

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ОМЕЛЬЯНЕНКО ВІКТОРІЯ ВОЛОДИМИРІВНА**

УДК 378.046-021.64:34:005.336.2-029:17(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВознавства у процесі  
фахової підготовки**

Спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

\_\_\_\_\_  
(підпис,

В. В. Омеляненко  
ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук,  
доцент

Запоріжжя – 2019

## АНОТАЦІЯ

*Омельяненко В. В.* Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2019.

Дисертацію присвячено проблемі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

Показано, що в умовах сьогодення постає гостра потреба у професійній підготовці майбутніх правників в усіх її вимірах, зокрема відповідно до інтеграційних процесів європейського освітнього простору, які інтенсифікували докорінні зміни, акцентуючи на реалізації компетентнісного підходу в освіті.

Доведено об'єктивну необхідність педагогічного впливу на процес формування професійної компетентності майбутніх правників на засадах етичної педагогіки, створення психолого-педагогічних умов для цілісного етичного, морального й культурного розвитку особистості студента, починаючи з педагогізації професійного навчання в закладах вищої освіти. Визначено, що формування етично компетентного фахівця-правника – це смисложиттєва потреба у переорієнтації юридичної освіти на методологічних принципах гуманістичної психології: самоцінності особистості, соціально-моральної відповідальності, справедливості, толерантності, совісті, людяності, порядності та ін.

Розкрито теоретичні засади процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці крізь призму педагогіки, психології, філософії, соціології, культурології. З'ясовано зміст і концепти таких основних дефініцій, що становлять понятійно-категоріальний апарат дослідження: «компетентність», «професійна

компетентність», «етика», «мораль», «етична компетентність», «професійна культура», «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», встановлено їх взаємозв'язок і взаємозалежність.

З'ясування сутності цих категорій надало можливість професійно-етичну компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства представити як динамічне, розвивальне утворення, що інтегрує сукупність стійких знань, практичних умінь, морально-етичних якостей, ціннісних орієнтацій, наявність актуалізованої здатності приймати раціональні рішення, надаючи правові послуги, відповідно до чинного законодавства і нести соціально-моральну відповідальність за їх реалізацію на рівні тріади: «правник – суспільство – етика».

Визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, що включає мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Мотиваційний компонент складається із визнання майбутніми правознавцями значущості професійно-етичної компетентності; стійкості морально-етичних переконань; наявності суспільно значущих мотивів професійної діяльності, інтересу до роботи; високої правової активності; виконання професійних обов'язків відповідно до визначених етичних стандартів правничої професії; мотивованого прагнення до безперервної освіти та самовдосконалення; відповідального ставлення до справи.

Особистісний компонент характеризується гуманістично-ціннісною домінантою, емоційно-вольовою стійкістю та системою професійно важливих, психічних, моральних та особистісних якостей, необхідних для успішної правничої діяльності: ініціативності, делікатності, порядності, непідкупності, справедливості, чесності, відповідальності, людяності, самовідданості, доброчесності, чуйності тощо.

Операційно-діяльнісний компонент у структурі професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства репрезентовано

обізнаністю щодо питань етики та прав людини, змісту та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; наявністю глибоких та міцних знань про кодекс професійної поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичних засад морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник–суспільство–етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця та ін.

Оцінно-рефлексивний компонент представлено сформованістю умінь оцінювати власний рівень етичних знань, а також мету, завдання та результати професійних дій на їх відповідність вимогам і нормам правничої етики; здатністю до саморефлексії та самооцінки власної діяльності (поведінка, дії, слова, думки) у контексті духовно-моральної парадигми; уявленням про самого себе як морально цілісної особистості на основі адекватної самооцінки; переходом до позиції активного суб'єкта; співставленням «Я – реальне» з «Я – ідеальне»; саморегуляцією поведінки; визначенням шляхів власного перспективного становлення як правника-професіонала через прогнозування наближених і віддалених результатів їх виконання.

На підставі аналізу наукової літератури з теми дослідження, вивчення компонентної структури професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, авторського досвіду юридичної практики визначено й обґрунтовано відповідні концептуальні позиції щодо технології здійснення такої діяльності, зокрема: культивування глибокого усвідомлення майбутніми бакалаврами з правознавства соціально-моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень; розвиток інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю їхньої правничої діяльності; духовно-моральний розвиток суб'єктів навчання в контексті етичної траєкторії; розвиток правового мислення як внутрішньої константи фахової діяльності правника-професіонала; використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально-значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності правників; подолання й запобігання

конфліктних ситуацій у їхній професійній діяльності; суб'єктивація й індивідуалізація змісту етично орієнтованого навчального процесу шляхом диференціації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства; реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності правників-професіоналів.

Систему спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки в дисертації представляє структурно-функціональна модель, яка включає мету та завдання, принципи, наукові підходи, компонентну структуру досліджуваного процесу, концепцію, організаційно-педагогічні умови, зміст, форми й методи їх реалізації; критерії та показники, рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх правників та кінцевий результат. Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки відображає цілісний, поліструктурний та синергійний характер юридичного освітнього процесу.

Розкрито сутність організаційно-педагогічних умов і доцільність їхньої реалізації: розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії; створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника; педагогізація професійної підготовки майбутніх здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання; набуття і збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці.

Аргументовано, що реалізація структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з

правознавства у процесі фахової підготовки сприятиме реалізації професійно-життєвої позиції фахівця, що глибоко усвідомлює морально-правові норми відповідальної поведінки й передбачає наслідки своїх учинкових дій; наданню юридичних послуг, заснованих на дотриманні чинного законодавства, деонтологічних аспектах професії на таких етичних категоріях, як: порядність, чесність, непідкупність, справедливість, людяність, самотрансценденція та ін.

Наведено й досліджено особливості експериментальної програми, яка передбачала внутрішньоуніверситетську підготовку викладачів закладів вищої освіти до цілеспрямованого процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства шляхом проведення низки теоретико-методичних семінарів; педагогічних читань; організації системи тренінгових занять з метою розв'язання актуальної проблеми сьогодення – морально-духовного розвитку здобувачів освіти, спрямування їх до професійного бездоганного життя, побудованого на етичних категоріях.

Експериментально доведено, що реалізація структурно-функціональної моделі позитивно вплинула на процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

Практичне значення одержаних результатів полягає в суттєвому оновленні, модифікації та корегуванні змісту навчальних дисциплін «Юридична деонтологія», «Етика», «Конфліктологія»; розробленні програми й авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»; методичні матеріали для проведення практичних занять із застосуванням інтерактивних технологій (проблемні та творчі завдання, дискусії, ділові ігри, ситуації, проєкти, презентації).

**Ключові слова:** професійно-етична компетентність, майбутні бакалаври з правознавства, структурно-функціональна модель, формування професійно-етичної компетентності, процес фахової підготовки.

## ABSTRACT

*Omelianenko V. V.* Formation of Professional Ethical Competence of Future Bachelors in Jurisprudence in the Process of Training. – Manuscript.

Dissertation for Candidate Degree in Pedagogical Sciences: Specialty 13.00.04 “Theory and Methods of Professional Education”. – Classical Private University, Zaporizhzhia, 2019.

The dissertation is devoted to the formation of ethical competence of future bachelors in jurisprudence in the process of professional training.

It is highlighted that in the present context there is an urgent need for comprehensive professional training of future lawyers, in particular, in compliance with the processes of integration into European educational space, which have intensified fundamental changes, focusing on the implementation of competency-based approach in education.

The objective necessity of pedagogical influence on the formation of professional competence of future lawyers, grounded on the principles of ethical pedagogy, the need for creation of psychological and pedagogical conditions for the holistic ethical, moral and cultural development of the student's personality (starting from pedagogization of professional education in higher education institutions) have been demonstrated. It has been found out that the formation of an ethically competent legal expert is vitally necessary for reorientation of legal education on methodological principles of humanistic psychology: intrinsically valuable characteristics, social and moral responsibility, justice, tolerance, conscience, humanity, decency, etc.

Theoretical foundations of forming ethical competence of future bachelors in jurisprudence in professional training through the prism of pedagogy, psychology, philosophy, sociology, and cultural studies are revealed. The concepts, that make up conceptual and categorical apparatus of the research, such as «competence», «professional competence», «ethics», «morality», «ethical competence», «professional culture», «professional ethical competence of future bachelors in

jurisprudence» have been defined, their interconnectedness and interdependence have been identified.

The specification of the categories provided an opportunity to present professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence as a dynamic, developmental formation that integrates a set of stable knowledge, practical skills, moral and ethical qualities, value orientations, ability to take reasonable decisions, providing legal advice, in compliance with the current legislation, and bear social and moral responsibility for their implementation in the triad: «lawyer – society – ethics».

The component structure of professional ethical competence of future bachelors in law is identified, studied and substantiated. It includes motivational, personal, operational-activity and evaluation-reflexive components, each of which is characterized by a specific content.

Motivational component consists in recognizing by future jurists the importance of professional and ethical competence; stability of moral and ethical beliefs; socially significant motives for professional activity, interest in work; high legal activity; performing professional functions in accordance with the ethical standards of legal profession; motivated aspiration for continuing education and self-improvement; responsible attitude to professional duties.

Personal component is characterized by humanistic-value dominance, emotional-volitional stability and a system of professionally important, psychic, moral and personal qualities necessary for successful legal activity: initiative, delicacy, honesty, integrity, incorruptibility, responsibility, humanity, commitment, responsiveness, etc.

Operational-activity component in the structure of professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence is represented by awareness of ethics and human rights issues, content and basic categories of ethical standard of legal profession as a system of moral requirements for the personality of a specialist; deep and profound knowledge of the Code of Professional Conduct for Lawyers, moral standards; ethical foundations of moral-legal communicative interaction in the



inseparable triad: «lawyer-society-ethics»; mechanisms for ethical improvement of a jurist, etc.

Evaluative-reflective component is represented by the ability to assess one's own level of ethical knowledge, as well as the purpose, objectives and results of professional actions, taking into account the requirements and norms of legal ethics; the capacity for self-reflection and self-evaluation of one's own activity (behaviour, actions, words, thoughts) in the context of spiritual and moral paradigm; the conception of oneself as a morally integral personality on the basis of relevant self-esteem; moving to the position of an active subject; comparing «Ego real» to «Ego perfect»; self-regulation of behaviour; defining ways of own prospective formation as a professional lawyer by predicting short and long-term results of their performance.

The study of academic literature on the topic of the research, the analysis of the component structure of professional and ethical competence of future bachelors in jurisprudence, author's experience in legal matters provides an opportunity to identify and substantiate appropriate conceptual approaches on the technology of such activities, in particular: cultivation of deep awareness of future bachelors of social responsibility for the consequences of the decisions taken; development of internality as a factor of formation of professional identification and individual style of their legal activity; spiritual and moral development of the subjects of learning in the context of ethical trajectory; development of legal thinking as an internal constant of the professional activity of a lawyer; realizing the potential of predictive competence as a socially significant personality trait and mechanism for the effective performance of lawyers; overcoming and preventing conflict situations in their professional activity; subjectivation and individualization of the content of ethically oriented educational process by differentiating professional training of future bachelors in law; realization of the principle of self-activity as a condition for the development of passionarity of legal professionals.

The system of special pedagogical measures aimed at forming professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence in the process of professional training is presented in our dissertation as a structural-functional model, which

includes purpose and objectives, principles, approaches, component structure of the process under study, conception, organizational and pedagogical conditions, content, forms and methods of implementation; criteria and indicators, levels of ethical competence of future lawyers and the final result. Structural and functional model of formation of professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence in the process of professional training reflects holistic, polystructural and synergistic nature of the legal educational process.

The essence of organizational-pedagogical conditions and expediency of their realization are revealed. The key issues are as follows: development of emotional-value sphere of future bachelors in jurisprudence through internalization of moral and ethical values of legal profession; creation of an ethically oriented environment aimed at successful resolution of professional situations and high performance tasks based on the Moral Code of Professional Conduct for Lawyers; pedagogical training of future applicants for legal education by amplifying the interconnected disciplines of the curriculum with moral and ethical content on the basis of creative and reflexive methods and forms of teaching; acquisition and enrichment of future specialists' moral and spiritual experience through actualization of developmental subject-subject interaction in classroom, extracurricular activity and internship.

It is argued that the implementation of a structural-functional model of the formation of professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence in the process of professional training will facilitate the realization of the professional-life position of a specialist, who is deeply aware of moral and legal norms of responsible behaviour and is aware of consequences. Such lawyers will provide legal services in compliance with current legislation and deontological aspects of the profession, ground their performance on such ethical categories as: honesty, integrity, incorruptibility, justice, humanity, self-transcendence, etc.

An experimental program, aimed at in-university training of teachers of higher education institutions of legal profile for the purposeful process of formation of professional-ethical competence of future bachelors in jurisprudence, has been presented. It is implemented through a series of theoretical and methodological

seminars, pedagogical readings, a set of training sessions in order to solve the current problem – moral and spiritual development of students, to direct them to a professional life based on ethical categories.

It is proved experimentally that the implementation of structural-functional model has positively influenced the process of formation of professional ethical competence of future bachelors in jurisprudence in professional training.

The practical significance of the obtained results is in substantial updating, modification and correction of the content of the courses «Legal Deontology», «Ethics», «Conflictology»; development of the program and author's special course «Professional and Ethical Competence of a Legal Specialist»; providing methodological materials for practical training with interactive technologies (problem solving and creative tasks, discussions, business games, situations, projects, presentations).

**Keywords:** professional ethical competence, future bachelors in law, structural-functional model, formation of professional ethical competence, process of professional training.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Статті в наукових фахових виданнях*

1. Омеляненко В. В. Науково-теоретичні аспекти проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців з правознавства у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 282–288.
2. Омеляненко В. В. Педагогізація підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства – системотвірний фактор морально-етичного стилю їхньої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 58–59 (111–112). С. 431–437.
3. Омеляненко В. В. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон : Херсонський державний університет, 2018. Вип. 83. Том 2. С. 165–170.
4. Омеляненко В. В. Концепція формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*. Збірник наукових праць / Гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2018. Вип. 4. С. 155–161.
5. Омеляненко В. В. Педагогічний супровід формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства: особливості експериментального навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип 9. Т. 2. С. 89–94.

### *Статті в наукометричних виданнях*

6. Омеляненко В. В. Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Дніпро : Університету імені Альфреда Нобеля, 2018. № 2(16). С. 239–245.

7. Омеляненко В. В. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Молодий вчений*. Херсон : Видавництво «Молодий вчений», 2019. № 1 (65) січень. С. 77–81.

#### *Матеріали конференцій*

8. Омеляненко В. В. Мотивація досягнення успіху як фактор професійного самовдосконалення майбутніх фахівців з правознавства. *Практична психологія у сучасному вимірі: IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей*, Дніпро, 29 березня 2018 р. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 153–154.

9. Омеляненко В. В. Мораль – ціннісно-сміслові ядро процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Підвищення якості освітньої діяльності у вищих навчальних закладах за рахунок інтерактивних форм навчання* : матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції з проблем вищої освіти, 9–10 квітня 2018 р. Харків : Харківський національний автомобільно-дорожній університет, 2018. С. 53–54.

10. Омеляненко В. В. Проектування компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх фахівців з правознавства у контексті духовно-моральної парадигми. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11 травня 2018 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2018. С. 61–63.

11. Омеляненко В. В. Компетентнісний підхід – концептуальна основа сучасної правничої освіти. *Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (10–11 серпня 2018 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 84–86.

12. Омеляненко В. В. Проблеми та перспективи сучасної юридичної освіти. *«Новини на научния прогрес – 2018»*. Матеріали за XIV Международна научна практична конференция (15–22 августа 2018 г., София). София : «Бял ГРАД-БГ», 2018. С. 38–42.

13. Омеляненко В. В. Формування ціннісних установок майбутніх бакалаврів з правознавства на домінанту морально-етичного стилю юридичної діяльності. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Ужгород, 15–16 лютого 2019 року). Херсон : Видавництво «Молодий вчений», 2019. С. 114–116.

14. Омеляненко В. В. Педагогічна підготовка викладачів закладів вищої освіти юридичного спрямування до формування професійно-етичної компетентності майбутніх правників. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій*: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25–26 січня 2019 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. С. 45–46.

15. Омеляненко В. В. Аксіологічні виміри етично орієнтованого освітнього середовища: від моделювання до проектування. *«Moderní vymoženosti vědy – 2019»*. Materiály XV Mezinárodní vědecko – praktická konference. Volume 5. Praha : Publishing House «Education and Science», 2019. С. 28–30.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	16
РОЗДІЛ 1 .....	24
теоретико-педагогічні засади проблеми ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА у процесі фахової підготовки .....	24
1.1. Компетентнісний підхід – концептуальна основа сучасної юридичної освіти .....	26
1.2. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства: вітчизняний і зарубіжний досвід, проблеми та перспективи .....	38
1.3. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства.....	64
Висновки до першого розділу.....	90
Список використаних джерел до першого розділу.....	93
РОЗДІЛ 2 .....	114
КОНЦЕПЦІЯ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	114
2.1. Концепція формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки .....	114
2.2. Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки .....	132
Висновки до другого розділу .....	157
Список використаних джерел до другого розділу .....	159
РОЗДІЛ 3 .....	165
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО- ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	165
3.1. Організація та зміст експерименту.....	165
3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки .....	177
3.3. Аналіз ефективності розробленої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.....	202
Висновки до третього розділу .....	215
Список використаних джерел до третього розділу .....	217
ВИСНОВКИ .....	220
ДОДАТКИ .....	224

## ВСТУП

**Актуальність теми** зумовлена нагальною потребою в професійній підготовці нової генерації висококомпетентних фахівців у сфері права, морально самовідданих справі, здатних ефективно відстоювати й захищати права та законні інтереси, честь і гідність кожного громадянина України, бути транслятором соціальної відповідальності, справедливості, совісті, милосердя й гуманізму.

У реаліях сьогодення заклади вищої освіти (далі – ЗВО) мають не лише виступати партнерами у формуванні цивілізованої правової демократичної держави, а й стати «агентами» якісних змін у законотворчих процесах і правозастосуванні.

Спрямованість вищої юридичної освіти на кінцевий результат – правник-професіонал якісно нового типу – передбачає високий рівень професійної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. Серед ключових компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право», професійно-етична має пріоритетне значення.

Найбільш перспективним середовищем для здобуття якісної фахової освіти майбутніми бакалаврами з права на міжнародному рівні є заклади вищої освіти, необхідність модернізації змісту освіти яких в умовах сьогодення задекларована в нормативно-правових документах, що регламентують їхню діяльність: Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»); Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту»; Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.; Проекті концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр.; Національній рамці кваліфікацій; документах ООН, Ради Європи, Міжнародної асоціації адвокатів; українських деонтологічних кодексах, нормативних актах тощо.

Кожний із зазначених документів вказує на радикальне оновлення



окремих аспектів діяльності закладів вищої освіти, наголошуючи на актуалізації особистісноперетворювального сенсу етично орієнтованої юридичної освіти, що, своєю чергою, вимагає від ЗВО підготовки етично компетентного правника зі сформованими духовно-моральними цінностями, здатного ефективно протистояти аморальності ситуацій та протиправним вчинкам порушників законів відповідно до етичного професійного кодексу.

Суттєвий інтерес становлять наукові праці учених, у яких частково презентовано окремі аспекти окресленої проблеми:

– розвиток теорії компетентнісного підходу (І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Драч, О. Дубасенюк, І. Зязюн, С. Калашнікова, В. Луговий, О. Новиков, О. Олексюк, О. Савченко, В. Свистун, В. Семиченко, Ж. Таланова, Л. Хоружа, В. Ягупов та ін.) і зарубіжні науковці (С. Адам, Т. Орджі, Дж. Равен, Х. Серве, М. Сміт, М. Холстед та ін.);

– професійна підготовка майбутніх фахівців юридичного профілю (А. Борейчук, А. Бочевар, О. Браткова, М. Василенко, М. Васильєва, О. Каліцева, О. Котикова, В. Маньгора, Ю. Марченко, Т. Масленникова, Л. Насіленко, С. Пелипчук, Т. Поясок, В. Рижиков, В. Савіщенко, С. Циганій);

– гуманістичне спрямування професійної підготовки майбутніх юристів (І. Бондар, В. Василик, О. Денищик, Ю. Мельник, В. Савіщенко);

– формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців (І. Жадленко, В. Нагаєв, Н. Петренко, О. Пономарьов, О. Слободянюк, Л. Сущенко, Л. Хоружа, Н. Шевчук).

На основі ґрунтовного аналізу джерельної бази, розробленої у вітчизняній і зарубіжній професійній педагогіці, встановлено таке: нині накопичено значний досвід з фахової підготовки майбутніх правників, натомість проблему цілісного осмислення процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства висвітлено фрагментарно.

Крім того, у педагогічній дійсності спостерігається низка суперечностей між:

– суттєвим зростанням вимог щодо якості освіти майбутніх правників

відповідно до міжнародних стандартів і традиційною спрямованістю їхньої професійної підготовки;

– соціальним замовленням нового українського суспільства й держави на формування висококомпетентних правознавців, здатних до швидкого орієнтування в динамічному правовому полі на етичних засадах, та браком досліджень, у яких розкрито механізми внесення кардинальних змін в існуючу практику професійної підготовки майбутніх фахівців з юридичною освітою;

– існуванням потужного педагогічного потенціалу етично орієнтованої освіти та відсутністю розробленої й експериментально перевіреної цілісної системи заходів, що забезпечуватимуть реалізацію духовно-моральних принципів та норм у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства.

Отже, актуальність порушеної проблеми, її соціальна значущість, наявність суперечностей, недостатній рівень її розроблення й наукового обґрунтування зумовили вибір теми дисертації: *«Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана в межах науково-дослідної роботи Класичного приватного університету «Розвиток творчої особистості в історії та теорії педагогіки» (номер державної реєстрації 0114U006397), одним із виконавців якої є здобувач.

Тему дисертації затверджено вченою радою Класичного приватного університету (протокол № 2 від 21.09.2016), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 30.01.2018).

**Мета й завдання дослідження.** *Мета дослідження* полягає в науковому обґрунтуванні теоретико-педагогічних засад формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, розробленні й експериментальній перевірці ефективності

структурно-функціональної моделі реалізації цього процесу.

Для досягнення зазначеної мети поставлено такі *завдання*:

– на підставі аналізу психолого-педагогічної, філософської та соціологічної літератури розкрити теоретико-педагогічні засади підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства й визначити коло питань, що потребують наукового розв'язання;

– обґрунтувати сутність, структурні компоненти, критерії та рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки;

– розробити авторську концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки та на її основі теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель досліджуваного процесу, змістовим ядром якої є визначена сукупність організаційно-педагогічних умов;

– експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх бакалаврів з правознавства.

*Предмет дослідження* – структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, змістовим ядром якої є визначена сукупність організаційно-педагогічних умов.

**Методи дослідження.** Для реалізації поставлених завдань і досягнення мети дослідження використано комплекс таких методів:

– *теоретичних*: аналіз, синтез і систематизація наукової літератури з педагогіки, психології, філософії, соціології, енциклопедично-довідкових, навчально-методичних видань, нормативно-правових актів, інформаційних ресурсів мережі Інтернет – для з'ясування, порівняння й зіставлення підходів у напрямі окресленої проблеми; аналіз методичного досвіду – для визначення

позицій авторської концепції формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства; моделювання педагогічного процесу – для розроблення структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки;

– *емпіричних*: анкетування, інтерв'ювання, опитування, тестування – для визначення переліку ключових ознак сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства; педагогічне спостереження; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) – для підтвердження ефективності розробленої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки;

– *статистичних*: обчислення *t*-критерію Стьюдента – для інтерпретації кількісних і якісних характеристик, математичного опрацювання емпіричних даних, доведення достовірності результатів педагогічного експерименту.

*Експериментальна база дослідження.* Дослідно-експериментальну роботу здійснено впродовж 2015–2019 рр. на базі Класичного приватного університету, Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м. Хмельницький), Одеського державного університету внутрішніх справ, Харківського національного університету внутрішніх справ, Інституту екології економіки і права (м. Київ). В експериментальній роботі взяли участь 47 викладачів та 248 студентів, з яких 126 осіб – в експериментальній групі (ЕГ) та 122 особи – у контрольній групі (КГ).

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

– *уперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* структурно-функціональну модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, відповідно до якої цей процес представлено єдністю мети, наукових підходів, принципів, дидактично взаємопов'язаних етапів (підготовчий;

організаційно-діяльнісний; регуляторно-корекційний; діагностично-результативний), критеріїв, очікуваних результатів і змістовим ядром якої є сукупність *організаційно-педагогічних умов*, а саме: розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії; створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника; педагогізація професійної підготовки здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання; набуття й збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці; *визначено та схарактеризовано* структурні компоненти професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства (мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний); *розроблено* авторську концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, яку подано через провідну домінанту дослідження – наявність у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право» загальної та морально-етичної культури в діалектичній єдності зі знаннями правничої теорії та практики; *введено в науковий обіг* нові понятійні конструкти: «професійна компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства»;

– *уточнено й конкретизовано* критерії, показники та рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти;

– *удосконалено* діагностичний інструментарій оцінювання рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства в процесі фахової підготовки;

– *набуло подальшого розвитку* науково-методичне забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства на засадах правничої етики, педагогіки людинознавства та соціально-моральних принципах гуманізму; визначення напрямів модернізації професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право» на основі врахування прогресивних ідей позитивного досвіду зарубіжних країн світу.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробленні науково-методичного забезпечення: навчальних програм, курсів лекцій, практичних завдань; оновленні, модифікації та корегуванні змісту навчальних дисциплін з циклу загальної підготовки «Юридична деонтологія», «Етика», «Конфліктологія»; а також у розробленні та впровадженні в освітній процес ЗВО авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»; методичних матеріалів для проведення практичних занять із застосуванням інтерактивних технологій (проблемні та творчі завдання, проєкти, презентації, портфоліо (освітнє, професійне), інтелект-карти («Mind maps») або діаграми зв'язків, «дерева рішень», «стрічки часу», «хмари слів», ігрові методи навчання – «Метод 365», «Шість капелюхів мислення», «SCAMPER»)).

Матеріали дисертації можуть бути використані в практичній роботі викладачів ЗВО, в яких здійснюється підготовка бакалаврів спеціальності 081 «Право», у психолого-педагогічних дослідженнях відповідної сфери.

Наукові положення, методичні рекомендації та результати дослідження впроваджено в освітній процес Класичного приватного університету (довідка № 79 від 01.02.2019), Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (довідка № 86 від 20.02.2019), Одеського державного університету внутрішніх справ (довідка № 102 від 11.06.2019), Харківського національного університету внутрішніх справ (довідка № 1/1785 від 19.03.2019), Інституту екології економіки і права (довідка № 630 від 22.01.2019).

**Апробація результатів дисертації.** Теоретичні положення, висновки й основні результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях:

– *міжнародних*: «Практична психологія у сучасному вимірі» (м. Дніпро, 2018 р.); «Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук» (м. Одеса, 2018 р.); «Новини на научния прогрес» (м. Софія, 2018); «Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій» (м. Київ, 2019); «Moderní vymoženosti vědy» (м. Прага, 2019);

– *всеукраїнських*: «Підвищення якості освітньої діяльності у вищих навчальних закладах за рахунок інтерактивних форм навчання» (м. Харків, 2018 р.); «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (м. Запоріжжя, 2018 р.); «Проблеми реформування педагогічної науки та освіти» (м. Ужгород, 2019 р.).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено в 15 наукових працях, з яких: 5 – статті в наукових фахових виданнях України; 2 – статті у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз; 8 – матеріали конференцій.

**Структура й обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації – 256 сторінок, з них: основний текст – 180 сторінок. Список використаних джерел включає 273 найменування. Робота містить 7 рисунків та 11 таблиць.

## РОЗДІЛ 1

### **ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Кардинальні цивілізаційні перетворення в контексті зміни наукових парадигм зумовлюють інноваційний вектор розвитку соціуму третього тисячоліття, в якому визначальне місце посідає юридична освіта. Практика свідчить, що ефективність використання матеріального, технічного й інтелектуального потенціалу країни безпосередньо залежатиме від якості та рівня вищої освіти, адже загальновідомим є той факт, що погіршення якості підготовки фахівців створюють серйозну проблему невідповідності майбутнього попиту та низького рівня конкурентоспроможності на ринку праці.

Тому в умовах сьогодення постає нагальна потреба в професійній підготовці нової генерації висококомпетентних фахівців-правознавців, які б мали не тільки ґрунтовні знання, уміння, навички із суто правничих наук, так із тих, що віддзеркалюють сучасний стан розвитку соціуму, а саме: науки гуманітарної спрямованості, що обов'язково мають охоплювати опанування педагогікою та психологією.

Наведені вище теоретичні положення підтверджують об'єктивну необхідність педагогічного впливу на процес формування професійної компетентності майбутніх правників на засадах етичної педагогіки, створення психолого-педагогічних умов для цілісного етичного, морального й культурного розвитку особистості студента, починаючи з педагогізації професійного навчання в закладах вищої юридичної освіти.

Йдеться про важливий елемент загальної системи вищої освіти, в якій особливе місце посідає вища юридична освіта, сьогоденні проблеми якої



постають у декількох площинах, зокрема: по-перше, багаторічний досвід державотворення безапеляційно свідчить про те, що проголошений принцип «верховенства права» не може бути реалізований без високоякісної юридичної освіти; по-друге, багаточисельні проблеми законотворення в Україні пов'язані, насамперед, із браком наукових досліджень, в яких розкрито механізми внесення кардинальних змін до відповідної законодавчої та нормативно-правової системи; по-третє, наявність існуючих проблем у функціонуванні судової гілки державної влади, правничої діяльності

Звідси виникає гостра необхідність у професійній підготовці майбутніх правників в усіх її вимірах, зокрема відповідно до інтеграційних процесів європейського освітнього простору, що інтенсифікували докорінні зміни, акцентуючи на реалізації компетентнісного підходу в освіті.

Так, у Всеосяжній рамці кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area – EQF/EHEA); Європейській рамці кваліфікацій для учіння впродовж життя (European Qualifications Framework for Lifelong Learning – EQF/LLL); стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – ESG) задано вектор освітніх якісних змін, акцентуючи на підготовці висококомпетентних фахівців.

Аналіз нормативних джерел (Конституція України [65], Закон України «Про вищу освіту» [50], міжнародні й підзаконні нормативно-правові акти у сфері вищої освіти, що ратифіковані Верховною Радою України, Концепція розвитку вищої юридичної освіти в Україні [68], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [93], Концепція реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України [67], Концепція вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії (проект) [66]) дав можливість з'ясувати реальний стан якості фахівців юридичного профілю.

Зокрема, у проєкті Концепції вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії наголошується на тому, що «метою правничої освіти є формування компетентностей, необхідних для розуміння природи і функцій права, змісту основних юридичних інститутів, застосування права, а також меж юридичного регулювання різних суспільних відносин; ... здобувачі правничої освіти повинні бути готові до служіння суспільству, будучи відданими принципам людської та професійної гідності, справедливості, неупередженості, співпереживання та дотримання високих етичних стандартів» [66, с. 5].

Такий підхід зумовлює інтенсивне поширення в професійній підготовці здобувачів першого рівня вищої юридичної освіти спрямування функціонування її у контексті педагогічного впливу на компетентну, культурологічну, моральну, етичну, комунікативну, прогностичну, інформаційну діяльність суб'єктів навчання, реалізуючи людиноцентристський підхід в освітньому процесі, що передбачає визнання самоцінності особистості кожного його учасника.

Отже, формування етично компетентного фахівця-правника – це смисложиттєва потреба у переорієнтації юридичної освіти (така ідея має стати домінантою) на методологічних принципах гуманістичної психології: самоцінності особистості, соціально-моральної відповідальності, справедливості, толерантності, совісті, людяності, порядності та ін.

Тому ми розпочинаємо пошук і конкретизацію основних орієнтирів дослідження у контексті духовно-моральної парадигми.

### **1.1. Компетентнісний підхід – концептуальна основа сучасної юридичної освіти**

Прискорення процесів державо– і правотворення в умовах існуючої соціально-економічної ситуації потребують розвитку юридичної освіти та науки, вимагаючи якісних змін в ідеології професійної підготовки

висококомпетентних правознавців (прокурорів, суддів, юрисконсультів, адвокатів, слідчих, нотаріусів тощо), здатних задовольняти правові потреби громадян.

Оскільки пріоритетна роль в утвердженні ідеалів честі, гідності, справедливості й рівності належить в суспільстві правнику – як головному знавцю закону, у зв'язку з цим актуальною постає проблема забезпечення правоохоронних організацій та установ компетентними фахівцями, діяльність яких має базуватися на цінностях морального професійного життя, етичним ядром якого є культура.

Виходячи з цього, основною місією вищої юридичної освіти в умовах сьогодення постає пошук нових підходів до кардинального оновлення її змісту, оптимізація певних структур та поліпшення якості, з побудовою продуманої стратегії та науково обґрунтованої тактики навчання на засадах етично орієнтованої педагогіки. Підсумовуючи зазначимо, тільки через зміст вищої юридичної освіти і якість навчання можна досягти поставлених цілей.

Зважаючи на викладене вище, зауважимо: входження України до цивілізованої світової співдружності вимагає модернізації та універсалізації вищої професійної освіти взагалі, й побудову моделі компетентного випускника ЗВО принципово нової якості, зокрема.

Як показує досвід освітніх систем багатьох країн Європи і світу, одним зі шляхів оновлення змісту освіти і навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції у світовий освітній простір є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його впровадження у навчальний процес [157, с. 82].

Слід підкреслити, що факт необхідності зміни освітньої парадигми із знанневої на компетентнісну, обґрунтування нових вимог до людини-працівника й корегування відповідності між цілями, змістом, спрямованістю освіти та її результатами, між результатами освіти та запитамі бізнесу було окреслено у доповіді ЮНЕСКО (1997 р.) з акцентуацією не на кваліфікації, а на компетентності, що розглядається як свого роду коктейль навичок,

притаманний кожному індивідові, в якому поєднуються кваліфікація, соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність, любов до ризику [40].

Так, відповідно до проєкту «Поширення і вплив реформи освітніх програм вищої освіти в Європі», компетентнісному підходу надається значення на інституціональному рівні, коли компетенції (при правильному їх застосуванні) сприяють кращому розумінню викладачами та студентами того, що очікується; підсилюють прозорість професій для роботодавців. На національному – вони можуть виступати своєрідними будівельними блоками для створення національних і галузевих/секторальних кваліфікаційних рамок, відігравати помітну роль у процедурах забезпечення якості. На міжнародному рівні за їх допомогою описуються загальна структура кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти та Європейська структура кваліфікацій для освіти впродовж життя [18, с. 24].

Підкреслимо: компетентнісний підхід було визначено одним із ключових інструментів реалізації ідей Болонського процесу; певним дороговказом на результати освіти як системоутворюючого компонента конструкції стандарту; новим концептуальним орієнтиром щодо формування змісту освіти; певним методологічним принципом проєктування ступеневої освіти.

Зазначимо, що зародження паростків компетентнісного підходу відбулося у Сполучених Штатах Америки ще наприкінці 60-их рр. ХХ ст. у межах мовознавства, при чому пізніше його було екстрапольовано до різних наук. Засновником компетентнісного підходу вважається американський дослідник Н. Хомський (Avram Noam Chomsky), яким було введено (1965 р.) поняття «компетенція» до термінологічного апарату лінгвістики.

Подальший внесок у становленні компетентнісного підходу зроблено американським психологом Робертом Уайтом (Robert W. White), програмна робота якого «Перегляд поняття мотивації: концепція компетентності» («Motivation reconsidered: The concept of competence») була першою в сфері теорії компетентності.

У ході дослідження з'ясовано, що поняття «компетентнісна освіта» використовувалось в процесі вивчення досвіду роботи видатних учених, зокрема Дж. Равеном, який аналізував співвідношення між якостями, що формуються загальноосвітньою системою і тими якостями, які реально необхідні дорослим людям для повноцінної життєдіяльності [120, с. 16].

Слід підкреслити, що ключовою позицією у запровадженні ідей компетентнісного підходу в освіті стали вимоги працедавців до особистісно-професійного розвитку фахівця (P. Kirschner, P. V. Vilsteren, H. Hummel, M. Wigman) [194].

Аналіз теоретичної спадщини довів: освітня політика уряду США була спрямована на інтенсифікацію підготовки «компетентного працівника», що знайшло відображення в багатьох офіційних документах та теоретичних дослідженнях, які прогнозували розвиток освіти. Так, Комісія національної ради науки США поставила на порядок денний питання про необхідність переміщення центру ваги від володіння конкретними характеристиками праці на знання, вміння та якості суб'єктів навчання. Пріоритет в документі надавався розвитку умінь та якостей, необхідних учням в організації самостійної творчої діяльності та управлінні нею (умінні планувати свої дії, прогнозувати правильність їх результатів, чітко регламентувати виконання завдань, застосовувати знання й уміння в новій ситуації, обговорювати проблеми, обирати найраціональніший шлях для оволодіння необхідними знаннями, критично аналізувати свої знання та здібності тощо) [58, с. 79].

Компетентнісний підхід представлений в науці як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, що виникла внаслідок суперечності між необхідністю забезпечити сучасну якість освіти, з одного боку, з іншого – невідповідністю багатьох викладачів, колективів освітніх установ вирішувати такі завдання традиційними, кількісними, і переважно екстенсивними шляхами, за рахунок подальшого збільшення часу навчання, а також обсягу інформації, потрібної для засвоєння вихованцеві [162].

У зарубіжній педагогіці теорія компетентнісного підходу в освіті представлена в працях Р. Бадера, Р. Бойатзис, В. Ландшеєр, Д. Макклеллан, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, Дж. Равена, Л. Спенсер, С. Спенсер, М. Холстеда, А. Шелтена [73; 119; 120; 149; 192; 193].

Особливий інтерес для нас становлять праці вітчизняних дослідників компетентнісного підходу в сучасній освіті (І. Бех [11; 13], Н. Бібік [14; 16], В. Болотов [19], В. Бондар [20], В. Кремень [62], І. Драч [41], І. Зимня [54], І. Зязюн [56], С. Калашнікова [57], Н. Кузьміна [71], В. Луговий [76], А. Маркова [85], Н. Побірченко [111], О. Пометун [112], О. Савченко [134], Ж. Таланова [77] та ін.).

Особливості реалізації компетентнісного підходу також розкрито у працях психологів: В. Давидова [37], Е. Зеєра [53], А. Павлова [106], Е. Симанюк [53], А. Хуторського [168], В. Шадрікова [174], І. Якиманської [190], центральної ідеєю яких є орієнтація на засвоєння знань, умінь і способів діяльності.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження визначено, що компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів [172, с. 94]. До таких принципів дослідники відносяться певні положення:

– зміст освітнього процесу полягає у створенні умов для формування у студентів досвіду самостійного розв’язання організаційних, пізнавальних, моральних, комунікативних та інших завдань у професійній площині [172, с. 95];

– мета освітнього процесу інтерпретує дидактично адаптований соціальний досвід розв’язання професійних, соціальних, пізнавальних, світоглядних, моральних та інших проблем [172, с. 95];

– зміст освіти полягає у розвитку здатності студентів самостійно вирішувати проблеми у сфері професійної діяльності на основі використання

знань, умінь і навичок, соціального досвіду, елементом якого є власний досвід [159, с. 9];

– оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів компетенцій, які опанували студенти на певному етапі навчання [35, с. 61].

Так, ученими з'ясовано, що багато ідей компетентнісного підходу сформувалися у результаті дослідження становища на ринку праці і визначення професійних вимог до працівника. Аналіз цього ринку привів до однозначного висновку про необхідність переходу від професійного фахівця до професійного співробітника [159, с. 10].

На думку учених, компетентнісний підхід в освіті – це сучасний орієнтир. Для того, щоб він повною мірою став реаліями, є необхідною екстраполяція його ідей на педагогічний процес. Оскільки особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, очевидним стає те, що відповідно до неї мають бути адаптованими всі компоненти навчального процесу. Тільки за умови охоплення всього педагогічного процесу можна досягти формування компетентності учнів як інтегрованого результату навчання [36, с. 55].

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу мають стати, на нашу думку, погляди учених щодо трактування змістової сутності конструкту «компетентнісний підхід», зокрема:

- забезпечення людиноцентристської орієнтації освіти [69];
- ідея всебічної підготовки й виховання індивіда не лише як спеціаліста, професіонала своєї справи, а і як особистості, члена колективу й соціуму; такий підхід є гуманітарним в своїй основі [111, с. 28];
- орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (що буде знати і уміти студент «на виході») [54];
- віддзеркалює процеси модернізації, є інновацією, а не абсолютною новизною [39, с. 8];
- спрямованість освітнього процесу на формування ключових (базових, основних), предметних компетентностей [63];

– компетентнісний підхід не заперечує системи освіти, яка була побудована на отриманні суми знань, умінь та навичок, але при цьому треба враховувати, що знання можуть мати різну цінність і збільшення їх обсягу не означає підвищення рівня освіченості ...; більше того, підвищення рівня освіченості в ряді випадків може бути досягнуте лише за умови зменшення обсягу знань, який зобов'язаний засвоїти суб'єкт навчання [74, с. 4];

– забезпечує перехід від процесу до результату освіти з погляду того, що є актуальним і затребуваним у суспільстві [14];

– спроможності випускника школи мають відповідати новим запитам ринку із наявним відповідним потенціалом для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку власного «Я» в процесі, в соціальній структурі [7];

– сприяє оновленню змісту педагогічної освіти [61];

– забезпечує здатність випускника практичного розв'язувати життєві проблеми, пошук свого «Я» [15];

– посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за межі обмежень «зунівського» освітнього простору [4];

– орієнтований на досягнення певних результатів, набуття значущих компетентностей [157].

Наведені положення дають можливість зробити висновок: компетентнісний підхід не заперечує необхідності формування знаннєвої бази, йдеться про надбання компетентностей як кінцевого результату цього процесу. Такий підхід спрямовано на формування цілісної системи універсальних знань, умінь і навичок, а також самостійної діяльності й особистісної відповідальності суб'єктів навчання. З огляду на це, педагогіка розвитку (а не педагогіка знань) повинна бути зорієнтована на активність студента у навчанні, розглядаючи його як суб'єкта діяльності й акцентуючи і на психологічному змісті основних характеристик професіонала як суб'єкта, зумовлюючи при цьому внутрішню детермінацію професійної поведінки й діяльності.

Слід підкреслити, що у дослідників проблем впровадження компетентнісного підходу є дещо інші погляди на зазначене питання. Так,



І. Бех – один із фундаторів науково-орієнтованої освітньої практики зазначає: «Компетентнісний підхід як досягнення західної педагогічної думки заповнив наш нинішній вітчизняний освітній простір. Зазначимо, що цей підхід виступив освітньою відповіддю на актуальні потреби сучасного суспільства, особливо ринку праці. Така відповідь й пов'язувалась з набуттям особистістю необхідних життєвих компетентностей. Це сутнісне обмеження – необхідність – у педагогічному варіанті представлено поняттям «ключові життєві компетентності» [12].

Реалізацію компетентнісного підходу в освіті І. Бех пов'язує в органічній єдності з особистісно орієнтованим навчанням.

Дослідник підкреслює: «Що стосується особистісно орієнтованого підходу, то він повинен повністю асимілюватися компетентнісним підходом. Цей виховний підхід, по-перше, одиницею особистісного розвитку суб'єкта вважає його вчинок, що мотивується певною морально-духовною цінністю як самовартісною формою активності. Тому лише за цього виховного підходу можливо без будь-яких застережень говорити про духовно-практичне освоєння суб'єктом світу, про його морально-духовну практику стосовно світу людей і світу речей. По-друге, даний підхід забезпечує морально-духовний розвиток суб'єкта, а не його пристосування до умов оточуючого середовища. По-третє, особистісно орієнтований підхід до виховання, ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, призводить до виховання вищих сенсів життя людини і практичної орієнтації на них у своїй життєдіяльності. Тож морально-духовна досвідченість особистості, яка передбачається компетентнісним підходом, безпосередньо пов'язана з використанням ідей особистісно орієнтованого виховання, за якого вихованець є суб'єктом суспільно значущої поведінки як істотної складової суспільної практики [12].

Підсумовуючи зазначимо, що ідеї компетентнісного підходу в умовах сьогодення є предметом баталій у різних галузях: адже мають місце як позитивні, так і дискусійні його аспекти. Так, прибічники акцентують на прозорості, кращій інформованості, орієнтованості на навчання, прикладному

характері навчальних планів, більш високі характеристики в забезпеченні якості [6, с. 81]. Серед позитивів – це «долання бар'єрів між освітніми системами країн, забезпечення передумов входження України в європейські координати», можливість залучення суб'єктивного досвіду особистості, що охоплює ті складові якості освіти, які декларувалися і не виступали об'єктом контролю, в тому числі й державного, кардинальна зміна всіх складових освіти – мети (реалістичність, осмислення й привласнення учнями), змісту (особистісна орієнтованість, ситуації пізнавальних утруднень, диференційоване використання мотиваційних спонук залежно від характеристик уміння вчитися, включення в соціальний контекст, спрямованість на набуття пізнавального й життєвого досвіду), форм і методів організації навчання (діяльнісний характер, вироблення самостійності у застосуванні програмового змісту, партнерська взаємодія і співробітництво) системи оцінювання (наявність доказів компетентності в певній сфері як обсяг інформації, її якість, рівень рефлексивності в самооцінці результатів, активність у їх набутті, вияв інтересу до пізнання; надання переваги самостійно здобутим знанням; прагнення до успіху), типу педагогічної взаємодії [15, с. 27].

Саме тому об'єктивним фактором сьогодення виявляється тенденція щодо перебудови діяльності закладів вищої освіти крізь призму компетентнісного підходу. Зокрема, йдеться про формування елементів, що характеризують модель студента третього століття: цілі й цінності, енергопотенціал та здібності, відповідальність, мотиви та спрямованість, самоорганізація, самоактуалізація й самопобудова, компетентність, здатність до ефективної комунікативної взаємодії, креативність, лідерські якості, культуроспрямованість, харизматичність, затребуваність, конкурентоздатність, вміння працювати в команді, здатність швидко і ефективно вирішувати професійні ситуації та завдання з високою продуктивністю, безперервний особистісно-професійний розвиток тощо.

Цікавим є порівняння компетентнісного підходу з традиційним та інноваційними підходами до навчання, узагальнений О. Заблоцькою [48]. Так,

дослідницею визначено особливості компетентнісного підходу як освітньої інновації та встановлено відмінності між результатами навчання за знаннєвою парадигмою (знаннями, вміннями, навичками) і «компетенціями» як одиницями та результатами компетентнісного підходу (табл. 1.1.). За теорією ученої, компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток в особистості системи ключових і предметних компетенцій, а особливостями компетентнісного підходу визначено компетенції в якості кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування; перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на їх вміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем; оцінювання рівня сформованості у студентів компетенцій як результату навчального процесу; студентоцентрована спрямованість навчання; націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників [48, с. 67].

Таблиця 1.1

### Порівняння компетентнісного підходу з традиційним та інноваційними підходами до навчання [48]

Риси порівняння	Підходи до навчання			
	традиційний	особистісно орієнтований	діяльнісний	компетентнісний
Суб'єкти навчання	Викладач	Викладач-студент	Викладач-студент	Викладач-студент
Об'єкт навчання	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством
Функції викладача в процесі навчання	Передача навчальної інформації «середньому» студенту	Створення умов для самореалізації особистості кожного студента	Організація активної навчальної діяльності студентів	Організація процесу навчання, спрямованого на формування у студентів компетенцій
Функція студента в процесі навчання	Відтворення навчальної інформації	Формування власних знань, умінь, навичок	Формування власних знань, вмінь, навичок	Формування компетенцій

Продовження табл. 1.1

Рівень активності студентів як суб'єктів навчання	Переважає репродуктивно-наслідувальний і пошуково-виконавчий	Пошуково-виконавчий та творчий	Пошуково-виконавчий та творчий	Пошуково-виконавчий та творчий
Мета навчальної діяльності	Виконання навчальних програм	Оволодіння змістом освіти з урахуванням особистісних можливостей студентів	Оволодіння змістом освіти в процесі діяльності	Формування компетенцій
Результати навчання	Знання, вміння, навички	Знання, вміння, навички, особисті якості студентів	Знання, вміння, навички, особисті якості студентів	Система компетенцій

Безперечно, стратегічні орієнтири (відповідно до компетентнісного підходу) вимагають ґрунтовних та широкомасштабних змін у системі професійної освіти, її суттєве оновлення й корегування. Інтеграція педагогіки й психології дають можливість активно досліджувати й упроваджувати в освітній процес при компетентнісному підході інноваційні механізми розвитку особистості студента: персоналізації, самоідентифікації, саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації, самоорганізації як процесу інтеріоризації.

І наукою, і практикою доведено: лише компетентнісно орієнтованій освіті «під силу» досягнення особистісно розвивальної освітньої мети, підвищення продуктивності під час вивчення певної дисципліни, теми, ситуації, сприяючи тим самим побудові суб'єкт-суб'єктних відносин, вільному самовираженню студента, розвитку його позитивних задатків і прагнень, врешті-решт, надаючи особистості можливість виходу за межі своїх актуальних можливостей. Йдеться про філософію такої компетентнісно орієнтованої освіти, за умов якої забезпечується студентові право на свободу вибору ціннісної позиції, розвиток свідомості такого рівня, який би спонукав його до самопізнання, самоактивності та самоорганізації при ситуації взаєморозуміння й узгодження думок в проєктуванні і практичному втіленні того, що має бути в кінцевому результаті після закінчення навчання у ЗВО.

Зважаючи на вищезазначене, сформулюємо власні позиції щодо здійснення особливостей компетентнісного підходу у професійній підготовці правознавців якісно нового типу, зокрема:

- якісна зміна соціальної значущості юриспруденції;
- реалізація принципу органічної єдності й нерозривного зв'язку юридичної освіти та науки;
- пошук і впровадження кардинально нових підходів до здійснення правової освіти, оптимізація її структури та поліпшення якості з чітко продуманою стратегією й науково обґрунтованою тактикою навчання відповідно до міжнародних стандартів і сучасного конкурентоорієнтованого ринку праці;
- залежність успішного розвитку особистісно-професійних якостей майбутніх бакалаврів з правознавства від змісту, форм, засобів і шляхів організації цілісного, випереджального освітнього процесу шляхом розвитку холістичного мислення;
- посилення практичної орієнтації юридичної освіти, виходячи за межі традиційної «зунівської» стратегії освітнього простору у закладах вищої освіти;
- зміщення кінцевої мети професійної освіти майбутніх правників: зі знань на сукупність компетентностей (базові, основні) на засадах діалектичної логіки;
- зорієнтованість педагогіки розвитку (а не педагогіки знань) на активність студента у навчанні, розглядаючи його як суб'єкта діяльності;
- реалізація стратегії побудови освітнього процесу у ЗВО в площині особистісного підходу із застосуванням механізмів впливу, спрямованих на максимальне залучення всіх компонентів структури особистості до суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- формування здатності особистості майбутнього фахівця з юридичною освітою до особистісно-професійного самовдосконалення, самоактуалізації, реалізації життєвих цілей.

Таким чином, у межах функціонального аналізу досліджуваного феномена, нами з'ясовано: компетентнісний підхід є тією принципово важливою, концептуальною основою кардинального оновлення й модернізації юридичної освіти, спрямованою на сходження майбутніх бакалаврів з правознавства до вершин їхньої фахової майстерності та продуктивної діяльності з яскраво вираженим прагненням до безперервного пошуку.

## **1.2. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства: вітчизняний і зарубіжний досвід, проблеми та перспективи**

Незаперечним постає той факт, що основним принципом системного підходу є аналіз досліджуваного процесу послідовно та цілісно, відтак ми будемо вибудовувати авторське бачення проблеми, базуючись на окремих категоріях, які становлять її основу. Відповідно до логіки дослідження, ключовим його конструктором є «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства». З огляду на те, що в його основі базисом виступає поняття «компетентність» – спробуємо спочатку окреслити саме його сутність, зміст, структуру і особливості, звернувшись до енциклопедично-довідникових джерел.

Великий тлумачний словник поняття «компетентний» трактує як такий, що має достатні знання у будь-якій галузі, з чим-небудь обізнаний, тямущий; такий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований; такий, що має певні повноваження, повноправний, повновладний [25, с. 445].

Дещо ширше пояснення подається в «Енциклопедії освіти». Так, компетентність у навчанні характеризується як (лат. *competentia* – коло питань, в яких людина добре розуміється) її набуття молодого людиною не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [43, с. 408].

У словнику іншомовних слів поняття «компетентність» (від лат. *competens, competentis* – належний, відповідний) означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [146, с. 282].

Словник професійної освіти (укладач С. Гончаренко), «компетентність» тлумачить як систему знань і вмінь, які необхідні у процесі професійної діяльності, а саме: аналітичні вміння, здатність передбачення наслідків професійної діяльності, інформаційний аналіз [116, с. 149].

Слід підкреслити, що нині у дослідженнях із зазначеної проблеми не існує єдиної думки щодо трактування ключового поняття нашої дисертаційної роботи, маючи широку амплітуду характеристик і на його користь, і щодо заперечень.

Так, у словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» (упорядник О. Фунтікова), на нашу думку, термін «компетентність» достатньо повно відображає його сутність і зміст, характеризуючи «як володіння знаннями, що дають змогу судити про що-небудь, знання та вміння, які необхідні людині в певній галузі діяльності, її обізнаність, поінформованість, широта інтелекту, професійна підготовленість; як синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду людини» [107, с. 150].

