



Освіта
суддів -
для
економічного
розвитку

Judicial
Education
for
Economic
Growth

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СУДДІВ



Освіта
суддів -
для
економічного
розвитку

Judicial
Education
for
Economic
Growth

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СУДДІВ

Київ 2017

ISBN 978-966-2717-27-3

УДК 347.962:342.733

Ф94

Фулей Т.І.

Інтерактивні методи навчання у підготовці суддів. Навчальний посібник для викладачів (тренерів) – К., ФОП Клименко Ю.Я., 2017. – 156 с.

Схвалено і рекомендовано до друку Науково-методичною радою Національної школи суддів України. Протокол № 5 від 20.12.2016 року.

Автор: **Фулей Т.І.**, к.ю.н., начальник відділу науково-методичного забезпечення підготовки суддівського корпусу Національної школи суддів України.

Відповідальний редактор: **Шукліна Н.Г.**, к.ю.н., проф., проректор з науково-дослідної роботи Національної школи суддів України.

Цей посібник підготовано за матеріалами навчальних курсів для суддів (у формі тренінгів), розроблених Національною школою суддів України протягом 2015-2016 років та авторських науково-методичних розробок. У виданні описано основні інтерактивні методи навчання та можливості їхнього використання у навчальних курсах для суддів. Основну увагу приділено підбору найбільш оптимальних та ефективних методів навчання відповідно до досягнення навчальних цілей та змістовного наповнення тренінгів.

УДК 347.962:342.733



Global Affairs
Canada

Affaires mondiales
Canada

Дане видання здійснене в рамках українсько-канадського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку», який фінансується Міністерством міжнародних справ Канади.

ISBN 978-966-2717-27-3

© Фулей Т.І., 2017.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
I. НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПІДГОТОВЦІ СУДДІВ	7
1.1. Особливості підготовки суддів	7
1.2. Загальні підходи до навчання дорослих	9
1.3. Національні стандарти суддівської освіти як система координат підготовки суддів	15
1.4. Тренінг як форма підготовки суддів	18
1.5. Застосування інтерактивних методів	19
II. РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ СУДДІВ (У ФОРМІ ТРЕНІНГІВ)	24
2.1. Визначення навчальних цілей та очікуваних результатів	24
2.1.1. Формулювання знань, умінь та навичок і ставлення	24
2.1.2. Навчальні цілі та очікувані результати	40
2.2. Підбір змістовного матеріалу для досягнення навчальних цілей та очікуваних результатів, а також для самостійної роботи	51
2.3. Структурування навчального матеріалу відповідно до інтерактивних методів навчання	55
2.3.1. Види навчальних методів	57
2.3.1.1. Структурні вправи	58
2.3.1.2. Міні-лекція	63
2.3.1.3. Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)	77
2.3.1.4. Демонстрування	83
2.3.1.5. «Мозковий штурм»	90
2.3.1.6. Метод аналізу ситуацій (кейс-метод)	92
2.3.1.7. Робота в малих групах	104
2.3.1.8. Панельна дискусія	110
2.3.1.9. Інтерв'ю	111
2.3.1.10. Викладання елементів тренінга учасниками (-цями)	111
2.3.1.11. Рольова гра	112
2.3.1.12. Моделювання (ділова гра)	113
2.3.2. Вибір навчальних методів для конкретного тренінга	113

2.4. Формування порядку денного тренінга	114
2.5. Оформлення роздавальних матеріалів для учасників (-ць) та матеріалів для тренерів (-ок)	125
III. ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГІВ	127
3.1. Підготовчі організаційні заходи	127
3.2. Проведення наради тренерів (-ок) і фасилітаторів (-ок) перед тренінгом	130
3.2.1. Підготовка до роботи в малих групах	133
3.3. Проведення тренінгів (зокрема, у паралельних групах)	134
3.3.1. Загальні поради	136
3.3.2. Робота з роздавальними матеріалами під час тренінга	137
3.3.3. Ефективні презентації	138
3.3.4. Використання аудіовізуальних засобів	149
3.3.5. Використання фліп-чартів	149
3.3.6. Робота в малих групах	150
3.3.7. Підбиття підсумків	151
3.4. Проведення наради тренерів (-ок) за результатами тренінга	152
ДОДАТКИ	153
ПЕРЕЛІК ПРИКЛАДІВ, НАВЕДЕНИХ У ЦЬОМУ ПОСІБНИКУ	153

ПЕРЕДМОВА

Закон України «Про судоустрій і статус суддів», Концепція національних стандартів суддівської освіти та Стратегія розвитку Національної школи суддів України на 2016 – 2020 роки передбачають докорінні зміни у підходах до суддівської освіти. Це заміна традиційних академічних методик викладання у формі лекцій на сучасні інтерактивні методи навчання. Останні являють собою розмаїття засобів для ефективного засвоєння навчального матеріалу – міні-лекція, робота в малих групах, колективне розв’язання практичних завдань (ситуаційні вправи, ділові та рольові ігри, інтерв’ю) тощо. Це основні принципи суддівської освіти, які поділяють всі інституції з підготовки суддів, що є членами Міжнародної організації суддівської освіти (IOJТ).

Проте такий перехід від академічного до інтерактивного методу викладання потребує не лише часу, але й отримання нових практичних навичок викладачами Національної школи суддів України (НШСУ), засвоїти які допомагають українсько-канадський проект «Освіта суддів – для економічного розвитку» та інші проекти міжнародної технічної допомоги. Зокрема, активно відбувається передача 26-річного досвіду навчання суддів Національного суддівського інституту Канади, яким фахівці Інституту щедро діляться з фахівцями НШСУ під час впровадження вищезазначеного проекту протягом 2012-2017 років.

Разом з тим, нагальною залишається потреба у методичних матеріалах, які сприяли б зміцненню інституційного потенціалу НШСУ для ефективного та якісного виконання завдань, покладених на неї законодавством, а також допомогли викладацькому складу Школи оволодіти новими навичками і вдосконалити викладацьку майстерність.

Одним з таких став посібник «Інтерактивні методи навчання у підготовці суддів», розроблений з метою науково-методичного забезпечення діяльності викладацького (тренерського) складу НШСУ. У виданні відображені сучасні світові підходи до навчання суддів та методики навчання дорослих з урахуванням специфіки суддівської аудиторії. В його основу покладено, зокрема, досвід, набутий в ході реалізації українсько-канадського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку».

За своїм змістом суддівська освіта повинна містити не лише знання матеріального та процесуального права, вона також повинна допомагати суддям розуміти соціальний контекст справ, які вони розглядають, – розуміти суспільство, в якому вони живуть та працюють, передбачати наслідки своїх рішень як для окремої людини, так і окремих груп

населення, передусім вразливих, громади і суспільства вцілому. Також важливо, щоб судді мали можливість поділитись та обмінятись власним досвідом. Саме інтерактивні методи навчання дають таку можливість.

В посібнику подано практичні поради з розроблення і проведення тренінгів на усіх етапах суддівської освіти – від визначення навчальних потреб і цілей тренінга до отримання зворотнього зв'язку від його учасників і учасниць та підбиття підсумків командою тренерів. Корисними для теперішніх і майбутніх викладачів НШСУ будуть покрокові рекомендації щодо розроблення порядку денного тренінга, вибору навчальних методів та підбору і розроблення матеріалів для учасників і учасниць, а також поради щодо ефективнішого застосування окремих навчальних інтерактивних методик.

*Осика І.М., LL.M, к.ю.н.,
менеджер українсько-канадського проекту
«Освіта суддів – для економічного розвитку»*

I. НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПІДГОТОВЦІ СУДДІВ

1.1. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СУДДІВ

Підготовка суддів має низку особливостей.

Насамперед, вона передбачена законом як право судді, закріплене у статті 56 Закону України «Про судоустрій і статус суддів»¹ від 2 червня 2016 року №402-VIII (далі – Закон №1402-VIII):

Стаття 56. Права та обов'язки судді

5. Суддя має право підвищувати свій професійний рівень та проходити з цією метою відповідну підготовку.

А також як один із обов'язків судді, закріплений, не лише у статті 56, але й у статті 89 Закону №1402-VIII:

Стаття 56. Права та обов'язки судді

7. Суддя зобов'язаний:

- 8) систематично розвивати професійні навички (уміння), підтримувати свою кваліфікацію на належному рівні, необхідному для виконання повноважень у суді, де він обіймає посаду;

Стаття 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,

1. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2016, № 31, ст.545.

що є обов'язковими в межах підготовки, а також тренінги, які суддя має право обрати залежно від своїх потреб.

Окрім підготовки для підтримання кваліфікації, суддя має законодавчо передбачену можливість проходити періодичне навчання з метою підвищення рівня кваліфікації. І це є одним із завдань Національної школи суддів України (далі – НШСУ):

Стаття 105. Завдання Національної школи суддів України

1. Національна школа суддів України здійснює:
 1. спеціальну підготовку кандидатів на посаду судді;
 2. підготовку суддів, у тому числі обраних на адміністративні посади в судах;
 3. періодичне навчання суддів з метою підвищення рівня їхньої кваліфікації;
 4. проведення курсів навчання, визначених кваліфікаційним або дисциплінарним органом, для підвищення кваліфікації суддів, які тимчасово відсторонені від здійснення правосуддя;
 5. підготовку працівників апаратів судів та підвищення рівня їхньої кваліфікації;
 6. проведення наукових досліджень з питань удосконалення судового устрою, статусу суддів і судочинства;
 7. вивчення міжнародного досвіду організації та діяльності судів;
 8. науково-методичне забезпечення діяльності судів, Вищої кваліфікаційної комісії суддів України та Вищої ради правосуддя.

Таким чином, навчатися – це право і обов'язок судді, а проводити таке навчання – одне із завдань НШСУ.

Окрім законодавчих підстав, підготовка суддів має особливості, зумовлені особою судді. Судді – це доросла високофахова аудиторія, тому при плануванні та проведенні навчальних заходів для суддів необхідно враховувати загальні принципи навчання дорослих, а також специфіку суддівської професії: судді – це юристи, що мають певний досвід, професіонали своєї справи, спеціалісти-практики та посідають високе соціальне становище. Водночас, в сучасних умовах суддівський корпус опинився в епіцентрі суспільної критики.

За кілька останніх років законодавство щодо статусу суддів та здійснення щодо них перевірок неодноразово змінювалося. Багато висококваліфікованих фахівців, які мали необхідний для відставки стаж роботи, прийняли рішення про завершення кар'єри. Майже тисяча суддів, призначених на посаду вперше, опинилися у стані невизначеності щодо свого професійного майбутнього. Вони продовжували зберігати свій статус і отримувати заробітну плату (нехай і меншого розміру), проте не

здійснювали правосуддя. Якщо б їх звільнили (за аналогією з припиненням строкового трудового договору – припускаючи, що цей 5-річний контракт найму на роботу, пов'язану з вирішенням спорів, уклав Президент України як Глава держави від її імені) та дали можливість реалізуватися в інших сферах або претендувати на посаду через прозорий конкурс, це, можливо, зменшило б рівень суспільної напруги. Однак цього не було зроблено. Натомість вони опинились у «підвішеному» стані, заручниками політичної ситуації, а окремі суди де-факто припинили відправлення правосуддя.

Так, станом на грудень 2016 року 8 судів в Україні залишилися без суддів, які мають повноваження, у 71 суді розгляд справ здійснює лише один суддя, а в 124 судах – по два судді².

Усі судді – як ті, до яких були обґрунтовані претензії, так і ті, до яких претензій не було, – відчувають значний суспільний та політичний тиск, і на це не можна не зважати, зокрема, і при підготовці суддів.

Варто зазначити, що немало суддів використали вимушену перерву у своїй професійній діяльності для розробки та викладання навчальних курсів для суддів у НШСУ. Окремі з них не лише набули нових навичок, але й досягнули значної майстерності. Таким чином, Національна школа суддів України стала не лише центром підготовки, але й стартовим майданчиком для багатьох суддів-тренерів (-ок) у їхній новій якості.

Співпраця НШСУ та суддів принесла вагомі результати. Були створені навчальні курси, орієнтовані на набуття суддівських навичок та з урахуванням вимог до навчання дорослих.

1.2. ЗАГАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Як відомо, доросла аудиторія є більш досвідченою, і досвід кожного (-ої) може бути неоціненним джерелом досвіду для всіх. Відтак, тренер (-ка) не виступає єдиним джерелом знань, джерелом інформації також є учасники (-ці). Дорослі багато знають і вміють, вони приймають важливі рішення, більш помірковані та виважені. Їхні запити та потреби чіткіші, мають практичний характер. Водночас дорослі мають більше упереджень та стереотипів, і цей аспект також необхідно враховувати. Дорослі мають тенденцію відкидати нові знання, якщо вони не вкладаються у систему вже існуючих їхніх переконань чи цінностей (є менш «гнучкими», ніж діти), є більш вимогливими до особи викладача, зокрема його / її

2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://sud.ua/news/2016/12/21/98837-neykomplektovannost-shtata-sydej-privodit-k-naryshenyu-srokov-rassmotreniya-del-sydyia-solomenskogo-rajsyda-kieva-v-kitsyuk#.WFpz_vZYOCw.twitter

рівня компетентності, а також мають іншу мотивацію до навчання.

Мотивація дорослих пов'язана з їхніми практичними потребами, з якими вони зіштовхуються в житті чи на роботі. Дорослі вчаться тоді, коли вони цього хочуть, і коли здобуті під час навчання знання чи навички вони можуть застосувати на практиці. Таким чином, мотивація дорослих внутрішня і пов'язана, насамперед, із задоволеністю професією.

Під мотивом зазвичай розуміють внутрішню спонуку особи до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язану із задоволенням певної потреби. Мотивами можуть бути ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності, але за усіма цими причинами все одно стоять потреби особи в усій їхній багатоманітності: від вітальних, біологічних до вищих соціальних³.

В рамках теорії відомого психолога А. Маслоу⁴ виділяють п'ять базових потреб: фізіологічні, потреби у безпеці, у спілкуванні, повазі та визнанні, самоактуалізації. Між цими потребами встановлена досить чітка ієрархія. Окрім того, у цій теорії виділяють ще дві потреби: потреба в пізнанні і розумінні, а також естетичні потреби. Ці дві потреби також відносяться до базових, фундаментальних, однак їхній статус виписаний не настільки чітко.

Як відомо, мотиви можуть характеризуватися не лише кількісно (за принципом «сильний-слабкий»), але й якісно. Саме тому в цьому плані зазвичай виділяють мотиви внутрішні і зовнішні. Внутрішня мотивація – коли для особи діяльність значима як така (наприклад, у процесі навчання задовольняється пізнавальна потреба), зовнішня – коли значимими є інші потреби (соціальний престиж, винагорода).

Внутрішні мотиви можуть бути позитивними (мотиви успіху, досягнення) і негативними (мотиви уникнення, захисту). Очевидно, що зовнішні позитивні мотиви більш ефективні, ніж внутрішні негативні, навіть якщо за силою (кількісним показником) вони рівні⁵. Висока позитивна мотивація може бути компенсаторним фактором у випадку недостатньо високих спеціальних знань, умінь чи навиків.

Задоволеність професією – інтегративний показник, що відображає ставлення особи до обраної професії, і надзвичайно важливий, власне,

-
3. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – [Серия «Учебник нового века»]. – С. 164.
 4. Абрахам Маслоу. Мотивация и личность. Перевод А. М. Татлыбаевой. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999 Терминологическая правка В. Данченко. – К.: PSYLIB, 2004. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psylib.org.ua/books/masla01/index.htm>
 5. Реан А. А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – [Серия «Учебник нового века»]. – С. 164.

як узагальнююча характеристика. Від задоволення обраною професією значною мірою залежить і психічне здоров'я людини. Його збереженню сприяє також високий рівень професіоналізму – один з вирішальних факторів подолання психологічного стресу⁶.

Таким чином, мотивація та задоволеність професією, зокрема, завдяки усвідомленню високого професійного рівня, є важливими факторами, що враховуються у навчанні дорослих.

Важливо пам'ятати, що хоча можливість підвищення рівня самооцінки через навчання може стати важливим мотиваційним чинником, він усе ж є вторинним. Первинною найчастіше є потреба пристосуватися до нової ситуації, яка виникла, тому у світі, що постійно змінюється, навчання розглядається дорослими людьми як засіб, що допомагає впоратися зі зміною ситуації, а не є самоціллю.

Отже, досвід та мотивація є основними характерними рисами, що впливають на стиль навчання дорослих. Враховуючи це, у 1984 році Девід Колб (*David Kolb*) запропонував модель навчального циклу на базі досвіду (англ. *Experiential Learning Cycle, ELC*), що стала широко відомою як «модель Колба» («цикл Колба»).

Теорія Д. Колба базувалася на двох рівнях: цикл, що складався з 4-х стадій навчання, та пов'язувався з внутрішніми когнітивними процесами особи, яка навчалася. Д. Колб стверджував, що навчання є процесом, де знання створюються через трансформацію досвіду⁷.

Цикл Колба зазвичай представляють у вигляді кола, що має 4 стадії. Для цього посібника використано схему з роздавальних матеріалів методологічного семінару з підвищення кваліфікації суддів-викладачів, що проводився Національним суддівським інститутом Канади та Національною школою суддів України у рамках реалізації українсько-канадського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку»⁸.

6. Там само, С. 156-157.

7. В оригіналі: «Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience» (Kolb, 1984, p. 38).

8. Загалом у 2013-2016 роках було проведено 14 методологічних семінарів, де пройшли навчання понад 300 суддів-викладачів.



Цей цикл навчання охоплює чотири послідовні стадії:

1. актуалізація особистого досвіду;
2. спостереження (аналіз) і обмірковування цього досвіду (рефлексія);
3. осмислення отриманих нових знань, їхнє теоретичне узагальнення (виведення закономірностей, схем);
4. експериментальна перевірка нових знань і самостійне застосування їх на практиці.

Для практичного втілення моделі Колба та успішного (результативного) проведення тренінга для дорослої аудиторії тренер (-ка) повинен (-на) дотримуватися наступного алгоритму дій:

1. прив'язати власний практичний досвід учасників (-ць) або досвід інших осіб до теми, яка пропонується; на цьому етапі виникає емоційна прив'язка, зацікавленість темою;
2. створити ситуацію, яка дозволить учасникам (-цям) обмінятися враженнями, завдяки чому вони зрозуміють, що одне й те саме можна робити різними способами;
3. пропонувати для аналізу лише доречні та авторитетні концепції; це дасть змогу перейти від конкретного до абстрактного від подробиць до узагальнення; саме так розвиваються інтелектуальні вміння (концептуалізація);
4. продумати можливість попрактикуватися: учасники (-ці) потребують можливості «освоїти» концепції в ситуаціях, які імітують «реальне життя», – так поєднуються «знання» з «діями», це спосіб знову перейти від абстрактного до конкретного і практичного; результатом цього етапу є набуття безпосереднього нового досвіду, а далі коло замикається;

5. нарешті, потрібно підсумувати ключові моменти.

На модель Колба накладаються розроблені змістовні матеріали, для яких вже підібрані методи їхнього викладання (див. приклад 26: застосування моделі Колба на прикладі міні-лекції з презентацією Powerpoint «Підстави втручання держави у права, гарантовані Конвенцією» та практичного завдання для роботи в малих групах із тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві»).

Успішність моделі Колба ґрунтується на досвіді учасника (-ці), що й робить навчання максимально ефективним.

Також Д. Колб на підставі своїх досліджень стверджував, що для тих, хто навчається, існують різні способи та стилі для найкращого засвоєння інформації. Насправді майже немає людей, які використовують лише один стиль навчання, однак для розуміння існуючих різниць нижче наведено чотири «чисті типи»⁹.

1. Конкретний досвід (КД) – «**АКТИВІСТ**»

Особи, які надають перевагу таким формам навчання, роблять наголос на безпосередньому контакті з людьми і ситуаціями. Звичайні відчуття у цьому випадку є важливішими, ніж системні підходи до ситуації. Важливими є досвід, стосунки з іншими людьми, чутливість до почуттів та відчуттів. Такі особи не схильні до складних теоретичних роздумів, вони потребують конкретних прикладів та конкретного досвіду. Вони сприймають обмін досвідом, практичне застосування навичок, доброзичливих викладачів, персоналізоване ставлення до своєї діяльності. Не сприймають теоретичного викладення, читання, авторитетного трактування, чогось колективного (на противагу індивідуальному). Рекомендовані інтерактивні методи роботи: ситуаційні вправи – кейси, рольові ігри, робота в малих групах.

2. Спостереження і рефлексія (СР) – «**СПОСТЕРІГАЧ**»

Особи, які налаштовані на рефлексію (роздуми) та спостереження, зазвичай є інтровертами. Віддають перевагу навчанню, вислуховуючи різні думки (експертів, колег), спостерігають, формуючи власне бачення справи. Не люблять брати участь в іграх та практичних вправах, в яких проявляється оцінка іншими їхньої діяльності. Рекомендовані інтерактивні методи роботи: лекції, фільми, ситуаційні вправи, презентації, дискусії.

9. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 7-8.

3. Витягання висновків (абстрактна концептуалізація – АК) – «ТЕОРЕТИК»

Навчання відбувається через логічний аналіз ідеї, віднесення ситуації до теоретичної моделі або створення такої моделі. Діяльність – це систематичне планування. Такі особи не спрямовують своїх зусиль на людей, лише на речі або символи. Мають сильну потребу в авторитеті і саме цього очікують від тренера (-ки). Сприймають узагальнення і побудову теорій, розмірковування, графіки, таблиці, порівняння даних, добре систематизовані і структуровані дані сприймають вправ, пов'язаних із виявом емоцій і поведінки, а не думок. Рекомендовані інтерактивні методи роботи для них: лекції, фільми, ситуаційні вправи.

4. Планування подальших дій (активне експериментування – АЕ) – «ПРАГМАТИК»

Навчаються, спираючись на експериментування, здійснення впливу, зміну ситуації. Цікавляться практичним застосуванням. Важливими є діяльність і досягнення результатів. Такі особи зазвичай є екстравертами і не люблять довготривалої бездіяльності. Вони сприймають тренування навичок, домашні завдання, обговорення в малих групах, розв'язування практичних проблем. Не сприймають лекцій та теоретичних розмірковувань. Рекомендовані інтерактивні методи роботи для них: робота в малих групах, робота над проектами, ситуаційні вправи.

Д. Колб наголошував, що для повноцінного процесу навчання необхідними є як використання конкретного досвіду, рефлексійних спостережень і теорій, так і практичне застосування, та застерігав, що концентрація лише на одному, «улюбленому» стилі навчання може загрожувати так званим «паралічем навчання».

Загалом процес навчання є більш успішним, якщо до нього активно залучаються учасники (-ці) з різними стилями навчання. Тренери (-ки) повинні знати і враховувати ці стилі і формувати навчальний процес таким чином, щоб учасники (-ці) з різними стилями могли знайти для себе комфортні методи навчання. Це також дає можливість учасникам (-цям) відкривати та розширювати джерела / канали отримання інформації.

Разом з тим, при навчанні дорослих необхідно враховувати, що дорослі потребують більше часу для засвоєння нового матеріалу, темп їхнього навчання значно повільніший, однак до навчання вони підходять ретельніше, ніж діти. У випадку, коли нові знання чи цінності конфліктують з уже існуючими, вони засвоюються набагато важче. Також дорослі дуже не люблять робити помилок, які часто сприймаються занадто персонально і мають вплив на самооцінку.

Дорослі більш вимогливі до комфортних і зручних умов праці. Це, зокрема, означає, що при плануванні слід продумано підійти до погодинної розбивки. Отже, при складанні програми та порядку денного слід врахувати потреби дорослої аудиторії (зручний розклад, часті перерви, чергування різних методів, переважання практичних завдань і вправ тощо). Результати наукових досліджень засвідчують, що в більшості людей проміжок часу, протягом якого вони можуть втримувати максимально зосереджену увагу, не перевищує 20 хвилин. Тому зі сплином цього часу бажано змінювати методи (презентації, мозковий штурм, обговорення в малих групах, аналіз справи, рольова гра тощо). Також слід продумати час початку і закінчення занять, враховуючи реальні можливості учасників та учасниць дістатися до місця проведення до моменту початку заходу або ввечері додому. Слід розуміти, що незручний розклад може спонукати учасників (-ць) пропустити певну частину заходу. Наприклад, якщо людина не встигає до початку заходу, то через небажання опинитися у центрі уваги не наважиться зайти в приміщення під час тренінга, і зачекає перерви.

Отже, ця особа пропустить вступну частину (знайомство, схвалення принципів, озвучення очікувань) і навряд чи зможе ефективно працювати протягом наступних модулів. Інша ситуація – пізній час закінчення навчального заходу – може спонукати когось з учасників (-ць) піти раніше, не дочекавшись підбиття підсумків, не заповнивши анкети оцінювання. Такі ситуації знижують ефективність навчання, тому їх слід уникати.

1.3. НАЦІОНАЛЬНІ СТАНДАРТИ СУДДІВСЬКОЇ ОСВІТИ ЯК СИСТЕМА КООРДИНАТ ПІДГОТОВКИ СУДДІВ

Типові вимоги до змісту та організації проведення навчальних заходів для суддів, а також вимоги до розробників, викладачів та інших осіб, залучених у навчальний процес у Національній школі суддів України, закріплені у Концепції Національних стандартів суддівської освіти¹⁰.

Національні стандарти суддівської освіти стали тією системою координат, відповідно до якої здійснюється розробка і впровадження навчальних курсів для суддів.

Враховуючи, що належна професійна підготовка кандидатів на посаду судді та суддів є неодмінною умовою компетентного судочинства і

10. Концепція національних стандартів суддівської освіти, схвалена Науково-методичною радою НШСУ (протокол від 23.12.2014 р. №5). Згодом Концепція була затверджена наказом від 24.06.2016 №34 як Додаток 5 до Регламенту НШСУ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nsj.gov.ua/ua/about/symbols/>

гарантією незалежності та безсторонності суддів, а також визначальною умовою поваги суспільства до судової влади, метою запровадження національних стандартів суддівської освіти була зміна підходу до суддівської освіти та відображення вимог НШСУ як державної установи із спеціальним статусом у системі правосуддя, що забезпечує підготовку висококваліфікованих кадрів для судової системи та здійснює науково-дослідну діяльність.

Національні стандарти розроблені з урахуванням кращого світового досвіду та загально визнаних міжнародних стандартів у сфері судочинства, закріплених, зокрема, у таких документах:

- Бангалорські принципи поведінки суддів, схвалені резолюцією 2006/23 Економічної і соціальної ради ООН від 27 липня 2006 р.;
- Європейська Хартія про статус суддів, прийнята 10 липня 1998 р.;
- Рекомендація Rec(2004)4 Комітету Міністрів Ради Європи державам-членам про роль Європейської конвенції з прав людини в університетській освіті та професійній підготовці;
- Висновки Консультативної ради європейських суддів до уваги Комітету Міністрів Ради Європи щодо належної підготовки та підвищення кваліфікації суддів на національному та європейському рівнях, схвалені 27 листопада 2003 р.

Національні стандарти суддівської освіти покликані сформулювати у суддівському середовищі розуміння ролі та місця суддівської освіти у становленні верховенства права, забезпеченні кожному права на справедливий судовий розгляд незалежним і безстороннім судом, утвореним відповідно до закону, формуванні довіри суспільства до суду та підвищення якості судівництва.

Національні стандарти суддівської освіти базуються на ключових цінностях НШСУ, відображених у Стратегії розвитку Національної школи суддів на 2016 – 2020 роки, якими є: професіоналізм, інноваційність, ефективність, лідерство та співпраця, відповідальність і добросовісність.

Метою розробки вищезазначеної Концепції було не лише виписати правильні цілі, але й зробити їх для себе пріоритетними. І показати, що освіта – зокрема, і дорослої високофахової аудиторії – може бути не лише практичною і корисною, але також цікавою і навіть захоплюючою. І що значення має не сам факт проведення навчального заходу, а той слід, що він залишає у головах учасників (-ць).

Відповідно до Концепції національних стандартів суддівської освіти підготовка суддів має бути цілісною, практичною, комплексною (системною) та всебічною, побудованою з використанням інноваційних методологічних підходів для забезпечення ефективності навчального

процесу та досягнення навчальних цілей, основною серед яких є набуття та розвиток суддівських навичок.

Використання Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини, принципів суддівської етики та соціального контексту відправлення правосуддя (включаючи гендерний аспект, врахування потреб людей з обмеженими можливостями) має бути інтегрованим у зміст кожного навчального курсу.

Цикл суддівської освіти включає такі стадії:

1. оцінка навчальних потреб;
2. розробка стандартизованої програми підготовки суддів (для кожної конкретної цільової аудиторії з урахуванням юрисдикції, досвіду (стажу) роботи, інстанції, спеціалізації) із зазначенням переліку курсів та їхньою тривалості;
3. розробка курсів в рамках стандартизованої програми підготовки суддів:
 - створення групи розробників конкретного навчального курсу із залученням наукових працівників НШСУ та суддів-викладачів (представників усіх інстанцій);
 - визначення навчальних цілей курсу;
 - розробка програми курсу;
 - структурування навчального матеріалу відповідно до інтерактивної методики навчання, специфіки проведення тренінгів;
 - розробка роздавальних матеріалів для учасників (-ць) та матеріалів для викладачів (-ок);
4. апробація курсів та їхнє доопрацювання;
5. підготовка викладачів (-ок) з кожного курсу;
6. викладання курсів (впровадження курсів в навчальний процес НШСУ);
7. зворотній зв'язок (моніторинг і оцінювання).

Практично-орієнтована методологія повинна бути пристосована до кожного курсу з урахуванням навчальних цілей, тем (модулів) і цільової аудиторії та включати розмаїття навчальних підходів, зокрема, розробку дистанційних курсів навчання.

НШСУ повинна забезпечити єдиний підхід до викладання розроблених навчальних курсів в рамках стандартизованих програм в усіх регіональних відділеннях, відбір викладачів на підставі встановлених критеріїв, дотримання викладачами вимог розроблених курсів та методології.

При викладанні курсів НШСУ повинна забезпечити дотримання таких вимог: 1) педагогічних (застосування інтерактивних методів викладання

під час проведення тренінгів; використання розроблених роздавальних матеріалів, розподіл на малі групи, дотримання методичних рекомендацій та нотаток для тренерів (-ок), фасилітаторів (-ок); 2) матеріально-технічних та організаційних (друк роздавальних матеріалів та матеріалів для викладачів (-ок); технічне забезпечення (комп'ютер, проектор, колонки, обладнання для технології експрес-опитування («клікери»), фліп-чарти та маркери, екран, перехідники та шнури тощо), наявність інтернету).

Формами викладання стандартизованих програм підготовки є: 1) безпосереднє навчання в аудиторіях; 2) дистанційне навчання (зокрема, в режимі on-line); 3) наставництво під час стажування кандидатів на посаду судді; 4) комбіноване навчання.

1.4. ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ СУДДІВ

Основною та найбільш ефективною формою навчання суддів стали тренінги, вперше згадані у Законі України «Про судоустрій і статус суддів» в редакції Закону України від 12.02.2015 №192-VIII «Про забезпечення права на справедливий суд»:

Стаття 87. Підготовка судді для підтримання його кваліфікації

8. 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 цієї 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.

Організація тренінгів НШСУ закріплена і статтею 89 Закону №1402-VIII, про що вже йшлося вище.

Тренінг як форма навчання має свої особливості, якими є¹¹:

- наявність групи учасників (-ць);
- дотримання певних принципів групової роботи;
- певні організаційні умови, за яких проходить заняття;
- використання інтерактивних методів роботи.

Саме тренінги, а не класичні форми навчання, спрямовані на задоволення тих потреб, що виникають у ході повсякденної роботи

11. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 5.

суддів, з тим, щоб гарантувати якісний розгляд справ при відправленні правосуддя.

Тренінг як форма підготовки не має кінцевої мети у передачі максимуму знань та інформації – характерною особливістю тренінгів є їхня скерованість, головним чином, на **розвиток практичних навичок**.

Враховуючи, що навчання має на меті допомогти судді ефективніше виконувати покладені на нього / неї державні функції, у результаті навчання суддя має знати, ЩО РОБИТИ (як діяти в тій чи іншій ситуації), ДЕ (знайти потрібне джерело інформації), ЯК (застосувати набуті знання на практиці) тощо.

Таким чином, тренінги є більш конкретною і ціленаправленою формою підготовки, мають свої цілі та очікувані результати, які, своєю чергою, мають якнайкраще відповідати потребам учасників (-ць).

Мета тренінга – не дати заготовлені відповіді на стандартні питання, а створити умови, за яких відбувається пошук рішення у процесі обговорення проблемних ситуацій. Як зазначав А. Енштейн, *освіта – це не вивчення фактів, а тренування розуму, щоб думати*¹².

«Не обмежуючись технічними аспектами права, безперервне підвищення кваліфікації має передбачати освоєння знань із суспільно важливих питань, навичок роботи в судовій залі та міжособистісного спілкування і бути націлене на вироблення у суддів умінь, що допомагають входити в суть справи і поводитися з усіма учасниками (-цями) належним чином з урахуванням їх інтересів. Саме задля цієї мети служать методики інтерактивного навчання, які наразі започатковуються Національною школою суддів України»¹³.

1.5. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ

Як слушно зазначила суддя Верховного Суду України, Голова Ради суддів України В.М. Сімоненко, «застосування інноваційних методик викладання для суддів – це шлях до поліпшення не тільки їх знань, а й надання їм тих навичок, які вони не здобули у попередньому навчанні або, здобувши, забули»¹⁴.

У ході тренінгів широко використовуються інтерактивні методи (inter – «між»), в яких наявні два важливі елементи: активність та співпраця.

Аргументами, які допоможуть з'ясувати переваги інтерактивних

12. В оригіналі англійською: Education is not the learning of facts, but the training of the mind to think.

13. Городовенко В. Періодичне навчання суддів та координаційні практики / В. Городовенко // Слово Національної школи суддів України. – 2014. - № 1(6) – С. 116-121.

14. Сімоненко В. Інноваційні методики у підготовці суддів / В. Сімоненко // Слово Національної школи суддів України. – 2014. - № 1(6) – С. 108-111.

