

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

СЕРГІЄНКО АНФІСА СЕРГІЇВНА

УДК 378.046-021.66:34]:005.336.2(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
З ПРАВА У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ **А.С. Сергієнко**

Науковий керівник: Горбатюк Роман Михайлович, доктор педагогічних наук, професор

Тернопіль – 2025

АНОТАЦІЯ

Сергієнко А. С. Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2025.

Дисертаційну роботу присвячено дослідженню ефективності впровадження в освітню підготовку здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 081 Право педагогічних умов під час формування ціннісно-сміслової компетентності.

Інтеграція України в європейський та світовий освітній простір передбачає організацію вищої освіти за ступеневою системою («бакалавр» – «магістр»), у межах якої магістратура покликана виконувати функції освітнього інституту формування інтелектуальної еліти України. Це зумовлює, з одного боку, адаптацію національної системи професійної підготовки фахівців у магістратурі до сучасних міжнародних стандартів, а з іншого, – проєктування нових форм і методів організації навчання, впровадження інноваційних педагогічних засобів для удосконалення якості організації освітнього процесу, а також розробку ефективних механізмів організаційно-педагогічного забезпечення з урахуванням специфіки української юридичної практики. Однак, ще й нині спостерігаємо наявність певних недоліків в організації юридичної магістерської підготовки в ЗВО, передусім, мова йде про низький соціальний статус власників магістерського диплома, що зумовлює необхідність вивчення й творчого використання не лише зарубіжних зразків, але й передового вітчизняного досвіду.

Професійна підготовка – це складний освітній процес, і його цінність, значною мірою, залежить від того, наскільки добре поєднуються в єдине ціле

теорія, методологія та практика. Основний виклик юридичної освіти полягає в умінні цілеспрямовано поєднати інтереси викладачів права з потребами юристів-практиків і українського суспільства. Водночас, на відміну від інших видів професійної освіти, юридична освіта приділяє недостатньо уваги безпосередньому вивченню тонкощів юридичної професії під час професійної практики. Результатом стає укріплення у майбутніх юристів звички мислити як студент, а не як фахівець-практик, отже, випускники-правники більше схожі на конкурентоспроможних науковців, аніж на юристів-практиків, які займаються вирішенням проблем клієнтів.

На підставі вивчення науково-педагогічних джерел та узагальнення досліджень у галузі юридичної освіти здійснено аналіз професійної підготовки майбутніх юристів. Встановлено, що професійна підготовка має відповідати Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 08 Право спеціальності 081 Права та сприяти підвищенню конкурентоспроможності майбутніх юристів, а набуті загальні, спеціальні (фахові, предметні) компетентності та програмні результати мають забезпечити здобувачам освіти успішну адаптацію до української правової системи. Проаналізовано недоліки (використання репродуктивних методів, пояснювально-ілюстративного підходу, механічна передача теоретичних знань, відсутність міжпредметних зв'язків, неналежне формування правового світогляду) професійної підготовки у магістратурі.

У ході дослідження встановлено, що першочергове значення у системі професійної підготовки майбутніх юристів посідають правова свідомість та правова культура. У результаті здійсненого теоретико-методологічного аналізу обґрунтовано, що основним регулятором поведінки фахівця-юриста є правосвідомість, яка базується на сукупності правових суджень і уявлень, що виражають розуміння правової дійсності, знання визначених правових норм, ставлення до них і подій у сфері правопорядку, діяльності правоохоронних органів. Правова культура є різновидом соціальної культури, що охоплює

елементи загальної культури (культуру спілкування, інтелектуальну культуру, інформаційну культуру), систему правових цінностей та професійної культури юриста, вона обумовлена уявленнями про закон, норми права та поведінку юриста як суб'єкта правової діяльності). Формування правової культури і правосвідомості забезпечує належний рівень *професійної готовності* здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право до діяльності. З огляду на реалії сьогодення, які пов'язані із повномасштабною агресією росії, українські юристи, мають бути не лише професійно компетентними, а й мають оволодіти, упродовж навчання у магістратурі, ціннісно-сміисловою компетентністю.

Здійснено аналіз базових наукових дефініцій дослідження: «цінності», «ціннісні орієнтації» та «ціннісно-сміслова сфера». Ціннісно-сміслову компетентність розглядаємо у якості світоглядної орієнтації, що допомагає визначати ціннісні принципи й передбачає сформовану здатність формувати індивідуальний погляд на події в особистісному і професійному житті. Тоді як ціннісно-сміслову компетентність майбутнього юриста трактуємо як сукупність знань, умінь і навичок майбутнього юриста, які передбачають його здатність формувати ціннісні орієнтири, визначати шляхи досягнення цих орієнтирів, усвідомлювати роль моралі у професії, нести відповідальність за прийняті рішення, керуватись нормами професійної етики та обирати вид і модель поведінки. З'ясовано, що професійна діяльність юриста спрямована на дотримання морально-етичних та законодавчих стандартів, тому вона безпосередньо залежить від рівня сформованості ціннісно-сміислової компетентності. Проаналізовано найбільш вагомі ціннісні орієнтації майбутнього юриста: здоров'язбережувальну; правову культуру, що базується на правосвідомості, ґрунтовних правових знаннях й цінностях (належне ставлення до академічної доброчесності, нульова толерантність до корупції); громадянську свідомість, що передбачає наявність чіткої громадянської позиції та громадянської активності; самоактуалізацію, яка стимулює саморозвиток, самоосвіту і самовиховання

У структурі ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів виокремлено мотиваційно-аксіологічний (охоплює спрямованість особистості, базується на усвідомленні нею власних цінностей та інтересів та передбачає розуміння спонукальних мотивів); когнітивно-змістовий (включає понятійні теоретичні знання й уявлення майбутніх юристів щодо досліджуваної компетентності як такої та є підставою для успішного здійснення юридичної діяльності); діяльнісний (базується на сформованих практичних уміннях, які спрямовані на практичну діяльність щодо роботи з конкретними професійними ситуаціями); оцінно-рефлексивний (передбачає практичні уміння застосовувати ціннісні орієнтації для здійснення якісної рефлексії власних дій і поведінки, самооцінювання і подальшої саморегуляції професійної діяльності) компоненти. До кожного компонента обрано відповідні критерії та показники. Стан сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів визначаємо на основі трьох рівнів: елементарного (магістранти байдужі до професійно спрямованих ціннісних орієнтацій, спостерігається низький рівень правових знань, професійної готовності, зумовлений низьким рівнем правової культури і відсутністю бажання до саморозвитку), достатнього (магістранти є правосвідомими, добре розуміють значення правової культури у майбутній професійній діяльності, але не цікавляться громадянською діяльністю, мають середній рівень правових знань, характеризуються невизначеністю ставлення до професійної діяльності, визнають доцільність саморозвитку, але не прагнуть до самоосвіти) та високого (у системі цінностей магістрантів високий пріоритет мають доброчесність, справедливість, вони мають активну громадянську позицію, належний рівень правових знань (академічна успішність від 85 до 100 балів ECTS), спостерігається стійкий професійний інтерес і активність у професійній діяльності вже у процесі магістерської підготовки, прагнення до саморозвитку в юридичному середовищі).

На підставі узагальнення і систематизації теоретико-методологічних питань ціннісно-сміслової компетентності виокремлено та проаналізовано

методологічні підходи, які позитивно впливають на її формування. Так, аксіологічний підхід сприяє вдосконаленню аксіосфери, розвитку гуманістичних цінностей, формуванню аксіологічної свідомості й культури; компетентнісний підхід передбачає виважений підхід до формування спектру компетентностей (загальних, спеціальних (фахових, предметних)) та розвиток стійкої мотивації до якісного розв’язання правових питань на професійному рівні для здійснення успішної юридичної діяльності; системний підхід дозволяє налагодити чітку послідовність і наступність в організації освітнього процесу (бакалаврат – магістратура) та забезпечує тісний взаємозв’язок мети і завдань на основі ефективно підібраного методичного забезпечення; особистісно орієнтований підхід дозволяє налагодити суб’єкт-суб’єктну взаємодію між викладачами та здобувачами освіти, а також сприяє активному особистісному вдосконаленню й розвитку особистісних рис і якостей характеру.

На основі використання методу експертного ранжування та пілотного опитування самих здобувачів освіти було обґрунтовано три педагогічні умови: 1) створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; 2) формування індивідуальної освітньої траєкторії; 3) вдосконалення професійно-суб’єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів. У дослідженні запропоновано практичні механізми впровадження виокремлених педагогічних умов в освітній процес професійної підготовки бакалаврів права під час їхньої магістерської підготовки. Так, створення ціннісно-творчого середовища у ЗВО здійснювалося на основі дотримання етичних і правових принципів, виховання академічної доброчесності та нульової толерантності до корупції, участі магістрантів у тренінгах «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста». Формування індивідуальної освітньої траєкторії відбувалося шляхом активного запровадження у ЗВО цифровізації освітнього процесу, індивідуалізації й диференціації освітньої діяльності, стимулювання самонавчання і саморефлексії та організації студентських інноваційних освітніх хабів. Вдосконалення професійно-суб’єктних конструктів аксіосфери відбувалося за допомогою стимулювання магістрантів

до активної участі у діяльності громадських організацій і об'єднань, юридичних клінік, соціальних акціях, благодійних заходах, волонтерській діяльності.

З метою візуалізації практичної діяльності розроблено організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-смислової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки. Авторська модель з організаційної позиції представляє собою чітку структурну схему й включає знаково-символічні позначення, а з педагогічної допомагає узагальнити отриману теоретичну і методичну інформацію та спростити пізнання процесу формування ціннісно-смислової компетентності у магістрів-правників. Модель охоплює три блоки цільово-методичний (мета, завдання, ціннісні орієнтації (здоров'язбережувальна цінність; правова культура; громадянська свідомість; самоактуалізація), методологічні підходи (аксіологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований)), змістово-практичний (педагогічні умови, перелік освітніх компонент, узагальнені шляхи практичної діяльності, методи і форми) та результативно-оцінний (компоненти (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-змістовий, діяльнісний, оцінно-рефлексивний), рівні її сформованості (елементарний, достатній, високий) та результат).

Для перевірки ефективності впровадження визначених педагогічних умов формування ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів упродовж 2019–2024 рр. було проведено педагогічний експеримент до якого були залучені 118 здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 081 Право двох ЗВО – Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (ЕГ) та Полтавського юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (КГ). Здобувачів вищої освіти було поділено на дві групи, в яких 60 осіб – в експериментальній групі (ЕГ) та 58 осіб – у контрольній групі (КГ). У дослідженні було запропоновано практичну діяльність з формування ціннісно-смислової компетентності, що передбачала впровадження в

професійну підготовку магістрантів ЕГ авторської організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов. Унаслідок такої діяльності було досягнуто суттєвого вдосконалення всіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності у магістрантів ЕГ, тоді як КГ математично значущих результатів не зафіксовано. Достовірність отриманих результатів перевірена з допомогою методів математичної статистики (використано критерій Пірсона χ^2)

Практичне значення дослідження полягає в розробці й упровадженні в професійну підготовку магістрантів спеціальності 081 Право інноваційних форм і методів, які підвищують рівень ціннісно-сміслової компетентності та позитивно впливають на якість професійної підготовки. Розроблено діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності; підготовлено навчально-методичні матеріали для проведення тренінгів «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста». Започатковано проведення засідань освітніх хабів та юридичних клінік з метою вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів та формування у них практичних умінь й навичок. Запатентовано в державній організації «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій» два літературних письмових твори наукового характеру: «Емпіричне дослідження ціннісної сфери студентів» (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126653 від 21.05.2024 р.) та «Анкета для вивчення ціннісної сфери студента» (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126650 від 21.05.2024 р.).

Ключові слова: ціннісно-сміслова компетентність, цінності, ціннісні орієнтації, правова культура, громадянська компетентність, здоров'язбереження, магістерська підготовка, майбутній юрист, майбутній правник, педагогічні умови, організаційно-педагогічна модель, ціннісно-творче середовище, саморозвиток, саморефлексія, освітній інноваційний хаб.

ABSTRACT

Serhiienko A. S. Pedagogical Conditions for Forming the Value-Sense Competence of Bachelors of Law in Master's Degree Training. – Qualifying scientific work on the rights of a manuscript.

Thesis for the Doctor of Philosophy Degree in the Field of Knowledge 01 Education / Pedagogy, speciality 015 Vocational Education (by specialization). – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2025.

The thesis deals with the effectiveness of introducing the pedagogical conditions into the educational training of applicants for the second (master's) level of higher education in the specialty 081 Law when forming their value-sense competence.

Ukraine's integration into the European and global educational space envisages the organization of higher education in a graduated system (bachelor's degree – master's degree), within which the master's degree is intended to serve as an educational institution for the formation of Ukraine's intellectual elite. This leads, on the one hand, to the adaptation of the national system of professional training of specialists in the magistracy to modern international standards, and on the other hand, to the design of new forms and methods of training, the introduction of innovative pedagogical tools to improve the quality of the educational process, as well as the development of effective mechanisms of organizational and pedagogical support, taking into account the specifics of Ukrainian legal practice. However, there are still certain shortcomings in the organization of legal master's training in higher education institutions, primarily the low social status of master's degree holders, which necessitates the study and creative use of not only foreign models but also best domestic practices.

Professional training is a complex educational process, and its value primarily depends on how well theory, methodology, and practice are combined. The main challenge of legal education is the ability to purposefully integrate the interests of law professors with the needs of legal practitioners and Ukrainian society. At the same time, unlike other types of professional education, legal education pays insufficient

attention to the direct study of the intricacies of the legal profession during professional practice. The result is that future lawyers are accustomed to thinking like students rather than practitioners, so they are more like competitive academics than practitioners solving clients' problems.

The professional training of future lawyers is analysed based on the study of scientific and pedagogical sources and the generalization of research in legal education. It is established that professional training is to comply with the Standard of Higher Education of the second (master's) level of the field of knowledge 08 Law, specialty 081 Law and contribute to the competitiveness of future lawyers, and the acquired general, special (professional, subject) competencies and programme outcomes are to ensure that students successfully adapt to the Ukrainian legal system. The shortcomings of professional training in the magistracy are analysed: (use of reproductive methods, explanatory and illustrative approach, mechanical transfer of theoretical knowledge, lack of interdisciplinary connections, and improper formation of legal outlook).

The study has found that legal consciousness and legal culture are of primary importance in the system of professional training of future lawyers. As a result of the theoretical and methodological analysis, it is proved that the primary regulator of legal professional behaviour is legal consciousness, which is based on a set of legal judgements and ideas which express the understanding of legal reality, knowledge of specific legal provisions, attitude to them and events in the field of law and order, and activities of law enforcement agencies. Legal culture is a type of social culture that encompasses elements of general culture (culture of communication, intellectual culture, information culture), the system of legal values and professional culture of a lawyer, and is conditioned by the ideas about the law, the rules of law and the behaviour of a lawyer as a subject of legal activity). The formation of legal culture and legal awareness ensures an appropriate level of *professional readiness* of students majoring in 081 Law to work. Given the realities of today, which are associated with Russia's full-scale aggression, Ukrainian lawyers

should not only be professionally competent, but also master the value-sense competence during their master's studies.

The basic scientific definitions of the study are analysed: "values," "value orientations," and "value-sense sphere." The value-sense competence is considered as a worldview orientation that helps to determine value principles and implies the ability to form an individual view of events in personal and professional life. Meanwhile, the value-sense competence of the future lawyer is interpreted as a set of knowledge, skills and abilities of the future lawyer, including his/her ability to form value guidelines, determine ways to achieve these guidelines, realize the role of morality in the profession, take responsibility for decisions, follow the norms of professional ethics and choose the type and model of behaviour. It is found that the professional activity of a lawyer is aimed at observing moral, ethical, and legislative standards, so it directly depends on the level of formation of value-sense competence. The most crucial value orientations of the future lawyer are analysed: health-preserving one; legal culture based on legal awareness, sound legal knowledge and values (proper attitude to academic integrity, zero tolerance to corruption); civic consciousness, which implies a clear civic position and civic engagement; self-actualization, which stimulates self-development, self-education, and self-improvement.

The structure of the value-sense competence of future lawyers includes motivational and axiological components (covering the orientation of the individual, is based on his/her awareness of his/her values and interests and provides for an understanding of the motivating motives); cognitive and content components (including conceptual theoretical knowledge and ideas of future lawyers about the studied competence as such and being the basis for the successful exercise of legal activity); activity-based components (basing on the formed practical skills aimed at practical activities in dealing with specific professional situations); evaluation and reflection components (involving practical skills to apply value orientations for qualitative reflection of their actions and behaviour, self-assessment and further self-regulation of professional activity). Relevant criteria and indicators have been

selected for each component. The state of formation of the value-sense competence of future lawyers is determined on the basis of three levels: elementary (undergraduates are indifferent to professionally oriented value orientations, there is a low level of legal knowledge, professional readiness due to the low level of legal culture and lack of desire for self-development), sufficient (master's students are legally conscious, well aware of the importance of legal culture in their future professional activities, but not interested in civic activities, have an average level of legal knowledge, are characterised by an uncertain attitude to professional activities, recognise the expediency of self-development, but do not seek self-education), and high (in the system of values of master's students, integrity and justice are a high priority, they have an active civic position, an appropriate level of legal knowledge (academic performance from 85 to 100 ECTS points), there is a strong professional interest and activity in professional activities already in the process of master's training, the desire for self-development in the legal environment).

Based on generalisation and systematisation of theoretical and methodological issues of value-sense competence, methodological approaches that positively impact its formation are allocated and analysed. Thus, the axiological approach contributes to the improvement of the axiosphere, the development of humanistic values, the formation of axiological consciousness and culture; the competence approach provides for a balanced approach to the formation of a range of competences (general, special (professional, subject)), and the development of a strong motivation to resolve legal issues at a professional level for successful legal practice; the systematic approach allows to establish a clear sequence and continuity in the organisation of the educational process (bachelor's degree – master's degree) and ensures a close relationship between the goal and objectives based on effectively selected methodological support; personality-oriented approach allows to establish subject-subject interaction between teachers and students, and promotes active personal improvement and development of individual traits and character qualities.

Basing on the method of expert ranking and a pilot survey of students, three pedagogical conditions are substantiated: 1) creation of a value-creative educational

environment in higher education institutions; 2) formation of an individual educational trajectory; 3) improvement of professional and subjective constructions of the axiosphere of future lawyers. The study suggests practical mechanisms for implementing the identified pedagogical conditions in the educational process of professional training of bachelors of law during their master's degree. Thus, the creation of a value-creative environment in higher education institutions has been carried out based on adherence to ethical and legal principles, fostering academic integrity and zero tolerance to corruption, and participation of master's students in the "Establishing the Constructive Interaction" and "Professional Mediation in the Work of a Lawyer" trainings. Individual educational trajectories have been formed through the active introduction of digitalisation of the educational process, individualisation and differentiation of educational activities, stimulation of self-study and self-reflection, and organisation of student innovation hubs in higher education institutions. The professional-subjective constructs of the axiosphere have been improved by encouraging master's students to actively participate in the activities of public organisations and associations, legal clinics, social events, charity events, and volunteering.

To visualise practical activities, an organisational and pedagogical model of forming the value-sense competence of bachelors of law in the process of master's training has been developed. From the organisational point of view, the author's model is a transparent structural scheme. It includes symbolic and symbolic designations, and from the pedagogical point of view, it helps to summarise the theoretical and methodological information obtained and simplify the process of forming value-sense competence of master's students in law. The model includes three blocks: goal and methodological block (goal, objectives, value orientations (health-saving value; legal culture; civic consciousness; self-actualisation), methodological approaches (axiological, competence, systemic, personality-oriented)), content and practical block (pedagogical conditions, list of educational components, generalised ways of practical activity, methods, and forms) and performance and evaluation block (components (motivational and axiological,

cognitive and content, activity, evaluation and reflection), levels of its formation (elementary, sufficient, high) and result).

To test the effectiveness of the implementation of the defined pedagogical conditions for the formation of value-sense competence of future lawyers during 2019-2024, a pedagogical experiment has been conducted involving 118 applicants for higher education of the second (master's) level of the specialty 081 Law from two higher education institutions – Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University (EG) and Poltava Law Institute of Yaroslav Mudryi National Law University (CG). Higher education applicants were divided into two groups, with 60 people in the experimental group (EG) and 58 in the control group (CG). The study proposed a practical activity for forming the value-sense competence, which involved introducing the author's organisational and pedagogical model and pedagogical conditions into the professional training of EG master's students. As a result of this activity, EG master's students significantly improved all the components of value-sense competence. At the same time, the CG did not show any mathematically significant results. The reliability of the results obtained has been checked by the methods of mathematical statistics, namely the Pearson's χ^2 criterion.

The practical significance of the study is the development and implementation of innovative forms and methods in the professional training of master's students majoring in 081 Law, which increase the level of value-sense competence and positively impact the quality of professional training. Diagnostic tools for studying the state of formation of value-sense competence have been developed; training materials for the "Establishing Constructive Interaction" and "Professional Mediation in the Work of a Lawyer" trainings have been prepared. Meetings of educational hubs and legal clinics have been launched to improve the professional and subjective constructs of future lawyers' axiosphere and to develop their practical skills. Two literary written works of a scientific nature were patented in the Ukrainian National Office of Intellectual Property and Innovations: "An Empirical Study of the Value Sphere of Students" (certificate of registration of

copyright to the work No. 126653 of 21.05.2024) and "Questionnaire for Studying the Value Sphere of a Student" (certificate of registration of copyright to the work No. 126650 of 21.05.2024).

Keywords: value-sense competence, values, value orientations, legal culture, civic competence, health care, master's training, future lawyer, future jurist, pedagogical conditions, organisational and pedagogical model, value-creative environment, self-development, self-reflection, educational innovation hub.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Soshenko S., Sizova K., Perevozniuk V., Bilous R., Shmeleva A., Suprun L. Creative Workspaces of a Modern University in Terms of Student-centered Teaching. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. Kremenchuk, Ukraine, Sept. 21–24, 2021. P. 1–4. https://www.researchgate.net/publication/356274131_Creative_Workspaces_of_a_Modern_University_in_Terms_of_Student-centered_Teaching <https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598535> (Scopus)
2. Сергієнко А., Сергієнко С., Коренькова Т., Дзина Н. Формування та реалізація політики забезпечення академічної доброчесності й запобігання корупції у закладах вищої освіти. *Технології підтримки психологічної безпеки освітнього середовища в кризових умовах і повоєнний час*: монографія / за заг. ред. Л.В. Герасименко. Кременчук: Редакційно-видавничий відділ КрНУ імені Михайла Остроградського, 2024. С. 162–178.
3. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Основи формування академічної чесності учасників освітнього процесу у вищих навчальних закладах. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2 (103) Частина 2. С. 117–121. https://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2017_2_117-121_2-17-2.pdf
4. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Правові аспекти відповідальності учасників освітнього процесу за академічні правопорушення. *Інженерні та освітні технології*. 2017. № 3(19). С. 132–137. https://eetecs.kdu.edu.ua/zmist.php?id_nom=19
5. Шмельова А. С. Питання формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі підготовки у вищих навчальних закладах. *Інженерні та освітні технології*. 2018. № 1 (21). С. 61–67. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2018.21.09>
6. Шмельова А. С., Кірюхіна М. В. Особливості сучасних методів

викладання правових дисциплін в магістратурі закладів вищої освіти України. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*: електронне наукове фахове видання. 2018. Вип. 5(9). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/28/20>
[https://doi.org/10.33296/2707-0255-5\(9\)](https://doi.org/10.33296/2707-0255-5(9))

7. Шмельова А, Кірюхіна М. Особливості викладання фінансового права в магістратурі юридичних спеціальностей. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (1). С. 148–156.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2018_8%281%29_16
8. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Засади компетентісного підходу підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (117). С. 20–25.
<https://doi.org/10.30929/1995-0519.2019.4.20-25>
9. Шмельова А. С. Формування мотиваційного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2021. Вип. 6 (131). С. 11–16.
<https://doi.org/10.30929/1995-0519.2021.6.11-16>
10. Сергієнко А. С. Академічна доброчесність в системі цінностей магістрів-правників: юридичний та педагогічний аспекти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 29 (58). С. 154–167.
[https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29\(58\)-154-167](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29(58)-154-167)
11. Сергієнко А. С. Громадянська свідомість у системі цінностей майбутніх правників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченко. Педагогічні науки*. 2024. № 5 (364).
[https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5\(364\)-64-71](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5(364)-64-71)
<http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/1082/1087>
12. Сергієнко А. С. Експериментальне дослідження ефективності формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий*

журнал. 2024. № 12. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/485>
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14544777>

13. Сергієнко А. С. Здоров'язбереження як складова ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 76, Т. 2. С. 277–281. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-44>
14. Сергієнко А. С. Правова культура як базовий компонент в підготовці магістрів права. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 6. <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.11>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

15. Шмельова А. С. Професійна підготовка майбутніх юристів як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.* (Кременчук, 16–17 жовтня 2019 р.). С. 258–260.
16. Шмельова А. С. Науково-педагогічні підходи до формування ціннісно-смислової компетентності бакалаврів з права. *Ідеї академіка В. І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки: тези доп. XIX Міжнар. наук.-практ. конф.* (Кременчук, 16–17 вересня 2021 р.). С. 37.
17. Шмельова А. С. Формування ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 24 вересня 2021 р.). Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 8 (вересень). С. 355–357.
18. Сергієнко А. С. Проблеми виконання Україною рішень Європейського Суду з прав людини. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства. Збірник тез VII Міжнародної*

науково-практичної конференції (Кременчук, 16-17 листопада 2023 р.). С. 139–140. <https://doi.org/10.32782/FPHiSN.2023.4.139-140>
https://confpps.kdu.edu.ua/zbirnik/2023_1_139.pdf

19. Сергієнко А. С. Ефективність упровадження педагогічних умов для формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Current questions of modern science*. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference (23-24 January 2025. Tallinn, Estonia). Tallinn. Publisher: «World of Conferences». P. 33–36.
20. Сергієнко А. С. Питання формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх магістрів права *Interdisciplinary Science Studies Proceedings of the 8th International Scientific Conference* (January 23-24, 2025, Dublin, Ireland). Dublin, Ireland, 2025. P. 85–86.
21. Сергієнко А. Академічна доброчесність як обов’язковий компонент ціннісно-сміслової компетентності магістрів права *Global Directions in Scientific Research and Technological Development: Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference* (January 27-29, 2025. Valencia, Spain). European Open Science Space, 2025. P. 90–92.

Авторські свідоцтва

22. Сергієнко А. С., Герасименко Л. В., Чорний О.П. *Емпіричне дослідження ціннісної сфери студентів*. Літературний письмовий твір наукового характеру. Державна організація «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій». Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126653 від 21.05.2024.
23. Сергієнко А. С. *Анкета для вивчення ціннісної сфери студента*. Літературний письмовий твір наукового характеру. Державна організація «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій». Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126650 від 21.05.2024.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

24. Soshenko S., Sizova K., Serhiienko S., Serhiienko A. Axiological Competence of Electrical Engineering Students in the Conditions of Martial Law. *Proceedings of the 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System*, MEES 2023. <https://doi.org/10.1109/MEES61502.2023.10402363> (Scopus) <https://ieeexplore.ieee.org/document/10402363>
25. Sizova K., Bilous R., Serhiienko S., Soshenko S., Shmeleva A. & Nesen M. Mobile Technologies in the Electrical Engineers Training. 2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP), Kremenchuk, Ukraine, 2020, pp. 1-4, <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240861> (Scopus). <https://ieeexplore.ieee.org/document/9240861>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ABSTRACT.....	9
СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА.....	16
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	23
ВСТУП.....	24
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ.....	34
1.1 Педагогічні аспекти організації професійної підготовки майбутніх юристів.....	34
1.2 Психолого-педагогічні підходи до розуміння ціннісно-смыслової компетентності як наукової дефініції.....	52
1.3 Сутнісна та змістова характеристика ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів.....	65
1.4 Компоненти критерії, показники та рівні сформованості ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів	81
Висновки до першого розділу	95
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	97
2.1 Методологічне підґрунтя формування ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки...	97
2.2 Педагогічні умови та організаційно-педагогічна модель формування ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки	112

2.3 Організаційні механізми впровадження педагогічних умов для підвищення результативності процесу формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки...	131
Висновки до другого розділу	153
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМІСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	155
3.1 Діагностування стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів	155
3.2 Організація формувального етапу експериментального дослідження з формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки	183
3.3 Інтерпретація результатів експериментального дослідження	194
Висновки до третього розділу.....	216
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	218
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	224
ДОДАТКИ	264

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВК – вхідний контроль

ГО – громадська організація

ЕГ – експериментальна група

ЄС – Європейський Союз

ЗМК – засоби масової комунікації

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗСУ – Збройні сили України

ЗУ – Закон України

КГ – контрольна група

КрНУ – Кременчуцький національний університет імені Михайла
Остроградського

ОК – освітні компоненти

ОП – освітня програма

ПК – підсумковий контроль

Полтавський Юридичний Інститут НЮУ ім. Я. Мудрого – Полтавський
юридичний інститут Національного юридичного університету імені Ярослава
Мудрого

СБ – середній бал

Стандарт – Стандарт вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань

08 Право спеціальності 081 Права

УБД – учасник бойових дій

ВСТУП

Актуальність дослідження. Цілеспрямована інтеграція України в європейський та світовий освітній простір відповідно до стратегії «Сталий розвиток Європи до 2030 року» (2019 р.) передбачає організацію вищої освіти за ступеневою системою («бакалавр» – «магістр»), у межах якої магістратура покликана виконувати функції освітнього інституту, що формує інтелектуальну еліту нашої країни. Це зумовлює, з одного боку, адаптацію національної системи професійної підготовки фахівців за другим (магістерським) рівнем до сучасних міжнародних стандартів, а з іншого, – системне проєктування нових форм і методів навчання, впровадження інноваційних педагогічних засобів для удосконалення якості освіти в умовах магістратури, а також розробку якісного організаційно-педагогічного забезпечення з урахуванням специфіки української освітньої практики.

На реалізацію визначених завдань спрямована імплементація Закону України «Про вищу освіту» (2014 р., у редакції 2023 р.), Постанови Кабінету Міністрів «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р., у редакції 2020 р.), згідно з якими магістерська підготовка передбачає успішне виконання здобувачами другого освітнього рівня освітньо-професійної чи освітньо-наукової, або наукової програми. У нормативних документах (Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» (2022 р.)) акцентовано увагу на необхідності цілеспрямованого формування професійної компетентності майбутніх фахівців-магістрантів та створення належних умов для подальшого розвитку, самовдосконалення і самореалізації. Однак, практика сьогодення свідчить про наявність певних недоліків в організації магістерської підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право. Передусім йдеться про слабкий міждисциплінарний синтез сучасної науки й освіти, відсутність чіткого механізму реалізації освітньо-наукових і наукових програм, недостатнє використання науково-педагогічного потенціалу зарубіжних і вітчизняних ЗВО, низький соціальний статус магістрів.

Недостатньо уваги приділено вивченню цінностей магістрантів та формуванню у них ціннісно-смислової сфери відповідно до вимог конкретної спеціальності. Ці факти зумовлюють необхідність ґрунтовного вивчення.

У ході дослідження з'ясовано, що дидактичні аспекти організації навчання розглядалися у працях В. Бондаря, В. Буряка, Л. Любчак, І. Малафійка; особливості імплементації інноваційних освітніх технологій у професійну підготовку здобувачів освіти у ЗВО проаналізували О. Дубасенюк, З. Курлянд, Т. Поясок, С. Сисоєва, М. Фіцула; теоретичні засади застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі вивчали З. Бакум, Н. Бібік, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, Дж. Равен (J. Raven), С. Холіфорд (S. Hollyforde); психолого-педагогічні особливості професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах воєнного стану висвітлені у працях Г. Жили, О. Лубчук, В. Маслова, О. Щотки; психолого-педагогічні аспекти формування ціннісно-смислової та здоров'язберезувальної компетентності вивчали С. Калаур, Г. Мешко, О. Сорока, та ін.

Серед основних напрямів теоретико-методологічного осмислення та практичного вивчення питання організації магістерської підготовки виокремлюємо такі: розробка інноваційних освітніх моделей підготовки магістрантів (І. Бацуровська, О. Ковальчук, С. Сисоєва та ін.); запровадження в практику магістерської підготовки ефективних освітніх технологій (О. Дубасенюк, В. Кремень, Є. Крюкова, Н. Сидорчук та ін.); забезпечення наступності (С. Вітвицька, Н. Калашник, В. Кремень, Г. Яворська); оновлення змісту, форм, методів підготовки здобувачів магістерського ступеня (Р. Гуревич, В. Лунячек, О. Проценко, С. Сисоєва). Особливу увагу привертають праці історико-педагогічного характеру, в яких науковий феномен «магістерська підготовка» характеризується крізь призму організації науково-дослідної роботи (А. Балюк, В. Бобрицька, Н. Бондар, Л. Кліх, Н. Сидорчук та ін.). Аналіз зарубіжного досвіду організації магістерської підготовки здійснили Н. Базелюк, С. Бобракова, О. Нітенко, В. Радкевич та ін.

Психолого-педагогічні та методичні питання організації професійної

підготовки майбутніх дипломованих магістрів-правників, а також формування у них цінностей і цінно-сміслової сфери перебували в полі зору українських науковців лише опосередковано. Так, учені розглядають ціннісні орієнтації майбутніх юристів у таких площинах, а саме: в контексті показників (критеріїв) сформованості професійної позиції в юриспруденції (О. Грищенко, О. Єфремова, С. Вихров); як критерії сформованості професійно-значущих якостей та моральної культури юриста (О. Денищик, О. Котикова, В. Савіщенко, О. Шкіренко); чинники, що впливають на формування комунікативної компетентності (О. Калита) та громадської позиції (О. Мурзіна, Г. Мірошніченко). Проте, аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що у сучасному науковому просторі недостатньо ґрунтовних праць, у яких би системно досліджувалися теоретично-методичні засади й практичний досвід організації магістерської підготовки правників у ЗВО України в контексті формування у них аксіосфери й розвитку ціннісно-сміслової компетентності.

Водночас варто акцентувати увагу на тому, що під час формування у магістрантів-правників ціннісно-сміслової компетентності має місце низка *суперечностей* між:

- тенденцією інтеграції національної системи юридичної вищої освіти з європейським освітнім простором та потребою в збереженні кращих вітчизняних освітніх традицій, зокрема щодо організації магістерської підготовки;
- вимогою українського суспільства до підвищення якості професійної підготовки фахівців в умовах магістратури та використанням екстенсивних підходів у національних юридичних вишах до їх реалізації;
- потребою розвитку аксіологічної сфери у майбутніх юристів із використанням методу педагогічного моделювання та відсутністю методичних напрацювань у даній площині;
- доцільністю формування ціннісно-сміслової компетентності у бакалаврів права під час магістерської підготовки на основі системного впровадження аксіологічного, компетентнісного, системного та особистісно-орієнтованого підходів та неготовністю наукового-педагогічних працівників

до такої діяльності.

Отже, актуальність проблеми, недостатня її теоретична та практична розробленість, а також потреба у високопрофесійних та кваліфікованих магістрантах-правниках, що володіють сформованою ціннісно-смісловою компетентністю, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Педагогічні умови формування ціннісно-сміислової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри психології, педагогіки та філософії КрНУ в частині наукової теми «Психолого-педагогічні засади реформування організації та змісту діяльності вищої школи в Україні (теоретико-методологічний аспект» (реєстраційний № 0116U004581), а також згідно з тематичним планом наукових досліджень Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теоретичні й методичні засади професійної діяльності та підготовки фахівців соціономічних професій» (№0123U104172).

Тему затверджено на засіданні вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 6 від 28.01.2025 р.).

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов і результативність організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміислової компетентності бакалаврів права під час магістерської підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх магістрів-правників у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування ціннісно-сміислової компетентності бакалаврів права у процесі магістерської підготовки.

Відповідно до мети, об'єкту та предмету дослідження сформульовано **завдання:**

1. На підставі вивчення наукових джерел та узагальнення емпіричного досвіду здійснити аналіз професійної підготовки майбутніх юристів у магістратурі.

2. Дослідити змістову сутність наукових дефініцій «цінності», «ціннісні орієнтації», «ціннісно-сміслова сфера», «ціннісно-сміслова компетентність майбутніх юристів».

3. Визначити компоненти, уточнити критерії, показники та встановити рівні сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх магістрів-правників.

4. Дослідити потенціал методологічних підходів, що впливають на формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки.

5. Виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці.

Загальна емпірична гіпотеза дослідження: ефективність формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці підвищиться завдяки формуванню у них гармонійної системи ціннісних орієнтацій (здоров'язбережувальна, громадянська свідомість, правова культура, саморозвиток) та впровадження педагогічних умов, що базуються на аксіологічному, компетентнісному, системному та особистісно-орієнтованому підходах і передбачають: виховання академічної доброчесності та нульової толерантності до корупції, участь у тренінгах, залучення до роботи в громадських організаціях і об'єднаннях, соціальних акціях, благодійних заходах, а також забезпечення взаємозв'язку у процесі вивчення правознавчих дисциплін й запровадження інноваційних методів навчання.

З метою розв'язання поставлених завдань застосовувалися такі **методи дослідження:** *теоретичні:* вивчення й узагальнення психолого-педагогічної, науково-дослідної й навчально-методичної літератури для уточнення змісту

ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів та виокремлення компонентів, критеріїв, показників та визначення рівневої градації; систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних, синтез, конкретизація, узагальнення й порівняння для обґрунтування ефективних шляхів формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права під час магістерської підготовки; *емпіричні*: включене спостереження, бесіди, тестування, анкетування, аналіз занять для вивчення дійсного стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності магістрантів-правників; педагогічний експеримент для організації валідної перевірки ефективності педагогічних умов та організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права у процесі магістерської підготовки; *статистичні*: критерій Пірсона χ^2 для встановлення статистичної достовірності отриманих результатів дослідження та їх інтерпретації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася впродовж 2021–2025 р.р. на базі Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського та Полтавського юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. В експериментальній роботі були задіяні 118 здобувачів освіти другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 081 Право (60 осіб – в експериментальній групі та 58 осіб – у контрольній).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що

– *уперше*: науково обґрунтовано сукупність педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки (створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів) й розроблено практичні шляхи їхнього впровадження в межах викладання освітніх компонент професійної та практичної підготовки; розроблено організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки, яка має

блочну структуру та охоплює цільово-методичний (мета, завдання, ціннісні орієнтації (здоров'язбережувальна; правова культура; громадянська свідомість; самоактуалізація), методологічні підходи (аксіологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований)), змістово-практичний (педагогічні умови, перелік освітніх компонент, шляхи практичної діяльності, методи і форми) та результативно-оцінний (компоненти, рівні (елементарний, достатній, високий), результат) блоки.

– *уточнено* змістову сутність ціннісно-сміслової компетентності майбутніх магістрів права, визначено компоненти (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-змістовий, діяльнісний, оцінно-рефлексивний), окреслено спектр критеріїв та показників на основі трьох рівнів (елементарного, достатнього, високого);

– *розглянуто* потенціал аксіологічного, компетентнісного, системного, особистісно орієнтованого підходів у формуванні ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів під час навчання в магістратурі;

– *удосконалено* діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів, а також змістове забезпечення правознавчих дисциплін із застосуванням інноваційних методів навчання.

Подальшого розвитку набули методичні та практичні засади використання інноваційних форм, методів та засобів організації освітнього процесу у площині формування ціннісно-сміслової компетентності.

Практичне значення дослідження полягає в розробці й упровадженні в професійну підготовку магістрантів спеціальності 081 Право інноваційних форм і методів, які підвищують рівень ціннісно-сміслової компетентності та позитивно впливають на якість професійної підготовки. Розроблено діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності; підготовлено навчально-методичні матеріали для проведення тренінгів «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста». Започатковано проведення засідань освітніх хабів

та юридичних клінік з метою вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів та формування у них практичних умінь й навичок. Запатентовано в державній організації «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій» два літературних письмових твори наукового характеру: «Емпіричне дослідження ціннісної сфери студентів» (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126653 від 21.05.2024 р.) та «Анкета для вивчення ціннісної сфери студента» (свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126650 від 21.05.2024 р.).

Основні положення і висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі організації професійної підготовки здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти у закладах юридичного профілю (коледжі, академії, інститути, університети), а також для написання підручників, посібників, навчально-методичних рекомендацій, виконання наукових досліджень, проведення науково-методичних семінарів у системі післядипломної підготовки юристів.

Результати дослідження **упроваджено** в освітній процес Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка про впровадження № 13-10/1171 від 17.12.2024 р.), Полтавського юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (акт про впровадження б/н від 03.02.2025 р.), Полтавського державного аграрного університету (довідка про впровадження № 01-11/08 від 06.02.2025 р.), Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова (довідка про впровадження № 0171125 від 06.02.2025 р.), Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» (довідка про впровадження № 01-33/20 від 07.02.2025 р.).

Особистий внесок автора. Усі представлені у дисертації наукові результати отримано авторкою самостійно. Зокрема, у публікації [1] – проаналізовано основні переваги студентоцентрованого навчання в сучасному університеті; у монографії [2] – розкрито методологічні засади забезпечення

академічної доброчесності й ефективні методики запобігання корупції; у статтях: [3] – зосереджено увагу на механізмах дотримання академічної чесності усіх учасників освітнього процесу; [4] – охарактеризовано правові аспекти відповідальності за академічні правопорушення; [6] – висвітлено особливості викладання правових дисциплін для магістрантів юридичних ЗВО; [7] – акцентовано увагу на потенціалі освітнього компонента фінансове право у формуванні аксіологічної сфери магістрантів; [8] – досліджено механізми впровадження компетентнісного підходу в освітній процес; [24] – висвітлено сутність аксіологічної компетентності здобувачів освіти; [25] – розкрито можливості інтерактивних технологій в освітньому процесі.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри психології, педагогіки та філософії та кафедри фундаментальних і галузевих юридичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського; оприлюднено на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми життєдіяльності суспільства» (Кременчук, 2017); «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2019); «IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)» (Kremenchuk, Ukraine, 2019, 2021, 2022, 2023); «IEEE 25th International Conference on Problems of Automated Electric Drive. Theory and Practice (PAEP)» (Kremenchuk, Ukraine, 2020); «Ідеї академіка В.І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки» (Кременчук, 2021); «An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary» (Вінниця, 2021); «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2023); «Current questions of modern science» (Tallinn, Estonia, 2025); «Interdisciplinary Science Studies» (Dublin, Ireland, 2025,); «Global Directions in Scientific Research and Technological Development» (Valencia, Spain, 2025).

Основні положення та результати дослідження обговорювалися і були схвалені на засіданнях кафедри фундаментальних і галузевих юридичних наук

Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, а також кафедри машинознавства та транспорту Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, а також структурних підрозділах ЗВО, які були залучені до експериментального дослідження.

Публікації. Основні результати дисертації відображено у 25 наукових працях, 15 із яких – одноосібні, зокрема: 1 публікація в зарубіжному виданні, що входить до міжнародних науко метричних баз даних «Scopus»; 1 стаття у колективній монографії; 12 статей у фахових наукових виданнях України; 2 авторські свідоцтва на літературні письмові твори наукового характеру; 8 праць апробаційного характеру, які опубліковані в збірниках тез й матеріалах конференцій та інших виданнях, а також 2 публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (326 найменувань, з них – 35 іноземною мовою), 13 додатків на 82 сторінках. Загальний обсяг дисертації 346 сторінок. Обсяг основного тексту становить 223 сторінки. Робота містить 24 таблиць, 41 рисунок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1 Педагогічні аспекти організації професійної підготовки майбутніх юристів

Нині, у контексті сучасних викликів російсько-української війни, які мужньо долає наша країна, вища юридична освіта набуває особливо вагомого значення. Її вагомість, насамперед, пов'язана із докорінними трансформаціями, які зумовлені євроінтеграційними процесами. Наголосимо на тому, що демократичні перетворення неможливі без організації якісної професійної підготовки нової генерації правників, які будуть не лише фахівцями своєї справи, а й свідомими громадянами України. Саме такі фахівці будуть здатні розбудовувати державні інституції, стояти на захисті громадянських прав і дотримання норм закону. Як доводить Т. Масленникова [155] особливе значення правової освіти впливає з необхідності формування поваги до закону в нашій державі, пропагування правових ідей та цінностей, становлення України як громадянського суспільства і утвердження громадянських свобод.

Варто наголосити й на тому, що науковці в останні десять років піднімають питання формування юридичних компетентностей у фахівців різних спеціальностей. Так, найближчими по роду діяльності до юристів є соціальні працівники. Зокрема, було з'ясовано, що у дослідженнях С. Калаур [91; 92], А. Цепух [265] та С. Ящук [290; 291] піднімаються питання ефективної діяльності у площині формування професійно-правової компетентності у майбутніх фахівців соціальної сфери. Ці факти засвідчують вагомість правової компетентності та переконливо доводять доцільність поглиблення правової освіти студентів в українських ЗВО.

На сьогодні професійна підготовка здобувачів освіти, що опановують спеціальність 081 Право у системі вищої освіти України (другого (магістерського) рівня) має базуватися на вимогах, що висувуються стейкхолдерами освітнього процесу з урахуванням наявних вимог ринку юридичних послуг. Відповідно до цього, формування усіх необхідних компетентностей у процесі магістерської підготовки має сприяти підвищенню конкурентоспроможності майбутніх юристів, а набуті під час навчання знання і навички мають забезпечити успішну адаптацію до української правової системи.

У ході дослідження ми з'ясували, що професійна підготовка майбутніх юристів як педагогічна проблема привертає увагу не лише учених-дослідників, а й юристів-практиків. Наукова спільнота України знаходиться у постійному пошуку ефективних методів і засобів розв'язання цієї проблеми. А саме, встановлено, що психолого-педагогічні аспекти організації традиційної системи навчання майбутніх юристів вивчали А. Андрощук [2], В. Маньгора [152], Л. Насіленко [167] В. Рижиков [205], В. Савіцька [212], О. Узунова і К. Калюга [258]. Інноваційні підходи професійної підготовки пропагували Н. Калашник [93], В. Шатіло [271] та інші.

До прикладу, дослідниця Н. Калашник [93] зауважує, що сьогодні професійна підготовка майбутніх юристів ґрунтується на особистіно-орієнтованому науковому підході, що передбачає спрямованість освітнього процесу на опанування знань, навичок, ціннісних орієнтацій, що мають значення в контексті майбутньої фахової діяльності конкретної особистості. Так, на думку Н. Калашник, для формування кадрів правових органів України в умовах європейської інтеграції необхідно запровадження професійної підготовки майбутніх юристів, передусім орієнтованих на європейські правові норми і методи поводження з правопорушниками, схильних до креативності, постійного саморозвитку та самореалізації упродовж виконання службових обов'язків [93]. В. Шатіло [271] доводить потребу впровадження педагогічних інновацій у професійну підготовку юристів, що призведе до розвитку їхньої

професійної компетентності.

Наразі, у контексті поставлених завдань, щоб визначитися із спектром найбільш ефективних підходів і засобів, що будуть забезпечувати успішність магістерської підготовки бакалаврів з права, необхідно дослідити й негативні умови та чинники, які уповільнюють формування професійних компетенцій майбутніх юристів. Встановлено, що О. Узунова і К. Калюга наголошують на потребі глибокого реформування юридичної освіти, підкреслюючи, що вона має відповідати одночасно вимогам, що обумовлюються глобалізаційними процесами, і вимогам, що висуваються до виконання обов'язків у правоохоронних органах України [258, с. 229]. Дослідниця В. Савіцька вважає, що у професійній підготовці ЗВО потрібно обов'язково ураховувати вимоги суспільства до рівня професійної культури майбутніх фахівців, водночас кінцевим результатом освітнього процесу має бути формування професійної готовності, що спирається на творчий підхід до майбутньої роботи за фахом [212, с. 326].

Педагогічний аспект професійної підготовки здобувачів освіти у вищій школі досліджував В. Рижиков [205], який зауважив, що педагогічна проблема якісного навчання майбутніх фахівців гостро проявляється, передусім, у вдосконаленні професійної підготовки сучасних юристів-правознавців, адже від того, які будуть прийняті правові закони буде залежати економіка нашої держави. Водночас, А. Андрощук зазначає, що вища юридична освіта потребує суттєвих змін, оскільки недостатньо врегульована й на рівні освітнього процесу в ЗВО, і на загальнодержавному рівні. На думку А. Андрощука, процес професійної підготовки майбутніх юристів потребує імплементації засадничих принципів організації освітнього простору ЄС та упровадження найкращих передових практик [2, с. 9].

Нам імпонують погляди М. Задоянного та І. Оксьоми, які акцентують увагу на важливості формування у суспільстві чітких уявлень про те, яким має бути фахівець у галузі права, що передбачає широке суспільне обговорення. Професійна підготовка майбутніх юристів, на думку авторів, не повинна

зводиться лише до набуття спеціалізованих знань і умінь. Навпаки, магістри-правники нової генерації повинні мати широкий комплекс загальногуманітарних компетентностей – від розвиненого кругозору до комунікативних здібностей [75, с. 282]. Таке розуміння доводить доцільність впровадження невеликих за об'ємом освітніх компонентів вибіркового циклу. Варто зазначити, що не всі дослідники підтримують такий підхід до організації навчального процесу. Зокрема, О. Узунова і К. Калюга пропонують максимальне зосередження на професійно орієнтованих навчальних дисциплінах з використанням інтегрального підходу, коли замість «дрібних» вузькоспеціалізованих освітніх компонентів здобувачі вищої освіти вивчають великі за обсягом і широкі за змістом навчальні дисципліни [258, с. 229–230].

У свою чергу В. Маньгора [152, с. 301] вважає доцільним на етапі реформування української вищої юридичної освіти зосередити основну увагу здобувачів освіти на компаративному аналізі вітчизняних та європейських законодавств та вивчити юридичні практики.

Завдання інтернаціоналізації та європейської інтеграції підготовки майбутніх юристів докладно висвітлює Л. Столярчук [246 с. 90], яка наголошує на важливості комплексного оновлення законодавства у цій сфері. Авторка позитивно оцінює в цьому контексті розроблену двома міністерствами (Освіти і науки та Юстиції) «Концепцію вдосконалення правової (юридичної) освіти для професійної підготовки юриста відповідно до європейських стандартів вищої освіти і юридичної професії» [246, с. 91]. На її думку, плідна співпраця інституцій, які відповідають за зміст і форму підготовки майбутніх юристів, довела свою ефективність.

Низка дослідників наголошує на важливості утвердження компетентнісного підходу. Так, Л. Насіленко [167, с. 79] зазначає, що сучасному правнику мають бути притаманними правове мислення, глибокі знання психології, громадянська і правова свідомість, вміння критично оцінювати явища та процеси, здатність до прогнозування у професійній діяльності, чітке усвідомлення наслідків власних дій. У цьому ж контексті

Т. Горбунова [47] наполягає на тому, що професійна компетентність юриста визначається зокрема й здатністю до творчості, вмінням обирати найбільш вдалі шляхи досягнення результатів, навичками аналізу поведінки і мотивації дій окремих людей і соціальних груп.

Професійна підготовка здобувача освіти – це складний освітній процес, і його цінність, значною мірою, залежить від того, наскільки добре розуміються і поєднуються в єдине ціле кілька аспектів професійної підготовки. У цьому й полягає виклик юридичної освіти: поєднати інтереси викладачів права з потребами юристів-практиків і суспільства, якому покликана служити ця професія – інакше кажучи, сприяти громадянській свідомості. Натомість, як зазначає М. Цип'яшук, «розвиток науки юридичної деонтології, психолого-педагогічні дослідження в галузі професійної підготовки майбутніх юристів, значно відстають від реальних вимог, які постають перед сучасним професіоналами у сфері юриспруденції» [267, с. 207].

Можемо констатувати, що вища юридична освіта забезпечує швидку соціалізацію за принципами цілеспрямованого формування правового світогляду. Водночас під час професійної підготовки на засадах формального навчання приділяється лише поверхнева увага навчанню студентів тому, як використовувати правові знання і правову культуру в складних умовах реальної юридичної практики. На відміну від інших видів професійної освіти, зокрема, педагогічної, юридична освіта, зазвичай, приділяє відносно мало уваги безпосередньому навчанню тонкощам юридичної професії під час професійної практики. Результатом подібної професійної підготовки є формування і зміцнення у майбутніх юристів звички мислити як студент, а не як фахівець-практик. Отже, як наслідок такого стану речей, випускники-правники більше схожі на конкурентоспроможних науковців, аніж на адвокатів-практиків, які ефективно займаються проблемами клієнтів.

Суголосною є думка науковця А. Коструби (А. Kostruba), який вважає, що «сучасна система юридичної освіти в Україні базується на формуванні у студентів теоретичних знань, що, безумовно, забезпечує певний рівень якості

підготовки студентів (майбутніх фахівців). У традиційному академічному навчанні більшу частину навчального плану складають лекційні та семінарські заняття» [307, с. 34]. Тобто, можемо засвідчити той факт, що під час професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 081 Право у ЗВО головний акцент зроблено на опрацюванні змісту та специфіки навчального предмету. Запропоноване навчання ґрунтується на використанні репродуктивних методів та передбачає пояснювально-ілюстративний підхід, що не сприяє формуванню міжпредметних зв'язків та не розвиває світогляд здобувачів освіти. Як свідчать наші власні спостереження доволі часто освітній процес здобувачів освіти на юридичних факультетах базується на механічній передачі теоретичних знань, які передбачають пояснення чи коментування юридичних дефініцій і норм права. У нашому розумінні така організація освітнього процесу майбутніх юристів знижує ефективність професійної підготовки.

Вважаємо, що практична підготовка є важливим питанням в юридичній освіті, оскільки юридична освіта робить більше ніж просто передачу правових знань: вона готує студентів до професійної діяльності. Знання права є необхідною умовою для того, щоб стати юристом. Проте, нині одних лише правових знань недостатньо для того, щоб стати адвокатом, суддею чи іншим юристом-фахівцем у галузі права, студенти повинні опанувати професійні уміння та навички. Засвоєння здобувачами освіти ґрунтовних теоретичних знань з права, зазвичай, називають «освітою», тоді як набуття практичних умінь і навичок називають «підготовкою». Нині правники-педагоги (А. Андрощук [2], О. Денищик [60], О. Котикова [118], А. Кучерявий [129] та ін.) розмірковують над педагогічною проблемою співвідношення теоретичної юридичної освіти та практичної складової у професійній підготовці майбутніх юристів.

Педагогічна проблема полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх юристів має бути комплексною. Вона повинна давати можливість студентам навчатися розв'язувати повний спектр проблем у межах юридичної

галузі, навіть якщо вони ніколи не зіткнулися з деякими з цих проблем у своїй майбутній професійній діяльності. Професійна практика, у нашому розумінні, віддзеркалює можливі професійні труднощі, отже не є всеохоплюючою, але вибірковою.

Фундаментальним для розв'язання педагогічної проблеми інтеграції теорії та практики в професійній підготовці майбутніх юристів є рішення про те, яких саме фахівців необхідно готувати. Як стверджує Дж. Максайнер (J. Maxeiner) [310], «наприклад, у США за традицією випускники-правники, які бажають стати суддями, не можуть працювати за цією професією, доки не пропрацюють адвокатами кілька років. Натомість у Німеччині усіх студентів готують до того, щоб вони були суддями, навіть якщо більшість із них згодом отримують професію адвоката. Отже, в США імідж юриста-адвоката є ідеальним типом справжнього професіонала в галузі права, а в Німеччині образ судді є ідеальним типом правника» [310, с. 4].

Проведений нами теоретико-методологічний аналіз науково-педагогічних джерел доводить, що вища юридична освіта потребує нині суттєвих змін і ґрунтового удосконалення (зокрема, в контексті магістерської підготовки бакалаврів з права за галуззю знань/спеціальністю «08 Право/081 Правознавство) відповідно до затвердженого Стандарту [242] (Додаток А). Варто наголосити на тому, що наявні у ЗВО України форми і методи навчання не задовольняють сучасні потреби і не відповідають вимогам стейкхолдерів освіти на ринку юридичних послуг, а також не забезпечують якісну професійну підготовку майбутніх юристів, спроможних ефективно й успішно пропагувати у суспільстві повагу до норм права та закону, впливати на еволюційні процеси, що відбуваються у правовій системі України у зв'язку з її поступовою інтеграцією в правову систему Європейського Союзу.

Науковці О. Барно і Т. Барно стверджують, що у сучасному суспільстві роль юриста значно зростає – саме він відповідає за рівень правосвідомості громадян, усвідомлення ними значення верховенства права, розуміння важливості здорового способу життя, саморозвитку і самоосвіти [11, с. 20].

Зупинимось на характеристиці методичних засад. Зокрема з'ясовано, що термін «юстиція» походить від слова «*ius*» – право і перекладається з латини як законність, водночас інше його значення – справедливість. Про дотримання принципу справедливості йдеться у Загальній декларації прав людини, Конституції України, інших правових актах демократичних країн. Загалом, наголосимо на тому, що моральні вимоги, що висувуються суспільством до правосуддя, можуть бути зведені до трьох основних: 1) покарання має бути застосоване лише для винних осіб; 2) міра покарання має регулюватися видом правопорушення й бути однаковою для кожного члена суспільства, незважаючи на його статус; 3) покарання має бути помірним, тобто не повинно бути ані надто жорстким, ані поблажливим.

Моральні вимоги, що висувуються до тієї чи іншої професії, не є тотожними для різних правових галузей і залежать від того, як представники цієї професійної групи сприяють гармонізації суспільних процесів та відносин. Водночас, якщо певні юридичні професії набули високого статусу в суспільстві, до фахівців, які працюють у цих професійних групах, висувуються й вищі вимоги порівняно з менш статусними професіями. Ця ситуація ускладнює включення випускників юридичних спеціальностей до статусних професійних груп.

Для окремих юридичних професій, представникам яких доводиться багато спілкуватися у процесі фахової діяльності (юридичні консультанти, адвокати, нотаріуси, працівники Національної поліції та інші), розроблюються спеціальні моральні вимоги, пов'язані з особливостями професійної поведінки.

Зосередимо увагу на висвітленні *ознак* юридичної діяльності. Серед типологічних ознак юридичної професійної діяльності Г. Яворська [285] виокремлює такі:

- державоутверджувальне мислення;
- розвиток правового суспільства;
- нетерпимість до перекручувань норм права та порушення чи не

дотримання соціальних норм;

- самостійність і незалежність у прийнятті професійних рішень;
- прагнення до професійної творчості, відмова від стереотипного мислення;
- здатність до стратегічного планування власної юридичної діяльності [285, с. 75].

Отже, моральні норми, якими користуються у певних галузях права представники юридичних професій, і які є специфічними, мають доповнювати й уточнювати зміст загальнолюдських моральних норм і в жодному разі їм не суперечити.

У громадянському суспільстві, що живе й розвивається на засадах демократичних принципів, дотримання людської моралі забезпечується громадською думкою, яка акумулює морально-етичні запити усіх громадян. Одним із таких запитів є вимога дотримання справедливості у суспільстві, до того ж наукова категорія справедливості є однією з базових у сфері професійної етики представників юридичних професій, одна з форм пошуку рівноваги у галузі права.

У сфері юриспруденції це знайшло відображення у формуванні «етичних кодексів» адвоката, судді, прокурора тощо. Окремі вимоги щодо моральності представників тієї чи іншої юридичної професії, а це, передусім, стосується фахових юристів на державній службі, закріплені у нормах відповідних Законів України: «Про нотаріат» (1993 р.), «Про прокуратуру» (2015 р.), «Про Національну поліцію» (2015 р.), «Про судоустрій і статус суддів» (2016 р.) та у багатьох інших.

Майбутнім фахівцям, які бажають стати представниками доволі широкого спектру юридичних професій, для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності, окрім професійних умінь і навичок, бажано володіти ще й індивідуальними психологічними особливостями та мати сформовані морально-вольові якості, що будуть сприяти якнайшвидшому формуванню у них комунікативної компетентності.

За словами О. Косаревської [115], комунікативна компетентність є важливою складовою професійної компетентності майбутніх юристів та володіє наступними характерними ознаками:

- здатність особистості налагоджувати ефективні контакти з будь-якими особами для продуктивного спілкування у майбутньому;
- уміння зберігати психологічні межі у комунікаційних відносинах;
- здатність віддзеркалювати внутрішній стан осіб, які беруть участь у спілкуванні, виявляти їхні особистісні риси і мотивації;
- ввічлива поведінка із співрозмовником упродовж спілкування;
- уміння слухати і своєчасно та адекватно реагувати на отриману інформацію під час діалогу;
- використання вербальної і за потреби невербальної комунікації у професійному спілкуванні;
- доброзичливе пропонування у разі виникнення конфліктних ситуацій під час розмови продуктивної стратегії розв’язання конфліктів;
- уміння змінювати власний стиль комунікації у складних ситуаціях для запобігання конфліктів;
- здатність до компромісів або тимчасових рішень у випадку, коли співрозмовник відмовляється (у тому числі агресивно) від співробітництва у спілкуванні;
- здатність до саморефлексії та самоконтролю у спілкуванні [115].

Відзначимо, що велика увага до етичності, моральності фахівців-юристів базується, головним чином, на тому факті, що успішна професійна діяльність не лише передбачає наявність у юристів відповідних здібностей і вмінь, а й одночасно впливає на індивідуальні риси характеру, змінюючи їх у бік посилення специфічних моральних якостей, адже професійна діяльність детермінує розвиток особистості.

На думку В. Лозового [144, с. 3–4], яку ми повністю поділяємо, сформовані належним чином професійні якості та внутрішнє бажання дотримуватися високих моральних норм за будь-яких обставин традиційно

вважалися ознакою високого статусу юридичної професії, натомість низькі моральні якості й відсутність прагнення діяти відповідно до моральних норм – важливим показником, що вказує на непридатність особистості юриста до успішної реалізації у професійній діяльності.

Фахова діяльність юриста носить науково обґрунтовану спрямованість. З огляду на цей факт, здобувачі освіти другого (магістерського) освітнього рівня за спеціальністю 081 Право ще під час навчання у магістратурі мають опанувати високий рівень *правосвідомості* як на теоретичному так і на практичному рівнях. Як доводить О.Кобець [99], теоретичний рівень правосвідомості доцільно розглядати у якості системи наукових знань, що охоплює розуміння юридичних концепцій та ідей, які безпосередньо стосуються трактування юридичних явищ та механізмів їхнього врегулювання. Цей вид правосвідомості, у баченні науковця, варто розглядати у якості наукової правосвідомості, яка передбачає глибину охоплення і розуміння юридичними фахівцями усіх аспектів правових явищ. Погоджуємося із автором [99] у тому, що саме від якості сформованості теоретичної правосвідомості, головним чином, залежить рівень сформованості спеціалізованої правосвідомості юриста.

Дослідниці І.Бахновська і А.Лалуєва вважають, що у професійній підготовці майбутніх юристів важливого значення також набуває розвиток світоглядної культури, адже її компоненти складають правосвідомість майбутнього юриста [12, с. 21]. У цій площині розглядаємо правосвідомість юриста як сукупність дійсно присутніх у нього правових суджень і уявлень, що виражають розуміння правової дійсності, знання визначених правових норм, ставлення до них і подій у сфері правопорядку, діяльності правоохоронних органів.

У ході вивчення означеного кола питань, було з'ясовано, що у напрацюванні В. Темченко [250] вказується на наявність тісного взаємозв'язку між правосвідомістю та законністю у контексті існування суспільної свідомості. Причому доведено, що у демократичному суспільстві не існує

жодна форми свідомості яка буде байдужою чи нейтральною до закону та дотримання правових норм.

Отже, основним регулятором поведінки фахівця-юриста, його професійної діяльності є правосвідомість особистості. На підставі правосвідомості згодом формується *правова культура* особистості.

Формування та поступовий розвиток правової культури майбутніх юристів займає чільне місце у системі професійної підготовки, оскільки своєчасно сформована правова культура буде у нагоді випускникам у їхній професійній діяльності. Правова культура майбутніх юристів, на наш погляд, буде розвиватися найефективніше за умови системного залучення магістрантів-правників до фахової діяльності, проте виконання цієї умови означає, що ЗВО має удосконалити процес магістерської підготовки так, щоб змодельовати окремі моменти юридичної діяльності або ж її повністю у межах ЗВО. Це потребує пошуку і реалізації інноваційних підходів, а також відповідних до них новітніх форм, методів і засобів, які будуть мати позитивний вплив на формування і розвиток у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 081 Право належного рівня правової культури.

Наведемо додаткові свідчення вагомості правової культури для якісного формування юриста. У баченні І. Матковської, «важливим напрямом у розвитку України як правового суспільства є підготовка юристів з високою загальною та професійною культурою, здатних до філософського осмислення цілісності людського буття і його культури. Без моральних аспектів говорити про повноцінну культуру юриста неможливо» [156, с. 188]. Нам імponує той факт, що із найбільш вагомих принципів, які впливають на професійну підготовку майбутнього юриста І. Матковська [156, с. 189] виділяє принцип практичності, який базується на активному використанні практичної підготовки. Саме таким чином майбутній фахівець в галузі права отримає реальну можливість якісно сформувати власну систему норм поведінки.

Отже, з огляду на вагомість правової культури у системі професійної підготовки здобувачів освіти, які навчаються в магістратурі, варто розглянути

її місце у системі цінностей. Зокрема, у розумінні І. Варава, Я. Темченко та М. Григоренка правова культура є складною науковою дефініцією, а «в її контексті важливою частиною є правова свідомість, яка виступає як фактор поваги до права і проявляється у самому ставленні особи до нього» [32, с. 1]. Ми повністю поділяємо позицію науковців у тому, що «рівень правової культури визначається рівнем правової свідомості, ступенем її розвиненості й довершеності» [32, с. 2].

Відзначимо, що теоретичні та методичні аспекти змісту правової культури та розгляд її потенціалу під час організації професійної підготовки майбутніх юристів у ЗВО перебували у центрі уваги українських авторів. З'ясовано, що коло наукових інтересів зосереджено, головним чином, на дослідженні наступних педагогічних та психологічних аспектів, як-от:

- вивчення теоретико-методологічних та практичних шляхів формування й розвитку правової культури (Л. Білодід [20]; І. Варава, Я. Темченко і М. Григоренко [32]; Н. Тушніцький [257], М. Цвік [74]);
- дослідження потенціалу правових цінностей на ефективність розвитку правової культури (О. Браткова [28; 29]; О. Каленюк [94]);
- аналіз впливу правової свідомості на стан сформованості правової культури (І. Бахновська і А. Лалуєва [12]; А. Гончаров [45]; С. Кононенко [110]; І. Шаравара [270]);
- встановлення вагомості правової культури для здійснення юристом професійної діяльності (Я. Гриньова [49]; Н. Обіюх [169]; В. Пугач [199]; І. Теслюк [254]; Б. Чупринський [269]).

У контексті виконання завдань дисертаційної роботи, варто акцентувати увагу на тому, що нині науковцями виокремлено значний спектр українських аспектів юридичної освіти України. Так, до такого переліку В. Пугач [199, с. 536–537] відносить питання існування низького рівня сформованості правової культури у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 081 Право. Дослідниця О. Каленюк [94] також акцентує увагу на потребі цілеспрямованої діяльності у площині системного формування правової культури. Так, авторка

підкреслює, що «активний вплив на правову культуру чинять правові цінності. У тоталітарних суспільствах загальнолюдські правові цінності не знайшли свого застосування. У радянський час юристи були позбавлені права. Світові правові системи пішли далеко вперед, а в Україні все ще проявляється юридичний позитивізм, який гальмує утвердження загальнолюдських правових цінностей» [94, с. 337].

Вважаємо, що з психолого-педагогічної точки зору правова культура охоплює складові елементи загальної та професійної культури юриста. З'ясовано, що у науковій і юридичній літературі представлено дещо різні трактування. Для повноти дослідження наведемо деякі із найбільш актуальних.

До прикладу за визначенням І. Теслюка, «правова культура – це система правових цінностей, що відповідають рівню досягнутого суспільством правового процесу і відбивають у правовій формі стан свободи особи, інші соціальні цінності» [254, с. 83]. Встановлено, що український дослідник професійної культури Б. Чупринський підкреслює її тісний взаємозв'язок із культурою особи, адже рівень її розвиненості завжди чітко вказує на соціальний статус особистості фахівця та рівень його соціалізації у суспільстві [269, с. 121]. Суголосною є й думка Н. Обіюха про те, що правова культура – це складне педагогічне і соціальне явище, що містить у собі одночасно правову культуру особистості й суспільства, вона є лише різновидом соціальної культури [169, с. 128]. На відміну від Н. Обіюха, І. Шаравара аргументовано доводить, що правова культура кожної окремої особистості є складовою правової культури усього суспільства, з цієї позиції вона відображає рівень розвитку правосвідомості осіб і правомірності їхньої поведінки у соціумі [270, с. 9].

Ми повністю поділяємо думки А. Гончарова і М. Гончарова [45, с. 18] про те, що особистість виступає суб'єктом діяльності у громадянському суспільстві, водночас правова культура особистості проявляється, залежно від способів мислення, або в правомірній, або в неправомірній поведінці. На

думку Г. Лещенко і А. Беляєвої, розвинена правова культура «створює та визначає ціннісно-смыслову спрямованість освітньої діяльності майбутнього фахівця, результативність навчання, сприйняття професійної діяльності загалом», а також, за словами дослідників, «визначає ставлення до закону, права, суспільного обов'язку» [137, с. 49].

На основі узагальнення напрацювань науковців [45; 94; 137; 169; 270], можемо констатувати, що на нашу думку, «*правова культура особистості – це не лише професійні юридичні знання, це – складне утворення, що ґрунтується на такому понятті як «правосвідомість» і містить у собі, наприклад, культуру спілкування, інтелектуальну культуру, інформаційну культуру та інші елементи внутрішньої культури*» [224, с. 4].

На рис. 1.1 представлено розуміння взаємозв'язку між професійною готовністю, професійною компетентністю і правовою культурою.



Рис. 1.1 Взаємозв'язок правової культури, професійної компетентності та професійної готовності під час професійної підготовки майбутніх юристів (авторське узагальнення [224])

Коротко прокоментуємо нашу позицію. Відзначимо, що розвиток правової культури майбутніх юристів завдяки комунікаційній складовій та її взаємозв'язку з ціннісною складовою обумовлює формування професійної компетентності. Так, як видно із рис. 1.1 схематично «професійна компетентність» безпосередньо охоплює систему правових знань, а також сформованих практичних умінь, які допомагають якісно використовувати набуті знання; вагому роль відводимо й мотивації та правовим цінностям, які виступають основою для реалізації майбутніми магістрами права професійної діяльності. У той час «правова культура», яка включає культуру спілкування безпосередньо базується на правових цінностях та інформаційній культурі майбутніх юристів. Окрім того вважаємо, що у правовій культурі варто належне місце відвести інтелектуальній та світоглядній культурі. Наголосимо на тому, що «професійна готовність», у нашому розумінні, складається із сформованих професійних якостей, доволі широкого спектру професійних інтересів та установок майбутнього юриста, а також охоплює практичну складову, що передбачає сформовані правові уміння і навички, які необхідні для здійснення фахової діяльності. Отже, як бачимо три складових «професійна готовність», «професійна компетентність» та «правова культура» тісно пов'язані одна з одною та є необхідними складовими для здійснення якісної професійної підготовки майбутніх юристів у магістерських програмах.

Погоджуємося із позицією П. Янченко [286, с. 47], який аргументовано доводить, що цілеспрямована діяльність у площині формування правової культури майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки є доволі вагомим чинником професіоналізму. Саме належний рівень сформованості правової культури, у баченні науковця, допоможе ефективному утвердженню основних європейських цінностей, до яких відносяться формування демократичного устрою, дотримання соціальної справедливості, верховенство права на основі дотримання пріоритету прав людини.

Отже, ми [224, с. 7] визначаємо *правову культуру юриста як різновид соціальної культури, що охоплює елементи загальної культури (культуру*

спілкування, інтелектуальну культуру, інформаційну культуру), систему правових цінностей та професійної культури юриста, вона обумовлена уявленнями про закон, норми права та поведінку юриста як суб'єкта правової діяльності.

Вважаємо за необхідне коротко дослідити основні погляди науковців на *особливості* формування й розвитку правової культури майбутніх юристів, які здобувають освіту другого (магістерського) рівня у ЗВО.

Насамперед відзначимо, що з психолого-педагогічної точки зору ми підтримуємо позицію Н. Тушніцького [257], який здійснив емпіричний аналіз процесу формування морально-правових знань майбутніх юристів. Зокрема автор доводить, що для вдосконалення професійної підготовки необхідно системно працювати над формуванням у здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право ціннісних орієнтацій і професійно-ціннісних переконань. «Опановуючи цінності правової й духовної культури, юрист повинен уміти перетворювати та інтерпретувати їх відповідно до особистісних якостей та характеру його юридичної практики» [257, с. 49].

Подібні думки задекларовано й у дослідженні С. Кононенка [110], де зосереджено увагу на потребі якісних змін у професійній підготовці майбутніх юристів, які навчаються в магістратурі. До прикладу, вивчаючи психологічні компоненти розвитку правосвідомості майбутніх юристів, науковець аргументовано доводить необхідність здійснити кардинальну «реорганізацію системи професійної освіти юристів із метою прищеплення комплексу правових якостей відповідно до вимог професійно-правової культури» [110, с. 62].

Для повноти нашого наукового пошуку варто навести й погляди Л. Білодід [20] у площині формування правової культури майбутніх юристів під час організації освітньої підготовки у магістратурі. Так, повністю поділяємо бачення авторки стосовно того, що «педагогічною умовою формування правової культури майбутніх юристів є інноваційно-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх юристів, що забезпечить

формування готовності майбутніх юристів до свідомої правомірної поведінки, яка є складовою їх правової культури» [20, с. 163]. Ми солідарні з авторкою у тому, що активне залучення здобувачів другого (магістерського) рівня освіти до активної практичної діяльності в спеціально створеній у ЗВО юридичній клініці, а також системне застосовуванням в освітньому процесі юридичних ситуацій вдосконалять професійну підготовку.

