

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-10>
УДК 371.13:378.1

Олександр Олександрович Онищенко

аспірант третього року навчання третього (освітньо-наукового)

рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки

кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти

Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія»

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,

майдан Свободи, 4, м. Харків, Україна, 61022

<https://orcid.org/0009-0000-6686-298X> aa.unimed@gmail.com

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНИХ ТРЕНІНГІВ

У статті обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів. Актуальність теми зумовлено посиленням вимог до якості вищої юридичної освіти, переходом закладів вищої освіти до студентоцентрованого й компетентнісного навчання, потребою в методично підготовленому викладачеві, здатному проєктувати зміст освітніх компонентів, розробляти критерії оцінювання, інтегрувати цифрові інструменти, забезпечувати зворотний зв'язок і будувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію зі здобувачами освіти. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів, визначення її концептуальних засад, структурних блоків, педагогічних умов, критеріїв та очікуваних результатів. Тип дослідження: теоретичне дослідження з елементами концептуального моделювання та структурованого огляду. Дослідження охоплює такі етапи: описативно-аналітичний, концептуально-прогностичний, етап вибору методологічних підходів, концептуального моделювання, синтетико-узагальнювальний, кожний з яких спирався на методи, що дають змогу провести обґрунтоване дослідження. У статті розглянуто питання цілісного моделювання процесу формування методичної культури викладачів правових дисциплін і визначення потенціалу навчальних тренінгів як інтегрованого засобу розвитку ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного, комунікативно-фасилітаційного та рефлексивно-творчого компонентів. Запропонована модель містить взаємопов'язані блоки: соціально-замовний і нормативно-детермінований, цільовий, концептуально-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, тренінгово-технологічний, діагностико-результативний. Доведено, що навчальний тренінг доцільно розглядати не як допоміжну форму підвищення кваліфікації, а як механізм інтенсивного професійно-методичного розвитку фахівця. Визначено педагогічні умови реалізації моделі, критерії та показники сформованості методичної культури, а також рівні її розвитку.

Ключові слова: професійно-педагогічна культура; методична компетентність; викладач; тренінгове навчання; юридична освіта; підвищення кваліфікації; модель; студентоцентроване навчання.

Як цитувати: Онищенко О. О. Модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2026. № 58. С. 121–136. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-10>

In cites: Onyshchenko, O. (2026). Model for developing the methodological culture of teachers of law disciplines through training sessions. *Scientific notes of the pedagogical department*, 58, 121–136. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2025-58-10> [in Ukrainian].

Вступ. Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується посиленням уваги до питань якості освітнього процесу, академічної доброчесності, студентоцентрованого підходу, гнучких освітніх траєкторій і результативності професійної діяльності викладача. З огляду на це особливого значення набуває проблема методичної культури, оскільки її сформованість забезпечує здатність педагога не лише транслювати зміст навчальної дисципліни, а й педагогічно доцільно проектувати навчання, добирати методи, організовувати взаємодію, оцінювати результати та вдосконалювати власну діяльність. Для сфери правничої освіти ця проблема особливо актуальна, адже право є не лише сукупністю нормативних приписів, а й складним соціальним феноменом, пов'язаним із цінностями верховенства права, людської гідності, свободи, справедливості, відповідальності, правової аргументації та професійної етики (ESG, 2015).

Підготовка викладача правових дисциплін передбачає не лише опанування галузевих правових курсів, а й здобуття навичок розвинутої педагогічної рефлексії, вмінь переводити складний нормативний і доктринальний матеріал у доступні для здобувача освіти форми, організовувати дискусію, аналізувати кейси, моделювати професійні правові ситуації, навчати аргументації, тлумаченню норм, роботи з правозастосовною практикою. Саме тому методична культура викладача правових дисциплін має розглядатися як інтегративне професійно-особистісне утворення, яке синтезує цінності, знання, вміння, способи дії, досвід комунікації, здатність до проектування та саморозвитку (Лукашенко, 2023; ESG, 2015).

Актуальність обраної теми зумовлено також оновленням нормативних засад функціонування вищої освіти. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», затверджений наказом МОН України № 1466 від 16 жовтня 2024 року, зафіксує вимоги до здатності викладача проектувати оцінювання результатів навчання, розробляти критерії, добирати методи й інструменти оцінювання, створювати навчально-методичне забезпечення, оновлювати силабуси та навчально-методичні матеріали. Також стандарт другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» визначає серед цілей навчання здатність розв'язувати складні задачі й проблеми не лише у сфері правотворчості та правозастосування, а й під час навчання. Ці положення посилюють вимогу до методичної спроможності

викладача, особливо тоді, коли фахівці права приходять до аудиторії без системної педагогічної підготовки (МОН України, 2024; МОН України, 2022).

Важливо враховувати й те, що питання якості юридичної освіти в Україні вже давно виходить за межі внутрішньої університетської дискусії. Аналітичне дослідження «Стан юридичної освіти в Україні», що не втратило актуальності й до сьогодні, акцентує увагу на якості освітньої послуги, результатах стандартизованого оцінювання, відмінностях між правничими школами й необхідності обґрунтованих рішень щодо підвищення якості правничої підготовки. Отже, підвищення методичної культури викладача правових дисциплін є не локальним професійним завданням окремого викладача, а умовою інституційного й суспільного підвищення якості правничої освіти (Лукашенко, 2023).

У наших попередніх публікаціях було досліджено феномен методичної культури викладача правових дисциплін, уточнено сутність цього поняття та окреслено загальні особливості її формування в системі підвищення кваліфікації. Логічним продовженням цих наукових пошуків є перехід від опису феномена до моделювання цілеспрямованого процесу його розвитку, зокрема на основі такого інтенсивного і практико-орієнтованого засобу як навчальний тренінг (Онищенко, 2024).

Проблема методичної культури викладача перебуває на перетині кількох дослідницьких полів: професійно-педагогічної культури, методичної компетентності, педагогічної майстерності, академічного розвитку викладача та організаційної педагогічної культури університету. У вітчизняній педагогічній науці важливими є праці І. Княжевої, О. Павленко, Н. Ничкало, Р. Пріми, В. Прокопчук, у яких методична культура осмислюється як інтегративна характеристика педагога, що поєднує методичне мислення, професійні знання, досвід, здатність до творчого розв'язання методичних завдань, ціннісне ставлення до методичної діяльності та потребу в саморозвитку. Дослідники слушно наголошують, що поняття методичної культури ширше ніж набір окремих прийомів викладання. Вона охоплює здатність педагогічно інтерпретувати зміст дисципліни, добирати форми і засоби навчання відповідно до освітніх цілей, особливостей контингенту, умов освітнього середовища та очікуваних результатів (Княжева, 2015; Ничкало, 2018; Павленко, 2021; Пріма, 2014; Прокопчук, 2017).

Водночас аналіз наукових праць показує, що значну частину досліджень зосереджено переважно на вивченні означеного питання щодо вчителів загальної середньої освіти або викладачів окремих галузей знань, зокрема економіки, історії, іноземних мов. Питання формування методичної культури викладачів правових дисциплін опрацьовано менш системно. Наявні публікації окреслюють важливі аспекти професійної компетентності вчителя правознавства, особливості правової освіти, потребу в поєднанні предметної та педагогічної підготовки, однак практично не передбачають побудову цілісної моделі професійно-методичного розвитку викладача у вищій школі. Внаслідок цього в освітній практиці нерідко зберігається фрагментарність методичної роботи: окремі семінари чи лекції з педагогіки не становлять послідовну систему професійно-методичного зростання (Павленко, 2021; Прокопчук, 2017).

