

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.124

## Формирование профессиональных компетенций у будущих бакалавров юриспруденции: юридический и педагогический аспекты проблемы

**Амагыров Андрей Валерьевич**

Старший преподаватель  
Бурятский государственный университет  
670000, Российская Федерация, Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а;  
e-mail: boldarev.86@mail.ru

**Бальжиев Борис Александрович**

Старший преподаватель  
Бурятский государственный университет  
670000, Российская Федерация, Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а;  
e-mail: boldarev.86@mail.ru

### Аннотация

В данной статье раскрывается сущность процесса формирования профессиональных компетенций у будущих бакалавров юриспруденции, раскрывается сущность понятие компетенции и анализируются различные педагогические подходы, изучающие сущность и процесс формирования компетенций у будущих юристов. Также затронута проблема недостаточного законодательного регулирования в сфере высшего образования, необходимая для формирования ключевых компетенций будущих юристов.

В работе показано, что формирование профессиональных компетенций будущих бакалавров юриспруденции предполагает изменение подхода законодателя к регулированию отношений в сфере высшего юридического образования, а также поиск новых педагогических подходов к формированию профессиональных компетенций в рамках высшего юридического образования. Отход от возложения персональной ответственности за формирование профессиональных компетенций на вуз (а, следовательно, и подготовку юристов-профессионалов), к распределению зон ответственности между вузом, работодателями и государством.

### Для цитирования в научных исследованиях

Амагыров А.В., Бальжиев Б.А. Формирование профессиональных компетенций у будущих бакалавров юриспруденции: юридический и педагогический аспекты проблемы // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 1А. С. 202-211. DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.124

### Ключевые слова

Компетенция, компетентность, компетентностный подход, методика образовательной деятельности, бакалавр юриспруденции, образование, контекстный подход, деятельно-компетентностный подход.

## Введение

Вопрос качественной подготовки будущих юристов становится актуальной проблемой, требующей комплексного подхода к ее решению, поскольку является по своему характеру одновременно и юридической, и педагогической. Многоаспектность задачи, стоящей перед российским обществом, а также выбранный компетентностный подход диктует необходимость слаженного взаимодействия между государством, работодателями, обществом, в лице общественных объединений, и вузом. На первое место выходит вопрос фактического формирования профессиональных компетенций у будущих бакалавров юриспруденции, как способа решения проблемы отрыва требований работодателя от результатов обучения в вузе. Перед каждым участником возникает круг задач, выполнение которых будет способствовать достижению общей цели – подготовке высококвалифицированных юридических кадров, пользующихся спросом на рынке труда. От того насколько серьезно каждый из участников отнесется к обозначенной проблематике, насколько качественно проработает вопрос, напрямую зависит достижение или не достижение поставленной цели.

## Основное содержание

Традиционно в общеупотребительном значении термин «компетенция» рассматривается либо как «круг вопросов, в которых кто-то хорошо осведомлен», либо как «знания и опыт в той или иной области». Указанное свидетельствует о тесной взаимосвязи компетенции со знаниями, умениями, навыками в комплексе, а также об их синонимичности и взаимозаменяемости в общеупотребительном контексте.

Однако в педагогической науке термин «компетенция» приобретает несколько иное смысловое значение. Не последнюю роль в этом сыграл российский законодатель, включив в понятие «образование» в качестве самостоятельных и независимых элементов - совокупность знаний, умений и навыков, ценностных установок, опыт деятельности и компетенций. Отсутствие легального определения компетенции обусловило поиск научных подходов к его раскрытию, а также позволило сделать важный вывод, что «компетенции — это не знания, умения и навыки, а нечто иное» [Закон об образовании, 2012].

Позднее в разъяснениях разработчикам основных образовательных программ для реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования Министерство образования и науки РФ указало, что компетенция это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Однако к этому моменту в педагогической науке сложились иные подходы к определению термина. В частности, Г.К. Селевко определял компетенцию как образовательный результат, выражающийся в подготовленности, «осведомленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами. А.В. Хуторской дает следующее определение компетенции: это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умения, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [Селевко, 1998]. Е.О. Иванова определяет компетенцию как осознанную человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации [Иванова, 2007].

