

Правовая наука и развитие образовательных компетенций юриста

DOI 10.22394/1726-1139-2018-1-42-50

Разуваев Николай Викторович

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
Северо-Западный институт управления (Санкт-Петербург)
Заместитель декана юридического факультета
Заведующий кафедрой гражданского и трудового права
Профессор кафедры правоведения
Доктор юридических наук
nrasuvaev@yandex.ru

Трегубов Михаил Владимирович

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
Северо-Западный институт управления (Санкт-Петербург)
Заведующий кафедрой правоведения
Руководитель образовательного направления «Юриспруденция»
Кандидат юридических наук, кандидат политических наук,
tregubov2911@mail.ru

РЕФЕРАТ

В статье рассмотрены некоторые теоретические вопросы компетентностного подхода в сфере высшего юридического образования. По мнению авторов, развитию всей системы образовательных компетенций обучающихся способствует формирование их научно-исследовательских компетенций, которым по этой причине следует уделять особое внимание. Исходя из этого, в работе предлагаются рекомендации по совершенствованию компетентностного подхода.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

компетентностный подход, компетенции, когнитивные структуры, постиндустриальное общество, юридическая наука, образовательный стандарт

Razuvaev N. V., Tregubov M. V.

Legal Science and Development of the Educational Competencies of the Lawyer

Razuvaev Nicolay Victorovich

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
North-West Institute of Management (Saint-Petersburg, Russian Federation)
Deputy Dean of Juridical Faculty
Head of the Chair of Civil and Labor Law
Professor of the Chair of Jurisprudence
Doctor of Law
nrasuvaev@yandex.ru

Tregubov Michail Vladimirovich

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
North-West Institute of Management (Saint-Petersburg, Russian Federation)
Head of the Chair of Jurisprudence,
Chief of educational direction «Jurisprudence»
PhD in jurisprudence, PhD in political science
tregubov2911@mail.ru

ABSTRACT

In the article some theoretical questions of the competence approach in the sphere of higher legal education are considered. According to the authors, the development of the entire system of edu-

ational competencies of students is facilitated by the formation of their research and development competencies, which for this reason should be given special attention. Based on this, the paper suggests recommendations for improving the competence approach.

KEYWORDS

competence approach, competences, cognitive structures, post-industrial society, legal science, educational standard

Присоединение России к Болонскому процессу, призванное обеспечить интеграцию системы высшего образования нашей страны в общеевропейское образовательное пространство, ставит перед высшей школой ряд важных практических задач. Необходимой предпосылкой их решения является выработка новых комплексных подходов, лежащих на стыке различных научных дисциплин, в первую очередь психологии, социологии и педагогики. Вместе с тем, учитывая общекультурную и общесоциальную значимость высшего образования, в создание и теоретическое осмысление его методов вносят вклад все без исключения науки, включая юридическую, любая из которых, так или иначе, имеет дело с проблемой преемственности и трансляции накопленных знаний.

При этом ставится цель не просто, по аналогии с пассивным словарным запасом, сформировать у обучающегося пассивный набор знаний, который далеко не всегда бывает адекватно соотношен с профессиональными и жизненными навыками. Подлинной целью высшей школы является развитие психологических механизмов, позволяющих не только усваивать полученную информацию, применяя ее в различного рода ситуациях, возникающих в повседневной деятельности, прежде всего в ситуациях нестандартных. Речь, кроме того, идет и о возможности самостоятельно приобретать новые знания, генерируя на их основе собственные идеи, выступающие результатом творческой переработки имеющейся в наличии информации и обобщения приобретенного опыта. Такой пополняемый и совершенствуемый в течение всей жизни человека синергичный запас знаний можно назвать *активным запасом* последних, с достаточными на то основаниями проводя параллель с активным словарем, образующим ядро лексических навыков любого говорящего на родном или иностранном языке [23, с. 300–303].

