

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЗУЄВА ЛАРИСА ЄВГЕНІВНА

УДК: 378.05 + 378.12 + 379

ДИСЕРТАЦІЯ
ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ
У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ І КАНАДИ

13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий консультант

СЕМЕНОВА Алла Василівна,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Зуєва Л. Є. Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2018.

Актуальність дослідження. У процесі розбудови та розвитку Української правової держави, одним з її найбільш важливих критеріїв є створення незалежної, прозорої та ефективної судової влади. У Концепції реформування судової системи України (2014 р.) окреслена пріоритетність інтеграції України в європейський простір, що актуалізує вдосконалення національної системи судової освіти, пошук ефективних шляхів підвищення якості підготовки професійних суддів, апробацію та впровадження інноваційних педагогічних систем навчання дорослих, модернізацію змісту професійної підготовки суддів і організації її адекватно до світових тенденцій, забезпечення навчання протягом усього життя відповідно до загальновизнаних міжнародних стандартів. Вагомий внесок у процеси судового реформування в багатьох країнах світу зробила Канада, яка на шляху до побудови сучасної демократичної держави пройшла складний шлях відповідних трансформацій.

Внесок Національного інституту суддів (НІС) Канади (National Judicial Institute – NJI) у реформування судових систем зарубіжних країн спрямований на зміцнення потенціалу судових навчальних закладів при розробці та здійсненні судових освітніх проектів та інших ініціатив.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчив, що в теорії та практиці сучасної освіти акумульовано досвід, який може стати основою модернізації й удосконалення підготовки і добору професійних суддів, зокрема: сформульовано вихідні позиції сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); визначено теоретико-методологічні вектори

розвитку професійно-педагогічної освіти (С. Гончаренко, Я. Кічук, О. Локшина, О. Романовський, В. Олійник та ін.); досліджено перспективи розвитку неперервної освіти й освіти дорослих (Д. Дзвінчук, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.); розкрито сутнісні властивості психопедагогіки (К. Бейлі, С. Бал, П. Барлоу, Д. Берлінер, Д. Брінтон, М. Гудвін, І. Зимняя, Л. Коен, Л. Маніон, А. Семенова, О. Старостіна, Е. Стоунс, С. Холтен та ін.). Закономірності функціонування систем, що самоорганізуються (до яких належить і підготовка професійних суддів), розкриті у працях В. Аршинова, О. Астаф'євої, І. Єршової-Бабенко, С. Курдюмова та ін. Окремі аспекти досліджуваної проблематики висвітлювалися у працях вітчизняних і зарубіжних юристів та психологів. Так, процесуальні проблеми діяльності судді не залишилися поза увагою вчених (О. Бондаренко, М. Костицький та ін.), встановивши специфіку психологічного знання та його місця у діяльності судді, значимість світоглядно-філософських засад у контексті герменевтичної природи судочинства. Деяким аспектам формування професійної компетенції фахівців соціономічної сфери діяльності присвячені роботи таких авторів як: О. Пометун, С. Рубінштейн та ін. Юридично-психологічні аспекти досліджуваної проблематики висвітлювалися у працях О. Бандурки, В. Беда та ін. Це, зокрема, питання діяльності судді як в процесі досудового розслідування, так і під час судового розгляду справи в різних інстанціях. Проте психолого-педагогічні засади професійної підготовки суддів з позицій теорії і методики професійної суддівської освіти розглянуті ще не достатньо.

Ефективність змін у судовій системі України безпосередньо залежить від рівня кваліфікації всіх суддів, тобто рівня їхньої особистісної та професійної підготовленості та фаховості. Зазначене актуалізує дослідження та імплементацію прогресивного зарубіжного досвіду, передусім досвіду Канади як всесвітнього визнаного лідера у розбудові ефективної та інноваційної суддівської системи та відповідно освіти суддів.

Натомість вдосконалення законодавства в частині вимог до добору суддів, процедури їх навчання у Національній школі суддів України – НШСУ,

дослідження останніх років, узагальнення даних наукових джерел, виклики сьогодення до якості освіти суддів та формування нового складу суддівського корпусу, практичний досвід професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти дали змогу виявити суперечності, що сформувалися в теорії і методиці професійної освіти суддів, зокрема, між:

- нагальною необхідністю реалізації судової реформи та появою високо професійних, добросовісних, вмотивованих на саморозвиток суддів, які налаштовані на успішне вирішення складних завдань та домінуючим репродуктивним характером професійної підготовки суддів;
- стереотипами щодо вимог до сформованості базових особистісно-професійних якостей суддів-викладачів і обмеженими можливостями управління розвитком цих якостей за допомогою традиційних тестових методів відбору і навчання;
- системою суддівської освіти, що збудована відповідно до гуманістичних ідеалів і норм сучасного законодавства і недостатністю розробки наукових теоретичних і методологічних засад підготовки висококваліфікованих суддів та науково-педагогічних кадрів для цієї системи з урахуванням кращого міжнародного досвіду;
- цілями і змістом сучасної суддівської освіти та необхідністю врахування психолого-педагогічних інновацій, що в практиці часто випереджають зміни в навчальних програмах підготовки професійних суддів;
- вагомими напрацюваннями зарубіжних країн, передусім Канади у царині розбудови ефективної та інноваційної суддівської системи та відповідно освіти суддів і недостатнім ступенем дослідженості прогресивного досвіду цієї країни з метою його імплементації в Україні.

Актуальність і необхідність поглибленої наукової розробки цих важливих ідей психолого-педагогічної науки для системи суддівської освіти, а також виявлені суперечності і недостатній рівень теоретико-методологічного осмислення й практичної розробленості зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження: **“Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної**

підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади”.

Мета дослідження – на основі компаративного аналізу теорії і методики психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні і Канаді окреслити перспективи використання канадського досвіду в Україні.

Відповідно до мети дослідження визначено основні **завдання дослідження**:

1. Розробити методологічні підходи щодо підготовки професійних суддів до викладацької діяльності у системі суддівської освіти з обґрунтуванням теоретичних положень, закономірностей та принципів.

2. Розкрити сутність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади та здійснити їх порівняльний аналіз.

3. Виокремити спільні особливості концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

4. Схарактеризувати соціальний контекст змісту суддівської освіти в Україні та Канаді.

5. Виявити тенденції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади з огляду на наукові напрями сучасної теорії і методики освіти дорослих.

6. Встановити генезу теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

7. Окреслити можливості впровадження в систему суддівської освіти України практико-зорієнтованої цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів..

Об’єкт дослідження – професійна підготовка суддів в Україні і Канаді.

Предмет дослідження – теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше розроблено* на основі компаративного педагогічного дослідження концептуальну цілісну синергетичну модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України з обґрунтуванням її дидактичної структури як теоретико-методичної основи психолого-педагогічної підготовки суддів, що забезпечило поетапну реалізацію основних концептуальних положень дослідження;

– *здійснено* компаративний комплексний аналіз соціально-педагогічних проблемного поля психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на сучасному етапі, на основі якого схарактеризовано соціальний контекст змісту суддівської освіти в Україні та Канаді;

– *теоретично* обґрунтовано концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти як основи підвищення рівня психолого-педагогічного саморозвитку та самовдосконалення суддів з позиції інноваційного освітнього проекту в контексті реалізації методологічних фаз (проектування, технологізація, рефлексія), психолого-педагогічний аспект підготовки суддів до викладацької діяльності з урахуванням психофізіологічних характеристик професійного розвитку судді;

– *розкрито* принципи соціального контексту суддівської освіти Канади;

– *проаналізовано* характерні особливості досліджуваних феноменів: “психолого-педагогічна підготовка суддів”, “психолого-педагогічний супровід суддів”;

– *уведено* в науковий обіг поняття “педагогічна майстерність судді”, яке в контексті професійної підготовки суддів характеризує спрямованість на налагодження результативної педагогічної взаємодії у межах реалізації завдань суддівської освіти;

– досліджено й визначено тенденції впровадження синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів через імператив надання рекомендацій як джерело вдосконалення системи суддівської освіти в Україні у контексті сучасної компаративістики теорії і методики професійної освіти;

– розроблено цілісний операційний комплекс розвитку педагогічної майстерності суддів та авторську програму для його реалізації, яка базується на бінарності методів навчання (викладання) й учіння;

– уточнено зміст понять “педагогічна функція судді”, “педагогічна взаємодія”, “педагогічна результативність”, “педагогічна майстерність”;

– поглиблено наукові уявлення про форми й методи проведення інтерактивних лекційних, семінарських і практичних занять у системі суддівської освіти на основі використання практичних навичок;

– подальшого розвитку набули положення щодо забезпечення методологічних, теоретичних і методичних основ професійної підготовки суддів до викладацької діяльності шляхом наскрізного введення до блоку дисциплін психолого-педагогічної та практичної підготовки спекурсів “Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, “Основи педагогічної майстерності суддів”.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає: в обґрунтуванні рекомендацій щодо перспективних напрямів використання прогресивного досвіду психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у Канаді в процес професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти України; розробці теоретичної цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів для системи вітчизняної суддівської освіти; підготовці навчального посібника “Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, впровадженні методичних рекомендацій суддям в аспекті психолого-педагогічної підготовки; розробленні та впровадженні в систему суддівської освіти навчально-методичного комплексу «Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади», складниками якого є авторська

методика підготовки суддів (Департамент інтелектуальної власності: Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 71832 від 05.05.2017 р.), програма спецкурсу “Основи педагогічної майстерності суддів”.

Матеріали дослідження включено у навчально-методичний комплекс “Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України”. Основні положення та висновки дисертації можуть стати орієнтиром для розробки програм “Соціальний контекст у діяльності судді” на засадах творчого використання досвіду Канади. Матеріали дослідження збагачують зміст підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні, можуть бути враховані при внесенні змін у законодавчу базу судової системи України. Дисертаційний матеріал стане певним підґрунтям для подальших порівняльно-педагогічних, історико-теоретичних та методичних досліджень. Результати дослідження можуть бути використані професійними суддями; кандидатами на посаду судді; практичними психологами, що працюють у суддівській системі, викладачами Національної школи суддів України.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (629 найменувань, з них 144 – іноземними мовами) та додатків. Повний обсяг роботи становить 601 сторінку, обсяг основного тексту – 414 сторінок. Робота містить 6 таблиць і 3 рисунки на 5 сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено об’єкт, предмет і мету дослідження, сформульовано його гіпотезу та основні завдання, викладено методологічні та теоретичні основи, охарактеризовано методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичну і практичну значущість одержаних результатів, висвітлено впровадження, результати апробації та публікації, в яких знайшли своє відображення положення й висновки дисертації.

У першому розділі «**Методологічні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і**

Канади» подано розгорнену постановку проблеми і обґрунтовано вибір категоріально-понятійного апарату: «психолого-педагогічна підготовка професійних суддів», «психолого-педагогічна підготовленість»; конкретизовані особливості суддівської освіти в зарубіжжі у параметрах української педагогічної компаративістики; історико-соціально-культурний виміри контекстності дослідження системи суддівської освіти в Україні і Канаді; методологічні підходи дослідження психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти.

У другому розділі **«Науково-теоретичні основи психолого-педагогічної детермінованості підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади»** досліджено стандартизацію змісту підготовки як законодавчого інструменту забезпечення якості добору професійних суддів у суддівських системах України і Канади; розкрито гносеологічну сутність поняття «доброчесність» – духовно-рефлексивне ядро психолого-педагогічної підготовки професійних суддів; визначено зміст концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти.

У третьому розділі **«Організаційно-методичні концепти психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України»** визначено: зміст організаційного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, специфіку застосування інтерактивного тренінгового інструментарію у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів, методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння у професійній діяльності суддів» та організаційно-методичні особливості навчального курсу «Основи педагогічної майстерності судді».

У четвертому розділі **«Цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні: перспективність досвіду впровадження»** схарактеризовано: цільову програму професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів як фактор

результативності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України; генезу науково-теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України; схарактеризовано практичну зорієнтованість цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти та пріоритетні вектори її впровадження.

Ключові слова: система суддівської освіти, професійна та психолого-педагогічна освіта фахівців, підготовка професійних суддів, педагогічна майстерність, суддівська освіта України і Канади.

***Основні праці, що відображають основні наукові
результати здобувача***

Монографія

1. Зуєва Л. Є. Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва. – Одеса : Бондаренко М.О., 2017. – 518 с.

Навчальний посібник

2. Зуєва Л. Є. Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді / Л. Є. Зуєва. – Одеса : Бондаренко М. О., 2017. – 96 с.

Статті у наукових фахових виданнях

3. Зуєва Л. Є. Критерії педагогічної майстерності І. А. Зязюна – підгрунття психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків : НТУ «ХПІ», 2016. – Вип. 45 (49) : Ч. 2. – С. 122 - 134.

4. Зуєва Л. Є. Дослідження теоретичних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва. Science Rise : Pedagogical Education. – 2017. – №1. – С. 33 - 36.

5. Зуєва Л. Є. Добросесність судді: система духовно-рефлексивного виміру / Л. Є. Зуєва // Вісник Луганського університету імені Т.Г. Шевченко. Педагогічні науки. – 2017. – №1 (306) лютий. – Ч. 2. – С. 90 - 99.

6. Зуєва Л. Є. Підготовка суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання / Л. Є. Зуєва // Проблеми емпіричних досліджень у психології. – Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2017. – Випуск 15. – С. 81 - 89.

7. Зуєва Л. Є. Педагогічна майстерність І. А. Зязюна – підґрунтя психопедагогічного супроводу особистісно-професійного самовдосконалення судді / Л. Є. Зуєва // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки». – Полтава: Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка. – 2017. – Випуск 19. – С. 153 - 158.

8. Зуєва Л. Є. Вплив соціального контексту на тлумачення поняття суддівська добросесність / Л. Є. Зуєва // Вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл. – 2017. – Випуск 36. – С. 92 - 98.

9. Зуєва Л. Є. Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти Теорія і практика управління соціальними системами / Л. Є. Зуєва // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2017. – № 4. – С. 187 - 195.

10. Зуєва Л. Є. Теоретичний концепт моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Вища школа: науково-практичне видання. – 2017. – № 10. – С. 60 - 73.

11. Зуєва Л. Є. Організаційно-методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного

вигорання у професійній діяльності суддів» / Л. Є. Зуєва // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2017. – № 3 (58). – С. 66 - 71.

12. Зуєва Л. Є. Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів – фактор результативності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України. / Л. Є. Зуєва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології”. – 2017. – № 9 (73). – С. 52 - 67.

13. Зуєва Л. Є. Генеза науково-теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - Серія «Педагогіка» і «Психологія» – № 12. – С. 19 - 26.

14. Зуєва Л. Є. Синергетичний підхід як методологічний концепт психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспектива. – Серія «Педагогіка». – 2017. – Випуск 2(19). – С. 91 - 100.

15. Зуєва Л. Є. Методологічні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2017. – № 10. – С. 103 - 113.

16. Зуєва Л. Є. Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді, як основний організаційно-методичний концепт підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України / Л. Є. Зуєва // Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини. – Випуск 18. – К., 2017. – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Зуєва_Л.Є._Психолого-педагогічний_супровід_особистісно_-_професійного_самовдосконалення_судді.

17. Зуєва Л. Є. Специфіка застосування інтерактивного тренінгового інструментарію у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у

системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» № 79. – 2017. – Випуск LXXIX. - Том 3. – С. 134 - 140.

Статті у міжнародних фахових виданнях

18. Zueva L. System of judicial education in Ukraine and Canada: continuing professional development (*Системи суддівської освіти України й Канади: безперервність професійного розвитку*) / L.Zueva // Sciences of Europe – Czech Republic : Praha, – 2017. – VOL 4, No 11(11). – P. 10 - 15.

19. Zueva L. Psycho-pedagogical technique skills development self-regulation and the prevention of occupational strain in the activities of the judges (*Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації у діяльності суддів*) / L.Zueva // Norwegian Journal of development of the International Science – Norway : Oslo, – 2017. – VOL 2, No 3(2017). – P. 75 - 79.

20. Zueva L. Training of judges to the use of psychological and pedagogical techniques for prevention of emotional burnout (*Підготовка суддів до використання психологічних і педагогічних технік профілактики емоційного вигорання*) The problem of method in psychology : theoretical and historical aspects / L.Zueva // European humanities studies State and Society – Poland : Krakow. – 2017. – VOL 2. – P. 46 - 56.

21. Zueva L. Canadian experience in organizing judging education and its importance for raising the level of professionalism and independence of judges in Ukraine (*Канадський досвід в організації суддівської освіти та його значення для підвищення рівня фаховості та незалежності суддів в Україні*) / L.Zueva // Accent Graphics Communications & Publishing. – Canada : Hamilton. – 2017. – P. 39 - 49.

22. Zueva L. Criterion approach to the practice orientation of a holistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education of Ukraine (*Критеріальний підхід до практико-зорієнтованості цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної*

підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України) / L.Zueva // European science review, Premier Publishing s.r.o. Vienna. – № 6 – 2017. – Р. 106 - 111.

Статті у наукових виданнях

23. Зуєва Л. Є. Проблемні питання підвідомчості та практики реалізації спеціалізації у системі судів адміністративної юрисдикції України при розгляді спорів щодо захисту прав інтелектуальної власності / Л. Є. Зуєва // Слово Національної школи суддів України. – 2015. – №1 (10) – С. 144 - 156.

24. Зуєва Л. Є. Соціальний контекст психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади в аспекті інтегральної теорії лідерства / Л. Є. Зуєва // «Лідер. Еліта. Суспільство» – 2017. – № 1 – С.109 - 124.

Матеріали симпозіумів та конференцій

25. Зуєва Л. Є. Про практику реалізації принципу спеціалізації в системі судів адміністративної юрисдикції на прикладі розгляду справ про захист прав інтелектуальної власності / Л. Є. Зуєва // XXII Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання інтелектуальної власності» 9 - 11 вересня 2014 року м. Київ. – С. 21.

26. Зуєва Л. Є. Розвиток педагогічної майстерності професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Міжнародна науково-практична конференція «Національні стандарти суддівської освіти: гарантування захисту прав людини» Національна школа суддів України спільно з Координатором проектів ОБСЄ в Україні, за фінансової підтримки уряду Канади в рамках проекту «Гарантування дотримання прав людини при здійсненні правосуддя» 18 грудня 2015 року м. Київ. Слово Національної школи суддів України. – 2015. – №4 (13) – С. 32 - 41.

27. Зуєва Л. Є. Проблемні питання психолого-педагогічної підготовки суддів-викладачів для Національної школи суддів України / Л. Є. Зуєва // Євроінтеграція в умовах світової глобалізації : зб. наук. статей за матер.

міжнар. наук.-практ. конф.– Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечнікова, 27 - 29 квітня 2016 р. – С. 210 - 213.

28. Зуєва Л. Є. Здібності до педагогічної діяльності суддів-викладачів / Л. Є. Зуєва // Сучасні наукові інновації»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Київ : Міжнародний центр наукових досліджень. – 15-16 лютого 2017. – С. 52 - 53.

29. Зуєва Л. Є. Потенціал сучасної педагогіки у навчанні професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Становлення особистості професіонала: перспективи і розвиток» . – Одеса : ОДУВС. – 24-25 березня 2017. – С. 91.

30. Зуєва Л. Є. Адвокат і суддя: аспекти процесуальної взаємодії за новим процесуальним законодавством» / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Адвокатура: минуле, сучасність та майбутнє» до 20-річчя Національного університету «Одеська юридична академія». – Одеса : НУ «ОЮА». – 10 листопада 2017. – С. 5.

31. Зуєва Л. Є. Вплив духовних традицій І. А. Зязюна на формування особистісних якостей суддів у системі судової освіти України / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції : «Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів». – Харків : НТУ «ХП» 16 - 17 травня 2017 р. – С. 23.

32. Зуєва Л. Є. Соціальний контекст, як концептуальна ідея дослідження суддівської доброчесності / Л. Є. Зуєва // Збірник матеріалів Міжнародної юридичної науково-практичної конференції «Юридична наука і практика: пошук правової гармонії». – Київ – 05 жовтня 2017. – С. 91.

33. Зуєва Л. Є. Критерії педагогічної майстерності І. А. Зязюна – підґрунтя психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції : «Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів». – Харків : (XII педагогічні читання) 25 - 26 травня 2016 р. – С. 23.

34. Зуєва Л. Є. Суддівська освіта, як основа та запорука успішного здійснення судової реформи в Україні / Л. Є. Зуєва // Збірник матеріалів міжнародної наукової конференції «Сучасні виклики та актуальні проблеми судової реформи в Україні» – Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – 26-27 жовтня 2017. – С. 18 - 21.

35. Зуєва Л. Є. Потенціал сучасної педагогіка в навчанні професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток. Програма VI Міжнародної науково-практичної конференції 24 - 25 березня 2017 р. – Одеса, 2017. – С. 2.

36. Зуєва Л. Є. Критерії педагогічної майстерності І. А. Зязюна – підгрунття психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції : «Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів". 16 - 17 травня 2017 р. – Харків 2017 р. – С. 97 - 108.

ABSTRACT

Zueva L. E. Theoretical and methodical foundations of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of juridical training of Ukraine and Canada. - On rights for a manuscript.

Dissertation for obtaining scientific degree of the Doctor of Pedagogical Sciences in the speciality, 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – M. P. Dragomanov National Pedagogical University. – Kiev, 2018.

Topicality of the research. In the process of building and developing the Ukrainian law-governed state, one of the most important criteria is to create an independent, transparent and efficient judicial authority. The Concept of reforming the Ukrainian judicial system (2014) outlines the priority of integrating Ukraine into the European space, which keeps current the improvement of the national system of judicial education, searching for efficient means for improving the quality of training of professional judges, approbation and introduction of innovative pedagogical training systems for adults, modernization of the content of the professional training of judges, as well as of its organization in compliance with the world tendencies, provisioning of training over a lifetime according to recognised international standards. On the way to creating a modern democratic state, Canada has undergone a difficult route of corresponding transformations, and contributed significantly to the process of judicial reform in many countries around the world.

Input of the Canadian National Juridical Institute (NJI) into the reforms of judicial systems of other countries is targeted at strengthening the potential of judicial training institutions as part of developing and introducing judicial educational projects, as well as other initiatives.

Analysis of domestic and foreign learned treatises shows that the theory and practice of today's education has accumulated experience, which can become the background for modernization and improvement of the training and selection of professional judges, in particular: starting positions of the modern philosophy of education are formulated (V. Andrushchenko, I. Ziaziun, V. Kremen and others);

theoretical and methodological vectors of the development of vocational-pedagogical education are determined (S. Goncharenko, Y. Kichuk, O. Lokshina, O. Romanovskiy, V. Oleinik and others); the prospects of the development of continuous education and adults education were researched (D. Dzinchuk, L. Lukianova, N. Nichkalo and others); essential properties of psycho-pedagogy have been developed (K. Bailey, S. Bal, P. Barlow, D. Berliner, D. Brinton, M. Goodwin, I. Zimniaia, L. Kohen, L. Manion, A. Semenova, O. Starostina, E. Stones, S. Holten and others). The functioning behaviour of self-organized systems (including training of professional judges) have been highlighted in writings by V. Arshinov, O. Astafieva, I. Ershova-Babenko, S. Kurdiumov and others. Some aspects of the investigated problem have been reflected in written works of domestic and foreign lawyers and psychologists. Thus, the procedural problems of the judge's work have not been overlooked by scientists (O. Bondarenko, M. Kostytskyi and others), and specific features of psychological knowledge and its place in activities of a judge have been established, as well as significance of ideological and philosophical foundations in the context of hermeneutic nature of judicial proceedings. Such authors as O. Pometun, S. Rubinstein and others devoted their works to certain aspects of the development of the professional competence of socioeconomics sphere specialists. O. Bandurka, V Bedia and others have covered in their works the legal-psychological aspects of the subject being researched. This is, in particular, the issue of the judge's activities as in the course of the pre-trial investigation, as well as during court proceedings in various authorities. However, psychological and pedagogical principles of professional training of judges from the viewpoint of the theory and methodology of professional education of judges are considered still insufficiently.

The effectiveness of changes in the Ukrainian judicial system directly depends on the level of qualification of all judges, in other words it depends on the level of their personal and professional preparedness and professionalism. Mentioned aspects bring up-to-date the research and implementation of the advanced international experience, and first of all, of Canada's experience as a world-renowned leader in

building up an effective and innovative judicial system and, accordingly, judges' educational system.

Instead, improvement of laws and regulations with respect to requirements to the selection of judges, procedures for their training at the Ukrainian National School of Judges (UNSJ), researches of recent years, synthesis of data from scientific sources, challenges of the present days to the quality of judges' education and shaping of a new judiciary establishment, practical experience in the professional training of judges within the system of judicial education have made it possible to identify contradictions, which emerged in the theory and methodology of judges' professional education, in particular between:

- the urgent need for judicial reform and the emergence of highly professional, virtuous judges, motivated for the self-development, who are determined to successfully solve complex tasks, and the dominating reproductive character of professional training of judges;
- stereotypes regarding the requirements to the maturity of basic personal and professional qualities of judges-lecturers and the limited ability to manage the development of these qualities through traditional testing methods applied to the selection and training;
- the system of judicial education built according to the humanistic ideals and norms of modern legislation and the lack of development of scientific theoretical and methodological principles for training of highly skilled judges and scientific and pedagogical personnel for this system, with regard to the best international experience;
- the goals and content of the modern judicial education and the need to take into account psycho-pedagogical innovations, which often practically outstrip changes in training modules of professional judges;
- important developments of foreign countries, especially Canada, in the field of developing an effective and innovative judiciary system and, accordingly, education of judges, and the insufficient degree of familiarization with the advanced experience of this country with the goal of implementing it in Ukraine.

Choice of the topic of the research “**Theoretical and methodological principles of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada**” have been determined by its topicality and the need for the fundamental scientific study of related important psychological and pedagogical scientific ideas for the judicial education system, as well as by the revealed contradictions and insufficient level of theoretical and methodological comprehension and practical development of this problem.

Goal of the research is to outline the prospects for using Canadian experience in Ukraine on the basis of a comparative analysis of the theory and methodology of psychological and pedagogical training of professional judges in Ukraine and Canada.

In accordance with the goal of the research, the following basic **research tasks** have been determined:

1. To develop methodological approaches related to the training of professional judges for teaching in the system of judicial education, including substantiation of theoretical positions, regularities and principles.

2. To reveal the essence of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada and to perform their comparative analysis.

3. To highlight the common features of the conceptual coherent synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada.

4. To provide insight into the social context of the content of judicial education in Ukraine and Canada.

5. To determine the tendencies of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada with regard to scientific assignments of the modern theory and methods of adult education.

6. To establish the genesis of theoretical and regulatory bases of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada.

7. To highlight the possibility of introducing a practically-oriented integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges into the Ukrainian system of judicial education.

Subject of the research is the professional training of judges in Ukraine and Canada.

Focus of the research is theoretical and methodological framework of the psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada.

Scientific novelty and theoretical importance of results is presented below:

– the conceptual integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine involving substantiation of its didactic structure being a theoretical and methodological basis for psychological and pedagogical training of judges *has been developed for the first time* on the basis of the comparative didactic pedagogical study, thus ensuring the phased implementation of basic conceptual provisions of the research;

– a comparative comprehensive analysis of the social-pedagogical problematic area in the psychological and pedagogical training of professional judges in recent times *has been carried out*; the mentioned analysis served as the basis for describing the social context of the content of judicial education in Ukraine and Canada;

– the conceptual basis of psychological and pedagogical training of judges in the system of judicial education being a basis for enhancing psychological and pedagogical self-development and self-improvement of judges have been *theoretically* substantiated from the viewpoint of innovative educational project in the context of implementing methodological phases (designing, technification, introspection), as well as psycho-physiological aspects of preparing judges to the lecturing activity with regard to psycho-physiological characteristics of professional development of a judge;

– principles of the social context of Canadian judicial education *have been revealed*;

– characteristic features of the following investigated phenomena *have been analyzed*: “psychological and pedagogical preparation of judges”, “psychological and pedagogical support of judges”;

– the concept “pedagogical excellence of a judge” *has been introduced* into the scientific circulation; in the context of professional training of judges, the mentioned concept characterizes the focus on establishing effective pedagogical interaction within the framework of implementing the judicial education tasks;

– the tendencies of implementing the synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges *have been investigated and determined* through the imperative of providing recommendations as a source for improving the system of judicial education in Ukraine in the context of modern comparative theory and methodology of vocational education and training;

– a holistic operational complex for the development of pedagogical skills of judges *has been elaborated*, as well as a proprietary program for its implementation based on the binarity of learning (teaching) methods and training;

– the content of the concepts “pedagogical function of the judge”, “pedagogical interaction”, “pedagogical performance”, “pedagogical skill” *has been made more specific*;

– scientific understanding of the forms and methods of conducting interactive lectures, seminars and practical classes in the system of judicial education based on the use of practical skills *has been extended*;

– by introducing special psycho-pedagogical and practical training courses “Psychological and pedagogical support of personalized&professional self-improvement of a judge”, “Fundamentals of pedagogical excellence of judges”, provisions for supporting methodological, theoretical and methodical backgrounds of professional training of judges aimed at teaching activities into the block of disciplines have been *further developed*.

Practical importance of the research results covers the following: substantiation of recommendations concerning perspective directions of using progressive experience of psychological and pedagogical training of professional

judges in Canada in the process of professional training of judges within the system of judicial education of Ukraine; development of the theoretical integral synergetic conceptual model of psychological and pedagogical training of professional judges for the system of domestic judicial education; preparation of a learning guide “Psychopedagogical support for personally-professional self-improvement of judges”, introduction of methodological recommendations for judges in the context of psychological and pedagogical training; development and introduction of the training&methodical complex “Psychological and pedagogical preparation of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada” into the judicial education system involving such components as the proprietary methodology for training of judges (Department of Intellectual Property: The Copyright Registration Certificate No. 71832 dd. 05.05.2017) and the program of the specialized course “Fundamentals of Pedagogical Skill of Judges”.

Research materials are included in the training-methodical complex “Psychological-pedagogical preparation of professional judges in the system of judicial education of Ukraine”. Basic provisions and conclusions of the dissertation could become guidelines for the development of programs “The Social Context in Activities of a Judge” in the light of innovative application of the Canadian expertise. Materials of the research will upgrade the content of the training program of professional judges used in the Ukrainian system of judicial education; it can be taken into account when introducing changes to the legislative framework of the Ukrainian judicial system. Material of the dissertation will become a certain basis for further comparative-pedagogical, historical, theoretical and methodological research. Research results can be used by professional judges; by candidates to judge's position; by practicing psychologists working in the judicial system, lecturers of the Ukrainian National School of Judges.

Structure of the dissertation. The dissertation consists of introduction, four sections, conclusions to sections, general conclusions, list of used sources (629 titles, including 144 sources in foreign languages) and appendices. The full size of the

research is 601 pages, volume of the body text is 414 pages. The research includes 6 tables and 3 figures on 5 pages.

Introduction covers substantiation of the problem relevance, definition of the subject, focus and purpose of the research, statement of the research hypothesis and major objectives; it outlines the methodological and theoretical background, describes the research methods, reveals scientific novelty, theoretical and practical significance of the obtained results, highlights the implementation, results of approbation and publications, in which provisions and conclusions of the dissertation were reflected.

The first section **“Methodological background of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada”** provides an extended statement of the problem and substantiates the choice of category-conceptual apparatus: “psychological&pedagogical training of professional judges”, “psychological&pedagogical preparedness”; customized peculiarities of judicial education abroad in terms of the Ukrainian pedagogical comparative studies; historical&social&cultural dimensions of the context approach to the judicial education system study in Ukraine and Canada; methodological approaches of the research of psychological&pedagogical training of professional judges in the system of judicial education.

The second section **“Scientific and theoretical principles of psychological and pedagogical determination in the training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine and Canada”** is dedicated to the study of standardization of the training content as a legislative tool for ensuring the quality of selection of professional judges in judicial systems in Ukraine and Canada; the epistemological essence of the concept of “virtue” is revealed – the spiritually reflexive substance of psychological and pedagogical training of professional judges; the content of the concept of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education is defined.

The third section **“Organizational and methodological concepts of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine”** determines the following: the content of the organizational concept of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education, specific character of applying interactive training tools in psychological&pedagogical training of professional judges, methodical principles of the training “Psychological and pedagogical techniques for the development of self-direction skills and prevention of emotional burnout in the professional activity of judges” and organizational and methodical features of the training course “Basics pedagogical skills of judges”.

In the fourth section **“Integral synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education in Ukraine: perspectives for implementation experience”**, the following is described: the target program of vocational and pedagogical selection of judges-lecturers as a factor of the effectiveness of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education of Ukraine; genesis of scientific-theoretical and regulatory bases of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education of Ukraine; practical orientation of the integral synergetic model of the psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education and the preferred vectors of its implementation.

Key words: judicial educational system, professional and psychological&pedagogical education of specialists, training of professional judges, pedagogical skills, judicial education in Ukraine and Canada.

The main works reflecting the main scientific results of the applicant

Monograph

1. Zujeva L. Je. Psykhologho-pedaghoghichna pidghotovka profesijnykh suddiv u systemi suddivsjskoji osvity Ukrajinij i Kanady / L. Je. Zujeva. – Odesa : Bondarenko M.O., 2017. – 518 s.

Tutorial

2. Zujeva L. Je. Psykhopedagoghichnyj suprovid osobystisno-profesijnogho samovdoskonalennja suddi / L. Je. Zujeva. – Odesa : Bondarenko M. O., 2017. – 96 s.

Articles in scientific journals

3. Zujeva L. Je. Kryteriji pedagoghichnoji majsternosti I. A. Zjazjuna – pidgruntja psykhologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv v Ukraini / L. Je. Zujeva. // Problemy ta perspektyvy formuvannja nacionaljnoji ghumanitarno-tekhnichnoji elity. – Kharkiv : NTU «KhPI», 2016. – Vyp. 45 (49) : Ch. 2. – S. 122 - 134.

4. Zujeva L. Je. Doslidzhennja teoretychnykh zasad psykhologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoi osvity / L. Je. Zujeva. Science Rise : Pedagogical Education. – 2017. – #1. – S. 33 - 36.

5. Zujeva L. Je. Dobrochesnistj suddi: systema dukhovno-refleksyvnogho vymiru / L. Je. Zujeva // Visnyk Lughansjkogho universytetu imeni T.Gh. Shevchenko. Pedagoghichni nauky. – 2017. – #1 (306) ljutyj. – Ch. 2. – S. 90 - 99.

6. Zujeva L. Je. Pidghotovka suddiv do vykorystannja psykhologho-pedagoghichnykh tekhnik rozvytku navychok samoreghuljaciji i profilaktyky emocijnogho vyghorjannja / L. Je. Zujeva // Problemy empirychnykh doslidzenj u psykhologhiji. – Perejaslav-Khmeljnycjkyj: DVNZ «Perejaslav-Khmeljnycjkyj derzhavnyj pedagoghichnyj universytet imeni Ghryghorija Skovorody». – 2017. – Vypusk 15. – S. 81 - 89.

7. Zujeva L. Je. Pedagoghichna majsternistj I. A. Zjazjuna – pidgruntja psykhopedagoghichnogho suprovodu osobystisno-profesijnogho samovdoskonalennja suddi / L. Je. Zujeva // Vytoky pedagoghichnoji majsternosti. Serija «Pedagoghichni nauky». – Poltava : Poltavskij nacionalnyj pedagoghichnyj universytet im. V.Gh. Korolenka. – 2017. – Vypusk 19. – S. 153 - 158.

8. Zujeva L. Je. Vplyv socialjnogho kontekstu na tlumachennja ponjattja suddivsjka dobrochesnistj / L. Je. Zujeva // Visnyk Izmajiljskogho derzhavnogho ghumanitarnogho universytetu. – Izmajil. – 2017. – Vypusk 36. – S. 92 - 98.

9. Zujeva L. Je. Konceptualjna cilisna synerghetychna modelj psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity Teorija i praktyka upravlinnja socialjnomy systemamy / L. Je. Zujeva // Shhokvartalnyj naukovo-praktychnyj zhurnal. – Kharkiv : NTU „KhPI”, 2017. – # 4. – S. 187 - 195.

10. Zujeva L. Je. Teoretychnyj koncept modelej psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity / L. Je. Zujeva // Vyshha shkola : naukovo-praktychne vydannja. – 2017. – # 10. – S. 60 - 73.

11. Zujeva L. Je. Orghanizacijno-metodychni zasady treninghu «Psykologho-pedagoghichni tekhniky rozvytku navychok samoreghuljaciji i profilaktyky emocijnogho vyghorjannja u profesijnij dijalnosti suddiv» / L. Je. Zujeva // Pedagoghichnyj proces: teorija i praktyka. – 2017. – # 3 (58). – S. 66 - 71.

12. Zujeva L. Je. Ciljova proghrama profesijno-pedagoghichnogho vidboru suddiv-vykladachiv – faktor rezuljtatyvnosti psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity Ukrainy. / L. Je. Zujeva // Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhij”. – 2017. – # 9 (73). – S. 52 - 67.

13. Zujeva L. Je. Geneza naukovo-teoretychnykh i reghuljatyvnykh zasad psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity Ukrainy i Kanady / L. Je. Zujeva // Osvita ta rozvytok obdarovanoji osobystosti. - Serija «Pedagoghika» i «Psykologhija» – # 12. – S. 19 - 26.

14. Zujeva L. Je. Synerghetychnyj pidkhid jak metodologhichnyj koncept psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity / L. Je. Zujeva // Pedagoghichni innovaciji : ideji, realiji, perspektyva. – Serija «Pedagoghika». – 2017. – Vypusk 2(19). – S. 91 - 100.

15. Zujeva L. Je. Metodologhichni zasady psykhologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity Ukrainy i Kanady / L. Je. Zujeva // Pedagoghichni nauky : teorija, istorija, innovacijni tekhnologhij. – 2017. – # 10. – S. 103 - 113.

16. Zujeva L. Je. Psykhologho-pedagoghichnyj suprovid osobystisno-profesijnogho samovdoskonalennja suddi, jak osnovnyj orghanizacijno-metodychnyj koncept pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity Ukrainy / L. Je. Zujeva // Visnyk psykhologhiji i pedagoghiky [Elektronnyj resurs] Pedagoghichnyj instytut Kyjivsjkogho universytetu imeni Borysa Ghrinchenka, Instytut ljudyny. – Vypusk 18. – K., 2017. – Rezhym dostupu: http://www.psyh.kiev.ua/Zujeva_L.Je._Psykhologho-pedagoghichnyj_suprovid_osobystisno_-_profesijnogho_samovdoskonalennja_suddi.

17. Zujeva L. Je. Specyfika zastosuvannja interaktyvnogho treninghovogho instrumentariju u psykhologho-pedagoghichnij pidghotovci profesijnykh suddiv u systemi suddivsjkoji osvity / L. Je. Zujeva // Zbirnyk naukovykh pracj «Pedagoghichni nauky» # 79. – 2017. – Vypusk LXXIX. - Tom 3. – S. 134 - 140.

Articles in international professional editions

18. Zueva L. System of judicial education in Ukraine and Canada: continuing professional development / L.Zueva // Sciences of Europe – Czech Republic : Praha, – 2017. – VOL 4, No 11(11). – P. 10 - 15.

19. Zueva L. Psycho-pedagogical technique skills development self-regulation and the prevention of occupational strain in the activities of the judges / L.Zueva // Norwegian Journal of development of the International Science – Norway : Oslo, – 2017. – VOL 2, No 3(2017). – P. 75 - 79.

20. Zueva L. Training of judges to the use of psychological and pedagogical techniques for prevention of emotional burnout The problem of method in psychology : theoretical and historical aspects / L.Zueva // European humanities studies State and Society – Poland : Krakow. – 2017. – VOL 2. – P. 46 - 56.

21. Zueva L. Canadian experience in organizing judging education and its importance for raising the level of professionalism and independence of judges in Ukraine / L.Zueva // Accent Graphics Communications & Publishing. – Canada : Hamilton. – 2017. – P. 39 - 49.

22. Zueva L. Criterion approach to the practice orientation of a holistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education of Ukraine / L.Zueva // European science review, Premier Publishing s.r.o. Vienna. – № 6 – 2017. – P. 106 - 111.

Articles in scientific journals

23. Zujeva L. Je. Problemni pytannja pidvidomchosti ta praktyky realizaciji specializaciji u systemi sudiv administratyvnoji jursydykciji Ukrajiny pry rozghljadi sporiv shhodo zakhystu prav intelektualjnoji vlasnosti / L. Je. Zujeva // Slovo Nacionaljnoji shkoly suddiv Ukrajiny. – 2015. – #1 (10) – S. 144 - 156.

24. Zujeva L. Je. Socialnyj kontekst psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv u systemi suddivsjskoji osvity Ukrajiny i Kanady v aspekti integhraljnoji teoriji liderstva / L. Je. Zujeva // «Lider. Elita. Suspiljstvo» – 2017. – # 1 – S.109 - 124.

Materials of symposiums and conferences

25. Zujeva L. Je. Pro praktyku realizaciji pryncypu specializaciji v systemi sudiv administratyvnoji jursydykciji na prykladi rozghljadu sprav pro zakhyst prav intelektualjnoji vlasnosti / L. Je. Zujeva // KhKhII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferencija «Aktualjni pytannja intelektualjnoji vlasnosti» 9 - 11 veresnja 2014 roku m. Kyjiv. – S. 21.

26. Zujeva L. Je. Rozvytok pedagoghichnoji majsternosti profesijnykh suddiv u systemi suddivsjskoji osvity / L. Je. Zujeva // Mizhnarodna naukovo-praktychna konferencija «Nacionaljni standarty suddivsjskoji osvity: gharantuvannja zakhystu prav ljudynty» Nacionaljna shkola suddiv Ukrajiny spiljno z Koordynatorom

proektiv OBSJe v Ukraini, za finansovoji pidtrymky urjadu Kanady v ramkakh proektu «Gharantuvannja dotrymannja prav ljudyny pry zdijsnenni pravosuddja» 18 ghrudnja 2015 roku m. Kyjiv. Slovo Nacionaljnoji shkoly suddiv Ukrainy. – 2015. – #4 (13) – S. 32 - 41.

27. Zujeva L. Je. Problemni pytannja psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky suddiv-vykladachiv dlja Nacionaljnoji shkoly suddiv Ukrainy / L. Je. Zujeva // Jevrointeghracija v umovakh svitovoji ghlobalizaciji : zb. nauk. statej za mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf.– Odesa : ONU im. I. I. Mechnikova, 27 - 29 kvitnja 2016 r. – S. 210 - 213.

28. Zujeva L. Je. Zdibnosti do pedagoghichnoji dijajlnosti suddiv-vykladachiv / L. Je. Zujeva // Suchasni naukovy innovaciji» : materialy mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji. – Kyjiv : Mizhnarodnyj centr naukovykh doslidzhenj. – 15-16 ljutogho 2017. – S. 52 - 53.

29. Zujeva L. Je. Potencial suchasnoji pedagoghiky u navchanni profesijnykh suddiv v Ukraini / L. Je. Zujeva // Materialy VI Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji «Stanovlennja osobystosti profesionala: perspektyvy i rozvytok» . – Odesa : ODUVS. – 24-25 bereznja 2017. – S. 91.

30. Zujeva L. Je. Advokat i suddja: aspekty procesualjnoji vzajemodiji za novym procesualnym zakonodavstvom» / L. Je. Zujeva // Materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji «Advokatura: mynule, suchasnistj ta majbutnje» do 20-richchja Nacionalnogho universytetu «Odesjka jurydychna akademija». – Odesa : NU «OJuA». – 10 lystopada 2017. – S. 5.

31. Zujeva L. Je. Vplyv dukhovnykh tradycij I. A. Zjazjuna na formuvannja osobystisnykh jakostej suddiv u systemi sudovoji osvity Ukrainy / L. Je. Zujeva // Materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji : «Naukova shkola akademika I. A. Zjazjuna u pracjakh jogho soratnykiv ta uchniv». – Kharkiv : NTU «KhPI» 16 - 17 travnja 2017 r. – S. 23.

32. Zujeva L. Je. Socialnyj kontekst, jak konceptualjna ideja doslidzhennja suddivskoj dobrochesnosti / L. Je. Zujeva // Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoji

jurydychnoji naukovo-praktychnoji konferenciji «Jurydychna nauka i praktyka: poshuk pravovoji gharmoniji». – Kyjiv – 05 zhovtnja 2017. – S. 91.

33. Zujeva L. Je. Suddivsjka osvita, jak osnova ta zaporuka uspishnogho zdijsnennja sudovoji reformy v Ukraini / L. Je. Zujeva // Zbirnyk materialiv mizhnarodnoji naukovoji konferenciji «Suchasni vyklyky ta aktualni problemy sudovoji reformy v Ukraini» – Chernivci : Cherniveckyj nacionalnyj universytet imeni Jurija Fedjkovycha. – 26-27 zhovtnja 2017. – S. 18 - 21.

34. Zujeva L. Je. Kryteriji pedagoghichnoji majsternosti I. A. Zjazjuna – pidgruntja psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv v Ukraini / L. Je. Zujeva // Materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji : «Naukova shkola akademika I. A. Zjazjuna u pracjakh jogho soratnykiv ta uchniv». – Kharkiv : (XII pedagoghichni chytannja) 25 - 26 travnja 2016 r. – S. 23.

35. Zujeva L. Je. Potencial suchasnoji pedagoghika v navchanni profesijnykh suddiv v Ukraini / L. Je. Zujeva // Stanovlennja osobystosti profesionala : perspektyvy j rozvytok. Prohrama VI Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji 24 - 25 bereznja 2017 r. – Odesa, 2017. – S. 2.

36. Zujeva L. Je. Kryteriji pedagoghichnoji majsternosti I. A. Zjazjuna – pidgruntja psykologho-pedagoghichnoji pidghotovky profesijnykh suddiv v Ukraini / L. Je. Zujeva // Materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji : «Naukova shkola akademika I. A. Zjazjuna u pracjakh jogho soratnykiv ta uchniv". 16 - 17 travnja 2017 r. – Kharkiv 2017 r. – S. 97 - 108.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

КРЕС	–	Консультативна Рада Європейських суддів
НШСУ	–	Національна школа суддів України
ВККСУ	–	Вища кваліфікаційна комісія суддів України
СОРС	–	Система оцінювання роботи суду
ППП	–	Психолого-педагогічна підготовка
ВС	–	Верховний суд

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ABSTRACT	17
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	32
ВСТУП	36
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ І КАНАДИ	59
1.1. Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти як предмет наукових досліджень	59
1.1.1. <i>Сутність ключових понять дослідження: «психолого-педагогічна підготовка професійних суддів», «психолого-педагогічна підготовленість»</i>	59
1.1.2. <i>Суддівська освіта в зарубіжжі у параметрах української педагогічної компаративістики</i>	74
1.2. Історико-соціально-культурний виміри контекстності дослідження системи суддівської освіти в Україні і Канаді	97
1.3. <i>Методологічні підходи дослідження психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти</i>	124
1.3.1. <i>Змістово-ціннісний контекст андрагогічного підходу психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти</i>	124
1.3.2. <i>Людиноцентристський вимір синергетичного підходу як методологічного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів</i>	143
Висновки до першого розділу	162
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО–ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕТЕРМІНОВАНOSTІ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ	168

2.1. Стандартизація змісту підготовки – законодавчий інструмент забезпечення якості добору професійних суддів у суддівських системах України і Канади	168
2.2. Духовно-рефлексивне ядро психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти	197
2.3. Концепція цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти	214
Висновки до другого розділу	234
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	242
3.1. Організаційний концепт психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти	242
3.2. Специфіка застосування інтерактивного тренінгового інструментарію у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у системі суддівської освіти	260
3.3. Методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»	283
3.4. Навчальний курс «Основи педагогічної майстерності судді»: організаційно-методичні особливості	300
Висновки до третього розділу	321
РОЗДІЛ 4. ЦІЛІСНА СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ КАНАДИ: ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ	324
4.1. Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів – фактор результативності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України	324

4.2. Генеза науково-теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України	342
4.3. Практична зорієнтованість цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти	365
4.4. Пріоритетні вектори впровадження синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів через імператив надання рекомендацій	387
Висновки до четвертого розділу	413
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	420
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	427
ДОДАТКИ	499
Додаток А. Словник іншомовних понять і термінів	500
Додаток Б. Територіальні межі дослідження	501
Додаток В. Діагностувальний інструментарій	504
Додаток Д. Тренінг «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»	550
Додаток Е. Презентації до тренінгу «Тренінг для тренерів»	556
Додаток Ж. Презентація «Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України»	567
Додаток З. Система психолого-педагогічних вправ для суддів	572
Додаток К. Картка плану індивідуального самовдосконалення	585
Додаток Л. До характеристики респондентів, що брали участь в опитуваннях	586
Додаток М. Акти реалізації	591

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена тим, що у процесі розбудови та розвитку Української правової держави, одним з її найбільш важливих критеріїв є створення чесної, прозорої та ефективної судової влади. У Концепції реформування судової системи України (2014 р.) окреслена пріоритетність інтеграції України в європейський простір, що актуалізує вдосконалення національної системи судової освіти, пошук ефективних шляхів підвищення якості підготовки професійних суддів, апробацію та впровадження інноваційних педагогічних систем навчання дорослих, модернізацію змісту професійної підготовки суддів і організації її адекватно до світових тенденцій, забезпечення навчання протягом усього життя відповідно до загальновизнаних міжнародних стандартів.

Вагомий внесок у процеси судового реформування в багатьох країнах світу (Австралії, Гані, Ефіопія, Китай, Мексика, Нова Зеландія, Пакистан, Перу, Руанда, Росія, Філіппіни, Шотландія Чилі, Ямайка та інших) зробила Канада, яка на шляху до побудови сучасної демократичної держави пройшла складний шлях відповідних трансформацій. Двомовна і двох палатна (*bijural*) система судів Канади відображає мультикультурне суспільство і забезпечує канадських суддів можливістю для співпраці з колегами по всьому світу.

Участь судових органів Канади в міжнародних ініціативах ґрунтується на їх репутації і громадській популярності, етичних нормах, довірі та прогресивності. Внесок Національного інституту суддів (НІС) Канади (*National Juridical Institute – NJI*) у реформування судових систем зарубіжних країн спрямований на зміцнення потенціалу судових навчальних закладів при розробці та здійсненні судових освітніх проектів та інших ініціатив.

Ефективність змін у судовій системі України безпосередньо залежить від рівня кваліфікації всіх суддів, тобто рівня їхньої особистісної та професійної підготовленості та фаховості. Водночас, кроки щодо якісних змін у процесі судової реформи в Україні обмежуються лише розбудовою і впровадженням

нових вимог щодо процедури проведення *конкурсів* на зайняття вакантних посад *суддів, підвищення рівня юридичних знань, вивчення та впровадженням у судову діяльність України практики Європейського суду з прав людини, розробкою відповідних навчальних курсів для підвищення кваліфікації суддів всіх юрисдикцій*. Зазначене актуалізує дослідження та імплементацію прогресивного зарубіжного досвіду, передусім досвіду Канади як *всесвітнього визнаного лідера у розбудові ефективної та інноваційної суддівської системи та відповідно освіти суддів*.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчив, що в теорії та практиці сучасної освіти акумульовано досвід, який може стати основою модернізації й удосконалення підготовки і добору професійних суддів, зокрема: сформульовано вихідні позиції сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); визначено теоретико-методологічні вектори розвитку професійно-педагогічної освіти (С. Гончаренко, Я. Кічук, О. Локшина, О. Романовський, В. Олійник та ін.); досліджено перспективи розвитку неперервної освіти й освіти дорослих (Д. Дзвінчук, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.); розкрито сутнісні властивості психопедагогіки (К. Бейлі, С. Бал, П. Барлоу, Д. Берлінер, Д. Брінтон, М. Гудвін, І. Зимняя, Л. Коен, Л. Маніон, А. Семенова, О. Старостіна, Е. Стоунс, С. Холтен та ін.). Закономірності функціонування систем, що самоорганізуються (до яких належить і підготовка професійних суддів), розкриті у працях В. Аршинова, О. Астаф'євої, І. Єршової-Бабенко, С. Курдюмова та ін.

Окремі аспекти досліджуваної проблематики висвітлювалися у працях вітчизняних і зарубіжних юристів та психологів. Так, процесуальні проблеми діяльності судді не залишилися поза увагою вчених (О. Бондаренко, М. Костицький та ін.), встановивши специфіку психологічного знання та його місця у діяльності судді, значимість світоглядно-філософських засад у контексті герменевтичної природи судочинства. Деяким аспектам формування професійної компетенції фахівців соціономічної сфери діяльності присвячені роботи таких авторів як: О. Пометун, С. Рубінштейн та ін. Юридично-

психологічні аспекти досліджуваної проблематики висвітлювалися у працях О. Бандурки, В. Беда та ін. Це, зокрема, питання діяльності судді як в процесі досудового розслідування, так і під час судового розгляду справи в різних інстанціях. Проте психолого-педагогічні засади професійної підготовки суддів з позицій теорії і методики професійної суддівської освіти розглянуті ще не достатньо.

Ефективність змін у судовій системі України безпосередньо залежить від рівня кваліфікації всіх суддів, тобто рівня їхньої особистісної та професійної підготовленості та фаховості. Зазначене актуалізує дослідження та імплементацію прогресивного зарубіжного досвіду, передусім досвіду Канади як всесвітнього визнаного лідера у розбудові ефективної та інноваційної суддівської системи та відповідно освіти суддів.

Натомість вдосконалення законодавства в частині вимог до добору суддів, процедури їх навчання у Національній школі суддів України – НШСУ, дослідження останніх років, узагальнення даних наукових джерел, виклики сьогодення до якості освіти суддів та формування нового складу суддівського корпусу, практичний досвід професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти дали змогу виявити суперечності, що сформувалися в теорії і методиці професійної освіти суддів, зокрема, між:

- нагальною необхідністю реалізації судової реформи та появою високо професійних, добросовісних, вмотивованих на саморозвиток суддів, які налаштовані на успішне вирішення складних завдань та домінуючим репродуктивним характером професійної підготовки суддів;

- стереотипами щодо вимог до сформованості базових особистісно-професійних якостей суддів-викладачів і обмеженими можливостями управління розвитком цих якостей за допомогою традиційних тестових методів відбору і навчання;

- системою суддівської освіти, що збудована відповідно до гуманістичних ідеалів і норм сучасного законодавства і недостатністю розробки наукових теоретичних і методологічних засад підготовки висококваліфікованих суддів та

науково-педагогічних кадрів для цієї системи з урахуванням кращого міжнародного досвіду;

- цілями і змістом сучасної суддівської освіти та необхідністю врахування психолого-педагогічних інновацій, що в практиці часто випереджають зміни в навчальних програмах підготовки професійних суддів;

- вагомими напрацюваннями зарубіжних країн, передусім Канади у царині розбудови ефективної та інноваційної суддівської системи та відповідно освіти суддів і недостатнім ступенем дослідженості прогресивного досвіду цієї країни з метою його імплементації в Україні.

Означені суперечності у процесі підготовки професійних суддів визначили проблему дослідження, яка полягає у пошуку шляхів розробки і впровадження цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні на основі прогресивного досвіду Канади на шляху євроінтеграції, глобалізації та демократизації суспільства на гуманістичних засадах. Розв'язання окресленої проблеми дозволить:

- визначити методологічні концепти психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на засадах компаративістики для забезпечення успішності фахової діяльності суддів;

- зберегти їхню суб'єктність та можливість розвитку професійної ідентичності особистості в сучасних умовах;

- визначити перспективи саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації у професійній діяльності суддів.

Впровадження ідей компаративістики, гуманістичної педагогіки, а також розробка методологічних основ психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на ґрунті загальнонаукового синергетичного підходу є об'єктивною потребою сучасної вітчизняної професійної суддівської освіти.

Актуальність і необхідність поглибленої наукової розробки цих важливих ідей психолого-педагогічної науки для системи суддівської освіти, а також виявлені суперечності і недостатній рівень теоретико-методологічного

осмислення й практичної розробленості зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження: **“Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади”**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження на здобуття наукового ступеню доктора педагогічних наук Зуєвої Лариси Євгеніївни є складником наукової теми кафедри політології ОНПУ «Науково-технічна діяльність півдня України в історичній ретроспективі» (номер реєстрації 5783). Автором досліджувалася можливість запровадження досвіду Канади щодо підготовки професійних суддів у систему суддівської освіти в Україні. Тему дисертації затверджено Вченою радою Одеського національного політехнічного університету (протокол №1 від 29 серпня 2015 року) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології при НАПН України (протокол № 8 від 15 грудня 2015 року).

Мета дослідження – на основі компаративного аналізу теорії і методики психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні і Канаді окреслити перспективи використання канадського досвіду в Україні.

Відповідно до мети дослідження визначено основні **завдання дослідження**:

1. Розробити методологічні підходи щодо підготовки професійних суддів до викладацької діяльності у системі суддівської освіти з обґрунтуванням теоретичних положень, закономірностей та принципів.

2. Розкрити сутність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади та здійснити їх порівняльний аналіз.

3. Виокремити спільні особливості концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

4. Схарактеризувати соціальний контекст змісту суддівської освіти в Україні та Канаді.

5. Виявити тенденції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади з огляду на наукові напрями сучасної теорії і методики освіти дорослих.

6. Встановити генезу теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

7. Окреслити можливості впровадження в систему суддівської освіти України практико-зорієнтованої цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів..

Об'єкт дослідження – професійна підготовка суддів в Україні і Канаді.

Предмет дослідження – теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади.

Хронологічні межі охоплюють останнє десятиліття ХХ – початок ХХІ ст. *Нижня хронологічна межа* визначається Актом про проголошення незалежності України – документ, ухвалений позачерговою сесією Верховної Ради УРСР 24 серпня 1991 року, яким проголошено незалежність України та створення самостійної держави – України. Це надало можливість автору виокремити найбільш суттєві параметри підготовки професійних суддів в Україні, сутнісні характеристики, напрям та поступ реформ суддівської системи в Україні і створення системи суддівської освіти.

2017 рік, що *визначає верхню хронологічну межу* дослідження, фіналізує зміни у реформуванні суддівської системи шляхом проведенням конкурсного відбору суддів до Верховного Суду України підготовкою та проведенням кваліфікаційного оцінювання для суддів апеляційних та місцевих судів.

З метою екстраполяцію досвіду Канади на український ґрунт важливим було вивчення канадських реалій суддівської освіти, що зумовило проведення

дослідження процесів, що стартували у 1988 р. після заснування Національного інституту суддів Канади.

Територіальні межі охоплюють Україну як ключову одиницю дослідження. Водночас в межах порівняння іншою одиницею дослідження була обрана Канада у форматі Національного інституту суддів Канади. Останній займається у партнерстві з судовими органами та іншими судовими організаціями розробкою і впровадженням освітніх програм для всіх федеральних провінційних і територіальних судів Канади: Альберти, Британської Колумбії, Манітоби, Нью Брансвік, Ньюфаундленда і Лабрадора, Північно-Західних територій, Нової Шотландії, Нунавута, Онтаріо, Острова Принца Едварда, Квебека, Саскачеваня, Юкона з метою забезпечення доступності якісної суддівської освіти для кожного судді в Канаді (Додаток Б).

Провідною ідеєю концепції є положення про те, що процес формування високопрофесійного суддівського корпусу для здійснення справедливого правосуддя передбачає забезпечення суддівської освіти науково-педагогічними кадрами, удосконалення науково-педагогічної та організаційно-методичної діяльності, а підвищення кваліфікації переважно базується на добровільній участі суддів. Роль професійних суддів у системі суддівської освіти є визначальною, адже саме судді навчають суддів.

Основу дослідження склали філософські положення теорії наукового пізнання процесу психолого-педагогічної професійної підготовки особистості як соціально-детермінованого, багатовимірного, динамічного явища, що визначається уніфікованим форматом у вигляді освітнього компетентнісного стандарту; наукові доробки українських і зарубіжних, передусім канадських учених про інноваційні трансформації у системі суддівської освіти.

Концепція дослідження містить три взаємопов'язані концепти, які сприяють реалізації провідної ідеї: *методологічний, теоретичний та організаційно-методичний*.

Методологічний концепт об'єднує фундаментальні філософські ідеї, передусім, положення філософської антропології, екзистенціалізму,

персоналізму, а також взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретно-наукової методології до вивчення проблеми психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти:

- *людиноцентричний* підхід, у межах якого людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, яка володіє невичерпними можливостями особистісного розвитку; передбачає, що основою суддівської діяльності є чесність і моральність; сумлінне виконання обов'язків судді здійснювати правосуддя, підкоряючись тільки закону; справедливість;

- *аксіологічний* підхід визначає орієнтацію на загальнолюдські, світоглядні цінності; зумовлює спрямованість на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства;

- *акмеологічний* підхід орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції, що передбачає їх настановлення як на особистий акме-орієнтований саморозвиток, так і на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку;

- *андрагогічний* підхід пояснює ідею про невтручання, але стимулювання внутрішніх сил (мотивації) дорослої людини до самонавчання, до збільшення її освітніх потреб.

- *синергетичний* підхід, який дає підстави для розгляду взаємодії суб'єктів у системі суддівської освіти (суддів-викладачів та суддів-слухачів) як складної самоорганізованої біосоціальної системи, що перебуває у нерівновазі та володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з навколишнім середовищем і для якої існує декілька альтернативних шляхів розвитку; дослідження особистості як відкритої, цілеспрямованої системи; передбачає розгляд психолого-педагогічної підготовки професійних суддів як цілісної соціально-педагогічної динамічної системи.

- порівняльний підхід, який на основі аналізу спільностей та відмінностей досвіду суддівської освіти в Україні і Канаді забезпечує генерацію позитивного канадського досвіду з метою його екстраполяції в Україні.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, дефініцій, без яких неможливе розуміння сутності досліджуваної проблеми, і містить такі базові положення:

- процес психолого-педагогічної підготовки професійних суддів має забезпечувати не тільки досягнення цілей системи суддівської освіти, але й реалізацію особистісних сенсів суб'єктів освітнього процесу дорослих, їх прояв у суспільному житті;

- орієнтація принципів психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на особистість передбачає перехід від філософії “впливу” до філософії “взаємодії”;

- особистість професійного судді розглядається як особлива іпостась його залучення у життєдіяльність, внутрішній світ суддів-слухачів, у наслідок якої відбувається значуще для їхнього існування і розвитку перетворення ставлення до світу, розвиток професійної майстерності суддів.

Організаційно-методичний концепт передбачає розробку науково-обґрунтованого організаційно-педагогічного забезпечення творчого використання конструктивних ідей відповідного канадського досвіду в Україні, щодо цілеспрямованої оптимально організованої взаємодії суб'єктів у системі суддівської освіти, яка характеризується чітко визначеним *механізмом розвитку*, послідовною реалізацією методів, прийомів і дозволяє отримати запланований результат.

Провідна ідея дослідження, її концепти втілені у **загальній гіпотезі дослідження**, яка ґрунтується на припущенні, що ефективність процесу психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України можна суттєво підвищити за умови комплексного впровадження науково обґрунтованої цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, через імператив надання рекомендацій щодо

організаційно-педагогічного забезпечення творчого використання конструктивних ідей відповідного канадського досвіду в Україні, який передбачає опанування суддями цілісного психолого-педагогічного комплексу на основі відповідних тренінгових методик, спрямованих на розвиток професійно значущих особливостей особистості судді, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі з урахуванням ментальних та національних особливостей.

Загальну гіпотезу конкретизовано *частковими припущеннями*, що репрезентують головні аспекти забезпечення психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні:

– професійна підготовка суддів буде більш результативною, якщо ґрунтуватиметься на людино центричній спрямованості педагогічного процесу; принципах толерантності й демократичності, етичного, естетичного та культуротворчого розвитку суддів, що характеризують теорію і практику суддівської освіти в Канаді;

– психолого-педагогічна професійна підготовка суддів буде результативною, якщо методика реалізації передбачатиме послідовне й системне професійне навчання, яке сфокусоване на особистість судді, актуалізацію його потреби у професійному самопізнанні й самовихованні, вироблення морально-гуманістичної професійної позиції для організації продуктивного педагогічного діалогу;

– процес психолого-педагогічної професійної підготовки суддів буде ефективним, якщо здійснюватиметься робота щодо урахування відповідних передумов (умов-ресурсів) реалізації вищезазначеної методики, а саме:

- пізнання суддею власної особистості як своєрідного інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших,
- пізнання суті й особливостей педагогічної діяльності суддями-викладачами,
- освоєння педагогічних технік управління взаємодією при організації навчального процесу дорослих;

– усвідомлення ролі мотивів самоактуалізації особистості як детермінантів професійної активності судді; виокремлення домінантної ролі морально-гуманістичної спрямованості у системі професійно ціннісних орієнтацій суддів.

Методологічна основа дослідження визначається: положеннями про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ та процесів розвитку суспільства, системним підходом до соціальної детермінованості сутності особистості як суб'єкта розвитку; філософськими ідеями єдності світу і єдності наукового знання; соціальними і психолого-педагогічними працями, в яких представлені: трактування синергетичного підходу, що заснований на ідеях нелінійності, цілісності сприйняття світу; концепції самоактуалізації, саморозвитку і самореалізації особистості в процесі професійної діяльності; принципи взаємозв'язку теорії і практики.

Теоретичною основою дослідження виступили: полідисциплінарна різноаспектна характеристика, аналіз і оцінка базових понять психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, ідеї, положення і висновки в науковій літературі за наступними напрямками:

– *закономірності становлення і розвитку особистості* (Б. Ананьєв, А. Богущ, В. Зінченко, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.);

– *діяльність суб'єкта* (О. Анісімов, П. Гальперін, Б. Гершунський, О. Леонт'єв, Н. Тализіна та ін.);

– *теорії імперативу* (І. Кант, В. А. Субетто, Е. Тоффлер та ін.);

– *синергетика і загальна теорія систем* (Р. Акофф, І. Єршова-Бабенко, Є. Князева, С. Курдюмов, І. Прігожин, А. Уйомов, У. Ешбі, Г. Хакен та ін.);

– *особистісний і діяльнісний підходи в їх органічній цілісності* (І. Бех, Л. Виготський, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.);

– *проектування освітніх систем і педагогічне проектування* (А. Алексюк, М. Євтух, В. Кремень, Я. Кічук, М. Поташник, А. Семенова та ін.);

– сутності професійної підготовки майбутніх фахівців юридичних спеціальностей (А.М. Бандурка, В. Бедь, Б. Леко, А. Токарська, Д. Фіолевський та ін.);

– методологічні підходи порівняльної педагогіки до вивчення освітніх феноменів у зарубіжжі у взаємозв'язку із соціальним та культурним контекстами, у вимірі національних і світових трансформацій (Н. Абашкіна, М. Брей, Б. Вульфсон, О. Джуринський, О. Заболотна, М. Лещенко, О. Локшина, Н. Муқан, О. Огієнко, Л. Пуховська, А. Сбрусва, І. Тараненко, Ш. Уолгутер та ін.).

Для реалізації поставлених завдань на всіх етапах дослідження застосовувалися різні **методи**, які взаємно доповнювали один одного:

теоретичні – порівняльний логіко-історичний аналіз і синтез філософських, психолого-педагогічних праць, офіційних і нормативних документів, навчальних програм, підручників і навчальних посібників; аналіз робіт в області теорії наукових революцій, концепцій освіти, філософії, психології і педагогіки щодо досліджуваної проблеми; вивчення, аналіз та узагальнення досвіду суддівської освіти, підготовки професійних суддів;

емпіричні – педагогічне спостереження за навчальною діяльністю суддів-слухачів, тестування, бесіди з суддями-слухачами та суддями-викладачами, анкетування й соціологічні опитування суддів; *математичної статистики*: статистична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація – Т-критерій Вілкоксона.

Організація дослідження. Дослідження проводилось протягом 2012-2017 років і охоплювало кілька **етапів** науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (2012-2013 рр.) вивчався стан розробки досліджуваної проблеми в її теоретичному і практичному аспектах, визначалися підходи до реалізації поставлених завдань, створено програму і визначено методологію дослідження, висунуто його гіпотезу та визначено базу.

На другому етапі (2013-2014 рр.) опрацьовувався та узагальнювався досвід суддівської освіти України і Канади, проведено теоретичний аналіз

проблеми психолого-педагогічної підготовки професійних суддів й визначено шляхи її розв'язання.

На третьому етапі (2014-2015 рр.) здійснювалась перевірка висунутої гіпотези, концептуальних положень дослідження на базі регіональних відділень Національної школи суддів України окружних, апеляційних судів; систематизовано й узагальнено результати дослідної роботи; зроблено теоретичні висновки.

На четвертому етапі (2016-2017 рр.) систематизовано та оформлено результати дослідження у вигляді докторської дисертації, видано монографію, навчально-методичні посібники, запропоновано і впроваджено низку методичних рекомендацій та розробок для професійних суддів; кандидатів на посаду судді; практичних психологів, що працюють в суддівській системі, викладачів Національної школи суддів України.

Джерельна база дослідження:

монографії зарубіжних авторів:

1. Bailey, K. M., ed. by Richards, J. C. and Nunan D. (2000). The use of diary studies in teacher education programs. Second language teacher education. N.Y. : Cambridge University Press. 494.
2. Davis, P. (2001). Why Consumer Co-operatives Need Value Based Management. A British Case Study Incorporating the Findings of the University of Leicester Study on behalf of British Society for Cooperative Studies entitled. The Management Center University of Leicester. UK. Leicester. 232.
3. Edwards, Mark. R., Ewen, Ann J. (2006). The Powerful New Model for Employee Assessment and Performance Improvement. New York : American Management Association. 247.
4. Evance, R., Russell, P. (1999). The Creative Manager. London: Unwin. 159.
5. Fish, D. (2005). Quality Mentoring for Student Teachers. A Principal Approach to Practice. L. 215.

6. Garrett, V., Bowles, C., ed. by Tomlinson H. (2007). Teaching as a profession: the role of professional development. Managing continuing professional development. L. 192.

7. Hiemstra R., ed. Monk, A. (1994). Lifelong education and personal growth. The Columbia retirement handbook . N.Y. : Columbia University Press. 200.

8. Markwell, Donald. (2013). Instincts to Lead: On Leadership, Peace and Education. Connor Court: Australia. 500.

9. Nuissl, E. & Latke, S. (2007). Qualifying adult learning professionals in Europe. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. 177.

10. O'Neill, J., ed. by Bush, T. and West –Burnham, J. (2004). Managing professional development. The principles of Education Management. Harlow: Longman. 363.

11. Patten, Thomas Henry. (1992). A manager's guide to performance appraisal: pride, prejudice and the law of equal opportunity. New York : Free Press; London : Collier Macmillan. 188.

12. Russell, Peter H. (1995). The Judiciary in Canada :The Third Branch of Government. 4 S.C.R. 299.

13. Schon, D. (2007). Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco: Jossey Bass. 159.

14. Tickle, L. (2007). Learning Teaching, Teaching, Teaching ...: A Study of partnership in teacher education. London: The Falmer Press. 214.

15. Ward, P. (1997). 360-degree feedback. London : CIPD Publishing. 268.

електронні бази міжнародних організацій, офіційні сайти:

1. Canadian Judicial Council (*Канадська судова рада*): http://www.cjc-ccm.gc.ca/english/index_en.asp

2. Columbia University in the City of New York (*Колумбійський університет у місті Нью-Йорк*): <https://ctl.columbia.edu/>

3. Commissioner for Federal Judicial Affairs (*Уповноважений з питань федеральних судових справ Канади*): <http://www.fja.gc.ca/home-accueil/index-eng.html>

4. Consultative Council of European Judges (*Консультативна рада Європейських суддів*): <https://www.coe.int/en/web/ccje/home>
5. Council of Europe (*Рада Європи*): <https://www.coe.int/ru/web/portal/home>
6. Courts Administration Service (*Служба управління судами Канади*): <http://www.cas-satj.gc.ca/en/home.shtml>
7. Department of Justice (*Департамент правосуддя Канади*): <http://www.justice.gc.ca/eng/csjsjc/ccs-ajc/05.html>
8. Government of Canada Publications (*Публікації Уряду Канади*): <http://publications.gc.ca/site/eng/home.html>
9. International Organization for Judicial Training IOJT (*Міжнародна організація з підготовки суддів*): <http://www.iojt.org/>
10. Judiciary of Scotland (*Судова влада Шотландії*): <http://www.scotland-judiciary.org.uk/59/0/Judicial-Training>
11. Justice Laws Website (*Веб-сайт законів про правосуддя Канади*): <http://laws.justice.gc.ca/eng/>
12. National Association of State Judicial Educators (*Національна асоціація державних викладачів суддів США*): <http://nasje.org/>
13. National Judicial Institute (*Національний суддівський інститут Канади*): <https://www.nji-inm.ca/index.cfm>
14. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури*): www.unesco.org/
15. United Nations Office on Drugs and Crime UNODC (*Керівництво Організації Об'єднаних Націй по наркотикам і злочинності*): <http://www.unodc.org/>
16. US Department of Human Resources (*Офіс з управління персоналом США*): <https://www.opm.gov/>
17. USAID (*Агентство США з міжнародного розвитку*): <https://www.usaid.gov/>

18. Вища кваліфікаційна комісія суддів України *ВККСУ*:
<https://vkksu.gov.ua/>

19. Відомості Верховної Ради (ВВР). Законодавство України:
<https://zakon.help/law/>

20. Національна школа суддів України: <http://nsj.gov.ua/>

зарубіжна періодика:

1. British journal of sociology of education (Abingdon, UK)
(Британський журнал соціології освіти. Абінгдон, Великобританія)

2. Career Development International *(Міжнародна кар'єра розвитку)*

3. Consulting Psychology Journal: Practice and Research *(Консалтинг психологічний журнал: практика та дослідження)*

4. Education Today *(Освіта сьогодні)*

5. European Journal of Education *(Європейський журнал освіти)*

6. European Journal of Teacher Education *(Європейський журнал педагогічної освіти)*

7. Human Resource Development International *(Міжнародний розвиток людських ресурсів)*

8. Human Resource Management *(Управління людськими ресурсами)*

9. International Review of Administrative Sciences. *(Міжнародний огляд адміністративних наук)*

10. Journal of Education for Teaching *(Журнал освіти для навчання)*

11. Journal of the International Organization for Judicial Training *(Журнал Міжнародної організації з підготовки суддів)*

12. Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training *(Судова освіта та навчання. Журнал Міжнародної організації суддівської підготовки)*

13. Justice civile et économie: une question *(Правосуддя громадян та економіка: єдине питання)*

14. Official Journal of the European Union *(Офіційний журнал Європейського Союзу)*

15. Pennsylvania CPA Journal (*Пенсільванія CPA журнал*)
16. Personnel Journal (*Журнал персоналу*)
17. Provincial Judges' Journal (*Журнал суддів провінцій*)
18. Public Performance & Management Review (*Огляд публічної ефективності та управління*)
19. Public Personnel Management (*Управління державними кадрами*)
20. Senior Executive Service (*Вища виконавча служба*)
21. Yale Journal of International Law (*Єльський журнал міжнародного права*).

База дослідження. Для дослідної роботи було обрано Львівське, Одеське, Харківське регіональні відділення Національної школи суддів України, Одеський апеляційний адміністративний суд, Херсонський окружний адміністративний суд, Миколаївський окружний адміністративний суд. Всього на різних етапах дослідження взяли участь 720 судів-слухачів, 57 суддів-викладачів і 10 працівників апарату судів Одеської, Миколаївської та Херсонської областей.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше розроблено* на основі компаративного педагогічного дослідження концептуальну цілісну синергетичну модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України з обґрунтуванням її дидактичної структури як теоретико-методичної основи психолого-педагогічної підготовки суддів, що забезпечило поетапну реалізацію основних концептуальних положень дослідження;

– *здійснено* компаративний комплексний аналіз соціально-педагогічних проблемного поля психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на сучасному етапі, на основі якого схарактеризовано соціальний контекст змісту суддівської освіти в Україні та Канаді;

– *теоретично обґрунтовано* концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти як основи підвищення рівня

психолого-педагогічного саморозвитку та самовдосконалення суддів з позиції інноваційного освітнього проекту в контексті реалізації методологічних фаз (проектування, технологізація, рефлексія), психолого-педагогічний аспект підготовки суддів до викладацької діяльності з урахуванням психофізіологічних характеристик професійного розвитку судді;

– *розкрито* принципи соціального контексту суддівської освіти Канади;

– *проаналізовано* характерні особливості досліджуваних феноменів: “психолого-педагогічна підготовка суддів”, “психолого-педагогічний супровід суддів”;

– *уведено* в науковий обіг поняття “педагогічна майстерність судді”, яке в контексті професійної підготовки суддів характеризує спрямованість на налагодження результативної педагогічної взаємодії у межах реалізації завдань суддівської освіти;

– *досліджено й визначено* тенденції впровадження синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів через імператив надання рекомендацій як джерело вдосконалення системи суддівської освіти в Україні у контексті сучасної компаративістики теорії і методики професійної освіти;

– *розроблено* цілісний операційний комплекс розвитку педагогічної майстерності суддів та авторську програму для його реалізації, яка базується на бінарності методів навчання (викладання) й учіння;

– *уточнено* зміст понять “педагогічна функція судді”, “педагогічна взаємодія”, “педагогічна результативність”, “педагогічна майстерність”;

– *поглиблено* наукові уявлення про форми й методи проведення інтерактивних лекційних, семінарських і практичних занять у системі суддівської освіти на основі використання практичних навичок;

– *подальшого розвитку* набули положення щодо забезпечення методологічних, теоретичних і методичних основ професійної підготовки суддів до викладацької діяльності шляхом наскрізного введення до блоку дисциплін психолого-педагогічної та практичної підготовки спецкурсів

“Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, “Основи педагогічної майстерності суддів”.

Теоретичне значення дослідження полягає у:

– *конкретизації* конструктивної ідеї, провідних позицій та організаційно-педагогічної стратегії психолого-педагогічної підготовки суддів в Україні і Канаді;

– *обґрунтуванні* методологічного забезпечення підготовки суддів до викладацької діяльності на основі цілісного синергетичного підходу, що забезпечило досліджуваний процес характерними ознаками цілісності – якісної процесуальності, функціональної дієвості, психопедагогічної результативності;

– *систематизації* передумов (умов-ресурсів) реалізації методики розвитку педагогічної майстерності суддів;

– *типологізації* і *визначенні* критеріїв розвитку педагогічної майстерності суддів як цілісного операційного комплексу;

– *визначенні складових* структури (засоби, способи, методи, форми) розвитку педагогічної майстерності суддів як творчої професійної функції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів;

– *встановленні* методологічних закономірностей застосування концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України;

Значущість роботи визначається можливістю подальшого дослідження генези синергетичних ідей в заданому напрямі. Положення і висновки, що запропоновані в роботі, сприяють подальшій розробці такої галузі знання як педагогічна компаративістика, синергетика педагогіки. Дане дослідження також може служити імпульсом до розширення класичних параметрів відбору і психолого-педагогічної підготовки професійних суддів загалом.

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні рекомендацій щодо перспективних напрямів використання прогресивного досвіду психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у Канаді в процес професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти України;

розробці теоретичної цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів для системи вітчизняної суддівської освіти; підготовці навчального посібника “Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, впровадженні методичних рекомендацій суддям в аспекті психолого-педагогічної підготовки; розробленні та впровадженні в систему суддівської освіти навчально-методичного комплексу «Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади», складниками якого є авторська методика підготовки суддів (Департамент інтелектуальної власності: Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 71832 від 05.05.2017 р.), програма спецкурсу “Основи педагогічної майстерності суддів”.

Матеріали дослідження включено у навчально-методичний комплекс “Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України”. Основні положення та висновки дисертації можуть стати керівництвом для розробки програм “Соціальний контекст у діяльності судді” на засадах творчого використання досвіду Канади. Матеріали дослідження збагачують зміст підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні, можуть бути враховані при внесенні змін у законодавчу базу судової системи України. Дисертаційний матеріал стане певним підґрунтям для подальших порівняльно-педагогічних, історико-теоретичних та методичних досліджень.

Результати дослідження можуть бути використані професійними суддями; кандидатами на посаду судді; практичними психологами, що працюють у суддівській системі, викладачами Національної школи суддів України. За результатами дослідження видано: монографію, навчально-методичні посібники, а також низку методичних рекомендацій для професійних суддів і кандидатів на посаду судді. Отримані висновки можуть використовуватися викладачами-суддями, науково-педагогічними кадрами в реалізації професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти, а також суддями, які працюють над проблемою саморозвитку педагогічної майстерності

в межах діяльності відділень Національної школи суддів, що функціонують в регіонах України.

Впровадження результатів дослідження. Результати дослідження, навчально-методичні матеріали **впроваджено** у практику роботи: Одеського національного політехнічного університету (довідка про впровадження від 06 листопада 2017 р. № 2615/83-05), Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (довідка про впровадження від 27 листопада 2017 р. № 66-01-304/40), Одеського окружного адміністративного суду (акт про впровадження від 11 грудня 2017 р. № 03.1.35/36987/17), Одеського апеляційного адміністративного суду (довідка про впровадження від 07 грудня 2017 р. № 43499/17), Львівського регіонального відділення Національної школи суддів України (акт про впровадження від 20 жовтня 2017 р. №11-06/521), Одеського регіонального відділення Національної школи суддів України (акт про впровадження від 05 грудня 2017 р. №12-06/766).

Результати дослідження можуть бути використані професійними судьями; кандидатами на посаду судді; практичними психологами, що працюють в суддівській системі, викладачами Національної школи суддів України. За результатами дослідження видано: монографію, навчально-методичні посібники, а також низку методичних рекомендацій для професійних суддів і кандидатів на посаду судді.

Вірогідність і обґрунтованість результатів дослідження забезпечувалися: методологічною і теоретичною обґрунтованістю його вихідних позицій; багатовимірним аналізом соціально-економічних і психолого-педагогічних явищ; застосуванням комплексу різноманітних взаємопов'язаних методів досягнення мети; реалізацією визначених завдань; несуперечністю і визначення теоретико-методологічних позицій; належною тривалою дослідною перевіркою гіпотези, теоретичних ідей; апробацією результатів дослідження в колах наукової громадськості.

Апробація головних результатів дослідження здійснювалася на міжнародних наукових конференціях у тому числі закордоном (XXII

Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання інтелектуальної власності» (Київ, 2014); «Національні стандарти суддівської освіти: гарантування захисту прав людини» (Київ, 2015); «Євроінтеграція в умовах світової глобалізації (Одеса, 2016); «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників» (Харків, 2016); «Сучасні наукові інновації» (Київ, 2017); IX Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми емпіричних досліджень у галузі психології та гуманітарних наук» (Польща: Краків, 2017); VI Міжнародна науково-практична конференція «Становлення особистості професіонала: перспективи і розвиток» (Одеса, 2017); «Адвокатура: минуле, сучасність та майбутнє» (Одеса, 2017); «Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів» (Харків, 2017); «Юридична наука і практика: пошук правової гармонії» (Київ, 2017); «Сучасні виклики та актуальні проблеми судової реформи в Україні» (Чернівці, 2017); 2-га Міжнародна конференція «Наука і суспільство» (Канада: Гамільтон, 2017)).

Хід і результати дослідження на різних його етапах обговорювались і були схвалені: на засіданнях кафедри політології (2015-2017 р.р.) і на науково-методичних радах Гуманітарного факультету ОНПУ (2015-2017 р.р.); Одеському регіональному відділенні Національної школи суддів України на курсах підвищення кваліфікації суддів місцевих, апеляційних судів Одеської Миколаївської і Херсонської областей.

Результати дослідження в різних формах використовувались автором при проведенні занять з суддями, у виступах перед суддями-викладачами.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата юридичних наук за спеціальністю 12.00.04 – господарське право; господарсько-процесуальне право на тему “Принципи господарського процесу” захищена у 2012 році в Національному університеті «Одеська юридична академія».

Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні результати дослідження викладено у 36 наукових працях, у тому числі: 1 монографії, 1 навчальному посібнику, 15 статтях у

провідних наукових фахових виданнях, 2 статтях у збірниках наукових праць, 5 статтях у зарубіжних наукових виданнях (Австрія, Канада, Норвегія, Польща, Чехія), 12 статтях апробаційного характеру.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата юридичних наук зі спеціальності 12.00.04 – господарське право; господарсько-процесуальне право на тему “Принципи господарського процесу” захищена у 2012 році в Національному університеті «Одеська юридична академія». Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (629 найменувань, з них 144 – іноземними мовами) та додатків. Повний обсяг роботи становить 601 сторінку, обсяг основного тексту – 414 сторінок. Робота містить 6 таблиць і 3 рисунки на 5 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ І КАНАДИ

1.1. Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти як предмет наукових досліджень

1.1.1. Сутність ключових понять дослідження: «психолого-педагогічна підготовка професійних суддів», «психолого-педагогічна підготовленість».

Зміни, що відбуваються на сучасному етапі у процесі розбудови України як правової держави ґрунтуються на «Концепції реформування судової системи України», де зазначено що «одним з її найбільш важливих критеріїв є створення чесної, прозорої та ефективної судової влади» [215]. Наразі в Україні після Революції Гідності почали відбуватися суттєві докорінні зміни у судовій системі та реформування окремих її інститутів. Як зазначено у Конституції України: «Функцію здійснення правосуддя держава покладає виключно на суди. Вони є органами судової влади, яка згідно зі ст. 6 Конституції, діє незалежно від законодавчої і виконавчої влади. Інші органи державної влади і посадові особи не вправі приймати на себе функцію і повноваження, які є компетенцією органів правосуддя [214]. Виключно суди виконують примусові повноваження державної влади і в законному порядку визнають особу винною у вчиненні злочину і піддають її кримінальному покаранню. Призначенням суддів є також здійснення захисту гарантованих Конституцією кожному прав і свобод (ст. 55). Особлива роль суду обумовлена тим, що компетенція суду поширена на всі правовідносини, що виникають у державі».

Отже, можна стверджувати про рельєфні абрисы, що характеризують Україну, як правову державу (Я.В. Кічук [192], І.М. Ковчина [203], С.С. Сливка [391], Г.Х. Яворська [474] та ін.). Європейська Хартія про статус суддів, визначаючи очевидність зв'язку між незалежністю суддів та їхньою підготовкою, виголосила принцип, що відповідати за підготовку має “незалежний орган”, який при нагляді за якістю навчальних програм не залежатиме ані від законодавчого органу, ані від виконавчої влади, і принаймні половину складу якого становитимуть судді. Цим документом також передбачено, що склад зазначеного органу повинен забезпечити належні навчальні програми та організації, які їх впроваджують, у світлі вимог щодо неупередженості, компетентності та об'єктивності, пов'язаних із виконанням професійних обов'язків судді. Пункт 15 Висновку № 4 Консультативної Ради Європейських Суддів (КРЕС) наголошує на тому, що: “повинна бути збережена незалежність установи, відповідальної за розробку програм та прийняття рішень стосовно того, яким має бути навчання”. У цьому пункті також стверджується, що обов'язки щодо організації та нагляду за навчанням у кожній країні покладаються лише на судові органи або будь-який інший незалежний орган. Саме тому в Україні, як і в інших країнах, *суддівська освіта має свої унікальні особливості*.

Як зазначено у ст. 127 Конституції України, «Правосуддя здійснюють судді. У визначених законом випадках правосуддя здійснюється за участю присяжних. Суддя не може належати до політичних партій, профспілок, брати участь у будь-якій політичній діяльності, мати представницький мандат, обіймати будь-які інші оплачувані посади, виконувати іншу оплачувану роботу, крім наукової, викладацької чи творчої.

На посаду судді може бути призначений громадянин України, не молодший тридцяти та не старший шістдесяти п'яти років, який має вищу юридичну освіту і стаж професійної діяльності у сфері права щонайменше п'ять років, є компетентним, добросовісним та володіє державною мовою. Законом можуть бути передбачені додаткові вимоги для призначення на посаду

судді. Для суддів спеціалізованих судів відповідно до закону можуть бути встановлені інші вимоги щодо освіти та стажу професійної діяльності» [213]. Вони є носіями судової влади в державі і реалізують її шляхом здійснення правосуддя у рамках відповідних судових процедур. Професійним суддею є громадянин України, який відповідно до Конституції України та Закону України «Про судоустрій і статус суддів» призначений чи обраний суддею і займає штатну суддівську посаду в одному із судів України та здійснює правосуддя на професійній основі.

На посаду судді може бути рекомендований Вищою кваліфікаційною комісією суддів України громадянин України, не молодше двадцяти п'яти років, який має вищу юридичну освіту, стаж роботи в галузі права не менше ніж три роки, проживає в Україні не менше десяти років і володіє державною мовою. Судьями спеціалізованих судів можуть бути особи, які мають фахову підготовку з питань юрисдикції цих судів. Ці судді відправляють правосуддя лише у складі колегій. Додаткові вимоги до кандидатів на посаду судді вищого рівня встановлюються Законом «Про судоустрій і статус суддів». Не можуть бути рекомендовані на посаду судді громадяни: визнані судом обмежено дієздатними або недієздатними; які мають хронічні психічні чи інші захворювання, що перешкоджають виконанню обов'язків судді; які мають не зняту чи не погашену судимість [457]. Вимоги, які висуваються до професійних суддів, порядок захисту їх професійних інтересів, умови та забезпечення соціального захисту встановлені Конституцією України та згаданим вище Законом.

Добір кандидатів на посаду судді здійснюється з числа осіб, які відповідають вимогам, встановленим Конституцією України та ст. 64 Закону, за результатами проходження спеціальної підготовки та складання кваліфікаційного іспиту. При доборі кандидатів на посаду судді забезпечується рівність їхніх прав незалежно від расової приналежності, політичних, релігійних переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, мовних або інших ознак. Кожен, хто відповідає встановленим вимогам

до кандидата на посаду судді, має право звернутися до Вищої кваліфікаційної комісії суддів України із заявою про участь у доборі кандидатів на посаду судді. Кандидати, які пройшли відбір на посаду судді, проходять теоретичну і практичну підготовку у *Національній школі суддів України* – спеціалізованому навчальному закладі.

За результатами спеціальної підготовки кандидати отримують відповідний документ. Матеріали щодо кандидатів, які успішно пройшли підготовку, направляються до Вищої кваліфікаційної комісії суддів України для складення кваліфікаційного іспиту. Він проводиться у формі письмового анонімного тестування та виконання практичного завдання з метою виявлення рівня практичних навичок та умінь застосування закону.

Вища кваліфікаційна комісія за результатами конкурсного добору надсилає до Вищої ради юстиції відповідно до кількості вакантних посад рекомендації про призначення кандидатів судьями. Відповідно до внесеної Вищою кваліфікаційною комісією суддів України рекомендацією Вища рада юстиції вносить подання Президентові України про призначення кандидата на посаду судді. Призначення на посаду судді строком на п'ять років здійснюється Президентом України. У межах п'ятирічного строку суддя може бути переведений на роботу на посаді судді до іншого суду або до суду іншої юрисдикції за його письмовою заявою до Вищої кваліфікаційної комісії суддів України. Переведення судді у межах п'ятирічного строку здійснюється Президентом України.

Суддя, термін повноважень якого закінчився, за його заявою має бути рекомендований Вищою кваліфікаційною комісією суддів України для обрання його Верховною Радою на посаду судді безстроково, якщо відсутні визначені законом обставини, що перешкоджають цьому, про що направляється відповідне подання до Верховної Ради України. Подання про обрання кандидата на посаду судді безстроково розглядається на пленарному засіданні Верховної Ради. Рішення приймається більшістю голосів від конституційного складу Верховної Ради України і оформляється її постановою [457].

Вивчення питань психолого-педагогічної підготовки фахівців у вітчизняній педагогіці має досить тривалу історію і багатий історико-педагогічний досвід її осмислення [31]. Концептуальні ідеї філософії освіти, теоретичні та методичні засади професійної підготовки, формування основ професіоналізму, готовності до діяльності, професійні вимоги (спрямованість, компетентність і майстерність, особистісні якості тощо) всебічно розкриті в роботах В. Андрущенка [14], Н. Гузій [97], І. Зязюна [170], В. Кременя [225], В. Лугового [250] та ін.

Розпочнемо розгляд питання з уточнення базових понять, у яких за традицією когнітивно-інформаційного підходу [31] описується навчально-виховний процес у вищій школі та його результати: «підготовка», «готовність», «підготовленість».

Поняття «підготовка» у словнику С.І. Ожегова тлумачиться як “запас знань, одержаний ким-небудь”; «підготувати»: 1) зробити що-небудь попередньо для обладнання, організації чого-небудь; 2) навчити, дати необхідні знання для чого-небудь; 3) попереднім повідомленням викликати схильність до сприймання чого-небудь [304, С. 532]; «готовність» визначається як 1) погодженість зробити що-небудь і 2) стан, при якому все зроблено, все готове для чого-небудь [304, С. 145]. Поняття «готовність» у словнику Д. Ушакова [436] трактується як: 1) стан готовності, стан підготовки до чого-небудь; 2) наважитися на що-небудь, бажання, схильність, намір, згода зробити щось; 3) стан, у якому все було виконане, все підготовлене до чогось. У «Новому тлумачному словнику української мови» [299] «готовий» – той, який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності, а «підготовляти» («підготувати», «підготовити») – давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід і таке інше у процесі навчання, практичної діяльності; «підготовленість» означає наявність підготовки до будь-якої справи, роботи.

Резюмуючи словникові тлумачення, О. Балдинюк робить висновок, що: «підготувати»: 1) виготовити, організувати щось для певної мети; зробити щось попередньо; 2) попередити кого-небудь про те, що відбудеться; наставити,

спрямувати на щось; 3) навчити тому, що необхідно, дати необхідні знання. В останньому тлумаченні поняття «підготовка» («підготувати») означає запас знань, одержаних у процесі навчання, а «підготовленість» пояснюється як наявність підготовки до якої-небудь справи, роботи або властивість і стан того, кого підготували. Поняття «готовність» розуміється: 1) як стан, тобто результат процесу підготовки; 2) як бажання, схильність, намір, як мотивація, установка на щось. Значна дослідницька увага проблемам професійної підготовки та професійної готовності починається в роботах 60-тих років ХХ століття [31]. Сам феномен «професійна готовність» остаточно утверджується в педагогічній науці у 70 рр., коли з'являються спеціальні дослідження, присвячені окремим питанням підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (К. Дурай-Новакова [113] та ін.).

Поняття «психологічна готовність до діяльності» було введено М. І. Д'яченко та Л. А. Кандибович [115] у 1976 р. в аспекті досліджень інженерної психології та психології праці. Основним аргументом для запровадження цього поняття стала необхідність виокремлення чинників, що зумовлюють продуктивність діяльності, психологічного компонента, який за певних умов відіграє вирішальну роль в опануванні тим чи іншим видом діяльності. Автори зазначали, що готовність, як передумова для виконання будь-якої діяльності, є водночас і її результатом. У багатьох наукових дослідженнях готовність розглядається як *інтегральне особистісне утворення*.

В науковій літературі поняття «готовність» трактується в різних аспектах: загальна (А. О. Деркач [5] та ін.); довготривала готовність (М. І. Д'яченко, Л. А. Кандибович [115] та ін.); підготовленість (С. Д. Максименко [263], О. Г. Мороз [287] та ін.). Тракткування «готовність як підготовленість», простежується також у роботах М. І. Д'яченка, Л. А. Кандибович [115], С. Д. Максименка [263] та ін. Найчастіше цей феномен розглядається науковцями у безпосередньому зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішного виконання діяльності. Є декілька головних напрямів щодо

визначення характерологічних особливостей готовності до професійної діяльності: вивчення змістової характеристики поняття «загальна готовність до праці»; розробка структури готовності; аналіз структурних компонентів і показників готовності до педагогічної діяльності; пошуки шляхів оптимізації формування готовності до різних аспектів педагогічної діяльності; пошуки рівнів сформованості психологічної готовності; пошук критеріїв готовності та розробка на їх основі психологічної моделі професіонала; дослідження показників моральної готовності [399].

М. І. Д'яченко та Л. А. Кандибович готовність до того, чи іншого виду діяльності характеризували проявами цілеспрямованості особистості. Цей феномен вони розглядали у двох аспектах: як психічний стан (тимчасова, або ситуативна готовність) та як характеристику особистості (довготривала або загальна) [115]. *Тимчасова готовність* (обумовлюється перебігом психічних станів в певних ситуаціях) - це актуалізація, пристосування всіх сил, створення психологічних можливостей для успішних дій в даний момент. *Довготривала готовність* (детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня) - це набуті установки, знання, навички, вміння, досвід, якості і мотиви діяльності [185].

Дослідження проблеми психологічної готовності набули поширення у середині 80 рр. ХХ століття. Досліджувались такі напрямки, як управління (проблема лідерства), міжгрупові та інтергрупові взаємовідносини (проблема комунікабельності-деструктивності), проблеми готовності людини до роботи у нових умовах [285] тощо. О. Г. Асмолов [27] визначив місце і функції внутрішньої готовності у структурі діяльності суб'єкта. Вченим була розроблена теорія ієрархічної природи готовності як механізму стабілізації діяльності. У відповідності із об'єктивними факторами у ситуації діяльності (мотиви, мета, умови здійснення, дії) та змістом, який з'ясовується при вивченні діяльності у плані свідомості, позначаються чотири рівні регуляції діяльності людини: рівні змістової, цільової і операційної готовності та рівень психофізіологічних механізмів-реалізаторів діяльності. На якому б рівні і в

яких би своєрідних формах не проявлялась готовність, її головною функцією є те, що вона визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер протікання діяльності, виступає механізмом стабілізації діяльності, який дозволяє зберегти спрямованість дій у ситуаціях, що змінюються [31].

На думку Л. В. Кондрашової, професійна готовність передбачає високий рівень виконання професійних дій, яких не можливий без певного рівня сформованості морально-психологічної готовності випускників вищої школи. Без певного рівня розвитку морально-психологічної готовності неможливо досягти якісних змін в професійній готовності спеціаліста, забезпечити творче виконання ним своїх професійних функцій і обов'язків. Моральний і психологічний аспекти розглядаються автором у тісному взаємозв'язку. Моральна сторона цього поняття характеризується комплексом якостей особистості, серед яких важливе місце займають: громадянськість, почуття обов'язку, відповідальність, самостійність, наполегливість в досягненні поставлених завдань і мети, творче виконання професійних функцій, психологічний аспект готовності передбачає усвідомлення специфіки обраної професії, і особистісної придатності до виконання її функцій, намагання як найкраще оволодіти нею [212].

У структурі готовності до педагогічної діяльності К. Дурай-Новакова [113] конкретизувала такі компоненти: мотиваційний, пізнавально-оцінювальний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний, мобілізаційний. Заслуговує на увагу класична модель готовності до педагогічної діяльності Н. Кузьміної [231], яка складається з складників, що сприяють успішному вирішенню різноманітних педагогічних завдань: 1. Комплекс знань, що містять в собі: а) суспільно-політичні і культурні знання; б) знання предмета; в) знання засобів педагогічної комунікації; г) знання психологічних особливостей учнів; д) знання переваг та недоліків власної діяльності і особистості. 2. Стимули і мотиви діяльності. 3. Спрямованість особистості педагога. 4. Педагогічні здібності. 5. Професійно значущі властивості особистості.

М. В. Левченко дотримувався думки, що готовність до навчання та трудової діяльності містить два складники: психологічну готовність та підготовленість. *Психологічна готовність* містить: а) ціннісну спрямованість; б) потребу у певній спеціальній діяльності і спеціальних знаннях, інтерес, любов до них; в) внутрішнє прийняття вимог діяльності; г) усвідомлення відповідності власних особистих якостей вимогам діяльності; д) усвідомлену мотивацію особистих прагнень до даної спеціальності. *Підготовленість характеризує*: а) глибоке знання наук, певний рівень розвитку; б) підготовленість у певній сфері знань, обізнаність у професійній діяльності; в) знання вимог спеціальності до особистих якостей і здібностей; г) уміння вчитися; д) морально-психологічну підготовленість [238].

Значущість психолого-педагогічної підготовки підтверджується значною увагою й зарубіжних науковців до її обґрунтування. Зокрема, В. А. Козаковим [205, С. 63] було здійснено обґрунтування концептуальних засад психолого-педагогічної підготовки фахівців у непедагогічних університетах. Дослідник виділив основні принципи такої підготовки: бінарність навчальних цілей (основна фахова підготовка та додаткова викладацька спеціалізація), ступневість та інтегративність змісту предметного навчання і технологічність підготовки; обґрунтував доцільність використання до такої підготовки індивідуально-кооперативної технології навчання. Л. М. Грущенко [95] довів, що вивчення психолого-педагогічних дисциплін покращує ставлення особистості до основної фахової діяльності. О. М. Капітанець [182] показав значущість педагогічної підготовки менеджерів, оскільки це позитивно впливає на реалізацію ними їх професійних функцій. Л. Корват [217] досліджувала впровадження інтенсивної технології особистісного зростання у психолого-педагогічну підготовку студентів Київського національного економічного університету та експериментально перевіряла її ефективність. Автором наведені експериментальні й статистичні дані щодо деяких показників особистісного зростання, які доводять досягнення дидактичних та розвивальних цілей психологопедагогічної підготовки.

Т. Б. Поясок [344] ж обґрунтовує зміст і форми психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю, організаційні умови їх реалізації, розглядаючи таку підготовку як необхідну складову професійної освіти майбутніх економістів. М. В. Артюшиною [23] було запропоновано запроваджувати до професійної підготовки майбутніх економістів інноваційно-зорієнтований підхід, що сприяє розвитку інноваційних властивостей і готує до реалізації інноваційної діяльності, доведено, що найбільше можливостей для реалізації такого підходу має саме психолого-педагогічна підготовка та показано реалізацію інноваційно-зорієнтованого підходу на різних її етапах.

Відомо, що О. М. Котикова [219] та О. І. Денищик [103] здійснили обґрунтування теоретико-методичних засад психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів. В основу такої підготовки було запропоновано покласти експериментально-рольовий підхід, тобто спрямувати її на формування у майбутніх юристів полірольової професійної компетентності, яка забезпечує психолого-педагогічну готовність майбутніх юристів до виконання професійних обов'язків у різних юридичних сферах.

Зазначимо, що дефініція «психолого-педагогічна підготовленість професійних суддів» ще не знайшло широкого тлумачення у науковій літературі. Аналіз джерел, саморефлексія науково-дослідного професійного пошуку дозволили трактувати це поняття наступним чином: **психолого-педагогічна підготовленість професійних суддів** – динамічна, інтегральна *якість особистості професійного судді – результат психолого-педагогічної підготовки професійного судді, який характеризується: а) теоретичними знаннями у галузі психології і педагогіки, певним рівнем розвитку особистості, обізнаністю у професійній діяльності; б) практико-методичними навичками у цій сфері, в) знаннями вимог спеціальності до особистих якостей і здібностей; г) умінням вчитися, самовдосконалюватися; д) наявністю морально-психологічних характеристик щодо виконання професійної діяльності.*

Зауважимо, що вивчення суддею людинознавчих наук обґрунтоване особливістю його професійної діяльності, що передбачає постійне “занурення” у складний світ міжособистісних стосунків. Особливого значення це набуває в наш час, коли загострюються різноманітні соціальні процеси як на мікро-, так і на макрорівні. У цьому зв’язку видається цілком логічним розширення діапазону вивчення психолого-педагогічних знань соціально-практичної спрямованості. Пізнання сутності цих знань дасть змогу слухачеві відповідально підійти до оцінки змістової природи соціальних явищ, зрозуміти природу загалом людського і, зокрема, професійного вчинку людини, осмислити власну суспільну відповідальність за прийняті рішення [410]. Вчені переконують, що вивчення зазначених наук потребує дотримання класичних дидактичних принципів [84]. До них у теорії навчання у вищій школі, наприклад, відносяться такі принципи [411]:

- **науковості**, який потребує відповідності навчального матеріалу сучасним досягненням наукової і практичної психології й педагогіки, не суперечить науковим фактам, теоріям, закономірностям. Дотримання принципу науковості при вивченні навчального матеріалу означає, що інформація, яка подається слухачам, повинна бути доказовою;

- **системності**, що передбачає певну послідовність і логіку, яка дає системне уявлення про навчальний предмет. При цьому слід розкрити взаємозв’язок різних психологічних і педагогічних теорій, понять, закономірностей, структурувати й систематизувати теми навчальної програми;

- **єдності раціонального й емоційного**. Відповідно до цього принципу ефективною психолого-педагогічна підготовка буде тоді, коли судді збагнуть її особистісну і професійну значущість, виявлять усвідомлений інтерес до нього, адже емоційний інтерес до психологічних фактів – найбільш суттєвий стимул для вивчення певної галузі знань;

- **єдності предметно- й особистісно-орієнтованого вивчення психолого-педагогічної науки**. Зазначена сфера знань як навчальна дисципліна має певну специфіку порівняно з іншими дисциплінами. З одного боку, це

науки, що мають свій об'єктивний зміст як і інші гуманітарні науки. Тому повинні вивчатись об'єктивно. З другого боку, предмет цих наук є особистісно-значущим для кожного слухача. Тому в них виникає потреба співвіднести знання, які вони отримують, із собою, застосувати їх з метою самопізнання. Дотримання принципу єдності означає збереження певного балансу предметного особистісно-орієнтованого змісту на заняттях психології та педагогіки;

- **єдності емпіричного і теоретичного знання.** Цей принцип є конкретизацією дидактичного принципу єдності конкретного й абстрактного. Відповідно до нього у викладанні психології й педагогіки повинні оптимально поєднуватись опис теоретичних ідей, їх логічне обґрунтування і конкретні емпіричні факти, на яких вони базуються, конкретні приклади;

- **доступності**, який полягає в необхідності співвіднесення змісту і методів навчання із типом слухачів, їх освітніми намірами, віковими особливостями, рівнем розвитку. Відповідно до цього необхідно переходити від простого до більш складного, від відомого до невідомого;

- **наочності**, що полягає у використанні органів чуття й образів у процесі навчання. При викладанні можуть використовуватись такі види наочності, як словесна, художня, образотворча, практична;

- **активності** – ефективне засвоєння знань у результаті самостійної активності у навчанні. Реалізація цього принципу досягається за рахунок формування потреби у психолого-педагогічних знаннях, діалогічної форми навчання, проблемного навчання, широкого використання практичних методів навчання (експериментів, тренінгів, тестів);

- **зв'язку вивчення психології та педагогіки і з життям і практикою.** Суть цього принципу полягає в поясненні та ілюстрації психологічних понять і закономірностей на прикладах реального життя.

Отож зроблено суттєвий крок у розумінні ролі вищої школи у напрямку, що досліджується.

Вивчення психології й педагогіки у вищому юридичному навчальному закладі повинно мати розвивальний характер. Результатом вивчення наукових теорій, понять, закономірностей є не саме їх знання, а розуміння внутрішнього світу інших людей і самого себе, вдосконалення своєї пізнавальної діяльності, розуміння себе як особистості. Поряд із дидактичними принципами центральне місце при вивченні психології та педагогіки займають методи, засоби й форми навчання, їх специфіка й особливості.

Слід зазначити, що проблема методів навчання є однією з ключових у вітчизняній педагогічній науці. Метод навчання характеризується як система послідовних взаємопов'язаних дій викладача і того, кого навчають, що забезпечує засвоєння змісту освіти. Встановлено, що методи навчання у вищій школі спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, а й на проникнення у сутність процесу розвитку науки, розкриття її методологічних основ [110]. Вони характеризуються такими ознаками, як: мета навчання, способи засвоєння змісту навчання й характер взаємодії суб'єктів навчання (викладача і слухача).

Відтак, правильний вибір методів навчання відповідно до його мети та змісту, вікових особливостей сприяє розвиткові пізнавальних здібностей слухачів та оволодінню ними уміннями й навичками у використанні набутих знань на практиці, готує їх до самостійного життя, формує світогляд [448]. Можна погодитися із М. О. Супрун [411] щодо того, що залежно від рівня пізнавальної діяльності студентів методи навчання доречно розподіляти: 1) репродуктивні; 2) пошукові.

Репродуктивні методи характеризуються тим, що за їх допомогою слухачі засвоюють знання в готовому вигляді, виконують інтелектуальні та практичні дії за зразком, запропонованим викладачем.

Пошукові методи передбачають послідовне і цілеспрямоване залучення слухачів до вирішення пізнавальних завдань різної складності, у процесі яких вони активно засвоюють нові знання та вміння [419].

Таким чином нами в основу методів психолого-педагогічної підготовки суддів покладено прийоми навчання – окремі операції чи практичні дії викладача або слухача. Наприклад, під час усного викладу знань використовуються прийоми активізації розумової діяльності: порівняння, зіставлення; існують прийоми стимулювання, контролю і самоконтролю; метод бесіди містить такі прийоми: виклад інформації, активізація уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрація тощо [432].

Засоби навчання вчені трактують як те все, що сприяє поліпшенню якості навчання. До них відносять [351] йдеться про наступне:

- друквані методичні засоби: підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали – картки завдання, навчальні інструкції, навчальні алгоритми тощо;

- наочне приладдя: натуральне – обладнання, прилади, інструменти, матеріали, зразки тощо; образне (зображувальне) – фотографії, репродукції картин художників, плакати; знаково-символічне – знакові моделі, графіки, схеми, таблиці тощо;

- технічні засоби навчання: інформаційні – відеоапаратура (телевізор, кінокамера, комп'ютери, кінопроектори тощо), аудіоапаратура (магнітофони), проєкційна апаратура (мультимедійний проєктор, інтерактивна дошка);

- контролюючі – тренажери для підготовки до іспитів, прилади для діагностики пізнавальних процесів і властивостей особистості (комп'ютерні діагностичні методики).

При цьому під формою навчання у педагогіці (зокрема М.О. Супрун [411]) розуміють ту чи іншу організацію навчального процесу, діяльності викладача і слухача. Виділяються такі форми навчання: фронтальна (лекції, відеолекції тощо), групова (семінарські та практичні заняття, навчальні ігри, тренінги), індивідуальна (контрольні роботи, індивідуальні завдання). Методи, форми і засоби навчання вибираються відповідно до специфіки навчальної дисципліни й окремої теми.

Водночас, як зауважує Ю. Ю. Бойко-Бузиль [58], велике значення мають ще й такі якості особистості, як конгруентність (уміння бути собою), емпатія (розуміння внутрішнього світу іншої людини), безкорислива доброзичливість і теплота – безумовне поняття внутрішніх переживань співрозмовника. Вбачаючи в особистості судді носія високої людинознавчої науки, пропонуємо в межах психолого-педагогічної підготовки опанувати знання про базові категорії психолого-педагогічного дослідження. Отож, аналізуючи практику, доцільно виявити: успіхи, яких досягли судді-практики при вирішенні певного питання; складності, що виникали в процесі його впровадження; типові недоліки в роботі практиків; основні причини виникнення ускладнень і недоліків; успіхи в роботі практиків, що досягнуті завдяки раціональним витратам часу чи пов'язані з перевантаженням їх роботою в якомусь одному напрямі за рахунок інших напрямів діяльності.

Ми поділяємо думку тих дослідників ([385], [411]), які вважають що вивчення вказаних питань має завершувати психолого-педагогічну підготовку суддів, навчити їх самостійно досліджувати психолого-педагогічні явища і процеси, формувати культуру їхнього мислення, розкривати реальні зв'язки та відносини між засвоєнням знань і розумовим розвитком людини, діагностувати та прогнозувати розвиток морального обличчя особистості, її пізнавальних та професійних інтересів, нахилів та здібностей тощо. Відтак, подальший науковий пошук має цілком чіткі методологічні й методичні орієнтири, що полягають у подальшій розробці психолого-педагогічних засад підготовки професійних суддів.

Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є вельми значущою, адже така підготовка має позитивний вплив на розвиток їх особистісних властивостей: їх здатності до самоосвіти, комунікабельності, професійної спрямованості. Аналіз досвіду психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти, соціальні виклики суспільства, що стрімко змінюється на всіх його рівнях, зумовлює необхідність переосмислення її змісту.

Отже, проведений аналіз дозволив зробити висновок, що, вітчизняні психологи і педагоги приділяють незначну увагу питанням психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти України. Водночас, питання такої підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, її практична реалізація є вкрай необхідною. Існує виразна суперечність між потребою в такій підготовці, та недостатнім станом її задоволення у вітчизняних умовах. Наукового обґрунтування потребує процес розробки й удосконалення змісту та форм її реалізації.

1.1.2. Суддівська освіта в зарубіжжі у параметрах української педагогічної компаративістики.

Педагогічна компаративістика (порівняльна педагогіка) набула актуальності в Україні у зв'язку з інтегруванням національної системи освіти у загально-цивілізаційний простір, міграцією робочої сили, підвищенням цінності людського капіталу у глобальній економіці знань. Її опанування збагачує фаховий світогляд і діяльність педагога знанням світових надбань і тенденцій, регіональних та національних особливостей в освіті, досвідів, міжнародних взаємодій, ролі міжнародних освітніх організацій і програм у розвитку навчального середовища тощо [453].

Засновником порівняльної педагогіки є французький педагог М. А. Ж. Паризький (1775–1848), який вперше застосував це поняття. В Україні у даній галузі з 2009 року працює лабораторія порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України [248]. З метою визначення методологічних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади ми звернулися до аналізу методологічних підходів порівняльно-педагогічних досліджень.

В структурі методологічного знання традиційно, виділяється *чотири рівні методології*: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, методика

та техніка наукового дослідження [471, С. 41–44]. Спираючись на цю класифікацію, частина дослідників відносить методологію порівняльно-педагогічних досліджень до конкретно-наукового рівня, замінюючи нею педагогічну методологію, інші – до технологічного, зводячи її функції до завдань конкретного дослідження. Розв'язання цього протиріччя пояснюється концепцією методологічного знання Е. Юдіна. Вчений наголошує на можливості більш детального розчленування конкретно-наукової методології у зв'язку з поглибленням диференціації сучасної науки [471, С. 44]. На основі цього методологію порівняльно-педагогічних досліджень, погоджуючись з Г. П. Щукою [467], можна розглядати як окремий підрівень наукового пізнання.

Не менш спірною залишається визначення позиції порівняльної педагогіки відносно компаративістики (від лат. *comparativus* – порівняльний): від повного протиставлення – до абсолютного та безумовного їх об'єднання. При цьому не враховуються досягнення самої компаративістики, яка вже вийшла на рівень загальної методології порівняльних досліджень соціальних процесів та явищ. В цьому випадку, на думку Г. П. Щуки [467], мова повинна йти не лише про можливість використання методології «інформаційної компаративістики» щодо порівняльно-педагогічних досліджень (К. Бражник [62]), а про необхідність застосування компаративного підходу, який «ґрунтується на корпоративному методі, але не зводиться тільки до нього та методологічних знань, а об'єднує й певні предметні знання в їх методологічній функції» (О. Тихомиров [422, С. 28]).

Взагалі, методологія науки – як учення про принципи побудови, форми та способи наукового пізнання [439, С. 420], виконує свої функції не по частинам, а як єдине ціле, всі рівні методології утворюють систему, в рамках якої між ними існує певне підпорядкування [471, С. 44]. Методологію порівняльної педагогіки більшість вітчизняних науковців трактують спираючись на визначення європейських дослідників:

- це інтердисциплінарна педагогічна наука, яка з синхронічної або діахронічної перспективи досліджує педагогічні явища та факти в їх

політичних, суспільно-економічних і культурних зв'язках, а також порівнює їх схожості й відмінності в двох чи кількох країнах, територіях, континентах або на глобальному рівні (М. Ванова [269, С. 119]);

- це міждисциплінарна складова педагогічної науки; яка вивчає педагогічні явища і факти у взаємозв'язку з соціальним, політичним, економічним і культурним їх контекстом; у їх порівнянні за принципами подібності та відмінності в двох чи більше регіонах, континентах або ж загалом у світовому вимірі; з метою усвідомлення унікальних особливостей власної освітньої системи та встановлення загальних чи універсальних законів (фактів), цінних і корисних для цієї системи, з метою її вдосконалення (Х. Даел [374, С. 26]).

Довідкові видання пропонують наступне тлумачення цього поняття: галузь педагогічної науки, яка вивчає в плані порівняння стан, закономірності та тенденції розвитку педагогічної теорії та практики в різних країнах та регіонах світу, а також співвідношення загальних тенденцій, національної та регіональної специфіки, виявляє форми та способи взаємозбагачення національних освітніх систем шляхом використання ними закордонного досвіду [326, С. 438]; галузь педагогіки, яка вивчає зарубіжні системи виховання та освіти та теорії переважно в порівняльному плані [237, С. 116]. Поділяючи погляди Г. П. Щуки [467], зауважимо, що хоча жодне з наведених пояснень не є вичерпним, вони дозволяють усвідомити сферу досліджень порівняльної педагогіки.

Завданням порівняльної педагогіки є вивчення і порівняльний аналіз теорії і практики навчально-виховної роботи в різних країнах, вивчення й узагальнення позитивного досвіду. Узагальнюючи доробки вчених, Г. П. Щука [467] визначає функції порівняльної педагогіки:

- описова, пояснювальна, прогностична (К. Бражнік [62]);
- теоретична, практична, прогностична, міжнародно-інтеграційна, пропедевтична (О. Матвієнко [269, С. 121]);

- уніфікація та впорядкування термінів та понять педагогічної документації різних країн, співставлення різних моделей освіти та освітньої політики, прогнозування шляхів розвитку освіти, розробка планів розвитку освіти (М. Рослякова [363]);

- «дзеркальна» – забезпечення інформацією про якість системи освіти відносно подібних країн при порівнянні даних по відповідно вибраним групам (З. Батюкова [37, С. 49]);

- ідеографічна (пошук особливого), меліористська (пошук кращих моделей), еволюційна (пошук тенденцій розвитку), квазіекспериментальна (пошук універсального) (В. Харнер [12, С. 22])

О. Матвієнко, апелюючи до зарубіжних досліджень, доводить, що при аналізі педагогічних явищ і фактів порівняльна педагогіка опирається, зокрема, на такі філософські основи: *синхронічну* (горизонтально симультанічну, географічну, інтернаціональну), *діахронічну* (вертикально хронологічну, історичного розвитку), функціональну (в широкому контексті політичних, економічних, суспільних, культурних і, можливо, релігійних відносин і впливів) [269, С. 119].

На думку А. Сбруєвої [374, С. 28], методологічну основу порівняльно-педагогічних досліджень складають такі підходи:

- *цивілізаційний* – освітній процес розглядається у рамках сукупності всіх форм життєдіяльності людини тієї чи іншої цивілізації – матеріальних, політичних, культурних, релігійних, наукових тощо;

- *антропологічний* – освітні реалії розглядаються крізь призму людини, потреб розвитку особистості;

- *синхронний* – осмислення розгортання освітнього процесу в просторі, у співвідношенні з іншими цивілізаціями і регіонами;

- *діахронний* – розглядаються і співставляються педагогічні факти та явища, що відбуваються в різних культурно-історичних циклах у межах однієї цивілізації.

В довідковій літературі *методологічними підходами* у порівняльній педагогіці називаються географічний, проблемний, порівняльно-теоретичний [327, С. 117], конкретно-історичний, культурологічний та етнопсихологічний [326, С. 438].

Методологічні принципи порівняльно-педагогічного дослідження сформульовано в роботах Б. Вульфсона, З. Мальцевої, К. Бражник:

- принцип діалектичного підходу до розгляду різноманітного досвіду зарубіжних країн;
- принцип конструювання інтегрованого знання з актуальних проблем сучасної дидактики на основі концепції цілісного освітнього процесу;
- принцип відповідності відбору методів і технологій освіти об'єктивній логіці розвитку дидактики та її науковим методам пізнання;
- принцип відповідності практичної реалізації узагальнених знань, отриманих порівняльною педагогікою, цілям школи та умовам її розвитку;
- принцип об'єктивності [62], [77].

Провідні *методи* порівняльно-педагогічних досліджень описано у роботі А. Сбруєвої [374, С. 28–30]: вивчення офіційних документів; вивчення статистичних даних; вивчення документальних та науково-педагогічних джерел; спостереження; бесіди та інтерв'ю з безпосередніми учасниками освітнього процесу; методи математичної та статистичної обробки даних; структурний метод; конструктивно-генетичний; порівняльний.

Окрім цього вчена акцентує на можливості використання таких методів, як *аксіологічний* (для вивчення загальнолюдських, національних, групових та особистісних цінностей, встановлення їх пріоритетності); *модернізаторський* (для вивчення освітніх реформ і контрреформ); *парадигмальний* (для розгляду внутрішньої логіки розвитку педагогічної теорії з точки зору виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм) та методів, які іманентно характерні для історії педагогіки: метод великих інноваційних циклів та хвильовий [374, С. 30].

У «Педагогічній енциклопедії» називаються описовий, статистичний, порівняльний [327, С. 117]. В. В. Давидов [326, С. 438] наголошує на тому, що особливу роль відіграють такі методи як:

- *описовий* (вимагає точності та об'єктивності, групування, систематизації та інтерпретації фактів, накопичення необхідної та достатньої інформації для аналізу, передбачає визначення одиничного та типового в системі освіти),
- *історичний* (аналіз генезису та особливостей розвитку педагогічних проблем, сприяє більш глибокому розумінню сучасного стану досліджуваних педагогічних явищ),
- *соціологічний* (передбачає оцінку організації освіти потребам розвитку даного суспільства),
- *статистичний* (аналіз та інтерпретація кількісних показників освіти, складність при використанні полягає в тому, що параметри національної статистики важко використовувати в міжнародному порівнянні).

Цей короткий огляд дозволяє і нам приєднатися до позиції тих дослідників (Г. П. Щука [467]), які стверджували, що власні методи порівняльної педагогіки не повністю досліджені (Є. С. Заір-Бек [126]), сучасна порівняльна педагогіка відрізняється певною методологічною невизначеністю (М. Ваховський [69, С. 13] та знаходиться в процесі свого початкового розвитку (В. Андреев [13, С. 31]). Відтак, ми погоджуємось з думкою теоретиків порівняльного аналізу (Г. Берей, Б. Вульфсон, В. Holmes, І. Кендл, З. Малькова), які вважають, що компаративісти мають самостійно розробляти методологію власного дослідження, взявши до уваги такі особливості проведення порівняльно-педагогічних досліджень [467]:

- визначення порівняльності об'єктів: при виборі для порівняльного аналізу двох або декількох національних систем освіти потрібно виходити з доцільності їх зіставлення. Співставні системи тих країн, які при всіх своїх особливостях мають відносно загальні історико-культурні традиції, певний рівень соціально-економічного розвитку (Б. Вульфсон);

- еволюція освіти повинна розглядатися на тлі соціально-економічного, політичного та культурного розвитку досліджуваних країн (Б. Вульфсон, І. Кендл, З. Малькова);

- у будь-якому порівняльно-педагогічному дослідженні доцільно виділяти три етапи: описовий (накопичення емпіричного матеріалу та його опис); історико-функціональний (визначити існуючі проблеми у досліджуваних системах освіти, виявити та пояснити причини їх виникнення при аналізі економічних, політичних, соціальних та культурних факторів, встановити спільні та відмінні риси та ін.), удосконалення системи освіти в світі на основі узагальненого та науково оціненого міжнародного досвіду (І. Кендл);

- порівняльну науку відрізняє порівняння на вищому рівні абстракції, коли здійснюється «порівняння порівнянь»: не тільки у межах однієї соціальної групи або системи, а як мінімум між двома групами або системами; при цьому порівнюються не групи (системи виключно з урахуванням кожної з їх рис або взяті в їх унікальній сукупності), а абстрактні моделі або відповідні типи взаємозв'язків, які при порівнянні піднімаються над унікальністю окремих систем (В. Прокопцов [350]);

- центральною теоретико-методологічною проблемою у дослідженні виступає співвідношення загального, особливого та одиничного: необхідно насамперед виявити загальне, оскільки сучасне життя висуває відомий комплекс подібних вимог до системи освіти різних країн; певна подібність виявляється і в пошуках вирішення ряду загальних проблем.

Загально визнано і вітчизняними, і зарубіжними науковцями, що суддя – одна із найскладніших юридичних професій. У діяльності професійних суддів реалізується значна кількість якостей і навичок, що органічно входять до структури особистості судді, визначають його творчий потенціал та індивідуальний стиль діяльності.

Пророблена нами аналітична робота дозволяє зауважити, що після десятиліть політичних, економічних і правових реформ у багатьох країнах зростає розуміння того, що правові реформи є необхідними для створення

сприятливих умов, щодо розвитку демократії, соціально-економічного розвитку держави та боротьби з корупцією. Доведено (С. Bentley [491], G. Morawetz [574]) що існує також зростаючий консенсус, що незалежна судова система, незалежні засоби масової інформації й поінформоване громадянське суспільство мають вирішальне значення на шляху досягнення верховенства права. Для того щоб побудувати незалежну судову систему, чимало країн сьогодні дійшли висновку про доречність створити нові інституції на кшталт Судових Рад [537]. Тоді як судові ради можуть відігравати важливу роль у зміцненні незалежності судової системи і в створенні механізмів підзвітності для судової системи, вони є лише одним з компонентів широкої судової стратегії реформ, які повинні охоплювати широке коло питань, у тому числі доступ до правосуддя, виконання судових рішень та боротьби з корупцією [533].

Зауважимо, що найперша у світі Рада Правосуддя була створена у Франції в 1800-х роках, зазнавши численні реформи з того часу. Додаткові реформи, зосереджені на тому, щоб зробити Раду французької судової системи та судові органи більш незалежними і відповідальними, все ще гаряче обговорюється сьогодні.

Відомо, у другій половині двадцятого століття більшість цивільного кодексу країн Європи, а також Латинської Америки, Африки, Азії і Близького Сходу створили судові ради. Мета цих рад – єдина – незалежність судової системи та судової адміністрації. Натомість, як зауважують науковці, у країнах, які створили судові ради, інститути різняться за обсягом і складом [537, С. 4]. Управління якістю діяльності в судових системах є загальною світовою тенденцією останніх десятиліть.

Припускаємо, що необхідність цього управління обумовлена тим, що судове адміністрування має спиратись на чітке розуміння, наскільки діяльність суду як організації відповідає ключовим цінностям та цілям суду в демократичному суспільстві. Без проведення регулярного та стандартизованого оцінювання роботи суду отримати таке розуміння неможливо [131]. Проблема

суддівської освіти є предметом дослідження вітчизняних компаративістів з позицій компаративного права [456], [340], [422] та ін. Наукові розвідки яких присвячено аспектам вивчення та узагальнення системи знань, накопичених у процесі порівняльних досліджень у правовій сфері.

Серед зарубіжних вчених проблему суддівської освіти вивчають, наприклад: J. Basten [488] з позицій “гендерної обізнаності” суддів в Австралії; M. Benton [492] з точки зору практики професійного регулювання та доступу до правосуддя; D. Dumais [514] кількість справ, відкритих у юрисдикції першої інстанції, тощо.

Маємо зауважити на тому, що у другій половині ХХ століття. перші школи суддівської освіти відкрили свої двері на початку 60-х років (1959 р. – Французька національна школа суддів, 1960 р. – національна школа суддів у Нідерландах, 1963 р. Для національний судовий коледж у США) [598]. Отже, це досить нова ідея з точки зору багатовікової історії системи правосуддя. Підтримуються ідеї Шарля-Луї де Монтеск’є, який все ж таки був теоретиком поділу влади, а відтак, виступав проти будь-якої професіоналізації судової системи – і, отже, будь-яка підготовка суддів – розглядалася з позицій, що «сила судити» повинна бути надана суддям тимчасово, «витягнутим з числа людей» на певний час протягом року «утворювати» суд, який триває лише за необхідності [572].

Слід наголосити: хоча ідея залучення суддів, які надійшли безпосередньо з суспільства, до системи суддівської освіти зберігається у судових системах багатьох країн, як показує приклад кримінального судочинства, зростаюча складність закону і судова практика в останні роки все ж зробила необхідним підвищення професіоналізації судів. Усі судові системи на найвищому рівні включають професійних суддів та прокурорів, що реалізують навички, специфічні для їхніх обов’язків, які громадянин вибраний випадковим чином або призначений на короткий проміжок часу не може освоїти. Як зауважує у цьому зв’язку О.М. Мироненко від професіоналізації виникає потреба в підготовці фахівців у конкретних та складних умовах, з урахуванням

особливостей різних судових функцій [280]. Таким чином, визначення міжнародних принципів суддівської підготовки стосується питань демократії.

Дійсно, *принципи, спільні для всіх судових систем* мають надати відповіді на такі ключові запитання: Чи може суддівська підготовка керуватися подібними принципами у системах загального права, а також в країнах з цивільно-правовими системами? Чи може вона бути концептуалізована аналогічним чином, коли вона призначена для навчання невеликих груп досвідчених адвокатів, відібраних за їх визнаними навичками, а також молодих студентів, які допущені після закінчення інституту до суддівської підготовки? Отож, незважаючи на різноманітність судових систем, аналіз існуючих текстів та практики показує широкий характер конвергенції серед підходів, прийнятих різними системами, навіть якщо це широке розмаїття підготовки забезпечують результати у великій кількості варіантів.

Як відомо, на європейському рівні ця конвергенція була висвітлена Консультативною радою Європейських суддів (*Consultative Council of European Judges*) Цей інститут, орган у Раді Європи, збирає суддів з 47 держав-членів Ради Європи, що складаються з країн, які дотримуються традицій Романо-германського права, а також країн загального права. Ці судді, від різних судових систем різних країн, але тим не менш, їм вдалося закласти фундамент для єдиного в Європі підходу до суддівської підготовки. Зокрема, вони вказують, що «незалежно від різноманітності національні інституційні системи та проблеми, що виникають у певних країнах підготовки суддів повинні розглядатися як необхідність з огляду на важливість вдосконалення не тільки суддівських навичок, а також саме функціонування цієї служби» [505]. Вони підкреслюють широкий характер Принципів, які повинні керувати підготовкою суддів, в межах спільного для європейських держав бачення. Таким чином, саме принципи мають на меті допомогти суддям бути компетентними, незалежними та неупередженими.

Проведений аналіз зарубіжного досвіду засвідчив, що у багатьох державах, переважно континентального права, застосовується такий підхід у

формулюванні вимог до суддів, коли законодавство містить перелік ситуацій або характеристик кандидатів, які унеможлиблюють призначення. Найчастіше це стосується загальних обмежень доступу до суддівської посади, дуже рідко це специфічні положення про Верховний Суд (ВС) [318]. Деталізуємо цей аспект:

Австралія. В країні добропорядність відноситься до загальних критеріїв відповідності особи вимогам до судді, якими повинен керуватися орган відбору. Не існує чіткого визначення того, як цей критерій застосовується в разі конкурсу на посаду судді Високого суду. Однак щодо інших вищих судів ці положення конкретизовані. У своїй заяві кандидата пропонується привести докази того, що він відповідає вимогам до судді, зокрема, це доброчесність, неупередженість, тактовність. Також заявник подає декларацію приватних інтересів, частина положень якої стосується доброчесності: наявність кримінальних проваджень і непогашених зобов'язань щодо приватних осіб і податкових органів; відсутність притягнення до дисциплінарної відповідальності; відсутність фактів лобювання, реєстрації в якості лобіста [66].

Болгарія. У законодавстві наведені тільки загальні вимоги щодо *доброчесності*, без тлумачення їх змісту та критеріїв. Однак у процедурі відбору у випадках розгляду кандидатів з суддівським досвідом передбачається отримання висновку Комітету з професійної етики та запобігання корупції, який є допоміжним органом Вищої судової ради і забезпечує оцінку доброчесності кандидатів на підставі стандартних вимог до суддівської етики [318].