Здійснений нами методологічний аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє дійти висновку щодо наявності педагогічної проблеми якісної професійної підготовки майбутніх юристів в сфері вищої юридичної освіти. Водночас, ця проблема постала перед українськими ЗВО з початком активного залучення майбутніх юристів і професорсько-викладацького складу до європейського освітньо-наукового простору, що висуває перед ЗВО, в яких відбувається професійна підготовка магістрів-правників, нові вимоги до її організації. За результатами теоретичного вивчення проблеми можемо стверджувати, що правова культура виступає вагомим чинником у професійній підготовці майбутніх юристів, що сприяє підвищенню вмотивованості до майбутньої професії. *Правова культура безпосередньо ґрунтується на правосвідомості особистості, є базовим компонентом професійної підготовки майбутніх юристів, оскільки її формування забезпечує належний рівень професійної готовності як кінцевої мети професійної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право у ЗВО.*

Останнім часом набуває значення формування ціннісно-сміслової компетентності як однієї із найбільш важливих складових професійної готовності майбутніх юристів. Загальні аспекти сутності цього виду компетентності у психолого-педагогічному аспекті будуть розглянуті у наступному параграфі дисертаційної роботи.

1.2 Психолого-педагогічні підходи до розуміння ціннісно-смислової компетентності як наукової дефініції

Як доводить Н. Козакова [102], активний вхід нашої країни до сучасного європейського освітньо-наукового простору на перше місце серед основних завдань ЗВО поставив орієнтацію на розвиток особистості здобувача освіти. У дисертаційному дослідженні поділяємо позицію іноземних науковців Ручена Домініка (Ruchen Dominique) [316], В. Лаппо (V. Lappo) [308] у тому, що європейські освітні норми спрямовані на цілеспрямовану й системну діяльність щодо створення в освітньому процесі сприятливих умов, за яких майбутні фахівці отримають реальну можливість здобути не лише ґрунтовні теоретичні знання, а й суттєво вдосконалять власні здібності, а також розширять спектр спеціальних і професійних компетентностей.

Наголосимо на тому, що у процесі професійної підготовки здобувачі освіти мають опанувати не лише теоретичні знання, розширити спектр практичних умінь та навичок, а й має вдосконалитися система цінностей та ціннісних орієнтацій, сформуватися відповідно до обраної професії тип мислення. Усі названі зміни дозволять ефективно і комплексно вирішувати завдання, які зумовлені особливостями майбутньої професії. Отже, у цьому контексті можемо повністю підтримати іноземних науковців [301; 305], які з практичної точки зору доводять той факт, що у майбутнього фахівця упродовж навчання має цілеспрямовано формуватися компетентність, яка передбачає сформовану загальну здатність, що базується на отриманому досвіді, розширеній й уточненій системі цінностей й ціннісних орієнтацій, які здобуті під час професійної підготовки.

У ході вивчення даного питання було з'ясовано, що теоретичні, методичні та практичні аспекти формування компетентності у майбутніх фахівців доволі ґрунтовно вивчали О. Овчарук [170], О. Пометун [190], О. Степанов [244; 245], В. Химинець [262]. Відзначимо, що філософські підходи до аналізу компетентності як наукової дефініції досліджувала

Л. Дротянко [62], психологічні аспекти формування компетентності були в центрі уваги С. Гусаківської [57], Г. Радчук [200].

Зупинимося на короткому аналізі педагогічних підходів до розуміння сутності наукової дефініції «компетентність». До прикладу, вивчаючи потенціал компетентнісного підходу до професійного розвитку особистості, В. Химинець [262; 263], наголошує на тому, що компетентність – це комплекс набутих під час професійної підготовки структурованих фахових умінь і необхідних для роботи практичних навичок. Повністю поділяємо позицію науковця [263] у тому, що традиційна система організації освітнього процесу, головним чином, зосереджена на «абсолютизації знань». Однак сучасні освітні реалії потребують впровадження інноваційної освітньої діяльності, яка передбачатиме відмову від застарілого знаннєвого підходу у бік активного запровадження компетентнісного підходу, що зосереджується на якісній діяльності з формування компетентностей у здобувачів освіти.

У баченні Н. Козакової [102] компетентність – це особистісне утворення, яке проявляється у процесі здійснення активних самостійних дій. У методичному сенсі авторка радить розглядати компетентність з точки зору сформованої в особистості здатності ефективно застосовувати теоретичні знання та практичні вміння і навички, а також використовувати найбільш ефективні й доцільні способи практичної діяльності, при цьому уміло послуговуватися набутим досвідом для розв’язання нестандартних ситуацій та ефективного вирішення конкретних проблем, які є вагомими в особистісній та професійній площині.

Наведемо трактування наукової дефініції «компетентність» у зарубіжній літературі. Так, за визначенням Е. Шорта (E. Short) [318] компетентність – передбачає належний рівень оволодіння знаннями, уміннями і навичками, які є необхідними для якісної реалізації певного виду діяльності. Тобто, ще у 1985 р. науковець довів, що саме на основі того, чи оволоділа конкретна людина визначеним способом буття виникає реальна можливість говорити про те чи людина є компетентною у тій чи іншій сфері. Отже, можемо узагальнити

представлену вище інформацію і констатувати, що компетентність тісно пов'язана із готовністю до якісної реалізації фахівцем конкретної професійної діяльності.

На основі систематизації наукової інформації щодо розуміння значення наукової дефініції «компетентність», можна констатувати, що у вітчизняній науці не існує єдиного підходу до трактування цього поняття. Саме тому у дисертаційному дослідженні ми висловлюємо власну позицію про те, що *компетентною є така людина, яка володіє доволі широкою теоретичною базою, має сформовані уміння та обізнана у певній сфері професійної діяльності й може її ефективно виконувати.*

Встановлено, що доволі часто можна зустріти ототожнення двох понять «компетентність» та «компетенція». Наголосимо також і на тому, що в наукових колах не існує єдиної думки щодо визначення поняття «компетенція». До прикладу, Н. Козакова термін компетенція трактує як певну суспільну норму, що охоплює знання, уміння, навички, а також включає способи діяльності та досвід [102].

Доцільно акцентувати увагу на тому, що компетенція – це чітко окреслене коло питань, щодо яких у фахівця сформоване професійне розуміння та він має особисту думку і володіє відповідним рівнем теоретичних знань. Іншими словами, можемо стверджувати, що компетенція стає характеристикою особистості лише у процесі засвоєння і рефлексії.

У дисертації *компетентність* розглядаємо як *здатність здобувача освіти оволодіти у процесі навчання у ЗВО певною компетенцією, при цьому у студента виникає особисте ставлення до компетенції, яку він здобуває.* Отже, виходячи із розуміння сутності наукових дефініцій «компетентність» та «компетенція», можемо зробити узагальнення про те, що для реалізації набутих знань майбутній фахівець повинен ще під час навчання у ЗВО навчитися їх ефективно використовувати. У цьому і полягає сенс цілеспрямованої діяльності у площині формування компетентності у майбутніх фахівців у процесі їхньої професійної підготовки.

Нині у психолого-педагогічному контексті визначено конкретний спектр основних (ключових) освітніх компетентностей, які мають опанувати здобувачі освіти у процесі навчання (рис. 1.2).

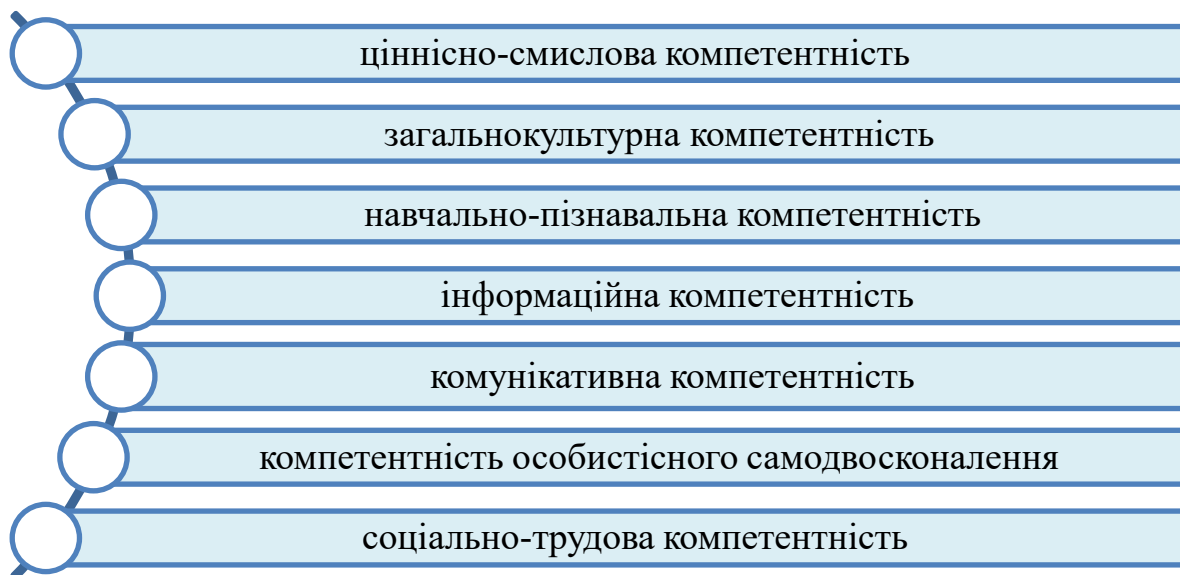


Рис. 1.2 Перелік основних (ключових) освітніх компетентностей
(узагальнено за Н. Бібік [108], О. Овчарук [170] та О. Пометун [189])

Як бачимо із рис. 2.1 серед представленого спектру ключових освітніх компетентностей ціннісно-смилова посідає провідну позицію. Виходячи з того, що термін «ціннісно-смилова компетентність» є провідною дефініцією нашого дисертаційного дослідження, вважаємо за потрібне більш ґрунтовніше зупинитися на вивченні її змістової сутності двох вихідних термінів «цінності» та «ціннісні орієнтації».

Насамперед, доцільно, у контексті виконання поставлених у дисертації завдань, провести короткий семантичний та психолого-педагогічний змістовий аналіз наукового терміну «*цінності*» (від *грецьк.* – *ἀξία* «цінність»). Зокрема, у семантичному контексті в академічному тлумачному словнику української мови дефініція «цінності» розглядається як «специфічне соціальне визначення об'єктів навколишнього світу, яке характеризує їх позитивне чи негативне значення для людини і суспільства» [1, с. 534].

У педагогічній площині нам імпонує трактування терміну «цінності»,

яке представлено у статті А. Сікалюк [232], де встановлено, що у вузькому значенні цінність доцільно тлумачити «як реальне поняття про об'єкт, відображений, усвідомлений і оцінений суб'єктом у процесі оволодіння моральними знаннями і практичним досвідом у сфері моральної свідомості суспільства [232, с. 414].

У психологічному контексті питання цінностей, вивчення їхньої природи та перспективних шляхів формування перебувають в центрі уваги аксіології «філософське вчення про теорію цінностей, їх структуру та зв'язок з культурою, що слугує для регулювання поведінки особистості» [175, с. 16]. До прикладу, ґрунтовне дослідження теорії цінностей як методологічної основи аксіології здійснено С. Горбатюком [252] та А. Лазарук [131].

Як зазначають науковці Л. Ордіна і О. Ярмола питання про цінності вперше було введено в науковий обіг ще в часи античності. Саме філософи Платон, Сократ та Аристотель були тими, хто вперше ґрунтовно займався розглядом даних аспектів. Так, в часи античності не відокремлювали цінності від життя. Було встановлено, що «основними питаннями теорії цінностей було: «Що таке благо та справедливість?». Об'єктивно зміст цього терміну націлений на відображення ціннісних аспектів дійсності» [175, с. 16]. Нині філософи займають дещо інші позиції. Так, у статті С. Олейникова [171] цінності розглядаються як властивості предмета, або конкретного явища щодо його позитивного значення як в особистісному так і в суспільному відношенні. Тобто, у філософській площині, цінності спрямовані на задоволення потреб особистості та розглядаються у якості провідних ідеалів.

З соціологічної точки зору цінності розглядаються, як доводить Е. Заредінова [78], з точки зору соціокультурної реальності, яка відрізняє суспільство та соціум від природи (органічної та неорганічної) та піддається ціннісній зміні в історичному контексті. Авторка також доводить, що в культурологічній площині цінності найчастіше розглядаються через призму культури та оцінюються в контексті реалізації особистістю соціокультурної діяльності в конкретному культурному просторі [78, с. 88-89].

Питання конкретного спектру цінностей перебувало в центрі уваги українських науковців у психолого-педагогічному контексті. Так, у напрацюваннях Ю. Потуй [192] представлено бачення науковця на потенціал професійних цінностей під час формування особистості сучасного фахівця. З'ясовано, що у полі зору А. Ручки [210; 211] були ціннісні як складові соціокультурної реальності, а також автором вивчено метаморфози, які відбулися в ментальності українців після подій помаранчевої революції 2014 р. Наукові публікації О. Безкоровайної [14], К. Журби [72], Д. Карамишева [97] та Ю. Пелеха [268] розкривають перелік смисложиттєвих цінностей, висвітлюють методологічні та практичні аспекти формування у здобувачів освіти духовних цінностей, а також характеризують основні перешкоди під час їхнього формування. На рис. 1.3 представлено позиції науковців до розуміння цінностей як наукової дефініції.

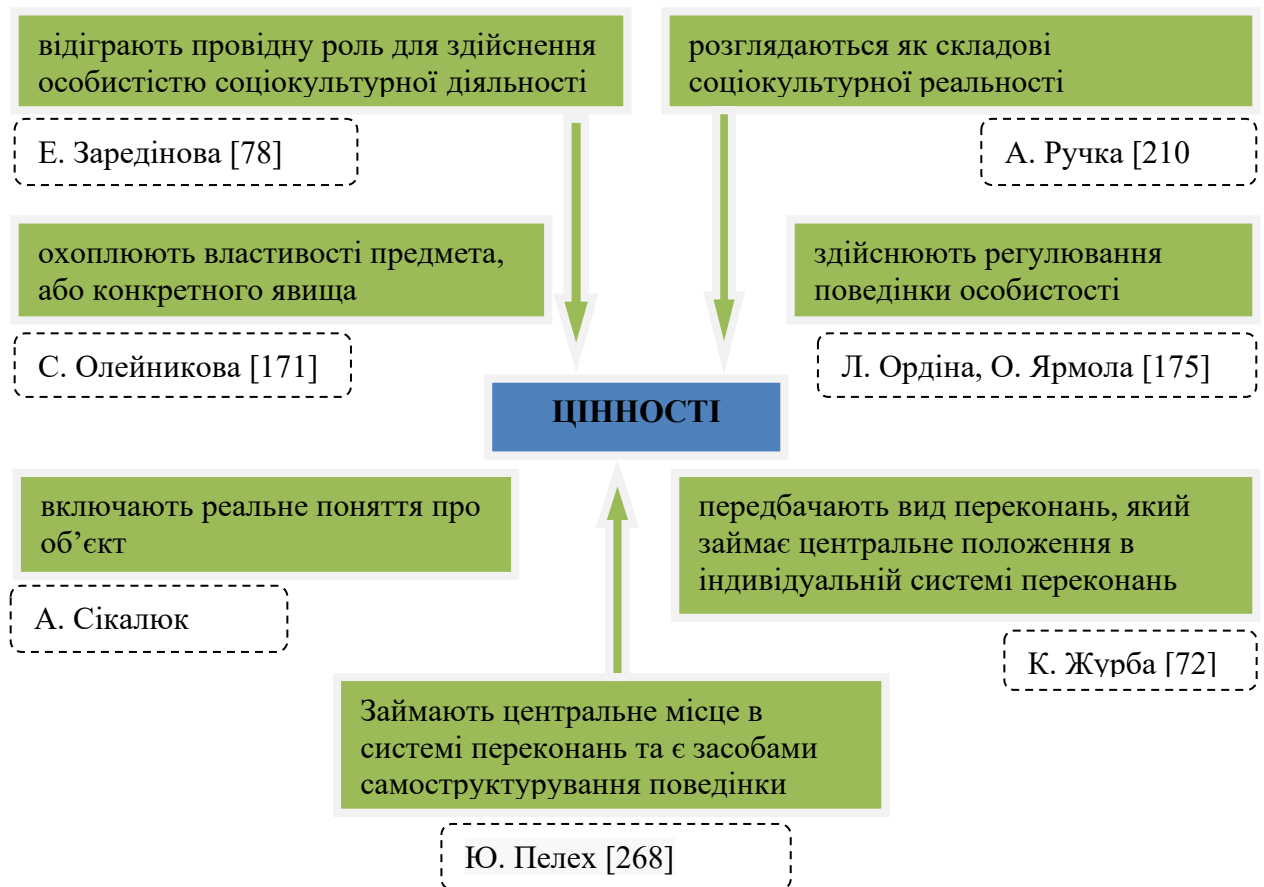


Рис. 1.3 Розуміння науковцями сутності наукової дефініції «цінності»
(зібрано та узагальнено автором)

Як бачимо, у наукових колах відсутнє загально визнане трактування наукової дефініції «цінності», однак усі науковці впевнені у тому, що цінності посідають провідну роль у життєдіяльності людини, визначаючи її поведінку та формуючи переконання.

Науковцями [78; 105] визначено основний спектр *ознак*, які виконують цінності. Так, до найбільш вагомих віднесено такі, як-от:

- регулювання поведінки;
- спроможність задовольнити конкретні потреби;
- здатність пробуджувати емоційне ставлення до матеріального або духовного об'єкта;
- корисність та значущість;
- стимулювання активності.

Наголосимо на тому, що цінності особистості тісно пов'язані із *ціннісними орієнтаціями*, які С. Гончаренко [44] в українському педагогічному словнику трактує як «вибіркова відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей» [44, с. 357]. Причому автор наголошує на тому, що ціннісні орієнтації, головним чином, формуються у процесі виховання, а також стан їхньої сформованості залежить від соціального розвитку країни і трудової діяльності особистості. Подібні позиції щодо формування ціннісних орієнтацій задекларовані у дослідженні О. Легун [135] та О. Жулінської [71].

Встановлено, що у психолого-педагогічному контексті ціннісні орієнтації спрямовані на захист обраного конкретною людиною ідеалу, а також допомагають їй вибрати найбільш доцільну поведінку для захисту обраного нею ідеалу.

Як доводять О. Музика [165] та С. Козаченко [105] ціннісні орієнтації виконують доволі широкий спектр *функцій*, а саме:

- пізнавальна (ціннісні орієнтації спрямовані на забезпечення внутрішньої цілісності особистості);
- захисна (ціннісні орієнтації допомагають здійснювати фільтрування

інформації на цій основі забезпечують перебудову і вдосконалення діяльності);

- експресивна (ціннісні орієнтації забезпечують самовираження на основі спрямування на досягнення успіху);

- адаптивна (ціннісні орієнтації спрямовані на задоволення потреб на основі обраного спектру цінностей).

- координаційна (ціннісні орієнтації забезпечують гармонізацію психічного життя на основі узгодження психічних процесів).

Підсумовуючи, можемо констатувати, що кожна особистість робить свій власний вибір на основі своєї системи *цінностей*, які *передбачають сукупність основоположних ідей, що виражають уявлення про доцільну та найбільш адекватну поведінку; ціннісні орієнтації виступають у якості головного спонукального механізму, що відображає світогляд та спрямовують особистісно-професійний розвиток.*

Зупинимось на більш ґрунтовному дослідженні *ціннісно-сислової сфери*. У ході вивчення даного поняття було з'ясовано, що українськими науковцями було захищено значну кількість дисертаційних досліджень як з педагогіки так і з психології, які були присвячені даній проблематиці, а саме:

- О. Бреусенко [30] в контексті загальної психології та історії психології вивчив механізм зміни ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи;

- Т. Вілюжаніна [35] в контексті педагогічної та вікової психології проаналізував динаміку змін ціннісно-сислової сфери майбутніх психологів під час їхнього професійного становлення;

- С. Гусаківська [56] в контексті педагогічної та вікової психології дослідила процес формування ціннісно-сислової сфери майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

- В. Дуб [64] в контексті педагогічної та вікової психології встановив найбільш характерні особливості становлення ціннісно-сислової сфери майбутніх педагогів під час їхньої професійної підготовки;

– К. Журба [73] в контексті теорії і методики виховання здійснила теоретико-методичний аналіз виховання у школярів ціннісно-смислової сфери у закладах загальної середньої освіти;

– Ю. Пелех [185] в контексті теорії і методика професійної освіти вивчав засади формування ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога під час професійної підготовки у ЗВО.

Зокрема, досліджуючи цю сферу особистості, С. Мотков вказує на те, що «все частіше можна зустріти тенденцію до розглядання ціннісних установок та смислових, як єдиного механізму – «ціннісно-смислової установки». Це пов'язано з тісним зв'язком понять «цінності» та «смисли» (сенси) і функціональною тотожністю цих конструктів» [163, с. 118]. Досліджуючи ефективні шляхи розвитку ціннісно-смислової сфери О. Москаленко доводить, що «смысл життя, усі його аспекти безпосередньо пов'язані з цінностями особистості» [161, с. 53].

У контексті нашого наукового пошуку варто зосередити увагу на тому, що у наукових дослідженнях С. Гусаківської [55], С. Калаур [89; 90], В. Мицько [159], Г. Онищенко [173], А. Федоренко [259; 260] проаналізовано теоретико-методологічні й практичні аспекти трансформації ціннісно-смислової сфери здобувачів освіти, а також досліджено ціннісно-смилові орієнтири сучасної української молоді.

На основі проведеного семантичного узагальнення представленої вище наукової літератури ми розглядаємо *ціннісно-смилову сферу як вагому та невід'ємну складову, що забезпечує особистості задоволення потреб й допомагає ефективно налагоджувати взаємодію з навколишнім світом.*

З огляду на логіку нашого наукового пошуку, зупинимося на аналізі й характеристиці основного поняття нашого дисертаційного дослідження «*ціннісно-смилова компетентність*» у психолого-педагогічному контексті. Насамперед, наведемо педагогічні підходи до сутності цієї наукової дефініції. Зокрема, у розумінні С. Калаур, «ціннісно-смилова компетентність передбачає сформованість компетентності у сфері світогляду» [89, с. 65].

Дослідниця підкреслює, що ціннісно-сміслова компетентність безпосередньо пов'язана зі світоглядною орієнтацією особистості та передбачає сформовану здатність формувати індивідуальний погляд на події у життєвому та професійному середовищах, уміння швидко орієнтуватися в цих середовищах, усвідомлюючи власні місце, вчинки і призначення у житті, спроможність визначати для себе систему принципів, ідеалів, вірувань, цінностей і керувати відповідно до цієї системи своїми рішеннями [89, с. 65].

З позиції аксіологічного підходу ціннісно-сміслова компетентність, у баченні Л. Свищ [275, с. 428], виступає провідною умовою для якісного формування в особистості аксіологічної компетентності та дозволяє ефективно сформувати ціннісний досвід.

За твердженням С. Козаченко [103; 104], ціннісно-сміслова компетентність обумовлюється наявністю у майбутніх фахівців умінь визначати світоглядні та ціннісні принципи, на підставі яких складається уявлення про зміст і специфіку майбутньої професійної діяльності. Водночас це уявлення визначає характер дій фахівця: те, як приймаються рішення, прогнозуються їх наслідки, аналізується конкретна ситуація; вони визначають ставлення до навчання і професійного зростання [104, с. 37]. Досліджуючи практичні механізми формування ціннісно-сміислової компетентності майбутніх учителів С. Козаченко, наголошує на тому, що «ціннісно-сміслова компетентність – це професійно важлива властивість, що охоплює теоретичні знання про сутність цінностей професійної діяльності, уміння дотримуватись їх у своїй роботі, а також значущі особистісні якості та досвід, що зумовлюють готовність діяти на основі відповідних цінностей професійної діяльності» [103, с. 49]. Причому авторка доводить той факт, що ціннісно-сміслову компетентність можна формувати в процесі діяльності й спілкування за умови прояву активності особистості.

Для повноти та підтвердження достовірності нашого дослідження вважаємо за доцільне повести аналіз наявного зарубіжного досвіду в аспекті вивчення цінностей, ціннісних орієнтацій та ціннісно-сміислової сфери

особистості. У цьому ракурсі узагальнений аналіз підходів зарубіжних науковців до даних питань представлено у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Висвітлення підходів зарубіжних науковців на питання формування цінностей, ціннісних орієнтацій та ціннісно-сислової компетентності

№	Загальна характеристика напрямку наукового дослідження	Автори / рік видання
1	Класифікація освітніх компетентностей, визначення ціннісно-сислової компетентності як однієї з пріоритетних	S. Hollyforde, 2003 p. [303] J. Raven, J. Stephenson, 2001 p [313] F. Weinert, 2001 p. [325]
2	Формування цінності саморозвитку, самовдосконалення і самоосвіти, усвідомлення цінності освіти упродовж життя як запоруки успішної професійної діяльності	P. Hardré, 2008 p. [302] S. Samsinar, F. Fitriani, 2020 p. [317]
3	Формування академічної доброчесності як найважливішої складової системи цінностей сучасного здобувача освіти (магістра)	J. Bieliauskaitė, 2014 p. [294] A. Davis, 2008 p. [297] T. Fishman, 2013 p. [300] C. James, 2016 p. [304]
4	Соціокультурні практики і шляхи морального розвитку та формування цінностей особистості	A. Branco, 2012 p. [296] J. Eccles, A. Wingfield, 2002 p. [299]
5	Підходи до формування особистісних цінностей у інтелектуально здібних здобувачів освіти під час вивчення суспільних дисциплін	N. Tkachova, A. Tkachov, 2018 p. [322]
6	Вивчення психологічних засад людських цінностей та дослідження зв'язку між особистими цінностями та моральними міркуваннями	J. Valsiner, A. Branco, 2012 p. [323] J. Weber, 1993 p. [324]

Отже, як бачимо із даних табл. 1.1, цінності, ціннісні орієнтації, ціннісно-сислова сфера та ціннісно-сислова компетентність як пріоритетна складова аксіологічної системи особистості у різних площинах упродовж

останніх двадцяти років активно досліджувалася у працях сучасних зарубіжних освітологів як з педагогічної так і з психологічної точки зору.

У дослідженні ми врахували той факт, що ціннісно-сміслова компетентність має суттєвий позитивний вплив на процес становлення майбутнього фахівця як професіонала у площині набуття ним загальних та фахових компетентностей. Як показує наш власний педагогічний досвід від рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери та сформованості ціннісно-сміслової компетентності, головним чином, залежить ступінь усвідомленості майбутнім фахівцем свого професійного самовизначення. Отже, можемо констатувати, що формування ціннісно-сміслової компетентності у процесі професійної підготовки здобувачів освіти у ЗВО є доволі вагомим аспектом. Беручи до уваги наведені аргументи, доцільно більш ґрунтовніше зупинитися на висвітленні *складових ціннісно-сміслової компетентності*.

Вивчаючи дане питання, нами було з'ясовано відсутність єдиного підходу щодо кількісного та якісного складу *компонентів* у структурі ціннісно-сміслової компетентності. Зокрема, встановлено, що у її структурі низка дослідників [89; 275] виокремлює такі чотири компоненти, як-от: спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації особистості, самоактуалізація особистості.

Нам імпонує позиція С. Козаченко, яка у своєму дисертаційному дослідженні запропонувала виокремити у структурі ціннісно-сміслової компетентності педагога також чотири компоненти. Так, авторка вважає, що «Основними компонентами ціннісно-сміслової компетентності майбутнього вчителя є особистісний, змістовий, поведінковий та оцінний» [105, с. 74].

Подібну позицію також задекларовано у підручнику «Основи психології і педагогіки» О. Степановим і М. Фіцулою, які також виділяють такі компоненти ціннісно-сміслової компетентності фахівця, як-от: мотиваційний, змістовний, поведінковий, оцінний [245]. Так, мотиваційний компонент науковці розглядають у якості першопочаткової точки відліку для здійснення мотивації власної діяльності та оцінки особистістю своїх цілей та

характеристики поведінки. Змістовий компонент науковці трактують як сукупність теоретичних знань, що охоплює конкретні понятійні уявлення про ціннісно-смыслову компетентність як про важливу сторону професійної діяльності фахівця [245].

Дещо інше бачення щодо кількісного та якісного складу компонентів задекларовано у дослідженні О. Москаленко [162], яка у ціннісно-смысловій сфері особистості радить виокремити лише три компоненти, а саме: когнітивний (смысловий) компонент, емотивний (емоційно-оцінний) і конативний (поведінковий, діяльнісний, вольовий). Причому серед найважливіших складових ціннісно-смыислової сфери дослідниця вважає самоактуалізацію особистості майбутнього фахівця. За словами О. Москаленко, «вивчення самоактуалізації особистості студента є важливою умовою глибокого вивчення ціннісно-смыислової сфери особистості, оскільки самоактуалізована особистість живе у злагоді зі своєю сутністю» [161, с. 53].

Поділяємо позицію Ю. Грача у тому, що саме поведінковий компонент ціннісно-смыислової компетентності «передбачає набір відповідних в аксіологічному аспекті вмінь та навичок, необхідних для професійної діяльності» [251, с. 61]. Підтримуємо думку О. Степанова і М. Фіцули [245], у тому, що на основі оцінного компоненту можна здійснювати осмислення своїх дій через самопізнання, яке дозволяє розкрити специфіку духовного світу особистості та її здатність до рефлексії.

Таким чином, підсумовуючи можемо узагальнити, що ціннісно-смыслова компетентність посідає вагоме місце серед компетентностей, яких має опанувати майбутній фахівець під час навчання у ЗВО. З'ясовано, що у кожній конкретній професії існує свій власний перелік цінностей та система ціннісних орієнтацій. З огляду на це варто зосередити увагу на дослідженні змісту ціннісно-смыислової компетентності здобувачів освіти, які опановують спеціальність 081 Право, навчаючись в магістратурі.

1.3 Сутнісна та змістова характеристика ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів

За визначенням, яке представлено у підручнику «Юридична деонтологія» під авторством С. Гусарєва і О. Тихомирова [58], аргументовано доведено, що юрист має бути тим професіоналом, який володіє фундаментальними та спеціальними правовими знаннями, переконаний у законності для суспільства права і, на цій основі, кваліфіковано використовує юридичний інструментарій для розв'язання юридичних проблем.

Відзначимо, що під час професійної підготовки юристів у магістратурі проходить процес становлення та розвитку професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця, активно вдосконалюються цінності, формуються ціннісні орієнтації, відбувається усвідомлення вагомості юриспруденції, на першу роль виходить потреба цілеспрямовано обирати смислові орієнтири, цільові установки для прийняття вірного рішення. Виходячи із наведених аргументів можна стверджувати, що формування професіоналізму майбутнього юриста виступає пріоритетним завданням ЗВО. Це стає можливим через те, що професія юриста вимагає від здобувача освіти сформованого уміння зосереджуватися на недопустимості порушення моральних принципів і правил. Наведені чинники перетворюються на внутрішні переконання лише за умови, що у магістрантів, які здобувають спеціальність 081 Право сформована *ціннісно-смістова компетентність*.

Нами було враховано, що дослідниця О. Браткова у своїй моделі професійної підготовки фахівця виокремлює ціннісно-мотиваційну основу як один із базових компонентів, що забезпечує у майбутніх юристів професіоналізм, відповідальність, дотримання обов'язку та професійної етики [29, с. 17]. Тобто, акцентуємо увагу на тому, що кваліфікований юрист у своїй професійній діяльності має керуватися не лише нормою конкретного закону, що визначений і санкціонований на державному рівні, а й враховувати особисті внутрішні переконання, які безпосередньо базуються на сформованій

системі цінностей власних ціннісних орієнтаціях. Відзначимо, що лише у тому випадку, коли майбутній юрист повною мірою усвідомить особисту роль та зрозуміє рівень і межі своєї відповідальності, він стане спроможним ефективно виконувати свої професійні обов'язки та зможе досягнути вагомого результату у професійній кар'єрі.

У контексті предмету та завдань нашої дисертаційної роботи варто проаналізувати *сутність* та чітко визначити *структуру ціннісно-сміслової компетентності* майбутнього фахівця, що працюватиме у юриспруденції. З'ясовано, що безпосередньо ґрунтовних (дисертаційних чи монографічних) наукових публікацій у цьому контексті немає, однак є дослідження, які висвітлюють близькі по змісту питання. До прикладу, у наукових роботах Р. Каламаж [88] вивчено наявність взаємозв'язку складових професійної самосвідомості юриста; у публікації С. Олейникова [171] зосереджена увага на висвітленні архетипів правової культури й проаналізовано дисфункції правової антикультури.

В основу нашого бачення сутності ціннісно-сміслової компетентності були покладені погляди О. Москаленко [162], який проаналізував основні цінності особистості та психолого-педагогічні погляди О. Степанова і М. Фіцули [245] на змістові аспекти компетентності. Для встановлення складових ціннісно-сміслової компетентності ми вивчали напрацювання іноземних науковців, які стосувалися різноманітних аспектів, цінностей майбутніх правників, а саме:

- формування правової культури і правової свідомості у процесі професійно-практичної підготовки майбутніх юристів (J. Maheiner [310]).

- розвитку креативності та творчого підходу до юридичної діяльності; досвід впровадження діяльнісного підходу в юридичній освіті (M. Mimoso, J. Gomes, B. Bravo [311]);

- розвитку громадянської свідомості та здоров'язберезувальної компетентності (M. Larsson [312]; L. Rothstein [315]).

У ході дослідження було з'ясовано, що теоретичні та методичні аспекти

дослідження сутності *ціннісно-сислової компетентності* бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки залишається актуальною завдяки тому, що у сучасній юридичній науково-педагогічній літературі й дотепер немає усталеного трактування дефініції «ціннісні орієнтації майбутніх юристів», а зміни в усіх сферах українського суспільства, викликані переорієнтацією правових, економічних та інших процесів з пострадянського простору на європейський, зумовлюють удосконалення формування ціннісних орієнтацій магістрів-правників.

Отже, опираючись на дослідження науковців (С. Калаур [89], С. Козаченко [103; 104] Л. Свищ [275]) щодо сутності наукової дефініції «ціннісно-сислова компетентність», ***ціннісно-сислову компетентність майбутніх юристів*** будемо розглядати як «сукупність їхніх знань, умінь і навичок, які передбачають їх здатність формувати ціннісні орієнтації, визначати шляхи досягнення цих орієнтирів, усвідомлювати роль моралі у професії, нести відповідальність за прийняті рішення, керуватись нормами професійної етики та обирати вид і модель поведінки» [279, с. 12].

Як було доведено у параграфі 1.2 *ціннісні орієнтації* є підґрунтям та головною основою *ціннісно-сислової компетентності*. Іншими словами, ціннісно-сислова компетентність без ціннісних орієнтацій просто неможлива. Зокрема, ціннісні орієнтації юриста Р. Каламаж визначає як «сукупність професійних, ідеологічних, моральних, етичних та інших підстав для оцінки ним подій та явищ у професійній сфері, навколишній дійсності в цілому, а також орієнтацій в ній, що виявляються в цілях, ідеалах та переконаннях» [88, с. 114]. Повністю поділяємо позицію науковця у тому, що у здобувачів спеціальності 081 Право, які навчаються в магістратурі, має бути сформована цілісна система позитивних особистісних, соціальних та професійних цінностей та розвинуті ціннісні орієнтації, які стануть вагомими чинниками під час реалізації професійних функцій.

На основі узагальнення напрацювань науковців [88; 171] до переліку найбільш вагомих ціннісних орієнтирів майбутнього юриста доцільно

віднести такі, як-от:

- морально-етичні цінності (складають моральну складову юриста, утворюють духовний фундамент фахової діяльності);
- організаційно-ціннісні орієнтири (утворюють організаційно-процедурну основу професійної діяльності майбутнього юриста, спрямовані на розуміння цінності верховенства права як особливого державного регулятора суспільних відносин).

З усією відповідальністю можемо констатувати, що морально-етичні ціннісні, головним чином, спрямовані на розуміння майбутніми юристами вагомості таких загальнолюдських (вищих) цінностей як право на життя, свобода, рівноправність, справедливість. У майбутнього юриста організаційно-ціннісні орієнтири орієнтовані на те, щоб здобувачі усвідомили цінність закону, загальнообов'язковість норм права, розуміли гарантування дотримання прав і свобод. Причому організаційно-ціннісні орієнтири утворюють цілісну систему професійних інтересів фахівця, що надаватиме юридичні послуги; вони цілеспрямовано формуються під час опанування конкретних юридичних дисциплін.

Варто акцентувати увагу на тому, що ціннісні орієнтації перебувають у прямій залежності від особистісного розвитку здобувачів освіти та можуть зазнавати змін у часовому вимірі. Так, вивчаючи правові освітні компоненти та розширюючи спектр професійних умінь і навичок, майбутні юристи отримують реальну можливість утвердити власні погляди на українське юридичне право, опанують моральні принципи надавання юридичних послуг та навчатися якісно реалізовувати професійну діяльність.

На наш погляд, важливими чинниками для реалізації діяльності з формування *ціннісно-сислової компетентності у майбутнього високоморального та свідомого юриста*, який володіє активною громадянською позицією має бути такий перелік *ціннісних орієнтацій*, як-от:

- *здоров'язбережувальна цінність* як ключовий компонент ціннісно-сислової компетентності;

– *правова культура*, що базується на *правосвідомості* та відповідних ґрунтовних правових знаннях й цінностях (належне ставлення до академічної доброчесності, нульова толерантність до корупції та ін.);

– *громадянська свідомість*, що передбачає наявність чіткої громадянської позиції та громадянської активності;

– *самоактуалізація*, яка безпосередньо спрямована на стимулювання саморозвитку, самоосвіти та самовиховання.

Вважаємо, що усі ціннісні орієнтації тісно між собою пов'язані. Розглянемо та прокоментуємо вагомість усіх виокремлених вище ціннісних орієнтацій. Так, першою нами виділено формування здорового способу життя й здоров'язбережувальна компетентність майбутніх юристів. Дані ціннісні орієнтації нині набувають особливої актуальності. Зокрема, останнім часом проблема збереження здоров'я громадян розглядається державою як найважливіший принцип, на основі якого має відбуватися освітня діяльність. До прикладу про це йдеться у ст. 6 Закону України «Про освіту», у якому зазначено, що освітня політика в Україні передбачає пропагування серед учасників освітнього процесу «культури здорового способу життя» [197].

Щодо фахівців юридичної галузі, то варто акцентувати увагу на тому, що певні обмеження їхньої діяльності, насамперед, пов'язані з необхідністю збереження власного здоров'я. Так, наприклад, у Законі України «Про прокуратуру» і Конституції України, зазначено, що однією з головних умов звільнення з посади прокурора (ст. 51 ЗУ «Про прокуратуру»), або судді (ст. 126 Конституції України) є «неспроможність виконувати повноваження за станом здоров'я» [111].

Отже, теоретичні, методичні та практичні питання дослідження здорового способу життя і формування здоров'язбережувальної цінності як один із головних аспектів професійної підготовки здобувачів освіти у ЗВО розглядаються у численних працях як вітчизняних так і зарубіжних дослідників. Так, порівняльний аналіз вітчизняного й закордонного досвіду впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес

відображено у наукових працях Н. Рингач і Л. Власик [206], М. Співак [241]; потенціал інтегрованого підходу до навчання в контексті формування у здобувачів вищої освіти здорового способу життя вивчали О. Мартинів і О. Шукатка [153]; здоров'язбереження у системі цінностей і засоби його формування ґрунтовно висвітлюються у працях В. Борисенка [26], О. Єжової [69], М. Костенко і В. Краснова [116]; залежність між ставленням здобувачів вищої освіти до здоров'я й їхньою успішністю доведено у наукових розвідках Р. Reuter і В. Forster [314].

Однак констатуємо, що існують лише поодинокі несистемні дослідження, які присвячені формуванню здоров'язбережувальної цінності (компетентності) у майбутніх юристів. До прикладу, питанню удосконалення організації здоров'язбережувальних заходів серед студентів юридичних факультетів упродовж навчального процесу у ЗВО присвячена стаття під авторством С. Грищенко, О. Грищенко і О. Єфремова [52]. Встановлено, що методологічні аспекти профілактики стресу та вивчення його негативного впливу на ментальне здоров'я майбутніх фахівців у галузі права розглядав зарубіжний дослідник L. Rothstein [315].

Цінним у контексті нашого наукового пошуку вважаємо навчально-методичний посібник під авторством М. Костенка і В. Краснова, які доводять доцільність активного впровадження в освітній процес фізичної підготовки здобувачів освіти, що навчаються за юридичними спеціальностями, а також наполягають на обов'язковому врахуванні гігієнічних чинників [116, с. 23]. Погоджуючись з цією думкою, дослідники S. AlFlayyeh і R. Kh. Alotaibi зазначають, що серед всесвітнього студентства поступово розповсюдився сидячий та нездоровий спосіб життя, тому вони рекомендують ЗВО запроваджувати більше заходів, які спрямовані на активне пропагування здорового способу життя серед здобувачів вищої освіти [292]. Шведські вчені також пропонують уведення в освітній процес ЗВО практично орієнтованих здоров'язбережувальних заходів під керівництвом викладачів університетів [312].

Водночас низка дослідників, які у своїх працях розглядають різні аспекти професійної підготовки майбутніх юристів, не визначають формування здоров'язбережувальної цінності у якості ключового чинника цієї підготовки. Наведемо конкретні приклади. Так, Л. Горлова визначає культуру здоров'я лише як компонент комунікативної компетентності студентів-правників [48, с. 34]. Встановлено, що у роботі А. Мудрик і О. Кихтюк [164], присвяченій дослідженню професійних компетенцій майбутнього юриста, визначення здоров'язбережувальної цінності як дефініції взагалі не простежується, відповідно, важливість здорового способу життя у професійній підготовці майбутніх юристів авторкою не розглянуто. Водночас, А. Мудрик і О. Кихтюк аналізуючи професійну компетентність юриста, головний акцент роблять на індивідуальній психологічній характеристиці особистості, яку називають «здатність до індивідуального самозбереження» [164, с. 94].

Наголосимо, що дослідження здоров'язбережувальної цінності, яку часто називають *здоров'язбережувальною компетентністю*, як однієї з ключових ціннісних орієнтацій, що посідає, вагому роль у структурі ціннісно-сміслової компетентності, передбачає потребу уточнення підходів до визначення цього поняття і розкриття його змісту та вивчення конкретних сутнісних характеристик. Отже, для докладного розгляду змісту та сутності здоров'язбережувальної компетентності необхідно, на наш погляд, спочатку коротко проаналізувати «сутність і взаємозв'язок ключових понять «здоровий спосіб життя», «здоров'язбережувальна компетентність», «здоров'язбереження» [222, с. 278].

Результати аналізу напрацювань науковців [23; 26; 34; 38; 125; 248; 282] щодо сутності здоров'язбережувальної компетентності як вагової ціннісної орієнтації представлено у додатку Б. Таким чином, результати проведеного нами теоретичного аналізу науково-педагогічних джерел вказують на те, що «здоров'язбереження є одним з ключових ціннісно-сміслових аспектів професійної підготовки майбутніх юристів» [222, с. 278]. У дисертаційній

роботі поняття здоров'язбереження визначаємо як одну з ключових ціннісних орієнтацій, що є складовою ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки.

У нашому баченні ще однією важливою ціннісною орієнтацією, яка володіє високою пріоритетністю у системі професійних цінностей та завдяки якій ефективно формується ціннісно-сміслова компетентність у майбутніх юристів виступає правова культура, яка базується на *правосвідомості*. Зокрема, наявність правосвідомості означає, що юрист у процесі виконання професійних обов'язків постійно орієнтується не лише на загальнолюдські моральні норми, а одночасно узгоджує свої дії з вимогами закону, прагне дотримуватися чинного законодавства. Проте, існує проблема, що у реаліях тоталітарних держав виконання юристами професійних обов'язків суттєво ускладнюється, адже деякі норми законодавства керівництво таких країн змінює через політичну кон'юнктуру і створюється або юридична колізія (коли окремі законодавчі акти суперечать один одному), або виникає розбіжність між нормами законів і загальнолюдським моральним виміром. Окрім того, існує також свавілля у тлумаченні норм законодавства з боку керівників правових органів. У подібних ситуаціях деякі свідомі юристи можуть навіть прийняти рішення про припинення своїх службових обов'язків (обумовлене, наприклад, позицією адвоката щодо чіткого дотримання Кодексу адвокатської етики). Якщо в будь-якій державі відбувається подібне, такі факти вказують на існування серйозних протиріч між повагою до закону та загальнокультурними цінностями, між правовими цінностями і громадянською свідомістю.

Варто констатувати, що у державах, які дотримуються демократичних принципів, що передбачають правове регулювання суспільних відносин на засадах справедливості і гуманізму, а не лише верховенства права, вільне тлумачення закону, свідомий відхід від норм та положень і навіть їхнє перекручування вважаються аморальними діями з погляду етичного кодексу юриста. Тож в демократичній державі обов'язком усіх представників

юридичних професій є слідувати за законністю власних правових вчинків і рішень, а в разі недотримання або порушення закону особисто нести відповідальність не тільки перед правовими органами держави, а й перед демократичним суспільством. У зв'язку з цим ефективним в контексті розвитку правосвідомості вважаємо виховання у майбутніх юристів під час професійної підготовки у магістратурі відповідальності перед самим собою (власною совістю).

Саме *доброчесна поведінка* виступає доволі яскравим зразком правосвідомості здобувачів освіти, які навчаються у ЗВО за спеціальністю 081 Право за другим (магістерським) рівнем освіти. До прикладу, як аргументовано доводить Т. Головань, «юриспруденція належить до тих небагатьох видів діяльності, в яких моральність і духовність передують ознакам професійної майстерності» [42, с. 119]. Окрім того, дослідниця наголошує, що доброчесність виступає основою професійної поведінки, яка реалізує внутрішнє прагнення особистості до нетерпимості стосовно недоброчесної поведінки. Наголосимо, що різновидом такої доброчесної поведінки під час навчання майбутніх юристів у магістратурі ЗВО є *академічна доброчесність*.

Відзначимо, що доброчесність доволі широко розповсюджене в українській педагогіці. Філософ Григорій Сковорода іще у XVIII ст. запровадив у нашу культурну традицію термін «добронравіє» для позначення цієї ціннісної категорії. Варто наголосити на тому, що реформа вищої освіти в нашій країні суттєво підвищила цінність цієї ціннісної орієнтації.

З'ясовано, що наукова (етична та філософська) дефініція «доброчесність» має певні спільні риси із терміном «академічна доброчесність». Зокрема академічна доброчесність є і педагогічною, і нормативною науковою категорією, яка задекларована в українському та міжнародному праві. На основі цього можемо констатувати, що методологічні та практичні питання її формування у здобувачів освіти за спеціальністю 081

Право необхідно комплексно розглядати як з педагогічної так і з юридичної точки зору.

Насамперед, коротко зупинимося на висвітленні педагогічних аспектів розуміння терміну «академічна доброчесність». До прикладу, О. Шинкарук трактує дану дефініцію як «сукупність морально-правових норм, принципів та цінностей, які спрямовують та регулюють поведінку учасників освітньо-наукового процесу закладів освіти та науки» [273, с. 376]. У публікації С. Мазуренко з позицій аксіологічного підходу акцентовано увагу на тому, що «до етичних та багато інших цінностей, які становлять внутрішній зміст і обсяг поняття «академічна доброчесність» відносить такі як: цілеспрямованість, довіра, чесність, відповідальність, щирість, справедливість, поважне та чемне ставлення до людей, важливою етичною цінністю є і самовладання та багато інших, кожна з яких, в залежності від конкретних обставин, може стати необхідною умовою для реалізації цілей особистості, за наявності у неї певних вольових якостей» [149, с. 211]. Більш ґрунтовний аналіз психолого-педагогічних підходів науковців [46; 247; 294; 300; 304] до розуміння академічної доброчесності та її ролі серед ціннісних орієнтацій здобувачів освіти представлено у додатку В.

Відзначимо, що з психолого-педагогічної точки зору щоб забезпечити довіру до результатів навчання, наукових та творчих досягнень необхідно неухильно дотримуватися принципів академічної доброчесності у ЗВО, що передбачає наступні аспекти:

- обов’язкове дотримання норм законодавства про авторське право та суміжні права, а також посилання на джерела інформації у разі використання ідей, тверджень, розробок, відомостей;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;

– справедливе оцінювання усіх результатів освітньої діяльності здобувачів освіти на основі використання чітких, зрозумілих та прозорих критеріїв оцінювання.

Юридичні аспекти врегулювання проблемних моментів, які безпосередньо пов'язані із дотриманням чи не дотриманням академічної доброчесності у ЗВО вивчали у своїх напрацюваннях О. Бернацький [16], А. Гуржій і В. Вакулюк [54], Д. Казначеева і В. Казначеев [87]. Зокрема, на думку А. Гуржія і В. Вакулюк, юридичне (правове) регулювання академічної доброчесності, головним чином, полягає у «законодавчому закріпленні й встановленні законодавцем детального переліку порушень академічної доброчесності» [54, с. 27].

До прикладу, з юридичної точки зору нормативне регулювання академічної доброчесності відбувається на підставі ЗУ «Про освіту» (статті 41 і 42) [197]. Зокрема, у даному Законі академічна доброчесність трактується як «сукупність етичних принципів», з одного боку, та чітких, «визначених законом правил», з іншого. Зокрема у ст. 42, Розділу V «Забезпечення якості освіти» Закону України «Про освіту», читаємо, що академічна доброчесність – «це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [197, с. 25].

Для підсилення вагомості академічної доброчесності у 2017 р. Кабінет Міністрів України затвердив «Положення про Національний репозитарій академічних текстів» [195]. Зокрема, у ч. 3 даного нормативного документу мова йде про те, що «основною метою Національного репозитарію є сприяння розвитку освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності шляхом поліпшення доступу до академічних текстів та сприяння академічній доброчесності» [163, с. 15].

З метою ще більш ґрунтовного унеможливлення проявів академічної недоброчесності у 2022 р. Національне агентство із забезпечення якості вищої

освіти (НАЗЯВО) розробило «Порядок розгляду скарг/повідомлень щодо фактів академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації», а у 2024 р. фахівці НАЗЯВО розробили і внесли до Верховної Ради проєкт ЗУ «Про академічну доброчесність» [194]. У даному законі розміщено норми законодавства, які безпосередньо висвітлюють правила та механізми дотримання академічної доброчесності. Вважаємо, що після введення даного закону у дію можна очікувати об'єктивного врегулювання спорів, які виникатимуть в контексті недотримання принципів академічної доброчесності усіма суб'єктами освітнього процесу.

Доброчесність в контексті юридичної діяльності доволі вагома. До прикладу, на думку Е. Рузвельт, доброчесність можна описати наступною фразою: «Правосуддя не може бути справедливим лише для однієї сторони, але має бути справедливим для обох» [300]. У розумінні Я. Волошиної професійну доброчесність юриста доцільно трактувати як «таку поведінку, яка полягає у формуванні самостійної та відповідальної позиції фахівця, спроможного завдяки своєму професійному хисту використовувати знання на практиці, забезпечувати надання якісних юридичних послуг та отримувати вагомі правові результати від здійснення професійної діяльності шляхом утвердження принципів верховенства права, законності, чесності, справедливості, добросовісності, сумлінності тощо» [37, с. 16]. До основних (ключових) ознак професійної доброчесності юриста, з правової точки зору, авторка радить віднести наступний перелік, як-от:

- правова поведінка (конкретні правові дії або бездіяльність юриста);
- суб'єкти (усіх представників, які надають послуги у сфері юриспруденції);
- нормативні правила і принципи професійної етики, яких має дотримуватися юрист у своїй професійній діяльності під час надання юридичних послуг;
- фахова компетентність;
- отримані правові результати [37, с. 16-17].

Отже, у підсумку наголосимо на тому, що академічну доброчесність розглядаємо вагомою ціннісною орієнтацією, що посідає провідне місце серед складових ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів, які здобувають освіту за другим (магістерським) рівнем освіти за спеціальністю 081 Право. Окрім того сформована академічна доброчесність виступає провідним свідченням того, що у здобувачів сформований належний рівень правосвідомості.

Окрім здоров'язбереження й академічної доброчесності, на нашу думку, значно підвищує рівень ціннісно-сміслової компетентності пріоритет у майбутніх юристів такої ціннісної орієнтації як *громадянська свідомість*, що у своєму складі охоплює такі складові як громадянська культура, громадянська позиція й громадянська активність.

Під час повномасштабної російсько-української війни саме громадянська активність виступає тією діяльністю, яка дозволяє українському населенню здійснювати активний вплив на усі події, які виникають в Україні. У даному контексті поділяємо позицію І. Іванюк, О. Овчарук та А. Терещенко [84] у тому, що нині, у час активних суспільних перетворень, вагому роль відіграє системна діяльність, яка спрямована на формування у здобувачів освіти належного рівня громадянської свідомості. Така діяльність матиме позитивний вплив на загальну освіченість студентів у правовому, суспільному та політичному ракурсах та, у кінцевому варіанті, дозволить сформувати громадянина України нової формації, що володіє громадянською позицією та є активним як в особистісному так і в громадському житті країни. Повністю підтримуємо позицію О. Куліди [127] у тому, що «проблема формування громадянської культури студентів – майбутніх юристів не може бути розглянута лише тільки з позицій педагогіки професійної освіти. Дана проблема розглядається в різних аспектах – філософському, політологічному, соціологічному, культурологічному, педагогічному» [127, с. 133].

З метою організації успішної діяльності з формування громадянської свідомості у здобувачів освіти, що навчаються в українських ЗВО В. Березенко пропонує здійснити якісне оновлення, адже «пізнавальний інтерес молоді щодо актуальної політичної ситуації в Україні та у світі не має належної уваги з боку держави, тому так легко долучити молодь до сумнівних політичних махінацій, на кшталт провокаційних мітингів, заворушень тощо» [15, с. 26].

Великим потенціалом щодо формування громадянської свідомості володіють напрацювання, Р. Заєць [76], де доведено, що активне залучення студентів-першокурсників до роботи у студентських клубах та організаціях, сприятиме не лише підвищенню активної громадської позиції, а й призведе до вдосконалення професійного зростання. На думку автора активна «участь першокурсників в організації, підготовці та проведенні таких проєктів сприяє формуванню їх ідентичності, підтримує відчуття комфорту та причетності до громадянського середовища університету» [76, с. 159]. Подібні думки декларує С. Лапаєнко [133], яка доводить, що нині для формування сучасного громадянського суспільства в Україні потрібна суттєва модернізація усієї української вищої освіти з обов'язковим врахуванням європейських стандартів, які передбачають розвиток неперервної громадянської освіти. Такий комплексний підхід забезпечить зміцнення демократичних передумов та прискорить економічне зростання України як європейської країни.

З метою дослідження ролі громадянської свідомості для формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів ми проаналізували напрацювання фахівців [40; 86; 120; 158; 208] на змістову сутність таких наукових дефініцій як «громадянська освіта» та «громадянське виховання». Результати досліджень представлено у додатку Г.

У ході дослідження було опрацьовано «Концепцію громадянської освіти в Україні», схвалену ще у 2018 році (сьогодні вона діє у редакції від 08.10.2022 р.) [112]. Зокрема, у даному документі акцентовано увагу на тому, що громадянська освіта є складною динамічною системою, яка поєднує

громадянські знання, громадянські уміння та громадянські чесноти [112]. На рис. 1.4 схематично зображено схему закладеної в Концепцію системи громадянської освіти, яка є вагомою для майбутніх юристів.



Рис. 1.4 Складові громадянської освіти в Україні (узагальнено на основі Концепції розвитку громадянської освіти в Україні [90])

Вважаємо, що формування громадянської свідомості є запорукою формування високоморального свідомого юриста із соціально відповідальною правовою поведінкою. У нашому баченні саме громадянська свідомість забезпечує фахівцям, які здобувають освіту за спеціальністю 081 Право, адекватне ставлення до дотримання норм закону. Належний рівень громадянської свідомості (правосвідомості) допомагає майбутньому юристу ефективно виконувати усі професійні обов'язки, дає змогу ще під час навчання у ЗВО сформувати правника-громадянина, який зможе робити гідний вклад у розвиток України як вільної та незалежної європейської країни. З огляду на наведені аргументи, можемо констатувати, що належний рівень сформованості у майбутнього юриста громадянської свідомості забезпечить свідому громадянську позицію, стане свідченням високого рівня особистісної зрілості.

Актуальність вивчення останньої групи ціннісних орієнтацій майбутніх юристів обумовила появу цілої низки робіт, присвячених різним аспектам *самоактуалізації, саморозвитку, самоосвіти та самовиховання*. Зокрема, одним із таких аспектів є вимоги етичності й моральності, що висувуються суспільством до роботи представників юридичних професій. Існують також специфічні моральні норми, що історично склалися у певних галузях права. Водночас підставою для саморозвитку та самоосвіти є дотримання усіх морально-етичних норм, а також наявність у майбутніх юристів бажання вдосконалюватися та займатися самовихованням у процесі професійної підготовки.

Наголосимо на тому, що формування у майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки прагнення до самоактуалізації як вагомого елемента ціннісно-сміслової компетентності вважаємо необхідною складовою. У нашому баченні належний рівень сформованості прагнення здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право до самоактуалізації, саморозвитку, самоосвіти та самовиховання сприятиме особистісному розвитку майбутніх юристів, допоможе їм набутти чи вдосконалити такі важливі особистісні риси та якості як активність і небайдужість до життя країни, а також підвищить рівень самоорганізації.

Втім, варто наголосити, що діяльність з формування ціннісних орієнтацій зі здобувачами освіти за спеціальністю 081 Право у магістратурі, на наш погляд, не є системною, тому потребує удосконалення, що у свою чергу, підвищить їхню ціннісно-сміслову компетентність. Для підвищення цінності практичної діяльності з формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів, насамперед, варто чітко з'ясувати компонентний склад та визначити спектр найбільш оптимальних критеріїв, дослідити показники та встановити рівневу градацію. Саме ці питання будуть висвітлені у наступному параграфі нашого дисертаційного дослідження.

1.4 Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів

На основі узагальнення та систематизації бачення науковців щодо компонентно-критеріального складу ціннісно-сміслової компетентності ми маємо на меті встановити перелік *компонентів* ціннісно-сміслової компетентності, які будуть найбільше відповідати майбутнім юристам. Як було досліджено у попередньому параграфі, з психолого-педагогічної точки зору ціннісно-сміслова компетентність майбутніх юристів є специфічним особистісно-професійним утворенням, у складі якого інтегруються чіткі компоненти. Відзначимо, що компоненти, у баченні З. Курлянд [181] та М. Фіцули [261] доцільно розглядати у якості узагальненої назви конкретних функціональних структурних складових компетентності (у нашому випадку ціннісно-сміслової), які мають повною мірою відображати її структуру та перебувати між собою у певному логічному взаємозв'язку.

У нашому дисертаційному дослідженні розглядаємо *компоненти* як *значимі складові, що утворюють основу ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів*. Ми виходимо з тих міркувань, що компоненти варто підібрати таким чином, щоб вони утворювали цілісну та ієрархічно зумовлену систему, де усі компоненти взаємопов'язані між собою та у комплексі відображають загальний стан сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів, які здобувають освіту навчаючись в магістратурі.

Так, на нашу думку, ціннісно-сміслова компетентність майбутнього юриста, який навчається в магістратурі, має багато спільного із цілісно-сміською компетентністю педагога. Саме тому, на основі узагальнення публікацій С. Козаченко [105], С. Калаур [89; 91] та О. Степанова і М. Фіцули [245] у структурі ціннісно-сміслової компетентності були виокремлені такі компоненти як-от: *мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-змістовий; діяльнісний; оцінно-рефлексивний*.

Зупинимося на висвітленні *компонентного складу ціннісно-смислової компетентності майбутнього юриста*. На рис. 1.5 ми зобразили власне схематичне бачення структури цілісно-смислової компетентності майбутніх юристів.



Рис. 1.5 Схематичне зображення компонентної структури ціннісно-смислової компетентності (авторське узагальнення)

Розглянемо більш докладніше сутнісні характеристики кожного із виокремлених компонентів ціннісно-смислової компетентності, які ми пропонуємо обрати для майбутніх юристів.

Насамперед відзначимо, що з психолого-педагогічної точки зору ми врахували побажання Дж. Барбюто та Р. Шолла (J. Barbuto, R. Scholl) [293] стосовно вагомості належним чином сформованої мотиваційно-аксіологічної сфери для якісного навчання здобувачів освіти. Тобто, *мотиваційно-аксіологічний компонент* визначає систему усвідомлення себе у світі та базується на ставленні майбутнього юриста до світу й визначення системи власних цінностей та ціннісних орієнтацій, а також передбачає сформовану

єдність поведінки та діяльності відповідно до визначеної системи цінностей. Цей компонент у структурі ціннісно-сміслової компетентності допомагає протистояти майбутньому фахівцеві, що здобуває спеціальність 081 Право, небажаним зовнішнім впливам та забезпечує життєстійкість. Вважаємо, що мотиваційно-ціннісний компонент варто розглядати у якості основи, що спонукає майбутнього юриста до саморозвитку і вдосконалення професіоналізму.

У методичному контексті саме мотиваційно-аксіологічний компонент створює майбутньому юристу належну можливість чітко вибрати стиль своєї поведінки та дозволяє зорієнтуватись, які якості й властивості характеру забезпечать максимальне досягнення поставлених цілей та будуть корисними для якісного виконання усіх професійних функцій. Вважаємо, що даний компонент віддзеркалює спектр цінностей та систему ціннісних орієнтацій, які обрані здобувачем освіти для досягнення професіоналізму в юриспруденції. З практичної точки зору стан сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту ціннісно-сміслової компетентності у майбутнього юриста можна оцінити на основі сформованих у нього уявлень про етичні засади професії, а також спектру тих навичок які допомагають йому ефективно орієнтуватися у конкретних професійних ситуаціях. Окрім того, даний компонент також демонструє сформовані у здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право уміння характеризувати та оцінювати сильні (переваги) і слабкі (недоліки) сторони майбутньої професії.

Когнітивно-змістовий компонент ціннісно-сміслової компетентності майбутнього юриста є визначальним у контексті того, що він охоплює розуміння здобувачем освіти значення формування ціннісно-сміслової компетентності у процесі фахової підготовки. З педагогічної точки зору у цей компонент варто внести усвідомлення студентами, які здобувають освіту за спеціальністю 081 Право, важливості набуття компетентності у сфері побудови власного світогляду, розширення практичних умінь орієнтуватись у світі, обирати цільові установки для реалізації своїх професійних дій у

юриспруденції. У нашому розумінні майбутні юристи повинні мати сформовану ґрунтовну теоретичну базу для того, щоб у майбутньому бути готовими до самостійно прийняття рішень та могли самовизначатися. Усе це підтверджує важливість когнітивної складової у ціннісно-смісловій компетентності для носіїв юридичних професій.

У методичній площині саме когнітивно-змістовий компонент ціннісно-сміислової компетентності спрямований на розвиток у майбутнього юриста ґрунтовних та системних знань, що спрямовані на якісне вирішення цілого спектру практично спрямованих професійних питань і проблем на основі сформованого спектру особистісних і професійних цінностей та ціннісних орієнтацій. Тобто, варто наголосити що у практичній площині головною складовою когнітивно-змістового компонента є знання про ту чи іншу цінність, за допомогою якої юрист зможе розв'язати поставлені задачі та надати клієнтам якісні юридичні послуги.

Діяльнісний компонент ціннісно-сміислової компетентності майбутнього юриста, у нашому авторському розумінні, означає наявність у майбутніх юристів сформованого практичного вміння охоплювати широке коло питань і фактів, які допомагають грамотно застосовувати різні галузі знань у розв'язанні конкретної юридичної проблеми, безпомилково оцінювати ситуацію, яка склалася і на основі цього адекватно і гнучко діяти. Причому такі практичні дії мають бути самостійними та мають базуватися на використанні критичного мислення.

З методичної точки зору діяльнісний компонент ціннісно-сміислової компетентності ґрунтується на сформованому у майбутнього юриста умінні, користуючись своїми ціннісними орієнтаціями, успішно та результативно здійснювати професійну діяльність і розв'язувати доволі складний спектр правових ситуацій. Варто враховувати, що усі практичні дії майбутній юрист має реалізувати таким чином, що вони не порушували громадянські права інших осіб та не суперечили загальнолюдським цінностям.

Четвертий, оцінно-рефлексивний компонент ціннісно-сміислової

компетентності безпосередньо передбачає рефлексивне самооцінювання особистісного потенціалу для визначення потреби у самовдосконаленні, самовихованні й самоосвіті. Іншими словами, цей компонент ціннісно-сислової компетентності безпосередньо спрямований на вдосконалення та самоактуалізацію особистісних рис та якостей майбутнього юриста. Тобто, у психолого-педагогічній площині оцінно-рефлексивний компонент ціннісно-сислової компетентності визначаємо як такий, що забезпечує майбутніми юристами критичне осмислення своєї ролі в обраній професії, а також дозволяє їм позиціонувати себе в юриспруденції.

Оцінно-рефлексивний компонент з методичної позиції передбачає сформовану у майбутнього юриста здатність до адекватного оцінювання власної фахової діяльності, а також передбачає уміння здобувачем освіти самостійно визначати свої сильні (позитивні) і слабкі (негативні) риси як фахівця. Цей компонент допоможе здобувачам освіти чітко усвідомити те, як саме їхню професійну діяльність сприймають усі інші задіяні суб'єкти правовідносин. Іншими словами оцінно-рефлексивний компонент базується на сформованій здатності до самоаналізу й на розвинутій рефлексії.

Отже, у нашому баченні, ціннісно-сислова компетентність, з психолого-педагогічної точки зору, охоплює чотири ключові компоненти (мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-змістовий; діяльнісний; оцінно-рефлексивний), кожен із яких складається з конкретного спектру цінностей та ціннісних орієнтацій майбутніх юристів. Водночас, варто наголосити на тому, що формування належних ціннісних орієнтацій протягом навчання сприяє компетентному й вивіреному ставленню випускників до професії юриста і, згодом – формуванню професійної готовності, а отже й підвищує рівень сформованості ціннісно-сислової компетентності. Відзначимо, що у авторському розумінні «ціннісно-сислова компетентність юристів є складовою частиною їхньої готовності до професійної діяльності, єдністю теоретичної й практичної готовності до неї» [279, с. 12]. Окрім того вона

передбачає ґрунтовну мотиваційно-аксіологічну основу та здатність до рефлексії.

Отже, підсумовуючи представлену вище інформацію, варто наголосити на тому, що ми визначили (рис. 1.5) основними компонентами ціннісно-сислової компетентності юриста такі як-от:

– *мотиваційно-аксіологічний* (охоплює спрямованість особистості, базується на усвідомленні нею власних цінностей та інтересів та передбачає розуміння спонукальних мотивів);

– *когнітивно-змістовий* (включає понятійні теоретичні знання й уявлення майбутніх юристів щодо досліджуваної компетентності як такої та є підставою для успішного здійснення юридичної діяльності);

– *діяльнісний* (базується на сформованих практичних вміннях, які спрямовані на практичну діяльність щодо роботи з конкретними професійними ситуаціями);

– *оцінно-рефлексивний* (передбачає практичні вміння застосовувати ціннісні орієнтації для здійснення якісної рефлексії власних дій і поведінки, самооцінювання і подальшої саморегуляції професійної діяльності).

Зупинимосся на більш ґрунтовному критеріальному аналізі ціннісно-сислової компетентності. Насамперед акцентуємо увагу на тому, що доцільно чітко з'ясувати етимологію самого терміну «*критерій*». Зокрема, у статті І. Анненкова [3] наводить декілька трактувань, нам імпонують такі два, як-от: ідеальний зразок, який відображає вищий рівень явища, що досліджується науковцем; міра відображення цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування. У навчальному посібнику з педагогічної психології В. Бочелюк та В. Зарицька роблять наголос на тому, що критерії – це конкретні ознаки «на підставі яких передбачається оцінювати та порівнювати ступінь сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів» [27, с. 66]. Тобто, можемо констатувати, що *критерії є основою компонентів, які вводяться для здійснення якісної процедури моніторингу стану сформованості ціннісно-сислової компетентності*

майбутніх юристів на усіх етапах експериментального дослідження. Причому обраний спектр критеріїв має бути адекватно підібраним до обраних компонентів та безпосередньо відповідати засадам алгоритмічності і діагностичного цілепокладання. У табл. 1.2 представлено авторський підхід до критеріальної змістової ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці.

Таблиця 1.2

**Компоненти та критерії ціннісно-сміслової компетентності
майбутніх юристів**

Перелік компонентів	Складові критерії
мотиваційно-аксіологічний	– професійно-особистісна мотивація; – ціннісні орієнтації
когнітивно-змістовий	– сукупність сформованих правових знань; – уміння здійснювати юридичну діяльність
діяльнісний	– професійно значущі якості юриста, що уможливають його ефективну діяльність у галузі права; – сформована правова поведінка
оцінно-рефлексивний	– здатність до професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення – постійне самонавчання й самовиховання

У дисертаційному дослідженні ми поставили собі завдання визначити конкретні *показники* ціннісно-сміслової компетентності майбутніх бакалаврів з права, які навчаються у магістратурі, за кожним із виокремлених компонентів. Наголосимо на тому, що *показники* розглядаємо у якості конкретних складових кожного критерію, які *дадуть реальну змогу провести на констатувальному та формуальному етапі експерименту валідну кількісну характеристику* ступеню прояву ціннісно-сміслової компетентності. Іншими словами на основі обраного переліку *показників* ми отримаємо можливість здійснити ефективну діагностику стану сформованості усіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі професійної підготовки у магістратурі.

Наголосимо на тому, що на підставі здійсненого аналізу компонентів, критеріїв та їхніх показників обґрунтовано рівні сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки за *трьохрівневою шкалою*, а саме:

I – елементарний (студенти байдужі до професійно спрямованих ціннісних орієнтацій, не вмотивовані, переважає зовнішня мотивація, спостерігається низький рівень правових знань, професійної готовності, зумовлений низьким рівнем правової культури і відсутністю бажання до саморозвитку та рефлексії);

II – достатній (у студентів спостерігається поєднання зовнішньої та внутрішньої мотивації; основні ціннісні орієнтації сформовані; правосвідомість сформована, тому вони розуміють значення правової культури у майбутній професійній діяльності, але не цікавляться громадянською діяльністю, мають середній рівень правових знань, характеризуються невизначеністю ставлення до професійної діяльності, визнають доцільність саморозвитку, але здійснюють самоосвітню діяльність та самовиховання на основі зовнішнього спонукання);

III – високий (у системі цінностей студентів високий пріоритет мають такі цінності як доброчесність, справедливість; переважає внутрішня мотивація; студенти займають активну громадянську позицію, володіють належним рівнем правових знань (академічна успішність від 85 до 100 балів ECTS), спостерігається стійкий професійний інтерес і активність у професійній діяльності вже у процесі магістерської підготовки; здобувачі зацікавлено займаються рефлексією та мають сформоване прагнення до саморозвитку в юридичному середовищі.

Зупинимось більш ґрунтовніше на характеристиці обраних критеріїв та показників, які їм відповідають, а також висвітлимо змістовий контекст рівнів сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі. Взаємозв'язок між

компонентами, критеріями та показниками ми відобразили схематично у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Взаємозв'язок між компонентами, критеріями та показниками ціннісно-смыслові компетентності майбутніх юристів

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-аксіологічний	професійно-особистісна мотивація	сформованість внутрішньої та зовнішньої мотивації; розвинуті особисті мотиви; спрямованість на досягнення поставленої мети; самовизначення як мотив; змагальність у студентському середовищі; реалізація принципу верховенства права; самоповага як мотив
	ціннісні орієнтації	здоров'язбереження; правосвідомість; розуміння обов'язків людини з активною громадянською позицією; участь у різних видах громадянської активності
Когнітивно-змістовий	сукупність сформованих правових знань	сформовані ґрунтовні теоретичні знання з провідних освітніх компонент, які належать до циклу основних професійно орієнтованих
	уміння здійснювати юридичну діяльність	сформовані загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності та програмні результати навчання
Діяльнісний	професійно значущі якості юриста	сформованість таких особистісних якостей як: наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, справедливість, чесність, уміння працювати з людьми та викликати у них довіру
	сформована правова поведінка	належний рівень правової культури, дотримання правових цінностей, сформовані уявленнями про закон і норми права та їх дотримання
Оцінно-рефлексивний	здатність до професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення	здатність до свідомої рефлексії, направленість на юридичну діяльність, задоволення вибором професії, наявність емоційно позитивного ставлення до професії юриста
	постійне самонавчання й самовиховання	професійна самореалізація; здатність до самоосвіти й самовиховання

Мотиваційно-аксіологічний компонент передбачає два критерії (*професійно-особистісна мотивація; ціннісні орієнтації*), які спрямовані на усвідомлення майбутніми правниками основних причин, які їх спонукають та заохочують до освітньої діяльності й здобуття нових умінь і навичок, формування компетентностей, а також стимулюють до саморозвитку і самовдосконалення. Зупинимось на визначенні й характеристиці основних показників мотиваційно-аксіологічного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутнього юриста. Так у залежності від особливостей ставлення кожного здобувача освіти, що опановує спеціальність 081 Право, навчаючись в магістратурі, до освітньої діяльності нами було виокремлено наступний спектр показників такого критерію як «професійно-особистісна мотивація»: сформованість внутрішньої (власна воля) та зовнішньої мотивації (вплив інших осіб (батьків, одногрупників); особисті мотиви; «досягнення визначеної мети; самовизначення як мотив; змагальність у студентському середовищі як мотив; реалізація принципу верховенства права у професійній діяльності як мотив; досягнення юридичної та соціальної справедливості у суспільстві внаслідок своєї діяльності як мотив; самоповага як мотив» [279, с. 13].