На формирование упомянутых психологических механизмов обучения и самообучения нацелен так называемый *компетентностный подход*, выступающий концептуальной основой всей системы современного высшего образования [8; 25, с. 168]. Выше мы не случайно сопоставили между собой когнитивные в широком смысле и языковые способности человека. Ведь в основе как тех, так и других лежат единые механизмы, действие которых было исследовано американским лингвистом Н. Хомским, чьи работы заложили фундамент компетентностного подхода [11, с. 7]. В частности, ученый проводил «различие между компетентцией (знанием своего языка говорящим — слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)» [21, с. 9]. При этом Хомский и его последователи связывают компетенцию с действием всеобщей структуры мышления (*глубинной структуры*), в равной мере присущей любому человеку и не зависящей от структурных особенностей того или иного отдельно взятого языка или, иначе говоря, от его поверхностной структуры.

Важное достоинство рассмотренного подхода состоит в универсализме, способствующем обнаружению общечеловеческих закономерностей практической, познавательной и творческой деятельности, проявляющих себя вне какой-либо связи с культурной, языковой, национальной, расовой или иной локальной принадлежностью индивида. Исследование подобных закономерностей позволяет придать новый импульс развитию человековедческой проблематики, бросив вызов всевоз-

можным этностереотипам, ставшим во многом результатом некритического восприятия устаревших доктрин, подобных неогумбольдтианству, гипотезе лингвистической относительности и т.п., засилие которых приводит к глубокому кризису гуманитарного знания [17].

Он, кроме того, может служить концептуальной основой для разработки инновационных образовательных методик, эффективность которых напрямую зависит от соответствия потребностям складывающейся постиндустриальной цивилизации, в которой профессиональные качества работника определяются уже не столько владением чисто техническими навыками, сколько способностью к развитию его интеллектуальных ресурсов. Указанное обстоятельство связано с тем, что в постиндустриальном обществе господствующую роль начинают играть такие виды хозяйственной деятельности, которые напрямую связаны с оказанием услуг, производством и обработкой информации, созданием высоких технологий.

Вследствие этого в экономике постиндустриального общества *третичный сектор* (оказание услуг) и *четвертичный сектор* (информационные технологии, образование, научные исследования и т.п.) занимают доминирующее положение. Подобные изменения, как известно, обусловлены качественной трансформацией характера и структуры знания, выступающего основным инструментом конструирования любого общества, включая и постиндустриальное [3]. Они становятся значительно более сложными, внутренне дифференцированными и в гораздо большей степени зависящими от «высоких теорий» (таких, например, как квантовая физика или молекулярная биология), восприятие которых требует высокого уровня квалификации и предварительной подготовки, что отличает их от профессиональных знаний членов индустриального общества.

Констатируя происходящие изменения, Д. Белл писал: «Последствием этого явилось исчезновение понятия „талантливый механик“. Новации и изменения в „вещах“ будут происходить всегда, благодаря чему будут создаваться все новые изделия. Но основным принципом новаторства становятся фундаментальные прорывы в области теоретического знания» [2, с. СХVI]. В настоящее время не только исследователь, но и любой работник, осуществляющий оказание услуг, в том числе, разумеется, и юрист, обязан быть не узким специалистом, но экспертом широкого профиля, то есть лицом, осуществляющим связь между научным и практическими дискурсами [24]. Это, как уже было сказано ранее, предъявляет серьезные требования к профессиональным компетенциям юристов современной формации, предполагающие высокую степень креативности, наличие исследовательских способностей, умение получать и генерировать новые знания, успешно ориентироваться с их помощью в стремительно меняющемся мире, выстраивать эффективные стратегии поведения в неординарных ситуациях и т.п.

Теперь можно уточнить применительно к нашему предмету представления о компетенциях, сформулированные в психологической и педагогической литературе. В разнообразных определениях данного понятия чаще всего акцентируется общий набор компонентов, образующих его содержание, а именно: способности, знания, умения, навыки, позволяющие на высоком уровне выполнять профессиональную деятельность, достигать позитивных результатов этой деятельности. Кроме того, некоторые исследователи включают в понятие «компетенции» установки и ценности, обеспечивающие мотивацию выполняемой деятельности, способствующие постоянной нацеленности индивида на ее успешную реализацию и дальнейшее совершенствование. Во всей своей совокупности приобретенные компетенции образуют *компетентность*, под которой понимается качественное состояние личности, определяющее ее когнитивные, психологические, социальные и иные характеристики. В литературе также справедливо отмечается обусловленность компетентности профессиональными стандартами, принятыми в обществе [7; 9; 22; 28–30].