Базове поняття авторського дослідження, яке наведено в «Новітньому психологічному словнику» компетентність (від лат. *competens* – відповідний, здібний) розкрито наступним чином: це психосоціальна якість, що означає силу та впевненість, які виходять від почуття власної успішності та корисності, надаючи людині усвідомлення власної здатності ефективно взаємодіяти з оточуючими [176, с. 203].

Національна рамка кваліфікацій (2011) характеризує поняття «компетентність» як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [92].

Згідно із визначенням, поданим у Законі України «Про вищу освіту» [50], «компетентність» представлено як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність

особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Відповідно до концепції Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSPI)) «компетентність» визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому таке поняття містить набір знань, навичок та відношень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [151, с. 20].

У своєму науковому доробку В. Луначек характеризує «компетентність» як здатність вирішувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду; ... виявляється в практиці професійної діяльності як системна характеристика і має чітко визначену структуру; ... може мати кількісний вимір, зокрема з допомогою виокремлення рівнів... Професійна компетентність відбиває готовність і здібність людини професійно виконувати виробничі функції згідно із прийнятими в суспільстві на цей час нормативами і стандартами [79, с. 164–170].

Значний внесок у розробленні теорії компетентнісного підходу зробила Н. Кузьміна, яка пов'язує компетентність із використанням особою певної діяльності, вважаючи сформованість таких її характеристик як поінформованість, авторитетність, організованість уможливають продуктивне вирішення певних завдань [70].

Відома дослідниця та один із засновників в Україні інтерактивних та тренінгових технологій навчання О. Пометун, компетентність розглядає як результативно-діяльнісну характеристику освіти, спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [63, с. 17].



У межах поняття «компетентність» виділяють ключові, базові та спеціальні компетентності, що знаходяться у взаємодії та взаємозалежності. Ключові компетентності характеризують як багатofункціональні, надпредметні й багатомірні. Оволодіння ними дозволяє вирішувати різноманітні проблеми у повсякденному та соціальному житті, професійній діяльності. До цієї групи компетентностей відносять: мовну, комунікативну, соціальну, інформаційну, культурологічну тощо. Базові компетентності набувають за умови оволодіння методами конкретних наук. Спеціальні компетентності витікають зі специфіки завдань, що виникають при вирішенні реальних проблем спеціальної діяльності [153, с. 223].

Дещо іншого погляду дотримується О. Пометун, наголошуючи на тому, що про «ключові» або «життєві» компетентності йдеться тоді, коли «сфера життя, у якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто бути компетентною), є достатньо широкою». У тому ж разі коли компетентність розглядають у межах певної наукової дисципліни, йдеться про «предметну» чи «галузеву» компетентність [63, с. 17].

Цінними, на наш погляд, є результати досліджень, здійснені ученими проблем професійної освіти В. Ягуповим і В. Свистун, якими визначено, що «компетентність – це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей, які сприяють цій діяльності [189, с. 6].

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури довів складність, поліаспектність і багатокomпонентність досліджуваного поняття. Як бачимо, «компетентність» найчастіше ототожнюють з такими дефініціями, як: «оволодіння», «розуміння», «професіоналізм», «кваліфікація», «успішність», «якість», «ефективність», «досягнення» та «результативність». Оскільки категорія «компетентність» – міждисциплінарна, відповідно, подані трактування щоразу набуватимуть певного специфічного забарвлення.

Таким чином, наведені міркування дають можливість підсумувати вищеокреслені підходи й навести авторське тлумачення *поняття*

«компетентності», яке ми розуміємо як інтегральну здатність (наявність універсальних знань, умінь, навичок і ставлень) фахівця самостійно, кваліфіковано, відповідально та ефективно виконувати професійні функції.

Слід підкреслити, за логікою дослідження ми наблизились до більш ширшого аспекту цієї проблеми. Йдеться про сутність професійної компетентності майбутніх фахівців.

Важливі аспекти, характерні ознаки та структуру професійної компетентності досліджували такі вітчизняні (Н. Бібик [14], І. Бех [13], С. Бондар [21], О. Гура [34], І. Драч [41], О. Дубасенюк [42], І. Єрмаков [46], О. Заблоцька [48], В. Кремень [105], В. Луговий [76], О. Овчарук [97], Н. Побірченко [111], І. Родніна [122], О. Савченко [134], В. Свистун [189], Л. Тархан [157], Л. Хоружа [165], В. Ягупов [189]) та зарубіжні науковці (В. Адольф [1], М. Бершадський [64], В. Болотов [19], Е. Зеєр [53], І. Зимня [54], Дж. Равен [119], Є. Самойлов [135], Г. Селевко [137], В. Серіков [19], Ю. Татур [158], А. Хуторської [168], Т. Шамова [175]).

Здійснений аналіз теоретичних джерел показав, що поняття «професійна компетентність» розглядається у двох значеннях: вузькому та широкому. Так, в «Енциклопедії освіти» професійна компетентність трактується у вузькому розумінні, а саме: «як характеристика сукупності якостей особистості, які є значущими для здійснення безпосередньо трудових функцій в межах вимог кваліфікації. З цих позицій професійна компетентність передбачає оволодіння професійною компетенцією, яка є основою професійних якостей особистості і представлена такими елементами діяльності, як аналіз трудового і технологічного процесів, аналіз технічної документації та завдань, безпомилковість виконання трудового процесу, дотримання технологічних вимог, освоєння додаткових кваліфікацій, високий рівень культури й організації процесу, своєчасне усунення відхилень, що виникають в технологічному процесі тощо» [182, с. 434].

В широкому трактуванні досліджуваного поняття йдеться про поліаспектне явище, що передбачає оволодіння знаннями, уміннями і

навичками, сформованою здатністю їхнього відповідального застосування в умовах виробничої діяльності.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу є теза президента Національної академії педагогічних наук України, академіка В. Кременя, який підкреслює: «... компетентність учителя полягає в здатності супроводжувати процес самопізнання, саморозвитку учня, динамінізувати його відповідно до конкретних сутнісних задатків кожної дитини» [69, с. 22].

Не менш актуальною є концептуальна позиція відомих вітчизняних учених В. Ягупова та В. Свистун, які трактують професійну компетентність як складне інтегральне інтелектуальне, професійне і особистісне утворення, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних й індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності [189, с. 6].

За концептуальною позицією М. Лук'янової, професійна компетентність – це якість, властивість або стан фахівця, що забезпечує разом чи окремо його фізичну, психічну й духовну відповідність необхідності, потребі, вимогам певної професії, спеціальності, спеціалізації, стандартам кваліфікації, службовій посаді [78, с. 23].

Дослідниця І. Жадленко професійну компетентність розглядає як інтегральну єдність знань, умінь та особистісних якостей, яких набувають у процесі навчання і, які дають змогу особистості досягати вершин розвитку й саморозвитку у професії [45, с. 22].

Щодо змістової сутності поняття «професійна компетентність», то українська дослідниця І. Козич характеризує його «як інтегральну професійно-особистісну характеристику, яка зумовлює здатність і готовність виконувати професійні функції відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний

момент норм, стандартів і вимог». Й додає: «Компетентність необхідно розглядати, з одного боку, як коло повноважень, що визначає відповідальність у виконанні практичних завдань посадової особи, а з іншого – як знання, уміння, досвід самої посадової особи, тобто готовність і здатність реалізувати конкретною особою це коло повноважень [59, с. 9].

Автор психологічної концепції професіоналізму, види професійної компетентності, задачно-особистісний підхід до побудови професіограми і моделі фахівця А. Маркова, професійну компетентність визначає як індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії, психічний стан, який дає змогу діяти самостійно й відповідально, володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні функції [84, с. 82].

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становить робота зарубіжних вчених, якими було сформульовано загальні вимоги до професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема:

– висока професійна компетентність, яка передбачає глибокі знання і широку ерудицію в науково-предметній галузі, нестандартне творче мислення, володіння інноваційною стратегією і тактикою, методами вирішення творчих завдань та ін.;

– педагогічна компетентність, яка включає знання основ педагогіки та психології, медико-біологічних і психофізіологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними методами, засобами, методиками, технологіями та організаційними формами навчання та виховання, формування і розвитку особистості вихованця тощо;

– соціально-економічна компетентність, яка передбачає знання глобальних, соціально-економічних і технологічних процесів розвитку цивілізації і функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки та менеджменту і права;

– комунікативна компетентність, що включає розвинуту літературну усну і письмову мову, володіння іноземними мовами, сучасними технологіями, ефективними прийомами і методами міжособистісного спілкування тощо;

– висока професійна і загальна культура, яка передбачає науковий світогляд, стійку систему духовних, культурних, моральних та інших цінностей в їх національному і загальнолюдському вимірі [2, с.41–42].

Саме тому об'єктивним фактором сьогодення виявляється нагальна тенденція щодо оновлення й модернізації діяльності закладів вищої освіти взагалі, й юридичного профілю, зокрема: використання концептуального й інноваційного потенціалу компетентнісного підходу, який гарантуватиме високий рівень і результативність підготовки фахівців за умов посилення практичної орієнтації освіти, результатом якої буде формування професійних компетентностей, гарантуючи при цьому здатність випускникам ЗВО відповідати запитам сучасного конкурентоорієнтованого ринку праці. Як засвідчують реалії сьогодення, саме такі завдання усталюється останнім часом.

З'ясування сутності вищезазначених категорій дає нам змогу *професійну компетентність* розглядати як поліаспектне явище, що включає систему теоретичних знань та способів їх застосування в конкретних виробничих ситуаціях, забезпечуючи здатність фахівця до ефективного здійснення професійної діяльності.

З метою подальшої ідентифікації ключового конструкту нашого дослідження звернемося для з'ясування сутності поняття «бакалавр з правознавства».

Правознавство (від лат. *jurisprudencia* – праворозсудливість; лат. *jurisprudencia* – правознавство; від лат. *jus* – право і лат. *prudencia* – передбачення, розумність, мудрість).

Правознавець – це фахівець з правознавства, правник, практичний діяч у галузі права, фахівець з юридичною освітою, підготовка якого здійснюється у закладах вищої освіти (підготовка за спеціальністю (освітньою програмою) 081 Право (Правознавство)).

Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої

становить 180–240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначається закладом вищої освіти [140].

Так, відповідно до обов'язків, що висуваються до професіонала-правознавця, увага акцентується на таких аспектах: фахівець повинен вміти як теоретично, так і практично підходити до проблем підприємницького, кримінального, земельного й трудового права; по закінченню навчання у ЗВО може працювати не лише практичним професіоналом, але й і у науковій сфері; повинен досконало знати чинне законодавство, володіти іноземними мовами, оскільки це дає можливість правознавцеві не лише вивчати оригінал нормативних першоджерел, але й знайомитися із практикою передових країн світу; необхідна професійна мобільність, здатність до швидкої адаптації до всіх змін у законодавстві; може працювати в органах державної виконавчої влади, місцевого самоврядування, суду, прокуратури, юстиції, нотаріату, у юридичних і економічних службах організацій й підприємств різних форм власності [60].

Професійні права здобувачів першого рівня вищої освіти передбачають отримання в майбутньому таких посад: спеціаліст державної виконавчої служби; помічник судді; помічник слідчого; спеціаліст відділу реєстрації актів цивільного стану; декларант; секретар суду; юрисконсульт; секретар судової колегії; помічник адвоката; помічник нотаріуса; організатор діловодства; помічник державного нотаріуса; спеціаліст з оперативно-розшукової діяльності; інспектор поліції; інспектор внутрішньої служби.

Високий рівень якості фахової освіти правників – нагальна вимога сьогодення, адже від професіоналізму юридичних кадрів безпосередньо залежить успішне вирішення актуальних проблем інтеграції та державотворчого процесу. У подібному контексті однією з основних проблем постає формування суб'єктів правових реформ. Такими суб'єктами мають стати, зокрема, нове покоління фахівців із вищою юридичною освітою, оскільки саме ці соціально-професійні групи, як правило, мають володіти таким ресурсом, як спеціально-юридичний професіоналізм, який може бути

зреалізований лише за умови сформованості в них культури професійно-правового спілкування, оскільки предметом діяльності юриста є не лише знакова система (закон), а й людина (потерпілий, свідок, обвинувачений, колега-юрист і т. ін.) [170, с. 15].

Усе це свідчить про те, що сучасною точкою біфуркації юридичної підготовки є гостра потреба (йдеться навіть про нестачу) держави у висококваліфікованих фахівцях-правниках, які не тільки приймають участь у створенні законів до використання і застосування їх на професійному рівні, діють від імені держави та захищають права кожного громадянина, але й мають бути носіями таких якостей, як: принциповість, гуманізм, справедливість, чуйність, порядність, чесність, тактовність, толерантність, інтелігентність тощо. На цьому міцному фундаменті й має вибудовуватися справжній авторитет правника-професіонала якісно нового типу.

Розглянувши підходи науковців до тлумачення ключового поняття дослідження, хочемо зупинитися на переліку компетентностей, необхідних для успішної діяльності у правничій професії, а саме: інтегральної, загальних та спеціальних компетентностях, про сутність яких йдеться у проєкті «Концепції вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії» (2017) [66] та «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» (2016) [87].

*Інтегральну компетентність* у «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» схарактеризовано як «узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності» [87, с. 4]; *загальні компетентності* подано, як «універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку» [87, с. 4] і, які «охоплюють сприйняття світоглядних та морально-

етичних цінностей, широку соціально-гуманітарну ерудованість і усвідомлення мультикультурного розмаїття сучасного життя» [66].

Зокрема, йдеться про: здатність до абстрактного, логічного та критичного мислення, до творчого мислення і генерування нових ідей, до аналізу і синтезу; вміння планувати, організовувати і контролювати свою діяльність; знання і розуміння природи етичних стандартів, у тому числі етичних стандартів правничої професії та здатність діяти на їх основі; знання державної мови та однієї з офіційних мов Ради Європи на рівні, що забезпечує можливість як усного, так і письмового їх застосування, у тому числі у професійній сфері; вміння грамотно і точно формулювати та висловлювати свої позиції, належним чином їх обґрунтовувати; навички збору і аналізу інформації; вміння працювати самостійно, працювати у команді колег за фахом, а також із залученням експертів з інших галузей знань; здатність приймати неупереджені і мотивовані рішення; здатність визначати інтереси і мотиви поведінки інших осіб; вміння примирювати сторони з протилежними інтересами; здатність вчитися; прагнення до утвердження академічної доброчесності» [66, с. 5–6].

Слід зазначити, що зміст конструкту «спеціальні компетентності», на нашу думку, зазначений в «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» (2016) та в проєкті «Концепції вдосконалення правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії» (2017) доповнюють один одного й надають повне уявлення про його сутність.

Так, у першому документі, зазначеному нами, *спеціальні* (фахові, предметні) *компетентності* трактуються як «компетентності, що залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю» [87, с. 4], а в другому – як ті, що «охоплюють теоретичні і прикладні знання про природу і призначення права, його доктрини, принципи та інститути, а також вміння і навички у процесі правозастосування» [66, с. 6].



Відтак, йдеться про знання основ теорії та філософії права, структури та стандартів правничої професії та її роль у суспільстві; знання міжнародних стандартів прав людини, зокрема Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, а також прецедентної практики Європейського суду з прав людини; знання основ міжнародного публічного права; знання основ права Ради Європи та права Європейського Союзу; знання засад, принципів та інститутів конституційного права, адміністративного права, і адміністративного процесуального права, цивільного права і цивільного процесуального права, кримінального права і кримінального процесуального права; навички збору інформації, аналізу юридичної проблеми, побудови юридичної аргументації; навички складання проєктів юридичних документів; навички консультування з юридичних питань, зокрема, можливих способів захисту прав та інтересів клієнтів, відповідно до вимог професійної етики, належного дотримання норм щодо нерозголошення персональних даних та конфіденційної інформації» [66 с. 6].

Слід підкреслити, що у 2018 р. було затверджено стандарт вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, який введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 12.12.2018 р. № 1379. Так, у документі визначено інтегральну, загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності бакалавра з права [152].

Отже, враховуючи зазначене вище, доречно звернутися до трактування дослідниками проблем сучасної юридичної освіти конструкту «професійна компетентність правознавця».

Так, аналізуючи творчі доробки О. Губарєвої, нами встановлено: дослідниця професійну компетентність фахівця-правника тлумачить «як складну багаторівневу систему, що складається з психофізіологічних, психологічних і соціально-психологічних якостей особистості, що постають як інтровертивні механізми вирішення різних видів службових завдань» [33, с. 15].

Глибоким і змістовним ми вважаємо підхід В. Монастирського у розкритті «професійної компетентності» правоохоронця, який характеризує

його так: «Це показник фахової підготовленості правоохоронця; здатність здійснювати закріплений законом та іншими нормативними актами обсяг владних повноважень (прав і обов'язків), а також нести відповідальність за їх професійне здійснення відповідно до певних посадових функцій того підрозділу, де проходить службова діяльність правоохоронця» [89, с. 30].

Ще одним прикладом реалізації компетентнісно орієнтованої юридичної освіти є позиція В. Свідовської, на думку якої, формування професійної компетентності майбутнього юриста у ЗВО передбачає оволодіння ним системою професійних компетенцій, без яких фахівець, що отримав юридичну освіту, не може здійснювати професійну діяльність на рівні, який відповідає вимогам держави й суспільства [136, с. 46].

Загальну інтерпретацію базових компетентностей пропонує К. Левітан у монографії «Юридична педагогіка», схарактеризувавши базові компетентності правознавців, як компетентності широкого спектру використання, що забезпечують продуктивність різних видів діяльності і універсальність фахівця... Важливим компонентом компетентності постає досвід-інтеграція в єдине цілесвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів вирішення професійних завдань [75, с. 31].

Слушною, зокрема, є позиція В. Гришко, яка зазначає: «Базові компетентності відповідають специфічним (тобто пов'язаним з тією чи іншою професійною сферою) умовам реалізації, характеризуються універсальністю та охоплюють надпрофесійні і пересічні результати освіти. Незважаючи на обумовленість професійною сферою, базові компетентності інваріантні відносно внутрішніх спеціалізацій, зокрема до діяльності юристконсульта, адвоката, судді, прокурора тощо». Відповідно до її теорії, базові компетентності дослідниця характеризує як «комплекс освітніх досягнень майбутнього правознавця, що характеризується стійкістю позитивних мотивів професійного саморозвитку і заснована на досвіді професійно орієнтованої діяльності» [32, с. 23].

Цікаву думку з цього приводу висловила Н. Яворська, яка під професійною компетентністю майбутніх юристів розуміє інтегративну категорію, компонентами якої є інтегральна, загальні та спеціальні компетентності, що відображають рівень знань, умінь, досвіду, способу мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, який визначає здатність майбутніх фахівців успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [188, с. 59].

Слід відзначити системний підхід до проблеми формування деонтологічної компетентності майбутніх правознавців ученої В. Савіщенко [133], яка трактує її як «інтегративне особистісне утворення теоретичних знань, практичних умінь, професійно значущих якостей та досвіду, що зумовлює готовність особистості до вирішення, перш за все, моральних питань юридичної практики, забезпечує високий рівень професійної культури. Деонтологічна компетентність правознавця не має вузько професійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття правових, соціальних, педагогічних, психологічних та інших проблем».

Серед тенденцій, визначених авторкою в системі підготовки майбутніх правознавців, виділяється те, що «компетентність правника потребує постійного розвитку, є динамічним особистісним утворенням, оскільки його змістовне наповнення і якісний рівень залежать від багатьох чинників: життєвого досвіду особистості, розвитку права, моралі, освіти, культури тощо» [133].

Сучасні вчені із різних позицій визначають завдання професійної компетентності взагалі, термінологічної, зокрема. Так, І. Харченко розмірковує: «...сьогодні в процесі ознайомлення з нормативними актами в юридичній сфері привертає увагу непослідовне вживання термінологічних одиниць, порушення мовної цілісності текстів, калькування конструкцій з російської мови, невдала синонімія, відсутність адекватних юридичних понять, низький рівень мовленнєвої культури, велика кількість русизмів, діалектизмів тощо.

Ураховуючи, що професія правознавця багатогранна й охоплює такі важливі сфери, як законодавство і законотворення, державне управління, юстиція, нотаріат, правничі науки, правова інформація та ін., і що мова права – це складна, багаторівнева підсистема літературної мови зі своїми функціонально-стильовими різновидами та жанрами, з багатим запасом специфічних мовних засобів, цілком зрозуміло, що лінгвістична підготовка юриста сьогодні – це досить складний за своїм предметом і змістом, систематично-послідовний, творчий навчальний процес, який потребує концентрації зусиль і науковця, і студента. Основою для формування професійного мовлення в майбутніх правознавців є фахова лексика, зокрема юридична термінологія, оволодіння якою поглиблює не лише знання з мови, а й якість підготовки фахівців [163, с. 176].

Досліджуючи особливості професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів, М. Ценко зосереджує увагу не тільки на мовних та мовленнєвих здатностях майбутніх правознавців, йдеться і «про вміння встановлювати контакти, організовувати і здійснювати ефективне спілкування на оптимальному рівні вирішення професійних завдань». Автор тлумачить комунікативну компетентність як складний соціально-функціональний феномен, що стає притаманним людині як результат цілеспрямованого навчання та виховання, а також саморозвитку особистості [169, с. 41].

Підсумовуючи зазначимо: в результаті розгляду змісту й особливостей професійної компетентності (та її похідних) майбутніх правознавців, а також впливу багатьох факторів на цей процес нами здійснено аналіз педагогічної теорії та практики щодо формування досліджуваного феномену.

Відтак, наведені міркування надають нам змогу стверджувати, що зміст конструкту «професійна компетентність майбутніх правознавців» є складним інтегральним особистісно-професійним утворенням, яке формується у процесі їхньої фахової підготовки відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії.

Здобувачі правничої освіти мають опанувати інтегральну, загальні й спеціальні компетентності відповідно до доктрин, принципів та інститутів, на яких сформувались сучасні національні правничі традиції шляхом надання якісних освітніх послуг. При чому, заклади вищої юридичної освіти мають виступати тим інструментом змін інститутів державної влади, за якого правничі школи України в змозі будуть повернути і підтримувати довіру суспільства.

З'ясування сутності цих категорій дають можливість *професійну компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства* розглядати як органічне поєднання інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей, що формуватимуться у процесі юридичної підготовки, яка й визначатиме здатність успішно здійснювати фахову діяльність відповідно до державних стандартів правничої професії.

Схарактеризувавши поняття «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», логічним буде звернення до з'ясування та осмислення ще двох базових категорій – «етика» й «мораль».

Визначення «етики», запропоноване колективом авторів у «Великому тлумачному словнику», трактується як: 1) наука, що вивчає мораль; 2) норми поведінки, сукупність моральних правил певної соціальної групи; добропристойність, доброчесність [49, с. 159].

В «Енциклопедії освіти» етика характеризується як «термін, що походить від давньогрец. слова *ethos*, яке у первісному розумінні означало «місце перебування», «спільне житло», згодом затвердилося інше значення цього слова: «звичай, вдача, характер» [43, с. 268].

Згідно із тлумаченням, поданим у «Соціально-педагогічному словнику», етика – це філософська наука, об'єктом вивчення якої є мораль, моральність як форма суспільної свідомості, як одна з найважливіших сторін життєдіяльності людини, специфічне явище громадського життя [148, с. 75].

Здійснений аналіз довів, що в енциклопедичних джерелах одностайності щодо тлумачення категорії «етика» немає, але центральним її вектором постає мораль, виконуючи нормативні функції, які пов'язані між собою.

Відповідно до теорії В. Малахова, «одним із центральних суто теоретичних завдань етики є обґрунтування певної усталеної системи моральних норм і цінностей, пошук раціональних підстав, які б доводили їхню перевагу, вмотивованість і надійність» [81, с. 34], акцентуючи на тому, що «головними завданнями етики виступають виокремлення фактів, які стосуються морального життя людини й суспільства, їх збирання й опис, первинна систематизація в межах тієї або іншої пояснювальної схеми, встановлення на їх основі узагальнення певних емпіричних закономірностей» [81, с. 29–30].

Особливості етичного розвитку особистості ґрунтовно викладено у працях відомої української дослідниці Л. Хоружи, яка відзначає: «Етика – це наука про мораль і використання моральних оцінок у поведінці людини, вона визначає розвиток моральних взаємин і моральної свідомості, а за своєю природою, спрямована на практичне розв'язання моральних проблем». Завданням етики, на думку ученої, є «не лише теоретичний опис моралі, а й обґрунтування моральних ідеалів, зразків моделей людських взаємин і способів їх реалізації» [43, с. 268].

Аналіз наукових праць учених засвідчує велику кількість підходів до визначення поняття «педагогічна етика», зокрема: наука про формування моралі в умовах педагогічного процесу [91, с. 91]; побудова з особливостями педагогічної діяльності, проблемами моральної свідомості суб'єктів навчання, їх взаємин [110, с. 25]; складник етики, який віддзеркалює особливості функціонування моралі в умовах цілісного педагогічного процесу, наука про різнобічні аспекти моральної діяльності вчителя [178, с. 11].

Так, гуманістичний аспект сучасної професійної освіти, за концепцією Л. Хоружи, відображає європейські тенденції її розвитку, ціннісна парадигма якої, стає загальноцивілізаційною нормою. У цьому контексті, особлива увага

звернена до представників професійної сфери «людина–людина», основною діяльністю якої, є не тільки взаємодія з людьми, а, перш за все, керівництво моральними нормами і цінностями [167, с. 17].

Таким чином, за авторськими трактуваннями, з якими ми повністю погоджуємося, увагу акцентовано на пізнанні особистістю царини моральних цінностей, поглядів, норм, оцінок, моральної культури, орієнтацій, що є основою регулювання соціальних відносин, демонструючи, тим самим, зростання власних духовно-моральних потреб.

Перед тим, як звернутися до з'ясування характеристик базового конструкту дослідження «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», слід підкреслити, що в Україні захищено низку дисертацій, з означеного напрямку дослідження, зокрема: «Формування культури професійно-правового спілкування в майбутніх юристів у процесі фахової підготовки» (Циганій С., 2017); «Формування професійної компетентності майбутніх юристів у процесі дистанційного навчання» (Свідовська В., 2017); «Формування базових компетентностей майбутніх правознавців у процесі фахової підготовки» (Гришко В., 2016); «Формування професійної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови» (Яворська Н., 2018); «Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів» (Денищик О., 2010), але наразі проблема формування професійно-етичної компетентності майбутніх правників ще не стала предметом спеціального наукового дослідження з професійної педагогіки.

Тому логічним буде звернутися до розкриття змісту та особливостей вищезазначеного терміну та похідних від нього крізь призму досліджень учених, суб'єктами яких були інші категорії майбутніх фахівців.

Так, дослідниця проблем реалізації етико-педагогічного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів етичну компетентність характеризує таким чином: «це базова інваріантна складова професійно-педагогічної підготовки, необхідний елемент оволодіння

професією, способами та прийомами вирішення фахових завдань на основі сформованих гуманістичних моральних принципів, норм педагогічної етики» [166, с. 12].

Учені, які вивчають проблему формування професійно-етичної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників визначають цей феномен як процес цілеспрямованого й систематичного впливу на мотиваційну, когнітивну та емоційну сферу курсантів, метою якого є становлення такої особистості, яка усвідомлює значення етичної складової своїх професійних обов'язків, має розвинуті морально-особистісні якості та практичні вміння офіцера-прикордонника у сфері професійної етики, що забезпечують вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм [108, с. 189].

Своєрідним орієнтиром дослідження порушеної проблеми, предметом спеціального аналізу є концептуальна позиція О. Денищика, який моральну культуру юриста характеризує як рівень сприйняття культури суспільства та наслідку морального розвитку особистості, її свідомості (почуттів, емоцій, мотивів, ціннісних орієнтацій, потреб); сукупності стійких знань про моральні цінності, правила, норми, принципи та ідеали; міри сформованості суспільно значущих моральних якостей, навичок, умінь моральної поведінки та їх вияву в процесі здійснення правником професійних повноважень і в позаслужбовий час [38, с. 8].

Професійно-етична компетентність майбутніх фахівців банківської справи, за теорією В. Гриців, це складне індивідуально-психологічне утворення, що об'єднує теоретичні знання з професійної етики та професійні практичні вміння банківського працівника, що забезпечують вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм [31, с. 63].

Привертає увагу теза О. Слободянюк, яка професійно-етичну компетентність майбутнього менеджера економічного профілю визначає як здатність інтегрувати ціннісні орієнтири, теоретичні знання, практичні вміння



та особистісні якості менеджера, що забезпечує здійснення управлінської діяльності на засадах професійної етики [145, с. 32].

Поряд з цим існує інший погляд на зазначену вище проблему. Так, український дослідник Б. Без'язичний у своїх наукових доробках запропонував етичну компетентність майбутнього вчителя фізичної культури розглядати як інтегровану, специфічну і динамічну якість, яка поєднує знання і вміння в галузі професійної етики та педагогічної деонтології, морально-вольові якості, моральні настанови і цінності [9, с. 55].

Під професійно-правовим спілкуванням майбутніх юристів у процесі фахової підготовки С. Циганій розуміє суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників юридичного процесу у фахово-правовому просторі, зумовлену специфічністю причин організації, яка характеризується формалізованістю та конфліктністю, наявністю множинності цілей у кожному акті спілкування і спрямована на виконання професійно важливих завдань [170, с. 23].

Таким чином, аналіз педагогічної спадщини провідних українських дослідників щодо проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців привів нас до висновку: цей феномен більшість із них пов'язують з духовно-моральним сенсом професійної діяльності, потребуючи від спеціаліста загальної культури, гуманістичної світоглядної позиції, етичної зрілості, утверджуючи ідеали справедливості, честі, добра і милосердя. За їх переконанням, саме професійно-етична компетентність виступає квінтесенцією фахової підготовки спеціалістів, за якої очікується її олюднення з орієнтацією на найвищі досягнення особистості студента, сприяючи, тим самим, розвитку його соціальної та моральної відповідальності, самостійності й унікальності – як ціннісного базису життя людини.

З огляду на це, пропонуємо авторське трактування конструкту нашого дослідження *«професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства»*, під яким розуміємо динамічне, розвивальне утворення, що інтегрує сукупність стійких знань, практичних умінь, морально-етичних якостей, ціннісних орієнтацій, наявність актуалізованої здатності приймати

раціональні рішення, надаючи правові послуги, відповідно до чинного законодавства, і нести соціально-моральну відповідальність за їх реалізацію на засадах тріади: правник – суспільство – етика.

Цікавим і корисним, на наш погляд, буде аналіз літературних джерел з визначеної проблеми, ґрунтуючись на теоріях зарубіжних учених. Тому зупинимось докладно на цьому аспекті досліджуваного феномену.

17–18 листопада 2015 р. у місті Геттінген (Німеччина) відбувся семінар на тему «Європеїзація юридичної освіти в Україні». Організаторами даного заходу стали Федеральне міністерство освіти та досліджень Німеччини (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF), Геттінгенський університет імені Георга-Авґуста (Georg-August-Universität), Центр німецького права юридичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Громадська організація «Українсько-німецький правознавчий діалог». Активну участь у обговореннях та дискусіях на семінарі з німецької сторони взяли Michael Schlicht, Prof. Dr. Torsten Kober, Prof. Dr. Thomas Mann, Dr. Bernhard Schloer, Prof. Dr. Dr. h.c. Dietrich Rauschning, Prof. Dr. Thomas Schmitz, Prof. Dr. Bernd Heinrich та ін. Слід зазначити, що предметом зустрічі стало обговорення можливості реформування юридичної освіти за західноєвропейським зразком. Саме німецька модель юридичної освіти може слугувати взірцем, адже вона надає студентам можливість вивчати практику правозастосування та акцентує увагу на методах вирішення правових задач, що допоможе відійти від поширеного в Україні абстрактно-описового способу викладання і надасть студентам з автономним типом юридичного мислення можливість підготуватися до практичної юридичної діяльності. Обговорювалися нові підходи, а також перші успіхи та перешкоди в проведенні освітньої реформи [44].

У зв'язку із зазначеним вище, сформувались основні підходи до реформування правничої освіти в Україні.

*По-перше*, аналіз тих проектів стандартів освіти, які представлені громадськості, показали, що існує надмірне навантаження студентів-юристів

дисциплінами неюридичного профілю. У більшості закладів вищої освіти України навчальні програми для студентів першого курсу спрямовані на вивчення загальних дисциплін, а вже з другого курсу починається вивчення юридичних дисциплін за різними галузями права. Для прикладу у Німеччині, існує протилежна ситуація, коли вже на самому початку навчання студенти знайомляться із конкретними правовими дисциплінами. *По-друге*, не менш серйозна проблема виявилась в результаті аналізу літератури, представленої для студентів-юристів – в основі більшості навчальних посібників та підручників лежить радянський підхід. Необхідність розробки нових навчальних матеріалів із врахуванням європейських стандартів і є другим підходом до реформування освіти. До того ж, такі навчальні матеріали повинні включати у себе такі дані, які включатимуть методiku вирішення юридичних казусів. Адже саме неможливість застосовувати отриманні теоретичні знання на практиці є глибокою багаторічною проблемою, з якою стикаються випускники та роботодавці [44].

Окрім цього, на думку представників української науки, потребує оновлення й викладацький корпус. Наразі в Україні склалася ситуація, за якої більшість викладачів поєднують викладацьку діяльність із практикою, що негативно зазначається на якості надання освітніх послуг. Про недоцільність поєднання практичної та наукової діяльності викладачів свідчить досвід Швеції та Литовської Республіки. Учасниками зустрічі акцентовано: враховуючи те, що існує безпосередній зв'язок між юридичною освітою та юридичною професією, в Україні, на жаль, наявний розрив між потребами юридичної професії і тим, як здійснюється підготовка правників. В результаті обговорення, учасниками семінару було виділено три основні недоліки підготовки юристів: *проблема з розумінням професійних цінностей, професійної етики; невміння застосовувати на практиці здобуті юридичні знання; брак практичних знань і навичок майбутніх юристів*. Проте, можливо, найголовнішою проблемою, з якої власне і витікають усі інші, є відсутність послідовної політики в державі, що має наслідком відсутність єдиних стандартів, невизначеність мети, до якої

має діяти юридична освіта. Дана проблема пов'язана із тим, що університети в Україні мають своєрідну автономію, і, відповідно, визначають завдяки цьому різні вимоги та підходи. Більше того, через таку автономію вищих навчальних закладів необхідно не допускати перетворення університетів у сімейні родинні доктрини [44, с. 152–153].

Особливо цінним і суттєвим внеском до концепції оновлення і модернізації юридичної освіти в Україні є теорія Томаса Манна [82], зокрема йдеться про рівні результатів навчання майбутніх правників з урахуванням німецького досвіду. Так, дослідником виокремлюється три рівні:

– пороговий рівень (відповідає мінімальним вимогам (оцінкам E і D), характеризується: фрагментарністю знань; вмінням застосовувати набуті знання на практиці в простих ситуаціях, але не при підвищенні рівня складності; браком самостійності у застосуванні методів теоретичного дослідження і практичної діяльності; розкриттям загальних компетентностей у поодиноких випадках) [82, с. 79];

– типовий рівень (відповідає середнім вимогам (оцінкам C і B)), характеризується: середнім чи добрим розумінням і оволодінням знаннями, вміннями та практичними навичками; вмінням застосовувати набуті знання на практиці в простих і більш складних ситуаціях; наявністю зв'язку між окремими знаннями, проте недостатністю вмінь і практичних навичок з оцінювання відповідної інформації у контексті сукупності знань; самостійністю обрання й застосування методів у заданих ситуаціях; розкриттям загальних компетентностей у більшості ситуацій) [82, с. 79–80];

– відмінний рівень (відповідає високим вимогам (оцінці A)), характеризується: дуже добрим чи відмінним сприйняттям і оволодінням знаннями, вміннями та практичними навичками; вмінням застосовувати отримані знання і демонструвати набуті вміння та практичні навички на практиці у складних ситуаціях; можливістю здійснити аналіз певної інформації у контексті системності знань; самостійністю обрання найбільш оптимальних

методів та їх ефективного застосування у всіх, в сутності, заданих ситуаціях; розкриттям загальних компетентностей у всіх ситуаціях) [82, с. 80].

Варто зазначити, що на семінарі «Європеїзація юридичної освіти в Україні» [44] торкалися нагальних проблем сьогодення юридичної освіти, зокрема: відсутність актуальних національних стандартів для юридичних професій, «розрив між потребами юридичної спеціальності і тим, чим забезпечує юридичну професію фахова освіта»; невідповідність діючих нормативних вимог до компетентностей правників сучасним викликам юридичної професії.

Звідси – актуалізація завдання: формування правника-професіонала третього століття якісно нового типу, йдеться про слідування етичним правилам професії, соціально-моральну особистісну відповідальність за наслідки власних рішень і дій, про служіння суспільним інтересам, адже нові вимоги сьогодення зобов'язують юриста не лише знати законодавство, а й бути носієм гуманістичних цінностей, морально-етичних якостей, утверджуючи ідеали гідності, честі, добра, порядку й справедливості.

З метою запозичення в Україні міжнародного досвіду у цій сфері, звернемося до розгляду практики підготовки правознавців у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки. У цій країні юридичну освіту здобувають на Юридичних факультетах («школи»), як державних, так і приватних університетів. При вступі абітурієнтів увага акцентується на рейтинг факультету, який, по суті, є запорукою успіху для майбутньої професійної діяльності з метою працевлаштування в престижних компаніях юридичного профілю.

Особливістю юридичної освіти є її практичне спрямування, адже навчання побудоване саме на прикладах конкретних справ. Варто відзначити, що у навчальному процесі відсутній поділ занять на лекції та семінари. Студенти повинні готуватися до кожної пари шляхом ознайомлення із декількома судовими справами. В середньому студент на кожну дисципліну повинен прочитати мінімум 50 сторінок. На парі прочитаний матеріал

обговорюється з викладачем, який ставить дискусійні питання. Такий метод викладання має назву метод Сократа. Під час розгляду справ викладач звертає увагу на такі елементи як факти справи, сторони, предмет спору, вирішення справи, її обґрунтування (reasoning), правило із справи (rule), позиція суду, позиція захисту, позиція обвинувачення, докази, які були подані сторонами. Після цього викладач намагається з'ясувати позицію студентів до рішення, які повинні його аргументувати [29].

В кінці кожного курсу студенти складають іспит, який у більшості випадків є письмовим. Майбутнім правникам надаються фактичні обставини справи, які вони повинні проаналізувати, виявити предмет суперечки та вирішити його, використовуючи наявні підручні матеріали. Відповідь повинна містити такі елементи: постановка проблеми (визначення предмету суперечки); зазначення правил, які вирішують аналогічні ситуації із поясненнями; застосування цих правил до обставин справи, яка розглядається та висновок [195].

Проте, не можна вважати на цьому етапі процес навчання завершеним, оскільки закінчення Юридичного факультету надає право особі працювати лише помічником юриста. Навчання в магістратурі також ніяким чином не впливає на посаду. Особи вступають на магістерську програму для отримання знань в певній галузі права (страхування, міжнародний комерційний арбітраж, права людини тощо). Для того ж, щоб представляти інтереси клієнтів в суді, займати посаду судді чи прокурора особа повинна скласти юридичний іспит (American Bar Exam), який має свої особливості для кожного штату у зв'язку з відмінностями у законодавстві. На підставі статистичних даних у більшості штатів юридичний іспит успішно складають від 50 до 80 відсотків кандидатів [29].

Отже, підсумовуючи зазначимо: науковці підкреслюють, що такий досвід буде корисним для запозичення нашою державою окремих положень, оскільки, як показує багаторічна практика організації юридичної освіти у США, здобутки у цій сфері є дійсно вагомими.

Юридична освіта в Німеччині вважається однією з найскладніших у всьому світі, вона відкриває широке поле діяльності для багатьох професій. У Німеччині для випускників, які мають успішні результати з іспитів, незалежно від кон'юнктурних перемін завжди існують гарні професійні перспективи [179].

Так, під час навчання на юридичному факультеті студент отримує знання з найважливіших галузей права, але, перш за все, засвоює методи наукового та практичного застосування права. Метою навчання є не вивчення напам'ять приписів закону, а здобуття базових знань та вмінь їх застосування, а також розуміння системних зв'язків права, включаючи його основи. Основними галузями права, що вивчаються при отриманні юридичної освіти, є цивільне право, кримінальне та публічне право. Досить часто до дисциплін, які викладають студентам, включають кримінологію, ювенальну кримінологію та право приведення вироку до виконання. Під час навчання застосовуються різні види занять, переважно лекції. Типовим для німецьких університетів є обов'язковість дотримання принципу *universitas scientiarum*. Це означає, що кожен студент, в принципі, може вільно відвідувати лекції. Поряд з лекціями пропонується робота в групах, проводяться додаткові лекції, колоквиуми та семінарами. При проведенні практичних занять вивчається метод юридичного опрацювання завдання на основі тренувальних випадків [179, с. 282–284].

Навчання в Німеччині поділяється на дві частини. Перші чотири роки його проходять в університеті і закінчують зі складанням Першого державного іспиту. Далі йде дворічний період (практичного) стажування, яке організують не університети, а Міністерство юстиції відповідної землі. Цей період, що називається референдаріатом, який закінчується зі складанням Другого державного іспиту. Тільки ті, хто успішно склав обидва юридичні державні іспити, можуть вважатись класичними юристами і займатись відповідними професіями (судді, прокурора, юрисконсульта, адвоката, юриста в адміністрації). Жодного подальшого навчання і/для спеціалізації більше не передбачено. Німецький юрист, що успішно склав Другий державний іспит, може безпосередньо займатись усіма юридичними професіями (система

«повного юриста»). Подальша зміна юридичної професії, наприклад, з адвоката до професії судді можлива без додаткового навчання і на практиці саме так і трапляється [27, с. 46].

Відтак, досліджуючи особливості юридичної освіти в університетах Німеччини, підкреслимо, що використання і запозичення організації її досвіду буде сприяти ефективному вдосконаленню якості національної правничої освіти.

Отже, проаналізовані надбання педагогічної та психологічної теорії щодо проблем і перспектив професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства крізь призму вітчизняного і зарубіжного досвіду привели нас до важливих висновків: *по-перше*, сьогодення диктує нові вимоги щодо оновлення національної системи правничої освіти, надаючи елітарності юридичній професії; *по-друге*, заклади вищої юридичної освіти мають стати основними індикаторами правового життя країни; *по-третє*, наразі актуальною є втрата зв'язків юридичною освітою з духовно-моральними цінностями, адже суспільство потребує не тільки захист власних прав, свобод, отримання висококваліфікованої юридичної допомоги, нині гостро постає проблема в засвоєнні майбутніми правознавцями законів моральної діяльності, орієнтації їх до бездоганного професійного життя, виконання своїх обов'язків як духовної чесноти особистості.

### **1.3. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства**

Поняття «вища юридична освіта» в усі часи наповнювалось глибоким змістом: верховенство права, дотримання законодавства, захист прав і свобод людини, відповідальність, моральна свідомість, правнича деонтологія, професійна етика й культура тощо. Однак сьогодні, на жаль, в епоху складних викликів перед суспільством, правнича освіта не тільки не посилює власні позиції, а навпаки швидко їх ослаблює. Аналізуючи ситуацію крізь призму сьогодення, варто звернути увагу на те, що наразі в Україні стрімко зріс попит



на здобуття спеціальності «Правознавство», «гонитва» закладів вищої освіти (їх кількість нараховується близько двохста) реально призвела до споживацтва, втрачаючи якість елітної правничої освіти.

На думку учених [47; 72; 75; 82; 114; 130; 155], діалектика здобутого у системі правничої освіти, і нового, детермінованого суспільними змінами, полягає у трансформації визначальної ідеологічно-філософської, ціннісно-орієнтаційної парадигми професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства, епіцентром якої має бути високоякісна, етико правнича освіта на засадах справедливості, порядності і чесності. Отже, співвіднесення в правничій освіті одночасно інваріантного та прогресивного є тим фундаментальним вектором осмислення проблеми оновлення теорії та практики юридичної науки.

Як уже зазначалось у підрозділі 1.2, зміна соціального замовлення суспільства негайно вимагає і кардинальної зміни пріоритетних цілей фахової підготовки майбутніх правників. Йдеться про те, що «усі особи, які отримують доступ до професії судді, адвоката, прокурора є випускниками українських правничих шкіл, водночас, зміст юридичних дисциплін, що їх викладають у правничих школах України, методика їх викладання, юридична наука, а також адміністрування цих шкіл та університетів в цілому повільно зазнають якісних змін та залишаються успадкуванням радянської системи юридичної освіти, відповідно до якої юрист сприймається, як особа, покликана служити державі, – а не гарантувати, утверджувати і захищати права людини або забезпечувати ефективне публічне обвинувачення. Таким чином, формуючи законодавче поле для діяльності юридичних інститутів відповідно до європейських стандартів держава не отримує фахівців, спроможних впроваджувати нові закони заради утвердження та захисту прав людини [66, с. 3].

Цінність для нашої роботи мають розробки В. Сущенка [155], з питань реформування юридичної освіти і науки в Україні в контексті приєднання України до об'єднаних процесів європейського науково-освітянського простору. Так, дослідник наголошує: «Вкрай низький рівень правової культури

і правової свідомості народу та передусім його політичної еліти, а також існуючі проблеми в розбудові традиційних напрямів юридичної науки і практики, особливо таких, як: функціонування судової гілки державної влади, реформування так званої «правоохоронної і правозастосовчої» діяльності. Тому саме тепер постає нагальна потреба в підготовці фахівців-правознавців, які б одночасно мали ґрунтовні знання як із суто правничих наук, так і з тих, що віддзеркалюють сучасний стан розвитку суспільства, а саме: інформаційні технології, економіка, екологія, політологія, державне управління, соціологія, військове будівництво, а також науки гуманітарної спрямованості, що охоплюють проблеми загальної медицини, війни та миру, охорони материнства і дитинства, міжнаціональних та міжетнічних стосунків, культури у всіх її вимірах» [155, с. 184–185].

Усе зазначене має повністю враховуватися при дослідженні основ проєкту Концепції вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії. У зв'язку з цим, актуальним постає питання інтенсивного оновлення правничої освіти з урахуванням напрацювань сучасних дослідників (А. Грубінко [183], В. Гребеньков [30], В. Журавський [47], В. Ладиченко [72], В. Манько [83], І. Овчаренко [141], Т. Поясок [113], В. Савіщенко [130], О. Скакун [141], С. Сливка [144], В. Сущенко [155], В. Тюріна [160], В. Ухач [161]).

«В умовах розбудови незалежної Української держави постала нагальна потреба у висококваліфікованих фахівцях у сфері права, які б на високому рівні відстоювали права, гідність і честь людини, були носіями правди та справедливості, гуманізму та милосердя, служили еталоном виконання свого професійного обов'язку правника», – акцентує дослідник проблем юридичної деонтології А. Грубінко [183, с. 5].

Згідно з теорією сучасних учених, освітній процес у ЗВО, які готують фахівців у галузі права має забезпечити розвиток у студентів високої культури, гуманістичного світогляду, високих моральних якостей, сформувати творчих

компетентних фахівців у галузі права, виховувати патріотичні почуття та високу громадянську активність студентської молоді [147, с. 123]; юрист має знати не лише законодавство та акти правозастосування, уміти їх роз'яснювати і тлумачити, його професійна діяльність зобов'язує мати глибокі знання педагогіки, знати норми моралі та моральності; він має бути готовим до участі в правовому вихованні громадян, тому обов'язок юристів-студентів – оволодіти методами, формами і засобами педагогічного впливу на особистість [8]; провідну роль у формуванні особистості, зокрема її моральної культури відіграє соціальне середовище, культурологічні фактори та сукупність їх впливів; у такому відношенні існує нероздільна тріада: юрист–суспільство–культура, ці складники не можуть існувати окремо, тобто, не може існувати юрист як представник професії без культури і суспільства, які взаємодіють між собою, без цього не може бути феномену юриста [3]; сучасна світоглядна ситуація засвідчує зміни традиційних кодифікацій норм та принципів нормативності; сучасний етап соціокультурного розвитку формує варіант «моральної юрисдикції», що ґрунтується на мотивах відповідальності, справедливості, довіри, чесності та відкритості людської діяльності; .... зазначені вимоги стають основоположними для різних етичних документів як національного, так і міжнародного характеру. У контексті плюралізму пріоритетів та ціннісних настанов, відсутності об'єднувальних морально-етичних ідей соціальної дійсності етичні кодекси постають ефективними соціально-імперативними програми нормативно-належного на національному й міжнародному рівнях [173, с. 3].

Як засвідчує аналіз, значний потенціал у вирішенні означених завдань професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства належить саме категоріям етики: морально-духовній культурі, моральній свідомості та самосвідомості, обов'язку, відповідальності, справедливості, честі і гідності, совісті, моральній діяльності, культурі спілкування та ін.

Цікавою і продуктивною у цьому контексті є думка академіка НАПН України, президента асоціації ректорів педагогічних університетів Європи

В. Андрущенко: «Корінь вирішення проблем цивілізаційного розвитку України знаходиться в освіті та вихованні, які мають забезпечити повернення людей у лоно розуму і творчості, високої духовності і моралі, формування потреби творити добро для людини і суспільства» [5, с. 12].

Зауважимо, що мораль є ціннісно-смісловим ядром, базисом процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. З огляду на зазначене вище, правомірно звернутися до категорії «мораль».

Надаючи пріоритет моральним вимірам фахової освіти правознавців, зазначимо, що основою регуляції поведінки особистості завжди виступають норми-зразки та правила. Йдеться про морально-етичні засади у професійній діяльності майбутніх фахівців з юридичною освітою, вихідними положеннями яких є: моральна культура і духовність спеціаліста-правника, його моральна самосвідомість, обов'язок і моральна справедливість, моральні відносини та їх гуманістичний вимір.

Отже, врахування майбутнім правознавцем морально-етичних норм і підходів у своїй професійній діяльності дає змогу розглядати цей процес як принципово новий концепт гуманістичного спрямування, який побудовано на етичному одухотворенні навчального матеріалу зі сформованою системою етично-моральних цінностей як домінуючих світоглядних орієнтирів.

Відтак, особистість правника – це своєрідний «моральний еталон», який своїми особистісно-професійними якостями і рисами демонструє повноцінне засвоєння законів моральної діяльності, із сформованим власним «Я», що виступає носієм образу добра і моральної справедливості.

«В науковому пізнанні моральний фактор – необхідна складова руху до істини, а тому потреба об'єктивного відношення, тобто відношення, яке відповідає «міркам певного виду», – умова об'єктивності пізнання в науці, мистецтві, предметно-практичному формуванні, стосунках між людьми, зрештою, у ставленні людини (кожної конкретної особистості) до себе самої», –

саме так розмірковують українські дослідниці Н. Скотна та В. Мовчан у своєму науковому доробку «Мораль перед викликами сучасності» [143, с. 8].

Загальновідомим є той факт, що духовність – є вершиною, найвищим рівнем розвитку особистості. Будь-яке ставлення людини до світу в ньому містить моральний складник, який виступає однією із форм суспільної свідомості, а її нормативно-регуляційна функція організовує та фіксує глибинні принципи ставлення особистості до себе та інших у відповідності до положень морально-етичних кодексів. Йдеться саме про моральні потреби.

Тобто, мораль покликана в умовах глобальних виявів аморальності стати основою для формування культури особистості, тим більше, що втратились традиційні, сформовані народом (кожним з численних народів на планеті) моральні підстави стосунків, які охоплювали природний світ, відносини в соціальному середовищі, сімейні, родинні стосунки тощо... Адже почуватися гідною особою на об'єктивних підставах – моральністю намірів і дій та здатністю впроваджувати їх у життя, збагачуючи досвід людства, – великий духовний привілей [143, с. 13–14].

Із вищезазначеного зрозуміло, що засадничі принципи і норми моралі виступають стратегічними скеровуючими орієнтирами, згідно яких формується духовне змістовнення цих форм. Звідси очевидно, що моральна ірраціональність особистості майбутнього правника функціонуватиме як особистісна самоорганізація та саморегуляція зі стійкою сформованістю етико-юридичних цінностей на мотиваційному, поведінково-діяльнісному та когнітивному рівнях, базовою функціональною структурою якої виступатиме духовність.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що в результаті дослідження нами було виокремлено три кластери пріоритетних етично-юридичних цінностей: етико-аксіологічна спрямованість юридичної освіти; дотримання найвищих професійних стандартів у юридичній діяльності на засадах морально-етичних норм і принципів; глибоке усвідомлення особистісно-моральної відповідальності за результати своєї праці. Під цим кутом зору, мораль

виступає не тільки фактором впливу на моральну культуру, а й регулятором гуманістичних взаємин суб'єктів навчання.

Аналізуючи теоретико-методологічні засади фахової підготовки майбутніх правників, можна стверджувати, що у професійній освіті існує окремий напрям досліджень, де учені [32; 47; 72; 89; 113; 131; 155] наголошують на особливостях формування професійної культури майбутніх правознавців, акцентуючи на зростанні ролі соціально-педагогічного складника змісту навчання як фактору впливу на розвиток духовно-моральної культури, світогляду, відповідальності, ціннісних орієнтацій суб'єктів цього процесу тощо.

Слід підкреслити: у п. 1.2. розкрито сутність, зміст та особливості базових понять нашого дослідження, що, своєю чергою, надало нам можливість виважено підійти до побудови *структури професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства*, до ґрунтового аналізу якого ми приступаємо.

Досліджуючи сутність і компоненти професійної компетентності, українська дослідниця І. Зарубінська підкреслює, що «змістове наповнення структурних елементів компетентності є змінним, тоді як сама структура має незмінний характер; вона містить такі елементи: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, особистісний» [51, с. 12]; Е. Зеєр до структури професійної компетентності включає: соціально-правову, спеціальну, персональну (індивідуальну) компетентності та аутокомпетентність (особистісну компетентність) [52, с. 25]; Н. Львова пропонує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конструктивно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти [80, с. 9].