Великобританія. Формально поняття «доброчесність» не вживається в якості критерію відбору суддів Верховного суду, проте застосовуються інструменти аналогічного змісту. Акт про конституційну реформу 2005 р. визначає, що відбір суддів (включаючи суддів ВС) повинен проходити згідно з «заслугами» і «хорошою репутацією» (*merits and good character*), з уточненням, що базовим є критерій «заслуги», однак особа не може бути призначена за умови невідповідності критерію «доброї репутації». Поняття *good character*

часто використовується в англійському законодавстві (міграційному, про публічну службу, тощо), Що супроводжується розробкою фундаментальних коментарів про правила застосування. Для потреб відбору суддів Комісія по призначенню суддів використовує спеціальне Керівництво, що містить *базові критерії доброчесності та способи її визначення*. Довідник розроблений в якості пояснення для кандидатів особливостей подання особистої інформації про факти, які можуть бути визнані доказами неналежної репутації. Йдеться, наприклад, про притягнення до різних видів відповідальності, факти неналежного виконання посадових обов'язків. На рівні окремих частин Великобританії, де створені Вищі суди (наприклад, Північна Ірландія) існують більш регламентовані процедури визначення доброчесності кандидатів на посаду судді вищих судів. На певних етапах процедури застосовуються такі способи оцінки доброчесності: аналіз даних аплікаційної форми в частині об'єктивних даних; перевірка відсутності кримінальних проваджень, штрафів, податкових заборгованостей, банкрутств та ін.; запити професійним організаціям про особистісні риси кандидата; проведення інтерв'ювання на предмет конфлікту інтересів [66], [68], [318].

Естонія. Обмеження є загальними для всіх категорій суддів: а) наявність фактів притягнення до кримінальної відповідальності; б) звільнення з посади судді, нотаріуса, адвоката за дисциплінарні порушення; в) звільнення з державної служби за дисциплінарні порушення; г) визнання банкрутом; д) позбавлення права на зайняття професійною діяльністю в якості патентного повіреного, судового перекладача, аудитора [66].

Латвія. Обмеження стосуються суддів усіх судів: «кримінальне минуле» – наявність судимості за злочини будь-якої тяжкості; закрите кримінальне провадження за nereабілітуючими ознаками; чинне кримінальне провадження; «Радянське минуле» – посади в Комітеті державної безпеки СРСР або інших службах безпеки, органах внутрішніх справ, збройних силах СРСР або зарубіжних країн; членство або співпрацю в організаціях, заборонених законами Латвії чи судових рішень; звільнення протягом останніх п'яти років за

дисциплінарні порушення на посадах в суді або адвокатуру, прокуратуру чи інших державних органах [66].

Іспанія. Законом про судову владу визначені загальні обмеження: наявність непогашеної судимості за тяжкі злочини; фізичні або розумові вади, які унеможлиблюють виконання судових повноважень; обвинувачення у вчиненні тяжкого злочину з відповідними процесуальними обмеженнями дієздатності [318].

Ізраїль. У законодавстві формулюється тільки загальна заборона суміщення суддівської посади з будь-якою іншою трудовою діяльністю або громадської посадою за винятком випадків, прямо передбачених законом або дозволом голови Верховного суду або міністра юстиції [66].

Ірландія. При визначенні можливості подання уряду радою з відбору суддів кандидатур встановлено, що на додаток до загальних обмежень не можуть бути представлені: а) баристери і соліситори, що не підтверджують наявність професійного досвіду, релевантного посади; б) особи, які не відповідають посаді за критеріями «характеру і темпераменту»; в) особи, які не надали довідку про сплату податків. Особливим видом обмежень, які використовуються в системах добору суддів Верховного суду, є родинні зв'язки, які можуть створювати конфлікт інтересів. Такі обмеження стають особливо актуальними в умовах наявності суттєвих деформацій сфери публічного управління (різні форми корупції; клановість, тощо) [318].

Молдова. Оцінка кандидатів Вищою радою юстиції повинна враховувати наявність «бездоганної репутації». Частково тлумачення цього критерію дається в законі про статус суддів: кандидат не відповідає критерію бездоганної репутації, якщо «має судимості, включаючи погашені, або був амністований чи реабілітований; звільнений по компрометуючих підставах з правоохоронних органів, органів державного управління або інших публічних органів; має невідповідність своєї поведінки або занять етичним стандартам судової діяльності». За оцінками національних експертів, в період масових призначень суддів Верховного суду в 2012-2015 рр. Вища рада юстиції ігнорувала

звинувачення громадськістю суддів у незаконному збагаченні, що свідчить про неефективність оцінки доброчесності кандидатів [66].

Нідерланди. Оцінка доброчесності в Нідерландах відноситься до ключових завдань відбору суддів у цілому. В рамках реформи системи відбору суддів було вирішено перейти від оцінки доброчесності шляхом проведення спеціального інтерв'ю (головним недоліком якого є ризик «отримання соціально коректних відповідей») до комп'ютерного тестування з урахуванням ситуацій «морального вибору (етичної дилеми)».

Польща. Закон про Верховний суд Польщі містить визначення вимог до кандидатів на посаду судді: відсутність кровного споріднення до другого ступеня, або близьких відносин, або приналежності до сімейної пари з ким завгодно зі складу Верховного суду.

Словенія. У законодавстві визначаються обставини, які органи відбору повинні враховувати як роблять неможливим зайняття посади судді Верховного суду: «існування переконливих доказів того, що особа не зможе виконувати обов'язки судді з належною підготовленістю, чесністю і свідомістю; наявність ризиків формування негативного ставлення до судової влади в разі призначення особи на посаду; деякі інші обставини».

США. У Сполучених Штатах Америки існує тільки одна формальна процедура перевірки кандидатів: вивчення Федеральним бюро розслідувань даних про кандидата за критеріями відсутності ризиків для національних інтересів і безпеки. Вивчається кредитна і податкова історія кандидатів, проводяться інтерв'ю, аналізується вся наявна відкрита і конфіденційна інформація. Така перевірка проводиться на стадії аналізу генеральним аторнеєм потенційних кандидатів для номінації, які розглядаються президентом. Перевірка ФБР проводиться за чотирма групами критеріїв: *характер* (добропорядність і надійність кандидата); *оточення* (особи, що входять до кола контактів кандидата); *репутація* (реагування громадськості та авторитет у професійному середовищі); *лояльність* (до чинного президента, базовим цінностям демократії, американським політичним інститутам). Разом з тим

існує формально не визначена, але надзвичайно змістовна практика перевірки кандидатів, яка проводиться комітетом з питань правосуддя Сенату. Збирається і аналізується інформація з різних джерел (зокрема, кандидати дають самооцінку за багатьма критеріями, що стосується особистого і професійного життя). З 80-х років XX століття відбір став більш відкритим для громадськості, що дає можливість висловлюватися про прийнятність кандидатів для ЗМІ та громадськості. У цьому відношенні показовим є характер обговорення кандидатів на засіданнях комітету з правосуддя і в Сенаті [489].

У США існують спеціальні сайти «Стати суддею: Вимоги до освіти та кар'єрний план» (*Become a Judge: Education Requirements and Career Roadmap*) [489]. Де громадяни можуть ознайомитися з вимогами щодо суддівської освіти, дізнатися про опис роботи та ознайомитися з поетапним кроками, щоб розпочати кар'єру в якості судді. Також пропонується перелік рефлексивних запитань. Наприклад: «Чи можу я стати суддею?» Також описуються **кар'єрні вимоги**:

Таблиця № 1.1.

Стати суддею: Вимоги до освіти та кар'єрний план

Ступінь рівня	Ступінь бакалавра та юридичний факультет (обов'язково)
Ступінь поля	Базові ступені з політичних наук, історії, бізнесу або економіки є корисними
Ліцензування	Державна ліцензія на практику права
Досвід	Адвокатський досвід звичайно необхідний
Ключові вміння	Критичне мислення, міркування, прийняття рішень, спілкування

До того ж, щоб стати суддею, спочатку потрібно одержати докторську ступінь юриспруденції, і мати ліцензію на практику права у державі. Досить працювати як адвокат. Ключовими навичками, необхідними для цієї кар'єри, є критичне мислення, міркування, прийняття рішень та спілкування.

Як зауважують дослідники, цікавою є практика опису загальних кроків, які треба виконати, щоб стати суддею [489]. А саме:

Крок 1: Закінчити базову школу. Працівники, можуть підготуватися до кар'єрного права під час бакалаврату. Для навчання в юридичній школі жоден конкретний ступінь навчання не потрібний, але студенти з юридичних наук звичайно мають ступені з політичних наук, історії, бізнесу або економіки.

Крок 2: Одержати ступінь з права. Більшість суддів починають свою кар'єру як юристів, і попередня юридична практика є обов'язковою умовою для багатьох державних і федеральних суддів. Адвокати повинні мати ступінь доктора юридичних наук (JD), що вимагає закінчення трирічної юридичної освіти в юридичній школі. Деякі школи пропонують неповний робочий день, які зазвичай тривають чотири роки. Протягом першого року навчання в юридичній школі студенти, як правило, зосереджуються на виконанні курсових робіт, у тому числі написання контрактів, митних справ, цивільного процесу та кримінального права. В останні два роки студенти проходять вибірні заняття з спеціалізованих тем, таких як сімейне право та податкове право. Також доступні клінічні стажування. Закінчення стажування під час юридичної школи може надати студентам досвід роботи в галузі та можливості спілкування, що може полегшити пошук роботи після закінчення навчання.

Крок 3: Скласти іспит. Після одержання ступенів юридичної освіти, майбутні юристи повинні подати заявку на допуск до адвокатури у своїй державі чи юрисдикції на практиці. Хоча вимоги до вступу та тестування змінюються, при вступі до адвокатури зазвичай вимагається ліцензування, яке отримується шляхом складання численних іспитів. До іспитів можуть входити багатоступеневий іспит «Multistate Bar Exam», який складається з 200-запитань та триває 6 годин, який перевіряє знання різних основ законодавства, таких як кримінальне право, контракти та кримінальні справи, а також етичний іспит і державний іспит.

Крок 4: Мати досвід адвокатської діяльності. Більшість суддів працюють адвокатами, перш ніж вони стануть суддею. Адвокат представляє

клієнтів у суді або в інших судових процесах для вирішення спорів. Їхні завдання можуть включати подання до суду, складання судових документів та проведення юридичних досліджень.

Крок 5: «Отримати суддівство». Щоб стати суддями, адвокати повинні бути призначені або обрані. Адвокати можуть подати заяву на суддівство, подавши свої імена на розгляд до комісії, яка призначає суддів, або інші політики можуть їх рекомендувати. Як правило, становлення кандидатури на посаду судді вимагає сильної історії юридичної практики.

Крок 6: Пройти повну підготовку. Після обрання або призначення, суддям необхідно пройти курс навчальних програм під керівництвом юридичних організацій. Федеральний судовий центр надає навчальні програми для федеральних суддів та інших працівників федерального суду. У цих програмах слухачі беруть участь у судових процесах, розглядають юридичні публікації та повні онлайн-вправи. Більшість суддів проходять курси безперервної освіти протягом всієї своєї кар'єри, щоб бути в курсі змін у законодавстві.

Фінляндія. У країні застосовується процедура декларування приватних інтересів, яка за змістом охоплює ситуації можливих і фактичних конфліктів інтересів. Така декларація повинна подаватися кандидатом перед призначенням на посаду судді [66].

Франція. Законодавство країни не встановлює специфічних критеріїв для суддів Касаційного суду, обмежуючись єдиним підходом до кандидатів, які вступають до навчального закладу для підготовки посаду судів, серед яких є вимога щодо наявності належних моральних якостей [68].

Угорщина. Застосовується єдиний підхід до визначення обставин, при яких особа не може бути призначена суддею будь-якого суду. Це наявність кримінального провадження або судимості за вчинення злочину (без уточнень); заборони на професійну діяльність у сфері права; випадки укладення або штрафів і громадських робіт як покарання за умисні злочини; приміщення в психіатричну лікарню за рішенням суду (протягом останніх п'яти років);

залучення до дисциплінарної або адміністративної відповідальності на посадах публічної служби.

Швейцарія. Обмеження доступу до посади судді Федерального суду Швейцарії припускають, що федеральним суддею не може бути: а) чоловік/дружина кандидата або особа, яка спільно проживає з кандидатом на посаду судді протягом тривалого часу; б) чоловік брата або сестри кандидата або брата і сестри особи, яка спільно проживає з кандидатом на посаду судді протягом тривалого часу; в) родичі по прямій лінії до третього ступеня включно; г) діти по прямій лінії до третього ступеня включно [66].

Шотландія. Формально навчання суддів існує в Шотландії з 1997 року, коли було створено Комітет з навчання суддівства (*Judicial Studies Committee*), щоб “сприяти підготовці суддівської системи як у Верховному Суді, так і в Шерифському суді”. Ця установа проіснувала до 2012 року. У 2007 році Комітет з навчання суддів взяв на себе відповідальність за дотримання вимог щодо підготовки суддів для розгляду цивільних та кримінальних справ, затверджених Лордом Президентом, про що свідчить Рішення Шотландії про підготовку та оцінку навчання суддів) [507]. Підготовка суддів відповідає цілям навчання, викладеним у Національному навчальному плані підготовки суддів Шотландії [576]. Лорда Президента було призначено головою шотландської судової влади 1 квітня 2010 року, згідно з виконанням Закону Шотландії про судоустрій та суд 2008 року [546]. Цей закон покладає на Лорда Президента відповідальність за “створення та підтримку належних заходів щодо ефективності підготовки та керівництва суддівськими посадовими особами”, передбачає організацію та підтримку заходів, які є достатніми для потреб незалежної судової системи в сучасній Шотландії. Судовий інститут Шотландії (*The Judicial Institute*) був утворений 1 січня 2013 року. Лорд Президент також несе відповідальність за підготовку викладачів Судового інституту. Керівний орган Судового інституту складається з суддівських посадових осіб усіх рівнів судової влади та членів-легіонерів. Інститут реалізує навчальні цілі підготовки суддів, узгоджені керівним органом під загальним контролем Лорда

Президента. 2 вересня 2013 року були узгоджені умови управління судовим інститутом. Судовий інститут заснований у Будинку парламенту, і практично всі тренінги та навчання відбуваються в сучасному навчальному комплексі.

Керівна філософія Судового інституту полягає в тому, що підготовка суддівства здійснюється за участю суддів, розробляється судьями та проводиться судьями. Окрім того до проведення навчання залучаються прокурори, адвокати та викладачі вищих академічних навчальних закладів споріднених дисциплін. Тренінги охоплюють різні актуальні тематичні курси з конкретних тем, таких як вирок, кримінальне право, сімейне право, приватне право, тощо. Особлива увага приділяється розвитку особистих навичок суддів, управлінню. Судовий інститут розробив спеціальні навчальні модулі щодо домашнього насильства, судової етики в суспільному житті.

Інститут суддівства Шотландії займається інформаційно-просвітницькою роботою, яка була розпочата Комітетом з питань суддівства для того, щоб шотландські судові органи мали доступ до сучасних, відповідних практичних методик та освіти. Особлива , увага приділяється вивченню питань соціального контексту, таких як: питання етнічної приналежності, сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності. Адже громадяни, які приходять до суду можуть мати фізичну або психічну нездатність, вони можуть бути дітьми; можливо, були жертвами або були пов'язані з домашнім насильством; можуть бути свідками, які з будь-яких причин стурбовані перспективою виступу в суді. Такі категорії вимагають розгляду в чутливій та зрозумілій формі. Судовий інститут готує та публікує різноманітні документи щодо нового законодавства та комплексних галузей права, а також підготовку навчальних матеріалів для підтримки навчальних заходів. Судовий інститут також контактує з урядом Шотландії та іншими зацікавленими сторонами. Ці асоціації дозволяють шотландським судьям мати доступ до великих ресурсів та здійснювати обмін на міжнародному рівні. Судовий інститут відіграє активну роль в Європейській мережі судових тренінгів (European Judicial Training Network – EJTN) та

активно співпрацює з *Національним суддівським інститутом Канади*, що базується в Оттаві.

Отже докладний аналіз підходів до розв'язання окресленої нами проблеми, що склалась у цивілізованих країнах Європи та світу засвідчує, що в цьому відношенні чи не найпосилений інтерес складає досвід **Канади**. Згідно із законодавством, суддя не може обіймати будь-яку іншу посаду у виконавчій владі Канади або провінції. Суддя повинен бути жителем Національного столичного регіону, опис якого міститься в додатку до Акту про національну столицю, або жити в межах 40 кілометрів від неї. Хоча правила або форма заявки для кандидата не містять коментарів щодо несумісності, у заяві є серія питань щодо невиконаних податкових зобов'язань, наявного судового спору або кримінальної справи за участю кандидата, невиконаних аліментних зобов'язань, банкрутства тощо. Як засвідчують результати проведеної нами аналітичної роботи, Консультативна рада, яка є органом відбору суддів Канади, використовує три блоки оцінки кандидатів:

а) особисті навички та досвід: очевидно вищий рівень знання закону; вищий рівень аналітичних навичок; здатність вирішувати складні правові проблеми; здатність синтезувати інформацію у соціальному контексті, з якого виникають правові спори; чіткість думки, зокрема, в письмовому вираженні; здатність працювати в умовах нестачі часу і в обставинах, що вимагають ретельного розгляду максимально можливого обсягу матеріалів в будь-якій галузі права; прагнення до державної служби;

б) особистісні якості: бездоганна особистісна і професійна доброчесність; повага і увага до інших; здатність оцінювати різні погляди, перспективи і життєвий досвід, зокрема той, який мають групи, що історично знаходяться в несприятливих умовах; моральна стійкість; стриманість; відкритість;

в) інституціональні потреби суду: забезпечення розумного балансу між публічно-правовою та приватно-правовою експертизою, з урахуванням історичних закономірностей розподілу між цими галузями з боку Верховного суду; експертний рівень в будь-якому конкретному питанні, який регулярно

фігурує в заявах або в даний час недостатньо вирішено судом; специфічним є вимога, щоб склад Верховного суду відбивав різноманітність канадського суспільства [559].

До того ж у більшості провінцій країни суддям потрібна магістратура, докторантура або ступінь юридичної освіти. Вимоги до роботи різняться залежно від посади та роботодавця [567], [603]. Наприклад, судді з федеральним урядом повинні бути юристами та здавати іспит. Проте деякі провінції дозволяють адміністративним суддям виходити з нею [480].

Федеральний уряд призначає суддів федеральним судам, вищими судами провінцій/територій та Верховним судом Канади. Комісар з питань федерального судочинства керує консультативними комітетами, що представляють кожну провінцію та територію, які оцінюють кваліфікацію юристів, які подають заяву про призначення федеральних суддів. Наприклад, кандидат на федеральну посаду повинен бути адвокатом щонайменше десять років і повинен бути кваліфікованим для практики права у відповідній юрисдикції [500].

Уряд провінцій та територій призначає суддів провінційним та територіальним судам. Існують схожі вимоги щодо відповідності вимогам для провінційних та територіальних призначень [615]. Всі призначені федеральні судді призначаються губернатором в Раді, яка складається з генерал-губернатора, що діє за дорученням прем'єр-міністра для суддів Верховного суду Канади та головних та асоційованих головних суддів у провінціях; і за дорученням міністра юстиції для всіх інших вищих судових суддів.

Спосіб, у який судді призначаються та керуються, регулюється частиною VII *Конституційних законів від 1867 та 1982 років* та *Законом про суддів*. Веб-сайт законів про правосуддя містить тексти цих актів. Провінційні та територіальні статути та правила можна знайти на веб-сайтах відповідних юрисдикцій. Наступні організації також підтримують суддів у Канаді:

- Служба адміністрації судів;
- Канцелярія Уповноваженого з Федеральних судових справ Канади;

- Національний судовий інститут.

Кожна юрисдикція Канади має суддівську раду, яка відповідає за пропаганду та адміністрування професійних стандартів та поведінки [492]. Для провінційних та територіально призначених суддів кожна провінція чи територія має судову раду. Її члени складають судді, адвокати та члени громадськості. Судові ради розробляють політику та кодекси поведінки для надання рекомендацій суддям.

Канадська судова рада (CJC) несе відповідальність за федеральних суддів. Вона складається з головних суддів та асоційованих головних суддів усіх федеральних судів та провінційних / територіальних вищих судів. Це сприяє ефективності, послідовності та якості судової служби в цих судах. Одним з завдань Ради є розслідування скарг та заяв про неправомірні дії суддів, призначених федеральним судом [493]. Канадська судова рада також розробила низку **етичних принципів для суддів** [517]. Їх ціллю є допомога суддям забезпечити їхню незалежність, доброчесність та неупередженість. У структурі етичних принципів конкретизовано такі розділи:

1. Мета (Purpose) – де визначено, що метою цього документа є конкретизація етичних норм як керівництва для федеральних суддів.

2. Судова незалежність (Judicial Independence) – обґрунтовується необхідність незалежності судової системи щодо неупередженого законного правосуддя [578], [622]. Судді повинні підтримувати та демонструвати судову владу, виконувати свої судові функції самостійно і вільного від стороннього впливу.

3. Доброчесність (Integrity) – судді повинні прагнути вести себе таким чином, щоб підтримувати та посилювати довіру громадськості до судової влади, докладати всіх зусиль для забезпечення мудрої, справедливої та доброзичливої поведінки [608].

4. Сумлінність (Diligence) – судді повинні бути старанними у виконанні своїх судових обов'язків [604].

5. Рівність (Equality) – судді повинні вести себе і справи таким чином, щоб забезпечити рівність відповідно закону [516].

6. Безсторонність (Impartiality) – судді повинні бути і повинні здаватися неупередженими щодо їх рішень і прийняття рішень [602]. Цей пункт містить такі складові-пояснення щодо: а) засад; б) неупередженості судді; в) громадської та благодійної діяльності суддів; г) політичної діяльності суддів; е) рекомендацій у випадку конфлікту інтересів.

Якщо Канадська судова рада виявить докази серйозних етичних порушень, вона може рекомендувати міністру юстиції зняти суддю з посади. Після цього міністр юстиції може отримати необхідне схвалення як палати громад, так і сенату, щоб суддя був звільнений з посади [514], [521]. Процеси звільнення для провінційних / територіальних суддів відрізняються від юрисдикції до юрисдикції, але є аналогічними, щоб захистити незалежність судів та забезпечити незалежність процесу.

Аналіз фахових джерел дозволяє зауважити на тому, що у міжнародній роботі Національний суддівський інститут Канади прагне посилити верховенство права через суддівську освіту та судову реформу. Як відомо міжнародний розвиток та досягнення «Цілей розвитку тисячоліття ООН» часто зупиняються наслідками слабкого або корупційного управління та верховенства права. Отож, завдяки зміцненню судових інституцій можна досягти прогресу у подоланні бідності та розвитку.

До вищезазначеного слід додати, що система суддівської освіти Канади є невід’ємним партнером для ефективної та стабільної судової реформи у багатьох країнах [176]. Працюючи у тісній співпраці з партнерами в Канаді та країнах, що розвиваються, Національний суддівський інститут Канади (<https://www.nji-inm.ca/index.cfm>) через свою групу міжнародного співробітництва своєчасно реагує на запити про судову експертизу з усього світу. Як доводять фахівці (С. Bentley [491], R. Finlayson [523] та ін.) основний внесок NJI полягає у розбудові спроможностей судових освітніх установ, розробці та реалізації проектів стандартів суддівської освіти та інших ініціатив

у галузі судової реформи, де Інститут є визнаним лідером у впровадженні ефективних методів розробки змісту суддівської освіти, які адекватні вимогам сьогодення у багатьох країнах.

Зокрема, до визначених нами позитивів слід віднести, що суддя в Канаді – це особа яка має найвищий авторитет у суспільстві, а до судової влади надзвичайно висока ступінь довіри. До того ж участь канадської системи суддівської освіти в міжнародній роботі заснована на її репутації, оскільки вона соціально усвідомлена, етична та прогресивна. Двомовна та двопалатна судова система Канади відображає її мультикультурне суспільство і надає канадійським суддям ідеальний фон для співпраці з колегами по всьому світу. Отже, аналітична робота, проведена нами з метою всебічного осмислення проблемного поля суддівської освіти країн зарубіжжя з позицій педагогічної компаративістики, довела з одного боку про своєрідність розв'язання питань психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, а з іншого – конструктивність досвіду саме Канади в окресленому плані.

1.2. Історико-соціально-культурний виміри контекстності дослідження системи суддівської освіти в Україні і Канаді

З метою визначення конструктивних концептуальних ідей, що виступили підґрунтям систем суддівської освіти в Україні і Канаді перш за все ми звернулися до історії питання.

Про визнання важливості фахової підготовки суддів, діючих на професійній основі, свідчить прийняття цілої низки міжнародних норм: основні принципи ООН з питання незалежності судової спільноти; документи Ради Європи, зокрема Рекомендації R (2010) 12 з питання про незалежність, ефективність і роль суддів; Європейська хартія про статус суддів; Пункти 10-13 Висновку Консультативної Ради Європейських суддів (КРЕС) № 1 (200) і Висновок № 3 (2002) та ін. Питання початкової та безперервної підготовки

суддів детально розглядаються у Висновку КРЄС № 4 щодо належної початкової підготовки та підвищення кваліфікації суддів на національному та європейському рівнях.

Зауважимо, що в **Україні** 21 грудня 2010 року рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України на виконання вимог Закону України “Про судоустрій і статус суддів України” [129], проведення активної роботи щодо налагодження процедури забезпечення формування якісного суддівського корпусу, було створено Національну школу суддів України (НШСУ) – державну установу, науковий заклад та методичний центр суддівської освіти (<http://nsj.gov.ua/>).

Відповідно до міжнародних стандартів (зокрема п.37 ч.1 Рекомендацій №4 Комітету Міністрів Ради Європи «щодо належної підготовки та підвищення кваліфікації суддів на національному та європейському рівнях» (2003 р) [72]) рекомендується, щоб «підвищення кваліфікації суддів переважно базувалося на добровільній участі суддів». Однак, враховуючи вимоги Закону України № 1402-VIII «Про судоустрій і статус суддів» від 02.06.2016 р., судді в Україні зобов’язані в обов’язковому порядку проходити підготовку в Національній школі суддів України, а рівень їхньої кваліфікації і відповідності займаній посаді визначається за результатами кваліфікаційного оцінювання. Зміна вимог до змісту суддівської освіти та обов’язок ефективного виконання нових завдань зумовлює нагальну потребу у проведенні структурних змін у педагогічних підходах навчання суддів у Національній школі суддів України.

З початку утворення Вищої кваліфікаційної комісії суддів України пріоритетним напрямом її діяльності було забезпечення формування в Україні ефективної, сучасної та зорієнтованої на реальні потреби суддівського корпусу *системи професійної підготовки суддів*.

Чинний Закон “Про судоустрій і статус суддів” вперше на законодавчому рівні закріпив базові стандарти підготовки професійних суддів та відкрив широкі можливості для участі суддівської спільноти у створенні власного

науково-методичного центру. Як відомо, такі стандарти закріплені у наступному:

1) НШСУ створена при Вищій кваліфікаційній комісії суддів України і здійснює свою діяльність відповідно до Закону та статуту, що затверджується Вищою кваліфікаційною комісією суддів України;

2) на НШСУ не поширюється законодавство про вищу освіту;

3) НШСУ є державною установою зі спеціальним статусом, що забезпечує підготовку висококваліфікованих кадрів для судової системи та здійснює науково-дослідну діяльність.

Саморефлексія набутого досвіду дозволяє стверджувати: важлива складова покращення стану справ у здійсненні правосуддя в країні – посилення якості підготовки суддівських кадрів: кандидатів на посаду судді та діючих суддів. НШСУ в цьому процесі є ключовою та невід’ємною складовою, що власне і визначено Законом України “Про судоустрій і статус суддів”. Перші три роки діяльності для НШСУ були періодом становлення. За час свого існування НШСУ довела, що в цілому здатна реалізовувати покладену на неї Законом України “Про судоустрій і статус суддів” місію – готувати висококваліфіковані кадри для судової системи України. Впродовж часу функціонування НШСУ у головному офісі в Києві та 5 регіональних відділеннях підготовку пройшли тисячі суддів. Водночас пріоритетним для Національної школи суддів України – завданням №1 – має стати саме спеціальна підготовка кандидатів на посаду судді. Адже створення Школи мало на меті зробити її провідним елементом в системі доступу до суддівської професії. Так, у лютому 2013 року стартувало навчання першого добору кандидатів, яке тривало півроку. Це, зокрема, потребувало від Національної школи суддів України (для мети забезпечення навчального процесу) підготовки більше 50 локальних нормативних актів і навчально-методичних матеріалів, розробки тестів і модельних судових справ для проведення контрольних заходів за програмами кожного блоку підготовки. Окрема тема – дослідницька та наукова діяльність Школи. Така діяльність явно не достатня і практично не

впливає на наукові дослідження в царині судоустрою, правосуддя, суддівської освіти у цілому. Йдеться взагалі про зміну пріоритетів, – адже Національна школа суддів України – «в чистому вигляді» не є ні навчальним, ні дослідним закладом. Тому перевага віддана підготовці саме науково-методичних матеріалів: посібників, методик, тренувальних програм, тощо. Вони, на переконання практиків, потребують вдосконалення. Програма спеціальної підготовки суддів має включати більше модельних засідань, майстер-класів відомих суддів, охоплювати не тільки стажування в судах, але і в прокуратурі та адвокатських конторах і об'єднаннях [309].

Вважаємо, що для реалізації задуманого корисною і практично важливою є допомога, яку надають Школі міжнародні програми, що працюють в Україні. Серед яких, наприклад: Уряди Канади і Швеції (Програма Sida), Програма Уряду США USAID, Раді Європи, Євросоюзу, Данії, які дійсно допомагають Україні в становленні незалежної судової системи.

До того ж на часі стоїть питання і про проведення психологічних експертиз стосовно готовності особи до суддівської діяльності. Сьогодні закон, на жаль, не містить об'єктивних критеріїв оцінки моральних і особистих якостей кандидата стосовно його готовності до суддівської роботи. І це породжує скарги до органів суддівського самоврядування. Крім того, велике значення для проведення підготовки суддівських кадрів має наявність високопрофесійного викладацького складу. Сьогодні в НШСУ викладає близько 500 суддів. Закон України “Про судоустрій і статус суддів” передбачив можливість відрядження суддів для роботи у Національній школі суддів України (ч.4 ст.53) зі звільненням від основної роботи судді.

Отже, саморефлексія досвіду, аналіз спеціальних джерел, дозволяють виокремити ключові аспекти НШСУ: оперативне планування та подальші практичні дії щодо розробки нових навчальних програм і курси для суддів, призначених на посаду вперше; організаційний розвиток – курси з розвитку педагогічних та управлінських навичок для суддів – викладачів і працівників НШСУ; залучення суддів до розроблення і викладання курсів; дистанційне

навчання та розробка електронних ресурсів. Відбувається продовження роботи над розробкою курсів і програм. Ціль НШСУ сприяти Вищій Кваліфікаційній Комісії суддів України (ВККСУ) у досягненні мети – побудові високоефективної системи для адміністрування, забезпечення і проведення якісних освітніх курсів для суддів і кандидатів на посаду судді; сприяти процесам реформ в Україні в напрямі утвердження верховенства права та побудови судової системи, яка користувалася би повагою всіх громадян.

Припускаємо, що ефективна інтерактивна освіта суддів в НШСУ складається з трьох компонентів: суддівських навичок (щоб добре виконувати свою роботу) – наприклад, вести судові засідання, складати судові рішення; знань права (як матеріального, так і процесуального) та вміння їх застосувати (наприклад, при оцінці доказів); соціального контексту (тобто розуміння, як інші сприймають судовий процес та судові рішення, чи вони почувають себе почутими?).

Практика засвідчує про розвивальну тенденцію щодо НШСУ. Зокрема: прийнято стратегічний план, спрямований на розв'язання багатьох проблем: підготовку викладачів із числа суддів і працівників НШСУ; залучення суддів у ролі викладачів; створення груп підтримки для забезпечення інтерактивного навчального процесу [407]. Визначено й напрямки майбутньої діяльності НШСУ, фокус якої спрямовано на практичній підготовці для суддів/слухачів – особливо для суддів, призначених на посаду вперше та кандидатів на посаду судді – практичні навички суддівства; застосування практичних навичок у всіх курсах/навчальних програмах, не залежно від змісту. Це важлива частина основних навчальних курсів/програм НШСУ; подальша підготовка суддів (та працівників НШСУ) в якості викладачів - тренерів практичних курсів; Нарощування потенціалу НШСУ щодо забезпечення практичної освіти суддів і кандидатів на посаду судді із залученням чинних суддів

Зауважимо, що підготовку професійних суддів в Україні здійснює Національна школа суддів (НШСУ). Серед першочергових заходів, які реалізуються НШСУ у цьому аспекті, насамперед, слід відзначити:

– формування інституційного потенціалу НШСУ як єдиного та провідного науково-методичного центру, здатного у повній мірі задовольнити потреби суддів у підготовці та підвищенні кваліфікації на основі використання сучасних *психолого-педагогічних технологій та методик*;

– удосконалення системи підготовки кандидатів на посаду судді, яка б забезпечувала судову систему України високопрофесійними фахівцями, кандидатами на посаду судді з об'єктивно оціненим рівнем особистих і моральних якостей, здатними чесно, неупереджено та об'єктивно здійснювати у майбутньому судочинство;

– становлення НШСУ як науково-педагогічного осередку в системі суддівської освіти;

– побудову ефективної моделі співпраці НШСУ та всього суддівського корпусу, залучення найкращих та найдосвідченіших суддів до викладання, що володіють педагогічними навичками, *педагогічною майстерністю*.

З огляду на вищезазначене, нами насамперед було проаналізовано стан психолого-педагогічної підготовки (далі ППП) професійних суддів. Зауважимо, що вихідні дані були зібрані переважно з офіційних сайтів (<http://nsj.gov.ua/ua/about/>). Здійснений аналіз показав, що за поодиноким виключенням, ППП представлена досить слабко. Фундаментальних досліджень вітчизняних педагогів і психологів стосовно психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у наукових джерелах майже не має. Переважають навчальні дисципліни суто суддівської тематики. Так курс «Психологія» вивчається системно лише за наявності окремого напрямку підготовки. Педагогічні ж дисципліни взагалі не пропонуються для вивчення. Опитування всіх категорій слухачів в системі суддівської освіти України показують на визнання більшістю з них необхідності психолого-педагогічної підготовки для професійної діяльності у сфері судочинства. Судді прагнуть до вивчення як психологічних, так і педагогічних дисциплін для розширення своєї основної фахової компетентності, кращої життєдіяльності. Психологічний компонент підготовки дозволяє їм краще пізнати себе, навчитись тренувати і удосконалювати свої

психологічні властивості, знаходити підходи до інших. Педагогічний компонент забезпечує їх здатність управляти своїм розвитком, займатись самоосвітою, навчати колег. Окремі судді прагнуть отримати і додаткові індивідуальні консультації педагогів. Дехто з суддів поєднує діяльність за основним фахом з викладацькою діяльністю у НШСУ, тренінговою діяльністю тощо [308].

Навчання у НШСУ здійснюється судьями та експертами з кожної дисципліни. Відтак, судді – викладачі повинні ретельно відбиратися з числа найкращих у своїй професії, органом, який є відповідальним за навчання, з урахуванням знання суддею предметів, які він викладає, навичок викладання, *педагогічної майстерності*. Розвиток педагогічної майстерності суддів, відбуватиметься більш конструктивно шляхом впровадження відповідних психолого-педагогічних технологій і методик, які допоможуть вдосконалити освітній процес у відповідності до Концепції національних стандартів суддівської освіти.

До визначеного додамо, що *дослідження безперервної системи суддівської освіти передбачає*: розробку навчальних програм; оцінку зацікавленості та потреб у спеціальній освіті для судових адміністраторів; визначення цілей і завдань навчання з урахуванням соціального контексту; визначення спрямованості змісту навчання; забезпечення сталого розвитку педагогічної майстерності суддів-викладачів; добір та підготовка корпусу викладачів-суддів; наставництво; розробку цілісних навчальних програм; забезпечення позитивної динаміки та оцінки результатів розвитку педагогічної майстерності суддів.

Саме тому нагальною видається потреба у збагаченні змісту психолого-педагогічної підготовки передбачивши принаймні такі напрямки. По-перше, для забезпечення достатнього особистісного розвитку суддів доцільно розширювати склад психолого-педагогічних дисциплін НШСУ. Окрім навчальних дисциплін психологічної проблематики, пропонувати вивчення педагогічних навчальних дисциплін. Саморефлексія досвіду дозволяє

виокремлювати такі з них: «Основи самоосвіти», «Риторика», «Психологія діяльності та навчальний менеджмент», «Професійна педагогіка» тощо. По-друге, потребує уваги професійний відбір і підготовка викладачів до такої діяльності, що сприятиме належному рівню такої підготовки.

НJI готовий повідати НШСУ досвід своєї діяльності в Канаді та за кордоном. Освітні установи України і Канади – Національна школа суддів України (НШСУ) та Національний суддівський інститут Канади (НJI) – є спорідненими організаціями, завданням яких є забезпечення ефективної професійної підготовки суддів у своїх країнах Канадські судді та інші учасники проекту прагнуть зрозуміти потреби української сторони і бути корисними.

Принагідно зауважимо на тому, що Національний суддівський інститут Канади – НСІ (*National Juridical Institute* – НJI) був створений у 1988 році з ініціативи високоповажного Брайана Діксона – головного судді Верховного суду Канади. Його девізом було таке: виробляти і поставляти відмінні програми судової освіти; дотримуватися Канадської Хартії прав, свобод цінностей, судової незалежності та верховенства закону; і діяти у цілісності, надійності і послідовності в виконанні цього мандату. Одне з головних завдань, що поставлене перед НСІ після його створення в 1988 році, і набуває все більшого значення і впливу на фундаментальні зміни у канадській демографії і в канадському суспільстві, часто називають поняттям *соціальний контекст* (*social context*).

Параметр «соціальний контекст», і як практично реальність, і як предмет суддівської освіти значно впливає на те, як до суддівської діяльності ставляться у Канаді. Мабуть, переконливим прикладом соціального контексту є свого роду різноманітність. Вивчення і аналіз соціально-історичних джерел засвідчує, що з самого початку європейського поселення у Канаді в 1608 році (і після цього протягом майже 350 років) Західна Європа була основним джерелом імміграції в Канаду. А значна частина цього оригінального європейського поселення Канади складалася з іммігрантів з Британських островів і Франції. У 1900 році 96,3 % населення Канади мало своє коріння в Європі, з 58 % від Британських

островів і 31 % з Франції (тільки 0,004 % канадійців мали коріння з Азії і 0.003 % в Африці). В результаті, населення емігрантів Канади було помітно і фізично однорідним у своєму вигляді, з деякими розбіжностями, що були знайдені в мові, культурі і релігії. За даними офіційної статистики Канади домінувальними мовами є англійська та французька – відповідно до перепису населення 2011 року англійську мову рідною назвали 56,9% канадійців, а французьку – 21,3% відповідно [590]. Панівною релігією називається християнство (хоча і розділена між католиками і протестантами).

Першими «громадянами» Канади були поселенці з Франції, Великобританії, Сполучених Штатів. Зараз у Канаді мешкають люди всіх рас і всіх частин світу. Перепис 2006 засвідчив, що один з кожних п'яти канадійців народився в іншій країні [508], і що майже половина населення міських центрів, таких як Торонто і Ванкувер прийшло у Канаду в якості іммігрантів. Перепис населення Канади 2011 року – перепис населення Канади, що відбувся 10 травня 2011 року [613]. Згідно з цим переписом населення Канади у 2011 році становило 33 476 688 людей. Порівняно з попереднім переписом (2006 року) населення зросло на 5,9 % (у період між переписами 2001 й 2006 років зростання населення становило 5,4%). Ця «глибока різноманітність» зобов'язує суди і суспільство адаптуватися для задоволення потреб усіх канадійців. У процесі такого динамічного управління, що є позитивним для суспільства, виникають питання, які неминуче призводять до пошуку шляхів їх розв'язання [559].

«Але усвідомити те, що визначення того, що є розумним у кожному конкретному випадку часто буває важко. І тут нічого не може бути більш важливим, ніж тонка судова робота, задля мирного співіснування людей у країні. А це залежить від нього судді, чий обов'язок це зробити. Його рішення не можуть обмежуватися оглядками на те, якими речі були колись, і йому не дозволяється бути засліпленим сентиментальним баченням суспільства, яке, здавалося, простіше і краще, ніж те, яким воно є в цей час» [559]. Вимоги, що постають перед членами більшості і меншості груп у Канаді,

полягають у тому, щоб зробити розумні компроміси щодо «проживання» одного з іншим в таких питаннях, як: мова, релігійні практики і культурні традиції, тощо.

За важливим винятком її корінних народів, Канада завжди була країною іммігрантів, але саме це зрушення в країнах походження іммігрантів призвело до збільшення і прискорення різноманітності населення. У 1971 році майже 62 % іммігрантів приїхало до Канади з Європи і 12 % з Азії. Через короткий період у 35 років по тому, в перепису 2006 року, загалом з Європи та Азії (включаючи Близький Схід) було майже 54 % населення і тільки 16,1 % з Європи, на відміну від результатів перепису 1900 року від 2006 [211]. Перепис виявив, що трохи більше 2 % недавніх іммігрантів до Канади приїхали зі Сполученого Королівства та 1,5 % з Франції. У 1971 році 9 % недавніх іммігрантів прийшли з Центральної і Південної Америки і Карибського басейну, 3 % з Африки.

У 2006 році відсоток іммігрантів з Північної і Південної Америки і Карибського басейну залишилися приблизно незмінним, натомість африканська імміграція збільшилася з 3 % до майже 11 %. Найбільшим джерелом іммігрантів у теперішній час є Китайська Народна Республіка, а потім (в порядку значущості): Індія, Філіппіни і Пакистан, які разом складають майже 38 % від загальної кількості іммігрантів. Якщо розглядати поточні тенденції щодо населення, як і раніше, передбачалося, в даний час населення меншин Торонто (найбільше місто Канади) і Ванкувера (третє місто Канади) стане більшістю в тих містах на 2017 рік. У цілому по Канаді, видимий відсоток меншості населення збільшиться з 13,4 % у 2001 році до 20,6 % у 2017 році. Це зростаюче розмаїття в природі канадського населення являє собою фундаментальне зрушення в національній демографічній ситуації. «Цей процес є й тепер і буде продовжуватись залишатися джерелом зростання державної міцності» [490]. Водночас, на наш погляд, така демографічна ситуація також створила імператив пристосування для всього канадського суспільства і, зокрема, для системи правосуддя.

Вважаємо цікавим у контексті нашого дослідження ще й розподіл іммігрантів у Канаді по групах. У ХІХ-му столітті, населення Канади в основному мешкало у сільській місцевості та було зайняте в аграрному секторі: навіть у 1900 році, більше 60 % населення все ще мешкали на фермах. Зараз, 81,8 % канадців живуть в столичних районах, з 34,4 % від канадського населення проживає в одному з трьох найбільших мегаполісах Канади, а саме Торонто, Монреаль і Ванкувер. Така ж картина знаходить своє відображення і в популяції іммігрантів. З іммігрантів, які прибули за останні 10 років, що передують переписам 2006 року 81 % мешкають в одному з шістьох за величиною міських районах Канади, з 70 % недавніх іммігрантів, що живуть в Торонто, Ванкувері або Монреалі, і 41 % тільки в Торонто [176].

Як стверджують науковці, хоча різноманітність населення є одним з найбільш значних змін в канадському суспільстві у ХХ-ому і ХХІ-му століттях, судова освіта в перше звернулася до соціального контексту, через інше питання, яке набуло набагато більшого значення – питання рівності статей. Канада завжди розглядалася і розглядається як прогресивна країна. Проте, як і багато інших країн, вона не поспішала визнавати нерівномірність способу ставлення до жіночого населення. Наприклад, право голосу не було надано жінкам до І-ї Світової війни, а потім тільки на умовній основі [211]. Це право не було повною мірою доступне на всій території Канади до другої половини ХХ-го століття.

Були численні й інші приклади нерівноправності статей, що відносяться до питань зайнятості та майнових прав або кримінального права. Зрушення почалися після вступу в силу положення про права рівності Канадської Хартії Прав і Свобод у 1985 році, які забезпечили офіційне визнання гендерної рівності, як пріоритету в канадському суспільстві і в канадських судах. Це положення Розділу 15 Статуту про умови рівності перед законом і згідно із законом і рівному захисті та рівності переваги закону без дискримінації. Канадський Білль про права був прийнятий раніше Федеральним парламентом ще у 1960 році і Канада вже керувалася федеральним і провінційним

законодавством в галузі прав людини, але застосування цих законів не було однорідним, і жоден з них не мав конституційного статусу [559]. Розділ 15 Статуту становив частину Конституції Канади і мав широке охоплення. Це за умови, що: кожна людина є рівною перед законом і згідно із законом має право на рівний захист і рівні привілеї закону без дискримінації і, зокрема, без дискримінації за ознакою раси, національності або етнічного походження, кольору шкіри, релігії, статі, віку або фізичної чи розумової неповноцінності.

Аналіз спеціальної літератури засвідчує, що у галузі суддівської освіти, Західний суддівський освітній центр Канади – ЗСОЦ (*Western Judicial Education Centre – WJEC*) наприкінці 1980-х років почав готувати матеріали, що виявилися революційними в аспекті способів підготовки суддів з питань соціального контексту. ЗСОЦ було створено провінційними судами західних провінцій Канади. Його очолював суддя провінції Британської Колумбії Дуглас Кемпбелл [559]. Цією установою було розроблено та подано на впровадження значну низку програм для судової освіти з акцентом на соціальний контекст, в тому числі велика увага приділялася гендерним питанням та питанням корінних народів.

Програми ЗСОЦ були оригінальними та інноваційними, викликали інтерес, але й вимагали обґрунтованого процесу планування і підготовки. У великих за складом комітетах з планування брали участь не тільки члени судової влади, але й вчені та представники громадськості. Семінари були інтенсивними і використовували сучасні ідеї педагогіки, освіти дорослих. Серед методик запроваджувалися, в тому числі, відеоплівки, групові дискусії, групове обговорення і пленарні доповіді. Але канадська система суддівської освіти не прогнозувала швидких успіхів у цьому напрямі. Це були перші початкові кроки щодо створення нових програм підготовки суддів. *Початковий етап становлення* системи суддівської освіти у Канаді закінчився у 1995 році, коли мандат ЗСОЦ підійшов до кінця. До піонерської роботи WJEC, суддівська освіта в Канаді була значною мірою зосереджена тільки на основних правових питаннях, і основними формами навчання були тривалі лекційні заняття для

великих груп суддів. Проблеми соціального контексту розглядалися побіжно. Було ясно, що потрібно шукати інший підхід.

Передусім, соціальний контекст не можливо опанувати у процесі групової лекції: це не просто предметна галузь, яка може бути представлена таким чином. Традиційна модель соціологічного дослідження також виявилася недоступною. Адже наприкінці 1980-х і на початку 1990-х років, була нестача зареєстрованих інцидентів у галузі соціального контексту. Це пояснюється тим, що соціально-контекстні суб'єкти не можуть самі обговорювати власні проблеми без значного дискомфорту у великих групах. Тому виявилася необхідність, щоб змістовні дискусії проводились у форматі невеликих групових занять. Для того, щоб проводити такі заняття, також було необхідно, щоб вони легко сприймалися суддями, тобто треба було розробити відповідні методики і готувати викладачів, які були б навчені особливостям застосування цих процедур. Нарешті, це виявився неможливим для вирішення питань вивчення соціального контексту тільки за участі суддів. До цієї роботи були залучені як науковці, так й члени колегії адвокатів. Одним з ключових нововведень вивчення і програмування завдань соціального контексту стала участь на всіх етапах процесу представників широкої громадськості і громадянського суспільства.

У той час як ЗСЛЦ планував і репрезентував розроблені програми соціального контексту, Національний суддівський інститут (NJI) тільки починав своє становлення з періоду значного зростання. У 1988 році Секретаріат Інституту налічував трьох-чотирьох співробітників. Завданням Інституту було: до початку 1990-х років стати головним національним просвітителем у галузі суддівської освіти. Найбільш важливим питанням було визначено «увага до підготовки соціального контексту» такої освіти. У документі, підготовленому з нагоди 20-річчя NJI, головний суддя Канади Високоповажний Беверлі Мак-Лачлін [569] наголошував про значення і важливість соціального контексту суддівської освіти: «Підкреслюючи, що професійне суддівство вимагає оцінки соціального контексту, з якого й

виникають справи в суді, і різні перспективи ставлення людей до суду ... У плюралістичному світі з культурним розмаїттям, Він – Суддя стоїть як перекладач відмінностей, він є тим, хто слухає кожен голос, і це розуміє. Ми не є суддями для цієї спільноти чи іншої спільноти; ми судді для всіх, і в кожному секторі суспільства, високого і низького, багатих і бідних ... Ми незалежні, і, отже, неупереджені. Національний суддівський інститут, через освіту для суддів під керівництвом судді, підготує канадську судову систему для вирішення цих завдань».

Маємо підкреслити ще й таке: визнаючи засадничу важливість соціального контексту суддівської освіти, у 1994 Канадська Судова Рада (*Canadian Judicial Council – CJC*) прийняла резолюцію, що закликала до розробки питань соціального контексту в суддівській освіті, вивчення якого було би «всеосяжним, глибокими і заслуговувало на довіру» і включало аспекти рівності рас і статей. Саме під гаслом цього сильного аргументу, що *НJI створена для вивчення національного соціального контексту*, почалися революційні зміни, які являли собою «сміливий крок у бік зрушення в підходах до утворення сучасної системи суддівської освіти у Канаді». Деталізуємо вектори змінності:

Першою зміною було визнання того, що всі судді, незалежно від провінційного або федерального призначення, можуть приймати участь у спільній розробці і презентації освітніх програм в галузях, що становлять спільний інтерес. *Друга зміна* мала взагалі стати підґрунтям для суддівської освіти в Канаді та закінчити «заплутаним рух від традиційного підходу до сучасної суддівської освіти». Судді почали навчати суддів не читаючи лекцій, часто використовуючи велику групу, про правові доктрини, а почали застосовувати інноваційні підходи із застосуванням методів навчання дорослих і залученням у цей процес перспективних, з точки зору правових наукових кіл, науковців і широку громадськість. НСІ запросив суддів усіх судів зі всієї Канади на національну консультацію з питань соціального контексту суддівської освіти. Ця консультація була безпрецедентною (судді від різних

рівнів суду ніколи раніше ще не зустрічалися один з одним на національному рівні), і це призвело до спільного навчання в провінціях, де це ніколи не траплялося раніше. Такий спільний підхід гарантував, що всі судді будуть мати доступ до вивчення соціального контексту в суддівській освіті [559].

Була побудована система вивчення соціального контексту в суддівській освіті, яка стала одним з керівних принципів навчання суддів, визначаючи комплексний соціальний контекст суддівської освіти взагалі. Система вивчення соціального контексту ґрунтується на «*трьох китах*», «*трьох стовпах*» принципів: *перший принцип* передбачає: саме судді навчають суддів, що може привести до розвитку суддівської освіти – *перший стовп*; водночас керівники громадських організацій, та вчені служитимуть в якості *двох інших стовпів* у створенні основи для всебічної суддівської освіти. Адже опанувати соціальний контекст суддівської освіти самими суддями, які мають юридичну вищу освіту і тому не можуть бути досвідченими фахівцями-експертами в соціально-культурних та психолого-педагогічних питаннях. Тому залучення експертів із цих галузей знань є необхідним, що дозволяє розглядати питання різноманітності, і усунути недоліки та ураховує відмінності, щоб допомогти вивчити питання соціального контексту суддями. Відтак, всі «три стовпи» (судді, представники громадськості та вчені) мають обов'язково брати участь на всіх етапах розробки, проектування навчальних планів та впровадження навчальних програм у суддівській освіті. Місцеві керівники забезпечують безпосередній досвід питання соціального контексту, який «вчені можуть потім допомогти фільтрувати і перевести відповідні наукові поняття і питання. Нарешті, судді можуть формувати і зосередити їх на тому, що вони – судді і громадяни відчують у процесі вирішення означених проблем».

Важливу роль у відпрацюванні ідеї соціального контексту було зроблено в рамках проекту «Соціальний контекст в освіті» – СКОП – *Social Context Education Project* (SCEP), який реалізовувався Національним юридичним інститутом протягом 1996-2003 років [577]. Проект реалізовувався у *два етапи*:

Перший етап передбачав вивчення багатопрофільного соціального контексту Консультативним комітетом, до членів якого були запрошені представники зі всієї країни від судових органів, наукових кіл та громадськості. Він також передбачав розробку та презентації пілотних програм вивчення соціального контексту в трьох судах різних провінцій.

З метою розвитку академічних і педагогічних аспектів експериментальних програм NJI зберегли послуги професора Розмарі Кернс Вей з Університету Оттави. Як пізніше зазначив суддя Макгаррі, «то було одним з перших багатьох нововведень, що NJI через реалізацію Соціально-контекстного освітнього проекту залучили для розробки програм та їх реалізації педагогів і експертів. Основним проривом для Проекту була його підтримка Радою суддів Канади. До кінця цього етапу, у межах реалізації SCEP було розроблено і впроваджено близько 20 програм, у яких взяло участь більше 1000 суддів. Як непередбачений побічний продукт, процес також призвів до створення постійних комітетів суддівської освіти в багатьох канадських судах, які не існували, коли проект починався. «Секрети успіху першого етапу полягають в інтегрованому, спільному підході до вирішення питання з боку суддів, громадських діячів і науковців, викладачів» – зазначив Джастин Макгаррі [559, С. 37]. «Весь час усі члени SCEP працювали в якості партнерів для судів і комітетів суддівської освіти».

Другий етап проекту SCEP для суддівської освіти розпочався з консультацій NJI, які мали на меті обговорення щодо досягнень першого етапу і встановлення пріоритетів для наступного етапу. Консультаційна рада дійшла висновку, що SCEP успішно запровадили методи навчання дорослих у багатьох судах і були створені нові мережі для того, щоб соціальний контекст суддівської освіти був запроваджений для вивчення на місцевому рівні. Були конкретизовані наступні цілі для другого етапу:

- 1) знайти способи систематичного включення питань соціального контексту в усіх формах в суддівську освіту і планування, а також

2) для підтримки постійного соціального контексту в суддівській освіті в майбутньому.

Найважливішим елементом у досягненні означених цілей була ініціація комітетом розробки плану навчальної програми. В апробації цієї п'ятиступінчастої програми взяли участь як судові керівники з усіх судів, так і викладачі, що працювати з різноманітним складом, громадські спільноти і наукові керівники. Як відомо, ця програма була розрахована на декілька місяців та складалася з таких компонентів:

1) курс розвитку навичок тривав три дні, серед основних також вивчалися інструкції з методів навчання дорослих;

2) проектування і розробка учасниками суддів соціального контексту суддівської освіти (програма для їх власного суду, включаючи використання оцінки потреб та консультативний комітет);

3) презентація проекту програми іншим учасникам другого етапу SCEP і обговорення зі зворотним зв'язком;

4) представлення програми або семінару для колег у місцевих судах (програми щодо вивчення питань бідності, грамотності, корінні проблеми, інвалідності, насильства);

5) звіт, що містив зворотний зв'язок від програми разом з оцінкою процесу і пропозиціями щодо поліпшення програми. На завершення, учасникам видавався сертифікат за підписом головного судді.

Зауважимо, що означена *п'ятиступінчаста* програма *повторювалася чотири рази* у групах до 25 суддів за період, що тривав два роки 2001-2004 рр. у межах програми деякі з 100 суддів з усіх судів по всій території Канади підвищили кваліфікацію в якості судових викладачів і згодом уже ними було проведено близько 40 комплексних сеансів вивчення соціального контексту суддівської освіти для своїх колег. Деякі з цих програм стали модульними в NJI та потім були зроблені доступними для інших судів.

Коли NJI завершував проект SCEP, восени 2004 року була проведена Міжнародна конференція спільно з Міжнародною організацією з підготовки

суддів (*International Organization for Judicial Training IOJT*) з теми підготовки судової системи. На цій конференції два дні було присвячено питанням соціального контексту в суддівській освіті, що привернуло увагу близько 200 судових викладачів з більш, ніж 60 країн світу. Це надало змогу презентувати Канадський проєкт SCEP й інші подібні проєкти та ініціативи по всьому світу, надаючи цінної можливості для діалогу і взаємодії.

Після завершення проєкту NJI щодо соціального контексту в суддівській освіті, його ідеї продовжують розвиватися й сьогодні в суддівській освіті Канади і світу, вже як самостійний напрям та обов'язковий компонент професійної підготовки суддів на рівні вивчення таких галузей як: матеріальне право, навички комунікативної взаємодії, побудова судової кар'єри, тощо.

Отже, конструктивність соціального контексту в суддівській освіті викликає особливий і науковий, і практичний інтерес. Підкреслимо:

Десять принципів соціального контексту суддівської освіти стали обов'язковими в Канаді. Наразі вони посідають провідне місце в якості моделі для збереження та інтеграції соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів. Слід зазначити також, що означені принципи, як стверджують науковці, не діють ізольовано, а саме завдяки інтегрованому, спільному застосуванні *мають синергетичний ефект* [559, С. 40]. Схарактеризуємо більш докладно цей параметр:

1. Судове керівництво. Первісне і постійне прагнення до вивчення соціального контексту у системі суддівської освіти повинно починатися з Голів Судів та інших місцевих судових лідерів – це має вирішальне значення.

2. «Три стовпи» інтегрованого соціального контексту судової освіти. Соціальний контекст суддівської освіти, як правило визначає питання, про які судді не знають, або не можуть бути досвідченими. Хоча суддівська освіта повинна завжди бути на чолі судової системи, суддя в «замкненому суддівському середовищі» не може розвиватися, розробляти і здійснювати ефективні освітні програми соціального контексту або інтегрувати питання соціального контексту в навчальні програми. Тому необхідним є залучення

експертів з різноманітних питань. Саме експерти можуть виявити недоліки і на їх рекомендації повинні покладатися розробники програм для виявлення проблем соціального контексту. Примітно, що науковці-викладачі обов'язково мають брати участь на всіх етапах розробки, проектування навчальних планів та навчання суддівських програм. Цей досвід найкраще знайти в поважному співтоваристві *громадських лідерів* (Стовп один), які мають безпосередній досвід роботи з цими питаннями. *Вчені та юристи-адвокати* (Стовп два) потім можуть допомогти фільтрувати і перевести цей досвід в відповідні правові поняття і проблеми. Нарешті, *судді* (Стовп три) можуть формувати і зосередити їх досвід і проблеми в акт суддівства. У цьому інтерактивному режимі три стовпи соціального контексту суддівської освіти забезпечують найкращу основу для структурування розвитку, проектування і постачання інтегрованого соціального контексту суддівських навчальних програм і процесу навчання.

3. Стійка інтеграція соціального контексту. Питання рівності та соціальний контекст настільки різноманітні, широко поширені і постійно змінюються, що зусилля мають бути систематичними і постійно ідентифікуватися у всіх темах суддівської освіти, програмах і плануванні навчальних програм. Структурування цього відбуватиметься за допомогою інституціоналізації участі трьох стовпів на кожному етапі розробки програм, що є найбільш ефективним і дієвим способом для досягнення і підтримки інтеграції.

4. Специфіка введення і актуальність. Комплексні програми соціального контексту вимагають від розробників виявлення соціальних контекстних елементів та їх включення у програми з урахуванням специфіки цільових аудиторій суддів, виходячи, зокрема, з юрисдикції учасників. З'ясовано, що це має вирішальне значення з метою виявлення та вирішення відповідних питань, пріоритетів і ресурсів, від концептуалізації до постановки та вирішення завдання.

5. Оцінка потреб. Ідентифікація потреб в освіті суддів при розробці навчальних планів і програм має здійснюватися при безпосередній участі і

консультаціях не тільки з суддями, але й з тими, від кого залежить робота суддів, особливо в несприятливих ситуаціях і тих осіб у кого є професійний і життєвий досвід рішення означених питань. Отож участь всіх «трьох стовпів» є надважливою в початкових оцінках потреб.

6. Зосередження на ролі судді. З метою забезпечення рівності та питань соціального контексту слід розуміти, що особистісне ставлення є важливою умовою у всіх формах судового навчання, вивчення особливостей міжособистісних стосунків має бути включено до тематики вивчення правових та інших питань, з якими стикаються судді повсякденно. Це обґрунтовує практичний підхід з'єднання суддівської освіти із завданнями і функціями взаємодії. По суті, як нам видається, саме ці «Три стовпи» полегшують зв'язок і балансування між суддівством і доступом до правосуддя.

7. Кваліфіковані розробники і команда. Соціальний контекст суддівської освіти явно поєднує цінності і відносини, і зачіпає питання світогляду. Він пов'язує правові засади з прожитими реаліями. Як такий він не схожий на інші форми суддівської освіти і вимагає більш широкого кола підходів до навчання. Ті, хто планує програми соціального контексту обов'язково потрібен мати набір навичок, що охоплює знання питань рівності і соціального контексту, педагогіки, навчання дорослих і ефективної розробки програм. Оптимально планування робочих команд з викладачів, суддів та науковців, в тому числі як посередників, що будуть мати можливість розвивати навички суддів у підтримці цілісного уявлення соціального контексту програми і навчання шляхом участі у попередній пілотній програмній сесії спільно всіх «трьох китів».

8. Ефективна програма і розробка навчального плану. Зрозуміло, що соціальні контекстні проблеми вимагають вмілого балансування соціальних і правових питань, спрямованих на не розвиток навичок прийняття рішень, а на розвиток умінь «залучення унікальних особистісних характеристик» до обов'язків суддів. Таким чином, програми повинні бути ретельно розроблені, щоб сприяти створенню процесу, який “зачіпає емоції” та є перцепційним

навчанням, що ґрунтується на когнітивних та емоційно-поведінкових особливостях суддів. Більше, ніж в інших формах суддівської освіти, «емпірична модель» створення програми особливо корисна з акцентом на ясність мети навчання і різноманітні методів навчання. Останні містять у собі проблемні вправи, які вимагають застосовувати свій власний судовий досвід щодо питань соціального контексту з використанням педагогіки навчання дорослих.

9. Принципи навчання дорослих для суддів. Як зазначалось, судді є унікальною групою учнів. Як і інші дорослі учні, судді мають широкий діапазон навичок і досвіду, що є важливим ресурсом при викладанні і навчанні. Суддівська освіта, таким чином, найбільш ефективна, коли вона спирається на цей досвід і ґрунтується на психолого-педагогічних засадах навчальної діяльності, де вони можуть бути реалізовані. Вважаємо доречним, щоб саме ці атрибути, що стосуються суддів, як дорослих учнів, повинні бути прийняті до уваги. Створення специфічного соціально-освітнього простору і підходів у роботі викладачів, полягає у тому що викладачі повинні дотримуватися конфіденційності, відповідність знань і навичок повинні бути надані до проведення вирішення проблем або практичної діяльності. Має сенс, що особлива увага була приділена балансу між особистісними підходами, в тому числі рівності.

10. Оцінка і зворотний зв'язок. Ефективність вивчення соціального контексту у суддівській освіті та розробка навчальних програм вимагають постійного зворотного зв'язку і оцінки на всіх етапах планування та навчання. Науковці зауважують, що як і в інших галузях суддівської освіти, забезпечення зворотного зв'язку приймається від членів кожного з «трьох стовпів», саме це допомагає гарантувати дотримання тези про те, що суддівська освіта може постійно розвиватися, щоб відповідати постійно мінливий суддівським потребам і соціальному контексту [559, С. 43]

У нашому розумінні, найбільш важливим є те, що ці принципи і практика, які були розроблені з них, разом із засвоєними уроками через SCEP, докорінно

змінити характер суддівської освіти в Канаді. Соціальний контекст освітнього проекту, який продовжує надавати потужний вплив на суддівську освіту в Канаді (і в проектах NJI за кордоном), має значно збільшувати усвідомлення цінності інтеграції питань соціального контексту в усі судові навчальні програми, і створені нові ресурси і мережі для цього. Це призвело до розвитку професійної педагогіки та освіти дорослих, структурованості підходів до суддівської освіти. Означений підхід інтегрував інтенсивний процес проектування, планування і здійснення; всеосяжний огляд навчальних програм, широке використання комітетів з планування, звернення до вчених, широкої громадянськості; ідентифікацію потреб у навчанні і розробці конкретних програмних цілей; використання «кола навчання»: визнання різних навчальних стилів, використання різних і різноманітних методів навчання навичкам на основі практичної освіти; прагнення до безперервного аналізу і вдосконалення.

І вчені, і практики єдині у визнанні, що вплив соціального контексту на суддівську освіту в Канаді був надзвичайно позитивним. Вважається (зокрема Б. Мак-Лачлін [559]), що він і залишив у спадок і створив шлях для майбутнього суддівської освіти. «Адже суддя, в обов'язки якого входить приймати рішення, не може обмежуватися тільки правом та спиратися на те, як ці питання вирішувались колись, та, при цьому, самі судді не повинні засліплюватися сентиментальним баченням минулого суспільства, яке, здавалося, було простіше і краще, ніж те, де тепер вони живуть. Вони повинні прийняти і зрозуміти сьогодишню реальність фактичної різноманітності їх громади і країни і виносити рішення тільки в контексті цієї реальності. Вони повинні прагнути до справедливості для всіх, навіть тих, хто є представником іншої раси, етнічної приналежності або релігії. Вони повинні судити в даний час з метою майбутнього світу нації» – зазначив головний суддя Канади Високоповажний Беверлі Мак-Лачлін [559, С. 39] у вітальній доповіді з нагоди 20-річчя NJI.

Проведений аналіз *Портфоліо суддівської освіти*, який пропонується Інститутом суддівської освіти Канади, засвідчує багатоаспектність курсів, які

розподіляються як на професійні, так і на курси, спрямовані на особистісний розвиток слухача, формування його/її ціннісних характеристик, що в комплексі покликані формувати професіонала з високими моральними якостями. Зокрема, перелік курсів містить [548, С. 4-5]:

I. Зміст суддівства:

- A: Матеріальне право;
- B: Доказовість та процедура (Evidence and Procedure);
- C: Знання інших дисциплін.

II. Мистецтво суддівства:

- A. Мистецтво судді;
- B: Мистецтво суду;
- C. Мистецтво професії.

III. Контекст суддівства:

- A. Соціальний контекст;
- B. Суддівство та роль суддів.

Багато найважливіших досягнень у змісті суддівської освіти зараз розглядаються суддями і науковцями Канади з моральної точки зору ([528], [601], [607], [618], та ін.). Так пропонується широке коло програм з розвитку та удосконалення особистісних навичок. Так, професором Робертом Россом [599], [600] та його учнями які мають багатий досвід у різних сферах, включаючи клінічну психологію, судову психологію, нейропсихологію, когнітивну психологію, освіту, кримінологію, кримінальну та ювенальну юстицію та професійну підготовку вже більш 30 років проводяться різноманітні навчання у психолого-педагогічному аспектах. ***Стислий варіант психолого-педагогічної підготовки для дорослих*** – коротка сесія складається з 12-15-ти занять (від 24 до 30 годин). ***Програма розширеного супроводу*** – складається з 35 сеансів (70 годин). Така програма потребує 12 тижнів (3 заняття на тиждень). Коротка програма може бути опанована за 5 тижнів або менше. Метою програм є навчання практичним особистісним психолого-педагогічним навичкам і цінностям, включаючи:

- емоційне регулювання;
- вирішення проблем;
- критичне мислення;
- альтернативне мислення;
- переговори; медиация;
- управління конфліктами;
- моральні цінності;
- соціальну перспективу.

Короткий варіант психолого-педагогічної підготовки для дорослих має **чотири цілі:**

1. **Створення позитивного настрою:** Більшість учасників отримають інтерес, задоволення від участі в програмі. Це обумовлено тим, що Коротка програма не вимагає додаткової підготовки, яка передбачена в більш розширеному аргументі програми.

2. **Оцінка:** Участь слухачів у *Стислій* програмі надає тренеру можливості оцінити, чи потребує конкретний учасник подальшого навчання, яка ймовірність ефективного результату від подальшого навчання. Відповідно до *Принципу ризику, Великі* тренінгові програми призначені для тих, хто дійсно потребує подальшого навчання і супроводу. Таку перспективу можна визначити шляхом оцінки ефективності від участі у *Стислому* варіанті. Оцінка може бути зроблена в аспекті конкретних когнітивних та поведінкових проблем, які можливо дослідити як потребу та можливу реакцію учасника на інших та навчальні умови програми.

3. **Оцінка програм:** Програма забезпечує задоволення від навчання, що дозволяє учасникам вивчити короткий зразок когнітивно-поведінкового супроводу. Кожен учасник може самостійно оцінити необхідність продовження участі у таких тренінгах.

4. **Мотивація:** Сама участь у короткій програмі може служити *мотиватором* для учасників, які вимагають залучення до більш масштабної програми.

Коротка програма – це багатогранна програма, яка містить такі блоки навчання:

- а) програми як інтелектуально-когнітивний розвиток уваги, пам'яті тощо, управління гнівом, релаксаційне тренування, техніки вербальної та невербальної взаємодії;
- б) навчання соціальних навичок, подолання конфліктних ситуацій;
- с) менеджмент, тренінг з вирішення особистісних проблем, підвищення мотивації, усвідомлення власних цінностей.

Нам видається особливо показовою у вище окресленому аспекті думка В. Мартіна – Високоповажного судді Канади на конференції у Веллінгтоні про таку підготовку: «Справа у тім, що там, де б філософія юриспруденції не була застосована – безумовно, завжди вона буде мати моральну складову у судженнях. Одне з завдань суддівської освіти полягає у тому, що викладач повинен поінформувати суддів про небезпеку впливу особистих відчуттів або забобонів, викладач має підвищувати їх обізнаність про соціальні та економічні реалії. Громадська довіра залежить від того, як судді чесно та ефективно виконують свої завдання [536], [542]. Це також залежить від того, чи будуть судді чутливими до потреб громад, яким вони служать, і можливостей ефективно спілкуватися з цими громадами. Це залежить від того, чи чуйні судді до соціального контексту, в якому вони виконують свої професійні обов'язки [554]. Якщо судді робитимуть все це, вони посилять суспільну довіра громади в судовій системі, і це є в остаточному підсумку – життєвий захист нашої незалежності [562]. І звичайно ж метою судової незалежності є не надання вигоди від судової влади, а забезпечення справедливого функціонування судової системи, її цілісність та неупередженість» [565].

Зрозуміймо, що більшість суддів провели роки у залі судових засідань або в практиці права, також мають певні знання про судові процеси та роль судді [525], [513], [561]. Після того, як вони призначені, вони можуть удосконалити ці знання шляхом включення в освітні програми як на рівні провінцій, так і на територіальному та федеральному рівнях щодо всіх аспектів суддівства, а

також конкретних основних сфер законодавства [579], [580], [586]. Національний судовий інститут Канади забезпечує програми для всіх федеральних, провінційних та територіальних суддів. Інститут фінансується кожним рівнем правління і регулярно пропонує курси для нових суддів.

У вище окресленій площині важко переоцінити, на наш погляд, точку зору Робіна Фінлейсона – судді провінції Манітоба, як голова Національного Комітету освіти – *National Education Committee (NEC)*, який планує продовжувати своє залучення до судової освіти, за підтримки виконавчого директора Канадської асоціації судів провінційних судів – *Canadian Association of Provincial Court Judges (CAPCJ)* та інших партнерів у Національному судовому інституті та головних суддів провінцій та територій, що була висвітлена на літній конференції 2016 року й була присвячена суддівській освіті Канади: «Асоціація судів провінційних судів буде продовжувати пропонувати відмінні освітні програми для молодих суддів й у майбутньому» [523]. Саме ним і була анонсована нова програма «**Навички та спілкування суддів**» - програма розвитку навичок та комунікації для новопризначених суддів. Як відомо, цей курс був створений спільними зусиллями Канадської асоціації судів провінційних судів (CAPCJ), Національного суддівському інституті (NJI) та Онтаріоського суду. Його мета – допомогти нещодавно призначеним суддям набути і підвищити свої психолого-педагогічні навички: ефективного спілкування, ораторського мистецтва, управління конфліктами з представниками судового процесу та іншими сторонами залу суду, регуляцією власних емоційних станів. Цей захід відбувся 13–18 листопада 2016 року у мальовничому місті – на озері в Ніагарі.

Аналіз довідкових джерел і новітньої фахової літератури засвідчує, що суддівська освіта Канади постійно розвивається і трансформується, намагаючись відповідати на виклики сучасності. Так, за остання п'ять років, відколи почав функціонувати організаційний комітет освіти молодих суддів, була розроблена і впроваджена *Освітня програма «Нові судді»* – Програма підготовки нових суддів (*New Judges Education Program*). Цю програму зараз

очолює суддя Тьєррі Надон з Квебекського суду. Освітня програма «Нові судді» була реалізована 23-28 квітня 2017 року у Квебеці; проведення подібного заходу планується й в інших провінціях [523].

Зазначимо, що разом із Американською асоціацією суддів – *The American Judges Association* (AJA) проводиться щорічна конференція та нарада в Клівленді (штат Огайо) під керівництвом нинішнього Президента правосуддя Рассела Отра – судді з Онтаріо «За підтримку та лідерство в продовженні успіху». Наведемо анонси деяких тем, що зацікавили нас в аспекті започаткованого дослідження. Так, конференція містить вивчення таких питань: Суд і вирішення питань щодо психічного здоров'я; Суд і лікування від наркотиків (including Mental Health Court, Drug Treatment Court); Суди та ІТ-технології; Центри самодопомоги.

Спираючись на проведений аналіз констатуємо про таке: в знак визнання урочистої 150-ї Річниці утворення Канади, темою конференції було «150 років. Підсумки – зміни, що стоять перед нашими судами». Була представлена презентація достопочтеного Френка Якобучі щодо незалежності суддів та доброчесності у контрактах. У програмі також передбачався розгляд рекомендацій Комісії з правди та примирення, які реалізовані в провінційних та територіальних судах; відбулося обговорення роботи Д-ра Патті Лабоакен-Бенсон, директора з досліджень ефективності тренінгів та зв'язків, місцевих консультативних послуг Альберти. Програма завершилася сесією з тероризму, яка була представлена Філом Гурскі – колишнім аналітиком Центру стратегічних та міжнародних досліджень – аналітичного інституту в США, що базується в штаті Вашингтон, округ Колумбія – *The Center for Strategic and International Studies (CSIS)* з домашнього та ісламського тероризму

Зауважимо, що організаційний комітет забезпечив проведення сесій, які мали адресатами суддів (як кримінальної так й цивільної юрисдикції) на сайті: www.Judges-juges.ca. Цікавою нам видається і така практика: судді можуть ознайомитися з анонсами і тематикою майбутніх конференцій, виголосити власну думку щодо статей та матеріалів.

Отже, незважаючи на розуміння і всебічну підтримку українським законодавцем необхідності функціонування такого навчального закладу, як НШСУ, інституційне її зміцнення вбачається на сьогодні основним завданням, реалізація якого лише розпочалась. Безсумнівна роль НШСУ – готувати якісно нове покоління кадрів для суддівського корпусу та створювати дієву та високоефективну систему подальшого підвищення їх професійної кваліфікації. Але, якщо порівняти системи суддівської освіти України і Канади в аспекті упровадження ідей соціального контексту, можна стверджувати, що в Україні така робота тільки розпочинається і вимагає фундаментальних науково-методологічних, компаративних досліджень.

1.3. Методологічні підходи дослідження психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

1.3.1. Змістово-ціннісний контекст андрагогічного підходу психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти.

Загально визнано, що неперервна професійна освіта суддів протягом усього життя має величезне значення для суддів усіх юрисдикцій в усьому світі. Тривалі технологічні, політичні та соціально-економічні зміни чинять сильний вплив на дедалі складніші правові відносини, що вимагають від суддів підтримувати постійну зацікавленість в професійному самовдосконаленні шляхом безперервної освіти. Безперервність професійної підготовки в системі судової освіти передбачає наступні складові: розробку та впровадження навчальних програм; оцінку зацікавленості і потреб у спеціальній підготовці працівників апарату суду; визначення цілей і завдань навчання всіх категорій слухачів; визначення спрямованості змісту навчання; відбір і підготовка корпусу суддів-викладачів; цілісність і спадкоємність навчальних програм;

наставництво; забезпечення динаміки сталого розвитку педагогічної майстерності суддів.

Принагідно зауважимо, що словосполучення “освіта дорослих” поєднує, деякою мірою, взаємовиключні поняття. Адже суттю освіти є єдність навчання і виховання, а дорослий є людиною, яка вже досягла повноліття, здобула освіту і користується всіма громадянськими правами [383]. Така освіта виявляється ефективною тільки за умови урахування плюралізму інтересів і поглядів інших. Тому *освіта дорослих і визначається як виключно добровільна*. Трансляцію інформації про знання і вміння, цінності та принципи дорослий може прийняти, а може й відхилити [252]. Теоретичні міркування про освіту дорослих залежать від методології сучасної *андрагогіки* (від грецьк. – доросла людина) – теорії навчання дорослих, підґрунтям якої виступає ідея про невторчання, але стимулювання внутрішніх сил (мотивації) дорослої людини до самонавчання, до збільшення її освітніх потреб [138]. Адже екстраполяція системи початкової, середньої та вищої освіти на сферу освіти дорослих неможлива [383].

До проблеми розвитку освіти дорослих в Україні та застосування андрагогічного підходу в системі професійної освіти зверталися в своїх працях багато вчених (С. Болтівець [59], О. Дем’янчук [100], Л. Лісіна [245] та ін.). Так, С. І. Болтівець [59, С. 11] наполягає на ролі освіти, місії андрагогіки як теорії та методики суспільної просвіти у розвитку можливостей адаптації дорослої людини до умов життя суспільства, які невинно ускладнюються.

У дослідженні С. І. Змійова [137] небезпідставно наголошується на протиріччі між практикою навчання дорослих, у якій на емпіричному рівні використовувалися інші, ніж у навчанні недорослих, підходи до організації навчання. С. О. Філін обґрунтовує андрагогічний підхід до організації професійного навчання персоналу підприємства [438]. Існує думка [137, С. 77], що андрагогіка – є дороговказною ниткою Аріадни сучасної людини, яка прагне розв’язати наявні сучасні проблеми за допомогою навчання.

На наше переконання, центральною ідеєю андрагогіки як інноваційної освіти є неперервне усунення невизначеності статусу людини в світлі

пізнавальних і діяльнісних практик упродовж усього життя, а також виявлення та розкриття все більш глибоких вимірювань її самості, нових глибин і масштабів її буття.

Як зауважує М. Аكوпова, на сьогодні інноваційну освіту варто розглядати як «системну сукупність освітніх процесів, заснованих на активному застосуванні новітніх інформаційних та організаційно-педагогічних технологіях, що передбачає упровадження теоретичних, практичних та педагогічних інновацій» [6, С. 150]. Специфікою інноваційної освіти є формування особистості, яка компетентно, ефективно і креативно актуалізується у всіх сферах суспільного життя. Саме в цьому аспекті андрагогіка спирається на знання з *акмеології*.

Відомо, що за своїм змістом *акмеологія* є новою наукою, що розробляє методологію, технології та практичні засоби, що забезпечують реальне вдосконалення людини. Розробники теорії андрагогіки в Україні (О. Пехота, В. Пуцов, Л. Набока) вважають, що «об'єднуючим методологічним елементом андрагогіки та акмеології є категорія дорослого суб'єкта, що розкриває сенсожиттєві якості особистості, її творчу інтуїцію, ініціативу й акмеологічні резерви» [330, С. 12–13]. Завдяки актуалізації цих якостей особистість досягає високого рівня професіоналізму та креативної майстерності. Наприклад, Ю. Калиновський [179] аналізує андрагогіку як дисципліну, що дозволяє дорослим, які готуються до соціальної професійної творчості, виховувати здатність до самостійного та відповідального мислення.

Відповідно, стратегічною метою андрагогіки є відкриття нових технологій освіти, самоосвіти, виховання та вдосконалення дорослої людини, а також їх інтенсивне впровадження у соціально-педагогічну практику.

Ми виходили з визнання, що *об'єктом андрагогіки*, є суб'єктність людини, її рефлексія, індивідуальність; *засобами* ж андрагогічної дії виступають освітні здібності особистості і освітні потреби, що розвиваються (або що трансформуються) суспільством. Як зауважує А.В. Семенова [383], *характеристиками* андрагогіки є: 1) урахування індивідуального досвіду й

індивідуальних потреб дорослої людини; 2) стимулювання потреби в індивідуальному консультуванні, адже професійний стаж не є тотожним професійному досвіду; 3) віковий підхід: здатність дорослих до запам'ятовування з віком знижується; 4) принцип об'єктивної та суб'єктивної новизни; 5) проблемно-ситуативна організація навчання (навчання не є основним видом діяльності дорослих); 6) перетворення навчання на засіб пізнавально-емоційного задоволення потреб суб'єктів освітнього простору; 7) спільна діяльність у процесі навчання.

Відтак, базовими *принципами* андрогогічного підходу, є вимоги гуманізму, що спрямований на пріоритети індивідуальності, самобутності, самоцінності людини, але такої, що не відмовляється від її соціальної детермінації, а саме:

– *цілісності та гнучкості освітнього середовища* – цілі, зміст та технології педагогічної освіти визначаються на основі самооценки вчителя, виробляються спільно всіма суб'єктами освітнього простору;

– *активності та внутрішньої мотивації суб'єктів* – визнання потреб та інтересів учителя, здатного реалізувати в освітньому просторі навчального закладу власні особистісні бажання професійного саморозвитку;

– *особистісного самовизначення* – створення умов для порозуміння педагогами своєї позиції, здійснення ними ціннісного вибору;

– *орієнтації на особистісне зростання суб'єктів освітнього простору* – постійне стимулювання і залучення педагогів до процесу саморозвитку;

– *орієнтації на педагогічну дію* – максимальне залучення педагогів до практично-пошукової діяльності, що дозволяє оволодіти новими способами педагогічної діяльності [383].

Людина має оволодіти освоєнням нових життєвих альтернатив, можливостями перетворення себе на активного суб'єкта власного життя.

Надамо більш докладну характеристику базовим принципам у контексті андрагогіки:

Принцип самоосвіти. Оскільки самоосвіта пронизує весь процес навчання та саморозвитку особистості, забезпечує його неперервність і ефективність, основною метою андрагогіки є не навантаження особистості знанням, а забезпечення умов для його самостійного оновлення. Таке самостійне перетворення передбачає внутрішню активність, що виводить особу за межі встановлених стандартів, стереотипів, суспільної необхідності. Відповідно, андрагог має спрямовувати, стимулювати особу до самоосвіти, допомагати їй орієнтуватися в інформаційних потоках та адекватно використовувати нове знання. Адже освічена людина – це та, яка вміє вчитися, змінюватися, яка розуміє, що будь-яке знання є лише вірогідним, ненадійним, відносним, необхідним же є лише процес пошуку знань. В андрагогіці замість традиційних контролюючих та дисциплінуючих форм впливу на особистість виступає досягнення високого рівня зацікавленості особистості у самоосвіті. Відтак, створюються умови для виникнення у дорослої людини стійкої потреби управляти своїм професійним розвитком, здатності вибудовувати та корегувати його залежно від обставин, що змінюються.

Принцип самодетермінації. Життєдіяльність людини перебуває у постійній необхідності вибору, тобто містить високу частку невизначеності. В оптимальному усуненні цієї невизначеності й полягає самодетермінація людини, тобто самовизначеність людиною власної поведінки, свободи волі, внутрішньої мотивації. У процесі життєдіяльності людина завжди опиняється у багатовимірності соціальних, психологічних станів, буденних, інформаційних потоків, наукових, світоглядних орієнтацій. Перебуваючи на перетині змінних станів, потоків, орієнтацій, людина не завжди може адекватно відреагувати на відповідну динаміку, тобто визначити новоутворену ситуацію як самостійну реальність і діяти відповідно до її специфіки. Зрозуміємо, що у такому разі доросла людина втрачає здатність мислити відповідно до ситуації та повсякчас застосовує вже набуті, визначені як успішні схеми дій, тобто її поведінка стає неадекватною щодо ситуації. Андрагогіка сприяє підготовці дорослої людини до ефективної поведінки в станах неповної визначеності, вчить оптимальним

переходам з однієї ситуації до іншої, вмінням контролювати зміщення доміант діяльності в умовах різних впливів, спрямовує процес самоактуалізації та ефективного отримання бажаного результату або недопущення небажаного.

Принцип самоактуалізації досвіду. Згідно з цим принципом, андрагогіка спрямована на індивідуальний досвід слухача. Якщо ж інформація, знання, на яких акцентується увага, далекі від практичної діяльності, нехтують досвідом слухача, не відповідають його освітнім потребам, то ефективність процесу освіти знижується. Умови та організація навчання дорослої людини мають відповідати її індивідуальним запитам та враховувати її особистісний досвід. Тобто андрагогіка має використовувати досвід слухача як одне з джерел навчання.

Принцип самокорекції. Як зазначалось, особливістю андрагогіки є те, що вона має віковий характер та повинна враховувати специфічні особливості мислення дорослої людини. Розробники андрагогічної моделі навчання О. Пехота та В. Пуцов небезпідставно вважають, що з «віком мотивація до набуття нових знань помітно слабшає» [330, С. 43], також погіршується сприйняття нового матеріалу та слабшає оперативність і гнучкість процесів мислення. Посилаючись на вчення про динамічну рівновагу особистості та середовища Ю. Панасюка, дослідники зазначають, що у даному випадку йдеться про «гомеостаз – тенденцію психіки зберігати свій “статус кво” при змінах (не принципового характеру) в оточуючому середовищі, на основі принципу саморегуляції» [330, С. 43]. Механізм, що підтримує гомеостаз дорослої людини, активно функціонує та перешкоджає будь-яким впливам на систему у вигляді змін [371]. Дійсно, освіта дорослих має допомогти людині усвідомити «метаморфози свідомості», позбутися стереотипного визначення себе як «джерела всіх знань» та звільнитися від суб'єктивних фільтрів, що утворюють оціночні судження та перешкоджають сприйняттю нового.

Принцип актуалізації результатів навчання його суть, на наш погляд, лежить у площині того, що у дорослої людини навчання є не ціллю, а засобом вирішення життєвих проблем і досягнення інших цілей. Тому навчання має

будуватися не за предметними, а за проблемними ситуативними ознаками [431]. Результативність андрагогічної освіти не вимірюється бездоганим володінням знаннями або вміннями. Для слухача рівень розвитку вмінь визначається його здатністю до творчості, креативності, інноваційності, мобільності у застосуванні знань, умінь та навичок до оптимального вибору способу діяльності. Самоактуалізація особистості досягається шляхом стимулювання внутрішньої активності, що дозволяє вийти за межі встановлених стандартів розуміння власної діяльності. Тому андрагогічний процес спрямовано на оволодіння кожним методологією постійної та ефективної актуалізації результатів навчання, вміння перетворювати зовнішні умови відповідно до власних поточних потреб.

Принцип інтерсуб'єктивності в освіті дорослих, визначальним значенням пов'язаний із особливим характером взаємодії між андрагогом та слухачами. Це інтерсуб'єктивна взаємодія, що завжди організовується як діалог на основі звернення андрагога до внутрішнього досвіду та життєвіту особистості. Цей процес характеризується досягненням взаємодовіри та взаємоповаги, за яких кожен є особистістю із власними цінностями, почуттями та думками. При цьому утворюється атмосфера не конкуренції або змагання, а комфортної взаємодії задля вирішення практичних завдань, безпосередніх проблем, планування та управління андрагогічним процесом. Такий спосіб взаємодії не лише відображає настрої, переживання, інтенції учасників андрагогічного процесу, а й формує специфічну смислову царину, в якій кожен є автором такого смислоутворення. Відповідно, утворюється й насичене активне середовище, що самоорганізується, в якому визначається саморозвиток особистості.

Принцип самоорганізації життєвого часу є принципово важливим, бо рефлексивна особистість завжди прагне до самовдосконалення заради досягнення високих результатів у своїй професійній діяльності. Андрагогіка має допомогти фахівцеві побачити його найближчі та віддаленні життєві та професійні перспективи. Для збільшення продуктивності та ефективності

діяльності людина має забезпечувати самоорганізацію та самоконтроль свого життєвого часу. Андрагог має навчити слухача ефективно планувати власний час, допомогти зрозуміти свої справжні цілі та скласти план їхнього досягнення, розробити власну систему самоуправління часом. Також дорослій людині у своїй життєдіяльності важливо позбавитись монотонності та рутини повсякденності, тому вона має вміти відводити час для різних видів діяльності. Таким чином, життєвий час стає стратегією для реалізації величезної варіативності сценаріїв власного життя та множинності перспектив. Сама можливість здійснити певну кількість планів, розпочати дії є дуже обмеженою часом. Дійсно, людина може одночасно робити тільки щось одне, вона мусить включитися до накладеної на неї послідовності подій у зовнішньому світі. Тому їй потрібно вміти не лише планувати свої дії, розробляти часову послідовність своїх вчинків за ступенями терміновості, а й створювати безліч альтернатив відповідно до власних можливостей та неявних тенденцій когерентного середовища. Це забезпечує відкритість майбутнього та здатність мислити креативно.

Принцип розвитку креативного мислення базується на сучасному уявленні про креативність і творче мислення. На думку С. Кірова, є невід'ємними компонентами професійної підготовки фахівців-слухачів, оскільки це створює можливості для педагогів вивчати і використовувати новітні досягнення світової практики, та вносити свій внесок до розробки тих чи інших проблем з урахуванням наявного і набутого досвіду [188, С. 41]. Життєдіяльність особистості одночасно є процесом накопичення різноманіття можливостей їх наступних тимчасових актуалізацій або кінцевих проявів. Реалізація попередніх можливостей завжди виявляється передумовою появи нових. Готовність до виникнення нового, до вибору з альтернатив уможливорює нелінійне мислення, креативність як здатність переорієнтовуватися на нові виміри, забезпечувати подальший саморозвиток.

Підтримуємо думку Д. Чернавського [454] про те, що креативність – творче конструювання у режимі самоорганізації процесу мислення. У цьому

сенсі креативність відрізняється від творчості, як генерації нового знання, вмінням використання вже існуючих актуальних властивостей, зв'язків, відносин, хоча і прихованих. Креативність передбачає створення, проектування таких властивостей із вже існуючих елементів. Андрагогіка має забезпечити вищий ступінь розвитку креативного мислення особистості, яка зможе створювати альтернативні шляхи розвитку своєї діяльності, безпосередньо приймати нестандартні, творчі рішення, долати невизначеність ситуації.

Принцип розвитку творчого потенціалу. Як відомо, творчість – це діяльність зі створення чогось якісно нового, оригінального у свідомості та соціальній практиці (Н. В. Гузій [97], Н. В. Кічук [191], В. А. Моляко [284], С.О. Сисоєва [386] та ін.). Вона характеризується продукуванням нових результатів, здатністю по-новому вирішувати старі завдання. Творча діяльність спрямована на майбутнє, вона виходить за межі усталених норм і стереотипів мислення, орієнтована не на здійснення дії, а на реалізацію потенційних можливостей особистості. Креативне нелінійне мислення є умовою творчої діяльності особистості. Творчість характеризується некерованою спонтанністю, креативність – керованою продуктивною уявою. До того ж творчий потенціал є ресурсом творчих можливостей людини, її здатністю до здійснення творчих дій і творчої діяльності в цілому.

Отже, перш ніж вимагати від дорослої людини інновацій, потрібно створити умови, щоб вона усвідомила власні акмеологічні резерви, креативні ресурси та можливості їхньої реалізації (як це знання можна конструктивно використовувати при вирішенні зовнішніх і внутрішніх особистісних і професійних задач). А тому є підстави визначати андрагогіку як систему збудників і супроводу професійного саморозвитку та становлення професійної індивідуальності особистості.

Спираючись на доробок науковців (зокрема Г.В. Лаврентьєва [234], А.В. Семенової [383]) окреслимо *вимоги андрагогічного підходу*:

– *соціальний інтелект* – здатність, що визначає продуктивність взаємодії, а також регулює пізнавальні процеси, пов’язані з віддзеркаленням соціально-психологічних відносин;

– *соціально-психологічна толерантність* – терпимість до іншого способу життя й поведінки, етнічних особливостей; емоційна стійкість і самовладання;

– *психолого-педагогічні, загальнопрофесійні знання і вміння* – приєднання до емоційного стану учасників заняття, співпереживання і надання допомоги в подоланні негативних емоцій і суб’єктивних труднощів;

– *наднормативна професійно-педагогічна активність* – потреба в інноваційній діяльності, прояв творчої ініціативи;

– *педагогічна рефлексія* – якість, що дозволяє аналізувати власні вчинки, знати самого себе і розуміти, як ті, хто навчається, відображають особистісні реакції та когнітивні уявлення педагога;

– *організованість* – здатність організувати свою діяльність, професійно-освітній процес і навчальну діяльність; виражається також в самостійності, вимогливості та вольовому самоконтролі;

– *соціальна відповідальність* – здібність до здійснення самоконтролю і контролю за взаємодією, прогнозування і корекцію професійного становлення студентів;

– *сенсомоторні здібності* – психофізіологічні властивості, що забезпечують продуктивне виконання професійно-технологічних дій і операцій.

Це дає підстави вченим стверджувати, що з позицій андрагогіки, ***педагогічна взаємодія між суб’єктами навчання*** характеризується: по-перше *встановленням відносин довіри* на основі визнання іншої людини особистістю; по-друге *відвертістю, щирістю власної поведінки суб’єктів, відповідністю думок – почуттям, словам – невербальним діям – конкретній ситуації*; по-третє *наданням суб’єктам свободи висловлення думок, почуттів, участі у прийнятті рішень тощо* [383].

У процесі навчання дорослих андрагог повинен враховувати як специфічні риси дорослих, так і особливості безробітних осіб, основними з

яких є: перебування у психотравмуючій ситуації; наявність життєвого та виробничого досвіду; необхідність розуміння сенсу навчання; усвідомленість активного ставлення до навчання; чітке обґрунтування особистої оцінки знань та їх значення відповідно до власного розуміння, досвіду, мотивів; відповідальність за результати навчання; втрачені навички пізнавальної діяльності, у зв'язку з чим постає необхідність самостійного пошуку нових знань, що дуже важливо з огляду на стислі терміни навчання.

Доведено (зокрема М. Я. Зуб [138]), що навчання дорослих, буде ефективним за умови, що воно: спрямоване на розвиток активності учасників у їх здобуванні; здійснюється в неформальній, не авторитарній атмосфері взаємодії, взаєморозуміння та взаємоповаги, тобто до кожного зі слухачів педагогічний працівник ставиться як до колеги; зорієнтоване на вирішення конкретних виробничих проблем; базується на життєвому досвіді слухачів, з максимальним його використанням. Так, викладач повинен: спочатку визначити стартовий рівень, наявні як професійні, так і ті “супутні” знання та вміння, які можна інтегрувати в професійні; орієнтуватися на діалоговий стиль спілкування зі слухачами та враховувати попередній досвід; із викладача-лектора перетворюватися на викладача-консультанта, тому повинен мати не лише ґрунтовні професійні знання, а й відповідні особисті якості; враховувати побажання слухачів щодо методів навчання, оскільки працює з групою людей, різних за віком, рівнем освіти, досвідом тощо; володіти різними педагогічними методами та прийомами, щоб забезпечити індивідуальний підхід до кожного слухача, надати саме йому необхідну допомогу; бути готовим до того, що хтось зі слухачів у певному питанні виявиться компетентнішим за нього; працювати в одній команді з іншими педагогічними працівниками, орієнтуючись на кінцеву мету навчання.

Зазначимо, що психолого-педагогічна підготовка суддів розглядається нами в аспекті неперервної професійної освіти, що актуалізує дослідження питання про освіту дорослих, яка, у свою чергу, вимагає здійснення підготовки

викладачів для системи освіти дорослих та формування у них відповідних професійних компетентностей, зокрема, андрагогічної компетентності.

У контексті нашого дослідження важливим є аналіз підходів міжнародної наукової спільноти до розуміння феномену освіти дорослих. Зокрема, у Лексичному словнику “Collins English Dictionary” [504] освіта дорослих визначається як освіта з великим спектром навчальних дисциплін, більшість з яких є практико-орієнтованими, а не академічними, де заняття часто проводяться вечорами.

Meriam Webster [481] визначає освіту дорослих як неперервну освіту.

ЮНЕСКО у документі «Рекомендації щодо навчання дорослих» (2015) визначає освіту дорослих як усі форми освіти і навчання, орієнтовані на забезпечення того, щоб дорослі брали участь у житті суспільств та на ринку праці. Навчання дорослих охоплює увесь навчальний процес – формальну, неформальну та інформальну освіту [594]

Європейський Союз у Резолюції Європейської ради щодо оновленого порядку денного навчання дорослих (2011) [506] визначає навчання дорослих як перелік видів навчання в системах формальної, неформальної та інформальної освіти – як академічного та і професійного спрямування, які здійснюються дорослими після завершення базового навчання та професійної підготовки. Певний досвід та традиції щодо підготовки андрагогів мають зарубіжні країни, вивчення якого (зокрема США, Великої Британії, Франції, Польщі та країн Балтії), на наше переконання, сприятиме визначенню оптимальних підходів до розвитку андрагогічної компетентності вчителів для дорослих в Україні.

Важливий внесок у дослідження сутності освіти дорослих у зарубіжжі зробили українські компаративісти. Так, С. Болтівець [59], Т. Десятов [104], Л. Лук’янова [252], Н. Муқан [292], О. Огієнко [301] та ін. розкривають аспекти андрагогіки як теорії і методики ціложиттєвого самовдосконалення людини.

Слід зазначити, що хоча освіта дорослих в європейських країнах має свою специфіку, водночас інтенсивно розвиваючись, проблемі підготовки педагогів

не приділяється відповідна увага. Навіть, як зазначає український компаративіст О.І. Огієнко, термін «*adult educator*» – «педагог для дорослих» не є загально визнаним [302]. Тому на 5-тій Міжнародній конференції з освіти дорослих у Гамбурзі в 1997 році зазначалось, що статус педагога дорослих є однією із «забутих ключових проблем», що чекають негайного вирішення, та підкреслювалося, що ефективність цієї галузі освіти залежить від підготовки добре інформованих, кваліфікованих, відданих своїй справі педагогів для дорослих [303].

Зауважимо, що на думку американського вченого М. Ноулза, першочерговим завданням світової педагогічної спільноти є «підготовка компетентних фахівців у сфері освіти дорослих, які здатні використовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, займатися постійним самовдосконаленням та самоосвітою впродовж життя» [555]. Науковець виокремлює такі ролі андрагога: наставник, фасилітатор, консультант, ініціатор змін, функція яких полягає в управлінні освітнім процесом.

Натомість доречним, на думку О. Огієнко [302], є виокремлення окрім деяких (наставник, консультант, фасилітатор) ще й дещо інших ролей та функцій андрагога, а саме: експерт, організатор, співавтор. Дослідниця свою позицію пояснює тим, що у професійній діяльності андрагог повинен виходити з того, що для дорослої людини важливим є відчуття власної участі в навчальному процесі, тобто здійснювати освітні й процес з урахуванням індивідуальних особливостей і запитів. Звідси, зауважує науковець, його основними функціями є: функція визначення потреб, функція планування, мотиваційна функція, методична функція, функція залучення, оцінна функція.

Наголосимо на тому, що для розуміння особливостей формування андрагогічної компетентності у зарубіжних країнах доцільно звернути особливу увагу на «піраміду андрагогічного персоналу», розроблену К. Хоулом [540]. Відповідно до неї андрагогічний персонал поділяється на три групи [303]: перша група, найбільша, яка знаходиться в основі піраміди і, яку складають головним чином волонтери; друга група – до якої входить персонал, що має

постійні робочі місця, – займає центральну частину піраміди; третя група знаходиться на вершині піраміди та складається з людей, які мають професійну освіту. Спираючись на проведені дослідження, вважаємо, що «піраміда» в багатьох розвинених країнах (наприклад, у Швеції, Норвегії, Німеччині, Польщі та ін.), втрачає свою «форму», оскільки зменшується питома вага першої групи за рахунок збільшення останньої. Тому, ми поділяємо думку О. Огієнко [303], про те, що доречно було б сьогодні вести мову про перетворення «піраміди андрагогічного персоналу» на «зрізану піраміду», в якій верхня основа постійно збільшується. Отож, «зрізана піраміда» характерна для сучасних систем освіти дорослих, розгалуженість яких потребує великої кількості андрагогів, причому вимоги до їх компетентності досить різні залежно від завдань, змісту освіти та типу навчального закладу. Наприклад, у Норвегії порівняно 90% тих, хто працює з дорослими людьми має педагогічну освіту. Кваліфікацію вчителя для дорослих можна одержати при набутті кваліфікації шкільного вчителя відповідного рівня (початкової, молодшої і старшої середньої школи) чи на річних курсах, на які приймають дипломованих вчителів дошкільної, початкової та молодшої середньої школи [302].

Європейська Комісія ініціювала проект щодо дослідження підготовки вчителів для системи освіти дорослих у європейських країнах з метою визначення мети, завдань принципів та підходів щодо розвитку їх професійної компетентності [482], [552], [581]. На Міжнародному симпозіумі 1992 року вісім з тридцяти п'яти сесій були присвячені самооцінці спроможності до самонавчання дорослих та технології дистанційне навчання [538]. До основних якостей андрагога Р. Хемстра [539] відносить:

- індивідуальні характеристики (інтелект, характер, здібності);
- професійні характеристики (знання предмету, психології, володіння методами навчання, мистецтвом спілкування тощо);
- прагнення до самовдосконалення на професійному та особистісному рівнях.

Як переконують результати проведених у цьому ракурсі досліджень ([245], [301], [455]), формування андрагогічної компетентності педагога тісно пов'язано з формуванням його «індивідуальної філософії» (професійного кредо) відносно процесу навчання. На думку Р. Хемстри – представника гуманістичної концепції [539], базовим фундаментом андрагогічного кредо є сконцентрованість навчального процесу на дорослому, створенні умов для навчання та досягненні дорослим максимального успіху. Водночас, як зауважують науковці, надзвичайно важливим є поряд з професійними якостями андрагога наявність у нього індивідуального стилю, тобто характеру мовлення, оригінального мислення, поведінки тощо та таких якостей як от:

- трансцендентність (розуміння власної, індивідуальної, комунікативної та загальної культури як основи вдосконалювання);
- ставлення до навчальної ситуації не як до контролю, а як до здатності зрозуміти, чим я можу бути корисний дорослим; толерантність (позиція терпимого ставлення до дорослого, до його ціннісного світу, погляду);
- емпатійність (уміння емоційно «підключатися» до особистості дорослого учня, «відчувати» кожного свого учня й емоційно відгукуватися на його проблеми, запити, почуття);
- конгруентність (знання власного світу почуттів і прийняття себе як особистість, що розвивається, має право на помилку);
- рефлексивність (активне й відсторонене спостереження за своєю діяльністю, готовність до її перегляду, до різноманіття реакцій у взаємодії з дорослими, до стосунків, спрямованих на контакт із дорослими);
- автономність (як прояв високого рівня самореалізації, незалежність від зовнішніх референтів і здатність до самоврядування) [55], [348], [544].

Як відомо, для формування андрагогічної компетентності педагога Міжнародною організацією праці була запропонована «MES-концепція», за якою процес навчання здійснюється у режимі педагогічної технології [221]. Це означає відтвореність та результативність процедур планування, розробки, проведення та оцінки навчальних програм. Основними засобами реалізації

MES-технології є навчальний модуль та навчальний елемент. Вони слугують організації та забезпеченню процесу оволодіння певною одиницею андрагогічної компетентності. Із стандартного набору таких одиниць можна проектувати різноманітні оригінальні навчальні комплекси – модульні програми.

У нашому розумінні, модульна програма підготовки андрагогів – це структурований набір модулів, які необхідні і достатні для оволодіння андрагогічною компетентністю у межах вимог конкретної професійної діяльності. Провідними принципами MES-навчання: орієнтація на діяльність; центрація на тому, хто навчається; гарантія результату [221]. Аналіз науковцями (зокрема, О. Огієнко) зарубіжного досвіду щодо підготовки андрагогів та формування андрагогічної компетентності, дозволив резюмувати, що *андрагогічна компетентність* розглядається як інтегральна характеристика, яка поєднує професійні та особистісні якості андрагога, визначає здатність вирішувати професійні проблеми та завдання з використанням знань, професійного та особистісного досвіду; ключовими компетенціями, що складають андрагогічну компетентність є комунікативна компетенція, здатність до самоуправління, здатність до ефективного поведінку та інтерпретативна здатність; основними структурними компонентами андрагогічної компетентності є: мотиваційно-цільовий, аксіологічний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оціночний; формування андрагогічної компетентності потребує використання інноваційних педагогічних технологій, одними з яких є MES-технології.

Маємо зазначити, що у психолого-педагогічній підготовці науковці виділяють такі основні компоненти: формування психологічної культури, психологічну компетентність у педагогічній діяльності, та усвідомлення свого внутрішнього потенціалу, сильні і слабкі сторони своєї особистості [458]. Подолання будь яких кризових станів чи відчуття неповноцінності це завжди особистісний розвиток, крок уперед.

Науковці стверджують, що особистісний розвиток відбувається за трьома фазами: адаптація, індивідуалізація, інтеграція. На кожній фазі важливо запобігти виникненню кризових станів чи психологічних вад [458]. Існує позиція (О. О. Вовчик-Блакитна [74]) щодо наступного: якщо на першій фазі, тобто впродовж адаптації, людина не зустріла взаєморозуміння, то в неї можуть сформуватися негативізм, агресивність, підозрілість, відсутність довіри до людей.

За позитивного перебігу подій формується гуманність, довіра до людей, справедливість. Уже на фазі адаптації необхідно створювати умови для вільного вияву автономії, яку необхідно активно підтримувати й нарощувати на етапі індивідуалізації. У фазі інтеграції треба допомогти особистості свідомо будувати свої стосунки із соціальним середовищем, не втрачаючи власної індивідуальності, відстоюючи особистісну незалежність. Отож, на цьому етапі необхідно не допустити гальмування розвитку, сприяти переходу особистості на більш високий рівень індивідуального розвитку.

Проектуючі представлені міркування на судовий процес слід зазначити, що для його учасників характерні негативні психоемоційні стани: тривожність, фрустрація, страх, агресія, аутоагресія тощо. Особистісне пізнання та розвиток носять епізодичний, стихійний характер. У контексті дослідження можна говорити про характерні *ознаки психічного та психологічного нездоров'я* [358], неблагополуччя, з яких найбільш типовими наковці називають наступні:

- *властивості особистості*: залежність від шкідливих звичок, втрата віри в себе, свої можливості; пасивність (“духовне нездоров'я”);
- *психічні стани*: тупість почуттів, безпричинна злість; ворожість; послаблення як вищих, так і нижчих інстинктивних почуттів; підвищена тривожність;
- *психічні процеси*: неадекватне сприйняття себе, свого “Я”; нелогічність, зниження пізнавальної активності; хаотичність (неорганізованість) мислення; категоричність (стереотипність) мислення; підвищена навіюваність; некритичність мислення; самоуправління:

неадекватність самооцінки; послаблення або не виправдано гіпертрофований самоконтроль; послаблення волі; соціальне неблагополуччя виявляється в неадекватному сприйнятті (відображенні) оточуючого світу; дезадаптивній поведінці; конфліктності; ворожості; егоцентризмі; прагненні до збагачення, володіння речами.

Вміння бачити, діагностувати, розпізнавати подібні стани та прояви – запорука адекватного та продуктивної професійної діяльності. Андрагогіка є певною програмою адаптації людини до інтегрального світу, що формується. Головна мета – навчити людину жити у цьому світі. Ця програма не розрахована на виграш чи конкуренцію, бажання всім довести значимість своїх знань. Тут постає інша задача, не завжди звична для сучасної людини. Вона полягає у тому, аби навчити кожного виходити за межі власного егоїзму та бачити «Іншого», переживати його специфічний стан. Це формування здатності бачити світ не стереотипно, крізь власні фільтри, а разом з іншими у багатовимірності життєвих варіантів. Це дозволить людині вільно спілкуватися у відкритому для співробітництва світі. Зокрема, С. Кіров зазначає: «Освіта дорослих у сучасному суспільстві – це найважливіша умова творчого розвитку особистості, без якого неможливе ефективне функціонування людини у динамічному світі, що розвивається» [188, С. 30]. Відповідно, на сучасному етапі становлення освіти андрагогіка має забезпечити ефективне формування та розвиток креативності та інноваційного мислення дорослої людини.

Вищезазначене набуває принципово-важливого значення у контексті нашої дослідницької стратегії. Так, за матеріалами ЮНЕСКО [330], пріоритетним завданням освіти дорослих є забезпечення людини комплексом знань та вмінь, необхідних для активної творчої діяльності, підвищення її компетенції та вмінь постійного самонавчання упродовж усього життя. Ефективність особистісної та професійної самореалізації і самовдосконалення людини безпосередньо залежить від формування та змін у ціннісній структурі особистості.

Оскільки особистісні цінності мають тенденцію змінюватися під дією різних обставин, сформоване ставлення до власної професії спрямовує людину до активного особистісно-професійного розвитку, творчого пошуку, процесу формування особистості, зорієнтованої на високі професійні досягнення. Доки структура світу може сприйматися як константа, доти попередній досвід залишатиметься актуальним та зберігатиметься здатність впливати на світ у визначений спосіб. «Актуальний досвід переживається мною переважно як щось безсумнівне у своєму ядрі, хоча він, безперечно, є принципово “новим”. Послідовність переживань у природній настанові типово створює ланцюг самозрозумілостей» [253, С. 24], – зазначає А. Шюц [466]. Виходить, що доросла людина переживає світ як упорядковану систему певних стосунків, хоча її суб'єктивні тлумачення суспільних порядків залежать від її позиції, яка частково нав'язується їй та визначається біографічним ланцюгом її рішень.

У нестабільних станах людина змушена безпосередньо приймати нестандартні, творчі рішення, долати невизначеність ситуації, самовизначатися, тобто вчитися бути суб'єктом власного життя. Навчання такого самовизначення, теоретичне освоєння та цілеспрямоване практичне оволодіння людиною динамікою можливостей, у яких вона постійно опиняється, і є *синергетичним процесом андрагогічної освіти*. А розвиток здатності людини бути суб'єктом власного життя – головне завдання *андрагогіки* як інноваційної освіти. Нам видається, що розробка цього комплексу уявлень сьогодні необхідна хоча б тому, що складність багатокomпонентних, міждисциплінарних – як природних, так і суспільних та пізнавальних проблем, до яких занурена сучасна людина, характеризується значною аморфністю, неоднозначністю, такими словами як «неточність», «невизначеність», «випадковість», «хаос» [225, С. 121]. А це спонукає до застосування синергетичної методології до всієї повноти життєдіяльності людини, для якої необхідність отримання неперервної освіти стає все більш актуальною.

1.3.2. Людиноцентристський вимір синергетичного підходу як методологічного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів.

Сучасні науковці стверджують, що наразі простежується тенденція на усвідомлення значущості взаємодії природничих, технічних, суспільних та гуманітарних наук як основи формування адекватної сучасному світу моральної науково-світоглядної концепції та позитивної стратегії побудови цілісної та гармонійної цивілізації [193]. Натомість, нелінійна динаміка розвитку реальності та суспільства призводить до розірваності, фрагментарності, поверховості уявлень та знань людини. Як переконує практика у суб'єкта навчання знижується здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між окремими елементами реальності, розрізненим інформаційним матеріалом і знаннями з різних дисциплін. Доведено, що одна з визначальних особливостей синергетичного підходу до аналізу освітнього процесу – це можливість створення єдиної, цілісної, динамічно стійкої картини світу.

Нами розумілось, що саме синергетика як наука, що вивчає динамічні системи як цілісні, відкриті, дисипативні утворення, слугує важливим методологічним підґрунтям у контексті освітнього процесу, освоєння відповідності тотожності буття та мислення [225]. «Сучасність», на думку В.Г. Кременя [225], потрібно розуміти як нелінійний процес, схильний до віртуалізації та позбавлений цілісної, запрограмованої системи соціальних установок – це складноорганізований, мозаїчний простір, технологічний розвиток якого постійно збільшує кількість інформації, необхідної для засвоєння індивідом, котрий прагне ефективно функціонувати у цих умовах. Саме тому «сучасність» перетворюється у надзвичайно складну взаємодію «порядку» та «хаосу». Вона торкнулася усіх без винятку сфер людського існування, і особливо гостро ця проблема постає в процесі навчання. Цілковито очевидним є те, що традиційні способи пізнання не здатні досягнути повноту

нових смислів різноманітних інформаційних потоків, соціально-економічних подій і культурної поліфонії.

Ось чому акцентується потреба в аналізі існуючих у вище окресленій площині дослідницьких позицій та доробку науковців. Так, А. С. Токарською досліджено механізми координації між комунікативними витокami права та його зворотним впливом на суспільну комунікацію через систему організації правовідносин [426]. І. С. Кривцовою запропоновано синергетичну концепцію правової системи, яка містить у собі, зокрема, положення про те, що правова система є комплексом порядків, що само організуються та перебувають у погодженій взаємодії під впливом внутрішньосистемного детермінанта – правосвідомості, яка визначає форму правової самоорганізації і є квінтесенцією самоорганізації правової системи, в можливостях якої забезпечити когерентність самоорганізаційних процесів й “алгоритм” саморуху правової системи у цілому [228, С. 5]. Можна погодитись із висновками науковців, бо дійсність людського буття у світі переконує, по-перше, в неможливості мати абсолютно незалежного від суб’єкта знання про світ, по-друге – в “людиномірності” будь-якого виду людської діяльності (тобто її прагненні узгодженості з сутнісними вимірами самої гуманістичної природи) і, по-третє, у тому, що ця “людська сутність” не є чимось передзаданим та позачасовим, а створюється самою людиною в процесі її суспільно-культурної самореалізації.

Правомочним вважаємо твердження А.С. Токарської, що разом з історичною еволюцією сутнісної природи людини трансформуються і її уявлення про свободу та справедливість як онтологічні підвалини права. А, отже, сутність останнього щоразу переосмислюється в залежності від того, наскільки воно перестає відповідати домінуючим формам виявлення та реалізації суб’єктивної свободи в суспільстві. Науковець має рацію стверджуючи, що усвідомлення цих обставин змушує відмовитися від класичної парадигми праворозуміння, в межах якої загострилися суперечності між правовим об’єктивізмом та правовим суб’єктивізмом, між онтологічними та деонтологічними школами (що поляризувалися відповідно до постулювання

“фактично-реальної” чи “нормативно-ціннісної” основи правових смислів), а також між позитивістською та юснатуралістичною гілками теорії та філософії права. Таким чином, неважко переконатися, що чим більшою мірою розгортаються процеси демократизації суспільно-політичного життя, тим менш адекватними стають стереотипи суто нормативістського та етатистського праворозуміння, заснованого на підвалинах класичної раціональності. Нові соціобуттєві реалії стимулюють докорінне переосмислення сутності й форм реалізації права. Аналіз правового комунікативного акту на основі пам’яток національної історико-правової думки засвідчує, що правовий комунікативний акт і дискурс не були статичними. Вчені (зокрема А.С. Токарська) довели, що вони змінювалися, як змінювалися політичні, економічні, географічні та інші умови становлення і розвитку держави. Резюмуючи ж історичну генезу засадничих концептуальних підвалин правової комунікації, можна стверджувати, що остання на всіх етапах своєї еволюції прагнула виявлення та реалізації засобів подолання неузгодженості між тими вимірами справедливості, що генерувалися на рівні повсякденного побутового людського спілкування, і тими орієнтирами належності, котрі втілювалися у позиціонованому владним суб’єктом законі [428, С. 10-12].

Як відомо, базове поняття синергетики – *структура складної динамічної системи* визначається (зокрема О.С. Савельєвою [366]) як стан, що виникає в результаті багатоваріантної та неоднозначної поведінки багатоелементних структур або багатофакторних середовищ, що не деградують до стандартних замкнених систем, а розвиваються внаслідок відкритості, припливу енергії ззовні, нелінійності внутрішніх процесів, появі особливих режимів з загостренням і наявності більш одного стійкого стану. При розгляді моделей «поведінки» таких структур дослідники стикаються з багатьма проблемами, вирішення яких може бути знайдено відповідно до принципів синергетики, коли *нелінійні динамічні системи об’єднуються, нове утворення не дорівнює сумі частин, а створює систему іншої організації* або систему іншого рівня.

Цінності культури постають «світоглядними універсаліями», на основі яких ґрунтується розвиток і функціонування величезної кількості соціальних, економічних, політичних, наукових програм людської діяльності, поведінки і спілкування, репрезентованих у вигляді різних духовних, ціннісних кодових систем. Сенси світоглядних універсалій («час», «людина», «свобода», «мораль», «знання», «істина» тощо), формуючи цілісний образ людського життєвого світу, визначають, які знання, вірування, ціннісні орієнтації, цільові установки, зразки діяльності та поведінки будуть регулювати поведінку, спілкування та діяльність, формувати соціальне життя людини. Отже, учені мають рацію стверджуючи: «система світоглядних універсалій – це своєрідний культурно-генетичний код, у відповідності з яким відтворюються соціальні організми» [405, С. 18].

Нам видається, що означена філософсько-методологічна настанова (вимога) зумовлена *нестабільністю (нерівноважністю)* соціального світу. Синергетика, як вчення про нерівноважні (хаотичні) системи, якраз і орієнтує на те, що *рівноважних* систем немає. У цьому зв'язку цікавою вважаємо таку позицію О.М. Князевої: «Усталеність і рівноважність – це, так би мовити глухі кути еволюції ... Лише системи, далекі від рівноважності, системи в станах нерівноважності, здатні спонтанно організовувати себе і розвиватися» [197, С. 54]. Водночас маємо розуміти, що синергетика, з огляду на свою *холістичність*, встановлює правила формування когерентного, внутрішньо узгодженого цілого із різнорідних хаотичних елементів, правила їх кооперації, співробітництва, взаємодії, правила нелінійного синтезу простого у складне, виникнення *синергії* (тобто взаємодії та взаємного стимулювання частин у цілому) [225, С. 16].

Зазначимо, що витoki синергетики знаходимо у «творчій еволюції» А. Бергсона [197, С. 132], що містить:

- становлення, незворотність еволюції, пов'язаної з природою часу та протяжності;

- якісно «живий», конкретний час, що досягається не думкою, особистісно переживається («Ми не мислимо реального часу, ми його переживаємо, оскільки життя ширше меж свідомості»);
- життя як деяку цілісність, як потік;
- творчість нових форм, непередбачуваність майбутніх подій (аналогічно непередбачуваності вибору шляху в точках біфуркації);
- мету еволюції не попереду, а позаду еволюції;
- мету як первісний порив, «вибух», що спричинив виникнення життя та «розгортання» життєвого процесу.

Синергетичний підхід, дає підстави для розгляду взаємодії суб'єктів у системі суддівської освіти (суддів-викладачів та суддів-слухачів) як складної самоорганізованої біосоціальної системи, що перебуває у нерівновазі та володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з довколишнім середовищем і для якої існує кілька альтернативних шляхів розвитку. У зв'язку з цим особливого значення набуває така система освіти, що сформована на інноваційних принципах, яка не може більше залишатись процесом засвоєння та відтворення наперед заданих норм і алгоритмів дій. Суспільство, зорієнтоване на майбутнє, потребує суддівської освіти, що формує такий тип мислення та пізнання, який надає можливість вирішувати проблеми соціального контексту.

Як стверджують науковці, цілісна *концепція часу* у філософії М. Гайдеггера перегукується із синергетикою. В еволюційних структурах відкритих і нелінійних середовищ (систем) міститься інформація про минуле та майбутній розвиток цих структур. Майбутнє – це аттрактори еволюції. Минуле – сліди попередніх, але не зниклих повністю процесів, «пам'ять» нелінійних середовищ (систем). Справжній час, за М. Гайдеггером, – це не фізична послідовність «тепер», а вічна присутність. *Минуле* – це те, що постійно присутнє в теперішньому та детермінується як і теперішнє, так і майбутнє. *Теперішнє* – це «причетність», оскільки воно визначено минулим і будується відповідно до проектів майбутнього. *Майбутнє* – це «забігання вперед», проект

[226, С. 251–252]. Таким чином, “майбутнє дає можливість народитися теперішньому”.

Ми поділяємо думку тих дослідників, які вважають що процес психолого-педагогічної підготовки суддів має «віддзеркалювати реальний характер життєвого процесу, його суперечності, негаразди, позитивні й негативні тони і відтінки» [96, С. 118]. Відповідно до цього, система суддівської освіти має виходити не стільки з людського менталітету, способу мислення, скільки зі зміни культури емоційних переживань, ціннісних орієнтацій, а тим більше способів діяльності, поведінки і образу життя як в індивідуально-особистісному, так і в суспільному масштабі [315].

Як відомо, філософський аналіз, як особлива форма методологічної рефлексії, має базового значення для концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, оскільки виступає можливістю теоретичного обґрунтування. Ігнорування філософсько-методологічних основ педагогіки призводить до зникнення рефлексивного шару з системи суддівської освіти, що у свою чергу зумовлює релятивізацію функцій. А це, як стверджують науковці, «не відповідає завданням сучасної педагогіки, яка в глобальному світі стратегічною метою визначає не лише вирішення освітніх проблем» [225, С. 29].

Зауважимо, що виникнення філософії освіти є закономірним результатом розвитку самої освіти, особливо враховуючи її перехід у *людиноцентристський вимір*, зміною ситуації буття та становлення нового типу людини в сучасному світі Постмодерну. Він, як вже зазначалося, змінює систему діяльності, адаптацію до життя в якісно інших умовах. Спостерігаючи і осмислюючи результати й наслідки своєї діяльності, як ірраціональної, так і раціональної, людина опинилася в ситуації, що є неадекватною її очікуванням та з якою вона не може знайти точки дотику, спираючись на одержаний в наявній системі освіти і культури багаж знань та здібностей. Це дозволить конструктивно вирішувати проблему «розгубленої людини», здивованої розбіжністю цілей та результатів своїх дій, що загрожують її біологічному та духовному існуванню.

Інакше кажучи, більш глибоке вивчення людського потенціалу в подальшому розвитку соціуму, культури й освіти вимагає *філософської рефлексії* для пошуку відповіді на питання: яка освіта потрібна людині XXI століття? Якою має бути цінність самої людини і престиж освіти в суспільстві? Якою за змістом і формою має бути освіта? Що варто зберігати позитивне з минулого в якості основи? [226, С. 285]. Відтак, концепція психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, таким чином, передбачає визначення цільових, змістових і ціннісних контекстів усіх рівнів. Саме синергетична філософія освіти дозволяє усвідомити запити часу та правильно визначити шляхи і засоби подальшого продуктивного розвитку.

Водночас доцільно розуміти, що система повинна бути також і «*нелінійною*». Ця системна характеристика залежить від процесів, які в ній відбуваються. Термін «нелінійна система» означає, що на властивості системи впливає інтенсивність процесів, що відбуваються в ній. Наукові дослідження (зокрема С. Єрохіна) засвідчили, що в деяких просторових точках теплових структур процеси відбуваються так, як вони відбувалися у всьому обсязі системи в минулому, а в деяких – так, як їм ще тільки належить протікати в майбутньому по всій структурі. Водночас всі ці «ділянки існують в теперішньому. І це не просто міркування, але цілком точний математичний результат» [116, С. 9]. Так, для певних класів нелінійних рівнянь вдалося встановити, що розвинена стадія процесів призводить до виникнення структур різних типів, що описуються так званими «інваріантно-груповими рішеннями». Ці рішення відіграють роль аналогів другого начала для відкритих «нелінійних систем». У них простір і час не самостійні (не вільні), пов'язані *інваріантами*.

Таким чином, «*нелінійність*» – це фундаментальний концептуальний «вузол» синергетичної парадигми. Деякі науковці небезпідставно зауважують, що можна навіть стверджувати, що ця парадигма є «*парадигмою нелінійності*» [197, С. 48]. Ідея «нелінійності» може бути експлікована за допомогою *ідеї багатоваріантності, альтернативності* шляхів еволюції (причому множина шляхів розгортання процесів є характерною навіть для одного і того ж

«нелінійного» та «відкритого» середовища, що не змінюється); *ідеї вибору* із поданих альтернатив; *ідеї темпу еволюції* (швидкості розвитку процесів середовищі); *ідеї незворотності еволюції* [197, С. 50]. Світ – це еволюція *нелінійних систем*, він багатовимірний і багатоваріантний. Як класична ньютонівська фізика виявилася лише окремим випадком релятивістської ейнштейнівської, так і «закриті системи», і прагнення процесів до термодинамічної гілки, що переважно досліджувалися фізиками до цього часу, виглядають тепер лише окремим випадком нерівноважної термодинаміки. «Нелінійний» *всесвіт* значно багатший «лінійного» світу, бо він включає його в себе як одну з нескінченних можливостей. «Лінійні стратегії мислення економні і ефективні, але лише в обмежених рамках гомеостазу, поза якими вони оманливі, а іноді небезпечні» [65, С. 195].

Як відомо, у синергетичному вимірі кожна динамічна система в процесі свого розвитку прагне до певної мети, що конкретизується через поняття «аттрактор». Він є кінцевою точкою неминучого сходження фазових траєкторій руху складної (динамічної) системи. Аттрактор являє собою *множину точок фазового простору*, до якого з плином часу «притягується» траєкторія динамічної системи, бажана ціль-програма її поведінки у стані гомеостазу. Науковці зазначають про те, що *аттрактори є реальними структурами у відкритих нелінійних середовищах*, до яких прагнуть економічні системи в результаті «розгортання своєї сутності» [233, С. 58–59], на які виходять процеси їх еволюції внаслідок «затухання» перехідних процесів. Деякі дослідники зауважують, що вони існують ще до того, як у їхнє поле попадає існуюча структура. Отже, з погляду синергетики, «майбутнє детермінує сучасне, оскільки майбутній стан системи як би притягає, організує, змінює наявний її стан» [197, С. 93]. Отож, різним станам суспільства відповідають різні аттрактори. При цьому зміна параметрів соціокультурної системи, які описують доступні ресурси, ефективність технологій, що використовуються, суспільні відносини, може зумовити зміни як кількості таких станів, так і їх стійкості (йдеться про явище біфуркації).

Зазначимо, що у синергетиці поняття «випадковості» має ще й інше визначення – *флуктація*. І це не просто заміна понять, флуктація в багатьох параметрах наповнена іншими змістами і смислами. У загальному визначенні флуктація – це випадкове відхилення системи від її закономірного стану. Вчені підмітили, що флуктації у динамічних системах, які саморозвиваються, самоорганізуються, виступають основним моментом, фактором у становленні, функціонуванні, розвитку та неминучої загибелі (або в переході до іншого соціального породження) будь-якої організації, системи тощо. [225, С. 53]. Важливою особливістю синергетики є особливе уявлення про випадковість – *флуктацію*. Для філософського мислення ще з часів античності характерною є перевага *необхідності* та *закономірності*, не випадковості розвитку світу та його речей. *Аристотель* зазначав, що не може бути «науки про випадкове». Дійсно, у статистичних або ймовірних закономірностях, які відкриваються наукою, кожна окрема випадкова подія не присутня в наявному виді. І тим більше темі *випадковості* не приділяється увага в детерміністських концепціях.

З огляду на вищезазначене, доречно вважати завданням синергетичної суддівської освіти є розвиток ідей порівняльної динаміки в соціокультурному аналізі, яка повинна включити в себе теорію порівняльної статистики як окремий випадок, а також усі зазначені вище теорії. Синергетична суддівська освіта базується на синергетиці Г. Хакена і наголошує на взаємодії «лінійності» та «нелінійності», стійкості, неперервності та розриву, постійності та структурних змін. «Нелінійність» та «нестійкість» розглядаються скоріше як джерело різноманітності та складності соціокультурної динаміки, аніж як джерело випадкових явищ, як це робиться в традиційній освіті. У синергетичній освіті еволюція трактується (зокрема В. Г. Кременем [225, С. 59]) як незворотний процес. Усе це дозволяє говорити про синергетику як основу концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, на засадах нового постнекласичного типу наукової раціональності, що дозволяє об'єднати знання з різних наукових галузей, де досліджуються

процеси самоорганізації. Науковці доводять: суттєвим у цьому зв'язку є те, що синергетика зовсім по-іншому вирішує питання взаємовідношення суб'єкта й об'єкта, розглядаючи суб'єкта в методології та філософії науки не лише як фізичного агента, але і як ціль (мету) [99]. Тут постає запитання про новий діалог людини та природи на протигагу минулим історичним періодам, коли людина та зовнішній світ перебували в антагоністичних стосунках.

Слід підкреслити очевидність того факту, що глобалізаційні процеси, як необхідний атрибут сучасного світу, зумовили суттєві зміни у взаємодії та існуванні національних культур. За таких умов відбувається культурний розрив, втрата традиційних опор, перехід від моностилістичної до полістилістичної культури, основними характеристиками якої є відкритість, динамізм, нелінійність, тощо. Отже, основою синергетичної методології суддівської освіти є підстави вважати нелінійний діалог між викладачем та судьями-слухачами, інтерактивність навчання, пробуджуючі технології, а синергетична модель навчання є адаптивною модифікацією інтелектуального резонансу, що створюється у мозку.

Комунікативні бар'єри у правовій практиці – це ускладнені види інтеракцій, що стримують процеси взаємозв'язку та взаємодії комунікаторів (у рамках закону), не сприяють рівноправній участі у правовому дискурсі і пов'язані із переслідуванням певних намірів та перевищенням своєї компетенції. Створення таких обставин чи дій, які є перешкодами на шляху реалізації прав, у професійній діяльності, як стверджують дослідники, стає можливим тоді, коли виникає потреба чи необхідність у заінтересованої особи звернутися до органів правопорядку, у випадку виникнення вимушеної ситуації, яка зобов'язує обидві сторони вступати в комунікативний контакт [428, С. 15].

Отже, синергетика розглядає *навчання як фазовий перехід* у перебудові особистості того, хто навчається. Основою синергетичної моделі навчання є технології гештальтосвіти, повернення до візуального мислення. Навчання має резонансну природу: воно здійснюється через прискорення переходу до нових,

модифікованих структур знання та поведінки. Особистість зазнає глибинної перебудови у процесі навчання. Згідно із синергетикою та як стверджує С. Келсо [549, С. 161], навчання відбувається як «специфічна видозміна вже існуючих патернів поведінки у напрямку того завдання, яке необхідно розв'язати». Гештальтпсихологи стверджують, що відображення образу може бути роздібнено на примітивні почуття, що виникають з часток цілого. Сприйняття цілого виникає в цілому, і воно є неподільним. Тому гештальтосвіта (з нім. *die gestalt* – фігура, конфігурація) розглядає процес навчання як передання цілісних блоків інформації, якісну зміну схем, патернів мислення, а також перебудову самої конфігурації ситуації навчання [473]. Отож, навчити мислити синергетично – означає навчити мислити нелінійно, мислити в альтернативах, передбачати можливі темпи розгортання подій та якісних зламів, фазових переходів у складних системах. Академік П. Л. Капиця зазначав: «Головна ознака таланту полягає у тому, що людина знає, чого вона бажає» [225, С. 106].

