

Kilka słów o klinikach prawa

Magdalena Klauze

A few words about legal clinics

Abstract: Clinical teaching reflects the need to combine theory in the teaching of the law and practical skills. It creates the possibility of „being a lawyer” still at the stage of university education. Currently, legal clinics program was introduced at all Polish law schools – both public and private. The essence of legal clinics is to enable students to acquire the necessary skills in „safe” conditions under the guidance and supervision of the academic teachers. It should be remembered that the aspect of teaching is the primary purpose of the law clinics. This means that regardless of the social mission, the clinics give free legal assistance to poor people, it is as if only „side effect” of the educational process.

Keywords: legal education, legal clinic, student, supervisor, skills

Pojęcie Kliniki Prawa

Kliniki Prawa już na dobre zadomowiły się na wydziałach prawa w Polsce. Pierwsze studenckie poradnie prawne powstały na Uniwersytecie Jagiellońskim (1997) i Uniwersytecie Warszawskim (1998). Istotny wpływ na proces zmian naszego systemu edukacji prawniczej miało również Europejskie Stowarzyszenie Studentów Prawa ELSA. W maju 1998 roku w Szczecinie ELSA zorganizowała konferencję pod tytułem: „Reforma edukacji prawniczej. Rozwój idei

* Uniwersytet Łódzki
magdalena@klauze.com

uniwersyteckich poradni prawnych”, podczas której odbyła się poważna dyskusja na temat rozwoju klinicznego nauczania w Polsce. Szczególną wartość miała ta konferencja pod względem propagandowym, gdyż było połączone z Ogólnopolskim Zjazdem Zrzeszenia Prawników Polskich oraz Ogólnopolskim Zjazdem Dziekanów Wydziałów Prawa.¹ Obecnie w Polsce działa 25 poradni prawnych, w których nieodpłatną pomoc prawną świadczą studenci uczelni prawniczych. Formy organizacyjne klinik prawa są różne, ale niezależnie od stopnia formalizacji działalności, bliskości powiązania z macierzystymi uczelniami oraz zaangażowania kadry naukowej, mają wiele cech, które wyróżniają je jako szczególną formę działalności łączącej nauczanie i działalność pro publico bono młodych adeptów sztuki prawniczej.

Pojęcie „kliniki prawa” jest niejednokrotnie utożsamiane jedynie z poradniami prawnymi świadczącymi nieodpłatną pomoc prawną osobom ubogim, działającymi na wydziałach prawa wielu uczelni w Polsce i na świecie.

Nauczanie kliniczne odzwierciedla potrzebę łączenia teorii w nauczaniu prawa z ćwiczeniem umiejętności praktycznych, a więc możliwości „bycia prawnikiem” jeszcze na etapie edukacji uniwersyteckiej. Jest to, jak pisał Donald Schön, styl nauczania, w którym student uczy się w działaniu, przy pomocy trenera – nauczyciela akademickiego². Jak podkreśla sam Schön najistotniejsze są tu dwa elementy – student i trener³. Stąd nie można ograniczać pojęcia kliniki prawa jedynie do biura porad prawnych, prowadzonego przez studentów. Pamiętać należy, że klinika prawa to cały proces kształcenia studentów, którego podstawowym celem jest przekazywanie studentom wiedzy i umiejętności niezbędnych dla wykonywania zawodu prawnika poprzez stosowanie aktywnych form nauczania, możliwość praktyki oraz uczenie w działaniu. Udzielana porada prawa, choć ma doniosłe znaczenie społeczne, jest niejako jedynie efektem ubocznym procesu dydaktycznego.

¹ Źródło: Fundacja Uniwersyteckich Poradni Prawnych, www.fupp.org.pl.

² Philip G. Schrag, Michael Meltsner, *Reflections on Clinical Legal Education*, Northeastern University Press, Boston 1998.

³ David F. Chavkin, *Clinical Legal Education. A textbook for law school clinical programs*, Anderson Publishing Co., Cincinnati 2002.

Historia klinik prawa

Nauczanie kliniczne powstało na bazie przekonania, że w systemie edukacji przyszłych prawników nie ma miejsca na przekazywanie im umiejętności niezbędnych do wykonywania tego zawodu – w tym praktycznych umiejętności stosowania prawa. Koncepcja poradni prawnych, działających przy szkołach prawa była przedmiotem dyskusji na łamach prasy prawniczej już na początku XX wieku – jako prawniczy odpowiednik nauczania w akademiach medycznych. Od samego początku koncepcja ta cieszyła się szerokim poparciem – z silnymi korzeniami w Europie. Już w 1901r. Rosjanin A. Lyublinsky pisał o klinicznej edukacji prawniczej.⁴ Mniej więcej w tym samym czasie podobne publikacje ukazywały się także w polskiej literaturze prawniczej. W Stanach Zjednoczonych W. Rowe w artykule opublikowanym w 1917 r. ponaglał władze Uniwersytetu Columbia w Nowym Jorku do utworzenia studenckiej poradni prawnej w tym mieście. Wszystkie publikacje odnosiły się jednak do doświadczeń edukacji medycznej – gdzie studenci mieli możliwość zajmowania się konkretnymi pacjentami pod okiem doświadczonych profesorów. Najintensywniej Kliniki Prawa rozwijały się w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Jako jedna z pierwszych powstała klinika prawa na Uniwersytecie Północnozachodnim w 1919 r. (stan Illinois). Pełniący funkcję dziekana *John Wigmore* był zdecydowanym zwolennikiem łączenia zajęć teoretycznych i praktyki jako nierozdzielnych elementów kształcenia przyszłych prawników⁵. Program stworzony przez Wigmore'a – uważany za pierwszy „kliniczny” model nauczania – składał się z dwóch elementów – zajęć typu seminaryjnego oraz pracy w terenie. Te drugie obejmowały 35 godzin, podczas których studenci zobowiązani byli do udzielania porad prawnych pod nadzorem merytorycznym nauczycieli akademickich. Intencją pomysłodawcy było włączenie działalności typu klinicznego do programu nauczania,

⁴ A. Lyublinsky, *About Legal Clinics*, „Journal of Ministry of Justice” (Rosja), styczeń 1901, cyt. za: *Studencka Poradnia Prawna. Idea. Organizacja. Metodologia*, Fundacja Uniwersyteckich Poradni Prawnych, Warszawa 2005, s. 30.

⁵ Thomas F. Geraghty, *Legal Clinics and the Better Trained Lawyer. A history of clinical education at Northeastern*, Northeastern University, Boston 2006.

a więc stworzenie z niej zajęć w wyniku których student otrzymywałby ocenę – tak jak w przypadku innych zajęć dydaktycznych. Takie stanowisko spotkało się jednak z krytyką społeczności akademickiej i ostatecznie uznaniem, iż podstawową formą oceny wiedzy i umiejętności studentów powinny pozostać tradycyjne egzaminy. Większość studentów biorących udział w tego typu działalności uznała ją za wyjątkowo cenne doświadczenie, choć byli i tacy, którzy twierdzili, iż czas poświęcony klinice z większym pożytkiem mogliby wykorzystać na przygotowanie się do egzaminów.