Показниками такого критерію як «ціннісні орієнтації» мотиваційно-аксіологічного компоненту визначено такий спектр: здоров'язбереження; правосвідомість; активна громадянська позиція і громадянська активність та розуміння обов'язків юриста.

Зупинимось на конкретній рівневій характеристиці за мотиваційно-аксіологічним компонентом, отже:

– *елементарний* рівень передбачає, що студенти байдужі до загальнокультурних цінностей, спостерігається нестійкість професійно спрямованих ціннісних орієнтацій, переважає зовнішня мотивація, яка спрямована на задоволення особистих корисних інтересів;

– *достатній* притаманний студентам, які є правосвідомими, але не цікавляться громадянською діяльністю, у них є зовнішня і внутрішня

мотивація; ціннісні орієнтації у загальних рисах сформовані та відповідають загальнолюдським цінностям;

– *високий* – студенти правосвідомі, адже у їхній системі цінностей високий пріоритет мають такі цінності як доброчесність, справедливість; переважає внутрішня мотивація, вони мають активну громадянську позицію; уміють на практиці забезпечувати реалізацію принципу верховенства права; мають сформовану самоповагу як провідний особистісний мотив.

Когнітивно-змістовий компонент передбачає у своєму складі такі *два критерії, як от: сукупність сформованих правових знань; уміння здійснювати юридичну діяльність*. Їхнє обрання було спричинене необхідністю оволодіти ґрунтовними теоретичними знаннями для здійснення юридичної діяльності відповідно до стандартів, що склалися у правовій сфері, та згідно із нормами українського законодавства. Також обрані критерії означають, що завдяки сформованим правовим знанням майбутні юристи здатні використовувати найефективніші методи для розв’язання юридичних проблем з якими звертаються клієнти до них. Водночас, правові знання базуються на дотриманні Стандарту вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань 08 Право [242].

Показниками першого критерію є сформовані у здобувачів освіти ґрунтовні теоретичні знання з провідних освітніх компонент, які належать до циклу основних професійно орієнтованих. Тобто, мова йде про знання студентів із основних правознавчих навчальних дисциплін, які визначаємо на основі врахування підсумкових балів за шкалою оцінювання ECTS. Для другого критерію – уміння здійснювати юридичну діяльність – обрано показники, які задекларовані в Стандарті вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань 08 Право, а саме: сформовані загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності та програмні результати навчання.

У найбільш загальному вигляді рівнева характеристика стану сформованості показників за когнітивно-змістовим компонентом передбачає

наступні результати, а саме:

- *елементарний* – студенти мають низький рівень знань, у них не сформовані загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності, а також відсутні програмні результати навчання (у переважній більшості їхня академічна успішність перебуває у межах від 45 до 65 балів);

- *достатній* – студенти мають середній рівень знань, у них сформовано 65 %–80 % від загальних та спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання (у переважної більшості здобувачів освіти академічна успішність знаходиться в межах від 65 до 85 балів);

- *високий* – у здобувачів освіти сформовані ґрунтовні теоретичні знання, вони мають сформовані загальні та спеціальні компетентності та отримали позитивні програмні результати під час навчання у магістратурі (академічна успішність знаходиться в межах від 85 до 100 балів).

У нашому розумінні *діяльнісний* компонент ціннісно-смислової компетентності у своєму складі також передбачає два критерія – *професійно значущі якості юриста*, що уможлиблюють його ефективну діяльність у галузі права; *сформовану правову поведінку*. Такий вибір зумовлений тим, що від рівня сформованості особистісних якостей у майбутніх правників залежить успішність реалізації ними усіх професійних функцій. Показниками цього критерію обрано сформованість таких особистісних якостей як: наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, справедливість, чесність, уміння працювати з людьми та викликати у них довіру.

Обираючи другий критерій було враховано те, що сформована в майбутніх юристів правова поведінка допомагає їм реалізуватися як суб'єктам правової діяльності, а саме вміння і готовність здійснювати юридичну діяльність. З огляду на це показниками обрано належний рівень правової культури, яка обумовлена дотриманням правових цінностей, сформовані уявленнями про закон, норми права та їх дотримання.

Відзначимо, що рівнева характеристика стану сформованості показників за діяльнісним компонентом передбачає наступне:

– *елементарний* – студенти характеризуються низькою професійною готовністю, адже не володіють необхідним спектром особистісних якостей, безвідповідальним ставленням до професійної діяльності, у них відсутня правова культура, вони не дотримуються правових цінностей під час проходження юридичної практики, здобувачі освіти відчувають труднощі під час виконання професійних обов’язків тому, що у них не сформовані уявлення про закон і норми права та їх дотримання;

– *достатній* – студенти характеризуються обмеженістю професійних інтересів, невизначеністю ставлення до професійної діяльності, ситуативним включенням у професійну діяльність; у них сформовані лише деякі особистісні якості; правова культура сформована, але потребує вдосконалення; здобувачі освіти мають належний рівень уявлень про закон і норми права, однак під час практики спостерігаються поодинокі факти їх порушень та недотримання правових цінностей;

– *високий* – у студентів сформовані усі особистісні якості, які необхідні майбутньому юристу; вони мають стійкий професійний інтерес, характеризуються вираженою активністю у професійній діяльності на основі високої правової культури; під час проходження юридичної практики засвідчили високий рівень правової культури, завжди дотримуються закону і норми права.

Оцінно-рефлексивний компонент передбачає у своєму складі таких два критерії, як-от: *здатність до професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення; постійне самонавчання й самовиховання*. Їхнє обрання зумовлене необхідністю самовираження майбутнього юриста у професії, потребою самореалізації у професійній діяльності магістранта як самостійної особистості. При обранні показників першого критерію до уваги було взято: *здатність до свідомої рефлексії, направленість на юридичну діяльність, задоволення вибором професії, наявність емоційно позитивного ставлення до професії юриста*. Тоді як показниками другого критерію є: *професійна самореалізація; здатність до самоосвіти й самовиховання*.

Охарактеризуємо рівні сформованості показників за оцінно-рефлексивним компонентом, що з педагогічної точки зору базуються на розвинутій здатності до здійснення професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення:

– *елементарний рівень* – у студентів відсутня свідомо здатність здійснювати рефлексію, у них немає спрямованості на юридичну діяльність, вони не впевнені у доцільності обрання професії юриста, у магістрантів відсутнє прагнення до самовдосконалення і практичного застосування умінь та навичок, які спрямовані на формування професійної готовності майбутніх юристів до роботи в юридичному середовищі;

– *достатній рівень* – студент при необхідності уміє рефлексувати та критично оцінювати й усвідомлювати власний рівень готовності до діяльності в юридичному середовищі, але не має правильно сформованого прагнення до стійкого професійного самовдосконалення; визнає доцільність професійного розвитку, але не прагне до системної самоосвіти, рідко займається самоосвітою і самовихованням;

– *високий рівень* – студент чітко уміє рефлексувати над своєю діяльністю; позитивно спрямований на роботу в юридичній сфері, задоволений обранням своєї спеціальності; прагне до саморозвитку і самореалізації, активізує потреби у професійній діяльності з стійким прагненням працювати в юридичному середовищі.

Таким чином, вважаємо, що ціннісно-сміслова компетентність майбутнього юриста має надзвичайно вагоме значення в аспекті неперервності професійного зростання майбутнього правника. Передбачаємо, що системна діяльність щодо підвищення стану сформованості виокремлених компонентів, критеріїв та показників ціннісно-сміислової компетентності призведе до розширення спектру теоретичних знань, практичних умінь і навичок. Така діяльність повинна здійснюватися у комплексі із системним моніторингом юридичних наук і практики, ознайомленням з останніми досягненнями вітчизняної та зарубіжної науки про право. Лише таким чином можна

отримати позитивний вплив на якість професійних рішень і підвищити конкурентоспроможність майбутнього фахівця на ринку юридичних послуг. У наступному розділі ми приділимо увагу дослідженню методологічних аспектів, які вплинуть на вдосконалення процесу формування ціннісно-сміслової компетентності.

Висновки до першого розділу

1. На основі узагальнення та систематизації наукової літератури встановлено, що професійна підготовка майбутніх юристів має відповідати Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 08 Право спеціальності 081 Право та сприяти підвищенню конкурентоспроможності, а набуті загальні, спеціальні (фахові, предметні) компетентності та програмні результати повинні забезпечити успішну адаптацію до української правової системи. Проаналізовано недоліки професійної підготовки та доведено, що сучасний український дипломований магістр-правник має мати сформоване правове мислення, громадянську і правову свідомість, вміння критично оцінювати явища і процеси та володіти розвинутою здатністю самостійно прогнозувати та усвідомлювати наслідки власних професійних дій.

Першочергове значення у системі професійної підготовки майбутніх юристів відводимо правовій культурі, яку розглядаємо як різновид соціальної культури, що охоплює елементи загальної культури, систему правових цінностей та професійної культури; вона обумовлена уявленнями про закон, норми права та поведінку юриста як суб'єкта правової діяльності. Правова культура ґрунтується на правосвідомості, що є регулятором поведінки і професійної діяльності юриста. Правова культура і правосвідомість забезпечують належний рівень професійної готовності як кінцевої мети професійної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право у ЗВО.

2. У дослідженні цінності трактуємо як сукупність основоположних ідей, що виражають уявлення про доцільну та найбільш адекватну поведінку.

З'ясовано, що ціннісні орієнтації виступають головним спонукальним механізмом, що відображає світогляд та спрямовує особистісно-професійний розвиток. Досліджено основні ознаки цінностей і визначено функції ціннісних орієнтацій. Ціннісно-смыслову сферу розглядаємо як вагому та невід'ємну складову, що забезпечує особистості задоволення потреб й допомагає ефективно налагоджувати взаємодію з навколишнім світом.

Ціннісно-смыслову компетентність майбутніх юристів розглядаємо як сукупність знань, умінь і навичок, які передбачають здатність формувати ціннісні орієнтації, визначати шляхи їх досягнення, дають змогу усвідомлювати роль моралі у професії, нести відповідальність за прийняті рішення, керуватись нормами професійної етики та обирати вид і модель поведінки. Проаналізовано найбільш вагомі ціннісні орієнтації майбутнього юриста до яких належать: здоров'язбережувальна; правова культура; громадянська свідомість; самоактуалізація, яка стимулює саморозвиток, самоосвіту та самовиховання.

3. У структурі ціннісно-смыслові компетентності майбутніх юристів виокремлено мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-змістовий; діяльнісний; оцінно-рефлексивний компоненти. До кожного компоненту підібрано по два критерії та визначено спектр найбільш оптимальних показників. Стан сформованості ціннісно-смыслові компетентності майбутніх юристів визначаємо на основі трьох рівнів: елементарного, достатнього та високого.

Матеріали першого розділу дисертації опубліковано в наукових працях автора: [217; 218; 219; 222; 223; 224; 238; 276; 277; 278].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1 Методологічне підґрунтя формування ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки

Розвиток вищої освіти України в умовах європейської інтеграції та переходу до європейського науково-освітнього простору передбачає пошук ефективних наукових підходів до побудови освітнього процесу за стандартами ЄС, тому аналіз окреслених сутнісних характеристик ціннісно-смыслової компетентності уможливорює визначення комплексу наукових *методологічних підходів*, застосування яких, на наш погляд, забезпечує успішне формування цієї важливої компетентності майбутніх юристів.

У підручниках з педагогіки та психології [27; 181; 245; 261] вказано, що впровадження методологічних підходів в освітній процес дасть змогу досягнути ефективних і взаємопов'язаних впливів на здобувачів освіти та матиме позитивний вплив на формування у ЗВО професійно успішного фахівця. Наголосимо на тому, що термін «підхід» розглядаємо як методологічну дефініцію, яка виступає основою освітнього процесу, що в нормативній формі забезпечує його ефективність, адже передбачає використання конкретних методів, форм та засобів. Серед спектру методологічних підходів виокремлюємо чотири основних, а саме: *аксіологічний, компетентнісний, системний та особистісно орієнтований*.

Передбачаємо, що комплексне застосування аксіологічного, компетентнісного, системного та особистісно-орієнтованого підходів, на наш погляд, забезпечить не тільки якісне та ґрунтовне опанування майбутнім юристам навчального матеріалу та формування у них загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей і програмних результатів навчання, а

водночас стимулюватиме творчий і науковий потенціал здобувачів вищої освіти за спеціальністю 081 Право під час навчання за ОП другого (магістерського) рівня освіти у розвитку ціннісно-сміслової компетентності.

Проведений аналіз та узагальнення науково-педагогічної літератури з питань удосконалення вищої юридичної освіти дав нам змогу констатувати, що наукова дефініція «формування» у педагогіці означає відносну завершеність розвитку будь-якого педагогічного феномену або явища. Підставою для такої думки є визначені вище наукові підходи до професійної підготовки майбутніх юристів, що мають забезпечити ефективність освітнього процесу з використанням різних форм навчання, у тому числі інноваційних. Зупинимосся на конкретній характеристиці потенціалу виокремлених методологічних підходів.

Зокрема, у методологічному контексті *аксіологічний підхід* уможлиблює еволюцію професійної підготовки у напрямку формування загальнолюдських і правових цінностей майбутніх юристів, акумулюючи та концентруючи для цього необхідні засоби і можливості ЗВО, він є важливою основою для побудови здобувачами вищої освіти аксіосфери, що буде усе подальше життя забезпечувати існування власної системи цінностей, яка сприятиме успішній професійній діяльності.

Відзначимо, що система цінностей людини починає створюватися ще в самому ранньому дитинстві, коли у певному віці дитина вже розмежовує життєві явища за власними уявленнями про добро та зло. Висловлюючи надалі індивідуально-особистісні міркування щодо тих чи інших подій у світі, людина постійно якби-то «накладає» на ці події сітку сформованих індивідуальних категорій добра та зла («це мене бісило, а це – радувало»). Уявлення особистості про справедливе і несправедливе, потрібне і непотрібне, добре і погане, красиве і некрасиве, цінне і несуттєве й насамкінець, правомірне і протиправне складають систему ціннісних орієнтацій особистості, що й вивчає аксіологія. Саме останні таксономічні одиниці правомірне (законне) і протиправне особливо цінне для становлення ціннісно-

сміслової компетентності майбутніх юристів.

На сьогодні в педагогічній науці започаткований і успішно розвивається такий парадигмальний напрямок як педагогічна аксіологія, головною сферою якої є вивчення проблеми цілеспрямованої трансформації отриманих професійних знань у ціннісні орієнтації та стійке ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Теоретико-методологічні засади аксіологічної проблематики вивчаються багатьма сучасними українськими дослідниками як у педагогічному так і в психологічному ракурсі (І. Бех [17], С. Горбатюк [252], В. Дуб [63], І. Зязюн [82], Т. Калюжна [96], Г. Радчук [200], Л. Свищ [275], С. Сошенко [237] та інші). На думку І. Бека, «...суттєву роль у процесі формування професіоналізму відіграє ціннісно-сміслова сфера людини. Це пояснюється тим, що професійна діяльність належить до основних засобів побудови власного життєвого шляху» [17, с. 264]. Зокрема, автор наголошує на тому, що людина може пройти даний шлях успішно лише за умови, що професійна діяльність (у нашому випадку професійна підготовка в магістратурі) матиме особистісне спрямування та допоможе розвинути духовні цінності, позитивно вплине на формування здорового способу життя, спонукатиме до самоосвіти та самовиховання.

Цікавою, у контексті предмету нашого дослідження, є позиція Н. Тушніцького, який наголошує на аксіологічному підході до професійної підготовки студентів юридичних спеціальностей, що означає, на думку дослідника, взаємозалежність якості навчання і рівня сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх юристів [257, с. 33]. Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на тому, що з точки зору аксіологічного підходу «професійна підготовка являє собою систему, в якій правова культура разом із професійною готовністю і професійною компетентністю є базовим компонентом, взаємопов'язаним через окремі складові з двома іншими компонентами» [224, с. 6].

Соціальна зрілість людини виражається через систему сформованих духовних цінностей. З огляду на це, духовну складову аксіосфери майбутнього юриста можна представити як сукупність екзистенціальної, моральної, політичної, естетичної сфер, кожна з яких посідає певне місце в загальній ієрархії цінностей та ціннісних орієнтацій. Ми вважаємо, що у «піраміді» духовних цінностей юриста особливе місце посідає розуміння ним природи сенсу життя, а також необхідності дотримання норм закону.

На основі систематизації та узагальнення монографічного дослідження Т. Калюжної [96] було встановлено, що структура ціннісних орієнтацій сучасного юриста «включає три підсистеми:

- 1) когнітивну – ціннісні уявлення людини; знання про предмети, явища, процеси, світогляд;
- 2) емоційну – стійкі почуття людини до об'єктів; емоційне-ціннісне відношення до світу, своїх зв'язків, почуттів, оцінювань;
- 3) діяльнісну – схильність до певного типу соціальної поведінки; способи і прийоми взаємозв'язку, шляхи досягнення (реалізації) життєвих планів» [96, с. 83].

Отже, для якісної побудови аксіосфери майбутнього юриста потрібна спеціальна діяльність із формування ціннісних орієнтацій, доцільним є створення індивідуальної навчальної програми розвитку аксіологічних якостей майбутніх правників. Серед педагогічних чинників, які безпосередньо сприяють формуванню аксіосфери, найбільш значущими, на наш погляд, є розвиток моральних норм в галузі освіти, наявність культуротворчого середовища, саморозвиток і самоосвіта, комунікативний досвід учасників освітнього процесу.

На нашу думку, головними чинниками формування індивідуальної аксіосфери майбутнього юриста є:

- соціальні очікування соціуму відносно суб'єкта юридичної діяльності, що обумовлюють початковий стан аксіосфери студента та його подальшу трансформацію в процесі навчання у ЗВО;

- освітнє середовище навчального закладу;
- професійна мораль та етика юриста;
- стан юридичної діяльності;
- зміст юридичної освіти» [280, с. 356].

Наголосимо на тому, що ми повністю поділяємо думку Л. Свищ у тому, що з практичної точки зору цілеспрямоване впровадження аксіологічного підходу в освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців-правників дає змогу забезпечити «утвердження цінностей, формування ціннісно-сміслової сфери, аксіологічної свідомості та аксіологічної культури, сприяє пріоритету гуманістичних цінностей» [275, с. 429].

Отже, у підсумку констатуємо, що *аксіологічний підхід сприяє формуванню аксіосфери, розвитку гуманістичних цінностей, аксіологічної свідомості й культури у майбутніх бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі. Цей методологічний підхід посідає провідну роль у формуванні ціннісно-сміслової компетентності, тому він повинен активно впроваджуватися в освітній процес.*

Компетентнісний підхід визнаємо ефективним у процесі формування ціннісно-сміслової компетентності, адже він заснований на положенні, що ціннісні орієнтації майбутніх юристів є наслідком їхньої професійної підготовки у ЗВО. Теоретичні й методичні засади компетентнісного підходу в контексті його застосування до навчального процесу досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені (З. Бакум [9], І. Бех [18], Н. Бібік [19; 108], Ф. Вайнерт (F. Weinert [325]), О. Дубасенюк [198], О. Ковальова [100], О. Овчарук [109; 170], Л. Паращенко [180], О. Пошетун [189; 190], Дж. Рейвен і Дж. Стефенсон (J. Raven, J. Stephenson [313]), В. Химинець [262; 263], С. Холіфорд (S. Hollyforde) [303] та ін.). Встановлено, що методологічні аспекти використання компетентнісного підходу в освітньому процесі в ЗВО проаналізовані у напрацюваннях В. Луначек [146], І. Малафіїк [150], В. Омеляненко [172], К. Рудніцька [209], С. Толочко [256].

Багатоаспектність проблеми визначення сутності й змісту

компетентнісного підходу обумовила велику кількість підходів до визначення цього поняття у науково-педагогічній літературі (рис. 2.1).



Рис. 2.1 Підходи науковців до змістової сутності компетентнісного підходу (зібрано та узагальнено автором)

У ході дослідження було з'ясовано, що основною метою застосування компетентнісного підходу у вищій освіті в умовах європейської інтеграції є створення належних умов, які окрім формування професійної готовності, розвинули б у майбутніх фахівців здатність відповідати реаліям та задовольняти потреби сучасних освітніх (зокрема європейських) просторів в аксіологічному аспекті.

За словами Т. Годованюк і Д. Возносименко, саме компетентнісний підхід доцільно розглядати у якості пріоритетного методологічного підходу, який володіє значним потенціалом для організації освітньої діяльності у ЗВО нашої країни. Автори доводять, що «основна ідея полягає у зміщенні акцентів з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину цінностей та ставлення до навчання, формування й розвитку в студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях» [41, с. 27].

Водночас упровадження компетентнісного підходу в процес професійної підготовки є засобом її удосконалення з погляду набуття професійних знань і умінь, що будуть корисними у майбутній фаховій діяльності, оскільки цей підхід забезпечує умови для практичної перевірки отриманих здобувачами освіти теоретичних знань. Цей підхід забезпечує для майбутнього юриста необхідний комплекс компетентностей (загальних та спеціальних) [242] для здійснення ним успішної професійної діяльності, причому кінцевим результатом професійної підготовки у ЗВО має бути сформована професійна компетентність у галузі права. Тому застосування компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі є на сьогодні одним із пріоритетних методологічних підходів, що відповідають освітнім стандартам ЄС та відповідає вимогам до професійної підготовки висококваліфікованих фахівців, що склалися у європейському науково-освітньому просторі.

Практичне наповнення *компетентнісного* підходу передбачає *вдалий підбір методичних засобів і форм навчання, спрямованих не тільки на набуття*

теоретичних знань і необхідних для майбутньої діяльності практичних умінь і навичок, а водночас формування конкретного спектру компетентностей (загальних, спеціальних (фахових, предметних)) відповідно до Стандарту [242], а також на розвиток стійкої мотивації до якісного розв'язання правових питань на професійному рівні для здійснення успішної юридичної діяльності.

Отже, компетентнісний підхід є ефективним засобом не лише підвищення якості освіти ЗВО в умовах європейської інтеграції, а й володіє значним потенціалом у формуванні ціннісно-сміслової компетентності та забезпечує ефективне здійснення модернізації освітнього процесу. Підґрунтям такої модернізації, на наш погляд, є спрямування професійної підготовки майбутніх юристів на здобуття необхідного спектру компетентностей, що охоплює інтегральні здатності у ціннісно-смісловій сфері, що нині вкрай необхідне для сучасного фахівця-правника, якому доведеться найближчим часом розбудовувати нашу країну як повноправного члена європейської спільноти.

Не менш важливим, ніж компетентнісний підхід в аспекті формування ціннісно-сміслової компетентності є **системний підхід**, який дозволяє охопити широке коло різноманітних освітніх завдань. Зміст професійної підготовки і форми організації навчання, які обираються на підставі цього підходу, мають являти цілісну систему у площині формування ціннісно-сміслової компетентності. З методичної точки зору даний підхід передбачає логічний і обґрунтований зв'язок між теоретичними знаннями, методологічними засадами освітнього процесу та практичними вміннями й навичками бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі у контексті формування ціннісно-сміслової компетентності.

У ході вивчення означеного кола питань було з'ясовано, що психолого-педагогічні засади розробки та впровадження системного підходу в освітні заклади досліджували О. Дубасенюк [65], І. Зязюн [83], Г. Костюк [117], І. Малафіїк [151], В. Ребенок [201], В. Семиченко [216]. До прикладу, В. Семиченко відзначає, що даний підхід у методологічній площині дозволяє

«розглядати комплексні, складні об'єкти в динаміці їх виникнення й передбачати потенційні зміни» [216, с. 255].

Наголосимо, що питання практичного впровадження системного підходу в професійну підготовку майбутніх юристів розглянуто у працях О. Браткової [28], В. Рижикова [205] та інших учених-освітологів. Наведемо найбільш актуальні, на нашу думку, погляди науковців у даному контексті.

Зокрема, О. Браткова вважає, що системний підхід «діє на всьому полі наукового знання і використовується різними галузями. Так, у дослідженнях професійної педагогіки його реалізація забезпечує можливість розробки цілісних інтеграційних моделей навчання, виявляти основні функції, елементи, компоненти, їх зв'язки і відношення, системотвірні фактори та умови їх функціонування в статичному й динамічному аспектах» [28, с. 41]. На основі узагальнення напрацювання О. Браткової [28, с. 41–42], можемо констатувати, що у процесі формування у майбутнього юриста ціннісно-сміслової компетентності, яка є складовою готовності до професійної діяльності, необхідно акцентувати увагу на розвитку професійного мислення, яке має бути системним та повинно вдосконалювати практичні уміння й навички щодо самостійної побудови та корекції майбутньої професійної діяльності. Окрім того, дослідниця радить розвивати у майбутніх юристів уміння регулювати власну професійну кар'єру. Поділяємо позицію авторки у тому, що здобувачі освіти на основі впровадження системного підходу в освітній процес опанують найбільш доцільні та гуманістично спрямовані засоби, форми і методи організації юридичної практики та навчатися налагоджувати ефективну взаємодію з оточуючими.

У публікації В. Рижикова [205] зроблено наголос на тому, що нині у ЗВО необхідно виважено підходити до формування кваліфікованих юристів-професіоналів, які будуть морально стійкими, духовно, інтелектуально та культурно багатими. Солідаризуємося з автором, що у такій важливій діяльності найбільш доцільним є цілеспрямоване використання системного підходу [205, с. 7]. До прикладу, практичне значення системного підходу в

підготовці юристів В. Рижиков [205, с. 5–6] вбачає у тому, що він забезпечує майбутньому юристу професійну надійність, яку можна сформувати лише на основі поєднання усіх видів підготовок. Розглядаючи системний підхід із позиції юридичної психології, В. Рижиков зокрема зазначає, що «основне завдання системності юридичної праці – виявлення раціональних співвідношень між особою і вимогами, які їй диктує професія, пізнання цих закономірностей» [205, с. 6].

Отже, у підсумку можемо констатувати, що на основі впровадження *системного підходу* у професійну підготовку майбутніх юристів під час навчання у магістратурі виникає реальна можливість *налагодити чітку послідовність і наступність в організації освітнього процесу (бакалаврат – магістратура)*, а також забезпечити *тісний взаємозв'язок мети та завдань на основі ефективно підібраного методичного забезпечення*, що буде безпосередньо спрямоване на конкретний результат – *формування ціннісно-сміслової компетентності*. Іншими словами, даний підхід дає змогу розглядати процес формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх правників, що навчаються у магістратурі як *цілісну систему*.

Чільне місце серед методологічних підходів, які, як ми передбачаємо, позитивно вплинуть на формування у бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі ціннісно-сміслової компетентності посідає *особистісно орієнтований підхід*. Впровадження даного підходу в освітній процес магістерської підготовки під час формування ціннісно-сміслової компетентності мотивує здобувачів вищої другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 081 Право активніше використовувати свій власний потенціал і творчі ресурси.

З методологічної точки зору особистісно-орієнтований підхід, на нашу думку, сприятиме можливості ефективно використовувати інтелектуальний та вольовий потенціал здобувачів освіти у процесі розв'язування спочатку навчальних, а пізніше й конкретних професійних завдань. Вважаємо, що головний потенціал даного підходу полягає у тому, що він здійснює

позитивний вплив на активізацію пізнавальній діяльності здобувачів освіти, які оволодівають правовими знаннями, окрім того, він дозволяє самостійно усвідомити роль самоосвіти, самонавчання й самовиховання для подальшого особистісного і професійного розвитку [238, с. 21].

Теоретичні основи особистісно орієнтованого підходу досліджували І. Бех [17], О. Дубасенюк [66], І. Зязюн [83], Г. Костюк [117], В. Ребенок [201]. З'ясовано, що методологічні й практичні питання організації професійної саморефлексії, саморозвитку й самоосвіти на основі використання даного підходу розкрито у працях В. Буряка [31], О. Грищенко і В. Коцюбинської [50], М. Дубінки [67], К. Кучерявої [128], А. Кучерявого [129], М. Лисицького [138], О. Рембач і Р. Перкатого [202], Н. Сащак [214], А. Смолюка [234], М. Солдатенко [236] та інші.

У дослідженні ми повністю поділяємо позицію С. Козаченко у тому, що «загалом особистісно орієнтований підхід до навчання передбачає розвиток особистості студентів, визнання їхнього суб'єктивного досвіду як самобутності й самоцінності; організацію педагогічних впливів з максимальною опорою на цей досвід, постійне узгодження під час навчання двох видів досвіду – суспільного й індивідуального» [104, с. 37].

У підсумку варто наголосити на тому, що з практичної точки зору особистісно орієнтований підхід під час формування ціннісно-сміслової компетентності дозволяє налагодити *суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачами та здобувачами освіти*; сприяє активному й цілеспрямованому вдосконаленню бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі шляхом *системного збагачення їхнього професійного досвіду та розвитку особистісних рис і якостей характеру*, які необхідні для якісного виконання у майбутньому професійних обов'язків.

Отже, наголосимо на тому, що чотири методологічних підходи (аксіологічний, компетентнісний, системний та особистісно орієнтований) вважаємо найбільш вагомими під час формування у майбутніх магістрів зі спеціальності 081 Право ціннісно-сміслової компетентності.

Зупинимося на інших *методологічних аспектах*, які впливають на формування ціннісно-смислової компетентності. Так, ціннісно-смилова сфера має особливе значення для якісного виконання майбутніми юристами юридичної діяльності, яка базується на системі їхніх ціннісних орієнтацій. Розглянемо детальніше психолого-педагогічні та методологічні засади формування цієї важливої сфери.

Підкреслюючи психологічний аспект формування ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців, Т. Антоненко зазначає, що «у психологічній науці проблема ціннісно-смислової сфери особистості розглядається у контексті осмислення природи цінностей, суб'єктності, особистісних цінностей, смислових утворень і спрямованості особистості. Ціннісно-смилова сфера майбутнього фахівця – це передумова успішності як індивідуально, так й суспільно значущої професійної діяльності» [5, с. 2]. Водночас Т. Антоненко наголошує на тому, що особистісно та професійно значущі риси та якості характеру у майбутнього фахівця реально формуються лише під час системної діяльності щодо розвитку і вдосконалення системи цінностей особистості, які безпосередньо утворюють ціннісно-смилову сферу. Зокрема авторкою [5, с. 5] було аргументовано доведено, що майбутній фахівець зможе себе реалізувати лише на основі реального максимального розуміння усіх цінностей професії та оволодіння «професійним образом», ціннісними смислами життя й професійними ідеалами.

Нам імпонує позиція М. Лапіної, яка зазначає, що «із позицій аксіологічної психології початковий імпульс до розвитку цінностей та корекція смислових структур особистості відбуваються ще на досвідомому рівні (передусім у дитинстві), основні шляхи асиміляції соціальних цінностей – це навіювання, емоційне зараження та наслідування як засоби психологічного впливу» [134, с. 135]. Для більш ґрунтовнішої аргументації вагомості ціннісно-смислової сфери варто навести позицію Н. Мишко, яка зазначає, що «формування ціннісно-смислової компетентності фахівця

передбачає розвиток в нього гармонійної системи ціннісних орієнтацій, які є підставою для вибору та регуляції поведінки та діяльності» [160, с. 115].

Дослідження методологічних засад формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів передбачає, насамперед, проведення ґрунтовного психолого-педагогічного аналізу структури й визначення особливостей юридичної діяльності.

До прикладу, на думку І. Зошій, «в психологічній літературі юридична діяльність в основному розглядається як регламентоване виконання усіма уповноваженими особами встановлених законом процедур» [81, с. 45]. Вивчаючи у дисертаційній роботі психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх юристів, І. Зошій наголошує на тому, що у психологічному аспекті структура юридичної діяльності є набагато складнішим феноменом, що потребує ґрунтовного розгляду. Зокрема, науковець розглядає «високу правосвідомість юриста як один з найголовніших чинників його професійної придатності» [81, с. 43].

Відзначимо, що у сучасних психолого-педагогічних та юридичних напрацюваннях відсутня чітка та загально прийнята позиція щодо структурного та змістового складу юридичної діяльності. Однак, нами було з'ясовано, що найбільш доцільними є такі структурні складові (компоненти) професійної діяльності юристів, як-от:

- гностичний (дослідницький або пізнавальний);
- організаційний (налагодження продуктивних контактів з усіма учасниками юридичної дії);
- конструктивний (узагальнення, аналіз юридичних фактів, аргументація та висування гіпотез);
- посвідчувальний (добре розвинене писемне мовлення);
- виховний (уміння ефективно впливати на учасників юридичної дії);
- комунікативний (ефективне спілкування шляхом професійного монологу чи діалогу).

Педагогічний аспект проблеми формування ціннісно-сміслової компетентності полягає, передусім, у тому, що студенти-правники упродовж навчання у магістратурі мають чітко усвідомити себе майбутніми професіоналами. У контексті проблеми формування ціннісно-сміслової компетентності Л. Любчак вважає за необхідне цілеспрямовано пропонувати студентам «завдання, які передбачають усвідомлення правильності вибору професії, свого місця і ролі у її розвитку та функціонуванні» [148, с. 376].

Вважаємо, що формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів під час професійної підготовки у магістратурі має бути організоване у спосіб, що схематично зображений на рис. 2.2.

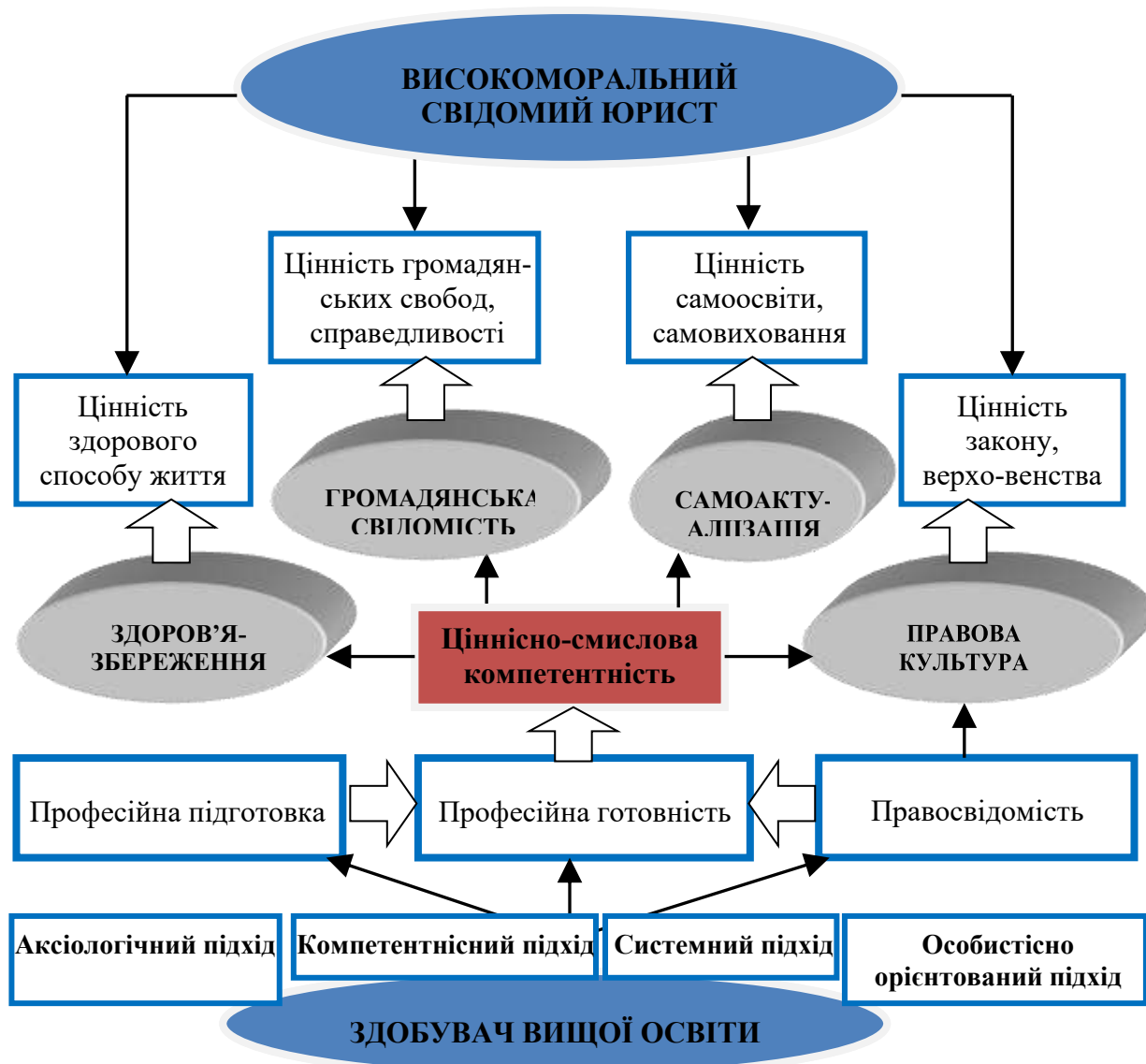


Рис. 2.2 *Методологічні аспекти формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у контексті професійної підготовки (авторське узагальнення)*

Отже, з методологічної точки зору, цілеспрямована та системна діяльність над формуванням гармонійної системи ціннісних орієнтацій у майбутніх юристів призведе до підвищення у здобувачів освіти правосвідомості та професійної готовності. Адже серед спектру ключових цінностей для якісної реалізації юридичної діяльності виокремлюємо правову культуру (на основі розвинутої правосвідомості), громадянську свідомість, здоров'язбереження і саморозвиток. Усі ці ціннісні орієнтації виступають у якості ґрунтовної основи для своєчасного формування ціннісно-сміслової компетентності у магістрантів-правників. (Дані питання нами проаналізовані у першому розділі дисертаційної роботи). У методологічному контексті вагомою запорукою, що підвищить якість професійної підготовки високоморального свідомого юриста з активною громадянською позицією, виступає ціннісно-сміслова компетентність.

У підсумку акцентуємо увагу на тому, що формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у ЗВО передбачає всебічну професійну підготовку у конкретних площинах, а саме:

- вивчення правознавчих навчальних дисциплін, що дає змогу студентам-правникам отримати базові правові знання;
- опанування майбутніх юридичних професій і ретельне дослідження та вивчення специфіки здійснення успішної професійної діяльності за цими професіями (підготовка слідчого, або підготовка майбутніх адвокатів та прокурорів тощо).

Відзначимо, що формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права, які продовжують навчання у магістратурі, потребує нині суттєвого вдосконалення, яке можливе, на нашу думку, на основі впровадження у їхню професійну підготовку чітко обґрунтованих педагогічних умов. Основні причини обрання педагогічних умов та їхній потенціал ми висвітliamo у наступному параграфі дисертаційної роботи.

2.2 Педагогічні умови та організаційно-педагогічна модель формування ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки

Насамперед варто наголосити на тому, що дослідження умов (організаційних та педагогічних), що позитивно впливають на формування необхідних компетентностей майбутніх фахівців, посідає значне місце у наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених-освітологів. Коротко зупинимося на дослідженні етимології цих двох наукових дефініцій: «організаційні умови» та «педагогічні умови».

До прикладу, як стверджує О. Потапчук, у науково-педагогічній літературі відсутній єдиний загально прийнятий підхід до розуміння наукових понять «педагогічні умови» і «організаційно-педагогічні умови». Так, за визначенням дослідниці, в *організаційно-педагогічних* умовах, в основному, закладені характерні риси (функції й специфіка) освітньої діяльності, упроваджені в ЗВО [191, с. 141]. Думку О. Потапчук поділяє також група дослідників (О. Рогульська, О. Тарасова, М. Іконнікова, О. Жовнич [207]), які, зокрема, підкреслюють, що, незважаючи на те, що науковці не дійшли до усталеного визначення поняття «організаційно-педагогічні умови», вони все більше використовують цей різновид педагогічних умов для покращення тих чи інших процесів [207, с. 197].

Досліджуючи методологічні та практичні підходи до формування громадянської компетентності майбутніх педагогів, В. Піддячий зауважує, що «ефективність формування компетентностей залежить від створення спеціальних організаційних та педагогічних умов» [187, с. 133]. Зокрема, за словами В. Піддячого, науковий термін «організаційні умови» у практичній площині передбачає цілеспрямовану підготовку та забезпечення виконання професійної діяльності, які безпосередньо спрямовані на формування у здобувачів компетентностей [187, с. 133].

Розрізняючи організаційні та педагогічні умови, А. Литвин констатує, що «організація – це параметр явища або процесу, який забезпечує нормальне, впорядковане, доцільне його існування» [140, с. 48]. На думку А. Литвина саме організаційні умови забезпечують системне відтворення і якісне виконання конкретної діяльності, а також вони мають позитивний вплив та навіть гарантують збереження сенсу й продуктивності конкретної діяльності на основі збереження її цілісності та повноти. Окрім того, автор вважає, що педагогічні умови, на відміну від організаційних, «створює педагог для керування діяльністю учнів (студентів)» [140, с. 49]. У своєму дослідженні А. Литвин [140, с. 45] пропонує розглядати організаційно-педагогічні умови як комплекс педагогічних методів і форм освітнього процесу, спрямованих на підвищення якості освіти й ефективності підготовки фахівців у ЗВО. Водночас учений зазначає, що на його думку, саме організаційно-педагогічні умови мають позитивний вплив «на функціонування та розвиток навчально-виховного процесу й освітньої системи загалом з погляду ефективної організації та оперативного управління» [140, с. 48]. У дослідженні Т. Вдовичин наголошено на тому, що «організаційно-педагогічні умови цілеспрямовано створюються в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу для формування компетентного фахівця» [33, с. 228].

Зупинимось на висвітленні підходів науковців до трактування терміну «педагогічні умови». На думку Ю. Колісник-Гуменюк, формування компетентності у здобувачів вищої освіти має здійснюватися завдяки дотриманню педагогічних умов [107, с. 21]. Водночас дослідниця зауважує, що під час створення педагогічних умов, окрім зовнішніх (об'єктивних) чинників, потрібно ураховувати ще й внутрішньо-особистісні (суб'єктивні), оскільки вони також впливають на освітню діяльність [107, с. 21].

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу [33; 107; 140; 187; 191; 207] з цього питання, вважаємо, що за основу доцільно розглядати саме педагогічні умови. **Педагогічні умови** розуміємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що безпосередньо впливають на освітню діяльність і є

підставою для ефективного формування в учасників освітнього процесу під час навчання у магістратурі ціннісно-сміслової компетентності, забезпечуючи розвиток особистості майбутнього фахівця-юриста, впливаючи на вдосконалення його професійних рис та якостей з урахуванням особистісних потреб і задатків з дотриманням вимог Стандарту [242].

Вагому роль відводимо виваженому підходу до обрання спектру педагогічних умов, які впливатимуть на формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів упродовж навчання у магістратурі. Так, задля забезпечення валідності педагогічних умов, нами було використано метод експертного ранжування. Відзначимо, що експертами були 17 викладачів КрНУ імені Михайла Острградського, які на основі власного педагогічного досвіду, мали змогу оцінити ступінь вагомості кожної педагогічної умови та встановити її значущість у площині формування у здобувачів освіти другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 081 Право ціннісно-сміслової компетентності. Результати ранжування представлено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Результати опитування експертів щодо ранжування ефективності педагогічних умов

Ранг	Назва педагогічної умови	Вибір експертів, %
1	Формування професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів	24,7
2	Створення ціннісно-творчого освітнього середовища	23,9
3	Вдосконалення індивідуальної освітньої траєкторії	18,3
4	Створення навчально-методичного середовища	12,5
5	Модифікація змісту професійної підготовки майбутніх юристів	9,7
6	Упровадження інтерактивних педагогічних технологій у процес магістерської підготовки	6,8
7	Упровадження міжпредметної інтеграції у навчальний процес	4,1
Усього		100

Зокрема, як видно із табл. 2.1, експертам було запропоновано для ранжування перелік із семи педагогічних умов, а вони повинні визначити ті, які є, на їхню думку, найефективнішими. Аналіз результатів опитування кваліфікованих експертів вказує на те, що більше половини (66,9 %) із них у якості найефективніших обрали три педагогічні умови, які безпосередньо пов'язані з розвитком аксіосфери майбутніх юристів, а саме:

- «Формування професійно-суб'єктних конструктів (правової культури, правосвідомості, громадянської свідомості) аксіосфери майбутніх юристів» (обрали 24,7 % експертів);
- «Створення ціннісно-творчого освітнього середовища» (обрали 23,9 % експертів);
- «Вдосконалення індивідуальної освітньої траєкторії» (обрали 18,3 % експертів).

Отже, серед семи запропонованих нами педагогічних умов було виокремлено кваліфікованими експертами спектр із трьох найбільш ефективних умов, які мають позитивний вплив на процес формування ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти, які навчаються у магістратурі за спеціальністю 081 Право.

З метою додаткової перевірки доцільності впровадження педагогічних умов та перевірки їх актуальності нами було проведено пілотне опитування самих здобувачів освіти. Так, організовуючи пілотне дослідження, ми поставили собі основне завдання – визначити особливості мотивації до вступу й подальшого навчання у ЗВО бакалаврів і магістрів спеціальності 081 Право. Експериментальною базою було обрано два ЗВО – Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського та Полтавський юридичний інститут Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. Опитування проводилося у 2020–2021 навчальному році, що дало нам змогу здійснити порівняльний аналіз стану сформованості мотивації майбутніх юристів. Зокрема в кількісному складі до опитування були залучені 164 здобувачів освіти, які навчалися за спеціальністю 081 Право (127

здобувачів вищої освіти, що навчаються на першому (бакалаврському) рівні (*Група I*), та 37 здобувачів другого (магістерського) рівня (*Група II*).

Зупинимось на характеристиці відповідей респондентів. Так, на запитання що стосувалося причин вступу на юридичний факультет було отримано такі результати: із 37 опитуваних майбутніх магістрів 32 особи (86,5 %) відповіли, що планують після отримання диплому працевлаштуватися за обраною спеціальністю. Незначна частка респондентів (5 осіб (13,5 %)) відповіла, що вступили до ЗВО, оскільки туди вступили їхні однокласники. Отже, можна констатувати, що у переважної кількості майбутніх магістрів (*Група II*), які готуються стати юристами, важливою є внутрішня мотивація (особисті мотиви), водночас елементи зовнішньої мотивації також присутні, але її показник не значний.

Водночас ми отримали дещо інші результати у Групі I, де опитаними були бакалаври. Зокрема, лише 62 (48,8 %) з 127 здобувачів вищої освіти, що навчаються на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, вступили до ЗВО для отримання вищої освіти (внутрішня мотивація). Проте для опитаних з цієї групи вагомий вплив має зовнішнє середовище, оскільки рішення 52-х осіб (41,0 %) було не зовсім самостійним, адже вони були мотивовані діями своїх друзів щодо вступу на навчання до ЗВО. Порівняно з респондентами з групи II (майбутні магістри), у майбутніх бакалаврів (*група I*) рівень внутрішньої мотивації нижчий на 37,7 %. Цей факт вказує на те, що у бакалаврів спостерігається неусталеність уявлення щодо необхідності здобуття вищої освіти.

У нашому розумінні такі результати дослідження щодо дослідження мотивації вступу на навчання до ЗВО можна пояснити тим, що опитування проводилося серед здобувачів освіти, яким вже виповнилося 18 років, але вони ще не досягли належного рівня особистісної зрілості (вік опитуваних не перевищував 22 років). Наочно результати опитування щодо встановлення рівня мотивації на отримання вищої освіти наведено на рис. 2.3.

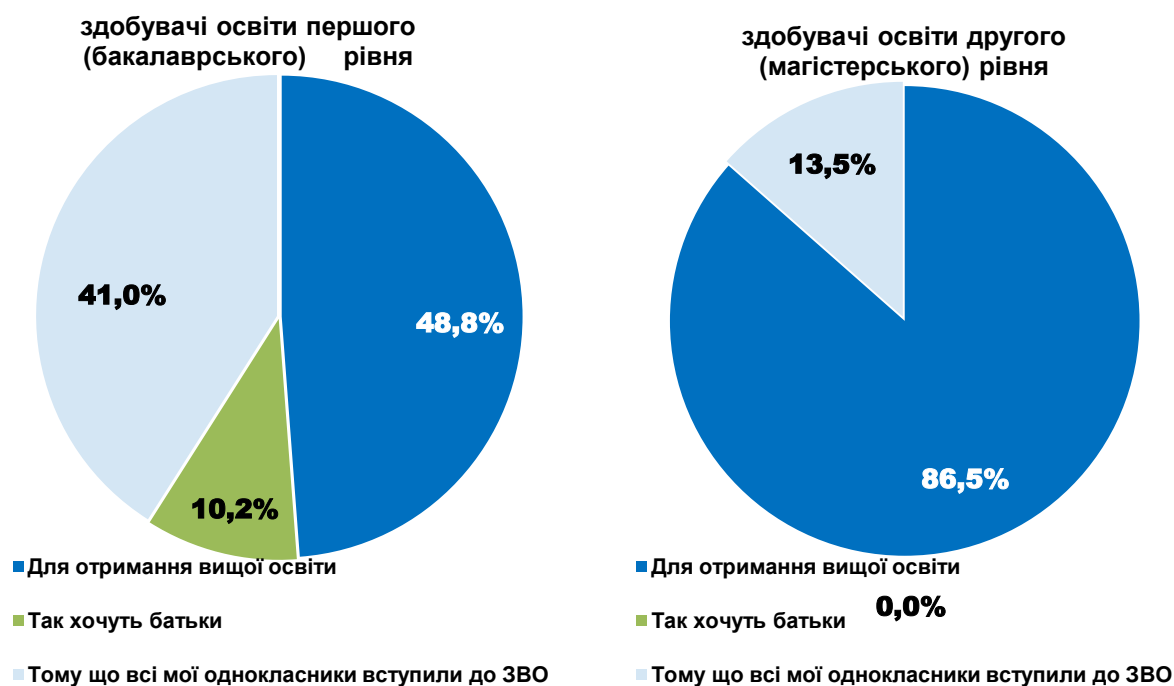


Рис. 2.3 *Діаграма дослідження рівня мотивації здобувачів освіти на отримання вищої освіти*

Отже, як засвідчили результати опитування, більшість (відповідно, 86,5 % майбутніх магістрів і 48,8 % майбутніх бакалаврів) вступили на навчання до ЗВО для отримання вищої освіти, водночас у групі І спостерігається невеликий відсоток респондентів (10,2 %), які прийняли рішення щодо навчання в університеті під впливом батьків, що також вказує на зовнішню мотивацію, яка у групі майбутніх бакалаврів загалом переважає внутрішню (51,2 % проти 48,8 %).

Друге запитання нашого пілотного дослідження було спрямовано на визначення мотивації щодо майбутнього працевлаштування після закінчення навчання у ЗВО. На основі систематизації отриманих відповідей, було встановлено наступні результати. Так, 78,4 % респондентів у групи II і 60,6 % у групі I бажають працювати за фахом у майбутньому. Водночас ми з'ясували, що за результатами опитування деякі майбутні магістри і бакалаври ще не повністю визначилися щодо цього питання (відповідно, 16,2 % студентів у групі II і 15,0 % у групі I) (рис. 2.4.). Цей факт переконливо доводить необхідність цілеспрямовано працювати над формуванням мотиваційної

складової ціннісно-сміслової компетентності.

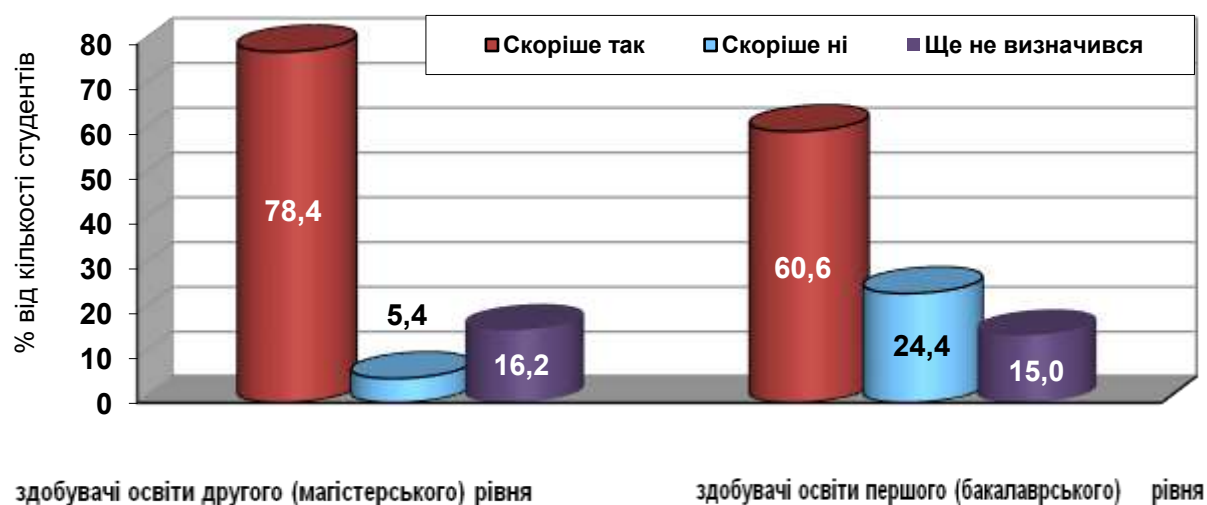


Рис. 2.4 *Діаграма дослідження рівня мотивації на працевлаштування за спеціальністю*

Отримані результати вказують на той факт, що мотиваційна складова цілісно-мотиваційної компетентності має велике значення, оскільки впливає на важливі сфери життя майбутніх фахівців (навчання і працевлаштування). Відрадно є той факт, що серед опитуваних понад $\frac{3}{4}$ здобувачів освіти з групи II (78,4 %) і більше половини у групі I (60,6 %) налаштовані на майбутнє працевлаштування за отриманою у ЗВО спеціальністю. Водночас, кількість майбутніх магістрів, які відповіли негативно щодо працевлаштування, на 19 % менша, ніж кількість майбутніх бакалаврів із подібною відповіддю (5,4 % студентів у групі II і 24,4 % у групі I).

Третє запитання, яке було запропоновано майбутнім юристам, стосувалося вивчення процесів стимулювання до процесу навчання. Так, встановлено, що за результатами дослідження чинників, які стимулюють здобувачів освіти до навчання у групі I (майбутні бакалаври) спостерігається значне переважання зовнішніх чинників над внутрішніми: майже дві третини опитуваних групи I (63,0 %) вважають, що важливо отримувати хороші оцінки, оскільки їх перевіряють батьки, і лише 17,3 % майбутніх бакалаврів, обрали

відповідь – знання важливіші за оцінку.

Натомість у групі II (майбутні магістри) спостерігається значне перевищення опитуваних, що обрали знання як пріоритетний заохочувальний чинник до навчання, над тими, хто вважає основним чинником хороші оцінки (59,5 % проти 5,4 %). Результати опитування наведені на рис. 2.5.

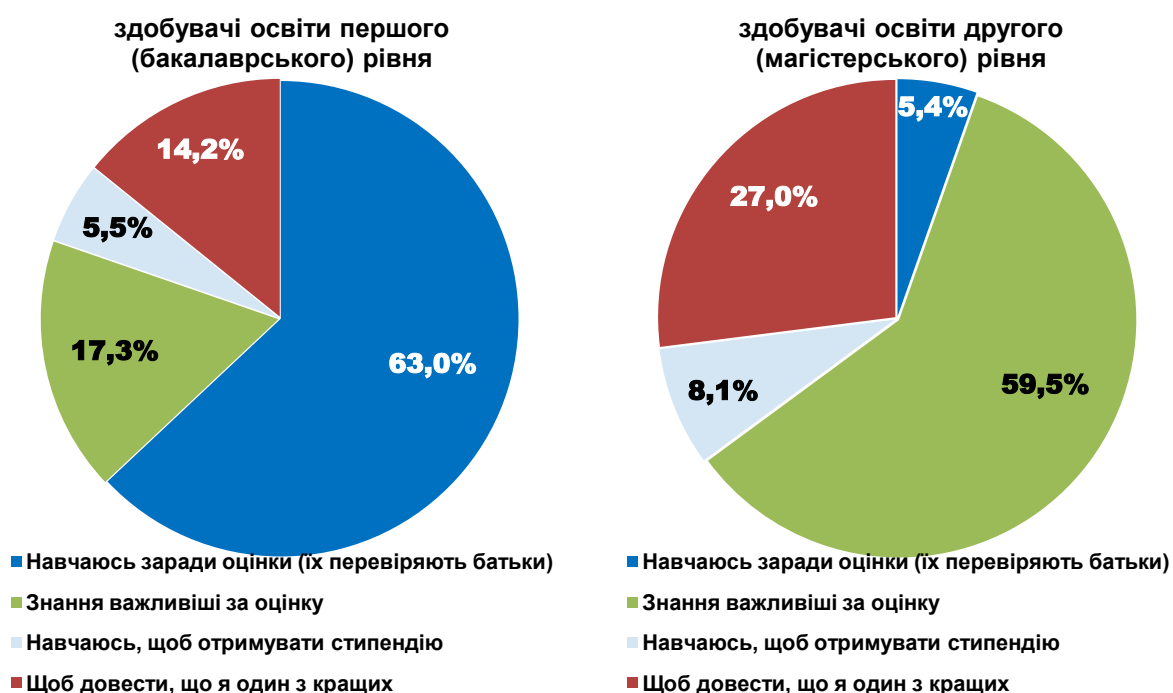


Рис. 2.5 Діаграма дослідження стимулів навчальної діяльності

Аналіз результатів опитування вказує на те, що кількість студентів групи II з внутрішньою мотивацією переважає таку кількість у групі I більше ніж у 2,5 рази (86,5 % проти 31,5 %). Для майбутніх магістрів отримати знання та довести, що вони належать до кращих студентів важливіше за отримання хорошої оцінки та стипендії (відповідно, 5,4 % та 8,1 % опитуваних обрали такі відповіді). Таку суттєву різницю у визначенні основного стимулу, що сприяє навчанню, можна пояснити тим, що у майбутніх магістрів-правників вже відбулася навчальна практика, вони більше ніж майбутні бакалаври-юристи обізнані щодо ринку надання юридичних послуг і конкуренції на ньому. Тому внутрішня мотивація значно переважає зовнішню й набуває особливого значення у формуванні ціннісно-сміслової компетентності.

У відповіді на четверте запитання респондентам пропонувалося визначитися зі своїм ставленням до необхідності отримання вищої освіти. Результати опитування наведені на рис. 2.6.

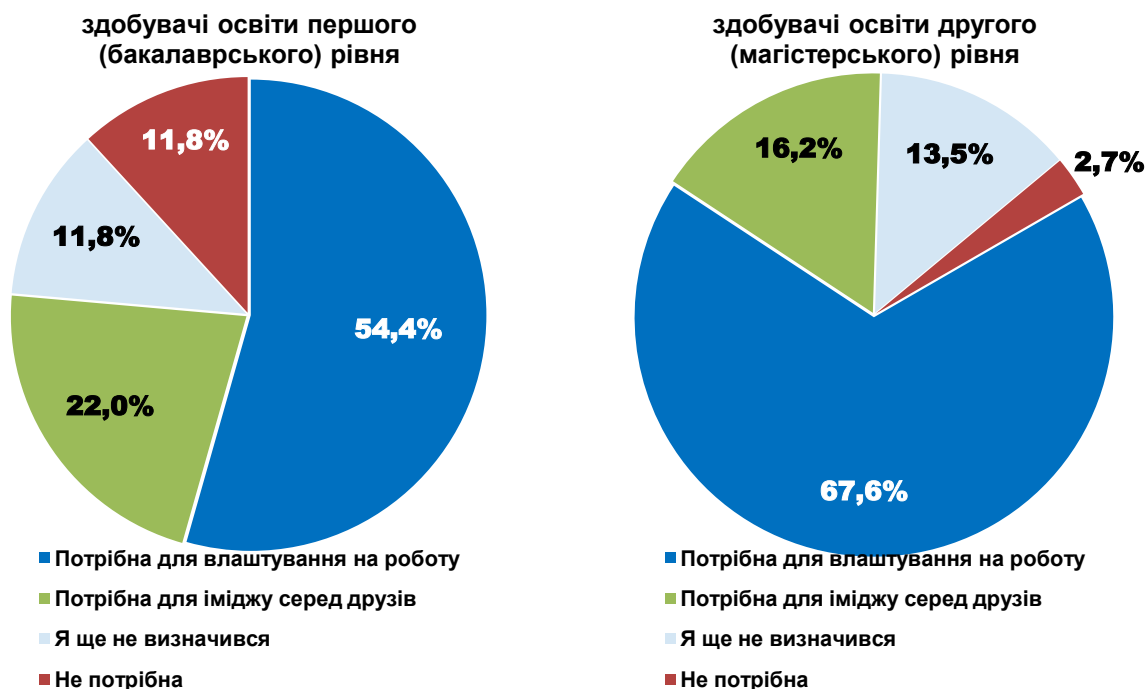


Рис. 2.6 Діаграма дослідження ставлення опитаних до того, чи потрібна вища юридична освіта

За результатами опитування, що представлені на рис. 2.6 можна констатувати, що кількість респондентів із групи І, які вважають, що вища освіта їм не потрібна та не володіє у сучасних умовах великою цінністю, більше ніж у 4 рази від кількості опитуваних у групі ІІ (11,8 % проти 2,7 %). Даний факт підтверджує більш відповідальне ставлення до свого майбутнього з боку майбутніх магістрів. Значний відсоток становить також кількість тих здобувачів освіти, для кого імідж в очах знайомих і друзів виступає якості впливового зовнішнього стимулу що мотивує до отримання вищої освіти (відповідно, 22,0 % майбутніх бакалаврів та 16,2 % майбутніх магістрів обрали даний варіант відповіді). Водночас, у обох групах переважає внутрішня мотивація щодо доцільності вищій освіти (мотиви, спрямовані на подальше працевлаштування після закінчення ЗВО) – таке свідоме ставлення

демонструють 54,4 % респондентів у групі I та 67,6 % – у групі II.

Останнє питання було присвячене вивченню бачення здобувачів освіти вагомості вищої юридичної освіти. За умовами опитування майбутні магістри та бакалаври мали змогу обирати одночасно декілька варіантів відповіді. Результати представлено на рис. 2.7.

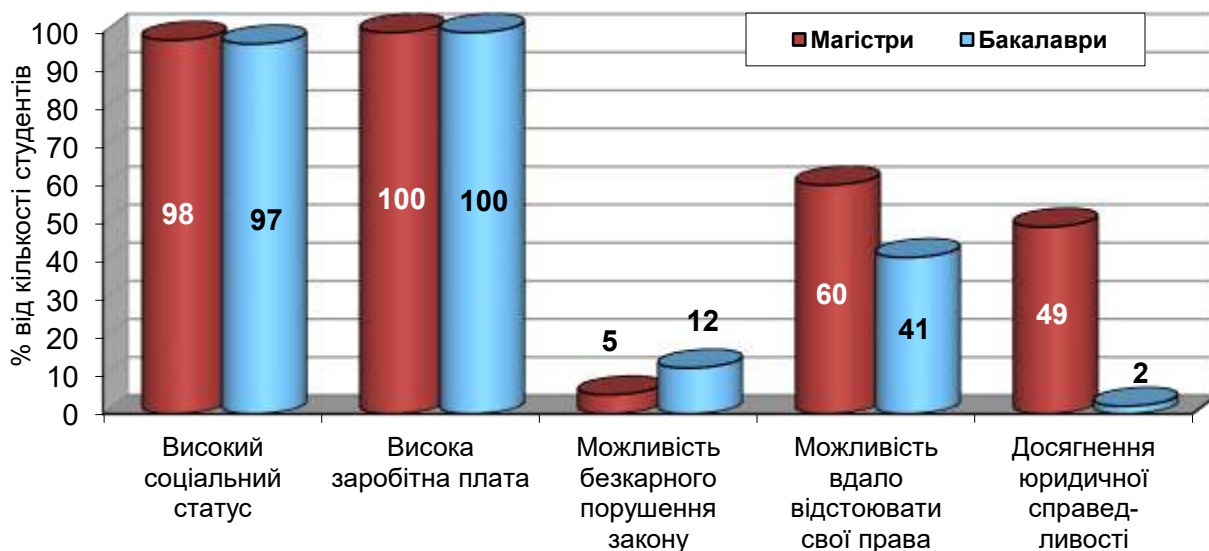


Рис. 2.7 Діаграма дослідження ставлення опитаних до вагомості юридичної освіти

За результатами дослідження відповідей здобувачів освіти на дане запитання було з'ясовано, що у обох груп переважають прагматичні чинники. Зокрема, майже всі опитувані висловилися, що юридична освіта є вагомою, оскільки дає змогу задовільнити наступні два бажання: 1) дозволяє отримувати високу заробітну плату; 2) забезпечує досягнення високого соціального статусу у суспільстві. Спроможність успішно захищати власні права має другий пріоритет серед переваг, які забезпечує здобувачам освіти отримання диплома юриста (відповідно, 41 % майбутніх бакалаврів та 60 % майбутніх магістрів обрали такі відповіді).

Водночас, сформована під час магістерської підготовки система цінностей (зокрема правових і громадянських) обумовлює вибір відповіді щодо важливості юридичної справедливості у суспільстві майже половиною майбутніх магістрів (49 % опитуваних у групі II). Кількість майбутніх

бакалаврів, які обрали таку перспективу складає лише 2 %, проте, варто наголосити на тому, що суто прагматична мотивація безкарного порушення закону в групі І переважає попередній показник у 6 разів, зокрема 12 % опитуваних обрали таку відповідь, оцінюючи переваги юридичної освіти. Тому, на нашу думку, у процесі магістерської підготовки бакалаврів з права «формування особистих високих моральних якостей і ціннісно-сміслових орієнтацій має сприяти усвідомленню необхідності досягнення юридичної та соціальної справедливості у суспільстві» [279, с. 15].

Отже, пілотне дослідження мотивації здобувачів вищої освіти, які навчаються на першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях, виявило проблеми, що постають перед ЗВО під час формування ціннісно-сміислової компетентності майбутніх юристів, а також підтвердили потребу впровадження додаткових чинників – *педагогічних умов* в освітній процес, що суттєво збагатить ціннісно-сміслову компетентність.

Таким чином, обрано *три педагогічні умови*, які матимуть позитивний вплив на організацію ефективної діяльності з формування ціннісно-сміислової компетентності у майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки у магістратурі, а саме:

– *першою педагогічною умовою є створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО*; передбачаємо, що її впровадження стане одним із вагомих чинників, що вплине на розвиток правової культури і професіоналізму майбутніх юристів та допоможе інтегрувати аксіологічний, компетентнісний, системний та особистісно-орієнтований підходи; організація у ЗВО такого освітнього середовища забезпечить актуалізацію особистісного потенціалу майбутніх юристів й об'єктивно обумовить успішність їхнього соціокультурного розвитку в системі професійної підготовки; матиме позитивний вплив на формування мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-змістового та *діяльнісного* компонентів ціннісно-сміислової компетентності;

– *другою педагогічною умовою є формування індивідуальної освітньої траєкторії*, її впровадження спрямоване на вдосконалення саморефлексії майбутніх юристів з метою цілеспрямованого розвитку особистісного потенціалу на базі створених у структурі ЗВО студентських інноваційних хабів; очікуємо поглиблення теоретичних знань та набуття практичних навичок юридичної діяльності шляхом стимулювання саморозвитку у вигляді додаткової неформальної самоосвіти без відриву від освітнього процесу; матиме позитивний вплив на формування когнітивно-змістового, *діяльнісного* та оцінно-рефлексивного компонентів ціннісно-сміслової компетентності;

– *третьою педагогічною умовою є вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів*; вважаємо, що її впровадження позитивно вплине на формування правової культури, правосвідомості, громадянської свідомості та інших елементів системи ціннісних орієнтацій; очікуємо системне залучення здобувачів освіти у процесі розв'язання змодельованих професійних ситуацій до професійної діяльності в громадських організаціях і об'єднаннях (юридичних клініках, волонтерських пунктах та ін.); матиме позитивний вплив на формування мотиваційно-аксіологічного, *діяльнісного* та оцінно-рефлексивного компонентів ціннісно-сміслової компетентності.

Виокремленні та обґрунтовані педагогічні умови покладено в основу розробленої нами *організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки*. У методологічному контексті до уваги були взяті поради І. Богданової та О. Цокур, авторів посібника з педагогіки вищої школи, про те, що педагогічне моделювання має базуватися на системному використанні аналогії, «за яким визначається подібність явищ, еквівалентність одного об'єкта щодо другого, відкривається можливість переносу інформації з аналогії від моделі до прототипу» [182, с. 55]. У своїй практичній діяльності ми врахували побажання іноземних науковців М. Драйєр, В. Конрада і Д. Шеєра (M. Dreyer, W. Konrad & D. Scheer) [298], про те, що моделювання активізує наукове мислення самого дослідника шляхом виокремлення

аналогів та перенесення їх у реальність та спрямоване на розробку певної схематичної чи графічно оформленої моделі своєї наукової діяльності у конкретному напрямку – у нашому випадку мова йде про напрямок, який стосується формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів, які вступили на навчання в магістратуру.

Цілеспрямоване використання педагогічного моделювання дозволить унаочнити, на основі графічного зображення процес формування ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право під час навчання в магістратурі. У педагогічному словнику під авторством М. Ярмаченка представлено таке визначення наукової дефініції модель – особлива форма наочності, яка забезпечує «виявлення і фіксації у достатньому і легкому сприйманні суттєвих особливостей і відношень явищ, що вивчаються» [183, с. 54].

Вважаємо, що модель – це *графічна схема, що розроблена на основі узагальнення теоретичних та методологічних напрацювань і власного досвіду, яка включає знаково-символічні позначення для формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів-правників та відповідає особливостям їхньої професійної підготовки у магістратурі*. Під час розробки авторської моделі ми використовували конкретні схематичні знаково-символічні позначення для того, що узагальнити отриману теоретичну і методичну інформацію та суттєво спростити пізнання дійсності щодо практичної організації процесу формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх магістрів-правників.

На рис. 2.8 представлено авторську *організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки*. Модель є організаційною, бо представляє собою чітке графічне зображення, що схематично включає найважливіші структурні складові (структурні блоки) та демонструє взаємозв'язки між ними. Тобто, розроблена модель чітко організована та охоплює три блоки цільово-методичний, змістово-практичний та результативно-оцінний.

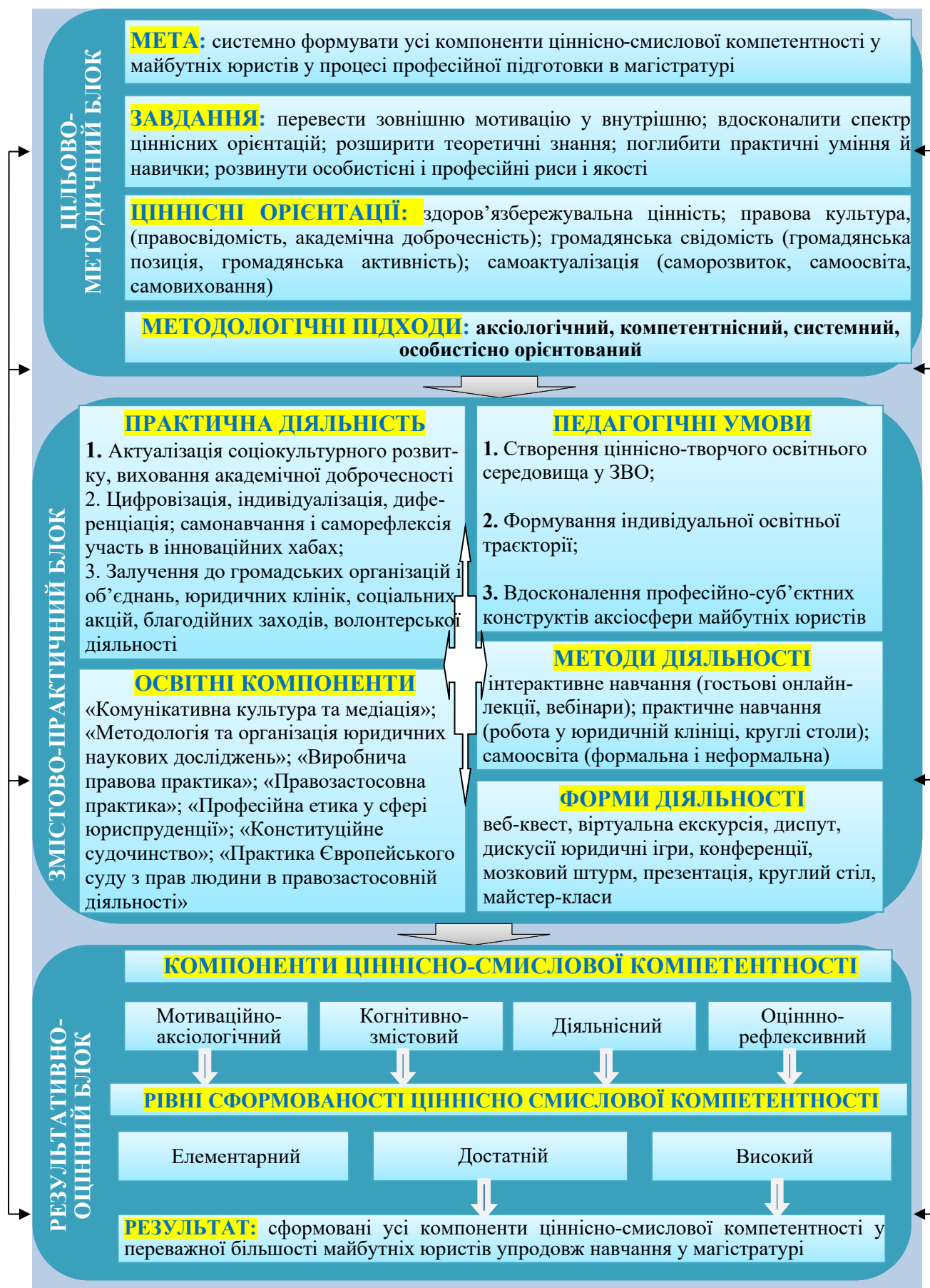


Рис. 2.8 Організаційно-педагогічна модель формування ціннісно-сислової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки

Розглянемо більш ґрунтовніше складові блоки розробленої нами організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки, які представлені на рис. 2.8.

