

Міністерство освіти і науки України  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**КУЛІДА ОКСАНА ОЛЕКСАНДРІВНА**

УДК [378.091.212:34]:159.923.3(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК СПОСІБ МОДЕЛЮВАННЯ**  
**ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО**  
**БАКАЛАВРА ПРАВА**

спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки  
спеціалізація: теорія і методика виховання

Подається на здобуття ступеня доктора філософії.

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

\_\_\_\_\_ О.О. Куліда

Науковий керівник: **Троїцька Олена Михайлівна,**  
доктор філософських наук, професор

Мелітополь – 2021

## АНОТАЦІЯ

**Куліда О. О. Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні педагогічні науки. – Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2021.

**Зміст анотації.** У роботі представлено аналіз науково-теоретичних концепцій та підходів до вивчення проблеми педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх фахівців права, розкрито сутність педагогічної рефлексії як способу освітньої діяльності викладачів і здобувачів вищої освіти та окреслено роль, шляхи і перспективи розвитку педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі фахової підготовки.

Визначено наукову новизну та теоретичну значущість наукової праці, які полягають у тому, що:

*Уперше:* визначено педагогічну рефлексію як базову професійно важливу якість особистісного самовизначення майбутнього фахівця права, що постає здатністю до певного виду метадіяльності, пов'язаної з концептуальним моделюванням ідей, принципів, підходів продуктивного процесу формування особистісного самовизначення здобувачів; встановлено потенціал педагогічної рефлексії як способу перетворення неявних припущень, латентних чинників впливу на процес особистісного самовизначення майбутніх фахівців в явний предмет дослідження і конструктивної діяльності; розкрито роль педагогічної рефлексії у забезпеченні ефективних організаційних умов професійної підготовки майбутніх бакалаврів права; сформовано та обґрунтовано теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного

самовизначення майбутніх бакалаврів права рефлексивними процедурами розвитку навичок soft skills.

*Розширено уявлення про педагогічну рефлексію як складову процесу особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; про роль педагогічної рефлексії у спрямуванні мислення здобувачів на усвідомлення способів формування власних (індивідуальних) зусиль у розумінні принципів особистісного самовизначення та фіксації рівнів його зростання; про розвиток загальних та професійних компетентностей та навичок soft skills.*

*Дістали подальшого розвитку: концептуальні засади та наукові підходи щодо проблеми педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; контекстуально та міждисциплінарно доповнено характеристику професійної підготовки майбутніх фахівців права та теоретико-методичні засади їх активного фахового навчання.*

Отримані в дисертаційному дослідженні результати апробовано та впроваджено в освітньо-професійний процес. Провідні положення роботи стали основою надрукованих науково-методичних матеріалів: «Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 «Право»; «Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 «Право»)); «Основи ораторського мистецтва юриста: навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»; «Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва»; «Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник», що підсилило забезпечення якості освітньо-професійної підготовки та педагогічного моделювання.

Структурно-логічна послідовність дослідження уможливила системне обґрунтування зазначених теоретичних положень: у першому розділі

«Особистісне самовизначення майбутнього фахівця права у професійній підготовці» визначено концептуальні засади дослідження особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, потенціал педагогічної рефлексії як способу моделювання самовдосконалення і саморозвитку майбутнього фахівця права та надано контекстуальну характеристику цьому процесу через формування умінь та рефлексивних навичок; у другому розділі «Педагогічна рефлексія у моделюванні цілей, змісту та організаційних формування особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права (на прикладі ОПП 081 «Право»))» окреслено певну систему моделювання особистісного самовизначення майбутніх фахівців права, в якій визначено роль педагогічної рефлексії в орієнтації цілей та мотивів навчання особистісного самовизначення, у світоглядно-ціннісному оновленні змісту освітньо-професійної програми, в організації суб'єкт-суб'єктних відносин та розвиток навичок soft skills.

В дисертаційному дослідженні виокремлено комплекс організаційних умов, що забезпечують успішність підготовки майбутніх бакалаврів права щодо формування особистісного самовизначення з використанням педагогічної рефлексії як способу моделювання, а саме: 1) орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».

У ході дослідження обґрунтовано та розроблено теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки, яка складається із чотирьох блоків, що розкривають специфіку зазначеного дослідження та є цілеспрямованою та цілісною, що розкриває мету, завдання, зміст, принципи, організаційні умови, форми й методи підготовки майбутніх фахівців права й включає такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає у розширенні «арсеналу» можливостей методологічних, світоглядних, аксіологічних, соціальних регуляторів особистісно орієнтованої освіти через експлікацію ідей, прагнень, ініціатив, заходів, що зумовлюють культурно-цивілізаційні принципи і форми процесу професійної підготовки фахівців, зокрема особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Аналіз ефективних засобів та методів педагогічної рефлексії може стати основою оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців через використання педагогічної рефлексії у проектуванні в освітньо-професійних і освітньо-наукових програмах цілей, структури, змісту, ефективних організаційно-управлінських умов навчання, викладання та забезпечення якості культурного розвитку суб'єктів освіти.

**Ключові слова:** бакалавр права, моделювання, навички soft skills, особистісне самовизначення, освітньо-професійна програма, педагогічна рефлексія, професійна підготовка.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

### Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Куліда О.О., Професійне самовизначення майбутніх фахівців права: історико-педагогічна рефлексія. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 2019. Т. 2 (6). С. 240 - 250.

2. Куліда О.О., Педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій «Інноваційна педагогіка»*, 2020. С. 139 - 144.

3. Куліда О.О., Професійна рефлексія як складова саморозвитку особистості майбутнього юриста. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2017. Т. № 5(4). С. 100 - 111.

4. Волкова. В.А., Куліда О.О., Шляхи підвищення естетичної культури майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького*, Серія: Педагогіка, 2017. №(2(17)). С. 93 - 99.

5. Oksana Kulida. The pedagogical reflection in the modeling of the purposes of the professional preparation of the future specialists. *Научный журнал Университета Полонии Ченстохов*, 2020. Т. № 38, 1-1. С. 159 - 165.

### Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дослідження:

1. Куліда О.О., Формування екологічної свідомості у студентів правознавців при вивченні курсу «Екологічне право». *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практик: матеріали XII Міжнародної Інтернет-конференції. (21-23 січня 2020р. Мелітополь)*, 2020. С. 156-157.

2. Троїцька Т.С., Куліда О.О., Методологічні контури аксіологізації вищої освіти: комунікативно-діалогічний вектор. *Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект: всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 10-літтю кафедри культурології та методики*

викладання культурологічних дисциплін.( 29 – 30 березня 2018р. Полтава:ПНПУ імені В.Г. Короленка), 2018. С. 169 - 174

3. Куліда О.О., Формування громадської культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи : матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції (02 березня 2020 р. Переяслав-Хмельницький), 2020. С. 132 - 136.*

4. Куліда О.О., Legal Pedagogy as a Discipline for the Preparation of Bachelors of Legal Specialties. *Актуальні питання науки : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. ( 30 квітня 2020 р. Бердянськ), 2020. С. 67-70.*

5. Троїцька О.М., Куліда О.О., The dialogical imperatives of oratory in the professional preparation of the bachelor of law. *Проблеми та досягнення сучасних наукових досліджень: міжнародної науково-практичної конференції.(30 листопада - 1 грудня 2020 р. Одеса), 2020. С. 68-71.*

6. Куліда О.О., Самовизначеність особистості майбутнього фахівця: мовна і діалогічна компетентність. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: міжнародна науково-практична конференція.( 27-28 вересня 2018. Мелітополь), 2018. С. 54-56.*

7. Куліда О.О., Формирование морально-этических и профессиональных качеств будущих юристов в процессе профессиональной подготовки. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної Інтернет –конференції Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи. (30 квітня 2019р. Переяслав-Хмельницький), 2019. С. 54-56.*

8. Куліда О.О., Роль професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності юриста. *Наука 3 тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: міжнародної науково-практичної інтернет конференції.( 25-26 квітня 2019 р. Бердянськ), 2019. С. 50-52.*

9. Куліда О.О., Ключові компетенції в професійній підготовці майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної Інтернет – конференції.* ( 07 жовтня 2019 р. Переяслав- Хмельницький), 2019. С. 137-142.

10. Куліда О.О., Самоосвітня компетентність як умова якісної професійної підготовки бакалаврів права. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи: збірник матеріалів XXII міжнародної науково-практичної Інтернет – конференції.*( 30 квітня 2019 р. Переяслав-Хмельницький), 2019. С. 155-159.

11. Тараненко Галина, Куліда Оксана., Дискурсивна складова професійного саморозвитку майбутнього фахівця в умовах мінливості соціокультурного простору. *Дискус в умовах мінливості соціокультурного простору : всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю до 95-річчя Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.* (20-21квітня 2018р. Мелітополь), 2018. С. 169-171.

12. Куліда.О.О., Етичне виховання в системі професійної підготовки майбутніх юристів. *Наукове сьогодні: Теоретико-прикладні дослідження та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.*( 17 травня 2019 р. Мелітополь), 2019. С. 167-169.

13. Куліда О.О., Роль професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності юриста. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет –конференції.*(25-26 квітня 2019 р. Бердянськ), 2019. С. 50-51.

#### **Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:**

1. Навчально-методичний посібник- практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»): «Основи ораторського мистецтва юриста» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. – С.118



2. Навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»). Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. – С. 90

3. Навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»). «Основи ораторського мистецтва» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. – С. 170

4. Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)» Для здобувачів вищої освіти 081« Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2020. – С.36

5. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право». Для здобувачів вищої освіти 081 «Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2020. - С. 63

6. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Основи ораторського мистецтва». Для здобувачів вищої освіти 081 «Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2020. - С.67

## ABSTRACT

**Kulida O.O. The pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future bachelor of law.** – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Melitopol, 2021.

**Abstract content.** The analysis of the scientific and theoretical concepts and the approaches to the study of the problem of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future specialists of law has been presented in the work; the essence of the pedagogical reflection as the way of the educational activity of the teachers and the competitors of higher education has been revealed and the role, the ways and the prospects of the development of the pedagogical reflection in the formation of the personal self-determination of the future bachelors of law in the process of professional preparation have been outlined

The scientific novelty and the theoretical significance of the scientific work have been determined, which consist in the fact that:

*Firstly*, the pedagogical reflection has been determined as the basic professionally important quality of the personal self-determination of the future specialist of law, which appears as the ability to the certain type of purpose activity related to the conceptual modeling of the ideas, the principles, the approaches of productive process of the formation of personal self-determination of the competitors; the potential of the pedagogical reflection as the way of the transformation of the implicit assumptions, the latent factors of the impact on the process of the personal self-determination of the future specialists into the clear subject of the research and the constructive activity have been installed; the role of the pedagogical reflection in the providing of the effective organizational conditions of the professional preparation of the future bachelors of law has been revealed; the theoretical model of the use of the pedagogical reflection in the formation of the personal self - determination of the future lawyers by the reflexive procedures of the development of soft skills has been formed and grounded.

*The idea of the pedagogical reflection* as a component of the process of the personal self-determination of the future bachelors of law, about the role of the pedagogical reflection in the directing of the thinking of competitors on the understand of the ways of the formation of their own (individual) efforts in understanding of the

principles of the personal self-determination and the fixation of the levels of its growth, on the development of the general and the professional competencies and soft skills have been widened.

The conceptual principles and the scientific approaches as for the problem of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future bachelors of law *have been received further development*; the characteristic of the professional preparation of the future specialists of law and the theoretical and methodical principles of their active professional preparation has been supplemented contextually and interdisciplinary.

The obtained results in the dissertation research have been tested and implemented in the educational and professional process. The leading provisions of the work has become the basis of the published scientific and methodical materials: "Methodical recommendations for independent work on the course "History and theory of higher legal education (legal pedagogy) for competitors of higher education of 081 "Law"; "Methodical recommendations as for the content and the organization of current and final control of knowledge of competitors of higher education in the discipline "Roman private law" (for competitors of higher education of 081 "Law")"; "Bases of oratory: teaching-methodical manual-practicum (field of knowledge of 08 Law, specialty of 081 "Law"; "Workbook "Bases of oratory"; "Bases of oratory: teaching-methodical manual", which have strengthened the providing of the quality of the educational-professional preparation and the pedagogical modeling.

The structural and logical sequence of the research has enabled the systematic grounding of these theoretical provisions: the conceptual bases of the research of the personal self-determination of the future bachelors of law, the potential of pedagogical reflexion as the way of the modeling of self-determination and self-development of the future specialist of law have been determined in the first section "The personal self-determination of the future specialists of law in the professional preparation" and the conceptual characterization of this process through the formation of skills and reflexive

skills has been given; the certain system of the modeling of the personal self-determination of the future specialists of law has been outlined in the second section "The pedagogical reflection in the modeling of the purpose, the content and the organizational formation of the personal self-determination of the future bachelor of law (on the example of EPP of 081 "Law")", where the role of the pedagogical reflection in the orientation of the purposes and the motives of the teaching of self-determination, in the worldview-value renewal of the content of the educational-professional program, in the organization of subject-subject relations and development of soft skills has been determined.

The complex of the organizational conditions has been singled out in the dissertation research that provides the progress of the preparation of the future bachelors of law as for the formation of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination, namely: 1) the orientation of the purposes and motives as for the formation of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future bachelors of law; 2) the renewal of the content of professional preparation of the future bachelors of law as for the formation of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination in the context of EPP of 081 "Law"; 3) the creation of the integral system of the constant professional preparation as for the use of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future bachelors of law; 4) the development of soft skills in the future specialists of law as for the use of the pedagogical reflection as the way of the modeling of the personal self-determination of the future bachelors of law in EPP of 081 "Law".

The theoretical model of the use of the pedagogical reflection in the formation of the personal self-determination of the future lawyers in the process of the professional preparation has been grounded and developed in the course of the research, which consists of four blocks that disclose the specifics of this research and it is purposeful and integral which disclose the purpose, tasks, content, principles,

organizational conditions, forms and methods of the preparation of the future specialists in law and it includes the following components: value-motivational, cognitive, operational-activity and reflexive-evaluative.

The practical meaning of the dissertation research is to expand the «arsenal» of the possibility of methodological, ideological, axiological, social regulators of the personality-oriented education through the explication of the ideas, the desire, initiatives, measures that determine the cultural and civilizational principles and forms of the process of the professional preparation of the future bachelor of law, including the personal self-determination of the future bachelors of law. The analysis of the effective tools and the methods of the pedagogical reflection can become the basis of the optimization of the process of the professional preparation of the future specialists through the use of the pedagogical reflection in the design of the educational and professional and educational-scientific programs purposes, the structure, the content, the effective organizational and administrative conditions of the teaching and providing of quality of the cultural development of the subjects of education.

**Key words:** bachelor of law, modeling, soft skills, personal self-determination, educational-professional program, pedagogical reflection, professional preparation.

#### **LIST OF APPLICATIONS on THE TOPIC OF THE DISSERTATION**

##### **Scientific works in which the main results of the dissertation are published:**

1. Kulida O.O. Professional self-determination of future specialists of law: historical and pedagogical reflection. *Higher education in Ukraine in the context of integration into the European educational space*, 2019.Vol. 2 (6). P. 240 - 250.

2. Kulida O.O. Pedagogical conditions of the formation of the professional position of future lawyers in the process of professional preparation in the institutions of higher education. *Black Sea Research Institute of Economics and Innovation "Innovative Pedagogy"*, 2020. P. 139 - 144.

3. Kulida O.O. Professional reflection as the component of self-development of the future lawyer's personality. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2017. Vol. 5 (4). P. 100 - 111.

4. Volkova V.A., Kulida O.O. The ways of the improvement of the aesthetic culture of future educators. *Scientific Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*, 2016. Vol. 2 (17)). P. 93 – 99.

5. Oksana Kulida. The pedagogical reflection in the modeling of the purposes of the professional preparation of the future specialists. *Scientific Journal of the University of Czestochowa* , 2020. Vol. 38. P. 159 - 165.

#### **Scientific works that certify the approbation of the dissertation materials**

1. Kulida O.O. Formation of ecological consciousness in students-legists during study of the course "Ecological Law". *Social and environmental technologies: current issues of theory and practice: materials of the XII International Internet Conferenc. (21-23, 2020. Melitopol)*, 2020. P. 156-157.

2. Troitska T.S., Kulida O.O. Methodological contours of axiologization of higher education: communicative-dialogical vector. *Modern socio-cultural practices: competence-axiological aspect: All-Ukrainian scientific-practical conference dedicated to the 10th anniversary of the Department of Cultural Studies and Methods of Teaching Cultural disciplines, Poltava. (29-30 March 2018. Poltava: PNPU named after V.G. Korolenko)*, 2018. P. 169 -174

3. Kulida O.O. The formation of public culture of future lawyers in the process of the professional preparation. *Humanities space of sciences: experience and perspectives: materials of the XXVI International scientific-practical Internet conference. (2 March 2020, Pereiaslav-Khmelnytskyi)*, 2020. P. 132 - 136.

4. Kulida O.O. Legal Pedagogy as a Discipline for the Preparation of Bachelors of Legal Specialties. *Actual questions of science: materials of the First International Scientific and Practical Internet Conference. (30 April 2020. Berdiansk)*, 2020. P. 67-70.

5. Troitska O.M., Kulida O.O. The dialogical imperatives of oratory in the professional preparation of the bachelor of law. *Problems and achievements of modern scientific research: international scientific-practical conference. (30 November-1 December, 2020, Odessa)*, 2020. P.68-71.
6. Kulida O.O. Self-determination of the personality of the future specialist: linguistic and dialogical competence. *Actual problems of functioning of language and literature in modern multicultural society: international scientific-practical conference. (27-28 September, 2018. Melitopol)*, 2018. P. 54-56.
7. Kulida O.O. The formation of moral-ethical and professional qualities of future lawyers in the process of professional preparation. *Problems and prospects of the development of the modern science in Europe and Asia: materials of the XXII International scientific-practical Internet-conference Humanitarian space of sciences: experience and prospects. (30 April 2019. Pereiaslav-Khmelnytskyi)*, 2019. P.54-56.
8. Kulida O.O. The role of the professional self-development for the successful professional activity of a lawyer. *Science of the 3rd millennium: searches, problems, prospects of development: international scientific-practical Internet conference. (25-26 April 2019, Berdiansk)*, 2019. P. 50-52.
9. Kulida O.O. The key competencies in the professional preparation of future lawyers in the institutions of higher education. *Humanities space of science: experience and prospects: materials of the XXII International scientific-practical Internet conference. (7 October 2019, Pereiaslav-Khmelnytskyi)*, 2019. P. 137-142.
10. Kulida O.O. Self-educational competence as the condition of quality professional preparation of bachelors of law. *Humanities space of sciences: experience and perspectives: collection of materials of the XXII international scientific-practical Internet conference. (30 April 2019, Pereiaslav-Khmelnytskyi)*, 2019. P. 155-159.
11. Taranenko Halina, Kulida Oksana. Discursive component of professional self-development of the future specialist in the conditions of variability of sociocultural space. *Discussion in the conditions of variability of socio-cultural space: all-Ukrainian*

*scientific-practical conference with international participation dedicated to the 95th anniversary of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. (20-21 April 2018, Melitopol), 2018. P. 169-171.*

12. Kulida.O.O. The ethical education in the system of professional preparation of future lawyers. *Scientific present: Theoretical and applied research and prospects: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference. (17 May 2019, Melitopol), 2019. P. 167-169.*

13. Kulida O.O. The role of the professional self-development for the successful professional activity of a lawyer. *Science of the III millennium: searches, problems, prospects of development: materials of the III International scientific and practical Internet conference. (25-26 April 2019, Berdiansk), 2019. P. 50-51.*

#### **Educational and methodical work**

1. Gapotiy V.D., Kulida O.O. Bases of oratory: teaching-methodical manual-practicum (field of knowledge of 08 Law, specialty of 081 Law). Melitopol: FOP Odnoroh T.V., 2018. - 118 p.

2. Gapotiy V.D., Kulida O.O. Workbook "Bases of oratory": teaching-methodical manual. Melitopol: FOP Odnoroh T.V., 2018. – 90 p.

3. Gapotiy D., Kulida O.O. Basis of oratory: teaching-methodical manual (field of knowledge of 08 Law, specialty of 081 Law). Melitopol: FOP Odnoroh T.V., 2019. – 170 p.

4. Kulida O.O. Methodical recommendations for independent work on the course "History and theory of higher legal education (legal pedagogy) for competitors of higher education of 081 Law. Melitopol, 2020. - 36 p.

5. Kulida O.O. Methodical recommendations as for the content and the organization of current and final control of knowledge of competitors of higher education in the discipline "Roman private law" (for competitors of higher education of 081 Law.). Melitopol, 2020. - 63 p.



6. Kulida O.O. Methodical recommendations as for the content and the organization of current and final control of knowledge of competitors of higher education in the discipline "Basis of oratory" (for competitors of higher education of 081 Law.). Melitopol, 2020. - 67 p.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	19
РОЗДІЛ 1. ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПРАВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	27
1.1. Концептуальні засади дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права.....	27
1.2. Педагогічний потенціал рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх правників.....	48
1.3. Контекстуальний вимір та міждисциплінарний характер дослідження процесу формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.....	73
Висновки до першого розділу.....	97
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ У МОДЕЛЮВАННІ ЦІЛЕЙ, ЗМІСТУ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПРАВА (на прикладі ОПІ 081 «Право»).....	100
2.1. Рефлексивні засади у цільовій орієнтації моделі формування особистісного самовизначення майбутнього правника.....	100
2.2. Світоглядно-соціальні принципи цілей та змісту моделювання професійної підготовки бакалаврів права.....	123
2.3. Теоретико-методологічні засади та перетворюючий потенціал педагогічної рефлексії у створенні суб'єкт-суб'єктних відносин формування особистісного самовизначення та навичок soft skills майбутнього бакалавра права.....	142
Висновки до другого розділу.....	173
ВИСНОВКИ.....	176
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	181
ДОДАТКИ.....	196

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Пізнавальна ситуація за зазначеною темою зумовлена наявною в науці та практиці проблемою забезпечення гармонійного, всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти та формування його професійно важливих якостей і компетенцій. Процес професійної підготовки закономірно зумовлений характером певної трудової діяльності, в якій правова постає специфічною, оскільки майбутня діяльність органічно пов'язана з інтеграцією у різні сфери життя людини і суспільства.

Разом з тим, зміст фахової підготовки, постійно модернізуючись, значною мірою орієнтується на «раціонально-професійний» і у деяких випадках на вузькопрофільний характер навчання, залишаючи за межами підготовки професійне та особистісне самовизначення здобувача вищої освіти, зокрема майбутнього правника. У таких умовах навчання плани здобувача щодо майбутньої діяльності не залежать від успішності навчання. До того ж, у пошуках оптимальних способів особистісної перспективи майбутні фахівці часто позбавлені навчання емоційного і духовного змістового контенту.

На різних напрямках трансформаційних змін в освіті проблема професійного самовизначення здобувачів вищої освіти набула значних обґрунтувань і узагальнень досвіду (К. Абульханова-Славська, М. Гінзбург, А. Маслоу, П. Щедровицький, Л. Шнейдер та багато інших). У різних дискурсах вони у загальному вигляді розкрили сутність самовизначення як процесу знаходження особистістю своєї ціннісно-сислової єдності з суспільством та практичного реалізацією професійних соціальних компетенцій (М. Гінзбург). Професійне самовизначення, на думку багатьох вчених, полягає у самодетермінованій особистісній діяльності щодо інтеграцій компонентів формування готовності до цієї діяльності (Є. Кучеренко). Дослідження фахової підготовки бакалавра права також зосереджують значну увагу на змісті,

напрямах, головних тенденціях правового виховання, на правових аспектах життєдіяльності людини і ролі освіти у професійній підготовці (П. Біленчук, В. Ігнатенко, В. Кампо, І. Пестун та інші). У багатому дослідницькому арсеналі концепцій і підходів аналіз висвітлює певні суперечності, що пов'язані як з цілями та змістом професійної підготовки бакалавра права, так і з організацією формування окремих компетентностей майбутнього фахівця та використання можливих засобів цього процесу.

Отже, в об'єктно-предметному аспекті пізнавальної діяльності та у педагогічній теорії виявлено суперечності, які й спонукали нас до дослідження:

– у педагогічному проектуванні і моделюванні складових професійної підготовки (методологічна й загальнонаукова, предметно-наукова, методична і практична) особистісне самовизначення майбутнього фахівця права не завжди представлено наскрізними програмними, компетентностями та результатами;

– у моделюванні професійної підготовки не використовується потенціал педагогічної рефлексії для формування особистісного самовизначення і недостатньо як формуються загальні, професійні компетентності та навички «soft skills»;

– особистісне самовизначення бакалавра права відбувається у процесі фахової підготовки за загальновизнаними підходами і принципами навчання замість постійного пошуку інноваційних механізмів та смислів конкретної правової діяльності;

– рефлексивно-критичне мислення як експлікація ідей та ініціатив суб'єктів педагогічного процесу щодо самовизначення особистості бакалавра права та його соціальності не постає головним принципом моделювання і організації навчання.

Актуальність проблеми, необхідність її теоретичної розробки визначили тему нашого дослідження: **«Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**  
 Дисертаційне дослідження виконане відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» (державний реєстраційний номер 0120U101660) та у межах проєкту Жана Моне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» (SCAES) – 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR».

Тему затверджено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 7 від 28.11.2017 р.), та уточнено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 14 від 15.04.2021 р.).

**Мета дослідження** – полягає у визначенні теоретичних і методичних засад використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки.

Відповідно до мети дослідження поставлено такі **завдання**:

- зв'язувати та визначити сутність самовизначення особистості майбутнього бакалавра права;
- виявити особливості моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права у процесі фахової підготовки;
- розкрити методологічний, теоретико-методичний, перетворюючий потенціал педагогічної рефлексії у процесі особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права;
- розробити теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права у процесі професійної підготовки.

**Об'єкт дослідження** – освітньо-професійний процес формування особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права.

**Предмет дослідження** – педагогічно-рефлексивні засади, зміст та когнітивні процедури моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права.

**Теоретико-методологічну базу** дослідження становлять: особистісно орієнтований, системний, синергетичний, інформаційний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний, культурологічний та інші наукові підходи, а також філософські та психолого-педагогічні вчення про природні основи розвитку творчої особистості, теоретичні положення щодо професійної освіти, підготовки здобувачів вищої правової освіти, дослідження концептуальних та методичних засад моделювання освітньої діяльності та здобутки досліджень розвитку рефлексивного мислення.

**Методи дослідження:** теоретичні – системно-структурний аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури, навчально-методичних і нормативних документів із проблеми дослідження для визначення сутності базових понять і уточнення змісту поняттєво-термінологічного апарату; моделювання для розроблення теоретичної моделі щодо використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; емпіричні – спостереження, інтерв'ювання, бесіди з майбутніми бакалаврами права, викладачами вищої освіти задля визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості досліджуваної проблеми, контент-аналіз змісту освітньо-професійної програми; оцінювання результатів рефлексивної діяльності тестові завдання з рейтинговими шкалами; практичні та творчі завдання з аналізом інтерпретаційних та рефлексивних можливостей особистості.

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

*Уперше:*

– визначено педагогічну рефлексію як базову професійно важливу якість особистісного самовизначення майбутнього фахівця права, що постає здатністю до певного виду метадіяльності, пов'язаної з концептуальним моделюванням ідей, принципів, підходів продуктивного процесу формування особистісного самовизначення здобувачів;

– встановлено потенціал педагогічної рефлексії як способу перетворення неявних припущень, латентних чинників впливу на процес особистісного самовизначення майбутніх фахівців в явний предмет дослідження і конструктивної діяльності;

– розкрито роль педагогічної рефлексії у забезпеченні ефективних організаційних умов професійної підготовки майбутніх бакалаврів права: 1) орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право»;

– сформовано та обгрунтовано теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права рефлексивними процедурами розвитку навичок soft skills (рефлексивний проєкт, аналіз послідовності дій, категоризація, конструювання, схематизація, об'єктивація, рефлексивна дискусія, рефлексивне моделювання проблемних педагогічних ситуацій, щоденник індивідуальної педагогічної рефлексії);

*Розширено уявлення* про педагогічну рефлексію як складову процесу особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; про роль педагогічної рефлексії у спрямуванні мислення здобувачів на усвідомлення способів формування власних (індивідуальних) зусиль у розумінні принципів особистісного самовизначення та фіксації рівнів його зростання; про розвиток загальних, професійних компетентностей та навичок «soft skills».

*Дістали подальшого розвитку:* концептуальні засади та наукові підходи щодо проблеми використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; контекстуально та міждисциплінарно доповнено характеристику професійної підготовки майбутніх фахівців права та теоретико-методичні засади їх активного фахового навчання.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розширенні «арсеналу» можливостей методологічних, світоглядних, аксіологічних, соціальних регуляторів особистісно орієнтованої освіти через експлікацію ідей, прагнень, ініціатив, заходів, що зумовлюють культурно-цивілізаційні принципи і форми процесу професійної підготовки фахівців, зокрема особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Аналіз ефективних засобів та методів педагогічної рефлексії може стати основою оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців через використання педагогічної рефлексії у проектуванні в освітньо-професійних і освітньо-наукових програмах цілей, структури, змісту, ефективних організаційно-управлінських умов навчання, викладання та забезпечення якості культурного розвитку суб'єктів освіти. Отримані в дисертаційному дослідженні результати апробовано та впроваджено в освітньо-професійний процес в закладах вищої освіти.

Провідні положення роботи стали основою надрукованих науково-методичних матеріалів: «Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 Право»; «Методичні рекомендації щодо змісту та організації



поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 «Право»)); «Основи ораторського мистецтва юриста: навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»)); «Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва»»; «Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник», що підсилило забезпечення якості освітньо-професійної підготовки та педагогічного моделювання.

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/32-1 від 02.09.2021 р.), Закарпатського Угорського інституту імені Ференца Ракоці (довідка № 165/UA/2021 від 06.09.2021 р.), Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (довідка № 20-05/731 від 06.09.2021 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-28/1113 від 20.09. 2021 р.), Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (довідка № 3156/1 від 27.09. 2021 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження було апробовано на науково-практичних конференціях різного рівня:

– міжнародних: «Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практик» (Мелітополь, 2020); «Суспільні науки: Проблеми та досягнення сучасних наукових досліджень» (Одеса, 2020); «Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2020); «Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект (Полтава, 2018); «Актуальні питання науки» (Бердянськ, 2020); «Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві» (Мелітополь, 2018); «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2019); «Наука III

тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (Бердянськ, 2019); «Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи» (Переяслав–Хмельницький, 2019); «Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (Бердянськ, 2019);

– всеукраїнських: «Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект» (Полтава, 2018); «Дискус в умовах мінливості соціокультурного простору» (Мелітополь, 2018), «Наукове сьогодні: теоретико-прикладні дослідження та перспективи» (Мелітополь, 2019). Результати обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (2017-2021 рр.).

**Публікації.** Основні наукові положення та результати дослідження відображено в 24 публікаціях автора (із них 12 – одноосібних), у тому числі 4 статей – у провідних наукових фахових виданнях України (1 стаття – в електронному фаховому виданні); 1 стаття – у зарубіжних періодичних виданнях; 3 навчально-методичних посібників, 3 методичних рекомендації, 13 публікацій – у матеріалах наукових конференцій.

**Особистий внесок здобувача.** Основні положення й висновки викладені в дисертації, належать здобувачу особисто, та відображені в публікаціях. У праці [4], написаній у співавторстві, автору належить характеристика педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 219 сторінки, з них основний текст – 162 сторінок. Дисертація містить 2 таблиці та 2 рисунки. Список використаних джерел включає 135 найменувань, з них 8 – іноземною мовою.

## РОЗДІЛ 1

### ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПРАВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

1.1. Концептуальні засади дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права

Дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців як метод є предметом широкого вивчення у сучасних науково-педагогічних дослідженнях таких вчених: О. Будник, Н. Глузман, В. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Карпенко, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Столяренко, Л. Хомич, В. Чайка, В. Чернілевський, Л. Ядвіршіс та ін.; зокрема моделювання професіограми фахівця було розкрито в працях: В. Андреев, В. Безпалько, Д. Григор'єв, Н. Кузьміна, А. Марков, Є. Павлютенков, М. Нечаєв, Р. Скульський, С. Сисоєва, В. Сластьонін, М. Таланчук, Д. Чернилевський та ін.; моделювання як метод пізнання, який відображає цілісний процес професійної підготовки майбутніх фахівців: Л. Виготський, Дж. Гібсон, В. Мануйлов, В. Рубцов, О. Ярошинська, В. Ясвін та ін.

Унаслідок усебічного аналізу філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної літератури, присвяченої проблемі дослідження педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права, виокремлено низку суперечностей, що негативно позначаються на результатах освітнього процесу:

– в інноваційному русі педагогіки, що використовує у моделюванні процесів і дій нормативні документи, експертні оцінки, емпіричний матеріал, не завжди враховуються нові, насамперед світоглядні зміни у сучасній освіті;

– моделювання відбувається значною мірою у межах технократичної парадигми підготовки майбутнього фахівця права, в якій жорстко регламентована модель професійної особистості, яка не завжди спирається на педагогічні технології з креативними, особистісними орієнтаціями та рефлексивними процедурами.

Цей новий аспект дослідження реалізується у процесі виконання наступних завдань:

– на рівні філософської методології експлікувати нові світоглядні позиції Homo educandus, що суттєво впливають на її ціннісно-мотиваційний вибір особистісно-освітньої траєкторії;

– визначити роль рефлексії в процесі загальнокультурного і професійного самовизначення майбутнього бакалавра права;

– встановити можливості педагогічної рефлексії у процедурі формування цілей професійної підготовки, зокрема моделювання процесу навчання.

Для визначення сутності поняття «педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права» переш за все необхідно розкрити значення дефініцій «модель», «моделювання», «педагогічне моделювання», «професійна підготовка майбутніх фахівців до педагогічного моделювання», які є підґрунтям усвідомлення актуальності досліджуваної теми.

Незважаючи на те, що поняття «педагогічне моделювання» знаходиться в процесі формування, у сучасних науково-педагогічних дослідженнях існують різноманітні підходи до його трактовки: системний – В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Безпалько, С. Гончаренко, М. Каган, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна [7; 16; 64]; структурно-функціональний підхід – Л. Васильченко, Д. Григор'єв, Б. Динамов, Л. Даниленко, З. Маркоцький, Г. Можейко, В. Паламарчук, В. Пікельна, Л. Хоружа, В. Штанова [26; 37; 76]; синергетичний – В. Альошкін, В. Буданова, С. Женжери, В. Кушнір, Л. Рижко, Г. Хакена, О. Чалого [3; 19; 59]; методологічний – І. Бех, Н. Брюханова, І. Зязюн,

Н. Корольова, І. Костирь, В. Лозова, О. Попова, Т. Рогова, Г. Щедровицький, В. Якунін [6; 8; 39; 103]; інформаційний – А. Ахаян, Н. Баловсяк, С. Брандт, А. Іващенко, В. Кремень, О. Матвієнко, О. Падалка, О. Пометун [29; 41; 78]; акмеологічний – К. Абульханова-Славська, О. Акімова, О. Бодальов, Г. Данилова, А. Деркач, В. Зливкова, О. Кочарян, Н. Кузьміна, Н. Кухарєв, А. Маркова, Л. Марищук, С. Пальчевський, Ю.Синягін) [2; 27; 40]; аксіологічний – І. Бех, Б. Гершунський, О. Дубасенюк, М.Євтух, Є. Кучеренко, А.Міщенко, А. Орлов, І. Предборська, В. Сластьонін, О. Троїцька [56; 81; 86; 108]; особистісно-орієнтований – Б. Ананьєв, Є. Бондарєвська, В. Галузьяк, О. Кисла, О. Кокун, С. Подмазін, С. Рубінштейн, О. Савченко, О. Сухомлинська, І. Черемис, І. Якиманська) [2; 33; 39; 121]; мотиваційний підхід – Л. Аврамчук, О. Гарус, Т. Годованюк, Є. Іллін, В. Клочко, О. Кулик, Л. Пермінова, Н. Токар [30; 40; 58; 71]; компетентнісний підхід – І. Аносов, Л. Васильченко, М. Головань, С. Горобець, О. Данилевич, Г. Дмитренко, М. Елькін, Г. Єльнікова, Ю. Завалєвський, О. Кучай, Л. Насієнко, К. Левківський, Г. Сиротенко, А. Хуторський) [6; 8; 55; 65; 95; 119]; модельний – Д. Айстраханов, Н. Гриньова, Л. Даниленко, В. Крижко, Є. Лодатко, Т. Малкова, О. Пометун, Т. Сорочан, Т. Сущенко, А. Теплицька, В.Ткач, В.Штанова) [1; 57; 59; 63; 103]; рефлексивний – М. Васильєва, В. Діньга, М. Геліх, В. Герцог, В. Желанова, А. Іващенко, Ю. Кулюткін, Л. Мавскалева, Л. Сліпчишин, Г. Сухобська, О. Топузов, Т. Троїцька, С. Штейн, В. Щеголь [18; 24; 28; 60; 71; 104; 132].

Доцільно відмітити, що педагогічне моделювання належить до теоретичних методів дослідження, метою якого є створення структурних компонентів освітнього процесу та вивчення функцій.

В Україні забезпечення права на освіту, на працю, на вільний вибір професії, на здоров'я, на соціальне забезпечення та особистісний і професійний розвиток, є основним правом кожної людини й гарантованим державою та прописаних в нормативно-законодавчих документах: Національна програма

правової освіти населення [66], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [67]. В зазначених законодавчих документах охарактеризовано реформування процесу підготовки майбутніх правників.

Спочатку розкриємо суть поняття «підхід» яке у загальному розумінні означає певне поєднання різноманітних засобів та прийомів, які діють певним чином на когось [21, с. 748].

Першим розглянемо системний підхід як методологічну складову процесу дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців. Системний підхід передбачає розгляд об'єкта, явища, процесу як цілісної динамічної складної системи. Поняття та сутність цілісних систем ґрунтовно розкрито у філософській та психолого-педагогічній літературі (В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Беспалько, А. Сараєв, А. Уйюмов та ін.).

Аналіз наукової літератури свідчить, що єдиного загальноприйнятого визначення системи дотепер немає, а ключовим поняттям такого підходу є «система» як «множина», «сукупність» чи комплекс взаємодіючих компонентів, які окреслюються:

– «Система – це комплекс взаємодіючих компонентів» (Р. Беллман, Л. фон Берталанфи, І. Гліксберг, О. Гросс) [126, с. 145].

– «Все, що складається з пов'язаних одна з одною частин» (В. Беспалько) [113, с. 289].

– «Система – це безліч пов'язаних елементів, що діють» (М. Мессарович).

– «Система – це безліч взаємопов'язаних елементів. Немає жодної підмножини елементів, не пов'язаної з іншою підмножиною» (І. Блауберг) [86, с. 278].

Узагальнене визначення «системи» визначається як упорядкована певним чином множина елементів, що взаємопов'язані між собою й утворюють цілісну єдність. На думку І. Блауберга, системою є «сукупність елементів, які пов'язані взаємодією і в силу цього виступають як одне ціле по відношенню до оточуючого

середовища» [7, с. 48]. Більш детальним є визначення А. Сараєва, що система – це «сукупність елементів, які знаходяться у відношенні один до одного, необхідному і достатньому для виконання функцій даної сукупності елементів» [9, с. 49].

Згідно з позицією О. Вознюк та Б. Гаєвського «система як цілісність створює зв'язок елементів, який надає їй можливість виступати єдиним утворенням. Причому елемент системи – це первинна її клітина, яка має свої функції. Тому для аналізу системи необхідне знання структури й функцій кожного з її елементів» [20, с. 149].

Отже, поняття «система» визначається вченими через наявність елементів і взаємодії між ними, яка вказує на структуру і функціональну спрямованість елементів. Характером зв'язків між елементами системи є відношення, взаємодія, будова, функціональна спрямованість.

В. Сластьонін наполягає на тому, що в процесі моделювання необхідно вивчати й розробляти допоміжну штучну чи природну систему: 1) систему, що перебуває в окремому об'єктивному відношенні з предметом пізнання; 2) систему, яка спроможна заміщувати його в окремих відношеннях; 3) систему, що надає інформацію про змодельований об'єкт, а незвичайна складність соціальних та педагогічних процесів полягає в залежності від зовнішніх умов і стану свідомості людей, це вкрай ускладнює побудову моделі та її використання [97, с. 20].

Науковець В. Штанова підкреслює, що до моделювання звертаються тоді, коли неможливо одразу вивчити сутність об'єкта, який цікавить. Так, педагогічний зміст моделі виявляється в тому, що вона дозволяє виділити актуальні та перспективні завдання, виявити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між імовірними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається [125, с. 11].