Koncepcja klinik prawa nie była dążeniem do zastąpienia aplikacji prawniczych występujących w wielu krajach, lecz wprowadzeniem nowego komponentu w nauczaniu uniwersyteckim poprzez umożliwienie studentom kontaktu z realnymi problemami, kontekstem prawnym i faktycznym, czyli innymi słowy na wprowadzeniu swoistego laboratorium edukacji prawniczej, zapewniającego lepsze przygotowanie i wprowadzenie do wykonywania zawodu prawnika.

Najszybciej i w najszerszym zakresie edukacja kliniczna rozwinęła się w Stanach Zjednoczonych, gdzie pierwsze kliniki prawa zaczęły powstawać w pierwszej połowie XX wieku. Na szerszą skalę idea nauczania klinicznego rozkwitła w latach 60-tych. Za jeden z powodów uważa się rozwój ruchów społecznych związanych z prawami obywatelskimi, sprzeciwem wobec wojny w Wietnamie oraz programów politycznych walki w ubóstwem⁶. Początkowo finansowym wsparciem dla powstającego ruchu klinicznego zajęła się Fundacja Forda, a następnie, począwszy od 1978 roku aż do 1997, kliniki prawa finansowane były z środków rządowych w postaci dotacji administrowanych przez Ministerstwo Edukacji (dzięki powstaniu w 1965 r. Rady ds. Edukacji Prawnicy i Odpowiedzialności Zawodowej – Council of Legal Education and Professional Responsibility – CLERP)⁷.

Obecnie istniejące kliniki na tyle zadomowiły się w szkołach prawa, że zostały włączone w budżet uniwersytetów. Kliniki Prawa działają na większości amerykańskich szkół

⁶ Robert J. Condlin, *Clinical in the Seventies: An Appraisal of the Decade*, „Journal of Legal Education” vol. 33, 1983, s. 604.

⁷ Edwin Rekosh, Kyra A. Buchko, Vessela Terzieva, *Pursing the Public Interest. A handbook for legal Professionals and Activists*, Columbia Law School, New York 2001, rozdz. 7.

prawa, a udział studentów w tej formie wliczany jest w program studiów.

Równoległe programy kliniczne powstawały w Republice Południowej Afryki, Wielkiej Brytanii i innych krajach wspólnotowych. W RPA było to możliwe przede wszystkim dzięki wsparciu finansowemu Fundacji Forda i The Rockefeller Brothers Fund – obecnie w RPA funkcjonuje 21 studenckich poradni.

Kliniki prawa w Polsce

W Polsce po raz pierwszy problem zauważył Czesław Znamierowski. W swoim artykule z 1936 r. zwrócił uwagę na fakt, że wymiar sprawiedliwości w naszym kraju nie jest doskonały, przez co cierpią najubożsi. Rozwiązaniem zaproponowanym przez niego były poradnie uniwersyteckie, które nie miałyby pełnić jedynie roli instytucji pomocowych, ale przede wszystkim służyć jako pomoc dydaktyczna w nauczaniu studentów⁸.

Początki klinik prawa w Polsce datuje się jednak na drugą połowę lat 90. Sama nazwa pochodzi z tłumaczonej wprost amerykańskiej nazwy *legal clinics*, co niejednokrotnie powodowało jednak nieporozumienia i nieścisłości. Były one spowodowane rozpowszechnionym w Polsce rozumieniem słowa klinika – mającym w języku polskim jednoznaczne konotacje medyczne. W związku z tym niejednokrotnie proponowano zmianę nazewnictwa i posługiwanie się określeniami studencka czy uniwersytecka poradnia prawna. Podobne stanowisko przyjmuje także projekt ustawy o dostępie do nieodpłatnej pomocy prawnej przyznawanej przez państwo osobom fizycznym, gdzie posłużono się określeniem akademickie poradnie prawne.⁹ Obecnie nazwa „uniwersytecka poradnia prawna” stosowana jest zamiennie z nazwą

⁸ Czesław Znamierowski, *Poradnie prawnicze*, [w:] tegoż, *O sprawie studiów prawniczych*, przedruk artykułu opublikowanego w „Gazecie Polskiej” z 4.10.1936 r., cyt. za: *Studencka Poradnia Prawna...*, dz. cyt., s. 13.

⁹ Autopoprawka do projektu ustawy o dostępie do nieodpłatnej pomocy prawnej przyznawanej przez państwo osobom fizycznym, z uzasadnieniem (wersja z 2.08.2006 r. oraz z 15.03.2007 r. przyjęta przez Radę Ministrów 11.04.2007 r., druk sejmowy Nr 29).

„klinika prawa”. Przeniesienie idei klinik prawa na polski grunt zawdzięczmy polskim nauczycielom akademickim i ich wizytom w szkołach prawa w Stanach Zjednoczonych i działającym w nich klinikach prawa. Byli wśród nich m.in.: prof. Eleonora Zielińska z Uniwersytetu Warszawskiego, prof. Małgorzata Król z Łodzi, prof. Leonard Etel z Białegostoku, prof. Maria Szewczyk i prof. Fryderyk Zoll z Uniwersytetu Jagiellońskiego, prof. Maria Dragun-Gertner, dr hab. Monika Płatek i dr Ewa Bagińska z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu i inni¹⁰. Dzięki zaangażowaniu kadry naukowej polskich wydziałów prawa oraz wsparciu finansowemu Fundacji im. Stefana Batorego, a także zaangażowaniu środowiska studenckiego zaczęły powstawać w Polsce pierwsze kliniki prawa.

Szczególnie istotne dla powstania klinik w Polsce było, jak już wcześniej wspomniano, wielkie zainteresowanie ze strony samych studentów, w szczególności studentów zrzeszonych w ELSA (European Law Student's Association)¹¹.

W listopadzie 1996 r. w Krakowie zorganizowano pierwszą konferencję poświęconą w dużej mierze idei klinicznego nauczania prawa. Organizację konferencji wsparła ambasada amerykańska i polskie biuro Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie. W zasadzie w tym samym czasie na Uniwersytecie Jagiellońskim trwały już przygotowania do powstania kliniki prawa, która rozpoczęła działalność 1.10.1997 r. W dużej mierze pierwsza w Polsce klinika prawa wprost czerpała z doświadczeń amerykańskich, powierzając studentom zadanie świadczenia nieodpłatnej pomocy prawnej osobom niezamożnym pod merytorycznym nadzorem pracowników naukowych wydziału, przy czym najistotniejszym aspektem działalności kliniki było kształcenie studentów.

Wkrótce potem powstawać zaczęły kliniki prawa w innych ośrodkach akademickich w Polsce. Szczególnie istotny dla

¹⁰ Katarzyna Olechnowicz, *Historia klinik prawa*, „Edukacja Prawnicza”, dodatek „Klinika” 2008, nr 5 (9).