методів навчання, є такі¹⁵:

- в основі інтерактивних методів лежить залученість учасників (-ць) навчання до діяльності; доведено, що людина найбільше вчиться і запам'ятовує якраз в процесі своєї діяльності;
- громадська діяльність майже не є самостійною діяльністю, найчастіше вона відбувається в групі – інтерактивні методи надають можливість такого групового навчання;
- учасники (-ці) навчання приходять на заняття з величезним багажем практичного досвіду (про його значну частину не матиме поняття навіть найбільш досвідчений викладач); а інтерактивні методи дозволяють як викладачеві, так і групі використовувати цей досвід на спільну користь;
- навчання повинно підготувати його учасників (-ць) для вирішення завдань, які можуть з'явитися поза стінами навчального приміщення – інтерактивні методи значно краще, ніж традиційні методи викладання готують до самостійного розв'язання проблем;
- кожному з учасників (-ць) навчальної групи притаманний власний стиль навчання – інтерактивні методи дають можливість індивідуального підходу до кожного стилю та кожної особи зокрема, вони навіть дозволяють використання цих відмінностей для збільшення потенціалу всієї групи загалом;
- традиційні методи навчання звертаються до людей-слухачів як до істот, що думають, проте людина не лише думає, але й відчуває, діє, приймає рішення; інтерактивні методи звертаються до всіх згаданих форм діяльності людини та залучають їх до процесу навчання;
- навчання означає проведення змін; людина, яка вчиться, повинна в результаті навчання змінити щось в собі; інтерактивні методи допомагають набувати таких змін та отримати згоду на зміни;
- результативність навчання значною мірою залежить від ступеня інтеграції групи, від того, наскільки та в який спосіб кожен із членів групи ідентифікується з групою як єдиним цілим, а також із запропонованим навчальним процесом – інтерактивні методи сприяють інтегруванню групи та ототожненню їхніх учасників (-ць) з групою;
- люди навчаються краще, коли можуть контролювати рівень, процес та темп отримування знань – інтерактивні методи залучають кожного із учасників (-ць) до створення навчання, а відтак до контролювання проходження навчання;
- навчання дає найкращі результати, коли воно найменш відірване від попереднього досвіду та щоденної практики – інтерактивні ме-

15. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAF, 2005. – С. 35-37.

тоди (особливо симуляційні, розв'язування проблем) допомагають наблизити процес навчання до конкретного досвіду групи;

- найбільшим ворогом результативного навчання є пасивність та апатія учасників (-ць) – інтерактивні методи є запереченням пасивності, оскільки у своїй основі допомагають учасникам (-цям) вирішувати їхні власні проблеми та визначати власні потреби;
- інтерактивні методи передбачають певну гнучкість, основне тут – результат, а не реалізація попередньо визначеного дидактичного плану; тому вони передбачають вільність, розслаблення та ігри, коли потенціал групи знижується, але вільність не перетворюється на перерву в процесі навчання, а становить його інтегральний елемент.

Всі ці аргументи не спрямовані проти традиційних методів навчання. З іншого боку, навчання – важка праця, і завдання тренера (-ки) – полегшити її. Інтерактивні методи – це дорога, мабуть, краща за інші для досягнення цієї мети¹⁶.

Інтерактивне навчання – це поглиблена робота з досвідом учасників(-ць) та тренерів (-ок), їхня співпраця та взаємодія. Нове використання існуючого досвіду є джерелом новизни, і в ході інтерактивного навчання відбувається переосмислення, зміна у сприйнятті, структурування, перебудова на певну логіку розв'язання завдань. Інтерактивне навчання – це навчання у процесі практики. Але це більше, ніж просто практика. Це навчання шляхом осмислення (рефлексії) власних дій, оскільки у процесі дії відбувається аналіз, і люди замислюються, що вони роблять і яким чином, а також – завдяки аналізу власних дій – дізнаються дещо нове про себе та власну поведінку. Всі учасники (-ці) тренінга взаємодіють одне з одним, обмінюються інформацією, аналізують, моделюють ситуації, спільно шукають шляхи розв'язання проблем. Інтерактивні методи дають змогу задіяти не лише розум людини, а також почуття, емоції, вольові якості, творчість, таким чином у процес тренінгового навчання включається потенціал цілісної особистості¹⁷.

Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомленню себе частиною колективу, своїй ролі і потенціалу¹⁸.

Методи навчання – дуже важливі, як і висока професійність виклада-

16. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Ферриха. – Щецін: Вид-во WSAF, 2005. – С. 23.

17. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 19.

18. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. – Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 13.

чів. Ці питання є актуальними не лише для Національної школи суддів України, а й для закладів суддівської освіти інших держав. Особа може бути хорошим спеціалістом, але не кожний компетентний спеціаліст зможе донести до аудиторії свої знання. За умов сьогодення існує безліч методик навчання, але надзвичайно важливим і актуальним є запровадження саме інтерактивних методів навчання в процесі підготовки та підвищення кваліфікації суддів¹⁹.

Інтерактивні методи захоплюючі, вони схвально сприймаються учасниками (-цями). Проте для тренерів (-ок) вони можуть бути своєрідним випробуванням, оскільки вимагають не лише значно більших зусиль (інтелектуальних, творчих, часових та ін.), але й тягнуть за собою чимало несподіванок, часто містять небезпеку захоплення формою на шкоду змісту. Учасники (-ці) задоволені, чудово почуваються – однак чи досягнуті мета та завдання навчання?

Спокуса захопитися інтерактивними методами як самоціллю доволі велика. І щоб навчання із застосуванням інтерактивних методів не перетворилося на захоплюючу, але неефективну забаву, потрібно точне планування навчальних результатів і повсякчасне усвідомлення, що це лише методи, і тренеру (-ці) потрібно докласти чимало зусиль для наповнення їх змістом.

Тому наступний розділ посібника присвячений розробці навчальних курсів у формі тренінга, зокрема питанням, як на кожному етапі роботи над курсом «вплітати» змістовну складову в інтерактивні методи, чи навпаки, підбирати інтерактивні методи та структурувати навчальний матеріал, враховуючи навчальні цілі та очікувані результати кожного конкретного курсу.

Завершальний розділ посібника присвячений викладанню тренінгів підготовчим моментам, проведенню тренінга та викладацькій (тренерській) майстерності.

При підготовці цього посібника використані, зокрема, такі джерела:

- Методика професійної підготовки суддів «...професійна підготовка для суддівства під керівництвом суддів». Методичний посібник із професійної підготовки суддів / Гол. редактор Т. Бреттель Доусон. – Національний суддівський інститут Канади, квітень 2014 р.
- Методологічний семінар з підвищення кваліфікації суддів-викладачів. Національний суддівський інститут Канади, Національна школа суддів України. Роздавальні матеріали.
- Как обучать. Практическое пособие для обучение и работы. – Марк Сегал. – Март, 2014.

19. Віргіліус Валанчюс. Європейські стандарти та тенденції підготовки суддів / В. Валанчюс // Слово Національної школи суддів України. – 2014. – № 1(6) – С. 112-115.

- Подготовка преподавателей по программе обучения претендентов на должность судьи. Тренинг для тренеров. Пособие для участников. – Бишкек, 17-25 января 2011 г. – IDLO, 2011.
- Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. / Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009.
- Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. – Львів, 19-20 листопада 2014 року.
- Тренинг для тренеров. Как разработать, подготовить, провести и оценить тренинг. – IDLO, 2015;
- Тренінг для тренерів. Проект «Справедливе правосуддя», Творчий центр ТЦК. Перший рівень. – Львів.

У посібнику використані приклади з навчальних курсів для суддів (у формі тренінгів), які розроблені робочими групами під керівництвом авторки посібника.

II. РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ СУДДІВ (У ФОРМІ ТРЕНІНГІВ)

Розробка кожного навчального курсу для суддів (у формі тренінга) визначається певним алгоритмом і охоплює такі стадії:

1. визначення навчальних цілей та очікуваних результатів;
2. підбір змістовного матеріалу для досягнення навчальних цілей та очікуваних результатів, а також для самостійної роботи;
3. структурування навчального матеріалу відповідно до інтерактивних методів навчання;
4. розробка порядку денного тренінга; розробка роздавальних матеріалів для учасників (-ць) та матеріалів для тренерів (-ок).

Нижче ці стадії описано детальніше.

2.1. ВИЗНАЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ ТА ОЧІКУВАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ

2.1.1. ФОРМУЛЮВАННЯ ЗНАТЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК І СТАВЛЕННЯ

Відповідно до Національних стандартів суддівської освіти розробка УСІХ навчальних курсів для суддів та кандидатів на посаду судді НШСУ здійснює із урахуванням трьох вимірів (т. зв. 3D, де D – англ. dimension – «вимір»):

1. **знання** (матеріальне та процесуальне право, конвенції та інші міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України);
2. **уміння** та навички (уміння аналізувати та тлумачити нормативно-правові акти; критично мислити; кваліфікувати діяння; управляти судовим процесом; спілкуватися з учасниками (-цями) процесу; вирішувати етичні дилеми; користуватися інформаційними технологіями; самостійно приймати рішення у спорі; писати судові рішення тощо);
3. **ставлення та цінності** (зокрема, розуміння соціального контексту здійснення правосуддя: розуміння суспільства та його потреб; недопущення дискримінації за різними ознаками (статтю, національністю, віком, місцем проживання, релігійною приналежністю, сексуальною орієнтацією, матеріальним станом

тощо))²⁰.

Трактування цих вимірів наведено нижче.

Знання – результат процесу діяльності пізнання, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображенням її у свідомості людини. Це категорія, яка віддзеркалює зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини і виявляється в системі понять, суджень, уявлень на образів, орієнтованих основ дій тощо²¹.

Знання – це узагальнена та засвоєна особистістю наукова інформація, що стала основою її усвідомленої, цілеспрямованої діяльності²². Знання людини слугують їй орієнтирами для визначення цілей і змісту її практичної та теоретичної діяльності, основою формування її ставлення до навколишнього світу і самої себе.

Знання охоплюють відомості про властивості та взаємини об'єктів і явищ.

Важливим є диференціювати поняття «інформація» та «знання».

У процесі навчання передаються не знання, а певний обсяг навчальної інформації, і одним із завдань будь-якої методичної системи (будь-якого дидактичного засобу як компонента цієї системи) є роз'яснення проблеми, «перетворення» навчальної інформації у знання.

Інформацію у навчанні подають певною знаковою системою (наприклад, текст підручника, промова викладача, комп'ютерна програма), що існує об'єктивно, поза людиною. Щоб інформація перетворилась у знання, необхідно зрозуміти її сенс, тобто перебудувати свій попередній досвід з урахуванням отриманої нової інформації. Перехід від інформації до її застосування відбувається через думку, яка і робить цю інформацію осмисленим знанням, знанням, що забезпечує адекватну діяльність. Як влучно помітив видатний поет Й. В. Гете, *те, що ви не розумієте, вам не належить*.

Потрібно пам'ятати, що знання мають забезпечити людині можливість розумних, компетентних дій. Отже, щоб отримати статус знання, осмисленого відображення дійсності, інформація від початку повинна нібито примірятися до дії, засвоюватися у її контексті. Знати і не робити – означає не знати. Тому необхідно, щоб кожне нове поняття чи положення, засвоєне у процесі навчання, перебудовувало структуру минулого досвіду, орієнту-

20. Концепція національних стандартів суддівської освіти, схвалена Науково-методичною радою НШСУ (протокол від 23.12.2014 р. №5). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nsj.gov.ua/ua/about/symbols/>

21. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М. Б. Євнух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 28.

22. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка). Підручник / В.П. Головенкін. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С. 68.

вало її на ситуацію майбутнього професійного використання знань.

Однією з вимог до сучасних знань є системність. Відтак, будь-яке навчальне завдання має навчати вмінню думати й творити. Особа має не зубрити, а вчитися аналізувати отриману інформацію та робити висновки, тобто мислити, адже навчання є результативним лише тоді, коли воно спонукає до розв'язання проблем, коли це постійний пошук відповідей на поставлені запитання.

Знання характеризуються цілою низкою властивостей, зокрема повнотою та глибиною засвоєння²³. Відповідно до відомої теорії Б. Блума²⁴ виділено три сфери освітньої діяльності та наведено ієрархію її рівнів:

пізнавальна сфера, якій відповідають такі компоненти:

- знання, що дозволяють відтворити факти, перерахувати назви явищ та предметів, які вивчаються; такі знання ґрунтуються на засвоєнні інформації і розвивають пам'ять;
- розуміння тих знань, що відтворюються; оцінювання рівня таких знань досягається через власну оцінку навчального матеріалу та наведення прикладів;
- застосування знань у новій ситуації зі змінними умовами;
- уміння аналізувати та синтезувати;
- уміння дати оцінку, показати переваги та недоліки, зробити загальний висновок,

психологічна сфера, в якій виділені:

- адекватне сприймання окремих показників, ознак, реагування на них;
- виявлення інтересу до потрібної інформації;
- організація, осмислення одержаної інформації, її структуризація;
- уміння використовувати знайдену інформацію;

психомоторна сфера, для якої характерні:

- уявлення про те, як потрібно діяти, послідовність виконання дій;
- готовність виконувати дії під керівництвом викладачів і самостійне їх виконання.

Варто також нагадати, що за рівнем знань виділяють такі групи: *репродуктивні* знання (знання назв, імен, фактів, визначень), *аналітичні* (притаманні фахівцям, які здатні аналізувати і вибирати найкращі варіанти

23. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євнух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 30.

24. Benjamin S. Bloom, John Thomas Hastings, George F. Madaus. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning / B.S. Bloom, J.T. Hastings, G.F. Madaus. – N.Y. – McGraw-Hill – 1971; цит. за: Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М. Б. Євнух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 31-32.

дій для досягнення тієї чи іншої мети), *асоціативні* (чим багатші асоціації, тим більше умов і вища ймовірність прояву творчості), *класифікаційні* (є узагальненими, системними знаннями, що вимагають розвинутого абстрактного мислення людини, цілісного і взаємопов'язаного розуміння сукупності явищ і процесів), *знання причин та причинно-наслідкових взаємозв'язків, процесуальні, алгоритмічні, процедурні знання* тощо. До найвищого рівня належать *методологічні знання* про методи перетворення дійсності, наукові знання про побудову ефективної діяльності²⁵.

Знання можливо ідентифікувати лише за умови, що вони проявляються у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії; тобто уміння – це знання в дії²⁶.

Уміння – здатність людини виконувати певні дії під час здійснення тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. До основних видів умінь належать:

- *предметно-практичні* уміння забезпечують виконання дій щодо предметів у просторі, зміни їхньої форми тощо;
- *предметно-розумові* – це уміння виконувати операції з розумовими образами предметів; ці дії вимагають наявності розвинутої системи уявлень і здатності до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння);
- *знаково-практичні* уміння передбачають виконання операцій зі знаками та знаковими системами (одержання інформації від приладів);
- *знаково-розумові* – розумове виконання операцій зі знаками та знаковими системами (дії, що необхідні для виконання логічних та розрахункових операцій, тобто дії, що дозволяють розв'язувати широке коло задач в узагальненому вигляді).

Уміння розглядають як здатність застосовувати знання для роз'яснення практичних завдань. Психологічною основою умінь є розуміння взаємовідносин між цілями діяльності, умовами та засобами її виконання. Уміння характеризуються здатністю відбирати знання, потрібні для вирішення завдань, виділяти орієнтири для побудови плану розв'язування, складати програму дій, що приводить до шуканого результату; здатність успішно виконувати ці дії та контролювати результати відповідно до поставленої мети та коригувати на цій основі

25. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євнух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 36-38.

26. Там само.

весь процес²⁷.

Уміння формуються у процесі самостійного розв'язання відповідних завдань. Отже, знання здобувають, а навички й уміння формують.

Під **навичками** розуміють дії, що використовують для певної діяльності і які, завдяки численним повторенням, стають автоматичними і виконуються без свідомого контролю. Тобто навички – це певний рівень сформованості виконавських дій²⁸.

Навички – це доведені до певного ступеня автоматизму жорстко детерміновані, алгоритмізовані дії чи елементи складних дій²⁹.

Навички з погляду психофізіології є умовними рефlekсами, тобто динамічними стереотипами. Автоматизм звільняє свідомість від контролю за перебігом операцій, з яких складається дія. У полі свідомості залишаються та виходять на певний план цілі, заради яких виконується дія, умови, в яких вона перебігає, та її результат. Це і є ознаки сформованості навичок.

Основу формування навичок становлять спроби та відбір, тобто вправи і тренування. Без повторних практичних спроб формування навичок неможливе. Рівень сформованості навичок характеризується ступенем автоматизму і точністю виконання відповідних дій.

Навички поділяють на моторні, сенсорні та інтелектуальні:

- моторні навички (робота з клавіатурою комп'ютера, писання, ходіння, їзда на велосипеді тощо);
- інтелектуальні чи розумові навички (читання тексту, арифметичні підрахунки, виконання алгебричних перетворень тощо);
- сенсорні навички, тобто навички, що пов'язані з органами чуття (розпізнання тональності якогось звука, визнання на дотик класу точності оброблювальної деталі, розпізнання кольору чи геометричної форми візуальних об'єктів тощо).

При розробці навчальних курсів для суддів важливо пам'ятати, що знання набуваються інакше, ніж формуються навички. Загалом вважається, що **знання набуваються**:

- на 10% в результаті практичної діяльності;
- на 15% в результаті сприйняття інформації на слух;
- на 75% в результаті сприйняття зорових образів.

27. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка). Підручник / В. П. Головенкін. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С. 71-72.

28. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євнух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 29.

29. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка). Підручник / В. П. Головенкін. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С. 71.

Виділяють такі стадії процесу засвоювання знань³⁰:

- первинне ознайомлення з матеріалом або сприйняття його в широкому розумінні слова;
- осмислення матеріалу, включення його в нові смислові зв'язки й переосмислення (особливо корисним є самостійне відтворення матеріалу, оскільки відбувається формування власної думки);
- спеціальна робота із закріплення матеріалу, в ході якої за необхідністю відбувається перевірка і самоконтроль адекватного усвідомлення, виявляються місця, які потребують додаткового усвідомлення;
- опанування матеріалом – у розумінні можливості оперувати ним у різних умовах, застосовуючи його на практиці.

Кожна з цих стадій тісно пов'язана з іншою й навіть певною мірою взаємоперекриває одна одну. Так, сприйняття непродуктивне без осмислення, а закріплення сприяє усвідомленню. В ході опанування також відбувається і подальше осмислювання, і засвоєння матеріалу. З огляду на це значними для педагогічної практики є такі висновки:

- особливу увагу слід приділяти способів викладання матеріалу, оскільки відтворення певного матеріалу суттєво залежить від характеру його викладання; викладання повинно будуватися з урахуванням його структурованості, логічності й доступності, що сприяє запам'ятовуванню;
- оскільки власне відтворення міцно запам'ятовується, необхідно активно використовувати його з метою ґрунтовного засвоєння знань;
- враховуючи факт міцного закріплення власних формулювань, необхідно старанно готувати перше самостійне відтворення матеріалу для запобігання усталеним помилкам³¹.

Щоб запам'ятати та успішно використовувати нову інформацію, судді повинні мати можливість співставити нові ідеї з уже відомими їм фактами. Повільніше засвоюється інформація, яка кардинально суперечить тому, що вже вважається істиною і що вимагає переоцінки старого матеріалу, а також та інформація, що не має помітного «концептуального» зв'язку з уже відомими даними³².

Навички формуються:

- на 10% в результаті сприйняття інформації на слух;

30. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2005. – С.168.

31. Там само. – С.168-169.

32. Zemke R., Zemke S. 30 Things We Know for Sure about Adult Learning // Innovation Absyr. 1984. Vol.6. no. 8

- на 25% в результаті сприйняття зорових образів;
- на 65% в результаті практичної діяльності.

Педагогічна психологія виокремлює етапи розвитку навички, які в загальних рисах збігаються з основними стадіями розвитку знань і таким чином підтверджують подібність процесу вироблення інтелектуальних і дієво-практичних навичок та їхню загальну спільність з процесом засвоєння знань. Їх можна класифікувати таким чином³³:

- ознайомлювальний етап розвитку навички передбачає осмислення дій та уявлень про них, його метою є ознайомлення з прийомами виконання дій; особливістю цього етапу є чітке розуміння мети, але невиразне усвідомлення способів її досягнення, що іноді призводить до грубих помилок при виконанні;
- аналітичний етап передбачає свідоме та чітке розуміння способів виконання, яке, проте, ще є невмілим і неточним, оскільки надмірна зосередженість та докладені зусилля спричиняють багато зайвих дій та неточностей;
- синтетичний етап характеризується вже автоматизацією елементів рухів, підвищенням якості, перенесенням уваги на результат;
- варіаційний, або ситуативний етап, передбачає опанування довільним регулюванням характеру дії, що забезпечує адаптацію до нюансів ситуації; серед особливостей відтворення дій виразно виступає доцільність виконання, відбуваються інтелектуальні синтези (інтуїція); власне, йдеться про уміння застосовувати набуту навичку.

Як вже зазначалося, універсальним способом набування навичок є виконання вправ.

Ефективність вироблення навичок внаслідок виконання вправ визначається такими основними факторами³⁴:

- цілеспрямованість – усвідомлення мети як образу результату;
- зовнішня інструкція;
- внутрішня мотивація;
- правильний часовий розподіл;
- включення навичок у навчальну ситуацію, яка є значимою для учасників (-ць);
- урізноманітнення обсягу та порядку викладання навчального матеріалу;
- знання методу (або способу), який використовується в ході навчання та тренування;

33. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2005. – С.171-172.

34. Там само. – С.173.

- обізнаність з результатами виконання тощо.

Варто нагадати, що тип навчальних дій визначається переважно через їхню ціль. За цією ознакою виділяють такі дії³⁵:

- репродуктивні (спрямовані на відтворення зразка);
- стандартні (орієнтовані на дотримання визначених вимог активності, її алгоритму і прийнятих способів виконання);
- пошукові (пов'язані з добором необхідних засобів розв'язання проблеми);
- творчі, здійснення яких потребує здібностей до проблематизації та пошуку нестандартних способів розв'язання задач.

Форма дії конкретизується через індивідуальний або груповий спосіб її виконання.

Як відомо, тій чи іншій поведінці можна навчитися, лише реально виконуючи її³⁶.

У психолого-педагогічній практиці основним показником засвоєння прийому традиційно виступає його здатність до переносу на інші навчальні ситуації. Основні закономірності процесу навчання й прийнятої структури пізнавальної діяльності можна представити у вигляді схеми: мета → мотив → об'єкт → зразок → операція → результат → оцінка → корекція. Базуючись на них, розрізняють такі етапи:

- *констатація* (наявний рівень сформованості прийому) – виявляється шляхом опитування, спостереження, бесіди, письмової роботи;
- *мотивація* (створюється атмосфера зацікавленості) – можливо проаналізувати кілька завдань, які містять типові помилки в застосуванні, а потім звернути на них увагу;
- *осмислення* (з'ясування суті прийому та усвідомлення правил самостійного використання його на практиці);
- *застосування* (передбачає активне самостійне відпрацювання прийому) шляхом розв'язання стандартних і творчих завдань (колективно або індивідуально);
- *перенос* прийому на інші теми й предмети³⁷.

Враховуючи, що стрижнем підготовки суддів є оволодіння суддівськими навичками, автори кожного навчального курсу (тренінга) насамперед мають виписати навички, якими судді повинні оволодіти по його завершенню.

35. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2005. – С.143.

36. Там само. – С.148.

37. Там само. – С.149-150.

Різні навчальні курси, залежно від тематики, спрямовані на оволодіння різними суддівськими навичками.

Навички будуть різними залежно від тематики навчальних курсів. Якщо мова ведеться про особливості розгляду конкретних категорій справ, то орієнтовний перелік навичок може охоплювати таке:

- вміти проаналізувати позовну заяву та документи, що подаються, на предмет наявності чи відсутності недоліків, сплати судового збору тощо;
- вміти підготувати справу до судового розгляду (провести попереднє судове засідання у разі потреби);
- вміти визначити предмет доказування та обставини, які підлягають доказуванню;
- визначити нормативно-правові акти (НПА), які регулюють відповідну сферу правовідносин;
- вміти знайти та визначити релевантну практику Європейського суду з прав людини (ЄСПЛ), що може застосовуватися у цій категорії справ;
- вміти знайти правові позиції Верховного Суду України, які стосуються розгляду конкретної категорії справ;
- визначити коло осіб, які беруть участь у справі;
- вміти розглянути справу з дотриманням процесуальних вимог, в тому числі розумних строків розгляду;
- вміти обґрунтувати прийняті рішення.

Якщо мова ведеться про процесуальну діяльність (управління залом судового засідання), тут можуть бути такі навички:

- комунікативні навички, зокрема, ефективне спілкування з особами, які беруть участь у справі;
- вміння роз'яснити учасникам (-цям) судового процесу їхні права і обов'язки;
- вміння вести судове засідання відповідно до процесуальних норм;
- врахування впливу поведінкового чинника з урахуванням соціального контексту (наприклад, культурні засади спілкування, фізичні вади, наслідки травми особи, яка бере участь у справі);
- ефективне ведення суддею нотаток;
- навички спілкування, зокрема, перефразовування і переформулювання запитань, підбиття підсумків;
- навички ефективного озвучення та роз'яснення усних рішень (вирішення клопотань, роз'яснення ухвал, які приймаються на місці);
- навички міжособистісного спілкування, зокрема, здатність виявляти терпіння, лідерство.

Ставлення та цінності є третім виміром, з урахуванням якого здійснюється розробка навчальних курсів для суддів.

Виконуючи свої функції, суддя неодмінно виявляє певне ставлення до когось (чогоось): у певний спосіб поводить ся та демонструє певні цінності – важливість, значущість чогось. Тому важливе значення має розуміння та врахування суддею соціального контексту відправлення правосуддя.

Соціальний контекст³⁸ – розуміння соціального середовища, в якому відправляється правосуддя, зокрема, проінформованість судді про суспільство, в якому він / вона працює, та усвідомлення своєї ролі, самоприйняття.

Усвідомлення фундаментальної значимості розуміння суддями соціального контексту як складової суддівської освіти відбувалося насамперед у державах, яким притаманна мультикультурність та розмаїття. Так, 1994 року Суддівська Рада Канади (*Canadian Judicial Council* – національний орган, що складається з голів судів) прийняла постанову, у якій зазначалось про необхідність «всеохоплюючого, поглибленого і достовірного» вивчення суддями соціального контексту, що охоплювало б, серед іншого, расу та гендер³⁹.

Не може бути складнішого і делікатнішого аспекту в роботі судді, ніж та, яка пов'язана з соціальним контекстом, оскільки мирне співіснування суспільства залежить від того, наскільки суддя виконує свої обов'язки, і вирішуючи справи, не дозволяє собі бути «сліпим» і перебувати у полоні спрощених уявлень про те, що суспільство є одноманітним і однорідним. Судді мають розуміти навколишню реальність і фактичне розмаїття спільнот та приймати рішення, зважаючи на реальність⁴⁰.

Водночас важливо пам'ятати, що люди схильні створювати «персональну віртуальну реальність для самих себе». Айзек Ліндскі, випускник Гарварду (математик), який втратив зір через генетичну хворобу, у своєму виступі на конференції TED розповів, як людський мозок трансформує те, що бачать очі, та перетворює загальну реальність у персональну віртуальну реальність, при цьому на те, якою вона є, впливає чимало факторів: *«Те, що ми бачимо, не є універсальною істиною. Це не є об'єктивною реальністю. Те, що ми бачимо, це унікальна,*

38. Контекст (лат. contextus – тісний зв'язок, сплетення) – відрізок, частина тексту писемної чи усної мови з закінченою думкою, який дає змогу точно встановити значення окремого слова чи виразу, що входять до його складу. У ширшому значенні контекст – середовище, в якому існує об'єкт.

39. Brian W. Lennox and Natalie Williams. Social Context and Judicial Education in Canada. – P. 33. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ncsc.org/~media/Microsites/Files/IOJT/Microsite/ijotJournal001.ashx>

40. The Right Honourable Beverley McLachlin, P.c., Chief Justice of Canada. Remarks on the Opening of the Twentieth Anniversary Seminar of the National Judicial Institute, April 23, 2009.

особиста, віртуальна реальність, яку майстерно вибудовує наш мозок. <...> Щоб створити зорове відчуття, ваш мозок посилається на ваше концептуальне розуміння світу, інші знання, ваші спогади, думки, емоції, розумову увагу. <...> Те, що ви бачите, впливає на те, як ви почуваетесь, а те, як ви почуваетесь, може буквально змінити те, що ви бачите. <...> Ми створюємо власну реальність багатьма способами. Ваші страхи спотворюють вашу реальність. Згідно з перекрученою логікою страху, будь-що є кращим за невідомість. Страхи заповнюють пустоту за власну ціну, видаючи те, чого ви боїтеся, за те, що ви знаєте. Підсовуючи найгірше замість невідомого, підмінюючи аргумент припущенням. Страх заміщає невідоме жахливим. <...> Дивіться поза межі свого страху. Виправте свої неправильні уявлення. Прийміть свої сильні та слабкі сторони і усвідомте відмінність. Ваші страхи, ваші критики, ваші герої, ваші негідники – вони є вашими відмовками, логічними обґрунтуваннями, найкоротшими шляхами, виправданнями, вашою капітуляцією. Вони є видумками, які ви сприймаєте як реальність. Наважтеся поглянути крізь них. Дозвольте їм піти. Ви є творцями своєї реальності. З цим повноваженням приходять цілковита відповідальність. Гелен Келлер сказала, що єдина річ гірша, ніж бути сліпим, – це мати зір, але не мати бачення»⁴¹.

Важливість питань соціального контексту в суддівській освіті обумовлена кількома аспектами, зокрема:

- судді повинні знати не лише юридичну сторону справи (законодавство і практику його застосування), але також і соціальне середовище, життя суспільства, в якому вони відправляють правосуддя;
- судді зобов'язані розглядати справи безсторонньо та без дискримінації за будь-якою ознакою.

Незважаючи на те, що це здається цілком очевидним на «теоретичному» рівні, врахування соціального контексту на практиці викликає багато запитань у суддів.

Стосовно першого аспекту – розуміння соціального середовища – доцільно навести кілька прикладів.

Так, хоча законодавство може бути цілком «нейтральним», однак дослідження свідчать, що представники тих національностей, де земельні ділянки традиційно успадковувалися чоловіками, продовжують дотримуватися цих традицій, і після смерті батька дочки воліють відмовитися від своїх прав (навіть якщо за законом вони мають право на спадщину) на користь братів, щоб не спричинити конфлікт в родині. Аналогічно вдови і доньки не наполягають на успадкуванні своїх часток, щоб не конфлікту-

41. Що ми дізнались про себе у 2016 році. 13 виступів TED [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/society/2016/12/31/221967/>

вати з родиною померлого чоловіка та батька. Незнання таких особливостей, неврахування їх при розгляді спадкових та земельних спорів, формальний підхід до справи може призвести до позбавлення прав і законних інтересів тих, хто нібито «добровільно» відмовився від своїх прав.

Інший приклад. При розгляді трудових спорів судді не завжди враховують той факт, що працюючі особи змушені поєднувати трудові обов'язки з сімейними, хоч відповідно до статті 17 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 8 вересня 2005 року №2866-IV⁴², роботодавець зобов'язаний:

- створювати умови праці, які дозволяли б жінкам і чоловікам здійснювати трудову діяльність на рівній основі;
- забезпечувати жінкам і чоловікам можливість суміщати трудову діяльність із сімейними обов'язками;
- здійснювати рівну оплату праці жінок і чоловіків при однаковій кваліфікації та однакових умовах праці;
- вживати заходів щодо створення безпечних для життя і здоров'я умов праці;
- вживати заходів щодо унеможливлення випадків сексуальних домагань.

На відміну від західної моделі, яка орієнтується на перерозподіл домашніх обов'язків між чоловіком та жінкою, посилення батьківської відповідальності, українська модель зайнятості передбачає низку пільг для працюючих жінок-матерів, що мають сприяти соціальному захисту жінок з дітьми, проте на практиці часто призводять до зворотного ефекту, обумовлюючи їхнє соціальне виключення на ринку праці⁴³. Водночас, до чоловіків, які намагаються скористатися такими пільгами, ставлення роботодавців та суспільства загалом є упередженим.

Щодо другого аспекту – безсторонності та недопущення дискримінації при розгляді справ – варто зауважити, що в Україні питання недискримінації на законодавчому рівні регулюються, зокрема, положенням частини 2 статті 24 Конституції України («не може бути привілеїв чи обмежень»), статті 14 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод («користування правами і свободами, визнаними в цій Конвенції, має бути забезпечене без дискримінації за будь-якою ознакою») та Протоколу №12 до Конвенції («здійснення будь-якого передбаченого законом права забезпечується без дискримінації за будь-якою ознакою»), а також Законом України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» від 6 вересня 2012 року

42. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2005, № 52, ст.561.

43. Людський розвиток в Україні: мінімізація соціальних ризиків (комплексна науково-аналітична монографія) / За ред. Е. М. Лібанової. – К., 2010. – С. 306.

№5207-VI⁴⁴.

Так званими «захищеними ознаками» (у Законі №5207-VI використовується термін «певні ознаки») є раса, колір шкіри, політичні, релігійні та інші переконання, стать, вік, інвалідність, етнічне та соціальне походження, громадянство, сімейний та майновий стан, місце проживання, мовні або інші ознаки, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними.

Важливо пам'ятати, що з огляду на норму статті 124 Конституції України спектр «клієнтів суду» і категорій судових спорів є необмеженим. Для сторони спору судова справа за її участі є найважливішою, хоча для судової системи може бути «типовою». При цьому не слід забувати, що при вирішенні кожного спору сторони очікують від судді неупередженості, а також те, що у світлі практики ЄСПЛ навіть зовнішні прояви можуть бути важливими або, іншими словами, «правосуддя повинно не тільки чинитися, повинно бути також видно, що воно чиниться» (див. рішення у справі «Де Куббер проти Бельгії» (*De Cubber v. Belgium*) від 26 жовтня 1984 року). Важливим питанням є довіра, яку суди повинні викликати у громадськості в демократичному суспільстві (див. рішення у справі «Ветштайн проти Швейцарії» (*Wettstein v. Switzerland*) та у справі «Кастілло Альгар проти Іспанії» (*Castillo Algar v. Spain*) від 28 жовтня 1998 року)⁴⁵.

Судді треба пам'ятати, що суд – громадське місце, а ставлення суддів та працівників апарату до відвідувачів формує репутацію всієї судової системи. Поведінка і атмосфера в суді (необхідні атрибути влади, атмосфера безпеки та офіційності) переважно залежать саме від судді (вербальна та невербальна поведінка судді; контроль за поведінкою осіб, що беруть участь у справі). Завдання судді в цьому контексті – опанувати навички нейтральної мови та нейтральний стиль поведінки та не допускати дискримінаційної поведінки учасників (-ць) судового процесу.

