，大学法学院自然会与各州司法、行政部门在许多方面形成合作关系。且大学的主要任务是培养学生的理论素养，州高等法院（通过其院长和有关司法、行政部门）则负责训练学生的实际工作能力，而州司法部（通过州法律考试局）则执掌国家考试大权。

日本的法律教育是在法制近代化过程中建立起来的。二战以后，随着司法考试制度的建立和精英型法律家阶层的形成，在大学教育日渐普及的情况下，法律教育成为一种法律修养式的普及型教育，日本大学本科阶段（四年制）法律教育的目的并不是培养法律的专职人才，而是一种为普及法律思维方式而开设的普通素质教育。日本称法官、检察官、律师三种法律专门职业人员为法曹，若要成为法曹，则必须首先通过竞争激烈的司法考试，然后在司法研修所中经过一年半的司法研修。在现行制度下，从20世纪60年代直到90年代初，每年司法考试合格人数只有500人左右，90年代以来开始增加合格人数，现在每年的合格人数为1000人左右，但合格率仍然维持在1/20。如此一来，日本法学院学生若想在法学领域有进一步的拓展则必将经历司法考试这一精英型的选拔制度，而在这样一种严格的遴选中的“幸存者”方能在“正统”的法律职场上大施拳脚。这样，日本大学法学部的毕业生成为法律家的比例极低，多数都进入到行政官厅和民间企业。

针对日本法律教育的上述症结，法科大学院的构想随之提出，开始进行将日本法律教育与法律职业家的选拔、培养相结合的改革。所谓法科大学院就是在各个水平较高的大学研究生学院的法学研究科的基础上，建立起专门培养法曹实务人员的高等法律教育机构。对法科大学院毕业生，可以直接或者间接赋予法曹资格。并且，在法曹选拔和培养过程中，要以法科大学院培养的学生为主体，辅之于司法考试和司法研修制度，建立法律职业选拔任用的“流水过程”。非法律和法律专业的大学毕业生都可以报考法科大学院，其学制一般为3年。从法科大学院毕业就可获得参加司法考试的资格，在面向法科大学院毕业生的司法考试中，主要以法科大学院学习的内容为主，考试的合格率会大大提高此外，法科大学院的法律教育要以实务教育为主，在课程设计和师资选任上，都要服务于实务训练的需要。

从上述国家法律教育的基本模式看来，在体制结构上主要是一种精英培养模式，世界大多数国家能够真正进入司法部门、成为真正意义上的法律工作者的法学专业学生实在是凤毛麟角（如图表所示）。这是因为法律工作需要很强的职业素质，它需要从大量的法学专业学生中选拔出优秀的毕业生来从事这项专业性极强的职业。也正是由于法律教育对精英型专业人才的需求，从而决定了人本法律教育观的可行性和必要性，即只有在一种能够促使受教育者通过自我实现来达到个人最高程度发展的教育体制下，精英型人才的诞生才能成为可能。这对于我国人本法律教育模式的建立和发展也同样具有重要的借鉴意义。

四、人本法律教育改革在中国的实验

从严格意义上讲，中国人本法律教育改革的推动并没有过多的体现出其对于本国古代君权控制下的仁本教育思想的承袭，相反，随着中国社会近代化的进程以及在西学东渐思潮的影响下，西方的人本法律教育理念才开始对中国的法律教育体制产生影响。

1902年，清廷除下令“参酌各国法律”，启动晚清十年立法活动外，还于1904年创办了直隶法政学堂，并在同年的《奏定大学堂章程》中将法律学列为10种专门学之一。自此便开始了中国系统而有组织的法律教育活动，使法学成为近代教育的一个门类，也为人本法律教育改革创造了必要的载体。清末的法律教育主要是在政府垄断下进行法律移植的平台，从早期的按照英美法系的法律教学模式所创办的北洋大学法科到深受日本法律教育体制影响的京师大学堂政法教育，在中西两种法律制度及法律文化的磨合中都不同程度的吸收了西法教育中的先进经验，但在学科定位上，法学始终未能从政治学当中完全分离出来。

然而，晚清法律教育体制所遗留下来的弊端在国民政府时期也并未得到有效解决。政府加强了对法律教育的控制，使学术机构愈加官僚化，此外还长期限制了法律教育的规模。然而值得一提的是，1933年《考试法》和1935年《法院组织法》所创设的司法官考试制度使大学法学教育与法律职业紧密的联系在了一起，在传统的理论教学中加入了职业性因素的考虑。