Аналізуючи творчі доробки О. Скакун і Н. Овчаренко, приходимо до висновку, що складниками професійної компетентності юриста ученими виокремлено: гносеологічний (наявність знань, необхідних для виконання професійного обов'язку, постійне їх оновлення, удосконалення); нормативний (обсяг повноважень (прав та обов'язків) юриста-фахівця або посадової особи,

установлених законом чи статутом органа (організації)); функціональний (здатність юриста виконувати професійні обов'язки на основі правового досвіду – особистісного, колективного, територіального); особистісний (усвідомлення юристом його призначення, оцінку власних професійних здібностей, самокритичність, здатність до самоаналізу власних професійних якостей) [142, с. 103–104].

Вельми корисною для нашого дослідження є позиція української дослідниці В. Свідовської, яка основними структурними складниками професійної компетентності юриста визначає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (професійно-орієнтовані ціннісні установки, мотиви, цілі, потреби й інтереси); емоційно-вольовий комплекс (емоційно-вольові якості, важливі для фахівця юридичної галузі); когнітивний (наявність знань, необхідних для реалізації професійних завдань, а також готовність їх раціонально й творчо використовувати); діяльнісно-рефлексивний (професійні уміння й навички, здатність прогнозувати, аналізувати й оцінювати результати власної професійної діяльності) та комунікативний (комунікативні знання, уміння й навички, необхідні для забезпечення ефективної професійної комунікації). Автор акцентує увагу на тому, що зазначені структурні компоненти існують не ізольовано, вони взаємопов'язані між собою, знаходяться в постійній взаємодії й взаємозалежності в процесі зміни рівня сформованості професійної компетентності [136, с. 59–60].

Цікаві педагогічні спостереження і висновки сформулювала дослідниця проблем професійної підготовки майбутніх правознавців Г. Яворська [184], яка узагальнила зміст базових компетентностей досліджуваної категорії суб'єктів (таблиця 1.2).

Як зазначає В. Гришко, «змістова специфіка базових компетентностей майбутніх правознавців повинна ґрунтуватися на певних особливостях юридичної діяльності: феномену права в юридичній діяльності; соціальної місії професії юриста; комунікації як інструменту юридичної діяльності; етики майбутнього правознавця; ролі інформації в юридичній діяльності» [32, с. 71].

**Зміст базових компетентностей майбутніх правознавців [184].**

<b>Базові компетентності майбутніх правознавців</b>	<b>Зміст базових компетентностей майбутніх правознавців</b>
Навчальна компетентність	студент прагне до забезпечення навчального фундаменту своїх професійних дій, володіє досвідом правотворчої діяльності, у нього вироблено критичний стиль правового мислення
Етична компетентність	студент розуміє значення майбутніх професійних функцій з позиції морально-етичних норм суспільного устрою, користується у своїй практичній діяльності нормами Кодексу юриста студент, прагне до балансу усіх функцій правовідносин
Комунікативна компетентність	студент орієнтується в основних прийомах і технологіях комунікації, володіє досвідом правоконсультації, переконання, інтерв'ювання, навіювання, аналізує і коригує власні комунікативні контакти
Соціальна компетентність	студент розуміє значення власної соціальної позиції у професійній діяльності, володіє системою знань, умінь, ставлень, ціннісних орієнтацій та поведінкових компонентів у соціумі, знає, як самореалізувати себе у ньому
Інформаційна компетентність	студент відноситься до інформації як до основного джерела професійного розвитку, розуміє специфіку інформаційних потоків у діяльності правознавця, володіє вміннями знаходити та аналізувати необхідну інформацію, знає як її застосувати на практиці, уміє отримати, систематизувати і зберігати інформацію

У цьому сенсі важливого значення набуває дослідження Н. Яворської, яка структуру професійної компетентності майбутніх правознавців представила трьома взаємопов'язаними компонентами (групами компетентностей): інтегральна компетентність (узагальнений опис кваліфікаційного рівня, основні компетентнісні характеристики рівня навчання / професійної діяльності), загальні компетентності (універсальні: здатність до абстрактного, логічного, критичного, творчого мислення, генерування нових ідей, аналізу, синтезу; вміння планувати, організовувати, контролювати, знання природи етичних стандартів, вміння вчитись; вміння працювати самостійно й у команді; здатність визначати інтереси і мотиви поведінки тощо) та спеціальні



компетентності (фахові, предметні: знання структури та стандартів правничої професії; знання міжнародних стандартів прав людини; навички аналізу юридичної проблеми, консультування відповідно до вимог професійної етики, знання основ міжнародного публічного права, права Ради Європи та ЄС; знання засад, принципів та інститутів різних видів права: конституційного, адміністративного, адміністративного процесуального, цивільного, цивільного процесуального права, кримінального, кримінального процесуального тощо) [188, с. 84–85].

Підсумовуючи, зазначимо: аналіз структурних компонентів професійної компетентності правника засвідчив, що вона синтезує в собі, по-перше, *загальні компетентності* (світоглядні та морально-етичні цінності, широка соціально-гуманітарна ерудованість, усвідомлення полікультурного сенсу життя тощо); по-друге, *спеціальні компетентності* (теоретичні і прикладні знання про природу і призначення права, його доктрини, конкретні уміння і навички у процесі правозастосування тощо).

Логічним постає питання щодо аналізу структури професійно-етичної компетентності майбутніх правників, але у зв'язку з браком наукових праць, монографій, дисертацій з означеного напрямку, звернемося до існуючих трактувань конструкту «етична компетентність».

Так, Л. Хоружа під етичною компетентністю розуміє вищий рівень морально-ціннісного ставлення педагога до своєї професійної діяльності. На когнітивному рівні вона охоплює сферу моральної свідомості педагога, досвіду етичної поведінки, впливає на мотивацію педагогічної поведінки. Нашу її думку, змістова складова структури етичної компетентності вчителя є домінантною, системоутворюючою, в якій гуманістичні педагогічні цінності, моральні норми вчительської професії відіграють головну роль, спрямовуючи майбутню діяльність педагога на дотримання етичних професійних норм, реалізацію особистісно орієнтованого підходу до учнів [165, с. 119].

Етична компетентність орієнтує на підвищену відповідальність юриста за наслідки своїх соціальних дій. Суспільство потребує, щоб утилітарні

пріоритети юридичної діяльності гармонували з пріоритетом моральності, совісті, а вся професійно орієнтована практика підпорядковувалася б існуючим у суспільстві моральним нормам, що становить основу етичної культури правознавця (систему моральних принципів і норм, які сформувалися як результат почуттів, знань, потреб, переконань, що виражають у моральній поведінці правника гармонію внутрішніх переконань і їх зовнішніх проявів). Формування у майбутніх правознавців етичної компетентності передбачає закономірне дотримання ними узвичаєних норм і принципів моралі в процесі виконання службових обов'язків, їхнього впровадження в юридичну практику, подолання помилок морально-фахових деформацій. Основне етичне правило правознавця, як зазначає Г. Яворська, – робити для клієнта все, що не заборонено законом, щоб він би був у змозі зробити для себе сам, маючи для цього необхідні знання і навички, властиві юристу-спеціалісту. Дослідниця виділяє такі рівні прояву етичної культури правознавців: ставлення майбутнього правознавця до своєї професійної діяльності та її результатів (як особи-професіонала); стосунки з колегами по роботі (як члена робочої групи); стосунки з клієнтом, підсудним, підслідним та іншими людьми в процесі вирішення юридичної справи (як представника влади) [186, с. 254].

Відтак, аналіз першоджерел, предметом якого стала структура професійної компетентності здобувачів першого рівня вищої юридичної освіти, став орієнтиром у побудові *компонентної структури професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства*. Зазначимо, кожний її компонент/складник (мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний) характеризується певним змістовим наповненням, а елементи тісно пов'язані між собою й взаємозалежні.

*Мотиваційний компонент* є змістовим ядром, тією домінантою в структурі професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, що визначає ключову спрямованість в сходженні фахівця до його морально-духовної професійної досконалості та вищості.

Всесвітньо відомим є досвід видатного фізіолога О. Ухтомського, який зазначав, що «у домінанті два «кінці»: перший – «внутрішній» – є результатом задоволення потреби (наприклад, харчовий після приймання їжі), другий – «зовнішній» – є результатом насильницького витіснення панівної домінанті іншою, більш сильною, більш важливою і актуальною на певний момент (наприклад, тварина припиняє приймання їжі, коли хтось або щось загрожує її безпеці) [55].

Так, відповідно до наукової концепції психолога І. Русинки, домінанта «має стати центром тяжіння всіх мислимих і немислимих сил людини, поглинати ці сили, розкручувати, неначе центрифуга, всю «начинку» психічного, перемелювати його зміст, лити, як справжній сталевар, утворювати місиво в потрібній тільки їй одній формі» [126, с. 50].

Йдеться про те, що у кожної особистості є свій мотив, кожного захоплює власна концептуальна домінанта.

Ми маємо враховувати, що модель мотивації і соціальної поведінки (за Дж. Равеном) визначається взаємодією трьох складників: цінностей, компонентів компетентності і соціальних настанов. Щоб оцінити силу мотивації індивіда до певної діяльності (у нашому випадку – ставлення майбутнього правознавця до етично орієнтованої професійної діяльності), необхідно врахувати всі три компоненти і з'ясувати, чи вважає людина цю діяльність важливою, тобто цінною для себе, чи прагне проявити свою компетентність у виконанні поставленого завдання і чи зустрине вона підтримку з боку тих, чия думка про неї важлива, тобто від соціального оточення. Усі ці компоненти відіграють роль у процесі оцінювання її мотивації та компетентності [119, с. 261].

Формування мотивації – складна проблема: як у дидактичному, так і у виховному аспекті. Без задоволення майбутніх правників своїм навчанням складно сформувати найвищий усвідомлено-рефлексивний рівень мотиваційної готовності, за якої провідну роль відіграють цінності саморозвитку, професійного самовизначення й самореалізації [98, с. 198].

Дослідники-психологи [88; 98; 126; 171], які вивчають мотиваційні аспекти діяльності людини наголошують: рушійним вектором поведінки є побуджувально-мотиваційна сфера внутрішньо вмотивованих дій, соціальних настанов, потреб, мотивів, інтересів, які спонукають до конкретного виду діяльності, впливаючи, при цьому, практично на всі психологічні процеси.

Аналіз досліджень мотиваційних аспектів особистості показав, що на сьогодні, незважаючи на наявність різних концептуальних підходів до розгляду сутності мотивації, беззаперечним є такі вимоги: необхідність цілеспрямованого впливу на мотивацію навчання студентів з боку викладачів; урахування особливостей мотиваційної сфери тих, хто навчається; створення на певному етапі навчання умов для переведення зовнішньої мотивації у внутрішню [171, с. 84].

Таким чином, розвиток внутрішньої мотивації – як поштовх до досягнення мети є важливим чинником впливу на процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. Базисом цієї діяльності виступають потреби та прагнення студентів до засвоєння законів моральної поведінки у галузі права, бездоганного професійного життя, соціальної відповідальності за результати своїх рішень і дій, врешті-решт, моральної самовідданості справі.

Слід підкреслити: дослідження мотивації етично орієнтованої діяльності студентів значною мірою обумовлено вибором вихідної освітньої парадигми. Вибір етично орієнтованого, особистісно-діяльнісного підходу як методологічної основи дослідження дає можливість органічно поєднувати два надважливі процеси: професійну підготовку етично компетентних правників та їхній морально-духовний розвиток. Адже без духовного трансцендентування не можуть виникнути глибинні умови реалізації сутнісної природи суб'єктів навчання із наданою можливістю виходу за межі власних актуальних можливостей. Вплив на систему мотивів особистості і буде тією силою, тим визначаючим вектором поведінки індивіда, за яких майбутній правознавець

відшукає відповіді на питання про смисложиттєві професійні орієнтації та духовні аспекти їх реалізації у фахово-правовому просторі.

Отже, йдеться про мотиваційні чинники реалізації морально-духовного потенціалу особистості здобувача правової освіти (внутрішня мотивація, самомотивація), що стануть чинниками впливу на об'єктивно доцільні зміни в активізації вищого рівня його свідомості з метою реалізації якісно нових конструктивних способів гуманної поведінки, насамкінець, відповідного морального самовиховання.

Відтак, виокремлений нами *мотиваційний компонент* пов'язаний із визнанням майбутніми правознавцями значущості професійно-етичної компетентності; стійкістю морально-етичних переконань; наявністю суспільно значущих мотивів професійної діяльності, інтересом до роботи; високою правовою активністю; виконанням професійних обов'язків відповідно до визначених етичних стандартів правничої професії; мотивованим прагненням до безперервної освіти та самовдосконалення; відповідальним ставленням до справи.

Визнаючи проблему особистості пріоритетною, детально зупинимося на вимогах, які висуває суспільство до особистості правника. Так *особистісний компонент* професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства передбачає сформованість професійно важливих, психічних, моральних та особистісних якостей, високий рівень інтелектуального розвитку, усвідомлених норм поведінки, комунікативної компетентності, емоційно-вольової стійкості, а надважливе місце посідає гуманоцентристська сутність їхньої етично орієнтованої фахової підготовки.

Наш висновок ґрунтується на наукових розробках дослідника, автора оригінальної філософсько-психологічної концепції людини, психологічної теорії мислення як діяльності, і як процесу С. Рубінштейна, який справедливо акцентував: «Лише у створенні ... етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Є тільки один шлях – якщо це шлях – для створення вашої особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим

більше значуща, чим більше її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишою є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності, створюючи і його, і себе, особистість створюються і визначається, лише включаючись в її об'ємніше ціле» [124, с. 106].

Відомим і беззаперечним є новаторський внесок відомих дослідників проблем юридичної деонтології О. Скакун та І. Овчаренко до скарбниці правничої педагогіки, які до важливих для правознавця-професіонала якостей і вимог відносять: «керуватися принципом верховенства права, знати й поважати закони; уміти організувати свою діяльність, самокритично оцінити її результати, бути переконаним у необхідності постійного професійного самовдосконалення, уміти акумулювати й застосовувати на практиці нову інформацію; бути справедливим і гуманним, поважати моральні цінності, бути здатним нести відповідальність за долю людей; поважати чужу думку, у разі глибокої переконаності в правоті вміти відстоювати власну думку, проявляти твердість і незалежність у відстоюванні своїх суджень, не боятися сміливих ідей; мати здатність поставити себе на місце іншої людини (клієнта) й оцінити ситуацію з цієї позиції, бути здатним до співпереживання й милосердя; бути політично активним і психологічно стійким, проявляти твердість моральних та ідейних переконань, культивувати в колективі плюралізм думок, дискусію, ініціативу; мати почуття обов'язку й відповідальності за доручену справу, уміти створити команду однодумців; бути зібраним і врівноваженим, здатним концентрувати та швидко перемикати увагу» [142, с. 32].

Нам імпонують підходи І. Бризгалова [24, с. 34] до визначення професійних якостей юриста за сферами професійної діяльності. На його думку, правознавець має володіти такими якостями: у соціальній сфері – намагання встановити істину, справедливість, гуманізм, чесність; у пошуково-пізнавальній сфері – спостережливість, уважність; у сфері реконструктивно-конструктивної діяльності – уміння всебічно аналізувати отриману інформацію, формулювати гіпотези; творчий, оригінальний підхід до розв'язання завдань;

проникливість; у сфері засвідчувальної діяльності – розвинуте писемне мовлення; уміння швидко узагальнювати інформацію; уміння письмово описувати юридичні явища; у сфері організаційної діяльності – самодисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість; організаторські здібності; у сфері комунікативної діяльності – емоційна врівноваженість, тактовність; уміння чітко формулювати власні думки.

Дослідник проблем юридичної педагогіки К. Левітан узагальнив особистісно-професійні якості правників, носіям яких категорично протипоказана юридична діяльність, зокрема: неуважність, недбалість; відсутність пошукової домінанти; грубість у спілкуванні з людьми, імпульсивність, надмірна сором'язливість, агресивність; нездатність до швидкого перекладу усного мовлення в письмову; відсутність організаторських здібностей, незібраність, легка сугестивність, пасивність; стереотипність і консервативність в підході до вирішення професійних завдань, низький рівень розвитку загального інтелекту, відсутність аналітичних здібностей; безпринципність, нечесність, цинізм, авантюризм, насолода владою над людьми, вади світогляду і правосвідомості [75, с. 138].

Відповідно до теорії В. Бочарова, обов'язковими якостями правознавця є висока громадянськість, інтелектуальність, моральність, розвинене почуття обов'язку й відповідальність за виконання своїх обов'язків, принциповість і незалежність у прийнятих рішеннях, відданість своїй справі, почуття непримиренності з правопорушеннями, справедливість, висока гуманістична спрямованість, професійна етика, особиста бездоганність, товариськість (комунікабельність) [22, с. 72].

Аналіз наукових праць дав нам змогу з'ясувати, що професійно важливі якості майбутніх бакалаврів з правознавства – це цілісна, складна система, певна сукупність особливостей особистості, яка є умовою для успішного здійснення ними професійної діяльності, визначаючи індивідуальний стиль роботи.

Розглянувши різні підходи дослідників до особистості правника, нами розроблено авторську систему професійно значущих якостей майбутніх бакалаврів з правознавства, зокрема:

– *фахові*: високий рівень професійної підготовки, об'єктивність, високий рівень розвитку інтелекту, поміркованість, загальна ерудиція, логіка, ретельність, проникливість, інтуїція, спостережливість, кмітливість, допитливість, уважність, ініціативність, маневреність, мужність, спритність, творчість, аналітико-синтетичне мислення;

– *організаційно-комунікаційні*: стратегічна цілеспрямованість, організованість, зібраність, делікатність, відкритість, комунікабельність, гнучкість, вміння слухати, активність, доброзичливість, контактність, здатність викликати позитивні емоції у співрозмовників;

– *морально-етичні*: повага до прав і свобод людини, такт, порядність, милосердя, непідкупність, альтруїзм, чуйність, моральна самовідданість справі, уважність, добродесність, люб'язність, відповідальність, справедливість, толерантність, людяність, душевна щедрість, ввічливість, шляхетність, самотрансценденція, турбота тощо;

– *емоційно-вольові*: емоційна стійкість, врівноваженість, емпатійність, воля, самостійність, емоційна цілісність, зібраність, витримка, рішучість, наполегливість, незалежність, дисциплінованість.

Слід підкреслити, що у межах змісту особистісного компоненту професійно-етичної компетентності майбутніх правознавців важливе місце посідає гуманоцентристська сутність їхньої культурологічної підготовки.

Так, О. Пунченко у науковій статті «Архітектоніка матриці сучасної цивілізації у її парадигмальному вимірі» зазначає, що «гуманізація освіти передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального і професійного розвитку особистості; у новій освітній парадигмі гуманізація робить упор на інтелект, який повинен стати духовним і моральним, а не бездушним, механістичним. Тут мова йде не стільки про сам інтелект, відірваний від буття особистості, скільки про комплексну органічну єдність інтелектуальності,



моральності й духовності людини. Бездуховний інтелект, що не стоїть на позиціях добра, справедливості, колективізму, відкритості, ціннісних настанов людини, вижити не може». Й додає: «Гуманізація ноосферно-інформаційної парадигми освіти покликана формувати ментальність нового типу, як сукупність уявлень, ціннісних орієнтацій і життєвих настанов майбутнього фахівця, формувати толерантність, що дозволяє йому усвідомлювати свій зв'язок із суспільством, виробити гуманістичний світогляд як узагальнену систему поглядів, переконань, ідеалів, що будується навколо одного центру – людини» [118, с. 32].

Тобто, йдеться про гармонізацію професійної підготовки правників крізь призму ідей гуманістичної педагогіки: демократизація взаємин викладач–студент, при чому за таких умов поведінка останніх визначається прагненням до самомотивації (спонукою є «Я–мотивація», а мета передбачає особистісний розвиток суб'єкта навчання), самопобудови, самореалізації з орієнтацією на принципи людяності.

Цілком погоджуємося з тезою про те, що «найбільш концентровано гуманістичні цінності сьогодні відображають свій зміст у гуманістичному ідеалі, де людина представлена як найвища цінність і мета; це погляд про досконалість і гармонійність людини, що містить гармонію стосунків людини з природою і соціальним оточенням; цей ідеал підкреслює рівність між людьми, право на свободу творчості, самореалізацію свого «Я»» [118, с. 33].

Отже, наведені вище концептуальні позиції дослідників незаперечно свідчать про те, що однією із трансформуючих сил є гуманізація фахової підготовки морально свідомих правників через інтеріоризацію цінностей їхнього духовного професійного життя. Тобто, педагогіка гуманоцентризму спрямовує на випереджальну підготовку майбутніх фахівців з юридичною освітою, в якій пріоритетним дороговказом постають три взаємопов'язані базові категорії: справедливість, рівність, людяність.

У процесі наукового пошуку нами встановлено, що гуманізація правничої освіти постає новим полем духовності, унікальною ціннісною платформою для

підготовки високодуховного морального правника-професіонала шляхом покрокової побудови суб'єкт-суб'єктних відносин розвивального характеру, виховання в учасників фахово-правового простору духовної культури взаємовідносин, насиченість змісту навчальних дисциплін культурологічними та етичними цінностями, насамкінець, розширення та збагачення духовного поля кожного, актуалізуючи власний потенціал.

Таким чином, зміст *особистісного* компонента професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства характеризується гуманістично-ціннісною домінантою, емоційно-вольовою стійкістю та системою професійно важливих, психічних, моральних та особистісних якостей, необхідних для успішної правничої діяльності: ініціативності, делікатності, порядності, непідкупності, справедливості, чесності, відповідальності, людяності, самовідданості, доброчесності, чуйності тощо.

Слід зазначити, що джерелом розвитку особистісно-професійних якостей людини завжди була діяльність. Тому важливим складником професійно-етичної компетентності майбутніх здобувачів правової освіти є – *операційно-діяльнісний*. У контексті означеного напрямку зазначимо, що ефективна професійна діяльність правознавців на морально-етичних засадах неможлива без сформованості актуалізованої системи етичних знань, умінь і навичок, досвіду, які необхідні суб'єктам навчання для успішної реалізації правничих функцій.

Підкреслимо: аналіз операційно-діяльнісного складника в структурі досліджуваної компетентності здійснюється з позицій діалектичної єдності та взаємозумовленості її елементів. Так, процесуальний аспект професійно-етичної компетентності свідчить про психологічні ресурси особистості, її знання, вміння, досвід. Відповідно – операційна частина не може існувати автономно, оскільки вона є елементом більш ширшого аспекту – площини правничої діяльності, надаючи можливість розглядати особливості реалізації професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з права крізь призму професії в межах суб'єкт-суб'єктного підходу.

Підтвердженням, наведеним вище позиціям, знаходимо у наукових розробках всесвітньовідомого дослідника соціально-психологічної теорії особистості А. Петровського, який діяльність розглядає як універсальну категорію, тісно пов'язану з двома складниками організації активності – мотивацією і потребами. Так, на думку психолога, «діяльність реалізується через дії людини, тобто процеси поведінки, що відповідають цілям, які ставить суб'єкт. Дії завжди усвідомлені, оскільки свідомими є їх цілі та об'єкти, на які спрямовані дії». А. Петровський вважає дію цільовим актом поведінки в полі значень суб'єкта і пов'язує її з предметно-пізнавальними актами особистості. Операції, точніше, послідовність операції, розглядаються А. Петровським у взаємозв'язку з інструментальною основою діяльності. Вчений зазначає, що «побудова взаємодій між засобами, що відповідають цілі суб'єкта, відноситься до сфери операцій» [109, с. 269].

Наприклад, за теорією Л. Хоружи, етична компетентність майбутніх учителів початкових класів у межах операційно-процесуального складника «передбачає вивчення його з позицій синхронії і діахронії (цілеспрямованості і цілеутворення); цей структурний елемент етичної компетентності охоплює: способи етичних дій (засоби, форми, методи, прийоми педагогічного впливу), сформовані на рівні умінь або навичок; тактику особистісно зорієнтованої поведінки (стиль) у процесі взаємодії з учнями; виявлення педагогічного такту; комунікативні здібності; вміння безконфліктного вирішення педагогічних ситуацій, що вимагають від педагога відповідного морального вибору» [165, с. 131].

Так, результативно-цільовою спрямованістю щодо реалізації когнітивного потенціалу майбутніх фахівців з юридичною освітою є прагнення до опанування загальнокультурними цінностями правничої професії, оптимізація процесів етичного саморозгортання і самоздійснення у фахово-правовому просторі, задовольняючи особистісно-професійні метапотреби. Знання, уміння і навички можуть стати реальною дієвою основою розвивальної міжособистісної взаємодії у вимірі «студент–викладач» із застосуванням

рефлексивно-креативного підходу у професійному навчанні, а першим кроком у цьому напрямі є формування готовності перших до етично адекватної фахової поведінки.

Виходячи з цього, зупинимось на цьому аспекті більш детально. Мова йде про пошук та реалізацію і теоретичних, і операційно-методичних шляхів, що забезпечуватимуть найвищі високоморальні досягнення особистості майбутнього правознавця на всіх етапах професійного навчання. Саме на досягнення цієї фундаментальної мети має «працювати» система правничої освіти. Найвищі надбання студента-правника – знання-цінності етичного спрямування ми пов'язуємо з розвитком інтелектуального потенціалу, завдяки якому відбувається гармонізація професійного і духовного складників суб'єкта.

Характерною особливістю професії правника є його сформована готовність до вирішення нестандартних, неалгоритмізованих ситуацій та завдань, успішне розв'язання яких залежить від правильної оцінки ситуації та вибору оптимальної стратегії (обробка інформації, виявлення причин, розробка тактичного плану дій, прийняття рішення, здійснення комплексу заходів, соціальна й моральна відповідальність за результати прийнятого рішення та ін.), швидкого орієнтування в динамічному правовому полі з дотриманням морально-етичних норм. Здатність розв'язувати проблемні ситуації є надважливою професійною якістю в роботі правників (слідчий, суддя, прокурор, його помічник, адвокат, юрисконсульт, інспектор карного розшуку тощо) та постає делікатним індикатором, засобом мотиваційної структури особистості правознавця-професіонала, його морально-духовних цінностей, саморозвитку й самореалізації, врешті-решт, успішності подолання стресів.

На наше переконання, важливу роль у формуванні знаннєвої бази відіграє ціннісно-сміслова сфера. Це можна пояснити тим, що професійна сфера діяльності належить до головних засобів побудови особистістю вектору власного життєвого шляху. На думку І. Беґа, «побудова такого шляху відбуватиметься успішно тоді, коли професійна діяльність набуде

особистісного відтінку, тобто здатності відображати і втілювати особистість [10, с. 419].

Таким чином, операційно-діяльнісний компонент передбачає сформованість системи загальноетичних, професійно-етичних, професійно-орієнтованих знань, умінь і навичок, що забезпечують моральність їхньої поведінки, як у процесі фахової підготовки, так і реальній професійній діяльності.

Дійсно, «самі по собі етичні знання (категорії, норми, принципи моралі) не завжди допомагають вирішувати проблеми у вихованні особистості, тому для того, щоб мораль стала внутрішнім надбанням майбутнього фахівця, необхідно, щоб на основі етичних знань сформувалися й тверді переконання», – підкреслює Л. Москальова, вважаючи, що «цінними характеристиками переконань спеціаліста є їхня глибина, міцність, готовність використовувати їх у професійній діяльності» [90, с. 51].

Отже, *операційно-діяльнісний компонент* у структурі професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства репрезентовано обізнаністю щодо питань етики та прав людини, змісту та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; наявністю глибоких та міцних знань про кодекс професійної поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичних засад морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник–суспільство–етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця та ін.

Сучасна юридична освіта висуває потребу в професійно компетентному правнику, який здатний як до реалізації культуротворчого потенціалу, так і рефлексивних процесів. Звернемось до розкриття особливостей *оцінно-рефлексивного* компонента професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства.

У контексті цього аспекту проблеми визначено, що найважливішими детермінантами професійно-етичної діяльності правника постають: потреба і

здатність усвідомлення власних станів, уміння здійснювати самоаналіз своєї діяльності, надання об'єктивної оцінку своїм вчинкам, тобто з'ясування сутності емоційних реакцій, когнітивних уявлень та ін.

Зазначимо, дослідники-психологи характеризують рефлексивність як властивість, а рефлексію – як процес [94; 125; 181]. Інтегрованість та системність рефлексивності закономірно ускладнюють її психологічну характеристику.

Так, С. Рубінштейн трактує це поняття на рівні життєдіяльності суб'єкта: «саме виникнення рефлексивності є вирішальним, поворотним моментом, який дає людині змогу свідомо організовувати власне життя, перейти від зовнішньої детермінації життєдіяльності до внутрішнього самоспричинення» [125]; Г. Щедровицький характеризує на рівні діяльності: «рефлексивність і як особливий процес та структуру діяльності, і як принцип розгортання схем діяльності; ... основою для здійснення рефлексивної діяльності є так званий рефлексивний вихід. Індивід повинен вийти зі своєї колишньої позиції діяча і перейти в нову позицію – зовнішню, при чому як стосовно колишніх, вже виконаних діяльностей, так і щодо майбутньої діяльності, яка тільки проєктується [181].

Привертає увагу концептуальна позиція дослідниці Л. Ніколенко, яка рефлексію ототожнює з міркуванням, самооцінкою, самопізнанням, осмисленням, самоаналізом власної діяльності, самоспостереженням, акцентуючи на тому, що «якщо рефлексія – це ланцюжок внутрішніх сумнівів, міркувань із собою, викликаних життєвими питаннями, здивуваннями, труднощами, пошуками варіантів відповіді на нові питання, то рефлексія професійної діяльності – це також внутрішня робота співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає професійна діяльність, ... професійна діяльність як творчий процес неможлива без рефлексії, рефлексивної культури [94, с. 58].

Відтак, спираючись на думку експертів, є всі підстави стверджувати: рефлексивність розглядають як якісно особливу властивість особистості; один

із чинників впливу на регуляцію професійної діяльності; як самодистанціювання, самокопання; як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього стану; зосередженість свідомості на власній особистості.

Підтвердження цієї тези ми знаходимо у монографії І. Шумілової, яка зазначає, що «ретельне вивчення особистісних особливостей допомагає студенту самостійно обирати засоби, методи самоаналізу, самооцінки, самозобов'язання за допомогою яких він обирає адаптивну поведінкову реакцію, оптимальну, адекватну форму поведінки, яка в подальшому стає його професійною стратегією і тактикою під впливом педагогічних установок; ... студенти, таким чином, вчать проєктувати свої дії, щоб відповідати вимогам обраної професії» [180, с. 86].

Слід підкреслити, що ціннісно-смысловими векторами розгортання оцінно-рефлексивного компонента досліджуваного феномена постають процеси самопізнання, самоспостереження, саморегуляції, самодетермінації, самоконструювання, самотрансформації, самоспричинення, саморозвитку, самоконтролю. А рефлексивність розглядається як найважливіший регулятивний складник особистості, що їй надає можливість свідомо вибудувувати власну життєдіяльність.

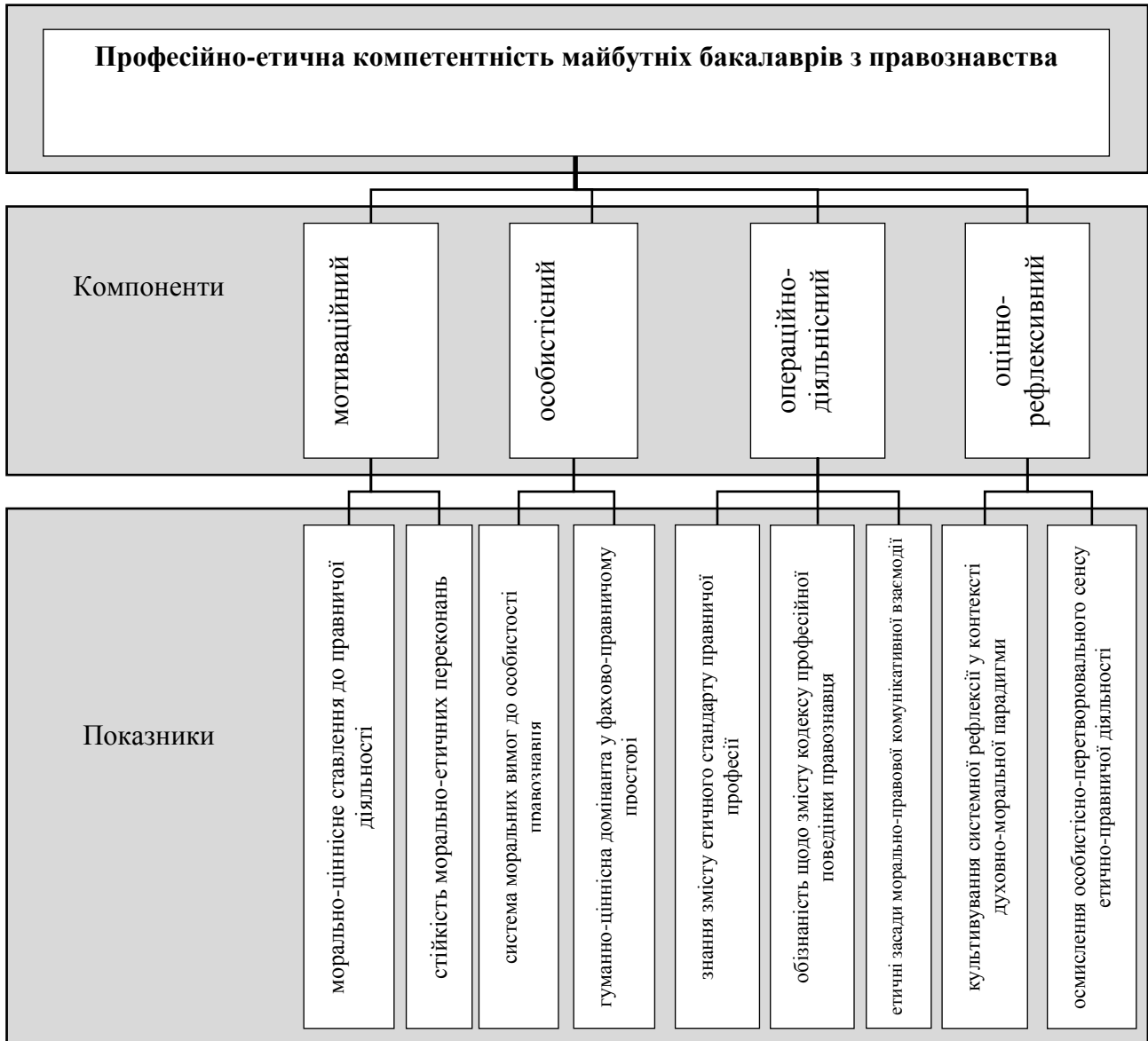
Йдеться про постановку мети у дії на вимогу, а саме спонукальну силу осмислення певних ситуацій, рефлексія в цьому випадку має стати домінантою у самопізнанні. Так, в умовах глибокого розмірковування відбувається розгортання особистісно-професійної рефлексії майбутніх правників: індивід має змогу не лише зрозуміти та проаналізувати суб'єктивні основи своєї діяльності, а й зорієнтуватися в їх завданнях, мотивах, прагненнях. Володіння рефлексивними технологіями, вміння порівнювати результати власних дій з метою, яку студент перед собою ставив, переосмислення змісту діяльності, аналіз причин успіхів і невдач, помилок та утруднень, володіння навичками саморегуляції, рефлексування власного емоційного стану – це панорамна осмисленість, свого роду трансформація, без якої успішна правнича діяльність буде неможливою.

Розмірковуючи подібним чином, ми прийшли до висновку, що *оцінно-рефлексивний компонент* професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства характеризується сформованістю умінь оцінювати власний рівень етичних знань, а також мету, завдання та результати професійних дій на їх відповідність вимогам і нормам правничої етики; здатністю до саморефлексії та самооцінки власної діяльності (поведінка, дії, слова, думки) у контексті духовно-моральної парадигми; уявленням про самого себе як морально цілісної особистості на основі адекватної самооцінки; переходом до позиції активного суб'єкта; співставленням «Я – реальне» з «Я – ідеальне»; саморегуляцією поведінки; визначенням шляхів власного перспективного становлення як правника-професіонала через прогнозування наближених і віддалених результатів їх виконання.

Зазначимо, що детальний аналіз структурних компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства та їх змістового наповнення, зроблений вище, дає змогу відобразити це схематично (рис. 1.1).

Таким чином, нами визначено й науково обґрунтовано авторську структуру професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, що включає мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом та презентовано показниками.





**Рис. 1.1** Компонентна структура професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства

Підсумовуючи зазначимо: формування кожного із виокремлених нами компонентів досліджуваного феномену буде реалізовано за умови цілеспрямованої, планомірної професійної підготовки майбутніх правників, розкриваючи й пропагуючи гуманні засади правовідносин, моральні правила та принципи правничої професії, орієнтуючи суб'єктів навчання на неухильне дотримання засад кодексу правничої етики (як презентація моделі зразкової поведінки правознавця), морально-духовних норм, переслідуючи пріоритетну мету – забезпечення справедливості, захист честі й гідності, прав і свобод громадян України.

## Висновки до першого розділу

1. За підсумками теоретичного аналізу проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки можна зробити наступні висновки.

У межах функціонального аналізу досліджуваного феномена з'ясовано: компетентнісний підхід є тією принципово важливою, концептуальною основою кардинального оновлення й модернізації правничої освіти, спрямованою на формування цілісної системи універсальних знань, умінь і навичок, а також самостійної діяльності й особистісної відповідальності суб'єктів навчання. З огляду на це, етично орієнтована педагогіка розвитку повинна бути зорієнтована на активність майбутнього правознавця у навчанні, зумовлюючи внутрішню детермінацію його професійно-етичної поведінки й діяльності у контексті духовно-моральної парадигми.

У розділі на основі всебічного вивчення наукових джерел здійснено характеристику ключових понять дослідження: «компетентність», «професійна компетентність», «етика», «мораль», «етична компетентність», «професійна культура», «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства».

Окреслено вітчизняний і зарубіжний досвід правничої освіти й сучасний стан професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства в Україні, європейських державах, США та визначено проблеми й перспективи у вирішенні проблеми формування професійно-етичної компетентності досліджуваної категорії суб'єктів навчання.

2. Ґрунтовний аналіз психолого-педагогічних джерел дав змогу сформулювати авторське поняття «*компетентність*», яке ми визначаємо як інтегральну здатність (наявність універсальних знань, умінь, навичок і ставлень) фахівця самостійно, кваліфіковано, відповідально та ефективно виконувати професійні функції.

Під *професійною компетентністю* розуміємо поліаспектне явище, що включає систему теоретичних знань та способів їх застосування в конкретних

виробничих ситуаціях, забезпечуючи здатність фахівця до ефективного здійснення професійної діяльності.

*Професійну компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства* у дослідженні розкрито як органічне поєднання інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей, що формуватимуться у процесі юридичної підготовки, яка їй визначатиме здатність успішно здійснювати фахову діяльність відповідно до державних стандартів правничої професії.

З'ясування сутності цих категорій надало нам можливість *професійно-етичну компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства* представити як динамічне, розвивальне утворення, що інтегрує сукупність стійких знань, практичних умінь, морально-етичних якостей, ціннісних орієнтацій, наявність актуалізованої здатності приймати раціональні рішення, надаючи правові послуги, відповідно до чинного законодавства і нести соціально-моральну відповідальність за їх реалізацію на рівні тріади: «правник – суспільство – етика».

Проаналізовані надбання педагогічної та психологічної теорії щодо проблем і перспектив професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства привели до важливих висновків: наразі актуальною є втрата зв'язків правничою освітою з духовно-моральними цінностями, адже суспільство потребує не тільки захист власних прав, свобод, отримання висококваліфікованої юридичної допомоги, нині гостро постає проблема в засвоєнні майбутніми правознавцями законів моральної діяльності, орієнтації їх до бездоганного професійного життя, виконання своїх обов'язків як духовної чесноти особистості.

3. Визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, що включає мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Мотиваційний компонент складається із визнання майбутніми правознавцями значущості професійно-етичної компетентності; стійкості

морально-етичних переконань; наявності суспільно значущих мотивів професійної діяльності, інтересу до роботи; високої правової активності; виконання професійних обов'язків відповідно до визначених етичних стандартів правничої професії; мотивованого прагнення до безперервної освіти та самовдосконалення; відповідального ставлення до справи.

Особистісний компонент характеризується гуманістично-ціннісною домінантою, емоційно-вольовою стійкістю та системою професійно важливих, психічних, моральних та особистісних якостей, необхідних для успішної правничої діяльності: ініціативності, делікатності, порядності, непідкупності, справедливості, чесності, відповідальності, людяності, самовідданості, доброчесності, чуйності тощо.

Операційно-діяльнісний компонент у структурі професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства репрезентовано обізнаністю щодо питань етики та прав людини, змісту та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; наявністю глибоких та міцних знань про кодекс професійної поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичних засад морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник–суспільство–етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця та ін.

Оцінно-рефлексивний компонент представлено сформованістю умінь оцінювати власний рівень етичних знань, а також мету, завдання та результати професійних дій на їх відповідність вимогам і нормам правничої етики; здатністю до саморефлексії та самооцінки власної діяльності (поведінка, дії, слова, думки) у контексті духовно-моральної парадигми; уявленням про самого себе як морально цілісної особистості на основі адекватної самооцінки; переходом до позиції активного суб'єкта; співставленням «Я – реальне» з «Я – ідеальне»; саморегуляцією поведінки; визначенням шляхів власного перспективного становлення як правника-професіонала через прогнозування наближених і віддалених результатів їх виконання.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора: [99; 100; 101; 102; 103; 104].

### Список використаних джерел до першого розділу

1. Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя. *Педагогика*. 1998. № 1. С. 72–75.
2. Алексеева Л. П., Шаблыгина Н. С. Интеграционные процессы в образовании и профессионализм преподавателей высшей школы. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. М. : НИИВО, 2003. Вып. 10. 52 с.
3. Алексеева Ж. М. Образ юриста в сучасній європейській культурі : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.12 / Київ, 2008. 169 с.
4. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19–27.
5. Андрущенко В. Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації. *Вища освіта України*. 2018. № 2. С. 5–12.
6. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. 2-е изд., исправл. и доп. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 111 с.
7. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методология и методические вопросы). М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. 144 с.
8. Бандурка О. М., Скакун О. Ф. Юридична деонтологія: підручник. Харків : Вид-во НУВС України, 2002. 336 с.
9. Без'язичний Б. І. Суть етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 47–56.

10. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. К.: Либідь, 2008. 848 с.
11. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Вища освіта* [Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія і технології]. К.: Гнозис, 2009. №3, дод.1. С. 21–24.
12. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>. (дата звернення: 23.06.18).
13. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. К.: *Виховання і культура*. № 12(17,18). 2009. С. 5–7.
14. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 47–52.
15. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти: Дайджест 1 / Укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк: Каштан, 2011. С. 23–30.
16. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8–9. С. 26–30.
17. Біла книга з реформування української юридичної освіти (за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Європеїзація української юридичної освіти: німецько-український досвід» / Упорядники: Роман Мельник, Олена Шаблій, Бернард Шльоер. Київ: Корпорація «Науковий парк Київський університет імені Тараса Шевченка»; Панов, 2015. С. 19.
18. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с., с. 24

19. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
20. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Сутність, структура, одиниці вимірювання в педагогіці. *Вища освіта України*. 2013. № 3 (50). Дод. 1: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Т. 1. С. 88–91.
21. Бондар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність та структура. *Освіта і управління: Науково-освітній суспільно-управлінський часопис*. 2007. Том 10, № 2. С. 93–99.
22. Бочаров В. М. Система формирования социальной компетентности специалиста органов внутренних дел в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ставрополь, 2005. 400 с.
23. Бочевар А. Г. Мультимедійні технології як засіб формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх юристів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 54. № 4. 2016. С. 140–152.
24. Бризгалов І. В. Юридична деонтологія: короткий курс лекцій. К. : МАУП, 2003. 48 с.
25. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
26. Воронкова В. Г. Філософія гуманістичного менеджменту (соціально-антропологічні виміри). Запоріжжя : РВК ЗДІА, 2008. 254 с.
27. Гайнріх Бернд, Кесслер Дімітрій Відгук та критичні зауваження до проекту «Стандарту бакалавра» української юридичної освіти. Німеччина. Європеїзація української юридичної освіти. Матеріали конференції у рамках Німецько-українського правознавчого діалогу. 2016. Том 2: українська версія. С. 41–46. URL: [http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann\\_europeisierung\\_uk.pdf](http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann_europeisierung_uk.pdf) (дата звернення: 23.10.17).
28. Галай А. О. Юридична клініка як суб'єкт адміністративних правовідносин. *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2013. № 4 (138). С. 66–73.

29. Гордон Р. У. Юридическое образование в США: истоки и развитие. Вопросы демократии. 2002. Т. 7. № 2. С. 6–12.
30. Гребеньков Г. В., Фіолевський Д. П. Юридична етика : навч. посібн. К., 2007. 211 с.
31. Гриців В. Б. Особливості змісту і структури професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців банківської справи. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 2. С. 59–64.
32. Гришко В. І. Формування базових компетентностей майбутніх правознавців у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне, 2016. 299 с.
33. Губарева О. С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.06. Х., 2005. 18 с.
34. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : [монографія]. Запоріжжя : ЗІДМУ, 2006. 332 с.
35. Гурье Л. И. Моделирование системы педагогических компетенций научно-педагогических кадров высшей профессиональной школы : [монография]. Казань : РИЦ «Школа», 2009. 168 с.
36. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. С. 52–55. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan\\_50025.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan_50025.pdf) (дата звернення: 24.06.18).
37. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986. 234 с.
38. Денищик О. І. Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Хмельницький, 2010. 22 с.
39. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 448 с.



40. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». М. : ЮНЕСКО, 1997. С. 170.

41. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. К. : «Дорадо-Друк», 2013. 456 с.

42. Дубасенюк О. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей. VI Міжнародна науково-практична конференція («Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах»), (30–31 жовтня 2009 р.), / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. К., 2009. С. 40–50.

43. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [Гол. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

44. Європеїзація української юридичної освіти. Матеріали конференції у рамках Німецько-українського правознавчого діалогу. 2016. Том 2: українська версія. URL: [http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann\\_europeisierung\\_uk.pdf](http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann_europeisierung_uk.pdf) (дата звернення: 23.10.17).

45. Жадленко І. О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2017. 282 с.

46. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. посіб. / ред. І. Г. Єрмаков. Запоріжжя : Центріон. 2005. 640 с.

47. Журавський В. Юридична освіта в Україні. URL: [https://dt.ua/EDUCATION/problemi\\_yuridichnoyi\\_osviti.html](https://dt.ua/EDUCATION/problemi_yuridichnoyi_osviti.html) (дата звернення: 17.03.2018).

48. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 40. Серія : Педагогічні науки. 2008. С. 63–68.

49. Загнітко А. П. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова : 100 000: від А до Я / А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. Донецьк : ТОВ ВКФ БАО, 2008. 704 с.

50. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 27.07.14).

51. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2011. 36 с.

52. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. М. : Акад. проект, 2003. 336 с.

53. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие. М. : Моск. психолого-социол. ин-т, 2005. 216 с.

54. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

55. Зуева Е. Ю., Ефимов Г. Б. [Принцип доминанты Ухтомского как подход к описанию живого](#) : Препринты ИПМ им. М. В. Келдыша. М., 2010. № 14. 32 с.

56. Зязюн І. Аксіологічні критерії вікової психології. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2013. Вип. 5. С. 21–42.

57. Калашникова С. А. Навчання дорослих на основі компетентнісно-орієнтованого підходу : навч.-метод. матеріали. К. : Проект Світового банку «Рівний доступ до якісної освіти», 2008. 57 с.

58. Каткова Т. І. Компетентний випускник – мета і результат діяльності вищого навчального закладу освіти. *Постметодика*. 2002. № 2–3(40–41). С. 79–82., с. 79

59. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 24 с.

60. Козловский О. В. Как правильно выбрать профессию: методики тесты, рекомендации. Донецк : ООО ПКФ «БАО», 2006. 800 с.
61. Колесина К. Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе. Ростов н/Д. 2008. 250 с.
62. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 292 с.
63. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. С. 112.
64. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? *Народное образование*. 2004. № 4. С. 136–143.
65. Конституція України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80/> (дата звернення 12.10.14).
66. Концепція вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/koncepciya-vdoskonalennya-pravnichoyi-yuridichnoyi-osviti-dlya-fahovoyi-pidgotovki-pravnika> (дата звернення 23.12.17).
67. Концепція реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AMQ2E07D1> (дата звернення 22.02.17).
68. Концепція розвитку вищої юридичної освіти в Україні. URL: <http://www.univer.km.ua/doc/koncept.htm> (дата звернення 11.08.10).
69. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2–е вид. К. : Т-во «Знання» України, 2010. 520 с.
70. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Л., 1985. 32 с.

71. Кузьмина Н. В., Софьина В. Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе : монография. СПб. : Центр стратегических исследований, 2012. 139 с.

72. Ладиченко В. Проблеми та перспективи сучасної вищої юридичної освіти. *Юридична Україна*. 2011. № 2. С. 4–9.

73. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности». *Перспективы: вопросы образования*. 1988. № 1. С. 27–34.

74. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–12.

75. Левитан К. М. Юридическая педагогика : учебник. М. : Норма, 2008. 432 с.

76. Луговий В. І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. № 3. (Додаток 1). 2009 р. Тем. вип. «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». К. : Гнозис, 2009. С. 8–14.

77. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах : монографія / за заг. ред. В. І. Лугового, О. Г. Ярошенко. К. : Педагогічна думка, 2014. С. 48–60.

78. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя : диагностика и развитие. Ульяновск : ИПК им. Ульянова, 1996. 144 с.

79. Луначек В. Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2012. 572 с.

80. Львова Н. В. Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего юриста : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. / 13.00.08. Волгоград, 2009. 22 с.

81. Малахов В. А. Честь і гідність людини. Етика : курс лекцій : навч. посібник. К. : Либідь, 1996. 304 с.
82. Манн Томас Європеїзація української юридичної освіти. Матеріали конференції у рамках Німецько-українського правознавчого діалогу. 2016. Том 2: українська версія. URL: [http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann\\_europeisierung\\_uk.pdf](http://zdr.knu.ua/images/2016/2016-12/22/mann_europeisierung_uk.pdf) (дата звернення: 23.10.17).
83. Манько В. М. Педагогічна складова забезпечення якості підготовки кадрів для Служби безпеки України. Вища школа. 2012. № 9. С. 46–54.
84. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Сов. педагогика*. 1990. № 8. С. 82 – 88.
85. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 246 с.
86. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Європеїзація української юридичної освіти: німецько-український досвід» / Київ, 21 і 22 листопада 2014; Федеральне міністерство освіти і науки Федеративної республіки Німеччина; Університет імені Георга Августа м. Геттінгена, Юридичний факультет; Київський національний університет імені Тараса Шевченка юридичний факультет; Центр німецького права; Німецько-український правознавчий діалог. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. 144 с.
87. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти (2016). URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5555-> (дата звернення: 12.06.16).
88. Моляко В. О., Музика В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
89. Монастирський В. М. Роль і місце професійно-орієнтованих дисциплін у формуванні професійної компетентності майбутніх правознавців. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк, 2011. № 2. С. 29–32.

90. Москальова Л. Ю. Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: теоретичний та методичний аспекти : монографія. Ін-т пробл. виховання АПН України. Мелітополь : Вид. буд. ММД, 2009. 463 с.
91. Наумчик В. Н., Савченко Е. А. Этика педагога : учебно-методическое пособие. Мн. : Універсітэцкае, 1999. 216 с.
92. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy> (дата звернення: 24.11.15).
93. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення 14.01.15).
94. Ніколенко Л. Розвиток рефлексивної культури педагогів у системі післядипломної освіти. Післядипломна освіта в Україні. 2014. № 2. С. 58–61.
95. Нітенко О. В. Деякі аспекти підготовки фахівців із права в університетах Європейського простору вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 1. 2015. С. 98–104.
96. Нітенко О. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Інститут вищої освіти, Київ. 2015. 446 с.
97. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні : рек. з освіт. політики. К. : К.І.С., 2003. С. 13–41.
98. Овчинникова О. Н., Чурекова Т. М. Старшие подростки: мотивационная готовность к учебе и познанию: в поиске оптимальных условий. *Народное образование*. 2010. № 2. С. 195–199.
99. Омеляненко В. В. Компетентнісний підхід – концептуальна основа сучасної правничої освіти. *Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (10–11 серпня 2018 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 84–86.

100. Омеляненко В. В. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон : Херсонський державний університет, 2018. Вип. 83. Том 2. С. 165–170.

101. Омеляненко В. В. Мораль – ціннісно-сміслові ядро процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Підвищення якості освітньої діяльності у вищих навчальних закладах за рахунок інтерактивних форм навчання* : матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції з проблем вищої освіти, 9–10 квітня 2018 р. Харків : Харківський національний автомобільно-дорожній університет, 2018. С. 53–54.

102. Омеляненко В. В. Мотивація досягнення успіху як фактор професійного самовдосконалення майбутніх фахівців з правознавства. *Практична психологія у сучасному вимірі: ІХ Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей*, Дніпро, 29 березня 2018 р. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 153–154.

103. Омеляненко В. В. Науково-теоретичні аспекти проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців з правознавства у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 282–288.

104. Омеляненко В. В. Проблеми та перспективи сучасної юридичної освіти. «*Новини на научний прогрес – 2018*». Матеріали за XIV Міжнародна научна практична конференція (15–22 августа 2018 г., София). София : «Бял ГРАД-БГ», 2018. С. 38–42.

105. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. К. : Грамота, 2005. 447 с.

