

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВОДНОГО ГОСПОДАРСТВА ТА
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

БОРЕЙЧУК АННА ВІКТОРІВНА

УДК 378: [343.13+347]

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

(шифр і назва спеціальності)

13 Педагогічні науки

(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

Пелех Юрій Володимирович
доктор педагогічних наук, професор

Рівне – 2018

АНОТАЦІЯ

Борейчук А.В. Формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне, 2018.

Дисертацію присвячено теоретичним, методологічним засадам і концептуалізації моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів як результативно-цільової основи навчання майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. Зазначено, що розвиток сучасної вищої освіти розгортається у вимірі компетентнісної парадигми, що функціонує у межах Болонського процесу. З'ясовано особливості тезаурусного підґрунтя, підкреслено важливість його розуміння для виокремлення основних освітніх компетентностей, формування яких відбувається у майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки.

Проаналізовано особливості діяльнісного підходу до навчання, обґрунтовано принципи забезпечення його реалізації (діяльності, безперервності, цілісності, мінімаксу, психологічної комфортності, варіативності, творчості). Такий підхід визнано основоположним для формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Систематизовано форми, методи та засоби набуття майбутніми юристами освітніх компетентностей і виокремлено ті, які забезпечують найбільш ефективний вплив на формування освітніх компетентностей у процесі професійної підготовки.

Визначено, що юридична діяльність відзначається низкою загальних і спеціальних вимог до представників такої професії. До загальних вимог належать кваліфікованість, професіоналізм і здатність до практичної реалізації

юридичних знань. Резюмовано, що приведення професійної підготовки майбутніх юристів у відповідність до сучасних вимог є одним із пріоритетних завдань сучасної державної освітньої політики, що увиразнює нагальність потреби затвердження державних документів (стандартів), які регламентують зміст і результати професійної підготовки юристів на етапі реформування інституційно-правового устрою держави.

Компетентнісний підхід – актуальний з огляду на інтеграцію української системи вищої освіти до європейського та світового соціокультурного простору – може бути успішно використано як методологічну основу модернізації змісту вищої освіти.

Найбільш істотний недолік системи правничої освіти України – неналежне вироблення у студентів практичних умінь і навичок, виявами чого є нездатність випускників коректно послуговуватися на практиці набутими теоретичними знаннями. Детермінантом останнього виступає недосконалість системи методів і загальної методології, що унеможливорює формування на високому рівні найбільш необхідних майбутнім юристам у їхній практичній діяльності професійно-освітніх компетентностей. У роботі представлено систему, вектор якої – подолання вищевказаних проблем із залученням сучасної освітньо-діяльнісної технології. Запропоновано методичний концепт, утворений найбільш ефективними освітньо-діяльнісними технологіями та методами, як-от: ділова гра, технологія аналізу виробничих ситуацій, конструювання процесу вирішення ситуаційних виробничих завдань, алгоритмізація «занурення» у професійну діяльність (різні варіанти), моделювання професійної діяльності у навчальному процесі, побудова контекстного навчання в проектно заданому середовищі, кейс-метод, метод мозкового штурму й ін. Освітньо-діяльнісний підхід дає змогу реалізувати авторський задум із виявлення оптимальних шляхів формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки. Мета застосування проаналізованих методів (зокрема ігрових) передбачала

досягнення у ході експериментальної роботи зі студентами-майбутніми юристами таких позитивних змін, як:

- збільшення обсягу предметних знань, тобто обсягу та рівня знань, які студенти можуть продемонструвати;
- зростання частотності вияву навичок виконання професійних дій порівняно з доекспериментальним періодом, вищого ступеня готовності студентів до реальної професійної діяльності;
- підвищення рівня якості роботи студентів (у ракурсі і змісту діяльності – відповідність до вимог цивільного процесуального законодавства, і форми – видовищність, акторська майстерність);
- забезпечення внутрішньогрупової єдності та психологічного контакту, організованості колективу.

Подальшого розвитку набули можливості використання інноваційних освітніх методів, виокремлених закономірностей, принципів та освітньо-діяльнісної технології під час формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Проаналізовано дієвість низки традиційних методів і прийомів освітньої діяльності, як-от: практичні (творчі проблемні завдання, робота у малих групах, мозковий штурм, кейс-метод, сократівський метод, проведення ігор, виконання ситуативних завдань; наочні (документи, кросворди) та словесні (брейн-ринг, моделювання ситуацій, уявні ігри). На основі авторського бачення виокремлено оригінальну методику формування освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою спеціально дібраних засобів. Доведено, що освітні компетентності юристи набувають під час вивчення обов'язкових дисциплін професійного циклу у процесі розумово-розвивальної діяльності, а застосування для цього концептуально дібраних методів і засобів (елементів освітньо-діяльнісних технологій) сприяє підвищенню ефективності та результативності освітнього процесу. З'ясовано, що формування основних освітніх компетентностей у студентів спеціальності 0081 «Право» відбувається в ході застосування методу ділової гри як найбільш тісно пов'язаного із

моделюванням реальних життєво-професійних ситуацій. Майбутні фахівці правничої галузі здатні цілеспрямовано набувати когнітивних (здатність здобувати нові знання, розуміти і використовувати ідеї та міркування), комунікативних (письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою), технологічно-інформаційних (здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел) компетентностей, необхідних для вирішення проблем і ухвалення рішень. На основі авторського аналізу використання освітньо-діяльнісної технології для підготовки юристів у закордонній педагогічній практиці підтверджено доцільність – з огляду на дієвість і продуктивність – застосування у поєднанні із традиційними методами ігрових технологій як методу активного навчання.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше концептуалізовано поняття «освітні компетентності майбутніх юристів», «освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей», «галузево-професійні дисципліни», «проектно задане середовище»; систематизовано методи, методики та засоби (освітньо-діяльнісні технології), які мають потенціал щодо більш ефективного набуття майбутніми юристами професійно-значущих освітніх компетентностей; на основі авторського бачення встановлено і обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів; у площині визначених методологічних підходів розроблено структурно-функціональну модель, що складається із цільового, організаційного та результативного блоків; систематизовано ті освітні компетентності, що найбільш сприятимуть підвищенню рівня готовності майбутнього юриста до професійної діяльності; удосконалено зміст і структуру професійної підготовки майбутніх юристів, форми, методи та засоби набуття загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, моделювання освітніх явищ і процесів, пов'язаних із удосконаленням професійної підготовки майбутніх юристів. Уведено до наукового обігу поняття «освітні компетентності майбутніх

юристів», «освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей», «проектно задане середовище».

Скласифіковано види освітніх компетентностей майбутніх юристів на основі форми, запропонованої проектом «Tuning».

Унаслідок аналізу системи професійної підготовки майбутніх юристів у розрізі набуття ними ключових освітніх компетентностей виявлено й обґрунтовано компоненти, критерії та рівні їхньої сформованості, а відтак – і можливість оцінювання.

Основними компонентами процесу формування досліджуваних компетентностей названо: функціонально-цільовий (визначає цілі та завдання професійної підготовки фахівців-юристів); проблемно-змістовний (розкриває етапи впровадження освітньо-діяльної технології як пріоритетного засобу формування освітніх компетентностей майбутніх юристів); критерійно-оцінний (уможливорює оцінювання викладачем рівня знань студентів); професійно-змістовий (забезпечує засвоєння студентами основ професійної діяльності); діяльно-технологічний (зумовлює формування у студентів підходів до організації роботи та вирішення завдань); організаційно-практичний (дає викладачеві змогу організувати навчальний процес з увагою до професійних потреб майбутнього студента). До критеріїв сформованості освітніх компетентностей зараховано: гносеологічний, праксеологічний, мотиваційно-аксіологічний, рефлексний. На ґрунті змістових чинників компонентів і критеріїв встановлено відповідні рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів: початковий, репродуктивно-пізнавальний, продуктивно-перетворювальний, професійно-компетентний.

Розроблено, упроваджено в освітній процес та експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів із використанням освітньо-діяльної технології. Модель складається із трьох взаємопов'язаних блоків – цільового (мета, виокремлені освітні компетентності, принципи, система компонентів процесу формування досліджуваних компетентностей майбутніх юристів,

педагогічні умови); організаційного (обов'язкові дисципліни циклу професійної підготовки, освітньо-діяльнісні технології та інші методи й засоби навчання); результативного (критерії та рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів, програмні результати).

На основі аналізу показників рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів із застосуванням програмного пакету Statistica 17 доведено ефективність запропонованої у дослідженні моделі. Оцінювання даних за допомогою критеріїв Шапіто-Уїтні, Колмогорова-Смірнова та Стюдента дало підстави стверджувати, що отримані дані із припустимою вірогідністю розкривають достовірну динаміку рівня сформованості освітніх компетентностей в учасників експериментальних груп. З огляду на отримані статистичні дані констатовано про вищий рівень сформованості кожної окремої компетентності після впровадження запропонованих підходів в експериментальних групах порівняно з контрольними. Ефективність розробленої моделі перевірено шляхом обґрунтування рівнів досягнення компетентностей (низький, середній, високий і досконалий). На етапі констатувального експерименту спостережено однакові рівні сформованості освітніх компетентностей у експериментальних і контрольних групах, а після впровадження авторської методики – значне переважання високого та досконалого рівнів у експериментальних групах на тлі домінування низького та середнього у контрольних; загальний середній рівень сформованості освітніх компетентностей після впровадження авторської моделі вищий в учасників експериментальних груп на 11%. На основі математично-статистичної обробки отриманих даних на констатувальному та контрольному етапах дослідження визначено їхню достовірність, а відтак – і достовірність експериментальної перевірки загалом. Комплексна експериментальна, математично статистична перевірка ефективності авторської структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів слугує підставою для констатації про її дієвість, ефективність і для підтвердження задекларованих у

дослідженні наукових припущень. Доведено доцільність і необхідність інтегрування запропонованих методичних підходів із формування освітніх компетентностей у сучасний процес підготовки майбутніх юристів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх дискусійних і проблемних аспектів окресленої проблеми, адже спеціальної наукової розвідки потребують питання підготовки та адаптації викладацького складу до формування освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою засобів широкого спектра освітньо-діяльнісних технологій у контексті модернізації системи вищої освіти України, а також постійно вдосконалюваних, стрімко прогресуючих вимог Болонського процесу.

Ключові слова: компетентності, компетенції, освітні компетентності майбутніх юристів, інструментальні компетентності, освітньо-діялісна технологія формування освітніх компетентностей, проектно задане середовище, професійна підготовка, ділова гра.

SAMMARY

Boreichuk A.V. Future lawyers' education competences formation in the process of professional training. – Qualificative research paper as a manuscript.

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in the specialty 13.00.04 Theory and methodology of professional education. – National University of Water and Environmental Engineering, Rivne, 2018.

The dissertation is devoted to theoretical, methodological principles and conceptualization of the model of future lawyers' educational competences formation as an effective target basis for training future lawyers in the process of professional education. Noted that the development of modern higher education unfolds in the measurement of the competence paradigm that functions within the Bologna process. The peculiarities of the thesaurus background are revealed, emphasized the importance of its understanding to distinguish the main educational competences formed by future lawyers in the process of their professional training.

The peculiarities of the activity approach to teaching are analyzed; the principles of ensuring its realization (activity, continuity, integrity, minimax, psychological comfort, variability, creativity) are substantiated. This approach was recognized as fundamental for the formation of educational competencies.

The forms, methods and means of acquiring by future lawyers educational competencies are systematized, and those that provide the most effective influence on the formation of educational competencies in the process of professional training are identified.

It is determined the legal activity is marked by a number of general and special requirements for representatives of such profession. The general requirements include qualification, professionalism and the ability to practical realization of legal knowledge. It is summarized that harmonizing professional training of future lawyers with modern requirements is one of the priorities of the modern state educational policy, which shows the urgency of the need for approval of state documents (standards) that regulate

the content and results of the professional training of lawyers at the stage of reforming the institutional and legal structure of the state .

Competency approach - relevant to the integration of the Ukrainian higher education system into the European and world socio-cultural space - can be successfully used as a methodological basis for the modernization of higher education content.

The most significant disadvantage of the legal education system in Ukraine is the inadequate elaboration of practical skills and abilities of students, the manifestation of which is the inability of the graduates to use properly the acquired knowledge in practice. The determinant of the latter is the imperfection of the system of methods and general methodology, which makes it impossible to form the most necessary for future lawyers in their practical activity of professional and educational competences. The system presented in the paper aimed to overcome the above-mentioned problems with the use of modern educational-activity technologies. The methodical concept, created by the most effective educational-activity technologies and methods (such as business game, technology of analysis of production situations, construction of the process of solving situational production problems, algorithmization of "immersion" into professional activity (various variants), modeling of professional activity in educational the process of constructing contextual learning in a "given" environment, a case method, a method of brainstorming etc.) is offered. Educational-activity approach enables to realize the author's intention to identify the best ways of forming the educational competences of future lawyers in the process of their professional training. The purpose of application of the analyzed methods (in particular, gaming) was to achieve such positive changes in the course of experimental work with students-future lawyers as:

- increase the volume of subject knowledge, that is, the volume and level of knowledge that students can demonstrate;

- increase in the frequency of manifestation of performing professional actions skills in comparison with the pre-experimental period, the higher degree of readiness of students for real professional activity;

- improving the quality of students' work (in terms of content and content - compliance with the requirements of the civil procedural law, and forms - entertainment, acting skills);

- providing intra-group unity and psychological contact, organization of the collective.

Further development has been made possible by the use of innovative educational methods, isolated patterns, principles and educational-activity technologies in shaping the educational competences of future lawyers.

The effectiveness of a number of traditional methods and methods of educational activity is analyzed, such as: practical (creative problem tasks, work in small groups, brainstorming, case method, Socratic method, games, situational tasks, visual (documents, crossword puzzles) and verbal (brain-ring, modeling of situations, imaginary games). Based on the author's vision, the original method of forming the educational competences of future lawyers with the help of specially selected means is identified.

Proved that educational competences law students acquired during the study of compulsory disciplines of the professional cycle in the process of mental development, and the application of this conceptually selected methods and tools (elements of educational and activity technologies) contributes to improving the efficiency and effectiveness of the educational process. It is found that the formation of basic educational competencies at the students of the specialty 0081 "Law" occurs during the application of the method of business game as the most closely related to the simulation of real life-professional situations. Future specialists in the legal field can purposefully acquire cognitive skills (ability to acquire new knowledge, understand and use ideas and considerations), communicative (written and oral communication skills in their native language), technological and informational (the ability to find and analyze information from different sources) competencies necessary for problem solving and decision-making. Based on the author's analysis of the use of educational-activity technologies for the training of lawyers in foreign pedagogical practice is confirmed

until integrity - in terms of efficiency and productivity - application in combination with traditional methods of gaming technology as a method of active learning.

Scientific novelty of the results obtained lies in the following: for the first time conceptualized the notion of "educational competence of future lawyers", "educational-activity technology for the formation of educational competences", "sectoral-professional disciplines", "given environment"; methods, methodology and means (education-activity technologies), which have the potential for more effective acquisition of professional qualifying educational competences by future lawyers were systematized; on the basis of the author's vision, the criteria, indicators and levels of formation of educational competences of future lawyers have been established and substantiated; from the perspective of defined methodological approaches a structural-functional model consisting of target, organizational and effective blocks has been developed; those educational competences are systematized, which will most of all help increase the level of readiness of the future lawyer for professional activity; the content and structure of future lawyers' professional training, the forms, methods and means of acquiring general and special (professional, subject) competences, modeling of educational phenomena and processes related to the improvement of the training of future lawyers have been improved. The concept of "educational competence of future lawyers", "educational and activity technology of formation of educational competences", "projectively given environment" was introduced to scientific circulation.

The types of educational competencies are classified based on the form proposed by the project "Tuning".

As a result of the analysis of the system of professional training of future lawyers in the context of acquiring them the key educational competencies, the components, criteria and levels of their formation, and hence the possibility of evaluation, were identified and substantiated.

The main components of the process of forming the investigated competences mentioned are: functional-target (defines the goals and objectives of professional training of lawyers); problem-content (reveals the stages of implementation of

educational and activity technologies as a priority means of forming educational competences); criterion-evaluative (enables the teacher to assess the level of knowledge of students); vocational content (ensures the mastering of the basics of professional activity by students); activity-technological (determines the formation of the approaches of the students to the organization of work and problem solving); organizational-practical (gives the teacher the opportunity to organize an educational process with attention to the professional needs of the future student). The criteria for the formation of educational competencies include: epistemological, praxeological, motivational-axiological, reflexive. On the basis of the content factors of the components and criteria, the appropriate levels of formation of the educational competences of lawyers determined: initial, reproductive-cognitive, productive-transformative, professional-competent.

The structural-functional model of formation future lawyers' educational competences with the use of educational-activity technologies has been developed, introduced into the educational process and experimentally verified. The model consists of three interconnected blocks - the target (goal, distinct educational competences, principles, the system of components of the process of forming the investigated competences of future lawyers, pedagogical conditions); organizational (compulsory disciplines of the cycle of vocational training, educational and activity technologies and other methods and means of training); effective (criteria and levels of formation of educational competences of future lawyers, program results).

On the basis of the of the levels of future lawyers' educational competences formation analysis of using the software package Statistica 17, the efficiency of the model proposed in the study was proved. The evaluation of data using the criteria of Shapiro-Whitney, Kolmogorov-Smirnov, and Student gave reason to assert that the data with the acceptable probability reveal the reliable dynamics of the level of formation of educational competencies in the participants of the experimental groups. Taking into account the obtained statistical data, it was stated that the higher level of formation of each individual competence after the introduction of the proposed approaches in experimental groups compared with the control ones. The effectiveness

of the developed model was verified by substantiating levels of competency (low, medium, high and perfect). At the stage of the recording experiment, the same levels of formation of educational competences in the experimental and control groups were observed, and after the introduction of the author's technique, a significant predominance of high and perfect levels in experimental groups against the background of the dominance of the low and the average in the control; the general average level of the formation of instrumental competencies after the introduction of the author's model is higher in the participants of the experimental groups by 11%. On the basis of mathematical and statistical processing of the obtained data at the confirmatory and control stages of the study, their authenticity and, therefore, the reliability of the experimental verification as a whole were determined. Complex experimental, mathematical and statistical verification of the effectiveness of the author's structural and functional model of future lawyers' educational competences formation serves as the basis for the statement about its effectiveness, efficiency and for confirmation of the scientific assumptions declared in the research. The expediency and necessity of integration of the proposed methodical approaches to the formation of educational competences in the modern process of preparation of future lawyers has been proved.

The research does not exhaust all the discussion and problem aspects of the outlined problem, because special scientific research needs the issue of preparation and adaptation of the teaching staff to the future lawyers' educational competences formation with the help of a wide range of educational and activity technologies in the context of the system of higher education in Ukraine modernization, as well as constantly perfected, rapidly progressing requirements of the Bologna Process.

Key words: competence, skills, future lawyers' educational competences, instrumental competences, educational-activity technology of formation of educational competences, given project environment, professional training, business game.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчальні та навчально-методичні посібники

1. Борейчук А., Пелех Ю. Ситуативні задачі з дисциплін «Цивільний процес» та «Кримінальний процес» для студентів напряму підготовки 6.030401 «Правознавство» Рівне : НУВГП, 2016. 177 с.
2. Борейчук А., Сахнюк В. Ділові ігри з Кримінального процесу та Цивільного процесу: методичні рекомендації. Рівне : ТМ «Доцент», 2015. 98 с.

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

3. Борейчук А. В. Змістово-структурні особливості інструментальних компетентностей майбутніх юристів. Наукові записки. Випуск 9. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. С. 26–29.
4. Борейчук А. В. Розвиток професійно-значущих якостей фахівця як педагогічна умова формування інструментальних компетентностей майбутнього юриста. Теорія та методика професійної освіти : електронне наукове фахове видання. Випуск № 10 (2). К. : НАПН України, 2016. URL: <http://tmpe.eor.by/>
5. Борейчук А. В., Гришко В. І. Роль засобів навчання у викладанні дисципліни «Основи римського приватного права» (на основі компетентнісного підходу). Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Вип. 3. Хмельницький: [б. в.], 2016. URL: <http://nadpsu.edu.ua/index.php/12-nauka/98-pedagogichni-nauki-visnik.html>
6. Борейчук А. Інструментальні компетентності майбутніх юристів: теоретичний аспект. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ЗВО. № 1. Рівне : РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2016. С. 19–25.
7. Борейчук А. Педагогічна доцільність використання ділової гри у професійній підготовці майбутніх юристів. Driven to Discover. International scientific-practical congress of pedagogues, psychologists and medics: materials of proceedings of the International Scientific and Practical Congress. Geneva (Switzerland). 2015. С. 25–28.

8. Борейчук А. Формування інструментальних компетентностей студентів юристів за допомогою ігрових форм та методів. Педагогічні інновації у фаховій освіті. Збірник наукових праць. Випуск 1 (6). Ужгород, 2015. С. 97–102.

9. Борейчук А. Формування інструментальних компетентностей студентів-юристів за допомогою ігрових форм та методів. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ: ФОП Ткачук О. В., 2015. С. 17–22.

10. Борейчук А. Характеристика образовательно-деятельностных технологий обучения будущих юристов. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(37), Issue: 75. Budapest, 2015. PP. 25– 28.

11. Борейчук А. Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній науці. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 3 до Вип. 36. Том 2 (18). Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2016. С. 225–234.

12. Борейчук А. Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній практиці. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 2 до Вип. 36: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». Вип. 12. Київ : Гнозис, 2015. С. 224–232.

13. Борейчук А., Цимбалюк В. Особливості проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес» під час професійної підготовки майбутніх юристів. Молодий вчений. 2015. № 2. С. 129–133.

14. Борейчук А. В., Гришко В. І. Критерії та рівні сформованості інструментальних компетентностей майбутніх юристів у навчальному процесі вищого навчального закладу. Педагогічні науки. № 69. Херсон, 2016. С. 11–16.

15. Boreichuk Anna. Pedagogical conditions as the main factor of the of future lawyers' educational competences formation. *Journal of Education, Health and Sport*. 2017; 7(12): 619-633. eISSN2391-8306. URL: <http://ojs.ukw.edu.pl/index.php/johs/article/view/5316>

Опубліковані праці апробаційного характеру

16. Борейчук А. Активізація навчальної діяльності студентів-юристів за допомогою методів активного навчання. Сучасна наука: теорія і практика: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції (м. Запоріжжя, 28–29 листопада, 2014 р.). Запоріжжя, 2014. С. 81–84.

17. Борейчук А. Компоненти, критерії та рівні сформованості інструментальних компетентностей майбутніх правознавців під час вивчення галузевих дисциплін. Наука. Інновації. Соціально-економічний розвиток: матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції. (м. Чернівці, 15-16 грудня, 2015 р.). Т. 4. Київ: Науково-видавничий центр «Лабораторія думки», 2015. С. 18–20.

18. Борейчук А. Особливості впровадження в навчальний процес ігрових методів у країнах з різною освітньою правовою системою. Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства. Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 13-14 березня, 2015 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2015. С. 35–39.

19. Борейчук А. Педагогічні умови використання методу ділової гри у професійній підготовці майбутніх юристів. Нове у педагогіці та психології сучасного світу: збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28–29 листопада, 2014 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 130–132.

Опубліковані праці, що додатково відображають наукові результати

20. Борейчук А. В. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Кримінальний процес» для студентів напряму підготовки 6.030401 «Правознавство» денної форми навчання. Рівне: НУВГП, 2013. 51 с.

21. Борейчук А. В. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Цивільний процес» для студентів денної форми навчання спеціальності 8.03040101 «Правознавство» в галузі знань 0304 «Право». Рівне: НУВГП, 2013. 34 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	20
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ	30
1.1. Тезаурусна основа досліджуваних понять у сучасній педагогічній науці.....	30
1.2. Особливості підготовки в сучасних ЗВО України майбутніх юристів до професійної діяльності.....	56
1.3. Формування освітньо-інструментальних компетентностей майбутніх юристів засобами інноваційних педагогічних технологій у сучасних ЗВО: практичні підходи.....	72
1.4. Теорія та практика реалізації компетентнісного підходу в досвіді правничих шкіл зарубіжних країн.....	82
Висновки до розділу 1	95
Список використаних джерел до розділу 1	97
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ	114
2.1. Концептуалізація методів формування освітніх компетентностей студентів-юристів у процесі професійної підготовки.....	114
2.2. Педагогічні умови та авторська структурно-функціональна модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів	137
2.3. Компоненти, критерії та рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів у навчальному процесі закладу вищої освіти.....	154
Висновки до розділу 2.....	163
Список використаних джерел до розділу 2	165
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ	

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	173
3.1. Підсумки емпіричних досліджень щодо використання системи освітніх компетентностей як результативно-цільової основи навчання майбутніх юристів у ЗВО України.....	173
3.2. Організація та методика проведення педагогічного експерименту	189
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження структурно- функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки (вивчення фахових дисциплін)	198
Висновки до розділу 3.....	217
Список використаних джерел до розділу 3	219
ВИСНОВКИ	223
ДОДАТКИ	228

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

НРК – Національна рамка кваліфікацій

НУ – національний університет

ГСВО – галузевий стандарт вищої освіти

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

ВСТУП

Актуальність теми. Революційним явищем у освітній царині XXI століття визнано Болонський процес, до завдань якого також належить створення Європейського простору вищої юридичної освіти. Відтак професійна діяльність правника повинна охоплювати вміння правильно, грамотно формулювати та висловлювати свої правові позиції чи рішення, належно їх аргументувати, брати участь в аргументованій професійній дискусії (листування, переговори, промови, дебати тощо), а також дотримуватись неупередженості, розуміти інтереси та мотиви поведінки інших осіб, примирювати сторони із протилежними інтересами. Освітній процес за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти має сприяти формуванню вмінь і навичок самостійної роботи – умінь планувати, організувати й контролювати індивідуальну діяльність, а також працювати в команді, розподіляти та координувати завдання, контролювати їхнє виконання.

Для формування відповідних сучасному рівню розвитку суспільства освітніх компетентностей, спрямованих на активну практичну діяльність, а відтак – на ефективне застосування набутих знань і вмінь у професійній юридичній сфері, видається перспективним розроблення та впровадження у навчальний процес підготовки фахівців у галузі права нових освітніх технологій. Як засоби реалізації вищеописаного підходу до навчання дедалі більшого поширення набуває освітньо-діяльнісна технологія. З огляду на відображення в їхній структурі логіки практичної діяльності вони виступають ефективним засобом засвоєння знань, формування компетентностей майбутнього юриста. За висновками проведених досліджень і на основі власного досвіду вважаємо необхідним констатувати, що серед компетентностей, сформованих у майбутніх юристів, пріоритетними варто визнати освітні компетентності, що логічно ототожені із пізнавальними, комунікативними, методологічними та технологічними вміннями студентів і сприяють формуванню високопрофесійного фахівця у галузі права.

Оптимізація формування освітніх компетентностей майбутніх юристів і

посилення їхньої ефективності за допомогою методів активного навчання дотична до таких педагогічних проблем, як пошук ефективних шляхів удосконалення навчального процесу (О. Василенко, Л. Виготський, О. Вербицький, В. Вергасов, В. Давидов, Н. Кузьміна, В. Луговий, Ю. Сопільняк, Н. Шишкіна та ін.); активізація пізнавальної діяльності студентів (О. Вербицький, В. Вергасов, І. Куліш, М. Смірнов та ін.); особливості та методика формування компетентностей майбутніх фахівців (Є. Безсмолий, Д. Габріелян, І. Зимня, О. Калита, М. Козяр, Ю. Пелех, Г. Яворська, С. Якубовська та ін.); теоретико-педагогічні та психологічні основи формування освітніх компетентностей (Ю. Бойко, В. Васильєв, С. Гладченкова, Т. Гузик, С. Казанцев, Л. Ніколаєва, С. Пелипчук, О. Рібаков, А. Столяренко та ін.).

У дисертаціях А. Андрощук, Є. Безсмолого, А. Білоножко, В. Гришко, Н. Кожем'яко, Е. Мамаєвої, О. Мурзіної, С. Пелипчук, В. Рижикова, В. Савіщенко, Є. Тягнирядно із проблем навчання студентів-правознавців простежено зорієнтованість на розвиток професійних умінь як основоположного складника освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Попри висвітлення окремих аспектів проблеми використання освітньо-діяльнісної технології і її впливу на формування освітніх компетентностей майбутнього юриста у наукових студіях В. Васильєва, Ю. Винокурова, Н. Григор'євої, В. Молдаван, О. Калити, Н. Кожем'яко й ін., загалом на сьогодні ця проблема залишається недостатньо дослідженою.

Донедавна в Україні не було розроблено Державних стандартів вищої юридичної освіти, що давало змогу кожному ЗВО, який провадить підготовку майбутніх юристів, самостійно розробляти та затверджувати освітні програми. Використання проекту державного стандарту освітньої програми бакалаврського рівня вищої освіти галузі знань 08 – право, спеціальності 081 – право пов'язане із формуванням у студентів загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей.

Розроблення провідними правниками та науковцями України вищевказаного проекту передбачало висунення нових вимог до

працевлаштування випускників-юристів, що виступають детермінантом не тільки організаційно-структурних змін у їхній підготовці, а й насамперед чіткого визначення педагогічної системи формування у них необхідних компетентностей. Це закономірно увиразнює потребу модернізації змісту вищої юридичної освіти загалом. За сучасних умов розвитку вищої юридичної освіти нагальною є не лише підготовка фахівців із ґрунтовними знаннями законодавства та практики його застосування, а й формування особистості із творчим типом мислення, ініціативної та самостійної в ухваленні рішень. Сприятиме цьому, здебільшого, формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки.

В Україні розроблено Національну рамку кваліфікацій (НРК), основна мета якої – функціонування освітнього процесу українських ЗВО на підвалинах компетентнісної парадигми. Це, відтак, позначається і на підготовці фахівців нової формації, зміст якої окреслено в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014). У другому розділі «Перелік компетентностей фахівця зі спеціальності «Право» проекту стандарту вищої освіти йдеться про те, що освітній процес охоплює базову підготовку для подальшої правничої професійної діяльності на засадах дотримання справедливості, неупередженості, співпереживання та високих етичних стандартів.

У ракурсі запропонованого проекту вагомим складником освітнього процесу зі спеціальності «Право» за шостим рівнем НРК (відповідно до ЗУ «Про освіту» (2017) і першим бакалаврським рівнем вищої освіти є забезпечення професійної ерудованості, поваги до професійних цінностей і етичних норм, професійних компетентностей, умінь і навичок, а також усвідомлення здобувачами освітнього ступеня важливості взаємодії права з іншими галузями знань. Процес навчання за вказаним рівнем освіти за спеціальністю «Право» повинен передбачати розвиток аналітичного, критичного та творчого мислення, необхідного правнику для розуміння значення та змісту права, критичного оцінювання різних концепцій і позицій,

належного застосування правових норм у стандартних і нестандартних ситуаціях, правильної підготовки й оформлення процесуальних документів.

Увиразнює актуальність означеної проблеми також те, що виявлення критеріїв і рівнів формування освітніх компетентностей майбутніх юристів важливе для підвищення ефективності роботи науково-педагогічних працівників щодо засвоєння студентами професійних знань, розуміння ними їхньої сутності, вироблення необхідних для майбутнього юриста вмій, інтеріоризації в систему загальнолюдських і професійних цінностей, а також реалізації таких надбань у їхній майбутній практичній діяльності. Відтак, необхідність удосконалення процесу підготовки юристів і підвищення ефективності формування освітніх компетентностей визначили значущість дослідження обраної проблеми.

Недостатність розроблення проблеми формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки зумовлена наявністю низки суперечностей між:

- суспільними й інституційними потребами щодо формування освітніх компетентностей майбутніх юристів і недосконалістю їхнього змістового окреслення на законодавчому, науковому та навчально-методичному рівнях;
- сучасними вимогами щодо фаховості майбутніх юристів та організаційними проблемами їх професійної підготовки, спрямованої на відповідність до основних показників системи якості освіти у різнопрофільних ЗВО;
- необхідністю цілеспрямованого набуття освітніх компетентностей майбутніми юристами, що детермінована модернізацією правової системи України та недостатньою розробленістю педагогічних умов і моделі їхнього формування у процесі вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки.

Актуальність дослідження та суперечності в системі підготовки майбутніх юристів зумовили вибір теми дисертації **«Формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дослідження проводили відповідно до плану науково-дослідної теми «Аксіологічний аспект наукових досліджень в моделях суспільних відносин» кафедри суспільних дисциплін Національного університету водного господарства та природокористування (РК № 01014U001365).

Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Національного університету водного господарства та природокористування (протокол № 2 від 13.02.2015 р.) та узгоджено бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 28.04.2015 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Предмет – педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов і результативність структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Для досягнення мети дослідження передбачено вирішення таких основних завдань:

1. З'ясувати особливості тезаурусного підґрунтя основних досліджуваних понять і запропонувати їхнє концептуальне дефініювання.

2. У спектрі проаналізованих методів, методик та освітньо-діяльнісних технологій виокремити ті, що найбільш ефективно впливають на формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки.

3) Установити й обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів.

4) Виокремити педагогічні умови та розробити структурно-

функціональну модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти й експериментально перевірити їх дієвість.

Логіка дослідження зумовлює використання таких **методів**:

- теоретичних – аналіз філософської, психолого-педагогічної, юридичної, історичної літератури – для дослідження та вирішення поставлених завдань; узагальнення, порівняння, індукції, аналізу та синтезу – для з'ясування питань конструювання та функціонування сучасного освітнього процесу у ЗВО та тлумачення основних понять: «освітні компетентності», «освітньо-діяльнісна технологія», «ділова гра»; метод рефлексії знань про професійні цінності; метод моделювання під час побудови моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів із застосуванням авторських методик та технологій;

- емпіричних – констатувальний, формувальний і контрольний педагогічні експерименти – для визначення ефективності використання освітніх технологій і методів у навчанні студентів юридичних спеціальностей; анкетування, бесіди, інтерв'ювання, опитування, психологічне тестування, педагогічне спостереження, метод експертних оцінок; вивчення документації та результатів творчої діяльності – для виявлення і подальшого аналізу досліджуваних явищ;

- статистичних – метод обробки отриманих даних для кількісної та якісної обробки результатів, проведеної за допомогою критеріїв Шапіто-Уїтні, Колмогорова-Смірнова та Стьюдента.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що уперше:

- запропоновано авторське визначення «освітніх компетентностей майбутніх юристів» та здійснено комплексний аналіз їх структури, введено в науковий обіг поняття «освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей», «проектно задане середовище»;

- систематизовано наочні, практичні та словесні методи, методики та засоби, освітньо-діяльнісні технології (ділові ігри, технологія аналізу виробничих ситуацій, конструювання процесу виконання ситуаційних

виробничих завдань, алгоритмізація «занурення» у професійну діяльність, моделювання професійної діяльності у навчальному процесі, побудова контекстного навчання в проектно заданому середовищі), що уможливають ефективніше набуття майбутніми юристами професійно-значущих освітніх компетентностей;

- відповідно до авторського бачення встановлено й обґрунтовано компоненти (функціонально-цільовий, проблемно-змістовний, критерійно-оцінний, діяльнісно-технологічний, організаційно-практичний), критерії (гносеологічний, праксіологічний, мотиваційно-аксіологічний, рефлексний) та рівні сформованості (початковий, достатній, високий, досконалий) освітніх компетентностей майбутніх юристів;

- на основі визначених методологічних підходів виокремлено педагогічні умови (стимулювання розвитку в майбутніх юристів внутрішньої мотивації до формування освітніх компетентностей; упровадження у навчальний процес засобів і методів навчання, що сприяють формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутніх юристів; формування у майбутніх юристів професійно значущих якостей шляхом інтеріоризації загальнолюдських і професійних цінностей) та розроблено структурно-функціональну модель, що складається із цільового, організаційного та результативного блоків;

- систематизовано найбільш сприятливі для підвищення рівня готовності майбутнього юриста до професійної діяльності освітні компетентності (когнітивні, методологічні, компетентність щодо вирішення проблем, технологічно-інформаційні, комунікативні);

- удосконалено зміст і структуру професійної підготовки майбутніх юристів, форми, методи та засоби набуття освітніх компетентностей, моделювання освітніх явищ і процесів, пов'язаних із покращенням професійної підготовки майбутніх юристів;

- подальшого розвитку набули теоретичні та практичні засади щодо можливостей використання інноваційних освітніх методів, виокремлених закономірностей, принципів та освітньо-діяльнісних технологій у ході

формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено авторську структурно-функціональну модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти та методичні матеріали (навчально-методичні посібники «Методика організації і проведення ділових ігор «Навчальний кримінальний процес», «Навчальний цивільний процес», «Ситуаційні задачі з кримінального та цивільного процесів», удосконалено навчально-методичне забезпечення дисциплін «Кримінальний процес» і «Цивільний процес») для її реалізації.

Отримані результати дослідження дали змогу запропонувати науково-педагогічним працівникам розроблену методику формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, що містить зміст, засоби, методи та форми організації освітнього процесу.

Результати дослідження **впроваджено** у практику роботи Національного університету водного господарства та природокористування (довідка № 001-171 від 28 січня 2016 р.), Національного університету «Острозька академія» (довідка № 33 від 05 грудня 2017 р.), Національного університету біоресурсів та природокористування (довідка № 1174 від 26 квітня 2018 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/01/5033 від 29 грудня 2017 р.).

Особистий внесок здобувача в спільних публікаціях: [1] – підібрано ситуативні вправи та завдання до тем навчальних дисциплін «Цивільний процес» та «Кримінальний процес»; [2] – розроблено сценарії ділових ігор з навчальних дисциплін «Цивільний процес» та «Кримінальний процес»; [5] – узагальнено засоби навчання у викладанні дисципліни «Основи римського приватного права» на основі компетентнісного підходу; [13] – запропоновано методику складання ділової гри «Навчальний цивільний процес»; [14] – окреслено критерії сформованості інструментальних компетентностей майбутніх юристів. У дисертації не використано ідеї та розробки, що належать співавторам.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і висновки дисертації висвітлено у доповідях на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Нове у педагогіці та психології сучасного світу» (Львів, 2014), «Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства» (Харків, 2015), «Наука. Інновації. Соціально-економічний розвиток» (Чернівці, 2015), «Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства» (Харків, 2015), «Driven to Discover» (Женева, 2015), «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Київ, 2015); *усеукраїнських* – «Сучасна наука: теорія і практика» (Запоріжжя, 2014), «Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти» (Рівне, 2017), «Вища школа в контексті євроінтеграційних процесів» (Черкаси, 2017), «Сучасні проблеми підготовки вчителя і його професійного вдосконалення» (Чернігів, 2017).

Результати дослідження обговорювали на засіданнях кафедри суспільних дисциплін Національного університету водного господарства та природокористування впродовж 2015-2017 років.

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено у 21 друкованій праці, із них в одноосібних: у наукових фахових виданнях України 7, 3 статті у зарубіжних періодичних виданнях. 3 статті включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus, 4 праці у збірниках матеріалів наукових конференцій, 2 навчально-методичні посібники у співавторстві та 2 методичні вказівки.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 267 сторінок (11,2 д.а.), зокрема друкованих 179 сторінок (7,5 д.а) основного тексту дисертації. Список використаних джерел і літератури містить: 172 найменування до першого розділу, з них 4 іноземною мовою; 69 найменувань до другого розділу; 50 найменувань до третього розділу, з них 4 іноземною мовою. Дисертація містить 17 рисунків, 16 таблиць, 8 формул і 20 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

1.1. Тезаурусна основа досліджуваних понять у сучасній педагогічній науці

Становлення сучасної вищої освіти України визначається основними напрямами її модернізації, новими, висунутими часом, вимогами до професійної підготовки випускників, найважливішим із компонентів яких є формування загальних і спеціальних компетентностей майбутнього фахівця. Тому приведення професійної підготовки майбутніх юристів до відповідності із сучасними вимогами стало одним із пріоритетних завдань державної освітньої політики. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) декларує формування культурного й інтелектуального рівня особистості першорядним завданням досягнення високих рівнів освіти [118].

У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено: «В Україні має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти і науки; повинні забезпечуватись умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя» [94]. Розроблення нового змісту правових дисциплін, які викладають у загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладах, шляхом створення нового покоління підручників, навчально-методичних посібників, дидактичних та інформаційних засобів навчання належить до пріоритетних завдань Програми розвитку юридичної освіти [121]. Відтак, державні документи України в галузі освіти [50], [51], [70], [117], [119], [120] зорієнтують заклади вищої освіти на перегляд змісту, форм і методів професійної підготовки спеціалістів.

У контексті оновлення змісту, форм і методів навчання цікавими та корисними видаються ідеї педагогічної науки щодо вдосконалення професійної підготовки. В. Журавський [55] та Р. Стефанчук і М. Стефанчук [141] окреслили сучасний стан і напрями вдосконалення юридичної освіти в

Україні. Оптимізацію професійної підготовки студентів у вищій школі О. Киричук пов'язує із розвитком у них здібностей до взаємодії, заснованої на знанні загальних та індивідуальних закономірностей вияву й розвитку особистості [65, с. 108].

За Є. В. Бондаревською, підвищити результативність навчання у вищій школі можна шляхом урахування законів духовного розвитку, процесів і змін, що відбуваються у внутрішньому світі особистості. Основним механізмом цього алгоритму є власна активність особистості, задіяної в освітньому процесі як його суб'єкт і співавтор [17]. Відповідно, сучасному суспільству потрібні компетентні фахівці, які мають не тільки професійні знання, уміння та навички, але й можуть ухвалювати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, схильні до співробітництва, вирізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, здатністю до адаптації, умінням реалізувати свої творчі здібності. У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Жак Делор пов'язав сутність моделі сучасної освіченої людини зі сформованістю глобальних компетентностей, на яких ґрунтована освіта, – навчитися пізнавати, навчитися працювати, навчитися жити разом, навчитися бути [48, с. 32].

У межах Болонського процесу на сьогодні розробляють методологію реформування та розвитку системи вищої освіти, що постає на принципі формулювання кваліфікацій кожного освітнього як результатів у термінах компетентностей (так званий компетентнісний підхід). Компетентнісний підхід як поняття та як системну концепцію, що описує освіченість людини, почали інтенсивно використовувати наприкінці 90-х років XX ст. і на початку XXI ст. під впливом моделей освіти Західної Європи і США, а також Болонського процесу.

Компетентнісний підхід осмислено в роботах багатьох дидактів, як-от: І. Зимньої [56], В. Гришко [43], С. Казанцев [59], М. Козяр [68], В. Краєвського [73], К. Левітан [78], В. Ортинський [99], Дж. Равена [125], Г.

Селевко [132], А. Смірнов [136], А. Столяренко [142], Н. Судденкова [144], А. Хуторського [74] й ін.

Як зазначено у проекті «TUNING», компетентнісний підхід значною мірою зумовлений необхідністю:

1. Досягнення порозуміння між «академічними колами» з вищої школи, роботодавцями та випускниками стосовно якості результатів навчання, експлікації академічних і професійних профілів шляхом занурення вищої школи в ринок, забезпечення «прозорості» в системі відносин на «ринку освіти» та на «ринку праці», забезпечення їхньої сумісності, інтернаціоналізації ринку праці й освіти.

2. Розкриття основи такого порозуміння із використанням термінів загальних (універсальних) і професійних (предметно-спеціалізованих) компетенцій.

3. Забезпечення можливості перерв у навчанні на базі впровадження «двоциклової (дво-, трирівневої) системи вищої освіти й освіти протягом життя».

4. Актуалізації опанування вищою школою «нових типів результатів освіти, які виходять за рамки професійних знань, умінь і навичок», «які знаходять своє застосування в широких контекстах працевлаштування і громадськості».

5. Створення модульної форми освітнього процесу, що забезпечує формування відповідних компетенцій і розвиток системи накопичення та перенесення кредитів [15, с. 21].

У рамках Болонського процесу компетентнісний підхід забезпечує реалізацію таких освітніх функцій: посилення орієнтації освіти на працевлаштування, зростання конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці; підвищення гнучкості вищої освіти на основі системно-діяльнісного, знанневого (предметно-дисциплінарного) та компетентнісного підходів на модульній основі; підвищення якості підготовки випускників вищого навчального закладу та забезпечення сумісності

результатів підготовки випускників за одним профілем професійної діяльності в різних навчальних закладах і різних країнах [15, с. 43].

Якщо для західної освітньої понятійної системи категорії «компетентнісний підхід», «компетентність» і «компетенція» є природними, тобто такими, що виникли еволюційно впродовж останніх років, то для української освітньої системи використання компетентнісного підходу виявило проблему своєчасного й термінового перегляду всієї вітчизняної категоріальної системи педагогіки зокрема й освіти загалом. Змістове наповнення понять «компетентність», «компетенція», особливості їхнього застосування на сьогодні залишаються предметом активного обговорення дослідників. Теоретичний аналіз таких понять дає підстави стверджувати, що в наш час немає єдиної точки зору на визначення їхнього змісту [143, с. 25]. На основі вже здобутого досвіду з окресленої проблеми пропонуємо розмежовувати поняття «компетенція» та «компетентність» за такими відмінностями (табл. 1.1).

З огляду на те, що метою освітніх програм проголошено розвиток компетентностей вважаємо за необхідне з'ясувати актуальний набір останніх. Науковці пропонують згрупувати загальні компетентності студентів на інструментальні, міжособистісні та системні.

Інструментальні компетентності – це когнітивні здібності (здатність розуміти й використовувати ідеї та міркування); методологічні здібності (здатність розуміти та керувати навколишнім середовищем, організовувати час, вибудовувати стратегії навчання, ухвалювати рішення та вирішувати проблеми); технологічні вміння (уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління); лінгвістичні вміння (комунікативні компетентності) [143, с. 41].

Міжособистісні компетентності – це здатність до критики і самокритики; уміння діяти в команді; навички міжособистісних стосунків; здатність спілкуватися з фахівцями з інших галузей; здатність працювати у міжнародному середовищі; відповідати етичним принципам.

Дефініції понять «компетентності» та «компетенції»

Відмінності	Компетентність	Компетенція
Визначення	це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які зумовлюють прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи значущість предмета та результату діяльності	це сукупність взаємопов'язаних якостей особи (знань, умінь, способів діяльності, досвіду) та є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки учня(студента), необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері
Цілі	поняття «компетентності» відображає внутрішній бік діяльності суб'єкта з реалізації тих цілей, які задані в понятті «компетенції»	поняття «компетенції» відбиває переважно соціальний бік діяльності суб'єкта й фіксує коло заданих із зовні цілей і способів діяльності
Завдання	здатності суб'єкта до вирішення певного класу завдань за допомогою раніше набутих знань, умінь, ціннісних орієнтацій та життєвого досвіду	потенційна здатність особи виконувати різноманітні завдання, набувати знання, уміння, виробляти навички і способи діяльності, які взаємопов'язані, необхідні для якісної продуктивної діяльності та задані щодо певного кола предметів і процесів
Результат	фахівець із певним набором професійних, соціальних, особистісних тощо компетенцій, якого можна назвати компетентним, тобто таким, який виявляє сформованість компетентності в тій або тій сфері людської діяльності	

Системні компетентності – це здатність застосовувати знання, генерувати ідеї (креативність), навчатися адаптуватися до нових ситуацій; навички лідерства; дослідницькі навички; розуміння культур і звичаїв інших країн; здатність працювати самостійно [26], [156]; розроблення й управління проектами; ініціативність і підприємницький дух; турбота про якість; прагнення до успіху.

Підкреслимо, що серед перерахованих вище компетентностей для підготовки юристів вагомими є інструментальні компетентності (назвемо їх освітніми) як такі, що дають змогу вирішувати складні та нестандартні завдання, ухвалювати конструктивні рішення й оперативно виконувати аналіз і

синтез інформації. Поняття «освітня компетентність» досить широке, тож на сучасному етапі розвитку педагогіки його змістовне наповнення потрактовують неоднозначно.

Аналіз наукової літератури та власний досвід дали підстави стверджувати, що освітнім компетентностям майбутніх юристів притаманна низка особливостей, що відрізняють їх від інших компетентностей.

По-перше, освітні компетентності багатofункціональні. Вони відображають ті професійні якості й здібності особистості, що цінні в будь-якій діяльності, а також необхідні в повсякденному житті й забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі [39], [92]. Важливо підкреслити, що такі компетентності і мають вияв, і формуються в діяльності кожної конкретної людини. Знаходячи своє відображення в поведінці, діяльності людини, вони стають її особистісними якостями [21, с. 292].

По-друге, освітні компетентності фундаментальні. Маючи самостійний вияв, вони водночас є основою, фундаментом для спеціальних компетентностей. На наш погляд, стратегічна мета вищезазначених компетентностей полягає саме у формуванні здібностей і навичок, потрібних для успішного освоєння спеціальними (професійними) компетентностями. Вважаємо, що порівняно із професійними компетентностями, виокремлені освітні – набагато важче піддаються опануванню та корекції, оскільки набагато складніше виробити або змінити стиль комунікації, ніж засвоїти технологію професійної галузі [124, с. 308].

По-третє, освітні компетентності метапредметні та міждисциплінарні. Вони не прив'язані до певного предмета й об'єкта праці та дають змогу вирішувати низку завдань у різних ситуаціях не тільки в навчальному закладі, на роботі, але й у колі сім'ї, в різних сферах суспільного життя. У такому ракурсі ці компетентності можна називати «ключами» для правильного виходу із проблемної ситуації.

По-четверте, вони багатовимірні, тому що охоплюють різні розумові процеси та комунікативні, творчі, аналітичні, соціальні вміння.

По-п'яте, освітні компетентності відзначаються інтегративним характером і є єдністю складників компетентнісного підходу [124, с. 310].

Наше бачення змістового наповнення поняття «освітні компетентності майбутнього юриста» окреслимо таким визначенням: сукупність базових знань, їхнього розуміння, умінь, сформованої на основі фахового досвіду системи цінностей, що сприяють формуванню і розвитку всіх необхідних для професійної діяльності якостей. На початковому етапі дослідження до них зараховували: когнітивні компетентності (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу і синтезу); методологічні компетентності (здатність раціонально організувати і планувати час, діяльність; здатність визначати ефективні методи та способи виконання завдань); компетентність вирішення проблем (здатність ухвалювати відповідальні рішення в стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність ефективно вирішувати проблеми); технологічно-інформаційні компетентності (пов'язані із використанням освітньо-діяльнісної технології, розвитком комп'ютерно-інформаційних навичок та здібностей); лінгвістичні вміння (комунікативні компетентності).

Загалом можемо зробити висновок про те, що поняття «освітні компетентності майбутніх юристів» порівняно з поняттями «знання», «уміння» та «навички» (які вважали основою «знаннєвої» парадигми в освіті) є більш широким. На відміну від знань останні існують у формі діяльності (мисленнєво-розумової), а не у вигляді інформації про неї; на відміну від навичок усвідомлені; на відміну від умінь удосконалення освітніх компетентностей майбутніх юристів відбуваються не шляхом автоматизації та перетворення на навички, а шляхом інтеграції з іншими компетентностями на основі діяльності у процесі навчання за допомогою впровадження освітніх технологій. Саме тому на сьогодні постають актуальними пошук і впровадження у навчальний процес ЗВО технологій навчання, зорієнтованих на діяльність, спрямованих на модернізацію освіти, зближення української системи вищої освіти з об'єднаними Болонською декларацією системами

освіти європейських країн. Це, відтак, пов'язане із потребою вивчення накопиченого в таких системах досвіду щодо формування професійної мобільності. У такому руслі видається перспективним проаналізувати доцільність можливого використання європейського досвіду в умовах української вищої освіти на ґрунті зіставлення загального, особливого та специфічного в європейській та українській практиках формування компетентностей майбутніх фахівців.

Особливу увагу привертають освітні технології, орієнтовані на діяльність, реалізовану в системах професійної освіти низки країн Європи. Їхнє застосування сприяє формуванню складників професійної підготовки фахівців, зокрема: здатності до рефлексії особистісного рівня професіоналізму; готовності майбутнього фахівця до перетворення себе та навколишнього освітнього середовища відповідно до тенденцій соціально-економічного розвитку; здатності проектувати професійну діяльність, прогнозувати свій розвиток, вільно ухвалювати рішення в ситуації вибору. Досвід діяльнісного навчання складає особливий інтерес для системи професійної освіти ще й тому, що він постає на ґрунті на реалізації діяльнісного підходу, що залишається одним із пріоритетних щодо професійної підготовки фахівців.

Відтак, сучасний підхід до освітнього процесу у вищій школі передбачає впровадження у практику навчального закладу нових технологій. Такий підхід вважають інноваційною педагогічною діяльністю. Успішність останньої залежить від правильного вибору викладачами мети заняття, від розуміння сутності основних особливостей технологій навчання, від нормативного (наявність потрібних документів), методичного (доступ до необхідної кількості літератури), ресурсного (забезпечення потрібними посібниками та створення належних умов) забезпечення та психологічного (вияв інтересу до діяльності, її оцінювання) налаштування викладачів ЗВО [21, с. 291].

Як зазначає у своїй публікації Л. Ярошук, на початку ХХІ століття з ініціативи Світового банку було проведено низку досліджень із залученням

випускників вищих навчальних закладів пострадянських країн (Росія, Білорусь, Україна) та розвинених країн Заходу (США, Франція, Канада, Ізраїль) щодо сформованості їхнього інтелектуально-знанневого потенціалу. За даними експерименту, студенти пострадянських країн продемонстрували високі результати (9–10 балів) за критеріями «знання» та «розуміння», а низькі результати – за критеріями «застосування знань на практиці» (1–2 бали). Студенти західних країн виявили високий ступінь розвитку навичок, високий рівень умінь ухвалювати рішення за відносно невисокого рівня показника «знання». Поділяємо думку автора про те, що, зважаючи на такі показники, остаточним результатом сучасної вищої освіти слід визнати забезпечення готовності фахівця до професійної діяльності. З огляду на це видається актуальним широке впровадження у навчальний процес діяльнісного підходу, яким називаємо підхід, за якого у центрі уваги знаходиться підготовка до практичної діяльності, яка передбачає набуття системи вмінь і навичок, ґрунтованих на знаннях і досвіді (компетентності) [167, с. 89].

За О. Леонтєвим, будь-яка діяльність складається з дій, а ті, відповідно, з операцій. Уміння – це здатність людини виконувати ту чи ту діяльність на основі наявних знань. Діяльнісний підхід в освіті передбачає формування у студентів і професійних, і навчально-пізнавальних умінь. Формування вмінь відбувається в ході діяльності за усвідомленого неодноразового виконання дій або операцій, тобто під час практичного навчання [79, с. 104].

Концепцію «вчення на основі діяльності» (вибудовану на принципах урахування інтересів студентів, учіння шляхом навчання думки та дії, пізнання та знання як наслідок подолання труднощів, вільної творчої роботи й співпраці) було запропоновано у 20-х роках минулого століття американським ученим Дж. Дьюї [72, с. 54-63.].

Засади особистісно-діяльнісного підходу було закладено в другій половині ХХ століття у працях Б. Ананьєва [3], Л. Виготського [35], О. Леонтєва [79], С. Рубінштейна [128], де особистість представлено як суб'єкт діяльності, що самотійно, формуючись у ході діяльності та

спілкування з іншими людьми, визначає характер такої діяльності та спілкування. Варіанти реалізації діяльнісного навчання досліджували за кордоном (Р. Бадер, Д. Беннер, Г. Вйоль, І. Лангерманн, Г. Майер, Г. Реш, Б. Тідеман, С. Френ, Г. Еблі, В. Янк [9], [10], В. Бігун [11], [12], В. Давидов [46], І. Зимня [56], Г. Сорокових [140] та ін.). Різним аспектам формування та розвитку професійної мобільності особистості присвячено роботи Л. Горюнової [40], В. Гринько [42], Ю. Дворецької [47], Б. Ігошева [58], С. Кугеля [75], Т. Ольхового [97] й ін.