Окремий блок літератури стосується специфіки юридичної освіти. Аналіз нормативних документів та експертних матеріалів засвідчує, що правнича освіта має відповідати не лише академічним вимогам, а й суспільному запиту на фахівця, здатного мислити у категоріях верховенства права, прав людини, етичної відповідальності та професійної аргументації. Це означає, що викладач правових дисциплін має бути готовим не лише до передавання знань про систему права, а й до проєктування навчання, в якому правовий матеріал стає засобом розвитку аналітичного, критичного та аргументативного мислення здобувача освіти (Мудрук, 2018; Сорочан & Білоножко, 2021).

У міжнародному науковому дискурсі дедалі більше уваги приділяється не так індивідуальним умінням викладача, як підтримувальній педагогічній культурі університету. S. Myllykoski-Laine, L. Postareff, M. Murtonen та H. Vilppu обґрунтовують, що «supportive pedagogical culture» охоплює цінності і ставлення, норми і принципи, а також практики і структури, які підтримують якісне викладання й педагогічний розвиток. Такий підхід важливий для нашого дослідження, оскільки формування методичної культури викладача відбувається не в інституційному вакуумі. Воно потребує нормативної підтримки, управлінської уваги, професійної спільноти, практик взаємного навчання та майданчиків для рефлексії (Myllykoski-Laine et al., 2023).

Цінними для нашої праці є дослідження O. Kálmán, P. Tynjälä та T. Skaniakos, які показали взаємозв'язок між підходами університетських

викладачів до викладання, професійним розвитком і характером кафедральної або департаментної культури. Несприятлива або байдужа до педагогічного розвитку академічна культура гальмує зміни у викладацьких практиках, тоді як підтримувальне середовище підвищує відкритість до нових методів, рефлексії та професійного навчання. Для українського контексту це особливо актуально, оскільки внутрішньоуніверситетські системи розвитку викладача ще не в усіх закладах мають достатню сталість та інституційну легітимність (Kálmán et al., 2020; Myllykoski-Laine et al., 2023).

Суттєву евристичну цінність становлять праці, присвячені ефектам педагогічної підготовки та «faculty development programs». L. Postareff, S. Lindblom-Ylänne та A. Nevgi довели, що педагогічне навчання університетських викладачів впливає на студентоцентрованість викладання та на педагогічну самооцінку викладачів. K. Gibbs і M. Coffey у міжнародному дослідженні показали, що програми підготовки викладачів можуть посилювати орієнтацію на навчання студентів і позитивно змінювати сприйняття навчального процесу самими здобувачами освіти. Систематичний огляд M. Kohan, T. Changiz та N. Yamani засвідчив, що більшість програм академічного розвитку реалізуються у форматі воркшопів і тренінгів та забезпечують позитивні результати принаймні на рівні реакції, навчання і частково на рівні змін професійної поведінки. Водночас дослідники зауважують, що найбільш відчутні ефекти мають не одноразові заходи, а тривалі програми, в яких є можливість відпрацювання дій, зворотного зв'язку та рефлексивного супроводу (Gibbs & Coffey, 2004; Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015).

Певні обмеження традиційних програм педагогічного навчання університетських викладачів виявляють і новіші дослідження. K. Kärkkäinen, P. Jääskelä, P. Tynjälä та ін. показали, що педагогічні курси для викладачів не завжди достатньо узгоджуються з актуальними викликами освітніх досліджень, потребами суспільства та ринку праці. Це застерігає від надто загальних, абстрактних курсів без виразного контексту професійної діяльності. Отже, ефективна модель формування методичної культури викладача правових дисциплін має бути контекстуальною, галузево чутливою, проблемно зорієнтованою та такою, що гарантуватиме створення конкретного методичного продукту (Kärkkäinen et al., 2023; Kohan et al., 2023).

Систематичний огляд G. Pleschová та L. McAlpine демонструє, що для стійкого перенесення результатів професійного навчання у реальну викладацьку практику особливо ефективними є менторинг, коучинг, спільноти практики й форми, які поєднують навчання з роботою над власним курсом або дисципліною. Це означає, що навчальний тренінг має бути вбудовано у ширшу логіку професійно-методичного розвитку: діагностика потреб – проблематизація – інтенсивне практичне опрацювання – рефлексія – впровадження – повторне осмислення результатів (Pleschová & McAlpine, 2015).

Особливу увагу в європейському просторі вищої освіти приділено студентоцентрованому навчанню. ESG 2015 наголошують, що «student-centred learning and teaching» відіграють важливу роль у стимулюванні мотивації, саморефлексії та залученості студентів і вимагають уважного проектування освітніх програм і оцінювання результатів. Для викладача правових дисциплін це означає необхідність зміни монологічного, репродуктивного стилю викладання на проблемний аналіз, дискусії, кейс-метод, моделювання судових і правозастосовних ситуацій, дебати, роботи з правовими текстами й актуальною практикою (ESG, 2015).

У контексті юридичної освіти цінним є досвід Ради Європи. У 2024 році в Україні було презентовано Стратегію впровадження курсів HELP у освітній процес закладів вищої освіти, а МОН рекомендувало закладам ознайомитися зі стратегією та впроваджувати онлайн-курси HELP у навчальний процес, особливо у правничих студіях. Це підтверджує інституційний попит на сучасні формати професійного розвитку викладачів права, пов'язані з правами людини, правосуддям, європейськими стандартами та інноваційними засобами навчання (Council of Europe, 2024).

Отже, аналіз літератури дає підстави для трьох принципових висновків. По-перше, методична культура є самостійним предметом наукового аналізу, але її зміст у сфері правничої освіти потребує подальшого уточнення. По-друге, у вітчизняній науці недостатньо представлено саме моделі формування методичної культури викладачів правових дисциплін, які б інтегрували нормативний, ціннісний, змістовий, тренінгово-технологічний та діагностичний виміри. По-третє, навчальний тренінг за умови методично грамотно спроектованої програми може стати дієвим засобом інтенсивного розвитку методичної культури, але його ефективність залежить від галузевої

релевантності, системності та післятренінгового супроводу (Княжева, 2015; Kálmán et al., 2020; Kohan et al., 2023; Myllykoski-Laine et al., 2023).

Мета дослідження. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні моделі формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів, у визначенні її концептуальних засад, змістового наповнення, структурних блоків, педагогічних умов, критеріїв, показників та очікуваних результатів.

Відповідно до мети поставлено такі завдання: здійснити аналітичний огляд літератури щодо проблем методичної культури викладача, специфіки юридичної освіти та ефективності педагогічних тренінгів у системі академічного розвитку; уточнити зміст поняття «методична культура викладача правових дисциплін»; обґрунтувати потенціал навчального тренінгу як провідного засобу формування методичної культури; розробити та змістовно описати структурно-функціональну модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін; визначити педагогічні умови, критерії та рівні сформованості досліджуваного феномена.

Методологія дослідження. Тип дослідження: теоретичне дослідження з елементами концептуального моделювання та структурованого огляду. Дослідження охоплює п'ять етапів, кожний з яких спирався на методи, що дозволяють провести обґрунтоване дослідження. На дескриптивно-аналітичному етапі було використано такі методи: структурований огляд літератури – аналіз термінологічного апарату (поняття «методична культура», «правова дидактика», «тренінгові технології»); контент-аналіз нормативної бази для вивчення стандартів вищої освіти та професійних стандартів викладача правових дисциплін; компаративний аналіз для порівняння традиційних форм підвищення кваліфікації та інноваційних тренінгових методик у юридичній освіті.

