

Секція А5 Професійна освіта	
УДК 378.147:004.9:34	
Дата першого надходження статті до видання	2026-08-07
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-08-14
Дата публікації/оприлюднення	2026-08-30

Принципи моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх юристів

Сторонська Оксана Степанівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Національний університет «Львівська політехніка»,
Львів, Україна

e-mail: oksana.s.storonska@lpnu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-2348-0265>

Городецька Наталія Григорівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,

Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені
Степана Ґжицького,
Львів, Україна
e-mail: 19hnh74@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9403-0272>

Рузяк Тетяна Іванівна

доктор філософії,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Національний університет «Львівська політехніка»,
Львів, Україна

e-mail: tetiana.i.ruziak@lpnu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-4697-8034>

Анотація. Статтю присвячено проблемі моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх юристів. Її мета полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні основних принципів моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх юристів. Дослідження ґрунтувалося на аналізі, порівнянні, систематизації та узагальненні наукових джерел, що дало змогу визначити теоретичні засади професійної підготовки правників, особливості формування їхньої цифрової компетентності та основні вимоги до конструювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій. У результаті дослідження визначено та обґрунтовано вісім

взаємопов'язаних принципів моделювання, а саме професійної автентичності, змістової різноманітності, функціональної доцільності цифрових засобів, проблемності та ситуативної зумовленості цифрових дій, варіативності, поступового ускладнення, суб'єктності та самостійності здобувача освіти, рефлексивності. Розкрито зміст кожного принципу з урахуванням специфіки професійної правничої діяльності та характеру використання цифрових засобів у процесі виконання професійних завдань. Обґрунтовано взаємозв'язок визначених принципів, що забезпечує узгодження професійного контексту ситуації, умов виникнення цифрової діяльності, способів прийняття рішень здобувачем, динаміки виконання завдання та осмислення отриманого результату. У підсумку визначені принципи розглянуто як теоретико-методичні орієнтири для конструювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, що відтворюють різні професійні контексти правничої діяльності та передбачають функціональне застосування цифрових засобів для розв'язання професійних завдань. Запропонована система принципів конкретизує теоретичні засади моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій у контексті цифровізації правничої освіти.

Ключові слова: цифрова компетентність, юридична освіта, професійно орієнтовані навчальні ситуації, принципи моделювання, цифрові вміння, правнича діяльність.

Principles of Modelling Professionally Oriented Learning Situations for Developing the Digital Competence of Future Lawyers

Oksana Storonska

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University,
Lviv, Ukraine
e-mail: oksana.s.storonska@lpnu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-2348-0265>

Nataliia Horodetska

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign Languages,
Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies of Lviv,
Lviv, Ukraine
e-mail: 19hnh74@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9403-0272>

Tetiana Ruziak

Doctor of Philosophy,
Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University,
Lviv, Ukraine

Abstract. The article is devoted to the problem of modelling professionally oriented learning situations for the development of the digital competence of future lawyers. Its aim was to identify and theoretically substantiate the main principles of modelling professionally oriented learning situations for the development of the digital competence of future lawyers. The study was based on the analysis, comparison, systematisation, and generalisation of scholarly sources, which made it possible to identify the theoretical foundations of professional training of future lawyers, the specific features of developing their digital competence, and the main requirements for designing professionally oriented learning situations. The study identified and substantiated eight interrelated principles of modelling, namely professional authenticity, content diversity, functional appropriateness of digital tools, problem orientation and situational determination of digital actions, variability, gradual increase in complexity, learner agency and autonomy, and reflexivity. The content of each principle was elaborated with due consideration of the specific features of professional legal practice and the nature of digital tools used in performing professional tasks. The interrelationship between the identified principles was substantiated as ensuring coherence between the professional context of a situation, the conditions under which digital activity arises, the ways in which learners make decisions, the dynamics of task performance, and the reflection on the resulting outcome. Overall, the identified principles are considered as theoretical and methodological guidelines for designing professionally oriented learning situations that reproduce various professional contexts of legal practice and provide for the functional use of digital tools to solve professional tasks. The proposed system of principles specifies the theoretical foundations of modelling professionally oriented learning situations in the context of the digitalisation of legal education.

Keywords: digital competence, legal education, professionally oriented learning situations, modelling principles, digital skills, legal practice.

Вступ

Актуальність проблеми. Цифровізація правничої діяльності істотно змінює зміст і способи виконання професійних завдань, зумовлюючи активне використання електронних інформаційних ресурсів, цифрових документів, державних реєстрів, спеціалізованих правничих сервісів і цифрових каналів професійної комунікації. Це висуває якісно нові вимоги до компетентності юристів, зокрема цифрової, а також до системи їх професійної підготовки, що має забезпечувати не лише засвоєння правничих знань і способів виконання професійних дій, а й готовність діяти в цифровому середовищі, самостійно добирати відповідні засоби та адаптувати способи роботи до змінюваних умов. Це, своєю чергою, потребує відповідної організації професійної підготовки, у межах якої цифрові вміння формуються безпосередньо в контексті професійної діяльності. Одним із шляхів її забезпечення є моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, що дає змогу відтворювати в освітньому процесі характерні для правничої діяльності завдання та умови і засоби їх виконання, зокрема і цифрові. Водночас використання професійно орієнтованих навчальних ситуацій саме по собі не гарантує їхньої результативності у формуванні цифрової компетентності