基于这种情势，于1917年出长北大的蔡元培高举学术自由的旗帜，在借鉴现代欧美大学管理模式的基础上在北大兴起了教育改革的浪

潮。此次改革不仅对北大，甚至对中国近现代的法学教育都产生了深远的影响。例如，其在扩大法科规模的同时，开始重视法律门四年级学生的诉讼实习、推行选科制、鼓励学生通过译名或译书来达到专门研究之目的以及成立法学研究的学生性社团，以此培养学生独立自主的学习能力，进而提高教学质量和研究水平。到了20世纪30年代，法律教育界曾经引起一场大讨论，著名学者燕树棠先生从法律教育的目的出发提出作为法律人才应当具备社会常识、剖辨能力、远大理想和历史眼光四个条件。这种强调实用与理论结合的主张成为了当时法律教育界同人的共识。此后，在抗战及解放战争期间，全国各大高校在时局动荡下辗转播迁，法律教育没有太大的发展，在教学目的及内容上政治性色彩较为浓重。

1949年建国伊始，教育部规定法律系的任务是：“为了巩固人民民主专政，适应国家建设需要与社会发展之前景，以新民主主义为领导思想，培养了解当前政策法令及新法学的为人民服务的法律工作干部与师资。目前主要是培养一般的司法干部。”此外，在大学的课程中要着重贯彻爱国主义教育和政治思想教育的方针。与之相对应的是1952年的“司法改革”以政法教育替代传统的法学教育，其严重冲击了法学专业的独立学科性地位。可见，这一时期的法律教育主要是以培养满足人民政府政治需求的司法人才为目的的，并未对学生的主体性发展表现出应有的关注。实际上，50年代中国法律教育体制的另一个特点是对苏联教育模式的亦步亦趋，即从教师、教材以及课程内容的设计上都体现出对苏联教育体制生硬的移植。在随后的一系列政治运动中，法学教育与法律职业出现分离，在教学内容上以马列主义为名号，片面强调阶级论的主导作用。此外，从1958年起，部分高校强调学生在课堂学习之外，还应加强劳动和基层锻炼，因此在教学计划中，生产劳动成为最为重要的一环。

改革开放以后的中国法律教育在其规模不断扩大的同时，也演变为大学本科教育、成人专科教育和司法人员培训三分天下的局面，由下表可以窥见一斑。

1992年普通高校与成人教育政法专业学生数

普通高校本科 普通高校专科 成人教育本科 成人教育专科

招生人数 1825 7511 1864 22849

毕业生人数 2069 7361 2105 23544

在校生人数 3980 20710 4079 73554

这种现象的形成包括近些年法律硕士学位的出现，虽然有助于提高法律职业的专业性，但其缺陷也十分明显。其主要表现为成人职业教育以及司法培训等会给大学正规法律教育造成不必要的压力，即前者相对短期的速成式职业教育在与后者系统性教育的比较中往往会模糊人才消费者的选择方向，不利于大学法律教育的进一步开展。此外，80年代开始且至今仍未得到妥善解决的法学教育专业的细化、课程内容设置的重复、重理论轻实践的教育模式、忽视学生能力培养的教学观念、记忆性的考试制度、司法考试通过率居高不下（如曲线图所示）、注入式的教学方法、交叉学科研究的缺乏、教材的编写、师资的流失以及教育经费的短缺等问题都对法律教育质量产生不同程度的负面影响，同时也阻碍了人本法律教育改革的进一步展开。

近年来，相关学者针对上述问题所提出的我国法律教育改革与构想呼声不绝，而我国当前法律教育改革的主流观点则是以在以人为本的法律教育观的基础上，结合我国的教育现状所提出的素质教育为方向。即在尊重和符合法律教育发展和人才培养规律的基础上，在注重学生知识和能力培养的同时，更应注重相关素质的发展，将专业技能内化为身心潜能的开发。基于这一目的，国家教育委员会1994年实施的“面向21世纪教学内容和课程体系改革”计划以及2003年9月19日—21日在重庆召开的教育部高等学校法学学科教学指导委员会、中国法学会法学教育研究会2003年年会，暨“法学教育中的素质教育”学术研讨会的召开等都对此起到了积极的推动作用。