На концептуально-прогностичному етапі для обґрунтування теоретичного базису майбутньої моделі було визначено компоненти методичної культури: виокремлено ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний складники для викладачів правових дисциплін. На етапі вибору методологічних підходів з'ясовано, що методологічну основу дослідження становлять системний, компетентнісний, аксіологічний, діяльнісний, андрагогічний, контекстний та рефлексивний

підходи. Системний підхід дав змогу розглянути формування методичної культури викладача правових дисциплін як цілісний процес, що має внутрішню структуру, функціональні зв'язки, етапність, умови реалізації та результативні характеристики. Компетентнісний підхід дав змогу інтерпретувати методичну культуру не як абстрактну якість, а як інтегровану систему цінностей, знань, умінь, досвіду і способів дії, що забезпечують ефективне виконання професійних функцій викладача. Аксіологічний підхід актуалізував ціннісні засади викладацької діяльності у сфері права, зокрема орієнтацію на верховенство права, людську гідність, етичну відповідальність, академічну доброчесність, партнерську педагогічну взаємодію. Діяльнісний підхід потребував аналізу реальних педагогічних дій: проєктування занять, добору методів, розроблення завдань, оцінювання, комунікації, аналізу власної практики. Андрагогічний підхід був важливим з огляду на те, що учасниками формувального процесу є дорослі професіонали з різним досвідом, мотивацією та освітніми потребами. Контекстний підхід забезпечив зв'язок тренінгового навчання з реальними професійними ситуаціями викладання правових дисциплін. Рефлексивний підхід дав змогу визначити самостереження, самоаналіз і переосмислення власної методичної діяльності як обов'язкову умову сталого розвитку методичної культури (Княжева, 2015; Ничкало, 2018; Павленко, 2021; Myllykoski-Laine et al., 2023).

На етапі концептуального моделювання для візуалізації та структурно-функціонального опису процесу використовували: проєктування цільового блоку для визначення мети (формування високого рівня методичної культури) та завдань; розроблення змістового блоку: наповнення програми навчальних тренінгів (методика викладання кримінального, цивільного права тощо на основі інтеракцій). Конструювання процесуально-технологічного блоку для опису предметної специфіки методичної культури та навчального тренінгу для викладачів правових дисциплін; визначення критеріально-результативного блоку – вибір показників та інструментарію оцінювання рівнів сформованості методичної культури. На синтетико-узагальнювальному етапі для формулювання наукових висновків та оцінюванні теоретичної значущості використовували аналіз, синтез та дедукцію. **Об'єктом** дослідження є процес формування методичної культури викладачів правових дисциплін у системі

професійного розвитку. **Предмет** дослідження – модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів. На відміну від емпіричних праць, у яких основне завдання – перевірка статистичних ефектів певної програми, наше дослідження має теоретико-моделювальний характер. Його завданням є побудова науково обґрунтованої моделі, яка надалі може слугувати основою для розроблення, впровадження й експериментальної перевірки тренінгових програм у закладах вищої освіти.

Для забезпечення логічної прозорості переходу від огляду джерел до авторських узагальнень у дослідженні було застосовано спеціальну процедуру аналітичного згортання матеріалу. На першому кроці з наукових праць виокремили повторювані ознаки методичної культури як професійно-педагогічного феномена. На другому кроці ці ознаки було співвіднесено з особливостями викладання правових дисциплін: потребою працювати з нормативними текстами, правовою аргументацією, кейсами, дискусією, оцінюванням аналітичного мислення здобувачів освіти. На третьому кроці відібрані ознаки було згруповано за функціональним критерієм, з огляду на те, що вони забезпечують у реальній методичній діяльності викладача ціннісне самовизначення, знанняву основу, практичне проєктування, педагогічну взаємодію чи рефлексивно-творче оновлення власної практики. Саме така послідовність дала змогу перейти від опису проблеми до обґрунтування компонентів методичної культури й далі – до конструювання структурних блоків моделі.

Результати дослідження. Узагальнення наукових підходів, що дає підстави розглядати методичну культуру викладача правових дисциплін як складне інтегративне професійно-особистісне утворення, яке характеризує міру і спосіб ціннісно вмотивованого, науково обґрунтованого, педагогічно доцільного та творчого здійснення методичної діяльності у сфері правничої освіти, було здійснено у нашій праці «Методична культура викладача правових дисциплін: дослідження феномену» (Онищенко О.О., 2024). Йдеться не лише про володіння методикою викладання окремої дисципліни, а й про здатність проєктувати та реалізовувати освітній процес на засадах студентоцентрованості, академічної свободи, доброчесності, правової аргументації, діалогічності та рефлексії (Лукашенко, 2023; Ничкало, 2018; Павленко, 2021). Подальша логіка викладу спирається на

принцип «від аналітичного узагальнення – до моделювання». Спочатку уточнюється зміст самого феномена методичної культури, далі, за визначеними критеріями, виокремлюються її структурні компоненти, після чого ці компоненти проєктуються на функціональні блоки моделі. Такий порядок дозволяє показати модель не як наперед задану схему, а як результат послідовної теоретичної роботи.

Структурно методична культура викладача правових дисциплін, на нашу думку, охоплює такі компоненти: *ціннісно-мотиваційний* – ціннісне ставлення до викладацької і методичної діяльності, орієнтація на якість освіти, професійну етику, права людини, верховенство права, розвиток здобувача освіти; *когнітивний* – психолого-педагогічні, дидактичні, методичні, галузево-правові та цифрові знання, необхідні для проєктування й реалізації навчання; *операційно-діяльнісний* – уміння добирати й комбінувати методи, форми, засоби, цифрові інструменти, створювати завдання, організовувати оцінювання, надавати зворотний зв'язок, розробляти методичні продукти; *комунікативно-фасилітаційний* – здатність організовувати діалог, підтримувати академічну дискусію, фасилітувати спільне обговорення правових кейсів, забезпечувати психологічно безпечну й водночас інтелектуально вимогливу атмосферу; *рефлексивно-творчий* – уміння аналізувати власну методичну практику, виявляти проблеми, коригувати дії, конструювати нові методичні рішення, здійснювати саморозвиток (Княжева, 2015; Ничкало, 2018; Павленко, 2021; Пріма, 2014).

Перелік компонентів методичної культури сформовано за трьома критеріями узагальнення: 1) повторюваність відповідних ознак у наукових визначеннях методичної культури, методичної компетентності та професійно-педагогічної культури; 2) їхня релевантність до специфіки правничої освіти; 3) можливість цілеспрямованого розвитку цих ознак у тренінговому форматі. Саме тому структура охоплює не довільний набір характеристик, а ті складники, без яких викладач правових дисциплін не може якісно проєктувати, реалізовувати й рефлексивно вдосконалювати освітній процес. Ціннісно-мотиваційний компонент відображає аксіологічну основу діяльності; когнітивний – її знаннявий фундамент; операційно-діяльнісний – практичне методичне конструювання; комунікативно-фасилітаційний – організацію професійно значущої взаємодії; рефлексивно-творчий – здатність до аналізу та оновлення власної практики.