майбутніх правників. Важливого значення набуває те, наскільки зміст ситуації відповідає реальним професійним завданням, чи має використання цифрових засобів у ній обґрунтоване функціональне призначення, чи репрезентує вона різні напрями правничої діяльності, наскільки передбачає проблемність, самостійність, вибір і варіативність цифрових дій здобувача освіти. За відсутності чітких орієнтирів моделювання такі ситуації можуть зводитися до відтворення окремих цифрових операцій, не забезпечуючи набуття досвіду їх застосування у професійно значущому контексті. Тому актуальним є виокремлення й теоретичне обґрунтування принципів, що визначають основні вимоги до моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх юристів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема цифрової трансформації юридичної освіти та професійної підготовки майбутніх правників останніми роками дедалі частіше привертає увагу вітчизняних і зарубіжних дослідників, результатом чого стала ціла низка праць, присвячених різним її аспектам. Так, С. Костенко, Н. Кушевська, Ю. Заверуха, В. Прилипка, О. Максимюк, Т. Грекул-Ковалик, Т. Полюгіна, О. Семенихіна, С. Herrera Acosta, M. Yépez Salguero, A. Duchicela Carrillo, E. Yépez Salguero та ін. у своїх дослідженнях висвітлюють питання трансформації змісту професійної підготовки правників під впливом цифровізації, зміни вимог до їхніх професійних умінь і компетентностей, можливості інтеграції цифрових технологій в освітній процес [1; 2; 3; 4; 5; 10]. У цьому контексті цифровізація розглядається не лише як передумова впровадження нових технологій у навчання, а як каталізатор зміни самого змісту професійної підготовки, оскільки майбутній правник має бути готовим працювати з електронними правовими ресурсами, цифровими документами, інформаційними системами та спеціалізованими сервісами, здійснювати пошук, відбір і опрацювання правової інформації в цифровому середовищі, використовувати цифрові засоби для професійної комунікації та виконання організаційно-професійних дій.

Водночас Є. Шубін, О. Предместніков, О. Чичкевич, M. Barczentewicz, M. S. Caserta, M. Madsen, E. Jones, F. Ryan, A. Thanaraj, T. Wong, L. Kloppenberg, W. Schäfke-Zell, I. Asmussen, J. Rand та ін. у своїх наукових працях розкривають питання трансформації правничої професії в умовах цифровізації, сутності та компонентів цифрової компетентності майбутнього правника, спеціалізованого цифрового інструментарію, а також концептуальних засад формування у здобувачів юридичної освіти навичок його використання [6; 7; 8; 9; 11; 12; 14; 15; 16]. Зокрема суть і структуру цифрової компетентності майбутнього правника дослідники пов'язують із сукупністю взаємопов'язаних знань, умінь і здатностей, необхідних для роботи з цифровою інформацією, технологіями та спеціалізованими правничими сервісами. Її формування вони обґрунтовують як цілісний процес, що має забезпечувати не механічне накопичення цифрових умінь, а їх інтеграцію з фаховими знаннями, професійним мисленням і практичними способами розв'язання правничих завдань.

Аналіз та узагальнення ключових положень і висновків загаданих досліджень свідчить про зміщення акцентів у професійній підготовці правників: від опанування цифрових технологій як окремого компонента змісту навчання – до їх використання у безпосередньому зв'язку з професійними завданнями. Зокрема, у них аргументовано доведено важливість практичної спрямованості цифрової підготовки, використання

спеціалізованих цифрових засобів, практичних кейсів та інших форм організації навчальної діяльності, що дають змогу відтворювати окремі аспекти майбутньої професійної роботи. Така орієнтація відповідає характеру сучасної правничої діяльності, у якій цифрові технології функціонують не ізольовано, а як засоби пошуку й аналізу інформації, підготовки документів, професійної комунікації, роботи з електронними реєстрами, виконання процесуальних та організаційних дій. Водночас у наявних дослідженнях основна увага зосереджується на доцільності професійного контексту цифрової підготовки, натомість питання його цілеспрямованого моделювання в навчальних ситуаціях залишається недостатньо конкретизованим.

Виділення не вирішеної частини проблеми. Попри належну увагу науковців до професійної підготовки майбутніх правників в умовах цифровізації, недостатньо розробленим залишається питання наукового обґрунтування підходів до моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій. Зокрема, потребують визначення принципи, за якими має добиратися професійний зміст таких ситуацій, забезпечуватися їх різноманітність відповідно до напрямів правничої діяльності, визначатися функціональна роль цифрових засобів, створюватися умови для проблемного й варіативного виконання завдання, а також регулюватися рівень його складності, самостійності здобувача у його виконанні тощо. Отже, актуальним науковим завданням є виокремлення та теоретичне обґрунтування принципів, що визначатимуть основні орієнтири моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх юристів.

Мета статті. Мета статті – визначити й обґрунтувати основні принципи моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх правників.

Наукова новизна. Наукова новизна дослідження полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні комплексу принципів моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх правників; конкретизації змісту кожного принципу відповідно до специфіки професійної правничої діяльності та цифрових способів виконання професійних завдань; обґрунтуванні взаємозв'язку визначених принципів як теоретичних орієнтирів для конструювання навчальних ситуацій, наближених за змістом, умовами та логікою виконання до професійних завдань юриста.

Практичне значення. Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання визначених принципів як основи для розроблення професійно орієнтованих навчальних ситуацій, спрямованих на формування цифрової компетентності майбутніх правників. Їх урахування дає змогу цілеспрямовано визначати зміст і структуру навчальних ситуацій відповідно до професійного контексту, характеру завдань та необхідних цифрових дій, забезпечуючи узгодженість і взаємозв'язок фахового та цифрового аспектів професійної підготовки здобувачів юридичної освіти.

Методологія

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження, зокрема: аналіз і синтез наукових

джерел – для з'ясування теоретичних засад професійної підготовки майбутніх правників, формування їхньої цифрової компетентності та моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій; систематизація та узагальнення – для впорядкування наукових положень щодо професійно орієнтованих навчальних ситуацій і визначення основних вимог до їх моделювання; порівняння – для зіставлення наукових підходів до професійно орієнтованого навчання, цифрової підготовки та використання ситуативного моделювання; абстрагування та конкретизація – для виокремлення суттєвих характеристик професійно орієнтованих навчальних ситуацій та їх уточнення відповідно до специфіки професійної правничої діяльності.

