

Компетентнісно-трансформаційна модель юридичної освіти: порівняльно-правовий аналіз зарубіжного досвіду

*Радейко Роман*¹

Опубліковано	Секція	УДК
30.01.2026	Право	340.1:378.147(1-87)

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19311528>

Анотація. У статті здійснено системний порівняльно-правовий і історико-правовий аналіз тенденцій реформування юридичної освіти в зарубіжних країнах. Констатовано, що юридична освіта є функціональним елементом правової системи суспільства, що відтворює її в кадровому вимірі. Виявлено три рушійні сили реформ: кризу доступу до правосуддя, глобалізацію правового простору та цифрову трансформацію юридичної практики. Встановлено, що концептуальним знаменником переважної більшості реформ є перехід до компетентнісно-трансформаційної моделі підготовки правників, що охоплює когнітивний, практичний та ідентитарний виміри. Доведено, що клінічна юридична освіта набула значення міжнародного стандарту практичного виміру реформ. Сформульовано висновок про те, що штучний інтелект зумовлює формування нової категорії правничих компетентностей — технологічної грамотності. Обґрунтовано рекомендації для модернізації юридичної освіти в Україні в контексті євроінтеграції з урахуванням чинного законодавства.

Ключові слова: юридична освіта, реформування правової системи, порівняльно-правовий аналіз, клінічна юридична освіта, Болонський процес, компетентнісний підхід, штучний інтелект, доступ до правосуддя, глобалізація права, професійна ідентичність юриста.

Competency-transformational model of legal education: comparative legal analysis of foreign experience

Abstract. The article presents a systemic comparative-legal and historical-legal analysis of trends in reforming legal education in foreign countries. It is established that legal education constitutes a functional element of the legal system of society, reproducing it in its personnel dimension. Three driving forces of reforms are identified: a crisis of access to justice, globalisation of the legal space, and digital transformation of legal practice. It is demonstrated that the conceptual common denominator of the vast majority of reforms is the transition to a competency-transformational model encompassing cognitive, practical, and identity dimensions. Clinical legal education is shown to have attained the status of an international standard. The article concludes that artificial intelligence determines the formation of a new category of legal competencies — technological literacy. Recommendations for modernising legal education in Ukraine in the context of European integration are substantiated with reference to current legislation.

¹ кандидат юридичних наук, доцент

Keywords: legal education, reform of the legal system, comparative-legal analysis, clinical legal education, Bologna Process, competency-based approach, artificial intelligence, access to justice, globalisation of law, professional identity of a lawyer.

Вступ

Юридична освіта є тим інститутом правової системи суспільства, що відтворює її суб'єктний склад — правників, здатних забезпечувати реалізацію права. Якість цього інституту безпосередньо детермінує ефективність правової системи загалом: якщо правова система є свого роду організмом, то юридична освіта є процесом, що забезпечує його безперервне відновлення й розвиток. Саме тому трансформація юридичної освіти — це не суто педагогічне, а передусім правове явище, що має бути предметом загальнотеоретичного дослідження.

Протягом двох останніх десятиліть зарубіжні правові системи — американська, британська, германська, скандинавська, азійські — переживають масштабне реформування юридичної освіти, що якісно змінює як зміст, так і форму підготовки правників. Дослідниця Род Д. Л. ще на початку нинішнього десятиліття поставила діагноз, що залишається актуальним: юридична освіта «потерпає від надмірного регулювання освітніх ресурсів замість прямого оцінювання освітніх результатів», приділяє «недостатню увагу практичним навичкам» і «не формує належних цінностей щодо професійної відповідальності та ідентичності» [24]. Рушійними силами реформ є три взаємопов'язані мегатенденції: системна криза доступу до правосуддя, глобалізація правового простору та цифрова трансформація юридичної практики.

Аналіз зарубіжного досвіду становить безпосередній науково-практичний інтерес для України, яка відповідно до ст. 3 Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII зобов'язана забезпечувати якість вищої освіти та її інтеграцію у Європейський простір вищої освіти [29]. В умовах євроінтеграційного курсу і правового відновлення виявлення закономірностей зарубіжних реформ є необхідною передумовою для формування обґрунтованих реформаційних рішень у вітчизняному контексті.

Проблема дослідження виникає на перетині кількох теоретико-правових суперечностей.

Перша — між стабільністю форми і динамізмом змісту юридичної освіти. Традиційна модель, що склалася у Європі та США протягом XIX–XX ст., в сутнісному вимірі орієнтована на передання нормативного знання і формування аналітичного мислення, тоді як сучасна правова практика потребує інших за своєю природою компетентностей — комунікативних, технологічних, емпатійних, а також таких, що пов'язані з побудовою власної професійної ідентичності. Як зазначають Гамільтон Н. В. та Біліоніс Л. Д., нові юридичні роботодавці вимагають від випускників не лише правових знань і аналітики, а й гнучкого мислення, емпатії, міжкультурної обізнаності, здатності до командної роботи та стійкості — компетентностей, що традиційна модель системно ігнорувала [27].

Друга — між уніфікаційними тенденціями в юридичній освіті (поширення американської моделі, Болонський процес, глобальні рейтинги) і необхідністю збереження національної правової ідентичності. Правова доктрина, традиція і культура є не лише академічним надбанням, а й функціональним чинником правової системи: рецепція чужорідної моделі освіти може порушити відтворення системи в її культурно-правовому вимірі. Це підтверджується досвідом азійських реформ, де механічне перенесення американської аспірантської моделі призвело до суперечностей між запозиченою формою і місцевим правовим контекстом.