Принциповим є розмежування понять «методична грамотність», «методична компетентність» і «методична культура». Методичну грамотність доцільно трактувати як базове володіння елементарними правилами і прийомами методичної діяльності. Методичну компетентність – як здатність ефективно використовувати методичні знання й уміння у професійних ситуаціях. Методичну культуру – як вищий рівень інтеграції цінностей, знань, умінь, рефлексії та творчості, за якого викладач не лише коректно застосовує відомі методичні рішення, а й критично їх осмислює, модифікує та створює нові, релевантні освітньому контексту (Княжева, 2015; Павленко, 2021; Пріма, 2014). Розмежування цих понять здійснюємо за двома взаємопов'язаними критеріями: ступенем інтегрованості особистісних і діяльнісних характеристик та рівнем творчо-рефлексивної автономії викладача. Методична грамотність фіксує початковий, переважно інструментальний рівень оволодіння правилами і прийомами; методична компетентність – рівень результативного застосування знань і вмінь у типових професійних ситуаціях; водночас методична культура – найвищий рівень, на якому до дії додаються ціннісна вмотивованість, критичне осмислення досвіду, здатність до варіативного вибору й створення нових методичних рішень. Отже, логіка відмінності між цими поняттями ґрунтується не лише на обсязі знань, а й на якості професійного саморегулювання та творчої рефлексії.

Для викладача правових дисциплін ця культура має власну предметну специфіку. Вона виявляється у здатності переводити абстрактні юридичні конструкції у навчальні ситуації, зрозумілі й значущі для здобувачів освіти; навчати правової аргументації, а не лише запам'ятовування норм; поєднувати нормативний матеріал, правозастосовну практику, кейси, судові рішення, етичні дилеми й проблеми прав людини; формувати критичне мислення та культуру професійного діалогу; оцінювати не лише репродукцію знань, а й здатність тлумачити, порівнювати, аргументувати, застосовувати право; вибудовувати навчання з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, цифрової правової реальності й сучасних суспільних викликів (Лукашенко, 2023; Онищенко, 2024; Прокопчук, 2017; Council of Europe, 2024).

Отже, методична культура викладача правових дисциплін постає як динамічна система, розвиток якої можливий лише за умови активної діяльності, рефлексії та спеціально органі-

зованої професійної взаємодії. Саме тому ми обираємо навчальний тренінг як провідний засіб її формування (Ничкало, 2018; Павленко, 2021; Kohan et al., 2023). У педагогічній літературі навчальний тренінг традиційно розглядають як форму інтенсивного групового навчання, що спирається на активність учасників, моделювання професійних ситуацій, взаємодію, вправлення, рефлексію та отримання зворотного зв'язку. Для системи професійного розвитку викладача навчальний тренінг є особливо цінним, оскільки дає змогу поєднати теоретичне осмислення педагогічних проблем із практичним відпрацюванням способів дії (Gibbs & Coffey, 2004; Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015; Postareff et al., 2007).

На нашу думку, доцільність використання навчальних тренінгів у процесі формування методичної культури викладачів правових дисциплін пояснюється їхніми функціональними перевагами. По-перше, тренінг забезпечує діяльність. Учасник не лише слухає інформацію про методи навчання, а й конструє фрагменти занять, розробляє кейси, моделює дискусії, формує рубрики оцінювання, аналізує правові ситуації, відпрацьовує форми зворотного зв'язку. У такий спосіб методичні знання переводяться в операційний рівень. По-друге, тренінг створює умови для безпечного професійного експериментування. Викладач може апробувати нові методи у змодельованому середовищі до їх впровадження в реальний освітній процес. Для правничої освіти це важливо, оскільки багато методів – аналіз судових кейсів, дебати, моделювання судового засідання, рольові переговори, експертне оцінювання потребують не лише змістового, а й процесуального вміння організувати взаємодію. По-третє, тренінг забезпечує швидкий і багатоканальний зворотний зв'язок. Учасник отримує реакцію тренера, колег і самого себе за допомогою рефлексивних інструментів. Це суттєво підсилює процес усвідомлення власних сильних і слабких сторін у методичній діяльності. По-четверте, тренінг має високий потенціал для формування професійної спільноти. Під час групової взаємодії створюються умови для обміну досвідом, порівняння підходів, нормалізації труднощів, колегіального пошуку рішень і взаємної підтримки. Саме ця професійна комунікація є важливим джерелом розвитку методичної культури, оскільки дає змогу індивідуальний досвід переосмислити в ширшому контексті академічної культури. По-п'яте, тренінг поєднує когнітивний, діяльнісний і рефлексив-

ний виміри. На відміну від лекційного формату, він не відокремлює знання і дію, а стимулює їх постійну взаємодію. Для формування методичної культури це принципово, адже справжній професійний розвиток відбувається не тоді, коли викладач дізнався про нову технологію, а тоді, коли спробував її адаптувати, отримав зворотний зв'язок і з'ясував, як вона змінює навчальну взаємодію (Kärkkäinen et al., 2023; Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

Водночас ми не абсолютизуємо тренінг. Одноразове використання тренінгу не може автоматично забезпечити стале підвищення рівня методичної культури. Його ефективність залежить від системності, попередньої діагностики потреб, якості змісту, галузевої релевантності, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також післятренінгового супроводу. Саме тому у розробленій моделі тренінг розглядаємо як ядро формувального механізму, а не як ізольований захід (Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015; Postareff et al., 2007).

Наше дослідження спирається на таку логіку конструювання моделі – від уточнених компонентів методичної культури переходимо до визначення тих функцій, які має забезпечити процес її формування: нормативне рамкування, цільова спрямованість, методологічне підґрунтя, змістове наповнення, організація послідовності дій, добір тренінгових технологій та діагностика результатів. Саме ці функції і стали підставою для виокремлення відповідних структурних блоків. Іншими словами, блоки моделі не додано зовні, а виведено з аналітично встановлених вимог до процесу формування методичної культури викладача правових дисциплін. Запропонована модель є структурно-функціональною, оскільки, з одного боку, фіксує основні елементи процесу формування методичної культури, а з другого – розкриває функції, зв'язки і логіку переходу від вихідних умов до очікуваного результату (рис. 1). Її побудовано на засадах системності, відкритості, динамічності та практичної спрямованості. У моделі враховано як нормативні вимоги до професійної діяльності викладача, так і особливості юридичної освіти, потребу в андрагогічно вмотивованому професійному навчанні та роль інституційного контексту.

Соціально-замовний і нормативно-детермінований блок. Цей блок виконує функцію зовнішнього обґрунтування та рамкування моделі. Його зміст визначається суспільною потребою в якісній правничій освіті, спрямованій на формування не лише обсягу знань,



Примітка: розроблено автором

Note: compiled by the author

Рисунок 1. Структурно-функціональна модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів

Figure 1. Structural and functional model of forming a methodological culture of teachers of legal disciplines through educational trainings

а й культури правового мислення, аргументації, етичної відповідальності, поваги до прав людини. У межах цього блоку враховуються: вимоги Закону України «Про освіту» щодо неперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників; положення професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти», які окреслюють функції оцінювання результатів навчання, створення навчально-методичного забезпечення, надання зворотного зв'язку, взаємодії зі здобувачами освіти; стандарт вищої освіти за спеціальністю 081 «Право», який задає змістові орієнтири правничої підготовки та актуалізує зв'язок юридичної діяльності з дослідженнями і навчанням; європейські орієнтири якості вищої освіти, зокрема студентоцентроване навчання й оцінювання; сучасні запити академічного середовища на цифровізацію, інтернаціоналізацію, практикоорієнтованість та інтеграцію прав людини у викладання права (Княжева, 2015; МОН України, 2024; МОН України, 2022; ESG, 2015).