106. Павлов И. П. Об уме вообще, о русском уме в частности. М. : АСТ, 2014. 320 с.
107. Педагогіка вищої школи : словник–довідник / [упор. О. О. Фунтікова]. Запоріжжя : ГУ “ЗІДМУ”, 2007. 404 с.
108. Петренко Н. В., Діденко О. В. До проблеми формування професійно-етичної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – Вип. 27(31) : V Кримські педагогічні читання «Педагогіка вищої школи 21–го століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти» : в 3 ч. Ч. 3. С. 188–195.
109. Петровский А. В. Личность / Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. М. : Академия, 1996. 496 с.
110. Писаренко В. И., Писаренко И. Я. Педагогическая этика. Изд. 2–е, переработ. и доп. Минск : «Нар. асвета», 1977. 256 с.
111. Побірченко Н. С. Компетентнісна освіта у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3 (152). С. 24–31.
112. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. С. 67.
113. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Скрипник В. Л. Професійна підготовка майбутніх правознавців в умовах дистанційного навчання. *Наука і освіта*: науково-практичний журнал. Вип. 2/2018. С. 34–42.
114. Поясок Т. Б., Кота Б. В. Інформаційно-математична компетентність як важлива складова професійної підготовки правознавців. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2017. № 3 (19). С. 156–163.
115. Проневич О. С. Деонтологічні стандарти професійної діяльності працівників прокуратури: нормативно-ціннісна основа та правова. *Право і безпека*. 2014. № 3. С. 167–173.



116. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища шк., 2000. 380 с.
117. Психологические тесты: в 2 т. / ред.-сост. А. А. Карелина. М. : ВЛАДОС, 2002. Т. 1. 312 с.
118. Пунченко Олег Архітектоніка матриці освіти сучасної цивілізації у її парадигмальному вимірі. *Вища освіта України*. 2018. № 2. С. 5–33.
119. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. и под общ. ред. В. И. Белопольского. М. : Когнито-центр, 2002. 395 с.
120. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. М. : Когито-Центр, 1999. С. 16.
121. Рижиков В. С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професіограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів : монографія. Херсон : Вид-во «Айлан», 2010. 280 с.
122. Родніна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2006. 94 с.
123. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 712 с.
124. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / Ученые записки высшей школы г. Одессы. 1922. Т. II.
125. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М. : Наука, 1997. 190 с.
126. Русинка І. Психологія : навч. посіб. 2–ге вид., переробл. і доповн. К. : Знання, 2011. 407 с.
127. Савіщенко В. М. Адміністративно-правове забезпечення освіти дорослих. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Юридичні науки» / Редкол. Стратонов В. М. (глав. ред.). Херсон. 2016. Вип.1. Т. 3. С. 65–69.
128. Савіщенко В. М. Діахронія деонтологічно-зорієнтованої моделі професійної компетентності юриста. *Педагогіка формування творчої*

*особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 63. Т 2. С. 147–154.

129. Савіщенко В. М. Інвестиції в освіту та науку України: проблеми теорії та практики. *Національний юридический журнал: теория и практика* (Jurnalul juridic national: teorie și practică) / Редкол. Л. Л. Арсене (глав. ред.). Молдова. 2016. Вип. 1/2 (17). С. 62–67.

130. Савіщенко В. М. Організаційне та правове забезпечення освіти і науки в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора юрид. наук : 12.00.07. Дніпро, 2016. 38 с.

131. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 20 с.

132. Савіщенко В. М. Педагогічно-правовий аспект вдосконалення форм організації навчання. *Журнал східноєвропейського права*. 2015. № 12. С. 61–68.

133. Савіщенко В. М. Формування деонтологічної компетентності у студентів юридичних факультетів. *Освіта і особистість: нові підходи, сучасна дидактика, інноваційні технології й якість освіти* : збірник тез IV Міжнародного освітнього форуму «Особистість в єдиному освітньому просторі». 2013. № 2(12). URL:

[http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp12/savishenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/savishenko.pdf) (дата звернення: 25.09.2015).

134. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

135. Самойлов Е. А. Философские основания компетентностно ориентированного образования. *Философия образования*. 2008. № 2 (23). С. 86–93.

136. Свідовська В. А. Формування професійної компетентності майбутніх юристів у процесі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Старобільськ, 2017. 460 с.

137. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

138. Семенов О. М., Насіленко Л. А. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів : теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 324 с.

139. Сиберт Дж. А. Ассоциация американских юристов и юридическое образование в Соединенных Штатах. *Вопросы демократии*. 2002. Т. 7. № 2. С. 13–18.

140. Система професійної підготовки юристів. URL: [https://www.naiu.kiev.ua/books/JD\\_book/lectures/kon\\_3.html](https://www.naiu.kiev.ua/books/JD_book/lectures/kon_3.html) (дата звернення: 03.06.18).

141. Скакун О. Ф., Овчаренко И. Н. Юридическая деонтология: учебник. Х. : Основа, 2010. 304 с.

142. Скакун О. Ф., Овчаренко Н. И. Юридическая деонтология: учебник. Х., 1998. 270 с.

143. Скотна Надія, Мовчан Віра Мораль перед викликами сучасності. *Вища школа*. 2014. № 2. С. 7–16.

144. Сливка С. С. Професійна культура юриста (теоретико-методологічний аспект). Львів : Світ, 2000. 336 с.

145. Слободянюк О. М. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів економічного профілю у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017. 277 с.

146. Словник іншомовних слів / [уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута]. К. : Наук. думка, 2000. С. 680.

147. Сокаль В. А. Формування професійної культури майбутніх юристів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Науковий журнал «Молодий вчений». № 5.1(45.1) травень, 2017. С. 123–127.

148. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. К. : «ЕксОб», 2004. 304 с.

149. Спенсер Л., Спенсер Р. Компетенции на работе. Пер. с англ. М. : НИРРО, 2005. 384 с.

150. Стан юридичної освіти та науки в Україні (результати дослідження). URL: <http://www.osce.org/uk/ukraine/108309?download=true> (дата звернення: 29.04.2016).

151. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. К. : К.І.С. 2003. 296 с.

152. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf>. (дата звернення: 24.12.2018).

153. Суховєєва Н. М. Реалізація компетентнісного підходу при підготовці майбутніх соціальних педагогів у вищій школі. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 115. Серія : Педагогічні науки. / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка ; гол. ред. Носко М. О. Чернігів : ЧНПУ, 2014. С. 221–227.

154. Сущенко В. М. Проблемні питання реформування правничої освіти в Україні в контексті Болонського процесу. *Вища школа*. № 5. 2005. К. : Вища школа. С. 21–25.

155. Сущенко В. М. Сучасні проблеми реформування юридичної освіти і науки в Україні. *Наукові праці*. 2007. Т. 69. Вип. 56 : Політичні науки. Правознавство. С. 184–187.

156. Сущенко Л. О. Культурологічна спрямованість професійної підготовки майбутнього педагога – вектор безперервного процесу його самовдосконалення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55(108). С. 324–332.

157. Тархан Л. Компетентнісний підхід як інновація в навчанні майбутніх інженерів-педагогів. *Вища школа*. 2010. № 3/4. С. 82–88.

158. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.

159. Тухбатулина Л. М., Гурье Л. И. Формирование творческого компонента профессиональной компетенции дизайнера в процессе проектного обучения: [монография]. Казань : ООО «Вестфалика», 2010. 158 с.

160. Тюріна В. О. Формування корпоративної культури працівників правоохоронних органів України. Актуальні проблеми сучасної психології та педагогіки вищих навчальних закладів МВС України : матеріали 5-ї науково-практичної конференції. Харків : ХНУВС, 2013. С. 12–14.

161. Ухач В. З. Юридична деонтологія і професійна етика: навчальний посібник. Тернопіль : Вектор, 2015. 336 с.

162. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / В. В. Вербицький, Л. М. Бондар, А. Е. Бойко та ін. ; за ред. В. В. Мачуського. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.

163. Харченко І. І. Термінологічна компетентність як обов'язковий складник мовно-професійної культури майбутніх юристів. *Термінологічний вісник*. 2013. №2 (2). С. 176–180.

164. Хелланд А., Вендіш М. Юридична освіта в Німеччині. *Право України*. 2009. № 1. С. 22–28.

165. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / К., 2004. 412 с.

166. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 40 с.

167. Хоружая Л. Л. Особенности реализации этико-педагогического подхода в профессиональном образовании. *Pedagogika*. 2013. № 112. С. 16–23.

168. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

169. Ценко М. Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2014. № 4. С. 41–50.

170. Циганій С. О. Формування культури професійно-правового спілкування в майбутніх юристів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2017. 239 с.

171. Чаусова Т. Мотивація навчальної діяльності як технологія навчання в системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. С. 83–86.

172. Чирчик Сергій Структурні складові професійної компетентності дизайнера інтер'єру. *Вища школа*. 2012. № 7. С. 83–104.

173. Чумак А. Л. Етичні кодекси в контексті соціокультурної динаміки : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.07 / Київ, 2007. 176 с.

174. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с.

175. Шамова Т. И. Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы. *Педагогическое образование и наука* : науч.-метод. журнал. 2004. № 3. С. 3–9.

176. Шапарь В. Б., Россоха В. Е., Шапарь О. В. Новейший психологический словарь / [под общ. ред. В. Б. Шапаря] ; изд. 3-е – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. 806 с.

177. Шапарь В. Б., Шапарь О. В. Практическая психология. Проективные методики. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 480 с.

178. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс. М. : Соборъ, 1997. 506 с.

179. Шпікгофф А. Юридична освіта в Німеччині: особливості та європейські перспективи. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ України. 2007. № 4(35). Д. : Дніпропетр. держ. ун-т внутр. справ / Дніпропетр. держ. ун-т внутр. справ, 2007. С. 281–286.

180. Шумілова І. Ф. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: теорія і практика : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2016. 544 с.

181. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М. : Школа культурной политики, 1995. 759 с.

182. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. М. : Изд-во АПО, 1999. Т. 2 : М–П. 442 с.

183. Юридична деонтологія і професійна етика та логіка для юристів: навчально-методичний практикум для студентів денної та заочної форм навчання напряму підготовки «Правознавство» ) / А. В. Грубінко, В. М. Кравчук. Тернопіль, 2016. 109 с.

184. Яворська Г. Х. Базові компетентності майбутніх правознавців. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v25/59.pdf> (дата звернення: 08.07.2018).

185. Яворська Г. Х. Комунікативна компетентність майбутнього юриста – складова професійної компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*: зб. наук. пр. 2011. № 2. С. 59–67.

186. Яворська Г. Х. Педагогіка для правників : навч. посіб. К. : Знання, 2004. 335 с.

187. Яворська Г. Х. Теоретичні та методичні засади формування соціально-професійної зрілості курсантів вищих навчальних закладів МВС України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і психології проф. освіти АПН України. К., 2006. 479 с.

188. Яворська Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2018. 319 с.

189. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наук. зап. НаУКМА*. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота. 2007. Т. 71. С. 3–19.

190. Якиманская И. С. Педагогическая психология (основные проблемы) : учебное пособие. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2008. 646 с.

191. American Bar Association. URL: <https://www.americanbar.org/aba.html> (дата звернення: 24.07.17).

192. Boyatzis, Richard E. (1982), *The competent manager: a model for effective performance*, John Wiley & Sons. URL: <http://www.hr100.ru/wmc/info/dictionary/?id=1240051007> (дата звернення: 12.08.16).;

193. Katz L. G., McClellan D. E. (1997). *Fostering children's social competence*. Washington, D.C., U.S.A : National Association for the Education of Young Children.

194. Kirschner P., Vilsteren P. V., Hummel H., Wigman M. The Design of a Study Environment for Acquiring Academic and Professional Competence. *Studies in Higher Education*. 1997. No 22 (2). P. 151–171.

195. Neumann R. K. *Legal Reasoning and Legal Writing: Structure, Strategy and Style*. 6<sup>th</sup> ed. Walters Kluwer : Law and Business, 2009. 520 p.

196. Poyasok T., Bespartochna O., Dniprovskaya T. Formation of conflictological competency of future lawyers in the higher education reforming



aspects. *Zeszyty Naukowe WSG*, t. 32 seria: Edukacja – Rodzina – Społeczeństwo, nr 3 (2018). p. 177–187.

197. Program on International Student Assessment. OECD., 2000. 238 p.

198. Rychen D. S., Salganik L. H. Competencies for a Successful Life and Well-functioning Society. Toronto : Hogrefe & Huber, 2003. 224 p

199. Sharma P., Hannafin M., Hill J. R., Oliver K., Glaze E. Cognitive and Learning Factors in Web-Based Distance Learning Environments. *Handbook of distance education* // M. G. Moore, W. G. Anderson. London : Lawrence Erlbaum Associates, 2003. P. 245–260.

200. Stone W. S., Showalter E. D., Orig A., Grover M. An Empirical Study of Course Selection and Divisional Structure in Distance Education Programs. *Online Journal of Distance Learning Administration*. 2001. Vol. IV. № I. URL: <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring41/stone41.html> (дата звернення 05.09.2016).

201. The United States Distance Learning Association. Quality Standards Certification. URL: [http://64.92.209.134/~usdla/usdla.org/public\\_html/cms/assets/pdf\\_files/Fall2013FlyerQualityStandardsCertification.pdf](http://64.92.209.134/~usdla/usdla.org/public_html/cms/assets/pdf_files/Fall2013FlyerQualityStandardsCertification.pdf) (дата звернення 17.01.2016).

202. Weinert F. E. Definition and Selection of Competencies : Concepts of Competence. Max Planck Institute for Psychological Research. Munich, 1999. 36 p.

203. Zippelius R. Das Wesen des Rechts, Eine Einführung in die Rechtstheorie [The Concept of Law, an Introduction to Legal Theory] (6th ed.) Stuttgart : W. Kohlhammer. 2012.

## РОЗДІЛ 2

# КОНЦЕПЦІЯ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### 2.1. Концепція формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки

Сучасні заклади вищої освіти в умовах сьогодення мають виступати реальним інструментом змін у розбудові правової держави, в удосконаленні законотворчого процесу і правозастосування. Адже правнича освіта, враховуючи глобалізаційні суспільні процеси, необхідність ефективної взаємодії цієї сфери та ринку праці, потребу у неперервній освіті має забезпечувати якісну зміну соціальної юриспруденції взагалі (надаючи їй елітарності), й реалізацію принципово нових підходів до здійснення фахової підготовки, зокрема.

Таке бачення оновлення правничої освіти зумовлене низкою переваг запропонованої стратегії перед існуючими, *по-перше*, фахова підготовка правознавця відповідно до європейських освітніх стандартів (загальновідомим є той факт, що існуюча правнича освіта багато в чому успадкувала від радянської системи підготовки юристів), спрямована на розуміння фаху правника як професії, орієнтованої на утвердження верховенства права через захист прав і свобод громадян; *по-друге*, основними критеріями фахового рівня правознавців мають бути рівень їх загальної та морально-етичної культури в діалектичній єдності зі знаннями правничої теорії та практики; *по-третє*, йдеться про надання юридичних послуг, заснованих на дотриманні чинного законодавства, деонтологічних аспектах професії на таких етичних категоріях, як: порядність, чесність, непідкупність, справедливість, людяність, самотрансценденція та ін.

Аналіз досліджень довів, що основи фахової культури правознавців у теорії та практиці професійної педагогіки вивчено досить широко, але визначення й обґрунтування положень цілісної концепції педагогічного впливу на процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, на жаль, не наведено.

Будь-яка обґрунтована система, зокрема, правничої освіти, повинна мати свою конкретну теоретико-методологічну основу, а її базисом виступатиме цілісна авторська концепція.

У науковій літературі існують різні підходи до трактування поняття «концепція», зокрема: це комплекс ключових положень або установок мислення, що дозволяють зберігати спрямованість дослідження, це своєрідний компас в русі думки [6]; система поглядів, що визначають розуміння явищ і процесів, об'єднаних визначальним задумом, провідною ідеєю [7]; основна думка, задум, що визначає зміст чого-небудь [2]; провідний задум, певний спосіб розуміння, трактування якого-небудь явища; раптове народження ідеї, основної думки, мотиву [53]; система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище, ідейний задум твору [1].

Отже, критичне осмислення наявних і ствердження нових стратегічних орієнтирів крізь призму особливостей фахової освіти майбутніх правознавців зумовлюють принципову потребу у глибокому аналізі чинників впливу на процес досліджуваної компетентності. Першочерговим завданням постає конструювання концепції формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці, яку побудовано відповідно до таких принципів:

- безперервності (забезпечення наступності в оволодінні новими етично орієнтованими знаннями, уміннями й компетентностями впродовж навчання й професійної діяльності);
- гнучкості (адаптація змісту компетентностей відповідно до вимог конкурентозорієнтованого ринку праці);

- цілісності (інтеграція цілей, змісту, форм і методів як компонентів педагогічної системи формування професійно-етичної компетентності майбутніх правників, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості);
- суб'єктності (дотримання атмосфери партнерства, оптимального співробітництва та особливої духовної єдності);
- культуровідповідності (засвоєння знань про цінності моральних норм правничої професії, спрямовуючи діяльність на дотримання етичних засад);
- диференціації (творення адекватної диференційованої правничої освітньої системи, яка б відповідала природному розвитку суб'єктів навчання і слугувала задоволенню їх індивідуальних потреб у площину суспільних);
- міждисциплінарності (використання ресурсів циклів дисциплін загальної підготовки, професійної підготовки, за вибором закладу освіти та вибором здобувача вищої правничої освіти);
- нерозривного зв'язку правничої освіти та науки (інтеграція змісту фахової підготовки з науково-дослідницькою діяльністю);
- самоактивності (внутрішньоумотивовані дії суб'єкта навчання з ініціативним його долученням до посильної етично орієнтованої професійної діяльності);
- рефлексивності (осмислення майбутнім здобувачем правової освіти власних цілей, вчинків та особистісних якостей).

Підсумовуючи, зазначимо: запропонована система принципів базується на комплексному підході до формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці, яка дала змогу показати їхній взаємозв'язок і взаємозумовленість, місце і роль як певного цілісного утворення.

У пошуках наукової істини ми виходили з того, що однією із домінант процесу формування досліджуваного феномену має бути *культивування глибокого усвідомлення майбутніми бакалаврами з правознавства соціально-моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень.*

За нашою гіпотезою, відповідальність є базовою особистісною якістю, новоутворенням самоактуалізаційно зорієнтованої індивідуальності майбутнього правознавця не тільки за певну справу, а й за думки, їх зміст і наслідки. Це поняття несе в собі власне переконання, моральні принципи, моральну зрілість, результат самоусвідомлення. На наше переконання, відповідальність є вершинним утворенням, духовним апогеєм у діяльності правознавця. Адже внутрішній світ відповідального правника-професіонала завжди відкритий до соціальних потреб людей, їхніх труднощів, переживань, пріоритетів, зрештою, людських цінностей. Відповідальна особистість у галузі юриспруденції, за нашою філософією, не тільки з максимальною суб'єктивністю оцінює події та явища, а й сама є ініціатором суб'єктивних цінностей; за такого рівня розвитку особистості відбувається перетворення відповідальності на моральне надбання правника, яке характеризується її гуманістичним наповненням і розкриттям духовного потенціалу. Тобто, йдеться саме про соціально-моральну відповідальність як унікальне явище, покладене в основу правничої етики.

Соціально-моральна відповідальність характеризується Г. Васяновичем як особистісна якість, сутність якої полягає в усвідомленні моральної потреби до виконання соціальних норм, а також здатність індивіда вільно прийняти справедливу оцінку скоєних вчинків, давати своїм діям самооцінку з позицій гуманності, чистої совісті [12, с. 135].

Слід підкресли, що з погляду цільової природи поведінки правника, його соціально-моральна відповідальність виявляється, перш за все, у готовності відповідати за наслідки своїх рішень та дій, точності виконання правничих обов'язків відповідно до чинного законодавства, утвердженні верховенства права через захист прав і свобод громадян України, здатністю до співчуття, виявляючи чуйність до чужого горя і радості, бути пунктуальним, чесним, справедливим і наполегливим.

Узагальнення психологічних досліджень дають підстави стверджувати, що відповідальність – це складне і багатоформатне психодуховне утворення,

провідна морально-вольова якість людини, яка характеризується багатством її форм, складників компонентів. Зокрема, відповідальність виявляється у характері і почуттях, свідомості, різних видах діяльності та спілкуванні; демонструє моральну зрілість і вчинкову довершеність особистості. Вона є однією з найважливіших особливостей людини, тому що, беручи на себе відповідальність, самореалізовується і стає повноцінною особистістю, що вказує на її внутрішню обов'язковість та наявність розумних форм і способів виконання добровільно прийнятих нею зобов'язань [50, с. 111].

Зрозумілим є те, що соціально-моральна відповідальність має свою мету, завдання, структуру та засоби її досягнення й реалізації. З огляду на вищенаведені позиції, однією із найважливіших якостей особистості правника, загальним знаменником людяності є саме соціально-моральна відповідальність, яка характеризується конкретними завданнями й обов'язками, а також способами їх виконання, дотриманням морально-етичних норм і правил (унормування чинним законодавством, регулювання нормами суспільного життя і власної совісті), униканням певних дій, врешті-решт, наслідуванням морального ідеалу.

Звідси очевидно: відповідальність є внутрішньомотивованою стосовно вчинків дією, що надає самоцінності справжньому правнику-професіоналу, не перетворюючи, при цьому, на засіб досягнення особистістю власних корисливих цілей. Інакше кажучи, йдеться про визначений спосіб свідомої реалізації професійної та життєвої позицій особистістю своєї внутрішньої сутності, певних зобов'язань перед іншими людьми і перед собою, усвідомлюючи морально-правові норми відповідальної поведінки й передбачаючи наслідки своїх учинкових дій.

Отже, дотримання принципу відповідальності має стати для здобувачів першого рівня вищої юридичної освіти у процесі фахової підготовки ключовим морально-етичним імперативом майбутньої професії, фундаментальною цінністю, власною філософією життя, засаднича ідея якої полягає в сходженні

їх до духовності через чесність, безкорисливість, справедливість, істину та порядність.

Визнаючи необхідність дослідження у авторській концепції аспектів якісного виконання своїх функціональних обов'язків фахівцями, детально зупинимося на *розвитку інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю правничої діяльності майбутніх бакалаврів з правознавства.*

На користь цієї думки свідчить хоча б той факт, що для процесу формування і розвитку фахівця характерні наближення структури особистості до вимог майбутньої практичної діяльності, підсилення позитивної мотивації до оволодіння професією, формування світогляду, інтелектуальних та вольових якостей, установок, домагань та засобів самоствердження, що відповідають функціям, соціальній та професійній ролі спеціаліста [16]; в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти відбувається й зміна когнітивного стилю, який зумовлює різницю між людьми в характері й індивідуальній своєрідності перетворення інформації, саме когнітивний стиль людини відображує не окремі сторони особистості, а специфіку їх неповторного поєднання на будь-якому рівні активності [45]. Так, одним з різновидів когнітивного стилю є інтернальність.

Спираючись на теорії психічного розвитку особистості, науковці пов'язують проблему інтернальності, насамперед, з високим рівнем суб'єктивного контролю, така людина інтерпретує події як результат власної діяльності, і ці події залежать, перш за все, від її особистісних якостей (цілеспрямованості, компетентності, харизматичності тощо). А інтернальність, своєю чергою, знаходиться в діалектичній єдності з розвитком особистісної відповідальності.

Як нами вже зазначалось у п. 1.3., період навчання у ЗВО пов'язується, насамперед, з перебудовою психічних процесів та емоційно-вольовою сферою його суб'єктів. Професія правника обов'язково вимагає наявності таких особистісно важливих якостей, як справедливість, емпатія, порядність,

розвинене почуття обов'язку й соціально-моральної відповідальності за виконання своїх діянь, почуття непримиренності з правопорушеннями, глибоке усвідомлення сутності власного впливу на особистість клієнта, розвинений вербальний інтелект, витримка, принциповість і незалежність у прийнятих рішеннях, високий рівень самоконтролю, здатність до постійної професійної рефлексії, моральність, тактовність та ін. Ці властивості складають ядро професійно-етичної компетентності майбутніх правознавців, його морально-духовної культури та фахової майстерності. Тобто, розвиток тих або інших особистісних структур ми пов'язуватимемо у дослідженні саме з наявністю у суб'єктів навчання локусу контролю.

Специфіка розвитку особистості в кожній професії, на думку Н. Фалько, визначається особливостями цієї професії, вимогами, які вона представляє до людини та їх поєднанням з індивідуальними характеристиками особистості, що й знаходить своє вираження в індивідуальному стилі діяльності. Як така властивість людини, що виявляється в її ставленні до широкого кола життєвих ситуацій та зумовлює стратегію поведінки в них, інтернальність відіграє значну роль у формуванні професійної ідентифікації й індивідуального стилю діяльності майбутніх фахівців [52, с. 177].

З упевненістю можна сказати, що правникам, яким властивий високий та достатній рівні ровиненості інтернальності характеризуються емоційною стабільністю, моральною нормативністю, чіткістю усвідомлення соціальної значущості та ролі юридичної професії, високою точністю професійної дії з метою надання ефективної юридичної допомоги, успішністю у навчанні, внутрішньою вмотивованістю, рішучістю, впевненістю, відповідальністю, активністю, наполегливістю тощо.

Тому розвиток інтернальності майбутніх бакалаврів з правознавства як домінуючої умови якісного виконання ними своїх функціональних обов'язків вимагає організації освітнього процесу у ЗВО на засадах морального вдосконалення особистості кожного суб'єкта (пов'язане не з самим результатом учинку, а з мотивом, втіленим у ньому, умотивованою дією), що



характеризується насиченням його новими цінностями гуманістичного змісту, розкриттям духовного потенціалу, засвоєння норм і законів моральної діяльності у правничій професії, спрямовуючи майбутніх здобувачів правової освіти до бездоганного професійного життя.

Тому наступним закономірним кроком у побудові концепції педагогічного впливу на формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакаларів з правознавства виступатиме їхній *духовно-моральний розвиток в контексті етичної траєкторії*.

Нині навчально-виховна практика закладів вищої освіти має докорінно змінити існуючі підходи щодо оптимізації шляхів досягнення пріоритетної мети, яка має стосуватися, в першу чергу, особистості: її формування, становлення, функціонування. Йдеться про створення визначених гармонійних умов для повноцінного морально-духовного розвитку здобувачів першого рівня вищої освіти через діалектичну єдність почуттєвого, раціонального та вольового компонентів, розірвання зв'язків якої призведе до небажаних наслідків у професії правознавця.

Видатний психолог, дослідник проблем особистісно орієнтованого виховання І. Бех зазначає, що «класичні педагогічні пошуки, спрямовані на з'ясування особливостей міжособистісної взаємодії, яка може спричинити психічну зміну суб'єкта, орієнтовані на утвердження поняття «виховна діяльність», за якою стоять емоційно-почуттєві процеси, власне, морально-духовне перетворення індивіда, ... ця діяльність класифікується як соціально-історичне, в широкому розумінні, культурне утворення» [5, с. 606]. Й додає: «За спільної дії висувається вимога максимальної активності, праці на психологічному оптимумі як того, хто виховує, так і того, кого виховують. Унаслідок цього й виникає феномен взаємного виховання як головної особливості міжособистісних відносин у системі «викладач–студент»» [5, с. 609].

Тобто, згідно з вищевикладеною теорією, особистість відповідно розвивається, розвиває сама себе, здійснюючи внутрішню діяльність,

спрямовану на духовно-моральне самовдосконалення. Тільки за таких умов може виникнути момент розвитку.

Закономірним є той факт, що моральний розвиток студентів ототожнюється з моральною свідомістю, яка прирівнюється до розвитку потреб. Тобто, базисом етичного розвитку фахівця з права є вдосконалення його моральної свідомості. Саме моральна свідомість і духовно-моральний розвиток та саморозвиток дають змогу правнику подолати ті бар'єри, що ускладнюють процес професійного самовизначення: необ'єктивні судження про клієнта, нечесність, авторитарний стиль спілкування, непорядність та ін. Така орієнтація є вирішальною. Як зазначають дослідники теорії виховання [3; 5; 7; 12; 15; 27; 42; 47], наразі актуальною постала проблема наповнення загальної виховної мети етичним змістом: цілі виховання актуалізуються в етичних поняттях моралі, духовності, людяності, порядності, добра, честі тощо.

Ми повністю підтримуємо позиції ученого В. Андреева, на думку якого, рушійними силами духовно-морального розвитку фахівця є протистояння особистості зовнішньому тиску в ситуаціях морального вибору; усвідомлення і визнання моральних цінностей як особистісних; сприйняття як пріоритетних моральних критеріїв, принципів, правил поведінки та діяльності в умовах моральних колізій, конфліктних ситуацій; дотримання особистістю єдиних стандартів моральної поведінки і діяльності, що не залежать від обставин [3].

Квінтесенцією такої орієнтації постає духовна сторона розвитку особистості майбутнього правника в процесі його фахової підготовки. Кінцевим результатом професійної інкультурації стане майбутній правник, здатний до відтворення культурних норм, цінностей, законів і правил юридичної культури.

Підсумовуючи відмітимо, розуміння, прийняття та засвоєння правником професійно-етичних цінностей і норм є важливим складником його духовно-морального розвитку й саморозвитку, відображаючи моральне ставлення до основних об'єктів його фахової діяльності та поведінку відповідно до етичного кодексу правничої професії із застосуванням норм моралі.

Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання вважаємо *розвиток правового мислення як внутрішньої константи фахової діяльності правника-професіонала*.

На думку експертів, правове мислення це внутрішня форма процесу розуміння професіоналом-правознавцем правової дійсності, результатом якого є правова поведінка у контексті позитивного права, що втілюється у правовій культурі професіонала-правознавця, при цьому формуючи образ професійної самосвідомості [4, с. 232]; особливий вид інтелектуально-пізнавальної діяльності, а також правила (канони), за якими у визначеній соціально-правовій системі прийнято формувати та розвивати правову мову й передавати будь-яку юридичну важливу інформацію [26]; це феномен духовного світу людини, процесу розуміння індивідом навколишньої соціально-правової дійсності, результатом якого є, з однієї сторони – бажане та позитивне право, а з іншої сторони – комплекс правових знань, навичок і стереотипів поведінки, що формуються та інституціоналізуються у правовій свідомості і юридичному світосприйманні людини [28].

Тобто, правове мислення є специфічним видом професійного мислення та відрізняється правовою площиною, у якій фахівець пізнає й аналізує правові явища. Предметом правового мислення постають правові явища, поняття, категорії, а їх зміст завжди виражатиметься у юридичній формі, зокрема: відображення правової дійсності, обробка та засвоєння правової інформації, участь в упорядкуванні та організації правових відносин, осмислення і тлумачення правових норм, прогнозування наслідків своїх дій та ін.

Дійсно, «сформованість правового світогляду – переконаність у відповідності законів і підзаконних актів права, міжнародним стандартам у галузі прав людини; згода (солідарність) з правовими приписами законів, розуміння корисності і необхідності їх застосування, тобто сформованість глибокого правового мислення; володіння мистецтвом тлумачення правових актів – уміння критично творчо осмислювати правові норми, принципи та інші правові засоби з огляду на їх гуманістичний, демократичний і моральний

зміст» [55, с. 22] є внутрішньої константою фахової діяльності правника-професіонала.

Тому одним із ключових пріоритетів у процесі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці виступає розвиток правового мислення як особливого, поетапного виду інтелектуально-творчої діяльності у правотворчості і правозастосуванні, яка спрямована на пізнання та оцінку суспільних явищ із застосуванням правових засобів і аргументів. Цілком зрозуміло, що залежно від виду правореалізації буде модифікуватися і змістова сутність правового мислення.

Слід наголосити, що завданням правового мислення правника-професіонала є прийняття не стільки правильного, скільки ефективного рішення. Сьогодні здатність нестандартно, цілісно, критично, логічно й раціонально мислити поціновується вище знань і умінь. На нашу думку, системі правничої освіти як ніколи потрібні фахівці з латеральним мисленням, основу якого становить генерація ідей, а це рушійна сила перетворень і прогресу в сучасній юриспруденції. Йдеться про такого фахівця з правознавства, який мислить не за шаблоном, а саме логіка керує його розумом, радикально подолавши вузькопрофесійне мислення, цей фахівець, врешті-решт, змінить нову стратегію гідного професійного життя правника.

Зробимо спробу доповнити авторську концепцію перспективою ще одного напрямку, який надасть змогу по-іншому підійти до розуміння досліджуваного феномену. Йдеться про *використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально-значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності правника.*

Як нами вже було зазначено у першому розділі дисертації, заклади вищої юридичної освіти мають сприяти побудові цивілізованого демократично-правового поля, істотно впливати на соціальне середовище в багатofакторних умовах, яке динамічно змінюється. Тому гостро постає проблема у підготовці майбутнього правника-професіонала, здатного успішно реалізовувати і професійні, і соціальні функції, ефективно та самостійно працювати в нових

умовах, вміти передбачати наслідки своєї діяльності, при чому, не втрачаючи фахової майстерності й досконалості. Йдеться про формування у майбутніх бакалаврів з правознавства прогностичної компетентності, яка постає одним із важливих чинників регуляції їхньої поведінки.

Прогностична компетентність як психологічний феномен має універсальне значення для всіх аспектів діяльності людини та є одним із важливих механізмів регуляції й оптимізації поведінки, оскільки типовим для індивіда є відображення теперішнього, збереження минулого, активне оволодіння перспективою майбутнього [46, с. 86].

За концепцією А. Бунас, прогностична компетентність – це полідетермінована властивість, що в методологічному плані може поєднувати в собі основні види детермінації психічного – фізіологічний, феноменологічний, соціально-практичний та ситуативний, а значить, є здатністю людини передбачати хід подій, власних дій, переживань, вчинків оточуючих й, відповідно, будувати діяльність на підставі адекватного ймовірнісного прогнозу [11, с. 53].

Виходячи з вищенаведених положень, вважаємо, що одним із важливих компонентів успішного виконання своїх професійних обов'язків майбутніми правниками в швидкозмінюваних умовах є саме прогностична компетентність, яку ми розуміємо як незалежну, автономну особистісну характеристику, що має вплив на регуляцію поведінки індивіда, здійснюючи дії, спрямовані на отримання прогнозу з метою підвищення ефективності правничої діяльності.

Отже, ключовим пріоритетом у процесі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці виступає використання потенціалу прогностичної компетентності як властивості особистості й механізму їхньої ефективної діяльності. У цьому контексті особливої значущості набуває інтеграційний фактор прогностичної компетентності, який виявляється в діалектичній єдності таких компонентів: знань прогностичної термінології, вмінь і навичок прогнозування на певному етапі професійної траєкторії (когнітивний аспект); якості правничої діяльності,

що надає можливість передбачити і адекватно оцінити власну професійну траєкторію етичного розвитку (поведінковий аспект); гнучкість, раціональність, критичність і аналітична інтегрованість мислення, здатність самостійно приймати рішення і нести соціально-моральну відповідальність за наслідки дій, гуманність, порядність, толерантність (емоційно-ціннісний аспект); здатність оцінити результати своєї діяльності, прогнозувати шляхи її удосконалення, що забезпечать адекватність самооцінки (рефлексивно-аналітичний аспект).

Слід зазначити, що унікальною основою, базисом у прийнятті зважених і конструктивних рішень, здатності до бачення, постановки гіпотез та розв'язання проблем із прогнозуванням на майбутню перспективу, прискореної, послідовної орієнтації на нешаблонне, аналітичне і прогнозоване мислення, на продуктивне досягнення результату, насамперед, залежатиме від світоглядно-гуманістичних орієнтирів наукового пізнання, наукового пошуку у фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства. А епіцентром такої ціннісно-орієнтаційної платформи є дослідницькі уміння студентів-правників.

Наголосимо: незалежно від обраного напрямку професії правознавця, будь-то слідчий, суддя, адвокат, прокурор або юрисконсульт володіння методами наукового пошуку є фундаментальною основою прискореного оволодіння спеціальністю, детермінантою розвитку професіоналізму та особистісно-професійного зростання.

Цікавість та рельєфність цьому підходу задаватиме саме конструювання збалансованої системи професійної підготовки правників-професіоналів дослідницького характеру: створення духовно-ціннісної платформи, на основі якої здійснюватиметься оволодіння ними уміннями планувати, аналізувати, синтезувати, висувати гіпотези, узагальнювати, класифікувати інформацію; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; спостерігати, збирати й обробляти дані, співвідносити і порівнювати факти, явища; передбачати наслідки правничих дій; прогнозувати шляхи виправлення недоліків; здатність бачити усі варіанти розв'язання проблеми й уміти обирати оптимальний тощо.

У своїх наукових пошуках ми виходили з того, що однією з детермінант досліджуваного процесу має бути *подолання й запобігання конфліктних ситуацій у професійній діяльності правника.*

Загальновідомим є факт: професійна діяльність фахівця з правознавства постійно знаходиться під тиском різних суспільних впливів та інтересів, зумовлюючи тим самим потенційну її конфліктність.

Так, на думку І. Івашкевич, «індивідуальна робота юриста, діяльність судової системи, правоохоронних відомств, функціонування національної спільноти юристів знаходяться в певному конфлікті із суспільним оточенням. В ідеалі суспільство прагне до правової держави та законності, але постійно в ньому виявляються і сили, які протидіють цьому. Громадяни бажають ефективної роботи юристів: повного розкриття злочинів, швидкого правосуддя, доступності юридичної допомоги, і, в той же час, прагнуть захистити свої реальні або уявні права, чим намагаються обмежувати повноваження юристів. Усе це породжує неабиякі протиріччя між соціальними, особистісними інтересами і особливостями професійної діяльності юристів, що вимагає компромісу. Правоохоронні органи (Генеральна прокуратура, МВС), діючи на основі і в межах Конституції, як суб'єкти публічного права мають на меті захистити інтереси суспільства. Адвокатура, правові служби, відображуючи публічні інтереси, спрямовані на захист, передусім, приватних інтересів. Традиційна побудова кримінального та цивільного процесів також експлікують їхню суперечливість і, отже, – неабиякі протиріччя у юридичній діяльності» [17, с. 81].

Тому подолання внутрішніх і зовнішніх суперечностей слугує джерелом особистісного вдосконалення як самого правника, так і клієнта. Суперечності, що контролюються відіграють позитивну роль, стимулюючи перехід суб'єктів спілкування з одного якісного стану (інтелектуального, вольового, емоційного) до іншого, сприяючи удосконаленню розвивальної міжсуб'єктної взаємодії. Вміле подолання суперечностей зближує суб'єктів спілкування, веде до взаєморозуміння, адже гармонізація відносин допомагає знаходженню

загальних інтересів і цілей. Професійно-етична компетентність правника виявляється, перш за все, у здатності вчасно виявляти суперечності, не допускаючи їх ескалації. Слід зазначити, що не кожна конфліктна ситуація трансформується у конфлікт. Якщо змінити обставини до появи інцидента, можна подолати конфлікт з меншими психологічними втратами (образа, хвилювання, стрес, приниження, тривога та ін.). Способи зміни проблемної ситуації виступають засобами її розв'язання і конфлікт зникає з ліквідацією умов, що його спричинили.

Існує також думка щодо «корисності» конфліктогенності, пов'язана з ідеєю про конструктивність і цінність реакцій на них.

Так, знаходимо підтвердження цього висновку в дослідженні відомого психолога І. Русинки, який доводить, що там, де вибухає конфлікт – настає час змін, і саме конфлікт «змушує» нас відійти від стереотипів минулого, утверджувати філософію нового світосприйняття, створювати умови для проблемного пошуку й динаміки прогресивного розвитку. Іншими словами, в епоху великих радикальних звершень повинна встановитися нова конфліктологічна парадигма, яка спонукає по-іншому дивитися на світ і розглядати його не тільки як поле протистояння інтересів і цінностей людей, а й як можливість утворити в цьому протистоянні дещо нове і цінне, що об'єднує людей, відкриває нові перспективи для реалізації їхніх можливостей [40].

Відтак, підсумовуючи, зазначимо: одним із завдань у професійній підготовці майбутніх правників постає формування «конфліктобачення» – навчання здатності передбачати можливий конфлікт за будь-якого розвитку взаємовідносин.

Серед суб'єктивних чинників, які обумовлюють актуальність побудови авторської концепції виступає *суб'єктивізація й індивідуалізація змісту етично орієнтованого освітнього процесу шляхом диференціації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства.*

Зважаючи на реалії сучасної правничої освіти, зазначимо, що вона орієнтується переважно на засвоєння узагальнених алгоритмів розумових дій,



нерідко ігноруючи процеси розкриття творчих потенцій особистості. А останнє неможливе без належної уваги людської індивідуальності, виявлення і розвиток якої є детермінантами творчого інтелектуального зростання.

Підтвердження цієї тези знаходимо у дослідниці проблем реалізації індивідуального сенсу освіти І. Прудченко, яка акцентує на тому, що «сама диференціація допоможе зорієнтувати освіту на формування цілісної особистості, враховувати її пізнавальні інтереси й запити, ... проте масова педагогічна практика не поспішає з реалізацією проголошених ідей, хоча їхня гуманістична спрямованість – факт загальноновизнаний» [39, с. 18]. Їй додає: «Така ситуація – результат тривалої колективістської орієнтації вітчизняної освіти, яка базисною основою людського буття визначила не цінність індивідуальності, а значущість колективного, групового. Натомість, лише цінність особистості є справді змістом загальнолюдського» [39, с. 19].

У процесі подальшої реалізації цих наукових орієнтирів у авторському педагогічному процесі очікується:

- оновлення парадигми правничої освіти на засадах суб'єктного підходу – орієнтація на вільний, індивідуальний, етичний розвиток студента з метою формування у нього активної життєвої позиції, здатної до продуктивної самоорганізації;
- створення гуманно розвивального середовища для усвідомлення майбутніми правниками особистісної ідентичності, відчуття власної унікальності, внутрішньої тотожності, гармонії;
- спрямування освітнього процесу на пріоритетний розвиток загальнокультурних і загальнолюдських якостей, етичних цінностей, морально визначених дій майбутніх бакалаврів з правознавства крізь духовну призму юридичної професії;
- дотримання у фаховій підготовці правників умов партнерства та довіри, що ґрунтуються на врахуванні індивідуальних особливостей, інтересів, думок, духовного світу у площині «особистість – вибір – свобода»;

– культивування морально-духовної досконалості здобувачів правової освіти через ушляхетнення їхньої фахової підготовки, наповнюючи її зміст новими цінностями етичного спрямування.

Відтак, етично означена організація освітнього процесу у ЗВО за умови переорієнтації підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства сприятиме реалізації творчого потенціалу кожної особистості через розвиток унікальної комбінації здібностей і обдарувань.

Досить впливовим аргументом на користь впровадження в систему вищої освіти взагалі, й правничої зокрема, є *реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності правника-професіонала*.

Надаючи пріоритет реалізації принципу «освіта через усе життя», Уряд країни в системі особливий акцент робить на означених питаннях. Так, 15 вересня 2017 року за ініціативи Уряду України було представлено Національну доповідь «Цілі сталого розвитку: Україна» («Цілі сталого розвитку 2016–2030»), яка визначає базові показники для досягнення Цілей сталого розвитку (ЦСР). У доповіді представлено результати адаптації 17 глобальних ЦСР з урахуванням специфіки національного розвитку. Ця робота проводилася за підтримки усіх агентств ООН в Україні, зокрема, Програми розвитку ООН, та спільно з Інститутом демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи Національної академії наук України. Так, одним із напрямів програми стало «Забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [56].

Науково-методичним джерелом і програмним координатором цих якісних змін мають стати ЗВО, формуючи потреби й здатність особистості до самонавчання відповідно з вимогами сучасного конкурентозорієнтованого ринку праці.

Проведений аналіз проблемного поля розвиткового функціонування досліджуваного феномену засвідчує: самоактивність – це внутрішньоумотивована участь самостійного, ініціативного долучення пасіонарної особистості до самовдосконалення, самоствердження й

самореалізації. Пасіонарність науковці розглядають із близькими явищами, що описують «цілеспрямованість», «самоактивність», «самоактуалізація», «креативність».

Особливу роль у становленні моральності, у розвитку пасіонарної особистості як самоактивного, відповідального суб'єкта, за концепцією відомого психолога М. Боришевського, «належить розвитку в неї здатності до мислення в категоріях моральності, щоразу самотійно зважувати «за» і «проти», зіставляти прояви добра і зла, справедливості й неправди і, таким чином, наближатися до істини, глибокого усвідомлення справедливості й, відповідно до цього діяти». Зважаючи на це, автор досліджував «способи оволодіння цінностями, розвиток здатності до самовизначення й самореалізації, саморегуляції, формування адекватних оцінкових ставлень, оскільки всі зазначені утворення найтісніше пов'язані з розвитком в особистості самоактивності» [8].

З огляду на психолого-педагогічну сутність самоактивності у професійно-етичній діяльності правників, вважаємо, що цей феномен характеризується проявом у них стійкого інтересу до морально-духовних цінностей, глибоким усвідомленням їхньої значущості; здатності до саморегуляції етичної поведінки відповідно до норм і правил етичного кодексу правника; здатністю до інтенсивної, внутрішньої роботи над собою; наявністю потреби у самовдосконаленні на рефлексивній основі; спроможністю до самотійного вибору, прийнятті етично адекватних та ефективних рішень.

Таким чином, успішна реалізація запропонованої концепції потребує дослідження особливостей структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці, розроблення й наукове обґрунтування якої буде здійснено у наступному підрозділі.

## **2.2. Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки**

Враховуючи наведені положення концепції досліджуваного феномену у п. 2.1., які стали квінтесенцією дисертації, маємо підстави запропонувати структурно-функціональну модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, визначивши її місце та роль, сутнісні ознаки, функції, зміст і пріоритетні напрями. З метою відображення наведених вище позицій логічним буде застосування методу моделювання (як основного інструменту аналітико-прогностичної діяльності, один із важливих методів системного аналізу), кінцевим результатом якого є розроблення й наукове обґрунтування дослідної моделі.

Так, метод моделювання дослідники трактують як: процес і метод пізнання, що дає змогу вивчати певні загальні закономірності [49, с. 191]; попередній системний аналіз предмета дослідження, дослідницької проблеми, у результаті якого об'єкт вивчення може бути описаний як «гіпотетична» система, що розчленована на якісно різні елементи, які пов'язані воєдино [9]; метод пізнавальної та управлінської діяльності, який уможливорює адекватний опис і цілісне відображення в модельних уявленнях сутності, найважливіших якостей та компонентів системи, отримання інформації про її минулий та майбутній стан та умови побудови, функціонування та розвитку [19, с. 120]; метод дослідження, який передбачає створення штучних чи природних систем (моделей), котрі імітують суттєві властивості оригіналу [35, с. 46]; матеріальне або мисленнєве імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи [51, с. 20]; творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта в цілому або його характерних складових, які визначають

функціональну спрямованість об'єкта, забезпечують йому стабільність його існування та розвитку [24, с. 19].

Відповідно, розрізняють наступні види моделювання: *концептуальне моделювання* (сукупність вже відомих фактів або уявлень щодо досліджуваного об'єкта або системи тлумачиться за допомогою деяких спеціальних знаків, символів, операцій над ними або за допомогою природних або штучних мов); *фізичне моделювання* (модель і модельований об'єкт представляють собою реальні об'єкти або процеси єдиної або різної фізичної природи, причому між процесами в об'єкті оригіналі і в моделі виконуються деякі співвідношення подібності, що впливають зі схожості фізичних явищ); *структурно-функціональне моделювання* (моделями є схеми, графіки, діаграми, таблиці, малюнки, доповнені спеціальними правилами їх об'єднання та перетворення); *математичне моделювання* (здійснюється засобами математики); *імітаційне моделювання* (логіко-математична модель досліджуваного об'єкта являє собою алгоритм функціонування об'єкта, реалізований у вигляді програмного комплексу для комп'ютера); *комп'ютерне моделювання* (виробляється засобами комп'ютерних технологій) [20, с. 13–14].

Уточнюючи розуміння змістової сутності поняття «модель», ми прийшли до таких узагальнюючих висновків, зокрема: це система, що мисленнево уявляється або матеріально реалізується, яка, віддзеркалюючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт [57, с. 22]; це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який є тільки подібним досліджуваному об'єкту (або явищу), відображає і відтворює в більш простому і грубому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта [14]; спрощене, якщо бажано, упаковане знання, що несе цілком певну, обмежену інформацію про предмет (явище), який відображає ті або інші його окремі властивості [25]; зображення, схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна [44, с. 142, 144]; як уявний чи умовний образ, аналог кількості об'єкта,

процесу чи явища, що відтворює у символічній формі їхні основні типові риси; формалізовану теорію, на основі якої може бути зроблений ряд припущень; як символічне зображення структури, типу поведінки й зразків взаємодії у соціальних процесах; як стандарт для виміру у реальних процесах від передбачуваних [48, с. 143].

Виходячи з цього, дослідники пропонують загальні вимоги до побудови моделі, як-от:

– модель повинна задовольняти вимоги повноти, адекватності та еволюційності, забезпечувати гнучкість налаштувань, можливість досить широкого діапазону параметрів, додавання нових параметрів з метою забезпечення послідовного наближення до необхідної точності відтворення об'єкта, явища, процесу;

– рівень абстракції моделі повинен забезпечувати варіювання великим числом змінних, однак не виходити за рамки допустимої надійності та практичної корисності отриманих результатів;

– модель має задовольняти задані тимчасові умови, орієнтуватися на існуючі технічні та організаційні можливості, тобто бути здійснюваною;

– модель повинна забезпечувати отримання нової корисної інформації про досліджуваний об'єкт (явище, процес) в плані поставленого завдання дослідження;

– модель повинна будуватися з використанням усталеної термінології;

– модель має передбачати можливість перевірки її адекватності, відповідності досліджуваному об'єкту, явищу, процесу [20, с. 16–17].

Зважаючи на те, що предметом дисертаційного дослідження є саме структурно-функціональна модель, зупинимось більш детально на поясненні цього конструкту. Так, Є. Лодатко у своєму науковому доробку «Типологія педагогічних моделей» поняття «структурно-функціональна модель» трактує як «квазітип» двох моделей базових типів: структурної та функціональної [22, с. 127].

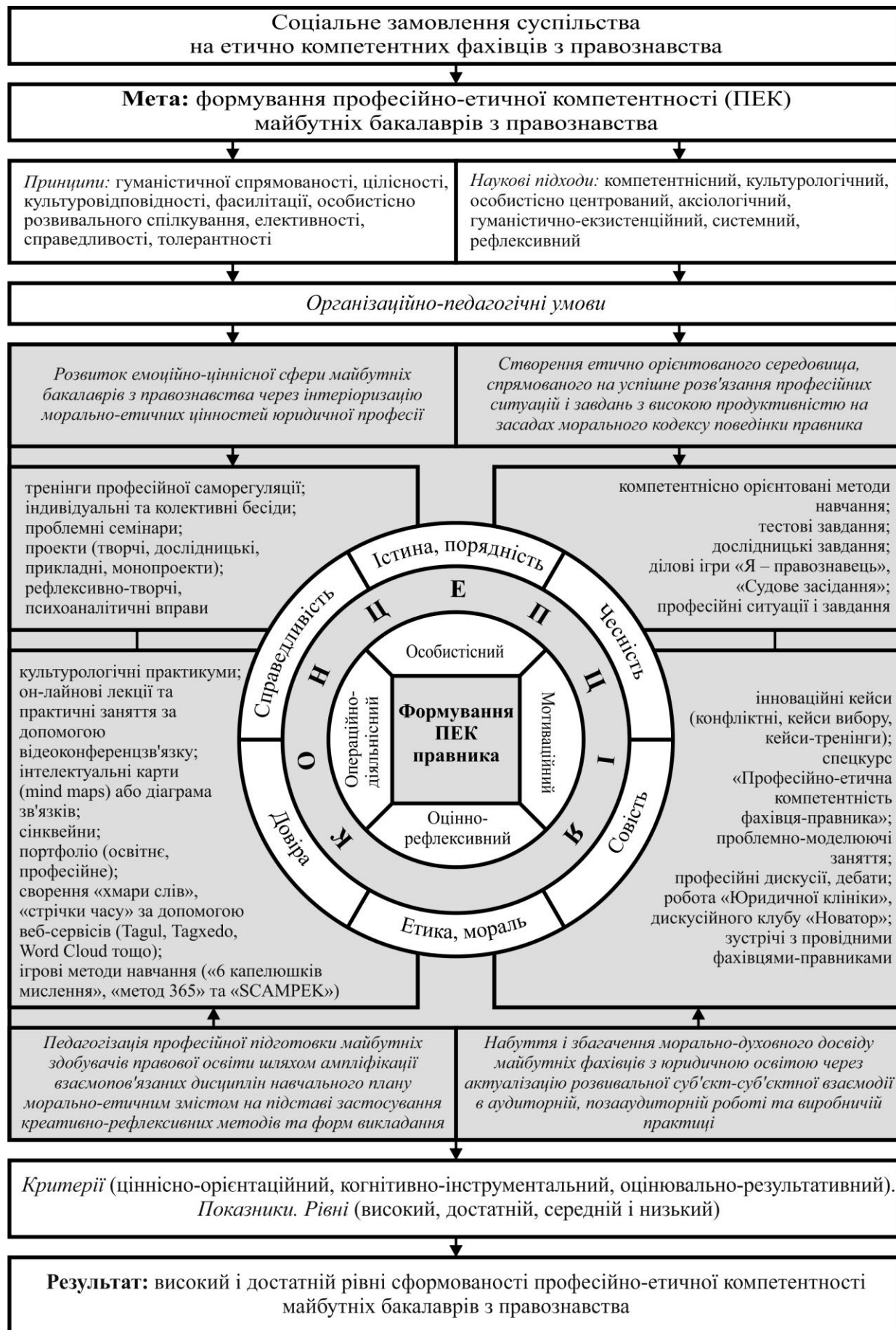
Авторка акцентує, що для структурного типу педагогічної моделі предметом моделювання виявляється «структура педагогічного об'єкта, що досліджується, разом із зв'язками, які є характерними для її складників», а для функціонального типу – «орієнтування об'єкта, що досліджується, на реалізацію певних, педагогічно значущих функцій» [22, с. 127].