Так, перший блок – **цільово-методичний** – складається із таких чотирьох складових, як-от:

- *мета* (системно формувати усі компоненти ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в магістратурі);

- *завдання* (перевести зовнішню мотивацію у внутрішню під час формування ціннісно-сміслової компетентності; вдосконалити спектр ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективної реалізації юридичної діяльності (здоров'язбереження; правосвідомість; розуміння обов'язків людини з активною громадянською позицією; участь у різних видах громадянської активності); розширити теоретичні знання про ціннісно-сміслову компетентність та її вагомість у юриспруденції; поглибити практичні уміння й навички (належний рівень правової культури, дотримання правових цінностей, сформовані уявлення про закон і норми права та їх дотримання); розвинути особистісні і професійні риси і якості (наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, справедливість, чесність, уміння працювати з людьми та викликати у них довіру);

- найбільш вагомі *ціннісні орієнтації* (здоров'язбережувальна цінність (компетентність); правова культура, яка охоплює правосвідомість, академічну доброчесність; громадянська свідомість, що базується на громадянській позиції, громадянській активності; самоактуалізація, що включає саморозвиток, самоосвіту і самовиховання). Авторське бачення їхньої наукової, методологічної та практичної цінності у контексті формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів, які навчаються в магістратурі представлено у параграфі 1.3;

– провідні *методологічні підходи* (аксіологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований). Їх ґрунтовна теоретична характеристика, методологічний потенціал та практичні аспекти впровадження під час формування ціннісно-сислової компетентності описано нами у параграфі 2.1.

До складу другого – змістово-практичного – блоку ми внесли п'ять основних складових, а саме:

1) Три обґрунтовані *педагогічні умови*, які позитивно впливали на формування ціннісно-сислової компетентності бакалаврів права та реалізовувалися в процесі їхньої магістерської підготовки (створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів). Підходи до обґрунтування вибору даного спектру та теоретична характеристика названих педагогічних умов відображено у параграфі 2.2.

2) Найбільш ефективні *методи*, що впливають на розвиток ціннісно-сислової компетентності майбутніх юристів (інтерактивне навчання (гостьові онлайн-лекції, вебіари); практичне навчання (робота у юридичній клініці, круглі столи); самоосвіта (зокрема й неформальна). Так, значний потенціал для організації самоосвіти магістрів-правників мають інноваційні хаби, в межах яких магістранти можуть обрати різні форми діяльності залежно від професійних інтересів. У параграфі 2.3 ми зупинимося на методологічних перевагах даних методів, а у третьому розділі розглянемо їх практичний потенціал під час формування ціннісно-сислової компетентності у здобувачів освіти спеціальності 081 Право.

3) Перелік конкретних *освітніх компонент* (ОК), під час вивчення яких будуть цілеспрямовано реалізовуватися виокремлені педагогічні умови. Зокрема проведений аналіз навчальних планів 2022–2023 н.р. і 2023–2024 н.р., за якими навчаються магістранти ОП «Право» у КрНУ представлено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Обґрунтування вибору освітніх компонент для впровадження педагогічних умов формування ціннісно-сміислової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки

Назва умови	Зміст педагогічної умов	ОК, через які вона реалізується	Методичні розробки	Практичне значення
Створення ціннісно-творчого освітнього середовища	Розвиток правової культури майбутніх юристів завдяки інтеграції аксіологічного, компетентнісного, системного та особистісно-орієнтованого підходів	1. Комунікативна культура та медіація. 2. Методологія та організація юридичних наукових досліджень	Методичні вказівки до семінарських та практичних занять	Розвиток умінь застосовувати медіацію та альтернативні засоби врегулювання конфліктів; здійснювати критичний аналіз юридично значущої інформації; формувати потребу здобувати юридичні знання самостійно
Формування індивідуальної освітньої траєкторії	Вдосконалення саморефлексії майбутніх юристів з метою реалізації особистісного потенціалу	1. Виробнича правова практика. 2. Правозастосовна практика. 3. Цикл вибіркового дисциплін	Наскрізна програма практик. Методичні вказівки до семінарських занять	Розвиток умінь: практичного застосування набутих під час навчання юридичних знань; аналізувати діяльність професійних юристів на базах практики; аналізувати відносини, що регулюються нормами міжнародного та національного права
Вдосконалення професійно-суб'єктивних конструктів правової культури майбутніх юристів	Формування правової культури, правосвідомості, громадянської свідомості та інших цінностей	1. Професійна етика у сфері юриспруденції 2. Конституційне судочинство. 3. Практика Європейського суду з прав людини в правозастосовній діяльності	Методичні вказівки до семінарських занять	Розвиток умінь: використовувати методи розв'язання етичних конфліктів у професійній діяльності; самостійно готувати проекти актів правозастосування; оцінювати взаємодію міжнародного права та міжнародних правових систем

Як можна побачити із табл. 2.2, у трьох ОК розглядаються окремі суб'єктні конструкти аксіосфери майбутнього юриста: «Комунікативна культура та медіація», «Конституційне судочинство», «Практика Європейського суду з прав людини в правозастосовній діяльності».

Обрані педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки реалізуються, зокрема, і шляхом активного використання інноваційних форм, саме тому четвертою складовою ми обрали:

4) Форми діяльності у площині формування ціннісно-сміслової компетентності (веб-квест, віртуальна екскурсія, диспут, дискусії юридичні ігри, конференції, мозковий штурм, презентація, круглий стіл, майстер-класи) (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Інноваційні форми навчальної діяльності, що використовувалися під час формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в магістратурі

№ пор.	Різновид форм навчальної діяльності	Назва
1	Веб-квест	«Діяльність Інтерпола»
2	Віртуальна екскурсія	«Міжнародна судова система»
3	Диспут	«Імплементация норм міжнародного права в українське законодавство»
4	Юридична гра	«Клуб «Антикорупційна Мафія»
5	Конференція	«Історичні витоки українського конституційного права»
6	Мозковий штурм	«Юридичне підґрунтя волонтерської діяльності»
7	Презентація	«Наукові журнали правової галузі»
8	Круглий стіл	«Функціонування Конституції України в умовах воєнного стану»
9	Дискусія	«Розгляд кейсів порушень академічної доброчесності (на матеріалі журналістських розслідувань в інтернет-виданнях)»
10	Майстер-клас	«Пишемо наукову статтю»

5) *Практична діяльність* щодо впровадження педагогічних умов є останньою складовою змістово-практичного блоку розробленої нами організаційно-педагогічної моделі. Даний елемент, у найбільш загальному вигляді, охоплює: актуалізацію особистісного потенціалу майбутніх юристів, що зумовлює їхній соціокультурний розвиток; цифровізацію, індивідуалізацію, диференціацію; самонавчання і саморефлексію, неформальну самоосвіта для набуття навичок юридичної діяльності на базі інноваційних хабів; розвиток правової культури, правосвідомості, громадянської свідомості та інших ключових цінностей. З огляду на вагомість практичної діяльності щодо впровадження педагогічних умов в освітній процес у параграфі 2.3 ми розглянемо дані питання більш ґрунтовніше.

Третій блок організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки має назву *результативно-оцінний*. До його складу увійшли такі три вагомні складові, як-от:

1) *Компоненти* ціннісно-сміслової компетентності (мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-змістовий; діяльнісний; оцінно-рефлексивний), які ґрунтовно охарактеризовані у параграфі 1.4 дисертаційної роботи.

2) *Рівні* ціннісно-сміслової компетентності (елементарний, достатній, високий), що проаналізовані у параграфі 1.4 дисертації.

3) *Результат* є завершальним елементом діяльності щодо формування ціннісно-сміслової компетентності. Очікуємо на такий результат – сформовані усі компоненти ціннісно-сміслової компетентності у переважній більшості майбутніх юристів упродовж навчання у магістратурі.

Отже, організаційно-педагогічна модель спрямована на вдосконалення ціннісно-сміслової компетентності переважною більшістю магістрантів, які навчаються за спеціальністю 081 Право. Наголосимо на тому, що результативність моделі залежить від методологічних і практичних механізмів впровадження у професійну підготовку виокремлених педагогічних умов. Ці питання ми проаналізуємо у наступному параграфі.

2.3 Організаційні механізми впровадження педагогічних умов для підвищення результативності процесу формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки

Розглянемо насамперед організаційні аспекти впровадження першої педагогічної умови – *створення ціннісно-творчого освітнього середовища*, яка спрямована на формування високоморального майбутнього юриста з активною громадянською позицією. Наголосимо на тому, що таке освітнє середовище, на наш погляд, має сприяти формуванню визначених у підрозділі 1.3 пріоритетних ціннісних орієнтацій майбутніх юристів – здорового способу життя (здоров'язберезливості цінності), академічної доброчесності й громадянських свобод (громадянська свідомість), правової культури (правосвідомість) і здатності до саморефлексії й саморозвитку.

На відміну від більш загального поняття соціально-культурного середовища освітнє середовище має локальний характер і обмежене переважно територією навчального закладу та його приміщень, а також здійснює вагомий вплив на формування ціннісних орієнтацій студентів. Це середовище являє собою сукупність усіх чинників, у яких реалізується освітній процес, і які мають значний вплив на емоційно-психологічний стан здобувачів освіти другого (магістерського) рівня, а також на формування їхніх естетичних смаків і на ставлення до навчання. У ширшому сенсі важливим елементом такого освітнього середовища є моральна атмосфера ЗВО, авторитет наукових шкіл, його освітні та виховні традиції.

Освітнє середовище – процес спеціального організованого цілеспрямованого формування особистості за певним зразком, який завжди має соціально зумовлений характер. Науковий термін «освітнє середовище» висвітлює сукупність чинників, які впливають на процес професійної підготовки, сприяючи успішності цього процесу. Йдеться про активну участь здобувачів вищої освіти у заходах, що впроваджуються в межах освітнього середовища, взаємовплив, взаємодію оточення із суб'єктами навчання.

Освітнє середовище містить у собі реальні позитивні можливості для сприяння магістрантам у здобутті освіти, оскільки володіє вагомим освітнім потенціалом. Отже, освітнє середовище, у нашому розумінні, охоплює сукупність чинників й організаційних параметрів, які розроблені і активно діють на рівні конкретного ЗВО.

Сутність освітнього середовища як чинника розвитку компетентностей, а також теоретичні й методичні засади його створення розглядають в наукових працях вітчизняні й зарубіжні дослідники (І. Ахновська [6], Дж. Бетчер (J. Boettcher) [295], М. Вода (M. Woda) і К. Кубацький-Горвецький (K. Kubacki-Gorwecki) [326], Н. Гонтаровська [43], Л. Тимощук і Р. Тимощук [255], П. Хардрє (P. Hardré) [302], О. Ярошинська [287] та інші).

На думку В. Кравченко, «освітнє середовище становить основу життєздатності будь-якого вищого навчального закладу. У ньому формуються умови для задоволення основних потреб усіх учасників освітнього процесу, для формування їх особистості та професійного розвитку» [119, с. 204]. Поділяючи думку В. Кравченко, дослідниця Л. Остапенко, зокрема, зазначає, що освітнє середовище, що створюється в межах ЗВО, забезпечує формування компетентностей, завдяки закладеному в ньому інформаційному потенціалу, допомагає здобувачам вищої освіти успішно готуватися до семінарів, практичних і лабораторних робіт, колоквіумів, допомагає виконувати й оформлювати студентські дослідницькі роботи, готувати наукові доповіді й презентації, формуючи інформаційну компетентність [178, с. 15]. Як слушно наголошує О. Соколюк [235, с. 162], у рамках застосування лише традиційного освітнього середовища і системного використання тільки традиційних методів, організаційних форм, засобів й інструментів освітнього процесу нові освітні результати у здобувачів освіти не можна ефективно і повноцінно сформувати. Таку думку вважаємо дуже слушною, і такою, яка повністю підтверджує потребу впровадження освітніх інновацій для модернізації що передбачає створення у ЗВО ціннісно-творчого освітнього середовища.

Формування освітнього середовища О. Марченко визначає як «довготривалий поступальний процес накопичення та реалізації компонентів освітнього середовища» [154, с. 3]. Тобто, за словами дослідниці, формування освітнього середовища доцільно розглядати як цілісну педагогічну систему, що охоплює сукупність взаємообумовлених елементів, які об'єднані причинно-наслідковими зв'язками. З практичної точки зору О. Марченко [154, с. 3] пропонує формувати освітнє середовище у ЗВО чітко покроково у чотири етапи: перший – орієнтувально-особистісний, другий – когнітивно-проектувальний, третій – організаційно-діяльнісний та четвертий перспективно-пошуковий. Усі етапи мають свої конкретні цілі та завдання.

Цікаву позицію декларує Л. Ордіна [174], яка наголошує на тому, що культуротворче середовище ЗВО необхідно розглядати на мікро- і макрорівнях рівнях. Тобто, «на мікрорівні – як середовище освітнього закладу, так і на макрорівні – як простір формування і удосконалення педагогічної культури у цілому» [174, с. 17]. Ми поділяємо думку Л. Ордіної у тому, що формування позитивного культуро-творчого середовища ЗВО перебуває у прямій залежності від рівня культурного середовища регіону (конкретного (міста) району або населеного пункту). Атмосфера, яка панує в місті, де знаходиться ЗВО, може або перешкоджати, або сприяти формуванню культурного середовища в освітній системі.

На думку групи науковців (Т. Кононенко, Г. Мухіної, К. Пономаренко, О. Новікової), «культурно-освітнє середовище сучасного вищого навчального закладу акумулює цілеспрямовано створені умови для взаємодії суб'єктивного світу особистості майбутнього юриста зі світом об'єктивним, що створюють прямий або опосередкований вплив на формування конкурентоспроможного фахівця шляхом надання можливостей для розвитку умінь і навичок» [306, с. 40].

Отже, ціннісно-творче середовище у ЗВО доцільно розглядати як різновид освітнього середовища, що охоплює сукупність чинників, матеріальних і психолого-педагогічних складових, які сприяють формуванню

ціннісно-сміслової компетентності студентів-правників у процесі навчання в магістратурі.

Наприклад, для того, щоб у магістрантів-правників підвищився пріоритет такої важливої ціннісної орієнтації, як здоров'язбереження, здобувачі освіти повинні в межах організованого ціннісно-творчого освітнього середовища активно долучатися до заходів ЗВО, завданням яких є пропагування здорового способу життя як однієї з важливіших ціннісних орієнтацій. З практичної точки зору великим потенціалом володіють гостьові лекції, різноманітні флешмоби й громадські акції, які присвячені актуальним питанням щодо підтримки здорового способу життя.

Створене ціннісно-творче освітнє середовище, у нашому баченні, також формує ключові ціннісні орієнтації майбутніх юристів – академічну доброчесність і нульову толерантність до корупції. Наголосимо на тому, що академічна доброчесність має бути, невід'ємною складовою майбутньої професійної діяльності юриста-професіонала. Її розглядаємо як складне явище, а її порушення може мати не лише педагогічні, а й юридичні наслідки. До найбільш поширених видів академічної недоброчесності належить плагіат, який передбачає у результаті його виявлення відмову здобувачеві захищати магістерське дослідження.

Натомість, варто акцентувати увагу на тому, що хабарництво має ознаки кримінального правопорушення та охоплює юридичний аспект проблеми академічної недоброчесності. Проте, варто наголосити, що шахрайство, яке передбачає неправомірне одержання здобувачами вищої освіти завдань для складання іспиту чи заліку, має два аспекти, а саме: педагогічний аспект – повторне складання іспиту чи заліку; адміністративний аспект – відповідальність за порушення інтелектуальної власності викладача та комерціалізацію з метою продажу, яке регулюється законом про авторське право та суміжні права.

З метою ефективного додержання у ЗВО усіх принципів академічної доброчесності доцільно розробити, затвердити положення і обов'язково

оприлюднити його на сайті у відкритому доступі, яке буде регламентувати дану сферу і регулювати поведінку усіх учасників освітнього процесу у спірних питаннях. Вважаємо, що до розробки даного документу мають бути залучені як представники адміністрації ЗВО, так і науково-педагогічні працівники, а також здобувачі освіти усіх освітніх рівнів (докторанти, аспіранти, магістранти, бакалаври). Під час розробки даного нормативного документу, що спрямований на дотримання принципів академічної доброчесності, потрібно взяти до уваги етичні та правові аспекти щодо дотримання академічної доброчесності. У нашому баченні у змістовій площині положення про дотримання принципів академічної доброчесності має включати такі аспекти, як-от:

- перелік етичних і правових принципів, які спрямовані на дотримання академічної доброчесності в ЗВО;
- реєстр усіх можливих видів порушень з чіткою правовою оцінкою;
- каталог інформаційних заходів, які організовуватимуться для ефективного формування у здобувачів академічної доброчесності, а також перелік заходів, які спрямовані на попередження фактів академічної недоброчесності;
- способи і форми реагування адміністрації ЗВО на виявлені факти порушення академічної доброчесності та використання можливих видів покарання чи відповідальності за дані порушення.

На наш погляд, саме доброчесна поведінка разом із іншими важливими ціннісними орієнтаціями (сформованою правовою культурою, громадянською свідомістю) активно впливають на формування ціннісно-сміислової компетентності. Виходячи з цього, цілеспрямоване включення питань, які розкривають усі аспекти дотримання академічної доброчесності у систему ціннісних орієнтацій майбутніх юристів, передбачає організацію в ЗВО таких заходів:

- системна просвітницька робота;

- практичні заняття, які спрямовані на розгляд питань сумлінного дотримання академічної доброчесності, що спрямовані на знаходження доступних методів пошуку інформації;

- вживання коректного посилання на використану літературу і наукові джерела;

- вивчення об'єктивних критеріїв для оцінювання навчальної діяльності здобувачів освіти та їх ефективного застосування в освітньому процесі.

Розроблення ціннісно-творчого освітнього середовища, що передбачає розвиток саме ціннісних орієнтацій, необхідних майбутньому юристу для успішної професійної діяльності, за допомогою застосування інноваційних педагогічних засобів, має сформувати позитивну внутрішню мотивацію до цілеспрямованої діяльності щодо суттєвого підвищення рівня сформованості власної правової культури, прагнення досягнення юридичної справедливості в українському правовому просторі, стимулювання свідомого бажання бути високоморальним кваліфікованим фахівцем, який активно стоїть на захисті принципу верховенства права та забезпечує існування громадянських свобод у суспільстві.

З практичної точки зору реалізація першої педагогічної умови буде здійснюватися шляхом проведення з майбутніми юристами тренінгів «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста», введення спеціальних творчих завдань (додаток Д). Отже, формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки неможливе без належної організації ціннісно-творчого освітнього середовища, спрямованого на формування високоморального свідомого юриста.

Зупинимось на висвітленні механізмів упровадження *другої педагогічної умови* – *формування індивідуальної освітньої траєкторії*. Насамперед наголосимо на тому, що якщо порівнювати українську систему вищої освіти із європейськими закладами вищої освіти, можна дійти висновку, що навіть нині, в умовах воєнного стану в Україні, українські ЗВО, на наш погляд, повинні

цілеспрямовано працювати над системним запровадження педагогічних інновацій, які в контексті європейської інтеграції доцільно запозичити в український освітній простір вищої освіти. Формування індивідуальної освітньої траєкторії є саме такою позитивною практикою, яку доцільно імплементувати в освітній процес українських ЗВО, адже вона позитивно впливає на ефективність і якість магістерської підготовки майбутніх юристів.

Індивідуальну освітню траєкторію, як вважає Т. Коростіянець [114], доцільно розглядати у якості конкретного індивідуального маршруту, що допомагає максимальному розкриттю індивідуального творчого потенціалу кожного здобувача освіти під час навчання у ЗВО. Думку Т. Коростіянець поділяє й доповнює І. Краснощок, яка визначає індивідуальну освітню діяльність як «процес цілеспрямованого розвитку особистісно-професійного потенціалу здобувача вищої освіти з урахуванням сформованих ціннісних орієнтацій, власних потреб, індивідуального способу пізнання і психологічним особливостям [121, с. 104]. До того ж, дослідниця наголошує на тому, що «визнання студентом себе суб'єктом саморозвитку і самоосвіти сприяє відповідальному ставленню до навчального процесу, стимулює шукати і використовувати усі доступні засоби, які надаються освітнім середовищем ЗВО, щоб якісно сформувати індивідуальну траєкторію навчання [121, с. 104].

У публікації В. Литвин зроблено акцент на тому, що індивідуальну освітню траєкторію потрібно розуміти як рух студентів до набуття ними професійної компетентності, причому такий рух відбувається при цілеспрямованій підтримці з боку викладачів під час якого відбувається особистісне самовдосконалення майбутніх фахівців, подальше формування й удосконалення їхніх специфічних здібностей, необхідних для майбутньої успішної професійної діяльності [142, с. 95].

Нині у напрацюваннях учених-освітологів чітко виокремлено конкретні засади формування індивідуальної освітньої траєкторії (рис. 2.9).



Рис. 2.9 Основні засади формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти (узагальнено автором)

Отже, до чинників, які впливають на формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх магістрів, що здобувають спеціальність 081 Право належать: *цифровізація (або діджиталізація) освітнього процесу; індивідуалізація й диференціація освітньої діяльності; навчання і самонавчання протягом життя; саморефлексія здобувачів вищої освіти (з метою цілеспрямованого розвитку особистісного потенціалу)*. Зокрема, головна мета цифровізації в системі вищої освіти передбачає, на думку А. Лазько й І. Томашевської, «забезпечення неперервності процесу навчання, тобто *life-long learning* – навчання протягом життя, і одночасно його індивідуалізації на основі *advanced learning-technologies* – технологій просунутого навчання» [132, с. 185].

У процесі навчання за індивідуальною освітньою траєкторією корисним для здобувачів вищої освіти є застосування сучасних онлайн-платформ та мобільних додатків. На думку Т. Тернавської [253, с. 327–329], це забезпечує ефективну адаптацію студентів до змісту робочих програм і конспектів лекцій викладачів, до специфічної термінології деяких дисциплін. Водночас, відзначимо, що використання онлайн-платформ дозволяє викладачам розробляти зручні тестові завдання, в яких для студентів з'являється можливість не тільки обирати правильні відповіді, а й пропонувати свої варіанти (платформа **Quizlet**) або вписувати відповіді на тести у довільній формі (сервіс **Proprofs**), планувати і здійснювати тестування у вигляді опитувальників (додаток **Kahoot**), пропонувати студентам не лише текстові, а й графічні форми відповідей на тестові завдання (платформа **ClassMarker**), довільним чином перемішувати завдання (**EasyTestMarker**), здійснювати докладний аналіз результатів тестування окремих здобувачів вищої освіти або усієї групи (додаток **Plickers**).

Другим важливим чинником, за яким будується індивідуальна освітня траєкторія майбутніх магістрів спеціальності 081 Право, є індивідуалізація і диференціація навчання. На думку Г. Шевчук [272] індивідуалізація освітнього процесу передбачає врахування особистісних характеристик здобувачів вищої освіти у різних формах і методах навчання. Організація навчального процесу за принципом індивідуалізації передбачає також застосування принципу диференціації, за яким, окрім особистісних рис і властивостей, ураховуються освітні потреби та інтереси окремих осіб. З метою суттєвого підвищення ефективності навчання за цим принципом студенти працюють або у парах, або в мікрогрупах [272, с. 59].

Із урахуванням європейської інтеграції важливою є побудова індивідуальної освітньої траєкторії із врахуванням принципу академічної мобільності (*mobility*) учасників освітнього процесу. Як зазначає В. Литвин, «засвоєння здобувачами освітніх курсів може відбуватися як на базі свого ЗВО, а також у рамках реалізації права на академічну мобільність – на базі

інших ЗВО (наукових установ)» [142, с. 97]. Тобто, мобільність, на думку дослідниці, виступає у якості головного принципу, за яким у освітньому просторі ЄС здійснюється взаєморозвиток і взаємоосвіта студентів, науково-педагогічних працівників й управлінських кадрів ЗВО. Мобільність передбачає застосування практик взаємного обміну учасників освітнього процесу між університетами, що уклали відповідні угоди про співпрацю у науковій, культурній та управлінській сфері для поширення досвіду. Навчання, яке побудоване за принципом мобільності, сприяє ефективному формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти та цілісності європейської системи освіти.

На основі індивідуалізації освітнього процесу й академічної мобільності логічно впливає принцип саморефлексії, що, за умови побудови якісної індивідуальної освітньої траєкторії, передбачає системний і цілеспрямований саморозвиток і самовдосконалення здобувачів вищої освіти у процесі магістерської підготовки.

Досліджуючи особливості проєктування індивідуальної освітньої траєкторії, Н. Ясінська зауважує, що «сучасне суспільство потребує від освіти компетентних та мобільних фахівців, налаштованих на саморозвиток, постійне самовдосконалення і навчання впродовж усього життя» [289, с. 50]. Розмірковуючи про різноманітні аспекти визначення студентом власної індивідуальної освітньої траєкторії, І. Краснощок зазначає, що така траєкторія «зумовлюється сформованістю здатності до усвідомленого й відповідального вибору як механізму самовизначення, самоорганізації й самореалізації» [121, с. 103]. Причому, на думку дослідниці, основним у цьому процесі є вміння узгодити здобувачами освіти власні потреби, можливості та якості (за принципом «хочу» – «можу» – «маю») з вимогами доцільності («потрібно») [121, с. 103–104]. Саме від таких умінь залежить, головним чином, подальший рух магістрантів обраною траєкторією до здобуття якісної освіти та працевлаштування за фахом.

Формування індивідуальної траєкторії навчання майбутніх юристів у магістратурі передбачає ініціювання конструктивної пізнавальної діяльності,

спрямованої на розвиток особистості студентів (саморозвиток), що забезпечує набуття ними практичного досвіду та розвиток умінь виконувати специфічні особистісні функції, які передбачають цілепокладання, усвідомлений самостійний вибір, самореалізацію на основі сформованої соціальної відповідальності. Магістранти-правники мають визначити індивідуальний зміст навчання, сформулювати відповідні цілі, спроектувати етапи власної пізнавальної діяльності щодо набуття загальних та спеціальних компетентностей, а також правових знань і умінь. Це сприяє розвитку внутрішньої мотивації навчання, самостійне спрямування на реалізацію самоорганізації майбутніх юристів, вдосконалення умінь самостійно вибудовувати траєкторію навчального процесу згідно із сформованими ціннісними орієнтаціями. Виходимо з тих міркувань, що оскільки будь-яка майбутня професійна діяльність неможлива без усвідомлення її змісту і неможлива без мотиву, особливо у тому випадку, якщо ЗВО прагне забезпечити високий рівень ефективності освітньої діяльності у досягненні сформульованих цілей.

Варто акцентувати увагу на тому, якщо запропонувати студентові лише назви й анотації альтернативних юридичних навчальних дисциплін за вибором, його рішення, здебільшого, не будуть ефективними, оскільки тільки лише описи правових питань й перелік відповідних знань, умінь і навичок, зазвичай, не є належним чином обґрунтованими способами для розв'язання практичних проблем у реалізації їхньої майбутньої професійної діяльності. Тобто, вважаємо, що з методичної точки зору, специфічне юридичне мислення не зводиться лише до набору певних знань, умінь, процедур або алгоритмів, а ґрунтується на правосвідомості, що, своєю чергою, тісно пов'язана із психологічними якостями особистості юриста, наприклад, здатністю тлумачити правові норми, робити етичний аналіз подій, здійснювати критичні інтерпретації правових вчинків. До того ж, може статися так, що студент у разі важкого або надто складного, на його погляд, навчального процесу обере шлях найменшого опору і вибере слабкі дисципліни та ЗВО у результаті отримає низьку якість професійної підготовки випускника-правника. Тому для того,

щоб зробити ефективний та свідомий вибір індивідуальної освітньої траєкторії пропонується використовувати й більш ефективні новітні педагогічні способи.

Щодо проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх юристів, ЗВО України мають знайти ефективні рішення, які забезпечать майбутнім юристам ще у процесі їхньої магістерської підготовки змогу вдосконалити загальні та спеціальні компетентності, що дозволить їм стати фахівцями і кваліфікованими експертами у своїй справі, щоб у них надалі була свідома мотивація залишатися в нашій країні, працювати саме в юридичній галузі та вдосконалюватися й розвивати тим самим нашу державу та її законодавство.

У контексті вивчення методологічних аспектів впровадження другої педагогічної умови – формування індивідуальної освітньої траєкторії – нам видається доволі слушною думка Г. Шевчук [272] про те, що у процесі професійної підготовки необхідно дотримуватися принципу узгодження потреб майбутнього фахівця і його здатності до саморозвитку та самоосвіти з наявним потенціалом і можливими потужностями освітнього середовища. Водночас слід пам'ятати, що реалізація потенціалу і можливостей самого здобувача вищої освіти під час навчання за індивідуальною освітньою траєкторією завжди повинно бути випереджальним, тобто націленим на постійний саморозвиток студента [272, с. 59]. У контексті практичних підходів до формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх юристів під час навчання у магістратурі цікавою й практично спрямованою є думка дослідника В. Кулішова, який наголошує на важливості свідомого підходу до визначення баз практик та різновидів практичної діяльності, до якої долучаються майбутні правники [127, с. 25].

Для ефективного формування у ЗВО індивідуальної освітньої траєкторії ефективним способом реалізації другої педагогічної умови, що забезпечує формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів є *створення студентських інноваційних хабів* і активне залучення до їхньої діяльності магістрів-правників, оскільки така діяльність забезпечує комплексний підхід у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії.

Питання створення та функціонування освітніх інноваційних хабів у ЗВО України є актуальним у світлі євроінтеграції вітчизняної економіки, зокрема у сфері вищої освіти. Діяльність інноваційних хабів, на думку дослідників Н. Краус, К. Краус і О. Криворучко, має бути спрямована на професійну підготовку фахівців за різними освітніми галузями, які повинні за допомогою розвиненої сучасної інноваційної інфраструктури хабів набувати новітні знання і навички впровадження отриманих знань у професійну діяльність, а також уміти робити самоаналіз і самооцінювання власних дій у сфері фахової діяльності [122, с. 85].

За визначенням Л. Скрипник [233], яка розглядає методологічні аспекти діяльнісного і компетентнісного підходів до функціонування інноваційних хабів, освітній хаб необхідно розглядати як «середовище для «спеціальної» спільної діяльності. Діяльність, що здійснюється у сучасному технологічно орієнтованому світі інформаційно-комунікаційних технологій, відбувається як у реальному, так і у віртуальному просторі. Також це освітній простір, де є можливість ефективно та оперативно акумулювати інтелектуальний потенціал, розвиватись та набувати компетентності незалежно від віку та статусу» [233, с. 199].

Можливості інноваційних хабів у ЗВО спрямовані на:

- створення спільних робочих просторів, що передбачає спільне використання обладнання, лабораторії та ресурсів;
- розвиток відкритого простору, зони відпочинку, місця для проведення зустрічей і заходів.

На основі власного педагогічного досвіду можемо констатувати, що основні напрямки діяльності освітніх інноваційних хабів у ЗВО передбачають такі напрямки діяльності, як-от:

- сприяння на вдосконалення професійної орієнтації та підвищення професійної готовності майбутніх фахівців;
- професійне консультування здобувачів освіти;
- діагностику особистісних якостей та рис та забезпечення психологічної підтримки здобувачів освіти протягом навчання;

- організацію неформального навчання та підвищення кваліфікації (різноманітні короткотермінові курси, тренінги та тематичні вебінари);

- співпрацю з провідними науковими освітніми організаціями, громадськими і донорськими організаціями для забезпечення синхронізації їхньої діяльності з процесом професійної підготовки майбутніх фахівців.

З педагогічної точки зору, головна мета діяльності українських хабів – сформувати абсолютно новий інноваційний освітній продукт на теренах українського освітнього простору, спрямований на саморозвиток, професійну самореалізацію та професійну адаптацію випускників ЗВО.

Єдність саморозвитку, самонавчання і самовиховання магістрантів-правників в межах роботи студентських інноваційних хабів у ЗВО, на наш погляд, забезпечується системною і цілеспрямованою участю студентів: у навчальних вебінарах, воркшопах, флешмобах (можливість самонавчання); у роботі юридичної клініки, волонтерського пункту (саморозвиток і професійна самореалізація); у моніторингу якості освіти, публічних акціях щодо здоров'язбереження, протидії насильству, гостьових лекціях з питань дотримання академічної доброчесності й запобіганню корупції (самовиховання важливих для майбутньої професійної діяльності ціннісних орієнтацій).

Отже, формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх юристів передбачає *цифровізацію освітнього процесу; індивідуалізацію й диференціацію освітньої діяльності; самонавчання і саморефлексію здобувачів вищої освіти*, а також організацію студентських інноваційних освітніх хабів як важливого компоненту ціннісно-творчого середовища, завдяки якому студенти у процесі магістерської підготовки отримують можливість для якісного саморозвитку і самовдосконалення.

Зупинимось на дослідженні механізмів реалізації третьої педагогічної умови – *вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів правової культури майбутніх юристів*, що базується на забезпеченні синхронізації діяльності організацій і об'єднань для формування ціннісно-сміслової

компетентності майбутніх юристів. Важливою в контексті професійної підготовки майбутніх юристів є синхронізація діяльності ЗВО з ГО «Асоціація юридичних клінік України». Юридичний клінічний рух в ЗВО України було започатковано наказом МОН України № 592 від 3 серпня 2006 р. [196], де в п. 2.1 ч. 2 зокрема було зазначено мету діяльності цих об'єднань – забезпечення доступу соціально вразливих верств населення до безоплатної правової допомоги, та передбачалося збільшення співпраці ЗВО, які займаються професійною підготовкою юристів, із різними державними органами (у тому числі судами, органами прокуратури, Національної поліції), муніципальними установами.

Узагальнена інформація про систему діяльності українських юридичних клінік в ЗВО представлена на рис. 2.10.



Рис. 2.10 Система юридичних клінік України (узагальнено автором)

Так, завдяки активній участі викладачів-правників, що долучилися до поширення позитивного зарубіжного досвіду, а також на основі постійної методичної підтримки громадських організацій (ГО) ЗВО України і міжнародних організацій – Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), Міжнародного Фонду «Відродження», Координатора проєктів ОБСЄ в Україні, починаючи з 2006 р. почали активно діяти юридичні клініки.

Зупинимось на короткому аналізі передумов розвитку юридичних клінік у ЗВО та співпраці із ГО. Так, дослідження методологічних та практичних аспектів діяльності юридичних клінік в українських ЗВО започатковано у публікаціях А. Галай. Зокрема, авторка на основі опрацювання і систематизації іноземного досвіду США та європейських країн, наголошує, що «юридичні клініки забезпечують поглиблену підготовку студентів не лише в правовому регулюванні відносин у певній галузі, а й зважають на психологічні особливості певних груп осіб, що позитивно позначається на професійній компетентності випускника юридичної клініки» [39, с. 12]. До прикладу, як аргументовано доводить авторка, у США діяльність юридичних клінік безпосередньо спрямована на поглиблення практичної підготовки, тоді як головними засадами діяльності українських юридичних клінік є юридична допомога усім клієнтам, які звернулися за допомогою [39, с. 14].

Науковець М. Лоджук [143, с. 68] привертає увагу до прикрого факту стосовно того, що ще десять років тому назад кількість студентів, які були учасниками таких юридичних клінік, було доволі незначним у порівнянні із загальною чисельністю здобувачів освіти за спеціальністю 081 в українських ЗВО. Цей факт автор пояснює переважанням формального підходу керівництва більшості юридичних закладів до діяльності юридичних клінік, а також не розумінням перспектив їхньої ролі у процесі вдосконалення професійної підготовки майбутніх юридичних кадрів. Повністю розділяємо позицію вченого [143, с. 69] у тому, що ще й нині юридична клініка, як структурна одиниця в освітньому закладі юридичного спрямування, не отримала належного визнання у нашій державі, а також визнаємо й те, що сама

наукова дефініція «юридична клініка» потребує ґрунтовного вивчення, необхідно дослідити також і природу цього соціально-правового феномену та визначення потенціалу і удосконалення практичних шляхів діяльності юридичних клінік у площині підготовки майбутніх юристів у ЗВО.

На нашу думку [224], нині активне залучення здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти до системної роботи в юридичних клініках допоможе їм отримати серйозний практичний досвід, матиме позитивний вплив, зокрема, у вивченні нормативних юридичних документів, сприятиме вдосконаленню практичних умінь й навичок щодо проведення процедури юридичного консультування клієнтів. Передбачаємо, що юридичні клініки вплинуть на розвиток ціннісно-сміслової сфери майбутніх юристів та допоможуть їм створити власну систему ціннісних орієнтацій, якими вони будуть у майбутньому послуговуватися у практичній юридичній діяльності. Так, здобувачі юридичної освіти на безоплатній основі мають змогу реалізувати у юридичних клініках активну просвітницьку діяльність та працювати над вдосконаленням правосвідомості та правової культури як безпосередньо у себе, так і у клієнтів, яким надають юридичні послуги. Ми переконані у тому, що перераховані вище чинники позитивно вплинуть на вдосконалення усіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності.

Для того, щоб постійно підтримувати належний рівень правових знань і одночасно набувати практичних навичок юридичної діяльності, в межах роботи юридичної клініки мають бути передбачені регулярні (щотижневі) зустрічі магістрів-правників із професіоналами-практиками. Про ефективність такої співпраці наголошує й вітчизняний учений-правник, член-кореспондент Національної академії правових наук України К. Гусаров [59, с. 23], який привертає увагу до нових критеріїв оцінювання якості освітньої програми здобувачів за спеціальністю 081 Право, дотримання яких передбачає потребу системного залучення до проведення лекційних та семінарських занять зі студентами юридичних факультетів професіоналів-практиків, а також представників роботодавців юридичних установ та кваліфікованих експертів.

Вдалим рішенням цієї проблеми науковець вважає роботу за сумісництвом викладачів ЗВО юрисконсультами, адвокатами або іншими працівниками юридичної галузі. Отже, як приклад К. Гусаров [59, с. 25] наводить кафедру цивільного процесу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, де третина викладацького складу колективу кафедри займається адвокатською діяльністю.

Активна участь магістрів-правників у роботі юридичної клініки в межах ЗВО забезпечує отримання практичного досвіду взаємодії з клієнтами щодо розв'язання їхніх правових питань. Важливим в умовах воєнного стану в Україні також вважаємо співучасть майбутніх юристів у рамках роботи юридичних клінік із громадянськими організаціями й об'єднаннями, що допомагають різним категоріям населення, постраждалим від російсько-української війни (ВПО, малозабезпеченим сім'ям, сиротам та іншим особам). Зокрема команда юридичної клініки, що створена на базі Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, постійно працює разом із фахівцями ГО «Спілка ветеранів-добровольців України» щодо надання юридичної допомоги інвалідам та ветеранам. Магістри-правники у процесі надання такої допомоги працюють із великою кількістю процесуальних документів, щоб ефективно захищати права соціально незахищених фізичних осіб. Пенсіонерам майбутні юристи допомагають оформлювати різні позови до судових органів, письмові звернення до державних установ. У процесі подібної роботи студентів у межах юридичних клінік удосконалюється їхнє професійне спілкування, оскільки доводиться працювати з різними категоріями майбутніх клієнтів. Майбутні юристи поступово опановують правову лексику, термінологію, вчаться у фахівців-практиків юридичної клініки роботі із чинним законодавством України, відслідковуючи його постійні зміни для надання ефективної правової допомоги населенню.

Синхронізація діяльності організацій і об'єднань з метою формування ціннісно-сміислової компетентності майбутніх юристів, на наш погляд, має

охоплювати й різні громадські організації (ГО). Поступове підвищення громадянської свідомості майбутніх юристів як однієї з важливих ціннісних орієнтацій діяльнісного компонента ціннісно-сміслової компетентності буде відбуватися за допомогою упровадження в освітній процес практичних заходів, які спрямовані на допомогу населенню, що постраждало від російсько-української війни. Вважаємо, що для того, щоб досягти вагомого результату в цьому напрямку, доцільною є виважена і системна робота над синхронізацією зусиль і практичної діяльності ГО і об'єднань із ЗВО.

З методичної точки зору з метою суттєвого підвищення громадянської свідомості магістрантів-правників пропонуємо активно залучати їх до таких практично спрямованих заходів, як-от:

- організація соціальних акцій, що спрямовані на допомогу громадянам, які постраждали від війни, або учасникам бойових дій (УБД);
- участь у благодійних заходах, які спрямовані на збирання коштів для бійців або ветеранів ЗСУ;
- організація волонтерської діяльності.

Залучення здобувачів вищої освіти під час професійної підготовки до волонтерської діяльності – ще один спосіб, що ефективно розвиває громадянську свідомість. Відзначимо, що нині, коли наша держава знаходиться в умовах воєнного стану, вагому роль відводимо активній участі магістрантів спеціальності 081 Право як соціально активної верстви у волонтерському русі. Волонтерська діяльність суттєво зміцнює українське суспільство, зменшуючи навантаження на соціальних працівників і знижуючи соціальну напруженість в суспільстві.

Повністю поділяємо позицію О. Антимиса, У. Дутчака та В. Міськіва про те, що «французьке *volontaire* походить від загальноіндоевропейського кореня, що означає «прагнення, бажання»: латинське *voluntas* і слов'янське «воля» – з тієї ж парадигми. Тобто волонтери – це люди, які добровільно й безоплатно роблять свій внесок у розвиток широкого спектра справ для суспільства» [4, с. 14].

Дослідниця В. Ясинська, вивчаючи волонтерський рух у США, підкреслює той факт, що в американському освітньому просторі волонтерська діяльність у вигляді різноманітних послуг, які надають студенти американським громадянам, є одночасно й одним із етапів проходження здобувачами навчальної практики, спрямованої на формування соціально й психологічно зрілої особистості [288, с. 122–124]. Вважаємо такий підхід доволі слушним і таким, який можна запозичити для українських ЗВО, які готують юридичні кадри другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Аналізуючи динаміку активізації волонтерської діяльності в Україні у лютому-березні 2022 р., В. Замятін [77, с. 68] доходить висновку, що стрімке поширення волонтерства (зокрема, серед студентів) виявилось неочікуваним водночас і для світового суспільства, і для російських агресорів. До того ж, як доводить В. Замятін, що потужна волонтерська хвиля, коли активісти почали збирати значні кошти не тільки для допомоги громадянам, а й для ЗСУ, була також неочікуваною для українського керівництва.

Виховання громадянської свідомості, яке є пріоритетним завданням професійної підготовки магістрантів-правників, також здійснюється шляхом їхньої активної участі у різноманітних заходах, які мають благодійне спрямування. Передусім йдеться про благодійні культурні заходи – концерти, творчі змагання, театральні вистави тощо. Також на базі ЗВО на регулярній основі мають проводитися благодійні ярмарки, до яких здобувачі освіти готуються, виготовляючи різноманітні речі: кулінарні вироби, прикраси, художні витвори, іграшки, книги, композиції з квітів. Зібрані кошти доцільно безпосередньо спрямовувати на допомогу ЗСУ, а саме – бійцям, які проходять лікування, а також для ветеранів. На ці заходи обов'язково варто запрошувати представників місцевих організацій: військової адміністрації, армійських підрозділів, шпиталю ветеранів, бібліотечних установ, ЗМК.

Таким чином, координація зусиль ЗВО та інших організацій, в тому числі державних інституцій і громадських об'єднань, підвищує ефективність формування у майбутніх юристів громадянської свідомості, правової

культури, соціальної зрілості й готовності до безкорисної праці на користь держави, спрямованої на посилення основ громадянського суспільства, що є надзвичайно важливим в умовах російсько-української війни.

У підсумку відзначимо, що на нашу думку, одним із найбільш перспективних способів реалізації *третьої педагогічної умови* – вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів – є *залучення майбутніх юристів до активної діяльності в громадських організаціях і об'єднаннях, юридичних клініках, мотивування до системної участі у соціальних акціях, благодійних заходах, волонтерській діяльності*, що спрямована на виховання ключових ціннісних орієнтацій і передбачає цілеспрямоване практичне моделювання майбутніх ситуацій у сфері права й виконання відповідних професійних завдань.

У методологічній та практичній площині впровадження першої, другої та третьої педагогічних умов, що спрямовані на вдосконалення практичної діяльності у площині формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів під час їхнього навчання у магістратурі передбачають системну і виважену діяльність щодо:

- моделювання ціннісно-творчого середовища у ЗВО;
- формування індивідуальної освітньої траєкторії шляхом запровадження у ЗВО цифровізації освітнього процесу, індивідуалізації й диференціації, стимулювання самонавчання і саморефлексії та організації студентських інноваційних освітніх хабів;
- вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери за допомогою стимулювання до участі у діяльності громадських організацій і об'єднань, юридичних клініках, соціальних акціях, благодійних заходах, волонтерській діяльності.

Схематично взаємозв'язок між педагогічними умовами та сукупністю практичних шляхів їх практичного впровадження подано на рис. 2.11.

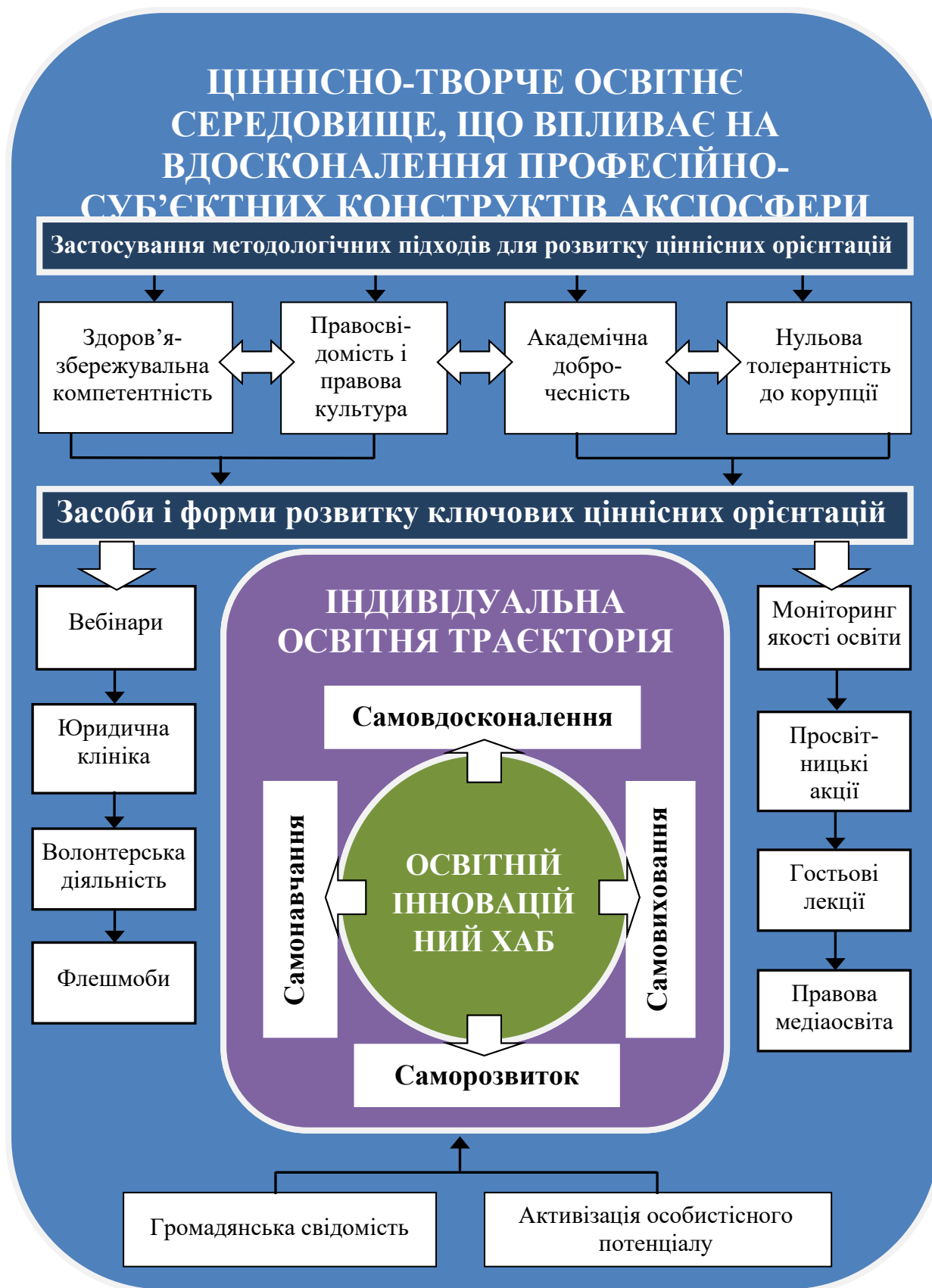


Рис. 2.11 Методологічна та практична цінність від впровадження педагогічних умов, що впливають на формування ціннісно-сислової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки

Отже, як видно із рис. 2.11, для ефективного формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів вважаємо за необхідне, окрім набуття майбутніми магістрами теоретичних знань і практичних навичок, розвитку загальних та спеціальних компетентностей здійснювати цілеспрямовану діяльність щодо впровадження виокремлених педагогічних умов, які матимуть позитивний вплив на формування у них системи цінностей і відповідного комплексу мотивів, спрямованих на успішне навчання і, згодом, працевлаштування за фахом, а також на стимулювання активної громадянської позиції, громадянської свідомості, правової культури та правосвідомості.

Висновки до другого розділу

1. Установлено, що аксіологічний підхід сприяє вдосконаленню аксіосфери, розвитку гуманістичних цінностей, формуванню аксіологічної свідомості й культури у майбутніх бакалаврів з права у процесі їхнього навчання у магістратурі. Компетентнісний підхід передбачає виважений підбір методів, форм і засобів навчання, спрямованих на формування спектру компетентностей відповідно до Стандарту вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань 08 Право. Системний підхід дає змогу розглядати формування ціннісно-сміслової компетентності як цілісну систему, а його впровадження дозволяє налагодити чітку послідовність і наступність в організації освітнього процесу (бакалаврат – магістратура) та забезпечить тісний взаємозв'язок мети і завдань. Особистісно орієнтований підхід дозволяє налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачами та здобувачами освіти, сприяє особистісному вдосконаленню шляхом збагачення професійного досвіду та розвитку особистісних рис і якостей.

2. Педагогічні умови розуміємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на освітню діяльність і виступають головним підґрунтям для ефективного формування ціннісно-сміслової компетентності,

забезпечуючи розвиток особистості майбутнього фахівця-юриста під час навчання у магістратурі, впливаючи на вдосконалення його професійних рис та якостей з урахуванням особистісних потреб і задатків та з дотриманням вимог Стандарту вищої освіти другого рівня галузі знань 08 Право. На основі експертного ранжування і пілотного опитування магістрантів обрано три педагогічні умови: створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів.

3. Розроблено організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки, що охоплює три блоки цільово-методичний (мета, завдання, ціннісні орієнтації, методологічні підходи), змістово-практичний (педагогічні умови, перелік освітніх компонент, узагальнені шляхи практичної діяльності, методи і форми), результативно-оцінний (компоненти, рівні, результат).

4. Запропоновано механізми впровадження педагогічних умов в процес професійної підготовки майбутніх юристів. Так, моделювання ціннісно-творчого середовища у ЗВО здійснюватиметься на основі дотримання етичних і правових принципів, виховання академічної доброчесності та нульової толерантності до корупції, участі магістрантів у тренінгах. Формувати індивідуальну освітню траєкторію плануємо шляхом активного запровадження цифровізації, індивідуалізації й диференціації, стимулювання самонавчання і саморефлексії та організації студентських інноваційних освітніх хабів. Вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери відбуватиметься за допомогою стимулювання магістрантів до активної участі у діяльності громадських організацій і об'єднань, юридичних клінік, соціальних акціях, благодійних заходах, волонтерській діяльності.

Матеріали дослідження висвітлено в таких публікаціях автора: [217; 218; 219; 221; 224; 225; 226; 258; 279; 280].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1 Діагностування стану сформованості ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів

Насамперед акцентуємо увагу на методичних аспектах організації експериментального дослідження. Так, основними етапами проведення педагогічного експерименту у площині формування ціннісно-смыслової компетентності у здобувачів освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 081 Право були:

1) *підготовчий етап (2019–2021 р.р.)* був спрямований на: проведення ґрунтового аналізу сутності ключових наукових дефініцій (ціннісні, ціннісні орієнтації, ціннісно-смыслова компетентність); визначення наукового понятійного апарату дисертаційної роботи (мета, предмет, об'єкт, завдання); проведення індуктивно-дедуктивного аналізу науково-методичної літератури; здійснення теоретико-методологічної діяльності щодо обґрунтування вагомості організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов, які матимуть суттєвий вплив на формування ціннісно-смыслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки;

2) *дослідницький етап (2021–2024 р.р.)* охоплював констатувальний, формувальний, контрольний етапи педагогічного експерименту та етап поствпровадження щодо формування у майбутніх юристів ціннісно-смыслової компетентності у процесі організації їхньої магістерської підготовки у ЗВО.

Відзначимо, що наше бачення щодо результатів підготовчого етапу представлено у першому та другому розділах дисертаційного дослідження, тому доцільно зосередити увагу на висвітленні сутності дослідницького етапу експерименту. Так, на основі обґрунтування та семантичного аналізу результатів теоретико-методологічного дослідження нами було

організовано та проведено констатувальний етап експериментального дослідження, який тривав упродовж двох років (2021–2022 р.р.) та був спрямований на виконання наступних завдань:

1) здійснити компаративний аналіз діючих, на момент організації експериментального дослідження, навчальних планів різних ЗВО, встановити особливості організації теоретичного та практичного навчання здобувачів освіти другого освітнього рівня, які, навчаючись у магістратурі, здобувають спеціальність 081 Право;

2) підібрати найбільш адекватні та валідні методики, що спрямовані на діагностування реального стану сформованості усіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів, що здобувають освіту в магістратурі;

3) організувати емпіричне дослідження на констатувальному етапі експерименту, яке спрямоване на визначення дійсного стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів за усіма компонентами;

4) зібрати отримані результати та провести аналіз отриманих результатів дослідження з використанням методів математичної статистики та встановити рівні сформованості мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-змістового, діяльнісного та оцінно-рефлексивного компонентів ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі навчання в магістратурі.

Так, виконуючи *перше* завдання констатувального етапу експерименту, ми продіагностували організацію навчання магістрантів-юристів за розробленим випусковими кафедрами різних ЗВО (на підставі освітньої програми, що розміщена на сайті у відкритому доступі) навчальним планом, який передбачає вивчення освітніх компонентів, спрямованих на цілеспрямоване розвиток аксіосфери та ціннісно-сміслової компетентності. Отже, загальний компаративний аналіз діючих, на момент організації констатувального експерименту, навчальних планів представлено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльний аналіз навчальних планів ЗВО різних регіонів України

Назва ЗВО Структура ОП	КрНУ імені Михайла Остро- градського	Західно- український національ- ний університет (Тернопіль)	Київський універси- тет права НАН України	Хмельни- цький університет управління та права ім. Л. Юзь- кова	Полтав- ський юридичний інститут НЮУ ім. Я. Муд- рого
ОК, які формують загально- культурні цінності (кредити ЄКТС)	Комуніка- тивна культура та медіація (3,0)	Етичні стандарти правничої професії (4,0)	Філософія права (3,0)	Етичні стандарти правничої діяльності (3,0)	Верховен- ство права: методоло- гія тлумач- ення і за- стосування (3,0)
ОК професій-ної підго-товки (кіль-кість ОК /кількість кредитів ЄКТС)	9 (34,5)	7 (35,0)	8 (30,0)	9 (36,5)	8 (21,0)
Практична підготовка (кількість практик /кредитів ЄКТС)	1) Вироб- нича правова практика (18,0); 2) Право- застосовна практика (3,0)	Переддип- ломна практика (20,0)	Фахова (вироб- нича) практика (26,0)	1) Навчаль- на практика №1 (10,5); 2) Навчаль- на практика №2 (10,5)	Практика зі спеціаль- ності (20,0)

Таким чином, проведений на констатувальному етапі експериментального дослідження компаративний аналіз освітніх програм і навчальних планів у таких п'ятьох ЗВО, як: КрНУ імені Михайла Остроградського, Західноукраїнський національний університет (Тернопіль), Київський університет права НАН України, Хмельницький університет управління та права ім. Л. Юзькова, Полтавський юридичний інститут НЮУ

ім. Я. Мудрого показав певні розбіжності. Зокрема, встановлено, що в аспекті формування комплексу ОК, які позитивно впливають на розвиток загальнокультурних цінностей, гаранті освітніх програм та учасники робочої групи ЗВО, зазвичай, пропонують або ОК, які пов'язані з етичним підґрунтям юридичної діяльності, або такі, що спонукають магістрантів до системного осмислення сутності права. Однак, на наш погляд, це призводить до зменшення чіткості розмежування цих ОК з ОК професійної підготовки.

Зупинимось на аналізі змін у КрНУ імені Михайла Остроградського, де буде безпосередньо організовано формувальний етап експерименту. Так, із урахуванням потреби вдосконалення ціннісно-сміслової компетентності, в освітній програмі «Право» КрНУ ОК «Професійна етика у сфері юриспруденції» увійшла до складу професійної підготовки магістрантів. На підставі широкого обговорення із залученням внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів було вирішено увести до ОП підготовки магістрів права ОК «Комунікативна культура та медіація», що безпосередньо спрямована на формування у майбутніх юристів практичних навичок налагодження горизонтальних і вертикальних суспільних зв'язків, адже їм доведеться ефективно взаємодіяти і співпрацювати з представниками різноманітних інституцій, організацій та підприємств. Щодо кількості та обсягу ОК (навчальних дисциплін) професійної підготовки, було обрано медіанне значення. Адже на наш погляд, у тому випадку, коли відводиться менше 30 кредитів, то цей факт не дозволяє належним чином сформуванню усі необхідні компоненти ціннісно-сміслової компетентності у магістрантів.

Аналогічно, медіанним є обсяг практичної підготовки. Втім, варто зазначити спрямування практичної підготовки. Здебільшого, ОП представлених у табл. 3.1 ЗВО, пропонують або фахову, або переддипломну практики. Результатом обговорення із стейкхолдерами та членами проєктної групи ОП «Право» в КрНУ став інший підхід – окрім фахової (виробничої правової) практики додатково було уведено правозастосовну практику, завдяки якій, на наш погляд, ефективно формується діяльнісний компонент

ціннісно-смісловій компетентності. На основі урахування наведених аргументів, конструктивним вважаємо досвід практичної підготовки майбутніх магістрів-правників на кафедрі фундаментальних і галузевих юридичних наук (ФГЮН) КрНУ імені Михайла Остроградського. Тобто, ОП для майбутніх магістрантів-правників передбачено проходження двох видів практичної підготовки (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Види практики, що функціонують у магістерській підготовці юристів в
КрНУ імені Михайла Остроградського**

Вид практики	Обсяг	Основні види практичної діяльності
виробнича правова практика	13 тижнів	Аналіз професійної юридичної діяльності, складання документів (довідок, позовів), оформлення справ, участь у юридичних консультаціях
асистентська практика	7 тижнів	Підготовка до лекційних і семінарських занять із правознавчих дисциплін, проведення академічних занять, допомога в організації самостійної роботи здобувачів, участь у проведенні поточного контролю, педагогічна саморефлексія

Майбутні юристи за умови індивідуальної освітньої траєкторії упродовж першого року навчання мають можливість обрати базу практики не лише відповідно до обраної юридичної спеціалізації, а й згідно з власним баченням себе у майбутній професії: на базі судових органів (м. Кременчук, м. Світловодськ), органів прокуратури, адвокатських об'єднань, бюро, підрозділів національної поліції в Полтавській області. Оскільки навчання на другому (магістерському) рівні освіти передбачає підготовку юристів-педагогів, на другому році навчання магістранти-правники проходять асистентську практику на вибір або на базі КрНУ імені Михайла Остроградського, або на базі інших ЗВО Полтавської області та України, з якими укладено угоди про співпрацю за програмою академічного обміну.

Зупинимося на аналізі виконання *другого* завдання *дослідницького* етапу експерименту, яке спрямоване на підбір відповідного діагностичного

інструментарію для встановлення стану сформованості ціннісно-смислової компетентності. Перелік методик, які були використані під час організації педагогічного експерименту представлено у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Діагностичний інструментарій для встановлення стану сформованості ціннісно-смислової компетентності у майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки в магістратурі

Основні завдання	Вид методу діагностики	Назва діагностичної методики	Автор/наукове джерело
Дослідити стан професійно-особистісної мотивації	Тестування	«Оцінка мотивації до досягнення»	Т. Елерс [80, с. 146–149] (додаток Е)
Встановити сформованість системи ціннісних орієнтацій	Стандартизований опитувальник	Морфологічний тест життєвих цінностей	В. Сопов, Л. Карпушина [85, с. 163–177] (додаток Є)
Дослідити рівень правових знань, умінь і якостей	Диференційований залік (іспит)	Академічна успішність (бали ЄКТС)	Навчальна частина ЗВО
Встановити рівень сформованості правової культури і громадянської свідомості	Авторське опитування	«Правосвідомість і правова культура майбутнього юриста»	А. Сергієнко (додаток Ж)
Вивчити рівень рефлексії та сформованість здатності до саморозвитку	Стандартизована анкета	«Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості»	С. Кузікова [124, с. 319–320] (додаток И)
Дослідити здатність до оцінювання професійно-методичної діяльності	тестування	Методика визначення рівня рефлексивності	В. Карпов, В. Пономарьова (додаток І)

Продовження табл. 3.3

Встановити стан сформованості ціннісних орієнтацій	Опитування	«Ціннісно-сміслова компетентність майбутнього юриста»	А. Сергієнко (додаток К)
--	------------	---	--------------------------

Для досягнення валідних та достовірних результатів емпіричного дослідження (таких, що можливо в будь-який час відтворити та об'єктивно перевірити) у визначенні методик ми керувалися принципами необхідності, об'єктивності та конкретності. Також важливе значення під час відбору діагностичного інструментарію мала обґрунтованість завдань.

Емпіричне дослідження здійснено за участі автора на базі КрНУ імені Михайла Остроградського (ЕГ) та Полтавського Юридичного Інституту НЮУ ім. Я. Мудрого (КГ). Упродовж 2023–2024 р.р. опитано 118 респондентів, які є здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 Право. Опитування здійснювалося дистанційно за допомогою Google-форм. Магістрантів було поділено контрольну групу (КГ) (58 магістрантів) та експериментальну групу (ЕГ) (60 магістрантів).

Дослідження за *мотиваційно-аксіологічним компонентом* здійснювалося шляхом анкетування за методикою «Оцінка мотивації до досягнення», розробленою Т. Елерсом. Ми виходили з того, що тестування Елерса [80, с. 146] спеціально розроблено з метою вимірювання рівня сформованості мотиваційної сфери особистості у напрямку досягнення поставленої мети, виявлення рівня цілепокладання та можливості самостійного здійснення аналізу власних шансів на досягнення позитивного результату (додаток Е). Респондентам запропоновано дати відповідь на 41 запитання за двоохальною шкалою – «так» або «ні». Дана методика дозволила нам об'єктивно встановити рівень спрямованості магістрів на захист, а також дослідити їхню здатність уникати невдачі. Результати сформованості мотивації на досягнення на констатувальному етапі (за тестом Т. Елерса) представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати оцінювання мотивації на досягнення майбутніх юристів за методикою діагностики Т. Елерса

Рівень професійно-особистісної мотивації	Показники, осіб/ %	
	КГ	ЕГ
Елементарний	24/41,4	28/46,7
Достатній	22/37,9	21/35,0
Високий	12/20,7	11/18,3

Аналіз результатів дослідження мотивації на досягнення магістрантів КГ та ЕГ (табл. 3.4) показує, що на констатувальному етапі елементарний рівень мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності має переважна більшість майбутніх магістрантів-правників (КГ – 41,4 %, ЕГ – 46,7 %), оскільки цей мотив є важливим для майбутніх юристів як такий, що спрямовує їх на формування і досягнення мети щодо визначення індивідуальної стратегії та напрямків професійного саморозвитку.

Високий рівень мотивації на досягнення мають, відповідно 20,7% (КГ) і 18,3% (ЕГ) респондентів (рис. 3.1).

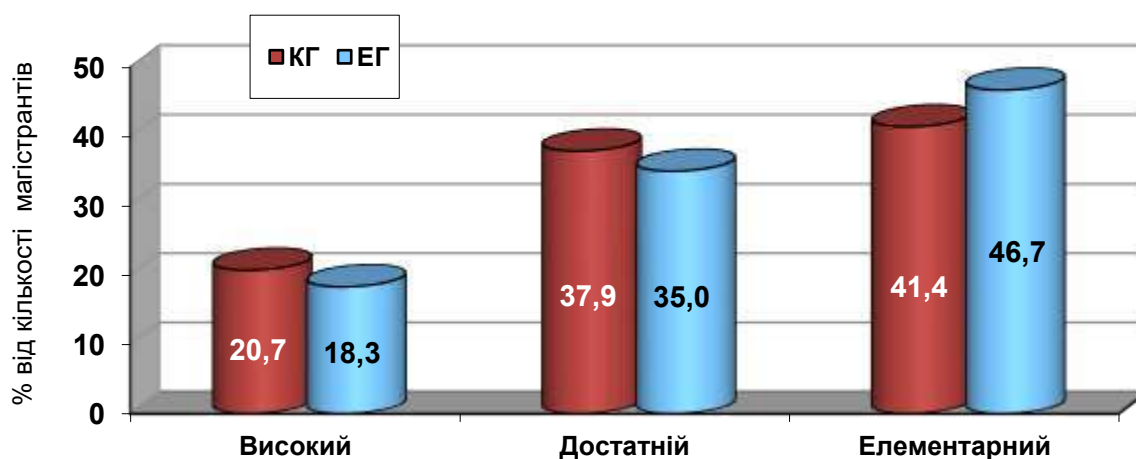


Рис. 3.1 Результати оцінювання мотивації на досягнення успіху у магістрантів КГ та ЕГ (у %)

Тобто, мотивація на досягнення у майбутніх правників, які навчаються в магістратурі, виявилася доволі низькою. Результати опитування вказують на те, що зовнішній мотив отримання диплома магістра (зовнішня мотивація) є найбільш значущим для опитаних респондентів. З'ясовано, що майбутні юристи доволі прагматично ставляться до процесу магістерської підготовки, розглядаючи його, здебільшого, як сходинку до майбутньої кар'єри.

Проте, значущими виявилися також внутрішні мотиви: стати освіченою, інтелектуально розвиненою людиною і висококваліфікованим свідомим юристом, набути глибокі та міцні знання з правових дисциплін, отримати інтелектуальне задоволення та забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності. Варто констатувати, що високий пріоритет отримали такі мотиви, як мотивація до роботи (питання 5; 23; 25; 28), досягти успіху і досягнень у роботі (питання 6; 9; 12), домогтися схвалення колег та оточуючих (питання 14; 15; 32).

Наголосимо на тому, що за допомогою мотивів розкривається природа людських вчинків, адже вони є психологічними складовими діяльності та її головною рушійною силою. Мотивацію на досягнення успіху відносимо до позитивної мотивації, яка спонукає до дій. Саме надія на успіх покладена в основу людської активності та стимулює роботу на досягнення успіху. Люди, які мотивовані на досягнення успіху є впевненими у своїх силах та володіють такими рисами як цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість та проявляють ініціативність для досягнення поставленої мети. На основі отриманих результатів констатуємо, що магістранти, яким притаманний високий рівень мотивації на досягнення багато працюють над собою. У той час, ті майбутні юристи, які керуються мотивом уникнення невдачі, в основному, є невпевненими у своїх можливостях, тому прагнуть виконувати лише не складні професійні завдання, а складні правові питання викликають у них емоції страху та невпевненості.

Для визначення системи життєвих цінностей майбутніх юристів студентам було запропоновано опитувальник (додаток Є), що базується на методиці «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В. Сопов,

Л. Карпушина) [85, с. 163–177]. Дана методика спрямована на визначення спектру загальнолюдських та особистісно-професійних цінностей, що виступають основою для формування ціннісно-смислової компетентності. Результати вивчення спектру цінностей, отримані під час констатувального етапу, проранжовані за пріоритетністю та представлені у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати ранжування магістрантами цінностей за значущістю

№	Спектр цінностей	кількість / %	
		КГ	ЕГ
1	Саморозвиток	34/58,6	35/58,3
2	Досягнення	33/56,9	34/56,7
3	Соціальні контакти	30/51,7	32/53,3
4	Збереження власної індивідуальності	29/50,0	31/51,7
5	Матеріальний стан	28/48,3	29/48,3
6	Духовне задоволення	15/25,9	14/23,3
7	Креативність	12/20,7	13/21,6
8	Власний престиж	11/19,0	14/23,3

Отже, як видно із даних табл. 3.5, до першого пріоритету увійшли такі цінності як саморозвиток, досягнення, соціальні контакти і збереження власної індивідуальності. Наголосимо, що саморозвиток і соціальні контакти відносяться до морально-ділових ціннісних орієнтації, а досягнення і збереження власної індивідуальності належать до групи егоїстично-престижних. У другій чверті перебувають такі цінності як духовне задоволення і креативність, що відносяться до групи морально-ділових ціннісних орієнтації, а матеріальний стан і власний престиж належать до егоїстично-престижних ціннісних орієнтацій.

Таким чином, середнє значення суми першого, третього, шостого і сьомого показників вважаємо як свідчення високого рівня сформованості життєвих цінностей, що сприяють формуванню ціннісно-смислової компетентності, шостого і сьомого відповідатимуть достатньому рівню, решта опитуваних буде мати елементарний рівень. На рис. 3.2 наведено результати обчислення значень показників життєвих цінностей за трьома рівнями.

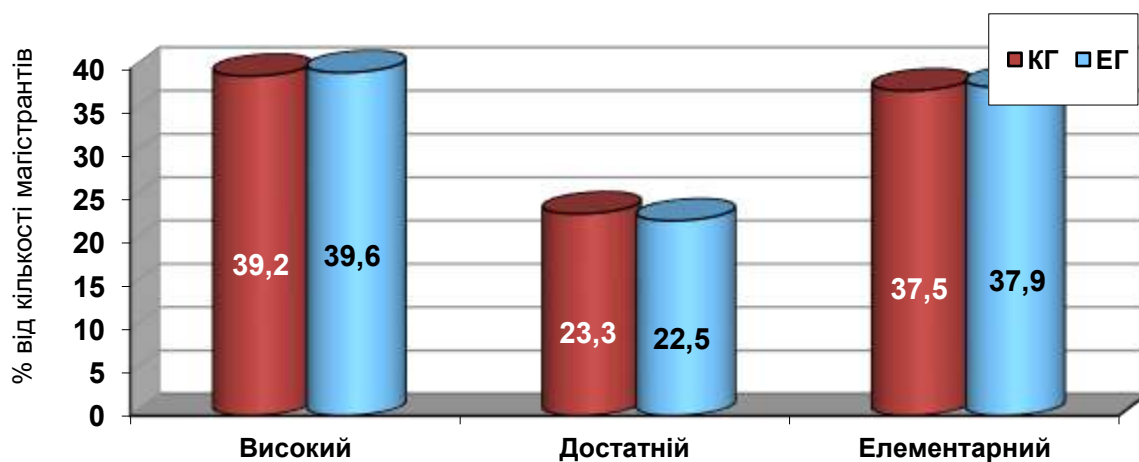


Рис. 3.2 *Результати оцінювання системи сформованості життєвих цінностей майбутніх юристів (%)*

За результатами констатувального етапу було з'ясовано, що стан сформованості системи ціннісних орієнтацій більше ніж третини опитуваних майбутніх юристів, які навчаються в магістратурі є високим (у КГ – 39,2 %, у ЕГ – 39,6 %). Водночас вважаємо, що в аспекті вдосконалення формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів необхідно приділити більшу увагу розвитку креативності, адже ця цінність має найнижчу значущість серед опитуваних (КГ – 20,7 %, ЕГ – 21,6 %), натомість матеріальний стан було обрано як вагомий майже половиною респондентів (КГ і ЕГ – 48,3 %).

Зупинимось на висвітленні результатів стану сформованості показників *когнітивно-змістового* компоненту, що передбачає кількісне оцінювання теоретичних знань студентів з основних екзаменаційних ОК: «Методологія та організація юридичних наукових досліджень», «Конституційне судочинство України» і «Міжнародне співробітництво у сфері кримінальної юстиції». Оцінювання здійснювалося на основі аналізу результатів підсумкової атестації. Результати (за рівнями) наведено на рис. 3.3; 3.4 та 3.5 (у % від кількості магістратів у

групі).