Цей блок передбачає не лише фіксацію чинників актуальності, а й визначає стандарти очікуваної професійної поведінки викладача й задає критерії, за якими має оцінюватися адекватність змісту навчальних тренінгів. Якщо тренінгову програму не пов'язано з реальними нормативними і професійними вимогами, вона неминуче перетворюється на загальнопедагогічну абстракцію (МОН України, 2024; ESG, 2015).

Цільовий блок. У цільовому блоці визначено загальну мету моделі: забезпечити поетапне формування методичної культури викладачів правових дисциплін на основі спеціально організованої системи навчальних тренінгів, спрямованої на розвиток ціннісного ставлення до методичної діяльності, методичних знань, способів педагогічної дії, рефлексії та творчого самовдосконалення (Ничкало, 2018; Павленко, 2021).

Ця загальна мета конкретизується у таких завданнях: формування внутрішньої мотивації до методичного саморозвитку; засвоєння сучасних психолого-педагогічних і методичних підходів до викладання правових дисциплін; розвиток умінь проектувати освітні компоненти, заняття, завдання, критерії оцінювання, методичні матеріали; вдосконалення комунікативно-фасилітаційних умінь, необхідних для організації дискусії, дебатів, кейс-аналізу, групової взаємодії; формування здатності до аналізу власної практики й корекції методичних рішень; створення індивідуальних методичних продуктів, релевантних до конкретної

дисципліни, яку викладає учасник (Павленко, 2021; МОН України, 2024; ESG, 2015).

Саме цільовий блок з'єднує зовнішні вимоги з внутрішніми змінами особистості викладача. Без такого зв'язку неможливо перейти від формального підвищення кваліфікації до реального професійного розвитку (Ничкало, 2018; Павленко, 2021).

Концептуально-методологічний блок.

Цей блок виконує роль наукового каркаса моделі. Він визначає, як саме ми розуміємо формування методичної культури і за якою логікою будуємо тренінгову програму. Системний підхід дозволяє бачити методичну культуру як цілісність, у якій зміни в одному компоненті впливають на інші. Компетентнісний підхід акцентує увагу на здатності результативно діяти в реальних педагогічних ситуаціях. Аксиологічний підхід наголошує, що методична культура не нейтральна: вона завжди спирається на певні цінності – повагу до особистості здобувача, відповідальність, академічну доброчесність, правову етичність. Діяльнісний підхід вимагає, щоб учасник тренінгу не лише знав, а діяв. Андрагогічний підхід орієнтує на використання життєвого і професійного досвіду дорослого учасника, на проблемність, добровільність, суб'єктність і практичну значущість навчання. Контекстний підхід забезпечує наближеність тренінгу до реальних умов викладання права, а рефлексивний – робить самоспостереження й самооцінювання механізмом професійного зростання (Княжева, 2015; Ничкало, 2018; Kálmán et al., 2020; Kohan et al., 2023; Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

На основі цих підходів сформульовано *принципи побудови моделі*: професійна релевантність, студентоцентрованість, інтерактивність, практична спрямованість, діалогічність, рефлексивність, варіативність, неперервність, інтеграція предметного і педагогічного змісту, орієнтація на методичний продукт (Kohan et al., 2023; Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

Змістовий блок. Змістовий блок розкриває, що саме має опановувати викладач під час формування методичної культури. Ми пропонуємо структурувати цей зміст у шести взаємопов'язаних модулях (Княжева, 2015; Павленко, 2021; Пріма, 2014; МОН України, 2022; Council of Europe, 2024; ESG, 2015).

Перший модуль – *ціннісно-смісловий*. Його зміст спрямовано на осмислення місії викладача правових дисциплін, цінностей правничої освіти, педагогічної етики, академічної доброчесності, прав людини, культури дискусії, ви-

кладацької відповідальності. Без цього модуля методична культура ризикує зводитися до технічної вправності без належної ціннісної основи (Закон України «Про освіту», 2017; Лукашенко, 2023; Мудрук, 2018; ESG, 2015).

Другий модуль – *психолого-педагогічний*. Він охоплює закономірності навчання дорослих, мотивацію, особливості сприйняття складного теоретичного матеріалу, групову динаміку, психологію комунікації, конфліктогенні чинники навчальної взаємодії, фасилітацію активної участі здобувачів освіти (Ничкало, 2018; Сорочан & Білоножко, 2021).

Третій модуль – *предметно-методичний*. Його зміст пов'язано зі специфікою викладання правових дисциплін: роботою з нормативними актами та судовими рішеннями, кейс-методом, аналізом правових колізій, навчальними дебатами, моделюванням правозастосовних ситуацій, формуванням правової аргументації, інтеграцією питань прав людини та європейських стандартів (Лукашенко, 2023; Прокопчук, 2017; МОН України, 2022; Council of Europe, 2024).

Четвертий модуль – *проектувально-конструктивний*. У ньому відпрацьовуються вміння проектувати силабус, структурувати освітній компонент, формулювати результати навчання, добирати методи, конструювати практичні заняття, розробляти оцінювальні інструменти, створювати завдання різного рівня складності, визначати критерії оцінювання (МОН України, 2024; МОН України, 2022; ESG, 2015).

П'ятий модуль – *комунікативно-фасилітаційний*. Він забезпечує спрямування на розвиток умінь ставити запитання, вести навчальну дискусію, модерувати групову роботу, забезпечувати зворотний зв'язок, підтримувати участь, реагувати на труднощі та конфліктні ситуації, зберігаючи повагу і професійну вимогливість (Council of Europe, 2024; Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

Шостий модуль – *рефлексивно-аналітичний*. Цей модуль відображає: в який спосіб учасники вчаться здійснювати самооцінювання, аналізувати власні заняття, інтерпретувати труднощі, фіксувати професійні запити, будувати індивідуальну траєкторію методичного саморозвитку, оформлювати результати у форматі методичного портфоліо. Значущість змістового блоку полягає в його інтеграції: кожен модуль не ізольований, а працює на формування цілісного професійно-методичного досвіду (Ничкало, 2018; Павленко, 2021).

Організаційно-процесуальний блок. Цей блок відображає етапність реалізації моделі. Перший етап – *діагностико-мотиваційний*. На цьому етапі виявляють професійні потреби, рівень вихідної методичної культури, типові труднощі у викладанні правових дисциплін, ставлення до професійного розвитку. Для цього залучають анкети, самооцінювання, вхідні інтерв'ю, аналіз методичних матеріалів, короткі самоописи складних педагогічних ситуацій. Завдання етапу – не лише діагностування, а й спрямованість на формування внутрішньої готовності до змін (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023).

Другий етап – *змістово-проектувальний*. Його мета – актуалізувати теоретичні засади, окреслити коло пріоритетних методичних проблем, визначити індивідуальні та групові навчальні цілі, підготувати учасників до активного тренінгового відпрацювання. Саме на цьому етапі важливо показати логіку зв'язку між нормативними вимогами, проблемами реальної практики та змістом тренінгу (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

Третій етап – *діяльнісно-тренінговий*. Це ядро моделі, у межах якого відбувається інтенсивне відпрацювання професійних умінь. Учасники аналізують кейси, проводять мікрозаняття, створюють рубрики оцінювання, моделюють дискусії, судові засідання, переговори, опрацьовують зворотний зв'язок і коригують власні дії (Gibbs & Coffey, 2004; Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015; Postareff et al., 2007).

Четвертий етап – *рефлексивно-імплементаційний*. На цьому етапі результати тренінгу трансформуються у власну практику учасника. Він доопрацьовує методичні матеріали, впроваджує окремі елементи у навчальний процес, аналізує здобуті результати, отримує консультаційну або колегіальну підтримку. Саме на цьому етапі тренінг перетворюється з події на процес сталого професійного зростання (Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015).

