

Владислав Юрьевич Панченко,
доцент кафедры теории государства и права
Сибирского федерального университета,
кандидат юридических наук
660075 г. Красноярск, ул. Маерчака, д.6, а.2-24
т. сот. 8-908-221-22-95
т. раб. 8 (391) 206-23-55
panchenkovlad@mail

Илья Александрович Шевченко,
доцент кафедры уголовного процесса
Сибирского федерального университета,
кандидат юридических наук
660075 г. Красноярск, ул. Маерчака, д.6, а.2-22
т. раб. 8 (391) 206-23-32
Иля_shev@rambler.ru

**Профессиональная подготовка студентов-юристов к оказанию юридической
помощи: необходимость новых подходов***

* Статья подготовлена при поддержке Краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности».

Статья посвящена проблемам постановки целей и выбора средств, используемых в образовательном процессе юридических вузов и факультетов для профессиональной подготовки студентов-юристов к деятельности по оказанию юридической помощи.

Авторы критически анализируют цели и средства, традиционно используемые в образовательном процессе российских вузов, приходят к выводам о необходимости совершенствования образовательных технологий, и формулируют предложения в этом направлении.

Ключевые слова: юридическая помощь, профессиональные навыки юриста, юридическое образование.

Vladislav Yu. Panchenko, PhD in Law, Associate Professor at the Siberian Federal University, *e-mail: panchenkovlad@mail.ru*

Ilya Al. Shevchenko, PhD in Law, Associate Professor at the Siberian Federal University, *e-mail: ilya_shev@rambler.ru*

The necessity of new approaches to law students' vocational training in legal aid rendering

The article covers the problems of goal-setting and selection of means within educational process of law students' vocational training in legal aid rendering in law schools and departments.

The authors critically analyze goals and means which are traditionally used in educational process in Russian higher schools and conclude the need of further improvement of educational technologies and also articulate the suggestions in this direction.

Keywords: legal aid, lawyer's professional skills, legal education.

Конституция РФ, закрепив право каждого на квалифицированную юридическую помощь, возложила на государство обязанность создать соответствующие необходимые условия для реализации этого права. Одним из таких условий выступает наличие компетентных профессионалов, которые при обращении к ним нуждающегося в юридической помощи окажут такую помощь качественно. В этой связи перед юридическими вузами и факультетами государство и общество ставят задачу обеспечить формирование необходимого количества юристов, которые будут способны профессионально оказывать юридическую помощь.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Юриспруденция», регламентирующем обучение магистров [6], одним из видов профессиональной деятельности, которым должен овладеть магистрант, указана экспертно-консультационная деятельность. В соответствии с п. 4.4 стандарта в рамках обучения экспертно-консультационной деятельности магистр должен быть подготовлен к решению профессиональных задач по оказанию юридической помощи, консультированию по вопросам права. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования, посвященном подготовке бакалавров [7], в числе профессиональных задач бакалавра оказание юридической помощи не упомянуто, но указано умение осуществлять консультирование по вопросам права. Аналогичным образом в стандарте среднего профессионального образования указано, что *выпускник должен уметь «давать квалифицированные юридические заключения и консультации»* [2].

Профессиональная подготовка юриста вообще и к квалифицированной деятельности по оказанию юридической помощи, в частности, включает, на наш взгляд, два процесса – учение и обучение¹.

На первый взгляд из образовательных стандартов прямо следует цель обучения, которая ставится перед юридическим факультетом, кафедрой, каждым преподавателем. Необходимым требованием к выпускнику юридического факультета выступает овладение профессиональной юридической деятельностью, видом которой является юридическая помощь. Если говорить не в терминологии компетентностей, а в терминологии деятельности, выпускник должен быть не столько носителем знаний отраслей права, сколько уметь квалифицированно оказывать юридическую помощь. Это и есть сформулированная в стандарте цель обучения, которая применительно к самому студенту юридического факультета трансформируется в соответствующую цель учения.

В профессиональной коммуникации преподавателей юридических факультетов цель обучения в формулировке, обозначенной выше, как правило, не проблематизируется и не обсуждается. Складывается впечатление, что цель обучения всем понятна – практически каждый преподаватель независимо от того, какой предмет преподает, уверен в том, что достигает наряду с другими указанными в стандарте целями и цель обучения оказанию юридической помощи. Трудности возникают тогда, когда задаются уточняющие вопросы, касающиеся того, что такое профессионально-юридическая деятельность, как она устроена и в каких условиях ей можно овладеть, и, наконец, как преподаватель проверяет в ходе контрольных мероприятий, случилось такое овладение или нет.