五、 中国人本法律教育改革的未来

中国传统的法律文化及法律科学特殊的地位现状决定了人本法律教育在我国崎岖不平的发展道路。虽然，在人本法律教育观的指引下推动中国法律教育的改革已成为诸多有志推动教改人士的共识，但却鲜有学者对人本法律教育改革的未来发展方向进行全面、系统的论述。结合相关历史经验及我国当前的法律教育现状，笔者认为未来改革的内容主要

应当包括如下方面：

首先，法律教育应当以促进学生个体发展，培养其多方面能力及专业素质，并最终完成学生价值的自我实现为宗旨。其次，法律教育的宏观模式应当是在通识教育的基础上进行精英人才的培训。美国教育社会学家、加州伯克利大学的马丁·特罗教授在《高等教育从精英转向大众中的问题》中提出：“随着教育从精英向大众化和普及化方向发展，教育的观念、目的功能、教育方式都会发生变化。”同样，在依法治国逐步确立的社会背景下，法律之学已不再专属于极少数专业精英，普遍加强全民的法治意识以及对法律权威的认知应成为各法律院校的重要任务。而具体到我国的统一司法考试，则应当体现为通过标准的适当放宽及通过率的适度上调。而法律教育的大众化、平民化，是中国社会发展的要求。第三，取消本科阶段法律教育的专业区分。本科法律教育本来是为了让学生获得将来从事多种法律职业都应当具备的知识和能力，因此，引导学生形成宽泛的法学知识结构，训练学生把法律问题放到开阔的社会环境和多元知识背景中去思考，才是法律教育的征途。为了使法律教育更加充实饱满，在贯彻教育部14门法学核心主干课的同时，应当广泛开展各种法学专业选修课，如刑事侦查学、犯罪学、外国法制史等。第四，扩展综合性知识，注意交叉学科知识的教育。如可将政治学、人类学、经济学、心理学、逻辑学、伦理学等课程在本科初期供学生选修，通过这些课程的学习有助于学生对以后法学专业课程的深入理解。另外，塑造多元化的教学氛围，使外国留学生、我国少数民族地区学生共同参与到本土学生的课堂上来，并在课堂上将各自对法律的理解与认识进行积极的探讨，这样也便于教师进行更为广泛的介绍与总结，此为其五。第六，加大应用性教学课程的比重，加强学生职业素质的培养。如法律语言学、证据法学、法庭审判程序介绍等，甚至可以单独列一门案例分析课。正如曾宪义、张文显在《法学本科教育属于素质教育》中提出：“素质教育是以人文为基础、包容职业教育和通识教育在内的教育模式，即具有通识基础和职业定向的教育模式。”第七，与社会接轨，使学生走出校园，参与到社会实践中。如现已有部分学校开展的通过在教师的协助下学生可以自己办案、甚至上庭辩护的法律诊所课、法庭旁听、模拟法庭、以法学为主题的辩论赛；社区法律援助服务；法制日的宣传活动等教学方式，此外学生应当利用假期时间到司法机关、律师事务所等相关机构进行实习，或者以某一课题进行社会调查，并形成一项制度。第八，教学范围向国际化方向发展。在条件允许的情况下，请国外法学院的教授进行讲座，并实行交换生计划。此外，

在假期也可以通过夏令营或冬令营的形式邀请各国法学专业学生参加开展交流活动。第九，学校加强教学硬件设施的管理，使教学媒体配套化、完善化、先进化。第十，丰富教师的教学方法，尽量避免传统讲授式的教学模式，可以通过积件的建立来体现人本主义的教学理念。所谓积件是指将教学元素（文字、图像、音视频信息）按知识点为单元组成信息资源库，教师通过多媒体制作工具，按教学需要进行组织，构成符合教学需要的课件的过程。十一，在一定条件下，为学生创造自由的学习空间，让学生根据自身发展的需要，有针对性的攫取学习材料，进行相应的学习研究。在课堂上，应当多开展学生的讨论活动，在教师的主持下，尽可能的让学生自己去寻求答案。十二，鼓励学生自行成立法律研讨社团，或创办专业期刊，促进学生研究学习的主动性和积极性。十三，加强对法律职业道德教育的重视。由于法律职业的特殊性，因此不能一概的以政治教育及道德教育来取代职业道德教育。在我国司法腐败屡禁不绝的现状下，职业道德教育应当被列为与专业知识教育同等重要的地位，它可以通过对学生的人格培养来指导学生执业后与社会接触过程中人际交往的原则和尺度，是人本法律教育中专业素质培养的重要部分。十四，教材的编写应当淡化对国家学说或政治学说的讨论和教学，要注重方法论的教育。此外，学生也可以根据自己的兴趣方向及理解能力对代表不同学派理论的教材进行自主选择。最后，考试制度应进行严格的调整。建议不妨采取以写论文为考试形式。在学期开始时教师可以就本门课程提供一定范围的论文题目，学生也可以另行选择该领域的论文题目。因此，学生必须通过一学期的时间完成至少一篇论文的写作。待题目确定后，教师再定期抽出2课时来进行阶段性指导，并回答相关问题，这样师生之间通过一学期的近距离接触，加深了师生之间的情感、得到了教师针对性的指导、锻炼了自身的论文书面写作能力而且提高了科研水平，并促使学生通过对资料长时间的查找而培养其主动学习的能力。