Реалізацію технології діяльнісного методу під час практичного викладання забезпечує система таких класичних [69] та інноваційних дидактичних принципів:

- принцип безперервності (означає наступність між усіма ступенями й етапами навчання на рівні технології, змісту й методик із урахуванням вікових психологічних особливостей розвитку студентів [13; 14]);
- принцип цілісності (передбачає формування студентами узагальненого системного уявлення про світ);
- принцип мінімаксу (ЗВО повинен запропонувати студентові можливість освоєння змісту освіти на максимальному для нього рівні та забезпечити його засвоєння на рівні соціально безпечного мінімуму (опанування освітніх одиниць як складників освітньої програми);
- принцип психологічної комфортності (припускає зняття всіх стресозумовлювальних факторів навчального процесу, створення на заняттях доброзичливої атмосфери, зорієнтованої на реалізацію ідей педагогіки співробітництва, розвиток діалогових форм спілкування);
- принцип варіативності (спрямований на формування у студентів здібностей до систематичного аналізу варіантів та до адекватного ухвалення рішень у ситуаціях вибору);
- принцип творчості (пов'язаний із максимальною орієнтацією на творче начало в освітньому процесі, набуття студентами власного досвіду творчої діяльності) [101, с. 42].

Реалізацію технології діяльнісного методу в ході практичного викладання, крім перерахованих вище принципів, забезпечують і технологічні прийоми організації навчального процесу, як-от:

- створення у просторі діяльності студента значущої для нього проблемної ситуації;
- наповнення проблемної ситуації суперечністю щодо досліджуваного об'єкта й створення умови для усвідомлення студентом такої суперечності як проблеми;
- формулювання завдання продуктивного (або творчого) типу, що постає з усвідомленої студентом проблеми [168, с. 169].

Можливість реалізації діяльнісного підходу до формування освітніх компетентностей майбутніх юристів убачають у впровадженні освітньо-діяльнісної технології. Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» (мистецтво, майстерність, вміння), та «*logos*» (вчення, наука). Технологія передбачає мистецтво опанування процесу, певну послідовність операцій із залученням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію й алгоритму дій), тобто у процесуальному значенні технологія пов'язана з пошуком відповіді на запитання: «Як досягти результату діяльності (із використанням чого і якими засобами)?».

У Тлумачному словнику за редакцією С. І. Ожегова слово «технологія» розтлумачено як сукупність виробничих процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис засобів виробництва [96, с. 900] Поняття «технології» відображає спрямованість досліджень (зокрема й педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічності [155, с. 427].

Особливий внесок у вивчення проблем освітніх технологій зробив В. Луговий. На думку вченого, зміст освітньої технології багато в чому зумовлений застосуванням методу педагогічного впливу, а саме:

- 1) поєднанням вимогливості та поваги до студентів;
- 2) розумністю та підготовленістю педагогічного впливу;

3) доведенням цього впливу до логічного завершення (досягнення цілей) [80, с. 107].

Подальший розвиток освітніх технологій детермінований визначенням компонентів педагогічної майстерності, до яких слід зараховувати психолого-педагогічну ерудицію, професійні здібності та педагогічну техніку.

Освітні технології, як найбільш загальні утворення, характеризують загальну стратегію розвитку освіти й освітнього середовища (єдиного освітнього простору). Основне призначення освітніх технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їхнє проектування, планування та встановлення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Ю. Сурмін і Н. Туленков розглядають освітні технології як особливий різновид соціальних технологій, як складні та відкриті системи певних прийомів і методик, концептуально об'єднаних пріоритетними освітніми цілями, а також пов'язаних між собою завданнями та змістом, формами та методами організації навчально-виховного процесу, де кожен елемент цієї системи накладає відбиток на всі інші елементи [145, с. 23]. В основі вдосконалення освітніх технологій за В. Молдаван лежить покращення методики навчання студентів [90]. На сучасному етапі суспільного розвитку підґрунтям освітніх технологій постає гуманістична концепція освіти.

У своїй монографії Ю. Пелех підкреслює актуальність означення технології, сформульоване Т. Шамовою: «Освітня технологія – це система (процесуальна) спільної діяльності викладача та студентів з проектування (тлумачення) організації, орієнтування та корекції освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату при забезпеченні комфортних умов його учасникам» [104], [105], [106, с. 335].

Сам дослідник визначає освітню технологію як структуризовану інтегративну модель, що містить набір інформаційно-технологічних, теоретико-методичних інструментаріїв, які використовуються в межах дидактичних завдань з метою оптимізації досягнення кінцево-спроектованої

педагогічної цілі, що знаходиться у полі ситуативно-видозмінного процесу навчання і виховання [106, с. 337].

З огляду на те, що в сучасних закладах вищої освіти активно практикують діяльнісний підхід до навчання, в нашій роботі буде йтися про впровадження у навчальний процес майбутніх юристів таких технологій, які називатимемо освітньо-діяльнісні. Освітньо-діялісна технологія формування освітніх компетентностей пропонуємо потрактувати як комплекс проєктованих педагогічних дій, що містить набір теоретико-методичних інструментаріїв, які сприяють активізації пізнавчої діяльності майбутніх юристів шляхом освоєння конкретного навчального матеріалу для досягнення ефективності під час формування освітніх компетентностей.

Освітньо-діялісна технологія навчання передбачають такий добір і застосування у навчальному процесі форм, методів, прийомів і засобів навчання, а також таку організацію контролю та самоконтролю власної діяльності, які уможливили б досягнення найбільш ефективних результатів, сформованих у термінах компетентностей. Ефективність навчання здебільшого полягає в економії часу для досягнення одного й того самого результату (якості). Тому під час оцінювання ефективності технології навчання визначають, скільки часу потрібно основній частині студентів для виконання тієї чи тієї роботи за реалізації єдиних вимог.

Завданням сучасних педагогів із упровадження освітньо діялісної технології навчання є пошук і реалізація найбільш раціональних методів, прийомів, засобів навчання та контролю його результатів, а також розроблення вимог до якості виконуваних робіт (критеріїв якості), що в систематизованому вигляді сприяли б підвищенню ефективності набуття випускником освітніх компетентностей, а відповідно – і рівня готовності до майбутньої професійної діяльності, сучасні засади якої розкриті у працях [98], [139] та в нормативних документах [100], [114].

Серед вітчизняних і зарубіжних науковців триває інтенсивне вивчення й упровадження елементів освітньо-діялісної технології. У педагогіці

послугуються традиційною класифікацією технологій навчання, яку утворюють:

- пояснювально-ілюстративне навчання;
- проблемне навчання;
- програмоване навчання;
- диференційоване навчання [149, с. 113].

Формування нової парадигми розвитку освіти в Україні на початку XXI ст. змусило вчених (Вол. І. Бондар [16], І. Зязюн [57], І. Малафіїк [83], [84], О. Пометун [111], [112] та ін.) переглянути традиційне навчання в аспекті внесення коректив щодо впровадження у навчальний процес технологій навчання. Дослідники наголошують на пріоритеті інноваційних технологій, серед яких:

- технологія групової навчальної діяльності;
- технологія розвивального навчання;
- технологія формування творчої особистості;
- технологія навчання як дослідження;
- модульно-рейтингове навчання;
- нові інформаційні технології;
- інтерактивні технології навчання;
- технологія ігрової діяльності [111].

Шляхом аналізу підходів до класифікації технологій навчання, а також опитування студентів НУВГП пропонуємо у спектрі інноваційних технологій виокремити ті, що безпосередньо відповідають за активну діяльність студентів, чим забезпечують набуття освітніх компетентностей майбутніх юристів, а відтак – ефективну професійну підготовку, а саме:

- ділові ігри;
- технологія аналізу виробничих ситуацій;
- конструювання процесу вирішення ситуаційних виробничих завдань;

- алгоритмізація «занурення» в професійну діяльність (у різних варіантах);
- моделювання професійної діяльності в навчальному процесі;
- побудова контекстного навчання у «заданому» середовищі [24, с. 19].

Під час застосування таких технологій у навчальному процесі для формування освітніх компетентностей майбутніх юристів брали до уваги загальні та концептуально визначені дидактичні закономірності:

- зовнішні, ті, що характеризують залежність навчання від суспільних процесів і умов (соціально-економічних, політичних, культурологічних потреб суспільства в певному типі особистості юриста);
- внутрішні, ті, що визначаються взаємозв'язком між компонентами процесу навчання: цілями, змістом, методами, засобами та формами, що детерміновані залежністю між викладанням, навчанням і навчальним матеріалом [106, с. 336], [107], [108].

З огляду на значущість для формування освітніх компетентностей майбутніх юристів змістових особливостей освітньо-діяльничої технології навчання вважаємо за доцільне проаналізувати її.

Основний складник освітньо-діяльничої технології, пов'язаної із формуванням освітніх компетентностей майбутніх юристів, – це ділова гра. Специфічною особливістю ділової гри, на відміну від інших технологій, є її двоплановість: з одного боку, гравець бере участь у реальній діяльності із вирішення конкретних навчальних завдань; з іншого – така діяльність має умовний характер, що допомагає відсторонитися від реальної ситуації з її відповідальністю, бути досить вільним, розкутим, виступаючи у певній ролі та знімаючи ті психологічні тиски, які заважають вияву своїх здібностей і можливостей [28].

Саме двоплановість гри забезпечує її розвивальний характер і робить ігрову навчальну діяльність емоційно привабливою [77].

До практичних переваг застосування ділової гри, спрямованих на активізацію всієї аудиторії для формування освітніх компетентностей у

процесі професійної підготовки майбутніх юристів, належить притаманна їй низка завдань. Технологія ділової гри вирізняється:

- вимушеною активізацією мислення (вимушеною активністю). Сутність цієї особливості в тому, що той, хто навчається (студент, слухач), змушений бути активним незалежно від того, бажає він цього чи ні;
- тривалим часом залучення тих, хто навчається, у навчальний процес. Отже, активність має не короткочасний, не епізодичний характер: період активної роботи тих, хто навчається, спроектований на період активної діяльності того, хто навчає, – викладача;
- самостійним творчим виробленням рішень тих, хто навчається, підвищеним ступенем мотивації й емоційності [28, с. 138].

Ділова гра – це відтворення діяльності учасників суспільних відносин, ігрове моделювання правовідносин. Метою проведення ділової гри є набуття майбутніми юристами в умовах, найбільш наближених до практичної діяльності [27], навичок роботи з громадянами, посадовими особами й організаціями під час вирішення певних життєвих ситуацій, а також із нормативно-правовими актами й іншими документами [85]. Вона допомагає викладачу не тільки урізноманітнити навчання у частині засвоєння певної знаннєвої інформації, а й організувати процес розумного розвитку студента. Використання гри дає можливість не тільки нейтралізувати зверхність, докучливість викладача, стимулювати позитивні емоції, а й створює атмосферу здорового змагання, що спонукає студента не просто механічно згадувати відоме, а й мобілізувати всі свої знання, думати, добираючи відповідне, зіставляти й оцінювати [102, с. 39].

У ході організації та проведення ділових ігор не слід забувати, що найважливішим їхнім призначенням є не заповнювати вільний час, а сприяти реалізації завдань, пов'язаних із набуттям майбутніх юристів освітніх компетентностей. Під час підготовки та проведення ігор майбутні юристи мають спланувати власну та колективну діяльність, мобілізувати свої знання і комунікативні вміння, звертатися до позапрограмового матеріалу. Пізнавальна

роль ділових ігор, їхній творчий характер позитивно позначаються на формуванні у студентів цілісного уявлення про ту чи ту юридичну ситуацію, допомагають накопичувати матеріал для характеристики різноманітних подій, засвоювати важливі правничі поняття. Важко переоцінити роль ділових ігор у процесі формування логічного мислення. З однаковими іменами, поняттями, явищами та фактами майбутній юрист зустрічається у двох-трьох іграх, вони змушують його згадувати й пов'язувати їх із чимось іншим, відомішим, порівнювати, зіставляти, виявляти спільне та відмінне.

Унаслідок аналізу функціональних можливостей ігрової діяльності, можемо стверджувати, що ділова гра є одним із найдієвіших чинників формування освітніх компетентностей майбутніх юристів. Її проведення стимулює творчі процеси діяльності студентів, комунікативні дії, породжує вміння планувати час, керувати групою, зумовлює зняття напруження, втоми, створює сприятливу атмосферу навчальної діяльності, активізує її [33]. Під час гри студенти самостійно здобувають знання та вміння, формують свої професійно значущі якості як особистості.

Ділова гра здатна ефективно посилювати когнітивні, комунікативні й управлінські здібності, технологічні вміння, що належать до освітніх компетентностей майбутніх юристів. Вона уможливорює ознайомлення студентів у легкій формі з основними способами вивчення будь-якого навчального предмета, зростання швидкості навчання, оптимізацію творчої діяльності педагога (він може самостійно змінювати умови гри, брати участь у ній), що припускає широке використання сучасних інформаційних технологій. Гра виступає специфічною формою пізнання, що завжди спрямована в майбутнє, бо дає змогу моделювати якісні життєві ситуації, необхідні особистості для виконання соціальних, професійних, творчих функцій [131, с. 33].

У ділових іграх процес навчання набуває інших, незвичайних форм навчання, які передбачають політ фантазії, самостійний пошук, новий погляд на пересічні ситуації, переосмислення фактів. Гра забезпечує атмосферу

здорового змагання, змушує по-новому оперувати накопиченими знаннями та застосовувати їх не тільки механічно, але й відповідно до ігрових обставин.

У процесі навчання ділову гру використовують для вирішення комплексних завдань засвоєння нового та закріплення вивченого матеріалу, розвитку творчих здібностей, формування загальнонавчальних умінь, розуміння майбутніми юристами та засвоєння ними навчального матеріалу із різних позицій.

Досвід науково-педагогічних працівників дає підстави стверджувати, що ігрові технології сприяють студентам у тому, щоб вони стали більш розкутими, набули впевненості в собі. Потрапляючи в ситуації реального життя, ситуації успіху, які створюють за допомогою ігрових технологій, майбутні юристи краще засвоюють матеріал різної складності.

Так, С. Шмаков вважає, що більшості навчальних ділових ігор притаманні такі особливості:

- вільна розвивальна діяльність, яка відбувається тільки за бажанням студента, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не лише для результату (процедурне задоволення);
- творчий, значною мірою імпровізований, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»);
- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагальність, конкуренція тощо (почуттєва природа гри, «емоційне напруження»);
- наявність прямих чи опосередкованих правил, що відображають зміст гри, логічну й тимчасову послідовність її розвитку [157, с. 14].

На думку Г. Селевко, ділова гра має чітко визначену мету навчання та відповідний їй педагогічний результат, які може бути обґрунтовано, чітко сформульовано та які мають навчально-пізнавальну спрямованість. Реалізація ігрових прийомів і ситуацій на занятті розгортається на таких засадах:

- перед студентами варто ставити мету у формі ігрового завдання;
- навчальну діяльність потрібно підпорядковувати правилам гри;

- навчальний матеріал слід використовувати як засіб навчальної діяльності;
- у навчальну діяльність доцільно вводити елемент змагання, що дає змогу перетворити дидактичне завдання на ігрове;
- успішне виконання дидактичного завдання необхідно пов'язувати з ігровим результатом [132, с. 11].

На переконання О. Салати, кожній навчальній діловій грі властиві такі ознаки:

- чітко поставлена мета навчання та виховання;
- залучення всіх студентів;
- керування викладачем ходом гри;
- поєднання індивідуальної та колективної роботи;
- підбиття підсумків та оцінювання, яке теж можна провести у формі гри [131, с. 32].

Дещо інші ознаки ділової гри називає нідерландський учений Й. Хейзинга, а саме:

- умовний характер (відмежовує гру від унітарної дійсності);
- добровільна участь (гра під примусом – уже не гра, а виконання певних дій);
- обмеженість (часовими, просторовими, матеріальними й іншими рамками);
- невизначеність (розвиток і результати гри часто програмовані, але невизначені, оскільки залежать від змінних факторів – учасників, часу, простору тощо);
- емоційність (тільки зацікавлена людина стане учасником гри, що надає грі емоційного забарвлення) [38], [151, с. 68].

За М. Воровкою, до найважливіших переваг ділової гри належить зміщення в них акценту із системи знань на систему формування навичок, умінь, способів поведінки, тобто на значущу для конкретної професії

діяльність. Ділові ігри є колективним методом навчання, застосування якого забезпечує формування навичок співробітництва під час ухвалення рішень.

Недоліки ділових ігор пов'язані з тим, що учасники перебувають в умовах уявної ситуації, виконують уявні дії. У такому разі їхня поведінка ефективна лише тоді, якщо майбутні юристи добре знають матеріал і специфіку реальності. У процесі гри можуть виникати конфлікти думок та інтересів [34, с. 9].

У контексті дослідження змісту й методики проведення ділових ігор О. Парубок стверджує, що лише за певних дидактичних умов вони сприятимуть вдосконаленню професійної підготовки фахівців, а саме – моделюванню гри за допомогою предметного та соціального контексту, змісту та форм майбутньої діяльності. У разі переважання професійно-предметного контенту гра стає одноплановою та переходить до розряду складного тренажера. До втрати якості гри призводить акцентування викладачем уваги майбутніх юристів винятково на ігрових діях, що перетворює її на розвагу [103, с. 4].

За висновками аналізу особливостей застосування ділових ігор (як елемента освітньо-діяльничної технології) у професійній підготовці майбутніх юристів можна стверджувати про перспективність надання їм пріоритету в системі формування освітніх компетентностей. Для доведення цього припущення схарактеризуємо особливості інших технологій.

Сутність технології аналізу виробничих ситуацій пов'язана з умінням майбутніх юристів аналізувати, оцінювати ситуацію та за результатами цього аналізу ухвалювати правильне рішення. Технологія передбачає, що майбутнім юристам пропонують виробничу ситуацію, в якій схарактеризовано умови та дії її учасників. Майбутні юристи повинні оцінити, чи правильно діяли учасники події, проаналізувати та зробити аргументований висновок. Ситуацію може бути представлено у формі усного опису, показу кінофрагмента, розігрування ролей окремими студентами [37, с. 67].

Під час використання означеної технології викладач звертає увагу студентів на:

- уявне сприйняття ситуації, пошук аналогів у власному досвіді;
- виокремлення основних елементів ситуації;
- порівняння кожного елемента з нормативними вимогами;
- оцінювання взаємозв'язку елементів і оцінювання їхньої сукупності;
- визначення дій у такій ситуації [19].

Аналізувати виробничу ситуацію слід у ході вирішення комплексних виробничих завдань на практичних заняттях, а також під час практики. Основним дидактичним матеріалом для аналізу виробничих ситуацій є їхні словесні описи. Ситуації може бути подано у вигляді креслень, планів, схем, документів із закладеними в них помилками, у виявленні яких і полягає аналіз ситуації. Замість опису ситуації її можна подати як відеофрагменти фільму (один із варіантів – фрагмент кінофільму без текстового супроводу) [66, с. 51]. Виробничу ситуацію слід наводити так, щоб майбутній юрист міг виокремити її складники, порівняти та зіставити їх.

Убачаємо доцільним упровадження у навчальний процес підготовки майбутніх юристів технології аналізу виробничих ситуацій, оскільки саме останні зумовлюють посилення її ефективності у формування освітніх компетентностей.

Моделювання професійної діяльності – це процес відображення її у змісті навчання, що забезпечує розвиток умінь майбутніх юристів під час опанування способів (дій, операцій) професійної діяльності. Моделювання вимагає системного розгляду, з одного боку, професійної діяльності, до якої готують майбутніх юристів (модель діяльності), з іншого – змісту освіти і навчання (модель підготовки). Сутність такої технології полягає в тому, що майбутні юристи відтворюють професійну діяльність під час навчання за спеціально створених умов, коли така діяльність має умовно професійний характер, а виконання дій та операцій передбачає відображення лише

найбільш істотних її ознак. А. Вербицький називає таку діяльність «квазіпрофесійною», перехідною від навчальної до професійної; студенти не провадять власне професійної діяльності, а імітують її [29, с. 56]. Несформованість під час навчання логічних і практичних взаємозв'язків між набутими вміннями унеможлиблює ефективне використання майбутніми юристами їх у професійній діяльності.

Для подолання вищеописаних труднощів науково-педагогічні працівники шукають форми занять і методи навчання, спрямовані на практичне ознайомлення із цілісною професійною діяльністю, опанування студентами не тільки елементарних, але й складних (комплексних) професійних компетенцій, а також на формування професійно значущих якостей особистості. Це означає, що з навчальною метою слід вдаватися не до реальної професійної діяльності, а до спрощеного варіанта, який зберігає її основні ознаки, тобто моделі, а це можливо лише шляхом створення ігрового середовища та впровадження ігрових форм і методів [25].

У ході моделювання життєвих ситуацій за допомогою гри під час підготовки майбутніх юристів викладач допомагає студентам відчувати себе суддею, прокурором, експертом, потерпілим, у такий спосіб наближаючи навчання до реальності, вимагаючи від майбутніх юристів взаємодії, ініціативності. Відтак, практикування ділових ігор дає змогу розвивати такі професійні якості майбутнього юриста:

- здатність працювати в команді;
- брати на себе відповідальність під час вирішення поставлених завдань;
- виявляти ініціативу;
- самостійно визначати проблеми та знаходити шляхи їхнього вирішення;
- аналізувати ситуацію, застосовуючи набуті раніше знання;
- розвивати взаєморозуміння між учасниками гри [49, с. 56].

Загалом процес моделювання неможливий без використання елементів гри, адже останні виступають його основою. Така взаємозалежність іще раз розкриває особливість і різноплановість, а також вагомість ігрової технології для формуванні освітніх компетентностей.

Алгоритмізація «занурення» у професійну діяльність – це навчання з елементами релаксації, навіювання та гри [41, с. 51]. З огляду на власний досвід вважаємо, що під час підготовки майбутніх юристів доцільно послуговуватися різними моделями такої технології, а саме:

- «зануренням» у порівняння, міжпредметним зануренням (А. Тубельський). Наприклад, під час вивчення теми «Судово-медична експертиза» із курсу «Судова медицина та психіатрія» можна провести міжпредметне «занурення» в історію, як-от у історію Стародавнього Риму, розглянувши вбивство Юлія Цезаря, зокрема те, що за допомогою експертизи було встановлено причину смерті імператора: смертельним виявився останній, завданий Брутом удар;

- виїзними «зануреннями» (А. Остапенко, Л. Снегурова). У контексті підготовки майбутніх юристів ідеться про виїзди на відкриті судові засідання, на місце скоєння злочину тощо;

- «зануреннями» в образ (С. Терскова, Є. Шубіна), тобто освоєння образів судді, прокурора, нотаріуса тощо [23].

На думку Р. Грановської, підґрунтям технології «занурення» слугують три принципи: задоволення та релаксація на заняттях, єдність свідомого та підсвідомого, двобічний зв'язок у процесі навчання [41, с. 73].

Під час професійної підготовки майбутніх юристів завданням викладача, який працює в системі занурення, є створення чітко структурованого навчального середовища, розроблення навчальних матеріалів для полегшення розуміння майбутніми юристами навчального матеріалу з тієї чи тієї дисципліни. Усім навчальним стратегіям, які викладач реалізує за умов упровадження у процес підготовки майбутніх юристів будь-якої моделі занурення, притаманні чотири основні цілі: забезпечення зрозумілості вхідної

інформації для майбутніх юристів; створення можливостей для використання нормативно-правової та архівної інформації; досягнення логічності та чіткої послідовності подання навчального матеріалу; розроблення системи конструктивного зворотного зв'язку.

Під час організації «занурення» викладачеві слід звернути особливу увагу на формування у студентів дієвих мотивів навчання: інтересу до предмета, уявлення, що цей предмет потрібний, має важливе прикладне значення тощо. Також варто продумати чергування індивідуальних занять із колективними, репродуктивних – із творчими. Слід зважати, що в різних видах діяльності беруть участь усі аналізатори людини, відбувається гармонійний розвиток органів чуття. На заняттях використовують допомогу встигаючих студентів [89, с. 147]. Тому постає очевидним, що у своїй основі технологія «занурення», реалізована під час підготовки майбутніх юристів, передбачає ігрову діяльність, що знову увиразнює вагомість ділових ігор для формування освітніх компетентностей, а відтак – для професійної підготовки майбутніх юристів.

Охарактеризуємо конструювання процесу вирішення ситуаційних виробничих завдань. Метою виконання майбутніми юристами ситуаційних завдань є оцінювання сучасних теоретичних знань і практичних навичок студентів у професійній сфері. У ході виконання поставлених завдань майбутні юристи повинні продемонструвати наявність певних знань, навичок і вмінь: логічне осмислення завдання, проблеми, ситуації; визначення необхідних для виконання дій; аналіз поставленого завдання (проблеми, ситуації), виокремлення основних компонентів [86, с. 434]. Роль викладача у використанні такої технології полягає в тому, щоб ефективно та правильно сконструювати процес вирішення майбутніми юристами запропонованих завдань:

- дослідити причини та джерела виникнення ситуацій, а також об'єкти, на які може бути спрямовано вплив для їхнього вирішення;
- розробити методику вирішення ситуацій;

- виявити послідовність, обсяг і змістову різноманітність інформаційних процесів, які реалізують у межах процедур вирішення ситуацій;
- проаналізувати можливі варіанти вирішення та аргументи на їхню користь;
- визначити нормативно-правову базу для вирішення завдань тощо [86, с. 435].

Безперечно, ефективне використання проблемних ситуацій дає викладачеві можливість розвивати у майбутніх юристів здатність аналізувати свою роботу, знаходити причини помилок і способи їхнього усунення, заохочувати до творчого, раціонального підходу до виконання завдань, привчати до постійного залучення нормативно-правової документації.

Ситуаційні виробничі завдання майбутнім юристам слід вирішувати індивідуально або колективно (3–5 осіб). Після виконання завдань видається доцільним проведення колективного обговорення результатів роботи. Суттєва умова правильного ходу вирішення ситуаційних завдань – це теоретичне обґрунтування кожної дії та кожної операції. Майбутній юрист повинен діяти не інтуїтивно, а з огляду на теоретичні положення, нормативні вимоги, обґрунтовуючи останніми свої інтуїтивні дії. Завершеним етапом аналізу виробничих ситуацій і вирішення ситуаційних завдань є підбиття підсумків, де викладач аналізує дії майбутніх юристів, результати роботи, відзначає помилки, яких вони припустилися, та оцінює знання [138].

Вирішення ситуаційних завдань постає важливим елементом навчального процесу з підготовки майбутніх юристів, зважаючи на те, що вони повинні не тільки правильно їх виконувати, а й знати, де шукати необхідну для цього інформацію, та вміти її аналізувати. До ситуаційних завдань, зазвичай, звертаються під час вивчення процесуальних галузевих дисциплін, де таке завдання формує освітні компетентності майбутніх юристів щодо набуття професійних знань, вироблення технологічних умінь, прищеплення відповідних цінностей.

На наш погляд, ефективним є побудова контекстного навчання в «проектно заданому середовищі». Проектно задане середовище потрактуємо як заздалегідь спроектовану на основі спеціально розроблених проблемно-розвивальних, професійно-орієнтованих завдань систему, ґрунтовану на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу з ціллю формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Основна мета контекстного навчання – це формування у межах навчальної діяльності студента його цілісної, внутрішньо-мотивованої професійної підготовленості як майбутнього фахівця [87, с. 14]. З огляду на ґрунтованість такого навчання у ході підготовки майбутніх юристів на задоволенні потреб останніх його вважають ефективним засобом отримання додаткових знань зі спеціальності, стимулювання розвитку пізнавальних інтересів і потреб, формування стійких позитивних мотивів навчання та усвідомлення цілей здобуття професії.

Специфіка такого навчання окреслена тим, що «засвоєння абстрактних знань, знакових систем начебто накладено на канву майбутньої професійної діяльності, але, навчаючись, майбутні юристи стикаються не з порціями інформації, а із ситуаціями, в контексті яких закладено і знання, і умови їхнього застосування» [30, с. 46].

Відтак, знання, уміння та навички постають не як предмет, на який повинно бути спрямовано активність студента, а як засіб вирішення завдань діяльності фахівця. Тому особливо вагомою видається реалізація поетапного переходу студентів до базових форм діяльності більш високого рангу. До таких базових форм належать:

- навчальна діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність – лекції, семінарські заняття, самостійна робота);
- квазіпрофесійна діяльність (здатність розуміти і керувати навколишнім середовищем, організувати час, вибудовувати стратегії навчання, ухвалювати рішення і вирішувати проблеми);

- навчально-професійна діяльність (науково-дослідна робота, виробнича практика, стажування, дипломне проектування).

Перехідними від однієї базової форми до іншої є: лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз конкретних виробничих ситуацій; розігрування ролей; спецкурси та спецсемінари тощо.

Виконаний аналіз понять «компетентність», «компетенція», «освітні компетентності», «освітньо-діяльнісна технологія», «ділові ігри» переконливо доводить, що їхнє розуміння і застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти уможливить побудову ефективної моделі професійної підготовки майбутніх юристів. Формування освітніх компетентностей майбутніх юристів засобами освітньо-діяльної технології – основним елементом яких є ділова гра – стане запорукою впровадження в юридичний освітній простір нашої держави компетентної освітньої парадигми та сприятиме практичному вирішенню основних завдань Болонської декларації. Концептуальне виокремлення освітніх компетентностей і реалізація завдань із їхнього формування припускатиме оптимізацію змісту професійної підготовки майбутніх юристів, а також уніфікування його з європейськими нормами та стандартами.

1.2. Особливості підготовки в сучасних ЗВО України майбутніх юристів до професійної діяльності

Професійна підготовка та практична діяльність фахівців тісно пов'язані та взаємозумовлені: від рівня професійної підготовки спеціаліста залежить ефективність виконання ним трудових функцій. Відтак, ґрунтовна професійна підготовка передбачає формування необхідних для певного фаху компетентностей. Доцільність дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх юристів у контексті пропонованого дослідження детермінована потребою їхнього врахування в освітньому процесі,

обґрунтування вибору методів, які буде використано в навчальному процесі під час підготовки фахівців такої галузі [23, с. 25].

Питання професійної підготовки майбутніх юристів виступали предметом наукового зацікавлення багатьох учених, зокрема:

- поняття, зміст, види юридичної діяльності, її співвідношення з іншими правовими явищами, місце в механізмі правового регулювання докладно описали у монографіях, посібниках і наукових статтях С. Алексєєв [2], О. Жалінський [53] та ін.;

- особливості юридичної діяльності розкривали у своїх наукових розвідках О. Копиленко [71], Л. Луць [81], О. Скакун [133], Ю. Шемшученко [158] й ін.;

- специфіку професійної діяльності юристів у сферах виконавчої влади, місцевого самоврядування, прокурорського нагляду, судочинства, досудового слідства, надання нотаріальних або адвокатських послуг тощо висвітлювали В. Авер'янов [1], Д. Притика [116], О. Фрицький [91], С. Фурса [150], В. Шаповал [153], Ю. Шемшученко із співавторами [154] та ін.;

- питання морально-етичного забезпечення юридичної діяльності знайшли своє відображення у правових студіях О. Бандурки [6], С. Пелипчук [109], В. Романов [127], С. Сливки [135], А. Столяренко [115], Н. Тализіна [146], С. Якубовська [162; 163; 164; 165; 166] й ін.

Однак серед учених немає однастайності у поглядах на визначення поняття «юридична діяльність». Як наслідок недостатньо осмисленими залишаються питання співвідношення юридичної діяльності та професійної підготовки юристів, а також питання провадження юридичної діяльності за умов зміни сучасного законодавства. Висвітленню вищезазначених питань присвячено цей підрозділ наукової роботи.

Змістовне наповнення поняття «юридична діяльність» учені потрактовують по-різному. У сучасній вітчизняній юридичній науці можна виокремити два основні підходи до тлумачення сутності юридичної діяльності. Представники вузького бачення змісту юридичної діяльності (В.

Ткаченко, С. Погребняк, Д. Лук'янов й ін.) фактично ототожнюють останню з юридичною практичною діяльністю або юридичною практикою, визначаючи її як діяльність юристів з вирішення будь-яких юридичних справ [147]. На аналогічній позиції у питанні розкриття сутності юридичної діяльності стоять О. Скакун і Н. Овчаренко, які потрактовують професійну юридичну діяльність як цілеспрямовані дії (поведінку) юриста-професіонала з вирішення юридичних справ, проваджувані на основі норм процесуального права й спрямовані на дотримання законності та правопорядку в державі [134].

На думку С. Губарева і О. Тихомирова, є три сфери реалізації права (практична, наукова та навчальна), які, відповідно, охоплені юридичною діяльністю, що постає як різновид правової діяльності, реалізовуваної у формах практичної, освітньої та наукової юристами, на професійній основі, з метою отримання відповідного правового результату, задоволення потреб та інтересів соціальних суб'єктів [160, с. 16]. Аналогічного бачення юридичної діяльності дотримуються й представники зарубіжної юридичної науки, а саме – С. Алексєєв [2], В. Майоров [82] та ін.

Юридичну діяльність можна схарактеризувати не тільки як особливий різновид соціальної діяльності, а й як професію. Зважаючи на особливу відповідальність, складність юридичної процедури, значущість правових наслідків, юридичну роботу слід виконувати кваліфіковано та на професійній основі. Це, відтак, вимагає спеціальної підготовки фахівців різного профілю правової роботи, формування цілісної системи професійних знань, а отже, і установ, які б продукувати та поширювали ці знання, готували висококваліфікованих спеціалістів – юристів-професіоналів. Наявність професії завжди передбачає наявність системи професійної освіти та відповідної системи наукових знань [161, с. 43–44].

В. Майоров розглядає юридичну професію як офіційно визнаний державою та регламентований законом рід діяльності, пов'язаний із правовим регулюванням суспільних відносин, забезпеченням дотримання членами суспільства правових норм, що вимагає необхідних знань і навичок, яких

набувають шляхом здобуття юридичної освіти чи практичного досвіду, що покладає на юристів соціальну відповідальність за ефективне виконання їхніх обов'язків у системі розподілу праці [82, с. 36].

Професію юриста з-поміж значної кількості інших вирізняє низка ознак. Найбільш типовими ознаками юридичної професії можна вважати особливу відповідальність, інтелектуальну привабливість і колективність роботи.

Особливість професії юриста полягає в тому, що він постійно стикається з необхідністю вирішувати надзвичайно складні проблеми, від чого залежить життя та честь клієнта. Ухвалення юридичних рішень вимагає від професіонала-юриста значної концентрації моральних сил, мобілізації досвіду та знань, глибокого усвідомлення ступеня відповідальності перед клієнтом, колективом, у якому він працює, насамкінець, перед суспільством.

У юридичній літературі фігурують такі види (аспекти) діяльності юриста:

- соціальний, що підкреслює соціальну значущість професії юриста як організатора боротьби з правопорушеннями, захисника прав і законних інтересів громадян;
- пошуковий, який полягає в збиранні інформації, потрібної для вирішення юридичної справи;
- реконструктивний – завершальний аналіз зібраної інформації з юридичної справи, висунення робочих гіпотез, розроблення плану діяльності з її подальшим розглядом і завершення;
- комунікативний, який означає вміння спілкуватися з колегами, клієнтами, учасниками справи й усіма тими, хто має до неї стосунок, виявляти сформованість письмових комунікацій під час укладання позовів, звернень тощо;
- організаційний, що полягає у вольових діях із перевірки робочих версій і їхньої реалізації;

- засвідчувальний, який охоплює вміння надавати отриманій інформації з юридичної справи передбачену законом форму письмових актів-документів (постанов, протоколів, вироків та ін.) [161, с. 153].

Такі види діяльності юристів дотичні до формування виокремлених освітніх компетентностей майбутніх юристів, що передбачає використання освітньо-діяльнісної технології у ході їхньої підготовки у ЗВО. Наприклад, комунікативний аспект діяльності юриста пов'язаний із виробленням письмових і усних комунікаційних умінь рідною мовою, шляхом упровадження у навчальний процес ігрових технологій, технології моделювання тощо (проведення допиту, очна ставка, проголошення вироку). На важливість формування комунікативних компетентностей майбутніх юристів засобами сучасних технологій особливу увагу звертає у своєму науковому доробку О. Калита [60; 61; 62; 63; 64]. Також цим питанням присвячені праці Н. Кожум'яко [67], Л. Ніколаєва [95].

Професійна діяльність юриста підпорядкована певним принципам – основним вимогам, які слугують орієнтирами в її реалізації. У спеціальній літературі до таких принципів зараховують: законність діяльності, незалежність юридичної професії, моральність у юридичній професії, гласність у роботі, професіоналізм юридичної професії, професійну таємницю. Перераховані принципи майбутні юристи повинні розуміти ще під час навчання у ЗВО. Навчальний процес має бути побудовано так, щоб формувати високоморального, культурного, розумного юриста-професіонала [22, с. 35]. Сприятиме цьому прищеплення загальнолюдських і професійних цінностей під час вивчення таких гуманітарних дисциплін, як-от: філософія, педагогіка, психологія тощо.

Крім того, юридичну діяльність відрізняють від подібних і суміжних із нею за певним колом ознак. Така діяльність відзначається тим, що:

- здійснюється у сфері права;
- суб'єктами здійснення виступають юристи – спеціально підготовлені фахівці;

- юридична діяльність спрямовується на організацію діяльності інших суб'єктів права;
- кінцевою метою юридичної діяльності є впорядкування й узгодження суспільних відносин;
- під час її здійснення використовують і правові, і неправові засоби;
- юридична діяльність регламентована правовими й іншими соціальними нормами;
- здійснюється у формах практичної, наукової та освітньої діяльності [161, с. 16–17].

Юридична діяльність повинна мати підґрунтям сформовані під час навчання освітні компетентності, які можна схарактеризувати крізь призму системи дій, що становлять зміст юридичної діяльності. До найбільш важливих дій можна зарахувати:

- а) ведення юридичної справи (здатність до аналізу та синтезу);
- б) складання юридичних документів; виступи в юридичних установах (усні та письмові комунікаційні вміння рідною мовою);
- в) тлумачення текстів нормативно-правових актів; юридичне консультування (здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел та використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних, здатність вирішувати проблеми, здатність ухвалювати рішення).

До юриста щодо його професійної діяльності висувують низку вимог, які можна диференціювати на загальні та спеціальні. Загальні вимоги стосуються всіх представників юридичної професії незалежно від сфери застосування правових знань чи конкретної спеціальності. Спеціальні вимоги – це перелік особливих вимог до представників певної юридичної спеціальності.

До загальних вимог належать:

– кваліфікованість. Доказом цього є закінчення навчального юридичного закладу й присвоєння відповідної кваліфікації. Утім, з огляду на відмінності у рівнях знань випускників юридичного навчального закладу видається необхідним упровадження у навчальний процес освітньо-діяльнісної

технології, спрямованої на формування освітніх компетентностей, що забезпечить розвиток і становлення високопрофесійного фахівця з права;

– професіоналізм. Доказом того, що людину з юридичною освітою можна вважати майстром своєї справи – спеціалістом, є наявність професійних правових знань. Саме цим кваліфікований юрист відрізняється від пересічних громадян, які можуть мати елементарні знання про право, закон, правову систему тощо [23, с. 26].

Здатність до практичної реалізації юридичних знань – це відмінність юриста від некваліфікованого, посереднього представника спорідненої професії. Основою вміння застосовувати професійні знання під час практичної діяльності слугує рівень фактичного засвоєння даних юридичної практики. Слід зазначити, що юридичні знання та вміння їх застосовувати діалектично пов'язані між собою. І це закономірно, оскільки, як відомо, уміння саме по собі також є знанням. Тому важливим складником юридичної освіти виступає завдання навчити майбутніх спеціалістів умінню складати юридичні документи, послуговуватися криміналістичною технікою тощо. На основі здобутих знань потрібно прагнути до набуття навичок роботи, певного образу дій, стилю в роботі, досвіду у практичному застосуванні знань [161, с. 61–63]. Сприятиме цьому вдале використання у процесі навчання технології «занурення» у професійну діяльність.

До представників певних юридичних спеціальностей висувають особливі професійні вимоги, які можна визначити як спеціальні. Проте для ефективного провадження фахівцями своєї діяльності, крім кваліфікації, необхідна ще й сукупність умов. У фаховій літературі представлено поділ таких умов на загальні та спеціальні. Розглянемо їх.

1. Загальні (природні):

- тимчасові умови, що відображають об'єктивно різноманітні можливості планування та виконання юридичних дій у часі доби, залежать від їхніх особливостей, відзначаються терміновістю, швидкістю, оперативністю, інтенсивністю і напруженістю;

- умови місця вчинення юридичних дій можуть бути різними (службові приміщення, приміщення судових засідань, житло громадян, а під час огляду місця скоєння злочину – шосе, поле, ліс, будівля тощо).

Для створення таких умов у ЗВО практикують виїзні заняття на місця скоєння злочину, на судові засідання з подальшими їхніми обговореннями та дискусіями.

2. Спеціальні:

- комунікативні, які зумовлені професійним спілкуванням із колом осіб, значним за кількістю і невизначеним за складом (віком, професіями, рівнем культури тощо);

- психологічні, такі як психологічна напруженість, емоційна насиченість, конфліктність спілкування тощо;

- інтелектуальні, пов'язані з обробленням значних обсягів інформації, ухваленням рішень у суперечливих і невизначених ситуаціях, варіативністю і альтернативністю можливих рішень і дій.

Спеціальні умови, що створюють у ЗВО, мають на меті забезпечити формування освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою освітньо-діяльній технології. Ідеться про створення юридичних клінік, криміналістичних лабораторій, комп'ютерних класів із необхідними майбутньому юристу спеціальними програмами, полігонів для проведення криміналістичних тренінгів, тренінг-лабораторії для судових засідань тощо [159, с. 27].

Загалом професійній діяльності юристів притаманні нижчевикладені особливості:

- 1) здійснення особливими суб'єктами – юристами, які повинні відповідати високим вимогам щодо кваліфікації та особистих і моральних особливостей;

- 2) тісний зв'язок такої діяльності із правом, її спрямованість на захист прав і законних інтересів фізичних та юридичних осіб;

- 3) такій діяльності притаманна наявність загальних і спеціальних умов.

Високі кваліфікаційні вимоги та знання, вміння і навички, необхідні юристам, має бути спроектовано на їхню професійну підготовку. Професійно значущі якості юриста потрактовують як ознаки психіки, зумовлені здібностями та характером особистості, значно впливають на ефективність юридичної діяльності, забезпечують високий рівень професійної майстерності та самовдосконалення [130, С. 125-127], [137].

Утвердження цивілізованого правопорядку передбачає гуманістичну спрямованість як норму і права, і особистості юриста – фахівця, який втілює ці норми в життя. Тільки в такій діалектичній єдності правозахисна система країни може забезпечувати права та свободи людини. Відтак, професійно значущими якостями юриста визнано гуманістичні якості-цінності.

Правосвідомість, повага до права, законслухняність, правова культура є ознаками цивілізованого суспільства, результатом правового виховання, на якому позначаються багато факторів. Реалізовувати такі педагогічні функції, як правове навчання та виховання населення, перевиховання правопорушників, освітянська діяльність у навчальних закладах, юрист повинен свідомо й компетентно. Якості, що уможливають успішну реалізацію педагогічної функції, Є. Безсмолим зараховано до професійно значущих [7].

Сформованість професійно значущих якостей і професійних умінь обов'язково співвідносна з такою характеристикою освіти, як її якість. Якістю освіти називають сукупність певних світоглядних, поведінкових і професійно значущих властивостей і характеристик особи, що детермінують її здатність задовольняти й особисті духовні та матеріальні потреби, й потреби суспільства.

Держава проводить діагностування рівня вищої освіти шляхом вимірювання значень показників якості освіти, набутої особою, та встановлення ступеня їхньої відповідності до значень. Рівень якості освіти має бути основним показником, що враховують під час ліцензування та державної акредитації закладів освіти, нострифікації документів про освіту інших країн, атестації науково-педагогічних кадрів, проведення сертифікації фахівців,

встановлення рейтингу вищих навчальних закладів.

Освітній процес у вищих закладах освіти (надалі – освітній процес) – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти. Освітній процес має бути організовано з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання й орієнтовано на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління й організації праці, в умовах ринкової економіки. Його підґрунтям повинні бути ступенева система вищої освіти та принципи науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських і релігійних організацій.

Сучасній освітній системі професійної підготовки майбутніх юристів притаманні недоліки процесуального характеру, як-от: несистематичність роботи студентів протягом навчального семестру, низький рівень пізнавальної активності майбутнього фахівця та ненааявність елементів змагальності в навчанні та його результатах, можливість необ'єктивного оцінювання знань студентів, значні витрати часу на проведення екзаменаційної сесії, негнучкість системи підготовки фахівців, недостатній рівень адаптації до швидкозмінних вимог вітчизняного та світового ринків праці, низька мобільність студентів щодо зміни напрямів підготовки, спеціальностей і вищих навчальних закладів.

Саме тому у ЗВО, де провадять підготовку майбутніх юристів, створюють спеціалізовані аудиторії для проведення практичних занять. Чинне законодавство України врегульовує діяльність при університетах чи інститутах юридичних клінік. Юридична клініка – це структурний підрозділ ЗВО, метою функціонування якого є керівництво науково-дослідницькою та навчально-методичною діяльністю студентів щодо розширення їхньої правосвідомості й удосконалення механізмів отримання навичок

правозастосування, правозахисної і правопросвітньої діяльності навчальних занять [93]. На сьогодні у багатьох навчальних закладах функціонують юридичні клініки як окремих структурний підрозділ. Тут студенти під керівництвом викладача надають безкоштовні юридичні консультації всім категоріям населення, що дає їм змогу практично апробувати здобуті теоретичні знання.

У юридичних клініках студенти ведуть прийом згідно з графіком і реєструють у спеціальному журналі. У юридичній клініці із необхідними документами, а саме: кодекси, Конституція України, зразки документів тощо, студент навчається складати процесуальні документи, опановує вміння орієнтуватися в чинному законодавстві, розвиває мислення, комунікативні здібності, інтелект. Викладач, відповідно, може оцінити його практичні задатки, допомагаючи всебічному розвиткові особистості.

Робота в юридичній клініці сприяє формуванню та розвитку таких освітніх компетентностей: комунікативної – шляхом постійного спілкування з відвідувачами; навчальної – шляхом удосконалення теоретичних знань унаслідок опрацювання нормативно-правової літератури та посилення практичної діяльності; інформаційно-технологічної – шляхом постійної роботи з різною інформацією, комп'ютерними інформаційними базами даних (Ліга-Закон, IPlex); соціальної – шляхом вироблення власної соціальної позиції; етично-ціннісної – шляхом вияву моральної та професійної культури.

При університетах також діють криміналістичні лабораторії, що передбачають формування та розвиток у студентів практичних навичок розкриття злочинів різних видів, виявлення слідів скоєння злочину, поводження з криміналістичною технікою та науково-криміналістичними засобами, які застосовують у ході проведення лекційних і практичних занять. Під час роботи у криміналістичній лабораторії студенти навчаються працювати з фототехнікою та відеотехнікою, вивчають різні види фіксації матеріальних об'єктів, що для розкриття злочинів мають значення речових доказів, сучасні технічні засоби складання портрету за зовнішніми ознаками

опису людини, складають загальні та допоміжні дактилоскопічні формули за десятипальцевою системою обліку тощо.

Криміналістичні лабораторії повинно бути оснащено сучасною технікою, а саме: проектором та екраном для перегляду відеороликів чи документальних фільмів про ведення слідства та розкриття злочинів різних видів; комп'ютерами, під'єднаними до мережі Інтернет та зі встановленими програмами інформаційно-пошукової системи «Образ» – комп'ютерний фоторобот, електронної інформаційно-довідкової програми з вогнепальної та холодної зброї, експертно-криміналістичної системи «Дактомат», експертними довідниками, чемоданом слідчого, мікроскопами тощо.

У криміналістичних лабораторіях практикують створення так званих таємних кімнат. У таких кімнатах організовують місце скоєння злочину (крадіжки, вбивства тощо). Призначення останніх полягає в тому, що окремі студенти групи, а решта студентів через вмонтовану в таємній кімнаті веб-камеру та USB-кабель, який під'єднано до комп'ютера за допомогою проектора, що виводить зображення на екран, можуть стежити за діями колег та аналізувати їхні дії під час практичного заняття «розслідування скоєного». Описана діяльність передбачає формування такого різновиду освітньої компетентності, як здатність до аналізу і набуття нових знань. Робота в таємній кімнаті уможлиблює залучення до практичного навчання всіх студентів групи, які виявляють інтерес, захоплення, зацікавленість, що стимулюють їх до провадження професійної діяльності.

Функціонування криміналістичних лабораторій повинне передбачати зв'язок останніх із обладнаними сучасною апаратурою фотолабораторіями, експертними лабораторіями, комп'ютерними залами та криміналістичними полігонами. Зокрема, в окремих ЗВО проводять у комп'ютерних класах заняття з криміналістики на такі теми, як судова фотографія, дактилоскопія, ідентифікація людини за ознаками зовнішності, судова балістика.

Робота в криміналістичній лабораторії забезпечує формування:

- здатності до аналізу та синтезу – шляхом постійного вдосконалення теоретичних знань, опанування нових методик розслідування та кваліфікації злочинів;

- комунікативної компетентності – шляхом діалогу між колегами, допиту уявних свідків, гуманного ставлення до колег, вияву культури спілкування тощо;

- здатності знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел – під час роботи над укладанням протоколів, із джерелами злочину, архівної роботи з документами тощо, а також здатність використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних;

- здатності вирішувати проблеми й ухвалювати рішення – шляхом проведення слідчих експериментів, дактилоскопічної експертизи тощо.

Доречним видається створення кімнат-музеїв (у яких буде представлено різні види зброї, фототехніки, предмети схову злочинної продукції, експонати за матеріалами реальних справ, речових доказів, для наочного сприйняття особливостей вчинення та розкриття різних видів злочинів), що зумовить формування у студентів здатності до аналізу та синтезу шляхом сприйняття й осмислення нового матеріалу, комунікативної компетентності – під час розповіді та бесіди про побачене та почуте, здатності знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних – у ході аналізу історико-правових цінностей минулих років, здатність вирішувати проблеми й ухвалювати рішення – унаслідок дослідження проблем і перспектив державо- та правотворення в історичному контексті.

Для проведення практичних занять з метою формування освітніх компетентностей створюють тренінг-лабораторії, як-от «Зал судових засідань», де здійснюють підготовку фахівців-юристів в умовах, наближених до умов реальних судових процесів. Проведення рольових процесуальних ігор у залі судового засідання результативне щодо розвитку навичок роботи із процесуальною документацією [44]. Майбутні юристи мають змогу детально

вивчати особливості окремих стадій судочинства, розгляду та вирішення окремих категорій судових справ. Майбутні юристи розвивають навички судової риторики [148], навчаються представляти інтереси різних сторін справи в суді, публічно виступати, логічно мислити, робити висновки й ін.

У тренінг-лабораторії «Зал судових засідань» за результатами самостійної підготовки студентів під керівництвом викладачів варто проводити інсценізовані ігрові судові процеси щодо слухання кримінальних, цивільних, адміністративних і господарських справ. До практичних занять у навчальному залі судових засідань доцільно залучати працівників органів прокуратури, адвокатури, судів (судді, консультанти, секретарі судових засідань), співробітників органів внутрішніх справ та інших фахівців-практиків.

Важливу роль у формуванні компетентностей, зокрема комунікативної, відіграє створення при юридичних факультетах чи навчально-наукових інститутах спецаудиторії «Прес-центр». Це пов'язано із уведенням на сучасному етапі спеціалізації «Юридична журналістика» в навчальні плани спеціальності 081 «Право». Робота на практичних заняттях у «Прес-центрі» сприятиме формуванню та розвитку культури усної судової мови, активізації мислення, уміння вести публічну суперечку, налагодити контакт зі слухачем тощо.

Також на сьогодні стало традиційним проведення виїзних занять. Наприклад, викладач може пропонувати студентам брати участь у відкритому судовому засіданні для набуття практичних навичок роботи судді. Після такого заняття майбутній юрист повинен подати викладачу аналіз судового засідання із вказівкою переваг і недоліків тактики ведення процесу, роботи в ньому представників різних сторін, судді, потерпілого чи підсудного.

Практикують викладачі й участь студентів у роботі координаційної ради молодих юристів, діяльність якої контролює Міністерство юстиції України (Положення про Координаційну раду молодих юристів України від 27.09.2007 № 835/5) [110].

Згідно з цим положенням Координаційна рада виконує такі завдання:

- надає пропозиції Міністерству юстиції України щодо вдосконалення організації право освітнього та правовиховного процесу, теоретичної і практичної підготовки студентів вищих навчальних закладів;
- здійснює заходи щодо підвищення рівня правових знань населення.

Координаційна рада відповідно до покладених на неї завдань:

- організовує конференції, «круглі столи», форуми, семінари, тренінги, зустрічі, спрямовані на підвищення рівня правових знань громадян;
- розробляє та поширює правоосвітні методичні матеріали: посібники, буклети, пам'ятки тощо;
- розробляє сценарії рольових ігор, вікторин тощо з правової тематики для подальшого використання в правоосвітній діяльності;
- підтримує правоосвітні програми та проекти молодіжних громадських організацій, зокрема проекти, спрямовані на підвищення правової культури дітей, підлітків та молоді;
- бере участь в розробці спеціальних освітніх програм, проектів для учнівської та студентської молоді з метою підвищення рівня їх правової обізнаності;
- сприяє участі молодих юристів та студентів у процесі розроблення проектів нормативно-правових актів, у тому числі у сферах освіти, культури, праці, соціального становлення та розвитку молоді;
- сприяє участі молодих юристів та студентів в обговоренні проектів нормативно-правових актів для підготовки відповідних висновків та пропозицій;
- аналізує стан підготовки юридичних кадрів вищими навчальними закладами, а також існуючий міжнародний досвід цієї роботи;
- розробляє пропозиції щодо вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах;

- вивчає та поширює позитивний досвід організації навчального процесу із застосуванням інтерактивних методів навчання у вищих навчальних закладах;
- спрямовує зусилля на модернізацію процесу проходження виробничої та переддипломної практики студентів;
- підтримує ініціативу розширення мережі юридичних клінік при вищих навчальних закладах юридичного спрямування як базових структур для проходження курсів з практичного права;
- підтримує ініціативу створення постійно діючих правових студентських диспут-клубів під егідою Координаційної ради [110].

Загалом участь студентів у Координаційній раді – запорука формування в них інструментальних компетентностей. Викладач повинен залучати до такої роботи якомога більше студентів із групи, пропонуючи їм для вивчення додаткові матеріали, навчаючи презентувати свої доробки та здобутки на заняттях, представляти та доводити власну думку не лише колегам-одногрупникам, а й відомим фахівцям у галузі права.

Отже, попри наявність у сучасних ЗВО безлічі умов проведення занять майбутнім правознавцям для підготовки їх до професійної діяльності та формування освітніх компетентностей, усе ж залишається актуальним питання затвердження єдиних державних стандартів, у яких буде передбачено комплексний підхід до процесу формування компетентностей у майбутніх юристів із позиції чіткої їхньої класифікації, рівнів сформованості та методики навчання. Відтак, проблема приведення професійної підготовки майбутніх юристів у відповідність до сучасних вимог набула вимірів одного із пріоритетних завдань державної освітньої політики, оскільки саме державні документи України про освіту скеровують вищі навчальні заклади на перегляд змісту, форм, методів професійної підготовки майбутніх юристів, які відзначаються спрямованістю на формування потрібних у фаховій діяльності освітніх компетентностей. Наступним після розгляду особливостей освітньо-діяльнісної технології та основних проблем і перспектив її впровадження під

час професійної підготовки майбутніх юристів, умов навчання, що створюють у ЗВО, дослідницьким кроком вважаємо аналіз тих освітніх компетентностей, які повинні мати фахівці в галузі права. Вказані компетентності, на наш погляд, необхідно формувати шляхом упровадження у освітній процес ЗВО освітньо-діяльній технології.