Не оспаривая правильности приведенных суждений, хотелось бы, тем не менее, указать на их чисто инструментальный характер, в контексте которого компетенции рассматриваются в качестве средства достижения практических результатов, эффективности трудовой деятельности, соответствия принятым профстандартам и т. п. При подобном восприятии «компетентностный подход предполагает ориентацию на подготовку грамотного специалиста, не воспроизводящего знания, а получающего их» [14, с. 90]. Представляется, что с этим нельзя согласиться, поскольку в подобном случае игнорируются системные качества компетенций (и компетентности в целом), проявляющиеся в их способности реализовываться, как минимум, на четырех различных уровнях, взаимно обуславливающих друг друга.

Таковыми уровнями являются: 1) глубинные когнитивные структуры, лежащие в основании любой познавательной, творческой и практической активности человека и выступающие ее психологической и нейрофизиологической предпосылкой; 2) научные теории, формирующие представления о реальности, которые образуют общий культурный контекст поведения индивида; 3) система специальных (в нашем случае – юридических) знаний, обеспечивающих профессиональную подготовку; 4) инструментальная прикладная деятельность, в частности работа юриста-практика, характеризующаяся поэтапным целеполаганием и выбором оптимальных средств достижения задаваемых целей. Легко заметить, что компетентностные характеристики более «низких» уровней напрямую вытекают из компетенций, формируемых на более высоких уровнях, и обуславливаются ими. Указанное обстоятельство связано с *контекстным характером* человеческого поведения, когнитивно-смысловые аспекты которого определяются картиной мира, существующей в сознании индивида [13, с. 204–207].

Таким образом, имеются основания утверждать, что в чисто практическом плане деятельность профессионала, обладающего общекультурной эрудицией, современными научными познаниями, а также способностью в той или иной мере генерировать новую информацию, оказывается заведомо более эффективной, чем набор сугубо операциональных действий «грамотного специалиста», ограниченно, хотя бы и в совершенстве, знающего свой узкий предмет. Для юриста наличие подобных дополнительных компетенций, если рассматривать их с эволюционной точки зрения [1; 16], оказывается серьезным конкурентным преимуществом, обеспечивающим достижение более высокого уровня компетентности и его закрепление в числе профессиональных качеств специалистов новой формации, что, в свою очередь, способствует прогрессу юридической деятельности как таковой.

Правовая наука, следовательно, служит одним из важнейших и необходимых средств развития компетентности юристов, а компетенции в научной сфере должны выступать основой всей многоуровневой системы их образовательных компетенций. Представляется необходимым отметить, что присущее многим другим направлениям социальной практики разделение и противопоставление высокой науки и эмпирии никогда не было релевантным для права. Известно, что юриспруденция уже в момент своего зарождения в качестве самостоятельной научной дисциплины была ориентирована на правотворческую и правоприменительную деятельность и во многих обществах выступала неотъемлемой составной частью такой деятельности.

Так, в Древнем Риме в I–III вв. одним из наиболее важных источников права являлись сочинения юристов, чьи консультации (*responsa*) и учебные пособия (*institutiones*) были обязательными для применения в судах [10, с. 3–4, 17 и сл.; 18, с. 2 и сл.; 26, р. 137; 27, р. 230–241]. Не менее важную роль доктрина (например, труды итальянского постглоссатора Бартоло да Сассоферато) играла и в правовых системах западноевропейских стран эпохи Позднего Средневековья. Вместе с тем, являясь фундаментом правотворческой, судебной и правоприменительной практики, а также

всей системы юридического образования, правовая наука не ограничивалась вышеперечисленным кругом прикладных задач. Согласно верному замечанию А. Стоянова, «от объяснения отдельных законов высшие теоретические требования ума повели юристов к логически-связанному изложению целых учений в тех же законных пределах источников» [20, с. 4]. Указанное обстоятельство сделало уже средневековую западную юриспруденцию своего рода эталоном научности, отвечающим строгим предметно-методологическим критериям и служащим прообразом современной науки как таковой [4, с. 153].