Можна узагальнити, що виходячи із соціально-філософських узагальнень суті сучасних тенденцій розвитку суспільства та особливостей інноваційного педагогічного процесу, правомірно виокремити три основні напрями аналізу методологічної основи концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти з позицій синергетичного підходу. *По-перше*, це розробка та технологізація процесу антропоцентристської перебудови професійної підготовки в межах глобального процесу її гуманізації та гуманітаризації. *По-друге*, це змістово-ціннісна соціокультурна переорієнтація освітнього процесу в напрямку реалізації культурологічного підходу до організації навчальної діяльності, що пов'язана з вирішенням низки практичних проблем операційного та ідейного характеру – від розробки дієвих технологій усвідомлення індивіда в соціокультурному оточенні до визначення ціннісних пріоритетів у процесі націокультурної ідентифікації індивіда. *По-третє*, це розробка принципово нових світоглядних

засад освітньої діяльності дорослих, де пріоритетне місце має займати глобально-екологічний вимір відносин.

Життя постнекласичної людини перетворилося на рух по різноманітних тимчасових траєкторіях. У цілому відбувається розрив людини та буття, і як наслідок – розбіжності між потребами, мотивами, цілями і результатами діяльності людини. Відповідно, цей розрив компенсується потужним опосередкованим нашаруванням симулякрів – псевдодіяльності та псевдожиття, що спираються на псевдоцінності, псевдомотиви, псевдопотреби, міфи, ілюзії, утопії, театралізацію, фальсифікацію, рекламу та інші коди семіосфери, що перетворилася на широкий простір відчуження людського буття [225]. Новоутворений тип людини – «гедоністичний егоїст» – спонукає філософів повсякчас ставити питання про антропологічну кризу. Специфіка «гедоністичного егоїста» виявляється у тому, що егоїзм є необмежним як раніше, а тотальним. Зокрема, С. Жижек вводить термін «еготизм», який, на відмінну від «егоїзму», позначає природну турботу людини про самозбереження. Навпаки, «егоїзм» є сліпою пристрастю до задоволення, накопичення багатства та одержимістю успіхом. Егоїст «фанатично відданий меті примноження власного багатства, готовий не зважати заради нього на власне здоров'я та щастя, не кажучи вже про добробут власної родини та благополуччя навколишнього середовища» [121, С. 8]. За визначенням Ж. Липовецького, це «тотальний егоїст», який вже не вірить у світле майбутнє та прогрес, він бажає свободи, багатоманітності та негайного задоволення власних потреб та амбіцій: «Кожен бажає жити тут і зараз, залишаючись молодим та не бажаючи більше робити з себе нову людину» [243, С. 23]. Відповідно, пріоритетною для егоїста є лише приватна сфера: кар'єра, матеріальний добробут та ілюзорні «пошуки себе», що перебувають під впливом стремління розкрити власне «Я», а саме – реалізувати власну сексуальність, звільнитися від комплексів тощо. Наразі розповсюдженою думкою у сучасному суспільстві є те, що під глобальним впливом мас-медіа з їхньою культурою публічної сповіді зникає приватний простір особистості. Але

насправді ж зникає саме публічний простір. За словами С. Жижека [121, С. 17], людина, яка оголює власні думки, мрії, тіло у віртуальному середовищі абсолютно нічого спільного немає з явищем «ексгібіціонізму», оскільки вона не втручається в публічний простір, а навпаки – залишається у приватному, розширюючи його межі задля залучення до нього інших людей. Соціальна сфера, як і сфера трансцендентного, не викликає глибинної зацікавленості. Соціальні проблеми та проблеми релігійного характеру мобілізують сучасного індивіда лише на короткочасний термін задля досягнення власного успіху. Тому бажання мати сім'ю супроводжується небажанням мати дітей, звернення до релігії не перешкоджає за принципом всездозволеності обрання конфесії та змішування їх відповідно до своїх потреб. Це, відповідно, призводить до морального спустошення та постійної незадоволеності реальністю.

Сучасний егоїст відчуває внутрішнє спустошення, що призводить до послаблення його вітальної сили, енергії, волі. Його «Я» втрачає свою ідентичність та цілісність, стає дезінтегрованим та невизначеним. Чим сильнішим виявляється бажання «розкрити свою самість», тим більш наочною є анонімність та пустота. Ж. Липевецький пише, що самотність стала банальним явищем: «Ми бажаємо, все більше віддалитися від оточуючих, та у той самий час ми не бажаємо залишатися наодинці з самим собою» [243, С. 77]. У результаті залежність від інших, з одного боку, та самоізоляція – з іншого, породжують суттєвий дисбаланс людської психіки, в якому досягнення бажаного комфорту, свободи та самореалізації залишається для людини недосяжним.

Відбувається певний розрив між діяльністю людини та реальністю. Відповідно, освіта людини має розвиватися так, що зміна ставлення людини до світу одночасно означатиме зміну безлічі впливів середовища на людину і зміну її потреб, що породжує нові дії. Така модель суддівської освіти на сьогодні актуалізується в межах синергетики. Для того, щоб дії людини у невизначеній ситуації були ефективними, вона має поєднувати в собі суб'єкта та об'єкта, причину та метапричину, бути одночасно тим, хто приймає

оптимальні, гармонійні рішення, і тим, дії кого підпорядковані цим рішенням та реалізують їх. Погоджуємося з думкою І. Пригожина [345, С. 20], що «Ми живемо в епоху флуктуацій, коли індивідуальна дія залишається суттєвою, коли від конкретних людей залежить виникнення флуктуацій, мікрозмін, що визначають належний напрямок перебігу подій».

Людина завжди перебуває в певній соціальній ситуації, в якій структури її релевантності об'єднуються зі спогадами про минуле, про колишні рішення, розпочаті дії у цілісну систему планів. Отож, при застосуванні принципів синергетики до системи освіти дорослих можна вирішити такі основні андрагогічні проблеми: стереотипізацію мислення, актуалізацію креативності, розвиток творчого потенціалу особистості. Це дозволить створити інтегровану теоретико-методологічну модель андрагогіки як інноваційної освіти, що зорієнтована на практичну герменевтику індивідуальних випадків. Основою такої моделі є дослідження причин виникнення дисипативних коливань у свідомості особистості, що призводить до абсолютно нової організації системних елементів її саморозвитку. А він характеризується спонтанністю, комбінуванням різноманітних елементів життєсвіту, випадковістю, можливістю.

Представники синергетики (О.М. Князева, С.П. Курдюмов) наголошують, що образ бажаного майбутнього та соціальне конструювання, яке на нього спирається, не можуть бути довільними. Окрім того, впливи не мають бути грубими: «дозволь системі самій організувати себе», та «малим викличеш велике, а великим не завжди досягнеш малого» [202, С. 40]. Це, по суті, пробуджуючі, стимулюючі, мотивуючі впливи, їхня задача полягає у тому, щоб активізувати те, що вже є, сконструювати те, що вже почало «самоконструюватися». Таким чином, лише особистість, яка здатна діяти креативно, може вибудовувати гнучкі структури, що приводить до виникнення нового.

З огляду на вищевикладене, проблемними залишаються питання: чи здатна людина так глибоко зрозуміти природу соціокультурної системи,

частиною якої вона є, щоб правильно прорахувати, до якого потоку потрібно спрямовувати свою активність? Чи може людина визначити, що відповідає «еволюційному тренду», а що – ні? Як здійснити адекватну оцінку теперішнього та перспектив майбутнього? Якою мірою ці оцінки можуть бути незалежними від впливу соціальної системи, її нормативів, цінностей, уявлень? Розуміння цих проблем, їх вирішення і усвідомлення перебуває у проблемному полі підходів до андрагогіки, спираючись на принципи синергетики.

Вважаємо, що розуміння базальних характеристик самоорганізованих систем, до яких, безумовно, належить й особистість, спирається на досягнення принципу самоорганізації (тобто здатності системи до спонтанного утворення й розвитку складних упорядкованих структур). Передумовою ефекту самоорганізації є наявність “потoku енергії”, що надходить до системи. Подальший розгляд проблеми є неможливим без застосування дефініцій синергетики, які нині позиціонуються як міждисциплінарні. Отже, розглянемо дефініції та визначення понять, про які, як зазначає В. Ф. Прісняков [349, С. 811], йдеться у більшості робіт із синергетики:

1. відкритість системи, що забезпечує у самоорганізованих системах постійний обмін речовиною, енергією, інформацією (наявність у них їх джерел і/або стоків), що означає неможливість повністю описати систему та повністю її контролювати; відкриті системи пов’язані із зовнішнім середовищем і змушені пристосовуватись до нього;

2. нелінійність розвитку системи, що пояснює неоднозначну непередбачувану реакцію на зміну зовнішнього або внутрішнього середовища, тобто можливість численних варіантів розвитку системи; незворотність й багатоваріантність її еволюції;

3. принцип когерентності означає узгодженість, синхронність взаємодії внутрішніх елементів, що проявляється в масштабі всієї системи;

4. нерівноважність системи репрезентує здатність до спонтанного утворення нових типів структур, але одночасно нерівноважність є обов’язковою для цього умовою;

5. біфуркація (роздвоєння) – нерівноважний стан системи перед вибором шляхів еволюції; з точкою біфуркації може бути пов'язаний стан системи, коли флуктуації (найменші коливання у складових системи) чи випадкові обставини можуть змінити напрям подальшого її розвитку;

6. катастрофа – стрибкоподібні зміни системи, які виникають у вигляді раптової її відповіді на плавну зміну зовнішніх умов;

7. принцип дисипативності – перетворювання та розсіювання енергії, що надходить до системи – виражається в парадоксальному ефекті самопідтримування структури або перетворення системи на активну;

8. принцип емерджентності, що характеризує складні відкриті самоорганізовані системи з боку виникнення в них нових, інтеграційних, якостей, що з'являються завдяки об'єднанню окремих компонентів системи, яким новоутворення не були властиві;

9. надмалий вплив – надзвичайно малий чинник зовнішніх стосовно системи діянь, що може призвести до її якісних змін.

Вищезазначені принципи та пов'язані з ними поняття можуть бути розцінені як саме ті координати, що дозволяють по-новому (відповідно до вимог часу) зрозуміти принципи розвитку особистості та можливість організації належних виховних впливів. Розглянемо, яким чином вищезазначені поняття виводять розуміння розвитку особистості в нову площину.

Нерівноважність у координатах синергетичної системи «особистість» має сприйматися як особливий її стан, наявність якого забезпечує здатність до утворення якісно нових, бажаних змін у структурі системи – її ускладнень на новому рівні організації. Ця особливість має цілеспрямовано використовуватись в системі суб'єкт-суб'єктних відносин учителя й учня для організації бажаних змін. Постійна нерівноваженість системи створює передумови змін, тобто розвитку, і навпаки – стан спокою, константність означають його (розвитку) відсутність.

Відкритість особистості, здебільшого нині, розуміється як здатність кожної з її підсистем (біологічної, соціальної, психічної тощо) до обміну

речовиною, енергією, інформацією, що ми безперечно знаємо про особистість. Новим у синергетичному розумінні особистості як відкритої системи є те, що особистість у кожний момент знаходиться у стані нескінченної кількості впливів, що на неї здійснюються, тобто весь час відчуває більший чи менший зовнішній вплив, який викликає більше чи менше «розхитування» системи. У кожний наступний момент часу особистість не залишається незмінною.

Як зазначалось, нелінійність розвитку особистості – один з постулатів синергетичного підходу. Таким чином, розвиток особистості – це закономірне чергування станів нерівноважності й рівноваги (хаосу і порядку). Жодний зі станів не є «добрим» чи «поганим»; це об'єктивні стани особистості як відкритої системи, що здатна до саморозвитку. Стан хаосу означає зміни в системі за рахунок виведення її зі стану рівноваги за допомогою надходження (або витоку) енергії, а стан порядку – виникнення нової структури системи.

Тісно пов'язані між собою, з педагогічного погляду, поняття флуктуації і надмалого впливу. Флуктуація в синергетиці – це порівняно малі відхилення в системі, які за умови підсилення ззовні можуть призвести до утворення якісно нових складових системи. Надмалий вплив – це той чинник, застосування якого під час появи флуктуації системі призводить до розв'язання стану нерівноважності (хаосу) в ній і відповідно – утворення системи вищої складності, порівняно з попереднім станом. Отже, застосовувати методичку «м'якого управління», коли мала флуктуація (відхилення, коливання) може змінити стан всієї системи, – це принципова позиція синергетичної парадигми в педагогіці.

Науковці дійшли згоди про те, що вище мистецтво освіти полягає не в тому, щоб придушити ту чи іншу функціональну асиметрію або повністю нівелювати нейрофізіологічні властивості організму, а в тому, щоб у процесі різних форм соціалізації, враховуючи їх взаємокомпенсуючі взаємопідсилюючі та навіть взаємонейтралізуючі ефекти, *постійно зберігати відносне переважання таких педагогічних і психологічних практик (у тому числі й на рівні рекомендацій із саморозвитку), які б максимально синтезували ліво- та*

правопівкульні психофізіологічні функції, а також сприяли становленню більшої цільності та цілісності за системним критерієм багатопарадигмальної природи людини [462]. Зокрема, вроджену правопівкульну некомпенсованість у процесі соціалізації необхідно урівноважувати шляхом максимального розвитку здібностей до аналітичного, розсудкового, заснованого на ретельних спостереженнях, теоретичного ставлення до світу і водночас наполегливості, дисциплінованості, послідовності, витримки, буквально «сили волі». Стосовно лівопівкульної домінантності у царині практичних дій, то тут необхідно максимально сприяти емоційній чутливості, у повному розумінні слова «творчій уяві», поетичності, романтичності, ігноруванню будь-якої фрагментарності світосприйняття на користь цілісного осягнення світу, а також здатності до емоційного співпереживання, співчуття у процесі спілкування.

Когерентність, як синхронізація елементів у масштабах усієї системи для розвитку особистості означає те, навіщо зміна в одному з елементів її структури неодмінно зумовлює зміни в інших елементах (або рівнях структури), що дозволяє «підтягувати», «вирівнювати» одні складові особистості до потрібного (бажаного) рівня за рахунок інших (спиратися на одні компетенції у формуванні інших). Так само виключно нове розуміння сутності особистісної траєкторії, особистісного вибору вносить поняття точок біфуркації, у яких складна система – особистість – отримує можливість безлічі шляхів розвитку, в яких «розв'язується» стан нерівноважності (нестійкості, хаосу), і після проходження яких система набуває нової якості, іншого рівня розвитку. Точки біфуркації виступають, образно кажучи, переломними моментами (подіями) у житті особистості, переживаючи (долаючи) які особистість стає іншою. Причому це усвідомлює не лише сама людина (завдяки саморефлексії), а й ті, хто її оточує.

Як визнають деякі дослідники, одним з дієвих методів підвищення надійності відповідальних об'єктів є *структурне резервування* – введення додаткових резервних елементів структури, які при абсолютній надійності

елементів вихідної системи не є функціонально необхідними [319]. Моделювання *життєвого циклу* (ЖЦ) таких об'єктів найзручніше здійснювати за допомогою методів марківського аналізу, що використовують діаграму станів і переходів і моделюють аспекти надійності поведінки системи в часі. На жаль, інші методи аналізу надійності складних відкритих систем, що не завжди дозволяють врахувати складні стратегії саморозвитку [195]. Марківська система розглядається як набір елементів, кожен з яких може існувати тільки в одному з двох станів: непрацездатному або працездатному. Структурний аналіз марківських систем ґрунтується на тому припущенні, що система в цілому може існувати в різних станах, кожний з яких визначається специфічною комбінацією працездатного і непрацездатного станів її елементів [29], [522], [611]. У випадковий момент відновлення або відмови хоча б одного елемента вся система може перейти з одного стану в наступний за часом. Найважливішим компонентом такого аналізу є прогноз динаміки розвитку структури.

Отже, актуалізується побудова концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти на основі моделювання марковських процесів зв'язків у професійній підготовці суддів в системі суддівської освіти, для чого продуктивним може виявитися й аналіз математичного вираження кривої Ліссажу в параметрах дослідження з опертям на екстраполяцію геоцивілізаційної відтворювально-циклової енергетичної макромоделі системи сталого розвитку, що пояснена явищем гістерезису.

Особливо актуальною така модель виглядає в умовах глобалізації, коли синергія виходить на рівень міжкраїнової взаємодії, у тому числі і в аспекті суддівської освіти. Як відзначає Дж. К. Уеллес у праці «Глобалізація суддівської освіти» [619, С. 356] глобалізація за рахунок синергії країн сприяє запровадженню інноваційного змісту, навчальних програм, які забезпечують підвищення якості судової системи та встановленню верховенства права на планетарному рівні.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукових джерел, інноваційної вітчизняної практики та досвіду психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти цивілізованих країн сучасності, а також соціальні виклики суспільства, що стрімко змінюється на всіх його рівнях, зумовив необхідність переосмислення змісту психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти в Україні.

З'ясовано, що в основу конструктивної підготовки професійних суддів закладено **принципи практичної спрямованості та орієнтованості на глибоке оволодіння кандидатом уміннями і навичками**, необхідними при здійсненні правосуддя – засади, які визнані та широко використовуються у міжнародній практиці. **Принципами психолого-педагогічної підготовки** професійних суддів у системі суддівської освіти виступають: науковості, системності, єдності раціонального й емоційного, єдності предметного й особистісно-орієнтованого вивчення психолого-педагогічної науки, єдності емпіричного і теоретичного знання, доступності, наочності, активності, зв'язку вивчення психології та педагогіки і з життям і практикою.

Доведено правомірність **компонентами** психолого-педагогічної підготовки професійних суддів вважати: розвиток психологічної культури судді, психолого-педагогічну компетентність судді, усвідомлення свого внутрішнього потенціалу, сильних і слабких сторін своєї особистості. **Фазами** психолого-педагогічної підготовки виступають: адаптація, індивідуалізація, інтеграція. Встановлено, що ці фази охоплюють: *психофізичні властивості особистості; психічні стани; психічні процеси*.

Обґрунтовано базові теоретико-методологічні **підходи** до психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти: *людиноцентричний, аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний та синергетичний*.

Схарактеризована сутність *педагогічної взаємодії між суб'єктами* психолого-педагогічної підготовки з позицій андрагогіки: 1) *встановлення відносин довіри* на основі визнання іншої людини особистістю; 2) відвертість, щирість власної поведінки суб'єктів, відповідність думок – почуттям, словам – невербальним діям – конкретній ситуації; 3) надання суб'єктам свободи висловлення думок, почуттів, участі у прийнятті рішень тощо.

На ґрунті всебічного аналізу систем суддівської освіти 20 країн світу, продемонстровано, що загальним правилом відбору суддів, яке часто може навіть не отримувати розгорнутого визначення в законодавстві, виступає *урахування особистих якостей кандидатів*. Адже суддя повинен мати не тільки високу кваліфікацію, а й відповідні *моральні якості*, провідною серед цих якостей визнано *доброчесність*.

Доведено, що система суддівської освіти саме Канади є невід'ємним партнером для ефективної та стабільної судової реформи у багатьох країнах. Національний суддівський інститут Канади (*National Judicial Institute – NJI*) був створений у 1988 році. Одне з головних завдань, що поставлене перед NJI після його створення і набуває все більшого значення і впливу називають поняттям *соціальний контекст* (*social context*). Починаючи ще з кінця 1980-х років Західний Суддівський освітній центр (*Western Judicial Education Centre – WJEC*), почав готувати матеріали, що виявилися революційними в аспекті способів підготовки суддів з питань соціального контексту галузі суддівської освіти Канади.

Початковий етап становлення системи суддівської освіти у Канаді закінчився у 1995 році, коли мандат Західного Суддівського освітнього центру (WJEC) підійшов до кінця. До піонерської роботи WJEC, суддівська освіта в Канаді була значною мірою зосереджена тільки на основних правових питаннях, і основними формами навчання були тривалі лекційні заняття для великих груп суддів. Проблеми соціального контексту розглядалися побіжно. Але було доведено, що соціальний контекст не можливо опанувати у процесі групової лекції: це не просто предметна область, яка може бути представлена

таким чином. До цієї роботи були залучені як науковці, так й члени колегії адвокатів.

Констатується що визнаючи основоположну важливість соціального контексту суддівської освіти, у 1994 Канадська Судова Рада (CJC) прийняла резолюцію, що закликала до розробки питань соціального контексту в суддівській освіті, вивчення якого було би «всеосяжним, глибокими і заслуговувало на довіру» і включало аспекти рівності рас і статей. Система вивчення соціального контексту ґрунтується на *«трьох китах»*, *«трьох стовпах»* принципів: *перший* передбачає: саме судді навчають суддів, що може привести до розвитку суддівської освіти – *перший стовп*; у той час керівники громадських організацій, та вчені служитимуть в якості *двох інших стовпів* у створенні основи для всебічної суддівської освіти. Оскільки опанувати соціальний контекст суддівської освіти самими суддями, які мають юридичну вищу освіту і тому не можуть бути досвідченими фахівцями-експертами в соціально-культурних та психолого-педагогічних питаннях. Доведено, що залучення експертів із цих галузей знань є принципово-важливим, оскільки дозволяє розглядати питання різноманітності, і усунути недоліки та ураховує відмінності, щоб допомогти вивчити питання соціального контексту суддями.

Соціально-Контекстний-Освітній-Проект Канади (*Social Context Education Project SCEP*) був розділений на *два етапи*: *перший* передбачав вивчення багатопрофільного соціального контексту Консультативним комітетом, розробку та презентації пілотних програм вивчення соціального контексту в трьох судах різних провінцій; *другий етап* почався з консультацій NJI, які мали на меті обговорення щодо досягнень першого етапу і встановлення пріоритетів для наступного етапу. Наразі *«десять принципів соціального контексту суддівської освіти»* стали *обов'язковими* у Канаді посідають місце в якості моделі для збереження та інтеграції соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів. А саме: 1. Судове керівництво. 2. «Три стовпи» інтегрованого соціального контексту судової освіти. 3. Стійка інтеграція соціального контексту.

4. Специфіка введення і актуальність. 5. Оцінка потреб. 6. Зосередження на ролі судді. 7. Кваліфіковані розробники і команда. 8. Ефективна програма і розробка навчального плану. 9. Принципи навчання дорослих для суддів. 10. Оцінка і зворотний зв'язок.

Доведено, що психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є вельми значущою, адже така підготовка має позитивний вплив на розвиток їх особистісних властивостей, зокрема здатності до самоосвіти, комунікабельності, професійної спрямованості. Така підготовка у системі суддівської освіти Канади має два варіанти: **короткий варіант психолого-педагогічної підготовки** – сесія складається з 12-15-ти занять (від 24 до 30 годин) та **програма розширеного супроводу** – складається з 35 сеансів (70 годин). Така програма потребує 12 тижнів (3 заняття на тиждень). Коротка програма може бути опанована за 5 тижнів. Це багатогранна програма, яка містить наступні блоки навчання: а) програми як інтелектуально-когнітивний розвиток уваги, пам'яті тощо, управління гнівом, релаксаційне тренування, техніки вербальної та невербальної взаємодії; б) навчання соціальних навичок, подолання конфліктних ситуацій; с) менеджмент, тренінг з вирішення особистісних проблем, підвищення мотивації, усвідомлення власних цінностей. Констатується перевага програм **«Навички та спілкування суддів»** - програми розвитку навичок та комунікації для новопризначених суддів та **освітньої програми «Нові судді»**.

21 грудня 2010 року рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України на виконання вимог Закону України “Про судоустрій і статус суддів України”, було створено Національну школу суддів України (НШСУ) – державну установу, науковий заклад та методичний центр суддівської освіти. Чинний Закон України “Про судоустрій і статус суддів” вперше на законодавчому рівні закріпив базові стандарти підготовки професійних суддів та відкрив широкі можливості для участі суддівської спільноти у створенні власного науково-методичного центру. Обґрунтовується, що такі стандарти закріплені у: 1) НШСУ створена при Вищій кваліфікаційній комісії суддів

України і здійснює свою діяльність відповідно до Закону та статуту, що затверджується Вищою кваліфікаційною комісією суддів України; 2) на НШСУ не поширюється законодавство про вищу освіту; 3) НШСУ є державною установою зі спеціальним статусом, що забезпечує підготовку висококваліфікованих кадрів для судової системи та здійснює науково-дослідну діяльність.

Освітні установи України і Канади – Національна школа суддів України (НШСУ) та Національний суддівський інститут Канади (NJI) – є спорідненими організаціями, завданням яких є забезпечення ефективної професійної підготовки суддів у своїх країнах Канадські судді та інші учасники проекту прагнуть зрозуміти потреби української сторони і бути корисними.

Встановлено, що ключовими аспектами НШСУ на сьогодні виступають: оперативне планування та подальші практичні дії щодо розробки нових навчальних програм і курси для суддів, призначених на посаду вперше; організаційний розвиток – курси з розвитку педагогічних та управлінських навичок для суддів – викладачів і працівників НШСУ; залучення суддів до розроблення і викладання курсів; дистанційне навчання та розробка електронних ресурсів. Відбувається продовження роботи над розробкою курсів і програм. Ефективна інтерактивна освіта суддів в НШСУ складається з трьох компонентів: суддівських навичок щоб добре виконувати свою роботу, наприклад, вести судові засідання, складати судові рішення; знань права, як матеріального, так і процесуального та вміння їх застосувати, наприклад, при оцінці доказів; соціального контексту розуміння, як інші сприймають судовий процес та судові рішення, чи вони почувають себе почутими?

Проведений аналіз дозволив заключити, що, не зважаючи на увагу суддів та науковців до питань психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти, її практична реалізація у професійній підготовці в Україні є вкрай обмеженою. Існує виражена суперечність між потребою в такій підготовці, та недостатнім станом її задоволення у вітчизняних умовах. Потребують подальшого удосконалення ще й зміст та форми реалізації такої підготовки.

Доведено, зокрема, що зміст психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України доцільно у двох напрямках: *по-перше*, для забезпечення достатнього особистісного розвитку суддів необхідно розширювати склад психолого-педагогічних дисциплін НШСУ: окрім дисциплін психологічної тематики, передбачати вивчення педагогічних дисциплін: «Основи самоосвіти», «Риторика», «Психологія діяльності та навчальний менеджмент», «Професійна педагогіка» «Педагогічна майстерність» тощо; *по-друге* звернути посилену увагу на вибір і підготовку викладачів до такої діяльності.

Встановлено, що серед першочергових заходів, які є викликом сьогодення для НШСУ в аспекті психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, насамперед, доцільно вбачати:

– формування інституційного потенціалу НШСУ як єдиного та провідного науково-методичного центру, здатного у повній мірі задовольнити потреби суддів у психолого-педагогічній підготовці та підвищенні кваліфікації на основі використання сучасних *психолого-педагогічних технологій та методик*;

– удосконалення системи підготовки кандидатів на посаду судді, яка б забезпечувала судову систему України високопрофесійними фахівцями з *об'єктивно оціненим рівнем особистих і моральних якостей*, здатними чесно, неупереджено та об'єктивно здійснювати у майбутньому судочинство;

– розширення переліку психолого-педагогічних дисциплін НШСУ.

– побудову ефективної моделі співпраці НШСУ та усього суддівського корпусу, залучення найкращих та найдосвідченіших суддів до викладання, що володіють педагогічними навичками, *педагогічною майстерністю*.

Виходячи з того, що навчання у НШСУ здійснюється суддями та експертами з кожної дисципліни, викладачів доцільно відбирати з числа найкращих у своїй професії, органом, який є відповідальним за навчання, з урахуванням знання суддею предметів, які він викладає, навичок викладання та *педагогічної майстерності*.

РОЗДІЛ 2.

НАУКОВО–ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕТЕРМІНОВАНOSTІ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ І КАНАДИ

2.1. Стандартизація змісту підготовки - законодавчий інструмент забезпечення якості добору професійних суддів у суддівських системах України і Канади

Новий етап судової реформи в Україні, серед інших принципових новацій, передбачає, використання сучасних міжнародних стандартів судового адміністрування. Одним із них визнано оцінювання якості роботи суду і суддів, яке виступає основою системи управління якістю та ефективністю судочинства, при цьому таке оцінювання повинно проводитися як спеціально створеними для цього органами так й громадськістю.

Аналіз літератури переконує, що в різних країнах спосіб застосування таких критеріїв істотно відрізняється. Суддя повинен мати не тільки високу кваліфікацію, а й відповідні *моральні якості*. Загальним правилом відбору суддів, яке часто може навіть не отримувати розгорнутого визначення в законодавстві, є *урахування особистих якостей кандидатів*. Вчені стверджують, що в різних країнах спосіб застосування таких критеріїв істотно відрізняється, що віддзеркалює не тільки *соціокультурний контекст*, правові традиції, а й історичне минуле [66]. В останні два-три роки все більший вплив на процедури добору суддів отримують сучасні антикорупційні стандарти.

Наділяючи суддів незалежністю при здійсненні правосуддя, Конституція України закріплює основні гарантії їх незалежності. Як відомо, призначення на посаду судді здійснюється Президентом України за поданням Вищої ради правосуддя в порядку, встановленому законом. Призначення на посаду судді

здійснюється за конкурсом, крім випадків, визначених законом. При цьому судді призначаються безстроково на цю посаду [214].

Для забезпечення незалежності суддів у здійсненні правосуддя і захисту їх від впливу законодавчої і виконавчої влади Конституція України закріпила утворення нового незалежного органу у системі правосуддя – Вищої Ради Правосуддя. Механізм діяльності цього органу визначено Законом України «Про Вищу Раду Правосуддя», яким передбачено, що це колегіальний, незалежний орган України, відповідальний за формування високопрофесійного суддівського корпусу, а також за приймання рішення стосовно порушень судьями вимог щодо несумісності та у межах своєї компетенції про їх дисциплінарну відповідальність.

З початку утворення Вищої ради правосуддя пріоритетним напрямком її діяльності є забезпечення формування в Україні ефективної, сучасної та зорієнтованої на реальні потреби суддівського корпусу *системи професійного відбору та підготовки суддів* [336]. Адже, оцінюючи якість судової системи країни неможливо отримати об'єктивний показник без урахування стану існуючих систем добору і підготовки суддів, а налагоджена система функціонування цих інститутів виступає ключовим параметром при визначенні якості правосуддя. Відтак, важливим напрямом досліджень у галузі теорії і методики професійної освіти, стає цілісна розробка методологічних, теоретичних та методичних основ професійної підготовки та діяльності фахівців судової системи в Україні.

І науковці, і практики єдині у визнанні, що сильна, незалежна судова влада здатна виконувати істотний, всебічний вплив на життєдіяльність держави, тому значення процесу формування високопрофесійного суддівського корпусу для здійснення справедливого правосуддя важко переоцінити. Цей процес, як стверджують дослідники, передбачає забезпечення суддівської освіти науково-викладацькими кадрами, удосконалення науково-методичної та педагогічної діяльності. Тому спільна наукова та освітня діяльність установ – є необхідністю. Натомість, нині існує коло проблем щодо узгодження і

застосовності принципів психопедагогічної теорії комунікації й так званої “універсалістської макроетики” [428] до суддівської діяльності як такої та до низки її сфер – зокрема (оскільки дієвість цих принципів ускладнюється нормативними, адміністративними, державними і політичними та іншими чинниками, що здатні скласти противагу вищезазначеним принципам).

У контексті вищезазначеного, привертає увагу думка про те, що «судова реформа, яка послідовно відбувається в Україні, потребує удосконалення не тільки нормативно-процесуальної діяльності, але й врахування психолого-педагогічних закономірностей у сфері судочинства, оскільки діяльність судді є дуже складною, багатогранною і відповідальною у зв'язку з розглядом різних за своїм характером справ» [186]. Саме тому виникла необхідність вивчення й наукового обґрунтування сутності та особливостей теоретичних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів як теоретичної **основи** моделювання у системі суддівської освіти цього процесу, з'ясування характеру здійснюваних функцій з психолого-педагогічних позицій суддівської діяльності. Практична ж оптимізація юридичної діяльності загалом і діяльності судді зокрема може бути здійснена шляхом використання наукового доробку педагогічних, психологічних та юридичних засад у сфері судочинства, що сприятиме більш якійсній та ефективній роботі суддів, їх психічному здоров'ю, зміцненню законності та правопорядку в державі.

Отже, в основу концепції підготовки майбутніх професійних суддів доцільно покласти ***принципи** практичної спрямованості та орієнтованості на глибоке оволодіння кандидатом уміннями і навичками*, необхідними при здійсненні правосуддя – засади, які визнані та широко використовуються у міжнародній практиці. Основною метою підготовки має сенс вважати, передусім, навчання кандидата на посаду судді фаховим умінням і навичкам, необхідним для повного та всебічного оволодіння професією судді, формування у нього високої моральності та професійної культури як запоруки неупередженості та незалежності у майбутньому.

І науковці, і практики єдині у висновку, що оцінюючи якість судової системи країни, неможливо отримати об'єктивний показник без урахування стану існуючих *систем добору і підготовки суддів*, а налагоджена система функціонування цих інститутів виступає ключовим параметром при визначенні якості правосуддя.

Так, зокрема стверджується, що “Європейський вектор державотворення, обраний Україною, зумовлює гостру потребу в адаптації законодавства України у секторі юстиції до *acquis communautaire* ЄС, зокрема в частині запровадження стандартів суддівської освіти як важливої складової покращення якості та ефективності національного судочинства, підвищення довіри громадськості до правосуддя. Адже підготовка судді тісно пов'язана із незалежністю судової влади” [308, С. 6-7].

Як відомо, доступ кандидата до професії судді – це три основних етапи. Всі вони чітко регламентовані в Законі України «Про судоустрій і статус суддів» №1402-УІІ від 02.06.2016р.(надалі Закон). *Так, зокрема передбачено, що коли кандидат подав заяву на зайняття посади судді та за критеріями і документами був допущений до іспиту, спочатку проводиться відбірковий іспит.* Ст. 73. Закону «Про судоустрій і статус суддів» №1402-УІІ **«Відбірковий іспит»:**

1. Відбірковий іспит проводиться Вищою кваліфікаційною комісією суддів України у формі анонімного тестування з метою перевірки рівня загальних теоретичних знань кандидата на посаду судді у сфері права, володіння ним державною мовою, особистих морально-психологічних якостей кандидата.

2. Вища кваліфікаційна комісія суддів України на своєму офіційному веб-сайті повідомляє кандидатів на посаду судді, допущених до відбіркового іспиту, про дату, час і місце його проведення не пізніше як за десять днів до визначеної дати іспиту.

3. Невідкладно після закінчення відбіркового іспиту Вища кваліфікаційна комісія суддів України у присутності кандидатів на посаду судді забезпечує

перевірку робіт і визначає з урахуванням прогнозованої кількості вакантних посад прохідний бал, що не може бути нижчим 75 відсотків максимально можливого балу відповідного відбіркового іспиту.

4. Результати відбіркового іспиту оприлюднюються на офіційному веб-сайті Вищої кваліфікаційної комісії суддів України не пізніше наступного дня після проведення іспиту.

5. За результатами відбіркового іспиту Вища кваліфікаційна комісія суддів України ухвалює попереднє рішення про допуск осіб, які успішно склали відбірковий іспит, до наступного етапу добору і оприлюднює це рішення на офіційному веб-сайті Вищої кваліфікаційної комісії суддів України.

6. Порядок складення відбіркового іспиту та методика оцінювання результатів визначаються положенням, що затверджується Вищою кваліфікаційною комісією суддів України.

Потім ті особи, які пройшли іспит направляються у НШСУ на рік на навчання, відповідно до Ст. 77 цього закону *«Спеціальна підготовка кандидата на посаду судді»*:

1. Спеціальна підготовка кандидата на посаду судді включає теоретичну та практичну підготовку судді в Національній школі суддів України.

2. Програму, навчальний план та порядок проходження спеціальної підготовки кандидатами на посаду судді затверджує Вища кваліфікаційна комісія суддів України за рекомендацією Національної школи суддів України.

3. Спеціальна підготовка проводиться протягом дванадцяти місяців (якщо інший термін не визначений рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України) за рахунок коштів Державного бюджету України.

4. На період проходження кандидатом підготовки за ним зберігається основне місце роботи, виплачується стипендія в розмірі посадового окладу помічника судді місцевого суду. Строк проходження спеціальної підготовки в Національній школі суддів України зараховується до стажу професійної діяльності у сфері права.

5. За результатами спеціальної підготовки кандидати отримують свідоцтво устанавленого Вищою кваліфікаційною комісією суддів України зразка. Проходженням кандидатом спеціальної підготовки вважається успішне виконання програми підготовки.

6. Національна школа суддів України надсилає матеріали щодо кандидатів, які пройшли спеціальну підготовку, до Вищої кваліфікаційної комісії суддів України для *складення кваліфікаційного іспиту*.

7. У разі порушення кандидатом на посаду судді порядку проходження спеціальної підготовки, що призвело до його відрахування, припинення кандидатом проходження такої підготовки за власною ініціативою, неуспішного виконання кандидатом на посаду судді програми спеціальної підготовки він повинен відшкодувати кошти, витрачені на його підготовку. Кандидат на посаду судді зобов'язаний відшкодувати кошти, витрачені на його спеціальну підготовку, також у разі, якщо він без поважних причин не з'явився для складення кваліфікаційного іспиту або протягом трьох років з дня зарахування до резерву не подав заяву про участь у конкурсі на зайняття вакантної посади судді чи за власним бажанням виключений із резерву.

Деталізуємо процесуальні аспекти у вище окресленій площині. Так, Стаття 78. «*Кваліфікаційний іспит*» містить розгорнутий порядок випробувань. А саме:

1. Кваліфікаційний іспит є атестуванням особи, яка пройшла спеціальну підготовку і виявила намір бути рекомендованою для призначення на посаду судді.

2. Кваліфікаційний іспит полягає у виявленні належних теоретичних знань та рівня професійної підготовки кандидата на посаду судді, у тому числі отриманого за результатами спеціальної підготовки, а також ступеня його здатності здійснювати правосуддя.

3. Кваліфікаційний іспит проводиться шляхом складення кандидатом на посаду судді письмового анонімного тестування та виконання анонімно

письмового практичного завдання з метою виявлення рівня знань, практичних навичок та умінь у застосуванні закону та веденні судового засідання.

4. Кваліфікаційний іспит проводиться Вищою кваліфікаційною комісією суддів України у спеціально обладнаному для цього приміщенні. Перебіг кваліфікаційного іспиту фіксується за допомогою технічних засобів відео- та звукозапису. На кожному його етапі та під час оцінювання результатів можуть бути присутніми представники засобів масової інформації, професійних організацій правників, а також правозахисних організацій.

5. Порядок складення кваліфікаційного іспиту, методика оцінювання кандидатів визначаються положенням, що затверджується Вищою кваліфікаційною комісією суддів України.

6. Результати кваліфікаційного іспиту дійсні протягом трьох років з дня складення іспиту.

7. Якщо особа *набрала менше 75 відсотків* максимально можливого балу кваліфікаційного іспиту, вона вважається такою, що не склала кваліфікаційний іспит.

8. Особа, яка не склала кваліфікаційний іспит, може бути допущена до складення такого іспиту повторно не раніше ніж через рік. Особа, яка не склала кваліфікаційний іспит повторно, може бути допущена до наступного іспиту не раніш як через два роки.

9. Вища кваліфікаційна комісія суддів України визначає рейтинг кандидатів на посаду судді відповідно до кількості набраних кандидатами балів за результатами кваліфікаційного іспиту. У рейтингу також окремо відображаються бали із завдань, якими перевіряють здатність кандидата бути суддею за відповідними спеціалізаціями.

10. Вища кваліфікаційна комісія суддів України зараховує до резерву на заміщення вакантних посад суддів тих кандидатів, які набрали не менше 75 відсотків максимально можливого балу кваліфікаційного іспиту.

11. Інформація про результати кваліфікаційного іспиту і місце кандидата на посаду судді за рейтингом є загальнодоступною та оприлюднюється на офіційному веб-сайті Вищої кваліфікаційної комісії суддів України.

12. Порушення процедури проведення кваліфікаційного іспиту щодо кандидата на посаду судді може бути оскаржено в порядку, визначеному Кодексом адміністративного судочинства України.

Потім ті особи, які пройшли кваліфікаційний іспит і призначені на посаду судді, повинні також постійно проходити підготовку для підтримання кваліфікації в Національній школі суддів України. Зауважимо, що це регламентується Главою 2 Закону «Підготовка судді та його регулярне оцінювання» у **Ст. 89. «Підготовка судді для підтримання його кваліфікації»:**

1. Суддя зобов'язаний проходити підготовку для підтримання кваліфікації в Національній школі суддів України.

2. Суддя проходить підготовку для підтримання кваліфікації не рідше одного разу на три роки. Час такої підготовки не може бути меншим 40 академічних годин упродовж кожних трьох років перебування на посаді судді.

3. Національна школа суддів України проводить підготовку суддів для підтримання кваліфікації відповідно до необхідності вдосконалення їхніх знань, вмінь і навичок залежно від досвіду роботи суддів, рівня і спеціалізації суду, де вони працюють, а також з урахуванням їхніх індивідуальних потреб.

З цією метою Національна школа суддів України організовує тренінги, що є обов'язковими в межах підготовки, а також тренінги, які суддя має право обрати залежно від своїх потреб.

Деталізуємо вимоги, що передбачає **Ст. 90. «Завдання та порядок регулярного оцінювання судді».** Йдеться про таке:

1. Регулярне оцінювання судді упродовж перебування на посаді проводиться з метою виявлення індивідуальних потреб судді щодо вдосконалення, стимулювання його до підтримання кваліфікації на належному рівні та професійного зростання.

2. Регулярне оцінювання судді проводиться: 1) викладачами (тренерами) Національної школи суддів України за результатами підготовки шляхом заповнення анкети; 2) іншими суддями відповідного суду шляхом анкетування; 3) самим суддею шляхом заповнення анкети самооцінки; 4) громадськими об'єднаннями шляхом незалежного оцінювання роботи судді в судових засіданнях.

3. За результатами кожного тренінгу під час підготовки судді викладач (тренер) заповнює щодо судді анкету оцінювання, що містить:

1) оцінку: а) оволодіння суддею знаннями, вміннями, навичками; б) акуратності і своєчасності виконання завдань; в) аналітичних здібностей, спроможності оцінювати інформацію; г) вміння взаємодіяти з колегами (спроможності вести переговори, працювати в команді, працювати під тиском тощо); г) комунікаційних навичок (навичок складення документів, усного мовлення тощо); д) сильних сторін судді;

2) рекомендації судді щодо напрямів самовдосконалення або проходження додаткового навчання.

4. Національна школа суддів України ознайомлює суддю з анкетною не пізніше п'яти днів після закінчення відповідного тренінгу. Суддя протягом десяти днів після одержання анкети має право надіслати свої заперечення щодо результатів оцінювання. За результатами розгляду заперечень судді викладач (тренер) має право протягом п'яти днів заповнити нову анкету оцінювання. Анкета оцінювання роботи судді за результатами кожного тренінгу, заперечення судді щодо результатів оцінювання, а також анкета за результатами розгляду заперечень включаються до суддівського дос'є.

5. Громадські об'єднання мають право організовувати незалежне оцінювання роботи судді у відкритих судових засіданнях. Результати незалежного оцінювання роботи судді в судовому засіданні фіксуються в анкеті, що містить інформацію про тривалість розгляду справи, дотримання суддею правил судочинства і прав учасників процесу, культуру спілкування, рівень неупередженості судді, рівень задоволення поведінкою судді

учасниками процесу, зауваження щодо ведення процесу, інші відомості. Заповнена анкета незалежного оцінювання роботи судді в судовому засіданні може бути включена до суддівського досьє.

6. Порядок, методологію оцінювання та самооцінювання судді затверджує Вища кваліфікаційна комісія суддів України.

Принагідно зауважимо, що Законом визначено два види оцінювання роботи діючого професійного судді – кваліфікаційне, яке запроваджується в кадровій системі, що пов'язана із кар'єрою судді, тобто можливості піднятися по професійних сходах, і первинне кваліфікаційне оцінювання, що свого роду є одноразовою формою, засобом визначити можливість судьями здійснювати правосуддя саме зараз, на цьому етапі, у тих судах, в яких вони працюють. В цьому відношенні привертає увагу **Ст. 91. «Значення результатів регулярного оцінювання»**. А саме: Результати регулярного оцінювання можуть враховуватися під час розгляду питання про проведення конкурсу на зайняття посади у відповідному суді.

Проведення конкурсу на заняття посади судді Верховного Суду України, суддів апеляційних судів та місцевих судів регламентується «Положенням про порядок та методологію кваліфікаційного оцінювання, показники відповідності критеріям кваліфікаційного оцінювання та засоби їх встановлення», затверджені рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України 03.11.2016 № 143/зп-16 [336] та «Порядком проведення іспиту та методика встановлення його результатів у процедурі кваліфікаційного оцінювання» затверджені рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України 04.11.2016 № 144/зп-16 [341]. По-перше, звернемо увагу на те, що Закон «Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII передбачає дві різні методології формування рейтингу для обрання суддів: 1) судді місцевих судів обираються за результатами *кваліфікаційних іспитів*, 2) судді апеляційних судів та Верховного суду – за результатами *кваліфікаційного оцінювання*.

Таким чином, маємо вочевидь два різні поняття – «кваліфікаційний іспит» і «кваліфікаційне оцінювання». Кваліфікаційний іспит визначається у

ст. 78 Закону “Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII як: «атестування *особи, яка пройшла спеціальну підготовку* і виявила намір бути рекомендованою для призначення на посаду судді. Кваліфікаційний іспит полягає у виявленні належних теоретичних знань та рівня професійної підготовки кандидата на посаду судді, у тому числі отриманого за результатами спеціальної підготовки, а також ступеня його здатності здійснювати правосуддя». Деталізуємо означений аспект більш докладно:

1. *Іспит* – це встановлений Законом етап кваліфікаційного оцінювання, який є основним засобом виявлення рівня знань, практичних навичок та умінь з застосуванні закону судді та/ або кандидата на посаду судді (далі – учасник іспиту).

2. Іспит проводиться Вищою кваліфікаційною комісією суддів України (далі – Комісія) з метою визначення здатності учасника іспиту здійснювати правосуддя у відповідному суді або для оцінювання відповідності учасника іспиту займаній посаді судді за критерієм професійної компетентності. Іспит відбувається шляхом складення учасником іспиту анонімного письмового тестування та виконання письмового практичного завдання.

3. Іспит проводиться з урахуванням інстанційності та спеціалізації відповідного суду.

4. Анонімне письмове тестування складається шляхом вибору учасником іспиту однієї із запропонованих у тестовому завданні відповідей на запитання.

5. Формулювання тестових запитань та відповідей, їх кількість та рівні запитань визначаються Комісією при проведенні відповідного кваліфікаційного оцінювання [341].

Кваліфікаційний іспит проводиться у рамках процедури добору суддів у місцеві суди, що регулюється ст. 70 – 78 Закону “Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII, і, що найважливіше – є процедурою, що *передусь конкурсу* (це абсолютно чітко вказано у пунктах 10-12

ст. 70 Закону “Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII). *І саме для кваліфікаційного іспиту закон встановлює чіткий обов’язковий 75 % поріг від максимального балу.* Якщо особа не набирає 75 % від максимального балу, кваліфікаційний іспит не зданий.

Зазначимо, що зовсім інший підхід застосовується до кваліфікаційного оцінювання – яке є більш складною процедурою, і врегульовано окремою главою 1 Розділу 5 Закону. Так, Кваліфікаційне оцінювання проводиться Вищою кваліфікаційною комісією суддів України з метою визначення здатності судді (кандидата на посаду судді) здійснювати правосуддя у відповідному суді за визначеними законом критеріями (ст. 82 Закону “Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII). Відповідно до ст. 83 цього Закону кваліфікаційне оцінювання включає такі етапи:

1) складення іспиту;

2) дослідження досьє та проведення співбесіди. Рішення про черговість етапів проведення кваліфікаційного оцінювання ухвалює Вища кваліфікаційна комісія суддів України.

Отже можемо констатувати:

1. *Кваліфікаційне оцінювання* – це встановлена законом та цим Положенням процедура визначення Вищою кваліфікаційною комісією суддів України (далі – Комісія) здатності судді (кандидата на посаду судді) здійснювати правосуддя у відповідному суді або оцінювання відповідності судді займаній посаді за визначеними законом критеріями.

2. Кваліфікаційне оцінювання проводиться прозоро та публічно, з урахуванням принципів інстанційності та спеціалізації.

3. Кваліфікаційне оцінювання проводиться Комісією у складі, визначеному рішенням Комісії.

4. Кваліфікаційне оцінювання включає такі етапи:

1) складення іспиту;

2) дослідження досьє та проведення співбесіди.

5. Рішення про черговість етапів проведення кваліфікаційного

оцінювання ухвалює Комісія. Критеріями кваліфікаційного оцінювання є:

1. компетентність (професійна, особиста, соціальна);
2. професійна етика;
3. добросовісність.

6. Відповідність судді критерію особистої компетентності оцінюється (встановлюється) за такими показниками:

- 6.1. Когнітивні якості особистості.
- 6.2. Емотивні якості особистості.
- 6.3. Мотиваційно-вольові якості особистості [336, С. 3].

7. Когнітивні якості особистості визначаються шляхом тестування загальних здібностей на підставі узагальненої оцінки таких складових:

- 7.1. Загальний показник здібностей.
- 7.2. Вербальне мислення.
- 7.3. Логічне мислення.
- 7.4. Абстрактне мислення.

8. Емотивні якості особистості визначаються шляхом узагальненої оцінки таких складових:

- 8.1. Стресостійкість.
- 8.2. Емоційна стабільність.
- 8.3. Контроль емоцій.
- 8.4. Контроль імпульсів.
- 8.5. Патопсихологічні ризики.

8.6. Інші складові, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей.

9. Мотиваційно-вольові якості особистості визначаються шляхом узагальненої оцінки таких складових:

- 9.1. Відповідальність.
- 9.2. Стійкість робочої мотивації.
- 9.3. Дисциплінованість.
- 9.4. Рішучість.

9.5. Кооперативність.

9.6. Здатність відстоювати власні переконання.

9.7. Інші складові, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей.

10. Відповідність судді критерію соціальної компетентності оцінюється (встановлюється) за такими показниками:

10.1. Комунікативність.

10.2. Організаторські здібності.

10.3. Управлінські властивості особистості.

10.4. Моральні риси особистості:

10.4.1. Чесність.

10.4.2. Порядність.

10.4.3. Розуміння і дотримання правил та норм.

10.4.4. Відсутність схильності до контпродуктивних дій.

10.4.5. Дисциплінованість.

10.5. Інші показники, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей.

Ці показники визначаються за допомогою відповідних тестувань особистих морально-психологічних якостей, оцінюються на підставі висновку про підсумки таких тестувань та за результатами дослідження інформації, яка міститься у суддівському досьє, і співбесіди [336,С. 4].

11. Відповідність судді критерію професійної етики оцінюється (встановлюється) за такими показниками:

11.1. Відповідність витрат і майна судді та членів його сім'ї, а також близьких осіб задекларованим доходам.

11.2. Відповідність судді вимогам законодавства у сфері запобігання корупції.

11.3. Політична нейтральність.

11.4. Дотримання Кодексу суддівської етики та наявність обставин, передбачених підпунктами 3, 5–8, 13 частини першої статті 106 Закону.

11.5. Морально-психологічні якості (інтегративність) за складовими:

- 11.5.1. Розуміння і дотримання правил та норм.
- 11.5.2. Здатність відстоювати власні переконання.
- 11.5.3. Дисциплінованість.
- 11.5.4. Повага до інших.

Показники, передбачені пунктами 11.1–11.4 цієї глави, оцінюються за результатами дослідження інформації, яка міститься у суддівському досьє, та співбесіди [336, С. 5].

12. Відповідність судді критерію доброчесності оцінюється (встановлюється) за такими показниками:

12.1. Відповідність витрат і майна судді та членів його сім'ї задекларованим доходам.

12.2. Відповідність способу життя судді та членів його сім'ї задекларованим доходам.

12.3. Відповідність поведінки судді іншим вимогам законодавства у сфері запобігання корупції.

12.4. Наявність обставин, передбачених підпунктами 9–12, 15–19 частини першої статті 106 Закону.

12.5. Наявність фактів притягнення судді до відповідальності за вчинення проступків або правопорушень, які свідчать про недоброчесність судді.

12.6. Наявність незабезпечених зобов'язань майнового характеру, які можуть мати істотний вплив на здійснення правосуддя суддею.

12.7. Загальна оцінка інтегративності (доброчесності) за такими складовими:

- 12.7.1. Чесність і порядність.
- 12.7.2. Контрпродуктивна поведінка.
- 12.7.3. Схильність до зловживань [336, С. 5].

На момент прийняття Закону України «Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII, частина суддів була обрана Верховною Радою України безстроково (тобто пожиттєво), а частина працювала в межах п'ятирічного терміну, на який їх призначив Президент України. Саме масштабна судова реформа, яка зараз триває в Україні викликала особливо великий суспільний інтерес. Так висловлювалися думки щодо необхідності люстрації (звільнення) всіх суддів без винятку та через процедуру конкурсу набору нових суддів для оновлення судової гілки влади.

Замість ідеї «звільнити всіх відразу» була запропонована альтернатива – провести так зване первинне кваліфікаційне оцінювання суддів. За висновками науковців, така **процедура в судовій системі застосовується вперше в світі** [206]. В якості альтернативи «звільнення всіх» і було запропоновано ось це первинне кваліфікаційне оцінювання, яке повинні будуть пройти всі судді країни за процедурою, розробленою та погодженою з колегами з Європейського Союзу і США.

Зазначимо, що означена процедура передбачає два етапи. Етап № 1: іспит, що складається з двох частин. Перша – це анонімний тест, коли суддя відповідає на питання, викладає стійку правову позицію Верховного суду України. В цей же день він повинен викласти правову позицію по одному з рішень Європейського суду з прав людини (ЄСПЛ). Список таких рішень є на сайті ВККСУ, судді можуть підготуватися заздалегідь. Це анонімний тест, тобто члени комісії не знають, чю роботу вони перевіряють, на кожній з них є лише стікер зі штрихкодом. В цей же день, приблизно після години відпочинку, суддям пропонують фабулу практичного завдання, а вони повинні викласти свій варіант вирішення певного судового спору. Цей етап відбувається вже не анонімно, члени комісії запрошують кожного суддю і обговорюють з ним варіант запропонованого ним рішення. Враховується спеціалізація, завдання суддям дають з урахуванням їх спеціалізації. І тут уже комісія оцінює логіку професійних міркувань судді. Крім того, розглядається стресостійкість, здатність приймати рішення швидко і логічно.

Через тиждень після першого дня починається другий етап оцінювання. Проводиться співбесіда за результатами дослідження суддівського досьє. Суддівське досьє – це вся інформація про суддю, яку можна зібрати легітимними способами. Це новий інститут в судовій системі України, але в світі він відомий. Перше – це настановчі дані: паспортні, біографія, кадрові документи, кадрові пересування. Потім матеріали, що стосуються якості його роботи: скільки справ заслухав, скільки його рішень було змінено або скасовано, з яких причин, інформація про дисциплінарні скарги на нього і найголовніше – рішення, прийняті по ним комісією ВККСУ. Досліджуються податкові декларації і матеріали від Національного антикорупційного бюро (НАБУ). Науковці довели, що **аналогів такої процедури ні в Європі, ні в світі немає** [206].

Принагідно зауважимо, що згідно з Конституцією УРСР 1978 року судді не призначалися, а обиралися. Народні засідателі районних (міських) народних судів обиралися на зборах трудових колективів або на зборах громадян за місцем їх проживання. Відповідно до закону тепер не тільки судді, а й адвокати, і вчені-юристи мають право брати участь в конкурсі до Верховного суду. Під час первинного кваліфікаційного оцінювання суддів порівнювали між собою. Тепер додалися адвокати та науковці. Психологічне тестування відбувається на останньому етапі. Письмовий тест анонімний, однаковий для всіх категорій, його результат обчислює комп'ютер через кілька хвилин після закінчення. Друге завдання – практичне, теж загальне, воно надає велику можливість за балами. Звертаємо увагу на те, що ***іспит, що проводиться в межах кваліфікаційного оцінювання, не названий у Законі кваліфікаційним***. Це зовсім інша процедура, аніж кваліфікаційний іспит. Більш того, жодних згадок про мінімальний бал такого іспиту в Законі не міститься.

Постає питання такого змісту: Що ж каже Закон про іспит, що проводиться як етап кваліфікаційного оцінювання? Аналітична робота проведена нами переконує: відповідно до ч. 2 ст. 85 Закону, іспит є основним засобом встановлення відповідності судді (кандидата на посаду судді) критерію

професійної компетентності та проводиться шляхом складення анонімного письмового тестування та виконання практичного завдання з метою виявлення рівня знань, практичних навичок та умінь у застосуванні закону, здатності здійснювати правосуддя у відповідному суді та з відповідною спеціалізацією.

Порядок проведення іспиту та *методика встановлення його результатів затверджуються Вищою кваліфікаційною комісією суддів України*. Методика встановлення результату та мінімальний бал іспиту описана у «Порядку проведення іспиту та методика встановлення його результатів процедурі у кваліфікаційного оцінювання», затвердженим рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України 04.11.2016 № 144/зп-16 (п. 14 -19). Мінімумально допустимий бал анонімного письмового тестування або практичного завдання визначається членами Комісії, які забезпечують проведення відповідного іспиту, **за особливою процедурою – критеріальним методом**.

Схарактеризуємо специфіку критеріального методу. Йдеться про те, що члени Комісії, аналізуючи тестові запитання або практичні завдання, визначають (оцінюють) “вагу” правильної відповіді на кожне запитання або показників виконання практичного завдання для мінімумально підготовленого потенційного судді відповідного суду. Після цього кожен член Комісії виводить мінімумально допустимий бал анонімного письмового тестування або практичного завдання. Оцінки членів Комісії усереднюються, а ці середні значення використовуються для визначення мінімумально допустимого бала анонімного письмового тестування або практичного завдання [187].

Підкреслимо, що для подальшої участі у кваліфікаційному оцінюванні допускаються учасники іспиту, які набрали мінімумально допустимий і більший бал *на відповідному етапі*. Так, мінімумально допустимий бал анонімного письмового тестування або практичного завдання встановлюється *окремо для кожного іспиту*. Максимумальна кількість балів, яку може отримати учасник іспиту за результатами складення анонімного письмового тестування – 90 балів. Максимумальна кількість балів, яку може отримати учасник іспиту за

результатами виконання практичного завдання – 120 балів. *Загальним результатом складення іспиту* є сума балів, отримана учасником іспиту за результатами складення анонімного письмового тестування та виконання практичного завдання. Тобто закон визначає також таке поняття як загальний результат складення іспиту [187]. Загальні результати іспиту оприлюднюються на офіційному веб-сайті Комісії не пізніше наступного робочого дня після їх встановлення. Оприлюдненню на офіційному веб-сайті Комісії підлягають персоніфіковані результати тих учасників іспиту, які за результатами анонімного письмового тестування та практичного завдання отримали мінімально допустимі бали.

Маємо взяти до уваги, що вимога про встановлення мінімального балу *окремо для кожного іспиту* означає, що не може бути єдиної зафіксованої вимоги щодо мінімального балу (такої як, наприклад, 75% від максимально можливого балу). Більш того критеріальний метод означає, що є досить виправданим і обґрунтованим встановлення мінімального балу для учасників конкурсу у різні касаційні суди у складі Верховного Суду – адже завдання могли бути складнішими чи більш простими для конкурсантів, що йшли різних касаційних судів. І критеріальний метод як раз і дозволяє скоригувати мінімальний бал у залежності від рівня складності завдання. На наше переконання, це розумний і справедливий підхід.

Відповідність судді критерію особистої компетентності оцінюється (встановлюється) зокрема за такими показниками як *когнітивні якості* особистості, *емотивні якості* особистості та *мотиваційно-вольові якості* особистості. Ці показники визначаються за допомогою відповідних *тестувань* особистих морально-психологічних якостей та загальних здібностей і оцінюються на підставі висновку про підсумки таких тестувань та за результатами дослідження інформації, яка міститься у суддівському досьє.

Зрозуміло, що уникнути стресових ситуацій під час періоду оцінювання суддям, напевно не вдасться, але зменшити психологічну напругу – можливо. Це завдання успішно можна вирішити завдяки підготовці суддів до

використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції під час проходження кваліфікаційного оцінювання та для профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності.

Як відомо, за радянських часів студенти закінчували ВНЗ у 25 років. Це пояснювалось тим, що не маючи 2-х річного практичного досвіду, вступити, наприклад, на юридичний факультет було не можливо. Зараз суддя “стає суддею” після років роботи, починає “відчувати себе суддею” – пропрацювавши хоча б рік. Не заглиблюючись в суть роботи, не кожен зможе працювати суддею і це стосується не тільки якихось розумових здібностей і навичок, а й моральних аспектів у тому числі. Людина, яка не працювала в суді, бачить зовнішню сторону роботи і не може адекватно оцінити свої можливості.

Як зауважує голова Вищої кваліфікаційної комісії суддів, суддів не можна змінювати раз на рік, оскільки обов’язково має бути “спадковість” знань, досвіду й професіоналізму; з іншого боку – судова система давно не робила кроків зі своєї внутрішньої оптимізації. Однак за останній рік судова система робить, можливо, й малопомітні, але дуже істотні кроки [102].

Згідно розробленої нами експериментальної стратегії для успішного розв’язання потенціальних проблем, як у період проходження кваліфікаційного оцінювання, так і професійної діяльності суддів, саме й існує нагальна потреба у підготовці суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики таких станів, опанування педагогічною майстерністю судді-викладача. Це сприятиме вдосконаленню освітнього процесу у відповідності до Концепції національних стандартів суддівської освіти.

Порівняльний аналіз кращої зарубіжної практики в цьому плані дозволяє стверджувати про таке: *судова незалежність є наріжним каменем канадської судової системи*. Саме тому, згідно з Конституцією, судова система є окремою та незалежною від двох інших гілок влади, виконавчої та законодавчої влади. Незалежність суддів гарантує, що судді зможуть приймати рішення, вільні від

впливу, і базуються виключно на фактах і законах [621]. При цьому принцип незалежності судів має три складника:

Безпека володіння. Після призначення суддя має право служити на стенді до виходу на пенсію (75 років для федеральних суддів, 70 років у деяких провінційних / територіальних юрисдикціях). Судді можуть бути вилучені спільною адресою парламенту чи законодавчого органу провінції, лише після того, як незалежне та неупереджене розслідування покаже, що є підстави (див. Судове вчинення, нижче).

Фінансова безпека. Судді повинні гарантувати достатню компенсацію (включаючи заробітну плату та пенсію), щоб вони не піддавалися тиску на фінансові міркування. Цікавою є така практика у Канаді уряди не можуть змінювати заробітну плату чи пільги суддів, не одержуючи рекомендацій незалежної комісії з питань компенсації.

Адміністративна незалежність. Ніхто не може втручатися в те, як суди керують судовим процесом та виконують свої судові функції. Наприклад, лише головний суддя може обрати, як суддям його суду призначаються справи.

До зазначеного слід додати, що для підтримки незалежності суддів було створено декілька інститутів: до них належать *Канадська судова рада* (*Canadian Judicial Council*), *Уповноважений з питань федеральних судових справ* (*Commissioner for Federal Judicial Affairs*), *Національний суддівський інститут* (*National Judicial Institute*) та *Служба адміністрації судів* (*Courts Administration Service*). Вони, як засвідчує практика, допомагають забезпечувати відокремленість уряду та судової системи у таких сферах, як дисципліна, оплата праці та пільги, а також *безперервна підготовка суддів*. *Національний суддівський інститут Канади* забезпечує: по-перше, особисті та он-лайнні програми, доставлені через Канаду; по-друге, програмування англійською та французькою мовами, що відображає загальне право та цивільне право; по-третє, навчальний план, що охоплює матеріальне право, розвиток суддівських навичок та обізнаність у соціальному контексті; по-четверте, комп'ютерна програма навчання для доповнення судових функцій;

по-п'яте, експертиза принципів та процесів розробки курсу для суддівських освітян та судових освітніх комітетів; по-шосте, логістична підтримка доставки судових програм на місцях у всій Канаді.

Не менший інтерес становить ще й такий аспект: *призначення судді в Канаді*. Так, Федеральний уряд призначає суддів федеральних судів, вищих судів провінцій / територій та Верховного суду Канади. Комісар з питань федерального судочинства керує *Консультативними комітетами (advisory committees)*, що представляють кожну провінцію та територію, які оцінюють кваліфікацію юристів, що подають заяву про призначення федеральних суддів. Наприклад, кандидат на федеральну посаду повинен бути адвокатом щонайменше десять років і повинен бути кваліфікованим для практики права у відповідній юрисдикції.

Уряд провінцій та територій призначає суддів провінційних та територіальних судів. Зауважимо, що існують схожі вимоги щодо відповідності вимогам для провінційних та територіальних призначень. Всі призначення федеральних суддів затверджуються губернатором в Раді, яка складається з генерал-губернатора, що діє за порадою прем'єр-міністра для суддів Верховного суду Канади та головних та асоційованих головних суддів у провінціях; і за порадою міністра юстиції для всіх інших вищих суддів.

Зрозуміло, що більшість суддів провели роки у залі судових засідань або в практиці права, а також мають значні знання про судові процеси та роль судді. Після того, як вони призначені, вони зможуть удосконалити ці знання шляхом включення в освітні програми як на рівні провінцій, так і на територіальному та федеральному рівнях щодо всіх аспектів суддівства, а також конкретних основних сфер законодавства. Національний суддівський інститут забезпечує програми для всіх федеральних, провінційних та територіальних суддів [593]. Інститут фінансується кожним рівнем правління, і регулярно пропонує курси для нових суддів.

У контексті нашого дослідження не менший інтерес становить ще й такий аспект: *Судова поведінка*. Так, кожна юрисдикція Канади має судову раду, яка

відповідає за пропаганду та адміністрування професійних стандартів та поведінки. Для провінційних та територіально призначених суддів кожна провінція чи територія має судову раду. Її члени включають суддів, адвокатів та членів громадськості. Судові ради розробляють політику та кодекси поведінки для надання рекомендацій суддям.

До того ж *Канадська судова рада* (*Canadian Judicial Council – CJC*) несе відповідальність за федеральних суддів (https://www.cjc-ccm.gc.ca/english/index_en.asp). Вона складається з головних суддів та асоційованих головних суддів усіх федеральних судів та провінційних / територіальних вищих судів. Це сприяє ефективності, послідовності та якості судової служби в цих судах. Одним з завдань Ради є розслідування скарг та заяв про неправомірні дії суддів, призначених федеральним судом. Якщо *Канадська судова рада* виявить докази серйозних порушень, вона може рекомендувати міністру юстиції, що суддя буде знятий з посади. Після цього міністр юстиції може отримати необхідну схвалення як палати громад, так і сенату. Процеси звільнення для провінційних / територіальних суддів відрізняються від юрисдикції до юрисдикції, але аналогічно розвиваються, щоб захистити незалежність суду та забезпечити незалежність процесу. Зауважимо на тому, що спосіб, у який судді призначаються та керуються, регулюється частиною VII *Конституційних законів від 1867 та 1982 років* (<http://laws.justice.gc.ca/eng/Const/page-5.html#h-25>) та *Законом про суддів* (*Judges Act*). Наводимо пояснення з VII. Юридикату Конституційних законів від 1867 та 1982 років [584]:

Про призначення суддів:

96. Генерал-губернатор призначає суддів Вищого, окружного судів у кожній провінції, за винятком судів в Новій Шотландії та Нью-Брансвіку.

Вибір суддів в Онтаріо та ін.:

97. До того часу, поки Закон про майнові та громадянські права в Онтаріо, Новій Шотландії та Нью-Брансвіку не буде прийнятий, а процедура

судів у цих округах буде одноманітною, судді судів цих округів, призначаються генерал-губернатором, повинні бути обрані з відповідних судів цих провінцій.

Вибір суддів у Квебеку:

98. Судді судів Квебеку обирають з адвокатури цієї провінції.

Тривалість посади суддів:

99. (1) Відповідно до підпункту (2) цього розділу, судді вищестоящих судів вступають на посади добровільно, але вони можуть бути звільнені генерал-губернатором на вимогу сенату та палати громад.

Відставка у віці 75 років: (2) Суддя вищого суду, призначеного до чи після набрання чинності цим розділом, припиняє свою посаду після досягнення віку сімдесяти п'яти років або після набрання чинності цим розділом, якщо в такому разі час він вже досяг цього віку.

Зарплатня і т.ін. суддів:

100. Зарплати, субсидії та пенсії суддів виконавчого суду та окружних судів (крім судів у Новій Шотландії та Нью-Брансвіку) та судів Адміралтейства встановлюється і забезпечується парламентом Канади.

Генеральний апеляційний суд і т.д.:

101. Незважаючи на що-небудь у цьому Законі, парламент Канади може час від часу передбачати Конституцію, підтримку та організацію загального апеляційного суду Канади та створення будь-яких додаткових судів для кращого адміністрування Закони Канади.

Підкреслимо, що Веб-сайт законів про правосуддя містить тексти цих актів. Провінційні та територіальні статuti та правила можна знайти на веб-сайтах відповідних юрисдикцій.

Маємо підстави для констатації такого факту: суддівська освіта наразі знаходиться у фокусі уваги багатьох країн світу. Міжнародною організацією з підготовки суддів (*International Organization for Judicial Training IOJT* <http://www.iojt.org/>) проводяться конференції з обговоренням “принципів суддівської підготовки”, після презентації 20 принципів, що були розроблені і запропоновані канадським інститутом суддівської освіти у 2006 році. Дискусії

зосереджуються на головному принципі, які об'єднують та відрізняють багато країн. Саме такі заходи, як вважають науковці, надають змоги продемонструвати єдність загальних принципів, якими керуються або мають керуватися державні органи, що відповідають за підготовку суддів [598].

Жвавий інтерес до обговорення Міжнародних принципів суддівської освіти висвітлює відсутність універсальних принципів, на які всі учасники суддівської підготовки в різних країнах могла б спиратися, та дозволить конкретизувати ті, які потім могли бути викладені в тексті з міжнародним охопленням, на прикладі принципів, встановлених у Бангалорі [612] щодо правової етики та деонтології.

Отже, сьогодні немає дійсного глобального інструменту, чи будь-якої загальноприйнятої міжнародної хартії щодо стандартизації змісту підготовки та відбору професійних суддів у суддівській системі, яка б об'єднувала всіх учасників. Як це не парадоксально, така ситуація фактично не є результатом відсутності консенсусу. Це пояснюється відмінностями в історичному аспекті, устрої судових систем держав.

У зв'язку із зазначеним, привертає увагу наукова позиція деяких дослідників. Зокрема, В. М. Мартиненко [267, С. 43] наголошує на тому, що «керівник, який поставив у центр *своєї філософії управління людину* та її прагнення і бажання, здатний розбудити у ній таланти, здібності та особливості, в кінцевому результаті принесе подвійний ефект – зробить діяльність підлеглих результативною, а організацію – успішною».

Низка праць зарубіжних дослідників присвячена вивченню питань виявлення рівня *професійної компетентності як мети оцінювання* [16], [19], [39]; покращання взаєморозуміння між керівниками та підлеглими [259], [276], [484]; прийняття рішення про подальший перебіг кар'єри службовця та планування навчання і розвитку фахівця [520], [597], що здійснюється на основі атестації.

Підкреслимо, що *компетентнісний підхід* використовують для атестації державних службовців [274]. Цей підхід найбільш системно описують у

дослідженнях Л. Я. Малімон [265], І. В. Шпекторенко [464], Л. Г. Штика [465], М. В. Ярмистий [478] та ін. А. Б. Мудрик [291] класично трактує професійну компетентність як систему знань та вмінь, ставлень, що визначають ефективність професійної діяльності; як індивідуальну характеристику рівня відповідності вимогам професії, специфічний психічний стан, який дає змогу діяти самостійно і відповідально, здібності та вміння виконувати певні трудові функції. Наприклад, психолог В. Г. Зазикін [125] професійну компетентність пояснював в акмеологічному аспекті як головний когнітивний компонент підсистем професіоналізму особистості та діяльності [178], що дозволяє виконувати професійну діяльність з високою ефективністю.

Деякі науковці (зокрема Н. П. Медвідь [274]) узагальнюючи підходи до визначення сутності та складових професійної компетентності в зарубіжжі стверджують про таке: у США домінує поведінковий підхід, у Великобританії – функціональний підхід, а у Франції, Німеччині та Австрії – багатовимірний, цілісний підхід. Крім того, окремо виділяють мета-компетентність, яка сприяє набуттю вихідних компетентностей (вміння навчатися) [512].

Як свідчать дослідження, у зарубіжних країнах використовують різні підходи й до атестації-оцінювання, різні методи та параметри оцінювання ефективності роботи працівників державних установ та суддів: Австралія [488], [509], [609]; Бельгія [519], [551]; Великобританія [588]; Данія [68], [190], [421]; Естонія [324]; Канада [595], [589], [596]; Корея [509]; [553]; Нідерланди [573]; Німеччина [557], [606]; Нова Зеландія [541]; Тринідад і Тобаго [543]; США [230], [401], [531], [587]; Франція [207], [527]; Японія [390] тощо. Томас Х. Паттен [585] аналізуючи європейський підхід до атестації-оцінювання, зауважує, що найефективною є оцінка за результатами діяльності й поведінки стиль взаємодії, особисті контакти.

Наукові стверджують, що у процесі оцінювання відбувається *соціальна взаємодія* суб'єктів оцінювання. Суб'єктами оцінювання є члени атестаційної комісії, а також той, кого оцінюють, що виступає одночасно у ролі об'єкта, і суб'єкта, адже враховується його самооцінка [274]. Це потребує уточнення.

Наприклад поняття “соціальна взаємодія” К. А. Альбуханова-Славська [2, С. 54] зазначала, що соціальна взаємодія – це форма соціальних зв’язків, що реалізуються в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками та у взаємному впливі людей, в цьому процесі особистість визначає власну позицію до інших, своє місце/статус/соціальну роль [395, С. 44]. Якщо йдеться про соціальну позицію, то ми поділяємо думку Н. П. Медвідь [274], про те, що вона зумовлена передусім його професійно-кваліфікаційними характеристиками та функціональними обов’язками. Є й інша точка зору. Наприклад, І. О. Кулініч [232] вважає, що позиція характеризує місце особистості, класу або категорії людей у суспільній структурі стосовно інших людей та розглядає саме позицію як соціальне становище особистості, її місце у соціальній структурі.

Дослідник Н. П. Медвідь установив, що атестацію особистості здійснюють *методами*: експертного оцінювання, самооцінювання, співбесіди (ділового спілкування) [274]. *Самооцінка* розглядається науковцями як основний структурний компонент *самосвідомості особистості*, що відіграє важливу роль у саморегулюванні поведінки і діяльності [369]. До того ж самооцінка формується на основі оцінок довоколишніх, оцінки результатів власної діяльності, а також на основі співвіднесення реального та ідеального уявлення про себе [271], [420]. Крім того, *уявлення про себе формується через уявлення про іншого*. Тут задіяні, як стверджує В.В. Москаленко, такі механізми *соціальної перцепції*, як ідентифікація (ототожнення себе з іншою людиною, здатність зрозуміти її) та емпатія (здатність до співчуття, співпереживання) [288, С. 496]. У процес соціальної перцепції, вченими (зокрема Н. П. Медвідь) включено також рефлексію – усвідомлення індивідом того, як він сприймається партнерами зі спілкування) [274]. В. Москаленко розглядає соціальну перцепцію як багатофункціональний психологічний процес сприйняття іншої людини, її зовнішніх ознак, співвіднесення їх з її особистісними характеристиками та інтерпретація і прогнозування на цій основі її вчинків [288, С. 482]. Але, на думку інших (Ф. Аммеріно [623]), самооцінка, як правило,

неточна в порівнянні з більш «об'єктивними» оцінками інших – підлеглих, колег, керівників.

Встановлено, що *зворотний зв'язок є складником комунікативного, перцептивного та інтерактивного боків спілкування* [509], [526], [563]. До того ж міжособовий зворотний зв'язок виступає у ролі феномена комунікативної сторони спілкування, оскільки включає інформацію про іншу людину, яка безпосередньо їй спрямовується [570], [589], [620]. Місце зворотного зв'язку в інтерактивному процесі визначається тим, що він виступає регулятором взаємодії людей [216].

Л. Коpecь та В. Гордієнко [216] зазначають, що *зворотний зв'язок* презентує потреби групи і виступає одним із способів впливу на особистість, є однією із *форм соціального контролю*. Члени групи, які знаходяться на перетині активних потоків зворотного зв'язку, більшою мірою користуються можливостями для корекції своєї поведінки, усунення соціально негативних рис. Н. Батурін [36, С. 17-18] зазначає, що з позицій соціального контролю основне призначення оцінок поведінки (головним чином вчинків) суб'єкта, що йдуть йому «назустріч» від групи, суспільства або від їх окремих членів – здійснювати вплив на поведінку суб'єкта, щоб привести його вчинки у відповідність з потребами та цілями групи або суспільства в цілому. Для суб'єкта соціальні оцінки його вчинків виконують роль *зовнішнього зворотного зв'язку*, що сигналізує про соціальну прийнятність його поведінки, яка закріплює або усуває з поведінки конкретні дії. Як відомо, таким оцінкам, які називаються «умови цінності», надається особливе значення в теорії формування Я-концепції К. Роджерса.

Чимало науковців [496], [535], [560], [566], [617], [620] та ін. розкривають сутність та цінність методу зворотного зв'язку; [515], [530], [534], [570], [571] обґрунтовують проблеми застосування методу зворотного зв'язку. Узагальнюючи підходи зарубіжних учених [501], [510], [568] та ін., Н. П. Медвідь [274] обґрунтувала такі характеристики методу зворотного зв'язку:

1) усвідомлення будь-яких протиріч між тим, як ми бачимо себе, і тим, як нас бачать інші, *посилює самосвідомість*;

2) більш розвинена самосвідомість є ключем до максимальних показників управлінської праці;

3) зворотний зв'язок дозволяє організації усвідомити, наскільки важлива *узгодженість між поведінкою керівника, результатами діяльності робочого підрозділу і очікуваннями споживачів*, і те, яку роль відіграє участь працівників у підвищенні кваліфікації керівників і збільшенні ефективності робочого підрозділу;

4) зворотний зв'язок визнає складність управління і цінність інформації, що надходить з різних джерел;

5) зворотний зв'язок звертає увагу на важливі аспекти показників праці, які досі організації могли ігнорувати.

Однак, можуть бути і проблеми використання методу зворотного зв'язку [483], [624]: люди не щирі у процесі зворотного зв'язку; люди відчують стрес; труднощі підбору експертів; метод може бути застосовний для «здорових» організацій і не може бути використаний як «лікувально-профілактичний»; недотримання конфіденційності може призвести до конфліктної ситуації в колективі; інші. Вважаємо, що всі ці проблеми можна звести до мінімуму, якщо ретельно планувати, поширювати інформацію про метод зворотного зв'язку в цілях кваліфікаційного оцінювання особистості, не хтувати навчанням і здійснювати запровадження зворотного зв'язку послідовно.

Оцінюючи особистість та діяльність, ВККСУ приймає рішення про ступінь його відповідність займаній посаді. Л. Е. Орбан-Лембрик [311] зазначає, що *статус* (лат. *status* – стан, становище) – місце індивіда *в системі міжособистісних відносин* у групі, суспільстві, його права, обов'язки і привілеї. Статус є єдністю об'єктивного і суб'єктивного, свідченням визнання значущості особистості групою чи суспільством. У ньому реалізуються групові норми і цінності. Залежить він від соціальних ролей особистості в спільності.

Авторитет і престиж особистості є головними складовими статусу. Так, *авторитет* (лат. *auctoritas* – вплив, влада) – соціально-психологічний феномен, що є наслідком міжособистісних відносин. Критерієм авторитету особистості виступає відповідність її соціальної поведінки і суспільно-корисної праці «соціальним замовленням». Суспільну верифікацію ступеня авторитетності певної особи здійснює *громадська думка* [229, С. 4-5].

Аналіз вищезазначеного надав змоги стверджувати, що стандарт змісту підготовки професійних суддів у суддівській освіті з обов'язковим оцінюванням складають цілісну систему, яка має ґрунтуватися на методологічних основах сучасної теорії і методики професійної освіти.

2.2. Духовно-рефлексивне ядро психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

У межах становлення затребуваного типу людини дослідники звертають увагу на невід'ємну та визначальну роль розвитку її аксіологічного потенціалу, а також на значення духовних цінностей. На жаль, нині спостерігається дефіцит уваги на плеканні духовного стрижня людини. Це проблема не лише українського соціуму. Так, зарубіжні дослідники встановили, що «Безморальнісність нині стала стандартом, і хто тільки не хизується нею», – зазначав Х. Ортега-і-Гассет [314, С. 162]. Посилена увага до ролі та значення духовних цінностей у процесі набуття освіченості зумовлена не лише розвитком здатності до самореалізації, а й іншими проблемами сучасності. Зокрема йдеться про загрозу припинення майбутнього існування людства, про збереження миру на землі та забезпечення буття приватного світу особистості. Зазначене деякі дослідники (зокрема Г. Кисельов [189, С. 3–4]) пов'язують із помітним “моральнісним” сходженням. Отже, якщо освіта і наука не ціннісно-орієнтовані, то вони є небезпечними.

І вітчизняні ([209], [224], [356] та ін.), і зарубіжні ([112], [272], [444] та ін.) дослідники єдині у визнанні, що диспозиція аксіологічних і когнітивних компонентів змісту всього освітнього процесу зумовлює девальвацію духовних складових. Так, навіть існує позиція, за якою цінності «втратили ту властивість, яка первісно притаманна усім об'єктам культури, властивість приковувати нашу увагу і хвилювати нас. Коли це сталося, люди почали говорити про “девальвацію цінностей”, а завершення всього процесу настало з “розпродажем цінностей”» [21, С. 212]. Як зазначалось, освіченість виявляється в термінах синергетики як відкрита дисипативна система, яка обмінюється інформацією з середовищем, що зазнає постійних трансформацій. Основними духовними цінностями, які є необхідною передумовою становлення та здійснення особистості в контексті динаміки освіченості, є совість, воля, довіра, відповідальність, обов'язок, психологічний клімат, компетентність, наполегливість, цілеспрямованість, самовдосконалення, «сродна» праця тощо.

Духовна цінність «*совість*» – це одна з провідних категорій етики і права, найбільш складне структурно-функціональне утворення *морально-правової* самосвідомості особистості та інструмент суспільної оцінки й самооцінки особистості [209]. Совість характеризує здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні зобов'язання, вимагати від себе їх виконання та здійснювати самооцінку власної діяльності [34]. Достатньо складним питанням в етиці завжди було питання про природу совісті, її виникнення, різноманітність її проявів, адже совість регулює такі дії людини, про які відомо лише їй самій, тільки совість виявляється єдиним моральним суддею людини, безособовою, але нещадною силою самоаналізу та самоконтролю особистості. Совість виявляється як у формі раціонального усвідомлення морального значення здійснюваних дій, так і у формі емоційних переживань (розкаяння, сором тощо). Відсутність совісті людини в будь-якій галузі діяльності стверджує вседозволеність, нехтування орієнтирами інших суб'єктів та їх діяльністю.

Духовною цінністю, що виявляється у здатності особистості досягати поставлених цілей в умовах подолання перешкод, постає самодисципліна або воля. **Воля** – це феномен регуляції власної діяльності та поведінки, що забезпечує формулювання цілей і концентрацію внутрішніх зусиль на їх досягнення. Людина, яка здійснює вольові дії, протистоїть імпульсивним, миттєвим бажанням; реалізує дисципліну, наполегливість, самоконтроль. За рахунок цього контролю набувається можливість діяти всупереч потужній мотивації чи ігнорувати сильні емоційні переживання. Вольові якості не дані людині від народження, вони формуються в результаті життєвого досвіду під впливом виховання та освіти. Саме воля постає основою самовиховання, самовдосконалення та самореалізації особистості.

У зв'язку із зазначеним, актуалізуються ті дослідження, які присвячені розширенню наукових уявлень про загальнолюдські цінності. Так, Ф. Фукуяма у роботі «Довіра» зазначає, що будь-яке суспільне утворення та ступінь його розвитку значною мірою залежать від такої духовної цінності, як взаємна довіра, яка обумовлена існуючою культурою. **Довіра** – це очікування, яке виникає у членів спільноти стосовно того, що інші учасники поводитимуться більш чи менш передбачуване, чесно і з увагою до оточуючих, відповідно до деяких загальних норм [444, С. 52]. Спільнота, в якій панує довіра, здатна організувати життєдіяльність людей ефективніше та в більш гнучкому режимі, що набуває, окрім інших, економічних переваг. Відсутність довіри, як зауважує науковець, може обмежувати суспільний поступ, адже люди за таких умов можуть співпрацювати лише в межах визначених правил і регламентацій. Зокрема він стверджує: «Не принижуючи ролі договору та егоїстичного інтересу, треба сказати, що найбільш дієві організації мають іншу основу – колектив, що об'єднаний спільними етичними цінностями. Членам таких колективів не потрібна детальна контрактно-правова регламентація їх відносин, так як існуючий між ними моральний консенсус являється базисом їх взаємної довіри» [444, С. 53]. У цьому ракурсі привертає увагу наукова позиція К. Мацусіта, який зазначав, що «завоювання довіри потребує часу, втратити ж її

можна в одну мить» [272, С. 30]. Цікаво, що Ф. Фукуяма проводить паралель між роллю сім'ї в суспільстві та здатністю до створення великих і стійких соціальних структур. Культури, в яких базовим інститутом соціалізації є сім'я, менш схильні до складних утворень та потребують у цьому активної допомоги держави. На цьому прикладі Ф. Фукуяма демонструє, що чим більший масштаб довіри, тим ефективнішим є суспільний поступ.

У межах набуття освіченості, суспільного поступу як такого однією визначальних духовних цінностей постає відповідальність.

Відповідальність сучасна наука трактує як специфічну для зрілої особистості форму саморегуляції та самодетермінації, що виражається в усвідомленні себе як причини здійснюваних вчинків та їх наслідків, у розумінні та контролі своєї здатності виступати причиною змін (чи протидією змін) в оточуючому світі та у власному житті [56]. Відповідальність виступає як конкретна фундаментальна вимога, яку діяльна людина має визнавати саме значущою та необхідною передумовою для будь-якої аргументації в реальній соціальній спільноті. Означена духовна цінність уможлиблює подальше існування людства. Однак, відповідальна діяльність має виходити не з суб'єктивних позицій і переваг, а з формулювання та реалізації спільної фундаментальної вимоги моральної відповідальності за всю попередню, сучасну та майбутню людську діяльність.

Привертає увагу наукові розмисли Г. Йонас про те, що «імператив, який відповідав би новому типу людської діяльності і був би спрямований на новий тип суб'єкта дії, мав би звучати так: “Чини так, щоб наслідки твоєї діяльності узгоджувалися з продовженням автентичного людського життя на землі”, або, якщо це висловити в негативній формі: “Чини так, щоб наслідки твоєї діяльності не були руйнівними для майбутньої можливості такого життя” ...» [175, С. 27–28]. Отож, реальна комунікативна спільнота повинна постулювати, як взірець, ідеальну комунікативну спільноту, яка керується засадами макроетики.

Як відомо, макроетичні принципи втілені у відкритій дискусії для досягнення консенсусу, для пошуку оптимального рішення щодо дискусійних соціально важливих питань. Процес досягнення консенсусу має базуватися на принципі публічності, рішення повинні прийматися не колуарно, а шляхом всебічного та всезагального обговорення. Макроетика може здатись утопією, адже людина не захоче взяти на себе відповідальність за непередбачені наслідки сучасного індустріального суспільства, кожен враховує лише зиск власної діяльності. Проте в умовах загрози існуванню людства макроетика є необхідною та всезагальною, адже нерідко одна суспільна група виграє від визначеного виду діяльності, а на інші лягає тягар наслідків.

У контексті нашого дослідження є ще одна категорія – *обов'язок*. Її тлумачення пов'язане із суспільною необхідністю і є сукупністю моральних зобов'язань людини перед суспільством. Відтак, саме обов'язок виступає як нормативна категорія, що регламентує соціальні зобов'язання, які повинен виконувати індивід відповідно до суспільної необхідності. Нам видається, що А. Швейцер справедливо зазначає про таке «чим ширша сфера діяльності людини, тим частіше їй доводиться приносити свої почуття в жертву суспільному обов'язку» [459, С. 226]. Отож, проблема обов'язку є, по суті, проблемою співвідношення особистого та суспільного інтересу. Х. Ортега-і-Гассет так писав: «Масова людина просто позбавлена моралі, оскільки суть її – завжди в підкоренні чомусь, в усвідомленні служіння та обов'язку» [314, С. 163]. Хоча обов'язок як такий дещо детермінує, навіть обмежує діяльність людини, разом з тим така регламентація активності уможливорює порядок співжиття людей у суспільстві. І це має суттєве значення в контексті діяльності професійних суддів.

Зауважимо, що П. Друкер у роботі «Ефективний керівник» [112] наголошує на визначальній ролі в бутті людини такої духовної цінності, як *психологічний клімат*. Дійсно, основним завданням учасників комунікативного процесу є надання визначальної ролі не статусу, а оперуванню достатніми раціональними підставами аргументації. Прикладом ефективного

координування начально-виховного процесу є евристичний діалог. Евристичний діалог (від грец. «знаходжу», «винаходжу») – це метод навчання, який передбачає, що вчитель доцільно поставленими запитаннями і сформульованими засновками стимулює учнів до виведення самостійних висновків, нових запитань, закономірних правил, використовуючи наявні аргументи, знання, спостереження тощо. Це синергетичний метод творчої взаємодії викладача та учнів, що має на меті розв'язання проблемної задачі за допомогою визначених запитань пошукового характеру для активізації учнів до самостійного пошуку істини.

Сфокусованість на внеску у спільну справу сприяє появі комунікативного процесу та робить можливим колективну діяльність. Ефективна колективна діяльність, як відомо, передбачає спільну діяльність групи людей, які володіють різними знаннями та навичками на добровільній основі, згідно з логікою ситуації, а не відповідно до формальної регламентації чи субординації. Колективна діяльність є можливою за умови професійного та відповідального ставлення до конкретної справи кожного суб'єкта. Саморозвиток, самовдосконалення значною мірою залежать від сконцентрованості на внеску в спільну справу. Отже, підтримка невимушеного психологічного клімату сприяє підвищенню ефективності та вдосконаленню освітнього процесу.

При цьому варто взяти до уваги сучасне розуміння поняття “ефективність”. Так, за П. Друкером йдеться про уміння в усьому досягати оптимального результату: «... ефективність – це звичка, навичка, тобто визначена сукупність методів праці. А методам, як відомо, можна навчитися» [112, С. 250]. Ефективність є можливою та дійсною за наступних умов: контроль за робочим часом, спрямованість на кінцевий результат діяльності, орієнтація на сильні та надійні суб'єктивні й об'єктивні переваги, визначення пріоритетів, послідовність у діяльності тощо. При цьому науковець небезпідставно зауважує, що, «без ефективності ви не досягнете високих показників діяльності, скільки б знань та зусиль не вкладали в неї і скільки б

часу вона не займала. Ефективний керівник швидко стає важливим ресурсом суспільства ...» [112, С. 10].

Слід підкреслити, що в успішних західних демократіях репутація кандидата та громадська думка про нього є визначальними при призначенні на посаду судді. У США, наприклад, американська асоціація юристів може заблокувати кандидата на посаду судді. В інших країнах для цього достатньо виявлення недовіри з боку потужної громадської організації, або авторитетного громадянина, якого вважають лідером громадської думки. В деяких країнах, взагалі, судді є виборними. Ми поділяємо думку члена Громадської ради доброчесності, Голови Третейської палати України Тараса Шепеля, про те, що «судова реформа в Україні відбудеться, коли доброчесність стане цінністю для самих суддів» [460]. Але, нажаль, поняття «доброчесність судді» здебільшого трактується тільки у сенсі діади «доброчесність – недоброчесність», де останнє поняття здебільшого розуміється як «хабарництво» та «корумпованість», а «доброчесність» – як обов'язок. Про це свідчить ціла низка публікацій «Загальнотеоретичні підходи до визначення недоброчесної поведінки судді в системі загальнодержавних заходів протидії корупції» [437]; «Комплекс моральних обов'язків. Що розуміти під професійною етикою та доброчесністю в контексті кваліфікаційного оцінювання суддів?» [88]. Відтак, виникає необхідність прояснити сутність феномену «доброчесність судді» в цілісному системному аспекті з психолого-педагогічних позицій духовно-рефлексивного виміру.

Підкреслимо, що питання доброчесності суддів цілком слушно розглядаються, переважно крізь призму етичних принципів. Адже етичні принципи та норми поведінки за предметом правового регулювання закріплені в Кодексі суддівської етики, який було затверджено на XI черговому з'їзді суддів України 22 лютого 2013 року, і визначають обов'язок неухильного дотримання етичних норм у сфері професійної діяльності судді. До судді висувається низка етичних вимог як під час здійснення правосуддя (дотримання присяги; вірність громадянському та службовому обов'язку; безсторонність;

повага; нерозголошення професійної таємниці; ввічливість; тактовність; підтримання та підвищення кваліфікації; сумлінне виконання обов'язків судді; вжиття заходів для ефективності службової діяльності [222]), так і вимоги щодо позасудової поведінки судді – ст. 16-20 Кодексу суддівської етики.

У зв'язку із зазначеним, цікавою нам видається думка знаних юристів, зокрема С. Глущенко, щодо таких пояснень, що у вітчизняному кодексі етичні стандарти, пов'язані зі статусом судді, поділяються на 3 групи: загальні, вимоги до поведінки під час здійснення правосуддя та засади позасудового поводження. Автор пише, що професійну етику можна розглядати як комплекс моральних обов'язків, які відображають ставлення судді до свого фаху та похідні відносини (зі сторонами, колегами, представниками своєї родини та членами суспільства), а також засвідчують моральну відповідальність і готовність виконувати свої службові обов'язки. Професійна етика об'єднує такі поняття як: обов'язок, відповідальність, честь, совість, гідність, справедливість, такт... а ефективність правосуддя залежить насамперед від особистих чеснот судді [88].

Довідкові джерела визначають *доброчесність* як позитивну моральну якість людини, моральну чистоту; як добру справу, благодіяння [118]; як високу моральність [304]; як позитивну моральну якість людини, яка її прикрашає [436]; як властивість характеру, що визначає постійний моральний образ дій людини [64]; як високу моральну чистоту, чесність [392]. Не вдаючись до глибинного аналізу історії питання про мораль, моральність, людські чесноти, ми все ж-таки зробили спробу окреслити дослідницьку позицію. Адже зміст поняття «доброчесність» змінювався в залежності від зміни критерію моральної доброти на різних етапах розвитку етичної свідомості людства. Наприклад, стародавні греки розрізняли чотири основних доброчесності/чесноти: мудрість, мужність, справедливість і помірність та намагалися звести їх до єдиного початку і, згідно із Сократом, бачили в мудрості вищу доброчесність/чесноту, що містить в собі всі інші; джерелом доброчесності вважали розум.

Відомо, що Аристотель перший розрізнув чесноти волі від доброчесності розуму. Він назвав етичними і вважав, що вони представляють середину між двома крайнощами; інші – діаноетичні – позначають правильне ставлення розуму до об'єктів і до нижчих чеснот [22]. Стоїки відродили інтелектуалізм Сократа і в мудрості бачили вищу доброчесність, а мудреців вважали ідеалом людини. Святий Фома Аквінський налічував десять доброчесностей: три інтелектуальних – мудрість, наука і пізнання; чотири основних грецьких – істина, добро, краса, справедливість і три богословських – віра, надія, любов. У Новій філософії поняття свободи духу і вищого блага витіснило поняття чесноти, як етичного принципу.

Спробу реставрації вчення про доброчесність зробив Вл. Соловйов (1897) [400]. Принципи доброчесності розвивалися/змінювалися водночас й незалежно один від одного у різних культурах – давньокитайській, давньоіндійській, давньогрецькій, давньоукраїнській та ін. й набули усталеного трактування у релігійних течіях. Однак, як переконують учені, не зважаючи на існування суттєвих відмінностей у світових релігіях та релігійних течіях, головний зміст чеснот у них залишається незмінним [342].

За визнанням багатьох сучасних філософів ([132], [184], [354] та ін.), педагогів ([101], [224], [379] та ін.), психологів ([185], [360], [288] та ін.), нажаль, відчуття загублення доброчесності, як і моральності [342], можна вважати однією з відмітних рис сучасності. Слід зауважити, що проблеми вивчення і аналізу моральності, доброчесності є предметом дослідження різних наук: філософії, педагогіки, психології, соціології. Проте, серед науковців поки що немає єдиної думки щодо трактування структури доброчесності як суспільного явища. Узагальнення наукової літератури, дозволило дійти висновку про те, що доброчесність розглядається у таких аспектах, як-от:

– *утворення/зразок, що існує осторонь як ідеал у суспільстві, соціальній групі, але водночас має загальнолюдський характер* [93, С. 136];

– *інтегральна якість, форма свідомості, система ціннісних орієнтацій особистості*, яка виконує певні завдання щодо забезпечення існування, життя та діяльності окремих осіб та їх взаємовідносин в умовах певного суспільства;

– *зовнішній регулятор поведінки/взаємодії особистості у суспільстві*, що належить до тих одвічних та обов'язкових явищ, які виникають з появою людського суспільства і пронизують усю його історію [335];

– *феномен, що зумовлюється суспільним буттям*, економічним базисом та безпосередньо залежить від системи цінностей, які пропонує суспільство, від умов соціального спілкування, від способів функціонування громадської думки, від способів соціальної регуляції (правових, державно-адміністративних та інших) [278].

Водночас очевидним є встановлений науковцями факт, що в сучасних умовах моральної кризи більшість чітко сформульованих істин та орієнтирів минулого ігнорується, а частіше за все нехтується; м повагу до прав особистості, гідності, свободи, доброзичливості та інші моральні якості неможливо привнести у життя суспільства тільки ззовні [342]. Публікації не тільки вчених, а й громадських діячів, журналістів, суддівського корпусу у цілому, свідчать про важливість порушених питань щодо доброчесності і суддів.

Ми цілком поділяємо погляд голови Вищої ради юстиції Ігоря Бенедисюка, що «суддя повинен мати особистісні характеристики, що відповідають його соціальній функції» [53]. Ефективність змін у судовій системі України безпосередньо залежить від рівня кваліфікації всіх суддів, тобто рівня їхньої професійної та особистісної підготовленості та фаховості. Водночас кроки щодо змін у процесі судової реформи обмежуються лише розбудовою і впровадженням нових вимог щодо процедури проведення конкурсів на зайняття вакантних посад суддів, підвищення рівня юридичних знань, вивчення та впровадженням у судову практику України практики Європейського суду з прав людини.

Нині існує коло проблем щодо узгодження і застосовності принципів психопедагогічної теорії комунікації й так званої “універсалістської макроетики” [425] до суддівської діяльності як такої та до низки її сфер – зокрема (оскільки дієвість цих принципів ускладнюється нормативними, адміністративними, державними і політичними та іншими чинниками, що здатні скласти противагу вищеназваним принципам) [144, С. 33–36].

Додамо, що й перелік особистісних якостей, які мають бути притаманні професійному судді не є усталеним. Адже процедури його конкретизації спираються на законодавство й професіограми судді, законодавство й функції професійної діяльності, тощо. Ці переліки налічують вже десятки (іноді тотожних між собою) характеристик. Звісно, серед інших багато й таких, які можна віднести до інтегративної якості особистості – доброчесності. У загальному вигляді, на особистісному рівні це – *гуманність, чесність, відповідальність, принциповість, патріотизм* – всі інші характеристики виявляться похідними. Але саме для судді, передусім, має бути притаманна *рефлексія у самопороджувальній формі* – тобто *самоціннісна форма рефлексії* й буде власне **чеснотою**.

Визначення методологічного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти на ґрунті *системного, людиноцентричного, аксіологічного та акмеологічного* підходів [144, С. 33–36] дозволило внести уточнення у сутність феномена «доброчесність судді» в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру, зокрема за такими критеріями:

1) *Духовно-моральна дорослість*. «Я сприяю духовному піднесенню іншого / Я не спричиняю нічого для духовного падіння іншого».

2) *Зосередження на самоті «емоційного Я»*. Свідома вільна самоорганізація на основі «Я прагну». Тут для свідомого приборкання власного Еґо треба усвідомити власні вади: «Я долаю свої погані поштовхи»

3) *Добростверджувальна частина*. «Я прагну творити Добро». «Я маю духовно-практичну позицію». «Я живу цінностями добра на рівні

самосвідомості». Цей критерій, на думку академіка І. Д. Беха, має виняткову значущість особливо для тих, у кого ще в особистісних характеристиках присутні елементи моральних вад. Саме на цьому етапі й виявляється необхідною комунікативна допомога з боку колег-професіоналів, тощо.

4) Соціально-вчинковий контекст. Самооцінювання духовно-відповідальної особистості професійного судді. «Природне призначення людини – бути духовною».

На наше переконання, сутність феномена «доброчесність судді» в цілісному системному аспекті з психолого-педагогічних позицій полягає в тому, що поняття «доброчесність» необхідно трактувати у широкому сенсі феномена, що зумовлюється суспільним буттям, економічним базисом та безпосередньо залежить від системи цінностей, які пропонує суспільство, від умов соціального спілкування, від способів функціонування громадської думки, від способів соціальної регуляції (правових, державно-адміністративних та інших).

Отже, науково вартісним вважаємо осмислення духовно-рефлексивного виміру доброчесності судді в аспекті вище окреслених критеріїв.

Зрозумілим вважаємо те особливе значення для психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, якого набуває моральна орієнтація. Деякі науковці навіть справедливо називають її вищим видом орієнтації, тому що це – ставлення до іншої людини як до особистості, як до власного Я [339]. Інші ж зауважують: “Мораль як вища форма суб’єкт-суб’єктних стосунків починається там, де є хоч пробіск такого ставлення до людини, коли починають добровільно зважати на чийсь цілі і бажання, окрім своїх власних... Важливою умовою моральності є визначення за іншими людьми права на самостійність, повагу до їх волі і неповторності, здатність доброзичливо зрозуміти і добровільно прийняти їх власні цілі...” [368, С. 22]. Одержуючи юридичну освіту майбутній суддя вивчає багато дисциплін, лише занять з духовності і моральності не відвідує, бо їх у програмах українських вишів та НШСУ немає. Але чи означає це, що кожне навчальне заняття несе моральний заряд з плюсом

чи мінусом, позитивом чи негативом? Переживаний момент допомагає заново осмислити, здавалося б, непохитний постулат, зокрема й пов'язаний з підготовкою професійних суддів. Без довір'я, порядності, професіоналізму і патріотизму – у їх природному синтезі, – вибудувати сучасну суддівську освіту неможливо. Ось чому розбудова суддівської освіти наразі має розпочатися з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих суддів, спроможних до викладацької діяльності.

Соціальна позиція судді-викладача, зумовлена ставленням до нього у професійному середовищі взагалі і кожного його представника зокрема. Це, власне, є його (судді-викладача) соціальний статус як судді-наставника, який виникає не стихійно, не автоматично і залежить не лише від власного бажання, а й від професійно-особистісних можливостей розвивати власні педагогічні здібності.

Як відомо, у системі НШСУ програми навчання розмежовують суддів за спеціалізацією тобто за юрисдикцією. Всі професійні судді для суспільства вагомі. Але суддю-викладача в загальний ряд не поставиш – від нього і лише від нього залежить моральна і професійна спроможність і судді окружного суду, і судді місцевого, і призначеного на посаду вперше, і безстроково. Якщо зустрічаються невірні судді, а ще набагато гірше – безвідповідальні, то причину шукати передусім слід у їх професійному відборі і професійній підготовці. Теза про те, що викладачем може бути не кожен з бажаючих сприймається як аксіома: чимало книг і дисертацій доводять її правоту. Але поки що, нажаль, немає методичних розробок принципів відбору суддів для викладацької діяльності в Національній школі суддів України, урахувавши її специфіку.

Суддя-викладач покликаний виконувати масштабні завдання. Допомога суддям у їх гармонійному саморозвитку як особистостей-професіоналів достатньою мірою залежить від професійних і педагогічних здібностей суддів-викладачів, ранньому їх вияву і підготовці до рівня високої педагогічної майстерності. Тому зрозумілий інтерес до особистості судді-викладача як

об'єкта наукового дослідження з боку філософії, соціології, психології, педагогіки та інших наук [479]. Соціальна позиція судді-викладача, зумовлена ставленням до нього у професійному середовищі взагалі і кожного його представника зокрема. Це, власне, є його (судді-викладача) соціальний статус як судді-наставника, який виникає не стихійно, не автоматично і залежить не лише від власного бажання, а й від особистісно-професійних можливостей розвивати власні педагогічні здібності.

Так, у нашому розумінні, *рефлексія судді* є основою міжособистісного спілкування у суддівській освіті, яка надає можливості формувати уявлення про мотиви і наміри інших суддів, особливості сприйняття ними комунікативної ситуації. Рефлексивні процеси забезпечують формування образу іншої людини і її розуміння. Це процеси сприйняття однією людиною “внутрішньої картини світу” іншого. Така рефлексія ґрунтується не тільки на власних уявленнях про досліджуваного суб'єкта системи суддівської освіти, а також здатності зрозуміти точку зору іншого, імітуванні його роздумів, передбаченні можливих труднощів у його діяльності, розумінні механізмів сприйняття ситуації. Слід підкреслити, що рефлексивні процеси, так чи інакше, притаманні для різних видів професійної діяльності, пов'язаної з міжособистісними відносинами. Ступінь використання людиною у своїй професійній діяльності способів рефлексивного управління діяльністю інших людей якраз і свідчить про наявність і вияви в ній педагогічного аспекту.

Зауважимо, що серед науковців ще й досі не існує єдиної точки зору на визначення єдиного терміну для позначення поняття “педагогічна майстерність судді”. Як засвідчує практика, при цьому це словосполучення іноді викликає подив у юристів та суддів. Замість нього, часто як синонім у науково-методичній, спеціальній літературі зустрічається термін “професіоналізм”. Досить широко використовують в якості синонімів, а іноді як альтернативи, й інші терміни (“тренер”, “фасилітатор”, “наставник”, “модератор”, “ментор”, “рефлексуючий практик”). Натомість науковці здебільшого єдині у визнанні того, що педагогічна майстерність судді, як актуальна вимога часу до

діяльності сучасних викладачів-суддів у системі суддівської освіти, це невід’ємна якість “рефлексуючого практика”, який обмірковує і аналізує свою власну практичну суддівську і викладацьку діяльність на ґрунті глибокого пізнання теорії і практики.

Наразі проблема педагогічної майстерності посідає одне з провідних місць у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. Тому при вивченні означеного питання має бути врахованим досвід провідних науковців, які досліджували саме цей феномен (І. А. Зязюн [173], О. А. Лавріненко [235], О. Г. Романовський [362], А. В. Семенова [380], О. В. Старостіна [404] та ін.). Взагалі, більшість авторів педагогічну майстерність трактують як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризується якість результату) та як вияв творчої активності особистості викладача (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності).

Поняття “професійна майстерність судді” є соціально значущим, оскільки до її складу входить ціла низка спеціальних характеристик, часто заснованих на культурних цінностях і традиціях суспільства. Судді-викладачі, орієнтуючись на професіоналізм, прагнуть досягти багатобічної ерудиції, оволодіти теоретичними і практичними психологічними та педагогічними знаннями, вміннями і навичками, спираючись на моральні основи і норми поведінки у суспільстві, освітній установі.

При визначенні складових професійної майстерності суддів у системі суддівської освіти, доцільно спиратися на трактування педагогічної майстерності І.А. Зязюна [329]. До таких складових належать: гуманістична спрямованість викладацької діяльності судді, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Педагогічна майстерність судді у структурі особистості постає як система, здатна до самоорганізації, де системоутворюючим фактором є морально-гуманістична спрямованість.

Розвиток педагогічної майстерності судді – це процес оволодіння основними сферами педагогічної діяльності, що потребують узагальнених по-перше *прийомів* активізації пізнавальної діяльності слухачів-суддів на заняттях,

використання елементів акторської і режисерської майстерності у викладацькій діяльності; культури і техніки мови і мовлення; по-друге *умінь* педагогічного спілкування, комунікативного впливу, педагогічної техніки; по-третє *навичок* створення освітнього середовища співробітництва і взаємоповаги на морально-гуманістичній основі. Від уміння керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на навчальному занятті – така логіка цього процесу.

Ми погоджуємось з думкою А. В. Семенової [382, С. 56–65] про те, що педагогічна майстерність є центральною ідеєю для сучасної української педагогіки серед тих науковців, хто прагне й зберігає надію на розквіт української науки і освіти, де педагогіка істини, добра і краси пануватиме в усіх складниках українського державотворення, зокрема економічному, політичному, ідеологічному, культурному, що зумовлює Освіту і Виховання.

Загально визнано, що теорія фундатора педагогічної майстерності І. А. Зязюна не має аналогів у світі, її інноваційність, педагогічна ефективність та вагомість результатів впровадження зумовили її швидке поширення у вітчизняній і зарубіжній педагогічній освіті (Білорусь, Канада, Китай, Польща, Франція, Японія, Росія та інші країни) У майже всіх відомих нам роботах І. А. Зязюна ([168], [169], [171] та ін.) він зазначав, ЩО є справжньою освітою і якою є роль Педагога – Майстра та його учня у цьому процесі. Як відомо, ключовою ідеєю педагогічної майстерності І. А. Зязюна, є те що серед всього іншого, система педагогічної підготовки є “виключно опочуттєвленою діяльністю планування майбутнього світу людства” [173]. У межах даної концепції І.А. Зязюна *педагогічна майстерність* – це комплекс властивостей особистості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [329, С. 25], що зумовлює ефективність поступу сучасної української освіти і держави, за рахунок “опочуттєвлення”, “олюднення” професійних знань і вмінь саме завдяки діям Педагога.

Поняття “професійна майстерність судді” є ключовим, оскільки до її складу входить ціла низка спеціальних характеристик, часто заснованих на

культурних цінностях і традиціях суспільства. Судді-викладачі, орієнтуючись на професіоналізм, прагнуть досягти багатобічної ерудиції, оволодіти теоретичними і практичними психологічними та педагогічними знаннями, вміннями і навичками, спираючись на моральні основи і норми поведінки у суспільстві, освітній установі.

Тим часом на практиці ми працюємо з тими, хто обрав викладацьку діяльність у НШСУ подекуди випадково, іноді тільки тому, що це стало престижним... не уявляючи навіть сутності і особливостей педагогічної дії. І лише після того, коли такі судді-викладачі потрапляють в аудиторію довідуємося, що вони не підготовлені до своєї педагогічної місії – виявляють безпомічність у викладацькій роботі. Орієнтація навчально-виховного процесу на “кінцевий результат” ставить підвищені вимоги до рівня діагностики педагогічних здібностей судів, які виявляють бажання викладати. Тим часом існуюча практика свідчить про відсутність такої діагностики або тільки оцінювання переважно інтелектуальної сфери (“Я цю тему знаю, я розповім” або “Я просто бажаю розповісти цю тему”) хибує на односторонність.

Ми виходили з того, що орієнтація суддів на педагогічну діяльність передбачає спочатку детальне ознайомлення зі змістом та формами викладацької діяльності, пізнання суті і особливостей педагогічної діяльності суддів-викладачів, а потім – із формуванням, розвитком та саморозвитком у них необхідних особистісних якостей, без яких результативна праця педагога унеможлиблюється: пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших, освоєння технік управління педагогічною взаємодією при організації навчального процесу в аудиторії слухачів з вищою юридичною освітою. Такий підхід реалізується в Канаді Інститутом суддівської освіти [548, С. 4-5].

Сама по собі настанова судді на роль педагога визначає якість його викладацької діяльності, тобто розвиток майстерності (предметної і фахової), а рівень освіченості і вихованості, характер взаємовідносин із аудиторією суддів дозволяють із достатньою ймовірністю прогнозувати поведінку і

результативність педагогічної праці. І навпаки, якщо громадянська позиція людини, що претендує на посаду судді-викладача, ще не визначилася, залежно від тієї чи іншої ситуації в її поглядах і поведінці можливі непередбачувані і для суддів-слухачів шкідливі вияви негативного цілеспрямованого впливу.

Отже, теоретичний концепт безперервності психолого-педагогічної підготовки суддів в системі суддівської освіти визначає систему ідей, вихідних категорій, основних понять, визначень, без яких неможливе розуміння сутності досліджуваної проблеми, і конкретизується такими основними положеннями:

– процес розвитку педагогічної майстерності судді покликаний забезпечувати не тільки досягнення цілей системи суддівської освіти, а й реалізацію особистісних смислів суб'єктів освітнього процесу, їх прояв в суспільному житті;

– принципи розвитку педагогічної майстерності судді орієнтовані на особистість кожного суб'єкта освітнього процесу і передбачають перехід від філософії «впливу» до філософії «взаємодії»;

– особистість професійного судді-викладача розглядається як особлива форма його залучення у життєдіяльність і внутрішній світ суддів-слухачів, в результаті якої відбувається значуще для них розвиток і гармонізація відносин до світу, розвиток професійної майстерності.

Відтак, у результаті дослідження виявлено, що саме добродієвість має бути духовно-рефлексивним ядром психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

2.3. Концепція цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

Віртуальність та константність утворюють категоріальну опозицію, тобто є філософськими категоріями. Враховуючи науковий фонд щодо трактування «форма-зміст», нами взято до уваги наступне: віртуальна реальність може

породити віртуальну реальність наступного рівня, ставши стосовно неї константною реальністю. При цьому константна реальність першого рівня може «згорнутися», ставши віртуальним об'єктом нової константної реальності. Онтологічно немає обмежень на кількість рівнів ієрархії реальностей, але психологічно, тобто стосовно конкретної людини, актуально функціонують лише дві реальності n -го рівня – константна та віртуальна [300, С. 157].

Вчені довели, що з перетворенням на провідну настанову інфосоціуму (креативного суспільства) освіта та наука втрачають самодостатність власних антропологічних інтерпретацій. Їх традиційні інтерпретації не здатні повною мірою схопити освіту водночас як у всій повноті її особистісних смислів, так і в контексті соціального виміру – ці виміри описують плюральність контекстів існування феномену освіти, а не цілісність елементів єдиної системи. Ми поділяємо дослідницьку позицію, що натомість таку інтерпретацію може дати синергетика, виходячи з опису систем, у яких ціле може набувати властивостей, яких не має жоден з його елементів [117], а також з погляду інтерпретації динаміки нелінійних соціальних систем.

Як зазначалось, однією із методологічних настанов синергетики є та, що «хоча вибір у точці біфуркації (взагалі, в особливій точці) є випадковим, здійснюється він з даного набору можливостей, які визначаються характерними для даного середовища аттракторами (аттрактор – стан, у якому «притягуються» траєкторії руху у фазовому просторі). Окрім того, сама наявність вибору із двох або кількох визначених (але не будь-яких) можливостей уже по-суті характеризує середовище, в якому відбувається самоорганізація як цілісність» [111]. Відтак, синергетика може застосовуватися для пояснення умов існування освіти при підвищеній кількості аттракторів та вияву набору можливостей у точках біфуркації на користь становлення та створення тих чи тих освітніх процесів.

У разі припущення помилки людина набуває власний ще й негативний досвід, спонукається до вдосконалення шляхів реалізації запланованого. У цьому зв'язку К. Мацусіта зазначає, що «враховуючи свої слабкості, ви можете

відшукати найкращий шлях для докладання зусиль» [272, С. 91]. Наполегливість, цілеспрямованість, прагнення уникнути помилок передбачають внутрішню настанову людини на постійне самовдосконалення та самореалізацію.

Припущення помилки в контексті синергетичної парадигми можна тлумачити як набуття системою (суб'єктом навчання) стану динамічного хаосу. Хаос (втрата рівноваги, динамічної стійкості) відіграє конструктивну роль в освітньому процесі, адже стверджує необхідність боротьби варіативностей, наполегливості в навчанні, зусиль у набутті знань, вибору стратегій, в результаті яких постає інше цілісне, дисипативне, впорядковане уявлення про дійсність. Учень розглядається як система, що невинно розвивається, вдосконалюється, здійснює обрання власного вектору з варіативного буття, багатофакторного середовища. Таке становлення особистості можливе та дійсне внаслідок відкритості, дисипативності, набуття творчої енергії.

Одним з дієвих методів підвищення надійності відповідальних об'єктів вчені вважають *структурне резервування* – введення додаткових резервних елементів структури, які при абсолютній надійності елементів вихідної системи не є функціонально необхідними [319]. Моделювання *життєвого циклу* (ЖЦ) таких об'єктів найзручніше здійснювати за допомогою методів марківського аналізу, що використовують діаграму станів і переходів і моделюють аспекти надійності поведінки системи в часі.

Ми поділяємо думку тих дослідників, які вважають, що на жаль, інші методи аналізу надійності складних відкритих систем, що не завжди дозволяють врахувати складні стратегії саморозвитку [195]. Марківська система розглядається як набір елементів, кожен з яких може існувати тільки в одному із двох станів: непрацездатному або працездатному. Структурний аналіз марківських систем ґрунтується на тому припущенні, що система в цілому може існувати в різних станах, кожний з яких визначається специфічною комбінацією працездатного і непрацездатного станів її елементів [29], [611], [522]. У випадковий момент відновлення або відмови хоча б одного

елемента вся система може перейти з одного стану в наступний за часом. Найважливішим компонентом такого аналізу є прогноз розвитку/пошкоджень структури.

Сучасні науковці зауважують на наявності різновидів марківських моделей, частина яких найбільш підходить для прогнозування і оцінки надійності біосоціальних синергетичних систем. Зокрема, саме для таких цілей створювалася *емпірико-статистична* (ЕС) модель, робота якої побудована на безпосередній оцінці ушкоджень, що сталися в об'єкті при його пілотних випробуваннях [30]. Володіючи великим «практичним досвідом» поелементного прогнозування, така модель, на жаль, не може оцінити поточний стан системи у цілому, тим більше, ідентифікувати його відмови. *Напівмарковські* (НМ) моделі створені для моделювання дискретних об'єктів в безперервному часу [114], [365], однак для їх навчання необхідна інформація, отримана при практичних випробуваннях системи моделювання, що не завжди зручно, особливо, на етапі проектування об'єкта. І, нарешті, *морфологічні* (МО) марківські моделі застосовні в ідентифікації станів складних систем, але малоприматні для моделювання життєвого циклу ЖЦ реальних об'єктів [29].

Таким чином, можемо припускати що марківські моделі є універсальним засобом для вивчення і прогнозування багатьох динамічних процесів. Однак реальне застосування цього засобу в багатьох випадках обмежується відсутністю інформації про поведінкові тенденції в розвитку відповідних динамічних систем, а також дієвих і, головне, методів ідентифікації і інтегральної оцінки надійності пропонованих організаційних рішень, необхідних як при проектуванні, так і при управлінні складними системами.

З огляду на особливе значення окреслених позицій для розробки нашої експериментальної стратегії, розглянемо більш докладно структуру складного об'єкта у вигляді n окремих взаємозалежних елементів. Якщо система прийняла стан z , то вона проводить в ньому деякий час, взагалі кажучи, випадкове, а потім внаслідок відмови або відновлення будь-якого елемента «стрибкоподібно» переходить у новий стан. Таким чином, у цьому випадку все

реалізації фазового процесу $\{Z(t)\}$ є *фрагментарно-постійними*. Головною особливістю прогнозування функціонування таких систем є те, що на всіх ітераціях життєвого циклу (ЖЦ), крім останнього, перед моделлю виникає проблема «призначення» деякої сукупності пошкоджень на кожній такій ітерації. Природно припустити, що в реальному житті накопичення похибок/ушкоджень носить стохастичний характер: не буває двох абсолютно однакових систем взаємодії (двох груп слухачів з однаковим життєвим досвідом), однакових умов їх роботи (однакового перебігу заняття) і однакових випадковостей, що підстерігають ці об'єкти (однакових спонтанних запитань).

Деякі дослідники (зокрема О. С. Савельєва [366]) простий приклад: Нехай в якості об'єкта представлена деяка система, структура якої складається з $n = 7$ елементів. Початковий стан системи – момент i – характеризується їх бажанням відвідувати заняття. Сукупність переходів на графі можливих станів систем у процесі їх взаємодії являє собою безліч варіантів зміни станів системи на одній ітерації життєвого циклу (ЖЦ) (рис. 2.1).

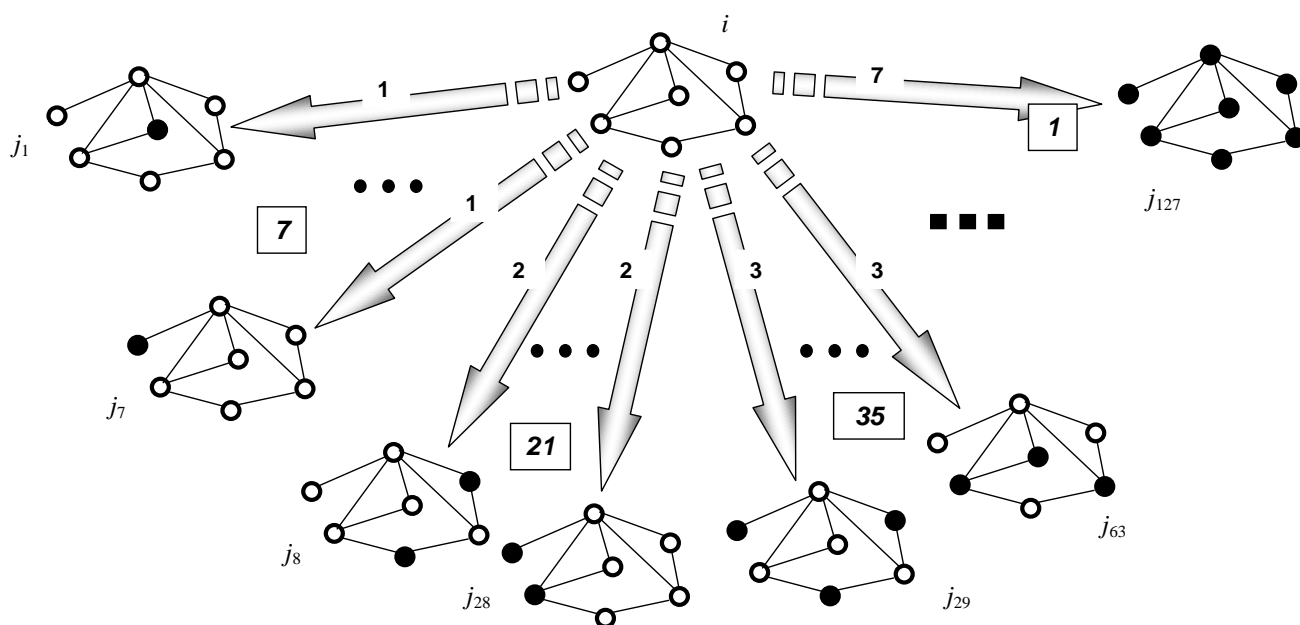


Рис. 2.1. Схема можливих переходів семи вузлової системи зі стану i в новий стан j на одній ітерації ЖЦ.

Потужність цієї безлічі, навіть для відносно простих об'єктів, надзвичайно велика. Так, у поданому прикладі тільки на першій ітерації перехід до моменту j може бути реалізований 127 способами:

$$S_7 = C_7^1 + C_7^2 + C_7^3 + C_7^4 + C_7^5 + C_7^6 + C_7^7 = 127. \quad (1)$$

Загальна кількість варіантів швидко зростає при збільшенні n . Оскільки система має надлишкову структуру, частина S_n відм цих переходів призведе до відмови системи в цілому, а частина S_n оптим – ні.

Наприклад, збільшення кількості суддів-слухачів на занятті не дозволить організувати продуктивну інтерактивну взаємодію. Очевидно, що

$$S_n \text{ відм} + S_n \text{ оптим} = S_n. \quad (2)$$

На розглянутому прикладі етапів ЖЦ системи в будь-який момент часу стан i може перейти в стан j , при цьому може статися відмова будь-якого поєднання з семи елементів по 1, 2, ..., 6 (переходи ij_1 — ij_{126}) і, нарешті, можуть відмовити всі елементи (перехід ij_{127}). Кожен з переходів від i до $j_1 \dots j_{127}$, відповідно, характеризується вірогідністю $p_1 \dots p_{127}$, значення яких визначаються трьома групами факторів:

- внутрішніми властивостями системи (особливістю елементів і зв'язків, динамікою взаємодії тощо);
- умовами зовнішнього середовища (зміни законодавства, рівень навантаження суддів тощо);
- непередбаченими випадковими впливами, джерела яких знаходяться як всередині, так і поза системою (хвороба судді, стрес тощо).

Тут виникають *перша і друга задачі*: визначити ймовірності $p_1 \dots p_{127}$ та статистичні характеристики часу настання переходів τ_{ji} для реальної системи, що працює в реальних умовах. Ці задачі вирішуються в результаті комплексного застосування *емпірико-статистичних* (ЕС) та *напівмарковських* (НМ) моделей. У разі виходу системи з чергової ітерації в працездатному стані моделювання може бути продовжено від обраного «кореня» (рис. 2.2).

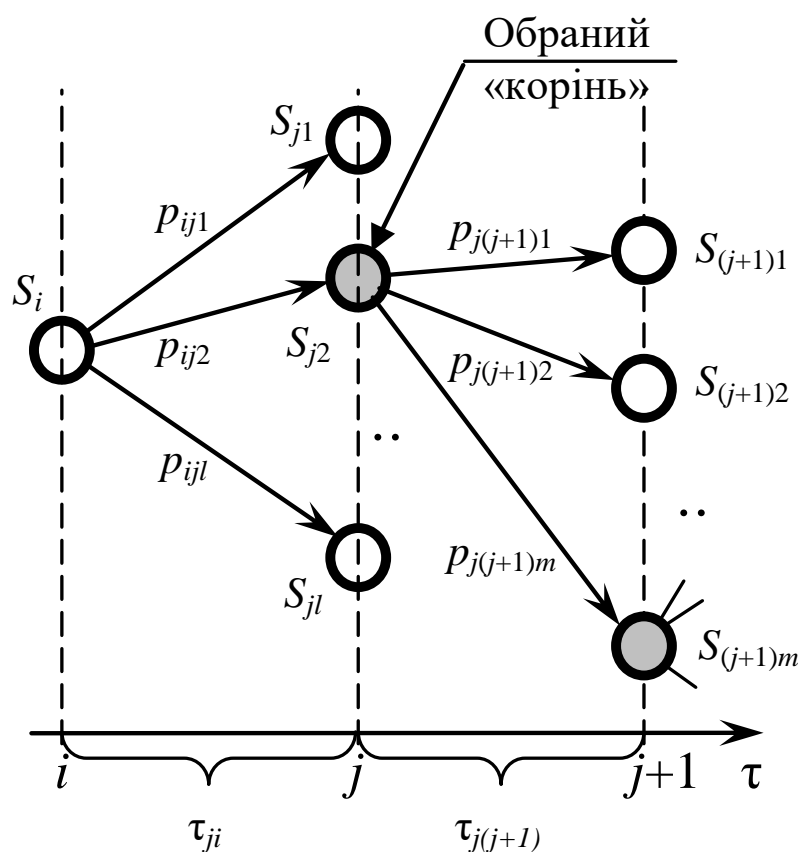


Рис. 2.2. Схема можливих рухів системи ітераціями життєвого циклу.

Вибір може бути обґрунтований низкою причин і необов'язково відповідати найбільш ймовірного переходу.

Тому, в межах вирішення *третьої задачі* на кожній ітерації моделювання ЖЦ необхідно вибрати один шлях серед S_n *оптим* можливих, причому ця величина визначається кількістю елементів та їх характером. Фактично, саме тут вирішується питання про вибір «кореня» подальшої еволюції, тому що вона може бути продовжена від будь-якого стану з підмножини S_n *оптим*, а потужність цієї підмножини, особливо на початкових стадіях ЖЦ систем, мало відрізняється від потужності безлічі S_n .

Це завдання вирішуються в результаті комплексного застосування *напівмарковських* (НМ) та МО моделей. Аналогічні міркування можна застосовувати до всіх інших переходах ЖЦ системи: $j \rightarrow (j+1)$; $(j+1) \rightarrow (j+2)$ і т.д., яке зберігає працездатність системи у цілому.

Четверта задача полягає в ідентифікації відмови на послідовних позиціях еволюції системи. Ці задачі вирішуються шляхом комплексного застосування ЕС і МО моделей.

І, нарешті, інтегральна оцінка надійності системи здійснюється в рамках рішення *п'ятої задачі*. Для цього використовується МО модель, Заснована на обчисленні *ентропійного критерію надійності*:

$$K = - \sum_{i=n_1+1}^{n_2-1} [p_i \log_2 p_i + (1 - p_i) \log_2 (1 - p_i)], \quad (3)$$

де p_i – ймовірність відмови системи після відмови n її елементів.

Вищезазначене дозволяє зробити певні узагальнення (див. табл. 2.1), що набуває для запропонованого нами дослідження певну вагу.

Таблиця 2.1.

Використання марківських моделей різних типів для вирішення завдань інформаційної підтримки структурного проектування і управління

№	Зміст задачі	Моделі, що застосовано		
		ЕС	НМ	МО
1	Визначення ймовірностей переходів	+	+	—
2	Визначення часу переходів	+	+	—
3	Вибір «кореня» наступного переходу	—	+	+
4	Ідентифікація відмови	+	—	+
5	Інтегральна оцінка надійності	—	—	+

Як бачимо, мають рацію ті дослідники, які стверджують, що використання ентропії для оцінки та порівняння складних динамічних систем, «поведінка» яких має ознаки стохастичності, набуває все більшого поширення [446]. Справа в тому, що використання ентропії дає можливість при діагностиці оцінити стан системи одним числом, що відіграє в багатьох випадках головну роль, наприклад, при необхідності швидкого підбору варіантів конструювання навчальних планів або варіанту структурної перебудови системи в управлінні

[366]. Відтак, логічним є таке узагальнення: вирішення проблеми інформаційної підтримки прогнозування структурної надійності складних динамічних систем полягає у комплексному застосуванні марківських моделей різних типів для моделювання життєвого циклу систем. Така система підтримки прийняття рішень здатна ефективно функціонувати при структурному управлінні.

Теоретико-методологічні засади *моделювання складних відкритих систем*, їх філософське осмислення та узагальнення дозволили визначити теоретичні аспекти моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади і дали підстави для характеристики концептуальної цілісної синергетичної моделі цієї підготовки.

Принагідно зауважимо, що змістовно концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти об'єднує такі **основні процеси: постановка цілей, планування, навчання, управління, коригування.**

В аспекті дослідження означене моделювання ґрунтується на багатоканальній взаємодії всіх суб'єктів психолого-педагогічної підготовки професійних суддів та містить взаємозв'язані динамічні умови-ресурси її реалізації:

- *пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших,*
- *пізнання суті й особливостей педагогічної діяльності суддями-викладачами,*
- *освоєння технік управління взаємодією при організації навчального процесу дорослих, які віддзеркалюють властивості самоорганізації, відображають зміни освітніх потреб, що дозволяє здійснювати особистісне і професійно-зорієнтоване навчання дорослих сучасних умовах.*

Підґрунтям концептуальної цілісної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти було обрано **принципи синергетики.** Зауважимо, що саме синергетичним ефектом

канадські керівники суддівської освіти [559, С. 40] пояснюють ефективність реалізації «Десяти принципів соціального контексту суддівської освіти» які стали обов'язковими і наразі посідають місце в якості моделі для збереження та інтеграції соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів.

Відтак, належність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти до класу динамічних синергетичних систем, що самоорганізуються, науковцями пояснюється у такий спосіб: а) принципом структурно-функціональних аналогій [70, С. 67]; б) принципом виокремлення інформаційних зв'язків усередині системи [220]; в) принципом зворотного зв'язку [468, С. 329].