Тренінгово-технологічний блок. У межах цього блоку визначають форми, методи, прийоми та інструменти, за допомогою яких реалізується модель. Ми виходимо з того, що технологічне наповнення має відповідати особливостям правничої освіти й одночасно забезпечувати можливість активної участі викладача (Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015; Postareff et al., 2007).

До базових технологій належать: мікровикладання, коли учасник проводить короткий фрагмент заняття і отримує розгорнутий зворотний зв'язок; case-study із правових і пе-

дагогічних ситуацій; моделювання судового засідання, переговорів, правової консультації, медіації, засідання комісії чи експертної групи; навчальні дебати й аргументаційні вправи; peer review – взаємооцінювання методичних продуктів; методичне проектування: створення силабусу, плану семінару, пакету оцінювальних матеріалів, електронного модуля; фасилітаційні техніки для групової роботи; рефлексивні техніки: щоденник професійних спостережень, карта труднощів, SWOT-аналіз заняття, аналіз критичного інциденту; цифрові інструменти для інтерактивного навчання, опитувань, спільної роботи з документами, візуалізації структури правового матеріалу й організації зворотного зв'язку (Council of Europe, 2024; Gibbs & Coffey, 2004; Kohan et al., 2023; Pleschová & McAlpine, 2015; Postareff et al., 2007).

Особливого значення набуває вимога до кінцевого продукту кожного тренінгового циклу. Учасник має завершувати навчання не лише з новими враженнями, а й з конкретним методичним результатом: оновленим силабусом, сценарієм заняття, банком кейсів, рубрикою оцінювання, добіркою інтерактивних вправ, структурою електронного курсу, планом змін у власній дисципліні (Мудрук, 2018; Павленко, 2021).

Діагностико-результативний блок. Цей блок забезпечує відстеження динаміки формування методичної культури. Ми пропонуємо використовувати п'ять критеріїв: ціннісно-мотиваційний; когнітивний; операційно-діяльнісний; комунікативно-фасилітаційний; рефлексивно-творчий (Павленко, 2021).

Ціннісно-мотиваційний критерій виявляється у ставленні викладача до методичної діяльності, готовності до професійного розвитку, усвідомленні значущості студентоцентрованого й етично відповідального викладання права. *Його показники:* внутрішня мотивація до методичного самовдосконалення, професійна рефлексивність, орієнтація на якість освіти (Княжева, 2015; Павленко, 2021).

Когнітивний критерій стосується рівня володіння психолого-педагогічними, методичними, предметно-правовими та цифровими знаннями. *Його показники:* знання сучасних підходів до викладання права, розуміння логіки проектування результатів навчання, критеріїв і інструментів оцінювання, знання інтерактивних методів (Павленко, 2021; МОН України, 2022).

Операційно-діяльнісний критерій відображає практичну спроможність викладача конструювати заняття, добирати методи, роз-

робляти кейси, формувати завдання, забезпечувати зв'язок між результатами навчання, змістом і оцінюванням (Павленко, 2021; Прокпчук, 2017; Postareff et al., 2007).

Комунікативно-фасилітаційний критерій фіксує здатність організовувати діалог, дискутувати, підтримувати участь, надавати зворотний зв'язок, працювати з групою, забезпечувати партнерський характер взаємодії (Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

Рефлексивно-творчий критерій пов'язано з умінням аналізувати власну практику, бачити проблеми, приймати коригувальні рішення, створювати нові методичні продукти, адаптувати відомі технології до конкретної дисципліни (Павленко, 2021; Пріма, 2014).

На основі цих критеріїв доцільно виокремити чотири рівні сформованості методичної культури: *адаптивно-репродуктивний* – переважає орієнтація на відтворення готових схем, низька рефлексія, нестійка мотивація; *функціонально-стабільний* – наявне коректне використання окремих методів, але обмежена варіативність і творча самостійність; *конструктивно-варіативний* – викладач уміє проектувати власні методичні рішення, адаптувати технології, критично оцінювати результати; *рефлексивно-творчий* – домінує системне методичне мислення, інноваційність, здатність створювати нові методичні продукти, бути носієм і транслятором підтримувальної педагогічної культури (Павленко, 2021).

Інструментами діагностики є: анкети, тести, карти спостереження, експертне оцінювання мікрОВикладання, аналіз портфолію, самооцінювання, взаємооцінювання, інтерв'ю, аналіз методичних продуктів до і після тренінгової програми тощо (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

Педагогічні умови ефективної реалізації моделі. Аналіз проблеми дає змогу виокремити комплекс педагогічних умов, за яких модель може бути реалізовано результативно (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023; Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

Перша умова – створення ціннісно-вмотивованого середовища професійного розвитку. Йдеться про таку організацію роботи, за якої учасник не сприймає тренінг як формальне відпрацювання годин підвищення кваліфікації, а вбачає у ньому ресурс вирішення власних професійних труднощів і розширення педагогічної автономії (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023).

Друга умова – контекстуалізація змісту тренінгів відповідно до специфіки правових

дисциплін. Загальнопедагогічні теми має бути пов'язано з аналізом правових текстів, кейсів, форм аргументації, оцінювання правничого мислення, роботи з практикою і правами людини (Мудрук, 2018; Прокопчук, 2017; Council of Europe, 2024).

Третя умова – поєднання індивідуальної, парної й групової діяльності. Методична культура розвивається як у просторі особистісної рефлексії, так і у взаємодії з колегами. Саме тому важливо поєднувати самодіагностику, індивідуальне проектування, спільний аналіз і взаємооцінювання (Myllykoski-Laine et al., 2023; Postareff et al., 2007; ESG, 2015).

Четверта умова – системний післятренінговий супровід. Без цього навіть якісний тренінг може мати лише короткочасний ефект. Потрібно проведення консультацій, методичних майстерень, peer support, професійних спільнот, повторних зустрічей, обговорення результатів упровадження (Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

П'ята умова – наявність інституційної підтримки від закладу вищої освіти. Йдеться про визнання педагогічного розвитку як стратегічної цінності, створення центрів викладацької майстерності, залучення методичної активності до системи внутрішнього забезпечення якості освіти, заохочення обміну досвідом (Council of Europe, 2024; Myllykoski-Laine et al., 2023; ESG, 2015).

Шоста умова – орієнтація на створення методичного продукту. Практичний вихід тренінгу забезпечує зростання суб'єктності учасника й полегшує перенесення результатів навчання у реальну практику (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023).

Результатом реалізації моделі має стати підвищення рівня методичної культури викладачів правових дисциплін, що виявиться у таких змінах: посилення внутрішньої мотивації до методичного саморозвитку; збагачення психолого-педагогічних і предметно-методичних знань; зростання здатності проектувати студентоцентровані й результативні заняття; вдосконалення оцінювальної діяльності та зворотного зв'язку; розвиток комунікативної культури, фасилітаційних і діалогічних умінь; зростання рефлексивності та здатності до творчого методичного пошуку; створення конкретних методичних продуктів, упроваджених у навчальний процес; посилення горизонтальної професійної взаємодії між викладачами та формування локальної підтримувальної педагогічної культури (Павленко, 2021; Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

За умови інституційного впровадження модель може мати ширший ефект: підвищення якості правничої освіти, вдосконалення методичного забезпечення освітніх компонентів, більшу узгодженість між результатами навчання, методами та оцінюванням, посилення студентоцентрованості й практичної релевантності правових дисциплін (Мудрук, 2018; Сорочан & Білоножко, 2021; ESG, 2015).