Таким чином, під структурно-функціональною моделлю ми розумітимемо цілісну систему уявлень про сутнісні ознаки, властивості й характеристики між елементами процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

За нашим припущенням, необхідною умовою ефективного процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці слугуватиме створення структурно-функціональної моделі (рис. 2.1), яка відбиватиме мету, основні наукові принципи та підходи, положення концепції, організаційно-педагогічні умови та зміст, форми й методи їхньої реалізації, прогнозований результат, відповідні рівні сформованості досліджуваного феномена, критерії, показники та результат.

Реалізація цілеспрямованої педагогічної стратегії полягає, перш за все, в орієнтації на соціальне замовлення суспільства, яке вимагає етично компетентного правника-професіонала нової якості, фахова підготовка якого ґрунтується на міжнародних стандартах й відповідності вимогам сучасного конкурентоорієнтованого ринку праці. Така освітня ідея має стати домінантою етично орієнтованої, випереджальної професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства на засадах правничої етики, людинознавчої педагогіки та соціально-моральних принципах гуманізму.

Адже заклад вищої освіти як інструмент змін, індикатор правового життя держави в умовах сьогодення отримує замовлення



**Рис. 2.1 Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства**



на правознавця, здатного успішно й ефективно вирішувати професійні завдання будь-якого рівня складності з дотриманням принципів і норм кодексу правничої професії, сформованими професійними вміннями та навичками етичної поведінки на основі справедливості, чесності, порядності й непідкупності.

Так, у Концепції вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії (проєкт) [18] зосереджено увагу на пріоритетній меті правничої освіти, сутність якої полягає у формуванні компетентностей, необхідних для розуміння природи і функцій права, змісту основних юридичних інститутів, застосування права, а також меж юридичного регулювання різних суспільних відносин. Здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право» повинні бути готові до служіння суспільству, будучи відданими принципам людської та професійної гідності, справедливості, неупередженості, співпереживання та дотримання високих етичних стандартів.

З урахуванням вищезазначеного, підсумуємо: загальна мета та завдання, покладені в основу структурно-функціональної моделі досліджуваного процесу знаходяться в діалектичній єдності з домінантою соціального замовлення сучасного суспільства на інтелігентного, високодуховного, морально-свідомого, етично компетентного правника-професіонала.

Запропонована структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки включає чотири етапи (підготовчий; організаційно-діяльнісний; регуляторно-корекційний; діагностично-результативний), мету та завдання, принципи, наукові підходи, компонентну структуру досліджуваного процесу, організаційно-педагогічні умови, зміст, форми й методи їх реалізації; критерії та показники, рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх правників та кінцевий результат.

Слід підкреслити, що будь-яка дослідна модель базується на певних принципах, що уявляють собою загальні вихідні (базові) положення, які виконують регулятивну функцію. В авторських принципах відзеркалено основні закономірності й відображено вимоги до змісту, організації та методики побудови процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці. Стисло характеристику яких ми наведемо нижче.

Так, принцип гуманістичної спрямованості передбачає створення оптимальних педагогічних умов для цілісного соціального й інтелектуального розвитку кожної особистості. Йдеться про конструювання досліджуваного процесу з опорою на педагогіку розвитку, передбачаючи олюднення фахової підготовки, центральним орієнтиром якої постає ціннісно-сміслова основа життєдіяльності студента як особистості на засадах людяності, добра, толерантності й глибокої поваги.

Принцип цілісності спрямований на здійснення системного процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, передбачаючи взаємопов'язане ефективне використання засобів, технологій та інструментарію експериментального навчання. Особливо важливого значення надається морально-етичному супроводу педагогічного процесу.

Принцип культуровідповідності вимагає невід'ємного зв'язку навчання та виховання студентів-правознавців з відтворенням норм і правил професійної юридичної культури, опановуючи культурні цінності, де духовність і мораль складають змістове ядро професії фахівця-правника.

Сутність реалізації принципу індивідуалізації та диференціації полягає в урахуванні рівня розумового розвитку, знань та умінь студентів, їх особливостей відповідно до закладених природою потенцій, основною метою якого є збереження та подальший розвиток індивідуальності суб'єктів навчання, виховання такої людини, яка уявляла б собою унікальну, неповторну особистість.

Принцип фасилітації передбачає створення умов для етично орієнтованого, особистісно-професійного зростання всіх учасників освітнього процесу, сутність якого полягає в допомозі кожному, в усвідомленні себе як цінності й підтримці їхнього прагнення до саморозвитку та самореалізації, сприяючи при цьому, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей на засадах гуманістичного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, толерантності, духовності та довіри.

Ефективність формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства залежатиме й від реалізації принципу особистісно розвивального спілкування, який є домінантою у побудові етично орієнтованого діалогу як процесу розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, вираженої у слові морально-ціннісних позицій співрозмовників.

Принцип елективності спрямовано на поглиблення та розширення меж професійно орієнтованих дисциплін, оновлюючи та наповнюючи їх морально-ціннісним змістом.

Насамкінець, сутність реалізації принципів справедливості й толерантності полягає в глибокому усвідомленні майбутніми правниками цих категорій як найвищих правових цінностей, механізмів та передумов забезпечення прав та інтересів особи крізь призму всієї системи морально-етичних цінностей.

У моделі також застосовано компетентнісний, культурологічний, особистісно центрований, аксіологічний, гуманістично-екзистенційний та рефлексивний наукові підходи, реалізація яких сприятиме духовному перетворенню майбутнього правознавця, моральному вдосконаленню, набуттю досвіду етичної поведінки, зразків духовно-морального життя, спричинювальним полем якого є морально-етичні норми юридичної культури, істина, справедливість і чесність.

Обґрунтуємо сутність виокремлених підходів авторської моделі:

– компетентнісний (сходження майбутніх бакалаврів з правознавства до вершин їхньої фахової майстерності та продуктивної діяльності з яскраво

вираженим прагненням до безперервного пошуку на засадах інтелектуально-моральної педагогіки);

– культурологічний (спрямованість на формування етично-компетентного правника-професіонала як суб'єкта культури у структурі внутрішньоуніверситетського простору, що дає змогу розглядати його як носія позитивних духовно-правових цінностей, здатного до самопобудови й особистісно-професійного зростання);

– особистісно центрований (залучення особистості майбутнього бакалавра з правознавства до царини людських цінностей і норм, створюючи комфортні умови для їхнього життєвого самовизначення, максимально активізуючи внутрішні ресурси та потенції, розвиток вільної та інтернальної особистості-правника);

– аксіологічний (розвиток системи духовних цінностей особистості правознавця як носія морально-етичних норм юридичної професії);

– гуманістично-екзистенційний (формування відносин співробітництва між учасниками освітнього процесу через почуття їхньої внутрішньої свободи, права на вибір, самоствердження за умов підтримки, довіри та людяності);

– рефлексивний (засвоєння комплексу знань, умінь, способів самопізнання, самооцінки; здатність до переосмислення власної діяльності, рефлексування власних дій, емоційного стану та ін.).

Слід відмітити, що структурними одиницями авторської моделі є концепція формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, наукове обґрунтування якої здійснено у підрозділі 2.1. та компонентна структура досліджуваного феномену (висвітлено у п. 1.3.), що відбиває мотиваційний, особистісний, операційно-діяльнісний та оцінно-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Незаперечним є факт, що успішне функціонування будь-якої педагогічної системи можливе тільки за умови певних шляхів її реалізації. Тому, з метою формування досліджуваного явища необхідно розробити й науково

обґрунтувати комплекс організаційно-педагогічних умов як сукупність чинників впливу на результативний процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

Аналіз наукових доробків учених засвідчує велику кількість підходів до визначення конструкту «педагогічні умови», зокрема: взаємопов'язані обставини і способи організації педагогічного процесу, які утворюють певну систему та визначають ефективність функціонування цього процесу [13]; взаємозв'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [23, с. 153]; система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [36]; обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності [54, с. 12]; сукупність різнопланових (зовнішніх і внутрішніх) соціально-педагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи [21, с. 44].

Отже, з урахуванням вищенаведеного, комплекс організаційно-педагогічних умов ми розглядаємо як сукупність чинників впливу на результативний процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці. Розглянемо їх детальніше.

*1. Розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії.*

Виховна стратегія щодо розвитку ціннісних утворень має полягати в особливості прояву педагогічної дії викладачів ЗВО у процесі професійної підготовки суб'єктів навчання відповідно до поставленої мети в емоційно-ціннісній сфері особистості, передбачаючи виокремлення проміжних етапів, які

приводять до кінцевого результату (у нашому випадку етично компетентного правознавця).

Тому домінантою в концептуальному осмисленні постає свідоме й емоційне прийняття здобувачами правової освіти юридичної професії як соціально значущої цінності, духовно розвивальний вплив і морально-перетворювальні можливості якої є базисом в опануванні загальнолюдськими цінностями на рівні «суспільство–правник–культура».

Спробою такого «процесуального» охоплення емоційно-ціннісних цілей, на думку О. Дубасенюк, є таксономія. Ця таксономія і відповідна система дій веде від розуміння суб'єктом естетичних коренів у середовищі, мистецтві, життєдіяльності, у процесі професійної підготовки і фіксації на них уваги, через реакцію на них, оцінку, організації оцінки – і до вибору системи цінностей і погляду на світ [15, с. 8].

У вихованні та навчанні особистості майбутнього правника певним інструментом виміру унормованості його поведінки є відповідність етичним нормам юридичної професії. Педагогіка розвитку завжди гармонійно поєднує загальнолюдські моральні норми – цінності, які має свідомо «привласнити» фахівець-правник. Створюючи структуру такого емоційного процесу, дослідники використовують поняття «інтеріоризація» (цей термін вперше було введено Л. Виготським, а у подальшому цей процес досліджувався П. Гальперінім). Йдеться про інтеріоризацію моральних-етичних цінностей юридичної професії, яку ми розуміємо як процес «присвоєння» цінностей, свого роду, «вростання» їх в особистість.

Слід підкреслити, що процес інтеріоризації передбачає відповідний комплекс послідовних дій щодо підготовки етично компетентного бакалавра з правознавства, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної сфери: сприйняття, аналіз, оцінка, організація та закріплення системи цінностей. Тобто, на кожному із етапів відбувається поступове усвідомлення учасниками освітнього процесу важливості моральних норм і законів в юридичній професії, перенос морально-етичних рішень «всерединою» особистості, при чому, ці цінності

набувають на кожному з етапів якісно нових змін, базуючись на власних судженнях і оцінках.

Також актуальною та перспективною для нас стала теза І. Беха, який акцентує: «Особисте зростання залежить від того, якою мірою певна особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей, якою мірою змінюється її духовна свідомість, а духовна свідомість є тією внутрішньою інстанцією, в якій здійснюється це єднання як процес набуття смислу соціальних вимог» [5, с. 26].

Ученими доведено, що епіцентром свідомості та самосвідомості фахівця мають бути смисложиттєві ціннісні орієнтації, що допомагатимуть вірно обрати життєву стратегію як спосіб реалізації свого покликання і забезпечення процесу самоактуалізації, прагнення до досягнення вершин самовдосконалення. Мотивуюча дія таких цінностей як внутрішніх регуляторів поведінки майбутніх правників трансформується з уявних до реально пережитих, глибоко укорінившись в особистість, дотримання яких забезпечується власним сумлінням.

Так, дослідниця парадигми цінностей О. Морщакова підкреслює, що «проблематика цінності особистості є абстрактною і безпредметною, якщо органічно не пов'язана з її всебічним розвитком, де духовне багатство охоплює моральну стійкість, упевненість, здатність до обдуманих дій та самооцінок, спроможність мислити і приймати рішення самостійно й креативно, цілеспрямованість, адекватність реальності власних поглядів і поведінки... духовно багата особистість продукує позитивні ідеї та емоції, розуміється на законах і проблемах суспільства, спроможна співчувати, переживати й нести відповідальність за власні вчинки» [27, с. 106].

Саме духовно зріла особистість правника активно використовує й репрезентує ціннісні надбання, що перетворюються на реальну дійсність, а система духовно-моральних цінностей є тим індикатором, що характеризує розвинену людину. Йдеться саме про шлях сходження майбутнього бакалавра з правознавства до опанування морально-духовними цінностями професії:

визнання людини найвищою цінністю; побудова юридичної практичної діяльності на засадах демократизму, гуманізму, рівності громадян перед законом; дотримання при веденні юридичних справ справедливості, обґрунтованості рішень, етичної компетентності, професіоналізму, неупередженості, конфіденційності; сприяння визнанню й домінуванню загальнолюдських цінностей, пріоритету прав і свобод у суспільстві тощо.

Отже, наведені вище міркування дають змогу розглядати розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії, перш за все, процес актуалізації потребнісно-мотиваційної сфери суб'єктів навчання з високорозвиненими особистісним сенсом освіти; трансформацію моральних цінностей в автономні; орієнтація на ціннісно-смыслову регуляцію діяльності, особистісно-професійне самовдосконалення; здійснення юридичної діяльності, виявляючи чуйність, терпимість, повагу, доброзичливість, такт, повагу та чесність, завжди відстоюючи незалежні моральні позиції.

*2. Створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника.*

Продуктивність діяльності з морально-духовного вдосконалення здобувачів правової освіти залежить від багатьох факторів, насамперед, від стратегії комунікативної взаємодії, зумовлюючи взаємозбагачення учасників спілкування, взаєморозкриття та взаємопроникнення.

У цьому розумінні продуктивний процес формування етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства виглядає досить перспективним у відповідній гармонійній атмосфері, ціннісно-особистісному просторі професійної взаємодії, що створює умови для особливого духовного єднання її учасників, пробудження бажання та інтересу займатися улюбленою справою, яка приносить не тільки користь суспільству, а й приносить задоволення.



Йдеться про побудову гуманно розвивального середовища, спрямованого на успішне вирішення професійних ситуацій і завдань майбутніми правниками крізь призму етичного кодексу юридичної професії. Ґрунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури надав можливість виявити, що індикаторами етично орієнтованого середовища є: суб'єкт-суб'єктна орієнтація співрозмовників; визнання рівності особистісних позицій; проникнення у світ переживань і почуттів; готовність прийняти погляди співрозмовників; діалог учасників освітнього процесу, що характеризується відвертістю, доброзичливістю, гуманістичною спрямованістю, толерантністю; стимулювання до наполегливого опанування професійними знаннями; рівновага партнерів у процесі взаємодії; прийняття викладачем студента як цінності; постійний інтерес до суб'єктів навчання активно-позитивної спрямованості, надання їм можливостей подальшого зростання; створення ситуацій успіху тощо.

На цій основі формується принципово нова якість професійної підготовки правничої еліти, ціннісно-смісловим орієнтиром якої постає розвивальна (стимулююча) дія компетентісно орієнтованого педагогічного процесу на біоетичних засадах. Важливою умовою створеного етично орієнтованого середовища у закладах вищої юридичної освіти є духовна культуродомінантність: формування духовно-моральних цінностей, які мають визнаватися майбутніми правознавцями стратегічно-життєвими професійними цілями юридичної професії, певними світоглядними орієнтирами.

Гуманістична основа такого середовища закладає базис для панування привабливого соціально-психологічного клімату в аудиторії, перш за все, людяність закладається, пробуджується й стимулюється усім комплексом духовної атмосфери, а продуктивна діяльність учасників освітнього процесу, спрямована на підтримку і пробудження потенціалу душевного тепла, взаємоповаги й довіри, взаємодопомоги та взаємовідповідальності.

Цікавою й корисною з цього приводу є думка В. Солодкова, який, досліджуючи проблему людського фактору в теорії управління зауважує:

«Метафорично гуманізм можна визначити як управлінський інструмент людської душевності, за яким відбуваються і поширюються «мелодії» оптимізму, сумління, любові, доброти, лагідності, доброзичливості та делікатності. Саме вони збагачують життя як окремої людини, так і всього суспільства, створюють умови усвідомлення рівності, справедливості, людяності» [47, с. 27].

Отже, спираючись на численні наукові розробки, які доводять необхідність створення етично орієнтованого середовища у закладах вищої освіти, ми дійшли висновку, що цей аспект передбачає такий зміст:

– збалансована орієнтація освітнього процесу на продукування результату через утвердження атмосфери співробітництва, взаємоповаги, взаємодопомоги, партнерства та взаєморозуміння;

– спрямування суб'єктів фахової підготовки на цілісну духовність у юридичній професії, тобто, залучення до найвищих морально-духовних цінностей;

– культивування реалізації принципу гуманістично зорієнтованої юридичної поведінки;

– досягнення майбутніми бакалаврами з правознавства максимально можливого рівня підготовленості до процесу конструювання образу цілісної «Я–концепції» в юридичній професії, заснованої на категоріях моралі та принципах і нормах етичного кодексу правника;

– насичення професійно орієнтованих дисциплін морально визначеним змістом, інакше кажучи, здійснення етичного одухотворення освітнього матеріалу з орієнтацією на ціннісно-смісловий рівень осмислення;

– формування, розвиток і закріплення у свідомості здобувачів правової освіти гуманістичного мислення як пріоритетної основи світогляду.

*3. Педагогізація професійної підготовки здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання.*

Як нами вже зазначалось, сьогодні постає нагальна потреба в професійній підготовці нової генерації етично компетентних фахівців-правознавців, які б мали не тільки ґрунтовні знання, уміння, навички із суто правничих наук, так із тих, що віддзеркалюють сучасний стан розвитку соціуму, а саме: науки гуманітарної спрямованості, що обов'язково мають охоплювати опанування педагогікою та психологією.

Виникає об'єктивна необхідність педагогічного впливу на процес формування професійної компетентності майбутніх правників на засадах етичної педагогіки, створення психолого-педагогічних умов для цілісного етичного, морального й культурного розвитку особистості студента, починаючи з педагогізації професійного навчання в закладах вищої освіти.

Педагогізація професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства з метою формування морально-етичної культури «покликана нейтралізувати явища дегуманізації суспільства, сприяти оздоровленню людських ресурсів» [10, с. 15], а також забезпечити систему органічної єдності взаємозалежних елементів професійно-етичної компетентності як особистісної цінності, професіоналізму фахівця, активізуючи мотиваційні ресурси професійного саморозвитку й самовдосконалення.

За нашою концепцією, здобувач першого рівня вищої правової освіти, має бути, перш за все, суб'єктом культури, здатним усвідомлювати і морально оцінювати наслідки власних дій у професії. Тільки на фоні залучення суб'єктів навчання до сучасної культури мають опановуватися (необхідні для успішної діяльності випускника ЗВО) професійні якості, оскільки фахівець без високих моральних рис, без усвідомлення загальнолюдських і культурних цінностей може стати соціально небезпечним.

Зважаючи на це, реалізація вищенаведених положень можлива за умови створення гуманістично орієнтованого середовища активно-пошукового характеру, рішійною силою якого є концентрація на особистості, визнання її прав на унікальність.

Тобто, йдеться про глибоку педагогізацію правничої освіти, що, з нашої точки зору, передбачає:

- реалізацію освітнього процесу в найсучаснішому культурологічному інноваційному режимі, в основу якого покладено імперативність культури й моралі;

- проєктування компетентнісно орієнтованого освітнього процесу на засадах гуманоцентристської парадигми;

- створення професійно-розвивального, культурологічного середовища, яке надасть змогу вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії, адресно орієнтовані на розвиток і становлення висококомпетентної й високодуховної особистості майбутнього фахівця-правознавця;

- включення особистості студента до різноманітних видів професійної взаємодії на основі співпраці, професійного діалогу, взаєморозуміння з іншими, що, своєю чергою, зумовлено розвитком комунікативних та інформаційних компетентностей, які дають змогу вибудовувати конструктивну взаємодію на етичних засадах з оточуючим середовищем: освітнім чи виробничим;

- формування умінь самовираження, за допомогою способів виявлення особистісної та професійної індивідуальності, опанування способів саморегуляції, саморозвитку та самовдосконалення.

Утім, багаторічний досвід роботи автора й довготривалі дослідження цієї проблеми доводять: традиційна професійна підготовка здобувачів вищої юридичної освіти, зокрема, майбутніх бакалаврів з правознавства, в умовах сучасних тенденцій суспільного розвитку знаходиться на великій відстані від пріоритетної мети – сформованості професійно-етичної компетентності, важливими складниками якої є загальна й професійна культура, етика й мораль.

В існуючій системі професійної освіти в закладах вищої юридичної освіти основний акцент робиться на набуття студентами фундаментальних і професійних знань (знання та розуміння предметної галузі, основних концепцій, базових категорій, юридичних понять; здатність здійснювати професійну діяльність у повній відповідності до закону; уміння діяти на основі

розвинутої правосвідомості, правового мислення, правової культури; здатність забезпечувати законність і правопорядок, безпеку особистості, суспільства, держави в межах виконання своїх посадових обов'язків тощо), а проблеми психолого-педагогічної підготовки, здатності до самовиявлення професійно-етичної компетентності, на жаль, залишаються поза увагою. Слід зазначити, що виконуючи професійні функції, фахівець-правник реалізує себе не тільки як професіонал, але і як особистість (особистісні цінності поваги до людини, цінності прав і свобод людини зокрема, й рівноправності людей, взагалі, відповідальність за власний вибір професійної і життєвої позиції, визнання права вибору за іншими людьми та ін.).

В процесі дослідження нами уставлено: саме несформованість знань і вмінь у здобувачів першого рівня вищої освіти з психології та педагогіки не дають їм змогу повністю реалізувати власний інноваційний потенціал, утруднюючи процеси соціально-професійної адаптації, перешкоджаючи досягненню високих рівнів професійної досконалості та майстерності. Психологічно неосвічений фахівець з юридичною освітою нерідко сам попадає під вплив негативних чинників, втрачає роботоздатність в стресовій ситуації, не володіючи ефективними прийомами, стратегіями і тактиками взаємодії, психотехнологіями управління конфліктами, не усвідомлюючи, що конфліктні ситуації (на міжособистісному чи професійному рівнях) можуть бути керованими та їхнє завершення матиме конструктивний характер (кооперативний або конкурентний вимір).

Практика переконує, що успіх професійно-етичної діяльності безпосередньо залежить від рівня психолого-педагогічної підготовки правника. Отже, знання основ педагогіки та психології мають потужний вплив на формування у майбутніх бакалаврів з правознавства мотивів до ефективної роботи, відкритості до переконань, критичного діалогу, міжособистісного та колективного спілкування, зумовлюючи тенденції до розширення соціально-професійної взаємодії з життям, соціальними, освітніми та виробничими інститутами соціуму.

На нашу думку, ефективність реалізації найважливіших завдань педагогізації професійної підготовки компетентних фахівців з правознавства безпосередньо залежатиме від опанування самими викладачами ЗВО новими педагогічними концепціями, підходами й інноваційними технологіями, спираючись на які, вони зможуть готувати майбутніх правників до високоефективної праці на засадах етичної педагогіки, гарантуючи її якість. Ми дійшли висновку, що педагогізація освітнього процесу у закладах вищої освіти будь-якого профілю буде розпочинатися, перш за все, саме з професіоналізму викладачів.

Звідси – вельми актуальною й важливою умовою процесу педагогізації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства є її ґрунтовна психолого-педагогічна готовність до роботи з людьми. Адже, професійна діяльність фахівця з юридичною освітою нерозривно пов'язана з активним взаємообміном інформацією у професійній діяльності, продуктивність якої зумовлено цілями й загальнолюдськими, комунікативними, духовно-моральними цінностями спілкування, тим самим, впливаючи на партнера, умінням сприймати, аналізувати, оцінювати інформацію тощо.

За нашим припущенням, така підготовка майбутніх бакалаврів з правознавства набуватиме ефективності за умов:

- врахування вимог сучасного соціуму та конкурентного ринку праці до професійних знань, умінь і навичок фахівців-правників;
- домінантою та стратегічним орієнтиром професійної підготовки стане духовно-розвивальне спілкування між учасниками навчання на засадах морально-етичної педагогіки;
- етичним ядром спілкування у системі «викладач–студент» виступатиме емоційний контакт, взаємна повага і довіра, зумовлюючи, тим самим, особистісно-професійне взаємозбагачення і взаєморозкриття;
- реалізація технології педагогічного впливу – переконливої діалогічної комунікації, за якої майбутній правник свідомо «привласнює» певну моральну

норму, перетворюючи її на відповідну особистісно-професійну цінність – як регулятора власної поведінки;

– єдність соціальної детермінації й самодетермінації розвитку особистості як суб'єкта морально-етичної відповідальної дії.

Підсумовуючи зазначимо: призначення педагогізації професійної підготовки майбутніх правознавців і діяльності викладача закладу вищої освіти полягає в спонукальному керованому розвитку систем університетської життєдіяльності, спрямованого на оновлення й модернізацію фахової підготовки вищеназваних суб'єктів навчання з метою підвищення її якості, розвиток професійно важливих та особистісно-ділових якостей особистості студента, активізацію його рефлексивно-аксіологічного потенціалу, стимулювання мотиваційних, емоційних, інтелектуальних і вольових процесів, сприяючи самовиявленню та саморозкриттю.

Отже, педагогізацію ми розглядаємо як цілеспрямовану організаційно-педагогічну діяльність учасників освітнього процесу, спрямовану на оновлення професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства, опанування ними психолого-педагогічними знаннями й уміннями шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій, продуктивних моделюючих методів навчання на засадах етичної педагогіки.

*4. Набуття і збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці.*

У пошуках вирішення проблеми ми виходили з того, що будь-яке завдання, яке розв'язується спільно між суб'єктами навчання, доцільно розглядати крізь призму педагогічного спілкування, спрямоване на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію колективної діяльності, обмін ідеями, судженнями, переживаннями, а також на задоволення потреб особистості студента в підтримці, дружбі, співчутті та ін. Такий підхід зумовлено тим, що розвивальне суб'єкт-суб'єктне спілкування дає змогу успішно реалізовувати комплекс заходів з цілеспрямованого формування

професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

Так, за теорією І. Беха, «провідною детермінантою всієї системи психічних процесів, станів, властивостей людини спілкування виявляється основним засобом, за допомогою якого здійснюються виховні впливи на особистість, за необхідності відбувається оптимізація та корекція її психологічного змісту... якщо педагог глибоко розуміє особистість, вибудовує гармонійні відносини, у своїй поведінці керується не психологічним насиллям, а переконливою регуляцією (комунікацією), то таке міжособистісне спілкування належить до діалогічного типу, який є вищим рівнем, оптимальним щодо організації, і має максимальний розвивальний, виховний і творчий потенціал, на ньому й мусить ґрунтуватися особистісно орієнтований виховний процес» [5, с. 251].

Наведені аргументи уможливають формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці через створення спеціального емоційного підґрунтя, чуттєвої основи контакту між учасниками освітнього процесу, зумовлюючи взаєморозкриття, взаємопроникнення, духовно-ціннісне взаємозбагачення людей, які спілкуються.

Слід підкреслити: важливою умовою ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії у фаховій підготовці майбутніх правників є переконлива комунікація, за якої студент свідомо привласнює певні етичні норми, принципи, правила морально спрямованої юридичної діяльності в аудиторній, позааудиторній роботі та практиці, перетворюючи її на відповідну особистісну цінність як регулятора власної поведінки.

У процесі дослідження з'ясовано: повноцінне становлення духовно орієнтованої особистості фахівця неможливе без морально-розвивального спілкування з домінуванням етичної комунікативної спрямованості, відкритості й довіри до партнера, неконфліктності, контактності, самосприйняття тощо. Ефективність впливу викладача на процес формування етично компетентного



бакалавра з правознавства, результативність його виховних комплексних впливів залежить від професійної активності викладача ЗВО, точніше, від професійно значущих якостей: його ставлення до професії, мотивів та настанов, системи цінностей, особливостей самосвідомості та емоційної сфери.

Виходячи з цього стає зрозумілим, що етично орієнтоване спілкування на морально-етичних засадах в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці стане ефективним за таких умов:

– викладачі, надаючи перевагу особистісно орієнтованому стилю спілкування займають позицію, яка враховує права та інтереси студента, забезпечує емоційний контакт з ним, а також умови для вияву ініціативи, активності, самостійності, вибору рішень, породжуючи в ньому почуття особистісної значущості й впевненості;

– етично орієнтоване спілкування у фаховій підготовці забезпечує не тільки обмін повідомленнями, думками, рішеннями, а також стимулює партнера зі спілкування, спрямовуючи його на певні дії, орієнтуючи й узгоджуючи ці дії для організації спільної комунікативної діяльності, розвиваючи, тим самим, ціннісно-мотиваційну сферу співрозмовника;

– здійснення фасилітативного супроводу опанування студентом етичних норм і цінностей юридичної професії як компетентнісної складової їхньої фахової підготовки;

– розширення форм творчості засобами професійної комунікації; збагачення змісту дисциплін концепціями етичного саморозвитку, розроблення програм духовно-морального самовдосконалення тощо;

– створення умов для розвитку професіоналізму суб'єктів навчання через інтелектуальну саморегуляцію – здатність особистості управляти інтелектуальною діяльністю, цілеспрямовано самопроєктувати, самобудувати успішну кар'єру на засадах морально-духовних цінностей правничої професії.

Відповідно до останнього, четвертого – діагностично-результативного етапу, розробленої нами структурно-функціональної моделі, внутрішніми регуляторами сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх

бакалаврів з правознавства виступають компоненти, що визначаються за відповідними критеріями, показниками та рівнями.

Вищеназваний процес, за нашою концепцією, розкрито у трьох напрямках, тобто слід забезпечити позитивну динаміку змін показників сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за ціннісно-орієнтаційним, когнітивно-інструментальним та оцінювально-результативним критеріями.

Так, *ціннісно-орієнтаційний критерій* сформованості кінцевого рівня професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки репрезентовано такими показниками:

- висока вмотивованість правничою професією;
- стійкість морально-етичних переконань;
- домінування гуманістичних мотивів у структурі особистості правника;
- емоційно-позитивне ставлення до юридичної діяльності як до особистісної цінності;
- усвідомлення майбутніми правниками соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій;
- наявність мотивів і потреб, ціннісних орієнтацій у здійсненні етично орієнтованої юридичної діяльності;
- гармонійність і стійкість зовнішньої та внутрішньої мотивації процесу формування професійно-етичної компетентності;
- визнання особливостей реалізації гуманістичних цінностей у юридичній професії;
- розвинена емпатія;
- установка на соціальну взаємодію з різними суб'єктами правових відносин;
- умотивоване прагнення до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення.

*Когнітивно-інструментальний критерій* сформованості кінцевого рівня професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці має в своїй структурі такі показники:

- сформованість етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду;

- обізнаність, оволодіння загальнонауковими професійними знаннями і досвідом, нормативно-правовими функціями, змістом і принципами етичного кодексу правничої діяльності;

- здатність технологічно вибудовувати юридичну діяльність (аналізувати, співставляти, виявляти сутність та взаємозв'язки, знаходити оптимальний спосіб розв'язання професійної ситуації, прогнозувати та оцінювати результат) відповідно до встановлених етичних норм;

- сформована сукупність загальноправових, спеціалізованих, перцептивних умінь щодо прийняття оптимального рішення та здатність переконати інших у його правильності (уміння застосовувати методи наукового пошуку, керівництво комунікативними ситуаціями, ведення полеміки, аргументація, готовність вирішувати конфліктні ситуації, установлення демократичного стилю ділового спілкування тощо);

- володіння прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояв етико-правової культури і такту при спілкуванні з різними категоріями громадян;

- поширеність етичної дії на різні професійні об'єкти;

- орієнтація в арсеналі можливих правових засобів досягнення цілей, ствердження власних переконань в конкретних ситуаціях;

- наявність правової активності, виявляючи громадянську позицію на користь загальнолюдських та професійних цінностей.

*Оцінювально-результативний критерій* сформованості кінцевого рівня професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці представлено такими показниками:

- знання власних переваг і недоліків;

- здатність до самоаналізу та самооцінки результатів юридичної діяльності;
- володіння рефлексивними технологіями і вміннями порівнювати результати дії з метою, яка була поставлена;
- усвідомлення причин професійних успіхів і невдач;
- спрямованість особистості на глибоке та всебічне професійне самопізнання;
- панорамна осмисленість суспільного сьогодення, критичне рефлексування власного професійного шляху;
- робота над собою в напрямі духовного саморозвитку;
- здатність визначати шляхи особистісно-професійного розвитку на основі адекватної самооцінки, реального оцінювання своїх професійних можливостей.

Кінцевим результатом розробленої структурно-функціональної моделі є сформованість професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

Отже, в результаті реалізації зазначеної моделі як фундаментальної стратегії змін, глибоке осмислення та розв'язання проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки надає нам можливість створити оптимальний професійний портрет сучасного правника-професіонала.

Ефективний правознавець – це емпатійно привабливий фахівець для клієнтів, колег, суспільства, зі сформованою позитивною «Я-концепцією», високоосвічений, самовідданий справі, з особисто гідною поведінкою, несе соціально-моральну відповідальність за юридичні наслідки прийнятих рішень, усвідомлює межі власної компетентності, є самостійним у прийнятті юридичних рішень на засадах прозорості, чесності, неупередженості, конфіденційності, порядності, тактовності, клієнтоорієнтованості, служіння закону, з щирим сумлінням допомогти людям; має глибокі знання національного і міжнародного законодавства, стандартів основоположних

міжнародних конвенцій у сфері прав людини, професійної етики, у відповідних сферах судочинства; присутня незалежність у поглядах і переконаннях; зі сформованим прагненням до самопізнання, самоаналізу й самопобудови.

Відтак, визначення, обґрунтування ефективних шляхів реалізації структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки та їх експериментальна перевірка – наше наступне дослідницьке завдання.

### **Висновки до другого розділу**

1. Результати здійсненого аналізу дають можливість констатувати, що існує гостра необхідність у радикальній трансформації соціальної юриспруденції взагалі, й реалізації принципово нових підходів до здійснення фахової підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства, зокрема. Йдеться про надання ними юридичних послуг, заснованих на дотриманні чинного законодавства, деонтологічних аспектах професії на таких етичних категоріях, як: порядність, чесність, неупередженість, справедливість, людяність, об'єктивність тощо.

Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання виступає спрямованість вектора правничої освіти до професійного навчання майбутніх бакалаврів на засадах ціннісно-етичних відношень, детермінуючи їхню здатність до відтворення норм і правил юридичної культури у професії.

2. У розділі розкрито концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

Визначено й науково обґрунтовано відповідні позиції концепції щодо технології здійснення такої діяльності, зокрема: культивування глибокого усвідомлення майбутніми бакалаврами з правознавства соціально-моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень; розвиток інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю

їхньої правничої діяльності; духовно-моральний розвиток суб'єктів навчання в контексті етичної траєкторії; розвиток правового мислення як внутрішньої константи фахової діяльності правника-професіонала; використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально-значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності правників; подолання й запобігання конфліктних ситуацій у їхній професійній діяльності; суб'єктивація й індивідуалізація змісту етично орієнтованого освітнього процесу шляхом диференціації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства; реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності правників-професіоналів.

3. Систему спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки в дослідженні представляє структурно-функціональна модель, яка включає чотири етапи (підготовчий; організаційно-діяльнісний; регуляторно-корекційний; діагностично-результативний) й відображає цілісний, поліструктурний та синергійний характер юридичного освітнього процесу.

Розроблена й науково обґрунтована модель містить мету та завдання, принципи, наукові підходи, компонентну структуру досліджуваного процесу, позиції авторської концепції, організаційно-педагогічні умови, зміст, форми й методи їх реалізації; критерії та показники, рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх правників та кінцевий результат.

Ефективність впливу моделі на процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці буде перевірено експериментальним шляхом, а результати представлені у змісті наступного розділу.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора: [29; 30; 31; 32; 33; 34].

## Список використаних джерел до другого розділу

1. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/koncersija> (дата звернення: 02.07.2017).
2. Алиева Т. С. Словарь синонимов русского языка. Москва : ЮНБЕС, 2001. 624 с.
3. Андреев В. И. Педагогическая этика: спецкурс для нравственного саморазвития. Казань : Центр инновац. технологий, 2002. 272 с.
4. Андриюшко І. Я. Правове мислення як центральна ланка правової культури. *Актуальні проблеми держави і права*. 2012. Вип. 63. С. 231–238.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. К. : Либідь, 2008. 848 с.
6. Бібліограф. Дослідження систем управління. URL: <http://bibliograph.com.ua/sistema-upravleniya/88.htm> (дата звернення: 16.07.18).
7. Бондаревская Е., Кульневич С. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. URL: [http://uchebauchenyh.narod.ru/books/uchebnik/2\\_9.htm](http://uchebauchenyh.narod.ru/books/uchebnik/2_9.htm). (дата звернення: 24.05.17).
8. Боришевський М. Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі. К. : ІЗМН, 1998. 192 с.
9. Букина Е. Я., Харитонов Е. Я. Методология освоения синергетических эффектов в системах искусственного происхождения. *Методология науки* : сб. трудов Всероссийского философского семинара. Вып. 5: Проблемы типологии метода. Томск : ТГУ, 2002. С. 130–136.
10. Буланкина Н. Е. Гуманизация отечественного образования. *Педагогические технологии*. 2008. № 3. С. 14–24.
11. Бунас А. А. Прогностична компетентність як соціально значуща властивість особистості при прояві схильності до ризикованої поведінки. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 2(32). С. 52–61.
12. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. К. : Академвидав, 2011. 256 с.

13. Войцехівський О. Л. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності за напрямком «Охорона та захист державного кордону». *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2011\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_4_10) (дата звернення: 17.11.15).
14. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность. *Управление развитием образования : журнал лидеров системы образования (Новосибирск)*. 2003. № 1. С. 24–32.
15. Дубасенюк О. Розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості майбутніх учителів як чинник професіоналізації педагогічних дій. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. К. ; Полтава, 2011. С. 6–11.
16. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Кандыбович С. Л. Психология высшей школы. М. : Харвест, 2006. 416 с.
17. Івашкевич І. В. Специфіка професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 80–83.
18. Концепція вдосконалення вищої правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/koncepciya-vdoskonalennya-pravnichoyi-yuridichnoyi-osviti-dlya-fahovoyi-pidgotovki-pravnika> (дата звернення 23.12.16).
19. Краевский В. В. Методологическая педагогика: пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.
20. Ланде Д. В., Фурашев В. М., Юдкова К. В. Основи інформаційного та соціально-правового моделювання : навч. посіб. К. : НТУУ «КПІ», 2014. 220 с.



21. Литвин А. В. Застосування категорії «педагогічна умова» в наукових дослідженнях. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 6. С. 35–50.
22. Лодатко Є. О. Типологія педагогічних моделей. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогіка, психологія. 2014. Вип. 1(16). Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького. С. 126–128.
23. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*: зб. наук. пр. Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
24. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.
25. Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития. М. : Наука, 1987. 304 с.
26. Мордовцев А. Ю. Юридическое мышление в контексте сравнительного правоведения: культурно-антропологические проблемы. *Философия права*. 2003. №1(7). С. 41–46.
27. Морщакова О. Цінність у психокультурному бутті людини як особистості. *Психологія і суспільство*. 2013. № 1. С. 105–114.
28. Овчинников А. И. Правовое мышление: теоретико-методологический анализ. Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 2003. 344 с.
29. Омеляненко В. В. Аксиологічні виміри етично орієнтованого освітнього середовища: від моделювання до проектування. *«Moderní vymoženosti vědy – 2019»*. Materiály XV Mezinárodní vědecko – praktická konference. Volume 5. Praha : Publishing House «Education and Science», 2019. С. 28–30.
30. Омеляненко В. В. Концепція формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Льотної академії*. Серія: Педагогічні науки.

Збірник наукових праць / Гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2018. Вип. 4. С. 155–161.

31. Омеляненко В. В. Педагогізація підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства – системотвірний фактор морально-етичного стилю їхньої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 58–59 (111–112). С. 431–437.

32. Омеляненко В. В. Проектування компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх фахівців з правознавства у контексті духовно-моральної парадигми. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11 травня 2018 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2018. С. 61–63.

33. Омеляненко В. В. Структурно-функціональна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Дніпро : Університету імені Альфреда Нобеля, 2018. № 2(16). С. 239–245.

34. Омеляненко В. В. Формування ціннісних установок майбутніх бакалаврів з правознавства на домінанту морально-етичного стилю юридичної діяльності. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Ужгород, 15–16 лютого 2019 року). Херсон : Видавництво «Молодий вчений», 2019. С. 114–116.

35. Паламарчук В. Ф. Техне інтелектус (технологія інтелектуальної діяльності учнів). Суми : ВВП «Мрія-1» АТД, 1999. 92 с.

36. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник. К. : В-во А.С.К., 2003. 240 с.

37. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Скрипник В. Л. Професійна підготовка майбутніх правознавців в умовах дистанційного навчання. *Наука і освіта*: науково-практичний журнал. Вип. 2/2018. С. 34–42.

38. Поясок Т. Б., Кота Б. В. Інформаційно-математична компетентність як важлива складова професійної підготовки правознавців. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2017. № 3 (19). С. 156–163.
39. Прудченко І. Індивідуальний сенс педагогічної освіти. Вища освіта України. 2013. № 1. С. 17–22.
40. Русинка І. Психологія : навч. посіб. 2–ге вид., переробл. і доповн. К. : Знання, 2011. 407 с.
41. Савіщенко В. М. Адміністративно-правове забезпечення освіти дорослих. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Юридичні науки» / Редкол. Стратонов В. М. (глав. ред.). Херсон. 2016. Вип.1. Т. 3. С. 65–69.
42. Савіщенко В. М. Діахронія деонтологічно-зорієнтованої моделі професійної компетентності юриста. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 63. Т 2. С. 147–154.
43. Савіщенко В. М. Педагогічно-правовий аспект вдосконалення форм організації навчання. *Журнал східноєвропейського права*. 2015. № 12. С. 61–68.
44. Словник-довідник з професійної педагогіки / [за ред. А. В. Семенової]. Одеса : Пальміра, 2006. 362 с.
45. Современная психология: справочное руководство. М. : Инфра-М, 1999. 688 с.
46. Сокурченко В., Швець Д., Уваров В. Прогностична компетентність правоохоронців у контексті їхньої готовності до інноваційної діяльності. *Science and Education*. 2018. Issue 3. P. 85–91.
47. Солодков В. Актуальність гуманістичного спрямування соціального управління. *Післядипломна освіта в Україні*. 2014. № 2. С. 25–29.
48. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. К. : «ЕксОб», 2004. 304 с.

49. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов [та ін.] ; за ред. Г. В. Єльнікової. – К. ; Чернівці : Книги – XXI, 2010. 460 с.

50. Теслюк І. Обґрунтування проблематики відповідальності особистості у соціогуманітарній науці. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 105–112.

51. Фролов И. Т. Гносеологические проблемы моделирования. М. : Наука, 1961. 324 с.

52. Фалько Н. М. Психологічні засади формування інтернальності студентів психолого-педагогічних спеціальностей ВНЗ. *Наука і освіта*. 2009. № 8. С. 176–180.

53. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. URL: <http://terme.ru/dictionary/184/word> (дата звернення: 11.08.17).

54. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. Шлях освіти. 2011. № 2(60). С. 11–15.

55. Циганій С. О. Формування культури професійно-правового спілкування в майбутніх юристів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2017. 239 с.

56. Цілі сталого розвитку 2016–2030. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku#> (дата доступу: 24.12.17).

57. Штофф В. А. Моделирование и философия. М. : Наука, 1966. 308 с.

## РОЗДІЛ 3

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### 3.1. Організація та зміст експерименту

Наукове обґрунтування структури, концепції та структурно-функціональної моделі процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, вивчення стану їхньої етичної орієнтованої юридичної підготовки дають змогу продовжити реалізацію мети дисертації – перевірки ефективності розробленої авторської моделі досліджуваного феномену, змістовим ядром якої є організаційно-педагогічні умови. З цією метою перейдемо до визначення етапів і програми організації експериментального дослідження.

Підкреслимо: базисом методики проведення педагогічного дослідження стали методологічні напрацювання С. Гончаренка [1] та В. Майбороди [4].

У процесі реалізації завдань дослідження нами було визначено загальну логіку здійснення експерименту, яка передбачала: розроблення дослідно-експериментальної програми; проведення педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний та контрольний етапи); визначення кінцевого рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

Дослідження здійснювалося впродовж 2015–2019 рр. у три етапи.

Перший, пошуково-теоретичний етап (2015–2016 рр.) передбачав аналіз стану розроблення досліджуваної проблеми у професійній педагогіці; визначення та конкретизацію наукового апарату дослідження, уточнення завдань та методів дослідження; формулювання положень концепції процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з

правознавства у фаховій підготовці; підготовку та проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

На другому, дослідно-експериментальному етапі (2016–2017 рр.) здійснено розроблення програми й методики дослідження; авторської моделі й науково-методичного забезпечення процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці.

Третій, підсумково-узагальнювальний етап (2017–2019 рр.) включав аналіз і систематизацію результатів педагогічного експерименту; формулювання висновків; оформлення рукопису дисертації.

Як нами вже зазначалося у попередніх підрозділах, сьогодення вимагає радикального оновлення окремих аспектів діяльності юридичних закладів освіти, наголошуючи на актуалізації особистісно перетворювального сенсу етично орієнтованої юридичної освіти, що, своєю чергою, вимагає від них підготовку етично компетентного правника зі сформованими духовно-моральними цінностями, здатного ефективно протистояти аморальності ситуацій та протиправним вчинкам порушників законів у відповідності до етичного професійного кодексу.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне і своєчасне на *констатувальному* етапі (2015–2016 рр.) експерименту дослідити цільові орієнтири щодо упровадження ЗВО етично орієнтованих стандартів змісту, методів і форм організації навчання.

Завдання констатувального етапу педагогічного експерименту полягали у:

- здійсненні аналізу навчальних планів, програм навчальних дисциплін на предмет зорієнтованості їх на етичне одухотворення лекційного та практичного матеріалу, його насичення морально-ціннісним і професійно-етичним змістом;
- визначенні уявлень майбутніх правників про зміст, особливості, ознаки, складники, механізми та етапи професійно-етичної компетентності; обізнаності у широкому колі психолого-педагогічних питань, які розкривають

сутність і закономірності етичного розвитку особистості правознавця, його провідних факторів і умов;

– діагностиці труднощів в оволодінні теоретичними знаннями, практичними вміннями та компетентностями у здійсненні етично орієнтованої правничої діяльності на засадах духовно-моральних цінностей;

– з'ясуванні усвідомлення стратегічної важливості гуманістично орієнтованої професійної діяльності: світоглядних установок і ціннісних орієнтацій (сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, чесності, порядності, безкорисливості, норм, правил, принципів, еталонних моделей особисто гідної поведінки й діяльності правника) та гуманістично правничих цінностей (сталість і незалежність прояву гуманістичних цінностей, їх закріпленість у тактиці професійної діяльності, поєднання морально орієнтованих ціннісних суджень у цілісний образ правознавця–гуманіста–професіонала).

Основними методами дослідження стану сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці на констатувальному етапі педагогічного експерименту були: аналіз змісту нормативно-правових документів, що регулюють організацію фахової підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності 081 «Право»; опитування; тестування; бесіди; анкетування; метод експертних оцінок; цілеспрямоване спостереження; інтерв'ювання. З метою діагностики сформованості досліджуваного феномену обрано критерії та показники, опис яких детально здійснено у п. 2.2. (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний та оцінювально-результативний).

Діагностика *ціннісно-орієнтаційного* критерію вимагала низки таких показників, як: наявність мотивів і потреб, ціннісних орієнтацій у здійсненні етично орієнтованої юридичної діяльності; домінування гуманістичних мотивів у структурі особистості правника; усвідомлення майбутніми правниками соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій; установка на

соціальну взаємодію з різними суб'єктами правових відносин; умотивоване прагнення до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення.

З метою отримання результатів дослідження за ціннісно-орієнтаційним критерієм було застосовано такі методики, як-от: діагностика мотивації студентів до здобуття професійно-етичних знань (модифікація В. Шапаря) [12, с. 335–336]; дослідження особливостей аксіологічної сфери майбутніх правників (методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича) [11, с. 637 – 641]; анкета щодо світоглядних установок і ціннісних орієнтацій, їх закріпленість у професійній діяльності за Н. Борбич (Додаток А); шкала морально-духовних цінностей за методикою САМОАЛ (методика Е. Шострем, адаптована Ю. Альшиною, Л. Гофманом та ін.), а також субтести «Шкала ціннісної орієнтації» (Додаток Б).

На основі таких індикаторів, як: сформованість етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду; обізнаність, оволодіння загальнонауковими професійними знаннями і досвідом, нормативно-правовими функціями, змістом і принципами етичного кодексу правничої діяльності; здатність технологічно вибудовувати юридичну діяльність відповідно до встановлених етичних норм; сформована сукупність загальноправових, спеціалізованих, перцептивних умінь щодо прийняття оптимального рішення та здатність переконати інших у його правильності; володіння прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояв етико-правової культури і такту при спілкуванні з різними категоріями громадян; наявність правової активності, виявляючи громадянську позицію на користь загальнолюдських та професійних цінностей досліджувалася ступінь сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці за *когнітивно-інструментальним* критерієм.

Його вимірювання відбувалося за допомогою таких методик: анкета на виявлення умінь застосовувати знання з етичних норм, принципів, правил у правничій діяльності (за А. Кошелевою) (Додаток В); діагностика комунікативної толерантності (за В. Бойком) [12, с. 107–109]; сформованість



умінь використовувати професійно-етичні знання в професійній діяльності, дотримання вимог професійно-етичного кодексу (тест «Етика поведінки в організації» за М. Месконі, М. Альберт, Ф. Хедоурі) Додаток Г [6, с. 151]; діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифіковано Н. Фетискіним) [12, с. 165–166]; методика дослідження сформованості етичних знань, умінь та компетентностей (Додаток Д) [10]; діагностика доброзичливості (за шкалою Кембелла) [12, с. 113–114]; результати контрольних робіт і тестів.

Діагностика *оцінювально-результативного критерію* потребувала дослідження таких показників: спрямованість особистості на глибоке та всебічне професійне самопізнання; здатність до самоаналізу та самооцінки результатів юридичної діяльності; володіння рефлексивними технологіями і вміннями порівнювати результати дії з метою, яка була поставлена; усвідомлення причин професійних успіхів і невдач; робота над собою в напрямі духовного саморозвитку; здатність визначати шляхи особистісно-професійного розвитку на основі адекватної самооцінки, реального оцінювання своїх професійних можливостей.

Процес вивчення здійснювався на основі діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (модифікація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда) [11, с. 288–297]; самооцінки конструктивної поведінки у конфлікті [12, с. 149–150]; діагностики самооцінки (за Ч. Спілбергером, Ю. Ханіним) [11, с. 59–63]; експрес-діагностики «Самоаналіз-оцінка сформованості професійно-етичних якостей» (Додаток Е) [10]; діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні (за М. Снайдером) [11, с. 558–562].

Слід зазначити, що з метою усунення суб'єктивного впливу експериментатора на хід і результати дослідження під час реалізації запланованого усі дії проводились безпосередньо викладачами вишів, де навчалися здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право». Викладачам, своєю чергою, було надано чіткий інструктаж щодо реалізації здійснення вищенаведеної технології.

Отримані дані диференціювалися за чотирма рівнями (високий, достатній, середній та низький), узагальнені цифрові показники яких відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Показники сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за ціннісно-орієнтаційним, когнітивно-інструментальним та оцінювально-результативним критеріями (констатувальний етап), %**

Методика діагностики	Показники, що діагностуються	Рівні сформованості			
		високий	достатній	середній	низький
<i>Ціннісно-орієнтаційний критерій</i>					
Діагностика мотивації студентів до здобуття професійно-етичних знань (В. Шапарь)	рівень мотивації до здобуття знань	17,61	19,02	31,75	31,62
Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)	визначення ієрархії цінностей	14,39	16,02	28,93	40,66
Анкета щодо сформованості світоглядних установок і ціннісних орієнтацій, їх закріпленість у професійній діяльності (Н. Борбич)	спрямованість на ціннісні орієнтації, їх значущість	15,93	18,36	37,62	28,09
Шкала морально-духовних цінностей за методикою «САМОАЛ»	потреба у морально-духовних цінностях	19,52	24,07	35,89	20,52
Субтести «Шкала ціннісної орієнтації»	цінність особистісно-професійного життя	21,43	22,95	32,06	23,56

<i>Когнітивно-інструментальний критерій</i>					
Анкета на виявлення умінь застосовувати знання з етичних норм, принципів, правил у правничій діяльності (А. Кошелева)	наявність та рівень сформованості теоретичних знань і умінь із застосування етичного кодексу у правничій діяльності	15,73	18,07	30,09	36,11
Діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко)	визначення рівня комунікативної толерантності	18,43	19,26	28,76	33,55
Тест поведінки організації» «Етика в (М. Месконі, М. Альберт, Ф. Хедоурі)	сформованість умінь використовувати професійно-етичні знання в юридичній діяльності, дотримання вимог професійно-етичного кодексу	17,73	24,36	27,85	30,06
Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікація Н. Фетискіна)	вивчення особистісної готовності до формування інтегративних критеріїв перцептивно-інтерактивної компетентності	16,83	17,59	34,88	30,7
Контрольні роботи та тести	діагностика підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства до етично орієнтованої професійної діяльності	16,25	23,05	34,78	25,92
Авторська методика дослідження сформованості етичних знань, умінь та компетентностей	визначення комплексу сформованості етичних знань і умінь	17,19	20,73	28,96	33,12
Діагностика доброзичливості (шкала Кембелла)	визначення показників доброзичливого відношення до інших	21,37	22,63	24,09	31,91

Оцінювально-результативний критерій						
Діагностика рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (модифікація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда)	рівень суб'єктивного контролю	17,86	19,03	24,51	38,6	
Діагностика самооцінки конструктивної поведінки у конфлікті	визначення рівня конфліктостійкості	15,09	21,64	34,67	28,6	
Діагностика самооцінки (Ч. Спілбергер, Ю. Ханін)	сформованість рівня самооцінки	21,54	27,53	30,82	20,11	
Авторська експрес-діагностика «Самоаналіз-оцінка сформованості професійно-етичних якостей»	з'ясування актуального рівня сформованості своїх професійно-етичних якостей	17,44	19,03	28,96	34,57	
Діагностика оцінки самоконтролю у спілкуванні (М. Снайдер)	сформованість оцінки самоконтролю у спілкуванні	21,58	28,37	34,78	15,27	

Підкреслимо, що узагальнений рівень сформованості досліджуваного явища кожного з критеріїв визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника.