Также в рамках педагогической науки ведутся активные научные дискуссии о соотношении данных терминов. Анализируя труды ученых, С.А. Ситников разделил существующие точки зрения по этому вопросу на два основных направления: компетенция и компетентность – смежные понятия (Э.Ф. Зеер, Д.А. Иванов, Г.К. Селевко и др.), компетентность и компетенция понятия, находящиеся в отношениях подчиненности (И.Я. Зимняя, М.Д. Ильязова, А.В. Хуторского и др.) [Ситников, 2009]. Так Г.К. Селевко, разграничивая понятия «компетенция» и «компетентность», рассматривает их в качестве взаимосвязанных, но самостоятельных терминов. В отличие от компетенции, по его мнению, компетентность представляет собой «интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе социализации» [Селевко, 1998]. С другой стороны, представители второго направления, которые помимо когнитивно-знаниевого элемента (свойственного компетенции) включают в компетентность также мотивационный, отношенческий и регулятивный компоненты [Ситников, 2009], тем самым разграничивая понятия по содержанию.

Существующее многообразие подходов к понятию «компетенция» обусловлено несколькими факторами, среди которых можно перечислить, в частности, следующие: многогранность данного понятия, желание исследователя подчеркнуть наиболее важную, по его мнению, черту компетенции, отсутствие законодательного подхода к определению данного термина, а также различный контекст употребления данного понятия в науке. При этом можно отметить ряд признаков, которые, так или иначе, признаются всеми или большинством исследователей.

Во-первых, термин «компетенция» используется российским законодателем (в требованиях образовательных стандартов) и учеными-педагогами только в связи с освоением обучающимися какой-либо образовательной программы. Подобный вывод позволяет согласиться с точкой зрения Г.К. Селевко, что компетенция должна рассматриваться в качестве планируемого промежуточного результата образовательного процесса (по сути, задачей профессионального образования).

Во-вторых, компетенция всегда рассматривается в тесной взаимосвязи с приобретенными выпускником знаниями, умениями и навыками, при этом, как правило, строго отграничивается от них.

В-третьих, понятие «компетенция» носит прикладной характер [Ситников, 2009]. В отличие от привычных традиционной модели системы образования ценностей-требований к выпускникам в виде знаний, умений и навыков, в рамках новой модели становится более важным деятельностный аспект компетенции. В педагогической науке данный аспект обозначается, хотя формально и по-разному, содержательно – однообразно. Связывается со способностью выпускника применять полученные знания, умения, навыки, а также реализовывать личностные качества в процессе осуществления профессиональной деятельности [Ситников, 2003].

В-четвертых, освоение компетенции как результат образовательного процесса сопряжено с формированием личностных и профессиональных качеств обучающихся. Подобно знаниям, умениям и навыкам наличие личностных и профессиональных качеств рассматривается законодателем в качестве условия формирования компетенции. В совокупности знания, умения, навыки, а также приобретенные в процессе обучения личностные и профессиональные качества отражаются через способность и готовность применять полученные знания, умения и навыки в практической деятельности.

Таким образом, под компетенцией можно понимать конкретный результат образовательной деятельности, связанный с формированием у обучающегося знаний, умений и навыков, приобретением им личностных и профессиональных качеств, необходимых для осуществления какого-либо вида профессиональной деятельности и выражающийся через способность (в том числе готовность) осуществлять какие-либо профессиональные действия.

Также, на наш взгляд, термины «компетенция» и «компетентность», которые в определенном контексте могут рассматриваться в качестве синонимичных, в педагогической науке следует отграничивать друг друга. Необходимо согласиться с точкой зрения ученых (Э.Ф. Зеера, Д.А. Иванова, Г.К. Селевко и др.) придерживающихся мнения, что «компетенция» и «компетентность» — это смежные понятия. Если в термине «компетенция» определяющей характеристикой является способность совершать профессиональные действия, то в понятие «компетентность» существенным является наличие интегративного качества личности, позволяющего выпускнику осуществлять какой-либо вид профессиональной деятельности системно, на основе имеющихся у нее компетенций. При таком понимании именно достижение компетентности выпускником может рассматриваться в качестве конечной цели осуществления образовательной деятельности.

Благодаря этому в педагогической науке на первое место выходит проблема формирования и оценки сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, центральным звеном которых выступают последние. И если методика формирования и оценки знаний, умений и навыков преподавателям вузов известна и понятна, то со способностями осуществлять профессиональные действия вопрос остается открытым.