Третя — між технологічними можливостями штучного інтелекту, що вже здатний виконувати значну частину рутинних правничих завдань, і традиційним змістом

юридичної освіти, яка цих завдань і навчає. Постає принципове запитання: чому і як навчати майбутнього правника в умовах, коли значна частина його традиційних функцій підлягає автоматизації? Відповідь на це запитання потребує теоретико-правового осмислення самої природи юридичної діяльності та освіти.

Бібліометричне дослідження Нгуєна Т. Т. У. та ін. (2026), що охопило 303 статті зі Scopus, констатує: наукові дослідження реформ юридичної освіти перебувають ще на «зародковому етапі» — вони виникли лише з 2009 р., є фрагментованими і зосередженими переважно в кількох англійських країнах [13]. Відтак ця стаття ставить перед собою завдання систематичного теоретико-правового осмислення наявного компаративного матеріалу.

Наукове підґрунтя дослідження утворює чотири взаємопов'язані масиви джерел.

1. Загальнотеоретичні та компаративні дослідження. Фундаментальним є колективна монографія «The Globalization of Legal Education: A Critical Perspective» (Oxford Academic, 2022), де переконливо демонструється, що поширення «глобальних» реформ нерозривно пов'язане зі становленням американської корпоративно-правової моделі як домінуючого стандарту [3]. Сілвер С. та Гірі Р. (SSRN, 2025) аналізують феномен глобальних спільнот юридичної освіти [4]. Бібліометричний огляд Нгуєна Т. Т. У. та ін. (видання «Corporate Law & Governance Review», 2026), що охопив 303 статті у наукометричній базі Scopus, підтвердив фрагментованість цього дослідницького поля [13]. Род Д. Л. у праці «Legal Education: Rethinking the Problem, Reimagining the Reforms» (видання «Pepperdine Law Review») здійснила системний критичний огляд вад традиційної юридичної освіти і визначила провідні напрями їх подолання [24].

2. Реформи в конкретних правових системах. Сон Й. та Фан Г. (видання «Asian Journal of Legal Education», SAGE, 2024) у масштабному дослідженні 70-річного шляху китайської юридичної освіти (1949–2023) виявляють три системні проблеми: нерівномірність розподілу освітніх ресурсів, недостатність практичних методів і дефіцит підготовки у сфері міжнародного права [1]. Лі Дж. та Чжан Г. (видання «European Journal of Education», Wiley, 2025) здійснюють порівняльний аналіз реформ у Китаї, США, Німеччині та Фінляндії крізь призму теорії трансформаційного навчання [2]. Стаття «The changing nature of the providers of legal education in England and Wales» (видання «The Law Teacher», Taylor & Francis, 2025) аналізує наслідки запровадження Кваліфікаційного іспиту соліситорів у 2021 р. [10]. Хао Ц. (видання «Public Governance, Administration and Finances Law Review», 2025) досліджує стратегію Китаю у сфері юридичної освіти в умовах глобалізації [14]. Спеціальний випуск видання «European Journal of Legal Education» (т. 6, № 1, 2025), підготовлений спільно Європейською асоціацією правових факультетів та Глобальною лігою правових шкіл, репрезентує академічний дискурс щодо реформування юридичної освіти у взаємозв'язку з цінностями, інклюзивністю та соціальною відповідальністю [15].

3. Формування професійної ідентичності юриста. Американська асоціація адвокатів у 2022 р. прийняла поправки до Стандарту 303(b), зобов'язавши акредитовані юридичні школи надавати «суттєві можливості» для розвитку студентами професійної ідентичності. Джонс Дж. А. (видання «Vermont Law Review», 2024) аналізує перші результати впровадження [26]. Гамільтон Н. В. та Біліоніс Л. Д. розробили «Дельта-модель» правових компетентностей, що поєднує когнітивні, практичні та ідентитарні виміри [27].

4. Клінічна юридична освіта та штучний інтелект. МакКеун П., Штеге У., Томошек М. (Springer Nature, 2022) аналізують клінічну юридичну освіту в Європі крізь призму Цілей сталого розвитку ООН [12]. Видання «International Journal of Clinical Legal Education» (т. 32, № 3, 2025) публікує дослідження ролі студентських правових клінік як агентів публічної правової освіти [16]. Вудраф В. А. (видання «German Law Journal»,

Cambridge Core) досліджує клінічну освіту як відповідь германської правової системи на вимоги Болонського процесу [8]. Систематичний огляд 82 публікацій (видання «The Law Teacher», Taylor & Francis, 2025) фіксує стрімке проникнення штучного інтелекту в юридичну практику і освіту [6]. Кімброу Дж. Л. (видання «Journal of Technology Law & Policy», University of Florida, 2025) пропонує системний концептуальний фреймворк розвитку правничих навичок в епоху штучного інтелекту [17].

Метою статті є здійснення системного порівняльно-правового та історико-правового аналізу тенденцій реформування юридичної освіти в зарубіжних країнах, виявлення спільних закономірностей та специфічних рис реформаційних моделей в різних правових системах, а також формулювання теоретико-правових висновків для модернізації юридичної освіти в Україні.

Результати

Для досягнення зазначеної мети вирішуються такі завдання: (1) простежити генезу сучасних моделей юридичної освіти в їх історико-правовому вимірі; (2) визначити онтологічний статус юридичної освіти в структурі правової системи; (3) виявити рушійні сили сучасних реформ у їхньому системному взаємозв'язку; (4) охарактеризувати основні реформаційні моделі; (5) з'ясувати місце клінічної освіти, формування професійної ідентичності та штучного інтелекту як структурних елементів реформ; (6) сформулювати теоретико-правові орієнтири для вітчизняної реформи з урахуванням чинного законодавства.

