

## Теоретичні засади професійної підготовки фахівців у галузі права в системі вищої освіти Канади

Л. Б. Столярчук, Н. В. Муқан

Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна  
Corresponding author. E-mail: lesia.stelmakh@gmail.com

Paper received 30.06.19; Accepted for publication 16.07.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-201VII81-10>

**Анотація.** У статті проаналізовано домінуючі теоретичні засади професійної підготовки фахівців у галузі права в системі вищої освіти Канади. Розглянуто філософсько-педагогічні теорії, на яких ґрунтується розробка освітньо-професійних програм підготовки майбутніх юристів в Канаді. Охарактеризовано ідеї та концепції, які покладені в основу системи ефективної підготовки фахівців з права в умовах університетської освіти Канади.

**Ключові слова:** конструктивізм, когнітивізм, прагматизм, прогресивізм, студентоцентроване навчання, активне навчання, навчання через суспільно корисну працю.

**Вступ.** Початок ХХІ століття характеризується як епоха стрімких глобалізаційних та інтеграційних процесів, що позначаються на всіх сферах політичного, соціально-економічного та культурного життя людства. В умовах глобальних викликів тенденції розвитку вищої освіти спрямовані не лише на підвищення конкурентоспроможності вищої освіти та країни загалом, а й на підготовку висококваліфікованих фахівців, які володіють високим рівнем знань, умінь та навичок, отриманих у процесі навчання.

На сьогоднішній день Україна стикнулася з низкою викликів, які пов'язані з процесами суттєвого оновлення нормативно-правової бази держави, зміною ставлення до прав і свобод людини й громадянина, забезпечення дотримання верховенства права і законності та розвитком міжнародної співпраці. У цьому контексті особливої актуальності набуває професійна підготовка фахівців у галузі права, які забезпечують формування, розвиток та функціонування правового поля суспільних відносин, правової культури та правосвідомості широких верств населення, що є умовою становлення правової держави та розвитку громадянського суспільства.

Вагому роль у вдосконаленні професійної підготовки фахівців у галузі права в системі вищої освіти України відіграє вивчення світового досвіду, зокрема Канади, та окресленні можливостей використання прогресивних ідей у системі вищої освіти України.

**Короткий огляд публікацій з теми.** Дослідження професійної підготовки фахівців у галузі права зумовило необхідність опрацювання науково-педагогічної літератури, що аналізує специфіку функціонування сучасної вищої освіти у Канаді та проблеми підготовки майбутніх юристів у системі університетської освіти досліджуваної країни: Гуревич, Кадемія & Козяр, Погребняк, Вевер (Waever), Грегор&Жасмін (Gregor&Jasmin), Джонс (Jones), Гарріс&Тремблї (Harris&Tremblay), Шефїлд (Sheffield).

Зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців у галузі права розглядається у наукових розвідках таких вчених як Андрощук, Бігун, Василенко&Галдецька, Власюк, Воронцова, Гурак, Проскурняк, Роскопіна, Андрус (Andrus), Бун (Boon), Бун&Вебб (Boon&Webb), Гарноу (Harno), Магарж (Maharg), Мвенда (Mwenda), Мітчел (Mitchell), Молін (Moline), Стїл&Тейлор (Steele&Taylor).

Аналіз наукових праць з порівняльної педагогіки засвідчив, що проблема професійної підготовки фахівців з права в умовах університетської освіти Канади не була предметом спеціальних розвідок в Україні, що підтверджує вибір теми дослідження.

**Мета.** Мета статті полягає у теоретичному аналізі ідей, теорій та концепцій, які покладені в основу розробки освітньо-професійних програм підготовки фахівців у галузі права в університетах Канади.

**Матеріали і методи.** Для реалізації поставленої мети нами використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, а саме: аналіз і синтез матеріалів теоретичних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців; індукція, дедукція та узагальнення для виявлення особливостей підготовки фахівців у галузі права в університетах Канади; спостереження і діалог з професорсько-викладацьким складом канадських університетів.