Сказанное позволяет пролить свет на значение юриспруденции для развития системы компетенций, включая глубинный уровень когнитивных структур. Несмотря на то, что научные знания и исследовательские способности представляют собой иерархически производный результат функционирования последних, они, в свою очередь, оказывают обратное воздействие на эти структуры, способствуя их экспликации и развитию. Благодаря исследовательским навыкам, «порождающие грамматики» знания, имеющие по преимуществу латентный характер, обнаруживают себя в мышлении индивида, становясь открытыми для целенаправленного воздействия, отражающегося на компетенциях всех уровней, в том числе практического. Иными словами, выявление и стимулирование базовых когнитивных структур, осуществляемые юристом (в частности, студентом-юристом) в процессе научных исследований, приводят к повышению общего уровня его правовой компетентности, способствуя выработке творческих подходов к решению профессиональных задач.

Собственно, играя столь важную роль в стимулировании сознания и повышении уровня юридической компетентности, правовая наука и сама должна находиться в постоянной динамике, генерируя новые концепции, обеспечивающие рост знания в данной области. Это предъясняет к исследователю (особенно к исследователю-теоретику) важное требование быть в курсе основных тенденций развития естественных и социальных наук, активно заимствовать и применять важнейшие достижения последних. Не углубляясь подробно в данную проблематику, требующую самостоятельного рассмотрения, отметим, что ситуация здесь далеко не безоблачна.

Последние полтора десятилетия в юриспруденции озаменовались становлением *постклассической теории права*, получившей детальную разработку в трудах ряда авторов (прежде всего, С. И. Максимова, А. В. Полякова, А. В. Стовбы, И. Л. Честнова и др.) и небезосновательно претендующей на парадигмальный статус. Тем не менее, большинство юристов, по-прежнему, настороженно относятся к любым теоретическим новациям, предпочитая следовать устаревшим позитивистским или марксистско-ленинским догмам. Это стало причиной часто констатируемого идейного и методологического тупика, выход из которого выступает необходимым условием успешного достижения правовой наукой стоящих перед нею задач, в том числе и в образовательной сфере [5, с. 97; 12; 19, с. 1].

Одной из предпосылок устранения застойных и кризисных явлений в науке о праве, на наш взгляд, должно стать развитие ее *критической функции*, направленной на борьбу с догматизмом в любых проявлениях, включая слепое поклонение «бессмертному наследию» юристов прошлого — от римских до советских. Приходится признать, что подобный пиетет перед классическими образцами, издавна присущий юриспруденции (о чем писал еще И. А. Покровский [15, с. 35]), обеспечивая преемственность и стабильность научной мысли, вместе с тем, является фактором, заметно тормозящим ее поступательное движение в изменяющихся условиях. Одним из отрицательных последствий указанной ситуации становится разрыв науки и высшего юридического образования, острую потребность которого в современных идеях последняя оказывается не в силах удовлетворить.

Между тем лишь в качестве ретранслятора новых концепций и методов юридическая наука способна стать плодотворной основой профессиональной подготовки

юриста. В частности, рассмотренная выше критическая функция науки в полной мере проявляет себя и здесь, активизируя креативное мышление обучающихся. К числу важных направлений реализации указанной функции относится преодоление так называемой *естественной установки*, представляющей собой, по определению Э. Гуссерля, «все комплексы *спонтанностей*... сознания... в его различных формах и на его различных ступенях» [6, с. 92]. Одним из проявлений естественной установки, сковывающей движение творческой мысли, выступает наивная уверенность в априорной верности задаваемых в процессе обучения теоретических установок, якобы не предполагающих иных воззрений на предмет.

Нетрудно заметить, что в этом случае доктринальные позиции (к примеру, критерии, берущиеся за основу при классификации первоначальных и производных оснований возникновения права собственности) отождествляются с юридическими фактами (в данном случае — с самими основаниями, предусмотренными законом), что является серьезной логической ошибкой. Вводя обучающегося в свою лабораторию, где рождаются различные концепции, позволяя ему самостоятельно оценить обоснованность конкурирующих подходов, наука не только формирует зачатки критического мышления, столь необходимого юристу, но и рождает то «удивление», которое еще Сократ считал предпосылкой познания.