Розуміння сучасних реформ неможливе без з'ясування їхнього історико-правового підґрунтя. Сучасні моделі юридичної освіти сягають корінням трьох великих традицій, що формувалися на різних континентах і у різні епохи.

Перша традиція — університетська, що бере початок від Болонського університету (XI ст.) і розповсюдилася на всю континентальну Європу. Її центральним елементом є систематичне вивчення кодифікованого права як наукової дисципліни: майбутній правник опановує право як замкнену нормативну систему, що підлягає тлумаченню та застосуванню за логіко-дедуктивними правилами. Ця традиція заклала засади романо-германської правової системи і й досі визначає характер юридичної освіти в Німеччині, Франції, Нідерландах та інших країнах континентальної Європи.

Друга традиція — загальноправова, що розвивалася в Англії через систему учнівства при судах. Молодий правник вчився ремеслу безпосередньо у практикуючого баристера чи соліситора, а навчальна програма являла собою не доктринальний курс, а накопичення практичного досвіду. Ця традиція зумовила характерне для англо-американського права тяжіння до прецеденту і практики як основних джерел права.

Третя традиція — американська наукова, закладена Крістофером Коламбусом Ленгделлом у Гарвардській юридичній школі в 1870-х рр. Ленгделл запровадив метод опрацювання судових справ і сократівський діалог у правничій аудиторії. Ця інновація поєднала наукову строгість університетської традиції з орієнтацією на реальні справи: студент «мислив як юрист», аналізуючи прецеденти, а не вивчаючи доктринальні підручники. Американська модель протягом XX ст. набула глобального впливу і саме вона сьогодні є відправною точкою для більшості реформаційних дискусій.

Принципово важливою для розуміння сучасних реформ є констатація: всі три традиції мають спільну ваду, що стала особливо помітною в умовах глобалізації та технологічної трансформації, — їхній акцент на когнітивному засвоєнні права при недостатній увазі до практичних навичок, ідентитарного виміру і технологічної підготовки. Саме ця вада є відправним пунктом всіх сучасних реформ.

З позицій загальної теорії права, правова система є цілісною сукупністю взаємопов'язаних і взаємозумовлених правових явищ суспільства — нормативного

масиву, правовідносин, правосвідомості, правової культури, правозастосовної практики [23]. Юридична освіта є тим функціональним елементом цієї системи, що забезпечує її кадрове відтворення: вона формує суб'єктів, здатних кваліфіковано брати участь у правотворчій, правозастосовній, правоохоронній і правозахисній діяльності.

Таке розуміння тягне за собою три теоретично значущих наслідки. По-перше, вимоги до юридичної освіти визначаються не лише педагогічними, але й правовими критеріями: вона має забезпечувати ефективне виконання правом його соціальних функцій. По-друге, якість юридичної освіти є показником зрілості правової системи загалом — деградація підготовки правників неминуче тягне за собою деградацію правозастосування і підривання верховенства права. По-третє, зміни в правовій системі — нові функції права, нові типи правовідносин, нові суб'єкти правотворчості — з необхідністю зумовлюють зміни у змісті й формах юридичної освіти.

Конкретизуючи цей зв'язок, Ініціатива верховенства права Американської асоціації адвокатів розробила Індекс реформи юридичної освіти — аналітичний інструмент оцінювання якості юридичної освіти на основі міжнародно визнаних стандартів. Індекс охоплює 22 чинники — від умов вступу до кваліфікації викладачів та академічної свободи, — фіксуючи, що «якісна юридична освіта є необхідним елементом підготовки правових фахівців, здатних ефективно представляти клієнтів і сприяти утвердженню верховенства права» [22]. Інструмент розроблено на основі стандартів ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Європейської асоціації гарантування якості вищої освіти та Європейської мережі правових факультетів, що вказує на формування глобального регуляторного простору в царині юридичної освіти.

Перший чинник — системна криза доступу до правосуддя. Янг К. М. переконливо показала, що ця криза означає структурний дефіцит справедливого розв'язання цивільних правових конфліктів для пересічних членів суспільства [19]. Традиційна модель підготовки правників виявилася нездатною виробляти достатньо кваліфікованих і водночас доступних за вартістю послуг фахівців. Комітет реформи юридичної освіти та допуску до адвокатури (Committee on Legal Education and Admissions Reform, CLEAR), утворений за рішенням Конференції головних суддів США у 2023 р., поставив на порядок денний системний аналіз того, як реформа юридичної освіти може сприяти подоланню цієї кризи — насамперед через зростання так званих «правових пустель», де значна частина населення позбавлена доступу до кваліфікованої правової допомоги [18].

Другий чинник — глобалізація правового простору. Уніфікація норм міжнародного торговельного і фінансового права, зростання ролі міжнародних арбітражних інстанцій, транскордонна корпоративна практика, вплив практики Європейського суду з прав людини на національні правопорядки — усе це формує попит на правника нового типу, здатного ефективно оперувати не лише нормами однієї правової системи. Дослідження (Oxford Academic, 2022) демонструє, що глобалізація юридичної освіти є не стихійним, а цілеспрямованим і структурованим процесом, що відбивається у програмах провідних нових юридичних шкіл [3].

Третій чинник — цифрова трансформація юридичної практики. Технологія GPT-4 наразі успішно складає адвокатський іспит, а частка північноамериканських юридичних фірм, що використовують штучний інтелект у своїй діяльності, зростає з 19% у 2023 р. до 79% у 2024 р. При цьому, за наявними оцінками, три чверті всіх завдань, що оплачуються погодинно, потенційно підлягають автоматизації [6]. Ці дані свідчать, що йдеться не про майбутнє, а про нинішню дійсність правничої практики. Відтак і юридична освіта має відповідати на цей виклик — не ситуативно, а системно.