В педагогической литературе принято выделять два основных подхода к решению данной проблемы. Первый из них основан на погружении обучающегося в профессиональную среду с помощью организации учебной, производственной практик. Отметим, что представители этого подхода, на наш взгляд, обоснованно связывают возможность сформировать профессиональные компетенции в условиях образовательной среды вуза, с реальными профессиональными действиями, осуществляемыми в период прохождения практики. В идеале при прохождении практики студенты, обладая необходимыми знаниями, умениями и навыками, должны самостоятельно (но под контролем руководителя) столкнуться с требованиями к бакалаврам продиктованными реальными условиями жизни. В этом контексте, особые трудности возникают в юридической сфере (а также иных сферах: медицине, психологии и т.д.), которая предполагает наличие жестких сроков, охраняемых законом тайн, персональных данных, процессуальных форм и юридической ответственности должностных лиц за совершаемые ими профессиональные действия. В таких условиях юристы-практики не только не заинтересованы в совместной работе со студентами, но в соответствии с законом не могут их допускать к разрешению юридических дел. Фактически это означает, что практикантам будет поручаться работа лишь отдаленно связанная с их профессиональной деятельностью без приобретения каких-либо профессиональных компетенций, а также предоставляться возможность (когда это допустимо) наблюдать за деятельностью руководителей по месту прохождения практики.

Второй подход связан с внедрением профессионально-ориентированных технологий и методик моделирования профессиональной деятельности в образовательный процесс. В основе контекстного обучения лежит разделение учебного процесса на три базовые формы деятельности студента: учебную деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность, и учебно-профессиональная деятельность [Вербицкий, 2006]. Итогом реализации контекстного обучения становится плавный, постепенный переход в процессе обучения от

построения теоретических основ профессиональной деятельности к ее имитации (моделированию) в учебном процессе, а от имитации к ее непосредственному осуществлению. Данный подход позволяет адаптировать аудиторные и внеаудиторные занятия к непосредственной профессиональной деятельности. Благодаря этому последовательно моделируется предметное и социальное содержание профессиональной деятельности.

Близким к нему, но все же отличным, является деятельностно-компетентностный подход, где на первое место выходит термин «опыт деятельности». Он выступает одновременно и в качестве новой дидактической единицы, стоящей наряду со знаниями, умениями и навыками, и в качестве условия движения личности к цели (готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков) [Ялалов, 2008].

Вместе с тем, при переносе основных идей контекстного и деятельностно-компетентностного подходов к обучению на высшее юридическое образование возникает ряд моментов, требующих уточнения. Во-первых, ранее обозначенные проблемы, возникающие при реализации компетентностного подхода в образовании во время прохождения учебной и производственной практик, все также остаются. Во-вторых, вопрос о том, насколько соответствуют учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность и учебно-профессиональная деятельности требованиям и интересам работодателей, согласована с работодателями. Предложенное представителями данных подходов практико-ориентированное обучение фактически создает модель профессиональной деятельности, но лишь в условиях образовательной среды вуза (за исключением практик, которые рассматриваются как опыт собственно профессиональной деятельности) [Ялалов, 2008]. Это значит, что вуз прогнозирует практическую деятельность бакалавров юриспруденции, которая должна соответствовать реальной профессиональной деятельности. Даже без учета субъективных причин (устаревшие учебно-методические наработки, деловые игры, не соотносимые с профессиональной деятельностью и т.д.), вуз находится в условиях, когда от него требуется не только знание всего механизма правового регулирования в стране (либо ее отдельных этапов), но и точное прогнозирование всех изменений, которые произойдут в течение срока подготовки бакалавров. Такая ситуация представляется невозможной. В-третьих, профессиональная деятельность юристов может осуществляться в любой сфере общественной жизни. Это значит, что вуз должен не только теоретически подготовить бакалавров юриспруденции к какому-либо виду (видам) профессиональной деятельности, но и сформировать опыт деятельности в этой сфере (этих сферах). Указанные виды деятельности согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата), утвержденному приказом Министерства высшего образования и науки от 01.12.2016 № 1511 (далее – ФГОС ВО) (нормотворческая, правоприменительная, правоохранительная, экспертно-консультационная), предполагают сформированность у выпускников соответствующей компетенции (соответствующих компетенций). К примеру, если вуз решил вести подготовку выпускников к осуществлению правоохранительной деятельности, то у студента должна быть сформирована, в числе прочих, профессиональная компетенция - способность выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения (ПК-10). Учитывая, что при прохождении учебной и производственной практики студент не будет допущен до самостоятельного осуществления процессуальных действий, опыт осуществления профессиональной деятельности на практике обучающийся получить не сможет. Моделирование юридической ситуации в условиях образовательной среды вуза может подготовить будущего юриста к

подобной ситуации с теоретической точки зрения, но практическая составляющая в данной модели явно будет отсутствовать.