概而言之，人本法律教育改革应当在宏观和微观两个层面进行，总结历史经验，借鉴他国先进的教育理念并结合我国国情，在对以人为本的科学教育观充分认识的基础上，以此为法律教育改革的理论引导来完善我国现有教育体制的缺漏。这样，在以人本法律教育观统率下的中国法律教育改革的发展前景才能够与时俱进、历久弥新。

参考文献

李龙编：《法理学》[M]，人民法院出版社，2003年9月版，第1—3页。

康德著，邓晓萍译：《实用人类学》[M]，重庆出版社，1987年5月版，第235页。

王堂兵：《生命创造体的精神乐园：人文主义教育——关于教育的批判与人文重塑》[A]，2003年学位论文。

徐亚文，孙国东：《“以人为本”与政治文明》，《湖北社会科学》[J]，2004年，第10期。

[美]赫根汉：《人格心理学导论》[M]，海南出版社，1986年版，第430页。

毛亚庆：《试论人本主义的教育图景》，《西南师范大学学报》[J]，1997年，第6期。

[英]阿伦·布洛克：《西方人文主义传统》[M]，三联书店，1997年版，第14页。

北京大学哲学系编：《古希腊罗马哲学》[M]，三联书店，1957版，第138页。

何勤华：《西方法学史》[M]，中国政法大学出版社，2000年第二版，第34页。

王晨光：《理论与实践：困扰法学教育的难题之一》，《中外法学》[J]，1998年，第10期。

[美]爱德华·S.考文著，强世功译：《美国宪法的“高级法”背景》[M]，三联书店，1996年版，第35页。

郭齐家：《中国传统教育思想精华与当今素质教育》，《江南大学学报》[J]，2002年，第1期。

贺卫方编：《中国法律教育之路》[M]，中国政法大学出版社，1997年版，第9页。

韩赤风：《当代德国法学教育及其启示》，《比较法研究》[J]，2004年，第1期。

郑永流：《德国法学教育述要》，《比较法研究》[J]，1997年，第4期。

[日]铃木贤：《日本的法学教育改革——21世纪“法科大学院”的构想》[A]，此为作者于2000年12月参加“21世纪世界百所著名大学法学院院长论坛”国际研讨会时发表的论文。

丁相顺：《日本法科大学院构想与司法考试制度改革》，《法制与社会发展》[J]，2001年，第5期。

丁相顺：《日本法律职业选拔培训制度及其改革》，《人民检察》[J]，2000年，第4期，第61页。

[日]新堂幸司：《“社会期待的法曹像”座谈会》，《实用法律学杂志——法学家》[J]，1991年，第984号。

《法律文化》[J]，1998年，第10期。

李贵连等编：《百年法学——北京大学法学院院史》[M]，北京大学出版社，2004年4月版，第1页。

汤能松、王清云、张蕴华、阎亚林：《探索的轨迹——中国法律教育发展史略》[M]，法律出版社，1995年版，第292页。

《高等学校文、法、理、工学院课程草案》，中央人民政府教育部编印，1950年8月，第14—15页。

《中国教育事业统计年鉴（1992）》，人民教育出版社，1993年8月版，第26、28、100页。

潘懋元、谢作栩：《试论从精英到大众高考教育的过渡阶段》，
《高等教育研究》[J]，2001年，第2期。

[【返回】](#)

欢迎光临**中国法学会**官方网站

Thank you for visiting www.chinalawsociety.org.cn

中国法学会 版权所有 © 2005 京ICP备05072373号 [联系方式](#)
(浏览中国法学会网，建议将显示器的分辨率设为1024*768) 网站制作与维护：北京长城宏业网络信息科技有限公司