Концептуальна еволюція американської реформи є тричленною і її розгортання в часі добре ілюструє загальну логіку трансформації правничої освіти.

Перший крок — формула «мислити як юрист», що домінувала у ХХ ст. і концентрувалась на правовому аналізі через роботу з прецедентами — спадок сократівського методу Ленгделла. Другий крок — формула «діяти як юрист», що акцентується на практичних компетентностях: навичках консультування клієнтів, переговорів, вирішення спорів. Саме ця формула була центральною в Доповіді Маккрейта (MacGrate Report, 1992), де вперше задокументовано прірву між юридичною освітою і реаліями практики. Третій і найновіший крок — формула «бути юристом», тобто формування цілісної професійної ідентичності юриста з усвідомленням цінностей, обов'язків і особистого добробуту. Доповідь Карнегі (Carnegie Report, 2007) ввела концепцію «трьох учнівств»: когнітивного (знати право), практичного (застосовувати право) та ідентитарного (усвідомлювати себе правником із відповідними цінностями і зобов'язаннями) [17].

Третій крок отримав нормативне закріплення: Американська асоціація адвокатів у 2022 р. прийняла поправки до Стандарту 303(b) з результатом голосування 348 проти 17. Нова тлумачна норма 303-5 визначає: «Професійна ідентичність фокусується на тому, що означає бути юристом і яких особливих зобов'язань юристи мають перед своїми клієнтами і суспільством. Розвиток професійної ідентичності має передбачати цілеспрямоване дослідження цінностей, керівних принципів і практик добробуту, що вважаються основоположними для успішної правової практики» [28]. Водночас Стандарт 303(c) зобов'язав юридичні школи надавати освіту з питань упередженості, міжкультурної компетентності та расизму — на початку навчання і щонайменше ще раз до закінчення програми.

Джонс Дж. А. (видання «Vermont Law Review», 2024) аналізує перші результати впровадження і констатує: через відсутність єдиного концепту та детальних настанов практики впровадження утворили різноякісну систему, де одні школи побудували потужні програми, а інші обмежились формальним виконанням вимоги [26]. Гамільтон Н. В. та Біліоніс Л. Д. розробили «Дельта-модель» правничих компетентностей, що поєднує когнітивний, практичний та ідентитарний виміри, наголошуючи, що найбільш затребуваними роботодавцями є саме ті компетентності, що стосуються цінностей, добробуту та здатності до саморозвитку [27].

Паралельно відбуваються два інших реформаційних зрушення. Комітет CLEAR (2023–2025) досліджує критерії мінімальної компетентності для допуску до практики та причини занепаду публічно-правової кар'єри серед правників [18]. Новий адвокатський іспит нового покоління (NextGen Bar Exam), запровадження якого заплановане на 2026 р., замінює перевірку запам'ятаного нормативного матеріалу симуляціями реальних ситуацій правничої практики [11]. Кімброу Дж. Л. (2025) системно обґрунтовує логіку цих реформ, показуючи їхню спадкоємність від Доповіді Маккрейта і Доповіді Карнегі до сучасних вимог технологічної грамотності [17].

Традиційна двоетапна модель — академічний ступінь плюс практичний курс для соліситорів — замінена з 2021 р. новим Кваліфікаційним іспитом соліситорів (Solicitors Qualifying Examination, SQE). Перша частина іспиту перевіряє базові правові знання через тести множинного вибору, друга — практичні навички. Ця реформа фактично усунула необхідність отримання юридичного ступеня для вступу до професії соліситорів [10].

З позицій теорії права тут виявляється тенденція до деакадемізації юридичної кваліфікації — її відривання від університетського виміру та переорієнтації виключно на практичні показники, що підлягають стандартизованій перевірці. Це несе як переваги (розширення кола потенційних кандидатів, відкриття учнівського шляху до кваліфікації), так і системні ризики: зростання ролі приватних підготовчих структур породжує небезпеку комерціалізації юридичної підготовки і нерівності доступу залежно від матеріального стану кандидата. Консультація Ради з регулювання адвокатської діяльності (Bar Standards Board) щодо нових стандартів академічної юридичної

підготовки, розпочата у 2024 р. із запланованим впровадженням у вересні 2025 р., свідчить про те, що британська система й надалі перебуває в стані перманентного реформування і що суперечність між академічним і практичним вимірами кваліфікації ще не отримала остаточного розв'язання [10].

Паралельно Велика Британія стикається з новими викликами у сфері інтернаціоналізації. Попри вихід з Європейського Союзу, у 2023/24 навчальному році 732 285 іноземних студентів — 23% загальної студентської аудиторії — навчалися у британських університетах. З них 75 490 — громадяни країн ЄС, 656 795 — з-за меж ЄС [20]. Британська юридична освіта зберігає потужну притягальну силу в глобальному освітньому просторі, проте водночас вимагає адаптації програм до потреб справді міжнародної аудиторії.

Германська система є найбільш показовим прикладом стійкості традиційної моделі. Болонська декларація 1999 р. зобов'язала 29 держав, включаючи Німеччину, перейти до дворівневої системи (бакалавр/магістр). Однак у сфері юридичної освіти ця вимога виявилась функціонально несумісною з традиційною моделлю державного іспиту (нім. Staatsexamen) — подвійного кваліфікаційного випробування, що існує поза рамками системи академічних ступенів. Дискусія щодо «болонізації» германської юридичної освіти відображає глибинне питання: чи є уніфікація освітніх структур передумовою уніфікації правових систем, чи навпаки — вона підриває їхню функціональну специфіку і тим самим послаблює правову систему? [8]

Структурним елементом германської системи, що слугує потужним практичним компонентом підготовки, є дворічна обов'язкова правнича практика (нім. Referendariat) — практика в різних правових інституціях (суді, прокуратурі, адвокатурі, нотаріаті, органах державного управління) після складання першого державного іспиту. Дослідження Лі Дж. та Чжан Г. (2025) ідентифікує цей інститут як самостійний інституційний шлях формування практичних компетентностей, що є функціональним аналогом американської клінічної освіти, хоча й ґрунтується на принципово іншому механізмі — державному учнівстві під керівництвом практикуючих фахівців, а не університетській клініці [2].