**Результати та їх обговорення.** Канада володіє ефективною системою юридичної освіти та багаторічним досвідом підготовки фахівців у галузі права. Освітня та науковці цієї країни беруть активну участь у проектах з розвитку юридичної освіти, проведенні наукових досліджень, підготовці звітів та доповідей про світові тенденції розвитку вищої освіти у сфері права, спрямованих на оптимізацію професійної підготовки майбутніх юристів відповідно до сучасних тенденцій міжнародного освітнього простору. Університети Канади, володіючи позитивним іміджем на міжнародній арені, включені до низки світових рейтингів закладів вищої освіти, а саме: Рейтинг найкращих університетів світу (англ. Best Global Universities Rankings), Рейтинг кращих університетів світу за версією CWUR (англ. CWUR World University Rankings), Рейтинг репутації світових закладів вищої освіти (англ. World Reputation Rankings), Рейтинг ефективності системи вищої освіти QS (англ. QS Higher Education System Strength Rankings), Світових рейтингів університетів за предметами QS (англ. QS World University Rankings by subject), що свідчить про високий рівень надання ними освітніх послуг та професіоналізм підготовлених ними фахівців на ринку праці, відповідність освітньо-професійних програм інтересам споживачів освітніх послуг.

У результаті проведеного дослідження з'ясовано, що розробка освітньо-професійних програм підготов-

ки фахівців у галузі права в університетах Канади базується на поєднанні засад конструктивізму, когнітивізму, прагматизму та прогресивізму, що здійснюють вплив на визначення мети, змісту, методів і форм навчання.

У контексті теорії конструктивізму професійна підготовка фахівців у галузі права в університетах Канади трактується як процес самостійного конструювання знань під час освітньої діяльності. При цьому студент вважається суб'єктом пізнання, оскільки він виокремлює важливі елементи нового пізнавального досвіду, співставляє їх зі своїм наявним досвідом, на підставі такого аналізу адаптує і модифікує власне знання, тобто активно генерує, а не пасивно засвоює інформацію. У рамках цієї теорії виділяють теорію соціального конструктивізму, яка підкреслює соціальну спрямованість професійної підготовки майбутніх юристів в університетах Канади. Як зазначає Брунер, навчання ґрунтується на особистому конструюванні та реконструюванні знань, що відбувається під впливом соціо-культурного середовища [4]. Таким чином, зміст освіти передбачає акцентування уваги на соціальних питаннях та проблемах, активну участь майбутніх юристів у громадському житті, допомозі соціально незахищеним верствам населення, що реалізується через практичну діяльність студентів у роботі юридичних клінік та волонтерських програм.

Важливу роль у процесі професійної підготовки фахівців з права в університетах Канади відіграє теорія когнітивізму, яка розглядає розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів вищої освіти у процесі належно організованої освітньої діяльності. Організація навчання передбачає активну участь студента у процесі пізнання, під час якої майбутній юрист має змогу вибирати інформацію, генерувати власні гіпотези та приймати індивідуальні рішення, таким чином, комплексно розвиваючи креативне, аналітичне та практичне мислення. Як стверджує Гредлер, «когнітивні структури, а саме схеми й ментальні моделі, забезпечують осмисленість і організують досвід так, щоб дозволити студенту вийти за рамки поданої йому навчальної інформації» [10, с.299]. У рамках цієї теорії викладач повинен враховувати початковий рівень знань та внутрішню мотивацію студентів, структурувати та представляти матеріал таким чином, щоб полегшити студентам його розуміння; основоювати нову інформацію на попередньо освоєних знаннях; координувати процес асиміляції нових знань з набутими; підкріплювати та корегувати результати оцінювання знань здобувачів вищої освіти.

Відповідно до ідей прагматизму, мета професійної підготовки фахівців у галузі права в університетах Канади полягає у забезпеченні практичної готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності та вирішення реальних проблем. Змісту професійної підготовки юристів, який формується зважаючи на корисність знань, умінь і навичок для подальшої професійної діяльності, притаманна практична спрямованість. Освітній процес, який зорієнтований на розвиток загальних і фахових компетентностей студента, характеризується цілісністю; гнучкістю; підбором навчального матеріалу, який стосується реальних життєвих ситуацій; діяльнісним підходом до навчання

як способу забезпечення всебічного розвитку студента; застосуванням проблемно-пошукового методу навчання як обов'язкової умови формування самостійного, критичного мислення; навчанням за допомогою суспільно-корисної праці та студентоцентрованим підходом [7].