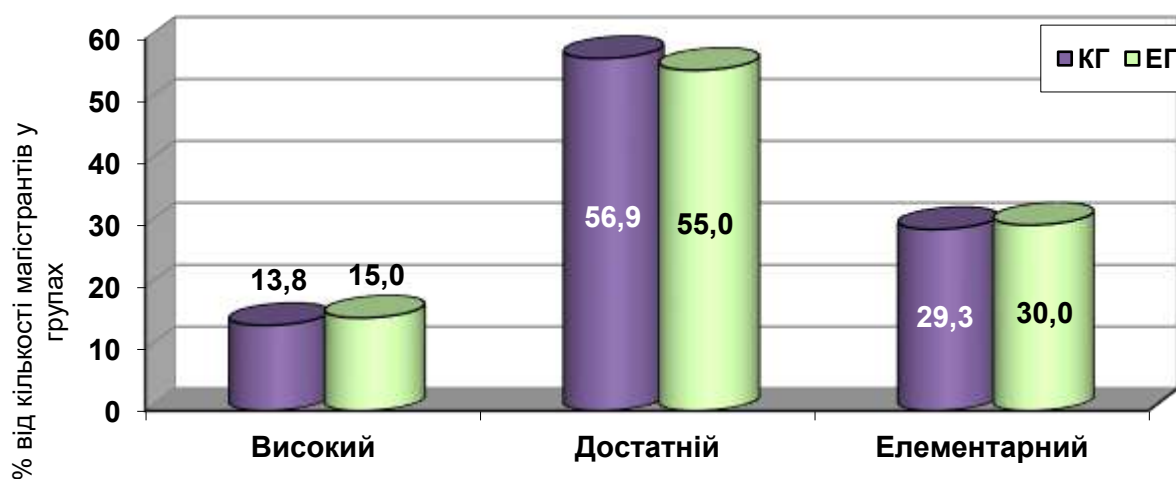


Рис. 3.3 Результати успішності магістрантів з ОК Методологія та організація юридичних наукових досліджень (%)

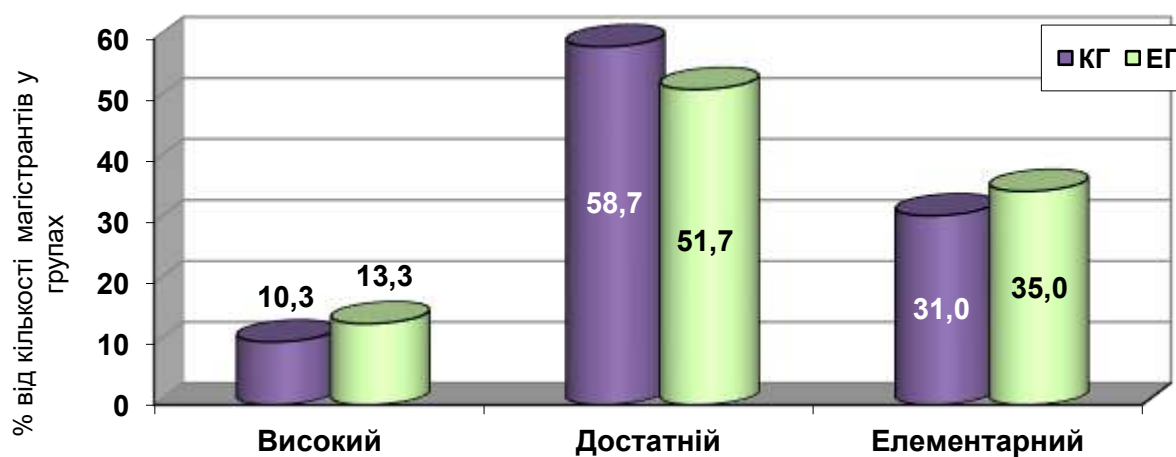


Рис. 3.4 Результати успішності магістрантів з ОК Конституційне судочинство України (%)

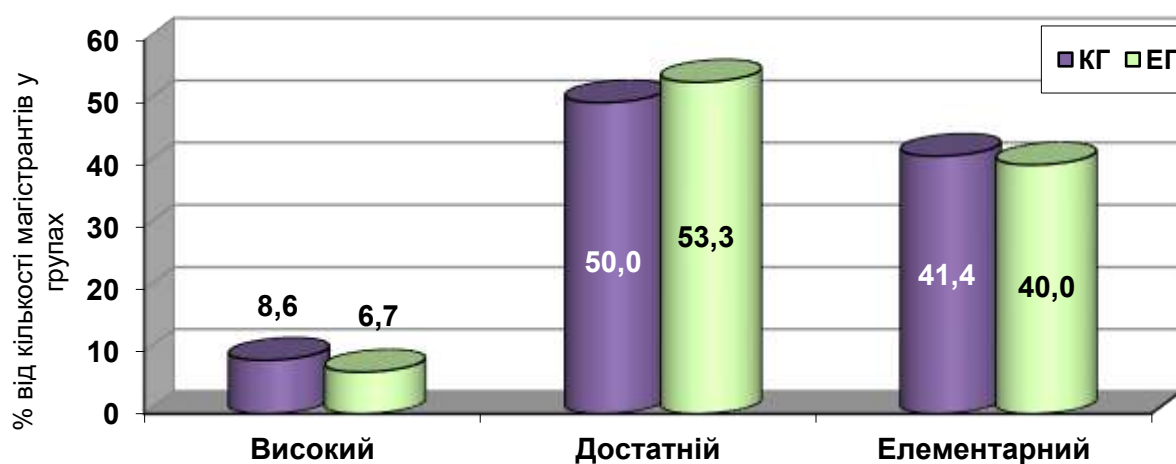


Рис. 3.5 Результати успішності магістрантів з ОК Міжнародне співробітництво у сфері кримінальної юстиції (%)

Аналіз отриманих результатів показав, що за усіма трьома ОК переважали магістранти із достатнім рівнем знань правових дисциплін (академічна успішність від 65 до 85 балів). За результатами трьох навчальних дисциплін на констатувальному етапі (рис. 3.3; 3.4; 3.5) було обчислено усереднені (інтегральні) показники високого, достатнього і елементарного рівнів знань майбутніх юристів, які навчаються в магістратурі.

У КГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\overline{X}_{вис}$, достатнього $\overline{X}_{дост}$ та елементарного $\overline{X}_{ел}$ рівнів *когнітивно-змістового компоненту* складають:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{13,8 + 10,3 + 8,6}{3} = 10,9 \%, \text{ що складає 6 магістрантів із 58;}$$

$$\overline{X}_{дост} = \frac{56,9 + 58,7 + 50,0}{3} = 55,2 \%, \text{ що складає 32 магістранти із 58;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{29,3 + 31,0 + 41,4}{3} = 33,9 \%, \text{ що складає 20 магістрантів із 58.}$$

У ЕГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\overline{X}_{вис}$, достатнього $\overline{X}_{дост}$ та елементарного $\overline{X}_{ел}$ рівнів *когнітивно-змістового компоненту* були приблизно такими ж і складали:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{15,0 + 13,3 + 6,7}{3} = 11,7 \%, \text{ що складає 7 магістрантів із 60;}$$

$$\overline{X}_{дост} = \frac{55,0 + 51,7 + 53,3}{3} = 53,3 \%, \text{ що складає 32 магістранти із 60;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{30,0 + 35,0 + 40,0}{3} = 35,0 \%, \text{ що складає 21 магістрант із 60.}$$

Дослідження стану сформованості *діяльнісного компоненту* проводилося за допомогою авторського опитувальника «Правосвідомість і правова культура майбутнього юриста» (додаток Ж). Так, у результаті опрацювання інформації, що була нами зібрана на основі розробленого нами опитування, було отримано валідні результати. До прикладу, у першому пункті опитувальника майбутнім юристам було запропоновано зробити

ранжування професійних компетентностей. Суму показників першого, шостого, сьомого і восьмого пунктів вважаємо за кількість магістрантів з високим рівнем правосвідомості, суму лише першого і восьмого – з достатнім, решту респондентів – оцінені як такі, що володіють елементарним рівнем. Відповіді ранжувалися нами у % за кількісним критерієм. Результати даного ранжування наведено у табл. 3.6, а також на рис. 3.6 (у % від кількості магістрантів у КГ та ЕГ).

Таблиця 3.6

Ранжування професійних компетентностей юриста (% від кількості магістрантів)

№	Перелік професійних компетентностей	Респонденти (%)			
		Здебільшого так		Здебільшого ні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	знання права і законів	15,5	13,3	84,5	86,7
2	інформаційно-цифрова компетентність	8,6	10,0	91,4	90,0
3	мовна компетентність (знання державної мови)	17,3	16,8	86,2	85,0
4	праксеологічна компетентність (навички практичної роботи за фахом, уміння користуватися правовим інструментарієм)	12,1	11,7	87,9	88,3
5	інноваційна компетентність	5,2	5,0	94,8	95,0
6	здоров'язбережувальна компетентність	6,9	8,3	93,1	91,7
7	уміння навчатися впродовж життя, здатність до саморозвитку	5,2	3,3	94,8	96,7
8	громадянська компетентність	10,3	10,0	89,7	90,0
9	підприємницька компетентність	8,6	8,3	91,4	91,7
10	загальнокультурна компетентність	10,3	13,3	89,7	86,7
УСЬОГО		100	100		

Як можна побачити, в умовах воєнного стану в Україні пріоритет мовної компетентності серед магістрантів-правників є доволі високим та вказують на найвищий пріоритет знання державної мови. Цей факт підтверджують відповіді переважної більшості респондентів (у КГ – 17,3 %, у ЕГ – 16,8 %).

Другий пріоритет отримала фахова компетентність – знання права і законів (КГ – 15,5 %, ЕГ – 13,3 %), адже без правових цінностей унеможлиблюється ефективна юридична діяльність. Натомість вкрай низький пріоритет посіли такі вагомі, на наш погляд, компетентності, як здоров’язбережувальна (КГ – 6,9 %, ЕГ – 8,3 %) та уміння навчатися впродовж життя, здатність до саморозвитку (КГ – 5,2 %, ЕГ – 3,3 %).

На рис. 3.6 наведено результати обчислення рівнів за першим питанням опитувальника (ставлення майбутніх юристів до професійних компетентностей).

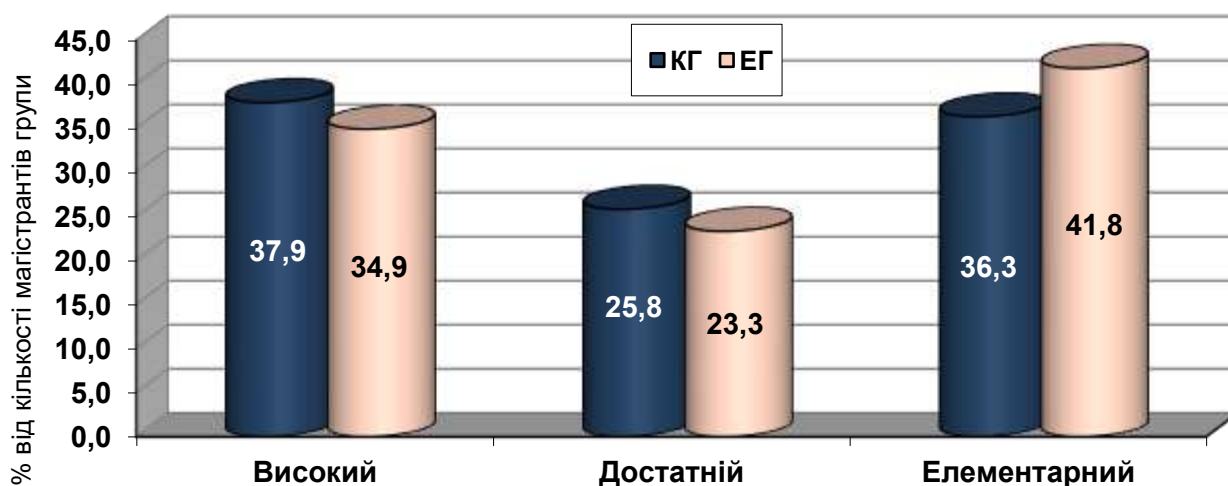


Рис. 3.6 Результати опитування щодо правосвідомості юриста (%)

Отримані результати (табл. 3.6 і рис. 3.6) вказують на те, що майбутні юристи вважають найважливішими професійними компетентностями такі: знання права і законів, знання державної мови. Навички практичної роботи за фахом також було обрано майбутніми юристами як пріоритетні (КГ – 12,1 %, ЕГ – 11,7 %). Громадянську компетентність обрано пріоритетною близько однією десятою респондентів (10,3 % – в КГ і 10,0 % – в ЕГ). Водночас загальний рівень правосвідомості виявився доволі високим – понад третину опитуваних складають студенти з високим рівнем (рис. 3.6).

Друге питання було присвячене визначенню поняття правової культури юриста (додаток Ж). Перший варіант відповіді будемо вважати як свідчення

високого рівня, четвертий – достатнього, решту відповідей – елементарний. Відповіді ранжувалися за кількісним критерієм. Аналіз результатів опитування подано у табл. 3.7 та рис. 3.7.

Таблиця 3.7

Ранжування підходів до розуміння магістрантами терміну правова культура юриста (% від кількості магістрантів)

№	Варіанти визначення	Респонденти (%)			
		Здебільшого так		Здебільшого ні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особи, що забезпечують її правомірну діяльність	20,7	21,7	79,3	78,3
2	сукупність досягнень суспільства, його соціальних груп та громадян у галузі регулювання суспільних відносин, яке забезпечується верховенством права у суспільному житті, правових принципів справедливості і гуманізму, захисту прав і свобод людини, її честі і гідності, реальне забезпечення місця людини як вищої соціальної цінності	17,3	16,7	82,7	83,3
3	певне ставлення людини до прав інших індивідів та повага до них	10,3	8,3	89,7	91,7
4	система правових цінностей, що відповідають рівню досягнутого суспільством правового прогресу і відображають у правовій формі стан свободи особи та інші найважливіші соціальні цінності	51,7	53,3	48,3	46,7
УСЬОГО		100	100		

На рис. 3.7 ми навели результати обчислення рівнів на основі аналізу відповідей магістрантів на друге питанням опитувальника (поняття правової культури юриста).

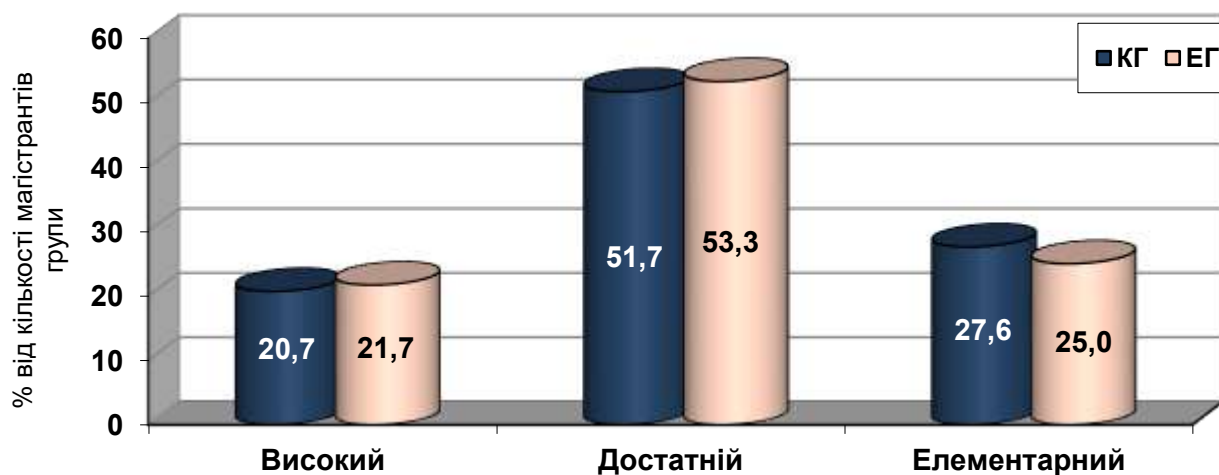


Рис. 3.7 Результати опитування щодо визначення наукової дефініції правова культура юриста (%)

Аналіз результатів показав, що більшість респондентів розуміють сутність правової культури юриста, а головне – відрізняють її від правової культури людини і суспільства загалом; достатній рівень складає у КГ 51,7 %, у ЕГ – 53,3 %. Магістранти-правники продемонстрували майже однаковий відсоток елементарного (КГ – 27,6 %; ЕГ – 25,0 %) і високого (КГ – 20,7 %; ЕГ – 21,7 %) рівнів розуміння наукової дефініції «правова культура».

Оскільки правова культура є ключовим компонентом ціннісно-сміслової компетентності й визначає систему правових цінностей, у третьому питанні опитувальника (додаток Ж) майбутнім юристам пропонувалося обґрунтувати свій вибір відповіді, що розкривала сутність правової культури. Важливість або неважливість даного поняття респонденти мали визначати цифрами від 1 до 12 напроти кожного показника.

Визначення респондентами, як дуже важливих, першого, восьмого, десятого і дванадцятого пунктів вважатимемо за свідчення високого рівня розуміння структури правової культури, тоді як визначення вагомості восьмого та десятого – засвідчить достатній рівень, решта відповідей – приймемо за елементарний рівень.

Аналіз результатів опитування представлено у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Результати усвідомлення магістрантами складових правової культури
(% від кількості магістрантів)

№	Показники	Респонденти (%)					
		дуже важливо		важливо		не дуже важливо	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	відповідність права принципам демократії	8,6	8,3	25,9	25,0	65,5	66,7
2	якість правової системи	5,2	5,0	22,4	20,0	72,4	75,0
3	демократична свідомість	5,2	3,3	17,2	18,3	77,6	78,4
4	активна участь громадян в управлінні державою	10,3	11,7	29,3	30,0	60,4	58,3
5	активна участь громадян у місцевому самоврядуванні	12,1	10,0	31,0	31,7	56,9	58,3
6	громадянська активність та ініціативність	6,9	6,7	20,7	21,6	72,4	71,7
7	якість роботи правоохоронних органів	8,6	11,7	24,1	23,3	67,3	65,0
8	сформованість правосвідомості громадян і посадових осіб, їх переконаність у необхідності діяти відповідно до вимог норм права	12,1	10,0	27,6	28,3	60,3	61,7
9	розуміння суті державного устрою політичної системи суспільства, призначення держави	1,7	3,3	15,5	16,7	82,8	80,0
10	знання норм права	12,1	13,3	29,3	26,7	58,6	60,0
11	стан законності та правопорядку	13,8	15,0	32,8	35,0	53,4	50,0
12	авторитет і належний ступінь розвитку юридичної науки	3,4	1,7	12,1	11,7	84,5	86,6

На рис. 3.8 наведено у вигляді стовпчикових діаграм узагальнені результати обчислення рівнів розуміння складових правової культури на основі третього питання авторського опитувальника (поняття сутності правової культури юриста).

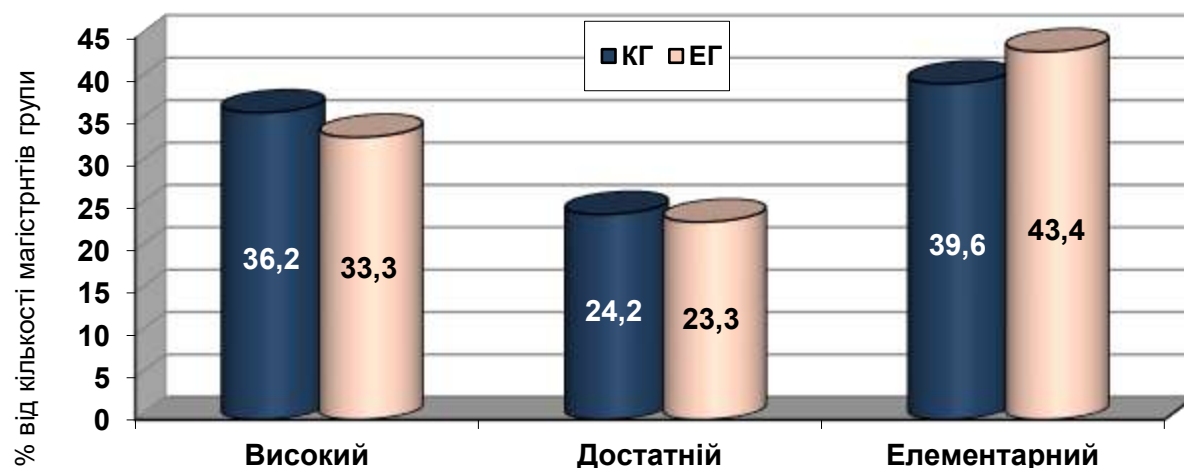


Рис. 3.8 Результати опитування магістрантів щодо розуміння складових правової культури (%)

Наголосимо на тому, що лише близько третини магістрантів-правників добре розуміються на структурі правової культури (кількість магістрантів із високим рівнем (у КГ – 36,2 %, у ЕГ – 33,3 %), викликає занепокоєння щодо розуміння ними важливості принципів демократії та втілення їх у правову практику в Україні – показник «відповідність права принципам демократії» надто низький (у КГ – 8,6 %, у ЕГ – 8,3 %). Розвиток юридичної науки, завдяки чому в довгостроковому періоді поступово підвищується рівень правової культури суспільства, був визначений найменшою кількістю респондентів (у КГ – 3,4 %, у ЕГ – 1,7 %). Водночас значна кількість респондентів із елементарним рівнем (КГ – 39,6 %, у ЕГ – 43,4 %) змушує цілеспрямовано добирати ефективні педагогічні засоби для ефективнішого підвищення рівня правової культури майбутніх юристів на формувальному етапі педагогічного експерименту.

У четвертому пункті опитувальника (додаток Ж) респондентам пропонувалося визначитися із найефективнішими, на їхній погляд, чинниками, що мають сформувати правову культуру в Україні. Відзначимо, що аналогічно першому запитанню опитувальника рівні визначалися сумою показників відповідних пунктів. Суму показників у % першого, четвертого і шостого пунктів вважаємо за кількість студентів з високим рівнем, суму першого і шостого – з достатнім, решта опитуваних – з елементарним.

Результати опитування представлено у табл. 3.9 та рис. 3.9.

Таблиця 3.9

**Результати опитування магістрантів щодо усвідомлення чинників
розвитку правової культури**

№	Чинники	Респонденти (%)					
		дуже ефективні		ефективні		не- ефективні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	стабільне законодавство	13,8	13,3	24,1	21,6	62,1	65,1
2	політична ситуація у країні та світі	27,6	26,7	34,5	35,0	37,9	38,3
3	стабільна економічна ситуація у країні	20,7	21,5	32,8	31,7	46,5	46,8
4	євроінтеграція	17,2	16,8	29,3	28,3	53,5	73,3
5	якісна освіта	8,6	10,0	13,8	16,7	77,6	73,3
6	пропагування поваги до закону	12,1	11,7	19,0	18,3	68,9	70,0

Аналіз результатів (табл. 3.9) показав, що для розвитку правової культури євроінтеграція вважається магістрантами-правниками ефективнішою (дуже ефективно у КГ – 17,2 %, у ЕГ – 16,8 %), ніж наявність стабільного законодавства в Україні (КГ – 15,5 %, у ЕГ – 13,3 %). В умовах воєнного стану в Україні стабільність політичної й економічної ситуації також вважається найефективнішим чинником серед майбутніх юристів, які навчаються в магістратурі (відповідно, 24,1 % і 20,7 % – в КГ і 26,7 % і 21,5 % – в ЕГ). Водночас, варто наголосити на тому, що такий чинник як пропагування поваги до закону не заслуговує уваги опитуваних, що вказує на зневіреність майбутніх магістрів з права у ефективність заходів держави у цьому напрямку.

На рис. 3.9 ми представили у стовпчикових діаграмах результати обчислення рівнів за четвертим питанням опитувальника (чинники розвитку правової культури у суспільстві).

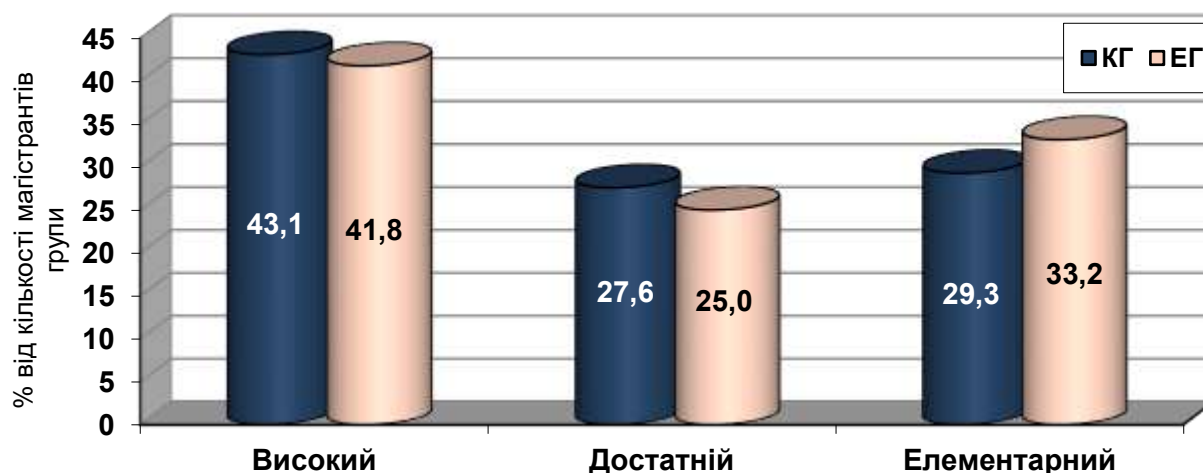


Рис. 3.9 Результати опитування магістрантів щодо усвідомлення вагомості чинників розвитку правової культури (%)

Користуючись наведеними на рис. 3.9 даними, можна констатувати, що кількість респондентів з високим рівнем не перевищує половини від решти опитаних (КГ – 46,6 %, ЕГ – 41,8 %). Проте, спостерігається незначна частина студентів з елементарним рівнем (КГ – 25,8 %, ЕГ – 33,2 %). Цей факт яскраво свідчить про те, що опитані добре розуміють чинники, що впливають на розвиток правової культури в країні.

За результатами чотирьох пунктів опитувальника (додаток Ж) на констатувальному етапі (рис. 3.6–3.9) нами були обчислені усереднені (інтегральні) показники високого, достатнього і елементарного рівнів сформованості діяльнісного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів, які здобувають освіту другого (магістерського) рівня.

У КГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\bar{X}_{вис}$, достатнього $\bar{X}_{дост}$ та елементарного $\bar{X}_{ел}$ рівнів складають:

$$\bar{X}_{вис} = \frac{37,9 + 20,7 + 36,2 + 43,1}{4} = 34,4 \%, \text{ що складає 20 студентів із 58;}$$

$$\bar{X}_{дост} = \frac{25,8 + 51,7 + 24,2 + 27,6}{4} = 32,8 \%, \text{ що складає 19 студентів із 58;}$$

$$\bar{X}_{ел} = \frac{36,3 + 27,6 + 39,6 + 29,3}{4} = 32,8 \%, \text{ що складає 19 студентів із 58.}$$

У ЕГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\overline{X}_{вис}$, достатнього $\overline{X}_{дост}$ та елементарного $\overline{X}_{ел}$ рівнів діяльнісного критерію складають:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{34,9 + 21,6 + 33,3 + 41,8}{4} = 32,9 \%, \text{ що складає 20 студентів із 60;}$$

$$\overline{X}_{сер} = \frac{23,3 + 53,3 + 23,3 + 25,0}{4} = 31,2 \%, \text{ що складає 19 студентів із 60;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{41,8 + 25,1 + 43,4 + 33,2}{4} = 35,9 \%, \text{ що складає 21 студент із 60.}$$

Отже, усереднені значення КГ і ЕГ за усіма рівнями приблизно однакові, що означає достатній рівень сформованості діяльнісного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів на констатувальному етапі експериментального дослідження. Для суттєвого підвищення цього показника на формуальному етапі педагогічного експерименту передбачено комплекс заходів, спрямованих на прискорення розвитку правосвідомості й правової культури майбутніх юристів.

Оцінно-рефлексивний компонент ціннісно-сміслової компетентності досліджувався згідно з обраними у підрозділі 1.3 критеріями за допомогою декількох методик. На констатувальному етапі здатність магістрів-правників до рефлексії та саморозвитку визначалася за двома методиками – С. Кузікової («Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості») та В. Карпова («Діагностика оцінки індивідуальної міри виразності властивості рефлексивності»), за допомогою яких визначався рівень навчальної рефлексії, здатність майбутніх юристів до самооцінювання, самопізнання, виявити навички самокорекції та готовність до самоосвіти та саморозвитку.

Методика С. Кузікової дозволяє досліджувати рівень потреби особистості у саморозвитку, здатності до рефлексії та саморегуляції, а отже – до самовиховання. Узагальнені результати опитування за усіма рівнями наведено на рис. 3.10–3.12.

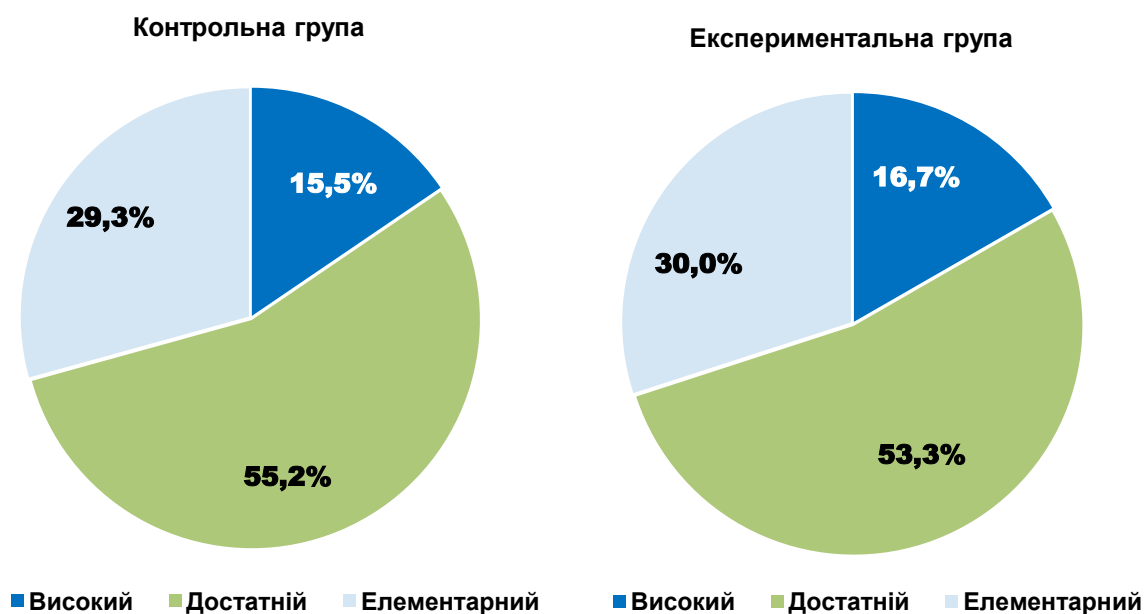


Рис. 3.10 *Результати оцінювання сформованості у магістрантів потреби в саморозвитку на констатувальному етапі експерименту*

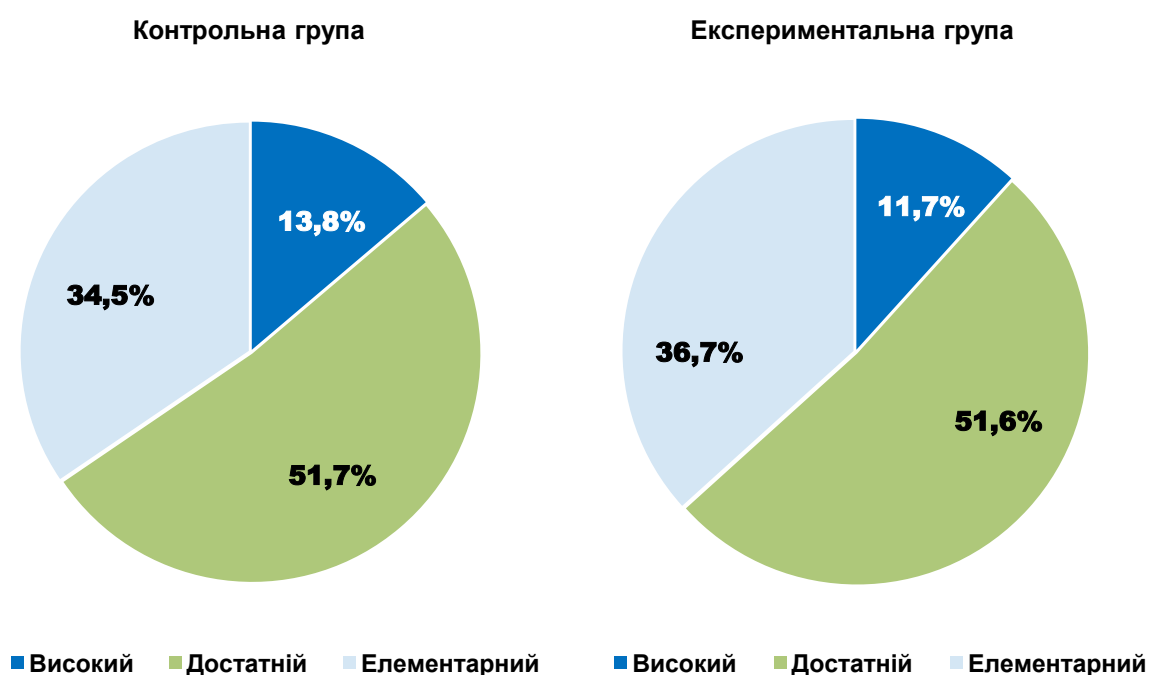


Рис. 3.11 *Результати визначення умов здійснення саморозвитку магістрантами на констатувальному етапі експерименту*

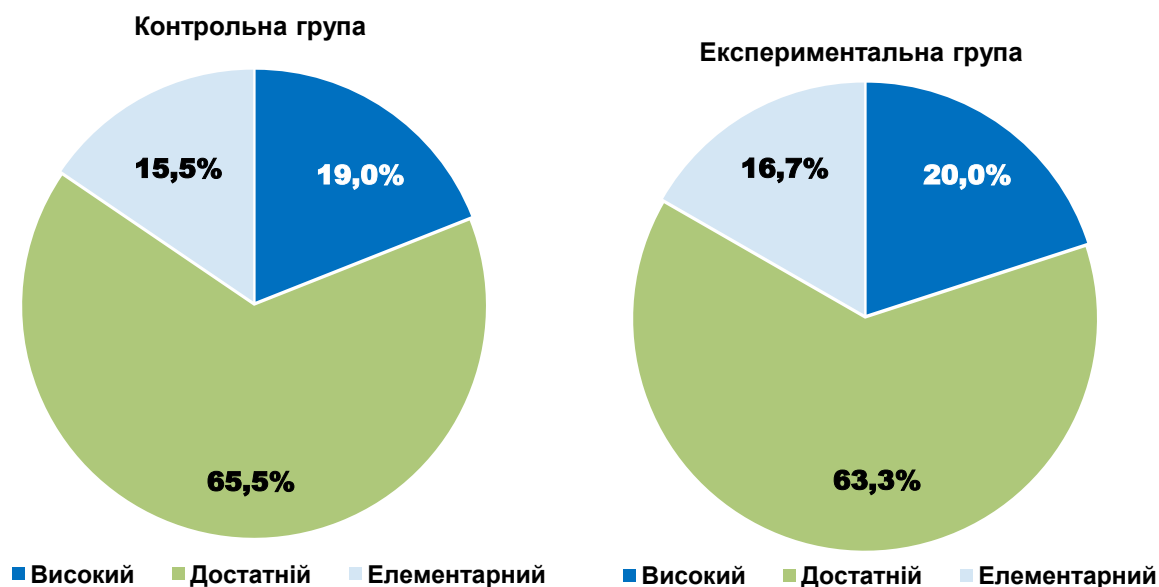


Рис. 3.12 *Результати визначення механізмів саморозвитку магістрантами на констатувальному етапі експерименту*

Отже, незважаючи на результати опитування щодо життєвих цінностей (див. табл. 3.3), за якими саморозвиток як значуща цінність був обраний більшістю респондентів (КГ – 58,6 %, ЕГ – 58,3 %), на констатувальному етапі спостерігаються низькі показники високого рівня щодо потреби в саморозвитку (рис. 3.10, КГ – 15,5 %, ЕГ – 16,7 %). Найбільшими є показники достатнього рівня потреби в саморозвитку (КГ – 55,2 %, ЕГ – 53,3 %), що потребує корегування на формувальному етапі.

Результати організованого нами опитування магістрантів для визначення рівня рефлексивності, що проведені за методикою В. Карпова подано на рис. 3.13. Зокрема, отримані результати за методикою В. Карпова вказують на те, що серед майбутніх юристів майже дві третини (КГ – 63,8 %, ЕГ – 65,0 %) мають достатній рівень рефлексивності, отже вони здатні аналізувати власну навчальну та майбутню професійну діяльність, уміють виявляти причини і прогнозувати наслідки своїх правових вчинків, критично ставляться до власної поведінки та дій оточуючих. Водночас, низькі значення високого рівня (КГ – 10,3 %, ЕГ – 13,8 %) вказують на необхідність їх підвищення на формувальному етапі експериментального дослідження.

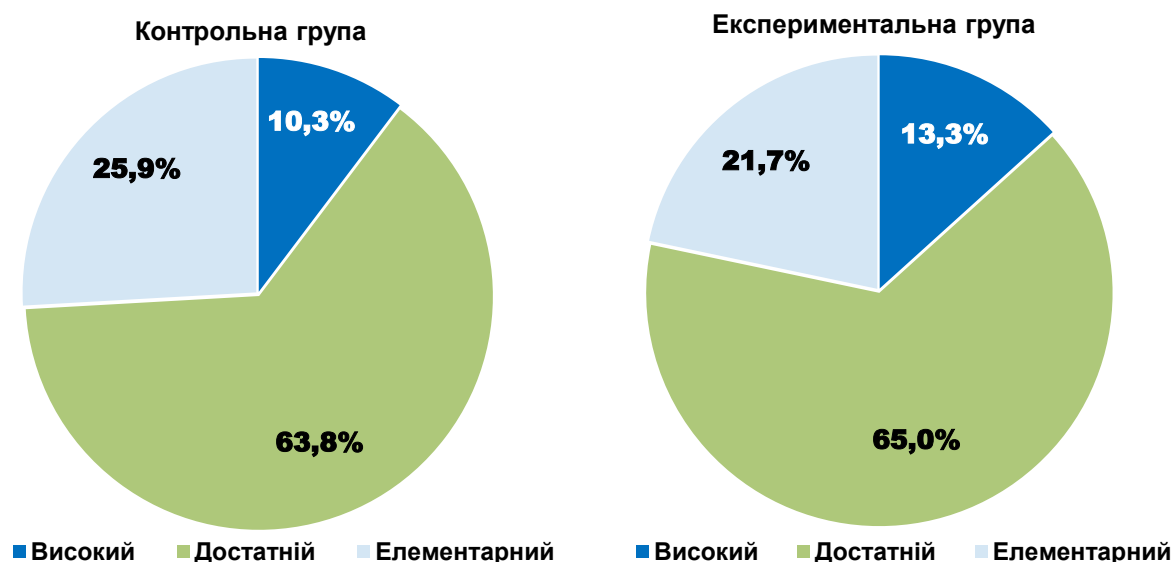


Рис. 3.13 Результати оцінювання у магістрантів сформованої здатності до самооцінювання та саморефлексії на констатувальному етапі експерименту

За результатами чотирьох діаграм (рис. 3.10–3.13), отриманих за методиками С. Кузікової (додаток II) і В. Карпова (додаток I) на констатувальному етапі (рис. 3.6–3.9) було обчислено усереднені (інтегральні) показники високого, достатнього і елементарного рівнів сформованості оцінно-рефлексивного компонента ціннісно-сислової компетентності майбутніх юристів.

У КГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\bar{X}_{вис}$, достатнього $\bar{X}_{дост}$ та елементарного $\bar{X}_{ел}$ рівнів складають:

$$\bar{X}_{вис} = \frac{15,5 + 13,8 + 19,0 + 10,3}{4} = 14,7 \%, \text{ що складає 9 студентів із 58;}$$

$$\bar{X}_{дост} = \frac{55,2 + 51,7 + 65,5 + 63,8}{4} = 59,0 \%, \text{ що складає 34 студентів із 58;}$$

$$\bar{X}_{ел} = \frac{29,3 + 34,5 + 15,5 + 25,9}{4} = 26,3 \%, \text{ що складає 15 студентів із 58.}$$

У ЕГ на констатувальному етапі усереднені значення для високого $\bar{X}_{вис}$, достатнього $\bar{X}_{дост}$ та елементарного $\bar{X}_{ел}$ рівнів оцінно-рефлексивного компоненту складають:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{16,7 + 11,7 + 20,0 + 13,3}{4} = 15,4 \% , \text{ що складає 9 студентів із 60;}$$

$$\overline{X}_{сер} = \frac{53,3 + 51,6 + 63,3 + 65,0}{4} = 58,3 \% , \text{ що складає 35 студентів із 60;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{30,0 + 36,7 + 16,7 + 21,7}{4} = 26,3 \% , \text{ що складає 16 студентів із 60.}$$

Отже, усереднені значення магістрантів КГ і ЕГ за усіма рівнями приблизно однакові, що означає достатній рівень сформованості оцінно-рефлексивного компонента ціннісно-сміслової компетентності на констатувальному етапі. Для підвищення цього показника на формувальному етапі педагогічного експерименту передбачено участь майбутніх юристів у інноваційних освітніх хабах (збільшення можливостей і механізмів самрозвитку і самоосвіти), юридичних клініках (підвищення саморефлексії унаслідок спілкування з колегами-юрисконсультами), участь у публічних інформаційних акціях ЗВО (посилення здатності до самовиховання).

Наприкінці констатувального етапу педагогічного експерименту з учасниками КГ і ЕГ проведено підсумкове опитування з метою отримання зворотного зв'язку щодо сформованості ціннісно-сміслової компетентності. Так, розроблений авторкою підсумковий опитувальник «Ціннісно-сміслова компетентність майбутнього юриста» (додаток К), спрямований на визначення найважливіших ціннісних орієнтацій майбутніх юристів і, відповідно, загального рівня сформованості їхньої ціннісно-сміслової компетентності. Зокрема магістрантам пропонувалося проранжувати цінності за ознакою їхньої важливості для професійної діяльності, проте дуже важливими можна було обрати не більше чотирьох варіантів ціннісних орієнтацій, решту пунктів позначити «важливо» або «не дуже важливо». Рівні визначалися сумою показників за відповідними пріоритетними варіантами. Суму показників другого, четвертого і п'ятого варіантів відповіді «дуже важливо» вважаємо за кількість опитуваних майбутніх юристів з високим рівнем розвитку системи ціннісних орієнтацій, показник другого варіанта – з

достатнім, решту – з елементарним. Відповіді ранжувалися за кількісним критерієм (у %). Результати ранжування подано у табл. 3.10 (у % від кількості студентів у КГ та ЕГ групі) та рис. 3.14 (за рівнями).

Таблиця 3.10

Результати опитування магістрантів щодо сформованості у них системи цінностей

№	Ціннісні орієнтації	Респонденти (%)					
		дуже важливо		важливо		не дуже важливо	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	загальнокультурні цінності	13,8	15,0	32,8	30,0	53,4	55,0
2	повага до права та закону (правові цінності)	19,0	18,3	36,2	36,0	44,8	45,7
3	національна свідомість	15,5	16,7	34,5	36,7	50,0	46,6
4	громадянська свідомість	12,1	13,3	36,2	38,3	51,7	48,4
5	саморозвиток та самореалізація	8,6	6,7	43,1	40,0	48,3	53,3
6	матеріальні цінності	20,7	21,7	37,9	33,3	41,4	45,0
7	цінність здоров'я та життя (здоров'язбереження)	10,3	8,3	31,0	35,0	58,7	56,7

За результатами опитування було встановлено, що більше третини майбутніх юристів мають високий рівень сформованості ціннісно-сміслової компетентності. Більшість опитуваних (КГ – 19,0 %, ЕГ – 18,3 %) обрали повагу до права та закону як ознаку справжнього юриста. До четвірки дуже важливих цінностей увійшли також громадянська свідомість та національна свідомість – останній показник на сьогодні має особливе значення в умовах воєнного стану унаслідок російсько-української війни. Натомість високий пріоритет (варіант «дуже важливо») матеріальних цінностей на констатувальному етапі було обрано більше ніж п'ятою часткою студентів (у КГ – 20,7 %, у ЕГ – 21,7 %), що вказує на пріоритетність матеріальних заохочень у майбутній професійній діяльності магістрантів-правників і

змушує добрати на формувальному етапі педагогічного експерименту ефективні педагогічні засоби для зміни даної ситуації.

Останні позиції займають такі показники, як «саморозвиток та самореалізація» (відповідно, 8,6 % – в КГ і 6,7 % – в ЕГ) і «здоров'язбереження» (відповідно, 10,3 % – в КГ і 8,3 % – в ЕГ), що зумовлює актуальність упровадження цінніснотворчого середовища і формування індивідуальної освітньої траєкторії, спрямованих на посилення значущості даних ціннісних орієнтацій, адже виховання високоморального свідомого юриста передбачає належне ставлення до саморозвитку професійних компетенцій протягом життя, а також бажання й уміння цінити здоров'я та життя – своє, колег, клієнтів та кожного громадянина.

За результатами з табл. 3.10 для КГ і ЕГ було розраховано узагальнені показники сформованості ціннісних орієнтацій, важливих для компетентного юриста і побудовано відповідні стовпчикові діаграми (рис. 3.14).

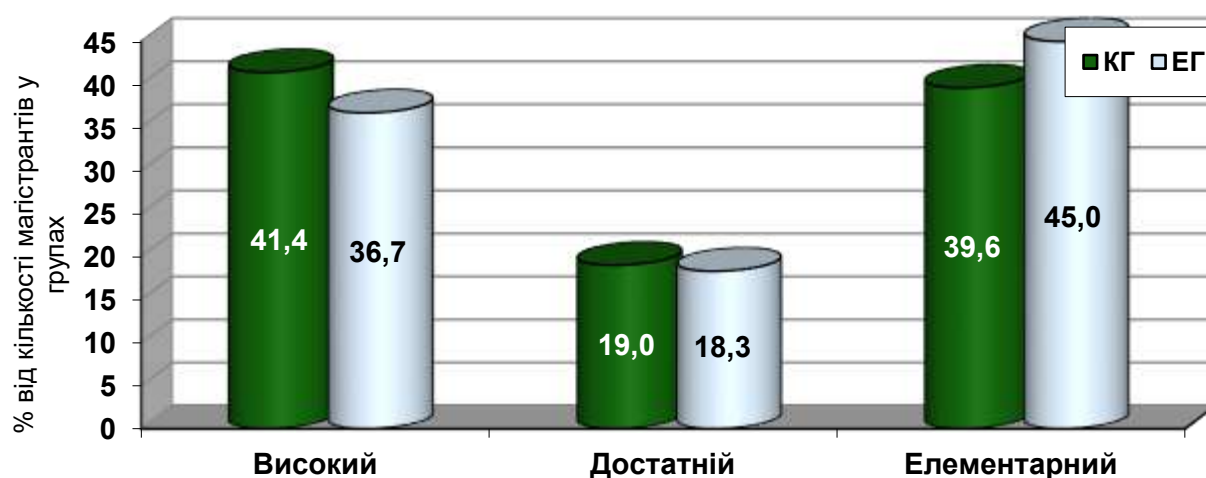


Рис. 3.14 Результати підсумкового опитування магістрантів щодо сформованості ціннісно-сислової компетентності (%)

Насамперед нами було обчислено суму чотирьох показників «дуже важливо» для КГ і ЕГ (відповідно, 41,1 % і 36,7 %), що згідно із зазначеними вище умовами відповідає високому рівню. Далі були знайдені показники достатнього рівня для КГ і ЕГ (згідно з умовами складає відповідно, 19,0 % і

18,3 %). Елементарний рівень визначався, як решта опитуваних із іншими варіантами відповідей (відповідно, 39,6 % – в КГ і 45,0 % – в ЕГ).

Узагальнення даних констатувального етапу експерименту дозволило обґрунтувати засоби реалізації педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності, в межах цінніснотворчого середовища розробити комплекс численних заходів й індивідуальних занять на засадах створення індивідуальної освітньої траєкторії та запропонувати магістрам-правникам залучення до роботи створених у структурі ЗВО студентських інноваційних хабів. Отже, можемо відповідально зазначити, що на констатувальному етапі експерименту було доведено актуальність формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у процесі їхньої магістерської підготовки.

3.2 Організація формувального етапу експериментального дослідження з формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту показали, що основними недоліками формування ціннісно-сміслової компетентності в процесі магістерської підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право з використанням лише традиційних форм та методів організації освітнього процесу є такі, як-от:

- недостатня увага до мотивації магістрантів до навчання;
- невідповідність теоретичних знань з правових навчальних дисциплін сучасним вимогам;
- недостатнє усвідомлення значущості основних правових цінностей, та розуміння вагомості громадянської свідомості, здоров'язбереження, цінності саморозвитку, самоосвіти й самовиховання для виконання майбутніх професійних обов'язків.

Відзначимо, що *формувальний етап педагогічного експерименту* (2023–2024 рр.), проводився з метою перевірки ефективності реалізації визначених у підрозділі 2.1 педагогічних умов та організаційно-педагогічної моделі, що, у нашому баченні, мають вагомий вплив на формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх магістрів-правників. Зокрема, мова йде про перевірку спектру із трьох педагогічних умов, а саме: 1) створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; 2) формування індивідуальної освітньої траєкторії; 3) вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів.

Так, з метою реалізації *першої* педагогічної умови на базі ЗВО було *організовано ціннісно-творче освітнє середовище*, в якому майбутні юристи ЕГ протягом формувального етапу експериментального дослідження активно підвищували свій особистісний потенціал та здійснювали соціокультурний розвиток в системі професійної підготовки на основі дотримання етичних і правових принципів, виховання академічної доброчесності та нульової толерантності до корупції.

Зокрема з практичної точки зору, вагому роль у формуванні ціннісно-творчого освітнього середовища відводимо дотриманню здобувачами освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти академічної доброчесності. Так, задля організації якісного моніторингу ефективності впровадження принципів академічної доброчесності в КрНУ фахівцями Центру моніторингу якості освіти та академічної чесності розроблено відповідні анкети, на основі яких системно проводяться опитування усіх учасників освітнього процесу (науково-педагогічних працівників та здобувачів освітнього процесу). Зокрема, у підрозділі «Анкетування» (<https://quest.kdu.edu.ua/index.php>) на офіційному сайті КрНУ значна кількість анкет (дві з десяти – 20 %) присвячені вивченню питань дотримання академічної доброчесності. Відзначимо, що для дотримання принципів академічної доброчесності у освітньому процесі на кафедрі фундаментальних і галузевих юридичних наук КрНУ для

магістрантів-правників систематично організовується цілий спектр різнопланових освітньо-виховних заходів, а саме:

– вебінари, кругли столи-дискусії та семінари, підготовлені досвідченими фахівцями КрНУ та інших ЗВО, на яких магістранти ЕГ отримують реальну змогу розглянути різноманітні питання щодо дотримання академічної доброчесності, а також переглянути розроблені презентації, що стосуються виконання норм закону у площині дотримання принципів академічної доброчесності, а також проаналізувати найбільш поширені види академічної недоброчесності й системні порушення, які можуть проявляти як здобувачі освіти так і викладачі та науковці;

– гостьові онлайн-лекції провідних науково-педагогічних працівників КрНУ спільно із викладачами інших ЗВО, з якими укладені відповідні угоди про співпрацю, на платформі ZOOM на тему механізмів дотримання академічної доброчесності;

– інформаційно-просвітницькі акції, години куратора, які присвячені висвітленню питань дотримання принципів академічної доброчесності.

У межах створення ціннісно-творчого освітнього середовища ЗВО здійснюється поступове формування у магістрів-правників, які навчалися в ЕГ, необхідної складової ціннісно-сміслової компетентності – здоров'язбережувальної компетентності. Здобувачі вищої освіти активно брали участь у просвітницьких акціях щодо профілактики захворювань, зокрема отримували корисну теоретичну інформацію про нові штами інфекційного захворювання COVID-19 (ця інформація є актуальною навіть після закінчення масштабної пандемії), прослуховували гостьові лекції на актуальні теми, які спрямовані на здоров'язбереження. Наприклад, у КрНУ імені Михайла Остроградського для запобігання тяжких хвороб, однією з яких є туберкульоз, та пропагування ефективних засобів боротьби з цією хворобою, щороку проводяться гостьові лекції із залученням відомих медиків-інфекціоністів м. Кременчук. Під час проведення лекцій майбутні юристи знайомляться із найбільш ефективними шляхами запобігання туберкульозу,

вивчають основні обставини, що призводять до зараження, навчаються своєчасно і самостійно виявляти перші симптоми хвороби, отримують корисну теоретичну інформацію щодо регулярного обстеження на захворювання туберкульоз (флюорографія легень).

Активні здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти, які зацікавлені в пропагуванні здорового способу життя серед молоді свого міста, також мають змогу щороку долучатися до інформаційних акцій, організованих у межах ціннісно-творчого освітнього середовища. Зокрема, майбутні юристи ЕГ в КрНУ імені Михайла Остроградського традиційно й добровільно беруть участь у щорічній публічній акції «Зупинимо СНІД!», яка, зазвичай, відбувається у формі флешмоба. Під час даної акції активісти-учасники роздають біля входу в університет стікери-пам'ятки, в яких надається важлива інформація щодо небезпечності СНІДу, пропонують підліткам і молодим людям на вулицях міста отримати безкоштовні засоби контрацепції, відповідають на запитання зацікавлених осіб щодо профілактики цієї небезпечної хвороби.

Також ефективним вважаємо участь майбутніх юристів з ЕГ у щорічних публічних заходах щодо боротьби проти насильства, що проводяться у рамках держави оскільки в умовах воєнного стану в Україні чинник насильства у суспільстві набуває особливого значення, викликаючи небезпеку для ментального здоров'я громадян. Магістранти усвідомлюють той факт, що ситуації психологічного або фізичного насильства, якщо вони виникають під час освітнього процесу, потребують не замовчування й обов'язкової профілактики з боку керівництва і викладачів ЗВО.

Так, упродовж проведення щорічних акцій «16 днів проти насильства» викладачі проводять зі студентами анкетування щодо їхнього ставлення до певних форм насильства (зокрема в університетському середовищі). Дієвим засобом профілактики насильства, булінгу, мобінгу та інших негативних проявів виявилася розробка тематичних відеороликів, тобто невеличких анімаційних стрічок, у яких здобувачі освіти показували своє ставлення до цькування та приниження в університетському колективі. Ці ролики

створювалися творчими групами, до яких входили студенти й куратори академічних груп. Щороку в університеті проходить конкурс на кращий відео сюжет з тематики насильства. Іще однією формою промоції здорового психологічного клімату в ціннісно-творчому середовищі є створення віртуальних плакатів (мемів), у яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми. Наприкінці кожного навчального року кураторами груп організуються обговорення психологічного клімату, тобто створюються умови для рефлексії.

З практичної точки зору реалізація другої педагогічної умови, яка, головним чином, спрямована на формування індивідуальної освітньої траєкторії відбувалася шляхом залучення магістрантів ЕГ до активної та системної роботи у створених у структурі ЗВО студентських інноваційних хабів [188]. Так, у КрНУ імені Михайла Остроградського на базі Товариства студентів, аспірантів та молодих учених створено інноваційний ХАБ, що являє собою освітній простір європейського зразка.

Зокрема, у Положенні про інноваційний ХАБ студентів, аспірантів та молодих учених Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського [188], що затверджене ще у 2021 р., зроблено наголос на тому, що основне завдання діяльності хабу є «створення осередку новітніх знань, формування конкурентоспроможності, готовності до динамічної професійної мобільності, організація платформи для створення інноваційної моделі підготовки кваліфікованих спеціалістів, створення системи інформаційної підтримки проєктної діяльності».

Даний хаб також виступає яскравим осередком, завдяки якому у майбутніх юристів виникає реальна можливість здобуття ґрунтовних новітніх знань, суттєвого розширення фундаментальних умінь і навичок й запровадження інноваційних наукових ідей. Так, здобувачі освіти другого (магістерського) рівня, які навчалися в ЕГ постійно залучалися його діяльності, що спрямована на підготовку високопрофесійних фахівців-новаторів, націлених на плідну працю в сучасному світовому інноваційно-

науковому середовищі. Наголосимо на тому, що хаб виявився доволі перспективним для досягнення позитивних результатів магістрантів спеціальності 081 Право у різних сферах наукової діяльності. Відзначимо, що інноваційна система хабу, що завдяки розвиненій інфраструктурі, максимально сприяла розвитку у магістрантів ЕГ умінь планування, вони навчилися розробляти та впроваджувати власні наукові проєкти.

У межах практичної роботи інноваційного хаба КрНУ протягом 2023–2024 навчального року за участі магістрів-правників ЕГ були організовані та здійснені практичні заходи, що були безпосередньо спрямовані на забезпечення потреб самоосвіти здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, а саме тренінги, майстер-класи, воркшопи, хакатони, пітчінги. Саме у цьому і полягав практичний аспект діяльності хабу. Організовані й проведені також зустрічі майбутніх юристів, які навчалися в ЕГ зі стейкхолдерами, наукові семінари, конференції. Зазначені заходи, головним чином, були спрямовані на удосконалення когнітивно-змістового компоненту ціннісно-сміслової компетентності.

Завдяки функціонуванню студентського освітнього хаба Товариства студентів, аспірантів та молодих учених КрНУ імені Михайла Остроградського, протягом 2023–2024 р.р. було своєчасно організовано участь магістрів-правників ЕГ у важливих заходах, спрямованих на формування їхніх ключових ціннісних орієнтацій (вебінари, флешмоби, просвітницькі акції), координовано роботу студентів у зовнішніх і внутрішніх організаціях і об'єднаннях (юридична клініка, волонтерські пункти, центри перебування переселенців, освітньо-педагогічні студії та ін.).

Окрім того у магістрантів ЕГ ми цілеспрямовано формували індивідуальну освітню траєкторію шляхом активного запровадження у ЗВО:

1) цифровізації освітнього процесу (активне використання платформ Quizlet та ClassMarker, сервісу Propoofs, додатків Kahoot, Plickers та EasyTestMarker);

2) індивідуалізації й диференціації освітньої діяльності (системне використання принципу академічної мобільності (*mobility*) для учасників освітнього процесу).

3) стимулювання самонавчання і саморефлексії (ініціювання конструктивної пізнавальної діяльності, забезпечення активного набуття практичного досвіду, розвиток умінь виконувати специфічні функції, які передбачають цілепокладання, усвідомлений самостійний вибір, самореалізацію на основі сформованої соціальної відповідальності).

Реалізація третьої педагогічної умови спрямована на вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери у студентів-правників ЕГ під час навчання в магістратурі у процесі розв'язання спеціально змодельованих професійних ситуацій. Магістранти активно залучалися до професійної діяльності в громадських організаціях і об'єднаннях (юридичних клініках та волонтерських пунктах), вони були учасниками соціальних акцій, благодійних заходів та волонтерської діяльності. Зокрема, упродовж 2023–2024 навчального року було організовано і проведено з магістрантами ЕГ відповідні практичні заходи, спрямовані на підвищення правової культури майбутніх юристів.

У межах роботи студентської юридичної клініки «ПРАВОЗАХИСТ» КрНУ імені Михайла Остроградського її фахівцями запроваджено освітній проєкт «Юридична п'ятниця», спрямований на розвиток правосвідомості та правової культури майбутніх юристів, що навчаються в магістратурі. Щоп'ятниці в рамках неформальної освіти магістрантам пропонувалися такі практично спрямовані заходи, як-от:

- відвідування гостьових лекцій запрошених до юридичної клініки юристів-практиків;
- опрацювання новел українського законодавства в умовах воєнного стану у співпраці з фахівцями-консультантами юридичної клініки;
- здійснення аналізу законів України та їх порівняльний аналіз із відповідними законами ЄС;

– участь у дискусіях щодо політичних позицій, громадської діяльності національних публічних діячів України;

До того ж, щоб поглибити власні теоретичні знання і вдосконалити професійні уміння й навички та сформувати основні компоненти ціннісно-сміслової компетентності для майбутніх юристів з ЕГ систематично організовували зустрічі з компетентними юристами-правниками. Магістранти мали змогу у невимушеній та творчій атмосфері поспілкуватися та дізнатися від досвідчених фахівців тонкощі організації юридичної діяльності. Як зазначають здобувачі освіти другого (магістерського) рівня, що навчалися в ЕГ, надзвичайно повчальними були зустрічі із провідними адвокатами м. Кременчука, представниками правоохоронних органів, а також із керівниками органів державного самоврядування різних рівнів. Було встановлено, що доволі цінні поради та консультації отримали студенти також і від державних виконавців, консультантів нотаріальних контор, представників правозахисних громадських організацій [224].

Так, у межах діяльності юридичних клінік майбутні юристи ЕГ, а також педагоги-правники у складі команди запрошених до співучасті на постійній основі (щотижнево) удосконалювали правову культуру й набували правових знань і практичних навичок у площині розв’язання складних юридичних питань. У програмі роботи студентських юридичних клінік була активна участь у гостьових лекціях юристів-практиків м. Кременчука і м. Полтави, магістранти були долучені до здійснення безоплатного консультування соціально незахищених верств населення, співпраці з юридичними відділами і закладами (у тому числі недержавної форми власності).

Зокрема з метою підвищення інформаційної культури, що є однією зі складових правової культури, у межах студентської юридичної клініки КрНУ імені Михайла Остроградського було створено «Кременчуцький юридичний кіноклуб», в якому майбутні юристи переглядають щочетверга відібрані командою юридичної клініки правничі пізнавальні й художні стрічки.

Як слушно зазначає В. Луппа, «художні фільми про право та правників (юридичні фільми), а також фільми про правоохоронців можуть розглядатися як навчальний матеріал, який може використовуватися в навчальному процесі підготовки юристів, їхнього освоєння «юридичної матерії». Моделюючи певні реальні ситуації (диспозитивність дискреційних повноважень, професійна деформація, етичні дилеми) й часто ґрунтуючись на реальних подіях, ці фільми яскраво, творчо, демонструють проблеми, з якими можуть мати справу юристи» [147, с. 192].

Після закінчення фільмів здобувачі вищої освіти другого (магістерського) рівня разом із фахівцями-практиками юридичної клініки:

- обговорюють свої враження від переглянутого фільму;
- проводять системний аналіз правочинності вчинків чи бездіяльності кіногероїв фільму;
- оцінюють ступінь законності дій юристів, а також визначають рівень їхньої компетентності;
- обговорюють сучасні проблеми та протиріччя юридичних аспектів і питань, що відображені у фільмах (до прикладу, доцільність прояву толерантності до девіантної поведінки).

Отже, як засвідчили магістранти ЕГ позитивний досвід роботи юридичних клінік, що створені на базі КрНУ імені Михайла Остроградського, вказує на ефективність подібної співпраці у контексті формування діяльнісного компонента ціннісно-сміслової компетентності. Наголосимо на тому, що особливого значення в умовах російсько-української війни набувають соціальні акції. Майбутні юристи ЕГ, починаючи з кінця лютого 2022 р. разом з іншими активістами студентського профспілкового комітету щотижня за власною ініціативою заготовляли пісок для ТрО Кременчука, брали участь у приготуванні безкоштовних обідів для переселенців, після потужних обстрілів міст України й ракетних влучань здавали кров на потреби лікарень, щоб терміново допомогти.

У рамках упровадження третьої педагогічної умови за активної участі викладачів-волонтерів студенти-правники ЕГ, які навчаються в магістратурі,

долучалися до волонтерської діяльності у рамках Пункту волонтерської допомоги Територіальній обороні Кременчука (ТрО), який був організований в КрНУ імені Михайла Остроградського іще на початку повномасштабного вторгнення рф в Україну. Так, працюючи в Пункті волонтерської допомоги, майбутні юристи доставляли з нього на блокпости ТрО гарячу їжу (смажену картоплю, навіть борщ), питну воду, медикаменти. Успішна синхронізація діяльності КрНУ імені Михайла Остроградського з Пунктом волонтерської допомоги ТрО у м. Кременчук забезпечила активну волонтерську участь майбутніх юристів у збиранні коштів на потреби бійців і придбанні необхідних для щоденної роботи блокпостів засобів і речей.

Наприкінці лютого 2022 р., після повномасштабного вторгнення рф в Україну, магістри-правники КрНУ імені Михайла Остроградського разом із викладачами активно долучилися до волонтерського руху, організованого керівництвом ЗВО: спортивний зал університетського комплексу «Політехнік» був перетворений на склад, куди одразу ж почала доставлятися міжнародна гуманітарна допомога (рис. 3.15).



Рис. 3.15 *Волонтерська робота майбутніх юристів у Центрі Тимчасового Розміщення*

Відзначимо, що майбутні юристи ЕГ разом зі студентами інших спеціальностей щоденно активно брали участь у розвантажуванні, сортуванні й роздаванні населенню гуманітарних вантажів від різних міжнародних фондів. Майже одразу на базі гуртожитку № 4 Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського був створений Центр Тимчасового Розміщення («ЦентР Кременчук»), в якому волонтери-правники добровільно допомагали ВПО, а також дітям-сиротам, передусім тим, що постраждали від бойових дій

Зокрема здобувачі вищої освіти брали участь у розвантажуванні гуманітарної допомоги для переселенців, разом з іншими громадянськими активістами збирали й доставляли продукти, питну воду, постільні речі, ліки, необхідний одяг (у тому числі дитячий), гігієнічні та інші засоби для населення, що постраждало від обстрілів та бойових дій і майже щодня прибувало до «ЦентР Кременчук».

У підсумку відзначимо, що результатом співпраці магістрантів ЕГ із юридичною клінікою і волонтерським пунктом протягом формувального етапу педагогічного експерименту стало суттєве підвищення рівня сформованості правової культури а також громадянської свідомості магістрантів-правників з ЕГ.

Контрольний етап педагогічного експерименту (2024 р.) передбачав організацію повторної діагностики щодо перевірки достовірності результатів, а також було проведено узагальнення результатів, які були отримані під час формувального етапу у площині упровадження організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов під час формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів під час їхнього навчання у магістратурі.

Оцінювання рівня (елементарний, достатній, високий) мотивації до досягнень у майбутній професійній діяльності (мотиваційно-аксіологічний компонент), теоретичних знань під час опанування ОК «Методологія та організація юридичних наукових досліджень», «Конституційне судочинство України» та «Міжнародне співробітництво у сфері кримінальної юстиції» (когнітивно-змістовий компонент), наявності комплексу правових,

громадянських та життєвих цінностей (діяльнісний компонент) та здатності до саморефлексії та саморозвитку (оцінно-рефлексивний компонент) здійснювалося в КГ та ЕГ на основі наведених у параграфі 3.1 діагностичних методик (табл. 3.3, додатки Е–К). Результати контрольного етапу експериментального дослідження та перевірка їхньої математичної достовірності будуть представлені у наступному параграфі нашого дисертаційного дослідження.

3.3 Інтерпретація результатів експериментального дослідження

Ефективність діяльності щодо формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів було перевірено на контрольному етапі педагогічного експерименту. У ЕГ навчання здійснювалося за умови впровадження організаційно-педагогічної моделі і педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки, водночас навчання у КГ відбувалося у традиційний спосіб. До інструментарію перевірки входило анкетування, опитування, тестування та документація навчальних частин закладів вищої освіти (дані про академічну успішність). Вимірювання здійснювалося за методиками, поданими у табл. 3.3. На контрольному етапі педагогічного експерименту було здійснено порівняння результатів ЕГ з показниками КГ. Опис отриманих результатів здійснювався за допомогою використання методів математичної статистики:

- групування показників і побудови графіків, гістограм, діаграм (методи описової статистики);

- дослідження статистичних змін за усіма компонентами оцінки ефективності локально орієнтованої освіти, що мало на меті підтвердження або спростування гіпотези педагогічного експерименту (методи індуктивної статистики).

Для порівняння даних ЕГ і КГ на підставі загальної емпіричної гіпотези для кожного компоненту були також сформульовані часткові емпіричні гіпотези: мотивація магістрантів до досягнень у майбутній професійній діяльності, успішність з навчальних дисциплін «Методологія та організація юридичних наукових досліджень», «Конституційне судочинство України» та «Міжнародне співробітництво у сфері кримінальної юстиції», рівень значущості правової культури (прогресивно-правовий розвиток особи, що забезпечує її правомірну діяльність), громадянської свідомості (громадянська активність, пропагування поваги до закону і правосвідомості), здоров'язбереження (дбайливе ставлення до здоров'я і життя – власного і громадян) та здатність до саморефлексії та саморозвитку (наявність потреби, умов і механізмів саморозвитку, критичне ставлення до власної поведінки у професійній діяльності) будуть відповідно вищими у ЕГ порівняно з КГ завдяки реалізації організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов протягом магістерської підготовки бакалаврів з права.

На контрольному етапі дослідження за *мотиваційною складовою (професійно-особистісна мотивація)* мотиваційно-аксіологічного компонента здійснювалося шляхом анкетування за методикою «Оцінка мотивації до досягнення» Т. Елерса. Результати оцінювання рівня вмотивованості на досягнення на контрольному етапі подано на рис. 3.16.

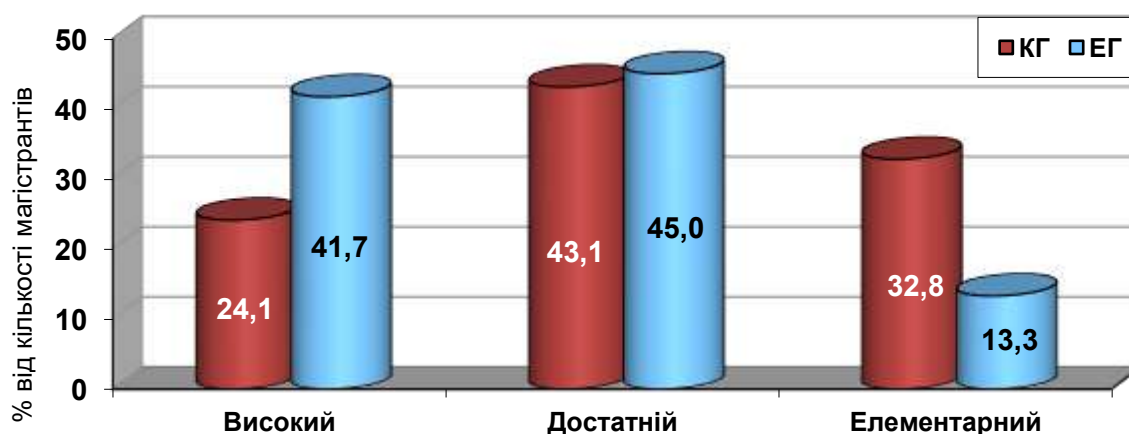


Рис. 3.16 *Результати оцінювання мотивації магістрантів досягнення на контрольному етапі*

На основі даних, поданих на рис. 3.15, можна переконатися, що на контрольному етапі експерименту, порівняно з констатувальним, студенти з ЕГ продемонстрували зростання високого і достатнього рівнів за рахунок елементарного (відповідно, на 23,4 % і 10,0 %) , водночас КГ не демонструє подібної динаміки – зростання високого і середнього рівнів не перевищує 6 % за кожним показником. Цей факт дозволяє нам констатувати, що системна реалізація в ЕГ виокремленого спектру педагогічних умов мала позитивний вплив на стан сформованості мотивації на досягнення, що посідає належне місце у ціннісно-смысловій компетентності. Отримавши позитивні результати щодо стану сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту, можемо дійти висновку, що впровадження педагогічних умов має позитивний вплив на розвиток внутрішньої мотивації майбутніх юристів та спрямовують їх на опанування міцних теоретичних знань і внутрішнього задоволення від процесу навчання в магістратурі.

Визначення стану сформованості цінностей майбутніх юристів на контрольному етапі відбувалося за допомогою опитувальника (додаток Є). У табл. 3.11 відображено порівняння цінностей на констатувальному (вхідний) і контрольному (підсумковий) етапах, що проранжовані за пріоритетністю.

Таблиця 11

Результати ранжування магістрантами цінностей за значущістю

№	Життєві цінності	Показники, осіб/%			
		КГ		ЕГ	
		Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
1	Саморозвиток	34/58,6	36/62,1	35/58,3	44/73,3
2	Досягнення	33/56,9	35/60,3	34/56,7	41/68,3
3	Соціальні контакти	30/51,7	32/55,2	32/53,3	38/63,3
4	Збереження власної індивідуальності	29/50,0	31/53,5	31/51,7	32/53,3
5	Матеріальний стан	28/48,3	30/51,7	29/48,3	28/46,7
6	Духовне задоволення	15/25,9	18/31,0	14/23,3	27/45,0
7	Креативність	12/20,7	14/24,1	13/21,6	23/38,3
8	Власний престиж	10/17,2	13/22,4	11/18,3	20/31,7

Кількісні показники за високим, достатнім і елементарним рівнями графічно наведено на рис. 3.17.

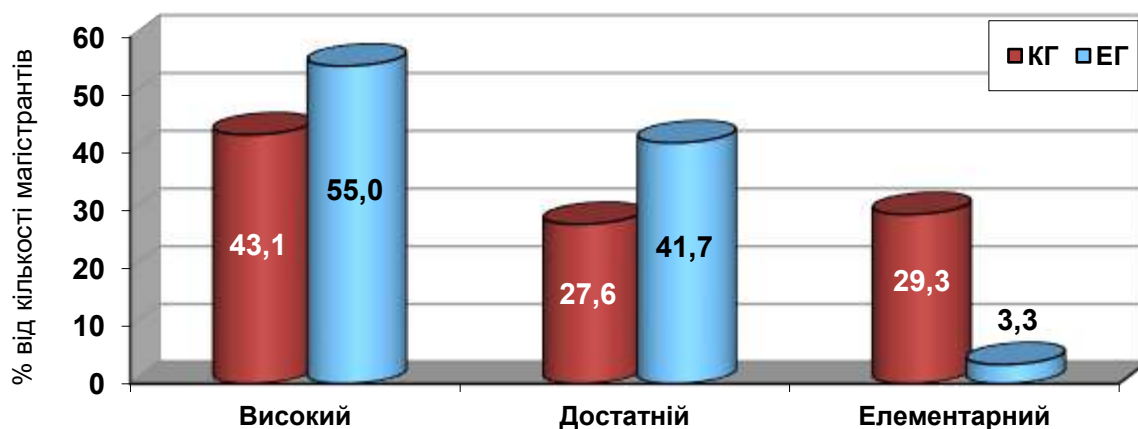


Рис. 3.17 Результати оцінювання сформованості системи життєвих цінностей майбутніх юристів на контрольному етапі

Після завершення експерименту виявилося (рис. 3.17), що на контрольному етапі кількість магістрантів з високим рівнем аксіологічної складової мотиваційно-аксіологічного компоненту ціннісно-смислової компетентності у ЕГ більша за КГ на 11,9 % (55,0 % проти 43,1 %). Значущість саморозвитку у магістрантів з ЕГ зросла на 15 %, а у КГ позитивні зміни незначні (3,5 %). Завдяки впровадженню в ЕГ педагогічних умов вдалося вдосконалити рівень креативності майже у 1,8 рази порівняно з констатувальним етапом (з 21,6 % до 38,3 %), рівень духовного задоволення від навчання збільшився на 21,7 %, соціальні контакти – на 10 % (табл. 3.11). Натомість цінність матеріального стану в магістрантів ЕГ на контрольному етапі дещо знизилася (з 48,3 % до 46,7 %).