Джерела даних. Джерельну базу дослідження становили наукові праці з проблем професійної підготовки правників, цифровізації юридичної освіти, формування цифрової компетентності та професійно орієнтованого навчання. Їх опрацювання дало змогу з'ясувати сучасні теоретичні положення щодо змісту цифрової компетентності майбутніх правників, особливостей її формування в контексті професійної діяльності та підходів до моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій.

Інструменти аналізу. Оскільки дослідження має теоретико-методичний характер, спеціалізовані програмні засоби для опрацювання та аналізу даних не застосовувалися. Наукові джерела опрацьовувалися із використанням аналізу, порівняння, систематизації та узагальнення їх змісту. Результати опрацювання джерел фіксувалися у текстовій і табличній формах, що забезпечило впорядкування та зіставлення положень, релевантних для визначення й теоретичного обґрунтування принципів моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій для формування цифрової компетентності майбутніх правників.

Обмеження дослідження. Дослідження не передбачало безпосереднього розроблення та апробації професійно орієнтованих навчальних ситуацій, а було зосереджене на теоретичному визначенні та обґрунтуванні принципів їх моделювання в контексті формування цифрової компетентності майбутніх правників. Тому визначені принципи розглядаються як теоретико-методичні орієнтири для конструювання таких ситуацій, а не як апробована модель їх реалізації в освітньому процесі. Верифікація практичної результативності запропонованих принципів у процесі розроблення, упровадження та експериментального дослідження навчальних ситуацій становить перспективу подальших наукових пошуків.

Результати

Формування цифрових навичок майбутніх юристів передбачає не лише засвоєння знань про сучасні технології, їхні функціональні можливості та способи роботи з ними, а насамперед набуття практичного досвіду цілеспрямованого застосування цифрових засобів у професійній діяльності. Сучасна правнича практика охоплює широкий спектр завдань, виконання яких передбачає роботу з електронними джерелами правової інформації, цифровими базами даних і реєстрами, цифровими засобами комунікації тощо. За таких умов цифрові навички юриста виявляються не у самому факті володіння певним технологічним інструментом, а у здатності визначити його функціональну доцільність, обрати відповідний спосіб дії та ефективно застосувати його для розв'язання конкретного професійного завдання. Саме тому професійна підготовка

майбутніх юристів має забезпечувати не ізольоване опанування цифрових інструментів, а їх засвоєння в органічному зв'язку з тими видами правничої діяльності, у яких вони використовуватимуться.

Забезпечити такий зв'язок в освітньому процесі дає змогу ситуативне моделювання. Його сутність полягає у створенні навчальних ситуацій, зміст яких відображає обставини, проблеми та завдання, характерні для будь-якої професійної практики, зокрема і правничої. При цьому моделюванню підлягає не лише кінцеве професійне завдання, а й сукупність умов, у яких воно виникає: вихідна інформація, обсяг доступних даних, часові межі, особливості професійної проблеми, можливі способи її розв'язання та ресурси, необхідні для отримання результату. Така побудова навчальної ситуації змінює сам характер роботи здобувача освіти: замість виконання заздалегідь визначеної операції він має зіставити умови завдання з можливими способами дії та обґрунтувати обраний варіант. У результаті цифрові засоби включаються в навчальну діяльність не як самостійний предмет опанування, а як безпосередній засіб розв'язання професійної проблеми.

Водночас варто зазначити, що педагогічна результативність ситуативного моделювання визначається не самим фактом відтворення певної професійної ситуації в навчальному процесі, а тим, наскільки її зміст і характер завдань забезпечують залучення здобувача освіти до типової для юриста системи професійних дій і рішень, зокрема пов'язаних із використанням цифрових засобів. Відповідно, конструювання таких ситуацій потребує дотримання низки принципів, а саме:

- 1) професійної автентичності;
- 2) змістової різноманітності;
- 3) функціональної доцільності цифрових засобів;
- 4) проблемності та ситуативної зумовленості цифрових дій;
- 5) варіативності;
- 6) поступового ускладнення;
- 7) суб'єктності та самостійності здобувача освіти;
- 8) рефлексивності.

Принцип професійної автентичності передбачає відповідність змодельованої ситуації характеру, змісту та логіці професійних завдань, що можуть виникати у діяльності фахівця з права. Відповідно, під час її конструювання необхідно орієнтуватися не лише на предметну належність завдання до правничої сфери, а й на реальну логіку виконання відповідного професійного завдання: визначення проблеми, пошук і відбір необхідної інформації, роботу з правовими документами, застосування цифрових ресурсів і засобів, підготовку професійного продукту та прийняття обґрунтованого рішення. Водночас професійна автентичність не означає механічного перенесення реальної ситуації у навчальний процес. Зміст професійного завдання має бути дидактично адаптований до рівня підготовки здобувачів фахової передвищої освіти. Однак така адаптація знову ж таки не повинна усувати суттєві для професійної діяльності умови, від яких залежить вибір способу дії. Таким чином, принцип професійної автентичності орієнтує на моделювання таких навчальних ситуацій, у яких цифрові дії здобувача освіти зумовлені реальним змістом професійного завдання та

спрямовані на отримання результату, співвідносного з результатом відповідного професійного завдання.