Іноді обидва аспекти соціального контексту поєднуються, про що свідчить, наприклад, нещодавнє рішення ЄСПЛ у справі «Мамчур проти України» від 16 липня 2015 року (заява №10383/09).

Заявник скаржився на втручання у його батьківські права, зокрема, право на опіку над дитиною та безперешкодне спілкування з нею, а також право на виховання дитини. Крім того, він скаржився за статтею 14 Конвенції, що під час здійснення права на повагу до сімейного життя його було піддано дискримінації через його інвалідність. Заявник також стверджував, посилаючись головним чином на пункт 1 статті 6 Конвенції, що судові розгляди його справи були несправедливими. Враховуючи, що суть цієї справи становили скарги заявника щодо порушення його бать-

44. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2013, № 32, ст. 412.

45. Рішення ЄСПЛ у справі «Білуха проти України» (заява №33949/02) від 9 листопада 2006 року, п. 53.

ківських прав, тому ЄСПЛ у першу чергу розглянув скарги заявника за статтею 8 Конвенції, окремо та у поєднанні зі статтею 14 Конвенції, а потім скарги на підставі пункту 1 статті 6 Конвенції.

Варто зазначити, що заявника не було офіційно позбавлено права на доступ до його дитини та права на участь у її вихованні, однак він не міг ефективно здійснювати ці права через те, що після смерті його дружини її мати перешкоджала доступу заявника до його дитини та спілкуванню з нею.

Оцінюючи пропорційність втручання у права заявника, ЄСПЛ зазначив, зокрема, таке:

104. У цій справі Суд, взявши до уваги такі аспекти справи, що є вирішальними, не може погодитися з національним судовим рішенням.
105. По-перше, заявника не було залучено до процесу прийняття рішення, що призвело до встановлення опіки. Його не було повідомлено про цей процес та не було запрошено взяти у ньому участь. Районна рада не здійснила жодної змістовної або професійної оцінки ситуації вцілому або інтересів сторін, встановивши замість цього, що для доведення нездатності заявника піклуватися про його дитину достатньо лише того факту, що він був інвалідом. Наприклад, районна рада навіть не перевірила, чи користується заявник сторонньою допомогою при веденні домашнього господарства.
106. По-друге, незважаючи на те, що помилковий висновок районної ради можна було виправити під час наступних проваджень у суді, у яких заявник взяв участь та мав можливість наводити і відстоювати свої твердження, Суд зазначає, що судовий процес не відповідав вимогам повноти та об'єктивності. Рішення судів залишити без змін оскаржуваний захід було прийнято не на основі «законних та вагомих» висновків.
107. Зокрема, одне із головних тверджень, на підставі якого було вжито захід, було те, що інвалідність заявника перешкоджала його піклуванню про дитину, не було підтверджено при наступному дослідженні. Жодної незалежної оцінки його здатності піклуватися про його дитину не було здійснено та можливість надання допомоги або підтримки навіть не розглядалась. Зауваження апеляційного суду про те, що заявник залишався на роботі вночі у робочі дні, не видаються переконливими щодо нездатності заявника виконувати батьківські обов'язки. Надана інформація щодо групи інвалідності заявника не визначає остаточно, що він не міг піклуватися про свою дитину.
108. Стосовно висновків судів, що дитина не проживала із заявником тривалий час до прийняття рішення про встановлення опіки та що заявник не піклувався про дитину, Суд зазначає, що заявник послідовно заперечував ці висновки під час проваджень у суді, стверджуючи, що він не мав доступу до дитини в цей період та що він безуспішно звертався до органів влади за допомогою у поверненні його дочки. Як

Суд зазначив, звернення заявника з цього приводу вимагали більш повного та професійного розгляду та дослідження, ніж у рішенні національних судів (див. пункт 84).

109. Інші висновки судів стосовно того, що опікун виконував свої обов'язки та що заявником не було продемонстровано, що у якнайкращих інтересах дитини буде проживати з ним, відносяться до висновків щодо більш або менш сприятливого середовища для виховання дитини, що є недостатніми самі по собі для виправдання такого крайнього заходу, як відібрання дитини від одного з батьків (див. рішення у справі «Й. С. проти Сполученого Королівства», п. 134).
110. Незважаючи на те, що перебування дитини з бабусяю може бути виправдано, зокрема, враховуючи проміжок часу, протягом якого вона проживала з бабусяю, та відсутність спілкування із заявником, можливість возз'єднання заявника з його дочкою не було розглянуто та жодної спроби сприяння такому возз'єднанню не було зроблено (див. рішення у справі «Савін проти України», п. 57). Інтересам заявника щодо опікування своєю дитиною та взяття повної відповідальності за її виховання, як і інтересам дитини щодо збереження тісних зв'язків з її батьком та зведеною сестрою, не було приділено майже жодної уваги.
111. Наприкінці Суд зазначає, що, хоча зазначений захід не спричинив постійного розриву сімейних зв'язків та у заявника офіційно залишалось право на доступ до дитини та на участь у її вихованні, національні органи влади не доклали жодних зусиль, щоб допомогти заявнику у здійсненні його батьківських прав, а відтак відповідні правові гарантії було використано поверхнево (див. пункт 85 рішення).
112. З огляду на вищенаведені міркування Суд вважає, що зазначене втручання було здійснено не на основі всебічної та професійної оцінки повної сімейної ситуації та тих факторів, що стосуються інтересів заявника.
113. Таким чином, було порушення статті 8 Конвенції.

Таким чином, врахування соціального контексту зумовлене тим, що *«судді мають прагнути справедливості для усіх і приймати рішення сьогодні задля мирного співіснування нації у майбутньому»*⁴⁶.

При розробці навчального курсу для суддів слід враховувати, чи співпадають ідеї та концепції, що висувуються під час тренінга, з уже існуючими цінностями суддів.

Подібно до посадовців, які часом намагаються відтворити власний світогляд у програмах свого міністерства (а дослідження свідчать, що непоодинокими є приклади, коли «службові» міфи, навіть вочевидь облуд-

46. The Right Honourable Beverley McLachlin, P.C., Chief Justice of Canada. Remarks on the Opening of the Twentieth Anniversary Seminar of the National Judicial Institute, April 23, 2009.

ні, часто визначали вироблення політичних рішень та їхнє виконання, а схильність посадовців керуватися міфами, мало пов'язаними з реальністю, є однією з причин невдалого впровадження законів⁴⁷⁾, судді так само схильні приймати рішення, керуючись власними цінностями, уподобаннями, смаками, міфами, релігійними переконаннями.

Для розробників навчальних курсів та тренерів (-ок) буде корисно ознайомитися з виступом дослідниці Джулії Галеф на конференції TED про різні типи прийняття рішень⁴⁸⁾, щоб використати це у навчальному процесі, зокрема, коли це стосуватиметься усталених переконань учасників (-ць).

Правильні судження, точні передбачення, правильні рішення залежать від типу мислення. Для ілюстрації, як кожен обробляє інформацію та ідеї, Д. Галеф використала метафору про мислення «солдата» та «розвідника» та на прикладі справи Дрейфуса⁴⁹⁾ показала, як мозок людини через певні типові обмеження не може прийняти зважене рішення.

Феномен, коли наші несвідомі мотиви, бажання і страхи формують спосіб, у який ми інтерпретуємо інформацію, вчені називають «мотивоване міркування» (англ. *motivated reasoning*). Суть зводиться до того, що певна інформація та ідеї сприймаються як наші «союзники», ми хочемо, щоб вони перемогли, ми їх захищаємо, тоді як інша інформація чи ідеї є нашими «ворогами», і ми хочемо позбутися їх. Саме тому Д. Галеф називає мотивоване міркування «солдатським світоглядом». Вона наводить приклад: якщо читати дослідження, де розглядається суперечливе питання, наприклад, смертна кара, і дослідження показує, що вона неефективна, то прихильники смертної кари знаходять причини довести, що це дослідження погано проведене; однак, якщо воно доводить ефективність смертної кари, то вони вважають таке дослідження непоганим. І навпаки діють опоненти смертної кари. Таким чином, судження, хоч ми цього не усвідомлюємо, є вкрай залежними від того, перемога якої сторони для нас є бажаною. Це формує наші думки про здоров'я, стосунки, наші рішення, голосування, а також те, що ми вважаємо справедливим чи етичним. Мотиваційне мислення дуже несвідоме: ми можемо вважати себе об'єктивними чи справедливими, і одночасно руйнувати життя безневинної людини.

47. Сейдман Е., Сейдман Р. Б., Абессекере Н. Розробка законопроектів для демократичних соціальних змін. Пер. з англ. / За заг. ред. М. Мельника. – К.: Сфера, 2006. – С. 139.

48. Що ми дізнались про себе у 2016 році. 13 виступів TED [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/society/2016/12/31/221967/>

49. Судовий процес 1894 року у справі капітана Альфреда Дрейфуса, офіцера Генерального штаба Франції, який був звинувачений у шпигунстві на користь Німецької імперії. Дуже швидко справа вийшла за рамки юриспруденції та перетворилася на великий політичний скандал, який розділив французьке суспільство на два антагоністичні табори, що, в свою чергу, призвело до затяжної політичної кризи у самій Франції та великого міжнародного резонансу.

«Мислення розвідника» – це не прагнення змусити одну ідею перемогти та іншу програти, а бажання просто побачити, як є насправді, настільки точно і чесно, як це можливо, навіть якщо це негарно, незручно чи неприємно. Що ж створює «мислення розвідника» і чому люди врешті-решт здатні переступити через власні упередження, схильності та мотивації і просто спробувати побачити факти та докази, якомога об'єктивніше? Відповідь полягає в емоціях. Як і «солдатське мислення», яке вкорінене в емоціях, на кшталт захисної поведінки чи племенізму, так само «розвідницьке мислення» – воно закорінене в різних емоціях. Наприклад, «розвідники» допитливі і відчувають задоволення, коли дізнаються нову інформацію чи бажають розв'язати головоломку. Вони будуть заінтриговані, коли зіткнуться із тим, що суперечить їхнім очікуванням. «Розвідники» також мають інші цінності. Вони вважають, що це чудово – перевіряти власні переконання, і навряд чи будуть стверджувати, що той, хто змінив свою думку, є слабким. І головне, всі «розвідники» стабільні, а отже їхня самооцінка як людини не прив'язана до того, чи мають вони рацію щодо певної теми. Вони можуть вірити, що смертна кара працює, і якщо дослідження показало, що ні, вони скажуть: «Можливо, я не мав рації. Та це не означає, що я поганий чи дурний». Сукупність цих рис, як дізналися дослідники, є ознакою тверезого судження.

Важливо розуміти, що тип мислення не пов'язаний з сукупністю знань чи IQ, це про те, що люди відчувають. І якщо людина справді хоче покращити свої судження, то на думку дослідниці, їй передусім потрібно навчитися добре використовувати «мислення розвідника», а отже, потрібно змінити свої відчуття: навчитися відчувати гордість замість сорому, коли виявляється, що людина помилялась. Потрібно навчитися бути заінтригованими замість спустошеними, коли людина стикається з інформацією, яка суперечить її переконанням. Тож питання звучить так: «За чим ви найбільше тужите? Ви прагнете захищати власні переконання? Чи прагнете побачити світ так чітко, як це можливо?».

Таким чином, при розробці та проведенні навчальних курсів слід враховувати, що цінності є найбільш стійкими порівняно зі знаннями чи вміннями / навичками. Зміна **цінностей та ставлення**, зокрема, поведінкових установок (чи закріплення поведінкових дій), подолання стереотипів є наслідком тривалої і тонкої психологічної роботи з неодноразовим поверненням до певної теми для зміцнення відповідного світогляду і особистих переконань.

2.1.2. НАВЧАЛЬНІ ЦІЛІ ТА ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ

Після визначення знань, умінь, суддівських навичок і соціального

контексту наступним кроком змістовної розробки тренінга є визначення та формулювання навчальних цілей та очікуваних результатів.

Навчальною ціллю є твердження про те, що учасники (-ці) тренінга зможуть робити по його завершенні. Цілі описують очікуваний результат тренінга, а НЕ процес.

Цілі навчання виконують системоутворюючу функцію – «від вибору цілей найбільше залежить вибір змісту, методів та засобів навчання та виховання»⁵⁰.

Мета навчання – чітке ствердження того, що слід засвоїти в результаті навчання (намічений результат). Мета повинна бути написана таким чином, щоб кінцевий результат можна було виміряти⁵¹.

Мета – це ідеалізоване уявлення майбутніх результатів. Чим ясніше поставлена мета, тим більш гарантованим буде результат⁵².

Виділяють цілі всього тренінга і кожної з його складових (частин).

Навчальні цілі стосуються КОЖНОЇ з трьох категорій – аспектів навчального процесу:

- 1. знання:** демонструє наявність сукупності відомостей з певної галузі (сфери), набутих у процесі навчання, обізнаність;
- 2. уміння та навички** – здобута на основі досвіду або знання здатність належно робити щось; схильність чи потреба діяти або вести себе певним чином; звичка; уміння, набуте вправами, досвідом, навичками;
- 3. ставлення та цінності** (соціальний контекст) – демонструє зміну в проінформованості або чутливості до певних питань або ідей.

Важливість навчальних цілей зумовлена тим, що вони впливають як на зміст курсу, так і на розклад, та направляють тренера (-ку) у пошуку матеріалів, які складають контент навчального курсу, тобто розробку навчальної програми та матеріалів, а також у виборі методів їх досягнення, враховуючи відведений для тренінга час.

Формулювання навчальних цілей для учасників (-ць) визначається вмінням, яким має оволодіти кожний (-на) з них під час навчання. Цілі мають бути конкретними, вимірюваними, досяжними, реалістичними та обмеженими часом, тобто відповідати SMART-критеріям (див. далі).

50. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учеб. пособ. для высш. учеб. завед. / С. Д. Смирнов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Из. центр «Академия», 2005. – С. 185.

51. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М. Б. Євнух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 131.

52. Навчальні інновації та їхній вплив на якість університетської освіти: зб. мат. до наук.-метод. конф. 29 січ. 2003 р. – К.: КНЕУ, 2003.

Після того, як цілі визначені та сформульовані, тренер (-ка) може зосередитися на тому, що учасники (-ці) мають знати та робити для досягнення поставлених цілей та очікуваних результатів.

Таким чином, **навчальні цілі мотивують учасників (-ць) на досягнення очікуваних результатів.**

Навчальні цілі можуть бути використані для оцінки ефективності тренінга, наприклад, контрольні запитання наприкінці тренінга (т. зв. підсумковий контроль) повинні бути сформовані таким чином, щоб перевірити, чи досягнуті цілі.

Очікувані результати – це досягнення навчальних цілей.

Необхідно розуміти, що мотивація учасників (-ць) може бути посилена, якщо вони усвідомлюватимуть результати тренінга та уявлятимуть «уречевлений результат», а також розумітимуть, як це сприятиме їхній роботі. Тому бажано якомога повніше розкрити конкретний зміст очікуваних результатів. Це має важливе значення, по-перше, щоб допомогти учасникам (-цям) та тренеру (-ці) зосередитись на суті навчання, а по-друге, щоб з'ясувати потреби в додатковій підготовці з тих питань, щодо яких очікуваного результату або не було досягнуто, або досягнуто лише частково.

З'ясування і опис очікуваних результатів навчання:

1. допомагає досягненню результатів тренінга і робить підхід до навчання більш прагматичним з точки зору потреб учасників (-ць);
2. гарантує взаємну обізнаність тренерів (-ок) та учасників (-ць) щодо конкретних цілей і очікуваних результатів, а тому формує в учасників (-ць) поведінкові установки, спрямовані на необхідність засвоєння сформульованих знань та навичок, які у майбутньому реально придадуться їм у повсякденній роботі;
3. полегшує роботу тренерам (-кам) при виборі найефективніших методів і методик навчання.

Таким чином, з'ясування і опис очікуваних результатів є початковим і обов'язковим етапом як планування навчального заходу, так і його проведення.

Очікувані результати навчання обумовлюють структуру навчання, засновану на потребах цільової групи (тобто відрізняються для кандидатів на посаду судді та суддів). Вони допомагають тренерам (-кам) розробляти програми та матеріали, а також обирати оптимальні методики, дають можливість спілкуватися тренерській команді.

Конкретні результати повинні відповідати SMART-критеріям, а саме бути:

- **specific** – конкретними – ретельно сформульованими, лаконічними,

з певною конкретизацією, з визначенням однієї чіткої цілі;

- **measurable** – вимірювальними – щоб можна було визначити, що вони досягнені; для цього виробляються критерії вимірювання;
- **achievable** – досяжними – в межах можливості тренера (-ки) підготувати і використати у цільовій аудиторії;
- **realistic** – реалістичними (яких можна досягти, домогтися) – щоб тренер (-ка) міг (-ла) контролювати досягнення цілей;
- **time-framed** – обмеженими часом – розробленими для певного проміжку часу (тривалість тренінга).

Результати окремого навчального курсу повинні вписуватися у загальну картину, і допомагати досягненню загальних цілей підготовки суддів.

Результати навчання повинні бути розміщені в порядку логічної послідовності, щоб вони ґрунтувалися один на одному.

Результати треба пріоритизувати (встановлювати пріоритети) – необхідно виділити три рівня важливості:

1. **обов'язкові цілі** – які **неодмінно слід** досягнути в результаті навчання,
2. **важливі цілі** – які **необхідно** досягнути;
3. **додаткові цілі** – які в ідеалі повинні бути включені, якщо дозволить час і обставини, але їх не слід намагатися досягнути на шкоду більш високим пріоритетам.

Очікувані результати тренінга повинні бути ретельно сформульовані із використанням дієслів дії та конкретними прикладами застосування (див. таблицю 1).

Таблиця 1.

Результат	Дієслова дії	Приклади застосування
Знання	<ul style="list-style-type: none"> • дати визначення, викласти, перелічити, пригадати, маркувати, назвати, писати 	<ul style="list-style-type: none"> • назвати конкретні положення закону (зазначити якого), рішення ЄСПЛ; • перелічити, порушення яких статей Конвенції були визнані ЄСПЛ; • знати строки; • назвати критерії (наприклад, при обранні запобіжного заходу – наявність ризиків); • перерахувати умови, охарактеризувати

Вміння і навички	<ul style="list-style-type: none"> оцінити, розрізнати, категоризувати, класифікувати, порівняти, співставити, пов'язувати, знаходити співвідношення (відповідність), аналізувати, тлумачити, інтерпретувати, досліджувати, оцінювати, констатувати, обґрунтовувати, захищати, оспорювати, визначити, рахувати, розраховувати (цифри); організувати, планувати, призначити, створювати, демонструвати, комбінувати, використовувати, узагальнити, вирішувати 	<ul style="list-style-type: none"> вміти знайти джерело; вміти обчислити строки; вміти визначити, чи фактичні обставини справи охоплюються сферою дії певної статті ЄКПЛ; проаналізувати обставини; з'ясувати, у чому проявлялося втручання і у яке право; оцінити, який критерій порушено / не порушено; співвіднести фактичні обставини справи з нормою НПА
Соціальний контекст	<ul style="list-style-type: none"> розуміти, пояснити, описати, пріоритизувати, визнати, цінувати, ілюструвати, формулювати, вибирати 	<ul style="list-style-type: none"> розуміти, яка захищена ознака (стать, національність, вік та ін.) враховувалася чи не враховувалася при прийнятті рішення; належно реагувати на прояви упередженості за захищеною ознакою; вести судовий процес безсторонньо та неупереджено, без дискримінації

Приклад 1.

**Очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга)
«Захист права власності в світлі статті 1 Першого протоколу до
Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та
практики Європейського суду з прав людини»**

У результаті опанування цього тренінга судді **знатимуть**:

- зміст та мету статті 1 Першого протоколу до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод; структуру статті та норми, які в ній містяться; основні принципи, які нею закріплені; сферу дії статті 1 Першого протоколу; права, які підлягають захисту;
- понятійний апарат (поняття «майна», «мирне володіння», «позбавлення майна», «інтерес суспільства», «законність», «дискреційні повноваження», «юридична визначеність», «справедливий баланс»);
- 7 рішень ЄСПЛ щодо України за статтею 1 Першого протоколу (на попереднє опрацювання):

1. «Суханов та Ільченко проти України» (Sukhanov and Ilchenko v. Ukraine), рішення у справі від 26 червня 2014 року, заяви №8385/10 і №71378/10;
 2. «Серков проти України» (Serkov v. Ukraine), рішення у справі від 7 липня 2011 року, заява №39766/05;
 3. «Інтерсплав проти України» (Intersplav v. Ukraine), рішення у справі від 9 січня 2007 року, заява №803/02;
 4. «Україна-Тюмень» проти України» (Ukraine-Tyumen v. Ukraine), рішення у справі від 22 листопада 2007 року, заява №22603/02;
 5. «Рисовський проти України» (Rysovsky v. Ukraine), рішення у справі від 20 жовтня 2011 року, заява №29979/04;
 6. «Серявін та інші проти України» (Seryavin v. Ukraine), рішення у справі від 10 червня 2011 року, заява №4909/04;
 7. «East/West Alliance Limited» проти України» (East/West Alliance Limited v. Ukraine), рішення у справі від 23 січня 2014 року, заява №19336/04;
- правові висновки Верховного Суду України та практику вищих спеціалізованих судів щодо права власності, зокрема, стосовно застосування практики Європейського суду з прав людини

вмітимуть:

- визначати, чи підпадають правовідносини у конкретній справі під дію статті 1 Першого протоколу;
- визначати норми матеріального права (національного законодавства), які регулюють відповідні правовідносини, співвідносити національне законодавство із статтею 1 Першого протоколу та практикою Суду, визначати наявність колізій та прогалин у національному законодавстві та тлумачити національне законодавство відповідно до практики ЄСПЛ;
- встановити наявність майна (майнового інтересу), що захищається статтею 1 Першого протоколу, чи його відсутність і незастосовність цієї статті;
- перевірити правомірність (законність) підстав втручання державного органу у право власності;
- перевірити наявність інтересу суспільства та визначити, у чому він полягає;
- визначати дотримання пропорційності між інтересами суспільства та приватним інтересом («справедливий баланс»);
- визначати адекватну компенсацію, якщо встановлено законність та необхідність позбавлення права власності;
- аргументувати власну позицію, зазначити в судовому рішенні мотиви прийняття або відхилення аргументів сторін щодо суті спору;
- самостійно аргументувати прийняте рішення з посиланням на практику Європейського суду з прав людини;
- визначити можливі способи захисту порушеного права.

Мета та очікувані результати визначаються тематикою навчального курсу.

На відміну від «вузькотематичного» навчального курсу, яким можна вважати тренінг із захисту права власності, існують також «комплексні» навчальні курси, до яких можна віднести курс «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя», розроблений у рамках стандартизованої програми для суддів місцевих загальних судів, призначених на посаду вперше.

Він є «базовим» з вивчення Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (далі – Конвенція або ЄКПЛ). Фундаментом для нього є програма спеціальної підготовки кандидатів на посаду судді. Тобто очікується, що учасники (-ці) цього курсу оволодіють (під час спеціальної підготовки у НШСУ чи самостійно) тим обсягом матеріалу, що передбачений програмою спецпідготовки.

Важливо розуміти, що в ході викладання цього курсу тренери (-ки) не розкриватимуть постатейно зміст кожного з конвенційних прав – презюмується, що учасники (-ці) Конвенцію читали і знають, які права нею гарантуються (право на життя, на справедливий суд, на повагу до приватного життя тощо), а також розуміють зміст кожного з гарантованих прав і основоположних свобод. Завдання тренінга – показати та зрозуміти взаємозв'язки між статтями Конвенції, принципи дії конвенційних стандартів на практиці, зменшити «сіру зону» непорозумінь. І оволодіти тими вміннями і навиками, які заявлені розробниками. Саме тому від учасників (-ць) очікується попереднє опрацювання 7 рішень ЄСПЛ (до речі, усі вони включені до переліку завдань для проведення первинного кваліфікаційного оцінювання суддів місцевих судів загальної юрисдикції, які звернулися до ВККСУ із заявами про рекомендування для обрання безстроково (додаток 3 до рішення ВККСУ від 28.01.2016 №7/зп-16).

У свою чергу, цей курс доповнюватиметься «поглибленими» чи «спеціалізованими» курсами для суддів з більшим досвідом роботи. Таким чином, підготовка з цієї теми буде поетапною та системною. Відтак, очікувані результати цього курсу були сформульовані таким чином:

Приклад 2.

**Очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга)
«Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних
свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя»**

Очікується, що по закінченні курсу судді **знатимуть**:

- понятійний апарат («негативні та позитивні зобов'язання», «втручання», умови виправданості втручання, «законність», «необхідність в демократичному суспільстві», «пропорційність»);
- окремі рішення ЄСПЛ, серед яких 7 – доволі ґрунтовно:
 1. «Гарнага проти України» (заява №20390/07), рішення від 16 травня 2013 року;
 2. «Кривіцька та Кривіцький проти України» (заява №30856/03), рішення від 2 грудня 2010 року;
 3. «Веніамін Тимошенко та інші проти України» (заява №48408/12), рішення від 2 жовтня 2014 року;
 4. «Олександр Волков проти України» (заява №21722/11), рішення від 9 січня 2013 року;
 5. «Серявін та інші проти України» (заява №4909/04), рішення від 10 лютого 2010 року;
 6. «Нечипорук і Йонкало проти України» (заява №42310/04), рішення від 21 квітня 2011 року;
 7. «Сергій Шевченко проти України» (заява №32478/02), рішення від 4 квітня 2006 року;
- елементи «трискладового тесту»;
- вимоги до якості «закону» в світлі практики ЄСПЛ;
- підстави виправданості втручання у права, гарантовані Конвенцією;
- легітимну мету втручання;
- критерії визначення «необхідності в демократичному суспільстві»;

вмітуть:

- системно аналізувати рішення ЄСПЛ;
- застосовувати «трискладовий тест» для оцінки виправданості втручання у права особи, передбачені статтями 8-11 Конвенції;
- розрізняти негативні і позитивні зобов'язання держави, віднести зобов'язання до певного виду;
- співвідносити національне законодавство з Конвенцією;
- застосовувати Конвенцію та практику ЄСПЛ як джерело права та тлумачити національне законодавство «в дусі» практики ЄСПЛ;
- знайти правову позицію в рішенні ЄСПЛ (знайти те рішення, яке стосується справи або проблеми);
- правильно співставляти обставини справи, яка розглядається національним судом, та справ ЄСПЛ, на який планує посилатись суддя (чи підходять обставини справи);

- знайти рішення ЄСПЛ на інформаційних ресурсах, зокрема у базі документів HUDOC, на сайті Міністерства юстиції України, вміти користуватися освітніми ресурсами Програми HELP;
- обґрунтовувати прийняте рішення з використанням, у разі необхідності, практики ЄСПЛ.

Окрім того, в результаті опанування цивільної частини курсу судді **зможуть**:

- знати сферу застосування статті 8 Конвенції та статті 1 Першого протоколу та розмежувати їх;
- вміти оцінити виправданість втручання у ці права з урахуванням практики ЄСПЛ;
- розрізняти гарантії права на повагу до житла і права власності відповідно до Конвенції;
- розуміти соціальний контекст справ і визначати наявність чи відсутність дискримінації у користування правами, гарантованими статтями 8 і П1-1.

В результаті опанування кримінальної частини курсу учасники (-ці) **зможуть**:

- визначати положення процесуального закону, Конвенції та практики ЄСПЛ, які регулюють ці правовідносини в контексті конкретної ситуації;
- забезпечувати принцип змагальності на всіх стадіях кримінального процесу (розмежували повноваження прокурора, сторони захисту щодо доведення вини поза розумним сумнівом);
- оцінювати обґрунтованість (коли діє як слідчий суддя) клопотань щодо обрання запобіжного заходу та втручання в права, гарантовані статтями 5 і 8 Конвенції;
- перевіряти обґрунтованість постанов про закриття кримінальних проваджень щодо жорстокого поводження та смерті особи в контексті статей 2 і 3 Конвенції;
- ідентифікувати ситуації, коли він повинен діяти за статтю 206 КПК (загальний обов'язок судді щодо захисту прав людини);
- ідентифікувати ситуацію, яка виправдовує проведення негласних слідчих дій без втручання суду (в контексті нещодавніх зміни законодавства);
- визначати допустимість доказів виходячи з положень КПК та практики ЄСПЛ;
- визначити ситуацію, коли мала місце провокація вчинення злочину;
- визначити основні аргументи сторін для їхнього відображення під час написання вироку.

Загалом курс сприятиме утвердженню поваги до прав людини і основоположних свобод як цінностей демократичного суспільства.

Нині суддя має володіти значно ширшим колом компетенцій, ніж це було донедавна. Він повинен не лише знати право, а й враховувати соціальний контекст (розуміння суспільства та його потреб, недопущення

дискримінації за різними ознаками), включаючи ґендерний. Тобто мати значно більше знань і чеснот, оперувати новими здібностями, спроможностями, якостями для того, аби забезпечити належний захист прав та свобод людини⁵³.

Приклад 3.

Мета та очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості»

Навчальний курс у формі тренінга спрямований на оволодіння суддями знаннями та навичками щодо визначення та врахування соціального контексту правосуддя (у частині, що стосується забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків) на прикладі розгляду справ, пов'язаних з трудовими правовідносинами та відносинами у сфері зайнятості.

По завершенні тренінга судді **знатимуть**:

- поняття «ґендер», «ґендерна рівність», «дискримінація», «ґендерні стереотипи» та інші;
- види, прояви дискримінації в публічній / приватній сферах;
- міжнародно-правові акти та зобов'язання України відповідно до них, зокрема, обов'язки держави: (1) поважати, (2) захищати, (3) виконувати;
- рішення ЄСПЛ щодо дискримінації за ознакою ґендеру;
- національне законодавство, що регулює ці відносини;
- гарантії та способи захисту (де вони передбачені в правовому механізмі).

По завершенні тренінга судді **вмітимуть**:

- ідентифікувати проблему (розпізнати ґендерні аспекти при вирішенні конкретної ситуації);
- кваліфікувати проблемну ситуацію (знайти відповідні приписи (принципи, норми) в нормативно-правовому регулюванні включно з міжнародними актами);
- дослідити обставини справи, застосувати належний стандарт доведення;
- належно реагувати на прояви упередженості за ознакою ґендеру (зокрема, ґендерні стереотипи) у судовому процесі, ґендерно неупереджено вести процес;
- оформити результати справи у належно обрану процесуальну форму та мотивувати рішення.

53. М. Закаблук. Ректор Національної школи суддів України Микола Оніщук: «Потреби суддівського корпусу вже виходять за рамки професійних знань»: актуальне інтерв'ю / М. Закаблук // Закон і Бізнес. – 2016. – 10-16 грудня.

Слід зауважити, що фактичні очікування учасників (-ць) можуть бути лише частково співпадати зі сформульованими розробниками навчальними цілями та очікуваними результатами. Так, учасники (-ці) можуть мати взагалі «ненавчальні» очікування, на кшталт отримати сертифікат, вирішити власні проблеми у місті проведення тренінга чи просто відволіктися від поточної роботи та відпочити. Можливі також «квазі-навчальні» очікування, типу підготуватися до оцінювання, конкурсу на заміщення вакантних посад у судах іншої інстанції / юрисдикції чи проходження дисциплінарного провадження. Іншими очікуваннями можуть бути консультування / спілкування з тренерами (-ками) чи експертами (-ками), зокрема, для вирішення конкретної справи («у мене є така справа, порадьте, яке рішення слід прийняти»).

Водночас і навчальні очікування можуть дещо відрізнятися від тих, які передбачали розробники. Приклад 4 демонструє можливі очікування учасників (-ць), узагальнені за результатами проведення тренінгів з відповідної тематики.

Приклад 4.

Можливі очікування учасників (-ць) тренінга з гендерної рівності:

- зрозуміти, що таке «гендер»;
- отримати практичні навички розгляду конкретних категорій справ, де є гендерна складова;
- ознайомитися з досвідом колег, які розглядали справи щодо гендерної дискримінації;
- зрозуміти, як практично реалізовувати принцип гендерної рівності при відправленні правосуддя;
- з'ясувати, які обставини слід враховувати при розгляді справ, щоб не порушити принцип гендерної рівності;
- навчитися «бачити» проблему, де вона прихована, і не «притягувати її за вуха», якщо її немає;
- зрозуміти, які є види дискримінації і яка між ними різниця;
- з'ясувати, чому таке скептичне чи навіть агресивне ставлення до цієї проблеми, а також чому суспільству таке сприйняття нав'язується;
- позбутися певних стереотипів щодо ролі чоловіків і жінок у суспільстві;
- переконатися у наявності (або відсутності) фактичних рівних можливостей чоловіків і жінок у різних сферах суспільного життя;
- ознайомитись з досвідом розгляду судових справ щодо гендерної дискримінації у зарубіжних країнах;
- ознайомитися з міжнародними зобов'язаннями України у цій сфері і як вони дотримуються державою;
- дізнатися про практику ЄСПЛ щодо гендерної дискримінації;
- порівняти законодавство України та інших країн;
- побачити зв'язок цієї теми з роботою суду тощо.

Після визначення навчальних цілей потрібно встановити індикатори, які свідчитимуть, що учасники (-ці) отримали необхідні знання чи навички: *що дасть підстави вважати, що учасники (-ці) отримали необхідні знання (розвинули відповідні навички, пов'язані з керуванням судовим процесом чи вмінням орієнтуватися у соціальному контексті)? Які конкретні способи перевірки (виконання, проведення тестування, написання документу тощо)?*

2.2. ПІДБІР ЗМІСТОВОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ДОСЯГНЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ ТА ОЧІКУВАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ, А ТАКОЖ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Після визначення і формулювання навчальних цілей і очікуваних результатів (тобто того, що потрібно досягти) тренер (-ка) може визначити, які матеріали необхідно використати для досягнення цих цілей. Термін «матеріали» використовується на позначення широкого кола ресурсів – усе, що потрібно для комплексного розуміння теми.

Матеріали мають стосуватися усіх трьох компонентів навчального процесу (3D):

- **знання** – наприклад, закони та інші НПА, судова практика, при цьому основна увага має полягати не у «вивченні», а в опрацюванні матеріалу у контексті суддівства;
- **уміння та навички** – через права і обов'язки, функції судді, при цьому мова може вестись про навички з інших дисциплін (навички спілкування);
- **ставлення та цінності**, тобто соціальний контекст, який регулює суддівство в цій сфері: які знання / навички / ставлення щодо соціального контексту мають значення при розгляді певної категорії спорів? Які юридичні норми та принципи регулюють належне врахування цього чинника? Які точки зору та цінності треба враховувати?