1.3. Формування освітньо-інструментальних компетентностей майбутніх юристів засобами інноваційних педагогічних технологій у сучасних ЗВО: практичні підходи

Реформування сучасної вищої юридичної освіти в Україні пов'язане із розвитком і підтримкою активного інтересу до тієї чи тієї діяльності, що повинно сприяти формуванню необхідних інструментальних компетентностей майбутніх юристів. Успіх формування стійкого професійного інтересу залежить від побудови обґрунтованої дидактичної системи, що передбачає й охоплює основні напрями й професійної підготовки, й формування особистості сучасного фахівця-юриста. Дидактичною системою формування професійних інтересів називаємо взаємопов'язану сукупність психолого-педагогічних умов, методичних прийомів і засобів навчання та виховання, які найбільш ефективно зумовлюють пробудження й становлення інтересу. Професійний інтерес – це спрямованість особистості на успішне здобуття обраної професії внаслідок усвідомлення її громадської та особистої значущості, а також емоційної привабливості. Він полягає у прагненні студентів глибше пізнавати свою професію, в сумлінному ставленні до набуття професійних умінь і навичок, у психологічній і практичній готовності працювати за обраною професією [13; 14], що сприяє ефективному формуванню освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Виокремлені компетентності належать до переліку Європейського пакету компетентностей. Підґрунтям останнього слугує структура, представлена проектом «Налаштування освітніх структур в Європі Tuning», у

якій усі компетентності подано як єдину групу.

Згідно із методологією проекту Tuning авторські освітні компетентності передбачено в категорії загальних компетентностей, тобто визнано їхнє істотне значення для кожної із предметних галузей. Автори проекту пропонують розглядати вибрані нами компетентності як компетентності, що виконують інструментальну функцію.

В. Пунтус у своїх дослідженнях пропонує такий зміст компетентностей:

- методологічна компетентність;
- здатність раціонально організувати й планувати час, діяльність;
- здатність визначати ефективні методи та способи виконання завдань;
- компетентність вирішення проблем;
- здатність ухвалювати відповідальні рішення у стандартних і нестандартних ситуаціях;
- здатність ефективно вирішувати проблеми;
- інформаційно-технологічна компетентність;
- навички роботи з інформацією (уміння вести пошук, знаходити, аналізувати, оцінювати інформацію з різних джерел для ефективного виконання професійних завдань, професійного й особистісного розвитку);
- елементарні навички роботи з комп'ютером;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій;
- іншомовна компетентність;
- знання іноземної мови;
- комунікативна компетентність;
- ефективна письмова й усна комунікація рідною мовою [123, с.116].

Більш конкретизований (у рамках проекту «Tuning») вигляд набору інструментальних компетентностей є таким:

- здатність до аналізу й синтезу;
- здатність до організації та планування;
- базові загальні знання;

- базові знання з професії;
- письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою;
- знання другої мови;
- елементарні комп'ютерні вміння;
- уміння оперувати інформацією (здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних);
- здатність вирішувати проблеми;
- здатність ухвалювати рішення.

Шотландський учений Дж. Равен, знаний своїми роботами в галузі діагностування та дослідження компетентності високого рівня, їхньої природи, розвитку, оцінювання та реалізації, запропонував власну класифікацію із 37 компетентностей.

Виокремимо лише ті, що за характером збігаються із вказаними вище компетентностями, а саме:

- пошук і використання зворотного зв'язку;
- готовність вирішувати складні питання;
- здатність ухвалювати рішення [125, с. 282].

І. Зимня називає представлені у нашому дослідженні освітні компетентності *когнітивними інструментальними компетентностями* та визначає їх як розумові здібності людини, що виступають умовами розвитку її вмінь і набуття знань.

Дослідниця розрізняє три основні групи компетентностей:

- компетентності, що стосуються власне студента як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування (здоров'язберігаюча, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії, сенсу життя);
- компетентності, що стосуються взаємодії людини з іншими людьми (компетентності соціальної взаємодії: зі спільнотою, колективом, соціальна мобільність; компетенції в спілкуванні);
- компетентності, що стосуються діяльності людини та мають вияв в усіх її

типах і формах (компетентності пізнавальної діяльності [32]; компетентності діяльності; компетентності інформаційних технологій) [56, с. 36].

Н. Кузьміна пропонує таку класифікацію компетентностей:

- спеціальна та професійна компетентності у сфері дисципліни;
- методична компетентність у сфері способів формування знань, умінь;
- соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування;
- диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей;
- аутопсихологічна компетентність у сфері переваг діяльності особистості [76, с. 80].

Значний інтерес викликають вимоги до результатів засвоєння освітньої програми підготовки бакалавра, що описані в проекті державного стандарту вищої освіти напряму підготовки 6.030401 «Правознавство» (спеціальності 081 «Право»). Випускник-бакалавр повинен мати такі компетентності:

а) універсальні: загальнонаукові; інструментальні; здатність до письмової та усної комунікації державною мовою та необхідне знання другої мови; готовність до організаційно-управлінської роботи з малими колективами; готовність працювати з інформацією з різних джерел; соціально-особистісні та загальнокультурні компетенції;

б) професійні [122].

У дослідженні Ю. Постіякової наведено такі підвищені вимоги до професійної діяльності педагога:

- особистісні (впевненість у своїх здібностях, самоповага, комунікативні навички й ін.);
- когнітивні (організація своїх внутрішніх ресурсів та управління ними);
- соціально-орієнтовані (одержання підтримки в стресових ситуаціях та ін.);
- інструментальні (здатність розпізнавати ситуації, пов'язані з ризиком для здоров'я й ін.) [113, с. 37].

Інструментальні компетентності майбутніх юристів, на думку В. Г. Чужикова, охоплюють когнітивні здібності (здатність розуміти й

послугуватись ідеями та міркуваннями, методологічні здібності, здатність розуміти й керувати оточенням, організувати робочий час, створювати стратегію навчання, вирішувати проблеми); технологічні вміння (здатність до використання техніки), комп'ютерні (навички та здібності інформаційного управління); лінгвістичні вміння; комунікативну компетентність.

Діалективна взаємодія освітньо-інструментальних компетентностей забезпечує синергетичний ефект підготовки фахівця-юриста:

- уміння аналізувати й синтезувати;
- уміння організувати й планувати;
- базові загальні знання;
- базові знання з професії;
- комунікативні навички;
- елементарні комп'ютерні навички;
- навички оперування інформацією (здатність отримувати й аналізувати інформацію з різних джерел);
- здатність розв'язувати проблеми;
- здатність ухвалювати рішення [152, с. 43].

У ході виконання професійних функцій правник має бути обізнаним, діяти швидко та старанно, поводитися згідно з вимогами закону і під час надання професійних послуг клієнту, тобто виконання обов'язків правника, і в особистому житті; вдаватися до встановлених законом процедур лише із законною метою. Сучасний юрист зобов'язаний виявляти повагу до правової системи та посадових осіб, які задіяні в ній. Як офіційна особа працівник мусить домагатися вдосконалення законів, поліпшення здійснення правосуддя та якості послуг, надаваних представниками правничих професій. Як майбутній фахівець, який поки що навчається, він повинен постійно розвивати свої знання із законодавчої сфери, не обмежуючи себе лише тими, які буде використано для обслуговування конкретних клієнтів. У професійній діяльності правник керується такими якостями, як дбайливість, чесність, неупередженість, сумлінність і схваленням своєї поведінки колегами, прагне

досягти найвищого рівня професійного вміння, щоб поліпшувати закони та показувати приклад утілення професійних ідеалів праці на користь суспільства.

З огляду на вищесказане спеціаліст-правник повинен виявляти сформованість такого набору освітньо-інструментальних компетентностей:

- бути підготовленим до активної творчої професійної та соціальної діяльності;
- здобувати нові знання;
- уміти оцінювати історичні та сучасні проблеми;
- мати професійні знання, навички системного, творчого, критичного мислення та ділового спілкування;
- мати високі моральні цінності;
- мати загальну та юридичну культуру.

На основі дослідження різних підходів до аналізу класифікацій та особливостей компетентностей вважаємо за необхідне із виокремлених раніше акцентувати на тих освітніх компетентностях, які європейськими експертами обрано підґрунтям проекту «Налаштування освітніх структур у Європі Tuning» [15]. У цьому проекті освітні компетентності наведено зі спільною назвою «інструментальні компетентності». Вважаємо їх базовими й основоположними для формування професійних якостей майбутніх юристів (це підтверджено й у ході проведеного нами опитування та глибинних інтерв'ю експертів). До таких освітніх компетентностей зараховуємо:

- здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення [32], аналізу та синтезу;
- письмові й усні комунікаційні (лінгвістичні) вміння рідною мовою;
- здатність набувати комп'ютерно-інформаційних навичок і розвивати відповідні здібності;
- здатність ухвалювати відповідальні рішення та ефективно вирішувати проблеми.

Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу та синтезу. Набуття майбутніми юристами нових знань пов'язане, на наше переконання, з умінням аналізувати й добирати основне зі значного масиву навчально-змістової інформації. Відтак, аналіз потрактуємо як різновид оперативно-мозкової діяльності людини, що зумовлює здатність особи розподіляти, розмежовувати досліджуваний об'єкт чи явище на певні складники. У такому ракурсі важливе значення має і вміння синтезувати навчально-прикладний матеріал. Таким вважаємо процес об'єднання розрізнених речей або понять у єдине ціле. Оперування такими поняттями дасть змогу не лише набути знання, виробити певні професійні вміння, а й ефективно впровадити їх у практичну діяльність майбутнього юриста. Слідчий, суддя чи прокурор мусять уміти аналізувати події, явища та факти, зіставляти їх, протиставляти та робити належні висновки. Формування таких задатків повинне відбуватися у майбутніх юристів ще під час навчання у закладі вищої освіти, особливо у процесі засвоєння знань із процесуальних галузей права. Формування такої когнітивної компетентності сприятиме роботі з вирішення ситуаційних завдань, технологія аналізу виробничих ситуацій. Наприклад, у ході вивчення теми «Цивільні спори» для вирішення запропонованого цивільного спору майбутній юрист мусить мати відповідні знання Цивільного Кодексу України та на цій основі оперувати необхідними статтями, що уможливить врегулювання ситуації та вироблення власного бачення проблеми.

Письмові й усні комунікаційні (лінгвістичні) вміння рідною мовою. Комунікативні задатки юриста постають як сукупність професійно зумовлених і особистісно значущих цінностей, знань, умінь і якостей особистості юриста, що забезпечують ефективне професійне спілкування, вищим рівнем професійної діяльності та найбільш повну самореалізацію в ній [54, с.110].

Підґрунтя практичної діяльності юриста, на наш погляд, – це професійне спілкування, що часто слугує складником основного змісту діяльності. З огляду на це в роботі вважаємо його пріоритетним. Юрист не завжди може

вступати у професійне спілкування в довільній формі: у окремих ситуаціях останнє строго формалізоване та розгортається в особливому процесуальному режимі з дотриманням певних, суворо окреслених форм комунікації, таких, наприклад, як прийняття заяв у громадян, судові дебати, проведення допиту, очна ставка тощо.

Здатність налагоджувати міжособистісні контакти з різними учасниками спілкування, які значною мірою впливають на ефективність праці юристів, є одним із найважливіших особливостей такої діяльності. Тому юрист, крім знання законів, повинен мати ще й певні комунікативні здібності: уміння налагоджувати міжособистісні взаємини, переконувати, зважаючи на індивідуально-психологічні особливості, пробуджувати інтерес до спілкування через ті чи ті обставини, що мають правове значення [45, с. 11].

Окрім уміння спілкуватися, кожен юрист повинен мати навички правильного професійного письма, адже у повсякденній роботі правники складають широкий спектр документів різного типу (контракти, протокол з огляду місця події, звернення, рапорт тощо). Юрист зобов'язаний досконало знати правила правопису та норми складання нормативно-процесуальних документів, бути грамотним і мати необхідні професійні знання. Під час формування цієї компетентності викладачам слід послуговуватися ігровими технологіями навчання, практикувати моделювання професійної діяльності, де б студенту-юристу довелося б не тільки усно демонструвати свої знання, а й у письмовій формі висловлювати власні думки.

Здатність використовувати освітньо-діяльнісну технологію, набувати комп'ютерно-інформаційних навичок і розвивати відповідні здібності. Кожен фахівець-юрист мусить уміти працювати з нормативно-правовою базою, речовими доказами, архівними документами, аналізувати їх, зіставляти, знати, на якому етапі (під час проведення слідства, судового процесу тощо) застосувати. Юрист оперує інформацією протягом усієї професійної діяльності. Попри письмові джерела, що містять інформацію, юрист зобов'язаний уміти працювати з електронними носіями, зокрема добре знати

систему «Ліга-Закон» і «I-Plex», складати фоторобот і проводити експертизу «Дактилоскопія», знати, як працювати в базі даних і вміти створювати останні тощо. Таку компетентність у майбутніх юристів доцільно формувати у процесі використання комп'ютерних ігор, технології «занурення» у професійну діяльність, упровадження контекстного навчання. У роботі не випадково значно акцентовано на застосуванні освітньо-діяльнісної технології. Особливу увагу привернули освітні технології, орієнтовані на діяльність, реалізовану в системах професійної освіти низки країн Європи. Знову наголосимо на тому, що їхнє залучення сприятиме набуттю таких професійних якостей майбутнього юриста, як здатність до рефлексії особистісного рівня професіоналізму; готовність майбутнього фахівця до перетворення себе та навколишнього освітнього середовища відповідно до тенденцій соціально-економічного розвитку; здатність проектувати власну життєву, зокрема і професійну, діяльність, планувати питання, пов'язані зі знаннево-інтелектуальним і кар'єрним розвитком, ухвалювати правильні рішення в ситуації вибору.

Здатність вирішувати проблеми – це вміння, потрібне юристові на всіх етапах його професійної діяльності. До найважливіших проблем, які доводиться вирішувати юристу, належить пошук правильного рішення у середовищі соціальних протиріч і вирішення юридичних і не юридичних конфліктів. Фахівець із будь-якої галузі права зобов'язаний уміти впливати на навколишніх, розуміти закони та вміти ними оперувати, аналізувати досвід зарубіжних країн, знати, як поводитися в колективі з колегами. Ці задатки формують у юристів під час навчальних занять, особливо в процесі рольових ігор, коли необхідно зіграти роль слідчого чи адвоката [21, с. 291].

Здатність ухвалювати відповідальне рішення. Без прищеплення такого вміння під час професійної підготовки у ЗВО майбутній юрист не зможе повноцінно опанувати основ правничої діяльності, оскільки саме фахівець права є остаточним суб'єктом ухвалення законного рішення (суддя), йому повинно бути притаманне вміння довести чи спростувати вину підслідного

(адвокат, прокурор), що слугуватиме в майбутньому для винесення вироку; саме він повинен правильно використовувати навички організації пошукової та дослідної роботи в ухваленні рішень (слідчий, прокурор). Формування такої компетентності відбувається у процесі моделювання професійної діяльності за допомогою технології аналізу виробничої ситуації та ділових ігор.

Відтак, аналіз літературних джерел, власний досвід практичної діяльності дають змогу стверджувати, що формування освітньо-інструментальних компетентностей майбутніх юристів залежить і від розуміння змістового наповнення складників такого складного системоутворення, і можливості їхньої реалізації під час навчання у ЗВО. Для цього в університетах, що здійснюють підготовку майбутніх юристів, має бути сформовано не лише сучасну матеріально-технічну базу з усіма необхідними спеціалізованими аудиторіями, а й професійно дібраний склад науково-педагогічних працівників, орієнтованих на використання в роботі передового європейського та вітчизняного досвіду, який передбачає низку технологій, узагальнених на рис.1.1.



Рис. 1.1. Система засобів формування у майбутніх юристів освітніх компетентностей

З огляду на те, що формування системи освітніх компетентностей постає одним із основних чинників професійної підготовки майбутніх юристів, вважаємо, що їхнє набуття стане гарантією професійного успіху майбутнього фахівця-правника. Засвоєння перерахованих компетентностей уможливить побудову ефективної життєдіяльності й успішного продовження професійної освіти щоразу за потреби. Отже, у кожного майбутнього юриста під час навчання має бути сформовано необхідні для професійної діяльності освітні компетентності [24, с. 80]. Умовами цього є:

- забезпечення формування мотивів діяльності (формування пізнавальних потреб і виховання стійких пізнавальних інтересів);
- забезпечення успішного формування системи знань на основі впровадження освітньо-діяльничої технології (формування інтелектуальних умінь, що пов'язані з переробленням засвоєваної інформації; формування вмінь планування, самоорганізації та самоконтролю у процесі навчання);
- залучення до процесу навчання кожного студента (індивідуальний підхід за умов групової та колективної діяльності, контроль за ходом навчально-ігрової діяльності студентів).

1.4. Теорія та практика реалізації компетентнісного підходу в досвіді правничих шкіл зарубіжних країн

Динамізм, конструктивність, професійна та соціальна мобільність – це далеко невичерпний перелік якостей особистості, що стали викликами ХХІ ст. і зумовили потребу в новій концепції освіти, за якої здобувач освіти повинен опанувати вміннями оперувати новими технологіями та знаннями, уміти гнучко реагувати на нові потреби ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, а також усвідомлювати необхідність навчатися впродовж життя. Загалом застосування компетентнісного підходу в системах освіти різних країн детерміновано переходом до інформаційного суспільства, запровадженням високих

стандартів якості і в освіті, і в інших сферах життєдіяльності, а також інтеграцією освітніх систем до єдиного світового освітнього простору.

Термін «компетенція» було введено White у США 1959 р. для характеристики особливостей особистості, що забезпечують бездоганне провадження нею професійної діяльності. Проте остаточного оформлення поняття «компетентнісна освіта» набуло у США на зламі 1980–1990 рр. у відповідь на вимоги бізнесу щодо покращення застосування професійних знань і вмінь випускників вищих шкіл під час конкретних виробничих ситуацій. Акредитаційні вимоги Американської асоціації коледжів і шкіл бізнесу сприяли впровадженню та просуванню компетентнісного підходу бізнес-школами університетів США.

Початок широкого запровадження ідей компетентнісного підходу в освіті пов'язують із доповіддю «Навчатися бути» (1972 р.), підготовленою комісією ЮНЕСКО під керівництвом Е. Фора. У цьому документі представлено концепцію «навчання крізь усе життя», вибудовану на чотирьох «принципах»:

- 1) навчатися учитися і користуватися знаннями, поглиблено працювати у власній вузькій ніші за наявності досить ґрунтовних загальних знань;
- 2) навчатися робити справу, оперуючи не лише стандартними навичками; працювати в команді;
- 3) навчатися жити разом, розуміючи інших людей, залагоджуючи конфлікти;
- 4) навчатися бути, розвивати свої особисті якості, людський потенціал.

У Берні 1996 р. відбувся симпозіум за програмою Ради Європи, на якому одним із пріоритетних питань реформи освіти було проголошено визначення ключових компетентностей, які повинні мати суб'єкти освітнього процесу і для успішної професійної діяльності, і для здобуття вищої освіти. На цьому симпозіумі Рада Європи запропонувала визначення п'яти ключових компетенцій, які повинні бути сформовані у «молодих європейців». Ідеться про політичні та соціальні компетенції; компетенції, пов'язані із життям у

багатокультурному суспільстві; компетенції щодо опанування усної та письмової комунікації; компетенції, пов'язані із підвищенням інформатизації суспільства; здатність навчатися впродовж життя.

У Лісабоні 2001 р. було проведено робочі засідання представників країн Євросоюзу із визначення нових базових компетентностей. За результатами звіту, представленого на Європейській раді в Стокгольмі, робоча група експертів обстоювала думку про те, що ключові компетентності для навчання впродовж життя мають передбачати такі вісім основних галузей ключових компетентностей у навчанні: навички рахування та письма; базові компетентності в галузях математики, природничих наук і технологій; іноземні мови; ІКТ-навички та використання технологій; уміння навчатися; соціальні навички; підприємницькі навички; загальна культура.

Поняття «компетентності» та компетентнісного підходу в освіті виступали предметом наукового обґрунтування європейськими вченими впродовж 1980–1990-х рр. (В. Бадер [5], Д. Мертенс, А. Шелтон [171] та ін.). Зокрема, у матеріалах Болонського процесу підкреслено, що використання терміну «компетентність» для визначення мети вищої освіти ознаменовує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексного оцінювання професійної і соціальної підготовленості випускників закладу вищої освіти [169].

З огляду на прагнення підвищити конкурентоспроможність випускників закладів вищої освіти на ринку праці уряд Великобританії у 1980-х рр. узяв компетентнісний підхід до професійно-технічної освіти за основу для створення національної системи кваліфікаційних стандартів. Така реформа професійно-технічної освіти мала на меті створення моделі кваліфікацій на базі компетентності, яка згодом мала вплив на розробку подібних моделей в інших країнах Європейського Союзу.

Поняття компетентності експерти країн Європейського Союзу визначають як здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння і в міжособистісних стосунках, і у професійних ситуаціях. Міжнародна комісія

Ради Європи потрактує «компетентності» як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації [170].

За визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, компетентність – це спроможність кваліфіковано виконувати завдання або роботу. Водночас поняття компетентності охоплює і знання, і вміння, і навички, а також ставлення, що дають змогу особистості ефективно діяти чи виконувати функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або сфері діяльності.

Американський педагог Е. Шорт обґрунтовує ідею чотирьох загальних концепцій компетентності. Перша концепція передбачає тлумачення терміну «компетентність» як поведінки чи дії, а відтак – зв'язок компетентності із набуттям людиною вмінь і навичок для певної діяльності, що не має творчого характеру. У другій концепції вчений розглядає компетентність як наявність знань, умінь, навичок. Прикметно, що в кожній своїй професійній дії людина свідомо робить вибір своєї діяльності й особливостей її перебігу. За третьою концепцією компетентність є ступенем або рівнем здібностей, офіційно визнаними достатнім. Компетентність повинна відповідати такому рівню у певній професійній галузі. За четвертою концепцією компетентність постає як властивість або спосіб буття людини. На думку Е. Шорта, для аналізу сутності тієї або тієї компетентності необхідним є визначення концепції, у межах якої такий аналіз буде виконано [172].

Компетентнісний підхід – це один із ключових методологічних інструментів реалізації цілей Болонського процесу. Саме таку методологію обрано для загальноєвропейського проекту Tuning, учасниками якого стали понад 100 університетів із 16 країн, що підписали Болонську декларацію. У проєкті поняття «компетенція» охоплює теоретичне знання академічної сфери, здатність знати та розуміти, практичне й оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях, цінності як обов'язковий складник способу сприйняття і життя з іншими в соціальному контексті. Особливістю компетентнісного підходу в зарубіжній практиці вищої освіти є переважання моделей,

розроблених із залученням недержавних асоціацій, які опікуються питаннями підготовки та координації діяльності спеціалістів у відповідних сферах. Представники ринку праці (професійні спілки, асоціації роботодавців тощо) визначають для кожної із професій певне коло компетентностей. Додамо, що роль органів державного управління освітою може бути різною – залежно від національних особливостей країни. Держава може виконувати функції каталізатора у системі взаємодії ринку праці із закладами освіти, надавати підтримку науковим дослідженням у цій сфері, встановлювати вимоги до акредитації освітніх програм. Важливим є також упровадження моніторингових процедур для відстеження результатів навчання та вимірювання набутих здобувачами вищої освіти компетентностей за різними освітніми галузями. Такий моніторинг рівнів компетентностей уможливить отримання показників для оцінювання ефективності освітньої системи загалом.

Щодо структурних елементів та кількості компетентностей одностайне бачення відсутнє. Класифікації компетентностей, представлені фахівцями різних країн, відрізняються, оскільки розроблялися вони відповідно до потреб, традицій, специфіки та цілей освітніх систем кожної країни.

Методологія Tuning передбачає поділ компетенцій на загальні та професійні. Група загальних компетенцій складається з таких підгруп:

1. Інструментальні компетенції: когнітивні здібності (здатність розуміти і використовувати ідеї та міркування), методологічні здібності (здатність розуміти і керувати навколишнім середовищем, організувати час, вибудувати стратегії навчання, ухвалення рішень і вирішення проблем), технологічні вміння (вміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління), лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції. Інструментальні компетенції набувають конкретизації в таких знаннях, вміннях і здібностях: здатність до аналізу та синтезу; здатність до організації та планування; базові знання в різних сферах; ретельна підготовка з основ професійних знань; письмова й усна комунікація

рідною мовою; знання другої мови; елементарні навички роботи з комп'ютером; навички управління інформацією (уміння знаходити і аналізувати інформацію з різних джерел); здатність до вирішення проблем і ухвалення рішень.

2. Міжособистісні компетенції: індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і стосунки, критичним осмисленням і здатністю до самокритики; соціальні навички, пов'язані із процесами соціальної взаємодії і співпраці, умінням працювати в групах, перебирати на себе соціальні й етичні зобов'язання. Останні охоплюють: здатність до критики та самокритики; здатність до роботи в команді, зокрема міждисциплінарної, неоднорідною; навички міжособистісних взаємин; здатність спілкуватися з фахівцями з інших сфер; здатність сприймати різноманітність і міжкультурні відмінності; здатність працювати в міжнародному середовищі; прихильність до етичних цінностей.

3. Системні компетенції: поєднання розуміння, ставлення і знання, що дає можливість адекватно сприймати співвідношення частин цілого й оцінювати місце кожного з компонентів у системі; здатність планувати зміни для вдосконалення системи та конструювати нові системи. До них належать: здатність застосовувати знання на практиці; дослідницькі навички; здатність навчатися; здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність породжувати нові ідеї (креативність); лідерство; розуміння культур і звичаїв інших країн; здатність працювати самостійно; здатність до розроблення та управління проектами; ініціативність і підприємницький дух; турбота про якість; прагнення до успіху [15].

Сучасні розробки з питань компетентнісного підходу в зарубіжній практиці мають своїм підґрунтям виміри когнітивного процесу Блума (1956 р.) та рівні глибини знань за Вебба.

У світі поширені такі моделі компетентності: 1) модель, вибудована на біхевіористській теорії (розроблена в США); 2) модель, створена з урахуванням робочого місця (розроблена у Великій Британії); 3) модель,

сформована в ракурсі бізнес-стратегій (набула поширення в Японії та США); 4) модель, розроблена в руслі когнітивного підходу (характерна для європейської та американської наукових шкіл); 5) модель, укладена у площині холістичного підходу (популярна у США, Іспанії, Пуерто-Рико, Великій Британії).

З огляду на уніфікування в умовах глобалізації вимог до професій та посад видається особливо важливою міжнародна співпраця в царині ідентифікації змісту професійних компетентностей. Низка міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів та інші) впродовж останніх десятиліть опрацьовують проблеми компетентнісного підходу в освіті.

Під егідою Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано групою експертів із різних галузей – освіти, бізнесу, праці, здоров'я, а також представниками міжнародних, національних освітніх, державних і недержавних організацій програму «Визначення та добір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади», скорочено «DeSeCo» (1997 р.). Програма «DeSeCo» – це спроба систематизувати й узагальнити досвід в означеній царині багатьох країн. Експерти програми «DeSeCo» визначають поняття «компетентності» (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, – усього того, що можна мобілізувати для активної дії [170].

Організація економічного співробітництва та розвитку запропонувала найбільш детальну класифікацію ключових компетентностей, яку в багатьох країнах прийнято як стратегічну умову впровадження освіти протягом життя. Концептуальні положення щодо набуття ключових умінь і компетентностей

внесено до рекомендацій міжнародної спільноти (Біла книга, розроблена Європейською Комісією, 1996; Меморандум з освіти впродовж життя, 2000; План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій із навичок і мобільності Єврокомісії, 2002 та ін.) [52].

Схарактеризуємо особливості та значення компетентнісного підходу для зарубіжної вищої юридичної освіти на прикладі Німеччини.

Правову основу німецької юридичної освіти на федеральному рівні регламентовано у «Німецькому акті про судівництво» (Deutsches Richtergesetz – DRiG). Зважаючи на таку мету правничої освіти Німеччини, як надання кожному студентові можливості опанувати професію судді, в «Німецькому акті про судівництво» конкретизовано вимоги до програми в ракурсі навчальних регламентів для студентів-правників [4], [9], [88].

З огляду на належність навчальної підготовки й освіти у ЗВО Німеччини до компетенції окремих федеральних земель, останні мають право створювати й легітимізувати відповідні підзаконні нормативні акти (ст. 5а п. 4 «Німецького акту про судівництво»). Відтак, окрім власного закону про вищі навчальні заклади, що загалом визначає правові зв'язки у вищих навчальних закладах, кожною федеральною землею ухвалено регламенти з навчання та атестації для юридичних факультетів. Розглянемо, наприклад, Положення про підготовку юристів федеральної землі Баварія [9].

Реалізація таких регламентів передбачає можливість кожного університету розробляти на третьому рівні власні регламенти з навчання та підготовки для свого юридичного факультету. Подібний приклад – регламенти з навчання та атестації, розроблені на юридичному факультеті Мюнхенського університету ім. Людвіга Максиміліана. Оскільки німецька правнича освіта передбачає проведення підсумкового державного кваліфікаційного екзамену не вищими навчальними закладами (або проведення не повністю), а Міністерством юстиції, університети мають незначну компетенцією щодо створення власних регламентів і правил у сфері юридичної освіти.

Прикметно, що в Україні випускник правничої школи – навіть після здобуття ступеня магістра – може набути професій судді, прокурора, державного нотаріуса чи адвоката лише після додаткового навчання чи роботи помічником у одній із таких сфер та успішного проходження подальшої атестації. Як і на всьому пострадянському просторі [129], єдиної програми дуальної юридичної освіти, передбаченої німецьким законодавством (програма стажування і навчання для «кваліфікованих юристів», які потім можуть розпочати практику за будь-яким юридичним фахом), і єдиного практичного кваліфікаційного іспиту в Україні немає.

Здобуття юридичної освіти в Німеччині охоплює два етапи. Після перших чотирьох років навчання в університеті студенти складають перший державний іспит. Надалі студенти проходять дворічну практику (стажування), організовану не університетами, а Міністерством юстиції у відповідній федеральній землі. Це стажування (або службову практику) завершує другий державний іспит. Тільки ті, хто успішно склав обидва юридичні державні іспити, можуть обрати класичні юридичні професії (суддя, прокурор, адвокат чи радник із правових питань у державній адміністрації).

Німецький юрист, який успішно склав другий державний іспит, може відразу розпочати практику у будь-якій сфері правничих професій (система повністю «кваліфікованих юристів»). Подальша зміна посади в межах загальної правничої професії (наприклад, адвокат – суддя) можлива без додаткового навчання і є поширеною практикою.

З огляду на завершення німецької системи юридичної освіти двома згаданими державними іспитами з права, в університетах Німеччини не передбачено кредити ЄКТС. На сьогодні, попри те, що більшість навчальних курсів у Німеччині приведено у відповідність до Болонської системи та набули значного представлення ступені бакалавра й магістра, у юридичній сфері досі цієї системи не прийнято.

Бернд Хайнріх і Кесслер Дмитро наводять вагомі причини неможливості проектування Болонської системи на німецьку юридичну освіту.

По-перше, як уже було згадано, система німецької юридичної освіти відзначається єдиним фінальним випускним іспитом – державним іспитом з права. Болонська система не відповідає такій фундаментальній характеристиці. По-друге, відповідно до цілей Болонської декларації три або чотири роки бакалаврату співвідносні з повним університетським дипломом, що дає право на певну професію. Оскільки більшість юридичних професій у Німеччині вимагає складання не лише першого, а й другого державного іспиту, залишається незначний перелік професій, які можна практикувати з дипломом бакалавра. По-третє, під час навчання на юридичному факультеті студенти здебільшого опрацьовують зміст і застосування національного законодавства, тобто юридичний диплом дає право практикувати лише в межах національної юрисдикції. Відтак, не йдеться про можливість використання такого диплома по всій Європі. Визнання німецького диплома з юридичної освіти в інших країнах не означає, що випускник є компетентним у галузі права тієї країни [8].

Ще декілька років тому обидва державні іспити проводило винятково Міністерство юстиції. Станом на сьогодні перший державний іспит складається з двох частин (Розділ 5 (I) Німецького акту про судівництво): 70% підсумкового оцінювання відбувається у площині підсумкового державного іспиту, який організовує і проводить Міністерство юстиції; 30% підсумкових оцінок зумовлені університетським підсумковим іспитом, організованим незалежно один від одного відповідними університетами. Засвоєння основних предметів, які є обов'язковими й однаковими для всіх студентів, має бути перевірено в ході державного іспиту. Другий державний іспит складається винятково з урядової частини, що її організовує і впроваджує Міністерство юстиції.

Крім того, важливо знати, що підсумкову оцінку в диплом юриста вносять лише на підставі підсумкової державної атестації. Усі досягнення в університеті під час отримання юридичної освіти є лише передумовою для

допуску до державного іспиту, тож їх не беруть до уваги ні в державній атестації, ні в підсумковому дипломі.

Державна атестація (урядова частина першого державного іспиту з права, а також другий державний іспит) складається із 7–8 письмових іспитів тривалістю 5 годин (50–70%) і усного іспиту (30–50%). Кількість іспитів, а також частку письмових і усних іспитів, у окремих німецьких федеральних землях регулюють по-різному. Конкретні університети мають право самостійно визначати вимоги до університетського випускного іспиту в рамках першого юридичного державного іспиту. Університети можуть вимагати два або три іспити. Можливими є форми тестування: письмова курсова робота, письмовий іспит та усний іспит [8].

Крім комплексного переліку обов'язкових дисциплін, описаних докладно у різних нормативних актах федеральних земель, кожен студент повинен засвоїти хоча б один курс так званої «ключової кваліфікації» і скласти один іспит із такого спеціального курсу. У цьому контексті ст. 3 п. 5 Положення про підготовку юристів Баден-В'юртемберга передбачає: «Університети пропонують курси з надання міждисциплінарних ключових кваліфікацій, такі як, наприклад, базові знання в галузі економіки та соціальних наук [126], управління перемовинами, розмовні навички, арбітраж, посередництво, риторика, вчення про ведення допиту, комунікативні навички» [8].

На сьогодні остаточні оцінки з першого та другого державних іспитів мають надзвичайно важливе значення для студента, що здобуває освіту в галузі права: великі юридичні фірми та більшість судів, а також органи прокуратури беруть на роботу лише тих випускників, які отримали певну кількість балів з обох державних іспитів.

У німецьких нормативних актах не вміщено положення про певні загальні компетенції студентів. Тому регламенти є формальними та відображають конкретні передумови й результатами навчальної діяльності, які студенти повинні продемонструвати під час навчання. У регламентах детально

описано окремі тести, які повинні опрацювати студенти, а також теми, актуальні в розрізі таких тестувань. Крім того, передбачено, що успішне проходження певного тесту студентом (успішність) означає здобуття ним певної спеціальної компетенції із екзаменованої галузі права.

У Німеччині розроблено та поширено розлогі каталоги із екзаменаційними матеріалами з окремих навчальних і атестаційних регламентів конкретних федеральних земель. У іспитах шкіл Баварії взято до уваги судову, управлінську та юрисконсультаційну практику, зокрема необхідні основні навички (кваліфікацію), як-от менеджмент переговорів, комунікативні навички, риторика, арбітраж, посередництво, вміння допитувати та комунікативні навички, а також компетенції з іноземної мови [8].

Ще одним особливим елементом німецької юридичної освіти є введення у проміжний іспит і підсумковий державний іспит питань із конкретних судових справ. Студентам на іспитах наводять приклади судових казусів і пропонують дати щодо останніх правовий висновок. Прикметно, що перевірки підлягають не абстрактні знання з теорії або філософської підготовки, а вміння вирішувати конкретні фахові завдання.

Так, цілями навчання на юридичному факультеті Мюнхенського Університету Людвіга Максиміліана в рамках програми правової науки зі складанням Першого юридичного іспиту є професійна кваліфікація закінченої вищої освіти та вступного іспиту для практичного навчання в якості юриста-стажера (Перший юридичний іспит), що слугує підтвердженням того, що студенти розуміють і застосовують право, мають необхідні знання з предметів іспиту разом з їхніми історичними, соціальними, економічними, політичними, філософсько-правовими та європейсько-правовими взаємозв'язками [8].

Зміст навчання передбачає судову, управлінську та юрисконсультаційну практики, зокрема потрібні ключові навички / кваліфікації, як-от управління переговорами, навички спілкування, ораторське мистецтво / риторика [36], медіація, посередництво, вчення про допитування і комунікативні навички.

Студенти зобов'язані прослухати базові курси із цивільного, публічного та кримінального права, а також скласти з кожного курсу, відповідно, один доказ успішності та проміжний іспит із цивільного, публічного та кримінального права.

Студенти мусять відвідати семінар або еквівалентний навчальний захід, що охоплює історичні, соціальні, економічні, політичні, філософсько-правові та європейсько-правові основи права, на якому особливо важливою є технологія і практика самостійної наукової діяльності.

Студенти мусять взяти участь у навчальному заході іноземною мовою із правознавства або засвоїти мовний курс зі зв'язком із правовою наукою, а також отримати відповідний доказ успішності.

Студенти мають виконати вправи для просунутих у цивільному праві, публічному праві та кримінальному праві, а також одержати відповідний доказ успішності. Студенти повинні також – у обраних сферах поглиблення, ключових і додаткових сферах – узяти участь у навчальних заходах і скласти Юридичний університетський іспит. Базові курси відображають такі галузі: цивільне право (вступ до цивільного права, загальна частина Цивільного кодексу, загальне та особливе зобов'язальне право), публічне право (конституційне / державне право), кримінальне право (загальна та особлива частини Кримінального кодексу). У рамках Юридичного університетського іспиту учасник іспиту повинен продемонструвати опанування сфери перевірки обраної ним ключової царини і, отже, ґрунтовні знання в цій частині правознавства.

Отже, компетентнісний підхід за інтеграції української системи вищої освіти до європейського та світового соціокультурного простору є актуальним і може бути успішно використовуваним як методологічна основа модернізації змісту вищої освіти.

Висновки до розділу 1

У першому розділі виконано аналіз напрацьованих у вітчизняній і зарубіжній практиці підходів до визначення ключових понять дослідження: «компетентності», «компетенції», «освітні компетентності майбутніх юристів», «професійна підготовка», «освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей», «ділова гра» тощо. Осмислено особливості діяльнісного підходу до навчання, обґрунтовано принципи забезпечення його реалізації (діяльності, безперервності, цілісності, мінімаксу, психологічної комфортності, варіативності, творчості). Такий підхід названо основоположним для формування освітніх компетентностей. Останні в роботі потрактовано як сукупність базових знань, їхнього розуміння, умінь, сформованої на основі фахового досвіду системи цінностей, що сприяють формуванню і розвитку всіх необхідних для професійної діяльності якостей. До них зараховано: когнітивні компетентності (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу); методологічні компетентності (здатність раціонально організовувати й планувати час, діяльність; здатність визначати ефективні методи та способи виконання завдань); компетентність щодо вирішення проблем (здатність ухвалювати відповідальні рішення в стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність ефективно вирішувати проблеми); технологічно-інформаційні компетентності (пов'язані із використанням освітньо-діяльнісної технології, комп'ютерних навичок і здібностей інформаційного управління); лінгвістичні вміння (комунікативні компетентності). Виокремлено основні засоби, що найбільш ефективно впливають на формування освітніх компетентностей. Серед них – освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей і її основний різновид – ділові ігри. Запропоновано таке трактування поняття освітньо-діяльнісної технології формування освітніх компетентностей: комплекс проєктованих педагогічних дій, що містить набір теоретико-методичних інструментаріїв, які сприяють активізації пізнавальної діяльності

майбутніх юристів шляхом засвоєння конкретного навчального матеріалу для досягнення ефективності під час формування освітніх компетентностей.

Окреслено типи освітньо-діяльнісних технологій: ділові ігри, технологія аналізу виробничих ситуацій, конструювання процесу вирішення ситуаційних виробничих завдань, алгоритмізація «занурення» у професійну діяльність (у різних варіантах), моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, побудова контекстного навчання в проектно заданому середовищі. Проектно задане середовище потрактуємо як заздалегідь спроектована на основі спеціально розроблених проблемно-розвивальних, професійно-орієнтованих завдань система, ґрунтована на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу з ціллю формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

На основі форми, розробленої в рамках проекту «Tuning», скласифіковано види освітніх компетентностей.

З'ясовано, що юридична діяльність відзначається низкою загальних і спеціальних вимог до представників досліджуваної професії. Підкреслено, що до загальних вимог належать кваліфікованість, професіоналізм і здатність до практичної реалізації юридичних знань. Установлено, що ефективність юридичної діяльності визначають сукупністю умов, яка, зокрема, передбачає загальні та спеціальні (забезпечують нормальні умови праці) умови. Резюмовано, що приведення професійної підготовки майбутніх юристів у відповідність до сучасних вимог постає одним із пріоритетних завдань сучасної державної освітньої політики, що увиразнює гостру необхідність затвердження державних документів (стандартів), які регламентують зміст професійної підготовки юристів на етапі реформування інституційно-правового устрою держави.

Основні положення першого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях: [18; 20; 22; 23; 24; 25].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Авер'янов В. Б. Вибрані наукові праці / ред.: О. Ф. Андрійко. Київ, 2011. 447 с.
2. Алексеев С. О модели юриста и обучении в юридических вузах. *Правоведение*. 1976. № 4. С. 7–81.
3. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. Москва: Директ-Медиа, 2008. 134 с.
4. Андрощук А. Професійна підготовка юристів у Німеччині: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.0 / АПН України; Інститут вищої освіти. Київ, 2006. 20 с.
5. Бадер В. І., Андрющук А. О. Проблеми забезпечення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2009. № 2. URL: <http://invest.org.ua/pedagog/editions/emagazine/pedagogical/science/archiv/pn/n2/2009/st/10/>
6. Бандурка О. М., Скакун О. Ф. Юридична деонтологія: підручник. Харків: Вид-во НУВС, 2002. 336 с.
7. Безсмолий Є. М. Підготовка майбутніх магістрів з правознавства до викладацької діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Міжрегіональна академія управління персоналом. Київ: МАУП, 2015. 275 с.
8. Бернд Х., Кесслер Д. Коментарі та рекомендації щодо проекту стандарту освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Право» в Україні. URL: http://www.fair.org.ua/content/library_doc/B.Heinrich_D_.Kessler_Report_Improving_draft_LE_Standard_UKR_.pdf
9. Бігун В. С. Правничий освітній та професійний досвід у Німеччині. *Юридичний журнал*. 2005. № 3. С. 128–136.
10. Бігун В. С. Юридична освіта в Україні та Німеччині. *Юридичний журнал*. 2004. №12. С. 78–84.

11. Бігун В. С. Юридична освіта в Україні та США. *Юридичний журнал*. 2003. № 4. С. 132–135.
12. Бігун В. С. Юридична професія та освіта. Досвід США у порівняльній перспективі. Київ: Видавнича організація «Юстиніан», 2006. 272 с.
13. Білоножко А. В. Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2008. 27 с.
14. Бойко Ю. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університету імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 24 с.
15. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В. И. Байденко. Москва: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. 211 с.
16. Бондар В. І. Дидактика: підруч. для студ. вищих пед. навч. заклад. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
17. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С.11–17.
18. Борейчук А. В. Змістово-структурні особливості інструментальних компетентностей майбутніх юристів. Наукові записки. Випуск 9. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. С. 26–29.
19. Борейчук А. Педагогічні умови використання методу ділової гри у професійній підготовці майбутніх юристів. Нове у педагогіці та психології сучасного світу: збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28–29 листопада, 2014 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 130–132.
20. Борейчук А. Характеристика образовательно-деятельностных технологий обучения будущих юристов. *Science and Education a New*

Dimension. Pedagogy and Psychology, III(37), Issue: 75. Budapest, 2015. PP. 25– 28.

21. Борейчук А. Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній науці. Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Додаток 3 до Вип. 36. Том 2 (18). Тематичний випуск “Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. Київ: Гнозис, 2016. С. 225– 234.
22. Борейчук А. Особливості впровадження в навчальний процес ігрових методів у країнах з різною освітньою правовою системою. Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства. Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 13-14 березня, 2015 р.). Харків: Східноукраїнська організація “Центр педагогічних досліджень”, 2015. С. 35– 39.
23. Борейчук А. Педагогічна доцільність використання ділової гри у професійній підготовці майбутніх юристів. Driven to Discover. International scientific-practical congress of pedagogues, psychologists and medics: materials of proceedings of the International Scientific and Practical Congress. Geneva (Switzerland). 2015. С. 25– 28.
24. Борейчук А. Формування інструментальних компетентностей студентів-юристів за допомогою ігрових форм та методів. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ: ФОП Ткачук О.В., 2015. С. 17– 22.
25. Борейчук А., Пелех Ю. Ситуативні задачі з дисциплін «Цивільний процес» та «Кримінальний процес» для студентів напряму підготовки 6.030401 «Правознавство». Рівне: НУВГП, 2016. 177 с.
26. Василенко О. В. Організація самостійної роботи студентів заочної форми навчання вищих навчальних закладів юридичного профілю: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.04 / Київський національний університет внутрішніх справ МВС України. Київ, 2008. 22 с.

27. Васильев В. А. Деловые игры при подготовке следователей. *Правоведение*. 1989. № 2. С. 67–69.
28. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения. *Современная высшая школа*. 1982. № 3. С. 129–142.
29. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991. 204 с.
30. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения. Москва: Знание, 1983. 234 с.
31. Вергасов В. М. Адаптация мыслительной деятельности студентов в высшей школе. Киев, 1979. 216 с.
32. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. 2-е изд., доп. и перераб. Киев, 1985. 176 с.
33. Винокуров Ю. Е. Применение на занятиях активных форм обучения в процессе преподавания юридических дисциплин. *Проблемы модернизации юридического образования: материалы «круглого стола»* (15 февраля 2007 г.). Москва: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. С. 69–72.
34. Воровка М. І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя, 2007. 178 с.
35. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения: в 2 т. Москва: Педагогика, 1983. Т.2. С. 94–186.
36. Габриелян Д. С. Подготовка студентов-юристов к публичной монологической речи (с использованием деловых игр): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна. Ереван, 2007. 21 с.
37. Галай А. О., Стаднік В. В., Іваніш Я. В. Інтерактивні методики викладання в правопросвітницькій діяльності: тренінгів комплекс: навч. посібник. Вид. 2-ге, доп. і перероб. Київ: Атіка, 2007. 155 с.

38. Гейзінга Йоган. Homo Ludens / пер. з англ. О. Мокровольського. Київ: Основа, 1994. 250 с.
39. Гладченкова С. В. Формирование гражданской позиции будущих юристов в образовательном пространстве вуза: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.01/ ГОУ ВПО «Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского». Брянск, 2008. 29 с.
40. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ростовский государственный педагогический университет. Ростов-на-Дону, 2006. 427 с.
41. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Ленинград, 1988. 560 с.
42. Гринько В. О. Аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену «професійна мобільність». *Молодь і ринок*. 2011. № 5 (76) травень. С. 127 – 131.
43. Гришко В. І. Формування базових компетентностей майбутніх правознавців у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне: НУВГП, 2016. 24 с.
44. Гузик Т. А. Педагогические условия использования принципа ролевой перспективы в учебном процессе высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворожский государственный педагогический институт. Кривой Рог, 1997. 184 с.
45. Гусарев С. Д. Юридична діяльність: методологічні та теоретичні аспекти: автореф. дис. ... д-ра. юрид. наук: 12.00.01 / Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Київ, 2007. 35 с.
46. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва: Просвещение, 1986. 240 с.
47. Дворецкая Ю. Ю. Психология профессиональной мобильности личности: автореф. дис. ... канд. психол. н.: 19.00.01/ Кубанский государственный университет. Краснодар, 2007. 20 с.

48. Делор Ж. Образование: необходимая утопия. *Педагогика*. 1998. № 5. С. 32.
49. Друзь Ю. М. Позитивна мотивація як умова успішності навчально-ігрової діяльності студентів. *Рідна школа*. 2000. № 7. С. 56–57.
50. ДСВО МОНУ. Галузевий стандарт вищої освіти України. Засоби діагностики вищої освіти бакалавра галузі знань 08 – право спеціальності 081 – право. Вид. офіц. тимчас. Рівне, 2015. 38 с.
51. ДСВО МОНУ. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра галузі знань 08 – право спеціальності 081 – право. Вид. офіц. тимчас. Рівне, 2015. 38 с.
52. Європейський Союз: політика, економіка, право: навч. посібник / за ред. Н. В. Антонюк, М. М. Микієвича. Львів, 2005. 243 с.
53. Жалинский А. Э. Профессиональная деятельность юриста: введение в специальность: учеб. пособие. Москва: Изд-во БЕК, 1997. 330 с.
54. Жуков Д. Д. Комуникативна компетентність юриста: компоненти, критерії та рівні прояву. *Молодий вчений*. 2009. № 9. С. 108–110.
55. Журавський В. Д. Юридична освіта в Україні: сучасний стан і напрями вдосконалення. *Право України*. 2004. №11. С. 3–7.
56. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
57. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 1.33. С. 22–27.
58. Игошев Б.М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете: монография. Москва: ВЛАДОС, 2008. 201 с.
59. Казанцев С. Я. Дидактические основы фундаментализации обучения в системе высшего образования. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2000. 138 с.

60. Калита О. Комунікативні можливості проектних технологій у формуванні комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*: зб. наук. пр. Вип. 4 / Закарпат. держ. ун-т; [ред. рада зб.: Ващук Ф. Г., Зачепа А. М., Полюжин М. М.; редкол.: Борзенко С. Г. та ін.]. Ужгород: Вид-во УжНУ Говерла, 2013. С. 238–248.
61. Калита, О. П. Мова як раціональна дія в системі формування комунікативної компетентності юриста [Електронний ресурс] – 2012. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/kalkal.htm
62. Калита О. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. Освіти» Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2011. 20 с.
63. Калита О. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. Освіти» Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2012. 261 с.
64. Калита О. П. Концептуальні підходи в дослідженні комунікативної компетентності юристів / О. П. Калита // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. - 2014. - Вип. 35. - С. 36-39.
65. Киричук О. І. Спілкування в класному колективі як об'єкт педагогічного управління: дис. ... доктора пед. наук. Київ, 1974. 322 с.
66. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1998. 180 с.
67. Кожем'яко Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх молодших спеціалістів з правознавства у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. Київ, 2015. 190 с.

68. Козяр М. М., Варич О. М. Теоретичні засади формування компетентності технічного фахівця. *Нова педагогічна думка*. № 3. Рівне: РОПДПО, 2008. С. 87–89.
69. Коменский Я. А. Великая дидактика. *Избранные педагогические сочинения*: в 2-х т. Т. 1. Москва, 1982. С. 242–476.
70. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. Київ: Преса України, 1997. 80 с.
71. Копиленко О. Л. Моніторинг ефективності законодавства: мета, критерії, реальність / за заг. ред. В. Зайчука. Київ: Ін-т законодавства Верховної Ради України, 2009. 386 с.
72. Корнетов Г. Б. Прогрессивная педагогика Джона Дьюи. *Школьные технологии: Научно-практический журнал школьного технолога*. 2007. № 6. С. 54–63.
73. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: Новый этап: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Академия ИЦ, 2006. 394 с.
74. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
75. Кугель С. А. Профессиональная мобильность в науке. Москва: Мысль, 1993. 256 с.
76. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1990. 90 с.
77. Куліш І. М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 25 с.
78. Левитан К. М. Юридическая педагогика: ученик. Москва: Норма, 2008. 432 с.
79. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

80. Луговий В. І. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні. *Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку*. Київ, 1994. С. 158–183.
81. Луць Л. А. Європейські міждержавні правові системи та проблеми інтеграції з ними правової системи України (теоретичні аспекти): монографія. Київ: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2003. 304 с.
82. Майоров В. И. Введение в юридическую специальность: уч. пособие. Челябинск, 2005. 146 с.
83. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 397 с.
84. Малафійк І. В. Системний підхід у дидактиці. *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2002. Вип. 23. С. 4–9.
85. Мамаева Е. А. Формирование учений и навыков правотворческой деятельности юриста в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении: автореф. дисс. ... канд. пед наук: спец. 13.00.08 / ГОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет». Киров, 2006. 20 с.
86. Маткаримова Д. М. Технология конструирования ситуационных задач в содержании практического обучения. *Молодой ученый*. 2012. № 4. С. 434–437.
87. Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие для студентов 4 курса д/о и 5 курса в/о факультета философии и психологии (отделения психологии) / сост. В. А. Штро. Воронеж, 2003. 55 с.
88. Мінченко О. В. Юридична професія у Німеччині: аналіз окремих питань. *Право України*. 2006. № 1. С. 139–142.
89. Міхно С. В. Занурення в об'єкт пізнання як умова формування пізнавально-творчої самостійності студентів в евристичному навчанні / С. В. Міхно // *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 4. С. 145-149.

90. Молдован В. В. Совершенствовать методику обучения студентов юридических вузов. *Правоведение*. 1989. № 3. С. 76–78.
91. Муніципальне право України: підручник / кол. авт.; за ред. В. Ф. Погорілка, О. Ф. Фрицького. Київ: Юрінком Інтер, 2006. 592 с.
92. Мурзіна О. А. Формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх юристів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2017. 23 с.
93. Наказ МОН України «Про затвердження типового положення про юридичну клініку вищого навчального закладу України» від 03.08.2006. № 592. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0956-06>
94. Національна доктрина розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
95. Николаева Л. А. Формирование коммуникативной толерантности студентов – будущих юристов (на примере университетского образования в России и Германии): автореф. дисс. ... канд. пед наук: спец. 13.00.08 / ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет». Кемерово, 2007. 25 с.
96. Ожегов С. И., Н. Ю. Шведова. Тлумачний словник. Москва, 1990. 1992 с.
97. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет». Оренбург, 2007. 44 с
98. Організація професійної діяльності юриста: теорія та практика / пер. з англ. Ф. Бойл., Д. Каппс, К. Сендфорд; наук. ред. пер. В. І. Андрейцев. Київ: Знання, 2006. 478 с.
99. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
100. Основні положення про роль адвокатів від 01.08.1990. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_835

101. Особливості уроку на засадах компетентнісного (діяльнісного) підходу / упоряд. Дрожжина Т. В., Гезей О. М. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 127 с.
102. Охредько О. Е. Гра – це діяльність. Дидактична гра на уроках історії стародавнього світу. *Історія в школах України*. 2005. № 2. С. 44–46.
103. Парубок О. М. Дидактичні умови застосування ділових ігор у професійній підготовці фахівців пожежної безпеки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Національна академія прикордонних військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2003. 20 с.
104. Пелех Ю. В. Роль ціннісно-сміслової компоненти у формуванні професійно-компетентної сфери майбутнього педагога. *Проблеми освіти*. Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2009. № 58. С. 92–99.
105. Пелех Ю. В. Формування цінностей педагогічної спільноти – важливий чинник реформування освіти. *Міжкультурні комунікації та толерантність в освіті*: зб. матеріалів науково-практичної конференції (29–30 квітня 2009 р.). Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2009. С. 95–103.
106. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / за ред. М. Б. Євтуха. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.
107. Пелех Ю. В. Цінності і смисл як інтерпретація педагогічно суцього. *Вища освіта України*. 2009. № 3 (34). С. 21–31.
108. Пелех Ю. В., М. С. Непеляк. Глобалізаційний вимір сучасного вищого навчального закладу: інноваційний погляд. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 22–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_17_8
109. Пелипчук С. М. Педагогічні умови формування суб'єктності майбутніх юристів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.