Вместе с тем полученные в результате навыки образуют фундамент не только научной, но и любых иных видов юридической деятельности, способствуя развитию всего комплекса профессиональных компетенций юриста, реализуемых в право-творческой, правоприменительной и судебной практике. Это неслучайно, поскольку прикладную работу юриста следует с полным на то основанием рассматривать в качестве одной из важнейших отраслей *социального конструирования*. И подобно тому как в технической сфере конструкторское дело связано с практическим применением научно-технических знаний, правовое конструирование социальной реальности способно с успехом решать свои задачи, лишь будучи вооруженным научными методами.

Мы затронули только некоторые аспекты проблемы, бесспорно, заслуживающей самого серьезного обсуждения. Приходится констатировать, что полноценному внедрению научно-исследовательской деятельности в высшей школе препятствуют многие обстоятельства, в том числе и организационные. Не последнее место среди них занимают несовершенства действующих в настоящее время федеральных государственных образовательных стандартов по юриспруденции для уровней бакалавриата и магистратуры, где профессиональным компетенциям в области научно-исследовательской деятельности уделяется явно недостаточное внимание¹.

В частности, для уровня бакалавриата стандартом вообще не предусмотрено формирования научно-исследовательских компетенций. Образовательный стандарт уровня магистратуры предусматривает всего одну компетенцию в сфере научно-исследовательской деятельности, явно игнорируя структурные особенности научной работы, требующей более дифференцированного подхода при выделении компетенций. Хотелось бы надеяться, что по мере осознания значимости научно-исследовательской деятельности для совершенствования профессиональной компетентности юристов указанные недочеты будут полностью или частично устранены.

¹ См.: Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 г. № 1511 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)» // <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody> (вступил в силу 01.09.2017); Приказ Минобрнауки России от 14.12.2010 № 1763 (в ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) „магистр“)» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2011. № 14.

Литература

1. *Бейтсон Г.* Шаги в направлении экологии разума. Избр. статьи по теории эволюции и эпистемологии. М. : КомКнига, 2005.
2. *Белл Д.* Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования. М. : Academia, 2004.
3. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М. : Медиум, 1995.
4. *Берман Г. Дж.* Западная традиция права: эпоха формирования. Изд. 2-е. М. : Изд-во МГУ; ИНФРА-М НОРМА, 1998.
5. *Бондаренко Н. Л.* Некоторые проблемы современной белорусской цивилистики // Вестник Пермского ун-та. Сер.: Юрид. науки. 2014. № 4 (26). С. 94–101.
6. *Гуссерль Э.* Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Кн. 1. Общее введение в феноменологическую философию. М. : Академический проект, 2009.
7. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
8. *Ибрагимова Л. А., Петрова Г. А., Трофименко Н. П.* Компетентностный подход — методологическая основа современного образования // Вестник НГГУ: Сер.: Психологические и педагогические науки. 2010. Вып. 1. С. 57–66.
9. *Кибанов А. Я.* Основы управления персоналом. М. : ИНФРА-М, 2003. 304 с.
10. *Кипп Т.* История источников римского права. СПб. : Тип. Первой СПб. труд. артели, 1908.
11. *Макеева С. Г.* Языковая компетенция как результат языкового развития // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 4. Т. II. Психолого-педагогические науки. С. 7–9.
12. *Маньковский И. А.* Нормы гражданского права: современный доктринальный подход к определению понятия // Актуальные проблемы гражданского права. 2016. № 2 (8). С. 98–126.
13. *Матурана У., Варела Ф.* Дерево познания: Биологические корни человеческого понимания. М. : Прогресс-Традиция, 2001.
14. *Муранова Е. В.* К вопросу о содержании понятий «языковая компетенция» и «языковая компетентность» // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 88–91.
15. *Покровский И. А.* Основные проблемы гражданского права. М. : Статут, 1998.
16. *Поппер К. Р.* Эволюционная эпистемология // Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики. М. : УРСС, 2000. С. 57–74.
17. *Прожилов А. В.* Лингвоконцептология, неогумбольдтианство и этностереотипы // От лингвистики к мифу: Лингвистическая культурология в поисках «этнической ментальности»: Сб. статей / сост. А. В. Павлова. СПб. : Амфора, 2013. С. 263–277.
18. *Синайский В. И.* История источников римского права. Варшава : Тип. Варш. учеб. окр., 1911.
19. *Степанов Д. И.* Вопросы методологии цивилистической доктрины // Актуальные проблемы гражданского права / под ред. О. Ю. Шилохвоста. М. : Норма, 2003. Вып. 6. С. 1–32.
20. *Стоянов А.* Методы разработки положительного права и общественное значение юристов от глоссаторов до конца XVIII столетия. Харьков : Тип. Чеховского и Зарина, 1862.
21. *Хомский Н.* Аспекты теории синтаксиса. М. : Изд. МГУ, 1972. 260 с.
22. *Шишов С. Е.* Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 2. С. 30–34.
23. *Щерба Л. В.* Опыт общей теории лексикографии // Л. В. Щерба. Языковая система и речевая деятельность. М. : Едиториал УРСС, 2004. С. 265–304.
24. *Ыйм Х. Я.* Рассуждения и диалог: эксперты как связь между рассуждениями высокого и низкого уровня // Принципиальные вопросы теории знаний. Тарту : Изд. Тартусск. гос. ун-та, 1984. С. 32–47.
25. *Яковлева Т. С.* Соотношение понятий «образовательная компетенция» и «образовательная компетентность» // Вестник РУДН. Сер.: Вопросы образования. Языки и специальность. 2014. № 4. С. 168–172.
26. *Ankum H. E.* Plus est en vousopstellen: Over recht en cultuur. Haarlem : Uitgever, 1970. P. 137–160.
27. *Dulckeit G., Schwarz F., Waldstein W.* Römische Rechtsgeschichte. 9. Aufl. München: Beck, 1995.
28. *Keen K.* Competence: What is it and how can it be developed? // Instructional Design: Implementation Issues / ed. by J. Lowyck, P. de Potter, J. Elen. Brussels, 1992. P. 111–122.
29. *Mirabile R. J.* Everything you wanted to know about competency modeling // Training and development. 1997. Vol. 51. № 8. P. 73–77.