Обговорення. Запропонована модель корелює з сучасними висновками міжнародних і вітчизняних досліджень, але має власне предметне акцентування. На відміну від загальних моделей faculty development, зорієнтованих на університетського викладача незалежно від галузі, наше моделювання враховує особливості правничої освіти: роботу з нормативним матеріалом, юридичною аргументацією, правозастосовними кейсами, етико-правовими дилемами та потребою формувати культуру професійної дискусії (Онищенко, 2024; Kohan et al., 2023; Myllykoski-Laine et al., 2023).

З працями L. Postareff, K. Gibbs і M. Coffey, M. Kohan та інших дослідників нашу модель зближує визнання того, що короткий інформаційний формат професійного розвитку є недостатнім; необхідні інтерактивні форми, відпрацювання дій, рефлексія й зворотний зв'язок. Водночас ми конкретизуємо, що для викладача правових дисциплін ці форми має бути контекстуально насичено саме юридичним змістом, а тренінгові завдання – орієнтовано на створення продуктів, які можна безпосередньо використати у викладанні конкретного правового курсу (Gibbs & Coffey, 2004; Kohan et al., 2023; Postareff et al., 2007).

Із концепцією supportive pedagogical culture запропонована модель пов'язана тим, що не передбачає розвиток викладача лише щодо індивідуальної психологічної готовності. Методичну культуру формують у просторі інституційних норм, взаємодії з колегами та практик колегіальної підтримки. Отже, тренінг у цьому контексті є не разовою технологією, а вузловим елементом ширшої системи педагогічного розвитку університету (Kálmán et al., 2020; Myllykoski-Laine et al., 2023).

Наш підхід також сприяє розвитку ідеї студентоцентрованого навчання, актуалізованої в ESG, оскільки розглядає методичну культуру як умову проектування освітнього процесу, який забезпечує повагу до різноманітності студентів, підтримку активної участі, поєднання свободи й відповідальності, використання різних педагогічних методів та якісний зворот-

ний зв'язок. У юридичній освіті це означає відмову від домінування репродуктивної моделі «норма – коментар – відтворення» на користь розвитку професійного правового мислення (ESG, 2015).

Водночас запропонована модель має певні обмеження. По-перше, вона є теоретичною і потребує подальшої емпіричної перевірки у форматі педагогічного експерименту. По-друге, реальна ефективність моделі залежатиме від кадрових, часових і організаційних ресурсів конкретного закладу вищої освіти. По-третє, учасники тренінгових програм можуть істотно різнитися за вихідним досвідом, мотивацією та розумінням педагогічної ролі, тому зміст і темп роботи мають бути варіативними. По-четверте, у сучасних умовах важливо інтегрувати цифровий компонент і питання змішаного, дистанційного та кризово-адаптованого навчання, що потребує подальшого поглиблення.

Попри ці обмеження, розроблена модель має наукову і практичну цінність. Вона пропонує цілісну рамку для проектування програм підвищення кваліфікації викладачів правових дисциплін, діяльності центрів викладацької майстерності, кафедральних методичних шкіл, внутрішніх систем забезпечення якості освіти. Її сильна сторона – інтеграція нормативного, аксіологічного, змістового, технологічного й результативного вимірів у єдину логіку професійно-методичного зростання.

Висновки. Отже, методична культура викладача правових дисциплін є інтегративним професійно-особистісним утворенням, що поєднує ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативно-фасилітаційний та рефлексивно-творчий компоненти. Вона відображає не лише рівень володіння методичними знаннями і вміннями, а й здатність викладача ціннісно, творчо та рефлексивно проектувати й удосконалювати освітній процес у сфері правничої освіти. Аналітичний огляд літератури засвідчив, що вітчизняні та зарубіжні дослідження визнають значущість педагогічного навчання, професійного розвитку та підтримувальної педагогічної культури для підвищення якості викладання. Перелік компонентів методичної культури та структурних блоків моделі визначено на основі послідовної аналітичної процедури: виокремлення інваріантних ознак методичної культури у наукових джерелах, їх співвіднесення зі специфікою правничої освіти та проєкції на види методичної діяльності, що може бути цілеспрямовано сформовано в навчальному

тренінгу. Показано, що у науковому полі ще недостатньо розроблено саме моделі формування методичної культури викладачів правових дисциплін, орієнтовані на навчальний тренінг як системний механізм розвитку. Навчальний тренінг має значний потенціал для формування методичної культури, оскільки поєднує діяльнісність, інтерактивність, моделювання професійних ситуацій, колегіальний зворотний зв'язок, рефлексію та створення конкретних методичних продуктів. Водночас його ефективність забезпечується лише за умови системності, контекстуальної релевантності та післятренінгового супроводу.

Розроблено структурно-функціональну модель формування методичної культури викладачів правових дисциплін засобами навчальних тренінгів, причому її побудову здійснено на основі функціонального проєктування процесу формування методичної культури: від нормативного рамкування й цільової спрямованості до змісту, організації, тренінгових технологій та діагностики результатів. Така логіка дозволила обґрунтувати взаємопов'язані блоки моделі – соціально-замовний і нормативно-детермінований, цільовий, концептуально-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, тренінгово-технологічний і діагностико-результативний – як результат послідовної аналітичної роботи, а не як довільно запропоновану схему.

Обґрунтовано педагогічні умови ефективної реалізації моделі: створення ціннісно вмотивованого середовища професійного розвитку; контекстуалізація змісту тренінгів відповідно до специфіки правових дисциплін; поєднання індивідуальної, парної та групової роботи; системний післятренінговий супровід; інституційна підтримка педагогічного розвитку; орієнтація на створення методичного продукту.

Визначено критерії, показники та рівні сформованості методичної культури викладачів правових дисциплін, що створює передумови для подальшої експериментальної перевірки моделі та розроблення інструментарію педагогічного моніторингу.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з емпіричною верифікацією запропонованої моделі, розробленням модульних тренінгових програм для різних груп викладачів правових дисциплін, а також із вивченням впливу інституційної педагогічної культури університету на сталість результатів професійно-методичного розвитку.