110. Положення про Координаційну раду молодих юристів України від 27. 09. 2007. № 835/5. URL: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base17/ukr17777.htm>
111. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007. 144 с.
112. Пометун О. І. Навчання в дії. Київ, 2005. 176 с.
113. Постылякова Ю. В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности. *Психологический журнал*. 2005. № 2. С. 35–43.
114. Правила адвокатської етики: схвалені Вищою кваліфікаційною комісією адвокатури при Кабінеті Міністрів України 1 жовтня 1999 року. *Юридичний вісник України*. 1999. № 46.
115. Прикладная юридическая психология / под ред. Столяренко А. М. Москва: Юнити. 2001. 639 с.
116. Притика Ю. Д., Голопапа Д. І. Запровадження інституту медіації в Україні: передумови й перспективи правового регулювання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Юридичні науки. 2016. Вип. 1(2). С. 14–16. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdu_jur_2016_1\(2\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdu_jur_2016_1(2)_5)
117. Про вищу освіту. Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. ст. 2004.
118. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
119. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
120. Про освіту Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. №. 38-39. 380 с.
121. Програма розвитку юридичної освіти на період до 2005 р. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2001 р. № 344. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/438-2015-%D0%BF>

122. Проекти стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>
123. Пунтус Е. В. Формирование инструментальных компетенций в учебно-проектной деятельности студентов аграрного колледжа при изучении иностранного языка. *Вестник Брянского государственного университета*. 2011. Выпуск № 1. С. 301–310.
124. Пунтус Е. В. К проблеме формирования инструментальных компетенций у студентов в условиях аграрного колледжа. *Инновации в образовании*. 2010. № 12. С. 110–126.
125. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва, 2002. С. 281–296.
126. Рижиков В. С. Методика формування економічної культури у процесі підготовки майбутніх юристів: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка. – Луганськ, 2006. 16 с.
127. Романов В. В. Юридическая психология: учебник. Москва: Юристъ, 1998. 488 с.
128. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
129. Рыбаков О. Ю. Юридическое образование в России: возможности и перспективы. *Юстиция*. 2005. № 3. С. 103–112.
130. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя. 2008. 255 с.
131. Салата О. О. Від подиву – до мислення (Ігрова технологія моделювання як метод інтеграції знань учнів). *Історія в школах України*. 2004. № 8. С. 28–35.
132. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: уч. пособ. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.

133. Скакун О. Ф. Теорія права і держави: підручник. 2-ге видання. Київ: Алерта; ЦУЛ, 2011. 520 с.
134. Скакун О. Ф., Овчаренко Н. И. Юридическая деонтологія: учебник. Харків, 1998. 270 с.
135. Сливка С. Професійна культура юриста (теоретико-методологічний аспект). Львів: Світ, 2000. 336 с.
136. Смирнов А. А. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии. Москва, 2003. 508 с.
137. Смирнов М. А. Развитие профессионального самосознания будущих юристов в условиях использования интерактивных методов обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07, 19.00.13 / Казанский государственный технический университет им. Ан. Туполева. – Казань, 2007. 25 с.
138. Соловцов В. А. Моделювання виробничих ситуацій на уроках професійної підготовки кваліфікованих робітників. URL: http://hpslwelder.blogspot.com/2015/03/blog-post_25.html
139. Сопильняк Ю. Н. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки специалистов в области правоохранительной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / ГОУ ВПО «Адыгейский государственный университет». Майкоп, 2007. 24 с.
140. Сороковых Г. В. Субъектно-деятельностный подход к личностно-профессиональному развитию студентов. Москва: Научная цифровая библиотека portalus.ru, 24 октября 2007. URL: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193229530&archive=1195596785&start_from=&ucat=& (свободный доступ). – Дата доступа: 14.04.2018.
141. Стефанчук Р. О., Стефанчук М. О. Проблеми організації та змісту вищої юридичної освіти в Україні в контексті входження до Болонського процесу. *Університетські наукові записки*. Хмельницьк. 2005. №4 (16). С. 414–418.

142. Столяренко А. М., Кикоть В. Я. Юридическая педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция». Москва: Юнити-Дана, 2004. 895 с.
143. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. Москва: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. 72с.
144. Судденкова Н. В. Формирование профессиональной компетенции специалиста правовой сферы в ССУЗ: автореф. дис. ... канд. пед наук: спец. 13.00.01 / Институт педагогики и психологии проф. образования Рос. акад. образования. Казань, 2007. 18 с.
145. Сурмин Ю. П., Туленков И. В. Теория социальных технологий: учеб. пособие. Київ: МАУП, 2004. 608 с.
146. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.
147. Ткаченко В. Д., Погребняк С. П., Лук'янов Д. В. Порівняльне правознавство: підручник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів / за ред. В. Д. Ткаченка. Харків: Право, 2003. 274 с.
148. Тягнирядно Є. Формування риторичних умінь у майбутніх правників у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спец. 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2008. 22 с.
149. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 560 с.
150. Фурса С. Нотаріальний процес: теоретичні основи. Київ: Істина, 2002. 319 с.
151. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статті по історії культури. / Пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова; Комент. Д. Э. Харитоновича. М.: Прогресс - Традиция, 1997. 416 с.

152. Чужикова В. Г. Методика викладання права: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2009. 425 с.
153. Шаповал В. М. Сучасний конституціоналізм: монографія. Київ: Юридична фірма «Салком»; Юрінком Інтер, 2005. 560 с.
154. Шемшученко Ю. С., Скрипнюк О. В., Кресіна І. О., Погорілко В. Ф., Ставнійчук М. І., Федоренко Г. О., Погорілко В. Ф., Авер'янов В. Б., Андрійко О. Ф., Коваленко В. Л. Державотворення і правотворення в Україні: досвід, проблеми, перспективи / ред.: Ю. С. Шемшученко. Київ: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2001. 632 с.
155. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
156. Шишкіна Н. О. Організація самостійної роботи студентів у процесі вивчення юридичних дисциплін у вищому навчальному педагогічному закладі: автореф. дис. ... канд. пед наук зі спеціальності 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 22 с.
157. Шмаков С. А. Учимся, играя... Москва: ЦГЛ, 2004. 128 с.
158. Юридична енциклопедія: в 6 т. / редкол.: Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. Київ: «Укр. енцикл.», 1998.
159. Яворская Г. Х. Игра в дидактических моделях учебного процесса: моногр. / Яворская Г. Х. Одесса: ОИВД, 2000. 113 с.
160. Яворська Г. Х. Дидактичні можливості ділової гри в професійній підготовці. *Наука і освіта*. 1998. № 4–5. С. 26–29.
161. Яворська Г. Х. Педагогіка для правників: навч. посіб. Київ: Знання, 2004. 335 с.
162. Якубовська С. С. Емоційний інтелект як складова успіху управлінської діяльності майбутніх фахівців. *Нова педагогічна думка*. 2009. Спецвипуск №2. С. 304–312.
163. Якубовська С. Застосування проблемного методу у підготовці майбутніх науково-педагогічних працівників технічного ВНЗ [Електронний ресурс] /

С. Якубовська // Нова педагогічна думка. - 2013. - № 1.1. - С. 153. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_40

164. Якубовська С. С. Перспективи впровадження відкритої освіти в Україні. Актуальні проблеми сучасної філософії та науки у глобалізованому світі: зб. наук. праць / за ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир: В-во ФОП Євенок О. О., 2014. 296 с.
165. Якубовська С. С. Психологія управління: навч. посіб. з грифом МОНМС. Рівне : НУВГП, 2011. 360 с.
166. Якубовська С. С. Формування базових компетенцій майбутнього фахівця вищого технічного навчального закладу в процесі психолого-педагогічної підготовки магістрів // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2011. Вип. 14. С. 298-301. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2011_14_74
167. Ярощук Л. А. Технологічні підходи щодо організації навчального процесу у ВНЗ. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 31. 2009. С. 168–173.
168. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
169. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. Uri Peter Trier. University of Neuchatel, October 2001. 279 p.
170. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). 279 p.
171. Schelton A. Einfuehrung in die Berufspedagogik. Stuttgart. 1991. S.141.
172. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education. Journal of Teacher. Education, 1995. № 2. pp. 2–6.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

2.1. Концептуалізація методів формування освітніх компетентностей студентів-юристів у процесі професійної підготовки

Зростання престижності юридичної професії зумовлює підвищення інтересу до вивчення організаційних і процесуальних аспектів підготовки майбутніх юристів. На сьогодні вдосконалення процесу професійної підготовки висококваліфікованих фахівців пов'язують, серед іншого, з використанням інноваційної освітньо-діяльнісної технології навчання, яке передбачає добір відповідних методів – «серцевини» технологічної моделі. Правильне виокремлення та чітко визначена послідовність застосування таких методів уможливають максимально ефективну реалізацію процесу формування індивідуальних професійних умінь, навичок колективної роботи й ефективний розвиток освітніх компетентностей кожного майбутнього юриста не лише під час професійної підготовки у ЗВО, а й упродовж життя.

Для досягнення основних цілей дослідження вважаємо за необхідне проаналізувати наявні методики використання освітньо-діяльнісної технології формування освітніх компетентностей і концептуально виокремити дієві методи формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, що становитимуть інструментарій для підтвердження гіпотези дослідження, яка полягає у тому, що процес набуття освітніх компетентностей майбутніми юристами під час професійної підготовки у ЗВО буде більш ефективним за умови створення, апробації і практичного втілення відповідної авторської моделі.

За основу дослідження пропонуємо взяти обов'язкові дисципліни циклу професійної підготовки спеціальності 081 «Право» – «Кримінальний процес» і «Цивільний процес», оскільки галузеві процесуальні дисципліни забезпечують становлення та розвиток професійної орієнтації майбутніх юристів, а також

самовизначення студентів у майбутньому. Під час вивчення дисципліни «Цивільний процес» студенти розглядають діяльність суду щодо реалізації правосуддя, органа примусового виконання судових постанов (Державної виконавчої служби України), а також діяльність усіх учасників цивільного процесу (позивачів, відповідачів, третіх осіб, свідків, експертів тощо), джерела цивільного процесуального права, судову практику із цивільних справ. Засвоєння змісту дисципліни «Кримінальний процес» передбачає вивчення діяльності органів розслідування, прокуратури та суду в ході розслідування, розгляду й вирішення справ про злочини, виконання вироків (ухвал, постанов суду) та застосування примусових заходів медичного характеру, дії інших учасників кримінального процесу (потерпілого, адвокатів, свідків, експертів тощо), кримінальне процесуальне законодавство, судову практику з кримінальних справ.

Основним у вивченні змістової компоненти вказаних дисциплін є не лише максимальне опанування науковою інформацією, а й формування здатності до організації і планування, засвоєння основ базових знань із професії, навичок управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел), вирішення проблем і ухвалення рішень [40, с. 6].

Погляди вчених щодо того, якими засобами освітньо-діяльнісної технології доцільно послуговуватися у професійній підготовці майбутніх юристів для формування освітніх компетентностей, різняться. Зокрема, А. Гутніков [26], [27], А. Панченков [50], О. Пометун [56], Т. Ремех [55, с. 84–102], вважають, що найбільший ефект у ракурсі вдосконалення професійної підготовки матиме залучення: творчих (проблемних) завдань, роботи в малих групах, «мозкового штурму», етапів вирішення конфлікту, різних ігор тощо. Аналіз праць педагогів-теоретиків [22], [33], [64] і методистів-практиків [24], [25], [32], [35], [37], [38], [41], [44], [45], [46], [49], [52], [59], [60], [65], [68], [69] щодо організації освітнього процесу у ЗВО та власний досвід дає підстави стверджувати, що формуванню освітніх компетентностей майбутніх юристів шляхом застосування освітньо-діяльнісної технології сприятимуть

практичні, наочні та словесні методи, представлені нижченаведеною сукупністю засобів:

- наочні: документи, кросворди;
- практичні: дебати, дискусія, творчі проблемні завдання, робота в малих групах, «мозковий штурм», «кейс-метод», «сократівський» метод, проведення ігор, розв'язування ситуативних задач;
- словесні: брейн-ринг, моделювання практичних ситуацій, уявні ігри тощо.

Розглянемо методiku впливу обраних методів і засобів навчання на формування освітніх компетентностей майбутніх правознавців.

Розвиток освітніх компетентностей уможлиблює *метод «позначки»*, або таблиця ЗХВ (знаю, хочу знати, вивчу). Цей метод використовують на етапі актуалізації опорних знань. Так, майбутнім юристам під час актуалізації опорних знань із певної теми можна запропонувати розділитися на пари та протягом 5–10 хвилин записати все, що вони думають і знають із цієї теми. Таблицю ЗХВ утворюють колонки, які потрібно наповнити змістом, який складатимуть відповіді на запитання: «Що ми думаємо? Що ми хочемо знати? Що ми вивчили? Інший варіант». Таблицю слід заповнювати тезами та позначками (рис. 2.1):

« »	«—»	«+»	«?»

Рис. 2.1. Шаблон таблиці «Знаю, хочу знати, вивчу»

Позначка « » (лапки) означає знання слухачем матеріалу. Позначка «—» – прочитане відрізняється від знань слухача з теми. Позначка «+» – нову інформацію. Позначка «?» – бажання знати більше з такого питання.

Сутність методу дискусійної гратки [66, с. 66], або діаграми Ейлера-Венна [21], полягає у побудові двох великих кіл шляхом часткового накладання одне на одне до утворення посередині спільного простору. Таким методом можна оперувати для протиставлення ідей, а також для

демонстрування їхнього збігу. Для цього після вивчення нового матеріалу малюють дискусійну сітку (рис. 2.2) та ставлять запитання (проблему), на яке слухачі можуть дати відповідь, скориставшись вивченим матеріалом.

Так	Дискусійна гратка	Ні
_____	Чи можна пожертвувати життям однієї особи задня порятунку життя більшості?	_____
_____	Чи має право це вирішувати держава?	_____

Рис. 2.2. Зразок дискусійної гратки

Сутність методу «кутків» [53] полягає у постановці перед студентами проблеми та з'ясуванні їхньої думки щодо неї. Наприклад, у сучасному світі набуває поширення негативне ставлення до смертної кари. Ваша позиція «за» чи «проти»? Аргументуйте свою відповідь.

Слухачі обмірковують проблему, занотовують власні аргументи, потім діляться на три групи. В одному кутку приміщення розташовуються ті, хто є прихильниками запровадження смертної кари; їхні опоненти займають протилежний кут; а ті, які не змогли визначитися, – третій. Протягом 3–5 хвилин групи обговорюють свої позиції та обирають серед членів групи провідного фахівця. Обрані особи розпочинають дебати, стисло висловлюючи своє бачення. Після них в обговоренні беруть участь усі інші члени груп. У ході дискусії учасники можуть змінювати свою позицію та переходити до іншого кутка. Дискусія триває доти, доки ті слухачі, що ще не визначилися, не приєднуються до однієї з груп або ж не доведуть слушність свого бачення [66, с. 67].

Виконання таких завдань сприяє формуванню у майбутніх юристів нижчеперерахованих освітніх компетентностей:

- уявне
- самостійне застосування знань для вирішення нового завдання, проблеми, пошуку нових рішень;

- комбінаторні здібності (здатність до комбінування відомих методів, способів виконання завдань, проблем у новий, комбінований, комплексний спосіб);
- прогностичні можливості (передбачення можливих результатів ухвалених рішень, а також уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки);
 - евристичність мислення, розвиток інтуїції, інсайт;
 - селекціонування потрібної інформації (для певних цілей) із різних джерел;
 - аналіз отриманої інформації;
 - систематизація і узагальнення одержаних даних відповідно до поставлених пізнавальних завдань;
 - виявлення проблем у різних галузях знань і навколишньому середовищі;
 - висунення обґрунтованих гіпотез і пропозиції щодо їхнього доведення;
 - постановка «уявних» і «реальних» експериментів;
 - формулювання аргументованих висновків і побудова системи доказів;
 - уміння послуговуватися статистичними методами для перевірки даних;
 - генерування нових ідей для пошуку рішень і оформлення результатів.

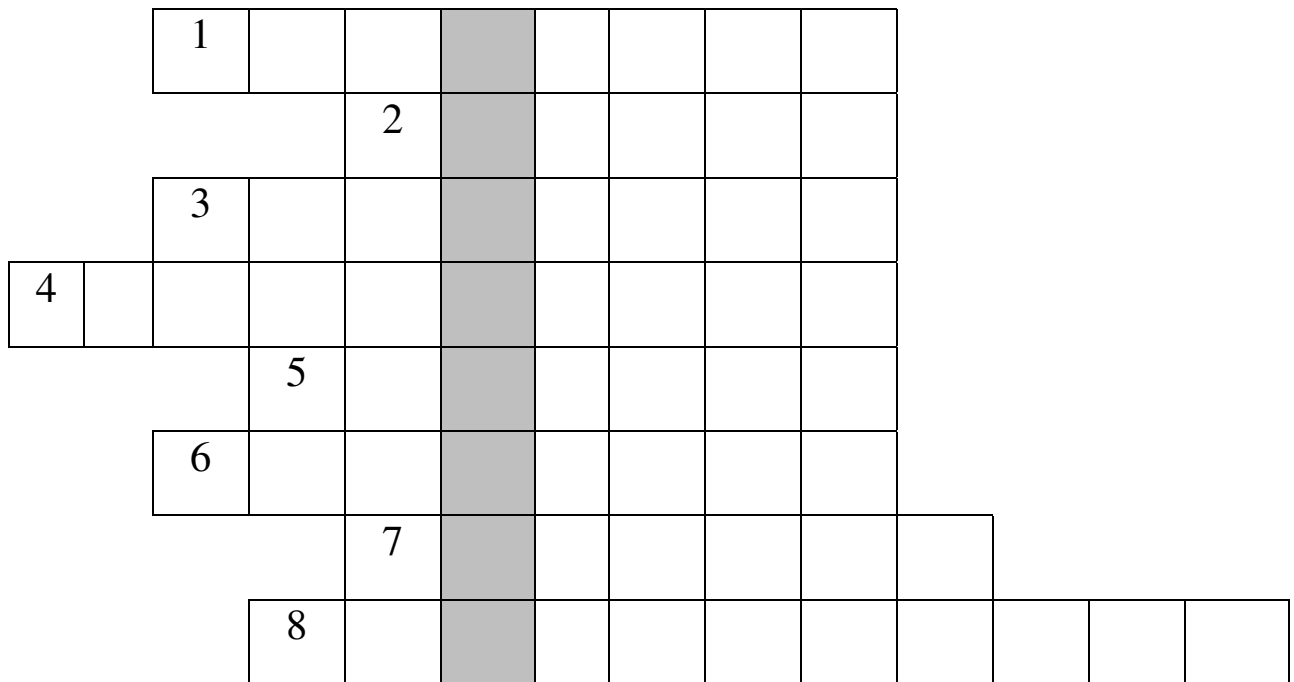
Використання методу «складання кросвордів» під час проведення семінарських занять припустиме лише після засвоєння студентами основ професійної термінології. Пріоритетні цілі запровадження такого методу – розвиток здатності до аналізу та синтезу, до розвитку комунікаційних умінь рідною мовою та ін. Кросворд є складником комплексного розвивального підходу й особистісно-орієнтованим проектом, який потрібно практикувати як гру, що дає змогу розвивати здатність до творчості та самостійності мислення. Компонентами необхідного для досягнення навчальних цілей алгоритму проектування вказаного методу слугують: навчально-пізнавальний інтерес (мотивація); цілепокладання; навчальні дії; контрольно-оцінна та системно-узагальнювальна діяльність; рефлексія. Умовами забезпечення ефективності впровадження цього методу виступають: лаконічність; чітка визначеність

правових дефініцій із певної теми (як-от визначення «Держава – це і є весь народ...» не передбачає вказівки на суттєві ознаки поняття); неприпустимість уживання спільнокореневих слів і зворотів у формулюванні понять (наприклад, «Злочин – це коли...»); уникнення тавтології (на кшталт, «Демократія – це демократичний режим, який...»); потреба правильного тлумачення не визначених студентами термінів, що сприяє підвищенню ерудиції та збільшенню дефінітивного запасу студентів.

Перед складанням і вирішенням кросвордів з правовою термінологією доцільно навчити майбутніх юристів виокремлювати суттєві (істотні) ознаки поняття (тобто ознаки, які відображають природу предмета чи явища, його сутність і вирізняють його з усіх інших предметів чи явищ) та неістотні (тобто такі, наявність або відсутність котрих не призведе до зміни природи предмета чи явища). Критерієм істотності ознак, відтворюваних поняттям, є набутий освітній і життєвий досвід. Без такої навички неможливо навчити майбутніх юристів формулювати правові дефініції якісно та в руслі наукового підходу. Наприклад, під час викладання дисципліни «Кримінальний процес» можна застосувати кросворд із такою умовою «У кросворді зашифровано слово, яке можна прочитати у виділеному стовпчику після правильного заповнення клітинок по горизонталі» (рис. 2.3).

Використання такого завдання результативне під час узагальнення будь-якої теми як таке, що дає змогу формувати у студентів здатність вирішувати проблеми.

Роботу студента-юриста з документами практикують на кожному занятті навчального процесу: майбутні юристи аналізують запропоновані викладачем цивільні чи кримінальні справи, складають позовні заяви, звернення, клопотання тощо. Така робота передбачає своєрідне «занурення» у професійну діяльність, що сприяє формуванню письмових та усних комунікаційних умінь рідною мовою, важливість яких підкреслено у праці [30].



Запитання до кросворду:

1. Суб'єкт кримінального процесу, що фігурує на всіх його стадіях, здійснюючи нагляд за дотриманням законів і підтримуючи державне обвинувачення в суді.
2. Відкрите викрадення чужого майна.
3. Особа, яка здійснює захист прав і законних інтересів переслідуваних у кримінальному порядку суб'єктів процесу шляхом надання їм необхідної юридичної допомоги.
4. Тимчасовий запобіжний захід, сутність якого полягає у поміщенні особи на короткий строк до спеціального приміщення для тримання затриманих.
5. Суб'єкт кримінального процесу, який самостійно здійснює кримінальне переслідування осіб шляхом порушення кримінальних справ, викриття винних у вчиненні злочинів, обрання щодо них запобіжних заходів та інших заходів процесуального примусу.
6. Посадова особа органу дізнання, уповноважена керівником названого органу в межах своєї компетенції здійснювати дізнання у кримінальній справі та виконувати інші види кримінально-процесуальної діяльності.
7. Запобіжний захід, сутність якого полягає у внесенні на депозит органу досудового слідства або суду грошей або передачі інших матеріальних цінностей підозрюваним, обвинуваченим, підсудним, іншими фізичними чи юридичними особами.
8. Грубе порушення громадського порядку, вчинене з мотивів свідомої неповаги до суспільства, що супроводжується особливою зухвалістю чи винятковим цинізмом.

Відповіді: 1. Прокурор. 2. Грабіж. 3. Захисник. 4. Затримання. 5. Слідчий. 6. Дізнавач. 7. Застава. 8. Хуліганство.

Зашифроване слово – «Кримінал».

Рис. 2.3. Кросворд із дисципліни «Кримінальний процес»

Наприклад, у ході вивчення дисципліни «Кримінальний процес» студентам можна запропонувати таке завдання зі складання документів: «Допитана як свідок офіціант кафе «Вітрило» О. Кашина показала, що 3 березня в першій половині дня вона продала пляшку горілки «Пшенична» хлопцю із прізвиськом «Шах», якого до цього в кафе вона бачила неодноразово. Кашина назвала прикмети «Шаха», що збігалися із прикметами злочинця, що пограбував Лагодинську, підтвердила відсутність у нього фаланги великого пальця правої руки та наявність татуювань.

Після проведення оперативно-розшукових заходів було встановлено особу гр. Шакова Миколи Михайловича 20.12.1989 р.н., який проживає за адресою: м. Рівне, вул. Набережна, буд. 29, кв. 2, тимчасово не працює, раніше неодноразово засуджуваний: 10.01.2005 р. за ч.2 ст.185 КК України – за крадіжку чужого майна за попередньою змовою групою осіб до 2 років позбавлення волі з іспитивим терміном на 1 рік. 5.01.2007 р. за ч.2 ст.186 КК України – відкрите викрадання чужого майна до 3 років позбавлення волі. 4 березня Шакова було затримано та доправлено до МУ ГУ МВС України у м. Рівне. Він був одягнений у шкіряну куртку чорного кольору та кепку темно-коричневого кольору. Шаков не має фаланги великого пальця правої руки, на середньому та вказівному пальцях цієї самої руки має татуювання у вигляді перстнів. Слідчий провів огляд речей Шакова, під час якого в нього було виявлено та вилучено годинник марки «Орієнт» із дарчим написом і складаний ніж. Шакова було затримано та допитано як підозрюваного, йому вручено письмове повідомлення про підозру. На допиті участь у вчиненні злочину заперечував. Було проведено освідування Шакова.

Скласти:

4. Протокол роз'яснення прав підозрюваному.
5. Протокол затримання.
6. Протокол допиту підозрюваного.
7. Протокол освідування.»

Загалом під час роботи з документами майбутні юристи повинні знати

поняття і сутнісні ознаки юридичних документів як матеріальних носіїв правової інформації; класифікацію юридичних документів; основні вимоги до форми документів; правила складання юридичних документів; правила роботи з юридичними документами; визначати й класифікувати юридичні документи; складати юридичні документи; встановлювати юридичну силу документів; працювати з юридичними документами; мати навички складання нескладних юридичних документів, виявляти вміння знаходити й аналізувати інформацію, комунікативні здібності, здатність до аналізу й узагальнення результатів (висновків).

Залучення методу творчих (проблемних) завдань передбачає не лише репродуктивне відтворення студентами навчальної інформації, а й творчий підхід до вирішення конкретного завдання (правової ситуації). Прикладами таких завдань можуть бути складання документа (листа, позовної заяви, скарги), підготовка виступу з обраної проблеми, обговорення дискусійного питання. Складність проблемних завдань слід підвищувати поступово (від складання окремих юридичних документів до розроблення плану та матеріалів навчального суду). Використання таких завдань доцільне для конструювання процесу вирішення ситуаційних виробничих завдань, для формування здатності знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, послуговуватися сучасними інформаційними технологіями та базами даних, а також для розвитку комунікативних умінь.

Під час вирішення проблемних завдань майбутні юристи продукують певну сукупність взаємопов'язаних логічних дій, що сприяють формуванню освітніх компетентностей:

- наявність об'єкта – міркування завжди мають відзначатися спрямованістю на щось;
- звернення до запасу знань, їхнього розуміння, умінь і навичок, психологічних особливостей;
- евристичність – міркування здебільшого повинні бути зорієнтовані на виявлення раніше невідомих характеристик об'єкта, обґрунтування можливих

його сумнівних характеристик;

- інформативність – у процесі міркування суб'єкт одержує все більш нову інформацію про об'єкт міркування;
- узаємодія аналізу та синтезу – у ході міркування суб'єкт аналізує об'єкт обмірковування щодо можливості приєднання в акті синтезу цікавої для нього характеристики, ознаки чи місця в системі знань.

Метод роботи у малих групах уможлиблює розвиток у всіх учасників навичок співпраці та міжособистісної взаємодії (зокрема, вироблення навичок пошуку спільного рішення, вирішення протиріч тощо). До групової роботи студентів необхідно залучати поступово, збільшуючи кількість учасників від 2–3 до 5–7 осіб. Під час роботи у малих групах учасники можуть виконувати такі ролі:

- ведучий (організовує роботу групи);
- секретар (фіксує результати роботи групи);
- доповідач (доповідає про результати роботи групи іншим групам);
- спостерігач (контролює дотримання режиму роботи групи);
- хронометрист (стежить за часом, який виділено на групову роботу).

Після завершення групової роботи про її результати має бути повідомлено інші групи й обґрунтовано ухвалені рішення.

Під час вивчення питання «Цивільно-правова відповідальність» можна об'єднати студентів у малі групи, запропонувати уявити себе працівниками юридичних консультацій, розглянути декілька ситуацій і висловити пропозиції щодо їхнього вирішення.

Приклад ситуації: «Група молодих людей віком від 16 до 19 років уночі намагалася відчинити автомобіль із метою його викрадення. Їх було затримано нарядом патрульно-постової служби. Чи буде притягнуто винних до відповідальності? Якою є стадія вчинення злочину? Які пом'якшувальні чи обтяжуючі обставини наявні в такій ситуації?»

Одним із найбільш популярних методів навчання та групової роботи є мозковий штурм. Традиційний варіант його проведення охоплює два

послідовні етапи. Мета першого етапу – пошук якомога більшої кількості варіантів відповіді на запитання. Така стадія не передбачає обговорення, критики та оцінювання пропозицій. Важливо сформулювати проблему в запитальній формі для того, щоб учасники обговорення могли подавати пропозиції у формі відповідей на запитання. Наприклад, «Які докази може бути зібрано із цієї справи?» або «Які наслідки має для клієнта укладення договору дарування?» тощо. Усі запропоновані варіанти обов'язково фіксує ведучий чи його помічник.

На другому етапі обговорюють, класифікують і добирають перспективні пропозиції. Інколи всіх залучених до вирішення проблеми учасників поділяють на дві групи — генераторів ідей (проводять перший етап) та аналітиків (проводять другий етап). Цей метод уможливорює реалізацію технології аналізу виробничих ситуацій, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, сприяє формуванню здатності знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних, вирішувати проблеми й ухвалювати рішення.

Етапи вирішення конфлікту – це метод вивчення галузевих дисциплін, мета якого – навчити студентів-юристів виконувати процедуру медіації. Вирішення конфлікту складається з таких етапів: формулювання проблеми з позиції потреб кожної сторони конфлікту; її переформулювання з урахуванням потреб одразу обох сторін; за допомогою методу «мозкового штурму» отримання альтернативних рішень; оцінення рішення; обрання найкращого, найбільш прийняттого для всіх рішення, фіксація вирішення конфлікту. Сторони під час вирішення конфлікту повинні дотримуватися певних правил, зокрема: намагатися вирішити проблему, не ображати та не перебивати один одного, бути відвертими [23], [42], [56, с. 47].

Як форму проведення семінарських занять також практикують концептуалізований метод «Брейн-ринг». Для цього із найкраще підготовлених студентів обирають капітанів, які формують команди з усього складу навчальної групи. До початку занять команди формують певну

кількість запитань абстрактного характеру із раніше вивчених тем, що сприяє розвитку логічного мислення, формуванню навичок інтелектуальної роботи, ухваленню нестандартних рішень. Під час занять команди по чергово ставлять одна одній підготовлені запитання, на відповіді для яких відведено обмежений час. Після закінчення викладач оцінює характер питань, швидкість, правильність і повноту відповідей, дії капітанів і підбиває підсумки гри. Такі заняття забезпечують вироблення вмінь працювати в колективі, аргументувати та відстоювати власну позицію тощо.

У ЗВО, що виступали базою експериментальної роботи, звертаються до досвіду зарубіжних країн [29] із різними правовими системами з упровадження ігрових форм і методів формування освітніх компетентностей майбутніх юристів. Такі методи було апробовано під час професійної діяльності автора для визначення їхнього впливу на формування освітніх компетентностей майбутніх фахівців права. Так, цікавими є методи, запозичені у США (англо-саксонська правова система), як-от: кейс-метод (case method), сократівський метод (Socratic method) і проблемний метод (Problem method) [57]. Схарактеризуємо названі методи.

Застосування кейс-методу передбачало реалізацію концептуально розробленого алгоритму. На кожне заняття студентам пропонували вивчити певну кількість справ, кожна з яких змістовно стосувалася певної правової норми, їхньої сукупності чи принципу права. Справи – це письмові судові рішення (зазвичай судів апеляційної чи касаційної інстанцій). Справи вміщено у відповідних збірниках (casebooks), укладених тематично чи галузево (кримінальне право, контрактне право, конституційне право тощо) (робота в комп'ютерних класах давала змогу послуговуватися електронними варіантами згрупованих за тематикою справ). Вибір інстанцій зумовлений зосередженістю останніх передусім на визначенні та вирішенні правових питань, а не на встановленні юридичних фактів. Майбутній юрист читає, стисло викладає (brief), обговорює та навіть слухає лекції про судові справи.

Обговорення пов'язане із залученням «сократівського методу».

Важливим складником засвоєння матеріалу є вирішення на його основі інших гіпотетичних справ.

Використання посібників і конспективних матеріалів (outlines) посилює ефективність методики (матеріал у них викладено чітко, що полегшує його засвоєння).

Цінність методики детермінована тим, що вона:

- поєднує право (правові норми) та фактичні ситуації, сприяючи запам'ятовуванню та розвитку вміння дедуктивної аргументації;
- уможливорює самостійне розкриття певних правових принципів, норм, інших істотних чинників, які зумовили ухвалення того чи того судового рішення.

«Сократівський метод» – навчальна методика, що полягає в набутті знань (замість їхнього передання) шляхом постановки запитань та отримання відповідей. Підґрунтям методики слугують два принципи Сократа: (1) «нічия думка не буває помилковою» (принцип відносності знань) і (2) «я знаю, що нічого не знаю» (принцип «знаючого незнання»). Це окреслює педагогічну проблему щодо суперечності двох цільових орієнтирів навчання:

- збільшення знань, на що традиційно спрямоване навчання;
- збільшення незнання, до чого може призвести методика [7, с. 74].

На перший погляд, постає парадокс: попри традиційне переконання в обов'язковості накопичення знань, описана методика виявляє зворотнє: той, хто навчається, збільшує (чи переконується) своє незнання. Однак позитивне сприйняття тими, хто навчається, такої методики, її евристичного характеру, зорієнтовує на постійний пошук (не лише на одержання відповідей, а й на добір запитань, які стимулюватимуть пізнання).

Застосування «сократівського методу» під час викладання права сприяє, з одного боку, розвитку правового мислення, зокрема, дедуктивного, а з іншого — динамічному процесові перманентного пізнання права й у теорії, й на практиці.

Уведення таких методів у процес професійної підготовки майбутніх

юристів детермінували: сумісність із системою прецедентного права (притаманна США); відповідність до моделі підготовки «американського юриста»; поширення методик викладачами – випускниками провідних правничих шкіл, де їх, як студентів, навчали за такими самими методиками [57, с. 43].

Так, оскільки в кожному штаті діє своє право, а готувати юриста лише для одного штату – недоцільно, у правничих школах зроблено ставку на модель «універсального американського правника», для якого основне – навчитися мислити як юрист. Ці завдання вирішували за допомогою «сократівського методу» та «кейс-методу».

Із часом випускники правничих шкіл із домінуванням вказаних методик, ставши викладачами (у інших, також престижних або менш престижних, правничих школах), продовжували їх поширювати. У такий спосіб методики ставали «традиційними», тобто такими, які викладачі права в американських правничих школах передавали з покоління в покоління.

«Сократівський метод» часто є предметом критики у зіставленні із проблемним методом. Розглянемо основні акценти такого зіставлення. Так, критики «сократівського методу» вважають його:

- надто науковим як підхід (що передбачає вивчення принципів права на основі аналізу справ як «сирого» матеріалу»);
- таким, якому властиве зміщення наголосу із рішення справи на процес його ухвалення;
- не практико-орієнтованим (що не розвиває практичних навичок і вмінь (наприклад, уміння написати судові рішення тощо);
- надто ретроспективним (зосередженим на вивченні «минулого», а не «майбутнього», тобто таким, що передбачає навчання рішень (розв’язань), а не шляхів розв’язання);
- надто активним порівняно із традиційними (таким, у якому не взято до уваги те, що більшість студентів попередньо навчалася за пасивними методиками);

– статичним (студентам не потрібно застосовувати право до фактів, це вже зроблено за них) [5, с. 79].

На тлі такої критики, що, водночас, підкреслює почасти й переваги «сократівського методу» та «кейс-методу», як альтернативний і такий, що має всі їхні переваги, в американських правничих школах з'явився і набув поширення, так званий, «проблемний метод» [3], [4].

Проблемний метод – вивчення права шляхом вирішення правових завдань (проблем). Його основна ідея – зосередженість на проблемі та її вирішенні [36, с. 91]. Розглянемо послідовність застосування проблемної методики.

1. Підготовка проблеми. Вона повинна бути складною, містити кілька правових питань (які є предметом розгляду), стосуватися однієї або кількох справ чи нормативно-правових актів.

2. Попереднє (до заняття) розповсюдження проблеми серед студентів. Від них очікують на опрацювання проблем(и) – до заняття й під час заняття – обговорення їхнього вирішення. Іноді кожному студентові пропонують певну роль у ситуації, що може виникнути на практиці. Зважаючи на попередній розподіл ролей на заняттях, є можливість детального обговорення проблеми із професором і до, і після заняття (якщо студентів це не зацікавить, із дозволу викладача, можлива імпровізована дискусія з неочікуваного гіпотетичного питання).

3. Дискусійне обговорення проблеми на занятті. Судові рішення, законодавчі акти й інші джерела уможливають вирішення студентом проблеми. Також під час обговорення реалізують переваги і «сократівського методу». Істотним є вміння, якого навчаються студенти, підготувати виклад порядку вирішення проблеми [6, с. 27].

У доповіді Американської асоціації правничих шкіл 1966 р., спеціально присвяченій проблемному методу, й інших джерелах названо такі його переваги:

– відтворення підходу, яким користується правник у правозастосуванні

(студенти самостійно шукають відповіді замість засвоєння і запам'ятовування відповідей інших);

- вироблення навичок планування і консультування, навчання вмінню впорядковувати юридичні факти та правові питання;

- розширення питань, за якими можуть дискутувати студенти;

- збільшення ефективності викладання порівняно із «сократівським методом»;

- стимулювання студентської наукової роботи (студенти, одержавши проблему задалегідь, дослідили її і, вірогідно, краще підготувалися до обговорення під час заняття);

- сприяння залученню цільових неправничих матеріалів, наприклад, з економіки, психології (для збагачення змісту навчальної програми, розширення сфери інтересів студентів);

- заохочення перевірки розуміння студентами запропонованого для читання матеріалу (сприяє більшій ефективності засвоєння навчальної програми) [6, с. 132].

Проте проблемний метод також має свої недоліки. По-перше, він часомісткий для викладачів, бо вони мусять витратити більше часу на підготовку проблем, аніж, наприклад, лекцій. Потрібні додаткові кошти на друк. Крім того, проблемний метод навряд чи буде ефективним у великих групах й оптимально підходить для груп невеликих [6, с. 65–71].

Аналіз і впровадження вищезазначених способів спільної освітньої діяльності дав підстави зробити висновок про доцільність відведення у навчальному плані спеціальності 081 «Право» годин на лабораторні заняття з окремих дисциплін, які передбачали би поділ студентів академічних груп на невеликі об'єднання для впровадження провідних і ефективних зарубіжних методик формування освітніх компетентностей.

Дедалі більшої популярності набуває впровадження *ділової гри* в різних її інтерпретаціях як методу професійної підготовки майбутніх юристів. Вагомий внесок у розроблення та впровадження такого методу підготовки

майбутніх фахівців у галузі права належить Ю. Винокурову [20], Л. Воскобитовій [47], А. Тарасову, А. Тарану, С. Юношеву [62] й ін. Названий метод може бути використано як самостійний під час проведення заняття та як окремий плановий захід. Найбільш популярною і найскладнішою формою ділової гри для підготовки юристів є проведення змодельованого навчального судового процесу (кримінального, цивільного), під час якого студенти виконують роль учасників процесу.

Для проведення ефективної ділової гри викладач повинен визначити її цілі та завдання, тобто перерахувати знання, вміння та навички, які мають здобути на завершальному етапі її проведення ті, хто навчаються. Наприклад, отримання досвіду роботи в судовому розгляді за участі присяжних.

Викладач визначає більш вузькі завдання такої гри:

- вивчити процесуальні особливості проведення судового розгляду за участю присяжних;
- відпрацювати навички аналізу матеріалів справи з точки зору припустимості доказів, складання клопотань про вилучення доказів як неприпустимих, підготовки мотивованого рішення з питання припустимості доказів;
- відпрацювати навичку активного слухання показів чи виступів сторін;
- вивчити психологічні та юридичні особливості добору присяжних та ін.

Попри те, що викладач не повинен детально розповідати студентам про завдання ігрового процесу, він має скласти орієнтований перелік завдань, щоб керувати діловою грою і спрямовувати її в заздалегідь сплановане русло [8, с. 82].

З огляду на цілі та завдання ділової гри укладають її сценарій (приклад наведено у Додатку Г). Передусім викладач визначає, чи для досягнення навчальних цілей достатньо моделювання тільки окремої процесуальної ситуації, чи необхідне конструювання процесу загалом. Здебільшого для відпрацювання елементів судового розгляду чи окремих навичок під час навчального курсу достатньо моделювання правової ситуації. Ігровий процес у міру його складності та тривалості зазвичай проводять на завершальному етапі

вивчення курсу, коли окремі вміння та навички вже відпрацьовано та постає потреба закріплення отриманих знань, умінь і навичок. Вибір сценарію ділової гри – це вибір справи з урахуванням конкретних навчальних цілей і завдань, а також вибір власне різновиду ділової гри (у професійній підготовці юристів використовують різні види ділових ігор). Наприклад, із навчальної дисципліни «Цивільний процес» оптимальним є проведення ділової гри, що охоплює навчальний матеріал усього курсу. Ділова гра «Навчальний цивільний процес» має чотири послідовні етапи: I. Підготовчий. II. Репетиційний. III. Демонстраційний. IV. Завершальний.

Підготовчий етап передбачає добір справи й учасників гри. Репетиційний – розподіл ролей, ознайомлення учасників гри зі справою, її доопрацювання, складання обвинувального висновку та сценарію процесу, імітація стадії призначення судового засідання, імітація проведення необхідних експертних досліджень, підготовка усних виступів і судових рішень, генеральна репетиція. Демонстраційний етап – безпосереднє проведення судового процесу у справі. Завершальний етап – обговорення підсумків навчального процесу, відпрацювання процесуальних прийомів виправлення помилок, яких припустилися, підготовка стендів і відеоматеріалів.

У грі беруть участь 25–30 студентів 4 курсу денної форми навчання із залученням студентів 5 курсу в якості експертів і спеціалістів [18, с. 63].

Кількість і склад учасників (кількість позивачів, відповідачів, представників сторін і тощо, необхідність участі експерта (експертів), спеціаліста (спеціалістів), перекладача) варіабельні залежно від фабули обраної цивільної справи.

Добір цивільної справи, раніше реально розглянутої судом, матеріали якої слугуватимуть основою для проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес», здійснюють викладачі – керівники ділової гри – з можливим урахуванням побажань студентів, які задіяні у діловій грі. Можливим є винесення на обговорення студентів на перших загальних зборах

декількох цивільних справ із правом вибору остаточного варіанту безпосередньо учасниками ділової гри.

Критерії добору цивільної справи:

1. Склад учасників за кількістю і різноманітністю процесуальних статусів.

Під час добору цивільної справи слід передбачити можливість участі в діловій грі якомога більшої кількості студентів. Цього досягають, здебільшого, шляхом добору такої цивільної справи, де самостійні вимоги, що є предметом суперечки, заявляють декілька осіб, а відтак – учасниками судового розгляду стають двоє чи троє позивачів і, відповідно, така сама кількість представників. Крім того, для надання процесу характеру змагальності та забезпечення паритетного представництва сторін доцільно передбачити участь у навчальному цивільному процесі однакової з позивачами кількості відповідачів, їхніх представників і третіх осіб (і із самостійними, і без самостійних вимог щодо предмета суперечки). Матеріали цивільної справи, дібраної для організації ділової гри, мають передбачати чи уможливлувати участь у процесі експерта, спеціаліста та чотирьох-п'яти свідків. Утім, варто уникати значної кількості процесуальних ролей через ризик суттєвого ускладнення розгляду цивільної справи та, як наслідок, недосягнення поставлених навчальних цілей ділової гри та вихід за встановлені часові межі проведення навчального процесу (час судового засідання не повинен перевищувати половини робочого дня (орієнтовно від 10.00 до 14.00)).

2. Різноманітність процесуальних дій, доступних для апробації.

Під час добору цивільної справи, матеріали якої слугують основою для організації ділової гри, перевагу надають тій справі, яка дасть студентам змогу апробувати під час навчального цивільного процесу якомога більшу кількість різноманітних процесуальних дій.

Матеріали дібраної цивільної справи мають передбачати чи уможливлувати виконання в ході судового розгляду, окрім інших, таких процесуальних дій: виступ позивача, виступ відповідача, допит свідків,

призначення судової експертизи, допит експерта, огляд речових доказів, оголошення документів, розгляд судом клопотань і заяв учасників процесу із ухваленням рішень суду, подання нових доказів, зміна предмета й підстав позову, зміна обсягу позовних вимог.

3. Обсяг справи.

Потреба організації безперервного ознайомлення з матеріалами цивільної справи всіх основних учасників ділової гри за достатньо незначні часові проміжки, а також адаптації матеріалів справи до реальних ігрових умов і «реконструкції» системи доказів з можливим повторним ознайомленням тих чи тих учасників процесу з матеріалами справи в повному обсязі чи в якій-небудь частині може зумовлювати обмеження обсягу відібраної для організації ділової гри цивільної справи.

4. Показовість ділової гри в ракурсі інтересу групи.

Для досягнення під час організації та проведення ділової гри поставлених навчальних цілей фабула цивільної справи, що буде предметом судового розгляду, має викликати постійний інтерес студентів (здебільшого 4 курсу денної форми навчання), які не є учасниками безпосередньо навчального цивільного процесу. Завдання полягає в зацікавленні перебігом процесу й іншої частини студентів, які, відтак, повинні аналізувати хід навчального процесу, визначати позитивні моменти та можливі недоліки, невідповідності процесуальному закону та надалі активно брати участь у підбитті підсумків ділової гри. Зазвичай для реалізації такого завдання організація навчального цивільного процесу передбачає добір справ про відшкодування матеріальної та моральної шкоди, пов'язані із суперечками, що виникають на основі трудових правовідносин, шлюбно-сімейних правовідносин тощо.

З огляду на фабулу цивільної справи укладають остаточний список учасників навчальної ділової гри. Такий список – підґрунтя розподілу ролей між студентами з урахуванням їхніх побажань.

Після остаточного доопрацювання матеріалів цивільної справи

позивачем і його представником складають позовну заяву з урахуванням усіх внесених у цивільну справу змін. Зважаючи на складність поставлених завдань для студентів 4 курсу (через несформованість у них відповідних навичок), викладачі – керівники ділової гри – делегують студента, який виконує в діловій грі роль позивача та надає зразки правильно складених позовних заяв. Крім того, усю роботу зі складання позовної заяви рекомендовано виконувати в тісному контакті з викладачем, що безпосередньо відповідає за цей етап підготовки навчального цивільного процесу. Після складання позовної заяви її віддають для ознайомлення викладачеві та доопрацьовують із урахуванням зроблених ним зауважень. Із складеної позовної заяви роблять необхідну кількість копій, які отримують усі основні учасники навчального цивільного процесу [48, с. 45].

До проведення ділової гри розглядають супровідні організаційні та технічні питання, вирішення яких покладають на одного з викладачів, безпосередньо відповідального за організацію та проведення ділової гри:

- 1) визначають дату й час проведення навчального цивільного процесу. Дату проведення процесу вибирають так, аби відповідно до навчального розкладу навчальних груп 4 курсу денної форми навчання цього дня було передбачено проведення занять із дисциплін кафедри цивільно-правових дисциплін (це не порушуватиме суттєво навчальних планів інших кафедр). У разі необхідності викладачі, безпосередньо відповідальні за організацію навчального процесу, узгоджують зміни в навчальному розкладі з викладачами інших кафедр для забезпечення присутності під час проведення ділової гри всіх студентів 4 курсу. Початок ділової гри призначають, зазвичай, на 9.00 чи 10.00;

- 2) одразу після визначення дати проведення навчального процесу на ім'я проректора з адміністративно-господарської роботи подають заявку на використання актової зали. Водночас забезпечують ділову гру необхідними меблями (столи, стільці, кафедра для свідків, скатертину);

- 3) вирішують питання щодо обладнання актової зали технічними

засобами, потрібними для забезпечення акустики в залі (установлення мікрофонів, підсилювачів тощо);

4) студенти, які належать до групи, відповідальної за оформлення, готують оголошення про проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес» із вказівкою часу та місця її проведення; справи, яка підлягає розгляду; складу основних учасників процесу; а також запрошують усіх бажаючих бути присутніми. Рекомендовано підготувати два оголошення, одне з яких розмістити на кафедрі цивільно-правових дисциплін, а інше – у холі першого поверху корпусу університету (на дошці оголошень);

5) для надання правдоподібності судовому розгляду викладачі, відповідальні за підготовку та проведення ділової гри, за можливості, забезпечують наявність суддівської мантиї, уніформи для судового розпорядника, а також символіки – Державного герба та Державного прапора України (для зали судових засідань).

Безпосередньо після завершення ділової гри попередньо підбивають підсумки. Завідувач кафедри цивільно-правових дисциплін, викладачі, відповідальні за організацію та проведення процесу, гості, запрошені, оцінюють навчальний цивільний процес щодо його відповідності до вимог процесуального закону, відзначають учасників, які були найкращими, звертають увагу і на здобутки, і на основні недоліки організації та проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес».

Після проведення навчального цивільного процесу керівники ділової гри зі студентами детально аналізують її окремо в кожній навчальній групі на семінарських заняттях з курсу «Цивільний процес».

Логіку звернення до методу «виконання ситуативних завдань» убачали у можливості засвоєння майбутніми юристами інтелектуальних операцій послідовно у процесі роботи з інформацією. Виконання комплексу таких завдань уможлиблює заохочення студентів до активного вирішення проблем, досить близьких до реальних, життєвих, а також вироблення вміння швидко орієнтуватись у різноманітній інформації, самостійно та швидко відшукувати

необхідні для вирішення проблеми знання. Наприклад, під час вивчення теми «Кримінальне провадження на території дипломатичних представництв, консульських установ України, на повітряному, морському чи річковому судні, що перебуває за межами України під прапором або із розпізнавальним знаком України, якщо це судно приписано до порту, розташованого в Україні» із дисципліни «Кримінальний процес» студентам можна запропонувати таке ситуативне завдання: «Торговий аташе одного з іноземних посольств разом з акредитованим журналістом своєї держави здійснювали туристичну поїздку нашою країною. Під час прогулянки у м. Києві, перебуваючи в стані алкогольного сп'яніння, вони зустріли громадянина однієї з африканських держав, який навчався у Київському університеті, посварилися з ним і в бійці, яка виникла після цього, завдали ножових поранень останньому. Після затримання і доправлення до відділу внутрішніх справ торговий аташе та журналіст вимагали негайного їхнього звільнення, покликаючись на своє іноземне підданство.

1. З'ясуйте порядок притягнення до кримінальної відповідальності іноземців та осіб без громадянства.
2. Назвіть, хто з іноземних громадян має недоторканність (іммунітет щодо кримінальної відповідальності на території України).
3. Опишіть послідовність дій керівника відділу внутрішніх справ.»

Проаналізоване завдання забезпечує формування таких освітніх компетентностей, як конструювання процесу виконання ситуативних виробничих завдань, моделювання професійної діяльності у навчальному процесі; сприяє формуванню у студентів умінь працювати з інформацією, аналізувати та систематизувати її, виявляти комунікативні та професійні вміння.

Унаслідок аналізу широкого спектра методів навчання спостережено найбільшу поширеність і результативність щодо формування освітніх компетентностей під час професійної підготовки майбутніх юристів наочних (документи, кросворд), словесних (творчі проблемні завдання, робота у малих

групах, мозковий штурм, упровадження кейс-методу, брейн-ринг, сократівський метод, проблемний метод), практичних (організація та проведення ділових ігор, виконання ситуативних завдань) методів. Найчастіше такі засоби та методи підготовки юристів мають форму змодельованого судового процесу, оскільки остання сприяє набуттю у ході формування освітніх компетентностей нових усвідомлених знань, умінь, навичок, професійного досвіду, як-от: опанування вміннями знаходити й аналізувати інформацію, розвиток комунікативних здібностей; вироблення здатності до аналізу й узагальнення результатів (висновків); конструювання процесу виконання ситуативних виробничих завдань; формування вміння працювати в колективі, власної думки, здатності аргументувати та відстоювати свою позицію. Застосування проаналізованих методів (зокрема, ігрових) передбачало досягнення у процесі проведення експериментальної роботи зі студентами-майбутніми юристами таких позитивних змін, як:

- збільшення обсягу предметних знань студентів, тобто обсягу та рівня знань, які вони можуть продемонструвати;
- підвищення (порівняно з доекспериментальним періодом) частотності виявів навичок виконання професійних дій, досягнення вищого ступеня готовності студентів до реальної професійної діяльності;
- зростання рівня якості роботи студентів (і щодо змісту діяльності – відповідність до вимог цивільно-процесуального закону, і щодо форми – видовищність, акторська майстерність);
- наявність внутрішньогрупової єдності, психологічного контакту, організованості колективу.

2.2. Педагогічні умови та авторська структурно-функціональна модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів

Засадничим для дисертації було обрано такий метод теоретичного дослідження, як моделювання. Як робочим поняттям моделі формування освітніх

компетентностей майбутніх юристів оперували таким визначенням: модель – це подумки представлена або матеріально реалізована система, що відтворює деякі суттєві властивості системи-оригіналу в такому ставленні заміщення і подібності, що дослідження її служить опосередкованим способом отримання знань про оригінал [67, с. 36]. У такому контексті моделювання постає важливим елементом пізнавальної діяльності людини.

Об'єктом моделювання є системи, конструкції, процеси, типи діяльності, її результати тощо. У пропонованому дослідженні – це процес формування інструментально-освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою концептуально виокремлених засобів. Моделювання процесу формування освітньо-інструментальних компетентностей майбутнього юриста (рис. 2.4) потрактовуємо як опосередковане теоретичне та практичне дослідження не тільки предмета, а й системи (юридична діяльність як аналог фрагмента дійсності), у якій представлено структурні та функціональні зв'язки, що дають інформацію про змістовні домінанти, методи і форми організації цього процесу [1, с. 34–42].

Обов'язковою умовою моделювання процесу формування освітніх компетентностей майбутнього юриста є визначення його методологічних основ. Сучасна технологія професійного навчання у ЗВО – це поєднання основних організаційно-методичних складників, що забезпечують на ефективному рівні активне засвоєння студентами системи професійно-орієнтованих знань, умінь і навичок. Пріоритетними теоретико-методологічними підходами до дослідження процесу формування освітніх компетентностей майбутнього юриста обрано такі наукові підходи, як: аксіологічний, системний, інтегративний, контекстний і діяльнісний. Розглянемо їх.

Аксіологічний підхід – це загальна стратегія дослідження, що передбачає розгляд правничої науки крізь призму її відповідності щодо певних професійних цінностей, які можуть бути сформовані шляхом засвоєння предметного змісту та поставати його основою. Розгляд правничої науки у площині ціннісного підходу детермінований двома найбільш важливими чинниками. По-перше, ціннісний підхід до правознавства охоплює засадничі питання, пов'язані з вивченням

природи професійних цінностей, їхнього місця в реальному житті; допомагає визначити та описати структуру ціннісного світу, встановити ієрархію цінностей, з'ясувати їхній зв'язок між собою, із соціальними і культурними чинниками, з особистістю [51, с. 15]. Від розуміння природи цінностей безпосередньо залежить і визначення ціннісного змісту права. По-друге, саме тип праворозуміння безпосередньо впливає на тлумачення зв'язку між цінностями та правом, визнання його цінності для людини та суспільства.