Основною ідеєю зворотного зв'язку – ключового поняття що характеризує функціонування та розвиток систем управління в живій природі, суспільстві, техніці, як вже було доведено нами, є використання відхилення системи (об'єкта) від певного стану з метою створення управляючої дії [468, С. 329].

Відтепер схарактеризуємо дослідницьку концепцію. Поняття **концепція** (від лат. “*conceptio*” – розуміння, система) – певний спосіб розуміння (трактування) якого-небудь предмета, явища або процесу; основний погляд на предмет; провідна ідея, провідний задум, конструктивний принцип у багатьох видах діяльності [60]. **Концепт** (лат. “*conceptus*” – думка) – зміст поняття, його смислова наповненість у відверненні від конкретно-мовної форми його вияву (наприклад, смислове значення імені Місяць – природний супутник Землі); подія, а “події – це не поняття. Приписувана їм суперечність (маніфестуючи в понятті) є якраз результатом їх несумісності, а не навпаки” [98, С. 205]. Визначення „концепту”, як пише А. В. Семенова [383], запропонував перекладач книги Ж. Делеза та Ф. Гваттарі “Що таке філософія?”, зрозумівши, що термін “поняття” не цілком відповідає сутності філософії цих авторів. “концепт – спосіб подолання образів (асоціативних ідей) і абстракцій (впорядкованих ідей), щоб дістатися до ментальних об'єктів, які

характеризуються як реальні істоти” [98, С. 205]. *Створення концепту*, на думку науковців [383], [98], не може зводитися тільки до: 1) спостереження (оскільки споглядання похідні по відношенню до творчості концепту); 2) рефлексії, яка властива не тільки навчанню; 3) комунікації (оскільки вона проводить тільки консенсус, а не концепт). Сказане підтверджує вислів Ф. Бекона: „... Відкриття нових речей необхідно шукати від світла природи, а не від темряви старовини” [67, С. 65].

У посткласичній методології **концепти** також розглядаються з позиції своєї функціональної завантаженості всередині наукового знання та як *системоутворювальні елементи концепції як особливої форми організації дисциплінарного (наукового) знання взагалі* [383]. Певним чином впорядкований та ієрархизований мінімум концепту утворює *концептуальну систему (схему)*, а знаходження необхідних концептів і встановлення зв'язків між ними утворює **суть концептуалізації** [3]. *Концептуальні моделі* мають справу з теоретичними структурами і можуть не мати аналога в реальному світі. Типовими концептуальними системами є системи наук, такі, як економічна теорія, системи неевклідової геометрії, загальна теорія відносності або теорія організації тощо [257]. В практиці управління до концептуальних можна віднести системи планів, обліку, класифікацію варіантів політики і процедур ухвалення рішень.

Віддзеркаленням концепцій на практиці є *емпіричні системи* – конкретні системи, що складаються з людей, матеріалів, машин, енергетичних ресурсів тощо; до них також належать інформаційні системи. У широкому значенні під концептуальною моделлю розуміють змістову модель, що базується на певній концепції або думці [370]. **Концептом** є змістова модель, при формулюванні якої використовуються теоретичні *концепти і конструкти* певної предметної галузі знання [383]. Формулювання концепта нерідко є досягненням певного рівня абстрагування на шляху від попереднього опису об'єкта до його формальної моделі. Такі моделі реалізуються або у суто вербальній формі, або в змішаному вербально-візуальному уявленні [12].

Модель-концепт функціонує у середині сформованої концептуальної системи у режимі розуміння-пояснення, займає своє чітко позначене і обґрунтоване місце на тому чи тому її рівнях. В цьому значенні вони *володіють певною онтологічною “наповненістю”* [295]. Моделі-концепти підлягають “розгортці” в систему, що забезпечує (в ідеалі) їх “виведення” на емпіричний рівень дослідження. Таким чином, моделі-концепти визначають допустимий спектр різних шляхів динаміки системи, обмежений пізнавальною моделлю і можливостями засобів, що маніфестують концепт – синонімічним і антонімічним рядом, ключовим або тематичним [449]. Неможна говорити про концепцію не уточнивши природу ключового поняття дослідження.

Концептуальна модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти пояснюються відповідними механізмами, що розкривають її сутність та передбачають визначення **ціннісних, цільових та змістових** концептів (*розуміння людських відносин; оволодіння судовими методами; екологічний та управлінський аналіз*).

Реалізація концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України на ґрунті багатоканальної взаємодії всіх її суб’єктів передбачає такі етапи:

I етап – **когнітивно-мотиваційний** – підготовка викладачів до опанування педагогічних технік: вміння керувати собою (емоціями, використовувати елементи акторської і режисерської майстерності у викладацькій діяльності; культури і техніки мови і мовлення, тощо); вміння взаємодіяти з іншими (*умінь педагогічного спілкування, комунікативного впливу; навичок створення сприятливого освітнього середовища співробітництва і взаємоповаги на морально-гуманістичній основі*); прийняття різноманіття індивідуально-особистісних особливостей суб’єктів суддівської освіти, вивчення соціального контексту;

II етап – **діагностико-цільовий** – проведення *психолого-педагогічної діагностики* суддів з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку тощо;

III етап – **спрямовуюче-визначальний** – раціональна побудова багатоканальної взаємодії всіх суб'єктів психолого-педагогічної підготовки суддів (вибір адекватних форм та методів навчання дорослих (моделювання освітніх траєкторій));

IV етап – **коректувально-оптимізовуючий** – впровадження відповідних дисциплін, створення банку курсів навчання, залучення зовнішніх інформаційних ресурсів, внесення організаційних і змістовних змін у процес навчання (багатоаспектність і міжпредметна спрямованість їх застосування, прогнозування і психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді);

V етап – **узагальнювальний** – узагальнення цілеспрямованої діяльності щодо застосування цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів всіма суб'єктами суддівської освіти (рефлексія, аналіз одержаних результатів тощо).

Зауважимо, що *в системі канадської суддівської освіти аналогічно* розробка програм психолого-педагогічної підготовки з урахуванням соціального контексту складалася з п'яти етапів і називалася «п'ятиступінчастою»:

1) *курс розвитку навичок* тривав три дні, серед основних також вивчалися інструкції з методів навчання дорослих;

2) *проектування і розробка* учасниками суддів соціального контексту суддівської освіти (програма для їх власного суду, включаючи використання оцінки потреб та консультативний комітет);

3) *презентація проекту програми* іншим учасникам другого етапу SCEP і обговорення зі зворотним зв'язком;

4) *представлення програми* або семінару для колег у місцевих судах (програми щодо вивчення питань бідності, грамотності, корінні проблеми, інвалідності, насильства);

5) звіт, що містив *зворотний зв'язок* від програми разом з оцінкою процесу і пропозиціями щодо поліпшення програми.

Як можна побачити, всі етапи схожі відповідно, один з одним.

На нашу думку, ефективність використання концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти забезпечується, по-перше, тим, що освітні об'єкти різного рівня (починаючи з рівня судді першої інстанції і закінчуючи макрорівнем – судьями Верховного Суду) можна розглядати з позицій *людиноцентричного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного та синергетичного* підходів; по-друге, соціально-освітні системи мають такі характеристики поведінки, як: мінливість (динамічність); суперечність; тенденція до зміни характеристик; схильність дії довколишнього середовища (соціальний контекст), що зумовлюють вибір методу їх дослідження.

Ці підходи, а також фундаментальні дослідження теорії і методики професійної освіти, що виявляють *загальні закономірності* розвитку її систем, є значущими і для професійної підготовки суддів (С. Гончаренко [89], Н. Ничкало [297] та ін.), виступили основою виокремлення низки специфічних закономірностей цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти і взаємозв'язаних з ними принципів, опора на які сприяє успішності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів. Виокремлені закономірності (табл. 2.2) мають характер статистичного твердження та залежатимуть від системоутворювального чинника – соціального контексту підготовки суддів, також вони виявляють собою необхідний, сутнісний, постійно повторюваний взаємозв'язок явищ реального світу та зумовлені описаними вище підходами.

Теоретико-методологічна основа (підходи, закономірності і принципи) визначає успішність застосування концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти і є опорою його практичної реалізації. Ці закономірності зумовлюють низку принципів, які наведені в табл. 2.4.

Таблиця 2.2

Закономірності, підходи і принципи застосування концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

<i>№ n/n</i>	<i>Закономірності</i>	<i>Підходи</i>
1	2	3
1.	<p><i>Перша</i> – психолого-педагогічної підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти поширюється на всі види життєдіяльності судді, адже це всебічний, незворотний процес, який передбачає збереження суб'єктності судді та можливість його саморозвитку в сучасних умовах.</p>	<p>ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНИЙ підхід: людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, яка володіє невичерпними можливостями особистісного розвитку; спрямованість на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства.</p>
2.	<p><i>Друга</i> – психолого-педагогічної підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти пов'язана з ненасильницьким способом формування цінностей із орієнтацією на загальнолюдські, світоглядні цінності та спрямованістю на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства</p>	<p>АКСІОЛОГІЧНИЙ підхід: орієнтація на загальнолюдські, світоглядні цінності; передбачає, що основою суддівської діяльності є чесність і моральність; сумлінне виконання обов'язків судді здійснювати правосуддя, підкоряючись тільки закону; справедливість.</p>
3.	<p><i>Третя</i> – у кінцевому результаті психолого-педагогічна підготовка професійних суддів приводить до такого стану суддівської системи освіти, який можна назвати множиною суб'єктних професійно-управлінських вершин з визначеними особливостями функціонування і перспективами особистісно-професійного розвитку його суб'єктів; орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції, акме-орієнтований саморозвиток, так і на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку.</p>	<p>АКМЕОЛОГІЧНИЙ підхід: самоорганізація життєвого часу, активність та внутрішньої мотивації суб'єктів; особистісне самовизначення, самоактуалізація досвіду; самоосвіта, самодетермінація, самокорекція; орієнтація на особистісне зростання суб'єктів; розвиток креативного мислення, розвиток творчого потенціалу особистості.</p>

1	2	3
4.	<p>Четверта – монополії на психолого-педагогічної підготовку професійних суддів не існує: можлива зміна консультанта як персоніфікатора підготовки; соціальним чинником, що відіграє роль головної рушійної сили та домінує протягом усього періоду професійної підготовки суддів, є процес саморозвитку і самореалізації особистості.</p>	<p>АНДРАГОГІЧНИЙ підхід: невтручання, урахування індивідуального досвіду й потреб дорослої людини; стимулювання потреби в індивідуальному консультуванні, адже професійний стаж не є тотожним професійному досвіду; віковий підхід: здатність дорослих до запам'ятовування з віком знижується; актуалізація результатів навчання, інтерсуб'єктивності; проблемно-ситуативна організація навчання (навчання не є основним видом діяльності дорослих), спільна діяльність у процесі навчання; перетворення навчання на засіб пізнавально-емоційного задоволення потреб його суб'єктів.</p>
5	<p>П'ята– психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є всебічним процесом з визначеною нерівномірністю: обов'язково передбачає гомогенізацію (уніфікацію) всіх видів професійної діяльності викладачів із збереженням елементів гетерогенності (неоднорідності), що забезпечує успішність саморозвитку суддів (іншими словами, психолого-педагогічна підготовка професійних суддів адекватно відповідає полікультурності середовища, соціальному контексту).</p>	<p>СИНЕРГЕТИЧНИЙ підхід: взаємодія суб'єктів у системі суддівської освіти (суддів-викладачів та суддів-слухачів) розглядається як складна самоорганізована біосоціальна система, що перебуває у нерівновазі та володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з навколишнім середовищем і для якої існує декілька альтернативних шляхів розвитку; дослідження особистості як відкритої, цілеспрямованої системи; розгляд психолого-педагогічної підготовки професійних суддів як цілісної соціально-педагогічної динамічної системи.</p>

Визнання за процесом психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти статусу динамічного системного об'єкта на основі аналізу взаємозв'язків його структурних елементів; забезпечення цілісності функціонування у контексті множинних соціальних проєкцій; ієрархічної побудови системи; шляхів забезпечення дієвості,

взаємоузгодженості всіх рівнів (горизонтальний – вертикальний), засобів реформування стану суддівської системи й надало можливості виявити ракурси розробки концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти. Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти як зв'язок концептів, закономірностей, етапів та компонентів моделі подано у табл. 2.3. та наочно на Рис 2.1.

У межах концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України щодо її впровадження шляхом уведення в робочі програми підготовки суддів нами запропоновані такі курси, які вимагають системних предметних знань: “Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді”, “Основи педагогічної майстерності суддів”, “Суддя і стрес: як його подолати”. Ми вважаємо, що для реалізації моделі обов'язково необхідною є відповідна підготовка викладачів (це принципово важливо!), яка передбачає спеціальну підготовку за програмою науково-методичних семінарів для викладачів, що працюють над проблемою психолого-педагогічного супроводу суддів.

Неоднозначна залежність величин спостерігається в будь-яких процесах, т.к. для зміни стану об'єкта/системи (добročесність) завжди потрібен час (час на реагування) і реакція об'єкта/системи відстає від причин, що її викликають (реформування суддівської системи). Таке відставання тим менше, чим повільніше змінюються зовнішні умови. Однак, для деяких процесів відставання при уповільненні зміни зовнішніх умов не зменшується. У цих випадках неоднозначну залежність величин називають гістерезисною, а саме явище – *Гістерезисом*. Визначення параметрів порядку в аспекті дослідження дозволить у перспективі побудувати математичну модель цього процесу.

З цих позицій можливо говорити про те, що оточуюче середовище має потужний вплив на становлення добročесності судді, але ці впливи є неоднозначними. Про це свідчить екстраполяція геоцивілізаційної відтворювально-циклової енергетичної макромоделі системи сталого розвитку.

Таблиця 2.3

**Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної
підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти**

(зв'язок концептів-етапів, закономірностей та критеріїв «доброчесності
судді» в цілісному аспекті духовно-рефлексивного виміру)

Концепти-етапи	Закономірності	Критерії
<p align="center">ЦІЛЬОВИЙ</p> <p>I етап – когнітивно-мотиваційний – цільова підготовка викладачів до опанування педагогічних технік, педагогічної майстерності, конкретизація соціального контексту</p>	<p>ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНИЙ підхід:</p> <p>Перша закономірність – психолого-педагогічної підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти поширюється на всі види життєдіяльності судді, адже це всебічний, незворотний процес, який передбачає збереження суб'єктності судді та можливість його саморозвитку в сучасних умовах.</p>	<p>1) Духовно-моральна дорослість</p> <p>«Я сприяю духовному піднесенню іншого / Я не спричиняю нічого для духовного падіння іншого».</p>
<p align="center">ПЛАНУВАННЯ</p> <p>II етап – діагностичний – проведення психолого-педагогічної діагностики суддів з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку, тощо</p>	<p>АКСІОЛОГІЧНИЙ підхід:</p> <p>Друга закономірність – психолого-педагогічної підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти пов'язана з ненасильницьким способом формування цінностей із орієнтацію на загальнолюдські, світоглядні цінності та спрямованістю на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства.</p>	<p>2) Зосередження на самості «емоційного Я»</p> <p>Свідома вільна самоорганізація на основі «Я прагну». «Я борюся зі своїми поганими поштовхами»</p>
<p align="center">НАВЧАННЯ</p> <p>III етап – спрямовуючо-визначаючий – раціональна побудова багатоканальної взаємодії всіх суб'єктів підготовки (вибір адекватних форм та методів навчання дорослих (моделювання освітніх траєкторій), впровадження</p>	<p>АКМЕОЛОГІЧНИЙ підхід:</p> <p>Третя закономірність – у кінцевому результаті психолого-педагогічної підготовки професійних суддів приводить до такого стану суддівської системи освіти, який є множиною суб'єктних професійно-управлінських вершин з визначеними особливостями функціонування і перспективами особистісно-професійного розвитку його</p>	<p>3) Добростверджувальна позиція</p> <p>«Я прагну творити Добро». «Я маю духовно-практичну позицію». «Я живу цінностями добра на рівні самосвідомості». Саме на цьому етапі й виявляється необхідної комунікативна допомога з боку колег-професіоналів,</p>

<p>відповідних дисциплін, створення банку курсів навчання, залучення зовнішніх інформаційних ресурсів;</p>	<p>суб'єктів; орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції, акме-орієнтований саморозвиток, так і на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку</p>	<p>тощо.</p>
<p>КОРИГУВАННЯ IV етап – коректуючи-оптимізовуючий – внесення організаційних і змістовних змін у процес навчання (багатоаспектність і міжпредметна спрямованість їх застосування, прогнозування і психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді);</p>	<p>АНДРАГОГІЧНИЙ підхід: Четверта закономірність – монополії на психолого-педагогічної підготовку професійних суддів не існує: можлива зміна консультанта як персоніфікатора підготовки; соціальним чинником, що відіграє роль головної рушійної сили та домінує протягом усього періоду професійної підготовки суддів, є процес саморозвитку і самореалізації особистості.</p>	<p>4) Соціальний контекст. Самооцінювання духовно-відповідальної особистості професійного судді. «Природне призначення людини – бути духовною».</p>
<p>УПРАВЛІННЯ V етап – узагальнювальний – узагальнення цілеспрямованої діяльності щодо застосування цілісної синергетичної концептуальної модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів всіма суб'єктами суддівської освіти (рефлексія, аналіз одержаних результатів тощо).</p>	<p>СИНЕРГЕТИЧНИЙ підхід: П'ята закономірність – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є всебічним процесом з визначеною нерівномірністю: обов'язково передбачає гомогенізацію (уніфікацію) всіх видів професійної діяльності викладачів із збереженням елементів гетерогенності (неоднорідності), що забезпечує успішність саморозвитку суддів (іншими словами, психолого-педагогічна підготовка професійних суддів адекватно відповідає полікультурності середовища, соціальному контексту).</p>	<p>5) Синергетична інтеграція духовно-рефлексивних орієнтирів особистості і соціального контексту.</p>

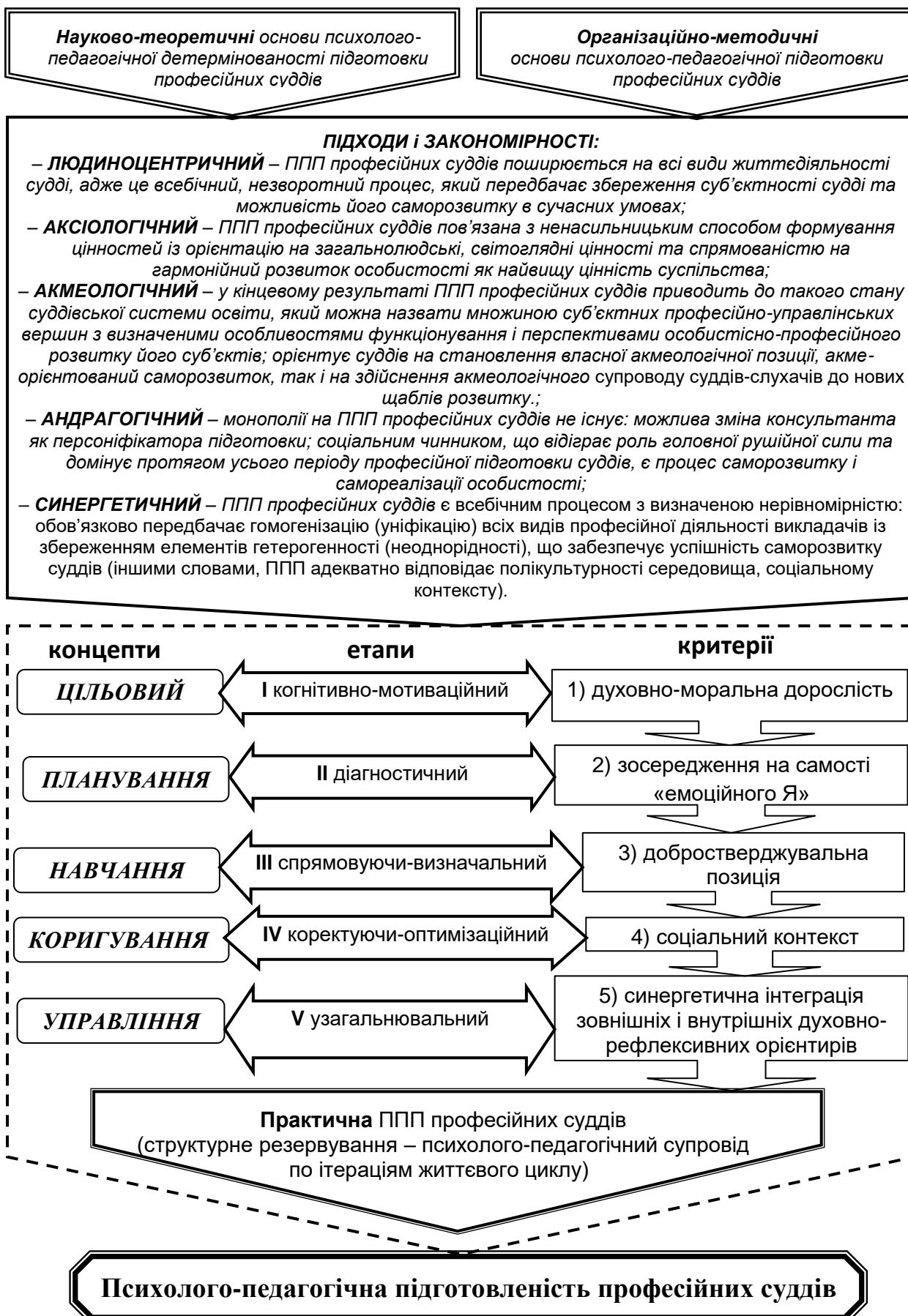


Рис. 2.1. Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

Наочно це може пояснити явище гістерезису. *Гістерезис* (від грец. *Hysteresis* – відставання, запізнювання), явище, яке полягає в тому, що величина, яка характеризує стан об'єкта, неоднозначно залежить від величини, що характеризує зовнішні умови (Суддівська система України). Гістерезис спостерігається в тих випадках, коли стан об'єкта (добročесність кандидата на посаду судді або судді) в даний момент часу визначається зовнішніми умовами не тільки в той самий, але й в попередні моменти часу (попередня суддівська система, життєвий шлях особистості).

Наголосимо, що саме досвід підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти який реалізується у Канаді, проведений нами компаративний аналіз багатоаспектності курсів *Портфоліо суддівської освіти НСІ Канаді*, що складається з трьох рівнозначних блоків (*I. Зміст суддівства; II. Мистецтво суддівства; III. Контекст суддівства* [548, С. 4-5]) на ґрунті сучасної постнекласичної загальної методології, психології та педагогіки засвідчує важливість звернення до прогресивного канадського досвіду, ідеї якого творчо використані в Концептуальній цілісній синергетичній моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

Висновки до другого розділу.

1. На основі аналізу фахової літератури доведено, що сьогодні немає дійсного глобального інструменту, чи будь-якої загальноприйнятої міжнародної хартії щодо стандартизації змісту підготовки та відбору професійних суддів у суддівській системі, яка б об'єднувала всіх учасників. Як це не парадоксально, така ситуація фактично не є результатом відсутності консенсусу. Це пояснюється відмінностями в історичному аспекті, устрої судових систем держав. Наприклад, Французька національна школа судів, з нагоди її останньої великої реформи розробила визначення переліку особистісно-професійних якостей суддів. Ці тринадцять якостей можна

згрупувати в три блоки: *розуміння людських відносин; оволодіння судовими методами; екологічний та управлінський аналіз*. Таким чином, саме передання професійних прийомів та цінностей є основою принципів суддівської освіти.

Натомість, Європейський вектор державотворення, обраний Україною, зумовлює гостру потребу в адаптації законодавства України у секторі юстиції до *acquis communautaire* ЄС, зокрема в частині запровадження стандартів суддівської освіти як важливої складової покращення якості та ефективності національного судочинства, підвищення довіри громадськості до правосуддя.

2. Встановлена доречність урахування безсумнівних переваг підготовки професійних суддів у Канаді заради поліпшення вітчизняної практики. Доведено, що конструктивність канадської системи суддівської освіти доцільно вбачати за низкою параметрів.

- Канадська судова рада (*Canadian Judicial Council – CJC*), є органом відбору суддів **Канади**, використовує три блоки оцінки кандидатів на посаду судді: а) особисті навички та досвід; б) особистісні якості кандидата; в) інституціональні потреби суду. У більшості провінцій Канади суддям потрібна магістратура, докторантура або ступінь юридичної освіти. Вимоги до роботи різняться залежно від посади та роботодавця. Спосіб, у який судді призначаються та керуються, регулюється частиною VII *Конституційних законів від 1867 та 1982 років* та *Законом про суддів*. Кожна юрисдикція Канади має суддівську раду, яка відповідає за пропаганду та адміністрування професійних стандартів та поведінки.

- Для підтримки незалежності суддів було створено кілька інститутів: до них належать **Канадська судова рада** (*Canadian Judicial Council*), **Уповноважений з питань федеральних судових справ** (*Commissioner for Federal Judicial Affairs*), **Національний суддівський інститут** (*National Judicial Institute*) та **Служба адміністрації судів** (*Courts Administration Service*). Вони допомагають забезпечувати відокремленість уряду та судової системи у таких сферах, як дисципліна, оплата праці та пільги, а також *безперервна підготовка суддів*. *Національний суддівський інститут Канади* забезпечує:

особисті та он-лайнві програми, доставлені через Канаду; програмування англійською та французькою мовами, що відображає загальне право та цивільне право; навчальний план, що охоплює матеріальне право, розвиток суддівських навичок та обізнаність у соціальному контексті; комп'ютерна програма навчання для доповнення судових функцій; експертиза принципів та процесів розробки курсу для суддівських освітян та судових освітніх комітетів; логістичну підтримку доставки судових програм на місцях у всій Канаді.

• Федеральний уряд призначає суддів федеральних судів, вищих судів провінцій / територій та Верховного суду Канади. Комісар з питань федерального судочинства керує *Консультативними комітетами (advisory committees)*, що представляють кожну провінцію та територію, які оцінюють кваліфікацію юристів, що подають заяву про призначення федеральних суддів. Наприклад, кандидат на федеральну посаду повинен бути адвокатом щонайменше десять років і повинен бути кваліфікованим для практики права у відповідній юрисдикції.

3. Констатується, що суддівська реформа, яка розпочалась і проходить в Україні свідчить про значні зміни та кроки на шляху до розвитку демократичного суспільства. Закон “Про судоустрій і статус суддів» № 1402-VIII від 02.06.2016р. передбачає дві різні методології формування рейтингу для обрання суддів: 1) судді місцевих судів обираються за результатами *кваліфікаційних іспитів*; 2) судді апеляційних судів та Верховного суду – за результатами *кваліфікаційного оцінювання*. Кваліфікаційне оцінювання проводиться ВККСУ з метою визначення здатності судді (кандидата на посаду судді) здійснювати правосуддя у відповідному суді за визначеними законом критеріями (ст. 82). Відповідно до ст. 83 Закону № 1402-VIII від 02.06.2016р. кваліфікаційне оцінювання включає такі етапи: 1) складення іспиту; 2) дослідження досьє та проведення співбесіди. Рішення про черговість етапів проведення кваліфікаційного оцінювання ухвалює ВККСУ.

4. Переваги вітчизняної практики полягають у проведенні кваліфікаційного оцінювання суддів в Україні – **процедура, яка в судовій**

системі застосовується вперше у світі. Аналогів такої процедури а ні в Європі, а ні в світі немає. Йдеться про цілковито очевидні, на наш погляд, такі суттєві нововведення:

Перше: Відповідність судді критерію **особистої компетентності** оцінюється (встановлюється) за такими показниками: **когнітивні якості особистості** (загальний показник здібностей, вербальне мислення, логічне мислення, абстрактне мислення); **емотивні якості особистості** (стресостійкість, емоційна стабільність, контроль емоцій, контроль імпульсів, патопсихологічні ризики, інші складові, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей); **мотиваційно-вольові якості особистості** (відповідальність; стійкість робочої мотивації, дисциплінованість, рішучість, кооперативність, здатність відстоювати власні переконання, інші складники, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей).

Друге: Відповідність судді критерію **соціальної компетентності** оцінюється (встановлюється) за такими показниками: **комунікативність**; **організаторські здібності**; **управлінські властивості особистості**; **моральні риси особистості** (чесність, порядність, розуміння і дотримання правил та норм, відсутність схильності до контрпродуктивних дій, дисциплінованість, інші показники, оцінка яких передбачена відповідною методикою тестування особистих морально-психологічних якостей).

Третє: Відповідність судді критерію **професійної етики** оцінюється (встановлюється) за такими показниками: **відповідність витрат і майна** судді та членів його сім'ї, а також близьких осіб задекларованим доходам; **відповідність судді вимогам законодавства у сфері запобігання корупції**; **політична нейтральність**; дотримання Кодексу **суддівської етики, морально-психологічні якості** (інтегративність) за складовими (розуміння і дотримання правил та норм; здатність відстоювати власні переконання; дисциплінованість; повага до інших).

Четверте: Відповідність судді критерію **доброчесності** оцінюється (встановлюється) за такими показниками: відповідність витрат і майна судді та членів його сім'ї задекларованим доходам; відповідність способу життя судді та членів його сім'ї задекларованим доходам; відповідність поведінки судді іншим вимогам законодавства у сфері запобігання корупції; наявність обставин, передбачених підпунктами 9–12, 15–19 частини першої статті 106 Закону № 1402-VIII від 02.06.2016р.; наявність фактів притягнення судді до відповідальності за вчинення проступків або правопорушень, які свідчать про недоброчесність судді; наявність незабезпечених зобов'язань майнового характеру, які можуть мати істотний вплив на здійснення правосуддя суддею; загальна оцінка інтегративності (доброчесності) за складовими (чесність і порядність, контрпродуктивна поведінка, схильність до зловживань).

Отож, у контексті нашого дослідницького задуму, концепт “*доброчесність судді*”, як зазначено, цілком слушно розглядається, переважно, через призму етичних принципів. Адже етичні принципи за предметом правового регулювання закріплені і в Конституції України та інших законах, що регламентують вітчизняну освітню сферу та визначають обов'язок неухильного дотримання етичних норм у сфері професійної діяльності судді. Але тлумачення поняття «доброчесність» досить широке – це позитивна моральна якість людини, моральна чистота; добра справа, благодіяння [118]; висока моральність [304]; позитивна моральна якість людини, яка її прикрашає [436]; властивість характеру, що визначає постійний моральний образ дій людини [64]; висока моральна чистота, чесність [392].

Аналіз та узагальнення наукової літератури дозволило дійти висновку про те, що доброчесність розглядається у різних аспектах, а саме, як: *утворення/зразок, що існує осторонь як ідеал у суспільстві, соціальній групі, але водночас має загальнолюдський характер* [93, С. 136]; *інтегральна якість, форма свідомості, система ціннісних орієнтацій особистості*, яка виконує певні завдання щодо забезпечення існування, життя та діяльності окремих осіб та їх взаємовідносин в умовах даного суспільства [342]; *зовнішній регулятор*

поведінки/взаємодії особистості у суспільстві, що належить до тих одвічних та обов'язкових явищ, які виникають з появою людського суспільства і пронизують усю його історію [335]; *феномен, що обумовлюється суспільним буттям*, економічним базисом та безпосередньо залежить від системи цінностей, які пропонує суспільство, від умов соціального спілкування, від способів функціонування громадської думки, від способів соціальної регуляції (правових, державно-адміністративних та інших) [278].

Отже, у нашому розумінні, добродієвість судді, конкретизовано як інтегративну якість особистості. Якщо у загальному вигляді, то на особистісному рівні її складниками виступають такі базові чесноти, як: **гуманність, чесність, відповідальність, принциповість, патріотизм**; всі інші особистісні новоуворення виявляються похідними. Але саме для судді, перш за все, має бути притаманна ***рефлексія у самопороджувальній формі*** – тобто ***самоціннісну форму рефлексії*** правомірно вважати теж базовою **чеснотою**. Це вмотивовано впливовістю такої чесноти практично на всі функції фахівців. ***Рефлексія судді*** є основою міжособистісного спілкування у суддівській освіті, яка надає можливості формувати уявлення про мотиви і наміри інших суддів, особливості сприйняття ними комунікативної ситуації. Така рефлексія ґрунтується не тільки на власних уявленнях про досліджуваний суб'єкт системи суддівської освіти, а й позначається на здатності зрозуміти точку зору іншого, імітуванні його роздумів, передбаченні можливих труднощів у його діяльності, розумінні механізмів сприйняття ситуації.

Нам видається цілком зрозумілим, що уникнути стресових ситуацій під час періоду оцінювання суддям, напевно не вдасться, але зменшити психологічну напругу – можливо. Це завдання успішно можна вирішити завдяки підготовці суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції під час проходження кваліфікаційного оцінювання та для профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності в межах їхньої психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти та реалізацією психолого-педагогічного супроводу суддів.

У нашому розумінні, *психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді* – це особливий вид допомоги професійним суддям, призначений для сприяння вирішенню проблем професійно-особистісної гармонізації, або в їх попередженні, в межах якого здійснюється діагностика, психопедагогічне консультування та розвиток особистісно-професійних компетентностей судді. Основними напрямками його реалізації виступають: *психологічна діагностика; психологічне просвітництво; психологічне консультування; розвиваючий курс; психолого-педагогічна корекція.*

Незважаючи на різноманітність судових систем, аналіз існуючих текстів та практики показує широкий характер конвергенції серед підходів, прийнятих різними системами, навіть якщо це широке розмаїття підготовки забезпечують результати у великій кількості варіантів. Як зазначає Консультативна рада європейських суддів, посилаючись на Європейську хартію щодо Статуту суддів «підготовка суддів не повинна обмежуватися технічною юридичною підготовкою... Судді необхідні передусім знання в галузі людських і суспільних наук, гарне розуміння соціально-економічного контексту, авторитет»

За відсутності участі у науково-методичній раді судів зі значним професійним досвідом, суддів у відставці, суддів різних юрисдикцій тощо, представників науково-правових інститутів, викладачів, громадськості – тобто, якщо буде спостерігатися однорідність членів – зміст програм виявиться неефективним. Навіть, якщо у мультидисциплінарному колі розробників будуть виникати розбіжності та непорозуміння, непорозуміння між нещодавно підготовленими суддями та суддями зі значним досвідом роботи – ці процеси будуть конструктивними для системи суддівської освіти у цілому. Адже вони, як лакмус, продемонструють зміни у пріоритетах системи правосуддя у своїх країнах. Однорідність членів науково-методичної ради Національної школи суддів, навпаки може призвести до негативних наслідків у системі правосуддя. Оскільки суддівська підготовка буде тоді дискредитована в очах самих судів,

які ще більше будуть віддалятися від суспільства і це порочне коло вже буде складно зламати.

Отже, теоретичний концепт безперервності психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти визначає систему ідей, вихідних категорій, основних понять, визначень, без яких неможливе наукове тлумачення сутності досліджуваної проблеми. Він конкретизується через такі основні положення:

– процес розвитку педагогічної майстерності судді покликаний забезпечувати не тільки досягнення цілей психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти, а й реалізацію особистісних смислів суб'єктів освітнього процесу, їх прояв в суспільному житті;

– принципи розвитку педагогічної майстерності судді орієнтовані на особистість кожного суб'єкта освітнього процесу і передбачають перехід від філософії «впливу» до філософії «взаємодії», на опанування педагогічних технік: вміння керувати собою (емоціями, використовувати елементи акторської і режисерської майстерності у викладацькій діяльності; культури і техніки мови і мовлення, тощо); вміння взаємодіяти з іншими (*умінь педагогічного спілкування, комунікативного впливу, педагогічної техніки; навичок створення сприятливого освітнього середовища співробітництва і взаємоповаги на морально-гуманістичній основі*).

РОЗДІЛ 3.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

3.1. Організаційний концепт психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

У будь-якій системі правосуддя судова підготовка має лише одну мету: зробити кандидата на посаду судді чи професіонала компетентним, незалежним та неупередженим суддею; такі якості, як відомо, викладено в Європейській хартії про статут суддів [518]. Важливим є те, що в документі йдеться і про те, що суддя повинен постійно прагнути удосконалювати загальнолюдські якості, а також окреслено, що є компетентністю судді, структуру компетентності, а відтак – основний зміст суддівської підготовки.

Французька національна школа судів (перша школа суддів у світі), з нагоди її останньої великої реформи розробила визначення переліку особистісно-професійних якостей суддів. Ці тринадцять якостей можна згрупувати в умовних три блоки: *розуміння людських відносин; оволодіння судовими методами; екологічний та управлінський аналіз* [598].

Таким чином, саме передання професійних прийомів та цінностей є основою принципів суддівської освіти. Навчання, а не передання правових знань, які просто є необхідною, але недостатньою передумовою стати суддею. Це питання, як навчатися протягом життя, навчитися працювати зі слідчими, як проводити слухання, як визначити правильну позицію, як поводитися з жертвами та обвинуваченим або сторонами цивільного судочинства з чесністю, як скласти об'єктивне рішення чітко, але зрозуміло сторонам. Ці всі практики вимагають практичного навчання.

Маємо підкреслити, що Консультативна рада європейських суддів, посилаючись на Європейську хартію щодо Статуту суддів визначає, що «підготовка суддів не повинна обмежуватися технічною юридичною підготовкою... Судді необхідні перш за все знання в області людських і суспільних наук, гарне розуміння соціально-економічного контексту, авторитет» [505, С. 13]. У зв'язку з усіма різними видами тиску, на які суддя може підлягати під час винесення рішення, але вони також повинні містити внутрішньо-особистісний вимір. Судді також мають бути незалежними та неупередженими щодо свого соціального середовища, власних упереджень, і навіть своїх власних глибоких переконань, якщо вони будуть схильні до зниження їх об'єктивності. Суддівська освіта, таким чином, повинна навчати суддів, як пізнати себе, самостверджуватись не жертвуючи фундаментальними цінностями справедливості. Компетенція, незалежність та неупередженість є дійсно фундаментальними для легітимності судової влади.

Водночас маємо зазначити про те, що загальні стандарти змісту підготовки та відбору професійних суддів у суддівській системі, а відтак вимагають точного визначення переліку відповідних характеристик, тлумачення їх у відповідній правовій традиції. Особливо це стосується положень Європейської Конвенції про права людини, яка, по суті, складається з цих стандартів. За наявності таких стандартів судді все більше повинні мати можливість зрозуміти суспільство, в якому вони працюють, для того, щоб залишитися на «тій самій швидкості» з ним і зробити їхні рішення зрозумілими і прийнятними. Судові тренінги мають вирішальну роль у цьому розумінні суспільства. Це має дати суддям інструменти, необхідні для розуміння того, як діяти саме справедливо у своїх суспільствах.

Для цього установи, які відповідають за підготовку суддів, мають постійно підтримувати зв'язок з їх оточенням. У суспільствах, які стикаються з швидкими та далекосяжними змінами, установи суддівської освіти мають постійно думати про поточні та майбутні розробки, щоб їх судді «не відставали» від нових реалій швидкозмінного світу, коли вони стикаються з

яким-небудь новим явищем, незалежно від того чи відбулися зміни в структурі сім'ї, чи з'явилися нові форми злочинності. Ці інститути також повинні сприяти суддям адаптуватися до великих змін законодавчої бази, в якій вони діють. Останніми роками значний вплив був зроблений міжнародним правом у Законодавство Євросоюзу. Рішення Європейського суду з прав людини порушили традиційні правові системи, в яких судді діяли до теперішнього часу. Відтак, суддівська освіта має бути принципово мультидисциплінарною, враховуючи основні зміни та постійну еволюцію правових систем суспільств.

Ми виходили із визначення, що підготовка компетентних та неупереджених суддів шляхом практичної мультидисциплінарної освіти має відбуватися протягом всієї кар'єри судді, тільки тоді така підготовка буде ефективною. Передача цінностей, усвідомлення актуального соціального контексту суддями саме й є покликанням суддівської освіти.

Водночас автономія організації підготовки суддів може мати різні форми в залежності від різних правових систем та адміністративних структур різних держав. Це не означає те, що *Міністерства юстиції* багатьох європейських країн відповідають за підготовку суддів. Адже така підготовка не мала б незалежності, оскільки зміст програми не визначається в кінцевому рахунку виконавчою владою. Дійсно, цілком можна довірити розробку змісту програм науковому комітету або раді, що представлятиме єдність інститутів суддівства та громадянського суспільства.

За відсутності участі у науково-методичній раді судів зі значним професійним досвідом, суддів у відставці, суддів різних юрисдикцій тощо, представників науково-правових інститутів, викладачів, громадськості – тобто, якщо буде спостерігатися однорідність членів – зміст програм виявиться неефективним. Як засвідчує саморефлексія набутого досвіду, навіть коли у мультидисциплінарному колі розробників будуть виникати розбіжності та непорозуміння, непорозуміння між нещодавно підготовленими суддями та суддями зі значним досвідом роботи – ці процеси будуть конструктивними для системи суддівської освіти у цілому. Адже вони, як лакмус, продемонструють

зміни у пріоритетах системи правосуддя у своїх країнах. Однорідність членів науково-методичної ради Національної школи суддів, навпаки може призвести до негативних наслідків у системі правосуддя. Оскільки суддівська підготовка буде тоді дискредитована в очах самих судів, які ще більше будуть віддалятися від суспільства і це порочне коло вже буде складно зламати.

До вищезазначеного додамо ще й таке: ефективність розробки теоретичних аспектів моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти ґрунтуються на розумінні того, що робота над передачею професійної практики та цінностей серед аудиторії високого рівня освіченості (всі майбутні судді вже мають вищу юридичну освіту) є досить складною. На відміну від вищого навчального закладу, який, головним чином “відповідає” за передачу знань у галузі «Права», суддівська освіта міцно базується на андрагогічних засадах професійної підготовки для дорослих, і тому має свої методи та особливості.

Отже, принципово важливо застосовувати методи активного навчання, що надають суддям-учням ситуації, з якими вони мають зіткнутися під час виконання своїх обов'язків, зокрема, з використанням ролевих ігор. Адже ці методи виявилися ефективними у навчанні дорослих. Судові навчальні заклади вже звикли використовувати ці методи і передають їх своїм тренерам. Опанування передової практики має відбуватися всередині школи суддів, забезпечуючи їх навчання і під час стажування в судах, відповідно до принципу роботи-дослідження, в ході яких в майбутньому судді будуть лицем до лиця стикатися з реальністю своїх майбутніх обов'язків. Особисті якості тренерів також відіграють ключову роль в передачі знань. Щоб передавати їх, вони повинні самі впровадили і засвоїти ефективні професійні методи.

Тому професійна підготовка суддів й має забезпечуватися, передусім, суддями, які попередньо навчені сучасними методиками викладання. Але це твердження, звичайно, не виключає обов'язковості залучення до викладання інших експертів. Міждисциплінарний характер підготовки суддів обов'язково має на меті віддзеркалити, що важливу роль у ній відіграють фахівці, вчені,

судмедекспертиз, психологи і соціологи. Аналіз різних систем суддівської освіти показує широке розмаїття способів реалізації цих організаційних принципів.

Ефективність судді буде підвищуватися, коли він матиме можливість отримати навчання протягом всієї своєї кар'єри, коли він відчуває ідентифікацію себе з навчальним закладом, якщо він отримує відчутні переваги від підготовки, і якщо йому подобається приходити на тренування. Наприклад, Національна школа суддів та прокурорів Франції, є установою, що займається як початковою підготовкою всіх суддів і прокурорів, так й їхньою безперервною освітою, підвищенням кваліфікації, має «Будинки для суддів та прокурорів». Це місце відпочинку високо цінується суддями і прокурорами, де вони можуть взяти перерву від своїх звичайних обов'язків протягом декількох днів щороку і знайти час для роздумів і спільних обговорень [598].

З метою конкретизації організаційно-методичного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти та вироблення правильної стратегії процесу підготовки суддів, принципово важливим видається аналіз певних особливостей, які притаманні судді, що можуть завадити йому успішно презентувати себе та свій досвід. Причому ці особливості пов'язані з психолого-педагогічною підготовкою суддів ще на етапі одержання вищої юридичної освіти. Наш багаторічний досвід роботи суддею та практика спілкування з колегами показує, що судді, які призначені на посаду вперше, часто не вміють: аналізувати всі компоненти своєї професійної діяльності; управляти психічними станами, у тому числі під час кризових ситуацій; переборювати психологічні бар'єри; враховувати як свої індивідуально-психологічні особливості, так і особливості інших.

Тому ми звернулися до аналізу психолого-педагогічного компонента у вищій юридичній освіті як передумови та найважливішому складнику суддівської освіти. Встановлено (О. Бандурка [32], В. Бедь [38], Б. Леко [239] та ін.) що сучасна загальнонаціональна системи вищої юридичної освіти має завданням забезпечувати потреби суспільства у висококваліфікованих кадрах

юристів, здатних у процесі практичної діяльності керуватися принципом верховенства права, знати й поважати закони, бути справедливими і гуманними, здатними до співпереживання та милосердя, нести відповідальність за прийняті рішення.

Навчально-виховний процес у ВНЗ, які готують фахівців у галузі права, покликаний формувати у студентів високу культуру, гуманістичний і демократичний світогляд, високі моральні якості, виховувати їх патріотами, інтелігентами, творчими та компетентними фахівцями, соціально активними особистостями [103, С. 85]. Отож, *формування особистості*, на якій чекає сучасний соціум – надзвичайно актуальна і складна проблема, вирішення якої вимагає, з одного боку, пошуку та приведення в дію нових форм і методик організації цього процесу, а з іншого – активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Як встановлено, поєднання ґрунтується на загальнопедагогічному принципі безперервності й наступності, сутність якого полягає в перетворенні формування та розвитку особистості в процес, що триває впродовж усього життя [328, С. 296-297].

Ось чому природним постає завдання значно посилити роль психолого-педагогічних знань у професійній підготовці майбутніх юристів-професіоналів, підготовці їх до повноцінної соціальної активності в усіх проявах і забезпечення в такий спосіб трансляції культури в нове покоління, так само, як і включення кожного індивіда в цю культуру. Як відомо, до циклу психолого-педагогічних дисциплін входять: основи психології і педагогіки, юридична деонтологія, юридична психологія, риторика, педагогіка вищої школи, психологія вищої школи, етика юриста [103, С. 85]. Означену проблему найбільш системно досліджували О. Бандурка [32], С. Сливка [391], Г. Яворська [474] та інші українські вчені-правники та педагоги. Зокрема встановлено, що головним завданням дисциплін цього циклу є формування високого рівня психологічної та педагогічної культури працівників-правознавців. Нам імпонує зауваження про те, що юрист має знати не лише законодавство та акти правозастосування, уміти їх роз'яснювати і тлумачити,

його професійна діяльність зобов'язує мати глибокі знання педагогіки, знати норми моралі та моральності; він має бути готовим до участі в правовому вихованні громадян, тому обов'язок юристів-студентів – оволодіти методами, формами і засобами педагогічного впливу на особистість [474]. На думку С. С. Сливки «педагогічна культура юриста є необхідним складовим елементом професійної культури в цілому. Це творче освоєння теорії і методики проведення правового виховання громадян та профілактичної роботи на засадах педагогічної теорії, сучасних та інноваційних технологій і професійного такту» [391, С. 201].

Стосовно психологічної культури слід зауважити, що поки що не існує загальноприйнятого розуміння цього феномену, або якогось більш-менш логічно завершеного його визначення. Так, на думку В. Рибалки [359], А. Коломієць [208] під психологічною культурою доцільно розуміти соціально, онтологічно та внутрішньоособистісно детермінований рівень свідомого засвоєння, використання та функціонування психологічних цінностей, якими виступають ефективні психологічні знання, вміння, навички, здібності до високоефективної психологічної діяльності.

Щодо психологічної культури саме юриста, то, як вважають О. Бандурка та О. Скакун, це система психологічних властивостей, що формуються в процесі раціонального взаємозв'язку особи юриста і вимог, що висуваються професією. Вона знаходить вираження у співвідношенні структури особи (його волі, розуму і почуттів) і системи правових норм, конкретизується в юридичній діяльності, характерних властивостях окремих правничих професій, навичках і прийомах використання психологічних знань при розгляді юридичних справ, у складних і заплутаних ситуаціях, у процесі спілкування, у міжособистісних відносинах (психологічна сумісність, психологічний клімат у взаємовідносинах), при вирішенні конфліктів тощо [33]. У структурі психологічної культури юриста конкретизовано такі компоненти: знання психічного складу людини (психічні особливості, психічні стани, психічні процеси, інтелектуальні, вольові та емоційні якості тощо), системи психічних

властивостей особистості мотиваційного характеру, які лежать в основі юридичної діяльності; упевненість у необхідності психологічних знань для високопрофесійної юридичної діяльності; вміння користуватися психодіагностикою для виявлення психічного складу особистості, рівня психологічної атмосфери розгляду юридичної справи, професійно значущих психологічних здібностей та якостей тощо.

О. І. Денищик [103] (в аспекті дослідження проблеми формування моральної культури майбутніх юристів) здійснив конкретизацію психодіагностичних методик, які б надавали можливості не тільки виявити міжіндивідуальні відмінності або описати індивідуальні структури, а й дати пояснення в межах психологічних уявлень (психологічних конструктів). Відомо, що обґрунтування взаємозв'язків між зафіксованими емпіричними змінними, тобто отриманими шляхом спостереження, опитування тощо, і латентними змінними, тобто передбачуваними чинниками відмінностей у структурах психічних якостей, включає звернення як до психологічних теорій, так і до статистичних моделей [394]. Застосування малоформалізованих методик у комплексі з високоформалізованими дозволяє фіксувати зовнішні поведінкові реакції досліджуваних у різних умовах, а також такі особливості внутрішнього світу особистості, які складно виявити іншими способами, наприклад, почуття, переживання деякі інші.

Ми поділяємо думку тих дослідників, які надають надзвичайно важливого значення психологічно-педагогічним дисциплінам для формування моральної культури фахівців у галузі права. Так, О. І. Денищик [103] досліджено ставлення студентів до вивчення дисциплін, які за змістовними модулями мають “моральне” наповнення і найактивніше впливають на формування особистісних утворень майбутнього юриста. Воно свідчить, що вважають за необхідне збільшити кількість годин на такі предмети, як “Етика”, “Естетика”, “Юридична (правнича) деонтологія” 9,6 %; позитивне ставлення до курсу “Етика юриста” висловили 28,4 % опитаних. Лише 39,0 % респондентів підтримують пропозицію щодо виділення за рахунок встановленого ліміту часу

навчальних годин для розгляду моральних проблем з предметів, які входять до циклу професійно орієнтованих дисциплін. На ставлення студентів до тих чи інших дисциплін впливають різні чинники: зміст навчальної дисципліни; педагогічна майстерність викладачів; індивідуальні інтереси і нахили студентів. Однак, на думку Л. Хоружої, найважливішою причиною незатребуваності, низької ефективності методологічних дисциплін, які сприяють загальному розвитку, підвищують культуру, формують моральну свідомість і моральні якості майбутнього фахівця, є їх *професійна незорієнтованість* [451].

Але, як переконує практика, виховати спеціаліста гуманним, демократичним, чесним, справедливим тільки шляхом моралізування і закликів, не змінюючи парадигму його професійної освіти, неможливо. Відсутній механізм неперервного оновлення змісту юридичної освіти відповідно до сучасних потреб українського суспільства. У навчальних планах ВНЗ немає спеціалізованих дисциплін, що у своєму змісті безпосередньо зорієнтовані на формування моральної культури майбутніх юристів. Так, про психологічну та моральну культуру, етику юриста лише згадується в процесі вивчення курсу “Юридична деонтологія” (передбачено на лекції 12 навчальних годин і 8 годин на практичні і семінарські заняття). Вивчення навчальних і робочих програм таких методологічно вартісних дисциплін, як “Етика”, “Естетика”, “Філософія”, що найактивніше впливають на формування особистісних утворень, свідчить, що вони не зорієнтовані на юридичну професію, зміст не відповідає реальним потребам майбутніх фахівців у галузі права.

Констатуємо, що у наукових виданнях різного рівня етика юриста в більшості випадків подається як збірник моральних норм. Хіба, що підвищена увага надається осмисленню такого явища, як “службовий етикет”. Водночас у наукових дослідженнях правничого спрямування майже не відображається специфіка вирішення моральних проблем, які виникають у процесі юридичної діяльності. І це збігається із нашими педагогічними спостереженнями. Ось чому ми поділяємо думку про доцільність запровадження в життя прикладної

етики дасть можливість навчити майбутніх юристів мистецтву використання моральних постулатів (нормативної етики) в юридичній практиці. «Прикладна етика – це сфера практичного знання, в якій розглядаються сучасні життєво важливі проблеми» [249, С. 165].

Виходячи із нагальної необхідності та враховуючи відсутність у навчальних планах саме такої прикладної етики, відомим є доробок, що репрезентує розроблену навчальну та робочу програми не лише фахових дисциплін, а також наукового контенту елективного курсу „Етики юриста”. Слушною вважаємо пропозицію Д. Фіолевського щодо введення в навчальні плани вищих навчальних закладів усіх форм власності спеціальної дисципліни “Етика юриста”, де репрезентовано ідею формування в майбутнього спеціаліста етичних поглядів щодо моральності й високої поваги до законів держави [441, С. 114]. Зазначене вмотивовує і низку пропозицій науковців, а саме:

1. З метою посилення професійної зорієнтованості предметів гуманітарної сфери МОН України необхідно систематично проводити конкурси на кращий підручник з цих предметів, запрошуючи до співпраці науковців та практиків-юристів, педагогів, істориків, психологів та інших фахівців.

2. Відповідно до сучасних цілей та потреб суспільства рекомендувати МОН України: відпрацювати механізм неперервного оновлення змісту юридичної освіти у ВНЗ, передбачаючи в освітньо-професійних програмах підготовки фахівців спеціалізовані дисципліни, які зорієнтовані на формування професійної культури, зокрема і таких важливих аспектів, як моральної, психологічної та педагогічної культури, вирішення етично складних ситуацій морального вибору, які виникають у процесі юридичної діяльності, засвоєння майбутніми юристами історії правничої думки в Україні тощо; надати методичну допомогу керівництву вищих навчальних закладів у вдосконаленні етично орієнтованих дисциплін шляхом внесення змін у навчальні та робочі програми, а також активного використання міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів тощо;

3. У зв'язку із зростанням ролі науково-педагогічних працівників у

формуванні моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі права, МОН України відпрацювати систему роботи з кадрами у ВНЗ всіх форм власності, які готують майбутніх юристів, та механізм її впровадження в практику діяльності з визначенням на основі психодіагностичних методик вимог до педагогічних здібностей, якостей, рівня компетентності, майстерності тощо; добору науково-педагогічних працівників та їх систематичну атестацію;

4. МОН України вивчити питання про доцільність створення у ВНЗ III-IV р.а. всіх форм власності кафедр психології та педагогіки вищої школи; для підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки викладачів, озброєння їх психолого-педагогічними та методичними основами організації навчально-виховного процесу, науково-дослідної роботи та формування моральної культури студентів розглянути питання про створення і функціонування довготривалих (4-6 місяців) курсів; створення у ВНЗ усіх форм власності системи роботи з підвищення рівня педагогічної та психологічної культури науково-педагогічних працівників шляхом запровадження шкіл педагогічної майстерності, проведення психолого-педагогічних семінарів, читань, конференцій, відкритих і показових занять, виставок психолого-педагогічної літератури тощо;

5. Ректоратам ВНЗ запровадити у наукових збірниках, як обов'язкову рубрику "Із досвіду педагогічної роботи", забезпечити систематичну публікацію результатів різноманітних психолого-педагогічних досліджень та методичних пошуків, зокрема з проблем формування моральної культури; методичним радам ВНЗ сконцентрувати увагу на розробці та виданні методичних посібників та окремих розробок з методики викладання з усіх предметів, передбачених навчальними планами [103, С. 87-88].

Ці пропозиції можуть бути корисними і для підготовки представників таких професій, діяльність яких базується на тривалій та постійній взаємодії з іншими людьми, які більш схильні до професійного вигорання. Професійне вигорання суддів виникає через вплив стресогенних факторів та призводить до

виснаження емоційних та особистісних ресурсів. Основні ознаки професійного вигорання суддів: швидка втомлюваність; негативізм у спілкуванні; підвищена дратівливість; безсоння; апатія та пасивність; почуття сорому/провини; зниження рівня самооцінки; потреба в психостимуляторах, зокрема тютюні, каві, алкоголю, медикаментах тощо; порушення режиму харчування, зокрема переїдання або тривале голодування; соматичні захворювання.

Встановлено, що формування сприятливого психологічного клімату в колективі – одне з найважливіших завдань голови суду. Однак, яким би сприятливим не був психологічний клімат у колективі, керівнику не уникнути застосування критики за певних ситуацій. Натомість, необхідність супроводу психологічного здоров'я професійних суддів ґрунтується на методологічних підставах, передумовах і специфіці сутності науково-методичного психопедагогічного супроводу.

Як відомо, починаючи з 90-х років ХХ століття у психології та педагогіці психопедагогічний супровід розглядається надто широко як в контексті освітнього процесу, спрямованого на розвиток особистості, так і в якості інструменту з надання соціально-психологічної допомоги. Н. Осухова зазначає, що *супровід* – це «підтримка психічно здорових людей, у яких на певному етапі розвитку виникають особистісні труднощі» [320]. До того ж автор розглядає супровід як системну інтегративну «технологію соціально-психологічної допомоги особистості», яка відкриває перспективи особистісного зростання, допомагає людині увійти в ту «зону розвитку», яка їй поки що недоступна. А це спонукало до висновку, що йдеться про особливу форму здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги, яка передбачає підтримку реакцій, процесів і станів особистості, які природно розвиваються/змінюються.

Натомість є й інша наукова позиція: основою психопедагогічного супроводу, як процесу надання допомоги людині, є збереження максимуму свободи і відповідальності суб'єкта розвитку за вибір рішення актуальної проблеми; мультидисциплінарний метод, який забезпечується єдністю зусиль педагогів, психологів, соціальних і медичних працівників; органічна єдність

діагностики проблеми і суб'єктного потенціалу можливостей її вирішення, інформаційного пошуку допустимих шляхів, конструювання плану дій і первинну допомогу в його здійсненні; сприяння формуванню орієнтаційного поля, де відповідальність за дії несе сам суб'єкт розвитку [177].

Наразі, поняття «психопедагогічний супровід» використовується досить широко лише щодо сфери освіти дорослих, проблем організації навчання і виховання в контексті модернізації освіти. Все більшого значення набувають уявлення про психопедагогічний супровід як систему професійної діяльності соціальних психологів та педагогів, яка спрямовується на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку людини в ситуаціях взаємодії. Наприклад, М. Р. Бітянова [54] визначає методологічний підхід до супроводу, як «парадигму супроводу», підкреслюючи його діяльнісну спрямованість, і відзначаючи, що ця система виросла з практики, є орієнтованою як на практику, так й як на відповідну кінцеву мету, та може виступати джерелом власного розвитку людини.

Інший дослідник – Е. М. Александровська [8] конкретизує психопедагогічний супровід, розглядаючи як особливий вид допомоги, технологію, яка призначена для сприяння вирішенню проблем, які вже виникли, або їх запобіганню в умовах освітнього процесу. Автор зазначає, що технології супроводу допомагають аналізувати впливи найближчого оточення, діагностувати рівні психічного розвитку, використовувати активні групові методи, індивідуальну роботу. Л. М. Шипіцина [461] супровід розглядає і як комплексний метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору (при цьому суб'єктом розвитку вважається не тільки внутрішній процес розвитку людини, а також і процес її взаємодії із зовнішнім середовищем) і як безпосередню або опосередковану взаємодію, результатом якої є допомога особистості у вирішенні проблем, що у неї виникають. Отож, узагальнення наявних досліджень з методології і методики організації психолого-педагогічного

супроводу дозволили науковцям конкретизувати основні напрями його реалізації:

- *психологічна діагностика* з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку;
- *психологічне просвітництво* у вигляді підвищення рівня індивідуальної психологічної компетентності, що дозволяє підвищити ефективність взаємодії суб'єкта в різних сферах – «Я – інші», «Я – сам», «Я – професійна діяльність», «Я – світ»;
- *психологічне консультування*, в процесі якого психологом здійснюється допомога особистості в її самопізнанні, адекватній самооцінці та адаптації до реальних життєвих умов, формування ціннісно-мотиваційної сфери, подоланні кризових ситуацій та досягнення емоційної усталеності, сприяє безперервному особистісному зростанню і саморозвитку [130];
- *розвивальний курс*, в ході якого накопичується досвід використання взаємодії підтримки щодо оптимізації власного розвитку; відпрацьовуються способи і прийоми адаптивної поведінки, відбувається навчання конструктивним способам взаємодії;
- *психолого-педагогічна корекція* здійснюється як активний вплив, спрямований на усунення недоліків особистісного розвитку, гармонізація особистісних та міжособистісних відносин у конкретних умовах [244].

Окреслене узагальнення дозволило нам обґрунтувати практично-орієнтовний концепт запропонованого дослідження через розробку практикуму **«Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді»** мету якого склали комплекс методик щодо діагностики і особистісно-професійного самовдосконалення суддів. Не менш суттєвою ми розцінювали вагу технології проведення групових занять у межах практикуму, що передбачало діяльність у малих групах, кожна з яких виконувала певний вид практичної роботи, а відтак, забезпечувалось диференційоване навчання.

Так, структура практикуму передбачає таку послідовність етапів: 1) Повідомлення теми, мети і завдань практикуму. 2) Мотивація навчальної діяльності. 3) Актуалізація опорних знань, умінь і навичок. 4) Ознайомлення учасників з алгоритмом виконання певних вправ. 5) Підбір необхідного обладнання і матеріалів. 6) Виконання роботи під керівництвом тренера. 7) Рефлексія.

Схарактеризуємо більш докладно означений технологічний концепт дослідження.

Першим напрямом у вирішенні проблеми гармонізації особистості професійного судді є підтримка мотивації на професійну діяльність, на продуктивну взаємодію.

Другий напрям – забезпечення соціально-психологічних умов підвищення рівня професійної компетентності, перш за все комунікативної компетентності.

Третій напрям визначено як психологічне забезпечення умов розвитку психологічної гнучкості, що безпосередньо пов'язана з емоційним, творчим потенціалом судді. Все більш поширеною стає точка зору, згідно з якою поняття «творчо обдарована особистість» і «психологічно нормальний індивідуум» – майже рівнозначні [440]. Лише реалізація творчих задатків (які б не були їхні масштаби) сприяє професійному здоров'ю людини [281].

Четвертий напрям – підвищення професійної самосвідомості судді – через самоусвідомлення здатності до проектування власне майбутнє.

Полісистемний зв'язок здоров'я з процесом праці судді передбачає застосування нових оздоровлюючих технологій, які прогнозують моделі в інтересах охорони здоров'я судді. Моделі, що орієнтовані на збереження і охорону здоров'я суддів, мають бути розроблені науковцями для впровадження на всіх рівнях суддівської системи та індивідуальному професійному рівні. Особливе значення в проектуванні науково-методичного психопедагогічного супроводу особистісно-професійного самовдосконалення судді мають ідеї О. Є. Лебедева щодо своєрідності формування ключових компетентностей. Компетентність, на думку О. Є. Лебедева [237], – це здатність діяти в ситуації

невизначеності. Ми виходили з того, що підвищення компетентності судді може здійснюватися в межах консультаційної та тренінгової діяльності. При цьому на наше переконання, питання організації консультативної діяльності в процесі суддівської освіти відіграють найважливішу роль.

Консультативна психопедагогічна діяльність в аспекті супроводу особистісно-професійного самовдосконалення судді – це надання допомоги професійним суддям та кандидатам на посаду судді в питаннях професійно-особистісного саморозвитку. Як відомо, психологічний супровід здійснюється за допомогою специфічних, індивідуальних і групових психопедагогічних методів з використанням елементів сучасних психотехнік: здоров'язбережувальних, коучінгу, фасилітації тощо. Натомість технології психопедагогічного супроводу припускають також використання аналітичних, оціночних, діагностичних, розвиваючих і навчальних методів.

Отже, *психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді* – це особливий вид компетентної допомоги професійним суддям, призначений для сприяння вирішенню проблем професійно-особистісної гармонізації, або в їх попередженні, в межах якого здійснюється діагностика, психопедагогічне консультування та розвиток особистісно-професійних компетентностей судді. Дійсно, саморефлексія багаторічного досвіду у цьому плані, переконує у тому, що у процесі професійної підготовки і подальшого самовдосконалення судді надзвичайно важливо приділяти підвищену увагу оволодінню психолого-педагогічними техніками, адже саме завдяки розвиненим навичкам саморегуляції суддя й здатний проводити профілактику емоційного вигорання і підвищувати професійну мотивацію.

Необхідно відзначити, що поняття «педагогічна техніка» виникло у 20-х роках ХХ століття. Дослідженню питання педагогічної техніки, як найважливішої складової педагогічної майстерності, приділяв увагу ще А. С. Макаренко, якого вважають фундатором цього поняття. Видатний вітчизняний педагог писав: «Що таке майстерність? Можна і потрібно

розвивати зір ... фізичний зір ... Потрібно вміти читати по обличчю людини ... і це читання може бути навіть описано в спеціальному курсі. Нічого хитромудрого, нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю визначити деякі ознаки душевних рухів. Педагогічна техніка полягає і в постановці голосу, і в управлінні своїм обличчям» [258, С. 260].

Поняття «техніка» походить від грецьк. *téchne* – мистецтво, майстерність, вміння і означає сукупність засобів і знарядь праці, що застосовуються в суспільному виробництві і призначені для створення матеріальних цінностей [321, С. 188-197]. Про актуальність проблеми володіння психолого-педагогічною технікою, її високою теоретичної та практичної значущості свідчать численні роботи вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, Н. В. Якса [477, С. 28], визначає досліджуване поняття як комплекс загальних педагогічних і психологічних умінь, що допомагає опанувати власним станом, настроєм, емоціями, тілом, мовою. До таких умінь відносяться: • вміння керувати собою (тілом, мімікою, технікою мови, паузами, емоціями, фізіономіка); • вміння впливати на інших (дидактичні, організаторські, техніка контактної взаємодії).

С. У. Гончаренко [90] трактував педагогічну техніку як комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої та ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці обраних методів педагогічного впливу як на окремих учнів, так і на дитячий колектив в цілому. О. Л. Капченко [183] характеризує досліджуване поняття володінням комплексом прийомів, який допомагає глибше, яскравіше, талановитіше проявити себе і досягти успіху в навчанні та вихованні. У «Педагогічній енциклопедії» [325, С. 258] педагогічна техніка пояснюється як комплекс знань, умінь, навичок, необхідних педагогу для того, щоб ефективно застосувати на практиці вибрані ним методи педагогічного впливу як на окремих вихованців, так і на колектив в цілому. Володіння педагогічною технікою є складовою частиною педагогічної майстерності, вимагає глибоких спеціальних знань з педагогіки і психології та особливої практичної підготовки.

І. Максименко [261, С. 58] визначає педагогічну техніку як інтегративну властивість особистості, що характеризується цілісністю і внутрішньою єдністю складових її компонентів (емоційно-вольового, змістовного, поведінкового), яка виявляється диференційовано від інших властивостей і реалізується шляхом вміння здійснювати педагогічно доцільне вплив на учасників навчально-виховного процесу емоційно виразними способами. Вітчизняні та зарубіжні вчені одностайні в думці, що поняття «педагогічна техніка» містить дві групи компонентів: *внутрішні* (техніка саморегуляції психічного стану) і *зовнішні* (міміка, жестикуляція, пантоміма, поза, постава, дихання, голос, дикція, інтонація) [379]. Резюмуючи вищезазначене, незалежно від правової та судової системи, психолого-педагогічна підготовка суддів спрямована на досягнення єдиної універсальної фундаментальної мети, яка безпосередньо пов'язана з функціями суддів і специфічним характером їх роботи. Теоретичні аспекти моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, загалом, сходяться навколо таких ідей:

- навчання суддів є міждисциплінарним і практичним видом навчання по суті призначене для передачі професійних методів і цінностей, які виходять за межі простого юридичного характеру освіти;
- судді повинні мати психолого-педагогічну підтримку, як при їх первинній підготовці до професійної діяльності так й на протязі всієї своєї кар'єри;
- установа, що відповідає за проектування і впровадження такого навчання має діяти автономно і незалежно;
- вищі судові органи повинні брати участь в прийнятті основних рішень і життя структури, яка відповідає за навчання суддів;
- слід використовувати активні і сучасні освітні методики, в межах підготовки курсів, що організовуються на основі принципів роботи-дослідження;

- навчання повинно бути забезпечено в першу чергу суддями, які підготовлені до викладацької діяльності та навчені відповідним методикам.

Запропонований теоретичний концепт моделей ґрунтується на прогресивному зарубіжному досвіді. Зокрема, принципах, розроблених Національною асоціацією викладачів системи суддівської освіти штатів [592]. Отже, вектори розробленої нами стратегії розглядаються у площині відповідної дидактичної тріади моделей: 1) професійна адаптація; 2) самовдосконалення; 3) професійна майстерність, як теоретико-методична основа психолого-педагогічної підготовки суддів з поетапним освоєнням відповідних психолого-педагогічних технік.

3.2. Специфіка застосування інтерактивного тренінгового інструментарію у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у системі суддівської освіти

Проблемні питання використання інтерактивних технік при навчанні дорослих взагалі і у системі суддівської освіти зокрема перебувають у полі зору фахівців – зокрема [337], [387], [445] та ін. Це обумовлено намаганням вирішувати актуальні проблеми професійної підготовки суддів ефективно і послідовно, спираючись на доробок сучасних науковців, як України, так і зарубіжжя, які досліджують методологічні, теоретико-практичні психолого-педагогічні ресурси. Між тим, при залученні в навчальний процес суддівської освіти сучасних освітніх технологій принципово важливо враховувати й особистісно-професійні особливості педагога: його знання, досвід в аспекті використання інтерактивних тренінгових методик. Поки викладач не переконається сам в дієвості того чи того підходу, тієї чи тієї технології, він не здатний їх комплексно застосовувати, а відповідно, і ефективність «адміністративного» підходу до їх застосування буде надто сумнівна.

Не занурюючись глибоко в історію виникнення інтерактивних методів навчання, адже це не є предметом нашого дослідження, зауважимо, що досвіду Канади щодо застосування інтерактивних тренінгових методик у суддівській освіті вже більше чверті століття [559], [445].

У переважній більшості джерел авторами розглядаються питання про [337], [387]: сучасні підходи до організації навчання й сутності інтерактивних технологій, обґрунтованість підґрунтя типології та структури занять із їх використанням конструктивність рекомендації щодо поєднання різних моделей навчання. Деякі дидактики вищої школи ([9], [73], [89] та ін.) розглядають інтерактивне навчання як сукупність технологій, групову та кооперативну форми організації навчальної діяльності; увага приділяється й обґрунтуванню нових підходів до оцінювання, ефективності певної технології, основним етапам розробки діагностувальної процедури.

З позицій домінант інтерактивного навчання саме дорослих, багатьма авторами [337], [381], [387] та ін. конкретизовано основні теоретичні положення та базові характеристики освітнього процесу; особливості такого явища як «інтерактивна технологія навчання для дорослих», уточнюються змістові аспекти поняття інтерактивності для систем дистанційного навчання, описуються варіанти андрагогічних моделей інтерактивного навчання та умови її використання; обґрунтовується сукупність форм і методів навчання дорослих. Багато уваги приділяється методичним аспектам (зокрема через виявлення порівняльної ефективності) пояснення прикладів застосування елементів інтерактивних технологій: виявлення активних форм і методів навчання. Маємо зазначити, що нині основний акцент робиться на методи стимулювання творчої активності (творчі ситуації, навчально-творчі задачі) та навчання у співробітництві (навчання в малих групах). Зокрема, детально описуються методи «проектів», «дискусій», «рольових ігор», «мозкової атаки», метод Дельфі», проблемне навчання, кейс-метод, тощо (О. Пометун [337], С. Сисоева [387] та ін.).

Єдиним і визнаним у освітян, навчально-методичним виданням, доступним автору на момент написання цієї роботи (2017), що безпосередньо присвячене методикам підготовки професійних суддів в Україні, є навчальний посібник Т. І. Фулей для викладачів (тренерів) «Інтерактивні методи навчання у підготовці суддів» [445]. Підкреслимо, що це видання було здійснене в рамках Українсько-канадського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку» (2012-2017) за фінансової підтримки Міністерства закордонних справ Канади.

У посібнику, зокрема, обґрунтовується необхідність застосування інтерактивних методів у підготовці суддів, пояснюються особливості підготовки суддів, які насамперед, передбачені законом як право судді, що закріплене у статті 56 Закону України «Про судоустрій і статус суддів» від 2 червня 2016 року № 402-VIII : «Права та обов'язки судді 5: Суддя має право підвищувати свій професійний рівень та проходити з цією метою повну підготовку»; окреслюються загальні підходи до навчання дорослих шляхом ознайомлення читачів з теорією Девіда Колба [556], який запропонував модель навчального циклу на базі *досвіду*. Вичерпно, на наш погляд, пояснюється, що мотивація та задоволеність професією, зокрема, завдяки усвідомленню високого професійного рівня, є важливими факторами, які враховуються у навчанні дорослих. Цікавим є те, що окремий розділ присвячений питанням Національних стандартів суддівської освіти як системи координат підготовки суддів. Ґрунтовно доводиться теза про те, що НШСУ організовує тренінги, як форму підготовки суддів, що є обов'язковими в межах підготовки, а також тренінги, які суддя має право обрати залежно від своїх потреб [445, С. 18].

Другий розділ посібника присвячується систематизації практичних рекомендацій щодо розробки навчальних курсів для суддів (у формі тренінгів). Наведемо приклад деяких пропонованих автором порад щодо визначення навчальних цілей та очікуваних результатів, систематизація фахових знань, умінь та навичок і ставлень, принципів підбору змістовного матеріалу для досягнення навчальних цілей та очікуваних результатів, оптимізації самостійної роботи, поради щодо структурування навчального матеріалу відповідно до

інтерактивних методів навчання, видів навчальних методів. На нашу думку, найбільш прогресивним та актуальним доробком Т.І. Фулей, який заслуговує на особливу увагу суддів-викладачів, вважаємо пояснення таких аспектів як от: експрес-опитування за допомогою «клікерів», умотивованості порядку денного тренінгу, оформлення роздавальних матеріалів для учасників та матеріалів для тренерів, використання аудіовізуальних засобів, використання фліп-чартів, проведення нарад тренерів за його результатами.

Натомість, попри безсумнівних переваг видання щодо доречних прикладів, що розглядаються й стосуються діяльності суддів, урахування юрисдикції, але жодним чином не висвітлюють психолого-педагогічного аспекту підготовки суддів. Досить побіжно, як нам видається згадуються питання, що пов'язані з урахуванням *соціального контексту*. Хоча прикладів з тренінгів щодо гендерної рівності, питань насилля є чимало. Нам така ситуація здається досить закономірною та виправданою, адже питання психолого-педагогічної підготовки суддів мають певні особливості і потребують відповідної наукової роботи щодо поглибленого вивчення цього питання на всіх щаблях науки і практики (від загально-філософсько-методологічного до педагогіко-практичного).

Підтвердження нашої думки фахівцями з Національного суддівського інституту Канади ми знаходимо у виступі Дебори Д. Маккавлі на Міжнародній науково-практичній конференції «Національні стандарти суддівської освіти: професійна психологічна підготовка», що відбулася у Києві у 2014 році [260]. Так, Д. Маккавлі наголошувала, що в їх освітніх програмах з проблематики психологічного здоров'я суддів, окрім суддів, задіяних у плануванні та впровадженні програм, допомагають ще й різноманітні *експерти*. Наприклад, канадські експерти з питань суддівської освіти дійшли висновку, що навчання суддів більш ефективне, коли тематика виходить за межі зони комфорту суддів. Зокрема, це стосується суто психологічної підготовки, саморефлексії. А навчити цьому мають досвідчені педагоги-експерти. Саме такі програми Інституту успішно впроваджуються в Канаді, і для деяких суддів вони стали

суттєвим поворотним моментом. Наприклад, системою підготовки суддів у Канаді передбачено засвоєння двох курсів. Перший – *«Прикладне мистецтво суддівства»* – навчальний курс, який викладається вже кілька років. Ідея цього курсу полягала в тому, що саме цей робочий термін є оптимальним, щоб спинитись і проаналізувати свою роль як судді, свій рівень самореалізації та потенційні можливості розвитку кар'єри. Однак, у процесі щоденної роботи не так вже й багато часу для самоаналізу; друга програма – *«Як не лише вижити, але й бути успішним: оптимізація ефективності роботи та покращення здоров'я суддів»* [260]. Так само, як і в програмі «Прикладне мистецтво суддівства», тут зосереджено увагу і на вдосконаленні навичок, і на продуктивності суддівства та і на аспектах особистого фізичного здоров'я суддів.

Завдяки успіху ці курси, навіть не рекламуються серед суддів, але на них завжди є додаткова черга бажаючих, бо тут фахівці проводять і дискусії (зокрема про *стратегію збереження здоров'я суддів, про важливість фізичних вправ та медитації, про харчування* тощо). Йдеться про важливість належного балансу роботи і приватного життя та наявності гармонійного середовища за межами кола професійних обов'язків. Оскільки все зазначене має наукове підґрунтя, суддям простіше сприймати навчальний матеріал курсів. Слід наголосити, що всі дискусії й *матеріали* в рамках освітніх програм з *психолого-педагогічної підготовки суддів є конфіденційними*. Це частина корпоративної культури, і експерти її дотримуються з тим, щоб судді могли щиро і правдиво висловлювати свої думки та відчуття.

Ключовими явищами, які віддзеркалює методика реалізації психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти є, на наше глибоке переконання: «досвід», «психологічний досвід» «соціальний контекст» і «педагогічна майстерність». Такі поняття “*Досвід*” у “Тлумачному словнику” І. Ожегова визначається як віддзеркалення у свідомості людей законів об'єктивного світу та суспільної практики, що відбувається у результаті їх активного практичного пізнання [304, С. 458]. Але, якщо досвід не стає

емоційним, естетично і змістовно значущим для особистості, не може відбутися педагогічної дії, тому такий досвід не стає *ціннісним* [379]. В останній роботі І.А. Зязюна «Сугестологічна природа досвіду особистості» [172] зазначається, що *психологічний досвід* особистості є ексклюзивною домінантною підвалиною її «Я-концепції». За своєю визначальною перевагою в житті людини, з одного боку, і за рівнем не розробленості – з другого, – психологічний досвід у наш час належить до розряду таких духовних утворень, поза якими не відбувається кожен подих людини, кожна мить її життєдіяльності, мислення й творчості, благополуччя й невдач.

У науковому аналізі проблематики психологічного досвіду, коли без нього будь-яке дослідження в системі «Людина-Людина» не може вважатися остаточно й до кінця закінченим, набуває важливості проблема виокремлення висхідного понятійного ряду індивідуального психологічного досвіду. До нього належать: визначення категоріального простору досвіду, основних принципів його формування й розвитку, системо-утворювального фактору, структурно-динамічної організації, рівнів і підструктур, характеру трансформаційних і адаптаційних процесів і т. ін. Маємо підкреслити, що на основі важливого наукового принципу В. М. Бехтерева про *психологічний досвід як основний критерій людської психіки*, виокремлюється й наукова проблема сугестологічної зумовленості розвитку психологічного досвіду.

Як відомо, категорія «*психологічний досвід*» відсутня в загальній і віковій *психології*, а також і в *педагогіці*. На наш погляд, «психологічний досвід» більш рельєфно й змістовно представляє *цілісність* Людини взагалі і Особистості, зокрема. Більш того, життєва практика людини базується на численній *сукупності досвідів* (наприклад, інтелектуальному, пізнавальному, апперцептивному, моральному, естетичному, культурному, професійному, життєвому та ін.), які стають своєрідними одиницями психологічного досвіду, у ньому «розчиняються» і ним представляються.

Континуум-основоположні категорії психології, зокрема, *інтелект*, *афект* і *воля* незамінні і єдині у представленні: *цілісної сутності людини* – як

загального лише через психологічний досвід; у будь-якій конкретній змістовно-складовій будь-якого досвіду, – як одиничного лише у психологічній сутності. Йдеться про *ексклюзивний психологічний досвід* індивіда, який поки-що залишився за рамками широкого наукового дослідження у вітчизняній психологічній теорії і практиці, порівняно зі світовою.

У фундаментальній на пострадянському просторі взагалі і України зокрема, першій монографії О. Лактіонова «Координати індивідуального досвіду» (1998) [236] зауважується, що така «...не випадково в основу нашого дослідження покладено поняття «координати індивідуального досвіду». За своєю визначальною перевагою в житті людини, з одного боку, і за рівнем не розробленості – з другого, – досвід людини в наш час відноситься до розряду таких, коли всяке дослідження не може бути остаточним і до кінця закінченим. Очевидною є задача виокремлення категоріального простору індивідуального досвіду. Методологічна рефлексія поняття *рівня досвіду особистості, діяльності* дозволяє значною мірою уникати «незапланованих» пересічень і зміщень на етапі виокремлення відмітних характеристик досліджуваного поняття» [236, С. 7]. Інший науковець – І.А. Зязюн додає: «Досліджуючи важливість досвіду в житті людини, її діяльності й дії, і при цьому ігноруючи його в науках про людину, передусім у педагогіці, філософії, психології неодмінно визначаються першопричини кризи в самих цих науках, які граючись істинністю і неістинністю у своїх пошуках віддають перевагу неістинності, породжуючи специфічні формально-деструктивні ідеологеми, за якими приховується й набуває життєвості диктатура й тоталітаризм з їхніми духовною й фізичною гільйотиною» – писав І. А. Зязюн [172, С. 12].

В аспекті аналізу поняття «психологічний досвід судді» доречно по-новому оцінити культурно-історичну теорію Л. Виготського. Визнаний психолог виокремлює й аналізує наче б-то три самостійні види досвіду: *історичний, соціальний і подвійний*. В одній із перших своїх праць, де вчений визначає нові методологічні позиції психології «Свідомість як проблема психології поведінки» (1925) [83], він систематизує визначальні аспекти

поняття «досвід», показує їх внутрішній зв'язок. Про історичний досвід він пише так: «Усе наше життя, праця, поведінка базуються на найширшому використанні досвіду прожитих поколінь, який не передається через народження від батька до сина. Умовно позначимо його як історичний досвід» [80, С. 84]. Не розкриваючи психологічного механізму такої «не передачі», Л. Виготський тут же вводить поняття «**соціальний досвід**», джерелом якого є життєдіяльність індивіда в реальному часі і відповідному йому соціальному оточенні. Підкреслюючи зв'язок історичного досвіду із соціальним, Л. Виготський доходить висновку, що поряд з історичним «повинен стояти досвід соціальний, досвід інших людей, який входить досить значним компонентом у поведінку людини» [80, С. 84]. Найбільш цікавим, зокрема й для наукового підходу до психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, є поняття «подвійного досвіду». Назвою підкреслюється основна думка про активний характер людської діяльності-дії. Виникнення спочатку в процесі переробки зовнішньої інформації певної досвідної психічної якості, завдяки активності індивіда, вона стає його внутрішнім надбанням і набуває здатності до регуляції його подальшої діяльності-дії. Із позиції сучасної психології можна було б додати – *саморегуляції*. Долаючи певну «схематичність» уявлень Л. Виготського, що, безсумнівно, використовувалась ним для самозахисту від поширеного в той час «буржуазного рецидивізму», можна було б сказати, що вченим, по суті, була поставлена проблема *суб'єкта досвіду* взагалі, і психологічного його досвіду, зокрема.

Подальшого розвитку проблематика власного індивідуального досвіду не одержала. Водночас досить-таки показово, що зовсім недавнє повернення до цієї теми [75, С. 5-13] розпочалося із трактування «досвіду» видатним ученим. Ми погоджуємось із думкою І. А. Зязюна, що психологічний досвід є структурно-динамічним формо-утворенням життєдіяльності-дії індивіда [172, С. 13]. Відомо, що будь-який зміст має форму, всяка форма – змістовна. За своєю природою досвід є фіксованою формою життя людини. У цій формі лише психологічний досвід може узагальнити і на своїй людино-центристській

підвалині уможливити формування й розвиток різноманітності часткових життєвих соціальних досвідів-контекстів, як його складників.

Розгортаючи принципову позицію попередників про виключно психологічну природу досвіду, Л. Воробйова і Т. Снігірьова, зовнішніми чинниками називають філософсько-культурологічні фактори. «Психологічний досвід особистості і культура можливі у єдиній взаємозумовленій системі. ...Вони зв'язані відношенням еквівалентності, коли частина рівновелика цілому» [75]. О. Лактіонов цьому методологічному узагальненню дає таку характеристику: «...Важливо й корисно розширювати межі культурно-історичного бачення такого психологічного утворення як досвід. Але тут на самих дослідників чатує загроза втрати онтологічного змісту досвіду, його буття, унікальності, простоти й наочності його виявів в ході реалізації насущних потреб індивіда. У результаті декларується, але ніяк не виявляється, не конкретизується регулятивна функція самого досвіду. У черговий раз за складними філософсько-культурологічними побудовами (чи внаслідок цього) *загублюється сам суб'єкт досвіду*. Тепер уже добре відомо, що саме тут приховується основна слабкість культурно-історичної теорії й теорії діяльності, про що, між іншим, ще в 1939 році попереджав В. Зінченко» [236, С. 65].

Схожа колізія набула популярності у педагогіці й продовжується впродовж десятків років. Автори деяких підручників із педагогіки ігнорують іншомовні вітчизняні словники, які послуговуються давньогрецькими перекладами: учитель – той, хто веде за руку, педагогіка – наука про майстерність цього ведення (майстерність – ніщо інше, як здобутий і високо розвинений *педагогічний досвід*).

У контексті вищезазначеного привертає увагу доробок одного знаного авторитету – В. М. Бехтерева. Так в результаті проведених досліджень були одержані результати, що стали відправним пунктом усіх його пошуків у сфері психології. Згідно з уявленнями вченого, нервова, чи психічно-нервова енергія сама по собі не тотожна психічним явищам. Для цього необхідно, щоб вона здійснювала певний шлях через відповідні структури нервової системи.

Зокрема у праці «Про локалізацію свідомої діяльності у тварин і людини», В. М. Бехтерев стверджує: «Усвідомленою є лише та частина психіки, яка виникає при русі первинного струму через філо- і онто-генетичні наймолодші утворення мозку, в яких зустрічає максимальний супротив, залежний від складності структур відповідних відділів нервової системи» [51, С. 36].

Деталізуємо *розуміння психологічного досвіду як основного критерію психіки*, що надало В. М. Бехтереву можливості показати, чому *характер психічної діяльності не визначається водночас характером зовнішніх подразнень*. Отож видається за можливе побачити в механізмі «сполучення центрів» структуру, проходження через яку психічно-нервової енергії визначає суб'єктивний характер усвідомленої психічної діяльності. Як відомо саме із учення про природні сполучні рефлекси й виникла «об'єктивна психологія» В.М. Бехтерева. Дослідження функцій мозку на основі фізіології вищої нервової діяльності, нейрофізіології переконали В. М. Бехтерева в тому, що всі форми психічної діяльності можуть стати предметом природничо-наукового дослідження і бути поясненими з позицій рефлекторної теорії. Ця теоретико-методологічна установка вченого, привела його до створення наукової галузі, – *рефлексології*, – науки про людську особистість, яка вивчається виключно у параметрах біологічно-соціальної теорії. У цьому виявлялося намагання подолати психофізіологічний паралелізм на основі «еволюційного» («енергетичного») монізму. Ідеться про те, що психічні процеси не можуть виникати на основі фізіологічних, як і навпаки, фізіологічні процеси – на основі психічних. І те й те – *різні процеси єдиного нервово-психічного рефлекторного процесу*.

Використання В. М. Бехтеревим принципів рефлексології при аналізі соціальних явищ привело його до створенні *«колективної рефлексології»*. Саме в ній виникає можливість дослідження над-органічних процесів (сфера соціального життя) із допомогою таких же об'єктивних методів, як це має місце у природознавстві і об'єктивній психології. *Неорганічний, органічний і над органічний світ* підпорядковується одним і тим самим всезагальним світовим

законам, які виявляються по-різному, залежно від складності організації відповідних систем [172, С. 18].

Особливе місце в теоретичних дослідженнях вченого відводиться таким природним феноменам особистості як *навіювання* і *гіпноз*. Вони досліджувалися з тих же позицій, що й усі інші психічно-психологічні процеси. Зрозуміло, що наукова діяльність – дія В.М. Бехтерева визначалася його лікарською професією. Один із його учнів, К. І. Платонов у передмові до другого видання у монографії, зауважував: «...медицина має, по суті, чотири методи лікування: медикаментозний, хірургічний, фізіотерапевтичний і психотерапевтичний, причому психотерапія, зокрема сугестивна [331, С. 7] (лат. *suggestion*, від *suggero* – навчаю, навіую) психотерапія, пронизує всі інші лікувальні методи». Психіатрія при всіх її особливостях уособлює в собі педагогічне начало. Принагідно зазначимо, що на це звертали увагу А. Адлер [4], Е. Еріксон [469], А. Маслоу [268], К. Роджерс [361], З. Фрейд [442], Е. Фром [443], К. Юнг [472] та ін. Усі вони – психотерапевти, високого світового рівня педагоги, майстри сугестологічного впливу.

З урахуванням наукових напрацювань, маємо підкреслити загальноновизнану тезу про те, що ***авторитет наставника, особистість викладача має значно більший вплив, ніж вплив середовища***. Авторитет його у всякому випадку важливіший фактор у житті. Учень, незалежно від віку, сприймає слова авторитетного вчителя у більшості випадків за безумовну істину. Якщо ж вони будуть часто повторюватися, то не може бути для нього ніякого сумніву. У цих випадках, при виконанні педагогічної дії, настрої педагога завжди безпосередньо передається учню. Тут виникає питання про роль навіювання, як елемента педагогічної дії в самому викладанні, як багато залежить від авторитету учителя, уміння впливати на учнів і своїм прикладом, і способом викладу предметного матеріалу.

Відомо, що дуже важливо в освітній діяльності підтримувати й розвивати самостійну роботу, самостійність і критичність думок шляхом переконання й розвитку критики, але викладачу необхідно тримати повсякчас на увазі:

матеріал, що покладається в основу характеру, соціального контексту засвоюється безпосереднім прищепленням ідей та почуттів – тобто навіюється викладачем, як особисто-ціннісне, оцінне ставлення до предмета.

З іншого боку, як доводять дослідження В. М. Бехтерева та його послідовників, в усіх тих випадках, де йшлося про вже прищеплені погані звички чи інші якісь ненормальні вияви, необхідно, по можливості, застосувати систематичне навіювання, яке може бути, гіпнотичним навіюванням, чи просто навіюванням та самонавіюванням (медитацією) у стані бадьорості. «Рефлексологія» й «енергетизм» В. М. Бехтерева піддавалися ідеологізованій знищуючій критиці. Складалося враження про те, що він не тільки не досліджував проблему свідомості, але й заперечував її. Насправді, істина мала зворотний вияв і зворотну сутність. Його уявлення про навіювання й гіпноз, їхню сугестивну зумовленість, органічно пов'язані з його поглядами на сутність і структуру свідомості, на співвідношення свідомого й без-свідомого. В. М. Бехтерев розрізняв дві форми усвідомленості психічних процесів. Перша з них – «ступені ясності свідомості». Друга форма усвідомленості, за В. М. Бехтеревим, полягає в наявності у свідомості різних психічних процесів, які відрізняються за їх змістом і відношенням до особистості людини, до її «Я». У цьому аспекті, підкреслював він, краще було б говорити «про спеціальні види свідомості, враховуючи складності її змісту, а не рівні самої свідомості».

Спираючись на доробок І.А. Зязюна представимо структурно так звану *“спеціальну свідомість”* [172, С. 24]. Отож, йдеться про багаторівневе таке утворення:

- Нижча, початкова форма, в якій ще немає ніяких чітких уявлень, крім сприйняття власного існування, крім того, що є «Я» і щось інше, не визначене;
- Рівень виокремлення групи уявлень про «Я» як суб'єкт, на відміну «не-Я», чи об'єкт. На цьому етапі виникає самосвідомість, уявлення про самотність і неповторність індивідуального людського існування;

- Рівень, що відтворює «свідомість простору», коли людина може створювати просторові уявлення про оточуючий її світ;
- «Свідомість часу» у ракурсі рівневого виміру;
- Рівень, що позначає «свідомість власної особистості». Тут панують елементи, що складають неповторне інтимне ядро особистості. Сюди відносяться, передусім, представлення про моральні, релігійні, правові, соціальні та інші норми, перші вияви волі людини як найхарактернішої риси її людської сутності;
- Вищий рівень свідомості – стан психіки людини, коли вона, з одного боку, володіє здатністю за бажанням вводити у сферу свідомості тих чи інших її попередніх представлень, а з іншого – може усвідомлювати потік психічних процесів, причини свого почуттєвого стану і наслідків своїх вчинків. Здібність самопізнання і само-звітності є і виступає характерною ознакою повної свідомості.

Зауважимо на тому, що означені форми/рівні свідомості В. М. Бехтерев розглядав як «різні ступені розвитку її змісту». Кожен із рівнів організації свідомості не лише має власні характеристики, але й передбачає, утримує в «знятому вигляді» особливості, властиві всім попереднім, більш низьким ступеням розвитку свідомості, більш примітивним, архаїчним її структурам [52, С. 37-38]. Підпорядкуванню структур свідомості, основним способам її функціонування відповідають і основні етапи її розвитку в онтогенезі кожної окремої людини. На більш ранніх етапах розвитку особистості виникають більш прості ступені у структурі свідомості, на більш пізніх – більш складні й багаті змістом. При ряді патологічних процесів розпад свідомості йде в зворотному розвитку послідовності: те що з'явилося пізніше всього в індивідуальному розвитку, піддається гальмуванню чи руйнується раніше за інші форми свідомості. *Передусім втрачається здібність самосвідомості виробляти активні вольові дії і довільну увагу.* Пригніченню чи деструкції підлягають моральні норми особистості, і лише після цього відбуваються зміни в свідомості часу й простору і т. ін. [172, С. 26].

Отож вищеокреслене дозволяє більш повно схарактеризувати абрис дослідницького задуму. Розробляючи концепцію свідомості, В. М. Бехтерев, як відомо, приділяв значну увагу явищам *перцепції* й *апперцепції*. Так, перцепцію він розумів як процес, дякуючи якому те чи інше враження доходить взагалі до свідомості, а під апперцепцією – процес, дякуючи якому зовнішні враження входять у сферу ясної «повної» свідомості.

Слід наголосити, що саме В. М. Бехтерев перший із тогочасних психологів, *досвід* назвав *критерієм психологічної науки*, а отже й психологічного розвитку особистості. У принципі, апперцепція – це досвідне сприймання. Зважаючи на цілісність особистості і континуум усіх психологічних категорій, коли все в одному, а одне – це все разом (діалектика одиничного й загального) вчений мав право сказати: «...Сила почуття, яким, дякуючи тим чи іншим асоціаціям, супроводжується представлення – ось що в даному випадку служить причиною, що це представлення вводиться в пункт найбільш ясної свідомості» [52, С. 27]. В «об'єктивній психології» і «рефлексології» свої погляди на сутність свідомості В. М. Бехтерев розвиває у вченні про *особисту й загальну свідомість, активне й пасивне сприймання й увагу (зосередження)*.

Вищеокреслені ідеї й дозволили науковцям розкрити уявлення про «Я-концепцію». Так, особиста свідомість і активне сприймання – це та свідомість, яка складає сутність нашого «Я», разом із усіма підпорядкованими йому явищами психічного життя. За І.А. Зязюном загальна свідомість із пасивним сприйманням це – ті явища психіки людини, які не знаходяться в тісному взаємовідношенні з «Я» особистості [172, С. 26]. Як зазначалось, *особиста свідомість* представляє собою вищу в розвитку й найбагатшу за змістом ступінь свідомості. Вона зв'язана передусім із вольовими процесами і активною увагою. Саме воля й активна увага, а також активне сприймання є важливішими складовими людського «Я», особистої свідомості в пізнанні й практичному перетворенні світу. Дякуючи волі, людське «Я» *«впливає певним чином на оточуючий нас світ, активна ж увага дістає з зовнішнього сприймання певні*

враження, які, дякуючи належності активної уваги нашому «Я», вступають в тісне співвідношення з останнім, стаючи міцним його набутком» [49, С. 629].

Цікавим для започаткованого дослідження є трактування В. М. Бехтеревим наукового статусу поняття **самостійність, самодостатність, самодіяльність**, де контекстом виступає досвід. В. М. Бехтерев вбачав не лише в особливому її відношенні до потреб, але й в особливому відношенні організму до зовнішніх подразників, зумовлених виключно **минулим досвідом впливів** на внутрішньо-органічні процеси. Тут відіграють важливу роль сукупність слідів від органічних рефлексів і рефлексів, викликаних зовнішніми подразниками. Ця особистісна сфера органічного характеру, що базується на минулому досвіді, є активною основою самостійного відношення до оточуючого світу. Особистісна сфера людини не обмежується слідами лише сполучних рефлексів, пов'язаних із органічними потребами. У тісному зв'язку з ними відбувається утворення слідів, зумовлених тими чи іншими умовами суспільного життя. Із особистої сфери органічного характеру розвивається соціальна особистісна сфера. Остання для нас особливого значення набуває положення, що саме особистісна сфера є базисом моральних і соціальних відносин між людьми. Ця соціальна особистісна сфера, піднімаючись до оцінки соціальних відношень, приводить до утворення цілісної особистості, тобто особистості як самобутнього індивідууму. Особистість «є психічний індивід із усіма його самобутніми особливостями, індивід, представлений самодіяльною істотою по відношенню до оточуючих зовнішніх умов» [49, С. 631]. Усі форми психічної діяльності людини зв'язані з її «Я» і є результатом взаємодії особистої і загальної свідомості. Отже, *загальна свідомість відрізняється від особистої за двома суттєвими ознаками: вона позбавлена керівного начала і не може довільно входити в особисту.*

Сфера загальної свідомості підпорядковується законам здорового глузду і моральним нормам. Тому загальна свідомість органічно зв'язана з особистою загальною логікою, моральними нормами. Будучи психологічною за суттю, вона очікує своєї суб'єктивації і переходу в активні фази психологічного

досвіду індивіда, поглиблюючи їх і наповнюючи відповідним змістом. Досліджувалися також і механізми, із допомогою яких психічні процеси, які здійснювалися у сфері «загальної свідомості», переводилися у сферу «особистої свідомості». До цих механізмів В. М. Бехтерев відносив подібність (схожість), асоціації, сновидіння, галюцинації, звучання власних думок. «Особиста свідомість» при навіюванні не бере участі у психічних процесах, що відбуваються на рівні «загальної свідомості», але активно й довільно може користуватися результатами цих процесів. Тому навіювання може розглядатися як своєрідне усвідомлення й водночас ірраціональний психічний процес, що має виключно велику роль в індивідуальному й суспільному житті людини.

Констатуємо, що В. М. Бехтерев, як і інші психоаналітики, вважав, що гіпноз і навіювання є «архаїчними» формами психічної діяльності, порівняно з логічним мисленням, вбачаючи їхні вияви й існування в «загальній свідомості». Момент «архаїзації» у стані гіпнозу тварин (досліди на собаках) відзначав І. П. Павлов. Спостерігалася своєрідна «дисоціація» умовного слинного рефлексу: гальмування цілеспрямованих рухів тварини і збереження слиновиділення як більш древньої й автоматизованої (вегетативної) функції. З «архаїзацією» психічної діяльності в гіпнозі і навіюванні В. М. Бехтерев зв'язував великі зрушення не лише в психічних, але й у фізіологічних функціях людського організму (чуттєвість, серечно-судинна система, дихання, ендокринні зміни і т.ін.). Отож за допомогою навіювання можна регулювати порушені фізіологічні функції психологічними засобами, в чому й полягає могутність всякої психотерапії, і взагалі всякого слова, як фізіологічного, лікувального, навчального й виховного фактору [172, С. 27].

Про важливість *емоційного усвідомлення*, як визнання власних емоцій та їх вплив на життєдіяльність наголошували і психологи, і педагоги В. П. Зінченко [136], І. А. Зязюн [168], Е. Стоунс [406] та ін. Як відомо, Д. Гоулман [91, С. 81] досить чітко характеризував фахівців, які володіють навичками емоційного усвідомлення, як людей, які: знають, які емоції вони відчують й чому саме; уявляють собі зв'язки між власними почуттями й тим,

що вони думають, роблять й кажуть; користуються керівним емоційним усвідомленням власних цінностей та цілей. Таке усвідомлення підтримує мотивацію щодо власних дій, погоджуючи їх з почуттями оточуючих та сприяє розвиткові корисних соціальних навичок, які є вельми значущими для лідерства та колективної праці. Емоційне усвідомлення починається з налаштування на потік почуттів, який постійно присутній у кожній людині та визнання того, що емоції формують саме те, що людина сприймає, про що вона думає та що робить. З цієї тези випливає, що *почуття здійснюють вплив на тих, з ким людина взаємодіє*. Отже і для суддів це значить розуміння того, що їх власні емоції у процесі педагогічної взаємодії у процесі професійної освіти можуть “переходити на інших, призводячи до кращого або гіршого результату”. Суддя з добре розвинутим емоційним усвідомленням осмислює власні емоції у будь-який момент часу, навіть, відчуває їх фізично. Він спроможний вербально висловити їх, а також показати на скільки доречними є ці прояви у *соціальному відношенні*.

На жаль, не тільки судді, а навіть викладачі, нерідко самі не завжди розуміють головну мету впливу на суб’єкта педагогічної дії при організації процесу професійної підготовки, звертаючи увагу переважно тільки на її суто технічно-професійні етапи опанування професійними знаннями та навичками. Це відбувається тому, що вони “забувають” про те, що гармонійний розвиток особистості пов’язаний з емоційно-ціннісним моральним ставленням суб’єкта до самого себе, обраної професії та ґрунтується на взаємовідносинах з іншими.

“Біологічний розвиток хоча і окреслюється вродженою генетичною програмою, але по-різному відбувається у силу соціального контексту, що визначається соціальною програмою, яка проявляється у наявному досвіді, але у свою чергу по-різному протікає у залежності від біологічного” [610, С. 173]. Утім, *емоційне усвідомлення можна розвивати*. Таке усвідомлення допомагає людині приймати рішення, не змінюючи власним найважливішим цінностям. “Багато керівників ніколи на справді й не думали про те, наскільки важливо розуміти свій власний внутрішній світ. Вони взагалі не вбачали зв’язку між

власною поведінкою у стресових ситуаціях та здібністю зберігати свій таланти чи досягати мети”, – пише Деніел Гоулман [91, С. 89]. Зауважимо, що *особисті соціальні цінності* – не піднесені абстракції, а внутрішні переконання, які людині ніколи не вдається досить повно вимовити словами, майже так само, як й почуття.

Цінності перетворюються у те, що має над нами емоційну владу або знаходить емоційний відзвук (позитивний чи негативний). Емоційне усвідомлення виступає внутрішнім барометром, який визначає наявність або відсутність сенсу робити те, що людина робить (чи збирається робити). Якщо є якась невідповідність між учинком та цінністю – у результаті людина відчує незручність, яка проявиться у почутті провини чи сорому, глибоких сумнівах чи журбі, спокуті чи огиді та ін. Такий дискомфорт діє як емоційна «скребачка», що «каламутить» почуття та може перешкодити зусиллям чи планам. З іншого боку, вибір, який був зроблений у відповідності з цим внутрішнім керівним принципом, пробуджує захоплення. Він не тільки сприймається як правильний, а також підвищує увагу та ентузіазм, які можна спрямовувати на його реалізацію [379].

Зазначимо, що у нещодавно знайдених анатомічних зв'язках між головним мозком і тілом, які об'єднують емоційний стан з фізичним здоров'ям, центри емоцій відіграють вирішальну роль, при наявності досить розгалуженої мережі з'єднань пат тернів, як з імунною, так й з серцево-судинною системами. Існування таких біологічних зв'язків пояснює, чому негативні почуття – смуток, розчарування, гнів, напруга, сильне занепокоєння – подвоюють ризик того, що у людини може трапитися катастрофічне скорочення притоку крові до серця у ті моменти, коли нею володіють такі почуття, а недостатнє кровопостачання стати причиною серцевого нападу [275]. ***Чим точніше людина може усвідомлювати власні емоції, тим ефективніше вона буде справлятися зі стресами.*** Однак, зовнішній спокій не обов'язково свідчить про те, що у людини все гаразд. Навіть коли хтось здається стриманим, насправді у нього може все “кипіти” усередині. Такій людині треба також учитися

долати негативні емоції, регулювати власні емоційні стани, *володіти методами релаксації* тощо. При цьому найбільш ефективним це стає можливим за умов розуміння мозкових механізмів вищих психічних функцій, які вивчає нейропсихологія.

Взагалі, **нейропсихологія** – (англ. *Neuropsychology*) – галузь психологічної науки, що склалася на стику кількох дисциплін – психології, медицини (нейрохірургії, неврології), фізіології – і спрямована на вивчення мозкових механізмів вищих психічних функцій [591, С. 873–889]. Нейропсихологічна теорія також застосовується для поглиблення наукових уявлень про механізми організації управлінського процесу та розглядає окремі психічні процеси, як процеси обробки інформації. Це одна із найеклектичних дисциплін психології, яка перетинається з дослідженнями у галузі філософії (найбільше *філософії розуму*), нейробіології, психіатрії та інформатики (особливо у створенні та вивченні штучних нейронних мереж) [379].

Отже, зосередженість, або усвідомлена увага, – це шлях до сприйняття позитивного ціннісного досвіду та його розвитку. При цьому **доброчесність, зосередженість і мудрість** ґрунтуються на трьох фундаментальних функціях мозку: *регулюванні, навчанні та відборі*. Як зауважують дослідники, мозок людини регулює себе і всі інші системи організму самостійно через процеси збудження і гальмування – зелене і червоне світло. Мозок навчається, створюючи нові нервові ланцюги і зміцнює або послаблює старі, відбираючи ті, що його досвід навчив вважати значущими. Наприклад, навіть дощового хробака можна навчився обирати шлях, на якому йому не загрожує електрошок [275].

Цікаво, що кожен з аспектів психолого-педагогічної підготовки суддів – суб'єктів педагогічної дії – тісно зв'язаний з однією з трьох основних функцій нервової системи. **Доброчесність** прямо залежить від *регулювання* – ці обидві феномени мають посилювати позитивні схильності та ліквідувати негативні. Зосередженість призводить до нових знань. Оскільки саме завдяки увазі, її концентрації (інакше кажучи, завдяки досягненню більш міцного і повного

усвідомлення), виникають нові нейронні зв'язки і відбувається навчання [379, С. 134]. Отож, мозок людини регулює себе і всі інші системи організму самостійно через процеси збудження і гальмування.

Спираючись на наукові узагальнення, очевидним є те, що *психіка містить накопичений досвід*: потік подій поступово формує мозок і, відповідно, психічні особливості. Так, викладач, організуючі педагогічну дію, впливає безпосередньо на *психічні структури особистості*. Педагогічна дія в аспекті психолого-педагогічної підготовки суддів, як її суб'єктів, проявляє свою психопедагогічну сутність, де підґрунтям впливу є урахування нейропсихологічних особливостей мозку людини.

Нами враховувалось, що основними *способами ефективного психопедагогічного впливу* є: використання “м'якого” переконання, спонукання, навіювання; організація (створення або вибудовування) ситуації, в якій потрібні дії відбуваються закономірно і природно; управління баченням, почуттями і емоційним станом. Тут властивостями *сприйняття* або перцепції (від лат. *perceptio*) – чуттєвого пізнання предметів навколишнього світу є: предметність, структурність, апперцептивність, константність, вибірковість та осмисленість. Етапами *осмислення* є: 1) селекція; 2) організація; 3) категоризація; 4) установка сприйняття; 5) досвід. Як зазначають науковці, *спостереження* за своїм внутрішнім світом, усвідомлення відносин (*рефлексія*), що виявляються в процесі *інтерації* (взаємодії) людини із зовнішнім світом, представляються як *сукупність внутрішніх і зовнішніх функцій системи відносин*, відповідальних за підтримку її цілісності [379].

Наголосимо, що показником майстерності діяльності у системі «Людина – Людина» є *здатність володіти собою*. Таким чином, педагогічна техніка (сукупність внутрішніх (уміння керувати своєю поведінкою) і зовнішніх (уміння впливати на особистість і колектив) прийомів) є умовами психолого-педагогічної підготовки суб'єктів педагогічної дії. Керувати звичками, формувати тільки корисні для розвитку особистості, для здоров'я і повсякденної діяльності – значить, свідомо і цілеспрямовано *удосконалювати*

стиль своєї поведінки. Відтак, особливостями застосування інтерактивних тренінгових методик у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у системі суддівської освіти доцільно визначити: забезпечення системності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів - суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти; своєрідність інтерактивних методик, якими мають володіти викладачі-експерти.

Отож, у логіці наукового авторського пошуку, нам вдалося конкретизувати ці особливості наступним чином:

ЧАСТИНА 1. Наукові основи забезпечення системності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів - суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.

1.1. Психолого-педагогічна сутність взаємодії суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.

1.2. Психопедагогічні особливості педагогічної дії в системі суддівської освіти.

1.3. Суддя як суб'єкт педагогічної дії в системі суддівської освіти: нейропсихологічне підґрунтя впливу.

1.4. Педагогічна дія в контексті забезпечення системності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів – її суб'єктів.

ЧАСТИНА 2. Науково - методичний супровід процесу психолого-педагогічної підготовки професійних суддів – суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.

2.1. Оцінні конструкти та провідні критерії вияву соціального контексту параметру досвіду суб'єктів педагогічної дії.

2.1.1. Почуттєво-емоційний характер педагогічної дії як показник критеріального підходу.

2.1.2. Вольовий та інтелектуальний характер педагогічної дії як показник критеріального підходу.

2.2. Внутрішня педагогічна техніка як передумова забезпечення психолого-педагогічної підготовки професійних суддів – суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.

2.2.1. *Удосконалення практики емоційно-вольової саморегуляції поведінки суб'єкта педагогічної дії.*

2.2.2. *Аутотренінг як прикладний метод розвитку внутрішньої педагогічної техніки.*

2.2.3. *Медитація як педагогічний прийом удосконалення психолого-педагогічної самопідготовки суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.*

2.3. Особливості зовнішньої педагогічної техніки в контексті забезпечення психолого-педагогічної підготовки професійних суддів – суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти.

2.3.1. *Навіювання як метод особистісно-професійного вдосконалення суб'єкта педагогічної дії*

2.3.2 *Урахування психофізіологічних емоційних впливів кольорів на суб'єктів педагогічної дії як передумова вдосконалення ціннісного досвіду особистості*

Зауважимо, що *регулярність тренувань є науково доведена. Йдеться про запоруку досягнення стабільного результату у будь-яких видах діяльності.* Тому сталість практики емоційно-вольової саморегуляції поведінки у межах психолого-педагогічної підготовки суддів є досить необхідною. При аутогенних тренуваннях використовуються *три основні шляхи впливу* на стан нервової системи (ритм дихання; активна роль уявлень, чуттєвих образів; регулююча і програмуюча роль слова). Як вважають науковці, в аутогенних тренуваннях ці впливи використовуються послідовно у комплексі: *релаксація + уявлення + словесне самонавіювання* [372].

Відтак, аутотренінг є прикладним методом розвитку внутрішньої педагогічної техніки. Медитація являє собою стан, в якому досягається вищий ступінь концентрації уваги на певному об'єкті або ж, навпаки, повне

“розосередження” уваги. У результаті систематичного медитування у людини виникає якісно новий рівень мислення, самоусвідомлення, загострюється інтуїція, позитивні відчуття тощо. Як відомо, використання медитативних технік призводить до зняття внутрішніх психічних бар’єрів, дезактивації дії негативних подразників, сприяє позитивній перебудові і зміцненню психічних функцій, що пов’язані з емоційно-вольовою сферою людини. Саме тому, медитація розглядається як практичний метод психопедагогічної підготовки.

Саморефлексія набутого досвіду переконує, що вміння враховувати психофізіологічний емоційний вплив кольорів на суб’єктів педагогічної дії в освітньо-виховному просторі також є зовнішньою педагогічною технікою вчителя-майстра. Адже педагог може вдало використовувати різні кольори для організації інтер’єру класу/аудиторії, використовувати відповідні відтінки у своєму одязі і оточуючих предметах, створенні мультимедійних презентацій тощо. Мова кольору універсальна, вона сприймається однаково незалежно від національної приналежності та культури. Ось чому педагогу вкрай необхідно не тільки володіти знаннями щодо впливів кольорів на психоемоційний та фізичний стан людини, а й ще професійно їх застосовувати при організації педагогічної дії, особливо при розвитку ціннісного досвіду її суб’єктів.

Отже, узагальнюючи вищезазначене в аспекті психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти в Україні, зауважимо, що новизна підходів пов’язана із використанням ключових ідей *психопедагогіки* як інтегративної науки про гносеологічні засади професійної діяльності педагога-майстра щодо гармонійного розвитку особистості, педагогічної майстерності; нейрпсихології як підґрунтя впливу педагога – головного суб’єкта педагогічної дії. Конструктивність такого підходу вбачається нами, насамперед, у *цілісному поєднанні* та використанні новітніх здобутків, як природничих так і гуманітарних наук щодо пояснення новопосталих педагогічних явищ сучасної освітньої сфери.

Специфіка застосування інтерактивного тренінгового інструментарію полягає в тому, що без відповідної допомоги та участі обізнаних психологів і

педагогів, які є фахівцями з теорії, методики і практики психолого-педагогічної підготовки, їхнього супроводу професійних суддів у системі суддівської освіти України такі заходи не просто матимуть формальний характер, а можуть причинити шкоду як психічному так і фізичному здоров'ю особистості суддів. Зауважимо, що в НСІ Канади саме фахівці-експерти і науковці з відповідних галузей проводять такі тренінгові заняття.

3.3. Методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

У контексті орієнтирів технологічного концепту дослідження ми намагались, з одного боку, врахувати природу феномену “доброчесність”; а з іншого, специфіку фахової саме професійного судді. Насамперед враховуючи важливість “знань у дії”, що є домінантою компетентнісного підходу. Звернемося до виміру результативності реалізації дослідницької стратегії.

Система оцінювання роботи суду (далі – СОРС) була затверджена Рішенням Ради суддів України № 28 від 2 квітня 2015 року. СОРС, насамперед, є внутрішнім інструментом судового адміністрування, який застосовується для діагностики ситуації в конкретному суді з метою визначення реалістичних та найбільш ефективних заходів для усунення існуючих проблем. СОРС розроблена з метою надання судам допомоги у справі вдосконалення організації їхньої роботи задля досягнення належного рівня відповідності суспільним очікуванням щодо продуктивності та ефективності судових процедур, якості судових послуг та задоволеності роботою суду громадян – учасників судових проваджень.

Ініціатива створення української Системи оцінювання роботи суду, як відомо, виникла в суддівському самоврядуванні України ще у 2008 році й була реалізована в рамках проєктів Агентства США з міжнародного розвитку USAID

«Україна: Верховенство права» та «Справедливе правосуддя». Фактично розробка системи оцінювання та її пілотна апробація в українських судах тривали з 2010 по 2015 роки [131].

Останніми роками управління якістю діяльності в судовій системі України стає особливо актуальним. СОРС стала відповіддю на ті виклики, що постали перед судовою системою України в складних та суперечливих умовах її реформування. Серед таких викликів, з поміж іншого, слід відзначити, серед іншого, низький рівень довіри та впевненості громадян у судовій владі, втручання виконавчої гілки влади в діяльність судової та відсутність чіткої законодавчої бази, яка повною мірою забезпечувала б суддівську незалежність та сприяла б прозорості судової влади. Усе це посилюється сприйняттям громадськістю судової системи як корумпованої.

Зрозуміло, що уникнути стресових ситуацій під час атестаційного періоду суддям, напевно не вдасться, але зменшити психологічну напругу - можна. Це завдання успішно можна вирішити завдяки підготовці суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння у професійній діяльності суддів. Особливо, коли серед інших питань оцінюється, наприклад: «2.1.2. Сприйняття суддями та працівниками апарату ділових, професійних та особистих якостей, стилю роботи» [131, С. 11]. Серед таких якостей особлива увага приділяється доброчесності судді. Однак у процедурі атестації в суддівській системі можна виокремити низку обставин, які істотно її ускладнюють. Судді відзначають стресовий характер атестації: негативні емоційні стани; міжособистісні конфлікти; негативні психоемоційні стани/зриви. Задля успішного розв'язання потенціальних проблем, як у період атестації так і професійної діяльності суддів, саме й існує нагальна потреба у підготовці суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння у професійній діяльності як особливе завдання судді-викладача.

У сучасних умовах моральної кризи більшість чітко сформульованих істин та орієнтирів минулого ігнорується, а частіше за все нехтується. Повагу до прав особистості, гідність, свободу, доброзичливість та інші моральні якості неможливо привнести у життя суспільства тільки ззовні [342]. Публікації вчених, громадських діячів, журналістів, представників суддівського корпусу свідчать про важливість порушених питань щодо оцінювання доброчесності суддів ([32], [43], [53], [61], [66], [102], [187] та ін.). Визначення методологічного концепту психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти на ґрунті *системного, людиноцентричного, аксіологічного та акмеологічного* підходів [144, С. 33–36] дозволило розкрити сутність феномену «доброчесність судді» в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру. С.Л. Рубінштейн свого часу звертав увагу, що аби зрозуміти єство особистості, треба відповісти на такі запитання [364]: чого хоче людина? що вона вміє? хто вона є (характер)? що вона відчуває?

Допомогти знайти відповіді на ці запитання має суддя-викладач, щоб посприяти вибудовуванню індивідуальної стратегії дій у кожному конкретному випадку. Доречно щоб і суддя-слухач був сприйнятливим до порад. Так, під час семінарів-тренінгів, що складали технологічний концепт експериментальної стратегії реалізовувалось таке коло завдань:

- всебічно аналізується професійна діяльність судді, судді-слухачі навчаються проводити продуктивний самоаналіз;
- судді-тренери допомагають зрозуміти суддям-слухачам власні індивідуально-психологічні особливості та їх вплив як на процес професійної діяльності, так і на проходження атестації;
- судді-слухачі складають індивідуальний психолого-педагогічний план самовдосконалення;
- визначаються та обговорюються з тренерами правила взаємодії; що означає, хто і за що несе відповідальність щодо професійного розвитку, показує, що суддя є суб'єктом власної атестації;

- судді-слухачі розвивають навички, які дозволяють запобігати негативні емоційні стани, міжособистісним конфліктам і психоемоційним зривам під час атестації, допомагають долати психологічні бар'єри;
- судді-тренери стимулюють прагнення суддів-слухачів до підвищення кваліфікації, професіоналізму та продуктивності суддівської діяльності, до розвитку творчої ініціативи;
- судді-тренери допомагають суддям-слухачам узагальнити набутий досвід, проаналізувати здобутки та недоліки у професійній діяльності, визначити «слабкі сторони» та накреслити схему їх удосконалення;
- судді-тренери допомагають виробити у суддів-слухачів навички самопрезентації, управління поведінкою за стресових ситуацій, внести певні корективи до їх іміджу.

Підкреслимо, що для суддів, на відміну від усіх інших категорій працівників, атестація є вкрай стресогенним явищем через специфіку їхньої роботи. Судді болісно сприймають втручання у своє життя, особливо аналіз родинних зв'язків, оцінювання їхньої праці тощо. Це легко пояснити. Суддя – «професія влади». Манера владарювати (навіть у позитивному сенсі), вести за собою, бути відповідальним спричиняє те, що суддя звикає «стояти на постаменті», бути головним. Тож виробляється стереотип, що авторитетом може бути лише він і саме він. А тому ситуація, коли навчають і повчають його, зрозуміло, є для нього подвійно стресовою.

Як засвідчує практика, атестація перевертає звичну для судді ситуацію першості та домінування догори дном. Отже, нагальним завданням судді-тренера у процесі підготовки суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності та період атестації є: по-перше сформулювати адекватне ставлення до процедури атестації; по-друге: виробити певні навички та форми поведінки у стресових ситуаціях. Здебільшого суддів, які звертаються за психолого-педагогічною допомогою в період підготовки до проходження атестації, підвищення кваліфікації, можна умовно розподілити на дві групи:

перша – *впевнені* («я все знаю, умію, можу», «навчіть тільки, як угамувати нерви»); друга – *допитливі* (прагнуть до самовдосконалення та розвитку; із готовністю прислухаються до порад; вдячно приймають допомогу; їхня зацікавленість проявляється у мовленні такими словесними маркерами, як «підкажіть», «навчіть», «спробуймо», «чи не могли б Ви допомогти/підказати?»).

Згідно розробленої нами експериментальної стратегії, для кожної такої групи судді-тренери готують спеціальні програми семінарів-тренінгів. Так, завданням суддів-тренерів є надання допомоги щодо змінення негативного ставлення до самої атестації/оцінювання. Адже головне в ній не в тому, щоб хтось дав судді експертну оцінку, а щоб спонукати його до розв'язання своїх професійних проблем, підштовхнути до саморозвитку. Атестація може слугувати потужним стимулом до праці і професійного зростання. В ракурсі експериментального підходу ми спостерігали опосередкований вплив атестації за, зокрема, за такими аспектами: підвищує психологічну компетентність судді; сприяє розвитку його особистісних і професійних якостей; додає впевненості у собі та своїх силах. Осмислення процесу атестації під означеним кутом зору, суддя спокійніше переживатиме її хід і з готовністю осягатиме нові знання. Адже кожна життєва ситуація є такою, якою людина її сприймає.

Вищезазначене вимагає потреби деталізації закономірностей педагогічної перцепції, адже, як стверджують науковці, від цього залежить ефективність педагогічного управління процесом психолого-педагогічної підготовки [458]. Залежно від характеру діагностики і спрямованості компенсації пропонується розрізняти дві форми корекції: симптоматичну, спрямовану на симптоми відхилень у розвитку, і корекцію, спрямовану на джерела і причини відхилень у розвитку. Друга форма корекції каузальної спрямованості має безумовний пріоритет перед формою симптоматичної корекції. Ми виходили із розуміння, що у практиці психолого-педагогічного консультування слід диференціювати корекцію нормального розвитку і компенсацію аномального розвитку, обтяженого біологічним етіогенезом відхилень у розвитку.

Як відомо, лекційно-просвітницька робота передбачає розгляд основних закономірностей і базових фактів розвитку особистості, віково-психологічних особливостей конкретних стадій розвитку, типових критичних ситуацій, труднощів і проблем і загальних рекомендацій щодо їх подолання [240]. Консультативно-рекомендаційна робота будується на основі прицільної діагностики характеру і причин, пережитих людиною, і передбачає формулювання системи рекомендацій, облік і виконання яких будуть сприяти як профілактиці, так і подоланню негативних тенденцій і труднощів у розвитку. Третя, найбільш трудомістка, корекційна робота комплексу неповноцінності здійснюється безпосередньо психологом індивідуально [458]. Ця форма роботи з більшим чи меншим успіхом може бути реалізована педагогами у співпраці з психологами в судових установах. Така форма роботи, хоча і вимагає значних зусиль, матеріальних та організаційних витрат, застосування спеціальних методів і методик, технік і процедур, є найбільш результативною і перспективною.

Чимало дослідників (О. О. ВовчикБлакитна [74], М. М. Заброцький [124], Г. К. Селевко [376] та ін.) визначають, що найкращою формою виходу з особистісної кризи є залучення до творчості, довіра до наставника. Дуже важливий фактор роботи судді-викладача з суддями-слухачами – формування довіри – як основного методу залучення до активної життєдіяльності. Суддя-викладач повинен створити таку духовну, інтелектуальну та емоційну обстановку під час спілкування, де панувала б атмосфера довіри, добра, людяності, взаєморозуміння та психологічної взаємопідтримки [204]. Необхідно знайти шлях до формування позитивних емоцій у процесі навчання. Це прості прийоми: зміна методів роботи, емоційність, активність учителя, цікаві приклади, дотепні зауваження тощо. Ці прийоми дають не тільки тимчасовий успіх, вони сприяють збільшенню симпатії до вчителя, вирішують головне завдання – формують стійкий, постійний інтерес до заняття [475].

Деталізуємо вектори навчальних цілей експериментально-тренінгового навчання. *Навчальними цілями тренінгу «Психолого-педагогічні техніки*

розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» визначено такі: *ознайомлені* із сутністю понять: «професійна майстерність судді»; *знати* психологічні особливості розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів; *знати* основи діагностування професійно-особистісних здібностей, умінь та навичок судді; *бути здатним* розвивати професійно-важливі навички саморегуляції емоційних станів; контролювати та регулювати емоційні стани суб'єктів судової взаємодії; *вміти* володіти основними методами застосування психологічних засобів профілактики професійного вигорання; *бути здатним* застосовувати превентивні заходи психологічного захисту від негативних психогенних чинників; *вміти* користатися прийомами протидії емоційному вигоранню у суддівській діяльності; *усвідомлювати* необхідність реалізації системи професійно-особистісного самовдосконалення.

Програма тренінгу «**Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів**» складається з відповідних модулів та розрахована на 6 годин. Схарактеризуємо науковий контент кожного модулю тренінгу.

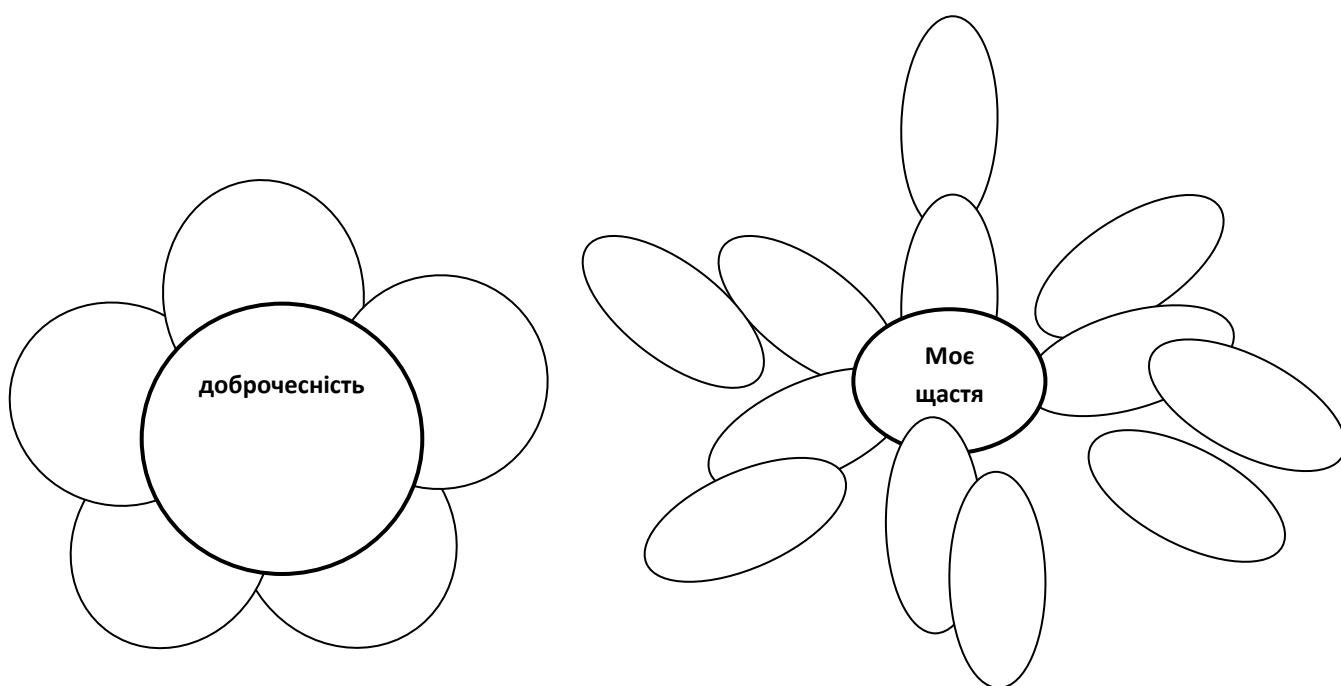
I Модуль «**Психолого-педагогічна техніка як передумова професійної майстерності судді**» містив діагностичні вправи на визначення рівня самооцінки суддів і базового рівня володіння техніками розвитку навичок саморегуляції; міні-лекцію з використанням мультимедійної презентації, далі була організована групова гра «Ажурна пила» за тематикою модуля і рефлексивне обговорення учасниками.

Вправа «Три тварини» [383]. *Інструкція:* пропонується записати на листах паперу назви трьох тварин по ступеню вподоби. Після цього описати риси кожної з них, нібито це не тварина, а людина-суддя. Наприклад, тигр: лідер, сміливий, поважний, привабливий, щирий і т. ін.

Ключ: характеристика першої тварини – це суб'єктивна оцінка самого себе („Я вважаю, мені здається, що я – такий...”). Друга характеристика – це

оцінка себе очами оточуючих („Моє оточення бачить мене так...”). Третя характеристика тварини – віддзеркалення „Я-реального” („Але насправді я такий ...”).

Вправа на актуалізацію проблеми тренінгу [авторська розробка]. Група об’єднується у пари. Задайте питання: “Які асоціації виникають у Вас з поняттям «Моє щастя»”? (2 хв.), «Доброчесність»,. Запишіть на дошці відповіді пар учасників в пелюстках “ромашки” по 5 .



«Моє щастя» (Робота, Сім'я, Хоббі, Здоров'я, Саморозвиток).

«Доброчесність» (Гуманність, Чесність, Відповідальність, Принциповість, Патріотизм).

Для з'ясування вторинної асоціації, запропонуйте учасникам висловити асоціацію на первинні відповіді, при цьому кожна пара розглядає первинну асоціацію іншої групи (можна “здвинути” за стрілкою годинника). Запишіть відповіді.

Гра «Одеська виставка» [авторська розробка]. Всім учасникам пропонується об’єднатися в три команди і придумати назву своїй команді. Кожна з команд – фірма, яка виробляє цінні людські якості (цінності).

Інструкція ведучого: «Вам дається вісім хвилин для того щоб обговорити, які цінні якості (цінності) кожна команда може презентувати на Одеській виставці. Для цього Ви по черзі повинні висловити кожному учаснику вашої команди, що ви в ньому цінуєте. Наприклад, перша команда може спочатку поговорити про Олексія. Учасники команди скажуть Олексію, що вони в ньому цінують. Після цього вони разом з ним вирішать, яке з його цінних якостей можна представити на виставці. Потім таким же чином потрібно обговорити цінні якості інших учасників і вирішити, які цінні якості учасників вашої команди ви будете представляти на виставці».

Назви презентованих цінних якостей вказуються на спеціальних табличках для виставки (на кожному листку – одна якість), вони залишаються в таємниці від інших груп. Після виконання завдання пропонується подумати, які цінні якості представлять на виставці інші команди, і скласти їх список (на цю роботу дається ще вісім хвилин). Далі відбувається відкриття Одеської виставки. У кожної команди береться інтерв'ю – задається питання: «Перша команда, що саме Ви сподіваєтеся побачити в павільйоні команди номер два?». Після висловлювань команд робиться висновок про поєднання попиту і пропозиції, про усвідомлення виробником своїх продуктів. Подібна процедура проводиться з усіма командами.

Питання для рефлексивного обговорення: Який вплив надає обговорення цінних якостей людини?

Гра «Ідеальний суддя» [383]. Робота проводиться у малих групах з подальшою з презентацією. Діяльність у малих групах або парах допомагає більшості тих, хто бере участь у роботі, висловитися саме в невеличкій групі, до того ж цей метод надає можливості заощадити час, бо відпадає потреба вислуховувати кожного як от у великій групі. Дискусії у малих групах стимулюють роботу в команді, розвивають почуття терпимості та поваги до думки інших.