За результатами порівняння за кожним рівнем інтегральних показників контрольного і констатувального етапів (рис. 3.17 і рис. 3.2) можемо констатувати, що зміни зумовлені більш свідомим підходом до навчання внаслідок реалізації в освітньому процесі педагогічних умов.

На контрольному етапі кількісне оцінювання знань магістрантів із трьох правознавчих дисциплін за когнітивно-змістовим компонентом

здійснювалося за результатами диференційованого заліку або іспиту за семестр. На рис. 3.18–3.20 наведено результати.

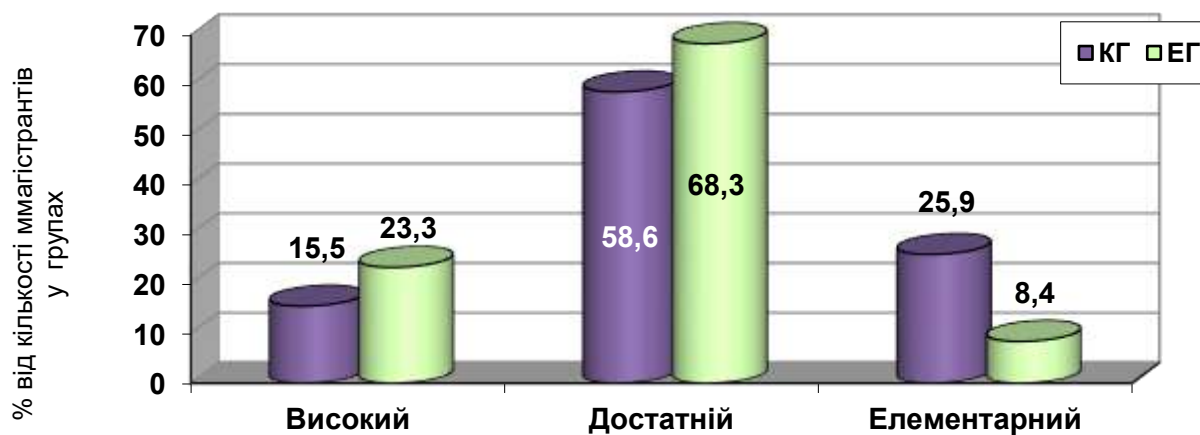


Рис. 3.18 *Результати підсумкового оцінювання з ОК Методологія та організація юридичних наукових досліджень (%)*

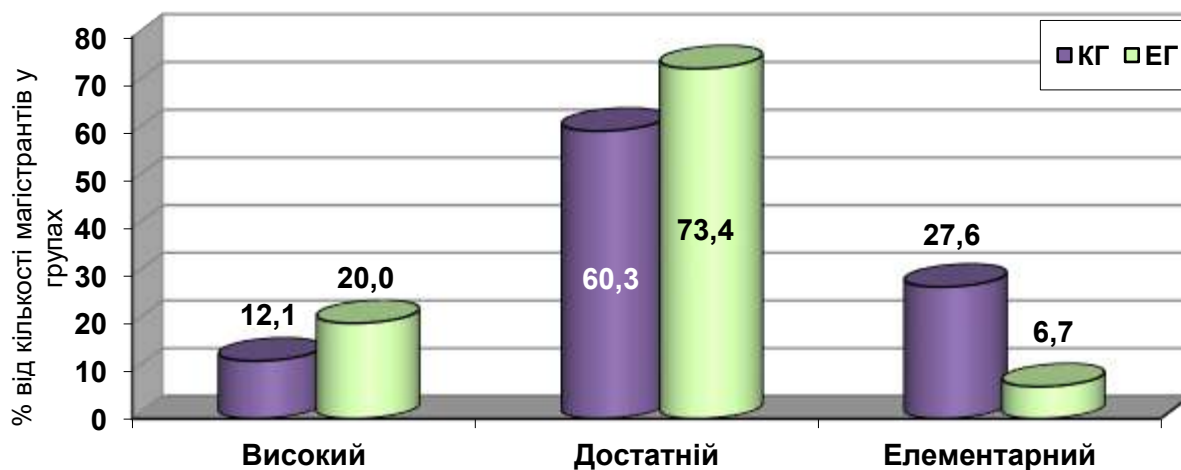


Рис. 3.19 *Результати підсумкового оцінювання з ОК Конституційне судочинство України (%)*

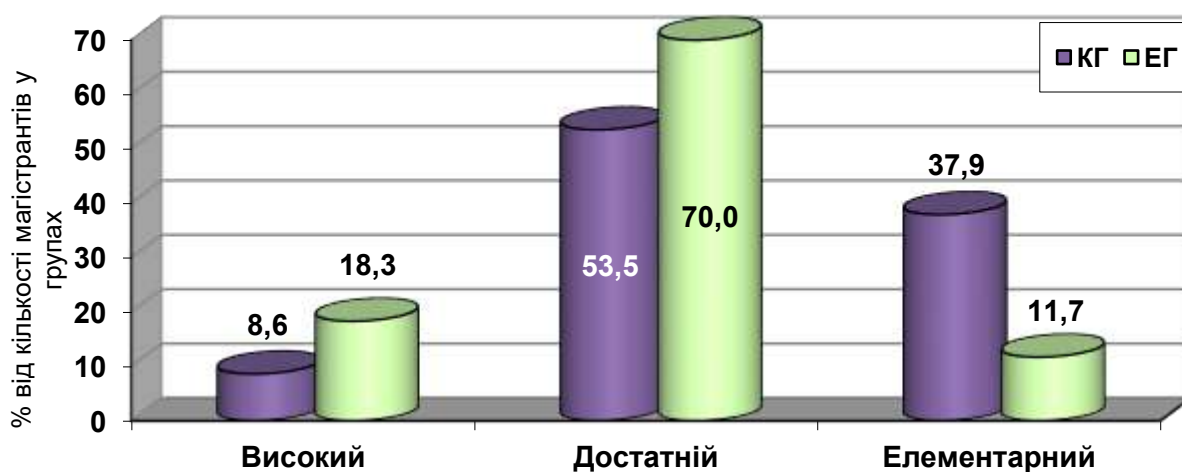


Рис. 3.20 *Результати підсумкового оцінювання з ОК Міжнародне співробітництво у сфері кримінальної юстиції (%)*

Аналіз отриманих даних показав, що магістранти КГ і ЕГ на контрольному етапі експерименту продемонстрували різний рівень теоретичних знань з правових навчальних дисциплін. Так, у ЕГ на контрольному етапі, порівняно з констатувальним, спостерігається значне зростання (у 1,5–2,5 рази) високого і достатнього рівнів та зменшення елементарного, водночас результати успішності у КГ зазнали незначних змін (у межах 3–5 %) порівняно із констатувальним етапом експерименту.

Для подальших обчислень визначимо інтегральний показник (середнє арифметичне значення показників трьох навчальних дисциплін) окремо для трьох рівнів когнітивно-змістового компоненту у КГ і ЕГ.

У КГ на контрольному етапі інтегральний показник для високого $\overline{X}_{\text{вис}}$, достатнього $\overline{X}_{\text{дост}}$ та елементарного $\overline{X}_{\text{ел}}$ рівнів відповідно, дорівнює:

$$\overline{X}_{\text{вис}} = \frac{15,5 + 12,1 + 8,6}{3} = 12,1 \%, \text{ що складає 7 магістрантів із 58;}$$

$$\overline{X}_{\text{дост}} = \frac{58,6 + 60,3 + 53,5}{3} = 57,4 \%, \text{ що складає 33 магістранти із 58;}$$

$$\overline{X}_{\text{ел}} = \frac{25,9 + 27,6 + 37,9}{3} = 30,5 \%, \text{ що складає 18 магістрантів із 58.}$$

У ЕГ на контрольному етапі середнє арифметичне для показників високого $\overline{X}_{\text{вис}}$, достатнього $\overline{X}_{\text{дост}}$ та елементарного $\overline{X}_{\text{баз}}$ рівнів дорівнює:

$$\overline{X}_{\text{вис}} = \frac{23,3 + 20,0 + 18,3}{3} = 20,5 \%, \text{ що складає 12 студентів із 60;}$$

$$\overline{X}_{\text{дост}} = \frac{68,3 + 73,4 + 70,0}{3} = 70,5 \%, \text{ що складає 42 студенти із 60;}$$

$$\overline{X}_{\text{ел}} = \frac{8,4 + 6,7 + 11,7}{3} = 9,0 \%, \text{ що складає 6 студентів із 60.}$$

Аналіз результатів показав, що на контрольному етапі експерименту середнє арифметичне для показників високого рівня у КГ менше на 14,4 % ніж для показників елементарного рівня, водночас у ЕГ середнє арифметичне

високого рівня на 6,6 % більше, ніж елементарного рівня. Натомість, усереднені результати з трьох ОК за достатнім рівнем у КГ і ЕГ також відрізняються – достатній рівень у ЕГ складає 70,0 %, що на 10,8 % більше, ніж у КГ (59,2 %). Це дозволяє дійти висновку, що у ЕГ на контрольному етапі порівняно з констатувальним зменшення утримі (на 23,3 %) кількість магістрантів з елементарним рівнем (з 35,0 % до 11,7 %) відбулося переважно за рахунок збільшення на 6,6 % із високим (з 11,7 % до 18,3 %) і на 16,7 % із достатнім (з 53,3 % до 70,0 %) рівнями.

Дослідження за *діяльним компонентом* проводилося за допомогою авторського опитувальника «Правосвідомість і правова культура майбутнього юриста» (додаток Ж). Результати ранжування (за рівнями) наведено нижче у табл. 3.12 і на рис. 3.21 (у % від кількості магістрантів).

Таблиця 3.12

Ранжування сформованості професійних компетентностей (% від кількості магістрантів)

№	Професійні компетентності	Респонденти (%)			
		здебільшого так		здебільшого ні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	знання права і законів	17,3	16,7	82,7	83,3
2	інформаційно-цифрова компетентність	8,6	6,7	91,4	93,3
3	мовна компетентність (знання державної мови)	13,8	11,7	86,2	88,3
4	праксеологічна компетентність (навички практичної роботи за фахом, уміння користуватися правовим інструментарієм)	12,1	10,0	87,9	90,0
5	інноваційна компетентність	3,4	3,3	96,6	96,7
6	здоров'язбережувальна компетентність	8,6	13,3	91,4	86,7
7	уміння навчатися впродовж життя, здатність до саморозвитку	6,9	10,0	93,1	90,0
8	громадянська компетентність	12,1	16,7	87,9	83,3
9	підприємницька компетентність	6,9	3,3	93,1	96,7
10	загальнокультурна компетентність	10,3	8,3	89,7	91,7
УСЬОГО		100	100		

На рис. 3.21 наведено результати обчислення рівнів за першим питанням опитувальника (ставлення майбутніх юристів до професійних компетентностей) на контрольному етапі.

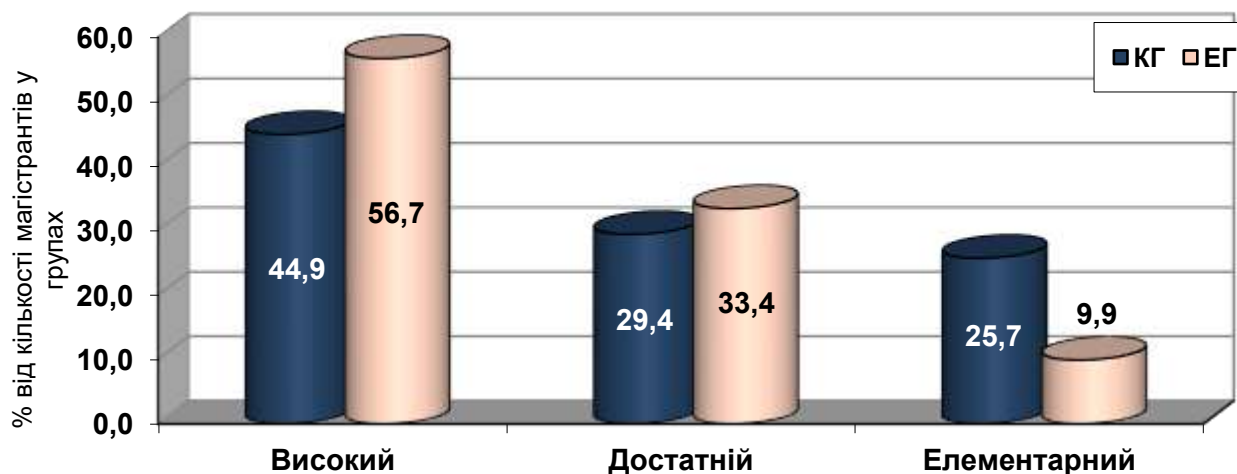


Рис. 3.21 Результати опитування магістрантів на контрольному етапі щодо правосвідомості юриста (%)

За результатами ранжування (рис. 3.21) на контрольному етапі можна дійти висновку, що пріоритетність ціннісних орієнтацій, визначених нами як ключові для формування ціннісно-сміслової компетентності, значно зросла в ЕГ. Зокрема кількість магістрантів з високим рівнем на контрольному етапі експерименту збільшилася порівняно з констатувальним етапом (рис. 3.6) майже у півтора рази (з 34,9 % до 56,7 %), водночас у КГ зміни не були такими суттєвими (кількість магістрантів з високим рівнем збільшилася лише на 7,0 %). У магістрантів ЕГ після проведення запропонованих нами заходів на формувавальному етапі спостерігається зростання показників, що визначають ціннісно-сміслову компетентність, а саме: пріоритетність саморозвитку зросла втричі; розуміння вагомості громадянської компетентності – у півтора рази; знання права і законів – на 3,4 %; усвідомлення вагомості здоров'язбереження – на 5,0 % (табл. 3.12).

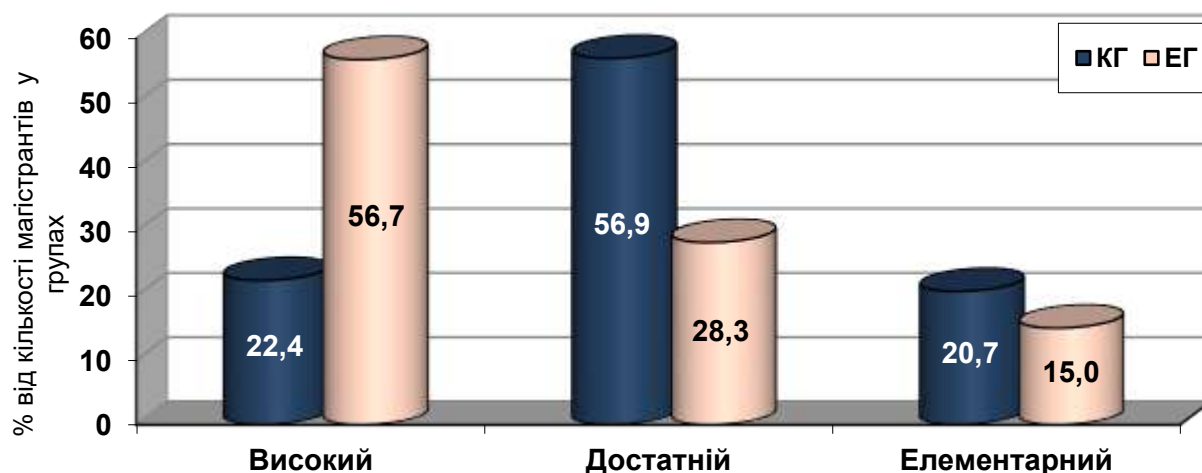
Аналіз результатів дослідження на контрольному етапі щодо розуміння поняття правової культури юриста (друге питання опитувальника у додатку Ж) подано у табл. 3.13 та рис. 3.22.

Таблиця 3.13

Ранжування підходів до розуміння магістрантами терміну правова культура юриста на контрольному етапі (% від кількості магістрантів)

№	Варіанти визначення	Респонденти (%)			
		здебільшого так		здебільшого ні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особи, що забезпечують її правомірну діяльність	22,4	56,7	77,6	43,3
2	сукупність досягнень суспільства, його соціальних груп та громадян у галузі регулювання суспільних відносин, яке забезпечується верховенством права у суспільному житті, правових принципів справедливості і гуманізму, захисту прав і свобод людини, її честі і гідності, реальне забезпечення місця людини як вищої соціальної цінності	13,8	8,3	86,2	91,7
3	певне ставлення людини до прав інших індивідів та повага до них	6,9	6,7	93,1	93,3
4	система правових цінностей, що відповідають рівню досягнутого суспільством правового прогресу і відображають у правовій формі стан свободи особи та інші найважливіші соціальні цінності	56,9	28,3	43,1	71,7
УСЬОГО		100	100		

На рис. 3.22 наведено результати обчислення рівнів відповідно до відповідей магістрантів на друге запитання опитувальника (сутність та зміст поняття правової культури юриста.



**Рис. 3.22 Результати опитування щодо визначення наукової дефініції
правова культура юриста на контрольному етапі (%)**

Аналіз отриманих результатів показав, що кількість респондентів ЕГ з високим рівнем на контрольному етапі збільшилася порівняно з констатувальним етапом більше ніж у 2,5 рази – на 35,0 % (з 21,7 % до 56,7 %). Зростання відбулося завдяки зменшенню кількості магістрантів з достатнім і елементарним рівнями. Водночас зміни в КГ є незначними.

Збільшення кількості опитуваних з високим рівнем правової культури на контрольному етапі пояснюється організацією і проведенням в ЕГ на формуальному етапі відповідних заходів, спрямованих на підвищення правової культури майбутніх юристів, зокрема освітніх лекцій і вебінарів консультантів юридичних клінік ЗВО.

Аналіз результатів дослідження показників сутності правової культури на контрольному етапі (третє запитання опитувальника у додатку Ж) відображено у табл. 3.14 і на рис. 3.23.

Таблиця 3.14

Ранжування магістрантами показників правової культури (%)

№	Показники	Респонденти (%)					
		дуже важливо		важливо		не дуже важливо	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	відповідність права принципам демократії	10,3	15,0	20,7	21,6	69,0	63,4
2	якість правової системи	5,2	5,0	31,0	31,7	63,8	63,3

Продовження таблиці 3.14

3	демократична свідомість	5,2	3,3	27,6	28,3	67,2	68,4
4	активна участь громадян в управлінні державою	10,3	11,7	29,3	30,0	60,4	58,3
5	активна участь громадян у місцевому самоврядуванні	12,1	10,0	25,9	25,0	62,0	65,0
6	громадянська активність та ініціативність	6,9	6,7	20,0	24,1	73,1	69,2
7	якість роботи правоохоронних органів	8,6	11,7	22,4	23,3	69,0	65,0
8	рівень правосвідомості громадян і посадових осіб, їх переконаність у необхідності діяти відповідно до вимог норм права	12,1	18,3	17,2	15,5	70,7	66,2
9	знання про державний устрій, призначення держави, політичну систему суспільства	1,7	3,3	16,7	18,3	81,6	78,4
10	знання норм права	12,1	16,7	29,3	26,7	58,6	56,6
11	стан законності та правопорядку	13,8	15,0	26,7	25,9	59,5	59,1
12	авторитет і належний ступінь розвитку юридичної науки	3,4	8,3	12,1	11,7	84,5	80,0

На рис. 3.23 наведено результати обчислення рівнів відповідно до відповідей магістрантів на третє запитання опитувальника.

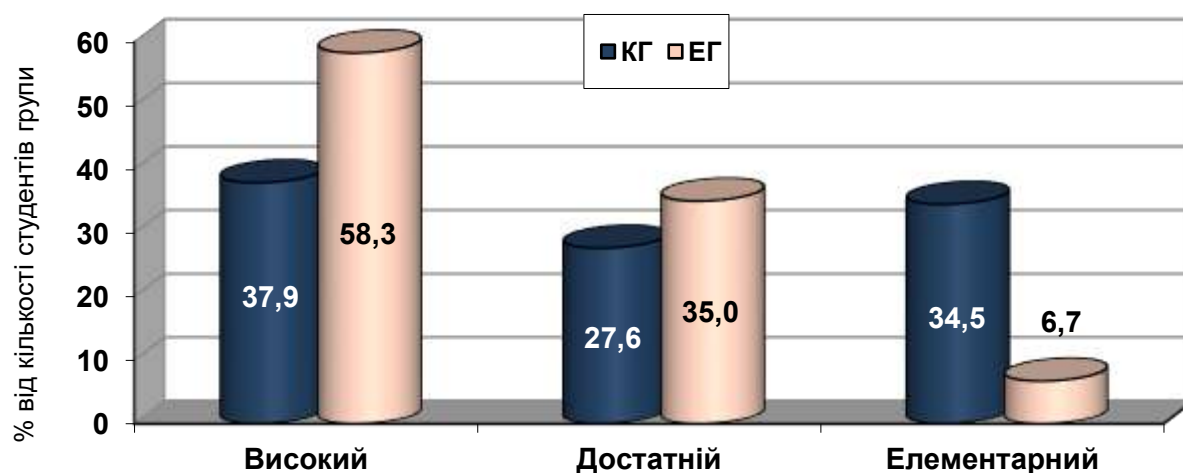


Рис. 3.23 Результати визначення магістрантами змістової сутності правової культури на контрольному етапі експерименту (%)

Аналіз результатів відповідей магістрантів на третє запитанням на контрольному етапі довів, що після проведення практичних заходів в ЕГ упродовж формувального етапу, що були безпосередньо спрямовані на підвищення правової культури, показники високого і достатнього рівнів значно збільшилися. До прикладу, кількість респондентів ЕГ з високим рівнем зросла у 1,7 рази (на 25,0 % (з 33,3 % до 58,3 %)), число магістрантів з достатнім рівнем зросло у півтора рази (на 11,7 % (з 23,3 % до 35,0 %)). Отже, більшість (93 %) магістрантів-правників ЕГ після формувального етапу розуміються на сутності й основних показниках правової культури.

Проведений аналіз і узагальнення результатів дослідження на контрольному етапі щодо визначення найефективніших чинників, які мають вплив на формування правової культури (четверте запитання опитувальника у додатку Ж) відображено у табл. 3.15 та рис. 3.24.

Таблиця 3.15

Результати опитування магістрантів щодо чинників розвитку правової культури

№	Чинники	Респонденти (%)					
		дуже ефективні		ефективні		не-ефективні	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	стабільне законодавство	13,8	13,3	29,3	28,3	56,9	58,4
2	політична ситуація у країні та світі	27,6	26,7	19,0	18,3	53,4	55,0
3	стабільна економічна ситуація у країні	20,7	21,5	13,8	16,7	65,5	61,8
4	євроінтеграція	17,2	16,8	24,1	21,6	58,6	61,7
5	якісна освіта	8,6	10,0	32,8	35,0	58,6	55,0
6	пропагування поваги до закону	12,1	11,7	34,5	31,7	53,4	56,6

На рис. 3.24 наведено результати обчислення рівнів за четвертим запитанням опитувальника (чинники розвитку правової культури).

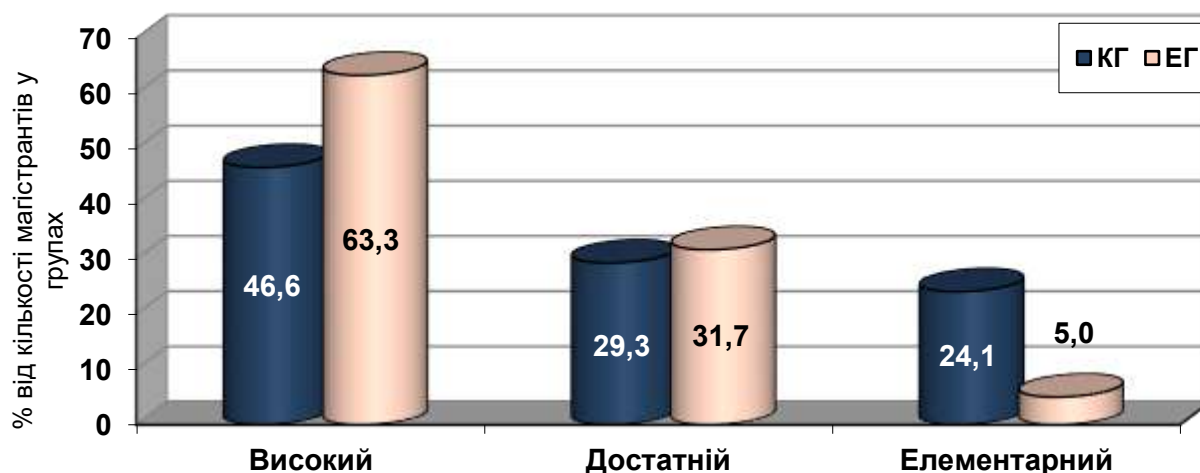


Рис. 3.24 *Результати опитування магістрантів щодо розуміння чинників розвитку правової культури на контрольному етапі (%)*

Аналіз результатів опитування за четвертим питанням підтверджує, що кількість респондентів ЕГ з високим рівнем у півтора рази збільшилася порівняно з констатувальним етапом (з 41,8 % до 63,3 %), а кількість опитуваних з достатнім рівнем також зросла на 6,7 % (з 25,0 % до 31,7 %).

За результатами чотирьох пунктів опитувальника (додаток Ж) на контрольному етапі (рис. 3.21–3.24) було обчислено інтегральні показники високого, достатнього і елементарного рівнів сформованості діяльнісного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів.

У КГ на контрольному етапі усереднені значення для високого $\bar{X}_{\text{вис}}$, достатнього $\bar{X}_{\text{дост}}$ та елементарного $\bar{X}_{\text{ел}}$ рівнів діяльнісного компоненту складають:

$$\bar{X}_{\text{вис}} = \frac{44,9 + 22,4 + 37,9 + 46,6}{4} = 37,9 \%, \text{ що складає 22 магістранти із 58;}$$

$$\bar{X}_{\text{дост}} = \frac{29,4 + 56,9 + 27,6 + 29,3}{4} = 35,8 \%, \text{ що складає 21 магістрант із 58;}$$

$$\bar{X}_{\text{ел}} = \frac{25,7 + 20,7 + 34,5 + 24,1}{4} = 26,3 \%, \text{ що складає 15 магістрантів із 58.}$$

У ЕГ на контрольному етапі усереднені значення для високого $\bar{X}_{\text{вис}}$, достатнього $\bar{X}_{\text{дост}}$ та елементарного $\bar{X}_{\text{ел}}$ рівнів діяльнісного компоненту

складають:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{56,7 + 56,7 + 58,3 + 63,3}{4} = 58,7 \%, \text{ що складає 35 магістрантів із 60;}$$

$$\overline{X}_{дост} = \frac{33,4 + 28,3 + 35,0 + 31,7}{4} = 32,1 \%, \text{ що складає 19 магістрантів із 60;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{9,9 + 15,0 + 6,7 + 5,0}{4} = 9,2 \%, \text{ що складає 6 магістрантів із 60.}$$

На контрольному етапі оцінно-рефлексивний компонент ціннісно-сміслової компетентності досліджувався згідно з методиками С. Кузікової та В. Карпова (додатки II та I). Узагальнені результати опитування наведено у Додатку Л (табл. Л.1, Л.2, Л.3, Л.4). На основі узагальнення даних, що представлені у додатку Л нами було обчислено усереднені (інтегральні) показники високого, достатнього і елементарного рівнів сформованості оцінно-рефлексивного компонента ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів.

У КГ на контрольному етапі усереднені значення для високого $\overline{X}_{вис}$, достатнього $\overline{X}_{дост}$ та елементарного $\overline{X}_{ел}$ рівнів *оцінно-рефлексивного компоненту*:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{20,7 + 17,2 + 24,2 + 13,8}{4} = 19,0 \%, \text{ що складає 11 магістрантів із 58;}$$

$$\overline{X}_{дост} = \frac{56,9 + 56,9 + 63,7 + 65,5}{4} = 60,7 \%, \text{ що складає 35 магістрантів із 58;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{22,4 + 25,9 + 12,1 + 20,7}{4} = 20,3 \%, \text{ що складає 12 магістрантів із 58.}$$

У ЕГ на контрольному етапі усереднені значення для високого $\overline{X}_{вис}$, достатнього $\overline{X}_{дост}$ та елементарного $\overline{X}_{ел}$ рівнів *оцінно-рефлексивного компоненту*:

$$\overline{X}_{вис} = \frac{43,3 + 53,3 + 48,3 + 51,7}{4} = 49,1 \%, \text{ що складає 29 магістрантів із 60;}$$

$$\overline{X}_{сер} = \frac{48,3 + 40,0 + 46,7 + 36,6}{4} = 42,9 \%, \text{ що складає 26 магістрантів із 60;}$$

$$\overline{X}_{ел} = \frac{8,4 + 6,7 + 5,0 + 11,7}{4} = 8,0 \%, \text{ що складає 5 магістрантів із 60.}$$

Після обчислення результатів за усіма компонентами наприкінці контрольного етапу за розробленою авторською методикою (додаток К) було проведено підсумкове опитування щодо загальної сформованості ціннісно-сміслової компетентності. Відповіді ранжувалися у %. За результатами ранжування відповідно до визначених на констатувальному етапі вимог обчислювалися кількість майбутніх юристів з високим, достатнім і елементарним рівнями сформованості ціннісно-сміслової компетентності.

Результати ранжування подано у табл. 3.16 (у % від кількості магістрантів у КГ та ЕГ).

Таблиця 3.16

Результати опитування магістрантів щодо сформованості системи цінностей

№	Ціннісні орієнтації	Респонденти (%)					
		дуже важливо		важливо		не дуже важливо	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	загальнокультурні цінності	10,4	8,3	43,1	40,0	46,5	51,7
2	повага до права та закону (правові цінності)	22,4	26,6	31,0	35,0	46,6	38,4
3	національна свідомість	15,5	11,7	34,5	36,7	50,0	51,6
4	громадянська свідомість	12,1	15,0	36,2	36,0	51,7	49,0
5	саморозвиток та самореалізація	8,6	10,0	37,9	33,3	53,5	56,7
6	матеріальні цінності	22,4	16,7	32,8	30,0	44,8	53,3
7	цінність здоров'я та життя (здоров'язбереження)	8,6	11,7	36,2	38,3	55,8	50,0

За результатами опитування на контрольному етапі констатуємо, що порівняно з констатувальним етапом в ЕГ відбулося позитивні зміни, що обумовлені цілеспрямованою діяльністю над формуванням ціннісно-сміслової компетентності: повага до права та закону збільшилася майже у

півтора рази – з 18,3 % до 26,6 %, саморозвиток та самореалізація – на 3,3 % (з 6,7 % до 10,0 %). здоров'язбереження – на 3,4 % (з 8,3 % до 11,7 %). Дещо збільшився також показник громадянської свідомості – з 13,3 % до 15,0 %. Отже, в ЕГ після реалізації педагогічних умов на формувальному етапі майже дві третини майбутніх юристів мають високий рівень сформованості ціннісно-сміслової компетентності (63,3 %).

За результатами з табл. 3.16 для КГ і ЕГ було розраховано узагальнені показники ціннісних орієнтацій, важливих для кваліфікованого юриста і побудовано відповідні стовпчикові гістограми (рис. 3.25).

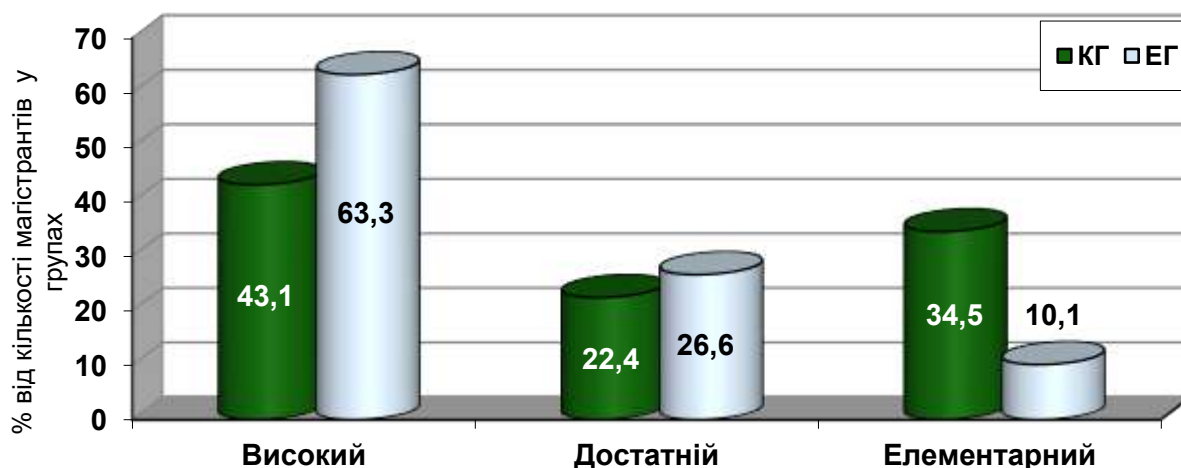


Рис. 3.25 *Результати підсумкового опитування щодо сформованості у майбутніх юристів ціннісно-сміслової компетентності (%)*

Аналіз результатів підсумкового опитування щодо стану сформованості системи цінностей на контрольному етапі довів, що після проведення в ЕГ упродовж формувального етапу практичних заходів, спрямованих на формування ціннісно-сміслової компетентності, показники високого і достатнього рівнів значно збільшилися: високий рівень у 1,7 рази (з 36,7 % до 63,3 %), достатній майже у півтора рази (з 18,3 % до 26,6 %). Водночас зміни за усіма рівнями в КГ – незначні (в межах 3–4 %).

Аналіз результатів дослідження, проведений за допомогою методів описової статистики, показав, що наприкінці контрольного етапу педагогічного експерименту в ЕГ відбулися позитивні кількісні та якісні зміни

за усіма визначеними компонентами. Позитивні зміни рівнів у ЕГ порівняно з КГ відображають ефективність реалізації педагогічних умов в освітньому процесі під час формування ціннісно-сислової компетентності бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки (табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Динаміка сформованості компонентів ціннісно-сислової компетентності у магістрантів КГ і ЕГ (на початку та у кінці експерименту)

Компоненти	Рівні	Етап експерименту					
		Конст.		Контр.		Зміни (+,-)	
		групи магістрантів					
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційно-аксіологічний (мотиваційна складова)	Високий	20,7	18,3	24,1	41,7	+3,4	+23,4
	Достатній	37,9	35,0	43,1	45,0	+5,2	+10,0
	Елементарний	41,4	46,7	32,8	13,3	-8,6	-33,4
Мотиваційно-аксіологічний (аксіологічна складова)	Високий	39,2	39,6	43,1	55,0	+3,9	+15,4
	Достатній	23,3	22,5	27,6	41,7	+4,3	+19,2
	Елементарний	37,5	37,9	29,3	3,3	-8,2	-34,6
Когнітивно-змістовий	Високий	10,3	11,7	12,1	20,5	+1,8	+8,8
	Достатній	55,2	53,3	57,4	70,5	+2,2	+17,2
	Елементарний	34,5	35,0	30,5	9,0	-4,0	-26,0
Діяльнісний	Високий	34,4	32,9	37,9	58,7	+3,5	+25,8
	Достатній	32,8	31,2	35,8	32,1	+3,0	+0,9
	Елементарний	32,8	35,9	26,3	9,2	-6,5	-26,7
Оцінно-рефлексивний	Високий	14,7	15,4	19,0	49,1	+4,3	+33,7
	Достатній	59,0	58,3	60,7	42,9	+1,7	-15,4
	Елементарний	26,3	26,3	20,3	8,0	-6,0	-18,3

Отже, аналіз результатів педагогічного експерименту показав, що в ЕГ значно зросла кількість магістрантів, які мають високий рівень за мотиваційно-аксіологічним (приріст мотиваційної складової склав 23,4 %, аксіологічної – 15,4 %), когнітивно-змістовим (приріст +8,8 %), діяльнісним (приріст +25,8 %) і оцінно-рефлексивним (приріст +33,7 %) компонентами. Натомість у КГ зміни незначні й не перевищують 5 % (+3,4 %; +3,9 %; +1,8 %; +3,5 %; +4,3 %). Також спостерігаються зміни на достатньому рівні. В ЕГ спостерігаємо певне

збільшення за мотиваційним (приріст +10,0 % і +19,2 %) і когнітивним (приріст +17,2 %), незначне – за діяльнісним (приріст +0,9 %) компонентами порівняно зі змінами в КГ (+ 5,2 %; +4,3 %; +2,2 %; +3,0 %). Найбільші зміни відбулися на елементарному рівні: в ЕГ спостерігається значне зменшення за мотиваційним (–33,4 % і –34,6 %), когнітивним (–26,0 %), діяльнісним (–26,7 %), оцінно-рефлексивним (–18,3 %) критеріями.

Після проведення всіх етапів експерименту для перевірки достовірності отриманих результатів доцільно проаналізувати їх на статистичну значущість за допомогою критерію **Пірсона χ^2** для підтвердження або скасування вищенаведених часткових емпіричних гіпотез.

Для аналізу наявності або відсутності стохастичного зв'язку (збігів або відмінностей показників ЕГ і КГ) було сформульовано дві **гіпотези**:

– **нульова гіпотеза H^0** – гіпотеза про відсутність відмінностей у КГ та ЕГ за кожним компонентом і в цілому;

– **альтернативна гіпотеза H^I** – гіпотеза про значущість відмінностей у КГ та ЕГ за кожним компонентом і в цілому.

Насамперед на підставі даних про результати експерименту (показників КГ та ЕГ) ми обчислили емпіричне значення критерію $\chi_{\text{емп}}^2$, яке порівнювалося із заданим табличним значенням χ_{α}^2 тобто еталонним числом – критичним значенням критерію $\chi_{\text{кр}}^2$, із заданим рівнем значущості ($P = 0,05$). Це означає, що із ймовірністю 0,95 існує зв'язок між упровадженням педагогічних умов і розробленої нами організаційно-педагогічної моделі. Критичне значення статистичного критерію $\chi_{\text{кр}}^2$ для трьох рівнів градації ($L = 3$) з урахуванням табличних даних складає 5,99 (що відповідає числу ступенів свободи $f = L - 1 = 2$) [179, с. 84].

Емпіричне значення χ^2 -критерію Пірсона будемо розраховувати за формулою [151, с. 82–83]:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \dots\dots\dots (3.1)$$

де N – загальна кількість магістрантів у ЕГ;

M – загальна кількість магістрантів у КГ;

n_i – кількість магістрантів ЕГ з відповідним рівнем градації;

m_i – кількість магістрантів КГ з відповідним рівнем градації;

L – кількість рівнів градації.

У подальшому ми зможемо порівняти критичне й емпіричне значення критерію χ^2 та зробити адекватні висновки:

– у тому випадку, коли отримане нами емпіричне значення критерію $\chi_{\text{емп}}^2$ буде меншим або дорівнюватиме критичному $\chi_{\text{кр}}^2$, то приймемо нульову гіпотезу, а саме із вірогідністю 95 % зможемо констатувати, що якісні характеристики магістрантів ЕГ та КГ співпадають;

– у тому випадку, коли отримане нами емпіричне значення критерію $\chi_{\text{емп}}^2$ буде більшим від критичного $\chi_{\text{кр}}^2$, то буде вірною альтернативна гіпотеза, а саме із вірогідністю 95 % зможемо констатувати, що якісні характеристики магістрантів ЕК та КГ вважаються різними.

Отже, для обчислення показників критерію Пірсона $\chi_{\text{емп}}^2$, дані, отримані у ЕГ і КГ під час контрольного етапу експерименту представлено у табл. 3.20.

Таблиця 3.18

Загальні дані щодо стану сформованості компонентів ціннісно-сміслової компетентності магістрантів ЕГ та КГ для обчислення статистичного критерію Пірсона

Рівні/групи	Контрольний етап	
	КГ	ЕГ
Мотиваційна складова мотиваційно-аксіологічного компоненту		
Високий	14	25
Достатній	25	27
Елементарний	19	8
Аксіологічна складова мотиваційно-аксіологічного компоненту		
Високий	25	33
Достатній	16	25
Елементарний	17	2

Продовження табл. 3.18

Когнітивно-змістовий компонент		
Високий	7	12
Достатній	33	42
Елементарний	18	6
Діяльнісний компонент		
Високий	22	35
Достатній	21	19
Елементарний	15	6
Оцінно-рефлексивний компонент		
Високий	11	29
Достатній	35	26
Елементарний	12	5
Загальний стан сформованості ціннісно-смислової компетентності		
Високий	25	38
Достатній	13	16
Елементарний	20	6

Обчислимо статистичний показник $\chi_{\text{емп}}^2$ для мотиваційно-аксіологічного компоненту. Значення $\chi_{\text{емп}}^2$ для мотиваційної складової на контрольному етапі складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{25}{60} - \frac{14}{58} \right)^2}{\frac{25}{60} + \frac{14}{58}} + \frac{\left(\frac{27}{60} - \frac{25}{58} \right)^2}{\frac{27}{60} + \frac{25}{58}} + \frac{\left(\frac{8}{60} - \frac{19}{58} \right)^2}{\frac{8}{60} + \frac{19}{58}} \right] = 7,84$$

Відповідно, для аксіологічної складової значення $\chi_{\text{емп}}^2$ складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{33}{60} - \frac{25}{58} \right)^2}{\frac{33}{60} + \frac{25}{58}} + \frac{\left(\frac{25}{60} - \frac{16}{58} \right)^2}{\frac{25}{60} + \frac{16}{58}} + \frac{\left(\frac{2}{60} - \frac{17}{58} \right)^2}{\frac{2}{60} + \frac{17}{58}} \right] = 14,94$$

Показники $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислені за даними наприкінці контрольного етапу, більші критичного значення (мотиваційна складова $7,84 > 5,99$ і аксіологічна складова $14,94 > 5,99$), тому на кінець контрольного етапу нульова гіпотеза H^0 відкидається і приймається альтернативна гіпотеза H^1 , яка доводить, що реалізація в освітньому процесі педагогічних умов та організаційно-

педагогічної моделі позитивно вплинули на підвищення рівня внутрішньої мотивації на досягнення у майбутній професійній діяльності й на систему ціннісних орієнтацій майбутніх юристів з ЕГ.

Обчислимо статистичний показник $\chi_{\text{емп}}^2$ для *когнітивно-змістового компоненту*.

Значення критерію Пірсона на контрольному етапі складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{12}{60} - \frac{7}{58} \right)^2}{12 + 7} + \frac{\left(\frac{42}{60} - \frac{33}{58} \right)^2}{42 + 33} + \frac{\left(\frac{6}{60} - \frac{18}{58} \right)^2}{6 + 18} \right] = 8,36$$

Показник $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислений за даними на кінець контрольного етапу, більше критичного значення ($8,36 > 5,99$), тому нульова гіпотеза H^0 відкидається і приймається альтернативна гіпотеза H^1 , яка засвідчує, що реалізація організаційно-педагогічної моделі та впровадження педагогічних умов сприяє успішності навчання бакалаврів з права, що були в ЕГ під час магістерської підготовки.

Обчислимо статистичний показник $\chi_{\text{емп}}^2$ для *діяльнісного компоненту*.

Значення критерію Пірсона на контрольному етапі складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{35}{60} - \frac{22}{58} \right)^2}{35 + 22} + \frac{\left(\frac{19}{60} - \frac{21}{58} \right)^2}{19 + 21} + \frac{\left(\frac{6}{60} - \frac{15}{58} \right)^2}{7 + 16} \right] = 6,52$$

Показник $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислений за даними на контрольному етапі, більше критичного показника $\chi_{\text{кр}}^2$ на початок експерименту ($6,52 > 5,99$), тому нульова гіпотеза H^0 відкидається і приймається альтернативна гіпотеза H^1 , яка доводить, що реалізація в освітньому процесі магістерської підготовки для магістрантів ЕГ педагогічних умов і організаційно-педагогічної моделі сприяє розвитку правової культури і формуванню громадянської свідомості.

Обчислимо статистичний показник $\chi_{\text{емп}}^2$ для *оцінно-рефлексивного компоненту*.

Значення критерію Пірсона на контрольному етапі складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{29}{60} - \frac{11}{58} \right)^2}{29 + 11} + \frac{\left(\frac{26}{60} - \frac{35}{58} \right)^2}{26 + 35} + \frac{\left(\frac{5}{60} - \frac{12}{58} \right)^2}{5 + 12} \right] = 12,28$$

Показник $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислений за даними на контрольному етапі, більше критичного показника $\chi_{\text{кр}}^2$ на початок експерименту ($12,28 > 5,99$), тому нульова гіпотеза H^0 відкидається і приймається альтернативна гіпотеза H^1 , яка засвідчує, що впровадження в ЕГ авторської організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов сприяє саморозвитку і саморефлексії бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки.

Обчислимо статистичний показник $\chi_{\text{емп}}^2$ для загального оцінювання.

Значення критерію Пірсона на контрольному етапі складає:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 60 \cdot 58 \cdot \left[\frac{\left(\frac{38}{60} - \frac{25}{58} \right)^2}{38 + 25} + \frac{\left(\frac{16}{60} - \frac{13}{58} \right)^2}{16 + 13} + \frac{\left(\frac{6}{60} - \frac{20}{58} \right)^2}{6 + 20} \right] = 10,5$$

Показник $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислений за даними на контрольному етапі, більше критичного показника $\chi_{\text{кр}}^2$ на початок експерименту ($10,5 > 5,99$), тому нульова гіпотеза H^0 відкидається і приймається альтернативна гіпотеза H^1 , яка дозволяє нам констатувати, що авторський підхід, який базувався на впровадженні в магістерську підготовку майбутніх юристів ЕГ виокремлених педагогічних умов та запропонованої організаційно-педагогічної моделі сприяє в цілому ефективному формуванню ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у процесі магістерської підготовки. Отже, за допомогою методів математичної статистики доведено, що формування ціннісно-сміслової компетентності магістрантів-правників є ефективним за умов створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО, залучення майбутніх юристів до професійної діяльності в організаціях і об'єднаннях, а також формування індивідуальної освітньої траєкторії, що передбачає

саморефлексію майбутніх юристів з метою цілеспрямованого розвитку особистісного потенціалу на базі створених у структурі ЗВО студентських інноваційних хабів. Таким чином, результати педагогічного експерименту довели доцільність упровадження організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов у процес магістерської підготовки бакалаврів з права для підвищення ефективності формування у них усіх компонентів (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-змістового, діяльнісного, оцінно-рефлексивного) ціннісно-сміслової компетентності.

Висновки до третього розділу

1. Упродовж 2019–2024 р.р. було проведено педагогічний експеримент, який охоплював: *підготовчий* (аналіз сутності ключових наукових дефініцій; обґрунтування вагомості організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов); *дослідницький* (констатувальний, формувальний, контрольний) етапи. На констатувальному етапі здійснено компаративний аналіз діючих навчальних планів ЗВО та з'ясовано особливості організації професійної підготовки магістрантів спеціальності 081 Право; підібрано валідні методики для діагностики стану сформованості усіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності. Результати констатувального етапу засвідчили доцільність системної діяльності з формування ціннісно-сміслової компетентності.

2. Для перевірки ефективності впровадження організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів було організовано формувальний етап експерименту, у якому взяли участь 118 магістрантів спеціальності 081 «Право» КрНУ Михайла Остроградського (ЕГ) та Полтавського Юридичного Інституту НЮУ ім. Я. Мудрого (КГ). Магістранти ЕГ активно підвищували свій особистісний потенціал і здійснювали соціокультурний розвиток в організованому ціннісно-творчому освітньому середовищі, брали участь у

тренінгах «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста», в рамках індивідуальної освітньої траєкторії, залучалися до роботи у студентських інноваційних хабах, формували професійно-суб'єктні конструкти власної аксіосфери у процесі розв'язання змодельованих професійних ситуацій під час діяльності юридичних клінік, волонтерських пунктів. Навчання студентів у КГ відбувалося у традиційний спосіб.

3. Контрольний етап педагогічного експерименту (2024 р.) передбачав повторну перевірку показників за усіма компонентами у ЕГ і КГ. Так, на контрольному етапі експерименту магістранти ЕГ продемонстрували зростання високого і достатнього рівнів мотивації до досягнення (на 23,4 % і 10,0 %); у КГ зростання високого і середнього рівнів не перевищує 6 %. За когнітивно-змістовим компонентом у ЕГ спостерігалось значне зростання (у 1,5–2,5 рази) високого і достатнього рівнів та зменшення елементарного, у КГ зміни у межах 3–5 %. За діяльнісним компонентом кількість респондентів ЕГ з високим рівнем збільшилася з 41,8 % до 63,3 %, а кількість опитуваних з достатнім рівнем зросла з 25,0 % до 31,7 %. За оцінно-рефлексивним компонентом спостерігається зростання усереднених (інтегральних) показників високого рівня за рахунок достатнього і елементарного. Підсумкове опитування засвідчило, що 63,3 % магістрантів ЕГ мають високий рівень сформованості ціннісно-сміслової компетентності.

4. Отримані дані експериментального дослідження були проаналізовані на статистичну значущість та достовірність за допомогою методів математичної статистики з використанням критерію Пірсона χ^2 . Результати експериментального дослідження підтвердили загальну емпіричну гіпотезу дослідження щодо ефективності розробленої організаційно-педагогічної моделі й впроваджених педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці.

Матеріали третього розділу дисертації опубліковано в наукових працях автора: [220; 239; 240; 275; 281; 319; 321].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі систематизації наукової літератури проаналізовано педагогічні аспекти організації професійної підготовки майбутніх фахівців, які здобувають освіту за спеціальністю 081 Право у магістратурі. Встановлено, що професійна підготовка має відповідати Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 08 Право спеціальності 081 Право та сприяти підвищенню конкурентоспроможності майбутніх юристів, а набуті загальні, спеціальні (фахові, предметні) компетентності та програмні результати мають забезпечити здобувачам освіти успішну адаптацію до української правової системи. Проаналізовано недоліки (використання репродуктивних методів, пояснювально-ілюстративного підходу, механічна передача теоретичних знань, відсутність міжпредметних зв'язків, неналежний розвиток правового світогляду) професійної підготовки у магістратурі та доведено, що сучасний український дипломований магістр-правник має мати сформоване правове мислення, громадянську і правову свідомість, вміння критично оцінювати явища і процеси, здатність прогнозувати і усвідомлювати наслідки власних дій.

У ході семантичного аналізу встановлено ознаки юридичної діяльності (державоутверджувальне мислення; цілеспрямована діяльність з розвитку правового суспільства; нетерпимість до перекручувань норм права та порушення чи не дотримання соціальних норм; самостійність і незалежність у прийнятті рішень; відмова від стереотипів і творчий підхід; здатність до стратегічного планування; етичність й моральність на основі дотримання вимог, задекларованих в етичних кодексах; комунікативна компетентність). Правовій культурі (різновид соціальної культури, що охоплює елементи загальної культури, систему правових цінностей юриста, яка обумовлена уявленнями про закон, норми права та поведінку юриста як суб'єкта правової діяльності) відводимо першочергове значення у системі професійної підготовки майбутніх юристів. Встановлено, що правова культура ґрунтується на правосвідомості особистості (регулятор поведінки і професійної діяльності).

Формування правової культури та правосвідомості забезпечує належний рівень професійної готовності як кінцевої мети професійної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 081 Право у ЗВО.

2. Узагальнення соціологічних, філософських та психолого-педагогічних підходів дозволило встановити, що цінності розглядають як сукупність основоположних ідей, що виражають уявлення про доцільну та найбільш адекватну поведінку. Досліджено основні ознаки (регулювання поведінки, задоволення потреб, забезпечення емоційного ставлення, корисність і значущість, стимулювання активності) цінностей та визначено функції (пізнавальна, захисна, експресивна, адаптивна, координаційна) ціннісних орієнтацій. З'ясовано, що ціннісні орієнтації є головним спонукальним механізмом, що відображає світогляд та спрямовує особистісно-професійний розвиток. Проаналізовано найбільш вагомі ціннісні орієнтації майбутнього юриста до яких відносимо: здоров'язберезувальну; правову культуру, що базується на правосвідомості, ґрунтовних правових знаннях й цінностях (академічна доброчесність, нульова толерантність до корупції); громадянську свідомість, що передбачає наявність чіткої громадянської позиції та громадянської активності; самоактуалізацію, яка стимулює саморозвиток, самоосвіту та самовиховання. Ціннісно-сміслова сфера забезпечує особистості задоволення потреб й допомагає ефективно налагоджувати взаємодію з навколишнім світом.

Ціннісно-сміслова компетентність є світоглядною орієнтацією, що допомагає визначати світоглядні та ціннісні принципи й передбачає сформовану здатність мати індивідуальний погляд на події в особистісному і професійному житті. На основі студіювання наукових праць визначено ключове для нашого дослідження поняття – «ціннісно-сміслова компетентність майбутніх юристів», яке розглядаємо як сукупність знань, умінь і навичок, які передбачають здатність формувати ціннісні орієнтації, визначати шляхи їх досягнення, дають змогу усвідомлювати роль моралі у професії, нести

відповідальність за прийняті рішення, керуватись нормами професійної етики та обирати вид і модель поведінки.

3. У структурі ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів виокремлено мотиваційно-аксіологічний (охоплює спрямованість особистості, базується на усвідомленні нею власних цінностей та інтересів та передбачає розуміння спонукальних мотивів); когнітивно-змістовий (включає понятійні теоретичні знання й уявлення майбутніх юристів щодо досліджуваної компетентності як такої та є підставою для успішного здійснення юридичної діяльності); діяльнісний (базується на сформованих практичних уміннях, які спрямовані на практичну діяльність щодо роботи з конкретними професійними ситуаціями); оцінно-рефлексивний (передбачає практичні уміння застосовувати ціннісні орієнтації для здійснення якісної рефлексії власних дій і поведінки, самооцінювання і подальшої саморегуляції професійної діяльності) компоненти. До кожного компоненту підібрано по два критерії та визначено спектр найбільш оптимальних показників. Стан сформованості ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів визначаємо на основі трьох рівнів: елементарного, достатнього та високого.

4. Підхід розглядаємо як методологічну дефініцію, яка є основою освітнього процесу та в нормативній формі забезпечує його ефективність і передбачає використання конкретних методів, форм та засобів вдосконалення процесу формування ціннісно-смислової компетентності у майбутніх юристів у процесі професійної підготовки у магістратурі. Серед спектру методологічних підходів виокремлюємо аксіологічний, компетентнісний, системний та особистісно орієнтований. Установлено, що аксіологічний підхід сприяє вдосконаленню аксіосфери, розвитку гуманістичних цінностей, формуванню аксіологічної свідомості й культури у майбутніх бакалаврів з права у процесі навчання у магістратурі. Компетентнісний підхід передбачає виважений підбір методів, форм і засобів навчання, спрямованих на формування спектру компетентностей (загальних, спеціальних (фахових, предметних)) відповідно до Стандарту вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі

знань 08 Право спеціальності 081 Право, а також на розвиток стійкої мотивації до якісного розв'язання правових питань для здійснення успішної юридичної діяльності. Системний підхід дає змогу розглядати формування ціннісно-сислової компетентності як цілісну систему, а його впровадження у професійну підготовку магістрантів дозволяє налагодити чітку послідовність і наступність освітнього процесу (бакалаврат – магістратура) та забезпечить тісний взаємозв'язок мети і завдань на основі ефективно підібраного методичного забезпечення. Особистісно орієнтований підхід під час формування ціннісно-сислової компетентності дозволяє налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачами та здобувачами освіти, а також сприяє активному й цілеспрямованому особистісному вдосконаленню магістрантів шляхом збагачення їхнього професійного досвіду та розвитку особистісних рис і якостей характеру, які необхідні для якісного виконання у майбутньому професійних обов'язків.

5. Педагогічні умови розуміємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що безпосередньо впливають на освітню діяльність і виступають головним підґрунтям для ефективного формування ціннісно-сислової компетентності, забезпечуючи розвиток особистості майбутнього фахівця-юриста під час навчання у магістратурі, впливаючи на вдосконалення його професійних рис та якостей з урахуванням особистісних потреб і задатків та з дотриманням вимог Стандарту вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань 08 Право спеціальності 081 Право. З метою забезпечення валідності педагогічних умов використано метод експертного ранжування та пілотне опитування самих здобувачів освіти, що дозволило обрати три педагогічні умови: 1) створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; 2) формування індивідуальної освітньої траєкторії; 3) вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів.

Розроблено організаційно-педагогічну модель, що включає знаково-символічні позначення для формування ціннісно-сислової компетентності у майбутніх юристів, яка відповідає особливостям їхньої професійної

підготовки у магістратурі. Розроблена модель є організаційною, бо представляє собою чітку структурне графічне зображення, що схематично включає структурні блоки та демонструє взаємозв'язки між ними; модель є педагогічною, бо допомогла узагальнити отриману теоретичну і методичну інформацію та суттєво спростити пізнання дійсності у площині формування ціннісно-сміслової компетентності у магістрів-правників. У графічному вимірі вона охоплює цільово-методичний (мета, завдання, ціннісні орієнтації (здоров'язбережувальна; правова культура; громадянська свідомість; самоактуалізація), методологічні підходи (аксіологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований)), змістово-практичний (педагогічні умови, перелік освітніх компонент, узагальнені шляхи практичної діяльності, методи і форми) та результативно-оцінний (компоненти, рівні (елементарний, достатній, високий), результат) блоки.

6. Упродовж 2019–2024 р.р. проведено педагогічний експеримент, який охоплював констатувальний, формувальний, контрольний етапи. Так, на констатувальному етапі здійснено компаративний аналіз діючих навчальних планів ЗВО, з'ясовано особливості організації теоретичного і практичного навчання магістрантів спеціальності 081 Право; підібрано валідні методики для діагностики стану сформованості компонентів ціннісно-сміслової компетентності. Для перевірки ефективності організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів було організовано формувальний етап експерименту, у якому взяли участь 118 магістрантів спеціальності 081 «Право» КрНУ Михайла Остроградського (ЕГ) та Полтавського Юридичного Інституту НЮУ ім. Я. Мудрого (КГ). Вступний контроль довів відсутність відмінностей у стані сформованості ціннісно-сміслової компетентності у контрольній та експериментальній групах. Магістранти ЕГ підвищували свій особистісний потенціал в організованому на базі ЗВО ціннісно-творчому освітньому середовищі, брали участь тренінгах «Налагодження конструктивної взаємодії», «Професійна медіація у роботі юриста»; залучалися до роботи в

студентських інноваційних хабах, формували професійно-суб'єктні конструкти власної аксіосфери у процесі розв'язання змодельованих професійних ситуацій під час діяльності в організаціях і об'єднаннях (юридичних клініках, волонтерських пунктах), а навчання студентів у КГ відбувалося у традиційний спосіб. Контрольний етап передбачав повторну перевірку стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів. Так, 38 (63,3 %) магістрантів ЕГ продемонстрували високий рівень, 16 (26,7 %) достатній і 6 (10,0 %) – низький. У КГ 25 (43,1 %) здобувачів мали високий; 13 (22,4 %) – достатній і 20 (34,5 %) низький. Отримані результати були проаналізовані на статистичну значущість та достовірність за допомогою критерію Пірсона χ^2 . Так, показник $\chi_{\text{емп}}^2$, обчислений на контрольному етапі, більше критичного показника $\chi_{\text{кр}}^2$ на початок експерименту ($10,5 > 5,99$ при $p \leq 0,05$), тому констатуємо, що авторський підхід, що базувався на впровадженні в магістерську підготовку майбутніх юристів виокремлених педагогічних умов та організаційно-педагогічної моделі сприяє ефективному формуванню ціннісно-сміслової компетентності.

Проведене наукове дослідження має завершений характер, одак не вичерпує всіх аспектів формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх магістрантів-правників. Перспективні вектори наукових розвідок будуть спрямовані у площину вивчення потенціалу акмеологічного підходу та застосування цифрових технологій у професійній підготовці здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 Право.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний «Словник української мови» : В 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. С. 534.
2. Андрощук А. Г. Професійна підготовка юристів у Німеччині: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Аліна Генадійівна Андрощук. К., 2006. 20 с.
3. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ [Електронний ресурс]. *Вісник Одеського національного університету* / гол. ред. І. М. Коваль. 2011. Вип. 8. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_8/ped/Annen.htm.
4. Антимис О. В., Дутчак У. М., Міськів В. А. Роль куратора та виховної роботи в медичному вузі під час військового стану. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2024. № 1 (360). С. 9–15. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1\(360\)-142-152](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1(360)-142-152)
5. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Тетяна Леонардівна Антоненко. Київ, 2019. 43 с.
6. Ахновська І. О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. № 4 (32). С. 26–34.
7. Бабенко В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. № 3 (122). С. 52–58.
8. Базелюк Н. В. Особливості запровадження освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у вищій освіті Фінляндії. *Наука і освіта*. 2012. № 7. Педагогіка і психологія. С. 13–16.
9. Бакум З. П. Професійна компетентність і професійна компетенція у

- контексті підготовки майбутніх дизайнерів. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2011. Вип. 33. С. 15–21.
10. Балюк А. Особливості підготовки майбутніх магістрів гуманітарних спеціальностей до організації науково-дослідної діяльності. *Наука і освіта*. 2015. № 9: Педагогіка і психологія. С. 7–11.
 11. Барно О. М., Барно Т. О. Шляхи формування духовного світу сучасного юриста. *Нові технології навчання*: наук.-метод. збірник. 2012. № 73. Ч. 1. С. 196–218.
 12. Бахновська І. П., Лалуєва А. О. Правосвідомість юриста: шляхи формування. *Порівняльно-аналітичне право*. 2020. № 1. С. 20–23.
 13. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів: дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ілона Вікторівна Бацуровська. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 644 с.
 14. Безкоровайна О. В. Педагогічні засади формування духовних цінностей студентів в умовах закладу вищої освіти. *Інтернаука*. 2018. Вип. 1 (41). С. 17–21.
 15. Березенко В. В. Детермінанти формування громадянської свідомості виборців. *Юридична психологія*. 2019. № 2 (25). С. 23–30.
<https://doi.org/10.33270/03192502.23>
 16. Бернацький О. В. До питання етико-правової природи академічної доброчесності в Україні. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е.О. Дідоренка*. 2020. Вип. 4 (92). С. 75–86.
 17. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К.: Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.
 18. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 26–31.
 19. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування.

- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: кол. моногр. / під заг. ред. О.В. Овчарук. 2004. С. 45–50.
20. Білодід Л. М. Деякі аспекти формування правової культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. *Актуальні питання сучасної науки і права*: збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів (Харків, 21 квітня 2017 р.). Х. : С. 161–164.
 21. Бобраков С. Практико-орієнтована підготовка магістрів освіти в університетах Німеччини. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 1. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2012/2012_1_10.pdf
 22. Бобрицька В. І. Компетентнісний підхід у проектуванні науково-дослідницької роботи студентів магістратури. *Вища освіта України*. № 3: теорет. та наук.-метод. часопис. [Дод. 1]. 2012. Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, Т. 2. С. 46–54.
 23. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 5–16.
 24. Бондар В. І. Дидактика: підручник. К. : Либідь, 2005. 264 с.
 25. Бондар Н. А. Юридична освіта в Україні в умовах глобалізації: історико-правове дослідження: дис. ... д-ра філософії PhD: 081 «Право» / Наталія Анатоліївна Бондар; Сумський національний аграрний університет. Суми, 2021. 276 с.
 26. Борисенко В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти засобами фізичного виховання. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2021. Т. 8, № 1. С. 6–12. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol8i1-001>

27. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.
28. Браткова О. Наукові підходи у підготовці майбутніх юристів до професійної взаємодії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (95). С. 41–44.
29. Браткова О. Структурно-функціональна модель процесу формування готовності майбутніх юристів до професійної взаємодії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 16–22.
30. Бреусенко О. А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи. автореф. дис. ... канд. психологічних наук: спеціальність 19.00.01 – загальна психологія, історія психології / Олександр Анатолійович Бреусенко; Київ. 2000. 20 с.
31. Буряк В. К. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2008. № 5. С. 10–24.
32. Варава І. П., Темченко Я. О., Григоренко М. О. Формування правової культури молоді як суспільно-правова проблема: теоретичний і практичний аспекти. *Молодий вчений*. Серія: Юридичні науки. 2022. № 1 (101). С. 1–5.
33. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230.
34. Веретенко Т., Лехолетова М. Змістові характеристики здоров'язберезувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / ред. А.А. Сбруєва. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 2 (66). С. 20–40.
35. Вілюжаніна Т. А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в

- процесі професійного становлення майбутніх психологів. Автореф. дис. канд. психологічних наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Тетяна Анатоліївна Вілюжаніна; Київ. 2006. 22 с.
36. Вітвицька С. С. Технологія підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти. *Освітні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*: зб. наук. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський держ. ун-т, 2004. С. 113–118.
 37. Волошина Я. Л. Добročесність у професійній діяльності юриста, *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2022. № 6. С. 16–21. <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.06.2>
 38. Ворохаєв О. А. Педагогічні умови формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25, Т. 2. С. 27–31.
 39. Галай А. Спеціалізація юридичних клінік в Україні: quovadis? *Науковий часопис Національної академії прокуратури України*. 2016. № 1. С. 10–18.
 40. Гевко О. І., Романишина Л. М., Мірошніченко В. І. Формування громадянської свідомості студентів технічних спеціальностей на заняттях з гуманітарних дисциплін. *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка*. 2023. № 4 (10). С. 390–400. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-390-400](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-390-400)
 41. Годованюк Т., Возносименко Д. Ціннісно-компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів математики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 4. С. 24–31.
 42. Головань Т. Г. Формування добročесності як основи професійної поведінки юриста. *Академічна добročесність, відкрита наука та штучний інтелект: як створити добročесне освітнє середовище*: збірник есе програми підвищення кваліфікації (Львів – Торунь, 18 вересня – 18 жовтня 2023 р.), Львів, 2023. С. 117–119.

43. Гонтаровська Н. Б. Інноваційне освітнє середовище як фактор розвитку особистості. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2007. Вип. 19. С. 360–371.
44. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
45. Гончаров А. В., Гончаров М. В. Розвиток правової свідомості студентів юридичного профілю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: ПРАВО. 2024. Вип. 81, ч. 1. С. 16–19.
46. Гончарова Ю. А. Академічна доброчесність у підготовці правників. *Академічна доброчесність: виклики сучасності*: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 16.05.22–24.06.2022). Варшава, 2022. С. 69–71.
47. Горбунова Т. І. Динаміка рівня психологічної готовності студентів юристів до адвокатської діяльності. *Юридична психологія та педагогіка*. 2011. № 2(10). С. 53–58.
48. Горлова Л. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. Вип. 28. С. 32–36.
49. Гриньова Я. Г. Правова культура фахівця – важливий чинник успішної професійної діяльності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2013. Вип. 40. С. 44–51.
50. Грищенко О. В., Коцюбинська В. О. Місце та роль самостійної роботи студентів у вивченні облікових дисциплін. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*: зб. наук.-прикл. праць. Львів, 2012. Вип. 721. С. 285–291.
51. Грищенко О., Єфремова О., Віхров С. Досвід практичної юридичної діяльності в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «081 – Право». *Теорія і методика професійної освіти*.

2021. № 1: Дидактика. С. 26–30.
52. Грищенко С. В., Грищенко О. П., Єфремова О. П. Здоров'язбереження у професійній підготовці здобувачів вищої освіти спеціальності «081 – Право». *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. 2022. Вип. 16. С. 155–160.
 53. Гуревич Р. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2013. № 2. С. 100–105.
 54. Гуржій А. В., Вакулук В. Ю. Правове регулювання академічної доброчесності та особливості її забезпечення. *Академічна відповідальність: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (Київ, 15 квітня 2021 р.), Київ, 2021. С. 27–29.
 55. Гусаківська С. С. Професіоналізація як чинник трансформації ціннісно-сміслової сфери студентської молоді. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*: Укр. наук. журнал. В.М. Бебика (Ред.). Київ: Ун-т «Україна». 2011. Вип. 2. С. 378–383.
 56. Гусаківська С. С. Психологічні особливості формування ціннісно-сміслової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. псих. наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Світлана Степанівна Гусаківська Луцьк, 2014. 302 с.
 57. Гусаківська С. С. Формування ціннісно-сміслової сфери студентів засобами психотерапії (теоретичний аспект). *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_1_17
 58. Гусарєв С. Д., Тихомиров О. Д. Юридична деонтологія (основи юридичної діяльності): навч. посібник. К: Знання, 2006. 488 с.
 59. Гусаров К. Залучення юристів-практиків до реалізації освітніх програм з права. *Забезпечення практикоорієнтованості навчання юристів як*

невід'ємна складова реформи юридичної освіти: матеріали Круглого столу (Одеса, 20 травня 2021 р.). Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2021. С. 23–25.

60. Денищик О. І. Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання / Олексій Іванович Денищик; Тернопіль, 2010. 20 с.
61. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). *Освіта*. 2013. № 44–46. С. 1–13.
62. Дротянко Л. Г. Соціокультурні підстави трансформації понятійного апарату сучасного філософування. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія Філософія. Культурологія. 2014. Вип. 2 (20). С. 15–18.
63. Дуб В. Психологічні особливості ціннісно-сміслового становлення майбутніх педагогів. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія : Психологія. 2015. Вип. 37. С. 80–91.
64. Дуб В. Г. Психологічні особливості становлення ціннісно-сміслової сфери майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Віра Григорівна Дуб; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2015. 20 с.
65. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія* / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
66. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія* / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.

67. Дубінка М. М. Самоосвіта особистості майбутнього фахівця як вища форма його самовираження. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62, Т. 2. С. 65–70.
68. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
69. Єжова О. Здоров'я у системі життєвих цінностей студентів. *Рідна школа*. 2020. №1. С. 16–20.
70. Жила Г. Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 141–145.
71. Жулінська О. В. Формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді в психолого-педагогічних умовах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2011. Вип. 32–33. С. 293–298.
72. Журба К. О. Сми́сложиттєві цінності школярів основної і старшої школи: теоретико-методичний аспект: Монографія. Дніпро: Середняк Т. К. 2018. 496 с.
73. Журба К. О. Теоретико-методичні засади виховання сми́сложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання / Катерина Олександрівна Журба; Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2019. 574 с.
74. Загальна теорія держави і права / М.В. Цвік та ін.; за ред. проф. М. В. Цвіка, проф. О. В. Петришина. Харків: Право, 2009. 584 с.
75. Задояний М. Т., Оксьом І. Г. Сучасні підходи щодо модернізації юридичної освіти в Україні. *Публічне право*. 2012. № 4 (8). С. 276–284.
76. Заєць Р. Тенденції розвитку системи формування громадянської свідомості студентів закладів вищої освіти США. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208). С. 157–161. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.268910>
77. Замятін В. Громадянська освіта у воєнний час: особливості та виклики.

Сучасний стан, пріоритети та перспективи розвитку системи громадянської освіти в Україні / укл. Ю. Якименко та ін. Київ: Razumkov centre, 2023. С. 67–72.

78. Заредінова Е. Р. Теоретичні і методичні засади формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу: дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання / Ельвіра Рифатівна Заредінова; Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2020. 406 с.
79. Захаренко Л. Особливості ціннісно-мотиваційної сфери самореалізованої особистості (на прикладі курсантів). *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права*: матеріали IV міжвуз. наук.-практ. конф., присвячена 95-річчю Нац. акад. внутр. Справ (Київ, 14 квітня 2016 р.). С. 135–138.
80. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: методичний посібник / О.М. Кокун та ін. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
81. Зошій І. В. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх юристів: дис. ... канд. психол. наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Ірина Василівна Зошій; Національний університет «Острозька академія». Острог, 2018. 289 с.
82. Зязюн І. А. Діалектика особистісних цінностей та смислів у розвитку особистості. *Професійно-мистецька школа у системі національної освіти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (сmt. Мала Білозерка Запорізької обл., 1–3 жовт. 2008 р.). Київ; Чернівці: Зелена Буковина, 2008. С. 10–13.
83. Зязюн І. А. Проблеми особистісного і професійного онтогенезу. *Андрагогічний вісник*. 2013. Вип. 4. С. 5–12.