Системний підхід спроектований на розгляд процесу формування основ освітніх компетентностей майбутнього юриста в системі становлення і розвитку загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, їхнього об'єднання у професійну компетентність, що уможливорює, з одного боку, цілісність досліджуваного об'єкта, а з іншого – взаємодію та динаміку зміни складників його компонентів. Використання системного підходу припускає осмислення державних і правових явищ як цілісних сукупностей різноманітних елементів (складників), що взаємодіють між собою і навколишнім середовищем.

Інтегративний підхід передбачає змістовно-інформаційну взаємодію програмного матеріалу декількох навчальних дисциплін, зокрема «Кримінального процесу» та «Цивільного процесу». Такий підхід зорієнтований на формування активної особистості фахівця юридичного профілю, готової до співпраці у процесі міжсуб'єктної взаємодії.

Контекстний підхід окреслює розвиток активної життєвої позиції студентів щодо вирішення професійних ситуацій.

Діяльнісний підхід сприяє досягненню програмованого результату шляхом використання освітньо-діяльнісної технології у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з права та здійснюваний на основі застосування типових проблемних професійних завдань, що виникають у суспільстві, за допомогою залучення студентів до різних видів діяльності [2, с. 168].

Основу авторської моделі (рис. 2.4) складають три блоки – цільовий, організаційний, результативний.



Рис. 2.4. Структурно-функціональна модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки

Зміст цільового блоку розкриває цілі й мету дослідження, передбачає аналіз сутності виокремлених освітніх компетентностей і складників системи їхнього формування.

Дослідження полягає у створенні такого функціонально-практичного концепту, який упродовж визначеного освітньою програмою терміну уможливував би якомога більш ефективне формування у майбутніх юристів освітніх компетентностей.

Зі спектра виокремлених освітніх компетентностей, як-от: когнітивні компетентності (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу); методологічні компетентності (здатність до раціональної організації та планування часу, діяльності; здатність до визначення ефективних методів і способів виконання завдань); компетентність щодо вирішення проблем (здатність до ухвалення відповідальних рішень у стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність до ефективного вирішення проблем); технологічно-інформаційні компетентності (пов'язані з використанням освітньо-діяльничої технології, розвитком комп'ютерно-інформаційних навичок і здібностей); лінгвістичні вміння (комунікативні компетентності), упродовж експериментальної роботи було дібрано найбільш оптимальні та дієві щодо майбутньої професійної діяльності юриста.

До таких зараховуємо:

- здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу та синтезу;
- письмові й усні комунікаційні (лінгвістичні) вміння рідною мовою;
- здатність до використання освітньо-діяльничої технології, набуття комп'ютерно-інформаційних навичок і розвиток відповідних здібностей;
- здатність до ухвалення відповідальних рішень і ефективного вирішення проблем.

Складниками системи формування освітніх компетентностей майбутнього юриста назвемо компоненти: критерійно-оцінний, професійно-змістовий, діяльнично-технологічний і організаційно-практичний.

Критерійно-оцінний компонент системи формування освітніх компетентностей пов'язаний з аналізом і оцінюванням напрацювань педагогічної науки щодо поняттєво-категорійного апарату дослідження (осмислення таких його основних понять, як «компетентності», «компетенції», «компетентність», «закономірності», «методи», «засоби», «принципи»), специфіки освітнього процесу підготовки майбутніх юристів у ЗВО України та зарубіжжя, із розвитком особистісних і професійних якостей і системи ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця в галузі права, впливом соціально-інституційних і суспільно-середовищних факторів на підготовку фахівця-професіонала. Для цього визначено низку критеріїв оцінювання освітніх одиниць (дисциплін) «Цивільний процес» і «Кримінальний процес» відповідної програми зі спеціальності 081 «Право». Також оцінено вплив на формування вищезазначених компетентностей освітньо-діяльнісної технології, а саме – ділової гри.

Професійно-змістовий компонент цільового блоку функціональної моделі, реалізовуваний на першому етапі дослідження, полягав у доборі дисциплін навчального плану професійної підготовки студентів-правників для найбільш ефективного ілюстрування процесу формування в них освітніх компетентностей на основі таких засобів, як освітньо-діялісна технологія. Пріоритетним критерієм добору дисциплін за умов нерозробленості державного стандарту було їхнє введення до навчальних планів усіх закладів України, що здійснюють підготовку фахівців за вказаною спеціальністю. Добір передбачав аналіз змісту обов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки освітнього рівня «Бакалавр» зі спеціальності 081 «Право» та виокремлення із-посеред них спочатку шести («Теорія держави і права», «Цивільне право», «Цивільний процес», «Кримінальне право», «Кримінальний процес», «Конституційне право України», «Адміністративне право», «Трудове право», «Трудовий процес», «Господарське право», «Господарський процес»), а надалі – двох оптимальних («Цивільний процес» і «Кримінальний процес») дисциплін, опанування яких, на думку експертів (фахівців права із

Національного університету водного господарства та природокористування, Національного університету «Острозька академія», Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, Національного університету біоресурсів і природокористування України, задіяних для оцінювання предметного змісту дисциплін у ракурсі їхньої ефективності щодо формування освітніх компетентностей засобами освітньо-діяльнісної технології), сприятиме формуванню визначених у дослідженні освітніх компетентностей засобами освітньо-діяльнісної технології (детально див. п. 3.1).

Діяльнісно-технологічний компонент передбачав вивчення ефективності впливу освітньо-діяльнісної технології на формування освітніх компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх юристів і виокремлення найбільш дієвої з них. На етапі вивчення та запровадження діяльнісного методологічного підходу було апробовано низку освітньо-діяльнісних технологій для візуалізації процесу формування освітніх компетентностей і з'ясування думок студентів про їхню дієвість. За висновками студентів Національного університету водного господарства та природокористування, що слугував базою дослідження, найбільш дієвою виявилася технологія ділової гри, детально описана у пп.1.2, 2.1. У роботі проілюстровано ефективність і інших освітньо-діяльнісних технологій, серед яких – технологія моделювання практичних ситуацій, технологія бізнес-стратегії та ін.

Реалізація організаційно-практичного компонента охоплювала конструювання дослідницької роботи під час практичних і лабораторних занять із дисциплін «Цивільний процес» і «Кримінальний процес», запровадження освітньо-діяльнісної технології і дібраних методів, вивчення та створення відповідних умов, приведення у відповідність до дослідження матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу, добір студентів для експериментальних і контрольних груп експерименту. Результати аудиторної роботи оцінювали під час проходження студентами юридичної практики, а

про результати експериментальної роботи доповідали на всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференцій.

Цільовий блок моделі передбачав також визначення закономірностей для введення низки педагогічних принципів щодо забезпечення формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки. Ідеться про такі закономірності, як:

- розвиток у студентів світогляду, пов'язаного з дією глобалізаційних чинників;
- формування мовної полікультурної компоненти;
- виховання толерантної свідомості, що сприяє становленню толерантної культури, а та, у свою чергу, – становленню толерантної особистості.

На основі зазначених закономірностей виокремимо відповідні принципи, як-от: принципи побудови авторського концепту формування освітніх компетентностей майбутніх юристів. Розглянемо їх.

1. Принцип діалогічності полягає в забезпеченні на основі зв'язків співпраці між суб'єктами професійного й освітнього простору підвищення ефективності розвитку міжособистісних контактів у ході професійної діяльності майбутніх юристів з огляду на можливість урахування інтересів і потреб кожного учасника.

2. Принцип інтеграції визначається тим, що вектором змісту професійної діяльності майбутнього юриста має слугувати його здатність бачити, приймати, уміти виявляти й реалізовувати можливості інтегрування знань різних галузей.

3. Принцип аксіовідповідності спроектований на необхідність формування високого рівня відповідальності перед суспільством шляхом засвоєння європейських ціннісних орієнтирів і нормативності (конвенційності) поведінки співробітників правоохоронних органів.

4. Принцип гуманізації співвідносний з орієнтацією освітнього процесу та його суб'єктів на гуманне ставлення до особистості, шануванням її прав і

свобод, підтримкою честі та гідності, творчого потенціалу, доведенням свідомості учасників процесу формування освітніх компетентностей до певних цілей самопізнання, самовдосконалення та самореалізації. Нестандартний, творчий характер праці юриста передбачає фахову підготовку у сфері міжетнічного спілкування: юрист постає дотичним до різноманітних життєвих ситуацій, доль різних людей, що вимагає індивідуального підходу, уважного вивчення ситуації, що виникла, для її переведення у площину правовідносин.

Структура цільового блоку моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів передбачає, серед іншого, спектр педагогічних умов такого процесу. У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» витлумачено як середовище, у якому перебувають і без якого не можуть існувати; обстановку. Умову потрактовують і як категорію відносин предмета з навколишнім світом, без якого він не може існувати [63, с. 482].

У педагогіці умовами здебільшого вважають фактори, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність формування педагогічної системи. Учені визначають педагогічні умови як те, що сприяє успішному перебігу чого-небудь, як педагогічно комфортне середовище, як сукупність заходів у навчально-виховному процесі [34] й ін.

У нашому дослідженні педагогічними умовами називаємо сукупність необхідних заходів (методи, форми, засоби), які сприяють ефективному формуванню освітніх компетентностей майбутніх юристів. Комплекс педагогічних умов розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних компонентів, реалізація яких буде сприяти підвищенню рівня сформованості освітніх компетентностей.

Проведений аналіз дав змогу виявити педагогічні умови, які можуть позитивно позначатися на формуванні освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою, зокрема, освітньо-діяльній технології, серед яких:

- стимулювання розвитку в майбутніх юристів внутрішньої ціннісної мотивації до зазначених компетентностей;
- формування та використання професійного інформаційного середовища у

ЗВО;

- систематичне застосування освітньо-діяльнісної технології під час опанування знаннями з обов'язкових дисциплін професійної підготовки;
- забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату;
- упровадження у навчальний процес засобів і методів навчання, що сприяють формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутніх юристів;
- конструювання міждисциплінарних курсів на базі юридичних дисциплін;
- структурно-змістове забезпечення процесу формування освітніх компетентностей майбутніх юристів шляхом засвоєння відповідних цінностей, закладених під час побудови авторських освітньо-діяльнісних технологій;
- моделювання процесу формування освітніх компетентностей;
- формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців-правознавців шляхом інтеріоризації загальнолюдських і професійних цінностей;
- створення креативного середовища під час вирішення навчальних завдань.

Для з'ясування ступеня ефективності зазначених педагогічних умов формування освітніх компетентностей майбутніх юристів було проведено експертне оцінювання із залученням 15 викладачів Навчально-наукового інституту права НУВГП, серед яких – 10 кандидатів наук, 5 старших викладачів, які забезпечують вивчення галузевих дисциплін. Науково-педагогічний стаж опитуваних викладачів коливався у діапазоні від 3 до 38 років. Експертам було запропоновано оцінити вищеперераховані педагогічні умови за десятибальною шкалою, де 10 балів відповідали найбільш значущій педагогічній умові, 1 бал – найменш значущій. За результатами оцінювання для кожної із запропонованих педагогічних умов було обчислено середній бал. Результати експертного оцінювання наведено в табл. 2.1.

Із таблиці зрозуміло, що всі запропоновані педагогічні умови є ефективними щодо формування освітніх компетентностей майбутніх юристів: відповідні їм середні бали перевищили 5 і набули значень від 6,9 до 9,3.

**Результати експертного оцінювання ефективності педагогічних умов
формування інструментальних компетентностей майбутніх юристів за
допомогою освітньо-діяльнісної технології**

Педагогічні умови	Оцінка експертів
Формування та використання професійного інформаційного середовища у ЗВО	7,3
Систематичне застосування освітньо-діяльнісної технології під час опанування знаннями з обов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки	6,9
Структурно-змістове забезпечення процесу формування освітніх компетентностей майбутніх юристів шляхом засвоєння відповідних цінностей, закладених під час побудови авторських освітньо-діяльнісних технологій	7,9
Конструювання міждисциплінарних курсів на базі юридичних дисциплін	8,3
Стимулювання розвитку внутрішньої мотивації майбутніх юристів до формування освітніх компетентностей	8,8
Забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату	8
Формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців-правознавців шляхом інтеріоризації загальнолюдських і професійних цінностей	9,3
Моделювання процесу формування інструментальних освітніх компетентностей майбутніх юристів	7,9
Створення креативного середовища під час виконання навчальних завдань	8,7
Упровадження у навчальний процес засобів і методів навчання, що сприяють формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутніх юристів	8,9

За результатами проведеного експертного оцінювання доведено доцільність упровадження у процес формування освітніх компетентностей спектра оптимальних педагогічних умов:

- стимулювання розвитку в майбутніх юристів внутрішньої мотивації до формування освітніх компетентностей;
- упровадження у навчальний процес засобів і методів навчання, що сприяють формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутніх юристів;
- формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців-правознавців шляхом інтеріоризації загальнолюдських і професійних цінностей [17, с. 130].

За умови стимулювання розвитку внутрішньої мотивації майбутніх юристів до формування освітніх компетентностей на основі освітньо-

діяльній технології цілями розроблення та впровадження освітньо-діяльній технології постають такі, як:

- розкрити етапи та процедуру стадії судового розгляду;
- навчити оцінювати фактичну правову ситуацію (аналіз матеріалів справи, законодавства, розроблення правової позиції зі справи, ухвалення процесуальних рішень);
- прищепити практичні навички реалізації повноважень професійними суб'єктами цивільного судочинства під час судового розгляду (складання процесуальних документів, усних виступів у суді першої інстанції тощо);
- визначити рівень теоретичної підготовки студентів 4 курсу денної форми навчання юридичного факультету із дисципліни «Цивільний процес».

Загалом важливість вищевказаної педагогічної умови полягає в тому, що вдало сформована внутрішня мотивація майбутніх правознавців є запорукою ефективного формування освітніх компетентностей шляхом розвитку вже набутих теоретичних знань, умінь і навичок.

Розглянемо таку педагогічну умову, як упровадження у навчальний процес засобів і методів навчання, що сприяють формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутніх юристів. Як було зазначено у попередніх параграфах, стратегічне завдання ЗВО – це підготовка компетентного фахівця-юриста, здатного ефективно діяти поза межами стандартних ситуацій, вирішувати типові та проблемні завдання, що виникають під час професійної діяльності. За умов переходу до компетентної моделі підготовки видається особливо актуальним упровадження освітніх технологій навчання як засобу її практичної реалізації. Компетентнісний підхід до навчання передбачає засвоєння необхідного масиву професійних знань, їхнє розуміння, формування завдяки цьому практичних умінь, навичок і набуття на такій основі практичного досвіду. Саме тому педагогічні технології повинні відзначатися спрямованістю не тільки на засвоєння знань і вмінь, ґрунтованих на таких знаннях, а передусім на набуття майбутніми фахівцями досвіду професійної діяльності.

Досягнення вищезазначеного уможливорює застосування викладачем під час проведення практичних і лабораторних занять широкого спектра засобів навчання. Наприклад, для накопичення студентами досвіду майбутньої професійної діяльності вже в аудиторних умовах можна створювати ситуації, що передбачають аналіз діяльності фахівця на окремих етапах процесу її імітації. Так, виконання логічно побудованого ланцюжка ситуаційних завдань сприяє не тільки набуттю студентами досвіду в контексті змістового компонента майбутньої професійної діяльності, а й створює передумови успішної соціальної адаптації шляхом активної взаємодії учасників освітнього процесу.

Попри обґрунтування ефективності впровадження у практику підготовки фахівців кожного із розглянутих у п. 2.1 методів чи засобів, учені не дають однозначної відповіді на питання про найбільш універсальні з них, тобто такі, які впливали б на розвиток у студентів усіх складників освітніх компетентностей.

Із такою педагогічною умовою, як формування у майбутніх фахівців-правознавців професійно значущих якостей шляхом інтеріоризації загальнолюдських і професійних цінностей, пов'язане висунення до представників певних юридичних спеціальностей особливих професійних вимог, які можна назвати спеціальними та формування яких відбувається під час навчання у ЗВО. Професійно значущі якості юриста – це результат сформованих освітніх компетентностей. Так, слідчими є особи, які проводять досудове розслідування справи. До слідчих належать слідчі прокуратури, слідчі органів внутрішніх справ, слідчі органів безпеки тощо. З огляду на важливість і значення діяльності слідчих із виявлення та розкриття злочинів до представників такої юридичної спеціальності також висувають високі вимоги, серед яких: вища юридична освіта, знання специфіки роботи системи правоохоронних органів, знання процесуального законодавства та навичок його застосування, розвинений інтелект, уміння використовувати в мисленні закони логіки, високий рівень комунікативності, моральної культури тощо

[58].

Сучасний юрист повинен відзначатися сформованістю ціннісно-сміслової сфери, а відтак – високим рівнем засвоєння загальнолюдських і професійних цінностей. Це передбачає інтеріоризацію «зовнішніх» цінностей у внутрішній світ особистості й у ході професійної підготовки, й у позааудиторний час. Правоохоронець є особисто морально відповідальним за виконання власного професійного обов'язку (наприклад, завдань досудового слідства), тому повинен бути об'єктивним, справедливим, гуманним, а у службовому спілкуванні виявляти витримку, врівноваженість, коректність.

Організаційний блок моделі розробленої під час дослідження охоплює освітньо-діяльнісну технологію, що сприяє формуванню освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі вивчення дисциплін циклу професійної підготовки. Попри визнання найбільш дієвою з них технології «ділова гра», у ході дослідження апробовано низку інших технологічних моделей, перспективних, на наш погляд, щодо ефективного формування освітніх компетентностей майбутніх фахівців права. До таких технологій зараховуємо: технологію аналізу виробничих ситуацій; конструювання процесу виконання ситуаційних виробничих завдань; алгоритмізацію «занурення» у професійну діяльність (різні варіанти); моделювання професійної діяльності у навчальному процесі; побудова контекстного навчання в «заданому» середовищі.

Інструментами організації та впровадження у навчальний процес освітньо-діяльнісної технології, що виступає підґрунтям формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, слугувала низка спеціально дібраних методів, згрупованих на: наочні (документи, кросворди), словесні (брейн-ринг, моделювання ситуацій), практичні (творчі проблемні завдання, робота у малих групах, мозковий штурм, кейс-метод, сократівський метод, проведення ігор, виконання ситуативних завдань, застосування комп'ютерних програм).

Застосування наочних методів (кросворди із правовою термінологією) передбачало визначення майбутніми юристами суттєвих (істотних) ознак

поняття (тобто таких ознак, які відображають природу предмета чи явища, його сутність і відрізняють його від усіх інших предметів чи явищ) і неістотних (тобто таких, наявність або відсутність котрих не призведе до зміни природи предмета чи явища). Критерієм істотності ознак, відтворюваних поняттям, є набутий освітній і життєвий досвід. Без такої навички, а лише на ґрунті наукового підходу неможливо навчити студентів якісно формулювати правові дефініції. Залучення словесних методів дало змогу сформулювати лінгвістичні вміння (комунікативні компетентності), сприяти розвитку здатностей до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу, ухвалення відповідальних рішень у стандартних і нестандартних ситуаціях. Упровадження у процес формування освітніх компетентностей практичних методів уможливило розвиток у майбутніх юристів здатності до ефективного вирішення проблем, а також комп'ютерно-інформаційних навичок і здібностей.

Результативний блок моделі містить: функціонально-цільовий компонент, необхідний для реалізації впливу на формування освітніх компетентностей комплексу спеціально виокремлених методів, засобів, форм під час вивчення обов'язкових предметів професійної підготовки «Цивільний процес» і «Кримінальний процес»; проблемно-змістовий компонент, що мав на меті оптимізацію змісту вказаних дисциплін на основі міжпредметних зв'язків і використання під час їхнього вивчення проблемного методу як засобу формування освітніх компетентностей; критерійно-оцінний, пов'язаний із розробленням критеріїв оцінювання сформованості освітніх компетентностей у майбутніх юристів у процесі професійної підготовки (вивчення виокремлених дисциплін) і відповідних їхніх рівнів; діяльнісно-технологічний, який охоплює встановлення ефективності спільної діяльності студентів і педагога під час формування освітніх компетентностей засобами освітньо-діяльнісної технології; організаційно-практичний, який забезпечував правильну, своєчасну й ефективну організацію і проведення

експериментально-дослідницької роботи, спрямованої на підтвердження робочої гіпотези дослідження.

Результатом упровадження в освітній процес моделі, представленої на рис. 2.3, визначено формування освітніх компетентностей майбутнього юриста під час вивчення обов'язкових дисциплін професійного циклу. Концептуалізована модель процесу формування освітніх компетентностей майбутнього юриста постає як цілісна система. Перший етап її реалізації передбачає адаптаційний процес, тобто самоусвідомлення студента як майбутнього професіонала юридичної сфери, здатного до професійної діяльності на ґрунті засвоєння професійних цінностей, дотримання норм і правил професійної поведінки, формування у майбутнього фахівця стійкої мотивації до розвитку освітніх компетентностей, здатності до аналізу й синтезу, розвиток письмових і усних комунікаційних умінь рідною мовою.

Другий етап упровадження змісту моделі є визначальним для формування освітніх компетентностей майбутніх юристів і відзначається спрямованістю на розвиток здатності студентів до професійної діяльності. Етап прикметний набуттям майбутніми юристами досвіду вияву загальних і спеціальних (фахових) компетентностей у різних ситуаціях, а відтак – і розвитком, власне, комунікативних умінь; виробленням професійної здатності вирішувати проблеми й ухвалювати рішення, що передбачає самооцінювання майбутнім фахівцем індивідуальних особливостей структури освітніх компетентностей, визначення можливих шляхів удосконалення своєї професійної грамотності та діяльності для подальшої успішної самореалізації. Загалом розроблена модель процесу формування освітніх компетентностей майбутнього юриста у ЗВО відображає найважливіші елементи педагогічної системи (мету, зміст, компоненти, засоби, результат професійної підготовки). Модель постає на уявленні про становлення юриста передусім як висококваліфікованої, самодостатньої, ціннісно-орієнтованої особистості в першу чергу, а надалі – як фахівця з глибоким розумінням протиріч сучасного суспільства.

Крім принципів справедливості та гуманізму, поваги до честі й гідності громадян, до сукупності моральних вимог до слідчого під час проведення слідчих дій належать: негативне ставлення до будь-яких порушень процесуального закону, який регламентує слідчі дії; дотримання культури кримінального процесу; об'єктивність; принциповість; відсутність тенденційності, упередженості, недовір'я, обвинувального ухилу; прагнення не заподіювати шкоди окремим особам у ході проведення будь-яких слідчих дій. Такі якості-цінності (і процес їхнього формування) обрано як підґрунтя розроблених у дослідженні освітньо-діяльнісних технологій, як-от ділової гри.

Аналіз змістового наповнення авторської структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, зображеної на рис. 2.3, дає змогу зробити такі висновки:

- а) модель вибудовано на принципах системності та цілісності;
- б) модель ґрунтовано на засадах аксіологічного, системного, інтегративного, контекстного та діяльнісного методологічних підходів, що уможливило увиразнення причинно-наслідкових зв'язків між усіма її компонентами, розкриття авторської системи професійної підготовки майбутніх юристів, ядро якої – компетентна особистість зі сформованою високорівневою ціннісно-смісловою сферою;
- в) за основу концепту обрано виокремлені закономірності, в руслі яких потрактовано спеціальні принципи формування освітніх компетентностей у майбутніх фахівців правової галузі;
- г) комплекс спеціально визначених методів і засобів, що представлені в роботі як освітньо-діялісна технологія, припускає досягнення основної мети дослідження – формування освітніх компетентностей здобувача зі спеціальності 081 «Право»;
- д) педагогічні умови, дібрані та схарактеризовані шляхом практичної апробації, покликані створити найбільш сприятливе середовище не лише для набуття, а й для практичної реалізації освітніх компетентностей;

є) функціональна модель охоплює весь спектр структурно-логічних одиниць, що дає змогу спроектувати процес професійної підготовки студентів, які навчаються на юридичних факультетах ЗВО, найбільш ефективно.

2.3. Компоненти, критерії та рівні сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів у навчальному процесі закладу вищої освіти

Ефективне формування освітніх компетентностей майбутніх юристів уможлиблює демократизація та гуманізація освітнього процесу сучасної вищої школи, реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії у сприятливій емоційно-психологічній атмосфері, використання інноваційних освітньо-діяльнісних технологій, забезпечення процесу діагностування рівнів розвитку освітніх компетентностей у майбутніх юристів (із залученням спеціально розробленого критерійно-рівневого комплексу).

Для окреслення місця та значення освітньо-діялісної технології для формування базових компетентностей майбутніх юристів, а також визначення рівнів їхньої сформованості було застосовано методи спостереження та інтерв'ювання. Констатувальний етап експерименту почали із визначення компонентів, критеріїв і рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Характеристика авторської моделі передусім передбачає необхідність концептуального окреслення компонентів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів. Так, Я. Єрмушова виокремлює такі компоненти: мотиваційний (внутрішні стійкі мотиви до правової освіти та правового виховання); когнітивний (наявність теоретичних правових знань); практичний (сформованість практичних умінь взаємодії з громадянами, технікою переконання і навіювання); особистісний (професійна контактність) [28].

Д. Жуков визначає мотиваційно-ціннісний компонент освітніх компетентностей майбутніх юристів як сукупність стійких мотивів, що регулює професійне становлення юриста. На основі аналізу цього компонента науковець обґрунтовує такі його складники, як професійні та життєві цінності, ідеали, менталітет професії; призначення професії юриста; наявність не тільки зовнішніх мотивів (інтерес до заробляння), а й внутрішніх (прагнення до самореалізації).

Крім мотиваційно-ціннісного компонента, Д. Жуков виокремлює і змістово-операційний компонент, що охоплює систему знань про сутність і закономірності юридичної професії; систему вмінь з організації та реалізації виробничого процесу, налагодження контакту з різними його учасниками; здатність розуміти внутрішній світ інших, їхні психологічні особливості, потреби, мотиви поведінки, стан психіки; гнучке оперування вербальними та невербальними засобами спілкування; здатність до співпраці, досягнення компромісів; здатність демонструвати високу культуру. Емоційно-вольовий – третій, названий Д. Жуковим у структурі досліджуваних компетентностей юристів компонент, передбачає сформованість сукупності якостей, що забезпечують продуктивну взаємодію з усіма учасниками виробничого процесу: емпатію, суб'єктність, адекватну самооцінку, відповідальність та ін. Наступний компонент – рефлексивно-оцінний – пов'язаний із умінням усвідомлювати й осмислювати власні дії [31, с. 110].

І. Полещук у своїх напрацюваннях осмислює мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти інформаційної компетентності майбутніх юристів. Мотиваційний компонент відображає особистісну значущість дослідницької діяльності для майбутніх юристів і бажання її провадження. До нього належать пізнавальна та професійна мотивація, а також мотивація на досягнення успіху. Когнітивний компонент означає змістову основу освітньо-дослідницької діяльності майбутніх юристів та інтелектуальні здібності, необхідні для її здійснення. Його складають знання теоретичних і методичних основ освітньої діяльності в юридичній сфері, логічне та творче мислення. Діяльнісний компонент є інтегруючим, відображає можливість провадження квазіпрофесійної дослідницької діяльності в юридичній сфері та охоплює дослідницькі вміння (орієнтування, проблематизації, планування, пошуку та інтерпретації даних), а також рефлексивність [54, с. 11].

У контексті розгляду структури комунікативної компетентності майбутнього юриста Ю. Марченко називає три компоненти: 1) емоційний компонент (мотиви вибору професії юриста; інтерес до обраної професії; комунікативні установки; професійні орієнтації юриста, які визначають спрямованість його спілкування, вибір способів взаємодії з іншими учасниками правовідносин); 2) поведінковий компонент (уміння кодувати / декодувати вербальні та невербальні повідомлення;

уміння адаптуватися у професійних ситуаціях; уміння справляти враження; вміння впливати на аудиторію); 3) когнітивний компонент (знання рідної та, як мінімум, однієї іноземної мови; знання психологічних особливостей спілкування; знання правил офіційної субординації; знання засобів впливу на аудиторію; знання способів налагодження психологічного контакту; соціокультурні знання реалій країни, мову якої вивчають) [43].

Компоненти психолого-педагогічної компетентності юриста визначає О. Котикова. Дослідниця вважає, що ключовим і професійним складником компетентності є знання. Такий складник компетентності відображає пізнавальний компонент. Набуття компетентності, на думку вченої, неможливе без здатності особистості до самовдосконалення, розвитку потрібних для певної діяльності особистісних особливостей, якостей, які складають зміст особистісного компонента. Високого рівня компетентності досягають у разі перетворення її з цінності засобу на ціннісність смислу за умови внутрішньої мотивації, спрямованості особистості на її опанування. Такий складник – мотиваційний компонент компетентності. І, нарешті, компетентність забезпечують уміння, навички, сформовані у минулому, набуті моделі, досвід – поведінковий компонент. Практико-зорієнтована психолого-педагогічна підготовка передбачає формування такого досвіду [39]. Зміст цього поняття і зміст компонентів компетентності майбутніх юристів уточнимо далі.

Проведений теоретичний аналіз наукових праць і науково-педагогічних джерел із задекларованої проблеми слугує підставою для констатації, що для дослідження рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів засобами освітньо-діяльничої технології суттєве значення мають перелік нижче наведених компонентів і їхня характеристика.

Особистісний компонент структури освітньо-інструментальних компетентностей пов'язаний із особистісними, творчими та науково-значущими якостями, здібностями, уміннями особистості використовувати набутий теоретичний і практичний досвід у своїй професійній діяльності.

Мотиваційний компонент передбачає інтерес до способу знаходження, збирання, зберігання, систематизації, передання та обробки необхідної нормативно-правової інформації; уміння її аналізувати й інтерпретувати відповідно до потреб виробничої ситуації; формування пізнавальних потреб, зумовлених новизною та

практичною значущістю професійної діяльності; наявність професійно-значущих інтересів, установок; прагнення до самовдосконалення.

Змістово-процесуальний компонент охоплює обізнаність, опанування загальнонауковими професійними знаннями та досвідом, соціальними нормативно-правовими функціями, нормами юридичної діяльності в процесі освітньої діяльності.

Прогностичний компонент постає на передбаченні результату діяльності, ухваленні рішень, розвитку абстрактного, творчого мислення, що забезпечує систематизацію та узагальнення знань, їхнє розуміння, набуття здібностей локального та стратегічного планування.

З огляду на окремі (із проаналізованих) компоненти під час дослідження рівнів освітніх компетентностей майбутніх юристів виокремимо відповідні їм критерії та систему показників кожного рівня готовності.

Критерії та показники сформованості освітніх компетентностей повинні відповідати вимогам: об'єктивності, комплексному відображенню всіх граней досліджуваного явища, діагностичності.

До виокремлених критеріїв сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів пропонуємо зараховувати:

- гносеологічний, що визначає рівень професійних знань майбутнього юриста (особистісний компонент);
- праксіологічний, що представляє комплекс умінь і навичок, професійних якостей (змістовно-процесуальний компонент);
- мотиваційно-ціннісний, що характеризує розвиток професійної мотивації на основі ціннісного сприйняття професії майбутніх юристів (мотиваційний компонент);
- рефлексивний, що набуває вияву в інтересі майбутніх юристів до самовдосконалення на ґрунті аналізу власної діяльності (прогностичний компонент).

Критерії сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів засобами освітньо-діяльничої технології узагальнимо в табл. 2.2.

Критерії сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів

Критерій	освітні компетентності				
	когнітивні	комунікативні	технологічно-інформаційні	вирішення проблем	прийняття рішень
<i>Гносеологічний</i>	Знання теоретичних і практичних основ вивченого матеріалу	Уміння усно викладати теоретичний матеріал і проаналізувати його на прикладі практичного впровадження	Орієнтація в пошуку необхідної інформації, застосування якої на практиці призведе до отримання практичного результату	Уміння вирішувати життєву ситуацію за допомогою практичних навичок	Уміння правильно застосовувати знання під час ухвалення важливих життєвих рішень
<i>Праксіологічний</i>	Уміння донести довколишнім проаналізовані та систематизовані матеріали з досліджуваної проблеми	Уміння переконувати та доводити свою думку	Уміння скласти юридичні документи, доповіді чи промови на основі опрацьованої інформації	Здатність до впливу на людей для пошуку необхідної інформації на шляху до виконання поставленого завдання	Здатність переконати інших у правильності власного рішення
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	Спонування навчатися та аналізувати вивчене, уміння застосовувати ці знання у професійному спілкуванні	Здатність оперувати професійними термінами та застосувати їх у конкретних життєвих чи професійних ситуаціях, ціннісне сприйняття процесу навчання та ін.	Здатність аналізувати й опрацьовувати додатковий матеріал, що сприятиме професійному та соціальному становленню як особистості	Уміння мотивувати власну позицію щодо вирішення проблеми та здатність до адаптації у професійному чи соціальному середовищі	Уміння ухвалювати рішення на основі набутого професійного та соціального досвіду – і власного, і чужого
<i>Рефлексивний</i>	Здатність аналізу та синтезу не лише основної, а й додаткової освітньої інформації, що може стати у нагоді в професійній діяльності	Уміння спілкуватися професійною українською мовою не лише з колегами, а з представниками інших спеціальностей, знання іноземних мов	Уміння студента працювати з інформацією, котра має історичну цінність, уміння її знаходити й аналізувати для використання досвіду минулих поколінь	Уміння вивчати досвід поколінь для уникнення помилок під час вирішення поставленого завдання	Уміння аналізувати, зіставляти кілька рішень, що можуть виникнути у тій чи тій ситуації

Дослідження будь-якого процесу розвитку передбачає рівневий підхід як такий, що уособлює перехід від одного рівня до іншого (наступного) – складнішого та якісно відмінного.

Для виявлення за критеріями сформованості у майбутніх юристів у процесі вивчення процесуальних галузевих дисциплін певного рівня професійної компетентності засобами описаних у попередніх розділах роботи освітньо-діяльнісних технологій проведено опитування (усне та письмове) студентів із навчальної дисципліни «Кримінальний процес», яке охоплювало різнорівневі завдання.

До констатувального експерименту було залучено студентів-юристів 3 – 4 курсів Національного університету водного господарства та природокористування, НУ «Острозька академія», Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки, Національного університету біоресурсів та природокористування України.

У дослідженні виокремлено чотири рівні сформованості освітніх компетентностей – початковий, середній, достатній, високий (табл. 2.3).

Початковий рівень (I рівень) – це низький рівень сформованості системи професійних правових знань, умінь; несформованість або недостатня вираженість адекватного осмислення конкретної правової ситуації чи проблеми, низький рівень сприйняття правової інформації, нерозвиненість або недостатність розвитку правового мислення, низька професійна інформованість; низький рівень сформованості системи освітніх компетентностей; негнучкість щодо використання всього спектра складників освітніх компетентностей; нерозвиненість здібностей до конструювання професійних ситуацій; нездатність до формування шляхів виконання професійних завдань; занижене ціннісне ставлення до майбутньої професії юриста; несформованість прагнень до самовдосконалення, творчої активності; невиробленість навичок міжособистісної взаємодії; невміння правильно послуговуватись «юридичною мовою».

Середній рівень (II рівень) – сформованість системи юридичних знань, умінь; оперування основними поняттями професійної мови; адекватне осмислення проблемної юридичної ситуації; поверховість юридичних знань, незацікавленість

поповненням юридичних знань, недостатня сформованість системи професійних умінь і навичок, недостатньо розвинена здатність до конструювання професійних юридичних ситуацій.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості освітніх компетентностей

Рівні	Освітні компетентності				
	когнітивні	комунікативні	технологічно-інформаційні	вирішення проблем	прийняття рішень
1	2	3	4	5	6
<i>Початковий рівень</i>	низький рівень сформованості системи професійних правових знань, умінь	відсутність навичок міжособистісної взаємодії; невміння правильно послуговуватись «юридичною мовою»	невміння використовувати ІТ для пошуку й обробки правової інформації; нерозвиненість або недостатність розвитку правового мислення, низька професійна інформованість	відсутність або недостатньо виражене адекватне осмислення конкретної правової ситуації або проблеми	нерозвинені здібності до конструювання професійних ситуацій; нездатність до формування шляхів виконання професійних завдань; неусвідомлене ціннісне ставлення до майбутньої професії юриста; відсутність прагнень до самовдосконалення, до творчої активності
<i>Середній рівень</i>	достатній рівень сформованості системи юридичних знань, умінь	оперування основними термінами та поняттями професійної мови	незацікавленість поповненням юридичних знань шляхом пошуку, вивчення та аналізу різної інформації за допомогою сучасних ІТ, що зумовлює поверховість юридичних знань	прагнення до адекватного осмислення проблемної юридичної ситуації; недостатня розвиненість здатності до конструювання професійних юридичних ситуацій	недостатня сформованість системи професійних знань, умінь і навичок, відсутність професійного досвіду

1	2	3	4	5	6
<i>Достатній рівень</i>	високий рівень розвитку системи правових знань, умінь	висока стійкість професійної мотивації; сформованість комунікаційно-мовленнєвих навичок; прагнення до творчої активності; високий рівень правової грамотності	розвиненість здатності до засвоєння правової інформації шляхом використання сучасних ІТ і її відтворення	розвиненість здатності до оцінювання, аналізу й вирішення проблемних правових ситуацій	оперування стандартними підходами до вирішення професійних правових ситуацій; здатність до інтуїції та прогнозування
<i>Високий рівень</i>	вільне оперування комплексом і загально-культурних, і спеціальних юридичних знань, умінь; наявність системи ґрунтовних професійних правових знань і вміння їх практично застосовувати	високий ступінь розвитку загально мовленнєвої та правової комунікативної культури	досконале знання необхідного комплексу інноваційних ІТ технологій для досягнення професійного успіху	гнучкість і варіативність правового мислення, що дає змогу продукувати й запроваджувати нові й оригінальні підходи до вирішення проблемних ситуацій; уміння переконувати на основі набутого у ЗВО практичного досвіду	високий рівень розвитку здатності продукувати й ухвалювати рішення у складних правових ситуаціях з умілим використанням нормативних положень; високий рівень правосвідомості; самостійність у вирішенні казусних правових ситуацій

Достатній рівень(III рівень) – це розвиненість системи правових знань, умінь; усвідомлення потреби засвоєння і використання інноваційних освітньо-діяльнісних технологій; сформованість комунікаційно-мовленнєвих навичок; наявність стійкого інтересу до засвоєння правової інформації шляхом звернення до сучасних ІТ і її відтворення; розвиненість здатності до оцінювання і аналізу проблемних правових ситуацій; достатня засвоєність

системи професійних спеціальних знань, наявність потреби їхнього поповнення, застосування таких на практиці; розвиненість правового мислення; знання стандартних підходів до виконання професійних правових завдань; здатність до інтуїції та прогнозування; висока стійкість професійної мотивації; прагнення до творчої активності; високий рівень правової грамотності.

Високий рівень (IV рівень) – вільне оперування системою загальнокультурних і спеціальних юридичних знань, умінь; наявність системи ґрунтовних професійних правових знань; гнучкість і варіативність правового мислення, що дає змогу продукувати й ухвалювати нові й оригінальні підходи до вирішення проблемних ситуацій; вільне знання «юридичної мови»; досконале знання необхідного комплексу інноваційних ІТ технологій для досягнення професійного успіху; високий рівень розвитку здатності продукувати й ухвалювати рішення в казусних правових ситуаціях з умілим використанням нормативних положень; високий рівень правосвідомості; самостійність у вирішенні казусних правових ситуацій; прагнення до самовираження, самовдосконалення та самореалізації у сфері юриспруденції; високий ступінь розвитку правової культури.

Для визначення рівнів сформованості освітніх компетенцій у залучених до експерименту студентів розраховували результати їхніх усних і письмових відповідей за допомогою формули:

$$k=n/N\times 100\%, \quad (2.1)$$

де n – абсолютна кількість майбутніх юристів із вибраного рівня готовності; N – загальна кількість опитаних.

Загалом у підрозділі концептуально окреслено компоненти формування у майбутніх юристів освітніх компетентностей, виокремлено відповідні їм критерії та систему показників, а також визначено чотири рівні сформованості освітніх компетентностей – початковий, середній, достатній і високий.

Висновки до розділу 2

На етапі інтеграції української системи вищої освіти до європейського та світового соціокультурного простору компетентнісний підхід видається особливо актуальним і перспективним щодо використання як методологічної основи модернізації змісту вищої освіти.

Відомо, що визначальний недолік системи правничої освіти полягає у невмінні випускників застосовувати на практиці набуті теоретичні знання, тобто у нестачі практичних умінь і навичок. Це пов'язано, насамперед, із недосконалістю системи методів і загальної методології, що унеможлиблює формування найбільш необхідних для практичної діяльності професійно-освітніх компетентностей майбутніх юристів. На нівелювання останнього спрямований презентований у роботі та вибудований на основі сучасних освітньо-діяльнісних технологій методичний концепт, який охоплює найдієвіші, на думку автора, освітньо-діяльнісні технології формування освітніх компетентностей та методи, як-от: ділова гра, технологія аналізу виробничих ситуацій, конструювання процесу виконання ситуаційних виробничих завдань, алгоритмізація «занурення» у професійну діяльність (різні варіанти), моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, побудова контекстного навчання в «заданому» середовищі, кейс-метод, метод мозкового штурму та ін. Концепт дає змогу реалізувати авторський задум із виявлення оптимальних шляхів формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. Застосування проаналізованих методів (зокрема, ігрових) передбачало досягнення в ході експериментальної роботи зі студентами- майбутніми юристами таких позитивних змін, як: збільшення обсягу предметних знань, тобто обсягу та рівня знань, які вони можуть продемонструвати; підвищення (порівняно з доекспериментальним періодом) частотності виявів навичок виконання професійних дій, досягнення вищого ступеня готовності до реальної професійної діяльності; зростання рівня якості роботи (і щодо змісту діяльності – відповідність до вимог цивільно-процесуального закону, і щодо форми –

видовищність, акторська майстерність); наявність внутрішньогрупової єдності, психологічного контакту, організованості колективу.

До важливих завдань дослідження належало конструювання структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, що вирізняється цілісністю, системністю, взаємодоповнюваністю та гармонійністю усіх, без винятку, складників. Таку модель у роботі сформовано на основі аксіологічного, системного, інтегративного, контекстного та діяльнісного методологічних підходів. Складники трьох її системних блоків (*цільовий, організаційний, результативний*) дають можливість здійснювати професійну підготовку майбутніх юристів прогнозовано й ефективно. Виокремлені автором передумови, закономірності та принципи як зовнішні супровідники процесу формування освітніх компетентностей сприяють його різнобічному баченню і уможливають ефективне впровадження у практику роботи ЗВО.

Визначення компонентів, критеріїв і рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів під час навчання в закладі вищої освіти на основі проведених емпіричних досліджень слугувало підставою для характеристики дослідницької роботи як чіткої і обґрунтованої. Вищезазначені показники пізніше виступатимуть підґрунтям побудови стратегії перевірки валідності основної гіпотези дослідження, що полягає у передбаченні вищої ефективності процесу набуття освітніх компетентностей майбутніми юристами під час професійної підготовки у ЗВО за умови створення, апробації та практичного втілення задекларованої авторської моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Наступним після аналізу педагогічних умов, методів і засобів формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки кроком дослідницького алгоритму буде експериментальне апробування заявлених і обґрунтованих на теоретичному рівні припущень.

Основні положення другого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях: [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Айламазьян А. М. Актуальные методы воспитания и обучения: деловая игра: учеб.-метод. пособие для студ. фак. психологии гос. ун-тов. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 54 с.
2. Алексеев С. О модели юриста и обучении в юридических вузах. *Правоведение*. 1976. № 4. С. 7–81.
3. Бігун В. С. Набуття освітньо-професійного досвіду в США українськими правниками: причини, можливості, ефект. *Юридичний журнал*. 2004. № 4. С. 134–136.
4. Бігун В. С. Навчальні судові процеси або як удосконалити професійні знання та навички з права, іноземної мови та ораторської майстерності. *Юридичний журнал*. 2004. № 11. С. 127–128.
5. Бігун В. С. Юридична освіта в Україні та Німеччині. *Юридичний журнал*. 2004. №12. С. 78–84.
6. Бігун В. С. Юридична професія та освіта. Досвід США у порівняльній перспективі. Київ: Видавнича організація «Юстиніан», 2006. 272 с.
7. Білоножко А. В. Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2008. 27 с.
8. Борейчук А. Активізація навчальної діяльності студентів-юристів за допомогою методів активного навчання. Сучасна наука: теорія і практика: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції (м. Запоріжжя, 28–29 листопада, 2014 р.). Запоріжжя, 2014. С. 81–84.
9. Борейчук А. В. Змістово-структурні особливості інструментальних компетентностей майбутніх юристів. Наукові записки. Випуск 9. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. С. 26–29.

10. Борейчук А. Інструментальні компетентності майбутніх юристів: теоретичний аспект. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ЗВО. № 1. Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2016. С. 19–25.
11. Борейчук А. Педагогічні умови використання методу ділової гри у професійній підготовці майбутніх юристів. Нове у педагогіці та психології сучасного світу: збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28–29 листопада, 2014 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 130–132.
12. Борейчук А. В. Розвиток професійно-значущих якостей фахівця як педагогічна умова формування інструментальних компетентностей майбутнього юриста. Теорія та методика професійної освіти : електронне наукове фахове видання. Випуск № 10 (2). К. : НАПН України, 2016. URL: <http://tmpe.eor.by/>
13. Борейчук А. Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній науці. Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Додаток 3 до Вип. 36. Том 2 (18). Тематичний випуск “Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. Київ: Гнозис, 2016. С. 225–234.
14. Борейчук А. Характеристика освітньо-діяльнісних технологій підготовки майбутніх юристів у сучасній педагогічній практиці. Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Додаток 2 до Вип. 36: Тематичний випуск “Проблеми емпіричних досліджень у психології”. Випуск 12. Київ: Гнозис, 2015. С. 224–232.
15. Борейчук А.В., Гришко В.І. Критерії та рівні сформованості інструментальних компетентностей майбутніх юристів у навчальному процесі вищого навчального закладу. Педагогічні науки. № 69. Херсон, 2016. С. 11–16.

16. Борейчук А. Компоненти, критерії та рівні сформованості інструментальних компетентностей майбутніх правознавців під час вивчення галузевих дисциплін. *Наука. Інновації. Соціально-економічний розвиток: матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції*. (м. Чернівці, 15-16 грудня, 2015 р.). Т. 4. Київ: Науково-видавничий центр “Лабораторія думки”, 2015. С.18–20.
17. Борейчук А. В., Гришко В. І. Роль засобів навчання у викладанні дисципліни «Основи римського приватного права» (на основі компетентнісного підходу). Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Вип. 3. Хмельницький: [б. в.], 2016. URL: <http://nadpsu.edu.ua/index.php/12-nauka/98-pedagogichni-nauki-visnik.html>
18. Борейчук А., Сахнюк В. Ділові ігри з Кримінального процесу та Цивільного процесу: методичні рекомендації. Рівне: ТМ «Доцент», 2015. 98 с.
19. Борейчук А., Цимбалюк В. Особливості проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес» під час професійної підготовки майбутніх юристів. Молодий вчений. 2015. № 2. С. 129–133.
20. Винокуров Ю. Е. Применение на занятиях активных форм обучения в процессе преподавания юридических дисциплин. *Проблемы модернизации юридического образования: материалы «круглого стола»* (15 февраля 2007 г.). Москва: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. С. 69–72.
21. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати. Харків: Видав. Група «Основа»; «Тріада», 2007. 112 с.
22. Гейзінга Йоган. *Номо Ludens* / пер. з англ. О. Мокровольського. Київ: Основа, 1994. 250 с.
23. Гладченкова С. В. Формирование гражданской позиции будущих юристов в образовательном пространстве вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ ГОУ ВПО «Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского». Брянск, 2008. 29 с.

24. Григорьева Н. В. Деловая игра в системе активных методик обучения. *Проблемы модернизации юридического образования: материалы «круглого стола»* (15 февраля 2007 г.). Москва: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. С. 73–77.
25. Грищенко А. О. Ділова гра як інноваційний метод педагогічної діяльності майбутнього викладача. URL: <http://www.nbu.gov.ua>
26. Гутников А. Б. Интерактивные методики обучения. *Social Education*. № 61(2). 1997. P. 70–74.
27. Гутников А. Б. Обучение профессиональным навыкам (интерактивные методики обучения). *Материалы международного семинара КЮО*. Киев, 2001. С. 84–102.
28. Ермушова Я. Г. Педагогическая компетентность будущих юристов: сущность, критерии, уровни сформированности. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/1/pedagogika/ermushova.pdf
29. Європейський Союз: політика, економіка, право: навч. посібник / за ред. Н. В. Антонюк, М. М. Микієвича. Львів, 2005. 243 с.
30. Жалинский А. Э. Профессиональная деятельность юриста: введение в специальность: учеб. пособие. Москва: Изд-во БЕК, 1997. 330 с.
31. Жуков Д. Д. Комуникативна компетентність юриста: компоненти, критерії та рівні прояву. *Молодий вчений*. 2009. № 9. С. 108–110.
32. Змиевская Е. В. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2003. - 169 с.
33. Зязюн І. А. Дидактичне проектування технологій і методів учіння у вимірах педагогічної дії. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 7. С. 63–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2010_7_13

34. Качалов А. В. Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов педвуза. URL: [proceedings.usu.ru/mag/0062\(03_\\$01_02-2009\)/a31.pdf](http://proceedings.usu.ru/mag/0062(03_$01_02-2009)/a31.pdf)
35. Кибирев А. А., Вережкина Т. А. Интерактивные методы обучения: теория и практика: уч.-метод. пособ. [для студентов высших учебных заведений, слушателей учреждений дополнительного педагогического образования]. Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2003. 117 с.
36. Кириченко Н. Б. Проблемы реформирования юридического образования в Российской Федерации. Вопросы общей теории и методологии: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: спец. 12.00.01 / ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права». Саратов, 2007. 19 с.
37. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. Москва: Наука, 1997. 223 с.
38. Кондратова Л. Г. Моделювання професійних ситуацій у вузівському процесі. *Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів та студентів*. Харків, 1992. С. 144-145.
39. Котикова О. М. Компоненти психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*: зб. наук. пр. Класичного приватного ун-ту. Запоріжжя, 2012. № 25 (78). С. 197–202.
40. Кузьмина Н. В. Методы исследований педагогической деятельности. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.
41. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренингии. Москва: ЮНИТИ, 2002. 354 с.
42. Маркарова К. Э. Социально-психологическая характеристика требований к личности и деятельности современного юриста. *Сб. науч. тр. СевКавГТУ*. 2007. № 5. Сер. «Гуманитарные науки». С. 31–33.
43. Марченко Ю. Г. Комуникативна компетентність як одна з ключових компетентностей майбутнього юриста. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/12066/4/марченко.pdf>

44. Мовчун А. І. Проблеми використання ділових ігор в навчальному процесі за кордоном. *Вища освіта*. № 3 (додаток 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». 2010. Т. 2. С. 258–263.
45. Мовчун А. І. Педагогічні основи використання ділової гри в підготовці юристів. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспектива*: зб. наук. пр. Рівне, 2008. Випуск VIII. С. 206–211.
46. Молдован В. В. Навчальні ігри з кримінального процесу. Кримінальний процес України. Практикум: навч. посіб. Київ: Алерта, 2006. С. 204–272.
47. Обучение преподавателей: методические материалы / под ред. Л. А. Воскобитовой, Е. А. Рубинштейна, М. Р. Воскобитовой. Москва, 2006. 188 с.
48. Охредько О. Е. Гра – це діяльність. Дидактична гра на уроках історії стародавнього світу. *Історія в школах України*. 2005. № 2. С. 44–46.
49. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / под. общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. Москва: Издательский центр «Академия». 2006. 368 с.
50. Панченков А., Пометун О. Ремех Т. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. Київ: А.П.Н., 2003. 72 с.
51. Пелех Ю. В. Цінності і смисл як інтерпретація педагогічно суцього. *Вища освіта України*. 2009. № 3 (34). С. 21–31.
52. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учеб. пособ. Москва: ИПО Профиздат, 1991. 192 с.
53. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. Москва: Академия, 2001. 272 с.

54. Полещук І. Ф. Підвищення рівня професійної підготовки студентів економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 200 с.
55. Пометун О. І. Навчання в дії. Київ, 2005. 176 с.
56. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.
57. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): навч.-метод. посіб. Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145 с.
58. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя. 2008. 255 с.
59. Сборник сценариев деловых игр по юридическим дисциплинам: уч.-метод. пособ. / под общ. ред. Ю. Е. Винокурова. 2-е изд., перераб и доп. Москва: Издательство «Экзамен», 2004. 192 с.
60. Семак К. В. Деловая игра как средство профессионального становления будущих специалистов. *Беларусь и мировые экономические процессы: сб. научн. статей сотрудников кафедры международных эконом. отношений, посвященный 10-летию образования ф-та международных отношений / под ред. Е. Л. Давыденко. Минск: БГУ, 2005. С. 78–85.*
61. Сергеич П. С. Искусство речи на суде. Москва: Юрид. лит., 1988. 384 с.
62. Тарасов А. А., Таран А. С., Юношев С. В. Деловая игра «Учебный уголовный процесс»: учеб. пособие. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. 36 с.
63. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. Москва: Сов. энцикл., 1983. 840 с.

64. Форми, методи і організація навчального процесу в кредитно-модульній системі: навч.-метод. посібник / за заг. ред. проф. С. М. Гончарова. Рівне: НУВГП, 2007. 184 с.
65. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: учеб.-метод. пособ. Москва: Высшая шк., 1991. 320 с.
66. Чужикова В. Г. Методика викладання права: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2009. 425 с.
67. Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград: Наука, 1966. 302 с.
68. Яворская Г. Х. Использование деловой игры в учебном процессе вуза. *Науковий вісник ПУДПУ ім. К.Д. Ушинського*: зб. наук. праць. Вип. 6–7. Одеса, 1998. С. 23–27.
69. Яворська Г. Х. Ділові ігри та їх роль у підготовці сучасних фахівців. *Вісник Львівського університету*. 2005. Вип. 19. С. 241–246.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Підсумки емпіричних досліджень щодо використання системи освітніх компетентностей як результативно-цільової основи навчання майбутніх юристів у ЗВО України

Методологічну основу емпіричних досліджень у дисертації складають положення, обґрунтовані експертами проекту USAID «Справедливе правосуддя» та зреалізовані Українською Асоціацією Маркетингу під час підготовки звіту «Залучення громадськості до формування рамки кваліфікацій правничої професії шляхом проведення аналізу обсягу знань, переліку навичок і вмінь, якими має володіти випускник юридичного вищого навчального закладу, щоб відповідати вимогам сучасного ринку праці» [2].

Необхідність проведення власного дослідження зумовлена потребою визначення регіональної специфіки ринку праці й особливостей запитів роботодавців до здобувачів правничих професій. У межах дослідження Української асоціації маркетингу було опитано респондентів (представників фахових спільнот українських правників) у чотирьох регіонах України (Київ і Київська область, Львівщина, Одещина, Харківщина). Додамо, що ці регіони визначаються найвищими в Україні рівнями соціально-економічного розвитку в Україні та сформованістю осередків правничих шкіл зі значним досвідом функціонування. Вважаємо, що запити ринку праці високоурбанізованих і більш розвинених у соціально-економічному сенсі регіонів можуть до певної міри відрізнятися від актуальних для периферійних, подекуди депресивних щодо економічному розвитку регіонів України з огляду на знаходження їхніх систем правничої освіти на етапі становлення.

Мета пропонованого емпіричного дослідження полягала в отриманні достовірної інформації про затребуваний регіональним ринком праці обсяг знань, перелік навичок, умінь і професійних цінностей випускника правничої школи.