Также, на наш взгляд, следует поднять вопрос о соответствии сформулированных во ФГОС ВО профессиональных компетенций и реальных требований работодателей. Одной из основных задач государства в этом аспекте становится создание эффективного механизма правового регулирования общественных отношений, связанных с подготовкой юридических кадров [Глушаченко, Метелева, Морозова, 2019], учитывающих интересы вуза, работодателей, государства и всего общества в целом.

На сегодняшний день, основой правового регулирования отношений, в сфере образования, служат нормы статьи 43 Конституции Российской Федерации (далее – Конституция РФ). При этом положения Конституции РФ предоставляют право каждому на получение образования, возможность поучаствовать в конкурсе на получение высшего юридического образования на безвозмездной основе и, наконец, закрепляют полномочие за государством по установлению федеральных государственных образовательных стандартов.

В последующем нормы Конституции РФ получают свое развитие в федеральном законодательстве, и в первую очередь, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании). Данный закон консолидирует в себе правовые, организационные и экономические основы образования в России, основные принципы государственной политики, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовой статус участников образовательных отношений. Именно в этом законе находит свое отражение заложенный в высшем образовании компетентностный подход. Вместе с тем, термин «компетенция» используется лишь в отдельных статьях и даже его определение в законе отсутствует. Также отметим, что в литературе нередко поднимаются вопросы о необходимости или некорректности отдельных положений данного нормативного правового акта. По своему характеру нормы Закона об образовании подобно нормам Конституции РФ требуют последующей конкретизации в специальных законах и подзаконных нормативных правовых актах.

Центральное место среди перечисленных актов для нашего исследования занимает ФГОС ВО. Исходя из логики положений Конституции РФ и Закона об образовании, ФГОС ВО является тем документом, который должен определять специфику юридического образования на уровне бакалавриата. Именно на основе положений стандарта можно судить насколько эффективно решается стоящая перед государством задача.

Анализируя юридическую и педагогическую литературу, можно отметить, что большинство норм, касающихся проблем качества и содержания высшего юридического образования, включены во ФГОС ВО. В частности, Ю.Н. Лебедева поднимает вопрос о соответствии требования ФГОС ВО - наличия высшего образования, обращенного к абитуриентам, желающим обучаться по направлению 40.03.01 Юриспруденция заочно положениям Конституции РФ [Лебедева, 2018]. Кондрашев А.А. называет внедряемый в вузы компетентностный подход фикцией. По его мнению, общепрофессиональные (далее - ОПК) и профессиональные компетенции (далее - ПК) не способны усовершенствовать содержание образовательного процесса. А отдельные ОПК и ПК практически совпадают в образовательных стандартах для бакалавров и магистров. Также, автором, особо отмечается вопрос о распределении времени между аудиторной и внеаудиторной работой (самостоятельной работе отводится 50% учебного времени) [Кондрашев, 2018].

Целый комплекс проблем поднимается А.А. Пахаруковым – чрезмерная абстрактность

(декларативность) отдельных компетенций, неоправданное дублирование компетенций, несоразмерность формируемых компетенций по видам профессиональной деятельности; неточности в формулировках компетенций. При этом, необходимо отметить, что дефекты, выделяемые А.А. Пахаруковым, относятся к уже недействующему федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) бакалавр), утвержденному 4 мая 2010 года № 464 [Пахаруков, 2016]. Замечания, в части формулировок профессиональных компетенций и их распределения по видам деятельности, по-прежнему, актуальны. К примеру, профессиональная компетенция - способность осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры (ПК-2) выделена только в рамках вида правоприменительная деятельность. Тогда как при осуществлении нормотворческой, правоохранительной и экспертно-консультативной деятельности развитого правового сознания, правового мышления и правовой культуры не требуется. Не ясны качественные характеристики уровней развития правового сознания, используемых в стандарте. Другая профессиональная компетенция - способность уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина (ПК-9), относится только к правоохранительной деятельности, что позволяет сделать вывод, что для бакалавров, подготавливаемых для иных видов профессиональной деятельности, эта способность не требуется.