Показово, що найуспішнішими реформаційними прикладами в Європі часто є не перетворення традиційних юридичних факультетів, а створення нових правових шкіл — юридичної школи «Viscogius» (Гамбург), юридичного факультету «Sciences Po» (Париж), Маастрихтської Юридичної Школи Європи — що від самого початку організовуються за глобалізованим зразком, є повністю англомовними і орієнтованими на підготовку «справжніх Європейських юристів» з глибокими знаннями права ЄС, міжнародного та порівняльного права. Спеціальний випуск видання «European Journal of Legal Education» (2025), підготовлений спільно Європейською асоціацією правових факультетів та Глобальною лігою правових шкіл, фіксує формування нового консенсусу навколо цінностей інклюзивності, соціальної відповідальності та практичної орієнтованості як засадничих принципів сучасної юридичної освіти в Європі [15].

Фінська система юридичної освіти заслуговує окремого розгляду, оскільки вона є принципово відмінною від трьох розглянутих вище моделей і набуває дедалі більшого міжнародного визнання. Лі Дж. та Чжан Г. (2025) ідентифікують фінський підхід як третій самостійний інституційний шлях формування компетентностей — поряд з американською клінічною освітою і германським Referendariat [2].

Фінська модель ґрунтується на трьох засадничих принципах. Перший — студентоцентрованість: навчання організовується не навколо передання знань від викладача до студента, а навколо активної самостійної роботи студента. Викладач виступає не авторитетним джерелом правових знань, а фасилітатором процесу навчання. Другий — проблемно-орієнтована педагогіка (Problem-Based Learning):

студенти вивчають право не через доктринальні курси і підручники, а через вирішення реальних або змодельованих правових проблем. Такий підхід формує не просто знання норм, а здатність застосовувати правовий інструментарій до невизначених і суперечливих ситуацій. Третій — рефлексивна практика: студент не лише вирішує задачі, а й систематично аналізує власний процес мислення, виявляє прогалини у знаннях і коригує підходи.

Порівняно з американською моделлю, фінська відрізняється меншою формалізацією практичного компоненту: замість структурованих клінічних програм із реальними клієнтами фінські юридичні школи роблять акцент на симульованих задачах і груповій роботі. Загалом фінський досвід демонструє, що практичний і рефлексивний вимір юридичної освіти можна сформувати і без дорогих клінічних програм — через відповідні педагогічні підходи у самому навчальному процесі.

Реформаційні процеси в юридичній освіті країн Азії є найбільш суперечливими, оскільки відбуваються в умовах гострого ціннісного конфлікту між автентичними правовими традиціями та глобальними стандартами.

Китай провів масштабну державну реформу через низку програмних документів: «Видатні правники» (2011 р., 2018 р.), Національні стандарти якості навчання (2021 р.) та Концептуальний документ 2023 р. Реформа орієнтована на компетентнісно-трансформаційну модель — перехід від заучування до рефлексивного навчання через юридичні клініки, стажування та навчальні судові засідання (мут-корти), при збереженні ідеологічного виміру, що позначається терміном «моральне і правове виховання» [1; 2]. Хао Ц. (2025) досліджує цю реформу в контексті глобальної правової стратегії Китайської Народної Республіки: підготовка фахівців у сфері міжнародного права набуває стратегічного державного значення в умовах зростаючої ролі Китаю в міжнародно-правових інституціях — зокрема в рамках ініціативи «Пояс і шлях» [14].

Японія та Корея здійснили перехід до аспірантської моделі, запозиченої з американської практики. Цей перехід є показовим прикладом правової рецепції — явища, що завжди несе ризики функціональної неузгодженості між перенесеною формою і місцевим правовим контекстом [5]. Зокрема, реформи в Японії і Кореї спричинили надмірне навантаження на студентів, жорстку конкуренцію, низькі показники складання адвокатських іспитів і значний розрив між університетською підготовкою і вимогами ринку праці. Цей досвід є повчальним: сліпе копіювання зарубіжних моделей без урахування специфіки національного правового середовища здатне не покращити, а погіршити стан юридичної освіти.

Порівняльний аналіз реформ у всіх розглянутих правових системах виявляє один спільний знаменник: клінічна юридична освіта є єдиним елементом реформування, що набув характеру міжнародного стандарту незалежно від правової традиції, регіону і рівня розвитку.

Природу цього консенсусу пояснює двоїста функціональність клінічної юридичної освіти. Освітня функція полягає в тому, що клінічне навчання долає фундаментальний розрив між правом у книгах і правом у дії, формуючи у студентів не лише знання норми, але й розуміння її реального функціонування в контексті людських потреб і соціальних відносин. Студент, який веде реальну справу реального клієнта, розвиває компетентності, недоступні для жодної форми симульованого навчання: відповідальність за наслідки правової позиції, здатність до емпатії щодо правових потреб клієнта, вміння орієнтуватися в невизначеності й конфліктах доказів. Соціально-правова функція полягає в тому, що через клініки малозабезпечені особи отримують реальну правову допомогу, тобто клінічна юридична освіта є одночасно механізмом забезпечення доступу до правосуддя.

