

## **Некоторые пробелы в компетентности начинающего юриста**

**Шевченко И.А.**

---

Фиксируются основные пробелы в профессиональной юридической компетентности студентов юридических вузов и начинающих юристов, указываются возможные причины этих пробелов, предлагается вариант решения соответствующей проблемы.

Ключевые слова: высшее юридическое образование, профессиональная юридическая подготовка, профессиональная юридическая деятельность, способ профессиональной юридической деятельности, профессиональная юридическая компетентность.

---

### **Введение**

Несмотря на неясность образовательных результатов, которые должны обуславливаться необходимым уровнем компетентности выпускника юридического вуза, будь то бакалавр, специалист или магистр, можно утверждать, что любой выпускник юридического вуза должен быть в определённой мере готов к осуществлению профессиональной юридической деятельности. Для этого он должен быть компетентным, то есть уметь решать соответствующие профессиональные юридические задачи. В том числе, он должен уметь осуществлять правовые квалификации. О компетентности в этой области далее и пойдёт речь.

Опыт, полученный в ходе преподавания дисциплин, направленных на обучение студентов и молодых адвокатов профессиональной юридической деятельности, позволяет утверждать, что у студентов разных курсов, а также у молодых юристов, в этой области компетентности есть серьёзные пробелы, не позволяющие квалифицированно осуществлять юридическую

деятельность и решать соответствующие профессиональные задачи. При этом настораживает тот факт, что студенты разных курсов и молодые уже практикующие юристы обнаруживают одинаковые трудности. Эти трудности, на наш взгляд, в первую очередь вызваны тем, что способ профессиональной юридической деятельности остаётся неосвоенным, тогда как ещё Рудольф фон Иеринг в своём труде «Юридическая техника» отметил, что юристу ничего не должно быть более известно, чем способ, так как именно он и создаёт юриста (Иеринг, 1905). Это дополнительно актуализирует вопрос эффективности современного высшего юридического образования и правильного его устройства.

Рассмотрим основные пробелы в компетентности, обнаруживающиеся в ситуациях решения студентами задач в области правовых квалификаций.

### **Пробелы в компетентности**

Итак, студент сталкивается с решением профессиональной юридической задачи. Причём задача задана студенту так, как она явлена юристу в профессиональной юридической деятельности. Например, студенту необходимо решить вопрос о том, есть ли нарушения прав клиента, возможна ли их защита; осуществляет ли прокуратура в данной студенту конкретной ситуации надзор, есть ли основания для прокурорского реагирования; считается ли договором лежащий перед студентом лист бумаги формата А4, на котором написано «договор», следует ли с точки зрения права утверждать, что этот договор заключен; есть ли в конкретной ситуации основания для заключения обвиняемого под стражу, все ли фактические обстоятельства согласно ст. 73 УПК РФ установлены для квалификации содеянного как кража и т.д. Как и чем студенту найти ответы на такие и подобные им вопросы? В подавляющем большинстве случаев студенту (так же как и большинству профессиональных юристов) не нужно придумывать способ поиска ответа. Инструмент решения задач, вытекающих из поставленных

вопросов, уже задан юристу в профессиональной культуре. Он лежит в праве. И им является структурированное содержание норм права. Именно содержанием норм юрист решает профессиональную задачу. При этом гипотеза как структурный элемент содержания нормы и в этом смысле закрепляющий идеальные фактические обстоятельства, предназначена для решения вопроса о том, относится ли норма к конкретной ситуации, с которой работает юрист. Из диспозиции и санкции нормы юрист получает сам ответ по существу (имеет субъект право или нет, заключён договор или нет, какой вид и размер наказания может/должен быть назначен и т.д.).