Характеризуючи модель розвитку педагогічної діяльності, науковці виділяють у ній насамперед основу, із якою взаємопов'язані всі її складники. Зазначимо, що основа моделі являє собою розвиток педагогом способів, що уможливають досягнення результату. Доцільно відмітити, що зазначені науковці вокремлюють три елементи моделі та відображають потенційні ресурси для розвитку викладача закладу вищої освіти: 1) безперервний пошук способів педагогічних дій, адекватних до ситуації; 2) розвиток нових способів педагогічних дій (нові способи поглинають старі, але в їхньому найкращому вигляді); 3) розвиток способів педагогічних дій, що перебувають в обігу, завдяки все більшій їх конкретизації.

Сучасні вчені О. Абдуліна, Б. Глінський, С. Мартиненко, І. Новіков, О. Савченко, Л. Хомич, В. Штофф переконують у тому, що моделювання глибоко проникає в теоретичне мислення і практичну діяльність людини. В галузі педагогічної науки визнано, що одним із важливих напрямів пошуку шляхів підвищення якості професійної підготовки фахівця є розробка його моделі.

На думку О. Савченко «моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння» [92, с. 24].

Загальнонаукові поняття «модель» і «моделювання» є важливими і водночас складними інструментами для науково-педагогічного дослідження феномену педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в процесі професійної підготовки.

По-перше, вони потрапили в означену сферу з інших галузей знань; по-друге, як зазначає Є. Лодатко, вони мають «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять» і, як свідчать результати термінологічного аналізу, поняття «модель» розуміють:



1) у широкому значенні: як систему, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт;

2) у вузькому значенні: зображення певного явища за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти;

3) як спрощені теорії, що дозволяють вивчати взаємозв'язки між різними індикаторами в суспільстві;

4) як схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна [57, с. 78].

Дані визначення дають можливість зробити такі узагальнення: системоутворювальним чинником понять «модель», «моделювання освітнього процесу» є педагогічна реальність, яку моделюють – система, реальність, модель, як образ цієї реальності – система-модель і суб'єкт моделювання (педагог) – система, що моделює. У такому розумінні моделювання в педагогічному процесі має гносеологічно-пізнавальний характер, а отримані моделі є «моделями дослідження» [8, с. 68].

Однак модель у освітньому процесі – це не тільки відображення деякого стану педагогічної реальності, а й «форма діяльності, яка передбачається, як репрезентація майбутньої практики й засвоєних форм діяльності» [1, с. 139]. Інакше кажучи, модель у освітньому процесі закладу вищої освіти може бути образом не тільки теперішньої чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої. Й саме у такому розумінні модель несе функцію прогнозування, планування, цілеутворювання майбутньої діяльності фахівців права.

Так як освітній процес є системою, саме тому для нього характерним є системне моделювання. «Найбільш загальний підхід до моделювання, – відзначають І. Новик і В. Садовський, – пов'язаний з розвитком системних досліджень і об'єднанням їх з методологією моделей. У результаті такого об'єднання сформувалася особлива сфера модельного пізнання – системне

модельовання» [103, с. 188]. Модельовання, як система в освітньому процесі, має ряд особливостей, які відображають як загальні принципи модельного пізнання, так і особливості педагогічної рефлексії та суб'єктів модельовання.

Л. Хору́жа в процесі модельовання виокремлює такі функції: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну функції [64, с. 260].

В межах структурно-функціонального підходу, В. Маслов розглядає модельовання як творчий, цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-інформаційної діяльності, який відображає об'єкт або його структурні компоненти, які визначають функціональну спрямованість [61, с. 7].

Ми погоджуємось із С. Вітвицькою про те, що модельовання як метод наукового пізнання виконує низку функцій:

- функцію екстраполяції та інтерполяції (модель надає доповнюючу інформацію про досліджуваний об'єкт – цю функцію виконують демонстративні, ілюстративні та навчально-евристичні моделі);

- абстрагуюча функція (уявне відокремлення певної властивості або ознаки з метою більш глибокого їх вивчення);

- синтезуюча функція (модель може поєднувати у собі властивості багатьох різних предметів, явищ і процесів, відтак поширюватись на об'єкти, поширення на які спочатку не передбачалось);

- евристична функція (тимчасове переключення з реального об'єкта на уявний – модель);

- дидактична функція (використання модельовання з метою підвищення ефективності освітнього процесу) [64, с. 19].

Так, до основних функцій модельовання відносять: дескриптивну, яка за рахунок абстрагування моделі дозволяє достатньо просто пояснити досліджувані явища та процеси; прогностичну – дає можливість передбачати майбутні явища та стани модельованих систем та дає відповідь на запитання «що буде?»;

нормативну, що полягає у отриманні відповіді на запитання «як має бути?». Якщо окрім системи, задано критерії оцінки її стану, то за рахунок використання оптимізації можливо не лише описати існуючу систему, але й побудувати її нормативний образ – з точки зору суб'єкта, інтереси та переваги якого відображені у заданих критеріях.

Отже, структурно-функціональний підхід до педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутніх фахівців права розкриває її цілісність, структурованість та функціональність. Цілісність характеризується в єдності складових процесу педагогічного моделювання (мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів, спрямованих на досягнення очікуваного результату). Також слід відмітити, що ефективність вирішення поставлених завдань значною мірою залежить від характеру та механізму особистісної взаємодії викладачів і майбутніх фахівців права.

Структурованість педагогічного моделювання визначається єдністю її складових компонентів. У дискусіях стосовно побудови ідеальної моделі професійної підготовки фахівця права акцентується на її «науковому, функціональному і професійному характері», але «визначальним є глибокий і правдивий гуманістичний вимір». О. Троценко стверджує, що саме функціональність вважають провідною у набутті особистістю професіоналізму [109, с. 203].

Слід підкреслити, що процес педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права належить до типу соціальних систем, якій притаманні всі характерні ознаки системи, а саме: наявність сукупності елементів; об'єктивно існуючих зв'язків між елементами системи; притаманність ознак цілісності системи; ієрархічна підпорядкованість елементів системи; зв'язок системи з зовнішнім середовищем; наявність мети функціонування системи. Кожен елемент зазначеної системи виступає у сукупності з іншими, що може бути розкладений на певні компоненти даної системи. Отже, структуру

системи педагогічного моделювання складає сукупність і характер зв'язків між елементами, які забезпечують збереження її основних властивостей.

Важливим для нашого дослідження є також і синергетичний підхід, який характеризується комплексом синергетичних категорій про моделі самоорганізації у науках про людину й суспільство. Проблемами синергетики займалися вітчизняні та закордонні науковці: С. Гончаренко, В. Буданова, С. Женжера, О. Чалий, Л. Рижко, В. Білоус, С. Курдюмов, Е. Князева, Т. Троїцька та ін.

Вчений С. Гончаренко підкреслює, що синергетика ставить за мету «...пізнання загальних принципів самоорганізації систем різної природи – від фізичних до соціальних, аби лише вони мали такі властивості, як відкритість, нелінійність, нерівноважність, здатність підсилювати випадкові флуктуації», а в якості предмету синергетики є «...прямі і зворотні переходи систем від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до створення» [16, с. 240].

У руслі дослідження варто зазначити, що синергетика, як теорія самоорганізації, сприяє на виникненні впорядкованості в великій системі, якою і є процес педагогічного моделювання та простоті, що народжується із складності, з величезної кількості потенційних можливостей.

Загалом, синергетичний підхід дає можливість по-новому розглянути специфіку педагогічного моделювання майбутнього фахівця права та передбачає здійснення наступних кроків:

- виділення складної системи або процесу, які потребують синергетичного впливу, їх характеристика;
- дослідження стратегії її розвитку – можливі рівні її свободи, тобто передбачення рівноможливих напрямів і шляхів її розвитку;
- здійснення факторного аналізу можливих шляхів її самоорганізації;

- визначення мети або бажаного результату (у яких конкретно аспектах необхідно змінити стан даної системи);
- розробка номенклатури (переліку) слабких впливів, що сприятимуть самоорганізації хаотичної системи, а також тактику їх застосування;
- правильно визначити критичний момент біфукації досліджуваної системи.

Для того, щоб в складних системах відбувалися процеси самоорганізації, вони повинні бути відкритими [3, с. 75].

Методологічний підхід є взаємопов'язаний із системним підходом, так як методологія – це вчення про структуру, логіку організації, методи та засоби діяльності в різних галузях науки, її теорії та практики. Відповідно до освітнього процесу у вищій школі методологічний підхід розуміється як система принципів, засобів, методів та форм наукового пізнання.

У філософському енциклопедичному словнику методологія (від метод і грец. *logos* – слово, поняття, вчення) визначена як система принципів і способів організації і побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як вчення про цю систему [113, с. 365].

Найбільш повно і системно трактування методології представлені у роботах В. Бакуменка, В. Князева, В. Коробка і Ю. Сурміна. Зокрема, науковці виокремлюють такі варіанти структурного розуміння методології в сучасній науці:

1. Методологія – це деяка сукупність філософських методів пізнання, що охоплює індуктивний метод Ф. Бекона, раціоналістичний метод Р. Декарта, діалектичний метод Сократа, Г. Гегеля, К. Маркса, феноменологічний метод Е. Гуссерля, системний метод Л. Берталанфі, У. Ешбі, Т. Парсонса та ін. Методологія в цьому разі зводиться до вершин філософської методології, з неї виключається величезний пласт конкретних методів і прийомів.

2. Методологія розглядається як система методів пізнання, в тому числі й конкретних. У цьому разі вона видається у вигляді деякого арсеналу методів діяльності. Недоліком такого підходу є те, що методологія, з одного боку, звужується до розуміння тільки методів пізнання. При цьому виключається методологічна роль принципів, теорій і парадигм. Методологія в цій транскрипції стосується тільки пізнавальної діяльності. Насправді діяльність характеризується принаймні трьома різновидами: пізнавальною, практичною і оцінною, які взаємодоповнюють одна одну в реальному житті.

3. Методологія розуміється як загальна теорія методів пізнання. Вона частково збігається з теорією пізнання і одночасно виявляється ширше за гносеологію, оскільки її цікавлять не тільки методи пізнання, а й методи інших форм людської діяльності.

4. Методологія зводиться до сукупності принципів діяльності, які виступають способом регуляції останньої, що досить переконливо, але викликає заперечення стосовно обмеження методології лише однією складовою – принципами.

5. Методологія являє собою специфічну діяльнісну систему, яка включає в себе принципи, категорії, теорії, парадигми і методи, що мають специфічне цільове призначення, пов'язане з реалізацією діяльності. Вона виступає як спосіб діяльності, організації діяльнісної системи. Цей підхід заслуговує на увагу, оскільки він інтегрує всі основні складові методології.

6. Методологія розглядається як деяка система, що об'єднує відповідно до основних видів діяльності методологію пізнання, оцінки і практичної діяльності. Такий підхід дає змогу широко трактувати методологію в аспекті діяльності взагалі, але він залишає відкритим питання про структуру кожного діяльнісного різновиду методології.

7. Методологія розглядається із системно-діяльнісних позицій, відповідно до яких вона досліджує взаємозумовленість, взаємозв'язок і залежність систем

знань і систем діяльності. Вона виступає як самостійна регулятивно-діяльнісна система, як спосіб наукової діяльності, вчення про структуру, логічну організацію і засоби діяльності, що орієнтовані на здійснення діяльності [5, с. 13; 36, с. 48].

О. Дубасенюк стверджує що, «методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделі» [19, с. 62].

Слід підкреслити, що методологія в даному контексті тісно взаємодіє із рефлексією, а процес моделювання в широкому сенсі – це особливий пізнавальний процес, метод теоретичного та практичного опосередкованого пізнання, коли суб'єкт замість безпосереднього об'єкта пізнання вибирає чи створює схожий із ним допоміжний об'єкт-замісник (модель), досліджує його, а здобуту інформацію переносить на реальний предмет вивчення.

Отже, процес педагогічного моделювання – це процес створення та дослідження моделі, а модель – засіб або форма наукового пізнання.

Розглянуті міркування щодо методологічних аспектів педагогічного моделювання дозволяють відобразити логіку моделювання в такій послідовності:

- висунення ідеї, формулювання припущення про очікувані результати;
- вибір основних напрямів моделювання системи на основі аналізу попередніх освітніх моделей;
- побудова моделі відповідно до провідних ідей і цінностей особистісно зорієнтованої парадигми навчання;
- структуризація професійних компетентностей майбутніх бакалаврів права, які є основним ядром педагогічної моделі;
- визначення основних компонентів методичної системи формування професійних компетентностей;
- конкретизація основних компонентів відповідно до критеріїв очікуваного результату;

- реалізація етапів методичної системи при неперервній діагностиці, аналізі та коректуванні моделювального освітнього процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів права.

Наступним підходом є інформаційний, який сприяє тенденції інтенсивного формування інформаційного суспільства, інформатизацією суспільних процесів, підвищенням рівня інформаційних потреб суб'єктів управління та суб'єктів освітнього процесу. Адже інформація є складовою процесу комунікації та моделлю спілкування.

У науковій літературі підсумовано, що модель – примірник, який слугує умовним образом (зображення, схема) якогось об'єкта, що зберігає зовнішню схожість і пропорції частин за певної схематизації та умовності засобів зображення [16, с. 213]. У широкому тлумаченні термін «моделювання» означає загальний аспект пізнавального процесу. Для того щоб пізнати об'єкт, його необхідно змоделювати [95].

Сенс моделювання, як переконує С. Вітвицька, полягає в здатності отримати інформацію про явища, що відбуваються (або відбуватимуться) в оригіналі, шляхом перенесення на нього певних знань, отриманих раніше при вивченні властивостей відповідної моделі [64, с. 103].

Також слід підкреслити, що інформаційний підхід неможливий поза зв'язками з усіма іншими підходами цього типу – системним, структурним, функціональним, компетентнісним, модельним тощо (найбільш визнаний і вивчений з-поміж них – системний підхід).

У наукових джерелах поняття «компетентнісний підхід» пояснюється як «оцінка підготовленості певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетенцій» [65, с. 80]. Також це стосується процесу підготовки майбутніх бакалаврів права та процес формування у них педагогічної рефлексії.



Особливість компетентнісного підходу полягає у методологічному та організаційно-педагогічному орієнтірі, що акцентує увагу на меті та результатах професійного навчання. При цьому, як результат, розглядається не кількість та якість засвоєних знань та сформованих умінь, як цього вимагав когнітивно-знаннєвий підхід, а здатність майбутнього фахівця діяти в різних (стандартних і нестандартних) ситуаціях професійної діяльності та модель спілкування [17, с. 226].

Ми погоджуємося із думкою О. Пометуна, що компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, визначається принципово іншими принципами відбору й структурування; він спрямований на кінцевий результат освітнього процесу – набуття компетентностей [78, с. 94].

Отже, компетентнісний підхід виходить на першу позицію не по інформованості, а саме по умінням вирішувати проблеми, які виникають під час пізнання та усвідомлення інформаційних, природних та соціальних явищ, освоєння сучасної техніки та технологій, взаємин з іншими людьми й метою компетентнісного підходу є організація освітньо-рефлексивного процесу, спрямованого на набуття ключових компетентностей.

Компетентнісний підхід зорієнтований на нові цілі освіти та сприяє професійній підготовці майбутнього фахівця права.

Доцільно зазначити, що компетентнісний підхід тісно пов'язаний із рефлексивним. На думку О. Троценко, за допомогою моделювання створюється майбутня модель освітнього процесу чи його окремого фрагменту, де викладач та здобувач вищої освіти як суб'єкт виражає свої погляди, переконання й уподобання щодо педагогічної реальності, формує власну стратегію професійної діяльності [109, с. 156].

Рефлексивний підхід виокремлює в процесі розвитку і використання педагогічної рефлексії як спосіб моделювання суб'єктів освітнього процесу.

Характеризуючи модель розвитку професійної підготовки майбутніх бакалаврів права, вчені виокремлюють у ній насамперед основу, а саме розвиток способів, що уможливають досягнення результату педагогічного моделювання, із якою взаємопов'язані всі її складники. На думку дослідників, три елементи педагогічної моделі відображають потенційні ресурси для розвитку викладача та здобувачів вищої освіти:

- 1) безперервний пошук способів педагогічно-рефлексивних дій, адекватних до ситуації;
- 2) розвиток інноваційних способів педагогічно-рефлексивних дій;
- 3) розвиток педагогічної рефлексії суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти, що перебувають в обігу, завдяки все більшій їх конкретизації [18; 62; 69].

Слід відмітити, що реалізація компетентнісного та рефлексивного підходів забезпечує можливість трансформувати мету і зміст освіти в суб'єктивні надбання майбутнього бакалавра права, які можна об'єктивно виміряти; створювати умови для самоорганізації діяльності та особистісного самовизначення, виявляти його творчі можливості, формувати об'єктивну навчальну позицію суб'єктів освітнього процесу; розвивати педагогічну рефлексію як один із механізмів саморегуляції професійної діяльності майбутніх фахівців.

Специфіка модельного підходу порівняно з іншими підходами, має окремі переваги, зокрема такі: «спрощення» реального об'єкта, що допомагає науковцеві працювати з основними параметрами й характеристиками; зменшення чи збільшення реального об'єкта; побудова ідеальних (закритих) моделей, що дає змогу заощаджувати час і ресурси [63, с. 31]. Так, саме модельний підхід сприяє чіткому виокремленню компонентів, які утворюють систему; схематичному розглядові зв'язків між компонентами, порівнянню зв'язків усередині

модельованого об'єкта зі зв'язками всередині моделі; генеруванню ідей, формулюванню запитань щодо об'єкта дослідження [39, с. 105].

Відображення об'єктів є моделями, а процес їх створення – моделювання, натомість використання в науці – модельним дослідженням.

Аналіз наукових джерел свідчить, що модель – це «абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом». У побудові моделей використовують конструкти та концепти. Так, конструкти – уявлення, які дослідник може визначити змістовно та виміряти за допомогою певної кількості індикаторів, а концепти – це загальні положення, утворені з використанням конструктів. Слід підкреслити, що основна вимога до моделі – це її «адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» [13, с. 402]

Отже, процес моделювання – це «науковий метод пізнання явищ та процесів за допомогою відтворення їх характеристик на інших об'єктах – спеціально створених з цією метою моделях», а успішність моделювання значною мірою залежить від наявності «теорії, що списує явище, яке підлягає моделюванню, а також від міри формалізації положень цієї теорії» [126, с. 33]. Узагальнюючи вищевикладене підкреслимо, що моделювання як «універсальна форма пізнання застосовується в дослідженні і перетворенні явищ у будь-якій сфері діяльності» [16, с. 434].

Досліджуючи дану проблему, слід зважати на те, що предмет моделювання – частина об'єкта моделювання, його окрема якість (властивість) або сукупність якостей (властивостей), яку (які) виокремлює наука, системно описуючи (пояснюючи, проектуючи) реальний об'єкт. Метою моделювання є створення моделі реального об'єкта, а об'єктом моделювання є частина дійсності, розроблення моделі якої є метою моделювання.

Отже, педагогічне моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права забезпечує реалізацію вмінь викладача і здобувача

аналізувати, планувати, прогнозувати, конструювати, оскільки засноване на здатності мислення встановлювати аналогії при абстрактному порівнянні різних об'єктів.

З цього випливає, що підґрунтям для моделювання професійної підготовки є здатність викладача створювати конкретну модель, тобто певну конструкцію, «взірець конкретного об'єкта», «фрагмент дійсності», «формально-логічну побудову аналогу оригіналу» [9; 80; 100; 110; 116].

Зупинимося на особистісно-орієнтованому підході, предметом дослідження якого є людина (та, що керує та мислить). Сутність і специфіка цього підходу висвітлена в працях І. Аносова, І. Бех, О. Кисла, В. Кремінь, В. Лазарева, О. Савченко, Т. Сарачан, О. Сухомлинська, П. Третьякова, К. Ушинського, Р. Шакурова, Т. Шамова, І. Якиманська та ін.) [2; 6; 33; 39; 87; 91; 121].

Сутність особистісно-орієнтовного підходу полягає в тому, що центром уваги в процесі фахової підготовки стає особистість людини, на противагу іншим підходам, які ігнорують людський фактор. Особистість – не лише цілеспрямована, але й самоорганізуюча система, об'єктом її діяльності є не лише зовнішній світ, а й вона сама. Цей підхід спирається на теорію і практику процесійного розвитку, у якому досить добре розроблено поведінкову сторону діяльності правника, орієнтованого в своїй роботі на повагу, довіру, успіх й головне завжди дає вищі результати.

Натомість особистісно-орієнтований підхід спрямований на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості здобувача вищої освіти як майбутнього фахівця. Саме при використанні даного підходу викладач докладаеть основні зусилля для розвитку в кожному здобувачеві унікальних особистісних якостей майбутнього професіонала за гуманістичною спрямованістю.

Отже, особистісно-орієнтований підхід навчання майбутніх бакалаврів права пов'язаний зі змінами, які відбуваються в сучасному суспільстві та мають наслідком зміни в системі педагогічної освіти, найважливішим завданням якої є підготовка випускника професіонала – впевненого у своїх силах, здатного до критичного мислення, інновацій та самоосвіти, до постановки та вирішення професійних проблем.

Одним із підходів, націлених на практичну реалізацію особистісно-орієнтованого підходу, є мотиваційний підхід (Л. Аврамчук, О. Гарус, І. Глова, Т. Годованюк, Т. Дубовицька, Є. Іллін, В. Клочко, О. Кочарян, О. Кулик, В. Лазарев, Л. Малімон, Л. Пермінова, Н. Токар, Т. Шамова) [30; 40; 58; 71].

Доцільно зазначити, що мотивація є головною рушійною силою в поведінці і діяльності людини, в тому числі і в процесі формування майбутнього бакалавра права. Тому особливо важливим стає питання про мотиви і стимули саме навчально-професійної діяльності та педагогічної рефлексії в процесі особистісного самовизначення правника. Мотиви представляють одну із мобільних систем мотиваційного підходу на яку можна впливати.

Згідно з мотиваційним підходом, ефективність освітнього процесу безпосередньо пов'язана з тим, на скільки висока мотивація і високий стимул оволодіння майбутньою професією. Отже, майбутній бакалавр права повинен не тільки володіти фаховими компетентностями, а й відчувати потребу в досягненнях і успіху; знати, що майбутній фахівець права буде затребуваний на ринку праці.

Саме тому майбутнім бакалаврам права необхідно прищеплювати інтерес до накопичення знань, самостійної діяльності та безперервної самоосвіти. Для досягнення зазначених цілей, у здобувачів вищої освіти повинна бути висока мотивація до навчання. Призначення окресленого підходу – це пошук такого психолого-педагогічного механізму стимулювання, що забезпечує ефективну діяльність усіх учасників освітнього процесу.

Зазначимо, що ретельне вивчення, осмислення та прийняття майбутньої професійної діяльності надає можливість коригувати комплекс мотивів та стимулів навчання і водночас здійснювати вплив на професійне становлення та особистісне савовизначення майбутніх бакалаврів права.

Питання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів права є одним із важливих у проблематиці педагогічних досліджень. Основні підходи та тенденції у вивченні суті та особливостей професіоналізму вцілому розкрито у роботах з педагогічної акмеології Б. Ананьєва, А. Бодальова, В. Бодрова, Є. Іванової, Н. Терентьєвої, В. Шадрікова; питання формування акмеологічної моделі сучасного фахівця розглядаються в дослідженнях Г. Данилової, А. Деркача, Г. Кримської, Н. Кузьміної, В. Максимової, М. Мачинської, В. Панчук; сутність акмеологічних технологій розкрито у роботах В. Гладкової, О. Дубасенюк та ін.

Аналіз праць вчених з означеної проблематики засвідчує, що акмеологічний підхід є провідним у педагогічній освіті, а акмеологічна модель діяльності майбутнього бакалавра права є моделлю його професійної успішності та професійної самореалізації.

Отже, враховуючи ідеї акмеологічного підходу, можна визначити внутрішні та зовнішні умови досягнення навчального «акме». До внутрішніх умов належать: активність особистості, внутрішня мотивація навчання, прагнення досягти максимального рівня, здатність мобілізувати на даний момент навчальні можливості, зберегти стабільність позитивних результатів діяльності. До зовнішніх умов досягнення навчального «акме» належать: навчальне середовище, освітні стандарти, суспільні вимоги, освітньо-кваліфікаційні характеристики, а також «акме-події», які можуть стати поштовхом до саморозвитку та педагогічної рефлексії.

Теоретико-методологічні засади аксіологічної проблематики в освіті вивчаються – І. Бехом, Б. Гершунським, М. Євтухом, І. Зязюном, А. Міщенко,

В. Сластьоним, Н. Ткачовим, Г. Чижакowej, Г. Щедровицьким, А. Ярошенко та ін.

Аксіологічний підхід до процесу педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутніх фахівців права сприяє ієрархії культурних цінностей, які виконують функцію стимулів, створюють умови для реалізації особистості на нормативно-рольовому і особистісно-смысловому рівнях. Джерелом особистісно-смыислової активності майбутнього фахівця є специфічні для його професійно-педагогічної діяльності потреби: постійне професійне самовдосконалення і надання допомоги бакалаврам права в їх особистісному розвитку.

Таким чином, система цінностей і ціннісних орієнтацій, які емоційно «забарвлюються» у процесі професійної діяльності та визначають ставлення особистості до себе, інших людей і навколишнього світу є одними з складників духовної культури особистості майбутнього фахівця. Зазначимо, що специфіка аксіологічного підходу сприяє формуванню у бакалаврів права професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як людини і професіонала.

Доцільно зазначити, що процес моделювання не дивлячись на всю його привабливість, а також можливість охопити систему в цілому, на жаль доводиться вдаватися до умовних схем та вводити дуже багато припущень. З цього приводу

Є. Лодатко зазначає: «Посутнім також є те, що авторське тлумачення жодної з таких схем не підкріплюється достатнім змістовим поясненням смислу поняття «педагогічна модель» та не супроводжується хоча б поверхневим обґрунтуванням критеріїв добору принципів побудови моделі, її внутрішньої структурної організації, а також адекватності моделі досліджуваному явищу. Нехтування цими важливими, ключовими складниками процесу моделювання, свідчить про недостатню методологічну підготовку авторів, нерозуміння ними сутності педагогічного моделювання та формальне уявлення як про моделі

взагалі, так і про моделювання соціокультурних процесів (явищ зокрема» [57, с. 93].

Підсумовуючи викладене вище, можемо констатувати, що концептуальні засади зазначеної проблеми сприяли визначенню системи підходів дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права (системний, структурно-функціональний, синергетичний, методологічний, інформаційний, акмеологічний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, рефлексивний, модельний) та є серйозним теоретичним і методологічним підґрунтям для розуміння сутності та структурного змісту педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

У зв'язку з врахуванням окреслених підходів для дослідження педагогічних явищ і процесів частіше використовують динамічні моделі у педагогічній рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення професійної підготовки майбутніх фахівців права. Також до їх складу входять і модель структури педагогічного явища, і модель функціонування, тобто динамічна частина протікаючих процесів, а разом з динамічністю, педагогічні моделі характеризуються невизначеністю результатів моделювання, особливо в довгостроковій перспективі сучасної вищої освіти та суспільних потреб.

## 1.2. Педагогічний потенціал рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх фахівців

Нові економічні умови, динамічна нестабільність, поява конкуренції на ринку праці і необхідність орієнтації особи в ситуаціях невизначеності, зміна ідеалів молоді, відсутність ідеологічного контролю у сфері культурно-освітньої діяльності ставлять нові вимоги до особистості і професійної підготовки майбутнього фахівця права, головним завданням якого стає розвиток, саморозвиток і рефлексія.



Для з'ясування педагогічного потенціалу рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх фахівців права варто розкрити специфіку понять: «рефлексія», «компетентність», «рефлексивна компетентність», «професійна рефлексія», «педагогічна рефлексія», «педагогічна рефлексія майбутнього бакалавра права». Виокремлені поняття перебувають в одній науковій площині, тому важливо застосовувати компаративний підхід до аналізу цих понять для окреслення особливостей формування кожного з них.

В побудові освітніх траєкторій сучасної особистості у недостатньому обсязі задіяна педагогічна рефлексія та рефлексія усіх суб'єктів освітнього процесу, окрім того бракує усвідомлення складності явища педагогічної рефлексії.

Поняття «рефлексія» аналізується у різних класичних і сучасних психолого-педагогічних розробках, зокрема у працях В. Андрущенка, А. Адлера, К. Абульханової-Славської, Г. Балла, І. Беха, Р. Бернса, Г. Васяновича, Л. Виготського, Г. Гегеля, Н. Гузій, Дж. Локка, І. Зязюна, І. Канта, В. Кудіна, О. Леонтєва, А. Маслоу, Ю. Моргуна, С. Пащенко, О. Пехоти, К. Роджерса, С. Рубінштейна, Г. Тараненко, Т. Троїцької, З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга та ін., в яких розкривається характер і сутність рефлексії, саморозвиток особистості самоактуалізації та самореалізації особистості.

Аналіз наукових джерел доводить, що рефлексія як продукт філософствування у розумінні від епохи Відродження зайняла особливе місце в культурі мислення як джерело пізнання (Дж. Локк), трансцендентальна рефлексія, як здатність мислення (І. Кант), абсолютна рефлексія як діалектична методологія пізнання (Г. Гегель), як феномен свідомості (Е. Гуссерль), як «продуцент» цінності буття та істини.

Отже, сучасна філософія, охарактеризовуючи феномен «рефлексія» як самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності,

виділяє методологічні функції рефлексії, що спрямовані на відтворення мисленням універсальних зв'язків світу [9, с. 88].

У дослідженнях М. Бахтіна, М. Бубера, К. Роджерса, П. Щедровицького, В. Франкла виокремлено низку суттєвих ознак саморозвитку як внутрішнього процесу та визначеного способу саморефлексії та самовдосконалення. Разом з тим, концептуальність феномена «рефлексія» не набула значної експлікації в контексті професійного саморозвитку з усіма його загальними та специфічними рисами.

Саме тому ми визначили встановлення ролі рефлексії у професійному саморозвитку з точки зору проблемно орієнтованої методології, оскільки як саморозвиток, так і рефлексія вивчаються різними науками, зокрема філософією, соціологією, психологією та педагогікою, що засвідчує необхідність його міждисциплінарного дослідження.

У ході аналізу наукової літератури підсумовано, що поняття «рефлексія» витлумачене неоднозначно, це спонукає до виокремлення й систематизації диференційних ознак. Згідно з філософським словником, рефлексія — філософський метод, за якого об'єктом пізнання може бути сам спосіб пізнання (гносеологія) чи знання, думка, вчинок (епістемологія) [113, 586].

З точки зору педагогіки, поняття «рефлексія» – це родове поняття для тієї інтелектуальної та емоційної діяльності, в якій особистість осмислює свій досвід з метою нового розуміння та ціннісних відносин у суспільстві.

Залежно від галузі, завдання дослідження слід акцентувати на певному аспекті рефлексії:

- у мисленні – для усвідомлення підстав для власних дій. Рефлексія як мислення про мислення;
- у процесах спілкування – для усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається і оцінюється іншими;

- у дослідженнях свідомості, самосвідомості – як звернення пізнання людини на свій внутрішній світ [111, с. 54].

Слід звернути увагу на те, що рефлексія досліджується в таких основних аспектах: комунікативному, особистісному й інтелектуальному. Так, зазначені аспекти чітко прослідковуються в різнонаправлених дослідженнях, присвячених взаємодії в професійній діяльності, комунікації та творчій діяльності під час освітнього процесу [120, с. 48; 128, с. 95].

Отже, поняття «рефлексія» означає звернення назад до основи, відображення, істотну і принципову дію розуму щодо повернення до себе самого завдяки відображенню від меж, що стоять між нею і світом у процесі пізнання. У такий спосіб, на нашу думку, поняття рефлексії у широкому сенсі застосовується для позначення актів самосвідомості, самопізнання, самоаналізу, самооцінки – того, що можна назвати «мисленням про мислення». Більш того, під рефлексивністю наукового знання розуміється його самозвернення, наявність в ньому механізмів і норм свідомого контролю за процесом його зростання і функціонування. Тобто в останньому випадку окреслюється саме методологія, як синтезована наукова рефлексія.

Якість професійної діяльності сучасного фахівця права залежить від рівня професійної компетентності та рефлексивної компетентності.

Виходячи з цього зазначимо, що питанням компетентності займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: специфіка професійної компетентності розглядається у працях С. Архангельського, В. Андрєєва, Ю. Бабанського, Л. Бачієва, В. Вербицького, О. Глузмана, М. Голованя, В. Гриньової, В. Давидової, М. Елькіна, С. Зінов'єва, І. Зимньої, М. Золочевської, Н. Кічука, М. Князяна, Л. Коваля, В. Козакова, В. Крутецького, З. Курлянда, С. Литвиненко, О. Лукашевича, В. Майбороди, А. Маркова, Г. Нагорної, О. Норкіна, О. Пехоти; проблемі рефлексивної компетентності присвячено роботи науковців В. Желанова, В. Раскалінос, О. Савченко, О. Троїцької;

проблема професійної компетентності фахівців права розглядається у працях М. Ценко, О. Черновського та ін.

У Глосарії термінів Європейський форум освіти поняття «компетенція» ототожнюється із «компетентністю» і визначається як: здатність робити щонебудь добре або ефективно; відповідність вимогам, що ставляться під час працевлаштування; здатність виконувати особливі трудові функції .

А. Хуторський, розрізняючи поняття «компетенція» і «компетентність», пропонує такі визначення:

- «компетенція» – включає сукупність взаємопов’язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності щодо них.

- «компетентність» – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї і предмета діяльності, а також поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній [119, с. 59].

Відмінність компетенції від компетентності в тому, що компетенція – це знання і навички в певних сферах діяльності, а компетентність є застосуванням цих компетенцій у конкретній роботі. «Компетенція – добра обізнаність з чимнебудь; компетентний – який має достатні знання в якійсь галузі, який з чимось добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований» [55, с. 46].

Отже, на основі аналізу щодо трактування понять «компетенція» та «компетентність» ми погоджуємося із І. Черемис, який робить низку важливих висновків:

- компетенція та компетентність знаходяться в тісному взаємозв’язку, оскільки взаємно передбачають одне одного;

- компетентність є похідною від компетенції, але вона має певну специфіку, оскільки характеризує окремого суб’єкта як носія компетенції;

- ступінь розвинутості особистісних характеристик суб'єкта компетенції визначає рівень його компетентності;

- кількість і якість професійних і фахових знань суб'єкта виступають передумовою ефективної реалізації його компетентності [121, с. 85].

Отже, є всі підстави стверджувати, що поняття «компетенція» відбиває зміст певного виду професійної діяльності, тоді як «компетентність» – сукупність якостей особистості, необхідних для реалізації цього змісту.

М. Головань визначає компетентність як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [14, с. 227].

Слід зазначити, що до складу компетентності входять:

- 1) вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях;
- 2) вміння правильно визначити особистісні особливості та емоційні стани інших людей;
- 3) вміння вибирати адекватні способи спілкування і реалізовувати їх в процесі взаємодії [17, с. 228].

Отже, поняття «компетенція» відображає зміст певного виду діяльності, тоді, як «компетентність» є сукупністю якостей особистості, необхідних для реалізації професійної діяльності й саме при цьому компетентність є сукупністю знань, умінь і навичок, що дозволяють особистості ефективно вирішувати питання і здійснювати необхідні дії в професійно-інформаційній діяльності, а компетенція – сукупність об'єктивних умов, що визначають можливості й межі реалізації компетентності особистості.

Також не варто протиставляти компетентності знання, уміння та навички, адже поняття компетентності значно ширше від цих понять, тому що воно містить їх у собі, попри те, що вони є поняттям іншого порядку. Крім знань, умінь та навичок, компетентність охоплює систему ціннісних орієнтацій, звички, і тому

формується не лише в освітньому процесі, але й під час професійної діяльності, спілкування тощо. Варто підкреслити, що зазначені поняття є взаємодоповнюючими та взаємообумовлюючими.

Отже, складовою педагогічної рефлексії майбутнього бакалавра права є рефлексивна компетентність.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що «рефлексивна компетентність» – це інтегративна якість особистості, яка характеризує ступінь засвоєння сукупності рефлексивних компетенцій, що включає характеристику рефлексивної діяльності з використанням знань, умінь, навичок професійного і життєвого досвіду [88, с. 180]. Зазначимо, що рефлексивний компонент в професійній діяльності дозволяє майбутньому фахівцю знайти свій індивідуальний стиль, досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати і аналізувати результати своєї праці.

Ми погоджуємось із думкою О. Савченко стосовно того, що структура рефлексивної компетентності складається із таких складових: готовність до прояву рефлексивної компетентності (мотиваційний компонент); володіння знаннями змісту рефлексивної компетентності (когнітивний компонент); досвід прояву рефлексивної компетентності у різних ситуаціях (поведінковий компонент); ставлення до змісту рефлексивної компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий компонент); емоційно-вольова регуляція процесів і результатів прояву рефлексивної компетентності [91, с. 420].

Таким чином, рефлексивна компетентність відіграє важливу роль у розвитку професійної самоефективності майбутніх фахівців права, адже досить часто доводиться стикатися з проблемою дефіциту зазначеної професійної якості серед молодих спеціалістів.

До цього положення варто також додати, що рефлексивна компетенція характеризується такими професійно-особистісними якостями, як самокритичність, самооцінка, самоконтроль та самоаналіз, при цьому важливою

умовою для відповідності майбутнього бакалавра права вимогам суспільства і держави виступає націленість на постійний професійний саморозвиток. Більш того, як зазначає науковець Т. Троїцька, у професійній діяльності майбутніх фахівців права чільне місце посідає не стільки рефлексія, як самоосмислення власної діяльності, скільки рефлексія щодо того чи іншого правового акту на предмет його відповідності духу закону, включення латерального мислення тощо [1].

Вчені В. Бусел, Є. Головаха, М. Балл розкривали специфіку поняття «рефлексія» через поняття «саморозвиток». На думку вчених, саморозвиток розглядається як «розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами», або як «розвиток кого-небудь власними силами, без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил».

Маскалева Л. розкриває рефлексію як унікальну здатність людської свідомості в процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе, внаслідок чого людська свідомість постає як самосвідомість (знання про знання або думка про думку). Психічна активність людини неможлива поза рефлексією, а відтак, здатність до рефлексії стає одним з найважливіших суб'єктних атрибутів людини, а здатність до рефлексії стає однією з найважливіших професійно-важливих якостей особистості, професійна діяльність якої включає у свою структуру рефлексію. Підкреслимо, що процес самопізнання, за якого усвідомлюються й осмислюються власні думки та переживання називають саморефлексією [60, с. 78].

Саме тому стає зрозумілим, що саморефлексія особистості відіграє одну із ключових ролей у її гармонізації. Проте не усіма вченими вона визнається позитивною траєкторією особистісного розвитку та гармонізації. Так, зокрема, вивчаючи проблему побудови життєвих планів, І. Кон розглядає саморефлексію та самовизначення як самообмеження та вважає, що, здійснюючи вибір професії,

юнаки та дівчата обмежують можливість свого прояву в інших видах діяльності [60, с. 78].

Ми вважаємо, що це твердження справедливе по відношенню до самовизначення як вибору професії, але, зважаючи на сучасні підходи, вибір професії – це певною мірою «одномоментний» акт, а подальше самовизначення та саморефлексія особистості в обраній професії, особливо у разі невдалого вибору, передбачає, на нашу думку, неодноразову реорганізацію професійного життя через зміни професійної діяльності у ранньому дорослому віці

Ряд вчених (Л. Мітина та інші) зазначають, що саморефлексія може виступати у якості механізму професійного розвитку, у якому виділяється два типи: професійне функціонування (адаптація) та особистісний розвиток (творчість, особистісне зростання). Отже, динаміка професійного життя в першому типі – це адаптація, становлення, а в другому – самовизначення, самовираження, самореалізація.

Визначаючи професійну саморефлексію як важливу частину особистісної професійної рефлексії та враховуючи зв'язки ціннісно-сміслових та просторово-часових аспектів, вчені зазначають, що на основі життєвого плану вибір професії, тобто стійка визначеність особистості на конкретній професії, істотно характеризує сенс її майбутнього та успішність самовизначення загалом [133, с. 10].

Науковці М. Гінзбург, А. Маркова, Н. Самоукіна підкреслюють, що професійна саморефлексія є визначенням людиною себе стосовно вироблених у суспільстві і прийнятих нею критеріїв професіоналізму і саморозвитку особистісних та міжособистісних якостей в системі взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Як свідчить аналіз цих досліджень, рефлексія доповнюється і збагачується в процесі зворотного зв'язку, що дозволяє особистості коригувати свою діяльність і спілкування, довільно керувати своєю поведінкою, а самоаналіз,



заснований на узагальнених принципах аналізу діяльності, є важливою умовою розвитку професійної рефлексії як значущої якості особистості. У такий спосіб професійна рефлексія є внутрішньою роботою, співвіднесенням себе, можливостей свого «Я» із тим, чого вимагає обрана професія, з існуючими про неї уявленнями, що є різними на різних етапах професійного самовизначення.