¹¹ ELSA to stowarzyszenie założone 4.05.1981 r. z inicjatywy studentów z Polski, Austrii, Węgier i RFN. Realizuje trzy podstawowe programy – jednym z nich jest działalność naukowa (ang. *Academic Activities*). W ramach tej właśnie sekcji ELSA rozpoczęła wdrażanie klinik prawa w Polsce.

rozwoju klinik w Polsce był maj 1998 r., kiedy to odbyła się konferencja zorganizowana przez ELSA w Szczecinie, dotycząca edukacji prawniczej i utworzenia uniwersyteckich poradni prawnych. Szczególny charakter wspomnianej konferencji polegał także na tym, iż była ona połączona z Ogólnopolskim Zjazdem Dziekanów Wydziałów Prawa i Ogólnopolskim Zjazdem Zrzeszenia Prawników Polskich. Podczas konferencji dziekani mieli możliwość zapoznania się z zaletami tej formy nauczania oraz zasadami funkcjonowania klinik. Celem tej prezentacji było zachęcenie dziekanów do sprzyjania rodzącym się inicjatywom studenckim¹². Obecnie program poradni prawnych został wprowadzony w Polsce na wszystkich uczelniach wyższych posiadających wydziały prawa, a pomoc prawna studentów z 25 klinik dostępna jest dla mieszkańców 15 dużych miast i ich okolic, tj. Krakowa, Warszawy, Białegostoku, Torunia, Lublina, Szczecina, Poznania, Łodzi, Gdańska, Olsztyna, Rzeszowa, Wrocławia, Katowic, Słubic i Opola¹³. Istniejące kliniki udzielają około 12 tys. porad rocznie. Wiele polskich poradni uniwersyteckich tworzy także tzw. punkty zamiejscowe, umożliwiając dostęp do pomocy prawnej osobom z mniejszych miejscowości.

Rozwój ruchu klinicznego w Polsce zaowocował potrzebą stworzenia ciała, które wspierałoby powstawanie i rozwój klinik prawa w Polsce. Wynikiem licznych dyskusji i współpracy było powstanie Fundacji Uniwersyteckich Poradni Prawnych (FUPP).¹⁴

Fundacja opracowała standardy działania klinik prawa, zapewniła wsparcie merytoryczne i finansowe, organizuje konferencje ruchu klinicznego oraz wydaje podręczniki związane z działalnością klinik prawa¹⁵.

¹² Filip Czernicki, *Fundacja Uniwersyteckich Poradni Prawnych – droga do powołania, cel oraz opis działań*, [w:] *Studencka Poradnia Prawna...*, dz. cyt., s. 238.

¹³ Źródło: Fundacja Uniwersyteckich Poradni Prawnych, www.fupp.org.pl.

¹⁴ Fundację Uniwersyteckich Poradni Prawnych zarejestrowano 3.06.2002 r.

¹⁵ F. Czernicki, *Fundacja Uniwersyteckich Poradni Prawnych...*, dz. cyt., s. 238.

Formy organizacyjne Klinik Prawa

Polskie kliniki prawa działają w różnych formach organizacyjnych: jako koła naukowe, jednostki organizacyjne na Wydziałach (zakłady czy katedry), stowarzyszenia lub fundacje czy wreszcie w różnych formach mieszanych. Każda z tych form posiada swoje dobre i złe strony. Jednocześnie zaznaczyć należy, iż forma organizacyjna kliniki na danym uniwersytecie determinuje stopień profesjonalizmu w poradni, tj. liczbę studentów, liczbę prowadzonych spraw, kadry naukowej zaangażowanej w tę formę nauczania itp. Początkowo kliniki na większości wydziałów prawa funkcjonowały jako koła naukowe. Z czasem poradnie osiągały coraz większy stopień rozwoju. Na przykład klinika działająca na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Łódzkiego, stała się jednostką organizacyjną Wydziału – z własną kadrami naukową i administracyjną. Co więcej, łódzka poradnia jest elementem programu studiów, dając możliwość odbycia obowiązkowej praktyki studenckiej oraz zaliczenia dwóch wykładów monograficznych (co łącznie stanowi 15 punktów ECTS), a nadzór nad studentami w klinice jest jedną z form pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich.

Nauczanie prawa w Polsce

Proces kształcenia prawników w Polsce jest przedmiotem dyskusji od wielu lat. Szczególnie w ostatnich latach nasila się przekonanie o konieczności wprowadzania zmian w sposobie przygotowywania do zawodu studentów studiów prawniczych.

Obecnie prawo jest jednym z ok. 120 kierunków, na których można zdobyć wykształcenie wyższe, i jednym z ok. 10, które zgodnie z decyzją Ministerstwa Edukacji i Nauki, i do roku 2012 prowadzone mogły być wyłącznie jako jednolite studia magisterskie.

Zmiana podejścia do problematyki szkolnictwa wyższego zaowocowało pojawieniem się w ostatnich latach nowego spojrzenia na zagadnienia związane z problematyką standardów kształcenia. Wynika to oczywiście po części z założeń ustawy o szkolnictwie wyższym, przewidującej dość elektryczną formułę owych standardów i zakładającej istnienie

treści podstawowych i kierunkowych, przy czym podkreśla się także kwestie kwalifikacji, jakie powinien osiągnąć absolwent jako pewnego rodzaju efektu kształcenia uniwersyteckiego. Wspomniana zmiana podejścia spowodowana była krytyką obowiązujących wcześniej minimów programowych, które określały listę przedmiotów podstawowych i kierunkowych, a także wymiar godzinowy.

Potrzeba przekształceń procesu kształcenia prawników została podkreślona przez Konferencję Dziekanów Wydziałów Prawa, która opracowała i przyjęła w 2005 r. tzw. sylwetkę absolwenta. Jej charakterystyka jest następująca.

*„Absolwent studiów powinien posiadać umiejętność posługiwania się wiedzą z zakresu przedmiotów objętych programem studiów, a w szczególności z zakresu prawa administracyjnego, postępowania administracyjnego i sądowno-administracyjnego, prawa i postępowania cywilnego, prawa i postępowania karnego oraz prawa konstytucyjnego. Oznacza to m.in. umiejętność rozumienia tekstów prawnych, posługiwania się regułami logicznego rozumowania, interpretowania przepisów oraz możliwość dalszego specjalizowania się w dowolnej dziedzinie prawa. Absolwent studiów winien znać język obcy na poziomie biegłości Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy oraz posiadać umiejętność posługiwania się językiem specjalistycznym z zakresu prawa. Absolwenci powinni być przygotowani do podjęcia wszystkich rodzajów aplikacji koniecznych do wykonywania zawodów prawniczych, a także pełnienia funkcji we wszystkich instytucjach lub organizacjach publicznych i niepublicznych wymagających posiadania wiedzy prawniczej, jak też do dalszego pogłębiania wiedzy w ramach studiów podyplomowych lub doktoranckich”.*¹⁶ Model polskiej edukacji prawniczej powinien zdecydowanie przyjąć formę nakierowaną na zdobywanie umiejętności prawniczych, co sprawi, że nauczanie to stanie się zdecydowanie bardziej

¹⁶ Jarosław Warylewski, *Problematyka modelu edukacji prawniczej w Polsce* (referat wygłoszony w dniu 4.04.2006 r. na Konferencji pt. „Kondycja nauczania prawa w Polsce”, zorganizowanej na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego, pod patronatem Pierwszego Prezesa Sądu Najwyższego prof. dra hab. Lecha Gardockiego), <http://www.prawo.univ.gda.pl/karne/karne/model.pdf> (dostęp: 2.12.2013).

atrakcyjne dla potencjalnych studentów. Jest to tym bardziej istotne, że obecnie młodzi ludzie mają szerokie możliwości studiowania poza granicami kraju – w tym także w Stanach Zjednoczonych.