Способи формування невеликих груп (5 – 7 осіб): 1) розрахуватися на 1-го, 2-го, 3-го, 4-го, 5-го..., після чого об'єднатись однаковим номерам;

2) роздати різні геометричні фігури, кольорові папірці тощо; 3) розподілити за порами року; 4) об'єднатися з тим, хто сидить праворуч, та ін.

Після прочитання текстів для самостійного читання групи складають «портрет судді» у вигляді схеми, таблиці, «квітки», урахувавши особливості професіограми та наступних категорій, що пропонує тренер: *здоров'я, хобі, саморозвиток, сім'я, робота.*

Вправи на усвідомлення особливостей самосприйняття і сприйняття себе іншими [377]:

Вправа «Рекламний ролик» [290]. *Інструкція:* «Всім добре відомо, що таке реклама. Щодня ми багато разів бачили рекламні ролики на екранах телевізорів і маємо уявлення, якими різними можуть бути способи презентації того чи іншого товару. Оскільки ми всі споживачі рекламованих товарів, то в якійсь мірі нас можна вважати фахівцями з реклами. Давайте уявимо, що ми зібралися тут для того, щоб створити свій власний рекламний ролик для якогось товару. Наше завдання – представити цей товар публіці так, щоб підкреслити його кращі сторони, зацікавити ним. Однак об'єктом нашої реклами стануть не предмети, а конкретні люди, які сидять тут, в цьому колі. Кожен з Вас витягне картку, на якій буде написано ім'я гравця одного з учасників групи. Може виявитися так, що вам дістанеться картка з власним ім'ям, значить, вам доведеться рекламувати самого себе. У нашій рекламі є одна умова: ви не повинні називати ім'я людини, якого рекламуєте. Отже, вам пропонується уявити людину як будь-який товар. Це може бути холодильник, заміський будинок, самовар і т. п. У рекламному ролику повинні бути відображені найважливіші і справжні чесноти рекламуємо об'єкта. Тривалість кожного рекламного ролика – не більше однієї хвилини, після чого група повинна буде вгадати, хто з членів групи був представлений в рекламі. Час на підготовку - п'ять хвилин ». Вправа завершується обговоренням і рефлексією власних переживань кожного з гравців з приводу подання його в рекламному ролику.

Вправа «Мій портрет очима групи». Ведучий звертається до учасників групи з питанням: «Чи є серед вас бажаючі отримати свій психологічний портрет? І не просто словесний портрет з перерахуванням достоїнств і недоліків, а абсолютно реальне зображення на папері вашої зовнішності? ». Знаходяться охочі (1-2 людини), їм пропонується зайняти «гарячий стілець». Всі інші учасники групи стають художниками. Їм необхідно зобразити портрет обраних учасників на папері. Ведучий пояснює техніку малювання: «Не варто прагнути зовнішньої подібності, необхідно створити саме психологічний портрет людини, що сидить перед вами. Для цього потрібно виходити з єдиного принципу «Я бачу так!» Нехай ваші малюнки матимуть метафоричний сенс і тонкий підтекст. Обмежень немає, будьте вільні у виборі способів зображення внутрішнього вигляду людини. Це може бути реальний предмет, будь-якої візерунок, абстрактний орнамент або набір кольорових плям. Єдина умова – до кінця вправи забороняється розмовляти ». Малювання триває протягом 10-15 хвилин [20]. Ведучий попереджає про необхідність завершувати роботу за хвилину до закінчення відведеного часу, після чого малюнки розташовуються на стільцях учасників, а все «художники» розглядають «портрети», переходячи від одного до іншого. Потім слід групова рефлексія: обговорення почуттів, викликаних процесом створення «портретів»; обговорення почуттів, викликаних створеними малюнками, у «натурників», інтерпретація зображень і вираз згоди або незгоди з «портретом»; пояснення своїх «портретів» «художниками». Після рефлексії кожен «художник» дарує «портрет» особі, яка зображена на ньому.

Підведення підсумків I модулю. Завершуючи модуль, тренер пропонує учасникам продовжити фразу: *„На цьому етапі занятті я ... (усвідомила, що ..., дізнався про ...)”*. Тренер звертає увагу на те, що будь-яку здібність та якість можна свідомо розвивати. Головне, щоб було бажання. Проводить обговорення про те, що учасники розуміють під поняттям „добročесність судді”.

II Модуль *«Зовнішні та внутрішні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів»*

починався з міні-лекції, потім учасники виконували вправи на розвиток умінь застосовувати невербальні техніки саморегуляції емоційних станів і налаштовуватися на професійну діяльність, знімати емоційну напругу, вправи на розвиток навчань контролювати і регулювати дихання, мімічні м'язи.

Вправа «Прихований стрес» [авторська розробка]. Для виконання цієї вправи кожен суддя має визначити, які з наведених ситуацій його найбільше дратують (виставивши самооцінку для кожної ситуації від 0 до 5):

1. Хочете зателефонувати, але на лінії постійно зайнято.
2. Хтось постійно Вас повчає, нав'язує свої погляди та дає поради.
3. Ви постійно помічаєте, що хтось стежить за Вами.
4. Хтось постійно втручається у Вашу розмову з іншою людиною.
5. Хтось перериває перебіг ваших думок.
6. Хтось повсякчас без наявної причини підвищує на Вас голос.
7. Невдало поєднані, на Вашу думку, кольори в одязі, інтер'єрі кімнати тощо.
8. Мовчанка у відповідь на Ваше вітання або не надто привітне ставлення до Вас.
9. Розмова з людиною, яка, на її погляд, все знає «ліпше» за Вас.

Після цього потрібно підбити підсумки: якщо суддю дратують ситуації більше ніж 25 балів, то це означає, що щоденні неприємності мають значний вплив на його нервовий стан. Тож необхідно терміново вжити заходів, щоб запобігти стресу.

Вправа «Вигнанець». Один з групи виходить з кімнати, що залишилися називають 5-7 причин, через які це учасника можна (або потрібно) «відкинути». Наприклад, занадто зарозумілий, грубий, замкнутий і т. д. У групі вибирається «секретар», який фіксує висловлювання, причому без вказівки джерела, оскільки думка має бути груповим. Потім запрошується виходив, спочатку він повинен сам спробувати і назвати три-чотири причини, які, на його думку, могла назвати група по відношенню до нього. Після цього зачитується

«протокол». У учасника є право на одне питання, якщо щось в цьому переліку йому не ясно.

Вправи на розвиток позитивного самосприйняття, емоційної культури, розвиток емпатії :

Вправа «Люблячий погляд». Один з учасників виходить за двері. Його завдання – визначити, хто з групи буде дивитися на нього «люблячим» поглядом. Ведучий в його відсутність вибирає для цієї мети двох-трьох чоловік. Потім вибирається інший відгадує. Кількість тих, хто дивиться «люблячим» поглядом збільшується.

Вправа «Як надавати і приймати знаки уваги?» Всі учасники групи стоять обличчям один до одного, утворюючи два кола - внутрішнє і зовнішнє. Ті, хто стоїть обличчям один до одного утворюють пару. Перший член пари щиро надає знак уваги партнеру, що стоїть навпроти. Знаками уваги оцінюються вчинки, навички, зовнішність та ін. Партнер відповідає: «Так, звичайно, але, крім того, я ще й ...» (називає ті якості, які він в собі цінує і вважає, що вони заслужують уваги). Потім партнери міняються ролями. Після обміну знаками уваги в парах, все роблять крок вліво, утворюючи нові пари, і процедура повторюється.

Підведення підсумків модулю II.

Заповнення рефлексивних таблиць учасниками з обговоренням. *Запитання:* Що було відомим? Що виявилось новим? Що було корисним?). Ця вправа надає можливості ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівняти їх з іншими. Робота за якою надає присутнім змогу подолати страхи і стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацювати вміння говорити легко, але по суті й переконливо.

III Модуль «Педагогічна майстерність і особистість судді».

Вправа «Вгадай кіносюжет». Група ділиться на кілька підгруп. Замислюється сюжет і зміст мовного спілкування. Задумане спочатку програється ізольовано, потім виноситься на загальний огляд. Розігруються

події позбавлені звуку. Глядачі угадують суть того, що відбувається по мімічним показниками.

Вправа «Маски в спілкуванні». Вправа на усвідомлення своїх індивідуальних способів ухилення від щирого, відкритого спілкування. Ведучий пропонує учасникам на вибір картки, де задані маски:

- 1) байдужості;
- 2) прохолодною ввічливості;
- 3) зарозумілою неприступності;
- 4) агресивності («спробуй не виконати моє бажання»);
- 5) послуху або догідливості;
- 6) удаваною доброзичливості або співчуття;

7) простодушно-дивакуватої веселості. Як що в групі більше осіб, то картки повторюються. Тепер учасники по черзі зобов'язані продемонструвати свою маску.

Варіант 1. Кожному учаснику треба згадати або вигадати ситуацію, яка допомогла б зобразити маску і продемонструвати її всім. *Варіант 2.* Кожен учасник повинен вибрати собі партнерів і інсценувати без слів або зі словами ситуацію, яка відповідатиме масці. Інсценування закінчується «живою фотографією»: маску потрібно утримувати на обличчі не менше двох хвилин. Варіант 2 краще, оскільки знижує тривожність і деяку штучність завдання. Після заняття можна дати домашнє завдання: виписати в зошити для самоаналізу, якими масками ви найчастіше користуєтесь в життя, ніж вони допомагають і чим заважають в спілкуванні.

Гра «Логічне мислення» до ознаки «логічне мислення» за методикою А. В. Семенової [316]. Учасники об'єднавшись у малі групи грають таку гру: Перша команда задумує правило перетворення текстової інформації, Друга команда може задавати першій будь-які запитання щодо текстів та дізнаватись про результати перетворення. Друга команда має відгадати це правило. Спробуйте відгадати, яке правило придумала команда:

- а) А→Б, мама→нбнб, язык→аиьл, ЕОМ→ЮГН;

б) А→1, мама→4, ЕОМ→3, язык→4;

в) А→А, мама→амам, ЕОМ→ОМЕ, язык→зикя.

Вправа «Я пишаюсь...» надає змогу простежити зміни у взаємовідносинах, що склалися в групі, та власні досягнення учасників, якими вони вже можуть відверто пишатись. Кожен учасник називає своє ім'я та продовжує речення: *„Я пишаюсь ...”*. Викладач має пояснити, що пишатися можна будь-якими своїми рисами. При проведенні вправи необхідно дотримуватись правил добровільності висловлювання та роботи в загальному колі. Якщо хтось із присутніх відмовиться висловитись, його необхідно пропустити, однак повернутися до нього після того, як завершиться коло, — зазвичай таким учасникам уже є що сказати.

Підведення підсумків модуля III.

Вправа «Незакінчені речення» часто поєднується з “Мікрофоном” і дає можливості ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних думок, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо. Викладач формулює незакінчене речення і пропонує, висловлюючись, закінчити його. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ із запропонованої формули. Учасники працюють з відкритими реченнями, наприклад: *„На сьогоднішньому занятті для мене найбільш важливим відкриттям було ...”* або *„Ця інформація дозволяє зробити висновок, що ...”* або *„Це рішення було прийнято тому, що ...”* тощо.

Учасникам пропонується проаналізувати власні очікування і по черзі висловитися, чи справдилися вони (повною мірою, частково), чи не справдилися, чи взагалі виявилися недоречними. Учасники аналізують свої очікування, що сформульовані на початку заняття, розміщуючи ті, що справдилися, на вершину гори. Потім учасники стають у коло і передаючи один одному квітку (пожимають руку тощо), висловлюють добрі побажання чи слова подяки.

Отже, організаційно-методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» охоплюють вектори навчальних цілей експериментально-тренінгового навчання, програму та науково-методичний контент тренінгу, який складається з відповідних модулів.

У межах дослідження з метою виявлення динаміки зміни *ставлення* професійних суддів до психолого-педагогічної підготовки суддів, для простеження динаміки *уявлень* суддів про важливість поглиблення їхньої підготовки та їхні судження про *особисту* психолого-педагогічну *підготовленість* до професійної діяльності нами було проведено анкетування суддів, які приймали участь в семінарах-тренінгах «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» на момент реєстрації (за місяць до участі в заході) та після проходження тренінгів на базі Львівського та Одеського регіональних відділень НШСУ. Загалом в опитуванні взяли участь 130 професійних суддів (1 група 24.02.2017 р. – 25 респондентів; 2 група 24.03.2017 р. – 24 респондента; 3 група 07.04.2017 р. – 17 респондентів; 4 група 27.04.2017 р. – 27 респондентів; 5 група 19.10.2017 р. – 37 осіб). Списки респондентів, що брали участь в опитуванні див. Додаток Л. Одержані результати опитування суддів подано в таблиці 3.1. (див. табл. 3.1. та гістограмі рис. 3.1). Дані таблиці свідчать, що думки судді після участі у тренінгах змінилися. Респонденти здебільшого визначали важливість психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, як (“першозначущу”). Так, після участі у тренінгах (ПТ) було діагностовано 57 суддів, що склало 44 % від загальної кількості, а до участі у тренінгах (ДТ) – 14 суддів, що склало 11 % від загальної кількості в цих групах.

Важливість психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти “поряд з іншою підготовкою” після участі у тренінгах було визначено зазначили 63 судді (48 % від загальної кількості в означених групах), до участі у тренінгах – 47, що склало 36 %.

Таблиця 3.1.

Важливість психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти на думку суддів

№	Важливість психолого-педагогічної підготовки суддів	Частота			
		після участі у тренінгах (ПТ)		до участі у тренінгах (ДТ)	
		абс	%	абс	%
1	„першозначуща”	57	44	14	11
2	„важливі поряд з іншою підготовкою”	63	48	47	36
3	„мінімальна”	10	8	42	32
4	„не задумувався”	-	0	27	21
всього		130	100	130	100

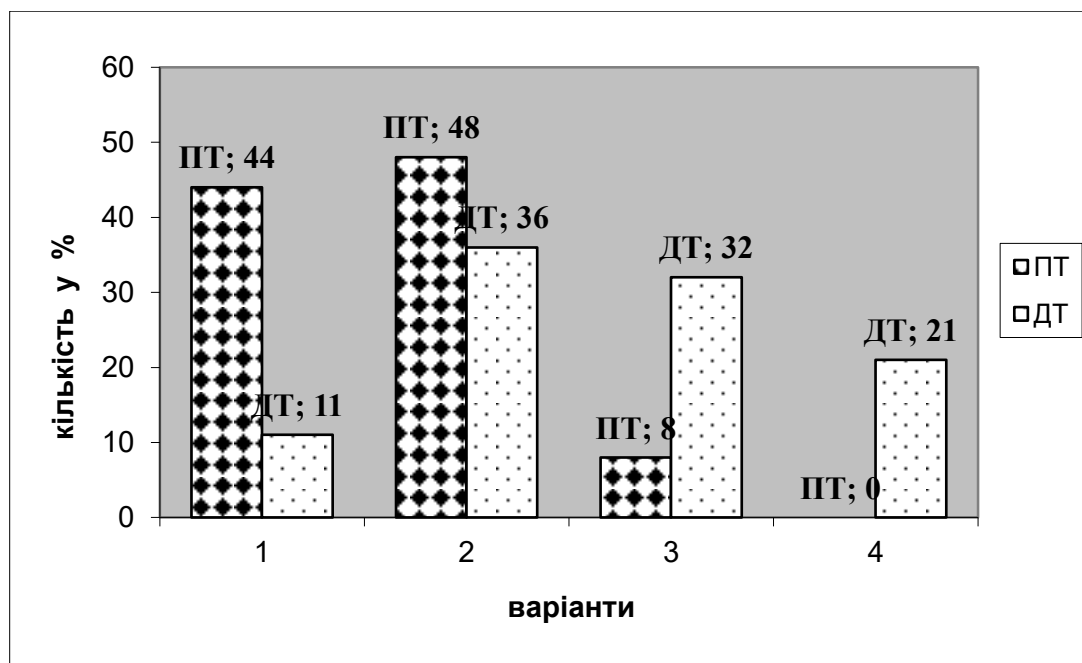


Рис. 3.1. Гістограма частот розподілу думок суддів про важливість психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти.

Так, важливість психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти у 3 варіанти „мінімальна” була виявлена у 10 суддів після участі у тренінгах (8 %) та у 42 суддів до участі у тренінгах – 32 %. Варіант “не задумувався” після участі у тренінгах не обрав жоден суддя – 0 % від загальної кількості в цих групах і 27 суддів до участі у тренінгах, що склало 21 % від загальної кількості респондентів у цих групах.

Зауважимо, що організаційно-методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» визначають тільки загальну «канву» тренінгу, тобто є рамкою, яка може бути адаптована до кожного конкретного тренінгу, адже кожна група суддів-слухачів є неповторною і перелік вправ та ігор протягом заняття може значно варіюватися. Головне, щоб ці вправи відповідали меті тренінгу і конкретним завданням-очікуванням самих учасників. Підкреслимо, що мета тренінгу полягала в розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів за допомогою використання відповідних психолого-педагогічних технік.

Таким чином, практико-орієнтовний підхід, який було впроваджено з метою реалізації експериментальної стратегії, дозволив конкретизувати методичні засади й важливість тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів».

3.4. Навчальний курс «Основи педагогічної майстерності судді»: організаційно-методичні особливості

Як визначалось, етапність розгортання дослідно-експериментальної роботи передбачала важливість всебічної діагностики явища, що складало предмет дослідницької уваги. Приступаючи до цільової програми діагностики професійно-педагогічного відбору суддів для викладання, стало необхідним

визначення сутнісних характеристик судді-викладача, що відповідали б запитам соціуму в часовому просторі; обґрунтувати закономірності формування і розвитку педагогічної майстерності суддів-викладачів; розробити науково-обґрунтовану програму вдосконалення їхньої педагогічної майстерності; перевірити дослідним шляхом науково-практичне обґрунтування педагогічної доцільності навчальної програми “Основи педагогічної майстерності судді” для суддів-викладачів. Адже за результатами проведених занять суддя-викладач заповнює анкету оцінювання щодо кожного судді, яка включається до суддівського досьє та містить: *оцінку*: оволодіння суддею відповідними знаннями, вміннями, навичками за результатами занять, а також *рекомендації для судді* щодо напрямів самовдосконалення або проходження додаткового навчання. Відтак, методики діагностики професійно-педагогічного відбору суддів для викладання, мають ґрунтуватися на концепції педагогічної майстерності І. А. Зязюна.

Зрозуміло, не кожен суддя-викладач зможе легко заглиблюватися у спеціальні методики психолого-педагогічного і соціологічного дослідження, присвяченого проблемі гармонійного становлення особистості професійного судді і закономірностям її формування. Саме тому проектування цілісної програми професійно-педагогічного відбору та підготовки суддів до викладання потребує вирішення в теоретичному і практично-педагогічному цілепокладанні таких питань: вивчення психологічного портрету судді-слухача і судді-викладача; визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання у суддів-викладачів; усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх єдність і взаємозв'язок; вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній викладацькій діяльності суддів-викладачів.

Взагалі, як установлено, діяльність судді-викладача, як педагога-майстра, характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуально-творчим характером за змістом і оптимальністю за вибором засобів [452]. У

викладацькій діяльності, як стверджує М. П. Пантюк, розвивається і реалізується педагогічна майстерність судді, яку структурно визначають такі складові [323]: педагогічна спрямованість особистості, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка.

Вивчення і узагальнення наукових джерел засвідчує про те, що здібності до педагогічної діяльності є нічим іншим, як відбуванням педагогічної дії із специфічним перебігом психологічних процесів, які сприяють успіху судді у викладацькій роботі. Конкретизовано провідні здібності до педагогічної діяльності судді-викладача, як педагога-майстра: комунікативні (повага до людей, доброзичливість); перцептивні (професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція); динамічні (здатність до вольового впливу і логічного переконання); емоційно-почуттєві (здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях); оптимістичного прогнозування [463].

Встановлено (В. Л. Мозговий [282]), що педагогічна майстерність судді-викладача базується на його гуманістичній позиції у спілкуванні, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги. Формування і розвиток елементів педагогічної майстерності на занятті – образно кажучи, є осягненням “граматики педагогічної дії” [283]. Заняття допомагають суддям активізувати пізнавальну діяльність, використовувати різні засоби навчання, а також осмислювати окремі методичні прийоми і усвідомлювати їх місце і значення у структурі педагогічної діяльності. Від уміння керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на занятті – така логіка курсу.

Відомо, що іноді педагогічну діяльність називають метадіяльністю, тобто діяльністю управління іншою діяльністю. У суддів-викладачів має бути розвинена *рефлексія* – здатність аналізувати стани і ставлення до його дій іншої людини, усвідомлювати і оцінювати результати, а також як сприймають ці дії ті, на кого вони спрямовані, тобто інші судді-слухачі. Вправи на розвиток рефлексії і емпатії (співпереживання, вміння поставити себе на місце іншої людини) запозичені з театральної педагогіки. У розробленому нами

елективному курсі Система К. С. Станіславського [403] посідає важливе місце.

Освоєння елементів театральної педагогіки допомагає судді-викладачу пізнати самого себе, контролювати свої фізичні і психічні стани, домагаючись їх єдності. Наука “володіти собою” формує професійні вміння, навички і звички, зумовлює вияв творчої емоційно-почуттєвої природи судді-викладача [332]. Нездатність легко й вільно викласти тему улюбленого предмета – для судді-викладача лихо. А лихо це часто-густо приходить через невміння володіти своїм голосом, правильно використовувати мовленнєвий апарат. Багато суддів навіть не знають вимог, які ставляться перед “професіоналами мовлення”. І, як наслідок, страждають “різними хворобами голосу”. Ось чому “проблемі голосу” ми приділяємо особливу увагу. На заняття з техніки мовлення, мімічної і пантомімічної виразності для суддів-викладачів можна навіть запрошувати професійних акторів і викладачів вокалу.

Педагогічна діяльність, як і суддівська, як і акторська базується на спілкуванні. До того ж образно її можна назвати, у контексті педагогічної дії, театром одного актора. Тому вважаємо за доцільне послугуватися дефініцією талановитого театрального педагога і режисера. На своє ж запитання «Що таке талант?» він відповідає: «Талант – це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею». Далі він перелічує творчі здібності: спостережливість, вразливість, афективна пам’ять, темперамент, фантазія, внутрішній і зовнішній вплив, здатність до перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музикальність, щиросердність, гармонійність, безпосередність, самовладання, винахідливість, сценічність тощо. І додає: «Потрібні виразні дані, щоб втілювати набутки таланту: тобто гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінії тіла, пластика тощо» [403, С. 194–195].

Безумовно, ці властивості необхідні і судді-викладачу – основній дійовій особі у своєрідному “театрі одного актора”. Брак хоч би однієї з перелічених здібностей зменшить педагогічну впливовість. Іншими словами, судді-викладачу не завадить мати найкращі якості обдарованого актора. Зрозуміло,

питання педагогічного таланту складні. Але вирішувати їх потрібно негайно, особливо у практичному ціле покладанні суддівської освіти. Погоджуючись з І.А. Зязюном, ми вважаємо, що педагогічна робота є справжнім мистецтвом, за допомогою якого вдається входити у внутрішній світ суддів-слухачів і переживати з ними катарсичні стани, збудники і зумовлювачі оптимізму у нелегкій суддівській діяльності.

Спираючись на природу педагогічної майстерності, доробок науковців і досвід творчих фахівців, нами визначені *критерії педагогічної майстерності суддів*, як педагогів-майстрів. Йдеться з одного боку про такі з них: *доцільність* (за спрямованістю); *продуктивність* (за результатами); *діалогічність* (за характером стосунків з тими кого навчають); *оптимальність* (у виборі засобів); *творчість* (за змістом) [10]. А з іншого боку – характеристиками професійної майстерності суддів виступає *цілісний результат* синтезу цих процесів: професійне самовизначення; професійна орієнтація; професійна діяльність; професійна активність; професійна компетентність; професійний досвід. Отже, ***професійна майстерність судді*** – це результат всіх оцінних дій та вчинків, які переводять будь-яку діяльність у професійну; якість людини, набута нею протягом багатьох років кропіткої праці, що характеризує цілісний педагогічно-професійно-життєвий досвід особистості судді, а тому в сукупності з талантом і геніальною жилкою вона визначає її характер; стан “задоволення” судді результатами своєї професійної і педагогічної діяльності.

Курс “Основи педагогічної майстерності судді” ставить підвищені вимоги до суддів-викладачів. Для відтворення духовної традиції саме І. А. Зязюна, що стверджує добро і справедливість, передусім необхідні не інструкції, нехай і найдосконаліші, а справжні люди, здатні боротися за ідеали і ними жити. Тому, навчаючи педагогічній майстерності суддів-викладачів вирішується завдання забезпечення підготовки висококваліфікованих кадрів для судової системи взагалі і здійснюється науково-дослідна діяльність щодо підвищення професійного рівня суддів-викладачів зокрема. Для успішної практики, суддя має усвідомити основи педагогічної майстерності. Інакше викладацька

діяльність не підніметься до рівня педагогічної творчості. *Особистісний смисл і позитивна роль педагогічного таланту судді полягає в тому, що завдяки йому утримуються сигнали про реальні взаємовідносини особистості з довіллям, суддів – слухачів і судді-викладача.*

Відтак, при визначенні критеріїв професійної майстерності суддів у системі суддівської освіти, варто спиратися, насамперед, на трактування педагогічної майстерності І. А. Зязюна. До таких складових належать: гуманістична спрямованість викладацької діяльності судді, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. У нашому дослідженні, педагогічна майстерність судді у структурі особистості постає як система, здатна до самоорганізації, де системоутворюючим фактором є морально-гуманістична спрямованість.

Аргументуємо доцільність впровадження цілісного операційного комплексу розвитку педагогічної майстерності суддів на прикладі практично-дослідної роботи, яка проводилася нами в Одеському апеляційному адміністративному суді під час організації семінарів для суддів “Педагогічна майстерність” (вересень-листопад 2016 р.). У процесі роботи судді опановували техніки взаємодії у системі “педагогічний монолог – діалог – полілог” [379]. Таке навчання спрямовувалося не тільки на оволодіння окремими елементами педагогічних умінь, як вже існуючих моделей діяльності, а, насамперед, – цілісний розвиток особистісних якостей суддів-викладачів, які забезпечують виконання педагогічної діяльності: гуманістичну спрямованість, компетентність, володіння техніками саморегуляції, емоційного професійного самоусвідомлення тощо. Протягом багаторічного дослідження автора щодо оцінювання динаміки розвитку педагогічної майстерності суддів, у період проведення занять з підвищення кваліфікації суддів, стало можливим розробити і апробувати рекомендації для суддів-викладачів.

Так, у нашому досвіді, початком формування педагогічної майстерності суддів виступала професійна адаптація до діяльності. Ми виходили з того, що *професійна адаптація суддів – процес, який починається після отримання*

суддівських повноважень, на початку процесуальної діяльності як професійного судді при гармонізації взаємодії з професійним середовищем (адміністрацією суду, професійними суддями і працівниками апарату суду).

Успішність професійної адаптації судді залежить від багатьох факторів. Так, наприклад, рівень і характер самооцінки впливає на цей процес. Очевидно, що самооцінка особистості може бути завищеною, адекватною або заниженою. Це залежить від здатності особистості до рефлексії (здатності аналізувати емоційний стан і ставлення до дій іншої людини, усвідомлювати і оцінювати результати). Отже, саморегуляція особистості відіграє важливу роль в успішності професійної адаптації суддів. Успішна професійна адаптація неможлива без постійної самоосвіти і саморозвитку судді. Це передбачає наявність вольових навичок саморегуляції. Також провідну роль в цьому процесі відіграє система цінностей особистості судді, що визначає його орієнтації і ставлення до самого себе, колегам, підлеглим, обраної професії, своїх обов'язків. Очевидно, що ці відносини можуть бути або позитивними, або негативними.

Зауважимо, що у Національній школі суддів України (НШСУ) вже декілька років успішно реалізується, розроблений за підтримки Національного Суддівського Інституту Канади (NJI), курс для суддів усіх юрисдикцій зі стажем роботи до 3-х років «Психологічна адаптація до професії судді. Профілактика професійного вигорання» [402]. Курс складається з інтерактивної лекції (2 години) і тренінгу (8 годин). Здійснення процесу адаптації відбувається з урахуванням особистісних психологічних особливостей суддів, закономірностей, як самого процесу професійної адаптації, так і розвитку соціально-професійного середовища судів відповідних юрисдикцій. Спеціальне психологічне забезпечення процесу професійної адаптації, побудовано на прогнозі особистісних особливостей і надань самих суддів, призначених на посаду вперше.

З метою поетапної реалізації дидактичної тріади моделей: 1) професійна адаптація; 2) самовдосконалення; 3) професійну майстерність. Так, в Одеському

регіональному відділенні НШСУ нами проводилися семінари-тренінги для суддів, призначених на посаду безстроково: «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів». В Одеському апеляційному адміністративному суді проводилися семінари-тренінги «Основи педагогічної майстерності судді» [160, С. 32-41], В процесі семінарів-тренінгів судді опанували психолого-педагогічні техніки взаємодії в системі «педагогічний монолог – діалог – полілог», методики застосування психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації. По закінченню занять судді були: ознайомлені з сутністю понять: «професійна майстерність судді»; поглибили знання про психологічні особливості розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів; основи діагностики професійно-особистісних здібностей, умінь і навичок судді; набули здатності розвивати професійно важливі навички саморегуляції емоційних станів; контролювати і регулювати емоційні стани суб'єктів судової взаємодії; володіти основними методами застосування психологічних засобів профілактики професійного вигорання; навчилися застосовувати превентивні заходи психологічного захисту від негативних психогенних факторів; набули здатності користуватися прийомами протистояння емоційного вигорання у суддівській діяльності; усвідомлювали необхідність реалізації системи професійно-особистісного самовдосконалення.

Курс «*Основи педагогічної майстерності*» був логічним продовженням семінару-тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів».

Саморефлексія набутого досвіду підтверджує зацікавленість учасників аналізувати критерії поняття, виконували вправи на розвиток умінь застосовувати вербальні техніки саморегуляції емоційних станів, бо активно брали участь в інтерактивній грі «Ідеальний суддя». Розроблялись програми із самовдосконалення. Вправи на розвиток рефлексії й емпатії (співпереживання, вміння поставити себе на місце іншої людини) запозичені з театральної

педагогіки. У розробленому спецкурсі система К. С. Станіславського [403] займає значне місце. Освоєння елементів театральної педагогіки допомагає судді-викладачу пізнати самого себе, контролювати свої фізичні і психічні стани, домагаючись їх єдності. Наука «володіти собою» формує професійні вміння, навички і звички, призводить прояв творчої емоційно-чуттєвої природі судді-викладача. Багато суддів не знають вимог, які ставляться перед «професіоналами мови». І, як наслідок, страждають «різними хворобами голосу». Ось чому «проблемам голосу» ми приділяли особливу увагу. На заняттях з техніки мови, мімічної і пантомімічної виразності для суддів-викладачів у перспективі ми плануємо запрошувати професійних акторів і викладачів вокалу.

Протягом багаторічного дослідження автором інструментарію щодо оцінки динаміки розвитку педагогічної майстерності суддів, в період проведення занять з підвищення кваліфікації, були розроблені та апробовані відповідні методичні рекомендації. Досвід роботи суддею-тренером з різними групами суддів-слухачів і по різних темах занять показав, що успішність заходу залежить так само від того, чи володіє викладач такими якостями і вміннями як:

- щирою переконаністю у необхідності вивчення теми заняття, прекрасними знаннями предмета і його змістом;
- вміннями блискуче виступати перед аудиторією, слухати інших;
- надавати учасникам можливості вчитися на практиці;
- легко адаптуватися до мінливих потреб групи, проявляє гнучкість;
- експериментувати з новими ідеями;
- швидко вчитися, вчитися на власних помилках;
- одержувати задоволення від надання допомоги іншим у навчанні;
- вміти надавати чіткі інструкції;
- працювати над створенням атмосфери відкритості і довіри в групах;
- добре складати плани, програми;
- регулярно оцінювати свою роботу та успіхи;

- спокійно ставиться до своїх помилок, не впадаючи у відчай;
- демонструвати організованість і точність у виконанні завдань.

Під час занять суддя-викладач – «актор, вчитель, вихователь, організатор, помічник, керівник, просвітитель, філософ, менеджер, практик, мандрівник, дипломат, методист, знавець і музикант...». Початківцю судді-викладачу не слід турбуватися, якщо у нього відсутні деякі якості, зазначені в списку – тренер вдосконалюється з кожним проведеним заняттям. Для визначення свого професійного зростання надзвичайно важливо було після кожного заняття рефлексувати, проводити самооцінку. Наприклад: вказати три моменти, які вдалися найкраще під час проведення заняття; вказати три моменти, які були слабкими під час заняття; скласти власний план самовдосконалення: «Робити в майбутньому ... Не робити під час наступного тренінгу ...» Зберігши цей список і переглянувши його до початку і після наступного заняття, суддя може зробити висновок про власне професійне зростання.

Освоєння комплексу прийомів психолого-педагогічних технік дає можливість не тільки розвивати навички саморегуляції і проводити профілактику професійної деформації в діяльності суддів, продуктивно виконувати професійні обов'язки, а також досягти високого рівня професійної майстерності судді. Особистісний сенс і позитивна роль педагогічного таланту судді полягає в тому, що суддя отримує сигнали про реальні взаємини особистості з навколишнім середовищем, суддями-слухачами та суддями-викладачами і може гармонізувати їх. Тому, навчаючи суддів внутрішнім і зовнішнім психолого-педагогічним технікам саморегуляції, як складових компонентів педагогічної майстерності, виконується завдання забезпечення підготовки висококваліфікованих кадрів для судової системи взагалі і здійснюється науково-дослідницька діяльність з підвищення професійного рівня суддів-викладачів зокрема.

На підготовчому етапі курсу нами було розроблено:

1. Тематична програма для цільової групи суддів-тренерів;
2. Методичне забезпечення тренінгу:

- 2.1) конспекти міні-лекцій;
- 2.2) тексти для самостійного читання;
- 2.3) роздатковий матеріал для роботи у міні-групах.

3. Мультимедійна презентація тренінгу (42 анімаційних слайди у Microsoft PowerPoint).

Тренінг складався з вступної, основної та заключної частин, містив два змістовних модулі.

У **вступній** частині відбулося інформування учасників про мету, завдання та кінцевий результат тренінгу, прийняття правил групової роботи. Учасники виконали вправи на самопрезентацію та з'ясування їх очікувань.

1 модуль основної частини *“Тренінг як форма навчання дорослих”* було присвячено вивченню таких питань:

- 1.1. Оптимальне навчальне середовище.
- 1.2. Андроґогічний підхід – методологічне підґрунтя навчання дорослих.
- 1.3. Інтерактивні методи навчання.
- 1.4. Тренінг – як організаційна форма навчання.
- 1.5. Методичні рекомендації з організації та проведення тренінгів.

З цією метою учасники виконали вправи на оцінювання рівня інформованості:

1) чого мають навчитися судді-тренери; 2) поєднання теоретичної підготовки і практичних навичок; 3) оптимальне навчальне середовище. Прослухали міні-лекцію на тему: *“Андроґогічний підхід – методологічне підґрунтя навчання дорослих”*. Лекція супроводжувалася мультимедійною презентацією. По завершенню лекції в інтерактивній формі учасники по групах опановували *“Методичні рекомендації з організації та проведення тренінгів”*, що були підготовлені тренерами заздалегідь. Підведення підсумків 1 модуля відбувалося шляхом заповнення *рефлексивних таблиць* учасниками з подальшим обговоренням (Що було відомим? Що виявилось новим? Що вдалося добре зрозуміти?)

2 модуль основної частини *“Педагогічна майстерність і особистість судді-тренера”* було спрямовано на вивчення таких питань, як:

- 2.1. Модель «ідеального судді-тренера».
- 2.2. Типові помилки суддів-тренерів – початківців.
- 2.3. Провідні здібності суддів-тренерів до педагогічної діяльності.
- 2.4. Педагогічна техніка судді-тренера.
- 2.5. Підготовка і проведення міні-тренінгових занять.

За допомогою фліп-чатів по міні-групах учасники виконали вправу *“Побудова моделі «ідеального судді-тренера”* з презентацією та обговоренням, продемонструвавши професійно-педагогічну креативність та навички.

Наступним етапом було обговорення “по колу” *“Типові помилки суддів-тренерів – початківців. Провідні здібності суддів-тренерів до педагогічної діяльності”* з використанням мультимедійної презентації та матеріалів для самостійного читання, підготовлених тренерами.

Міні-лекція на тему *“Педагогічна техніка судді-тренера”* супроводжувалася мультимедійною презентацією, що підготували тренери. Далі учасники виконали **вправи** на розвиток умінь застосовувати невербальні техніки саморегуляції емоційних станів, налаштуватися на педагогічну діяльність, знімати психологічне напруження тощо.

Найбільш важливим етапом тренінгу була *самостійна підготовка і проведення учасниками міні-тренінгових занять* по групах з подальшим обговоренням на задану тематику. Тематика тренінгів була розроблена заздалегідь тренерами та запропонована міні-групам суддів-учасників шляхом жеребкування.

У **заключній частині** тренінгу учасники відповідали на запитання *“Чи справдились очікування учасників семінару-тренінгу?”* З’ясовували особливості оцінювання та виміру результатів навчання.

Наведемо приклади вправ, які мали безпосередній вплив на позитивну динаміку педагогічної майстерності фахівців та опосередкований вплив на збагачення цінностей доброчесності:

Вправа «Впевнена хода». Вступне слово тренера: Хода – звичний спосіб і стиль ходьби. Хода, майже як очі, відображає душу людини: всі затискачі,

скутості, емоції явно змінюють ходу. З іншого боку, хода формує особистість і характер людини. Хода і характер - пов'язані. По ході нескладно розповісти про багатьох рисах людини, з іншого боку, змінюючи свою ходу, можна (і потрібно) поступово змінювати (поліпшувати) свій характер. Над своєю ходою працювати можна і потрібно, тим більше що це неважко і весело. З чого починати? Правильну ходу можна ставити і мати в своєму арсеналі кілька гарних і ефективних ход. Зверніть увагу, хода може бути дуже різною.

За допомогою ходи можна підняти собі настрій та посилити впевненість у собі. Багато хто з нас вже знають, що наш внутрішній стан впливає на наш зовнішній образ, однак, те, що вірно і зворотне, розуміють не всі. Тому, якщо ми відчуваємо всередині невпевненість, то один із способів як стати впевненіше, це просто піти як впевнена людина. Від такої ходи внутрішній стан зміниться, а за внутрішнім піде і зміну ставлення людей.

Для створення ходи впевненої людини скористайтеся наступними порадами:

- Тримайте поставу. Розгорніть плечі, закиньте їх назад і відпустіть. Перевірте три головні вектори: ґрунтовність, легкість і енергію, Відповідно, відчули, як ноги міцно стоять на землі, від тім'ячка представили ниточку, яка вас тягне вгору, від сонячного сплетення – вперед і вгору. Потягніть за ці ниточки, ваша шия стане високою, погляд на рівні другого поверху, вас потягне вперед. Чудово! Гарна постава готова.

- Крок – від стегна! Від стегна! Ще раз! Кроки – ширше. Починайте крок з п'яти і прокотіть стопу повністю по землі. Рух буде виглядати плавніше і цілеспрямованою. Спирайтеся на всю стопу, це дозволить розподілити вагу тіла рівномірно. Хода стане більш легким і плавним.

- А тепер кожен викид ноги робіть далі і вільніше: вперед! Вперед! Неправильно, коли ступня, опускаючись, як би повертається до вас назад – ні, краще уявляйте, що носок ноги тягнеться вперед. Вперед!

- Приберіть хитання вліво-вправо, для цього зберіть кроки ближче до однієї лінії. Широка постановка ніг вас буде розгойдувати, а це не зібраність і

трата зайвої енергії. Образ - "робіть свою лижню вже". Провести лінію! Уявіть, що ви йдете по ниточці!

- «Качині лапки» в різні сторони при ходьбі робити не слід, стопи тримайте паралельно. Перевірте, що Ви не гоїдаєтеся ні вліво-вправо, ні вгору-вниз. Уявіть, що у вас в очі - відеокамера, а коли людина йде і одночасно веде зйомку на відео, хитань зображення бути не повинно. Голова не хитається і не бовтається, голова йде рівно!

- Упевнені в собі люди не поспішають. Якщо поспішайте, робіть кроки не частіше, а ширше. Чіткі рухи допомагають чіткості кроку. Вибір рук синхронно з кожним кроком. Перевірте!

- Руки не розкидаються в сторони. Руки розслаблені, але мах йде не вбік, а вперед, підтримуючи хід ноги.

- Обличчя розслаблене, на губах помітна усмішка. Ви – прекрасні! Впевненість є в кожному з нас, перевірте!

Слідкуйте за своєю ходою кожен день, дотримуючись цих порад, і ваша впевненість зростатиме прямо на очах. Встаньте Прямо зараз і виконайте хоча б перший пункт, відразу відчуєте себе впевненіше. Гарна рівна хода піднімає статус людини. Відразу видно всім, що йде успішний і впевнений у собі людина. Крім того, це також корисно для здоров'я і настрою.

Вправа «Контроль та регуляція дихання» [269]. Дихання й емоційний стан взаємопов'язані. В стані збудження, хвилювання, тривоги помітно змінюється частота й глибина дихання. Контроль за диханням може сприяти регуляції емоційного стану людини.

Діафрагмальне дихання. Вдих через ніс. Спочатку при розслаблених та злегка опущених плечах повітрям заповнюються нижні відділи легенів, живіт при цьому дедалі більше випинається. Потім під час вдиху послідовно піднімаються грудна клітка, плечі та ключиці. Повний видих відбувається в тій самій послідовності: поступово втягується живіт, опускаються грудна клітка, плечі, ключиці.

Ритмічне дихання. Таке саме дихання, але виконується в певному ритмі, найкраще під час нешвидкого ходіння. Вісім кроків — вдих, чотири — затримка дихання, вісім — видих. Далі можна — 10 : 5 : 10. Скорочення видиху має мобілізаційне значення. Нормалізації стану допомагає й позіхання.

Як відомо, емоційне напруження супроводжується напруженням м'язів, що готують організм до наступної діяльності. Тому регулювати внутрішнє самопочуття можна, знаючи, що таке м'язове напруження.

Вправа «Контроль за тонусом мимічних м'язів». Ця вправа допомагає не тільки надати обличчю спокійного виразу, а й домогтися внутрішньої гармонії й заспокоєння. Текст може бути таким: «Увага зупиняється на обличчі. Обличчя спокійне. М'язи чола розслаблені. Губи та зуби розімкнені. М'язи щік розслаблені. М'язи очей розслаблені. Моє обличчя, як маска. Разом із посмішкою я відчуваю, як зникає напруження з обличчя і з усього тіла».

Вправи на опанування вербальними техніками:

Вправа «Розвиток артикуляційного апарату». *Сформована артикуляційна моторика відіграє важливу роль в професійній діяльності судді.* Формування звуковимову залежить від чіткої, точної, скоординованої роботи артикуляційних органів, здатності їх до швидкого і плавного переключення з одного руху на інший, а також до утримування заданої артикуляційної пози. Тому першочергове значення мають усунення порушень в роботі артикуляційного апарату, підготовка його до постановки звуків [433].

Формування правильних, повноцінних артикуляційних рухів, об'єднання простих рухів в складні артикуляційні уклади різних фонем досягається таким чином: постановкою, потім ретельним відпрацюванням артикуляційних рухів, які відсутні або ж порушені. Ця робота вимагає певного професіоналізму, і тому виконується вона з тренером. Основним призначенням артикуляційної гімнастики є розвиток, зміцнення і вдосконалення артикуляційної моторики. Виконується артикуляційна гімнастика як індивідуально, так і колективно з усією групою чи невеликими підгрупами. Жартівлива артикуляційна гімнастика також знімає напруження під час проведення тренінгу.

Вказівки до проведення артикуляційної гімнастики [433]:

1. Артикуляційна гімнастика проводиться по 3-5 хвилин кілька разів.
2. Виконується артикуляційна гімнастика, стоячи чи сидячи перед дзеркалом, з обов'язковим дотриманням правильної осанки.
3. Необхідно добиватись чіткого, точного, плавного виконання рухів.
4. Спочатку артикуляційні рухи виконуються повільно, але поступово, в міру оволодіння ними, темп артикуляційної гімнастики збільшується.
5. Комплекс артикуляційної гімнастики неухильно ускладнюється і розширюється за рахунок відібраних вправ.
6. Кожна вправа виконується від 5 до 20 разів. Кількість повторів зростає в міру вдосконалення артикуляційної моторики паралельно зі збільшенням темпу рухів.
7. Можливим і бажаним є виконання артикуляційної гімнастики під рахунок, під музику, з оплесками і т. д.

Орієнтовний комплекс вправ для артикуляційної гімнастики:

- I. Вправи для щелеп.** 1. Широко відкрити рот і потримати його відкритим 10-15 секунд. 2. Жувальні рухи в повільному темпі із зімкнутими губами. 3. Те ж саме в швидкому темпі. 4. Легке постукування зубами – губи розімкнуті. 5. Повторюється перша вправа.

- II. Вправа для губ.** 6. «Посмішка» – розтягування розімкнутих губ, зуби при цьому зімкнуті, добре видно і верхні, і нижні різці. 7. Те ж саме із зімкнутими губами і зубами. 8. «Трубочка» («Хоботок») – витягування губ вперед (зуби зімкнуті). 9. Поперемінне виконання «Посмішки» і «Трубочки». 10. Обертальні рухи губами. 11. Відведення нижньої губи від зубів і ясен. 12. Втягування нижньої губи всередину рота.

- III. Вправи для язика** (виконується з широко розкритим ротом і при нерухомій нижній щелепі). 13. «Змійка» – рухи язиком вперед-назад. 14. «Маятник» – рухи язиком вправо-вліво. 15. «Гойдалка» – рухи язиком вгору-вниз: а) до верхньої-нижньої губи; б) до верхніх-нижніх зубів; в) до верхніх-нижніх альвеол. 16. Кругові рухи язиком: а) по губах; б) по зубах; в) за зубами. 17. «Коник» – цокання язиком. 18. «Лопатка» – широкий, розслаблений язик висунути, покласти на нижню губу, потримати 10-15 секунд (при напруженні

поплескати по язикау шпателем або поплямкати губами). 19. «Голочка» – вузький напружений язик висунути далеко вперед і утримувати 10-15 секунд (для скорочення язика доторкнутися до кінчика шпателем). 20. Поперемінне виконання «Лопатки» і «Голочки». 21. «Жолобок» («Трубочка») – висунути широкий язик, бокові краї язика загнути догори. 22. «Чашечка» («Ковшик») – широкий язик піднятий догори: а) до верхньої губи; б) до верхніх зубів; в) до верхніх альвеол. 23. «Грибочок» – язик широкий, плоский, присмоктується до твердого піднебіння, бокові краї притиснуті до верхніх корінних зубів, кінчик язика – до верхніх альвеол.

По завершенню тренінгу учасники:

– *були ознайомлені* із сутністю понять: «тренінг», «функції тренера» тощо;

– *усвідомили* завдання, які вирішує тренінг; особливості роботи з аудиторією дорослих;

– *практично розвивали* необхідні навички та особисті якості тренера (професійно-важливі навички саморегуляції емоційних станів; контролю та регуляції емоційних станів суддів-учасників тренінгу); володінню основними інтерактивними методиками;

– *навчилися практично* застосовувати особливості роботи тренерів у парі;

– *навчилися практично* добирати необхідний матеріал, розробляти та проводити тренінги щодо питань зв'язків з громадськістю в судах.

– *усвідомили* необхідність реалізації системи професійно-особистісного самовдосконалення судді-тренера.

– *усвідомили* якими особистісно-професійними якостями має володіти суддя-тренер, що проводить інтерактивне заняття з психолого-педагогічної підготовки суддів: відмінно володіє предметом та змістом; блискуче виступає перед аудиторією, уміє слухати інших; надає учасникам можливість навчатися через участь і дію; легко адаптується до мінливих потреб групи, виявляє гнучкість; експериментує з новими ідеями; швидко навчається, учиться на

власних помилок; любить допомагати іншим у навчанні; уміє давати чіткі інструкції; працює над створенням атмосфери відкритості й довіри в групах; добре складає плани; регулярно оцінює свою роботу й успіхи; спокійно ставиться до своїх помилок, не впадаючи в розпач; демонструє організованість та точність у виконанні завдань;

Якщо у тренера відсутні деякі якості, що зазначені у переліку, усвідомлюючи це тренер може вдосконалюватися з кожним проведеним заняттям. Для визначення свого професійного зростання надзвичайно важливо було після кожного заняття, окрім рефлексії, проводити самооцінку: зазначити три речі (моменти), які вдалися найкраще під час проведення заняття; вказати три речі (моменти), що були найслабшими під час заняття; скласти власний план самовдосконалення [383]: *Робити в майбутньому - Не робити під час наступного тренінгу. Корисно також зберігати цей список й переглядати його до початку й після наступного заняття. Це дозволяє зробити висновок про професійне зростання.*

Після впровадження цілісного операційного комплексу розвитку педагогічної майстерності суддів в Одеському апеляційному адміністративному суді під час організації семінарів для суддів “Основи педагогічної майстерності судді”, ми провели анкетування серед суддів-викладачів НШСУ – учасників курсів, з метою визначення їх ставлення щодо необхідності реалізації запропонованої нами комплексу. Суддям-викладачам було запропоновано проранжувати теоретико-методичні й практичні аспекти цілісного операційного комплексу щодо значущості їх цілепокладання. Така робота, на нашу думку, сприяла не тільки поглибленню рефлексії щодо психолого-педагогічної підготовки самих суддів-викладачів, а й розвивала мотивацію щодо подальшого особистісно-професійного самовдосконалення. Результати анкетування подано в таблиці 3.1.

Дані таблиці 3.1. свідчать, що теоретико-методичні й практичні аспекти цілісного операційного комплексу є різноманітними за ступенем впливу на психолого-педагогічну підготовку суддів-викладачів під час вивчення курсу

Таблиця 3.2.

**Ранжування суджень викладачів про ступінь значущості
теоретико-методичних й практичних аспектів курсу
“Основи педагогічної майстерності судді”**

№	аспекти	рангове місце	частота суджень (%)
1	Усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх єдність і взаємозв'язок	VII	53
2	Вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній діяльності судьями-викладачами	IV	72
3	Визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання суддів-викладачів	VII	47
4	Ознайомлення з особливостями психологічного портрету судді-слухача і судді-викладача	V	69
5	Вивчення повного курсу «Основи педагогічної майстерності судді»	I	86
6	Самовдосконалення професійної компетентності судді	III	74
7	Розвиток педагогічних здібностей судді-викладача, володіння педагогічними техніками	II	81
8	Особистісно зорієнтовані взаємовідносини, створення сприятливого навчального середовища	VI	64
9	Інше

“Основи педагогічної майстерності судді”. Для більшої наочності ми побудували гістограму ранжування суджень суддів-викладачів про вагомість означених аспектів (див. рис. 3.2.)

Очевидно, що судді-викладачі на перший план піднімають ті види педагогічної дії, де більше виявляється їхня педагогічна майстерність. Між тим, ранжування суддями-викладачами означених аспектів надало змоги стверджувати, що вони позитивно характеризують навчальну діяльність з психолого-педагогічної підготовки.



Рис. 3.2. Гістограма ранжування суджень суддів-викладачів про вагомість теоретико-методичних й практичних аспектів курсу “Основи педагогічної майстерності судді”

Проведена робота дозволила нам побудувати логічний ряд у такий спосіб:
I ранг – Вивчення повного курсу «Основи педагогічної майстерності судді» (75 суддів-викладачів, що склало 86 % від загальної кількості);

II ранг – Розвиток педагогічних здібностей судді-викладача, володіння педагогічними техніками (70 суддів-викладачів, що склало 81 %);

III ранг – Самовдосконалення професійної компетентності судді (64 суддів-викладачів, що склало 74 %);

VI ранг – Вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній діяльності судьями-викладачами (63 суддів-викладачі, що склало 72 %);

V ранг – Ознайомлення з особливостями психологічного портрету судді-слухача і судді-викладача (60 суддів-викладачів, що склало 69 %);

VI ранг – Особистісно зорієнтовані взаємовідносини, створення сприятливого навчального середовища (56 суддів-викладачів, що склало 64 %);

VII ранг – Усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх єдність і взаємозв'язок (46 суддів-викладачів, що склало 53 %);

VIII ранг – Визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання суддів-викладачів (41 суддів-викладач, що склало 47 %).

Одержана інформація дала підґрунтя для розробки цільової програми професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів та рекомендацій щодо її впровадження в систему суддівської освіти України.

Як свідчать результати дослідження, організаційно-методичні особливості психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, сприяють позитивній динаміці означеної підготовки, а також:

– розвитку вмінь суддів-викладачів знаходити нові форми, засоби навчання суддів у системі суддівської освіти;

– накопиченню професійного досвіду педагогічно обґрунтованої організації навчального процесу суддів;

– значному поліпшенню якості та ефективності управління діяльністю суддів-слухачів;

– формуванню усталеного інтересу до педагогічної діяльності у суддів-викладачів.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку полягають в розробці та впровадженні в систему суддівської освіти навчально-методичного комплексу з психолого-педагогічної підготовки суддів до викладацької діяльності, центральним ядром якої є програма спецкурсу «Основи педагогічної майстерності суддів». Процес такої підготовки, безумовно, пред'явить підвищені вимоги до суддів-викладачів, адже для втілення в життя, в систему судової освіти, духовної традиції І. А. Зязюна, яка стверджує Істину, Добро, Чесність і Моральність, перш за все, необхідні не інструкції, нехай і досконалі, а живі люди, які є особистостями, здатні відстоювати високоморальні ідеали і ними жити.

Отже, курс «Основи педагогічної майстерності судді» ставить підвищені вимоги до суддів-викладачів. Цей курс був логічним продовженням семінару-тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів». Освоєння комплексу прийомів психолого-педагогічних технік дає можливість не тільки розвивати навички саморегуляції і проводити профілактику професійної деформації в діяльності суддів, продуктивно виконувати професійні обов'язки, а також досягти високого рівня професійної майстерності судді.

Висновки до третього розділу.

1. Встановлені безсумнівні переваги інтерактивних тренінгових методик у суддівській освіті, що віддзеркалює досвід Канади. З позицій інтерактивного навчання дорослих: багатьма авторами конкретизовано основні теоретичні положення та базові характеристики освітнього процесу; особливості поняття «інтерактивна технологія навчання для дорослих», поняття інтерактивності для систем дистанційного навчання, описуються варіанти андрагогічних моделей інтерактивного навчання та умови її використання.

Попри загально визнаних конструктивних моментів наукового доробку Т.І. Фулей, що присвячене інтерактивним методам підготовки професійних суддів в Україні, на жаль, поза увагою залишається психолого-педагогічний аспект підготовки суддів. До того ж досить побіжно згадуються питання, що пов'язані з урахуванням *соціального контексту*. Хоча прикладів з тренінгів щодо гендерної рівності, питань насилля є чимало. А це актуалізує потребу у всебічному науковому пізнанні своєрідності соціального контексту практики (від загально-філософсько-методологічного до педагогіко-практичного).

2. На основі проробленого компаративного аналізу доведено, що у системі підготовки суддів у Канаді є, принаймні, два навчальні курси, які складають значний науковий інтерес. Йдеться про курс **«Прикладне мистецтво суддівства»**, та курс **«Як не лише вижити, але й бути успішним: оптимізація ефективності роботи та покращення здоров'я суддів»**. У межах означених курсів фахівці проводять і дискусії, зокрема про *стратегію збереження здоров'я суддів*, про *важливість фізичних вправ та медитації*, *харчування*, *важливість належного балансу роботи і приватного життя* і наявності гармонійного середовища за межами кола професійних обов'язків. Водночас потребує більшої системності навчально-методична робота у системі суддівської освіти задля засвоєння професійними суддями змістового наповнення понять: «досвід», «психологічний досвід» «соціальний контекст» і «педагогічна майстерність».

3. З'ясовано, що особливостями застосування інтерактивних тренінгових методик у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у системі суддівської освіти виступають з одного боку: забезпечення системності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів - суб'єктів педагогічної дії в системі суддівської освіти; з іншого – своєрідність інтерактивних методик, якими мають володіти викладачі-експерти.

Узагальнюючи вищезазначене в аспекті психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти в Україні, зауважимо, що доведена конструктивність підходів, що пов'язана із використанням ключових

ідей *психопедагогіки* як інтегративної науки про гносеологічні засади професійної діяльності педагога-майстра щодо гармонійного розвитку особистості, педагогічної майстерності; нейропсихології як підґрунтя впливу педагога – головного суб'єкта педагогічної дії. Конструктивність такого підходу вбачається, насамперед, у *цілісному поєднанні* та використанні новітніх здобутків, як природничих так і гуманітарних наук щодо пояснення новопосталих педагогічних явищ сучасної освітньої сфери.

4. Встановлено, що суддів, які звертаються по психолого-педагогічну допомогу в період підготовки до проходження атестації, підвищення кваліфікації, можна умовно розподілити на дві групи: *впевнені*: «я все знаю, умію, можу», «навчіть тільки, як угамувати нерви»; *допитливі*: прагнуть до самовдосконалення та розвитку; із готовністю прислухаються до порад; вдячно приймають допомогу; їхня зацікавленість проявляється у мовленні такими словесними маркерами, як «підкажіть», «навчіть», «спробуймо», «чи не могли б Ви допомогти/підказати?»

5. Конкретизовано організаційно-методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів». Тут доцільним визнано головний акцент на вправи, що відповідають меті тренінгу і конкретним завданням-очікуванням самих учасників.

Розроблений і впроваджений курс “Основи педагогічної майстерності судді” розцінено як логічне продовження семінару-тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації в діяльності суддів». Освоєння комплексу прийомів психолого-педагогічних технік уможливорює не тільки розвивати навички саморегуляції і проводити профілактику професійної деформації в діяльності суддів, продуктивно виконувати професійні обов'язки, а також досягти високого рівня професійної майстерності судді.

РОЗДІЛ 4.
ЦІЛІСНА СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ
У СИСТЕМІ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ:
ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ

4.1. Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів – фактор результативності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України

Ми виходили з того, що *соціальний аспект* діяльності судді найважливіший, оскільки він виражається у наступних напрямках: *по-перше*: справедливому винесенні вироку, що повинно стати початком вирішення конфлікту особистості та суспільства; *по-друге*: відповідальності перед суспільством за соціальний прогноз розвитку особистості підсудного; *по-третє*: використанні судових процесів для запобігання і попередження правопорушень (публічні процеси).

Будь-яка професійна діяльність повинна здійснюватися на основі тих етичних принципів, які сформувалися в суспільстві і цінуються в ньому. Суддя повинен бути не тільки професіоналом, знавцем права, а, перш за все, порядною, високоморальною людиною, дотримуватись норм етики не тільки в залі судового засідання, а й за його межами, бути вихованою та інтелігентною людиною. Суддя всіма своїми діями зобов'язаний підвищувати авторитет судової влади, зміцнювати віру громадян у чесність, незалежність, неупередженість та справедливість суду. Внутрішнє переконання судді – це чітко обґрунтована упевненість, яка спирається на достовірно встановлені факти об'єктивної дійсності і заснована на всебічному і глибокому дослідженні всіх обставин справи. Внутрішнє переконання в своєму завершеному вигляді утворюється лише тоді, коли всі обставини справи досліджені повністю і

всебічно, а всі наявні докази перевірені ретельно та об'єктивно, і у суду не буде жодних сумнівів в правильності і обґрунтованості своїх висновків. Внутрішнє переконання судді формується під час судового провадження в процесі з'ясування ним усіх фактів і обставин, їх осмислення й оцінки, а також виявлення між ними певних зв'язків і закономірностей. У гносеологічному аспекті внутрішнє переконання характеризується як сукупність певних знань, а знання в свою чергу, як основа переконання, складають його об'єктивну сторону. В суто психологічному аспекті, як стверджують науковці, внутрішнє переконання характеризується впевненістю в правильності прийнятого рішення, а також вольовою готовністю діяти відповідно до внутрішнього переконання [356]. Отож, саме судді важливо розвивати свою відтворюючу уяву, тому що тільки за допомогою неї він зможе на підставі переважно словесної інформації подумки відтворити модель минулої події, обставини якої розглядаються в судовому засіданні.

Поведінка, вигляд судді повинні бути такими, щоб він одразу викликав до себе повагу, щоб у всіх присутніх створювалося переконання в його правоті, здатності, умінні вирішувати складні справи, вирішувати долі людей. В умінні виявляти ці якості полягає одна зі специфічних особливостей комунікативних властивостей особистості судді. Головне в комунікативних властивостях особистості судді – не прагнення бути приємним у спілкуванні, а уміння своїм виглядом і діями показати здатність, бажання досконало розібратися у всіх обставинах даної справи. Саме це зумовлює повагу до судді і до правосуддя у цілому, є стимулом для всіх учасників процесу ретельно, докладно викладати факти, власну оцінку, своє розуміння тих чи інших фактів. У комунікативних якостях судді мають бути відсутні надмірна жестикуляція, дратівливість, брутальність, глузування, зайва повчальність. Суддя обов'язково повинен володіти такими якостями, як тактовність, увічливість, стриманість у манерах поведінки, емоціях, мові.

Всі професійні судді для суспільства вагомі. Але суддю-викладача в загальний ряд не поставиш – від нього і лише від нього залежить моральна і

професійна спроможність і судді окружного суду, і судді місцевого, і призначеного на посаду вперше, і безстроково. Якщо зустрічаються невірні судді, а ще набагато гірше – безвідповідальні, то причину шукати передусім слід у їх професійному відборі і професійній підготовці.

Одержуючи юридичну освіту майбутній суддя вивчає багато навчальних дисциплін, натомість занять з духовності і моральності не відвідує, бо їх засвоєння програмою непередбачено. Але чи означає це, що кожне заняття несе моральний заряд з плюсом чи мінусом, позитивом чи негативом? Переживаний момент допомагає заново осмислити, здавалося б, непохитний постулат, зокрема й пов'язаний з підготовкою професійних суддів. Замовчування в аудиторії життєвих суперечностей, прагнення будь-що обійти гострі життєві кути обертається недовір'ям суддів-слухачів спочатку до судді-викладача, а потім до всієї суддівської системи. Але без довіри, доброчесності, професіоналізму і патріотизму – у їх природному синтезі, – вибудувати сучасну суддівську освіту неможливо. Ось чому розбудова суддівської освіти наразі має розпочатися з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих суддів, спроможних до викладацької діяльності взагалі й психолого-педагогічної підготовки суддів – зокрема. Причому психологи і педагоги рекомендують робити це за спеціальними програмами і створити конкурсну ситуацію, щоб головним інструментом відбору стало покликання бути не тільки професійним суддею, а саме вчителем для суддів. Інакше не дотриматися заповіді мудрих: “талановитий вчитель повторюється у своїх учнях”.

Тим часом на практиці ми працюємо з тими, хто обрав викладацьку діяльність у Школі суддів хоч і не випадково, але тільки тому що це стало престижним... не уявляючи навіть сутності і особливостей педагогічної дії. Суддя-викладач покликаний виконувати масштабні завдання. Адже сама система суддівської освіти зацікавлена не тільки у збільшенні чисельності суддів-слухачів, а й у високому рівні їх професійної підготовки, підвищенні кваліфікації, громадянської самосвідомості, вмінні самостійно, творчо мислити, правильно оцінювати ситуацію і брати на себе відповідальність за результати

діяльності. Допомога суддям у їх гармонійному саморозвитку як особистостей-професіоналів достатньою мірою залежить від професійних і педагогічних здібностей суддів-викладачів, ранньому їх вияву і підготовці до рівня високої педагогічної майстерності. Тому зрозумілий інтерес до особистості судді-викладача як об'єкта наукового дослідження з боку філософії, соціології, психології, педагогіки та інших наук.

Соціальна позиція судді-викладача, зумовлена ставленням до нього у професійному середовищі взагалі і кожного його представника зокрема. Це, власне, є його (судді-викладача) соціальний статус як судді-наставника, який виникає не стихійно, не автоматично і залежить не лише від власного бажання, а й від професійно-особистісних можливостей розвивати власні педагогічні здібності. Зрозуміло, що підготовка суддів-викладачів до виконання такого високого соціального призначення – складний об'єкт соціально-педагогічного управління, який потребує поетапного вирішення.

Орієнтація навчально-виховного процесу на “кінцевий результат” (а не на процес заради процесу!) ставить підвищені вимоги до рівня психодіагностики особистості суддів, які виявляють бажання викладати. Тим часом існуюча практика повної відсутності психодіагностики або тільки оцінювання переважно інтелектуальної сфери (“Я цю тему знаю, я розповім”) хибує на односторонність. Ми виходили з того, що орієнтація суддів на педагогічну діяльність, зокрема в аспекті психолого-педагогічної підготовки суддів, передбачає спочатку детальне ознайомлення зі змістом та формами викладацької діяльності, пізнання суті і особливостей педагогічної діяльності суддів-викладачів, а потім – з формуванням, розвитком та саморозвитком у них необхідних особистісних якостей, без яких результативна праця педагога унеможлиблюється: пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших, освоєння технік управління педагогічною взаємодією при організації навчального процесу в аудиторії слухачів з вищою юридичною освітою.

Сама по собі установка судді на виконання ролі педагога визначає якість

його викладацької діяльності, тобто розвиток майстерності (предметної і фахової), а рівень освіченості і вихованості, характер взаємовідносин із аудиторією суддів дозволяють із достатньою ймовірністю прогнозувати поведінку і результативність педагогічної праці. І навпаки, якщо громадянська позиція людини, що претендує на посаду судді-викладача, ще не визначилася, залежно від тієї чи іншої ситуації в її поглядах і поведінці можливі непередбачувані і для суддів-слухачів шкідливі вияви негативного цілеспрямування.

Так, за нашими педагогічними спостереженнями судді-викладачі Одеського регіонального відділення Національної школи суддів України, які були включені в експеримент щодо розвитку педагогічної майстерності, незважаючи на схожість зі своїми колегами за професійними параметрами, володіють і рисами особливими, що з роками виявляються помітніше і помітніше. Йдеться, зокрема, про ставлення до педагогічної діяльності у системі суддівської освіти як непорівнюваної з іншими, зокрема у виокремленні домінантної ролі морально-гуманістичної спрямованості у системі професійно ціннісних орієнтацій суддів, в особистісному педагогічно-творчому самоствердженні, у відтворенні і збагаченні професійно-ціннісного досвіду суддів.

Необхідними умовами різних напрямів поступу суддів-викладачів є, з одного боку, високий професійний рівень колективу НШСУ суддів у цілому і відділення зокрема у контексті досить широкому (він неможливий поза високим рівнем культури і громадянської зрілості), а з другого – особистісна активність суддів-викладачів з першого дня створення відділення (чим відповідальніше і напруженіше суддя працює над собою, тим більше у нього шансів стати талановитим суддею-викладачем, педагогом-майстром для інших суддів).

Уся сукупність *методик діагностики* у професійно-педагогічному відборі суддів щодо реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, що використовуються нами поділяються на

дві групи: основні і допоміжні. Основні запозичені з арсеналу психології, педагогіки і соціології: тести, анкети, інтерв'ю. Допоміжні – лабораторний експеримент (тобто пробне заняття), аналіз його результатів тощо. Основні методики поділяються на: *прогностичні* – експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик, моделювання, екстраполяція (найбільша трудність – у виборі і ранжируванні експертних оцінок); *обсерваційні*, тобто пряме і опосередковане спостереження, самоспостереження; *діагностичні* – анкетування, інтерв'ювання, опитування суддів із застосуванням проєктивних і рефлексивних методів, тестів; *праксиметричні*, що передбачають аналіз результатів діяльності, професіограми; *соціометричні*.

Принагідно відмітимо, що приступаючи до цільової програми професійно-педагогічного відбору суддів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, дослідницькі зусилля були сфокусовані на наступному: визначити набір сутнісних характеристик судді-викладача, що відповідали б запитам соціуму в часовому просторі; обґрунтувати відповідні закономірності; розробити науково-обґрунтовану програму вдосконалення їхньої педагогічної майстерності; перевірити дослідним шляхом науково-практичне обґрунтування необхідності навчальної програми «Основи педагогічної майстерності судді». Адже за результатами проведених занять суддя-викладач заповнює анкету оцінювання щодо кожного судді, яка включається до суддівського досьє та містить: **оцінку**: оволодіння суддею відповідними знаннями, вміннями, навичками за результатами занять, а також **рекомендації для судді** щодо напрямів самовдосконалення або проходження додаткового навчання.

Попередні результати проведеної дослідницької роботи переконали нас у тому, що підготовка суддів-викладачів має починатися із забезпечення педагогічної *діагностики*, взагалі, *придатності* особистості судді-викладача до здійснення навчального процесу; організації професійного відбору суддів на викладацьку роботу; здійсненні цільові програми формування і розвитку усвідомлення соціального контексту суддів-викладачів; реалізації теоретичної

підготовки суддів-викладачів у поєднанні з практичною за рахунок інтеграції професійних і педагогічно-психологічних знань, науково обґрунтованої організації безперервної практики в регіональних відділеннях, розвитку у суддів цілісного професійно-педагогічного мислення і формування педагогічних умінь; упорядкуванні системи самоосвіти і самовиховання суддів.

Зрозуміло, не кожен суддя-викладач здатен легко заглиблюватися у спеціальні методики психолого-педагогічного і соціологічного дослідження, присвяченого проблемі гармонійного становлення особистості професійного судді і закономірностям її формування. Враховуючи складність завдання, відділення Національної школи суддів можуть організовувати семінари для суддів-викладачів з обміну педагогічним досвідом щодо методології і методики реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, оцінювання суддів-слухачів та надання відповідних рекомендацій.

Саме тому проектування цілісної програми професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів у системі суддівської освіти України потребувало вирішення в теоретичному і практично-педагогічному аспекті таких питань:

- вивчення психологічного портрету судді-слухача і судді-викладача;
- визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання у суддів-викладачів;
- усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх психолого-педагогічній підготовці у єдності і взаємозв'язку;
- вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній викладацькій діяльності суддів-викладачів.

Схарактеризуємо етапність розгортання експериментальної стратегії. Йдеться про доцільність виокремлення декілька основних напрямів професійно-педагогічного відбору та підготовки суддів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

Перший напрям. Теоретико-методичне визначення основних вимог до педагогічної діяльності і факторів придатності до неї. Вирішуються такі завдання:

- розробка методики діагностики педагогічних здібностей суддів;
- розробка психологічних тестів для профвідбору суддів на викладацьку діяльність;
- розробка методик здійснення профвідбору на пробних заняттях у НШСУ.

Другий напрям. Професійний відбір суддів, які потенційно спроможні до педагогічної діяльності в аспекті психолого-педагогічної підготовки. Тут увага має зосереджуватися на роботі з головами та заступниками судів усіх юрисдикцій з метою виявлення суддів-кандидатів для подальшого їх діагностування і відбору і підготовки.

Ми намагаємося досягти повної впевненості, що вільний вибір професійної викладацької діяльності суддів є основою всебічного розвитку особистості (при відповідності індивідуальних особливостей професійним вимогам). Наше кредо: лише вільний і правильний вибір – єдина передумова всебічного розвитку особистості.

Третій напрям. Оволодіння суддями-викладачами педагогічною майстерністю, створення єдиного відкритого *реєстру* викладачів у системі суддівської освіти України НШСУ:

- розробка методології курсу педагогічної майстерності, визначивши його зміст, структуру і обсяг у стикуванні з іншими професійними курсами;
- розробка методів вдосконалення педагогічної майстерності судді-викладача (навчання “сприйнятливості”, психологічного спостереження, вміння аналізувати заняття), розвитку практичних навичок самонавчання.

Четвертий напрям. Безперервна педагогічна практика суддів-викладачів, обмін досвідом. Удосконалення її організації з урахуванням особливостей сучасної суддівської освіти передбачає наступне:

- розробка методики оцінки якості викладацької діяльності суддів у

процесі безперервної практики з різними категоріями слухачів на всіх курсах, що викладаються;

- визначення єдиних критеріїв психолого-педагогічної оцінки викладацької діяльності;

- підготовка нових варіантів тренінгових програм суддями-викладачами, які реалізуватимуться, методик оцінювання суддів-слухачів на заняттях;

- розробка методичних рекомендацій для оцінювання суддів-слухачів.

П'ятий напрям. Створення єдиного відкритого *рейтингу* викладачів у системі суддівської освіти України. Вивчення динаміки підвищення рівня педагогічної майстерності суддями-викладачами передбачає вирішення таких завдань: розробка теоретичних основ і алгоритму визначення якості рівня педагогічної підготовленості суддів, що працюють в НШСУ; вивчення рівня соціально-педагогічної зрілості суддів-викладачів, зокрема їх готовність виконувати відповідні педагогічні функції щодо оцінювання суддів та надання рекомендацій; визначення реального рівня розвитку педагогічної майстерності суддів-викладачів у регіональних відділеннях як об'єктів і суб'єктів навчання.

Науковцями встановлено, що взагалі, діяльність судді-викладача характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуально-творчим характером за змістом і оптимальністю за вибором засобів [452]. У викладацькій діяльності розвивається і реалізується педагогічна майстерність судді, яку структурно визначають такі складові: педагогічна спрямованість особистості, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка.

У нашому розумінні, здібності до педагогічної діяльності є нічим іншим, як відбуванням педагогічної дії із специфічним перебігом психологічних процесів, які сприяють успіху судді у викладацькій роботі [357]. Конкретизовано провідні здібності до педагогічної діяльності: комунікативні (повага до людей, доброзичливість); перцептивні (професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція); динамічні (здатність до вольового впливу і логічного переконання); емоційно-почуттєві (здатність

володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях); оптимістичного прогнозування.

Педагогічна майстерність базується на гуманістичній позиції судді-викладача в спілкуванні, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги. Формування і розвиток елементів педагогічної майстерності на занятті – образно кажучи, є осягненням “граматики педагогічної дії”. Заняття допомагають суддям активізувати пізнавальну діяльність, використовувати різні засоби навчання, а також осмислювати окремі методичні прийоми і усвідомлювати їх місце і значення у структурі педагогічної діяльності. Від уміння керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на занятті – така логіка курсу.

Освоєння елементів театральної педагогіки допомагає судді-викладачу пізнати самого себе, контролювати свої фізичні і психічні стани, домагаючись їх єдності [332]. Наука “володіти собою” формує професійні вміння, навички і звички, зумовлює вияв творчої емоційно-почуттєвої природи судді-викладача. На заняття з техніки мовлення, мімічної і пантомімічної виразності для суддів-викладачів можна навіть запрошувати професійних акторів і викладачів вокалу. Активні форми навчання (мікрОВикладання, гра) включають у роботу “внутрішні психологічні стани” суддів. Засоби активно-соціального навчання спрямовані на те, щоб допомогти суддям-викладачам аналізувати свої дії і реакції. Схарактеризуємо більш докладно ресурси та **принципи** викладання навчального курсу для суддів-викладачів. Йдеться зокрема про сукупність вихідних положень:

1) Педагогічна майстерність є умовою і засобом реалізації особистості судді-викладача, його педагогічно-творчого потенціалу.

2) Послідовність педагогічних дій, поетапне оволодіння окремими прийомами шляхом різних видів тренінгу, зокрема психофізичного і педагогічного (вміння організувати початковий етап спілкування, володіти технікою встановлення контакту, здатністю робити інформацію наочною, правильно розподіляти і концентрувати увагу тощо). Відпрацьовується

методична майстерність судді-викладача (вміння мотивувати важливість матеріалу на занятті, користуватися методикою контактної взаємодії, аналізувати педагогічне спілкування).

3) *Взаємозв'язок вправ для розвитку педагогічної техніки з творчим моделюванням педагогічної діяльності.* Кожне заняття тріадне. Опановуються теоретичні знання, пропонується система вправ для формування окремих прийомів педагогічної дії і, нарешті, ядро заняття – мікрОВикладання: суддя-викладач опановує пропоновані обставини того чи іншого елемента заняття.

4) *Відкритий аналіз.* Розвиток педагогічних умінь і контроль за їх сформованістю. Суддя-викладач аналізує свій вплив на суддів-слухачів в усвідомленій і неконтрольованій сферах. Допмагаючи оволодіти технологією педагогічної діяльності, заняття формують у суддів навички контакту з аудиторією в мікрОВикладанні, діловій грі, самоаналізі та аналізуванні з боку групи.

Проведена нами дослідницька робота підтвердила, що до курсу “Основи педагогічної майстерності судді” доцільно покладати підвищені вимоги до суддів-викладачів. Вони повинні поглибити знання з фізіології вищої нервової діяльності, психології, педагогіки, психотерапії, театральної педагогіки, володіти техніками педагогічного спілкування, ораторським мистецтвом. Для відтворення духовної традиції, що стверджує добро і справедливість, чи, кажучи інакше, для розвитку гармонійної особистості передусім необхідні не інструкції, нехай і найдосконаліші, а справжні люди, здатні боротися за ідеали і ними жити. Цього вчив і так жив автор “Педагогічної поеми” А.С. Макаренко [277]. Тому, навчаючи педагогічній майстерності суддів-викладачів, НШСУ вирішує і завдання забезпечення підготовки висококваліфікованих кадрів для судової системи взагалі і здійснює науково-дослідну діяльність щодо підвищення професійного рівня суддів-викладачів зокрема.

Основні підходи до наукового обґрунтування професійно-педагогічного відбору суддів для психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти в Україні передусім відповідають на питання: “Як знайти

суддю, який спроможний ефективно і професійно-педагогічно вчити суддів?” Необхідними є параметри, критерії профпридатності суддів до викладацької діяльності і методика їх використання. Відділення НШСУ, знаючи потребу в кадрах, добирають контингент серед суддів свого регіону. Ці судді можуть також одержати характеристики-рекомендації зі своїх судів. Чи можна довіряти таким рекомендаціям? Актуалізується аналогія: якщо відбір продиктований недовір'ям до оцінок колег, то порушується сенс самої тези “судді навчають суддів”. Досвід показує, що характеристику-рекомендацію варто “олюднити”, бо праця судді-викладача і є позитивним “олюдненням” його професійного досвіду.

Попередня співбесіда судді з експертами основним завданням має з'ясувати його особистісні характеристики: загальну культуру, світогляд, моральність, характер, не тільки професійні знання, а також практичні педагогічні навички, орієнтацію у сфері педагогіки, психології, фізіології тощо. До уваги беруться також культура мови і мовлення, дикція, комунікативні і організаторські вміння, зовнішній вигляд тощо. У складі комісії – директор відділення, педагог, психолог, методист, судді-викладачі, що вже мають досвід такої роботи. Вони збираються всі разом не для того, щоб “завалити” суддю як викладача – їм належить відкрити його позитиви, передусім природні педагогічні обдарування і досягнення.

У доброзичливій атмосфері подолати хвилювання не важко. Та й чітко визначеного списку питань тут бути не може. Одначе єдність слова і спрямованість судді до педагогічної дії постає виразно і рельєфно перед усіма присутніми в аудиторії. Висновки експертів – дружня порада “обирати роль судді-викладача чи ще попрацювати над собою”. Така порада, звісно, юридичної сили не має, але чимало суддів мають до неї прислухатися і прийняти рішення щодо подальшого тестування на наявність педагогічних здібностей. Для вибіркової комісії важливо подолати суб'єктивізм (експерти – різні люди, критерії їхніх оцінок розпливчасті, оцінної шкали з чіткою градацією поки що немає). Але вихід є. Можна відразу звернутися до

об'єктивних тестових методів дослідження особистості. До того ж, психодіагностика може передувати висновкам експертної комісії. Так, у нашому досвіді, суддям, які жадають займатися психолого-педагогічною підготовкою суддів, пропонується своєрідний тест-оцінка їх педагогічних спроможностей *“Емоційно-почуттєва сфера особистості судді та її використання у розвитку педагогічних здібностей судді-викладача”* (див. дод.).

Принципи психодіагностики дозволяють “об’єднати” погляди сучасних науковців на особистість судді, фахівців із психодіагностики, членів експертної комісії. Ми дійшли висновку про базове значення, зокрема таких основних принципів психодіагностики особистості при відборі суддів на викладацьку діяльність: *гармонія, незалежні експерти, комплексність і лонгітюдність*. Розглянемо ці принципи більш детально.

Принцип гармонії. Потребує аналізу особистості в цілому, а потім її складових характеристик. Він ґрунтується на моністичній концепції багатовимірного розвитку особистості. Користуючись методом сходження від абстрактного до конкретного відбувається розгалуження особистості на багато якостей, параметрів, характеристик з конкретизацією потребнісно-вольової та емоційно-почуттєвої сфер.

Досвід переживання емоційного ставлення: позитивне – почуття прекрасного і піднесеного; негативне – почуття потворного і низького; амбівалентне – почуття трагічного і комічного.

Зміст активності: предметно-продуктивне перетворення (праця), інша людина (спілкування), функціонування (гра, ритуал), "я – сам" (самодіяльність).

Рівень засвоєння: присвоєння, репродуктивне відтворення, творче (продуктивне) відтворення діяльності.

Форма освоєння: матеріальна (наочно-дійова), перцептивна (наочно-образна), мовно-мисленнєва (розумова, інтуїтивна).

Конкретизація вказаних інваріантів розвитку діяльності особистості дозволяє практично “дійти” до кожної людини, враховуючи її унікальність. Своєрідне поєднання параметрів цих варіантів і дає цілісне уявлення про будь-

яку особистість. На його основі можна діагностувати її особливості, наприклад, знання і вміння, рівень педагогічної майстерності суддів-викладачів.

Принцип незалежних експертів полягає в тому, що характеристику особистості складають декілька незалежних дослідників. Підкреслимо: діагностуючи, незалежні експерти мають виходити з єдиної концепції особистості і користуватися одним і тим самим набором характеристик.

Принцип комплексності психодіагностики. Саме визначення передбачає комплексний метод дослідження. Для відбору конкретних методик може використовуватися системно-діяльнісний критеріальний підхід.

Для класифікації методик згідно з визначеними інваріантами у структурі особистості нами виокремлено ті самі п'ять основ: 1) *мотиваційно-емоційну* (для чого обстежується особистість?), 2) *предметну* (що досліджується?), 3) *за рівнем* (як досліджується?), 4) *за формою* (в якій формі?), 5) *за етапами взаємодії дослідника з досліджуваним* (часовий аспект). Природний експеримент, включене педагогічне спостереження, бесіда, фіксована установка і формуючий експеримент є най об'єктивнішими і найнадійнішими методами сучасної психології. Перспективним напрямом розвитку психодіагностики є експресформуюча діагностика, яка дозволяє оцінити наявний рівень здібностей з обґрунтуванням прогнозу їх розвитку.

Принцип лонгitudності (тривалості в часі). Передбачає послідовну систематичну психодіагностику суддів. Реалізація цього принципу підвищує надійність дослідження, а також дозволяє керувати динамікою розвитку особистості в її професійному становленні й розвитку. У такий спосіб реалізація вказаних принципів, дійсно, дає змогу значно підвищити надійність, валідність і прогностичність психодіагностики, а також відібрати найбільш ефективні форми і методи навчальної роботи з судьями-викладачами.

Вважається, що спеціальна система відбору ефективна за конкурсу не нижче п'яти претендентів на одне місце. Однак для ряду професій (особливо унікальних) відбір практикується незалежно від чисельності кандидатів. Вважаємо, що відбір суддів для проведення психолого-педагогічної підготовки

суддів у систем суддівської освіти є вкрай необхідний. По-перше, психолого-педагогічна підготовка суддів у систем суддівської освіти є соціально значущою і соціально відповідальною. По-друге, метою психолого-педагогічної діагностики є не стільки “відсів”, скільки власне діагностика всіх чеснот і недоліків особистості судді як педагога. Психолого-педагогічна діагностика уточнює і доповнює його портрет. Він є вихідним пунктом у цілеспрямованій роботі щодо подальшого розвитку педагогічної майстерності судді-викладача. При цьому важливо дотримуватися принципів психодіагностики особистості, запропонованих нами в теоретичному їх осмисленні.

Ми розуміли, що *педагогічний досвід не приходить сам собою*. Потрібна відповідна особиста практика. А для її успішності, суддя має усвідомити основи педагогіки. Його потрібно збагатити психолого-педагогічними ідеями, методиками. Інакше викладацька діяльність не підніметься до рівня педагогічної творчості. Але уявлення про педагогіку і психологію самі собою не підвищують рівня педагогічної майстерності. Чи теорія передує практиці, чи практика теорії – на це запитання однозначно не відповісти. В одному випадку педагогічна практика передує вивченню теорії, у другому – практичні знання включаються в заняття, нарешті, лекція практикою закінчується. Епізодичний зв'язок теорії з практикою, спостереження (навіть і постійні) судді-викладачу не допоможе. Тільки безпосередня робота в аудиторії – ось єдиний і оптимальний шлях становлення судді-викладача, як педагога-майстра.

Отож, проведена робота довела, що усі ***типові помилки викладачів-початківців*** можуть бути виправлені тільки завдяки цілеспрямованій практико-орієнтованій діяльності. Йдеться, зокрема, про такі найпоширеніші помилки, як от: невміння щиро спілкуватися з судьями-слухачами; стримуватися/проявляти гнів; побороти невпевненість перед професійною аудиторією; надмірне хвилювання з приводу недосконалості своїй промови; прояв зайвої строгості; страх доброзичливого тону; мова скоромовкою; метушня біля дошки/фліпчату; надмірна жестикуляція або ступор; монотонність, неяскість мови; недоліки дикції тощо.

Вивчення особливостей навчальної діяльності суддями-викладачами.

Згідно виробленого дослідницького задуму, нами стимулювалась аналітична робота суддів. Зокрема проводити багатоступеневий аналіз заняття з психолого-педагогічної підготовки: спочатку – психологічний, потім – педагогічний, далі – методичний і тільки після цього – загальний. Аналіз заняття є важливим розділом підготовки і удосконалення роботи суддів-викладачів. Це складна взаємодія учасників навчального процесу: судді-викладача і суддів-слухачів. Тому судді-викладачі навчаються аналізувати заняття за відповідною схемою. У ній передбачено послідовність аналізу заняття і його компонентів. Для формування цього загально-педагогічного вміння важливо, щоб судді-викладачі могли оцінювати будь-яке заняття, а не лише зі своєї спеціалізації.

Схема загального аналізу заняття: 1) Цілі і завдання заняття; 2) Структура заняття; 3) Відбір і дидактична обробка суддею-викладачем навчального матеріалу; 4) Методи навчання; 5) Поведінка і взаємостосунки судді-викладача і суддів-слухачів; 6) Результати заняття.

Аналізуючи заняття, судді-викладачі відповідають на такі найбільш суттєві питання: чи узгоджуються поставлені викладачем цілі і завдання заняття із загальними цілями і завданнями навчання суддів? Яке місце даного заняття у системі професійної підготовки? Які навчальні завдання ставить суддя-викладач перед суддями-слухачами, якою мірою вони спрямовані на реалізацію цілей заняття? Що включає суддя-викладач в освітні цілі (рівень нових знань, формування нових умінь, повторення матеріалу тощо)? Які морально-виховні завдання ставить викладач (поглиблення світогляду, морально-етичних норм, понять, естетичних почуттів)? Якщо цілі заняття не відповідають його змісту, то в чому причина цієї невідповідності? Що в навчальному процесі відкриває використовувана суддею-викладачем методика?

Як показує досвід, судді-викладачі, аналізуючи заняття, не завжди повною мірою використовують знання з психології і педагогіки. Але ці труднощі можна подолати. Згідно розроблених нами рекомендацій, професійні

судді вчать розмежовувати тимчасові і хронічні труднощі психологічного, педагогічного, організаційного цілеспрямування. Аналіз як власних, так і взаємовідвідуваних занять допомагає суддям-викладачам передбачати і долати можливі труднощі, вчитися аналізувати свою поведінку, вчинки і характер суддів, а також набувати впевненості в аудиторії. Починаючи з умотивованих моментів розпорядку дня і самоконтролю, ми також звертаємо увагу й на психологічний самоаналіз, аутотренінг.

Суддям-викладачам украй необхідне бути позитивно налаштованими і емоційно відчувати процес навчання. Чи вміє суддя-викладач це робити? Тим часом гармонія особистості – це вміння жити у злагоді з собою і зі світом. У злагоді зі світом... Розпочинаючи з курсу педагогічної майстерності для суддів-викладачів ті, хто достатньо його опанував, погодиться: курс значно допомагає реалізувати ідеї педагогіки співробітництва. У курсі значний обсяг практичних занять, передусім таких, які й пропонує педагогіка співробітництва. Це вміння вчити без примусу, розвивати моральний обов'язок і відповідальність самонавчання, самопоступу у формуванні добра і толерантності у міжлюдських стосунках.

Постає питання такого змісту: Що залишається у пам'яті суддів-слухачів після проходження навчання у системі суддівської освіти? Власне, знання та навички та одержується сертифікат. Але чи розвивається професійна “Я-концепція” судді, яка й визначає самостійність в основних видах пізнання і життєдіяльності, можливість швидко і продуктивно набувати навички і вміння використовувати одержані знання, зумовлює морально-етичні орієнтації? Розвиток здорової самопереконаності вимагає передусім *довіри до власного життєвого досвіду суддів-слухачів*, яким би скромним він не був, *поваги до своїх реальних почуттів*.

Ми приймаємо позицію тих науковців, які стверджують: особистісний смисл і позитивна роль *педагогічного таланту судді* полягає в тому, що завдяки йому утримуються сигнали про реальні взаємовідносини особистості з довкіллям, суддів – слухачів і судді-викладача.

Як відомо, на питання “що ж таке педагогічний талант судді?” у психолого-педагогічних дослідженнях задовільної відповіді не знаходимо. Натомість, на наше переконання, чи не найповніше і найцікавіше талант визначає К. С. Станіславський: “Талант – це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею”. Далі він перелічує творчі здібності: спостережливість, вразливість, афективна пам’ять, темперамент, фантазія, внутрішній і зовнішній вплив, здатність до перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музикальність, щиросердність, гармонійність, безпосередність, самовладання, винахідливість, сценічність тощо. І додає: “Потрібні виразні дані, щоб втілювати набутки таланту: тобто гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінії тіла, пластика тощо” [403, С. 194–195]. Безумовно, ці властивості необхідні не лише актору, а й судді-викладачу – основній дійовій особі у своєрідному театрі одного актора.

Суттєвим є таке зауваження: брак бодай однієї з перелічених здібностей зменшить педагогічну впливовість [277]. Дійсно, педагогічна робота судді є справжнім мистецтвом, за допомогою якого вдається “входити” у внутрішній світ суддів-слухачів і переживати з ними катарсичні стани, збудники і зумовлювачі оптимізму у нелегкій суддівській діяльності. Збагнувши змістовну сутність катарсису і судді-слухачі зможуть ним користуватися як винятково потужним засобом впливу, знімаючи зайву емоційну напругу.

Зауважимо, що *катарсис* (від грецьк. – очищення) – психічне явище, відоме ще за часів античності. У переказах філософа Ямвліха про Піфагора та його учнів зверталася увага на те, що Вчитель естетичні переживання трактував як засіб очищення душі. Психологічне наповнення катарсису сучасна наука визначає як емоційне потрясіння, спосіб звільнення від негативних почуттів і думок, стан внутрішнього полегшення. З огляду на це катарсис можна вважати основоположним засобом саморегуляції, подолання і витіснення суперечливих негативних, нерідко досить важких і болісних, переживань *переживаннями позитивними*, які обов’язково мають супроводжувати процес педагогічної дії.

Взагалі, у педагогічній дії є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити, має знати, передусім, викладач. Він має навчити цьому незалежно від предмета викладання. Таким чином, по-новому слід оцінювати таке зауваження І.А. Зязюна: *“Навчати ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно. Навчати своєю Поведінкою, своїм Статусом, своїми Знаннями, своєю Людністю, своєю Свободою, своєю Любов'ю, своїм Щастям, своїм Талантом.”* [171, С. 65]. *Отож дбаючи про вдосконалення психологічно-педагогічної підготовки професійних суддів доцільно задіяти ресурси морально-етичної домінанти соціального аспекту їх діяльності.*

Розроблена нами цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів базується на досвіді науково обґрунтованого відбору педагогічно обдарованих суддів до викладацької діяльності для задоволення потреб системи суддівської освіти України в педагогічних кадрах, визначаючи результативність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

4.2. Генеза науково-теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України

Як зазначалося, у теперішній час судова система України перебуває у стані реформування з метою побудови демократичної, соціальної та правової держави. Головним органом, що покликаний забезпечити захист гарантованих Конституцією та законами України прав і свобод людини і громадянина, прав і законних інтересів юридичних осіб, інтересів суспільства і держави – є суд. Загальновизнано, що сильна, незалежна судова влада здатна здійснювати істотний, всебічний вплив на життєдіяльність держави, активно допомагати їй у

становленні як правової інституції. Саме тому судова реформа, яка послідовно і наполегливо нині відбувається в Україні, потребує удосконалення не тільки нормативно-процесуальної діяльності, але й врахування психологічних закономірностей у сфері судочинства, оскільки діяльність судді є дуже складною, багатогранною і відповідальною у зв'язку з розглядом різних за своїм характером справ.

Відтак, виникла й необхідність поглибленого вивчення й наукового обґрунтування генези теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади, з'ясування характеру здійснюваних функцій з позицій психології, педагогіки, юриспруденції, суддівської діяльності, що на сьогодні набуває першочергового значення. Практична оптимізація суддівської системи освіти в Україні може бути здійснена шляхом використання наукового доробку психологічних і педагогічних наук у сфері судочинства, що сприятиме більш якісній, а відтак, ефективній роботі суддів, їх психічного здоров'я, зміцненню законності та правопорядку в державі.

Окремі аспекти досліджуваної проблематики висвітлювалися у працях вітчизняних і зарубіжних психологів, педагогів та юристів. Авторами, зокрема, вивчалися питання специфіки психологічного знання та його місця у діяльності судді, значимість світоглядно-філософських засад у контексті герменевтичної природи судочинства. Проте, питання психолого-педагогічної підготовки суддів у системі суддівської освіти України висвітлені недостатньо. Так юридично-психологічні аспекти досліджуваної проблематики висвітлюються побіжно у працях: О. М. Бандурки [32], В. В. Беда [38] та ін. Це, зокрема, питання діяльності судді як у процесі досудового розслідування, так і під час судового розгляду справи в різних інстанціях. Деяким аспектам формування професійної компетенції фахівців соціономічної сфери діяльності присвячені роботи таких авторів, як: О. І. Пометун [338], С. Л. Рубінштейн [364] та ін. Проте психологічно значущі детермінанти діяльності судді щодо процесу саморегуляції емоційних станів предметно розглянуті не були. Натомість аналіз

нормативної документації, наукових джерел та судової практики свідчить про недостатнє використання досягнень сучасного науково-технічного прогресу, новітніх наукових технологій зокрема, психологічних та педагогічних, у ході процесі суддівської освіти. Зауважимо, що відповідно до Закону України «Про судоустрій і статус суддів» судова влада в Україні, відповідно до конституційних засад поділу влади, здійснюється незалежними та безсторонніми судами, утвореними згідно із законом. Судову владу реалізують професійні судді та, у визначених законом випадках, народні засідателі і присяжні шляхом здійснення правосуддя в рамках відповідних судових процедур. Судочинство здійснюється Конституційним Судом України та судами загальної юрисдикції.

Завданням суду, відповідно до Ст. 2 цього Закону визначено здійснення правосуддя на засадах верховенства права, та забезпечення кожного право на справедливий суд та повагу до інших прав і свобод, гарантованих Конституцією і законами України, а також міжнародними договорами, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України. Але суд, це юридична особа, а головним у системі судоустрою України є безумовно суддя. Суддею, відповідно до Ст. 52 цього Закону, є громадянин України, який відповідно до Конституції України та цього Закону призначений чи обраний суддею, займає штатну суддівську посаду в одному з судів України і здійснює правосуддя на професійній основі. Судді в Україні мають єдиний статус незалежно від місця суду в системі судів загальної юрисдикції чи адміністративної посади, яку суддя обіймає в суді.

Як відомо, особа, вперше призначена на посаду судді, набуває повноважень судді після складення присяги судді такого змісту: «Я, (ім'я та прізвище), вступаючи на посаду судді, урочисто присягаю Українському народові об'єктивно, безсторонньо, неупереджено, незалежно, справедливо та кваліфіковано здійснювати правосуддя від імені України, керуючись принципом верховенства права, підкоряючись лише закону, чесно і сумлінно здійснювати повноваження та виконувати обов'язки судді, дотримуватися

етичних принципів і правил поведінки судді, не вчиняти дій, що порочать звання судді або підривають авторитет правосуддя». Суддя складає присягу під час урочистої церемонії у присутності Президента України. До участі в церемонії запрошуються Голова Верховного Суду України, Голова Ради суддів України, Голова Вищої ради юстиції та Голова Вищої кваліфікаційної комісії суддів України. Текст присяги підписується суддею і зберігається в його суддівському досьє.

Статтею 55 Закону визначені права та обов'язки судді. Так права судді, пов'язані зі здійсненням правосуддя, визначаються Конституцією України, процесуальним та іншими законами, суддя має право брати участь у суддівському самоврядуванні, судді можуть утворювати громадські об'єднання та брати участь у них з метою захисту своїх прав та інтересів, підвищення професійного рівня., суддя може бути членом національних або міжнародних асоціацій та інших організацій, що мають на меті захист інтересів суддів, утвердження авторитету судової влади в суспільстві або розвиток юридичної професії та науки. Суддя має право підвищувати свій професійний рівень та проходити з цією метою відповідну підготовку.

Крім того суддя повинен дотримуватися присяги та зобов'язаний:

- 1) своєчасно, справедливо та безсторонньо розглядати і вирішувати судові справи відповідно до закону з дотриманням засад і правил судочинства;
- 2) дотримуватися правил суддівської етики;
- 3) виявляти повагу до учасників процесу;
- 4) не розголошувати відомості, які становлять таємницю, що охороняється законом, у тому числі таємницю нарадчої кімнати і закритого судового засідання;
- 5) виконувати вимоги та дотримуватися обмежень, установлених законодавством у сфері запобігання корупції;
- б) подавати декларацію особи, уповноваженої на виконання функцій держави або місцевого самоврядування;

7) систематично розвивати професійні навички (уміння), підтримувати свою кваліфікацію на належному рівні, необхідному для виконання повноважень в суді, де він обіймає посаду;

8) звертатися з повідомленням про втручання в його діяльність як судді щодо здійснення правосуддя до органів суддівського самоврядування та правоохоронних органів упродовж п'яти днів після того, як йому стало відомо про таке втручання.

Також частиною 6 означеної статті визначено, що суддя, призначений на посаду судді вперше, проходить щорічну підготовку у Національній школі суддів України. Суддя, який обіймає посаду судді безстроково, проходить підготовку у Національній школі суддів України не менше ніж раз на три роки. Так само суддя, згідно Ст. 57 Закону, повинен дотримуватися етичної поведінки, яка визначається Кодексом суддівської етики, що затверджується з'їздом суддів України. З метою встановлення відповідності рівня життя судді наявному у нього та членів його сім'ї майну і одержаним ними доходам стосовно судді проводиться моніторинг способу життя відповідно до закону. Подана інформація, отримана за результатами моніторингу, включається до суддівського дос'є.

Окрім Закону України «Про судоустрій і статус суддів», посада судді відноситься до посад, які відносяться до публічної служби, яка також має певні особливості. Так, відповідно до пункту 15 частини 1 статті 3 КАС публічна служба – це діяльність на державних політичних посадах, професійна діяльність суддів, прокурорів, військова служба, альтернативна (невійськова) служба, дипломатична служба, інша державна служба, органах місцевого самоврядування. Регулювання правового становища державних службовців, що працюють в апараті органів прокуратури, судів, дипломатичної служби, митного контролю, служби безпеки, внутрішніх справ та інших, здійснюється відповідно до Закону України «Про державну службу», якщо інше не передбачено законами України, серед яких закони України «Про судоустрій і статус суддів», «Про прокуратуру», «Про дипломатичну службу», «Про місцеві

державні адміністрації», «Про державну виконавчу службу», «Про Службу безпеки України», «Про державну податкову службу в Україні», «Про міліцію», «Про Дисциплінарний статут органів внутрішніх справ», «Про Дисциплінарний статут митної служби України», «Про Дисциплінарний статут Державної служби спеціального зв'язку та захисту інформації України» тощо.

Відносини, що виникають у сфері публічної служби (насамперед, це служба в органах державної влади і місцевого самоврядування), є предметом регулювання конституційного і адміністративного права та іншого законодавства. Як відомо, трудове законодавство (законодавство про працю) може застосовуватися до них лише субсидіарно, але від цього вони не перестають бути відносинами публічної служби і не стають трудовими [186]. Загальні засади діяльності, а також статус державних службовців, які працюють у державних органах та їх апараті, визначено Законом України «Про державну службу» [127]. Відповідно до статті 1 Закону «Державна служба та державний службовець»:

1. *Державна служба* – це публічна, професійна, політично неупереджена діяльність із практичного виконання завдань і функцій держави, зокрема щодо:

- 1) аналізу державної політики на загальнодержавному, галузевому і регіональному рівнях та підготовки пропозицій стосовно її формування, у тому числі розроблення та проведення експертизи проектів програм, концепцій, стратегій, проектів законів та інших нормативно-правових актів, проектів міжнародних договорів;
- 2) забезпечення реалізації державної політики, виконання загальнодержавних, галузевих і регіональних програм, виконання законів та інших нормативно-правових актів;
- 3) забезпечення надання доступних і якісних адміністративних послуг;
- 4) здійснення державного нагляду та контролю за дотриманням законодавства;
- 5) управління державними фінансовими ресурсами, майном та контролю за їх використанням;
- 6) управління персоналом державних органів;
- 7) реалізації інших повноважень державного органу, визначених законодавством.

2. *Державний службовець* – це громадянин України, який займає посаду державної служби в органі державної влади, іншому державному органі, його апараті (секретаріаті) (далі – державний орган), одержує заробітну плату за рахунок коштів державного бюджету та здійснює встановлені для цієї посади повноваження, безпосередньо пов'язані з виконанням завдань і функцій такого державного органу, а також дотримується принципів державної служби.

Складовими правового статусу осіб державної служби є вступ на державну службу, умови та порядок її проходження, звільнення з державної служби, соціальний статус осіб державної служби. Регламентується цей статус нормами різних галузей права, серед яких норми конституційного, адміністративного, трудового, цивільного, кримінального, фінансового права – галузей права, началом у яких є публічне право. Зазначеним обумовлено складність і специфічність цього інституту та поширення компетенції адміністративних судів на спори щодо прийняття громадян на публічну службу, її проходження, звільнення зі служби (пункт 2 частини першої статті 17 Кодексу адміністративного судочинства України). Конструкція цієї норми є визначальною для формулювання предмету позову у досліджуваній категорії справ.

Таким чином, специфіка здійснення сучасного правосуддя вимагає поглибленого його вивчення з позицій суддівської освіти. Взаємовідносини судді та осіб, які володіють спеціальними знаннями, збирання і передавання ними інформації для дослідження об'єктів, участь у цьому процесі судді ще мало вивчені. Це зумовлене відсутністю усталеного понятійно-категоріального апарату, чіткого й одностайного визначення й такого поняття, як «професійна компетентність судді», її змісту та значущості, а також взаємозв'язку між рівнем сформованості професійної компетентності суддів та продуктивністю їхньої професійної діяльності.

Аналіз наукового фонду з проблематики компетентнісного підходу, дозволяє стверджувати, що *компетентність* – це спеціальним шляхом структуровані набори знань, умінь, навичок, спроможностей й ставлень, що

дозволяють майбутньому фахівцю визначити, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту проблеми, що є характерним для певного напрямку професійної діяльності (І. О. Пометун [338]. Як визначено у Статті 1. «Основні терміни та їх визначення» Розділу I «Загальні положення» Закону України «Про освіту» **компетентність** – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [128]. Відтак, *компетентний*, означає по суті, освічений у визначеній галузі; той, хто має право за власними знаннями чи повноваженнями виконувати або вирішувати „будь-що” [383]. До того ж зазначимо, що коли кажуть „це не моя компетенція”, як правило, мають на увазі саме друге значення; коли ж кажуть „він некомпетентний”, більш того – „професійно некомпетентний”, то йдеться про відсутність знань, умінь, досвіду і т.ін. (І. Зімня [124]).

Компетенція – це внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відношень), що потім виявляються у компетентностях людини як актуальні, діяльнісні прояви [383]. Отож, як небезпідставно зауважує Г. Е. Белицька, ці компетентності, проявляючись у поведінці людини, перетворюються у її особистісні якості, властивості та, відповідно, становляться компетентностями, які характеризуються і мотиваційними, і смисловими, і регуляторними складовими, поряд з когнітивними (знаннями) та досвідом [40]. З огляду на обрану дослідницьку стратегію, ми врахували слушну позицію Е. В. Катаєвої про доцільність трактувати, що **професійна компетентність судді** – *інтегрована характеристика особистості фахівця, під якою розуміють наявність необхідного для успішного виконання професійної діяльності комплексу ставлень, цінностей, знань, умінь й навичок, що проявляються у спроможності сприймати індивідуальні, професійні та соціальні потреби; у забезпеченні соціальної і професійної самореалізації у сфері судочинства, а*

також дають можливість професійного та особистісного самовдосконалення протягом всього життя [186].

Принагідно відмітимо, що засновник судової етики О. Ф. Коні (не особливо вірячи в можливість реалізації в судах царської Росії викладених їм моральних засад при здійсненні правосуддя), стверджував, що саме їм належить у майбутньому першочергова роль у дослідженні умов та обставин судового процесу. Він сподівався, що “центр уваги у вченні про судочинство переноситься з проходження процесу на етичну і суспільно-правову діяльність судді у всіх її розгалуженнях”. Центральне місце в судовій етиці, у судовій діяльності О. Ф. Коні завжди відводив *особистості судді*. Адже будь-які правила діяльності можуть втратити свою силу і значення в недосвідчених, грубих, несумлінних руках, а найобміркованіший і найсправедливіший кримінальний закон перетворюється на ніщо при неналежному судочинстві. Як стверджують сучасні науковці, позиція О. Ф. Коні про те, що стосується судової діяльності, повинно мати своїм предметом не лише властивості й умови цієї діяльності, але й поведінку судді стосовно осіб, із якими він контактує внаслідок своєї діяльності [61] є надзвичайно конструктивною. Дійсно, суди, провідну роль у яких виконує суддя, впливають на формування правосвідомості і право законної поведінки громадян. При цьому суд впливає на такі аспекти суспільної думки: сприяє формуванню правосвідомості громадян; створює впевненість у невідворотності покарання за вчинені правопорушення; висока культура судочинства і справедливість вироку формують атмосферу суспільного осуду злочинності й особистості злочинця; судовий процес привертає увагу громадськості до виявлення причин і умов злочинності та проблем її профілактики [239]. Головне – формує відчуття поваги до держави та захищеності.

Принагідно зауважимо на тому, що взагалі, психологія судової діяльності ґрунтується на вивченні як загально-психологічних, так і соціально-психологічних характеристик усіх учасників судового процесу, а також їх взаємин між собою. З метою успішного виконання завдань, що постають перед

суддею, необхідно мати не тільки систему професійних знань, умінь і навичок, але й бути готовим до впливу широкого спектру негативних емоційних чинників. Це зумовлене тим, що судова практика здійснюється в умовах безпосереднього спілкування та взаємодії з людьми, а отже, вимагає розуміння психологічних особливостей всіх процесуальних осіб, мотивів та змісту їхньої поведінки, взаємовідносин, що виникають у процесі життєдіяльності.

Тільки за допомогою психологічних і педагогічних знань суддя може реалізувати заходи щодо встановлення контакту та здійснення психологічного впливу, нейтралізації негативних чинників під час пошуку та оцінки процесуально значущих фактів, їх врахування при всебічному та об'єктивному судовому розгляді. До змісту діяльності як сукупності дій людини, що спрямовані на задоволення потреб, інтересів, входять не тільки зовнішні фізичні ознаки, але й внутрішні психологічні процеси вольового і пізнавального характеру.

Встановлено (зокрема Л. Л. Радухівською [356]), що психологічна структура діяльності судді складається з таких її різновидів, як: пізнавальна, комунікативна, організаційна, конструктивна, профілактична та посвідчувальна. Отож, кожен із зазначених різновидів може виступати як провідний, самостійний елемент, у тісному взаємозв'язку з іншими видами, або ж як допоміжний, що забезпечує інші види. До того ж відчутне значення при здійсненні вище перерахованих різновидів судової діяльності відіграє соціальний контекст. Необхідним є введення ще у навчальні програми вищих навчальних закладів юридичного профілю більшого переліку психолого-педагогічних дисциплін з метою більш досконалого вивчення психологічних і педагогічних особливостей. *Адже судді впливають на комплекс аспектів суспільної думки:* формують у громадян правосвідомість; кримінальні процеси створюють соціально-психологічну атмосферу невідворотності покарання; при високій культурі судового процесу судді створюють навколо злочинця атмосферу морального осуду; судовий процес стимулює прагнення суспільної думки до виявлення причин і умов, що сприяли вчиненню злочину.

Отже, для започаткованого нами дослідження це має фундаментальне значення. *Соціальний контекст професіограми* судді зумовлений тим, що суддя стурбований не тільки тим, щоб належним чином, відповідно до закону, розглянути і вирішувати кримінальну або цивільну справу, але і тим, щоб максимально використовувати судові процеси, судову практику і матеріали для попередження злочинних проявів і інших порушень законності. З цією метою проводяться публічні процеси за місцем роботи чи проживання тих, хто сприяв правопорушенням, бере участь у пропаганді законів серед населення, проводить іншу профілактичну роботу. Це характеризує і професійну спрямованість особистості судді, що виражається, зокрема, у постійному підвищенні рівня знань і вдосконаленні професійної майстерності, у прагненні до панування справедливості, до встановлення істини, у почутті власної гідності, професійної гордості й ін.

У нашому розумінні, соціальний аспект діяльності судді найважливіший, оскільки він виражається у: справедливому винесенні вироку, що повинно стати початком вирішення конфлікту особистості та суспільства; відповідальності перед суспільством за соціальний прогноз розвитку особистості підсудного; використанні судових процесів для запобігання і попередження правопорушень (публічні процеси). Поведінка, вигляд судді мають бути такими, щоб він одразу викликав до себе повагу, щоб у всіх присутніх створювалося переконання в його правоті, здатності, умінні вирішувати складні справи, вирішувати долі людей. В умінні виявляти ці якості полягає одна зі специфічних особливостей комунікативних властивостей особистості судді. При цьому нам видається, що головне *в комунікативних властивостях особистості судді* – не прагнення бути приємним у спілкуванні, а уміння своїм виглядом і діями показати здатність, бажання досконало розібратися у всіх обставинах даної справи. Саме це зумовлює повагу до судді і до правосуддя в цілому, є стимулом для всіх учасників процесу ретельно, докладно викладати факти, власну оцінку, своє розуміння тих чи інших фактів. У комунікативних якостях судді мають бути відсутні надмірна жестикуляція,

дратівливість, брутальність, глузування, зайва повчальність. Суддя обов'язково повинен володіти такими якостями, як тактовність, увічливість, стриманість у манерах поведінки, емоціях, мові.

Комунікативний аспект діяльності судді реалізується в: спілкуванні судді в ході судового процесу, де суддя є *лідером комунікації* (необхідні такі особистісні якості судді, як чуйність, емоційна стійкість, чесність із самим собою, щирість і чемність у спілкуванні з колегами, вміння слухати і говорити, гуманність); судових допитах, що вимагають узгодженості прийомів допитів з індивідуальними особливостями особистості допитуваного.

Науковці здебільшого єдині у визнанні, що *комунікабельність* – риса, без якої неможливе повноцінне виконання суддею своїх функцій. Суддя має знайти потрібний підхід до багатьох людей, з якими йому доводиться спілкуватися. Тут важливі такі якості судді, як чуйність, врівноваженість, тактовність, вміння вислухати і допомогти людині зрозуміти сутність питання, чесно і правдиво висловитися по справі [239]. Кожний суддя втілює у життя ідеї, закладені в законі. Одночасно він й виховує значну кількість людей. Досвідченого суддю відрізняє висока відповідальність за свою діяльність і за прийняті рішення, принциповість. Суддя постійно знаходиться в центрі уваги всіх учасників судового процесу. Усі його зауваження і навіть жести піддаються постійному контролю й оцінці присутніх, тому досвідченого суддю відрізняє неупередженість і витримка [61].

Особиста незалежність і недоторканість судді захищаються Конституцією і законами України. Вона містить: заборону впливати на суддів будь-яким чином; неможливість без згоди Верховної Ради України затримання чи арешту судді до винесення звинувачувального вироку та ін. Суддя повинен уникати всього, що могло б применшити авторитет судової влади. Суддя не повинен заподіювати збиток престижу своєї професії на користь особистим інтересам чи інтересам інших осіб. Постійна відповідальність судді перед суспільством гранично стимулює його пізнавальні здібності, аналіз всієї отриманої інформації, вимагає від нього чіткості і ясності в прийнятті рішень. Суддею

повинна бути людина, яка своєю особистою поведінкою, своїм ставленням до роботи заслужила довіру й авторитет, людина, що має великий суспільно-політичний досвід, розуміється на людях.

Отож, неодмінна *моральна якість судді* – підвищене почуття обов'язку в його моральному аспекті. Соціальний моральний обов'язок судді – справедливе правосуддя. Він трансформується і в обов'язок перед сторонами й іншими учасниками справи, які чекають від судді захисту їхніх прав, свобод і охоронюваних законом інтересів, честі та гідності. Суддя повинен мати розвинене почуття совісті. Це означає здатність здійснювати внутрішній моральний самоконтроль у ході ведення справи й, головне, при прийнятті рішень. Його совість повинна бути спокійна як при осуді, так і при виправданні; мотиви, якими він керується, повинні бути чистими й морально бездоганними. Суддя повинен бути гуманним. Суд розв'язує важливі соціальні проблеми правових відносин громадян, захисту їхньої честі, гідності, прав і свобод, застосовуючи закон в умовах гласності і наочності для населення. Особливість діяльності судді полягає в тому, що вона не може розглядатися тільки як служба, вона завжди повинна бути *покликанням* [239].

У 1928 році в СРСР вищу юридичну освіту мали 5,9 % суддів, із середньою юридичною освітою або закінченими юридичними курсами було 17,2 %. Всі інші судді юридичної освіти не мали взагалі. Проте членами ВКП(б) було 85,6 % суддів. У 1936 році вищу юридичну освіту мали 6,4 % суддів, середню юридичну освіту – 39,8 %. Решта, тобто більше половини, не мали ніякої юридичної освіти. Зауважимо, однак, що відсутність юридичної освіти ніяк не мала б означати відсутність моралі чи недотримання норм юридичної етики. За Законом про статус суддів у СРСР, прийнятим 4 серпня 1989 року, суддею міг бути обраний тільки той, хто має вищу юридичну освіту. З цього часу на посаду суддів обиралися вже тільки особи з вищою юридичною освітою [239]. Наразі, як відомо, НШСУ є членом Міжнародної організації судової освіти і Лісабонської мережі навчальних суддівських інститутів країн-членів Ради Європи. До того ж, однією з першочергових завдань НШСУ є організація

на її базі максимально повного інформування судового корпусу про прогресивну практику функціонування подібних установ в інших країнах.

Серед споріднених організації, завданням яких є забезпечення ефективної професійної підготовки суддів в своїх країнах, є Національний Суддівський інститут (NJI) Канади. Національний Суддівський інститут – некомерційна організація, головою Наглядової ради якого є Голова Верховного Суду Канади. Ця установа забезпечує більше 90 % всіх навчальних курсів для суддів в Канаді. Судді керують роботою, беруть участь в розробці і викладанні курсів.

Заснований в Оттаві, Національний Суддівський інститут прагне до утвердження довіри до судової влади, її справедливості, є лідируючою організацією в освіті суддів не тільки в Канаді, а й на міжнародному рівні. З моменту свого створення в 1988 році, NJI продовжує розробляти і надавати освітні програми і різні електронні ресурси, що сприяють становленню верховенства права, самостійно або в партнерстві з судами та іншими організаціями бере участь в наданні допомоги щодо суддівської освіти суддям.

Маємо враховувати, що суддівська освіта в NJI складається з трьох компонентів: 1) суддівських навичок, щоб добре виконувати свою роботу, наприклад, вести судові засідання, писати судові рішення; 2) знань права, як матеріального, так і процесуального та вміння їх застосувати, наприклад, при оцінці доказів; 3) соціального і психолого-педагогічного контексту розуміння, як інші сприймають судовий процес і судові рішення, чи відчувають вони себе почутими.

Головним аспектом роботи NJI є: практична підготовка суддів-слухачів – особливо суддів, призначених на посаду вперше та кандидатів на посаду судді, розвиток практичних навичок судової діяльності; підготовка суддів (і працівників NJI) в якості викладачів - тренерів практичних курсів. Система суддівської освіти Канади ефективно виконує такі завдання: стимулює і підтримує повагу до верховенства закону і цінностей Хартії; сприяє розвитку взаєморозуміння у все більш мінливому і різноманітному світі; підтримує незалежність судової системи; популяризує знання і досвід для суддів, сприяє

діалогу, що укріплює судову аргументацію і прийняття рішень; відіграє важливу роль в ефективному здійсненні правосуддя, зберігаючи, тим самим, суспільну довіру до судів Канади.

Суддівська освіта є невід'ємним доповненням ефективною і стійкою судовою реформи. У 2003 році NJI почав свою міжнародну діяльність з підтримки та надання допомоги іншим країнам. У цій роботі основна увага приділяється зміцненню потенціалу в судових освітніх установах, розробці та реалізації судових проектів в галузі освіти.

Намагаючись посилити акценти обраного нами компаративістського підходу, слід зауважити ще й на такому аспекті: працюючи в тісній співпраці з партнерами в Канаді і в країнах, що розвиваються, NJI в рамках Міжнародної групи зі співробітництва (ICG), відповідає на прохання про судову експертизу з усього світу. Більше 20 країн тепер бачать Канаду в якості головного помічника у створенні їх правової системи. Канадські судді проводили експертизу судової підготовки, судового управління, судової етики та правових реформ в багатьох країнах, наприклад: Перу, В'єтнамі, Чилі, Ямайці, Гані та зараз – Україні. Внесок NJI у реформуванні судових систем інших країн націлений на збільшення потенціалу судових навчальних закладів при розробці та здійсненні судових освітніх проектів та інших ініціатив, де Інститут має порівняльну перевагу. NJI проводив багаторічну роботу щодо судового реформування в довгому списку країн: Австралія, Чилі, Китай, Ефіопія, Гана, Ямайка, Мексика, Нова Зеландія, Пакистан, Філіппіни, Перу, Руанда, Росія, Шотландія та інших. Участь судових органів Канади в міжнародній роботі ґрунтується на їх репутації і громадської популярності, етичних нормах, довірі та прогресивності. Двомовна і двох палатна (bijural) система судів Канади відображає мультикультурне суспільство, і забезпечує канадських суддів можливістю для спільної роботи з колегами по всьому світу [396]. «Тільки шляхом зміцнення судових інститутів, може бути досягнутий прогрес в напрямку боротьби з бідністю та сталий розвиток» – стверджує виконавчий директор Національного Судового Інституту Канади Високоповажна С. Адель Кент [550]. Як відомо,

нині NJI перейшов від лекційної форми навчання до інтерактивних методик більше 15 років тому. НШСУ вивчає і впроваджує цей новий міжнародний стандарт судового освіти, так як NJI готовий ділитися з НШСУ досвідом своєї діяльності [379]. Канадські судді та інші учасники проекту прагнуть зрозуміти потреби української сторони та бути корисними.

Підкреслимо, що реалізація канадсько-українського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку» присвячена спеціальній підготовці суддів. Цей проект, як відомо, започаткований у 2013 році, фінансується Канадським агентством з міжнародного розвитку (CIDA) та реалізовується Національним інститутом суддів Канади спільно з офісом Уповноваженого з федеральних судових справ Канади. Зауважимо, що у свою чергу, CIDA фінансується міністерством закордонних справ Канади. З української сторони партнерами проекту виступили Вища кваліфікаційна комісія суддів (ВККС) і Національна школа суддів України (НШСУ). Такий параметр оновлення вітчизняної суддівської практики був покладений в основу концептів започаткованого нами дослідження.

Дійсно, як стверджує Д. Чіассон, проект покликаний сприяти підготовці методичних матеріалів для суддів-викладачів при проведенні занять з суддями, що підвищують кваліфікацію і кандидатами на посаду судді, які проходять спеціальну підготовку [334]. Розробка таких матеріалів спрямована не тільки на підготовку до читання лекцій для суддів, пасивно сприймають інформацію, а й на залучення суддів-слухачів до активної роботи. Підготовка методичних матеріалів полягала в підборі законодавчих положень, судових рішень, в тому числі і рішень Європейського суду з прав людини, Конституційного Суду України, а при можливості, і рішень судів інших країн. 15 червня 2015 р. від імені Крістіана Параді – міністра міжнародного розвитку Канади, міністр оборони – Джейсон Кенні, який знаходився на той момент з візитом в Україні, оголосив про виділення Україні 15 мільйонів канадських доларів (близько 12 мільйонів доларів США) на підтримку демократії. Велика частина цих коштів була призначена для судової реформи [180]. Така допомога, зокрема, у навчанні

кандидатів на посаду судді та діючих суддів з використанням методик підготовки суддів в Канаді має на меті підвищення рівня довіри до судової влади і популяризацію використання процедури досудового врегулювання спорів.

Взагалі, необхідність супроводу психологічного здоров'я професійних суддів ґрунтується на методологічних підставах, передумовах і специфіці сутності науково-методичного психопедагогічного супроводу. Наразі, поняття «психопедагогічний супровід» використовується досить широко щодо сфери освіти дорослих, проблем організації навчання і виховання в контексті модернізації освіти. Все більшого значення набувають уявлення про психопедагогічний супровід як систему професійної діяльності соціальних психологів та педагогів, яка спрямовується на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку людини в ситуаціях взаємодії. Як зазначалось, психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді – це особливий вид допомоги професійним суддям, призначений для сприяння вирішенню проблем особистісно-професійної гармонізації, або в їх попередженні, в межах якого здійснюється діагностика, психопедагогічне консультування та розвиток особистісно-професійних компетентностей судді.

Аналіз і уведення у науковий обіг маловідомих іншомовних робіт стосовно зарубіжної практики, які розкривають організацію системи психолого-педагогічної підготовки закордоном взагалі, й у Канаді – зокрема (J. Basten [488], C. Bentley [491], K. Benyekhlef [493], A. Derrick [513], C. Gagnon [528], L. Hamnergren [533] та ін.), дозволив нам розкрити найбільш вагомні аспекти концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти. Так, оскільки тут достатньо повно висвітлено перспективи екстраполяції прогресивного канадійського досвіду застосування сучасних організаційно-педагогічних моделей підготовки суддів у систему суддівської освіти України, розвитку й саморозвитку педагогічної майстерності вітчизняних суддів-викладачів – це

склало предмет посиленої уваги у нашому дослідженні. Порівняння систем суддівської освіти України і Канади вдалось доцільним унаочнити у вигляді таблиці (див. табл. 4.1).

Таблиця 4.1.

Порівняння систем суддівської освіти України і Канади

№	Канада	Україна
1	2	3
1.	Створення Національного суддівського інституту – НСІ (<i>National Juridical Institute – NJI</i>) – 1988 р.	Створення Національної школи суддів України (НШСУ) – 2010 р.
2.	Етапи становлення системи суддівської освіти: I етап 1988-1995 рр. – мандат Західного Суддівського освітнього центру; II етап 1995-2004 рр. – пілотне вивчення соціального контексту; III етап 2004 рр. по теперішній час – допомога іншим державам.	Етапи становлення системи суддівської освіти: I етап 1992-2010 рр. – прийняття у 2010 р. Закону «Про судоустрій і статус суддів» - створення НШСУ II етап 2010–2016 рр. – становлення НШСУ – розробка концепції підготовки суддів, стандартів, програм; III етап 2016 рр. по теперішній час – модернізація системи суддівської освіти.
3.	Призначення суддів регулюється частиною VII Конституційних законів та Законом про суддів від 1867 та 1982 років.	Призначення суддів регулюється Законом «Про судоустрій і статус суддів» від 02 червня 2016 року № 1402-VIII.
4.	Порядок призначення на посаду судді: Федеральний уряд призначає суддів федеральних судів, вищих судів провінцій / територій та Верховного суду Канади. Комісар з питань федерального судочинства керує Консультативними комітетами (<i>advisory committees</i>), що представляють кожен провінцію та територію, які оцінюють кваліфікацію юристів, що подають заяву про призначення федеральних суддів.	Порядок призначення на посаду судді: Перше призначення на посаду професійного судді здійснюється Президентом України, а всі інші судді обираються безстроково Верховною Радою України.
5.	Інституції, що здійснюють підтримку незалежності суддів: Канадська судова рада (Canadian Judicial Council), Уповноважений з питань федеральних судових справ (Commissioner for Federal Judicial Affairs), Національний суддівський інститут (National Judicial Institute), Служба адміністрації судів (Courts Administration Service).	Інституції, що здійснюють підтримку незалежності суддів: Вища Кваліфікаційна комісія суддів; Рада суддів України

1	2	3
6.	<p>Викладацький склад НСІ: ґрунтується на <i>«трьох китах»/«трьох стовпах»:</i> <i>перший</i> – судді навчають суддів, <i>другий</i> – керівники громадських організацій, <i>третій</i> – вчені-педагоги.</p>	<p>Викладацький склад НШСУ: <i>«Судді навчають суддів»</i> – досвідчені діючі судді всіх юрисдикцій, судді у відставці.</p>
7.	<p>Структура програм в НСІ: <i>I. Зміст суддівства:</i> А: Матеріальне право; В: Доказовість та процедура (Evidence and Procedure); С: Знання інших дисциплін. <i>II. Мистецтво суддівства:</i> А. Мистецтво судді; В: Мистецтво суду; С. Мистецтво професії. <i>III. Контекст суддівства:</i> А. Соціальний контекст; В. Суддівство та роль суддів.</p>	<p>Структура програм в НШСУ 1) Знання права та вміння їх застосувати (по юрисдикціям, європейське, міжнародне); 2) Суддівські навички (комунікація суддів); 3) Соціальний контекст (питання гендеру, насильство, біженці, інваліди).</p>
8.	<p>Програми психолого-педагогічної підготовки: 1) <i>«Навички та спілкування суддів»</i> - програми розвитку навичок та комунікації для новопризначених суддів. 2) <i>«Нові судді»</i> – підвищення кваліфікації діючих суддів. Тривалість програм психолого-педагогічної підготовки: 1) <i>короткий</i> – сесія складається з 12-15-ти занять (від 24 до 30 годин), 5 тижнів. 2) <i>програма розширеного супроводу</i> – складається з 35 сеансів (70 годин), 12 тижнів (3 заняття на тиждень).</p>	<p>Програми психолого-педагогічної підготовки: 1) <i>«Психологічна адаптація до суддівської діяльності»</i> – 4 години. 2) <i>«Комунікація суддів та ЗМІ»</i> – 4 години.</p>

Отже, у системі суддівської освіти Канади, насамперед звертається увага на психолого-педагогічній підготовці професійних суддів та варіативності і відбору викладачів для системи суддівської освіти Канади. У межах пропонуваної нами синергетичної моделі вдалось за можливе **конкретизувати концепти-етапи, закономірності, підходи і принципи, критерії доброчесності судді в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру:**

- 1) Духовно-моральна дорослість.
- 2) Зосередження на самоті *«емоційного Я»*.

3) *Добростверджувальна частина.*

4) *Соціально-вчинковий контекст.*

5) *Синергетична інтеграція духовно-рефлексивних орієнтирів особистості і соціального контексту.*

Логічним є те, що будь-яка ідея, особливо ідея наукова; не може бути цілком осмислена, поки вона не буде змальована на тлі знань тих витоків, з яких вона розвинулася, оскільки через минуле можна краще зрозуміти сьогодення і майбутнє. Відомий дослідник проблематики вищої освіти Б. Яковлев, наприклад, переконаний, що «спираючись на знання, вміння та навички, сконцентровані в минулому досвіді, професійна майстерність як ніколи залежить від всебічної інтелектуальної екіпіровки, вільного володіння передовими технологіями, сучасного рівня моральної і правової культури» [476, С. 3].

До зазначеного додамо, що аналіз наукової літератури дозволив конкретизувати *компаративну практико-орієнтовану модель розвитку професійної майстерності суддів* у системі суддівської освіти, й на цих засадах схарактеризувати цільову програму професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

Немає сумніву, що завдання, функції, роль і місце педагога, у тому числі і системи суддівської освіти України і Канади, та відповідно вимоги до його професійної підготовки та розвитку професійної майстерності на різних історичних етапах становлення наукової світової спільноти суттєво змінювалися. Передові мислителі і педагоги всіх часів і народів (А Дистервег [108], Я.А. Коменський [210] та ін.) розглядали професіоналізм педагогів з позиції їх підготовки, оцінки діяльності, особистісних якостей та рівня майстерності.

Констатуємо, що сучасна система суддівської освіти в Україні визначає особливу роль викладача, на якого покладаються такі функції: координування пізнавального процесу; розробка програм, коректування дисципліни

викладання; консультування; керівництво навчальними проектами. Викладач-консультант у системі суддівської освіти повинен демонструвати своє вміння бачити технологічні, організаційні, соціально-економічні та соціально-психологічні можливості отримання максимального педагогічного результату психолого-педагогічної підготовки суддів.

Заклади системи суддівської освіти зможуть зреалізувати через своє очне та дистанційне навчання за окремими курсами (дисциплінами). При цьому програмне забезпечення постачає можливість вибору суддям, які проходять підготовку, і дисциплін і відповідно викладачів у яких вони бажають проходити стажування. Психолого-педагогічна навчально-методична підтримка процесу професійної підготовки суддів виражається, як відомо, насамперед, у організації всього комплексу навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності: підручники; навчальні посібники; авторські курси інтерактивних лекцій; збірників завдань, збірників ситуаційних завдань та вправ (*case-study*); збірники тестів; інших практикумів; інтегровані посібники для занять у навчально-тренувальних класах; керівництво по вивченню курсу (*study-guide*); комп'ютерні програми, а також інші матеріали для організації самостійної роботи. Навчально-методичне забезпечення психолого-педагогічної підготовки може розташовуватися на різних носіях інформації (паперові носії, електронні, відео-, аудіо-) для використання в різних технологічних середовищах (навчання *face-to-face*, мережеве навчання, мультимедійне навчання).

В контексті Закону України “Про вищу освіту”, іншим напрямом діяльності є науково-дослідна робота, зокрема, за такими напрямками як: науково-методичне обґрунтування напрямків вдосконалення змісту навчальних курсів у системі суддівської освіти з урахуванням психолого-педагогічного чинника; науково-методичне обґрунтування напрямків вдосконалення і розвитку змісту навчально-методичного забезпечення суддівської діяльності; науково-методичне обґрунтування напрямків удосконалення форм і видів навчання, освітніх технологій; моніторинг освітньої та методичної діяльності суддівських освітніх структур в Україні та за кордоном; організація досліджень

з актуальних наукових проблем в рамках науково-педагогічної школи (шкіл); організація науково-дослідної роботи викладачів.