Професійна підготовка бакалаврів у галузі права в університетах Канади базується на засадах прогресивізму, який акцентує увагу на отриманні здобувачами вищої освіти особистісного досвіду в результаті вирішення проблемних ситуацій. Освітня діяльність розглядається як неперервний процес реконструкції досвіду майбутніх юристів, отриманого під час практичного навчання, що сприяє їх просуванню на вищий рівень пізнання. Організація освітнього процесу в закладах вищої юридичної освіти спрямована на самостійний пошук студентами нових знань шляхом застосування методів активного навчання, варіативності видів навчальної діяльності, використанні групових форм навчання, реалізації ролі викладача як модератора освітнього процесу [12, с.258].

Професійна підготовка фахівців у галузі права в університетах Канади значною мірою ґрунтується на концепції студентоцентрованого навчання, яка передбачає перенесення акценту в освітньому процесі з викладання на навчання, при якому здобувач вищої освіти стає центром освітнього процесу та бере на себе відповідальність за результати навчання. Зміна ролі студента у такому типі навчання зумовлює трансформацію ролі викладача, який перетворюється на фасилітатора, куратора та мотиватора студентів у процесі засвоєння нових знань, вмінь та навичок. Таким чином, відбувається демократизація стосунків між викладачем і студентом, які виступають рівноправними суб'єктами освітнього процесу, що сприяє формуванню особистісних та професійних якостей студентів, необхідних для успішної професійної діяльності. Студентоцентроване навчання передбачає розширення прав і можливостей здобувачів вищої освіти, розробку нових підходів до викладання і навчання, навчальних програм, що відображають практичний аспект реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті [1]. Завдання студентоцентризму у цьому контексті полягає у максимальному наблизенні освіти, навчання та виховання студентів до їх індивідуальних здібностей і життєвих планів. На думку Рашкевича, в основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентам їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у працевлаштуванні, задоволення тим самим актуальних потреб останніх [2, с.16].

Студентоцентрований підхід до навчання висуває певні вимоги до викладача, який повинен враховувати особливості та потреби студентів; виявляти взаємоповагу у стосунках «студент-викладач»; визнавати автономність особистості студента з одночасною готовністю до допомоги та підтримки; проявляти гнучкість у використанні різноманітних способів подачі матеріалу, методів та форм організації навчання; здійснювати регулярний моніторинг якості надання освітніх послуг.

Реалізація студентоцентрованого підходу в освітньо-професійних програмах підготовки фахівців у

галузі права в Канаді передбачає зорієнтованість освітнього процесу на досягнення кінцевих результатів навчання відображених у набутих освітніх компетенціях. Студентоцентроване навчання спрямоване на формування конкурентоспроможного фахівця, який усвідомлює потребу і демонструє готовність до неперервного професійного розвитку.

У процесі професійної підготовки фахівців у галузі права в Канаді ефективно реалізується концепція активного навчання, яка спрямована на ціленаправлене залучення здобувачів вищої освіти до пізнавальної діяльності. Як зазначає Фрімен, активне навчання залучає студентів до процесу навчання через різні види діяльності, обговорення та групову роботу, що сприяє розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем, на протипагу пасивному слуханню викладача [9]. Такий вид навчання дозволяє студентам розвинути високий рівень самостійності та самоконтролю, застосовувати різні мисленнєві стратегії та когнітивні навички, щоб диференціювати важливу та неважливу інформацію, аналізувати та порівнювати, конструювати нові знання на основі попереднього досвіду і критично мислити, що дозволяє пам'ятати інформацію протягом тривалого часу.