Отже, за допомогою комплексного застосування методів наукового пошуку на констатувальному етапі педагогічного експерименту нами здійснено аналіз сучасної практики дослідження сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці. Це й надало змогу визначити рівні сформованості досліджуваного феномену: *високий, достатній, середній і низький*, характеристику яких надамо кожному з них.

*Високий* рівень – це майбутні бакалаври з правознавства з розвиненою вмотивованістю та емоційно-позитивним ставленням до правничої професії як

особистісної цінності, реально усвідомлюючи соціально-моральну відповідальність за наслідки своїх дій; це висококомпетентні фахівці із домінуванням етичного складника в системі цінностей особистості зі сформованими стійкими, глибинними і системними етичними знаннями, нормами, принципами щодо здійснення процедур у відповідних сферах права; цей рівень характеризується наявністю моральних звичок як потреби здійснювати професійну діяльність на засадах етичних категорій, здатністю мобілізувати енергію, аналізувати відношення між обов'язком та особистісною зацікавленістю у ситуаціях морального вибору; емоційно стабільні, тактовні, наполегливі, зі сформованою потребою в особистісно-професійному зростанні.

*Достатній* рівень характеризується дефіцитом єдності у сформованості всіх елементів структури утворення (відсутність їх цілісності, недостатньої глибини та стійкості); наявністю високоавтоматизованих навичок застосування добре засвоєних моральних норм, але з певними труднощами в умовах самостійного розв'язання складних етичних проблем; достатнім рівнем сформованості вмінь і компетентностей щодо здійснення процедур у відповідних сферах права та достатнім рівнем розвиненості особистісно й професійно значущих якостей правника: доброчесність, порядність, об'єктивність, відповідальність, служіння закону, конфіденційність, самотрансценденція тощо. Має повні, глибокі й усвідомлені професійно-етичні знання, але носять дієво-репродуктивний характер їх засвоєння; наявність прагнення досягти успіху, але іноді під впливом ззовні; емоційно-вольові якості сформовані частково; у діях і поведінці виявляються більшість вольових якостей, але їх вияв має епізодичний характер; не завжди чітко здійснюється самоаналіз і самооцінка.

*Середній* рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства характеризується нестабільністю, ситуативною фрагментарністю її вияву; спонтанним виконанням дій відповідно до етичних норм; недостатньо вираженими етичними потребами й цінностями; вміннями студента діяти переважно за шаблоном, вже відомим способом;

наявністю фрагментарних професійно-етичних знань в галузі професійної етики, відсутністю системності у їх виконанні, допущенням в практичній діяльності вчинків, що не відповідають нормам і принципам правничої етики; здійсненням рефлексії власної діяльності ситуативно, іноді не враховуючи її результати в подальшій роботі.

*Низький* рівень характерний для майбутніх бакалаврів з правознавства, що не усвідомлюють особливостей реалізації гуманістичних цінностей в юридичній професії, важливості морально-етичних переконань; не мають бажання замислюватися над змістом професії. Ознаками приналежності до низького рівня є несформованість етичних умінь, компетентностей, сукупності поверхових умінь щодо володіння прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояву етико-правової культури при спілкуванні з різними категоріями громадян. Ця категорія студентів байдуже ставиться до об'єкту професійної діяльності та свого професійного обов'язку, які суперечать принципам і нормам правничої етики. Безініціативні, з обмеженим баченням своєї професійної перспективи, із заниженим рівнем до особистісно-професійного розвитку, слабкими здібностями до рефлексії, неадекватною самооцінкою.

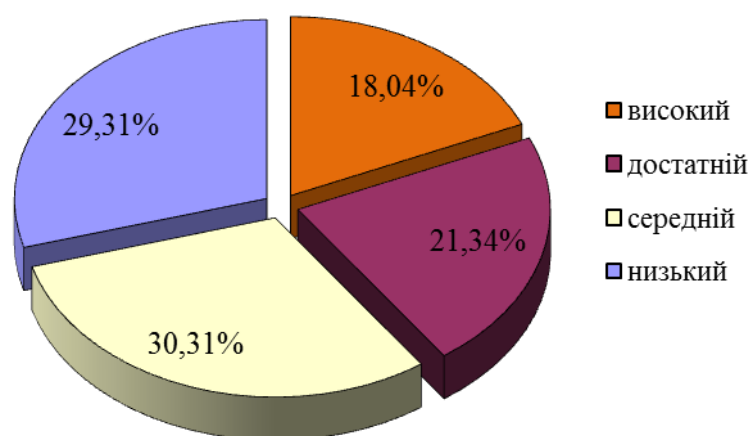
Підсумовуючи зазначимо: за отриманою інформацією констатувального етапу експерименту наведемо узагальнені дані щодо рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці (констатувальний етап експерименту), %**

№	Критерії	Рівні			
		високий	достатній	середній	низький
1	Ціннісно-орієнтаційний	17,78	20,08	33,25	28,89
2	Когнітивно-інструментальний	17,65	20,81	29,92	31,62
3	Оцінювально-результативний	18,70	23,12	30,75	27,43
	Загальний результат	18,04	21,34	31,31	29,31

Відтак, узагальнення результатів дослідження констатувального етапу експерименту показало: високий рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці виявлено у 18,04% респондентів, достатній – у 21,34% студентів, середній – у 31,31% здобувачів правової освіти, а низький рівень – у 29,31% учасників експерименту. Відображені результати у таблиці 3.2 наочно представимо у вигляді діаграми (рис. 3.1).



**Рис. 3.1 Вихідні результати сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці (констатувальний етап експерименту)**

Таким чином, за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту можна зробити висновок про низький рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці, що, своєю чергою, передбачає застосування спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на покращення їх результатів.

На *формуальному* етапі педагогічного експерименту (2015–2019 рр.) здійснено упровадження структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці, що передбачав наступну логічну послідовність:

- визначення контрольних та експериментальних груп;

– добір комплексу психолого-педагогічних методик з метою визначення рівнів сформованості досліджуваного явища за ціннісно-орієнтаційним, когнітивно-інструментальним і оцінювально-результативним критеріями;

– здійснення вихідних діагностичних зрізів, що констатують стан сформованості досліджуваного явища;

– цілеспрямоване впровадження в освітній процес закладів вищої освіти структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, змістовим ядром якої є сукупність визначених організаційно-педагогічних умов (розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії; створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника; педагогізація професійної підготовки майбутніх здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання; набуття і збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці);

– відстеження специфіки досліджуваного процесу, вимірювання проміжних результатів, коригування процесу реалізації експериментальної моделі;

– здійснення контрольних зрізів.

Базою проведення експериментального дослідження з формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці стали такі заклади вищої освіти: Класичний приватний університет, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м. Хмельницький), Харківський національний



університет внутрішніх справ, Інститут екології економіки і права (м. Київ), Одеський державний університет внутрішніх справ.

Для експерименту було обрано 248 студентів спеціальності 081 «Право», з яких 126 осіб – в експериментальній групі (ЕГ) та 122 особи – у контрольній групі (КГ). Крім того, до експерименту було залучено 47 викладачів зазначених вище ЗВО. Слід підкреслити, що в експериментальних групах (ЕГ) дослідження проводилося відповідно до розробленого нами науково-методичного забезпечення процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, а студенти контрольної групи (КГ) здобували фахову освіту за традиційною схемою університетського освітнього процесу.

*Контрольний* етап (2019 р.) педагогічного експерименту передбачав оброблення здобутих емпіричних даних, співвіднесення результатів з поставленою метою та завданнями, коригування авторської моделі відповідно до кінцевих результатів, статистичну обробку результатів дисертаційного дослідження, їхнє оформлення й опис.

### **3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки**

Фундаментальною особливістю педагогічного супроводу процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці є пошук нових підходів до кардинального оновлення її змісту, оптимізації певних структур та поліпшення якості, з побудовою продуманої стратегії та науково обґрунтованої тактики навчання на засадах етично орієнтованої педагогіки.

Слід підкреслити, що система підвищення професійної кваліфікації самих організаторів освітнього процесу у закладах вищої юридичної освіти останнім часом дещо збідніла, а вимоги до нього як до професіонала щодня підвищуються. На нашу думку, доцільним є розроблення й апробація якісно

нової варіативної системи підвищення кваліфікації викладачів ЗВО до розв'язання актуальної проблеми сьогодення – морально-духовного розвитку майбутніх правників, спрямування їх до професійного бездоганного життя, побудованого на етичних категоріях.

Ідеальна модель сучасного етично компетентного викладача, за нашою концепцією, розглядається як найвищий ступінь його позитивного професійного впливу на фахову підготовку студента-правника, включає в себе генеральну сукупність його характерних рис і особливостей, систему прагнень, очікувань, прогнозів, цінностей.

Безсумнівним є факт, що саме викладач є одним із пріоритетних чинників впливу на ефективність освітнього процесу у ЗВО, із його здатністю не тільки позитивно впливати на особистість майбутнього правника, а й бути носієм еталонної моделі професійної поведінки, етичних норм, принципів і цінностей, бездоганної юридичної культури та високих духовних ідеалів. Йдеться про реалізацію суб'єкт-суб'єктних відносин, визначення спільних етичних професійних орієнтирів з урахуванням позицій, побажань студентів, зумовлюючи ціннісно-сміслові утворення їхньої особистості й наповнюючи змістом світ духовно-моральних цінностей.

Саме цей підхід і було покладено в основу діяльності постійно-діючої науково-педагогічної студії для викладачів закладів вищої юридичної освіти, успішне функціонування якої було реалізовано на базі дослідних вишів. До співпраці було запрошено висококомпетентних досвідчених фахівців, які сприяли реалізації спільної акмеологічної константи в духовному взаємозбагаченні, інтелектуально-творчому розвитку та саморозвитку учасників науково-педагогічної студії.

Кінцевим результатом цього процесу мало стати освоєння викладачами сучасних етично орієнтованих методик фахових дисциплін з якісно новим підходом до їх викладання; наявність внутрішньоумотивованої програми особистісно-професійного самооновлення й самореалізації на основі

продуктивної «Я–концепції» з яскраво вираженим прагненням до творчого пошуку.

Зупинимося більш детально на особливостях упровадження дослідної програми підготовки викладачів, реалізація якої розпочалася з проведення низки теоретико-методичних семінарів (Додаток 3) та передбачала наступну тематику:

«Мораль перед викликами сьогодення».

«Етика викладача – детермінанта духовно-морального розвитку майбутнього правника».

«Пріоритети в етично орієнтованій фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства».

«Морально-етичні цінності професійної діяльності викладача юридичних університетів».

«Юридична деонтологія і професійна етика та логіка для юристів».

«Формування моральної культури як основної мети професійної підготовки здобувачів правової освіти».

«Духовні горизонти професійної діяльності сучасного правника».

«Розвивальне спілкування у вирішенні пріоритетних соціально-моральних завдань правничої діяльності».

«Професійно-правова культура спеціалістів юридичної сфери діяльності».

«Індивідуальний стиль особистісно-професійного самовдосконалення викладача».

«Методичне забезпечення успішного проєктування професійної досконалості».

«Нові професійні потреби викладача вищої школи».

«Інтенсифікація розвитку професіоналізму викладачів в системі підвищення кваліфікації».

Виходячи з актуальності проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової

підготовки, особливу увагу було приділено зверненню організаторів роботи студії до надбань скарбниці професійної педагогіки сучасності.

Так, виняткової популярності набули педагогічні читання за визначеною тематикою, зокрема: «Культура спілкування викладача в системі моральних відносин» (Г. Васянович); «Розвивальне навчання у вищій школі: вихідні пізнавальні принципи» (В. Поліщук); «Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації» (В. Андрущенко); «Саморозвиток індивідуальності педагога завдяки системі формальної, неформальної та інформальної освіти» (Л. Ніколенко); «Сенс життя в духовно-розвивальній траєкторії розвитку особистості», «Гуманістична педагогіка в контексті виховання особистості» (І. Бех).

Результатом цілеспрямованої підготовки викладачів до означеного виду діяльності на засадах особистісної рівності, доброзичливості та відкритості стало набуття ними морального досвіду, педагогічної мудрості, розкриття їхніх глибинних можливостей, творчого самовираження, сприяючи, тим самим, аналізу власної поведінки, внутрішньоетичній рефлексії. Така змістова наповненість розвивального діалогу сприяла здатності викладачів до колективної співтворчості, духовній єдності думок, поглядів, що супроводжувалося взаємодією виражених за допомогою слова морально-ціннісних позицій і установок учасників обміну та передачі інформацією.

Тому наша увага концентрувалася на тому, яка ж модель викладацької діяльності є найдієвішим чинником впливу на процес ефективного формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці в умовах сьогодення? Роботу постійно-діючої науково-педагогічної студії для викладачів закладів вищої юридичної освіти було продовжено системою тренінгових занять (тренінг розвитку моральної самосвідомості викладачів, формування навичок етичної поведінки в організації, тренінг побудови етичних взаємовідносин із суб'єктами навчання на гуманістичних засадах).

Слід підкреслити, що за результатами проведених тренінгових занять виявлено актуалізацію установок викладачів на розвиток самопізнання, самоефективності, саморегуляцію та самоконтроль; їхню підготовку до реалізації етично орієнтованого професійного навчання майбутніх правників через дискусію, полілог, постійно шукаючи оптимальний вихід із запропонованих ситуацій. Досвід засвідчив, що застосування системи тренінгів сприяло не тільки рефлексивному ставленню викладачів до етичного аспекту професійної діяльності, а й стало спричинювальним полем їхнього духовного перетворення з особистісною спрямованістю на усвідомлено-рефлексивний рівень викладання на засадах інтелектуально-моральної педагогіки.

Зауважимо, що основним завданням формувального етапу експерименту є практичне апробування розробленої й науково обґрунтованої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, змістовим ядром якої є організаційно-педагогічні умови.

Сутність пріоритетних завдань і методичних процедур реалізації кожної із них розглянемо детальніше.

На етапі реалізації першої організаційно-педагогічної умови – *розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії* процес експериментального навчання розпочався саме з опанування студентами-правниками провідними ідеями, загальними характеристиками, поняттями, принципами та категоріями етики у площині ціннісних аспектів правничої професії, звертаючись до з'ясування їхніх особистісних сенсів, суб'єктивних смислів, визначеності в ієрархії смислової сфери.

Вже на вступних лекціях-дискусіях з «Етики» майбутні бакалаври з правознавства опанували такі етичні категорії, як: «мораль», «моральна культура», «моральна норма», «моральна свідомість», залучаючи їх до спільного аналізу, зіставлення різних точок зору й пошуку відповідних рішень. Для активізації уваги студентів було запроваджено принципи діалогічного

спілкування й спільної колективної діяльності, створюючи активно-пошукову, творчу та емоційно привабливу атмосферу.

Чому змістовну основу моральної культури становить мораль?

Що виражає моральна норма?

Окресліть змістовні характеристики норми–заборони.

Яку роль в юридичній професії виконують норми–рамки?

Що є предметом етики?

Крім відповідей на запитання здобувачі правової освіти висловлювали власну точку зору, здійснюючи пошук аргументів, поглиблений аналіз, додавання коментарів, акумулюючи ціннісне ставлення до певної проблеми. Саме духовні цінності (справедливість, доброта, чесність, людяність та ін.) виступають ціннісно-смісловими орієнтирами у майбутній правничій діяльності студентів, забезпечуючи високу вмотивованість професією, глибоку усвідомленість серйозності та важливості такого вибору, емоційне-позитивне ставлення до юридичної діяльності як до особистісної цінності, визнання домінуючими гуманістичні цінності у професії юриста, наявність ціннісних орієнтацій у здійсненні етично орієнтованої правничої діяльності, формування свідомої правомірної поведінки тощо.

На жаль, загальновідомим є той факт, що суспільство не спроможне у повсякденному бутті віднайти для себе ті цінності, які б стимулювали їх до бездоганного духовно зорієнтованого професійного життя, заснованого на стійких самоцінних морально-духовних принципах. Тому, основною метою закладів вищої освіти є побудова освітнього процесу в етико-нормативній площині через ціннісне орієнтування майбутніх правників, синтезуючи процеси самопобудови, самотворення і самоздійснення, самотрансценденції власного «Я», діяти за велінням совісті незалежно від зовнішніх обставин.

Тобто, вже на початку професійного навчання має закладатися міцний фундамент з метою активного опанування майбутніми бакалаврами з правознавства законами правничої етики, насичення їхнього студентського

життя смислами і цінностями, так необхідними для набуття моральної свідомості та самосвідомості.

У процесі експериментального навчання дієвим інструментом впливу на формування досліджуваного феномену виступив метод незавершених речень, приклади яких проілюструємо. Сутність завдань полягала у закінченні або продовженні висловлювань, як-от:

– Професіоналізм юриста – це ...

– Професійна культура правознавця – це ...

– Моральна відповідальність правника – це ...

– Морально-правовою основою правознавця є ...

– Професійно важливими якостями представників юридичної професії виступають ...

– Моральна цінність – це ...

– Гуманізм – це ...

– Служіння закону – це ...

– Відданість справі – це ...

Ефективність впливу на процес стимулювання інтересу до правничої професії, пробудження потенційних можливостей, мотивів і потреб, ціннісних орієнтацій студентів у здійсненні ними етично орієнтованої професійної діяльності забезпечувалося спеціальною стратегією з метою організації свідомої інтелектуальної роботи майбутніх правників щодо поглиблення та розширення відображення дійсності. Тобто, у процесі спеціально організованої комплексної реалізації дій викладачів ЗВО в емоційно-ціннісній сфері майбутніх фахівців правничої сфери відбувається концептуалізація ними вже набутих цінностей, зокрема цінностей юридичної професії, що своєю чергою, приводить до морально-етичного розвитку особистості, її духовного збагачення.

Усвідомлене входження здобувачів правової освіти до юридичної справи було реалізовано нами за допомогою ампліфікації навчальних дисциплін морально-ціннісним змістом циклу загальної, професійної та практичної

підготовки, а також за вибором ЗВО і слухача, зокрема: «Юридична конфліктологія», «Юридична деонтологія», «Етика».

Так, зміст навчальної дисципліни «Юридична деонтологія» було оновлено й розширено такими змістовими модулями як: «Моральна культура і духовність правника», «Принципи правничої моралі», «Моральний обов'язок у юридичній професії: честь і гідність», «Соціально-моральна відповідальність фахівця-правника», «Мотив і результат етично-моральної діяльності правознавця» та ін. Курс «Юридична конфліктологія» було також доповнено й насичено змістовими модулями духовно-морального змісту: «Такт правника», «Способи запобігання складним професійним ситуаціям», «Морально-етичне розв'язання конфліктів», «Стратегії і тактики взаємодії», «Психотехнологія управління конфліктами», «Конструктивність ціннісно-моральних реакцій у кризисні моменти» та ін.

На кожному із занять акцентувалася увага на гуманістичних засадах розуміння людини (клієнта) й ставлення до неї як найвищої цінності. Адже правник, здійснюючи захист, представництво або надання будь-яких видів правової допомоги клієнту, захищає як закон, так і людину, яка порушує закони. Тому стрижневим вектором професійної підготовки майбутніх бакалаврів з права постає формування моральної особистості, що відповідає запитам сучасного суспільства, забезпечуючи виконання соціальної місії на засадах прозорості, чесності, порядності, гуманізму, тактовності, неупередженості й відповідальності.

Тому, на нашу думку, кращими засобами «пробудження» цінностей етично орієнтованої професійної діяльності стали: індивідуальні та колективні бесіди («Цінності твоєї професії», «Самовідданість справі – морально-духовний орієнтир особистості фахівця); метод незакінчених рішень; створення ситуацій успіху; рефлексивно-творчі та психоаналітичні вправи; проблемні семінари («Етичний розвиток правознавця як основа розвитку його професійної компетентності», «Етика як регулятор взаємин правника і клієнта», «Етичний вимір взаємодії «правник – суспільство – етика»»); тренінги професійної



саморегуляції («Самопізнання юриста – основа його особистісно-професійного зростання», «Типові помилки етико-правничої поведінки юриста», «Роль етики у запобіганні професійних ситуацій, моральних дилем і конфліктів»); розроблення проєктів (творчі, дослідницькі, прикладні, монопроєкти).

На етапі реалізації другої умови – *створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника* через рефлексивно-творчі вправи, систему тренінгових занять з метою формування етичного складника у структурі професійної компетентності майбутніх бакалаврів з права, арт-педагогічні ігротехніки, рольові ігри «Судове засідання», вирішення етично-орієнтованих ситуацій та завдань.

Для роздумів, дискусій та подальшого аналізу студентам пропонувалася низка цитат, афоризмів та висловів етично орієнтованого характеру, зокрема:

«Поряд із законами державними є ще закони совісті, що заповнюють упущення законодавства» (А. Сміт).

«Ми відповідаємо не лише за те, що робимо, а й за те, чого не робимо» (Ж. Мольєр).

«Мораль була б нікчемною наукою, якби вона не могла засвідчити людині, що її найбільший інтерес полягає в тому, щоб бути добродісною» (П. Гольбах).

«Конфлікт не можливо розв'язати, якщо на ньому хочуть нажитись» (Дж. Фейворс).

«Обов'язок без права є рабство, право без обов'язку – анархія» (Ф. Ламмене) та ін.

Зазначимо, що запропоновані завдання вимагали дослідницького підходу у їх трактуванні, з обов'язковим аналізом, оцінкою, прогнозуванням відповідно до майбутньої професійної діяльності. Такий підхід допомагав у набутті комунікативних умінь студентами-правознавцями, виявленні їхнього внутрішнього бачення, відтворенню деяких аспектів етичного змісту правничої

діяльності, вільному обміну думками й пропозиціями, що, своєю чергою, сприяє розвитку їхньої впевненості, кмітливості, уваги та пам'яті.

Застосування рольової гри у підготовці фахівців – це діалог на професійному рівні, у якому здійснюється оволодіння поведінковими моделями відповідно до принципів і норм юридичної етики, відтворюється реальна професійна технологія реалізації певних завдань у спеціально створених ситуаціях, апробовуються нові, передбачені законодавством процесуальні форми, аналізується чинне законодавство з питань судового розгляду кримінальних справ, а отриманий при цьому досвід (в умовах, наближених до реальних) стає опорним для розвитку професійно значущих умінь і навичок, а також низки професійно важливих особистісних якостей фахівця-правника.

Так, при організації та проведенні рольової гри «Судове засідання» (Додаток Ж), у якій беруть участь «суддя», «прокурор» (викладач), «адвокат», «підсудний», «позивач», «свідки», «секретар судового засідання» проходила у декількох формах: як єдиний показовий навчальний судовий процес, учасниками якого є представники різних навчальних груп; як навчальне судове засідання в кожній навчальній групі окремо та як окремі етапи (стадії) судового розгляду кримінальної справи (наприклад, в межах вивчення тем: «Етика попереднього слідства», «Етика кримінально-процесуального доказування і судових дебатів сторін», «Етика обвинувальної промови прокурора», «Етика промови захисника-адвоката»).

Слід підкреслити, що під час «судового засідання», зокрема на судових дебатах увага студентів акцентувалася саме на дотриманні моральних норм, правил правничої судової етики: ввічливості, такту, об'єктивності, професійної та загальної культури, терпимості, гуманізму та ін. Так, завданням прокурора як сторони обвинувачення є проголошення обвинувальної промови, яка має своєрідне моральне навантаження. Його правовий і моральний обов'язок полягає в максимальній об'єктивності викладу фактичних обставин злочину, правильній позиції, справедливості висновків, які прокурор подає на розгляд суду. Досить нелегкими для студентів-правників виявилися завдання, пов'язані

з етичним аспектом адвоката під час захисту на судовому засіданні, адже йому приходиться виступати після промови прокурора, яка є досить часто є жорсткою, переконливою та обґрунтованою. Захисник має послуговуватися переконливими аргументами, які б спонукали учасників судового процесу подивитися на справу з іншого боку. У промові адвоката особливо простежується гуманізм правничої професії, який полягає у прагненні допомогти людині у пошуку справедливості.

Підсумовуючи, зазначимо: організація рольових ігор є досить складною формою професійного навчання, вимагаючи ретельної підготовки, але саме цей вид сприяє формуванню особистості правника-професіонала шляхом конкретної ситуації, індивідуального й колективного прийняття рішень, сприяє розкриттю їхнього особистого потенціалу, сприймати і розуміти людини, її психологічний стан та мотиви поведінки, позитивно впливає на підвищення ефективності діяльності практикуючого правознавця у майбутньому.

Окреслені шляхи формувального впливу на підживлення внутрішнього джерела дослідницької активності майбутніх бакалаврів з правознавства спонукали нас до імпліцитного пошуку імітаційно-ігрових підходів, що прискорюють процес набуття учасниками навчання самостійно мислити, адекватно діяти, вести дискусію, шукати етично орієнтовані шляхи розв'язання суперечок, дискусійних моментів, сприяючи інтелектуально-емоційному самовираженню та особистісного розвитку в межах проведення нетрадиційних семінарських занять (семінар-дослідження, семінар-дискусія, семінар-колоквіум, семінар-взаємонавчання, синтетичний семінар та ін.) з таких дисциплін, як: «Цивільне право», «Криміналістика», «Соціальна психологія», «Юридична конфліктологія», «Етика».

Корисною та цікавою практикою, на наш погляд, виявилось залучення студентів-правників до розв'язання професійних ситуацій і завдань, приклади яких наведено у Додатку И. З цією метою на семінарські заняття добиралася система різнорівневих завдань за ступенем складності.

Для аналізу, роздумів і дискусій пропонувалася низка запитань, зокрема:

– Назвіть і обґрунтуйте правове забезпечення спеціально-кримінологічного запобігання злочинності в Україні.

– Які, на Вашу думку, чинники впливу на динаміку злочинності в Україні?

– Назвіть загально соціальні і спеціально-кримінологічні заходи, спрямовані на зменшення аварій у місті.

– За наведеними у таблиці даними розрахуйте питому вагу рівня судимості, надаючи кримінологічну характеристику.

– Розрахуйте абсолютні зміни (зниження, зростання) динаміки злочинності в Україні за базовим і ланцюговим методами.

– До якого різновиду латентної злочинності належить кожен із запропонованих злочинів?

– Які причини та умови сприяли вчиненню даного злочину? Відповідь аргументуйте.

– Схарактеризуйте причинно-наслідковий комплекс, який підштовхнув громадян Матвійчука, Суховієнка та Макухи до вчинення вищенаведеного злочину.

– Які Ваші пропозиції щодо розроблення комплексу перспективних заходів запобігання навмисних убивств і тяжких тілесних ушкоджень? Відповідь обґрунтуйте.

– Чи надана відповідь є вірною? Обґрунтуйте.

– Що повинен зробити у такому випадку слідчий? Дайте варіанти його можливої реакції.

– Запропонуйте проект окремої ухвали суду щодо обставин, що сприяли вчиненню громадянки Завалевської низки злочинів. Кому слід адресувати цю ухвалу?

Таким чином, запропоновані професійні ситуації та завдання були спрямовані на активізацію оптимальної партнерської взаємодії на основі категорій етики добра, істинності, справедливості та гідності, формуванню морально-етичної культури майбутніх бакалаврів з права, задоволення їхніх

метапотреб, пошуку власних шляхів професійного сходження до глибинної самореалізації, здатності бачити декілька варіантів вирішення задачі й уміння обрати оптимальний з них, розвиток умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати і оцінювати результат, вміти дослідницькими методами знаходити відповіді на складні професійні питання, нести відповідальність за юридичні наслідки прийнятих рішень, формування особисто гідної поведінки з домінуванням інтернальних особистісних якостей. Безумовно, що така інтелектуально-духовна єдність суб'єктів освітнього процесу сприяла продукуванню великої кількості нових ідей, пропозицій та методичних знахідок.

Третю умову – *педагогізація професійної підготовки майбутніх здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання* – пов'язано з організацією сінквейнів, культурологічних практикумів, системи етично орієнтованих задач, онлайн-лекцій, семінарських занять за допомогою відеоконференцзв'язку, складання есе, портфоліо (освітнє, професійне), інтелект-карт («Mind maps») або діаграми зв'язків, «дерева рішень», «стрічки часу», «хмари слів», ігрових методів навчання («Метод 365», «Шість капелюхів мислення», «SCAMPER»).

З огляду на цілеспрямований характер педагогізації професійної підготовки, результати дослідження особливостей процесу формування професійно-етичної компетентності у майбутніх бакалаврів з правознавства знайшли відображення також в конструюванні інтелект-карт («Mind maps») або діаграми зв'язків як додаткового інструменту швидкого опрацювання великих об'ємів інформації, зручного запам'ятовування, розробки проєктів та планів дій, візуалізації, структуризації, систематизації та класифікації ідей, розвитку асоціативного мислення учасників навчання та ін.

Так, уперше про інтелект-карти почали згадувати ще у 70-х роках минулого століття, а автором ідеї став відомий психолог Тоні Бьюзен. Він

займався вивченням особливостей мислення найвідоміших вчених світу: Альберта Ейнштейна, Томаса Едісона та Леонардо да Вінчі, та дійшов висновку, що всі вони використовували ментальні можливості свого мозку на 100%. Намагаючись зрозуміти, як їм це вдавалося, Бьюзен розробив унікальну технологію осмислення та запам'ятовування інформації, яку згодом назвав інтелект-картою. *«Mind maps» (карта пам'яті, ментальна карта, карта думок, інтелект-карта тощо) – спосіб організації інформації так, щоб мозку було максимально легко працювати з нею. За допомогою цієї технології, можна навчитися мислити абсолютно по-новому, використовуючи потенціал обох півкуль мозку.* Основна ідея полягала в оформленні думок та висновків у зручній формі. Після тривалих досліджень, він дійшов висновку, що для гарантії ефективної роботи з інформацією, її необхідно записувати у формі деревоподібної схеми. Така форма роботи дає можливість задіяти одразу обидві півкулі мозку: наявність графічних знаків та символів активує ліву, а образні картини та кольори – праву. Звісно, будь-яку інформацію можна записати у вигляді звичайного тексту, так навіть простіше. Але саме унаочнення такого типу дає можливість миттєво побачити основну ідею та її складові частини. А дивлячись на ключові слова, що супроводжуються графічними позначками, можна навіть інтуїтивно здогадатися, про що саме йде мова [2].

Виходячи із особливостей мети та завдань такого способу візуального осмислення інформації, передбачалося здійснення зображення процесу системного мислення за допомогою схем відповідно до техніки альтернативної фіксації думок суб'єктів навчання. Такий метод навчання має чіткі принципи побудови (старт, образ, теми, ієрархія, порядок, основні тези, ключові слова, використання, організація, центральні та додаткові ідеї, обсяг, зв'язок) та певні моделі (карта аргументації, концептуальна карта, радіальний графік).

Так, опрацьовуючи змістові модулі «Конфлікти в праві та роль у їх вирішенні», «Культура юриста», «Професійно-правова культура правника», «Юридична (правова) етика», «Юридична етика на міжнародно-правовому рівні», «Професійна етика слідчої діяльності», «Професійна етика

прокурорського працівника», «Адвокатська етика» з дисципліни «Етика», ми неодноразово звертались до розроблення інтелектуальних карт на практичних заняттях. Підкреслимо, що такий метод роботи відразу привертає увагу студентської аудиторії, адже мапи думок не тільки зберігають основні факти щодо характерних аспектів етичної культури правників, її визначальних ознак та функцій, а й демонструють зв'язки між ними, забезпечуючи тим самим розвиток раціонального мислення з домінуванням активності суб'єктів навчання, синтезу великого об'єму інформації, свідомого вибору власного варіанту аналізу, узагальнення, з'ясування значення нових етично-професійних категорій, побудову логіки і послідовності дій, усвідомлення зв'язку ідеї та отриманих кінцевих результатів тощо.

Ефективним та дієвим чинником впливу на формування досліджуваного феномену стало залучення майбутніх бакалаврів з правознавства до участі на семінарських і практичних заняттях через креативно-рефлексивні методи та форми викладання: сінквейни, «дерево рішень», «хмара слів», ігрові методи навчання («Метод 365», «Шість капелюхів мислення», «SCAMPER») та ін.

В результаті, у такий спосіб інтелектуально-гуманна співтворчість викладачів та майбутніх фахівців-правників виявляється передусім у реалізації фасилітативного підходу в процесі професійної взаємодії: цілісне представлення проблеми; спільна постановка цілей; інтеріоризація цінностей; поява нових емоційних рис; чіткий розподіл функцій; методи класифікації та прогнозування; аналіз значного масиву інформації, її структурування; порівняння альтернативних рішень проблеми; система дій планування; оволодіння новими, раціональними варіантами дій у нестандартних професійних ситуаціях; прогнозування подальшого розвитку подій.

При чому, процес педагогізації (опанування суб'єктами навчання психолого-педагогічними знаннями й уміннями шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій, продуктивних моделюючих методів навчання на засадах етичної педагогіки) мав потужний вплив на формування у майбутніх бакалаврів з правознавства мотивів до ефективної роботи, відкритості до

переконань, критичного діалогу, міжособистісного та колективного спілкування, зумовлюючи тенденції до розширення соціально-професійної взаємодії з життям, соціальними, освітніми та виробничими інститутами соціуму.

Для того, щоб доповнити та закріпити подібний висновок, раціональним виявилася система культурологічно спрямованих практикумів, основною метою яких стало вирішення професійних задач з дисципліни «Цивільне право України». Приклади наведено у Додатку К. Задачі передбачали вирішення на основі певного алгоритму (аналіз ситуації та з'ясування юридично значущої інформації; установлення та аналіз нормативних актів; порівняння юридичних явищ і понять; прийняття відповідального рішення), з яким студенти обов'язково ознайомилися, починаючи вже з перших практичних занять. Так, увага акцентувалася на запитаннях:

- Надайте оцінку, винесеному судом рішення.
- Дайте відповідь на скаргу, оцінивши вищезгадані зауваження.
- Підготуйте мотивовану позовну заяву.
- Якими нормами цивільного права повинен керуватися суд при вирішенні вищенаведеної суперечки?
- В якому порядку і як повинна бути вирішена справа?
- Розберіть докази батьків Супрун та Радченко і вирішіть справу.
- Чи є підстави для задоволення позову?
- Яка Ваша думка з приводу цього? Аргументуйте.
- Складіть мотивований висновок юрисконсульта.
- Чи є обґрунтованою вимога прокурора? Обґрунтуйте свою думку.
- Оцініть докази сторін і вирішіть справу.

Запропонована система задач (на прогнозування, оптимізацію, рецензування, розроблення алгоритмічних розпоряджень тощо), яку можна класифікувати як одиницю правничої діяльності формує етичну позицію фахівця, його стратегію пошуку та вирішення, орієнтуючи на усвідомлення духовних цінностей професії, дотримання морально-етичних норм при



виконанні правничих функцій на засадах чесності, неупередженості, служіння закону, прозорості та об'єктивності.

Реалізація четвертої організаційно-педагогічної умови – *набуття і збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці* здійснювалася шляхом організації проблемно-моделюючих занять; технологій розвитку критичного мислення; професійних дискусій; дебатів; круглих столів; інноваційних квестів (конфліктні кейси, кейси вибору, кейси-тренінги); авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»; роботи «Юридичної клініки»; гуртків; лабораторій; інтеграції аудиторної, самостійної та позааудиторної роботи; діяльності постійно діючого дискусійного клубу «Новатор»; зустрічей з провідними фахівцями-правниками.

Підкреслимо, що успішне етично орієнтоване спілкування як суб'єкт-суб'єктна взаємодія в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці стало продуктивним за умов активного упровадження викладачем етичних цінностей юридичної професії як вияву ним духовно-моральних надбань; взаємної довірчої відкритості обох сторін, наявності емоційного контакту; особистісно орієнтованої взаємодії для прояву самостійності дій, ініціативи, аргументації власної позиції з опорою на гуманістичні цінності, індивідуальної стратегії навчання майбутніми правознавцями; вироблення системи морально-духовних цінностей правничої професії.

У межах реалізації комплексу системи педагогічних заходів формувального впливу на розвиток досліджуваного феномену важливим було опанування здобувачами правової освіти авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника» (Додаток Л).

Стратегію побудови спецкурсу визначає система знань, що забезпечує реалізацію функцій, покладених на юриста в цілому, здійснення висококомпетентної правничої діяльності на етичних засадах, можливість самореалізації та самовдосконалення.

Зміст спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника» насичено модулями, які спрямовані на опанування та інтеріоризацію ціннісних аспектів правничої професії: система знань про кодекс професійної поведінки, застосування норм моралі при наданні правових послуг, поняття про етичний обов'язок, соціально-моральну відповідальність, знання категорій етики, вимоги до побудови юридичного діалогу, знання про стратегії і тактики етико-комунікативної взаємодії, психотехнології управління конфліктами та ін.

Так, до програми спецкурсу віднесено такі теми: «Юридична деонтологія та професійна етика правознавців», «Професійно-правова культура правника», «Професійна етика слідчої діяльності (прокурорського працівника, адвоката)», «Честь і гідність правника», «Соціально-моральна відповідальність фахівця юридичної сфери діяльності», «Проблема співвідношень етичних цілей і засобів у юридичній діяльності», «Культура спілкування правознавця в системі моральних відносин», «Конфлікти в праві та роль юристів у їх розв'язанні», «Етичний вимір взаємодії «правник–суспільство–культура», детальний опис яких здійснено у Додатку Л.

Слід акцентувати увагу на тому, що зміст програми авторського спецкурсу не збігається з тематикою циклу дисциплін професійної підготовки майбутніх бакалаврів з права, а навпаки розширює та доповнює уявлення студентів про сутність, ознаки, функції та особливості професійно-етичної компетентності фахівця-правника. Як засвідчив аналіз навчальних планів закладів вищої освіти спеціальності 081 «Право», на жаль, вони містять тільки одну дисципліну, спрямовану на формування етичного складника у професії – «Юридичну деонтологію», а юридична педагогіка взагалі відсутня у планах вишів України.

Завдання спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника» полягали у формуванні гуманістичних мотивів у структурі особистості правника, їхнього емоційно-позитивного ставлення до юридичної діяльності як до особистісної цінності; усвідомленні майбутніми правниками соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій; розвитку емпатії з

установкою на соціальну взаємодію з різними суб'єктами правових відносин; формуванні етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду; здатності технологічно вибудовувати юридичну діяльність (аналізувати, співставляти, виявляти сутність та взаємозв'язки, знаходити оптимальний спосіб розв'язання професійної ситуації, прогнозувати та оцінювати результат) відповідно до встановлених етичних норм; орієнтації на оволодіння прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояву етико-правової культури і такту при спілкуванні з різними категоріями громадян.

Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі вивчення спецкурсу передбачало використання наступних інтерактивних методів навчання: дебати, дискусія, диспут, «арістотелівські та сократівські бесіди», діалог-бесіда, діалог-обговорення, сінквейни, «Акваріум», навчально-ігрове проєктування, брейнстормінг, конфліктологічні вправи, розбір та аналіз життєвих і професійних ситуацій, онлайнві лекційні та семінарські заняття за допомогою онлайнного сервісу «Webinar», мультимедіа стрепбуки.

Слід зазначити, що пріоритетною цінністю обраних інтерактивних методів навчання стало шляхом сходження майбутніх правників до духовності у професії, надаючи їм можливість виходу за межі своїх актуальних потенцій. Ситуації, що створювались в межах етично орієнтованих занять при викладанні спецкурсу будувалися з урахуванням їхніх позицій і побажань, на засадах невимушеного, комфортного спілкування. Адже цей простір суб'єкт-суб'єктної розвивальної взаємодії мав особистісний характер, формуючи у здобувачів правової освіти відповідну потребу та здатність бути особистістю, не регламентуючи прояв їхньої емоційності, вираження почуттів, активності, ініціативності, самостійності дій, вияв творчих потенцій і резервів. Тобто, за такої освітньо-виховної тактики відбувається побудова психологічно адекватної та конструктивної поведінки майбутніх правників, і відповідно, перенесення цієї моделі спілкування при реалізації правничих функцій у професійній діяльності.

Однією із особливостей експериментального навчання стало стимулювання творчої активності майбутніх бакалаврів з правознавства на основі їхнього залучення до позааудиторної роботи: гуртки, секції, дискусійний клуб, майстерні, лабораторії, робота Юридичної клініки, медіатеки та ін.

Так, робота студентського гуртка «Традиції та новації в системі права» передбачала ознайомлення студентів-правників з кращими творами світового кіномистецтва, розширення та поглиблення їхніх знань про право крізь призму етики та культури, формування у студентів критичних навичок мислення й ведення дискусії тощо. Особливо гострими для обговорення та дискусії стали художні (юридичні) фільми: «Правосуддя для всіх», «Юристи Бостона», «Краще дзвоніть Солу», «Хороша дружина», «Адвокат диявола», «Лінкольн для адвоката», «Шпигунський міст», «Фірма», «Суддя», «Левіафан», «Убити пересмішника», «Американська історія злочинів: справа Оджея Сімпсона», «Лінкольн для адвоката», «Практики», «Нестерпна жорстокість», «Закони привабливості», «Філадельфія», «Нюрнберг», «Екіпаж», «Кримінальний талант» та ін.

Зазначимо: застосування для перегляду, аналізу і обговорення художніх (юридичних) фільмів показало їх високу ефективність для формування морального підґрунтя професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. Під гаслом «Право, правники і правосуддя в юридичних фільмах: етика взаємодії» майбутні фахівці після сприйняття й осмислення переходили до аналізу морально-етичних професійних ситуацій героїв-юристів, переконавшись, що ці фільми є справжніми уроками юридичної етики, демонструючи глядачу реальну парадигму права того, що стоїть на межі особи, юриста та суспільства, а правники, здатні слугувати як добру, так і злу, вибір тільки за ними. Найголовнішим є той факт, що студенти глибоко усвідомлюють, що саме від правника, його відповідальності залежатиме доля людини, а інколи і життя!

Такий підхід до організації роботи гуртка створив умови для відходу від стереотипів у власному самовираженні, обміну досвідом і міркуваннями,

організації цілеспрямованого поетапного відпрацювання комунікативних умінь, формування рефлексивної позиції студента, осмислення власного комунікативного досвіду у невимушеному середовищі, знаходження необхідних форм спілкування.

Відпрацювання навичок комунікативної поведінки відбувалося також і під час проведення «круглих столів» з метою обговорення правових ситуацій, максимально наближених до реальних, поглиблення правових знань, набуття досвіду етично орієнтованої поведінки. На нашу думку, особливої актуальності набуває проблема обговорення інформації на офіційних веб-порталах Верховної Ради України, що сприятиме не тільки поглибленню знань у законодавчих актах, проінформованості щодо останніх змін і доповнень у законодавстві, а й формуванню власної позиції, світогляду, ціннісних орієнтацій, розвитку комунікативних здібностей, набуттю досвіду управління процесом юридичної комунікації, спостережливості, умінню вибудовувати логіку майбутнього спілкування з клієнтами.

Також ефективною виявилася дискусія на тему «Етичний кодекс поведінки європейських адвокатів: десять основоположних принципів діяльності» (на жаль, принципи до цього часу не реалізовані у законодавстві про адвокатуру та адвокатську діяльність України), під час якої здобувачі правової освіти долучилися до колективного обміну думками із зазначеної проблеми. Так, звернувшись до десяти базових принципів (незалежність адвоката і свобода адвоката представляти справу клієнта; право і обов'язок адвоката дотримуватися конфіденційності щодо справ клієнтів та право на повагу до професійної таємниці; уникнення конфліктів інтересів між різними клієнтами або між клієнтом і адвокатом; гідність і честь адвокатської професії, високі моральні якості та добра репутація окремого адвоката; відданість клієнтові; справедливе ставлення до клієнтів стосовно сплати гонорарів; професійна компетентність адвоката; повага до колег по професії; повага до верховенства права та справедливого здійснення правосуддя; саморегулювання адвокатської професії) майбутні бакалаври з правознавства активно долучилися

до аналізу кожного базового положення із розкриттям суб'єктивного досвіду у діалозі, з'ясувавши основну ідею, гіпотезу та шляхи реалізації, не приховуючи власне ставлення. Студенти набували комунікативних умінь і навичок, позицій доведення і спростування, відстоювання власної точки зору, врешті-решт, досягнутого рівня теоретичної підготовки.

Дієвим способом підготовки у дослідженні стала участь студентів-правників експериментальної групи у Міжнародних (Всеукраїнських) науково-практичних конференціях на базі дослідних вишів за такою тематикою: «Верховенство права очима правників-початківців» (28 листопада 2015 р., Одеса); «Юридичні науки: проблеми та перспективи» (24–25 червня 2016 р., Запоріжжя); «Роль поліції у боротьбі з корупцією: зарубіжний досвід» (20 квітня 2018 р., Харків); «Актуальні проблеми публічного та приватного права» (25 травня 2018 р., Запоріжжя); «Інтеграція юридичної науки і практики в сучасних умовах (24–25 серпня 2018 р., Запоріжжя). Цікавим, зокрема, було обговорення етичних аспектів практично кожної галузі права, актуальної в умовах сьогодення. Учасники ЕГ переконливо довели, що центральним вектором сучасної юридичної освіти має стати етика, більше того, етика відповідальності, обґрунтувавши особливості поведінки правника у професійній взаємодії тріади «правник–суспільство–культура»; його етичного обов'язку; дотримання високих стандартів моральності і правничої етики; самовідданість справі; спрямування до бездоганного професійного життя.

Відстежуючи динаміку попередніх емпіричних показників, ми пересвідчилися: потужним фактором впливу на процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства є практична підготовка та стажування в умовах максимально наближених до реальної правничої діяльності. Йдеться про реалізацію принципу інтеракції науково-правових знань з юридичною практикою, саме на цьому етапі відбувається формування первинних умінь і практичних навичок правозастосування здобувачів першого рівня вищої освіти.

Проходження стажування на підприємствах, в установах й організаціях передбачає ознайомлення студентів-практикантів з відповідними підходами до організації юридичної роботи та її виконання. Така форма практичної підготовки студентів є універсальною і може включати тренування різних навичок залежно від виду юридичної діяльності, яку здійснює підприємство, установа чи організація: а) вирішення юридичних казусів; б) практична юридична мова; в) навички складання практичних юридичних паперів; г) практичний правовий аналіз; д) підготовка експертних висновків; е) юридичні документи і правила поведінки адвоката при захисті в суді; є) співбесіда з клієнтом і комунікативних навичок; ж) переговори з правових питань; з) посередництво як засіб розв'язання конфліктів [5].

Базами практики виступили юридичні служби органів місцевого самоврядування, органи виконавчої влади, підприємства, установи та організації, які здійснюють діяльність правозастосування.

Підкреслимо, що організацію практичної підготовки (ознайомчої, виробничої) було спрямовано на закріплення отриманих у закладах вищої освіти теоретичних знань, набуття системи практичних навичок та досвіду через оволодіння сучасними методами, формами і засобами правничої діяльності; визначення із майбутньою спеціалізацією; ознайомлення з особливостями та специфікою діяльності юристконсулів, юридичних відділів підприємств і організацій, слідчих, адвокатів, прокурорів, нотаріусів, суддів та ін.

Підсумовуючи, зазначимо: практична підготовка стала тим ціннісно-орієнтаційним вектором на початковому етапі професійного становлення майбутніх фахівців-правників, що надало їм змогу не тільки поглибити і систематизувати теоретичні знання, здобуті при вивченні професійно спрямованих дисциплін, а й набути і закріпити професійні навички, етично-моральний досвід, цінності юридичної професії гуманістичного спрямування, усвідомити значущість своєї соціальної місії в професії як унікальної основи для верховенства закону.

Відповідно до реалізації експериментальної програми дослідження одним із шляхів набуття умінь і навичок майбутніми фахівцями було підвищення рівня практичних знань та досвіду для студентів старших курсів (які пройшли відповідний конкурсний відбір) у навчально-практичних лабораторіях «Юридична клініка» на базі дослідних вишів, основна мета яких носить дуальний характер: навчальна (застосування здобутих під час навчання теоретичних знань на практиці без відриву від виробництва) та соціальна (надання безоплатної юридичної консультативної допомоги та правової інформації соціально вразливим групам суспільства).

Варто зазначити, що студентами-правниками надавалися наступні види правової допомоги: консультаційні послуги (отримання відповідей на конкретні запитання громадян, роз'яснення положень чинного законодавства України та їх практичного застосування); інформаційні (роз'яснювальна робота, читання лекцій, проведення семінарів, тренінгів, «круглих столів» з актуальних правових проблем) та практичні (складання позовних заяв, апеляційних і касаційних скарг до суду та інших процесуальних документів, пов'язаних з розглядом справ клієнтів у судах України; складання заяв і клопотань до органів державної влади і місцевого самоврядування, підприємств, установ та організацій; ведення справ за дорученням громадян).

Наші спостереження засвідчили: діяльність найбільш ефективна, якщо вона соціально значуща, емоційно насичена, цікава для суб'єктів із усвідомленням соціально-моральної відповідальності за результати власних рішень і дій. Тобто, мова йде не тільки про підвищення рівня практичних умінь і навичок майбутніх бакалаврів з правознавства, їхню підготовку до етично орієнтованої професійної діяльності на засадах чесності, порядності, служіння закону та доброчесності. Однією із детермінант успішного професійного сходження здобувачів правової освіти до вершин їхньої фахової майстерності є чуттєва основа контакту між фахівцем-професіоналом і клієнтом. Зауважимо, що взаємодія студентів з громадянами в організації роботи роботи «Юридичної клініки» носила гуманістично орієнтований характер, за якої ними було



створено атмосферу доброзичливості, допомоги, підтримки з позитивними емоційними переживаннями, вияву ввічливості, толерантності, чуйності, інтелігентності та милосердя, високого рівня сформованості професійно-етичної компетентності.

Відтак, з огляду на науково-методичне розмаїття запропонованих засобів експериментального навчання неможливо переоцінити значення практичної підготовки і стажування майбутніх правників як ефективного та дієвого інструменту їхнього залучення до професійно значущої етично орієнтованої діяльності.

З метою оцінки результатів експерименту на всіх етапах реалізації розробленої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства здійснювалося спостереження за особистісними та навчальними досягненнями учасників фахової підготовки: їхнє опитування, тестування та анкетування; проводилися бесіди з викладачами, кураторами, керівниками гуртків і лабораторій. Підкреслимо, що нами було констатовано наявність значних позитивних зрушень у сформованості у майбутніх правознавців етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду; обізнаності щодо володіння загальнонауковими професійними знаннями, нормативно-правовими функціями, змістом і принципами етичного кодексу правничої діяльності; в оволодінні прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояв етико-правової культури і такту при спілкуванні та ін.

У цілому, реалізація структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства надала можливість зробити висновок про доцільність її упровадження у навчальний процес закладів вищої юридичної освіти.

Викладені положення становлять основу програми експериментального навчання, що є змістовим ядром авторської моделі досліджуваного процесу, аналіз результатів перевірки якої буде представлено у наступному підрозділі дисертаційної роботи.

### **3.3. Аналіз ефективності розробленої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки**

З метою систематизації експериментальних даних на контрольному етапі педагогічного експерименту нами було здійснено комплекс моніторингових дій щодо діагностики кінцевого рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, при чому методики застосовувалися, обрані на констатувальному етапі експерименту (п. 3.1.).

Базою проведення експериментального дослідження з формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці стали такі заклади вищої освіти: Класичний приватний університет, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м. Хмельницький), Харківський національний університет внутрішніх справ, Одеський державний університет внутрішніх справ, Інститут екології економіки і права (м. Київ).

Як нами вже зазначалося у п. 3.1., для експерименту було обрано 248 студентів спеціальності 081 «Право», з яких 126 осіб – в експериментальній групі (ЕГ) та 122 особи – у контрольній групі (КГ). Крім того, до експерименту було залучено 47 викладачів зазначених закладів вищої освіти. Слід підкреслити, що в експериментальних групах (ЕГ) дослідження проводилося відповідно до розробленого нами науково-методичного забезпечення процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, а студенти контрольної групи (КГ) здобували фахову освіту за традиційною схемою університетського освітнього процесу.

Зауважимо, що критеріями формування необхідного рівня професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства виступають: ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний та оцінювально-результативний.

Діагностика *ціннісно-орієнтаційного* критерію вимагала низки таких показників як: наявність мотивів і потреб, ціннісних орієнтацій у здійсненні етично орієнтованої юридичної діяльності; усвідомлення майбутніми правниками соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій; установка на соціальну взаємодію з різними суб'єктами правових відносин; умотивоване прагнення до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення.

Рівні сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці за показниками *ціннісно-орієнтаційного* критерію визначалися за допомогою діагностики мотивації студентів до здобуття професійно-етичних знань (модифікація В. Шапаря) [13, с. 335–336]; дослідження особливостей аксіологічної сфери майбутніх правників (методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича) [11, с. 637 – 641]; анкети щодо світоглядних установок і ціннісних орієнтацій, їх закріпленість у професійній діяльності (за Н. Борбич (Додаток А)); шкали морально-духовних цінностей за методикою САМОАЛ (методика Е. Шострем, адаптована Ю. Альшиною, Л. Гофманом та ін.) (Додаток Б), а також субтестів «Шкала ціннісної орієнтації».

