



УДК 340:378  
ББК 67.05

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Соловьева Наталья Алексеевна**

Кандидат юридических наук, доцент,  
заведующая кафедрой уголовного процесса и криминалистики  
Волгоградского государственного университета  
natalisoul13@mail.ru, upik@volsu.ru  
Проспект Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация

**Шинкарук Владимир Маркович**

Кандидат юридических наук,  
доцент кафедры уголовного процесса и криминалистики  
Волгоградского государственного университета  
shinkaruk\_67@mail.ru, upik@volsu.ru  
Проспект Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация

**Аннотация.** В работе сделана попытка раскрыть содержание компетентностного подхода в высшем образовании по направлению подготовки «Юриспруденция», проанализировать имеющиеся проблемы и перспективы использования интерактивных методов в обучении. Показано значение лично-ориентированного подхода в формировании умений, навыков и компетенций у студентов. Одним из путей преодоления трудностей в процессе перехода на новые образовательные стандарты третьего поколения видится повышение, переподготовка и стимулирование научно-педагогических кадров.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, квалификация, способности, навыки, умения, компетенции, индивидуализация, повышение квалификации.

Начало XXI в. многими учеными связывается с наступлением эпохи инноваций, с коренными преобразованиями в сфере образования, меняющими наши представления о его роли в современном обществе. В основе этих преобразований лежит развитие новых подходов к обучению, основанных на использовании современных инновационных технологий в образовании [18, с. 21–24]. К современным тенденциям развития юридического образования относятся такие, как диверсификация, интернационализация, индивидуализация, развитие опережающего и непрерывного образования, его интенсификация и компьютеризация, а также

развитие принципов цикличности и многоступенчатости. Все эти тенденции должны способствовать возрастанию качества юридического образования в соответствии с современными требованиями социально-экономического развития общества.

Юридическое образование – это целенаправленный процесс получения личностью фундаментальных (глубоких, научных, систематизированных, комплексных) юридических знаний, отвечающих современному уровню развития юридической теории и практики [17, с. 12–17]. У преподавателя XXI в. объективно должны быть новые взгляды на процессы высшего об-

разования, новые установки на осуществление преподавательской деятельности. Очевидно, что в индивидуальном порядке сформировать эти особенности нового преподавателя под руководством даже опытных наставников, не являющихся носителями таких взглядов и установок, невозможно. Для этого необходим системный подход в реформировании высшего образования, в том числе и юридического.

Поэтому в современных условиях возникла необходимость в качественно иной подготовке специалиста, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем [13, с. 66–71]. Потому глобальные изменения в целях и содержании юридического образования ориентируют обучаемых на выработку качественно новой модели подготовки специалистов к жизни и деятельности в условиях постиндустриального, информационного общества; на формирование у них совершенно новых, необходимых для этих условий личных качеств и навыков [18, с. 21–24].

Формирование таких качеств и навыков связано также и с ужесточением на рынке труда требований к конкурентоспособности, профессиональной мобильности и уровню квалификации выпускников вузов. Данные качества определяются их компетентностью. В свою очередь, компетентность зависит от качества высшего профессионального образования [1, с. 60–66], повышение которого связывается с модернизацией последнего.

Взгляд на обучаемого как на пассивного реципиента информации сменился на видение его как самоопределяющегося агента, который активно избирает информацию из воспринимаемого окружения и конструирует новое знание в свете того, что он уже знает. Это является весомым основанием для сдвига в образовании от преподавания к обучению, в частности в направлении к «независимому» и «сосредоточенному на студенте» обучению [3, с. 102].

Таким образом, основной идеей, так называемым краеугольным камнем новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки «Юриспруденция» (квалификации бакалавр и

магистр), стал компетентностный подход в обучении, хотя данную модель профессионального образования нельзя назвать новой. По утверждению В.И. Блинова, идея компетентностно-ориентированного образования – один из ответов системы образования на социальный заказ. Работа над компетенциями – это путь, которым системы образования во всем мире пытаются прийти к преодолению разрыва между результатами образования и современными требованиями жизни [2, с. 5]. Компетентность служит для обозначения интегрированных характеристик уровня подготовки выпускника, потому что тесты на знание предмета и дипломы не гарантируют его успешности в профессиональной деятельности.