Водночас принцип змістової різноманітності орієнтує на репрезентацію в системі професійно орієнтованих навчальних ситуацій широкого спектру професійних завдань і напрямів діяльності фахівця з права, у яких цифрові засоби використовуються з різною метою та виконують різні функції. Його важливість зумовлена багатопрофільністю сучасної правничої діяльності, відповідно, система навчальних ситуацій не повинна концентруватися на одному типі професійних завдань або одному способі використання цифрових засобів, оскільки це звужуватиме досвід їх професійного застосування. Відтак реалізація цього принципу передбачає цілеспрямований добір ситуацій, які відображають різні за змістом, характером і способом виконання професійні завдання. При цьому різноманітність має стосуватися не лише предметного змісту ситуацій, а й характеру цифрової діяльності: пошуку та перевірки інформації, її систематизації й опрацювання, створення цифрового професійного продукту, комунікації, роботи з інформаційними системами та виконання інших цифрових дій, необхідних у різних сферах правничої практики. Такий підхід забезпечує ширше перенесення сформованих цифрових умінь на різні професійні контексти та запобігає їх прив'язаності до окремого типу завдань або цифрового інструменту.

На відміну від принципів професійної автентичності та змістової різноманітності, що визначають відповідність навчальної ситуації реальному змісту та багатоаспектності правничої діяльності, принцип функціональної доцільності стосується місця цифрових засобів у її структурі. Їх використання має бути безпосередньо зумовлене змістом професійного завдання та сприяти його розв'язанню. Відтак під час конструювання навчальної ситуації важливо передбачати не просто можливість застосування певного цифрового інструменту, а реальну потребу в ньому, за якої здобувач освіти має визначити, який саме засіб доцільно використати для виконання конкретної професійної дії та обґрунтувати свій вибір. Це означає, що цифровий інструмент не повинен вводитися до ситуації лише для демонстрації його функціональних можливостей або формального урізноманітнення навчального завдання. Його вибір має впливати з характеру професійної проблеми: один цифровий засіб може бути необхідним для пошуку та перевірки правової інформації, інший – для опрацювання документа, третій – для здійснення професійної комунікації чи виконання певної організаційної дії. Водночас одна й та сама професійна мета може передбачати використання різних цифрових засобів, що створює можливість для обґрунтованого вибору здобувачем найбільш відповідного способу дії. Таким чином, принцип функціональної доцільності цифрових засобів передбачає таке їх включення до професійно орієнтованої навчальної ситуації, за якого їх добір і спосіб використання визначаються змістом професійного завдання та конкретною потребою, яку вони мають забезпечити в процесі його виконання.

Якщо принцип функціональної доцільності визначає вимоги до вибору цифрового засобу відповідно до професійної дії, то принцип проблемності та ситуативної зумовленості цифрових дій визначає умову, за якої виникає сама потреба в такій дії. Зокрема йдеться про створення таких умов, за яких здобувач освіти не отримує готової вказівки щодо виконання певної цифрової операції, а стикається з професійним

завданням, для розв'язання якого необхідно визначити доцільний спосіб дії, зокрема цифрової. Проблемність у цьому разі може бути пов'язана з необхідністю знайти й перевірити правову інформацію, встановити релевантні відомості, зіставити дані з різних джерел, опрацювати електронний документ, підготувати професійний матеріал або здійснити іншу дію, виконання якої потребує використання цифрових ресурсів. При цьому цифрова дія має бути не зовнішньо заданою умовою завдання, а відповіддю на конкретну професійну потребу, що виникає в межах ситуації. Проблемний характер ситуації передбачає певну невизначеність способу досягнення поставленої мети. Здобувач має розуміти, що саме необхідно отримати або зробити, однак спосіб виконання не повинен бути наперед заданий детальним алгоритмом. Саме така конструкція спонукає його зіставити умови професійного завдання з доступними цифровими можливостями та визначити необхідні дії. При цьому проблемність не має зводитися до штучного ускладнення завдання: проблема має бути змістовно пов'язана з професійною діяльністю та відповідати рівню підготовки здобувачів. Таким чином, цей принцип спрямовує на створення навчальних ситуацій, у яких зміст професійної проблеми сам зумовлює потребу у виконанні цифрових дій, перетворюючи використання цифрових засобів із наперед заданої навчальної операції на необхідний елемент розв'язання професійного завдання.

Водночас принцип варіативності передбачає можливість застосування кількох обґрунтованих способів виконання професійно орієнтованого навчального завдання та відповідного цифрового інструментарію. Під час конструювання ситуації не доцільно без необхідності закріплювати єдиний цифровий засіб, одну послідовність операцій або один формат представлення результату, якщо характер професійного завдання допускає інші способи його виконання. Натомість ситуація має створювати умови для вибору між різними цифровими ресурсами, способами пошуку й опрацювання інформації, варіантами підготовки професійного продукту чи організації цифрової комунікації. Варіативність при цьому не означає довільності: кожен запропонований або обраний спосіб має бути співвіднесений із професійною метою, умовами ситуації та вимогами до результату. Тому важливо, щоб здобувач не просто обирав один із доступних цифрових засобів, а міг пояснити доцільність свого вибору та, за потреби, зіставити його з альтернативними способами. Така побудова ситуації дає змогу виявити здатність адаптувати цифрові засоби до конкретних професійних умов, а не лише відтворювати засвоєний алгоритм їх використання. Варіативність може реалізовуватися на різних рівнях: через вибір цифрового ресурсу, способу пошуку та перевірки інформації, послідовності окремих дій, інструментів опрацювання матеріалу або форми представлення професійного результату. Однак її межі мають визначатися змістом професійного завдання та рівнем підготовленості здобувачів, щоб альтернативні способи залишалися реалістичними, доступними й професійно виправданими. Отож, принцип варіативності орієнтує на моделювання таких навчальних ситуацій, у яких одна професійна мета може досягатися різними цифровими способами, а здобувач освіти має можливість обрати, зіставити та обґрунтувати найбільш доцільний для конкретних умов варіант дії.