W dniu 19 czerwca 1999 r. ministrowie edukacji 29 krajów podpisali Deklarację Bolońską. Jest to dokument zawierający zadania prowadzące do zbliżenia systemów szkolnictwa wyższego krajów europejskich. Głównym celem Deklaracji Bolońskiej jest stworzenie do 2010 roku **Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego**.

Jego realizacja to:

- wprowadzanie przejrzystych i porównywalnych systemów stopni oraz wdrożenie Suplementu do Dyplomu,
- przyjęcie systemu kształcenia opartego na dwóch/trzech poziomach kształcenia;
- powszechne stosowanie systemu punktów kredytowych (tj. ECTS – *European Credit Transfer System*);
- promocja mobilności studentów, nauczycieli akademickich, naukowców oraz personelu administracyjnego;
- promocja współpracy europejskiej w zakresie zwiększenia poziomu jakości szkolnictwa wyższego;
- promocja europejskiego wymiaru szkolnictwa wyższego, szczególnie w zakresie rozwoju zawodowego, mobilności oraz zintegrowanych programów nauczania, szkolenia i badań.

Polska włączyła się w proces realizacji Procesu Bolońskiego, m.in. podejmując działania zmierzające do powszechnego stosowania Suplementu do Dyplomu, rozwijając trójstopniowy system studiów i system punktów kredytowych ECTS, powołując Państwową Komisję Akredytacyjną, promując mobilność np. w ramach programu Sokrates/Erasmus, Erasmus Mundus lub dwustronnych umów międzynarodowych itp. Nowa Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym w pełni uwzględnia zalecenia Procesu Bolońskiego.

Jako priorytety do roku 2009 przyjęto:

- dalsze usuwanie barier w rozwoju mobilności;
- tworzenie krajowych strategii w zakresie wymiaru społecznego szkolnictwa wyższego;
- gromadzenie baz danych w zakresie mobilności oraz wymiaru społecznego;

- zwrócenie uwagi na możliwość zatrudnienia absolwentów na wszystkich poziomach szkolnictwa wyższego;
- szeroką promocję założeń Procesu Bolońskiego w innych częściach świata.

Dnia 2 listopada 2011 roku opublikowano nowe rozporządzenie na podstawie delegacji ustawowej (art.9 ust. 1 pkt 2 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym). Rozporządzenie w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego¹⁷ całkowicie zmieniło podejście do problematyki kształtowania programów studiów prawniczych. Rozporządzenie wprowadza zupełnie nową metodą opisu kształcenia. Metoda ta, zgodnie z opracowaniami przygotowanymi na zlecenie Ministerstwa Nauki i szkolnictwa Wyższego¹⁸, wyróżnia się dwiema charakterystycznymi cechami. Po pierwsze opisy formułowane są w języku efektów kształcenia, co oznacza przedstawienie wymagań, jakim powinien sprostać student po ukończeniu nauki. Po drugie opisy te dzięki posługiwaniu się wspólnym europejskim systemem mają pozwolić na bezproblemowe porównywanie dyplomów uzyskanych na różnych europejskich uczelniach.

Jest to spowodowane przede wszystkim coraz większą mobilnością studentów i doktorantów. Doprowadziło to do powstania Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, w którym obowiązywać mają wspólne zasady organizacji systemu edukacji wyższej, przyjęte „z poszanowaniem różnorodności programów, instytucji i tradycji kształcenia poszczególnych krajów”.

Podstawowym oczekiwaniem stawianym przed Krajowymi Ramami Kwalifikacji (KRK) jest doprowadzenie do porównywalności efektów kształcenia (w wymiarze krajowym i międzynarodowym), co prowadzi do uznawania stopni i dyplomów, tj. kwalifikacji. Ponadto oczekuje się, że konsekwencją wprowadzenia KRK będzie:

- wzrost autonomii i odpowiedzialności uczelni za tworzenie i prowadzenie programów studiów, a także ułatwienie dokonywania modyfikacji i zmian w programach;

¹⁷ Dz.U. 2011 Nr 253 poz. 1520.

¹⁸ Ewa Chmielecka (red.), *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2010, opracowanie dostępne w formie elektronicznej na stronie www.mnisw.gov.pl.

- pełniejsza i łatwiej dostępna informacja dla kandydatów na studia, pracodawców itp., dotycząca kompetencji uzyskiwanych przez absolwentów w ramach poszczególnych programów i ścieżek kształcenia oraz możliwości kontynuacji edukacji w aspekcie uczenia się przez całe życie;
- wzrost dostępności kształcenia i zachęta do jego kontynuacji, zwiększenie integracji społecznej oraz umożliwienie włączenia do listy osiągnięć w sferze kształcenia dokonań spoza obszaru kształcenia formalnego.

Oczywiście można mieć głębokie wątpliwości, czy tak opisane zasady kształtowania programów studiów naprawdę zapewni większą samodzielność uczelni. Moim zdaniem może to prowadzić do wręcz przeciwnego skutku. Uważam jednak, że cel KRK jest zgoła inny. Nie można bowiem uznać, że wprowadzenie KRK zapewni jednocześnie wzrost autonomii uczelni i ujednoczenie wymagań stawianych absolwentom. W zaistniałej sytuacji można osiągnąć albo jedno albo drugie. Uznać należy jednak, że w sytuacji mobilności ludności zbliżanie kwalifikacji stanowi zdecydowanie priorytet.

Ciężko także wyobrazić sobie, jak zmiana sposobu opisywania wymagań względem może pomóc w integracji społecznej.

Warunkiem wprowadzenia KRK w Polsce jest całkowita zmiana sposobu projektowania programów studiów. Nie ulega wątpliwości, że opis efektów kształcenia wymaga zupełnie innego podejścia do nauczania niż tylko opis treści programowych

Zgodnie z treścią zalecenia Parlamentu Europejskiego z 23 kwietnia 2008 roku dotyczącego ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK) „kwalifikacja” oznacza „formalny wynik procesu oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ zgodnie z procedurą stwierdził, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodnie z określonymi standardami”.¹⁹ W tym kontekście kwalifikacja rozumiana jest jako tzw. „kwalifikacja formalna”, czyli tytuł czy stopień utożsamiany z odpowiadającym mu dyplomem czy świadectwem wydawanym po osiągnięciu odpowiednich efektów kształcenia.

¹⁹ Oznaczenie zalecenia: EQF_LLL08a.

Każda kwalifikacja w zakresie szkolnictwa wyższego jest scharakteryzowana przez efekty kształcenia i poziom oraz odpowiadający mu nakład pracy studenta wyrażony w punktach ECTS.

KRK wyróżniają następujące rodzaje efektów kształcenia:

- ogólne – charakterystyczne dla danego poziomu kształcenia, przy czym w znacznym stopniu niezależne od kierunku studiów;
- „dziedzinowe” charakterystyczne dla danego poziomu kształcenia w określonym szerokim obszarze kształcenia, obejmującym całą grupę kierunków studiów;
- szczegółowe – specyficzne dla danego poziomu studiów i jego konkretnej realizacji w danej uczelni lub jednostce prowadzącej studia.

Dla potrzeb systematycznej prezentacji efekty kształcenia mogą być klasyfikowane w różny sposób. Przyjęty na konferencji w Bergen w 2005 roku opis Europejskich Ramach Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EQF_EHEA05b) definiuje oczekiwane efekty kształcenia odwołując się do koncepcji wskaźników znanych pod nazwą Deskryptorów Dublińskich. Zostały one zdefiniowane w pięciu kategoriach:

- wiedza i rozumowanie;
- stosowanie wiedzy i rozumowania;
- umiejętność wnioskowania i formułowania sądów;
- umiejętność komunikowania się;
- umiejętność uczenia się.