Реализация компетентностного подхода в соответствии с ФГОС ВПО по направлению подготовки «Юриспруденция» предусматривает: формирование общекультурных и профессиональных компетенций; разработку ООП на основе нового стандарта с делением его на базовую и вариативную части одновременно с расширением академических свобод вуза; установление требований к результатам освоения отдельных разделов образовательной программы.

Сегодня от сотрудников требуются не только тщательное выполнение должностных инструкций, но и заинтересованное участие работников в новшествах на каждом рабочем месте. Особое значение имеет наличие у работника разносторонних профессиональных навыков и способностей их развивать, а также приобретать новые [5, с. 295].

Компетентностно-ориентированный подход позволяет: перейти в профессиональном образовании от его ориентации на воспроизводство знаний к их применению и организации, чтобы ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций (см.: [15]).

В американской практике склоны интерпретировать профессиональную компетенцию как важный поведенческий аспект или характеристику, проявляющуюся в эффективном или успешном действии.

В специальной литературе можно найти множество схожих определений профессиональной компетенции: адекватная или достаточная квалификация, способности; адекватные или

достаточные физические или интеллектуальные качества; способность быть квалифицированным; способность делать что-либо хорошо или в соответствии со стандартом, приобретенная опытным путем или в результате обучения; умение быть квалифицированным и способным выполнять определенную роль, охватывающее знания, способности, поведение.

В обобщенном виде можно сказать, что профессиональные компетенции представляют собой сложную структуру, состоящую из различных компонентов (знаний, умений, навыков и опыта деятельности), формирующихся по мере обучения, а компетентностный подход, таким образом, – это приоритетная ориентация на формирование у персонала комплекса компетенций, необходимых для инновационной деятельности организации [16, с. 99].

Формированием профессиональных компетенций целесообразно заниматься в рамках учебной и производственной практики, работы юридической клиники либо на лабораторных занятиях. Но есть ряд юридических дисциплин, которые носят фундаментальный характер и направлены только на формирование знаний студента. Для компетентностного обучения нужно преодолеть, по мнению ряда авторов, преобладание в учебных планах дисциплинарной архитектоники над междисциплинарной. Нельзя преподносить материал учебного предмета так, как будто он обладает полной внутренней завершенностью и не связан с другими областями профессиональных знаний. «Отторжение студента от образования на сегодняшний день происходит еще и потому, что массив полученных в вузе теоретических знаний по большому числу не выстроенных во взаимодействии друг с другом учебных дисциплин не служит гарантией будущего профессионального успеха» [9, с. 13]. В связи с этим есть мнение, что отказ от академического подхода впоследствии приведет к снижению качества диссертаций и научных исследований магистров и аспирантов [8, с. 13–15]. Однако мы не разделяем такие опасения, поскольку полагаем, что, наоборот, именно благодаря компетентностному подходу можно будет выявить студентов, склонных к научной деятельности. Это подтверждается тем, что новыми стандартами предусмотрено ведение научно-исследовательской работы студента, ее поощрение и сти-

мулирование. А широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий будет способствовать формированию юридического мышления и соответствующего юридического мировоззрения (потребности мыслить определенными правовыми категориями; понимания юридических законов и правовых механизмов развития государства и общества; способности и потребности к творчеству, созиданию и обогащению человеческого опыта в сфере юриспруденции) [17, с. 12–17].

Таким образом, компетентностный подход выражается через ориентацию на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества. Последние три конструкта объединяются в метаобразовательный концепт – ключевые квалификации [6].

Вместе с тем формулировка многих компетенций (например, «готовность принимать участие», «готовность к выполнению должностных обязанностей» и др.), изложенных в новых стандартах, вызывает вопросы и затруднения в понимании их содержания и назначения. Кроме того, сомнения возникают и по поводу самой возможности формирования соответствующих компетенций. Что нужно сделать, чтобы компетентностный подход стал все же реальностью, эффективным средством формирования высококвалифицированного специалиста, а не очередной инновацией, лишенной внутреннего содержания и оторванной от действительности? Эти и многие другие проблемы возникают на пути внедрения и функционирования данного подхода в образовании.