Принцип поступового ускладнення, своєю чергою, передбачає послідовне підвищення складності професійно орієнтованих навчальних ситуацій відповідно до

зростання рівня сформованості цифрової компетентності здобувачів освіти. При цьому ускладнення має стосуватися не лише кількості цифрових дій, а й характеру професійної проблеми, умов її розв'язання, обсягу та різноманітності інформації, а також рівня невизначеності й самостійності здобувача. На початкових етапах доцільним є моделювання ситуацій із чітко визначеною професійною метою, обмеженим обсягом інформації та відносно простими цифровими діями. У міру набуття досвіду ситуації можуть передбачати роботу з кількома джерелами інформації, необхідність її пошуку та перевірки, поєднання взаємопов'язаних цифрових дій, вибір способу розв'язання та прийняття рішень за умов неповної визначеності. Така послідовність забезпечує поступовий перехід від застосування окремих цифрових засобів у заданих професійних умовах до їх комплексного й самостійного використання для розв'язання складніших професійних завдань. Водночас підвищення складності має бути узгоджене з поточними можливостями здобувачів: надмірно складна ситуація може зміщувати увагу з професійного завдання на подолання технічних труднощів, а недостатньо складна – не створюватиме потреби в подальшому розвитку цифрових умінь. Отже, принцип поступового ускладнення передбачає таке конструювання і систематизацію професійно орієнтованих навчальних ситуацій, за яких складність професійної проблеми, умов її розв'язання та цифрових дій зростає відповідно до рівня підготовленості здобувачів освіти.

Принцип суб'єктності та самостійності здобувача освіти передбачає відведення йому активної ролі у визначенні способу розв'язання професійного завдання та відповідних цифрових дій. Під час конструювання ситуації необхідно чітко окреслювати професійну проблему, мету та очікуваний результат, водночас залишаючи здобувачеві простір для самостійного визначення послідовності дій, добору необхідних ресурсів і прийняття відповідних рішень. Такий підхід принципово відрізняється від завдань, у яких цифрова діяльність регламентується покроковою інструкцією: у змодельованій ситуації здобувач має самостійно визначити, як саме діяти для досягнення професійної мети. Суб'єктність виявляється передовсім у прийнятті рішень, що мають безпосереднє значення для перебігу професійної діяльності: визначенні необхідної інформації, виборі способу її пошуку й опрацювання, встановленні послідовності цифрових дій, перевірці отриманих відомостей та визначенні способу представлення результату. Водночас самостійність не означає повної відмови від педагогічного супроводу, обсяг якого має відповідати з рівню підготовленості здобувачів: на початкових етапах можуть використовуватися орієнтири, обмежений перелік ресурсів або частково задані умови, проте у міру набуття досвіду рівень регламентації має зменшуватися. Отже, принцип суб'єктності та самостійності вимагає такої побудови професійно орієнтованих навчальних ситуацій, за якої здобувач освіти не відтворює наперед визначений спосіб цифрової діяльності, а діє як активний суб'єкт, самостійно визначаючи та реалізуючи спосіб розв'язання професійного завдання в межах заданої мети й умов.

Зрештою, принцип рефлексивності передбачає включення до професійно орієнтованої навчальної ситуації можливості осмислення здобувачем власних цифрових дій, прийнятих рішень та отриманого результату. Його реалізація передбачає, що після виконання професійного завдання здобувач має не лише отримати певний результат, а й оцінити доцільність обраного цифрового засобу, обґрунтованість способу його

використання, якість опрацьованої інформації та відповідність отриманого результату поставленій професійній меті. Тому вже під час конструювання ситуації доцільно передбачати умови для пояснення здобувачем причин прийнятих рішень, оцінювання труднощів, що виникли під час виконання завдання, та визначення можливих способів удосконалення власних дій. Така рефлексія має бути безпосередньо пов'язана зі змістом змодельованої професійної ситуації, а не зводиться до формального підсумкового запитання. Її важливість полягає у формуванні здатності оцінювати власний спосіб застосування цифрових засобів, виявляти його переваги й обмеження та переносити набутий досвід на подібні професійні завдання. Отже, принцип рефлексивності передбачає таке конструювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, за якого майбутній правник має можливість не лише виконати цифрові дії, а й осмислити їх доцільність, обґрунтувати прийняті рішення та оцінити отриманий результат у контексті професійного завдання.

Наведені принципи утворюють взаємопов'язану систему вимог, що орієнтують моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій на побудову цілісного професійного контексту, у межах якого цифрова діяльність набуває конкретного функціонального змісту. Їх взаємозв'язок визначається спільною спрямованістю на забезпечення відповідності між професійною проблемою, способом її розв'язання, цифровими діями здобувача та отриманим результатом. При цьому принципи задають різні аспекти такого узгодження: одні визначають вимоги до змісту й контексту ситуації, інші – характер цифрової діяльності та міру самостійності здобувача, ще інші – динаміку ускладнення завдань і осмислення отриманого результату. Відповідно, саме їх комплексна реалізація забезпечує цілісність моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, даючи змогу одночасно враховувати їх змістові, структурні та організаційні параметри.

Обговорення

Інтерпретація результатів. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що якість професійно орієнтованої навчальної ситуації для формування цифрової компетентності майбутніх юристів визначається не окремими характеристиками, а узгодженістю всіх елементів її побудови. Професійний зміст ситуації, умови виникнення й розв'язання завдання, характер цифрової діяльності та спосіб отримання результату мають утворювати внутрішньо несуперечливу конструкцію, у якій кожен елемент впливає з логіки професійної проблеми та водночас визначає інші параметри ситуації. За такого підходу цифрові дії не можуть розглядатися як додатковий компонент уже сформульованого професійного завдання, оскільки їх необхідність, зміст і спосіб виконання мають бути закладені в саму структуру змодельованої ситуації. Відповідно, моделювання передбачає не механічне перенесення окремих елементів професійної діяльності в освітній процес, а їх дидактично обґрунтоване поєднання з урахуванням мети завдання, наявних умов, можливих способів дії та рівня підготовленості здобувачів освіти. Саме ця внутрішня узгодженість дає змогу забезпечити цілісність змодельованої ситуації та її відповідність логіці реальної правничої діяльності.