Вивчення курсу „Основи педагогічної майстерності судді” задає процесу професійного становлення судді *особистісно зорієнтований вектор*, актуалізуючи потребу у професійному самопізнанні й самовихованні, стимулюючи набуття гуманістичної позиції до розв’язання професійних завдань.

Становлення професійної майстерності судді з позицій психопедагогіки (В. Зінченко [135], І. Зязюн [168], Е. Стоунс [610]) полягає у тому, що: ідея професійного навчання, зорієнтовується на особистість судді, актуалізацію його потреби у професійному самопізнанні й самовихованні, вироблення гуманістичної професійної позиції для організації продуктивного діалогу; поняття педагогічної майстерності розглядається як комплекс властивостей особистості професіонала, що забезпечують високий рівень самоорганізації його професійної діяльності на рефлексивній основі. Логіка професійного удосконалення судді містить такі сходинки: пізнання керівної суті професійної діяльності; пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших; освоєння техніки управління взаємодією у процесі організації життєдіяльності.

Як відомо, мотиви самоактуалізації особистості у професійній діяльності є детермінантами їхньої творчої активності; конкретизують домінуючу роль гуманістичної спрямованості у системі професійно ціннісних орієнтацій викладача-судді. В основі цього процесу знаходиться феномен становлення професійної «Я – концепції», що припускає наявність реального професійного «Я» (самооцінка власних професійно значущих якостей), «Я – ідеального професійного» (якості, що є властивими для ідеального фахівця, виходячи з вимог суспільства до його професії). Чітке усвідомлення якостей, необхідних ідеальному фахівцю, приводить також до усвідомлення процесу становлення професійної майстерності фахівця.

Професійне становлення пов'язане не тільки з минулим досвідом людини, але і спрямовано в майбутнє, приймаючи участь у формуванні образу «Я» майбутнього професіонала. Вважають, що професійне самовизначення відбувається поступово в процесі розвитку відносини особистості до професії і до себе самої в цій професійній діяльності й у цьому аспекті воно тісно зв'язано з формуванням професійної «Я – концепції» [404]. Людина «вчиться» справедливості, опираючись певною мірою на свою фахову освіту й здобуваючи різноманітний життєвий досвід.

Таким чином, процеси психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти виявляються зв'язаними з процесом професійного самовизначення та саморозвитку. Їхня взаємодія, відповідно до *синергетичного підходу*, має властивості, якими не володіє ні один з цих окремо взятих процесів і визначає глибокий інтегративний процес становлення професіонала-майстра. Як уже зазначалось, процес становлення професійної майстерності суддів відбувається виключно індивідуально, складно, не потрапляючи під жорстко детерміновані умови. Сприяння цьому процесові ми вбачаємо у реалізації *цільової програми професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України*.

Підкреслимо, що базовими параметри *тенези теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України* є, акцентуація уваги на домінантності соціального аспекту суддівської освіти, як важливого чинника, що впливає на особистість судді та визначає динаміку його професіоналізму. Отже, все це дозволило повному, на основі цілісного наукового аналізу розв'язати проблему психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти й використати прогресивні надбання та ідеї канадського досвіду у сучасну практику підготовки вітчизняних суддів.

4.3. Практична зорієнтованість цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

Суддя уповноважений виступати як представник Закону і Держави. Отож, саме суддя наділений владними повноваженнями, владу він застосовує від імені держави, а це розвиває професійне почуття підвищеної відповідальності за наслідки своїх дій, і його діяльність чітко регламентована законом. Здійснюється це на основі високих моральних якостей, правосвідомості, у результаті постійного розуміння суддею важливості своєї діяльності для суспільства. Усі дії судді жорстко регламентуються, вони підкоряються тільки закону і повинні бути незалежними від усіх сторонніх впливів (Закон України № 1402-VIII «Про судоустрій і статус суддів» від 02.06.2016р.), оскільки тільки така незалежність від різних зовнішніх і внутрішніх чинників (політичних, матеріально-економічних, особистісних) може забезпечити об'єктивність і справедливість рішень, прийнятих суддею чи судовою колегією в ході судового розгляду справи. Нами розумілось, що при рівності прав усіх учасників судового процесу судді належить роль *лідера*, тому що він несе основну відповідальність за підготовку, організацію, ведення судового розгляду як у карних, цивільних та адміністративних справах, а також за справедливість і законність рішення, що виноситься судом [239].

Сучасна наука трактує *лідерство* – процес соціального впливу, завдяки якому лідер отримує підтримку з боку інших членів спільноти для досягнення мети [502]. Як відомо, пояснення феномена лідерства знайшло відображення у багатьох теоріях: ситуаційній, функціональній, поведінковій та інших, а також *інтегральній теорії лідерства*. Пошуки якостей, притаманних лідерам, тривають протягом багатьох століть. Питаннями про те, що відрізняє лідерів від пересічних людей, цікавилися філософи від Платона до Плутарха [545], тим самим стверджуючи, що витоки лідерства полягають в індивідуальних особливостях людини.

Як відомо, у ХІХ столітті до вивчення феномену лідерства звернулося безліч авторів. Вони протиставляли лідера натовпу, рабам і намагалися знайти цьому пояснення. Одну з найбільш впливових теорій сформулював Френсіс Гальтон [41], який вважав лідерство проявом природного, спадкового таланту. Сесіль Родс [564], у свою чергу, переконував, що лідера можна виховати з обдарованої людини шляхом відповідного навчання. Для практичної підтримки своєї теорії С. Родс у 1902 році заснував стипендію, що дозволяє студентам, які мають лідерські здібності, навчатися в Оксфордському університеті.

Зауважимо, що у 20-х роках ХХ століття, коли вперше почав з'являтися інтерес до управління як до науки, розпочалися розвідки теорій лідерства. Перше, на що звернули увагу дослідники, це на можливу наявність схожих рис характеру у різних відомих лідерів. Так з'явилася «Теорія рис», або «Теорія великих людей». Але виявилось, що конкретизувати загальні риси дуже складно. Певна річ, зустрічалось багато спільного. Наприклад, такі риси як: високий інтелект, ерудиція, яскрава зовнішність, впевненість у собі тощо. Проте створити загальний портрет лідера не вдавалось. Люди, що не володіють перерахованими вище якостями, теж були видатними лідерами [255].

У 1940-х–1950-х роках численні оцінки раніше висунутих теорій [497] призвели до висновку про необхідність нового підходу до проблеми лідерства. Передусім, як зауважують психологи, не знайшов пояснення той факт, що наявні якості, за одних умов робили людей лідерами, але в інших – для лідерства не були потрібні. Це призвело до того, що нові теорії змістилися в бік поведінки, яка сприяла обійняти лідируюче місце. Подібний підхід залишався домінуючим в психології лідерства кілька десятиліть.

Маємо зазначити, що наступним кроком вважається розробка ситуаційної теорії лідерства. Згідно з якою, поява лідера зумовлюється ситуацією, що склалася. Залежно від завдання лідер може змінюватися. Керівник може орієнтуватися на розв'язання завдання або на відносини у колективі. Ф. Фіддер провівши низку досліджень, виявив залежність стилю лідерства від ситуації у колективі. Якщо в колективі сприятлива ситуація, доброзичливі відносини і

співробітники сприймають лідера, поважають і слухають його, ефективним буде лідер, орієнтований на завдання. Він зможе ставити точні завдання і бути вимогливим. Злагоджений колектив працює швидше. Та ж схема працює і в несприятливу екологічну ситуацію, де лідера не сприймають і не поважають. Лідер, орієнтований на вирішення завдання, також буде ефективним. У середнього ступеня сприятливості, де є проблеми в колективі і співробітники не знають, як сприймати лідера, успішнішим буде той лідер, який орієнтований на відносини. Створити сприятливу ситуацію, налагодити відносини у колективі – першорядне завдання лідера. Третій крок дослідників – системна теорія лідерства. Встановлено, що тут лідерство і лідер розглядаються з точки зору групової динаміки. Отож, група розглядається як система, лідерство – організація відносин у групі, лідер – суб'єкт управління цим процесом [255].

Корпоративний лідер, який хоче залишатися ефективним тривалий час, повинен вміти швидко адаптуватися до мінливих обставин і гнучко варіювати свою поведінку. Сутність лідерства, таким чином, полягає в тому, що послідовники визнають лідера тільки в тому випадку, коли він довів свою компетентність і цінність для них. Лідер отримує владу і для її підтримки він повинен надавати підлеглим можливість задовольняти свої потреби. У відповідь вони задовольняють потребу лідера у владі над ними і надають йому необхідну підтримку. Ідеальним варіантом вважається поєднання формального і неформального лідерства, тобто офіційний керівник визнається членами групи і як лідер. У цьому випадку його формальні права доповнюються можливістю неформального впливу на групу [384]. У тих випадках, коли керівник і лідер не збігаються в одній особі можуть виникати незадоволеність роботою та збільшення конфліктності. Ми згодні з науковцями, які особливе значення в проектуванні науково-методичного психопедагогічного супроводу ефективних лідерів надають ідеї про формування управлінських компетентностей [237]. Адже, необхідність супроводу психологічного здоров'я професійних суддів ґрунтується на тих самих методологічних підставах.

Взявши до уваги вищезазначене, акцентуємо увагу на деяких аспектах пояснення практичної реалізації психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного самовдосконалення судді як супроводу ефективного лідера ХХІ століття на ґрунті синергетичного підходу. Так, розроблений нами практикум *«Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді»* забезпечує: самостійне виконання тестових і практичних завдань з метою діагностики і особистісно-професійного самовдосконалення; застосування засвоєних раніше знань, умінь і навичок у багатоканальній взаємодії під час тренінгових групових занять. Психопедагогічна технологія проведення групових занять практикуму передбачає діяльність у малих групах (забезпечуючи синергетичний ефект), кожна з яких виконує певний вид практичної роботи (диференційоване навчання). Засобом управління навчальною діяльністю під час проведення групового практикуму виступає інструкція, яка регламентує і визначає дії учасників. Водночас, практичні роботи є й дослідницькими, й рефлексивними.

Розроблений практикум також спрямовується на засвоєння нових зразків саморегуляції поведінки, настрою, позитивного емоційного реагування на зовнішні подразники, розвиток стресостійкості, на ефективні зміни внутрішнього діалогу, ставлення лідерів до самих себе та інших, до своїх цінностей, професійної мотивації, саморозвитку та самовдосконалення, усвідомлення важливості створення позитивного іміджу судді-лідера. Ігрові методики практикуму базуються на життєвих ситуаціях учасників, з урахуванням можливих морально-етичних обмежень. Причому психодіагностика проводиться самими слухачами та її індивідуальна інтерпретація стає відома тільки респонденту.

У такий спосіб учасники поглиблюють знання про: типологію поведінкових реакцій людини; стратегії реагування на поведінкові реакції інших людей; способи і прийоми протистояння маніпулятивним впливам; стилі ефективної комунікації (вербальної і невербальної); особливості різних моделей спілкування; особливості впливу на психо-емоційний стан людини інформації,

що надходить по різних каналах сприйняття (колір / звук / світло / запах тощо); особливості формування і зміни особистих ціннісних та поведінкових настанов; соціально-психологічні ресурси суддів, їх психофізіологічний, соціально-культурний та економічний потенціал; особливості ділового етикету, ділового іміджу (роль компліментів, статусні і гендерні відмінності, тощо).

Саморефлексія набутого професійного досвіду засвідчує, у результаті засвоєння змістових модулів практикуму «Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді» учасники навчаються:

- інтерпретувати і прогнозувати поведінку співрозмовника по невербальним ознакам;
- визначати методами непрямого управління домінуючі потреби людей і знаходити ефективні альтернативні рішення;
- виявляти і застосовувати найбільш продуктивні методики і техніки вербального і невербального навіювання та самонавіювання;
- долати психологічні бар'єри в спілкуванні з представниками різних соціально-вікових категорій;
- розуміти істинний сенс повідомлення співрозмовника, використовуючи психологічні методи перцепції (розуміння) партнера і виявлення приховуваних їм реакцій;
- усвідомлювати власні підсвідомі мотиваційно-сміслові настанови і, за необхідністю, переформулювати їх на більш успішні;
- ефективно використовувати прийоми релаксації і самовідновлення психічних сил в умовах обмеженого часу або стресу;
- проводити самодіагностику ефективності динаміки підсвідомих психічних процесів;
- змінювати власні підсвідомо домінуючі стереотипні поведінкові моделі на більш комфортні і продуктивні;
- створювати власний впевнений позитивний імідж у відповідності з поставленими цілями спілкування з партнером (робота, сім'я, дозвілля тощо): загальний вираз обличчя, зорово-рухові реакції, жести, особливості голосу,

манерою ведення діалогу, приналежністю до певної соціальної групи, повсякденний / діловий / спеціальний одяг;

- організовувати ефективну просторово-часову ситуацію спілкування (авторитарну, партнерства, довіри);

- оцінювати і змінювати поведінкові моделі «Впевнена поведінка / Невпевнена / Агресивна»;

- використовувати прийоми профілактики професійних психосоматичних захворювань (порушення сну, печія, підвищений / знижений цукор крові тощо);

- використовувати техніки поліпшення сприйняття, уваги, розвитку пам'яті, мислення, розвиток позитивного мислення, «розумного» ставлення до почуттів та емоцій, розвитку інтелектуальних здібностей;

- гармонізувати програму саморозвитку від «Я-реальний» до уявлень про образ «Я-ідеальний» за такими основними блоками: Я-концепція, мотиваційна сфера, ментальність, стиль прийняття рішень, стиль міжособистісних відносин, стійкість до стресу;

- прогнозувати і коректувати найбільш імовірні акцентуації характеру;

- використовувати спеціальні техніки і прийоми для вирішення таких проблем як: неструктурованість життєвої програми, підвищена збудливість, запальність, агресивність, деякі порушення мови (запинки, заїкання) у напружених ситуаціях;

- застосовувати командні методи і техніки роботи: техніки коректного протистояння критиці, техніки тренування уваги і активного слухання;

- використовувати на практиці навички ораторського майстерності;

- визначати власні цілі методом побудови уявних образів і уявної рецепції, розвивати навички усвідомленого самопрограмування для створення і реалізації перспективних можливостей саморозвитку в професійній діяльності та особистому житті.

Окремі компоненти практикуму об'єднуються в ціле на основі єдиної синергетичної емоційно-регуляційної моделі. Ця модель допомагає учасникам тренуватися одночасно як в площині сталої емоційно-позитивної професійної

поведінки, реальних дій, так і в когнітивній площині розвитку стійкої мотивації до саморозвитку. Надзавданням практикуму є допомога учасникам в усвідомленні свого призначення, місії та сенсу в житті на сучасному етапі розвитку української держави.

Як відомо, новизна філософії управління освітньою установою – відкритою динамічною системою – закладена у вимогах сучасного осмислення принципово нових потреб освітнього та соціального просторів, вибору пріоритетів розвитку, в пошуку нових способів рішення проблем, у використанні ефективних управлінських процедур. Науковці (зокрема А. В. Семенова [383]) стверджують, що таке управління припускає оновлення нормативно-правової бази, соціально-культурної, організаційно-функціональної, інформаційно-технологічної підсистем, підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації керівників і педагогів освітніх установ. Нині актуальними в управлінні освітніми системами стають передбачення, оперативність, цілепокладання, вибір пріоритетів, інноваційність, широке залучення та розвиток педагогів і батьків, зміна системи стимулювання та інформації, розробка і реалізація проектів, програм розвитку. У сучасному, стрімко змінному світі одним із способів „виживання” систем освіти є інноваційна діяльність її установ, що веде до задоволення нових потреб, які пред’являються соціальним суспільством. До того ж, як стверджують науковці, інновації нерозривно пов’язані з експериментальною і дослідницькою роботою, оскільки метою кожного експерименту є створення нового на основі модифікацій, конструювання, здійснення новаторських підходів та ін.

Упровадження цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України у дослідницько-експериментальному режимі здійснювалося шляхом системного запровадження тренінгової технології та інтерактивних форм навчально-пізнавальної діяльності фахівців. Так, у межах розробленої нами експериментальної стратегії йдеться про *«Психолого-педагогічні техніки*

розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» та викладання курсу «Основи педагогічної майстерності суддів». Щодо своєрідності організації викладання останнього, то вона полягала у проведенні інтерактивних лекційно-семінарських занять (на основі інтерактивних тренінгів), шляхом вирішення змодельованих завдань, ділових ігор та ін.) та самостійних (шляхом закріплення опанованого матеріалу тощо) занять. До того, на міжпредметному рівні здійснювався зв'язок із практичною життєдіяльністю суддів. Адже першим завданням кваліфікаційного оцінювання всіх діючих суддів місцевих та апеляційних судів (серед них були ті, у яких закінчився п'ятирічний строк повноважень, і ті, хто досяг 60-ти річного віку, а також судді апеляційних судів, які виявили бажання пройти оцінювання) на відповідність займаній посаді було тестування морально-психологічних якостей і загальних здібностей судді. Оцінювався кожний з наступних чотирьох блоків оцінки: «Особиста компетентність», «Соціальна компетентність», «Професійна етика», «Доброчесність» (<http://www.osukraine.com/ru>). Зауважимо, що у світовій практиці немає єдиного спектру характеристик особистості судді. Наприклад, поширеною є структура поведінкових характеристик судді за такими критеріями: професіоналізм; інтелектуальність; конфліктність; лідерство; працездатність; доступність; самоконтроль; морально-етичні якості [279]. Діючі судді в Україні при кваліфікаційному оцінюванні проходили чотири тестових блоки завдань: Simetrix-тест на загальні здібності (кандидати до Верховного Суду – тест Generalskillstest); HCS IntegrityCheck; BFQ-2, відомий як «велика п'ятірка»; MMPI-2 (<http://www.osukraine.com/ru>). Слід наголосити, що опрацювання результатів діагностик вимагає роботи фахівців-психологів достатньої кваліфікації, які залучаються для виконання цієї роботи ВККСУ.

З метою виявлення особливостей в індивідуальній психолого-педагогічній площині у межах розробленої нами цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, суддям пропонувалися конкретні (для кожної характеристики) методики

які дозволяли суддям самостійно провести самодіагностику відповідних морально-психологічних якостей і загальних здібностей без залучення фахівців-психологів і застосування програмного забезпечення. Перелік тестових методик (див. Дод. В) подано у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

**До характеристики діагностувального інструментарію розробленої
експериментальної стратегії психолого-педагогічної підготовки
професійних суддів**

№ п/п	Методики	Призначення
1	2	3
1	Методика «Кількісні співвідношення» [353, С. 239-240]	оцінка логічного мислення
2	Методика «Самостійність та оперативність у прийнятті рішень» [109, С. 31-39]	оцінка системного мислення
3	Тест «Логічність умозаключень» [317, С. 24-25]	оцінки системного мислення
4	Методика «Виключення понять» [353, С. 245-246]	оцінка системного мислення
5	Тест «Логічно-понятійне мислення. Утворення складних аналогій» [317, С. 25]	оцінка логічно-понятійного мислення
6	Питальник «Системне мислення» [73, С. 148-158]	оцінка системного мислення
7	Тест «Вибірковість уваги» [353, С. 232-23]	оцінка перцептивного компонента діяльності
8	Тест Айзенка на визначення коефіцієнту інтелекту	оцінка IQ
9	Питальник «САН» (самопочуття – активність – настрої) [317, С. 367-368]	оцінка емоційно-фізичного стану
10	Питальник Айзенка на визначення темпераменту	визначення темпераменту
11	Питальник «Сила волі у професійної діяльності» [105, С. 60]	оцінка вольових якостей
12	Питальник «Чи рішучі Ви?» [105, С. 48]	оцінка вольових якостей
13	Оцінка наявності вольових якостей [76, С. 30-36]	оцінка вольових якостей

1	2	3
14	Оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності за упорядкованою номінальною шкалою Лайкерта (1966) [583, Р.134-137.] (<i>авторська адаптація</i> з урахуванням методики “креативність” Н.Ф.Вишнякової [73])	оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності за показником “творче ставлення до професії”
15	Оцінка мотивації досягнення за модифікованою шкалою (<i>авторська адаптація</i> [353])	оцінка потреби у досягненні
16	Шкала самооцінки емоційного стану судді (<i>авторська адаптація</i>)	самооцінка емоційного стану судді
17	Питальник «ОПД» [273]	оцінка прогнозу професійної деформації
18	Питальник «Чесність» [310].	оцінка чесності

Пояснимо детальніше сутність та призначення тестових методик.

Оцінка логічного мислення здійснювалася за методикою «Кількісні співвідношення» [353, С. 239-240] (див. додаток В.1). Суддям пропонувалося розв’язати 18 логічних задач. Кожна з яких містила по 2 логічних посилення, в яких букви знаходилися між собою в тих чи інших числових взаємовідношеннях. Спираючись на подані логічні посилення треба було визначити, в якому відношенні знаходяться між собою букви, що стоять під рискою. Час для рішення – 5 хвилин. Оцінка проводилася за кількістю правильних відповідей. Норма дорослої людини – 10 та більше.

Оцінка системного мислення проводилася наступним чином:

1) Методика «Самостійність та оперативність у прийнятті рішень» [109, С. 31-39] (див. додаток В.2) складається з двох вправ. У першій вправі треба знайти та підкреслити слова, що мають загальні родові прикмети, логічні зв’язки з узагальнюючим поняттям. Завданням другої є: встановлення типів взаємозв’язків у парах слів за зразком. Серед запропонованих слів треба знайти та підкреслити такі, що знаходяться у таких самих логічних відношеннях. Оцінка проводилася за кількістю правильних відповідей.

2) Тест «Логічність умозаключень» [317, С. 24-25] (див. додаток В.3). У завданнях тесту по два пов'язаних між собою судження та висновок — умовивід. Деякі умовиводи правильні, а інші – ні. Треба визначити, які саме висновки правильні, а які помилкові. Час для обміркування кожного завдання – 10 секунд. Перевірка правильності завдань проводиться згідно з «ключем до відповідей» та дозволяє визначити рівень логічності особистості.

3) Методика «Виключення понять» [353, С. 245-246] (див. додаток В.4). Методика призначена для дослідження здібності до класифікації та аналізу. У бланку завдань міститься 17 рядків слів. У кожному рядку чотири слова, поєднані загальним родовим поняттям, п'яте до нього не відноситься. За 3 хвилини треба знайти ці слова, та викреслити їх. Оцінка відповідей проводиться за 9-бальною шкалою за допомогою таблиці.

4) Питальник «Системне мислення» [73, С. 148-158] (див. додаток В.6). Пропонується надати відповідь «так» або «ні» на десять запитань. Обробка та інтерпретація результатів проводиться за ключем відповідей. За кожен відповідь, що співпадає з ключем, зараховується один бал. Сума балів співвідноситься зі шкалою: 0-2 бали – низький рівень системного мислення, 3-5 балів – середній рівень системного мислення, 6-8 балів – достатній рівень системного мислення, 9-10 балів – високий рівень системного мислення.

Оцінка логічно-понятійного мислення здійснюється за результатами тесту «Логічно-понятійне мислення. Утворення складних аналогій» [317, С. 25] (див. додаток В.5). У зразку розташовані 6 пар слів, кожній з яких відповідають певні відношення, наприклад: «вівця – стадо» – частина та ціле, «малина – ягода» – визначення, «море – океан», – предмети, що відрізняються за кількісним відношенням, «світло – темнота» – протилежність, «отруєння – смерть» – причинно-наслідкове співвіднесення, «ворог-супротивник» – синонімічне поєднання. У частині «Матеріал» розташовані пари слів, принцип зв'язку яких, необхідно віднести до одного із зразків, наприклад: «глава – роман» становлять аналогію до відношення «вівця – стадо» (вказати номер аналогічного зразка: «глава – роман» – 1). Рівень розвитку логічно-понятійного

мислення визначається у балах, обчислюється кількість помилок: 0 помилок – «5» балів – дуже високий рівень логічно-понятійного мислення; 1 помилка – «4» бали – добрий рівень, уміння логічно і чітко виражати власні думки в поняттях; 2 помилки – «3+» бали – добра норма переважної більшості людей, рідко бувають неточності при використанні понять; 3-4 помилки – «3» бали – середня норма, часом можуть бути допущені помилки, неточності при використанні понять; 5-6 помилок – «3-» бали – рівень, нижчий за середній, низька норма, часто плутано, неточно виражає свої думки та неправильно розуміє чужі складні розміркування; 7 помилок – «2» бали – рівень понятійного мислення нижчий за середній, або українська мова не є рідною, людина не розрізняє відмінності понять.

Оцінка перцептивного компонента діяльності відбувалася за результатами тесту «Вибірковість уваги» [353, С. 232-23] (див. додаток В.7). Методика спрямована, на визначення вибірковості уваги. Серед тесту з букв є слова. Треба якомога швидше, читаючи текст, підкреслити ці слова. Приклад: рюклбюсрадїстьуфркнп. Час на виконання роботи – 2 хвилини. Методика може використовуватися як у групі, так й індивідуально. Оцінюється кількість слів, що виділені, та кількість помилок (пропущені та неправильно виділені слова).

Оцінка IQ проводилася за тестом Айзенка на визначення коефіцієнту інтелекту (див. додаток В.8). На виконання тесту відводиться 30 хвилин. Далі перевіряється правильність відповідей за допомогою ключа. З'ясовується загальна кількість правильно розв'язаних задач та для одержання коефіцієнта інтелекту (КІ) обчислюється рівняння $KI = 2,73 \cdot X + 73,6$ де X – кількість правильно розв'язаних задач. Залежно від здобутих балів КІ оцінюється рівень інтелектуального розвитку: 130 і вище – дуже високий інтелект; 120-129 – високий інтелект; 110-119 – добра норма; 90-109 – середній рівень; 80-89 – занижена норма; 70-79 – рівень нижчий за норму.

Оцінка емоційно-фізичного стану відбувалася за допомогою питальника «САН» (самопочуття – активність – настрій) [317, С. 367-368] (див. додаток В.9). Питальник призначено для оперативної оцінки самопочуття,

активності та настрою (за першими буквами цих функціональних станів і названо питальник). Тест складено з 30 пар протилежних характеристик, що відображають рухливість, швидкість та темп прояву функцій (активність), сили, здоров'я, втоми (самопочуття), а також характеристик емоційного стану (настрій), за якими респондент оцінює свій стан. Кожна пара становить шкалу, на якій необхідно вибрати та відмітити цифру, що найбільш точно відображає стан особи на момент обстеження. Позитивні стани одержують високі бали, а негативні – низькі. За цими балами розраховується середнє арифметичне як у цілому, так і окремо з: активності, самопочуття та настрою. Одержані бали групуються відповідно з ключем за трьома категоріями, потім підбивається кількість балів за кожною з них. Отримані за кожною категорією результати діляться на 10. Середній бал шкали дорівнює 4. Оцінки, що перевищують 4 бали, свідчать про нормальний стан, оцінки нижче 4 свідчать про протилежне. Оцінки нормального стану знаходяться у діапазоні 4,5-5,5 балів. Слід зауважити, що при аналізі наявного стану важливими є не тільки значення окремих його показників, але й їх співвідношення. Це пояснюється тим, що у людини, яка відпочила, оцінки активності, настрою та самопочуття, зазвичай, приблизно однакові. При наростанні втоми, співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття й активності порівняно з настроєм. Цей питальник надає змоги діагностувати також «ранковий» або «вечірній» тип працездатності. Так у людей із вечірнім типом працездатності найбільш низькі показники можна відмічати о 6-7 ранку. Відповідно зсуваються періоди високого рівня функції у вечірні години.

Визначення темпераменту проводилось за тестом Айзенка на визначення темпераменту (див. додаток В.10). Респонденту пропонується відповісти на запитання та надати однозначну відповідь «так» або «ні». Обробка результатів відповідей на всі 57 запитань проводиться за 3 групами (шкалами): екстраверсія – інтроверсія (24 запитання), нейротизм – стабільність (24 запитання), скритність – відвертість (9 запитань). *Екстраверсія*: якщо сума балів дорівнює 0-10 – особа інтроверт, замкнена в собі; 15-24 – особа

екстраверт, товариська, відкрита до зовнішнього світу; 11-14 – особа амбіверт, спілкується тоді, коли їй це треба. *Нейротизм*: якщо кількість відповідей «так» за ключем дорівнює 0-10 балів, то це емоційна усталеність, якщо 11-16 – емоційна вразливість; якщо 17-22 балів – можливе виникнення окремих ознак розладу нервової системи; 23-24 бали свідчать про наявний нейротизм, що межує з патологією, існування ймовірності нервових зривів, неврозу. Шкала *неправдивість* – знаходиться за сумою відповідей «так» згідно з ключем: якщо набрано кількість балів у межах 0-3 бали – норма людської неправди, відповідям можна довіряти; 4-5 бали – сумнівність щодо щирості; 6-9 балів свідчать про недостовірність відповідей.

Оцінка вольових якостей проводилась наступними методиками:

1) Питальник «Сила волі у професійної діяльності» [105, С. 60] (див. додаток В.11). Пропонується надати відповідь на 14 запитань: «так» – 2 бали, «не знаю» або «буває», «трапляється» – 1 бал, «ні» – 0 балів. При відповіді слід відразу ставити бали. Далі обчислюється сума набраних балів: 0-12 балів – «з силою волі справи кепські»; 13-21 бал - сила волі середня; 22-30 балів – «з силою волі все у порядку!».

2) Питальник «Чи рішучі Ви?» [105, С. 48] (див. додаток В.12). Пропонується надати відповідь «Так» або «Ні» на 12 запитань. Після цього обчислити кількість балів для обраного варіанта відповіді та визначити суму набраних балів за таблицею-ключем. Від 0 до 9 балів: нерішучість, частіш за все – боягузтво; від 10 до 18 балів: особа приймає рішення обережно, але не пасує перед серйозними проблемами, які треба вирішувати; від 19 до 28 балів: достатній рівень рішучості; від 29 балів і вище – високий рівень рішучості.

3) Оцінка наявності вольових якостей [76, С. 30-36] (див. додаток В.12). Тест складено з 8 пар протилежних характеристик умінь, що відображають: рішучість – нерішучість, сміливість – боязливість, ініціативність – безініціативність, витриманість – невитриманість, самовладання – відсутність самовладання, наполегливість – не наполегливість, завзятість – відсутність

завзятості, самостійність несамотійність за якими респондент оцінює свій стан. Кожна пара становить шкалу, на якій необхідно вибрати та відмітити цифру, що найбільш точно відображає наявність у особи означеного вміння на момент обстеження. Позитивні стани одержують високі бали, а негативні – низькі. За цими балами розраховується середнє арифметичне як у цілому, так і окремо за кожною характеристикою.

Оцінка прогнозу професійної деформації судді відбувалася за допомогою питальника «ОПД» [273] (див. додаток В.17). Суддям пропонувалися 36 тверджень, які пов'язані з професійною діяльністю. Необхідно було надати відповідь у варіанті «Завжди», «Часто», «Інколи», «Майже ніколи», або у варіанті «Так» або, «Ні» у залежності від твердження. Відповіді фіксуються на спеціальному бланку. Перед обробкою результатів першо обчислюється «шкала щирості» згідно з ключем: 0 – 3 бали – респондент щирий, відвертий; 4 – 6 – нещирий, результати тестування недостовірні. Далі за допомогою «ключа» здійснюються такі підрахунки: визначається сума балів, набраних на кожному з 5 основних показників деформації, потім визначається загальна сума балів, набраних за всіма 5 основними показниками. На підставі загальної суми балів формулюється один із наступних висновків: «Деформація у цілому відсутня», «Деформація на стадії утворення», «Початковий рівень деформації», «Середній рівень деформації», «Повна деформація».

Оцінка чесності здійснюється за результатами питальника «Чесність» [310] (див. додаток В.18). Мета питальника – виявити рівень чесності, відкритості того, кого випробують. Методика може застосовуватися як самостійна, яка призначена для виявлення рівня чесності, відкритості випробуваного, а також поєднуватися з тими опитуваннями, в яких не закладена шкала брехні: при низьких показниках за шкалою чесності результати діагностики за іншими методиками, які входять в батарею методик, можна визнавати недостовірними. як. Респонденту пропонується надати відповідь на 34 запитання «так» або «ні». Обробка результатів проводиться за ключем.

0 - 5 балів – Дуже низький показник за шкалою «Чесність». Свідчить про яскраво виражену схильність до брехні, прикрашання себе. Також може свідчити про низькі показники соціального інтелекту. Якщо даний тест застосовувався в складі батареї методик, то результати по особистісним опитуванням слід визнати недостовірними.

6 - 13 балів – Низький показник за шкалою «Чесність». Свідчить про значну схильність до брехні. Зазвичай особа, яку опитували, схильна прикрашати себе, свою поведінку. Якщо питальник застосовувався у складі батареї методик, то результати по особистісним опитуванням НЕ обов'язково слід визнати недостовірними. Однак, слід поставитися до цих результатів цілком критично.

14 - 29 балів – Нормальний результат. Схильність до брехні не визначена. Може бути, що людина час від часу схильна прикрашати себе, свою поведінку, але в межах норми.

30 - 34 балів – Високий результат за шкалою «Чесність». Такий високий результат може бути пов'язаний не тільки з високою особистісною чесністю, але й бути наслідком інших причин: навмисного викривлення відповідей, дуже невірної самооцінки. Слід обережно поставитися до даного результату.

Відповідність особистісних характеристик змісту діяльності судді є невід'ємною умовою її здійснення, тому ми розглядали характерні професійні й особистісні якості суддів з позицій діяльності керівника як управлінця, так і організатора.

У процесі дослідно-експериментального дослідження вивчалися різні аспекти конструктивності розробленого підходу. Так, усвідомлення важливості практико-зорієнтованості цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти самими суддями продемонстрували значний педагогічний потенціал у плані підвищення рівня психолого-педагогічної підготовки, оскільки предметом пізнання і засобом освоєння в ній, головним чином, виступила особистість судді, його внутрішній світ. Перенесення теоретичних знань в практику не було прямим і

безпосереднім, воно містило низку перехідних ланок. Ці знання є продуктом рішення проблем, які мають достатньо особистісний характер. Практична емоційно-когнітивна діяльність, в умовах тренінгу вимагала перетворення цих знань. З одного боку, вони поєднувались навколо певної практичної проблеми; з іншого – були відпрацьовані і ставали способом вирішення реальних практичних завдань психолого-педагогічної підготовки професійних суддів. Крім того, ми врахували доречність, щоб усі навчальні ігрові ситуації, що використовувалися при підготовці суддів, за характером вже були проблемними [383]. Отож, на відміну від реальних проблем і завдань, з якими матиме справу суддя, навчальні ігрові ситуації були спеціально призначені для навчання суддів, цілеспрямованого формування умінь, навичок різних видів особистісної діяльності.

Суддя, який не володіє практичними техніками саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності, відразу ж стикається зі всією складністю конкретних професійних (емоційно-проблемних) ситуацій.

Цінність же навчальних ігрових ситуацій і полягає в тому, що при їх вирішенні увага суддів фокусується на заздалегідь відібраних і обмежених ситуаціях, що спрощує прогнозування. Процес розв'язання навчальних ігрових ситуацій відбувається при прямій участі викладача, який здійснює оперативну корекцію і оцінювання схвалюваних рішень, допомагає чітко висловити свої думки і рефлексувати емоції, прогнозувати наслідки. Використання навчальних ігрових ситуацій здійснює значний вплив на мотиваційно-емоційну сферу судді. Це пояснюється тим, що зміна форми презентації навчального матеріалу викликає певну перебудову мотиваційно-пізнавальної діяльності [379]. Додамо, що по-суті, конкретна навчальна ігрова ситуація – проблема, з якою суддя може зустрітись у своїй діяльності, що вимагає від нього аналізу, ухвалення рішень, конкретних дій. Ми послуговувались у цьому плані доробком дослідників [42], [383]. Отож, у процесі професійної підготовки конкретні педагогічні ситуації реалізуються в різних видах:

1) *ситуація – запит інформації* застосовується для розвитку навичок пошуку нових способів взаємодії; усвідомлення цілей професійної підготовки; комплексного подолання комунікативних труднощів;

2) *ситуація – опис, ілюстрація* використовується для наочного і образного представлення якого-небудь механізму дії, об'єкту чи процесу. Основними навчальними матеріалами при цьому є зразки стереотипних рішень, які пропонуються суддям, що містять базову інформацію. Постановка педагогічного завдання в даному випадку носитиме описовий характер;

3) *ситуації – вправи* дозволяють розвивати навички успішної професійно-направленої взаємодії, стилю міжособистісних відносин, що забезпечує: взаєморозуміння суб'єктів, упевненість у собі; навички в аффілітації, інноваційно-педагогічній діяльності;

4) *ситуація – проблема* одержала найширший розвиток останніми роками у зв'язку з упровадженням в процес професійної підготовки суддів методів проблемного навчання. Проблема ситуація – це особливий стан аудиторії, що виникає в результаті зіткнення розумової діяльності суддів з інформацією, в якій закладена певна пізнавальна суперечність. У процесі вирішення проблемної ситуації викладач може управляти діяльністю суддів за допомогою активізуючих і проблемних запитань;

5) *ситуація – оцінка* дозволяє оцінити джерела, механізми, значення і наслідки ситуації, а також осмислення власних переживань і емоцій; ступінь потреби в самоконтролі; ступінь довіри до оточуючих, емпатію; прийняття соціальних цінностей та ін.

До того ж, при моделюванні проблемних ситуацій професійної діяльності учителя фактичний матеріал мав, передусім, професійну спрямованість і був пов'язаний з раніше засвоєним навчальним матеріалом містив оптимальний ступінь труднощів. Тобто враховувались педагогічний сенс, і апробований у педагогіці вищої школи підхід [383]. Маємо зауважити, що в нашому досвіді такий матеріал був суперечливим задля того, щоб викликати інтерес і

активізувати розумову діяльність, це у свою чергу, надавало імпульс пізнавальному пошуку рішення поставленого завдання.

Оскільки за розробленою експериментальною стратегією принциповою вважалось посилення ваги соціального контексту, то розв'язання таких ситуацій призводило до відкриття нових знань, тобто – ситуація була пов'язана з такими стадіями процесу засвоєння (сприйняття, розуміння, уточнення, поглиблення, систематизація знань). Аналіз конкретних, запропонованих ситуацій професійної діяльності, в аспекті нашого дослідження, характеризувався такими *основними ознаками*: наявністю складної задачі або проблеми, що повідомляється викладачем; формулюванням викладачем контрольних питань по даній проблемі; обговоренням розроблених варіантів з можливим попереднім рецензуванням; зміною настановлень суддів; публічним захистом, розробкою групами або окремими судьями варіантів вирішення проблеми (розвиток форм спільної діяльності).

Розробка і аналіз **видів ситуацій залежно від соціального контексту**, у співвідношенні особистісних потреб з професією судді дало нам змоги діагностувати наступні групи професійних цінностей: 1) цінності, що пов'язані з суспільними переконаннями (значущість праці, престиж); 2) задоволення потреби в спілкуванні (цікаві люди та ін.); 3) цінності, що пов'язані з самовдосконаленням (розвиток інтелектуальних здібностей та ін.); 4) цінності, що пов'язані з самореалізацією (характер праці та ін.); 5) цінності, пов'язані з прагматичними потребами (самоутвердження, кар'єра, професійне зростання та ін.); 6) цінності інструментального типу (суспільне визнання результатів праці судді, оволодіння теорією і технологіями та ін.).

З метою підвищення інтересу суддів до постійного самовдосконалення, розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності, самоосвіті використовувалися *ситуації самоконтролю*. При виконанні письмових завдань для ситуацій самоконтролю характерним був обмін роботами між судьями.

Пізнання у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів розглядається з позиції активності суб'єкта у відношенні до об'єкту пізнання. Випереджаючий характер віддзеркалення у загальній постановці питання полягає в тому, що створюється модель тієї ситуації, яка може виникнути в даний момент. Сам факт існування випереджаючого віддзеркалення є проявом активності об'єкта [383]: стійкості і повторюваності відносин в будь-яких пізнавальних ситуаціях, що відображали взаємодію.

Отож, у ході дослідної роботи нами продовжувалася розробка процедур оцінювання. Зокрема виникла необхідність у розробці анкет *«Шкала самооцінки емоційного стану судді»*, *«Оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності судді»*, *«Оцінка мотивації досягнення за модифікованою шкалою оцінки потреби у досягненні»*. Проведено й анкетування та розроблено базові питання щодо тематичної проблемної дискусії з суддями. Нами було розроблено й проект стратегічного плану індивідуального самовдосконалення судді, який містить такі розділи: анотацію; розділи, присвячені поточному стану (результати попередньої самодіагностики), розробці комплексної стратегії саморозвитку, і, нарешті, контролю. Аналітична робота дозволила представити картку для розробки плану індивідуального самовдосконалення (див. додаток К).

Отож, такий підхід дозволив систематизувати фактичні дані щодо індивідуальної траєкторії процесу самовдосконалення суддів за певними аспектами самооцінки особистісно-професійних якостей. А саме: у чому необхідно удосконалюватися? яким чином планується поліпшити результати? – яке навчання могло б допомогти в цьому? як буде здійснюватися самоконтроль?

До того ж було також запропоновано і використано ще один спосіб усунення психологічних стереотипів – уміння доцільно видозмінювати умови завдання. Як слушно підкреслює Р. Грановська, доцільним вже є самоперенесення рішення в інший простір [92], тому у ході занять стало можливим використовувати різні шляхи для пошуку рішення (вербальні, невербальні,

графічні, просторові, тощо). Подолання психологічних бар'єрів відбувалося поступово при дослідженнях характеру засвоєння знань, рефлексії учасників: незабаром, після введення поняття, його визначення після традиційного закріплення навчального матеріалу зокрема *методикою аналізу діяльності з позиції новизни* (за М. Гафітуліним [86]).

Значна увага приділялася засвоєнню респондентами впливу ролі інтегрованих форм навчання, аналізу фактів, що характеризують професійну підготовку суддів в емоційно-позитивному освітньому суддівському середовищі. У створенні *ситуацій успіху* для нас принципово важливим було забезпечення переживання кожним суддею радості досягнення, усвідомлення своїх можливостей, віри у себе, унаслідок чого формувалися стійкі почуття задоволення, нові, більш сильні мотиви діяльності, змінювався рівень самооцінки, самоповаги. Тобто усього особистісного, що дозволяє такий спосіб [383]. Ситуаційна побудова занять дозволяла варіювати обсяг матеріалу, надавала можливості суддям самим обирати ігрову ситуацію, модифікувати і спрямовувати її.

Основним засобом відстеження позитивної динаміки процесу психолого-педагогічної підготовки професійних суддів нами вважався характер *багатоканальної взаємодії* суб'єктів у освітньому суддівському середовищі в ході вирішення професійно-психологічних ситуацій. Адже продуктивність навчальної ігрової ситуацій в процесі професійної підготовки суддів, залежить від багатьох складових, однак особливо – від емоційно-позитивного освітнього суддівського середовища з активною взаємодією всіх його суб'єктів. Означені складові було визначено і ураховано за допомогою відповідних діагностувальних процедур. Зазначимо, що у виборі стратегії і тактики використання діагностичних засобів в дослідно-експериментальній роботі було враховано те, що використання тих або інших методів обумовлено двохаспектним цілепокладанням діагностичної роботи, що проводилася: діагностика як засіб виявлення сутності досліджуваного явища і як засіб усвідомлення можливих

особистісно-професійних проблем учасників експерименту, для яких вони могли стати додатковим стимулом до рефлексії, самопізнання, самоосмислення.

Зауважимо ще й на такому аспекті експериментальної роботи: діагностика ефективності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, здійснювалися **поетапно**, як при застосуванні окремого концепта-етапа, так і при впровадженні експериментальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти загалом. При цьому використовувалися аналогічні *види аналізу* накопичених емпіричних даних, що відповідали розробленій системі діагностичних процедур: *комплексний аналіз*, заснований на відстеженні змін у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів.

Осмислення власних переживань і емоцій, що пов'язані з професією судді виявлялися за допомогою *інтерактивних ігор «Ідеальний суддя», «Вигнанець»*, тощо. Категорії якостей, що характеризують професійний образ, оцінювалися за допомогою **шкал для вивчення самооцінки**. Спираючись на проведені у цьому аспекті дослідження [383], важливим показником потреби в саморозвитку, самоактуалізації себе як професіонала було визнано сформованість професійного образу „Я – суддя!” за параметром „професійно орієнтована рефлексія”: 1) осмислення власних переживань і емоцій – не усвідомлення власних переживань і емоцій; 2) потреба в самоконтролі – відсутність потреби у самоконтролі; 3) довіра до оточуючих – недовіра оточуючим та ін.. Абстрактність, що була закладена, дозволяла випробуванним об'єктивно визначитися в індивідуальних значеннях, що вкладалися в розуміння параметрів.

Підкреслимо, що багатоканальна взаємодія в дослідженні розглядалася не стільки як процес усвідомлення особистісно-професійних особливостей судді, скільки як вимога системного управління якістю підготовки суддів у системі суддівської освіти, механізм рефлексії, засіб подолання психологічних бар'єрів. Групові ознаки такої взаємодії в індивідуальному образі судді віддзеркалювали соціальну парадигму суддівської освіти.

Педагогічні спостереження за поведінкою суддів, що пройшли тренінги показали, що вони стали більш упевненими, навчилися усвідомлено планувати, контролювати і аналізувати свою поведінку і професійну діяльність. На цьому особистісному і професійному зростанні суддів наголосили майже всі учасники.

Крім того дуже важливим було для суддів отримати навички об'єктивного сприймання критики від колег, умінь працювати у колективі під час справи «Лего», оскільки, як відомо, специфіка роботи судді передбачає те, що він є процесуально незалежною та самостійною особою, при тому що всі ці особи працюють у колективах кількістю від 20 до 200 осіб та повинні вміти працювати у команді. І головне за результатами цього тренінгу судді зрозуміли чи щасливі вони і що потрібно робити, щоб так сталося.

Таким чином, впровадження запропонованої експериментальної практико-зорієнтованості цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти показало достатньо високу її ефективність і дозволило в значній мірі оптимізувати досліджувальний процес.

4.4. Пріоритетні вектори впровадження синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів через імператив надання рекомендацій

Запровадження концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні представляє більш складну картину. Адже ж однією із методологічних настанов синергетики є те, що вибір у багатоканальній взаємодії завжди неоднозначний, такий вибір є випадковим, здійснюється з набору можливостей, які визначаються характерними для даного середовища цілями – тобто особистісними потребами учасників. Окрім того, сама наявність вибору з

декількох визначених (але не будь-яких) можливостей вже характеризує середовище, в якому відбувається самоорганізація як цілісність.

Моделювання *життєвого циклу* (ЖЦ) відкритої динамічної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів ми здійснювали за допомогою методів марківського аналізу, що використовують діаграму станів і переходів і моделюють аспекти надійності поведінки системи в часі. Адже інші методи аналізу надійності складних відкритих систем, дозволяють врахувати складні стратегії саморозвитку (п.п. 2.4.). Зауважимо, що саме своєрідним **синергетичним ефектом пояснюється** результативність реалізації моделі “збереження та інтеграції соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів” в **Канаді** [559, С. 40]. Слід зазначити, що реалізація концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України на ґрунті багатоканальної взаємодії всіх її суб’єктів передбачала такі п’ять етапів: I етап – *когнітивно-мотиваційний*; II етап – *діагностико-цільовий*; III етап – *спрямовуюче-визначаючий*; IV етап – *коректуючи-оптимізовуючий*; V етап – *узагальнюючий*.

Зауважимо, що у системі *канадської суддівської освіти* **аналогічно** розробка програм психолого-педагогічної підготовки з урахуванням соціального контексту складалася з **п’яти етапів** і, навіть, називалася «п’ятиступеневою»:

- 1) *курс розвитку навичок*;
- 2) *проектування і розробка*;
- 3) *презентація проекту програми*;
- 4) *представлення програми*;

5) *зворотний зв’язок у межах* **Соціально-Контекстного-Освітнього-Проекту** Канади, який тривав 2001-2004 роках [559, С. 37] (тобто більш ніж десять років тому, а Національна Школа Суддів України була створена тільки у 2010 році).

Отож, смислова наповненість концептів-етапів, розробленої нами цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України відповідно має вигляд (п.п. 2.4.):

I концепт **ЦІЛЬОВИЙ** – I етап – *когнітивно-мотиваційний* – цільова підготовка викладачів до опанування педагогічних технік, педагогічної майстерності, конкретизація соціального контексту;

II концепт – **ПЛАНУВАННЯ** – II етап – *діагностичний* – проведення психолого-педагогічної діагностики суддів з метою виокремлення труднощів, визначення ресурсів і допомоги у використанні знань про себе для саморозвитку, тощо;

III концепт – **НАВЧАННЯ** – III етап – *спрямовуюче-визначаючий* – раціональна побудова багатоканальної взаємодії всіх суб'єктів підготовки (вибір адекватних форм та методів навчання дорослих (моделювання освітніх траєкторій), впровадження відповідних дисциплін, створення банку курсів навчання, залучення зовнішніх інформаційних ресурсів

IV концепт – **КОРИГУВАННЯ** – IV етап – *коректуючи-оптимізовуючий* – внесення організаційних і змістовних змін у процес навчання (багатоаспектність і міжпредметна спрямованість їх застосування, прогнозування і психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді);

V концепт – **УПРАВЛІННЯ** – V етап – *узагальнюючий* – узагальнення цілеспрямованої діяльності щодо застосування цілісної синергетичної концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів всіма суб'єктами суддівської освіти (рефлексія, аналіз результатів тощо).

Слід наголосити, що окрім загальної логіки наповненості та кількості етапів у нашій авторській моделі психолого-педагогічної підготовки суддів і «п'ятиступеневої» моделі у системі суддівської освіти у Канаді на рівні теоретико-методичних узагальнень виявлено не було. Це пояснюється синхронізацією загальних підходів авторської моделі особистісних практично-методичних, діагностичних матеріалів Національного суддівського інституту

Канади [260] з канадською, але авторська модель відрізняється своєю своєрідністю творчого використання зарубіжного досвіду.

Високий ступінь зв'язку між концептами-етапами нашої авторської моделі і «п'ятиступеневою» моделлю у системі суддівської освіти у Канаді дозволили визначити відповідні закономірності динаміки процесу психолого-педагогічної підготовки суддів в Україні та критеріїв «доброчесності судді» в цілісному аспекті духовно-рефлексивного виміру.

I концепт-етап моделі *цільовий* – «курс розвитку навичок» - перший етап *когнітивно-мотиваційний* – **перша закономірність** – психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти поширюється на всі види життєдіяльності судді, адже це всебічний, незворотний процес, який передбачає збереження суб'єктності судді та можливість його саморозвитку в сучасних умовах – критерій: **духовно-моральна дорослість**.

II концепт-етап моделі *планування* – «діагностико-цільовий» – другий етап *діагностичний* – **друга закономірність** – психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти пов'язана з ненасильницьким способом формування цінностей із орієнтацією на загальнолюдські, світоглядні цінності та спрямованістю на гармонійний розвиток особистості як найвищу цінність суспільства – критерій: **зосередження на самості «емоційного Я»**.

III концепт-етап моделі *навчання* – «презентація проекту програми» – третій етап *спрямовуюче-визначаючий* – **третья закономірність** – у кінцевому результаті психолого-педагогічна підготовка професійних суддів приводить до такого стану суддівської системи освіти, який можна назвати множиною суб'єктних професійно-управлінських вершин з визначеними особливостями функціонування і перспективами особистісно-професійного розвитку його суб'єктів; орієнтує суддів на становлення власної акмеологічної позиції й акме-орієнтований саморозвиток, так і на здійснення акмеологічного супроводу руху суддів-слухачів до нових щаблів розвитку – критерій: **добростверджувальна позиція**.

IV концепт-етап моделі *коригування* – «представлення програми» четвертий етап *коректуючи-оптимізовуючий* – **четверта закономірність** – монополії на психолого-педагогічної підготовку професійних суддів не існує: можлива зміна консультанта як персоніфікатора підготовки; соціальним чинником, що відіграє роль головної рушійної сили та домінує протягом усього періоду професійної підготовки суддів, є процес саморозвитку і самореалізації особистості – критерій: **соціально-вчинковий контекст**.

V концепт-етап моделі *управління* – «зворотний зв'язок» – V етап *узагальнюючий* – **п'ята закономірність** – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів є всебічним процесом з визначеною нерівномірністю: обов'язково передбачає гомогенізацію (уніфікацію) всіх видів професійної діяльності викладачів із збереженням елементів гетерогенності (неоднорідності), що забезпечує успішність саморозвитку суддів (іншими словами, психолого-педагогічна підготовка професійних суддів адекватно відповідає полікультурності середовища, соціальному контексту) – критерій: **синергетична інтеграція духовно-рефлексивних орієнтирів** особистості і соціального контексту.

Слід наголосити на тому, що опосередкованим чинником виступав соціальний контекст підготовки, активність самих суддів, вірогідність їх продуктивного саморозвитку та ін. У ситуації кризового стану суспільства найбільш сильно страждає саме опосередковуючий чинник, ефективність якого набуває колосального значення на шляху до успішної професійної самореалізації. Як засвідчили результати дослідження, характер структурних зв'язків усередині системи суддівської освіти є дуже складним. Індивідуальний досвід багатоканальної взаємодії випробовуваних суддів, значна частина життєдіяльності яких відбувається у різних соціальних просторах, приводить до узагальнення іншого роду – система суддівської освіти має урахувати особливості ще й полікультурного середовища.

Ми погоджуємось з думкою А.В. Семенової [383] про те, що становлення особистості професіонала успішно здійснюється коли в процесі навчання

формується система адекватних професійних уявлень, що беруть участь у формуванні життєвих планів особистості, організуючих і спрямовуючих її активність, додаючи якісну своєрідність, неповторний індивідуальний і соціальний вигляд. Професійні уявлення, що вже склалися у суб'єкта, здійснюють істотний вплив на його професійний розвиток і, разом з іншими особистісними утвореннями (інтересами, цінностями, ідеалами та ін.), виступають “регуляторами” професійного самовизначення. Ступінь сформованості професійних уявлень виступає передумовою становлення активної життєвої позиції особистості, її успішності в професійній діяльності, у тому числі і суддівської. Ефективність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні полягає в синергетичній цілісності всіх процесів, що відбуваються в системі суддівської освіти на міжнародному рівні, забезпеченні тісного взаємозв'язку професійного навчання з практикою з урахуванням національних особливостей.

З цих позицій, особливої уваги набув компаративний аналіз пропонуванних курсів психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти Канади і України, методологія і методика відбору і підготовки викладачів для цієї діяльності. Суддівська освіта розглядається суддями та науковцями Канади з позицій соціального контексту. Пропонується коло програм з розвитку та удосконалення особистісних навичок суддів. Так, професором Робертом Россом [599], [600] та його учнями, які мають багатий досвід у сферах когнітивної, клінічної, судової психології, нейропсихології, освіти, кримінології, кримінальної та ювенальної юстиції, професійної підготовки – вже більш 30 років проводяться різноманітні навчання дорослих у психолого-педагогічному та соціальному аспектах. Пропонуються як скорочений варіант *психолого-педагогічної підготовки для дорослих* – короткі сесії, що складаються з 12-15-ти занять (від 24 до 30 годин), так й *програми розширеного супроводу*.

Як відомо, навіть офіційними особами, наголошувалося на великому попиті серед суддів **Канади** таких сучасних курсів, як «*Прикладне мистецтво*

суддівства» та «Як не лише вижити, але й бути успішним: оптимізація ефективності роботи та покращення здоров'я суддів» [260]. Зокрема, провідна ідея першого курсу полягає в тому, судді, аналізуючи свою роль як судді, усвідомлювали й свій рівень самореалізації та потенційні можливості розвитку кар'єри. У другому курсі – увага зосереджується як на вдосконаленні навичок і продуктивності суддівства, так і на аспектах фізичного та психологічного особистого здоров'я суддів. Ці курси у професійному колі в Канаді називають «курси для фітнесу мозку».

Цікавим нам видається ще й ініційована керівниками провінційних судів *Canadian Association of Provincial Court Judges* (CAPCJ) та *National Education Committee* (NEC) та впроваджена програма «Навички та спілкування суддів», яка по-суті є програмою розвитку навичок та комунікації для новопризначених суддів. Цей курс був створений у 2016 році спільними зусиллями Канадської асоціації судів провінційних судів (CAPCJ), Національного суддівського інституту (NJI) та Онтаріоського суду. Не менш значущою є новітня освітня програма «Нові судді» – програма підготовки нових суддів (*New Judges Education Program*), що була розроблена і впроваджена у 2017 році [523].

Аналіз програм підготовки у Національній школі суддів **України** довів, що починаючи з 2015 року у всіх відділеннях НШСУ проводяться (розроблені за сприянням Українсько-Канадського проекту “Освіта суддів – для економічного розвитку”) тренінги для суддів, на тему: «Професійна адаптація до суддівської діяльності». Навчальними цілями тренінгу визначено наступні: ознайомлення із сутністю понять: «професійна адаптація судді» – як процесу та результату адаптації, професійно-особистісної якості судді; усвідомлення психологічних особливостей процесу адаптації суддів до професійної діяльності; основ діагностування професійно-особистісних здібностей, умінь та навичок судді; розвиток професійно-важливих навичок саморегуляції емоційних станів, контролю емоційних станів суб'єктів судової взаємодії; набуття умінь користатися прийомами протидії емоційному вигорянню у

суддівській діяльності; усвідомлення необхідності реалізації системи професійно-особистісного самовдосконалення.

На нашу думку, це дуже важливий перший крок у розвитку суддівської освіти України у напрямі психолого-педагогічної підготовки суддів. Але наразі, на думку суддівської спільноти і на наше особисте переконання, цих заходів недостатньо. Адже «Положенням про порядок та методологію кваліфікаційного оцінювання, показники відповідності критеріям кваліфікаційного оцінювання та засоби їх встановлення» [336] та «Порядок проведення іспиту та методика встановлення його результатів у процедурі кваліфікаційного оцінювання» [341], якими регламентується проведення конкурсу на заняття посади суддів Верховного Суду України, суддів апеляційних та місцевих судів були затверджені рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України у листопаді 2016 року.

Отож, задля успішного розв'язання потенціальних проблем, як у період проходження кваліфікаційного оцінювання, так й у професійній діяльності суддів, саме й виникла нагальна потреба у поглибленні психолого-педагогічної підготовки суддів до використання технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики негативних емоційних станів, психологічної самодіагностики. Так, відповіддю на виклики сьогоденної ситуації: реформування суддівської системи, кваліфікаційного оцінювання суддів, складання іспиту (а така процедура в судовій системі застосовується вперше в світі), у межах розробленої нами експериментальної стратегії й було впроваджено авторський практикум *«Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді»*, а також авторський тренінг *«Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»* в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру феномена «доброчесність судді».

Сфокусуємо увагу на діагностувальному інструментарії.

З метою виявлення динаміки рівнів психолого-педагогічної підготовленості професійних суддів було використано модифіковану нами

методику діагностики професійної компетентності А. К. Маркової [266] (див. додаток В.16). Зазначимо, що у змістовому плані шкала спрямована на оцінювання особистісно-професійних якостей суддів, що були уточнені у результаті соціологічного вивчення (спостережень; опитувань; бесід з суддями, провідними науковцями (психологами і педагогами), що працюють у даному напрямку), кожний з яких конкретизований шляхом диференціації на окремі підгрупи. Для діагностики нами виокремлено показники таких ознак. Так, у шкалі пропонується оцінка якостей, що спостерігаються у відповідності з рівнями володіння ними: 3 – “володію вільно”, 2 – “володію в загальному вигляді”, 1 – “володію слабо”, 0 – “не володію”.

Перша група характеризує прояви справедливості:

- 1) Похвала та критика обґрунтовані, не робить поспішних висновків;
- 2) Не проявляє особливої прихильності до кого-небудь;
- 3) Проявляє повагу до думок і пропозицій інших;
- 4) Проявляє готовність допомогти колегам, коли є необхідність;
- 5) Не критикує окремих колег більше, ніж треба.

Друга група розкриває поведінкові характеристики проявів дружелюбності, бадьорості, життєрадісності:

- 6) Привітний, задоволений вираз обличчя й голосу;
- 7) Не показує погіршення настрою чи нетерпіння;
- 8) Даремно не сердиться, не буває роздратованим, не чіпляється, не «гризе»;
- 9) Володіє почуттям гумору, може пожартувати з колегами;
- 10) Зводить до мінімуму конфліктні ситуації у суді, може перевести неприємність на жарт;
- 11) Дружелюбність до всіх колег проявляється в голосі та манерах;
- 12) Чуйний до індивідуальних труднощів колег, ніколи не уникає відповідати на запитання та подає необхідну допомогу тим, кому вона потрібна. Із співчуттям ставиться до невдач, що викликані справжніми труднощами, чи якоюсь поважною причиною;

13) Усі критичні зауваження є конструктивними та спрямовані на викорінювання недоліків;

14) Проявляє інтерес до зауважень колег, навіть якщо вони не стосуються роботи;

15) Не тримається з почуттям переваги або відчуженості, байдужості, не удає, що «знає все».

Третя група характеризує витримку в різних ситуаціях:

16) Урівноважений, відчуває себе вільно;

17) Авторитет не піддається сумніву;

18) Винахідливий, уміє зберігати ясність свідомості та мислення в будь-яких ситуаціях;

19) Уміє працювати правильно у різних емоційних станах (гніві, горі, радості, пригніченості);

20) Уміє управляти своїми почуттями в різних станах;

21) Повністю контролює свої вчинки;

22) Ретельно планує роботу, але вміє перебудуватись у зміненій ситуації

23) Завжди тактовний та витриманий.

Четверта група визначає здатність до емпатії:

24) Викликає бажання відповідати на запитання;

25) Уміє викликати інтерес, враховуючи почуття інших;

26) Ураховує вікові особливості, здатний зрозуміти труднощі інших;

27) Поважно вислухує, не перериває відповіді, тактовно вказує на помилки;

28) Будує свої стосунки з колегами, розуміючи їхній внутрішній стан.

П'ята група характеризує товариськість:

29) Демонструє особистий ентузіазм, захопленість;

30) Легко вступає в контакт із колегами та окремими суддями;

31) Проявляє чуйність та увагу у ставленні до колег, з інтересом сприймає їхні проблеми;

32) Володіє почуттям міри щодо застосування будь-якого прийому психологічного впливу;

33) Уміє бачити судову залу у цілому та окремих представників сторін, регулювати їхню поведінку.

Шоста група визначає експресивність:

34) Уміє впливати емоційною, грамотною мовою;

35) Висловлює свої думки точно, образно, логічно;

36) Уміє говорити експромтом;

37) Керує своєю мімікою, жестами, уміє оцінити їх вплив на оточуючих;

38) Може перевтілюватись, “відчувати партнера”;

39) Уміє діяти у непередбачуваних обставинах;

40) Здатний захопити своїми ідеями колег.

Шкала самооцінки судді, запропонована нами, може бути використана як орієнтир у самостійному самовдосконаленню суддів у контексті рішення проблеми психолого-педагогічної підготовки.

За результатами відповідей респондентів стосовно проявів означених характеристик, що спостерігалися, ми розділили шкалу відповідно до рівнів якісного володіння за кількістю отриманих балів:

0...30 – низький рівень ознак особистої психолого-педагогічної підготовленості;

31...60 – середній рівень ознак особистої психолого-педагогічної підготовленості;

61...90 – достатній рівень ознак особистої психолого-педагогічної підготовленості;

91 та вище – високий рівень наявності ознак особистої психолого-педагогічної підготовленості судді.

Наявність ознак особистої психолого-педагогічної підготовленості судді, що були охарактеризовані нами, дозволило визначити рівні особистої психолого-педагогічної підготовленості судді: низький, середній, достатній, високий.

I. *Низький рівень* психолого-педагогічної підготовленості судді притаманний суддям з індивідуальним або переважно негативним ставленням до даної діяльності. Склад мотивації до пізнання та самореалізації є бідним. Епізодичне включення до роботи з вивчення права, змін у законодавстві мотивується, як правило, “надмірною обтяженістю”, невмінням раціонально використовувати час. Знання історії права, законодавства є слабким. Розвинені тільки вміння виконувати дії за зразком та аналогією. Такі судді не вміють використовувати знання у нестандартних ситуаціях. Простежується відсутність знань про психолого-особистісні та фізіологічні особливості вмінь спілкуватися з іншими учасниками судового процесу. Практична діяльність носить переважно репродуктивний характер. Відсутні вміння перетворювати відносини в правовій сфері у систему функцій суб’єктів, створювати слушні взаємовідносини, регулювати міжособистісні конфлікти. Відсутня професійна впевненість у собі, практична діяльність відбувається у стані емоційної напруженості. Слабо виражене бажання отримувати інформацію щодо професійного саморозвитку. Планування роботи носить короткочасний характер. Такі судді майже не цікавляться інформацією про результативність власної роботи та шляхи її покращення.

II. *Середній рівень* особистої психолого-педагогічної підготовленості судді характеризує суддів з позитивно-пасивним ставленням до професії судді. Робота з розвитку власних практичних професійних навичок має дещо споглядальний характер, здійснюється на “рівні присутності”. Для таких суддів характерна відсутність ініціативи, небажання слухати складні справи. Такі судді мало цікавляться змінами у законодавстві. Мають місце невеликі прогалини у знаннях, уміннях, навиках з їх практичним використанням. Спостерігається прагнення до шаблонних дій. Спілкування з учасниками судового процесу характеризується відсутністю спокійного настрою, поганим володінням прийомів регуляції емоційного стану. При включенні в діяльність погано вміють урахувати знання про міжособистісні стосунки між колегами, учасниками судового процесу. Характер практичної діяльності має

репродуктивно-пошуковий рівень. Вольові якості проявляються слабо. Простежується погане планування особистісно-професійної діяльності, її спрямування не відповідає запитам та можливостям соціуму. Мисленнєві дії, хоча й спрямовані на саморегуляцію емоційних переживань, фактично не дають відчутного результату. Усвідомлення значущості професії судді не є об'єктивним.

III. *Достатній рівень* особистої психолого-педагогічної підготовленості судді характеризується переважно позитивним ставленням до професії. Для таких суддів характерне об'єктивне усвідомлення значущості професії судді, розуміння впливу на ставлення суспільства до судового корпусу. Домінують мотиви, що пов'язані зі змістом самої діяльності. Характерним є позитивний прояв ініціативи щодо покращення власних практичних професійних навиків, збудження бажання шукати нову інформацію, прагнення до взаємодії у колективі; діяльність носить пошуковий характер. При комунікації судді використовують різні форми роботи, виявляючи при цьому глибокі знання, уміння та навички комунікації. Однак, вони ще зазнають утруднення при застосуванні набутих знань у своїй практичній діяльності за умов виникнення нестандартних стресових ситуацій. Практична діяльність відбувається на тлі позитивної спрямованості на результат. Спостерігається врівноваженість, гнучкість мислення. Усталено-позитивний характер носить також ставлення до процесу підвищення рівня професійної самореалізації. Загалом відмічається свідомий підхід до обраної професії. Проявляється упевненість у собі. На тлі позитивних емоцій, емоційна напруженість спадає. Судді спроможні регулювати міжособистісні конфлікти. Спілкування з учасниками судового процесу відбувається у слухній атмосфері. Вони активно приймають участь у фахових конференціях та семінарах.

IV. *Високий рівень* особистої психолого-педагогічної підготовленості судді характеризується визначає максимальний ступінь її сформованості. Суддів, що досягли цього рівня, відрізняють позитивно-активне ставлення до професії. Їх визначає особиста пізнавальна спрямованість, прагнення до

самовдосконалення. Для них характерне активне ставлення до роботи. Вони уміють урахувати вікові та культурні особливості, добре володіють прийомами регуляції емоційних станів, вміють демонструвати результативність власної практичної діяльності. Такі судді виступають ініціаторами реалізації нових шляхів та засобів рішення поставлених задач реформування суддівської системи. Їх відрізняють обсяги, міцність та мобільність знань, умінь і навиків щодо змісту та сутності професії судді. Вони активні, енергійні, їхні думки, почуття та дії спрямовані на досягнення поставлених цілей, прийняття законних ґрунтовних рішень, можуть довго зберігати розподіленість уваги, упорядковувати взаємовідносини, передбачати результати своєї діяльності. Взагалі, для суддів цієї групи характерний високий рівень відповідальності. В них визначаються задоволеність діяльністю, відсутність емоційної напруженості в роботі. Задоволеність практичною діяльністю викликає бажання вдосконалювати свою професійну майстерність. Такі судді є постійними учасниками у роботі Національної школи суддів України у якості викладачів, проводять семінари, добре знайомі з періодичними виданнями у галузі права, психології, педагогіки.

При цьому, у кожного судді наявність ознак відповідних характеристик у відношенні один до одного проявлялася по-різному: так, слабе проявлення одних компенсується більш сильними проявленнями інших. Тому, при визначенні рівнів особистої психолого-педагогічної підготовленості судді доцільним було керуватися опосередкованими показниками. Для більш точної діагностики нами було проведено анкетування за окремими характеристиками психолого-педагогічної підготовленості судді.

Усвідомлюючи, що рушійною силою діяльності є мотиви, *мотивація досягнення* – прагнення до поліпшення результатів, незадоволеність досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей, прагнення досягти свого – значною мірою впливає на результативність професійної діяльності. Фахівці з високим рівнем мотивації, зазвичай, шукають ситуації досягнення, упевнені в успішності своєї діяльності, прагнуть обговорення власного успіху, готові

прийняти на себе відповідальність, рішучі в нештатних ситуаціях, виявляють наполегливість у прагненні до мети, отримують задоволення від вирішення професійних задач [393]. Динаміку зміни рівнів такої характеристики психолого-педагогічної підготовленості судді як мотивація досягнення, ми проводили за модифікованою шкалою А. А. Кареліна [353] (див. додаток В.15). Шкала складається з 22 суджень, на які можливі два варіанти відповідей – “так” чи “ні”. За відповіді, що збігалися з ключем нараховувався 1 бал. Судження:

1. Уважаю, що розвиток здібностей більше залежить від власних можливостей, ніж від зовнішніх мотивів.

2. Якщо я позбавлюсь можливості працювати суддею, то моє життя втратить сенс.

3. Для мене у питаннях розвитку здібностей головним є кінцевий результат, аніж сам процес.

4. Уважаю, що суддя більше потерпає від низької довіри громадян, аніж від поганих взаємовідносин з колегами.

5. На мою думку, більшість суддів у своїй роботі бачать тільки перспективну (кінцеву) ціль, аніж логіку процесу.

6. У моїй професійній діяльності було більше успіхів, аніж невдач.

7. Емоційні люди мені подобаються більше, аніж діяльнісні.

8. На будь-якому звичайному засіданні я намагаюсь бути максимально уважним.

9. Поглинений процедурою засідання, я можу перестати спостерігати за сторонами.

10. Мої колеги вважають, що я дотримуюсь традиційних поглядів у професійних питаннях.

11. Уважаю, що в моїх професійних невдачах повинні скоріше обставини, аніж я сам.

12. У мене більше здібностей, аніж терпіння.

13. Держава надто суворо ставиться до суддів.

14. Стомленість та відсутність часу більше, аніж сумнів щодо об'єктивності рішення, змушують мене нерідко переносити засідання.

15. Я досить упевнений у собі як суддя.

16. Заради саморозвитку здібностей, я здатен використовувати нові методи та прийоми, навіть якщо шанси на успіх малі.

17. Я старанна людина.

18. Якщо я тривалий час не пізнаю щось нове у сфері своєї професійної діяльності, я відчуваю незадоволення.

19. Якби я був журналістом, то писав би про надзвичайні події, аніж про оригінальні винаходи людей.

20. Мої колеги часто не поділяють моїх поглядів у питаннях саморозвитку здібностей.

21. Рівень моїх вимог до теоретичних знань нижчий, а ніж у моїх колег.

22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, аніж професійних здібностей.

За результатами опитування можливо виявити наступні рівні мотивації досягнення: 0 – 5 балів – I низький «негативний» рівень; 6 – 11 балів – II середній «індиферентний» рівень; 12 – 17 балів – III достатній «позитивний» рівень, 18 – 22 бали – IV високий «позитивно-активний» рівень.

В аспекті психолого-педагогічної підготовки професійних суддів ми вважали за необхідне провести анкетування «Оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності» (див. додаток В.14) за адаптованою нами в аспекті дослідження, впорядкованою номінальною шкалою А. Н. Оппенгейма [583]. Всі пункти шкали оцінені в балах від 1 до 5 та виражають позитивне або негативне ставлення до професійної діяльності. Загальна оцінка складається з балів за рядками. Запропоновані такі варіанти відповідей на судження: “так”, “скоріше так, чим ні”, “не можу відповісти”, “скоріше ні, чим так”, “ні”.

1. Створювали Ви щось нове у сфері своєї професійної діяльності?

2. Якщо Ви позбавитесь можливості працювати суддею, чи втратить сенс Ваше життя?

3. Чи стомлюють Вас несподіванки у професійній діяльності, які потребують нових виходів із ситуацій, що склалися?

4. Чи вважаєте Ви, що під час опанування нової професійної інформації відбувається розвиток інтелектуальних здібностей?

5. Чи відвідували б Ви заради нових професійних знань спеціальні заняття, навіть, якщо це пов'язане з незручностями?

6. Чи вбачаєте Ви в інших людях активних учасників процесу спілкування?

7. Чи вважаєте Ви, що тільки знання отримані Вами під час професійної підготовки, надають можливість здійснювати професійну діяльність?

8. Чи відчуваєте Ви, що Ваша професія дає можливість Вам поліпшити оточуючий світ?

9. Чи вважаєте Ви, що професійний саморозвиток судді має першорядне значення щодо здійснення правосуддя?

10. Чи згодні Ви з тим, що більшість суддів не цікавлять новітні прогресивні методики саморозвитку?

11. Чи обов'язково суддя має приймати участь у міжнародних семінарах, тренінгах для суддів, якщо є така можливість?

12. На підготовку до "складних" засідань у Вас постійно не вистачає часу?

13. Чи враховували Ви, обираючи професію, особисті здібності?

14. Чи втрачає суддя, який займається професійною діяльністю, можливість особистісного спілкування з представниками інших професій?

15. Чи зацікавлює Вас досвід колег Національного інституту суддів Канади щодо професійної підготовки Ваших колег?

Всі пункти шкали оцінювалися в балах від 1 до 5. Загальна сумарна оцінка результатів складалася за ключем. Рівні мотивації ставлення: 15 – 29 балів – I низький «негативний» рівень; 30 – 44 бали – II середній «індиферентний» рівень; 45 – 59 балів – III достатній «позитивний» рівень, 60 – 75 балів – IV високий «позитивно-активний» рівень.

Ми вважаємо, що запропонована нами методика діагностики мотивації в питаннях психолого-педагогічної підготовки професійних суддів може бути використана з метою визначення реальних можливостей їхнього саморозвитку та усвідомлення значущості мотиваційної сфери суддів-викладачів щодо опанування і творчого використання прогресивного досвіду закордонних систем суддівської освіти, особливо Канади.

Перевірка тотожності діагностик визначення рівнів особистої психолого-педагогічної підготовленості професійних суддів за запропонованими анкетами з визначенням їх кореляції між собою за критерієм Стьюдента:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{S * \sqrt{\frac{\sum x_i}{\sum x_i}}}, \quad (4.1)$$

де M_1 – математичне очікування за шкалою рівнів, M_2 – математичне очікування за визначеними методиками (див. додатки В.14 і В.15), x_i – рівні психолого-педагогічної підготовленості, S – середнє квадратичне відхилення результатів. Значення $t=0,003234$, а за таблицею Стьюдента при $n = 81$ – це кількість учасників 4 груп суддів-слухачів, які брали участь у тренінгах (див. Додаток Л), значення $t=0,003234$ вказує на ймовірність відповідності результатів, які були отримані різними методиками, не менш ніж $\alpha = 0,97$.

Математичне очікування знайдено за формулою:

$$M(x) = \sum_{k=1}^v x_k \frac{n_k}{N}, \quad (4.2.)$$

де $M(x)$ – середнє арифметичне рівня готовності, v – кількість рівнів, n_k – значення k -го рівня, x_k – кількість респондентів на рівні k , N – загальна кількість респондентів, які брали участь у тестуванні.

$$M_1 = \frac{37*1 + 38*2 + 5*3 + 1*4}{81} = \frac{132}{81} = 1,63$$

$$M_2 = \frac{36*1 + 39*2 + 4*3 + 2*4}{81} = \frac{134}{81} = 1,65$$

$$\text{Відносна зміна: } \Delta = \frac{M_2 - M_1}{M_1} * 100\% \quad (4.3.)$$

Середнє квадратичне відхилення результатів S ми обчислювали за формулою:

$$S = \sqrt{\sum_i (x_i - M_1)^2 + \sum_i (x_i - M_2)^2}, \quad (4.4.)$$

$$S = \sqrt{(1,63-1)^2 + (1,63-2)^2 + (1,63-3)^2 + (1,63-4)^2 + (1,65-1)^2 + (1,65-2)^2 + (1,65-3)^2 + (1,65-4)^2}$$

$$S = \sqrt{0,397+0,137+1,877+5,62+0,423+0,123+1,823+5,523},$$

$$S = \sqrt{15,923} = 3,99$$

Обчислення коефіцієнта Стьюдента:

$$t = \frac{|1,63-1,65|}{3,99 * \sqrt{\frac{24}{10}}} = \frac{|-0,02|}{6,1845} = 0,003234$$

За таблицею Стьюдента при $n = 81$, значення $t=0,003234$, що вказує на ймовірність відповідності результатів, які були отримані різними методиками, не менш ніж $\alpha = 0,97$. За результатами анкетування було побудовано також гістограму (див Рис. 4.1).

На осі X відзначено рівні підготовленості (низький, середній, достатній, високий) професійних суддів за результатами двох анкетувань після участі у тренінгах. На осі Y нами відзначено кількість суддів (у відсотках від загальної кількості випробуваних відповідно загальної кількості груп).

Таким чином, аналіз гістограми рівнів підготовленості за результатами анкетування показав вже існування зацікавленості в ході тренінгу, а саме під час психолого-педагогічної підготовки суддів. Це підтверджує доцільність такої підготовки у системі суддівської освіти України та зацікавленість суддів щодо досвіду системи суддівської освіти Канади. Ми дійшли висновку, що така робота сприяла не тільки розвитку професійних якостей, але й розвитку

особистісних якостей суддів. Тобто, судді мали можливість коригувати свої негативні і розвивати позитивні риси.

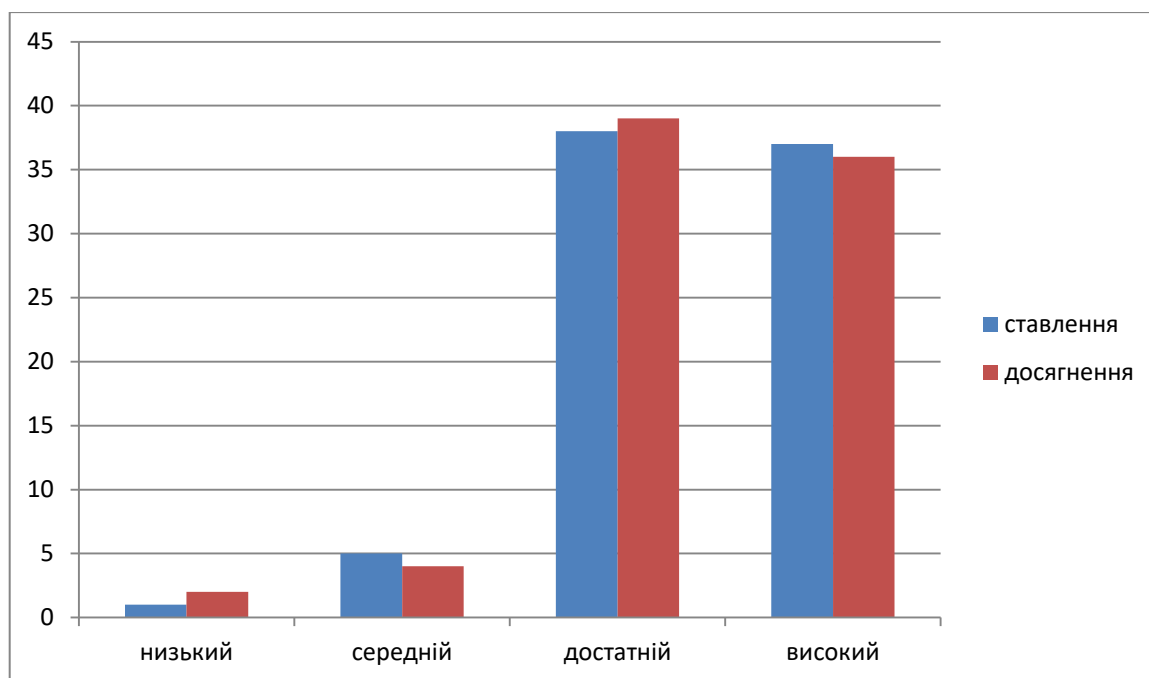


Рис. 4.1. Гістограма результатів діагностики за тестами «Мотивація ставлення» і «Мотивація досягнення» після проведення тренінгу «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів».

Далі, з метою статистичної перевірки ефективності запровадження тренінгу ми використали метод обчислення T – критерію Вілкоксона, який застосовується для порівняння показників, виміряних у двох різних умовах на одній і тій самій вибірці піддослідних. Він дозволяє установити не лише напрямок зміни, але і їх вираженість ознаки. За його допомогою ми визначили, чи є зсув показників в якомусь напрямку більш інтенсивним ніж у другому.

Охарактеризуємо стислий *опис T – критерію Вілкоксона*.

Цей критерій, як відомо, використовується у тих випадках, коли ознаки виміряні принаймні за шкалою порядку, і зсуви між другим і першим замірами також можуть бути упорядкованими. Для цього вони мають змінюватися у досить широкому діапазоні. У принципі, можна використати критерій і у тих

випадках, коли зсуви приймають лише три значення; але тоді критерій нічого нового не додасть до тих висновків, які можна дістати за допомогою критерію знаків.

Суть методу полягає у тому, що порівнюється вираженість зсувів в одному і другому напрямі за абсолютною величиною. Для цього спочатку ранжують всі абсолютні величини зсувів, а далі складаються ранги. Якщо ж зсуви і у позитивну і в негативну сторону відбуваються випадково, то суми рангів абсолютних значень їх будуть приблизно рівні.

Якщо інтенсивність зсувів в одному із напрямів переважає, то сума рангів абсолютних значень зсувів у протилежному напрямі буде значно нижчою, ніж це могло би бути при випадкових змінах. Спочатку виходять із припущення про те, що типовим зсувом буде зсув у сторону напрямку, який зустрічається частіше, а нетиповим, або рідким, зсувом – зсув, який зустрічається рідше.

Гіпотези T - критерію Вілкоксона:

H₀: Інтенсивність зрушень у типовому напрямку не перевершує інтенсивності зрушень в нетиповому напрямку.

H₁: Інтенсивність зрушень у типовому напрямку перевищує інтенсивність зрушень в нетиповому напрямку.

Обмеження в застосуванні T - критерію Вілкоксона:

1. Мінімальна кількість випробовуваних, які пройшли вимірювання в двох умовах – 5 осіб. Максимальна кількість випробовуваних - 50 осіб, що диктується верхньою межею наявних таблиць.

2. Нульові зрушення з розгляду виключаються, і кількість спостережень n зменшується на кількість цих нульових зрушень (за умови, якщо прапорець «Враховувати нульовий зсув?» Не встановлено). Можна обійти це обмеження (встановивши прапорець «Враховувати нульовий зсув?»). Сформулювавши гіпотези, що включають відсутність змін, наприклад: «Зрушення в бік збільшення значень перевищує зрушення в бік зменшення значень і тенденцію збереження їх на колишньому рівні».

Алгоритм підрахунку T-критерію Вілкоксона:

1. Скласти список випробовуваних у будь-якому порядку, наприклад, алфавітному.
2. Обчислити різницю між індивідуальними значеннями в другому і першому вимірах ("після" - "до"). Визначити, що буде вважатися "типовим" зрушенням і сформулювати відповідні гіпотези.
3. Перекласти різниці в абсолютні величини і записати їх окремим стовпцем (інакше важко відволіктися від знака різниці).
4. Проранжирувати абсолютні величини різниць, нараховуючи меншому значенню менший ранг. Перевірити збіг отриманої суми рангів з розрахунковою.
5. Відзначити кружками або іншими знаками ранги, відповідні зрушень в "нетиповому" напрямку.
6. Підрахувати суму цих рангів за формулою: $T = \sum Rr$, де Rr – рангові значення зрушень з більш рідкісним знаком.
7. Визначити критичні значення T для даного n за таблицею.
8. Визначаємо кількість осіб у вибірці.
9. Визначаємо T -критичне праворуч від значення кількості осіб у вибірці в залежності від рівня значущості.
10. Порівнюємо T -емпіричне і T -критичне.
11. Якщо $T_{емп.}$ менше або дорівнює $T_{кр.}$, зрушення в "типову" сторону за інтенсивністю достовірно переважає.
12. Доходимо висновку: Якщо T -емпіричне менше T -критичного, то зрушення в «типову» сторону переважає на рівні значущості $p < 0,05$.

Отож зауважимо, що ми порівнювали між собою результати тестування суддів ДО та ПІСЛЯ проведення тренінгу “Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів” для кожної з груп респондентів (Див. Додаток Л).

Крок 1. Записати значення в таблицю.

Крок 2. Розрахувати різницю значень. Для цього випадку типовим зсувом вважалось зрушення в негативну сторону (7 значень, немає заливки), а нетиповим у позитивну сторону (3 значення, з кольоровою заливкою).

Крок 3. Знайдемо значення кроку 2 за модулем.

Крок 4. Проранжируємо значення за модулем.

Крок 5. Знайдемо T емпіричне обчисливши суму рангів у нетипових напрямках (кольорова заливка): $T_{emp}=3+3+6=12$.

Крок 6. Використовуючи таблицю критичних значень T -критерію Вілкоксона визначаємо T -критичне. Знаходимо кількість осіб у вибірці n . Визначаємо T -критичне праворуч від значення кількості осіб у вибірці. для $p<0,05$ $T = 10$; для $p<0,01$ $T = 5$.

№	Показник (до тренінгу)	Показник (після тренінгу)	Крок 2: Різниця (після-до)	Крок 3: Значення різниці по модулю	Крок 4: Ранг різниці
1	15	14	-1	1	3
2	14	11	-3	3	8
3	16	17	1	1	3
4	18	19	1	1	3
5	21	20	-1	1	3
6	21	18	-3	3	8
7	20	15	-5	5	10
8	15	17	2	2	6
9	17	14	-3	3	8
10	13	12	-1	1	3

Крок 7. Порівнюємо T -критичне і T -емпіричне: $T_{emp}=12 \geq T_{кр}=10$.

Зазначимо, що ми здійснювали **автоматичний розрахунок T - критерію Вілкоксона** за допомогою програми SPSS: У першу колонку вводилися дані першого виміру («До»), а в другу колонку дані другого виміру («Після»). Дані вводилися за одним числом на рядок; без пробілів, пропусків тощо (тільки цифри). Дробові числа вводилися зі знаком «.» (Крапка). Після заповнення колонок натискалася кнопка «Крок 2», щоб розрахувати T -критерій Вілкоксона.

У всіх обрахунках інтенсивність зрушень у типовому напрямку перевищувала інтенсивність зрушень в нетиповому напрямку з вірогідністю $p < 0,05$. Отже, рівень навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів після тренінгу відчутно збільшився.

Що стосується підготовки суддів-викладачів (тренерів), то слід підкреслити, що Національною школою суддів **України** зроблено чимало. Зокрема проводяться тренінги для тренерів, де судді-викладачі з'ясовують особливості інтерактивного навчання дорослої аудиторії, одержують практичні поради досвідчених суддів-тренерів та працівників НШСУ з організаційно-методичних питань фахової суддівської освіти. Натомість, як свідчить досвід суддівської системи освіти у **Канаді** щодо соціального контексту суддівської освіти взагалі і психолого-педагогічної підготовки – зокрема, їх система, як вже зазначалось, ґрунтується на «*трьох китах*», «*трьох стовпах*» створенні основи для всебічної суддівської освіти [559]. Як наголошує у цьому зв'язку Д. Маккавлі [260], в їх освітніх програмах з теми психологічного здоров'я суддів, окрім суддів, задіяних у плануванні та впровадженні програм, допомагають *експерти*. Так теза як «судді навчають суддів» – це тільки *перший стовп*; а представники громадських організацій, адвокати, прокурори – *другий стовп* і вчені та педагоги – *третій стовп*.

Принагідно підкреслимо, що андрагогіка є напрямом педагогічної науки, а відтак без експертів-педагогів та психологів, як це роблять у Канаді, створити дійсно потужною суддівську освіту в аспекті психолого-педагогічної підготовки суддів в Україні буде неможливо. Саморефлексія досвіду викладання у Національному університеті «Одеська юридична академія» переконливо засвідчує про це.

Так, на ґрунті ідей представника **української педагогіки** академіка І. А. Зязюна була розроблена «*Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України*» та авторський курс «*Основи педагогічної майстерності суддів*». Де ключовою ідеєю постає

опанування *педагогічної майстерності* судьями-викладачами. Адже теорія І.А. Зязюна **не має аналогів у світі**, її інноваційність, педагогічна ефективність та вагомість результатів впровадження зумовили її швидке поширення як у вітчизняній, так і зарубіжній освіті (Білорусь, Канада, Китай, Польща, Франція, Японія, Росія та ін.). Наголосимо, що у межах концепції педагогічної майстерності І.А. Зязюна [329, С. 25], *педагогічна майстерність* розглядається як комплекс властивостей особистості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, що обумовлює ефективність поступу освіти і держави, за рахунок “опочуттєвлення”, “олюднення” професійних знань і вмінь саме завдяки діям Педагога.

Відтак, на основі наукового цілісного порівняльно-педагогічного аналізу досвіду Канади з підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в контексті пріоритетів європейської інтеграції України, розроблено й апробовано науково-методичний комплекс «Психолого-педагогічна підготовка суддів у системі суддівської освіти України і Канади».

Дійсно, задля того щоб конкретизувати тенденції розвитку психолого-педагогічної системи суддівської освіти в Україні потрібно було звернутися до безсумнівно конструктивного досвіду Канади. А щоб переконатися, що “можливості експоненційного зростання (посттравматичного росту) є завжди. ... У цьому сенсі Україна – не сама гірша, якщо не найкраща платформа для цього, і тут кожний день відбуваються події, ім’я яких – «можливість»... Імовірно це – «справа часу і цілеспрямованих зусиль, щоб почати ці можливості помічати і опанувати» [558]. Саме так розмірковує один із визнаних у світі наукових авторитетів у праці “Найпозитивніший прогноз” Рей Курцвейл. Так, зауважується на змістовому наповненні поняття “Експоненціальне мислення”: це думати і робити так, нібито не має нічого неможливого... Експоненціальне мислення – це бути готовим дивитися й зрозуміти, що те, що повинно було тривати 5 років, відбувається за 2 роки, і те, що всі можуть усе – немає нічого стабільного і довічного, тим більш – у технологіях... Бути простіше й оптимістичніше, бути допитливіше і антикрихіше, сприймати будь-яку

проблему – як можливість створити щось грандіозне для її вирішення і ніколи не припиняти навчання, практично опановуючи новий досвід...» [415], [254].

Отже, спираючись на науковий фонд з проблематики аналізу конструктивного досвіду Канади щодо вдосконалення психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, результати творчого втілення новітніх ідей у процесі розробки експериментальної стратегії та її реалізації в системі вітчизняної системи суддівської освіти дозволяють зробити певні узагальнення:

По-перше, система суддівської освіти в Україні проходить етап серйозних перетворень в умовах так званого непередбачуваного, невизначеного, динамічного, багатозначного світу. Вибудовувати систему суддівської освіти в Україні копіюючи західні чи канадські зразки один до одного, виявляється не зовсім вірним. Різні “стартові умови”. В багатьох країнах світу системи суддівської освіти мають великий досвід та історію та зараз вони трансформуються. Тому, Україна має низку незаперечних переваг. Одна з них: система суддівської освіти в Україні зараз тільки починає розвиватися, інші ж – реформують системи суддівської освіти до нових завдань. В Україні є визнаний у світі науково-методологічно обґрунтований та ефективний досвід відбору і підготовки викладачів для навчання дорослих, але він не застосовується для суддівської освіти.

По-друге, психолого-педагогічна підготовка суддів повинна нагадувати / відповідати природі «живої організації», яка відображає розвиток в логіці динамічних та малопередбачуваних, хаотичних процесів у сучасному суспільстві. Дані процеси в системі суддівської освіти є конструктивними, а не патологічними, адже вони сприяють розвитку соціального аспекту.

По-третє, така підготовка суддів у системі суддівської освіти України має ґрунтуватися на моделі психологічного здоров'я не стільки як стану повноцінного функціонування або адаптації до наявних уявлень про стабільний стан, скільки як динамічний процес самоорганізації та саморозвитку. У цілісній синергетичній моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти, наприклад, кризові процеси не такі патологічні,

скільки нормативні та навіть конструктивні, що ведуть до росту та розвитку. Отож йдеться про «Порядок через хаос».

По-четверте, розроблена експериментальна стратегія психолого-педагогічної підготовки професійних суддів відповідає закономірностям процесів самоорганізації та саморозвитку особистості.

До того ж, окреслені особливості психолого-педагогічної підготовки професійних суддів відповідають природі саме сучасного світу. Відтак, й представники судової системи, які опікуються питаннями суддівської освіти, повинні займати позицію недирективного супроводу та надавати допомогу та підтримку найактуальнішим формам самоорганізації та саморозвитку психолого-педагогічних центрів для суддів: від дебюракратизації системи суддівської освіти до створення «живих центрів педагогічної майстерності суддів».

Висновки до четвертого розділу

1. Доведено вагу *соціального аспекту* діяльності судді, що виражається у:
 - справедливому винесенні вироку, що повинно стати початком вирішення конфлікту особистості та суспільства;
 - відповідальності перед суспільством за соціальний прогноз розвитку особистості підсудного;
 - використанні судових процесів для запобігання і попередження правопорушень (публічні процеси).

У дослідженні *методики діагностики* у професійно-педагогічному відборі суддів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, що використовуються нами поділяються на дві групи: основні і допоміжні. Основні з них творчо запозичені з арсеналу психології, педагогіки і соціології, а допоміжні – склали зміст лабораторного експерименту Обраний підхід обґрунтував доцільність

розглядати такі основні методики: *прогностичні* – експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик, моделювання, екстраполяція (найбільша трудність – у виборі і ранжируванні експертних оцінок); *обсерваційні*, тобто пряме і опосередковане спостереження, самоспостереження; *діагностичні* – анкетування, інтерв'ювання, опитування суддів із застосуванням проєктивних і рефлексивних методів, тестів; *праксиметричні*, що передбачають аналіз результатів діяльності, професіограми; *соціометричні*.

У проведеному комплексному дослідженні виокремлено декілька основних напрямів професійно-педагогічного відбору та підготовки суддів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України, що побудовано з урахуванням важливості таких принципів, як-от:

- 1) Педагогічна майстерність є умовою і засобом реалізації особистості судді-викладача, його педагогічно-творчого потенціалу;
- 2) Послідовність педагогічних дій, поетапне оволодіння окремими прийомами шляхом різних видів тренінгу, зокрема психофізичного і педагогічного;
- 3) Взаємозв'язок вправ для розвитку педагогічної техніки з творчим моделюванням педагогічної діяльності;
- 4) Відкритий аналіз.
- 5) Розвиток педагогічних умінь і контроль за їх сформованістю.

Зазначено правомірність уважати базовими принципами психодіагностики особистості при відборі суддів на викладацьку діяльність такі: *гармонія, незалежні експерти, комплексність і лонгітюдність*.

2. На підґрунті виявлення генези теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів; наукової рефлексії щодо важливості практико-зорієнтованості цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти та пояснення процедури одержання досвіду впровадження означеної

моделі через імператив надання рекомендацій, доведено перспективність досвіду впровадження цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні.

За допомогою набутої системи психологічних і педагогічних знань суддя, як фахівець, здатний комплексно реалізувати заходи щодо встановлення контакту та здійснення психологічного впливу, нейтралізації негативних чинників під час пошуку та оцінки процесуально значущих фактів, їх врахування при всебічному та об'єктивному судовому розгляді. Не менш суттєвого значення має й соціальний контекст. А це вимагає введення у навчальні плани вищих навчальних закладів юридичного профілю наскрізної системи вивчення студентами психолого-педагогічних дисциплін з метою набуття професійної компетентності у врахуванні майбутньої фахової діяльності психологічних і педагогічних особливостей.

Оскільки суддівська освіта є невід'ємним доповненням ефективної і в будь-якій країні, виключного значення має досвід Канади, який набув міжнародного визнання ще й реалізацією судових проектів в галузі освіти.

3. Аналіз і введення у науковий обіг маловідомих англійських робіт стосовно зарубіжної практики, які розкривають організацію системи психолого-педагогічної підготовки закордоном взагалі, й у Канаді – зокрема, дозволив нам розкрити найбільш вагомні аспекти концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти. У межах цієї синергетичної моделі видалось за можливе конкретизувати концепти-етапи, закономірності, принципи і підходи, критерії доброчесності судді в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру. А саме:

- 1) Духовно-моральна дорослість;
- 2) Зосередження на самості «емоційного Я»;
- 3) Добростверджувальна позиція;
- 4) Соціально-вчинковий контекст;

5) Синергетична інтеграція духовно-рефлексивних орієнтирів особистості і соціального контексту.

4. Доведено, що при рівності прав усіх учасників судового процесу судді належить роль *лідера*, тому що він несе основну відповідальність за підготовку, організацію, ведення судового розгляду як по карних, цивільних та адміністративних справах, а також за справедливість і законність рішення, що виноситься судом. Корпоративний лідер, який хоче залишатися ефективним тривалий час, повинен вміти швидко адаптуватися до мінливих обставин і гнучко варіювати свою поведінку. Сутність лідерства розглядається через призму здатності практично реалізувати *психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді* як супроводу ефективного лідера XXI століття на ґрунті синергетичного підходу. Розроблений і впроваджений в ході педагогічного експерименту практикум, спрямовується на засвоєння нових зразків саморегуляції поведінки, настрою, позитивного емоційного реагування на зовнішні подразники, розвиток стресостійкості, на ефективні зміни внутрішнього діалогу, ставлення лідерів до самих себе та інших, до своїх цінностей, професійної мотивації, саморозвитку та самовдосконалення, усвідомлення важливості створення позитивного іміджу судді-лідера.

5. Упровадження цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України у дослідницько-експериментальному режимі здійснювалося шляхом проведення тренінгів *«Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»* та викладання курсу *«Основи педагогічної майстерності суддів»*, організація якого полягала у проведенні інтерактивних лекційно-семінарських занять (на основі інтерактивних тренінгів), шляхом вирішення змодельованих завдань, ділових ігор та ін.) та самостійних (шляхом закріплення опанованого матеріалу тощо) занять. При цьому з метою виявлення особливостей в індивідуальній психолого-педагогічній площині на основі взаємодоповнення

використовувалась сукупність діагностичних методик.

Встановлено експериментальним шляхом, що суддя, який не володіє практичними техніками саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності, відразу ж стикається зі всією складністю конкретних професійних (емоційно-проблемних) ситуацій. Цінність же навчальних ігрових ситуацій і полягає в тому, що при їх вирішенні увага суддів фокусується на наперед відібраних і обмежених ситуаціях, що спрощує прогнозування.

У ході експериментального дослідження відбувалося вдосконалення дослідницьких процедур оцінювання. Зокрема, через такий діагностувальний інструментарій, як от: *«Шкала самооцінки емоційного стану судді»*, *«Оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності судді»*, *«Оцінка мотивації досягнення за модифікованою шкалою оцінки потреби у досягненні»*; розробка проекту стратегічного плану індивідуального самовдосконалення судді.

6. Основним засобом психолого-педагогічної підготовки професійних суддів визнано *багатоканальну взаємодію суб'єктів* у освітньому суддівському середовищі в ході вирішення професійно-психологічних ситуацій. Діагностика ефективності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів, здійснювалися *поетапно*, як при застосуванні окремого концепта-етапа, так і при впровадженні експериментальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти загалом.

Реалізація концептуальної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України на ґрунті багатоканальної взаємодії всіх її суб'єктів передбачала наступні етапи: I етап – *когнітивно-мотиваційний*; II етап – *діагностико-цільовий*; III етап – *спрямовуюче-визначаючий*; IV етап – *коректуючи-оптимізовуючий*; V етап – *узагальнюючий*. Такий підхід співвіднесено із аналогічною «п'ятиступеневою» що діє у системі *канадської суддівської освіти*. А саме:

- 1) курс розвитку навичок;
- 2) проектування і розробка;

- 3) презентація проекту програми;
- 4) представлення програми;
- 5) зворотний зв'язок у межах Соціально-Контекстного-Освітнього-Проекту Канади (*Social Context Education Project SCEP*).

Опосередкованим чинником виступав соціальний контекст підготовки, активність самих суддів, вірогідність їх продуктивного саморозвитку та ін. Обґрунтовано, що у ситуації кризового стану суспільства найбільш сильно страждає саме опосередковуючий чинник, ефективність якого набуває колосального значення на шляху до успішної професійної самореалізації.

Експериментальним шляхом обґрунтована доцільність розроблених авторських навчальних програм з розвитку та удосконалення особистісних навичок суддів: «Психолого-педагогічна підготовка для дорослих» – короткі сесії та програми розширеного супроводу, «Прикладне мистецтво суддівства» та «Як не лише вижити, але й бути успішним: оптимізація ефективності роботи та покращення здоров'я суддів», «Навички та спілкування суддів», «Нові судді».

У межах проведення дослідження було розроблено, запропоновано й впроваджено авторський практикум «Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді», а також авторський тренінг «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів» в цілісному системному аспекті духовно-рефлексивного виміру феномену «доброчесність судді».

Враховано досвід суддівської системи освіти у **Канаді** щодо соціального контексту суддівської освіти взагалі і психолого-педагогічної підготовки – зокрема: їх система ґрунтується на *«трьох китах»*, *«трьох стовпах»* створенні основи для всебічної суддівської освіти. А саме: судді – *перший стовп*; представники громадських організацій, адвокати, прокурори – *другий стовп* і вчені та педагоги – *третій стовп*. Так, на ґрунті ідей вітчизняного науковця І.А. Зязюна розроблена й впроваджена *«Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної*

підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України» та авторський курс «Основи педагогічної майстерності суддів».

Теоретично обґрунтовано й окреслено перспективи організаційно-педагогічного забезпечення творчого використання конструктивних ідей відповідного досвіду Канади в Україні, що знайшло своє відображення в науково-методичному комплексі «Психолого-педагогічна підготовка суддів у системі суддівської освіти України і Канади».

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі здійсненого наукового цілісного теоретичного і методологічного порівняльно-педагогічного аналізу досвіду Канади з підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в контексті європейської інтеграції України та узагальнення результатів дослідження теоретично обґрунтовано і окреслено перспективи організаційно-педагогічного забезпечення творчого використання конструктивних ідей відповідного канадського досвіду в Україні зроблено такі висновки.

1. Сутність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади розкрита на підґрунті аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових джерел. У роботі конкретизовано принципи психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти Канади та України, які полягають у науковості, системності, єдності раціонального й емоційного, єдності предметного й особистісно-орієнтованого вивчення психолого-педагогічної науки, єдності емпіричного і теоретичного знання, доступності, наочності, активності, зв'язку вивчення психології та педагогіки з життям і практикою.

У зв'язку з особливістю суддівської освіти, яка полягає в тому, що професійних суддів у системи суддівської освіти навчають самі судді, які не мають педагогічних знань, умінь, навичок, автором на основі творчого використання конструктивних ідей, що містить досвід Канади обґрунтовано й апробовано модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України. Розвиваючи у напрямку психолого-педагогічного особистісного саморозвитку суддів, розширюючи склад психолого-педагогічних дисциплін НШСУ (зокрема, через втілення дисциплін психологічної та педагогічної проблематики («Основи педагогічної майстерності суддів», «Професійна педагогіка» тощо), а також реалізацію авторської «Цільової програми професійно-педагогічного відбору суддів-

викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України».

2. Шляхом аналізу наукових досліджень в роботі доведено, що суддя в «замкненому суддівському середовищі» не може розвиватися, розробляти і здійснювати ефективні освітні програми соціального контексту або інтегрувати питання соціального контексту в навчальні програми. Підґрунтям визначено Соціально-Контекстний-Освітній-Проект Канади (Social Context Education Project SCEP), завдяки якому у Канаді «десять принципів соціального контексту суддівської освіти» стали обов'язковими та посідають місце в якості моделі для збереження та інтеграції соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів. З метою удосконалення спеціальної підготовки суддів, обґрунтовано правомірність розуміння соціального контексту здійснення правосуддя через пріоритетність суспільства та його потреб, недопущення дискримінації за різними ознаками статтю, національністю, віком, місцем проживання, релігійною приналежністю, сексуальною орієнтацією, матеріальним станом тощо.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що навчальні програми та курси необхідно розробляти відповідно до об'єктивних навчальних потреб суддівського корпусу із врахуванням особливостей цільової аудиторії, досвіду роботи на посаді судді, спеціалізації та актуальності проблематики при розробці курсу «на випередження», а «не пост – фактум» за активної участі суддівської спільноти, що призведе до удосконалення системи підготовки суддів, яка забезпечить судову систему України високопрофесійними фахівцями з об'єктивно оціненим рівнем особистих і моральних якостей, здатними чесно, неупереджено та об'єктивно здійснювати у судочинство.

3. Обґрунтовано методологічні підходи й концептуальні засади щодо підготовки суддів до викладацької діяльності у системі суддівської освіти. Доведено, що синергетичний підхід дає підстави для розгляду взаємодії суб'єктів у системі суддівської освіти (суддів-викладачів та суддів-слухачів) як складної самоорганізованої біосоціальної системи, що перебуває у нерівновазі

та володіє великими власними можливостями для саморозвитку за допомогою відкритої взаємодії з навколишнім середовищем і для якої існує декілька альтернативних шляхів розвитку. Адже, суспільство, яке орієнтоване на майбутнє, потребує суддівської освіти, що формує такий тип мислення та пізнання, який надає можливість вирішувати проблеми соціального контексту.

Визначено три основні напрями аналізу методологічної основи концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти з позицій синергетичного підходу. Це, по-перше, розробка та технологізація процесу антропоцентристської перебудови професійної підготовки в межах глобального процесу її гуманізації та гуманітаризації. По-друге, це – змістовно-ціннісна соціокультурна переорієнтація освітнього процесу в напрямку реалізації культурологічного підходу до організації навчальної діяльності, що пов'язана з вирішенням низки практичних проблем операційного та ідейного характеру – від розробки дієвих технологій усвідомлення індивіда в соціокультурному оточенні до визначення ціннісних пріоритетів у процесі національної ідентифікації індивіда. По-третє, це розробка принципово нових світоглядних засад освітньої діяльності дорослих, де пріоритетне місце має займати глобально-екологічний вимір відносин.

Узагальнення наукових даних, що містять вітчизняні та зарубіжні джерела та саморефлексія практичного досвіду професійної підготовки суддів у системі суддівської освіти засвідчили вмотивованість уведення у навчальний процес цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні. Обґрунтовано її дидактичну структуру як теоретико-методичну основу психолого-педагогічної підготовки суддів, що забезпечило поетапну реалізацію основних концептуальних положень дослідження на основі моделювання марковських процесів зв'язків у професійній підготовці суддів у системі суддівської освіти.

4. В результаті проведеного компаративного аналізу виокремлено спільні особливості концептуальної цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти

України і Канади. В якості підґрунтя концептуальної цілісної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України були покладені принципи синергетики. Врахувавши їх ефективність щодо реалізації соціального контексту суддівської освіти в усіх формах професійної підготовки суддів, а також належність психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти до класу динамічних синергетичних систем, що самоорганізуються.

У межах розробленої концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України врахована неоднозначна залежність величин, яка спостерігається в будь-яких процесах навчання дорослих. Це пояснюється положенням про те, що для зміни стану об'єкта (наприклад доброчесності) завжди потрібен час на реагування і реакція об'єкта відстає від причин які її спричиняють. Визначення параметрів порядку в аспекті дослідження дозволило побудувати математичну модель цього процесу.

5. Виявлено тенденції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади у контексті сучасної теорії і методики суддівської освіти: теоретико-методичне визначення основних вимог до педагогічної діяльності суддів-майбутніх викладачів та факторів придатності до неї пояснює і методику діагностики педагогічних здібностей суддів, і розробку та підбір психологічних та педагогічних тестів для профвідбору суддів на викладацьку діяльність, і розробку методик здійснення профвідбору на пробних заняттях в НШСУ; професійний відбір суддів, які потенційно спроможні до педагогічної діяльності в аспекті психолого-педагогічної підготовки має зосереджуватися на роботі з головами та заступниками судів усіх юрисдикцій з метою виявлення суддів-кандидатів для подальшого їх діагностування і відбору і підготовки; оволодіння судьями-викладачами педагогічною майстерністю, створення єдиного відкритого реєстру викладачів у системі суддівської освіти України НШСУ обумовлює необхідність запровадження курсу педагогічної майстерності (визначивши його

статус з-поміж інших професійних курсів), розробку методичних сервісів удосконалення педагогічної майстерності судді-викладача, розвиток практичних навичок самонавчання; неперервна педагогічна практика суддів-викладачів, обмін досвідом сприяють удосконаленню та урахуванню особливостей сучасної суддівської освіти, що передбачає: розробку методики оцінки якості викладацької діяльності суддів у процесі безперервної практики з різними категоріями слухачів на всіх курсах, що викладаються; визначення єдиних критеріїв психолого-педагогічної оцінки викладацької діяльності; підготовку і впровадження нових варіантів тренінгових програм судьями-викладачами та методик оцінювання навчальних досягнень суддів-слухачів; розробку методичних рекомендацій для оцінювання та самооцінювання результатів навчання судьями-слухачами; вивчення складу та динаміки підвищення рівня педагогічної майстерності судьями-викладачами забезпечується розробкою теоретичних основ і алгоритму визначення якості рівня педагогічної підготовленості суддів, що працюють в НШСУ; вивченням рівня соціально-педагогічної зрілості суддів-викладачів (зокрема, їх готовність виконувати відповідні педагогічні функції щодо оцінювання суддів та надання рекомендацій), визначенням наявного ступеня педагогічної майстерності суддів-викладачів у регіональних відділеннях, як об'єктів і суб'єктів навчання.

6. В роботі доведено, що завдання, функції, роль і місце педагога та, відповідно, вимоги до його професійної підготовки та розвитку професійної майстерності має принципово важливого значення. Значення це обумовлює особливу роль викладача, на якого покладаються функції координування пізнавального процесу, розробки програм, актуалізації міжпредметних зв'язків і викладання, консультування, керівництва навчальними проектами, оцінювання навчальних досягнень слухачів. Установлено системоутворювальну роль курсу “Основи педагогічної майстерності судді” (надає процесу професійного становлення судді особистісно зорієнтований вектор; актуалізує потребу у професійному самопізнанні й самовихованні; стимулює набуття особистісно-гуманістичної позиції у процесі розв'язання професійних завдань).

Отже, забезпечується взаємозв'язок процесів психолого-педагогічної підготовки у системі суддівської освіти та професійного самовизначення й саморозвитку. Така взаємодія, відповідно до синергетичного підходу, має унікальну властивість визначати глибокий інтегративний процес становлення професіонала-майстра. Оскільки процес становлення професійної майстерності суддів відбувається виключно індивідуально, виявилась результативною впроваджена цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України.

7. У результаті запровадженої експериментальної стратегії в чинну систему суддівської освіти України, встановлено конструктивність практико-зорієнтованої цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів. Одержані експериментальні дані підтвердили гіпотезу дослідження щодо комплексного впровадження науково обґрунтованої цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів через імператив організаційно-педагогічного забезпечення творчого використання конструктивних ідей відповідного канадійського досвіду в Україні.

Під час проведення дослідження набули апробації авторський практикум «Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді», авторський тренінг «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів», авторський курс «Основи педагогічної майстерності суддів», розробки «Цільової програми професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України» та навчально-методичного комплекс «Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади». На запровадження всіх цих наукових розробок установам суддівської освіти в Україні не потрібно, позапланових економічних витрат і упровадження кардинально нових технологій навчання в процес професійної

підготовки суддів, оскільки може відбуватися в плановому режимі кожної установи суддівської освіти та регіональних відділень НШСУ. Зважаючи на нові кваліфікаційні, особистісно-моральні якості та вимоги, які суспільство висуває перед суддями, має змінюватися й сама освітня доктрина, включаючи розробку і запровадження нових навчальних курсів.

Результати дослідження можуть бути використані для визначення ефективних напрямів та стратегії розвитку суддівської освіти України, як основи формування судової гілки влади, здатної здійснювати правосуддя на засадах верховенства права, забезпечити кожному право на справедливий суд та повагу до інших прав і свобод, гарантованих Конституцією України.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у площині визначення ефективних напрямів освітньої політики підготовки суддів в Україні, обґрунтуванні стратегії розвитку суддівської освіти і пріоритетних напрямів її першочергової модернізації. Крім того, до перспективних напрямів модернізації суддівської освіти в Україні, визначених законом, належить розробка науково-методичного забезпечення Вищої кваліфікаційної комісії суддів та судів загальної юрисдикції, розроблення бази тестових завдань і модельних судових справ для проведення добору кандидатів на посаду судді, контрольних заходів при проведенні спецпідготовки претендентів, іспитів (кваліфікаційних оцінювань) діючих суддів та розробки й вдосконалення Положення та Порядку проходження іспитів та методики встановлення його результатів. Якість такої роботи без врахування науково-теоретичних основ психолого-педагогічної детермінованості підготовки професійних судді не можлива.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець ХІХ - ХХ ст.ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Абашкіна Неллі Володимирівна; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 1999. – 44 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
3. Абушенко В. Л. Концепт / В. Л. Абушенко, Н. Л. Кацук // Постмодернизм : энциклопедия. – Мн. : Харвест, 2001. – С. 590–615.
4. Адлер А. О нервическом характере / Под ред. Э. В. Соколова; пер. с нем. И. В. Стефанович. – СПб. : Университетская книга, 1997. – 388 с.
5. Акмеологический словарь / под ред. А. А. Деркача. – М. : [б. и.], 2004. – 160 с.
6. Аكوпова М. А. Проблема актуализации инновационного (творческого) мышления в системе постдипломного образования / М. А. Аكوпова, Н. Г. Ферсман // Науч.-технич. ведомости СП-б. государственного политехнического университета. – 2010. – № 105. – С. 148–152.
7. Акофф Р. О менеджменте / Р. Акофф. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.
8. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста: Учебно-методическое пособие: Ч. 2 / Э. М. Александровская, Н. В. Куренкова // Журнал прикладной психологии. 2001. № 1 – С. 41-61.
9. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : історія, теорія : підруч. [для студ., аспірантів та мол. викл. вищ. навч. закл.] / А. М. Алексюк – К. : Либідь, 1998. – 558 с. – (Міжнародний фонд „Відродження”).
10. Амеліна Світлана Миколаївна. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика

професійної освіти / Світлана Миколаївна Амеліна. – Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Запоріжжя, 2007. – 563 с.

11. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

12. Андреев А. А. Педагогика высшей школы : новый курс / А. А. Андреев. – М. : Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.

13. Андреев В. И. Развитие систем образования в ФРГ и Республике Беларусь : сравнительно-педагогический анализ (1945-1995 гг.) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Андреев Владимир Иванович. – Мн., 1998. – 304 с.

14. Андрущенко В. П. Культура, ідеологія, особистість : методолого-світоглядний аналіз / Андрущенко В. П., Губерський Л. В., Михальченко М. І. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.

15. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія / В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – К. : Генеза, 1996. – 368 с. – (Курс лекцій).

16. Аникин Б. А. Высший менеджмент для руководителей / Б. А. Аникин : учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 136 с.

17. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – М. : Экономика, 2001. – 415 с.

18. Анисимов О. С. Основы общей и управленческой акмеологии / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. – М. : ИНФРА-М, 1995. – 272 с.

19. Анисимов О. С. Программы рефлексивно-мыслительной подготовки стратегов [Электронный ресурс] / О. С. Анисимов. – Режим доступа : mmpk1.appach.ru/kafedra/Docs/Prog_met.doc.

20. Ардашова Юлия Ивановна. Формирование эстетической культуры специалистов по социальной работе в процессе профессиональной подготовки в высшей школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Теория и методика профессионального образования / Юлия Ивановна Ардашова. – Забайкальский государственный университет. – Чита, 2006. – 245 с.

21. Арендт Х. Між минулим і майбутнім / Х. Арендт. – К. : Дух і літера, 2002. – 321 с.
22. Аристотель. Никомахова этика. Сочинения в четырех томах. – М. : Мысль, 1983. – Т.4. – 321 с.
23. Артюшина М. В. Психолого-педагогічна підготовка як складова вищої економічної освіти. / М. В. Артюшина // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2013. – № 4. – С. 1–6.
24. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / М. В. Артюшина ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2011. – 44 с.
25. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки / В. И. Аршинов. – М. : ИФРАН, 1999. – 296 с.
26. Аршинов В. И. Синергетическое знание : между сетью и принципами / В. И. Аршинов, В. Э. Войцехович // Синергетическая парадигма. — М. : [б. и.], 2000. – С. 137–149.
27. Асмолов А. Г. Деятельность и установка [Текст] / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ. 1979. – 152 с.
28. Астафьева О. Н. Синергетический подход к исследованию социокультурных процессов : возможности и пределы : монография / О. Н. Астафьева. – М. : МГИДА, 2002. – 295 с.
29. Байхельт Ф. Надежность и обслуживание. Математический поход. / Ф. Байхельт, П. Франклин. – М. : Радио и связь, 1988. – 392 с.
30. Балан С. А. Статистические методы прогнозирования жизненного цикла сложных восстанавливаемых систем / С. А. Балан, А. Л. Становский, Халиль Ягхи // Труды Одесского политехнического университета. – Одесса. – 2000. – Вып. 3. – С. 95 – 98.
31. Балдинюк О. Д. Підготовка майбутнього соціального педагога в рамках компетентнісного підходу / О. Д. Балдинюк // Гуманітарний вісник

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип. 28. – Том I. – С. 9-14.

32. Бандурка А. М. Юридическая психология : учебник / Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. – Харьков : Изд-во Нац. ун-та внутр. дел. 2001. – 640 с.

33. Бандурка О.М. Юридична деонтологія: Підручник. / О. М. Бандурка, О. Ф. Скакун. – Харків : Вид-во НУВС України, 2002. – 336с.

34. Барнич Оксана Вікторівна. Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів у художній спадщині українських педагогів (др. пол. ХІХ-ХХ ст.) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Барнич Оксана Вікторівна ; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2011. – 19 с.

35. Басов М. Я. Общие основы педологии / М. Я. Басов. – М., Л. : Государственное изд-во, 1928. – 744 с.

36. Батурич Н. А. Психология оценивания и оценки : учеб. пособ. / А. Батурич. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Ч. 1. – 106 с.

37. Батюкова З. Специфика влияния сравнительных педагогических исследований на политику реформ школьного образования в современном мире / З. Батюкова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – № 2. – С.44-87.

38. Бедь В. В. Юридична психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти / Бедь В. В. – Львів : «Новий Світ-2000», 2007. – 376 с.

39. Беклемишев Е. П. Оценка деловых качеств руководителей и специалистов / Е. П. Беклемишев. – М. : Знание, 1990. – 64 с.

40. Белицкая Г. Э. Сознание личности в кризисном обществе // Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая. – М. : [б. и.], 1995. – С. 12.

41. Бендас Т. В. Психология лидерства. Учебное пособие. / Т. В. Бендас.– СПб. : Питер, 2009. – 448 с.

42. Бернацкая Е. В. Моделирование ситуаций профессиональной деятельности в обучении иностранному языку в высшем учебном заведении

военного профіля : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Бернацкая Елена Владимировна. – К., 2005. – 183 с.

43. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

44. Бех І. Д. Категорія совісті в посткласичному психологічному осмисленні: механізм виховання. [Електронний ресурс] / І. Д. Бех. – Електронна бібліотека НАПН України. – Режим доступу до ресурсу : <http://lib.iitta.gov.ua/8131/1/%D0%91%D0%B5%D1%85%20500.pdf>.

45. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех. – К. : ІЗМН, 2004. – 204 с.

46. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні / Іван Дмитрович Бех // Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ, 2000. – С. 331–350.

47. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.

48. Бех. І. Д. Деякі аспекти нової виховної парадигми / Бех І. Д., Вознюк О. В., Левківський М. В. // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – 2001. – № 1. – С. 5–17.

49. Бехтерев В. М. О личном и общем сознании / В. М. Бехтерев // Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма. – 1904. – Вып. 9. – С. 629.

50. Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека / В. М. Бехтерев. – Л., 1926. – С.79.

51. Бехтерев В. М. Объективная психология / В. М. Бехтерев. – СПб., 1907. – Вып.1. – С.36.

52. Бехтерев В. М. Сознание и его границы / В. М. Бехтерев. – Казань, 1888. – С. 37–38.

53. Беляєва К. Суддя повинен мати особистісні характеристики, що відповідають його соціальній функції [Електронний ресурс] / Катерина Беляєва // «Юридична Газета». – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://www.vru.gov.ua/mass_media/819.

54. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. / М. Р. Битянова. – М.: Просвещение, 2000. – 321 с.

55. Бідюк Н. М. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика / Наталя Бідюк. – Хмельницький: ХмЦНТЕІБ 2009. – 42 с.

56. Богатская Елена Юрьевна. Педагогические условия воспитания у студентов университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Елена Юрьевна Богатская. – Ростовский государственный педагогический университет. – Ростов-на-Дону, 2005. – 247 с.

57. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / Алла Михайлівна Богуш // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 5–9.

58. Бойко-Бузиль Ю. Ю. Методика викладання психології у вищій школі: навч. посіб. / Ю. Ю. Бойко - Бузиль, С. Л. Горбенко, М. О. Супрун та ін. – К. : Атіка, 2012. – 272 с.

59. Болтівець С. І. Психологічна місія андрагогіки як теорії і методики суспільної просвіти та ціложиттєвого самовдосконалення людини / С. І. Болтівець // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. – К. : ЕКМО, 2010, – Вип. 3, в 2-х частинах, Ч.1., – С. 7-13.

60. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – [изд. 4-е]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1986. – 1630 с.

61. Бондаренко О. Ф. Специфіка психологічного знання та його місце в діяльності судді [Електронний ресурс] / О. Ф. Бондаренко – Режим доступу : www.judges.org.ua.

62. Бражник Е. И. Методологические подходы к исследованию образования в сравнительной педагогике / Е. И. Бражник // Известия

Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2002. – Т. 2. – № 3. – С. 71-79.

63. Бражник Е. И. Особенности методологи сравнительных педагогических исследований [Электронный ресурс] / Евгения Ивановна Бражник // Письма в Emissia.offline : Эл. науч.-пед. журнал. – 2005. – январь-июнь. – Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm>

64. Брокгауз Ф. А. – Ефрон И. А. «Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона». – Режим доступа до ресурсу: http://www.gumer.info/bibliotek_Vuks/Science/brok/index.php.

65. Буданов В. Г. Синергетическая методология образования / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – С. 174–211.

66. Буроменский М. Конкурс в Верховный суд: как оценить добропорядочность. / Михаил Буроменский, Александр Сердюк. // Электронный журнал «Ракурс» . – Режим доступа : <http://racurs.ua/1353-konkurs-v-verhovnyu-sud-kak-ocenit-dobroporyadochnost>.

67. Бэкон Ф. Сочинения в 2 т. / Фрэнсис Бэкон. – М. : [б. и.], 1972. – Т. 2. – 1972. – С. 65.

68. Василенко И. А. Административно-государственное управление в странах Запада: США, Великобритания, Франция, Германия, Дания : учеб. пособие / И. А. Василенко. – М. : Издат. корпорация «Логос», 2000. – 200 с.

69. Ваховський М. Л. Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського : порівняльний аналіз: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ваховський Максим Леонідович. – Луганськ, 2009. – 212 с

70. Веденов А. А. Моделирование элементов мышления / А. А. Веденов. – М. : Наука, 1998. – 123 с.

71. Висновки Консультативної ради європейських суддів (КРЕС) (2003) [Електронний ресурс] // Верховний Суд України. – 2003. – Режим доступу до ресурсу :

[http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/\(documents\)/58F4A4DD76AACFD0C2257D87004971A6](http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/(documents)/58F4A4DD76AACFD0C2257D87004971A6).

72. Висновок № 4 (2003) Консультативної ради європейських суддів до уваги Комітету Міністрів Ради Європи щодо належної підготовки та підвищення кваліфікації суддів на національному та європейському рівнях. / Перелік документів міжнародних організацій, проектів міжнародної технічної допомоги у сфері судочинства. // Вища Кваліфікаційна комісія суддів України – Режим доступу : <https://vkksu.gov.ua/ua/mijnarodne-spivrobitnistvo/perelik-dokumentiv-radi-evropi-u-sferi-sudochinstva/>.

73. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования : Монография: В 2-х т. – Т.2. "Прикладная креативная акмеология", издание 2-е, дополненное и переработанное. – Мн. : ООО "Дэбор", 1999. – 300 с.

74. Вовчик-Блакитна О. О. Людина в контексті сучасних соціокультурних тенденцій виховання / О. О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 9. – С. 2 – 5.

75. Воробьева Л. И. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода / Л. И. Воробьева, Т. В. Снегирева // Вопросы психологии. – 1990. – №2. – 23-34 с.

76. Востриков А. А. Владей собой! Формирование психологической устойчивости профессиональной деятельности как одной из характеристик человеческого фактора: Методические рекомендации / Р. И. Хмелюк, А. А. Востриков, Г. А. Нагорная. – Одесса : Одесский гос. пед. ин-т им. К. Д. Ушинского, 1986. – 74 с.

77. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика : История и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.

78. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика : Учебное пособие / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова – М. : Издательство "Институт практической психологии" – Воронеж : НПО "МОДЭК", 1996.-256 с.

79. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 1999. – 208 с.
80. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский // Собр. Соч. в 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – С.84.
81. Выготский Л. С. Лекции по педологии / Л. С. Выготский. – Ижевск : Удмуртский ун-т, 2001. – 304 с.
82. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1994. – 479 с.
83. Выготский Л. С. Сознание как проблема психологии поведения. – В кн. Психология и марксизм / Под ред. К. Н. Корнилова. М. : Л., 1925 – с. 175–198.
84. Гаєвська Л. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія / Л. А. Гаєвська. – Умань : П.П. Жовтий, 2008. – 332 с.
85. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учебн. пос. [для вузов] / П. Я. Гальперин. – М. : Университет, 1999. – 332 с.
86. Гафитулин М. Уровни творчества или рождения новизны / Марат Гафитулин. – Минск : Школа ТРИЗ, 1993. – 24 с.
87. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика : учебн. пос. / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 768 с.
88. Глущенко С. Комплекс моральних обов'язків. Що розуміти під професійною етикою та доброчесністю в контексті кваліфікаційного оцінювання суддів? [Електронний ресурс] / Світлана Глущенко // Закон і Бізнес. – 2016. – № 42 (1288). – Режим доступу до ресурсу: http://zib.com.ua/ua/125930-scho_rozumiti_pid_profesiynoyu_etikoyu_ta_dobrochesnistyu_v_.html.
89. Гончаренко С. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип / Семен Гончаренко // Шлях освіти. – 2008. – № 1 (47). – С. 2–6.
90. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

91. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект на работе / Дэниел Гоулман; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир : ВКТ, 2010. – 476 с.
92. Грановская Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – Л. : ЛГУ, 1988. – 565 с.
93. Григорьева-Голубева В. А. Проблемы становления системы гуманистических ценностей в современном образовании. / В.А. Григорьева-Голубева. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2002. – 276 с.
94. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. / Л. П. Гримак. – М. : Политиздат, 1989. – 319 с.
95. Грущенко Л. М. Формування професійно-орієнтованого ставлення до дисциплін психолого-педагогічного циклу у студентів економічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. М. Грущенко. – К., 2007. – 21 с.
96. Губерський Л. В. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти / Л. В. Губерський, В. П. Андрущенко. – К. : «МП Леся», 2008. – 516 с.
97. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. доктора пед. наук : 13.00.04 / Наталія Василівна Гузій. – К., 2007. – 568 с.
98. Делез Ж. Что такое философия? / Жиль Делез, Феликс Гваттари ; пер. с фр. и послесл. С. Н. Зенкина. – СПб. : Алетейя, 1998. – 288 с. – (Серия „Gallicinium”).
99. Делокаров К. Х. Рационализм и социосинергетика // Общественные науки и современность. – 1997. – № 1. – С. 117–124.
100. Дем'янчук О. І. Самозайнятість та її реалізація на регіональному ринку праці: дис. ... кандидата екон. наук: 08.09.01 / Ольга Іванівна Дем'янчук. – К., 2004. – 189 с.
101. Дем'янчук Т. Д. Опорні схеми з теорії і методики виховання. / Т. Д. Дем'янчук. – Київ – Рівне, 2000. – 75 с.

102. Денисова О. Голова Вищої кваліфікаційної комісії суддів України Сергій Козьяков: "У багатьох місцевих судах може не залишитися жодного діючого судді" / Оксана Денисова. // Дзеркало тижня. – 2017. – №8. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://dt.ua/LAW/golova-vischoyi-kvalifikaciyanoi-komisiyi-suddiv-ukrayini-sergiy-kozyakov-u-bagatoh-miscevih-sudah-mozhe-ne-zalishititsya-zhodnogo-diyuchogo-suddi-.html>.

103. Денищик О. І. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх юристів / О. І. Денищик // Педагогічний дискурс. – 2008. – Вип. 3. – С. 85-88. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2008_3_19.

104. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : автореф . дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Десятов Тимофій Михайлович; Інститут педагогіки Академії педагогічних наук України. – К., 2006. – 35 с.

105. Джерелюк Е. Т. Основы педагогики и психологии. Учебное пособие. / Е. Т. Джерелюк – Алчевск : ДГМИ, 1997. – 102 с.

106. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика. Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / А. Н. Джуринский – М.: Академия, 1998. — 176 с.

107. Дзвінчук Д. І. Психолого-методичні засади розробки програм підвищення кваліфікації державних службовців (освітня сфера) : дис. ... кандидата наук з держ. упр. : 25.00.05 / Дзвінчук Дмитро Іванович – К. , 1999. – 245 с.

108. Дистервег. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца ХХ в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А. И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.

109. Дідусь Н. І. Розвиток у студентів здібності самостійно приймати рішення // Зб. Розвиток здібностей. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 1998. – С.31–39.

110. Дмитренко Г. А. Управління людськими ресурсами : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко, Н. Г. Протасова. – К. ; Херсон : Олді-плюс, 2006. – 256 с.
111. Добронравова И. Динамический социум как среда социальной самоорганизации / И. Добронравова, Л. Финкель. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Dobr-Finkel/socchas.htm>.
112. Друкер П. Энциклопедия менеджмента / П. Друкер. – М. : ООО «И. Д. Вильямс», 2006. – 432 с.
113. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
114. Дышин О. А. Полумарковские модели управления рисками в магистральных системах / О. А. Дышин, И. А. Азизов // Электронное моделирование. – 2010. – Т. 32. – № 2. – С. 15 – 30.
115. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 175 с.
116. Ерохин С. А. Синергетическая парадигма современной экономической теории / С. А. Ерохин. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://nam.kiev.ua/ape/n_01_1-2/yerokhin.htm.
117. Ершова-Бабенко И. В. Психосинергетика : монография / И. В. Ершова-Бабенко – Херсон : Изд-во «Гринь Д. С.», 2015. – 488 с.
118. Ефремова Т. Ф. Современный словарь русского языка три в одном: орфографический, словообразовательный, морфемный / Т. Ф. Ефремова. – М. : АСТ, 2010. – 699 с.
119. Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти — важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – 2008. – № 1 (58). – С. 70–74.

120. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б. Євтух // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі. – Рівне, 2002. – Вип. 3. – С. 170–174.

121. Жижек С. Год невозможного. Искусство мечтать опасно / С. Жижек; [пер. с англ.]. – М. : Издательство «Европа», 2012. – 272 с.

122. Заболотна О. А. Альтернативна освіта дітей та молоді шкільного віку у країнах Європейського Союзу [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Заболотна Оксана Адольфівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2014. – 35 с.

123. Забродський М. М. Комуникативна компетентність вчителя: екопсихологічний вимір / М. М. Забродський // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – №6. – С. 4.

124. Заброцький М. М. Екопсихологічні аспекти праці вчителя / М. М. Заброцький // Екологопсихологічні чинники сучасного способу життя: колективна монографія/ за наук. ред. Ю. М. Швалба. – К. : Педагогічна думка, 2008. – С. 165.

125. Зазыкин В. Г. Краткий акмеологический словарь / В. Г. Зазыкин. – М. : РАГС, 2009. – 161 с.

126. Заир-Бек Е. С. Роль новых подходов в сопоставительных исследованиях для развития теории образования [Электронный ресурс] / Е. С. Заир-Бек. // Письма в emissia.offline : Эл. науч.-пед. журнал. – 2005. – Январь – июнь. – Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm>

127. Закон України «Про державну службу» в редакції від 11 жовтня 2017 року ((Відомості Верховної Ради (ВВР), 2016, № 4, ст.43) із змінами, внесеними згідно із Законами № 1774-VIII від 06.12.2016 , № 1798-VIII від 21.12.2016) [Електронний ресурс] / Законодавство України. – Режим доступу : <https://zakon.help/law/889-VIII/edition05.01.2017/page1>

128. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) [Електронний ресурс] / Законодавство України. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

129. Закон України «Про судоустрій і статус судів» (Відомості Верховної Ради (ВВР) [Електронний ресурс] / Законодавство України – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1402-VIII>.

130. Замятина Светлана Анатольевна. Профессиональная поддержка учителей в процессе их аттестации на высшую квалификационную категорию : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика / Светлана Анатольевна Замятина. – Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Москва, 2000. – 24 с.

131. Застосування системи оцінювання роботи суду: методичний посібник – Київ, 2016. – 183 с. – (Розроблено та рекомендовано експертами Проекту USAID «Справедливе правосуддя»).

132. Зимбули А. Е. Нравственная оценка: парадоксы и алгоритмы: Монография. / А. Е. Зимбули. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 169 с.

133. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с. – (Серия „Труды методологического семинара”).

134. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 24–36.

135. Зинченко В. Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии организации, руководства и управления : хрестоматия по работам Г. П. Щедровицкого / В. Зинченко. – М. : Дело, 2004. – 207 с.

136. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании / Владимир Петрович Зинченко. – М. : Тривола, 1995. – 64 с.

137. Змеёв С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / С. И. Змеёв. – М., 2000. – 44 с. – рус.

138. Зуб М. Я. Використання андрагогічного підходу при організації самостійної підприємницької діяльності на регіональному ринку праці Поділля [Електронний ресурс] / Зуб М. Я. // Department of International Economic Relations. – 2011. – Режим доступу до ресурсу : http://mev.khnu.km.ua/load/mizhnarodna_naukovo_praktichna_internet_konferencija

139. Зуєва Л. Є. Адвокат і суддя: аспекти процесуальної взаємодії за новим процесуальним законодавством» / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Адвокатура: минуле, сучасність та майбутнє» до 20-річчя Національного університету «Одеська юридична академія». – Одеса : НУ «ОЮА». – 10 листопада 2017. – С. 5.

140. Зуєва Л. Є. Вплив духовних традицій І. А. Зязюна на формування особистісних якостей суддів у системі судової освіти України / Л. Є. Зуєва // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції : «Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів». – Харків : НТУ «ХП» 16 - 17 травня 2017 р. – С. 23.

141. Зуєва Л. Є. Вплив соціального контексту на тлумачення поняття суддівська доброчесність / Л. Є. Зуєва // Вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл. – 2017. – Випуск 36. – С. 92 - 98.

142. Зуєва Л. Є. Генеза науково-теоретичних і регулятивних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - Серія «Педагогіка» і «Психологія» – № 12. – С. 19 - 26.

143. Зуєва Л. Є. Доброчесність судді: система духовно-рефлексивного виміру / Л. Є. Зуєва // Вісник Луганського університету імені Т.Г. Шевченко. Педагогічні науки. – 2017. – №1 (306) лютий. – Ч. 2. – С. 90 - 99.

144. Зуєва Л. Є. Дослідження теоретичних засад психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Лариса Євгеніївна Зуєва. // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – №1. – С. 33–36.

145. Зуєва Л. Є. Здібності до педагогічної діяльності суддів-викладачів / Л. Є. Зуєва // Сучасні наукові інновації»: матеріали міжнародної науково-

практичної конференції. – Київ : Міжнародний центр наукових досліджень. – 15-16 лютого 2017. – С. 52 - 53.

146. Зуєва Л. Є. Концептуальна цілісна синергетична модель психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти Теорія і практика управління соціальними системами / Л. Є. Зуєва // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків : НТУ „ХПІ”, 2017. – № 4. – С. 187 - 195.

147. Зуєва Л. Є. Критерії педагогічної майстерності І. А. Зязюна – підґрунтя психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків : НТУ «ХПІ», 2016. – Вип. 45 (49) : Ч. 2. – С. 122 - 134.

148. Зуєва Л. Є. Методологічні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2017. – № 10. – С. 103 - 113.

149. Зуєва Л. Є. Організаційно-методичні засади тренінгу «Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння у професійній діяльності суддів» / Л. Є. Зуєва // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2017. – № 3 (58). – С. 66 - 71.

150. Зуєва Л. Є. Педагогічна майстерність І. А. Зязюна – підґрунтя психопедагогічного супроводу особистісно-професійного самовдосконалення судді / Л. Є. Зуєва // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки». – Полтава : Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка. – 2017. – Випуск 19. – С. 153 - 158.

151. Зуєва Л. Є. Підготовка суддів до використання психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння / Л. Є. Зуєва // Проблеми емпіричних досліджень у психології. – Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2017. – Випуск 15. – С. 81 - 89.

152. Зуєва Л. Є. Потенціал сучасної педагогіки в навчанні професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток. Програма VI Міжнародної науково-практичної конференції 24 - 25 березня 2017 р. – Одеса, 2017. – С. 2.

153. Зуєва Л. Є. Потенціал сучасної педагогіки у навчанні професійних суддів в Україні / Л. Є. Зуєва // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Становлення особистості професіонала: перспективи і розвиток» . – Одеса : ОДУВС. – 24-25 березня 2017. – С. 91.

154. Зуєва Л. Є. Про практику реалізації принципу спеціалізації в системі судів адміністративної юрисдикції на прикладі розгляду справ про захист прав інтелектуальної власності / Л. Є. Зуєва // XXII Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання інтелектуальної власності» 9 - 11 вересня 2014 року м. Київ. – С. 21.

155. Зуєва Л. Є. Проблемні питання підвідомчості та практики реалізації спеціалізації у системі судів адміністративної юрисдикції України при розгляді спорів щодо захисту прав інтелектуальної власності / Л. Є. Зуєва // Слово Національної школи суддів України. – 2015. – №1 (10) – С. 144 - 156.

156. Зуєва Л. Є. Проблемні питання психолого-педагогічної підготовки суддів-викладачів для Національної школи суддів України / Л. Є. Зуєва // Євроінтеграція в умовах світової глобалізації : зб. наук. статей за матер. міжнар. наук.-практ. конф.– Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечнікова, 27 - 29 квітня 2016 р. – С. 210 - 213.

157. Зуєва Л. Є. Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади / Л. Є. Зуєва. – Одеса : Бондаренко М.О., 2017. – 518 с.

158. Зуєва Л. Є. Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді, як основний організаційно-методичний концепт підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України / Л. Є. Зуєва // Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка,

Інститут людини. – Випуск 18. – К., 2017. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/> Зуєва_Л.Є._Психолого-педагогічний_ супровід_ особистісно_ - професійного_ самовдосконалення_судді.

159. Зуєва Л. Є. Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді / Л. Є. Зуєва. – Одеса : Бондаренко М. О., 2017. – 96 с.

160. Зуєва Л. Є. Розвиток педагогічної майстерності професійних суддів у системі суддівської освіти / Лариса Зуєва // Слово Національної школи суддів України. – 2015. – №4 (13) – С. 32–41.

161. Зуєва Л. Є. Синергетичний підхід як методологічний концепт психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспектива. – Серія «Педагогіка». – 2017. – Випуск 2(19). – С. 91 - 100.

162. Зуєва Л. Є. Соціальний контекст психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади в аспекті інтегральної теорії лідерства / Л. Є. Зуєва // «Лідер. Еліта. Суспільство» – 2017. – № 1 – С.109 - 124.

163. Зуєва Л. Є. Соціальний контекст, як концептуальна ідея дослідження суддівської доброчесності / Л. Є. Зуєва // Збірник матеріалів Міжнародної юридичної науково-практичної конференції «Юридична наука і практика: пошук правової гармонії». – Київ – 05 жовтня 2017. – С. 91.

164. Зуєва Л. Є. Специфіка застосування інтерактивного тренінгового інструментарію у психолого-педагогічній підготовці професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» № 79. – 2017. – Випуск LXXIX. - Том 3. – С. 134 - 140.

165. Зуєва Л. Є. Суддівська освіта, як основа та запорука успішного здійснення судової реформи в Україні / Л. Є. Зуєва // Збірник матеріалів міжнародної наукової конференції «Сучасні виклики та актуальні проблеми судової реформи в Україні» – Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – 26-27 жовтня 2017. – С. 18 - 21.

166. Зуєва Л. Є. Теоретичний концепт моделей психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти / Л. Є. Зуєва // Вища школа : науково-практичне видання. – 2017. – № 10. – С. 60 - 73.

167. Зуєва Л. Є. Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів – фактор результативності психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України. / Л. Є. Зуєва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології”. – 2017. – № 9 (73). – С. 52 - 67.

168. Зязюн І. Психопедагогіка московської психологічної школи / Іван Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 33–41.

169. Зязюн І. А. Гуманізм освіти ХХІ століття : філософсько-психологічний аспект / Іван Андрійович Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2002. – № 2. – С. 23–34.

170. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті : матеріали науково-практичної конференції [„Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку”], (Київ, 17–18 квіт. 1996 р.) / Іван Андрійович Зязюн. – К. : АПН, 1996. – С. 8–12.

171. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : Наук.-метод. посіб. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

172. Зязюн І. А. Сугестологічна природа досвіду особистості. / Іван Андрійович Зязюн. // Психологія і особистість – 2015. – № 1 (7). – С. 10–29.

173. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.

174. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність / Іван Андрійович Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. № 1. – С. 73–85.

175. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Г. Йонас. – К. : Лібра, 2001. – 400 с.

176. Израелян Е. В. Канада и помощь международному развитию. / Израелян Е. В., Тесленко П. В. // Институт Соединенных Штатов Америки и Канады РАН. – 2004. № 2. – С. 21-33.

177. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова – СПб.: Питер, 1998. – 364 с.

178. Кайдалова Лідія Григорівна. Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичного профілю : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Лідія Григорівна Кайдалова. – Українська інженерно-педагогічна академія. – Харків, 2010. – 497 с.

179. Калиновский Ю. И. Введение в андрагогику. Мобильность педагога в образовании взрослых: Монография / Ю. И. Калиновский. – М. , 2000. – 214 с.

180. Канада поддерживает развитие демократии в Украине. [Электронный ресурс] // Корреспондент.net. – 28 июня 2015. – Режим доступа до ресурсу : <http://korrespondent.net/ukraine/3533179-kanada-vydelyla-ukrayne-12-myllionov-na-sudy-y-hranty-zhurnalystam>.

181. Кант І. Імператив. Інтернет-енциклопедія „Ассоона.ru” : Толковый словарь : [Электронный ресурс]. – 2007. – Режим доступа : <http://www.top.mail.ru/jump?from=843806>.

182. Капітанець О. М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. М. Капітанець. – Т., 2001. – 19 с.

183. Капченко О. Л. Дефініція педагогічної майстерності / О. Л. Капченко // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – 2011. – № 3 (15). – Режим доступу до статті : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/15/statti/kapchenko.htm>.

184. Караковский В. А. Общечеловеческие ценности. / В. А. Караковский. – М. : Социум, 1998. – 256 с.

185. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
186. Катаєва Е. В. Юрисдикція адміністративних судів України щодо вирішення адміністративних справ : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 – адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право / Катаєва Елла Валеріївна – Київ : ДНДІ. – 2016. – 235 с.
187. Кибенко Е. Кваліфікаційний іспит & Кваліфікаційне оцінювання. / Елена Кибенко. – Кибенко, Оника и партнеры. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.kopartners.com.ua/pr/kvalifikacijniy-ispit-vs-kvalifikacijne-osinuvannya>.
188. Киров С. Г. Андрагогические аспекты формирования корпоративной компетентности современного специалиста / С. Г. Киров // Человек и образование. – 2010. – № 1. – С. 28–49.
189. Киселев Г. «Тайна прогресса» и возможность истории / Г. Киселев // Вопросы философии. – М.: Наука, 2009. – № 2. – С. 3–19.
190. Кірмач А. В. Оцінювання діяльності державних службовців: європейський досвід правового регулювання / А. В. Кірмач // Часопис Київського університету права. – 2009. – №4. – С. 175-180.
191. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Кічук Надія Василівна. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.
192. Кічук Я. В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти: автореф. дис ... д-ра пед. наук / Я. В. Кічук . – Одеса, 2010 . – 40 с.
193. Климин Евгений Васильевич. Организационно - педагогические условия управления деятельностью коллектива при решении профессиональных задач : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 - теория и методика профессионального образования / Евгений Васильевич Климин. – Магнитогорск, 2001. – 169 с.

194. Князева Е. Н. Антропный принцип в синергетике / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 64–70.
195. Князева Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : Наука, 1994. – 236 с.
196. Князева Е. Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса / Е. Н. Князева. – М. : [б. и.], 1995. – 228 с.
197. Князева Е. Н. Основания синергетики: синергетическое мироведение / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 236 с.
198. Князева Е. Н. Саморефлективная синергетика / Е. Н. Князева // Вопросы философии. – 2001. – № 10. – С. 94–100.
199. Князева Е. Н. Синергетика как направление универсализма в современном научном познании // Синергетика, философия, культура / Е. Н. Князева. – М. : Изд-во РАГС, 2001. – С. 18.
200. Князева Е. Н. Синергетика как новое мироведение : диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 19–26.
201. Князева Е. Н. Синергетический вызов культуре // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов / Е. Н. Князева. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 244.
202. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика: нелинейность времени и ландшафты коэволюции / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : КомКнига, 2011. – 272 с.
203. Ковчина І. М. Особливості підготовки соціальних педагогів до соціально-правового захисту населення: проблеми формування професійного становлення / І. М. Ковчина // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки. - 2013. – Вип. 112. – С. 59–66.
204. Козак Людмила Василівна. Особистісно орієнтоване навчання природознавства майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у

педагогічному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти” / Людмила Василівна Козак. - Інститут педагогіки і психології професійної освіти НАПН України. – Київ, 2006. – 245 с.

205. Козаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах : монографія / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук. – К : НІЧЛАВА, 2003. – 140 с.

206. Козьяков С. Процедура первичного оценивания в судебной системе применяется впервые в мире. / Сергей Козьяков. – Режим доступа до ресурсу: <http://racurs.ua/1253-sergey-kozyakov>.

207. Колісніченко Н. М. Оцінювання діяльності державних службовців як важливий чинник професіоналізації державної служби в ЄС [Електронний ресурс] / Н. М. Колісніченко // Актуальні проблеми розвитку управлінських систем: досвід, тенденції, перспективи : збірник тез IV науково-практичної конференції (23 квітня 2009 р.). Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/conf/2009-1/doc/16.pdf>.

208. Коломієць Алла Миколаївна. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Алла Миколаївна Коломієць. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 526 с.

209. Колосова Олена Вікторівна. Формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання / Олена Вікторівна Колосова. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 245 с.

210. Коменский Я. А. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.

211. Комкова Е. Г. Канада в процессах североамериканской экономической интеграции: теоретические и практические аспекты (на примере НАФТА) : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра экон. наук : спец. 08.00.14 “Мировая экономика” / Елена Геннадиевна Комкова. – М. : Учреждение РАН “Институт Соединенных Штатов Америки и Канады”, 2011. – 43 с. – рус.

212. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 56 с.

213. Конституція України ст. 127 ((Відомості Верховної Ради (ВВР), [Електронний ресурс] / Законодавство України. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1401-19>

214. Конституція України. Розділ VIII «Правосуддя». – Київ : Офіційне видання України. – 2016. – Ст. 124.

215. Концепція реформування судової системи України [Електронний ресурс] / Асоціація правників України – Режим доступу : http://uba.ua/ukr/project_ref_sud/

216. Копець Л. В. Зворотний зв'язок у процесах спілкування: оновлення концептуальних підходів та методів дослідження / Л. В. Копець, В. І. Гордієнко // Наук. зап. НаУКМА. Сер. «Пед., психол. науки та соц. робота». – 2008. – Т. 84. – С. 49-54.

217. Корват Л. Психолого-педагогічна підготовка студентів як шлях особистісного зростання майбутніх фахівців. / Лариса Корват // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. – № 25 – Режим доступу : <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/5435>.

218. Костицький М. В. Філософські та психологічні проблеми юриспруденції : вибрані наукові праці / Костицький М. В. – Чернівці : Рута, 2008 – 560 с.

219. Котикова О. М. Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ О. М. Котикова. – Житомир, 2012. – 36 с.

220. Кочергин А. Н. Моделирование мышления / А. Н. Кочергин. – М. : Наука, 1969. – 138 с.

221. Кошель Н. Н. Модельная программа подготовки андрагогов : учеб. - метод. пособие / Н. Н. Кошель [и др.]; – Минск : АПО, 2011. – 314 с.

222. Красникова Е. А. Этика и психология профессиональной деятельности : учебник / Е. А. Красникова. – Москва : ИНФРА-М ; Форум, 2009. – 223 с.

223. Кремень В. Г. Людина перед викликом цивілізації: творчість, людина, освіта / В. Г. Кремень // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2008. – С. 9–48.

224. Кремень В. Г. Педагогічна наука : час методологічної рефлексії / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – 1998. – № 2. – С. 9–15.

225. Кремень В. Г. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.

226. Кремень В. Г. Філософія: Логос. Софія. Розум / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2006. – 432 с.

227. Кривцова І. С. Застосування синергетичних моделей у правових дослідженнях: підстави й межі / І. С. Кривцова // Митна справа: Наук.-аналіт. журн. з питань мит. спр. та зовнішньоекономіч. діяльності. – 2007. – № 3(51). – С. 63-66.

228. Кривцова І. С. Методологічна роль синергетики у порівняльно-правовому пізнанні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 – “Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень” / Ірина Сергіївна Кривцова – Одеса, 2008. – 22 с.

229. Крысько В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько. – СПб. : Питер, 2003. – 465 с.

230. Кузьменко Л. М. Проблемы проведения оцінки персоналу / Л. М. Кузьменко // Економіка і маркетинг в ХХІ сторіччі. – 2008. – С. 160–162.
231. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя : В помощь лектору / Нина Васильевна Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
232. Кулініч І. О. Психологія управління : навч. посіб. / І. О. Кулініч. – К. : Знання, 2008. – 292 с.
233. Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / С. П. Курдюмов. – М., 1990. – 234 с.
234. Лаврентьев Геннадий Васильевич. Гуманитаризация высшего математического образования на основе блочно-модульного подхода : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Геннадий Васильевич Лаврентьев. – Барнаул, 2006. – 172 с.
235. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі : теорія, практика, поступ [Текст] : монографія / Олександр Лавріненко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Богданов, 2009. – 328 с.
236. Лактионов А. М. Координаты индивидуального опыта / А. М. Лактионов. – Харьков : Бизнес информ, 1998. – С.7.
237. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
238. Левченко М. В. Психологические особенности готовности к учению в педагогическом вузе: Дис. .канд. психол. наук / М. В. Левченко. – Киев, 1976. – 172 с.
239. Леко Б. Юридична етика: Навчальний посібник. / Б. Леко. Чернівці:Книги – ХХІ, 2008. – 280с.
240. Леонова Ирина Владимировна. Особенности социально-педагогической работы с виктимными детьми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика; история педагогики и образования / Ирина Владимировна Леонова. – Владимирский государственный педагогический университет. – Владимир, 2003. – 189 с.

241. Леонтьев А. Н. Образ мира // Избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 1983. – 261 с.
242. Лещенко М. П. Сучасна міжнародна педагогічна реальність / М. П. Лещенко // Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. / укр.-пол. щоріч. / [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. – Ченстохова ; К., 2008. – С. 321–327.
243. Липовецкий Ж. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме / Ж. Липовецкий; Пер. с фр. В. В. Кузнецова. – СПб. : Издательство «Владимир Даль», 2001. – 333 с.
244. Литовченко О. С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога / О. С. Литовченко // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 695-697.
245. Лісіна Л. О. Реалізація андрагогічного підходу в умовах магістратури. / Л. О. Лісіна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – С. 480-489.
246. Локшина Олена Ігорівна. Контроль та оцінка успішності учнів у школах Західної Європи [Текст] / О. І. Локшина; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: КМПУВ ім. В.Грінченка, 2002. – 52 с.
247. Локшина Олена Ігорівна. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Локшина Олена Ігорівна ; Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2011. – 465 с.
248. Локшина Олена. Професіоналізація порівняльної педагогіки в Україні: здобутки і виклики у вимірі педагогічної компаративістики у зарубіжжі.// Історія та методологія порівняльно-педагогічних досліджень. / Олена Локшина. – Порівняльно-педагогічні студії. – № 2-3 (20-21), 2014. – С. 5-12.
249. Луговий В. І. Десять років становлення (досвід досліджень, розробок і впроваджень у сфері державного управління) / В. І. Луговий. – К. : Вид-во НАДУ, 2005. – 356 с.

250. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий ; за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.

251. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. “Держ. управління” / В. І. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

252. Лук'янова Л. Б. Провідні особливості навчання дорослих / Л. Б. Лук'янова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. – 2009. – Вип. 1. – С. 72-80. – Бібліогр.: 7 назв. - укр.

253. Луман Н. Час і системна раціональність / Н. Луман; [пер. з нім.]. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 224 с.

254. Лушин Павел Владимирович. Психология личностного изменения [Текст] : дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Лушин Павел Владимирович ; Ин-т психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины. – К., 2003. – 431 с.

255. Любовинкина Е. Лидерство [Электронный ресурс] / Елена Любовинкина // Mental Skills. – 2017. – Режим доступа : <http://www.mental-skills.ru/dict/liderstvo/>.

256. Мадзігон В. М. Сучасне навчальне середовище і електронна педагогіка / В. М. Мадзігон, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 3. – С. 3–6. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2010_3_2.,

257. Майданов А. С. Интеллект решает неординарные проблемы / А. С. Майданов ; РАН Ин-т философии. – М. : Ин-т философии, 1998. – 321 с.

258. Макаренко А. С. О моём опыте / А. С. Макаренко. / Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М. : АПН СССР. – 1983–1986. – 398 с.

259. Макарова И. К. Управление человеческими ресурсами: пять уроков эффективного HR-менеджмента. / И. К. Макарова. – М. : Дело, 2007. – 232 с.

260. Маккавлі Дебора Д. Психологічні аспекти суддівської освіти в Канаді. / Дебора Д. Маккавлі. // Слово Національної школи суддів України – 2014. – № 3 (8). – С. 152-157.

261. Максименко І. Формування педагогічної техніки в майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки / І. Г. Максименко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2013. – Вип. 38. – С. 57–60.

262. Максименко С. Психологічні проблеми модернізації освіти в Україні / Сергій Максименко // Педагогічна газета. – 2004. – № 12. – С. 1.

263. Максименко С. Д. Теоретичні проблеми самоздійснення особистості / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – 2008. – № 1 (58). – С. 47–56.

264. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3–4. – С. 68–72.

265. Малімон Л. Я. Психологічний аналіз когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів мотивації професійної діяльності державних службовців / Л. Я. Малімон, І. В. Глова // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2015. – № 1. – С. 96-110.

266. Маркова А. К. Психология профессионализма. / А. К. Маркова. – М., 1996. – С. 34-37.

267. Мартиненко В. М. Сучасна технологія оцінювання персоналу та кадрового потенціалу організації і її соціально-психологічний аспект : наук. розробка / авт. кол. : В. М. Мартиненко, Ю. Д. Древаль, Ю. В. Конотопцева та ін. – К. : НАДУ, 2013. – 52 с.

268. Маслоу А. «Теория человеческой мотивации» / Абрахам Маслоу. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 305 с.

269. Матвієнко Олена Валеріївна. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... докт. пед. наук:

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Валеріївна Матвієнко. – Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова. – Київ, 2010. – 496 с.

270. Матвієнко О. Порівняльна педагогіка як навчальний предмет в педагогічному університеті / Ольга Матвієнко // Філософія педагогічної майстерності : Зб. наук праць. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – С. 118-127.

271. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки : навч. посіб. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак. – Вінниця : ВНТУ, 2009. – 158 с.

272. Мацусита К. Принципы успеха / К. Мацусита. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2009. – 126 с.

273. Медведєв В. С. Профілактика професійної деформації персоналу установ виконання покарань : посібник. / В. С. Медведєв. – Біла Церква. 2011. – 80 с.

274. Медвідь Надія Петрівна. Соціально-психологічні особливості атестації керівників сфери державного управління : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Надія Петрівна Медвідь – Львів : Національний університет «Львівська політехніка». – 2016. – 290 с.

275. Мендиус Р. Мозг и счастье. Загадки современной нейропсихологии / Ричард Мендиус, Рик Хансон ; [пер. с англ. В. Л. Штаерман]. – М. : Эксмо, 2013. – 320 с.

276. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М. : Дело, 2002. – 702 с.

277. Мещанінов Олександр Павлович. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – Теорія та методика професійної освіти / Олександр Павлович Мещанінов. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2005. – 665 с.

278. Мещеряков В. Т. Наука и развитие принципов морали. / В.Т. Мещеряков, О.Д. Астапова – Л. : Наука, 1989. – 238 с.
279. Милькаманович В. К. Социальная геронтология : учеб.-метод. комплекс / В. К. Милькаманович. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2010. – 328 с.
280. Мироненко О. М. Монтеск'є Шарль Луї // Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. – К. : Парламентське видавництво, 2011. – 465 с.
281. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития. / Л. М. Митина – М. : Академия, 2004. – 320 с.
282. Мозговий В. Практикум із режисури педагогічної дії : навчальний посібник / Віктор Мозговий. – Миколаїв : Іліон, 2014. – 130 с.
283. Мозговий В. Л. Режисура педагогічної дії : теоретичний і методичний аспекти : монографія / Віктор Мозговий. – Миколаїв : Іліон, 2014. – 492 с.
284. Моляко В. А. Некоторые проблемы психологии творчества и подготовки творческих специалистов / В. А. Моляко // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. Ч. 1 / за ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського. – Харків : НТУ ХП, 2002. – С. 95–98.
285. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. / В. О. Моляко. – К. : Знання. 1989. – 48с.
286. Моргун В.Ф. , Титов І. Г. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В.Ф. Моргун , І. Г. Титов. – К. : Видавничий дім “Слово”, 2012. – 464 с.
287. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у молодых учителей / А. Г. Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете. – Днепропетровск : Изд-во Днепропетровского ун-та, 1980. – С. 71–75.
288. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 3-17.

289. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. / В. В. Москаленко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.

290. Мудрий Ярослав Сергійович. Соціально-педагогічні засади збереження репродуктивного здоров'я старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 – Соціальна педагогіка / Ярослав Сергійович Мудрий. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2010. – 243 с.

291. Мудрик А. Б. Соціально-психологічна діагностика : метод. рек. до самоств. та індивід. роботи студ. / А. Б. Мудрик. – Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : СЄНУ ім. Лесі Українки, 2012. – 46 с.

292. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США : [монографія] / Н. В. Муқан. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. – 248 с.

293. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Муқан Наталія Василівна; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2011. – 488 с.

294. Некрасов А. И. Этика : Учебное пособие./ А. И. Некрасов. – Харьков : Одиссей, 2003. – 400 с.

295. Неретина С. С. Тропы и концепты [Электронный ресурс] / С. С. Неретина. – 2006. – (Philosophy.ru : философский портал : библиотека). – Режим доступа : <http://www.philosophy.ru/iphras/library/neretina.html>.

296. Ничкало Н. Г. Європейський контекст у трансформації професійно-технічної освіти України / Неля Григорівна Ничкало // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 14–19.

297. Ничкало Н. Г. Законы профессиональной педагогики академика С. Я. Батышева в XXI столетии [Электронный ресурс] / Неля Григорівна Ничкало. – 2006. – Режим доступа : <http://www.prof.kiev.ua/upr/1.htm>.

298. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – 2008. – № 1 (58). – С. 57–69.

299. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. : 200000 сл. / Василь Яременко (уклад.), Оксана Сліпушко (уклад.) – Вид. 2-е, випр. – К. : Аконіт, 2007. – (Серія «Нові словники»). Т. 1 : А-К. – К. : Аконіт, 2007 – 926 с.

300. Носов Н. А. Виртуальная реальность / Н. А. Носов // Вопросы философии. – 1999. – № 10. – С. 152–164.

301. Огієнко О.І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих: метод. рек. / О.І. Огієнко. – К.; Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2007. – 40 с.

302. Огієнко Олена. Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. [Електронний ресурс] / Олена Огієнко // Електронна бібліотека НАПН України. – 2015. – Режим доступу до ресурсу : <http://lib.iitta.gov.ua/3055/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F.pdf>.

303. Огієнко Олена Іванівна. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина ХХ століття) : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Олена Іванівна Огієнко. – Київ, 2009. – 500 с.

304. Ожегов С. И. «Словарь русского языка». Издание 8-ое, стереотип. / Сергей Иванович Ожегов. – Москва: Издательство «Советская Энциклопедия», 1970. – 900 с.

305. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера : Наука побеждать / Н. Г. Озолин. – М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 863 с.

306. Олійник В. В. Самостійна робота слухачів у процесі підвищення кваліфікації: наук.–метод. матеріали / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, Л. Л. Ляхощька; НАПН України, Ун–т менедж. освіти. – К., 2010. – 44 с.

307. Олійник В. В. Теоретичні та методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти на основі дистанційних технологій: навч. посіб. / В. В. Олійник; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2010. – 268 с.

308. Оніщук Микола. Якою має бути суддівська освіта в Україні? // Юридичний Вісник України. 2014. – № 47 (1012) 22–28 листопада – С. 6–7.

309. Оніщук М. В. Роль Національної Школи Суддів України у підготовці кадрів для судової системи: реалії та перспективи. / М. В. Оніщук. // “Стандарти підготовки суддів: міжнародний досвід, завдання для України” – Київ. 2013. – 24 с.

310. Опросник «Честность» [Электронный ресурс] // А. Я. Психология (azps.ru) : [web-сайт]. 26.12.2008. – Режим доступа : <http://azps.ru/tests/kit/kit1011.html>.

311. Орбан-Лембрик Л. Особливості формування громадської думки / Л. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2004. – № 2 (4). – С. 77-89.

312. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.

313. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 446 с.

314. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : Изд-во «Весь Мир», 1997. – 704 с.

315. Осиновская Людмила Михайловна. образ жизни школьника как объект гуманистического воспитания в системе профессиональной подготовки педагога : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Людмила Михайловна Осиновская. – Москва, 2003. – 169 с.

316. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / [А. В. Семенова, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін, А. М. Ващенко] ; за ред. А. В. Семенової. – [3-е вид., випр. і доп.]. – К. : Знання, 2009. – 356 с.

317. Основы психологии. Практикум / Ред. – сост. Л.Д.Столяренко. –

Ростов н/Д.: “Феникс”, 1999. – 576 с.

318. Особенности судебной власти. [Электронный ресурс] / Политический атлас современности. – 2017. – Режим доступа до ресурсу : <http://www.hyno.ru/tom1/302.html>.

319. Острейковский В. А. Теория надежности. / В. А. Острейковский – М. : Высшая школа, 2003. – 408 с.

320. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Н. Г. Осухова – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2007. – 288 с.

321. Отрощенко Л. С. Педагогічна техніка викладача ВНЗ економічного профілю як передумова педагогічної майстерності / Л. С. Отрощенко // Світогляд – Філософія – Релігія : зб. наук. пр. – Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2014. – С. 188–197.

322. Охотницька Наталія Володимирівна. Становлення судової системи України (1991-2012 р.р.): історико-правовий аспект. : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 – Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень / Наталія Володимирівна Охотницька. – Львівський державний університет внутрішніх справ. – Львів, 2015. – 212 с.

323. Пантюк Микола Павлович. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи у вітчизняній педагогіці ХХ століття : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Микола Павлович Пантюк. – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Дрогобич, 2011. – 553 с.

324. Пархоменко-Куцевіл О. Удосконалення процедури атестації державних службовців: порівняльно-правовий аналіз / О. Пархоменко-Куцевіл // Вісник Національної академії державного управління. – 2010. – № 1. – С. 55-62.

325. Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. / гл. ред. А. И. Каиров, Ф. Н. Петров. – М. : Советская энциклопедия, 1964–1968. – Т. 4. – 1998. – 912 с.

326. Педагогическая энциклопедия в двух томах / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Науч. изд-во «Большая российская энциклопедия », 1993. – Т. II. – 1999. – 534 с.
327. Педагогическая энциклопедия. / Гл. ред. И. Каиров. – М. : «Советская энциклопедия», 1968. – Т.4. – 911 с.
328. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-є вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
329. Педагогічна майстерність : підручник / За ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К. : Богданова А.М., 2008. – 376 с.
330. Пехота О. М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / О. М. Пехота, І. В. Пуцов, Л. Я. Набока, А. М. Старєва. – К. : Видавничий дім «Букрек», 2006. – 96 с.
331. Платонов К. И. Слово как физиологический и лечебный фактор / К. И. Платонов – М. : Медгиз , 1962. – 530 с.
332. Плотницька Оксана Віталіївна. Формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Оксана Віталіївна Плотницька. – Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2005. – 211 с.
333. Плэтт В. Информационная работа стратегической разведки. Основные принципы [Электронный ресурс] / Вашингтон Плэтт // М. : Издательство иностранной литературы. – 1958. – Режим доступа до ресурсу : <http://www.rulit.me/books/informacionnaya-rabota-strategicheskoy-razvedki-osnovnyye-principy-read-223975-1.html>.
334. Повышая квалификацию судей, ВККС будет использовать канадские методики [Электронный ресурс] // Юридическая практика. Газета українських юристів. – 05 февраля 2013. – Режим доступа до ресурсу : <http://pravo.ua/news.php?id=0035317>.
335. Пожарский С. Д. Глобализация и синергетический историзм. / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский.– СПб. : Политехника, 2004. – 400 с.: ил.

336. Положення про порядок та методологію кваліфікаційного оцінювання, показники відповідності критеріям кваліфікаційного оцінювання та засоби їх встановлення. Рішення Вищої кваліфікаційної комісії суддів України 03.11.2016 № 143/зп-16 – Режим доступу до ресурсу: <http://vkksu.gov.ua/userfiles/polozhenia031116.pdf>.

337. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.

338. Пометун О. Формування громадянської компетентності : погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Олена Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 34– 42.

339. Попова Діана Анатоліївна. Формування загальнолюдських цінностей у старшокласників засобами масової інформації в сучасних умовах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання / Діана Анатоліївна Попова. – Рівне, 2001. – 276 с.

340. Порівняльне правознавство: Підручник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів / В. Д. Ткаченко, С. П. Погребняк, Д. В. Лук'янов; За ред. В. Д. Ткаченка. – Х. : Право, 2003. – 274 с.

341. Порядок проведення іспиту та методика встановлення його результатів у процедурі кваліфікаційного оцінювання. Рішення Вищої кваліфікаційної комісії суддів України 04.11.2016 № 144/зп-16 – Режим доступу до ресурсу: <http://vkksu.gov.ua/userfiles/poriadok041116.pdf>.

342. Потапова Ірина Юріївна. Моральне виховання старшокласників у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання / Ірина Юріївна Потапова. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського(м. Одеса). – Одеса–2008. – 256 с.

343. Поташник М. М. Педагогическое творчество : проблемы развития и опыт / М. М. Поташник. – Киев : Рад. шк., 1988. – 187 с.

344. Поясок Т. Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Б. Поясок. – К., 2010. – 42 с.

345. Пригожин И. Кость еще не брошена / И. Пригожин // Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве. – М. : Прогресс-Традиция, 2002. – 495 с.

346. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – К. : Едиториал УРСС, 2000. – 312 с.

347. Прилипко С. М. Право соціального забезпечення в Україні: підручник. – Харків / За заг. ред. С. М. Прилипка, О. М. Ярошенка : Вид-во «ФІНН», 2009. – 434 с.

348. Приходько В. М. Системні аспекти моніторингу професійних якостей педагога-андрагога в системі післядипломної освіти. / В. М. Приходько // Електр. зб. наук. праць. – Запоріжжя. – 2012. – Вип. 1 (7). – С. 381-387.

349. Прісняков В. Ф. Синергетика / В. Ф. Прісняков; Гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України // Енциклопедія освіти. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 811–812.

350. Прокопцов В. И. Наука об образовании [Электронный ресурс] / В. И. Прокопцов. – Режим доступа : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-382477.html?page=12>.

351. Протасова Н. Г. Теоретичні основи навчання державних службовців у системі підготовки та підвищення кваліфікації : навч.-метод. посіб. / Н. Г. Протасова. – К. : Вид-во УАДУ, 2000. – 160 с.

352. Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади : монографія / авт. кол.: Н. Г. Ничкало, О. В. Василенко, В. О. Радкевич та ін. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 264 с.

353. Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2-х т. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Т.2. – 248 с.

354. Пунченко О. П. Образование в системе философских ценностей : монографія / Олег Петрович Пунченко, Наталья Олеговна Пунченко. – Одесса : Друк Південь, 2010. – 506 с.

355. Пуховська Л. П. Механізми фінансування професійної освіти і навчання в країнах Європейського союзу / авт. кол. Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. О. Леу. – К.: ПТТО НАПН України, 2015. – 205 с.

356. Радухівська Л. Л. Психологічний зміст діяльності судді в кримінальному судочинстві : дис. ... канд.. юрид. наук : 19.00.06 – юридична психологія / Радухівська Людмила Любомирівна – Київ : Національна академія внутрішніх справ. – 2012. – 253 с.

357. Решетняк Людмила Олександрівна. Підвищення педагогічної майстерності вчителя літератури в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Решетняк Людмила Олександрівна. – Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг, 2006. – 231 с.

358. Репнова Т. П. Формування психологічної культури дітей засобами уроку психології / Т. П. Репнова // Психолог. – К.: Шкільний світ, 2009. – № 37. – С. 4.

359. Рибалка В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога. / В. В. Рибалка. – Київ : Шкільний світ, 2010. – 128 с.

360. Рибалка В. В. Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті. / В. В. Рибалка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – 503с.

361. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс ; [пер. с англ. под общ. ред. Е. И. Исениной]. – М. : Прогресс, 1998. – 480 с.

362. Романовський О. Г. Особистість сучасного керівника в аспекті теорії духовного лідерства / О. Г. Романовський, Н. В. Середа // Теорія і

практика управління соціальними системами. – 2013. – № 3. – С. 20–27. –
Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_4.

363. Рослякова М. Научно-исследовательский центр сравнительной педагогики Пятигорского Государственного Лингвистического Университета и Южного отделения РАО Сравнительная педагогика [Электронный ресурс] / М. Рослякова. – Режим доступа : <http://philosophy.ungrund.org>.

364. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с. – (Серия „Мастера психологии”).

365. Рыков В. В. Регенерирующие процессы с несколькими типами точек регенерации / В. В. Рыков, М. А. Ястребенецкий // Большие системы. Массовое обслуживание. Надежность. – М. : Наука, 1970. – С. 203 – 208.

366. Савельева О. С. Синергетический подход в моделировании марковских процессов / О. С. Савельева, Г. О. Оборський, Н. А. Котенко // Праці Одеського політехнічного університету : Науковий та наук.-виробн. збірник . – Одесса: ОНПУ, 2011. – С. 164–168.

367. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя // Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць НПУ ім М. П. Драгоманова / О. Я. Савченко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – С.3–5.

368. Сагатовський В. Н. Весы Фемиды и суд совести [Текст] : Популярные очерки об этике и этикете / В. Н. Сагатовский. – М. : Мол. гвардия, 1982. – 206 с.

369. Сазонова О. В. Основы психології і педагогіки : навч. посіб. / О. В. Сазонова, Ю. Є. Чуйко, І. Р. Петровська, В. М. Ткаченко. – Львів : Вид-во ДЦ МОНУ, 2007. – 101 с.

370. Сайгушев Николай Яковлевич. Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущего учителя : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Николай Яковлевич Сайгушев. – Магнитогорский государственный университет. – Магнитогорск, 2002. – 408 с.

371. Самойленко Олександр Миколайович. Організаційно-методичні засади розвитку фахової компетентності викладачів інформатики вищих навчальних закладів за дистанційною формою підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олександр Миколайович Самойленко. – Миколаїв – 2007. – 268 с.

372. Самоха Р. А. Інноваційні технології фізичного виховання студентів педагогічних університетів із застосуванням народних традицій : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.07 - теорія і методика виховання / Самоха Роман Анатолійович ; Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2007. – 20 с.

373. Самсін І. Л. Судова реформа : актуалізація проблем статусу суддів і судоустрою України : історико-правовий нарис / І. Л. Самсін. Х. : ФІНН, 2012. – 224 с.

374. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. - 2-ге вид., стер. / Аліна Анатоліївна Сбруєва. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2004 р. – 320 с.

375. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. / А. А. Сбруєва. – Суми: ред.-вид. Відділ СДПУ, 1999. – 300 с.

376. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – С. 74.

377. Семёнова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие. – 3-е изд. / Семёнова Е. М. – М. : Психотерапия, 2006. – 256 с.

378. Семенова А. Удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії / Алла Семенова. // Психологічні, педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти. – 2016. – №1. – С. 262–275.

379. Семенова А. Ціннісний вимір досвіду суб'єктів педагогічної дії : монографія / Алла Василівна Семенова. – Одеса : Бондаренко М. О., 2016. – 436 с.

380. Семенова А. В. Рефлексія як засіб “олюднення” професійної підготовки / А. В. Семенова // Правове життя сучасної України : тези доп. Міжнар. наук. конф. (Одеса, 21–22 травн. 2010 р.) ; відп. ред. Ю. М. Оборотов / МОН України, ОНЮА. – Одеса : Фенікс, 2010. – С. 767–768.

381. Семенова А. В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посіб. / Алла Василівна Семенова. – Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.

382. Семенова А.В. Педагогічна майстерність І. А. Зязюна – маяк для педагогів за покликанням. / Алла Василівна Семенова / Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти – Харків : НТУ „ХПІ”, 2015. – Випуск 42 (46). – С. 56–65.

383. Семенова Алла Василівна. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Семенова Алла Василівна. – Тернопіль, 2009. – 663 с.

384. Сергеева Л. М. Лідерство : навч. посібн. / Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьєва, М. Я. Хромей. за наук. ред. Л. М. Сергеевої. – Івано–Франківськ. «Лілея-НВ», 2015. – 296 с.

385. Синьов В. М. Основи теорії виховання : навч. посіб. / В. М. Синьов, О. І. Пометун, В. І. Кривуша, М. О. Супрун; за ред. В. М. Синьова. – К. : КІВС, 2000. – 140 с.

386. Сисоєва С. Напрями реалізації стандартів професійних кваліфікацій : досвід Республіки Польщі / Світлана Сисоєва // Шлях освіти. – 2008. – № 1 (47). – С. 19–22.

387. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / Сисоєва С. О. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

388. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / Світлана Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

389. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : монографія / Сисоєва Світлана Олександрівна. – К. : Каравела, 1998. — 150 с.
390. Ситнік О. Д. Оцінка персоналу в системі мотивації / О. Д. Ситнік // Актуальні проблеми економіки. – 2007. – № 11. – С. 84-87.
391. Сливка С. С. Правнича деонтологія : Підручник./ С. С. Сливка. – К. : Атіка, 1999. – 336 с.
392. Словник української мови: в 11 томах. – Том 2, 1971. – С. 326. – Режим доступу до ресурсу: <http://sum.in.ua/s/dobrochesnistj>.
393. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 364 с.
394. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособ. / С. Д. Смирнов. – М: Академия, 2001. – 304 с.
395. Соболев Т. В. Соціальна дія та соціальна взаємодія – засади порівнюваності понять / Т. В. Соболев // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Філософія. Політологія». – 2009. – № 91-93. – С. 41-44.
396. Соколов В. И. Многоэтничность как основа становления канадского общества. / В. И. Соколов. // США & Канада: экономика, политика, культура. – 2016. – № 12 декабрь (564) – 134 с.
397. Соколов В. И. Природные ресурсы Канады: масштабы и регулирование освоения [Текст] / В. И. Соколов. // США Канада: экономика-политика-идеология. – 2004. – №5. – С. 19-31.
398. Соколов И. А. История изучаемого региона стран Северной Америки. Канада. Учебное пособие / И. А. Соколов. – Москва : Директ - Медиа, 2013. – 781 с.
399. Солійчук І. І. Теоретико-методологічний аналіз проблеми готовності практичного психолога до професійної діяльності / І. І. Солійчук // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології

ім. Г. С. Костюка АПН України. – Випуск 19. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2013. – С. 657-667.

400. Соловьев Вл. Оправдание добра. / Владимир Соловьев. – Электронная библиотека RoyalLib.com. – Режим доступа до ресурсу: http://royallib.com/book/solovev_vladimir/opravdanie_dobra_nravstvennaya_filosofiya_tom_1.html.

401. Сороко В. М. Результативність та ефективність державного управління і місцевого самоврядування : навч. посіб. / В. М. Сороко. – К. : НАДУ, 2012. – 260 с.

402. Стандартизовані програми підготовки [Електронний ресурс] // Національна школа суддів України. – 2015. – Режим доступа до ресурсу: <http://nsj.gov.ua/training/judges/standartizovani-programi-pidgotovki/>.

403. Станиславский К. С. Начало сезона // Статьи, речи, беседы. – М., 1953. – 567 с.

404. Старостіна О. В. Професійна майстерність у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Англії та Україні [Текст] : монографія / Старостіна О. В.; за заг. ред. Семенової А. В. – Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. – 154 с.

405. Степин В. С. Философия и эпоха цивилизационных перемен / В. С. Степин // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 16–26.

406. Стоунс Э. Психопедагогика : психологическая теория и практика обучения / пер. с англ. под ред. Н. Ф. Талызиной. – М : Педагогика, 1984. – 472 с.

407. Стратегія розвитку Національної школи суддів України на 2016-2020 роки [Електронний ресурс] // Національна школа суддів України. – 2015. – Режим доступа до ресурсу: http://nsj.gov.ua/files/14676144821452070855%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83.pdf.

408. Страшко С. В. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу : навч.-метод. посіб. [для викладачів] / [С. В. Страшко, Л. А. Животовська, О. Д. Гречишкіна та ін.] ; за ред. С. В. Страшка. — [2-е вид., переробл. і допов.]. — К. : Освіта України, 2006. — 260 с.

409. Субетто А. И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах: методология, методика, практика: [монография] / А. И. Субетто. – Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Ленингр. обл. ин-т экономики и финансов». – Гатчина : Изд-во Ленингр. обл. ин-та экономики и финансов, 2006. – 329 с.

410. Супрун М. О. Основи професійного самовиховання майбутнього співробітника МВС України : навч. посіб. / М. О. Супрун. – К. : КІВС, 1998. – 100 с.

411. Супрун М. О. Психолого-педагогічний компонент підготовки фахівця в галузі державного управління (постановка питання) / М. О. Супрун. // Національна академія державного управління при президентові України. Державне управління: теорія та практика. Електронне наукове фахове видання. – 2014. – Вип. 2. – С. 54-60. – Режим доступу : <http://academy.gov.ua/ej/ej20/PDF/10.pdf>.

412. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. — 2004. — № 4. — С. 13—19.

413. Сучасне управління в суді : навч.-практ. посібн. / відповідальні редактори : професор І. П. Голосніченко (Україна), професор Пітер Соломон молодший (Канада). – К. :Юрінком Інтер. – 2010. – 528 с.

414. Сучасні технології освіти дорослих : посібник / авт. кол. : О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва та ін. – Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2013. – 182 с.

415. Талеб Н. Н. Антихрупкість. / Нассим Николас Талеб. – Москва : Колибри, 2016. – 768 с.

416. Талызина Н. Ф. Практикум по педагогической психологии. / Н. Ф. Талызина. – М., «Академия», 2008. – 512 с.
417. Талызина Н. Ф. Природа индивидуальных различий : Опыт исследования близнецовым методом. (Совместно с С. В. Кривцовой, Е.А. Мухаматулиной). / Н. Ф. Талызина. – М., 1991. – 237 с.
418. Тараненко І. Г. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн [Електронний ресурс] / І. Г. Тараненко. – Режим доступу: <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/prof/taranenko>.
419. Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тархан Ленуза Запаївна ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2008. – 40 с.
420. Тернопільська Валентина Іванівна. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – Теорія і методика виховання / Валентина Іванівна Тернопільська. – Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2003. – 240 с.
421. Тимощук В. П. Публічна служба. Зарубіжний досвід та пропозиції для України / за заг.ред. В. П. Тимощука. – Центр політико-прав. реформ. – К. : Конус-Ю, 2007. – 735 с.
422. Тихомиров А. Д. Юридическая компаративистика: философские, теоретические и методологические проблемы. – К. Знання, 2005. – 334 с
423. Тихомиров О. Д. Юридична компаративістика : філософсько-методологічні засади : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра юрид. наук: спец. 12.00.12 «Філософія права» / О. Д. Тихомиров. – К., 2006. – 35 с.
424. Тишков В. А. История Канады /В. А. Тишков, Л. В. Кошелев. – М. : Мысль, 1982. – 268 с.
425. Токарська А. С. До проблеми генези комунікації / А. С. Токарська // Наук. вісник Львів. юрид. ін-ту. Серія: юридична. – Вип. 1. – Львів, 2005. – С. 340-356.

426. Токарська А. С. Комунікативні тенденції у контексті новітньої державної політики / А. С. Токарська // Державотворення та правотворення в Україні: проблеми та перспективи: матеріали II звітної наук. конф. – Львів, 2008. – С. 217-220.

427. Токарська А. С. Комунікація у праві та правоохоронній діяльності / А. С. Токарська. – Львів: ДП “Друкарня УМВСУ у Львівській області”, 2005. – 284 с.

428. Токарська А. С. Правова комунікація в контексті посткласичного праворозуміння : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. юрид. наук : спец. 12.00.12 – “філософія права” / Антоніна Семенівна Токарська – Київ, 2008. – 37 с.

429. Токарська А. С. Правові аспекти суспільної комунікації / А. С. Токарська. – Львів, 2008. – 144 с.

430. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : [б. и.], 1999. – 424 с.

431. Трачук Тетяна Володимирівна. Дидактичні засади розвитку економічних знань вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання / Тетяна Володимирівна Трачук. – Луцьк – 2006. – 172 с.

432. Триус Юрій Васильович. Комп’ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання інформатики / Юрій Васильович Триус. – Черкаси, 2005. – 649 с.

433. Трусенева Ольга Николаевна. Развитие речевой деятельности слабоуспевающих школьников средствами внеклассного чтения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Общая педагогика, история педагогики и образования. / Ольга Николаевна Трусенева. – Казань: РГБ, 2006. – 184 с.

434. Уёмов А. И. Философия науки: системный аспект. Учебное пособие для преподавателей, аспирантов, магистров философских и нефилософских специальностей / Авенир Иванович Уёмов (В соавторстве с Л. Н. Терентьевой, А. В. Чайковским, Ф. А. Тихомировой). – Одесса : Астропринт, 2010. – 360 с.

435. Уолгутер Ш. Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта: минуле, сьогодення, майбутній розвиток і значення цієї галузі науки / Ш. Уолгутер // Укр. пед. журн. = UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL : наук. журн. – 2015. – № 4. – С. 82-95.

436. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. / Митчелл Шниер – К. : Издательство «Диа-Софт», 2000. – 720 с.

437. Федорович В. Загальнотеоретичні підходи до визначення недоброчесної поведінки судді в системі загальнодержавних заходів протидії корупції / Віта Федорович. // Jurnalul juridic național: teorie și practică – Национальный юридический журнал: теория и практика – National law journal: theory and practice. – 2015. – №6. – С. 14–17.

438. Филин С. А. Андрагогический подход к построению системы профессионального обучения персонала предприятия : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Сергей Александрович Филин. – Великий Новгород, 2005. – 199 с.

439. Философская энциклопедия / Гл. ред. Ф. Константинов. – М. : «Советская энциклопедия», 1964. – Т.3. – 584 с.

440. Фирстова Елена Владимировна. Становление творческой личности учащегося в педагогическом процессе колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Елена Владимировна Фирстова. – Воронежский государственный педагогический университет. – Воронеж, 2001. – 193 с.

441. Фіолевський Д. Актуальні проблеми юридичної освіти. / Д. Фіолевський // Право України. – 2004. – №2. – С.114-117.

442. Фрейд З. Введение в психоанализ [Текст] / Зигмунд Фрейд. – СПб. : Алетейя, 1999. Кн. 1, лекции 1-15. – [Б. м.] : [б.и.], 1999. – 278 с.

443. Фромм Э. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности / Сост. Л.И.Василенко, В.Е.Ермолаева. – М. : Знание, 1990. – 287 с.

444. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма. – М. : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 730 с.

445. Фулей Т. І. Інтерактивні методи навчання у підготовці суддів: навчальний посібник для викладачів (тренерів) / Т. І. Фулей. – К. : ФОП Клименко Ю.Я., 2017. – 156 с.

446. Хазен А. М. Введение меры информации в аксиоматическую базу механики. – М. : РАУБ, 1998. – 324 с.

447. Хакен Г. Синергетика. Иерархия в самоорганизующихся системах и устройствах / Г. Хакен. – М. : Мир, 1985. – 456 с.

448. Хараджян Наталя Анатоліївна. Педагогічні умови підготовки фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталя Анатоліївна Хараджян. Черкаси, 2010. – 287 с.

449. Хеллман Х. Ньютон против Лейбница : битва титанов // Великие противостояния в науке. Десять самых захватывающих диспутов ; [Great Feuds in Science : Ten of the Liveliest Disputes Ever] / Хал Хеллман – М. : Диалектика, 2007. – С. 320.

450. Хмара О. Передмова. / Олексій Хмара // Звіт-оцінка національної системи доброчесності – Україна 2015 / Олексій Хмара. – Україна: Transparency International Україна, 2015. – С. 7–8.

451. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис... д.пед.наук. – К. : Інститут педагогіки АПН України. 2004. – 386 с.

452. Цехмістрова Галина Степанівна. Діагностика ефективності навчального процесу у вищих закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Галина Степанівна Цехмістрова. – Київський університет туризму, економіки і права. – Київ, 2002. – 273 с.

453. Чепіль М. М. Порівняльна педагогіка: навчальний посібник. / М. М. Чепіль. – К. : Академвидав – 2014. – 216 с.

454. Чернавский Д. С., Чернавская Н. М. Проблема творчества с точки зрения синергетики / Д. С. Чернавский, Н. М. Чернавская. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/CherSyn10.htm>.

455. Черненко Н. І. Педагогічні умови реалізації андрагогічного підходу у професійній підготовці робітників морського транспорту : дис. ... канд.. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Черненко Наталія Іванівна – Херсон : Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради. –2016. – 282 с.

456. Чернецька О. В. Юридична компаративістика як самостійна юридична наукова дисципліна. / О. В. Чернецька, В. С. Шилінгов // Теорія і методологія порівняльного правознавства // Українсько грецький міжнародний науковий юридичний журнал «Порівняльно правові дослідження», 2009. – № 1. – С. 23-28.

457. Чернишова Н. В. Судова влада в Україні. Навч. посіб. / – Н. В. Чернишова. К. : Центр учбової літератури, 2011. – 104 с. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/12810419/pravo/profesiyni_suddi

458. Шарапа Г. Основні складові психолого-педагогічної підготовки вчителя до виконання компенсаційної функції щодо неповноцінності особистості. / Ганна Шарапа // Молодь і ринок. – 2012. – №6 (89). – С. 131–136.

459. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. – М. : Прогресс, 1992. – 576 с

460. Шепель Т. Добросесність як перепустка на посаду судді нового Верховного суду [Електронний ресурс] / Тарас Шепель // Українська правда. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.pravda.com.ua/columns/2017/01/5/7131205/>.

461. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, Н. Н. Яковлева. / Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб. : Речь, 2005. – 240 с.

462. Шморгун О. Теорія творчого процесу: філософсько-психологічний вимір / О. Шморгун // Евристичний потенціал мислення людини в інформаційному світі: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 2013. – С. 133–136.

463. Шовкун Людмила Миколаївна. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Людмила Миколаївна Шовкун. – Національний університет біоресурсів і природокористування України. – Київ, 2010. – 270 с.

464. Шпекторенко І. В. Компетентнісний підхід у щорічному оцінюванні професійної культури державного службовця / І. В. Шпекторенко, Н. С. Сидоренко // Публічне адміністрування: теорія та практика : електрон. зб. наук. праць. – 2009. – Вип. 1 (1). – Режим доступу : <http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2009-01/ShpektorenkoStat.pdf>.

465. Штика Л. Г. Моделювання професіоналізму в публічному управлінні на засадах компетентнісного підходу / Л. Г. Штика // Державне управління: теорія та практика : електрон. наук. фах. вид. – 2008. – № 2. – Режим доступу : http://www.academy.gov.ua/ej/ej8/doc_pdf/shtyka.pdf.

466. Шюц А. Структури життєсвіту / А. Шюц, Т. Лукман; пер. з нім. В. Кебуладзе. – К. : Український Центр духовної культури, 2004. – 560 с.

467. Щука Г. П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень. / Г. П. Щука –Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу» – № 2 (18), 2012 – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN18/12sgpopd.pdf>.

468. Энциклопедия кибернетики : в 2 т. / [отв. ред. В. М. Глушков]. – К. : Укр. сов. энциклопедия, 1974 – Т. 2. ; [М-Я]. – 1974. – С. 329.

469. Эриксон Эрик. Детство и общество. / Эрик Г. Эриксон Изд. 2-е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. – СПб. : «Речь», 2002. – 416 с.,

470. Эшби У. Р. Введение в кибернетику / У. Р. Эшби ; пер. с англ. под ред. В. А. Успенского. – [3-е изд.]. – М. : Изд-во УРСС, 1996. – 432 с.

471. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки : монография / Б. Г. Юдин. – М. : Изд-во «Наука», 1978. – 391 с.

472. Юнг К. Г. Синхроничности / К. Г. Юнг. – М. : Знание, 1997. – 227 с.

473. Юркова Татьяна Анатольевна. Самостоятельная образовательная деятельность школьников с использованием нелинейных учебных текстов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования / Татьяна Анатольевна Юркова. – Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. – Санкт-Петербург, 2001. – 192 с.

474. Яворська Г. Х. Педагогіка для правників: Навчальний посібник. / Г. Х. Яворська. – К. : Знання, 2004. – 335с.

475. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

476. Яковлев Б. Испытание временем. / Б. Яковлев // Высшее образование. – 1998. – №4. – С. 3–4.

477. Якса Н. В. Основи педагогічних знань [Текст] : навч. посіб. / Н. В. Якса. – Київ : Знання, 2007. – 358 с.

478. Ярмистий М. Актуальні питання професійної компетентності службовців місцевих державних адміністрацій / М. Ярмистий // Вісник державної служби України. – 2003. – № 4. – С. 81-89.

479. Ящук Інна Петрівна. Теорія та практика виховання студентської молоді вищих педагогічних закладів України (1920-1991pp.) : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Інна Петрівна Ящук. – Хмельницький, 2011. – 513 с.

480. Adjudicator: Job Description, Duties and Salary. – 2017. [Electronic resource]. – Access mode : http://study.com/articles/Adjudicator_Job_Description_Duties_and_Salary.html (Суддя: опис роботи, обов'язки та заробітна плата).

481. Adult education [Електронний ресурс] // Merriam-Webster, Inc. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/adult%20education>. (*Освіта дорослих*).

482. Adult leaning professions in Europe, a study on current situation, trends and issues: Research voor Beleid : final report. – Brussels : European Commission, 2008. – 157 p. (*Навчання дорослих професіям у Європі, вивчення поточної ситуації, тенденцій та проблем: дослідження за Блейдом: остаточний звіт*).

483. Antonioni D. Designing an effective 360-degree appraisal feedback process / David Antonioni // Organizational Dynamics. – 1996. – April. – P. 24-38. (*Створення ефективного 360-градусного процесу зворотного зв'язку*).

484. Auer A. Civil Services in the Europe: Current Situation and Prospects / A. Auer, C. Demmke, R. Polet. – Maastricht, 1996. – P. 49. (*Державні служби в Європі: сучасний стан та перспективи*).

485. Bailey K. M. The use of diary studies in teacher education programs // Second language teacher education / Ed. by J.C. Richards and D. Nunan. – N.Y. : Cambridge University Press, 2000. – 494 p. (*Використання щоденних досліджень у програмах викладацької освіти*).

486. Ball S. Global trends in educational reform and the struggle for the soul of teacher! / S. Ball // Papers of the British Educational Research Association Annual Conference, September 2–5, 1999. – Brighton : University of Sussex at Brighton, 1999. – 129 p. (*Глобальні тенденції в освітній реформі та боротьба за душу педагога*).

487. Barlow P. Teacher Licensing: compulsory or voluntary? Paper to the 45 International Conference on Education, UNESCO. Geneva, 1996. – P. 11–17. (*Ліцензування вчителя: обов'язкове або добровільне? Доповідь на 45 Міжнародну конференцію з освіти*).

488. Basten J. Judicial education on “gender awareness” in Australia. / The Honourable Justice John Basten. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. – 2016. –Number 5. – P. 69–81. (*Судова освіта з "гендерної обізнаності" в Австралії*).

489. Become a Judge: Education Requirements and Career Roadmap – 2017. [Electronic resource]. – Access mode : https://study.com/become_a_judge.html. (*Стати суддею: Вимоги до освіти та кар'єрний план*).

490. Belanger, A. and E. Caron, Malenfant “Population projections of visible minority groups, Canada, provinces and regions: 2001-2017” (Statistics Canada Catalogue No. 91-S41-XIE) – Access mode : <http://publications.gc.ca/collections/Collection/Statcan/91-541-X/91-541-XIE2005001.pdf> («Прогнози груп населення видимих меншин, Канада, провінцій і регіонів: 2001-2017» Статистичне управління Канади № за каталогом 91-S41-XIE).

491. Bentley Chris. Pleased, Concerned, Hopeful. / Chris Bentley // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 110-116. (*Задоволений, стурбований, надії*).

492. Benton Mark. Moving beyond licensing, discipline and unauthorized practice professional regulation and access to justice. / Mark Benton // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 92-99. (*Перехід за межі ліцензування, дисципліни та несанкціонованої практики професійного регулювання та доступу до правосуддя*).

493. Benyekhlef Karim. Comment la technologie peut-elle contribuer à une modernisation efficace de la justice ? / Karim Benyekhlef // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 81-85. (*Як технології можуть сприяти ефективній модернізації правосуддя?*).

494. Bergman J. The Problem of Mental Health / Jerry Bergman. – Clayton C. A. : Witnesses Inc., 1992. – 36 p. (*Проблема психічного здоров'я*).

495. Berliner D. Describing the behaviour and documenting the accomplishments of expert teachers / Bulletin of Science, Technology and Society. – 2004. №3. – V.24, P. 200–212. (*Опис поведінки та документування досягнень викладачів-експертів*).

496. Bernardin H. J. Attitudes of first-line supervisors toward subordinate appraisals / H. John Bernardin, Sue A. Dahmus, Gregory Redmon // Human Resource

Management. – 1993. – Summer/Fall. – P. 315-324. (*Погляди керівників першої черги до підлеглих оцінок*).

497. Bird C. Social Psychology / C. Bird. – New York : Appleton – Century Company, 1940. – 564 p. (*Соціальна психологія*).

498. Bray M., Adamson B. and Mason M. (Eds.) Hong Kong and Dordrecht: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, 2007 – 443 pp. (*Гонконг і Дордрехт: Порівняльний дослідний центр освіти, Гонконгський університет*).

499. Brinton D. M., Holten C. A., and Goodwin J.M. Responding to dialogue journals in teacher preparation: What's effective? TESOL Journal. – 1993. – V.2, №4. – P. 15–19. (*Відповідаючи на діалоги журналів у підготовці вчителів: що ефективно?*).

500. Canada's Court System. / Department of Justice – 2017. [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.justice.gc.ca/eng/csjs-jc/ccs-ajc/05.html>. (*Канадська судова система*).

501. Carey R. Coming around to 360-degree feedback / Robert Carey // Performance. – 1995. – March. – P. 56-60. (*Зворотній зв'язок 360 градусів*).

502. Chemers Martin. Psychology. / Martin Chemers. – Lawrence Erlbaum Associates, 1997 – 200 p. (*Психологія*).

503. Cohen L., Manion L. Research methods in education. (4-th ed.) L., – N.Y.: Routedledge, 1996. – 410 p. (*Методи дослідження в освіті*).

504. Collins English Dictionary [Електронний ресурс] // Collins. – 1994. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/adult-education>. (*Коллінз англійський словник*).

505. Consultative Council of European Judges, Opinion No 4, CCJE (2003) Op No 4, issued 27 September 2003. – [Electronic resource]. – Access mode : www.coe.int/t/dghl/cooperation/ccje/textes/Avis_en.asp. (*Консультативна рада європейських суддів*).

506. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning [Електронний ресурс] // Official Journal of the European Union. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN). (*Резолюція Ради про оновлену європейську програму навчання дорослих*).

507. Criminal Law. The Justices of the Peace (Training and Appraisal) (Scotland) / CJM Sutherland, Lord President. Order. Edinburgh – 2016 – 8 p. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.legislation.gov.uk/ssi/2016/329/pdfs/ssi_20160329_en.pdf. (*Кримінальне право. Судді світу (підготовка та оцінка) (Шотландія)*).

508. Crompton Susan. Census Snapshot - Immigration in Canada: A Portrait of the Foreign-born Population. 2006 Census / Susan Crompton // Canadian Social Trends. – 2008. – 85 p. (*Імміграція в Канаді: Перепис 2006 року*)

509. Dahlström C. Do you believe me? Public Sector Incentive Systems in Australia, Japan, Korea, Spain and Sweden / C. Dahlström, V. Lapuente. – Göteborg, 2008. – 31 p. (*Ти віриш мені? Державні стимулюючі системи в Австралії, Японії, Кореї, Іспанії та Швеції*).

510. Dalton M. Multi-rater feedback and conditions for change / Maxine Dalton // Consulting Psychology Journal: Practice and Research. – 1996. – № 48:1. – P. 12-16. (*Багаторівневий зворотний зв'язок та умови для змін*).

511. Davis P. Why Consumer Co-operatives Need Value Based Management. A British Case Study Incorporating the Findings of the University of Leicester Study on behalf of British Society for Cooperative Studies entitled. The Management Center University of Leicester. / P. Davis. – UK : Leicester – 2001. – 232 p. (*Чому споживчі кооперативи потребують цінного менеджменту. Британське дослідження з використанням результатів дослідження Університету Лестера від імені Британського товариства для досліджень під назвою Університет менеджменту Лестер*).

512. Delamare Le Deist F. What Is Competence? / Le Deist F. Delamare, J. Winterton // Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8. – № 1. – P. 27-46. (*Що таке компетенція?*).

513. Derrick A. S. The Judicial application process. / Judge Anne S. Derrick, The Provincial Court of Nova Scotia. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 20–21. (*Судовий процес*).

514. Dumais Daniel. Nombre de dossiers ouverts dans les juridictions de premières instances. / Daniel Dumais // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 61-65. (*Кількість справ, відкритих у юрисдикції першої інстанції*).

515. Edwards M. R. The Powerful New Model for Employee Assessment and Performance Improvement / Mark R. Edwards, Ann J. Ewen. – New York : American Management Association, 2006. – 247 p. (*Потужна нова модель оцінки та підвищення ефективності роботи працівників*).

516. Eldridge V. British Columbia. / V. Eldridge, Attorney General. – British Columbia : Per LaForest. – 1997. – 667 p. (*Британська Колумбія*).

517. Ethical Principles for Judges. / Canadian Judicial Council. – Ottawa, Ontario. – 53 p. – [Electronic resource]. – Access mode : https://www.cjc-ccm.gc.ca/cmslib/general/news_pub_judicialconduct_Principles_en.pdf. (*Етичні принципи для суддів*).

518. European Charter on the Statute for Judges, DAJ/DOC (98) 23, adopted on 8-10 July 1998 by the Council of Europe, article 1.1. – [Electronic resource]. – Access mode : www.coe.int/t/dghl/monitoring/greco/evaluations/round4/European-Charter-on-Statute-of-Judges_EN.pdf. (*Європейська хартія про статус суддів*).

519. Évaluation Des Agents. Performance de la fonction ressources humaines: définitions et cadre d'analyse / Ministère du budget, des comptes publics et de la fonction publique. – Veille, 2008 – P. 50-54. (*Оцінка агентів. Показники функцій людських ресурсів: визначення та структура аналізу*).

520. Evance R. The Creative Manager / R. Evance, P. Russell. – London : Unwin, 1999. – 159 p. (*Творчий менеджер*).

521. Farrow Trevor CW. Cost of Justice Research. / Trevor CW Farrow // Justice civile et économie : une question de – Ottawa, ON. – 2016. – P. 15-19. (*Вартість дослідження юстиції*).

522. Faust N. J. Reliability Analysis by Use of Markov Modeling. / N. J. Faust. // RAC Technical Brief, March 1989. – 345 p. (*Аналіз надійності за допомогою марківського моделювання*).

523. Finlayson Robin. Report from the National Education Committee / Robin Finlayson Judge Provincial Court of Manitoba // Provincial Judges' Journal. – 2017. – Summer – P. 15-17. (*Інформація з Історії Національного Комітету Освіти*).

524. Fish D. Quality Mentoring for Student Teachers. A Principal Approach to Practice. / D. Fish. – L., 2005. – 215 p. (*Якісне наставництво для вчителів-учених. Основний підхід до практики*).

525. Flatters N. The CAPCJ equality and diversity committee : a short history of CAPCJ's pillar for equality and diversity. / Judge Nancy Flatters, Provincial Court of Alberta. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 18–19. (*Комітет з питань рівності та різноманіття CAPCJ: коротка історія CAPCJ стовп для рівності та різноманітності*).

526. Fleenor John W. Using 360-degree feedback in organizations : an annotated bibliography / John W. Fleenor, Jeffrey Michael Prince. – Greensboro, North Carolina : Center for Creative Leadership, 1997. – 77 p. (*Використання 360-градусного зворотного зв'язку в організаціях: анотована бібліографія*).

527. Forest V. Performance-Related Pay And Work Motivation: Theoretical And Empirical Perspectives For The French Civil Service / V. Forest // International Review of Administrative Sciences. – 2008. – P. 74-325. (*Мотивація заробітної плати та робочої сили за результатами: теоретичні та емпіричні перспективи державної служби Франції*).

528. Gagnon Christine. Transgender etiquette in the courtroom. / Judge Christine Gagnon, Territorial Court of the Northwest Territorie. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 24–25. (*Трансгендерний етикет у залі суду*).

529. Garrett V., Bowles C. Teaching as a profession: the role of professional development. Managing continuing professional development / Ed. by H. Tomlinson. – L., 2007. – 192p. (*Викладання як професія: роль професійного розвитку. Управління постійним професійним розвитком*).

530. Gebelein S. Employee development: Multi-rater feedback goes strategic / Susan Gebelein // HRFocus. – 1996. – January. – P. 4-6. (*Розвиток працівників: багатосторонні відгуки стають стратегічними*).

531. Guide to the Senior Executive Service. United States Office of Personnel Management // [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.opm.gov/policy-data-oversight/senior-executive-service/reference-materials/guidesesservices.pdf>. (*Керівництво до вищого керівного органу. Управління персоналом Сполучених Штатів*).

532. Halstead V. Teacher Education in England: analysing change through scenario thinking / European Journal of Teacher Education, – Vol. 26, No. 1, – 2003. – P.1–4. (*Підготовка учителів в Англії: аналіз змін за допомогою плану дій мислення*).

533. Hammergren Linn. Do Judicial Councils Further Judicial Reform? Lessons from Latin America / Linn Hammergren. – Washington: Working Paper. 2002. – No.28. – P. 5. (Rule of Law Series. Carnegie Endowment for International Peace). (*Чи виконують судові ради подальші судові реформи? Уроки з Латинської Америки*).

534. Harvey E. L. Turning performance appraisals upside down / Eric L. Harvey // Human Resource Professional. – 1994. – № 7:2. – March/April. – P. 30-32. (*Проведення експертизи перевернуто*).

535. Hazucha J. The impact of 360-degree feedback on management skills development / Joy Hazucha, Sarah Hezlett, Robert J. Schneider // Human Resource

Management. – 1993. – № 32:2&3. – Summer/Fall. – P. 325-351. (*Вплив зворотного зв'язку 360 градусів на розвиток навичок управління*).

536. Heavin Heather. The Path of Lawyers: Enhancing Predictive Ability through Risk Assessment Methods. / Heather Heavin, Michaela Keet // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 41-49. (*Шлях адвокатів: покращення інтелектуальної спроможності методами оцінки ризику*).

537. Henderson K. Global Best Practices: judicial councils Lessons Learned from Europe and Latin America / K. Henderson, V. Autheman, S. Elena., IFES/USAID : 2004. – 29 p. – (IFES Rule Of Law White Paper Series). (*Глобальна найкраща практика: судові ради. Уроки, отримані з Європи та Латинської Америки*).

538. Hiemstra R. (1994). Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), The International Encyclopedia of Education (second edition), Oxford: Pergamon Press. Reprinted here by permission. – Access mode : <http://ccnmtl.columbia.edu/projects/pl3p/Self-Directed%20Learning.pdf> (*Самоспрямоване навчання*).

539. Hiemstra R. Lifelong education and personal growth. / R. Hiemstra; ed. A. Monk // The Columbia retirement handbook . – N.Y. : Columbia University Press, 1994. – 200 p. (*Безперервна освіта та особистісний розвиток*).

540. Houle C. The design of education /C. Houle. – San Francisco: Jossey – Bass, 1972. – 341 p. (*Дизайн освіти*).

541. Human Resource Capability in the New Zealand State Services – 2015 [Electronic resource] // New Zealand State Services Commission. – Access mode : <http://www.ssc.govt.nz/public-sector-agencies>. (*Людський ресурс у державних службах Нової Зеландії*).

542. Jacobs Les. Meaningful Access to Civil Justice: What We Know and Should Know About Costs at Critical Junctures. / Les Jacobs // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 20-29. (*Значущий*

доступ до цивільного правосуддя: що ми знаємо і маємо знати про витрати на критичні проходи).

543. Jamadar Peter. Triumphs and trials of judicial education in a small jurisdiction — the Judicial Education Institute of Trinidad & Tobago. / The Honourable Mr Justice Peter Jamadar JA and Mr Kent Jardine. // *Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training.* – 2016. – Number 5. – P. 53–69. (*Тріумф і судові процеси судової освіти в невеликій юрисдикції – Інститут Суддівської освіти Тринідад і Тобаго*).

544. Jögi L. The professionalisation of adult educators in the Baltic states. / Jögi L. & Gross M. // *European Journal of Education.* – 2009. – No44(2). – P. 221–242. (*Професіоналізація дорослих вихователів у Прибалтиці*).

545. Jowett M. A. The Dialogues of Plato translated into English with Analyses and Introductions by / M. A. Jowett.– Oxford University Press. 2013. – Vol. 3. – 137 p. (*Діалоги Платона перекладені на англійську мову з аналізом та введенням*).

546. Judiciary and Courts. / Scotland. – Act. –2008. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.legislation.gov.uk/asp/2008/6/contents>. (*Судові органи та суди*).

547. Judiciary of Scotland. Judicial Training. [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.scotland-judiciary.org.uk/59/0/Judicial-Training>. (*Судова влада Шотландії. Судова підготовка*).

548. Juridical Education Overview and Education Resources. – Ottawa, Ontario: National Juridical Institute. – 2013. – 32 p. (*Огляд юридичної освіти та освітні ресурси*).

549. Kelso J. A. S. Dynamic Patterns: The Self-organisation of Brain and Behavior. / J. A. Scott Kelso. // Cambridge (MA) – The MIT Press, 1995. – P. 161. (*Динамічні моделі: самоорганізація мозку та поведінки*).

550. Kent A. Message from the Executive Director /C. Adèle Kent // National Judicial Institute, Canada. – 2016. – [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.nji-inm.ca/index.cfm/about/message-from-the-executive->

director/?langSwitch=en. *(Повідомлення від виконавчого директора Національного суддівського інституту Канади).*

551. Ketelaar A. Performance-based Arrangements for Senior Civil Servants / A. Ketelaar, N. Manning, E. Turkisch // OECD Working Papers on Public Governance, Paris : OECD Publishing. – 2007. – № 5. – 80 p. *(Заходи, що ґрунтуються на ефективності, для вищих державних службовців).*

552. Key competencies for adult learning professionals, contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals : Research voor Beleid : final report. – Brussels: European Commission, 2010. – 157 p. *(Ключові компетенції фахівців з вивчення дорослих, внесок у розробку довідкової системи ключових компетенцій для фахівців з вивчення дорослих).*

553. Kim P. S. Transforming Higher level Civil Service in a New Age: A Case Study of a New Senior Civil Service in Korea / Pan Suk Kim // Public Personnel Management. – 2007. – Vol. 36. – № 2. – P. 127-142. *(Перетворення державної служби вищого рівня в нову епоху: приклад дослідження нової державної служби у Кореї).*

554. Kiteley Frances. Social Media Statistics. / Frances Kiteley // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 76-80. *(Статистика соціальних медіа).*

555. Knowles M. S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy / Malcolm Shepherd Knowles. – London : Cambridge Book Company, 1980. – 400 p. *(Сучасна практика освіти дорослих: від педагогіки до андрагогії).*

556. Kolb D. A. Experiential learning: experience as the source of learning and development. / David A. Kolb . – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. – Paperback, 1984. – 272 p. *(Експериментальне навчання: досвід як джерело навчання та розвитку).*

557. Kuhlmann S. Civil Service in Germany: Characteristics of Public Employment and Modernization of Public Personnel Management [Electronic

resource] / S. Kuhlmann, M. Röber // Modernization of State and Administration in Europe: A France-Germany Comparison : meeting, 14-15 May 2004, Bordeaux, Goethe-Institut. Access mode : <http://www.uni-konstanz.de/boaumil/kuhlmann/Download/KuhlmannRoeberl.pdf>. (*Державна служба в Німеччині: характеристики державної зайнятості та модернізація управління персоналом*).

558. Kurzweil Ray. Wildest Prediction: Nanobots Will Plug Our Brains Into the Web by the 2030s. – 2015. [Electronic resource]. – Access mode : <https://singularityhub.com/2015/10/12/ray-kurzweils-wildest-prediction-nanobots-will-plug-our-brains-into-the-web-by-the-2030s/> (*Найпозитивніший прогноз: до 2030-го року наш розум буде завантажений в мережу*).

559. Lennox Brian W., Williams Natalie. Social context and judicial education in Canada. / Brian W. Lennox and Natalie Williams // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. –Volume 1, Number 1. August – P. 31-44. (*Соціальний контекст та суддівська освіта в Канаді*).

560. London M. 360-degree feedback as competitive advantage / M. London, R. Beatty // Human Resource Management. – 1993. – № 32:2&3. – Summer/Fall. – P. 353-372. (*360-градусний зворотній зв'язок як конкурентна перевага*).

561. MacInnes Ann Marie. A trailblazer for equality and diversity on the bench. / Judge Ann Marie MacInnes, Provincial Court of Nova Scotia. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 26–27. (*Першопрохідці рівності та різноманіття у суді*).

562. Mackaay Ejan. Some economics of the class action / Ejan Mackaay // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 50-55. (*Деяка економіка класової дії*).

563. Marchese M. The power of 360-degree feedback / Marc Marchese, John J. McGowan // Pennsylvania CPA Journal. – 1995. – December. – P. 19-47. (*Потужність зворотного зв'язку 360 градусів*).

564. Markwell Donald. Instincts to Lead: On Leadership, Peace, and Education. / Donald Markwell – Connor Court: Australia, 2013. – 500 p. (*Інстинкти на чолі: про лідерство, мир та освіту*).

565. Martin Wayne. Future Directions in Judicial Education” (Supreme and Federal Court judges./ Wayne Martin // Conference. – Wellington. – 2011. – P. 3–4. (*Майбутні напрямки у судовій освіті*).

566. McCauley C. D. Developmental 360: How feedback can make managers more effective / Cynthia D. McCauley, Russell S. Moxley // Career Development International. – 1996. – № 1:3. – P. 15-19. (*Розвиток 360: як зворотний зв'язок може зробити менеджерів більш ефективними*).

567. McCoubrey Sarah. Ten Ways to Better Justice. / Sarah McCoubrey // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 100-109. (*Десять способів покращення юстиції*).

568. McGarvey R. When workers rate the boss / Robert McGarvey, Scott Smith // Training. – 1993. – March. – P. 31-34. (*Коли робітники оцінюють боса*).

569. McLachlin Beverley. Remarks on the Opening of the Twentieth Anniversary Seminar of the National Judicial Institute / The Right Honourable Beverley McLachlin, P.c., Chief Justice of Canada. – 2009. April 23. – 34 p. (*Зауваження до відкриття двадцятирічного ювілейного семінару Національного судового інституту*).

570. Milliman J. F. Companies evaluate employees from all perspectives / John F. Milliman and other // Personnel Journal. – 1994. – November. – P. 99-103. (*Компанії оцінюють співробітників з усіх точок зору*).

571. Mohrman A. M. Designing Performance Appraisal Systems / Allan M. Mohrman, Jr. Susan M. Resnick-West, Edward E. Lawler. – San Francisco : Jossey-Bass, 1990. – 184 p. (*Проектування систем оцінки ефективності*).

572. Montesquieu, Charles-Louis de Seconda. The Spirit of the Laws, Book XI, Chapter VI. – 187 p. (*Про Дух законів*).

573. Moon M. Organizational Commitment Revised in New Public Management: Motivation, Organizational Culture, Sector and Managerial Level / M. Moon // Public Performance & Management Review. – 2000. – Vol. 24. – № 2. – P. 177-194. (*Організаційні зобов'язання, переглянуті в новому державному управлінні: мотивація, організаційна культура, сектор та управлінський рівень*).

574. Morawetz Geoffrey. Ways of Making Existing Systems of Civil Justice Work Better. / Geoffrey Morawetz // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 56-60. (*Шляхи вдосконалення існуючих систем громадянського судочинства*).

575. Morrison M. An Examination of the Development of Teachers' Reflective Practice // Education Today. 1996. – V. 46, № 2. – P. 43. (*Огляд розвитку освітньої практики вчителів*).

576. National Curriculum for Justices of the Peace. – Judicial Office for Scotland. – Parliament House, Edinburgh. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.scotland-judiciary.org.uk/Upload/Documents/NationalCurriculumforJusticesofthePeace29November2016.pdf>. (*Національний навчальний план для суддів миру*).

577. National Judicial Institute Canada. The Social Context Education Project. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.law.columbia.edu/sites/default/files/microsites/clinics/sexuality-gender/files/SG13.pdf> (*Національний суддівський інститут Канади. Проект соціального контексту*).

578. Nolan B. “The Role of Judicial Ethics in the Discipline and Removal of Federal Judges” / B. Nolan. // in Research Papers of the National Commission on Judicial Discipline & Removal. – 1993. – Volume I. – PP. 867–912 (*Роль судової етики в дисципліні та усуненні Федеральних суддів у наукових роботах Національної комісії з питань судової влади*).

579. Noreau Pierre. Law, justice and numbers. What we know... and everything we should know. / Pierre Noreau // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 30-35. (*Закон, справедливість і цифри. Що ми знаємо ... і все, що ми повинні знати*).

580. Noreau Pierre. Le projet de recherche Accès au droit et à accès à la justice (ADAJ) (septembre 2016). / Pierre Noreau // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 36-40. (*Дослідницький проект “Доступ до правосуддя” ADAJ вересень 2016 р.*).

581. Nuissl E. Qualifying adult learning professionals in Europe. / E. Nuissl & S. Lattke. – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2007. –177 p. (*Кваліфікаційні професіонали для дорослих в Європі*).

582. O'Neill J. Managing professional development. The principles of Education Management / Ed. by Bush T. and West -Burnham J. Harlow: Longman, 2004. – 363 p. (*Управління професійним розвитком. Принципи управління освітою*).

583. Oppenheim A. N. Questionnaire Design and Attitude Measurement. / A. N. Oppenheim. – N.Y., 1986. – P. 134–137. (*Питання анкети та вимірювання відношення*).

584. Part VII of the Constitution Acts of 1867 and 1982. [Electronic resource]. – Access mode : <http://laws.justice.gc.ca/eng/Const/page-5.html#h-25>. (*Конституційні закони від 1867 та 1982*).

585. Patten T. H. A manager's guide to performance appraisal: pride, prejudice and the law of equal opportunity / Thomas Henry Patten. – New York : Free Press ; London : Collier Macmillan, 1992. – 188 p. (*Керівництво менеджера з оцінки ефективності: гордість, забобони та закон рівних можливостей*).

586. Perell Paul. Judicial Economics: Avoiding a Multiplicity of Class Proceedings. / Paul Perell // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 66-75. (*Судова економіка*).

587. Performance Agreement and Appraisal System. U.S. Department of the Interior / Senior Executive Service. – 2011. – January. – 19 p. (*Угода про*

ефективність та систему оцінювання / Міністерство внутрішніх справ США, Виконавча служба).

588. Performance Management Guidance 2008/09 for Permanent Secretaries and the Senior Civil Service [Electronic resource] // Cabinet Office : web site of the Government of UK. – Access mode : <https://www.gov.uk/government/organisations/cabinet-office>. (*Посібник з управління результатами діяльності 2008/09 для постійних секретарів та вищого корпусу державної служби*).

589. Performance management program for employees of Canada [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/performance-talent-management/performance-management-program-employees.html>. (*Програма управління продуктивністю для працівників*).

590. Population by mother tongue and age groups (total), 2011 counts, for Canada, provinces and territories. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/dp-pd/hltfst/lang/Pages/highlight.cfm?TabID=1&Lang=E&Asc=0&PRCode=01&OrderBy=2&View=1&tableID=401&queryID=1&Age=1#TableSummary> (*Населення рідною мовою та віковими групами (усього), у 2011 році, для Канади, провінцій та територій*).

591. Posner M. I. Cognitive Neuroscience: Origins and Promise. / M. I. Posner, G. J. DiGirolamo. – Psychological Bulletin, 2000. – P. 873–889. (*Когнітивна неврологія: витоки і обіцянки*).

592. Principles and Standards of Judicial Branch / Education National Association of State Judicial Educators. – Режим доступу : <http://nasje.org/wp-content/uploads/2011/05/principles.pdf>. (*Принципи та стандарти судової гілки влади*).

593. Reaves Richard. Continuing education for judges. / Richard Reaves. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. – 2016. – Number 5. – P. 29–41. (*Постійна освіта для суддів*).

594. Recommendation on Adult Learning and Education, 2016. – 16 с. – (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245179e.pdf>. (*Рекомендації щодо навчання дорослих та освіти*).

595. Results for the 2007-2008 Performance Cycle of Canada [Electronic resource] // Privy Council Office : web site of the Government of Canada. – Access mode : <http://www.pco-bcp.gc.ca/index.asp?lang=eng&page=secretariats&sub=spssp-psps&doc=pmp-pgr\resul\2007-2008-eng.htm>. (*Результати циклу ефективності 2007-2008 років. Канада*).

596. Richards Diana. Current models of judicial training: an updated review of initial and continuous training models across Western democratic jurisdictions. / Diana Richards. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. – 2016. –Number 5. – P. 41–53. (*Сучасні моделі підготовки суддів: оновлений огляд первинних і моделі безперервної підготовки в західній демократичній юрисдикції*).

597. Robertson I. T. Human Behaviour in Organizations / I. T. Robertson, C. L. Cooper. – London : MacDonald&Evans, 1983. – 78. p. (*Поведінка людини в організаціях*).

598. Ronsin Xavier. The principles of judicial training: towards international recognition? / Ronsin Xavier // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2016. –Number 5. – P. 11–19. (*Принципи підготовки суддів: до міжнародного визнання*).

599. Ross R. R. & Ross R. D. Cognitive Skills: A Training Manual for Living Skills. Ottawa: Correctional. / Ross Robert R. & Ross Roslynn D. – Service of Canada. – 1988. – 345 p. (*Когнітивні навички: Навчальний посібник для життєвих навичок*).

600. Ross Robert R. Thinking Straight: the Reasoning and Rehabilitation Program for Delinquency Prevention and Offender Rehabilitation / Ross Robert R. & Ross Roslynn D. (eds) / Ottawa, Canada: AIR Training & Publications. – Paperback

– 1995. – 428 p. (*Думаючи прямо: Програма обґрунтування та реабілітації для профілактики правопорушень та реабілітації правопорушень*).

601. Roy M. A Word From The Equality And Diversity Committee... / Judge Mélanie Roy, Chair of the Equality and Diversity Committee Provincial Court of Québec. // *Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training*. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 34–35. (*Слово від Комітету з питань рівності*).

602. Russell Peter H. The Judiciary in Canada :The Third Branch of Government. / Peter H. Russell. – 4 S.C.R. – 1995. – 299 p. (*Судові органи Канади: третя гілка влади*).

603. Salter Shannon. Civil Resolution Tribunal. / Shannon Salter // *Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 86-91.*(*Трибунал цивільної відповідальності*).

604. Samek R. A. A Case for Social Law Reform. / R. A. Samek. // *55 Can. Bar Rev.* 409. – 1977. – 411 p. (*Справа для реформи соціального законодавства*).

605. Schon D. Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco: Jossey Bass. – 2007. – 159 p. (*Виховання рефлексивного практика: до нових планів для навчання та навчання у професії*).

606. Schroter E. Reforming the Machinery of Government: The Case of the German Federal Bureaucracy / E. Schroter, R. Koch & J. Dixon (eds.) // *Public Governance and Leadership*. – Deutscher Universitats-Verlag, Wiesbaden, 2007. – P. 251-271. (*Реформування механізму уряду: справа Федеральної бюрократії Німеччини*).

607. Scott D. Truth and reconciliation within the Canadian Justice System. / Judge Donna Scott Provincial, Court of Saskatchewan. // *Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training*. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 28–29. (*Істина та примирення в системі канадської юстиції*).

608. Shaman J. Judicial Conduct and Ethics. / J. Shaman et al. – Paperback – 1995. – 355 p. (*Судова поведінка та етика*).
609. Spedding D. Performance Management in the Australian Public Service / D. Spedding, M. Garrett, D. Crossley. – Australian National Audit Office. – 312 p. (*Управління ефективністю у державній службі Австралії*)
610. Stones E. Learning and Teaching: A Programmed Introduction. – N. Y., 1978. – 84 p. (*Освіта і навчання: програмне введення*)
611. Taylor H. M. Application of Markov techniques. / H. M. Taylor. – The International Standard IEC 61165 (1995-01). – 45 p. (*Застосування марківських технік*).
612. The Bangalore Principles of Judicial Conduct UN Doc E/CN.4/2003/65, [Electronic resource]. – Access mode : www.unodc.org/pdf/corruption/bangalore_e.pdf. (*Бангалорські принципи судової поведінки*).
613. The Canadian Population in 2011: Population Counts and Growth. – [Electronic resource]. – Access mode : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/index-eng.cfm> (*Канадське населення в 2011 році: кількість населення та зростання*).
614. Tickle L. Learning Teaching, Teaching, Teaching ...: A Study of partnership in teacher education. / L. Tickle. – London: The Falmer Press, 1997. – 214 p. (*Навчання, викладання, навчання ...: Дослідження партнерства в педагогічній освіті*).
615. Trebilcock Michael The Price of Justice. / Michael Trebilcock // Justice civile et économie : une question de valeur – Ottawa, ON. – 2016. – P. 5-14. (*Ціна правосуддя*).
616. Troman G. The rise of the new professionals: the restructuring of primary and professionalism // British journal of sociology of education (Abingdon, UK). 1996. – V. 17, №4. – P. 473–487. (*Підйом нових професіоналів: реструктуризація та професіоналізм*).

617. Turnow W. W. Introduction to special issue on 360-degree feedback / W. W. Turnow // Human Resource Management. – 1993. – Spring. – P. 11-16. (*Вступ до спеціального випуску на зворотній зв'язок 360 градусів*).

618. Volpe Brigitte. Equal On The Bench? / Judge Brigitte Volpé, Provincial Court of New Brunswick. // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2013. – Volume 1, Number 1. August – P. 30–31. (*Рівний у суді?*).

619. Wallace J. C. Globalization of Judicial Education) / J. Clifford Wallace // Yale Journal of International Law – 2003. – 364 p. – Access mode : <http://digitalcommons.law.yale.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1218&context=yjil>. (*Глобалізація судової освіти*).

620. Ward P. 360-degree feedback / P. Ward. – London : CIPD Publishing, 1997. – 268 p. (*360-градусний зворотний зв'язок*).

621. Weatherson Matthew. Forging collaborative partnerships: judges, judicial educators & the academy / Matthew Weatherson // Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training. –2016. – Number 5. – P. 19–29. (*Формування спільних партнерств: судді, освітяни суддів та академії*).

622. Wilson J. O. A Book for Judges. / J. O. Wilson. – hereafter “Wilson”. – 1980. – P 54–55. (*Книга для суддів*).

623. Yammarino F. J. Self-perception accuracy: Implications for human resource management / Francis J. Yammarino, Leanne E. Atwater // Human Resource Management. – 1993. – № 32: 2&3. – Summer. – P. 231-245. (*Точність самооцінки: наслідки для управління людськими ресурсами*).

624. Yukl G. How to get the most out of 360-degree feedback / Gary Yukl, Richard Lepsinger // Training. – 1995. – № 32:12. – December. – P. 45-50. (*Як отримати максимум від 360-градусного зворотного зв'язку*).

625. Zueva L. Psycho-pedagogical technique skills development self-regulation and the prevention of occupational strain in the activities of the judges / L.Zueva // Norwegian Journal of development of the International Science – Norway

: Oslo, – 2017. – VOL 2, No 3(2017). – P. 75 - 79. (*Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції та профілактики професійної деформації у діяльності суддів*).

626. Zueva L. System of judicial education in Ukraine and Canada: continuing professional development / L.Zueva // Sciences of Europe – Czech Republic : Praha, – 2017. – VOL 4, No 11(11). – P. 10 - 15. (*Системи суддівської освіти України й Канади: безперервність професійного розвитку*).

627. Zueva L. Training of judges to the use of psychological and pedagogical techniques for prevention of emotional burnout The problem of method in psychology : theoretical and historical aspects / L.Zueva // European humanities studies State and Society – Poland : Krakow. – 2017. – VOL 2. – P. 46 - 56. (*Підготовка суддів до використання психологічних і педагогічних технік профілактики емоційного вигорання*).

628. Zueva L. Canadian experience in organizing judging education and its importance for raising the level of professionalism and independence of judges in Ukraine / L. Zueva // Accent Graphics Communications & Publishing. – Canada : Hamilton. – 2017. – P. 39 - 49. (*Канадський досвід в організації суддівської освіти та його значення для підвищення рівня фаховості та незалежності суддів в Україні*).

629. Zueva L. Criterion approach to the practice orientation of a holistic synergetic model of psychological and pedagogical training of professional judges in the system of judicial education of Ukraine / L.Zueva // European science review, Premier Publishing s.r.o. Vienna. – № 6 – 2017. – P. 106 - 111. (*Критеріальний підхід до практико-зорієнтованості цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України*).

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

Словник іншомовних понять і термінів

<i>Bijural</i>	–	Двох палатна система судів Канади
<i>National Judicial Institute</i>	–	Національний Інститут Суддів Канади
<i>Adult Educator</i>	–	Педагог для дорослих
<i>Merits and good character</i>	–	Заслуги та добра репутація
<i>National Education Committee</i>	–	Національний Комітет Освіти Канади
<i>Judicial Independence</i>	–	Судова незалежність
<i>Integrity</i>	–	Доброчесність
<i>Diligence</i>	–	Сумлінність
<i>Equality</i>	–	Рівність
<i>Impartiality</i>	–	Безсторонність
<i>Canadian Association of Provincial Court Judges (CAPCJ)</i>	–	Канадська асоціація судів провінційних судів
<i>New Judges Education Program</i>	–	Програма підготовки нових суддів
<i>The American Judges Association</i>	–	Американська асоціація суддів
<i>The Center for Strategic and International Studies</i>	–	Центр стратегічних та міжнародних досліджень США
<i>European Judicial Training Network</i>	–	Європейська мережа судових тренінгів
<i>Western Judicial Education Centre</i>	–	Західний Суддівський Освітній Центр Канади

ДОДАТОК Б.

Територіальні межі дослідження

Канада займає більшу частину півночі Північної Америки. Вона має загальний сухопутний кордон зі США на півдні і на північному заході (між Аляскою і Юконом) і простягнулася від Атлантичного океану на сході до Тихого на заході і Північного Льодовитого на півночі. Вона також має морський кордон з Францією (острови Сен-П'єр і Мікелон) і Данією(острів Гренландія).

Суди

федеральний Верховний суд Канади

Федеральний апеляційний суд

Військовий апеляційний суд Канади

Федеральний суд Канади

Податковий суд Канади

Альберта

Апеляційний суд провінції Альберта

Суд королівської лави провінції Альберта

Суд провінції Альберта

Британська Колумбія

Апеляційний суд Британської Колумбії

Верховний суд Британської Колумбії

Суд провінції Британська Колумбія

Манітоба

Апеляційний суд Манітоби

Суд королівської лави провінції Манітоба

Суд провінції Манітоба

Новий Брансвік

Апеляційний суд Нью - Брансвік

Суд королівської лави Нью - Брансвік

Суд провінції Нью - Брансвік

Ньюфаундленд і Лабрадор

Верховний суд провінції Ньюфаундленд і Лабрадор, Апеляційний суд

Верховний суд Ньюфаундленду і Лабрадору, Відділення першої інстанції

Верховний суд Ньюфаундленду і Лабрадору, Єдиний суд у сімейних справах

Суд провінції Ньюфаундленд і Лабрадор

Північно-західні території

Апеляційний суд Північно - Західних територій

Верховний суд Північно - Західних територій

Територіальний суд Північно - Західних територій

Нова Шотландія

Нова Шотландія Апеляційний суд

Верховний суд Нової Шотландії

Суд провінції Нова Шотландія

Нунавут

Нунавут Суд

Онтаріо

Апеляційний суд Онтаріо

Вищий суд (Онтаріо)

суд Онтаріо

Острів Принца Едуарда

Апеляційний суд Острова Принца Едуарда

Верховний суд Острова Принца Едуарда

Суд провінції Острів Принца Едуарда

Квебек

Верховний суд Квебека

Саскачеван

Апеляційний суд Саскачевану

Суд королівської лави для Саскачевані

Суд провінції Саскачеван

Юкон

Верховний суд території Юкон

Територіальний суд Юкона.



Рис. Д. Б. Мапа Канади

ДОДАТОК В.

Діагностувальний інструментарій

В.1. Методика «Кількісні співвідношення» до ознаки «логічне мислення» за методикою А. А. Кареліна¹

Методика призначена для оцінки логічного мислення. Тим, кого обстежують, дається для рішення 18 логічних задач. Кожна з них містить по 2 логічних посилення, в яких букви знаходяться між собою в яких-небудь числових взаємовідношеннях. Спираючись на подані логічні посилення треба визначити, в якому відношенні знаходяться між собою букви, що стоять під рискою. Час для рішення – 5 хвилин.

Інструкція: Вам дані 18 логічних задач, кожна з яких має по 2 посилення. Час на рішення задач – 5 хвилин.

Оцінка проводиться за кількістю правильних відповідей. Норма дорослої людини – 10 та більше.

Матеріал:

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| А більше за В у 9 разів | 10. А менше за В у 2 рази |
| <u>Б менше за В у 4 рази</u> | <u>Б більше за В у 8 разів</u> |
| В А | А В |
| А менше за В у 10 разів | 11. А менше за В у 3 рази |
| <u>Б менше за В у 6 разів</u> | <u>Б більше за В у 4 рази</u> |
| А В | В А |
| А більше за В у 3 рази | 12. А більше за В у 2 рази |
| <u>Б менше за В у 6 разів</u> | <u>Б менше за В у 5 разів</u> |
| В А | А В |
| А більше за В у 4 рази | 13. А менше за В у 5 раз |
| <u>Б менше за В у 3 рази</u> | <u>Б більше за В у 6 разів</u> |
| В А | В А |
| А менше за В у 3 рази | 14. А менше за В у 5 раз |
| <u>Б більше за В у 7 разів</u> | <u>Б більше за В у 2 рази</u> |
| А В | А В |
| А більше за В у 9 разів | 15. А більше за В у 2 рази |
| <u>Б менше за В у 12 разів</u> | <u>Б менше за В у 3 рази</u> |
| В А | В А |

¹ Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2-х т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Т.2. - 248 с.: ил., с. 239-240.

А більше за Б у 6 разів
Б більше за В у 7 разів
 А В

А менше за Б у 3 рази
Б більше за В у 5 раз
 В А

А менше за Б у 10 разів
Б більше за В у 3 разів
 В А

16. А менше за Б у 3 рази
Б більше за В у 3 рази
 А В

17. А більше за Б у 4 рази
Б менше за В у 3 разів
 В А

18. А більше за Б у 3 рази
Б менше за В у 5 раз
 А В

Ключ відповідей:

1. $B < A$	7. $A < B$	13. $B < A$
2. $A < B$	8. $B < A$	14. $A < B$
3. $B > A$	9. $B > A$	15. $B < A$
4. $B < A$	10. $A > B$	16. $A < B$
5. $A > B$	11. $B < A$	17. $B > A$
6. $B > A$	12. $A < B$	18. $A > B$

В.2. Методика «Самостійність та оперативність у прийнятті рішень» до ознаки «системне мислення» за методикою Н.І.Дідусь²

•Вправа 1

Знайти та підкреслити два слова, що мають загальні родові прикмети, логічні зв'язки з узагальнюючим поняттям:

- 1) читання (розділ, книга, картина, печать, слово);
- 2) гра (карта, гравці, штраф, покарання, правила);
- 3) газета (правда, папір, редактор, телеграма, стаття);
- 4) співи (дзвін, мистецтво, голос, оплески);
- 5) книга (малюнки, війна, папір, любов, текст);
- 6) бібліотека (місто, книга, лекція, музика, читач);
- 7) патріотизм (місто, друзі, родина, батьківщина, людина).

² Дідусь Н.І. Розвиток у студентів здібності самостійно приймати рішення // 36. Розвиток здібностей. - Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 1998. - С.31-39.

- *Вправа 2*

Встановити тип відношень у першій парі слів. Серед запропонованих слів знайти та підкреслити таке, яке знаходиться в тих же логічних відношеннях до слова у другому рядку:

1) школа – навчання,
лікарня – _____ (лікар, учень, лікування, хворий, ліки).

2) пісня – глухий,
картина – _____ (кульгавий, сліпий, художник, малюнок, фарби).

В.3. Тест «Логічність умозаключень» до ознаки «системне мислення» за методикою Л.Д.Столяренка³

Тим, кого обстежують, завдання дають на слух. У кожному завданні два пов'язаних між собою судження та висновок — умовивід. Деякі умовиводи правильні, а інші – ні. Треба визначити, які саме висновки правильні, а які помилкові. Час для обміркування кожного завдання – 10 секунд.

Матеріал:

1. Всі метали проводять електричний струм. Ртуть – метал. Отже, ртуть проводить електрострум.

2. Всі араби – смагляві. Ахмед смаглявий. Отже, Ахмед – араб.

3. Деякі капіталістичні країни – члени НАТО. Японія – капіталістична країна. Отже, Японія – член НАТО.

4. Всі герої нагороджуються орденами. Степаненко нагороджений орденом. Отже, Степаненко – Герой.

5. Особи, що займаються шахрайством, притягуються до карної відповідальності. Петренко шахрайством не займався. Отже, Петренко не притягувався до карної відповідальності.

³ Основи психології. Практикум / Ред. - сост. Л.Д.Столяренко. - Ростов н/Д.: "Феникс", 1999. - 576 с., С. 24-25.

6. Всі студенти вищої школи вивчають логіку. Коваленко вивчає логіку.
Отже, Коваленко – студент вищої школи.

7. Деякі працівники 2-го управління – юристи. Фоменко – юрист. Отже,
Фоменко – працівник 2-го управління.

8. Всі громадяни України мають право на працю. Матвієнко – громадянин
України. Отже, Матвієнко має право на працю.

9. Всі метали куються. Золото – метал. Отже, золото кується.

10. Коли йде дощ – дахи будинків мокрі. Дахи будинків мокрі. Отже, іде
дощ.

11. Всі школярі вчаться. Джон учиться. Отже, Джон – школяр.

12. Всі корінні мешканці Конго – мають чорний колір шкіри. Мухамед –
має чорний колір шкіри. Отже, Мухамед – мешканець Конго.

13. Всі студенти 3-го курсу склали іспит з права. Петро склав іспит із
права. Отже, Петро – студент 3-го курсу.

14. Деякі капіталістичні країни входять до складу Загального ринку.
Австрія – капіталістична країна. Отже, Австрія входить до складу загального
ринку.

Ключ до відповідей:

Номери умовиводів, які слід визначити як правильні: 1, 8, 9. Всі інші
умовиводи слід визначити як помилкові, неправильні. Якщо умовиводи оцінені
інакше, тоді це оцінюється як помилка.

Аналіз результатів:

Кількість помилок	Бали	Рівень логічності
0	5	Високий рівень логічності міркувань, швидко "помічає" помилки в чужих міркуваннях
1	4	Добрий рівень логічності
2-3	3	Середня норма логічності, часом припускається нелогічності у власних міркуваннях, не "помічаються" логічні помилки в чужих складних міркуваннях
4-6	2	Низька логічність. Часті логічні помилки

В.4. Методика «Виключення понять» до ознаки «системне мислення»
за методикою А.А.Кареліна⁴

Методика призначена для дослідження здібності до класифікації та аналізу. Тим, хто обстежується, надається бланк із 17 рядками слів. У кожному рядку чотири слова, поєднані загальним родовим поняттям, п'яте до нього не відноситься. За 3 хвилини треба знайти ці слова, та викреслити їх.

1. Василь, Федір, Семен, Іванов, Петро.
2. Старезний, маленький, старий, зношений, ветхий.
3. Скоро, швидко, поспішно, поступово, квапливо.
4. Лист, ґрунт, кора, луска, сук.
5. Ненавидіти, нехтувати, обурюватися, злитися, розуміти.
6. Темний, світлий, синій, яскравий, померклий.
7. Гніздо, нора, курятник, сторожка, барліг.
8. Невдача, хвилювання, поразка, провал, крах.
9. Успіх, удача, виграш, спокій, невдача.
10. Грабіж, крадіжка, землетрус, підпалення, напад.
11. Молоко, сир, сметана, сало, кисляк.
12. Глибокий, низький, світлий, високий, довгий.
13. Хата, халабуда, дим, хлів, будка.
14. Береза, сосна, дуб, ялина, бузок.
15. Секунда, година, рік, вечір, тиждень.
16. Сміливий, хоробрий, рішучий, злий, відважний.
17. Олівець, ручка, рейсфедер, фломастер, чорнила.

Ключ:

⁴ Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2-х т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Т.2. - 248 с.: ил., С. 245-246.

1. Василь, Федір, Семен, Іванов, Петро.
2. Старезний, маленький, старий, зношений, ветхий.
3. Скоро, швидко, поспішно, поступово, квапливо.
4. Лист, ґрунт, кора, луска, сук.
5. Ненавидіти, нехтувати, обурюватися, злитися, розуміти.
6. Темний, світлий, синій, яскравий, померклий.
7. Гніздо, нора, курятник, сторожка, барліг.
8. Невдача, хвилювання, поразка, провал, крах.
9. Успіх, удача, виграш, спокій, невдача.
10. Грабіж, крадіжка, землетрус, підпалення, напад.
11. Молоко, сир, сметана, сало, кисляк.
12. Глибокий, низький, світлий, високий, довгий.
13. Хата, халабуда, дим, хлів, будка.
14. Береза, сосна, дуб, ялина, бузок.
15. Секунда, година, рік, вечір, тиждень.
16. Сміливий, хоробрий, рішучий, злий, відважний.
17. Олівець, ручка, рейсфедер, фломастер, чорнила.

Підкреслені правильні відповіді.

Оцінка відповідей проводиться за 9-бальною системою за допомогою таблиці:

Оцінка в балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Кількість правильних відповідей	17	16	15	14	12-13	11	10	9	8

В.5. Тест «Логічно-понятійне мислення. Утворення складних аналогій» до ознаки «системне мислення» за методикою Л.Д.Столяренка⁵

⁵ Основи психології. Практикум / Ред. - сост. Л.Д.Столяренко. - Ростов н/Д. : "Феникс", 1999. - 576 с., с. 2

У зразку розташовані 6 пар слів, кожній з яких відповідають певні відношення, наприклад: "вівця – стадо" – частина та ціле, "малина – ягода" – визначення, "море – океан", – предмети, що відрізняються за кількісним відношенням, "світло – темнота" – протилежність, "отруєння – смерть" – причинно-наслідкове співвіднесення, "ворог-супротивник" – синонімічне поєднання. У частині Матеріал розташовані пари слів, принцип зв'язку яких, ті, кого обстежують, повинні віднести до одного із зразків, наприклад: "глава – роман" становлять аналогію до відношення "вівця – стадо" (вказати номер аналогічного зразка: "глава – роман" – 1).

Зразки:

- | | |
|------------------------|------------------|
| | 1. Вівця – стадо |
| 2. Малина – ягода | |
| 3. Море – океан | |
| 4. Світло – темнота | |
| 5. Отруєння – смерть | |
| 6. Ворог – супротивник | |

Матеріал:

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| 1. Переляк – утеча | 11. Десять – число |
| 2. Фізика – наука | 12. Порожність – неробство |
| 3. Правильно – істинно | 13. Глава – роман |
| 4. Грядка – город | 14. Спокій – рух |
| 5. Похвала – осуд | 15. Бережливість – скупість |
| 6. Пара – два | 16. Прохолода – мороз |
| 7. Слово – фрази | 17. Обман – недовіра |
| 8. Бадьорість – в'ялість | 18. Спів – мистецтво |
| 9. Свобода – незалежність | 19. Краплина – дощ |
| 10. Помста – підпал | 20. Радість – печаль |

Ключ до відповідей:

Пари слів	Правильна відповідь	Пари слів	Правильна відповідь
1. Переляк – утеча	5	11. Десять – число	2
2. Фізика – наука	2	12. Порожність – неробство	6
3. Правильно – істинно	6	13. Глава – роман	1
4. Грядка – город	1	14. Спокій – рух	4
5. Похвала – осуд	4	15. Бережливість – скупість	3
6. Пара – два	6	16. Прохолода – мороз	3
7. Слово – фрази	1	17. Обман – недовіра	5
8. Бадьорість – в'ялість	4	18. Спів – мистецтво	2
9. Свобода – незалежність	6	19. Краплина – дощ	1
10. Помста – підпал	5	20. Радість – печаль	4

Аналіз результатів:

Кількість помилок	Бали	Рівень розвитку понятійного мислення
0	5	Дуже високий рівень логічно-понятійного мислення, без помилок "відчувається" логіка понять у власних та чужих розміркуваннях
1	4	Добрий рівень, вищий, ніж у більшості людей, уміння логічно чітко виражати власні думки в поняттях
2	3+	Добра норма переважної більшості людей, рідко бувають неточності при використанні понять
3-4	3	Середня норма, часом можуть бути допущені помилки, неточності при використанні понять
5-6	3-	Рівень, нижчий за середній, низька норма, часто плутано, неточно виражає свої думки та неправильно розуміє чужі складні розміркування
7 та більше	2	Рівень понятійного мислення нижчий за середній, або українська мова не є рідною, людина не розрізняє відмінності понять

В.6. Питальник «Системне мислення» до ознаки «системне мислення» за тестом «креативність» Н.Ф.Вишнякової⁶

1. Чи достовірно Ви відновлюєте за випадковими деталями та явищами цілісний результат?

2. Чи обдумуєте Ви причини успіхів та невдач власної професійної діяльності?

3. Чи турбує Вас, які потайні причини рухають процесом професійної діяльності?

4. Чи ретельно Ви продумуєте всі етапи власної професійної діяльності?

5. Чи важко Вам передбачити більшість негативних наслідків конфліктної проблеми?

6. Чи продумуєте Ви варіанти рішень важких проблем, перед тим, як зробити вибір найбільш продуктивного?

7. Чи досить Вам дрібної деталі, натяку на проблему, для того, щоб захопитися її розробкою?

8. Чи втомлює Вас робота, що потребує творчого підходу до нестандартних ситуацій?

9. Чи завжди Ви продумуєте вірогідні наслідки власних рішень?

10. Чи задумуєтеся Ви, які причини примушують Вас створювати щось нове?

Обробка та інтерпретація результатів.

За кожну відповідь, що співпадає з ключем, зараховується один бал. Сума балів співвідноситься зі шкалою. Ключ до відповідей на запитання:

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
відповіді	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+

⁶ Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография: В 2-х т. - Т.2. "Прикладная креативная акмеология", издание 2-е, дополненное и переработанное, - Мн.: ООО "Дэбор", 1999. - 300 с., С.148-158.

"так" – "+", "ні" – "-".

0-2 бали – низький рівень системного мислення,
 3-5 балів – середній рівень системного мислення,
 6-8 балів – достатній рівень системного мислення,
 9-10 балів – високий рівень системного мислення

В.7. Тест «Вибірковість уваги» до ознаки перцептивного компонента діяльності "увага" за методикою Мюнстерберга⁷

Методика спрямована, на визначення вибірковості уваги. Серед тесту з букв є слова. Треба якомога швидше, читаючи текст, підкреслити ці слова.

Приклад: рюклбюсрадістьуфркнп

Час на виконання роботи – 2 хвилини.

Методика використовується як у групі, так й індивідуально. Оцінюється кількість слів, що виділені, та кількість помилок (пропущені та неправильно виділені слова).

Тестовий матеріал:

бсонцевтргщоцерайонзгучновостюхеьгчяфактьуекзаментрочягшвап
 шгцкппрокуроргурсеабетеоріямтоджебьамжокейтроїцяфцуйгахтрп
 телевізорболджщзфюелгщъбголовашогжеюжипдргшщнздсприйняттяь
 йцукендшизхьвафипролдблюбовьябфьтрплослдспектакльячсинтьбюі
 бюерадістьвофциежцдоррпнародшалдьжеппцгиернкуифйщрепортажео
 ждорлафювюфьконкурсйфнячьгузскарплособистістьсеюдшщглекжиц
 ецрплаваннядтлжезбьтердшжнпркивкомедіяшлдкуйфвідчайфрлнади
 ячвтлджехьгфтасенлабораторіягшдщнруцтргшщчтлросновакиезхжьбт
 щдеркентаврраукгвсмтрпсихіатриябплнстчьйфясмтщзайеюягнтзхтм

⁷ Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2-х т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Т.2. - 248 с.: ил., с 232-23.

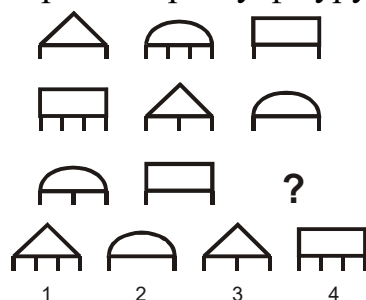
В.8. Тест Айзенка на визначення коефіцієнту інтелекту

Інструкція: На виконання тесту відводиться 30 хвилин. Не затримуйтеся дуже довго над одним завданням. Пам'ятайте, що ніхто не може справитися з усіма завданнями за півгодини.

Примітки:

Кількість крапок свідчить про кількість букв у пропущеному слові;

1. Виберіть потрібну фігуру з чотирьох пронумерованих:



2. Вставте слово, яке б служило закінченням першого слова та початком наступного:

ОБИ (...) КА

3. Виключіть зайве слово, розв'язавши анаграми:

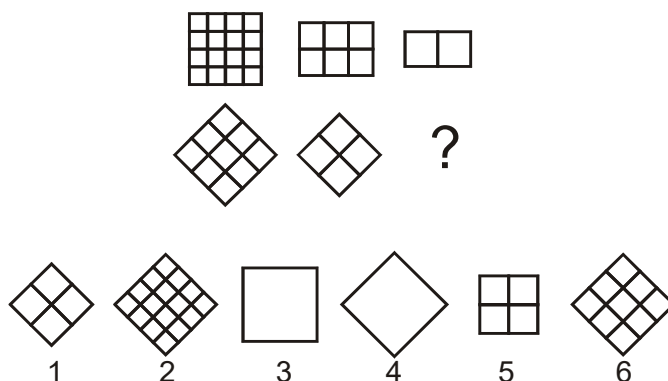
НОЗІБ, ФЕЛЕТОН, АБРЕЗ, ГРИТ

4. Вставте пропущене слово:

СОРГО/ГОРА/СПОРА

ЗБОРИ/. . . /П'ЕСА

1. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



6. Вставте пропущене число: 196 (25) 324
325 () 137

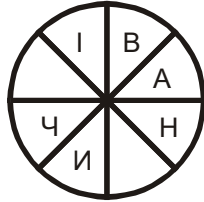
7. Вставте пропущені числа: 5 10 10 17 ?
8 7 13 14 ?

8. Продовжте ряд чисел: 18 10 6 4 ?

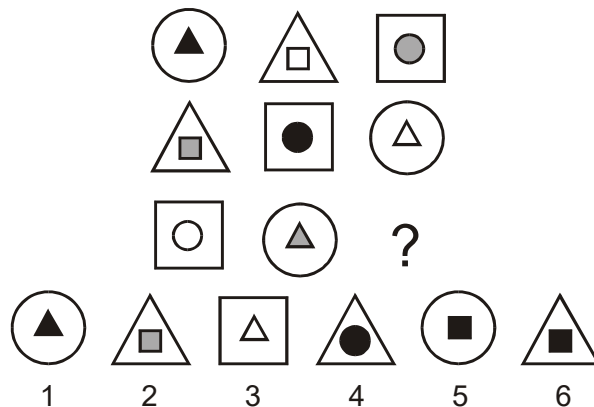
9. Вставте пропущене число: 6 9 ? 24 36

10. Виключіть зайве слово, розв'язавши анаграми:
БОСБАР, НУКВАГ, КАБАСО, РАІПП.

11. Вставте відсутні букви:

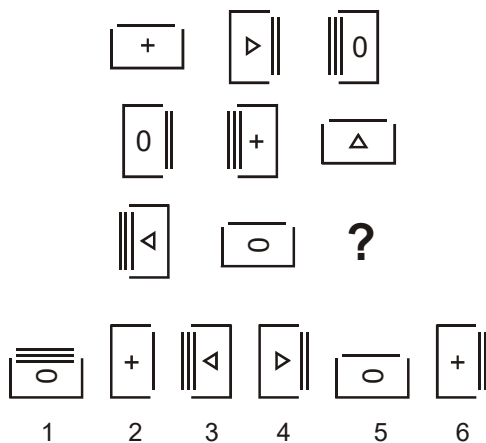


12. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



13. Вставте пропущену букву: Т П Л З ?

14. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



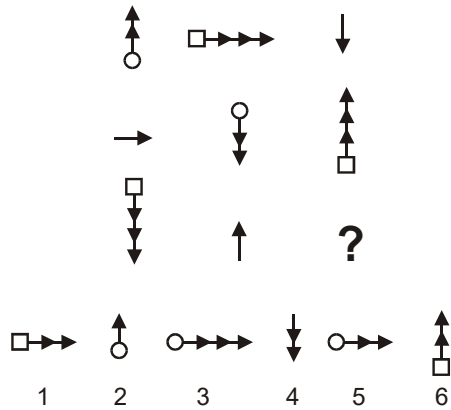
15. Вставте пропущене число: 16 (96) 12
10 () 15

16. Вставте слово, яке було б закінченням першого слова та початком наступного:

КОНТ (. . .) ИВ

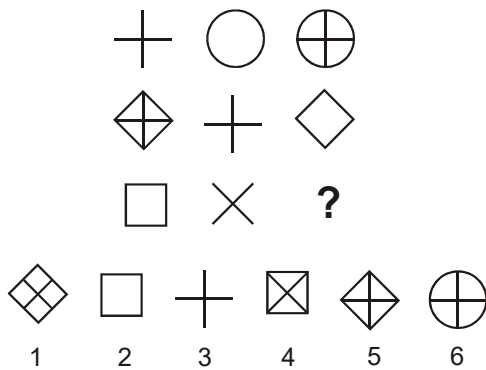
17. Вставте пропущене число: 4 1 2
 2 6 3
 3 2 ?

18. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



19. Вставте пропущене число: 2 5 26 ?

20. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:

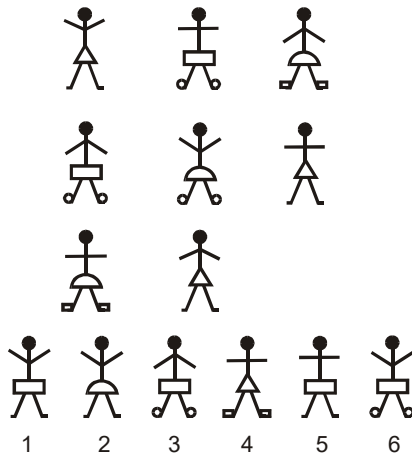


21. Вставте слово, яке було б закінченням першого слова та початком наступного:
 ЯН (. . .) ОВА

22. Вставте пропущене число: 41 / 28 / 27
 83 / / 65

23. Вставте пропущене слово:
 ШКВАЛ / КЛИК / ОСИКА
 ОЛОВО / / СІТКА

24. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



25. Вставте слово, яке означало б те саме, що й слова, які стоять поза дужками:

СОБАКА/ /ШКІРА

26. Вставте пропущену букву:

А Г Ж

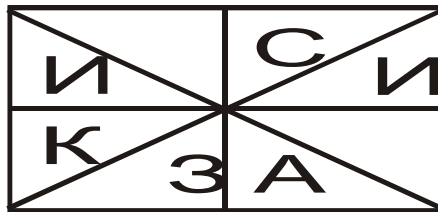
З К П

О У ?

27. Виключіть зайве слово:

РОНТ, СУЛОТ, ЛОРКЕС, КОРУС

28. Вставте пропущені букви:



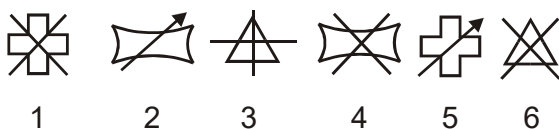
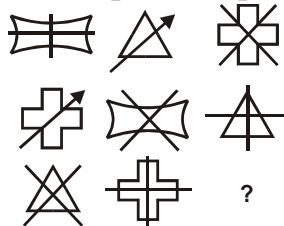
29. Вставте пропущене слово:

РОСА/ОРЕЛ/ЛЕЗО

ОПУС/ /ТЕМП

30. Вставте пропущене число: 1 8 27 ?

31. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



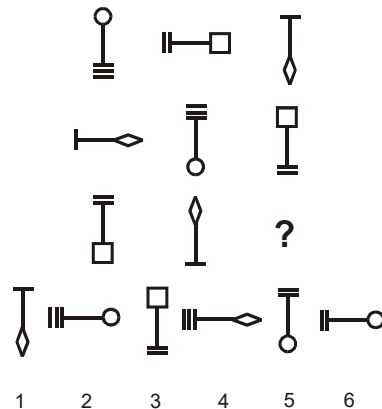
32. Вставте слово, яке означало б те саме, що й слова, які стоять поза дужками:
ПОЇЗД/ /НЕПЕРЕБОРНА СХИЛЬНІСТЬ ДО ЧОГО-НЕБУДЬ

33. Вставте слово, яке означало б те саме, що й слова, які стоять поза дужками:
ПРИМХА/ /ВИТРЕБЕНЬКИ

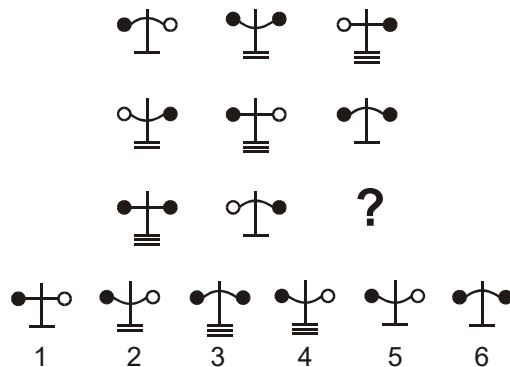
34. Виключіть зайве слово:
КРУА, АИБР, ЯИКЗ, АВОГЛО, ВКІЮ

35. Вставте пропущене слово:
СТВОР / ТРУД / ДУША
ОСТОВ / / ТІНЬ

36. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



37. Виберіть потрібну фігуру з шести пронумерованих:



38. Вставте пропущене слово:
КРАЙ / КЛЕЙ / ШЛЕЯ
СОВА / / НОТА

39. Вставте пропущене число і пропущену букву:

$$\frac{1}{A} \quad \frac{\Gamma}{3} \quad \frac{5}{E} \quad \frac{?}{?}$$

40. Вставте пропущене число: 8 8 6 2 ?

Обробка та оцінка результатів:

1. Перевірте правильність своїх відповідей за допомогою ключа.
2. Підрахуйте загальну кількість правильно розв'язаних задач.
3. Для одержання коефіцієнта інтелекту (КІ) треба підставити число правильно розв'язаних задач X у рівняння:

$$KI = 2,73 \cdot X + 73,6$$

4. Залежно від здобутих балів можна простежити класифікацію показників:

КІ-показник	Рівень інтелектуального розвитку
130 і вище	Дуже високий інтелект
120-129	Високий інтелект
110-119	Добра норма
90-109	Середній рівень
80-89	Занижена норма
70-79	Суміжний рівень

Відповіді:

1. 1
2. ЧАЙ
3. ТЕЛЕФОН
4. РИСА
5. 4
6. 21(сума всіх цифр поза дужками)
7. (є два ряди чисел, розміщених по черзі в чисельнику і знаменнику, які зростають на 2, 3, 4, 5
8. 3 (кожне число виходить, якщо до нього додати 2, та підсумок розділити на 2: $4+2=6$, $6:2=3$)
9. 15 (додати 3, потім 6, потім 9 і нарешті 12)
10. ПАПР
11. Т й З (ВІТЧИЗНА)
12. 6
13. В (букви йдуть у зворотному порядку абетки через 2, 3, 4, 5)

14. 6
15. 75
16. АКТ
17. 4 (сума чисел у кожній колонці дорівнює 9)
18. 5
19. 677 (кожне число слід звести у квадрат та додати 1, щоб вийшло наступне число)

20. 4
21. ГОЛ
22. 36 (відняти з числа, яке стоїть зліва, число, яке стоїть справа.

Різницю подвоїти

23. ЛОСК
24. 6
25. ЛАЙКА
26. Щ (у першому ряду букви йдуть у порядку абетки через 3, в другому - через 4, а в останньому ряду – через 5)
27. СУРОК
28. Х та Н (слово ЗАХИСНИК)
29. ПОЕТ
30. 64 (звести у куб числа 1, 2, 3, 4)
31. 2
32. ПОТЯГ
33. КАПРИЗ
34. РИБА
35. СВІТ
36. 2
37. 2
38. СОТА
39. 3/7 (букви йдуть у порядку абетки через 2 в чисельнику та через 1 знаменнику).

40. – 4 (візьміть ряд 8, 10, 12, 14, 16. Додайте 1, 2, 3 і т.д., одержите 9, 12, 15, 18, 21. Відніміть 1^2 , 2^2 , 3^2 і т.д., одержите, відповідно, 8, 8, 6, 2, –4.)

В.9. Питальник «САН» (самопочуття – активність – настрої) за методикою Л. Д. Столяренка⁸

Цей тест призначено для оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою (за першими буквами цих функціональних станів і названо питальник).

Питальник складено з 30 пар протилежних характеристик, що відображають рухливість, швидкість та темп прояву функцій (активність), сили, здоров'я, втоми (самопочуття), а також характеристики емоційного стану (настрої), за якими респондента просять оцінити свій стан. Кожна пара становить шкалу, на якій респондент повинен вибрати та відмітити цифру, що найбільш точно відображає його стан на момент обстеження. Позитивні стани завжди отримують високі бали, а негативні – низькі. За цими балами й розраховується середнє арифметичне як у цілому, так і окремо з: активності, самопочуття та настрою. Отримані бали групуються у відповідності з ключем за трьома категоріями, підраховується кількість балів за кожною з них.

Самопочуття (сума балів за шкалами): 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Активність (сума балів за шкалами): 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Настрої (сума балів за шкалами): 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Отримані за кожною категорією результати діляться на 10. Середній бал шкали дорівнює 4. Оцінки, що перевищують 4 бали, свідчать про нормальний стан тестованого, оцінки нижче 4, свідчать про протилежне. Оцінки нормального стану знаходяться в діапазоні 4,5-5,5 балів. Слід зауважити, що при аналізі функціонуючого стану важливими є не тільки значення окремих його показників, але і їх співвідношення. Справа в тому, що у людини, що

⁸ Основы психологии. Практикум / Ред. - сост. Л.Д.Столяренко. - Ростов н/Д.: "Феникс", 1999. - 576 с., с.367-368

відпочила, оцінки активності, настрою та самопочуття, зазвичай, приблизно однакові. При наростанні втоми, співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття й активності порівняно з настроєм.

Тест САН дає змогу діагностувати також "ранковий" або "вечірній" тип працездатності. Так у людей із вечірнім типом працездатності найбільш низькі показники можна відмічати о 6-7 ранку. Відповідно зсуваються періоди високого рівня функції у вечірні години.