Для перевірки коректності висловлених припущень про специфіку регіональних запитів ринку праці правників було проведено кабінетне дослідження, що охоплювало вивчення ЗМІ правничого напрямку та документації громадських організацій ([16], [5], [22], [23]), які працюють на регіональному рівні у сфері права (Додаток А). Наступний етап передбачав польове дослідження у формі анонімного анкетування. Анкету-опитувальник поширювали серед цільової аудиторії за допомогою сервісу GoogleForms. Респонденти представляли органи влади, зокрема органи юстиції, юридичні служби місцевої адміністрації, органи внутрішніх справ, прокуратуру, суддів. Як респондентів приватного сектору залучали представників адвокатської справи, юридичних служб підприємств, нотаріальної справи. Для перевірки коректності висновків, отриманих під час польового дослідження, було взято глибинні інтерв'ю щодо стану сучасної правничої освіти та професійно значущих вимог до випускників правничих шкіл України у представників профільних громадських і самоврядних організацій, представників академічного середовища, фахівців юридичних служб підприємств Рівненщини. Результатом дослідження стало формування переліку основних вимог до майбутніх юристів з боку представників ринку праці й окреслення проблем освітянської сфери для подальшого пошуку шляхів їхнього вирішення.

Аналіз доступної у мережі Інтернет інформації щодо діяльності профільних громадських організацій дає підстави для низки узагальнень.

Так, із профільних громадських організацій особливий статус, закріплений на законодавчому рівні (Закон України «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» [33] і Закон України «Про нотаріат» [35], Закон України «Про прокуратуру» [36], Закон України «Про судоустрій і статус

суддів» [37]) мають такі професійні самоврядні організації, як Національна асоціація адвокатів України [23] та Нотаріальна палата України [29]. Зазначені організації могли б розробляти кваліфікаційні програми з урахуванням базових потреб учасників профільних ринків і впроваджувати кваліфікаційні іспити, без складання яких випускники ЗВО не матимуть права працювати за фахом «адвокат» і «нотаріус». У складі Асоціації адвокатів України діє Комітет з юридичної освітньої політики, який широко долучається до розроблення Концепції розвитку юридичної освіти в Україні. Окрім того, спектр профільних стандартів і кваліфікаційних вимог пропонує Нотаріальна палата України. Нагальною потребою є узгодження пропозицій даних організацій із проектами стандартів вищої освіти [38] у контексті Національної рамки кваліфікацій [34].

Освітні програми та тренінги практикують Асоціація правників України, Національна асоціація адвокатів України, Нотаріальна палата, Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності та ГО «Центр медіації та діалогу» з залученням іноземного досвіду [47].

Громадські організації профільної сфери тією чи тією мірою співпрацюють із правничими школами України. Так, у Союзі юристів України членами організації є низка закладів вищої освіти. Зокрема, Асоціація правників України (АПУ) серед пріоритетів своєї діяльності визначає ініціювання та модерування професійної дискусії щодо особи правника в Україні: яким йому бути і куди розвиватися. У структурі АПУ передбачено Лігу студентів, до складу якої входять представники приблизно п'ятдесяти закладів вищої освіти.

В Україні діють дві асоціації вищих навчальних закладів, якими охоплено майже всі вищі правничі школи держави, як-от: Асоціація університетів України [6] та Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності [4]. Це, втім, не відображено в доступних широкому загалу документах [38] щодо формування національних стандартів вищої юридичної освіти та рамки кваліфікацій правничої професії.

Упродовж останніх п'яти років питання реформування правничої освіти залишаються актуальним щодо обговорення під час роботи конференцій і семінарів. Сім із дев'яти досліджуваних громадських організацій були учасниками таких дискусій у ході наукових зібрань.

Для кабінетного дослідження було дібрано чотири ЗМІ юридичного профілю – офіційні партнери фахових громадських організацій:

1) тижневик «Юридична газета». Режим доступу до Інтернет-версії: <http://yur-gazeta.com/> [46]

2) тижневик «Правовий тиждень». Режим доступу до Інтернет-версії: legalweekly.com.ua [32]

3) юридичний портал «Pravotoday». Режим доступу: pravotoday.in.ua [49]

4) тижневик «Юридическая практика». Режим доступу до Інтернет-версії: <http://pravo.ua/> [44].

Попри зорієнтованість названих видань здебільшого на практиків юридичного профілю, зміст їхніх тематичних рубрик відображає зацікавлення також і проблемами юридичної освіти.

Юридичний портал «Pravotoday» [49] у рубриці «Кар'єра», окрім підрубрики «Вакансії та резюме», містить підрубрику «Юридична освіта», в якій окремі розділи присвячено можливостям навчання в Україні, за кордоном, школам підвищення кваліфікації, а також окрему підрубрику, що стосується програм кредитування освіти. Утім, з огляду на те, що впродовж 2017 року інформацію на юридичному порталі не поновлювали, на сьогодні він функціонує як набір електронних каталогів, серед яких – бази даних щодо закладів освіти України та інших країн світу, які надають послуги вищої юридичної освіти, післядипломної освіти, дистанційної освіти, спеціальної юридичної освіти та стажування, а також інформація про тренінг-центри та курси з вивчення іноземних мов для юристів і в Україні, і за кордоном.

Найбільш освітоорієнтованим електронним ЗМІ серед досліджуваних виявився сайт «Юридичної газети» [46], Інтернет-версія якої функціонує з 2013 року. На цьому сайті за тегом «професія» знайдено 13, а за тегом

«освіта» – 12 результатів. Зокрема, у публікаціях «Юридичної газети» висвітлено питання моделі професійного портрету сучасного юриста, а також громадські дискусії щодо законопроектів у вказаній сфері [46]. В одній із публікацій «Юридичної газети» фахівці Міжнародного кадрового порталу hh.ua проаналізували, «який він – юрист, що виходить сьогодні на ринок праці у пошуку роботи». Для аналізу було використано дані періоду від січня до вересня 2017 року [19].

У ході дослідження юридичної сфери спостережено гендерний баланс: співвідношення осіб чоловічої та жіночої статі серед шукачів вакансій юридичного профілю майже однакове – 53 % чоловіків і 47 % жінок. Половина юристів, які шукають роботу на hh.ua, – це особи віком від 26 до 35 років, 26 % – фахівці 36–45 років. Резюме від шукачів віком до 25 років складають 16 %, а після 45 років – 7 %. [19]. 70 % розміщених на сайті резюме належать кваліфікованим фахівцям із досвідом роботи понад 6 років, із яких майже всі мають вищу освіту. З усіх спеціалізацій юридичного профілю найбільше представлено три, а саме – юрисконсульт, договірне та корпоративне право.

З огляду на усвідомлення належності більшості завдань, поставлених перед юристами, до крос-функціональної площини та необхідності, крім специфічних юридичних знань, певних особистісних характеристик, юристи на hh.ua зазначають у резюме наявність таких компетентностей: ведення переговорів, ділова комунікація, робота в команді, правильна мова, управління персоналом і робота зі значними масивами інформації [19]. Отже, саме ці компетентності наразі затребувані у роботодавців.

Загалом у сфері юриспруденції України сформовано інфраструктуру фахових громадських організацій, які тією чи тією мірою долучаються до вирішення питань реформування вищої юридичної освіти. Засоби масової інформації, спеціалізація яких – юридична тематика, здебільшого приділяють увагу практичним аспектам діяльності та значно менше питанням модернізації вищої юридичної освіти. Відтак, постає очевидним недостатність урахування в

освітній сфері юриспруденції інтересів і потреб роботодавців і фахових спільнот, попри усвідомлення й тими, й тими потреби взаємодії, зокрема для визначення переліку компетентностей, необхідних випускникові юридичного ЗВО для задоволення вимог сучасного ринку праці.

За підсумками кабінетного дослідження сформовано вибірки респондентів для проведення етапу польового дослідження на рівні регіону.

З огляду на те, що в дослідженні окремі респонденти (четверо осіб) позиціонували себе працівниками громадських організацій, окремі (шість осіб) – працівниками юридичних служб на державних підприємствах, вважаємо за доцільне виконати розподіл респондентів за секторами (табл. 3.1–3.3).

За результатами опитування з'ясовано, що у відповідях на питання про узагальнену оцінку рівня підготовленості випускників вищих навчальних закладів юридичного профілю («Оцініть, якою мірою підготовка молодих фахівців юридичного профілю загалом відповідає сучасним вимогам ринку праці?») найбільш типовою була відповідь із оцінкою «задовільно» (рис. 3.1). Утім, загальна кількість позитивних оцінок «відмінно», «дуже добре» та «добре» була вищою за кількість негативних оцінок.

Таблиця 3.1

Розподіл респондентів за квотами

Категорії респондентів	Осіб	%
Представники органів влади	34	31,8
Органи юстиції та юридичні служби місцевих адміністрацій	11	10,3
Органи внутрішніх справ	9	8,4
Прокуратура	6	5,6
Судді	8	7,5
Представники ділового сектору	37	34,6
Адвокатська справа	13	12,1
Юридичні служби підприємств	14	13,1
Нотаріальна справа	10	9,3
Представники громадського сектору	36	33,6
Разом	107	100

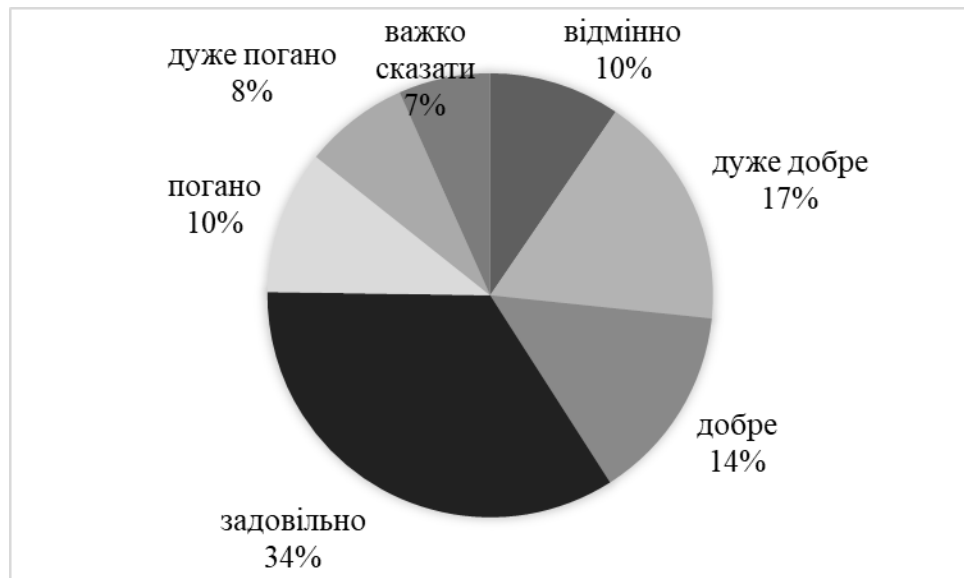


Рис. 3.1. Загальна оцінка підготовки молодих фахівців юридичного профілю

Фахівці сфери юридичної діяльності (52,4%) переважно не надають значення тому, диплом якого саме закладу має молодий фахівець. Великі ж підприємства висувають до молодих фахівців власні кваліфікаційні вимоги, підґрунтя яких – специфіка діяльності компанії. Проте фахівці-практики вважають кращими правничими школами такі освітні заклади, як Національна юридична академія імені Ярослава Мудрого та Національний університет «Одеська юридична академія». Роботодавці також схильні надавати перевагу випускникам класичних національних університетів, як-от: Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Львівський національний університет ім. І. Франка.

Регіональні правничі школи, представлені спеціалізованими факультетами у складі Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені акад. С. Дем'янчука, Національного університету «Острозька академія» і Національного університету водного господарства та природокористування, у рейтингах опитаних займали переважно позиції від 6 до 8. З-поміж них респонденти назвали найбільш привабливою правничу освіту у НУ «Острозька академія», а найменш привабливою – правничу освіту

Національного університету водного господарства та природокористування (причину останнього слід убачати в тому, що підготовку юристів у цьому ЗНО ліцензовано порівняно нещодавно, тож його освітні традиції відзначаються стадією формування, як й імідж фахівців-юристів, його випускників).

На запитання анкети про те, якої мірою випускники юридичного профілю готові до виконання посадових функцій, було отримано переважно негативні оцінки щодо практичних умінь і дотримання професійних стандартів (рис. 3.2). Натомість теоретичну підготовку фахівців опитані вважають здебільшого задовільною (спостережено переважання суми позитивних оцінок над негативними (рис. 3.2).

Попри доволі широкий спектр відповідей респондентів на запитання про те, що передусім повинні знати й уміти випускники юридичного профілю, у них не простежено принципових розходжень щодо переліку найважливіших юридичних дисциплін, які мають бути передбачені у програмі навчання студентів юридичних спеціальностей. Утім, більшість опитаних усе ж наголошує на доцільності опанування предметів, необхідних для формування освітніх компетентностей.

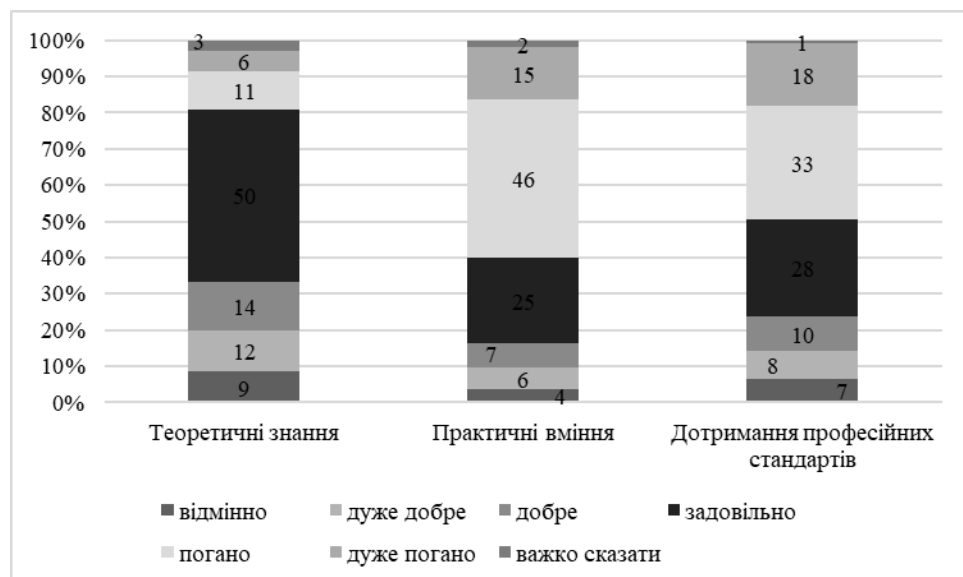


Рис. 3.2. Готовність випускників юридичного профілю до виконання посадових функцій з огляду на компетентності в різних сферах

Вочевидь, недостатність практичних навичок випускників, тобто

несформованість належних умінь застосування законів на практиці, низький рівень знань діловодства та складання юридичних документів слугував причиною визнання пріоритетності, крім фундаментальних юридичних дисциплін, тих навчальних курсів, які уможлиблюють належне формування освітніх компетентностей майбутніх фахівців-юристів (рис. 3.3).

Відповіді респондентів на запитання про затребуваність знань із різних предметів у реальній юридичній практиці набули конкретизації під час опрацювання такого запитання анкети: «Чи є обов'язковими для майбутнього юриста такі дисципліни?» (табл. 3.2).

Найвище схвалення респондентів (найвищі оцінки за позицією «Дуже потрібно») отримали такі навчальні дисципліни, як: «Теорія права», «Теорія держави», «Конституційне право та права людини», «Цивільне право» та «Цивільний процес», «Кримінальне право», «Кримінальний процес», «Господарське право», «Господарський процес», «Адміністративне право», «Податкове право», «Трудове право», «Юридична психологія» (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Результати опитування респондентів щодо обов'язковості введення до освітніх програм юридичного профілю навчальних дисциплін, %

	Теорія права	Філософія права	Теорія держави	Конституційне право та права людини	Цивільне право	Цивільний процес	Кримінальне право	Кримінальний процес	Господарське право	Господарський процес	Адміністративне право	Податкове право	Трудове право	Юридична психологія	Адвокатура	Практика міжнародних судових установ	Міжнародне приватне право	Основи права ЄС
Дуже потрібно	84	30	68	76	84	84	78	78	80	80	80	70	78	52	30	27	28	29
Радше потрібно	8	43	23	24	16	14	22	20	20	18	18	16	22	30	38	27	23	36
Радше непотрібно	6	25	6	0	0	0	0	0	0	0	0	8	0	18	22	32	36	32
Зовсім непотрібно	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	4	8	8	2
Важко сказати	1	1	1	0	0	2	0	2	0	2	2	1	0	0	6	6	5	1

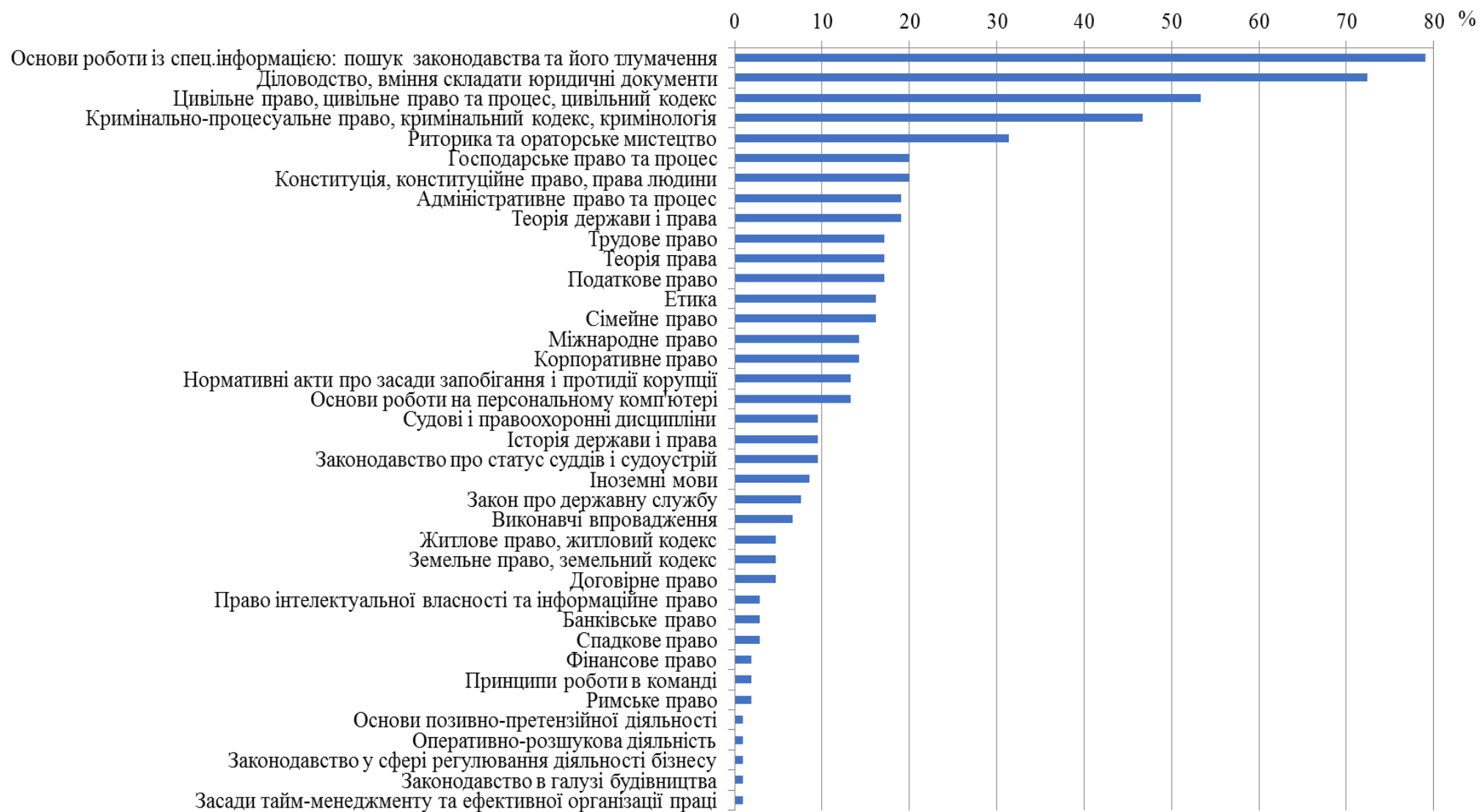


Рис. 3.3. Відповіді на запитання про затребуваність знань із різних предметів у реальній юридичній практиці

Незважаючи на невисоку активність респондентів щодо визнання додаткових навчальних курсів, 38 % опитаних підкреслили важливість для набуття практичних навичок майстер-класів юристів-практиків, практики та стажування як необхідних елементів освітнього процесу вищої школи, поодинокі відповіді стосувалися потреби вивчення дисциплін циклу економіки та менеджменту, ділової української та іноземної мови, основ медіації, а також опанування сучасними інформаційними технологіями.

Запропоновані в анкеті позиції щодо оцінення професійних цінностей, які потрібно сповідувати та поділяти молодим фахівцям, опитаними було оцінено досить високо (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Відповіді на запитання про професійні цінності, які потрібно сповідувати та поділяти випускникам юридичного профілю?

	Повага до закону	Толерантність	Справедливість	Професійна незалежність	Уникнення конфлікту інтересів	Лояльність	Принциповість
Дуже потрібно	84	78	80	68	52	67	74
Радше потрібно	16	21	20	29	43	31	26
Радше непотрібно	0	0	0	0	5	0	0
Зовсім непотрібно	0	0	0	0	0	0	0
Важко сказати	0	1	0	3	0	2	0

Під час дослідження спостережено різницю поглядів опитаних щодо запитання про доцільність застосування стандартів діяльності та/або кваліфікаційних вимог до фахівців юридичного профілю: респонденти, які працюють у державному секторі, відстоюють необхідність застосування стандартів, а правники ділових бізнесових кіл і громадських структур часто не вбачають у них доцільності (рис. 3.4).

За підсумками кабінетного дослідження та на підставі результатів польового дослідження було сформовано перелік експертів (18 осіб) зі складу представників профільних громадських і самоврядних організацій, вищих навчальних закладів, а також бізнесових структур (табл. 3.4, повний перелік наведено у Додатку Б).



Рис. 3.4. Результати опитування щодо доцільності застосування стандартів діяльності та/або кваліфікаційних вимог до фахівців юридичного профілю

Таблиця 3.4

Розподіл експертів за квотами

Категорії респондентів	Осіб	%
Представники органів влади	5	28
Органи юстиції та юридичні служби місцевих адміністрацій	1	6
Органи внутрішніх справ	1	6
Прокуратура	1	6
Судді	2	11
Представники ділового сектору	11	61
Адвокатська справа	4	22
Юридичні служби підприємств	6	33
Нотаріальна справа	1	6
Представники громадського сектору й академічного середовища	7	39
Разом	18*	100

*окремі експерти належать водночас до кількох категорій

Глибинне інтерв'ю експертів (Додаток Б) передбачало їхнє опитування за запитаннями анкети (Додаток В) та отримання щодо останніх усних коментарів.

Як і серед респондентів польового дослідження, серед експертів переважає оцінка «задовільно» (45 %) у відповідях на запитання про відповідність підготовки випускників юридичного профілю до сучасних умов ринку праці.

На запитання «Чи має значення наявність у випускника диплома конкретного ЗВО?» понад 60 % опитаних відповіли ствердно. На запитання «Випускникам яких ЗВО Ви надали би перевагу під час їхнього працевлаштування?» відповіді експертів збігаються (із незначними відхиленнями) із результатами польового дослідження. Експерти уточнюють, що дипломи профільних юридичних ЗВО все ще залишаються в Україні вагомими чинниками працевлаштування. Окремі експерти підкреслюють важливість досвіду майбутнього працівника-юриста щодо стажування за відповідним профілем, а також наявність диплома юридичного профілю правничих шкіл країн ЄС. Серед коментарів експертів поширеною була й така теза: диплом провінційного ЗВО здебільшого не є перепорою для працевлаштування за умови готовності фахівця працювати над собою: різниця в освіті зазнає нівелювання впродовж кількох років роботи.

Аналогічно до результатів польового дослідження експерти визнають вищу цінність теоретичних знань, аніж практичних умінь. На думку експертів, дотримання професійних стандартів і цінностей теж не видається особливо істотним чинником.

Під час вибору десяти основних навчальних дисциплін, знань чи вмінь експерти висувають на перші позиції практичні навички та формування виокремлених у роботі освітніх компетенцій.

Попри схожість відповідей експертів і респондентів польового дослідження на запитання про обов'язкові навчальні дисципліни, результати опитування експертів відображають анкетування останніх щодо доцільності

вивчення процесуальних дисциплін практичного спрямування та кодексів (табл. 3.5).

Експерти назвали обов'язковими для підготовки майбутнього юриста й такі дисципліни, як: професійна етика, судова риторика, правниче письмо, основи медіації, практика міжнародних судових інституцій, юридичний аналіз.

Унаслідок оцінювання експертами професійних цінностей було отримано приблизно такі самі результати, як і в учасників польового етапу дослідження (табл. 3.6): усі вказані цінності було високо оцінено (понад 50 % за позицією «дуже потрібно»).

Під час опитування 73% експертів наголосили на необхідності професійних стандартів діяльності та/або кваліфікаційних вимог до фахівців за профілем їхньої діяльності, причому найбільше експертів (58%) акцентували на необхідності саме національних стандартів діяльності та/або кваліфікаційних вимог.

Таблиця 3.5

Результати опитування експертів щодо обов'язковості введення до освітніх програм юридичного профілю навчальних дисциплін, у %

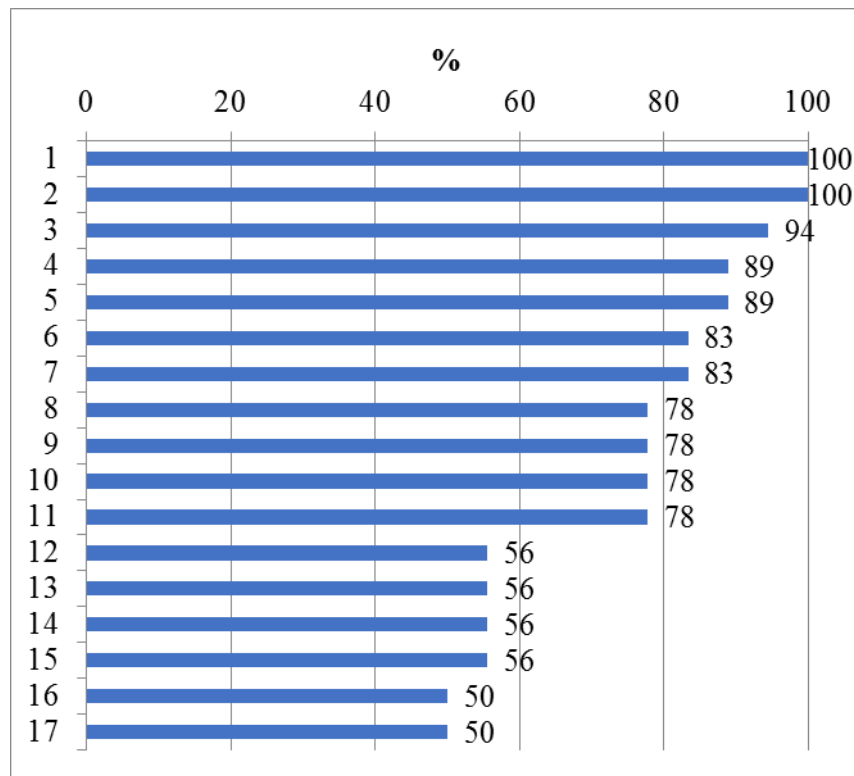
	Теорія держави і права	Філософія права	Основи римського права	Конституційне право та права людини	Цивільне право	Цивільний процес	Кримінальне право	Кримінальний процес	Господарське право	Господарський процес	Адміністративне право	Податкове право	Трудове право	Юридична психологія	Адвокатура	Практика міжнародних судових установ	Міжнародне приватне право	Основи права ЄС
Дуже потрібно	90	30	50	85	90	90	90	80	85	80	80	70	80	40	25	40	30	50
Радше потрібно	8	40	46	15	10	7	10	20	15	20	20	17	20	25	42	25	36	41
Радше непотрібно	0	25	2	0	0	0	0	0	0	0	0	10	0	35	30	32	28	6
Зовсім непотрібно	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Важко сказати	2	2	2	0	0	3	0	0	0	0	0	3	0	0	3	3	6	3

Відповіді експертів на запитання про професійні цінності, які потрібно сповідувати та поділяти випускникам юридичного профілю

	Повага до закону	Толерантність	Справедливість	Професійна незалежність	Уникнення конфлікту інтересів	Лояльність	Принциповість
Дуже потрібно	73	54	82	100	58	58	67
Радше потрібно	21	42	18	0	42	0	21
Радше непотрібно	0	0	0	0	0	42	0
Зовсім непотрібно	0	6	0	0	0	0	0
Важко сказати	6	6	0	0	0	0	12

У ході глибинних інтерв'ю експертів також було опитано на предмет з'ясування найбільш затребуваних для майбутніх юристів компетентностей. Із наведеного переліку (17 позицій) експертам пропонували вибрати п'ять найважливіших. Найвищими виявилися результати для таких освітніх компетентностей (рис. 3.5):

- здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу;
- письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою;
- здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних;
- здатність вирішувати проблеми;
- здатність ухвалювати рішення.



Цифрами на діаграмі позначено освітні компетентності.

1. Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу.
2. Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою.
3. Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних.
4. Здатність вирішувати проблеми.
5. Здатність ухвалювати рішення.
6. Уміння планувати й організувати свою професійну діяльність.
7. Знання і розуміння предмета та характеру професійної діяльності, природи етичних стандартів і здатність діяти на їхній основі.
8. Здатність застосовувати знання під час професійної діяльності у стандартних та окремих нестандартних ситуаціях.
9. Здатність точно формулювати та висловлювати свої позиції, належно їх обґрунтовувати, брати участь в аргументованій професійній дискусії.
10. Здатність застосувати знання у практичній діяльності під час моделювання правових ситуацій.
11. Здатність визначати належні та прийнятні для юридичного аналізу факти.
12. Письмові й усні комунікаційні вміння іноземною мовою.
13. Здатність бути критичним і самокритичним, визнавати та виправляти власні помилки.
14. Здатність працювати самостійно, виявляти сумлінність, дисциплінованість, пунктуальність і відповідальність.
15. Навички самостійної підготовки проектів актів правозастосування.
16. Здатність працювати в команді колег за фахом.
17. Здатність консультувати з правових питань, зокрема можливих способів захисту прав та інтересів клієнтів відповідно до вимог професійної етики, належного дотримання норм нерозголошення персональних даних і конфіденційної інформації.

Рис. 3.5. Відповіді експертів на запитання про пріоритетність різних освітніх компетентностей у реальній юридичній практиці

Загалом унаслідок аналізу результатів емпіричних досліджень встановлено систему затребуваних ринком праці освітніх компетентностей юристів як результативно-цільового підґрунтя навчання майбутніх фахівців у ЗВО України та визначено пріоритетні навчальні дисципліни змісту їхньої підготовки, що й було обрано за основу педагогічного експерименту.

3.2. Організація та методика проведення педагогічного експерименту

Розглянемо етапи, зміст і методику експериментальної перевірки запропонованих у дисертації підходів. Відповідно до результатів теоретичного аналізу дослідження, викладеного у працях [20], [24], [26], [30], [39], [42], [45], розроблено науковий апарат експериментальної роботи. *Мета* експерименту, як і мета дослідження, полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Незалежною змінною виконуваного експерименту будемо вважати структурно-функціональну модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Залежною змінною слугуватиме рівень сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів, а саме – когнітивних, комунікативних, технологічно-інформаційних, вирішення проблем і ухвалення рішень.

До завдань дослідницької роботи належить:

- 1) визначення сутності та рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів;
- 2) розроблення методики кількісного діагностування рівня освітніх компетентностей майбутніх юристів;
- 3) розроблення й експериментальна перевірка структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх

юристів із використанням ділових ігор як складника освітньо-діяльній технології;

4) упровадження у процес підготовки юристів розробленої моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів із використанням ділових ігор як найдієвішого складника освітньо-діяльній технології.

З огляду на сформульовані завдання експериментальної роботи експеримент було проведено у традиційній для педагогічних досліджень формі, тобто впродовж трьох основних етапів – констатувального, формувального та контрольного.

Перший етап (2012–2013 рр.) – констатувальний – присвячено вивченню сучасного стану досліджуваної проблеми, аналізу нормативно-правової документації, навчально-методичного забезпечення, дисертаційних праць із визначеної проблематики, загального понятійного апарату та формування завдань дослідження.

Другий етап (2014–2015 рр.) – формувальний – передбачав розроблення структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів з використанням освітньо-діяльній технології. Крім того, цей етап охоплював безпосередню апробацію основних підходів і принципів за визначеними у моделі методами.

Третій етап (2015–2018 рр.) – контрольний – відведено для добору, систематизації, математико-статистичної обробки отриманих результатів експериментального дослідження. Етап також охоплював остаточне оформлення дисертаційних матеріалів, формулювання висновків і орфографічно-стилістичне редагування.

У руслі загальнонаукового підходу до педагогічного дослідження прийнято так звану «нульову гіпотезу», що відображатиме відсутність змін (неефективність запропонованих дослідником підходів), і «альтернативну гіпотезу», яка вказуватиме на наявність змін (ефективність запропонованих автором підходів) [21]. Порогове значення математично-статистичних критеріїв, зазвичай, складає 0,05. Якщо порогове значення критерію

складатиме нижче від 0,05, буде прийнято нульову гіпотезу дослідження; якщо отриманий результат перевищуватиме порогове значення, буде прийнято альтернативну гіпотезу, що окреслюватиме наявність змін, а відповідно, й ефективність запропонованих підходів.

Детально опишемо етапи проведеного дослідження.

На констатувальному етапі було передбачено:

- аналіз нормативних актів, навчальних планів, типових програм із навчальних дисциплін «Кримінальний процес» і «Цивільний процес»;
- вивчення змісту підручників і навчальних посібників, режиму занять із точки зору виявлення передумов і можливостей для впровадження навчальних ділових ігор;
- виявлення суперечностей процесу навчання кримінально-правових і цивільно-правових дисциплін у ЗВО;
- обґрунтування проблеми, на пошук шляхів вирішення якої спрямовано експеримент;
- підготовку матеріальної бази експерименту, інструктування викладачів, опрацювання науково-педагогічної, юридичної літератури з питань формування освітніх компетентностей майбутніх юристів.

Наступне завдання констатувального етапу дослідження – пошук бази експерименту. Педагогічний експеримент проводили на базі НУ «Острозька академія» (м. Острог), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк), Національного університету біоресурсів та природокористування України (м. Київ), Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне). Загальна сукупність вибірки за рік виконання констатації становила 306 осіб.

В умовах експерименту студенти контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп вивчали однакові за обсягом завдання навчального матеріалу із використанням однакових часових норм. Критерії оцінювання сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів залишалися незмінними для всіх учасників експерименту. Водночас

заняття в ЕГ проводили за запропонованими в дослідженні методичними підходами (описані у параграфі 2.1 та у посібнику [13]); у КГ – із використанням традиційних підходів (традиційні лекції та семінарські заняття без застосування авторських засобів активізації навчальної діяльності) та, відповідно, підручників, посібників і інших засобів навчання.

До основних завдань констатувального етапу експерименту належить правильний, оптимальний, об'єктивний відбір КГ та ЕГ. Традиційно рівень досліджуваного показника (рівня сформованості освітніх компетентностей) у КГ та ЕГ повинен бути орієнтовно однаковим (із припустимою розбіжністю 5 %), як зазначено у спеціалізованій літературі з методології організації педагогічних досліджень [18, с. 3].

Додатковий, похідний складник мети констатувального етапу експерименту полягав у розробленні навчально-методичних вказівок [8; 9] до проведення практичних занять і самостійної роботи з галузевих дисциплін для студентів-юристів за розробленою структурно-функціональною моделлю; виявленні рівнів сформованості у майбутніх юристів професійних компетентностей під час вивчення дисциплін «Кримінальний процес» і «Цивільний процес».

Зазначимо, що обов'язковим фактором добору КГ та ЕГ є розроблення ефективних засобів діагностування. У представленому дослідженні розроблено загальні тести з курсів «Кримінальний процес» і «Цивільний процес». Бланки тестів (Додаток Д та Додаток Е) містять по 25 питань (усього 50 питань). Відповідно до попередньо проаналізованих критеріїв, компонентів і рівнів сформованості освітніх компетентностей (параграф 2.3) у тести введено по 10 проблемно-ситуативних питань на визначення рівня сформованості кожного складника досліджуваних освітніх компетентностей – когнітивних (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу); комунікативних (письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою); технологічно-інформаційних (здатність знаходити й

аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних); здатність вирішувати проблеми та здатність ухвалювати рішення.

Студентські групи-учасники педагогічного експерименту добирали у межах різних ЗВО. Коректність отриманих результатів забезпечували визначенням контрольної та експериментальної груп у тих самих об'єктах експерименту (ЗВО): це уможливило порівнюваність їхніх результатів.

Отримані дані тестування підлягають обов'язковій математичній обробці. Для цього було дібрано результати тестів із навчальних дисциплін «Кримінальний процес» і «Цивільний процес» кожної академічної групи. У кожній із вказаних груп обраховано середній бал за формулою 3.1:

$$a = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}, \quad (3.1)$$

де a – середній показник; $a_1 + a_2 + \dots + a_n$ – результати тестування з курсів «Кримінальний процес» і «Цивільний процес»; n – кількість учасників групи.

Для досягнення об'єктивності добору КГ та ЕГ на основі отриманих результатів тестування середній бал у групах, які можуть виконувати роль КГ та ЕГ, повинен відповідати такій математичній умові:

$$a_{n_1} + a_{n_2} + a_n = a_{m_1} + a_{m_2} + a_m, \quad (3.2)$$

де $a_{n_1} + a_{n_2} + a_n$ – середній бал у групах, які виконуватимуть роль КГ;

$a_{m_1} + a_{m_2} + a_m$ – середній бал у групах, які виконуватимуть роль ЕГ.

Додамо, що різниця в кількості учасників КГ та ЕГ не має перевищувати за одними джерелами 3 % [28], за іншими 5 % [43]. Під час добору КГ та ЕГ є обов'язковим урахування зазначеного чинника.

Для порівняння ідентичності груп оперують значною кількістю статистичних і графічних способів. Найвищою поширеністю у педагогічних,

психологічних і соціологічних дослідженнях відзначається t-критерій Стюдента (формула 3.3), який дає змогу зафіксувати подібність груп за конкретним показником (у нашому дослідженні – за рівнем сформованості у майбутніх юристів освітніх компетентностей). Такий критерій було використано і на констатувальному, і на контрольному етапах дослідження для виявлення відмінностей між КГ та ЕГ.

Критерій Стюдента розраховують за формулою:

$$t = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}, \quad (3.3)$$

де x – середнє арифметичне значення досліджуваного параметра, σ – стандартне відхилення, N – кількість членів вибірки.

Обов'язковою умовою перевірки даних за допомогою t-критерію Стюдента є умова нормальності розподілу числових даних. У разі невідповідності даних щодо нормальності їхнього розподілу констатувати про об'єктивність експерименту неможливо. Для перевірки на нормальність числових даних використовують різні підходи: непараметричний критерій Колмогорова-Смірнова, імовірнісні графіки (квінтилі), метод гістограми тощо. На сьогодні у більшості наукових досліджень послуговуються критерієм Шапіро-Уїтні (3.4), який обчислюють за формулою:

$$W = \frac{1}{s^2} \left(\sum_{i=1}^k a_{n-i+1} (x_{n-i+1} - x_1) \right)^2, \quad (3.4)$$

де $s^2 = n \sum_{i=1}^n x_i^2 - \left(\sum_{i=1}^n x_i \right)^2$ – помножена на n вибіркова дисперсія, n – кількість спостережень, $k = \left[\frac{n}{2} \right]$, x_i – значення змінної, яку перевіряють, у нашому контексті – рівня сформованості освітніх компетентностей. Упорядковані за

зростанням a_{n-i+1} – уточнювальні коефіцієнти для критерію Шапіро-Уїтні зі спеціальної таблиці.

Перевищення значення критерію 0,05 доводить нормальність розподілу отриманих результатів тестування майбутніх юристів із курсів «Кримінальний процес» і «Цивільний процес». У іншому разі використовувати t-критерій Стьюдента недоцільно.

Як засіб перевірки достовірності отриманих результатів анкетування КГ та ЕГ застосовували непараметричний критерій Колмогорова-Смірнова (λ):

$$\lambda = d_{\max} \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}} \quad (3.5)$$

де d_{\max} – найбільша різниця накопичувальних частот; n – кількість спостережень в порівнюваних групах (КГ та ЕГ).

Критерій Колмогорова-Смірнова, як і критерій Шапіро-Уїтні, призначений для перевірки отриманих даних на нормальність розподілу, проте відзначається вищою ефективністю за малих масивів даних, невисокою різністю екстремумів. З огляду на укладення анкети із незначної кількості запитань використання критерію Колмогорова-Смірнова видається математично більш обґрунтованим.

На формувальному етапі експерименту впроваджували запропоновані педагогічні підходи, викладені у параграфі 2.1, а саме – скореговували інструментарій розроблених завдань, уточнювали зміст навчання, додатково вивчали діяльність студентів і викладачів. У ході формувального етапу було проведено інструктування викладачів із реалізації запропонованих підходів на практиці. Окрім цього, добирали результати діагностування рівня сформованості освітніх компетентностей.

Для контролю рівня сформованості освітніх компетентностей оперували спеціально-розробленими тестами-опитувальниками (Додаток Д, Додаток Е). Здебільшого питання тестів мали проблемний, продуктивний характер, тож

дає змогу об'єктивно зафіксувати конкретний компонент освітніх компетентностей майбутнього юриста. Забезпечення ефективності тестів-опитувальників підтверджено врахуванням обґрунтованих критеріїв (параграф 2.3) – гносеологічного, праксіологічного, мотиваційно-аксіологічного та рефлексного (формулювання питань передбачало спроектованість на змістові аспекти вищеперерахованих критеріїв).

Результати тестів (кожного учасника) структурували у вигляді векторів оцінок (формули 3.6 і 3.7) контрольних X та експериментальних Y груп:

$$X = (x_1, x_2 \dots x_{NKГ}); \quad (3.6)$$

$$Y = (y_1, y_2 \dots y_{NEГ}); \quad (3.7)$$

де $N_{КГ}$ – кількість студентів у КГ, а $N_{ЕГ}$ – кількість студентів у ЕГ.

Такий підхід детермінований необхідністю кращого представлення й унаочнення експериментальних даних, а також потребою виконання розрахунків із залученням критеріїв Колмогорова-Смірнова та Стьюдента.

Для оцінювання скористались 100-бальною шкалою оцінювання та обґрунтованим у розділі 2 чотирирівневим підходом (початковий, середній, достатній, високий рівні): початковий рівень співвідносний із результатом 50–63 бали, середній – 64–77, достатній – 78–90, високий – 91–100.

У межах контрольного експерименту проведено структурування, математично-статистичну обробку та графічне представлення отриманих результатів дослідження (результати стратифікували окремо за кожною академічною групою, що, відтак, могла виступати в ролі або КГ, або ЕГ). Отримані результати констатувального етапу експерименту заносили у десять зведених таблиць (п'ять для КГ і п'ять для ЕГ), що відповідає кількості освітніх компетентностей майбутніх юристів. Кожну групу респондентів диференціювали на предмет належності учасників експерименту до конкретного діапазону (рівня сформованості освітньої компетентності).

Внесені до таблиць дані графічно оформляли у вигляді кругових сегментних діаграм, лінійних графіків і стовпчикових однорівневих діаграм.

Результати анкетування розподіляли за кількістю типових відповідей на питання, у такий спосіб визначаючи зручність та ефективність методичних підходів, викладених у параграфі 2.1 та у [8; 9; 10; 13].

Отримані після проведення формувального етапу експерименту дані підлягали обов'язковій перевірці на нормальність розподілу результатів, однак тепер лише у межах КГ та ЕГ. Для структурування інформації, одержаної під час експериментальної роботи, застосовували той самий алгоритм, що й на етапі констатації. Контрольний етап опрацювання кінцевих результатів передбачав побудову зведеної загальної таблиці результатів КГ та ЕГ і диференціацію їх за рівнями сформованості та видами освітніх компетентностей. Для візуалізації динаміки рівнів сформованості досліджуваних компетентностей майбутніх юристів побудовано підсумкову дворівневу гістограму.

Для полегшення математико-статистичної обробки значних за обсягом результатів експерименту на контрольному етапі експерименту використовували сучасні засоби ІКТ. Структурування отриманої інформації, побудова графіків і діаграм передбачали оперування програмою Microsoft Excel. Критерії Шапіро-Уїтні, Колмогорова-Смірнова та Стьюдента обчислювали із застосуванням професійного математично-статистичного програмного пакету Statistica 17.

З огляду на вищевикладене видається можливою констатація про те, що авторська методика й апарат експерименту дає змогу виконати перевірку розробленої структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти на високому організаційному та математично-статистичному рівнях.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки (вивчення фахових дисциплін)

Запорукою достовірності результатів будь-якого експерименту постає їхній об'єктивний аналіз. Відтак, ефективність запропонованих у дослідженні підходів до формування освітніх компетентностей майбутніх юристів перевіряли за попередньо обґрунтованими методологічними підходами (розділ 2).

Аналіз результатів констатувального тестування студентів, які впродовж шостого-сьомого семестрів вивчали (відповідно до навчального плану) дисципліни «Кримінальний процес» і «Цивільний процес», уможливив визначення рівнів сформованості в учасників КГ та ЕГ освітніх компетентностей. Отримані результати підлягали обов'язковій перевірці загальної вибірки на нормальність їхнього розподілу (критерій Шапіро-Уїтні). Результат останньої – 0,221 – значно перевищує пороговий ($p > 0,05$), тобто числові результати підпадають під закон нормального розподілу, що, відтак, дає підстави для продовження експерименту за запропонованою методикою.

Наступний крок дослідницького пошуку – добір із низки академічних груп різних ЗВО учасників КГ та ЕГ. Із дотриманням математичної умови поділу на КГ та ЕГ, визначеної у формулі (3.2), шляхом почергового аналізу загальної сукупності результатів констатувального етапу отримано таку кількість учасників, як 154 студенти у КГ і 152 студенти у ЕГ. Результати констатації рівня сформованості освітніх компетентностей з курсів «Кримінальний процес» і «Цивільний процес» представлено у Додатках И-К.

Безпосередні значення результатів констатувального тестування наведено в таблиці 3.7.

Зведені результати констатувального тестування з курсів «Кримінальний процес» і «Цивільний процес» у КГ та ЕГ

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	49	32	91	59	13	8	1	1
ЕГ	52	34	82	54	18	12	0	0

На констатувальному етапі експерименту середній рівень сформованості освітніх компетентностей в майбутніх юристів – 68,2 у КГ і 67,8 у ЕГ. Для аналізу груп на ідентичність використано *t*-критерій Стюдента (формула 3.3), значення якого зафіксовано на рівні 0,684, що перевищує порогове значення ($p > 0,05$). Тому отримані результати констатувальної перевірки, за даними математично-статистичного аналізу, є об'єктивними та достовірними, а виконання умови (формула 3.2) і значення критеріїв (формула 3.3 і 3.4) розкривають правильність добору КГ та ЕГ.

Графічно результати констатувального етапу представлено на рис. 3.6.

Діаграми на рис. 3.6 відображають приблизно однаковий розподіл рівнів КГ і ЕГ. Результати розподілу рівнів і середні значення отриманих результатів дають змогу стверджувати про незначну відмінність КГ та ЕГ, що слугує підставою для продовження експерименту – проведення його формувального етапу.

Формувальний етап експерименту передбачає інтенсивне інтегрування запропонованих підходів у навчальний процес упродовж восьмого семестру. На цьому етапі уточнювали методи, удосконалювали розроблені автором засоби, керуючись досвідом, викладеним у працях [1], [3], [7], [14], [15], [17], [25], [27], [40], [41], [50]. Для з'ясування необхідності впровадження освітньо-

діяльній технології у навчальний процес і визначення ставлення до запропонованих у дослідженні технологій, серед студентів ЕГ було проведено анкетування (Додатки Ж та З).

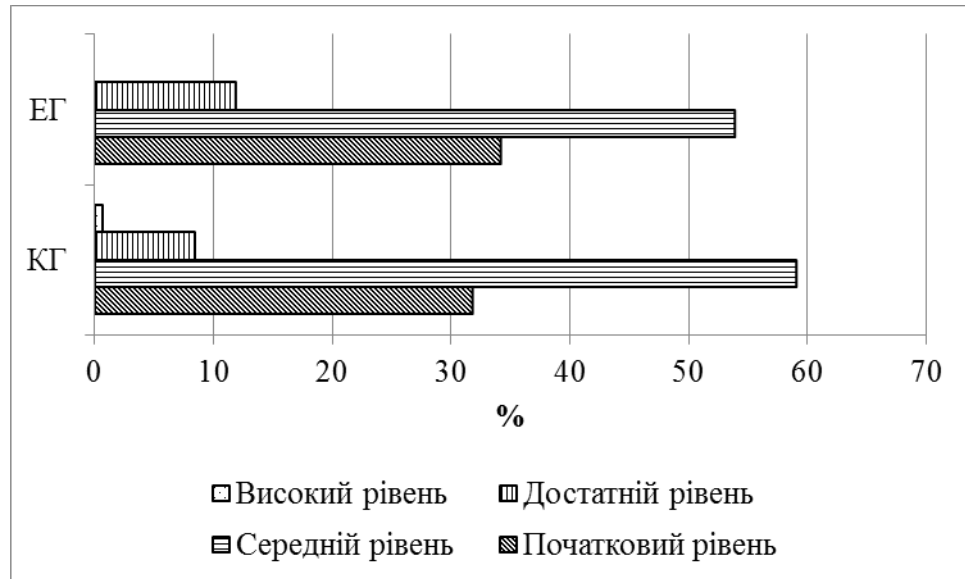


Рис. 3.6. Розподіл рівнів сформованості освітніх компетентностей у КГ та ЕГ на констатувальному етапі

Проаналізуємо дані анкетування студентів експериментальних груп, проведеного на формувальному етапі експерименту на предмет з'ясування думки студентів про переваги та недоліки використання складників авторської моделі, можливостей упровадження та застосування їх в умовах вищої юридичної школи.

Під час опитування всіх респондентів-студентів ЕГ щодо важливості впровадження викладачами освітньо-діяльній технології як елемента структурно-функціональної моделі та засобу формування освітніх компетентностей майбутніх юристів у процесі професійної підготовки (Додаток Ж) стверджувальну відповідь дали 82 % респондентів, обрали інші засоби 12 % і не визначились 6 %.

Серед результативних і найчастіше використовуваних викладачами видів діяльній-освітніх технологій студенти назвали роботу з документами, проведення ділових ігор, виконання ситуативних завдань і брейн-ринг.

Із переліку запропонованих у авторській моделі освітньо-діяльнісної технології («Які освітньо-діяльнісні технології є найефективнішим засобом засвоєння навчального матеріалу з галузевих дисциплін?»), респонденти (71 %) надали перевагу такому їхньому елементу, як «ділова гра».

Більшість опитаних (63%) вважає, що впровадження освітньо-діяльнісної технології позначається на їхній успішності позитивно, зокрема 55% студентів убачають у впровадженні таких технологій засіб заохочення до самостійної роботи. Розвиток професійних умінь пов'язують із застосуванням освітньо-діяльнісної технології понад 70% студентів. Аналогічна кількість респондентів дала позитивну відповідь на запитання «Чи подобається Вам брати участь у реалізації запропонованих викладачем видів освітньо-діяльнісних технологій?».

У відповідях на відкрите запитання про необхідність змін у використанні під час занять освітньо-діяльнісної технології студенти не виявили особливої активності. Окремі з них зазначили, що такі технології варто впроваджувати частіше, підкреслювали необхідність забезпечення методичними посібниками з підготовки до гри та потребу акцентування на найбільш актуальних проблемах професійної діяльності. Із опитаних студентів 12 % констатували, що нічого змінювати не варто.

З огляду на зацікавлення студентів експериментальної групи проведенням ділових ігор як складника освітньо-діяльнісної технології додатково проведено анкетування для вивчення ставлення майбутніх юристів до впровадження ділових ігор у навчальний процес (Додаток 3).

На перше запитання анкети (Додаток 3) «Чи подобається Вам методика проведення галузевих дисциплін за допомогою впровадження ігрових форм і методів?» «Так» відповіли 22 % респондентів, «Ні» – 38 %, «Важко відповісти» – 40 %.

Для 65% опитаних ігрові форми та методи проведення занять із галузевих дисциплін сприяли усвідомленню сутності обраної спеціальності.

Лише 15% назвали такі форми та методи навчання неактуальними, а 20% не визначилися із відповіддю.

На основі відповідей студентів на третє запитання анкети у Додатку 3 «Чому сприяє впровадження у навчальний процес із галузевих дисциплін навчальних ділових ігор?» з'ясовано їхнє бачення навчальних ділових ігор як таких, що:

- дають можливість засвоїти професійні знання та на їхньому ґрунті створити реальну професійну ситуацію – 70 % респондентів;
- сприяють розвитку комунікації рідною мовою – 65 % опитаних;
- розвивають уміння застосовувати інформаційні засоби – 95 % респондентів;
- навчають аналізувати ухвалені рішення – 80 % опитаних;
- позитивно позначаються на формуванні лідерських якостей – 58 % респондентів;
- дають змогу навчитися ухвалювати рішення у складних виробничих ситуаціях – 44 % опитаних.

Майже 95% опитуваних констатують, що ігрові форми та методи навчання сприяють застосуванню теоретичних знань на практиці, а 78% стверджують про зростання інтересу до вивчення юридичних дисциплін у разі проведення заняття у формі ігор, дискусій, конференцій.

У переліку навчальних дисциплін, під час вивчення яких викладачі впроваджували у навчальний процес ділові ігри, студенти вказали: «Цивільний процес», «Кримінальний процес», «Господарський процес», «Трудове право», «Адміністративне судочинство».

Найбільш доречним та ефективним застосування ділових ігор студенти вважають під час вивчення таких дисциплін, як: «Цивільний процес», «Кримінальний процес», «Трудове право».

Однозначною була відповідь «так» усіх опитаних студентів на запитання «Чи хотіли б ви вивчати такі дисципліни, як «Кримінальний процес» і

«Цивільний процес» у формі ділових ігор або за допомогою ігрових методів навчання?»

Загалом за результатами анкетування постає очевидним підвищення інтересу майбутніх фахівців-юристів до навчальних ділових ігор, що інтенсифікують формування освітніх компетентностей.

Після з'ясування позитивного ставлення студентів ЕГ до запропонованих у роботі ділових ігор продовжимо перевірку залежності основної змінної наукового апарату експерименту – освітніх компетентностей майбутніх юристів – від упровадження освітньо-діяльничої технології у восьмому навчальному семестрі.

Числові показники рівнів сформованості освітніх компетентностей фіксували на завершальній (підсумковій) стадії формувального етапу експерименту шляхом виконання студентами завдань на визначення рівня сформованості кожної з освітніх компетентностей, названих експертами пріоритетними у параграфі 3.1: здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу; письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою; здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних; здатність вирішувати проблеми й ухвалювати рішення.

Перевірку достовірності отриманих результатів виконували шляхом використання критерію Колмогорова-Смірнова. Значення критерію підраховували за допомогою програмного пакету Statistical17. Отримане значення перевищує пороговий показник ($p > 0,05$), що доводить достовірність результатів.

Для визначення рівня сформованості когнітивних компетентностей студентів-юристів (здатності до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу) скористалися завданням: «Які ознаки характеризують об'єктивну бік злочину?». Результати перевірки сформованості компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ наведено в Додатку Л.