Стратегії активного навчання передбачають вихід за межі нотування лекційного матеріалу та слідування інструкціям, акцентуючи на активній участі студентів у навчальній діяльності, що дозволяє їм конструювати власні знання та виробляти навички наукової роботи [11, с.521-522]. Прикладами навчальної діяльності у рамках активного навчання можна назвати дискусію з цілою групою студентів, дискусію у малих групах, дебати, постановка питань студентам, «подумай-обговори в парі-поділись думками», короткі письмові завдання й опитування в класі [5]. У контексті нашого дослідження ефективними підходами до втілення концепції активного навчання у професійну підготовку майбутніх юристів вважаємо спільне, проблемне навчання, використання дискусійного методу, кейс-методу та різних видів симуляцій.

На думку Беррі, будь-яким формам активного навчання властиві чотири характеристики: критичне мислення, індивідуальна відповідальність за результати навчання, участь у видах діяльності відкритої форми й організація навчальної діяльності викладачем [3]. Таким чином, активне навчання передбачає досягнення здобувачами вищої освіти таких цілей: високий рівень саморегуляції та незалежності, різноманітні (мета)когнітивні стратегії, вибіркова обробка інформації, удосконалення наявних знань, критичний підхід до навчального процесу та високий прояв креативності. Для реалізації цих цілей студентам варто самостійно планувати й організувати навчальний процес, брати активну участь у ньому, регулювати своє навчання, контролювати його і наполегливо продовжувати навчальну діяльність [13].

Ефективність впровадження стратегій активного навчання залежить здебільшого від викладача та його розуміння власної ролі у цьому процесі, що полягає у плануванні та розробці аудиторних ситуацій, які б забезпечували активне навчання. Функція викладача – роз'яснити студентам навчальні цілі, методи навчання та очікувані результати [15]. Залучення студентів до

навчання – це, в основному, відповідальність викладача, який стає менше передавачем знань, а більше проєктувальником і фасилітатором для реалізації можливостей навчання і отримання досвіду [14, с.2].

У системі професійної підготовки бакалаврів у галузі права в університетах Канади вагому роль відіграє концепція навчання через суспільно корисну працю, яка дає можливість інтегрувати навчальну діяльність та роботу на користь громади, що сприяє розвитку загальних і фахових компетентностей, навчає громадянської відповідальності та приносить суспільну користь. Зокрема, Брінгл і Гатчер трактують навчання через суспільно корисну працю як освітню діяльність, що пов'язана з навчальною програмою та передбачає отримання певної кількості кредитів шляхом участі студентів в організованій суспільно корисній праці, що сприятиме задоволенню конкретних суспільних потреб та забезпечуватиме рефлексію з метою поглибленого розуміння змісту курсу, ширшого сприйняття дисципліни і посиленню відчуття громадянської відповідальності [6]. Отже, навчання через суспільно корисну працю поєднує три основні компоненти: застосування знань, вмій і навичок в реальних умовах, залучення до роботи на користь громади та рефлексію цієї участі.

Навчання через суспільно корисну працю можна вважати демократичною освітньою стратегією, що сприяє академічному вдосконаленню, особистісному зростанню та громадянському вихованню, а також досягненню суспільних цілей. Студенти, співпрацюючи з членами спільноти та з викладачами, залучаються до діяльності, що стосується як навчальної тематики, так і проблем, що становлять громадський інтерес. Через керовану рефлексію здобувачі вищої освіти критично оцінюють свій досвід і формують досягнення ними конкретних практичних результатів такого навчання [8].

Успішна реалізація концепції навчання через суспільно корисну працю забезпечує значні переваги для студентів, а саме: допомагає поєднати теоретичне навчання з практичною діяльністю; розвиває соціальні та комунікативні навички; підвищує рівень громадської активності; сприяє формуванню міжкультурної компетентності, лідерських якостей та вміння працювати в команді; удосконалює здатність приймати рішення та брати на себе ініціативу; забезпечує переоцінку власних цінностей та ставлень; надає відчуття турботи та відповідальності за інших; дозволяє студентам вивчити перспективи різних кар'єрних можливостей; формує толерантність до різних верств населення; допомагає усвідомити себе як свідомого громадянина та активного члена суспільства.