Дослідження МакКеун П., Штеге У., Томошек М. (Springer, 2022) підтвердило, що клінічні програми — клініки живого клієнта, клініки правової політики, програми публічної правової освіти — роблять внесок у реалізацію щонайменше двох Цілей сталого розвитку ООН: SDG 4 (якісна освіта) та SDG 16 (мир, справедливість та ефективні інститути) [12]. Видання «International Journal of Clinical Legal Education» (т. 32, № 3, 2025) демонструє, що студентські правові клініки здатні виступати потужними агентами правового просвітництва і залучення громад за умов реалізації підходу, зорієнтованого на розвиток правових можливостей особи — тобто її здатності самостійно відстоювати свої права [16].

Нормативний вимір цієї тенденції є показовим. Стандарт 303(b) Американської асоціації адвокатів у редакції 2022 р. прямо вимагає від усіх акредитованих шкіл надавати можливості участі в «клініках або польовому практикумі», а також у безоплатній правовій допомозі, — таким чином надавши клінічній юридичній освіті обов'язкового нормативного статусу в США [28]. Водночас дослідження виявляють загальну ваду: в Європі клінічна юридична освіта залишається, як правило, факультативним елементом, а не ядром правничих програм. Структурне включення клінічної освіти до обов'язкових компонентів підготовки — із наданням відповідних кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) і врахуванням в атестаційних процедурах — є необхідним кроком, без якого клінічна юридична освіта не зможе реалізувати свій повний реформаційний потенціал.

Необхідно здійснити точне теоретико-правове розмежування: штучний інтелект не усуває потребу в правнику, але радикально змінює зміст правничої діяльності. Юрист залишається незамінним там, де потрібні ціннісне судження, правова аргументація, визначення меж норми у конкретній ситуації, захист прав і свобод людини, — тобто там, де право реалізує свою нормативно-аксіологічну сутність. Водночас штучний інтелект ефективно заміщає правника в рутинних завданнях: пошуку та систематизації прецедентів, складанні стандартних договорів, аналізі великих масивів документів, підготовці типових процесуальних документів.

Відтак реформа юридичної освіти у відповідь на виклик штучного інтелекту має бути орієнтована не на те, щоб навчити студента тому, що штучний інтелект уже вміє робити ефективніше, а на те, щоб сформувати компетентності, недоступні для алгоритму. Кімброу Дж. Л. (2025) пропонує системний фреймворк розвитку правничих навичок в умовах штучного інтелекту, що поєднує традиційний компетентнісний підхід зі спадкоємністю реформ за Доповіддю Маккрейта і Доповіддю Карнегі і новими вимогами технологічної грамотності. Автор наголошує: «навіть найбільш розвинені інструменти правових досліджень і технологій все одно потребують юристів-людей для аналізу результатів, застосування права і використання професійного судження» [17].

Конкретний перелік нових компетентностей включає: розуміння архітектурних засад великих мовних моделей і їх обмежень — зокрема схильності до генерації недостовірних відомостей у правовому контексті, коли модель може впевнено посилатися на неіснуючі прецеденти; навички верифікації результатів інструментів штучного інтелекту; а також етичну рефлексію щодо ризиків автоматизованого прийняття правових рішень.

Стаття «Generative AI, law schools and assessment: where next?» (видання «The Law Teacher», 2025) ставить принципове педагогічне запитання: якщо штучний інтелект здатний писати студентські роботи, а студент може їх оцінювати і критично переробляти, то чи не слід переорієнтувати оцінювання з написання на критичний аналіз і верифікацію? [7] Ізраїльський досвід інтеграції штучного інтелекту в курс кримінального права через три конкретні інструменти — генерацію тестових завдань, автоматизоване оцінювання та симуляцію судового процесу із застосуванням штучного

інтелекту — демонструє практичну реалізованість такого підходу при збереженні центральної ролі викладача-фасилітатора [9].

Дослідження з питань етики та сталості (видання «The Law Teacher», 2024) акцентують на тому, що нерівномірний доступ до інструментів штучного інтелекту здатний поглибити освітню нерівність: студенти з фінансово забезпечених юридичних шкіл отримуватимуть перевагу не лише у змісті освіти, але й у технологічній підготовці [21]. Це питання вже сьогодні потребує регуляторної відповіді — як на рівні окремих юридичних шкіл, так і на рівні акредитаційних органів.

Зарубіжний досвід надає конкретні теоретико-правові орієнтири для вдосконалення вітчизняної системи юридичної освіти. При цьому будь-яка реформа має спиратися на чинну нормативно-правову базу та визначати конкретні механізми її оновлення.

Чинна правова база юридичної освіти в Україні складається з кількох ключових нормативних актів. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (зі змінами) визначає загальні засади організації вищої освіти, систему забезпечення її якості та механізми інтеграції в Європейський простір вищої освіти [29]. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для рівня бакалавра, затверджений Міністерством освіти і науки України у 2018 р., визначає перелік компетентностей, яких має набути здобувач. Закон України «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» від 05.07.2012 № 5076-VI регулює порядок допуску до адвокатської практики і встановлює кваліфікаційні вимоги до адвоката [30].

Порівняльний аналіз виявляє кілька принципових невідповідностей між вітчизняною нормативно-правовою базою і міжнародними стандартами.

Перша невідповідність — недостатнє нормативне закріплення клінічної юридичної освіти. На відміну від США, де Стандарт 303(b) Американської асоціації адвокатів з 2022 р. прямо вимагає від усіх акредитованих шкіл забезпечення участі студентів у клінічних програмах, вітчизняний Стандарт вищої освіти зі спеціальності 081 «Право» не містить обов'язкових вимог щодо клінічної юридичної освіти. Кількість юридичних клінік в Україні залишається недостатньою, а їхня діяльність не має систематичного нормативного врегулювання.