Следует согласиться, что только системный подход к совершенствованию юридического образования способен выступить в качестве способа организации разнообразных действий по подготовке новой генерации юристов. При этом все виды деятельности должны рассматриваться как взаимосвязанные и взаимодействующие средства и методы решения одной основной задачи, а самым важным считается ее постановка [12, с. 111–118].

О способах формирования компетенций в стандартах говорится лишь в обобщенном виде, как-то: использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий – компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги.

Вместе с тем как одну из объективных проблем следует отметить то, что в современных условиях приходится мириться с изначально низким образовательным уровнем студентов (система базовых способностей, лежащих в основе формирования компетенций), являющимся результатом социально-экономических процессов, происходящих в обществе. Следовательно, формирование общекультурных и профессиональных компетенций должно быть дифференцировано.

Важной тенденцией в таких условиях, как уже было отмечено выше, должна стать индивидуализация обучения, нацеленная на то, чтобы перейти от сложившейся в прошлом системы единообразного обучения для всех к современному качественному образованию для каждого. Такой подход может быть осуществлен посредством разработки разных образовательных программ в соответствии с индивидуальными возможностями как учащихся, так и преподавателей с использованием современных и перспективных средств информационных технологий.

К сожалению, в юридические вузы поступает несоциализированная молодежь, что также требует системного формирования публично ориентированных компетенций будущих юристов [12, с. 111–118]. Поэтому социология должна не только быть отдельной учебной дисциплиной (возможно, в таком виде она и не очень нужна), но и пронизывать все учебные дисциплины, весь учебный процесс с первого по выпускной курсы. Примером могут служить учебные курсы дореволюционных отечественных правоведов, осуществлявших подготовку юристов [11, с. 35].

Вместе с тем в настоящее время отсутствуют единые методики диагностики у студентов их базового уровня образования. А ведь именно последний служит основой для формирования указанных в стандартах компетенций. Первоначальное диагностирование позволило бы осуществлять индивидуальный

подход в формировании компетенций. Индивидуальный подход, в свою очередь, может быть обеспечен только в условиях обучения в малых группах и подгруппах. К сожалению, сегодня занятия традиционно проводятся в группах количеством 25 и более студентов, что, безусловно, не способствует качеству образования, и уж тем более оценке процесса формирования тех или иных компетенций.

Индивидуальный подход близок к «личностному» подходу, существующему в сфере психологии труда. Его сторонники традиционно ограничивают объем понятия профессиональной компетенции либо качествами личности, либо знаниями, умениями, способностями, и используют аббревиатуру KSAO: знания (knowledge), умения (skills), способности (abilities), иные характеристики (other).

Интересно, что применение такой простой формулы к описанию ключевых компетенций сопряжено с трудностями в определении и диагностике двух ее элементов: знания и умения (KS) гораздо легче определить, чем способности и иные характеристики (AO), в частности из-за разности в подходах и методах к измерению последних.

Следует иметь в виду, что если бы ключевые компетенции отражали лишь характеристики личности, то для оценки кандидатов было бы достаточно психологического тестирования, на чем настаивает и чем ограничивается «личностный» подход. В контексте установления профессиограммы подобный подход с успехом применяется в процессе психологического отбора кандидатов с целью прогноза поведения человека в различных профессионально значимых ситуациях. Однако критерии пригодности и параметры тестов, связанные с предполагаемой деятельностью, как правило, определяются приблизительно. Западные специалисты, имеющие гораздо более внушительный арсенал методик и достаточно развитый аппарат тестирования, в том числе тесты способностей, индустриальные тесты и прочие специализированные средства, не способны решить проблем «личностного» подхода.

Эти проблемы могут быть частично решены с помощью функционального подхода, в соответствии с которым каждая профессиональная компетенция описывается с помо-

шью индикаторов. Они представляют собой стандарты поведения человека. Так, в отечественной педагогике применяют термин «знания, умения, навыки» («ЗУНы») для обозначения интеллектуальных и поведенческих стандартов, которым должен соответствовать сотрудник. Очевидно, что именно такой подход и был положен в основу формирования новых образовательных стандартов третьего поколения.