84. Іванюк І. В., Овчарук О. В., Терещенко А. Б. Сучасний стан громадянської освіти в Україні: аналітичний звіт. Київ: ГО «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики», 2013. 104 с.
85. Ігнатович О. М., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. Психологія професійної діагностики та професійного консультування: практичний посібник / за ред. О.М. Ігнатович. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 225 с.
86. Імерідзе М. Б., Люльчак С. Ю. Формування громадянської зрілості в процесі національно-патріотичного виховання здобувачів вищої освіти. *Вісник НУ «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2022. № 17 (173). С. 32–36.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.7080116>
87. Казначеева Д., Казначеев В. Академічна доброчесність як фактор забезпечення якості вищої освіти в системі МВС України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України.* Харків, 2020. С. 239–241.
88. Каламаж Р. В. Проблема взаємозв'язку складових професійної самосвідомості юриста. *Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія:* зб. наук. праць. 2008. Т. 7, вип. 15. С. 110–115.
89. Калаур С. М. Практичні механізми формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх соціальних педагогів під час навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота».* 2014. Вип. 31. С. 64–67.
90. Калаур С. М., Олексюк Н. С., Сорока О. В. Потенціал тренінгових технологій під час формування емоційно-вольової стійкості та ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти: теоретичні та методичні аспекти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. 2024. С. 81–92.
91. Калаур С. М., Турчин-Кукаріна І. В. Загальна характеристика професійно-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

- Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки / [гол. ред. О. В. Діденко]. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2017. № 3(10). С. 83–94.*
92. Калаур С. М., Турчин-Кукаріна І. В. Формування професійно-правової компетентності студентів за кордоном. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка : електрон. наук. фах. вид. / голов. ред. Діденко О. В. 2017. Вип. 4. Режим доступу до журн. : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_4_7*
 93. Калашник Н. Г. Впровадження Болонського процесу у систему підготовки працівників Державної кримінально-виконавчої служби України. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Вип. 20. К. : ВІКНУ, 2009. С. 216–220.*
 94. Каленюк О. М. Щодо формування професійно-правової культури майбутніх юристів в Україні. *Концептуальні проблеми розвитку сучасної гуманітарної та прикладної науки: матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного симпозіуму (Івано-Франківськ, 15 травня 2020 р.). С. 335–338.*
 95. Калита О. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Петрівна Калита. К., 2011. 20 с.
 96. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за ред. О. В. Уваркіної. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.
 97. Карамишев Д. В. Формування системи цінностей і переконань як чинник інституціональних перетворень в українському суспільстві. *Теорія та практика державного управління, 2016. Вип. 1 (52). С. 1–9.*
 98. Кліх Л. Ретроспективний погляд на становлення магістратури в Україні на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування.

Вища школа. 2012. № 4. С. 92–99.

99. Кобець О. В. Структура професійної правосвідомості юриста. *Педагогіка і психологія. Формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць. К.; Запоріжжя, 2005. Вип. 36. С. 389–398.
100. Ковальова О. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти. Основні поняття і категорії компетентнісного підходу. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару (Київ, 3 квіт. 2014 р.). У 2 ч. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 1. С. 196–202.
101. Ковальчук О. М. Дослідно-експериментальна перевірка моделі підготовки магістрів гуманітаріїв до інноваційної професійної діяльності. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (4). С. 47–51.
102. Козакова Н. Б. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2012. URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/31210
103. Козаченко С. М. Теоретико-методичні засади формування ціннісно-сміслової компетентності соціальних працівників у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Теоретичні та методичні аспекти соціальної діяльності*: монографія / відп. ред. Л.О. Данильчук, Л.І. Романовська. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2020. Т. 3. С. 48–88.
104. Козаченко С. М. Формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх учителів як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 1. С. 36–44.
105. Козаченко С. М. Формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Світлана Миколаївна Козаченко; Хмельницький: Хмельницький національний університет. 2014. 226 с.
106. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця:

- монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
107. Колісник-Гуменюк Ю. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх педагогів профільного і професійного навчання. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць / гол. ред. Ю. І. Колісник-Гуменюк. Київ–Львів–Бережани–Кельце, 2022. Вип. 10. С. 19–22.
 108. Компетентнісна освіта: від теорії до практики / Н.М. Бібік та ін. К. : Плеяди, 2005. 120 с.
 109. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: монографія / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
 110. Кононенко С. В. Психологічні компоненти розвитку правосвідомості майбутніх юристів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. Вип. 3. С. 59–63.
 111. Конституція України: станом на 1 верес. 2016 р.: відповідає офіц. тексту. Харків: Право, 2016. 82 с.
 112. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: схвалена розпорядженням КМУ від 03.10.2018 № 710-р. (в редакції від 08.10.2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>
 113. Концепція розвитку юридичної освіти: проект / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/koncepciya-vdoskonalennya-pravnichoyi-yuridichnoyi-osviti-dlya-fahovoyi-pidgotovki-pravnika>
 114. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13ktpops.pdf>
 115. Косаревська О. В. Формування професійної правової свідомості курсантів на початковому етапі навчання у вищих навчальних закладах

- МВС: дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ольга Віталіївна Косаревська. Одеса, 2003. 211 с.
116. Костенко М. П., Краснов В. П. Професійно-орієнтоване фізичне виховання юристів: навчально-методичний посібник. К.: НУБіП України, 2020. 164 с.
 117. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л.М. Проколієнко; уклад. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
 118. Котикова О. М. Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Михайлівна Котикова; Житомир, 2012. 36 с.
 119. Кравченко В. М. Феномен освітньо-професійного середовища в теоретико-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 25(78). С. 204–216.
 120. Кравченко Т. В. Громадянська освіта як необхідна передумова існування людини в правовому суспільстві (на прикладі досвіду Великобританії). *Молодий вчений*. 2020. № 11 (87). С. 379–383.
<https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-82>
 121. Краснощок І. П. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. № 60, Т. 1. С. 101–107.
 122. Краус Н. М., Краус К. М., Криворучко О. С. Освітні інноваційні хаби: теоретичний контент та позитивні очікування їх функціонування. *Strategic Systems in Management: Collective monograph*. Madrid, España: EDEX, 2017. S. 78–86.
 123. Крюкова Є. С. Актуальність використання інтерактивних педагогічних технологій навчання у формуванні професійних умінь студентів-магістрантів. *Проблеми освіти: наук. зб.* Київ, 2012. Вип. 73. С. 72–75.

124. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: монографія. Суми: Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.
125. Кузьменко Д. Валеологічна саморегуляція майбутніх юристів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29, Т. 2. С. 264–269.
126. Куліда О. Формування громадянської культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи*: зб. матер. XXVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав, 2 березня 2020 р.). Вип. 26. С. 132–135.
127. Кулішов В. С. Формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця*: зб. матеріалів II Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (Біла Церква, 18 травня 2023 р.). Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. С. 20–26.
128. Кучерява К. В. Проблема розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах через призму студентоцентризму. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті*: зб. матер. Всеукр. наук.-метод. конф. (Київ, 2–3 березня 2016 р.). К. : КНЕУ, 2016. С. 216–217.
129. Кучерявий А. О. Управління самостійною навчальною діяльністю майбутніх юристів: монографія. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2014. 344 с.
130. Кушнір В. А. Теоретично-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Василь Андрійович Кушнір. К., 2003. 20 с.
131. Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні. *Психологія і суспільство*. 2003. Вип. 2. С. 19–37.
132. Лазько А., Томашевська І. Ключові тренди в композитах: вища освіта і

- цифровізація. *Higher education reforms in Ukraine: challenges, status, and prospects*: collective monograph / edited by M. Filipovych. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. С. 185–211.
133. Лапаєнко С. В. Громадянська освіта як чинник формування сучасного громадянського суспільства в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 17, Т. 2. С. 39–42. DOI: 10.32843/2663-6085-2019-17-2-8
 134. Лапіна М. Д. Формування мотиваційно-ціннісних компонентів професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71), № 2. С. 135–140.
 135. Легун О. М. Роль цінностей і ціннісних орієнтацій у розвитку особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: Зб. наук. пр. ін.-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. Київ, 2010. Т. XII. Ч. 4. С. 241–248.
 136. Ленгер Я. І. Реформування правової системи України як засіб підвищення її ефективності: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: спеціальність 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових вчень / Яна Іванівна Ленгер. Київ, 2007. 20 с.
 137. Лещенко Г. А., Беляєва А. М. Формування професійної компетентності майбутніх юристів. *Молодий вчений*. 2023. № 6 (118). С. 47–50.
 138. Лисицький М. Ю. Сутність і структура самоосвітньої компетентності майбутніх юристів. *Наука і техніка сьогодні. Серія: право*. 2024. № 6 (34). С. 532–547.
 139. Литвин А. Саморозвиток особистості як наукова проблема сучасності. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 87–95. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-2-87-95>
 140. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 2-ге вид., доп. і перероб. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
 141. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.

142. Литвин В. Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти: контент-аналіз поняття, принципи побудови, форми та методи реалізації. *Молодь і ринок*. 2021. № 9 (195). С. 93–100.
143. Лоджук М. Т. Юридичний клінічний рух в Україні: особливості становлення та перспективи розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія ПРАВО*. 2013. Вип. 22, Част. II, Т. 1. С. 68–73.
144. Лозовой В. О., Петришин О. В. Професійна етика юриста. К. : Видавництво «Право», 2004. 176 с.
145. Лубчук О. Д. Професійна підготовка майбутніх правників у закладах вищої освіти: виклики воєнного стану. *Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали Всеукраїнського науково- педагогічного підвищення кваліфікації (Львів–Торунь, 4 березня–14 квітня 2024 р.)*. Львів–Торунь: Liha Pres, 2024. С. 185–189.
146. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 37–45.
147. Луппа В. А. Інноваційні методи підготовки юристів у ВНЗ. *Проблеми сучасної освіти*. 2013. № 4. С. 188–193.
148. Любчак Л. В. Шляхи реалізації компетентнісного підходу до навчання під час викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2010. № 26. С. 373–378.
149. Мазуренко С. В. Аксіологічний вимір поняття «академічна доброчесність»: визначальні чинники. *Вчені записки ТНУ імені В.І.Вернадського. Серія: юридичні науки*. 2023. Т. 34 (73). № 3. С. 209–214.
150. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посібник. К. : Кондор, 2005. 398 с.

151. Малафійк І. В. Системний підхід у теорії і практиці навчання: монографія. Рівне: РВВ РДГУ, 2004. 439 с.
152. Маньгора В. В. Болонський процес і професійна підготовка юристів. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 298–303.
153. Мартинів О. М., Шукатка О. В. Формування рівня знань культури здоров'язбереження студентів на засадах міждисциплінарної інтеграції. *InterConf*. 2021. № 46. С. 139–150.
154. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ольга Генадіївна Марченко; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2020. 553 с.
155. Масленникова Т. А. Сутність та значення юридичної освіти для розбудови незалежної правової держави. *Науковий вісник Чернівецького університету. Сер. : Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Чернівці, 2013. Вип. 605. С. 281–286.
156. Матковська І. Д. Формування професійної культури майбутніх спеціалістів-юристів. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. 2009. Вип. 5 (155), ч. I. С. 187–191.
157. Мачинська Н. Модель педагогічної освіти магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю в контексті акмеологічного підходу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2014. № 1 (12). С. 53–58.
158. Мисливець Ю., Імерідзе М., Путніков В. Науково-освітній вимір громадянської освіти вітчизняної вищої школи. *Дидактика*. 2024. № 1. С. 27–34. <https://doi.org/10.58407/DIDACTICS.24.1.4>
159. Мицько В. М. Ціннісно-сміслова сфера особистості студента: теоретичний аспект. *Наукові записки Національного університету*

- «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 27. С. 84–87.
160. Мишко Н. М. Особливості ціннісно-сміслової сфери майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Наука і освіта*. 2015. № 1. С. 115–119.
 161. Москаленко О. В. Розвиток ціннісно-сміслової сфери у майбутніх фахівців технічного профілю: дис. ... канд. психол. наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Ольга Володимирівна Москаленко; Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2015. 198 с.
 162. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-сміслової сфери особистості. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Вип. 1. С. 91–98.
 163. Мотков С. О. Ціннісно-сміслова сфера особистості: роль, структура та функції. *Психологічний часопис*. 2018. № 10 (20). С. 105–128.
URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/591874>
 164. Мудрик А., Кихтюк О. До питання професійної компетентності юриста. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 83–100.
 165. Музика О. Л. Ціннісна регуляція й ціннісна підтримка розвитку творчих здібностей (теоретична модель і принципи побудови методики). *Практична психологія і соціальна робота*. 2010. Вип. 6 (135). С. 1–7.
 166. Мурзіна О. А., Мірошніченко Г. О. Професійні цінності і формування громадської позиції особистості. *Соціальний розвиток України та патріотичне виховання громадян: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. з питань патріотичного виховання молоді (Запоріжжя, 18–19 жовт. 2012 р.)*. Запоріжжя, 2012. С. 407–410.
 167. Насіленко Л. Професійна підготовка майбутніх юристів на основі компетентнісного підходу (з досвіду роботи Університету сучасних знань). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.; Ін-т пед. освіти дорослих НАПН України. Ніжин: Видавець П.П. Лисенко*. 2013. Вип. 6. С. 75–81.

168. Нітенко О. В. Особливості підготовки магістрів із права в Німеччині. *Вища освіта України № 3*: теорет. та наук.-метод. часопис. [Дод. 1]. Київ, 2012. Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Т. 3. С. 320–327.
169. Обіюх Н. М. Правова культура та екологічне виховання як необхідна умова розвитку професійної спрямованості. *Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Біла Церква, 23–24 березня 2023 р.). С. 128–130.
170. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегії реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. К. : К.І.С., 2003. С. 13–42.
171. Олейников С. М. Архетипи правової культури й дисфункції правової антикультури. *Вісник Національної юридичної академії імені Ярослава Мудрого. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія*: збірник наукових праць. 2012. № 3 (13). С. 202–205.
172. Омеляненко В. В. Педагогічний супровід формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства: особливості експериментального навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса: ПУ «Причорноморський наук.-дослід. ін-т економіки та інновацій», 2019. Вип. 9, Т. 2. С. 89–94.
173. Онищенко Г. І., Гурлева Т. С. Ціннісно-сміслові орієнтири сучасної молоді: особливості, умови і психологічна допомога. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. К. : ГНОЗІС, 2011. Т. 13, част. 4. 444 с.
174. Ордіна Л. Л. Культуротворче середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2009. Вип. 7 (12). С. 14–19.

175. Ордіна Л. Л., Ярмола О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів у культуротворчому середовищі закладу вищої освіти. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. № 4 (24). С. 16–19.
176. Освітні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський держ. ун-т, 2004. 280 с.
177. Освітні технології: навч.-метод. посібник / за ред. О.М. Пехоти. К. : А.С.К., 2002. 255 с.
178. Остапенко Л. Освітнє середовище як впливовий чинник успішної самореалізації здобувача освіти. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика*: матеріали Міжвузівської наук.-практ. конф. (Ірпінь, 27 лютого 2020 р.). С. 13–15.
179. Панченко Л. Ф. Математичні та статистичні методи аналізу соціологічної інформації: практикум. К. : КПІ ім. І. Сікорського, 2018. 289 с.
180. Паращенко Л. І. Вдосконалення організації педагогічної діяльності інноваційного навчального закладу за вимогами компетентнісного підходу. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. 2004. Вип. 36. С. 115–118.
181. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2007. 495 с.
182. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / І. М. Богданова, О. С. Цокур та ін. : за ред. З. Н. Курлянд. Одеса, 2002. 344 с.
183. Педагогічний словник / За заг. ред. Дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ, Педагогічна думка, 2001. 453 с.
184. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С.О. Сисоєвої. К. : ВІПОЛ, 2001. 504 с.
185. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Юрій Володимирович Пелех; Київ. 2010. 36 с.

186. Пелех Ю. В. Ціннісно-смысловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / за ред. М.Б. Євтуха. Рівне, 2009. 400 с.
187. Піддячий В. М. Організаційно-педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1 (157). С. 131–138.
188. Положення про інноваційний ХАБ студентів, аспірантів та молодих учених Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського: затв. наказом ректора КрНУ № 165-1 від 22.09.2021. URL: https://www.kdu.edu.ua/Documents/Polozhennya_IHAB_2021.doc
189. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О.В. Овчарук. 2004. С. 66–72.
190. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С. 15–24.
191. Потапчук О. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип. 37. С. 141–143.
192. Потуй Ю. П. Професійні цінності: сутність і роль у формуванні особистості сучасного фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* Періодичне видання. 2013. Вип. 33. С. 331–337.
193. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Костенко О. В. Сучасні технології освітнього процесу: інтерактивний навчальний посібник. Кременчук:

- ПП Щербатих О. В., 2020. 224 с.
194. Про академічну доброчесність: Проект Закону України від 08.01.2024 № 10392, розроб. Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/pubFilezip/2147394>
 195. Про затвердження Положення про Національний репозитарій академічних текстів: Постанова Кабінету Міністрів України від 19.07.2017 № 541. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/541-2017-%D0%BF#Text>
 196. Про затвердження Типового положення про юридичну клініку вищого навчального закладу: Наказ МОН України від 03.08.2006 № 592. *Офіційний вісник України*. 23.08.2006. № 32.С. 417.Ст. 2365. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0956-06#Text>
 197. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (у редакції від 24.03.2024). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. С. 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.06.2024).
 198. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 564 с.
 199. Пугач В. М. Сучасний стан досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх правознавців у вітчизняній науці та практиці. *Наука і техніка. Серія: Право*. 2023. № 11 (25). С. 532–546.
 200. Радчук Г. К. Психологічні засади професійного аксіогенезу. *Психологія особистості*. 2012. Вип.1 (3). С. 99–108.
 201. Ребенок В. М. Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 151–154.
 202. Рембач О., Перкатий Р. Теоретичні засади формування самоосвітньої компетентності у майбутніх юристів. *Вісник Національної академії*

- Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 3. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_12*
203. Рибалко Ю. В. Компетентнісний підхід у науково-педагогічній літературі. *Педагогіка вищої та середньої школи. 2012. Вип. 35. С. 385–394.*
 204. Рижиков В. С. Зміст та складові професійної підготовки майбутніх юристів відповідно професіограми. URL: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_2/11rvsuvp.pdf
 205. Рижиков В. С. Практичне значення системного підходу у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх юристів. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2022. Вип. 45 (2). С. 4–8.*
 206. Рингач Н. О., Власик Л. Й. Цінність здоров'я в Україні: від декларації до реалізації. *Демографія та соціальна економіка. 2021. Т.2 (44). С. 74–91. <https://doi.org/10.15407/dse2021.02.074>*
 207. Рогульська О., Тарасова О., Іконнікова М., Жовнич О. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 55. С. 196–205.*
 208. Романько І. І. Формування громадянської правосвідомості студентів-юристів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. *Економіко-правові дискусії: матеріали III Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. студ., асп. та наук-в (Кропивницький, 30 квітня 2022 р.). С. 279–282.*
 209. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського*

- університету. Серія: «Педагогіка. соціальна робота». 2016. Вип. 1 (38). С. 241–244.
210. Ручка А. Ціннісна метаморфоза в ментальності громадян України під час надзвичайних подій 2014 р. *Українське суспільство: моніторинг соціальних змін*: Зб. наук. пр. Ін-ту соціології НАНУ. Київ. 2014. Вип. 1 (15). С. 117–124.
 211. Ручка А. О. Цінності і смисли як компоненти соціокультурної реальності. *Смислова морфологія соціуму*. Н. Костенко (Ред.). Київ: Інститут соціології НАН України. 2012. С. 91–123.
 212. Савіцька В. Готовність майбутнього соціального працівника до професійної діяльності як запорука її ефективності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 2. С. 325–331.
 213. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Вікторія Миколаївна Савіщенко; Запоріжжя, 2008. 20 с.
 214. Сащак Н. І. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів за умов кредитно-модульної системи навчання. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права ім. Короля Данила Галицького*. 2010. № 2. С. 117–120.
 215. Свищ Л. О. Ціннісно-смісловий досвід як умова формування аксіологічної компетентності. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. № 1. С. 428–430.
 216. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник. К. : Вища школа, 2004. 335 с.
 217. Сергієнко А. Академічна доброчесність як обов'язковий компонент ціннісно-сміислової компетентності магістрів права *Global Directions in Scientific Research and Technological Development: Collection of Scientific*

- Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference (January 27-29, 2025. Valencia, Spain). European Open Science Space, 2025. P. 90–92.
218. Сергієнко А. С. Академічна доброчесність в системі цінностей магістрів-правників: юридичний та педагогічний аспекти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 29 (58). С. 154–167. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29\(58\)-154-167](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29(58)-154-167)
 219. Сергієнко А. С. Громадянська свідомість у системі цінностей майбутніх правників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2024. № 5 (364). [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5\(364\)-64-71](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5(364)-64-71)
 220. Сергієнко А. С. Експериментальне дослідження ефективності формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 12. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/485>
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14544777>
 221. Сергієнко А. С. Ефективність упровадження педагогічних умов для формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Current questions of modern science. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference (23-24 January 2025. Tallinn, Estonia)*. Tallinn. Publisher: «World of Conferences». P. 33–36.
 222. Сергієнко А. С. Здоров'язбереження як складова ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 76, Т. 2. С. 277–281. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-44>
 223. Сергієнко А. С. Питання формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх магістрів права *Interdisciplinary Science Studies Proceedings of the 8th International Scientific Conference (January 23-24, 2025, Dublin, Ireland)*. Dublin, Ireland, 2025. P. 85–86.

224. Сергієнко А. С. Правова культура як базовий компонент в підготовці магістрів права. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 6.
<https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.11> URL:
<https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/66/44>
225. Сергієнко А. С. Проблеми виконання Україною рішень Європейського Суду з прав людини. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства. Збірник тез VII Міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 16-17 листопада 2023 р.)*. С. 139–140.
<https://doi.org/10.32782/FPHiSN.2023.4.139-140>
https://confpps.kdu.edu.ua/zbirnik/2023_1_139.pdf
226. Сергієнко А., Сергієнко С., Коренькова Т., Дзина Н. Формування та реалізація політики забезпечення академічної доброчесності й запобігання корупції у закладах вищої освіти. *Технології підтримки психологічної безпеки освітнього середовища в кризових умовах і повоєнний час: монографія / за заг. ред. Л.В. Герасименко*. Кременчук: Редакційно-видавничий відділ КрНУ імені Михайла Остроградського, 2024. С. 162–178.
227. Сидорчук Н. Г. Професійно-педагогічна підготовка студентів університетів у контексті єдиного європейського освітнього простору: історико-педагогічний аспект: монографія / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. Житомир, 2014. 608 с.
228. Сидорчук Н. Г. Система професійно-педагогічної підготовки студентів університетів як засіб формування акмекомпетентності у контексті єдиного європейського освітнього простору. *Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 260–298.
229. Сисоєва С. О. Інноваційна спрямованість змісту і технологій освіти. *Біла книга національної освіти України / за заг. ред. акад. В.Г. Кременя*;

- НАПН України. К. : Інформ. системи, 2010. С. 32–38.
230. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник. К. : ЕКМО, 2011. 324 с.
 231. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: монографія. К. : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2014. 400 с.
 232. Сікалюк А. І. Аналіз сутності поняття «цінність» у теоретичних наукових джерелах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. Вип. 1 (35). С. 410–416.
 233. Скрипник Л. Інноваційні хаби як дієва складова модернізації освіти. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: тези доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та науковців (м. Дніпро, 25 березня 2021 р.)*. Дніпро, 2021. С. 198–201.
 234. Смолюк А. І. Формування професійної самосвідомості у студентів юридичного коледжу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. №1 (302). С. 120–124.
 235. Соколюк О. М. Оцінювання результатів навчальної діяльності у відкритому інформаційно-освітньому середовищі. *Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ: колективна монографія / кол. авт.; за ред. В.Ю. Бикова, О.П. Пінчук*. К. : ФОП Ямчинський О.В., 2019. С. 158–171.
 236. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 198 с.
 237. Сошенко С. М., Білоус Р. М., Сізова К. Л. Готовність до діалогу та конструктивної взаємодії як складова системи цінностей сучасних здобувачів вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 8.
URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/229/125>

238. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Засади компетентісного підходу підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (117). С. 20–25.
<https://doi.org/10.30929/1995-0519.2019.4.20-25>
239. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Основи формування академічної чесності учасників освітнього процесу у вищих навчальних закладах. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2 (103) Частина 2. С. 117–121. https://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2017_2_117-121_2-17-2.pdf
240. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Правові аспекти відповідальності учасників освітнього процесу за академічні правопорушення. *Інженерні та освітні технології*. 2017. № 3(19). С. 132–137.
https://eetecs.kdu.edu.ua/zmist.php?id_nom=19
241. Співак М. В. Державна політика здоров'язбереження: світовий досвід і Україна: монографія. К. : Логос, 2016. 536 с.
242. Стандарт вищої освіти другого (магістерського рівня) галузі знань 08 Право спеціальності 081 Права. Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 20.07.2022 р. № 643. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-magistr-zizminami-643-20032023.pdf>
243. Стандарт вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.08.2020 № 1053.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/08/081-pravo-magistr.pdf>
244. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. К. : Академвидав, 2011. 416 с.
245. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки. К. :

- Академвидав, 2006. 520 с.
246. Столярчук Л. Б. Сучасний стан професійної підготовки бакалаврів права в закладах вищої освіти України. *Молодий вчений*. 2019. № 1 (65). С. 89–94.
 247. Суліма Є., Дєніжна С. Академічна доброчесність: етичне та нормативно-правове регулювання в університетському співтоваристві. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2020. Вип. 2 (10). С. 120–141.
 248. Сундукова І. В. Здоров'язбереження як важливий аспект професійної підготовки студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2024. Вип. 3К(176). С. 462–466.
 249. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія / В.О. Радкевич та ін.; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ: ПІТО НАПН України, 2018. 223 с.
 250. Темченко В. І. Формування професійної правосвідомості співробітників міліції (проблеми теорії і практики). К. : НАВСУ: «ДС Авангард», 2001. 188 с.
 251. Теоретичні та методичні аспекти соціальної діяльності: монографія / Ю. Грач та ін.; відп. ред. Л.О. Данильчук, Л.І. Романовська. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2020. Т. 3. 282 с.
 252. Теорія цінностей як методологічна основа аксіології соціогуманітарної безпеки. С. Є. Горбатюк (Ред.). *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. Серія: Державне управління. 2016. Вип. 4. С. 20–30.
 253. Тернавська Т. Індивідуальна освітня траєкторія розвитку комунікативної компетентності сучасного педагогічного/науково-педагогічного працівника в умовах військової дійсності. *Higher education reforms in Ukraine: challenges, status, and prospects: collective monograph* / edited by M. Filipovych. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. С. 320–346.

254. Теслюк І. Правова культура – основа освітньо-професійної підготовки студента-юриста. *Новації та виклики юридичної освіти*: зб. тез доп. Міжнар. наук. студ. конф. (Тернопіль, 4 жовт. 2017 р.). С. 83–85.
255. Тимощук Л. М., Тимощук Р. М. Формування сучасного освітнього середовища на засадах орієнтованого та компетентнісного навчання. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика*: матеріали Міжвузівської наук.-практ. конф. (Ірпінь, 27 лютого 2020 р.). С. 66–72.
256. Толочко С. Модернізація компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти України для сталого розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 3 (95). С. 29–36.
257. Тушніцький Н. Проблема ефективності формування морально-правових знань майбутніх юристів: емпіричний аналіз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 1. С. 32–36.
258. Узунова О. В., Калюга К. В. Проблемні питання вивчення права працівниками міліції та підготовки юристів-професіоналів в органах внутрішніх справ: радянський та сучасний аспекти. *Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки*. 2013. № 1(2). С. 227–230.
259. Федоренко А. Ф. Зміст та структура ціннісно-сміслового розвитку студентської молоді. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*: Зб. наук. пр. В. Б. Євтух (Редкол.). Київ: Інтерсервіс. 2015. Вип. 19–20. С. 206–214.
260. Федоренко А. Ф. Психологічні особливості взаємозв'язку ціннісно-сміслового розвитку студентської молоді з віковими та суспільними кризами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки: Зб. наук пр. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 4 (49). С. 133–139.
261. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. 2-ге вид., доп. К. : Академвидав, 2014. 456 с.
262. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя

URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>

263. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
264. Хоменко О. В. Загальна характеристика моральної культури юриста. *Форум права*. 2013. № 11. С. 712–716.
265. Цепух А. Правова культура – складова професійної освіти студентів. *Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість*: матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф (Київ, 12–14 трав. 2006 р.). Київ, 2006. Т. 3. С. 249–252.
266. Цип'ящук М. Б. Дослідження розвитку практичного мислення майбутніх юристів за критерієм їх залучення до практичної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: *Психологія і педагогіка*. 2014. Вип. 26. С. 136–140.
267. Цип'ящук М. Б. Психологічні аспекти підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності в сучасних умовах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія *«Психологія»*. 2016. Вип. 3. С. 203–212.
268. Ціннісно-смысловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога : монографія / Ю.В. Пелех ; за ред. д-ра пед. наук, проф., д. чл. АПН України М.Б. Євтуха ; АПН України, Ін-т вищої освіти, Міжнар. екон.-гуманіт. ун-т ім. акад. С. Дем'янчука. Рівне : Тетіс, 2009. 400 с.
269. Чупринський Б. Професійна культура як фактор професійної діяльності юриста. *Історико-правовий часопис*. 2019. № 2 (14). С. 120–125.
270. Шаравара І. Правова свідомість та правова культура в Україні: проблеми їх формування. *Jurnalul juridic national: teorie și practică*. 2015, nr. 3/1(13). Р. 9–12.
271. Шатіло В. А. Інноваційні підходи до розвитку професійної компетентності юристів в Україні. *Вища освіта України*. Київ: «Гнозис», 2008. Т. III (10). Дод. 3: Тематичний випуск «Вища освіта

- України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 553–559.
272. Шевчук Г. Й. Індивідуальна освітня траєкторія студента: суть і ключові аспекти організації. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. 2021. Вип. 95. С. 56–61.
 273. Шинкарук О. Сутність поняття «академічна доброчесність» в інтерпретації сучасних дослідників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64, Т. 2. С. 376–380.
 274. Шкіренко О. В. Психологічні особливості формування духовних цінностей у майбутніх правознавців: дис. ... канд. психол. наук: спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Олена Віталіївна Шкіренко; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 237 с.
 275. Шмельова А, Кірюхіна М. Особливості викладання фінансового права в магістратурі юридичних спеціальностей. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (1). С. 148–156. http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2018_8%281%29_16
 276. Шмельова А. С. Науково-педагогічні підходи до формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права. *Ідеї академіка В. І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки*: тези доп. XIX Міжнар. наук.-практ. конф. (Кременчук, 16–17 вересня 2021 р.). С. 37.
 277. Шмельова А. С. Питання формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі підготовки у вищих навчальних закладах. *Інженерні та освітні технології*. 2018. № 1 (21). С. 61–67. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2018.21.09>
 278. Шмельова А. С. Професійна підготовка майбутніх юристів як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 16–17 жовтня 2019 р.).

С. 258–260.

279. Шмельова А. С. Формування мотиваційного компонента ціннісно-сислової компетентності майбутніх юристів. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2021. Вип. 6 (131). С. 11–16.
<https://doi.org/10.30929/1995-0519.2021.6.11-16>
280. Шмельова А. С. Формування ціннісно-сислової компетентності майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 24 вересня 2021 р.). Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 8 (вересень). С. 355–357.
281. Шмельова А. С., Кірюхіна М. В. Особливості сучасних методів викладання правових дисциплін в магістратурі закладів вищої освіти України. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*: електронне наукове фахове видання. 2018. Вип. 5(9). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/28/20>
[https://doi.org/10.33296/2707-0255-5\(9\)](https://doi.org/10.33296/2707-0255-5(9))
282. Шукатка О. Концепція формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_20 (дата звернення: 14.06.2024).
283. Щотка О. П., Маслов В. І. Організаційні стратегії підтримки психологічного благополуччя здобувачів та персоналу закладів освіти в умовах війни в Україні. *Психологічні особливості переживання ситуації невизначеності*: збірник матеріалів XIII Міжнародної науково-практичної конференції (Ніжин, 16–17 березня 2023 р.) / за ред. М.В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. С. 157–159.
284. Яворська Г. Х. Підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти:

- теоретичні засади. *Наука і освіта*. 2013. № 1/2: Психологія і педагогіка. С. 238–241.
285. Яворська Г. Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України: монографія. Одеса: ПЛАСКЕ ЗАТ, 2005. 408 с.
 286. Янченко П. Структурні компоненти правової культури майбутніх юристів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 37(4), Том I (23): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». К. : Гнозис, 2018. С. 375–381.
 287. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Олександрівна Ярошинська; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2015. 544 с.
 288. Ясинська В. С. Волонтерська діяльність студентської молоді як засіб її соціальної активності. *Соціально-педагогічні засади формування громадянської відповідальності у студентів: збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 11–12 квітня 2019 р.)*. С. 121–124.
 289. Ясінська Н. В. Сучасна наука про проектування індивідуальної освітньої траєкторії педагога в системі неперервної освіти. *Педагогічний пошук*. 2022. № 2 (114). С. 49–53.
 290. Ящук С. П. Педагогічні умови формування професійно-правової компетентності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 9 (63). С. 236–246.
 291. Ящук С. П. Проблемно-розвивальне навчання як засіб розвитку професійно-правової компетентності студентів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 4 (86). С. 175–179.
 292. AlFlayyeh S., Alotaibi R. Kh. Assessment of health promoting life style

- behaviors among Saudi Arabian university students. *Conhecimento & Diversidade*. 2023. Vol. 15, no. 38. P. 28–52.
293. Barbuto John E., Scholl Richard W. Motivation Sources Inventory: Development and Validation of New Scales to Measure an Integrative Taxonomy of Motivation. *Psychological Reports*. 2010. pp. 12–24.
 294. Bieliauskaitė J. On the way to professionalism – the promotion of law students' academic integrity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 116. P. 4229–4234.
 295. Boettcher J. V. Ten Core Principles for Designing Effective Learning Environments: Insights from Brain Research and Pedagogical Theory. *Innovate: Journal of Online Education*. 2007. Vol. 3, Iss. 3. P. 1–8.
URL: <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol3/iss3/2>
 296. Branco A. U. Values and sociocultural practices: pathways to moral development. In: *The Oxford handbook of culture and psychology*. New York: Oxford University Press Eurobarometer. 2012. Retrieved from http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm
 297. Davis A. Academic Integrity in the Time of Contradictions. *Cogent Education*. 2023. Vol. 10, iss. 2. P. 1–15.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2289307>
 298. Dreyer M., Konrad W. & Scheer D. Partizipative Modellierung: Erkenntnisse und Erfahrungen aus einer Methodengenerierung. In M. Niederberger & S. Wassermann (Hrsg.), *Methoden der Experten- und Stakeholdereinbindung in der sozialwissenschaftlichen Forschung*. 2015. S. 261–287. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01687-6_13
 299. Eccles J. & Wingfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. 53. S. 109–132.
 300. Fishman T. (Ed.). *The Fundamental Values of Academic Integrity*. Second Edition. Clemson University, 2013.
URL: https://www.chapman.edu/academics/academic-integrity/_files/the-fundamental-values-of-academic-integrity.pdf

301. Goh C. Studies in educational learning environments: An international perspective. M. S. Khine (Eds.). Singapore: World Scientific. 2002. S. 1–26.
302. Hardré P. L. Designing Effective Learning Environments for Continuing Education. *Performance Improvement Quarterly*. 2008. Vol. 14(3). P. 43–74.
303. Hollyforde S. A Practical Guide to Competencies. 2nd ed. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2003. 160 p.
304. James C. Academic Integrity in Legal Education. In book: *Handbook of Academic Integrity* / edited by T. Bretag. 2016. P. 1–14.
305. Kirschner P. & Vilsteren P. The design of a study environment for acquiring academic and professional competence. *Studies in Higher Education*. 1997. 22(2), pp. 151–72.
306. Kononenko T. V., Mukhina H. V., Ponomarenko K. V., Novikova O. O. Pedagogical Conditions of Developing Professional Culture in Law Students. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, no. 7. P. 36–46.
307. Kostruba A. Pedagogical model of the formation of professional competences of lawyers: Ukrainian reality. *Часопис Київського університету права*. 2020. Вип. 2. С. 31–36.
308. Lappo V. Spiritual and Value Self-determination of Student's Personality in Educational Space of High School. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. 55, pp. 10–13.
309. Maslow A. H. *Motivation and personality*. New York, NY: Harper & Row Publishers, 1954. 411 p.
310. Maxeiner J. R. Integrating Practical Training and Professional Legal Education: Three Questions for Three Systems. In: *The Internationalization of Law and Legal Education (Ius Gentium: Comparative Perspectives on Law and Justice)* / edited by J. Klabbers, M. Sellers. Berlin: Springer, 2009. Vol. 2. P. 37–48.
URL: https://scholarworks.law.ubalt.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&https_redir=1&article=1767&context=all_fac
311. Mimoso M., Gomes J. C., Bravo B. M. The case study in learning law.

- International Journal of Innovative Research in Education*. 2021. Vol. 8, no. 2. P. 47–53. <https://doi.org/10.18844/ijire.v8i2.3247>
312. Occupational balance and associated factors among students during higher education within healthcare and social work in Sweden: a multicentre repeated cross-sectional study / M. Larsson et al. *BMJ Open*. 2024. Vol. 14, no. 4. <http://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-080995>
 313. Raven J., Stephenson J. (Eds.). *Competence in the Learning Society*. New York, US: Peter Lang, 2001. 535 p.
 314. Reuter P. R., Forster B. L. Student health behavior and academic performance. *PeerJ*. 2021. Vol. 9. e11107. <https://doi.org/10.7717/peerj.11107>
 315. Rothstein L. Law Students and Lawyers with Mental Health and Substance Abuse Problems: Protecting the Public and the Individual. *University of Pittsburgh Law Review*. 2008. Vol. 69, no. 3. <https://doi.org/10.5195/lawreview.2008.106>
 316. Ruchen Dominique S. *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. 206 p.
 317. Samsinar S., Fitriani F. Character-based learning and self-development to improve the students' character education. *The Journal of Logic and Algebraic Programming*. 2020. Vol. 23, no. 1. P. 108–126. <https://doi.org/10.24252/lp.2020v23n1i10>
 318. Short E. The concept of competence: its use and misuse in education. *Journal of Teacher Education* / Editor Olive Chapman. 1985. Vol. 36. P. 5.
 319. Sizova K., Bilous R., Serhiienko S., Soshenko S., Shmeleva A. & Nesen M. Mobile Technologies in the Electrical Engineers Training. 2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP), Kremenchuk, Ukraine, 2020, pp. 1-4, <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240861> (Scopus). <https://ieeexplore.ieee.org/document/9240861>
 320. Soshenko S., Sizova K., Perevozniuk V., Bilous R., Shmeleva A., Suprun L.

- Creative Workspaces of a Modern University in Terms of Student-centered Teaching. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. Kremenchuk, Ukraine, Sept. 21–24, 2021. P. 1–4, <https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598535>
321. Soshenko, S., Sizova, K., Serhiienko, S., Serhiienko, A. Axiological Competence of Electrical Engineering Students in the Conditions of Martial Law. *Proceedings of the 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System, MEES 2023*. <https://doi.org/10.1109/MEES61502.2023.10402363> (Scopus) <https://ieeexplore.ieee.org/document/10402363>
 322. Tkachova N. & Tkachov A. Pedagogical conditions for the formation of personal values in the intellectually capable students of the main school based on the study of social disciplines. *Education studios: theory and practice: monograph* [edit. S.T. Zolotukhina, I.M. Trubavina]. Prague; Vienna: Premier Publishing. 2018. P. 279-286.
 323. Valsiner J. & Branco A. U. Cultural Psychology of Human Values. *Advances in Cultural Psychology*. Information Age Publishing Inc. 2012.
 324. Weber J. Exploring the relationship between personal values and moral reasoning. *Human Relations*. 1993. V. 46 (4). S. 435–63.
 325. Weinert F. E. Concept of competence: A conceptual clarification. *Definition and selection key competencies: Theoretical and conceptual foundations* / edited by D. S. Rychen, L. H. Salganik. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers, 2001. 256 p.
 326. Woda M., Kubacki-Gorwecki K. An Effective Learning Environment. In book: *Dependable Computer Systems*. 2011. Vol. 97. P. 285–299.

ДОДАТКИ

Додаток А

Витяг зі Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі
 знань 08 Право спеціальності 081 Права. Затверджено Наказом
 Міністерства освіти і науки України від 20.07.2022 р. № 643

6

II. Загальна характеристика

Рівень вищої освіти	Другий (магістерський) рівень
Ступінь вищої освіти	Магістр
Галузь знань	08 Право
Спеціальність	081 Право
Форми здобуття освіти	Очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна
Освітня кваліфікація	Магістр права
Професійна кваліфікація	
Кваліфікація в дипломі	Ступінь вищої освіти – Магістр Спеціальність – 081 Право Спеціалізація – (зазначається за наявності)
Додаткові вимоги до правил прийому	Прийом на навчання для здобуття вищої освіти за другим (магістерським) рівнем освіти за спеціальністю 081 Право здійснюється за результатами Єдиного фахового вступного випробування.
Опис предметної області	<i>Об'єкт вивчення:</i> право як соціальне явище та особливості його застосування, що ґрунтуються на правових цінностях та принципах, в основі яких покладені людська гідність та верховенство права. <i>Цілі навчання:</i> набуття здатності розв'язувати складні задачі та проблеми у сфері правотворчості і правозастосування та/або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог. <i>Теоретичний зміст предметної області:</i> правові доктрини, цінності та принципи на яких базується творення права, його тлумачення та особливості застосування. <i>Методи, методики та технології:</i> загальнонаукові і спеціальні методи пізнання правових явищ; методики з правової оцінки поведінки чи діяльності індивідів і соціальних груп, ідентифікації правової проблеми та її вирішення на основі принципів права; цифрові технології, методи оцінювання та аналізу інформації, методи доведення. <i>Інструменти та обладнання:</i> сучасне інформаційно-комунікаційне обладнання, інформаційні ресурси та спеціальне програмне забезпечення, що застосовуються у діяльності в сфері права.

Академічні права випускників	Право продовжити навчання за програмою третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Набуття додаткових кваліфікацій в системі освіти дорослих.
Працевлаштування випускників	Працевлаштування на посади відповідно до Національного класифікатора України: Класифікатор професій (ДК 003:2010), які потребують наявності вищої освіти зі спеціальності 081 Право.

III. Вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за освітніми програмами спеціальності 081 Право, та їх результатів навчання

Для здобуття освітнього ступеня магістра за результатами Єдиного фахового вступного випробування можуть вступати особи, які здобули освітній ступінь бакалавра зі спеціальностей 081 Право або 293 Міжнародне право.

IV. Обсяг кредитів ЄКТС для здобуття ступеня вищої освіти магістр права

Обсяг освітньо-професійної програми становить 90 кредитів ЄКТС.

Обсяг освітньо-наукової програми становить 120 кредитів ЄКТС, з них обсяг дослідницької (наукової) компоненти обов'язково становить не менше 30%.

Мінімум 50% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення результатів навчання за спеціальністю 081 Право, визначених цим Стандартом.

Для освітньо-професійної програми передбачається мінімум 20 кредитів ЄКТС для проходження практики.

Для освітньо-наукової програми передбачається мінімум 20 кредитів ЄКТС для проходження практики і мінімум 10 кредитів для науково-дослідницької практики.

V. Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері права.
Загальні компетентності	ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК2. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні. ЗК3. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК4. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. ЗК5. Здатність спілкуватися іноземною мовою у професійній сфері як усно, так і письмово. ЗК6. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК7. Здатність приймати обґрунтовані рішення. ЗК8. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності). ЗК9. Здатність працювати в міжнародному контексті. ЗК10. Здатність розробляти проекти та управляти ними.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	СК1. Здатність застосовувати принципи верховенства права для розв'язання складних задач і проблем, у тому числі, у ситуаціях правової невизначеності. СК2. Здатність аналізувати та оцінювати вплив правової системи Європейського Союзу на правову систему України. СК3. Здатність аналізувати та оцінювати вплив Конвенції про захист прав людини та основоположних свобод, а також практики Європейського суду з прав людини на розвиток правової системи та правозастосування в Україні. СК4. Здатність оцінювати взаємодію міжнародного права та міжнародних правових систем з правовою системою України. СК5. Здатність використовувати сучасні правові доктрини та принципи у правотворчості та в процесі застосовування інститутів публічного і приватного права, а також кримінальної юстиції. СК6. Здатність обґрунтовувати та мотивувати правові рішення, давати розгорнуту юридичну аргументацію. СК7. Здатність застосовувати знання та розуміння основних засад (принципів) та процедур судочинства в Україні. СК8. Здатність застосовувати медіацію та інші правові інструменти альтернативного позасудового розгляду та вирішення правових спорів. СК9. Здатність застосовувати міждисциплінарний підхід в оцінці правових явищ та правозастосовній діяльності. СК10. Здатність ухвалювати рішення у ситуаціях, що вимагають системного, логічного та функціонального тлумачення норм права, а також розуміння особливостей практики їх застосування. СК11. Здатність критично оцінювати ефективність представництва і захисту прав, свобод та інтересів клієнтів. СК12. Здатність утверджувати етичні стандарти правничої діяльності, стандарти професійної незалежності та відповідальності правника. СК13. Здатність доносити до фахівців і нефахівців у сфері права інформацію, ідеї, зміст проблем та характер оптимальних рішень з належною аргументацією. СК14. Здатність самостійно готувати проекти нормативно-правових актів, обґрунтовувати суспільну обумовленість їх прийняття, прогнозувати результати їх впливу на відповідні суспільні відносини. СК15. Здатність самостійно готувати проекти актів правозастосування, враховуючи вимоги щодо їх законності, обґрунтованості та вмотивованості. Додатково для освітньо-наукової програми: СК16. Здатність застосовувати сучасні методології науково-правових досліджень та застосовувати спеціальні методи
--	--

	досліджень у певних галузях юридичної науки. СК17. Здатність аналізувати та інтерпретувати результати наукових досліджень, враховуючи використання міждисциплінарних та порівняльно-правових підходів. СК18. Здатність використовувати наукові теорії та концепції, а також набуті практичні знання при проведенні наукових досліджень. СК19. Здатність брати продуктивну участь у науковому співробітництві як на національному, так і міжнародному рівнях.
--	--

VI. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

РН 1. Оцінювати природу та характер суспільних процесів і явищ, і виявляти розуміння меж та механізмів їх правового регулювання.

РН 2. Співвідносити сучасну систему цивілізаційних цінностей з правовими цінностями, принципами та професійними етичними стандартами.

РН 3. Проводити збір, інтегрований аналіз та узагальнення матеріалів з різних джерел, включаючи наукову та професійну літературу, бази даних, цифрові, статистичні, тестові та інші, та перевіряти їх на достовірність, використовуючи сучасні методи дослідження.

РН 4. Здійснювати презентацію свого дослідження з правової теми, застосовуючи періоджерела та прийоми правової інтерпретації складних комплексних проблем, що постають з цього дослідження, аргументувати висновки.

РН 5. Вільно спілкуватися іноземною мовою професійного спрямування (однією з офіційних мов Ради Європи) усно і письмово.

РН 6. Обґрунтовано формулювати свою правову позицію, вміти опонувати, оцінювати докази та наводити переконливі аргументи.

РН 7. Дискутувати зі складних правових проблем, пропонувати і обґрунтовувати варіанти їх розв'язання.

РН 8. Оцінювати достовірність інформації та надійність джерел, ефективно опрацьовувати та використовувати інформацію для проведення наукових досліджень та практичної діяльності.

РН 9. Генерувати нові ідеї та використовувати сучасні технології у наданні правничих послуг.

РН 10. Аналізувати взаємодію міжнародного права та міжнародно-правових систем з правовою системою України на основі усвідомлення основних сучасних правових доктрин, цінностей та принципів функціонування права.

РН 11. Використовувати передові знання і методики у процесі правотворення та правозастосування інститутів публічного та приватного права і кримінальної юстиції.

РН 12. Проводити порівняльно-правовий аналіз окремих інститутів права різних правових систем, враховуючи взаємозв'язок правової системи України з правовими системами Ради Європи та Європейського Союзу.

РН 13. Аналізувати та оцінювати практику застосування окремих правових інститутів.

РН 14. Обґрунтовувати правову позицію на різних стадіях правозастосування.

10

РН 15. Мати практичні навички розв'язання проблем, пов'язаних з реалізацією процесуальних функцій суб'єктів правозастосування.

ПР 16. Брати продуктивну участь у розробці проєктів нормативно-правових актів, обґрунтовувати суспільну обумовленість їх прийняття, прогнозувати результати їх впливу на відповідні суспільні відносини.

РН 17. Інтегрувати необхідні знання та розв'язувати складні задачі правозастосування у різних сферах професійної діяльності.

Додатково для освітньо-наукової програми:

РН 18. Визначати актуальну практичну чи наукову проблему, планувати і виконувати дослідження на її вирішення, обирати релевантні методологію та джерела.

РН 19. Брати продуктивну участь у виконанні теоретичних та прикладних досліджень у галузі права.

РН 20. Розробляти і викладати спеціальні дисципліни у закладах освіти, застосовувати сучасні освітні технології та методики.

VII. Форми атестації здобувачів вищої освіти

Форми атестації здобувачів вищої освіти	Атестація здобувачів за другим (магістерським) рівнем вищої освіти за спеціальністю 081 Право здійснюється у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України. <i>Додатково для освітньо-наукової програми:</i> у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи.
Вимоги до кваліфікаційної роботи	Кваліфікаційна робота має передбачати розв'язання задач дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері правотворчості та правозастосування або інших питань у галузі права. Кваліфікаційна робота не повинна містити академічного плагіату, фабрикації та фальсифікації. Кваліфікаційна робота має бути оприлюднена на офіційному сайті закладу вищої освіти або його підрозділу, або у репозитарії закладу вищої освіти. Оприлюднення кваліфікаційних робіт, що містять інформацію з обмеженим доступом, здійснюється відповідно до вимог чинного законодавства.

VIII. Вимоги до створення програм підготовки за галуззю знань, двома галузями знань, міждисциплінарних освітньо-наукових програм

Міжгалузеві та міждисциплінарні освітньо-наукові програми для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 Право не створюються.

IX. Вимоги професійних стандартів у разі їх наявності

Професійні стандарти відсутні.

Х. Додаткові вимоги до організації освітнього процесу для освітніх програм з підготовки фахівців для професій, для яких запроваджене додаткове регулювання (за необхідності)

Заочна форма здобуття вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 Право забезпечується в обсязі не менше ніж 1/6 годин аудиторного (контактного) навантаження з навчальних дисциплін від запланованих кредитів (ЄКТС).

Дистанційна форма здобуття вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 Право забезпечується в обсязі не менше ніж 1/6 годин аудиторного (контактного) навантаження з навчальних дисциплін від запланованих кредитів (ЄКТС).

XI. Додаткові вимоги до структури освітніх програм, що передбачають присвоєння професійних кваліфікацій з професій, для яких запроваджене додаткове регулювання (за необхідності)

Додаткові вимоги до структури освітніх програм не встановлюються.

XII. Перелік нормативних документів, на яких базується стандарт вищої освіти

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII.
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (зі змінами).
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
4. Постанова Кабінету Міністрів від 29.04.2015 № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/266-2015-%D0%BF#Text>
5. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584).
URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/metodichni-rekomendaciyi-vo>
6. Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003:2010. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>

Генеральний директор директорату
вищої освіти і освіти дорослих

Олег ШАРОВ

**Загальна змістова характеристика здоров'язбережувальної
компетентності здобувачів освіти (узагальнено автором)**

У ході дослідження встановлено, що Ю. Бойчук, характеризуючи сутність здорового способу життя, аргументовано доводить, що такий спосіб обов'язково передбачає активну вмотивовану спрямованість особистості не тільки на здоров'язбереження, а й водночас на покращення власного стану здоров'я. Дослідник вважає, що «зв'язуючим елементом у тріаді «здоров'я – здоровий спосіб життя – культура здоров'я» є ціннісне ставлення до здоров'я» [1, с. 12].

Цілком розділяючи позицію Ю. Бойчука про ціннісні сутність і зміст поняття здоров'язбереження, визначаємо його як одну з ключових складових ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у процесі магістерської підготовки. У роботі В. Борисенко наголошується на інтегральному змісті здоров'язбережувальної компетентності, що означає, на думку автора, наявність у майбутніх фахівців внутрішньої мотивації й особистісних якостей, спрямованих на прагнення здорового способу життя, отримання корисної й якісної інформації щодо здоров'язбереження, набуття вмінь і навичок усувати шкідливі чинники, що призводять до погіршення здоров'я під час здійснення професійної діяльності [2, с. 8].

Із задекларованою думкою В. Борисенко погоджуються Т. Веретенко і М. Лехолетова [3], які зокрема розглядають зміст здоров'язбережувальної компетентності в контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців, що має бути реалізоване на думку вчених, завдяки опануванню знань і необхідних навичок щодо здоров'язбереження. До прикладу, уточнюючи зміст поняття «здоров'язбережувальна компетентність», Т. Веретенко і М. Лехолетова [3] зазначають, що наявність цієї важливої компетентності у майбутніх фахівців характеризується передусім фізичною працездатністю і психологічною (емоційною) витривалістю, що дає можливість працювати з великим навантаженням й

Продовження додатку Б

інколи з перенавантаженням під час виконання службових обов'язків, здатністю протистояти багатьом чинникам стресу. Отже, на думку дослідниць, здоров'язбережувальна компетентність допомагає майбутнім фахівцям якнайшвидше досягти кінцевого результату професійної підготовки – сформувати професійну готовність [3].

У ході проведення семантичного аналізу, необхідно зазначити, що у дослідженнях, в яких розглядаються різні питання професійної підготовки майбутніх юристів, також використовується поняття «валеологічна саморегуляція», яке є тотожним дефініції «здоров'язбережувальна компетентність». Зокрема, Д. Кузьменко [5] окреслює конкретні особливості валеологічної саморегуляції, до яких відносить: систематичність, інтегративність, ціннісне ставлення до здоров'язбереження, самовиховання здорового способу життя [5, с. 268].

На формування здоров'язбереження як однієї з ключових ціннісних орієнтацій особливий вплив має ставлення особистості майбутнього фахівця. Наведемо конкретні аргументи науковців. Так, І. Сундукова підкреслює значення рефлексивного аспекту у формуванні здоров'язбережувальної компетентності студентів [6, с. 465]. Поділяємо думку О. Шукатки [7], яка стверджує, що на формування здоров'язбереження суттєво впливає здоров'язберігаюче середовище, запроваджене у ЗВО – його стан, можливості щодо пропагування концепції здорового способу життя.

Нам імпонує той факт, що О. Ворохаєв у своєму дослідженні зосереджується на головних складових, що обумовлюють здоров'язбереження в ЗВО. Дослідник наголошує, що однією з організаційно-педагогічних умов має бути «урізноманітнення форм здоров'язбережувальної діяльності» [4, с. 29]. Отже, у підсумку відзначимо, що для свідомої й ефективної діяльності щодо здоров'язбереження у майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки у ЗВО має бути сформовано відповідну здоров'язбережувальну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 5–16.
2. Борисенко В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти засобами фізичного виховання. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2021. Т. 8, № 1. С. 6–12.
3. Веретенко Т., Лехолетова М. Змістові характеристики здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / ред. А.А. Сбруєва. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 2 (66). С. 20–40.
4. Ворохаєв О. А. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25, Т. 2. С. 27–31.
5. Кузьменко Д. Валеологічна саморегуляція майбутніх юристів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29, Т. 2. С. 264–269.
6. Сундукова І. В. Здоров'язбереження як важливий аспект професійної підготовки студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2024. Вип. 3К(176). С. 462–466.
7. Шукатка О. Концепція формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_20 (дата звернення: 14.06.2024).

Додаток В

Психолого-педагогічні підходи до розуміння академічної доброчесності та її ролі серед ціннісних орієнтацій здобувачів освіти*(узагальнено автором)*

У ході дослідження було встановлено, що дослідники Д. Казначеева і В. Казначеев привертають увагу до питання «забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень шляхом формування у учасників освітнього процесу взаємоповаги, внесення до компонент програм навчальних дисциплін, спроможних формувати компетентності із академічної доброчесності, виявлення академічного плагіату шляхом використання спеціальних комп'ютерних систем, створення умов, що унеможливлюють порушення принципів академічної доброчесності, притягнення до відповідальності за порушення таких принципів» [4, с. 240].

Підкреслюючи дуалістичну природу академічної доброчесності, О. Бернацський зазначає, що «академічна доброчесність, як явище, базується на етичних принципах та правових нормах» [1, с. 80]. До прикладу, дослідник визначає академічну доброчесність як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової і творчої діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень» [1, с. 80].

Надзвичайно вагомою в педагогічному аспекті вважаємо думку зарубіжної дослідниці А. Девіс (A. Davis) [7], яка, аналізуючи впровадження академічної доброчесності в ЗВО, слушно зауважує, що «академічна доброчесність стосується здебільшого не студента, а викладача. Викладач – це капітан корабля. Якщо капітан не виконує свої обов'язки, що відбувається з екіпажем? Отже, капітан має бути відданий справі» [7, с. 9].

Проте й вітчизняні, й зарубіжні дослідники підкреслюють, що сутність академічної доброчесності має розглядатися одночасно у кількох аспектах, ключовими з яких є юридичний і педагогічний.

Теоретичні питання визначення сутності доброчесності як явища, дотримання принципів академічної доброчесності у ЗВО, її формування у здобувачів вищої освіти розглядаються у наукових працях вітчизняних (Я. Волошина [2], Ю. Гончарова [3], Є. Суліма і С. Деніжна [5]) і зарубіжних учених (J. Bieliauskaitė [6], T. Fishman [8], C. James [9]).

У нашому розумінні академічна доброчесність – це комплексне поняття, яке поєднує ціннісні складові здобувачів вищої освіти з їхнім практичним значенням і застосуванням. Міжнародний центр академічної доброчесності (*International Center for Academic Integrity, ICAI*) визначає шість фундаментальних принципів академічної доброчесності. Це – чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та сміливість.

До прикладу, автори проєкту «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», які є представниками Міжнародного центру академічної доброчесності, пропонують «розглядати вказані цінності не як абстрактні принципи, а використовувати їх для розвитку здатності приймати етичні рішення та діяти відповідно до них, втілюючи свої моральні ідеали в практичній діяльності» [5].

Відзначимо, що довіра – це надбудова чесності майбутніх юристів. Її у магістрів-правників можуть сформувати лише викладачі, які вміють чітко пояснювати очікування та вимоги суспільства до майбутніх юристів. На формування довіри безпосередньо впливає справедливість. Непрозоре або упереджене оцінювання унеможливорює довіру. Саме так важливо, щоб викладачі чітко пояснювали критерії, за якими вони оцінюють завдання. Окрім того, атмосфера довіри неможлива без взаємної поваги. Усе це формує культуру спілкування здобувачів вищої освіти: коли викладачі з повагою ставляться до студентів, дослухаються до їхніх думок, – мають право

очікувати поваги й до себе. Відповідальність – п'ятий фундаментальний принцип, що підтримує реалізацію доброчесності в освітньому процесі.

Загалом кожен представник освітньо-наукової спільноти має нести відповідальність за доброчесність упродовж освітнього процесу. Бути відповідальним для майбутнього юриста, наприклад, означає опиратися тиску одногрупників, якщо вони намагаються вчинити нечесно, та відстоювати доброчесні принципи та правила. Відповідальна поведінка своєю чергою є ознакою сміливості – риси особистості, яку демонструють ті, хто чинить за правилами доброчесності, незважаючи на страх чи тиск оточення. Бути сміливим означає діяти згідно з власними принципами, переконаннями та цінностями.

У підсумку вважаємо акцентувати увагу на тому, що саме доброчесність має бути беззаперечною основою навчання, викладання і здійснення досліджень у ЗВО. Вона виступає обов'язковою передумовою довіри, а відтак – і взаємної відповідальності та успішної співпраці в будь-якому колективі.

Список використаних джерел

1. Бернацький О. В. До питання етико-правової природи академічної доброчесності в Україні. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е.О. Дідоренка*. 2020. Вип. 4 (92). С. 75–86.

2. Волошина Я. Л. Доброчесність у професійній діяльності юриста, *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2022. № 6. С. 16–21.
<https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.06.2>

3. Гончарова Ю. А. Академічна доброчесність у підготовці правників. *Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 16.05.22–24.06.2022)*. Варшава, 2022. С. 69–71.

4. Казначеева Д., Казначеев В. Академічна доброчесність як фактор забезпечення якості вищої освіти в системі МВС України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. Харків, 2020. С. 239–241.

5. Суліма Є., Деніжна С. Академічна доброчесність: етичне та нормативно-правове регулювання в університетському співтоваристві. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». 2020. Вип. 2 (10). С. 120–141.

6. Bieliauskaitė J. On the way to professionalism – the promotion of law students' academic integrity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 116. P. 4229–4234.

7. Davis A. Academic Integrity in the Time of Contradictions. *Cogent Education*. 2023. Vol. 10, iss. 2. P. 1–15.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2289307>

8. Fishman T. (Ed.). *The Fundamental Values of Academic Integrity*. Second Edition. Clemson University, 2013.
URL: https://www.chapman.edu/academics/academic-integrity/_files/the-fundamental-values-of-academic-integrity.pdf

9. James C. Academic Integrity in Legal Education. In book: *Handbook of Academic Integrity* / edited by T. Bretag. 2016. P. 1–14.

Психолого-педагогічні підходи до розуміння наукових дефініцій**«громадянська освіта» та «громадянське виховання»***(узагальнено автором)*

З метою дослідження ролі громадянської свідомості у контексті формування у майбутніх юристів ціннісно-смислової компетентності ми проаналізували сутність громадянської освіти та громадянського виховання з психолого-педагогічної позиції. Зокрема було встановлено, що вчені О. Гевко, Л. Романишина і В. Мірошніченко [1] визначають громадянську свідомість як розвинене полікультурне мислення, здібності глибокого осмислення й оцінювання подій в державі та за її межами, правильні тактичні та стратегічні висновки щодо напрямів суспільного й світового розвитку.

Розкриваючи зміст понять «громадянська свідомість» і «громадянська зрілість» в аспекті національно-патриотичного виховання, науковці М. Імерідзе і С. Люльчак, наголошують на тому, що «патріотизм лежить в основі громадянської зрілості сучасної молоді, що навчається у вітчизняних вишах. Патріотизм – горде слово. Ми маємо навчити наших здобувачів вищої освіти помічати його кожен день. Казати «Привіт!» замість російського «Привет». Патріотизм – це стати волонтером. Робити, що зможеш для своєї країни кожного дня» [2]. До показників сформованості громадянської свідомості дослідниця І. Романько відносить такі «риси, якості: політична культура і відповідальність за майбутнє країни, завзятість у досягненні мети, готовність до співчуття і співпереживання, висока моральність, почуття власної гідності, справедливості» [5, с. 280].

Нам імпонує той факт, що досліджуючи сутність громадянської освіти Т. Кравченко зазначає, що мова йде не просто про те, щоб навчити студентів тому, як працюють установи, але скоріше про те, щоб допомогти їм конструктивно взаємодіяти, критично мислити і бути соціально відповідальними [3].

Науковці Ю. Мисливець, М. Імерідзе та В. Путніков, здійснюючи дефінітивний аналіз аспектів громадянської освіти, визначають її як «певне особистісне новоутворення, формування якого відбувається в процесі реалізації навчальних і виховних систем професійної підготовки в закладах вищої освіти» [4].

Громадянська освіта – це передусім формування у студентів критичного мислення, медіаграмотності, політичної, виборчої, фінансової грамотності, патріотизму та інших важливих особистісних рис та компетентностей. Кінцевим результатом громадянської освіти майбутніх правників має бути бажання і готовність долучатися до громадських організацій або, спираючись на отримані правові й громадянські знання та відповідні навички, створювати власні громадські об'єднання для захисту прав та інтересів населення.

З психолого-педагогічної точки зору, *громадянське виховання* у ЗВО це система організаційно-педагогічних умов і засобів, що формує громадянську свідомість у системі цінностей студентів. У навчально-виховній роботі з майбутніми юристами громадянське виховання має складати значний відсоток. Виходимо з тих міркувань, що наявність сформованої громадянської свідомості є одним із показників сформованості ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів. Тому під час магістерської підготовки цим питанням доцільно приділяти належну роль.

Список використаних джерел

1. Гевко О. І., Романишина Л. М., Мірошніченко В. І. Формування громадянської свідомості студентів технічних спеціальностей на заняттях з гуманітарних дисциплін. *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка*. 2023. № 4 (10). С. 390–400. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-390-400](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-390-400)

2. Імерідзе М. Б., Люльчак С. Ю. Формування громадянської зрілості в процесі національно-патріотичного виховання здобувачів вищої освіти. *Вісник НУ «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2022. № 17 (173). С. 32–36.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.7080116>
3. Кравченко Т. В. Громадянська освіта як необхідна передумова існування людини в правовому суспільстві (на прикладі досвіду Великобританії). *Молодий вчений.* 2020. № 11 (87). С. 379–383.
<https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-82>
4. Мисливець Ю., Імерідзе М., Путніков В. Науково-освітній вимір громадянської освіти вітчизняної вищої школи. *Дидактика.* 2024. № 1. С. 27–34. <https://doi.org/10.58407/DIDACTICS.24.1.4>
5. Романько І. І. Формування громадянської правосвідомості студентів-юристів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. *Економіко – правові дискусії: матеріали III Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. студ., асп. та наук-в (Кропивницький, 30 квітня 2022 р.).* С. 279–282.

**Приклади тренінгових вправ, що розроблені в межах створення
ціннісно-творчого освітнього середовища, що спрямовані на
формування високоморального свідомого юриста**

Тренінг «Налагодження конструктивної взаємодії»

(обсяг – 1 кредит ECTS)

Мета тренінгу: виробити навички налагодження конструктивної взаємодії, попередження та розв’язання конфліктних ситуацій у юридичній діяльності.

Загальні компетентності:

- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншим людьми (клієнтами, сторонами у справі тощо);

Спеціальні компетентності: здатність доносити до фахівців і нефахівців у сфері права інформацію, ідеї, зміст проблем та особливості оптимальних рішень з належною аргументацією.

Засвоєння змісту забезпечує формування таких *програмних результатів*:

- обґрунтовано формулювати свою правову позицію, уміти опонувати, оцінювати докази й наводити переконливі аргументи;
- дискутувати зі складних правових проблем, пропонувати і обґрунтовувати варіанти їх розв’язання;
- генерувати нові ідеї та використовувати сучасні технології у наданні правничих послуг.

Перший блок: «Основи конструктивної взаємодії»

Мета блоку: Ознайомити учасників із базовими поняттями конструктивної взаємодії, сформулювати розуміння конфліктів та їх причин, а також навчити основам ефективної комунікації для попередження конфліктів.

Тривалість блоку: 10 годин

Заняття 1: вступ до конструктивної взаємодії

Мета: ознайомити учасників із концепцією конструктивної взаємодії, її важливістю у юридичній діяльності, встановити атмосферу довіри в групі.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

Привітання учасників, знайомство (30 хв.):

Методика «Коло знайомств» (кожен учасник розповідає про себе та свої очікування від тренінгу).

Міні-лекція (30 хв.):

Основи конструктивної взаємодії: визначення, принципи, приклади з юридичної практики.

Групове обговорення (30 хв.):

Учасники діляться ситуаціями з власного досвіду, де відсутність конструктивної взаємодії призвела до проблем.

Рефлексія (30 хв.):

Запитання: що нового ви дізналися? Як це може бути корисним у вашій роботі?

Заняття 2: причини та види конфліктів

Мета: навчити учасників розпізнавати причини конфліктів, їх види та етапи розвитку.

Час проведення: 3 години

Хід роботи:

Міні-лекція (30 хв.):

Що таке конфлікт? Основні причини виникнення конфліктів у юридичній сфері.

Практична вправа «Аналіз конфлікту» (1 година):

Учасники працюють у групах, аналізуючи конкретні кейси конфліктів із практики.

Рольова гра «Ескалація та деескалація» (1 година):

Продовження додатку Д

Група ділиться на підгрупи, кожна розігрує сценарій конфлікту та обговорює можливі способи його вирішення.

Рефлексія (30 хв.):

Обговорення: Які способи вирішення конфліктів виявилися найбільш ефективними? Що здивувало?

**Заняття 3: ефективна комунікація як інструмент попередження
конфліктів**

Мета: навчити учасників основам активного слухання, ефективного донесення інформації та розпізнавання бар'єрів у комунікації.

Час проведення: 5 годин

Хід роботи:

Міні-лекція (1 година):

Принципи активного слухання та ефективного спілкування.

Основні бар'єри у комунікації та способи їх подолання.

Практична вправа «Слухай і повторюй» (1 година):

Учасники в парах тренуються активному слуханню, передаючи інформацію без спотворень.

Групове обговорення «Що я чув і що я зрозумів» (1 година):

Учасники діляться досвідом, як правильно інтерпретувати повідомлення співрозмовника.

Рольова гра «Перемовини» (1,5 години):

Сценарій: дві сторони ведуть перемовини, намагаючись досягти взаємовигідного рішення.

Рефлексія (30 хв.):

Запитання: які навички спілкування ви покращили? Як ці навички можуть бути корисними в юридичній діяльності?

Рефлексія блоку:

Наприкінці блоку учасники заповнюють анкету зворотного зв'язку, оцінюючи корисність кожного заняття.

Групове обговорення: які знання та навички ви плануєте застосувати у своїй практиці? Що було найціннішим?

Заняття 4: методи управління конфліктами в юридичній практиці

Мета: навчити учасників ідентифікувати різні типи конфліктів та застосовувати відповідні стратегії для їх вирішення.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

Привітання та налаштування на роботу (15 хв.):

Методика «Діагностика очікувань» – учасники діляться, що вони сподіваються дізнатися про конфлікти в юридичній діяльності.

Міні-лекція (30 хв.):

Основи управління конфліктами: стратегії та їх застосування в юридичній практиці.

Групова робота (45 хв.):

Вправа «Конфліктна ситуація»: учасники працюють у малих групах, де кожен обирає одну з описаних ситуацій (наприклад, конфлікт між адвокатом та клієнтом через розбіжності у стратегії ведення справи). Завдання: визначити тип конфлікту, вибрати стратегію вирішення та презентувати її іншим групам.

Обговорення (15 хв.):

Обговорення результатів вправи, аналіз обраних стратегій, що спрацювало, а що ні.

Рефлексія (15 хв.):

Запитання: як ми можемо запобігти конфліктам у своїй професійній діяльності? Які стратегії ви б застосували на практиці?

Заняття 5: Розв'язання конфліктів в судовій практиці: переговори та медіація

Мета: навчити студентів застосовувати техніки переговорів і медіації для досягнення компромісу в судових справах.

Час проведення: 2 години.

Хід роботи:

Привітання та налаштування на роботу (15 хв.):

Методика «Мозковий штурм» – учасники по черзі дають свої уявлення про те, що таке медіація і чому вона важлива в юридичній діяльності.

Міні-лекція (30 хв.):

Основи медіації та переговорів в юридичних справах: принципи, етапи та роль медіатора.

Рольова гра (45 хв.):

Вправа «Переговори між сторонами»: учасники поділяються на дві групи (сторони конфлікту) та нейтрального медіатора. Завдання: вирішити спір на основі переговорів, застосовуючи техніки медіації.

Обговорення (15 хв.):

Обговорення результатів гри, обмін враженнями, що виявилось складним, а що допомогло у процесі медіації.

Рефлексія (15 хв.):

Запитання: як медіація може змінити підхід до розв'язання конфліктів у юридичній практиці? Які переваги ми бачимо у цьому методі?

Заняття 6: розвиток навичок аргументації та побудови правових позицій

Мета: навчити учасників ефективно аргументувати свою правову позицію, наводити докази і переконливо опонувати.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

Привітання та налаштування на роботу (15 хв.):

Методика «Мозаїка аргументів» – кожен учасник записує один сильний аргумент, який, на його думку, допомагає виграти судову справу, та передає його наступному учаснику. Це дає загальну картину сильних аргументів.

Міні-лекція (30 хв.):

Основи аргументації: як будувати правову позицію, використовуючи факти, докази, логіку.

Вправа «Дискусія за правовою позицією» (45 хв.):

Продовження додатку Д

Учасники працюють у парах. Кожен готує аргументацію по конкретному кейсу (наприклад, спір між сторонами щодо інтерпретації контракту) та представляє свою позицію іншій стороні, яка повинна поставити контраргументи. Завдання – перевірити, хто з учасників зміг довести свою точку зору.

Обговорення (15 хв.):

Аналіз представлення позицій, як були використані докази та аргументи.

Рефлексія (15 хв.):

Запитання: які стратегії аргументації виявились найефективнішими? Як вони можуть бути застосовані в реальних правових ситуаціях?

Блок 2: Практична частина тренінгу

Мета: оволодіння учасниками навичками конструктивної взаємодії, вирішення конфліктів та побудови аргументації у юридичній діяльності.

Час проведення: 3 години

Завдання 1: «Рольова гра: Конфлікт у юридичній практиці»

Мета: розвинути навички в управлінні конфліктами, використовуючи стратегії конструктивної взаємодії.

Час проведення: 1 година

Хід роботи: розподіл на групи (10 хв.): учасники поділяються на пари або невеликі групи (від 2 до 4 осіб). Одна група представляє клієнта, інша – адвоката.

Постановка задачі (5 хв.): кожній парі надається конкретна ситуація (наприклад, клієнт незадоволений роботою адвоката через затримки в процесі), в якій потрібно знайти конструктивне рішення.

Рольова гра (35 хв.): Кожна пара або група проводить рольову гру, намагаючись вирішити конфлікт за допомогою переговорів та аргументованих рішень, застосовуючи стратегії конструктивної взаємодії.

Продовження додатку Д

Обговорення (10 хв.): після завершення кожної гри обговорення з групою: які стратегії допомогли у вирішенні конфлікту, що могло б покращити результат.

Завдання 2: «Медіація у судовій практиці»

Мета: ознайомити з практикою медіації та навчити використовувати нейтральну позицію для вирішення конфліктів у юридичній діяльності.

Час проведення: 1 година

Хід роботи: розподіл на групи (5 хв.): група ділиться на трійки, де один – медіатор, два інших – сторони конфлікту. Постановка задачі (5 хв.): медіатору дається роль нейтральної сторони для вирішення спору між двома сторонами (наприклад, спір щодо власності між двома юридичними особами).