30. Parry S. B. The quest for competencies: competence studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study // Training. 1996. Vol. 33. № 3. P. 48–56.

References

1. Beytson G. *The steps towards the ecology of reason. Selected papers on the theory of evolution and epistemology*. M. : KomKniga, 2005. (in rus)
2. Bell D. *Coming post-industrial society: A Venture in Social Forecasting*. M. : Academia, 2004. (in rus)
3. Berger P., Luhmann T. *The social constructing of reality: a treaty on the sociology of knowledge*. M. : Medium, 1995. (in rus)
4. Berman G. *The western tradition of law: epoch of formation*. M. : Publishing of MGU; Infra-M Norma [Izd. MGU; Infra-M Norma], 1998. (in rus)
5. Bondarenko N. L. *Some problems of contemporary Belarusian civilistics // Courier of Perm' State University. Series: Jurisprudence [Vestnik Permskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. : Juridicheskie nauki]*. 2014. N 4 (26). P. 94–101. (in rus)
6. Husserl E. *Ideas to pure phenomenology and phenomenological philosophy*. Book One. General of introduction into pure phenomenology. M. : Academic Project [Akademicheskii proekt], 2009. (in rus)
7. Zimnyaya I. A. *The key competences – a new paradigm of the result of education // High education today [Vyshee obrazovaniye segodnya]*. 2003. № 5. P. 34–42. (in rus)
8. Ibragimova L. A., Petrova G. A., Trofimenko N. P. *Competence approach – methodological base of the contemporary education // Courier of NGGU. Series: Psychology and Pedagogy [Vestnik NGGU. Ser.: Psichologicheskie i pedagogicheskie nauki]*. 2010. Is. 1. P. 57–66. (in rus)
9. Kibanov A. Ya. *Outlines of management*. M. : INFRA-M, 2003. (in rus)
10. Kipp T. *The history of sources of Roman law*. SPb. : Publishing house of the 1st St.-Petersburg Labor Artel [Tipografiya pervoy SPb trudovoy arteli], 1908. (in rus)
11. Makeeva S. G. *Language competence as the result of language development // Yaroslav pedagogical courier [Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik]*. 2011. № 4. Vol. II. Psychology and Pedagogy. P. 7–9. (in rus)
12. Man'kovskiy I. A. *The norms of civil law: the contemporary doctrinal approach to definition of the concept // Actual problems of civil law [Aktual'nye problem grazhdanskogo prava]*. 2016. N 2 (8). P. 98–126. (in rus)
13. Maturana U., Varela F. *The tree of knowledge: Biologic roots of human understanding*. M. : Progress-Tradition [Progress-Traditsiya], 2001. (in rus)
14. Muranova Ye. V. *To the content of concepts «language competence» and «language competition» // The Baltic humanitarian journal [Baltiyskiy gumanitarnyj jurnal]*. 2015. N 4 (13). P. 88–91. (in rus)
15. Pokrovskiy I. A. *The base problems of civil law*. M. : Statut, 1998. (in rus)
16. Popper K. R. *The evolutionary epistemology // The evolutionary epistemology and logic of social sciences: Karl Popper and his critics [Evoljutsionnaya epistemologiya i logika sotsial'nyh nauk: Karl Popper i ego kritiki]*. M. : URSS, 2000. P. 57–74. (in rus)