Особого внимания заслуживают проблемы, возникающие при сопоставлении отдельных положений нормативных правовых актов, напрямую не связанных с ФГОС ВО, но предполагающих корреляцию с ним. В работе Н.Н. Тарусиной и А.В. Ивашковской нашли свое отражение противоречия между требованиями профессионального стандарта и единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, проблемы реализации нормативов государственных итоговых аттестаций [Ивашковская, 2019]. В частности, затруднительную ситуацию создают отсутствие перечня компетенций, сформированность которых проверяется во время государственной итоговой аттестации. На практике это означает, что государственная итоговая аттестация должна быть направлена на оценку сформированности всех общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Вопросы также вызывает требование присутствия 50% представительства со стороны работодателей, которое не обеспечено ни финансовыми, ни правовыми гарантиями для представителей работодателя. Складывается ситуация, в которой лишь вуз заинтересован в присутствии работодателей на государственной итоговой аттестации. Аналогичные выводы можно сделать по поводу учебных и производственных практик.

### **Заключение**

Таким образом, формирование профессиональных компетенций будущих бакалавров юриспруденции предполагает изменение подхода законодателя к регулированию отношений в сфере высшего юридического образования, а также поиск новых педагогических подходов к формированию профессиональных компетенций в рамках высшего юридического образования. Отход от возложения персональной ответственности за формирование профессиональных компетенций на вуз (а, следовательно, и подготовку юристов-профессионалов), к распределению зон ответственности между вузом, работодателями и государством.

Во-первых, это предполагает, что разработка образовательных стандартов, их содержание и

структура (и в первую очередь результаты обучения в виде компетенций) должны быть согласованны с вузами и работодателями, учитывать их реальные возможности и потребности.

Во-вторых, установление процедуры государственного и (или) негосударственного контроля содержания и качества образования, предполагающую собственно содержательную и качественную оценку сформированности компетенций, основанную не на формальных критериях.

В-третьих, нормативное закрепление льгот работодателям-участникам образовательного процесса, установление порядка прохождения практики в органах государственной власти и местного самоуправления, введение института кураторства на местах прохождения практик с установлением численных нормативов практикантов на одного юриста-практика.

В-четвертых, детальное правовое регламентирование общественных отношений, связанных с оказанием бесплатной юридической помощи клиниками созданных в (при) вузах. Установление обязательного кураторства членов юридических клиник со стороны работодателей и преподавателей, с соответствующим финансовым обеспечением.

### Библиография

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/> (дата обращения: 25.04.2019).
2. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. // Высшее образование в России. - 2006. - №11. - С. 43
3. Глушаченко С.Б., Метелева Л.В., Морозова Э.В. Высшее юридическое образование в Российской Федерации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. - № 191. – С.9
4. Иванова Е.О. Компетентностный подход как новый взгляд на качество результата высшего образования // Право и образование. – 2007. – №10. – С. 36-44.
5. Кондрашев А.А. Проблемы современного юридического образования в контексте реформы высшего образования в Российской Федерации: итоги и перспективы. // Lex Russica. – 2018. - № 151. – С.151.
6. Лебедева Ю.Н. Юридическое образование: новеллы правового регулирования. // Вестник Хабаровского государственного университета экономики и права. – 2018. - № 4-5 (96-97). – С. 119.
7. Н.Н., Ивашковская А.В. О высшем образовании: некоторые актуальные аспекты правоприменения (на примере юридического образования) // Вестник ЯрГУ. – 2019. - № 2 (48). – С.60-62.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка [электронный ресурс] / URL: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-12651.htm>. (дата обращения: 30.04.2019).
9. Пахаруков А.А. Примерная основная образовательная программа высшего юридического образования как модель реализации компетентностного подхода: вопросы правового регулирования. // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2016. - №1 . – С.117.
10. Ситников С.А. Сущность и структура ключевых компетенций будущих юристов // Вестник Московского государственного областного университета. – 2009. - № 3. - С. 81.
11. Ситников С.А. Сущность и структура ключевых компетенций будущих юристов // Вестник Московского государственного областного университета. – 2009. - № 3. - С. 81.; Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. - № 2. – С. 58-64.
12. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации. – М.: Народное образование, 1998. – С. 255.
13. Тарусина Н.Н., Ивашковская А.В. О высшем образовании: некоторые актуальные аспекты правоприменения (на примере юридического образования) // Вестник ЯрГУ. – 2019. - № 2 (48). – С.59.
14. Тимченко В.А. Компетентностный подход – проблемы его реализации при подготовке юристов // Вестник Нижегородской правовой академии. – 2017. - № 13 (13). - С. 64.
15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Народное образование. – 2003. - № 2. – С. 58-64.
16. Ялалов Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию. // Высшее образование в России. – 2008. - № 1 – С. 92.