Прізвище та ім'я _____
 Стать ____ Вік ____ Дата _____ Час _____

1	самопочуття добре	7 6 5 4 3 2 1	самопочуття погане
2	відчуваю себе сильним	7 6 5 4 3 2 1	відчуваю себе слабким
3	пасивний	1 2 3 4 5 6 7	активний
4	малорухливий	1 2 3 4 5 6 7	рухливий
5	веселий	7 6 5 4 3 2 1	сумний
6	настрій добрий	7 6 5 4 3 2 1	настрій поганий
7	працездатний	7 6 5 4 3 2 1	розбитий
8	повний сили	7 6 5 4 3 2 1	знесилений
9	повільний	1 2 3 4 5 6 7	швидкий
10	бездіяльний	1 2 3 4 5 6 7	діяльний
11	щасливий	7 6 5 4 3 2 1	нещасливий
12	життєрадісний	7 6 5 4 3 2 1	похмурий
13	напружений	1 2 3 4 5 6 7	розслаблений
14	здоровий	7 6 5 4 3 2 1	хворий
15	безучасний	1 2 3 4 5 6 7	знадливиий
16	байдужий	1 2 3 4 5 6 7	схвильованийий
17	захоплений	7 6 5 4 3 2 1	сумовитий
18	радісний	7 6 5 4 3 2 1	печальний
19	відпочивший	7 6 5 4 3 2 1	стомлений
20	свіжий	7 6 5 4 3 2 1	виснажений

21	сонливий	1 2 3 4 5 6 7	збуджений
22	бажання відпочити	1 2 3 4 5 6 7	бажання працювати
23	спокійний	7 6 5 4 3 2 1	заклопотаний
24	оптимістичний	7 6 5 4 3 2 1	песимістичний
25	витривалий	7 6 5 4 3 2 1	нетерплячий
26	бодьорий	7 6 5 4 3 2 1	в'ялий
27	думати важко	1 2 3 4 5 6 7	думати легко
28	неуважний	1 2 3 4 5 6 7	уважний
29	сповнений надії	7 6 5 4 3 2 1	розчарований
30	задоволений	7 6 5 4 3 2 1	незадоволений

В.10. Питальник Айзенка на визначення темпераменту

Інструкція: До Вашої уваги пропонуються запитання. На кожне запитання відповідайте тільки "так" або "ні". Не витрачайте часу на обміркування, тут не може бути добрих або поганих відповідей, тому, що це не випробування розумових здібностей.

1. Чи часто Ви відчуваєте потяг до нових вражень, до того, щоб розрадитися, випробувати сильні відчуття?
2. Чи часто Ви відчуваєте потребу в друзях, що можуть Вас зрозуміти, підбадьорити, поспівчувати?
3. Чи вважаєте Ви себе безтурботною людиною?
4. Чи не знаходите Ви, що Вам дуже важко відповідати "ні"?
5. Чи обмірковуєте Ви власні справи не поспішаючи?
6. Якщо Ви обіцяєте щось зробити, чи завжди дотримуєтеся своєї обіцянки (не залежно від того, зручно це Вам чи ні)?
7. Чи часто у Вас бувають спадання та підйоми настрою?
8. Чи швидко та не роздумуючи Ви, зазвичай, дієте й говорите?

9. Чи виникало у Вас коли-небудь почуття, що Ви нещаслива людина, хоча ніякої серйозної причини на те не було?
10. Чи зробили б Ви все, що завгодно, побившись об заклад?
11. Чи виникає у Вас почуття сором'язливості та боязкості, коли Ви хочете завести розмову з людиною протилежної статі, котра Вам симпатична?
12. Чи буває так, що Ви розсердившись "виходите з себе"?
13. Чи часто Ви дієте під впливом хвилинного настрою, не вдаючись до роздумів?
14. Чи часто Вас турбує думка про те, що Вам не треба було чогось зробити або сказати?
15. Чи надаєте Ви перевагу читанню книг перед зустрічами з людьми?
16. Чи легко Вас скривдити?
17. Чи любляете Ви часто бувати в компаніях?
18. Чи бувають у Вас іноді такі думки, котрі Ви бажаєте приховати від інших?
19. Чи так це, що Ви іноді буваєте такими енергійними, що все "горить у руках", а іноді зовсім в'ялими?
20. Чи намагаєтесь Ви обмежити коло власних знайомств невеликою кількістю близьких людей?
21. Чи багато Ви мрієте?
22. Коли на Вас кричать, чи відповідаєте Ви так само?
23. Чи часто Вас тривожить почуття провини?
24. Чи всі Ваші звички добрі та бажані?
25. Чи здатні Ви дати волю власним почуттям та щосили повеселитися в компанії?
26. Чи вважаєте Ви себе людиною збуджувальною та сентиментальною?
27. Чи вважають Вас людиною жвавою та веселою?
28. Чи часто Ви, зробивши яку-небудь важливу справу, відчуваєте, що були в змозі зробити її краще?

29. Чи відчуваєте Ви неспокій, коли знаходитесь у великій компанії?
30. Чи буває, що Ви передаєте слухи?
31. Чи буває, що Ви не можете спати від того, що різні думки приходять до голови?
32. Якщо Ви побажаєте дізнатися про що-небудь, то чи віддаєте Ви перевагу вичитуванню про це в книзі, аніж спитати про це у друзів?
33. Чи буває у Вас сильне серцебиття?
34. Чи сподобається Вам робота, що потребує від Вас постійної уваги?
35. Чи бувають у Вас приступи тремтіння?
36. Чи завжди Ви кажете правду?
37. Чи правда, що Вам неприємно бути в компанії, де постійно кепкують один з одного?
38. Чи Ви є дратівливими?
39. Чи подобається Вам праця, що потребує швидких дій?
40. Чи хвилюєтеся Ви з приводу якої-небудь прикрості, що могла б трапитись?
41. Ви ходите повільно та неквапливо?
42. Чи коли-небудь запізнювалися Ви на роботу або на побачення?
43. Чи часто Вам сняться кошмари?
44. Чи це так, що Ви так любляєте поговорити, що ніколи не упустите нагоди поспілкуватися з незнайомою людиною?
45. Чи турбують Вас які-небудь болі?
46. Чи відчували Ви себе дуже нещасливим у разі, коли тривалий час були позбавлені спілкування з людьми?
47. Чи можете Ви назвати себе нервовою людиною?
48. Чи є серед Ваших знайомих люди, що Вам вочевидь не подобаються?
49. Чи можете Ви сказати про себе, що Ви достатньо впевнена в собі людина?

50. Чи легко Вас дратує критика про Ваші недоліки, або недоліки у Вашої роботі?

51. Чи вважаєте Ви, що важко отримати справжнє задоволення від заходів, в яких приймає участь багато народу?

52. Чи турбує Вас почуття, ніби-то Ви чимось гірший за інших?

53. Чи зуміли б Ви оживити нудну компанію?

54. Чи буває так, що Ви розповідаєте про речі, на яких зовсім не розумієтеся?

55. Чи турбуєтесь Ви про власне здоров'я?

56. Чи любите Ви покепкувати з інших?

57. Чи страждаєте Ви від безсоння?

Обробка результатів.

Всі 57 запитань розподіляються на 3 групи (шкали):

1. *Екстраверсія – інтроверсія* (24 запитання),
2. *Нейротизм – стабільність* (24 запитання),
3. *Скритність – відвертість* (9 запитань).

Екстраверсія – віднаходиться за сумою відповідей "так" на запитання: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 та відповідей "ні" на запитання 5, 15, 20, 29, 32, 37, 41, 51.

Якщо сума балів дорівнює 0-10, тоді Ви – інтроверт, замкнені в собі.

Якщо 15-24, тоді Ви – екстраверт, товариський, відвертий до зовнішнього світу.

Якщо 11-14, тоді Ви амбіверт, спілкуєтеся тоді, коли Вам це треба.

Нейротизм – віднаходиться за кількістю відповідей "так" на запитання: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Якщо кількість відповідей "так" дорівнює 0-10, то це емоційна усталеність, якщо 11-16, емоційна вразливість.

Якщо – 17-22, тоді виникають окремі ознаки розладу нервової системи.

Якщо – 23-24, тоді нейротизм, що межується з патологією, то уможлиблюються нервові зриви, невроз.

Неправдивість – знаходиться за сумою відповідей "так" на запитання: 6, 24, 36, та відповідей "ні" на запитання 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Якщо набрано кількість балів у межах 0-3, – що є нормою людської брехні, відповідям можна довіряти.

Якщо 4-5, тоді сумнівно.

Якщо 6-9, тоді відповіді недостовірні. Якщо відповідям можливо довіряти, за отриманими даними будується графік.



В.11. Питальник «Сила волі у професійної діяльності» за методикою
О.Т.Джерелюк⁹

На наведені 14 запитань можна відповісти: «так» - 2 бали, «не знаю» або «буває», «трапляє» - 1 бал, «ні» - 0 балів. При відповіді необхідно відразу ставити бали.

1. Чи у змозі Ви завершити нецікаву роботу яку почали, незалежно від того, що час і обставини дозволяють відірватися і потім знову повернутися до неї?

2. Чи переборюєте Ви без особливих зусиль внутрішню опірність, коли потрібно зробити щось неприємне Вам (наприклад, піти на чергування вихідного дня)?

3. Коли потрапляєте в конфліктну ситуацію на роботі або в побуті, чи спроможні Ви взяти себе в руки настільки, щоб глянути на неї максимально об'єктивно?

4. Якщо Вам прописана дієта, чи зможете перебороти всі кулінарні спокуси?

5. Чи знайдете сили ранком підвестися раніше звичайного, як було заплановано ввечері?

6. Чи залишитеся на місці надзвичайної події, щоб виступити в ролі свідка?

7. Якщо у Вас викликає страх майбутній політ на літаку або відвідування стоматологічного кабінету, чи зумієте без особливих зусиль перебороти це почуття й в останній момент не змінити свого наміру?

8. Чи будете приймати дуже неприємні ліки, котрі Вам наполегливо рекомендує лікар?

9. Чи стримаєте дану згорячу обіцянку, навіть якщо її виконання принесе Вам чимало турботи, іншими словами - чи є Ви людиною слова?

⁹ Джерелюк Е.Т. Основы педагогики и психологии. Учебное пособие. - Алчевск: ДГМИ, 1997. - 102 с., С. 60.

10. Чи без коливань Ви відправляєтеся в подорож до незнайомого міста, в разі коли це необхідно?

11. Чи строго дотримуєтеся розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, прибирання й інших справ?

12. Чи схвально Ви ставитеся до бібліотечної заборгованості?

13. Сама цікава телепередача не змусить вас відкласти виконання термінової та важливої роботи. Це так?

14. Чи зможете Ви перервати суперечку і замовчати, якими б образливими не були для Вас слова протилежної сторони?

Інтерпретація результатів.

Підрахуйте суму набраних балів. З якої зможете дізнатися, що:

0-12 балів. З силою волі справи у Вас кепські. Ви просто робите те, що легше й цікавіше, навіть якщо це у чомусь може й зашкодити вам. До обов'язків ставитеся абияк, що спричинює різні прикрощі. Ваша позиція виражається відомим виразом «Що, мені це більш за всіх потрібне?». Будь-яке прохання, будь-який обов'язок сприймаєте ледь не як фізичний біль. Справа отут не тільки в слабкій волі, але і в егоїзмі. Постарайтеся глянути на себе саме з такої позиції та дати таку оцінку, може статися, що це допоможе Вам змінити своє ставлення до оточуючих і щось перебороти у своєму характері. Якщо вдасться - від цього ви тільки виграєте.

13-21 бал. Сила волі у Вас середня. Коли зіткнетеся з перешкодою, то почнете діяти, щоб подолати її. Але якщо побачите обхідний шлях, відразу скористаєтеся ним. Не перестараетесь, але й слово, що дали стримаєте. Неприємну роботу постараетесь виконати, хоча й побурчите. По добрій волі зайві обов'язки на себе не візьмете. Це іноді негативно позначається на ставленні до вас із боку керівників, не з кращої сторони характеризує і в очах навколишніх людей. Якщо хочете досягти в житті більшого, тренуйте волю.

22-30 балів. З силою волі у вас у порядку. На вас можна покластися - ви не підведете, Вас не лякають ні нові доручення, ні дальні поїздки, ні справи, які інших лякають. Але іноді ваша тверда й непримиренна позиція з

непринципових питань докучає навколишнім. Сила волі - це дуже добре, але необхідно володіти ще й такими якостями, як гнучкість, вибачливість, доброта.

В.12. Питальник «Чи рішучі Ви?» за методикою О.Т.Джерелюк¹⁰

Щодня кожний з нас приймає ті чи ті рішення. Часто мова йде про прості питання, що виникають у повсякденному житті й діяльності, але буває, що рішення стосується багатьох людей. Іноді для ухвалення рішення в нашому розпорядженні є лічені хвилини, а іноді рішенням передують часи й дні роздумів, коливань, сумнівів і все це рівною мірою стосується як службових справ, так і проблем особистого й сімейного плану.

Чи є рішучість рисою вашого характеру? Чи є швидкими ваші рішення? Або, навпаки, ви нерішучі? Віднайти відповіді на ці запитання можливо допоможе Вам питальник. Відповіді «Так» або «Ні» на кожне запитання поставте проти номера запитання в таблиці. Після цього проставте кількість балів оцінки даного варіанта відповіді і визначите число набраних вами балів за таблицею-ключем до відповідей на запитання.

1. Чи зможете ви легко пристосуватися на старому місці роботи до нових правил, стилю, що істотно відрізняється від звичних вам?
2. Чи швидко Ви адаптуєтесь в новому колективі?
3. Чи спроможні висловити свою думку привселюдно, навіть якщо знаєте, що вона суперечить точці зору Вашого керівництва?
4. Якщо Вам запропонують посаду з більш високим окладом в іншому закладі, чи погодитесь ви без коливань перейти на нову роботу?
5. Чи схильні Ви заперечувати свою провину в помилці, що допустили, й відшукувати гожий до даного випадку одговор?

¹⁰ Джерелюк Е.Т. Основы педагогики и психологии. Учебное пособие. - Алчевск: ДГМИ, 1997. - 102 с., С. 48.

6. Чи поясните Ви звичайно причину своєї відмови від чогось щирими мотивами, не прикриваючи їх різними пом'якшуючими та камуфлюючими поясненнями причин та обставин?

7. Чи зможете Ви змінити свій старий погляд на те чи інше питання в результаті серйозної дискусії?

8. Ви читаєте чиюсь роботу (з обов'язку служби або на прохання), думка її є правильною, але стиль викладу вам не подобається, – чи написали б Ви інакше? Чи станете Ви виправляти текст і наполягати змінити його відповідно до вашої думки?

9. Якщо побачите у вітрині річ, котра Вам дуже сподобалася, чи купите її, якщо ця річ є не так уже й необхідною Вам?

10. Чи можете змінити своє рішення під впливом привабливої людини?

11. Чи плануєте Ви свою відпустку заздалегідь, не покладаючись на випадок?

12. Чи завжди виконуєте дану Вами обіцянки?

Ключ до відповідей на запитання:

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
«Так»	3	4	3	2	0	2	3	2	0	0	1	3
«Ні»	0	0	0	0	4	0	0	0	2	3	0	0

Тепер ви можете відповісти на запитання, винесене до заголовку.

Інтерпретація результатів.

Від 0 до 9 балів.

Ви дуже нерішучі. Постійно і з будь-якого випадку довго й болісно зважуєте всі «за» і «проти». Якщо вдасться перекласти ухвалення рішення на плечі іншого, то зітхаєте з величезним полегшенням. Перед тим як зважитися на якийсь крок, довго радитеся і... рішення часто приймаєте половинчасте. На зборах і нарадах віддаєте перевагу відмовчужанню, хоча в кулуарах знаходите сміливість і красномовство, але намагаєтеся виправдати все це тим, ніби це

ваша природжена обачність. Ні, частіш за все це – боягузство. З вами складно жити й працювати. І нехай ви маєте знання, ерудицію, досвід, але така риса характеру, як нерішучість, набагато знижує ваш «коефіцієнт корисності». Понад те, на вас важко покластися, ви можете підвести. Звичайно, перекувати характер непросто, але можна. Почніть із дрібниць, ризикніть прийняти рішення за власним розумінням - воно Вас не підведе.

Від 10 до 18 балів.

Ви приймаєте рішення обережно, але не пасуєте перед серйозними проблемами, які треба вирішувати цієї ж миті. Коливаєтеся зазвичай тоді, коли для ухвалення рішення у вас є достатньо часу. Саме тоді вас починають долати різні сумніви, з'являється спокуса все «утрусити», узгодити з "вищестоящим керівництвом" хоча це питання – вашого рівня. Більше покладайтеся на свій досвід, він підкаже вам, як правильно вирішити справу. Зрештою порадьтесь з ким-небудь із своїх підлеглих, не для того, щоб перестрахуватися, а щоб перевірити себе.

Від 19 до 28 балів.

Ви достатньо рішучі. Ваша логіка, послідовність, з якою ви підходите до вивчення проблеми, і – головне – досвід допомагають вам вирішити питання швидко й здебільшого правильно.

Бувають окремі промахи, які ви усвідомлюєте й уживаєте заходів, щоб їх усунути. Покладаючись на себе, ви не ігноруєте порад інших людей, хоча й зважаєте на них не так вже й часто.

Прийняті рішення відстоюєте до кінця, але, якщо виявиться їхня хибність, не продовжуєте вперто відстоювати "честь мундира". Все це добре. Але намагайтеся завжди залишатися об'єктивними. Не вважайте за негоже консультуватися з тих питань, в яких ви недостатньо компетентні.

Від 29 балів і вище.

Нерішучість - невідоме для Вас поняття. Ви вважаєте себе компетентним у всіх аспектах вашої діяльності і не вважаєте потрібним з'ясовувати чиясь

думку. Одноосібність розумієте як право на одноособові рішення, критичні зауваження з їхнього приводу викликають у вас подразнення, котрі Ви навіть не намагаєтеся часом сховати. Вам імпонує, коли Вас називають людиною рішучою і вольовою, хоча воля – це зовсім не те, про що було сказано на Вашу адресу вище. Щоб затвердитися в такій думці в очах оточуючих, буває, відхиляєте розумні пропозиції інших. Помилки переживаєте болісно, глибоко вірячи, що в них винуватий хтось інший, але не Ви. Однак, віра в непогрішність своїх думок – то є серйозний недолік. Така риса характеру, такий метод роботи придушують ініціативу підлеглих Вам, паралізує їхнє прагнення до самостійних дій. Це виховує в них нерішучість, ту саму, від якої Ви втікаєте. Все це не служить на користь справі, завдає серйозних збитків психологічному клімату колективу, заважає працювати. Ні, вам невідкладно треба змінювати стиль своєї роботи! Рішучість як одна з істотних характеристик особистості найбільше яскраво виявляється в складних ситуаціях, як у побутових, так і у виробничих, коли вчинок пов'язаний з відомим ризиком і необхідністю вибору з декількох альтернатив.

В.13. Оцінка наявності вольових якостей за методикою О.А.Вострикова¹¹

Рішучість – нерішучість

уміння активно і швидко, обирати мету діяльності	3 2 1 0	невміння активно і швидко обирати мету діяльності, проявлення пасивності і повільності в цьому
уміння чітко конкретизувати мету на відповідні завдання	3 2 1 0	невміння чітко конкретизувати мету у відповідних завданнях
уміння швидко приймати рішення	3 2 1 0	невміння швидко приймати рішення, повільність, невпевненість

¹¹ Владей собой! Формирование психологической устойчивости профессиональной деятельности как одной из характеристик человеческого фактора: Методические рекомендации / Р.И. Хмельюк, А.А.Востриков, Г.А.Нагорная. - Одесса: Одесский гос. пед. ин-т им. К.Д.Ушинского, 1986. - 74 с., с. 30-36

уміння добре продумувати свої дії	3 2 1 0	невміння добре продумувати свої дії
уміння своєчасно приймати рішення	3 2 1 0	невміння своєчасно приймати рішення, прийняття поспішних або запізнених рішень.

Сміливість-боязливість

уміння долати страх відповідальності за свої дії та вчинки	3 2 1 0	невміння долати страх відповідальності за свої дії та вчинки
уміння долати страх перед прийняттям рішення	3 2 1 0	невміння долати страх перед прийняттям рішення
уміння долати страх перед виконанням рішення	3 2 1 0	невміння долати страх перед виконанням рішення

Ініціативність-безініціативність

уміння швидко знаходити потрібне рішення	3 2 1 0	невміння швидко знаходити потрібне рішення
уміння вирішувати всі задачі по-новому, нестандартно	3 2 1 0	невміння вирішувати всі задачі по-новому, звичка до стандартних рішень
уміння залучати до вирішування власних задач інших людей	3 2 1 0	невміння залучати до вирішування власних задач інших людей

Витриманість-невитриманість

уміння витримувати довготривалу напруженість і продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати довготривалу напруженість припиняючи діяльність
уміння витримувати втому та продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати втому та продовжувати діяльність
уміння витримувати впливи несподіваних перешкод і продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати впливи несподіваних перешкод, припиняючи діяльність
уміння витримувати невдачі й продовжувати добиватися своєї мети	3 2 1 0	невміння витримувати невдачі й продовжувати добиватися своєї мети

Самовладання-відсутність самовладання

уміння зберігати ясність свідомості та мислення у гніві	3 2 1 0	невміння зберігати ясність свідомості та мислення у гніві
уміння зберігати ясність свідомості та мислення в горі та пригніченості	3 2 1 0	невміння зберігати ясність свідомості та мислення в горі та пригніченості
уміння правильно працювати в	3 2 1 0	невміння правильно працювати в

стані гніву		стані гніву
уміння керувати почуттям гніву	3 2 1 0	невміння керувати почуттям гніву
уміння керувати почуттями горя та пригніченості, визволятися від них	3 2 1 0	невміння керувати почуттями горя та пригніченості, визволятися від них

Наполегливість-ненаполегливість

уміння доводити до кінця будь-яку справу	3 2 1 0	невміння доводити до кінця будь-яку справу, зупиняючись на півдороги
уміння підкоряти власну поведінку, настрій, бажання й досягати поставленої мети	3 2 1 0	невміння підкоряти власну поведінку, настрій, бажання й досягати поставленої мети, відвертатися від виконання справи при відсутності бажання або збуджень, що несподівано виникли

Завзятість-відсутність завзятості

уміння долати утруднення, що виникають з предметами	3 2 1 0	невміння долати утруднення, що виникають із предметами
уміння долати утруднення з-поза зовнішніх перешкод	3 2 1 0	невміння долати утруднення з-поза зовнішніх перешкод
уміння долати утруднення у складній діяльності	3 2 1 0	невміння долати утруднення у складній діяльності
уміння перемагати труднощі, пов'язані з неправильними заборонами	3 2 1 0	невміння перемагати труднощі, пов'язані з неправильними заборонами

Самостійність-несамостійність

вміння опиратися на власні сили при досягненні поставленої мети	3 2 1 0	невміння опиратися на власні сили та можливості при досягненні поставленої мети
уміння постійно обходитися без сторонньої допомоги при рішенні задач	3 2 1 0	невміння постійно обходитися без сторонньої допомоги при рішенні задач, пошук такої допомоги в інших
уміння утверджувати особисту думку, позицію всупереч поглядам, позиціям інших людей	3 2 1 0	невміння утверджувати особисту думку, позицію всупереч поглядам, позиціям інших людей

В.14. Оцінка мотивації ставлення до професійної діяльності за упорядкованою номінальною шкалою Лайкерта (1966)

[авторська розробка]

[Oppenheim A.N. Questionnaire Design and Attitude Measurement, N.Y., 1986, P.134-137.], авторська адаптація з урахуванням методики “креативність” Н.Ф.Вишнякової [Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография: В 2-х т. - Т.2. "Прикладная креативная акмеология", издание 2-е, дополненное и переработанное, - Мн.: ООО "Дэбор", 1999. - 300 с.] за показником “творче ставлення до професії”

Всі пункти шкали оцінені в балах від 1 до 5 та виражають позитивне або негативне ставлення до професійної діяльності.

Загальна оцінка складається з балів за рядками. Варіанти відповідей на судження можуть бути “так”, “скоріше так, чим ні”, “не можу відповісти”, “скоріше ні, чим так”, “ні”.

1. Створювали Ви щось нове у сфері своєї професійної діяльності?
2. Якщо Ви позбавитесь можливості працювати суддею, чи втратить сенс Ваше життя?
3. Чи стомлюють Вас несподіванки у професійній діяльності, які потребують нових виходів із ситуацій, що склалися?
4. Чи вважаєте Ви, що під час опанування нової професійної інформації відбувається розвиток інтелектуальних здібностей?
5. Чи відвідували б Ви заради нових професійних знань спеціальні заняття, навіть, якщо це пов’язане з незручностями?
6. Чи вбачаєте Ви в інших людях активних учасників процесу спілкування?
7. Чи вважаєте Ви, що тільки знання отримані Вами під час професійної підготовки, надають можливість здійснювати професійну діяльність?

8. Чи відчуваєте Ви, що Ваша професія дає можливість Вам поліпшити оточуючий світ?

9. Чи вважаєте Ви, що професійний саморозвиток судді має першорядне значення щодо здійснення правосуддя?

10. Чи згодні Ви з тим, що більшість суддів не цікавлять новітні прогресивні методики саморозвитку?

11. Чи обов'язково суддя має приймати участь у міжнародних семінарах, тренінгах для суддів, якщо є така можливість?

12. На підготовку до "складних" засідань у Вас постійно не вистачає часу?

13. Чи враховували Ви, обираючи професію, особисті здібності?

14. Чи втрачає суддя, який займається професійною діяльністю, можливість особистісного спілкування з представниками інших професій?

15. Чи зацікавлює Вас досвід колег Національного інституту суддів Канади щодо професійної підготовки Ваших колег?

Загальна сумарна оцінка результатів складається за ключем, наведеним у таблиці:

№ запитання		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Відповіді	Так	5	5	1	5	5	5	1	5	5	1	5	1	5	1	5
	Скоріше так, чим ні	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4
	Не можу відповісти	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Скоріше ні, чим так	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	4	2
	Ні	1	1	5	1	1	1	5	1	1	5	1	5	1	5	1

Рівні мотивації відношення

Рівні мотивації	I Низький	II Середній	III Достатній	IV Високий
	Негативний	Індиферентний	Позитивний	Позитивно-активний
Сума балів	15 – 29	30 – 44	45 – 59	60 – 75

В.15. Оцінка мотивації досягнення

за модифікованою шкалою оцінки потреби у досягненні А. А. Кареліна.

[Психологические тесты / под ред. А.А.Карелина: в 2-х т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Т.1. - 312 с.]

[авторська розробка]

Шкала складається з 22 суджень, на які можливі два варіанти відповідей – “так” чи “ні”. Відповіді, що співпадають з ключовими (за кодами), підсумовуються (1 бал за кожен таку відповідь).

Судження:

1. Уважаю, що розвиток здібностей більше залежить від власних можливостей, ніж від зовнішніх мотивів.
2. Якщо я позбавлюсь можливості працювати суддею, то моє життя втратить сенс.
3. Для мене в питаннях розвитку здібностей головним є кінцевий результат, аніж сам процес.
4. Уважаю, що суддя більше потерпає від низької довіри громадян, аніж від поганих взаємовідносин з колегами.
5. На мою думку, більшість суддів у своїй роботі бачать тільки перспективну (кінцеву) ціль, аніж логіку процесу.
6. У моїй професійній педагогічній діяльності було більше успіхів, аніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, аніж діяльнісні.
8. На будь-якому звичайному засіданні я намагаюсь бути максимально уважним.
9. Поглинений процедурою засідання, я можу перестати спостерігати за сторонами.
10. Мої колеги вважають, що я дотримуюсь традиційних поглядів у професійних питаннях.

11. Уважаю, що в моїх професійних невдачах винні скоріше обставини, аніж я сам.
12. У мене більше здібностей, аніж терпіння.
13. Держава надто суворо контролює суддів.
14. Стомленість та відсутність часу більше, аніж сумнів щодо об'єктивності рішення, змушують мене нерідко переносити засідання.
15. Я досить упевнений у собі як у судді.
16. Заради саморозвитку здібностей, я здатен на використовувати нові методи та прийоми, навіть якщо шанси на успіх малі.
17. Я старанна людина.
18. Якщо я тривалий час не пізнаю щось нове у сфері своєї професійної діяльності, я відчуваю незадоволення.
19. Якби я був журналістом, то писав би про надзвичайні події, аніж про оригінальні винаходи людей.
20. Мої колеги часто не поділяють моїх поглядів у питаннях саморозвитку здібностей.
21. Рівень моїх вимог до теоретичних знань нижчий, а ніж у моїх колег.
22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, аніж професійних здібностей.

Код обробки результатів опитування:

Відповідь “так” на питання: 2, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 18, 20, 21, 22.

Відповіді “ні” на питання: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 19.

Рівні мотивації	I Низький	II Середній	III Достатній	IV Високий
	Негативний	Індиферентний	Позитивний	Позитивно-активний
Сума балів	0 - 5	6 – 11	12 - 17	18 - 22

В.16. Шкала самооцінки емоційного стану судді [авторська розробка]

Оцінювана якість	Ознака прояву	Оцінка
1	2	3
Появлення справедли- вості	<ol style="list-style-type: none"> 1. Похвала та критика обґрунтовані, не робить поспішних висновків 2. Не проявляє особливої прихильності до кого-небудь 3. Проявляє повагу до думок і пропозицій інших 4. Проявляє готовність допомогти колегам, коли є необхідність 5. Не критикує окремих колег більше, ніж треба 	
Проявлення бадьорості, життера- дісності, дружелюб- ності	<ol style="list-style-type: none"> 1. Привітний, задоволений вираз обличчя й голосу 2. Не показує погіршення настрою чи нетерпіння. 3. Даремно не сердиться, не буває роздратованим, не чіпляється, не "гризе" 4. Володіє почуттям гумору, може пожартувати з колегами 5. Зводить до мінімуму конфліктні ситуації у суді, може перевести неприємність на жарт 6. Дружелюбність до всіх колег проявляється в голосі та манерах 7. Чуйний до індивідуальних труднощів колег, ніколи не уникає відповідати на запитання та подає необхідну допомогу тим, кому вона потрібна. Із співчуттям ставиться до невдач, що викликані справжніми труднощами, чи якоюсь поважною причиною 8. Усі критичні зауваження є конструктивними та спрямовані на викорінювання недоліків 9. Проявляє інтерес до зауважень колег, навіть якщо 	

	<p>вони не стосуються роботи</p> <p>10. Не тримається з почуттям переваги або відчуженості, байдужості, не удає, що "знає все"</p>	
Самовладання в різних ситуаціях	<ol style="list-style-type: none"> 1. Урівноважений, відчуває себе вільно 2. Авторитет не піддається сумніву 3. Винахідливий, уміє зберігати ясність свідомості та мислення в будь-яких ситуаціях 4. Уміє працювати правильно в різних емоційних станах (гніві, горі, радості, пригніченості) 5. Уміє управляти своїми почуттями в різних станах 6. Повністю контролює свої вчинки 7. Ретельно планує роботу, але вміє перебудуватись у змінній ситуації 8. Завжди тактовний та витриманий 	
Емпатія	<ol style="list-style-type: none"> 1. Викликає бажання відповідати на запитання 2. Уміє викликати інтерес, враховуючи почуття інших 3. Враховує вікові особливості, здатний зрозуміти труднощі інших 4. Поважно вислухує, не перериває відповіді, тактовно вказує на помилки 5. Будує свої стосунки з колегами, розуміючи їхній внутрішній стан 	
Товариськість	<ol style="list-style-type: none"> 1. Демонструє особистий ентузіазм, захопленість 2. Легко вступає в контакт із колегами та окремими суддями 3. Проявляє чуйність та увагу у ставленні до колег, з інтересом сприймає їхні проблеми 4. Володіє почуттям міри щодо застосування будь-якого прийому психологічного впливу 5. Уміє бачити судову залу у цілому та окремих 	

	представників сторін, регулювати їхню поведінку	
Експресивність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміє впливати емоційною, грамотною мовою 2. Висловлює свої думки точно, образно, логічно. 3. Уміє говорити експромтом 4. Керує своєю мімікою, жестами, уміє оцінити їх вплив на оточуючих 5. Може перевтілюватись, "відчувати партнера" 6. Уміє діяти у непередбачуваних обставинах 7. Здатний захопити своїми ідеями колег 	

В.17. Професійна деформація поведінки судді. Питальник «ОПД»¹²

Інструкція: Вам пропонуються 36 тверджень, які пов'язані з Вашою професійною діяльністю. Уважно прочитайте кожне з них та дайте відповідь у варіанті «Завжди», «Часто», «Інколи», «Майже ніколи», або у варіанті «Так», «Ні» в залежності від твердження. Відповіді фіксуйте на спеціальному бланку. Відповідайте швидко та точно, пам'ятайте що вірних та невірних у даному тесті немає, будьте щирими й об'єктивними.

1. Від оточуючих я очікую-в першу чергу поганого та неприємного.
2. В інтересах справи я можу зробити з людиною все, що захочу.
3. Вдома я спілкуюся з рідними майже так само, як із колегами та громадянами на службі.
4. Я намагаюся перебувати на роботі якомога довше, а приводи для цього завжди знаходяться.
5. Я можу виконати будь-яке завдання краще за своїх колег.
6. Буває, що я відкладаю на завтра те, що треба було зробити сьогодні.

¹² Медведєв В. С. Профілактика професійної деформації персоналу установ виконання покарань : посібник. / В.С. Медведєв. - Біла Церква. 2011. – 80 с.

7. На роботі я сприймаю громадян як можливих правопорушників.
8. Якщо дозволяють обставини, я відходжу від інструкцій, настанов і дію на власний розсуд.
9. За звичкою я вживаю жаргонні слова і вирази у повсякденному, побутовому спілкуванні.
10. Я відчуваю сторожке, підозріле ставлення до себе з боку людей.
11. Мене дратують критичні зауваження колег на мою адресу.
12. Інколи мені стає соромно за свої думки.
13. Якщо я зустрічаюся на роботі з громадянами, які ставляться до мене неприязно, то віддячую їм тим же.
14. Для виявлення й затримання можливого правопорушника підходять будь-які засоби.
15. Останнім часом я недоречно вживаю професійні жарти.
16. При кожній нагоді, у вільний від роботи час (на свята, у вихідні, у відпустці) я цікавлюся службовими справами.
17. Колеги по роботі не цінують мене належно, як професіонала.
18. Буває, що непристойний жарт викликає у мене мимовільний сміх.
19. Робота вимагає від мене ставитися до оточуючих із підозрою.
20. Для виконання службового завдання я можу піти на все.
21. Деякі професійні звички виявляються у мене мимоволі та недоречно.
22. Звичайно, я сприймаю оточуючих крізь призму професійних інтересів.
23. Я заслуговую на те, щоб керівництво мене менше контролювало.
24. Мені доводилося загубити чи зламати чужу річ - книжку, ручку тощо.
25. Громадяни, з якими я контактую по службі, не заслуговують на добре ставлення до них.
26. Я вмію уникати відповідальності, коли є нагода порушити наказ чи інструкцію.

27. У сім'ї мені кажуть, що я поводжу себе немов на службі.
28. Мене цікавить у перш за все те, що має відношення до роботи та може бути в ній застосовано.
29. У складних і незвичних ситуаціях я покладаюся тільки на власний професійний досвід.
30. Інколи я не дотримуюся даної мною обіцянки.
31. Якщо на роботі у мене виникає неприязнь до громадян, я цього не приховую.
32. Усе негативне, що є у людини, треба використовувати в інтересах служби.
33. Перебуваючи вдома, серед знайомих, я відчуваю себе неначе на роботі.
34. На роботі я почуваю себе більш природно та звично, ніж поза нею.
35. Помилки у роботі я пов'язую із зовнішніми обставинами.
36. Я можу скористатися чужою помилкою, недоглядом у власних інтересах.

Обробка та інтерпретація даних	
Ключ	
Показники деформації	Номери тверджень
1	1; 7; 13; 19; 25; 31
2	2; 8; 14; 20; 26; 32
3	3; 9; 15; 21; 27; 33
4	4; 10; 16; 22; 28; 34
5	5; 11; 17; 23; 29; 35

Переведення відповідей у бали:

Майже ніколи	0
Інколи	1
Часто	2
Завжди	3

Бланк для відповідей

№ твердження	Майже ніколи	Інколи	Часто	Завжди
1				
2				
3				
4				
5				
6	Так		Ні	
7				
8				
9				
10				
11				
12	Так		Ні	
13				
14				
15				
16				
17				
18	Так		Ні	
19				
20				
21				
22				
23				
24	Так		Ні	
25				
26				
27				
28				
29				
30	Так		Ні	
31				
32				
33				
34				
35				
36	Так		Ні	

Шкала щирості: номери тверджень: 6; 12; 18; 24; 30; 36

Відповіді «Ні»:

0 - 3 – респондент щирий, відвертий :

4 - 6 – нещирий, результати тестування недостовірні

За допомогою «ключа» здійснюються такі підрахунки:

- 1) визначається сума балів, набраних на кожному з 5 основних показників деформації;
- 2) визначається загальна сума балів, набраних по всіх 5 основних показниках.

На підставі загальної суми балів формулюється один із наступних висновків:

1. Деформація в цілому відсутня	0-6 балів
2. Початковий рівень деформації	7-34 балів
- на стадії утворення	7-15 балів
- в основному утворився	16-24 балів
- повністю утворився	25-34 балів
3. Середній рівень деформації	35-62 балів
- на стадії утворення	35-43 балів
- в основному утворився	44-52 балів
- повністю утворився	53-62 балів
4. Глибинний рівень деформації	63-90 балів
- на стадії утворення	63-71 балів
- в основному утворився	72-80 балів
- повністю утворився	81-90 балів

Висновок за результатами основної діагностики та результати по кожному з 5 показників деформації заносяться в «Особистий профіль професійної деформації» (ОППД), до якого також заносяться результати додаткової діагностики.

В.18. Питальник «Чесність»¹³

Призначення: Мета даного питальника – виявити рівень чесності, відкритості того, кого випробують. Призначений для професійної психологічної діагностики. Питальник «Чесність» добре поєднується з тими опитуваннями, в яких не закладена шкала брехні: при низьких показниках за шкалою чесності результати діагностики за іншими методиками, які входять в батарею методик, можна визнавати недостовірними.

Питальник «Чесність» може застосовуватися і як самостійна методика, призначена для виявлення рівня чесності, відкритості випробуваного. Наприклад, з метою профвідбору.

Порядок проведення:

Уважно прочитайте наступні твердження. Залежно від того, згодні Ви чи ні з твердженням, напишіть в бланку відповідей «так» або «ні». Якщо Вам складно вибрати варіант, то спробуйте уявити останній місяць у Вашому житті. Оцініть те, чого було більше за минулий місяць. Не варто занадто довго роздумувати над відповіддю. Як правило, перша відповідь і буде вірною.

Завдання:

1. Буває, що я сміюся над непристойним анекдотом.
2. Якщо до мене звертаються ввічливо, то я теж завжди відповідаю ввічливо.
3. У мене бувають фінансові труднощі.
4. Мені завжди приємно, коли людина, яка мені не подобається, домагається заслуженого успіху.
5. Бувало, відкладав те, що було потрібно зробити негайно.
6. У компанії я веду себе не так, як вдома.
7. Я повністю вільний від будь-яких забобонів.

¹³ Опросник «Честность» [Электронный ресурс] // А. Я. Психология (azps.ru) : [web-сайт]. 26.12.2008. – Режим доступа : <http://azps.ru/tests/kit/kit1011.html>

8. Я не завжди говорю правду.
9. Коли я з ким-небудь граю, мені завжди хочеться перемогти.
10. Іноді я серджуся.
11. У своє виправдання я іноді щось вигадував.
12. Буває, що я емоційно «виходжу з себе».
13. У дитинстві я відразу і без сперечань робив все, що від мене вимагалось.
14. Іноді буває, що я роздратований чимось.
15. Буває, що я сміхом реагую на непристойний жарт.
16. Бувало, я запізнювався до призначеного часу.
17. Я люблю іноді попліткувати.
18. Серед тих, кого я знаю, є такі особи, які мені дуже не подобаються.
19. Не пам'ятаю, щоб мене особливо засмучували невдачі людини, яку я не можу терпіти.
20. Мені траплялося спізнюватися.
21. Я можу іноді похвалитися.
22. Іноді немає ніякого бажання чим-небудь зайнятися.
23. У мене бувають іноді думки, про які соромно розповідати іншим.
24. Іноді я опинявся причиною поганого настрою кого-небудь з оточуючих.
25. Бувало, що я говорив неправду.
26. Всі мої звички позитивні.
27. Якщо я щось обіцяв, то завжди стримую слово незважаючи ні на які обставини.
28. Іноді можу похвастатися.
29. Підлітком я виявляв інтерес до заборонених тем.
30. Іноді я відкладаю на завтра те, що необхідно зробити сьогодні.
31. У мене бувають думки, яких слід було б соромитися.
32. Я іноді сперечаюся про речі, про які занадто мало знаю.
33. Не всі мої знайомі мені подобаються.

34. Я можу про кого-небудь сказати погано.

Обробка результатів:

Необхідно порахувати кількість відповідей «так» на питання:

1, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29,
30, 31, 32, 33, 34

і кількість відповідей «ні» на питання:

2, 4, 7, 13, 26, 27.

0 - 5 балів. Дуже низький показник за шкалою «Чесність». Свідчить про яскраво виражену схильність до брехні, прикрашання себе. Також може свідчити про низькі показники соціального інтелекту. Якщо даний тест застосовувався в складі батареї методик, то результати по особистісним опитуванням слід визнати недостовірними.

6 - 13 балів. Низький показник за шкалою «Чесність». Свідчить про значну схильність до брехні. Зазвичай особа, яку опитували, схильна прикрашати себе, свою поведінку. Якщо питальник застосовувався у складі батареї методик, то результати по особистісним опитуванням НЕ обов'язково слід визнавати недостовірними. Однак, слід поставитися до цих результатів цілком критично.

14 - 29 балів. Нормальний результат. Схильність до брехні не визначена. Може бути, що людина час від часу схильна прикрашати себе, свою поведінку, але в межах норми.

30 - 34 балів. Високий результат за шкалою «Чесність». Такий високий результат може бути пов'язаний не тільки з високою особистісною чесністю, але й бути наслідком інших причин: навмисного викривлення відповідей, дуже невірної самооцінки. Слід обережно поставитися до даного результату.

Рефлексивні запитання

Вдалося добре зрозуміти	Було відомим	Було принципово новим
		

6

Модуль II

Зовнішні і внутрішні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигоряння у професійній діяльності суддів

7

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА

– уміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент пізнавально-емоційного впливу – володіння комплексом прийомів, що надають можливість яскравіше, переконливіше проявити власну позицію та досягнути успіхів у педагогічній діяльності

ВНУТРІШНЯ



– створення внутрішнього хвилювання особистості, психологічне налаштування тренера на майбутню діяльність шляхом впливу на розум, волю і почуття



ЗОВНІШНЯ



– реалізація внутрішнього хвилювання тренера в його зовнішніх телесних проявах: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці, тощо.

11

ВНУТРІШНЯ ТЕХНІКА

ЕФЕКТИВНА
ПРОФЕСІЙНА
ДІЯЛЬНІСТЬ

синтез якостей і властивостей
особистості

- педагогічний оптимізм;
- впевненість у собі, як у судді, відсутність страху перед аудиторією;
- уміння володіти собою, відсутність емоційного напруження;
- наявність вольових якостей (цілеспрямованості, самовпевненості, рішучості)

ПОЗИТИВНЕ ЕМОЦІЙНЕ СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ,
ІНШИХ, РОБОТИ

12

Прихований стрес



1. Хочете зателефонувати, але на лінії постійно зайнято
2. Хтось безперервно Вас повчає, нав'яже свої погляди та дає поради
3. Ви постійно помічаєте, що хтось стежить за Вами
4. Хтось постійно втручається у вашу розмову з іншою людиною
5. Хтось перериває хід Ваших думок
6. Хтось повсякчас без наявної причини підвищує на Вас голос
7. Невдало поєднані, на Вашу думку, кольори в одязі, інтер'єрі кімнати тощо
8. Мовчанка у відповідь на Ваше вітання або не надто привітне ставлення до Вас
9. Розмова з людиною, яка, на її погляд, все знає «ліпше» за Вас.

14

ВІЗУАЛЬНА ДІАГНОСТИКА (елементи вигляду людини)



Поза

(пов'язана з певними діями)



Міміка

(впливають точність і тонкість диференціювання)



Жести

(можуть бути довільні та мимовільні)



Осанка

(надає загальне враження від фігури людини)



Хода

(інформує про рід занять, хворобах, настрій)

15

Модуль III

Професійно-особистісне самовдосконалення судді

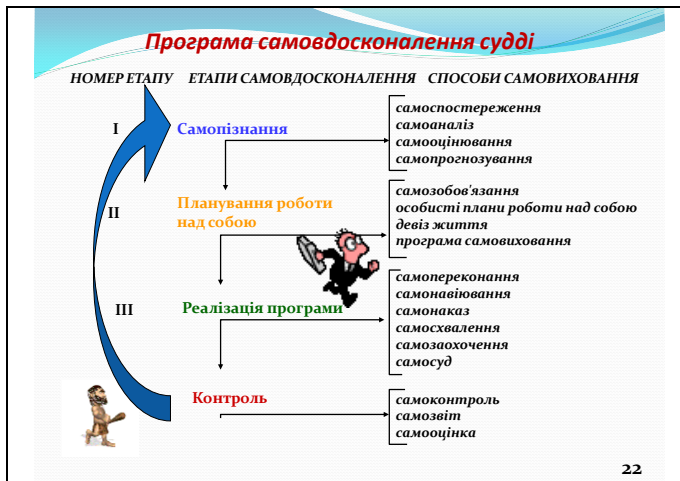
19

Інтерактивна гра:

**«Портрет ідеального
судді»
по групах
з презентацією та
обговоренням**



21



Д.2. Програма тренінгу

«Психолого-педагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

10.00 – 10.40	Вступна частина
10.00 – 10.10	Відкриття. Вступне слово.
10.10 – 10.30	Самопрезентація учасників та з'ясування їх очікувань. Прийняття правил групової роботи. Вправи: – “Мікрофон – самопрезентація”; – “Параграф”.
10.30 – 11.50	<u>Модуль I. Психолого-педагогічна техніка як передумова професійної майстерності судді.</u>
10.30 – 10.50	Міні-лекція: Особистісно-професійні якості судді.
10.50 - 11.50	Різноманітні практичні завдання на самооцінювання базового рівня професійно-особистісних якостей судді та володіння техніками розвитку навичок саморегуляції учасників тренінгу. <i>Вправи:</i> «Три тварини» (інд.), «Мое щастя» (інд.), «Доброчесність» (у міні-групах), «Оживи іграшку» (інд.), «Чесність» (інд.)
11.50 – 12.00	<i>Підведення підсумків I модулю:</i> Рефлексивні таблиці
12.00 – 12.15	Брейк-кава
12.15 – 15.00	<u>Модуль II. Зовнішні і внутрішні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів.</u>
12.15 – 12.40	<i>Інтерактивна гра «Одеська виставка»</i>

13.00 – 14.00	Перерва на обід.
14.00 – 14.30	<i>Рольова гра на розвиток комунікативних та корпоративних якостей «Лего».</i>
14.30 – 14.50	Вправи на діагностику та розвиток умінь застосовувати невербальні техніки саморегуляції емоційних станів, налаштування на професійну діяльність.
	14:30 – 14:40 <i>Вправа «Прихований стрес» (інд.)</i>
	14:40 – 14:50 <i>Вправа «Маски в спілкуванні» (по групах)</i>
	14.50 – 15.00 <i>Групова гра «Відринутий»</i>
	15.00 – 15.10 <i>Групова гра «Люблячий погляд»</i>
	15.10 – 15.20 <i>Вправа «Вибір очима групи»</i>
15.20-15:30	Підведення підсумків II модулю, рефлексивні таблиці
15:30 -15:45	Брейк-кава
15.45 – 16.40	<u>Модуль III. Особистісно - професійне самовдосконалення судді.</u>
15.45– 16.40	<i>Вправи «Проективний малюнок», «Я такий, який є» (індив.) Групова розробка програми самовдосконалення судді Інтерактивна гра «Ідеальний суддя»(в міні групах)</i>
16.40 – 17.00	<u>Заключна частина.</u>
16.40 – 16.50	<i>Вправи: “Кошик для сміття”, “ Вішалка”, «Телевізор».</i>
16.50 – 17.00	Підведення підсумків. Зворотній зв’язок. Вручення сертифікатів Національної школи суддів України.

1. Чого мають навчитися судді-тренери?

- Теоретична база
Нові методики, прийоми проведення занять тренінгів для суддів.
- Практичні навички
Вміння спілкуватися з учасниками тренінгів.
- Контекст
Усвідомлення потреб і можливостей різних учасників під час проведення заняття.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

4

2. Поєднання теоретичної підготовки і практичних навичок

Знання найкраще засвоюються, якщо підготовка пов'язана з конкретними прикладами з професійної діяльності.

Незалежно від того, чи тренінг орієнтований на поглиблення теоретичної бази, вдосконалення практичних навичок чи розуміння контексту,

основним фактором є не лише здобуття знань, але й уміння їх застосувати, що доводить їх важливість та необхідність.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

5

3. Оптимальне навчальне середовище

ВПРАВА:

- Проаналізуйте свій досвід навчання та професійної підготовки, участі та проведення тренінгів: які методики вам сподобалися, а які ні?
- Обговоріть це з іншими слухачами і занотуйте на фліпчарті, що ви вважаєте ефективним, а що ні.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

6

Причини неефективності

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Низька практична цінність матеріалу ▪ Прискіпливе ставлення ▪ Надмірне спрощення викладу ▪ Сухе монотонне викладання в стилі монологу ▪ Побоювання невдачі ▪ Надто довгі лекції ▪ Нечітко поставлені завдання | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Нудне викладання ▪ Відсутність запитань ▪ Заплутаність ▪ Зверхнє ставлення тренерів ▪ Брак позитивних коментарів або підтримки ▪ Матеріал не відповідає навчальним цілям ▪ Негативний посил |
|---|---|



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

7

Ефективно

- Цікаво та інноваційно
- Стимулює до активності
- Організовано з використанням різноманітних навчальних засобів
- Поставлено чіткі цілі
- Інформативно
- Слухачі безпосередньо задіяні у процес
- Дружня та комфортна атмосфера
- Викладач коментує виконані слухачами завдання
- Є відчуття єдиної команди
- Інтерактивне навчання
- Нові, творчі ідеї
- Заохочуючі питання, наприклад: «Чому ви вірите або не вірите в ефективність?»
- «Можливо, за тиждень мені це знадобиться в роботі»
- Можливість слухати, бачити та експериментувати
- Здобуття впевненості завдяки активним обговоренням та участі
- Приклади практичних застосувань
- Візуалізація

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

8

«У п'ятнадцять років людина починає вчитися і вивчати (не просто читати книги, а роздумувати над життям, реальністю);

Тоді в тридцять років вона вже знає, що може стати її опертям (вона досягає деякого «прозріння» щодо змісту і значення життя);

У сорок років її вже ніщо не бентежить і не збиває з пантелику (вона знає куди йти, і йде туди неухильно);

У п'ятдесят – вона пізнає своє небесне покликання;

У шістдесят – її вуха в змозі слухати все, щоб її не говорили (їй більше не потрібно затверджувати себе: все добро, все правильно);

У сімдесят – вона діє тільки згідно зі своїм внутрішнім бажанням».



Конфуцій.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

9

Андрогогічний підхід – методологічне підґрунтя навчання дорослих

Андрогогіка (від грецьк. – андрос – доросла людина; агогейн – вести) – теорія навчання дорослих, підґрунтям якої є ідея про невтручання, але стимулювання внутрішніх сил (мотивації) дорослої людини до самонавчання, до збільшення її освітніх потреб.

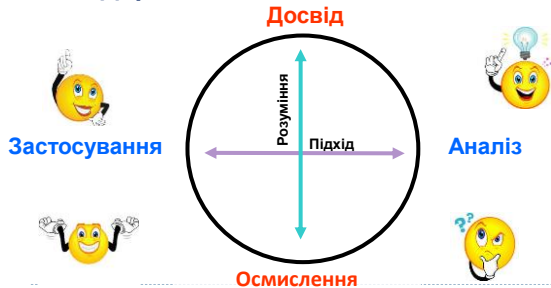
Об'єктом андрогогіки є суб'єктність людини, її рефлексія, індивідуальність.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

10

Дорослі як учасники тренінгу



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

11

Характеристики андрагогічного підходу:

- 1) урахування індивідуального досвіду й індивідуальних потреб дорослої людини;
- 2) стимулювання потреби в індивідуальному консультуванні, адже професійний стаж не є тотожним професійному досвіду;
- 3) віковий підхід: здатність дорослих до запам'ятовування з віком знижується;
- 4) принцип об'єктивної та суб'єктивної новизни;
- 5) проблемно-ситуативна організація навчання (навчання не є основним видом діяльності дорослих);
- 6) перетворення навчання на засіб пізнавально-емоційного задоволення потреб суб'єктів освітнього простору;
- 7) спільна діяльність у процесі навчання.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

12

Інтерактивне навчання (від англ. слова „interaction” – взаємодія) – моделювання життєвих ситуацій, використання методів, що дають змогу створити ситуації пошуку, ризику, сумніву, успіху, протиріччя, переконання, співпереживання, задоволення чи смутку, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем.

Інтерактивне навчання *містить*:

- емоційне переживання учасниками конкретного досвіду (це може бути гра, вправа, вивчення певної ситуації);
- осмислення одержаного досвіду;
- узагальнення (рефлексія);
- ▶ **втілення одержаного досвіду на практиці.**

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

13

Інтерактивні техніки – техніки, які забезпечують активну взаємодію в умовах навчальних тренінгів та семінарів, спрямованих на вирішення актуальних управлінських та професійних завдань.

Робота в групах, парах:
Мозковий штурм;
„Коло ідей”;
„Ток – шоу”;
Метод проектів
інші методи



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

14

Тренінг – організаційна форма навчання, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, за **рахунок створення позитивної емоційної атмосфери**.

Висока ефективність тренінгового навчання є результатом того, що:

- ціниться точка зору й знання кожного учасника;
- можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу;
- існує можливість вчитися, виконуючи практичні дії;
- можна припускати помилку, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків;
- немає оцінок та інших „каральних” засобів оцінювання нових.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

15

Тренінг це :

- а) *актуалізація* – “прив’язка” до цілісного професійного досвіду суддів;
- б) *діагностика* – аналіз теоретичних знань та практичних навичок слухачів;
- в) *здобуття необхідних знань*;
- г) *можливість попрактикуватися*.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

16

а) *актуалізація* – “прив’язка” до особистого професійного досвіду

- Згадування попереднього досвіду: «Згадайте, коли...»
- Коротка лекція з відповідним прикладом
- Відеоролик або сценарій ситуації
- Аналіз ситуації
- Самоперевірка
- Відео, що демонструє неправильне виконання завдання
- Інтерв'ю з особою, яка мала такий досвід
- Провокаційні запитання для виявлення різних точок зору

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

17

б) *діагностика* – аналіз теоретичних знань та практичних навичок суддів-слухачів

- Обговорення у малих групах
- Запитання учасникам про їх враження
- Дискусія (різні точки зору)
- Група експертів із різними поглядами
- «Мозковий штурм»
- Інтерактивні тестування
- Загальне обговорення («акваріум»)

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

18

в) *здобуття необхідних знань*

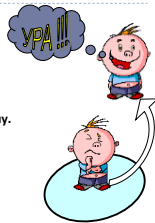
- Лекція
- Аналітична схема
- Контрольний список
- Демонстрація виконання
- Читання
- Довідкові матеріали
- Моделювання ситуацій

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

19

ЛЮДИ ВЧАТЬСЯ ТОГО, ЩО ПІЗНАЛИ ЧЕРЕЗ ДОСВІД

- Людина, яку критикують, вчиться засуджувати.
- Людина у ворожому довіллі вчиться агресії.
- Людина, що живе у страху, вчиться боятись.
- Людина, яку постійно жаліють, вчиться жаліти себе.
- Людина, яку висміюють, вчиться боязливості.
- Людина, оточена заздрістю, вчиться бути заздрісною.
- Людина, яку соромлять, вчиться відчувати постійну провину.
- Людина, яку заохочують, вчиться вірити в себе.
- Людина, оточена толерантністю, вчиться бути терплячою.
- Людина, яку хвалять, вчиться вдячності.
- Людина, яку сприймають прихильно, вчиться кохати.
- Людина, яку підтримують, вчиться любити себе.
- Людина, яку гідно оцінюють, вчиться обирати добру мету.
- Людина, що живе серед тих, хто вміє ділитися, вчиться щедрості.
- Людина в чесному довіллі вчиться правди і справедливості.
- Людина, що живе з почуттям безпеки, вчиться довіряти.
- Людина, оточена приязним ставленням, вчиться радості життя.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна 24



ВПРАВА

**«Портрет ідеального судді-тренера»
по групах
з презентацією та обговоренням**

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна 25



**ТИПОВІ ПОМИЛКИ
СУДДІВ-ТРЕНЕРІВ - ПОЧАТКІВЦІВ**

- невміння щиро спілкуватися в аудиторії з судьями-слухачами;
- невміння стримуватися чи проявляти емоції, побороти невпевненість;
- надмірне хвилювання з приводу недосконалості свого мовлення;
- прояв зайвої строгості, страх доброзичливого тону;
- мовлення скоромовками, метушня біля дошки/фліпчату;
- надмірна жестикуляція або ступор;
- монотонність, неяркість мови, недоліки дикції тощо.



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна 26



**ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ, ЩО МОЖУТЬ ВИНИКнути
У СУДДІВ-СЛУХАЧІВ НА НАВЧАЛЬНОМУ ТРЕНІНГУ**

- Бар'єр побоювань
- Бар'єр сторожкості
- Бар'єр оборонної позиції
- Бар'єр недовіри
- Бар'єр ворожості

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна 27

ПРОВІДНІ ЗДІБНОСТІ СУДДІВ-ТРЕНЕРІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:

- комунікативність (повага, доброзичливість);
- перцептивність (педагогічна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція);
- динамізм особистості (здатність до вольового впливу і логічного переконання);
- емоційно-почуттєві здібності (побудова педагогічної дії на позитивних почуттях);
- оптимістичне прогнозування;
- креативність.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

28

ВПРАВА “ТРИ ТВАРИНИ”

- Напишіть назви трьох тварин;
- Опишіть риси кожної з них, нібито це не тварина, а суддя-тренер.

Наприклад: *тигр: лідер, сміливий, поважний, привабливий, щирий і т. ін.*

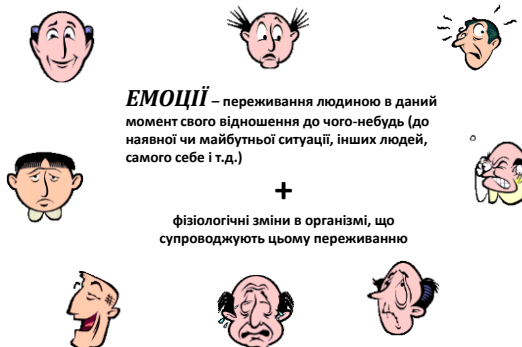
Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

29



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

30



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

31

НАСТРІЙ – слабо виражений стійкий емоційний стан (причина якого людині може бути невідома)

ЕМОЦІЇ – більш короточасні, але достатньо сильно виражені переживання людиною різноманітних станів.

АФФЕКТ – швидко виникаючий дуже інтенсивний і короточасний емоційний стан, що викликаний сильним чи особливо значущим для людини стимулом

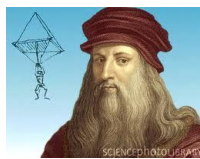
ПОЧУТТЯ – вираження людиною свого позитивного чи негативного, тобто оцінного ставлення до яких-небудь об'єктів.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

МАЙСТЕРНІСТЬ

1) **Найвищий рівень професійної діяльності** (при характеристиці якості результату)

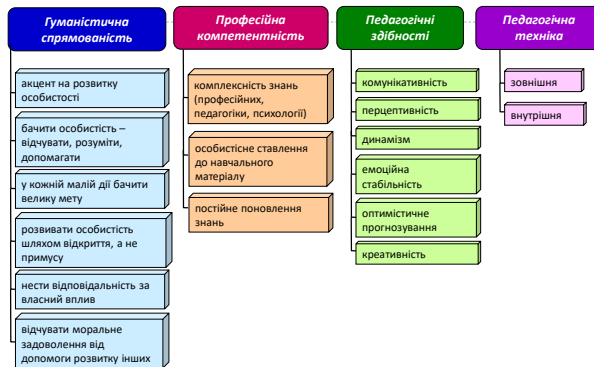
2) **Прояв творчої активності особистості** (при характеристиці психологічного механізму успішної діяльності)



Педагогічна майстерність – комплекс особливостей особистості, що забезпечує самоорганізацію найвищого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

ЕЛЕМЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ



Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна



СУДЯ-ТРЕНЕР, ЯК ПЕДАГОГ МАЙСТЕР

“Навчає ненав’язливо, нетенденційно, мимовільно.

*Навчає своєю Поведінкою,
своїм Статусом, своїми Знаннями,
своєю Людністю, своєю Свободою,
своєю Любов’ю, своїм Щастям,
своїм Талантом”*



I.A. Зязюн

Зуєва Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА

– уміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент пізнавально-емоційного впливу – володіння комплексом прийомів, що надають можливості яскравіше, переконливіше проявити власну позицію та досягнути успіхів у педагогічній діяльності

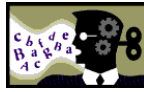
ВНУТРІШНЯ



– створення внутрішнього хвилювання особистості, психологічне налаштування тренера на майбутню діяльність шляхом впливу на розум, волю і почуття



ЗОВНІШНЯ



– реалізація внутрішнього хвилювання тренера в його зовнішніх телесних проявах: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці, тощо.

Зучає Лариса Євгенівна, Семенова Алла Василівна

Проект «Справедливо правосуддя»



Консолідація розробки реформи у сфері юстиції в Україні



Національна школа суддів України



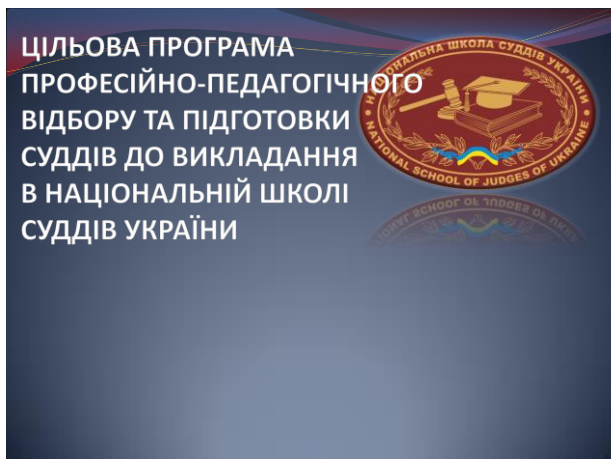
Дякуємо за увагу!



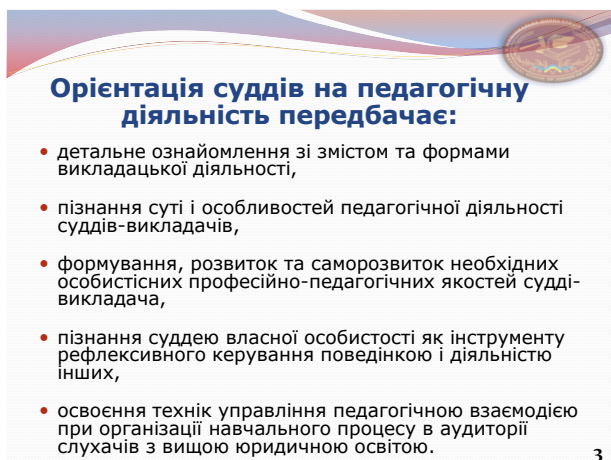
Lined writing area for student responses.

ДОДАТОК Ж

Презентація «Цільова програма професійно-педагогічного відбору суддів-викладачів до реалізації психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України»







Основні методики діагностики у професійно-педагогічному відборі суддів для викладання в НШСУ

- **прогностичні** – експертні оцінки;
- **обсерваційні** – спостереження, самоспостереження;
- **діагностичні** – опитування суддів із застосуванням рефлексивних тестів;
- **праксиметричні** – аналіз результатів діяльності, професіограм;
- **соціометричні**.

4

Сутнісні особливості особистості судді-викладача:

- Принциповість, чесність, порядність;
- Педагогічна майстерність;
- Уміння неупереджено оцінювати знання, вміння, навички суддів за результатами занять для суддівського досвіду;
- Уміння розробляти та тактовно надавати рекомендації для суддів щодо напрямів самовдосконалення або проходження додаткового навчання.

5

ПІДГОТОВКА СУДДІВ-ВИКЛАДАЧІВ

- педагогічна діагностика придатності особистості судді до здійснення навчального процесу;
- організація професійного відбору суддів на викладацьку роботу за результатами діагностики;
- реалізація теоретичної і практичної підготовки суддів-викладачів за рахунок інтеграції професійних і педагогічно-психологічних знань;
- безперервна практика у регіональних відділеннях;
- розвиток у суддів професійно-педагогічного мислення і формування педагогічних умінь;
- упорядкування системи самоосвіти і самовиховання суддів.

6

ПРОЕКТУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВІДБОРУ ТА ПІДГОТОВКИ СУДДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ:

- Вивчення особистісних психологічних відмінностей у портретах судді-слухача і судді-викладача;
- Визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання у суддів-викладачів;
- Усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх єдність і взаємозв'язок;
- Вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній викладацькій діяльності суддів-викладачів.

7

Основні напрями професійно-педагогічного відбору і підготовки суддів для викладання в НШСУ

1. Теоретико-методичне визначення основних вимог до педагогічної діяльності у НШСУ і факторів придатності до неї.
2. Професійний відбір суддів, які потенційно спроможні до педагогічної діяльності.
3. Оволодіння суддями-викладачами педагогічною майстерністю, створення єдиного реєстру викладачів НШСУ.
4. Безперервна педагогічна практика суддів-викладачів, обмін досвідом.
5. Створення єдиного рейтингу викладачів НШСУ. Вивчення динаміки підвищення рівня педагогічної майстерності суддями-викладачами.

8

Провідні здібності суддів-викладачів до педагогічної діяльності:

- комунікативність (повага, доброзичливість);
- перцептивність (педагогічна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція);
- динамізм особистості (здатність до вольового впливу і логічного переконання);
- емоційно-почуттєві здібності (побудова педагогічної дії на позитивних почуттях);
- оптимістичне прогнозування;
- креативність.

9

Педагогічна техніка – форма організації поведінки судді-викладача ґрунтується на двох групах умінь

1. Вміння володіти собою (осанкою, мімікою, жестами, пантомімікою), керувати своїми емоційними станами (знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття), техніка мови (дихання, голосоутворення, дикція, темп мовлення).
2. Вміння співробітничати з кожним суддею-слухачем і всією аудиторією у процесі вирішення навчальних завдань (дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності тощо).

10

Принципи викладання "Основ педагогічної майстерності" для суддів-викладачів:

- 1) Педагогічна майстерність є умовою і засобом реалізації особистості судді-викладача, його педагогічно-творчого потенціалу.
- 2) Послідовність педагогічних дій, поетапне оволодіння окремими прийомами шляхом різних видів тренінгу, зокрема педагогічного і психофізичного.
- 3) Взаємозв'язок вправ для розвитку педагогічної техніки з творчим моделюванням педагогічної діяльності.
- 4) Відкритий аналіз. Розвиток педагогічних умінь і контроль за їх сформованістю.

11

Професійно-педагогічний відбір суддів: разова процедура чи система?

- Співбесіда директора відділення, педагога чи психолога, методиста, суддів-викладачів, що вже мають досвід роботи в НШСУ з суддею, який виявив бажання викладати;
- Тест-оцінка "Емоційно-почуттєва сфера особистості судді та її використання у розвитку педагогічних здібностей судді-викладача".

12

Принципи психодіагностики

- **Принцип гармонії** (досвід переживання емоційного ставлення; зміст активності; рівень засвоєння; форма освоєння).
- **Принцип незалежних експертів.**
- **Принцип комплексності психодіагностики** (мотиваційно-емоційні особливості (для чого обстежується особистість?), предмет (що досліджується?), рівень (як досліджується?), форма (в якій формі?), за етапами (часовий аспект).
- **Принцип лонгітюдності** (тривалості в часі).

13

Перші результати

ТИПОВІ ПОМИЛКИ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ

- невміння широко спілкуватися в аудиторії з суддями-слухачами;
- невміння стримуватися чи проявляти емоції, побороти невпевненість;
- надмірне хвилювання з приводу недосконалості свого мовлення;
- прояв зайвої строгості, страх доброзичливого тону;
- мовлення скоромовками, метушня біля дошки/фліпчату;
- надмірна жестикуляція або ступор;
- монотонність, неяркість мови, недоліки дикції тощо.

14

Педагогічний досвід не приходиться сам собою. Потрібна практика. Ми вчимося вчити. Вивчаємо особливості навчальної діяльності суддів-викладачів.

Схема загального аналізу заняття.

- Цілі і завдання заняття.
- Структура заняття.
- Відбір і дидактична обробка суддею-викладачем навчального матеріалу.
- Обґрунтованість методів навчання.
- Поведінка і взаємостосунки судді-викладача і суддів-слухачів.
- Результати заняття.

15

Суддям-викладачам украй необхідне бути позитивно налаштованими і емоційно відчувати процес навчання.

Що залишається у пам'яті суддів-слухачів після 30 годин навчання у Школі суддів?

Особистісний смисл і позитивна роль педагогічного таланту судді-викладача.

16

Чим відрізняється «освічений суддя» від «судді знаючого і компетентного»?

- «Людина культурна» – це складний результат духовного розвитку чи просто людина «освічена або навчена»?
- Підготовка суддів-викладачів для суддівської освіти має виходити «зі зміни культури емоційних переживань, ціннісних орієнтацій, а тим більше способів діяльності, поведінки і образу життя як в індивідуально-особистісному, так і в суспільному масштабі».

В.Г. Кремень.

17

Суддя-викладач як педагог майстер

“Навчає ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно.

*Навчає своєю Поведінкою,
своїм Статусом, своїми Знаннями,
своєю Людяністю, своєю Свободою,
своєю Любов'ю, своїм Щастям,
своїм Талантом”*

І.А. Зязюн.

18

Дякую за увагу!

ДОДАТОК 3.

Система психолого-педагогічних вправ для суддів

3.1. Вправи на розвиток навичок слухання, невербальної взаємодії

Вправа «Експеримент з технікою повторення: детектив»

Інструкція ведучого: «Пропоную всім зіграти в детектив. Кожен з нас буде автором цього детектива. Я вигадую першу фразу, наприклад: «Рано вранці міс Марпл почула телефонний дзвінок». Я передаю м'яч Жене. Тепер вона буде продовжувати складати наш детектив. Але перш ніж вимовити наступну фразу, вона повинна точно повторити те, що сказала я. Наступний учасник за Женею має буде спочатку повторити те, що сказала Жене, а потім виголосити свою фразу, і т. д. ».

Для того щоб оживити вправу, можна посадити всіх учасників по колу спиною до центру і запропонувати їм придумати свої фрази, ґрунтуючись на тих звуках, які будуть роздавати в центрі кола. Інструкція та сама: спочатку повторити те, що було сказано попереднім партнером, а потім виголосити свою фразу. У центрі кола знаходиться «тренер». він може дзвонити в дзвіночок, стукати, гарчати, реготати, свистіти, переливати воду і т. д. Після кожного звукового сигналу «тренер» сам довільно призначає того, хто буде говорити. Важливо, щоб у кожного була можливість висловитися.

Питання для обговорення:

- Що було важче – складати свою фразу або повторювати чужу?
- Чи можна навчитися повторення?

Вправа «Стиль спілкування»

Мета – виявлення особливостей міжособистісного спілкування, демонстрація певних стилів спілкування.

Викладач пропонує групі з 5-6 осіб спільно обговорити і визначити тему загальної групової дискусії. Самі учасники визначають необхідну їм для цього час. Всі інші члени групи спостерігають, як йде процес обговорення, фіксують для себе характерні особливості спілкування. Після того як тема обрана, по 10-бальній системі оцінюється:

- а) задоволеність темою;
- б) задоволеність тим, як йшло обговорення, тобто що допомагало і що заважало спілкуванню.

Члени групи обмінюються своїми спостереженнями.

Під час загальної дискусії на задану тему кожен учасник повинен виконати індивідуальне завдання, яке отримує в конверті від викладача. Оточуючі не повинні знати його зміст. В ході дискусії треба прагнути якомога точніше виконати інструкцію і в той же час постаратися визначити, яке завдання отримали інші – через 15-20 хвилин викладач знаком дає закінчити дискусію, і всі починають обговорювати, як вони зрозуміли ролі, наскільки ця роль відповідала їх внутрішньої позиції або повністю суперечила їй, як вони переживали свою роль. Кожен з учасників вголос зачитує те завдання, яке н

намагався виконати. Група оцінює, наскільки це вдалося. На завершення можна запропонувати групі визначити умови ефективного спілкування і відповісти на два питання:

- Як навчитися розуміти один одного?
- Що значить для людини спілкування?

Набір завдань для учасників дискусії:

1) Ти повинен уважно слухати інших, виступити не менше 2-3 разів, кожен свою репліку починаючи з того, що промовляв попередній оратор. При цьому ти повинен запитувати: «Чи правильно я тебе зрозумів?» - і вносити необхідні поправки в свої слова.

2) Ти повинен як мінімум два рази висловитися під час дискусії. Будеш слухати інших тільки потім, щоб знайти привід для зміни напряму розмови і підміни його обговоренням твого питання.

3) Ти будеш брати активну участь в розмові, виступиш не менше трьох разів, щоб у інших склалося враження, що ти дуже багато знаєш з цього питання і дуже багато пережив.

4) Ти – затятий сперечальник. Ні в чому, ні з ким і ніколи не погоджуєшся! Завзято відстоюєш свою позицію під час дискусії.

5) Тобі не дається ніякого конкретного завдання. Поводься під час дискусії так, як зазвичай поводишся під час групових обговорень.

6) Ти повинен у всьому з усіма погоджуватися, дуже просто і швидко змінюючи свою думку.

7) Ти повинен як мінімум три рази висловитися, всякий раз говори що-небудь, але твої слова повинні бути абсолютно не пов'язані з тим, що говорили інші. Поводься так, ніби и абсолютно не чув, що говорили до тебе ...

8) Твоя участь в розмові має бути спрямована на те, щоб допомагати іншим якомога повніше висловити свої думки, а після виступу кожного учасника тобі доведеться робити невелике резюме.

9) Твоя участь в розмові має бути спрямована на те щоб згуртувати групу, сприяти взаєморозумінню між членами групи.

10) Як мінімум три рази доклади зусиль вступити в розмову. Слухай інших для того, щоб оцінити конкретних учасників дискусії.

11) Ти – дуже ділова людина. Уся розмова тобі здається марною, тому ти періодично пропонуєш «підвести межу/риск» і «зробити висновки».

12) Тобі дуже нудно при цій розмові, - тема тебе зовсім не хвилює.

13) У одного учасника абсолютно порожня картка, він виступає у своїй природній ролі.

Якщо в групі більше 13 осіб, одне і теж завдання можна повторити.

Вправа «Виступ без підготовки» (Експрес-діагностика невербального компонента). Кожному учаснику пропонується виступити експромтом, без спеціальної підготовки на будь-яку тему. Тривалість виступу 2-3 хвилини. Про предмет виступу учасники дізнаються за кілька секунд до початку виступу.

Заздалегідь готуються «білети» - слова на картках, що позначають теми виступів. Вони можуть бути наступними:

- Назва знайомих предметів, тварин, наприклад: гітара, корова, тюльпан.
- Слова без чіткої предметної оболонки: політ, біг, плавання, оплески.
- Слова, що позначають явища і процеси: свято, ураган, одкровення.

Основні пункти формального змісту виступу:

- Визначення.
- Зовнішність – зовнішній вигляд предмета, характерні ознаки.
- «Середина» - склад і структура предмета.
- Середовище – типова обстановка, в якій зустрічається предмет.
- Використання – можливі способи.
- Походження.
- Перспективи – прогноз на майбутнє.

Можна пропустити деякі пункти, додати свої, використовувати власний спосіб виступу.

Питання для обговорення:

- Чи вдалося вам встановити контакт з аудиторією? Якщо ні, то чому?
- Куди Ви дивилися під час виступу? Чому?
- Чи був ваш виступ яскравим, виразним?

Під час виступу інші учасники фіксують характерні пози і жести виступаючого, виразність інтонації, характерний темп мови. Потім всі спостереження повідомляються і обговорюються.

3.2. Вправи на контроль і корекцію правильної пози, постави, ходи.

Вправа «Контроль і корекція постави»

Встаньте біля стіни і щільно доторкніться до неї спиною. Ноги зімкніть, руки опустіть, голова повинна торкатися стіни. Якщо ваша долоня не проходить між попереком і стіною, у вас хороша постава. В іншому випадку (великий зазор) слабкий черевний прес і живіт відтягують хребет вперед. Щоб зміцнити м'язи спини і прес, необхідно 2-3 рази в день (перед їдою) вставати до стіни так, як описано вище. Щоб не було великого зазору (більше 4 см) між стіною і попереком, втягніть живіт, а якщо є схильність сутулитися, зігніть руки так, щоб пальці рук стосувалися плечей, а лікті - тулуба (при цьому зазор між стіною і попереком не повинен збільшуватися). Вправа виконується протягом 1-3 хвилин. Дихання вільне. Закінчивши вправу, пройдіться по кімнаті, струшуючи по черзі руками і ногами. Потім пройдіться, зберігаючи хорошу поставу (як ніби стоїте біля стіни).

Вправа «Вішалка»

Встаньте, випрямитесь, розслабте м'язи спини і плечей. Як би піднявши своє тіло (плечі, груди) і відкинувши його назад і вниз, «надіньте його на хребет», як пальто на вішалку. Спина стала міцною, прямий, а руки, шия, плечі вільні, легкі (повторити 2-3 рази).

Вправа «Тембр голосу»

Одному з учасників пропонується пересадити всіх у відповідності з тембром голосу. Кожен вимовляє «своїм голосом» своє ім'я. Прослухавши ці голоси, ведучий повинен посадити всіх, дотримуючись принципу – від найвищого голосу до найнижчого. Потім вибирається (або викликається бажаний) ще один учасник і коригує розстановку учасників за тембром голосу. Найчастіше не потрібно великої кількості експериментів, оскільки всім очевидно, що кожен «чує по-своєму».

Для обговорення:

- Вплив тембру голосу на сприйняття партнера по спілкуванню.
- Конструктивні та деструктивні форми впливу на того, хто слухає.
- Способи поліпшення взаєморозуміння.

Далі ведучий вимовляє фразу з верескливою інтонацією і, навпаки, низьким тембром: «Підійди до мене», - і запитує, в якому випадку людина підійде і чому. Робиться висновок про значення інтонації в спілкуванні.

Вправа «Що говорить погляд»

Учасникам роздають картки із завданням. Кожному по черзі пропонується увійти в кімнату і виконати завдання, запропоноване в картці.

Завдання: Скажіть одними очима:

- 1 Тихіше, Ви мені заважаєте!
- 2 Сміливіше, спробуйте відповісти.
- 3 Прошу уваги! Я чекаю тиші!
- 4 Я чую, що Ви підказуєте!
- 5 Я рада, що Ви прийшли.
- 6 Невже Вам не соромно ?!
- 7 Як Ви могли так вчинити ?!
- 8 Мені набридло робити Вам зауваження!
- 9 Хіба ти не чув?
- 10 Ти хочеш щось запитати?
- 11 Ви мене розчарували...
- 12 Я сподіваюся, що це не повториться!
- 13 Я втомився повторювати одне й те саме.
- 14 Подумайте ще і постарайтеся згадати.
- 15 Невже це складно ?!
- 16 Знову все спочатку!
- 17 Дуже добре, молодець, завжди б так!
- 18 Тепер мені це байдуже!
- 19 Ти хочеш щось сказати?
- 20 Пізно, все треба робити вчасно!

Вправа «Вибір очима члена групи»

Всі учасники розташовуються по колу. Кожен з них поглядом домовляється з ким-небудь помінятися місцями. За сигналом ведучого всі

швидко міняються місцями. З'ясовується, хто сів не на своє, намічене задалегідь місце.

3.3. Аутогенне тренування та медитативні вправи¹⁴

Початковий курс аутогенного тренування включає шість стандартних вправ, розроблених І. Г. Шульцем. Практика показує, що початкові вправи засвоюються значно швидше і ефективніше при прослуховуванні аудіо запису тексту, так як при цьому немає необхідності напружуватися, щоб згадати послідовність відповідних фраз, фізичних і образних дій. Ті, хто засвоїли курс, як правило, вже не потребують зовнішньої підказки дій і можуть на свій розсуд варіювати їх тривалість і цільові завдання. Кожна з вправ має своє призначення. Наводимо вправи в перекладі за виданням Л. П. Грімак.

Перша вправа спрямовується на відпрацювання м'язової релаксації за допомогою образного уявлення розвиває відчуття тяжкості у такій послідовності: права рука – ліва рука, права нога – ліва нога – тулуб. При наявності аудіо запису тексту цю вправу краще розділити на дві частини. У першій здійснюється релаксація тільки м'язів рук, після чого той, хто тренується виходить зі стану аутогенного занурення, у другій частині – до вже засвоєної релаксації м'язів рук додається релаксація м'язів ніг і тулуба.

Друга вправа включає відпрацювання навичок довільного розширення кровоносних судин у тій же послідовності, як і при м'язовій релаксації. При цьому виникає відчуття тепла. Якщо є аудіо запис тексту, цю вправу також слід розділити на дві.

Третя вправа передбачає вдосконалення навичок довільного керування диханням.

Четверта вправа спрямовується на вироблення навичок довільного розширення кровоносних судин внутрішніх органів.

П'ята вправа переслідує мету довільно змінювати ритм серцебиття в сторону як його почастищення, так і зменшення.

Шоста вправа також направлена на управління судинними реакціями, але вже в області голови, причому таким чином, щоб викликати звуження кровоносних судин. Для цього той, хто тренується використовує чуттєве уявлення прохолоди, вітерцю, який освіжає голову, і т. п.

Стандартні вправи, текст яких наводиться нижче, апробовані на практиці і показали високу ефективність. Текст першої вправи містить однакові для всіх вправ допоміжні частини (вхід і вихід з аутогенного занурення) і спеціально виділену основну частину. Тексти наступних вправ містять лише їх основну частину, що починається фразами, виражають перехід основної частини попередньої вправи у допоміжну частину наступної. Таким чином, на основі

¹⁴ Грімак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. / Л. П.Грімак. – М. : Политиздат, 1989. – 319 с.

наведених текстів можна легко скласти і начитати аудіо запис повного тексту кожної стандартної вправи. У нашому варіанті стандартні перша і друга вправи розділені на дві частини і вважаються самостійними. Отже, і загальне число вправ збільшується до восьми.

У кожній вправі той, хто тренується говорить собі «я», «мені», «моє» і т.д., для того щоб направити свою психіку на необхідну дію. Текст читається повільно, з розстановкою і розрахований на п'ятнадцятихвилинне звучання.

Перша вправа:

1. Я розташовуюся зручно. Положення мого тіла вільне, розслаблене, невимушене. Я концентрую вольові зусилля на управлінні своїми нервами, своїм тілом, своїм станом. Я повністю контролюю своє тіло і психіку.

2. Я нікуди не поспішаю. Я подумки окреслив навколо себе лінію. За цим колом я залишив усі свої турботи. Я перебуваю в абсолютному спокої. Я легко контролюю своє тіло, свою психіку.

У цьому стані легко виробляються і закріплюються навички управління своїм тілом, своїм станом.

Я зрікся усіх турбот. Я повністю заспокоївся. Я повністю занурююся у свій внутрішній світ. Я всередині себе. Я злився свідомістю з власним тілом. Моя свідомість проникла у кожен клітинку мого організму. І кожна клітинка мого організму охоче виконує його побажання.

3. А зараз я зосередив увагу на своєму обличчі. Я контролюю і розслаблюю м'язи чола, шиї, губ. Мої повіки змикаються, а уважний погляд спрямований в область лоба.

Мої зуби не стиснуті, а кінчик язика розташований біля основи верхніх зубів.

Обличчя спокійне й нерухоме, як маска. Обличчя – маска ...

4. М'язи шиї розслаблені повністю. Вони не беруть ніякої участі у підтримці голови. М'язи тулуба розслаблені повністю.

5. Я роблю спокійний вдих, видих і встановлюю зручний, заспокійливий ритм дихання. Моє дихання спокійне, рівне, ритмічне. Я вдихаю спокій. З кожним вдихом спокій наповнює мою голову, груди, тіло.

6. А зараз я дуже хочу, щоб моя права рука стала важкою ...

Я дуже хочу, щоб моя права рука стала важкою ...

Хочу, щоб моя права рука стала важкою ...

Щоб моя права рука стала важкою ...

Моя права рука стала важкою ...

Права рука стала важкою ...

Рука стала важкою ...

Стала важкою ...

Важкою ...

Я перемикаю увагу на ліву руку. Я дуже хочу, щоб моя ліва рука стала важкою ...

(Далі так само, як у попередньому випадку. Формулювання, вкорочується на одне слово, стає все більш стверджувальним.)

Приємна, спокійна тяжкість, що сковує наповнила мою праву, а потім – ліву руку. Я чітко відчуваю важкість у руках. (Пауза.)

7. У стані релаксації я відмінно відпочив, звільнився від нервового напруження. Я дуже спокійний. Спокій дав мені впевненість, силу, здоров'я. Я здоровий, урівноважений, енергійний у будь-якій обстановці. Я відмінно відпочив.

8. А зараз моє дихання стає глибше і енергійніше ... З'являється приємне м'язове напруження. Воно усуває зайву тяжкість у тілі, освіжає голову. Мій організм наповнений бадьорістю і енергією. Я стискаю кулаки, піднімаю руки, відкриваю очі ... Я ривком піднімаємо і легко входжу в стан неспання.

Друга вправа:

У цьому і наступних вправах перші п'ять пунктів повторюються. Зміни стосуються тільки пункту 6.

6. Приємна, спокійна тяжкість що сковує наповнила мою праву, а потім ліву руку. Я чітко відчуваю важкість у руках. А зараз я перемикаю увагу на праву ногу. Я дуже хочу, щоб моя права нога стала важкою ... (Формулювання повторюється зі зростаючою категоричністю, як у попередній вправі.) Я перемикаю увагу на ліву ногу. Я дуже хочу, щоб моя ліва нога стала важкою ... (Далі поступове скорочення формулювання. Пауза.)

Приємна, тепла, спокійна тяжкість наповнила мою праву і ліву ноги. Тяжкість поширилася на все тіло. Я повністю розслаблений. (Пауза.)

Далі слідують пункти 7 і 8 з першої вправи.

Третя вправа:

6. Приємна, спокійна тяжкість наповнила мою праву, а потім ліву руки. Я чітко відчуваю важкість у руках. Я перемикаю увагу на ноги, і тепла тяжкість, що сковує наповнює мою праву, а потім ліву ноги. Тяжкість поширилася на все тіло. Я повністю розслаблений.

А зараз я дуже хочу, щоб моя права рука стала теплою.

Рука стала теплою ... стала теплою. Я перемикаю увагу на ліву руку. Я дуже хочу, щоб моя ліва рука стала теплою ... стала теплою. (Фрази так само будуються за принципом поступового укорочення. Пауза.)

Приємне, цілюще тепло наповнило мою праву і ліву руки. Тепло пульсує в кінчиках пальців, в руках, поширилося на передпліччя, плечі. Мої руки випромінюють тепло. (Пауза.)

Далі слідують пункти 7 і 8. Починаючи з цієї вправи, до пункту 8 вноситься зміна у відповідну фразу: «Воно усуває зайві тяжкість і тепло в тілі, освіжає голову», і потім у всіх вправах застосовується саме це формулювання.

Четверта вправа:

6. Приємна тяжкість наповнила мою праву, а потім ліву руки. Тяжкість з рук переливається в праву, а потім ліву ноги, наповнює все тіло. Я повністю розслаблений. Приємне тепло наповнює мою праву і ліву руки. Тепло пульсує в кінчиках пальців, в руках, поширилося на передпліччя, плечі. Руки випромінюють тепло. (Пауза.)

А зараз я дуже хочу, щоб моя права нога стала теплою ... (Поступове вкорочення фрази.)

Я перемикаю увагу на ліву ногу. Я дуже хочу, щоб моя ліва нога стала теплою ... стала теплою. (Пауза.)

Приємне, заспокійливе тепло наповнило мої ноги. Я чітко відчуваю пульсуюче тепло в пальцях ніг, стоп. Воно поширилося на гомілки і стегна, наповнило груди і живіт.

Моє тіло випромінює тепло. (Пауза.) Далі йдуть пункти 7 і 8.

П'ята вправа:

Вона передбачає відпрацювання активної ролі дихальних рухів. У ній і наступній вправі пункт 6 підрозділяється на дві частини (а і б).

б (а). Приємна тяжкість і тепло наповнили мою праву і ліву руки. Я перемикаю увагу на ноги – відчутні тяжкість і тепло переливаються в праву, а потім і ліву ноги. Тепло пульсує в пальцях рук і ніг. Тепло наповнило груди і живіт. (Пауза.)

б (б). А зараз я уважно прислухаюся до свого дихання. Я зосереджений тільки на своєму диханні. Моє «я» злилося з моїм диханням. Я весь – дихання. Я весь – радісне і вільне дихання. Я вдихаю спокій і здоров'я. Я видихаю втому і психічну напругу.

Так буде завжди. Я дихаю легко і радісно у будь-якій обстановці. Вдихувані радість і здоров'я у вигляді тепла зосереджуються у надчеревній ділянці. Звідси я подумки можу це цілюще тепло послати в будь-яку частину мого тіла. Так буде завжди і всюди. (Пауза.) Далі йдуть пункти 7 і 8.

Шоста вправа:

Ця вправа спрямована на вироблення навичок довільного розширення кровоносних судин внутрішніх органів. Повністю повторюється пункт 6 (а) п'ятої вправи, пункт 6 (б) читається так:

Я розміщаю свою праву руку на надчеревній ділянці. Я дуже ясно відчуваю, як під долонею цієї руки виникає і посилюється тепло. З кожним вдихом я вбираю в себе додаткову порцію тепла і через праву руку посилаю його в підложечну область. Тепло явне і відчутне. Я можу подумки сконцентрувати це тепло у будь-якій частині мого тіла. Тепло у мене слухняне. Тепло наповнило груди і живіт.

Цілюще тепло розігріло все моє тіло. Я весь випромінюю тепло. Я виробив стійку здатність розігрівати себе зсередини за своїм бажанням. (Пауза.) Далі йдуть пункти 7 і 8.

Сьома вправа:

Вона сприяє виробленню навичку довільної нормалізації серцевої діяльності за допомогою розширення коронарних судин серця. Це корисно в тих випадках, коли в області серця виникають неприємні відчуття або ж біль.

Давно помічено, що больові відчуття у серці зникають при зігріванні лівої руки. При цьому відбувається рефлекторне розширення коронарних судин серця і поліпшується кровопостачання серцевого м'яза.

Вправа, по суті справи, є модифікацією попередньої, в якій уявлення сконцентровані на поступовому розігріванні лівої руки (тільки кисті або ж всієї руки). Вихід зі стану релаксації за стандартними формулюваннями пунктів 7 і 8.

Восьма вправа:

Особливість цієї вправи полягає у тому, що внутрішні зусилля того, хто тренується спрямовані на звуження кровоносних судин обличчя та голови (попередження або усунення головних болів), на усунення набрякості верхніх дихальних шляхів (у тому числі вазомоторних ринітів, що викликають закладеність носових ходів). Текст цієї вправи будується на основі тексту шостої вправи і повторює її повністю до пункту 6 (а) включно.

Далі читається такий текст:

Я починаю вдихати прохолоду. З кожним вдихом вона все відчутніше охолоджує ніс і очі. Я вдихаю повітря через чистий сніговий фільтр. Дуже приємна прохолода охолоджує мій ніс і очі. З кожним вдихом прохолода відкладається у шкірі чола все помітніше, дедалі відчутніше.

Мій лоб приємно прохолодний ...

Лоб приємно прохолодний ...

Приємно прохолодний ...

Прохолодний ...

Після однохвилинними паузи слідує пункти 7 і 8 виходу зі стану релаксації.

Початковий курс аутогенних тренувань є основою самокорекції станів, самоорганізації і самопрограмування особистості. Разом з тим, деякі вправи можуть мати і самостійне цільове призначення. Так, четверта і п'ята вправи можуть застосовуватися для звичайного пасивного відпочинку в стані релаксації. Шоста, сьома і восьма вправи, відповідно до вищесказаного несуть безпосередній характер, що коригує відповідний стан. Вносячи у пункт 6 (б) п'ятої вправи той чи інший текст, як буде показано нижче, на тлі релаксації можна будь-яким чином програмувати своє самопочуття або поведінку. Таким чином, порівняно легко позбавляються від небажаних звичок, вдосконалюють волюві якості, пам'ять, рухові навички та ін.

Нижче наводяться тексти спеціальних аутогенних тренувань, які апробовані в експериментах і в повсякденній практиці і продемонстрували високу ефективність. Для більш швидкого освоєння спочатку рекомендується застосовувати їх також в аудіо запису.

Нормалізація сну:

6 (б). Думок немає, мене ніщо не турбує, я розчиняюся у стійкому спокої. Спокій перетворюється на дрімоту. Дрімота м'яко і приємно обволікає мій мозок, остаточно витісняє думки. Я починаю засинати. Засинаю впевнено і приємно ...

Я чітко і реально уявляю себе після пробудження, я бадьорий, урівноважений, зібраний, активний, цілеспрямований. Так буде завжди. У мене немає схильності застрягати на невдачах та засмученнях. Робота приносить мені величезну радість. Я здоровий і витривалий. У мене завжди відмінне самопочуття.

А зараз я майже нічого не відчуваю. Мене ніщо не турбує. Засинаю все глибше, глибше, глибше. Розчинився уві сні. Спати, спати, спати.

Не прокидаючись, навпаки, засипаючи все глибше і глибше, я вимикаю запис. Вимикаю. Вимикаю...

Активація працездатності:

6 (б). Мій лоб стає приємно прохолодний. Свіжий вітерець обдуває шкіру лоба. Прохолодна енергія, яку я вдихаю, освіжає мій мозок, охолоджує язик, піднебіння, очі.

Тепла в тілі стає менше. (Пауза.)

Плечі і спину обдає легка остуда, ніби прохолодний, освіжаючий душ. Усі м'язи стають пружними, вони наповнюються бадьорістю і силою. (Пауза.)

У стані релаксації моя нервова система зміцнилася. Сили і життєва енергія впевнено наповнили моє тіло. Моя працездатність стала дуже високою і стійкою. Я дуже витривалий і впевнений. Мій організм мене слухається у будь-яких, найважчих умовах.

7. Стан релаксації повністю відновило мої сили, активізувало резерви мого організму. Я свіжий, бадьорий, упевнений і енергійний. Я весь як стиснута пружина. Я готовий до кидка.

8. Моє дихання стає глибше і енергійніше. Тонус м'язів наростає. Тіло дуже легке, налите силою, енергією, бажанням працювати, відчувати навантаження, долати труднощі.

Я стискаю кулаки, відкриваю очі і дуже активним входжу в стан неспанья.

Цей набір первинних психічних і фізичних навичок, що включаються у систему аутогенних тренувань, спрямований на досягнення своєрідного стану – *м'язової релаксації*. Цей стан характеризується тим, що на тлі вираженої фізичної пасивності і відносного вимикання із системи зовнішніх подразників людина здійснює цілеспрямоване вольове програмування свого стану як в кожний поточний момент релаксації, так і (завдяки останньому) на заданий період подальшого неспанья.

Вищеописані вправи у вигляді міні-тренінгів можуть використовуватися і самостійно. Простий приклад. Якщо ви дуже втомилися, але найближчим часом необхідно чітко і продуктивно працювати, спробуйте виконати наступне. Сядьте. Розслабтеся, як було показано вище, на 2-3 хвилини, закрийте очі. Згадайте свій гарний настрій, уявіть себе граючи у волейбол або перебуваючи у будь-якому іншому своєму активному стані, проникніть у цей стан, відкривайте очі і рухайтесь. Результат нерідко буває вражаючим. Вчіться поступово таким чином програмувати свій життєвий тонус і настрій.

Вправи для розслаблення м'язів:

1. Напруження і розслаблення м'язів. Без різких рухів і несподіваних ривків, м'яко і природно напружуйте окремі групи м'язів, а потім переходите

до повного їх розслабленню. Навчіться відчувати перехід м'язів до розслаблення.

2. Розслаблення м'язів на затримці дихання. Виконувати найкраще на видиху. Ляжте, розслабтеся, зробіть глибокий вдих і на видиху уявіть, як зверху вниз по тілу йде хвиля, розслаблююча м'язи. Видихніть і затримайте дихання до природного бажання зробити вдих. Подивіться внутрішнім поглядом, які м'язи розслаблені недостатньо. Зробіть вдих і пошліть до цих м'язів хвилю розслаблення, затримайте дихання.

3. Розслаблення вольовим наказом. Прийміть зручну позу і пошліть вольовий, наказ м'язам розслабитися. Робіть це природно і невимушено, так само, як ви підсвідомо рухаєте рукою або скорочуєте м'язи.

4. Розумове розслаблення. Сядьте у зручну позу, розслабте м'язи і відкиньте думки з денними турботами. Заглибтеся у себе і відключіться від буденного життя.

5. Відпочинок. Ляжте і розслабте всі м'язи. Намагайтеся ні про що не думати. Якщо тепер заснути, то година такого сну дає відпочинок, одержуваний протягом повної ночі.

Короткий опис класичних медитативних вправ І. Г. Шульца.

Перша вправа полягає у фіксації внутрішнім поглядом колірних образів, що виникають мимоволі. Спочатку кольори безладно чергуються, а потім на тлі переміжних колірних плям починає переважати якийсь один колір.

Друга вправа спрямовується на вироблення здатності викликати певні колірні уявлення, виходячи з того, що кожен колір формує специфічні переживання, а відтак, і подальший емоційний фон. Так, пурпурний, червоний, помаранчевий, золотистий, жовтий кольори викликають відчуття тепла, блакитний – прохолоди в області чола, чорний і темно-пурпурний асоціюються з неприємними почуттями гноблення і загальної тривоги.

Третя вправа має своєю метою вироблення здатності викликати й утримувати перед внутрішнім поглядом образи конкретних предметів. Спочатку такого роду «предметні бачення» носять мимовільний характер, але в міру тренування формується здатність тривало «розглядати» задані предмети.

Четверта вправа полягає у формуванні зорових уявлень таких абстрактних понять, як «справедливість», «щастя», «істина» і т. п. Виникає при цьому потік образних уявлень має строго індивідуальний характер, залежить від запасу асоціацій того, хто тренується. Разом з тим, такого роду абстрактні поняття можуть викликати і ідентичні образи і внутрішні переживання. Відзначено, наприклад, що з поняттями «істина», «гідність» найчастіше асоціюються відчуття легкості, польоту, ширяння, радості, доброти, відсутності страху. Поняття ж «насилля» викликає уявлення про зануренні у темний туман, в якусь безформну каламутну масу, про гнітючої склепіннями темній печері, невимовною втоми і т. п.

П'ята вправа пов'язана із зосередженням уваги на спонтанно специфічних відчуттях, які виникають спочатку – «переживаннях ситуацій», що

викликають ті чи інші облагороджені емоції, бажання. При виконанні цієї вправи той, хто тренується нерідко «бачить» себе у центрі уявної ситуації.

Шоста вправа – навмисне викликання образів інших людей. Спочатку увага концентрується на відносно нецікавих образах, що не зачіпають емоційного стану, того, хто тренується, а потім на образах, які пов'язані з позитивними і негативними емоціями, приємними і неприємними.

Сьома вправа полягає у виробленні здатності активувати глибинні функціональні механізми мозку. І.Г. Шульц вважає, що сприятливі результати цієї вправи визначаються «відповіддю несвідомого». При медитації мозок тимчасово звільняється від тих «внутрішніх шумів», які неминуче супроводжують звичайний стан неспання. Ці умови сприяють протіканню програмованих асоціативних і логічних процесів, міцно фіксуючи у пам'яті знайдені рішення. Зміст вправи полягає у тому, що той, хто тренується у стані «пасивної концентрації» уваги ставить перед собою такі, наприклад, питання: «Чого я хочу?», «Хто я такий?», «У чому моя проблема?» і т. д. Потік образів, що виникає при цьому, дозволяє людині бачити себе як би «зі сторони» у ситуаціях, що допомагають отримати відповідь на поставлені питання.

У загальному вигляді медитація, як найбільш важливий етап на шляху оволодіння мистецтвом управляти почуттями зусиллям своєї волі містить: розвиток навичок концентрації уваги; розвиток зорово-просторової уяви.

Розвиток зорово-просторової уяви.

1. *Безперервне споглядання.* Протягом 1-3 (до 5) хвилин розглядається будь-який предмет (монета, коробок сірників, палець, олівець і т.д.). При цьому можна моргати, але погляд повинен залишатися в межах предмета. Розглядайте предмет вздовж і впоперек, знаходьте у ньому все нові найдрібніші деталі і властивості. Повторюйте вправу до тих пір, поки увага не буде утримуватися на предметі легко.

2. *Ритмічне споглядання.* Виберіть будь-який предмет і зосередьте на ньому увагу. Дихання спокійне. На видиху закривайте очі – відтискуйте враження. На вдиху знову відкривайте очі і знову концентруйте увагу на предметі. Так до 50 разів. Потім навпаки: споглядання на видиху, стирання на вдиху.

3. *Розумове споглядання.* Безперервно або ритмічно споглядайте предмет протягом 3-4 або більше хвилин. Потім закрийте очі і постарайтеся викликати подумки зоровий образ предмета цілком і у всіх деталях. Розплющивши очі, зіставте уявне «фото» з реальним предметом. Повторюйте так по 5-10 разів в кожній вправі. Поступово домагайтеся виразного внутрішнього бачення. Звичайно, воно не буде таким яскравим, як наяву, і спочатку буде походити на розмитий силует в глибоких сутінках, але наполегливість зробить свою справу. З нескладних предметів, поступово переходите до більш складних, а потім до великих картин і текстів. Зорова пам'ять стане набагато сильніше.

4. *Внутрішнє відео.* Від 0,5 до 2-3 хвилин вбирайте поглядом предмет. Наприклад, сірникову коробку, потім інший предмет, наприклад, стакан. Нехай обидва об'єкта чітко віддзеркалюються у мозку. Потім подумки покладіть

коробок в склянку. Накладення може бути подвійним, потрійним, ритмічно-змінним і т.д.

5. *Кольорове уявлення.* Ляжте, розслабтеся і сконцентруйте увагу на лобі між бровами. Постарайтеся якомога яскравіше, аж до галюцинацій, побачити і утримати внутрішнім поглядом протягом 1-10 хвилин: білі-білі білила, синю-синю синьку, коричневу коряву кірку, жовтий-жовтий жовток, зелену траву і т.д.

6. *Смакові уявлення.* Сконцентруйте увагу на кінчику язика, відчуйте в роті смак: лимона (кислий-кислий, щойно розрізаний), меду (солодкий-солодкий).

7. *Тактильні уявлення.* Викличте образ і дотикове відчуття: поколювання, м'яка вата, ніжний пух і т.д. Досягніть максимально яскравих образних уявлень: гарячий пар у парильні, холодна мокра хустка на лобі і т.д.

8. *Зорово-просторова уява.* Уявлення найбільш складне для саморозвитку. Наприклад: 1) Пляж на море, спекотний сонячний день, легка хвиля, на горизонті суду, прохолода води і т.д. 2) Поставте перед собою картину, прийміть зручну позу, розслабтеся і сконцентруйте на ній немигаючий погляд. Уявіть себе учасником дії цієї картини. Якщо це ліс, відчуйте лісову прохолоду, легкий вітерець, шурхіт листя, запах трав. Уявіть, що ви "увійшли в картину" і йдете по траві. Якщо це море, відчуйте відповідні відчуття і т.д.

9. *Управління емоціями.* Дихайте ритмічно, зосередивши увагу на сонячному сплетінні. Уявіть як на вдиху Ви здійснюєте набір енергії. На видиху впевнено пошліть у сонячне сплетіння уявний наказ такого характеру, який потрібний в даний момент. Одночасно подумки уявіть собі зворотню картину, як разом з повітрям, що видихається з Вас виходить небажана емоція. Повторіть цю вправу на видиху 7 разів і закінчите очисним диханням. Пам'ятайте, що накази повинні робитися впевнено і серйозно. Невпевненість, коливання або сумніви знищують всі зусилля.

10. Розвиток позитивних моральних якостей.

Лягти і розслабитися або сісти прямо. Уявіть собі якість чи властивість, які Ви бажаєте виробити у собі. Уявіть, що Ви вже володієте цими якостями, і в той же час вимагайте, щоб Ваш розум розвивав їх. Дихайте ритмічно, намагаючись тримати в умі уявний образ вироблюваних якостей. У проміжках між вправами якнайчастіше згадуйте цей образ, по можливості ніколи не випускайте його з поля уваги, як би зживайтесь з ним. Тоді Ви дуже скоро помітите, що починаєте внутрішньо зростати відповідно вашому ідеалу. Практика ритмічного дихання надає велику допомогу розуму в усвідомленості уявного образу.

Додаток К.**Картка плану індивідуального самовдосконалення****Індивідуальний план самовдосконалення**

Навчання за (яким?) напрямом

Бажаний рівень

Терміни навчання

Самооцінка особистісно-професійних якостей:

– сильні сторони

.....

– у чому необхідно удосконалюватися

.....

– яким чином планується поліпшити результати

.....

– яке навчання могло б допомогти в цьому

.....

– як буде здійснюватися самоконтроль

.....

Додаток Л.

До характеристики респондентів, що брали участь в опитуванні

НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ

ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ

Проспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

СПИСОК

суддів місцевих судів,

які візьмуть участь у семінарі на тему: «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

24 лютого 2017 року

№	ПІБ	Посада
1.	Балан Микола Вікторович	Суддя, голова Кілійського районного суду Одеської області
2.	Барановська Земфіра Ільмдарівна	Суддя, голова Южного міського суду Одеської області
3.	Бичковський Свген Леонідович	Суддя Овідіопольського районного суду Одеської області
4.	Біцок Андрій Володимирович	Суддя Заводського районного суду м. Миколаєва
5.	Булах Євгенія Миколаївна	Суддя Суворовського районного суду м.Херсона
6.	Буран Валерій Миколайович	Суддя Біляївського районного суду Одеської області
7.	Галич Ольга Пилипівна	Суддя Біляївського районного суду Одеської області
8.	Глубоченко Сергій Михайлович	Суддя Жовтневого районного суду Миколаївської області
9.	Горяєв Ігор Миколайович	Суддя Біляївського районного суду Одеської області
10.	Ібадова Наталія Павлівна	Суддя Кілійського районного суду Одеської області
11.	Іванова Ольга Василівна	Суддя Роздільнянського районного суду Одеської області
12.	Іванцова Наталія Костянтинівна	Суддя Комсомольського районного суду м. Херсона
13.	Кодінцева Світлана Володимирівна	Суддя, голова Болградського районного суду Одеської області
14.	Кравченко Ілля Миколайович	Суддя Білозерського районного суду
15.	Кучерявенко Сергій Степанович	Суддя, голова Веселинівського районного Миколаївської області
16.	Миргород Валентина Степанівна	Суддя Бериславського районного суду
17.	Петрюченко Мирослава Іванівна	Суддя Іллічівського міського суду Одеської області
18.	Полішко Вікторія Василівна	Суддя Жовтневого районного суду Миколаївської області
19.	Прохоренко Вікторія Вікторівна	Суддя Херсонського міського суду
20.	Пушкарський Дмитро Вікторович	Суддя Іллічівського міського суду Одеської області
21.	Рябцева Марія Сергіївна	Суддя Суворовського районного суду м.Херсона
22.	Ус Олена Володимирівна	Суддя Херсонського міського суду
23.	Чебан Алла Профирівна	Суддя, голова Татарбунарського районного суду
24.	Черниш Оксана Леонідівна	Суддя Комсомольського районного суду м. Херсона
25.	Шикеря Ірина Анатоліївна	Суддя Первомайського міськрайонного суду Миколаївської області

Директор

Одеського регіонального відділення НШСУ

В. П. Левенець



**НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ**

роспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

СПИСОК

осіб, які візьмуть участь у проведенні семінару для секретарів судового засідання місцевих та апеляційних господарських судів на тему: «**Покращення рівня навиків спілкування та роботи працівників суду із людьми з інвалідністю**»

22 березня 2017 року

№	ПІБ	Посада
1.	Бендерук Євгенія Олександрівна	Секретар судового засідання Одеського апеляційного господарського суду
2.	Белова Оксана Станіславівна	Секретар судового засідання Господарського суду Херсонської області
3.	Говоріна Анна Едуардівна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської обл.
4.	Граматики Ганна Степанівна	Секретар судового засідання Господарського суду Одеської області
5.	Дімітрієва Вікторія Валеріївна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської обл.
6.	Земляк Антон Віталійович	Секретар судового засідання Одеського апеляційного господарського суду
7.	Кияшко Роксолана Олександрівна	Секретар судового засідання Одеського апеляційного господарського суду
8.	Ковальжи Анастасія Іванівна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської області
9.	Ковтун Валерія Ігорівна	Секретар судового засідання Господарського суду Херсонської області
10.	Колбасова Олена Федорівна	Секретар судового засідання Одеського апеляційного господарського суду
11.	Коновалова Євгенія Сергіївна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської обл.
12.	Матвєєва Вікторія Вікторівна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської обл.
13.	Орлов Олександр Олександрович	Секретар судового засідання Господарського суду Одеської області
14.	Тодоров Андрій Миколайович	Секретар судового засідання Господарського суду Одеської області
15.	Федорончук Дмитро Олександрович	Секретар судового засідання Одеського апеляційного господарського суду
16.	Яйченя Катерина Миколаївна	Секретар судового засідання сектору технічної підтримки та фіксації судового процесу Господарського суду Миколаївської обл.

**Директор
Одеського регіонального відділення
Національної школи суддів**

В. П. Левенець



**НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ**

Проспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

СПИСОК

суддів місцевих судів,

які візьмуть участь у семінарі на тему: «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

24 березня 2017 року

№	ПІБ	Посада
1.	Антощук Світлана Іванівна	Суддя Господарського суду Одеської області
2.	Басова Наталія Миколаївна	Суддя Луганського окружного адміністративного суду
3.	Бездоля Дмитро Олександрович	Суддя Господарського суду Одеської області
4.	Бобуєк Ігор Анатолійович	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
5.	Власова Світлана Георгіївна	Суддя, заступник голови Господарського суду Одеської області
6.	Волков Роман Володимирович	Суддя Господарського суду Одеської області
7.	Горяєв Ігор Миколайович	Суддя Біляївського районного суду Одеської області
8.	Д'яченко Тетяна Геннадіївна	Суддя Господарського суду Одеської області
9.	Кисельова Євгенія Олександрівна	Суддя Луганського окружного адміністративного суду
10.	Кобзар Юрій Юрійович	Суддя Рубіжанського міського суду Луганської області
11.	Коваль Юрій Михайлович	Суддя Господарського суду Миколаївської області
12.	Лебедева Ганна Володимирівна	Суддя Миколаївського окружного адміністративного суду
13.	Литвинова Вікторія Володимирівна	Суддя Господарського суду Херсонської області
14.	Малярчук Ірина Анатоліївна	Суддя Господарського суду Одеської області
15.	Маркарова Світлана Вікторівна	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
16.	Мостепаненко Юлія Іванівна	Суддя Господарського суду Одеської області
17.	Остапенко Тетяна Анатоліївна	Суддя Господарського суду Херсонської області
18.	Плавич Ігор Володимирович	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
19.	Погребна Катерина Федорівна	Суддя Господарського суду Одеської області
20.	Рога Наталія Василівна	Суддя Господарського суду Одеської області
21.	Сегеда Олена Михайлівна	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
22.	Тополева Юлія Володимирівна	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
23.	Черевко Сергій Павлович	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
24.	Шаратов Юрій Анатолійович	Суддя Господарського суду Одеської області

**Директор
Одеського регіонального відділення
Національної школи суддів**

В. П. Левенець



**НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ**

Проспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

СПИСОК

суддів місцевих судів,

які візьмуть участь у семінарі на тему: «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

27 квітня 2017 року

№	ПІБ	Посада
1.	Балан Ярослава Володимирівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
2.	Бездоля Дмитро Олександрович	Суддя Господарського суду Одеської області
3.	Бездоля Юлія Сергіївна	Суддя Господарського суду Одеської області
4.	Білостоцький Олег Вікторович	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
5.	Виноградова Наталія Вікторівна	Суддя Суворовського районного суду м. Одеси
6.	Вовченко Оксана Андріївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
7.	Грабован Лілія Іванівна	Суддя Господарського суду Одеської області
8.	Домусчі Людмила Василівна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
9.	Єршова Лариса Сергіївна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
10.	Загородній Ігор Вікторович	Суддя Білгород-Дністровського міськрайонного суду
11.	Іванов Віктор Васильович	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
12.	Іванов Едуард Анатолійович	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
13.	Кобзар Юрій Юрійович	Суддя Рубіжанського міського суду Луганської області
14.	Коваленко Олена Борисівна	Суддя Київського районного суду м. Одеси
15.	Крижановський Олег Валентинович	Суддя Малиновського районного суду м. Одеси
16.	Левчук Олена Анатоліївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
17.	Лупенко Андрій Валерійович	Суддя Суворовського районного суду м. Одеси
18.	Найфлеш Володимир Давидович	Суддя Господарського суду Одеської області
19.	Потоцька Нінель Володимирівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
20.	Салтан Людмила Володимирівна	Суддя Київського районного суду м. Одеси
21.	Свячена Юлія Борисівна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
22.	Соколенко Олена Миколаївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
23.	Стеценко Олег Олександрович	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
24.	Цховребова Маргарита Георгіївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
25.	Чернявська Лариса Миколаївна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
26.	Юхтенко Людмила Романівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
27.	Самойлюк Ганна Павлівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду

**Директор
Одеського регіонального відділення
Національної школи суддів**

В. П. Левенець



**НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ**

Проспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

СПИСОК

суддів місцевих судів,

які візьмуть участь у семінарі на тему: «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів»

7 квітня 2017 року

№	ПІБ	Посада
1.	Аракелян Марія Мінасівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
2.	Білостоцький Олег Вікторович	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
3.	Вовченко Оксана Андріївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
4.	Іванов Едуард Анатолійович	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
5.	Самойлюк Ганна Павлівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
6.	Соколенко Олена Миколаївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
7.	Токмілова Любов Миколаївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
8.	Юхтенко Людмила Романівна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
9.	Цховребова Маргарита Георгіївна	Суддя Одеського окружного адміністративного суду
10.	Лебедева Ганна Володимирівна	Суддя Миколаївського окружного адміністративного суду
11.	Виноградова Наталія Вікторівна	Суддя Суворовського районного суду м. Одеси
12.	Сувертак Інна Володимирівна	Суддя Суворовського районного суду м. Одеси
13.	Коваленко Вадим Миколайович	Суддя, заст. голови Приморського районного суду м. Одеси
14.	Іванов Віктор Васильович	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
15.	Єршова Лариса Сергіївна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
16.	Чернявська Лариса Миколаївна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси
17.	Домусчі Людмила Василівна	Суддя Приморського районного суду м. Одеси

**Директор
Одеського регіонального відділення
Національної школи суддів**

В. П. Левенець

Додаток М. Акти реалізації



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Ministry of Education and Science of Ukraine

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ODESSA NATIONAL POLYTECHNIC UNIVERSITY

пр. Шевченка, 1, м. Одеса-44, 65044 Україна
тел.: +38 048 7223474, факс: +38 0482 344273

Shevchenko av., 1, Odessa-44, 65044 Ukraine
phone: +38 048 7223474, fax: +38 0482 344273

E-mail: opu@opu.ua http://www.opu.ua, Код ЄДРПОУ 02071045

06.11.2017 № *2615/83-05*

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Зусвої Лариси Євгенівни,

докторанта кафедри політології ОНПУ

з теми «Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади»
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
в освітньо-науковий процес підготовки аспірантів PhD всіх спеціальностей та
процес підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів ОНПУ.

Результати наукового дослідження Л.Є. Зусвої на тему «Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади», знайшли застосування в освітньо-науковому процесі підготовки аспірантів PhD всіх спеціальностей ОНПУ при вивченні дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи», а також у процесі курсів підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу ОНПУ «Педагогічна майстерність викладача вищої школи».

Зацікавленість результатами дисертації зумовлена її актуальністю у зв'язку з сучасними вимогами до професійної діяльності в умовах модернізації освіти й орієнтацією на основоположні загальнолюдські цінності. Наукове дослідження Л.Є. Зусвої характеризується беззаперечною актуальністю й новизною; глибокою обґрунтованістю отриманих результатів, які викликали зацікавлення науковців та викладачів і були впроваджені в освітньо-науковий процес підготовки аспірантів PhD всіх спеціальностей ОНПУ при вивченні дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи», а також у процесі курсів підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу ОНПУ «Педагогічна майстерність викладача вищої школи».

Має теоретичну цінність і практичне значення розроблений автором дисертаційного дослідження Л.Є. Зусвою у межах концептуальної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки зв'язок концептів-етапів, закономірностей та критеріїв «добročесності» в цілісному аспекті духовно-рефлексивного виміру. Впровадження цієї моделі дозволило суттєво підвищити рівень сформованості професійних психолого-педагогічних компетенцій фахівців, що підтверджує її ефективність та доцільність її впровадження у в освітньо-науковий процес підготовки аспірантів PhD всіх спеціальностей при вивченні дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи» а також у процес курсів підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу «Педагогічна майстерність викладача вищої школи».

Проректор



Д.В. Дмитришин

021477



УКРАЇНА

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»**

Україна, 61002, м. Харків, вул. Кирпичова, 2, тел.: +38(057) 707-66-00, факс: +38(057) 707-66-01
E-mail: omsroot@kpi.kharkov.ua

27.11.2017р № 66-01-304/40
На № _____

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Ректор НТУ«ХП»,
лауреат премії НАН України
імені С.О.Лебедева,
член-кореспондент Національної
академії наук України,
доктор технічних наук, професор

 С.І. Сокол

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
докторанта кафедри політології
Одеського національного політехнічного університету

Зусвої Лариси Євгеніївни

«Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки
професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади»
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Питання якісної суддівської освіти є дуже важливим, оскільки зараз в Україні триває судова реформа. Необхідно при підготовці професійних суддів формувати у судді не тільки відповідні правові знання, уміння і навички, а й цілу низку якостей і здібностей як особистісного, так і соціального характеру, оскільки суддя працює у системі людина-людина. Саме це є однією із заporук справедливості і об'єктивності рішень, прийнятих суддею або судовою колегією в ході судового розслідування. Тому впровадження ідей гуманістичної педагогіки, а також розробка методологічних основ психолого-педагогічної підготовки професійних суддів на ґрунті загальнонаукового синергетичного підходу є об'єктивною потребою сучасної вітчизняної професійної суддівської освіти.

В освітньо-науковий процес підготовки аспірантів PhD спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» при викладанні таких навчальних дисциплін: «Основи педагогіки вищої школи», «Педагогічна риторика», «Професійна культура викладача», «Методологія і логіка науково-педагогічної діяльності у вищій технічній школі», «Педагогіка лідерства», «Методика викладання психолого-педагогічних дисциплін у вищій школі», «Філософія педагогічної діяльності», «Моніторинг та педагогічний контроль в системі освіти», «Педагогічна та професійна психологія», «Педагогічна майстерність науково-педагогічних працівників вищої школи» було впроваджено результати наукового дослідження Л.С. Зусвої. Зацікавленість результатами дисертації зумовлена впровадженням інноваційних педагогічних систем навчання дорослих, модернізацією змісту професійної підготовки фахівців, організація якої має відповідати світовим тенденціям, забезпечуючи безперервність освіти і навчання протягом усього життя.

Наукове дослідження Л.С. Зусвої характеризується беззаперечною актуальністю й новизною; глибокою обґрунтованістю отриманих результатів, які викликали зацікавлення науковців та викладачів і були впроваджені в освітньо-науковий процес підготовки аспірантів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

. Особливо корисними виявились:

- чітко визначена інноваційна концепція впровадження синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки професійних суддів;
- акцентуація на духовно-рефлексивному підґрунті психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти;
- досить плідний та цікавий порівняльний аналіз психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти в Україні і закордоном, що є оригінальним внеском у практику розвитку й саморозвитку педагогічної майстерності, теорії і методики професійної освіти;
- запропонована програма психолого-педагогічних технік розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів;
- система психолого-педагогічних вправ для розвитку навичок слухання, невербальної взаємодії, аутогенного тренування та медитативних вправ.

Має теоретичну цінність і практичне значення розроблені автором дисертаційного дослідження Л.С. Зусвою рекомендації щодо перспективних напрямів творчого використання прогресивного досвіду психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у Канаді. Застосування розробленої автором цілісної синергетичної моделі психолого-педагогічної підготовки забезпечує взаємозв'язок процесів такої підготовки та професійного самовизначення і саморозвитку фахівців. Означена взаємодія, відповідно до синергетичного підходу, має унікальну властивість визначати глибокий інтегративний процес становлення професіонала-майстра. Впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Л.С. Зусвої дозволило суттєво підвищити рівень сформованості професійних психолого-педагогічних компетенцій аспірантів. Це дає підстави

стверджувати, що матеріали дисертації Л.С. Зуєвої мають теоретичне і практичне значення та можуть використовуватися в навчальному процесі ВНЗ.

Проректор з науково-педагогічної роботи
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»,
доктор технічних наук, доцент



Р.П. Мигущенко

Зав. кафедри педагогіки і
психології управління
соціальними системами
ім. академ. І.А.Зязюна,
доктор педагогічних наук, професор



О.Г. Романовський



ОДЕСЬКИЙ ОКРУЖНИЙ АДМІНІСТРАТИВНИЙ СУД

65062, м. Одеса, вул. Фонтанська дорога, 14, тел.: +38(048) 705-57-54, тел./факс: +38 (048) 705-57-87
E-mail: inbox@adm.od.court.gov.ua Web: <http://adm.od.court.gov.ua> Код ЄДРПОУ: 35118626

11.12.2017 № 03.1.35/36 987/17

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження Зуєвої Лариси Євгеніївни з теми
"Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки
професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади" зі спеціальності
13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Наразі в Україні триває судова реформа, яка передбачає оновлення законодавства. Прийняті конституційні та законодавчі зміни, що покликані модернізувати вітчизняне правосуддя, матимуть своїм наслідком також відчутне кадрове оновлення судової системи.

Головне завдання підготовки суддів для судової системи в Україні є допомога розвинути відповідні якості та набуті професійних знань, умінь і навичок, необхідних для належного виконання повноважень судді.

Зацікавленість результатами дисертації зумовлена її актуальністю у зв'язку з сучасними вимогами до професійної діяльності в умовах модернізації освіти й орієнтацією на основоположні загальнолюдські цінності у період запровадження в Україні кваліфікаційного оцінювання суддів та проведення конкурсних процедур.

Наукове дослідження Л.Є. Зуєвої характеризується беззаперечною актуальністю й новизною, глибокою обґрунтованістю отриманих результатів, які викликали зацікавлення суддів та помічників Одеського окружного адміністративного суду, які приймали участь у багатьох авторських тренінгах Зуєвої Л.Є. таких як «Охорона довкілля та права людини», «Дисциплінарна відповідальність судді», «Інтернет та права людини», «Психологічна адаптація до професії судді», «Запобігання розвитку професійного вигорання у професійній діяльності судді» та «Комунікація суддів зі ЗМІ та громадськістю» для суддів - спікерів та прес-секретарів.

Запропонований дисертанткою авторський практикум "Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді" у процесі психолого-педагогічної підготовки та підвищення кваліфікації суддів Одеського окружного адміністративного суду забезпечив не тільки підвищенню якості суддівської освіти, а і сприяв поліпшенню психологічного здоров'я суддів та надав можливість для формування

навичок саморегуляції психоемоційними станами суддів під час стресових та кризових ситуацій у своїй діяльності, сприяв покращенню судового адміністрування та налагодженню комунікативної політики судової влади з громадським суспільством.

Це дає підстави зробити висновки про актуальність наукового дослідження Л.Є. Зуєвої та доцільність упровадження його результатів у систему суддівської освіти України.

Дисертаційні матеріали обговорено суддями та опрацьовано на семінарі для суддів місцевих адміністративних судів.

Заступник голови Одеського окружного адміністративного суду



Е.В.Катаєва



ОДЕСЬКИЙ АПЕЛЯЦІЙНИЙ АДМІНІСТРАТИВНИЙ СУД

65082, Україна, м. Одеса, вул. Софіївська, 19, тел./факс: (048) 705-96-55; (048) 705-96-40
 E-mail: inbox@apladm.od.court.gov.ua Web: <http://apladm.od.court.gov.ua> Код ЄДРПОУ: 34380461

07.12.17 № 43499/17

**Акт про впровадження
 результатів дисертаційного дослідження Зуєвої Лариси Євгеніївни,
 докторанта кафедри політології ОНПУ з теми "Теоретичні та методичні
 засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі
 суддівської освіти України і Канади" поданої на здобуття наукового ступеня
 доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 - теорія і методика
 професійної освіти в процесі підготовки суддів Одеського апеляційного
 адміністративного суду.**

Питання якісної суддівської освіти є дуже важливим, оскільки зараз в Україні триває судова реформа. Прийняті конституційні та законодавчі зміни, що покликані модернізувати вітчизняне правосуддя, мають своїм наслідком також відчутне кадрове оновлення судової системи.

Головним завданням викладача при підготовці та навчанні суддів є розвиток певних особистісних якості та набуття професійних знань, умінь і навичок, необхідних для належного виконання повноважень судді. Основною ж особливістю такої підготовки є сам слухач – людина з професійним досвідом та достатнім багажем знань. При цьому особливостями суддівської освіти є те, що суддів навчають самі судді.

Зацікавленість результатами дисертації зумовлена її актуальністю у зв'язку з сучасними вимогами до професійної діяльності в умовах модернізації освіти й орієнтацією на основоположні загальнолюдські цінності. Наукове дослідження Л.Є. Зуєвої характеризується беззаперечною актуальністю й новизною; глибокою обґрунтованістю отриманих результатів, які викликали зацікавленість у суддів та були впроваджені в процес підготовки суддів шляхом введення у навчальні програми НШСУ тренінгів та семінарів «Психологічна адаптація до професії судді», «Запобігання розвитку професійного вигорання у професійній діяльності судді», "Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді", «Комунікація суддів зі ЗМІ та

громадськістю» та «Психопедагогічні техніки розвитку навичок саморегуляції і профілактики емоційного вигорання у професійній діяльності суддів».

У процес підвищення кваліфікації суддів Одеського апеляційного адміністративного суду було впроваджено результати дисертаційного дослідження "Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади" здобувачки наукового ступеня доктора педагогічних наук, судді Одеського адміністративного апеляційного суду, к.ю.н. Зуєвої Лариси Євгеніївни.

Запропонований дисертанткою авторський практикум "Псііхопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді" є надзвичайно корисним та своєчасним, оскільки судді Одеського апеляційного адміністративного суду використовують його як практичний посібник для підготовки до кваліфікаційного оцінювання, в якому судді повинні скласти 5 психологічних тестів, пройти співбесіду з психологом, потім скласти іспит по праву та процесу, підтвердивши здатність обіймати посаду судді.

У процесі підвищення кваліфікації суддів дисертаційне дослідження Зуєвої Л.Є забезпечило не тільки досягнення цілей підвищення якості суддівської освіти, але й реалізацію особистісних сенсів суб'єктів освітнього процесу дорослих, їх прояв у суспільному житті; сприяло підвищенню якості професійної роботи суддів Одеського адміністративного округу, де проводилася апробація, що дає підставу зробити висновки про актуальність наукового дослідження Л.Є. Зуєвої та доцільність упровадження його результатів у систему суддівської освіти України.

Дисертаційні матеріали обговорено та опрацьовано на семінарах для суддів та помічників суддів Одеського апеляційного адміністративного суду та Одеського, Миколаївського та Херсонського окружних судів.

Голова Одеського апеляційного
адміністративного суду



А.І.Бітов



ВИЩА КВАЛІФІКАЦІЙНА КОМІСІЯ СУДДІВ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ

79018, м. Львів, вул. Чоловського, 2
тел. 098-131-15-92 факс: 032-261-38-42

від 20 жовтня 2017 року № 11-06/521

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

**результатів дисертаційного дослідження Зуєвої Лариси Євгеніївни
з теми “Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної
підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади”
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

У процес підвищення кваліфікації професійних суддів у Львівському регіональному відділенні національної школи суддів України було впроваджено результати дисертаційного дослідження “Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади” здобувачки наукового ступеня доктора педагогічних наук, судді Одеського адміністративного апеляційного суду, к.ю.н. Зуєвої Лариси Євгеніївни.

Оновлення психолого-педагогічної підготовки професійних суддів було забезпечено шляхом впровадження тренінгових занять - семінарів на ґрунті людиноцентричного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного та синергетичного підходів.

Запропонований дисертанткою авторський практикум “*Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді*” у процес психолого-педагогічної підготовки та підвищення кваліфікації професійних суддів забезпечив не тільки досягнення цілей системи суддівської освіти, але й реалізацію особистісних сенсів суб’єктів освітнього процесу дорослих, їх прояв у суспільному житті; сприяв підвищенню якості професійної роботи суддів Львівської області, де проводилася апробація. Це дає підставу зробити висновки про актуальність наукового дослідження Л.Є. Зуєвої та доцільність упровадження його результатів у систему суддівської освіти України.

Дисертаційні матеріали обговорено та опрацьовано на семінарі для суддів місцевих судів західного регіону України 19 жовтня 2017 року.

Директор

Львівського регіонального відділення



О.О. Польна



**НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА СУДДІВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКЕ РЕГІОНАЛЬНЕ ВІДДІЛЕННЯ**

Проспект Шевченка, 29, м. Одеса, 65119,

тел.: +38 048 703 30 63

E-mail: rv_odesa@nsj.gov.ua

05.12.2017 р. № 12-06/ 766

на № _____ від _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

**результатів дисертаційного дослідження Зуєвої Лариси Євгеніївни
з теми “Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки
професійних суддів
у системі суддівської освіти України і Канади”**

зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У роботу щодо підвищення кваліфікації професійних суддів усіх юрисдикцій, керівників апарату суду, помічників судді в Одеському регіональному відділенні національної школи суддів України було впроваджено результати дисертаційного дослідження “Теоретичні та методичні засади психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України і Канади” здобувачки наукового ступеня доктора педагогічних наук, судді Одеського адміністративного апеляційного суду, к.ю.н. Зуєвої Лариси Євгеніївни.

Психолого-педагогічна підготовка професійних суддів забезпечувалася шляхом впровадження тренінгових занять - семінарів у напрямку особистісно-професійного саморозвитку суддів, розширюючи склад психолого-педагогічних дисциплін НШСУ , зокрема таких як «Охорона довкілля та права людини», «Дисциплінарна відповідальність судді», «Інтернет та права людини», «Психологічна адаптація до професії судді», « Запобігання розвитку професійного вигорання у професійній діяльності судді» та «Комунікація суддів зі ЗМІ та громадськістю» для

суддів-спікерів та прес-секретарів через втілення дисциплін психологічної та педагогічної проблематики), які проводить Зуєва Л.Є як суддя-викладач у Національній школі суддів України.

У межах розробленої концепції психолого-педагогічної підготовки професійних суддів у системі суддівської освіти України врахована неоднозначна залежність величин, яка спостерігається в будь-яких процесах навчання дорослих. Запропонований дисертанткою авторський практикум *«Психопедагогічний супровід особистісно-професійного самовдосконалення судді»* сприяв підвищенню якості професійної роботи суддів Одеської, Херсонської та Миколаївської областей. Вищезазначене дає підставу стверджувати, що наукове дослідження Л.Є. Зуєвої є досить актуальним, а його результати доцільно упроваджувати у систему суддівської освіти України.

**Директор
Одеського регіонального відділення
Національної школи суддів України**



В. П. Левенець