Однако юрист в деятельности сталкивается не с нормами и их содержанием. В своей деятельности он, в первую очередь, сталкивается с массой законов, которая, по выражению Иеринга, не есть право (Иеринг, 1905). А если точнее, то он видит названия нормативно-правовых актов, названия и номера статей, буквы, слова, знаки препинания, цифры и т.д., то есть набор знаков и символов, заключённых в статьи, а в конечном итоге в нормативно-правовые акты. Юрист видит знаки, то есть то, чем профессионально-юридическая задача напрямую быть решена не может, так как эти знаки требуют расшифровки, называемой в языке юристов толкованием. Поэтому юрист пока не видит право. Соответственно у него нет инструмента решения задачи. Следовательно, юрист в рамках решения основной профессионально-юридической задачи сталкивается с необходимостью решить нелинейно и непоследовательно несколько других задач, а именно, опираясь на фактическую сторону дела (компетентность в области работы с информацией для установления фактов, а также соответствующие профессионально-юридические техники в настоящей статье не рассматриваются), выдвинуть предположение о том, в каких статьях закона содержатся нормы, относящиеся к фактической стороне дела (регулирующие соответствующие отношения), истолковать тексты статей, в результате получив содержание норм, соотнести нормы с фактической

стороной дела и при относимости нормы к фактическим обстоятельствам ответить на вопрос в рамках решения профессиональной юридической задачи, путём толкования диспозиции (и санкции, если таковая в норме имеется) нормы.

И это, на наш взгляд, культурный способ профессионально-юридического действия, то есть способ, обусловленный устройством российского права. И в парадигме обучения профессионально-юридической деятельности, когда умения, необходимые для решения указанных выше задач, формулируются преподавателем как ожидаемые учебные результаты, законы, статьи и нормы начинают выступать для студента не тем, что нужно выучить и воспроизвести. Они выступают тем, что позволяет решать профессиональную юридическую задачу. И это безусловно отражается на процессе их освоения, понимания и присвоения. И у таких студентов всегда есть правовое основание принятого решения, что делает решение обоснованным.

Что же делают студенты, не овладевшие этим способом решения? Такой студент идёт совсем по другому направлению, пытаясь решить задачу иначе. То есть, как ни странно, подавляющее большинство студентов со 2-го по 5-й курс, с которыми нам приходится работать, столкнувшись с профессионально-юридической задачей, начинают придумывать решение, основываясь не на нормах права, а на домыслах. В большинстве случаев студент начинает рассуждать, опираясь на обыденное правопонимание, что по способу очень похоже на размышления Кифы Мокиевича, описанного Н.В. Гоголем в «Мёртвых душах». Так великий классик писал: «Вот, например, зверь, - говорил он (Кифа Мокиевич – прим. И.Ш.), ходя по комнате, - зверь родится нагишом. Почему же именно нагишом? Почему не так, как птица, почему не вылупливается из яйца?» ... "Ну а если бы слон родился в яйце, ведь скорлупа, чай, сильно бы толста была, пушкой не прошибешь; нужно какое-нибудь новое огнестрельное орудие

выдумать». Если же приводить пример рассуждения, более приближенный к профессиональной юридической деятельности, то нам, например, не раз доводилось слышать от студентов утверждение, согласно которому договор займа на сумму 100 000 рублей подлежит нотариальному заверению. При этом студенты обосновывали тем, что размер переданной по договору займа суммы большой. При этом возможностью прямого обращения к норме студенты в подавляющем большинстве случаев не пользовались, пытались ответ выработать самостоятельно. Такой способ решения безусловно недопустим. Это тот пробел в компетентности, который не может не быть у студентов младших курсов, но который система высшего юридического образования не может позволить себе не устранять.

Какие же трудности возникают у студентов, пытающихся решать профессиональную юридическую задачу нормами права?

Одна из трудностей обнаруживается сразу же, когда студенты, решая определённую задачу, отождествляют фактические обстоятельства с правовыми выводами, которые следуют из нормы права. Например, в ходе специально организованного занятия студенты получают материалы дела, среди которых есть лист бумаги формата А4, на котором помимо прочего написано «договор займа», и поставлены подписи 2-х человек. Студенты сталкиваются с задачей установить фактические обстоятельства и сформулировать фактическую сторону дела. Решая эту задачу, студенты из года в год всегда почти сразу начинают утверждать, что следует считать установленным факт того, что стороны договора заключили договор займа. На вопрос, почему они так в этом уверены, студенты сначала с недоумением смотрят на преподавателя, а потом, указывая на лист бумаги, говорят примерно следующее: «Ну вот же написано, что это договор займа, на нём стоят подписи сторон, следовательно, он заключён». И в этот момент студенты даже не догадываются, что не всякая бумага, на которой написано договор, является договором, к тому же договором займа, да ещё и

заклѳченнѳм. И не известно им пока, что на вопросы о том, имеет ли место договор, является ли он договором займа, следует ли считать его заклѳченнѳм, соблюдена ли его форма и т.д. ещѳ только следует искать ответы. И что лежат ответы не в листе бумаги, а в диспозициях соответствующих норм. При этом полученный ответ будет не фактическим обстоятельством, а правовѳм выводом. А раз им это пока не известно, а часто и не становится известно, то мы фиксируем в рамках настоящей статьи ещѳ один существенный пробел в компетентности, ожидающий своего устранения.