W Europejskich Ramach Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie efekty uczenia zdefiniowano w trzech kategoriach:

- wiedza, która w tym kontekście może być teoretyczna lub faktograficzna i która oznacza efekt przyswajania informacji przez uczenie się. Jest ona zbiorem opisu faktów, zasad, teorii i praktyk, powiązanych z określoną dziedziną pracy lub nauki.
- umiejętności, które w tym kontekście mogą być umysłowe/kognitywne (myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne) oraz praktyczne (związane ze sprawnością manualną ni korzystaniem z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów). Oznaczają one zdolność korzystania z wiedzy i know-how w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów.

- kompetencje personalne i społeczne, w tym kontekście określane w kategoriach odpowiedzialności i autonomii. Oznaczają zdolność stosowania wiedzy i umiejętności oraz kompetencji personalnych, społecznych lub metodologicznych okazywaną w pracy lub nauce oraz w karierze zawodowej i rozwoju osobowym.

Co istotne, pamiętać należy, że wspomniane kategorie nie mogą być rozważane rozłącznie. Nie ulega bowiem wątpliwości, że kategoria wiedzy zawiera w sobie przekazywanie pewnych umiejętności. kategorią umiejętności związana jest ze zdobywaniem wiedzy, a kompetencje personalne i społeczne zawsze towarzyszyć będą zdobywaniu wiedzy i rozszerzaniu umiejętności.

Studia prawnicze zostały włączone do obszaru studiów społecznych. Obejmują one 22 kierunki studiów. Duża różnorodność kierunków powoduje, że opis efektów kształcenia musiał zostać określony dość ogólnie. Spodziewane efekty zostały zróżnicowane ze względu na poziom edukacji (I – studia licencjackie, II – studia magisterskie, III – studia doktoranckie).

W tą tendencję idealnie wpisuje się idea klinik prawa. Jako aktywna forma nauczania, która zakłada jednocześnie przekazywanie wiedzy merytorycznej i szeregu umiejętności, które są niezbędne w wykonywaniu zawodu prawnika.

Wyzwania procesu bolońskiego w świetle doświadczeń amerykańskich (Raport MacCrate’a) a nauczanie w klinice prawa

1. Raport MacCrate’a

Raport MacCrate’a to w rzeczywistości raport przygotowany w 1992 roku przez Sekcję Edukacji Prawniczej *American Bar Association*, którego przedmiotem było nauczanie prawa w odniesieniu do wymogów zawodu. Główną tezą raportu jest potrzeba przeformułowania kształtu edukacji prawniczej w Stanach Zjednoczonych, jako nieadekwatnej w stosunku do wymogów rynku oraz zmieniającego się profilu zawodu prawnika. Obszerny raport dotyczył wszelkich zagadnień związanych z kształceniem przyszłych prawników: w tym także zakresu wiedzy, jaki powinni posiadać oraz umiejętności jakie winni zdobyć w czasie studiów

uniwersyteckich. Porusza także zagadnienie samej organizacji studiów prawniczych. Co ważne, podkreśla nieodzowność zwiększania ilości zajęć praktycznych kosztem wykładów i zajęć teoretycznych.

Raport MacCrate'a wywołał w literaturze amerykańskiej szeroką dyskusję. Podnoszono jego trafność i co za tym idzie potrzebę niezwłocznego wprowadzenia zmian w systemie edukacji uniwersyteckiej w zakresie kształcenia prawników. W krótkim czasie po jego opublikowaniu zmiany stały się faktem, co nie było rzeczą prostą – szczególnie ze względu na fakt, iż amerykański system szkolnictwa wyższego oparty jest na uczelniach prywatnych. Ten odmienny od polskiego model sprzyjał jednak szybkiemu przekształceniu systemu edukacji prawniczej ze względu na dużą konkurencję wśród uczelni wyższych.

2. Wyzwania procesu bolońskiego a Raport MacCrate'a

Mimo, iż wydawać się może pozornie, że założenia procesu bolońskiego oraz amerykańskiego raportu są zupełnie różne, uważam, że doszukać można się kilku podstawowych cech wspólnych. Oba te dokumenty powstały w wyniku powstania potrzeby zmian. W toku zmian społeczno-ekonomicznych okazało się bowiem, że istniejący system kształcenia nie w pełni odpowiada potrzebom współczesnego rynku. Co więcej, uznać należy, że pojawienie się w zasadzie bliźniaczych problemów w różnych krajach jest donośnym sygnałem, że zmiany są nie tylko konieczne, ale nieuniknione. W tym zakresie wykorzystać możemy doświadczenia amerykańskie, które są wynikiem raportu z 1992 roku.

Nauczanie prawa w Klinikach Prawa

1. Umiejętności praktyczne i wartości nabywane w nauczaniu klinicznym

Ideą klinik prawa jest łączenie wiedzy, umiejętności i wartości. Jak już wcześniej zaznaczono – nauczanie prawa w Polsce oparte było dotychczas głównie na przekazywaniu wiedzy tzw. książkowej – niestety najczęściej w oderwaniu od praktyki. Oczywiście, nie chodzi o to, by w całości wyeliminować tę formę nauczania – wręcz przeciwnie – przekazywanie „materialnej” wiedzy prawnej i prawniczej stanowi

i stanowić będzie niezwykle istotny aspekt działalności dydaktycznej szkół prawa w Polsce. Ważne jednak, by towarzyszył jej program przekazywania studentom umiejętności praktycznych niezbędnych w przyszłej pracy zawodowej. Takie spojrzenie na problem nauczania prawa poparte jest nie tylko wieloletnim doświadczeniem wielu ośrodków akademickich, ale także zmieniającymi się warunkami, wśród których na czoło wysuwa się umożliwienie absolwentom prawa świadczenia usług prawniczych oraz zmieniająca się formuła aplikacji prawniczych.

Nie ulega wątpliwości, iż wyposażenie studentów w podstawowe umiejętności prawnicze powinno stać się bardzo istotnym, o ile nie podstawowym, aspektem działalności dydaktycznej uczelni prawniczych.

Istotą działalności klinik prawa jest umożliwienie studentom nabywania tych niezbędnych umiejętności prawniczych w niejako „bezpiecznych” warunkach, tj. pod okiem i merytorycznym nadzorem nauczycieli akademickich. Pamiętać należy, że to właśnie aspekt dydaktyczny jest podstawowym celem działalności klinik prawa. Oznacza to, że niezależnie od misji społecznej, jakie kliniki pełnią, tj. świadczenia nieodpłatnej pomocy prawnej osobom znajdującym się w wyjątkowo trudnej sytuacji materialnej, jest ona niejako jedynie „efektem ubocznym” procesu dydaktycznego.