Применительно к подготовке к оказанию юридической помощи требуют конкретизации цели обучения. Дело в том, что сама юридическая помощь является сложно организованной деятельностью со своими целями и средствами, а ее наблюдение позволяет видеть нам только результаты этой деятельности, которые, в большей мере, являются окончательными, а основная деятельность происходит «в голове» юриста. В этом смысле оказание юридической помощи, как, впрочем, и вся профессиональная юридическая деятельность, есть, в первую очередь, мыслительная деятельность (мыследеятельность). Поэтому, формулируя цель обучения, необходимо иметь в виду такое обучение студента, которое позволяло бы ему мыслить так, как в исторически сложившейся профессиональной культуре мыслят юристы. В этой связи надо понимать, как юристы мыслят, увидеть все мыслительные операции, для чего нужно расщепить профессионально-юридическую деятельность до «условного атома». Только такая работа с целями обучения позволит сформулировать их предельно конкретно и сделать пригодными в качестве организующих начал обучения студента, что, в свою очередь, позволит разработать

(или выбрать, если они уже есть в юридической педагогике) адекватные целям средства обучения и учения и надлежащие инструменты проверки их эффективности².

Таким образом, необходимо понимание устройства мыследеятельности юриста, оказывающего юридическую помощь, того, что конкретно он должен уметь делать и как думать для того, чтобы его деятельность была квалифицированным оказанием юридической помощи.

Реконструкция мыслительной деятельности юристов, оказывающих юридическую помощь, приводит нас к выводу, что юрист должен уметь:

а) собирать и исследовать информацию;

б) выстраивать эффективную коммуникацию с клиентом, коллегой, судьей, свидетелем и т. д. для того, чтобы получать и транслировать информацию, необходимую для оказания юридической помощи;

в) исследовать доказательства, работать со свойствами последних для решения вопросов факта, в том числе решать вопрос об установленности фактов на основе достаточной совокупности доказательств;

г) квалифицировать совокупность фактов с точки зрения распространяющегося на нее права;

д) с учетом полученных результатов и интересов клиента проектировать позицию по делу, а затем с помощью правовых средств реализовывать ее.

Помимо этого, учитывая динамику изменения правовой реальности и видов задач, которые ставит перед юристом работодатель и клиенты, юристы, особенно молодые, все чаще начинают отмечать необходимость уметь постоянно учиться, повышать уровень своей квалификации.

Обобщая, можно заключить, что юрист должен уметь:

1) исследовать³;

2) квалифицировать;

3) проектировать.

Первое предполагает в своем основании уметь познавать и использовать современные методы исследований (оно же лежит и в основании умения учиться, так как учение, помимо прочего, – есть познание того, что еще не является для человека познанным).

В основании второго лежит знание права как целого и умение пользоваться законами формальной логики при решении двух основных вопросов: какая норма относится к совокупности фактов и каково значение диспозиции (санкции) этой нормы.

Третье подразумевает умение на основе результатов исследования определять стратегию и тактику юридической помощи в конкретном деле (ставить цели, формулировать задачи, определять адекватные с точки зрения целей и задач правовые средства юридической помощи и способы достижения, т. е., по сути, формулировать и реализовывать проект).

Соответственно целью профессиональной подготовки к оказанию юридической помощи должно стать создание оптимальных условий в образовательном процессе для обучения и учения будущих юристов исследованию, квалификации и проектированию.

Сопоставляя сказанное с образовательным процессом в большинстве российских юридических вузов и факультетов закономерно возникает вопрос: где в этом процессе место обучения праву как трансляции значения правовых норм (которому уделяется если не весь, то почти весь процесс обучения)?

В реальной профессиональной юридической деятельности обращающийся за юридической помощью почти никогда не попросит пересказать несколько статей закона или дать их толкование. Как правило, нуждающийся просит помочь решить его проблемную правовую ситуацию или создать условия для того, чтобы она не возникла в будущем. При такой постановке вопроса обучение праву как знанию содержания правовых норм выступает средством решения профессиональных задач, а потому и обучение праву играет не ключевое, а подчиненное значение. Знание содержания норм не может быть целью, обучать нужно праву как средству решения задач по оказанию юридической помощи.