Насамперед, тренер (-ка) складає т. зв. «**нарис курсу**» (англ. *outline*) – **детальний та чітко структурований план**, у якому викладена змістовна структура тренінга.

План передбачає перелік тем (проблемних питань) у вигляді пунктів плану з розбивкою на складові (підтеми) у вигляді підпунктів, а також їхній порядок розміщення і відображає задум, проект змістовного наповнення тренінга.

«Нарис курсу» (детальний план) «Мистецтво бути суддею»**1. УНІКАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЇ СУДДІ**

- наділення владою;
- багато справ різної категорії та складності;
- дилеми (постійний вибір з кількох варіантів);
- вміння приймати рішення і виходити з конфліктів;
- тиск (суспільства, змі, сторін, влади) та незадоволення сторони, яка програла;
- роль в суспільстві (здійснення правосуддя, різноманітні «клієнти суду», статус, репутація, виховна та інформаційна функція);
- суспільні очікування;
- стереотипи, пов'язані з професією судді.

2. ПЕРШІ КРОКИ НА ПОСАДІ

- робоче місце судді (кабінет та зала судових засідань);
- входження в колектив;
- позиціонування;
- «портфель справ» та управління часом;
- зміни в житті після призначення на посаду (менше вільного часу, відчуття страху, незастрахованість від непорядності, зміни у стосунках з родиною / друзями);
- нові виклики: різка зміна життя; минулий досвід; багато «позаштатних ситуацій»; стреси і конфлікти.

3. СТОСУНКИ СУДДІ

- професійні стосунки (у суді – з колегами, керівництвом суду, працівниками апарату, зі сторонами, представниками, з відвідувачами; у судовій системі; поза судом – з державними органами та їх представниками тощо);
- консультації з колегами – з яких питань, у якому форматі (межі допустимих консультацій);
- позапрофесійні стосунки судді (з членами сім'ї та родичами: переваги і обмеження; з друзями, знайомими, сусідами);
- участь судді у різноманітних заходах, церемоніях, комісіях;
- викладацька та наукова діяльність; промови і виступи;
- стосунки судді при реалізації його особистих захоплень;
- поведінка у громадських місцях.

4. НЕЗАЛЕЖНІСТЬ І БЕЗСТОРОННІСТЬ

- репутація чесного судді – бути чесним і видаватися ним;
- вимоги щодо неупередженості (включно з поведінковими ознаками упередженості);

- спілкування в залі судового засідання (в т. ч. коментарі, зауваження, регування на провокації, жарти, контроль за емоційною напруженістю);
- невербальне спілкування, культурні відмінності та очікування судді.

5. УМІННЯ СЛУХАТИ

- судовий процес як система напруженого спілкування
- підготовка до засідання (підготовка зали плюс належний психологічний стан);
- слухання як підмножина спілкування;
- активне і пасивне слухання;
- приділення уваги, вислуховування і аналізування почутого;
- сприйняття інформації через виклад учасників (-ць) процесу ;
- уміння оцінити достовірність свідчень.

6. ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

- уміння та потреба приймати життєво важливі рішення;
- уміння оцінити перспективи врегулювання спору і скористатися ними;
- загальні правила прийняття рішень – через тягар доведення;
- чи можна брати за основу рішення проект однієї зі сторін;
- дилеми: рішення законне і рішення справедливе; непопулярне, новаторське рішення; рішення, щодо якого існує висока ймовірність скасування.

7. СУДДЯ ЯК МЕНЕДЖЕР

- менеджмент справ (наявний «портфель справ»); справи прості і складні; необхідність відмінних критеріїв для простих і складних справ;
- менеджмент часу;
- менеджмент інформації.

8. ПИСЬМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ СУДДІ

- документи, які складає суддя; вимоги до різних типів документів (рішення, постанова, ухвала, наказ);
- документи, які підписує суддя;
- нотатки судді, уміння їх робити;
- роль письмової діяльності (для прояснення думки, для інформування апеляційного суду, для переконання читача тощо);
- пошук юридичної аргументації;
- мотивування рішень;
- стиль та мова документів судді;
- набір корисних фраз, кліше;
- типові помилки при написанні рішень, ухвал.

Відповідно до «нарису курсу» (детального плану) тренер (-ка) визначає зміст і обсяг навчального матеріала, враховуючи його види:

- тексти міні-лекцій;

- презентації у форматі Powerpoint (використовується також аббревіатура PPT);
- підбірку нормативно-правових актів (для учасників (-ць) або фасилітаторів (-ок));
- матеріали судової практики (в тому числі для ознайомлення ДО проведення тренінга);
- завдання для роботи в малих групах, індивідуальної роботи та для самостійного опрацювання (до проведення тренінгу або після його проведення);
- запитання для «мозкового штурму»;
- запитання для проведення експрес-опитування за допомогою «клікерів»;
- аналітичні схеми для заповнення;
- запитання для дискусії у малих групах або панельної дискусії;
- відеоматеріали;
- сценарії для проведення рольових ігор;
- контрольні запитання (в т.ч. тестові, завдання з множинним вибором, на встановлення відповідності, завдання з розгорнутою відповіддю);

Вимоги до основних видів навчальних матеріалів наведено нижче (див. таблицю 2).

Таблиця 2.

Вид навчального матеріалу	Вимоги	Обсяг
Міні-лекція	тезовий виклад основних положень із акцентуванням на найбільш важливих та проблемних моментах, а також зазначенням переліку НПА та інших джерел	до 10 арк.
Презентація PPT	сайди з нотатками	з розрахунку на 20 хв. – до 15 слайдів
Запитання для проведення експрес-опитування	запитання з використанням програмного забезпечення Turning-Point	2-3 запитання під час одного опитування
Мозковий штурм	запитання для учасників (-ць)	1-2 варіанти проблемного запитання
Відеоматеріал	відеофайл, сценарій (розшифровка тексту, транскрип), запитання до учасників (-ць)	залежно від потреби

Завдання для роботи в малих групах	фабула справи, завдання для учасників (-ць) (для роботи в малих групах), витяги з НПА, аналітичні схеми (за потреби), нотатки для фасилітаторів (-ок)	для 3-4 малих груп – по 1 завданню для кожної групи
Рольова гра	фабула справи, інструкції для учасників (-ць) (груп учасників (-ць)) відповідно до запропонованих ролей, витяги з НПА, хід проведення	
Тестові завдання	основа запитання, 3-4 варіанти відповідей, з яких 1 правильна, джерело правильної відповіді	до 10 тестових завдань
Довідкові матеріали	підбірка НПА (перелік назв або витяги з конкретних статей), матеріали судової практики (рішення з ЄДРСР)	

Змістовні матеріали тренінга мають містити ґрунтовну і достатню інформацію щодо теми, яка розглядається, і бути цінними для учасників (-ць) для користування під час тренінга та використання у майбутньому.

Змістовні матеріали умовно поділяються на два види: 1) **розроблені безпосередньо тренером (-кою)** (міні-лекції, презентації, завдання та ін.) та 2) **довідкові матеріали** (витяги з НПА, опубліковані статті, рішення ЄСПЛ, судова практика, постанови пленуму тощо).

Матеріали повинні бути структуровані та викладені в логічній послідовності (бажано – у папку або т. зв. «байндер» (англ. *binder*) з використанням розподілювачів для розмежування матеріалів) відповідно до «Змісту папки», що дає учасникам (-цям) тренінга, а також і тренерам (-кам) і фасилітаторам (-кам) можливість швидко зорієнтуватися і знайти відповідний розділ (закладку). Матеріали мають бути розроблені, відформатовані та оформлені відповідно до вимог НШСУ (див. пункт 2.5. посібника).

2.3. СТРУКТУРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ВІДПОВІДНО ДО ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Структурування навчального матеріалу здійснюється із врахуванням методів навчання.

Метод – це сукупність правил дії, способи або прийоми, спрямовані на розв'язання теоретичних та практичних проблем.

Метод навчання – це сукупність способів або прийомів, за допомогою яких тренери (-ки) навчають. Вони включають у себе прийоми роботи з цільовими групами, а також стратегії, які лежать в основі цих методів.

Тренери (-ки) мають усвідомлювати, що для досягнення різних навчальних цілей використовуються різні методи навчання, а отже, визначити **найбільш придатні** та **оптимальні** для цього методи. Для досягнення кожної з навчальних цілей методи навчання **МОЖУТЬ** і **МАЮТЬ** бути різними.

Для цього тренери (-ки) повинні:

- орієнтуватися в широкому спектрі методів навчання;
- знати, які методи навчання ефективніше працюють в різних умовах та для яких цільових груп;
- вміти обрати найкращі методи навчання для досягнення конкретних результатів та цільових груп;
- вміти комбінувати методи навчання та методики викладання для досягнення навчальних цілей та очікуваних результатів тренінга;
- знати як та вміти змінити (замінити) методи навчання за необхідності (переорієнтуватися в процесі проведення тренінга).

Тренери (-ки) повинні використовувати найбільш доречний, правильний та ефективний метод навчання для кожного елементу навчального процесу.

Ефективним є метод, який:

- безпосередньо пов'язаний з результатами навчання – інакше навчання не досягне мети. Наприклад, якщо метою є розвиток навичок для виконання конкретної діяльності – демонстрація з наступними практичними вправами є більш ефективним методом, ніж лекція. Якщо мета полягає в зміні ставлення чи орієнтуванні учасників (-ць), можливо, найкраще підійдуть складні рольові ігри з наступним аналізом;
- підходить для цільової групи – інакше метод не буде сприйматися учасниками (-цями) і навіть може стати перешкодою;
- адаптований до контексту – інакше навчання буде недоцільним; навчання має бути практичним і прагматичним;
- виконуваний – інакше у ньому немає сенсу;
- структурований – інакше навчання буде внутрішньо непослідовними. Таким чином, теми (підтеми) повинні бути чітко сформульовані, в логічному порядку, а також ясними і зрозумілими для учасників (-ць);
- різноманітний – інакше навчання буде менш цікавим. Комбіноване навчання (чергування типів, порядків, стилів і темпів методів та

заходів) підтримує інтерес та сприяє навчанню;

- із використанням аудіовізуальних засобів – інакше буде ненаглядним, однак це не має бути на шкоду результатам (аудіовізуальні засоби не мають домінувати і повинні використовуватися винятково для досягнення навчальних цілей);
- інтерактивний (із залученням кожного учасника (-ці)).

2.3.1. ВИДИ НАВЧАЛЬНИХ МЕТОДІВ

«Методи» роботи з аудиторією є інструментами досягнення мети, тобто навчальних цілей і очікуваних результатів. Існує низка основних методів навчання, за допомогою яких тренер (-ка) передає чи ділиться змістом тренінга з учасниками (-цями). **Кожен метод навчання має свої переваги і недоліки:** підходить до певних ситуацій і може бути контрпродуктивним для інших.

Методами, що найчастіше використовуються під час тренінгів, є: структурні вправи, «криголами», «рухавки», міні-лекція (презентація), робота в малих групах, робота в парах, індивідуальна робота, мозковий штурм тощо (детальніше вони розглядатимуться далі). Кожний із методів має своє завдання і технологію проведення, їх можна комбінувати. При розробці та проведенні тренінгів важливо враховувати, що одні методи навчання є ефективнішими, аніж інші, для досягнення тієї чи іншої мети: якщо одним з очікуваних результатів є, наприклад, зміна небажаних поведінкових установок учасників (-ць) або, навпаки, зміцнення позитивних поведінкових установок щодо певної проблеми, то навряд чи результат буде успішно досягнуто лише за допомогою лекцій чи презентацій. У таких випадках імітаційні методи – як ігрові (вправи, імітації, соціально-психологічний тренінг), так і неігрові (розгляд проблемної ситуації, ситуаційної вправи, обмін досвідом) – можуть допомогти досягнути більшого прогресу.

Окрім особливостей окремих методів (їхніх переваг і недоліків), слід враховувати, що учасники (-ці) мають різні стилі сприйняття навчання⁵⁴ (хтось любить повторити після того, як тренер (-ка) продемонструє, інший віддає перевагу обговоренню, а хтось любить прочитати інструкцію чи прослухати лекцію). Тому тренери (-ки) повинні використовувати різноманітні методи навчання та чергувати їх для задоволення вимог учасників (-ць) усіх типів сприйняття, щоб представник кожного з них почувався залученим у процес навчання.

Для структурування змістовного матеріалу тренерам (-кам) слід врахувати функціональні особливості методів навчання, викладені нижче.

54. FD learning styles. Как обучать. Практическое пособие для обучения и работы. / Марк Сегал. – Март, 2014. – С. 53.

2.3.1.1. Структурні вправи

Особливо важливе місце посідають т. зв. **структурні вправи** – це техніки, які використовуються для розвитку ефективних групових процесів, що дають змогу створити сприятливу атмосферу для навчання.

До них відносять:

- принципи;
- знайомство;
- очікування;
- підсумки.

Важливість цих вправ важко переоцінити. Вони не лише сприяють встановленню клімату в групі, налаштовують на плідну роботу, але й допомагають тренерам (-кам) краще структурувати тренінг. При потребі до структурних вправ слід повертатися протягом усього заходу. Наприклад: «Пам'ятаєте, одним із очікувань від семінару було... Ця вправа (презентація, ситуація, кейс) допоможе нам досягнути цього очікування».

Приклад 6.

Структурна вправа «Вступ. Вітальні промови. Знайомство та очікування»

МЕТА – сприяти створенню комфортної обстановки в навчальній аудиторії, сформулювати і записати очікування від тренінга (як учасників (-ць), так і викладачів), з'ясувати зацікавленість учасників (-ць) темою, підвищити їхню мотивованість та спонукати їх брати активну участь.

ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ:

- познайомити учасників (-ць) між собою та з тренерами (-ками), фасилітаторами (-ками) і модераторами (-ками);
- сформулювати очікування від тренінгу;
- обговорити та схвалити принципи роботи;
- надати інформацію про організаторів (партнерів) заходу;
- з'ясувати зацікавленість учасників (-ць) темою тренінга чи окремими його елементами;
- підвищити мотивованість учасниць (-ць).

Орієнтовна тривалість: 20-30 хв. (10.00 – 10.30).

Формат: вступне слово організаторів та тренерів (-ок), почергові короткі виступи учасників (-ць), мозковий штурм, структурні вправи, висновок тренерів (-ок).

Наступний приклад ілюструє тренерські нотатки до цієї структурної вправи.

Приклад 7.

Тренерські нотатки до структурної вправи «Вступ. Вітальні промови. Знайомство та очікування»

Організатори починають навчальний захід (тренінг, семінар, круглий стіл) з вітання та короткого вступного слова. Назва заходу може бути висвітлена на екрані, якщо використовується Powerpoint презентація. Якщо захід організований у співпраці з програмами міжнародної технічної допомоги (далі – МТД), варто коротко згадати про цілі проекту та його пріоритети (чому проект МТД підтримує цей захід та вважає його важливим), а також ознайомити з короткою історією заходу (наприклад, якщо захід проходить в рамках т. зв. «серії тренінгів» у різних регіонах, то можна назвати міста, у яких заходи вже відбулися або ще плануються). Доречно також показати зв'язок конкретного тренінга з іншими навчальними заходами, програмами суддівської освіти.

Дуже важливо розпочати навчальний захід вчасно, без запізнь. Це засвідчує професіоналізм організаторів та налаштовує учасників (-ць) на ефективну роботу. Чітке дотримання розкладу дозволить уникнути проблеми коригування його в ході семінара.

Організатори представляють тренерів (-ок) та передають їм слово. Трапляється, що організатори та викладачі представлені в одній особі, але буває й так, що семінар відкривають «офіційні особи», наприклад, голова суду, де відбувається захід. У такому випадку, слід окремо передбачити час на вітальне слово офіційних осіб, навіть якщо це не знайшло відображення в програмі заходу. Якщо цього не зробити, то може виникнути ситуація, коли офіційна частина на початку затягнеться і тренери (-ки) змушені будуть підлаштовуватися під нові часові рамки, тому перший модуль заходу ризикує виявитися «зіжмаканим».

Щоразу, залежно від кількості учасників (-ць) тренінга, тренер (-ка) має виділити орієнтовно 20-30 хв. для представлення учасників (-ць). Можна звернутися до них: **«Будь ласка, представтесь, та висловіть свої очікування від цього тренінгу»** або іншою подібною фразою.

Учасники (-ці) формулюють очікування від тренінга, а хтось з команди тренерів записує їх на фліп-чарті.

Якщо хтось з учасників (-ць) висловлює очікування, що вже було назване попередніми учасником (-цею), не потрібно його повторно записувати, а достатньо віднайти його у переліку та зробити якусь позначку (зірочку, галочку). Таким чином, найбільша кількість позначок свідчитиме, що це очікування поділяє найбільше учасників (-ць).

Після того, як усі озвучили свої очікування, важливо, щоб тренер (-ка) прокоментував (-ла) їх, звертаючи особливу увагу на те, які питання будуть висвітлюватись під час тренінга, а які – ні. Це дуже важливий момент, оскільки певні очікування учасників (-ць) можуть не охоплюватися темою чи програмою тренінга.

Для ефективної роботи вкрай важливо, щоб питання, які розглядатимуться, були чітко озвучені, а щодо тих, які з об'єктивних причин не розглядатимуться під час тренінга, були запропоновані альтернативні шляхи (можливо, слід порекомендувати літературу чи корисні веб-сайти).

Після того, як усі озвучили свої очікування, важливо, щоб тренер (-ка) прокоментував (-ла) їх, звертаючи особливу увагу на те, які питання будуть висвітлюватись під час тренінга, а які – ні. Це дуже важливий момент, оскільки певні очікування учасників (-ць) можуть не охоплюватися темою чи програмою тренінга.

Для ефективної роботи вкрай важливо, щоб питання, які розглядатимуться, були чітко озвучені, а щодо тих, які з об'єктивних причин не розглядатимуться під час тренінга, були запропоновані альтернативні шляхи (можливо, слід порекомендувати літературу чи корисні веб-сайти).

Очікування учасників (-ць) сприяють підвищенню ефективності тренінга і допомагають тренеру (-ці) підібрати з арсеналу методів найпридатніші для певної групи: простіші чи складніші вправи для роботи в малих групах, легший чи важчий теоретичний матеріал тощо. Знання очікувань дозволить тренеру (-ці) також змотивувати та заохотити учасників (-ць).

Згруповані очікування використовуються під час підбиття підсумків (див. розділ «Підсумки»).

Важливим елементом є також прийняття **принципів** роботи під час тренінга. Серед них:

- бути пунктуальними – дотримання розкладу, тобто вчасно починати і закінчувати роботу, не затримуватися на перервах;
- бути позитивними;
- проявляти повагу до інших учасників (-ць), а також до розмаїття думок, висловлених ними під час тренінга;
- висловлюватися по черзі і коротко;
- поважати іншу точку зору та право бути інакшим (повага до розмаїття);
- наводити приклади і аргументувати;
- уникати узагальнень (на кшталт «усі судді», «усі люди», «наша ментальність», «наше суспільство», «наша культура / мораль / традиції»), висловлювати лише власну точку зору;
- бути налаштованими на роботу (відключити звук мобільних телефонів, відкласти інші справи тощо).

Серед перелічених принципів особливий інтерес та обговорення викликає принцип поваги до розмаїття, і це може вимагати додаткових пояснень тренера (-ки). Перший крок на шляху до опанування різноманітністю – визнати її існування, а також цінувати й шанувати основні відмінності між людьми⁵⁵.

55. Джонсон, Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування /Пер. з англ. В. Хомика. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2003. – С. 238.

Розмаїття є необхідною вимогою для продуктивного, ефективного та успішного життя, що сприяє досягненням, творчому розв'язанню проблем, вдосконаленню когнітивного і морального мислення.

Прийняття принципів є важливим з огляду на засвоєння основних правил поведінки як засіб регулювання групових процесів та уникнення проблем, що можуть виникнути в ході взаємодії учасників (-ць) та тренерів (-ок) під час заходу.

Принципи варто написати на фліп-чарті, за потреби – обговорити (можна в малих групах), домовитися щодо їх дотримання (при бажанні можна передбачити відповідні знаки, що свідчать про порушення певного принципу та санкції за порушення). Аркуш з написаними принципами слід повісити в приміщенні на видному місці, щоб за потреби його можна було легко використати.

Тренери (-ки) та й самі учасники (-ці) повинні слідкувати за дотриманням принципів під час усього заходу.

Інший приклад: тренерські нотатки цієї структурної вправи можна вписати у розширену версію програми тренінга (програми для викладачів).

Приклад 8.

Структурна вправа «Привітання, знайомство та очікування учасників та учасниць» навчального курсу «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві» (витяг з програми для викладачів)

10.00 – 10.30 Привітання, знайомство та очікування учасників / учасниць

Тренер (-ка) просить учасників (-ць) представитися і озвучити свої очікування. Можна попросити зазначити, чи вперше вони беруть участь у тренінгу з ЄКПЛ, чи доводилося застосовувати Конвенцію або практику ЄСПЛ, чи були труднощі при цьому, а також те, як учасники (-ці) оцінюють власну обізнаність з практикою ЄСПЛ («добре ознайомлений / а», «не доводилося застосовувати», «доводилося, але апеляція скасувала», «є кілька стандартних фраз» тощо).

У той час, як тренер (-ка) модерує сесію щодо очікувань, фасилітатор (-ка) записує очікування учасників(-уь) на фліп-чарті. Якщо очікування повторюються, можна ставити відповідні позначки (плюси, галочки).

Тренер (-ка) підбиває підсумки. Зазначає, які очікування відповідають навчальним цілям тренінга, а які не охоплюються ним (в такому випадку слід зазначити, де можна отримати додаткову інформацію).

Наприкінці цієї вступної частини тренер (-ка) озвучує навчальні цілі, здійснює короткий огляд програми тренінга (зміст та розклад), озвучує принципи роботи (повага, толерантність, виключений звук телефону, не зловживати часом, не узагальнювати тощо), наголошує на форматі (тренінг передбачає інтерактив і залученість) та робить огляд роздавальних матеріалів.

Дуже важливим є підбиття підсумків: щоразу в кінці кожного структурного елемента тренінга (наприклад, наприкінці кожної вправи, міні-лекції, роботи в малих групах тощо), в кінці тренінга – без цього не буде досягнуто цілей навчання.

Мета підсумків як структурної вправи – оцінити результати власної участі кожного з учасників (-ць) та закріпити емоційне піднесення від цього. Її можна проводити по-різному: запропонувати продовжити фразу (типу «я дізнався / навчився», «для мене найважливішим під час тренінга було» тощо); намалювати на фліп-чарті валізу, щоб кожен «поклав» туди щось з отриманих знань, умінь чи навичок (приліпив стікер з написаними очікуваннями на валізу); повернутися до очікувань і перевірити, наскільки вони справилися.

Структурні вправи належать до **ігрових** методів навчання разом з різноманітними інсценівками, імітаціями тощо.

Іншим видом вправ є «криголами» (англ. *ice-breaking* – ламання криги): вони використовуються для подолання напруженості, створення у групі атмосфери відвертості, їхнім завданням є спонукання учасників (-ць) до спілкування та роботи, а також регенерації енергії для подальшої активності. Вправи «криголами» мають бути цікавими, жвавими, оптимістичними, надійними, доступними, короткими.

Наприклад, варіантами таких вправ є «я хочу вам представити» (учасникам (-цям), які працюють в парах, надається 3-5 хвилин для знайомства і представлення свого сусіда (-ки) усій групі) або «я себе асоціюю з малюнком» (учасникам (-цям) роздають аркуші, на яких зображені різні види проведення вільного часу – плавання, танці, малювання, садівництво, гра в гольф, катання на лижах та інші, і вони, представляючись, обирають вид відпочинку «до душі»).

Ще одним видом вправ є т. зв. **«рухавки»**, коли учасники (-ці) змінюють місця, рухаються: працюють в малих групах у різних кінцях зали (у різних приміщеннях). Слід пам'ятати про потреби дорослої аудиторії – тривале нерухоме сидіння втомлює, як і безперервне сприймання інформації. Тому будь-який достатньо довгий теоретичний блок варто чергувати з т. зв. іграми-хвилинками, розслабляючими іграми, «рухавками», особливо, коли помітно, що учасники (-ці) нудьгують, займаються власними справами чи дрімають.

56. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 30.

Приклад 9.

Вправа «Фотомисливець» як приклад «рухавки»⁵⁶

Запропонуйте групі уваяти себе у ролі фотографа, який пішов на полювання, супроводжуючи свою розповідь рухами, які підтверджують слова:

- мисливець прокинувся, потягнувся, взув правий чобіт, лівий чобіт, повісив на плече фото-рушницю, відкрив намет і пішов;
- потім побіг, швидше;
- на лузі висока трава (руками нагинати траву);
- побачив річку, глибоку річку (рухи плавця);
- прибіг на галявину, побачив зайця, сфотографував, побачив білку, сфотографував, побачив вовка, побіг назад;
- глибока річка, висока трава, забіг в намет і закрив його.

Тренерські нотатки: рухавки потрібно проводити як найменше одну кожного дня. Якщо виникає потреба, то й декілька разів на день.

Іноді «рухавки» використовуються як «криголами», для знайомства і створення сприятливої атмосфери (наприклад, учасники (-ці) можуть познайомитися, об'єднавшись за місяцями народженнями, улюбленими порами року тощо) або для підбиття підсумків (наприклад, тягнути з капелюха папірці із запитаннями). В будь-якому разі інтерактив слід наповнити змістом. Однією з найбільш поширених помилок тренерів (-ок) є підміна «рухавками» структурних вправ – цього не можна робити.

Важливо пам'ятати, що деякі «криголами» та «рухавки» не сприймаються дорослими людьми, які вважають, що це дитячі забави, тому в тренерському «портфелі» мають бути і більш формальні вправи.

2.3.1.2. Міні-лекція

Міні-лекція корисна для передачі інформації та закріплення нових знань. Найчастіше міні-лекція супроводжується презентацією у форматі PPT (див. приклад 10). При цьому важливо пам'ятати, що презентація будується за іншими принципами та не повинна дослівно відповідати тексту міні-лекції.

Усі психологічні та педагогічні дослідження стверджують, що після чудово підготовленої і прекрасно прочитаної лекції уважний слухач здатен відтворити через три години 70% інформації, а через три дні – лише 10%⁵⁷. Таким чином, після пасивної участі у процесі навчання через деякий час від знань не залишається і сліду. Водночас, запам'ятовується 50% інформації, що її людина одночасно бачить і чує, 80% – тієї, яку говорить сама і 90% – яку виконує у дії⁵⁸.

57. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – С. 24.

58. R. Karnikau and F. McElroy. Communication for the safety professional. Chicago, 1975.

Оскільки лекції не фокусуються на учасниках (-цях), тому вони мають бути короткими (не більше 20 хвилин) і присвяченими одній конкретній темі. Інтерактивність міні-лекції мінімальна, однак її можна підвищити. Саме тому міні-лекцію доцільно супроводжувати «вкрапленнями» інших методологічних прийомів для підвищення уваги учасників (-ць).

Зокрема, вартими уваги є три приклади, наведені далі. У них міні-лекція супроводжується не лише презентацією у форматі РРТ, але й демонстрацією відеофрагменту, роботою з роздавальними матеріалами, роботою з фліп-чартом та експрес-опитуванням.

У прикладі 10 міні-лекція супроводжується демонстрацією короткого відеофрагменту (слайд 6) та роботою з роздавальними матеріалами (слайд 10).

Приклад 10.

Презентація у форматі РРТ до міні-лекції «Принцип рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: основні поняття» із тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості»⁵⁹

Слайд 1



Принцип рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості

Слайд 2

Основні поняття

- «гендер» і його відмінність від «статі»;
- «гендерна рівність»;
- «дискримінація», «гендерна дискримінація»;
- види та прояви дискримінації.
Чому це важливо для суддів?

59. Презентація Р. М. Москаля, судді Львівського окружного адміністративного суду.

Слайд 3

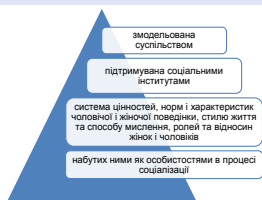
Сприйняття «ґендеру»

Ґендерна проблематика буде для Вас «невидимою», якщо переконані в тому, що:

- соціальна роль чоловіків та жінок у суспільстві визначається їхньою статтю;
- ролі чоловіків та жінок визначені раз і назавжди так, як розпорядився Бог чи природа;
- розподіл соціальних ролей між людьми різної статі – «природне призначення» чоловіка чи жінки.

Слайд 4

ҐЕНДЕР



Слайд 5

Стать vs. Ґендер

Стать (англ. sex)

- сукупність анатомо-фізіологічних характеристик організму, що забезпечує відтворення потомства і дозволяє розрізнити чоловічі та жіночі особини
- виражає природні, біологічно задані відмінності між чоловіком та жінкою
- відмінності не змінюються з часом

Ґендер (англ. gender)

- «маскулінність» і «фемінність» - те, що означає бути чоловіком чи жінкою
- пов'язаний зі змістом, що вкладається у відмінності між чоловіком і жінкою в рамках певної культури
- є продуктом соціалізації та зумовлений багатьма чинниками, що змінюються з плином часу

Слайд 6

Відео з Рут Гінзбург



Слайд 7

Зміст поняття «ґендер» змінюється:

- залежно від тієї чи іншої культури;
- в межах однієї культури – з плином історичного часу;
- упродовж життя окремої людини
(скажимо, проблеми, що постають перед молодими жінками (дня «конкурентоспроможність» як на ринку робочої сили, так і на ярмарку наречених - істотно відрізняються від тих, з якими вони стикаються з виходом на пенсію);
- залежно від раси, класу, етносу, віку, сексуальності, освіти, регіону країни.

Слайд 8

Ґендерна рівність

- визнання і рівна оцінка відмінностей між чоловіками і жінками і різних ролей, які вони відіграють в суспільстві;
- право бути відмінними/різноманітними;
- рівна присутність, наділення владою і участь обидвох статей в усіх сферах суспільного і приватного життя;
- антонім до *ґендерної нерівності*, а не *ґендерних відмінностей*;
- рівність не означає «однаковості» з визнанням чоловічого способу життя як норми

Слайд 9

Ґендерна рівність в сфері зайнятості:

- рівні можливості і ставлення при прийнятті на роботу
- рівна винагорода за рівну працю
- рівні можливості для кар'єрного росту
- баланс між працею та сімейним життям, справедливий як для жінок, так і для чоловіків
- рівний доступ до безпеки і гігієни робочого середовища і соціального забезпечення
- свобода від сексуальних домагань

Слайд 10

Назвіть приклади ґендерної нерівності

Робота з матеріалами

Слайд 11

Дискримінація

неоднакове чи упередження ставлення через окремі характеристики

- | | |
|--|---|
| <p>Пряма</p> <ul style="list-style-type: none"> • будь-яке розрізнення, засноване на таких ознаках, як раса, колір, стать, мова, релігія, громадянство або країна походження чи етнічне походження, що не має об'єктивного і розумного виправдання. • Правове регулювання на національному рівні: Закон України «Про заходи запобігання та протидії дискримінації в Україні» від 6 вересня 2012 року № 5207-VI | <p>Опосередкована (непряма)</p> <ul style="list-style-type: none"> • нейтральний фактор (вимога, критерій або практика) <i>не можуть бути виконані особами, котрих об'єднують за тими ознаками, як раса, стать, мова, релігія, громадянство або етнічне походження, чи створюють для цих осіб незручні обставини, за винятком ситуації, коли цей фактор має об'єктивне і розумне виправдання.</i> |
|--|---|

Слайд 12

Гендерна дискримінація

Дії, спрямовані на звуження у правах і свободах обмеження в можливостях однієї з статей або будь-якої з їх вікових та інших груп

Є одним із факторів, що зумовлюють та підтримують гендерну нерівність

Правове регулювання на національному рівні: Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» - термін «дискримінація за ознакою статі»



Слайд 13

Основні прояви дискримінації в сфері зайнятості

1. **Спільні для обидвох статей:**
 - надання переваги представникам певної статі при прийомі на роботу («чоловічі» та «жіночі» професії, «посідачі символічного права»);
 - швидше просування кар'єрними сходами через належність до певної статі;
 - сексуальні домагання;
 - відсутність адекватного правового регулювання та, як наслідок, гарантії щодо праці осіб з сімейними обов'язками (гнучкий робочий день, часткова зайнятість, розподіл праці між кількома працівниками, можливість працювати вдома, гнучі умови відпустки – пристосовані для потреб дітей)

Слайд 14

Основні прояви дискримінації в сфері зайнятості (2)

2. **Дискримінація жінок:**
 - перешкоди/неможливість доступу до вищих посад;
 - нерівна (менша) оплата праці за однаково виконану роботу;
 - професійна неконкурентність після завершення відпустки по догляду за дитиною (недоконкретна система захисту материнства, нерівний розподіл обов'язків між батьками);
 - необґрунтована відмова в працевлаштуванні (бездітні жінки у перші роки шлюбу, одиноки матері чи розлучені жінки з дітьми)

Слайд 15

Основні прояви дискримінації в сфері зайнятості (2)

- 2. Дискримінація жінок:**
- перешкоди/неможливість доступу до вищих посад;
 - нерівна (менша) оплата праці за однаково виконану роботу;
 - професійна неконкурентність після завершення відпустки по догляду за дитиною (недосконала система захисту материнства, нерівний розподіл обов'язків між батьками);
 - необґрунтована відмова в працевлаштуванні (бездітні жінки у перші роки шлюбу, самотні матері чи розлучені жінки з дітьми)

Слайд 16

Чому це важливо для суддів?

- Необхідність вирішувати спори (неупереджено, без дискримінації, із розумінням соціального контексту)
- Міжнародні зобов'язання України щодо утвердження гендерної рівності (роль суду)
- Розуміння стереотипів (роль суду)
- «Гендеровані індивіди в гендерованій судовій системі»

Щоб більш наочно продемонструвати, яким чином це працює, нижче наведено тренерські нотатки до цих двох слайдів.

Приклад 11.

Витяг з презентації у форматі PPT до міні-лекції «Принцип рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: основні поняття» із тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості» (у форматі нотаток)⁶⁰

Слайд 6

Відео з Рут Гінзбург



60. Презентація Р. М. Москаля, судді Львівського окружного адміністративного суду.