17. Progilov A. V. *Linguistic conceptology, neo-Gumboldtianism and ethnostereotyps // From linguistic to the mythos: linguistic culturology in the search of «ethnic mentality» [Ot lingvistiki k mifu: lingvisticheskaya kul'turologiya v poiskah «etnicheskoymental'nosti»]*. SPb. : Amphora [Amfora], 2013. P. 263–277. (in rus)
18. Sinayskiy V. I. *The history of sources of Roman law*. Warsaw : Publishing house of Warsaw educational district [Tipografiya Varshavskogo uchebnogo okruga], 1911. (in rus)
19. Stepanov D. I. *The questions of methodology of civilistic doctrine // Actual problems of civil law [Aktual'nye problem grazhdanskogo prava] / ed. by O.Yu. Shilohvost*. M. : Norma, 2003. Is. 6. P. 1–32. (in rus)
20. Stoyanov A. *The methods of development of positive law and social meaning of lawyers from glossators to the end of XVIII century*. Kharkiv : Publishing house of Chehovskiy and Zarin [Tipografiya Chehovskogo I Zarina], 1863. (in rus)
21. Homsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. M. : MSU Press, 1972. (in rus)
22. Shishov S. Ye. *The concept of competence in the context of the quality of education // Standards and monitoring in education [Standrtiy i monitoring v obrazovanii]*. 1999. N 2. P. 30–34. (in rus)
23. Scherba L. V. *Essay on the general theory of lexicography // Scherba L. V. Language system and the speech activity [Yazykovaja sistema I rechevaya deyatelnost']*. M. : Editorial URSS, 2004. P. 265–304. (in rus)

24. Yiyim H.Ya. *Reasoning and dialogue: experts as a link between reasoning of high and low level* // Principial questions of the theory of knowledge [Printsipial'niye voprosy teorii znaniy]. Tartu : Tartu State University Press [Izdatel'stvo Tartusskogo gosudarstvennogo universiteta], 1984. P. 32–47. (in rus)
25. Yakovleva T.S. *The correspondence of concept «educational competence» and «educational competition»* // Courier of RUFN. Series: The questions of education. Languages and specialty [Vestnik RUDN. Ser.: Voprosy obrazovaniya. Yazyki i spetsialnost']. 2014. № 4. P. 168–172. (in rus)
26. Ankum H.E. *Plus est en vousopstellen: Over recht en cultuur*. Haarlem : Uitgever, 1970. P. 137–160.
27. Dulckeit G., Schwarz F., Waldstein W. *Römische Rechtsgeschichte*. 9. Aufl. München: Beck, 1995.
28. Keen K. *Competence: What is it and how can it be developed?* // Instructional Design: Implementation Issues / ed. by J. Lowyck, P. de Potter, J. Elen. Brussels, 1992. P. 111–122.
29. Mirabile R.J. *Everything you wanted to know about competency modeling* // Training and development. 1997. Vol. 51. N 8. P. 73–77.
30. Parry S.B. *The quest for competencies: competence studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study* // Training. 1996. Vol. 33. N 3. P. 48–56.