Водночас результати дослідження конкретизують методичні орієнтири використання ситуативного моделювання у професійній підготовці правників.

Запропонований комплекс принципів дозволяє перейти від загальної вимоги наближення навчання до професійної діяльності до визначення конкретних характеристик, які необхідно враховувати під час розроблення навчальної ситуації. Це стосується не лише добору професійного завдання, а й відтворення умов його виникнення, визначення ролі цифрових засобів у його виконанні, створення простору для вибору та прийняття рішень, а також співвіднесення складності ситуації з підготовленістю здобувачів. У цьому аспекті результати дослідження розширюють уявлення про ситуативне моделювання як спосіб організації професійно орієнтованого навчання, оскільки акцент зміщується з факту відтворення професійної ситуації на якість її конструювання.

Порівняння з іншими дослідженнями. Одержані результати узгоджуються з положеннями досліджень, у яких цифрова компетентність правника розглядається як здатність інтегрувати цифрові засоби у виконання професійних завдань, а не як сукупність ізольованих технічних умінь [6; 7; 8; 16]. Водночас вони забезпечують конкретизацію цієї позиції на рівні конструювання навчальної ситуації: цифровий компонент у ній визначається не заздалегідь обраним технологічним інструментом, а змістом професійної проблеми та логікою її розв'язання. У цьому аспекті результати доповнюють дослідження, у яких акцентовано необхідність практичної спрямованості цифрової підготовки, використання спеціалізованих цифрових ресурсів і наближення освітніх завдань до реальних професійних контекстів [12; 13; 14]. Водночас на відміну від праць, що переважно обґрунтовують необхідність інтеграції цифрових технологій у професійну підготовку правників [1; 3; 5; 9], у нашому дослідженні визначено сукупність взаємопов'язаних вимог до самого процесу моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, завдяки яким така інтеграція набуває конкретного змісту.

Водночас результати дослідження дають змогу уточнити роль ситуативного підходу в цифровій підготовці майбутніх правників. Якщо в окремих дослідженнях [7; 8; 10; 12; 13; 14] професійні ситуації, кейси та практико-орієнтовані завдання розглядаються передовсім як засоби наближення навчання до майбутньої професійної діяльності, то запропоновані нами принципи розкривають умови, яких має бути дотримано під час їх конструювання, щоб змодельована ситуація відтворювала не лише зовнішні обставини професійної діяльності, а й логіку прийняття професійних рішень та вибору цифрових способів дії. У цьому контексті результати доповнюють наявні напрацювання положенням про необхідність узгодженого врахування професійного контексту, змісту завдання, функціонального призначення цифрових засобів, можливості альтернативних способів дії, рівня складності та міри самостійності здобувача. Отже, проведене дослідження розширює наявні уявлення про ситуативне моделювання в правничій освіті, переносячи увагу з питання використання професійних ситуацій у навчанні на питання принципів їх науково обґрунтованого конструювання в умовах цифровізації правничої діяльності.

Наукова новизна. Наукова значущість одержаних результатів полягає в конкретизації теоретичних засад моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій як особливої форми поєднання професійного та цифрового компонентів підготовки майбутніх правників. Уточнено, що професійна спрямованість навчальної ситуації визначається не лише її тематичною належністю до правничої сфери, а

відтворенням змісту, умов і логіки професійного завдання, у межах якого виникає потреба у використанні цифрових засобів. Такий підхід дає змогу розглядати ситуацію не як сукупність навчальних умов для виконання окремих цифрових операцій, а як спеціально сконструйований професійний контекст, у якому цифрова діяльність набуває функціонального значення та включається до загальної логіки розв'язання професійної проблеми. Це поглиблює теоретичне розуміння можливостей ситуативного моделювання в умовах цифровізації правничої діяльності.

Наукова новизну дослідження становить комплекс принципів моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, який відображає низку відповідних вимог, а саме: професійну автентичність, змістову різноманітність, функціональну доцільність цифрових засобів, проблемність і ситуативну зумовленість цифрових дій, варіативність, поступове ускладнення, суб'єктність і самостійність здобувача освіти та рефлексивність. Новизна запропонованого підходу полягає не лише у виокремленні зазначених принципів, а й у розкритті їх специфічного змісту саме щодо конструювання навчальної ситуації. Встановлено, що кожен із них визначає окремий аспект її побудови: від добору професійного контексту й змісту завдання до визначення ролі цифрових засобів, міри невизначеності, можливості вибору способу дії, рівня складності та характеру діяльності здобувача. У сукупності це дає змогу перейти від загальної вимоги наближення навчання до професійної практики до системи конкретизованих орієнтирів, за якими може здійснюватися конструювання таких ситуацій.

Важливим науковим результатом є також обґрунтування системного характеру визначених принципів, взаємодія яких забезпечує цілісність професійно орієнтованої навчальної ситуації. Їх значущість визначається тим, що жоден окремий принцип не охоплює всіх параметрів її конструювання. Так, професійна автентичність визначає характер відтворюваного професійного контексту, змістова різноманітність – широту представлених у системі ситуацій професійних завдань і напрямів правничої діяльності, функціональна доцільність і проблемність – місце та умови виникнення цифрової діяльності, варіативність і суб'єктність – характер прийняття рішень здобувачем, а поступове ускладнення та рефлексивність – динаміку організації й осмислення виконання завдання. Таким чином, новизна результатів полягає у представленні моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій як цілісного процесу, що потребує узгодженого врахування їх змістових, структурних і організаційних аспектів.