Результати рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за ціннісно-орієнтаційним критерієм на початку і наприкінці педагогічного експерименту представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Динаміка рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за ціннісно-орієнтаційним критерієм, %**

Етапи / Групи	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	17,78	19,14	19,63	34,39
Достатній	20,08	19,94	25,09	40,13
Середній	33,25	38,51	30,35	18,16
Низький	28,89	22,41	24,93	7,32

Порівняння вихідних та кінцевих результатів дослідження за рівнями сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за показниками ціннісно-орієнтаційного критерію дало змогу

відзначити їхню значну позитивну динаміку: в ЕГ (відповідно 19,14% і 34,39% – високий рівень; 19,94% і 40,13% – достатній; 38,51% і 18,16% – середній; низький – 22,41% та 7,32%), в той час як в КГ спостерігалися лише незначні рівневі зрушення (відповідно 17,78% і 19,63% – високий; 20,08% і 25,09% – достатній; 33,25% і 30,35% – середній; низький – 28,89% і 24,93%).

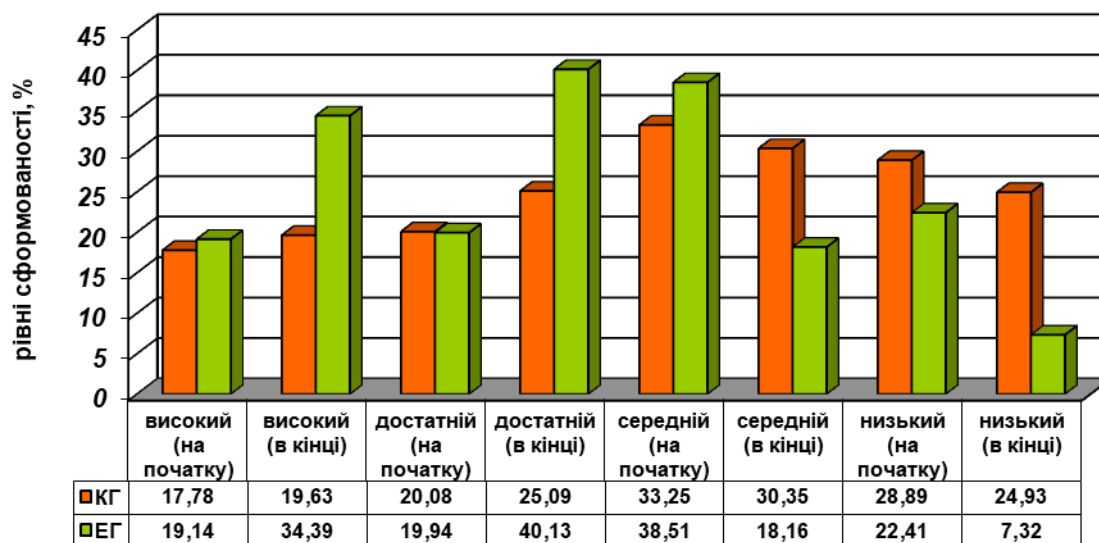
Позитивні зміни у сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за показниками ціннісно-орієнтаційного критерію ми пов'язуємо з ефективністю формувальних впливів на процес стимулювання інтересу у суб'єктів навчання до правничої професії, пробудження потенційних можливостей, ціннісних орієнтацій у здійсненні ними етично орієнтованої професійної діяльності.

Відмітимо, що забезпечувалося це шляхом ампліфікації навчальних дисциплін морально-ціннісним змістом циклу загальної, професійної та практичної підготовки, а також за вибором ЗВО і слухача, зокрема: «Юридична конфліктологія», «Юридична деонтологія», «Етика»; проведення індивідуальних та колективних бесід; рефлексивно-творчих та психоаналітичних вправ; проблемних семінарів; тренінгів професійної саморегуляції; розроблення проєктів та ін., що своєю чергою, сприяло морально-етичному розвитку особистості, її духовного збагачення.

Вищенаведені дані наочно демонструє діаграма розподілу майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю в них професійно-етичної компетентності щодо відповідних показників ціннісно-орієнтаційного критерію (рис. 3.2).

На основі таких індикаторів як: сформованість етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду; обізнаність, оволодіння загальнонауковими професійними знаннями і досвідом, нормативно-правовими функціями, змістом і принципами етичного кодексу правничої діяльності; здатність технологічно вибудовувати юридичну діяльність відповідно до встановлених етичних норм досліджувалася ступінь сформованості

професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці за *когнітивно-інструментальним* критерієм.



**Рис. 3.2 Розподіл майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю професійно-етичної компетентності щодо відповідних показників ціннісно-орієнтаційного критерію**

Вимірювання показників когнітивно-інструментального критерію здійснювалося за допомогою наступних методик: анкета на виявлення умінь застосовувати знання з етичних норм, принципів, правил у правничій діяльності (за А. Кошелевою) (Додаток В); діагностика комунікативної толерантності (за В. Бойком) [12, с. 107–109]; сформованість умінь використовувати професійно-етичні знання в професійній діяльності, дотримання вимог професійно-етичного кодексу (тест «Етика поведінки в організації» за М. Месконі, М. Альберт, Ф. Хедоурі) (Додаток Г) [6, с. 151]; діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифіковано Н. Фетискіним) [12, с. 165–166]; методика дослідження сформованості етичних знань, умінь та компетентностей (Додаток Д) [10]; діагностика доброзичливості (за шкалою Кембелла) [12, с. 113–114]; результати контрольних робіт і тестів.

Метою цього етапу було виявлення здатності майбутніх правознавців технологічно вибудовувати юридичну діяльність: аналізувати, співставляти, виявляти сутність та взаємозв'язки, знаходити оптимальний спосіб розв'язання

професійної ситуації, прогнозувати та оцінювати результат відповідно до встановлених етичних норм.

Результати сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за когнітивно-інструментальним критерієм після застосування комплексу формувальних впливів (рефлексивно-творчі вправи, система тренінгових занять з метою формування етичного складника у структурі професійної компетентності майбутніх правознавців, арт-педагогічні ігротехніки, рольові ігри, вирішення етично-орієнтованих ситуацій та завдань) подано в таблиці 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Динаміка рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за когнітивно-інструментальним критерієм, %**

Етапи / Групи	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	17,65	18,05	22,87	35,28
Достатній	20,81	19,74	25,17	39,57
Середній	29,92	32,46	33,65	15,39
Низький	31,62	29,75	18,31	9,76

Так, у контрольній групі після проведення формувального етапу експерименту за когнітивно-інструментальним критерієм відбулися зміни, проте вони були незначними: кількість студентів спеціальності 081 «Право» із високим та достатнім рівнями збільшилася на 5,22% і 4,36% відповідно, а кількість майбутніх бакалаврів-правників із середнім і низьким рівнями зменшилася на 3,73% та 13,31% відповідно. Отже, аналіз результатів дослідження засвідчує лише тенденцію до поліпшення його результатів за когнітивно-інструментальним критерієм у контрольній групі здобувачів правової освіти.

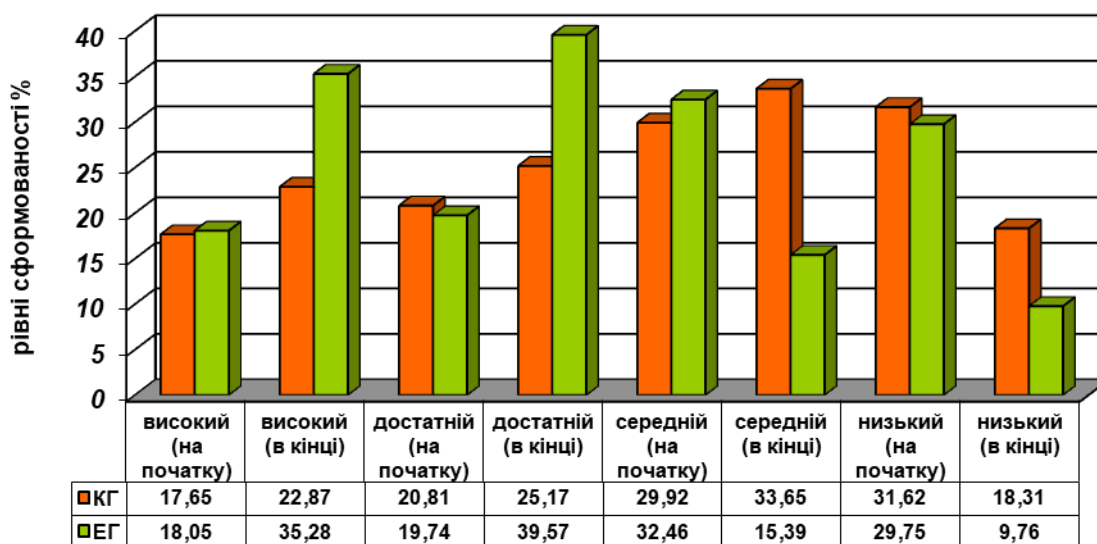
Як засвідчують результати таблиці 3.4, за когнітивно-інструментальним критерієм сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства приріст результатів за рівнями в експериментальній групі становив: високий рівень – 17,23%; достатній рівень – 19,83%; зменшення

студентів-правників з середнім рівнем за цим критерієм відбулося на 17,07%, а з низьким рівнем – на 19,99%.

Зазначені показники є результатом оволодіння майбутніми бакалаврами з правознавства авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника», роботи «Юридичної клініки»; проведення нетрадиційних лекційних і семінарських занять з таких дисциплін як: «Цивільне право», «Криміналістика», «Соціальна психологія», «Юридична конфліктологія», «Етика», що прискорювали процес набуття учасниками навчання вміння самостійно мислити, адекватно діяти, вести дискусію, шукати етично орієнтовані шляхи розв'язання суперечок, дискусійних моментів; опанування та інтеріоризацію ціннісних аспектів правничої професії; системою знань про кодекс професійної поведінки, застосування норм моралі при наданні правових послуг, поняття про етичний обов'язок, соціально-моральну відповідальність, знання категорій етики, вимоги до побудови юридичного діалогу, знання про стратегії і тактики етико-комунікативної взаємодії, психотехнології управління конфліктами та ін.

Порівнюючи вихідні та кінцеві результати дослідження щодо сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства в експериментальній групі щодо когнітивно-інструментального критерію, можемо констатувати її значні позитивні зрушення за рівнями.

Наочно узагальнені результати демонструє діаграма розподілу майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю в них професійно-етичної компетентності щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію (рис. 3.3).



**Рис. 3.3 Розподіл майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю професійно-етичної компетентності щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію**

Діагностика *оцінювально-результативного критерію* потребувала дослідження наступних показників: спрямованість особистості на глибоке та всебічне професійне самопізнання; здатність до самоаналізу та самооцінки результатів юридичної діяльності; володіння рефлексивними технологіями і вміннями порівнювати результати дії з метою, яка була поставлена; здатність визначати шляхи особистісно-професійного розвитку на основі адекватної самооцінки, реального оцінювання своїх професійних можливостей.

Процес вивчення показників *оцінювально-результативного критерію* здійснювався на основі діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (модифікація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда) [11, с. 288–297]; самооцінки конструктивної поведінки у конфлікті [12, с. 149–150]; діагностики самооцінки (за Ч. Спілбергером, Ю. Ханіним) [11, с. 59–63]; експрес-діагностики «Самоаналіз-оцінка сформованості професійно-етичних якостей» (Додаток Е) [10]; діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні (за М. Снайдером) [10, с. 558–562], результативність яких продемонстровано у таблиці 3.5.



**Динаміка рівнів сформованості професійно-етичної компетентності  
майбутніх бакалаврів з правознавства за оцінювально-результативним  
критерієм, %**

Етапи / Групи	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	18,70	17,85	21,43	36,09
Достатній	23,12	22,64	25,85	40,18
Середній	30,75	33,09	29,71	15,35
Низький	27,43	26,42	23,01	8,38

Аналізуючи наведені вище результати дослідження щодо сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства за оцінювально-результативним критерієм, які склали контрольну групу, можемо говорити лише про тенденцію до їх збільшення, тому що істотного приросту результатів за час проведення формувального етапу експерименту у цій групі не відбулося

Разом із тим, значно збільшилися відповідні показники за оцінювально-результативним критерієм в експериментальній групі студентів спеціальності 081 «Право» на 18,24% – високий рівень; на 17,55% – достатній рівень; середній і низький рівні зменшилися на 17,74% і 18,04% відповідно.

Для цього етапу характерним було опанування майбутніми фахівцями юридичної сфери діяльності уміннями оцінювати власний рівень етичних знань, а також мету, завдання та результати професійних дій на їх відповідність вимогам і нормам правничої етики; здатністю до саморефлексії та самооцінки власної діяльності (поведінка, дії, слова, думки) у контексті духовно-моральної парадигми; уявленням про самого себе як морально цілісної особистості на основі адекватної самооцінки; переходом до позиції активного суб'єкта; співставленням «Я – реальне» з «Я – ідеальне»; саморегуляцією поведінки; визначенням шляхів власного перспективного становлення як правника-професіонала через прогнозування наближених і віддалених результатів їх виконання.

Наочно узагальнені результати демонструє діаграма розподілу майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю професійно-етичної

компетентності щодо відповідних показників оцінювально-результативного критерію (рис. 3.4).



**Рис. 3.4 Розподіл майбутніх бакалаврів з правознавства за сформованістю професійно-етичної компетентності щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію**

Отже, на основі діагностичних зрізів визначено рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у КГ та ЕГ до та після формувального етапу педагогічного експерименту. Узагальнені результати представлено у таблиці 3.6.

*Таблиця 3.6*

**Результати сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, %**

Критерії	Групи	Рівні							
		високий		достатній		середній		низький	
		на початку	наприкінці	на початку	наприкінці	на початку	наприкінці	на початку	наприкінці
Ціннісно-орієнтаційний	КГ	17,78	19,63	20,08	25,09	33,25	30,35	28,89	24,93
	ЕГ	19,14	34,39	19,94	40,13	38,51	18,16	22,41	7,32
Когнітивно-інструментальний	КГ	17,65	22,87	20,81	25,17	29,92	33,65	31,62	18,31
	ЕГ	18,05	35,28	19,74	39,57	32,46	15,39	29,75	9,76
Оцінювально-результативний	КГ	18,70	21,43	23,12	25,85	30,75	29,71	27,43	23,01
	ЕГ	17,85	36,09	22,64	40,18	33,09	15,35	26,42	8,38

Порівняння результатів дослідження в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального етапу експерименту показало, що майбутні бакалаври з правознавства експериментальної групи перевищили результати

контрольної групи на істотно значиму величину за показниками трьох критеріїв сформованості професійно-етичної компетентності.

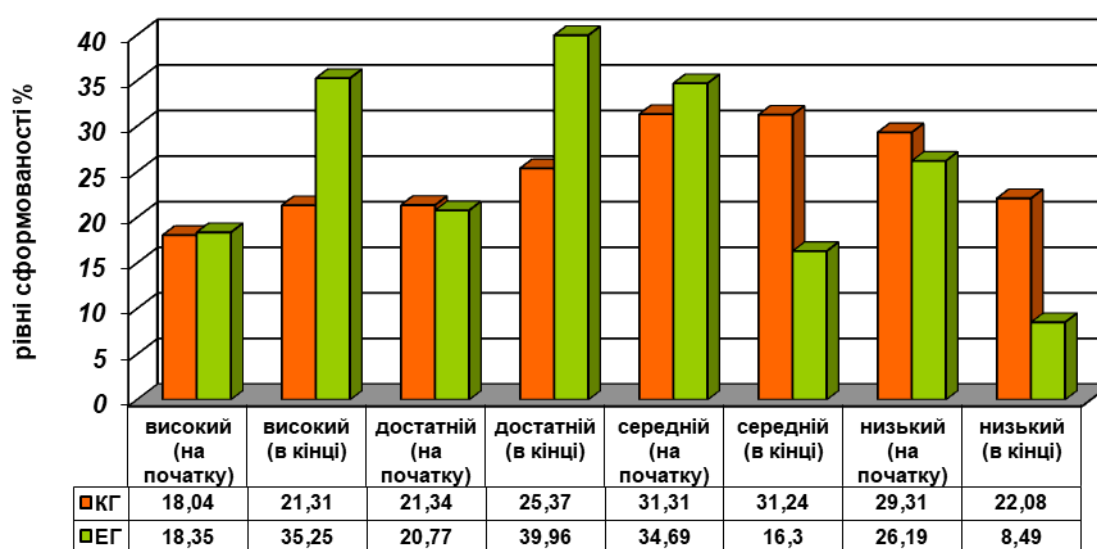
Таким чином, аналізуючи одержані результати дослідження щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, можемо стверджувати про ефективність запропонованих нами педагогічних інновацій в експериментальній групі студентів спеціальності 081 «Право».

Динаміку рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства подано в таблиці 3.7 та на рис. 3.5 (на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту).

Таблиця 3.7

**Динаміка рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, %**

Рівні	Констатувальний етап експерименту		Контрольний етап експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	18,04	18,35	21,31	35,25
Достатній	21,34	20,77	25,37	39,96
Середній	31,31	34,69	31,24	16,3
Низький	29,31	26,19	22,08	8,49



**Рис. 3.5 Динаміка рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства щодо відповідних показників ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-інструментального та оцінювально-результативного критеріїв**

Слід зазначити, що для перевірки достовірності результатів, одержаних у ході експерименту, нами проведено статистичний аналіз даних [3],

використавши один із методів перевірки статистичних гіпотез –  $t$ -критерій Стьюдента, з метою з'ясування наявності або відсутності різниці результатів експериментальної та контрольної групи.

$t$ -критерій Стьюдента визначали за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{S_{M_1 - M_2}}, \quad (3.1)$$

де:  $M_1$  – середнє арифметичне результатів експериментальної групи;

$M_2$  – середнє арифметичне результатів контрольної групи;

$S_{M_1 - M_2}$  – стандартна помилка різниці середніх арифметичних.

Маючи на меті отримання емпіричних даних, на контрольному етапі педагогічного експерименту застосовано метод експертних оцінок, сутність якого полягала в опитуванні спеціально створеної групи учасників-експертів (серед яких 5 висококомпетентних фахівців юридичної сфери діяльності), залучення яких дало змогу здійснити достовірно важливе оцінювання шляхом анкетування та бесіди. Було введено бальне оцінювання рівнів сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства: високий рівень – 5 балів, достатній – 4 бали, середній – 3 бали, низький – 2 бали. Експертні показники подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

### Експертні оцінки

Рівні	Експериментальна група N=126 студентів		Контрольна група N=122 студенти	
	кількість осіб	оцінка	кількість осіб	оцінка
Високий	44	5 б.×44=220	26	5 б.×26=130
Достатній	50	4 б.×50=200	31	4 б.×31=124
Середній	21	3 б.×21=63	38	3 б.×38=114
Низький	11	2 б.×11=22	27	2 б.×27=54
<b>Оцінка групи (Σ)</b>	505 б.		422 б.	
<b>Середній бал (M)</b>	4,01		3,46	

З метою розрахунку  $t$ -критерію Стьюдента вихідні узагальнені дані представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

### Вихідні дані для розрахунку критерію Стьюдента

Параметр	Експериментальна група	Контрольна група	Допоміжні розрахунки
----------	------------------------	------------------	----------------------

	$X_1$	$X_2$	$X_1^2$	$X_2^2$
$\Sigma$	505	422	255025	178084
$M$	4,01	3,46		
$\Sigma X_i^2$	2133	1596		

Так, розрахунок середніх арифметичних обчислюємо за нижченаведеною формулою:

$$M = \frac{\sum X_i}{N}, \quad (3.3)$$

де:  $X_i$  – сумарний результат групи;

$N$  – кількість респондентів.

$\sum X_i^2$  розраховуємо наступним чином для експериментальної групи:

$$5^2 \times 44 + 4^2 \times 50 + 3^2 \times 21 + 2^2 \times 11 = 2133;$$

для контрольної групи:

$$5^2 \times 26 + 4^2 \times 31 + 3^2 \times 38 + 2^2 \times 27 = 1596.$$

Вихідними даними були показники наприкінці контрольного етапу педагогічного експерименту в ЕГ та КГ.

Для визначення результатів дослідження розраховуємо показник варіації за формулою:

$$SS_X = \sum (X_i - M)^2 = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}, \quad (3.4)$$

де:  $X_i$  – результати респондентів;

$N$  – кількість респондентів.

Спочатку розраховуємо суму квадратів відхилень від середньоарифметичного за формулою:  $(X-M)^2$ . Цей вираз можна викласти у вигляді символів  $SS_X$ . Суму квадратів відхилення знаходимо так:

$$SS_1 = 2133 - \frac{(505)^2}{126} = 108,99; \quad SS_2 = 1596 - \frac{(422)^2}{122} = 136,3.$$

Потім знаходимо дисперсію (міру варіації оцінок) для кожної групи за формулою:

$$S^2 = \frac{SS}{N-1}. \quad (3.5)$$

Отримуємо:

$$S_1^2 = \frac{108,99}{126-1} = 0,87; \quad S_2^2 = \frac{136,3}{122-1} = 1,13.$$

Далі знаходимо стандартне відхилення  $S$  відповідно в кожній групі за формулою:

$$S = \sqrt{\frac{SS}{N-1}}. \quad (3.6)$$

Отримуємо:

$$S_1 = \sqrt{\frac{108,99}{126-1}} = 0,93; \quad S_2 = \sqrt{\frac{136,3}{122-1}} = 1,06.$$

Тепер підраховуємо статистичну похибку  $S_M$  для кожної із груп за нижченаведеною формулою:

$$S_M = \sqrt{\frac{SS}{N(N-1)}}. \quad (3.7)$$

Отримуємо:

$$S_{M_1} = \sqrt{\frac{108,99}{126 \cdot (126-1)}} = 0,08; \quad S_{M_2} = \sqrt{\frac{136,3}{122 \cdot (122-1)}} = 0,1.$$

Знаходимо стандартні помилки різниці середніх арифметичних  $S_{M_1-M_2}$  за формулою:

$$S_{M_i-M_x} = \sqrt{\frac{SS_1 + SS_2}{N_1 + N_2 - 2} \times \left( \frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}. \quad (3.8)$$

Отримуємо:

$$S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{108,99+136,3}{126+122-2} \times \left( \frac{1}{126} + \frac{1}{122} \right)} = 0,127.$$

Вираховуємо  $t$ -критерій Стьюдента за формулою 3.2:

$$t = \frac{4,01 - 3,40}{0,127} = 4,33.$$

Одержаний коефіцієнт  $t=4,33$  порівнюємо з теоретичним (табличним) значенням  $t$ -розподілу Стьюдента. Відтак, з урахуванням ступеня вільності, що розраховується за формулою  $df=N_1+N_2-2=246$  при  $p=5\%$  (рівень значущості  $\alpha=0,05$ , що відповідає 95% достовірності), теоретичне значення  $t$ -розподілу Стьюдента становить  $t=1,97$ .

Одержаний коефіцієнт  $t=4,33$  значно перевищує табличне значення, тобто запропонована дослідно-експериментальна програма є ефективною.

Таким чином, можемо із впевненістю констатувати, що реалізація в освітньому процесі структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у фаховій підготовці дійсно привела до суттєвих позитивних змін рівнів сформованості досліджуваного феномену експериментальної групи. Відповідно до цього, переконливою підставою вважається досягнення поставлених у дисертаційному дослідженні мети і завдань.

### **Висновки до третього розділу**

Педагогічний експеримент, у процесі якого перевірялася ефективність науково обґрунтованої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, підтвердив доцільність її створення та впровадження. Матеріали, викладені у третьому розділі дисертаційного дослідження, дають можливість сформулювати наступні висновки.

1. У розділі схарактеризовано констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту; викладено особливості реалізації структурно-функціональної моделі досліджуваного феномена та подано аналіз її ефективності.

Розкрито сутність констатувального етапу експерименту, на якому було здійснено теоретико-методичну підготовку викладачів закладів вищої освіти до формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки шляхом проведення низки навчально-методичних семінарів, тренінгів, індивідуальних і колективних консультацій, професійних дискусій, кейсів, ділових ігор; розроблено діагностичний інструментарій і здійснено попередню діагностику сформованості показників професійно-етичної компетентності майбутніх

бакалаврів з правознавства відповідно до показників ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-інструментального та оцінювально-результативного критеріїв.

2.3 метою експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства розроблено й впроваджено відповідне науково-методичне забезпечення: авторський спецкурс «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»; робота «Юридичної клініки»; ампліфікація навчальних дисциплін морально-ціннісним змістом циклу загальної підготовки, а також за вибором ЗВО і слухача, зокрема: «Юридична конфліктологія», «Психологія», «Юридична деонтологія», «Етика» (їх оновлення, розширення і доповнення змістовими модулями «Моральна культура і духовність правника», «Принципи правничої моралі», «Моральний обов'язок у юридичній професії: честь і гідність», «Соціально-моральна відповідальність фахівця-правника», «Мотив і результат етично-моральної діяльності правознавця» та ін.); індивідуальні та колективні бесіди («Цінності твоєї професії», «Самовідданість справі – морально-духовний орієнтир особистості фахівця); рефлексивно-творчі та психоаналітичні вправи; проблемні семінари («Етичний розвиток правознавця як основа розвитку його професійної компетентності», «Етика як регулятор взаємин правника і клієнта», «Етичний вимір взаємодії «правник – суспільство – етика»»); тренінги професійної саморегуляції з метою формування етичного складника у структурі професійної компетентності майбутніх правознавців («Самопізнання юриста – основа його особистісно-професійного зростання», «Типові помилки етико-правничої поведінки юриста», «Роль етики у запобіганні професійних ситуацій, моральних дилем і конфліктів»); розроблення проєктів (творчі, дослідницькі, прикладні, монопроєкти); рольові ігри «Судове засідання»; вирішення етично-орієнтованих ситуацій та завдань; сінквейни; есе; портфоліо (освітнє, професійне); створення інтелект-карт (Mind maps») або діаграми зв'язків, «дерева рішень», «стрічки часу», «хмари слів»; ігрові методи навчання («Метод 365», «Шість капелюхів мислення», «SCAMPER»).



3. Ефективність реалізації структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки відображено у динаміці рівнів сформованості аналізованої компетентності у студентів контрольної та експериментальної груп.

Аналіз результатів КГ та ЕГ засвідчив розбіжності у зміні діагностованих параметрів. Так, за результатами педагогічного експерименту кількість студентів спеціальності 081 «Право» ЕГ з низьким і середнім рівнями сформованості професійно-етичної компетентності зменшилася на 17,7% та 18,39% відповідно, а чисельність майбутніх правників з достатнім і високими рівнями збільшилася на 19,19% і 16,9%. Натомість, у контрольній групі показники мали незначні позитивні зміни.

Статистична значущість отриманих результатів підтверджена за допомогою  $t$ -критерію Стьюдента. Відмінності в ЕГ до та після експерименту виявилися статистично значущими (теоретичне значення  $t$ -розподілу Стьюдента становить  $t=1,97$ , а одержаний коефіцієнт  $t=4,33$  значно перевищує табличне значення). Це дозволило стверджувати, що результати експериментальної перевірки в цілому доводять ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

Результати дослідження, наведені у третьому розділі опубліковано у працях [7; 8; 9].

### **Список використаних джерел до третього розділу**

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
2. Інтелект-карта: мистецтво мислити ширше. URL: <https://naurok.com.ua/post/intelekt-karta-mistectvo-misliti-shirshe> (дата звернення: 22.08.18).

3. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. 334 с.

4. Майборода В. К. Методика підготовки й оформлення рукопису та автореферату дисертації : посібник для здобувачів; видання п'яте, виправлене та доповнене / за ред. В. І. Лугового, доктора педагогічних наук, професора, академіка НАПН України. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2014. 260 с.

5. Майданик Р. А., Цюра В. В., Ромащенко И. О. Методический стандарт высшего юридического образования: формы подготовки и компетенции юриста. *Альманах цивилістики: сборник статей*. Вып. 6 / под ред. Р. А. Майданика. К. : Алерта, 2015. С. 537–545.

6. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента : пер. с англ. М. : Дело, 1995. 702 с.

7. Омеляненко В. В. Педагогічна підготовка викладачів закладів вищої освіти юридичного спрямування до формування професійно-етичної компетентності майбутніх правників. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій* : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25–26 січня 2019 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти» ; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. С. 45–46.

8. Омеляненко В. В. Педагогічний супровід формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства: особливості експериментального навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип 9. Т. 2. С. 89–94.

9. Омеляненко В. В. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства. *Молодий вчений*. Херсон : Видавництво «Молодий вчений», 2019. № 1 (65) січень. С. 77–81.

10. Слободянюк О. М. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів економічного профілю у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017. 277 с.

11. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие. Самара : Издательский дом «Байрах-М», 2001. 672 с.

12. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. 339 с.

13. Шапарь В. Б. Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов: учеб. пособие. Ростов-на/Д : Феникс, 2006. 445 с.

## ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення та запропоновано практичне вирішення наукової проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки. Одержані результати дослідження свідчать про досягнення поставленої мети й надають підстави сформулювати такі висновки.

1. На підставі аналізу наукової та науково-методичної літератури з досліджуваної проблематики розкрито теоретико-педагогічні засади формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки в педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних аспектах міждисциплінарного дискурсу. З'ясовано зміст і концепти таких понятійних конструкцій, що становлять категоріальний апарат дослідження: «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», «професійно-етична компетентність майбутніх бакалаврів з правознавства», встановлено їх взаємозв'язок і взаємозалежність.

2. У дослідженні виявлено й охарактеризовано структуру професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, що містить такі компоненти: *мотиваційний* (визнання майбутніми правознавцями значущості професійно-етичної компетентності; стійкість морально-етичних переконань; виконання професійних обов'язків відповідно до визначених етичних стандартів правничої професії; відповідальне ставлення до справи); *особистісний* (гуманістично-ціннісна особистісна домінанта, емоційно-вольова стійкість та система професійно важливих, психічних, моральних та особистісних якостей, необхідних для успішної правничої діяльності: ініціативність, делікатність, порядність, непідкупність, справедливість, доброчесність тощо); *операційно-діяльнісний* (обізнаність щодо питань етики та прав людини, змісту та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; наявність глибоких та міцних знань про кодекс професійної

поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичні засади морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник – суспільство – етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця тощо) й *оцінно-рефлексивний* (сформованість умінь оцінювати власний рівень етичних знань, а також мету, завдання та результати професійних дій на їх відповідність вимогам і нормам правничої етики; здатність до саморефлексії та самооцінки власної діяльності (поведінка, дії, слова, думки) у контексті духовно-моральної парадигми; перехід до позиції активного суб'єкта; зіставлення «Я-реального» з «Я-ідеальним»).

Установлено, що кожний компонент має критерії (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний, оцінювально-результативний) та показники, що відображають їхню сутність. Висвітлено сутність рівнів сформованості досліджуваного явища (низький, середній, достатній, високий).

3. Визначено й науково обґрунтовано авторську концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, яку подано через провідну домінанту дослідження – наявність у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право» загальної та морально-етичної культури в діалектичній єдності зі знаннями правничої теорії й практики. Схарактеризовано відповідні позиції концепції щодо технології здійснення такої діяльності, зокрема: культивування глибокого усвідомлення майбутніми бакалаврами з правознавства соціально-моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень; розвиток інтернальності як чинника становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю їхньої правничої діяльності; духовно-моральний розвиток суб'єктів освітнього процесу в контексті етичної траєкторії; розвиток правового мислення як внутрішньої константи фахової діяльності правника-професіонала; використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності правників; подолання й запобігання конфліктним ситуаціям у їхній професійній діяльності; суб'єктивація й індивідуалізація змісту етично орієнтованого

освітнього процесу шляхом диференціації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства; реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності правників-професіоналів.

4. Теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності, яка являє собою єдність таких блоків, як: організаційно-цільовий (мета й завдання, наукові підходи, принципи, концепцію педагогічного впливу на досліджуваний процес і компонентну структуру зазначеної готовності); змістово-процесуальний (сутність організаційно-педагогічних умов і доцільність їх реалізації); діагностичний (рівні готовності майбутніх учителів-україністів до науково-дослідницької діяльності); результативний (кінцевий результат).

Теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки, відповідно до якої цей процес представлено єдністю мети, наукових підходів, принципів, дидактично взаємопов'язаних етапів (підготовчий; організаційно-діяльнісний; регуляторно-корекційний; діагностично-результативний), критеріїв, очікуваних результатів.

Процес формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства пов'язаний зі створенням таких *організаційно-педагогічних умов*: розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії; створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника; педагогізація професійної підготовки здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання; набуття й збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в

аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці.

5. Експериментально доведено, що реалізація структурно-функціональної моделі позитивно вплинула на процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 081 «Право». За результатами контрольного етапу педагогічного експерименту визначено порівняльні кількісні дані щодо сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, які свідчать про позитивну динаміку.

Аналіз результатів експериментальної перевірки структурно-функціональної моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, зокрема методами математичної статистики (критерій Стюдента), підтвердив педагогічну доцільність розробленого науково-методичного забезпечення. Отже, є всі підстави вважати, що завдання дослідження виконано, а мету – досягнуто.

Водночас проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми й свідчить про необхідність її подальшої розробки за такими перспективними напрямками, як: гендерні особливості підготовки майбутніх бакалаврів з права; педагогічні засади ступеневої підготовки майбутніх правознавців у закладах вищої освіти; професійна підготовка майбутніх бакалаврів з права в університетах Сполучених Штатів Америки.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета щодо сформованості потреби використання загальнолюдських цінностей в професійній діяльності (за Н. Борбич)

Шановний студенте! Прошу Вас взяти участь у дослідженні, яке допоможе Вам більш глибоко замислитись над тим, що сьогодні є пріоритетом в освітньому процесі; пріоритетом духовного над матеріальним; прагненні жити по совісті; оберігати честь людини, тієї спільноти, до якої належить особистість; прагненні до високого рівня вихованості.

Ваші відверті відповіді на питання анкети слугуватимуть основою для опрацювання важливих висновків та рекомендацій. Будь ласка, уважно ознайомтесь з можливими варіантами відповідей на кожне запитання. Оберіть той, котрий відображує Вашу точку зору.

*1. Уявіть собі, що Ви раптом опинилися в такій ситуації, коли Вам треба вирішити: врятувати людей чи якесь надзвичайно цінне обладнання. Яке б рішення Ви прийняли у цьому випадку?*

- 1 – врятував(ла) би людей;
- 2 – врятував(ла) б обладнання;
- 3 – важко відповісти.

*2. Які якості і риси характеру Ви найбільше цінуєте в людях?*

- 1 – доброту, чуйність, милосердя;
- 2 – чесність, працелюбність;
- 3 – фізичну силу, спритність, відвагу;
- 4 – волю, рішучість, сміливість;
- 5 – розум, знання, кмітливість;
- 6 – зовнішню красу, вміння гарно одягатися, охайність;
- 7 – м'якість, поступливість, скромність;
- 8 – вірність, обов'язковість;
- 9 – щось інше (що саме?);
- 10 – важко відповісти.

*3. Представники яких професій і видів діяльності приносять, на Вашу думку, найбільше користі суспільству, людям?*

- 1 – вчителі, вихователі, лікарі;
- 2 – письменники, композитори, артисти та інші діячі культури;
- 3 – учені, дослідники, працівники науки;
- 4 – мислителі, філософи;
- 5 – проповідники, священники, лектори;
- 6 – народні депутати, політичні діячі, дипломати;
- 7 – працівники правоохоронних органів і органів безпеки;



- 8 – робітники і селяни;  
 9 – інженерно-технічні працівники;  
 10 – Президент, члени Уряду і Верховної Ради;  
 11 – керівники підприємств, організацій і установ;  
 12 – працівники торгівлі і сфери обслуговування;  
 13 – представники інших професій і видів діяльності (яких саме?);  
 14 – вважаю, що представники всіх професій і видів діяльності однаково корисні для суспільства;

15 – важко відповісти.

4. *Що Вам найбільше не подобається в людях?*

- 1 – жорстокість, байдужість, злість;  
 2 – нечесність, лінощі;  
 3 – фізична немічність, боягузтво;  
 4 – безвілля, нерішучість, несміливість;  
 5 – нерозумність, обмеженість, тупість;  
 6 – зовнішня непривабливість, неохайність;  
 7 – жорстокість, непоступливість, нескромність;  
 8 – зрадливість, задрість, лайливість;  
 9 – щось інше (що саме?);  
 10 – важко відповісти.

5. *Як Ви вважаєте, чи допустимо використовувати людину як засіб досягнення чийхось цілей?*

- 1 – цілком допустимо;  
 2 – інколи допустимо;  
 3 – недопустимо ні в якому разі;  
 4 – важко відповісти.

Щиро вдячні за відповіді!

№	Кількість балів за № відповіді														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	3	1	2												
2	5	4	3	3	3	1	1	3	3	1					
3	5	4	4	2	3	2	2	4	3	3	2	4	3	5	2
4	3	3	2	3	2	3	4	5	3	2					
5	1	2	5	3											

*Ключ до тесту*

\*Обрахунки рівнів тесту адаптовані до завдань нашого наукового дослідження

Сумарне число балів	Рівень
9 – 14	низький
15 – 19	середній
20 – 23	високий

## Додаток Б

### Тест самоактуалізації (САТ) (Еверетт Шостром)

#### Опис

В основі методики – опитувач особистісних орієнтацій Е. Шострома, що вимірює самоактуалізацію як багатомірну величину («самоактуалізаційний тест» (САТ)).

Методика призначена для обстеження дорослих (старше 15–17 років), психічно здорових людей (мається на увазі відсутність вираженої психопатології). Специфіка досліджуваного феномена (самоактуалізації) і характер самого тесту, складність складових його суджень, що вимагають серйозного осмислення, дозволяють рекомендувати його для обстеження переважно осіб з вищою освітою.

Методика може бути використана як для індивідуального, так і для групового обстеження. Якщо буде потреба респондент може працювати з тестом і у відсутності експериментатора.

Під час використання САТ у якості дослідницької методики можна користуватися й одними «сирими» балами, Т-бали необхідні лише для застосування тесту як інструмента індивідуальної діагностики.

Інструкція до методики не обмежує часу відповідей, хоча практика доводить, що в нормі воно звичайно не перевищує 30-35 хвилин.

#### Психометрична перевірка тесту САТ

##### Обробка

Під час обробки результатів тестування підрахунок «сирих» балів, отриманих випробуванним, здійснюється за допомогою ключів до методики.

Кожна відповідь обстеженого, що збігається з варіантом, зазначеним у ключах, оцінюється в 1 бал.

Потім підраховується сума балів, набраних випробуванним за кожною шкалою. Ці значення наносяться на профільний бланк, після чого будується тестовий профіль обстежуваного й визначаються його дані в стандартних Т-балах, які дозволяють легко й зручно співвідносити результати різних обстежених осіб, інтерпретувати їх.

##### Ключ

Шкала Ціннісної орієнтації: 5а, 7а, 13а, 16б, 17б, 19а, 20а, 21а, 27б, 28а, 29б, 33а, 34а, 37а, 39а, 41а, 42б, 46а, 47а, 49а.

Шкала Гнучкості поведінки: 1а, 2а, 3б, 8б, 9б, 11б, 12б, 14б, 17б, 18б, 22б, 23б, 25б, 28а, 30а, 31б, 35б, 36б, 40б, 41а, 42б, 43а, 44б, 50б.

Шкала Пізнавальних потреб: 4а, 6б, 10а, 15а, 24б, 26а, 32б, 35б, 38а, 45б, 48б.

##### Інтерпретація

Інтерпретація результатів дослідження проводиться відповідно до наведеного нижче опису шкал САТ.

1. Шкала Ціннісних орієнтації (SAV) (20 пунктів) вимірює, у якому ступені людина розділяє Цінності й керується цінностями, що властиві особистості, яка самоактуалізується, (тут і далі високий бал за шкалою характеризує високий ступінь самоактуалізації).

Високий бал за шкалою означає, що людина дотримується тих ідеалів, цінностей, за якими живуть особистості, які самоактуалізуються.

Низький бал означає, що людина відкидає ці принципи. Твердження, за допомогою яких оцінюється цей параметр, використовуються й при визначенні інших характеристик особистості, яка самоактуалізується.

2. Шкала Гнучкості поведінки (Ex) (24 пункту) діагностує ступінь гнучкості суб'єкта в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко й адекватно реагувати на мінливу ситуацію, гнучкість поведінки в різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок, принципів.

Високий бал відбиває здатність людини швидко реагувати на мінливу ситуацію, гнучкість, розумність у застосуванні деяких стандартних принципів.

Низький бал означає догматизм, що проявляється в тому, що особистість, яка не самоактуалізується, дуже жорстко дотримується загальних принципів.

Шкали Ціннісної орієнтації й Гнучкості поведінки, доповнюючи одна одну, утворюють блок цінностей. Перша шкала характеризує самі цінності, друга – особливості їх реалізації в поведінці.

3. Шкала Пізнавальних потреб (Cog) (11 пунктів визначає ступінь вираження у суб'єкта прагнення до здобуття знань про навколишній світ.

Високий бал припускає, що в особистості, яка самоактуалізується, розвинені спрямованість і відповідні здатності, а в особистості, яка не самоактуалізується (низький бал), вони виражені дуже слабо.

ІНСТРУКЦІЯ: «Вам пропонується тест-опитувач, кожний пункт якого містить два висловлювання, позначені буквами «а» і «б». Уважно прочитайте кожну пару й позначте на реєстраційному бланку напроти номера відповідного питання те з них, яке більше відповідає Вашій позиції. (Поставте хрестик у квадраті під відповідною буквою)».

#### Стимульний матеріал

1. а) Мені здається, що людина може прожити своє життя так, як їй хочеться.

б) Мені здається, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як їй хочеться.

2. а) Я можу без усяких докорів сумління відкласти на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.

б) Мене мучать докорів сумління, якщо я відкладаю на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.

3. а) Людина повинна у всьому і завжди залишатися чесною.

б) Бувають ситуації, коли людина має право бути нечесною.

4. а) Дорослі ніколи не повинні стримувати допитливість дитини, навіть якщо її задоволення може мати наслідки.

- б) Не варто заохочувати зайву цікавість дитини, коли вона може призвести до поганих наслідків.
5. а) Я не хотів би відступати від своїх принципів навіть заради того, щоб зробити щось, за що люди були б мені вдячні.
- б) Я б хотів зробити щось, за що люди були б мені вдячні, навіть якщо заради цього потрібно було відійти від своїх принципів.
6. а) Люди, які виявляють інтерес до всього на світі, іноді мене дратують.
- б) Люди, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.
7. а) Здійснення моїх планів у майбутньому багато в чому залежить від того, чи будуть в мене друзі.
- б) Здійснення моїх планів у майбутньому лише в незначному ступені залежить від того, чи будуть в мене друзі.
8. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, то я почуваю себе зобов'язаним їй.
- б) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, то я не почуваю себе зобов'язаним їй.
9. а) Я почуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.
- б) Я не почуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.
10. а) Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони фізики.
- б) Мені здається, що багато хто з людей може обійтися без знання законів фізики.
11. а) Я вважаю за необхідне дотримуватися правила: «Не витрачай час дарма».
- б) Я не вважаю за необхідне дотримуватися правила: «Не витрачай час дарма».
12. а) Я часто переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого значного.
- б) Я рідко переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого значного.
13. а) Я часто приймаю спонтанні рішення.
- б) Я рідко приймаю спонтанні рішення.
14. а) Мені здається, що я можу судити про те, як повинні поводитися інші люди.
- б) Мені здається, що я не можу судити про те, як повинні поводитися інші люди.
15. а) Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію є необхідним для сучасного вченого.
- б) Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
16. а) При визначенні того, що добре, що погане, для мене важлива думка інших людей.

б) Я намагаюся сам визначити, що добре, а що погане.

17. а) Мені буває важко відрізнити любов від звичайного сексуального потяга.

б) Я легко відрізняю любов від звичайного сексуального потяга.

18. а) Я постійно прагну до самовдосконалення.

б) Мене майже не хвилює проблема самовдосконалення.

19. а) Мені здається, що я цілком можу довіряти власним оцінкам.

б) Мені здається, що я не можу цілком довіряти власним оцінкам.

20. а) У деяких випадках я вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.

б) Я ніколи не вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.

21. а) Я надзвичайно захоплений своєю роботою.

б) Я не можу сказати, що захоплений своєю роботою.

22. а) Я почуваю себе зобов'язаним говорити правду.

б) Я не почуваю себе зобов'язаним завжди говорити правду.

23. а) Існує дуже мало ситуацій, у яких я можу дозволити себе дурити.

б) Існує безліч ситуацій, у яких я можу дозволити себе дурити.

24. а) Прагнучи розібратися в характері й почуттях оточуючих, люди часто бувають безтактні.

б) Прагнення розібратися в характері й почуттях оточуючих природно для людини й тому можна виправдати безтактність.

25. а) По можливості я намагаюся робити те, що від мене чекають оточуючі.

б) Зазвичай я не замислююся над тим, чи відповідає моя поведінка тому, що від мене чекають.

26. а) Інтерес до самого себе завжди необхідний людині.

б) Зайве самокопання має погані наслідки.

27. а) Іноді я боюся бути самим собою.

б) Я ніколи не боюся бути самим собою.

28. а) Більша частина того, що я роблю, доставляє мені радість.

б) Лише деяке, з того, що я роблю, принесе мені задоволення.

29. а) Лише марнолюбні люди думають про свої гідності й не думають про недоліки.

б) Не тільки марнолюбні люди не думають про свої гідності.

30. а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

б) Я має право очікувати від інших, щоб вони оцінили те, що я роблю для них.

31. а) Я старюся ніколи не бути «білої вороною».

б) Я дозволяю собі іноді бути «білої вороною».

32. а) Зусилля й витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь людям.

б) Зусилля й витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо вони дарують людині емоційне задоволення.

33. а) Я не довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.

б) Я довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.

34. а) Певне, я можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.

б) Напевне, я не можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.

35. а) Досить часто мені буває нудно.

б) Мені ніколи не буває нудно.

36. а) Я намагаюся у всьому й завжди бути чесним.

б) Іноді я вважаю за можливе шахраювати.

37. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.

б) Я думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

38. а) Я хочу проводити відпустку, подорожуючи, навіть якщо це пов'язано з більшими витратами й незручностями.

б) Я хочу проводити відпустку спокійно, у комфорті.

39. а) Буває, мені подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.

б) Мені майже ніколи не подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.

40. а) Мені ніколи не подобаються масні жарти.

б) Мені іноді подобаються масні жарти.

41. а) Мені здається, що емоційне й раціональне в людині не суперечать одне одному.

б) Мені здається, що емоційне й раціональне в людині суперечать одне одному.

42. а) Захищаючи свої інтереси, люди часто ігнорують інтереси оточуючих.

б) Захищаючи свої інтереси, люди зазвичай не забувають інтереси оточуючих.

43. а) Зазвичай я не засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості в тому, що я роблю.

б) Я часто засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості в чому-небудь.

44. а) Мені здається, що я повинен прагнути до досконалості у всьому, що я роблю.

б) Мені не здається, що я повинен прагнути до досконалості у всьому, що я роблю.

45. а) Обираючи для себе яке-небудь заняття, людина повинна зважати на те, наскільки воно необхідне.

б) Людина повинен намагатися займатися тільки тим, що їй цікаво.

46. а) Про людину ніколи не можна із упевненістю сказати, добра вона чи зла.

б) Зазвичай про людину можна сказати, добра вона або зла.

47. а) Я майже завжди відчуваю в собі сили робити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили робити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

48. а) У мене бракує часу на те, щоб стежити за новими подіями у світі мистецтва й літератури.

б) Я постійно стежу за новими подіями у світі мистецтва й літератури.

49. а) Мені завжди вдається керуватися в житті своїми почуттями й бажаннями.

б) Мені не часто вдається керуватися в житті своїми почуттями й бажаннями.

50. а) Я часто керуюся загальноприйнятими уявленнями у розв'язанні особистих проблем.

б) Я рідко керуюся загальноприйнятими уявленнями у вирішенні особистих проблем.

## Додаток В

### Анкета на виявлення уміння застосовувати знання з етичних норм, принципів, правил у професійній діяльності правознавця (за А. Кошелевою)

Шановний студенте!

Просимо Вас взяти участь в соціально-педагогічному дослідженні. Ваші відповіді допоможуть визначити оптимальні шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх правників.

Дякуємо за відвертість Ваших відповідей і об'єктивне висвітлення власної позиції.

Оцініть, якою мірою кожне із зазначених соціально-етичних тверджень має відношення до Вашої професії. Уважно прочитайте кожне твердження і поставте знак «+» в ту колонку, яка відповідає Вашій оцінці.

№	Варіанти відповідей	Так	Швидше так, ніж ні	Важко відповісти	Швидше ні, ніж так	Ні
1	2	3	4	5	6	7
1	Обрана мною професія приносить користь суспільству					
2	Робота за даною спеціальністю дозволяє захистити державні і власні інтереси					
3	Дозволяє завжди бути в колективі, брати участь у вирішенні справ					
4	Дас змогу швидше досягнути інтелектуальної зрілості і досконалості					
5	Дас можливість виявити власну моральну зрілість					
6	Дозволяє ствердити мої прагнення до успіху і досягнень					
7	Допомагає морально вдосконалюватися					
8	Надає можливість творчо розвиватись					



9	Дає змогу проявити власне «Я» і бути оригінальним у роботі					
10	Потребує особистої відповідальності за справедливість в державі					
11	Вимагає розумової напруги і самоосвіти					
12	Добре оплачується					
13	Забезпечує стабільне майбутнє					
14	Допомагає облаштовувати сімейне життя					
15	Забезпечує швидку кар'єру і професійне зростання					
16	Дає змогу мати постійну роботу					
17	Дозволяє продовжити навчання					
18	Сприяє розвитку мого соціального інтелекту і здібностей					

## Додаток Г

### Тест

#### для оцінювання рівня етичності поведінки правника «Етика поведінки» (Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклін Хедоурі)

Основна частина тесту складається з п'ятнадцяти ситуацій, кожна з яких демонструє той чи інший спосіб поведінки менеджера в організації. Для оцінювання рівня сформованості функціонально-діяльнісного компонента здобувачі вищої освіти мають визначити ступінь їх згоди із прикладами поведінки правника, наведеними у тесті. Загальна кількість набраних балів підраховується за спеціальною шкалою.

Перед початком дослідження, студентів потрібно обов'язково ознайомити з інструкцією, яка рекомендує:

1. Уважно прочитайте кожну із наведених нижче ситуацій.

2. Дайте відповіді на запитання і визначте свою систему цінностей, використовуючи наступний код:

цілком погоджуюсь – ЦЗ;

погоджуюсь – З;

не погоджуюсь – НЗ;

абсолютно не погоджуюсь – АНЗ.

3. Підрахуйте результат, користуючись наступною оцінкою відповідей у балах: АНЗ – 0; НЗ – 1; З – 2; ЦЗ – 3.

4. Прочитайте інтерпретацію отриманої нами оцінки. Обміркуйте її.

5. Прокоментуйте ситуацію, яка була для вас найскладнішою.

#### Текст опитувальника

Твердження	ЦЗ	З	НЗ	АНЗ
1. Не треба очікувати, що працівники будуть повідомляти про свої помилки				
2. Можливі випадки, коли юрист мусить ігнорувати вимоги контракту і порушувати стандарти безпеки, щоб впоратися зі справою				
3. Не завжди можливо вести точну реєстрацію витрат для звітності, тому іноді слід давати приблизні цифри				
4. Бувають випадки, коли треба приховати несприятливу інформацію від керівництва				
5. Нам слід робити так, як наказують наші керівники, хоча ми можемо сумніватися у вірності цих дій				
6. Іноді необхідно займатися особистими справами у робочий час				
7. Психологічно інколи доцільно ставити цілі, які трохи перевищують норму, якщо це може стимулювати зусилля працівників				
8. Я б розкрив «бажану дату» виконання замовлення, щоб дістати це замовлення				

9. Можна користуватися службовою лінією зв'язку для особистих телефонних розмов, коли нею не користується юридична компанія				
10. Керівництво має бути зорієнтоване на кінцеву мету, тому мета зазвичай виправдовує засоби				
11. Якщо заради привабливого контракту буде потрібно влаштувати бенкет або дещо змінити політику юридичної компанії, я дам на це дозвіл				
12. Без порушень політики компанії та існуючих інструкцій жити неможливо				
13. Звіти з виконаних контрактів треба складати так, щоб по отриманих товарах фіксувалися «нестачі», а не «лишки». (Етична проблема тут тотожна до каси, коли касир дає менше здачі.)				
14. Використовувати час від часу копіювальну машину компанії – в особистих або місцевих цілях – цілком прийнятно				
15. Забрати додому те, що є власністю юридичної компанії (олівці, папір, USB-флеш-накопичувач тощо), для власної потреби – прийнятна додаткова пільга				
Загальна оцінка:				

Обробка й інтерпретація результатів

Якщо ви набрали у сумі:

0 балів – «Готуйтеся до церемонії канонізації як святий»

1– 5 балів – «Вам можна йти у єпископи»

6– 10 балів – «Високий етичний рівень»

11– 15 балів – «Прийнятний етичний рівень»

16– 25 балів – «Середній етичний рівень»

26– 35 балів – «Потрібне моральне вдосконалення»

36– 44 балів – «Відбувається швидке просування у прірву»

45 балів – «Охороняйте цінні речі від самого себе»

## Додаток Д

**Індивідуальна картка  
для вивчення сформованості професійно-етичних якостей студента  
(за О. Слободянюк)**

№	Показники, що характеризують професійно-етичні якості курсанта	Рівень вияву показників									Підсумок
		Експерт 1			Експерт 2			Експерт 3			
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	
1	Високі життєві ідеали	+				+			+		С
2	Відданість професійному обов'язку		+			+			+		С
3	Гендерна толерантність		+				+				Н
4	Емоційна стриманість		+				+			+	Н
5	Ініціативність, рішучість	+				+		+			В
6	Працьовитість		+			+				+	С
7	Відповідальність	+				+		+			В
8	Гуманістична спрямованість	+			+			+			В
9	Чесність	+			+			+			В
10	Гідність	+				+			+		С
11	Компетентність		+			+			+		С
12	Креативність		+				+			+	Н
13	Прогностичність		+			+			+		С
14	Комунікативні здібності	+			+			+			В
15	Самокритичність	+				+			+		С
16	Самодисциплінованість	+				+			+		С
17	Харизматичність	+			+			+			В
18	Справедливість		+			+			+		С
19	Повага до ділової репутації організації			+		+				+	Н
20	Особистісна репутація		+				+			+	Н

## Додаток Е

Самоаналіз-оцінка професійно-етичних якостей  
(за О. Слободянюк)

Професійно-етичні якості	На початку експерименту		На кінець експерименту	
	«Я – реальне професійне»	«Я – ідеальне професійне»	«Я – реальне професійне»	«Я – ідеальне професійне»
Самодисциплінованість				
Прогностичність				
Харизматичність				
Справедливість				
Ініціативність, рішучість				
Працьовитість				
Повага до ділової репутації юридичної компанії				
Особистісна репутація				
Чесність				
Гідність				
Компетентність				
Креативність				
Відданість професійному обов'язку				
Комунікативні здібності				
Гуманістична спрямованість				
Високі життєві ідеали				
Гендерна толерантність				
Емоційна стриманість				
Відповідальність				
Самокритичність				

## Додаток Ж

### Зразки матеріалів для проведення ділової гри у формі навчального судового процесу [1, с. 21 – 27]

*Використана література:*

1. Козьяков І. М., Ганова Г. О., Хрушова Л. А. *Участь прокурора у розгляді кримінальної справи судом першої інстанції: методичні рекомендації з організації та проведення занять у формі ділової гри*. К. : Національна академія прокуратури України, 2011. 45 с.