Медіація (35 хв.): медіатор веде переговори між сторонами конфлікту, прагнучи знайти компромісне рішення, дотримуючись етапів медіації.

Обговорення (15 хв.): обговорення результатів медіації. Що було складним для медіатора? Як вдалося досягти компромісу?

Завдання 3: «Аналіз правової ситуації та побудова аргументації»

Мета: розвинути вміння формулювати та презентувати правову позицію, використовуючи докази та аргументи.

Час проведення: 1 година

Хід роботи:

розподіл на пари (5 хв.): учасники діляться на пари, кожен отримує кейс, який містить юридичну ситуацію, де потрібно побудувати правову позицію.

Аналіз ситуації та підготовка аргументації (30 хв.): Кожна пара аналізує ситуацію, визначає основні питання і розробляє чітку правову позицію, зокрема:

Формулює основні аргументи на підтримку своєї позиції.

Використовує докази для підтримки своїх аргументів.

Продовження додатку Д

Презентація правової позиції (15 хв.): пара представляє свою правову позицію іншим учасникам тренінгу, які намагаються поставити контраргументи.

Завдання 4: «Обговорення аргументів і контраргументів»

Мета: розвинути навички опанування та оцінки доказів у процесі дискусії.

Час проведення: 30 хв.

Хід роботи: розподіл на пари (5 хв.): Учасники поділяються на пари і отримують конкретні аргументи з реальної юридичної ситуації.

Обговорення та оцінка (20 хв.): один учасник представляє свою аргументацію, інший – намагається спростувати, надаючи контраргументи.

Обговорення результатів (5 хв.): обговорення, як побудувати ефективні контраргументи, щоб покращити аргументацію.

Рефлексія після блоку (15 хв.):

Як ви оцінюєте ефективність використаних стратегій? Які стратегії вирішення конфліктів вам здаються найбільш результативними у вашій практиці? Як отримані навички можна застосувати на практиці у юридичній діяльності?

Заняття 2: «Комунікація як інструмент для запобігання конфліктів»

Мета: навчити учасників ефективно використовувати комунікаційні навички для запобігання конфліктам у юридичній діяльності.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

Привітання та налаштування на роботу (15 хв.)

Методика «Обмін очікуваннями»: кожен учасник коротко називає одну ситуацію, коли комунікація допомогла йому уникнути конфлікту або вирішити складну ситуацію.

2. Міні-лекція (30 хв.)

Основи комунікації в юридичній діяльності: активне слухання, невербальна комунікація, техніки запитань.

Продовження додатку Д

Роль комунікації в запобіганні конфліктів: як правильні слова можуть змінити результат переговорів.

3. Практична частина (45 хв.)

Вправа «Слухання та перефразування»

Учасники поділяються на пари. Один учасник виступає в ролі клієнта, інший – в ролі адвоката.

Завдання: адвокат повинен уважно вислухати клієнта, після чого перефразувати почуте і задавати уточнюючі питання, щоб уникнути непорозумінь.

Після кожної ролі – обговорення: як змінилася ситуація після перефразування, чи було більш зрозумілою позиція клієнта.

4. Групова робота (30 хв.)

Вправа «Невербальна комунікація»

Учасники практикуються в невербальних засобах комунікації (жести, міміка, поза). Один із учасників передає повідомлення через невербальні сигнали, інший – має правильно інтерпретувати повідомлення.

Обговорення: як невербальні сигнали впливають на сприйняття і розвиток конфлікту?

5. Рефлексія (15 хв.)

Запитання: як комунікація може допомогти запобігти конфліктам у юридичній діяльності? Які навички ви вважаєте найбільш важливими для адвоката в контексті комунікації?

Заняття 3: «Конфліктні ситуації в судовому процесі»

Мета: ознайомити учасників з типами конфліктів, які можуть виникати під час судового процесу, і навчити їх вирішувати ці конфлікти ефективними методами.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

1. Привітання та налаштування на роботу (15 хв.)

Продовження додатку Д

Методика «Ланцюг ситуацій»: кожен учасник описує ситуацію, коли він або його колеги стикалися з конфліктами в суді, та коротко визначає, що могло б допомогти уникнути конфлікту.

2. Міні-лекція (30 хв.)

Типи конфліктів, що можуть виникати в судовому процесі (між сторонами, між адвокатами, між клієнтом і адвокатом, між суддею та учасниками процесу).

Методи розв'язання конфліктів у суді: переговори, медіація, техніки управління емоціями.

3. Практична частина (45 хв.)

Вправа «Рольова гра: Судовий конфлікт»

Учасники поділяються на групи, кожна група отримує кейс судового конфлікту (наприклад, спір між адвокатом і суддею через порушення процесуальних норм).

Завдання: кожна група має відпрацювати стратегію вирішення конфлікту, використовуючи конструктивні методи взаємодії.

Презентація результатів: кожна група представляє свою стратегію, інші учасники оцінюють її ефективність.

4. Обговорення (15 хв.)

Обговорення результатів рольової гри, аналіз застосованих методів вирішення конфліктів.

Як ці методи можуть бути використані в реальній судовій практиці?

5. Рефлексія (15 хв.)

Запитання: які стратегії вирішення конфліктів були найбільш ефективними для вас? Як ви можете застосувати їх у своїй практиці?

Заняття 4: «Переговори в юридичній діяльності»

Мета: розвинути навички проведення переговорів, зокрема у складних юридичних ситуаціях, і навчити учасників досягати компромісів без шкоди для професійних інтересів.

Час проведення: 2 години

Хід роботи:

1. Привітання та налаштування на роботу (15 хв.)

Методика «Розподіл ролей»: учасники визначають свою роль в переговорному процесі (клієнт, адвокат, суддя тощо) і пояснюють, яку стратегію вони звикли застосовувати в переговорах.

2. Міні-лекція (30 хв.)

Основи переговорного процесу: етапи переговорів, підготовка до переговорів, техніки ведення переговорів.

Психологія переговорів: як управляти емоціями, коли сторони сильно налаштовані.

3. Практична частина (45 хв.)

Вправа «Переговори між сторонами»

Учасники поділяються на пари та отримують кейс, у якому потрібно провести переговори між клієнтом і адвокатом з приводу спірного питання (наприклад, перегляд умов договору).

Завдання: кожна пара повинна домовитися про умови угоди, враховуючи інтереси обох сторін, застосовуючи ефективні переговорні техніки.

Презентація результатів: обговорення результатів переговорів у кожній парі.

4. Обговорення (15 хв.)

Як застосовувалися переговорні стратегії в реальних ситуаціях?

Які техніки виявилися найбільш корисними в ході вправи?

5. Рефлексія (15 хв.)

Запитання: Які стратегії переговорів ви вважаєте найбільш важливими для адвоката? Як ви можете застосувати ці стратегії на практиці у своїй діяльності?

Третій блок: Заключний блок тренінгу: Підсумки та рефлексія

Продовження додатку Д

Мета: підсумувати навчання, оцінити досягнуті результати, забезпечити засвоєння всіх отриманих навичок для практичного застосування в реальних юридичних ситуаціях, а також закріпити нові знання через активну рефлексію та інтеграцію практичних методів.

Час проведення: 2 години

1. Привітання та налаштування на роботу (10 хв.)

Методика «Погляд у майбутнє»

Інструкція: учасники сідають зручніше та думають про можливі ситуації, в яких вони зможуть застосувати отримані знання через кілька місяців чи навіть рік. Кожен учасник по черзі розповідає, яким чином нові навички з управління конфліктами, комунікації або ведення переговорів допоможуть йому в його професійній діяльності.

Мета: дати учасникам можливість передбачити конкретне використання цих навичок у майбутньому, створюючи мотивацію для їхнього впровадження в роботу.

2. Підсумкове обговорення та аналіз досягнень (30 хв.)

Обговорення ключових моментів тренінгу:

Інструкція: кожен учасник за допомогою карток чи усно виокремлює три найважливіші пункти тренінгу, які були найбільш корисними для нього. Це можуть бути конкретні вправи, методи чи знання, які змінюють підхід до роботи.

Питання для обговорення: яка техніка управління конфліктами була для вас найефективнішою? Як можна уникнути конфліктів при веденні переговорів або взаємодії з клієнтами? Які аргументаційні техніки вам допомогли найбільше і чому?

Мета: дати можливість учасникам осмислити, що вони засвоїли, і які моменти були для них особливо важливими, щоб підсилити їхній вплив на професійну практику.

3. Рефлексія та оцінка навчання (30 хв.)

Методика «Погляд з іншого боку»

Продовження додатку Д

Інструкція: учасники обирають одну з вправ тренінгу, яка їм найбільше сподобалась, і аналізують її з точки зору іншої сторони (якщо учасник був адвокатом в попередній вправі, він тепер має подивитись на ситуацію з точки зору клієнта або судді).

Обговорення: які нові перспективи відкрились у вас після зміни ролі? Як змінився ваш підхід до вирішення конфлікту, коли ви дивитесь на нього з іншої сторони? Які стратегії вирішення конфліктів вам здаються найбільш ефективними, коли ви в ролі клієнта чи іншої сторони?

Мета: ця вправа допомагає глибше зрозуміти важливість бачення ситуації з різних точок зору, що є важливим при роботі з конфліктами.

4. Практична частина: «Робота над реальними кейсами» (40 хв.)

Завдання: учасникам пропонуються реальні або вигадані юридичні кейси, де вони повинні застосувати весь набір навичок, здобутих протягом тренінгу. Завдання можна виконувати по групах або індивідуально.

Приклад кейсу 1. Спір між адвокатом і клієнтом щодо стратегії захисту в кримінальній справі. Клієнт хоче вести справу через суд, а адвокат пропонує медіацію для збереження часу та ресурсів.

Приклад кейсу 2. Конфлікт між двома адвокатами щодо ведення справи, де один звинувачує іншого в непрофесіоналізмі під час досудового врегулювання спору.

Завдання:

Проаналізувати ситуацію, визначити тип конфлікту.

Розробити стратегію вирішення конфлікту (переговори, медіація, компроміс).

Вибрати аргументи та техніки для переконання іншої сторони.

Представити свою стратегію у групі.

Мета: практично відпрацювати застосування набутого досвіду в реальних ситуаціях, обговорити найбільш ефективні стратегії та вибір аргументів.

5. Розбір помилок та вдосконалення (20 хв.)

Методика «Навчання на помилках»

Інструкція: після кожної презентації рішень групи чи учасників обговорюється, які помилки могли бути допущені під час вирішення конфлікту або ведення переговорів. Учасники мають змогу оцінити, що можна було б зробити краще.

Запитання для дискусії: які моменти були найскладнішими під час вирішення конфліктів? Що можна було б зробити по-іншому, щоб уникнути конфлікту або досягти більш позитивного результату? Як уникнути «перегріву» ситуації та втрати емоційної рівноваги під час напружених переговорів?

Мета: допомогти учасникам зрозуміти власні помилки та знайти шляхи вдосконалення для ефективнішої роботи в майбутньому.

6. Підсумкове тестування та зворотний зв'язок (20 хв.)

Методика «Підсумкове опитування»

Учасники проходять коротке опитування або тестування, яке охоплює основні теми тренінгу. Це можуть бути питання типу: які стратегії ви застосовуєте для вирішення конфліктів у юридичній діяльності? Як можна визначити тип конфлікту? Які переговорні стратегії вам здаються найбільш ефективними?

7. Заключне слово (10 хв.)

Методика «Підсумкове обговорення»:

Кожен учасник отримує можливість висловити свої враження від тренінгу, подякувати колегам та тренеру за співпрацю. Учасники можуть поділитися, як вони планують застосувати отримані знання в своїй практиці.

Питання: які найбільші зміни ви плануєте впровадити у свою роботу після тренінгу? Що для вас було найбільш цінним у процесі навчання?

Тренінг «Професійна медіація у роботі юриста»

(обсяг – 1 кредит ECTS)

Мета тренінгу: виробити вміння і навички, необхідні для здійснення ефективного медіаційного процесу в галузі права.

Загальні компетентності: здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності).

Спеціальні компетентності: здатність застосовувати медіацію та інші правові інструменти альтернативного позасудового розгляду та вирішення правових спорів.

Засвоєння змісту забезпечує формування таких *програмних результатів*:

- обґрунтовано формулювати свою правову позицію, вміти опонувати, оцінювати докази та наводити переконливі аргументи;
- обґрунтовувати правову позицію на різних стадіях правозастосування.

Блок 1: Вступ до медіації в юридичній практиці**Заняття 1**

Мета блоку: ознайомити учасників з основами медіації, її принципами та застосуванням у правовій сфері. Створити підготовку до практичних вправ, розвиваючи вміння встановлювати довіру та ефективно комунікувати.

Час проведення: 2 години

1. Привітання та налаштування на тренінг (15 хв.)

Методика «Тепле коло»: учасники по черзі називають своє ім'я, професійну діяльність і очікування від тренінгу.

Мета: створити атмосферу довіри та готовності до відкритої комунікації.

2. Лекція: основи медіації та її застосування в праві (30 хв.)

Продовження додатку Д

Ключові теми: визначення медіації, принципи медіації (нейтральність, добровільність, конфіденційність), відмінність медіації від інших форм вирішення конфліктів (арбітраж, судовий розгляд), приклади застосування медіації в праві.

Мета: ознайомити з основними аспектами медіації як альтернативного способу вирішення спорів.

3. Групова дискусія: «Медіація в юридичній практиці» (30 хв.)

Запитання для обговорення: як ви вважаєте, чи ефективна медіація для вирішення правових спорів у вашій сфері? Які переваги та недоліки має медіація в порівнянні з традиційними судовими процедурами?

Мета: поглибити розуміння важливості медіації в юридичній практиці через обмін думками.

4. Рольова гра: «Старт медіації» (45 хв.)

Завдання: учасники розподіляються на пари або групи й відтворюють ситуацію, коли потрібно розпочати медіаційний процес, визначити сторони, пояснити процедуру медіації.

Мета: практично відпрацювати вступ до медіаційного процесу, акцентуючи на важливості пояснення принципів та процесу сторонам конфлікту.

5. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: що нового ви дізналися про медіацію? Як це може бути корисним у вашій практиці?

Мета: закріпити отримані знання та спонукати учасників до рефлексії.

Заняття 2: Підготовка до медіації та ефективна комунікація

Мета заняття: ознайомити учасників з методами підготовки до медіації, а також техніками ефективної комунікації, які є важливими для успішного вирішення спору.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: підготовка до медіації та ролі медіатора (30 хв.)

Продовження додатку Д

Ключові теми: підготовка до медіації, оцінка конфлікту, вибір медіатора, підготовка сторін.

Роль медіатора: забезпечення нейтральності, створення безпечного середовища для переговорів.

Структура медіаційного процесу (перші зустрічі, створення атмосфери довіри, розкриття інтересів сторін).

Мета: Ознайомити учасників з основними аспектами підготовки до медіації та роллю медіатора.

2. Вправа «Створення атмосфери довіри» (30 хв.)

Завдання: учасники відтворюють ситуацію, де медіатор має побудувати атмосферу довіри між сторонами. Практикуються техніки активного слухання, нейтрального підходу та встановлення відкритої комунікації.

Мета: розвинути вміння медіатора налаштовувати учасників на конструктивну взаємодію.

3. Рольова гра: «Перша зустріч медіатора з учасниками» (45 хв.)

Завдання: учасники розігрують першу зустріч медіатора з учасниками конфлікту. Медіатор має за допомогою ефективних комунікаційних стратегій зібрати необхідну інформацію та запустити процес медіації.

Мета: практично відпрацювати навички спілкування та збору інформації, що необхідна для успішної медіації.

4. Рефлексія та обговорення (15 хв.)

Запитання: як ви організували першу зустріч? Які техніки спілкування були найбільш ефективними? Що можна було б вдосконалити?

Мета: оцінити практичні навички, обговорити труднощі, які виникли під час вправи, і виявити можливості для покращення.

Заняття 3. Стратегії та методи вирішення спорів у медіації

Мета блоку: ознайомити учасників з різними стратегіями та методами вирішення спорів у медіації, зокрема техніками пошуку компромісу та взаємоприйнятних рішень.

Час проведення: 2 години

*Продовження додатку Д***1. Лекція: Техніки пошуку компромісу та перемовини (30 хв.)**

Ключові теми: методи пошуку компромісу та взаємоприйнятних рішень, визначення інтересів сторін, види рішень у медіації (перемога, поступки, консенсус), рішення, які можуть бути застосовані в юридичній сфері (підписання угод, компенсації, інші способи).

Мета: ознайомити учасників з важливими стратегіями в медіації для досягнення результатів.

2. Вправа: «Мозковий штурм можливих рішень» (30 хв.)

Завдання: учасники працюють в групах, розв'язуючи спір, де кожен має запропонувати варіанти рішень на основі інтересів сторін. Потім обирають найбільш оптимальні.

Мета: розвинути креативність у пошуку альтернативних рішень та закріпити навички конструктивної комунікації.

3. Рольова гра: «Перемовини за допомогою медіатора» (45 хв.)

Завдання: учасники відтворюють ситуацію медіації, де медіатор має направити сторони до конструктивного вирішення конфлікту через серію переговорів.

Мета: відпрацювати навички ведення переговорів та забезпечення взаєморозуміння між сторонами.

4. Підсумки заняття та рефлексія (15 хв.)

Запитання: які стратегії для пошуку компромісу вам здалися найбільш корисними? Які методи були б найбільш ефективними в реальній ситуації?

Мета: підсумувати отримані знання та підготувати учасників до застосування методів медіації на практиці.

Заняття 5. Презентація результатів медіаційного процесу та документування

Мета блоку: навчити учасників правильно оформлювати результати медіаційного процесу, підготовку документів та угод після завершення медіації.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Оформлення угоди та документів після медіації (30 хв.)

Ключові теми: як правильно документувати досягнуті результати медіації, важливість чітких та зрозумілих формулювань у документах, як оформити угоду про врегулювання спору після медіації (особливості для юридичних осіб та фізичних осіб), можливості для подальшого застосування угоди (підтвердження в суді, виконання), рекомендації щодо верифікації медіаційних угод та їх правових наслідків.

Мета: Оознайомити з важливістю правильного юридичного оформлення результатів медіації.

2. Практична вправа: «Підготовка медіаційної угоди» (45 хв.)

Завдання: учасники працюють в групах, де кожен повинен підготувати текст угоди про врегулювання спору після медіації, враховуючи всі аспекти, на яких вони домовились під час процесу медіації.

Мета: розвинути вміння формулювати результат медіаційного процесу в юридичному форматі та зрозуміло описувати права й обов'язки сторін.

3. Рольова гра: «Презентація результатів медіації» (45 хв.)

Завдання: учасники презентують готову угоду перед медіатором та іншими учасниками. Медіатор дає зворотний зв'язок щодо правильності формулювань та можливих юридичних наслідків.

Мета: закріпити вміння оформляти результати медіації у вигляді угоди та пояснювати її значення сторонам конфлікту.

4. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: як ви розумієте значення документації в процесі медіації? Які труднощі ви зустріли під час підготовки угоди?

Мета: оцінити рівень розуміння важливості правильного оформлення результатів медіації.

Блок 2. Практична частина тренінгу

Заняття 1. Управління емоціями та стресом у процесі медіації

Продовження додатку Д

Мета заняття: розвинути в учасників навички управління емоціями та стресом у процесі медіації, оскільки емоційний стан учасників медіації може вплинути на результат. Медіатор має вміти керувати не лише своїми емоціями, а й емоціями учасників.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Вплив емоцій на медіацію та стресовий менеджмент (30 хв.)

Основні теми:

Визначення емоційного інтелекту і його роль у процесі медіації.

Як емоції можуть впливати на сприйняття ситуації, прийняття рішень і результат медіації.

Стрес у медіаторів: як не потрапити в пастку емоцій та зберігати нейтральність.

Стратегії для допомоги учасникам контролювати емоції: активне слухання, рефлексія, заохочення емоційної відкритості.

Роль медіатора в створенні безпечної атмосфери для всіх учасників.

Мета: розширити знання учасників про важливість емоційного інтелекту в медіації та дати практичні рекомендації для управління емоціями.

2. Вправа: «Контроль емоцій у стресових ситуаціях» (30 хв.)

Завдання: учасники виконують вправи на саморегуляцію емоцій:

Глибоке дихання: розслаблення через контрольоване дихання для зниження рівня стресу. Прогресивна м'язова релаксація: поступове напруження та розслаблення груп м'язів для зменшення стресу та напруги. Медитація та візуалізація: створення образу спокою та гармонії для повернення внутрішньої рівноваги.

Мета: розвинути в учасників практичні навички управління власними емоціями та стресом, що може бути корисно в процесі медіації.

3. Рольова гра: «Справляння з емоціями учасників» (45 хв.)

Продовження додатку Д

Завдання: учасники відтворюють ситуацію, коли одна зі сторін у процесі медіації починає демонструвати сильні емоції (наприклад, гнів, розчарування). Медіатор має використати прийоми з контролю емоцій, щоб знизити напругу та повернути учасників до конструктивного діалогу.

Дії медіатора: застосування технік активного слухання, фокусування на інтересах, не на емоціях. Виявлення спільних інтересів і заохочення до співпраці.

Мета: відпрацювати навички медіатора в управлінні емоціями учасників і збереженні нейтральності.

4. Рефлексія та обговорення (15 хв.)

Запитання: як вам вдалося зберегти контроль над емоціями під час вправи? Які техніки були найбільш ефективними для зниження стресу та напруги у конфліктних ситуаціях?

Мета: оцінити успішність застосування технік контролю емоцій і стресу, отримати зворотний зв'язок від колег і тренера.

Заняття 2: Медіація в складних та багатоаспектних ситуаціях

Мета заняття: ознайомити учасників з методами медіації в ситуаціях, де є кілька сторін, і кожна має свої інтереси. Учасники навчаться балансувати інтереси всіх учасників та сприяти досягненню взаємного розуміння.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Медіація в складних та багатоаспектних спорах (30 хв.)

Основні теми:

Як медіатор може працювати з кількома сторонами, кожна з яких має власні інтереси та потреби.

Основи групової динаміки у процесі медіації.

Стратегії управління конфліктами у багатосторонньому середовищі (наприклад, корпоративні суперечки, родинні конфлікти).

Як визначити загальні інтереси сторін, коли кожна має різні погляди.

Підхід до формулювання угоди, яка задовольнить більшість учасників.

Продовження додатку Д

Мета: ознайомити учасників з підходами до медіації, коли є кілька зацікавлених сторін з різними інтересами та поглядами.

2. Вправа: «Робота з багатьма учасниками» (30 хв.)

Завдання: учасники поділяються на групи для вирішення спільного конфлікту, де кожна сторона має різні вимоги та інтереси. Групи повинні виробити стратегію медіації та знайти рішення, яке задовольнить учасників.

Завдання для медіаторів: аналізувати ситуацію з усіх боків, враховуючи інтереси кожної сторони, і розробити стратегію досягнення компромісу.

Мета: розвинути вміння медіатора працювати з багатосторонніми конфліктами та допомагати знайти рішення для всіх учасників.

3. Рольова гра: «Конфлікт в сім'ях з кількома учасниками» (45 хв.)

Завдання: учасники відтворюють ситуацію складного родинного конфлікту (наприклад, суперечка про спадщину, сімейні проблеми). Медіатор має працювати з кількома учасниками, розуміти їх інтереси та пропонувати компромісні рішення.

Завдання для медіатора: під час медіації важливо зберігати нейтралітет і допомогти сторонам зосередитися на своїх інтересах, а не на емоціях.

Мета: відпрацювати навички медіації в багатосторонніх ситуаціях та навчитися балансувати інтереси різних сторін.

4. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: як ви вирішували ситуацію, коли всі учасники мали різні інтереси? Як вдалося знайти рішення, яке влаштовує більшість?

Мета: оцінити здатність медіатора вирішувати багатосторонні конфлікти та виробити стратегію для досягнення компромісу.

Заняття 3: Медіація в міжнародних і міжкультурних спорах

Мета блоку: розвинути вміння працювати з міжкультурними та міжнародними спорами, враховуючи правові, соціальні та культурні відмінності.

Час проведення: 2 години

*Продовження додатку Д***1. Лекція: Медіація в міжнародних та міжкультурних спорах (30 хв.)**

Основні теми: важливість культурної компетентності для медіаторів. Як враховувати різні правові системи, етикет, цінності та погляди учасників медіації з різних країн. Стратегії медіації в міжнародних та міжкультурних спорах: як створити безпечне середовище для всіх учасників, не порушуючи їх культурні та правові норми. Виклики та можливості міжнародної медіації: приклади та аналіз реальних кейсів.

Мета: підвищити рівень компетентності учасників у медіації в міжнародному контексті.

2. Вправа: «Робота з культурними різницями» (30 хв.)

Завдання: учасники поділяються на групи та аналізують реальний міжнародний спір (наприклад, між компаніями з різних країн). Вони розробляють стратегію медіації з урахуванням культурних особливостей сторін та їхніх інтересів.

Завдання для медіаторів: виявлення культурних відмінностей і застосування відповідних медіаційних стратегій, що враховують ці різниці.

Мета: розвинути навички застосування медіації в багатокультурних і міжнародних конфліктах.

3. Рольова гра: «Міжнародна медіація» (45 хв.)

Завдання: учасники відтворюють ситуацію міжнародної медіації між компанією з США та компанією з Європи. Медіатор має враховувати культурні та правові відмінності, зберігаючи нейтралітет і ефективно керуючи процесом.

Мета: відпрацювати навички міжнародної медіації в реальних сценаріях.

4. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: які культурні аспекти вам вдалося врахувати при вирішенні міжнародного спору? Як це вплинуло на стратегію медіації?

Продовження додатку Д

Мета: підсумувати важливість культурної компетентності та отримати зворотний зв'язок щодо застосування цих навичок у практиці.

Заняття 4: Практичні техніки активного слухання в медіації

Мета блоку: навчити учасників технікам активного слухання та ефективної комунікації, які є основою медіаційного процесу для розв'язання конфліктів.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Техніки активного слухання (30 хв.)

Основні теми: визначення активного слухання і його значення в медіації.

Техніки активного слухання: відображення, уточнення, перефразування.

Як активне слухання сприяє зниженню напруги та розвитку взаєморозуміння. Як уникати пасивного слухання та непорозумінь у комунікації. Роль невербальних сигналів (мова тіла, очі, інтонація) в процесі слухання.

Мета: поглибити розуміння учасниками важливості активного слухання для вирішення конфліктів і формування довіри між сторонами.

2. Вправа: «Перефразування для з'ясування» (30 хв.)

Завдання: учасники розподіляються на пари. Один учасник говорить про проблему (наприклад, конфлікт з колегою чи клієнтом), а інший використовує техніку перефразування, щоб переконатися, що правильно зрозумів співрозмовника. Після цього відбувається обговорення, як вдалося досягти розуміння, чи були моменти, коли інформація була неправильно інтерпретована.

Завдання для медіаторів: звернути увагу на способи уточнення та зворотного зв'язку для того, щоб знизити ймовірність непорозумінь.

Мета: відпрацювати навички перефразування для більш точного розуміння точки зору іншої сторони.

3. Рольова гра: «Активне слухання під час конфлікту» (45 хв.)

Продовження додатку Д

Завдання: учасники розігрують рольову гру, в якій одна сторона висловлює свою точку зору на проблему (наприклад, порушення контракту, несправедливі дії з боку іншої сторони). Медіатор повинен застосовувати техніки активного слухання, щоб допомогти учасникам зрозуміти один одного і зняти напругу.

Завдання для медіаторів: застосувати відображення і перефразування, щоб допомогти сторонам краще зрозуміти позиції одна одної.

Запитання для рефлексії: як вдалося зберегти нейтральність при використанні активного слухання? Чи покращив це розуміння між сторонами?

Мета: відпрацювати на практиці застосування активного слухання у складних ситуаціях, коли учасники мають різні погляди на проблему.

4. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: як використання активного слухання змінило хід медіації? Які техніки були найбільш корисними для зниження напруги?

Мета: оцінити ефективність використання активного слухання і його вплив на медіаційний процес.

Заняття 5: Медіація в сімейних спорах

Мета блоку: навчити учасників специфіці медіації в сімейних спорах, таких як розлучення, спільне виховання дітей та інші питання, що виникають у родинних відносинах.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Специфіка сімейної медіації (30 хв.)

Основні теми: чому сімейні спори мають свої особливості (емоційний контекст, травматичні переживання, участь дітей). Як медіатор може допомогти сторонам зберегти позитивні взаємини після конфлікту, навіть коли розлучення чи інші зміни є неминучими. Визначення ролі медіатора у підтримці емоційного балансу і сприянні мирному розв'язуванню питань.

Продовження додатку Д

Медіація у питаннях опіки, розподілу майна та інші типи сімейних суперечок.

Мета: поглибити знання учасників про особливості медіації в сімейних спорах та підготувати їх до роботи в цій специфічній сфері.

2. Вправа: «Робота з емоціями в сімейних спорах» (30 хв.)

Завдання: учасники розігрують рольову гру, де одна зі сторін перебуває в емоційно напруженому стані (наприклад, внаслідок розлучення). Медіатор має застосувати техніки для зниження емоційної напруги та направити розмову в конструктивне русло.

Завдання для медіатора: використовувати стратегії активного слухання, емпатії, рефлексії для зниження емоційної напруги.

Мета: навчитися працювати з емоційним контекстом сімейних спорів та забезпечувати збереження конструктивного діалогу.

3. Рольова гра: «Розлучення та розподіл опіки» (45 хв.)

Завдання: учасники відтворюють ситуацію сімейного конфлікту, де двоє батьків мають різні погляди на опіку над дитиною після розлучення. Медіатор має допомогти сторонам знайти компроміс і розробити план спільного виховання.

Завдання для медіатора: важливо враховувати інтереси дітей і зберігати нейтральність, допомагаючи батькам зберегти позитивні відносини.

Запитання для рефлексії: як вам вдалося допомогти сторонам знайти компроміс? Які техніки були найбільш ефективними в такій ситуації?

Мета: відпрацювати навички медіації у сімейних спорах, зокрема з питання опіки над дітьми та майнових питань.

4. Підсумки блоку та рефлексія (15 хв.)

Запитання: як вам вдалося працювати з емоціями учасників? Які стратегії були найбільш корисними для підтримки конструктивної атмосфери?

Мета: оцінити ефективність медіації в сімейних спорах та отримати зворотний зв'язок для подальшого вдосконалення навичок.

Блок 3. Підсумки та результати

Заняття 1. Оцінка ефективності медіації та рефлексія

Мета блоку: підсумувати набуті знання та навички, провести самооцінку учасників, визначити сильні та слабкі сторони їхньої роботи в процесі медіації.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Оцінка ефективності медіації (30 хв.)

Основні теми: як оцінити результативність медіаційного процесу. Ключові показники ефективності медіації: задоволеність учасників, збереження взаєморозуміння, досягнення компромісу, зниження емоційної напруги. Критерії успішної медіації у різних типах спорів: сімейних, трудових, комерційних. Визначення критеріїв для самоперевірки: як визначити, чи була медіація успішною.

Мета: надати учасникам чітке розуміння методів оцінки ефективності медіаційного процесу, щоб вони могли самостійно аналізувати та поліпшувати свою роботу в майбутньому.

2. Вправа: «Самооцінка медіаційного процесу» (30 хв.)

Завдання: учасники отримують ситуацію з розв'язання конфлікту, де вони повинні визначити, які аспекти медіації були ефективними, а які – потребують вдосконалення. Далі, кожен учасник проводить самооцінку своєї ролі в процесі медіації за допомогою конкретних критеріїв (наприклад, нейтральність, здатність до активного слухання, результативність переговорів).

Запитання для рефлексії: які ваші сильні сторони як медіатора? Які моменти потребують покращення?

Мета: за допомогою вправи допомогти учасникам усвідомити, на яких аспектах медіації потрібно зосередитися для подальшого розвитку.

3. Рольова гра: «Підсумкова медіація» (45 хв.)

Завдання: кожен учасник бере участь у рольовій грі, де він виступає в ролі медіатора в реальній ситуації конфлікту (наприклад, між роботодавцем та працівником, родичами в питаннях спадщини). Учасники повинні застосувати всі методи і техніки, які вони засвоїли протягом тренінгу, для досягнення ефективного результату. Після завершення ролі учасники обговорюють, що вдалося реалізувати, а що можна поліпшити.

Запитання для рефлексії: що найважливіше для вас в цьому процесі? Які техніки показали найбільшу ефективність?

Мета: перевірити здатність учасників застосовувати отримані знання на практиці в реальних умовах медіації.

4. Підсумки та зворотний зв'язок (15 хв.)

Завдання: провести загальне обговорення тренінгу, учасники діляться своїми враженнями, що вони вважають найкориснішим для себе.

Запитання для рефлексії: що ви вважаєте найбільшим досягненням під час тренінгу? Які навички або знання вам потрібно додатково вдосконалити?

Мета: зробити підсумок навчання, сприяти обміну досвідом і надати рекомендації для подальшого розвитку.

Заняття 2. Визначення майбутнього розвитку медіатора

Мета блоку: підготувати учасників до подальшого розвитку в сфері медіації, створити план професійного росту і навчання.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Постійний розвиток медіатора (30 хв.)

Основні теми: важливість постійного професійного розвитку для медіатора. Ресурси для подальшого навчання: курси, конференції, організації, що сертифікують медіаторів. Психологічна стійкість і емоційне вигорання: як зберігати баланс та продовжувати працювати ефективно. Можливості для кар'єрного росту в сфері медіації: сертифікація, спеціалізація, робота в міжнародних організаціях.

Продовження додатку Д

Мета: створити у учасників розуміння того, що навчання в галузі медіації – це постійний процес і необхідність продовжувати вдосконалювати свої навички.

2. Вправа: «Особистий план розвитку медіатора» (30 хв.)

Завдання: кожен учасник складає свій особистий план розвитку в ролі медіатора. План має включати конкретні кроки для подальшого вдосконалення навичок, участь у додаткових тренінгах або сертифікаціях, а також самоперевірку розвитку.

Запитання для рефлексії: які навички я маю вдосконалити найбільше? Які ресурси я можу використовувати для цього?

Мета: за допомогою цієї вправи учасники розробляють індивідуальні плани розвитку, що стимулюватиме їх до подальшого навчання.

3. Фінальне обговорення та закриття тренінгу (45 хв.)

Завдання: учасники обговорюють, що для них було найціннішим на тренінгу, які навички вони готові використовувати в майбутньому, а також отримують останні рекомендації від тренера.

Запитання для рефлексії: які наступні кроки ви плануєте вивести у своїй кар'єрі медіатора? Як цей тренінг змінив ваше бачення медіації?

Мета: завершити тренінг на позитивній ноті, підсумувати отримані результати і мотивувати учасників до подальшої роботи в галузі медіації.

Заняттям 3: Підготовка до сертифікації медіатора

Мета блоку: підготувати учасників до сертифікації медіатора, ознайомити з вимогами та процедурами сертифікації, підвищити їхню впевненість у готовності працювати в цій професії.

Час проведення: 2 години

1. Лекція: Процедура сертифікації медіатора (30 хв.)

Основні теми: кроки до сертифікації медіатора: необхідні вимоги, підготовка до сертифікаційного іспиту. Вимоги до медіаторів: досвід, навчання, професійні якості.

Продовження додатку Д

Підготовка до іспиту: теоретичні та практичні частини, рольові ігри, тестування. Сертифікація в міжнародних та національних організаціях, можливості для розвитку кар'єри.

Мета: надати учасникам чітке уявлення про процес сертифікації і допомогти зорієнтуватися у вимогах до медіаторів.

2. Вправа: «Медіаторський портфель» (30 хв.)

Завдання: учасники готують портфоліо медіатора, яке включає документальне підтвердження проходження тренінгу, приклади успішних медіацій, опис їхнього досвіду та професійних досягнень.

Запитання для рефлексії: які досягнення ви б включили у своє портфоліо? Як продемонструвати свою кваліфікацію для сертифікації?

Мета: допомогти учасникам підготуватися до сертифікації, створюючи портфоліо для демонстрації своїх навичок.

3. Симуляція сертифікаційного іспиту (45 хв.)

Завдання: учасники беруть участь у сертифікаційному тестуванні, що складається з теоретичної частини (питання з основ медіації, етики, процесу) та практичної частини (рольова гра або ситуація для розв'язання).

Мета: оцінити рівень підготовленості учасників до сертифікації, виявити слабкі місця і попрацювати над їх удосконаленням.

Мета: підготувати учасників до сертифікаційного процесу та допомогти оцінити їх готовність до реальної практики медіатора.

4. Підсумки блоку та заключна рефлексія (15 хв.)

Запитання: як ви відчуваєте свою готовність до сертифікації? Які кроки ви будете робити для поліпшення своїх навичок перед сертифікацією?

Мета: підсумувати тренінг, підготувати учасників до подальшого професійного розвитку і сертифікації.

Зразки творчих завдань

1. Розробити концепцію громадської організації, діяльність якої спрямована на розвиток правового суспільства.
2. Запропонувати заходи в межах роботи юридичної клініки.
3. Запропонувати проєкт промоції правової культури у соціальних мережах.
4. Розробити комплекс порад для жертв сімейного насильства.

Методика «Діагностика мотивації до досягнення у професійній діяльності» (Т. Елерс) [63, с. 146–149]

Шановні магістранти, Вам буде запропоноване 41 питання, на кожне з яких дайте відповідь «так» або «ні».

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.

Продовження додатку Е

20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я налаштований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Закінчення додатку Е

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41 і «ні» – на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бала – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Є

Морфологічний тест життєвих цінностей МТЖЦ

(В. Сопов, Л. Карпушина) [67, с. 163–177]

Методика «Морфологічний тест життєвих цінностей» є анкетною і налічує 112 тверджень. Опитуваним пропонується оцінити твердження за наступною схемою:

- якщо для Вас сенс твердження не має ніякого значення, то воно оцінюється як 1;
- якщо має невелике значення – як 2;
- якщо має певне значення – як 3;
- якщо для Вас це важливо – як 4;
- якщо для Вас це дуже важливо – як 5.

Відповіді заносяться в бланк тесту. Обробка результатів відбувається наступним чином. Отримані дані підсумовуються в таблицю-дешифратор відповідно до ключа. Таким чином, утворюються первинні тестові результати. Загальні бали за шкалами згідно з нормами переводяться у стени. Отримані результати у стенах заносяться в таблицю-профіль. Отриманий профіль відображає спрямованість життєдіяльності особистості: морально-ділової або егоїстично-престижної, а також вказує на переважання тих чи інших цінностей і життєвих сфер для індивіда. Пріоритетними цінностями та життєвими сферами вважаються ті, оцінки за якими розташовані в діапазоні 8–10 стенів. До відторгнених цінностей і життєвих сфер відносяться ті з них, оцінки за якими потрапляють у діапазон 1–3 стенів.

Опитувальник МТЖЦ

1. Постійно підвищувати свою професійну кваліфікацію.
2. Вчитися, щоб дізнаватися щось нове в досліджуваній галузі знань.
3. Щоб вигляд мого житла постійно змінювався.
4. Спілкуватися з різними людьми, активно беручи участь у громадській діяльності.

5. Щоб люди, з якими я проводжу вільний час, захоплювалися тим же, що і я.
6. Щоб участь у спортивних змаганнях допомагала мені у встановленні особистих рекордів.
7. Відчувати антипатії до інших.
8. Мати цікаву роботу, яка повністю поглинає мене.
9. Створювати щось нове у досліджуваній мною галузі знань.
10. Бути лідером у моїй родині.
11. Не відставати від часу, цікавитися суспільно-політичним життям.
12. У своєму захопленні швидко досягати поставлених цілей.
13. Щоб фізична підготовленість дозволяла надійно виконувати роботу, що дає хороший заробіток.
14. Позлословити, коли у людей неприємності.
15. Вчитися, щоб «не заривати свій талант у землю».
16. Разом з родиною відвідувати концерти, театри, виставки.
17. Застосовувати власні методи в суспільній діяльності.
18. Бути членом якого-небудь клубу за інтересами.
19. Щоб оточуючі помічали мою спортивну підтягнутість.
20. Не відчувати почуття досади, коли висловлюють думку, протилежну моїй.
21. Винаходити, удосконалювати, придумувати нове у своїй професії.
22. Щоб рівень моєї освіченості дозволяв відчувати себе впевнено в спілкуванні з різними людьми.
23. Вести такий образ сімейного життя, який цінується суспільством.
24. Досягати конкретних цілей, займаючись громадською діяльністю.
25. Щоб моє захоплення допомагало зміцнити моє матеріальне становище.
26. Щоб фізична підготовленість робила мене незалежним у будь-яких ситуаціях.

Продовження додатку Є

27. Щоб сімейне життя виправило деякі недоліки моєї натури.
28. Знаходити внутрішнє задоволення від активного суспільного життя.
29. У вільний час створювати щось нове, раніше неіснуюче.
30. Щоб моя фізична форма дозволяла мені впевнено спілкуватися в будь-якій компанії.
31. Не відчувати сумнівів, коли комусь потрібно допомогти в біді.
32. Мати дружні стосунки з колегами по роботі.
33. Вчитися, щоб бути на рівні з людьми із мого оточення.
34. Щоб мої діти випереджали у своєму розвитку однолітків.
35. Отримувати винагороду за громадську діяльність.
36. Щоб моє захоплення підкреслювало мою індивідуальність.
37. Розвивати свої організаторські здібності, займаючись громадською діяльністю.
38. Повністю зосередитися на своєму захопленні, проводячи вільний час за хобі.
39. Придумувати нові вправи для фізичної розминки.
40. Перед тривалою поїздкою завжди продумувати, що взяти з собою.
41. Яке враження моя робота викликає в інших людей.
42. Отримати вищу освіту або вступити до аспірантури, отримати вчений ступінь.
43. Щоб моя сім'я мала дуже високий рівень матеріального добробуту.
44. Твердо відстоювати певну точку зору в суспільно-політичних питаннях.
45. Знати свої здібності у сфері хобі.
46. Отримувати задоволення навіть від важкого фізичного навантаження.
47. Уважно слухати співрозмовника, хто б він не був.
48. В роботі швидко досягати поставлених цілей.

Продовження додатку Є

49. Щоб рівень освіти допоміг би мені зміцнити моє матеріальне становище.
50. Зберігати повну свободу й незалежність від членів моєї сім'ї.
51. Щоб активна фізична діяльність дозволяла змінювати мій характер.
52. Не думати, коли у людей неприємності, що вони отримали по заслугах.
53. Щоб на роботі була можливість отримання додаткових матеріальних благ (премії, путівки, вигідні відрядження тощо).
54. Вчитися, щоб «не загубитися в натовпі».
55. Перестати щось робити, коли не впевнений у своїх силах.
56. Щоб моя професія підкреслювала індивідуальність.
57. Займатися вивченням нових віянь у моїй професійній діяльності.
58. Вчитися, отримуючи при цьому задоволення.
59. Постійно цікавитися новими методами навчання й виховання дітей в родині.
60. Беручи участь у суспільному житті, взаємодіяти з досвідченими людьми.
61. Завоювати повагу в людей завдяки своєму захопленню.
62. Завжди досягати намічених спортивних розрядів і звань.
63. Не кидати щось робити, якщо немає впевненості у своїх силах.
64. Отримувати задоволення не від результатів роботи, а від самого процесу.
65. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб зробити внесок у дисципліну.
66. Щоб для мене не мало значення, що лідер у сім'ї – хтось інший.
67. Щоб мої суспільно-політичні погляди збігалися з думкою авторитетних для мене людей.
68. Займаючись на дозвіллі улюбленою справою, детально продумувати свої дії.

Продовження додатку Є

69. Беручи участь в різних змаганнях, завоювати якийсь приз, винагороду.
70. Не говорити з умислом неприємних речей.
71. Знати, якого рівня освіти можна досягти з моїми здібностями, щоб їх удосконалювати.
72. В шлюбі бути абсолютно надійним.
73. Щоб життя мого оточення постійно змінювалася.
74. Захоплюватися чимось у вільний час, спілкуючись з людьми, які захоплюються тим же.
75. Брати участь у спортивних змаганнях, щоб продемонструвати свою перевагу.
76. Не відчувати внутрішнього протесту, коли мене просять надати послугу.
77. Щоб прийоми моєї роботи змінювалися.
78. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб входити до кола розумних і цікавих людей.
79. Мати чоловіка (дружину) з сім'ї з високим соціальним статусом.
80. Досягати поставленої мети у своїй громадській діяльності.
81. У своєму захопленні створювати необхідні в житті речі (одяг, меблі, техніку і т. п.)
82. Щоб фізична підготовка, даючи свободу в рухах, створювала й відчуття особистої свободи.
83. Навчитися розуміти характер моєї дружини (чоловіка), щоб уникнути сімейних конфліктів.
84. Бути корисним для суспільства.
85. Вносити різні вдосконалення у сферу мого хобі.
86. Щоб серед членів моєї спортивної секції (клубу, команди) було багато друзів.
87. Уважно стежити за тим, як я одягнений.

Продовження додатку Є

88. Щоб під час роботи постійно була можливість спілкуватися з товаришами по службі.

89. Щоб рівень моєї освіти відповідав рівню освіти людини, думку якої я ціную.

90. Ретельно планувати своє сімейне життя.

91. Займати таке місце в суспільстві, яке зміцнювало б моє матеріальне становище.

92. Щоб мої погляди на життя проявлялися в моєму захопленні.

93. Займаючись громадською діяльністю, вчитися переконувати людей у слушності моєї думки.

94. Щоб захоплення займало більшу частину мого вільного часу.

95. Щоб моя вигадка проявлялася навіть у ранковій зарядці.

96. Завжди охоче визнавати свої помилки.

97. Щоб моя робота була на рівні й навіть краще, ніж у інших.

98. Щоб рівень моєї освіти допоміг мені обіймати бажану посаду.

99. Щоб чоловік (дружина) отримувала високу зарплату.

100. Мати власні політичні переконання.

101. Щоб коло моїх захоплень постійно розширювався.

102. Отримати моральне задоволення від досягнутих успіхів у спорті.

103. Не придумувати вагому причину, щоби виправдатися.

104. Перед початком роботи чітко її розпланувати.

105. Щоб моя освіта давала можливість отримання додаткових матеріальних благ (гонорари, пільги).

106. У сімейному житті спиратися лише на власні погляди, навіть якщо вони суперечать громадській думці.

107. Витрачати багато часу на читання літератури, перегляд передач і фільмів про спорт.

108. Не заздрити успіху інших.

109. Мати високооплачувану роботу.

Закінчення додатку Є

110. Вибрати рідкісну, унікальну спеціальність для навчання, щоб краще проявити свою індивідуальність.

111. Вести себе за столом вдома так само, як і на людях.

112. Щоб моя робота не суперечила власним життєвим принципам.

Опитувальник «Правосвідомість і правова культура майбутнього юриста» (А. С. Сергієнко)

1. Зробіть ранжування професійних компетентностей юриста (на перше місце ставимо найважливішу і далі).

№	Професійні компетентності	Респонденти (%)
1	знання права і законів	
2	інформаційно-цифрова компетентність	
3	мовна компетентність (знання державної мови)	
4	праксеологічна компетентність (навички практичної роботи за фахом, уміння користуватися правовим інструментарієм)	
5	інноваційна компетентність	
6	здоров'язбережувальна компетентність	
7	уміння навчатися впродовж життя, здатність до саморозвитку	
8	громадянська компетентність	
9	підприємницька компетентність	
10	загальнокультурна компетентність	

2. Що Ви вважаєте правовою культурою юриста? (один варіант)

№	Варіанти визначення	Респонденти (%)	
		здебільшого так	здебільшого ні
1	обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особи, що забезпечують її правомірну діяльність		
2	сукупність досягнень суспільства, його соціальних груп та громадян у галузі регулювання суспільних відносин, яке забезпечується верховенством права у суспільному житті, правових принципів справедливості і гуманізму, захисту прав і свобод людини, її честі і гідності, реальне забезпечення місця людини як вищої соціальної цінності		
3	певне ставлення людини до прав інших індивідів та повага до них		

Продовження додатку Ж

4	система правових цінностей, що відповідають рівню досягнутого суспільством правового прогресу і відображають у правовій формі стан свободи особи та інші найважливіші соціальні цінності		
---	--	--	--

3. Оберіть найважливіші, на Вашу думку, показники правової культури (можна обрати декілька варіантів, нумеруючи їх за принципом пріоритетності)

№	Показники	Респонденти (%)		
		дуже важливо	важливо	не дуже важливо
1	відповідність права принципам демократії			
2	якість правової системи			
3	демократична свідомість			
4	активна участь громадян в управлінні державою			
5	активна участь громадян у місцевому самоврядуванні			
6	громадянська активність та ініціативність			
7	якість роботи правоохоронних органів			
8	рівень правосвідомості громадян і посадових осіб, їх переконаність у необхідності діяти відповідно до вимог норм права			
9	знання про державний устрій, призначення держави, політичну систему суспільства			
10	знання норм права			
11	стан законності та правопорядку			
12	авторитет і належний ступінь розвитку юридичної науки			

Закінчення додатку Ж

4. Оберіть ефективні чинники розвитку правової культури (можна обрати декілька варіантів, нумеруючи їх за принципом пріоритетності).

№	Чинники	Респонденти (%)		
		дуже ефективні	ефективні	не- ефективні
1	стабільне законодавство політична ситуація у країні та світі стабільна економічна ситуація у країні			
2				
3				
4	євроінтеграція			
5	якісна освіта			
6	пропагування поваги до закону			

Додаток И

Методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості»

(С. Кузікова) [102, с. 319–320]

Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО

Мета: визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання.

Інструкція. Відповідаючи на питання анкети, визначить ступінь відповідності твердження власному внутрішньому світу, оцінивши її від «одного» до «п'яти» балів - **5** – твердження повністю відповідає; **4** – скоріш відповідає, чим не відповідає; **3** – і так і ні; **2** – скоріш не відповідає; **1** - не відповідає.

№	Питання	Відповідь
1	Я прагну вивчити і зрозуміти себе	1 2 3 4 5
2	Я постійно займаюся самовдосконаленням	1 2 3 4 5
3	Наявні життєві труднощі стимулюють мою активність	1 2 3 4 5
4	В житті я визначився з близькими і далекими цілями	1 2 3 4 5
5	Мені не вдається повною мірою використовувати свої сили і здібності	1 2 3 4 5
6	Мене цікавить мій внутрішній світ і внутрішній світ інших людей	1 2 3 4 5
7	Мені подобається займатися справами, які вимагають від мене максимального напруження й зусиль	1 2 3 4 5
8	Я систематично аналізую і коригую свої почуття, думки, вчинки	1 2 3 4 5
9	Мене ображає, коли люди ставляться до мене не так, як я хотів би	1 2 3 4 5
10	Я часто відчуваю незадоволеність ступенем своєї самореалізації	1 2 3 4 5
11	Мені важливо знати як інші люди сприймають мене	1 2 3 4 5
12	Я вірю у свої потенційні можливості і прагну до їх максимальної реалізації	1 2 3 4 5
13	Я не помічаю, щоб у ході життя я змінювався і ставав іншим	1 2 3 4 5
14	Моє життя наповнене цікавими справами	1 2 3 4 5
15	В своєму житті я намагаюсь керуватися ідеалами істини, добра, краси	1 2 3 4 5
16	Я поки повністю не усвідомив свої потреби і цілі	1 2 3 4 5
17	Я прагну постійно підвищувати рівень майстерності та компетентності	1 2 3 4 5
18	Для мене неважлива думка інших про мене і життя в цілому	1 2 3 4 5

Продовження додатку II

19	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати	1 2 3 4 5
20	В моєму житті було мало цікавих зустрічей, захоплень, подій, пригод	1 2 3 4 5
21	Для мене важливо зрозуміти сенс свого існування	1 2 3 4 5
22	Якщо я зробив помилку, я її ретельно аналізую і перебудовуюсь	1 2 3 4 5
23	Зростаюча відповідальність і складність життєвих завдань лякають мене	1 2 3 4 5
24	Важливий для мене факт (подія, фільм, книга) я обдумую (приміряю до себе), обговорюю зі значущими іншими	1 2 3 4 5
25	Я отримую задоволення від пізнання і освоєння нового	1 2 3 4 5
26	В мене не виходить повністю управляти своїми емоціями, почуттями, поведінкою	1 2 3 4 5
27	Я вважаю, що нерозумно витратити час на читання і роздуми	1 2 3 4 5
28	Я не прагну бути відкритою людиною	1 2 3 4 5
29	Я вважаю, що життя має бути насиченим та продуктивним	1 2 3 4 5
30	Я настільки зайнятий справами, що не залишається часу для власного розвитку	1 2 3 4 5

Підраховується кількість балів за кожною зі шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається бал від 1 до 5 (1 – «ні», 5 – «так»). Відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку від 5 до 1 (5 – «ні», 1 – «так»).

Ключ. *Потреба у саморозвитку*: прямі твердження - 6, 14, 29; зворотні твердження - 5, 13, 20, 26, 27, 28, 30. *Умови саморозвитку*: прямі твердження - 2, 3, 4, 7, 12, 17, 19, 25; зворотні твердження – 16, 23. *Механізми (функціональні засоби) саморозвитку*: прямі твердження - 1, 8, 10, 11, 15, 21, 22, 24; зворотні твердження – 9, 18.

Границі інтервалів рівнів для шкал тесту.

Шкали	рівень		
	низький	середній	високий
Загальний показник	< 101	101-118	>118
Потреба в саморозвитку	< 34	34-40	>40
Умови саморозвитку	< 34	34-39	>39
Механізми саморозвитку	< 34	34-41	>41

Сутнісні характеристики шкал методики.

Потреба у саморозвитку. Зміст шкали становить потреба в самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним.

Умови саморозвитку. Зміст шкали становить автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість **Я**, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливність (толерантність) до нового.

Механізми (функціональні засоби) саморозвитку. Зміст шкали становить самопізнання (прагнення до автентичності), самоаналіз (рефлексія), усвідомлення розбіжності між реальним і бажаним **Я**, чутливість до зворотного зв'язку, здатність до саморегуляції і самотворення.

Додаток I

**Методика діагностики оцінки індивідуальної заходи вираженості
властивості рефлексивності (А.В. Карпов)**

Інструкція. Вам необхідно дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, яка відповідає варіанту вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше так; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Не хвилюйтесь підлягає над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можуть відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.

Продовження додатку I

12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести його подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обмірковувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Закінчення додатку I

Обробка. З цих 27 тверджень 15 є прямими (номера питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідей випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Переклад тестових балів в Стен

стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
бали	80	81	101	108	114	123	131	140	148	157	172
і до	і	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації індивідів на три основні категорії. Результати методики, рівні або великі, ніж сім Стен, свідчать про високорозвинену рефлексивності.

Результати в діапазоні від чотирьох до семи Стен – індикатори середнього рівня рефлексивності.

Нарешті, показники, менші чотирьох Стен, – свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

Додаток К

**Підсумковий опитувальник «Ціннісно-сміслова компетентність
майбутнього юриста» (А.С. Сергієнко)**

Зробіть ранжування цінностей (на перше місце ставимо найважливішу й далі, із семи необхідно обрати чотири, але не більше, дуже важливих цінностей для юриста).

№	Ціннісні орієнтації	Респонденти (%)		
		дуже важливо	важливо	не дуже важливо
1	загальнокультурні цінності повага до права та закону (правові цінності)			
2				
3	національна свідомість громадянська свідомість саморозвиток та самореалізація			
4				
5				
6	матеріальні цінності			
7	цінність здоров'я та життя (здоров'язбереження)			

Додаток Л

Стан сформованості оцінно-рефлексивного компоненту ціннісно-сміслової компетентності магістрантів на контрольному етапі експерименту (згідно з методиками С. Кузікової та В. Карпова)

Таблиця Л.1

Результати визначення потреби магістрантів у саморозвитку за методикою С. Кузікової

№	Рівень	Узагальнені показники, осіб, %					
		КГ			ЕГ		
		Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %	Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %
1	Високий	9/15,5	12/20,7	+5,2	10/16,7	26/43,3	+26,6
2	Достатній	32/55,2	33/56,9	+1,7	32/53,3	29/48,3	-5,0
3	Елементарний	17/29,3	13/22,4	-6,9	18/30,0	5/8,4	-21,6

Таблиця Л.2

Результати визначення умов саморозвитку магістрантів за методикою С. Кузікової

№	Рівень	Узагальнені показники, осіб, %					
		КГ			ЕГ		
		Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %	Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %
1	Високий	8/13,8	10/17,2	+3,4	7/11,7	32/53,3	+41,6
2	Достатній	30/51,7	33/56,9	+5,2	31/51,6	24/40,0	-11,6
3	Елементарний	20/34,5	15/25,9	-8,6	22/36,7	4/6,7	-30,0

Таблиця Л.3

Результати визначення механізмів саморозвитку які використовують магістранти за методикою С. Кузікової

№	Рівень	Узагальнені показники, осіб, %					
		КГ			ЕГ		
		Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %	Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %
1	Високий	11/19,0	14/24,2	+5,2	12/20,0	29/48,3	+28,3
2	Достатній	38/65,5	37/63,7	-1,8	38/63,3	28/46,7	-16,6
3	Елементарний	9/15,5	7/12,1	-3,4	10/16,7	3/5,0	-11,7

Закінчення додатку Л

Таблиця Л.4

**Результати опитування магістрантів щодо саморефлексії за методикою
В. Карпова «Діагностика оцінки індивідуальної міри виразності
властивості рефлексивності»**

№	Рівень	Узагальнені показники, осіб, %					
		КГ			ЕГ		
		Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %	Конст. етап	Контр. етап	Зміни, %
1	Високий	6/10,3	8/13,8	+6,9	8/13,3	31/51,7	+38,4
2	Достатній	37/63,8	38/65,5	+3,4	39/65,0	22/36,6	-28,4
3	Елементарний	15/25,9	12/20,7	-5,2	13/21,7	7/11,7	-10,0

Додаток М

Список опублікованих праць та відомості про апробацію результатів дисертації

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Soshenko S., Sizova K., Perevozniuk V., Bilous R., Shmeleva A., Suprun L. Creative Workspaces of a Modern University in Terms of Student-centered Teaching. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. Kremenichuk, Ukraine, Sept. 21–24, 2021. P. 1–4. https://www.researchgate.net/publication/356274131_Creative_Workspaces_of_a_Modern_University_in_Terms_of_Student-centered_Teaching <https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598535> (Scopus)
2. Сергієнко А., Сергієнко С., Коренькова Т., Дзина Н. Формування та реалізація політики забезпечення академічної доброчесності й запобігання корупції у закладах вищої освіти. *Технології підтримки психологічної безпеки освітнього середовища в кризових умовах і повоєнний час*: монографія / за заг. ред. Л.В. Герасименко. Кременчук: Редакційно-видавничий відділ КрНУ імені Михайла Остроградського, 2024. С. 162–178.
3. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Основи формування академічної чесності учасників освітнього процесу у вищих навчальних закладах. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2 (103) Частина 2. С. 117–121. https://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2017_2_117-121_2-17-2.pdf
4. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Правові аспекти відповідальності учасників освітнього процесу за академічні правопорушення. *Інженерні та освітні технології*. 2017. № 3(19). С. 132–137. https://eetecs.kdu.edu.ua/zmist.php?id_nom=19

5. Шмельова А. С. Питання формування ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів у процесі підготовки у вищих навчальних закладах. *Інженерні та освітні технології*. 2018. № 1 (21). С. 61–67. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2018.21.09>
6. Шмельова А. С., Кірюхіна М. В. Особливості сучасних методів викладання правових дисциплін в магістратурі закладів вищої освіти України. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*: електронне наукове фахове видання. 2018. Вип. 5(9). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/28/20>
[https://doi.org/10.33296/2707-0255-5\(9\)](https://doi.org/10.33296/2707-0255-5(9))
7. Шмельова А., Кірюхіна М. Особливості викладання фінансового права в магістратурі юридичних спеціальностей. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (1). С. 148–156. http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2018_8%281%29_16
8. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Засади компетентісного підходу підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (117). С. 20–25. <https://doi.org/10.30929/1995-0519.2019.4.20-25>
9. Шмельова А. С. Формування мотиваційного компонента ціннісно-смислової компетентності майбутніх юристів. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2021. Вип. 6 (131). С. 11–16. <https://doi.org/10.30929/1995-0519.2021.6.11-16>
10. Сергієнко А. С. Академічна доброчесність в системі цінностей магістрів-правників: юридичний та педагогічний аспекти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 29 (58). С. 154–167. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29\(58\)-154-167](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-29(58)-154-167)

11. Сергієнко А. С. Громадянська свідомість у системі цінностей майбутніх правників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2024. № 5 (364).
[https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5\(364\)-64-71](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5(364)-64-71)
<http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/1082/1087>

12. Сергієнко А. С. Експериментальне дослідження ефективності формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 12. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/485>
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14544777>

13. Сергієнко А. С. Здоров'язбереження як складова ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 76, Т. 2. С. 277–281. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-44>

14. Сергієнко А. С. Правова культура як базовий компонент в підготовці магістрів права. *Педагогічна Академія: наукові записки: електронний науковий фаховий журнал*. 2024. № 6. <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.11>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

15. Шмельова А. С. Професійна підготовка майбутніх юристів як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Кременчук, 16–17 жовтня 2019 р.)*. С. 258–260.

16. Шмельова А. С. Науково-педагогічні підходи до формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права. *Ідеї академіка В. І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки: тези доп. XIX Міжнар. наук.-практ. конф. (Кременчук, 16–17 вересня 2021 р.)*. С. 37.

17. Шмельова А. С. Формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 24 вересня 2021 р.). Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 8 (вересень). С. 355–357.

18. Сергієнко А. С. Проблеми виконання Україною рішень Європейського Суду з прав людини. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства. Збірник тез VII Міжнародної науково-практичної конференції* (Кременчук, 16-17 листопада 2023 р.). С. 139–140. <https://doi.org/10.32782/FPHiSN.2023.4.139-140>

19. Сергієнко А. С. Ефективність упровадження педагогічних умов для формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх юристів. *Current questions of modern science. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference* (23-24 January 2025. Tallinn, Estonia). Tallinn. Publisher: «World of Conferences». P. 33–36.

20. Сергієнко А. С. Питання формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх магістрів права *Interdisciplinary Science Studies Proceedings of the 8th International Scientific Conference* (January 23-24, 2025, Dublin, Ireland). Dublin, Ireland, 2025. P. 85–86.

21. Сергієнко А. Академічна доброчесність як обов'язковий компонент ціннісно-сміслової компетентності магістрів права *Global Directions in Scientific Research and Technological Development: Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference* (January 27-29, 2025. Valencia, Spain). European Open Science Space, 2025. P. 90–92.

Авторські свідоцтва

22. Сергієнко А. С., Герасименко Л. В., Чорний О.П. *Емпіричне дослідження ціннісної сфери студентів*. Літературний письмовий твір наукового характеру. Державна організація «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій». Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126653 від 21.05.2024.

23. Сергієнко А. С. *Анкета для вивчення ціннісної сфери студента*. Літературний письмовий твір наукового характеру. Державна організація «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій». Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 126650 від 21.05.2024.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

24. Soshenko S., Sizova K., Serhiienko S., Serhiienko A. Axiological Competence of Electrical Engineering Students in the Conditions of Martial Law. *Proceedings of the 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System, MEES 2023*. <https://doi.org/10.1109/MEES61502.2023.10402363> (Scopus)

25. Sizova K., Bilous R., Serhiienko S., Soshenko S., Shmeleva A. & Nesen M. Mobile Technologies in the Electrical Engineers Training. 2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP), Kremenchuk, Ukraine, 2020, pp. 1-4, <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240861> (Scopus).

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри психології, педагогіки та філософії та кафедри фундаментальний і галузевих юридичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського; оприлюднено на міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми життєдіяльності суспільства» (Кременчук, 2017); «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2019); «IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)» (Kremenchuk, Ukraine, 2019, 2021, 2022, 2023); «IEEE 25th International Conference on Problems of Automated Electric Drive. Theory and Practice (PAEP)» (Kremenchuk, Ukraine, 2020); «Ідеї академіка В.І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки» (Кременчук, 2021); «An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary» (Вінниця, 2021); «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2023); «Current questions of modern science» (Tallinn, Estonia, 2025); «Interdisciplinary Science Studies» (Dublin, Ireland, 2025,); «Global Directions in Scientific Research and Technological Development» (Valencia, Spain, 2025).



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600, т./ф. (0536) 75-81-86, т.75-83-89
e-mail: office@kdu.edu.ua, www.kdu.edu.ua, ЄДРПОУ 05385631

17.12.24 № 13-10/1171

на № _____

ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ
СЕРГІЄНКО АНФІСИ СЕРГІЇВНИ
на тему «ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ЦІНІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
З ПРАВА У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ»

Засвідчуємо, що протягом 2019 – 2024 навчальних років Сергієнко Анфіса Сергіївна активно працювала у контексті цілеспрямованого вдосконалення практичних шляхів формування ціннісно-сміслової компетентності під час формування фахової компетентності магістрантів спеціальності 081 Право. Так, авторкою проведено констатувальний етап дослідження, який підтвердив недостатній рівень використання інтерактиву у освітньому процесі під час професійної підготовки майбутніх юристів, які навчаються за освітньою програмою другого (магістерського) рівня. Під час формувального етапу експерименту авторкою було перевірено ефективність педагогічних умов (створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів) та апробовано організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки.

Викладачі кафедри фундаментальних і галузевих юридичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, які були залучені до експериментального дослідження, позитивно оцінили розроблений А. С. Сергієнко діагностичний

інструментарій для дослідження стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності, а також портфолію, що охоплює комплекс інтерактивних методів та засобів професійного спрямування. Авторкою, шляхом експериментального дослідження було доведено, що використання запропонованих тренінгових вправ, що розроблені в межах створення ціннісно-творчого освітнього середовища, що спрямовані на формування високоморального свідомого юриста («Тренінг конструктивної взаємодії», «Тренінг професійної медіації») дозволяють суттєво підвищити результативність освітнього процесу та дають змогу ефективно вдосконалити усі компоненти ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх юристів.

Результати обговорено на засіданні кафедри фундаментальних і галузевих юридичних наук (протокол № 6 від 13 грудня 2024 р.).

Завідувач кафедри

Володимир СКРИПНИК

Перший проректор

Володимир НИКИФОРОВ





Акт

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспірантки спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Анфіси Сергіївни Сергієнко на тему
«Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності
бакалаврів з права у магістерській підготовці»**

Комісія у складі: завідувача кафедри адміністративного права, д.ю.н., проф. **В.М. Гаращука** (голова комісії), декана факультету юстиції, к.ю.н., доц. **К.Є. Соляниіка** (член комісії) та к.ю.н., доцента кафедри права Європейського Союзу **Д.С. Бойчука** (член комісії), склали цей акт про те, що результати дисертаційного дослідження Анфіси Сергіївни Сергієнко з теми «Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці» були впроваджені у процес професійної підготовки магістрантів спеціальності 081 «Право» Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. Зокрема, авторкою було успішно проведено констатувальний етап дослідження, який був спрямований на визначення проблем під час формування ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів освіти другого (магістерського) рівня. Позитивно оцінюємо запропонований А. С. Сергієнко діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості усіх компонентів (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-змістового, діяльнісного, оцінно-рефлексивного) ціннісно-сміслової компетентності та практичне портфоліо, що охоплює комплекс інтерактивних методів та форм, які мають практичне спрямування на формування високоморального свідомого юриста.

Відзначимо, що апробація результатів (організаційно-педагогічна модель та педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки) підтверджує їх актуальність, теоретичну, методичну та практичну цінність, а також підтверджує доцільність їхнього подальшого використання в освітньому процесі юридичних ЗВО для суттєвого вдосконалення процесу формування ціннісно-сміслової компетентності студентів спеціальності 081 «Право».

03.08.2025

Голова комісії

Володимир ГАРАЩУК

Члени комісії:

Костянтин СОЛЯНИК

Дмитро БОЙЧУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Сковороди, 1/3, м. Полтава, 36003, тел./факс: (0532) 50-02-73,
E-mail: pdau@pdau.edu.ua https://www.pdau.edu.ua Код ЄДРПОУ 00493014

06.02.2025 № 01-11/08

На № _____ від _____

В спеціалізовану вчену раду
із захисту дисертацій

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Сергієнко Анфіси Сергіївни
на тему «Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності
бакалаврів з права у магістерській підготовці»,
що представлена на здобуття наукового ступеня доктора філософії за
спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Теоретичні розробки, викладені у дисертаційній роботі Сергієнко Анфіси Сергіївни на тему «Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці» знайшли відображення у формі моніторингового опитування здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 081 «Право», які навчаються у Полтавському державному аграрному університеті. Зазначене дозволило з'ясувати проблеми у формуванні ціннісно-сміслової компетентності у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, а також окреслити перспективи вдосконалення педагогічних умов (створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів) та розробити організаційно-педагогічну модель формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки.

Особливої уваги заслуговує запропонований Сергієнко А.С. діагностичний інструментарій, який можна використовувати для дослідження стану сформованості усіх компонентів ціннісно-сміслової компетентності здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 «Право». Відтак, апробація результатів доводить їх актуальність, методичну і практичну спрямованість, а також підтверджує доцільність подальшого їх використання у освітньому процесі майбутніх фахівців галузі права під час формування у них належного рівня ціннісно-смілової компетентності.

Проректор з науково-педагогічної
роботи та міжнародних зв'язків



Олег ГОРБ



**ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ УПРАВЛІННЯ ТА ПРАВА
ІМЕНІ ЛЕОНІДА ЮЗЬКОВА**

вул. Героїв Майдану, буд. 8, м. Хмельницький, 29000. Тел. (038-2) 71-80-00, факс 71-75-70
E-mail: info@univer.km.ua. Розрахунковий рахунок UA 598201720344281002200032328 в ДКСУ у м. Києві.
МФО 820172. Код ЄДРПОУ 14163438

06.02.2025 № 0141125

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Анфіси Сергіївни СЕРГІЄНКО
«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З ПРАВА У
МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ»,
яке подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Цією довідкою засвідчуємо факт впровадження результатів дисертаційного дослідження Анфіси Сергіївни СЕРГІЄНКО на тему «Педагогічні умови формування ціннісно-сміслової компетентності бакалаврів з права у магістерській підготовці» упродовж 2019-2024 років в освітній процес Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова. Зокрема, здобувачі освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 081 Право та науково-педагогічні були залучені до проведення констатувального етапу експерименту.

Викладачі та студенти, які брали участь у дослідженні, відзначили позитивний ефект від навчально-методичного забезпечення, яке розроблене Анфісою СЕРГІЄНКО. Так, позитивно було оцінено практичні матеріали, що розроблені в межах створення ціннісно-творчого освітнього середовища та спрямовані на формування високоморального свідомого юриста, а також діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості ціннісно-сміслової компетентності.

Констатуємо, що запропонований автором підхід до формування ціннісно-сислової компетентності у майбутніх юристів базувався на впровадженні організаційно-педагогічної моделі та сучасних педагогічних умовах, що розроблені з урахуванням позитивного ефекту.

Таким чином, вважаємо, що проведена авторкою діяльність щодо формування у майбутніх юристів ціннісно-сислової компетентності є ефективною, а тому її можна рекомендувати для використання в освітньому процесі закладів вищої освіти, які готують фахівців за спеціальністю 081 Право.

Результати дослідження розглянуто на засіданні кафедри конституційного, адміністративного та фінансового права (протокол № 8 від 14 січня 2025 року).

Ректор університету,
доктор юридичних наук, професор



Олег ОМЕЛЬЧУК

Декан юридичного факультету,
кандидат юридичних наук, доцент

Віктор ЗАХАРЧУК

В.о. завідувача кафедри конституційного,
адміністративного та фінансового права,
кандидатка юридичних наук, доцентка

Олена ГАЛУС



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ДНІПРОВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

просп. Д. Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, Україна

тел./tel.: +38 (056) 744 62 19, +38 (098) 001 25 25; факс/fax: +38 (056) 744 62 11;

e-mail: rector@nmu.org.ua, nmu@nmu.org.ua, http://nmu.org.ua; код ЄДРПОУ 02070743

7.02.2025 № *01-33/20*

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів

дисертаційного дослідження здобувача освіти третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

СЕРГІЄНКО Анфіси Сергіївни

на тему: «ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З ПРАВА У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ»

Упродовж 2019–2024 н. рр. Анфіса Сергіївна Сергієнко за підтримки викладачів кафедри цивільного, господарського та екологічного права Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» активно працювала над вивченням ефективних шляхів формування ціннісно-смыслові компетентності майбутніх юристів, які навчаються у магістратурі за спеціальністю 081 Право. Підтверджуємо, що авторкою проведено констатувальний етап дослідження з метою вивчення стану сформованості ціннісно-смыслові компетентності майбутніх юристів, а також здійснено практичну апробацію авторської організаційно-педагогічної моделі формування ціннісно-смыслові компетентності бакалаврів права в процесі магістерської підготовки, що базувалася на впровадженні в освітній процес обґрунтованих педагогічних умов (створення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО; формування індивідуальної освітньої траєкторії; вдосконалення професійно-суб'єктних конструктів аксіосфери майбутніх юристів).

Визнаємо, що запропонована А.С. Сергієнко наукова позиція до організації професійної підготовки майбутніх юристів, що здобувають другий (магістерський) рівень вищої освіти, отримала високу позитивну оцінку викладачів кафедри, а також магістрантів, а тому, у подальшому, також буде використовуватися у освітньому процесі з метою вдосконалення ціннісно-творчого освітнього середовища у ЗВО.

Таким чином, аналіз теоретичних, методичних та практичних розробок дисертантки дають підстави стверджувати, що вони є значущими для успішного професійного розвитку майбутніх юристів та можуть використовуватися в освітньому процесі. (Обговорено на засіданні кафедри цивільного, господарського та екологічного права, протокол № 9 від 09 січня 2025 р.).

Завідувач кафедри цивільного,
господарського та екологічного права



Ректор

Олена ПУШКІНА

Олександр АЗІУКОВСЬКИЙ