Однією з перших в юриспруденцію термін «гендер» ввела Рут Гінзбург – видатна американська правозахисниця та друга в історії США жінка-суддя Верховного Суду (першою була Сандра О'Коннор).

Р. Гінзбург зізнавалася у своїх виступах, що вибрала фах юриста не для руйнування підвалин патріархального суспільства, а тому, що була абсолютно переконана в тому, що зможе виконувати цю роботу набагато краще, ніж інші. Її тривала судова практика підтверджує той факт, що вона не захоплювалася радикальним фемінізмом, хоча очолювала низку великих громадських організацій, що займалися захистом прав жінок. Впродовж 1973-1976 років вона представляла у Верховному Суді декілька справ, що стосувалися дискримінації за ознакою гендеру і мали визначальний вплив на правову систему США.

У справі *Reed v. Reed*, 404 U.S. 71 (1971), Верховний Суд вперше застосував поправку про рівні можливості (*Equal Protection Clause*) до прав жінок. Р. Гінзбург також виграла (8 «за», 1 «проти») справу *Frontiero v. Richardson*, 411 U.S. 677 (1973) та справу *Weinberger v. Wiesenfeld*, 420 U.S. 636 (1975) – в останній Р. Гінзбург представляла інтереси вдівця, якому було відмовлено в отриманні соціальних виплат, та довела, що законодавство у цій частині є дискримінаційним щодо чоловіків. Однією з найбільш відомих є справа *Craig v. Boren*, 429 U.S. 190 (1976), у якій оскаржувалося законодавство штату Оклахома, що встановлювало різницю у мінімальному віці продажу алкогольних напоїв (пива) для чоловіків і жінок – і суд визнав цей закон дискримінаційним за ознакою гендеру.

Варто наголосити, що саме Р. Гінзбург в судовому порядку довела, що розлучені чоловіки повинні отримувати аліменти за умови, що діти залишаються на їхньому утриманні, а вдівці, на утриманні яких перебувають діти, мають право на пільги на рівні з вдовами в такій самій ситуації.

З 1980 до 1993 роки Р. Гінзбург працювала на посаді судді апеляційного суду федерального округу Колумбія.

В 1993 році президент Б. Клінтон висунув кандидатуру Р. Гінзбург на посаду судді Верховного суду США, і Сенат її затвердив (96 голосів проти 3 – це найвищий показник в історії США).

Вашій увазі пропонується відео, на якому ми побачимо фрагмент з дводенних слухань Сенатського комітету. Відповідаючи на запитання сенатора Декончіні, Р. Гінзбург пояснює причину запровадження нею терміну «гендер» в юриспруденцію.

Учасникам (-цям) демонструється відео англійською мовою з українськими субтитрами. Зміст відеоролика:

Сенатор Декончіні: Хотів би повернутися до історії, яку я можливо оминув, стосовно того чому Ви надаєте перевагу використанню терміну «gender discrimination» (гендерна дискримінація), а не «sex discrimination» (дискримінація за ознакою статі).

Р. Гінзбург: В 70-х роках, коли я працювала в Колумбійському університеті та писала статті і промови про відмінності між статями, у мене була секретарка. І

вона сказала: «Я друкую це слово «sex, sex, sex» і дозвольте мені сказати ось що. Аудиторія, до якої ви звертаєтесь – чоловіки (а тоді в апеляційному суді працювали лише чоловіки). Перша асоціація з цим словом у них буде не та, про що Ви говорите. Тому я пропоную Вам використати «словниковий» термін. Використовуйте слово «gender». Це усуне всілякі незручні асоціації (сміх у залі слухань).

Слайд 10

Назвіть приклади гендерної нерівності

Робота з матеріалами

Той факт, що гендерна нерівність в Україні об'єктивно існує та ситуація потребує реагування, в т.ч. у зв'язку із необхідністю виконання міжнародних зобов'язань України, підтверджується не лише даними численних статистичних досліджень, а й в **офіційних нормативних актах** України.

Тренер (-ка) стимулює групу до самостійної роботи з матеріалами: відкриваємо роздавальні матеріали, закладка №Х, знаходимо там...

Концепція Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року (Розпорядження КМ України від 21.11.2012, №1002-р).

Забезпечення рівності жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства та держави є важливою умовою реалізації прав людини, утвердження демократії, запорукою розв'язання соціально-економічних проблем держави, європейської інтеграції України, а також частиною міжнародних зобов'язань згідно з основними міжнародними договорами у сфері захисту прав людини та «Декларації тисячоліття Організації Об'єднаних Націй».

Наявні механізми забезпечення рівності жінок і чоловіків є недосконалими, що не дає можливості забезпечити рівний доступ жінок і чоловіків до прийняття управлінських рішень, зменшити розрив в оплаті праці, ефективно протидіяти наявній дискримінації за ознакою статі, а також запобігати формуванню гендерних стереотипів.

Отже, основні визнані Україною прояви нерівності жінок і чоловіків:

- надзвичайно великий розрив у кількісному представництві жінок і чоловіків у прийнятті політичних, економічних, соціально важливих рішень, а саме низький рівень представництва жінок (7,4%) у складі Верховної Ради України, серед депутатів обласних рад – 12%, районних рад – 23%, міських – 28%, сільських та селищних рад – відповідно 51 та 46%;

- фактичний розрив в оплаті праці жінок і чоловіків становить 25,1%. За даними Держстату у 2011 році розмір середньомісячної заробітної плати жінок становив 2272 гривні, а чоловіків – 3035 гривень. Основною причиною гендерного розриву у рівні заробітної плати є тенденція до того, що в межах однієї професії або професійної групи жінки займають нижчі посади, зайняті виконанням низькокваліфікованої роботи з обмеженими можливостями професійного зростання, внаслідок чого отримують нижчу заробітну плату;
- рівень економічної активності жінок нижчий порівняно з рівнем такої активності чоловіків. За статистичними даними, жінки очолюють малих підприємств 26% відсотків, середніх - 15% і великих підприємств - 12%;
- неналежний рівень забезпечення умов для гармонійного поєднання сімейних і професійних обов'язків;
- використання у рекламі, засобах масової інформації та Інтернеті елементів, що закріплюють у свідомості людей ідею нерівності жінок і чоловіків;
- наявність фактів дискримінації за ознакою статі.

Як бачимо, дискримінація за ознакою статі є одним із проявів гендерної нерівності.

Тому нагадаємо собі, що таке «дискримінація», які основні її види та прояви.

Іншим прикладом підвищення інтерактивності міні-лекції є запитання до аудиторії, особливо якщо учасники (-ці) отримували матеріал для попереднього опрацювання. Наприклад, усі тренінги із застосування ЄСПЛ та практики ЄСПЛ передбачають попереднє опрацювання учасниками (-ми) 5-7 рішень ЄСПЛ. Таким чином, викладаючи міні-лекцію, тренер (-ка) може постійно звертатися до учасників (-ць) та актуалізувати цей опрацьований матеріал.

Приклад 12.

Тренерські нотатки до міні-лекції «Зміст та мета статті 1 Першого протоколу, основні принципи, понятійний апарат, критерії втручання» (міні-лекція з презентацією РРТ та використанням фліп-чарту)

Запитання до учасників (-ць), які попередньо (до тренінга) опрацювали 7 рішень ЄСПЛ, з прив'язкою до слайдів:

- слайд 3 (структура П1-1) – у яких рішеннях відтворене положення про три окремі норми?
- слайд 5 (алгоритм розгляду справ ЄСПЛ / відповідність втручання вимогам П1-1) – у яких рішеннях щодо України ЄСПЛ відтворив вимогу

щодо законності? У яких рішеннях щодо України ЄСПЛ визнав порушення через «індивідуальний і надмірний тягар»? У чому він проявлявся?

- слайд 6 (повністю) – що становило «майно» у 7 рішеннях ЄСПЛ, які були дані на попереднє опрацювання?
- слайд 7 (автономне тлумачення терміну «майно») – у яких рішеннях ЄСПЛ щодо України відтворено це положення?
- слайд 8 – у яких рішеннях щодо України ЄСПЛ використав концепцію «законних очікувань»? Чи є «законними очікуваннями» у справі «Інтерсплав проти України» – майновий інтерес, закріплений у законодавстві України та захищений статтею 1 Першого протоколу до Конвенції (п. 32 рішення)?
- слайд 10 (повністю) – що становило втручання у 7 рішеннях ЄСПЛ, які були дані на попереднє опрацювання? Де було позбавлення власності, а де контроль?
- слайд 11 – у яких рішеннях щодо України відтворені вимоги ЄСПЛ щодо законності?
- слайд 12 – можна попросити учасників (-ць) розповісти про наведені на слайді рішення, які їм відомі;
- слайд 14 (якість закону) – яка роль національного суду у тлумаченні законодавства (справа «Серков проти України», п. 36-43). Згадати також справу «Веніамін Тимошенко проти України». Дискусія щодо дискреційних повноважень (вони не є необмежені);
- слайд 17 (легітимна мета – інтереси суспільства) – у яких справах ЄСПЛ акцентував, що втручання відповідало інтересам суспільства? У чому це проявлялося?
- слайд 23 (повністю) – чому було визнано порушення у 7 справах ЄСПЛ, які були дані на попереднє опрацювання?
- слайд 24 – які ще рішення відомі стосовно ст. 14 у поєднанні зі статтею 1 Першого протоколу?

При цьому слід врахувати, що запитання підготовлені до 12 слайдів, проте очевидно, що формат міні-лекції дозволить поставити лише кілька з них (до 5). Тренерські нотатки містять максимальну можливість запитань, щоб можна було швидко зорієнтуватись.

Приклад 13.

Витяг з презентації у форматі PPT до міні-лекції «Зміст та мета статті 1 Першого протоколу, основні принципи, понятійний апарат, критерії втручання»⁶¹

Слайд 3

Структура ст. 1 Першого протоколу до Конвенції

три норми (правила)

- загальна норма, яка закріплює принцип мирного володіння майном;
- містить умови позбавлення власності;
- визнає право держави здійснювати контроль за користуванням майном відповідно до загальних інтересів;

Стаття 1 Першого Протоколу є єдиним положенням Конвенції, яке захищає економічні права. На відміну від більшості положень Конвенції ця стаття прямо захищає права не лише фізичних, а й юридичних осіб, наприклад, компаній. Цей аспект статті 1 Першого Протоколу має важливе значення, оскільки економічна система держав-учасниць Конвенції заснована на праві приватної власності і праві вільно створювати такі економічні одиниці, як «юридичні особи».

Основні вимоги стосовно застосування статті 1 Першого Протоколу щодо захисту права власності Судом вперше наведено у рішенні «Спорронг і Лоннрот проти Швеції» (*Sporrong and Lonroth v. Sweden*) рішення від 23 вересня 1982 року, серія А, № 52, п. 61), згідно з яким Суд зазначив, що стаття 1 Першого Протоколу містить три окремі норми. Перша норма, яка має загальний характер, проголошує принцип мирного володіння майном; друга норма стосується випадків позбавлення майна і підпорядковує його певним умовам, вона міститься в другому реченні частини першої. Третя норма визнає, що держави мають право, зокрема, контролювати використання майна, відповідно до загальних інтересів, шляхом запровадження законів, які вони вважають необхідними для забезпечення такої мети; ця норма міститься в частині другій. Перед тим як з'ясувати, чи було дотримано першу норму, Суд повинен встановити застосовність у цій справі решти двох норм (п. 61).

При цьому, у своїй практиці Європейський суд неодноразово звертає увагу на те, що ці три норми не є окремими, вони пов'язані між собою. Друга та третя частини стосуються певних випадків втручання у право на мирне володіння майном, і отже, повинні тлумачитися відповідно до закріпленого в першій нормі загального принципу (див. рішення у справах «Ян та інші проти Німеччини» (заяви №46720/99, 72203/01, 72552/01) від 30 червня 2005 року).

61. Презентація Н. В. Піхало, судді Першотравневого районного суду м. Чернівці.

Запитання до учасників (-ць):

У яких рішеннях ЄСПЛ щодо України відтворено положення про три окремі норми статті 1 Першого протоколу?

Слайд 5

Відповідність втручання вимогам П1-1

- чи існує «майно» в розумінні Конвенції?
- чи мало місце втручання (позбавлення) в право заявника мирно володіти своїм майном? В чому воно полягає?
- підстави виправданості втручання:
 - * чи було втручання "законним"?
(Під "законним" Конвенція розуміє нормативний акт, що має бути "заступним" (accessible) та "передбачуваним" (foreseeable);
 - * Чи переслідує втручання "легітимну мету", тобто вчинене в інтересах суспільства?
(наявність легітимної мети для застосування обмежень);
 - * Чи дотримано пропорційність вжитих державою заходів щодо обмеження прав?
(чи забезпечено справедливу рівновагу між інтересами суспільства та необхідністю одержання фундаментальних прав окремої людини).

Алгоритм застосування статті 1 Першого Протоколу до Конвенції – так званий «трискладовий тест» – юридична конструкція, яка є засобом для перевірки наявності необхідних умов для обмеження прав, гарантованих Конвенцією. Тест вказує на те, що будь-яке обмеження права має пройти перевірку на відповідність сукупності вказаних трьох умов. Обмеження, яке не відповідає таким умовам, порушує право особи. Хоча сама назва «трискладовий тест» є умовною і прямо не передбачена у практиці ЄСПЛ, самі умови зазначаються у багатьох рішеннях ЄСПЛ.

ВАЖЛИВО:

Кожен наступний пункт оцінюється, лише якщо дотримано попередній.

Щодо статті 1 Першого протоколу ці умови не є ідентичними (хоча подібними) до статей 8-11 Конвенції. Зокрема, щодо «закону» в основі різних положень Конвенції є та сама концепція, яка насамперед вимагає, щоб заходи, які становлять втручання, мали підстави в національному законодавстві (див. рішення у справі «Серков проти України» (Serkov v. Ukraine) від 7 липня 2011 року, заява №39766/05, п. 34), а також відсилає до якості такого законодавства, вимагаючи, щоб воно було доступним для зацікавлених осіб, чітким і передбачуваним у застосуванні. Однак, наприклад, вимоги дотримання «інтересу суспільства» надає державам набагато більшої свободи розсуду і є менш жорсткою порівняно з «необхідністю в демократичному суспільстві», яка передбачає «нагальну суспільну потребу».

Розглянемо ці вимоги детальніше.

В першу чергу, з метою правильного застосування судами України положень статті 1 Першого протоколу до Конвенції й відповідно вирішуючи питання про наявність чи відсутність порушень права на «вільне володіння» своїм майном, необхідно розуміти зміст поняття «майно», виробленого практикою ЄСПЛ, який передусім встановлює, чи була у заявника «власність» («майно»), в розумінні статті 1 Першого протоколу.

При цьому слід враховувати, що при з'ясуванні змісту поняття «майно» недостатньо керуватися національним законодавством держав - учасниць Конвенції, оскільки поняття «майно» в розумінні статті 1 Першого протоколу має автономне значення, внаслідок чого ЄСПЛ визнав майном, окрім рухомих та нерухомих речей, також акції, зобов'язальні права вимоги, які є об'єктами приватних правовідносин, вимоги, встановлені судовими рішеннями, а саме: борги за судовими рішеннями, грошові вимоги до держави із податкових або інших публічних правовідносин, зокрема, повернення податків, відшкодування шкоди; право на пенсії, право орендодавця на отримання плати за користування майном, право займатися професійною діяльністю тощо.

Далі, після з'ясування того, чи мав заявник майновий інтерес, який охоплюється статтею 1 Першого протоколу, ЄСПЛ з'ясовує, чи було втручання і чи були підстави такого втручання законними, виправданими в інтересах суспільства і пропорційними.

Відповідно до усталеної практики Суду першою та найважливішою вимогою статті 1 Першого протоколу до Конвенції є те, що будь-яке втручання державної влади в право на мирне користування і володіння майном має бути законним; згідно з другим реченням першого пункту позбавлення власності дозволяється лише «на умовах, передбачених законом», а другий пункт передбачає, що держави мають право здійснювати контроль за користуванням майном шляхом введення в дію «законів».

Запитання до учасників (-ць):

У яких рішеннях щодо України ЄСПЛ відтворив цю вимогу?

Ці вимоги відтворені у рішеннях «Серков проти України» (Serkov v. Ukraine) від 7 липня 2011 року, заява №39766/05, п. 33.

Наступною вимогою Суду є те, що будь-яке вилучення чи позбавлення майна має здійснюватися в «інтересах суспільства». Поняття «інтереси суспільства» має розширене тлумачення. При цьому, Суд, вважаючи природним, що повинні бути широкі межі розсуду, які надаються законодавцем для здійснення соціальної та економічної політики, поважає рішення законодавців стосовно того, що є «інтересом суспільства», коли ці рішення будуть засновані на розумних міркуваннях. При цьому Європейський суд з прав людини у рішенні від 02 листопада 2004 року в справі «Трегубенко проти України» категорично ствердив, що «правильне застосування законодавства незаперечно становить «інтерес суспільства».

Таким чином, при оцінці того, чи позбавлення власності відбулося в інтересах суспільства, Суд наділяє держави широкими межами розсуду. У справі ««Прессос Компанія Нав'єра С.А.» та інші проти Бельгії» Суд зазначив, що національні органи мають широкі межі розсуду при визначенні того, що є «в інтересах суспільства», оскільки в системі Конвенції саме вони мають здійснити першу оцінку як наявності проблеми публічного значення, яка унеобхіднює заходи з позбавлення власності, так і відповідних заходів з виправлення ситуації. Більш того, поняття «інтерес суспільства» неодмінно підлягає розширеному тлумаченню. Зокрема, рішення про запроваджен -

ня законів щодо експропріації власності звичайно супроводжується аналізом політичних, економічних і соціальних аспектів, погляди на які в демократичному суспільстві суттєво різнитимуться. Суд, вважаючи природним, що межі розсуду законодавчого органу в реалізації соціальної та економічної політики мають бути доволі широкими, поважатиме судження законодавчого органу про те, що відповідає «інтересу суспільства», якщо таке судження не виявиться явно безпідставним.

Отже, встановлений у понятті «інтерес суспільства» поріг є значно нижчим за той, що існує в концепції «необхідного в демократичному суспільстві», яка застосовується, наприклад, до втручання у права, захищені статтями 8 і 10 ЄКПЛ. В силу широких меж розсуду держав питання того, чи позбавлення власності відповідало «інтересу суспільства», не становило великої проблеми для ЄСПЛ. Зазвичай Суд обмежується розглядом того, чи позбавлення власності або експропріація не були свавільними за своїм характером (Рішення у справі ««Прессос Компанія Нав'єра С.А». та інші проти Бельгії» (*Pressos Compania Naviera SA and others v. Belgium*) від 28 жовтня 1995р., заява №38/1994/485/567).

Наприклад, публічні правовідносини, пов'язані з набуттям права приватної власності, зокрема на земельну ділянку, становлять значний «інтерес суспільства», а тому незаконність (якщо така буде встановлена) рішення органу виконавчої влади або органу місцевого самоврядування, яким земельну ділянку було передано в приватну власність із земель державної чи комунальної власності, такий «інтерес суспільства» порушує.

Крім того, відповідно до практики ЄСПЛ для того, щоб втручання в право власності вважалось допустимим і не означало порушення прав, передбачених статтею 1 Першого протоколу, воно має служити не лише законній меті в інтересах суспільства, але повинне здійснюватися з дотриманням «справедливого балансу» між вимогами загального інтересу суспільства та вимогами захисту прав і основоположних свобод людини (див. рішення у справі «Спорронг та Льоннрот проти Швеції», від 23 вересня 1982 року, п. 69). Іншими словами, заходи щодо обмеження права власності мають бути пропорційними меті їхнього застосування.

Зокрема, необхідний баланс не буде дотриманий, якщо особа (заявник) несе «індивідуальний і надмірний тягар» (див. рішення щодо Брумареску).

Запитання до учасників (-ць):

У яких рішеннях щодо України ЄСПЛ визнав порушення через «індивідуальний і надмірний тягар»? У чому він проявлявся?

У справі «Інтерсплав проти України», п. 40 рішення (витяг): фактично постійні затримки відшкодування і компенсації у поєднанні із відсутністю ефективних засобів запобігання або припинення такої адміністративної практики, так само як і стан невизначеності щодо часу повернення коштів заявника, порушує «справедливий баланс» між вимогами публічного інтересу та захистом права на мирне володіння майном. На думку Суду, заявник пере-

бував і продовжує перебувати під надмірним для нього тягарем.

У справі «Україна-Тюмень» проти України», п. 60 рішення (витяг): Суд не вбачає виняткових обставин, здатних виправдати відсутність відшкодування у даній справі, та вирішує, що таким чином на заявника було покладено індивідуальний та надмірний тягар, який порушив справедливий баланс, що мав бути дотриманий між вимогами інтересу суспільства з одного боку, та захистом права на мирне володіння майном – з іншого.

Таким чином, позбавлення власності, навіть якщо воно має законну мету в інтересах суспільства, буде розглядатися як порушення статті 1 Першого протоколу до Конвенції, якщо не була дотримана розумна пропорційність між втручанням у права фізичної чи юридичної особи й інтересами суспільства, тобто коли буде наявний істотний дисбаланс між заходами, вжитими для забезпечення загальних інтересів суспільства, та потребою захищати право заявника на мирне володіння своїм майном.

Приклади: Рішення ЄСПЛ від 6 листопада 2008 р. у справі «Ісмаїлов проти Росії» (конфісковано грошові кошти, які були здобуті законним шляхом від продажу належного майна).

Вимоги практики ЄСПЛ відображені у постанові Верховного Суду України від 8 вересня 2013 року №6-92 цс13, предметом якої був спір про вилучення земельної ділянки в особи, яка набула право власності на неї на підставі визнаного в подальшому незаконним рішення органу влади. При розгляді цієї справи Верховний Суд України зробив правовий висновок, відповідно до якого особу може бути позбавлено її власності лише в інтересах суспільства, на умовах, передбачених законом і загальним принципами міжнародного права, а при вирішенні питання про можливість позбавлення особи власності мусить бути дотримано справедливої рівноваги між інтересами суспільства та правами власника.

2.3.1.3. Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів») – це інтерактивний метод навчання, який найчастіше застосовують для актуалізації опорних знань або закріплення отриманих знань, за допомогою якого у тренера(-ки) є можливість активно задіяти усю без виключення аудиторію. Експрес-опитування проводиться у вигляді запитань та відповідей на них з використанням програмного забезпечення Turning Point. Одне експрес-опитування має включати в себе не більше 2-3 запитань з їхнім подальшим обговоренням.

Експрес-опитування («клікери») як метод навчання під час проведення тренінгів використовуються з різною навчальною метою:

- актуалізація знань;
- перевірка уважності;
- перевірка розуміння матеріалу (як на початку тренінга, наприклад,

щоб виявити рівень опрацювання матеріалу, який давався на самостійне попереднє опрацювання (так зване «вхідний зріз / контроль»), так і наприкінці тренінга (так званий «вихідний зріз / контроль»);

- визначення ставлення до певної проблеми / ситуації.

Приклад 14.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)

Мета: перевірити уважність учасників (-ць) при перегляді відеоролику (запитання до фільму про ЄСПЛ)

Завдання: вибрати із запропонованих одну правильну відповідь.

1. Кому Конвенція гарантує захист закріплених у ній прав і свобод?

- виключно громадянам держави-члена Конвенції;
- усім, хто перебуває під юрисдикцією держав-членів Конвенції;
- тільки тим, хто звертається із заявою до ЄСПЛ.

2. Чи може громадянин США звернутися до ЄСПЛ із заявою до Франції?

- так;
- ні.

Приклад 15.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)

Мета: перевірити розуміння матеріалу та рівень його засвоєння: запитання до рішень ЄСПЛ, які давалися на попереднє опрацювання, т. зв. «вхідний зріз / контроль» (з тренінга щодо права власності у світлі практики ЄСПЛ)

1. Визначте, що становило «майно» у рішеннях, які були для самостійного опрацювання:

- будинок і гараж;
- квартира і автомобіль;
- відшкодування ПДВ і літаки;
- земельна ділянка і горище.

2. В яких із наведених справ ЄСПЛ встановлено порушення Україною статті П1-1 у зв'язку із незастосуванням державою закону, який чітко регулював спірні правовідносини, і як наслідок постановлено невмотивоване рішення суду?

- «Серков проти України»;
- «Серявін та інші проти України»;
- «Україна-Тюмень проти України»;
- «Рисовський проти України».

Наведені приклади є ілюстрацією використання при експрес-опитуванні за допомогою «клікерів» тестових питань, а тому вимагають оволодіння методикою розроблення завдань у тестовій формі. У навчальних курсах для суддів найчастіше використовуються т. зв. **тести досягнень**, які призначені для об'єктивного оцінювання та контролю поточних та підсумкових навчальних результатів засвоєння тем. Тести досягнень розподіляються на ті, які вимірюють рівень розуміння і застосування, вміння аналізувати і критично сприймати інформацію, робити логічні висновки⁶².

Існує чимала кількість **видів тестових завдань**. Зокрема, найбільш поширеними є:

1. тестові завдання з *вибором однієї правильної відповіді*, тобто до яких пропонуються відповіді і необхідно вибрати:
 - одну правильну відповідь з-поміж запропонованих (водночас інші відповіді – неправильні);
 - одну, найбільш правильну відповідь, з-поміж відповідей, що правильні різною мірою;
 - одну, яка є найсуттєвішою, серед кількох правильних відповідей;
2. тестові завдання *відкритої форми*, тобто які сформульовані так, що готової відповіді немає; кожному під час тестування відповідь доводиться дописувати самому;
3. тестові завдання *на встановлення відповідності*, де елементам однієї множини потрібно поставити у відповідність до елементів іншої множини;
4. тестові завдання *на встановлення правильної послідовності*, коли потрібно поставити послідовність розрахунків, дій, кроків, операцій⁶³.

Рішення використовувати конкретний формат залежить виключно від запитання: який формат найкраще підходить для досягнення мети тесту⁶⁴.

Найбільш поширеним видом тестових завдань є завдання множинного вибору (з вибором однієї правильної відповіді серед кількох запропонованих варіантів).

62. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євнух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 102-103.

63. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євтух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 109-110.

64. Практичний посібник для розробників тестових завдань. Упорядковано на основі тренінгових матеріалів, рекомендацій та напрацювань експертів проекту. Контракт №AID-121-C-11-00002 / Упорядник: Сергій Мудрук, експерт з тестових технологій Проекту USAID «Справедливе правосуддя». Вересень 2014. – С. 28.

Розробка таких тестових запитань передбачає кілька етапів:

- визначення мети тестування (контролю), тобто предмету перевірки: знання (терміни, факти та ін.); розуміння (методи, засоби); застосування; вміння проводити аналіз, синтез, узагальнення, оцінювання; виконання;
- розроблення конкретних тестових завдань;
- апробація тесту на репрезентативній вибірці;
- аналіз тесту та складання кінцевих варіантів.

Як правило, найбільше зусиль потребують перші два етапи.

Більшість цілей формулюють, використовуючи дієслова дії. Під час розроблення тестових завдань використовують таксономію Б. Блума. Наприклад, доволі практичною є подана нижче таблиця з ілюстративними дієсловами активної дії⁶⁵.

Таблиця 3.

Категорії	Ключові слова та фрази
А. знання конкретних даних (термінології, визначень, конкретних фактів) В. знання способів дій (норм та правил, тенденцій, класифікацій, категорій, критеріїв, методів, принципів, теорій)	перелічіть, розкажіть, сформулюйте, встановіть, опишіть, назвіть, виявіть, відберіть, визначте, означте, підберіть (пару), окресліть.
розуміння (пояснення, інтерпретація, передбачення наслідків, результатів, екстраполяція)	покажіть взаємозв'язок, поясніть, перетворіть, розрізніть, розширте, зробіть узагальнення, наведіть приклад, зробіть висновок, спроєктуйте, сформулюйте, поясніть схему (графік, діаграму), опишіть можливі наслідки
застосування (проведення розрахунків, вирішення певних задач (проблем), застосування правил, методів, законів, теорій)	продемонструйте, використайте, щоб вирішити, змініть так, щоб; розрахуйте, змініть, підготуйте, отримайте результат, вирішіть, використайте, розв'яжіть, застосуйте
аналіз (елементів, співвідношень, принципів, тенденцій, методів, принципів побудови, взаємозв'язків тощо)	розкладіть на складові, поясніть причини, порівняйте, розкладіть за порядком, класифікуйте, поясніть, чому і як, виявіть, проілюструйте взаємозв'язок, відокремте, поділіть на (групи, категорії, типи), систематизуйте, встановіть зв'язок, оцініть
синтез (розроблення плану дій, схем)	розробіть новий план (вид), створіть; що відбудеться, якщо; чи існує інше; створіть схему, з'єднайте, розробіть, спроєктуйте
оцінка (порівняння, критика, тлумачення, пояснення, порівняння, встановлення зв'язку)	встановіть норми, відберіть, проаналізуйте можливість, що ви думаєте про, порівняйте, протиставте, зробіть висновок, оцініть, розробіть критичні зауваження щодо, розрізніть, поясніть, обґрунтуйте

65. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євнух, Е.В. Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – С. 116.

Тестові завдання повинні мати стислий вигляд, щоб на виконання кожного не витрачалось багато часу.

Кожне тестове завдання слід розробляти, пам'ятаючи про загальні критерії якості тестування. П'ять основних критеріїв такі⁶⁶:

1. *Валідність*. Тести мають надавати можливість користувачам тестів приймати валідні рішення за результатами тесту. Відтак, індивідуальні тестові завдання повинні перевіряти саме те, що від них очікується, і нічого іншого. Тестове завдання має бути «у рамках програми». При розробці тестових завдань слід уникати банальних запитань чи запитань на «здоровий глузд». Кожна відволікаюча відповідь повинна бути обґрунтованою.
2. *Надійність*. Кожне завдання повинно забезпечувати послідовне розмежування сильних і слабких кандидатів. При складанні тестового завдання слід дотримуватися чітких і стислих формулювань, уникати двозначності. Це одна із вимог, оскільки тексти запитань, які збивають з пантелику, ведуть до масштабного вгадування. Слід уникати ненавмисних підказок та упевнитися, що ключі розкидані навмання серед неправильних відповіді, аби уникнути результативного використання вказівок для вгадування.
3. *Об'єктність*. Усі кандидати (-ки) повинні мати рівні можливості показати, що вони можуть зробити (а не що вони НЕ можуть зробити). Тому при складанні тестів слід перевірити, щоб не було жодних ґендерних, етнічних чи культурних упереджень. «Упередження у тестовому завданні» – це явище, коли певні тестові завдання можуть давати переваги (чи навпаки) окремим групам кандидатів (-ок), і такі переваги не мають нічого спільного з метою тестування.
4. *Ефективність*. Тестові завдання мають надавати якомога більше інформації про кандидата за якомога менший період часу. Слід надавати лише ту інформацію, яка є релевантною до завдання.
5. *Прийнятність*. Оскільки «неупереджений глядач» повинен вважати тестові завдання загалом справжнім і валідним представленням відповідних знань у соціально-політично прийнятному контексті, слід уникати контроверсійних (скандальних) та заплутаних запитань.

66. Практичний посібник для розробників тестових завдань. Упорядковано на основі тренінгових матеріалів, рекомендацій та напрацювань експертів проекту. Контракт №AID-121-C-11-00002 / Упорядник: Сергій Мудрук, експерт з тестових технологій Проекту USAID «Справедливе правосуддя». Вересень 2014. – С. 30-32.

У навчальних курсах для суддів тести використовують як для визначення рівня знань перед початком викладання (т. зв. «вхідне тестування»), так і для вимірювання набутих знань і умінь (т. зв. «вихідний контроль»), а також як метод навчання – шукаючи правильну відповідь на тестове запитання, судді паралельно засвоюють певний обсяг знань, умінь та навичок.

Тести можуть бути як у формі роздавального матеріалу, так і проводитися у форматі експрес-опитування (за допомогою «клікерів»).

Приклад 16.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)

Мета: перевірити розуміння матеріалу та рівень його засвоєння: т. зв. «вихідний зріз / контроль» (з тренінга щодо права власності у світлі практики ЄСПЛ)

1. Зазначте, що підпадає під поняття «майно» у розумінні статті 1 Першого протоколу до Конвенції?

- проживання у певному жилому приміщенні;
- борг за судовим рішенням;
- індексація заощаджень.

2. Виберіть один з елементів принципу «res judicata»:

- дотримання вимог «якості» закону;
- дотримання рівності перед законом і судом;
- повага до остаточного рішення суду;
- обов'язковість виконання судового рішення.

3. Оберіть варіант виправданого втручання держави в право власності:

- досягнення загальнонаціонального добробуту;
- переслідування легітимної мети в інтересах суспільства;
- забезпечення інтересів державної безпеки.

Окрім тестових запитань, експрес-опитування може використовуватися для з'ясування думки учасників (-ць), виявлення їхнього ставлення до певної проблеми.

Приклад 17.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів»)

Мета: визначити ставлення учасників (-ць) до етичних проблем, що виникають під час роботи на посаді судді (з тренінга «Суддівська етика»).

Завдання: вибрати із запропонованих одну правильну відповідь.

1. Чи впливає зовнішній вигляд судді на довіру до суду?

- впливає на сприйняття сторонами / учасниками (цями) процесу;
- впливає на сприйняття суспільством;
- впливає на коментарі ЗМІ;
- не впливає, бо суддя вдягає мантию;
- це не має жодного значення.

2. Чи може суддя публічно коментувати рішення іншого судді?

- може;
- не може;
- може, якщо це рішення судді іншої юрисдикції;
- може, якщо це рішення судді іншого суду;
- може, якщо коментар дає суддя вищої інстанції;
- може у науковій статті у фаховому виданні.

3. Який спосіб найбільш прийнятний для спілкування судді у соціальних мережах?

- не реєструватися;
- реєструватися під чужим іменем;
- брати участь під власним іменем;
- користуватися чужим обліковим записом.

2.3.1.4. Демонстрування

Демонстрування використовується для візуалізації практичного завдання, наприклад, для того, щоб показати учасникам (-цям), як виконати певну процедуру, дію. Може відбуватися «вживу» (наприклад, коротка сценка заявлення клопотання та його вирішення) або шляхом перегляду відеоролику (наприклад, та сама сценка, знята на відео).