2. Ганова Г. О. *Кримінальне переслідування за вчинення умисних вбивств: прокурорський нагляд та підтримання державного обвинувачення* / Г. О. Ганова, І. С. Мезенцева, І. І. Присяжнюк, Г. В. Щербакова. К. : МПП «Антураж», 2010. 135 с.

Шевченківським районним судом м. Києва 10 вересня 2009 року прийнято до провадження кримінальну справу за обвинуваченням Антонова і Бурова за ч. 2 ст. 187 КК України.

В обвинувальному висновку, 8 вересня 2009 року затвердженому прокурором району, Антонову і Бурову інкримінується вчинення розбійного нападу за таких обставин.

Антонов та Буров, за попередньою змовою між собою, з метою заволодіння чужим майном, 1 травня 2009 року близько 22 години прийшли до квартири № 23 у будинку № 79 по вул. Дегтярівській, в м. Києві, де проживає Воронова, подзвонили у вхідні двері та представились знайомими її доньки.

Після того, як Воронова впустила Антонова у квартиру, він напав на неї і ударив кулаком в обличчя, від чого потерпіла впала на підлогу, вдарилася об стіну та знепритомніла. Буров у цей час заходився на східцях та спостерігав за навколишньою обстановкою. Антонов зняв з Воронової золоті прикраси та покликав Бурова. Допмагаючи один одному, вони винесли з квартири майно потерпілої на суму 3800 гривень.

Кримінальну справу порушено 3 травня 2009 року за фактом вчинення розбійного нападу на Воронову. 18 травня 2009 року Антонов і Буров були затримані, доставлені до Шевченківського РУГУ м. Києва, де визнали свою вину у скоєнні розбійного нападу і докладно розповіли про обставини злочину.

20 травня 2009 року за поданням слідчого Шевченківським районним судом Києва Антонову і Бурову обрано міру запобіжного заходу – взяття під варту.

Як вбачається з протоколу пред'явлення для впізнання, потерпіла впізнала Антонова і Бурова як молодих людей, яким вона відчинила двері квартири, оскільки вони назвалися знайомими її доньки. До квартири ввійшов один з них, Антонов, який вдарив її в обличчя, від чого вона знепритомніла.

Коли вона прийшла до тями, у квартирі нікого не було і зникли цінні речі.

Аналогічні показання Воронова дала під час її допиту як потерпілої і заявила цивільний позов до Антонова і Бурова про відшкодування їй вартості викрадених речей на суму 3800 гривень.

Вина Антонова і Бурова підтверджується також висновком судово-медичної експертизи, згідно з яким Вороновій заподіяно легкі тілесні ушкодження з короткочасним розладом здоров'я.

Свідки Петренко та Іщенко пояснили, що на початку травня 2009 року близько 22 години бачили двох хлопців з баулами, які спускалися сходами з другого поверху будинку, в якому мешкає Воронова. Приблизно о 23 годині в квартиру Петренко зайшла Воронова, на обличчі у неї були синці. Вона розповіла, що двоє незнайомих хлопців її пограбували.

Як вбачається з протоколу обшуку, у квартирі, в якій мешкає Антонов, по вул. Білоруській, 20 в м. Києві, знайдена та вилучена пухова хустка, що була в переліку вкрадених у Воронової речей. Під час пред'явлення для впізнання Воронова серед інших пухових хусток впізнала вилучену із квартири Антонова як таку, що була викрадена у неї 1 травня 2009 року.

*Схема розподілу ролей між учасниками ділової гри*

Суддя, прокурор, захисник підсудного А., захисник підсудного Б., підсудний А., підсудний Б., потерпіла В., свідок П., свідок І, секретар судового засідання.

*Сценарій ділової гри*

У залі судового засідання учасники ділової гри займають свої місця, прокурор – справа від президії суду, захисники – зліва.

Входить секретар судового засідання.

Секретар: Прошу встати, суд іде!

Входить суддя.

Суддя: Прошу сідати. Судове засідання оголошується відкритим.

Слухається кримінальна справа за обвинуваченням Антонова і Бурова у вчиненні злочину, передбаченого ч. 2 ст. 187 КК України. У судове засідання з'явилися прокурор Гаєвий, захисники Катишев і Томіленко, потерпіла Воронова, свідки Лунько, Гермаш, доставлені підсудні. Встановлюються особи підсудних. Підсудний Антонов, підніміться, назвіть своє прізвище, ім'я та по батькові.

Підсудний Антонов називає свої анкетні дані.

Суддя: коли отримали копію обвинувального висновку?

Відповідь підсудного Антонова.

Суддя: підсудний Буров, підніміться, назвіть свої прізвище, ім'я та по батькові.

Підсудний Буров називає свої анкетні дані.

Суддя: коли отримали копію обвинувального висновку?

Відповідь підсудного Бурова.

Суддя: оголошується склад суду. Головуючий суддя Євтеєва при секретарі Кізюн, за участю прокурора Гаєвого, захисників Катишева і Томіленко. Є відводи в учасників процесу суду, прокурору?

Прокурор, захисники, підсудні, потерпіла по черзі: немає.

Суддя: свідки Лунько і Гермаш, зачекайте у коридорі.

Свідки видаляються із залу судового засідання.

Суддя: підсудні, вам роз'яснюються ваші права в судовому засіданні.

Маєте право заявляти відводи, клопотання, висловлювати свою думку про клопотання інших учасників процесу, подавати докази, давати показання по суті справи в будь-який момент судового слідства або відмовитися давати показання, відповідати на запитання і ставити запитання іншому підсудному, потерпілій, свідкам, брати участь у судових дебатах і звертатися до суду з останнім словом. Крім того, відповідно до ст. 63 Конституції України ви не зобов'язані свідчити стосовно себе, членів вашої сім'ї або близьких родичів.

Вам зрозумілі ваші права?

Підсудні по черзі: так, зрозумілі.

Суддя: потерпіла Воронова, вам роз'яснюються ваші права. Маєте право давати показання, заявляти відводи і клопотання, висловлювати свою думку про клопотання інших учасників судового розгляду, подавати скарги на дії суду, давати пояснення з приводу досліджуваних судом обставин справи, подавати докази, ставити запитання свідкам і підсудним, брати участь у судових дебатах. У випадках наявності реальної загрози вашому життю, здоров'ю, житлу чи майну маєте право на забезпечення безпеки. Вам зрозумілі ваші права?

Потерпіла: так, зрозумілі.

Суддя: як цивільний позивач ви можете просити суд про вжиття заходів до забезпечення заявленого позову. Вам зрозуміло?

Потерпіла: так.

Суддя: є клопотання в учасників процесу?

Клопотання учасників процесу, у випадку надходження, вирішуються судом відповідно до ст. 296 КПК України. Першим свою думку з приводу заявлених клопотань висловлює прокурор, потім по черзі захисники, підсудні та потерпіла.

Суддя: оголошується початок судового слідства. В учасників процесу є заперечення з приводу оголошення обвинувального висновку тільки в резолютивній його частині?

Прокурор, захисники, підсудні, потерпіла по черзі: немає.

Прокурор зачитує резолютивну частину складеного на підставі фабули справи обвинувального висновку. Потерпіла оголошує цивільний позов.

Суддя: підсудні, вам зрозуміло, в чому вас обвинувачують? Чи не оспорюєте фактичні обставини справи?

Відповідь підсудних по черзі.

Суддя: ви визнаєте себе винними?

Відповідь підсудних.

Суддя: підсудні, ви бажаєте дати показання?

Відповідь підсудних.

Суддя: чи визнаєте цивільний позов?

Відповідь підсудних.

Суддя: прокурор, ваша думка з приводу обсягу та порядку дослідження доказів.



Прокурор: допитати підсудних, спочатку Антонова, потім Бурова, потерпілу, свідків у послідовності, встановленій обвинувальним висновком, а також дослідити матеріали справи.

Суддя: в учасників процесу є заперечення?

Відповідь захисників, підсудних, потерпілої.

Суддя: суд ухвалив: допитати підсудних, потерпілу, свідків, дослідити матеріали кримінальної справи.

У випадку застосування *спрощеної процедури судового розгляду* кримінальної справи за наявності підстав, передбачених ч. 3 ст. 299 КПК України, на запитання судді з приводу порядку дослідження доказів прокурор відповідає: «Оскільки підсудні свою вину і розмір цивільного позову визнали повністю, не оспорюють фактичні обставини справи, вважаю, що недоцільно їх досліджувати, і згідно з вимогами ч. 3 ст. 299 КПК України прошу обмежитись допитом підсудних, дослідити матеріали справи, які характеризують їх особу, та перейти до судових дебатів».

Суддя роз'яснює підсудним положення ч. 3 ст. 299 КПК України і наслідки їх застосування.

Підсудні по черзі відповідають: «Зміст ч. 3 ст. 299 КПК України та наслідки розгляду мені зрозумілі».

Всі учасники процесу погоджуються на спрощену процедуру.

Суддя: Суд ухвалив – застосувати скорочений порядок дослідження доказів відповідно до ч. 3 ст. 299 КПК України, обмежитись допитом підсудних, дослідити матеріали справи, які характеризують їх особу та перейти до судових дебатів.

Підсудні допитуються по черзі. Після допиту кожному ставлять запитання учасники процесу у такій послідовності: прокурор, захисники, потерпіла, суддя. У процесі допиту учасники процесу можуть просити суд оголосити певну частину показань підсудних з додержанням вимог ст. 301 КПК України та дослідити їх.

Після цього суд переходить до допиту потерпілої і свідків. Перед допитом кожного з них суддя встановлює їх особу. Свідки попереджаються про кримінальну відповідальність за відмову від дачі показань і за дачу завідомо неправдивих показань, потерпіла – тільки за дачу завідомо неправдивих показань. Свідкам суддя роз'яснює їх права, передбачені ст. 691 КПК України.

Після проведення допитів досліджуються матеріали кримінальної справи, після чого суддя запитує в учасників процесу, чи бажають вони доповнити судове слідство. У випадку надходження, вирішуються клопотання.

Суддя: суд оголошує судове слідство закінченим і переходить до судових дебатів. Прокурор, вам слово.

Виступ прокурора.

Виступи захисників, підсудних і потерпілої.

Суддя: чи бажають учасники судових дебатів обмінятися репліками?

Учасники дебатів обмінюються репліками.

Суддя: судові дебати оголошуються закінченими. Підсудний Антонов, вам надається останнє слово.

Останнє слово підсудного Антонова.

Суддя: підсудний Буров, вам надається останнє слово.

Останнє слово підсудного Бурова.

Суддя: суд видаляється до нарадчої кімнати для постановлення вироку.

Вирок буде оголошений (називає час).

Секретар: прошу встати, суд іде!

Суддя виходить, коли повертається, оголошує вирок іменем України. Всі учасники ділової гри слухають його, стоячи.

Суддя запитує: підсудні і потерпіла, вам зрозумілий зміст вироку?

Відповідь підсудних і потерпілої.

Суддя: учасники процесу мають право подати апеляцію на вирок протягом п'ятнадцяти діб з моменту його проголошення, а засуджені Антонов і Буров – з моменту вручення вам копії вироку. Судове засідання оголошується завершеним.

### Додаток 3

#### **Постійно діючий теоретико-методичний семінар «Професіоналізм викладача вищої юридичної школи» для викладачів закладів вищої освіти з метою підвищення їхньої професійної компетентності**

Тематика занять:

1. Фактори впливу на професійну майстерність викладача вищої юридичної школи

2. З досвіду роботи обдарованих викладачів університету

3. Запитання для роздумів і дискусій

1. Теорія і практика особистісно-професійного розвитку викладача закладу вищої освіти

2. Портрет європейського викладача вищої школи

3. Запитання для роздумів і дискусій

1. Особистісно орієнтоване навчання у вищій юридичній школі

2. Нетрадиційні вимоги до методів навчання

3. Запитання для роздумів і дискусій

1. Мораль перед викликами сьогодення

2. Етика викладача – детермінанта духовно-морального розвитку майбутнього правника

3. Пріоритети в етично орієнтованій фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства

1. Морально-етичні цінності професійної діяльності викладача юридичних університетів

2. Юридична деонтологія і професійна етика та логіка для юристів

3. Формування моральної культури як основної мети професійної підготовки здобувачів правової освіти

1. Духовні горизонти професійної діяльності сучасного правника

2. Професійно-правова культура спеціалістів юридичної сфери діяльності

3. Індивідуальний стиль особистісно-професійного самовдосконалення викладача

1. Методичне забезпечення успішного проєктування професійної досконалості

2. Нові професійні потреби викладача вищої школи

3. Інтенсифікація розвитку професіоналізму викладачів в системі підвищення кваліфікації

*Професійна дискусія*

1. «Як впливає особистісний професіоналізм і характер викладача на ефективність професійної підготовки студентів юридичного ЗВО?»

2. Обговорення підсумків роботи теоретико-методичного семінару та затвердження його плану на наступний рік з урахуванням пропозицій викладачів.

*Педагогічні читання за визначеною тематикою*

«Культура спілкування викладача в системі моральних відносин» (Г. Васянович);

«Розвивальне навчання у вищій школі: вихідні пізнавальні принципи» (В. Поліщук);

«Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації» (В. Андрущенко);

«Саморозвиток індивідуальності педагога завдяки системі формальної, неформальної та інформальної освіти» (Л. Ніколенко);

«Сенс життя в духовно-розвивальній траєкторії розвитку особистості», «Гуманістична педагогіка в контексті виховання особистості» (І. Бех);

«Людиноцентризм як гуманістично орієнтований підхід до формування нової людини» (В. Ковальчук);

«Система принципів раціогуманізму» (Г. Балл);

«Духовно-ціннісне переживання навчального матеріалу: сутність та виховна роль» (І. Бех);

«Обґрунтування проблематики відповідальності особистості у соціогуманітарній науці» (І. Теслюк).

## Додаток И

### Приклади розв'язання професійних ситуацій і завдань [1]

*Використана література:*

1. Завдання до практичних занять з кримінології (галузь знань 0304 “Право”, освітньо-кваліфікаційний рівень “Спеціаліст”, напрям підготовки 7.03040101 “Правознавство”) для студентів V курсу заочної форми навчання / уклад.: В. Ф. Оболенцев, В. В. Пивоваров. Х. : Нац. ун-т “Юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого”, 2013. 19 с.

#### Тема 1. ПОНЯТТЯ, ОЗНАКИ ЗЛОЧИННОСТІ, ЇЇ КІЛЬКІСНО-ЯКІСНІ ПОКАЗНИКИ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

1. Населення П. області складає 2,5 млн.чол., із них осіб, які не досягли 14-річного віку, – 700 тис. Протягом року на території цієї області було зареєстровано 1 850 злочинів, вчинених 2 010 злочинцями.

У сусідній Х. області мешкає 3,1 млн.чол., із них молодше 14-річного віку – 800 тис. За цей же час у Х. області 2 300 злочинців скоїли 2 180 злочинів.

Визначте коефіцієнти злочинної інтенсивності і злочинної активності в цих двох областях у розрахунку на 10 тис. і 100 тис. чол. населення. Дайте характеристику рівня злочинності в П. і Х. областях.

2. За рік у країні було зареєстровано 540 тис. злочинів, скоєних 250 тис. злочинців. Суб'єктами 33 тис. злочинів були жінки, 32 тис. – неповнолітні; ніде не працювали і не навчалися 87 тис. чол. Серед загальної кількості злочинів 340 тис. – корисливі, 21,5 тис. – насильницькі, 39 тис. – корисливо-насильницькі. Також серед зафіксованих 66 тис. – групові злочини, 46 тис. – рецидивні, 145,5 тис. – тяжкі та особливо тяжкі, 361 тис. – середньої тяжкості, 31 тис. – невеликої тяжкості. У містах було вчинено 376,6 тис., у сільській місцевості – 121,6 тис. злочинів, а також у сфері економіки – 39,9 тис. Кількість нерозкритих злочинів складає 226,4 тис.

На основі наведених даних визначте структуру злочинності за соціально-демографічними, кримінально-правовими і кримінологічними показниками та її характер. Які тенденції злочинності простежуються при аналізі її структури за цими даними?

3. У кримінальній статистичній звітності району не знайшли відображення такі злочини:

прораб С. украв і продав приватним особам будівельні матеріали на суму 15 000 грн. Ці матеріали шляхом ретельної підробки були оформлені як використані на ряді збудованих об'єктів. Поточними перевірками крадіжку було виявлено;

у нетверезому стані П. учинив сварку в робітничому гуртожитку, побив молодого робітника Ш., заподіявши йому тілесні ушкодження середнього ступеня тяжкості. Ні потерпілий, ні його товариш, який був присутній при цьому, боячись розправи з боку П., не повідомили нікому про те, що трапилось;

група шулерів виграла у кількох громадян 1 000 грн. Згодом, через три тижні, під час затримання і обшуку у винних було вилучено 2 500 грн. На допитах винні показали, що вони вигравали гроші за допомогою шахрайських засобів. У свою чергу потерпілі заявили, що вони вели себе необережно, азартно, часом даремно ризикували, одразу не усвідомили, що стали жертвами шахрайства. У зв'язку з цим вони своєчасно не повідомили про факт злочину; невідомі особи викрали мотоцикл ІЖ-58 у громадянина Д. Розглянувши заяву потерпілого, слідчий виніс постанову про відмову в порушенні кримінальної справи на тій підставі, що мотоцикл довгий час експлуатувався, на даний момент знаходиться в поганому технічному стані, для власника не має значної цінності.

До якого різновиду латентної злочинності належить кожен із цих злочинів?

4. В один із років в Україні було викрито 309 808 осіб, які вчинили злочини. До кримінальної відповідальності притягнуто 143 949 осіб, звільнено від кримінальної відповідальності 62 011 осіб. Суд розглянув справи щодо 129 910 осіб, було засуджено 120 222; до позбавлення волі – 40 950, до виправних робіт – 25 978, умовно – 18 054, до інших покарань – 47 640; стосовно 8 126 осіб кримінальні справи припинено.

За наведеними даними розрахуйте питому вагу рівня судимості й дайте йому кримінологічну характеристику.

5. Назвіть і дайте характеристику соціально-економічним і правовим факторам, що впливають на динаміку злочинності.

Які, на Вашу думку, чинники впливають на динаміку злочинності в Україні?

## Додаток К

### Приклади професійних задач з дисципліни «Цивільне право України» [1]

*Використана література:*

1. Задачі з Цивільного права України. URL: [globalteka.ru/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=315&Itemid=43](http://globalteka.ru/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=315&Itemid=43) (дата звернення 12.10.17).

1. На основі постанови податкової інспекції про порушення норм податкового законодавства із розрахунковим рахунком товариства з обмеженою відповідальністю у *безакцептному* порядку було списано 102 тис. грн. Товариство звернулося в суд з позовом про повернення 102 тис. грн. і виплаті передбачених ст. 625 ЦК процентів у розмірі 47 тис. грн. за неправомірне користування його грошовими засобами.

При розгляді позову було встановлено, що податкова інспекція необґрунтовано вилучила із товариства 102 тис. грн. у вигляді фінансової санкції за порушення податкового законодавства. Тому суд задовольнив позов в частині повернення із бюджету 102 тис. грн. однак у частині виплати процентів у розмірі 47 тис. грн. у позові було відмовлено.

*Дайте оцінку винесеному судом рішення.*

2. Товариство з обмеженою відповідальністю „Ренесанс” виграло торги із продажу пакету акцій акціонерного товариства, створеного на базі приватизованого державного підприємства. Між товариством та Фондом майна був укладений правочин купівлі-продажу пакету акцій. Однак в подальшому товариство посилаючись на грошові труднощі, не внесло у встановлений строк грошові засоби за придбаний за договором пакет акцій.

Фонд майна, керуючись Законом „Про приватизацію державних та комунальних підприємств в Україні”, діючого на момент укладення правочину купівлі-продажу, оголосив про визнання цього правочину недійсним і повторно виніс пакет акцій на торги. Товариство вважає, що у даному питанні необхідно керуватись ст.203 ЦК, якими передбачено можливість визнання договору недійсним тільки у тих випадках, коли сам договір суперечить вимогам закону або інших правових актів. У даному ж випадку має місце тільки затримка у виконанні правочину купівлі-продажу, який сам по собі не суперечить ні закону, ні іншому правовому акту. Тому відсутні і підстави для визнання цього договору недійсним.

Спір, який виник переданий на розгляд до господарського суду.

*Якими нормами цивільного права повинен керуватись суд при вирішенні даного спору?*

3. Після десяти років спільного проживання подружжя Сидорових розірвали шлюб. В судовому засіданні при розподілі спільно нажитого майна Сидорова просила визнати за нею право на половину гонорару, який належить її чоловіку за видання його книги, яка була написана в період їх спільного життя.

На думку Сидорова, нарахований гонорар не можна вважати спільною сумісною власністю подружжя, передбаченою статтею 61 СК, оскільки даний гонорар ним ще не одержаний. Сидорова звернула увагу суду на статтю доктора юридичних наук, у якій мова йде про те, що авторський гонорар стає спільною власністю подружжя уже з моменту його нарахування, а не з моменту отримання одним із подружжя. Крім того, їй відомо, що суд сусіднього району, розглядаючи таку ж справу, позов про розподіл нарахованого, а не отриманого гонорару задовольнив.

*Чим повинен керуватись суд при винесенні рішення по доній справі?*

4. Лебедев подав позов до готелю „Ювілейний” про відшкодування вартості пальто, костюму та електробритви, які були викрадені у нього в момент проживання у готелі. Готель заперечував позов, посилаючись на те, що Лебедев знаходився у загальному номері і у відповідності із розпорядженням адміністрації готелю повинен був здати свої речі в камеру

зберігання, яка працює в готелі цілодобово. У вказаному розпорядженні говориться також про те, що адміністрація не несе відповідальності за пропажу із номерів готелю речей, не зданих в камеру схову. Це розпорядження вивішене в готелі на видному місці, і Лебедев не міг не знати про встановлені в готелі правила.

Адвокат Лебедева звернув увагу суду на те, що розпорядження адміністрації готелю не є нормативним актом і суперечить ст. 975 ЦК, у відповідності до якої готель відповідає як охоронець і без особливого погодження з проживаючою в ньому особою за втрату, недостачу або пошкодження її речей, внесених до готелю.

Представник готелю, у свою чергу, послався на п.13 Правил проживання в готелі міста, затверджених головою адміністрації міста, в яких говориться, що готель не відповідає за втрату речей, не зданих на зберігання.

*Яке рішення повинен винести суд?*

5. Згідно договору підряду акціонерне товариство зобов'язалось збудувати жилий будинок Петрову. В договорі було передбачено, що у випадку виявлення яких-небудь прихованих недоліків у жилому будинку протягом одного року після здачі будинку в експлуатацію товариство зобов'язується за свій рахунок виправити ці недоліки у місячний термін. При затримці у виконанні цього обов'язку товариство виплачує Петрову неустойку в розмірі 0,01% від вартості жилого будинку за кожен день просрочки.

Через чотири місяці після введення будинку в експлуатацію Петров виявив протікання у системі водопостачання, про що негайно повідомив товариство. Оскільки товариство більше місяця не приступало до ремонту виявленого дефекту, Петров у відповідності зі ст. 858 ЦК заключив договір про проведення необхідних робіт з виробничим кооперативом „Персей”.

Після завершення всіх робіт Петров почав вимагати від товариства відшкодування йому витрат з оплати виконаних робіт. Товариство відмовилось від оплати, посилаючись на те, що залучення третіх осіб для подолання виявлених недоліків у жилому будинку договором із Петровим не передбачено, тому ст.858 ЦК на відносини між ними не розповсюджується.

*Хто правий у спорі, що виник?*

6. Між Покровським і Гавриловим укладений попередній договір, згідно якого Покровський зобов'язався продати жилий будинок, який належить йому на праві власності, після підписання попереднього договору за узгодженою між ними ціною. У тому ж договорі передбачено, що у випадку відмови однієї із сторін від укладення договору купівлі-продажу, друга сторона має право звернутися в суд з позовом про спонукання до укладення договору і стягнути з винної сторони неустойку у розмірі 20% від вартості жилого будинку.

Оскільки через рік після укладення попереднього договору ціни на жилі будинки суттєво піднялись, Покровський відмовився від продажі жилого будинку Гаврилову за узгодженою у попередньому договорі ціною. Гаврилов пред'явив до суду позов до Покровського про спонукання укласти з ним договір купівлі-продажу жилого будинку на умовах, передбачених попереднім договором. Заперечуючи проти укладення договору купівлі-продажу, Покровський звернув увагу суду на те, що можливість укладення попереднього договору вперше була передбачена ст.635 ЦК. Договір ж з Гавриловим був укладений до введення в дію цивільного кодексу 2003 року, тому не має юридичної сили.

*Яке рішення повинен прийняти суд?*



## Додаток Л

### Навчальна програма спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»

#### І. Пояснювальна записка

Особливості професійної діяльності правознавця у швидкозмінюваних соціокультурних умовах обумовлюють необхідність оновлення національної системи правничої освіти, надаючи елітарності юридичній професії; заклади вищої освіти мають стати основними індикаторами правового життя країни; наразі актуальною є втрата зв'язків юридичною освітою з духовно-моральними цінностями, адже суспільство потребує не тільки захист власних прав, свобод, отримання висококваліфікованої юридичної допомоги, нині гостро постає проблема в засвоєнні майбутніми правознавцями законів моральної діяльності, орієнтації їх до бездоганного професійного життя, виконання своїх обов'язків як духовної чесноти особистості.

Як засвідчує практика, значний потенціал у вирішенні означених завдань професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства належить саме категоріям етики: морально-духовній культурі, моральній свідомості та самосвідомості, обов'язку, відповідальності, справедливості, честі і гідності, совісті, моральній діяльності, культурі спілкування та ін.

Тому врахування майбутнім правознавцем морально-етичних норм і підходів у професійній діяльності дає змогу розглядати цей процес як принципово новий концепт гуманістичного спрямування, який побудовано на етичному одухотворенні навчального матеріалу зі сформованою системою етично-моральних цінностей як домінуючих світоглядних орієнтирів.

Стратегію побудови спецкурсу визначає система знань, що забезпечує реалізацію функцій, покладених на юриста в цілому, здійснення висококомпетентної правничої діяльності на етичних засадах, можливість самореалізації та самовдосконалення.

Формуванню особистості правника-професіонала, основою якого є професійно-етична компетентність, професіоналізм і висока моральна культура сприятиме спецкурс «Професійно-етична компетентність фахівця-правника». Його завдання полягає у формуванні інтересу студентів-правників до вивчення системи загальних знань про кодекс їхньої професійно-етичної поведінки із застосуванням норм моралі, вимог до особистісно-професійних якостей юриста, поширеності педагогічного впливу етично орієнтованої дії в аудиторній, позааудиторній роботі та практиці; здатності до високого рівня самоконтролю, самоорганізації, самопобудови, самопроєктування та самореалізації у професії.

*Метою спецкурсу* є створення організаційно-педагогічних умов для усвідомлення важливості майбутніми бакалаврами з правознавства соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій у професії; наявність мотивів і

потреб, ціннісних орієнтацій у здійсненні етично орієнтованої юридичної діяльності.

*Завдання спецкурсу* «Професійно-етична компетентність фахівця-правника» полягають у формуванні гуманістичних мотивів у структурі особистості правника, їхнього емоційно-позитивного ставлення до юридичної діяльності як до особистісної цінності; усвідомленні майбутніми правниками соціально-моральної відповідальності за наслідки своїх дій; розвитку емпатії з установкою на соціальну взаємодію з різними суб'єктами правових відносин; формуванні етичних знань, умінь, компетентностей та професійно значущого досвіду; здатності технологічно вибудовувати юридичну діяльність (аналізувати, співставляти, виявляти сутність та взаємозв'язки, знаходити оптимальний спосіб розв'язання професійної ситуації, прогнозувати та оцінювати результат) відповідно до встановлених етичних норм; орієнтації на оволодіння прийомами встановлення міжособистісних контактів, прояву етико-правової культури і такту при спілкуванні з різними категоріями громадян.

Відповідно сформульованій меті та завданням спецкурсу його зміст включає дев'ять основних тем, в яких *професійно-етична компетентність правознавця* розкривається як цілеспрямований процес оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець для клієнтів, колег, суспільства, зі сформованою позитивною «Я-концепцією», це – високоосвічений, самовідданий справі, з особисто гідною поведінкою, який несе соціально-моральну відповідальність за юридичні наслідки прийнятих рішень, усвідомлює межі власної компетентності, є самостійним у прийнятті юридичних рішень на засадах прозорості, чесності, неупередженості, конфіденційності, порядності, тактовності, клієнтоорієнтованості, служіння закону, з щирим сумлінням допомогти людям; має глибокі знання національного і міжнародного законодавства, стандартів основоположних міжнародних конвенцій у сфері прав людини, професійної етики, у відповідних сферах судочинства; присутня незалежність у поглядах і переконаннях; зі сформованим прагненням до самопізнання, самоаналізу й само побудови.

За підсумками вивчення спецкурсу студент повинен знати: сутність та особливості категорій етики та прав людини, зміст та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; знань про кодекс професійної поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичних засад морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник–суспільство–етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця.

За підсумками вивчення спецкурсу студент повинен вміти: застосовувати набуті знання в юридичній практиці, ефективно відстоюючи права, гідність і честь людини; використовувати логічні прийоми в практичній площині правничої діяльності.

Програма спецкурсу розрахована на 36 годин, з яких 32 – аудиторні.

В освітній процес закладів вищої освіти передбачено запровадження етично орієнтованих форм викладання матеріалу, зокрема: дебати, дискусія, диспут, «аристотелівські та сократівські бесіди», діалог-бесіда, діалог-

обговорення, сінквейни, «Акваріум», навчально-ігрове проєктування, брейнстормінг, конфліктологічні вправи, розбір та аналіз життєвих і професійних ситуацій, онлайнві лекційні та семінарські заняття за допомогою онлайнного сервісу «Webinar», мультимедіа стрепбуки.

Запропонований спецкурс розроблено за результатами власних досліджень та є спробою реалізації авторського бачення організації етично орієнтованої діяльності майбутніх правознавців спеціальності 081 «Право» у ЗВО, який поглиблює, розширює і продовжує зміст курсу «Юридична деонтологія і професійна етика».

**II. Навчально-тематичний план спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»**

№ теми	Тема	Кількість годин				
		Всього	Аудиторна робота			Самостійна робота
			всього аудиторних	лекції	практичні заняття	
1	Вступ до курсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника». Предмет, функції і завдання юридичної (правової) етики	2	2	2		
2	Морально-духовна культура, принципи юридичної моралі правника. Соціально-моральна відповідальність фахівця юридичної діяльності	2	2	2		
3	Культура спілкування юриста в системі морально-правових відносин	4	4	2	2	
4	Професійно-правова культура правника. Професійна етика слідчої діяльності (прокурорського працівника, адвоката). Честь і гідність правника	4	4	2	2	
5	Проблема співвідношень етичних цілей і засобів у юридичній діяльності. Культура спілкування правознавця в системі моральних відносин	4	4	2	2	
6	Конфлікти в праві та роль юристів у їх вирішенні	6	4	2	2	2
7	Етичний вимір взаємодії «правник–суспільство–культура»	4	4	2	2	
8	Морально-професійна деформація працівників юридичної сфери	4	4	2	2	
9	Юридична етика правознавця – детермінанта його саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації	6	4	2	2	2
<b>Разом:</b>		<b>36</b>	<b>32</b>	<b>18</b>	<b>14</b>	<b>4</b>

### III. Зміст спецкурсу

#### **Тема 1. Вступ до курсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника». Предмет, функції і завдання юридичної (правової) етики.**

Співвідношення етики і моралі. Етика – вчення про мораль. Категорії етики. Професійна етика юриста: історико-правовий дискурс. Юридична (правова) етика: предмет, функції і завдання. Зміст, структура, особливості та норми правової етики. Юридична етика на міжнародно-правовому полі.

#### **Тема 2. Морально-духовна культура, принципи юридичної моралі правника. Соціально-моральна відповідальність фахівця юридичної діяльності.**

Моральна культура правника. Духовні цінності особистості юриста. Поняття і структура моральної свідомості особистості правника. Принципи юридичної моралі. Моральний обов'язок та справедливість у діяльності юриста. Соціально-моральна відповідальність фахівця юридичної діяльності як особистісна цінність.

#### **Тема 3. Культура спілкування юриста в системі морально-правових відносин.**

Спілкування – загальнопсихологічна основа юридичної діяльності. Роль спілкування в розв'язанні юридичних задач. Комунікативна компетентність правника в оптимізації професійної діяльності. Юридичне спілкування як діалог. Стилі професійного спілкування. Моделі спілкування та установка правника. Бар'єри й ускладнення у процесі комунікації.

#### **Тема 4. Професійно-правова культура правника. Професійна етика слідчої діяльності (прокурорського працівника, адвоката). Честь і гідність правника.**

Професійна культура юриста: етапи та фактори формування. Професійно-правова культура юриста – як система правових цінностей і особливий різновид правової культури. Слідча діяльність як специфічний вид юридичної практики. Морально-правова та етична основи слідчої діяльності. Судова етика: моральні аспекти судочинства, етика судового процесу, судовий етикет. Професійна етика прокурорського працівника: зміст, особливості, правові та етичні основи. Принципи адвокатської етики: неприпустимість інтересів, конфіденційність, добросовісність.

#### **Тема 5. Проблема співвідношень етичних цілей і засобів у юридичній діяльності. Культура спілкування правознавця в системі моральних відносин.**

Співвідношення моральних цілей і засобів як етична проблема юридичної діяльності. Моральна свобода і відповідальність.

#### **Тема 6. Конфлікти в праві та роль юристів у їх вирішенні.**

Конфлікт як соціальне явище: поняття, види та причини. Конструктивні і деструктивні спори. Ескалація, тривалість та наслідки конфлікту.

Юридичний конфлікт: види, суб'єкти та учасники, стадії розвитку та причини виникнення. Конфлікт як правова колізія. Моральний конфлікт.

Методи запобігання конфліктам, мистецтво вирішення конфліктів, майстерність ведення переговорів.

### **Тема 7. Етичний вимір взаємодії «правник–суспільство–культура».**

Співвідношення права та моралі. Етичні цінності сучасної правничої освіти. Мораль та правове регулювання. Захист суспільної моралі як нова функція демократичної держави. Законність і справедливість: теоретико-правові проблеми співвідношення і взаємодії:

### **Тема 8. Морально-професійна деформація працівників юридичної сфери.**

Морально-професійна деформація: сутність, поняття, ознаки, зовнішні і внутрішні чинники впливу, причини, прояви та шляхи подолання. Професійні відхилення у діяльності юристів.

### **Тема 9. Юридична етика правознавця – детермінанта його саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації.**

Самовдосконалення та саморозвиток як пріоритетні напрями продуктивної професійно-етичної діяльності правника. Психолого-педагогічні характеристики самовдосконалення фахівця юридичної діяльності. Самовдосконалення як соціальний процес. Зміст, особливості, напрями, форми й засоби саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації юриста в сучасній науковій думці.

## **Теми практичних занять**

1. Культура спілкування юриста в системі морально-правових відносин – 2 год.
2. Професійно-правова культура правника. Професійна етика слідчої діяльності (прокурорського працівника, адвоката). Честь і гідність правника – 2 год.
3. Проблема співвідношень етичних цілей і засобів у юридичній діяльності. Культура спілкування правознавця в системі моральних відносин – 2 год.
4. Конфлікти в праві та роль юристів у їх вирішенні – 2 год.
5. Етичний вимір взаємодії «правник–суспільство–культура» – 2 год.
6. Морально-професійна деформація працівників юридичної сфери – 2 год.
7. Юридична етика правознавця – детермінанта його саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації – 2 год.

## **Форми контролю знань студентів**

– *поточний контроль* – має на меті оцінку роботи студентів за всіма видами аудиторної роботи (лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття) і відображає їхні поточні навчальні досягнення в освоєнні програмного матеріалу дисципліни;

– *самоконтроль* – призначений для самооцінки студентами якості засвоєння навчального матеріалу з конкретної дисципліни;

– *оцінка результатів самостійної роботи* – як важливий компонент освітнього процесу, керований під час індивідуально-консультативної роботи викладача зі студентом.

### **Система завдань для самостійної роботи студентів-правників**

1. Історичний аспект становлення системи деонтологічних знань
2. Внесок римських юристів у світову юридичну теорію та юридичну практику
3. Юридична етика
4. Внутрішній імператив службового обов'язку юриста і його суть
5. Атестація юриста.
6. Особистісно-професійні якості правознавця
7. Соціалізація юриста та соціальна діяльність
8. Поняття та структурна характеристика моралі
9. Моральна діяльність, моральні відносини та моральна свідомість юриста
10. Місце моралі серед інших соціальних норм
11. Роль моральних принципів у процесі регулювання юридичної діяльності та їх загальна характеристика.
12. Застосування норм права за різними сферами юридичної діяльності
13. Духовність як основа діяльності юриста
14. Поняття та роль моральної культури в житті суспільства
15. Деонтологічні проблеми обов'язку людини.
16. Моральна культура як елемент професійної культури юриста
17. Правова культура – складник професійної культури юриста
18. Позитивні і негативні якості юриста
19. Професійне мислення юриста
20. Професійна деформація правознавця

### **Основна література**

1. Гребеньков Г. В. Фіолевський Д. П. Юридична етика: навч. пос. К., 2007. 211 с.
2. Гусарев С. Д., Тихомиров О. Д. Юридична деонтологія (Основи юридичної діяльності): навчальний посібник: навчальне видання. 3-тє вид., перероб. К. : Знання, 2008. 495 с.
3. Лемківський Б. К. Юридична етика та деонтологія: навчально-методичний посібник. К. : СПД Юсип'юк В. Д., 2009. 126 с.
4. Молдован В. В., Молдован А. В. Юридична деонтологія. Навчальний посібник. К., 2010. 128 с.
5. Осауленко О.І. Юридична деонтологія: навчальний посібник. К. : Істина, 2012. 224 с.

6. Юридична деонтологія і професійна етика та логіка для юристів: навчально-методичний практикум для студентів денної та заочної форм навчання напряму підготовки «Правознавство» ) / А. В. Грубінко, В. М. Кравчук. Тернопіль, 2016. 109 с.

### Додаткова література

1. Сливка С. С. Професійна культура юриста (теоретико-методологічний аспект). Львів : Світ, 2000. 336 с.

2. Права людини і громадянина в афоризмах і прислів'ях / Праця Львівської лабораторії прав людини і громадянина / Упорядник П. М. Рабинович. К., 2001. Серія II. Коментарі прав і законодавства. Вип. 2. 112 с.

3. Організація професійної діяльності юриста: теорія і практика: пер. з 2-го англ. вид. / Ф. Бойл, Д.Каппс, Ф. Плауден, К. Сендфорд; наук. ред. пер. В. І. Андрейцев. К. : Знання, 2006. 478 с.

4. Лєко Б. Юридична етика: навчальний посібник. Чернівці : Книги ХХІ, 2008. 280 с.





Україна, 69002 тел. (061) 764-57-15  
м. Запоріжжя, (0612) 63-99-73  
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 764-57-15  
(061) 220-10-02

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 764-57-15  
69002 Zaporizhja, (0612) 63-99-73  
UKRAINE fax (061) 764-57-15  
(061) 220-10-02

№ 79

"01" 02 2019

## Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Омелянко Вікторії Володимирівни «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2017–19 н. р. результати дисертаційного дослідження Омелянко Вікторії Володимирівни, присвяченого формуванню професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, було впроваджено в освітній процес з підготовки бакалаврів за спеціальністю 081 «Право» Інституту права імені В. Сташиса Класичного приватного університету.

За концепцією В. В. Омелянко, створення етично орієнтованого та гуманно розвивального середовища в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства – одна з найважливіших умов засвоєння ними професійно-етичних цінностей і норм духовно-морального розвитку й саморозвитку, відображаючи моральне ставлення до основних об'єктів фахової діяльності та поведінку відповідно до етичного кодексу правничої професії із застосуванням норм моралі.

На засадах цього концептуального положення у Класичному приватному університеті відбувалось упровадження авторської моделі формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, коригувався зміст і технологія професійної підготовки, характер взаємовідносин між викладачами і студентами, принципово нова загальна атмосфера етично орієнтованої, інтелектуальної співтворчості.

У процесі професійного навчання майбутніх бакалаврів з правознавства упроваджено такі матеріали дослідження:

- авторський спецкурс «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»;
- методичні матеріали для проведення практичних занять із застосуванням інтерактивних технологій (проблемні та творчі завдання, сінквейни, дискусії, ділові ігри, ситуації, проекти, презентації);
- програма й технологія внутрішньоуніверситетської підготовки викладачів закладів вищої освіти юридичного профілю до формування професійно-етичної компетентності у майбутніх бакалаврів з правознавства.

Результати, отримані завдяки упровадженню авторських положень і рекомендацій Вікторії Володимирівни Омелянко позитивно й результативно вплинули на якість освітнього процесу.

Ректор



В. М. Огаренко



# ДЕРЖАВНА ПРИКОРДОННА СЛУЖБА УКРАЇНИ

## НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000 тел. 79-59-11, факс 72-08-02. e-mail: nadpsu@pvu.gov.ua

№ Р6  
на № \_\_\_\_\_

### ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник ректора Національної академії  
Державної прикордонної служби України імені  
Богдана Хмельницького з наукової роботи  
доктор військових наук, професор

полковник  В. А. Кириленко

«20» лютого 2019 року

### Акт

#### про реалізацію результатів наукового дослідження

**Омельяненко Вікторії Володимирівни на тему «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Комісія у складі голови – начальника науково-дослідного відділу кандидата психологічних наук, старшого наукового співробітника О. Ю. Андрощук; членів комісії: провідного наукового співробітника науково-дослідного відділу доктора педагогічних наук, професора О. В. Діденка; доцента кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін кандидата педагогічних наук, доцента К. Ю. Тушко, склала цей акт про те, що результати дисертаційного дослідження Воеводи К. В. на тему «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх

бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки» впроваджено та реалізовано у науковій і освітній діяльності Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Відповідно до авторської концепції дисертантки, формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки здійснюється за умов глибокого усвідомлення соціально-моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень; розвитку інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю їхньої правничої діяльності; духовно-морального розвитку суб'єктів навчання в контексті етичної траєкторії; суб'єктивації й індивідуалізації змісту етично орієнтованого навчального процесу шляхом диференціації професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства та ін.

Так, відповідно до концептів авторки, було оновлено та модифіковано зміст дисциплін циклів загальної і професійної підготовки: «Теорія держави і права України», «Філософія», «Соціологія, етика, естетика та релігієзнавство»; розроблено програму авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника»; методичні матеріали для проведення практичних занять із застосуванням інтерактивних технологій (проблемні та творчі завдання, дискусії, ділові ігри, ситуації, проекти, презентації).

Особливо цінними виявились розроблені В. В. Омеляненко науково-методичні рекомендації викладачам з метою формування професійно-етичної компетентності у майбутніх бакалаврів з правознавства в процесі фахової підготовки, зокрема: здійснення фасилітативного супроводу в етично орієнтованому педагогічному процесі, спрямованого на створення чуттєвої основи контакту, атмосфери відкритості, доброзичливості та довіри, детермінуючи розвиток у майбутніх правників унікальності мислення, пробудження потенційних духовно-моральних цінностей, підтримка їх у прагненні до активно-творчої самореалізації; забезпечення ціннісно-особистісної спрямованості освітнього процесу шляхом запровадження інноваційних компетентісно-орієнтованих педагогічних технологій, інтерактивно-рефлексивних методів та форм викладання; розширення форм творчого самовираження майбутніх правознавців засобами інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та сучасних мультимедійних засобів як допоміжних навчальних ресурсів тощо.

Результати, отримані завдяки упровадженню авторських положень і рекомендацій Вікторії Володимирівни Омеляненко позитивно та результативно вплинули на якість фахової підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності «262 Правоохоронна діяльність», що виявились у суттєвому підвищенні рівня сформованості їхньої професійно-етичної компетентності.

Начальник науково-дослідного відділу  
кандидат психологічних наук, с. н. с.  
полковник



О. Ю. Андрощук

Провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу  
доктор педагогічних наук  
кандидат педагогічних наук, професор



О. В. Діденко

Доцент кафедри педагогіки  
та соціально-економічних дисциплін  
кандидат педагогічних наук, доцент



К. Ю. Тушко

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Перший проректор  
Одеського державного  
університету внутрішніх справ



**П.В.Берназ**

\_\_\_\_\_ 2019р.

**АКТ №102**

**впровадження результатів дисертаційного дослідження Омеляненко Вікторії Володимирівни на тему «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Комісія у складі:

голови: начальника навчально-методичного відділу кандидата технічних наук, доцента-полковника поліції Сіфорова О.І.  
членів комісії: професора кафедри психології та педагогіки факультету №3 ОДУВС доктора педагогічних наук, професора Яворської Г.Х.  
професора кафедри українознавства ОДУВС кандидата педагогічних наук, доцента Тягнирядно Є.В.  
доцента кафедри психології та педагогіки факультету №3 ОДУВС, кандидата психологічних наук Прудкої Л.М.

склала цей акт про те, щов освітньому процесі Одеського державного університету внутрішніх справ використовувалися матеріали дисертаційного дослідження В. В. Омеляненко, що були впроваджені протягом 2016-2019 років.

Зокрема, реалізовано концептуальні позиції та ціннісні установки автора на педагогічний процес, а саме: глибоке усвідомлення майбутніми фахівцями юридичного профілю моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень й самовідданості професії; використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально-значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності правників; розвиток інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю їхньої правничої діяльності; реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності правників-професіоналів.

Особливо цінним виявився досвід організації дисертанткою роботи науково-педагогічної студії для викладачів закладів вищої освіти юридичного профілю «Професіоналізм викладача вищої школи» для науково-педагогічного складу університету з метою підвищення їхньої професійної компетентності та

педагогічної майстерності. Результатом взаємодії стала реалізація спільної акмеологічної константи в духовному взаємозбагаченні, інтелектуально-творчому розвитку та саморозвитку учасників науково-педагогічної студії.

Результатом впровадження авторських напрацювань стала структурно-функціональна модель, яка включає реалізацію таких організаційно-педагогічних умов: розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутніх бакалаврів з правознавства через інтеріоризацію морально-етичних цінностей юридичної професії; створення етично орієнтованого середовища, спрямованого на успішне розв'язання професійних ситуацій і завдань з високою продуктивністю на засадах морального кодексу поведінки правника; педагогізація професійної підготовки майбутніх здобувачів правової освіти шляхом ампліфікації взаємопов'язаних дисциплін навчального плану морально-етичним змістом на підставі застосування креативно-рефлексивних методів та форм викладання; набуття і збагачення морально-духовного досвіду майбутніх фахівців з юридичною освітою через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в аудиторній, позааудиторній роботі та виробничій практиці.

Досвід впровадження запропонованих В. В. Омеляненко концептуальних позицій дав змогу зробити висновок про їх ефективність. Ефект від впровадження методичних напрацювань дисертантки виявився у підвищенні рівня сформованості професійно-етичної компетентності бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки.

#### Голова:

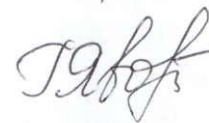
начальник навчально-методичного відділу ОДУВС  
кандидат технічних наук, доцент



О.І. Сіфоров

#### Члени комісії:

професор кафедри психології та педагогіки  
факультету №3 ОДУВС  
доктор педагогічних наук, професор



Г.Х. Яворська

професор кафедри українознавства ОДУВС  
кандидат педагогічних наук, доцент



Є.В. Тягнирядно

доцент кафедри психології та педагогіки  
факультету №3 ОДУВС,  
кандидат психологічних наук



Л.М. Прудка

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Перший проректор  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ,  
кандидат педагогічних наук, доцент

**Д.В. Швець**  
2019 р.



**АКТ № 1/1785**

**про впровадження результатів наукового дослідження  
Омельяненко Вікторії Володимирівни  
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
на тему: «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх  
бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки»  
в освітній процес Харківського національного університету  
внутрішніх справ**

Комісія у складі:

**Колотіка А.С.** – кандидата юридичних наук, декана факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ;

**Федоренко О.І.** – доктора педагогічних наук, професора, завідувача кафедри педагогіки та психології факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ;

**Тюріної В.О.** – доктора педагогічних наук, професора, професора кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ

встановила, що упродовж 2016–2019 н.р. в освітньому процесі використовувалися науково-методичні напрацювання, розроблені В.В. Омельяненко. Зокрема, у фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства було реалізовано такі заходи:

- упровадження програми теоретичної і практичної підготовки викладачів закладів вищої освіти юридичного спрямування до організації поетапної етично орієнтованої юридичної діяльності студентів в організованій професійній студії «Професіоналізм викладача вищої школи», кінцевим результатом якого стало оволодіння викладачами сучасними етично орієнтованими методиками з якісно новим підходом до їх викладання;
- посилення спрямованості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з правознавства на успішне опанування ними моральних норм юридичної професії на засадах толерантності, порядності й етики відповідальності;

- створення гуманно розвивального освітнього середовища, спрямованого на сформованість кожного із структурних компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки;
- упровадження в систему професійної підготовки майбутніх правників інтерактивно-рефлексивних форм, методів, засобів та шляхів, спрямованих на домінанту етично орієнтованої юридичної діяльності.

Позитивний ефект від упровадження авторських напрацювань виявився у підвищенні рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства, набутті ними комплексу знань щодо питань етики та прав людини, змісту та основних категорій етичного стандарту правничої професії як системи моральних вимог до особистості фахівця; наявністю глибоких та міцних знань про кодекс професійної поведінки правознавця, застосування норм моралі, моральні нормативи; етичних засад морально-правової комунікативної взаємодії на рівні нероздільної тріади: «правник–суспільство–етика»; механізмів етичного вдосконалення правознавця та ін.

Це дає підстави стверджувати, що матеріали дисертаційного дослідження В.В. Омеляненко мають теоретичне і практичне значення та можуть використовуватися в освітньому процесі закладів вищої освіти юридичної галузі.

**Кандидат юридичних наук,  
декан факультету № 3 ХНУВС**

**А.С. Колотік**

**Доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та психології  
факультету № 3 ХНУВС**

**О.І. Федоренко**

**Доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціології та психології  
факультету № 6 ХНУВС**

**В.О. Тюріна**



# ІНСТИТУТ ЕКОЛОГІЇ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА

01054, м. Київ, вул. Тургенєвська, 11  
тел. (044) 486-07-63, www.ieep.org.ua

22.01.2019 № 630  
На № \_\_\_\_\_

## Д О В І Д К А

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Омельяненко Вікторії Володимирівни на тему: «Формування  
професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з  
правознавства у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття  
наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження «Формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки» впродовж 2016-18 н. р. впроваджувалися в освітній процес Інституту екології економіки і права. Головна увага при цьому була спрямована на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення та висновки дослідження, пов'язані із забезпеченням якісної підготовки майбутніх фахівців.

Досконалого фахівця-правника, за концепцією В. В. Омельяненко, творить, перш за все, його власна й цілеспрямована самостійна робота над собою з професійного самовдосконалення, яка виконується ним упродовж життя. В освітній процес Інституту екології економіки і права упроваджено такі матеріали наукового дослідження дисертантки:

- концептуальна модель формування професійно-етичної компетентності майбутніх бакалаврів з правознавства у процесі фахової підготовки з урахуванням їхньої готовності працювати в умовах постійних змін;
- експериментальна програма оновлення якості професійної підготовки майбутніх фахівців;
- оновлений і модифікований зміст навчальних дисциплін «Етика» та «Конфліктологія»;
- реалізація авторського спецкурсу «Професійно-етична компетентність фахівця-правника».

Основні положення і висновки дисертаційного дослідження знайшли широке впровадження в роботі викладачів інституту, засвідчили свою актуальність і перспективність, надали змогу досягти якісних результатів у підвищенні професійної компетентності майбутніх фахівців-правників.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження В. В. Омельяненко надало можливість зробити висновок про те, що запропоновані авторкою програмно-методичні засади відповідають вимогам сьогодення і сприяють прискореному розвитку та саморозвитку професійно-творчого потенціалу студентів.

**Ректор Інституту екології  
економіки і права**



**О. В. Нікандров**