---

## The formation of professional competencies for future bachelors of law: legal and pedagogical aspects of the problem

**Andrei V. Amagyrov**

Senior Lecturer  
Buryat State University  
670000, 24A Smolina str., Ulan-Ude, Russian Federation;  
e-mail: boldarev.86@mail.ru

**Boris A. Bal'zhiev**

Senior Lecturer  
Buryat State University  
670000, 24A Smolina str., Ulan-Ude, Russian Federation;  
e-mail: boldarev.86@mail.ru

### Abstract

This article reveals the essence of the process of forming professional competencies for future bachelors of law, reveals the essence of the concept of competence and analyzes various pedagogical approaches that study the essence and process of forming competencies in future lawyers. The problem of insufficient legislative regulation in the field of higher education, which is necessary for the formation of key competencies of future lawyers, is also touched upon.

The paper shows that the formation of professional competencies of future bachelors of law implies a change in the legislator's approach to regulating relations in the field of higher legal education, as well as the search for new pedagogical approaches to the formation of professional competencies within the framework of higher legal education. Departure from assigning personal responsibility for the formation of professional competencies to the university (and, consequently, the training of professional lawyers), to the distribution of areas of responsibility between the university, employers and the state.

### For citation

Amagyrov A.V., Bal'zhiev B.A. (2020) Formirovanie professional'nykh kompetentsii u budushchikh bakalavrov yurisprudentsii: yuridicheskii i pedagogicheskii aspekty problem [The formation of professional competencies for future bachelors of law: legal and pedagogical aspects of the problem]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 10 (1A), pp. 202-211. DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.124

### Keywords

Competence, competence, competency-based approach, educational methodology, bachelor of jurisprudence, education, contextual approach, activity-competency-based approach.

### References

1. Large Encyclopedic Dictionary [Electronic resource] // URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/>
2. Verbitsky A. Contextual training in a competency-based approach. // Higher education in Russia. - 2006. - No. 11. p. 43

3. Glushachenko SB, Meteleva LV, Morozova E.V. Higher legal education in the Russian Federation // Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. - 2019.- No. 191. - P.9
4. Ivanova E.O. Competence approach as a new look at the quality of the result of higher education // Law and Education. - 2007. - No. 10. - S. 36-44.
5. Kondrashev A.A. Problems of modern legal education in the context of higher education reform in the Russian Federation: results and prospects. // Lex Russica. - 2018. - No. 151. p.151.
6. Lebedeva Yu.N. Legal education: novels of legal regulation. // Bulletin of the Khabarovsk State University of Economics and Law. 2018 No. 4-5 (96-97). p. 119.
7. NN, Ivashkovskaya A.V. On higher education: some relevant aspects of law enforcement (for example, legal education) // Bulletin of YSU. - 2019 .-- No. 2 (48). p.60-62.
8. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language [electronic resource] / URL: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-12651.htm>.
9. Pakharukov A.A. An approximate basic educational program of higher legal education as a model for the implementation of the competency-based approach: issues of legal regulation. // Proceedings of the Irkutsk State Economic Academy. - 2016. - No. 1. p. 117.
10. Sitnikov S.A. The essence and structure of the key competencies of future lawyers // Bulletin of Moscow State Regional University. - 2009. - No. 3. p. 81.
11. Sitnikov S.A. The essence and structure of the key competencies of future lawyers // Bulletin of Moscow State Regional University. - 2009. - No. 3. p. 81 ; Khutorskoy A.V. Key competencies as a component of a personality-oriented education paradigm // Public Education. - 2003. - No. 2. p. 58-64.
12. Selevko G.K. Modern educational technology: a training manual for ped. universities and in-advanced training. - M.: Public education, 1998. p. 255.
13. Tarusina N.N., Ivashkovskaya A.V. On higher education: some relevant aspects of law enforcement (for example, legal education) // Bulletin of YSU. - 2019 .-- No. 2 (48). p. 59.
14. Timchenko V.A. Competency-based approach - the problems of its implementation in the preparation of lawyers // Bulletin of the Nizhny Novgorod Law Academy. - 2017. - No. 13 (13). p. 64.
15. Khutorskoy A.V. Key competencies and educational standards // Public Education. - 2003. - No. 2. - p. 58-64.
16. Yalalov F. Activity-competency-based approach to practice-oriented education. // Higher education in Russia. - 2008. - No. 1 p. 92.