Отже, на нашу думку, можна підкреслити, що професійна саморефлексія здійснюється як поетапний і тривалий процес входження особистості в професію та є складовою професійної рефлексії сучасного фахівця.

Актуальним для нашого дослідження є те, що деякі науковці вважають професійну діяльність за своєю природою рефлексивним процесом, саме тому професійна рефлексія є складовою процесу підготовки майбутніх бакалаврів права.

У руслі дослідження важливо з'ясувати сутність поняття «професійна рефлексія». Вчені Л. Божович, Є. Клімов, М. Пряжніков, С. Рубінштейн, Л. Шнейдер визначають професійну рефлексію як спосіб саморегуляції поведінки, який відбувається через узгодження внутрішньо-особистісних і соціально-професійних потреб та спрямований на досягнення поставленої мети.

За позицією Л. Мітіної професійна рефлексія, означає констатацію наявності або відсутності знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності. Це динамічна властивість особистості, яка змінюється та розвивається, стимулюючи формування багатьох професійних якостей людини. Науковець підкреслює, що освітній процес у закладі вищої освіти не зводиться лише до відтворення змісту навчального матеріалу, а навички професійної рефлексії розвиваються лише під час проходження майбутнім фахівцем різних видів практики, стимулюючи рефлексію професійної діяльності [71, с. 166].

Ми погоджуємося із А. Івашенко, що професійна рефлексія – це інтегральне особистісне утворення, яке містить у собі структурні та динамічні компоненти особистості, які визначають успішність професійної діяльності та

впливаючи на зазначені компоненти можна вплинути на розвиток професійної рефлексії [28, с. 93].

У контексті дослідження цінними вважаємо погляди М. Д'яченко та Л. Кандибовича, які розглядають професійну рефлексію як складову готовності до діяльності. Науковці зазначають, що для виникнення готовності особистості до професійної рефлексії, необхідно, насамперед, усвідомлювати вимоги колективу та суспільства, визначати найбільш вірогідні варіанти вирішення поставлених завдань, вміти співставляти свої бажання та можливості.

Більше того, професійна рефлексія має важливу наукову та практичну значущість, соціальну, оскільки завдяки їй формуються цінності, які визначають гуманістичну спрямованість майбутнього бакалавра права. Також вона є засобом пізнання власних професійних можливостей студентом та сприяє становленню його індивідуального стилю професійної діяльності.

Вчені Е. Зеєр, Є. Клімов, А. Маркова неодноразово підкреслювали, що професійна рефлексія сприяє творчому пошуку й удосконаленню професіоналізму. Н. Кузьміна стверджує, що ознакою професіоналізму є вміння задовольняти вимоги закладів вищої освіти до професійної діяльності, це потребує вміння аналізувати переваги й недоліки у своїй роботі та в діяльності інших осіб. Отже, професійне становлення характеризується як поетапний і тривалий процес входження особистості в професію. Так, кінцевою метою й результатом професійного становлення особистості є професійна рефлексія.

Особистісний розвиток майбутнього фахівця права неможливий без розвитку професійної рефлексії, адже розуміючи себе, людина свідомо творить своє життя, реалізується в професійній діяльності, в бутті, яке найповніше відображає її сутність [73, с. 199].

При цьому важливо підкреслити, що і сама категорія «особистість» має значення тоді, коли людина сама визначає свою мету і мотиви, тобто здійснює саморозвиток, що стає ключовим конструктом професійного становлення

майбутніх фахівців. Однак неодноразове твердження про самоповернення до себе, про себе, на нашу думку, не наближає науку до визначення ролі рефлексії у саморозвитку, зокрема професійному становленні [23, с. 10].

Дійсно, рефлексія виконує синтезуючу роль і уможлиблює розширення меж особистості. Серед висунутих ідей гуманітаризації, фундаменталізації, регіоналізації освіти, педагогічної діяльності як взаємодії суб'єктів освітнього процесу найбільш значущою є ідея, орієнтована на особистісний саморозвиток і навчання на цій основі рефлексивної діяльності.

Узагальнюючи вищевикладене зазначимо, що рефлексія в освітньому процесі – це процес і результат фіксування його учасниками стану свого розвитку, саморозвитку та їх причин, а структуротворчим компонентом досліджуваної проблеми є рефлексія студентів своєї діяльності та свого розвитку. Отже, правомірним є твердження В. Краєвського про те, що «рефлексії також треба навчати».

Саме тому є необхідність охарактеризувати поняття «педагогічна рефлексія майбутніх бакалаврів права».

Вчені К. Абульханова-Славська, І. Кон, Т. Щербакова характеризують педагогічну рефлексію як усвідомлення особистістю себе, як потенційного чи реального суб'єкта конкретної професійної діяльності.

Підкреслимо, що проблема педагогічної рефлексії – явище досить нове. Перш ніж перейти до розгляду умов використання педагогічної рефлексії, представляється доцільним звернення до проблеми співвідношення психологічної та педагогічної рефлексії. В даних явищах багато спільних моментів, але головною сполучною ланкою між ними, як нам відомо, є сама людина. Вона є об'єктом вивчення педагогіки і психології, а психологічні основи рефлексії складають базу педагогічної рефлексії.

Педагогіка розглядає людину як об'єкт перетворення, удосконалення, людину як єдине ціле, в єдності його психічної, фізіологічної та соціальної сторін.

Отже, до знань про людину педагогіка додає також знання про засоби і умови навчання і виховання людини. В психології ж величезне значення приділяється вивченню психічної діяльності людини, законам розвитку психіки. Спираючись на ці знання, ми можемо припустити, що педагогіка є «інструментом» і умовою переводу людської свідомості з одного стану в інший. Ця умова є, на наш погляд, одночасно і подібністю, і відмінністю, і зберігається також на вмінні педагогічного рефлексування. Процес формування у майбутніх бакалаврів права здібностей до педагогічної рефлексії покращує результативність професійної діяльності [72, с. 119].

На підставі всебічного аналізу праць підсумовано, що педагогічну рефлексію розуміють як процес і результат фіксації суб'єктами педагогічної взаємодії стану власного розвитку і причин, які його забезпечують; процес самоідентифікації суб'єкта педагогічної взаємодії з урахуванням особливостей конкретної ситуації; відображення внутрішнього світу і рівня розвитку.

Варто зазначити, що педагогічна рефлексія відіграє важливу роль у професійному розвитку суб'єктів освітнього процесу. Так, вдаючись до рефлексії, викладач аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє. Також рефлексія допомагає проявляти більшу гнучкість у плануванні занять з урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей здобувачів вищої освіти, що забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до викладання.

Отже, педагогічна рефлексія – наслідок взаємодії викладача зі студентами, який полягає у зворотному зв'язку від студента після засвоєння масиву поданої викладачем інформації.

Характеризуючи структуру педагогічної рефлексії, необхідно враховувати структуру освітнього процесу та педагогічної взаємодії. Доцільно відмітити, що педагогічна рефлексія включає такі компоненти: рефлексія діяльності здобувачів вищої освіти, рефлексія власної професійної діяльності викладача, рефлексія

педагогічної взаємодії, рефлексія студентами своєї діяльності. Всі компоненти рефлексії в освітньому процесі обумовлені рефлексією студентів власної професійної діяльності, що сприяє формуванню педагогічної рефлексії суб'єктів освітнього процесу та педагогічної взаємодії їх.

У класичній педагогічній теорії виділяють три типи мислення і, отже, три особливості педагогічної рефлексії. «Де немає питання, чи проблеми для вирішення, або де немає труднощів, які треба подолати, потік думок йде навмання; ми маємо перший тип мислення. Якщо потік думок контролюється просто їх емоційною відповідністю, їх зручним об'єднанням в цілу картину або історію – перед нами другий тип. Але питання, на яке треба відповісти, труднощі, які треба подолати, визначають певну мету і направляють плин думок по певному каналу» – третій тип – рефлексивне мислення [130, с. 110].

Якщо у здобувача професійної правової освіти не сформована педагогічна рефлексія, то це означає, що його внутрішній світ як би виключений із його професійної діяльності, він відчужений від духовного вдосконалення. Особливістю педагогічної рефлексії є її направленість на духовний самоаналіз.

Педагогічна рефлексія не може бути заповнена або компенсована кимось ззовні, вона вимагає визначення мети, а також контролює процес мислення. Особливістю такого мислення і педагогічної рефлексії є наявність труднощів, сумнівів, які необхідно вирішити. Так, становлення і розвиток особистості майбутнього фахівця права відбувається в професійній діяльності, спрямованій на педагогічну рефлексію суб'єктів освітнього процесу.

Варто зазначити, що педагогічна рефлексія співвідноситься з рефлексивним мисленням. У дослідженнях В. Топузова, О. Малихіна, Т. Опалюка дається визначення педагогічної рефлексії як звернення назад, відображення, аналіз власних дій і станів [104, с. 25]. У найбільш стислому вигляді це можна зобразити у вигляді нижченаведеної схеми (див. рис. 1.1).

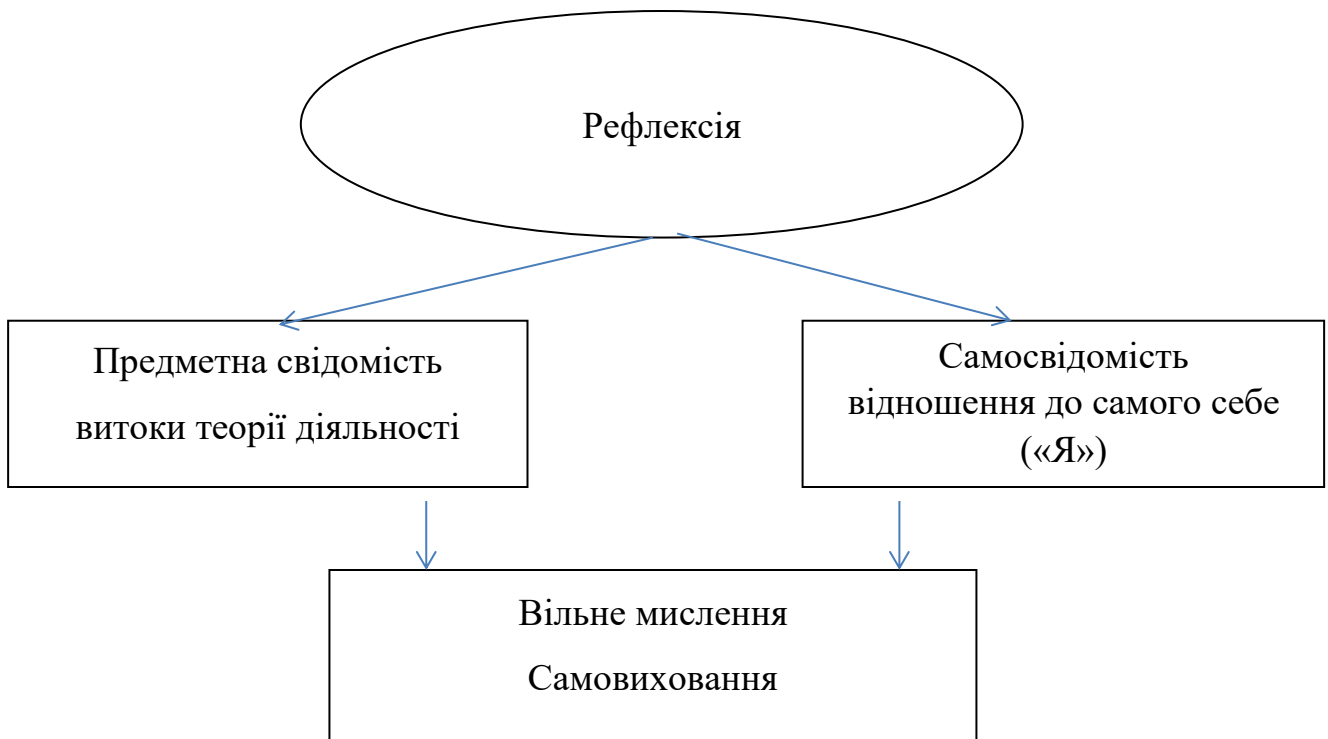


Рис.1.1 Схема структури рефлексії (за Г.П. Щедровицьким)

Будь-яка предметна діяльність майбутнього фахівця – навчальна, пізнавальна, освітня, комунікативна, духовна включає організацію мотиву суб'єкта діяльності та інструменталізацію її мети [30; 40; 68; 75]. Однією з форм зазначеної діяльності є педагогічна рефлексія, яка в загальному вигляді розуміється як звернення людини до свого внутрішнього світу та досвіду життєдіяльності. Отже, педагогічна рефлексія представляє собою ланцюг внутрішніх кроків (сумнівів), обговорення їх з собою, здивування, пошук варіантів відповіді на те, що відбувається і очікується.

Предметом педагогічної рефлексії може бути все, що знаходиться у внутрішньому досвіді індивіда: знання, уявлення, поняття, почуття, переживання, відносини, бажання, сенси, цінності.

Зазначимо, що використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення у майбутнього фахівця права дає

можливість і здатність до творчого професійного розвитку. В умовах педагогічної рефлексії всі види педагогічної діяльності здійснюються усвідомлено, з осмисленням мети, мотивів цієї діяльності.

Щоб зробити свою діяльність предметом своєї волі і своєї свідомості, майбутній фахівець повинен вийти в рефлексивну позицію по відношенню до досвіду своєї життєдіяльності, а цей вихід, на думку вчених, можна здійснити тільки за допомогою усвідомлення свого незнання. Усвідомлення свого незнання мети, мотивів, результату і засобів його досягнення – вихідна умова для становлення і розвитку вільної діяльності особистості [129, с. 630].

Дослідники вважають, що перешкодою для розвитку педагогічної рефлексії у закладі вищої освіти є стереотипність дій. Студент не вміє зупинитися у своїй дії і подивитися на себе, на свій внутрішній світ зі сторони, тобто здійснити вихід у рефлексивну позицію, задуматися і спитати себе «хто я?», «що я роблю?», «у чому сенс того, що я роблю?». Адже вони не можуть зафіксувати деяке своє незнання, а замість цього продовжують виконувати звичні для них дії, тобто діють за принципом «відсутності усвідомлення» мотивів, способів досягнення мети та її сенсу самої мети. Проблема полягає в тому, щоб в освітній діяльності розрізнати процедуру і дію. Відмінність полягає у тому, що здійснюючий процедуру суб'єкт не знає, що він «робить, створює, а діючий суб'єкт знає, усвідомлює «проект», рефлексивно співвідносить його задум у процесі своєї освітньої діяльності з її результатами [131, с. 18].

Отже, педагогічна рефлексія здатна здійснювати вільну педагогічну діяльність, звідси головною особливістю педагогічної рефлексії є реалізація принципу свободи всередині освітнього процесу.

Заклад вищої освіти часто не враховує у своїй освітній професійній діяльності наявності у майбутніх бакалаврів права та слухачів їх власних моделей світу, а значить, ніякого управління моральним розвитком особистості при цьому не відбувається. Можливість управління моральними процесами з'являється при

здійсненні рефлексивної діяльності, процесу вільного вибору і прийняття рішення, цілепокладання, вибору того чи іншого способу розуміння світу і морального ставлення до нього. Управляти можна лише процесами, тобто тим, що вже саме якимось чином рухається і також потрібна мотивація рефлексії як форми вільної, моральної діяльності особистості.

Вчені О. Резван, Т. Буякас, А. Міхєєв виділяють три основні чинники, що пригнічують рефлексію і провокують процедурність: установка на навчання «знанням», а не засобам рефлексії, мислення, розуміння, вільної пізнавальної діяльності; ідеологія культу знання й виконання та несприйняття ідеї незнання і сумніву; ідеологія норми, несприйняття можливості її перегляду, беззастережне сприйняття дидактичного принципу наочності, створення культу знань, а не пріоритету пізнання, схилення перед нормами – сприяє поширенню процедурності і антирефлексивності. Виконуй норми, здійснюй процедуру, і ти будеш гідним учнем. Ідеологія нормативності примушує в будь-якій ситуації, замість того щоб діяти (аналізувати, досліджувати, будувати гіпотези та ін.), підшукувати «правильну відповідь», вірність якої визначається зовсім не тим, що вона завжди істинна, а тим, що спочатку кваліфікована як правильна. Все це дуже далеко від дійсного процесу морального розвитку людини, її свободи мислення і діяльності. Щоб наблизитися до нього, треба, щоб майбутній фахівець, слухач рефлексував норму діяльності як один із моментів деякої більш загальної ситуації [90, с. 293].

Реалізація принципу свободи в педагогічній рефлексії є однією з умов професійного становлення майбутнього фахівця права, його духовного вдосконалення. Педагогічна рефлексія вбирає в себе усвідомлення рефлексії в філософсько-методологічному аспекті як спосіб пізнання, в психологічному плані як усвідомлення власної свідомості, в педагогічному аспекті як складову частину педагогічного мислення і культури.



Таким чином, педагогічна рефлексія входить в структуру професійної діяльності майбутнього бакалавра права, яка складається із двох типів рефлексії: зовнішньої та внутрішньої. Типи рефлексії визначаються цілями і підходами до рефлексування.

Підкреслимо, що педагогічна рефлексія – це шлях до реалізації гуманістичної парадигми освіти, яка є за своєю сутністю рефлексивною, оскільки в основі її лежить людський досвід, повернутий на саму людину. Рефлексія чинить опір насильницькому впливу. Вона за своєю природою самостійна. Рефлексія сприяє тому, що свобода набуває характеру необхідності. Потреба зрозуміти себе в тому, що відбувається, і що відбувається в собі.

У визначенні педагогічної рефлексії ми дотримуємося наступних положень: якщо рефлексія – ланцюг внутрішніх сумнівів, обговорень із собою, викликаних питаннями, здивуваннями, труднощами, що виникають у житті; пошук варіантів відповіді на те, що відбувається, чи очікування, то педагогічна рефлексія – також внутрішня робота: співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає педагогічна професія.

Із даного визначення охарактеризовується, що наступною особливістю педагогічної рефлексії є її властивість індивідуально орієнтувати освітній процес, здатність враховувати своєрідність індивідуальної схильності до правової діяльності, тим самим долати деяку загальність освітнього процесу, неминуче працюючи на нівелювання особистості майбутніх фахівців права. Сутність зазначеного – перехід від переважно академічної парадигми професійної підготовки майбутнього бакалавра права до особистісної, людської, а значить життєдіяльності.

Відмітимо, що процес використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права має на меті досягнення морально-психологічної готовності до майбутньої професії.

Саме тому, треба допомогти майбутнім фахівцям права сприяти формуванню педагогічної рефлексії, а її вимоги – до себе, свого образу мислення, темпераменту, до своїх рис характеру і якостей. Тут відбувається перехід від вербальності освітнього процесу до реальності професійної роботи: набуваються перші елементи професіоналізму [79, с. 57].

Зазначений процес використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення у майбутніх фахівців права орієнтує їх на творчість і на прагнення до співпраці з викладачами. Як зазначає Б. Вульф, по суті вся педагогіка – це сфера духовного, а викладацька діяльність – професійно-духовна, яка включає здатність бачити себе, свою соціальну роль і позицію через стан, зрушення дітей, їх реальну духовність. Так, професійна духовність – це максимум людського у професійному [102, с. 64]. Тому педагогічна рефлексія – це найбільш надійний інструмент формування професійної духовності майбутніх фахівців права, оскільки духовність – є результат і засіб педагогічної рефлексії. Зазначимо, що з розвитком педагогічної науки пріоритетне місце у системі педагогічної освіти займає людська особистість. В цих умовах майбутній фахівець права виступає носієм загальнолюдських цінностей.

Науковець І. Ревуцька в своїх дослідженнях підкреслює, що сучасний фахівець права стоїть перед необхідністю вирішення окрім традиційних, ще й таких актуальних і складних психолого-педагогічних завдань, як аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-діяльнісних, оціночно-інформаційних, корекційно-регулюючих [89, с. 74].

Як бачимо, основна увага і головна сутність процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права полягає в аналізі та рефлексії цілісного освітнього процесу, причинах виникнення труднощів і їх подоланні, прогнозуванні результатів, у переході від типових педагогічних технологій до креативних,

творчих, особистісно-орієнтованих та інноваційних технологій, де ключову роль відіграє педагогічна рефлексія.

Вчені В. Бліхар, О. Кваша, Л. Насіленко, Р. Романюк, О. Таран зазначали, що процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів права включає в себе професійну придатність особистості (сукупність індивідуальних особливостей людини, здібностей і характерологічних рис, важливих для успішного професійного навчання та діяльності). Окрім того, виокремлений процес підготовки включає:

1. Психологічну готовність – спрямованість на різні види діяльності.

2. Науково-теоретичну готовність (наявність науково-теоретичних, психолого-педагогічних, спеціальних знань, необхідних для рефлексивної діяльності).

3. Практичну готовність [65, с. 80].

Разом з тим, сучасна вища освіта, що продовжує традиційний поступ професійної підготовки, не ефективно вирішує завдання формування суб'єктності в інтелектуальній, етичній і духовній площині професійного зростання та набуття рефлексивної самосвідомості. Усе вищезазначене характеризує професіоналізацію будь-якої галузі знання, зокрема й підготовки бакалаврів права.

Аналіз та систематизація досвіду підготовки майбутніх правників свідчить про головні суперечності, що спостерігаються у процесі модернізації концептуально-стратегічних, змістово-когнітивних, організаційно-управлінських умов підготовки здобувачів вищої юридичної освіти:

- не повною мірою використовуються в освітніх стратегіях нові особистісно-орієнтовані концепції, підходи, принципи, технології, методики і методи навчання, які уможливають, з одного боку, урахування світоглядних зрушень молоді та її ціннісно-сміслових настанов і постають основою для

моделювання структури професійної підготовки, спрямованої на самовизначення і рефлексивне мислення суб'єктів навчання, з другого боку;

- професійна підготовка бакалавра права не завжди орієнтується на комплекс стандартизованих компетентностей (інтегральна, загальні, фахові), кожна з яких потребує від суб'єктів навчання власного вимірювання рівня набутих здатностей та програмних результатів навчання, тобто на рефлексивне мислення як навчальної діяльності, так і майбутньої професії;

- і, головніша, на нашу думку, суперечність – спроби актуалізувати самовизначення і рефлексію суб'єктів навчання, потрапляючи в ту чи іншу наукову предметну галузь, занадто конкретизувались і редукувались до технічних, інструментально-процедурних когнітивних компонентів замість розуміння і використання рефлексії власної навчальної і майбутньої професійної діяльності як її різнобічне осмислення [48; 49; 108].

Для впровадження цих особливостей на практиці ми повинні розглядати діяльність майбутнього фахівця права з позицій виявлення в ній рефлексивного компонента, організаційно-педагогічних умов її становлення.

Як відзначають вчені, розвиток рефлексії йде від більш простого рівня до більш складного. Рефлексія, яка визначається соціально-психологічною сферою, як більш глибинною, особистісною, що виводить на духовний пласт етнокультури та на визначення індивідуально-національно-психологічних особливостей людини, природно, відноситься до вищого рівня рефлексії. Активізація цього рівня рефлексивного механізму становить зміст використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Розвиток різних рівнів рефлексивного механізму з акцентом активізації вищого рівня рефлексії в освітнього процесі має суттєвий вплив на вирішення питання підготовки майбутнього фахівця права.

Враховуючи специфіку поняття «педагогічна рефлексія» слід підкреслити, що структурна складова зазначеного поняття сприяє більш ефективному

формуванню особистісного самовизначення та використання професійної рефлексії майбутніх фахівців права як у процесі самопідготовки, так і у процесі навчання в закладі вищої освіти із застосуванням сучасних інноваційних технологій.

Мінливий соціокультурний світ та сучасна антропологічна ситуація вимагають від людини здатності творчо вирішувати особистісні, суспільні і професійні проблеми. Саме тому головним соціальним наказом слід вважати підготовку освіченої, культурної людини як суб'єкта змін, який володіє аналітикою принципово важливих для його життя проблем та стратегіями і механізмами їх вирішення.

У цьому контексті, з одного боку, велика місія покладається на вищу освіту і, з іншого боку, провідну роль у підготовці майбутніх фахівців права мають вплив глибинні перетворення їх суб'єктної самосвідомості. Реальні передумови для оновлення усіх ланок освітньо-культурного простору саморозвитку творчого фахівця створюють ті заклади вищої освіти, які, спираючись на особистісні освітні траєкторії навчання, провідним джерелом освітньо-культурного зростання обирають підготовку здобувача вищої освіти до професійного самовизначення і професійної рефлексивної діяльності.

Наша увага зосереджена на формуванні професійної рефлексії у здобувача вищої правової освіти, оскільки їх майбутня діяльність значною мірою буде пов'язаною з осмисленням контроверзних питань самосвідомості, ставлення до «ідеальної», «легітимної» і «реальної» іпостасей права. Отже, без рефлексії, як механізму пошуку смислів, розуміння власних ціннісних орієнтацій, психічного стану і взаєморозуміння таких неоднозначних ціннісно-правових категорій, як «справедливість», «благо», «істина» та інших, не представляється можливим.

Проаналізувавши різні визначення поняття «рефлексія» та особливостей її вияву у процесі навчання, з'ясовано, що єдиного підходу до їх трактування немає. Разом із тим безсумнівним є те, що рефлексія – це важливе особистісне

утворення. Рефлексивні уміння відповідають за правильність постановки навчальних цілей; адекватність комплексу завдань з мовної освіти майбутніх фахівців; ефективність змісту діяльності майбутніх фахівців поставленим завданням; відповідність застосовуваних організаційних форм з урахуванням особливостей студентів, рівня їх розвитку, змісту матеріалу тощо; виявлення причин не успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання.

Варто зазначити, що використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього фахівців права визнається важливою умовою їх розвитку, саморозвитку і саморефлексії. Так, зокрема, аналізуючи цілісність людини у трансдисциплінарному синтезі, вчені зазначають, що «якщо ми сприймаємо «право» людини міряти світ (природний і соціальний) на предмет природовідповідності(у нашому контексті – створення умов для творчого, вільного духовного розвитку особистості), то не можна, з одного боку, не забезпечувати в соціумі можливість реалізації потреби в колективній, чітко організованій масовій дії, орієнтованій на реалістично, раціонально стислий суспільний інтерес, а з іншого – потреби в уможливленні енергійного, ініціативного й винахідливого розвитку індивіда, здатного у складних переплетіннях соціальних зв'язків брати на себе відповідальність, приймати самостійні рішення, керуючись власним розумінням, здоровим глуздом і наміром» [101, с. 170].

Проведений аналіз наукових праць, свідчить, що рефлексія є важливою складовою особистісного розвитку, що займає ключову позицію і є конструктом розвитку професійної самосвідомості майбутнього фахівця. Усвідомлене ставлення особистості до себе та своєї діяльності формується рефлексивними вміннями, якість яких залежить від низки факторів. Серед чинників, здатних вплинути на ефективність процесу професійного саморозвитку та є рушійними силами професійного саморозвитку, що визначають його характер є як

сприятливі фактори, так і негативні, що актуалізує потребу їх ґрунтовного дослідження, зокрема у професійній підготовці майбутнього бакалавра права.

Трактування сутності феномена «педагогічна рефлексія» в наукових джерелах свідчить, що воно різноаспектне і варіюється відповідно до того, які предметні галузі дослідники концентрують коло своїх наукових інтересів та які саме ключові компоненти розглядаються в процесі моделювання. Відзначимо, що педагогічна рефлексія включає такі складові: рефлексія діяльності здобувачів вищої освіти, рефлексія власної професійної діяльності викладача, рефлексія педагогічної взаємодії, рефлексія студентами своєї діяльності. Означені складові процесу використання педагогічної рефлексії в освітньому процесі обумовлені не лише рефлексією здобувачів вищої освіти, а й процесом моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Педагогічна рефлексія майбутнього бакалавра права – здатість, яка сприяє розвитку суб'єктів освітнього процесу (викладача і здобувача вищої освіти), зазначений розвиток відбувається в умовах спеціальної організованої фахової діяльності.

Отже, педагогічна рефлексія – це усвідомлення майбутнім бакалавром права себе самого як суб'єкта професійної діяльності: своїх особливостей, здібностей, особистісно значущих якостей, а також якостей, які б характеризували його зі сформованою фаховою компетентністю.

Зазначимо, що особливий інтерес для узагальнення висновків викликають погляди вчених, які рядоположно, разом з власними науковими пошуками, вказували, що педагогічна рефлексія може виступати механізмом саморозвитку особистості, оскільки лише свідомо опрацьовані людиною особистісні риси, стани або форми поведінки можуть бути трансформовані та самозміннені на її користь. Саме тому найбільшій актуальності набуває розвиток педагогічної рефлексії в процесі особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права.

Отже, нами було визначення поняття «педагогічна рефлексія майбутнього бакалавра права» – складова комплексного процесу професійно-педагогічної підготовки фахівців, яка передбачає співвіднесення особистісного «Я» з тим, чого вимагає обрана професія та допомагає сформулювати очікувані результати професійної діяльності, визначаючи цілі особистісного самовизначення та подальшого професійного розвитку.

Усебічне осмислення даної проблеми дало змогу підсумувати, що досвід рефлексивно-педагогічної діяльності щодо моделювання цілей освітньо-професійної підготовки майбутніх бакалаврів права, на рівні конкретної (філософсько-освітньої) методології дає підстави зробити такі узагальнення:

- педагогічна рефлексія має стати мисленням, яке за формою весь час повертається у предметності (у нашому випадку – цілі, зміст, організаційно-управлінські умови професійної підготовки майбутнього правника) концептуально до засад того, що осмислюється, способів його фіксації, різноманітних виявів природних, суспільних, пізнавальних, антропологічних чинників;

- рефлексія висвітлює амплітуди (самобутність предмету, його духовних формацій, переконання і ідеали, сукупність смислових, ціннісних, екзистенціальних, вольових інтенцій і детермінацій) усіх суб'єктів спільної діяльності ;

- у такий спосіб рефлексія «вбудовує» сучасних здобувачів вищої освіти у загальнолюдські пошуки, повертаючи до одвічних сакраментальних питань (Як? Чому? Навіщо?) до минулого і майбутнього (інші контексти);

- сприймаючи беззаперечно положення про те, що філософсько-педагогічна рефлексія, як рефлексія другого порядку (вона теоретизує не предмет реальності, а образи, уявлення та категоріально-логічні форми реальності), має справу з ідеями, принципами, що духовно стимулює особистість і орієнтує її на людиномірність цілей і діяльності.



### 1.3. Контекстуальний вимір та міждисциплінарний характер дослідження процесу формування особистісного самовизначення майбутніх правників

Світові соціально-економічна, політична та культурно-освітня ситуації викликають необхідність не тільки досягнення молоддю конкурентоздатності на ринку праці, а й реалізації здібностей, можливостей, досвіду та високого рівня У зв'язку із цим, стратегією сучасної вищої освіти постає її орієнтація на підвищення якості та ефективності процесу підготовки майбутніх бакалаврів права.

При цьому професійна підготовка повинна бути якісною, як на рівні загальнокультурної, фундаментальної, спеціально-фахової освіти, так і на рівні ключових (інтегральних) компетенцій фахівця, що є особливо актуальним в умовах сьогодення. Варто зазначити, що якість підготовки фахівця права у системі вищої професійної освіти виступає не тільки одним з критеріїв конкурентоспроможності, мобільності і успішності сучасного спеціаліста, але й визначає рівень розвитку і прогресивного поступу держави.

Концептуальний і контекстуальний виміри завдань сучасної професійної освіти потребують використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього фахівця права, адже реалії сьогодення ставлять перед випускником низку проблем, вирішення яких не є можливим без здатності до постійного особистісного і професійного зростання, без соціальної та професійної мобільності у культурно-освітньому мінливому просторі, без готовності до креативно-перетворювальної діяльності, без здатності орієнтуватися у незнайомій ситуації тощо. Доцільно підкреслити, що саме особистісне самовизначення сприяє усвідомленому ставленню особистості до себе та своєї професійної діяльності, формується в процесі осмислення власної діяльності, учіння і розвитку, тобто на основі рефлексивних знань, умінь, навичок, відповідальності та автономності.

Проблема формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права потребує насамперед уточнення поняття «формування», «самовизначення», «професійне самовизначення», «особистісне самовизначення», «професійний саморозвиток».

Загальновідомо, що процес спрямованого розвитку й формування особистості майбутнього бакалавра права є предметом педагогіки. З'ясовуючи сутність поняття «формування», одні вчені – Л. Анциферова, В. Копоруліна, Г. Ортіна, Л. Петриченко, В. Ягупов – розглядають його як складник професійного розвитку [70, 74; 111; 127], а інші – Г. Балл, І. Бех, А. Загородня, І. Підласий, С. Трипольська, Ю. Шевченко – як розвиток особистості [6; 9; 25; 123]. Саме тому виникає необхідність в уточненні цього поняття.

Варто погодитися з І. Предборською, яка стверджує, що формування – це зміст і цілі професійної діяльності, які визначаються потребою в підготовці молодої людини до життя, яке сьогодні вимагає глибоких професійних навичок та переходу від діяльності вже засвоєної до більш складної. Останнє, так само, передбачає здатність людини до активного вироблення нових видів діяльності й постійного самовдосконалення. Йдеться про процес підготовки людини до безперервної освіти, що постійно супроводжує процес праці [124, с. 22].

Вчений І. Бех стверджує, що певні особистісні цінності й особистість загалом розвиваються формуючись. Доцільно зазначити, що поняття «формування» науковець розуміє як сукупність прийомів і способів соціального впливу на індивіда, що має на меті виробити у нього систему певних соціальних цінностей, світогляд, концепцію життя, виховати соціально-психологічні якості та певний склад мислення. Проте поняття «формування» не вичерпується цим змістом, воно передбачає також процес утворення під впливом різних соціальних дій особливого типу системних відносин усередині цілісної психолого-педагогічної організації особистості. Лише розвиваючись, особистість набуває

певної форми, певного способу організації, який може як усіляко сприяти всебічному й гармонійному її розвитку, так і гальмувати його [6, с. 237].

Предметом наукових досліджень Ю. Богданової, В. Дорохіної, Л. Кондрашової, С. Манукової, О. Проскури, Г. Штельмах є формування в процесі підготовки сучасного фахівця. Причому переважна більшість згаданих науковців вважає за доцільне вживання поняття «формування» в характеристиці цілеспрямованих педагогічних впливів на особистість із метою забезпечення її готовності до професійної діяльності. Варто підкреслити, що формування є специфічним наданням певної форми, завершеності процесу становлення особистості, досягненням нею рівня зрілості та стабільності.

Оскільки визначення поняття «формування» є рівнозначним із поняттями навчання й виховання, слід зауважити, що освітній процес складається з діяльності викладача та власної діяльності здобувача вищої освіти. Так, діяльність особистості студента формується самостійно в процесі навчання й виховання, а викладач керує її становленням. Викладач досягне мети всебічного розвитку особистості студента за умови вмілого спрямування власної діяльності та діяльності здобувача вищої освіти [4].

Отже, при формуванні особистості майбутнього бакалавра права відбувається його професійне та духовне збагачення, розвиток індивідуальності, інтелігентності, загальної професійної культури, що сприяє вдосконаленню стилю професійної діяльності.

Зазначимо, що феномен особистісного самовизначення правників є предметом вивчення систем педагогічних і психологічних наук. Саме тому при формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права важливо акцентувати увагу на тих якостях особистості, що становлять основу професійної діяльності й успішного виконання своїх професійних обов'язків.

У нашому дослідженні під терміном «формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в процесі використання педагогічної

рефлексії як способу моделювання» будемо розуміти цілеспрямований та багатокомпонентний процес, що забезпечує доцільність організації педагогічної рефлексії, самовдосконалення та саморозвитку і полягає не тільки в наявності знань і сформованості умінь, але й у тому, щоб діяльність фахівця права, що залишається в суб'єктивній позиції, спрямовувалася на особистісний розвиток та активну позицію суб'єктів освітнього процесу [50, с. 55].

Таким чином, можна констатувати, що особистість майбутнього бакалавра права формується в процесі активної діяльності, коли будь-які знання, уміння, навички, особистісні якості, суб'єкт-суб'єктні відносини не тільки виявляються в діяльності, але й формуються в ній. Тобто підготовка фахівця права передбачає процес формування.

Відомо, що теоретичні та методологічні засади проблеми самовизначення особистісного та професійного, зокрема, були закладені в працях Б. Ананьєва, Є. Клімова, Т. Кудрявцева, А. Петровського, М. Пряжнікова, С. Рубінштейна та інші.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема самовизначення має два напрями дослідження: перший пов'язаний з формуванням особливостей розвитку особистості [26], а другий – з формуванням взаємовідносин особистості у суспільстві та з іншими особистостями в процесі діяльності [33]. Адже процес самовизначення є головною передумовою професійної самореалізації сучасної особистості майбутнього бакалавра права.

Так, С. Рубінштейн вперше заклав методологічні основи дослідження проблеми самовизначення і зазначив, що ключовим у розумінні вказаного феномену є ставлення особистості до самої себе, яке значною мірою залежить від її ставлення до навколишнього світу і навколишнього світу до неї. Вчений запропонував принцип дії зовнішніх причин через внутрішні умови об'єкта (зовнішня детермінація – соціальна, і залежить від внутрішніх властивостей об'єкта її дії (тобто особистості), а самовизначення виступає як

самодетермінація, що являє собою механізм соціальної детермінації, який активно переломлюється самим суб'єктом) [56, с. 73].

Д. Закатнов наголошує, що проблема самовизначення розглядається в аспекті взаємодії індивіда і суспільства, у якій висвітлюються основні моменти соціальної детермінації особистості [26, с. 60].

Науковець С. Рубінштейн зазначає, що самовизначення особистості – це самодетермінація. Саме активне самовизначення, що втілюється в реальних діях, веде до формування і розвитку тих внутрішніх умов, що створюють можливості для розвитку особистості, формування передумов збільшення рівня професійної придатності та подальшого самовизначення.

Аналізуючи самовизначення як процес, більшість вчених говорять про особливу потребу самовизначення. Часто людину описують як суб'єкт самовизначення, тобто самовизначення виступає як форма активності. Доцільно зазначити, що самовизначення – це не просто акт ухвалення рішення або усвідомлення себе. Так, на думку Є. Клімова та Є. Кучеренко, професійне самовизначення – це діяльність людини, що приймає той чи інший зміст професійної діяльності, насамперед, образи бажаного майбутнього, особливості усвідомлення себе і свого місця в системі ділових міжособистісних стосунків [56, с. 29].

Значимо, що Є. Клімов як і Є. Пряжникова охарактеризовує поняття самовизначення як визначення свого місця у відношенні до людських взаємовідносин та спільної колективної професійної діяльності, а також визначення якісно нових бачень про себе як активно-діючу особистість.

Підкреслимо, що самовизначення – це встановлення людиною власних особливостей, можливостей, здібностей, вибір критеріїв, норм оцінювання себе. Водночас, це складний процес розвитку особистості, структурними елементами якого є різновиди самовизначення (особистісне та професійне), які постійно взаємодіють. Так, рушійною силою самовизначення особистості є розв'язання

протиріччя між «хочу» – «можу» – «є» – «ти зобов'язаний», що трансформуються в «я зобов'язаний, інакше не можу»[94, с. 235].

Науковець К. Абульханова-Славська розглядає самовизначення як певну форму активності особистості, результатом якої стає формування її життєвої позиції. Слід відмітити, що вчена розкриває значення досліджуваного поняття через глибокий теоретичний аналіз, оскільки саме життєва позиція містить у собі потенціал її розвитку, сукупність об'єктивних і суб'єктивних можливостей [85, с. 98].

Насамперед варто зауважити, що найважливішими характеристиками самовизначення фахівця є активність, здатність до самостійного вибору, належний рівень відповідальності. При цьому процес самовизначення передбачає пошук значимої для себе та схвалюваної іншими позиції суб'єктності.

Ми погоджуємося із Г. Радчук, що виокремленні такі особливості поняття «самовизначення»:

- самовизначення є феноменом, у якому виявляється та відображається суб'єктна сутність і суб'єктна позиція людини, її готовність бути вільною та брати на себе відповідальність за здійснюваний вибір. Воно забезпечує самодетермінацію і самоорганізацію людиною своєї життєдіяльності, становить собою основний механізм саморозвитку;

- самовизначення особистості має два вектори своєї спрямованості: а) на самопізнання та самоідентифікацію, визначення свого ставлення до себе як особистості і професіонала; б) на визначення своїх життєвих та професійних цілей і планів, свого ставлення до значущих аспектів своєї життєдіяльності;

- самовизначення виступає як процес та результат цього процесу, як складний, одночасно динамічний і стабільний стан суб'єкта, як діяльнісний, рефлексивний та ціннісно-смісловий акт. Самовизначення здійснюється особистістю як у конкретних ситуаціях, обмежених певними часовими рамками, так і в процесі всієї життєдіяльності індивіда;

- самовизначення, для якого найбільш сенситивним періодом є юнацький вік, продовжується все життя людини. При цьому у структурі цілісного самовизначення особистості провідна роль належить особистісному як засадничому щодо інших видів самовизначення, що ставить перед нами завдання виявлення тих системотвірних зв'язків, котрі забезпечують єдність професійного й особистісного самовизначення [87, с. 11].