Практичне значення. Можливості практичного застосування одержаних результатів пов'язані передовсім з використанням визначеної й обґрунтованої системи принципів під час розроблення професійно орієнтованих навчальних ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх юристів. Виокремлені принципи дають змогу структурувати процес їх конструювання, починаючи від добору професійного контексту та визначення змісту завдання до окреслення умов його виконання, можливих цифрових дій і способів отримання результату. На цій основі можуть розроблятися практичні завдання, ситуаційні вправи та інші засоби здійснення навчальної діяльності, у яких цифрові інструменти залучаються відповідно до реальної потреби професійного завдання. При цьому принципи можуть застосовуватися не як жорсткий алгоритм побудови кожної окремої ситуації, а як система орієнтирів для оцінювання її змістової та

структурної відповідності професійному контексту, обґрунтованості передбачених цифрових дій, рівня самостійності здобувача та складності завдання.

Результати дослідження можуть також бути застосовані для вдосконалення змісту й методики практичної підготовки майбутніх юристів, зокрема під час проєктування навчальних модулів, практичних занять і комплексних завдань, орієнтованих на інтеграцію цифрових і професійних дій. Визначені принципи створюють підґрунтя для систематизації навчальних ситуацій за змістом професійних завдань, характером цифрової діяльності та рівнем їх складності, що дає змогу уникати фрагментарного використання цифрових засобів і забезпечувати послідовне ускладнення змодельованих професійних контекстів. Перспективним є також використання запропонованих положень як основи для розроблення критеріїв оцінювання якості професійно орієнтованих навчальних ситуацій та їх подальшої експериментальної апробації в освітньому процесі.

Висновки

Отже, проведене дослідження дало змогу теоретично обґрунтувати систему принципів моделювання професійно орієнтованих навчальних ситуацій, що визначають основні орієнтири їх побудови для формування цифрової компетентності майбутніх юристів у процесі професійної підготовки. Їх виокремлення ґрунтується на необхідності узгодження професійного змісту ситуації з характером цифрової діяльності та способами її організації, що дає змогу розглядати навчальну ситуацію як цілісну модель правничого завдання, у межах якого цифрові засоби використовуються для досягнення конкретного професійного результату, а не як сукупність окремих цифрових операцій.

Визначені принципи утворюють взаємопов'язану систему, у якій кожен із них конкретизує окремий параметр моделювання, а їх поєднання забезпечує цілісність професійно орієнтованої навчальної ситуації. Така система не передбачає однакового способу реалізації принципів у кожній ситуації, оскільки їх конкретний зміст має визначатися змістом і характером правничого завдання, умовами його виконання, передбачуваними цифровими діями, рівнем підготовленості здобувачів та очікуваним професійним результатом. Водночас саме узгодженість цих вимог створює підстави для конструювання ситуацій, що відтворюють різні професійні контексти правничої діяльності та моделюють різні способи використання цифрових засобів під час розв'язання професійних завдань. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення конкретних ситуацій на основі запропонованої системи принципів та експериментальна перевірка результативності їх застосування в освітній практиці.

Список використаних джерел

1. Костенко С. О. Феномен права цифровізації та його вплив на юридичну освіту. Аналітично-порівняльне правознавство. 2025. № 2. С. 54–60. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2025.02.6>
2. Кушевська Н. М., Заверуха Ю. Г., Прилипка В. М. Актуальні виклики та тенденції у сфері професійної підготовки юристів в Україні. Наука і техніка сьогодні. 2024. № 2 (30). С. 655–669. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2\(30\)-655-669](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-655-669).

3. Максимюк О. Д., Грекул-Ковалик Т. А. Особливості діджиталізації юридичної освіти. Нове українське право. 2023. № 2. С. 128–133. DOI: <https://doi.org/10.51989/NUL.2023.2.17>.
4. Пілюгіна Т. В. Особливості професійної підготовки юристів у закладах вищої освіти України в умовах війни. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2026. № 2. С. 200–207. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2026-PP-2-200-207>
5. Семеніхіна О. Цифрові інструменти в підготовці майбутніх правознавців: можливості, виклики, перспективи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2025. Вип. 220. С. 339–344. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-339-344>
6. Шубін Є., Предместніков О. Теоретико-методологічні засади формування цифрової компетентності майбутніх юристів. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2026. Т. 1, № 36. С. 188–194. DOI: <https://doi.org/10.33842/22195203-2026-36-137-188-194>
7. Чичкевич О. Б. Концептуальні засади формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів права в умовах діджиталізації освіти. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 70, т. 2. С. 135–138. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.28>
8. Barczentewicz M. Teaching Technology to (Future) Lawyers. Erasmus Law Review. 2021. Vol. 14, No. 1. P. 45–53. DOI: <https://doi.org/10.5553/ELR.000192>
9. Caserta S., Madsen M. R. The Legal Profession in the Era of Digital Capitalism: Disruption or New Dawn? Laws. 2019. Vol. 8, No. 1. Art. 1. DOI: <https://doi.org/10.3390/laws8010001>
10. Herrera Acosta C. E., Yépez Salguero M. E., Duchicela Carrillo A. M., Yépez Salguero E. R. Educational model and research levels in the professional training of lawyers. Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies. 2024. Vol. 5, No. 4. Art. e24064. DOI: <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i4.813>.
11. Jones E., Ryan F., Thanaraj A., Wong T. Technology and Legal Practice: Becoming a Digital Lawyer. London : Routledge, 2026. 546 p.
12. Kloppenberg L. A. “Lawyer as Problem Solver”: Curricular Innovation at Dayton. University of Toledo Law Review. 2007. Vol. 38, No. 2. P. 547–556. Retrieved from <https://digitalcommons.law.scu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1784&context=facpubs>
13. Kurtz S., Wylie M., Gold N. Problem-Based Learning: An Alternative Approach to Legal Education. Dalhousie Law Journal. 1990. Vol. 13, No. 2. P. 797–816. Retrieved from <https://digitalcommons.schulichlaw.dal.ca/dlj/vol13/iss2/12/>
14. Rand J. W. Understanding why good lawyers go bad: Using case studies in teaching cognitive bias in legal decision-making. Clinical Law Review. 2003. Vol. 9. P. 731–782. Retrieved from <https://access.heinonline.com/HOL/LandingPage?handle=hein.journals>
15. Schäfke-Zell W., Asmussen I. H. The Legal Profession in the Age of Digitalisation: An Outline of Three Potential Transformations in Legal Education. Utrecht Law Review. 2019. Vol. 15, No. 1. P. 65–79. DOI: <https://doi.org/10.36633/ulr.454>