REFERENCES

- Hrynova, V. M. (2015). Pedahohichna kultura maibutnoho vchytelia – orhanizatora mizhkulturnoi vzaiemodii shkoliariv [Pedagogical culture of the future teacher as an organizer of intercultural interaction of schoolchildren]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky], 1, 130–133. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3574/1/Grin%E2%80%99ova.pdf> [in Ukrainian]
- Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, September 5). *Zakon Ukrainy “Pro osvitu” No. 2145-VIII* [Law of Ukraine “On Education” No. 2145-VIII]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]
- Kniazheva, I. A. (2015). Sutnist fenomena “metodychna kultura vykladacha vyshchoi shkoly” [The essence of the phenomenon “methodological culture of a higher school teacher”]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Collection of Scientific Works of Kherson State University. Pedagogical Sciences], 67, 240–245. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3140> [in Ukrainian]
- Lukashenko, A. (2023). Tsinnosti yevropeiskoho vyboru Ukrainy ta pravova pedahohika [Values of Ukraine’s European choice and legal pedagogy]. *Filosofski ta metodolohichni problemy prava* [Philosophical and Methodological Problems of Law], 1(25), 71–77. <https://doi.org/10.33270/01232502.71> [in Ukrainian]
- Mudruk, S. O. (2018). *Stan yurydychnoi osvity v Ukraini: Analitychne doslidzhennia za rezultatamy osvitnikh vymiriuvan* [The state of legal education in Ukraine: An analytical study based on educational measurement results]. [Publisher not specified] [in Ukrainian]
- Nychkalo, N. H. (2018). Vyperedzhuvalna funksiia naukovy-metodychnoho zabezpechennia rozvytku profesiinoi osvity i navchannia [The anticipatory function of scientific and methodological support for the development of vocational education and training]. In *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: Zbirnyk materialiv XII zvitnoi Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii* [Scientific and methodological support for vocational education and training: Proceedings of the 12th All-Ukrainian reporting scientific and practical conference] (pp. 13–20). <https://core.ac.uk/download/pdf/159118757.pdf> [in Ukrainian]
- Onyshchenko, O. O. (2024). Metodychna kultura vykladacha pravovykh dystsyplin: doslidzhennia fenomenu [Methodological culture of a teacher of legal disciplines: Research on the phenomenon]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity* [Problems of Engineering and Pedagogical Education], 83, 60–73. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-06> [in Ukrainian]
- Pavlenko, O. O. (2021). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti metodychnoi kultury vykladacha ekonomiky [Criteria, indicators, and levels of formation of the methodological culture of an economics teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky* [Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences], 194, 40–46. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-40-46> [in Ukrainian]
- Prima, R. M. (2014). Innovatsiina metodychna kultura maibutnoho pedahoha yak priorityetna skladova chastyna yoho profesiinoi kompetentnosti [Innovative methodological culture of the future teacher as a priority component of professional competence]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky* [Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University], 8, 23–26. <https://evnuir.vnu.edu.ua/items/547b140b-82a3-4db7-b694-e3f03957d164> [in Ukrainian]
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024, October 16). *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu “Vykladach zakladu vyshchoi osvity”*: Nakaz No. 1466 [On approval of the professional standard “Teacher of a higher education institution”: Order No. 1466]. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466> [in Ukrainian]
- Prokopchuk, V. (2017). Metodychna kompetentnist vchytelia istorii ta pravoznavstva yak skladova profesiinoi kompetentnosti [Methodological competence of a history and law teacher as a component of professional competence]. *Pedahohichni chasopys Volyni* [Pedagogical Journal of Volyn], 2(5), 95–102. <https://evnuir.vnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2ef229f3-cf57-4d85-b902-7f176525dd5e/content> [in Ukrainian]
- Sorochan, T. M., & Bilonozhko, O. V. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi kultury vchyteliv litseiu v systemi metodychnoi roboty [Pedagogical conditions for the development of the professional culture of lyceum teachers in the system of methodological work]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Seriya “Osvitni nauky”* [Bulletin of Postgraduate Education. Series “Educational Sciences”], 17(46), 161–175. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727551/1/Pedagogika_Sorochan%2C_Bilonozhko.pdf [in Ukrainian]
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022, July 20). *Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 081 “Pravo” dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity* [Higher education standard in specialty 081 “Law” for the second (master’s) level of higher education]. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-magistr-zizminami-643-20032023.pdf> [in Ukrainian]
- Council of Europe. (2024, June 18). *HELP for Ukraine: Strategy for the implementation of HELP courses into the educational process of Ukrainian higher education institutions*. <https://www.coe.int/en/web/help/-/over-350->

university-representatives-from-ukraine-met-at-a-conference-on-the-role-of-legal-education-in-times-of-war-and-in-post-war-reconstruction

- Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 87–100. <https://doi.org/10.1177/1469787404040463>
- Kálmán, O., Tynjälä, P., & Skaniakos, T. (2020). Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures. *Teaching in Higher Education*, 25(5), 595–614. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1586667>
- Kärkkäinen, K., Jääskelä, P., Tynjälä, P., & others. (2023). How does university teachers' pedagogical training meet topical challenges raised by educational research? A case study from Finland. *Teaching and Teacher Education*, 128, Article 104088. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104088>
- Kohan, M., Changiz, T., & Yamani, N. (2023). A systematic review of faculty development programs based on the Harden teacher's role framework model. *BMC Medical Education*, 23, Article 910. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04863-4>
- Myllykoski-Laine, S., Postareff, L., Murtonen, M., & Vilppu, H. (2023). Building a framework of a supportive pedagogical culture for teaching and pedagogical development in higher education. *Higher Education*, 85, 937–955. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00873-1>
- Pleschová, G., & McAlpine, L. (2015). Enhancing university teaching and learning through mentoring: A systematic review of the literature. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4(2), 107–125. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-06-2014-0020>
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 557–571. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.013>
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

Декларація про використання інструментів штучного інтелекту. В роботі було використано ресурс штучного інтелекту ChatGPT (OpenAI) для генерування рисунку 1.

Заява про доступність даних. Усі дані, що обґрунтовують результати цього дослідження, включені до тексту статті.

Подяки. Не застосовуються.

Фінансування. Дослідження не мало зовнішнього фінансування.

Конфлікт інтересів. Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів.

Отримано: 19.03.2026

Переглянуто: 22.04.2026

Прийнято: 12.05.2026

Опубліковано: 30.06.2026

Onyshchenko Olexander

3rd-year PhD Student Third (Educational-Scientific) Level of Higher Education Specialty A1 Educational Sciences of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education Institute «Ukrainian Engineering Pedagogics Academy» V. N. Karazin Kharkiv National University,
4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022
<https://orcid.org/0009-0000-6686-298X> aa.unimed@gmail.com

MODEL FOR DEVELOPING THE METHODOLOGICAL CULTURE OF TEACHERS OF LAW DISCIPLINES THROUGH TRAINING SESSIONS

The article substantiates and develops a structural-functional model for fostering the methodological culture of teachers of law disciplines through training sessions. The relevance of the topic is driven by increasing requirements for the quality of higher legal education, the transition of higher education institutions to student-centered and competence-based learning, and the need for methodologically well-prepared teachers capable of designing the content of educational components, developing assessment criteria, integrating digital tools, providing feedback, and building subject-subject interaction with students. The purpose of the study is to provide a theoretical substantiation of the model for developing

the methodological culture of teachers of law disciplines through training sessions and to identify its conceptual foundations, structural blocks, pedagogical conditions, criteria, and expected outcomes. The study is theoretical in nature and incorporates elements of conceptual modeling and a structured literature review. The research consisted of the following stages: descriptive-analytical, conceptual-prognostic, the stage of selecting methodological approaches, conceptual modeling, and synthetic-generalizing, each of which relied on methods that enabled a well-grounded investigation. The article addresses the issue of holistic modeling of the process of developing the methodological culture of teachers of law disciplines and determines the potential of training sessions as an integrated means of developing value-motivational, cognitive, operational-activity, communicative-facilitative, and reflective-creative components. The proposed model includes interconnected blocks: socio-demand and normative-determinative, target, conceptual-methodological, content-related, organizational-processual, training-technological, and diagnostic-resultative. It is proved that training sessions should be regarded not as an auxiliary form of professional development, but as a mechanism of intensive professional and methodological growth of a specialist. The pedagogical conditions for implementing the model, the criteria and indicators of the development of methodological culture, as well as the levels of its formation, are identified.

Keywords: *professional pedagogical culture; methodological competence; teacher; training-based learning; legal education; professional development; model; student-centered learning.*

AI Use Declaration. *The artificial intelligence tool ChatGPT (OpenAI) was used in this work to generate Figure 1.*

Data Availability Statement. *All data supporting the findings of this study are included in the text of the article.*

Acknowledgements. *Not applicable.*

Funding. *The study received no external funding.*

Conflict of Interest. *The author declares no conflict of interest.*

Received: 19.03.2026

Reviewed: 22.04.2026

Accepted: 12.05.2026

Published: 30.06.2026