Analizując formułę działalności klinik prawa uznać można, że taka forma nauczania przypomina relacje pomiędzy trenerem i jego podopiecznym. Zadaniem trenera – czyli wykładowcy – jest przygotowanie i prowadzenie studenta, aby ten mógł osiągać stawiane mu cele²⁰. Oczywiście takie spojrzenie na problem jest pewnym uproszczeniem, pokazuje jednak role nauczyciela akademickiego i relacje jakie zachodzą w nauczaniu klinicznym. Ważne, by wykładowca – zwany w klinice opiekunem – był świadomy swojej roli, jako osoby, której zadaniem jest stworzenie studentom odpowiednich warunków, głównie poprzez stosowanie metod niedyrektywnych i środków, które najpełniej realizować będą idee łączenia wiedzy, umiejętności i wartości w nauczaniu.

²⁰ D.F. Chavkin, *Clinical Legal Education...*, dz. cyt.

Umiejętności prawnicze nabywane w klinice:

Za podstawowe grupy umiejętności prawnicze uważa się po pierwsze rozwiązywanie problemów, w tym: umiejętność identyfikowania problemu, opracowywanie alternatywnych rozwiązań oraz strategii, a także umiejętność rozpoznawania plusów i minusów możliwych rozwiązań, opracowywanie planu działania i wprowadzanie go w życie, a także otwartość na pojawiające nowe możliwości i dynamikę sprawy.

Drugą ważną umiejętnością jest analiza stanu faktycznego i prawnego oraz zasady rozumowania prawniczego. Rozumie się przez to: identyfikację i formułowanie zagadnień prawnych, formułowanie odpowiednich teorii oraz ich ocenę i ewaluację a także przygotowywanie i syntezę prawniczej argumentacji.

Jako trzecią z podstawowych umiejętności prawniczych jest zdolność przekładania materialnej wiedzy prawnej na potrzeby zaistniałego problemu. Mamy tu na myśli znajomości instytucji prawnych, znajomość prawa materialnego i procedur itp. Ma to szczególnie doniosłe znaczenie w sytuacji, gdy zamyslowimy sobie, jak wiele ze spotykanych w praktyce spraw stanowi swoiste połączenie różnych dziedzin prawa, że realne sprawy to, w zdecydowanej większości przypadków, labirynt przepisów z różnych, często pozornie odległych, gałęzi prawa.

Ponadto umiejętności z zakresu zarządzania faktami uważane są za jedne z podstawowych. Chodzić tu będzie o planowanie procesu zdobywania informacji o sprawie i problemie, implementację przyjętej strategii działania w tym zakresie, zapamiętywanie i organizacja informacji w przystępnej formie, podsumowywanie zgromadzonych faktów, ewaluacja zgromadzonych informacji.

Nierozzerwalnie łączy się z tym potrzeba treningu z zakresu komunikacji. Jest to chyba jedna z podstawowych umiejętności, niezbędna w pracy nie tylko prawnika, ale chyba wszystkich zawodów, które łączą się z pracą z ludźmi. Najczęściej dzieli się je na dwie podstawowe grupy: po pierwsze korzystanie z efektywnych metod i zabiegów komunikacyjnych oraz, po drugie, świadomość wpływu dobrej komunikacji na kontakt z klientem i prowadzenie sprawy. W tym miejscu zaznaczyć należy, iż kliniki prawa, jako pierwsze, opracowały i wprowadziły jako obowiązkowy cykl szkoleń z zakresu

kontaktów interpersonalnych skierowany do prawników. Ma ona na celu nie tylko ułatwienie młodym adeptom sztuki prawniczej kontaktów z klientem, zdobywanie niezbędnych dla prowadzenia sprawy informacji, ale także przekazanie podstaw umiejętności z zakresu radzenie sobie z tzw. trudnymi klientami, opanowywania emocji w rozmowie itp.

Kolejnym rodzajem umiejętności, jakie powinien posiadać każdy prawnik, jest sama zdolność doradzania. Rozumie się przez to nawiązywanie i kształtowanie stosunku zawodowego z klientem, przedstawianie klientowi faktów oraz proponowanych rozwiązań, a także przygotowywanie go do podejmowania decyzji, a także implementacja decyzji klienta.

Negocjacje i mediacje są także jednymi z podstawowych umiejętności. W klinice w zakres tego typu umiejętności zalicza się przygotowanie do negocjacji, prowadzenie sesji negocjacyjnej oraz doradzanie klientowi w zakresie jego pozycji w negocjacji, a także prowadzenie negocjacji zgodnie z decyzjami klienta. Także w przypadku podstaw mediacji celem klinik jest przekazanie zasad prowadzenie tej formy rozwiązywania sporów, co ma szczególnie doniosłe znaczenie w sytuacji, gdy alternatywne formy rozstrzygania sporów zyskują na popularności.

Dodatkowo studenci w klinice zdobywają umiejętności z zakresu sporządzania opinii prawnych na piśmie oraz pism procesowych. Obecny programy studiów prawniczych nie przewidują obowiązkowo wprowadzanie tego typu zajęć. Tymczasem stawiane niejednokrotnie za wzór uczelnie amerykańskie uważają zajęcia typu *legal writing* za nieodzowny element nauczania prawa. Także w Polsce zajęcia tego typu powinny pojawiać się na wydziałach prawa – szczególnie we wspomnianej wcześniej zmieniającej się sytuacji dającej nowe możliwości absolwentom prawa oraz w warunkach rosnących wymagań pracodawców.

Istotnymi, choć czasem niedocenianymi umiejętnościami są te związane z prowadzeniem i organizacją pracy kancelaryjnej i zarządzaniem biurem, w tym także zadaniami z zakresu ochrony danych osobowych, przygotowywaniem i archiwizacją dokumentacji itp.

Dodatkowo w klinice prawa kładziony jest duży nacisk na kształtowaniu u studentów umiejętności rozpoznawania i rozwiązywania dylematów etycznych w pracy prawnika: ich

naturze i źródłach, sposobach wprowadzania i egzekwowania zasad etycznych w wykonywaniu zawodów prawniczych oraz sposobach rozstrzygania wątpliwości o charakterze etycznych w prowadzeniu konkretnych spraw.

Ostatnią z istotnych umiejętności, jaką nabywają studenci, jest umiejętność współpracy. Studenci pracują w klinice prawa jedynie w parach (co zostanie szerzej wyjaśnione i opisane w dalszej części artykułu), co sprawia, że powstaje potrzeba budowania ram współpracy i współdziałania, co ma za zadanie między innymi prowadzić do tego, że zdolność tę przeniosą do przyszłej pracy zawodowej.

Wartości w klinice prawa:

Równie istotnym elementem działalności klinik prawa jest także miejsce, gdzie szczególną wagę przykładają się do kwestii wartości w wykonywaniu zawodu prawnika. Oczywiście jest, że dylematy natury etycznej pojawiają się w pracy zawodowej prawników niemal codziennie. W klinikach prawa kształcenie rozpoznawania tego typu problemów oraz ich rozwiązywania uważane jest za jedną z podstawowych umiejętności. Co więcej – etyka zawodowa to także poczucie odpowiedzialności za klienta i jego sprawę. Jako podstawowe wymienia się: reprezentowanie klientów i kompetencja w działaniu, służba sprawiedliwości, moralności i odpowiedzialność za własne działania, dążenie do podnoszenia statusu społecznego prawnika oraz stały rozwój własnej osoby.