Исследование, правовая квалификация и проектирование выступают средствами (приемами, способами, методами) профессиональной юридической деятельности по оказанию юридической помощи, а в *рамках образовательного процесса (правового обучения и учения) выступают его целями*⁴. В ходе подготовки студента к оказанию юридической помощи, учить нужно овладению ими⁵ и основанными на них техниками исследования, квалификации и проектирования в профессиональной деятельности по оказанию юридической помощи.

Наиболее близкой юридическому мышлению является правовая квалификация. Именно этой цели – обучению умениям юридической квалификации фактических обстоятельств, посвящена подавляющая часть занятий со студентами юридических факультетов, при том, что исследование и проектирование сейчас традиционно находятся за рамками изучения юридических дисциплин.

В этой связи остановимся подробнее на обнаруженных нами пробелах в соответствующем умении молодых юристов, в том числе успешно окончивших обучение на юридическом факультете, и на этой основе конкретизируем правовую квалификацию как цель учения и обучения.

Создаем учебную ситуацию, в которой студент сталкивается с решением профессиональной юридической задачи. Причем задача задается 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 найти ответы на такие и подобные вопросы?

В подавляющем большинстве случаев студенту (так же как и большинству профессиональных юристов) не нужно придумывать способ поиска ответа. Способ уже задан юристу в профессиональной культуре. Он лежит в праве – им является структурированное содержание норм права, которое по сути своей является формулой профессионально-юридического действия. Именно этой формулой юрист решает профессиональную задачу. При этом гипотеза, как структурный элемент правовой нормы, закрепляющий совокупность идеальных юридических фактов, 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, заключен договор или нет, какой вид и размер наказания может (должен) быть назначен и т. д.).

Трудность заключается в том, что юрист в деятельности не сталкивается напрямую с нормами права, их содержанием.

В своей деятельности он, в первую очередь, сталкивается с массой законов, которая, по выражению Р. Иеринга, не есть право [4, с. 7]. Если точнее – он видит названия нормативно-правовых актов, названия и номера статей, буквы, слова, знаки препинания, цифры и т. д., т. е. набор знаков, заключенных в статьи, в нормативно-правовые акты. Юрист видит знаки, т. е. то, чем профессионально-юридическая задача напрямую решена быть не может, так как эти знаки требуют расшифровки, называемой в языке юристов толкованием права. Соответственно у юриста нет готового инструмента решения задачи и он сталкивается с необходимостью решить нелинейно и непоследовательно несколько других задач, а именно, опираясь на совокупность имеющихся фактов, выдвинуть предположение о том, в каких статьях закона содержатся нормы, относящиеся к ней (регулирующие соответствующие отношения)⁶, 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 путем толкования диспозиции (санкции) правовой нормы.

На наш взгляд, это культурный способ профессионально-юридического действия, обусловленный внутренним устройством российского права. В парадигме обучения профессиональной 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, а тем, что позволяет решать профессиональную юридическую задачу, т. е. средством. Ориентация на такие учебные результаты отражается на процессе понимания и освоения студентами учебного материала – у них всегда есть правовое основание решения задачи, что делает само решение обоснованным.

Что же делают студенты, не овладевшие этим способом решения? Они идут совсем по другому направлению, пытаются решить задачу иначе. Как ни странно, но подавляющее большинство студентов со 2-ого по 5-й курс, с которыми нам приходится работать, столкнувшись с профессиональной юридической задачей, начинают придумывать решение, основываясь не на нормах права, а на домыслах⁷.

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

Одна из трудностей обнаруживается сразу же, когда студенты, решая определенную задачу, отождествляют факты 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 факты 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 нем стоят подписи сторон, следовательно, он заключен». И в этот момент студенты⁸ даже не догадываются, что не всякая бумага, на которой написано договор, является договором, к тому же договором займа, да еще и заключенным. И не известно им пока, что на вопросы о том, имеет ли место договор, является ли он договором займа, следует ли считать его заключенным, соблюдена ли его форма и т. д. еще только следует искать ответы. И что лежат ответы не в листе бумаги, а в диспозициях соответствующих норм. При этом полученный ответ будет не выводом об установленном факте, а правовым выводом⁹. Отсюда констатируем наличие еще одного существенного пробела в компетентности, выступающего основанием для соответствующей конкретизации целей правовой квалификации.