Личностно-ориентированный подход предполагает ориентацию процесса обучения на потребности и возможности личности, где цель – «формирование социальных компетентностей в учебном процессе» – соотносится с основной целью любой образовательной системы – развитием личности в единстве ее интеллектуального, эмоционально-волевого (а также таких ее качеств, как ответственность, свобода, толерантность, гражданственность) и других поведенческих аспектов посредством как содержания, так и организационно-управленческих форм образования. В реализации этого подхода проявляется гуманистическая направленность формирования компетентностей человека [6, с. 88–92].

Таким образом, если «личностный» подход описывает «как?» (с помощью каких своих ресурсов и какие люди могут выполнять работу хорошо), то «функциональный» диктует «что?» (на каком уровне и с каким качеством работник должен выполнять профессиональные действия (функции)). Вместе с тем «функциональный» подход не учитывает, за счет чего будет достигнут результат: опыта или знаний, способностей или повышенной мотивации работника, – главное, что работа будет выполнена на должном уровне.

Число сторонников функционального подхода растет. И в современной практике термин «профессиональная компетенция» чаще всего определяет способность субъекта профессиональной деятельности выполнять задачи с заданными стандартами.

Системный переход к компетентностной парадигме обучения требует переориентации целей учебного процесса с деятельности преподавателя на деятельность студента, акцентирования внимания на деятельности обучаемых. Например, целями семинарского занятия должны быть не «ознакомить студентов

с...», не «научить студентов решать задачи по...», а получить уверенность в том, что «студенты продемонстрировали знание...», «студенты показали умение решать задачи...». Цели компетентностного обучения будут достигнуты тогда, когда в процессе получения образования у студента мышление будет доминировать над памятью. Понятно, что для достижения этой цели потребуются большая работа по совершенствованию методики педагогической деятельности.

Формирование системного подхода к процессу подготовки юристов предполагает постоянное переплетение общекультурных и профессиональных компетенций. Целесообразно указать, что преподавание всех учебных дисциплин необходимо направить на формирование у студентов личностного отношения к государственно-правовым явлениям, личностной мировоззренческой и нравственной позиции [12, с. 111–118].

Очевидно, что качество юридического образования напрямую зависит от качества преподавательских кадров [10, с. 20–22]. Здесь встает вопрос и мотивации профессорско-преподавательского состава. Об этом следует задуматься уже хотя бы потому, что здесь мало декларативных призывов и лозунгов о качестве и инновациях в образовании. Для того чтобы эти инновации эффективно внедрялись, необходимо создание определенных материальных условий, стимулирующих и дифференцирующих труд преподавателей по формированию компетенций. Профессиональная компетентность преподавателя определяется двумя основными составляющими: научно-исследовательской и педагогической.

Существует точка зрения, что преподаватель вуза в первую очередь должен быть ученым, специалистом в своей науке. В частности, С.И. Гессен утверждал, что «задача университетского преподавателя не в том, чтобы учить, а в том, чтобы работать в своей науке, которой он может учить лишь в меру своей исследовательской работы» [4, с. 310–311].

Вместе с тем, будучи даже крупными специалистами в области юриспруденции, преподаватели, как правило, не имеют научных представлений о целях образования, психологических особенностях студентов, о принци-

пах, закономерностях, методах обучения, способах оценки знаний, – в общем, обо всем, что касается педагогической деятельности.

Не все преподаватели владеют современными технологиями обучения. Дело не в стереотипах, а в том, что многие методики, например, проведение психологических и иных тренингов, требуют от самих преподавателей определенных знаний, умений и навыков. Следовательно, необходимо обеспечить обучение профессорско-преподавательского состава соответствующим инновационным и интерактивным формам обучения и определить уровни владения ими.

Нельзя не учитывать и субъективные препятствия, являющиеся, по сути, недостатком личностных ресурсов, будь то способность к труду или самообслуживанию, творческие способности, черты характера, отвечающие за продвижение человека к цели или любые другие грани личности.

Кроме того, субъективным препятствием может быть и психологическое состояние человека, например: депрессия, стресс, повышенная эмоциональность, мнительность и другие.

Также личностным препятствием может выступать изначально недостижимая при данных ресурсных возможностях личности цель, к которой тем не менее человек стремится, расходуя на это свои и без того недостаточные ресурсы. Этот случай, однако, встречается достаточно редко. Иными словами, субъективные трудности являются для человека внутренними, то есть источник их появления – какие-либо противоречия самой личности, ее психологические и физические показатели и др. [19, с. 37–39].