Навчання через суспільно корисну працю у контексті професійної підготовки фахівців у галузі права в університетах Канади знайшло широке застосування у поєднанні аудиторного навчання із залученням майбутніх юристів до роботи в юридичних клініках та волонтерських програмах Pro Bono, тим самим не лише готуючи їх до майбутньої професійної діяльності, а й сприяючи усвідомленню соціальної значущості юриста в суспільстві.

**Висновки.** Отже, можемо зробити висновок, що професійна підготовка фахівців у галузі права в уні-

верситетах Канади базується на застосуванні комплексу сучасних ідей, теорій та концепцій, які значною мірою впливають на формування змістового та операційного компонентів освітньо-професійних програм. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у ви-

вченні методологічних підходів, що застосовуються у процесі підготовки здобувачів вищої юридичної освіти в Канаді та сприяють успішній професійній діяльності та конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенков, В.П. (2010). Значение своеобразия и оригинальности в культуре и человеке в условиях глобализации, Славянская педагогическая культура, No 9, 5-6.
2. Рашкевич Ю.М. (2014) Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія, Львів: Видавництво Львівської політехніки.
3. Berry, W. (2008). Surviving lecture: A pedagogical alternative. *College Teaching*, 56(3), 149-154
4. Bruner, J. (1984). Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda. In B. Rogoff & J. V. Rogoff, B., & Wertsch, J. V. (2001). *Wertsch Children's learning in the "zone of proximal development"*, San Francisco: Jossey-Bass, 93-97.
5. Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No.1, Washington, DC: George Washington University, 33-52.
6. Bringle, R. G. & Hatcher, J. A. (1999). Reflection in Service-learning: Making Meaning of Experience. *Educational Horizons*, 179-185.
7. Dewey, J. (2009). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: WLC Books. (Original work published 1916).
8. Felten, P.; Clayton, P. H. (2011). *New Directions for Teaching and Learning*, 128, 75-84.
9. Freeman, S., Eddy, S.L., McDonough, M., Smith, M.K., Okoroafor, N., Jordt, H., and Wenderoth, M.P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA* 111, 8410-8415.
10. Gredler, M. E. (1997). *Learning and instruction: Theory into practice*. Upper Saddle River, OH: Merrill / Prentice Hall.
11. Handelsman, J., Miller, S., and Pfund, C. (2007). *Scientific teaching*. New York: W.H. Freeman.
12. Ozmon, H. (2003). *Philosophical foundations of education / H. Ozmon, S. M. Craver*, Upper Saddle River, OH: Merrill / Prentice Hall.
13. Simons, P. (1997). Definitions and theories of active learning. In D. Stern & G. Huber (Eds.), *Active Learning for Students and Teachers: Reports from Eight Countries Frankfurt & New York: Peter Lang*, 19-39.
14. Smith, K. A., Sheppard, S. D., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). *Pedagogies of Engagement: Classroom-Based Practices*. *Journal of Engineering Education*.
15. Temple, C., & Brophy, S. (2002). Critical thinking in higher education, workshop materials for RWCT course Critical thinking across curriculum, Prague.

#### REFERENCES

1. Borisenkov V.P. The value of singularity and originality in culture and man in the context of globalization / V.P. Borisenkov // Slavonic pedagogical culture.- 2010. – No 9. – С. 5-6.
2. Rashkevych, Yu. M. (2014) The Bologna Process and the new paradigm of higher education. Monograph. Lviv, Lviv Polytechnic University Publishing House.

#### Theoretical framework of law specialists' professional training in Canadian higher education system

**L. Stoliarchuk, N. Mukan**

**Abstract.** The article analyzes the dominant theoretical foundations of law specialists' professional training in Canadian higher education system. The philosophical and pedagogical theories forming the basis for the development of instructional programs to train future lawyers in Canada are considered. The ideas and concepts underlying the system of effective legal training in the context of Canadian university education are described.

**Keywords:** *constructivism, cognitivism, pragmatism, progressivism, student-centered learning, active learning, service learning.*