Досліджуючи специфіку окресленої проблеми, зазначаємо, що самовизначення є процесом і результатом усвідомленого вибору особистістю своєї позиції, цілей і засобів самореалізації у конкретних життєвих обставинах.

Процес формування професійне самовизначення майбутніх фахівців розкривали у своїх працях науковці: А. Боднар, І. Вдовенко, Л. Гусан, Г. Корсун, Г. Костюк, Р. Кулаков, І. Євстаф Євстаф'єва, І. Зошій, Г. Мозговий, О. Морін, З. Охріменко, Н. Ошуркевич, О. Пархоменко, Г. Радчук, В. Фрицюк; а проблемами особистісного самовизначення займалися Б. Ананьєв, Л. Виготський, Р. Гуревич, Ю. Кулюткін, А. Нісімчук, В. Орлов, Н. Побірченко, І. Прокопенко, Н. Пряжникова, В. Розов, Г. Ткачук, Г. Радчук, С. Рубінштейн, О. Собчук, Л. Чеботарьова, П. Шемякін, О. Шпак, Н. Юрчук та ін.

Погоджуємося із Г. Головахою, що професійне самовизначення – це не одномоментний акт, а процес, що складається з ряду етапів, тривалість яких залежить від зовнішніх умов та індивідуальних особливостей суб'єкта вибору професії [15, с. 128].

Науковець О. Вітківська охарактеризовує професійне самовизначення в контексті процесу підготовки майбутнього правника як духовну, психічну та соціальну складову Людини. Духовний компонент полягає в актах вибору, самопізнання й виявлення свого призначення, які є головними впливаючими чинниками для всебічного розвитку особистості. Психічна складова професійного самовизначення висвітлюється через складний комплекс відчуттів людини, особливості сприймання нею педагогічної діяльності й систему

міжособистісних взаєвідносин, що формуються в індивідуальних (особистісних) практичних навичках й істотно впливають на її вчинки та рішення, стосунки, дії, щодо особистісного самовизначення. Соціальна компонент професійного самовизначення особистості виявляється в потребі визначення свого місця в людській діяльності та людських стосунках [37, с. 115].

Г. Радчук розглядала професійне самовизначення як детермінанту професійного становлення особистості. Науковець наголошувала на тому, що самовизначення виступає не лише певним актом або стадією професійного становлення, а є його сутнісною основою, неперервним процесом пошуку й набуття людиною смислів своєї професійної діяльності, відкриття та реалізації свого «Я» як фахівця, здійснення вибору в проблемних ситуаціях, котрі ставить перед ним професійна діяльність, що постійно змінюється й ускладнюється [87, с. 15].

Слід зазначити, що професійне самовизначення є багатомірним і багатоступінчастим процесом, яке можна розглядати з різних позицій: як серію завдань, що ставить викладач перед особистістю; як процес поетапного ухвалення рішення, за допомогою якого людина формує баланс між власними перевагами, інтересами, цілями і вимогами професійної діяльності, потребами суспільства та ін.; як процес формування особистості професіонала, його індивідуального стилю й оцінки діяльності [37, с. 18].

В аналізованому руслі П. Шавір, Т. Кудрявцев, В. Сафін окреслили основні етапи формування професійних вмінь майбутніх фахівців та їх вплив на професійне самовизначення особистості: життєві перспективи, що реалізовані в уявленнях про майбутні професійні досягнення, минулий досвід особистості, рівень розвитку її спеціальних здібностей, об'єктивні потреби у різних видах праці, зміст освіти, престижність професії чи спеціальності, рівень первинного орієнтування у різних сферах професійної діяльності. Підкреслимо, що деякі з



них продовжують впливати на професійне самовизначення особистості і на наступних етапах її професійного становлення [33, с. 56].

В. Галузьяк погоджується із попередніми думками вчених щодо етапів професійного становлення, та звертає увагу саме на формуванні в особистості ставлення до себе як до суб'єкта власної професійної діяльності. Науковець підкреслює, що зазначені етапи є найбільш важливими як з точки зору основних механізмів і динаміки професійного самовизначення, так і з погляду педагогічного впливу на подальшу долю особистості [2, с. 97].

Як слушно зауважує Б. Чижевський, п'ять рівнів професійного самовизначення співвідносяться з етапами професійного становлення, а саме: формування професійної готовності до самовизначення; конкретний професійний вибір; освоєння професії та уточнення спеціальності в процесі навчання; самостійне вдосконалення та перепідготовка в процесі роботи та освоєння суміжних, нових спеціальностей [122, с.88].

Для організації процесу формування професійної самовизначеності майбутнього фахівця права суттєве значення має алгоритм діяльності (послідовність дій) щодо її зміцнення. Учений Є. Кучеренко визначає такі ознаки діяльності: з'ясування суб'єктом власних особливостей, рис, якостей, потенційних можливостей та здібностей; вибір критеріїв, норм оцінювання себе, ідеалів та цінностей стосовно себе; визначення актуальних якостей, тобто тих, що, на думку особистості, є реальними, а також встановлення їхньої відповідності соціальним нормам, прийняття чи неприйняття себе; передбачення своїх майбутніх (потенційних) можливостей, які відповідають соціальним нормам, прийняття чи неприйняття себе у майбутньому; побудова своїх цілей, завдань та планів (близьких, середньовіддалених, віддалених), спрямованих на розвиток необхідних якостей особистості, щоб прийняти себе; перегляд вихідних критеріїв та оцінок; пересамовизначення – суб'єкт сприймає або не сприймає

себе. Якщо суб'єкт не приймає свою нову особистість і зміни, які відбулись, то цикл самовизначення повторюється [56, с. 45].

Проте, коли мова йде про розвиток здатності до професійного самовизначення, тобто про компетентнісну здатність, то ми вважаємо доцільним використовувати алгоритм, що запропонувала О. Троїцька як механізм ефективної імплементації та інтеріоризації, зокрема діалогічності, що на практиці перетворюються в реальні елементи: дії (потреби, інтереси суб'єкта, що спричиняють дію); інформаційно-регулятивний елемент як ідеальні програми і моделі; операційні елементи, в яких мотиви перетворюються на екзистенціальні і фізичні дії суб'єкта; результативний елемент, в якому дії суб'єкта об'єктивуються і набувають нових форм існування [105, с. 23].

Слід відмітити, що професійне самовизначення охарактеризовуємо через призму визначень:

- усвідомлення особистістю себе як потенційного чи реального суб'єкта конкретної професійної діяльності;
- як процес, що передбачає свідомий процес формування особистістю своєї позиції стосовно професійно-трудої сфери (К. Абульханова-Славська);
- як самооцінювання власних індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами до професії (І. Кон, Т. Щербакова);
- як постійний пошук смислів у професійній діяльності (Л. Божович, М. Пряжніков, Л. Шнейдер);
- як спосіб саморегуляції поведінки, який відбувається через узгодження внутрішньо-особистісних і соціально-професійних потреб та який спрямований на досягнення поставленої мети (М. Корольчук, В. Дроздова).

У дисертаційному дослідженні О. Кислої проаналізовано чинники, джерела, умови і програми закладів вищої освіти [33]. Так, основними чинниками професійного самовизначення особистості визначаються: самоактуалізація, як

реалізація особистісно-професійного потенціалу; професійна компетентність та оцінка власної ефективності, як сукупність професійних знань, умінь; усвідомлення своїх можливостей і потреб, що характеризує ефективність професійного розвитку особистості і ступінь відповідності даного процесу соціально-професійним вимогам.

На підставі аналізу наукової літератури та практичного досвіду підсумовано, що професійне самовизначення особистості – це комплексний, динамічний процес формування професійної спрямованості особистості, її компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей та їх інтеграції, а також досліджуване поняття є процесом прогресивних змін особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності та власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення, базовим вектором яких є потреба у розвитку і саморозвитку.

Отже, професійне самовизначення особистості визначається системними мотиваційно-смісловими утвореннями, що зумовлюють багатовекторну спрямованість особистості на оцінку та оволодіння нею майбутньою професійною діяльністю.

Нові економічні умови, динамічна нестабільність, поява конкуренції на ринку праці і необхідність орієнтації особи в ситуаціях невизначеності, зміна ідеалів молоді, відсутність ідеологічного контролю у сфері культурно-освітньої діяльності ставлять нові вимоги до особистості і професійної підготовки майбутнього фахівця, головним завданням якого стає розвиток, саморозвиток і рефлексія. Відомо, що у сучасній філософії людина досліджується як відкрита система, що здійснює обмін енергією та інформацією з навколишнім середовищем та має певний внутрішній зміст і різноманіття внутрішніх станів. Виходячи з того, що живий організм є самоорганізованою системою, структура та функціонування якої визначаються як самою системою, так і у постійній взаємодії з навколишнім, варто враховувати той факт, що внутрішній світ, по

суті, є тісно пов'язаним із зовнішнім світом та одночасно самотійним, існуючи незалежно від зовнішнього. Внутрішній світ постає потребнісно-емоційно-інформаційною субстанцією, що формується у процесі взаємодії з зовнішнім світом на основі індивідуальних якостей людини. Субстанція як причина самої себе є інтегральною іманентною якістю цілого [56, с. 67].

Філософські аспекти аналізу даної проблеми орієнтують на розуміння самовизначення як пізнання людиною себе як істоти, яка володіє свідомістю та волею, а також усвідомленням самої себе як суб'єкта поведінкових проявів.

Є. Кучеренко зазначає, що самовизначення у такому розумінні здійснюється активним суб'єктом – свідомим «Я» і кожен суб'єкт може пізнати свою істинну сутність, яка управляє іншими (підсвідомими) утвореннями та особистісними конструктами – субособистостями [56].

В означеному контексті можна припустити, що якщо внутрішній світ людини може існувати відносно самотійно від зовнішнього світу, то він не може бути відокремлений від людини, адже внутрішній світ починає формуватися зі сприйняттям своїх потреб і переживань і у подальшому стає невід'ємним від потреб і переживань людини. Так, зокрема, В. Шадриков сформулював закони функціонування внутрішнього світу, де внутрішній світ визнається самоорганізованою системою, спрямованою до стійкого стану, позбавленого почуття не задоволення, невизначеності. На думку вченого, стійкі стани порушуються мотивацією і зовнішніми взаємодіями, що ставлять нові завдання перед людиною, які неможливо розв'язати за допомогою стереотипних форм поведінки. У процесі самоорганізації у системи внутрішнього світу можна спостерігати багатоманіття станів «вибору», що виявляються у новаціях і творчості, а особливим фактором, що порушує внутрішню рівновагу, є вплив однієї людини на іншу [58, с. 66].

Саме таким чином здійснюється трансформація внутрішнього світу учасників взаємодії, у якому відсутня еквівалентність між минулим і майбутнім,

між якими є «теперішнє». Варто зазначити, що розвиток внутрішнього світу характеризується незворотністю, адже він є таким, що саморозвивається, що веде діалог з самим собою, переживає і проживає життєві суперечливі ситуації. В такому діалозі, на думку деяких дослідників, відображається особистісний, ціннісно-смысловий зміст знань, отриманих від взаємодії із зовнішнім світом у процесі життєдіяльності [107].

Отже, вся інформація, що складає зміст внутрішнього світу, насичена переживаннями, що є принциповою відмінністю інформації внутрішнього світу від інформації будь-якої технічної системи, а системний підхід уможливорює гармонізацію процесу пізнання і самопізнання в сучасній освіті. При цьому важливо підкреслити, що і сама категорія «особистість» має значення тоді, коли людина сама визначає свою мету і мотиви, тобто здійснює саморозвиток, що стає ключовим конструктом професійного становлення [53].

Варто наголосити, що будь-який внутрішній процес екстеріоризується через особистісні конструкти – соціальні ролі, установки, цінності людини. Тому вважаємо, що наукові дослідження самовизначення можна і потрібно робити не стільки на основі аналітичних підходів, скільки за допомогою феноменологічного підходу до розуміння його понадпредметної сутності, аподиктичних істин та доцільних суджень, що можуть сприяти регулятивним нормам поведінки.

Разом з тим, значна кількість учених-філософів, які аналізують освітньо-професійну ситуацію, пов'язану з феноменом «суспільства знань», вказує, що суспільство знань насамперед є особливою ситуацією буття та самовизначення людини, зокрема її професійного самовизначення.

Цей процес знаходиться під величезним впливом ефекту суспільства знань. Відомий український філософ С. Пролєєв пише про головні параметри суспільства знань: «...перевага практик забуття та штучних засобів зберігання інформації над практиками пам'яті; ерозія людської креативності, зокрема

пізнавальної здатності; трансформація автономії особи у вигляді переходу від самостійності до сингулярності. Загальною особливістю «суспільства знань» виступає глибока трансформація знання у різноманітні інформаційні констеляції та примат гнучкості і швидкості оперування з інформацією над звичайними інтелектуальними процедурами і практиками. Відтак, набуття мобільності особи стає основною вимогою в сучасній освіті та критерієм її успішності» [116, с.87].

Доцільно відмітити, що професійне самовизначення сприяє розвитку педагогічної рефлексії у майбутніх бакалаврів права, які володіють високою мобільністю, широкою орієнтацією у світі професійної діяльності, не обмежуючи можливості особистісного розвитку, тобто поєднанню професійного і особистісного самовизначення.

Вчений В. Пліско досліджував специфіку професійного та особистісного самовизначення, й розкрив професійне становлення фахівця як одну із форм розвитку особистості, що є багатоаспектним, багаторівневим та складно детермінованим процесом [77, с. 21].

Ми погоджуємося Є. Пряжниковою, що професійне та особистісне самовизначення являється найвищим рівнем на якому людина самостійно приймає рішення та сприяє відповідальним життєвим й професійним виборам.

Отже, професійне самовизначення є невід'ємним та ключовим компонентом професійного становлення особистості в період фахової підготовки майбутніх бакалаврів права, а процес розвитку професійного самовизначення особистості у зв'язку з характером майбутньої професійної діяльності відбувається досить своєрідно, виходячи з особливостей цілої низки внутрішніх і зовнішніх чинників (особистісних і діяльнісних). Саме тому особистісне самовизначення є складовим професійного самовизначення майбутніх фахівців права.

Є. Клімов розкриває «особистісне самовизначення як розвиток діючих інтересів, переважаючих форм активності, схильностей; виникнення, розвиток та

самовиховання якісно нових синтезів здібностей, підготовленості до вирішення найважливіших та впливаючих на майбутню діяльність людини [56, с. 85]. Змістом професійного самовизначення молоді на певному етапі, який співпадає за часом з відповідними стадіями професійного самоствердження, є формування відношення до себе як суб'єкта трудової діяльності.

Все окреслене вище відносимо до процесу професійного самовизначення майбутнього бакалавра права, у тому числі і особистісне самовизначення. Проте, звичайно, певний контекстуальний вимір зумовлює розгляд особливостей професійної діяльності та специфіку особистісного самовизначення фахівців права.

Таким чином, особистісне самовизначення – це багатоконпонентний процес, який здійснюється вплив на особистість майбутнього бакалавра права та спрямовується внутрішніми чинниками розвитку, саморозвитку й професійної самореалізації, на які впливають об'єктивні зовнішні організаційні та педагогічні умови.

Саме тому сучасний фахівець права повинен усвідомлено та самостійно приймати рішення, й формування особистісного самовизначення щодо професійної діяльності є ваговим процесом від чого залежить успішність праці та ступінь задоволення роботою.

Важливим для нашого дослідження є визначення також поняття «саморозвиток особистості», яке передбачає якісне поліпшення особистісного зростання фахівця та є ключовим в контексті професійного самовизначення і особистісного самовизначення.

Поняття «саморозвиток особистості» аналізується у різних класичних і сучасних психолого-педагогічних розробках, зокрема у працях В. Андрущенко, А. Адлера, К. Абульханової-Славської, Г. Балла, І. Беха, Р. Бернса, Г. Васяновича, Л. Виготського, Н. Гузій, І. Зязюна, В. Кудіна, О. Леонтьєва, А. Маслоу, Ю. Моргуна, С. Пашенка, О. Пехоти, К. Роджерса, С. Рубінштейна,

З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга та ін., в яких розкривається характер і сутність самоактуалізації та самореалізації особистості. У дослідженнях М. Бахтіна, М. Бубера, К. Роджерса, П. Щедровицького, В. Франкла виокремлено низку суттєвих ознак саморозвитку як внутрішнього процесу та визначеного способу саморефлексії та самовдосконалення.

Серед факторів, що перешкоджають саморозвитку особистості, важливе місце посідають, так звані «психологічні захисти» (в класичному їхньому розумінні), що зумовлюють існування протиріччя між «хочу», «можу» і «треба». Аналіз практичного досвіду свідчить, що внутрішні бар'єри часто пов'язані з бажанням людини у своїй професійній діяльності мінімізувати витрати, вибирати найбільш легкі шляхи, відповідати лише формальними показниками, що не тільки не сприяє розвитку особистості, а й гальмує його. До внутрішніх бар'єрів слід додати вплив зовнішніх бар'єрів, що перешкоджають професійному саморозвитку, зокрема: брак часу, обмежені матеріальні ресурси та життєві обставини. Причому перелік бар'єрів професійного розвитку майбутніх бакалаврів права може бути великим як за формою, так і за суттю (зовнішні і внутрішні бар'єри, об'єктивні і суб'єктивні тощо) [31, с. 197].

На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в різних дискурсивних дослідженнях І. Беха, Б. Вульфова, О. Газмана, Г. Звенигородської, В. Зінченко, О. Киричука, Б. Кобзара, Л. Кулікової, А. Меренкова, О. Слободян, Т. Тихонової, Т. Троїцької, П. Харченко, М. Ценко та ін., які визнають педагогічну рефлексію важливою складовою особистісного самовизначення та саморозвитку, ключовою позицією світогляду розвитку професійної самосвідомості.

Як свідчить аналіз цих досліджень, педагогічна рефлексія доповнюється і збагачується в процесі зворотного зв'язку, що дозволяє особистості коригувати свою діяльність і спілкування, довільно керувати своєю поведінкою, а самоаналіз, заснований на узагальнених принципах аналізу діяльності, є



важливою умовою розвитку педагогічно-професійної рефлексії як значущої якості особистості. У такий спосіб педагогічна рефлексія є внутрішньою роботою, співвіднесенням себе, можливостей свого «Я» із тим, чого вимагає обрана професія, з існуючими про неї уявленнями, що є різними на різних етапах професійного самовизначення.

В означеному контексті актуалізується виявлення чинників, здатних вплинути на ефективність процесу професійного саморозвитку, що визначають його характер. Аналіз науково-педагогічної літератури уможлиблює виділення цілої низки таких факторів. Так, наприклад, А. Іващенко виділяє дві групи чинників ефективності професійного саморозвитку, а саме: професійно-діяльнісні (зовнішні), що містять показники професійної діяльності (активність, підвищення кваліфікації, науково-дослідницьку діяльність, обмін професійним досвідом) та особистісні (внутрішні), до складу яких входять задоволеність професійною діяльністю, творчий потенціал, безперервний саморозвиток [29, с. 220].

Отже, проведений аналіз наукових праць, присвячених факторам професійного саморозвитку майбутніх бакалаврів права, уможлиблює висновок про те, що педагогічна рефлексія є важливою складовою особистісного розвитку, що займає ключову позицію і є конструктом розвитку професійної самосвідомості майбутнього фахівця. Усвідомлене ставлення особистості до себе та своєї діяльності формується рефлексивними вміннями, якість яких залежить від низки факторів. Серед чинників, здатних вплинути на ефективність процесу професійного саморозвитку є як сприятливі фактори, так і негативні, що актуалізує потребу їх ґрунтовного дослідження, зокрема у професійній підготовці майбутнього бакалавра права.

Слід підкреслити, що окрім механізмів, що сприяють професійному саморозвитку особистості, існують ще й фактори, які перешкоджають цьому процесу, так звані бар'єри саморозвитку. При цьому найчастіше науковцями

вивчаються внутрішні бар'єри – ті, що мають відношення до особистості фахівця, його емоційно-вольової сфери, системи цінностей та установок. Так, зокрема, Ю. Трофимова виділяє наступні бар'єри саморозвитку: втеча від свободи, що виявляється у небажанні здійснювати вибори, приймати рішення; вивчена безпорадність, що виражається у замкнутості, емоційній нестійкості, боязкості, фрустрації, пасивності; псевдотворчість і пригнічена творчість; відхід від відповідальності, що проявляється у прагненні зняти з себе відповідальність, сховатися «у масі» тощо; відхід від проблем, що проявляється у бажанні піти від потенційної проблеми, при цьому демонструється або відмова від пошуку, або ігнорування проблеми [31, с. 199].

Науковці І. Вороцька, Ю. Поварьонков, Л. Шнейдер вказують на важливість професійної ідентичності та професійної спрямованості, оскільки вони визначають кар'єрні орієнтації особистості, професійну компетентність, прагнення та орієнтацію на оволодіння професією, на особистісну та професійну самореалізацію. Зазначені кар'єрні чинники є складовою професійного самовизначення особистості.

Основними джерелами формування професійної ідентичності та професійної спрямованості особистості представлено зовнішні (професійна освіта, культурно-значимі досягнення, ідентифікація із еталонним образом професіонала тощо); внутрішні (позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності, емоційно-позитивне прийняття своєї належності до професійної спільноти, успішне оволодіння правами та обов'язками, нормами і правилами професійної діяльності, наявність системи професійно важливих якостей особистості, ступінь активності особистості стосовно опанування майбутньої професії, мотиваційна та інші види готовності до реалізації себе в майбутній професійній діяльності тощо) властивості.

Це стосується насамперед цінностей права, в яких останнім часом модуси правового співіснування «позбавились» ідеальних і метафізичних образів,

причому не тільки в теорії, але й на практиці. У такий спосіб, на нашу думку, право, як цінність, зводиться до законотворчості, тобто легітимації ліберальних економічних норм, «нових» механізмів забезпечення економічних інтересів тощо. Така ситуація позбавила право ідеальності, позаісторичності, позапросторовості, а справедливість, як правова цінність, втратила частково свій одвічний смисл. Отже, у процесі формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, з філософсько-правової точки зору, слід розглядати як аксіологічно спрямований на змістові одвічні цінності права, а саме на свободу і справедливість, а не лише на закони, що мають виключно історичний, контекстуальний характер.

У перспективі наукових досліджень варто процес особистісного і професійного самовизначення майбутнього бакалавра права аналізувати та вивчати у контекстуальному полі правової культури, що уможливить результативність ціннісного зрізу правової реальності, рівня розвитку професійного самовизначення і загальної культури особистості, свідомості «Я» та самодіяльності.

Аналіз практики фахової підготовки здобувачів вищої освіти свідчить, що розуміння особистісного самовизначення часто представлено вузькопредметно, фрагментарно і таким, що не створює умов для конструктивного процесу формування самовизначеності майбутнього бакалавра права. Саме тому, як стверджують науковці (В. Бодров, О. Бондарчук, Ж. Вірна, Н. Євдокимова, Р. Каламаж, О. Кокун, Л. Карамушка, С. Максименко, Л. Сердюк та інші), процес професіоналізації та особистісного розвитку не завжди має позитивне спрямування, наслідками чого може бути дезадаптація, конфлікти, зниження ефективності навчання, криза цінностей, професійного вибору тощо.

З огляду на розуміння професійного самовизначення як діяльності щодо інтеграції професійної активності в цілісну систему усіх форм її прояву, є всі

підстави розглядати особистісного самовизначення як один з основних механізмів професійного розвитку.

Розглядаючи проблему самовизначення особистості, слід акцентувати увагу на процесах її самореалізації та самоактуалізації, що свідчить про розуміння особистісного самовизначення не тільки як процесу планування, який пов'язаний з вибором майбутнього, але й як складного особистісного утворення. Таким чином, особистісне самовизначення – це вибір життєвої позиції, визначення перспектив у професійній діяльності, а також перехід від однозначної ролі до соціально диференціальних ролей. А процес специфіки окресленої проблеми передбачає, що самовизначення є процесом і результатом усвідомленого вибору особистістю своєї позиції, цілей і засобів самореалізації у конкретних життєвих обставинах.

Самореалізація, на думку О. Вітківської, – це самоствердження себе як неповторної особистості, індивіда, що здійснює втілення в життєдіяльність індивідуальних цінностей, досягнення мети, реалізація й розвиток професійних здібностей, що відбуваються під час взаємодії особистості з оточуючими його в процесі спілкування та діяльності.

Зв'язок самореалізації особистості майбутнього бакалавра права та професійної діяльності знаходимо у дослідженнях Р. Ішмухаметова [27, с. 78], який стверджує, що під час професійної діяльності розвиваються здібності, особистісне самовизначення, відбувається особистісне зростання й кар'єрне усвідомлення, а використання власних професійних навичок та навичок soft skills є вагомими факторами, які сприяють досягненню успіху у фаховій діяльності. Необхідно зазначити, що у процесі та в результаті професійної самореалізації майбутніх фахівців права формується: самосвідомість, яка в першу чергу виявляється в усвідомленні особистісного самовизначення щодо обраної професійної діяльності; знання про рівень володіння професійними та фаховими компетентностями; загальні та фахові навички й навички soft skills, які сприяють

самореалізації у професійній діяльності та визначення свого місця в системі професійних ролей, уявленнях про себе та свою роботу в майбутньому.

Вчені І. Ісаєва та М. Ситнікова розкривають специфіку самореалізації особистості через об'єктивне, тобто професійний досвід та охарактеризовуються складові компоненти через суб'єктивне, що сприяє особистісному усвідомленню та особистісному самовизначенню в результаті подальшої професійної діяльності. Суб'єктивний зміст вчені розглядають як сукупність цінностей:

- цінності-цілі, які розкривають значення й смисл цілей професійної самореалізації в педагогічній діяльності;

- цінності-відносини, що розкривають значення і смисл відносин для професійної самореалізації особистості викладача, створення ним організаційних умов для саморозвитку майбутнього бакалавра права, систему відносин до суб'єктів освітнього процесу; цінності-знання, які розкривають значення і смисл предметних і психолого-педагогічних знань у процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності та знань про природу особистості, її індивідуально-особистісних якостей, необхідних для професійної діяльності; цінності-засоби, що розкривають значення і смисл способів, засобів та методів здійснення професійно-педагогічної діяльності та реалізації положень професійної комунікації, педагогічної техніки, інноваційних технологій, педагогічного моніторингу, щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення;

- цінності-якості, які дозволяють успішно здійснювати педагогічну діяльність (висока культура володіння теоретико-методологічними, практичними знаннями; прагненням до постійного оволодіння новими знаннями, уміння та навичками; використання загальних та фахових навичок й навичок soft skills знання в професійній діяльності; удосконалювати професійну майстерність в контексті модернізації інноваційного освітнього процесу [2, с. 128].

Науковці З. Крижановської, Л. Рибалко звертають увагу на виокремленні структури професійної самореалізації майбутніх фахівців через такі складові: мета, завдання, потреба, мотиви, самопізнання (самоаналіз, розуміння, розпізнавання себе на основі педагогічної рефлексії), самоактуалізація (розкриття власної «Я»-концепції, активізація особистісного потенціалу), самореалізація (розкриття особистісних якостей у професійній діяльності), самовдосконалення і саморозвиток; результат професійної самореалізації особистості як інноваційний результат фахової діяльності.

Доцільно відмітити, що специфіка самореалізації особистості майбутнього бакалавра права зумовлена індивідуальними характеристиками фахівця та сприяє розвитку професійної самосвідомості, професійної спрямованості, особистісного самовизначення, щодо сформованості професійно-педагогічних знань й умінь, навичок та навичок soft skills на високому рівні фахової підготовки.

Отже, самореалізація як складова процесу формування особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права під час використання педагогічної рефлексії як способу моделювання є усвідомленою, цілеспрямованою об'єктивацією та суб'єктивацією професійно-особистісних якостей, які сприяють його особистісному самовизначенню у професійній діяльності через формування власної системи мотивів та визначення способів їх реалізації.

Узагальнюючи вище викладене зазначимо, що професіоналізм не можна локалізувати лише високим рівнем оволодіння фаховою майстерністю, його необхідно розглядати як здатність до якісного виконання професійних завдань та творчого застосування набутих професійних компетенцій, успішність у міжособистісній взаємодії, здатність до саморозвитку, самореалізації та особистісної мотиваційної спрямованості. Особистісне самовизначення майбутніх бакалаврів права передбачає діяльність із самоаналізу, самопізнання, самооцінювання, самоствердження, саморозвитку власних здібностей та

ціннісних орієнтацій, що призводить до кращого розуміння ступенів відповідності своїх особливостей вимогам обраної професійної діяльності.

Розглядаючи аспекти досліджуваної проблеми, слід акцентувати увагу на процесах її самореалізації та самоактуалізації, що свідчить про розуміння процесу формування особистісного самовизначення майбутнього бакалавра не тільки як процесу планування, який пов'язаний з вибором майбутнього, але й як складного особистісного утворення.

Доцільно підкреслити, що найважливішими характеристиками самовизначення фахівця є активність, здатність до самостійного вибору, належний рівень відповідальності. При цьому процес особистісного самовизначення майбутнього фахівця права передбачає пошук значимої для нього та схвалюваної іншими позиції суб'єктності. Отже, особистісне та професійне самовизначення майбутніх бакалаврів права є багатомірним і багатоступеневим процесом, який розглядається з окремих позицій: як серію завдань, що ставить викладач перед особистістю бакалавра права; як процес поетапного ухвалення рішення, за допомогою якого майбутній бакалавр права формує рівновагу між власними перевагами, інтересами, цілями і вимогами до професійної діяльності, потребами суспільства та конкурентноздатністю фахівців та ін.; як процес формування особистості професіонала, його індивідуального стилю й оцінки фахової діяльності щодо використання педагогічної рефлексії.

Зазначимо, що особистісне самовизначення сприяє розвитку та ефективному використанню педагогічної рефлексії у майбутніх бакалаврів права, які володіють високою мобільністю, широкою орієнтацією у світі професійної діяльності, не обмежуючи можливості особистісного розвитку, тобто поєднанню професійного і особистісного самовизначення.

Узагальнюючи вищевикладене зазначимо, що особистісне самовизначення майбутніх фахівців права це дії здобувачів вищої освіти із самоаналізу,

самопізнання (усвідомлення особистих інтересів, уподобань, особливостей характеру та темпераменту), самооцінювання (порівняння результатів самопізнання із професійними вимогами), саморозвитку (цілеспрямований розвиток якостей, які необхідні для успішного виконання майбутньої професійної діяльності) власних здібностей та ціннісних орієнтацій, що призводить до кращого розуміння ступенів відповідності своїх особливостей вимогам обраної професії.

Отже, на нашу думку, особистісне самовизначення майбутніх бакалаврів права є інтегративним особистісним утворенням, що забезпечує ефективне виконання завдань професійної діяльності та є основним критерієм розвитку та результативним використанням педагогічної рефлексії як способу моделювання.



## Висновки до першого розділу

У першому розділі концептуально і контекстуально аналіз досліджуваної проблеми у науковій літературі, педагогічній практиці та досвіді, а саме:

1. Розглянуто та розкрито сутність педагогічної рефлексії та особистісного самовизначення майбутніх фахівців права з позицій новітньої філософії, психології, педагогічної теорії і методики професійної освіти, розкрито структуру готовності до професійного, особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

2. Теоретичний аналіз законодавчої та нормативної документації, наукової літератури й досвіду організації сучасної професійної підготовки правників висвітлив необхідність забезпечення гармонійного розвитку особистості, зокрема її особистісного розвитку та готовності до здійснення професійної і соціальної діяльності, а також уможливив виявлення низки суперечностей, що існують в освітній практиці.

3. Розкрито сутність та роль педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права та схарактеризовано педагогічне моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців з використанням потенціалу педагогічної рефлексії.

У нашому дослідженні під терміном «формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в процесі педагогічної рефлексії як способу моделювання» розглядається цілеспрямований та багатокomпонентний процес, що сприяє забезпеченню організації педагогічної рефлексії, самовдосконалення та саморозвитку і полягає не тільки в наявності знань, але й в сформованості умінь та рефлексивних навичок *soft skills* в процесі професійної діяльності майбутнього фахівця права. Відтак, особистісне самовизначення є інтегративним особистісним утворенням майбутніх бакалаврів права та

забезпечує ефективне виконання завдань їх професійної діяльності і є основним критерієм розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання.

4. Унаслідок контекстуального виміру та міждисциплінарності осмислено різноманітні джерела наукової літератури, нормативно-правової бази та використано систему підходів дослідження педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців права та їх особистісного розвитку (системний, структурно-функціональний, синергетичний, методологічний, інформаційний, акмеологічний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, рефлексивно-оцінний). Саме це стало теоретичним та методологічним підґрунтям розуміння сутності, структури, цілей, змісту та процедур педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

5. Концептуальні положення щодо педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутнього правника представлено як реалізацію вмінь викладача і здобувача аналізувати, планувати, прогнозувати, конструювати при абстрактному порівнянні різних об'єктів доповнено характеристикою наукових механізмів і процедур теоретичної і практичної ідеалізації процесу навчання індивідуального та спільного стиля життя і праці, рефлексивно-критичного мислення як експлікація ідей та ініціатив суб'єктів педагогічного процесу.

6. На основі аналізу поглядів вчених щодо ролі педагогічної рефлексії як механізму саморозвитку особистості встановлено різноаспектне її тлумачення, специфіку педагогічної рефлексії, місце і роль у професійній підготовці, що передбачає співвіднесення особистісного «Я» з тим, чого вимагає обрана професія та допомагає сформулювати очікувані результати професійної діяльності, визначаючи цілі особистісного самовизначення та подальшого професійного розвитку; уточнено сутність понять і термінів («модель»,

«моделювання», «рефлексія», «педагогічна рефлексія», «самовизначення», «особистісне самовизначення» та ін.).

Основні положення розділу висвітлено в публікаціях автора: [48]; [49]; [50]; [51]; [53]; [101]; [107].

**РОЗДІЛ 2**

**ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ У МОДЕЛЮВАННІ ЦІЛЕЙ, ЗМІСТУ ТА  
ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО  
САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПРАВА  
(наприкладі ОПП 081 «Право»)**

2.1. Рефлексивні засади у цільовій орієнтації моделі формування особистісного самовизначення майбутнього правника

Вимоги сучасної вищої школи орієнтують професійну підготовку майбутнього бакалавра права на всебічне становлення, зокрема на розвиток педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення фахівця. Це можливо лише тоді, коли в освітньому процесі вищої освіти розвиток особистості студента здійснюється в умовах, які будуть наближеними до його майбутньої практичної діяльності, при використанні методів моделювання професійно орієнтованих завдань, спрямованих на формування професійних і особистісних якостей майбутнього фахівця права.

Проблемі розгляду організаційних, організаційно-педагогічних умов професійного удосконалення майбутніх фахівців присвячено роботи В. Андрущенко, І. Беха, О. Дубасенюк, М. Дьяченко, М. Євтуха, І. Зязюна, Л. Кандибовича, Л. Кондрашової, В. Кузьменка, А. Кузьмінського, В. Кременя, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, В. Олійника, О. Отич, В. Пономаренко, В. Пікельної, Т. Сорочан, В. Сиротенко, В. Стасюк та інших; особливості організаційних умов підготовки майбутніх бакалаврів права обґрунтовано в працях Л. Барановської, С. Бережної, В. Бондаренко, Г. Капліна, В. Кухаренко, А. Кучерявого, І. Ляшенко, Т. Солодовник, М. Смокович, М. Фесенко, С. Циганій та інші.

Теоретичний аналіз наукової літератури дає змогу констатувати, що умова – це категорія філософська, яка виражає відношення предмета до певних явищ, що його оточують, без яких він узагалі не може існувати; те, від чого залежить предмет, комплекс предметів, характер їхньої взаємодії, наявність яких уможлиблює існування, функціонування й розвиток предмета [116, с. 112].

Отже, ефективність процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права залежить, насамперед, від організаційних умов, в яких він відбувається.

В «Сучасному тлумачному словнику» термін «умова» характеризується «як необхідна обставина, що уможлиблює здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь [110, с. 877].

Підкреслимо, що умова – це категорія філософська, яка виражає відношення предмета до певних явищ, що його оточують, без яких він узагалі не може існувати; те, від чого залежить предмет, комплекс предметів, характер їхньої взаємодії, наявність яких уможлиблює існування, функціонування й розвиток предмета [42, с. 58].

Про необхідність створення спеціальних організаційних умов наголошує Л. Кондрашова, яка зазначає, що «у процесі професійного становлення майбутнього фахівця необхідно забезпечити такі умови, в яких він міг би зіштовхнутися з розмаїтістю професійних ситуацій, необхідністю пошуку виходу з них, ухваленням оптимального рішення» [35, с. 99].

Розглянемо докладніше точки зору авторів, роботи яких виконані щодо трактування сутності поняття «організаційні умови».

Проблема організаційно-педагогічних умов в процесі підготовці фахівців була розкриті в дослідженнях М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко, які виділяють такі організаційно-педагогічні умови: мотивацію, оцінку та самооцінку результатів своєї діяльності, прогнозування результатів, уміння

визначити свій рівень сформованості готовності, розглядаються обставини діяльності, зміст та завдання [54, с. 118].

Вчений В. Стасюк визначає організаційно-педагогічні умови як обставини, від яких залежить та в яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [99, с. 243].

У процесі наукового пошуку з'ясовано, що організаційно-педагогічні умови вчені розуміють як:

- такі обставини процесу навчання, в яких, по-перше, враховано наявні умови навчання; по-друге, передбачено способи перетворення даних умов у напрямі цілей навчання; по-третє, відібрано та використано елементи змісту, методи й організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації;

- фактори, шляхи або напрями педагогічного процесу;

- форми, методи педагогічні прийоми або уявні результати педагогічного процесу;

- така сукупність обставин, які сприяють зміні організації та характеру процесу пізнавальної діяльності, а також зміні відносин між учасниками педагогічного процесу;

- сукупність заходів, що дозволяють досягти найкращих результатів ;

- прояв педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів;

- сукупність заходів, що спрямовані на поетапне моделювання та ефективне функціонування підготовки фахівців, які забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію.

Доцільно відмітити, що формування організаційно-педагогічних умов охоплює всі сфери взаємодії між викладачами, студентами та іншими суб'єктами освітнього процесу вищої школи. Досліджувані умови сприяють виведенню процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів права на новий рівень, а

також забезпечують наступність та послідовність засвоєння професійних компетентностей.

Зазначимо, що організаційні умови є різновидом організаційно-педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу закладів вищої освіти.

Вчений Б. Чижевський вказує, що організаційно-педагогічні умови відображають – функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [122, с. 82].

Науковець О. Сагач наголошує, що організаційно-педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного процесу, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань [93].

Отже, у ході дослідження з'ясовано, що успішність підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права залежить, насамперед, від організаційних умов, в яких він відбувається.

Підсумовуючи виклад, зазначимо, що організаційні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ освітнього процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки суб'єктів педагогічного процесу для вирішення конкретних професійних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців права, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу, особистісного самовизначення та розвитку педагогічної рефлексії [43, с. 136].

У процесі дослідження виокремлено й обґрунтовано організаційні умови підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання педагогічної

рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення, що відображають сукупність виявів аналізованого феномену, а саме:

1) орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права;

2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; (Гапотій В. Д., Куліда О. О. Основи ораторського мистецтва юриста : навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право». Мелітополь, 2018. 118 с.; Гапотій В. Д., Куліда О. О. Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»). Мелітополь, 2019. 170 с.; Гапотій В. Д., Куліда О. О. Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва»: навчально-методичний посібник. Мелітополь, 2018. 90 с.; Куліда О. О. Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 «Право». Мелітополь, 2020. 36 с.; Куліда О.О. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 «Право». Мелітополь, 2020. 63 с.) [10; 11; 12; 46; 47];

3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права;

4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».



Зупинимося більш детально на розкритті сутності виділених нами організаційних умов досліджуваної проблеми.

**Перша умова** – орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

У сучасній психолого-педагогічній літературі процес підготовки до певного виду діяльності визначається як цілеспрямоване вираження особистості, яке включає її переконання, погляди, відносини, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння та установки. Отже, таку якість особистості майбутнього бакалавра права можна сформулювати за допомогою когнітивного та мотиваційно-ціннісного компонента процесу підготовки до використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення. Також зазначена якість є результатом всебічного особистісного розвитку студента з урахуванням зазначених організаційних умов.