Аналогичная, кстати, ситуация складывается со студентами, работающими в области уголовного права и процесса. Так, например, в ходе специальных практикоориентированных тренингов, направленных на подготовку студентов к адвокатской деятельности, которые проводятся командой тренеров, состоящей из преподавателей Юридического института СФУ и адвокатов Адвокатской палаты Красноярского края, постоянно обнаруживается, что при решении аналогичной задачи в области правовой квалификации студенты устанавливают хищение именно как фактическое обстоятельство, а не получают соответствующий вывод из уголовно-правовой нормы. Это имеет далеко идущие последствия. Такой юрист почти всегда видит хищение, в том числе и там, где его нет или может не быть. Ведь не во всех случаях, когда человек взял чужую вещь, хищение имеет место. А устройство уголовно-правовых и уголовно-процессуальных норм говорит, что задача эта должна решаться иначе.

Последующие пробелы в большей мере лежат в умении толковать. Однако не просто толковать для получения и воспроизведения на занятии ответа, а толковать в связи с решением профессионально-юридической задачи, когда результат толкования выступает инструментом решения следующих задач и в этом смысле не являющийся самоцелью. А именно:

- Не получается вычлениТЬ нормы в системе законодательства, регулирующего отношения в ситуации, в рамках которой решается профессионально-юридическая задача. То есть студенты напрямую стремятся решить задачу статьёй закона, в худших случаях названием статьи. Но при этом они не чувствуют необходимость расшифровать статьи и увидеть нормы права. Преподаватель не сталкивает, а сами не сталкиваются. Раз не сталкиваются, значит не обнаруживают нормы. Рефлексии и обсуждения процесса решения тоже нет.
- Далеко не с первого раза удаётся выйти на структурированное содержание нормы. Нередко складывается впечатление, что такого рода задачу студенты даже старших курсов большинстве своём решают впервые. Они часто могут дать определения структурных элементов нормы, но не более.
- Далеко не сразу удаётся ответить минимум на два вопроса: 1. Относится ли норма вообще к ситуации, с которой работает юрист? 2. Какие правовые выводы следует сделать из диспозиции и санкции, и какое функциональное место они занимают в правовой позиции по делу? Ситуация осложняется тем, что в юридической профессии это не единственные вопросы, встающие перед юристом, и решать их необходимо в связи с решением основной профессионально-юридической задачи, то есть когда полученный промежуточный вывод не есть предельный итоговый результат.

### **Причины пробелов в некомпетентности**

В связи с тем, что подобные пробелы в компетентности распространены у студентов старших курсов и молодых юристов, уже имеющих диплом о высшем юридическом образовании, при том, что соответствующие умения –

есть основа эффективной и квалифицированной юридической деятельности, актуализируется вопрос, чем они могут быть вызваны. Выделим 4 обнаруженных нами основных, на наш взгляд, причины, лежащие в устройстве современного высшего юридического образования.

1. Вместо того, чтобы учить праву и профессиональной юридической деятельности, на занятиях со студентами мы рассказываем про право и профессиональную юридическую деятельность. А это не одно и то же. Отдельная проблема заключается в том, что мы пытаемся учить, но не создавать условия для того, чтобы студент учился, обнаруживал, присваивал, сам действовал.

2. Ещё со школы студент знает, что, если преподаватель зашёл в аудиторию и начинает задавать вопросы, то нужно закрыть всё, что лежит на столе, и отвечать выученное. Обращение к учебнику или закону – нередко тяжкое правонарушение, влекущее неудовлетворительную оценку. Не ошибёмся, если скажем, что такие правила распространены и в системе высшего юридического образования. Иначе как объяснить до сих пор достаточно распространённое нежелание преподавателей разрешить студентам пользоваться на семинарских занятиях, зачётах и экзаменах законами и иными текстами? Потому в опыте студента обращение к любым текстам для поиска ответа выжжено калёным железом. В итоге студент, решая профессионально-юридическую задачу, нередко ищет чёрную кошку в пустой чёрной комнате, вместо того, чтобы обратиться к праву и найти ответ там. В результате он ни ответов не знает, и как задача решается, не знает тоже.