Демонстрування може використовуватися як один із способів для презентації завдання (замість викладення завдання у письмовому вигляді) – наприклад, зняті відеоролики для представлення задачі як альтернатива письмової фабули справи.

Демонстрування відеоролика «Політик і актриса» у темі 2 «Поведінка судді під час здійснення правосуддя» тренінга «Суддівська етика»

Тема 2 «Поведінка судді під час відправлення правосуддя»

Цілі: вміти обирати варіант поведінки, який дозволить судді проявляти:

- незалежність, у тому числі протистояння сторонньому впливу;
- компетентність як прагнення до професійного самовдосконалення;
- неупередженість, як тактовність, уникнення дискримінації і позапроцесуальних стосунків з учасниками (-цями) процесу та іншими особами;
- вміння взаємодіяти зі ЗМІ.

До уваги тренерів (-ок)!

Тема 2 «Поведінка судді під час відправлення правосуддя» не містить міні-лекції та презентації (!!!). Основна робота тренера (-ки) полягає в організації роботи в малих групах, що передбачає перегляд відеоролика, постановку завдання, організацію роботи в малих групах (залучають фасилітаторів (-ок)), зокрема, заповнення аналітичної схеми, та підбиття підсумків виконання вправ.

Модератор (-ка) наголошує, що тема 2 не містить лекційного матеріалу та передбачає самостійне опрацювання II розділу Кодексу суддівської етики та Бангалорських принципів.

Представлення групам визначених в темі цілей та знайомство з інтерактивними методами навчання, які використовуються у викладанні теми 2.

Перегляд відео «Політик і актриса». Сюжет:

Журналістка вривається в судове засідання, недосвідчений суддя продовжує судове засідання. [Сценарій відео міститься у матеріалах].

Сценарій відео 1 «Політик і актриса»

Відеоролик знято за фінансової підтримки Уряду Канади в рамках реалізації українсько-канадського проекту «Освіта суддів – для економічного розвитку».

Журналістка: Ми з Вами, шановні глядачі, знаходимося в центральному районному суді нашого міста. Нам повідомили, що саме в цій залі судового засідання зараз слухається справа про розірвання шлюбу відомого політика та популярної актриси. І саме зараз дає пояснення позивач.

Суддя (роздратовано): Хто Вам дозволив зайти до зали судового засідання? Прошу вийти та зачинити двері з цієї сторони.

Журналістка: Ваша честь, розірвання шлюбу відомого політика має суспільний інтерес, і громадськість повинна знати моральні якості цієї людини.

Позивач (відомий політик): Я заперечую проти розгляду справи в цьому засіданні.

Відповідач (популярна актриса): Ваша честь, я наполягаю на відкритому судовому засіданні із залученням засобів масової інформації.

Журналістка: Так, так, так, так...

Позивач (відомий політик): Ваша честь, оскільки обставини цієї цивільної справи стосуються особистого життя публічної особи, я прошу Вас розглядати справу в закритому судовому засіданні.

Суддя (намагаючись перекричати журналістку): Прошу вийти журналістів із зали судового засідання. Справа буде слухатися в закритому судовому засіданні. Я Вас попереджаю про кримінальну відповідальність за неповагу до суду. Я можу викликати кримінальну міліцію до зали судового засідання. У судовому засіданні оголошується перерва.

Після перегляду відео запропонувати учасникам (-цям) виконати практичне завдання – заповнити аналітичну таблицю.

До уваги тренерів (-ок)!

Завдання є однаковим для всіх груп.

Аналітична таблиця №2 для виконання практичного завдання повинна бути підготована заздалегідь (копія аналітичної таблиці міститься в роздавальних матеріалах для учасників (-ць)).

До уваги фасилітаторів (-ок)! Кожна із малих груп має при обговоренні заповнювати аналітичну таблицю на фліп-чарті для оптимізації дискусії.

АНАЛІТИЧНА ТАБЛИЦЯ (ДОДАТОК №2)

	Кодекс суддівської етики, Бангалорські принципи	
	Застосовані норми	Порушені норми
Група №1		
Група №2		
Група №3		
Група №4		

Мета завдання:

- на прикладі цього завдання показати правила етичного спілкування судді зі ЗМІ під час судового засідання за умов дотримання норм процесуального законодавства;
- розуміння суддями процесуальних способів реагування на неетичну поведінку учасників (-ць) судового засідання;
- усвідомлення суддями власної поведінки у судовому засіданні відповідно до Кодексу суддівської етики та міжнародних стандартів з дотриманням норм процесуального законодавства.

Ще один приклад демонстрування відеоролика для завдання у малих групах. Відеоролик може використовуватися для візуалізації фабули справи, навіть якщо в подальшому фабула завдання була змінена з огляду на навчальні потреби різної цільової аудиторії (з врахуванням спеціалізації / юрисдикції).⁶⁷

Приклад 19.

Демонстрування відеоролика для виконання ситуативної вправи для обговорення в малих групах «Оскарження дисциплінарного стягнення»⁶⁷

Відео «Апеляційний розгляд справи про оскарження накладення дисциплінарного стягнення»

СИТУАЦІЯ 3

Голос за кадром: Розглядається цивільна справа за апеляційною скаргою Центральної міської лікарні на рішення місцевого суду за позовом Іванової до Центральної міської лікарні про скасування дисциплінарного стягнення у виді догани.

Суддя (член колегії): Колегія суддів чудово Вас розуміє, і просить зазначити, які саме положення внутрішнього трудового розпорядку порушила позивач (*таким чином підказуючи апелянту*).

Апелянт: Як завідувач денним стаціонаром, позивач відповідає за дисципліну працівників ввіреного їй підрозділу, і відсутність працівників на робочих місцях – це порушення трудової дисципліни. Окрім цього, як завідувач вона повинна була доповісти про це керівнику.

Суддя (член колегії): Ви дуже добре підготувалися до даної справи. Скажіть, будь-ласка, а коли Ви закінчили університет, як давно Ви працюєте в медичному закладі? Ви достойні підвищення на посаді.

Апелянт (ніяковіючи): Я закінчив університет два роки тому і близько трьох місяців працюю на посаді юриста в даному медичному закладі.

Суддя-доповідач *запитує у колег, чи мають вони запитання.*

Судді: Звісно, ні.

Суддя-доповідач *надає слово позивачу.*

Позивач: В лікарні я працюю близько 20 років, на посаді завідувача денним стаціонаром – близько трьох років. Мої посадові обов'язки чітко вписані в Посадовій інструкції, я з ними добре ознайомена і постійно їх виконую. 31 серпня четверо працівників мого відділення написали заяви про одноденну відпустку, оскільки 1 вересня мали намір відвідати свято «Першого дзвоника» у школах. Ви розумієте, вони мають неповнолітніх дітей, як не піти на лінійку? Це просто батьківський обов'язок.

Суддя (член колегії): А яким законом Вам надано право відпускати працівників?

67. Приклад В. Л. Бучківської, судді Стрийського міськрайонного суду Львівської області.

Позивач *знітилась, мовчить.*

Суддя (член колегії): А чому їх заяви на одноденну відпустку Ви не передали керівництву?

Позивач: Я заяви відібрала, однак у нас величезне навантаження. У зв'язку з закінченням робочого дня не встигла їх віддати в канцелярію, а вранці – під час перевірки було виявлено їх відсутність на робочих місцях. Вважаю, що жодне положення закону я не порушила, однак керівник установи не захотів вислухати мої пояснення і безпідставно наклав на мене догану.

Суддя (член колегії): Чи не вважаєте Ви, що приховали їхню відсутність на робочих місцях?

Позивач: А що, у Вас немає дітей і тому Ви ніколи не ходили на перший дзвоник? Я звернулася до суду і суд підтвердив мою правоту. Рішення суду є законним, прошу залишити його без змін, а апеляційну скаргу відповідача – без задоволення.

Суддя (член колегії): Ви вважаєте, що перший чи останній дзвоник – це поважна причина для відсутності на робочому місці? Чи мали Ви право відпускати працівників?

Позивач: Я їх не відпускала, вони написали заяви... я не встигла передати заяви, бо це був кінець робочого дня... я нічого не приховувала...

Суддя (член колегії): Ви розумієте наслідки, які за собою це потягло? І в чому незаконність накладеного на Вас дисциплінарного стягнення?

Позивач: Жодних наслідків не було... Ніхто ж не постраждав. А догана – незаконна... І суд це підтвердив, розібрався в ситуації.

Суддя-доповідач *(звертаючись до позивача):* Складається враження, що Ви до судового засідання не підготувалися, чому, що Вам завадило?

Позивач: Я вважаю, що Ви як жінки повинні мене зрозуміти, я відпустила працівниць, оскільки це був перший дзвоник в школі. Я вважала це поважною причиною їх відсутності на робочих місцях. В будь-якому випадку накладати на мене за це догану є неправомірним. Вважаю, що головний лікар повинен був це врахувати.

Суддя (член колегії): Я Вас прекрасно розумію, в мене самої троє дітей, однак брати на себе відповідальність за інших???? І що означає «відпустила»?.. Дозволила не приходити на роботу, а піти на свято першого дзвоника...

Суддя-доповідач *(до апелянта):* Чи маєте Ви на даний час підстави недовіряти суду? Чи заявляєте відвід?

Апелянт *(червоніючи, посміхаючись):* Ні, підстав не довіряти даному складу суду у мене немає, прошу закінчувати розгляд апеляційної скарги.

Ситуаційна вправа для обговорення в малих групах («Оскарження дисциплінарного стягнення»)

Мета завдання:

1. допомоги учасникам (-цям) засвоїти / закріпити знання, отримані в попередніх модулях тренінга – міні-лекціях щодо понятійного апарату та нормативно-правового регулювання принципу ґендерної рівності. За наслідками виконання завдання група повинна усвідомити, що:
 - належне виконання роботодавцем обов'язку забезпечити працівникам (як жінкам, так і чоловікам) з сімейними обов'язками можливості суміщати трудову діяльність із сімейними обов'язками є важливою гарантією досягнення ґендерної рівності в сфері праці;
 - розвиток суспільних відносин призводить до зміни багатьох підходів, в тому числі традиційного для СРСР підходу до сімейних обов'язків як до сімейних обставин;
2. виробити навички щодо виокремлення «ґендерного компоненту» спору, оскільки викладена в завданні фабула може типово сприйматися / кваліфікуватися суддями як ситуація з неналежним оформленням відпустки без збереження заробітної плати, проблемами організації діловодства / кадрової служби тощо;
3. виробити навички застосування при вирішенні спору Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», а також Конвенції Міжнародної організації праці №156 про рівне ставлення і рівні можливості для трудящих чоловіків і жінок: трудящі із сімейними обов'язками (як документу, що формує розуміння принципів та підходів ставлення до проблем працівників з сімейними обов'язками).

ВАРІАНТ 1

Позивач Невезуча Ніна Іванівна звернулася до окружного адміністративного суду з позовною заявою, просить скасувати наказ керівника місцевої державної податкової інспекції Головного управління ДФС у області про накладення на неї дисциплінарного стягнення у виді догани. В обґрунтування позову зазначає, що працює керівником відділу доходів та зборів з фізичних осіб місцевої ДПІ. Наказом начальника ДПІ їй оголошено догану за перевищення посадових повноважень та приховування факту відсутності працівників відділу на робочих місцях. Підставою для винесення догани слугувала відсутність трьох працівниць відділу доходів та зборів з фізичних осіб місцевої ДПІ, інспекторів Петрової Роксолани Петрівни, Зеленої Зоряни Іванівни, Польної Наталії Іванівни з 9.00 до 11.00 25 травня 2015 року, у день свята «Останнього дзвоника», на робочих місцях. Факт відсутності цих працівників на робочому місці зафіксовано актом встановленої форми.

Перелічені інспектори написали заяви на надання їм на 25.05.2015р. відпустки без збереження заробітної плати та подали їх Невезучій Н.І., однак позивач в силу зайнятості на робочому місці не встигла вчасно передати

такі заяви начальнику місцевої ДПІ, а коли передала – начальник не захотів її слухати і зобов'язав кадрову комісію скласти акт, який став підставою для накладення оскарженого дисциплінарного стягнення.

ВАРІАНТ 2

Начальник місцевої ДПІ наклав дисциплінарне стягнення у формі догани на трьох працівниць (інспекторів) у зв'язку з відсутністю їх на робочому місці впродовж 2 годин. Працівниці пояснили свою відсутність перебуванням на святі «Останнього дзвоника» у школах, де навчаються їхні діти, та за попереднім погодженням із безпосереднім керівником.

Запитання до учасників (-ць):

1. Чи правомірною є підстава накладення дисциплінарного стягнення на позивача (варіант 1) чи позивачів (варіант 2)?
2. Чи повинен був начальник місцевої ДПІ врахувати причини відсутності працівниць на робочих місцях та визнати їх поважними?
3. Чи повинен враховувати роботодавець сімейні обов'язки працівників? Яким чином?
4. Що повинен врахувати суд при вирішенні спору по суті?
5. Чи порушений в цій справі принцип ґендерної рівності? Аргументуйте.

Доволі часто демонстрування може використовуватися для презентації ситуації з наступним експрес-опитуванням (за допомогою «клікерів») і обговоренням його результатів.

Приклад 20.

Демонстрування відеоролика «ґендерний аспект судочинства. Комплімент адвокатці» з наступним експрес-опитуванням

СИТУАЦІЯ 3.

Комплімент адвокатці

Суддя: Судове засідання оголошується відкритим. Буде розглядатися цивільна справа за позовом Отрошкіна Василя Івановича до Акулової Робертіни Власівни про визнання такої, що втратила право користування жилим приміщенням. Представник позивача, прошу представитися

Представник позивача: Айвазян Марина Георгіївна. Адвокат.

Суддя: А, це ви!

Представник позивача (*кокотливо, з посмішкою*): Так, Ваша честь.

Суддя (*з посмішкою*): Зачіску змінили?

Представник позивача: Так.

Суддя: Я вас не впізнав, багатою будете.

Представник позивача: Дякую.

Суддя: А вам ця зачіска просто супер!

Завдання: вибрати із запропонованих одну правильну відповідь.

Запитання для учасників (-ць):

1. **Чи були у поведінці судді прояви небезсторонності (упередженості)?**
 - так;
 - ні.
2. **Чи відображала поведінка судді гендерні стереотипи?**
 - так;
 - ні.

Групи коментують, які саме стереотипи вони побачили у поведінці судді.

Демонстрування може бути спрямоване на закріплення навичок, наприклад, пошуку інформації (пошук рішень ЄСПЛ в базі даних документів HUDOC), як зареєструватися для онлайн-курса тощо. Таке демонстрування може відбуватися в режимі он-лайн (за наявності доступу до Інтернету) або шляхом демонстрації спеціально створеного відео.

Для закріплення отриманих знань учасники (-ці) повинні мати можливість повторити вправу. В такому випадку тренеру (-ці) слід розробити інструкції.

2.3.1.5. «Мозковий штурм»

«Мозковий штурм» – метод навчання, який можна застосовувати як для обговорення проблемних питань всіма учасниками (-цями) тренінга, так і під час роботи у малих групах. Це один з найбільш простих і водночас ефективних методів.

Мета «мозкового штурму» полягає у формулюванні великої кількості ідей на задану тему за обмежений проміжок часу.

Як правило, «мозковий штурм» має декілька фаз⁶⁸:

- вступна фаза – учасникам (-цям) повідомляють про метод і правила та чітко і зрозуміло ставлять запитання;
- вузлова фаза – основна, найбільш творча стадія, протягом якої активність учасників (-ць) максимальна і вони вільно висловлюються; це власне генерування учасниками (-цями) різного роду ідей;
- заключна фаза – оголошення ідей та вибір із них найбільш вдалих для подальшого обговорення.

Тренеру (-ці), який (-а) під час «мозкового штурму» виступає у ролі фасилітатора (-ки), слід пам'ятати, що усі ідеї, які виникають в аудиторії

68. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы: Пер. с фр. / Предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1988. – С. 200-201.

чи малій групі при виконанні даного виду завдання, мають записуватися на фліп-чарті. Записи на фліп-чарті полегшують процес обговорення як в межах малої групи, так і в аудиторії вцілому. Тренер (-ка) може повторити, уточнити формулювання для чіткішого, стислішого запису, але не змінюючи сутності сказаного, не наполягаючи на власному варіанті формулювання.

«Мозковий штурм» може бути використаний як на початку тренінга для налаштування аудиторії для подальшої роботи та окреслення тренером (-кою) кола проблем, які сформульовані у навчальних цілях та мають бути досягненні наприкінці, а також як один із методів подання навчального матеріалу однієї з тем програми.

Приклад 21.

«Мозковий штурм» із тренінга «Суддівська етика»

Вступ до тренінга.

Групи презентують результати обговорення у порядку 4, 3, 2, 1.

Вивести на екран або написати на фліп-чарті запитання на кшталт: «Чи відчували ви вплив посади судді на зміну ставлення оточуючих до себе? Якщо «Так», то в чому це виявилось?»

Запропонувати групам 3 хвилини обговорити це питання, вибрати одного представника від групи та тезово викласти їх учасникам (-цям).

Мета – промоніторити учасників (-ць), які вони мають уявлення про етичні стандарти.

До уваги фасилітатора (-ки)! Відповідь кожної групи має бути записана на фліп-чарті для подальшого використання під час викладення та обговорення ситуативних вправ.

Підсумкова промова модератора (-ки): Отже, як ви можете побачити, оточення реагує на зміну вашого статусу і з великою увагою відноситься до вашої поведінки. Треба усвідомлювати, що поведінка судді унормована і тому пропонується з'ясувати, якими документами врегульована ця поведінка і які вимоги до неї висуваються (логічний перехід до теми 1).

Слід пам'ятати і про «підводні камені» цього методу: він вимагає тренерської майстерності. На жаль, іноді «мозковий штурм» проводиться неякісно. Успішність застосування цього методу в більшості залежить від умінь тренерів (-ок) ставити запитання для досягнення певної мети. Те, як тренери (-ки) реагують на запитання та коментарі, є вирішальним у створенні конструктивної атмосфери.

Тренери (-ки) мають бути уважними до всіх; обов'язково дякувати за запитання та висловлення, забезпечувати рівні можливості участі всіх; добудовувати неповні відповіді, додаючи коментарі й запитуючи про згоду; уточнюючи, якщо є потреба; доповнювати власними

аргументами; заохочувати менш активних учасників (-ць), підтримуючи їхню впевненість; пропонувати давати додаткові коментарі; зупиняти домінуючих (балакучих) учасників (-ць), запитуючи, що думають інші з цього приводу; уникати самим й не дозволяти групі давати оцінку думок інших; доброзичливо підтримувати, створювати невимушену атмосферу, дякувати всім за відповіді, звертатися до всіх з повагою⁶⁹.

2.3.1.6. Метод аналізу ситуацій (кейс-метод)

Метод аналізу ситуацій (кейс-метод) – це метод вивчення «вглиб», а не «вшир». Він дозволяє краще зрозуміти відповідні норми та принципи та навчитися застосовувати їх в реальних чи гіпотетичних умовах. Цей метод не є найбільш інформативним, тому коли треба охопити широкий спектр питань, особливо з нової сфери, використання лише цього методу є недостатнім. Водночас при вивченні нових тем застосування кейсів може бути більш ефективним, аніж «традиційних» методів (міні-лекції чи презентації), зокрема і для передачі знань, засвоєння основних принципів, зміни ставлення.

Головна відмінність кейс-методу полягає в тому, що він направлений не на передачу знань, а вироблення аналітичних навичок та методів прийняття рішень, тому він ідеальний для набуття навичок мотивування, аналітики, вивчення глибини проблеми.

Варто пам'ятати, що при вирішенні ситуацій (аналізі конкретного випадку, кейсу) відповіді не завжди бувають однозначними, адже ситуації конструюються та розробляються таким чином, щоб в учасників (-ць) виникали запитання, щоб вони шукали шляхи їхнього вирішення і обирали найоптимальніше, на їхню думку, рішення.

Ситуаційні методи можна умовно класифікувати таким чином⁷⁰:

- **широкоформатна ситуація** – комплексна проблема, що часто зустрічається у фаховій діяльності і потребує аналізу та оцінки явища та вироблення схеми її вирішення;
- **мікроситуація** – її опис більш лаконічний, сама проблема є менш масштабною; як метод може застосовуватися під час дискусії (див. приклад 20 «Комплімент адвокатці»);
- **ситуація-ілюстрація** – скерована на опис матеріалу, слугує закріпленню та поглибленню знань, активізації взаємного обміну знаннями та досвідом між учасниками (-цями) (див. приклад 22 щодо ілюстрації гендерних стереотипів);

69. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 20.

70. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П.Шевчука і П. Ферриха. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – С. 16.

- **ситуаційна вправа** – вимагає не лише аналізу проблеми, але й прийняття рішення та його обґрунтування (часто використовується як завдання для роботи в малих групах, див. ситуативні вправи з прикладів 23 та 24);
- **ситуація-інцидент** – спрямована на подолання особистої інертності учасників (-ць) та вироблення (формування) у них адекватних засобів поведінки у складних (стресових, конфліктних) умовах (чи ситуаціях). Головна відмінність цього методу навчання від попередніх полягає у наявності значної кількості факторів протидії (несприятливих характеристик), які слід подолати.

Приклад 22.

Ситуації-ілюстрації ґендерних стереотипів (з тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості»)

СИТУАЦІЯ 1.

Один з найвідоміших експериментів описаний Джоном та Сандрою Кондрі⁷¹ та вражає своєю простотою й переконливістю. Це експеримент про сприйняття дорослими 9-місячної дитини: коли в одному з показаних епізодів маля заплакало після того, як з колиски несподівано вистрибнула іграшка, ті з глядачів, хто вважали дитину хлопчиком, сприймали «його» «розсердженим», в той час як інша група, якій дитину представили дівчинкою, сприймала «її» «переляканою».

СИТУАЦІЯ 2.

«Чи є жінки негативно упередженими щодо жінок?» – таке запитання поставив собі психолог Філіп Гольдберг⁷², який роздав 100 студенткам статтю та попросив її оцінити за різними критеріями. У половині випадків стаття була підписана чоловічим ім'ям, у половині – жіночим. Ті, хто оцінювали текст, підписаний жіночим ім'ям, зауважували, що матеріалові бракує глибини і переконливості. Той самий текст, підписаний чоловічим ім'ям, оцінили як глибокий і переконливий. Різні оцінки залежали від того, кого було вказано автором – чоловіка чи жінку.⁷³

71. Condry J., Condry S. Sex differences: A study of eye of the beholder // Child Development. – 1976. – V. 47. – P. 812–819.

72. Goldberg Ph. Are Women Prejudiced Against Women? / Transaction. – P. 28–30.

73. Богдан О. Що варто знати про соціологію та соціальні дослідження? Посібник-довідник для громадських активістів та всіх зацікавлених / консультант-рецензент Володимир Паніотто. – К.: Дух і Літера, 2015. – С. 196.

СИТУАЦІЯ 3.

До запровадження практики «сліпого прослуховування» (за ширмою) симфонічних оркестрів члени конкурсних комісій були щиро переконані: вони обирають до оркестрів чоловіків тому, що вони краще грають. Очевидці подекуйють, що дехто з маестро був шокований і спершу вважав, що трапилася якась плутанина з номерами конкурсантів («Хіба жінка може грати так віртуозно?»). Причому маестро не був проти жінок в оркестрі й щиро шукав музикантів якнайвищого рівня, але при цьому не розумів, що відбирав відбирав найкращих музикантів серед чоловіків, оскільки жінки автоматично опинялися у категорії гірших.⁷⁴

Про що свідчать ці приклади?

Аналіз конкретної ситуативної справи (кейсу) передбачає, що тренери (-ки) розробляють умови (фабулу / сценарій), а учасники (-ці) аналізують, приймають рішення чи вирішують проблему.

Навчальні ситуації (кейси) можуть стосуватися різноманітних питань: матеріального права, процесуальних аспектів, питань доказів і доказування, поведінкових моментів тощо. Зміст ситуації, поданої для аналізу, має бути обрано задля досягнення чітких і конкретних цілей і очікуваних результатів навчання. Надуманість запропонованої ситуації і недостатньо чітко виписані вихідні умови можуть призвести до прийняття учасниками (-цями) помилкових і далеких від реальності висновків.

Нижче наводиться кілька порад для складання кейсів⁷⁵.

Кейс – це історія зі змістом, повчальна і навчальна. Найчастіше це історія, створена на основі реальних подій. Оскільки право іманентно складається з кримінальних, цивільних та адміністративних справ, тому кейси є необхідною складовою вивчення права задля здобуття навичок юридичного обґрунтування та прийняття рішення.

Проте для використання у навчальному процесі реальні історії не завжди доречно розповідати саме так, як вони відбулися, а слід їх використовувати (поряд з міні-лекціями, дискусіями та іншими методами навчання) з певною навчальною метою. Предмет вивчення визначає природу кейсу і очікувані результати. І відповідно до природи кейсу, мети і очікувань використовуються різноманітні типи навчальних методик.

74. Богдан О. Що варто знати про соціологію та соціальні дослідження? Посібник-довідник для громадських активістів та всіх зацікавлених / консультант-рецензент Володимир Паніотто. – К.: Дух і Літера, 2015. – С. 195–196.

75. Витяг з посібника: Фулей Т. І. Основи гендерної рівності : навчально-методичний посібник для викладачів (тренерів)/ Т. І. Фулей — К. : Тютюкін, 2010. — С. 38-47. При написанні цього розділу використані статті циклу Case Method in Science, автором яких є Clyde Freeman Herreid, чия робота була підтримана грантом одним з фондів Департаменту освіти США.

Будь-який навчальний предмет складається з фактів, принципів, концепцій, парадигм, тому від розробника вимагаються суттєві творчі зусилля, щоб створити кейси, що здатні проілюструвати складові предмету, що вивчається.

Перед кожним, хто намагається застосувати кейс-метод, постають два основні запитання: перше – як написати кейс, а друге – як його використати в процесі навчання. Універсальних відповідей немає, можна кожен проблемну ситуацію ілюструвати окремим кейсом або ж побудувати увесь курс на вивченні лише однієї справи. До того ж, велика справа може бути розбита на декілька епізодів, як «Зоряні війни», і вивчатися протягом усього курсу.

Очевидним бар'єрним фактором для широкого впровадження кейс-методу є його затратність – підготовка справи вимагає багато інтелектуальних та часових зусиль, а також попередньої апробації, іноді доопрацювання, врахування множинності деталей. Насправді попередні підготовчі матеріали знайти неважко, і кожен викладач їх має у достатній кількості. Їх джерела відомі та при потребі не лише тренери (-ки), але й учасники (-ці) навчання можуть знайти їх без надмірних зусиль. Проте постає проблема, як зробити з цього попереднього матеріалу кейс.

Написання кейсу залежить від мети, яку ставить розробник (-ця) і якої повинні досягти учасники (-ці). Тому виділяють 3 типи справ:

- **рішенняві** (їх також можна назвати проблемними або дилемними) – у центрі стоїть проблема / дилема, яка має бути розв'язана, і прийняте рішення («Яке рішення прийме суд?»). До цього типу належить більшість справ, створених на основі реальних судових рішень;
- **оціночні** – ставлять за мету вироблення аналітичних навичок – дилеми немає, рішення часто приймається легко і є очевидним, проте труднощі викликає описова чи мотивувальна частина – це те, чого найбільше стосується кейс («мотивуйте рішення», «проаналізуйте факти»);
- **історійні** – у центрі історія людини / ситуації, яка заслуговує на увагу. Мета – показати виняток з загального правила, зміну підходів (правозастосовної практики) або коли існує ризик неправильного сприйняття справи.

Секрети «хорошого кейсу»

Кейс – це насамперед історія. Проте не всі історії є однаковими з точки зору потенціалу стати кейсом (т. зв. «кейсопридатності»). Деякі історії кращі за інші. Що може зробити історію хорошим кейсом:

- цікавий сюжет, який має відношення до досвіду учасників (-ць);

- структурованість – початок, суть, закінчення; стосовно юриспруденції це буде наявність фактів, необхідність реалізувати право, наявність спору, необхідність прийняття рішення;
- фокусування на реальній життєвій проблемі;
- пов'язаність з сучасною проблемою – це не означає, що не варто вивчати класичні справи, проте застарілі неактуальні справи знижують мотивацію;
- конкретна ситуація, а не з серії «чи є життя на Марсі?»;
- зв'язок з учасниками (-цями) – подібна проблема може виникнути в їхній професійній діяльності, що підвищує мотивацію;
- педагогічна корисність;
- провокування конфлікту – більшість справ базуються навколо чогось контроверсійного;
- наявність рішення – справа не може залишитися невирішеною – вона стосується серйозного питання, яке має бути розв'язане протягом розумного строку;
- узагальненість – кейс не може бути надто специфічним; навіть якщо проблема є локальною, вона повинна мати загальне застосування;
- лаконічність – хороший кейс є достатньо повним, щоб показати істотні факти, і водночас якомога коротшим, щоб утримувати увагу.

Очевидно, щоб створити хороший кейс, необхідно використати свої знання для аналізу ситуації, вирішити, в чому полягає проблема і що допоможе учасникам (-цям) її виявити та вирішити, і якщо це рішеннєвий кейс, то яке має бути рішення.

Чи існує рецепт створення кейсу? Якими є інгредієнти? Це кілька принципів. Насамперед, розробник (-ця) повинен (-на) знати дану тему / предмет / курс та учасників (-ць), як господар дому, який знає про гостей, але ще не вирішив, чим він їх буде частувати. Проте розробник (-ця) ще не знає, де саме у програмі він (вона) його використає – час для цього ще не настав.

Можна використати два основні підходи. Перший полягає у тому, щоб визначити головні принципи, які необхідно викласти учасникам (-цям), і підбирати справи як ілюстрації до кожного з цих принципів. Другий – це вибрати справу, яка б проілюструвала весь курс, а потім підвести учасників (-ць), щоб вони визначили принципи, яким присвячена справа. Проте який би шлях не був обраний, паралельно необхідно визначитися з форматом вивчення кейсу – буде це дискусія, дебати чи щось інше.

Отже, створенню навчальної справи (ситуативного завдання, кейсу) передують наступні кроки.

Найперше, слід визначитися з темою (проблемою). Яка проблема, конфлікт вирішується? Як це пов'язане з теперішньою ситуацією? Як

це пов'язане з суддівською роботою, наприклад, з тими справами, які розглядаються учасниками (-цями), коли вони здійснюють правосуддя?

З одного боку, це завдання видається неважким – є чимало прикладів зарубіжної практики, зокрема, в державах з подібним законодавством та подібними правовідносинами, а також рішення Європейського суду з прав людини. Проте тренер (-ка) має критично осмислити їх та визначити, чи є між ними та українською практикою хоча б найменші відмінності? Можливо, справу слід адаптувати до українських реалій. Чи є соціальний інтерес для вивчення цієї справи? Чи справа не застаріла? Чи не змінилися правовідносини або практика вирішення цієї категорії спору?

Далі, слід виписати основні принципи, які необхідно викласти учасникам (-цям). Яка навчальна мета та очікувані результати? Що повинні засвоїти учасники(-ці), що має залишитися в «сухому залишку»? Іншими словами – «для чого ми це робимо / вивчаємо?»

Потім – написати історію, залучивши характери (вигадані чи реальні) та викласти факти і проблему. Тут важливі імена, іноді драма, яка зробить учасників (-ць) небайдужими до справи.

Слід визначитися з термінами і концепцією, яка важлива для кейсу – яке конкретне завдання вивчення цього кейсу? При цьому слід пам'ятати, що завдання можуть бути різними, наприклад:

- засвоєння понять;
- розрізнення, розмежування понять;
- засвоєння концепцій;
- виявлення невідповідностей (в чому ж полягало порушення?) тощо.

Після того, як чорнетка кейсу готова, варто перечитати кейс і подумати, які питання можуть виникнути при його обговоренні і вирішенні.

Написати низку запитань для обговорення кейсу, виходячи з обраного формату його вивчення.

Щоб написати «читабельний» кейс, найкраще підходить класичний метод «хто – що – де – коли – навіщо і як». Окрім того, слід враховувати такі поради:

- необхідно писати так, як зазвичай говорять, розмовною мовою – коротко і просто;
- враховувати аудиторію – її вік, досвід, переваги. Для молодших учасників (-ць) можна писати більш романтично, з елементами пригодницького стилю (на зразок, «Згадайтеся, що було далі»). Старша аудиторія віддає перевагу більш практичним, приземленим речам;
- важливе «персональне ставлення». Хороший кейс – це історія,

з якою можна себе ідентифікувати (не так важливо, у якій ролі, проте мусить бути людський інтерес). Тому варто вживати імена, іменники, які вказують на статтю, коли треба, показати професію головного героя. Показати людську драму, проблему;

- уникати зайвої інформації, яка потенційно може відволікати учасників (-ць) від головного;
- необхідні класний початок і сильний кінець. Закінчення кейсу – це не обов'язково закінчення історії, особливо у дилемних кейсах. Важливе обговорення дилеми, пошук варіантів і шляхів вирішення проблеми, інакше це нікого не зацікавить.