У наукових дослідженнях зазначено, що мотив – це стійка внутрішня властивість особистості, яка спонукає її до здійснення визначених дій, а під мотивацією розуміємо – «систему мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [30, с. 217].

Підкреслимо, що мотиви становлять основу позитивного ставлення до діяльності та надають їй особистісного змісту, сприяють подальшій самореалізації та професійного зростання. Саме тому, ми виділяємо одним із перших та головним з компонентів фахової підготовки майбутнього бакалавра права до здійснення педагогічної рефлексії мотиваційно-ціннісний, який сприяє позитивному ставленню не тільки до обраного виду професійної діяльності, але й до особистісного самовизначення; орієнтує майбутніх фахівців права на використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Зміст даної умови сприяє формуванню у майбутніх бакалаврів права стійкого інтересу до педагогічної рефлексії, формуванню у них внутрішньої мотивації до процесу набуття знань і умінь, забезпечує зацікавленість та активність у процесі моделювання особистісного самовизначення.

Саме тому, ми включили для майбутніх фахівців права до курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)» тему практичного заняття «Мотивація професійної діяльності майбутнього бакалавра права», тренінгові вправи розвитку навичок soft skills щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

З одного боку, це збагачує майбутнього фахівця права досвідом практичної роботи, навичками педагогічної рефлексії, а з іншого – створює реальну основу для перевірки істинності особистісного знання. Але найважливішим є той стимул, який необхідний для подальшого виявлення майбутнім бакалаврів права своїх індивідуальних можливостей, удосконалення й розвитку їх професійної діяльності.

**Другою організаційною умовою** є оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право».

Зазначена умова передбачає введення в освітній процес вищого педагогічного закладу «Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 «Право» [46], які мають практичну спрямованість, пов'язані з упровадженням інноваційних методик викладання та сприяють реалізації використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

За результатами засвоєння методичних рекомендацій майбутні бакалаври права повинні вміти:

- творчо впроваджувати набуті теоретичні знання та практичні навички soft skills педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення;
- використовувати техніки професійного саморозвитку;
- аналізувати стан і динаміку розвитку особистісного самовизначення;
- оцінювати показники професійної діяльності та особистісного самовизначення бакалаврів права;
- критично і творчо мислити в процесі виконання професійних завдань;
- виконувати різні задачі професійної діяльності в стандартних і конфліктних ситуаціях;
- організовувати позитивну міжособистісну взаємодію із суб'єктами професійної діяльності.

**Третьою організаційною умовою** є створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Зазначимо, що навички soft skills є важливими, оскільки успіх майбутніх бакалаврів права подальшої професійної діяльності багато в чому залежить від уміння налагоджувати співробітництво, грамотно реагувати на критику, презентувати себе, гідно триматися в аудиторії, серед колег, в суспільстві тощо. Одним із важливих для сучасного фахівця права є розвиток критичного мислення, креативності та творчості. Підкреслимо, що освітньо-професійна програма 081 «Право» дозволяє здобувати соціальні навички через обов'язкові та вибіркові освітні компоненти. На заняттях з освітніх компонентів формується здатність будувати ефективну міжособистісну взаємодію та комунікацію, працювати в команді, вирішувати проблемні ситуації, здатність до критики і самокритики, презентувати результати виконаних завдань, планувати та управляти часом, здатність дотримуватись морально-етичних цінностей тощо.

Набуттю навичок soft skills також сприяє залучення здобувачів до роботи у різнорівневих конференціях, круглих столах, тренінгах та наукових семінарах.

Операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти є складовими цієї умови, що передбачали: постановкою мети та формулюванням завдань професійної діяльності, визначенням її змісту, підбором засобів реалізації, що забезпечують вироблення нових форм і методів проведення консультацій, індивідуальних бесід та прогнозуванням результативності; практичними навичками soft skills й уміннями проектувати особистісний розвиток майбутнього бакалавра права в конкретній професійній діяльності.

**Четвертою умовою** є створення цілісної системи постійної фахової підготовки майбутніх бакалаврів права щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення в ОПП 081 «Право».

Зазначена організаційна умова передбачає об'єднання, взаємодоповнення та взаємодію всіх окреслених вище умов, що допомагає ефективній фаховій підготовці майбутніх бакалаврів права до здійснення педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення. Таким шляхом є насамперед поглиблене вивчення навичок soft skills щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».

Також окреслена умова сприяє реалізації на засадах цілісності – взаємовпливу, взаєморозвитку та взаємодоповнення всіх компонентів системи постійної фахової підготовки майбутніх бакалаврів права, а порушення цілісності призводить до розпаду всієї системи. Кожна з названих організаційних умов зорієнтована на формування певного компонента професійної готовності майбутніх бакалаврів права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення. Із таких позицій дотримання однієї умови не може повністю забезпечити ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців. Натомість їхня цілісність дає змогу

досягти високих результатів і становить комплекс організаційних умов досліджуваної проблеми.

Отже, вищезазначені організаційні умови передбачають ефективній підготовці майбутніх бакалаврів права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення в контексті ОПП 081 «Право» та сприяють оптимізації пізнавальної активності, творчому мисленню, педагогічній рефлексії та професійній спрямованості.

Обґрунтування організаційних умов щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права передбачає розроблення теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки.

Ми погоджуємося із Л. Сітовською, що у постановці сьогоденного процесу професійної підготовки майбутнього фахівця права повинен включати такі загальні рівні.

*Перший* – формування нового змісту правової освіти. Питання про те, чому вчити майбутнього фахівця, завжди був і залишається одним з центральних для всіх галузей правової науки. Дискусії останніх років відсунули його на другий план. Стало здаватися, що головне – це нові методи і форми підготовки. Ясно, однак, що питання про зміст педагогічної підготовки поки не вирішено до кінця, хоча навчаємо за новими підручниками і програмами відповідним новим стандартам. Часто в них не враховуються етнокультурні особливості контингенту здобувачів професійної правової освіти. Як же удосконалювати за цих умов підготовку здобувачів професійної правової освіти? Питання не просте і силами окремих фахівців і викладачів кафедр навчальних закладів поки воно не вирішене; концентрація наукових зусиль навколо проблеми рефлексивної педагогіки дасть позитивне вирішення багатьох питань професійного вдосконалення. Нам думається, що навчання знанням основ наук, очевидно,

недостатньо, необхідно формувати такий зміст освіти, характер якого відомий в історії педагогічної наукової думки: у ЗВО потрібно вчити не стільки знанням, скільки формувати педагогічне мислення, чому сприяє педагогічна рефлексія. У процесі підготовки майбутнього фахівця права потрібно спеціально формувати вміння рефлексивної діяльності.

*Другий* – перехід від пасивних форм і методів підготовки до активних; роль і значення нових педагогічних технологій у професійному вдосконаленні здобувачів професійної правової освіти. Як навчити майбутнього фахівця права діагностиці «різних хвороб»? З цих позицій очевидні нові організаційно-методичні форми викладання на основі діалогу, дискусій, осмислення, рефлексії, ділових ігор і т.д. Тому саме зараз можливо вийти на новий рівень рефлексивного аналізу процесу педагогічної творчості в закладі вищої освіти.

*Третій* – педагогічна творчість – це, перш за все, унікальний внутрішній досвід, неповторна особистість майбутнього фахівця, його талант, натхнення. Цей складний аспект професійної діяльності, який можливо досліджувати в основному засобами педагогічної рефлексії. Саме цей складний аспект професійної діяльності виходить із поля зору і, отже, практичних завдань підготовки майбутнього фахівця у навчальному закладі. Якщо до цих пір ми пристосовували майбутнього фахівця до його майбутньої правової діяльності, так би мовити, «вживляли» його в його професію, то зараз шляхи вбачаються в напрямку на подолання відчуження, на створення інших відносин – співчуття, допомоги, спілкування, спільної творчості, тобто ми повинні, як шлях вдосконалення підготовки майбутніх фахівців права, вибрати гуманістичну спрямованість, шлях від співпраці до співтворчості через педагогічну рефлексію [96, с. 130].

В області рефлексивної педагогіки відбувається активізація рефлексивного механізму, що дозволяє фахівцеві в ході професійної підготовки оптимізувати

процеси творчого, практичного та професійного мислення і розуміння в спілкуванні [132, с. 260].

На нашу думку, визначення та аналіз структурних компонентів діяльності особистості щодо її розвитку у тій чи іншій сфері життя, зокрема професійного, слід привести у відповідність з вимогами науково-процедурного алгоритму дослідження. Так, якщо мова йде про процес формування тієї чи іншої якості, здатності або чесноти людини, то слід використовувати аналіз об'єктивно-суб'єктивні стратегії, підходи, програми, компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний). Цей алгоритм вдало «працює» у формуванні загальних та фахових компетенцій.

На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, присвяченої вивченню методології й методики науково-педагогічних досліджень, виокремлено сутність поняття «модель». Так, С. Королук зазначає, що поняття «модель» (від лат. *modulus*—зразок) витлумачують як схему зображення чи опису окремого явища або процесу в природі та суспільстві. Науковець констатує, що модель – насамперед системне явище, яке відтворює головні властивості та відносини оригіналу [38, с. 11].

У науковій літературі підсумовано, що модель – примірник, який слугує умовним образом (зображення, схема) якогось об'єкта, що зберігає зовнішню схожість і пропорції частин за певної схематизації та умовності засобів зображення [115, с. 58].

Отже, модель як пристрій, схема, дія, відтворення реальності використовується у випадках, коли потрібно в наочній формі представити, вивчити властивості досліджуваного об'єкта. Моделі відіграють корисну роль в технологізації процесу, простору, тому що вони спрощують реальність, технологізують її і тим самим полегшують можливість побачити внутрішнє ставлення. За допомогою методу моделювання описуються структура об'єкту (статична модель), процес його функціонування і розвитку (динамічна модель). І

саме у моделі відтворюються властивості, зв'язку, тенденції досліджуваних систем і процесів, що дозволяє оцінити їх стан, зробити прогноз, прийняти обґрунтоване рішення. Побудувати модель, як відзначають дослідники, значить провести матеріальне або уявне імітування реально існуючої системи.

Поняття «модель» у філософському сенсі означає умовний образ, зображення, схему, опис і т.п. будь-якого об'єкту або системи об'єктів і служить для вираження відносин між людськими знаннями про об'єкти і цими об'єктами [39, с. 105].

Визначене відношення «бути моделлю» є рефлексивне, симетричне і транзитивне відношення типу еквівалентності (рівності, тотожності); йому, зокрема (при  $A=A1$  і  $B=B1$ ), задовольняють будь-які ізоморфні один одному системи. Поняття моделі в науці зазвичай пов'язують із застосуванням так званого методу моделювання. Згідно з визначенням у філософській енциклопедії, моделювання – це дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова (аналіз, вивчення) моделей об'єктів, систем, конструкцій, процесів і т.п. Предметом моделювання можуть бути як конкретні, так і абстрактні об'єкти, як реально існуючі системи, так і системи, які лише підлягають конструюванню (для визначення характеристик і раціональних способів конструювання яких і застосовується моделювання).

«Моделювання» охоплює широку і різноманітну сукупність пізнавальних прийомів, при цьому багатозначність поняття «модель», що склалася в науці, позначається і на вживанні терміна «моделювання». Однак, всі пізнавальні прийоми, які охоплюються поняттям моделювання в його різних сенсах, мають те спільне, що засновані на перенесенні знання, витягнутого із побудови та аналізу моделі, на модельований об'єкт («оригінал»). Це перенесення знаходить своє виправдання в тому, що модель відображає (відтворює або, як кажуть, моделює) певні властивості досліджуваного об'єкта.



Моделювання нерозривно пов'язано з процесами абстрагування та ідеалізації, за допомогою яких відбувається виділення тих сторін модельованих об'єктів, які відображаються на моделі. При цьому специфіка моделювання полягає в тому, що аналіз, абстрагування й ідеалізація відбуваються або за допомогою операцій над чуттєво-сприйнятними реальними об'єктами, зокрема над знаками, або ж за допомогою наочних образів, отриманих із безпосереднього споглядання цих об'єктів і практичної дії з ними. Таким чином, моделювання задовольняє в формі, прийнятній для науки, потребу в наочності, пов'язану з чуттєвим, дослідно-практичним походженням знання. Моделювання використовується також як засіб відтворення складного об'єкта або структури у вигляді єдиного цілого, що особливо важливо, якщо в досвіді (на практиці) ми маємо справу лише з деякою його частиною.

Будучи пов'язаним з процесами аналізу, абстрагування та ідеалізації моделювання дозволяє разом з тим вирішувати і протилежні завдання синтезу і конкретизації знання, що зазвичай здійснюється за допомогою уточнення і доповнення вихідної моделі новими елементами, властивостями і характеристиками, в результаті чого конкретна модель стає більш повним і точним відображенням модельованого фрагменту дійсності.

Моделювання тісно пов'язане з експериментом. Вивчення будь-якого явища на його моделі при предметному і предметно-математичному моделюванні є особливим видом експерименту – модельним експериментом, специфіка якого в порівнянні зі звичайним експериментом полягає в тому, що в процесі пізнання включається проміжна ланка – модель, яка виступає, з одного боку, як засіб, а з іншого боку – як предмет експериментального дослідження, що заміняє справжній об'єкт вивчення. Завдяки цьому можливості експериментального дослідження значно розширюються. Найважливіше значення набуває модельний експеримент тоді, коли об'єктом вивчення є ті сторони явища, які фізично не можуть бути відокремлені від нього самого.

Моделювання є важливим елементом в процесах висунення і перевірки гіпотез, так як на моделях виявляється можливим представляти процеси і зв'язки, що лежать, згідно з припущенням, в основі тієї чи іншої групи явищ, що спостерігаються. Тут проявляється важлива евристична роль моделювання, яка здатна підказувати нові ідеї, вести до відкриття невідомих явищ і закономірностей. Навіть якщо модель виявляється невдалою, тобто не дозволяє безпосередньо виявити цікаві для дослідника закономірності і передбачити нові факти, проведений теоретичний аналіз і експерименти в багатьох випадках допомагають знайти нові шляхи розвитку теорії і побудувати більш досконалі моделі. Моделювання часто служить засобом побудови теорії деякої області явища на основі аналогії з іншою областю, для якої теорія була розроблена раніше. Вона також дозволяє об'єднувати теорії, узагальнювати їх, поширюючи на нові області явищ тощо. Крім того, пов'язана зазвичай з моделюванням можливість дати пояснення явищам в наочній формі – часто за аналогією з добре відомими процесами – обумовлює педагогічне значення моделей і моделювання (модель як засіб демонстрації при навчанні).

Будь-яка наукова теорія має кілька аспектів: статистичний (сукупність виражених в ній знань), індуктивно-динамічний (збагачення теорії новими положеннями, отриманими в результаті безпосереднього вивчення дійсності, зокрема тими, що ґрунтуються і на даній теорії) і дедуктивно-динамічний (збагачення теорії положеннями, що виходять в результаті її дедуктивного розвитку). Розширюючи поняття моделювання, можна сказати, що теорія в цьому останньому аспекті виступає як логічна модель фрагмента дійсності, що відображається в ній. Можливість функціонування наукової теорії в якості логічної моделі в принципі справедлива для будь-якої теорії.

Характеризуючи модель, учені виокремлюють у ній насамперед основу, із якою взаємопов'язані всі її складники. Основа моделі являє собою розвиток особистості фахівця права способами, що вможливають досягнення результату.

На думку дослідників, три елементи моделі відображають потенційні ресурси для розвитку майбутніх бакалаврів права: 1) безперервний пошук способів професійних дій, адекватних до ситуації; 2) розвиток нових способів професійних дій (нові способи поглинають старі, але в їхньому найкращому вигляді); 3) розвиток способів професійних дій, що перебувають в обігу, завдяки все більшій їх конкретизації [83, с.19].

Таким чином, форми моделювання є різноманітними, залежать від видів структурованих моделей і сфери застосування. Так, виділяють предметне і знакове моделювання. Предметне моделювання передбачає створення моделей, що відтворюють просторово-часові, функціональні, структурні і тому подібні властивості оригіналу (конкретно-наукові моделі). Знакове моделювання полягає в репрезентації параметрів об'єкта за допомогою символів, схем, формул (логіко-математичні моделі).

Доцільно відмітити, що правове моделювання – це досить складне явище. Для того, щоб побудувати модель правового процесу, використовуються різноманітні дані: нормативні документи, експертні оцінки, емпіричний матеріал, а метою правового моделювання є відтворення об'єкта дослідження, для того щоб шляхом вивчення моделі отримати нову інформацію про об'єкт.

У психолого-педагогічній літературі даються різні підходи до правового моделювання. Так, проблеми моделювання процесу навчання розглянуті в даній роботі. Автор виділяє такі види дидактичних моделей, як: цільова модель, змістовно-цільова модель, методична модель і процесуальна модель [135, с. 9].

1. Цільова модель, в якій визначаються змістовні і категоріальні цілі навчання. Змістовні цілі – це конкретні знання, вміння і навички, які повинні освоїти суб'єкти навчання. Категоріальні цілі засновані на розробці так званих таксономій, тобто груп категорій цілей, кожна з яких виражає певну сукупність і послідовність інтелектуальних операцій, таких як: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Всі висновки, отримані на співвіднесенні

блоків матеріалу з співвіднесеними змістовними цілями, а також із результатами навчання і, отже, з категоріальними цілями, будуть являти собою цільову модель процесу навчання.

2. Змістовна або змістовно-цільова модель, яка будується в такий спосіб: береться послідовно кожна змістовна мета розділу і співвідноситься зі своєю категоріальною метою. Змістовна мета при цьому переводиться з матричної форми в лінійну. Потім з урахуванням мети вивчення фрагмента змісту поділяється сам фрагмент аналізованого розділу або теми. Його розробка проводиться в двох взаємопов'язаних аспектах: в плані конкретизації цілі, розкладання її на складові цілі і, одночасно, в аспекті розробки самого змісту матеріалу, розкладання його на малі аспекти змісту. Всі разом узяті змістовно-цільові фрагменти утворюють змістовну або змістовно-цільову модель процесу навчання.

3. Процесуальна модель розробляється з урахуванням трьох складових процесу навчання: діяльності того, хто навчає; діяльності тих, кого навчають та навчального завдання. При розгляді навчального процесу в колективному аспекті діяльність здобувачів вищої освіти зводиться до виявлення і здійснення способу виконання навчального завдання. У такому вигляді передбачувана діяльність, зводиться до виявлення і здійснення способу виконання навчального завдання [135, с. 10].

Всі вищевказані моделі, взяті разом, дозволяють розглянути об'єкт дослідження з різних точок зору і зробити ідеальні уявлення про даний процес.

Моделювання в формах навчальної діяльності здобувачів професійної правової освіти, що розглядається в роботах А. Вербицького, дозволяє подолати розрив між навчанням і вихованням, досягти цілей не тільки процесуального, а й загальнокультурного розвитку особистості майбутнього фахівця права [84, с. 72]. Автором розглядається три види навчальних моделей: семіотична, імітаційна і соціальна.

Семіотична навчальна модель включає систему завдань, які передбачають роботу з текстом, як семіотичною системою, направлених на переробку знакової інформації. В моделі такого типу предметна область діяльності розгортається за допомогою конкретних навчальних форм, в рамках яких виконується завдання або задача, що не вимагає особистісного відношення (ставлення) до досліджуваного матеріалу. Одиницею роботи студента в цьому випадку є мовленнєва дія – слухання, читання, розмова/говоріння, письмо.

Цікавим для нашого дослідження є обґрунтування моделювання в роботі П. Растяннікова, який розглядає «основні особливості та принципи модельного підходу активного навчання, технології побудови моделей, способи практичної реалізації їх в групі» [86, с. 222].

Науковець процес моделювання в групі розглядає в двох напрямках:

- а) створення породження модельних ситуацій в самій групі;
- б) власне репрезентація модельних ситуацій в якості моделей або визначення їх як таких.

Таким чином, модельна ситуація в групі – це будь-яка об'єктивно існуюча ситуація, яка виникла або сама собою, або за активної участі викладача, коли він вводить вправи або ігри в груповий процес. Саме тому модель – це те, яким чином ведучий представляє модельну ситуацію свідомості учасників, яку принципово можливо репрезентувати в одну модельну ситуацію. Окреслені два плани вимагають реалізації різних функцій і завдань від групи разом з викладачем, а моделювання процесу може бути реалізовано лише в контексті діяльності групи.

При розробці навчальної або тренінгової програми викладачеві зовсім не обов'язково насичувати її схожими на реальні життєві ситуації іграми і вправами. Ніяка модельна ситуація не може бути подана як модель, поки не буде співвіднесена із зовнішнім по відношенню до неї світом спілкування, з тим, моделлю чого і в яких стосунках вона є. Необхідність подібного співвіднесення очевидна, оскільки тільки так можна зрозуміти, що будь-яка модель може

інтерпретуватися. Процес інтерпретації у вигляді співвіднесення моделі і немодельної реальності обертається співвіднесенням досвіду, представленого в групі, з досвідом, який відноситься до позагрупового життя. При цьому таке порівняння породжує виділення тих аспектів досвіду, що пов'язані з їх усвідомленням, неструктуруванням і подальшим прийняттям як проявів своєї особистості. Якщо модель в принципі обрана правильно, то в ході реалізації вона призводить до виникнення передбачуваного результату [86, с. 228].

Отже, моделювання процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права можливо з усвідомленням складності самого психолого-педагогічного явища рефлексії. На сьогодні існує технократична парадигма підготовки майбутнього фахівця, в якій жорстко регламентована модель професійної особистості; типові інноваційні технології все більше будуть поступатися місцем гуманістичній парадигмі моделей з креативними, особистісно-орієнтованими напрямками правової освіти.

У гуманістичній парадигмі освіти педагогічна рефлексія, перш за все, формує якості духовності та сприяє створенню образу, уявлення, але не моделі майбутнього фахівця. В рефлексивній педагогіці, як і в народній педагогіці, немає жорсткої професійної моделі майбутнього фахівця, але є місце моделювання процесу формування самої педагогічної рефлексії.

Модель використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права можна представити наступною схемою: внутрішня імпліцитна форма прояву рефлексії змушує суб'єкт правової діяльності своєрідно впливати на об'єкт та оцінити реакцію об'єкта і у відповідності з цим перебудувати свій вплив, якщо буде спостерігатися негативний зворотній зв'язок.

Таким чином, тільки в процесі професійної діяльності може відбуватися підвищення рівня рефлексивних якостей особистості майбутнього фахівця права

та використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення. При позитивному зворотному зв'язку ми маємо як би коло, в яке не входить зовнішня експліцитна форма досліджуваної рефлексії, саме тому реакція об'єкта адекватна уявленням суб'єкта в зміні і розвитку практично мало. Натомість при негативному зворотному зв'язку спостерігається спіралевидний рух, так як виникає суперечність між очікуваним суб'єктом і дійсною реакцією об'єкта.

При цьому включається зовнішня експліцитна форма прояву педагогічної рефлексії, а суб'єкт правової діяльності отримує нові знання, вміння та навички *soft skills*, що передбачає перебудову своєї професійної діяльності, сприяючи тим самим позитивний зворотний зв'язок. В результаті цього зовнішня форма прояву педагогічної рефлексії знову переходить у внутрішню, але вже на більш високому рівні.

Необхідно зауважити, що найбільш складним є перехід зовнішньої форми педагогічної рефлексії у внутрішню, так як цей процес важко досліджувати: внутрішня педагогічна рефлексія впритул підходить до понять трансцендентних, духовних і складає сутність світорозуміння особистості майбутнього фахівця права [134, с. 161].

На основі науково-теоретичного аналізу праць провідних учених, де обґрунтовано специфіку використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права ми розробили теоретичну модель (Див. рис. 2.1.)

На рис. 2.1. нами подана теоретична модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки

Представлена модель показує, що вихідною позицією використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в закладі вищої освіти є діяльність викладача,

спрямована на створення організаційних умов, які сприяють прояву внутрішньої і зовнішньої рефлексії і підвищенню рівня їх сформованості в процесі професійної освіти.

Підкреслимо, що теоретична модель складається з декількох блоків, в яких відображені внутрішні імпліцитні та його зовнішні експліцитні властивості педагогічної рефлексії. Так, окремі частини системи знаходяться в залежності один від одної, а зміна одних елементів веде до зміни інших, тобто можна говорити, що система роботи викладача по використання педагогічної рефлексії як способу моделювання в процесі підготовки щодо особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права носить цілісний характер.

Удосконалення педагогічної рефлексії у моделюванні цілей, змісту та організаційних умов формування особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права відбуватиметься завдяки виокремленим у моделі організаційним умовам:

- 1) орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права;
- 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»;
- 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права;
- 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».





Рис. 2.1. Теоретична модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки

Зазначена теоретична модель використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього фахівця права сконструйована за методом побудови логічних схем, пристосованих до нашого дослідження, мета якої передбачає як певний комплекс установок свідомості суб'єкта професійної діяльності, який визначить і його поведінку. Збіг реакції об'єкта з цільовою функцією суб'єкта нами визначається як позитивний зворотній зв'язок, розбіжність – як негативний зворотній зв'язок.

Відповідно до розробленої теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки ключовими для нашого дослідження є такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний.

Слід відмитити, що виокремлені умови оптимізують досягнення майбутніми бакалаврами права окресленого рівня педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення та спрямовані на розвиток у них професійних компетентностей.

Водночас необхідно зазначити, що реалізація зазначених компонентів та організаційних умов стимулює майбутніх бакалаврів права до педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення та суттєво покращує результати їхньої подальшої професійної діяльності.

Представлена в роботі теоретична модель є цілеспрямованою та цілісною, яка розкриває мету, завдання, зміст, принципи, організаційні умови, форми й методи підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

## 2.2. Світоглядно-особистісні принципи цілей та змісту моделювання професійної підготовки бакалаврів права

Модернізація системи освіти України в напрямі її гуманізації й демократизації потребує пошуку нових підходів до змістової та результативної складових самовизначення майбутніх бакалаврів права. Після приєднання України до Болонського процесу основним завданням реформування системи вищої освіти стала швидка адаптація до єдиних європейських критеріїв і стандартів. Країни-учасники Болонського процесу активно узгоджують стандарти з питань гарантії якості освіти майбутніх фахівців права, змісту фундаментальної та практичної їх підготовки. Досліджуючи питання світоглядно-соціальних закономірностей, принципів щодо змістової та результативної складових особистісного самовизначення здобувачів правової освіти вчені зазначають, що одним із базових показників високої якості їх фахової підготовки є формування змісту освіти з огляду на вимоги часу й тенденції суспільного розвитку.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що підготовка здобувачів правової освіти щодо формування розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права не стала предметом спеціальної розвідки. В окремих наукових працях охарактеризовано лише основні положення підготовки майбутніх фахівців права.

У контексті порушеної проблеми важливо опрацювати питання закономірностей, принципів, критеріїв, показників, компонентів та рівнів особистісного самовизначення майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії.

Проблему закономірностей у освітньому процесі досліджували науковці І. Аносов, Ю. Бабанський, І. Бех, В. Бондарь, Б. Гершунський, О. Данилевич,

Г. Дмитренко, М. Елькін, М. Євтух, М. Махмутов, І. Лернер, М. Скаткін, О. Троїцька, Т. Троїцька, І. Підласий, І. Малофіїва та ін.

Аналіз наукових студій доводить, що поняття «закономірність» у контексті з'ясування передбачає стійкі, взаємоповторювальні процеси, що сприяють у майбутніх бакалаврів права стійку позицію щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення. Так, поняття «закономірність» аналізують переважно тоді, коли необхідно акцентувати, що те чи те явище виникло не випадково.

Досліджуючи цю проблему, Г. Єльнікова описує закономірності, які розкривають основу професійної діяльності майбутніх фахівців:

- професійна діяльність детермінована закономірностями соціальної діяльності;
- загальні закономірності існують об'єктивно, незалежно від рівня професійної діяльності, розкривають усталені зв'язки між дією зовнішніх і внутрішніх подразників та реакцією її підструктури;
- на кожному рівні професійної діяльності існують часткові закономірності, які відображають специфіку цього рівня через розкриття усталених характеристик зв'язків між особливостями компонентів внутрішньої структури керованої підсистеми й навколишнього середовища;
- загальні функції професійної діяльності детерміновані загальними закономірностями освітнього процесу;
- ефективність професійної діяльності залежить від субординаційної та координаційної узгодженості цілей усіх суб'єктів освітнього процесу з огляду на реальну ситуацію;
- на ефективність професійної діяльності впливає ступінь взаємовідповідності структур керуючої та керованої підсистем;

- результативність професійної діяльності залежить від способу взаємодії суб'єктів освітнього процесу, рівня свободи та періодичності налагодження зворотних зв'язків для спрямування діяльності на досягнення мети [22].

Таким чином, існують закономірності, які зумовлюють особистісний аспект професійного самовизначення майбутнього бакалавра права щодо педагогічної рефлексії, а їх практична реалізація формує професійну готовність людини до його здійснення.

До найсуттєвіших закономірностей процесу професійного та особистісного самовизначення майбутнього фахівця права належать: зв'язок формування із суспільними потребами й умовами; врахування впливів різних чинників; забезпечення впливу на внутрішній світ особистості, її духовність, тобто формування її думок, поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, емоційної сфери; створення умов для відповідної профорієнтаційної діяльності [34, с. 93].

На підставі викладу можна зробити висновок про те, що в процесі фахової підготовки майбутніх бакалаврів права до педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення викладачі мають формувати в студентів знання про організацію практичної професійної діяльності згідно з усталеними науковими законами й закономірностями правової освіти.

Високий рівень фахової підготовки майбутнього бакалавра права до впровадження педагогічної рефлексії залежить також від реалізації принципів професійної діяльності, дотримання яких уможливорює належну якість процесу досліджуваної проблеми.

В «Енциклопедії освіти» поняття «принципи освіти» трактуються як вихідні положення, які визначають будову, функціонування й розвиток системи освіти в Україні. Основні принципи освіти, визначені Законом України «Про вищу освіту» (2021) [82], є такими: рівність умов кожної людини для повної реалізації здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм,

пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; науковий, світський характер освіти; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти. Отже, принципи освіти мають бути покладені в основу професійної діяльності майбутніх бакалаврів права, і вони визначають не тільки науково-методичні основи, а й сприяють формуванню педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Дослідниця В. Пікельна виділяє у формулюванні концепції професійної діяльності основне і найголовніше, на нашу думку, завдання – формування гармонійного всебічного розвитку особистості [76, с. 24].

Безсумнівно, принципи професійної діяльності слід розуміти як загальновизнані положення, яких необхідно дотримуватися в процесі розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Як слушно зауважує відомий дослідник М. Кириченко, розкриваючи поняття «принципів», що під ними слід «... розуміти фундаментальні теоретично обґрунтовані й практично перевірені положення, які мають об'єктивну, реальну природу, відображають сталі тенденції або закономірності, притаманні системі вищої школи. Порушення чи недотримання принципів призводить до неефективності професійної діяльності та її руйнації, що відповідно позначається на функціонуванні всього навчального закладу. Розуміння змісту принципів, їх об'єктивності, а також уміння реалізовувати їх на практиці через застосування адекватних методів і прийомів – запорука ефективної професійної діяльності» [32, с. 13].

На нашу думку, принципи професійної діяльності є підґрунтям для правильного розуміння взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, осмисленням цілей і результатів зазначеної діяльності.

У цілому аналіз наукової літератури свідчить, що до загальних принципів відносяться такі:

- 1) компетентність: володіння знаннями, уміннями й досвідом, необхідними для виконання посадових повноважень;
- 2) гуманність: благородна моральна мотивація своєї поведінки, прагнення відкрити в людях кращі якості;
- 3) ортобіотичність: усвідомлення самооцінки власного життя, оптимізм;
- 4) інноваційність: прагнення до пошуку, раціоналізації, здатність до ризику;
- 5) прагматизм: робота на результат, раціональне використання часу, умов [118, с. 211].

Науковці І. Шоробура, Є. Долинський, О. Долинська виокремлюють такі специфічні принципи:

1. Принцип цілеспрямованості, згідно з яким мета функціонування організації зумовлює наявність самого процесу професійної діяльності. Вихідним пунктом професійної діяльності є необхідність постановки спільної мети для організації загалом і для групи людей, що працюють спільно.

2. Принцип урахування інтересів, що характеризує поведінку особистості в організації і є наслідком складної взаємодії цілей, потреб та інтересів. Тому досягнення спільної мети буде ефективним тільки за умов задоволення потреб конкретних людей.

3. Принцип ієрархічності. Згідно з ним, усі складні організації розглядаються як багаторівневі. Оскільки спеціалізована діяльність потребує виконання різних ролей і досягнення різних цілей. Принцип ієрархічності визначає характер стосунків між суб'єктами й об'єктами професійної діяльності.

4. Принцип взаємозалежності полягає в тому, що всі елементи та фактори в організації взаємопов'язані. Тому зміни, яких зазнає один із них, зумовлюють реакцію змін у інших елементах. Особливу увагу належить приділяти факторам

зовнішнього середовища. Організація змушена постійно реагувати на ці фактори та зберігати стійкий стан.

5. Принцип динамічної рівноваги. Потенціал організації повинен бути в динамічній рівновазі з факторами зовнішнього середовища. Організація повинна швидко змінювати свій стан відповідно до вимог різних чинників, а саме: нові технології, наукові дослідження, соціальні замовлення, політико-правові умови, соціально-економічні компоненти, освітньо-культурні тенденції тощо. Повільна реакція на зовнішні подразники порушує стійкість організації, провокує її нестабільність, призводить до низьких результатів професійної діяльності [124, с. 45].

В аналізованому руслі В. Кремень окреслив основні принципи фахової підготовки майбутніх фахівців: «Перший – більше освіти для більшості людей. Аналіз сучасного стану країн, які розвиваються, показує, що економіка, яка ґрунтується на знаннях, ставить вищі вимоги до рівня кваліфікації працівників, які у свою чергу демонструють продуктивну віддачу від вищої освіти. Зростання попиту на кваліфікованих працівників відображається не лише на рівні заробітної плати, а й на можливостях працевлаштування. Другий принцип – навчання впродовж усього життя. Потреба в неперервній освіті та професійній підготовці зумовлена коротким «життєвим циклом» знань, навичок і професій. Внаслідок цього все більш важливими стають неперервність освіти та регулярне оновлення індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації. Вимоги, які ставляться до неперервної освіти, можуть привести також до стирання меж між базовим і подальшим навчанням, а також між професійним навчанням молоді та підготовкою спеціалістів у процесі їх професійної діяльності» [41, с. 5].

Ідейну основу теорії та практики професійної діяльності складають принципи, що використовуються як фундаментальні положення та аксіоми. За умов розвитку закладу вищої освіти, а тим більше управління освітнім процесом, найбільш доцільною, на нашу думку, є система принципів, запропонована



Ю. Конаржевським: принцип поваги й довіри до людини; принцип цілісного погляду на людину; принцип співробітництва; принцип соціальної справедливості; принцип індивідуального підходу; принцип творчого пошуку; принцип мотивування та стимулювання, що має моральний, психологічний і матеріальний характер; принцип консенсусу; принцип колегіальності; принцип оновлення, що забезпечує розвиток, зміни, засвоєння нових ідей і технологій [58, с. 218].

Схарактеризовані вище принципи доцільно застосовувати в процесі цілісної підготовки майбутніх бакалаврів права щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення, які тісно взаємопов'язані й кожен із них не може бути впроваджений без урахування інших.

Слід зазначити, що особливе місце в досліджуваній діяльності посідає рефлексія європейської філософії освіти та практичний досвід запровадження найважливішого конструкту пізнання та вибудовування алгоритмів діяльності – діалогу, який досі у більшості випадків розуміється і запроваджується як спілкування (бесіда, розмова тощо). У такий спосіб тлумачення діалогу втрачається його сутність, специфіка, не розкривається мета діалогу, якою є розуміння, що «знімає» непорозуміння, суперечність тощо. Відтак, діалог не «працює» як рушійна сила, не надає нової якості руху до досконалості (можливо до емерджентності), компетентності і успішності засвоєння ціннісно-сміслового знання, визнання універсальних принципів співжиття [50, с. 56].

Сучасні наука, освіта і культурні практики чекають на значне поповнення методичного банку інновацій, технологій використання зарубіжного досвіду, створення нових та адаптації відомих європейських методик визначення рівня особистісних прагнень до навчання, освітнього та життєвого досвіду, володіння алгоритмами засвоєння знань, формування комунікативно-діалогічної компетентності та розвитку рефлексії.

Значну увагу в цьому контексті ми приділяємо когнітивно-психологічним векторам організації діалогу, заснованому на європейському досвіді: ознайомлення та набуття студентами навичок інтеракції, навчання обміну інформацією, «обміну діями», контролю емоційності, плануванню спільної стратегії, формуванню інтелектуального, етичного і духовного когнітивно-комунікативного стилю тощо. Позиція «людина-в-інтеракції» спрямовується у такому ракурсі на підвищення культури діалогу, який сприяє розумінню та відповідає на питання:

- 1) суперечливого, незрозумілого ціннісного значення;
- 2) питання про нагальні завдання соціальної життєдіяльності;
- 3) визначення способів розуміння смислів та взаєморозуміння;
- 4) визначення принципів ціннісно-сислової розмови;
- 5) визначення інструментів додання непорозумінь та досягнення домовленості;
- 6) використання толерантності, емпатії, упевненості в позитивних якостях співрозмовника;
- 7) опрацювання автентичного (дискурсивно-герменевтичного) діалогу;
- 8) перехід від діалогу до комунікативних (консенсуальних) стратегій спільної творчої життєдіяльності [106, с. 87].

Заслуговують на увагу організаційні правила діалогу, в якому реалізуються процеси говоріння – слухання, формування смислу – розуміння, обміну та засвоєння певної інформації чи знання і т. ін. Як свідчить аналіз дослідницької літератури, протікання усіх цих процесів відбувається у трьох площинах чи на трьох рівнях: на рівні інформації, на рівні стосунків та відношень та на рівні намірів.

Разом з тим, якщо діалог ми розуміємо як інформативно-екзистенціональну взаємодію, що передбачає розуміння (слід підкреслити тільки розуміння), то, на нашу думку, коректніше б говорити саме про змістові

площини, якими є інформативна і екзистенціональна, що передбачає прояв внутрішнього світу людини і у філософії екзистенціалізму вона є першою величиною та позитивною складовою життя людини [51, с. 156].

Проте, український філософ М. Булатов вказує на неприпустимість спілкування людини з іншими особами як суто негативне: «...Насправді ж екзистенція, тобто внутрішня сутність людини, може бути і негативною, що залежить від вроджених чи набутих властивостей. Зі свого боку зовнішній світ, спілкування з іншими може відігравати позитивну роль, формувати в особі істинно людські цінності, котрі відкладаються у внутрішньому її світі, в її екзистенції. Обидва феномени взаємно переходять один в одний, а не відгороджені китайською стіною» [9, с.159].

Отже, дійсно, на першому, інформаційно-знаковому рівні, через різноманітні евристики, через креативні судження, патерни мови та суджень суб'єкти обмінюються певними знаками, формують спільні значення, створюють смисли.

На другому рівні – рівні емоційно-мотиваційної регуляції інтеракції – формуються та проявляються настанови, атитюди, ставлення до цінностей, стереотипи, упередження, тобто здійснюється перебудова особистісного ставлення до предмету обговорення тощо.

На третьому – регуляторно-інтенційному рівні, або рівні вербальної й смислової регуляції намірів партнерів, як вважає значна частина психологів, здійснюється узгодження спрямованості в системі сукупних знань, розуміння суті й змісту кінцевого результату, що припускає вибір смислоутворювальних засобів і шляхів реалізації поведінки людини й способів досягнення поставленої мети. Проте, на нашу думку, цей рівень відповідає скоріше безпосередньо не діалогу, а комунікації, різновидом якої він є. Отже, зазначені два види взаємодії відрізняються метою і, відповідно, засобами, тобто сутністю і певними просторовими та хронологічними характеристиками, адже діалог має на меті

розуміння і, як правило, передує комунікативним інтеракціям, метою яких якраз і є взаєморозуміння, порозуміння, консенсус і спільна діяльність. Про специфіку форм спілкування в цьому контексті деякі автори зазначають, що «...певну можливість тлумачення терміна «комунікація» відкриває власне значення цього слова, що має латинське походження – *communicare* – радитися, тобто комунікація повинна розумітися як спілкування задля пошуку спільних (узгоджених) уявлень і дій суб'єктів...Зважаючи на те, що змістом комунікації є обмін інформацією, думками, досвідом задля вирішення суперечливого питання, формою комунікації, на нашу думку, не можуть не стати усі види діалогу як способу досягнення порозуміння» [105, с. 134].