Нормальність розподілу числових даних (загальна кількість учасників КГ та ЕГ приблизно однакова) доводить правомірність застосування критерію Колмогорова-Смірнова (формула 3.7). Показник критерію для КГ склав 0,462, що значно перевищує порогове значення 0,05, а також вказує на об'єктивність отриманих результатів перевірки освітньої компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу».

Шляхом аналізу отриманих даних (Додаток М), а відтак – рівня сформованості компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в студентів ЕГ встановлено показник критерію Колмогорова-Смірнова на рівні 0,841.

Результати перевірки компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ та ЕГ наведено у зведеній таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Зведені результати сформованості освітньої компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	41	27	93	60	14	8	6	5
ЕГ	7	5	67	44	62	40	16	11

Середній рівень сформованості освітньої компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ становить 69, а в ЕГ 78. Із таблиці видно, що в ЕГ значно меншою є кількість

студентів із початковим рівнем і значно більшою кількістю студентів із достатнім рівнем її сформованості.

Отримані дані, а саме – перевищення питомої ваги студентів із високим рівнем сформованості когнітивної компетентності над питомою вагою студентів із початковим рівнем (рис. 3.7), слугують підставою для констатації про підвищення загального рівня сформованості досліджуваної компетентності в ЕГ порівняно із констатувальним етапом і належний рівень умінь студентів аналізувати та синтезувати навчальну інформацію.

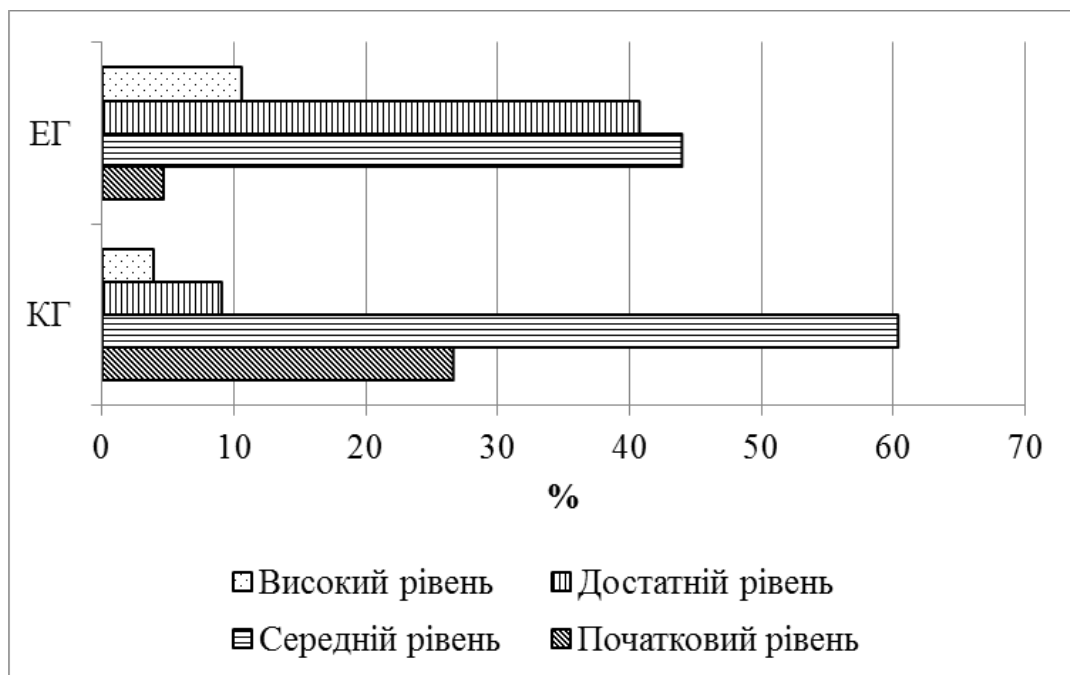


Рис. 3.7. Розподіл рівнів сформованості «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Для перевірки рівня сформованості у майбутніх юристів освітньої компетентності «Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою» опрацьовували завдання із моделювання ситуації допиту свідка та складання протоколу (студент повинен був допитати викладача у ролі свідка скоєння крадіжки). Відтак, оцінювали процедуру допиту, вміння формулювати запитання та психологічно впливати на людину, здатність конструювати власну позицію у

справі тощо (результати виконання завдання внесено у Додаток Н для КГ і Додаток О для ЕГ). Подальший аналіз на нормальний розподіл числових даних за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова дав змогу зафіксувати значення 0,833 для КГ і 0,49 для ЕГ, які значно перевищують порогове ($p > 0,05$) та доводять їхню достовірність. Результати сформованості такої освітньої компетентності майбутніх юристів внесено до зведеної таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Зведені результати сформованості освітньої компетентності «Письмові та усні комунікаційні вміння рідною мовою» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	35	23	91	59	25	15	3	3
ЕГ	4	3	51	32	88	55	9	10

Із таблиці 3.9 видно, що, як і в контексті когнітивної компетентності, у ЕГ порівняно з КГ переважають студенти із високим рівнем сформованості досліджуваної компетентності. У ЕГ впоралися із поставленим завданням і продемонстрували вищі результати більше студентів. Останнє постає закономірним наслідком упровадження у навчальний процес ЕГ таких освітньо-діяльнісних технологій, як моделювання виробничих ситуацій і рольових ігор. Графічне представлення отриманих результатів має форму діаграми (рис. 3.8).

Сформованість освітньої компетентності «Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою» у ЕГ на рівні 80, а у КГ – 70 увиразнює

позитивну динаміку в ЕГ від часу проведення констатувального етапу експерименту.

Для вивчення рівнів сформованості у студентів технологічно-інформаційної компетентності, а саме – здатності знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних, оперували таким завданням: «Уявіть себе суддею, що веде справу про вбивство з необережності. За допомогою відомих вам операційно-пошукових систем відшукайте інформацію про скоєння таких злочинів і в Україні, і закордоном; скласифікуйте та систематизуйте її. На цій основі проаналізуйте докази, які може бути наведено Вам під час судового процесу. Виправдайте чи засудіть потерпілого».

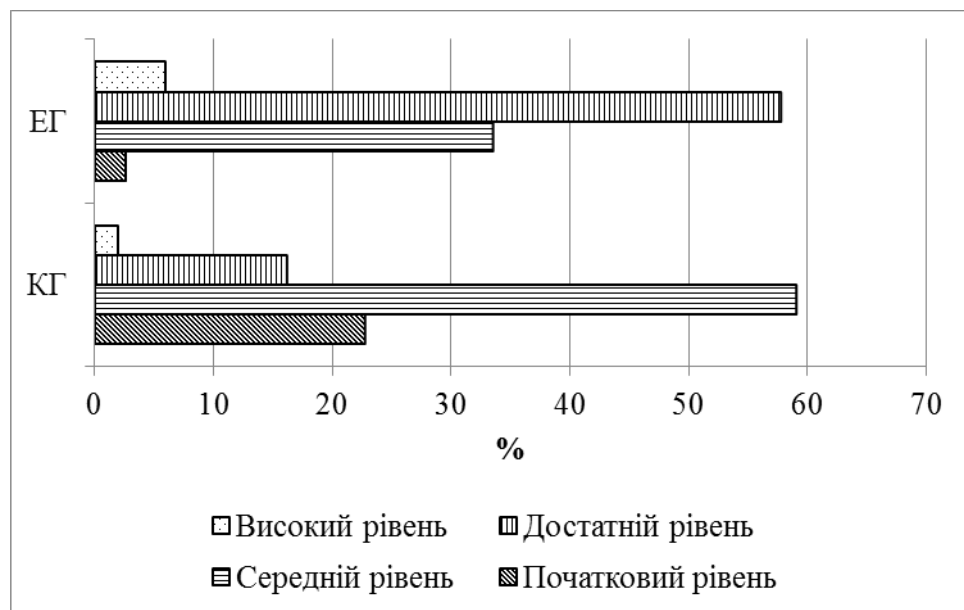


Рис. 3.8. Розподіл рівнів сформованості освітньої компетентності «Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Унаслідок аналізу стану сформованості технологічно-інформаційної компетентності «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» отримано такі результати показника критерію Колмагорова-Смірнова: КГ –

0,308; ЕГ – 0,646. Перевірка на нормальність розподілу отриманих числових даних доводить достовірність результатів: показник критерію перевищує порогове значення ($p > 0,05$).

Середнє значення рівня сформованості освітньої компетентності «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» є таким: КГ – 79,2; ЕГ – 79,3. Показники слугують підставою для констатації, що у процесі навчання студенти не лише здобувають знання про сучасні ІТ технології, а й демонструють приклади їхнього застосування.

Середні значення рівнів сформованості визначеної компетентності дають підстави стверджувати про дещо вищий її рівень у студентів ЕГ. Результати перевірки в КГ та ЕГ наведено в Додатках П і Р відповідно. Зведені дані внесено до таблиці 3.10. Графічно інформацію щодо рівнів сформованості досліджуваної компетентності майбутніх юристів відображено на рис. 3.9.

Таблиця 3.10

Зведені результати сформованості освітньої компетентності «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» у КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	7	5	56	36	79	51	12	8
ЕГ	6	4	55	36	79	52	12	8

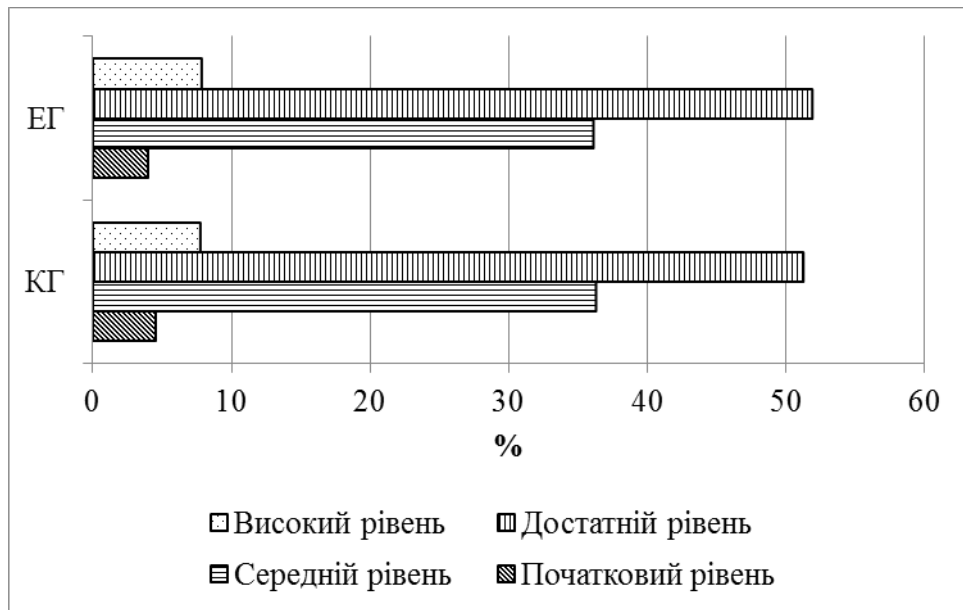


Рис. 3.9. Розподіл рівнів сформованості освітньої компетентності «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел та використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» у КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Окремо відзначимо, що компетентність «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» має вищі, порівняно з іншими, показники середнього балу в ЕГ. Утім, суттєвих зрушень до покращення сформованості такої компетентності в ЕГ порівняно з КГ не спостережено.

Для виявлення рівня сформованості у майбутніх юристів здатності вирішувати проблеми практикували впровадження у навчальний процес ситуативних завдань з кримінального процесу. Так, студентам було запропоновано таке завдання: «Громадянина О. Пшеничного обвинувачують у вчиненні вбивства свого сина з необережності. Під час його допиту як обвинуваченого він заявив, що визнає себе винним у вчиненні злочину, але показання давати не може через складність знову переживати трагедію. Аналогічна ситуація склалась і на судовому засіданні. Суд під час винесення обвинувального вироку покладався лише на показання підсудного, як на доказ його вини у вчиненні злочину. Оцініть вирок суду».

Унаслідок визначення рівня сформованості освітньої компетентності «Здатність вирішувати проблеми» отримано такі експериментальні результати: критерій Колмогорова-Смірнова на рівні КГ – 0,474; ЕГ – 0,733. Середнє значення результату на рівні: КГ – 69; ЕГ – 79. Інформацію про результати перевірки сформованості компетентності подано в Додатках С та Т (КГ та ЕГ відповідно). Шляхом математично-статистичної обробки даних з'ясовано їхню достовірність ($p > 0,05$). Зведені за рівнями сформованості компетентності «Здатність вирішувати проблеми» результати наведено в таблиці 3.11.

На основі аналізу експериментальних даних (табл. 3.11) з'ясовано особливу ефективність запропонованих ділових ігор для формування компетентності «Здатність вирішувати проблеми»: різниця середнього рівня між КГ та ЕГ складає 34 % зі значним переважанням частки студентів із високим рівнем сформованості освітньої компетентності у ЕГ. Графічно результати наведено у стовпчиковій гістограмі (рис. 3.10).

Таблиця 3.11

Зведені результати сформованості освітньої компетентності «Здатність вирішувати проблеми» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	36	23	104	68	11	7	3	2
ЕГ	14	9	51	34	66	43	21	14

Виявити рівень сформованості у студентів здатності до ухвалення рішень дало змогу використання такого завдання, як написання та оголошення вироку обвинуваченому за вже доведене навмисне вбивство. Погоджуємося з

В. Попелюшко [31], що однією із найважливіших компетентностей майбутніх юристів є здатність чітко та в повному об'ємі покликатися на статті Кримінального й Кримінального процесуального кодексів України та продемонструвати правильність юридичної мови.

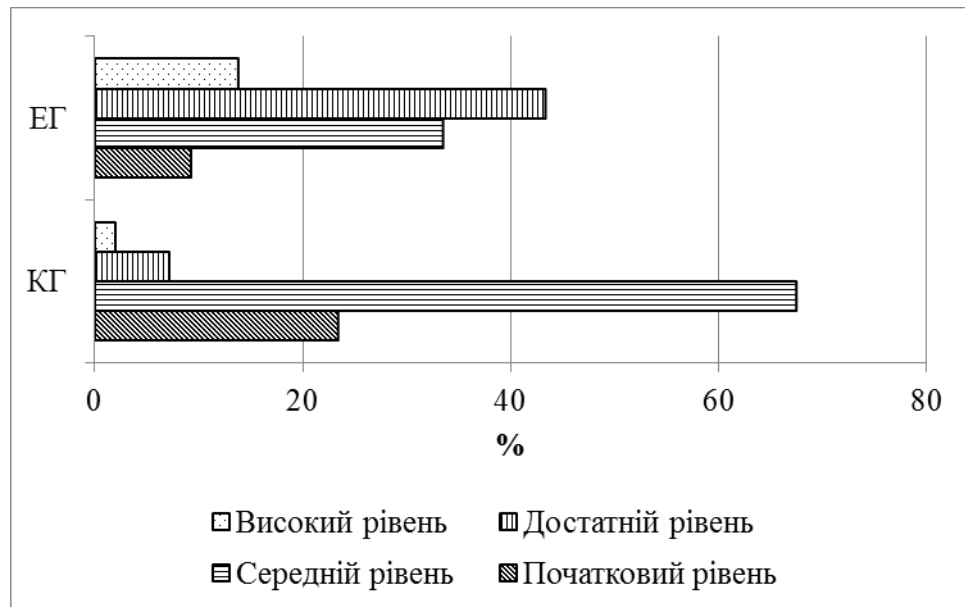


Рис. 3.10. Розподіл рівнів сформованості освітньої компетентності «Здатність вирішувати проблеми» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Шляхом дослідження рівня сформованості освітньої компетентності «Здатність ухвалювати рішення» та математично-статистичної обробки її результатів зафіксовано такі значення критерію Колмогорова-Смірнова: КГ – 0,9; ЕГ – 0,373, а також такі середні арифметичні значення результату сформованості компетентності, як: КГ – 70, ЕГ – 79.

Значення критерію Колмогорова-Смірнова в КГ та ЕГ значно перевищують порогове припустиме значення ($p > 0,05$), що вказує на нормальність розподілу отриманих числових даних. Зведені дані про рівні сформованості досліджуваної освітньої компетентності наведено в таблиці 3.12. Результати перевірки винесено в Додатки У і Ф.

Зведені результати сформованості освітньої компетентності «Здатність ухвалювати рішення» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

Групи	Результат констатувального тесту							
	Початковий рівень (50–63)		Середній рівень (64–77)		Достатній рівень (78–90)		Високий рівень (91–100)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
КГ	32	21	93	60	26	17	3	2
ЕГ	5	3	62	41	78	51	7	5

За результатами експерименту щодо освітньої компетентності «Здатність ухвалювати рішення» також виявлено вищий рівень сформованості серед студентів ЕГ (уміння ухвалювати правильні рішення продемонструвала більшість студентів), що розкриває логіку впровадження у навчальний процес театралізованих ігор, виконання ситуаційних завдань. Графічно результати представлено на рис. 3.11.

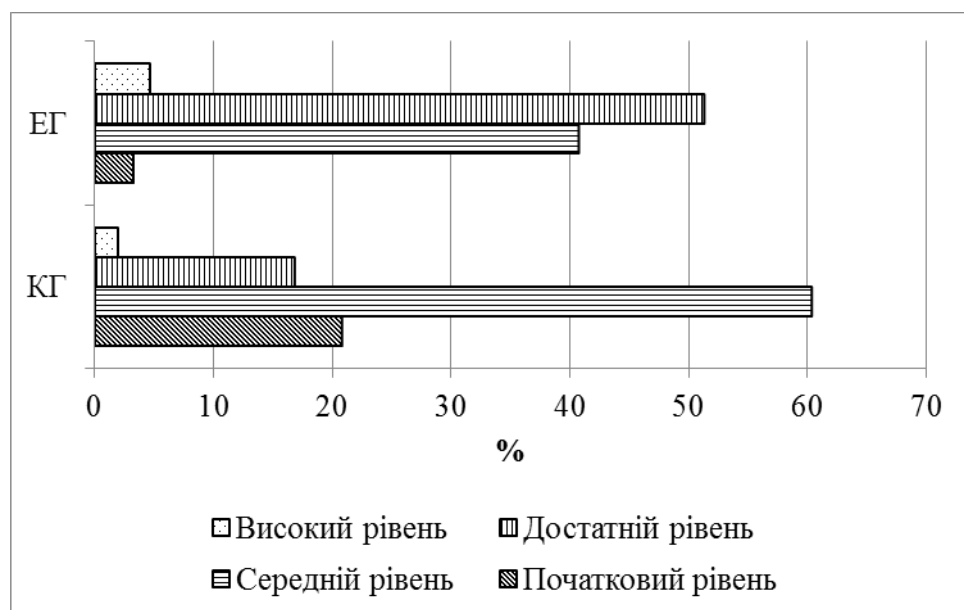


Рис. 3.11. Розподіл рівнів сформованості освітньої компетентності «Здатність ухвалювати рішення» в КГ та ЕГ на етапі підсумкового контролю

З огляду на те, що покроковий аналіз освітніх компетентностей не дає змоги простежувати тенденції зростання чи зниження рівня їхньої сформованості вважаємо за доцільне подати отримані в ході експерименту дані у вигляді узагальненої таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Порівняльна таблиця рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів у КГ та ЕГ

Групи студентів	Освітні компетентності майбутніх юристів і рівень їхньої сформованості (%)																			
	Когнітивна (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу)				Комунікативна (письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою)				Технологічно-інформативна (здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних)				Здатність вирішувати проблеми				Здатність ухвалювати рішення			
	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий
КГ	27	60	9	4	23	59	16	2	5	36	51	8	23	68	7	2	21	60	17	2
ЕГ	5	44	41	11	3	34	58	6	4	36	52	8	9	34	43	14	3	41	51	5
ЕГ-КГ	-22	-16	32	7	-20	-26	42	4	-1	0	1	0	-14	-34	36	12	-17	-20	34	3

За результатами, зафіксованими у зведеній таблиці сформованості освітніх компетентностей, простежено значні зміни показників КГ та ЕГ упродовж експерименту. Так, простежено тенденцію до зменшення кількості

студентів із початковим і середнім рівнями у ЕГ для всіх видів компетентностей. Крім того, від констатувального етапу експерименту простежено зростання в ЕГ кількості студентів із достатнім і високим рівнями сформованості виокремлених освітніх компетентностей.

Для підтвердження експериментального припущення проведено математично-статистичну обробку узагальнених результатів із використанням критерію Стьюдента (вказує на подібність груп). Значення, отримане в ході перевірки, розкриває відмінність ЕГ та КГ і, відтак, доводить достовірність отриманих результатів.

На констатувальному етапі експерименту задіяні в останньому групі були майже ідентичними щодо навчальних досягнень і рівнів сформованості освітніх компетентностей. Упровадження розроблених у дослідженні освітньо-діяльнісних технологій зумовило зростання рівня сформованості досліджуваних компетентностей у ЕГ.

Графічне представлення встановленої різниці між рівнями сформованості досліджуваних компетентностей майбутніх юристів зображено на рис. 3.12.

З огляду на те, що кількість студентів із достатнім і високим рівнями вища в ЕГ, а із низьким і початковим – у КГ, можна обґрунтовано констатувати: упровадження структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей із використанням освітньо-діялісної технології є ефективним, дієвим підходом удосконалення професійно-комплексної підготовки майбутніх юристів. Підтвердженням цьому слугують отримані статистично-достовірні результати проведеного педагогічного експерименту.

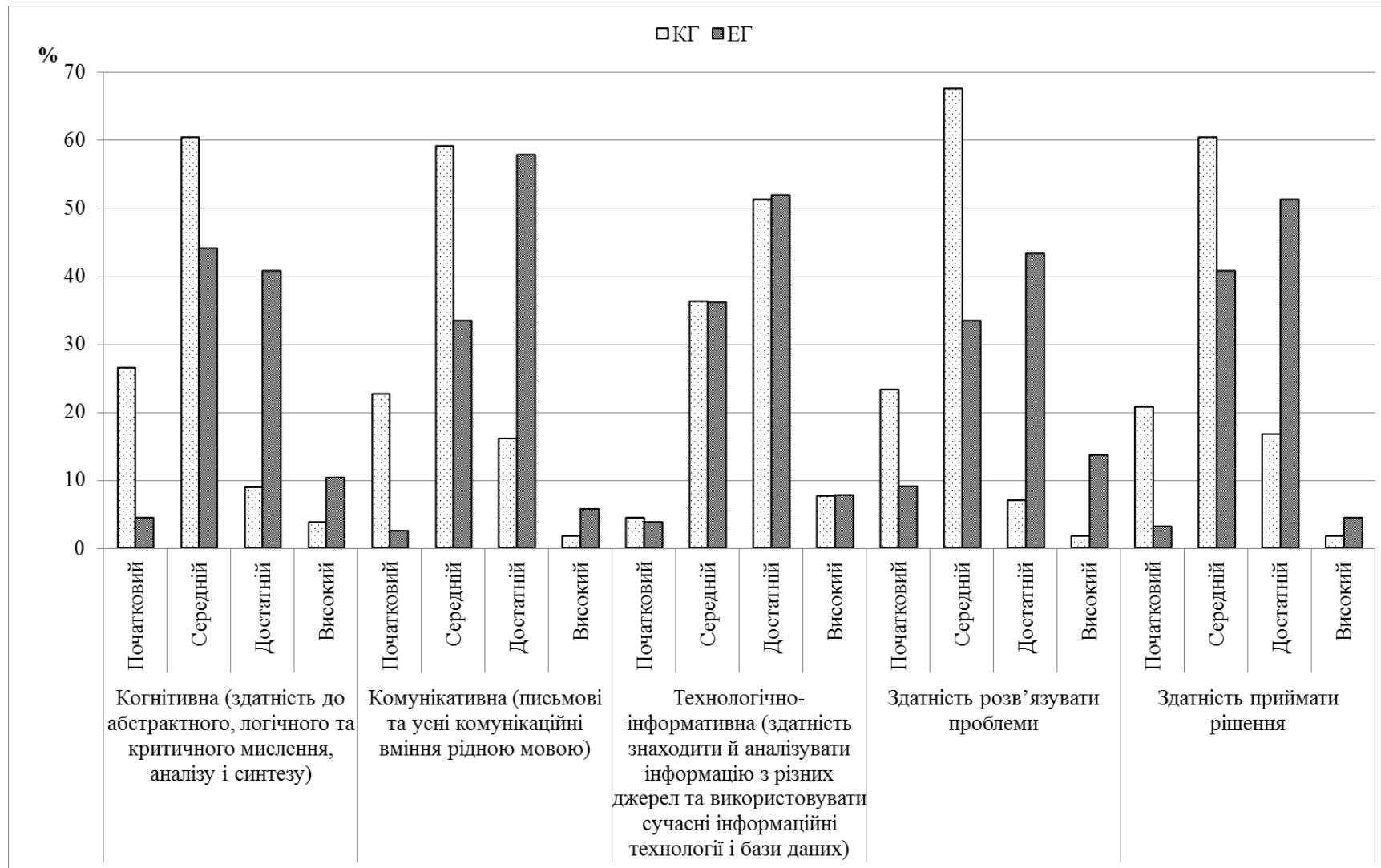


Рис. 3.12. Показники рівнів сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів на етапі підсумкового контролю

Отже, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що впровадження освітньо-діяльнiсної технологiї у процес вивчення обов'язкових дисциплiн циклу професiйної пiдготовки («Кримiнальний процес» i «Цивiльний процес») забезпечує пiдвищення рiвня формування освiтнiх компетентностей. Застосування освiтньо-дiяльнiсної технологiї виявилось найбільш результативним щодо формування компетентностi вирішувати проблеми та найменш результативним щодо компетентностi, пов'язаної з необхідностю знаходити й аналізувати iнформацiю з рiзних джерел i використовувати сучаснi iнформацiйнi технологiї та бази даних.

Висновки до розділу 3

Прерогативи розвитку української економіки щодо її інтеграції до європейського та світового простору вимагають комплексного переоцінювання особливостей підготовки сучасного, конкурентоспроможного, високопродуктивного фахівця. З огляду на важливість в умовах трансформації вітчизняної державної політики й економіки юридичної підтримки всіх процесів підготовка майбутніх юристів із високим рівнем компетентностей постає належним до спектра найбільш актуальних питань науково-педагогічних студій.

На завершальному етапі дослідження було передбачено експериментальну перевірку ефективності моделі формування запропонованих компетентностей майбутніх юристів із використанням ділових ігор як складника освітньо-діяльній технології. На основі аналізу показників рівня сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів із застосуванням програмного пакету Statistica 17 доведено ефективність розробленої в роботі моделі.

Залучення до аналізу отриманих даних критеріїв Колмогорова-Смірнова та Стюдента уможливило констатацію, що останні, із припустимою вірогідністю, відображають позитивну й достовірну динаміку формування в учасників експериментальних груп виокремлених компетентностей.

Ефективність упровадження авторської методики розкриває однаковий рівень показників обох груп учасників експерименту на констатувальному етапі та значне переважання високого та досконалого рівнів у експериментальних групах на тлі переважання низького та середнього у контрольних. Загалом середній рівень сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів після впровадження структурно-функціональної моделі їхнього формування виявився вищим в учасників експериментальних груп на 11%. Шляхом математично-статистичної обробки отриманих даних на констатувальному та контрольному етапах дослідження

доведено їхню достовірність, а відтак – і достовірність експериментальної перевірки загалом.

Комплексна експериментальна й математично-статистична перевірка ефективності авторської моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів із використанням усіх її елементів дає підстави для констатації про її дієвість та ефективність і слугує підґрунтям для підтвердження висунутих у дослідженні наукових припущень. Усе вищевикладене розкриває доцільність і необхідність інтегрування запропонованих методичних підходів до формування освітніх компетентностей у сучасний процес професійної підготовки майбутніх юристів.

Основні положення третього розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях [8; 9; 10; 11; 12; 13; 48].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 3

1. Абрамова И. Г. Деловые игры как средство повышения творческой активности обучающихся. *Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей*: сб. науч. трудов / ред. кол. Р. Ф. Жуков (отв. ред.) и др. Ленинград, 1989. С. 17–22.
2. Аналітичний звіт за результатами проекту «Залучення громадськості до формування рамки кваліфікацій правничої професії шляхом проведення аналізу обсягу знань, переліку навичок і вмінь, якими має володіти випускник юридичного вищого навчального закладу, щоб відповідати вимогам сучасного ринку праці» / Козьяков С. Ю., Лирик С. В., Лирик І. В., Пирогова Д. І., Красновський О. В. Київ: ВГО «Українська Асоціація Маркетингу», 2015. 131 с.
3. Архангельский С. Й. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва: Высшая школа, 1980. 368 с.
4. Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності. URL: <http://www.assoc.e-u.in.ua/>
5. Асоціація правників України. URL: <https://uba.ua/>
6. Асоціація університетів України: офіційний сайт. URL: <https://ca.ligazakon.net/document/37436443/dossier>
7. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. Москва: Педагогика, 1977. 287 с.
8. Борейчук А. В. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Кримінальний процес» для студентів напряму підготовки 6.030401 «Правознавство» денної форми навчання. Рівне : НУВГП, 2013. 51 с.
9. Борейчук А. В. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Цивільний процес» для студентів денної форми навчання спеціальності 8.03040101 «Правознавство» в галузі знань 0304 «Право». Рівне : НУВГП, 2013. 34 с.

10. Борейчук А., Сахнюк В. Ділові ігри з Кримінального процесу та Цивільного процесу: методичні рекомендації. Рівне: ТМ «Доцент», 2015. 98 с.
11. Борейчук А., Цимбалюк В. Особливості проведення ділової гри «Навчальний цивільний процес» під час професійної підготовки майбутніх юристів. *Молодий вчений*. 2015. № 2. С. 129–133.
12. Борейчук А. Формування інструментальних компетентностей студентів-юристів за допомогою ігрових форм та методів. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ: ФОП Ткачук О.В., 2015. С. 17– 22.
13. Борейчук А., Пелех Ю. Ситуативні задачі з дисциплін "Цивільний процес" та "Кримінальний процес" для студентів напряму підготовки 6.030401 "Правознавство" Рівне: НУВГП, 2016. 177 с.
14. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения. *Игровое моделирование. Методология и практика*. Новосибирск, 1987. С. 63–84.
15. Гинзбург Я. С., Коряк Н. М. Социально-психологическое сопровождение деловых игр. *Игровое моделирование: методология и практика*. Новороссийск: Наука, 1987. С. 61–77.
16. ГО «Центр медіації та діалогу». URL: https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/41168566/
17. Киричук Е. И., Грабский И. А. Методические рекомендации по спецкурсу «Психолого-педагогические основы конструирования и проведения деловых игр». Днепропетровск, 1991. 34 с.
18. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 208 с.
19. Криворученко К. Портрет професії юрист. URL: <http://yur-gazeta.com/publications/legal-business/portret-profesiyi-yurist.html>
20. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования: уч.-метод. пособие. Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. 66 с.

21. Кыверялг А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. 334 с.
22. Міжнародний комітет з захисту прав людини. URL: <http://www.committee.org.ua/about/>
23. Національна асоціація адвокатів України. URL: unba.org.ua
24. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. Москва: Либроком, 2010. 280 с.
25. Новиков А. М. Методология учебной деятельности. Москва, 2005. 176 с.
26. Новиков А. М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. Москва, 1998. 134 с.
27. Новиков А. Методология игровой деятельности. Москва: Издательство «Эгвес», 2006. 48 с.
28. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва: МЗ-Пресс, 2004. 67 с.
29. Нотаріальна палата України. URL: npu.in.ua
30. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. / укладач О. Е. Жосан. Кіровоград: Видавництво КОШПО ім. Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
31. Попелюшко В. О. Судовий розгляд кримінальної справи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2006. 234 с.
32. Правовий тиждень. URL: legalweekly.com.ua
33. Про адвокатуру та адвокатську діяльність. Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2013. № 27. 282 с.
34. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
35. Про нотаріат: Закон України від 02.09.1993 року № 3425-XII. *Відомості Верховної ради України*. 1993. № 39. 383 с.
36. Про прокуратуру. Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2015. № 2-3. 12 с.
37. Про судоустрій і статус суддів. Закон України. *Відомості Верховної Ради*

- (ВВР). 2016. № 31. 545 с.
38. Проекти стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>
 39. Профессиональные навыки юриста: Опыт практического обучения / под ред Л. А. Волкобытовой. Москва: Дело, 2001. 416 с.
 40. Русинов Р. К. Методические проблемы юридического образования. *Правоведение*. 2001. № 1. С. 222–227.
 41. Сборник сценариев деловых игр по юридическим дисциплинам: уч.-метод. пособ. / под общ. ред. Ю. Е. Винокурова. 2-е изд., перераб и доп. Москва: Издательство «Экземен», 2004. 192 с.
 42. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. для вищих педагогічних закладів освіти. Київ: РННЦ «ДНІТ», 2000. 259 с.
 43. Теория и практика педагогического эксперимента / под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. Москва: Педагогика, 1979. 208 с.
 44. Юридическая практика. URL: <http://pravo.ua/>
 45. Юридическая энциклопедия / отв. ред. Топорнин Б.Н. Москва: Юристъ, 2001. 1272 с.
 46. Юридична газета. URL: <http://yur-gazeta.com/>
 47. AALS Curriculum Study Project Committee. Training for the Public Profession of the Law: 1971, reprinted in Herbert L. Parcker & Thomas Ehrlich, *New Direction in Legal Education*. 1972. P. 23–24.
 48. Boreichuk A. Pedagogical conditions as the main factor of the of future lawyers' educational competences formation. *Journal of Education, Health and Sport*. 2017. 7(12):619-633. eISSN 2391-8306. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.1185980>
 49. Pravotoday. DOI: pravotoday.in.ua
 50. Spector J. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. *Competencies for Online Teaching*. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. N.Y., 1996. 123 p.

ВИСНОВКИ

Результати проведеної роботи дають підстави зробити такі висновки:

1. У дослідженні встановлено, що розвиток сучасної вищої освіти зазнає впливу компетентнісної парадигми, що функціонує у площині Болонського процесу. Тому з'ясовано особливості тезаурусного підґрунтя, підкреслено важливість його розуміння для виокремлення основних освітніх компетентностей майбутніх юристів, сформувати які потрібно у процесі їхньої професійної підготовки. Проаналізовано засадничі для досліджуваного явища поняття «компетентності», «компетенції», «компетентнісний підхід», «освітні компетентності майбутніх юристів», «професійна підготовка», «освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей», «ділова гра» тощо. Осмислено специфіку діяльнісного підходу до навчання, обґрунтовано принципи забезпечення його реалізації (діяльності, безперервності, цілісності, мінімаксу, психологічної комфортності, варіативності, творчості). Зазначений підхід названо основоположним для формування освітніх компетентностей. До яких зараховано: когнітивні компетентності (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу); методологічні компетентності (здатність до раціональної організації та планування часу, діяльності; здатність до визначення ефективних методів і способів виконання завдань); компетентність щодо вирішення проблем (здатність до ухвалення відповідальних рішень у стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність до ефективного вирішення проблем); технологічно-інформаційні компетентності (пов'язані із використанням освітньо-діяльнісної технології, комп'ютерних навичок і здібностей інформаційного управління); комунікативні компетентності (лінгвістичні вміння). Виокремлено основні засоби найбільш ефективного впливу на формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, як-от: освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей і її основний різновид – ділова гра.

Уведено до наукового обігу поняття: *«освітні компетентності»*

майбутніх юристів» – сукупність базових знань, їхнього розуміння, умінь, сформованої на основі фахового досвіду системи цінностей, що сприяють формуванню і розвитку всіх необхідних для професійної діяльності якостей, *«освітньо-діяльнісна технологія формування освітніх компетентностей»* – комплекс проєктованих педагогічних дій, що містить набір теоретико-методичних інструментаріїв, які сприяють активізації пізнавальної діяльності майбутніх юристів шляхом засвоєння конкретного навчального матеріалу для досягнення ефективності під час формування освітніх компетентностей, *«проектно задане середовище»* – заздалегідь спроектована на основі спеціально розроблених проблемно-розвивальних, професійно-орієнтованих завдань система, ґрунтована на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу з ціллю формування освітніх компетентностей майбутніх юристів, їх загальної та розумової культури.

2. У ракурсі авторського бачення проаналізовано низку таких традиційних методів, як: наочні (документи, кросворди); практичні (творчі проблемні завдання, робота у малих групах, мозковий штурм, кейс-метод, сократівський метод, проведення ігор, виконання ситуативних завдань); словесні (брейн-ринг, моделювання ситуацій, уявні ігри), та на їхній основі розроблено авторську методику формування освітніх компетентностей майбутніх юристів за допомогою спеціально дібраних засобів. Доведено, що формування освітніх компетентностей юриста відбувається під час вивчення обов'язкових дисциплін професійного циклу у процесі розумово-розвивальної діяльності, а застосування концептуально дібраних методів і засобів (елементів освітньо-діялісної технології) сприяє підвищенню його ефективності та результативності. З'ясовано, що формування ключових освітніх компетентностей у студентів спеціальності 0081 «Право» забезпечує застосування методу ділової гри як найбільш тісно пов'язаного із моделюванням реальних життєво-професійних ситуацій. Майбутні фахівці правничої галузі здатні у нетрадиційний спосіб цілеспрямовано набувати когнітивних (здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення,

аналізу й синтезу), комунікативних (письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою), технологічно-інформаційних (здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, послуговуватися сучасними інформаційними технологіями та базами даних), компетентностей щодо вирішення проблем і ухвалення рішень. Шляхом авторського аналізу використання освітньо-діяльній технології для формування освітніх компетентностей у юристів за кордоном також підтверджено ефективність і продуктивність залучення ігрових технологій як методу активного навчання, поєднаного із традиційними методами.

3. Проаналізовано системи професійної підготовки майбутніх юристів у ракурсі набуття ними ключових освітніх компетентностей, унаслідок чого виявлено, обґрунтовано компоненти, критерії та рівні сформованості останніх, а відтак – і можливість оцінювання.

Основними компонентами процесу формування досліджуваних компетентностей названо: функціонально-цільовий, що визначає цілі та завдання професійної підготовки фахівців-юристів; проблемно-змістовний, який розкриває етапи впровадження освітньо-діяльній технології як пріоритетного засобу формування освітніх компетентностей; критерійно-оцінний, який дає змогу викладачеві оцінити рівень знань студентів; професійно-змістовий, що забезпечує закладення у студентів підвалин професійної діяльності; діяльній-технологічний, який уможлиблює формування у студентів підходів до організації роботи та вирішення завдань; організаційно-практичний, який дає можливість викладачеві організувати навчальний процес з увагою до професійних потреб студента. До критеріїв зараховано: гносеологічний, практиологічний, мотиваційно-аксіологічний, рефлексний. На основі змістових чинників, компонентів і критеріїв встановлено відповідні рівні (початковий, репродуктивно-пізнавальний, продуктивно-перетворювальний, професійно-компетентний) сформованості освітніх компетентностей юристів.

4. Виокремлено педагогічні умови, а також розроблено й упроваджено в

освітній процес, експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування освітніх компетентностей майбутніх юристів із використанням освітньо-діяльнісної технології формування освітніх компетентностей. Запропонована модель складається із трьох взаємопов'язаних блоків, як-от: цільовий (мета, педагогічні умови, освітні компетентності, принципи, система компонентів процесу формування досліджуваних компетентностей майбутніх юристів, педагогічні умови); організаційний (освітньо-діяльнісна технологія, вибрані обов'язкові дисципліни циклу професійної підготовки, методи й інші засоби навчання); результативний (критерії та рівні сформованості інструментальних компетентностей майбутніх юристів; результат).

Аналіз показників рівня сформованості освітніх компетентностей майбутніх юристів і використання програмного пакету Statistica 17 слугували підставою для констатації про ефективність запропонованої в роботі моделі. За результатами аналізу даних на основі застосування критеріїв Шапіто-Уїтні, Колмогорова-Смірнова та Стюдента з'ясовано, що отримані дані із припустимою вірогідністю відображають позитивну, достовірну динаміку рівня сформованості освітніх компетентностей учасників експериментальних груп. Констатовано про сформованість у експериментальних групах, після впровадження розроблених у дослідженні підходів, кожної окремої компетентності на значно вищому рівні, ніж у контрольних, про що дають змогу стверджувати отримані статистичні дані. Запропоновані рівні – низький, середній, високий і досконалий – переконливо характеризують ефективність розробленої моделі та виокремлених педагогічних умов: на етапі констатувального експерименту показники обох груп учасників експерименту мали однаковий рівень, а після впровадження авторської методики спостережено значне переважання високого та досконалого рівнів у експериментальних групах, переважання низького та середнього рівнів у контрольних. Після створення відповідних педагогічних умов і впровадження моделі формування освітніх компетентностей виявлено, що загальний

середній рівень сформованості інструментальних компетентностей вищий в учасників експериментальних груп на 11%. Унаслідок математично-статистичної обробки отриманих даних на констатувальному та контрольному етапах дослідження доведено їхню достовірність, а відтак – достовірність експериментальної перевірки загалом. Шляхом комплексної експериментальної, математично статистичної перевірки ефективності авторських педагогічних умов і структурно-функціональної моделі формування освітніх компетентностей майбутніх юристів підтверджено наукові припущення дослідження і констатовано про їхню дієвість і ефективність. Доведено, що запропоновані методичні підходи із формування освітніх компетентностей майбутніх юристів доцільно й необхідно інтегрувати в сучасний процес підготовки майбутніх юристів.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність усіх дискусійних і проблемних питань, адже спеціальної наукової розвідки потребують питання підготовки й адаптації викладацького складу до формування освітніх компетентностей майбутніх юристів на основі засобів широкого спектра освітньо-діяльнісних технологій у контексті модернізації системи вищої освіти України, а також постійно вдосконалюваних, стрімко прогресуючих вимог Болонського процесу.

ДОДАТКИ
ДОДАТОК А

Громадські організації, залучені до дослідження

№	Назва організації	Керівник	Дата заснування	Наявність власних профільних стандартів та кваліфікаційних вимог	Наявність освітніх програм та тренінгів	Наявність закладів вищої освіти серед членів	Участь у проведенні конференцій та семінарів з питань реформування правничої освіти за останні 5 років
1	Союз юристів України	Валерій Євдокимов, голова	1991	-	-	+	-
2	Асоціація правників України	Ігор Шевченко, почесний президент Андрій Стельмащук, президент Володимир Саснко, віце-президент Олександра Егерт, виконавчий директор Сергій Удовиченко, голова відділення АПУ в Рівненській області	2002	-	+	+	+
3	Міжнародна громадська організація «Міжнародний комітет з захисту прав людини»	Ігор Данілов, голова	2001	-	-	-	-
4	Національна асоціація адвокатів України	Лідія Ізовітова, голова	2012	+	+	-	+
5	Нотаріальна палата України	Володимир Марченко, президент	2013	+	+	-	+
6	Асоціація університетів України	Олексій Чебикін, президент – ректор Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського Леонід Клименко, віце-президент	2009	-	-	+	+
7	Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності	Іван Тимошенко, голова	1993	-	+	+	+
8	Український центр демократичних реформ	Євген Бачевський, голова	15 червня 2015	-	-	-	+
9	ГО «Центр медіації та діалогу»	Водоп'ян Тетяна, голова	30 грудня 2016	-	+	-	+

ДОДАТОК Б

Перелік експертів, що були залучені до опитування та проведення
глибинних інтерв'ю

Прізвище, ім'я, по батькові	Посада та місце роботи
Олег Олександрович Зінченко	виконавчий директор, Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності
Роман Омелянович Коніжай	виконавчий директор, Асоціація суддів України
Бачевський Євген Вікторович	Голова ГО «Український центр демократичних реформ», заступник голови Громадської ради при Державній міграційній службі України
Лозіна Раїса Володимирівна	керівник юридичного відділу ТОВ «Gardenclab»
Плютинський Сергій Володимирович	головний юрисконсульт Сектору супроводження судової роботи регіонів Відділу судової роботи зі стратегічними клієнтами Управління юридичної підтримки Департаменту по роботі з проблемними активами юридичних осіб Генерального департаменту правового забезпечення діяльності банку
Приступлюк Вікторія Леонідівна	к.ю.н., керівник сектору юридичного забезпечення
Вуйтович Ніна Юріївна	юрисконсульт I-ої категорії
Дробуш Ірина Вікторівна	доцент кафедри теорії та історії держави і права Національного університету водного господарства та природокористування. Член Всеукраїнської спілки представників вищих юридичних закладів України, Член науково-методичної ради при Рівненській обласній прокуратурі.
Сокол Дмитро Степанович	адвокат, керівник адвокатського бюро м. Рівне
Гангиян Ольга Олександрівна	уповноважений з антикорупційної діяльності Державного підприємства «Рівненський науково-виробничий центр стандартизації метрології та сертифікації»
Водоп'ян Тетяна Вікторівна	к.ю.н., доцент кафедри Конституційного права та галузевих дисциплін Національного університету водного господарства та природокористування, адвокат, Член Національної асоціації медіаторів України, голова «ЦМД», адвокат
Ногачевський Віктор Вікторович	член спілки адвокатів. Член об'єднання «Адвокат майбутнього». Ввійшов до «100 найкращих адвокатів України»
Березняк Віталій В'ячеславович	керівник відділу юридичного супроводу та митного контролю ТОВ «Т-Стиль»
Микулець Віталій Юрійович	к.ю.н., доцент кафедри кримінального права і правосуддя Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені акад. С. Дем'янчука
Плетньов Володимир Олександрович	нотаріус м. Рівне
Камінський Руслан Іванович	адвокат м. Рівне
Недашківська Катерина Михайлівна	суддя Рівненського окружного адміністративного суду
Дробот Іван Анатолійович	провідний юрисконсульт "Приват Банк"

ДОДАТОК В
Анкета для проведення опитування
щодо стану сучасної правничої освіти та професійнозначущих вимог до
випускників правничих шкіл України

Шановні учасники опитування! Просимо Вас відповісти на наведені питання. Нам важлива Ваша думка. Результати опитування є анонімними та будуть використані виключно з науковою метою. Дякуємо!

1. Оцініть, якою мірою підготовка молодих фахівців правничого профілю загалом відповідає сучасним вимогам ринку праці?

- a) відмінно
- b) дуже добре
- c) добре
- d) задовільно
- e) погано
- f) уже погано
- g) важко сказати

2. Чи має значення для випускника наявність диплому конкретного закладу вищої освіти, тобто, чи є важливим, диплом якого саме закладу отримав молодий фахівець-правник?

- a) так
- b) ні

3. Випускникам яких ЗВО Ви надали би перевагу під час працевлаштування? Які заклади вважаєте кращими правничими школами в Україні?

- a) Київський національний університет ім. Т. Шевченка
- b) Львівський національний університет ім. І. Франка
- c) Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'янчука
- d) Національна юридична академія імені Ярослава Мудрого
- e) Національний університет «Києво-Могилянська академія»
- f) Національний університет «Одеська юридична академія»
- g) Національний університет «Острозька академія»
- h) Національний університет водного господарства та природокористування
- i) Інші (вказати)

4. Якої мірою випускники юридичного профілю готові до виконання своїх посадових функцій:

теоретичні знання:	практичні знання:	дотримання професійних стандартів:
a) відмінно	a) відмінно	a) відмінно
b) дуже добре	b) дуже добре	b) дуже добре
c) добре	c) добре	c) добре
d) задовільно	d) задовільно	d) задовільно
e) погано	e) погано	e) погано
f) дуже погано	f) дуже погано	f) дуже погано
g) важко сказати	g) важко сказати	g) важко сказати

5. Що передусім мають знати і вміти випускники юридичного профілю?

- a) адміністративне право та процес
- b) банківське право
- c) виконавчі впровадження
- d) господарське право та процес
- e) діловодство, вміння складати юридичні документи
- f) договірне право
- g) етика
- h) житлове право, житловий кодекс
- i) закон про державну службу
- j) законодавство в галузі будівництва
- k) законодавство про статус суддів і судоустрій
- l) законодавство у сфері регулювання діяльності бізнесу
- m) засади тайм-менеджменту та ефективної організації праці
- n) земельне право, земельний кодекс
- o) іноземні мови
- p) історія держави і права
- q) конституція, конституційне право, права людини
- r) корпоративне право
- s) кримінально-процесуальне право, кримінальний кодекс, кримінологія, криміналістика
- t) міжнародне право
- u) нормативні акти про засади запобігання і протидії корупції
- v) оперативно-розшукова діяльність
- w) основи позовно-претензійної діяльності
- x) основи роботи із спецінформацією: пошук законодавства та тлумачення його змісту
- y) основи роботи на персональному комп'ютері
- z) податкове право
- aa) право інтелектуальної власності та інформаційне право
- bb) принципи роботи в команді

Продовження додатку В

- cc) римське право
- dd) риторика та ораторське мистецтво
- ee) сімейне право
- ff) спадкове право
- gg) судові і правоохоронні дисципліни
- hh) теорія держави і права
- ii) теорія права
- jj) трудове право
- kk) фінансове право
- ll) цивільне право, цивільне право та процес, цивільний кодекс

6. Чи є обов'язковими для вивчення майбутнім правником нижченаведених дисципліни? Оцініть затребуваність знань із різних предметів у реальній юридичній практиці, поставивши відповідні відмітки у таблиці:

	Дуже потрібно	Радше потрібно	Радше непотрібно	Радше непотрібно	Важко сказати
Теорія права					
Філософія права					
Теорія держави					
Конституційне право та права людини					
Цивільне право					
Цивільний процес					
Кримінальне право					
Кримінальний процес					
Господарське право					
Господарський процес					
Адміністративне право					
Податкове право					
Трудове право					
Юридична психологія					
Адвокатура					
Практика міжнародних судових установ					
Міжнародне приватне право					
Основи права ЄС					

7. Опанування яких додаткових навчальних курсів потрібне, на вашу думку, для майбутнього правника?

Вкажіть

8. Оцініть важливість і необхідність професійних цінностей молодих фахівців шляхом внесення відповідних позначок до таблиці:

	Повага до закону	Толерантність	Справедливість	Професійна незалежність	Уникнення конфлікту інтересів	Лояльність	Принциповість
Дуже потрібно							
Радше потрібно							
Радше непотрібно							
Зовсім непотрібно							
Важко сказати							

9. Чи є доцільним використання стандартів діяльності та/або кваліфікаційних вимог до фахівців юридичного профілю?

- так, міжнародні стандарти та/або кваліфікаційні вимоги
- так, національні стандарти та/або кваліфікаційні вимоги
- так, корпоративні стандарти та/або кваліфікаційні вимоги
- ні
- важко сказати

10. Вкажіть сферу своєї діяльності:

- органи юстиції та юридичні служби місцевих адміністрацій
- органи внутрішніх справ
- прокуратура
- судді
- адвокатська справа
- юридичні служби підприємств
- нотаріальна справа
- представники громадського сектору (у т. ч. громадських організацій)

ДОДАТОК Г

Сценарій ділової гри «Навчальний цивільний процес»

Тема: Судовий розгляд справи

(У призначений для судового розгляду час головуючий відкриває судове засідання та оголошує про розгляд відповідної цивільної справи).

Секрет ар: Прошу всіх встати, суд іде!

(До зали судового засідання входить головуючий суддя).

Головуючий суддя: Прошу сідати. Оголошуємо розгляд справи за позовом Третяк Олени Іванівни до Олексюка Богдана Михайловича про позбавлення батьківських прав.

Секрет ар: Ваша честь! На судове засідання з'явилися:

позивач: Третяк Олена Іванівна;

представник позивача: Даниленко Катерина Олександрівна;

відповідач: Олексюк Богдан Михайлович;

представник відповідача: Трач Олег Тимофійович;

свідки: Третяк Іван Маркович, Сидорук Олена Павлівна, Антонюк Олег Сергійович.

Представник комісії з питань захисту прав дитини Луцької міської ради (третя особа, яка не заявляє самостійних вимог щодо предмета спору на стороні позивача) Гороть Алла Миколаївна подала до суду заяву, у якій просить розглядати справу без їхньої участі.

Усіх учасників судового процесу ознайомлено із правилами поведінки в суді.

Головуючий суддя: Прошу викликаних на судове засідання осіб назвати свої прізвища, ім'я та по батькові.

Пані позивач, відрекомендуйтеся, будь ласка.

Позивач: Третяк Олена Іванівна, 1983 року народження, учитель, проживаю у м. Луцьку.

Головуючий суддя: Представник позивача?

Предст авник позивача: Даниленко Катерина Олександрівна.

Головуючий суддя: Пане відповідач?

Відповідач: Олексюк Богдан Михайлович, 1980 року народження, електрик, місце проживання – м. Луцьк.

Головуючий суддя: Представник відповідача?

Предст авник відповідача: Трач Олег Тимофійович.

Головуючий суддя: Свідки.

Свідок 1: Третяк Іван Маркович.

Свідок 2: Сидорук Олена Павлівна.

Свідок 3: Антонюк Олег Сергійович.

Головуючий суддя: Прошу представників позивача та відповідача надати суду документи на підтвердження їхніх повноважень.

(Судовий розпорядник передає судді свідоцтва про право провадження адвокатської діяльності. Головуючий суддя оголошує склад суду, прізвища позивача, відповідача, представників і третьої особи на стороні відповідача та пояснює особам, які беруть участь у справі, право відведення).

Головуючий суддя: Справу розглядаємо у складі:

головуючого – суддя Квятковська І. І.;

за участю: секретаря судового засідання – Бенюк М. Т.

Особи, які беруть участь у справі, мають право оголосити про відвід. Чи є в когось підстави для відведення?

(Після оголошення права на заявлення про відведення головуєчий суддя пояснює особам, які беруть участь у судовому розгляді, їхні права та обов'язки відповідно до норм Цивільно-процесуального кодексу.

Секретар судового засідання фіксує інформацію про пояснення прав сторін та інших осіб, які беруть участь у справі, у журналі судового засідання).

Головуючий суддя: Порядок розгляду справи не припускає перебування свідків у залі судового засідання до моменту виклику на допит. Прошу всіх свідків покинути зал судового засідання і не виходити за межі судової установи.

Оголошую про початок розгляду справи по суті. Слухаємо справу за позовом громадянки Третяк Олени Іванівни до громадянина Олексюка Богдана Михайловича про позбавлення останнього батьківських прав щодо його неповнолітньої дочки Олексюк Маргарити Богданівни.

Пані Позивач, чи підтримуєте ви заявлені Вами позовні вимоги?

Позивач: Так, Ваша честь, підтримую повністю.

Головуючий суддя: Прошу Вас надати суду пояснення стосовно викладених у позовній заяві вимог.

Позивач: Ваша честь, від вересня 2008 року ми з відповідачем перебували в зареєстрованому шлюбі, від якого у нас 9 травня 2009 року народилася дочка Олексюк Маргарита Богданівна. Після того, як у червні 2014 року шлюб між нами було розірвано за спільною згодою, дитина залишилась проживати зі мною, а відповідача суд зобов'язав виплачувати аліменти. Проте батько дитини не приділяв належної уваги вихованню та утриманню дитини.

Виявами такої поведінки відповідача є те, що він ухиляється від виконання батьківських обов'язків щодо виховання та утримання неповнолітньої дитини, не піклується про фізичний і духовний розвиток, не цікавиться її життям і не спілкується з нею.

Від січня 2015 року відповідач повністю ухиляється від надання матеріального забезпечення дочці у вигляді аліментів, незважаючи на те, що протягом березня 2015 року дитина потребувала дороговартісного та тривалого лікування (цей факт підтверджено медичною довідкою). Окрім того, батько дитини жодного разу не поцікавився станом дочки та не провідав її.

Тому прошу суд визнати дії відповідача такими, що прямо підтверджують нехтування ним своїх обов'язків щодо виховання дитини, і позбавити його батьківських прав.