Есть пробелы и в умении толковать нормы – не просто толковать для получения и воспроизведения на занятии ответа, а толковать в связи с решением профессиональной

юридической задачи, когда результат толкования выступает инструментом решения следующих задач и в этом смысле не является самоцелью, а именно:

а) не получается вычленивать нормы в системе законодательства, регулирующего отношения в ситуации, в рамках которой решается профессиональная юридическая задача. Студенты напрямую стремятся решить задачу статьей закона, в худших случаях названием статьи, при этом они не чувствуют необходимость расшифровать статьи и увидеть нормы права. Преподаватель не направляет их на это, а сами не сталкиваются и, значит, не обнаруживают нормы. Рефлексии и обсуждения процесса решения тоже нет;

б) не с первого раза удается выйти на полноценное структурированное содержание нормы (логическую модель или логическую структуру нормы права) и, следовательно, на инструмент решения (нередко складывается впечатление, что такого рода задачу студенты даже старших курсов в большинстве своем решают впервые – они часто могут дать определения структурных элементов нормы, но не более);

в) далеко не сразу удается ответить, как минимум, на два вопроса:

– относится ли норма вообще к ситуации, с которой работает юрист?

– какие правовые выводы следует сделать из диспозиции и санкции, и какое место они занимают в правовой позиции по делу?

Ситуация осложняется тем, что в юридической профессии это не единственные вопросы, встающие перед юристом, и искать ответы на них необходимо в связи с решением основной профессиональной юридической задачи – оказанием юридической помощи, т. е. когда полученный промежуточный вывод не есть предельный итоговый результат.

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 – основа эффективной и квалифицированной юридической деятельности, в том числе по оказанию юридической помощи, актуализируется вопрос, чем они могут быть вызваны.

Среди обнаруженных нами причин, лежащих в таких результатах образовательного процесса в современных юридических вузах и факультетах отметим следующие.

Во-первых, не всякие занятия по праву работают на освоение права как целого для решения задач правовой квалификации. Вместо того, чтобы учить именно праву, в том числе, как средству профессиональной юридической деятельности, на занятиях со студентами зачастую рассказывается про право и профессиональную юридическую деятельность. А это не одно и то же. Проблема заключается в том, что мы пытаемся учить, но не создавать условия для того, чтобы студент учился, обнаруживал, присваивал знания, действовал сам.

Во-вторых, еще со школы студент знает, что, если преподаватель зашел в аудиторию и начинает задавать вопросы, то нужно, как правило, закрыть все, что лежит на столе, и отвечать выученное. Обращение к учебнику или закону – нередко нарушение, влекущее неудовлетворительную оценку. Такие правила распространены и в системе высшего юридического образования. Иначе как объяснить до сих пор достаточно распространенное нежелание преподавателей разрешить студентам пользоваться на семинарских занятиях, зачетах и экзаменах законами и иными текстами? Потому в опыте студента обращение к любым текстам для поиска ответа выжжено каленым железом. В итоге студент, решая профессиональную юридическую задачу, нередко ищет черную кошку в пустой черной комнате, вместо того, чтобы обратиться к праву и найти ответ там. В результате он и ответов не знает, и как задача решается, не знает тоже.

В-третьих, нередко на семинарах, практических занятиях, решаются казусы из практикумов, состоящих из заданной фабулы и вопроса, при всем 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 задается извне. Однако в юридической профессии есть не фабулы, а то, что называют фактической стороной дела, которая не задается юристу кем-то извне, а формулируется самим юристом в результате работы с информацией, полученной, например, от клиента в представленных им документах. Работа студентов именно с фабулами приводит к тому, что студент осваивает алгоритм деятельности, не обусловленный профессиональной юридической деятельностью. Это наталкивает на вопрос, всегда ли на занятиях происходит обучение профессиональной юридической деятельности? Или это обучение чему-то другому?

Например, распространенный в практикумах 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 еще и изолированно от других задач. Однако именно такой вопрос встречается слишком часто в казусах.

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 казусы; ссылка на постановление Пленума Верховного или Высшего Арбитражного Суда РФ с буквальной цитатой его части – нередко пример совершенного обоснования решения, а ссылка на решение Конституционного Суда РФ или

Европейского Суда по правам человека делает студента «отличником». При этом основания и способ решения остаются вне поля зрения, преподавателем не отслеживаются, не рефлексированы и не проблематизируются. И это при том, что, обучая деятельности, требуется не решать казусы, а решать учебную задачу казусами, т. е. казусы, кейсы, учебные дела, ролевые игры и т. д. использовать не как цель, когда чем больше решили, тем лучше, а как средство, когда и одного казуса для решения учебной задачи может быть достаточно. Так как важно не количество решенных казусов из практикума, а то, как и для чего организован процесс решения, и что получилось в результате. При этом правильность ответа часто и необоснованно определяется не культурностью оснований и логикой появления вывода, а тем, какой ответ преподаватель сам считает правильным.