Многие трудности связаны с тем, что большинство юристов в ходе получения профессионального образования не приобретают знаний в области педагогики, это не предусмотрено учебными планами. Конечно, такие дисциплины, как «Методика преподавания» и «Современные проблемы преподавания юриспруденции в высшей школе», включаются в учебные планы магистратуры и аспирантуры, однако следует констатировать, что наука «юридическая педагогика» в России находится в зачаточном состоянии. Данный факт подтверждается почти полным отсутствием

учебников, методической литературы, научных исследований в данной области. Особенно остро встала эта проблема в связи с переходом на уровневую систему образования и компетентностный подход к обучению, с введением образовательных стандартов третьего поколения [10, с. 20–22].

Выход из сложившейся ситуации видится в организации программ повышения квалификации, конференций, круглых столов, направленных на развитие педагогической компетенции у педагогов-юристов, и в активном участии в них профессорско-преподавательских составов юридических вузов и факультетов.

В условиях реформирования системы образования в России подобные программы представляются особенно актуальными. Федеральные государственные стандарты образования третьего поколения, построенные на уровневой системе обучения и компетентностном подходе к нему, уже действуют, и хотим мы этого или нет, но каждый преподаватель вуза должен многое изменить в своей деятельности, чтобы им соответствовать.

Важным направлением повышения качества юридического образования является подготовка и переподготовка преподавательских кадров. Во многом от преподавателей зависит качество подготовки специалистов. В вузах действует система повышения квалификации профессорско-преподавательских кадров, которая в полной мере соответствует требованиям времени и уделяет большое внимание новым технологиям в образовании.

В этой связи в ходе формирования системы непрерывного профессионального образования персонала особое внимание уделено инновационно-ориентированному профессиональному образованию. Последнее представляет собой совокупность образовательных программ разного уровня, а также сети научных, образовательных и инновационных структур и механизмов управления ими [12, с. 111–118].

Большую работу в этом направлении проводят институты дополнительного профессионального образования юридических вузов, которые помогают в рамках действующей системы повышения квалификации профес-

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

сорско-преподавательских кадров актуализировать профессиональные знания, совершенствовать деловые качества специалистов, подготовить к выполнению трудовых функций в новых условиях инновационного развития России. Эта система уделяет внимание новым технологиям в образовании, что позволит специалисту: повысить профессиональную квалификацию и расширить спектр профессиональных навыков; сохранить рабочее место во время кризиса; стать более востребованным специалистом, защищенным от последствий кризиса [18, с. 21–24].

Например, Институт дополнительного образования Волгоградского государственного университета проводит курсы повышения квалификации научно-педагогических работников за счет средств федерального бюджета по программам: «Целенаправленное использование эффективных методов работы в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы: совершенствование системы управления образовательным процессом»; «Проектирование образовательных программ с использованием интерактивных и дистанционных технологий (компетентностный подход)»; «Современные информационные технологии в планировании образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС».

Подобные программы привлекают внимание к тому, что изучение процессов обучения и воспитания на научном уровне, решение актуальных проблем высшей юридической школы – это неотъемлемая часть педагогической деятельности. Не менее важная, чем научно-исследовательская деятельность преподавателя в области юриспруденции, если иметь в виду достижение основной цели высшего юридического образования – подготовку конкурентоспособных специалистов-юристов [10, с. 20–22].

Компетентностный подход, заложенный во ФГОС, несомненно, имеет преимущества, так как способствует формированию гибкости и вариативности образования [8, с. 13–15]. Однако он может стать реальностью, а не мифом, только при условии постепенного и взвешенного перехода к нему, созданию определенных предпосылок объективного и субъективного характера.

1. Анисимов, В. Г. Модель для оценивания влияния распределения ресурсов на качество образовательного процесса / В. Г. Анисимов, Е. Г. Анисимов, О. А. Лихачева // Вестник Российской таможенной академии. – 2012. – № 4. – С. 60–66.

2. Блинов, В. И. Стандарт результата : (о новых федеральных стандартах профессионального образования) / В. И. Блинов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2010. – № 2. – С. 5.

3. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 96 с.

4. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

5. Ильина, Л. А. Формирование профессиональной компетентности как компонента подготовки менеджеров / Л. А. Ильина // Устойчивое развитие вуза на основе стратегии повышения качества образовательного процесса : монография / Г. П. Гагаринская, Л. А. Ильина [и др.]. – Самара : СамГТУ ; Минск : БГУИР, 2007. – 295 с.

6. Коканова, Р. А. Организация педагогического процесса при формировании профессиональной компетентности специалиста-документоведа / Р. А. Коканова // Делопроизводство. – 2012. – № 4. – С. 88–92.

7. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг. : утв. Распоряжением Правительства РФ от 03.08.2005 № 1340-р. – Электрон. текстовые дан. – Доступ из Справочной системы «Гарант». – Загл. с экрана.

8. Наумкина, В. В. Двухуровневое юридическое образование и компетентностный подход : вопросы теории / В. В. Наумкина // Юридическое образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 13–15.

9. Немытина, М. В. Эффективные модели обучения праву / М. В. Немытина // Современные формы и методы обучения праву : материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Саратов : Науч. кн., 2008. – С. 12–15.

10. Овчинникова, Ю. В. Актуальность повышения квалификации преподавателей права в направлении развития педагогической составляющей их профессиональной компетентности / Ю. В. Овчинникова // Юридическое образование и наука. – 2011. – № 4. – С. 20–22.

11. Перевалов, В. Д. О концепции развития системы юридического образования в России / В. Д. Перевалов // Российский юридический журнал. – 1995. – № 4. – С. 32–36.

12. Русинов, Р. К. Некоторые вопросы системного подхода к совершенствованию юридического

образования // Российский юридический журнал. – 2011. – № 1. – С. 111–118.

13. Сергеев, И. В. Методика оценки уровня профессиональной подготовки выпускников вуза / И. В. Сергеев // Вестник Российской таможенной академии. – 2012. – № 4. – С. 66–71.

14. Стрельцова, Е. А. Диалоговая интерпретация знания как средство воспитания толерантности у студентов (на примере общепрофессиональных экономических дисциплин) : монография / Е. А. Стрельцова. – Волгоград : ВГИПКРО, 2003. – 108 с.

15. Троицкая, И. И. Компетентностный подход в профессиональной ориентации учащихся 8–9 классов на уроках дополнительного образования: методический аспект / И. И. Троицкая // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития : тр. междунар. со-

трудничества. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Вып. 9. – С. 723–729.

16. Трубицын, К. Формирование профессиональных компетенций в системе непрерывного профессионального образования / К. Трубицын // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). – 2012. – № 8. – С. 99–105.

17. Усанов, Е. Е. Место юриспруденции в системе наук об образовании / Е. Е. Усанов // Юридическое образование и наука. – 2012. – № 2. – С. 12–17.

18. Чхутиашвили, Л. В. Роль инновационного юридического образования на современном этапе развития России / Л. В. Чхутиашвили // Юридическое образование и наука. – 2011. – № 1. – С. 21–24.

19. Юрцев, И. В. Педагогическое стимулирование преодоления трудностей / И. В. Юрцев // Юридическая психология. – 2011. – № 2. – С. 37–39.

## THE COMPETENCE – BASED APPROACH TO LEGAL TRAINING: PROBLEMS AND PROSPECTS

**Solovyeva Natalya Alexeevna**

PhD in Law, Associate Professor,  
Head of Criminal Procedure and Criminalistics Chair,  
Volgograd State University  
natalisoul13@mail.ru, upik@volsu.ru  
Prospect Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation

**Shynkaruk Vladimir Markovich**

PhD in Law, Associate Professor,  
Criminal Procedure and Criminalistics Chair,  
Volgograd State University  
shynkaruk\_67@mail.ru, upik@volsu.ru  
Prospect Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation

**Abstract.** The attempt to reveal the content of the competence – based approach in higher education in training specialists in the field of “Jurisprudence”, to analyze the existing problems and prospects of applying interactive techniques was undertaken in this article. The importance of the student-centered approach in developing skills and abilities was shown. Retraining and promotion of the research and educational staff are considered as way of overcoming problems in adoption of new educational standards of the third generation.

**Key words:** competence-based approach, qualification, abilities, skills, competence, personal approach, retraining.