2. Metodologia nauczania w klinice

Klinika Prawa jest miejscem, gdzie wyjątkowo istotne staje się wykorzystywanie aktywnych form nauczania prawa. Jest więc niezwykle istotne, aby funkcję opiekunów w klinice prawa pełnili nauczyciele akademicki odpowiednio przygotowani w tym zakresie. Nie oznacza to oczywiście, że pozostali wykładowcy nie są obciążeni tym obowiązkiem.

Jak już zaznaczono wcześniej, nauczanie w klinice prawa ma wiele cech, które wyróżniają je spośród innych zajęć uniwersyteckich. Poniżej przedstawiony zostanie pokrótce zespół podstawowych zasad, które cechują nauczanie w klinice prawa.

Organizacja:

Ważnym elementem konstrukcji kliniki jest forma organizacji. W zasadzie wszystkie kliniki podzielone są na sekcje

tematyczne, tj. sekcje zajmujące się poszczególnymi gałęziami prawa (sekcja karna, cywilna, administracyjna itp.) lub wyróżnione ze względu na specyfikę grupy osób, do których działalność sekcji jest skierowana, np. sekcja praw dziecka, uchodźców czy zajmująca się przemocą w rodzinie. Liczba sekcji, dokładne określenie zakresu ich zainteresowania zależy od koordynatora kliniki oraz opiekunów poszczególnych sekcji. Opiekunami i koordynatorami w klinikach są zawsze nauczyciele akademicki w stopniu co najmniej doktora. Nadzorują oni pracę grupy 6 – 10 studentów, którzy pracują zawsze w parach. Ma to niezwykle istotne znaczenie w procesie kształtowania umiejętności współpracy i rozdziału zadań i obowiązków. Nie bez znaczenia jest także fakt, że praca w dwuosobowych zespołach zapewnia bezpieczeństwo i komfort studentów podczas spotkań z klientami i udzielania porad prawnych.

Opiekunowie poszczególnych sekcji przygotowują semina, podczas których omawiane są problemy prawne pojawiające się podczas rozwiązywania spraw, skomplikowane zagadnienia z zakresy prawa materialnego czy wątpliwości natury etycznej. Zadaniem opiekuna sekcji jest także sprawdzanie przygotowanej przez studentów opinii prawnej oraz ocena i ewaluacja pracy studentów.

Zazwyczaj nad całością funkcjonowania kliniki prawa czuwa koordynator poradni. Jego zadaniem jest merytoryczny i organizacyjny nadzór nad pracą studentów, opiekunów i biura kliniki, dbałość o odpowiednie przygotowanie nauczycieli akademickich pracujących w klinice itp.

Jak już wspomniano, niezwykle istotnym elementem kliniki prawa jest jej biuro (sekretariat), które dzięki odpowiedniemu przygotowaniu osób je prowadzących dokonuje wstępnej selekcji spraw, jakie zostaną przekazane studentom do rozwiązania. Do podstawowych obowiązków biura należą m.in. organizacja pracy studentów oraz wspomniany dobór spraw. Biuro kliniki dobiera sprawy w oparciu o kryteria formalne przewidziane w regulaminie kliniki i płynące z samej idei kliniki. W związku z powyższym istotne jest, by funkcję osoby prowadzącej biuro sprawowała o choćby podstawowym przygotowaniu prawniczym, stąd często biuro prowadzone jest przez studentów. Oczywiście, w idealnych warunkach, funkcję tę sprawuje odpowiednio przygotowany pracownik zatrudniony przez uczelnię. Zapewnia to ciągłość i płynność pracy

kliniki – co jest utrudnione lub wręcz niemożliwe w przypadku studentów, którzy rokrocznie się zmieniają.

Zajęcia w klinice:

Klinika prawa to przede wszystkim forma nauczania, stąd niezwykle istotne są rodzaje i formy zajęć proponowane studentom. Klinika to cały zespół form dydaktycznych: zajęcia seminaryjne w sekcjach, szkolenia, zajęcia warsztatowe, symulacje itd. Najważniejszą formą pracy w klinice jest jednak prowadzenie spraw klientów. Studenci spotykają się z osobami zgłaszającymi się do kliniki, zapoznają się z ich problemami, dokumentami. Następnie przygotowują propozycję rozwiązania sprawy klienta. Wzór opinii prawnej zostaje sprawdzony przez opiekuna i zatwierdzony przez niego. Dopiero wówczas opinia lub wzór pisma procesowego może zostać przedstawiona klientowi. Taka procedura udzielania porady prawnej ma kilka podstawowych konsekwencji. Wymóg zatwierdzenia wszystkich opinii i pism łączy się ze stosunkowo długim czasem, jaki zajmuje przygotowanie opinii – z reguły jest to około 2-3 tygodni. Jednocześnie istnieje pewność, że przygotowana przez studentów porada prawna nie zwiera błędów i posiada odpowiednią formę.

Sprawy, które przyjmowane są do kliniki podlegają, jak już wcześniej wspomniano, selekcji. Oznacza to, że nie wszystkie zagadnienia, z którymi zgłaszają się potencjalni klienci, zostaną przyjęte i poprowadzone przez studentów. W pierwszej kolejności poradnie przygotowują regulamin zawierający wymogi formalne, jakie muszą zostać spełnione, aby sprawa znalazła się w kręgu zainteresowania kliniki. Za podstawowe warunki przyjęcia i prowadzenia sprawy uważa się: niski cen-
sus majątkowy osoby ubiegającej się o pomoc, brak przymusu adwokackiego lub krótkiego terminu biegnącego w sprawie i inne. Dopiero po spełnieniu warunków formalnych następuje etap decyzji, czy dana sprawa posiada odpowiednie walory edukacyjne i stanowić będzie dobre źródło wiedzy i umiejętności dla studentów. Oznacza to, że wbrew powszechnemu przekonaniu, klinika nie przyjmuje do prowadzenia wszystkich spraw, z którymi zgłaszają się klienci. Stąd jeszcze raz podkreślić należy zasadnicze różnice pomiędzy studenckimi poradniami prawnymi a kancelariami prawnymi czy nawet organizacjami pozarządowymi zajmującymi się świadczeniem tego typu poradnictwa.

Proces doboru klientów i spraw zwany w literaturze amerykańskiej teorią klienta (client theory) jest dość skomplikowany i niezwykle istotny ze względu na zadania jakie stoją przed klinikami.²¹

Odpowiedzialność i klienci:

Istotnym elementem nauczania w klinice jest kształtowanie u studentów odpowiedzialności za klienta i jego sprawę. Właśnie to odróżnia nauczanie w klinice od innych zajęć uniwersyteckich polegających na rozwiązywaniu kazusów – obecnych w kształceniu prawników.

W klinice studenci mają kontakt z realnymi ludźmi i ich problemami. Jest to wspianała i często jedyna okazja by kształtować umiejętności interpersonalne w kontaktach zawodowych: prowadzenie rozmowy, uzyskiwanie niezbędnych dla sprawy informacji, radzenie sobie z problemami w komunikacji, szczególnie zważywszy na wyjątkowy charakter kontaktów na płaszczyźnie prawnik-klient. Niepowtarzalna okazja, jaką otrzymują w klinice studenci, czyli możliwość spotkania z prawdziwym człowiekiem i jego sprawą, sprawia, że mogą oni poznać odpowiedzialność łączącą się z wykonywaniem zawodu prawnika. Mają bowiem przed sobą realny problem i człowieka, który z przygotowaną opinią wiąże określone nadzieje i konsekwencje. Właśnie to odróżnia zajęcia kliniczne od nawet najlepiej przygotowanych zajęć o charakterze warsztatowym czy ćwiczeń.