В-четвертых, студент привыкает работать не в способах и не со способами решения профессиональной юридической задачи, а в правильных ответах, что есть «прекрасное» условие для того, чтобы мышление и умение «думать как юрист» никогда не появились в структуре компетентности студента.

В итоге получаем выпускника, у которого иногда в голове есть много нередко теряющих со временем свою актуальность сведений относительно того, что написано в законах и учебниках, но который не умеет решать профессиональные юридические задачи – сталкиваясь же с ними, он их решает интуитивно-эмоционально, но никак не рационально, потому что он привык делать именно так, другому в юридическом вузе не научился и в этом смысле юридическое мышление не приобрел. Именно об этом постоянно твердят работодатели.

Таким образом, возвращаясь к конкретизации цели учения и обучения студента в области правовой квалификации можно сделать вывод, что она включает в себя формирование у студента:

- знания российского права как целого;
- умения вычленять правовые нормы в системе законодательства, иных источников права;
- умения анализировать структуру правовой нормы и содержание ее структурных элементов;
- умения решать, относится ли норма к совокупности фактов, достаточно ли их для такой относимости;
- умения делать правовые выводы из диспозиции и санкции нормы для принятия правового решения.

Предложенное нами понимание целей обучения и учения как профессиональной подготовки к оказанию юридической помощи обуславливает необходимость критического осмысления имеющихся средств (их наиболее эффективного отбора) или разработки новых, адекватных указанным целям.

Не ошибемся, если будем утверждать, что сегодня стандартный путь среднего студента, обучающегося на юридическом факультете, может быть условно выражен схемой: *лекция → семинар → зачет → экзамен → производственная и иная практика → государственный экзамен → диплом как документ об успешном окончании обучения.*

Сегодня все чаще ставится под сомнение, что диплом – это доказательство компетентности выпускника юридического факультета, того, что человек может квалифицированно осуществлять профессиональную юридическую деятельность, в том числе, оказание юридической помощи. Но является ли среднестатистический юридический факультет объединением тех необходимых условий, в которых формируется будущий юридический деятель?

В настоящее время самыми распространенными формами обучения остаются лекции и семинары. В большинстве случаев на лекции студент должен записать определенный текст, а на семинаре и зачете (экзамене) его воспроизвести. Если студент, отвечая, «попадает в ответ», который от него ждет преподаватель, то он считается «успешным». Внедряемая балльно-рейтинговая система вполне способствует такому положению вещей. При этом считается, что на лекциях даются знания, на семинарах и практических занятиях они дополняются и проверяются, на зачетах и экзаменах проверяется итоговый результат. Получив от студента правильный ответ, делается вывод, что студент знает предмет (материал) и ему ставится положительная оценка. Остается непонятным лишь то, почему так часто студент, успешно сдавший экзамен, уже через короткий промежуток времени не может даже воспроизвести заученное? Применить заученное в юридической деятельности он, естественно, тоже не может. Поэтому возникает закономерный вопрос, знания ли он получал, обучаясь в течение семестра?

Подобно тому, как наука производит знание для человечества, делая вклад в культуру, в ходе учения студент открывает и присваивает лежащее в человеческой культуре знание для себя, в этом смысле приобщаясь к культуре. Что значит получить знание? Это значит, что студент может использовать соответствующий культурный материал в своей деятельности. Поэтому, даже если студент наизусть цитирует точки зрения ученых и положения закона, но не может этим решить исследовательскую, научную или практическую задачу, то можно утверждать, что знания он не получил¹⁰. И в этом смысле от знания мы отличаем осведомленность, которая имеет место при удачной трансляции студентам набора некоторых сведений, например, о том, что написано в законе, и какова по этому вопросу судебная практика и т. д. В результате такой трансляции студент не знания получает, а осведомленным становится.

Правда утверждать, что трансляция сведений во всех случаях абсолютно бессмысленна, нельзя. Последние могут являться толчком к знанию [1, с. 240]. Но не более¹¹. Потому и

переоценивать эффективность форм обучения, направленных на трансляцию сведений и проверку осведомленности, нельзя. Сами по себе они не направлены на цели обучения, а могут только выступать одним из условий этого.