Окрім фабули кейсу та завдань для обговорення, необхідно також написати **тренерські нотатки (нотатки для фасилітаторів)**. Нотатки важливі не лише для початківців; досвідчені фасилітатори (-ки) та тренери (-ки) також можуть їх використовувати, особливо, коли кейс лише апробується, зазнав доповнення чи доопрацювання. Отже, основне при написанні тренерських (фасилітаторських) нотаток:

- вступ – чому саме ця справа і що стоїть за її вибором;
- мета кейсу – дуже важлива частина. На відміну від лекційного навчання, який майже не передбачає ідентифікацію цілей та завдань і визначення того, що тренер (-ка) справді хоче навчити, при написанні кейсу не можна не визначити мети, навпаки, розробник (-ця) мусить крок за кроком будувати справу відповідно до поставленої мети. В ідеалі, тренер (-ка) має знати, чого учасники (-ці) досягнуть і що знатимуть та вмітимуть навіть перед тим, як приступити до вирішення справи, а також чого вони досягнуть після її вирішення. Саме визначення цілей і завдань є метою цієї частини нотаток. **Мета має бути конкретна і вимірювана.** Не «учасники (-ці) навчаться мислити творчо», а «зможуть назвати 5 принципів», «навести приклади, які їх ілюструють», «відрізнити А від В» тощо;
- основна частина – в даному випадку це прив'язка справи до необхідного нормативного матеріалу (національного законодавства, міжнародних конвенцій, права ЄС, практики Суду ЄС чи Європейського суду з прав людини тощо);
- менеджмент аудиторії (хід виконання вправ) – це обов'язкова частина, вона про те, як використовувати справу в безпосередній навчальній ситуації: що треба зробити спершу, потім і насамкінець. Все має бути показано в деталях, з часовими рамками. Наприклад: 10-хвилинна групова робота, що закінчується 5-хвилинною презентацією кожної групи та 15-хвилинним обговоренням після завершення усіх презентацій. В цій частині зазначається, яку попередню роботу має виконати тренер (-ка), чи потрібен інструктаж

для учасників (-ць) та який саме, як учасники (-ці) об'єднуються в групи і скільки груп працюватиме, над виконанням яких завдань працюватиме кожна група, скільки часу відводиться на підбиття підсумків тощо;

- навчальні запитання – допоможуть учасникам (-цям) сфокусуватися на специфічних моментах, важливих для вирішення проблеми; зрозуміло, що тренеру (-ці) слід заздалегідь підготувати короткі і зрозумілі відповіді на ці запитання, а при потребі – також коментарі;
- робота на дошці (фліп-чарті) – що має бути написано і на чому повинен фокусуватися погляд учасників (-ць). Можливо, це буде завдання чи мета, або чого учасники зможуть навчитися з даного кейсу? Чи найважливіші принципи? Думки учасників (-ць)? Текст відповідної норми закону? Міжнародного договору? Цитата з прецедентного рішення? Робота на дошці допоможе структурувати дискусію, продемонструвати, що робота учасників (-ць) не безцільна. Для роботи на дошці можна скористуватися допомогою учасників (-ць). Така робота є важливою для успіху кейсу;
- висновки – коротке резюме або основні положення;
- посилання – звідки ця справа, що лежить в основі кейсу.

Як обрати правильний формат вивчення кейсу. Формат вивчення кейсу визначається його метою. Одну й ту саму справу можна запропонувати вивчити за допомогою різних форматів та їх поєднання.

Формат дискусії – учасники (-ці) ідентифікують елементи проблеми, можливе рішення та аргументацію. Проте цей формат вимагає вмілого модерування, щоб дискусія не зайшла у глухий кут або проблема не залишилася без рішення, або навпаки, щоб спрямування дискусії не перетворилося в домінування однієї (часто тренерської) точки зору. Хоча насправді тренер (-ка) прагне, щоб його (її) точка зору була сприйнята аудиторією, бо, власне, однією з причин викладання є можливість передачі цінностей учасникам (-цям), проте самосприйняття цих цінностей учасниками (-цями) є більш ефективним, ніж їх насаджування. Іншою проблемою може бути неактивність учасників (-ць) з ти чи інших причин. Також необхідно жорстко слідкувати за часом, не випустити з поля зору найважливішого, та зробити висновки по справі.

Формат дебати. Поділ учасників (-ць) на 2 групи (завласним вибором, або вибором тренера (-ки)), які представляють протилежні інтереси (позивача-відповідача, заявника-держави), або які є прихильниками різного рішення («ті, хто вважають, що рішення має бути на користь А», «ті, хто вважають, що рішення має бути на користь В»). Після вироблення групової позиції представники кожної групи роблять кількахвилинні презентації, які згодом обговорюються і оцінюються тренером (-кою) або

іншими учасниками (-цями).

Варіантом цього формату є **рольова гра**, коли учасників (-ць) поділяють на 3 групи, одна з яких представляє суд (або групу експертів). Якщо дозволяють можливості та час, кожній з трьох груп можна дати для вивчення три справи, але у кожній з них група виступає в іншій якості. Таким чином, кожна з груп виступить в одній справі в якості позивача (заявника), в іншій справі – в якості відповідача (держави), а в третій – в якості суду.

Формат слухань. Дозволяє учасникам (-цям) висловлювати найрізноманітніші думки з обговорюваної проблеми. Цей формат вимагає доволі багато часу. Створюється комітет слухань, який заслуховує виступи учасників (-ць), а по закінченню робить загальний аналіз ситуації, висновки і рекомендації. Такий формат можна запропонувати на спеціалізованих заходах, коли є достатньо часу, проблема є актуальною, а національні та конвенційні підходи до вирішення даної проблеми різняться або є неусталеними. Цей формат може вимагати попередньої підготовки учасників (-ць).

Формат дослідження. Класичний випадок вирішення юридичної проблеми («вирішення справи»): аналіз фактів, пошук відповідних нормативних матеріалів, юридична кваліфікація, аналіз ситуації та пропонування рішення. Зокрема, його можна використовувати після того, як учасники (-ці) засвоїли основні принципи і теоретичні положення, а особливо у тих справах, коли національне законодавство і практика йде врозріз з конвенційними вимогами. У такому разі учасникам (-цям) можна запропонувати фабулу справи (основні факти), на підставі яких вони мають прийняти рішення і мотивувати його. Як варіант – з включенням наукового дослідження, у випадку тривалої підготовки (наприклад, під час спеціальної підготовки кандидатів на посаду судді). Підходить також для самостійної роботи, дистанційного навчання.

Формат роботи в групах (від 10 хвилин до 1 години). Вирішення запропонованих завдань з наступною презентацією результатів.

Приклад 23.

Ситуаційна вправа 2**«Захист права власності та права на повагу до житла» навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя»⁷⁶**

До ЄСПЛ звернулася заявниця, яка стверджує про порушення статей 6, 8, 13 Конвенції, статті 1 Першого протоколу та статті 14 Конвенції у поєднанні зі статтями 8 та 1 Першого протоколу. Ознайомтеся з фабулою справи та обговоріть в малих групах питання, що наведені нижче.

Рішенням сільської ради в 2005 р. Куцоому А. безоплатно передано в приватну власність земельну ділянку 0.10 га на території сільської ради для будівництва та обслуговування житлового будинку, господарських будівель і споруд.

Вподальшому в 2005 р. Куций А. відповідно до договору дарування подарував земельну ділянку Петрову Б., який, отримавши на неї державний акт, того ж року продав її Жиганову В., який отримав державний акт на право власності і став останнім її власником.

Отримавши всі відповідні дозволи, Жиганов В. в 2006 р. розпочав будівництво будинку, почав проживати з цивільною дружиною (ромської національності) та 5 дітьми в незавершеному будівництвом будинку, оскільки у нього не було іншого житла. Будинок не був зданий в експлуатацію в установленому законом порядку, право власності на будинок не оформлено.

В 2008 р. прокуратура провела перевірку і встановила, що рішення сільської ради в 2005 р. про безоплатну передачу Куцоому А. земельної ділянки було підроблено головою та секретарем сільської ради, щодо яких було порушено кримінальну справу.

В 2009 р. прокурор звернувся до суду з позовом в інтересах громади в особі сільської ради до Куцого А., Петрова Б., Жиганова В. про визнання недійсними державних актів на право власності на земельну ділянку, договорів відчуження, витребування земельної ділянки в комунальну власність. Позов був забезпечений заборорою вчиняти дії по завершенню будівництва.

Позов прокурора було задоволено судом першої інстанції; апеляційний та касаційний суди залишили в силі рішення суду першої інстанції. Земельну ділянку повернуто в комунальну власність.

Громадянин Жиганов В. для захисту своїх майнових прав звернувся до суду з позовом до сільської ради та попередніх власників земельної ділянки про визнання його добросовісним набувачем та визнання права власності на земельну ділянку.

Невдовзі після проголошення рішення судом першої інстанції, який відмовив у задоволенні позову, громадянин Жиганов В. помер від серцевого нападу.

Дружина Жиганова В. була неписьменна і, хоч розмовляла українською мовою, не вміла нею читати і писати, у судовий процес як правонаступник померлого чоловіка не вступила, апеляцію на дане судове рішення не подала,

76. Приклад Плахтій І.Б., судді Луцького міськрайонного суду Волинської області.

спадщину після чоловіка не оформила, оскільки отримала відмову в нотаріальній конторі з цього приводу, адже не була офіційно членом сім'ї і не мала судового рішення на підтвердження факту фактичного проживання у шлюбі із Жигановим В.

Вважаючи себе фактичною співвласницею зазначеного майна, вподальшому дружина Жиганова В. все ж подала позов з цих самих підстав про визнання себе добросовісним власником. Проте в задоволенні позову їй було відмовлено, оскільки шлюб не був зареєстрований, спадщину вона не оформила, а отже була неналежним позивачем.

Під час розгляду справи дружина Жиганова В. зверталась до сільської ради з заявою про надання їй земельної ділянки у власність (заяву замість неї написали в сільраді), однак рішенням ради їй було відмовлено.

Дружина Жиганова В. ніде не працювала, кілька разів притягалась до адміністративної відповідальності, вона і діти не мали жодної реєстрації місця постійного проживання.

Орган опіки та піклування до участі в справах не залучався, хоча позивач наголосувала на тому, що діє в інтересах неповнолітніх дітей, які не мають іншого місця проживання.

Дружина Жиганова В. не оскаржувала рішення суду, яким їй було відмовлено у визнанні права власності на земельну ділянку. Коштів на правову допомогу в неї не було, а Закон України «Про безоплатну правову допомогу» ще не був прийнятий. Прокурор не міг представляти її інтереси, оскільки був зацікавленою особою (позивачем) в дотичній справі. Рішення набрало законної сили.

Поки тривав розгляд справ, сім'я Жиганова В. проживала в недобудованому будинку, без електроенергії, вела домашнє господарство, підзаробляла перекупкою та торгівлею сільгосптоварами.

Питання неблагополуччя сім'ї неодноразово було предметом висвітлення у місцевих ЗМІ. Волонтери поширили фото дітей Жиганова В. у соціальних мережах з метою збору дитячого одягу, взуття, шкільного приладдя та продуктів харчування для цієї сім'ї. Діти були забезпечені необхідними для життя засобами, деякі навчаються в місцевій школі.

Заявниця стверджувала, що держава порушила такі її права:

- стаття 1 Протоколу №1 (право на володіння своїм майном, оскільки земля була придбана та будинок будувався за кошти подружжя, що проживало у шлюбі, хоч і незареєстрованому);
- стаття 8 ЄКПЛ (право на повагу до житла та вільний його вибір);
- стаття 6 ЄКПЛ (несправедливий розгляд справи через те, що вона мала практичні перепони доступу до суду в зв'язку з неграмотністю, для неї була недоступною правова допомога, інтереси неповнолітніх дітей не були захищені через неналежну роботу уповноважених органів);
- стаття 14 (дискримінація за ознакою національності, майнового стану, соціальної поведінки);
- стаття 13 (неефективність засобів правового захисту, ніде не зареєстрована особа (БОМЖ) фактично позбавлена багатьох прав).

Запитання для обговорення в малих групах:

Групам надається 15 хв. на обговорення фабули та вироблення позиції групи.

З групами працюють фасилітатори (-ки). В групах обираються: особа, яка готує нотатки та доповідач (-ка). Для представлення результатів групі відводиться 5 хв.

Кожна група виконує окреме завдання.

Завдання для групи 1:

1. Що є «майном»? Обґрунтуйте право на мирне володіння майном в контексті статті 1 Першого протоколу.
2. У чому полягало втручання у право власності заявниці?
3. Чи було порушення статті 14 у поєднанні зі статтею П1-1?

Завдання для групи 2:

1. Що є «житлом»? Обґрунтуйте право на повагу до житла заявниці в контексті статті 8 Конвенції.
2. У чому полягало втручання у право заявниці на повагу до приватного життя і житла, гарантованого статтею 8?
3. Чи було, порушення статті 14 у поєднанні зі статтею 8?

Завдання для групи 3:

1. Чи було дотримано справедливого балансу при втручанні у права, гарантовані статтею 8 Конвенції та статтею 1 Першого Протоколу?
2. Обґрунтуйте наявність чи відсутність дискримінації у поєднанні зі статтею 8 Конвенції та статтею 1 Першого протоколу до Конвенції.
3. Чи мала заявниця ефективні засоби правового захисту відповідно до Конвенції?

Запропоноване конкретне ситуативне завдання може розглядатися не лише ПІД ЧАС тренінга, але й ДО ЙОГО ПРОВЕДЕННЯ – у випадку, коли учасникам (-цям) заздалегідь роздадуть умови та завдання. Це дозволяє зекономити час самого тренінга: в такому випадку під час тренінга учасники (-ці) аналізують результати виконання, а тренер (-ка) перевіряє виконання та підбиває підсумки. У вправу можна закласти інтерактивність, якщо передбачити різноманітні позиції учасників (-ць). Можна вивести учасників (-ць) за рамки конкретного прикладу, щоб порівняти і співставити інші ситуації.

Типові помилки при використанні кейс-методу:

- брак чітко визначеної мети: якщо не знати чітко, куди направляєшся, то як можна знати, куди і коли ти прибудеш? Тренер (-ка) бути впевнений (-на), що у кейс закладено усі необхідні факти, принципи і точки зору, які учасники (-ці) повинні виявити і використати. Це неможливо без чітко поставленої мети і пріоритетів;
- брак часу: деякі кейси настільки багаті і складні, що їх неможливо належним чином розглянути у відведений час; тому потрібно

- обирати відповідну стратегію розгляду справи;
- брак підготовки: девізом бойскаутів є «Будь готовий!» у значенні «Будь підготований!» (Be Prepared, а не Be Ready); навіть найкращий план може провалитися, проте цілковита невідготованість є запорукою провалу;
 - брак мотивації або залучення: поки учасники (-ці) не зрозуміють власну практичну користь від вивчення справи, вони не матимуть мотивації. Відсутність мотивації з'являється, коли учасники (-ці) не розуміють зв'язку між запропонованою справою та своєю щоденною роботою, оскільки вони не стикалися досі з подібною категорією справ, взагалі не розглядають такі спори або коли справа має «іноземне походження», проте у випадку, якщо національне законодавство відрізняється від законодавства відповідної країни, то в українських реаліях кейс «не працює».

Кейс-метод найбільш ефективний у роботі з малими групами.

2.3.1.7. Робота в малих групах

Робота в малих групах – одна із найбільш ефективних методик навчання, яка часто використовується. Вона дуже ефективна і для результатів навчання, які вимагають розуміння, зміни ставлення чи цінностей, пошуку рішень для вирішення загальних проблем чи пошуку консенсусу. Окрім того, вона забезпечує тривалий і ґрунтовний результат.

Процес групового обговорення і прийняття рішення складається з чотирьох фаз⁷⁷:

- встановлення фактів (ознайомлення з проблемною ситуацією, завданням);
- оцінка фактів (обмін думками з приводу встановлених фактів);
- пошук рішення («мозковий штурм»);
- прийняття рішення.

Слід звернути увагу, що в ході роботи в малих групах учасники (-ці) поєднують навчання зі спілкуванням; таким чином, навчальні цілі досягаються у процесі спілкування з колегами та тренерами (-ками).

Малі групи дозволяють розглянути питання колективно і отримати користь від знань кожного з учасників (-ць) групи. Як слушно зауважив Курт Левін, *«немає нічого більш практичного, аніж хороша теорія. В сфері групової динаміки більше аніж у будь-якій іншій... теорія і практика*

77. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы: Пер. с фр. / Предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1988. – С. 204.

пов'язані методологічно»⁷⁸.

Малі групи найбільш ефективні, коли кількість учасників (-ць) становить 5-8 осіб. Чим меншою є кількість, тим менше часу відводять на роботу в групі. Але чим більше створено груп, тим більше часу знадобиться на презентацію результатів групової роботи. В будь-якому випадку, робота в малих групах має бути незатягнутою. Головна мета такої роботи – стимулювати до думання на задану тему. Якщо буде відведено занадто багато часу, група буде відволікатися на сторонні розмови⁷⁹.

Завдання та матеріали мають бути ретельно підготовлені, час для обговорення має бути достатнім.

Малі групи працюють під керівництвом фасилітатора (-ки). Фасилітатор (-ка) – це особа, яка сприяє групі у навчанні: озвучує правила, сприяє створенню здорової атмосфери, заохочує учасників (-ць) до висловлення та відстоювання власної точки зору, має переконатися, що усі учасники (-ці) розуміють завдання, слідкує за часом, розуміє динаміку роботи групи і усіяко сприяє групі у виконанні завдання. Серед іншого, фасилітатор (-ка) має надати кожному (-ій) (незалежно від статусу, посади, досвіду тощо) можливість висловитися, контролювати учасників (-ць), які намагаються домінувати у групі, допомогти визначити ролі, доповідача від групи тощо. Фасилітатор (-ка) повинен (-на) уникати безпосередньої участі в дискусії і не підміняти обговорення висловленням власної точки зору чи «правильної» відповіді⁸⁰.

Завдання можуть бути однаковими для всіх груп, відрізнятися, але доповнювати одне одного, або бути цілковито різними:

- **однакові завдання** – коли всі малі групи отримують однакове завдання. Найкраще, коли охоплюється лише один предмет і він розглядається у різних ракурсах. Учасники (-ці) можуть порівнювати свої відповіді з відповідями інших. Це створює розуміння, а іноді й згоду. Багаторазові обговорення однієї і тієї ж теми важливі для кращого засвоєння матеріалу;
- **додаткові завдання** – коли кожна мала група розглядає різні, але пов'язані між собою завдання. Наприклад, після рольової гри і обговорення правової ситуації, різні малі групи можуть аналізувати позиції різних учасників (-ць);
- **множинність завдань** – коли кожна мала група отримує різні

78. Робер М.-А., Тильман Ф. Психологія індивіда и группы: Пер. с фр. / Предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1988. – С. 57.

79. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 21-22.

80. Фасилітація роботи малих груп: посібник для фасилітаторів. Національний суддівський інститут Канади, 2010.

завдання, які безпосередньо не пов'язані.

Приклад 24.

Ситуаційна вправа

навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві»⁸¹

Групам дають завдання ознайомитись з фабулами завдань, дати відповідь на запитання і обґрунтувати їх.

Завдання для групи 1.

К. звернувся з позовом до суду про скасування наказу про своє звільнення (за порушення присяги державного службовця) та поновлення на посаді секретаря судового засідання.

Підставою видання наказу про звільнення К. був акт за результатами службової перевірки за фактом оприлюднення в соціальній мережі «Facebook» фото та відеозйомки, здійснених під час весілля у замському готелі. На цих кадрах зафіксовано виїзд К. разом з суддею, що розглядає резонансну справу, в робочий час із згаданого готелю.

К. посилався на втручання в його приватне життя (посилання на фото та відеозйомку як підставу для встановлення порушення присяги державного службовця в частині перебування в робочий час у замському готелі, залучення зазначених фотографій до матеріалів службової перевірки) та відсутність підстав для звільнення, оскільки не було складено акту про відсутність на робочому місці.

Запитання для групи 1:

1. Під дію якої статті Конвенції підпадають правовідносини у цій справі?
2. Чи є втручання в право К.? Яке саме право? Чи охоплюється це право Конвенцією? Якою статтею? Обґрунтуйте.
3. Чи відповідає втручання, якщо воно є, принципу законності та необхідності в демократичному суспільстві, а також чи є воно пропорційним та спрямованим на захист суспільного інтересу для досягнення легітимної мети?
4. Яке рішення у справі ухвалили б Ви?

Завдання для групи 2.

Громадський активіст Р. звернувся до окружного адміністративного суду з позовом до районної податкової інспекції про визнання незаконною відмови у наданні інформації з податкових декларацій дружини та повнолітнього сина (особи, яка є засновником приватного підприємства та приватним підприємцем відповідно) голови обласної державної адміністрації та просив зобов'язати надати вказану інформацію відповідно до Закону України «Про доступ до публічної інформації».

81. Приклад Волкової Л.М., судді Харківського окружного адміністративного суду.

Запитання для учасників (-ць) групи 2:

1. Визначте правовідносини, які охоплюються статтею 8 Конвенції, і які охоплюються статтею 10 Конвенції у цій справі. Хто є суб'єктом прав, гарантованих цими статтями?
2. Чи було втручання у права, гарантовані Конвенцією? Чиї права і які саме? Обґрунтуйте.
3. Чи можлива абсолютна заборона надання інформації? Що має бути враховано при прийнятті рішення про надання інформації з податкової декларації, щоб забезпечити баланс між правом на приватність і правом на інформацію?
4. Чи відповідає відмова у наданні інформації вимогам законності та необхідності у демократичному суспільстві, зокрема, чи є відмова пропорційною та спрямованою на захист інтересів суспільства чи приватного інтересу?
5. Яке рішення у справі ухвалили б Ви?

Завдання для групи 3.

Суддя Б. звернувся до окружного адміністративного суду з позовом до МВС України про визнання незаконними дій з фотофіксації порушення правил дорожнього руху та поширення цієї інформації.

На фотографії були зображені водій – суддя Б. та пасажирка (невідома жінка), також містилася позначка щодо часу створення фотографії, яка відповідала робочому часу судді.

Вказані фотографії були розміщені у соціальній мережі «Facebook» на сторінці Міністра внутрішніх справ України та пізніше продемонстровані в телевізійній передачі «Патруль» і розміщені на інтернет-сайті «Міський портал» під назвою «Причина відкладення розгляду справи: хто ця незнайомка?». Ці фото долучені до матеріалів адміністративної справи.

Запитання для учасників (-ць) групи 3:

1. Визначте правовідносини, які охоплюються статтею 8 Конвенції, і які охоплюються статтею 10 Конвенції у цій справі. Хто є суб'єктом прав, гарантованих цими статтями?
2. Чи було втручання у права, гарантовані Конвенцією? Чиї права і які саме? Обґрунтуйте.
3. Що має бути враховано при вирішенні цього спору?
4. Чи відповідає оприлюднення фото вимогам законності та необхідності у демократичному суспільстві, зокрема, чи є відмова пропорційною та спрямованою на захист суспільного чи приватного інтересу?
5. Яке рішення у справі ухвалили б Ви?

Варіант завдання 3:

Чи зміниться результат, якщо позивачем буде приватна особа (не суддя, не публічна особа)?

Необхідно встановити чіткі завдання, які якнайкраще підходять для досягнення цілей, передбачити можливі результати і визначити перешкоди, які можуть виникнути.

Приклад 25.

Обговорення ґендерних стереотипів. Робота в малих групах з використанням фліп-чартів

Завдання для груп

Ознайомтесь з перекладом поезії «Перше враження від офісу», оберіть 3-4 ситуації, згадані у поезії, що найбільш часто, на думку групи, зустрічаються на робочому місці, та випишіть їх на фліп-чарті.

Перше враження від офісу⁸²

Сімейне фото на ЙОГО столі – О, він хороший сім'янин.

Сімейне фото на ЇІ столі – Гм, для неї сім'я важливіша, ніж кар'єра.

ЙОГО робочий стіл завалений паперами. – Він працьовитий і дуже зайнятий на роботі.

ЇІ робочий стіл завалений паперами – Вона неорганізована і не вміє зосереджуватися.

Перше враження від офісу:

Завдання для груп

- В ході обговорення кожна група повинна описати 3–4 ситуації, що характеризують ґендерні стереотипи на робочому місці і найчастіше зустрічаються в офісі учасників (-ць)
- Час на обговорення – 15 хв.
- Час для презентації – 5 хв. для кожної групи

ВІН розмовляє з колегами. – Вони обговорюють останню угоду.

ВОНА розмовляє з колегами. – Вони, мабуть, пліткують.

ЙОГО немає на робочому місці. – Він, очевидно, на зустрічі.

ЇІ немає на робочому місці. – Вона, очевидно, у дамській кімнаті.

ЙОГО немає в офісі. – Він зустрічається з клієнтом.

ЇІ немає в офісі. – Вона займається шопінгом.

ВІН обідає з шефом. – Його очікує підвищення.

ВОНА обідає з шефом. – Мабуть, у них інтрижка.

Шеф ЙОГО розкритикував. – Він поліпшить роботу.

Шеф ЇІ розкритикував. – Вона буде дуже засмучена.

ЙОГО спіймали на нечесній угоді. – Він розсердився?

82. Перекладено авторкою за: First Impressions from an Office <http://www.thylacineslair.com/MindRetreat/Office.htm>

Її спіймали на нечесній угоді. – Вона плакала?
 ВІН одружується. – Він стане більш влаштованим і статечним.
 ВОНА одружується. – Вона завагітніла і піде у декретну відпустку.
 У НЬОГО буде дитина. – Він потребує підвищення зарплатні.
 У НЕЇ буде дитина. – Вона витрачає гроші компанії на соціальну допомогу.
 ВІН їде у відрядження. – Це добре для його кар'єри.
 ВОНА їде у відрядження. – А що на це каже її чоловік?
 ВІН звільняється, бо знайшов кращу роботу. – Він знає, як розпізнати добру нагоду.
 ВОНА звільняється, бо знайшла кращу роботу. – На жінок неможливо покластися.

Хід виконання вправи

- оголосити назву вправи, завдання для роботи в малих групах та час на виконання вправи;
- допомогти учасникам (-цям) організуватися у малі групи (якщо цього досі не зроблено);
- в ході обговорення кожна група обирає 3-4 ситуації, що найбільш часто зустрічаються в офісі (на робочому місці) в учасників (-ць) і записує їх на фліп-чарті;
- по закінченні обговорення в малих групах тренер (-ка) має оголосити про початок презентацій результатів роботи в групах;
- визначити порядок презентацій груп;
- після закінчення презентацій усіх груп тренер (-ка) має запитати в учасників (-ць):
 1. Чи описані у вірші ситуації реальні?
 2. Які ситуації найчастіше повторюються?
 3. Як впливають стереотипи на сприйняття працівника (-ці) на робочому місці?
 4. Чи існують необразливі, безпечні стереотипи? (якщо так – попросити назвати їх);
 5. Чому навіть «необразливі» стереотипи також несуть в собі ризик для обох сторін?
 6. Чи мають в собі стереотипи вигоди і позитивні наслідки для сторін?
 7. Як подолати стереотипи і від кого це може залежати?
- зробити висновок.

Групи презентують свої напрацювання у пленарному режимі. Обговорення можна проводити після кожної доповіді групи або наприкінці. Можна змінювати черговість презентацій результатів роботи у малих групах (якщо це доречно), щоб було справедливо (презентації не повинна починати одна і та сама група).

Різні способи для презентації результатів малих груп:

- коли існує **одна правильна відповідь**, і кожна мала група повинна його знайти; тренери (-ки) не повинні підказувати,

- вони перетворюються на фасилітаторів (-ок); вони повинні забезпечити стандартні умови роботи, бо якщо умови роботи груп відрізнятимуться, то якась група буде у більш вигідному становищі;
- коли **немає правильної відповіді**, завдання полягає в тому, щоб конструктивно підійти до життєздатних висновків, які підготують ґрунт для продовження. Тренери (-ки) виступають в ролі фасилітаторів (-ок) і гарантують, що:
 - а) учасники (-ці) розуміють, що від них очікується;
 - б) забезпечується баланс між процесом і результатом;
 - в) будуть зроблені висновки та інтегровані результати;
 - г) дадуть пораду, як краще використати результати;
 - коли **правильної відповіді не існує в принципі**, очікується що мала група напрацює навички розуміння і аналітичні навички через взаємодію. Тренери (-ки) повинні обережно структурувати процес.

Пленарне обговорення – це групове обговорення результатів роботи в малих групах в пленарному режимі. З однієї сторони, це є заключною частиною роботи в малих групах, яка полягає у презентації результатів роботи кожної із малих груп усім учасникам (-цям), загальну дискусію та підбиття підсумків тренером (-кою). З іншої сторони, це модерована тренером (-кою) дискусія, яка передбачає попереднє правильне структурування питань, черговість відповідей на них.

2.3.1.8. Панельна дискусія

Панельна дискусія передбачає залучення одного або кількох тренерів (-ок) та / або запрошених експертів (-ок). Формат може бути у вигляді послідовних презентацій (коротких, по черзі) або по-справжньому інтерактивних і модерованих обговорень.

Дискусія (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – публічне обговорення якогось спірного питання, проблеми. Двома найважливішими характеристиками дискусії, що відрізняють її від суперечки, є публічність (наявність аудиторії) і аргументованість⁸³. Обговорюючи спірну (дискусійну) проблему, кожна сторона, опонуючи думці співрозмовника, аргументує свою позицію.

Найчастіше панельна дискусія проводиться у стилі телевізійного ток-шоу. Таким чином поєднуються переваги лекції і дискусії в групі. Група з 3-5 осіб (експертів) веде дискусію на заздалегідь обрану тему в присутності аудиторії (учасників (-ць) тренінга, які виступають переважно як «глядачі»). Глядачі вступають в обговорення пізніше: вони висловлюють

83. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 33.

свою думку або ставлять запитання експертам (-кам). Панельна дискусія у стилі ток-шоу дає можливість чітко виразити різні точки зору за заданою темою, але для цього експерти (-ки) повинні бути добре підготовані. У всіх рівні умови – до 5 хв. Модератор (-ка) має слідкувати, щоб експерти не відхилялися від теми, дотримувалися певних правил: висловлюватися лаконічно і по черзі, слухати інших, не перебиваючи, не переносити незгоди щодо ідей на конкретну особу, не маніпулювати тощо.

У зв'язку з цим виникає питання правильного ведення дискусії, що стосується психології ведення, так і мовної культури дискусії, оскільки не так багато людей в ході суперечки не піддаються спокусам та вміють дотримуватися елементарних правил. В ході дискусії допустимі лише необразливі, дипломатичні формулювання, не можна, щоб хтось з «панелістів» переходив на силові методи ведення дискусії. Сила голосу – це ще не вирішення проблеми. Не можна в жодному випадку використовувати недозволені методи ведення суперечок: ображати, натякати на певні негативні сторони один одного, які не мають конкретних доказів, чи відносячи до суперечки речі, які не мають логічного зв'язку з питаннями, що розглядаються⁸⁴.

Важливе значення має рівномірний розподіл часу: тому час між експертами (-ками) слід розподіляти рівномірно.

При хорошій модерації панельні дискусії стають інтерактивними діалогами, а учасники (-ці) задіяні шляхом різнонаправлених запитань і відповідей.

2.3.1.9. Інтерв'ю

Інтерв'ю – метод, який майже не використовується. Водночас, це динамічний прийом створення діалогу з важливих питань. Цей метод найчастіше застосовується, коли на тренінг запрошено фахівця, який не готує презентацію (виступ), проте погодився (-лась) відповісти на запитання модератора (-ки). Таким чином, інтерв'юером виступає модератор (-ка) заходу, який (яка) заздалегідь (самостійно або за допомогою учасників (-ць)) готує запитання.

Іноді інтерв'ю є елементом (частиною) тренінга, якщо це обумовлено його тематикою (наприклад, щодо взаємодії суду та ЗМІ – одним із очікуваних результатів є уміння судді давати інтерв'ю).

2.3.1.10. Викладання елементів тренінга учасниками (-цями)

Учасники (-ці) викладають елемент тренінга. Загальновідомо, що

84. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 37.

один із найкращих способів вивчення предмета – через його викладання⁸⁵. Тому під час тренінгів, які тривають кілька днів, рекомендується застосовувати цей метод.

Це завдання може базуватися на аналізі конкретних прикладів, статтях чи розділах навчальних матеріалів. Це один із найбільш ефективних методів активного залучення учасників (-ць) у процес навчання.

2.3.1.11. Рольова гра

Для процесу відтворення певної проблемної практичної ситуації для подальшого її аналізу та обговорення використовується рольова гра – учасники (-ці) відіграють певні ролі, а потім беруть участь в аналізі та обговоренні. Ця вправа передбачає розподіл ролей всередині групи (наприклад, прокурора, адвоката, сторін, складу суду, свідка), вирішення завдання після його обговорення та інсценування (наприклад, винести рішення по спору на навчальному судовому засіданні). Інсценування може розіграватися повністю (від початку до кінця) або поетапно (сценка за сценкою, зважаючи на розвиток учбового судового процесу).

Основна риса рольової гри – це умовність дій, що робить тренінг жвавим і захоплюючим. Завдання гри спрямоване на розвиток навичок та відносин, а не на знання. Методики рольових ігор сприяють розвитку навичок критичного мислення, розв'язанню проблем, відпрацюванню різних варіантів поведінки в проблемних ситуаціях, вихованню розуміння та емпатії до інших людей. Учасники (-ці) мають можливість через гру краще зрозуміти власні дії у реальному житті, при цьому не відчуваючи страху за наслідки помилок. Важливе місце належить діагностиці й оцінюванню ефективності (обговорення) самого процесу гри.

Рольова гра дозволяє побачити і зафіксувати не лише образ дій, а й ставлення людини до того, як вона діє. Як відомо, «зсередини» люди себе сприймають інакше, ніж їх оцінюють сторонні. Аналіз рольової гри дає можливість підняти на поверхню звичні стереотипи власних дій, замислитися над тим, наскільки вони виправдані. Такий вплив має назву проблематизація, вона підвищує готовність до перегляду та перебудови поглядів і ставлень. Рольова гра з відпрацюванням дій дає можливість закріплювати бажані навички. Іноді проблематизація та відпрацювання дій становлять зміст двох послідовних етапів рольової гри⁸⁶.

85. Как обучать. Практическое пособие для обучения и работы. – Марк Сегал. Март, 2014. – С. 56.

86. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 22-23.

2.3.1.12. Моделювання

Моделювання – це один із різновидів рольової гри, де тренер (-ка) створює формат дії та взаємодії між учасниками (-цями). Воно може відбуватися у формі учбових судових процесів, дебатів чи відтворення ділової обстановки. Моделювання проводять самі учасники (-ці), і це дає їм можливість вчитися на практиці і реагувати на те, що відбувається. Після нього доречним є проведення диспуту або аналізу змодельованої ситуації.

Ділова гра (імітаційна гра) часто базується на структурі функціональних зв'язків в організації або на відтворенні (імітуванні) типових робочих ситуацій.

Це дає можливість:

- зображати основні риси робочої реальності;
- відтворювати реальні ділові ситуації;
- відпрацьовувати функціональні взаємодії.

На відміну від рольової гри тут не відбувається занурення в роль. Людські взаємодії радше прораховуються й обмірковуються, ніж «проживаються». Ділові ігри ставлять учасників (-ць) в обставини, що потребують оперативних рішень. Ланцюжок рішень формує маршрут участі в грі.

Приклад моделювання – практичне завдання «Вміння говорити «ні» з тренінга «Управління часом».

2.3.2. ВИБІР НАВЧАЛЬНИХ МЕТОДІВ ДЛЯ КОНКРЕТНОГО ТРЕНІНГА

Інтерактивні методи не можуть бути «мистецтвом заради мистецтва» – вони повинні чітко реалізовувати навчальні цілі та привести до очікуваних результатів⁸⁷.