16. Thanaraj A. Making the case for a digital lawyering framework in legal education. *International Review of Law*. 2017. Vol. 2017, No. 3. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.5339/irl.2017.17>.

References

1. Kostenko, S. O. (2025). Fenomen prava tsyfrovizatsii ta yoho vplyv na yurydychnu osvitu [The phenomenon of the law of digitalization and its impact on legal education]. *Analitychno-porivnialne pravoznavstvo*, 2, 54–60. Retrieved from <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2025.02.6> [in Ukrainian]
2. Kushevska, N. M., Zaverukha, Yu. H., & Prylypko, V. M. (2024). Aktualni vyklyky ta tendentsii u sferi profesiinoi pidhotovky yurystiv v Ukraini [Current challenges and trends in the professional training of lawyers in Ukraine]. *Nauka i tekhnika sohodni*, 2, 655–669. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2\(30\)-655-669](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-655-669) [in Ukrainian]
3. Maksymiuk, O. D., & Hrekul-Kovalyk, T. A. (2023). Osoblyvosti didzhytalizatsii yurydychnoi osvity [Features of the digitalization of legal education]. *Nove ukrainske pravo*, 2, 128–133. Retrieved from <https://doi.org/10.51989/NUL.2023.2.17> [in Ukrainian]
4. Piliuhina, T. V. (2026). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky yurystiv u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh viiny [Features of professional training of lawyers in higher education institutions of Ukraine under wartime conditions]. *Naukovi zapysky. Seriiia "Psykhologo-pedahohichni nauky"*, 2, 200–207. Retrieved from <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2026-PP-2-200-207> [in Ukrainian]
5. Semenikhina, O. (2025). Tsyfrovi instrumenty v pidhotovtsi maibutnikh pravoznavtsiv: mozhlyvosti, vyklyky, perspektyvy [Digital tools in the training of future legal professionals: Opportunities, challenges, prospects]. *Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky*, 220, 339–344. Retrieved from <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-339-344> [in Ukrainian]
6. Shubin, Ye., & Predmestnikov, O. (2026). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv [Theoretical and methodological foundations of digital competence formation of future lawyers]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seriiia: Pedahohika*, 1(36), 188–194. Retrieved from <https://doi.org/10.33842/22195203-2026-36-137-188-194> [in Ukrainian]
7. Chychkevych, O. B. (2024). Kontseptualni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv prava v umovakh didzhytalizatsii osvity [Conceptual foundations of professional competence formation of future bachelors of law in the context of education digitalization]. *Innovatsiina pedahohika*, 70(2), 135–138. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.28> [in Ukrainian]
8. Barczentewicz, M. (2021). Teaching technology to (future) lawyers. *Erasmus Law Review*, 14(1), 45–53. Retrieved from <https://doi.org/10.5553/ELR.000192>
9. Caserta, S., & Madsen, M. R. (2019). The legal profession in the era of digital capitalism: Disruption or new dawn? *Laws*, 8(1), 1. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/laws8010001>

10. Herrera Acosta, C. E., Yépez Salguero, M. E., Duchicela Carrillo, A. M., & Yépez Salguero, E. R. (2024). Educational model and research levels in the professional training of lawyers. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(4), e24064. Retrieved from <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i4.813>
11. Jones, E., Ryan, F., Thanaraj, A., & Wong, T. (2026). *Technology and legal practice: Becoming a digital lawyer*. London: Routledge.
12. Kloppenberg, L. A. (2007). "Lawyer as problem solver": Curricular innovation at Dayton. *University of Toledo Law Review*, 38(2), 547–556. Retrieved from <https://digitalcommons.law.scu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1784&context=facpubs>
13. Kurtz, S., Wylie, M., & Gold, N. (1990). Problem-based learning: An alternative approach to legal education. *Dalhousie Law Journal*, 13(2), 797–816. Retrieved from <https://digitalcommons.schulichlaw.dal.ca/dlj/vol13/iss2/12/>
14. Rand, J. W. (2003). Understanding why good lawyers go bad: Using case studies in teaching cognitive bias in legal decision-making. *Clinical Law Review*, 9, 731–782. Retrieved from <https://access.heinonline.com/HOL/LandingPage?handle=hein.journals>
15. Schäfke-Zell, W., & Asmussen, I. H. (2019). The legal profession in the age of digitalisation: An outline of three potential transformations in legal education. *Utrecht Law Review*, 15(1), 65–79. Retrieved from <https://doi.org/10.36633/ulr.454>
16. Thanaraj, A. (2017). Making the case for a digital lawyering framework in legal education. *International Review of Law*, 2017(3), 1–21. Retrieved from <https://doi.org/10.5339/irl.2017.17>