Возможно, именно это в недавнем прошлом породило идею уменьшить количество лекционных занятий, перераспределив учебные часы в пользу практических занятий. Однако тем самым проблема низкой эффективности обучения не решилась, потому что практические занятия в большинстве случаев свелись к рассказам о том, что происходит на практике, или к решению задач, результатом чего явилась все та же трансляция сведений, только облеченных в форму правильного решения.

Следует обратить внимание и на такие средства обучения как приглашение практикующего юриста и производственная практика, которые по сути своей и эффективности мало отличаются друг от друга. У большинства студентов бытует уверенность, что именно практика является самой эффективной методикой обучения себя. Однако в большинстве случаев встречи с практиками и прохождения производственной практики сводятся к следующему.

В лучшем случае студент попадает в ситуацию, в которой практик занят своим делом. Студенту предлагается наблюдать за тем, что и как делает практик, выступающий для студента образцом деятельности¹². Если образец достойный, демонстрирующий именно профессиональную юридическую деятельность, а не псевдодеятельность или какую-нибудь другую деятельность¹³, а у студента хватает собственного ресурса для того, чтобы перевести образец в способ собственной деятельности, то можно надеяться на позитивный результат учения и обучения. Если же образец сомнительного качества, демонстрируется псевдодеятельность, лишь по внешнему выражению похожая на профессиональную юридическую, а студент при этом только копирует поведение старшего наставника, то в результате получается копия с плохой копии, вносящая свой отрицательный вклад в качество юридической профессии в целом.

Если студент попадает к профессионалу, который настроен помочь ему овладеть правовой деятельностью, в том числе по оказанию юридической помощи, то тут и у него и у студента могут возникнуть трудности. Дело в том, что практик является профессионалом в своей области потому, что в совершенстве овладел соответствующей деятельностью. Однако деятельность по трансляции собственного опыта неподопечному – уже совсем другая деятельность, которая имеет другие цели, другие средства и требует другой компетентности. Существует большая разница между осуществлением деятельности и обучением деятельности, особенно когда последняя связана в большей мере с обучением думать, причем думать «юридически» – так, как это имеет место в юридической профессии. В большинстве случаев практик очень хорошо может описать собственное представление о практической действительности¹⁴, рассказать интересные

примеры, но часто, кроме впечатлений, студенту это ничего не дает, потому что «передать новый опыт просто рассказывая о нем, описывая его, тем более наблюдая его, невозможно» [9, с. 542]. И как только студенты начинают задавать вопросы, просят объяснить основания и механизм решений и действий практика в той или иной ситуации, практик вдруг оказывается беспомощным¹⁵. Ведь для того чтобы ответить на такие вопросы, он должен выйти в рефлексивную позицию по отношению к себе прошлому, посмотреть на себя со стороны и построить знания о своей деятельности. Помимо этого ему еще нужно обеспечить понимание студентов им сказанного [11], что есть отдельная задача, решить которую может далеко не каждый преподаватель и тренер. Все это вынуждает не переоценивать эти средства обучения.

Итак, учитывая уклады современных юридических факультетов, можно с высокой степенью достоверности утверждать, что получение студентами знаний в их истинном значении вряд ли является закономерным результатом, и очень часто является личной заслугой студента, а не преподавателя или юридического факультета. Знание же необходимо всякому профессиональному деятелю, поскольку выступает основанием, средством и методом деятельности.

Каким же образом может появиться знание, какие нужно использовать образовательные технологии, средства обучения?

К. Роджерс писал: «Значительно влияет на поведение только то знание, которое присвоено учащимся и связано с открытием, сделанным им самим <...> Знание, которое добыто лично тобой, истина, которая тобой добывается и усваивается в опыте, не может быть прямо передана другому <...> результаты обучения либо не являются важными, либо даже вредны <...> способ обучаться состоит в том, чтобы обозначить свои сомнения, попытаться прояснить неясные вопросы и таким образом приблизиться к смыслу нового опыта» [3]. «Знание никогда не может быть сообщено извне, но может быть порождено только изнутри самим познающим субъектом, самостоятельной активностью его ума» [1, с. 240]. Знание, вопреки распространенному сегодня мнению, нельзя дать, передать, транслировать. Подобно тому, как научное знание является результатом научного исследования, знание как учебный результат может появиться у студента только в ходе самостоятельно проводимого им исследования. Только исследуя, решая задачи исследовательского типа, студент может получить знание, овладеть методами исследования, стать исследователем, приобрести соответствующую компетентность, а также обеспечив себе возможность самообразования в ходе всей своей жизни.