Друга невідповідність — відсутність вимог щодо формування професійної ідентичності правника. Стандарт зі спеціальності 081 «Право» перераховує загальні та спеціальні компетентності у знаннево-практичному вимірі, але не передбачає ідентитарного виміру — усвідомлення студентом власних цінностей, обов'язків і місця в правовій системі суспільства. Між тим Доповідь Карнегі і нові акредитаційні стандарти США свідчать, що саме цей вимір є найбільш дефіцитним і водночас найбільш важливим для ефективної правничої практики.

Третя невідповідність — відсутність державної стратегії інтеграції штучного інтелекту у підготовку правників. Жоден із чинних нормативних актів у сфері юридичної освіти не регулює питання використання інструментів штучного інтелекту, не встановлює вимог до технологічної грамотності правника і не визначає меж допустимого використання штучного інтелекту в навчальному процесі та при підготовці до адвокатського іспиту.

Усунення цих невідповідностей потребує системної нормативно-правової роботи: оновлення Стандарту вищої освіти зі спеціальності 081 «Право» з включенням ідентитарних компетентностей і вимог до клінічної практики; прийняття окремого підзаконного акта, що регулює організацію юридичних клінік; внесення змін до Закону «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» в частині кваліфікаційних вимог щодо технологічної грамотності претендентів; розробки Міністерством освіти і науки України відповідної методичної бази щодо застосування штучного інтелекту в юридичній освіті.

Висновки

Проведений порівняльно-правовий та історико-правовий аналіз дає підстави для таких теоретико-правових висновків.

По-перше, юридична освіта є функціональним елементом правової системи суспільства, що відтворює її в кадровому вимірі та забезпечує наступність правової культури. Відтак реформа юридичної освіти є правовим, а не суто педагогічним явищем: вона має оцінюватися не лише за критеріями освітньої ефективності, але й за критеріями її відповідності функціям права у суспільстві. Критерієм успішності реформи є не кількість оновлених навчальних планів, а якісне підвищення здатності правової системи виконувати свої соціальні функції.

По-друге, три великі традиції юридичної освіти — університетська (Болонья, XI ст.), загальноправова (Англія, учнівство при судах) і американська наукова (Ленгделл, 1870-ті рр.) — мають спільну ваду: акцент на когнітивному засвоєнні права при недостатній увазі до практичного, ідентитарного і технологічного вимірів. Саме подолання цієї вади є рушієм сучасних реформ у всіх правових системах.

По-третє, сучасна реформаційна хвиля є системно детермінованою відповіддю на три взаємопов'язані виклики: кризу доступу до правосуддя, глобалізацію правового простору та цифрову трансформацію юридичної практики. Реформа, що реагує лише на один із цих викликів ізольовано від інших, є неповною й функціонально недостатньою.

По-четверте, незважаючи на суттєві відмінності правових традицій та реформаційних інструментів, у всіх досліджених системах виявляється спільна концептуальна траєкторія: перехід до компетентнісно-трансформаційної моделі підготовки правника, що охоплює три виміри: когнітивний (знати право), практичний (застосовувати право) та ідентитарний (усвідомлювати себе правником із відповідними цінностями, обов'язками і відповідальністю перед суспільством).

По-п'яте, клінічна юридична освіта є єдиним елементом реформ, що набув статусу міжнародного стандарту незалежно від правової традиції і регіону. Її подвійна функціональність — освітня і соціально-правова (сприяння доступу до правосуддя) — робить її необхідною, а не лише бажаною складовою сучасної юридичної освіти. Структурне включення клінічної юридичної освіти до обов'язкових компонентів навчальних програм із нормативним закріпленням є нагальним завданням як для юридичних шкіл, так і для регуляторів у сфері освіти.

По-шосте, для України зазначені висновки означають необхідність системної реформи юридичної освіти у п'яти вимірах: (а) оновлення Стандарту вищої освіти зі спеціальності 081 «Право» з включенням ідентитарного виміру компетентностей та обов'язкових вимог до клінічної практики відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти за ст. 3 Закону «Про вищу освіту»; (б) розвиток мережі юридичних клінік з їхнім нормативним врегулюванням і включенням до обов'язкових навчальних планів; (в) внесення змін до Закону «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» в частині запровадження вимог технологічної грамотності претендентів на адвокатський статус; (г) розробка Міністерством освіти і науки України методичних настанов щодо застосування штучного інтелекту в юридичній освіті та при оцінюванні; (д) поглиблення порівняльно-правового і міжнародно-правового компонентів навчальних програм та розширення міжнародного академічного співробітництва в рамках програм Європейського Союзу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Song Y., Fan H. The 70 Years of Legal Education in China from 1949 to 2023: Historical Development, Current Issues and Future Innovations. *Asian Journal of Legal Education*. SAGE Journals, 2024. DOI: 10.1177/23220058241257851.