Opiekunowie i ich rola:

Jak już wspomniano, opiekunowie w klinice prawa pełnią niezwykle istotną rolę. Najistotniejsze jest zawsze ustalenie granic ingerencji opiekuna w pracę studentów oraz kwestia oceny studentów. Oznacza to, że odpowiednie przygotowanie metodologiczne jest kluczową kwestią i warunkiem zapewnienia odpowiedniego poziomu dydaktycznego kliniki.²² Stanowi to niewątpliwie wyzwanie dla wydziałów prawa i całego systemu szkolnictwa wyższego, gdzie, jak wiadomo, nie istnieje żadna forma przygotowania do prowadzenia zajęć dydaktycznych nawet tych w tzw. „tradycyjnej formie”. Brak kształcenia przyszłych i obecnych nauczycieli

¹ Tamże.

² Peter T. Hoffman, *Clinical Course Design and the Supervisory Process*, „Arizona State Law Journal” 1982, s. 277.

akademickich w zakresie metodyki nauczania i firm prowadzenia zajęć powoduje, że asystenci i adiunkci najczęściej powielają zajęcia, z jakimi spotkali się wcześniej, sprowadzając studia prawnicze do serii wykładów. Taka forma nie daje jednak studentom możliwości nabycia nowych umiejętności praktycznych.

Obecnie coraz większy nacisk kładzie się na odpowiednie przygotowanie metodyczne i metodologiczne opiekunów w klinice prawa. W Stanach Zjednoczonych, gdzie kliniki prawa funkcjonują od kilku dziesięcioleci, oprócz bogatej literatury funkcjonuje cykl szkoleń i warsztatów mających na celu przygotowanie wykładowców do prowadzenia zajęć klinicznych. Szkolenia tego typu organizowane są bądź przez poszczególne uczelnie, bądź przez organizacje takie jak CLEA (Clinical Legal Education Association).

W Polsce proces przygotowywania nauczycieli akademickich do pełnienia roli opiekunów w klinikach prawa nie jest jeszcze tak rozwinięty. Jednak wiele spośród uczelni zaczyna dostrzegać wagę odpowiedniego przygotowania dydaktyków wprowadzając szkolenia dla wykładowców. Przykładowo Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Łódzkiego corocznie przeprowadza spotkania i szkolenia poświęcone kwestii metodyki nauczania klinicznego, aktywnych form nauczania prawa, oceny i ewaluacji studentów, a także kwestii organizacyjnych i regulaminowych.

Inną formą wsparcia polskich wykładowców zajmujących się klinikami prawa są ogólnopolskie konferencje uniwersyteckich poradni prawnych organizowane przez Fundację Uniwersyteckich Poradni Prawnych (FUPP). Każda z konferencji, które odbywają się dwa razy w roku, skupia się na innym zagadnieniu, począwszy od kwestii związanych z tworzeniem i organizacją klinik prawa, a kończąc na złożonych problemach z zakresu metodologii czy etyki.

Ponadto FUPP przygotowuje podręczniki skierowane do studentów i opiekunów w klinikach²³. Fundacja opracowała także standardy ruchu klinicznego, tj. zasady, jakie powinny przyświecać działalności poradni studenckich, a także prowadzi działania mające na celu wzmocnienie klinik

²³ Seria podręczników „Biblioteka Studenckich Poradni Prawnych” wydawnictwa C.H. Beck.

oraz podnoszenie poziomu kształcenia klinicznego. W dalszych latach sprzyjać to będzie wprowadzaniu nowoczesnych form nauczania na uczelniach prawniczych, a co za tym idzie wzrostowi konkurencyjności polskich szkół wyższych.

Zagadnienie ingerencji opiekuna w pracę studenta w klinice prawa, jak już wspomniano, jest istotnym elementem nauczania klinicznego. Zgodnie z podstawowymi zasadami edukacji w warunkach klinicznych praca studentów powinna być samodzielna. Wynika z tego, że rola opiekuna sprowadzać się powinna do merytorycznej i językowej kontroli poprawności przygotowywanej opinii prawnej, Oznacza to, że studenci samodzielnie spotykają się z klientem, zbierają niezbędne dla rozstrzygnięcia sprawy informacje i dokumenty, zapoznają się z literaturą i orzecznictwem. Efektem tej pracy jest przygotowanie opinii prawnej. Dopiero po jej opracowaniu do działań studentów włącza się opiekuna. Jego zadaniem jest zapoznanie się z wynikami pracy studentów i samą sprawą, ewentualnie pomoc w wyborze dalszej drogi postępowania. Dopiero po zaakceptowaniu przez opiekuna opinii prawnej, możliwe jest przedstawienie jej klientowi.

Ocena i ewaluacja:

Rozważając problematykę oceny studentów pamiętać należy o podstawowej różnicy pomiędzy pracą w klinice prawa a innymi zajęciami uniwersyteckimi. W dotychczas znanych formach nauczania podstawą oceny jest zazwyczaj egzamin stanowiący formę sprawdzenia wiedzy. Oceniany jest więc ostateczny efekt pracy studenta. Wynika to oczywiście z charakteru zajęć. Jest to oczywiście także najprostszą formą oceny wyników pracy studenta.

Taka forma oceny nie umożliwia sprawdzenia nabytych przez uczestników zajęć umiejętności. Nie pozwala także na indywidualne podejście do poszczególnych osób. Co więcej, wskutek wysokiego poziomu stresu towarzyszącego egzaminom, uważa się, że taka forma oceny nie jest wymierna i obiektywna.

W przypadku nauczania klinicznego proces oceniania studentów jest złożony i wydaje się być trudniejszy. Podstawą oceny nie jest jedynie merytoryczny i językowy poziom przygotowanych opinii prawnych. Pamiętać bowiem należy, że nie można oczekiwać od studentów, którzy nigdy

wcześniej nie mieli kontaktu z praktyką, sporządzanie błędnych opinii.²⁴

Z punktu widzenia celów nauczania w klinice prawa ważniejszy jest postęp czyniony przez studentów, ich rozwój, umiejętności argumentowania i formułowania myśli. Taka forma oceny pracy studentów wymaga dużego zaangażowania oraz całorocznej obserwacji pracy ze strony opiekuna. Uważa się jednak, że jest bardziej wymierna i sprawiedliwa. W pełni odzwierciedla także podstawowe założenia idei klinik prawa jako miejsca rozwoju umiejętności przyszłych prawników.²⁵ Jednocześnie pamiętać należy o tym, by kryteria wymiaru oceny znane były studentom jeszcze zanim rozpoczną oni działalność w klinice prawa.²⁶

²⁴ Nina W. Tarr, *The Skill of Evaluation as an Explicit Goal of Clinical Teaching*, „Pac. Law Journal” vol. 21, 1990, s. 967.

²⁵ Amy Ziegler, *Developing a System of Evaluation in Clinical Teaching*, „Journal of Legal Education” vol. 42, 1992, s. 575.

²⁶ Stacy L. Brustin, D.F. Chavkin, *Testing the Grades: Evaluating Grading Models in Clinical Education*, „Clinical Law Review” vol. 3, 1997, s. 299.