Отсюда всякая лекция, всякий семинар или практическое занятие, если они предназначены для вовлечения студента в самостоятельную исследовательскую работу, в ходе которой студент использует лекцию как ресурс в исследовании, могут стать эффективными средствами

обучения, направленными на получение знаний и овладение методами исследования, если они подчинены соответствующей цели, организованы соответствующим образом.

Но знания будущему деятелю нужны для осуществления профессиональной деятельности, в нашем случае – для оказания юридической помощи.

Как уже отмечалось, исследование является средством профессионально-юридической деятельности, самостоятельная исследовательская деятельность позволяет получить знание, научиться исследовать, овладеть методом исследования. Но этого еще не достаточно, чтобы овладеть деятельностью.

В культуре есть зафиксированные закономерности овладения деятельностью. Так В. М. Розин указывает: «Умение действовать самостоятельно, также как и опыт возникает только в ходе самостоятельной деятельности человека» [9, с. 542, 203]. «Новый опыт может быть только своим, его нужно вырастить самому» [9, с. 203]. «Единственный адекватный способ подготовиться к профессиональной деятельности – это заниматься ею (Dewey J., 1916)» [5, с. 8].

Если знания можно получить только в ходе процесса самостоятельного поиска знания (то есть познания), то и деятельностью можно овладеть только в ходе самостоятельного осуществления этой деятельности, а для овладения на профессиональном уровне – необходим выход в рефлексивную позицию, осуществление рефлексии с последующим возвращением вновь в позицию действующего.

Таким образом, исходя из необходимости профессиональной подготовки студентов-юристов для овладения деятельностью по оказанию юридической помощи, юридический вуз (факультет) в себе должен иметь организованные пространства деятельности, в которых студент мог бы самостоятельно осуществлять и соответствующую деятельность и рефлексию, занимаясь самостоятельными исследованиями, правовыми квалификациями, проектированием. При соответствующей организации образовательного процесса и выборе адекватных поставленным целям средств и использовании ресурсов можно будет говорить о надлежащих условиях профессиональной подготовки студента к осуществлению юридической помощи.

Примечания

1. Под учением мы понимаем процесс овладения студентом соответствующим видом деятельности. Обучение же представляет собой осуществляемую с использованием специальных средств деятельность преподавателя юридического факультета, направленная на создание условий, в которых студент овладевает соответствующим видом деятельности. Здесь мы намерено абстрагируемся от воспитательной составляющей, хотя в реальности «воспитание

очень тесно связано с обучением, практически нерасторжимо с ним: воспитание вряд ли может происходить без обучения, как и обучение не должно быть невоспитывающим» [10, с. 224].

2. В ином случае нам остается только верить в то, что на лекции, где лектор рассказывает про право, на семинаре, где студент уже лектору рассказывает про право или решает задачи из задачника, происходит овладение студентом профессиональной юридической деятельностью вообще и деятельностью по оказанию юридической помощи, в частности. А также верить в и то, что вызубренный и воспроизведённый на экзамене ответ – есть демонстрация студентом того, что соответствующей деятельностью он овладел. Потому что рациональных оснований утверждать это нет.

3. Следует согласиться с С. И. Гессеном, который в работе, законченной ещё в 1923 году утверждал, что одной из целей университета является овладение студентом методом научного исследования [1, с. 310].

4. В этом смысле, когда цель учения и обучения достигается и студент овладевает исследованием, квалификацией и проектированием как средствами профессиональной юридической деятельности, можно фиксировать профессионально-юридическое развитие студента, становление юриста профессионала, готового к осуществлению деятельности по оказанию юридической помощи.

5. На одной из своих лекций о развитии, прочитанной в 2005 году, П. Г. Щедровицкий со ссылкой на «Памятную записку парижским друзьям о сущности и цели метода» написанную в 1800 году Иоганном Генрихом Песталлоци говорил следующее: «... если сейчас мы учим математике, естествознанию, родному языку, то скоро – через несколько десятков или сотен лет – мы будем учить только одному – методу. А всему остальному мы уже учить не будем, потому что все остальное человек сделает сам, если он владеет методом мышления. Прошло больше 200 лет, а мы еще учим математике, естествознанию и время от времени говорим о том, что надо учить другому, то есть методу» [12].