(Судовий розпорядник передає судді медичну довідку та чеки на придбання ліків, які надала позивач).

Предст авник позивача: Ваша честь, як зазначив мій клієнт, відповідач не виконує батьківських обов'язків, ухиляється від сплати аліментів уже півроку, що ми можемо підтвердити. На підставі вищенаведених фактів просимо суд повністю задовольнити наш позов.

Головуючий суддя: Відповідач, Ви визнаєте позов?

Відповідач: Ваша честь, я прошу суд відмовити в задоволенні заявленого проти мене позову.

Предст авник відповідача: Ваша честь, ми заперечуємо проти заявленого позову, оскільки мій клієнт, пан Олексюк Богдан Іванович, після розлучення з позивачкою продовжує брати активну участь у вихованні й утриманні їхньої спільної неповнолітньої дочки. Відповідач протягом минулого періоду часто провідував свою дитину, купував і дарував необхідні їй речі та подарунки, брав участь у спільних разом із нею та її матір'ю прогулянках.

Щодо викладених позивачкою фактів несплати аліментів моїм клієнтом за минуле півріччя заявляємо, що відповідач не мав наміру злісно ухилятися від сплати призначеної судом аліментної плати, однак через припинення в березні 2015 року виплат заробітної плати він не мав змоги надавати матеріальну допомогу на утримання дитини. На цей час мій клієнт змінив місце роботи і після отримання заробітної плати сплачуватиме аліменти. Тому просимо суд не позбавляти мого клієнта батьківських прав.

Відповідач: Ваша честь, повністю згодний із моїм представником. Після розірвання шлюбу я не заперечував проти проживання дитини разом із матір'ю, однак займався її вихованням. Справді, через фінансові труднощі я не міг матеріально забезпечувати свою дочку, однак зараз моє матеріальне становище покращилось – я знайшов нову роботу та сплачуватиму аліменти.

Оскільки я з березня 2015 року активно займався пошуком роботи, то не приділяв достатньо уваги вихованню дочки й рідко її провідував.

Головуючий суддя: Відповідач, скажіть, будь ласка, чи можете Ви надати суду докази на підтвердження факту невиплати заробітної плати?

Відповідач: Так, Ваша честь. Мій свідок – колега по роботі – може це підтвердити.

Головуючий суддя: Зрозуміло. Скажіть, а чи можете Ви надати суду офіційне підтвердження неотримання Вами заробітної плати?

Відповідач: Ні, Ваша честь, не можу. Я не звертався до роботодавця з приводу довідки з місця роботи, бо вже звільнився із цього підприємства.

Головуючий суддя: У мене запитання до позивача. Скажіть, будь ласка, чи повідомляв Вас відповідач про свої фінансові труднощі, які унеможлилювали виплату ним аліментів на утримання неповнолітньої дочки?

Позивач: Ні, Ваша честь. Мене не було повідомлено про фінансову нестабільність відповідача. Мій колишній чоловік перестав приходити до дочки, не телефонував, а мої дзвінки ігнорував. Окрім того, під час моїх неодноразових приходів до відповідача додому (мені були потрібні гроші на лікування дитини) він дверей не відчинив і грошей не приніс. Мої слова може підтвердити свідок – мій батько, який проживає зі мною та дочкою.

Предст авник позивача: Ваша честь, на підтвердження факту невиконання відповідачем своїх батьківських обов'язків ми подаємо суду довідку-розрахунок, видану головним державним виконавцем Старко О. Д., з якої зрозуміло, що станом на 25 липня 2015 року в Олексюка Богдана Івановича існує заборгованість по сплаті аліментів Третяк Олені Іванівні в сумі 5 789, 65 гривень.

(Судовий розпорядник передає судді довідку-розрахунок. Після вивчення та оголошення судом документа судовий розпорядник передає його для ознайомлення особам, які беруть участь у справі).

Головуючий суддя: Відповідач, скажіть, будь ласка, чому Ви не повідомили позивача про неможливість сплачувати аліменти? З'ясування таких обставин із матір'ю Вашої спільної дочки у мирному порядку було цілком можливим з Вашої ініціативи. Поясніть суду, чому Ви протягом півріччя не знайшли моменту, щоб провідати дитину та повідомити про те, що Ви не маєте змоги надавати їй матеріальне забезпечення?

Відповідач: Ваша честь, між мною і позивачкою виник конфлікт щодо виховання дочки. Мені не подобалось те, що мати змушує дитину відвідувати безліч різноманітних занять – танці, англійська мова, французька мова, обмежуючи тим самим вільний час дитини та, власне, наше з нею спілкування. Протягом тривалого часу я не бажав із нею спілкуватись через її заяву, що, коли я втручатимусь у її програму виховання, вона взагалі заборонить мені проводити час із дитиною.

Через втрату можливості сплачувати аліменти я вирішив за краще на цей період припинити спілкування з позивачкою: дізнавшись про моє скрутне фінансове становище, вона взагалі могла відсторонити мене від виховання дочки. Зважаючи на поведінку позивачки, у мене склалось враження, що єдине, що їй було потрібно, – це мої гроші та моя неучасть у вихованні дочки.

Головуючий суддя: Тобто Ви стверджуєте, що не виконували своїх батьківських обов'язків протягом півріччя саме тому, що боялися заборони позивачки на спілкування з дитиною через відсутність грошей?

Відповідач: Так, Ваша честь.

Головуючий суддя: Позивач, чи на той час був конфлікт між Вами та колишнім чоловіком?

Позивач: Так, Ваша честь.

Справді, відповідач вважає, що я надто завантажую дитину заняттями, але дочці подобаються ті гуртки, які вона відвідує.

Дитина із задоволенням навчалася, а вихідні проводила разом із батьком (щодо цього я ніколи не заперечувала). У дочки є мобільний телефон, відповідач має можливість їй телефонувати. Тому заняття дитини зовсім не є перешкодою для спілкування з батьком. Відповідач свідомо почав уникати спілкування з дочкою та не реагував на мої спроби з'ясувати причину такого становища.

Головуючий суддя: Тобто Ви стверджуєте, що не обмежували спілкування відповідача з дочкою?

Позивач: Так, Ваша честь.

Головуючий суддя: Чи є питання у сторін та інших осіб, які беруть участь у справі? (Немає).

Тоді розпочнемо заслуховування свідків. Пане розпоряднику, запросіть, будь ласка, до судової зали першого свідка Третяка Івана Марковича.

Судовий розпорядник: Свідка Третяка Івана Марковича запрошуємо до судової зали.

Головуючий суддя: Доброго дня. Назвіть себе, будь ласка!

Свідок 1: Третяк Іван Маркович, 60 років, пенсіонер, проживаю у м. Луцьку спільно із позивачкою, є її батьком.

Головуючий суддя: Свідок, попереджаємо Вас, що за давання завідомо неправдивих показань і за відмову від давання показань устанавлено кримінальну відповідальність. Вам зрозуміло?

Свідок 1: Так, Ваша честь. Зрозуміло.

(Головуючий суддя приводить свідка до присяги).

Свідок 1: Я, Іван Маркович Третяк, присягаю говорити правду, нічого не приховуючи та не спотворюючи.

(Текст присяги свідок підписує. Підписаний свідком текст присяги та розписку додають до справи).

Головуючий суддя: Що Ви можете повідомити суду про обставини цієї справи?

Свідок 1: Ваша честь, після розлучення з відповідачем моя дочка переїхала разом із дочкою на проживання до моєї квартири, де ми втрьох і мешкаємо на сьогодні. Я не можу сказати, що батько моєї онучки брав активну участь у житті та вихованні дівчинки, однак це було з його волі, бо моя дочка спілкуванню колишнього чоловіка та дитини не перешкоджала. Він рідко приходив і телефонував у робочі дні, проте моя дочка не забороняла йому спілкуватися з дитиною у вихідні.

У моїй присутності відповідач неодноразово наголошував, що моїй дочці від нього потрібні тільки гроші, проте, зважаючи на низький дохід нашої сім'ї (моя пенсія та зарплата дочки), ми потребували коштів на утримання дитини. Окрім того, сплачувати аліменти відповідача зобов'язав суд: він же повинен забезпечувати свою дитину.

Протягом останніх півроку колишній чоловік узагалі не виходив на зв'язок із дочкою. Запевняю вас, Ваша честь, що навіть коли захворіла дитина й дочка сама телефонувала йому, щоб попросити гроші на лікування, приходила до нього додому та переказувала про хворобу дитини через сусідів, відповідач не поцікавився станом моєї онучки жодного разу. Я вважаю такі дії нехтуванням батьківськими обов'язками.

Головуючий суддя: Зрозуміло, чи є запитання до цього свідка? (Немає). Тоді розпочнемо допит другого свідка – Сидорук Олени Павлівни.

Пане розпоряднику, запросіть до судової зали наступного свідка.

Судовий розпорядник: До судової зали запрошуємо свідка Сидорук Олену Павлівну.

Головуючий суддя: Доброго дня. Назвіть себе, будь ласка!

Свідок 2: Сидорук Олена Павлівна, 45 років, працюю вихователем у дитячому садочку, проживаю у м. Луцьку і є сусідкою відповідача.

Головуючий суддя: Свідок, чи є в судовій залі Ваші родичі?

Свідок 2: Ні, Ваша честь. Немає.

Головуючий суддя: Тоді попереджаємо Вас, що за давання неправдивих показань і відмову від давання показань Вас можуть притягнути до кримінальної відповідальності. Вам зрозуміло?

Свідок 2: Так, Ваша честь. Зрозуміло.

(Головуючий суддя приводить свідка до присяги).

Свідок 2: Я, Олена Павлівна Сидорук, присягаю говорити правду, нічого не приховуючи і не спотворюючи.

(Текст присяги свідок підписує. Підписаний свідком текст присяги та розписку додають до справи).

Головуючий суддя: Свідок, що Ви можете повідомити суду про обставини цієї справи?

Свідок 2: Ваша честь, я проживаю у сусідній квартирі із відповідачем. Хочу сказати, що я близько спілкувалася з його дружиною до розлучення, тому можу схарактеризувати її як доброзичливу та врівноважену жінку, яка піклувалася про дитину та свою сім'ю. Щодо відповідача, то десь близько півроку тому я помітила його дивну поведінку. Так, він дуже часто залишався вдома у зазвичай робочий час, запрошував приятелів, із якими здіймав галас, розважаючись. Окрім того, протягом цього періоду я неодноразово бачила, як Богдан приходив додому в нетверезому стані, тому припускаю, що впродовж цього часу відповідач просто пиячив і втратив роботу, тому не мав часу на свою дитину.

Предст авник позивача: Скажіть, будь ласка, свідок, чи зверталася до Вас позивач із проханням повідомити вашого сусіда про хворобу дитини?

Свідок 2: Так, Олена приходила неодноразово до свого колишнього чоловіка, але він не відчиняв їй двері, бо, мабуть, боявся, що вона побачить його в нетверезому стані. Тому вона прийшла до мене і все розповіла. Я погодилась їй допомогти та за першої зустрічі із сусідом сказала йому про

візит його колишньої дружини і хворобу дитини. Цю інформацію він сприйняв мовчки і ніяк на неї не відреагував.

Головуючий суддя: Якщо запитань більше немає, розпочнімо допит наступного свідка. Пане розпоряднику, запросіть до судової зали Антонюка Олега Сергійовича.

Судовий розпорядник: До зали суду запрошуємо свідка – Антонюка Олега Сергійовича.

Головуючий суддя: Доброго дня. Назвіть себе, будь ласка!

Свідок 3: Антонюк Олег Сергійович, 39 років, працюю електриком у ЖЕКу, проживаю у с. Підгайці Луцького р-ну, до недавнього часу був колегою відповідача.

Головуючий суддя: Свідок, чи є в судовій залі Ваші родичі?

Свідок 3: Ні, Ваша честь. Немає.

Головуючий суддя: Тоді попереджаємо Вас, що за давання неправдивих показань і відмову від давання показань Вас можуть притягнути до кримінальної відповідальності. Вам зрозуміло?

Свідок 3: Так, Ваша честь. Зрозуміло.

(Головуючий суддя приводить свідка до присяги).

Свідок 3: Я, Олег Сергійович Антонюк, присягаю говорити правду, нічого не приховуючи і не спотворюючи.

(Текст присяги свідок підписує. Підписаний свідком текст присяги та розписку додають до справи).

Головуючий суддя: Свідок, що Ви можете повідомити суду про обставини цієї справи?

Свідок 3: Ваша честь, я багато років працював разом із відповідачем і донедавна знав його як відповідального та сумлінного колегу. Протягом останніх шести місяців нам не виплачували заробітну плату, тому, можливо, через такі фінансові труднощі ми з колегами почали помічати, що Богдан приходить на роботу напідпитку, протягом кількох днів узагалі не з'являється на робочому місці. Згодом, не чекаючи на звільнення, відповідач сам пішов із роботи і подальша його доля мені невідома.

Головуючий суддя: Зрозуміло. Дякуємо. Чи є запитання до цього свідка? (Немає).

Наразі всіх свідків допитано, матеріали переглянуто. У нас є ще письмовий висновок комісії з питань захисту прав дитини Луцької міської ради від 12 травня 2015 року, у якому констатовано, що громадянин Олексюк Богдан Михайлович свідомо ухиляється від виконання батьківських обов'язків, не цікавиться станом здоров'я дитини та не сплачує аліментів на її утримання. Тому вбачається доцільним позбавити Олексюка Богдана Михайловича, 1980 року народження, батьківських прав щодо його неповнолітньої дочки Олексюк Маргарити Богданівни, 2009 року народження (суддя зачитує фрагмент письмового висновку).

Якщо немає більш заяв і клопотань, розпочнемо судові дебати. Пані позивач, Вам слово.

Позивач: Ваша честь, я прошу повністю задовольнити заявлений мною позов з огляду на те, що, як ми з'ясували, відповідач свідомо ухиляється від виконання своїх батьківських обов'язків, зловживає алкоголем і зовсім не цікавиться життям і здоров'ям дитини.

Предст авник позивача: Я цілком підтримую свого клієнта і прошу задовольнити наш позов.

Головуючий суддя: Дякую. Будь ласка, пане відповідач, Вам слово.

Відповідач: Ваша честь, я наполягаю на тому, щоб суд відмовив у задоволенні позову, адже дитина повноцінно розвиватиметься, якщо в її житті буде брати участь і мати, і батько. Тому прошу суд дати мені шанс виправитися.

Головуючий суддя: Суд виходить до нарадчої кімнати для ухвалення рішення по справі.

(За певний час).

Секрет ар: Прошу всіх встати, суд іде!

(До зали судового засідання входить головуючий суддя для проголошення ухваленого рішення).

Головуючий суддя:

Суд у складі: головуючого – судді Квятковської І. І.,

при секретарі Бенюк М.Т.,

розглянувши під час відкритого судового засідання цивільну справу за позовом Третьак Олени Іванівни до Олексюка Богдана Михайловича про позбавлення батьківських прав,

ВСТАНОВИВ:

Громадянка Третьак Олена Іванівна звернулась до суду із позовом до громадянина Олексюка Богдана Михайловича про позбавлення батьківських прав.

Позов мотивує тим, що з відповідачем перебувала в зареєстрованому шлюбі, який було розірвано в червні 2014 року. Від цього шлюбу у них є дочка Олексюк Маргарита Богданівна, 09.05.2009 року народження. Вказує, що відповідач ухиляється від виконання своїх батьківських обов'язків щодо виховання та утримання неповнолітньої дитини, не піклується про її фізичний і духовний розвиток, не цікавиться життям. Зазначає, що Олексюк Богдан Михайлович після розірвання шлюбу не виявляє належного інтересу до дитини, а протягом останнього півріччя взагалі не бере участі в її вихованні, не бажаючи спілкуватися.

Просить суд позбавити батьківських прав відповідача щодо неповнолітньої дочки Олексюк Маргарити Богданівни, 09.05.2009 року народження.

Після вивчення матеріалів справи суд зробив висновок, що позов підлягає задоволенню.

Із матеріалів справи зрозуміло, що Олексюк Богдан Михайлович є батьком неповнолітньої Олексюк Маргарити Богданівни, 09.05.2009 року народження.

Відповідно до вимог частин 1 і 2 ст. 150 СК України батьки зобов'язані виховувати дитину в дусі поваги до прав і свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родини, свого народу, своєї Батьківщини, піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний і моральний розвиток.

Згідно зі ст. 164 Сімейного кодексу України матір, батька може бути позбавлено судом батьківських прав, якщо вона, він: 1) не забрали дитину з пологового будинку або з іншого закладу охорони здоров'я без поважної причини та протягом шести місяців не виявили щодо неї батьківського піклування; 2) ухиляються від виконання своїх обов'язків щодо виховання дитини; 3) жорстоко поведуться з дитиною; 4) є хронічними алкоголіками або наркоманами; 5) вдаються до будь-яких видів експлуатації дитини, примушують її до жебракування та бродяжництва; 6) засуджені за вчинення умисного злочину щодо дитини. Матір, батька може бути позбавлено прав щодо всіх своїх дітей або когось із них.

Судом встановлено, що відповідач ухиляється від виконання своїх обов'язків щодо виховання та утримання неповнолітньої дитини.

Невиконання відповідачем своїх батьківських обов'язків підтверджено довідкою-розрахунком, виданою головним державним виконавцем Старко О. Д., у якій зазначено, що станом на 25 липня 2015 року в Олексюка Богдана Івановича є заборгованість зі сплати аліментів Третяк Олені Іванівні в сумі 5 789, 65 гривень.

У письмовому висновку комісії з питань захисту прав дитини Луцької міської ради від 12 травня 2015 року зазначено, що позбавлення відповідача батьківських прав щодо Олексюк Маргарити Богданівни, 09.05.2009 року народження, є доцільним та в інтересах неповнолітньої дитини.

Пленум Верховного Суду України у пп. 15, 16 постанови від 30 березня 2007 року № 3 «Про практику застосування судами законодавства при розгляді справ про усиновлення і про позбавлення та поновлення батьківських прав» роз'яснив, що позбавлення батьківських прав (тобто прав на виховання дитини, захист її інтересів, на відібрання дитини в інших осіб, які незаконно їх утримують, та інше), що надані батькам до досягнення дитиною повноліття і ґрунтуються на факті спорідненості з нею, є крайнім заходом впливу на осіб, які не виконують батьківських обов'язків, а тому питання про його застосування слід вирішувати лише після повного, всебічного, об'єктивного з'ясування обставин справи, зокрема ставлення батьків до дітей.

Про ухилення батьків від виконання своїх обов'язків ідеться тоді, коли вони не піклуються про фізичний і духовний розвиток дитини, її навчання, підготовку до самостійного життя, зокрема: не забезпечують необхідного харчування, медичного догляду, лікування дитини, що негативно впливає на її фізичний розвиток як складник виховання; не спілкуються з дитиною в обсязі,

необхідному для її нормального самоусвідомлення, не надають дитині доступу до культурних та інших духовних цінностей; не сприяють засвоєнню нею загальноновизнаних норм моралі; не виявляють інтересу до її внутрішнього світу; не створюють умов для отримання нею освіти. Зазначені фактори, і кожен окремо, і в сукупності, можна розцінювати як ухилення від виховання дитини лише за умови винної поведінки батьків, свідомого нехтування своїми обов'язками.

З огляду викладене суд робить висновок, що Олексюк Богдан Михайлович свідомо нехтує своїми батьківськими обов'язками, а тому позовні вимоги щодо позбавлення його батьківських прав є підставними та підлягають задоволенню.

Керуючись ст.ст. 3, 10, 57, 60, 208, 209, 215, 218, 224, 226 ЦПК України, на підставі ст.164 Сімейного кодексу України, суд

ВИРІШИВ:

позов задовольнити – позбавити Олексюка Богдана Івановича батьківських прав щодо неповнолітньої дочки Олексюк Маргарити Богданівни.

Рішення може бути оскаржено в апеляційному суді Волинської області через Луцький міськрайонний суд Волинської області шляхом подання апеляційної скарги на рішення суду протягом десяти днів з дня отримання його копії.

Рішення суду набирає законної сили після закінчення строку подання апеляційної скарги, якщо апеляційну скаргу не було подано. У разі подання апеляційної скарги рішення, якщо його не скасовано, набирає законної сили після розгляду справи апеляційним судом.

ДОДАТОК Д

Тести із цивільного процесу

1. *Якою мовою провадять цивільне судочинство в Україні та складають судові документи?*

- а) державною мовою;
- б) за загальним правилом – державною мовою, але у місцях компактного проживання національних меншин – мовою більшості населення;
- в) українською і російською мовами;
- г) мовами національних меншин.

2. *Хто виступає сторонами цивільного процесу?*

- а) представник і відповідач;
- б) прокурор і адвокат;
- в) позивач і відповідач;
- г) позивач, відповідач і суддя.

3. *Хто є обов'язковим учасником цивільно-процесуальних відносин?*

- а) прокурор;
- б) суд;
- в) боржник;
- г) експерт.

4. *Представником у суді може бути:*

а) дієздатна особа, що здійснює процесуальні дії в межах наданих їй повноважень від імені та в інтересах особи, яку він представляє;

б) особа, що бере участь у справі на стороні позивача чи відповідача в зв'язку з тим, що рішення в справі може вплинути на його права чи обов'язки стосовно однієї зі сторін;

в) особа, що вчиняє процесуальні дії в межах, наданих йому довірительом повноважень;

г) адвокат або інша особа, яка досягла вісімнадцяти років, має цивільно-процесуальну дієздатність і належно посвідчені повноваження на здійснення представництва в суді.

5. *Який строк установлено законом для подання скарги про перегляд рішення з огляду на виняткові обставини?*

- а) 1 місяць;
- б) 2 місяці;
- в) 3 місяці;
- г) 4 місяці.

6. *Для якої процесуальної дії строк установлено законом?*

а) виправлення недоліків позовної заяви;

б) відкладення розгляду справи;

в) подання заяви про перегляд справи з огляду на нововиявлені обставини;

г) подання письмових чи речових доказів.

7. *Загальний термін розгляду та вирішення цивільних справ у судах:*

- а) до одного місяця;

- б) до двох місяців;
- в) до шести місяців;
- г) не встановлений законом.

8. Яким є строк для добровільного виконання рішення суду?

- а) три дні;
- б) п'ять днів;
- в) сім днів;
- г) десять днів.

9. Укажіть термін для подання касаційної скарги на рішення, ухвалу суду апеляційної інстанції:

- а) 15 днів;
- б) 20 днів;
- в) 2 місяці;
- г) 1 місяць.

10. Загальний термін позовної давності:

- а) 1 рік;
- б) 2 роки;
- в) 3 роки;
- г) 5 років.

11. Термін для подання апеляційної скарги на рішення суду першої інстанції:

- а) 1 місяць;
- б) 20 днів;
- в) 10 днів;
- г) 15 днів.

12. Який термін встановлено для розгляду апеляційної скарги?

- а) 1 місяць;
- б) 15 днів;
- в) 3 дні;
- г) законом строк не встановлено.

13. Термін для подання заяви про виконання рішення суду в справі:

- а) 1 рік;
- б) 3 роки;
- в) 2 роки;
- г) 6 місяців.

14. Складання мотивувальної частини рішення може бути відкладено на термін:

- а) не більше як три дні;
- б) не більше як сім днів;
- в) не більше як два дні;
- г) не більше як п'ять днів.

15. Яким є розмір судового збору під час звернення до суду першої інстанції із майнових спорів:

а) 1 відсоток від ціни позову, але не менше як три та не більше як сто неоподатковуваних мінімумів доходів громадян;

б) 10 відсотків від ціни позову, але не менше як три та не більше як сто неоподатковуваних мінімумів доходів громадян;

в) 5 відсотків від ціни позову, але не менше як п'ять і не більше як сто неоподатковуваних мінімумів доходів громадян;

г) 3 відсотки від ціни позову, але не менше як п'ять і не більше як сто неоподатковуваних мінімумів доходів громадян.

16. У разі невиконання рішення у термін, встановлений для його добровільного виконання, із боржника стягують виконавчий збір у розмірі:

а) 10 % від належної до стягнення суми або вартості майна боржника;

б) 5 % від належної до стягнення суми або вартості майна боржника;

в) 20 % від належної до стягнення суми або вартості майна громадян;

г) 1 % від належної до стягнення суми або вартості майна громадян.

17. Хто визначає таку властивість доказів як допустимість?

а) закон;

б) прокурор;

в) суд;

г) державний орган управління.

18. За яким документом порушують справи окремого провадження?

а) заявою;

б) протестом прокурора;

в) поданням громадської організації;

г) позовом.

19. Постанову про відкриття виконавчого провадження може бути оскаржено сторонами:

а) начальнику відповідного відділу ДВС або до відповідного суду в десятиденний строк;

б) начальнику відповідного відділу ДВС або до відповідного суду у п'ятиденний строк;

в) до відповідного суду в десятиденний строк;

г) до відповідного суду в п'ятиденний строк.

20. Хто із перерахованих осіб дає пояснення першим?

а) позивач;

б) відповідач;

в) третя особа з боку позивача;

г) третя особа, яка заявила про самостійні вимоги щодо предмета спору.

21. Рішення суду набирають законної сили:

а) від моменту оголошення його суддею;

б) від дня вручення його сторонам;

в) від дня порушення виконавчого провадження;

г) після закінчення десятиденного строку, якщо не подано апеляційну скаргу.

22. *Окрему думку:*

- а) приєднують до справи й оголошують на судовому засіданні;
- б) не приєднують до справи й не оголошують на судовому засіданні;
- в) у цивільному процесі викладення окремої думки не передбачено;
- г) приєднують до справи, але не оголошують на судовому засіданні.

23. *Вкажіть обставину, яку не зазначають в описовій частині судового рішення:*

- а) вимоги позивача;
- б) заперечення відповідача;
- в) докази, на яких базуються висновки суду;
- г) пояснення осіб, які беруть участь у справі.

24. *Яке процесуальне становище займає особа, яка вступає у вже розпочатий процес із боку позивача або відповідача та не заявляє самостійних вимог?*

- а) представник відповідача;
- б) представник позивача;
- в) третя особа, що не заявляє самостійних вимог;
- г) процесуальний співучасник.

25. *Особою, яка бере участь у справі, є:*

- а) відповідач;
- б) експерт;
- в) свідок;
- г) перекладач.

ДОДАТОК Е

Тести з кримінального процесу

1. *Які із зазначених посадових осіб та установ не є органами дізнання?*
 - а) органи внутрішніх справ;
 - б) прокуратура;
 - в) командир військової частини;
 - г) начальник виправно-трудової установи;
 - д) прикордонні війська.
2. *Суперечку між судами про територіальну підсудність розглядає:*
 - а) апеляційний суд;
 - б) Верховний Суд України;
 - в) міжобласний апеляційний суд;
 - г) Конституційний Суд України;
 - д) такий спір заборонено законом.
3. *Чи можуть виступати доказом у справі повідомлені свідком дані, джерело яких невідоме?*
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) іноді;
 - г) за наявності інших доказів;
 - д) на розсуд слідчого.
4. *Які слідчі дії вимагають обов'язкової участі понятих?*
 - а) обшук;
 - б) допит свідка;
 - в) допит неповнолітнього свідка;
 - г) очна ставка;
 - д) виїмка.
5. *Яка загальна тривалість термінів досудового слідства?*
 - а) 1 місяць;
 - б) 10 днів;
 - в) 20 днів;
 - г) 24 години;
 - д) 2 місяці.
6. *Що є доказами в кримінальному процесі?*
 - а) протокол допиту потерпілого;
 - б) висновок експерта;
 - в) висновок спеціаліста;
 - г) протокол допиту свідка;
 - д) протокол допиту підозрюваного.
7. *Коли прокурор зобов'язаний відмовитись від підтримання державного обвинувачення в суді:*
 - а) якщо в судовому розгляді відсутній захисник;
 - б) якщо в судовому розгляді відсутній підсудний;

в) якщо дані судового слідства не підтверджують висунутого обвинувачення;

- г) якщо заявлено відведення прокурор;
- д) якщо обвинувачений не з'явився до зали суду.

8. *Кого може бути допитано як свідка?*

- а) неповнолітню особу;
- б) захисника обвинуваченого;
- в) адвоката підсудного;
- г) осіб, які не здатні усвідомлювати обставин, які мають значення для

справи:

- д) захисника підсудного.

9. *Упродовж якого терміну можна оскаржити вирок суду, який не вступив у законну силу?*

- а) 10 днів;
- б) 15 днів;
- в) 1 місяць;
- г) 7 днів;
- д) 6 місяців.

10. *Які слідчі дії не можуть бути проведено під час судового слідства?*

- а) допит свідка;
- б) очну ставку;
- в) обшук;
- г) відтворення обстановки й обставин події;
- д) освідкування.

11. *Вирок може бути:*

- а) реабілітуючий;
- б) нереабілітуючий;
- в) виправдовувальний;
- г) альтернативний;
- д) персональний.

12. *У який строк повинно бути висунуто обвинувачення підозрюваному, щодо якого обрано міру запобіжного заходу?*

- а) 2 місяці;
- б) 24 години;
- в) 14 днів;
- г) 10 днів;
- д) 3 дні.

13. *За яких підстав може зупинитись досудове слідство?*

- а) смерть обвинуваченого;
- б) у разі невстановлення особи, що скоїла злочин;
- в) унаслідок акту помилування;
- г) після закінчення термінів давності притягнення до кримінальної відповідальності;

д) унаслідок акту амністії.

14. Які слідчі дії вимагають обов'язкової участі прокурора?

- а) очна ставка;
- б) допит неповнолітнього свідка;
- в) обшук;
- г) освідування;
- д) ексгумація трупа.

15. У яких справах відмову від захисника не може бути прийнято:

- а) коли санкція статті, за якою кваліфіковано злочин, передбачає покарання строком на 10 років;
- б) у справах осіб у віці до вісімнадцяти років;
- в) у справах приватного обвинувачення;
- г) у справах приватно-публічного обвинувачення;
- д) коли санкція статті, за якою кваліфіковано злочин, передбачає покарання терміном на 15 років.

16. Органами досудового слідства є:

- а) слідчий паспортного апарату;
- б) слідчий військової прокуратури;
- в) слідчий митної служби;
- г) слідчий державної автомобільної інспекції;
- д) слідчий органу протипожежної безпеки.

17. Згідно із кримінально-процесуальним кодексом обвинуваченим визнають особу:

- а) яка вчинила злочин;
- б) коли винесено постанову про передання справ;
- в) щодо якої винесено ухвалу про притягнення як обвинуваченого;
- г) щодо якої винесено рішення про притягнення як обвинуваченого;
- д) щодо якої винесено постанову про притягнення як обвинуваченого.

18. Що є підставою для порушення кримінальної справи?

- а) явка з повинною;
- б) затримання з поличним;
- в) достатні дані, які вказують на наявність ознак злочину;
- г) повідомлення представників влади;
- д) безпосереднє виявлення органом дізнання, слідчим, прокурором або судом ознак злочину.

19. Яким повинен бути загальний розмір застави?

- а) 1000 неоподаткованих мінімумів доходів громадян;
- б) 500 неоподаткованих мінімумів доходів громадян;
- в) 100 неоподаткованих мінімумів доходів громадян;
- г) не більше від розміру цивільного позову;
- д) не менше від розміру цивільного позову.

20. Хто здійснює реєстрацію судових експертів:

- а) Міністерство юстиції України;

- б) бюро судово-медичної експертизи;
- в) Агентство судово-медичної експертизи;
- г) органи місцевого самоврядування;
- д) Міністерство внутрішніх справ України.

21. *Який максимальний термін тримання під вартою під час розслідування злочину?*

- а) 2 місяці;
- б) 6 місяців;
- в) 18 місяців;
- г) 1 рік;
- д) 3 місяці.

22. *Якого із нижчеподаних суб'єктів попереджують про кримінальну відповідальність за відмову від давання показань?*

- а) потерпілий;
- б) обвинувачений;
- в) підозрюваний;
- г) свідок;
- д) цивільний позивач.

23. *Відповідно до Кримінально-процесуального кодексу день розгляду справи в суді апеляційної інстанції визначає:*

- а) голова апеляційного суду;
- б) суддя доповідач;
- в) прокурор;
- г) заступник голови апеляційного суду;
- д) суд першої інстанції.

24. *Право останнього слова у судовому процесі має:*

- а) обвинувачений;
- б) підсудний;
- в) потерпілий;
- г) прокурор;
- д) суддя.

25. *Подання про розгляд клопотання щодо перегляду судового рішення в порядку виняткового провадження мають підписати не менше як ... суддів Верховного Суду України:*

- а) 2;
- б) 3;
- в) 4;
- г) 5;
- д) 10.

ДОДАТОК Ж

Анкетне опитування щодо з'ясування думки студентів про переваги та недоліки використання освітньо-діяльнісної технології і її складників

Подумайте та дайте відповідь на запитання:

1. Чи впроваджують викладачі у навчальний процес освітньо-діяльнісні технології (робота з реальним документами, ділові ігри, моделювання ситуацій, складання кросвордів тощо)?

- а) так;
- б) ні, використовують інші засоби;
- в) важко сказати.

2. Які види освітньо-діяльнісних технологій впроваджують у навчальний процес викладачі найчастіше?

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|
| а) робота з документами; | є) «сократівський» метод; |
| б) складання кросвордів; | ж) проведення ділових ігор; |
| в) дебати, дискусія; | з) вирішення ситуативних завдань; |
| г) творчі проблемні завдання; | и) моделювання практичних ситуацій; |
| д) «мозковий штурм»; | і) брейн-ринг. |
| е) «кейс-метод»; | |

3. Які освітньо-діяльнісні технології – найефективніший засіб засвоєння навчального матеріалу з галузевих дисциплін? Оберіть до трьох варіантів.

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| а) робота з документами; | и) моделювання практичних ситуацій; |
| б) складання кросвордів; | і) брейн-ринг. |
| в) дебати, дискусія; | |
| г) творчі проблемні завдання; | |
| д) «мозковий штурм»; | |
| е) «кейс-метод»; | |
| є) «сократівський» метод; | |
| ж) проведення ділових ігор; | |
| з) вирішення ситуативних завдань; | |

4. Як позначається впровадження освітньо-діяльнісних технологій на результатах вашої успішності?

- а) позитивно;
- б) негативно;
- в) зовсім не позначається;
- г) важко відповісти.

5. Чи заохочує впровадження освітньо-діяльнісних технологій до самостійної роботи?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко сказати.

6. Чи забезпечує застосування освітньо-діяльнісних технологій розвиток професійних умінь?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко сказати.

7. Чи подобається Вам брати участь у реалізації запропонованих викладачем освітньо-діяльнісних технологій?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко сказати.

8. Стисло викладіть Ваші пропозиції щодо вдосконалення процесу застосування освітньо-діяльнісних технологій під час занять (за наявності такої потреби):

«_____» _____ 201_ р. _____

ДОДАТОК 3

Анкета щодо вивчення ставлення студентів-юристів до впровадження ділових ігор як складника освітньо-діяльнісних технологій

Подумайте та дайте відповідь на запитання.

1. Чи подобається Вам методика засвоєння галузевих дисциплін за допомогою впровадження ігрових форм і методів?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) важко сказати.
2. Чи сприяють ігрові форми та методи проведення занять із галузевих дисциплін розумінню сутності обраної спеціальності?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) важко сказати.
3. Чому сприяє впровадження у навчальний процес із галузевих дисциплін навчальних ділових ігор?
 - а) засвоєнню професійних знань і на їхній основі створення реальної професійної ситуації;
 - б) розвитку комунікації рідною мовою;
 - в) розвитку вмінь застосовувати інформаційні засоби;
 - г) аналізу ухвалених рішень;
 - д) формуванню лідерських якостей;
 - е) ухваленню рішень у складних виробничих ситуаціях.
4. Чи сприяють ігрові форми та методи навчання застосуванню теоретичних знань на практиці?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) важко сказати.

5. Чи збільшився б у Вас інтерес до вивчення юридичних дисциплін, якщо заняття проходили у формі ігор, дискусій, конференцій тощо?

а) так;

б) ні;

в) важко сказати.

6. Вкажіть назви навчальних дисциплін, під час вивчення яких ваші викладачі впроваджують у навчальний процес ділові ігри _____

7. Під час вивчення яких дисциплін ефективність ділових ігор набирає найвищої ефективності? Вкажіть назви навчальних дисциплін _____

8. Чи хотіли б ви вивчати такі дисципліни, як «Кримінальний процес» і «Цивільний процес», у формі ділових ігор або за допомогою ігрових методів навчання?

а) так;

б) ні;

в) важко сказати.

«_____» _____ 201_ р. _____

ДОДАТОК И

**Результати констатувального тестування з навчальних курсів
«Кримінальний процес» та «Цивільний процес» у КГ**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	64	23	79	45	62	67	71	89	68	111	70	133	71
2	67	24	64	46	58	68	75	90	55	112	81	134	80
3	69	25	72	47	77	69	73	91	57	113	50	135	76
4	85	26	62	48	50	70	67	92	67	114	73	136	55
5	70	27	74	49	73	71	73	93	67	115	73	137	78
6	72	28	58	50	70	72	59	94	69	116	63	138	71
7	76	29	64	51	65	73	52	95	66	117	75	139	56
8	78	30	71	52	75	74	73	96	65	118	63	140	72
9	71	31	78	53	67	75	67	97	69	119	70	141	72
10	73	32	60	54	63	76	76	98	68	120	59	142	63
11	64	33	83	55	63	77	62	99	63	121	65	143	74
12	63	34	71	56	78	78	73	100	78	122	62	144	72
13	60	35	62	57	63	79	73	101	71	123	77	145	77
14	68	36	67	58	68	80	70	102	59	124	59	146	68
15	68	37	71	59	59	81	67	103	65	125	73	147	62
16	72	38	62	60	63	82	71	104	69	126	59	148	65
17	59	39	67	61	68	83	60	105	55	127	52	149	66
18	61	40	78	62	64	84	81	106	59	128	66	150	65
19	63	41	66	63	47	85	70	107	64	129	73	151	67
20	75	42	68	64	75	86	62	108	90	130	50	152	71
21	64	43	60	65	76	87	63	109	93	131	73	153	72
22	60	44	77	66	62	88	72	110	61	132	54	154	70

ДОДАТОК К

**Результати констатувального тестування з навчальних курсів
«Кримінальний процес» та «Цивільний процес» у ЕГ**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	60	23	73	45	66	67	70	89	80	111	59	133	71
2	52	24	80	46	54	68	61	90	84	112	64	134	67
3	67	25	50	47	61	69	52	91	70	113	64	135	56
4	70	26	52	48	74	70	69	92	79	114	63	136	61
5	75	27	69	49	62	71	63	93	85	115	84	137	73
6	64	28	86	50	70	72	69	94	66	116	64	138	66
7	68	29	76	51	66	73	59	95	58	117	64	139	61
8	65	30	67	52	68	74	60	96	75	118	55	140	75
9	69	31	72	53	74	75	86	97	68	119	68	141	51
10	71	32	74	54	66	76	65	98	62	120	59	142	76
11	84	33	70	55	77	77	64	99	74	121	70	143	66
12	84	34	63	56	63	78	61	100	67	122	71	144	73
13	63	35	68	57	73	79	62	101	75	123	66	145	72
14	67	36	74	58	61	80	63	102	69	124	54	146	81
15	67	37	60	59	58	81	66	103	82	125	63	147	78
16	64	38	68	60	50	82	60	104	63	126	62	148	52
17	63	39	76	61	81	83	60	105	63	127	59	149	68
18	51	40	58	62	64	84	69	106	83	128	74	150	70
19	62	41	72	63	85	85	69	107	73	129	57	151	62
20	71	42	66	64	69	86	65	108	69	130	53	152	68
21	63	43	67	65	78	87	55	109	67	131	61		
22	62	44	67	66	66	88	66	110	76	132	80		

ДОДАТОК Л

Результати визначення сформованості освітньої компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в КГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	70	23	69	45	69	67	57	89	68	111	58	133	64
2	74	24	94	46	58	68	72	90	68	112	63	134	67
3	62	25	81	47	62	69	60	91	77	113	67	135	61
4	71	26	78	48	65	70	71	92	64	114	66	136	68
5	72	27	64	49	76	71	74	93	57	115	72	137	68
6	66	28	77	50	74	72	61	94	76	116	68	138	68
7	75	29	63	51	62	73	66	95	74	117	63	139	65
8	62	30	77	52	71	74	69	96	58	118	73	140	77
9	77	31	59	53	65	75	73	97	64	119	64	141	72
10	70	32	69	54	69	76	65	98	92	120	73	142	72
11	82	33	91	55	75	77	54	99	72	121	51	143	59
12	90	34	60	56	68	78	59	100	75	122	80	144	79
13	50	35	82	57	53	79	70	101	65	123	66	145	57
14	76	36	55	58	74	80	64	102	92	124	71	146	68
15	58	37	60	59	54	81	77	103	69	125	71	147	91
16	66	38	75	60	49	82	67	104	83	126	64	148	76
17	61	39	75	61	69	83	65	105	76	127	63	149	72
18	65	40	59	62	78	84	81	106	65	128	80	150	61
19	56	41	63	63	66	85	65	107	60	129	65	151	74
20	97	42	74	64	71	86	64	108	65	130	65	152	70
21	69	43	63	65	76	87	78	109	76	131	56	153	81
22	59	44	65	66	62	88	67	110	78	132	51	154	72

ДОДАТОК М

Результати сформованості освітньої компетентності «Здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, аналізу й синтезу» в ЕГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	69	23	67	45	59	67	78	89	81	111	88	133	65
2	57	24	76	46	77	68	91	90	92	112	70	134	87
3	75	25	70	47	75	69	83	91	73	113	97	135	65
4	78	26	81	48	81	70	77	92	77	114	67	136	77
5	70	27	67	49	91	71	71	93	92	115	80	137	83
6	72	28	75	50	84	72	80	94	78	116	74	138	57
7	83	29	84	51	72	73	97	95	77	117	63	139	76
8	71	30	64	52	79	74	84	96	84	118	72	140	76
9	62	31	67	53	68	75	79	97	76	119	72	141	82
10	98	32	76	54	75	76	93	98	80	120	81	142	66
11	82	33	83	55	73	77	92	99	75	121	78	143	79
12	65	34	88	56	85	78	75	100	84	122	85	144	77
13	77	35	57	57	71	79	86	101	91	123	77	145	80
14	89	36	78	58	81	80	95	102	95	124	90	146	82
15	76	37	73	59	68	81	74	103	84	125	83	147	66
16	75	38	88	60	78	82	66	104	84	126	75	148	81
17	65	39	85	61	65	83	86	105	94	127	82	149	74
18	82	40	83	62	86	84	78	106	80	128	91	150	92
19	84	41	69	63	68	85	68	107	87	129	86	151	74
20	83	42	70	64	84	86	58	108	83	130	71	152	79
21	71	43	75	65	91	87	67	109	85	131	75		
22	77	44	69	66	79	88	86	110	74	132	81		

ДОДАТОК Н

**Результати визначення сформованості освітньої компетентності
«Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою» в КГ на етапі
підсумкового контролю**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	76	23	82	45	74	67	68	89	92	111	79	133	70
2	62	24	60	46	61	68	74	90	71	112	52	134	60
3	70	25	70	47	75	69	69	91	60	113	61	135	73
4	72	26	68	48	76	70	67	92	90	114	72	136	66
5	70	27	79	49	76	71	71	93	53	115	60	137	70
6	68	28	56	50	81	72	75	94	60	116	71	138	64
7	73	29	66	51	84	73	66	95	52	117	70	139	66
8	71	30	66	52	55	74	67	96	66	118	75	140	79
9	62	31	67	53	66	75	80	97	68	119	64	141	68
10	69	32	78	54	64	76	77	98	53	120	71	142	72
11	76	33	91	55	66	77	70	99	79	121	65	143	71
12	52	34	71	56	79	78	80	100	62	122	63	144	72
13	75	35	80	57	61	79	77	101	71	123	70	145	80
14	59	36	72	58	77	80	63	102	67	124	63	146	67
15	68	37	79	59	68	81	69	103	58	125	63	147	78
16	60	38	80	60	57	82	68	104	80	126	69	148	70
17	72	39	65	61	69	83	82	105	69	127	63	149	79
18	60	40	64	62	72	84	78	106	88	128	57	150	65
19	77	41	70	63	63	85	62	107	69	129	70	151	71
20	62	42	74	64	80	86	74	108	69	130	90	152	72
21	74	43	63	65	91	87	67	109	77	131	65	153	77
22	83	44	63	66	74	88	76	110	76	132	73	154	55

ДОДАТОК О

**Результати визначення сформованості освітньої компетентності
«Письмові й усні комунікаційні вміння рідною мовою» в ЕГ на етапі
підсумкового контролю**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	63	23	81	45	75	67	79	89	79	111	80	133	85
2	85	24	83	46	88	68	74	90	84	112	83	134	75
3	76	25	60	47	83	69	79	91	86	113	85	135	86
4	81	26	84	48	81	70	69	92	61	114	81	136	90
5	75	27	98	49	71	71	85	93	84	115	76	137	77
6	92	28	80	50	78	72	72	94	77	116	91	138	87
7	85	29	77	51	80	73	84	95	87	117	83	139	87
8	99	30	72	52	93	74	67	96	80	118	78	140	83
9	87	31	67	53	80	75	69	97	79	119	71	141	88
10	78	32	76	54	82	76	83	98	69	120	83	142	78
11	83	33	83	55	85	77	85	99	76	121	75	143	87
12	79	34	88	56	88	78	80	100	96	122	73	144	79
13	69	35	84	57	79	79	77	101	79	123	76	145	78
14	88	36	84	58	76	80	77	102	83	124	70	146	78
15	85	37	64	59	75	81	84	103	82	125	90	147	76
16	84	38	79	60	59	82	79	104	86	126	82	148	85
17	73	39	76	61	80	83	71	105	90	127	75	149	66
18	81	40	76	62	71	84	75	106	69	128	69	150	88
19	86	41	89	63	71	85	91	107	89	129	73	151	96
20	76	42	76	64	81	86	75	108	84	130	98	152	87
21	76	43	74	65	82	87	84	109	76	131	87		
22	90	44	70	66	71	88	89	110	78	132	85		

ДОДАТОК П

**Результати визначення сформованості освітньої компетентності
«Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і
використовувати сучасні інформаційні технології та бази даних» у КГ на
етапі підсумкового контролю**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	83	23	85	45	72	67	85	89	85	111	84	133	66
2	57	24	79	46	82	68	90	90	74	112	86	134	77
3	92	25	73	47	77	69	82	91	80	113	79	135	94
4	70	26	73	48	95	70	86	92	79	114	75	136	81
5	88	27	89	49	70	71	70	93	66	115	92	137	80
6	75	28	78	50	72	72	82	94	86	116	67	138	75
7	63	29	75	51	80	73	86	95	79	117	87	139	73
8	78	30	79	52	81	74	97	96	76	118	76	140	90
9	78	31	87	53	73	75	73	97	84	119	78	141	77
10	70	32	79	54	86	76	82	98	86	120	81	142	74
11	53	33	77	55	68	77	89	99	85	121	92	143	65
12	87	34	82	56	70	78	76	100	60	122	70	144	69
13	91	35	90	57	85	79	86	101	82	123	80	145	85
14	70	36	77	58	83	80	68	102	81	124	90	146	87
15	86	37	76	59	71	81	86	103	59	125	92	147	82
16	80	38	89	60	73	82	76	104	81	126	78	148	72
17	74	39	82	61	82	83	92	105	70	127	86	149	87
18	75	40	76	62	73	84	89	106	81	128	83	150	72
19	73	41	74	63	85	85	95	107	80	129	86	151	86
20	81	42	73	64	75	86	89	108	95	130	77	152	67
21	73	43	95	65	60	87	74	109	80	131	84		
22	84	44	81	66	81	88	80	110	67	132	84		

ДОДАТОК Р

Результати сформованості освітньої компетентності «Здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел і використовувати сучасні інформаційні технології і бази даних» у ЕГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	83	23	85	45	72	67	85	89	85	111	84	133	66
2	57	24	79	46	82	68	90	90	74	112	86	134	77
3	92	25	73	47	77	69	82	91	80	113	79	135	94
4	70	26	73	48	95	70	86	92	79	114	75	136	81
5	88	27	89	49	70	71	70	93	66	115	92	137	80
6	75	28	78	50	72	72	82	94	86	116	67	138	75
7	63	29	75	51	80	73	86	95	79	117	87	139	73
8	78	30	79	52	81	74	97	96	76	118	76	140	90
9	78	31	87	53	73	75	73	97	84	119	78	141	77
10	70	32	79	54	86	76	82	98	86	120	81	142	74
11	53	33	77	55	68	77	89	99	85	121	92	143	65
12	87	34	82	56	70	78	76	100	60	122	70	144	69
13	91	35	90	57	85	79	86	101	82	123	80	145	85
14	70	36	77	58	83	80	68	102	81	124	90	146	87
15	86	37	76	59	71	81	86	103	59	125	92	147	82
16	80	38	89	60	73	82	76	104	81	126	78	148	72
17	74	39	82	61	82	83	92	105	70	127	86	149	87
18	75	40	76	62	73	84	89	106	81	128	83	150	72
19	73	41	74	63	85	85	95	107	80	129	86	151	86
20	81	42	73	64	75	86	89	108	95	130	77	152	67
21	73	43	95	65	60	87	74	109	80	131	84		
22	84	44	81	66	81	88	80	110	67	132	84		

ДОДАТОК С

Результати визначення сформованості освітньої компетентності «Здатність вирішувати проблеми» в КГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	74	23	67	45	74	67	63	89	71	111	62	133	53
2	63	24	76	46	64	68	67	90	74	112	69	134	69
3	70	25	74	47	73	69	64	91	74	113	76	135	74
4	69	26	63	48	60	70	58	92	64	114	66	136	70
5	81	27	59	49	57	71	68	93	62	115	79	137	69
6	65	28	73	50	72	72	76	94	67	116	67	138	77
7	74	29	67	51	73	73	68	95	72	117	70	139	75
8	58	30	92	52	64	74	66	96	64	118	71	140	90
9	76	31	80	53	75	75	76	97	63	119	75	141	63
10	72	32	61	54	59	76	56	98	62	120	54	142	68
11	75	33	58	55	74	77	72	99	68	121	77	143	71
12	65	34	75	56	55	78	63	100	61	122	80	144	69
13	79	35	68	57	73	79	59	101	64	123	74	145	70
14	76	36	60	58	74	80	60	102	61	124	61	146	65
15	76	37	75	59	77	81	75	103	67	125	68	147	83
16	79	38	69	60	74	82	69	104	58	126	72	148	72
17	76	39	59	61	75	83	61	105	68	127	64	149	91
18	74	40	67	62	64	84	69	106	67	128	94	150	73
19	73	41	71	63	73	85	79	107	66	129	69	151	65
20	65	42	53	64	64	86	79	108	71	130	61	152	74
21	60	43	67	65	70	87	62	109	80	131	68	153	74
22	60	44	64	66	64	88	70	110	74	132	66	154	59

ДОДАТОК Т

Результати визначення сформованості освітньої компетентності «Здатність вирішувати проблеми» в ЕГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	77	23	91	45	86	67	81	89	79	111	94	133	77
2	63	24	73	46	80	68	70	90	96	112	72	134	69
3	65	25	80	47	82	69	86	91	85	113	90	135	91
4	81	26	86	48	74	70	78	92	90	114	65	136	70
5	78	27	78	49	80	71	87	93	63	115	94	137	74
6	80	28	77	50	89	72	78	94	85	116	81	138	96
7	84	29	73	51	74	73	79	95	88	117	84	139	97
8	82	30	81	52	76	74	82	96	96	118	74	140	84
9	75	31	74	53	81	75	75	97	94	119	78	141	95
10	90	32	70	54	87	76	69	98	57	120	85	142	70
11	84	33	91	55	93	77	94	99	81	121	82	143	89
12	78	34	72	56	77	78	71	100	63	122	79	144	86
13	76	35	73	57	70	79	75	101	76	123	85	145	59
14	85	36	74	58	77	80	73	102	84	124	91	146	91
15	89	37	75	59	61	81	75	103	66	125	72	147	75
16	78	38	74	60	79	82	59	104	86	126	86	148	96
17	70	39	95	61	70	83	86	105	63	127	79	149	90
18	77	40	71	62	78	84	57	106	56	128	76	150	72
19	86	41	71	63	70	85	62	107	83	129	76	151	58
20	83	42	78	64	88	86	80	108	55	130	93	152	90
21	86	43	88	65	81	87	94	109	87	131	74		
22	60	44	72	66	86	88	99	110	77	132	92		

ДОДАТОК У

Результати визначення сформованості освітньої компетентності «Здатність ухвалювати рішення» в КГ на етапі підсумкового контролю

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	54	23	81	45	72	67	79	89	77	111	64	133	78
2	76	24	61	46	69	68	83	90	76	112	67	134	76
3	68	25	91	47	75	69	69	91	80	113	67	135	77
4	72	26	83	48	64	70	72	92	56	114	79	136	79
5	59	27	73	49	61	71	70	93	78	115	63	137	75
6	67	28	72	50	66	72	69	94	58	116	72	138	65
7	55	29	59	51	78	73	77	95	92	117	70	139	71
8	69	30	61	52	63	74	69	96	67	118	74	140	82
9	82	31	68	53	66	75	68	97	73	119	51	141	70
10	73	32	65	54	91	76	55	98	73	120	88	142	74
11	69	33	61	55	72	77	75	99	72	121	79	143	87
12	71	34	71	56	77	78	79	100	70	122	60	144	65
13	73	35	62	57	69	79	55	101	58	123	59	145	62
14	66	36	67	58	53	80	76	102	70	124	74	146	68
15	59	37	57	59	83	81	71	103	76	125	65	147	77
16	67	38	70	60	78	82	72	104	80	126	59	148	66
17	60	39	60	61	74	83	73	105	71	127	49	149	62
18	75	40	63	62	68	84	83	106	62	128	84	150	70
19	65	41	68	63	65	85	80	107	66	129	56	151	74
20	71	42	64	64	75	86	72	108	81	130	69	152	64
21	84	43	66	65	72	87	70	109	65	131	64	153	59
22	64	44	74	66	81	88	65	110	64	132	70	154	90

ДОДАТОК Ф

**Результати визначення сформованості освітньої компетентності «Здатність
ухвалювати рішення» в ЕГ на етапі підсумкового контролю**

№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат	№ п/п	Результат
1	74	23	75	45	85	67	72	89	71	111	63	133	78
2	98	24	72	46	76	68	80	90	90	112	80	134	93
3	64	25	83	47	85	69	78	91	72	113	83	135	94
4	76	26	90	48	82	70	81	92	67	114	81	136	83
5	78	27	83	49	73	71	87	93	74	115	84	137	92
6	84	28	73	50	81	72	70	94	74	116	71	138	76
7	75	29	76	51	84	73	60	95	70	117	77	139	76
8	89	30	64	52	78	74	72	96	77	118	84	140	89
9	86	31	74	53	79	75	85	97	78	119	78	141	75
10	83	32	84	54	60	76	76	98	67	120	73	142	82
11	80	33	78	55	75	77	83	99	79	121	77	143	91
12	87	34	80	56	84	78	78	100	79	122	67	144	89
13	80	35	76	57	72	79	75	101	76	123	79	145	55
14	89	36	71	58	73	80	78	102	78	124	84	146	81
15	94	37	77	59	82	81	83	103	81	125	61	147	83
16	79	38	93	60	79	82	73	104	79	126	77	148	76
17	74	39	86	61	67	83	77	105	90	127	87	149	76
18	76	40	84	62	79	84	82	106	75	128	78	150	88
19	70	41	71	63	86	85	75	107	82	129	69	151	76
20	76	42	77	64	85	86	77	108	84	130	89	152	78
21	70	43	73	65	89	87	76	109	81	131	85		
22	78	44	85	66	78	88	77	110	80	132	75		