Відповідно, організація дискурсивного діалогу та педагогічний супровід діалогічної взаємодії повинні будуватися з урахуванням зазначених вище обставин. Необхідно також пам'ятати, що когнітивне спілкування, яке реалізується в діалогах, в тому числі і соціальних, завжди орієнтоване на формування спільного образу майбутнього, побудову програм майбутньої взаємодії та забезпечує розвиток інтеграційних процесів у суспільстві. Саме в діалозі та через діалог здійснюється формування та розвиток спільності, відбувається зближення різних сторін та утворюються нові взаємозв'язки, прояснюються та встановлюються нові стосунки та багато іншого, що забезпечує подальшу взаємодію та спільну діяльність.

Перш ніж ми перейдемо до аналізу комунікативно-діалогічних інтеракцій, зокрема іншомовної інтеракції студентської молоді, слід ще раз наголосити на тому, що використовуючи механізми створення сприятливих умов для ефективної адаптації студентської молоді до вільного спілкування з представниками різних культур і національностей в європейському просторі на рівні обміну культурними та освітніми цінностями, слід мати на увазі наявність розмаїття світоглядних уподобань, ціннісних пріоритетів, різних ідентифікацій, які до того ж весь час швидко змінюються та трансформуються.

За слушним зауваженням А. Єрмоленка, утверджувати норми моралі і універсалістської етики дуже складно: «Цілком зрозуміло, що в ситуації, коли традиційні моральні конвенції піддаються сумніву, коли в процесі «переоцінювання усіх цінностей» постійно змінюються «правила гри», і та чи інша спільнота претендує на всезагальність своїх ціннісних уподобань, у пересічної людини виникає питання: «А чому взагалі я маю бути моральною?» Адже, якщо не існує чогось безумовного, якщо засадничі ціннісні уявлення не піддаються граничному обґрунтуванню, тоді не існує загальнозначущих моральних належностей... Комуникативна філософія прагне довести не лише можливість, а й історичну необхідність обґрунтування моральних норм. І це розглядається не тільки як завдання філософської науки, зокрема практичної філософії, а й як завдання суспільства, яке має створити форми інституціональної легітимації норм та цінностей, а отже й умови для свого морального вдосконалення» [84, с.10].

Таким чином, передбачене застосування інтерактивних форм роботи (круглий стіл, диспут, навчання на основі комуникативних завдань, майстерня, моделювання, групова робота, мозковий штурм, рольова або ділова гра тощо) буде відбуватися на основі ціннісної орієнтації та духовно-морального оновлення усіх сфер життя суб'єктів культурно-освітнього простору, то, ми вважаємо, що інтерактивний режим перетвориться на інтеркультурний.

У такий спосіб здобувачі професійної правової освіти не тільки дізнаються про мовну політику інших країн, їх лінгвокультурні особливості, культурну ідентичність, але й ознайомляться з методами долання бар'єрів у спілкуванні, зі специфікою вербальної і невербальної поведінки носіїв мови, з формами співіснування культур в історичному просторі світу, з розповсюдженням знань і практик життєвого світу у найближчому комуникативному просторі демократичного суспільства.

Отже, аксіологізація вищої освіти через діалог можлива за умови імплементації найкращого теоретичного і практичного досвіду європейської гуманітарної думки, зокрема комунікативної практичної філософії, створення широкої платформи дослідження, обговорення, дискурсивного обміну досвідом організації діалогічної взаємодії в культурно-освітньому просторі та створення методологічного, теоретико-практичного банку методик, технологій, дидактик організації усіх видів і рівнів діалогу та інтеракції суб'єктів культурно-освітнього простору.

Якщо розглядати поняття саморозвитку крізь призму професії, то саморозвиток можна визначити як процес цілеспрямованого розвитку себе як фахівця в області права, який включає в себе перш за все самовдосконалення тих компетенцій, які забезпечують успіх в професійній діяльності. Процес саморозвитку базується на особливостях професійної діяльності, які передбачають:

- широкий спектр поширення (від державних структур - правоохоронних органів, до загальних управлінських і господарських структур);
- високі вимоги до утворення фахівця – відповідальність за вчинені дії (правник приймає рішення, від яких залежить життя людей – взяття під варту, твердження обвинувального висновку, пред'явлення позовів та ін.);
- схильність стресових ситуацій (постійне спілкування з людьми, ведення переговорів, ненормований робочий день);
- певні вимоги до особистості правознавця (так як дії правника є гласними, знаходяться під наглядом суспільства, фахівцев із права може стати людина тільки з бездоганною репутацією, що володіє певними моральними цінностями і ідеалами) [45, с. 139].

Виходячи з даних особливостей професійної діяльності складається ряд вимог до індивіду, до них ми можемо віднести такі: певний рівень інтелектуального розвитку; рівень сформованості професійних компетенцій;

стан здоров'я індивіда; бездоганна репутація; прогнозоване зростання професійних умінь. У сучасній системі юридичної освіти виникає ряд протиріч, внаслідок яких виникає проблема формування здатності майбутнього бакалавра права до професійного саморозвитку:

- професійний саморозвиток є тривалим процесом, що відбувається протягом усієї професійної діяльності;
- професійний саморозвиток слід розглядати як мету післядипломної освіти;
- професійний саморозвиток є найважливішою умовою ефективної діяльності.

Пріоритетна роль в утвердженні ідеалів рівності, свободи і справедливості в суспільстві належить правнику, оскільки через його діяльність реалізується державна політика, спрямована на захист прав та інтересів громадян, правове виховання й освіти. Проте між проголошеними демократичними цінностями та реальним станом їх реалізації існує значна невідповідність, яка породжує такі тенденції, як: збільшення злочинів, скоєних досить часто навіть тими, хто знає закон, зловживання владними повноваженнями, винесення несправедливих судових рішень тощо. У зв'язку із цим актуальною стає проблема забезпечення правоохоронних органів, установ і організацій професійно компетентними кадрами, діяльність яких має відповідати моральним нормам, загальнолюдським цінностям, що, у свою чергу, зумовлює необхідність формування в майбутніх бакалаврів права професійно значущих якостей, завдяки яким вони зможуть втілювати ідеї гуманізму, створювати соціально-правову державу, відроджувати демократичні цінності.

В проєкті напрацьованому Міністерством освіти України спільно з Міністерством юстиції України «Концепції розвитку юридичної освіти» (Див. Додаток А) відзначається, що метою юридичної освіти – формування компетентностей, необхідних для розуміння природи і функцій права, змісту

теоретичних засад (доктрин), принципів і основних юридичних інститутів, застосування права, а також меж юридичного регулювання різних суспільних відносин. Здобувачі юридичної освіти повинні бути готові до захисту прав людини та основоположних свобод, утвердження верховенства права, будучи відданими принципам людської та професійної гідності, справедливості, рівності, неупередженості, незалежності, співпереживання та дотримання високих етичних стандартів. Метою Концепції є створення умов для модернізації змісту юридичної освіти, спрямованих на: встановлення стандартів вищої юридичної освіти для досягнення стратегічних пріоритетів реформи правосуддя в Україні; відповідність освіти сучасним очікуванням і викликам суспільства; підвищення конкурентоспроможності випускників правничих шкіл на ринку праці; формування ґрунтовних теоретичних знань та практичних компетентностей правників; підвищення рівня обізнаності щодо питань професійної етики та прав людини; розуміння фундаментальної ролі правника в утвердженні верховенства права через захист прав і свобод людини.

Таким чином, положення запропоновані даною Концепцією орієнтують вищу школу гнучко і оперативно реагувати на вимоги ринку праці та активно брати участь у формуванні соціального замовлення на підготовку кваліфікованих кадрів. Згідно із зазначеними тенденціями вітчизняні вищі активізують зусилля щодо впровадження ідей компетентнісного підходу до підготовки фахівців: розробляється нове покоління стандартів вищої професійної освіти; в форматі компетенцій описуються вимоги до результатів освіти і змістом основних освітніх програм; завдання та перспективи компетентнісного підходу обговорюються на рівні методологічних семінарів.

Для діагностування процесу підготовки майбутніх бакалаврів права до тієї чи іншої діяльності в педагогіці використовують поняття «критерій» який розуміють як «ознаку», «якість», «вимогу», «міру», «сукупність ознак» тощо [16; 21; 80].



У науковій літературі термін «критерій» (від грецьк. «kriterión» – «засіб судження, прийняття рішення») трактується як головна ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація предметів, явищ, якостей; засіб вимірювання [80, с. 99]. Вимірюються критерії за допомогою показників.

У сучасному тлумачному словнику термін «показник» має таке визначення: «дані про результати діяльності» [110, с. 1243]. Отже, критерії та показники якості навчальної діяльності містять сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу та результату навчальної діяльності, що відповідають поставленій меті [21, с. 434].

Як переконуємося, показником є і свідчення, і докази, і ознаки чого-небудь, наочні дані про результати певної роботи, якогось процесу, тобто він становить кількісну характеристику явищ і процесів, яка дає змогу дійти висновку про їх стан у динаміці; критерій же є цінною та основоположною ознакою, що характеризує різні якісні аспекти явища, тобто його сутність.

Варто зазначити, що критерій – поняття ширше, ніж показник, і один критерій може містити цілу систему показників. Разом із тим, критерій і показник тісно взаємопов'язані: науково обґрунтований вибір критерію значною мірою зумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує прийнятий критерій.

Дослідник О. Дубасенюк пропонує такі критерії оцінки ступеня розвитку до професійної діяльності: характер і стійкість емоційного ставлення до діяльності; швидкість і точність адаптації поведінки у змінюваних умовах діяльності; доцільність професійних дій; достатній рівень сформованості професійних здібностей майбутніх фахівців [102, с. 185]. Як переконуємося, усі ці критерії тісно пов'язані з особистісними якостями та властивостями майбутнього бакалавра права й зумовлюються рівнем розвитку пізнавальних

процесів і мотиваційної сфери особистості та їх вплив на особистісне самовизначення.

Визначаючи критерії досліджуваної проблеми, ми керувалися положеннями критеріального підходу, згідно якого вони мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про цілі, мотиви, засоби, зміст, умови і результат. Отже, під час вибору критеріїв розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права необхідно використовувати структурний аналіз її основних компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивно-оцінювальний) [42, с. 68].

Необхідно підкреслити, що важливим для нашого дослідження є розкриття специфіки критеріїв процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Критерій мотивації визначається за показниками: мотивація до професійної діяльності та потреба в досягненні ефективної педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; мотивація до активної творчої діяльності; мотивація до досягнення успіху в професійній діяльності; прагнення до формування мотиваційної сфери; формування стійкого позитивного ставлення до розвитку пізнавальних інтересів; усвідомлена потреба студента в оволодінні компонентами педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; усвідомлення необхідності суб'єкт-суб'єктних відносин в професійній діяльності; потреба в творчій діяльності кожного суб'єкта професійної діяльності й необхідність творчої самореалізації; прагнення до самовдосконалення.

До показників критерію ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця права щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення відносяться: готовність до гуманізації професійної діяльності;

прагнення забезпечити кожному суб'єкту професійної діяльності сприятливі умови суб'єкт-суб'єктних відносин; моральні цінності, які орієнтують студентів на суб'єкт-суб'єктні відносини; цінності, що впливають на розвиток суб'єкт-суб'єктної взаємодії майбутнього фахівця права; сформовані цінності як об'єкт духовної культури суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин [52, с. 54].

Слід підкреслити, що критерії мотивації та ціннісних орієнтацій є показниками для дослідження мотиваційно-ціннісного компоненту процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Критерій когнітивності щодо процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права визначається за показниками: глибокі теоретичні знання специфіки педагогічної рефлексії, професійної діяльності, особистісного самовизначення, суб'єкт-суб'єктних відносин майбутніх бакалаврів права; формування у студентів системних знань про сутність, основи та умови реалізації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; інформованість про особливості суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між суб'єктами професійної діяльності; знання методів і форм організації і використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; постановка професійно-практичних завдань для ефективної організації та використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; опанування системою знань для ефективного здійснення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між суб'єктами професійної діяльності; усвідомлення значущості знань про педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення та специфіку суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між суб'єктами професійної діяльності; знання про особистість як активного суб'єкта професійної діяльності.

Наявність показників даного критерію передбачає своїм результатом формування системи знань, яка є базою для організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; сприяє оволодінню новими професійними методами та засобами для здійснення результативного процесу суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між суб'єктами професійної діяльності. Цей критерій є основою для визначення сформованості когнітивного компоненту процесу використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Система зазначених знань у процесі використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх фахівців права передбачає сформованість системи професійних компетентностей, які дозволяють зробити знання дієвими, перевірити важливість, необхідність та міцність отриманих знань. Таким чином, наступний критерій визначено – критерій діяльності, який характеризується такими показниками: набуття рефлексивних вмінь і рефлексивних навичок soft skills організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; уміння керувати професійною діяльністю на основі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин; уміння і навички студента, система яких буде необхідною й достатньою для організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; моделювання особистісного самовизначення на основі педагогічної рефлексії; уміння прогнозувати результати власної професійної діяльності; уміння структурувати, аналізувати, узагальнювати інформацію щодо ефективності суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин; сформованість рефлексивних навичок soft skills щодо організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; володіти техніками і прийомами ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії; уміння мобілізуватися для виконання функцій професійної діяльності.

Перераховані уміння формуються поступово в процесі фахової підготовки, особливо, під час проходження студентами навчальної та виробничої практик.

Критерій педагогічної рефлексії у контексті використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права характеризується такими показниками: здатність до самоаналізу та прагнення до самовдосконалення на основі цього аналізу; уміння будувати власну професійну діяльність на основі результатів аналізу; самооцінка рівня реалізації суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин; прояв активності у творчій самореалізації; адекватна оцінка розвитку власних здібностей щодо здійснення професійної діяльності; рівень сформованості та глибина педагогічної рефлексії або професійна самосвідомість; здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінку, самокорекцію та саморозвиток на кожному етапі організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення .

Узагальнюючи вищевикладене зазначимо, що сформованість показників критерію педагогічної рефлексії передбачає набуття майбутніми фахівцями права вмінь рефлексивно ставитися до себе та до результатів своєї професійної діяльності, а також допомагає аналізувати, усвідомлювати й удосконалювати таку професійну діяльність у процесі проходження навчальної та виробничої практик й після закінчення закладу вищої освіти. За допомогою цих показників, на нашу думку, можна оцінити рівень сформованості рефлексивно-оцінного компоненту педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Доцільно відмітити, що зазначені критерії та показники їх визначення взаємопов'язані один з одним і допомагають дослідити процес використання та формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного

самовизначення майбутніх бакалаврів права як цілісного особистісного утворення.

Отже, критерії та показники є сукупністю ознак, на основі яких складається оцінка умов, методів, форм і результатів навчальної діяльності майбутніх фахівців права, що уможливорює визначення рівнів розвитку такої досліджуваної проблеми.

2.3. Методологічний, теоретичний, методичний, перетворюючий потенціал педагогічної рефлексії особистісного самовизначення навичок soft skills майбутнього бакалавра права

Дослідницько-експериментальна робота проведена нами впродовж трьох етапів: констатуючого, формуючого та контрольного. У ході першого (констатуючого) етапу (2019–2020 рр.) вивчено стан проблеми педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права в педагогічній теорії та практиці; проаналізовано філософську, психолого-педагогічну й методичну літературу, законодавчу та нормативно-правову базу за темою дисертації; уточнено сутність принципів фахової підготовки майбутніх бакалаврів права; схарактеризовано методологічну й теоретичну основу дослідження; розроблено понятійно-категорійний апарат із проблеми дослідження; доведено актуальність і доцільність наукового пошуку, окреслено об'єкт, предмет, мету, завдання й методи порушеної теми; розроблено теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки. На цьому етапі розроблено та проведено констатувальний педагогічний експеримент. Мета експерименту полягала у визначенні первинного рівня сформованості особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права до впровадження педагогічної рефлексії як способу

моделювання. Так, констатувальний етап експерименту був покликаний з'ясувати лише стан аналізованої проблеми. Під час роботи констатовано наявність взаємозв'язків, залежностей процесу підготовки майбутніх бакалаврів права в контексті формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права до впровадження педагогічної рефлексії як способу моделювання, що дало змогу визначити вихідні дані для подальшого дослідження.

Також на цьому етапі проводилася робота з моделювання процесу формування особистісного самовизначення з використання педагогічної рефлексії, вибір експериментальних факультетів, груп, визначення контрольних груп. Проводилося анкетування, виявлення стану сформованості особистісного самовизначення з використання педагогічної рефлексії як способу моделювання майбутніх бакалаврів права, проводився аналіз навчальних планів, програм і результатів констатуючого експерименту.

На другому (формуючому) етапі (2020 р.) розроблено теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки; проаналізовано зміст і принципи побудови ОПП «081 Право»; створено систему використання викладачами активних методик, інтенсивних освітніх та інформаційних технологій під час навчання майбутніх бакалаврів права; описано конкретні інструкції реалізованих технологій; сформовано апарат дослідження; включення здобувачів вищої освіти до процесу формування особистісного самовизначення з використання педагогічної рефлексії як способу моделювання. Проводилися практичні заняття зі майбутніми фахівцями права до професійної діяльності з метою виконання рефлексивних завдань. Розроблялися критерії і показники готовності майбутніх фахівців права до здійснення рефлексивної діяльності та розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

У зв'язку зі складністю аналізованого феномену діагностичні процедури мали комплексний характер і були спрямовані на дослідження всіх складників формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права до впровадження педагогічної рефлексії як способу моделювання. Варто зазначити, що «педагогічна діагностика – важливий компонент освітньої діяльності, регулятивна основа освітнього процесу, база прогнозування розвитку й управління» [56, с. 138]. Так, до діагностики належать окремі структурні компоненти, найважливішими з яких є педагогічний контроль; оцінювання; накопичення статистичних даних; аналіз ситуації; прогнозування; вивчення динаміки змін і тенденцій [54, с. 309].

На цих етапах була реалізована теоретична модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки. Підбивалися підсумки формуючого експерименту.

На третьому контрольному етапі (2021 р.) проаналізовано результати дисертаційного пошуку; виокремлено теоретично обґрунтовані організаційно-педагогічні умови використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права (орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; розвиток навичок *soft skills* в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення



майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право»); впроваджено науково-методичні рекомендації з проблеми дослідження; підготовлено текст дисертації.

На цьому етапі був проведений аналіз результатів дослідження з формування особистісного самовизначення бакалаврів права з використання педагогічної рефлексії як способу моделювання. Підсумки узагальнювались спільно зі здобувачами вищої освіти.

Методологічною основою дослідження теми «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права» слугують філософські й загальнонаукові положення щодо теорії пізнання. З'ясовано, що «пізнання – це процес цілеспрямованого, активного відображення світу в свідомості людей, зумовлений суспільно-історичною практикою людства» [23, с.8]. Зазначимо, що пізнання витлумачують і як складний, багатоступеневий процес осягання істини, який відбувається на різних рівнях: чуттєвому й раціональному, емпіричному та теоретичному.

У дослідно-експериментальній роботі було перевірено дієвість розробленої теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки, організаційні умови використання і формування педагогічної рефлексії, що в основному підтвердило гіпотезу даного дослідження.

Метою експериментальної роботи є перевірка дослідним шляхом висунутої гіпотези щодо формування педагогічна рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права та організація формування досліджуваної проблеми в процесі навчальної діяльності на заняттях зі спеціальних дисциплін.

В роботі вирішуються наступні завдання:

- підбір і адаптування відомих методів та критеріїв сформованості педагогічної рефлексії у здобувачів професійної правової освіти;

- змодельовати викривання і формування педагогічної рефлексії в конкретних організаційних умовах суб'єктів освітнього процесу;
- проаналізувати результати дослідно-експериментальної роботи щодо використання педагогічна рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Аналіз навчальних планів спеціальності 081 «Право» свідчить, що в закладах вищої освіти на вивчення специфіки педагогічної рефлексії відводиться всього 5% навчального часу, що призводить до необхідності посилити гуманітарну спрямованість дисциплін за вибором для використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення у майбутніх фахівців права і використовувати потенційні можливості щодо резервів навчальної та виробничої практики.

Варто зазначити, що найбільші резерви містяться як в блоці обов'язкових, так і в блоці вибірових компонентів, які разом складають 62% всього навчального часу. Що стосується блоку вибірових компонентів, то на нього відводиться майже в чотири рази менше часу, що актуалізує включення в навчальні плани спеціальних освітніх компонентів за вибором.

Мета освітньо-професійна програма 081 «Право» передбачає: підготовку бакалаврів права здатних захищати права і свободи громадян, керуючись принципами верховенства закону та дотримуючись етичних стандартів юридичної галузі, визначених Стандартом вищої освіти за спеціальністю. Фахова підготовка майбутніх фахівців права відповідає місії, візії, цінностям Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького і має орієнтацію на поглиблену практичну підготовку кваліфікованих, конкурентоспроможних, компетентних випускників, здатних вирішувати практичні проблеми і задачі професійної діяльності із застосуванням положень фундаментальних юридичних наук.

Також слід відмітити, що відповідність мети ОПП 081 «Право» полягає у розвитку та якісному поєднанні теоретичних знань та практичних компетентностей, які є важливими в умовах динамічного та мінливого освітнього середовища. Саме тому в ОПП 081 «Право» передбачено формування ціннісних та світоглядних засад правників, які будуть здатні впливати на розбудову правової держави та розвиток ринкової економіки, що дає можливість реалізувати особистісні риси характеру, світогляд і спосіб мислення, формуючи таким чином фахівця правової освіти, творчу особистість, інтелектуала з критичним юридичним мисленням і науковим світоглядом, освіченого свідомого громадянина.

Складовою зазначеної освітньо-професійної програми є програмні результати навчання, які корелюються з програмними компетентностями – інтегральними, загальними, спеціальними (фаховими), що є динамічною комбінацією знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність в правничій галузі, що повністю дозволяє досягти результатів навчання, визначених стандартом першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 08 Право спеціальності 081 Право

Відмітимо, що програмні результати навчання формують інтегральну компетентність, яка полягає у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі професійної правничої діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування правових доктрин, принципів і правових інститутів і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Програмні результати навчання в контексті ОПП 081 «Право» відповідають сьомому рівню Національної рамки кваліфікацій, першому (бакалаврському) рівню вищої освіти та відповідним компетентностям особистості майбутнього бакалавра права та здатності вирішувати складні спеціалізовані задачі та

практичні проблеми професійної діяльності у галузі права або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів фундаментальних, юридичних наук та практики розвитку права.

Взаємопов'язаність освітніх компонентів підпорядковано дедуктивній логіці та містить два блоки дисциплін. Перший – нормативні дисципліни 180 кредитів. Другий блок – дисципліни вільного вибору (60 кредитів). При цьому здобувач вищої освіти має право обрати дисципліни інших ОПП. Нормативні освітні компоненти сприяють досягненню програмних результатів навчання, що відображено у ОПП 081 «Право», зазначені компоненти відповідають об'єкту, теоретичному та практичному змісту спеціальності шляхом формування понять: сучасні питання права, зв'язок з практичною частиною правовідносин, поняття прав людини та громадянина. Доцільно відмітити, що формування загальних і спеціальних компетентностей спрямоване на успішне здійснення професійної діяльності та всі курси дисциплін ОПП 081 «Право» спрямовані на розкриття сутності та соціального призначення права, що нерозривно пов'язане з людиною.

Серед компетентностей та програмні результати навчання в контексті ОПП 081 «Право» закріплено й навички soft skills, розвиток яких починається вже з I-го курсу навчання здобувачів вищої освіти і триває до завершення навчання майбутніх бакалаврів права у закладі вищої освіти під час опанування дисциплін, передбачених навчальним планом (наприклад: «Основи науково-правових досліджень», «Логіка», «Юридична психологія», «Основи юридичної клінічної практики», «Юридична риторика та мовна культура юриста» інші).

Аудиторна і позааудиторна робота вимагає від викладача та здобувача вищої освіти навичок soft skills, що сприяє плануванню й організацією своєю професійної діяльності. Зазначені навички soft skills сприяють використанню педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, що сприяє розвитку вмінь бути критичним і

самокритичним, визнавати і виправляти власні помилки, працювати самостійно, розвивати вміння адаптуватися і діяти в нових ситуаціях. Й саме процес розуміння, що законодавство часто змінюється дозволяє усвідомити необхідність навчатися впродовж усього життя та постійно професійно самовдосконалюватися.

Для майбутніх бакаврів права навички *soft skills* є дуже важливими, оскільки сучасний фахівець із права здатен налагоджувати співробітництво; обгрунтувати та доводити власну думку; грамотно реагувати на критику; презентувати себе; переконувати інших та формувати в суб'єктів професійної діяльності навички толерантного міжособистісного спілкування; гідно триматися в аудиторії, серед колег, в суспільстві вцілому; реалізовувати особистісний потенціал та дбати про саморозвиток; проявляти критичне мислення та креативність; володіти вміннями тайм-менеджменту; реалізовувати індивідуальний підхід до людей; працювати в команді.

Важливим є також розширення можливостей для використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакаврів права в процесі викладання дисциплін у ОПП 081 «Право» в дисциплінах освітніх компонентів – «Історія та культура України», «Українська мова», «Філософія», «Основи науково-правових досліджень», «Юридична риторика та мовна культура юриста» та предметів блоку вибіркових компонентів: «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)», «Римське приватне право», використовуючи при цьому особливі форми проведення лекційних, семінарських та практичних занять.

Дослідно-експериментальна робота складалася з 3-х етапів: констатуючий, формуючий і контрольний. Структура експерименту наводиться в технологічній карті (див. табл. 2.1.).

## Технологічна карта експерименту

Мета	Етапи експерименту	Основні завдання і зміст	Методи дослідження та інші, форми роботи
З'ясування рівнів сформованості внутрішньої і зовнішньої педагогічної рефлексії	Констатуючий I-II семестри	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Виявити стан розвитку педагогічної рефлексії майбутніх бакалаврів права</li> <li>2. Визначити рівень професійної підготовки до педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права</li> <li>3. Вивчити і узагальнити досвід здійснення професійної підготовки щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в процесі навчальної діяльності</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Спостереження. Вивчення рефлексивної спрямованості роботи закладу вищої освіти.</li> <li>2. Моделювання процесу використання і формування педагогічної рефлексії.</li> <li>3. Аналіз навчальних планів, програм.</li> </ol>
Відбір і коригування засобів організації професійної діяльності майбутніх бакалаврів права щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення	Формуючий (теоретичний) III-IV семестри V-VI семестри	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Розробити критерії та показники процесу професійної підготовки щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.</li> <li>2. Визначити ефективність організаційних умов навчальної практики щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.</li> </ol>	Складання рефлексивних завдань в програмі навчальної практики, спостереження за роботою фахівців права, анкетування.

## Продовження таблиці 2.1

<p>Ознайомлення здобувачів професійної правової освіти із основами внутрішньої і зовнішньої професійної рефлексії. Оволодіння і оперування рефлексивними вміннями на основі професійних знань щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права</p>	<p>Формуючий (практичний) VII-VIII семестри</p>	<p>1. Сформувати у здобувачів вищої освіти рефлексивні вміння вибіркового освітніх компонентів 2. Реалізувати теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права та виявити ефективність організаційних умов організації рефлексивної діяльності 3. Підвести підсумки формуючого експерименту щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.</p>	<p>1. Статистична обробка даних. 2. Аналіз професійної діяльності під час навчальної практики педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. 3. Анкетування здобувачів вищої освіти. 4. Тренінги, вирішення завдань, дискусії, полілоги, «мозковий штурм», рефлексивні семінари.</p>
<p>Вимірювання рівнів. Складання методограми</p>	<p>Контрольний IX-X семестри</p>	<p>1. Перевірити ефективність запропонованої теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.</p>	<p>1. Оцінювання відповідей випускників під час атестації. 2. Анкетування, тестування здобувачів професійної правової освіти.</p>

Аналіз наведеної вище технологічної карти показує, що зміст експерименту містить специфіку процесу використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Вихідні положення, що визначають основні методи дослідження:

- обрані методи повинні відповідати досягненню поставленої мети;
- бути ефективними;
- бути придатними протягом тривалого терміну;

- бути доступними для обробки в умовах закладу вищої освіти.

Виходячи з мети дослідження і на основі спостереження, тестів, анкетування, бесід, а також вивчення індивідуальних відмінностей сформованості педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, можна виділити три рівня сформованості критеріїв рефлексивних умінь майбутніх фахівців: високий, середній, низький.

Як показники рівня сформованості рефлексивних якостей за одиницю виміру прийнято якісно описаний рівень, який охарактеризував ступінь наявності сукупності критеріальних ознак рефлексивних умінь.

**Високий рівень** використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права характеризується такими показниками, як: рефлексивні дії виконуються кваліфіковано, з використанням знань професійної та педагогічної рефлексії. Виконуються усі рефлексивні дії, що утворюють структуру даного виду рефлексії формується мета, виділяється предмет, визначається характер рефлексивної функції, здійснюється планування і вибір оптимальних методів професійного самоаналізу, виявляються причини, оформлюються обґрунтовані висновки які є основою вільної творчої імпровізації вищого професійного і духовного рівня, системність, освоєність.

**Середній рівень** використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права представлений такими чинниками, як: усі рефлексивні дії виконуються з додатковим використанням знань; здійснюються не всі рефлексивні дії, що утворюють структуру даного виду рефлексії; недостатньо повно виявляються знання професійної та педагогічної рефлексії; недостатньо повно виявляються ознаки, що характеризують стан об'єкта, але виявлення причин стану об'єкта не



опускається; виявляється недостатня науково-рефлексивна компетентність і недостатня системність.

**Низький рівень** використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права сприяє тому, що всі рефлексивні дії будуються на життєвому досвіді без використання наукових знань професійної, педагогічної рефлексії та здійснюється в основному тільки аналітична дія. Причини або недоліки стану професійного процесу не виявляються, відсутня наукова професійна компетентність, немає системності.

Доцільно відмітити, що професійна підготовка щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права є сукупністю взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і навмисного впливу на формування рефлексивних якостей та навичок soft skills здобувачів вищої освіти.

У процесі експериментальної роботи, під час аналізу освітньо-професійних програм та навчальних планів спеціальності 081 «Право» були апробовані наступні шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців до організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, а саме: вдосконалення форм і методів навчання; самопізнання і самовиховання; індивідуалізація навчання.

Удосконалення форм і методів навчання та індивідуалізація навчання здійснювалися за наступними напрямками: вдосконалення структури професійних дисциплін, навчальної та виробничої практики; розробка деяких нових компонентів змісту професійних дисциплін, навчальної та виробничої практики; використання різноманітних активних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців права.

У першу чергу виконано структурування освітніх компонентів (обов'язкових та вибіркових), визначених відповідно до ОПП «081 Право». Змінена структура виглядає наступним чином.

1. Історія та культура України, Юридична риторика та мовна культура юриста (1-й курс).

2. Філософія, «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)», «Римське приватне право» (2-й курс).

3. Курс за вибором «Організація рефлексивної діяльності здобувачів професійної правової освіти в умовах навчальної практики» (2-й курс).

4. Навчальна практика (з фаху), (3 курс).

5. Виробнича практика (з фаху), (4-й курс).

Курс «Юридична риторика та мовна культура юриста» спрямований на:

- розкриття значущості обраної професії, її рефлексивних якостей;
- основ культури праці, самоспостереження, самооцінки, самопізнання;
- вивчення методів психологічного дослідження і застосування їх в самопізнанні;
- підготовку до поглибленого засвоєння наступних курсів професійних дисциплін;
- установку на самоактуалізацію здобувачів у процесі розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Вирішення зазначених завдань здійснюється у найбільш прийнятній для здобувачів професійної правової освіти першого курсу формі – складання щоденника. Нами була запропонована наступна схема індивідуальної педагогічної рефлексії.

1. Скласти план роботи на тиждень.
2. Щодня, щотижня докладно аналізувати виконання плану.
3. З'ясувати причини невиконання пунктів плану.
4. Знайти шляхи виходу з ситуації, що склалася.

5. Оцінка результатів виконаного плану.
6. Прогнозування роботи на наступний тиждень.

В індивідуальній формі педагогічної рефлексії найбільш цікавою є проблема самовиховання цілеспрямованості, уваги, волі майбутніх бакалаврів права. Нами була складено щоденник індивідуальної педагогічної рефлексії, щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх правників:

1. Скласти план роботи на тиждень. Прагнути виконувати його.
2. Бути серйозним, вдумливим, здатним тривалий час зосереджуватися на одній справі.
3. Долати в собі негативні емоції, долати життєві перешкоди.
4. Використовувати формулу самонавіювання: «Я зосереджений», «Я слухаю уважно», «Я хочу це зробити», «Я можу це зробити» тощо.
5. Самонакази.
6. Самозвіт, підведення підсумків роботи.

Зазначимо, що окреслений щоденник включає також комплекс питань та рекомендації щодо правильного педагогічного рефлексування майбутніх бакалаврів права.

I. Комплекс питань щодо формування педагогічної рефлексії:

1. Чи продуктивно я використовую свій час?
2. Чи розумію я перспективу своєї професійної діяльності?
3. Чи є чесним моє відношення до себе?
4. Чи маю я вранці позитивний настрій стосовно особистісного самовизначення?
5. Чи відчуваю я негативні емоції щодо своєї майбутньої професії?
6. Чи вмію я налагоджувати суб'єкт-суб'єктні відносини в колективі?
7. Моє відношення до здорового способу життя.
8. Чи вмію я виходити з конфліктної ситуації на компромісній основі?

9. Чи я вважаю себе цілеспрямованою особистістю?
10. Які принципи та цінності впливають на мою активну життєву позицію?
11. Як я сприймаю поради щодо професійного самовизначення та саморозвитку?
12. Моє толерантне відношення до національних меншин.
13. Що мені потрібно змінити в собі?
14. Хто мав найбільший вплив на мою професійну діяльність?
15. Моє відношення до нормативно-законодавчої бази професійної діяльності.

II. Комплекс питань щодо рефлексування особистісного самовизначення:

1. Складіть список людей, які щиро підтримують вас та впливають на професійну Вашу позицію.
2. Напишіть яка саме колективна творча діяльність є необхідною і приносить вам задоволення, незалежно від того, чи була вона оплачуваною або неоплачуваною, професійною або домашньою, фізичною або розумовою.
3. Напишіть ваші слова/ фрази, які окреслюють вашу професійну позицію.
4. Складіть список подій, на які б ви хотіли б сказати «ні».
5. Складіть список бажань, які б ви хотіли реалізувати у своєму професійному житті.
6. Напишіть слова, які вам важливо почути у скрутній професійній ситуації.

Рекомендації щодо процесу правильного педагогічного рефлексування:

1. Скласти план роботи на тиждень. Прагнути виконувати його.
2. Бути серйозним, вдумливим, здатним тривалий час зосереджуватися на одній справі.
3. Долати в собі негативні емоції та життєві перешкоди.

4. Використовувати формулу самонавіювання: «Я зосереджений», «Я слухаю уважно», «Я хочу це зробити», «Я можу це зробити» тощо.

5. Самозвіт, підведення підсумків роботи.

6. Дати відповідь на питання щодо кращого розуміння самого себе.

Зазначимо, що окреслений щоденник позитивно впливає на ефективність освітнього процесу майбутніх фахівців права, на розвиток у них фахової та інноваційної компетентності та сприяє результативному використанню педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Саме тому особливу увагу у щоденнику зосереджено не лише на сприйнятті майбутніми правниками теоретичної частини, але й на розвитку навичок soft skills з інноваційної, пошукової, пізнавальної, колективної та творчої діяльності.

Аналіз щоденників індивідуальної педагогічної рефлексії дозволяє з'ясувати рефлексивні здібності та виявити схильності до навичок soft skills щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення кожного здобувача професійної правової освіти.

Логічним продовженням курсу «Юридична риторика та мовна культура юриста» для подальшого формування професійних рефлексивних умінь ми використовували курс «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)» [46]. Його метою є формування у майбутніх фахівців права цілісного підходу до процесу педагогічної рефлексії. При вивченні здобувачами вищої освіти (другого курсу), на наш погляд, найбільш змістовним для ходу дослідження є розділ «Педагогіка в діяльності різних спеціалістів правоохоронних органів».

Для засвоєння змісту освіти, для розвитку розумової діяльності, пізнавального інтересу, розумової активності, здатності до рефлексивної діяльності великого значення набувають різні технології навчання – сукупність методів, форм, засобів навчання, які застосовуються в освітньому процесі.

Підкреслимо, що традиційні технології навчання в основному мають репродуктивний, пасивно-пізнавальний, інформаційний, репродуктивно-творчий характер. Відмінними ознаками нетрадиційних технологій є:

- стимулювання активності;
- обов'язковість взаємодії здобувачів між собою і (або) з викладачем, тобто суб'єкт-суб'єктні відносини;
- спрямованість на пріоритетне набуття рефлексивних умінь на основі знань;
- підвищення ступеня мотивації, емоційності, креативності щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Отже, нетрадиційні технології носять інноваційний характер навчання, саме тому в експериментальній роботі під час виробничої практики та навчання майбутніх фахівців права використано різні індивідуально-групові форми організації і проведення занять. На практичних заняттях використовуються обговорення актуальних проблем, групові дискусії, рефлексивні тренінги, аналіз та вирішення професійних ситуацій.

У процесі навчання застосовувалася методика моделювання професійних ситуацій, а для організації пошуку і моделювання вирішення професійної ситуації пропонувалося здобувачам скористатися наступною схемою:

- що головне в цій ситуації?
- хто бере участь, які їх характеристики?
- де, в якому напрямку шукати рішення?
- якими є умови, в яких відбувається дія?
- у чому виражатиметься сенс рішення?
- яке Ваше рішення?
- які наслідки Ви прогнозуєте?

На наш погляд, найбільш дієвою формою організації процесу використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення є

вирішення професійних завдань. Здобувачі при цьому освоюють і закріплюють на практиці основи теоретичних знань педагогічної рефлексії, оволодівають рефлексивними вміннями, навички soft skills та здійснюють пошук рішення. Підкреслимо, що вирішити професійне завдання – означає надати оцінку певному факту, вказати вихід з тієї чи іншої ситуації, знайти найбільш правильний підхід до вирішення проблеми.

Таким чином, багато завдань можуть мати кілька варіантів вирішення, що має носити творчий характер. Вирішення професійних завдань сприяє підвищенню інтересу до досліджуваного курсу, озброює здобувачів умінням знаходити вихід з можливих ситуацій у дійсності. Все це сприятиме поліпшенню підготовки здобувачів до рефлексивної та професійної діяльності.

У процесі експериментального дослідження виявлено низку проблем. Перша з них полягає у визначенні показників для отримання об'єктивної інформації. Оскільки вміння аналізувати власну діяльність, визначати критичну позицію відносно власної діяльності, спроба вийти зі складної ситуації, зміна себе в діяльності є складним комплексним процесом, актуалізується питання щодо аналізу формування внутрішніх і зовнішніх рефлексивних умінь окремо та специфіка розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

В процесі проведення формуючого етапу експерименту нами була застосована методика визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії О. Рукавішнікової (Див. Додаток Б.), яка допомогла виявити такі внутрішні рефлексивні вміння: вміння орієнтації в часі; саморозуміння; сензитивність до себе; спонтанність; самоповага; самосприяття; гнучкість поведінки (толерантність); контактність; синергія; ціннісні орієнтації; пізнавальні потреби; творче ставлення до життя; самоконтроль, самоаналіз і самооцінка.

Також була складена методограма формування системно-функціональної діагностики саморефлексії щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу

моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Метододіаграма системно-функціональної саморефлексії щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права

Функції	Компоненти саморефлексії і їх сутнісні ознаки
1.Самодіагностична	Рівень сформованості та самодіагностичної культури особистості. Знання про роль самопізнання в житті людини, прагнення до самопізнання, володіння його основними методами (самопостереження, вивчення вчинків, дій, діяльності).
2.Цільова самоорієнтація	Цілеспрямованість: розвиненість в умінні ставити перед собою життєво важливі цілі, завдання самовдосконалення, вміння прогнозувати свою діяльність, вчинки, дії.
3. Самомобілізація і самоспонування	Сформованість елементів вихідних знань про культуру психосаморегуляції, елементарні вміння самообілізації і самоспонування та їх ефективність (здатність швидко зосередитися, підтримувати необхідну увагу, гальмувати збудження, долати негативні стани, мобілізуватися в потрібний момент, проявляти волю, витримку у вирішенні складних завдань, вміння переключатися
4.Самоформування	Результативність процесу самовиховання (якість освоєння і виконання самовправ у виробленні певних здібностей, умінь)
5.Самоконтроль, самоаналіз і самооцінка	Розвиненість культури самоконтролю, самоаналізу і самооцінки конкретних вчинків і дій, вміння самоперевірки, аналізу вчинків, дій, своїх якостей, об'єктивність самооцінки
6.Евристична	Розвиток творчих здібностей і здібностей, самоформування творчої спрямованості



Методограма системно-функціональної саморефлексії щодо розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права спрямована на цілісне вивчення рівнів сформованості у здобувачів орієнтовної основи поведінки щодо педагогічної рефлексії та професійної діяльності. Така основа визначається ступенем професійної готовності та здатності здобувача правової освіти повноцінно реалізовувати функції саморегуляції і самовдосконалення особистісного самовизначення.