6. И как раз для этого, по нашему мнению, юристу нужно знать право как целое.

7. Например, не раз доводилось слышать от студентов утверждение, согласно которому договор займа на сумму 100 000 рублей подлежит нотариальному заверению – 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, пытаясь ответ выработать самостоятельно, исходя из собственного жизненного опыта. 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.

8. И часто это студенты, уже изучившие соответствующие темы гражданского права.

9. Аналогичная, кстати, ситуация складывается со студентами, работающими в области уголовного права и процесса. Так, например, в ходе специальных тренингов деятельности постоянно обнаруживается, что при решении аналогичной задачи в области правовой квалификации студенты устанавливают хищение именно как факт, 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. Строение уголовно-правовых и уголовно-процессуальных норм свидетельствует, что эта задача должна решаться иначе.

10. Также можно утверждать, что, если на лекции преподаватель диктует под запись текст книги или закона, то назвать это трансляцией знания нельзя.

11. При этом нужно учесть, что «согласно результатам исследования, проведённого в 80-х года Национальным тренинговым центром (штат Мэриленд, США) средний процент усвоения лекции 5 %, видео-аудиоматериалов 20 %», что ставит под вопрос и эффективность таких способов трансляции. [8, с. 82].

12. Иногда студенту поручают выполнить какую-нибудь техническую работу.

13. Например, псевдодеятельность имеет место тогда, когда следователь не осуществляет расследование, а имитирует его, либо решает задачу прекратить уголовное дело под любым предлогом, то же можно сказать и об адвокате, поведение которого внешне похоже на оказание квалифицированной юридической помощи, а по сути являющееся затягиванием процесса для вытягивания денег из доверителя. Нельзя считать деятельностью по осуществлению правосудия те случаи, когда судья ещё до начала судебного следствия знает, какой приговор вынесет, и этой цели подчиняет всё судебное разбирательство.

14. Что, кстати, далеко не всегда есть основание считать правовую действительность именно таковой, как описывает её практик.

15. Нередко в такой ситуации использует аргумент: «Так сложилось в практике».

Список литературы

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.

2. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 0202 Право и организация социального обеспечения (базовый уровень среднего

профессионального образования). М.: ИПР СПО, 2002. 36 с. // URL: http://www.edu.ru/db/portal/sred/os_zip/0202.htm (дата обращения 29.10.2012).

3. Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования: Учеб. пос. М.: Логос. 2000. 223 с. // URL: http://window.edu.ru/window_catalog/files/r42456/ch2gl5.pdf (дата обращения 29.10.2012).

4. Иеринг Р. Юридическая техника. пер. с нем. Ф. С. Шендорфа. СПб, 1905. 105 с.

5. Лернер П. С. Ценностные ориентации и преодоление психологических барьеров профессионального самоопределения школьников как компонент культурного опыта человечества. Тезисы к семинару лаборатории социально-профессионального самоопределения ИСМО РАО // URL: http://bim-bad.ru/docs/pslermer_values.pdf (дата обращения 29.10.2012).

6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «магистр»): Приказ Минобрнауки РФ от 14 дек. 2010 г. № 1763 (в ред. от 31 мая 2011 г.) // Справочная правовая система «КонсультантПлюс».

7. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»): Приказ Минобрнауки РФ от 4 мая 2010 г. № 464 (ред. от 31 мая 2011 г.) // Справочная правовая система «КонсультантПлюс».

8. Профессиональные навыки юриста: опыт практического обучения / Отв. ред. Л. А. Воскобитова, Л. П. Михайлова, Е. С. Шугрина. М.: Дело, 2001. 416 с.

9. Розин В. М. Философия образования: Этюды-исследования. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. 575 с.

10. Семитко А. П. Развитие правовой культуры как правовой прогресс. Екатеринбург: Изд-во УрГЮА, Изд-во Гуманитарного ун-та, 1996. 313 с.

11. Щедровицкий Г. П. Курс лекций по педагогике. Лекция 5. // URL: <http://www.fondgp.ru/lib/chteniya/xiv/texts/1> (дата обращения 29.10.2012).

12. Щедровицкий П. Г. Лекции о развитии. 2005 г. // URL: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/18> (дата обращения 29.10.2012).