3. Нередко на семинарских и практических занятиях решаются казусы из практикумов, состоящих из заданной фабулы и вопроса, при всём том, что в юридической профессии фабул нет и быть не может, так же как часто в юридической профессии в предлагаемом виде нет тех вопросов, которые заключены в практикумы.



Работа студентов именно с фабулой дела приводит в результате к тому, что студент выходит из юридического вуза с уверенностью, что фабула любого дела всегда кем-то задаётся из вне. Однако в юридической профессии есть не фабулы, а то, что называют фактической стороной дела. И она не задаётся юристу кем-то из вне, она формулируется самим юристом в результате работы с информацией, полученной, например, от клиента в представленных им документах. Работа студентов именно в фабулами приводит к тому, что студент осваивает алгоритм деятельности, не обусловленный профессиональной юридической деятельностью.

Если же говорить о вопросах, то, например, распространённый вопрос «Правильное ли решение принял суд?» в области правовой квалификации ставит перед студентам задачу, аналогичную той, которую решает суд, например, кассационной инстанции, отвечая на вопрос, применена ли норма, подлежащая применению. Очевидно, что это не единственная задача, которую должен уметь решать юрист, да ещё и изолированно от других задач.

В ходе решения казусов из практикума студенту нужно правильно ответить. Правильный ответ – основание для перехода к решению следующего казуса. Чем больше решили казусов, тем лучше. Лучше решить все. Ссылка на Постановление Пленума Верховного и/или Высшего Арбитражного Суда РФ с буквальной цитатой его части – нередко пример совершенного обоснования решения. Формальная ссылка на решение Конституционного Суда РФ или Европейского Суда по правам человека делает студента отличником. При этом основания и способ решения вне поля зрения, преподавателем не отслеживается, не рефлексировается и не проблематизируется. И это при всём том, что при обучении деятельности требуется не решать казусы, а решать казусами. То есть казусы, кейсы, учебные дела, ролевые игры и т.д. использовать не как цель, когда чем больше решили, тем лучше, а как инструмент, когда и одного казуса для

решения учебной задачи может быть достаточно. Так как важно не количество решённых казусов из практикума, а то, как и для чего организован процесс решения, и что получилось в результате.

4. А потому студент привыкает работать не в способах и не способами решения профессиональной юридической задачи, а в правильных ответах. А это есть прекрасное условие для того, чтобы мышление и умение думать как юрист никогда не появились в структуре компетентности студента. И это при том, что правильность ответа часто и необоснованно определяется не культурностью оснований и логикой появления вывода, а тем, какой ответ преподаватель считает правильным.

В итоге мы получаем выпускника, у которого иногда в голове есть много нередко теряющих свою актуальность сведений относительно того, что написано в законах и учебниках, но который не умеет решать профессионально-юридические задачи. Об этом нам постоянно твердят работодатели. Сталкиваясь же с задачами, он их решает интуитивно эмоционально, но никак не рационально. Потому что в жизни он привык делать именно так. Другому в юридическом вузе не научился. И в этом смысле юридическое мышление не приобрёл.

### **Решение проблемы**

В связи с этим предложим вариант решения проблемы. На наш взгляд, необходим принципиальный отказ от преподавания в парадигме правильных ответов, когда студентам достаточно выучить правильный ответ и правильное его обоснование, а затем устно или письменно воспроизвести всё это по памяти. Преподавателям отраслевых учебных дисциплин необходимо во главу угла, коим является ожидаемый учебный результат, ставить способ профессионально-юридического действия и создавать условия, в которых студент этот способ обнаруживает и присваивает, а в результате умеет решать основные профессионально-юридические задачи. Каким образом?

Создавать учебные ситуации и условия, в которых студент решает профессионально-юридические задачи и рефлексировать основания и способы решения, овладевая тем самым профессионально-юридической деятельностью, становясь компетентным юристом.

Список литературы:

1. Р. Иеринг. Юридическая техника. пер. с нем. Ф.С. Шендорфа. Санкт-Петербург, 1905 г.