Отже, запропонована методограма є інваріантною. Вона відображає цільові характеристики діагностики орієнтовної основи поведінки і в першу чергу саморефлексії та педагогічної рефлексії майбутніх фахівців права. Результати даної методограми окреслюють рівні розвитку умінь всіх саморегулятивних функцій.

Досягнення мети зазначеного дослідження реалізуються через поступове формування компонентів педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права:

- 1) формування мотиваційно-ціннісного компонента;
- 2) формування когнітивного компонента;
- 3) формування операційно-діяльнісного компонента;
- 4) формування рефлексивно-оцінювального компонента.

У ході дослідження підсумовано, що специфіка мотиваційно-ціннісного компоненту залежить від системи мотивів професійної діяльності розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення та наявності головної мети фахової підготовки майбутніх фахівців права. Відповідно до міркувань науковця О. Кочарян, виокремлюємо такі групи мотивів: соціальні, моральні, естетичні, пізнавальні, творчі, матеріальні та престижні [40, с. 22].

Складовими цього компонента є: реалізація потреби професійного становлення і самовдосконалення шляхом опанування програмового та

позапрограмового навчального матеріалу й набуття професійних знань, умінь і навичок; визначення професійних ідеалів для наслідування; прагнення до професійного самовдосконалення на основі опанування необхідних умінь і навичок для успішної діяльності; належна самооцінка (загальноосвітня та професійна); чіткі ціннісні орієнтації та професійна мета.

Цей компонент дає змогу проявляти та відображати внутрішній світ людини, розкривати сутність особистості та формувати чіткі принципи, цінності життя та світосприйняття, розкривати ставлення студента до різних життєвих і фахових ситуацій та поведінку у вирішенні складних професійних завдань. Даний компонент чітко окреслює мотиваційно-ціннісне особисте ставлення майбутніх фахівців права до клієнтів та їх родини, до співробітників, керівників і підлеглих, формує ряд комунікативних принципів продуктивної співпраці, дає можливість налагодження оптимальних професійних взаємин.

Основне завдання сучасної вищої освіти полягає у формуванні когнітивного компонента педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Проведений аналіз наукових джерел засвідчує, що когнітивний компонент являє собою систему знань, необхідних для ефективної та якісної професійної діяльності та розвитку педагогічної рефлексії майбутніх фахівців. Так, процес реформування системи освіти передбачає оновлення навчальних програм згідно з новими знаннями, сучасними науковими дослідженнями, теоріями та концепціями правової освіти, вітчизняним і зарубіжним досвідом у професійної юридичної діяльності [117, с. 60].

Значущість когнітивного компонента для використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права рівнем фахової підготовки, характером впливу навчальної інформації на процес становлення професійного світогляду студентів, їх моральноетичних та естетичних поглядів і переконань, емоційно-ціннісного

сприйняття сутності фахової професійної діяльності. Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань здобувача вищої освіти про суть і специфіку роботи в галузі юридичної сфери. Сформованість цього компонента є результатом активної навчально-пізнавальної діяльності студентів та характеризуються обсягом знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, теоретична підготовленість до виконання певних практичних професійних дій, що формуватимуть необхідні вміння і навички для здійснення професійної діяльності.

Отже, під когнітивним компонентом розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права розглядають сукупність знань, які розкривають сутність і специфіку професійної юридичної діяльності, педагогічної рефлексії та стосуються основних складових професійної готовності студентів до роботи за фахом.

Формування успішної професійної діяльності майбутнього бакалавра права можливе завдяки високому рівню його знань із теоретичних основ правової галузі та можливістю ці знання використовувати під час навчальної (за фахом) і виробничої (за фахом) практик.

В аспекті дослідження зазначеної проблеми щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права привертає увагу й операційно-діяльнісний структурний компонент, що відображає методику оцінювання рівня рефлексивних умінь та рефлексивних навичок *soft skills*.

Дослідження педагогічної рефлексії є досить нечисленними і спрямовані, переважно, на встановлення та опис залежностей між рівнем рефлексії і різними структурними компонентами особистості розкривали О. Василенко, Н. Гуткіна, Г. Пономарьова [79, с. 13], а на співвідношення рівнів професійної майстерності та рівнів рефлексії, як рефлексивних умінь звертали свою увагу Л. Носко та Т. Соковитий [69, с. 360]. Дослідженнями В. Метаєва та Л. Філіппової

встановлено, що кореляція між здатністю фахівця вирішувати професійні труднощі і рівнем його педагогічної рефлексії [112, с. 134]. Таким чином, з усіх загальноприйнятих критеріїв найбільш близькими до нас були категорії рефлексивних умінь.

Важливо зазначити, що формування зазначених умінь проходить у декілька стадій. Спочатку відбувається ознайомлення з умінням, усвідомлення його сенсу. Потім – початкове оволодіння ним – зазвичай копіює дію. Нарешті, самостійне і більш точне виконання практичних завдань.

Орієнтовну основу першого типу складають тільки зразки дії і його продукт, жодних вказівок на те, як потрібно виконувати дію не надається. Здобувачі професійної правової освіти шукають шляхи виконання завдання «наосліп», методом спроб і помилок. В результаті таких пошуків завдання може бути виконане, але дія, за допомогою якого воно виконане залишається нестійкою, що не відтворюється при зміні організаційних умов, при перенесенні на нові завдання.

Орієнтовна основа другого типу містить не тільки зразки дії але й усі вказівки на те, як правильно виконувати дії з новим матеріалом, у цьому випадку навчання йде швидко і без помилок. Здобувач вищої освіти набуває певних умінь аналізувати матеріал з урахуванням майбутнього дії, останнім виявляє стійкість при зміні організаційної умови і переноситься на нові завдання. Однак цей перенос є обмеженим та відбувається за наявності у складі нових завдань елементів вже засвоєних раніше завдань.

Орієнтовна основа третього типу пропонується здобувачеві професійної правової освіти у готовому вигляді. Він повинен скласти її сам. При навчанні цього типу орієнтування викладач повинен створити такі організаційні умови, які спонукають майбутнього фахівця самостійно складати орієнтовну основу дії і потім діяти відповідно до неї. Потрібно навчити здобувача професійної правової освіти виділяти в запропонованому матеріалі такі суттєві властивості і відносини,

які могли б служити орієнтирами, опорними точками для виконання будь-якого часткового завдання даної області. Для цього потрібно майбутнім фахівцям права розуміти загальний принцип побудови досліджуваного матеріалу (або структури дії, що засвоюється) і такими прийомами аналізу, які дозволили б виявити цей принцип.

Для успішного формування вміння виконувати ту чи іншу дію, перш за все, самому викладачеві необхідно проаналізувати структуру дії, чітко уявити, з яких елементів (операцій) вона складається. Виокремивши окремі кроки (елементи) в структурі дії, треба визначити найбільш доцільну їх послідовність і організувати систему вправ, спрямованих на розвиток умінь виконувати ці дії. Після такої попередньої роботи на її основі можна переходити до формування вміння виконувати більш складні дії, для чого підбираються спеціальні завдання.

Процес формування умінь у більш розгорнутому вигляді включає наступні етапи:

- усвідомлення значення вміння виконувати дану дію (мотиваційна основа дії);
- визначення мети дії;
- з'ясування наукових основ дії;
- визначення основних структурних компонентів дії, які були б спільними для широкого кола завдань і не залежали від умов, в яких виконується дія (опорні точки дії);
- визначення найбільш раціональної послідовності виконання операцій, з яких складається дія;
- побудова моделі (алгоритму) дії (шляхом колективних та індивідуальних пошуків здобувачів);
- виконання невеликої кількості вправ, за яких викладач контролює дії з точки зору їх відповідності нормам;
- навчання самоконтролю за виконанням даної дії;

- організація вправ, що вимагають від майбутнього фахівця вміння самостійно виконувати дану дію у видозмінених умовах;
- використання вміння виконувати дану дію в процесі оволодіння новими, більш складними вміннями в більш складних видах діяльності.

Розглянутий спосіб формування умінь забезпечує активну участь здобувачів у виявленні структури дії і раціональної послідовності виконання окремих операцій, з яких воно складається. Структура дії (її теоретична модель) науково обґрунтовується. Це дає позитивні результати: здобувачі вищої освіти набувають здатність застосовувати вміння, виконувати дану дію в новій ситуації.

Зазначимо, що рефлексивній діяльності притаманні всі сутнісні характеристики діяльності: цілеспрямованість, перетворювальний характер, предметність, усвідомленість, взаємозв'язок компонентів цілепокладання і мотивів предметного змісту, способів процесу діяльності та кінцевих результатів.

А формування рефлексивних умінь пов'язане з формуванням мотивів, в системі яких відображені мотиваційні змістовні і операційні знання і способи дії здобувачів вищої освіти. Тому вміння можна розглядати як спосіб реалізації дії, але разом із тим вміння є і результатом цілеспрямованих дій, які разом утворюють єдине, більш складне вміння. У такій двоєдиній природі вміння полягає найважливіша його особливість, яку слід враховувати в процесі його формування.

Варто зазначити, що формування умінь якісно реалізується лише за умови системної організації даної діяльності. Система розглядається нами як виділена на основі певних ознак впорядкована множина взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільною метою функціонування та єдності управління і вступають у взаємодії з середовищем як цілісне явище.

В процесі використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права важлими в професійній діяльності фахівця є рефлексивні навички soft skills.

Спочатку розглянемо сутність визначених навичок. Такі навички в зарубіжній освітній практиці розглядаються як гнучкі (soft skills), які доповнюють жорсткі (hard skills) – технічні або професійні навички. На відміну від останніх, які, як правило, добре вимірювані, досить стійкі, ототожнювані з конкретними конструкціями, а також входять до складу посадових інструкцій та кваліфікаційних характеристик, гнучкі навички (soft-skills) мають універсальний характер, важливі для успішного професійного й життєвого самовизначення будь-якої людини незалежно від професії.

Гнучкі навички (англ. Soft skills) – комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною предметною сферою [98, с. 21].

Виходячи з викладеного вище, ми пропонуємо комплекс гнучких навичок (soft skills) щодо використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права, які включають чотири групи:

1. Група розвитку комунікативних навичок, який передбачає формування та розвиток уміння взаємодіяти під час суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин суб'єктів професійної діяльності; аргументування й переконання; підтримка професійних зв'язків; уміння швидко встановити комунікативний контакт із суб'єктами професійної діяльності.

2. Група розвитку особистісних навичок (саморегуляція), який передбачає формування та розвиток усвідомлення й управління власними емоціями та емоціями інших суб'єктів професійної діяльності; розвитку емоційного інтелекту, позитивного світосприйняття, бажання дізнатися нове, вміння розв'язувати проблеми творчо і нестандартно та прагнення до саморозвитку; управління власним професійним розвитком (планування професійної діяльності

й особистісне самовизначення, тайм-менеджмент, педагогічна рефлексія та професійна рефлексія).

3. Група розвитку ефективного професійного мислення, яка передбачає формування та розвиток проєктного креативного мислення майбутнього фахівця права, здатності до обдумування й прийняття рішень, пошуку й аналізу професійної інформації.

4. Група розвитку рефлексивних та діяльнісних навичок, який передбачає формування та розвиток вміння мотивувати, здійснювати наставництво, готовність до ситуаційного лідерства, делегування повноважень, взаємодія під час участі у професійній проєктній діяльності та надання зворотного зв'язку під час суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин суб'єктів професійної діяльності [46, с. 25].

Для випускників ОПП 081 «Право» рефлексивні навички soft skills є дуже важливими, оскільки сучасний майбутній фахівець права повинен налагоджувати співробітництво; обґрунтувати та доводити власну думку, розвивати складові педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; грамотно реагувати на критику; презентувати себе; переконувати інших та формувати в суб'єктів професійної діяльності навички толерантного міжособистісного спілкування; реалізовувати особистісний потенціал та дбати про саморозвиток та особистісне самовизначення; проявляти критичне мислення та креативність; володіти вміннями тайм-менеджменту; реалізовувати індивідуальний підхід до людей; працювати в команді задля досягнення мети професійної діяльності.

Навчання на освітньо-професійній програмі 081 «Право» дозволяє здобувати рефлексивні навички soft skills через обов'язкові освітні компоненти, такі як: «Історія та культура України», «Юридична риторика та мовна культура юриста», «Філософія», «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)», «Римське приватне право».



Необхідно підкреслити, що набуттю зазначених навичок також сприяє залучення майбутніх фахівців права до роботи у конференціях, круглих столах, науково-методичних семінарах.

Слідуючим значним компонентом розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права є рефлексивно-оцінювальний компонент, який залежить від становлення й розвитку професійної педагогічної рефлексивності майбутніх фахівців права. У цілому рефлексивно-оцінювальний компонент передбачає оцінювання та самоаналіз фахової професійної діяльності.

**Рефлексивно-оцінювальний компонент** передбачає спільну діяльність суб'єктів професійної діяльності: визначення реального рівня оволодіння професійними компетентностями; формування позитивного ставлення до професійної діяльності; усвідомлення готовності до саморегулювання знань з практичною основою їх професійного використання. Варто зазначити, що формування професіоналізму проявляється у здібності до постійного особистісного і професійного самовдосконалення та зростання на основі педагогічної рефлексії, саморегуляції, самооцінки й самоконтролю.

Показниками рефлексивно-оцінювального компоненту розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права є такі складові: ціннісно-сміслові ставлення до педагогічної рефлексії; сформованість рефлексивних знань; сформованість рефлексивних вмінь; сформованість рефлексивних навичок soft skills.

Сутність рефлексивно-оцінювального компонента полягає у внесенні змін щодо змісту, джерел, засобів, форм і методів навчання й оцінювання його результатів.

Зазначені компоненти сприяють розвитку педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права та суб'єкт-суб'єктним відносинами між учасниками професійної діяльності.

Ми розглядаємо суб'єкт-суб'єктні відносини у вищій школі як емоційний, когнітивний, ціннісно-змістовний «взаємообмін з прирощенням», в результаті якого відбувається взаємозумовлене особистісне зростання викладача і студента. «Взаємообмін з прирощенням» передбачає свідомий, інтенсивний, продуктивний розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця та особистісно-професійне самовдосконалення викладача. Особистісне зростання студента полягає у вдосконаленні процесів самопізнання, самооцінки й моральної саморегуляції, які ведуть до формування якісно нового рівня його вихованості.

Разом із цим, на нашу думку, відбувається і професійне самовдосконалення викладача шляхом розвитку гуманних якостей його особистості, формуванням стійких гуманних позицій у відносинах зі студентами, знанням і використанням у практичній педагогічній діяльності засобів забезпечення гуманної ціннісно-змістовної взаємодії. Концептуальною ідеєю нашого дослідження є твердження, що формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студента є провідним механізмом гуманізації навчально-виховного процесу вищої школи.

На сьогоднішній день існує чимало педагогічних досліджень, які присвячені загальним питанням педагогічної взаємодії у вищій школі (О. Киричук, Г. Костюк, Д. Ніколенко, В. Сластьонін), діалогічній взаємодії викладача і студента як умови особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя (Л. Долинська, В. Семиченко) тощо.

Аналіз наукових досліджень щодо педагогічної діяльності дозволив виокремити умови, які визначають ефективність функціонування суб'єктсуб'єктних відносин у системі «викладач – здобувач вищої освіти»:

- 1) побудова навчально-виховного процесу вищої школи на основі ціннісного ставлення до особистості кожного студента із урахуванням його професійних інтересів;

- 2) орієнтація педагогічного спілкування на діалогічні форми;

- 3) включення студентів у різні форми дослідницької діяльності, які підвищують значущість суб'єктів відносин один для одного;
- 4) забезпечення наукового співробітництва і співтворчості у відносинах;
- 5) опора у відносинах на рівень культури й компетенції учасників взаємодії як фактору особистісного розвитку.

Взаємодія викладача з аудиторією розкриває його прагнення й уміння будувати виховальні суб'єкт-суб'єктні відносини з нею, показниками яких є відкритість і невимушеність взаємодії, умінням вільно триматися в колі студентів, бути самим собою, виявлення високого професіоналізму в знаннях, об'єктивність самооцінки. Подача навчального матеріалу на лекціях, в процесі проведення семінарських занять включає уміння викладача зацікавити студентів своїм предметом й власною особистістю; здібністю до імпровізацій; широкого, глибокого та емоційного подання матеріалу, вільного володіння ним у будь-якій ситуації.

Індивідуально-гуманістичний підхід у взаємодії зі студентом ґрунтується на щирому прагненні викладача до розкриття творчого потенціалу студента, об'єктивній оцінці індивідуальних проявів його особистості, опорі у відносинах на позитивні риси його характеру, особливості емоційної та вольової сфери. Таким чином, в процесі побудованої викладачем суб'єкт-суб'єктної взаємодії, виникає ситуація взаєморозуміння, яка породжує у студентів упевненість у собі, бажання орієнтуватися на викладача у різних сферах життєдіяльності, прислухатися до його думки і порад.

На основі проведеної дослідницько-експериментальної роботи перевірено вплив розробленої теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки. Отримані результати формувального етапу експерименту засвідчують ефективність упровадження зазначеної теоретичної

моделі, що впливає на підвищення рівня розвитку педагогічної рефлексії майбутніх бакалаврів права.

Доведено, що сформованість у майбутніх бакалаврів права компонентів розвитку досліджуваної проблеми (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінювальний) визначено як багаторівневу характеристику особистості фахівця права, яка включає систему мотивів, цінностей, а також спеціальних знань, рефлексивних умінь та рефлексивних навичок soft skills, які дозволяють суттєво підвищити якість організації педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення та суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками професійної діяльності.

## Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертації визначено рефлексивні засади цілей, змісту, організаційних умов, компонентів, критеріїв та рівнів формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки, а також світоглядно-соціальні принципи та методи використання педагогічної рефлексії у моделюванні особистісного самовизначення та формування соціальних навичок, а саме:

1. У розділі актуалізована і доведена необхідність системності використання педагогічної рефлексії у моделюванні професійної підготовки бакалаврів права, зокрема їх особистісного самовизначення, що реалізується у складових освітньо-професійної програми: формування цілей особистісного самовизначення, оновлення змісту фахової підготовки, створення цілісної (наскрізної) системи використання педагогічної рефлексії тощо.

2. На прикладі ОПП 081 «Право» доведена значущість наскрізного педагогічного проектування і моделювання складових професійної підготовки (методологічної й загальнонаукової, предметно-наукової, методичної і практичної) з актуалізацією особистісного самовизначення майбутнього фахівця права за системою компетентностей, програмних результатів навчання та навичок «soft skills». На цьому етапі роботи обґрунтовано та сформовано теоретичну модель, як схематичний спосіб відтворення потенціалу педагогічної рефлексії та її використання у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки.

3. Теоретична модель представлена як складова декількох блоків, в яких відображені внутрішні імпліцитні та зовнішні експліцитні властивості педагогічної рефлексії, як цілісність мети, завдань, принципів, змісту, компонентів навчального процесу, організаційних умов, форм й методів підготовки майбутніх бакалаврів права щодо формування особистісного

самовизначення. Відповідно до розробленої теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки ключовими для нашого дослідження є такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний.

4. На основі теоретико-практичного дослідження проблеми виокремлено організаційні умови підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення, що реалізуються на засадах взаємовпливу та взаєморозвитку: 1) орієнтація цілей та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».

5. На основі контент-аналізу виокремлено закономірності та особливості формування особистісного самовизначення майбутніх фахівців права та імплементації у цей процес педагогічної рефлексії та виокремлено принципи змістової та результативної складових особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

6. Процедура критично-оцінного мислення уможливила характеристику та перевірку на практиці критеріїв та показників використання педагогічної рефлексії у моделюванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права (критерії мотивації, ціннісних орієнтацій, когнітивності та інші), визначено

показники сформованості здатності до особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права як активного суб'єкта навчання та майбутньої професійної діяльності.

7. У розділі доведено конструктивний характер ОПП 081 «Право», яка використовує педагогічну рефлексію, зокрема у процесі формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права. Отримані результати дослідження засвідчують, що впровадження зазначеної теоретичної моделі та підсилення педагогічною рефлексією організаційних умов підготовки майбутніх бакалаврів права позитивно впливають на підвищення рівня їх інтелектуальної, етичної, соціально-духовної спрямованості саморозвитку і особистісного самовизначення.

Основні положення розділу висвітлено в публікаціях автора: [10]; [11]; [12]; [43]; [44]; [45]; [46]; [47]; [50]; [52]; [106]; [134].

## ВИСНОВКИ

Дослідження підтвердило актуальність зазначеної теми і положення про те, що модернізація сучасної професійної освіти потребує не тільки формування професійних компетентностей у вузькому розумінні цього терміну, що охоплює предметно-професійні знання, уміння та навички, скільки вирішення завдань, що сприяють комплексному особистісному зростанню фахівців. У цьому контексті підготовка правників, спеціальність яких відноситься до соціально-поведінкового напрямку, має у межах професійного самовизначення акцентувати увагу на усвідомленому ставленні особистості до себе, до професійної діяльності, до потреб і інтересів інших людей. Пошук способів, конструктів, технологій і засобів вирішення цієї проблеми спрямував наш дослідницький задум на визначення теоретичних і методичних засад використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки. Отримані результати слугують підставою для низки вмотивованих загальних висновків.

1. На основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної вітчизняної та зарубіжної літератури з'ясовано сутність самовизначення особистості майбутнього бакалавра права та розкрито теоретико-методологічні засади її дослідження.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців права дозволив виявити низку суперечностей: у педагогічному проектуванні і моделюванні складових професійної підготовки (методологічна й загальнонаукова, предметно-наукова, методична і практична) особистісне самовизначення майбутнього фахівця права не завжди представлено наскрізними програмними компетентностями та результатами; моделювання особистісного самовизначення, як правило, вирішується за рахунок формування компетентностей і програмних результатів так званих «soft skills», що значно



обмежує компетенції майбутнього фахівця; особистісне самовизначення бакалавра права відбувається у процесі фахової підготовки за загальновизнаними підходами і принципами навчання замість постійного пошуку інноваційних механізмів та смислів конкретної правової діяльності; педагогічне моделювання особистісного самовизначення майбутнього правника не повністю використовує наукові механізми і процедури теоретичної і практичної ідеалізації процесу навчання індивідуального та спільного стилю життя і праці; рефлексивно-критичне мислення як експлікація ідей та ініціатив суб'єктів педагогічного процесу щодо самовизначення особистості бакалавра права та його соціальності не постає головним принципом моделювання і організації навчання.

2. Доведено, що комплекс підходів (системний, структурно-функціональний, синергетичний, методологічний, інформаційний, акмеологічний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, модельний, рефлексивний) надали можливість констатувати, які саме концептуальні засади зазначеної проблеми сприяли визначенню специфіки понять «модель», «моделювання», «педагогічне моделювання особистісного самовизначення майбутнього правника», «рефлексія», «педагогічна рефлексія», «самовизначення», «особистісне самовизначення» та визначаються теоретичним і методологічним підґрунтям для розуміння сутності та структурного змісту педагогічного моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права.

Моделювання витлумачене в дослідженні як процес створення та дослідження моделі, натомість модель є засобом та формою наукового пізнання. Поняття «педагогічне моделювання особистісного самовизначення майбутнього правника» схарактеризоване як комплекс вмінь викладача і здобувача аналізувати, планувати, прогнозувати, конструювати при абстрактному порівнянні різних об'єктів.

А поняття особистісне самовизначення майбутніх бакалаврів права характеризується як дії щодо самоаналізу, самопізнання (усвідомлення особистих інтересів, уподобань, особливостей характеру та темпераменту), самооцінювання (порівняння результатів самопізнання із професійними вимогами), саморозвиток (цілеспрямований розвиток якостей) власних здібностей та ціннісних орієнтацій, що сприяють кращому розумінню своїх особливостей щодо успішного виконання майбутньої професійної діяльності.

Поняття «формування особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в процесі педагогічної рефлексії як способу моделювання» ми розглядаємо як цілеспрямований та багатокomпонентний процес, який сприяє забезпеченню організації педагогічної рефлексії, самовдосконалення та саморозвитку і полягає не тільки в наявності знань, але й в сформованості умінь та рефлексивних навичок soft skills в процесі професійної діяльності майбутнього фахівця права.

3. Методологічний, теоретико-методичний перетворюючий потенціал та аналіз наукових праць дав змогу виявити й схарактеризувати сутність педагогічної рефлексії та особистісного самовизначення майбутніх фахівців права. Унаслідок осмислення наукової літератури підсумовано, що з огляду на реалії сьогодення сутність педагогічної рефлексії майбутніх бакалаврів права полягає у створенні необхідних умов для оновлення професійної підготовки майбутніх правників у контексті моделювання їх особистісного самовизначення та сприяє їх подальшому професійному вдосконаленню.

Поняття «рефлексія» розкривається як самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності, що сприяє розвитку особистості через власні сили, без впливу оточуючих.

Педагогічна рефлексія майбутніх бакалаврів права – це інтегральне особистісне утворення, яке є процесом і результатом стану свого розвитку, саморозвитку та містить структурно-динамічні компоненти особистості, які

сприяють їх професійній рефлексії та професійній діяльності. Варто зазначити, що педагогічна рефлексія включає такі взаємопов'язані компоненти: рефлексивна діяльність здобувачів вищої освіти, рефлексія власної професійної діяльності викладача, рефлексія педагогічної взаємодії, рефлексія зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу.

Сутність педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права, полягає у виокремленні етапів становлення для розвитку суб'єктів освітнього процесу: безперервний пошук способів педагогічно-рефлексивних дій, адекватних до ситуації; розвиток інноваційних способів педагогічно-рефлексивних дій; розвиток педагогічної рефлексії суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти, що перебувають в обігу, завдяки все більшій їх конкретизації.

4. Науково обґрунтовано та розроблено теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки, яка показує, що вихідною позицією формування педагогічної рефлексії в закладі вищої освіти є діяльність викладача, спрямована на створення виокремлених організаційних умов, які сприяють прояву внутрішньої і зовнішньої педагогічної рефлексії та підвищенню рівня їх сформованості в процесі професійної освіти.

Модель складається із чотирьох блоків, які розкривають специфіку досліджуваної проблеми: мета, завдання, зміст, принципи, організаційні умови, форми й методи підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

У процесі дослідження нами було виокремлено організаційні умови підготовки майбутніх бакалаврів права щодо використання і формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення, що реалізуються на засадах взаємовпливу та взаєморозвитку: 1) орієнтація цілей

та мотивів щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в контексті ОПП 081 «Право»; 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права в ОПП 081 «Право».

Відповідно до організаційних умов та теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права нами було визначено такі компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний) та рівні (низький, середній і високий) щодо використання педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів.

Доцільно зазначити, що ефективність впровадження зазначеної теоретичної моделі та організаційних умов майбутніх бакалаврів права досліджуваної проблеми впливають на підвищення рівня їхньої професійної компетентності та педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми й засвідчує необхідність її подальшої розробки за такими найбільш перспективними напрямками, як: розвиток рефлексивної компетентності фахівців права та розробка інноваційних технологій зазначеної проблематики.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айстраханов Д. Д. Математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 3. С. 136–140.
2. Акімова О., Галузьяк В. Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога : монографія. Вінниця : Твори, 2020. 228 с.
3. Альошкін В. С. Синергетичний підхід до моделювання соціально-економічної політики України на шляху до євроінтеграції. *Економічний вісник Донбасу*. 2014. № 2. С. 74–79. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecvd\\_2014\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecvd_2014_2_12) (дата звернення: 12.10.2019).
4. Бабенко К. А. Управління процесом формування правосвідомості та правової культури майбутніх спеціалістів в умовах євроінтеграції. *Theory and methods of educational management*. 2016. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo\\_2016\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2016_2_3) (дата звернення: 10.03.2019).
5. Бакуменко В., Князев В., Сурмін Ю. Методологія державного управління: проблеми становлення та подальшого розвитку. *Вісн. УАДУ*. 2003. № 2. С. 11–27.
6. Бех. І. Д. Виховання особистості : підруч. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
7. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва, 1973. 270 с.
8. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 3. С. 64–71.
9. Булатов М. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2009. 425 с.

10. Гапотій В. Д., Куліда О. О. Основи ораторського мистецтва юриста : навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 Право. Мелітополь, 2018. 118 с.
11. Гапотій В. Д., Куліда О. О. Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 Право). Мелітополь, 2019. 170 с.
12. Гапотій В. Д., Куліда О. О. Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва» : навчально-методичний посібник. Мелітополь, 2018. 90 с.
13. Герасіна Л. М., Панфілов О. Ю., Погрібна В. Л. Соціологія права : енциклопедичний словник. Харків : Право, 2020. 984 с.
14. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224–233.
15. Головаха Г. И. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение молодежи. Київ : Наукова думка, 1988. 424 с.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 519 с.
17. Горобець С. М. Компетентнісна парадигма в освіті: світовий досвід, здобутки українських і польських науковців. *Українська полоністика*. 2014. Вип. 11. С. 226–233.
18. Деньга Н. М. Рефлексивний характер методичної роботи викладача коледжу. *Science and Education: a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IV (45), Issue 93. Budapest, 2016. С. 10–14.
19. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є., Вітвицька С. С., Сидорчук Н. Г. Професійно-педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія. Житомир, 2008. 380 с.
20. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем : посібник. Полтава, 2010. 129 с.

- 21.Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
- 22.Сльникова Г. В. STEM-освіта в контексті адаптивного підходу. *Адаптивне управління: теорія і практика, серія «Педагогіка»*. 2018. № 4 (7). URL: [https://www.researchgate.net/publication/328769066\\_STEMOSVITA\\_V\\_KONTEKSTI\\_ADAPTIVNOGO\\_PIDHODU](https://www.researchgate.net/publication/328769066_STEMOSVITA_V_KONTEKSTI_ADAPTIVNOGO_PIDHODU) (дата звернення: 15.03.2020).
- 23.Єрмак Ю. І. Професійне самопізнання майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Харків, 2014. 22 с.
- 24.Желанова В. В. Рефлексивна складова професійної компетентності як результативно-цільова основа контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 19(3). С. 247–260.
- 25.Загородня А. А. Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України : монографія. Київ : ВП «Едельвейс», 2018. 392 с.
- 26.Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2012. 160 с.
- 27.Зливкова В. Л. Становлення ідентичності фахівця : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 260 с.
- 28.Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... кан-та психол. наук: 19.00.07. Київ, 2020. 248 с.
- 29.Іващенко А. Наукові підходи до вивчення проблеми саморозвитку як психологічного феномена. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2015. Вип. 36. С. 217–223.
- 30.Іллін Є. П. Мотивація і мотиви. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.

- 31.Канівець М. Бар'єри саморозвитку особистості студента і можливість їх подолання під час навчання у ВНЗ. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: тези доповідей Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір.*, м. Харків, 2–3 квітня 2013 р. : у 2 ч. 2013. Ч.1. С. 197–198.
- 32.Кириченко В. М. Теорія держави і права: модульний курс : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 264 с.
- 33.Кисла О. Ф. Особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Київ, 2008. 259 с.
- 34.Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
- 35.Кондрашова Л. В. Педагогіка в запитаннях і відповідях : навч. посібник. К. : Знання, 2006. 252 с.
- 36.Коробка В. М. Методологія дослідження правового світогляду. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2013. № 2. С. 44–52.
- 37.Корольчук М. С., Дроздова Ю. В., Корольчук В. М., Осьодло В. І. Психологія професійного самовизначення особистості : монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 280 с.
- 38.Корольок С. Управлінський потенціал керівників. *Директор школи. Україна*. 2010. № 4. С. 9–13.
- 39.Костиря І. В. Моделювання підготовки та професійної діяльності майбутнього фахівця-лідера. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2019. № 2. С. 100–107.
- 40.Кочарян О. Структура мотивації навчальної діяльності студентів : навч. посіб. Х. : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т, 2011. 40 с.



- 41.Кремень В. Інновація – alter ego глобалізації. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 3–8.
- 42.Куліда О. О. Legal Pedagogy as a Discipline for the Preparation of Bachelors of Legal Specialties. *Актуальні питання науки: матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конф.*, 30 квітня 2020 р., Бердянськ, 2020. С. 67–69.
- 43.Куліда О. О. Педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. 2 (21). С. 139–144.
- 44.Куліда О. О. Формування громадянської культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. матеріалів XXVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, 2 березня 2020 р., Переяслав, 2020. С. 132 – 135.
- 45.Куліда О. О. Ключові компетенції в професійній підготовці майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи» / зб. Матеріалів XXIV Міжнарод. наук. практ. інтернет-конф.*, Переяслав Хмельницький, 2019. Вип. 24. С. 137–142.
- 46.Куліда О. О. Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 Право. Мелітополь, 2020. 36 с.
- 47.Куліда О. О. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 Право.). Мелітополь, 2020. 63 с.
- 48.Куліда О. О. Професійна рефлексія як складова саморозвитку особистості майбутнього юриста. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2017. 5(4). С. 100–111.

- 49.Куліда О. О. Професійне самовизначення майбутніх фахівців права: історико-педагогічна рефлексія. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2019. №2 (6). С. 240–250.
- 50.Куліда О. О. Самовизначеність особистості майбутнього фахівця: мовна і діалогічна компетентність. *Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві»*, 2018. С. 54–58.
- 51.Куліда О. О. Самоосвітня компетентність як умова якісної професійної підготовки бакалаврів права. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. матеріалів XXII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* 2019 р. Вип. 22. С. 155–159.
- 52.Куліда О. О. Формирование морально-этических и профессиональных качеств будущих юристов в процессе профессиональной подготовки. *Матеріали XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії» / Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2019 р. С. 54–56.*
- 53.Куліда О. О., Волкова В. А. Шляхи підвищення естетичної культури майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2016. 2 (17). С 93–99.
- 54.Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-ге вид. К. : Знання, 2005. 399 с.
- 55.Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. №11. С. 44–48.
- 56.Кучеренко Є. В. Професійне самовизначення майбутнього психолога: теорія і практика: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничі й Дім «Слово», 2014. 192 с.

- 57.Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.
- 58.Малімон Л. Я., Глова І. В. Мотивація професійної діяльності державних службовців місцевих органів виконавчої влади : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 218 с.
- 59.Малкова Т. М. Професійне становлення особистості (на прикладі вищих навчальних закладів системи Міністерства внутрішніх справ України) : монографія. Київ, 2012. 395 с.
- 60.Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. Київ, 2019. 218 с.
- 61.Маслов В. І. Концептуальні засади побудови, зміст і структура орієнтованої моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2. С. 3–10.
- 62.Мирошник О. Г. Концепції педагогічної рефлексії у психологічних дослідженнях. *Психологія і особистість*. 2016. № 2(1). С. 189–199.
- 63.Моделювання діяльності фахівця : метод. реком. для самостійної роботи студентів. авт.-упоряд. В. М. Ковальчук. Івано-Франківськ. Вид. Прикарпат. нац. ун-ту ім.В. Стефаника, 2016 р. 50 с.
- 64.Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. монографія / за ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
- 65.Насіленко Л. Професійна підготовка майбутніх юристів на основі компетентнісного підходу (з досвіду роботи університету сучасних знань). *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 6. С. 75–81.
- 66.Національна програма правової освіти населення : указ Президента України від 18 жовт. 2001 р. № 992/2001. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001#Text> (дата звернення: 19.09.2020).
67. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки : указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>. (дата звернення: 19.09.2020).
68. Нестеренко О. М., Ортіна Г. В., Горбова Н. А., Олексенко Р. І. Структурно-логічні схеми як метод алгоритмізації теоретичного матеріалу правових дисциплін. *Збірник науково-методичних праць ТДАТУ «Удосконалення освітньо-виховного процесу у закладі вищої освіти»*. Мелітополь : ТДАТУ, 2020. С. 291–299.
69. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 354–364.
70. Ортіна Г. В., Горбова Н. А., Застрожнікова І. В., Вороніна Ю. Є. Демократична концепція формування свідомого суспільства: монографія. Мелітополь : ФОП Однорог Т. В. 2019. 145 с.
71. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія. К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 460 с.
72. Огієнко О. І., Чугай О. Ю. Професійна підготовка фахівця у галузі освіти дорослих: американський досвід : монографія. Київ, 2017. 224 с.
73. Палько Т. В. Трансформація поняття «рефлексія» в психологічних дослідженнях. *Актуальні проблеми соціальної психології, педагогіки*. 2014. Вип. № 2 (23). С. 198–204.
74. Петриченко Л. О. Формування правової культури студентства у закладах вищої освіти як основа духовної безпеки молоді у сучасному світі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2020. № 90. С. 59–66.
75. Петриченко Л. О. Розвиток суб'єктності студентів як результат правового виховання майбутніх фахівців в освітньому процесі ЗВО. *Науковий часопис*

*НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. Вип. 74 (37). С.102–105.

- 76.Пікельна В. С. Інноваційні підходи до управління сучасною загальноосвітньою школою. Історія – колыска освіти : Педагогічні нариси: навч. посіб. Дніпропетровськ : Дніпрокнига, 2005. 241 с.
- 77.Пліско В. І. Теоретичні і методичні засади формування готовності працівників правоохоронних органів до діяльності в умовах екстремальних ситуацій : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04. Київ, 2004. 44 с.
- 78.Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : Вид-во А.С.К., 2007. 144 с.
- 79.Пономарьова Г. Ф., Андреєва М. О., Бабакіна О. О., Василенко О. М. Основи професійної рефлексії у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів : навчально-методичний посібник. Харків : ТОВ «Файний формат», 2019. 88 с.
- 80.Понятійно-термінологічний білінгвальний словник: соціальна педагогіка / авт.-уклад. : С. М. Ситняківська, І. В. Літяга ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 186 с.
- 81.Предборська І. М. Континентальна педагогіка очима учасників симпозиуму CEUPES (17-18 жовтня 2016 року); *Філософія освіти. Philosophy of Education.* 2017. №1 (20). С. 304–312.
- 82.Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 20.10.2020).
- 83.Проскурняк О. Г. Поняття юридичної професії: загальнотеоретичні та історико-правові аспекти. *Наук. вісник Чернівецького ун-ту: Зб. наук. праць.* 2013. Вип. 682. С. 18–21.
- 84.Професійна етика юриста : навчально-методичний посібник (у схемах) / за наук. ред. проф. В. С. Бліхара. Львів: ПП «Арал», 2018. 108 с.

- 85.Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. 107 с.
- 86.Професіографічний підхід у системі вищої освіти: монографія / колектив авторів, за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2019. 328 с.
- 87.Радчук Г. К. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у ВНЗ. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. № 1. С. 3–19.
- 88.Раскалінос В. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (1). С. 176–182.
- 89.Ревуцька І. Спеціалізація, як необхідність під час підготовки фахівців-юристів. *Наукові підходи до підготовки фахівців-юристів: виклики та перспективи : збірник матеріалів*. Луцьк. 2019. С. 72–77.
- 90.Резван О. О. Рефлексивне освітнє середовище як чинник розвитку особистості майбутнього фахівця. *Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2015. Вип. 50. С. 290–299.
- 91.Савченко О. В. Психологія рефлексивної компетентності особистості: дис. ... д-ра псих. Наук : 19.00.01. Луцьк, 2016. 656 с.
- 92.Савченко С. О. Моделювання організаційно-функціональної структури системи управління ВНЗ. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2015. № 5 (1). С. 22–27.
- 93.Сагач О. М. Організаційно-педагогічні умови неперервного професійного зростання майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2019. Вип. 4 (160). С. 202–206.

- 94.Синякова В. Б. Гендерні аспекти кар'єри. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2018. Вип. 24 (2). С. 231–236.
- 95.Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти : науково-методичний аспект. Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. 96 с.
- 96.Сітовська Л. В. Сучасний погляд на підготовку майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі в педагогічній теорії. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні та історичні науки.* 2014. Вип. 120. С. 127–137.
- 97.Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М. : Просвещение, 1976. 159 с.
- 98.Смагіна Т. М. Зміщення акцентів з hard skills на soft skills в підвищенні професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. *Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону: збірник матеріалів конференції. Житомир, 2017.* С. 21–28.
- 99.Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 243 с.
100. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навч.-метод. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
101. Тараненко Г., Куліда О. Дискурсивна складова професійного саморозвитку майбутнього фахівця в умовах мінливості соціокультурного простору. *Дискурс в умовах мінливості соціокультурного простору: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Конф. з міжнародною участю до 95-річчя Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (20-21 квітня 2018 р.).* 2018. С. 169–171.

102. Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. 400 с.
103. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181–191.
104. Топузов О. М., Малихін О. В., Опалюк Т. Л. Педагогічна майстерність: розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя: навчальний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2018. 292 с.
105. Троїцька О. М. Діалог і толерантність у культурно-освітньому просторі вищої школи : монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Б.Хмельницького, 2016. 312 с.
106. Троїцька О. М., Куліда О. О. The dialogical imperatives of oratory in the professional preparation of the bachelor of law. *Суспільні науки: Проблеми та досягнення сучасних наукових досліджень. Міжнародної наук.-практ. Конф., (30 листопада – 1 грудня 2020 р.)*, Одеса. С. 83–90.
107. Троїцька Т., Куліда О. Методологічні контури аксіологізації вищої освіти: комунікативно-діалогічний вектор. *Ukrainian professional education*. 2018. Вип. 3. С. 15–20.
108. Троїцька Т., Орлов А. Філософські засади сучасних гуманітарних досліджень: досвід рефлексії. *Versus*. 2013. № 2. С. 13–17.
109. Троценко О. Я. Педагогічне моделювання професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Київ, 2012. 308 с.
110. Український тлумачний словник : Близько 250 000 слів / укл. та гол. ред. Вячеслав Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2016. 1692 с.



111. Умінська А. П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 184 с.
112. Філіппова Л. В. «Педагогічна рефлексія у вищій школі», *Молодий вчений*, № 2 (66), 2019, С. 132–136.
113. Філософський словник соціальних термінів : довід. / заг. ред. В. П. Андрущенко; рец. В. Крисаченко, М. Лукашевич. 3-е вид., доп. Київ; Харків : Р. И. Ф., 2005. 672 с.
114. Філософські абриси сучасної освіти : монографія. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. 226 с.
115. Фулей Т. І. Інтерактивні методи навчання у підготовці суддів : навч. посіб. для викладачів (тренерів). К. : ФОП Клименко Ю. Я., 2017. 156 с.
116. Хамітов Н. Філософський словник. Людина і світ. Київ : КНТ, 2018. 193 с.
117. Хаустова М. Г. Форма правління та політико-правові фактори, що впливають на її становлення: теоретичний аспект. *Порівняльно-аналітичне право : електрон. наук. фах. вид.* 2018. № 4. С. 59–62.
118. Хриков Є. М., Козлова О. Г., Козлов Д. О. Менеджмент організації : навч.-метод. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 382 с.
119. Хуторский А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
120. Ценко М. Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2014. № 4 (23). С. 41–50.

121. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції. *Вища освіта України*. 2006. №2. С.84–88.
122. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
123. Шевченко Ю. М. Філософсько-педагогічний аналіз формування і розвитку культурних цінностей в інформаційному суспільстві. *Digital economy and digital society: Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach*. 2019. Р. 204–214.
124. Шоробура І. М. Менеджмент вищої освіти : навч. посіб. Хмельницький : ПП Заколадний М. І., 2015. 259 с.
125. Штанова В. Є. Сутність та класифікація професійних якостей молодого керівника школи. *Управління школою*. 2010. № 16–18 (280–282). С. 9–20.
126. Юринець В. Є. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 178 с.
127. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22–28.
128. Alla Kozhevnikova, Iryna Shumilova, Natalia Merkulova, Irina Sherstnyova. Management of formation of intercultural communicative competence of future heads of general secondary education institutions. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Volume 11, Issue 1, Speciale Issue XVII. P. 92–97.
129. Biesta G., Priestley M., & Robinson S. The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2015. 21 (6). P. 624–640.
130. Campbell T., Neilson D. Reification of five types of modeling pedagogies with model-based inquiry (MBI) modules for high school science classrooms. In

- M.S. Khine & I. M. Saleh (Eds.). *Approaches and Strategies in Next Generation Science Learning*. Hershey, Pennsylvania : IGI Global. 2013. P. 106–126.
131. Gale Trevor, Stephen Parker. Adelaide, S. A. Navigating student transition in higher education: induction, development, becoming, in *Universities in transition : foregrounding social contexts of knowledge in the first year experience*. *University of Adelaide Press*, 2014. P. 13–39.
132. Herzog W. Reflexive Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung // [www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch): веб-сайт. URL: [https://www.bzl-online.ch/archivdownload/artikel/BZL\\_1995\\_3\\_253-273.pdf](https://www.bzl-online.ch/archivdownload/artikel/BZL_1995_3_253-273.pdf) (дата звернення: 02.11.2020).
133. Martschinke S., Kopp B., Martschinke S., Hallitzky M. Die Bedeutung von selbstreflexivem und forschendem Lernen in der Ausbildung für Lehramtsstudierende. *Paradigma*. 2007. № 1. S. 6–15. URL: [http://www.zlf.uni-passau.de/fileadmin/dokumente/einrichtungen/zlf/paradigma/2007\\_1.pdf](http://www.zlf.uni-passau.de/fileadmin/dokumente/einrichtungen/zlf/paradigma/2007_1.pdf) (дата звернення: 11.19.2020).
134. Oksana Kulida. The pedagogical reflection in the modeling of the purposes of the professional preparation of the future specialists. *Prace: Wydawnictwo Akademii Polonijnej w Czestochowie*. 2020. Том 38. № 1–1. С. 159–165.
135. Park, Byung-Yeol & Rodriguez, Laura & Campbell, Todd. Using Models to Teach Science. *Science teacher* (Normal, Ill.). 2019. 87. P. 8–11.

## ДОДАТКИ

Додаток А

## КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ

**Перелік термінів та скорочень:**

**вища юридична освіта** – вища освіта в галузі знань 08 «Право» за спеціальностями 081 «Право», 082 «Міжнародне право», здобута за освітнім ступенем магістра на основі освітнього ступеня бакалавра з галузі знань 08 «Право»;

**єдиний вступний іспит (ЄВІ)** – форма вступного випробування з іноземної (англійської, або німецької, або французької, або іспанської) мови для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра на основі здобутого ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста), яка передбачає використання організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання;

**єдиний державний кваліфікаційний іспит (ЄДКІ)** – це стандартизована форма оцінювання рівня засвоєних здобувачем вищої освіти спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, визначених стандартами вищої освіти та достатніх для ефективного виконання професійної діяльності за обраною спеціальністю;

**єдине фахове вступне випробування (ЄФВВ)** – форма вступного випробування з права та загальних навчальних правничих компетентностей для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра на основі здобутого ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста), яка передбачає використання організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання для вступників за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»;

**правник** – особа, яка завершила навчання в правничій школі та успішно пройшла атестацію випускників, включаючи складання Єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів ступеня магістра права;

**правнича школа** – заклад вищої освіти (структурний підрозділ закладу вищої освіти), що здійснює підготовку здобувачів вищої освіти в галузі знань 08 «Право»;

**професійна правнича спільнота** – об'єднання, створене у встановленому законом порядку, яке сформоване за професійною ознакою для захисту інтересів представників правничої професії та інтересів, пов'язаних з професійною правничою діяльністю.

### **Мета юридичної освіти**

Мета юридичної освіти – формування компетентностей, необхідних для розуміння природи і функцій права, змісту теоретичних засад (доктрин), принципів і основних юридичних інститутів, застосування права, а також меж юридичного регулювання різних суспільних відносин. Здобувачі юридичної освіти повинні бути готові до захисту прав людини та основоположних свобод, утвердження верховенства права, будучи відданими принципам людської та професійної гідності, справедливості, рівності, неупередженості, незалежності, співпереживання та дотримання високих етичних стандартів.

### **Проблема, яка потребує розв'язання**

Проблемою, яка потребує розв'язання, є невідповідність змісту юридичної освіти і якості підготовки в правничих школах сучасним вимогам ринку праці та викликам, що стоять перед сучасним демократичним суспільством, глобальним тенденціям розвитку та завданням професійної діяльності правників у різних сферах діяльності.

Прояви проблеми:

- недостатній рівень теоретичних знань та практичних навичок у значної частини випускників правничих шкіл України;
- брак уваги до формування у здобувачів юридичної освіти цілісного світогляду правника з розумінням суспільної місії, цінностей та значення правничої професії для утвердження верховенства права у сучасному демократичному суспільстві;
- непрозора система формування державного замовлення на підготовку правників;
- відсутність ефективної внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах вищої освіти;
- недостатньо висока якість наукових досліджень у сфері права та їхня невідповідність сучасним потребам держави та суспільства;
- надмірна кількість закладів вищої освіти, що готують правників;
- низький рівень працевлаштування випускників правничих шкіл.

Вказана проблема зумовлена наступними причинами:

- неспроможністю багатьох правничих шкіл самостійно провести модернізацію змісту юридичної освіти та організації освітнього процесу;
- неготовністю багатьох науково-педагогічних колективів правничих шкіл до впровадження сучасних технологій навчання та вимог до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти;

- відсутністю або недостатністю практичної складової у більшості освітніх програм підготовки правників та складнощами системного залучення правників-практиків до викладання права;
- загальним толеруванням академічною спільнотою порушень академічної доброчесності;
- недосконалістю системи прийому на навчання до правничих шкіл;
- відсутністю ефективних механізмів гарантування якості освіти на національному рівні та на рівні правничих шкіл;
- неможливістю для приватних правничих шкіл конкурувати за державне замовлення на підготовку правників.

Високий рівень суспільної відповідальності правників, обумовлений вимогами до їх професійної діяльності, включаючи професійну етику, вимагає від Уряду України розробити та впровадити Концепцію розвитку юридичної освіти (далі – Концепція).

### **Мета Концепції**

Метою Концепції є створення умов для модернізації змісту юридичної освіти, спрямованих на:

- встановлення стандартів вищої юридичної освіти для досягнення стратегічних пріоритетів реформи правосуддя в Україні;
- відповідність освіти сучасним очікуванням і викликам суспільства;
- підвищення конкурентоспроможності випускників правничих шкіл на ринку праці;
- формування ґрунтовних теоретичних знань та практичних компетентностей правників;
- підвищення рівня обізнаності щодо питань професійної етики та прав людини;
- розуміння фундаментальної ролі правника в утвердженні верховенства права через захист прав і свобод людини.

Строк реалізації Концепції становить п'ять років.

### **Шляхи і способи розв'язання проблеми**

Проблему можливо розв'язати шляхом проведення комплексної реформи юридичної освіти, включаючи навчання впродовж життя, що полягатиме у системному підході до зміни структури, змісту, організації та методів навчання, суттєве посилення в освітніх програмах практичної складової.

## **1. Визначення правничої професії**

### **1.1. Правничча професія**

Основним завданням правника є утвердження верховенства права через захист прав і свобод людини та основоположних свобод. Правнича професія - це професія, що передбачає діяльність із застосування права. Ознаками правничої професії є її самоврядність, професійна незалежність та професійна відповідальність. Окремі види правничої діяльності в силу їх соціальної значущості регулюються державою.

### **1.2. Створення галузевої системи кваліфікацій**

Необхідним елементом розвитку вищої юридичної освіти є створення галузевої системи кваліфікацій, що передбачає розроблення:

- галузевої рамки кваліфікацій;
- професійних стандартів;
- стандартів вищої освіти за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»;
- стандартів етичної поведінки;
- особливих вимог до ліцензування освітньої діяльності за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»;
- програми та вимог до проведення ЄДКІ, ЄФВВ та ЄВІ.

### **1.3. Забезпечення якості підготовки правників**

Для забезпечення якості вищої юридичної освіти та перевірки відповідності здобутих результатів навчання випускників потребам ринку праці, сучасним викликам глобалізованої правничої професії та найкращим світовим практикам необхідно забезпечити ефективне функціонування внутрішньої та зовнішньої систем забезпечення якості вищої освіти.

Система внутрішнього забезпечення якості підготовки правників має передбачати забезпечення:

- діяльності центрів забезпечення якості вищої освіти у правничих школах;
- щорічного оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників правничої школи;
- підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних працівників;
- наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів;
- наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- долучення правників-практиків до викладання окремих курсів чи проведення занять для майбутніх правників;
- публічності інформації про освітні програми та кваліфікації;

- дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої юридичної освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення плагіату та інших проявів академічної недоброчесності; створення дієвої системи відповідальності за недотримання вимог академічної доброчесності;
- забезпечення для здобувачів вищої юридичної освіти доступу до навчальних ресурсів, зокрема визнаних професійних баз даних, міжнародних інформаційних, науково-практичних, бібліотечних та інших ресурсів;
- поєднання навчання здобувачів вищої юридичної освіти з діяльністю у юридичних клініках, а також з проходженням практичної підготовки, стажування тощо.

Додаткові вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості підготовки правників встановлюються у відповідних стандартах вищої освіти.

Система зовнішнього забезпечення якості підготовки правників додатково має передбачати:

- підвищені вимоги до вступників у формі встановлення мінімального порогового балу окремих вступних випробувань для допуску до конкурсного відбору або проведення вступних випробувань у спеціально визначеному форматі;
- залучення правників-практиків до процедур акредитації освітніх програм та інституційної акредитації закладів вищої освіти;
- організацію та проведення Єдиного фахового вступного випробування та Єдиного вступного іспиту з іноземної мови для вступу на другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право».
- організацію та проведення Єдиного державного кваліфікаційного іспиту.

Додаткові вимоги до системи зовнішнього забезпечення якості підготовки правників встановлюються законодавством.

## **2. Модернізація системи юридичної освіти**

### **2.1. Стандарти вищої юридичної освіти**

Стандарти вищої освіти за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право», можуть містити додаткові вимоги до правил прийому, структури освітньої програми, змісту освіти, організації освітнього процесу та атестації випускників. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти для відповідних освітніх програм формується у термінах програмних результатів навчання.



## **2.2. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності з підготовки фахівців за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»**

Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності мають бути доповнені особливими вимогами до підготовки фахівців за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право», що стосуються:

- кадрових вимог щодо започаткування та забезпечення провадження освітньої діяльності у сфері вищої юридичної освіти та післядипломної освіти, включаючи вимоги до рівня наукової та професійної активності науково-педагогічних (наукових) працівників;
- визначення ліцензованих обсягів провадження освітньої діяльності у сфері вищої юридичної освіти та післядипломної освіти за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»;
- інформаційного забезпечення започаткування та провадження освітньої діяльності у сфері вищої юридичної освіти та післядипломної освіти за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право».

### **2.3. Система підготовки правників**

Спеціальність 293 «Міжнародне право» із галузі знань 29 «Міжнародні відносини» переноситься до галузі знань 08 «Право» із шифром 082.

На основі повної загальної середньої освіти за результатами зовнішнього незалежного оцінювання із чотирьох предметів (українська мова і література, історія України, математика та іноземна мова) особа вступає на освітню програму підготовки бакалавра за галуззю знань 08 «Право».

Для вступу на такі конкурсні пропозиції встановлюються відповідні порогові бали (конкурсний бал - не менше 150).

Державним стандартом вищої освіти чітко визначається, що нормативні програмні результати навчання та компетентності забезпечуються дисциплінами навчальної програми в обсязі 180 кредитів ЄКТС. Решта 60 кредитів ЄКТС визначаються закладом вищої освіти та можуть бути спрямовані на спеціалізацію, зокрема – для продовження освіти за спеціальностями 081 «Право» або 082 «Міжнародне право».

Вступ на навчання на магістерському рівні за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» здійснюється за результатами єдиного фахового вступного випробування («ТЗНПК» та «Право») та єдиного вступного іспиту з іноземної мови.

Державними стандартам вищої освіти для обидвох спеціальностей чітко визначається, що нормативні програмні результати навчання та компетентності забезпечуються дисциплінами навчальної програми в обсязі 60 кредитів ЄКТС. Решта 30 кредитів ЄКТС визначаються закладом вищої освіти та можуть бути спрямовані на внутрішню спеціалізацію в рамках кожної із спеціальностей.

Атестація здобувачів ступеня вищої освіти магістра за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» здійснюється у формі єдиного для обидвох спеціальностей державного кваліфікаційного іспиту, який охоплює нормативні програмні результати навчання та компетентності як бакалаврського, так і магістерського рівнів освіти (зміст ЄДКІ базується на основі навчальних дисциплін та практик, які охоплюють 180 кредитів ЄКТС бакалаврату та 60 кредитів ЄКТС магістратури).

#### **2.4. Організація освітнього процесу за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»**

Підготовка правників за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» повинна здійснюватися в умовах академічної свободи правничих шкіл. Вища юридична освіта має надаватися закладами, в яких гарантовані академічні свободи, включаючи свободу думки, слова, об'єднань та викладання, так само, як і академічна мобільність.

#### **2.5. Державне фінансування підготовки здобувачів вищої освіти за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право»**

Обсяг державного замовлення на підготовку фахівців за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» формується центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері державного замовлення за поданням Міністерства юстиції України у відповідності з потребами держави і ринку праці та визначається на основі розробленої та затвердженої методики з врахуванням пропозицій представників професійних правничих спільнот та заінтересованих органів.

Державне замовлення на підготовку фахівців за галуззю знань 08 «Право» та спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» розміщується у закладах вищої освіти, не залежно від форми власності та сфери управління за алгоритмом широкого конкурсу.

#### **2.6. Зміст освітніх програм для здобувачів вищої юридичної освіти**

Випускники правничих шкіл повинні володіти достатнім обсягом практичних навичок, який дозволить їм ефективно здійснювати професійну діяльність. До навчальних планів правничих шкіл включаються дисципліни, які формують такі навички, причому їх обсяг має поступово збільшуватися. Освітні програми та навчальні плани мають розроблятися з залученням представників правничих спільнот та повинні відображати процеси та тенденції, що мають місце в правозастосуванні, а саме використання та огляд рішень національних та міжнародних судів, зокрема, практики Європейського суду з прав людини, її включення в освітній процес відповідно до рекомендацій Ради Європи.

Освітні програми з підготовки правників мають передбачати поглиблене вивчення іноземних мов, зокрема офіційних мов Ради Європи.

Обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувачів вищої юридичної освіти є практична підготовка. Для виконання цього ключового завдання обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС.

Проходження практики відбувається на принципах взаємного моніторингу з боку правничої школи, баз практики та відповідних професійних правничих спільнот, з метою якісного набуття прикладних практичних навичок правником.

Правничі школи мають сприяти розвитку юридичних клінік у вигляді окремих структурних підрозділів закладів вищої освіти та впровадженню в освітній процес навчальних курсів з юридичної клінічної практики.

## **2.7. Спеціальні вступні випробування для вступу для здобуття вищої юридичної освіти за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» та Єдиний державний кваліфікаційний іспит.**

Для вступу на навчання за освітнім ступенем магістра за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» передбачено проведення Єдиного фахового вступного випробування та Єдиного вступного іспиту з іноземної мови.

Підсумкова атестація здобувачів вищої освіти ступеня магістра за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» передбачає складання ЄДКІ в порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

Запровадження ЄДКІ для здобувачів ступеня магістра за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» забезпечить зовнішній контроль якості здобутої освітньої підготовки, а також заступить тестування на знання права під час іспитів на доступ до окремих видів правничої діяльності. Це дозволить оптимізувати публічні витрати на проведення таких іспитів та уможливить їх

зосередження на перевірці необхідних професійних компетенцій за відповідними видами професійної правничої діяльності.

Для проведення спеціальних вступних випробувань для вступу для здобуття вищої освіти за спеціальностями 081 «Право» та 082 «Міжнародне право» та Єдиного державного кваліфікаційного іспиту має бути створений Центр тестування.

## **2.8. Організація наукових досліджень в галузі права**

Наукові дослідження в галузі права мають здійснюватися переважно у правничих школах та сприяти більш якісній підготовці правника, набуттю ним навичок наукового мислення, а також носити прикладний характер.

Правничі школи мають сприяти якомога ширшому залученню здобувачів вищої юридичної освіти до прикладних наукових досліджень, участі у студентських наукових товариствах тощо. Професійні правничі спільноти мають сприяти прикладному характеру досліджень та розвитку вмінь і навичок здійснення наукових досліджень у сфері права.

Державне фінансування наукових досліджень з права передбачається проводити переважно за грантовим принципом, з врахуванням цілей державної політики, інституційної спроможності правничої школи та її рівня академічної доброчесності.

У сфері юридичної науки гарантується свобода наукових досліджень з дотриманням принципів академічної доброчесності. Наукові дослідження у сфері права мають бути спрямовані на інтеграцію в європейський науковий простір.

## **3. Професійний розвиток та навчання впродовж життя**

### **3.1. Організація професійного розвитку**

Держава сприяє безперервному професійному розвитку правників та навчанню протягом життя, що має забезпечувати безперервне поглиблення, розширення й оновлення ними своїх професійних знань, вмінь та навичок, здобуття нової спеціалізації або кваліфікації у певній галузі права чи сфері діяльності на основі раніше здобутої освіти і практичного досвіду, забезпечувати правників достатньою інформацією про зміни у чинному законодавстві та практиці його тлумачення та застосування.

Безперервний професійний розвиток може здійснюватися у формі самостійного навчання, навчання за професійними програмами підвищення кваліфікації та іншими видами професійного розвитку.

Навчання за професійними програмами підвищення кваліфікації правників за окремими видами правничої професії здійснюється спеціалізованими

установами, визначеними нормативно-правовими актами з врахуванням специфіки таких видів.

Підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу правничих шкіл здійснюється за професійними програмами підвищення кваліфікації та іншими видами професійного розвитку, включаючи програми академічних обмінів та стажувань, проведення яких сприятиме узгодженню та наближенню методик викладання у різних правничих школах.

### **3.2. Стажування**

Для доступу до окремих видів правничої діяльності може передбачатися стажування, що проводиться з метою набуття та закріплення необхідних прикладних навичок та вмінь та полягає в перевірці готовності особи самостійно здійснювати діяльність у сфері права за конкретною професією.

#### **Обсяг фінансових, матеріально-технічних, трудових ресурсів**

Джерела фінансування складаються з: Державного бюджету України; проектів та програм міжнародної технічної та фінансової допомоги; інших джерел, не заборонених законодавством.

Обсяг фінансування, матеріально-технічних та трудових ресурсів, необхідних для реалізації Концепції, визначається щороку з урахуванням можливостей джерел фінансування.

#### **Законодавчі та управлінські передумови реалізації Концепції**

Впровадження положень Концепції буде здійснюватися шляхом розроблення нових, внесення змін або підготовки нових редакцій існуючих актів Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства юстиції України, інших центральних органів виконавчої влади.

Реалізація низки положень Концепції можлива після внесення необхідних змін до Закону України «Про освіту», Закону України «Про вищу освіту» та інших спеціальних законів.

Концепція потребує розроблення Плану її впровадження («Дорожньої карти»), в якому будуть враховані поетапність її реалізації, шляхи фінансового забезпечення та необхідність пілотування окремих положень.

#### **Очікувані результати**

Реалізація Концепції сприятиме:

- підвищенню якості вищої юридичної освіти;
- зміцненню верховенства права та професіоналізму правників;
- збалансування ринкового попиту на правників і пропозиції з підготовки правників закладами вищої освіти;

- підвищенню міжнародної конкурентоспроможності правничих шкіл з підготовки правників;
- зростанню конкурентоздатності випускників українських правничих шкіл в умовах глобалізації на ринку правових послуг;
- здійснення наукових досліджень у такий спосіб, що відповідає сучасним викликам.

## Методика «Визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії»

(О. Рукавишніковою)

Методика має структуру особистісного опитувальника, складається з 34 питань, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні». Відповіді «так» в бланку позначаються знаком «+», а «ні» - знаком «-».

**Інструкція.** З метою більш глибокого пізнання себе Вам пропонується відповісти на ряд питань. Відповідаючи на них, позначайте в реєстраційному бланку свою згоду знаком «+», а незгода - знаком «-».

Текст методики.

1. Чи були у Вас випадки, коли аналіз Вашого вчинку примиряв Вас з Вашими близькими?
2. Чи змінювалися Ваші духовні цінності після того, як Ви, проаналізували свої недоліки і вирішили змінити їх?
3. Чи часто Ви вдаєтеся до аналізу своєї поведінки в конфліктних ситуаціях?
4. Чи часто буває так, що Ваша поведінка в конфліктній ситуації залежить від Вашого емоційного стану?
5. Чи ставите Ви себе в своїй уяві на місце будь-якої незнайомої Вам людини-невдахи? 6. Чи аналізуєте Ви причини своїх невдач?
7. Чи довго Ви згадуєте зустріч з людиною-невдахою?
8. Чи намагаєтеся Ви аналізувати свою поведінку, якщо у Вас довгий час не виникало проблемних ситуацій?
9. Як Ви вважаєте, це пов'язано з особистісної потребою розібратися в собі?
10. Ви аналізуєте свою поведінку, щоб порівняти себе з іншими?
11. Чи були у Вас випадки, коли аналіз ситуації приводив до зміни рішень, прийнятих Вами раніше, зміни Вашої точки зору або переоцінки самого (самої) себе?
12. Чи часто Ви усвідомлюєте причини власних вчинків?
13. Чи часто Ви аналізуєте поведінку оточуючих Вас людей, уникаючи аналізувати свою?
14. Чи намагаєтеся Ви виявити для себе причини своєї поведінки?
15. Чи вважаєте Ви однозначним і беззаперечним для себе думку людини, авторитетної в цікавій для Вас проблемі?
16. Чи намагаєтеся Ви аналізувати думки авторитетних людей?
17. Чи піддаєте Ви критичному аналізу позицію авторитетної людини, групи?
18. Чи протиставляє Ви думці авторитетної людини свої добре обдумані аргументи «проти»?

19. Чи збігається, як правило, Ваша точка зору на якусь проблему з думкою авторитетної людини в цій галузі?
20. Чи намагаєтеся Ви знайти причину яких-небудь невирішених життєвих суперечностей, які відносяться до Вас?
21. Чи буває так, що людські цінності, прийняті в суспільстві, Ви піддаєте критичному аналізу?
22. Чи часто громадська думка здатна диктувати Вам певний образ думок?
23. Чи вважаєте Ви, що вміння аналізувати Вами свою власну поведінку завжди приводить до прийняття єдино правильного рішення?
24. Чи намагаєтеся Ви аналізувати свою або чужу поведінку, якщо розумієте, що це може привести до появи негативних емоцій, неприємних для Вас?
25. Чи замислюєтеся Ви про поведінку сторонніх Вам людей, порівнюючи їх з собою?
26. Чи пробуєте Ви зайняти позицію сторонньої Вам людини в конфліктній ситуації, намагаючись зіставити її з власною?
27. Чи вели Ви коли-небудь щоденники, куди записували свої думки, переживання?
28. Аналізуючи свої невдачі, чи схиляєтеся Ви до оцінки своєї поведінки?
29. Чи часто, аналізуючи свої невдачі, Ви в більшій мірі приходите до висновку, що винен безлад в соціальному житті?
30. Чи властива аналізу Вашої поведінки більшою мірою емоційна оцінка?
31. Чи присутня в аналізі власної поведінки в більшій мірі чітка словесна логіка?
32. Чи часто суспільство здатне нав'язати Вам певну манеру поведінки?
33. Чи вважаєте Ви обов'язковим для себе дотримуватися всіх рекомендацій моди, певного стилю одягу і т.п.?
34. Чи часто буває так, що, проаналізувавши свою поведінку, Ви міняєте свій стиль спілкування з людьми?

Обробка результатів Бланк відповідей анкети «Рівень сформованості педагогічної рефлексії» 1. 6. 11. 16. 21. 26. 31. 2. 7. 12. 17. 22. 27. 32. 3. 8. 13. 18. 23. 28. 33. 4. 9. 14. 19. 24. 29. 34. 5. 10. 15. 20. 25. 30.

Сума ..... Ваш рівень сформованості педагогічної рефлексії. ....

Для визначення рівня розвитку педагогічної рефлексії необхідно зіставити результати, отримані в ході проведення методики, з ключем для її обробки. За кожну відповідь, що співпадає з ключем, випробуваний отримує 1 бал, яка не збігається – 0 балів. Отримані бали сумуються. Ключ 1. + 6. + 11. + 16. + 21. + 26. + 31. + 2. + 7. + 12. + 17. + 22. – 27. + 32. – 3. + 8. + 13. – 18. + 23. + 28. + 33. – 4. – 9. + 14. + 19. – 24. + 29. – 34. + 5. + 10. – 15. – 20. + 25. + 30. –

0 – 11 балів - низький рівень розвитку педагогічної рефлексії; 12 – 22 бали - середній рівень розвитку педагогічної рефлексії; 23 – 34 бали - високий рівень розвитку педагогічної рефлексії.



**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**  
**Наукові праці, в яких викладено основні положення дисертації:**

1. Куліда О.О., Професійне самовизначення майбутніх фахівців права: історико-педагогічна рефлексія. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 2019. Т. 2 (6). С. 240 - 250.
2. Куліда О.О., Педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій «Інноваційна педагогіка»*, 2020. С. 139 - 144.
3. Куліда О.О., Професійна рефлексія як складова саморозвитку особистості майбутнього юриста. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2017. Т. № 5(4). С. 100 - 111.
4. Волкова. В.А., Куліда О.О., Шляхи підвищення естетичної культури майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького*, Серія: Педагогіка, 2017. №(2(17)). С. 93 - 99.
5. Oksana Kulida. The pedagogical reflection in the modeling of the purposes of the professional preparation of the future specialists. *Научный журнал Университета Полонии Ченстохов*, 2020. Т. № 38, 1-1. С. 159 - 165.

**Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дослідження:**

1. Куліда О.О., Формування екологічної свідомості у студентів правознавців при вивченні курсу «Екологічне право». *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практик: матеріали XII Міжнародної Інтернет-конференції. (21-23 січня 2020р. Мелітополь)*, 2020. С. 156-157.
2. Троїцька Т.С., Куліда О.О., Методологічні контури аксіологізації вищої освіти: комунікативно-діалогічний вектор. *Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект: всеукраїнської науково-практичної*

конференції, присвяченої 10-літтю кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін.( 29 – 30 березня 2018р. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка), 2018. С. 169 - 174

3. Куліда О.О., Формування громадської культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи : матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції (02 березня 2020 р. Переяслав-Хмельницький), 2020. С. 132 - 136.*

4. Куліда О.О., Legal Pedagogy as a Discipline for the Preparation of Bachelors of Legal Specialties. *Актуальні питання науки : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. ( 30 квітня 2020 р. Бердянськ), 2020. С. 67-70.*

5. Троїцька О.М., Куліда О.О., The dialogical imperatives of oratory in the professional preparation of the bachelor of law. *Проблеми та досягнення сучасних наукових досліджень: міжнародної науково-практичної конференції.(30 листопада - 1 грудня 2020 р. Одеса), 2020. С. 68-71.*

6. Куліда О.О., Самовизначеність особистості майбутнього фахівця: мовна і діалогічна компетентність. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: міжнародна науково-практична конференція.( 27-28 вересня 2018. Мелітополь), 2018. С. 54-56.*

7. Куліда О.О., Формирование морально-этических и профессиональных качеств будущих юристов в процессе профессиональной подготовки. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної Інтернет –конференції Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи. (30 квітня 2019р. Переяслав-Хмельницький), 2019. С. 54-56.*

8. Куліда О.О., Роль професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності юриста. *Наука 3 тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи*

розвитку: міжнародної науково-практичної інтернет конференції.( 25-26 квітня 2019 р. Бердянськ), 2019. С. 50-52.

9. Куліда О.О., Ключові компетенції в професійній підготовці майбутніх юристів у закладах вищої освіти. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної Інтернет – конференції. ( 07 жовтня 2019 р. Переяслав- Хмельницький), 2019. С. 137-142.*

10. Куліда О.О., Самоосвітня компетентність як умова якісної професійної підготовки бакалаврів права. *Гуманітарний простір наук: досвід та перспективи: збірник матеріалів XXII міжнародної науково-практичної Інтернет – конференції.( 30 квітня 2019 р. Переяслав-Хмельницький), 2019. С. 155-159.*

11. Тараненко Галина, Куліда Оксана., Дискурсивна складова професійного саморозвитку майбутнього фахівця в умовах мінливості соціокультурного простору. *Дискус в умовах мінливості соціокультурного простору : всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю до 95-річчя Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. (20-21квітня 2018р. Мелітополь), 2018. С. 169-171.*

12. Куліда.О.О., Етичне виховання в системі професійної підготовки майбутніх юристів. *Наукове сьогодення: Теоретико-прикладні дослідження та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.( 17 травня 2019 р. Мелітополь), 2019. С. 167-169.*

13. Куліда О.О., Роль професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності юриста. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет –конференції.(25-26 квітня 2019 р. Бердянськ), 2019. С. 50-51.*

**Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:**

1. Навчально-методичний посібник- практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»): «Основи ораторського мистецтва юриста» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. – С. 118
2. Навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»). Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018.- С. 90
3. Навчально-методичний посібник (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»). «Основи ораторського мистецтва» / Уклад: Гапотій В.Д., Куліда О.О., Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. – С. 170
4. Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка)» Для здобувачів вищої освіти 081« Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2020. – С. 36
5. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право». Для здобувачів вищої освіти 081 «Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2020. - С. 63
6. Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Основи ораторського мистецтва». Для здобувачів вищої освіти 081 «Право» / Уклад: Куліда О.О., Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2020. - С. 67

**ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ  
ІНСТИТУТ ІМ. ФЕРЕНЦА  
РАКОЦІ ІІ**

90202 Україна, м. Берегово,  
пл. Кошута №6, А/с: 33. тел./факс  
(031-41)2-34-62, тел.: 4-28-29  
✉ foiskola@kmf.uz.ua  
www.kmf.uz.ua



**II. RÁKÓCZI FERENC  
KÁRPÁTALJAI  
MAGYAR FŐISKOLA**

90202 Ukrajna, Beregszász, Kossuth  
tér 6, Pf.33. tel./fax (00-380-3141)  
2-34-62, tel.: 4-28-29  
✉ foiskola@kmf.uz.ua  
www.kmf.uz.ua

Ресстр № 165/UA/2021 від 06.09.2021 р.

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів наукового дослідження  
Куліди Оксани Олександрівни  
з теми «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення  
майбутнього бакалавра права»  
на здобуття ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Впродовж 2019-2021 навчальних років в Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці ІІ було проведено апробацію дисертаційного дослідження Куліди Оксани Олександрівни.

Впроваджено у ході дослідження теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки, а саме: розвиток навичок soft skills (методичні рекомендації, робочі зошити, навчально-методичний посібник-практикум) і методів навчання (рефлексивний проект, аналіз послідовності дій, категоризація, конструювання, схематизація, об'єктивація, рефлексивна дискусія, рефлексивне моделювання проблемних педагогічних ситуацій, щоденник індивідуальної педагогічної рефлексії); запропоновані методичні рекомендації щодо ефективної організації процесу формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього фахівця.

Впровадження результатів наукового пошуку дисертантки дало змогу поглибити загальні та фахові компетентності у здобувачів вищої освіти.

Теоретичні та практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на науково-практичних конференціях, фахових вітчизняних та зарубіжних виданнях.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з науково-педагогічної роботи  
Закарпатського угорського інституту  
імені Ф. Ракоці ІІ



Рац А. Й.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

02.09.2021 р. № 06/32-1

на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів наукового дослідження  
 Куліди Оксани Олександрівни  
 з теми «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення  
 майбутнього бакалавра права» на здобуття ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Куліди Оксани Олександрівни за темою «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права» впроваджувалися в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2019-2021 навчальних років

Кулідою О.О. обґрунтовано та розроблено теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх юристів у процесі професійної підготовки, яка є схематичним способом відтворення розвитку професійної підготовки майбутніх бакалаврів права щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

На особливу увагу заслуговують «Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 Право»; «Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 Право.); «Основи ораторського мистецтва юриста: навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 «Право»; «Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва»; «Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник».

Результати дисертаційного дослідження апробовані й отримали схвальні відгуки викладачів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, що підтверджує ефективність впровадження авторських наукових розробок в освітній процес ЗВО України і є цінним матеріалом для подальших наукових розвідок зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукових робіт

Алла КОЛОМІЄЦЬ

Громов (0432) 61-80-72





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02  
E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

27.09.2021 № 3156/1 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження в освітній процес результатів дисертаційного дослідження  
Куліди Оксани Олександрівни  
з теми «Педагогічна рефлексія  
як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права»  
на здобуття ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки**

У процесі апробації результатів дослідження Куліди Оксани Олександрівни з 2019 по 2021р. в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка було впроваджено розроблене науково-методичне забезпечення для цілеспрямованого формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права у процесі фахової підготовки.

Зокрема розроблено й застосовано теоретичну модель використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права у процесі професійної підготовки, яка є схематичним способом відтворення розвитку їхньої професійної підготовки. Впроваджено “Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу «Історія та теорія вищої юридичної освіти (правова педагогіка) для здобувачів вищої освіти 081 Право”, “Методичні рекомендації щодо змісту та організації поточного і підсумкового контролю знань здобувачів вищої освіти з дисципліни «Римське приватне право» (для здобувачів вищої освіти 081 Право.)”, “Основи ораторського мистецтва юриста: навчально-методичний посібник-практикум (галузь знань 08 Право, спеціальність 081 “Право”, “Робочий зошит «Основи ораторського мистецтва»”, “Основи ораторського мистецтва: навчально-методичний посібник”.

Результати дослідження Куліди Оксани Олександрівни на тему «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права» було обговорено й затверджено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 2 від 23 вересня 2021 року).

Проректор  
з науково-педагогічної та наукової роботи



проф. О.Ю. Кудріна



ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
**«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»**  
 НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ  
 МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ

---

“ 06 “ 09 2021 р.

м. Київ

№ 20-05/731

**ДОВІДКА**

про впровадження в освітній процес результатів дисертаційного дослідження  
 Куліді Оксани Олександрівни  
 з теми **«Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного  
 самовизначення майбутнього бакалавра права»**  
 на здобуття ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Довідка видана Куліді Оксані Олександрівні тому, що упродовж 2019 по 2021 рр. в освітньому процесі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» здійснювалося поетапне впровадження теоретичної моделі використання педагогічної рефлексії у формуванні особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів у процесі підготовки майбутніх фахівців за освітнім ступенем «бакалавр» як сукупної інтегральної єдності функціональних конструктивних складових організаційних умов:

1. Орієнтація цілей та мотивів щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів.
2. Оновлення змісту фахової підготовки майбутніх бакалаврів щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.
3. Створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів.
4. Розвиток навичок soft skills у майбутніх фахівців щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного



самовизначення; компонентів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний); критеріїв (мотивації, ціннісних орієнтацій, когнітивності, діяльності, педагогічної рефлексії); рівнів - низький, середній та високий.

Теоретичні та практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на науково-практичних конференціях, фахових вітчизняних та зарубіжних виданнях.

Результати дисертаційного дослідження Куліди О. О. на тему «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права» обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО «УМО» (протокол № 1 від 31 серпня 2021 року).

Директор Навчально-наукового  
інституту менеджменту та психології  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»  
професор кафедри педагогіки,  
адміністрування і спеціальної освіти,  
кандидат педагогічних наук, доцент



Т.Є. Рожнова





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,  
факс (0619) 44-03-60 E-mail: [rectorat@mdpu.org.ua](mailto:rectorat@mdpu.org.ua), [www.mdpu.org.ua](http://www.mdpu.org.ua),  
код ЄДРПОУ 02125237

20.09.2021 № 01-28/113

На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів наукового дослідження

Куліди Оксани Олександрівни

з теми «ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК СПОСІБ МОДЕЛЮВАННЯ  
ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА  
ПРАВА»

на здобуття ступеня доктора філософії

зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Куліди Оксани Олександрівни на тему «Педагогічна рефлексія як спосіб моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права» здійснювалася у освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців за освітнім ступенем «бакалавр» спеціальності «081 Право» на природничо-географічному факультеті Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького 2019-2021 навчальних років. Актуальним є розроблені та впроваджені організаційні умови: 1) орієнтація цілей та мотивів щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 2) оновлення змісту фахової підготовки майбутніх бакалаврів права щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення; 3) створення цілісної системи постійної фахової підготовки щодо педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутніх бакалаврів права; 4) розвиток навичок soft skills в майбутніх фахівців права щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення.

На особливу увагу заслуговують методичні рекомендації з використання інноваційних методів навчання щодо формування педагогічної рефлексії як способу моделювання особистісного самовизначення майбутнього бакалавра права: особистісно-орієнтовані, проблемно-розвиваючі, інтерактивні тощо.

Впровадження в практику освітнього процесу методичних рекомендацій, навчально-методичних посібників сприяло підвищенню рівня теоретичної та практичної підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти

спеціальності «081 Право» та сформованості практичних умінь і навичок, виробленню у особистісного самовизначення до майбутньої професійної діяльності.

Довідка про провадження результатів дисертаційної роботи Куліди Оксани Олександрівни на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки обговорено і затверджено на засіданні кафедри права (протокол №2 від 14.09.2021р.)

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Ректор



Анатолій СОЛОНЕНКО