2. Li J., Zhang H. Practical Legal Education as Transformative Learning in China: Advancing SDG 4 and SDG 16. *European Journal of Education*. Wiley Online Library, 2025. Т. 60, № 4. DOI: 10.1111/ejed.70272.
3. The Globalization of Legal Education: A Critical Perspective. Oxford Academic, 2022. URL: <https://academic.oup.com/book/43096/chapter/361565767> (дата звернення: 19.11.2025).
4. Silver C., Giri R. The Importance of Commonality and Difference in Global Legal Education Communities. Northwestern Public Law Research Paper No. 25-34. SSRN, 2025. URL: <https://ssrn.com/abstract=5336673> (дата звернення: 19.11.2025).
5. The Evolution of Legal Education: Internationalization, Transnationalization, Globalization. *German Law Journal*. Cambridge Core. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/german-law-journal> (дата звернення: 19.11.2025).
6. Artificial intelligence in legal education: a scoping review. *The Law Teacher*. Taylor & Francis, 2025. DOI: 10.1080/03069400.2025.2592440.
7. Generative AI, law schools and assessment: where next? *The Law Teacher*. Taylor & Francis, 2025. DOI: 10.1080/03069400.2025.2535822.
8. Woodruff W. A. The Bologna Process and German Legal Education: Developing Professional Competence through Clinical Experiences. *German Law Journal*. Cambridge Core. DOI: 10.1017/S2071832200011792.
9. Harmonizing AI and human instruction in legal education: a case study from Israel on training future legal professionals. *The Law Teacher*. Taylor & Francis, 2024. DOI: 10.1080/09695958.2024.2430018.
10. The changing nature of the providers of legal education in England and Wales — diversity or major risks? *The Law Teacher*. Taylor & Francis, 2025. DOI: 10.1080/09695958.2025.2517680.
11. Jackson T. Reimagining Legal Education: Aligning Curriculum and Pedagogy with the NextGen Bar Exam. Penn State Dickinson Law Research Paper No. 17-2025. SSRN, 2025. URL: <https://ssrn.com/abstract=5415895> (дата звернення: 19.11.2025).
12. McKeown P., Stege U., Tomoszek M. Clinical Legal Education in Europe and Implementation of Sustainable Development Goals. У кн.: Leal Filho W. та ін. (ред.) *SDGs in the European Region*. Springer, Cham, 2022. DOI: 10.1007/978-3-030-91261-1_20-1.
13. Nguyen T. T. U., Tang T.-T.-T., Luong D.-H., Nguyen P.-T., Pham H.-H. Legal education reform: An analysis of Scopus-indexed publications. *Corporate Law & Governance Review*. 2026. Т. 8, № 1. С. 76–87. DOI: 10.22495/clgrv8i1p6.
14. Hao Q. Legal Education in a Globalised Era: China's Strategy for Governance and Development. *Public Governance, Administration and Finances Law Review*. 2025. Т. 10, № 1. С. 43–62.
15. Global Legal Education (спеціальний випуск) / за ред. ELFA, LSG. *European Journal of Legal Education*. 2025. Т. 6, № 1. URL: <https://publications.coventry.ac.uk/index.php/EJLE/issue/view/94> (дата звернення: 19.11.2025).
16. Bridging the Gap: Law Students as Agents of Public Legal Education and Community Empowerment. *International Journal of Clinical Legal Education*. 2025. Т. 32, № 3. URL: <https://www.northumbriajournals.co.uk/index.php/ijcle> (дата звернення: 19.11.2025).

17. Kimbrough J. L. Developing Lawyering Skills in the Age of Artificial Intelligence: A Framework for Legal Education. *Journal of Technology Law & Policy*. University of Florida, 2025. Т. 29, вип. 1, ст. 2. URL: <https://scholarship.law.ufl.edu/jtlp/vol29/iss1/2> (дата звернення: 19.11.2025).
18. Committee on Legal Education and Admissions Reform (CLEAR). *National Center for State Courts (NCSC)*, 2023. URL: <https://www.ncsc.org/newsroom/at-the-center/2023/clear-to-study-reforms-to-legal-education-and-admissions> (дата звернення: 19.11.2025).
19. Young K. M. What The Access To Justice Crisis Means For Legal Education. *UC Irvine Law Review*. 2021. Т. 11, № 3. С. 353–404.
20. Comparative Law Teaching in the UK — Where are we in 2025? *British Association of Comparative Law*, 2025. URL: <https://british-association-comparative-law.org/2025/10/30/comparative-law-teaching-in-the-uk-where-are-we-in-2025/> (дата звернення: 19.11.2025).
21. Examining the ethical and sustainability challenges of legal education's AI revolution. *The Law Teacher*. Taylor & Francis, 2024. DOI: 10.1080/09695958.2024.2421179.
22. Legal Education Reform Index. *American Bar Association Rule of Law Initiative (ABA ROLI)*, 2025. URL: <https://www.americanbar.org/advocacy/global-programs/what-we-do/resources/2025/legal-education-reform-index/> (дата звернення: 19.11.2025).
23. Рабінович П. М. Основи теорії та філософії права : навч. посібник. Львів : Медицина і право, 2021. 256 с.
24. Rhode D. L. Legal Education: Rethinking the Problem, Reimagining the Reforms. *Pepperdine Law Review*. 2013. Т. 40, № 2. URL: <https://digitalcommons.pepperdine.edu/plr/vol40/iss2/6/> (дата звернення: 19.11.2025).
25. Jones J. A. Implementing ABA Standard 303(b)(3): Positive Legal Education Through a Community of Inquiry. *Vermont Law Review*. 2024. Т. 48. С. 564–621.
26. Hamilton N. W., Bilionis L. D. Law Student Professional Development and Formation: Bridging Law School, Student, and Employer Goals. American Bar Association, 2022.
27. American Bar Association. Standards and Rules of Procedure for Approval of Law Schools. Standard 303(b)(3) and Interpretation 303-5. ABA, 2023. URL: https://www.americanbar.org/content/dam/aba/administrative/legal_education_and_admissions_to_the_bar/standards/2023-2024/23-24-standards-ch3.pdf (дата звернення: 19.11.2025).
28. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (зі змінами). *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 19.11.2025).
29. Закон України «Про адвокатуру та адвокатську діяльність» від 05.07.2012 № 5076-VI (зі змінами). *Відомості Верховної Ради України*. 2013. № 27. Ст. 282. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5076-17> (дата звернення: 19.11.2025)