Кожний описаний вище метод навчання має свої переваги і недоліки. Водночас, методи не є готовими «рецептами», які слід реалізовувати з оптичною точністю⁸⁸. Це радше загальні вказівки з конкретними прикладами застосування.

Щоб визначити, які методи навчання слід використовувати і для яких цілей, необхідно враховувати наступні 4 фактори:

- характер навчальних цілей та очікуваних результатів навчання;
- потреби, інтереси, особливості, досвід роботи учасників (-ць);

87. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – С. 63.

88. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – С. 63.

- рівень необхідної інтерактивності;
- виконуваність, в тому числі практичні і технічні питання.

Для підвищення **фактичних знань** доцільно використовувати лекції, презентації, аудіовізувальні засоби, діаграми, схеми, статті і документи. Для розвитку **технічних навичок** – демонстрації, моделювання і вправи, які дозволяють учасникам (-цям) спостерігати і практикувати. Навички розвиваються шляхом дії. Для зміцнення **навичок розмірковування** використовується аналіз конкретних випадків, аналітичні вправи, рольові ігри і моделювання, які змушують учасників (-ць) аналізувати різноманітні ідеї та дають можливість вивчити свої сильні і слабкі сторони. **Аналітичні навички** розвиваються в результаті цілеспрямованого мислення. Учасники (-ці) вчаться міркувати, коли вони розглядають різні позиції і оцінюють всі сторони. Щоб змінити **ставлення**, краще виконувати рольові ігри, які ставлять учасників (-ць) в нове становище, панельні дискусії (дебати) і моделювання, які заохочують різні точки зору і аналіз. Зміна ставлення відбувається в результаті досвіду і переживання почуттів. Презентація і обмін інформацією є надто абстрактними і теоретичними способами, щоб змінити ставлення. Замість цього учасникам (-цям) треба поставити себе на місце інших людей і співчувати їм.

При виборі методів навчання тренерам (-кам) варто порівняти їх, проаналізувати аргументи «за» та «проти», пам'ятаючи про цілі, завдання та очікувані результати навчання, щоб обрані методи дали справді позитивний результат.

Кожен з інтерактивних методів використовується для закріплення певної групи навичок. Вдало обраний тренером (-кою) метод інтерактивного навчання є основою для досягнення поставлених навчальних цілей та очікуваних результатів.

2.4. ФОРМУВАННЯ ПОРЯДКУ ДЕННОГО ТРЕНІНГА

Порядок денний тренінга (англ. *agenda*) має бути сформованим у 2-ох варіантах – для учасників (-ць) (короткий, див. приклад 27) та для трене-рів (-ок) (розширений / деталізований, див. приклад 28).

Порядок денний дуже часто ототожнюють і навіть плутають із програмою навчального заходу, форма якої визначена пунктом 4.6. «Положення про підготовку та періодичне навчання суддів у Національній школі суддів України»⁸⁹.

89. Положення про підготовку та періодичне навчання суддів у Національній школі суддів України, затверджене наказом НШСУ від 01.02.2016 року №11 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nsj.gov.ua/training/judges/newnormativni-dokumenti/>

На відміну від програми навчального заходу, яка формується для певної цільової аудиторії з метою формального ознайомлення зі змістом заходу, порядок денний тренінга формується на основі визначених начальних цілей та очікуваних результатів тренінга з урахуванням розподілу ролей та функцій як учасників (-ць), так і тренерів (-ок).

Кожен день тренінга умовно розділяється на 4 робочих періоди, кожен тривалістю 80 хв. з трьома перервами: на обід (тривалістю приблизно 1 годину) та дві перерви на відпочинок (по 15-20 хв.).

Хоча робочий день складається з 4-х робочих періодів, це не означає, що має бути 4 складові частини тренінга (по одному на кожний робочий період). Іноді робочий період може легко вміщати два чи три структурні елементи модуля, або навпаки, для одного модуля може знадобитись декілька робочих періодів.

При формуванні порядку денного необхідно пам'ятати про цикл навчання дорослих (модель Колба) та розуміти, як він працює.

Тренери (-ки) під час розробки програми повинні усвідомлювати, на якому етапі цього циклу використовуються ті чи інші матеріали та яким чином, тобто вони мають уміти «накладати» розроблені матеріали на різні стадії цього циклу, для яких вже підібрані методи їхнього викладання (див. приклад 26).

Водночас необхідно розуміти розклад і знати, як вписати у нього матеріали відповідно до моделі Колба.

Приклад 26.

Застосування моделі Колба на прикладі міні-лекції з презентацією Powerpoint «Підстави втручання держави у права, гарантовані Конвенцією» та практичного завдання для роботи в малих групах з тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві»

На першому етапі треба прив'язати власний практичний досвід учасників (-ць) до теми, яка пропонується. На цьому етапі виникає емоційна прив'язка, зацікавленість темою.

Під час проведення міні-лекції тренер (-ка), звертаючись до досвіду учасників щодо застосування рішень ЄСПЛ у власній практиці, а також щодо вивчення рішень ЄСПЛ, які давалися учасникам (-цям) для попереднього опрацювання.

Тренер (-ка) в ході міні-лекції постійно звертається із запитаннями:

- Як ЄСПЛ застосовував загальні принципи до конкретних фактів (на прикладі конкретних справ)?

- У чому полягало втручання і в чому – порушення?
- Який з елементів трискладового тесту виявився порушеним?

На другому етапі потрібно створити ситуацію, яка дозволить учасникам (-цям) обмінятися враженнями.

Учасники (-ці) обмінюються думками та враженнями стосовно опрацьованих справ та (за наявності) власним досвідом застосування статей 8 і 10 Конвенції національними судами.

Якщо група дуже сильна, обізнана, можна запропонувати поміркувати: як би міг діяти національний суд, щоб в ЄСПЛ не було підстав визнати порушення?

На третьому етапі – концептуалізація, перехід від конкретного до абстрактного та від подробиць до узагальнення.

Тренер (-ка) узагальнює сферу дії статей 8 та 10 Конвенції, зміст прав, що ними гарантуються, відмінності між ними, взаємодію цих прав, а також розкриває поняття трискладового тесту – законність, легітимна мета, необхідність у демократичному суспільстві; наголошує на принципі пропорційності – через актуалізації попереднього досвіду щодо обговорення опрацьованих рішень ЄСПЛ та власного досвіду учасників (-ць) із застосування статей 8 та 10.

Можливість попрактикуватися.

Для закріплення теоретичного матеріалу учасникам (-цям) пропонується практичне завдання для роботи в малих групах.

Групам пропонуються 3 ситуативні завдання (фабули). Кожна група ознайомлюється з усіма трьома фабулами справ, однак презентуватиме результати лише стосовно однієї («своєї») справи, формує відповіді на запитання та визначає одного доповідача від групи.

Після першої презентації надається можливість висловитися представникам інших груп – чи вони погоджуються, прокоментувати.

Таким чином, кожен учасник (-ця) набувають нового досвіду, актуалізують теоретичні знання.

Результатом цього етапу є набуття безпосереднього нового досвіду, а далі коло замикається.

Нарешті, потрібно підсумувати ключові моменти.

Після завершення усіх трьох презентацій прокоментувати виступи мають тренери (-ки), які обов'язково підбивають підсумки роботи в групах, коментують результати роботи груп й акцентують увагу на ключових моментах обговорення.

Таким чином, цей приклад показує, як для проведення тренінга використовується повний замкнений цикл навчання для дорослих (суддів) відповідно до моделі Колба.

Застосування циклу навчання дорослих (модель Колба) має органічно «вписуватися» у робочі періоди порядку денного. Тому необхідно розуміти розклад і знати, як усе це «звести» в єдине органічне ціле. Це

майстерність, яка прийде не одразу, але розробники і тренери (-ки) повинні цього прагнути. Дуже важливо: не можна розривати речі, які мають йти послідовно (наприклад, спочатку слід завершити обговорення презентацій роботи груп, підбити підсумки і лише після цього відпустити учасників (-ць) на перерву).

Для учасників (-ць) розробляється короткий порядок денний, в якому зазначаються:

- навчальні цілі та очікувані результати тренінга;
- часові межі робочих періодів із переліком тем, з яких складається модуль;
- види методів навчання та практичних завдань;
- прізвища тренерів (-ок), модераторів (-ок) і фасилітаторів (-ок), які проводять тренінг.

При цьому слід врахувати, що запитання підготовлені до 12 слайдів, проте очевидно, що формат міні-лекції дозволить поставити лише кілька з них (до 5). Тренерські нотатки містять максимальну можливість запитань, щоб можна було швидко зорієнтуватись.

Приклад 27.

Типовий порядок денний для учасників (-ць) тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві»

Навчальні цілі та очікувані результати курсу.

У результаті опанування цього курсу учасники (-ці) **знатимуть**:

- мету Конвенції, основні принципи, які задекларовані, критерії підходів до статей Конвенції (сфера, яка охоплюється статтею Конвенції, права, які підлягають захисту тощо);
- понятійний апарат (позитивні-негативні зобов'язання, втручання, цілі, основні поняття (пропорційність тощо);
- умови виправданості втручання у права особи, передбачені Конвенцією (законність, легітимна мета і необхідність в демократичному суспільстві);
- вимоги до судового рішення відповідно до практики ЄСПЛ;

вмітимуть:

- на кожній стадії судового процесу визначити статтю Конвенції, якою охоплюється правовідносина (в матеріальному або процесуальному аспекті), визначити відносина учасників (-ць) процесу між собою та з судом;
- аналізувати підстави втручання суб'єкта владних повноважень в права особи на відповідність Конвенції з позиції їх відповідності закону, необхідності в демократичному суспільстві та дотримання справедливого балансу;

- організувати підготовку і розгляд справи з дотриманням принципів статті 6 Конвенції, зокрема:
- вибудувати та дотримуватися моделі поведінки, яка допоможе сприймати суд як безсторонній та незалежний;
- створити умови для сторін з метою забезпечення рівності у поданні доказів, ознайомлення з документами та доказами у справі;
- застосовувати Конвенцію та практику ЄСПЛ як джерело права та тлумачити законодавство в дусі ЄСПЛ;
- застосовувати принципи Конвенції і практику ЄСПЛ; співвідносити національне законодавство з Конвенцією;
- системно аналізувати рішення ЄСПЛ; знайти правову позицію в рішенні ЄСПЛ (знайти те рішення, яке стосується справи або проблеми);
- знайти рішення ЄСПЛ на інформаційних ресурсах.

День тижня, дата

09.30 – 10.00	Реєстрація учасників та учасниць.
10.00 – 10.30	Привітання, знайомство та очікування учасників та учасниць.
10.30 – 10.40	Мета Конвенції, мета та принципи ЄСПЛ (міні-лекція). Тренер (-ка):
10.40 – 10.55	Демонстрація фільму про Європейський суд з прав людини.
10.55 – 11.20	Виконання індивідуального завдання. Тест щодо фільму з подальшим обговоренням.
11.20 – 11.40	Перерва.
11.40 – 12.10	Підстави втручання держави у права, гарантовані Конвенцією (міні-лекція з презентацією Powerpoint). Тренер (-ка):
12.10 – 13.00	Практичне завдання 1 для роботи в малих групах: <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з фабулами справ (5 хв.); • визначення позицій груп (15 хв.); • доповіді груп (3 групи, по 5 хв.); • коментарі груп; • коментарі експертів та підбиття підсумків роботи в групах. Фасилітатори (-ки):
13.00 – 14.00	Обід.
14.00 – 14.30	Право на справедливий суд. Основні принципи статті 6 Конвенції. Рівність сторін. Участь прокурора у процесі. Докази (міні-лекція з презентацією Powerpoint). Тренер (-ка):

14.30 – 14.40	Виконання індивідуального завдання.
14.40 – 15.00	Обмін досвідом стосовно застосування Конвенції та практики ЄСПЛ (мозковий штурм). Практика використання рішень ЄСПЛ національними судами. Модератор (-ка):
15.00 – 15.20	Пошук рішень ЄСПЛ (HUDOC, HELP, Міністерство юстиції України, інші корисні сайти). Демонстрація відеоролика та пошуку в режимі он-лайн. Тренер (-ка):
15.20 – 15.40	Перерва.
15.40 – 16.30	Практичне завдання 2 (за статтею 6 Конвенції) для роботи в малих групах: <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з фабулою справи (5 хв.); • обговорення в групах (15 хв.); • доповіді груп (3 групи, по 5 хв.); • коментарі груп; • коментарі експертів та підбиття підсумків роботи в групах. Фасилітатори (-ки):
16.30 – 17.00	Підбиття підсумків та анкетування.

Для більш плідної командної роботи тренерів (-ок) під час проведення тренінга формується розширений та деталізований порядок денний, який включає в себе:

- навчальні цілі та очікувані результати тренінга;
- часові межі робочих періодів із переліком тем, з яких складається модуль;
- навчальні цілі та очікувані результати кожної теми, з якої складається модуль;
- види методів навчання та практичних завдань з покроковим описанням кожного методу та виду завдання;
- мету кожного практичного завдання;
- прізвища тренерів (-ок), модераторів (-ок) і фасилітаторів (-ок), які проводять тренінг, з деталізованими функціями кожного із них та інструкціями;
- список роздавальних матеріалів, які використовуються у межах кожного робочого періоду.

Типовий порядок денний (розширений варіант для тренерів (-ок)) тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві»	
День тижня, дата	
09.30 – 10.00	Реєстрація учасників та учасниць.
10.00 – 10.30	<p>Привітання, знайомство та очікування учасників та учасниць.</p> <p><i>Тренер (-ка) просить учасників (-ць) тренінга представитися і озвучити свої очікування. Можна попросити зазначити, чи вперше вони беруть участь у тренінгу з ЄКПЛ, чи доводилося застосовувати Конвенцію або практику ЄСПЛ, чи були труднощі при цьому, а також те, як вони оцінюють власну обізнаність з практикою ЄСПЛ («добре знаю», «не доводилося застосовувати», «доводилося, але апеляція скасувала», «є кілька стандартних фраз» тощо).</i></p> <p><i>У той час, як тренер (-ка) модерує сесію щодо очікувань, фасилітатор (-ка) записує очікування учасників (-ць) на фліп-чарті. Якщо очікування повторюються, можна ставити відповідні позначки (плюси, галочки).</i></p> <p><i>Тренер (-ка) підбиває підсумки. Зазначає, які очікування відповідають навчальним цілям тренінга, а які не охоплюються ним (в такому випадку слід зазначити, де можна отримати додаткову інформацію).</i></p> <p><i>Наприкінці цієї вступної частини тренер (-ка) озвучує навчальні цілі, здійснює короткий огляд програми тренінга (зміст та розклад), озвучує принципи роботи (повага, толерантність, виключений звук телефону, не зловживати часом, не узагальнювати тощо), наголошує на форматі (тренінг передбачає інтерактив і залученість) та робить огляд роздавальних матеріалів.</i></p>
10.30 – 10.40	<p>Мета Конвенції, мета та принципи ЄСПЛ (міні-лекція).</p> <p>Тренер (-ка):</p> <p><i>Наголосити на тому, що під час тренінга не буде розкриватися зміст кожної статті Конвенції (постатейно). Учасники (-ці) повинні були попередньо опрацювати 5 рішень ЄСПЛ. Завдання тренінга – зрозуміти взаємозв'язки, принципи дії конвенційних стандартів на практиці, оволодіти тими вміннями і навичками, що заявлені.</i></p> <p><i>Міні-лекція є вступною до фільму.</i></p>

10.40 – 10.55	<p>Демонстрація фільму про Європейський суд з прав людини.</p> <p><i>Фільм демонструється цілком. Якщо усі учасники (-ці) вже бачили фільм, то можна одразу приступити до виконання індивідуального завдання, а час використати на обговорення фільму. Наприклад, можна обговорити ті рішення, які в ньому звучали: якого розвитку вони набули і як застосовуються.</i></p>
10.55 – 11.20	<p>Виконання індивідуального завдання.</p> <p><i>Тест щодо фільму з подальшим обговоренням.</i></p> <p><i>Тест здійснюється за допомогою «клікерів» або за допомогою індивідуального завдання (якщо стоятиме завдання оцінити кожного учасника (-ці), то роздається індивідуальне завдання кожному, його учасники (-ці) виконують і здають тренеру, а потім здійснюється голосування «клікерами» з коментарем тренера).</i></p> <p><i>Коментар тренера (-ки) залежатиме від голосування з кожного питання (якщо 100% відповіли правильно, немає сенсу коментувати), а також від часу. Якщо залишається багато часу, можна дати інформацію про статистичні дані (якщо ні, то можна зазначити, що вони вміщені у посібниках⁹⁰), провести паралелі (наприклад, стосовно співвідношення статті 8 і статті 10 у справах Фон Ганновер (першій та другій; додатково див. презентацію щодо втручання) або застосування фрази зі справи Сьорінга в національній судовій практиці). Якщо немає часу, то ці питання можна буде розкрити пізніше. Бажано, щоб учасники (-ці) вчасно пішли на перерву і вчасно повернулися.</i></p>
11.20 – 11.40	Перерва.
11.40 – 12.10	<p>Підстави втручання держави у права, гарантовані Конвенцією (міні-лекція з презентацією Powerpoint)</p> <p>Тренер (-ка):</p> <p><i>Розкрити поняття трискладового тесту (законність, легітимна мета, необхідність; наголосити на принципі пропорційності) через стаття 8 і 10 та їх співвідношення.</i></p> <p><i>Наприклад, стаття 8: нагадати зміст і структуру статті (частина 1 – право, частина 2 – випадки виправданості втручання) і показати різні аспекти: негативний обов'язок – не позбавляти і не втручатися, позитивний обов'язок – забезпечити залучення особи при прийнятті рішень, що її стосуються, з'ясувати обставини, дотримуватися балансу, з'ясувати, чи була «нагальна суспільна потреба» тощо.</i></p> <p><i>Аналогічно – стаття 10.</i></p> <p><i>Нагадати 2 справи Фон Ганновер (у презентації є реквізити).</i></p> <p><i>Оскільки учасники (-ці) попередньо опрацювали рішення ЄСПЛ у 5 справах, можна постійно ставити їм запитання, зокрема, стосовно справ «Гримковська проти України» (стаття 8),</i></p>

	<p>«Олександр Волков проти України» (стаття 8), «Сірик проти України» (стаття 10): викладення загальних принципів, як ЄСПЛ їх застосовував до конкретних фактів? У чому полягало втручання і в чому – порушення? Який з елементів трискладового тесту виявився порушеним?</p> <p>Якщо група дуже сильна, обізнана, можна запропонувати поміркувати: як би міг діяти національний суд з тим, щоб ЄСПЛ не мав підстави визнати порушення?</p> <p>Зорієнтувати, що це потрібно для виконання завдання для роботи в групах.</p>
12.10 – 13.00	<p>Практичне завдання 1 для роботи в малих групах:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з фабулами справ (5 хв.); • визначення позицій груп (15 хв.); • доповіді груп (3 групи, по 5 хв.); • коментарі груп; • коментарі тренерів (-ок) та підбиття підсумків роботи в групах. <p>Фасилітатори (-ки):</p> <p>Групам пропонуються 3 ситуаційні вправи (фабули). Кожна група ознайомлюється з усіма трьома фабулами справ, однак презентуватиме результати лише стосовно однієї («свої») справи, формує відповіді на запитання та визначає ОДНОГО доповідача від групи.</p> <p>З групами працюють фасилітатори (-ки). Зокрема, вони повинні переконатися, що групи правильно зрозуміли завдання та не змінюють умов фабули справи. Для виконання кожного завдання для фасилітаторів (-ок) розроблено нотатки.</p> <p>Слід попередньо визначити порядок презентацій. Щодо цього завдання він не має значення й може бути довільним (не обов'язково починати з першої фабули). Водночас дуже важливо, щоб усі групи завершили обговорення; лише після цього слід починати презентації. Слід уникати ситуацій, коли одна група почала презентацію, а інші ще продовжують обговорення. Модератор (-ка) повинен (-на) наголосити, що групи презентують результати усім учасникам (-цям), а не лише тренеру (-ці).</p> <p>Модератор (-ка) повинен (-на) слідкувати за часом – усі групи повинні мати однакові можливості для презентації результатів.</p> <p>Після першої презентації надається можливість висловитися представникам інших груп – чи вони погоджуються, прокоментувати.</p>

	<p><i>По завершенні всіх трьох презентацій тренери (-ки) повинні прокоментувати виступи – слід обов'язково підбити підсумки роботи в групах.</i></p> <p><i>Якщо до перерви на обід ще залишатиметься час, то при підбитті підсумків можна дати трохи «теорії». Наприклад, покажати різні аспекти</i></p>
12.10 – 13.00	<p>Застосування статті 8 – на прикладах проти України (див. http://www.minjust.gov.ua/19619 та http://www.minjust.gov.ua/34538):</p> <ul style="list-style-type: none"> • ім'я (Булгаков, Гарнага), репутація (Пантелеєнко, Олександр Волков); • сімейні (Хант, Савіни, Курочкін, Хабровські); • екологічні (Дубецька, Дземюк); • кримінальний аспект (обшуки, побачення); • показати зв'язок стаття 8 і стаття 1 Першого протоколу до Конвенції та інколи стаття 6 Конвенції (житло – Новоселецький, Дубецька, Кривіцька та Кривіцький); • зв'язок статті 8 і статті 6 (Бендерський, Хант).
13.00 – 14.00	Обід.
14.00 – 14.30	<p>Право на справедливий суд. Основні принципи статті 6 Конвенції. Рівність сторін. Участь прокурора у процесі. Докази (міні-лекція з презентацією Powerpoint).</p> <p>Тренер (-ка):</p> <p><i>Оскільки учасники (-ці) попередньо опрацювали відповідні рішення ЄСПЛ, слід активно використовувати матеріали рішень у справах «Серявін та інші проти України» та «Олександр Волков проти України»: викладення загальних принципів, як ЄСПЛ їх застосовував до конкретних фактів? У чому полягало втручання і у чому – порушення? Які елементи права на справедливий суд відображені у цих рішеннях?</i></p> <p><i>Також необхідно вказати на зв'язки між статтею 6 та іншими статтями Конвенції (це також видно на прикладі справ Серявіна та Олександра Волкова).</i></p>
14.30 – 14.40	<p>Виконання індивідуального завдання.</p> <p><i>Індивідуальне завдання виконується шляхом заповнення аналітичної схеми (таблиці) щодо елементів змісту права на справедливий суд та рішень ЄСПЛ, у яких ці елементи відображені.</i></p> <p><i>Мета завдання – актуалізувати знання, отримані під час міні-лекції, а також дати можливість учасникам (-цям) виявити власні знання (наприклад, навести ті елементи змісту статті 6 Конвенції та / або рішення ЄСПЛ, що не згадувались тренером (-кою)).</i></p>

	<i>Індивідуальне завдання може бути використане для самоперевірки або оцінювання за результатами тренінга.</i>
14.40 – 15.00	<p>Обмін досвідом щодо застосування Конвенції та практики ЄСПЛ.</p> <p>Практика використання рішень ЄСПЛ національними судами (модерована дискусія)</p> <p>Модератор (-ка)</p> <p><i>Мета – надати можливість обмінятися думками, власним досвідом чи досвідом колег, обговорити проблемні питання. Залежно від рівня групи та навичок тренера (-ки) може проводитися методом або «мозкового штурму», або модерованої дискусії.</i></p> <p><i>Потребує «домашніх заготовок» від тренера (-ки). Варто попередньо переглянути в ЄДРСР, які є приклади застосування практики ЄСПЛ (доречні і недоречні).</i></p>
15.00 – 15.20	<p>Пошук рішень ЄСПЛ (HUDOC, HELP, Міністерство юстиції України, інші корисні веб-сайти).</p> <p>Демонстрація відеоролика та пошуку в режимі онлайн.</p> <p>Тренер (-ка):</p> <p><i>Виконується «наживо» (за наявності Інтернету) або шляхом демонстрування відеоролику. Також є презентація PPT зі скріншотами (фото екрану) і можливістю робити примітки. Завдання тренера (-ки)</i></p> <p><i>Тренер (-ка) має заохотити суддів до самостійного пошуку рішень, дати кілька завдань (наприклад, з дистанційного курсу або щодо нових рішень ЄСПЛ).</i></p> <p><i>Як і в першій половині тренінга, важливо слідувати за часом: вчасно піти на перерву і вчасно повернутися з перерви.</i></p>
15.20 – 15.40	Перерва.
15.40 – 16.30	<p>Практичне завдання 2 (за статтю 6 Конвенції) для роботи в малих групах:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з фабулою справи (5 хв.); • обговорення в групах (15 хв.); • доповіді груп (3 групи, по 5 хв.); • коментарі груп; • коментарі тренерів (-ок) та підбиття підсумків роботи в групах. <p>Фасилітатори (-ки):</p> <p><i>Групам пропонується одна ситуаційна вправа, однак кожна група презентуватиме результати лише щодо кількох відповідей на запитання та визначатиме ОДНОГО доповідача від групи (бажано особу, яка раніше не виступала).</i></p>

	<p><i>Правила роботи в групах ті самі, що і для завдання 1. Однак, на відміну від попереднього завдання, коли групи мали три різні фабули, але порядок презентацій не мав значення, це завдання потребує логічного порядку, тому слід заздалегідь визначити порядок презентацій груп. При цьому слід враховувати, що група, яка презентувала завдання 1 першою, не може знову починати. Тому тренер (-ка) повинен (-на) визначити, яка з груп презентуватиме відповіді на перший блок запитань, яка – на другий і яка – на завершальний, щоб зберегти логіку і уникнути ситуації, коли одна й та сама група постійно починає чи закінчує презентацію.</i></p> <p><i>По завершенні виступів усіх груп важливо підбити підсумки роботи.</i></p>
16.30 – 17.00	<p>Підбиття підсумків та анкетування.</p> <p><i>Підбити підсумки тренінга – визначити, наскільки було досягнуто навчальних цілей та очікуваних результатів. Дати можливість учасникам (-цям) висловити свої враження: і щодо змістовного наповнення, і щодо методики проведення тренінга. Що виявилось найбільш корисним? Що можна буде використати в роботі? Що можна змінити (удосконалити)? Що було новим, а що – закріпленням вже відомого?</i></p> <p><i>Чи змінив тренінг ставлення до практики ЄСПЛ? До навчання суддів?</i></p> <p><i>Як можна сформулювати «домашнє завдання» для учасників (-ць) після завершення тренінга? Чи допоміг тренінг з'ясувати ті сфери, у яких можна далі підвищувати свою кваліфікацію самостійно?</i></p> <p><i>Якщо немає розробленої анкети, тренер (-ка) може попросити учасників (-ць) на аркушах з блокноту написати про те, що вони дізналися, чого навчилися і у чому змінили своє ставлення (тобто висловитися стосовно усіх елементів навчального процесу (3D)).</i></p>

2.5. ОФОРМЛЕННЯ РОЗДАВАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ УЧАСНИКІВ (-ЦЬ) ТА МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ТРЕНЕРІВ (-ОК)

Матеріали мають бути ретельно і чітко структуровані і відформатовані, та відповідати таким вимогам:

- починатися з титульної сторінки (з логотипами, назвою, датою і місцем проведення);
- наступне за титульною сторінкою – зміст папки («байндера») з розділами і нумерацією сторінок⁹¹;

91. Как обучать. Практическое пособие для обучение и работы. – Марк Сегал. Март, 2014. – С. 42.

- матеріали поділені на розділи за кількістю модулів чи тем;
- необхідні розділювачі, кольорове чи цифрове кодування, щоб розмежовувати матеріали та полегшити пошук розділів і тем;
- всі сторінки пронумеровані;
- дизайн і верстка повинні бути зручні для користувача (широкі поля, пробіли, розриви сторінок тощо);
- шрифти мають бути різноманітними і мати візуальний вплив, щоб полегшити читання і розуміння. **Жирний шрифт**, підкреслювання, **ТЕКСТ ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ**, *курсивом* та виділені іншим чином – усе це способи акцентування, що забезпечують структуру і вказують учасникам (-цям) на пріоритетну інформацію;
- можливе використання кольорового паперу та кольорового тексту (наприклад, двоколірний друк);
- необхідно залишати простір для поміток (особливо для презентації у форматі Powerpoint).

Обсяг матеріалів має бути настільки об'ємним, наскільки це необхідно, але не слід його «роздувати».

III. ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГІВ

Проведення тренінга охоплює:

1. підготовчі організаційні заходи (за контрольним списком для логістів і відповідно до інструкцій тренерів (-ок));
2. проведення наради тренерів (-ок) перед проведенням тренінга;
3. проведення тренінга (в т.ч. у паралельних групах);
4. проведення наради тренерів (-ок) за результатами тренінга.

3.1. ПІДГОТОВЧІ ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАХОДИ

Проведення навчальних курсів у формі тренінгів вимагає серйозної підготовчої роботи.

Тренери (-ки) повинні відігравати провідну роль в створенні позитивного навчального середовища, адже якщо щось піде «не так», саме тренер (-ка) буде виглядати погано перед учасниками (-цями), незалежно від того, хто несе чи має нести відповідальність за той чи інший аспект організації та проведення тренінга. За будь-яких умов неприємно починати навчальний захід з пояснень типу «це не моє завдання, за це відповідає інший працівник (чи відділ логістики)», тому тренерам (-кам) варто самостійно перевірити усі найважливіші речі.

Завчасне планування має вирішальне значення. Логістика заслуговує особливої уваги – слід переконатися, що все необхідне є в наявності і перебуває в робочому стані.

Слід створити комфортне навчальне середовище. Дітям може бути зручно в тісноті, проте дорослим необхідний простір для роботи, особливо коли доводиться сидіти протягом тривалого часу. Тому розташування столів, візуальних засобів (екрана, проектора, комп'ютера, фліп-чартів тощо) має бути продуманим – зручним і функціональним.

У невеликих приміщеннях основним питанням буде розміщення учасників (-ць) облаштування робочого простору, зокрема, пошук оптимальної форми розташування столів і стільців («квадрат» (великий стіл для нарад), П-подібна, «рядами», «класна кімната», за окремими столами для малих груп (у формі «ялинки» чи «кафе» тощо). Приміщення та розташування столів впливає на навчальне середовище, тому тренери (-ки) повинні бути дуже уважними до таких питань.

Роздавальні матеріали повинні бути доставлені і розміщені на столах учасників (-ць). Слід перевірити якість матеріалів заздалегідь (чи є усі сторінки, якість друку).

Перевірите, чи усі презентації, відеоролики завантажені на комп'ютер, чи комп'ютер сумісний з проектором. Слід мати резервну копію (на флешці чи іншому електронному носії, у «хмарці», на електронній пошті).

Якщо використовуються відеоматеріали, то слід заздалегідь подбати про аудіоколонки, відрегулювати звук. Якщо проектор має пульт, спробувати ним користуватися. Перевірити, чи усе під'єднується (чи підходять роз'єми, чи достатня довжина шнурів тощо).

Тренеру (-ці) слід перевірити усе особисто. Вважати, що усе в порядку – означає напрошуватися на неприємності.

Перевірка має відбуватися за контрольним списком для логістів і відповідно до інструкцій тренерів (-ок). За потреби, тренери (-ки) можуть не лише озвучити вимоги, а й написати інструкції для логістів.

Для успіху тренера (-ки) найважливіше значення має контроль над ситуацією. Тренеру (-ці) слід встановити правильне співвідношення між представленням нового матеріалу та його обговоренням, а також обговоренням досвіду учасників (-ць), що стосується певного питання, і при цьому не забувати про годинникову стрілку⁹².

Функції тренерів (-ок)⁹³

При підготовці та проведенні тренінга тренеру (-ці) доводиться виконувати широкий діапазон обов'язків і вирішувати велику кількість питань, які, зокрема, залежать і від рівня підготовки групи учасників (-ць).

Серед основних функцій тренерів (-ок) можна виділити такі:

Таблиця 4.

Спеціаліст	Володіння предметними знаннями та практичними навичками в певних галузях. Надає та пояснює інформацію.
Фасилітатор	Управляє роботою малих груп в тренінговому процесі, спрямовує дискусію та сприяє активності групи при вирішенні практичних завдань тренінга.
Модератор	Координує роботу усієї аудиторії, відповідальний за обговорення та його зміст, акцентує увагу учасників (-ць) на поставленому завданні та поставлених запитаннях, слідкує за часом для того, щоб група могла обговорити усі питання протягом відведеного часу.

92. Zemke R., Zemke S. 30 Things We Know for Sure about Adult Learning // Innovation Absyr. 1984. – Vol. 6. – no. 8.

93. Тренінг для тренерів. Проект «Справедливе правосуддя», Творчий центр ТЦК. Перший рівень. м. Львів. – С. 18.

Спеціаліст з розвитку	Допомагає учасникам (-цям) в оцінці їхніх власних професійних та особистісних якостей, вмінь та навичок у співвідношенні з цілями та цінностями, що є складовими вимог у майбутній діяльності професійного судді.
Наставник (провідник змін)	Демонструє зв'язок результатів тренінга з реальним життям, практичним застосуванням набутого учасником (-цею) досвіду.
Координатор (спеціаліст із логістики)	Займається підготовкою й організаційним забезпеченням навчального процесу, в тому числі: приміщенням для проведення тренінга, обладнанням, наявністю роздаткових матеріалів, відеоматеріалів тощо.
Аналітик	Вивчає потреби у навчанні, визначає цілі тренінга, оцінює результати окремого тренінга.
Методист	У межах складеної програми тренінга займається підготовкою роздавальних матеріалів, включаючи відео файли.
Організатор	Формулює навчальні цілі, складає план і програму тренінга, підбирає матеріали, визначає види і методи навчання.

Слід зазначити, що роль тренера (-ки) в сучасній системі освіти, заснованій на застосуванні методів інтерактивного навчання, кардинально відрізняється від традиційної ролі викладача. Основною тренерською навичкою в тренінговій системі навчання є вміння миттєво переключатися між ролями та вміло обирати й комбінувати інтерактивні методи.

Існує кілька умов ефективної роботи тренерів (-ок) у режимі інтерактивного навчання⁹⁴:

- відповідність професійних можливостей тренерів (-ок) цілям і завданням конкретного тренінга;
- наявність у тренерів (-ок) навичок групової взаємодії;
- відповідна особиста спрямованість самих тренерів (-ок) на інтерактивні методи.

Оволодіння методикою інтерактивного навчання, засвоєння всіх ролей тренера (-ок) носить **професійно-особистісний характер**⁹⁵.

Взявши участь в інтерактивному навчанні, деяким учасникам (-цям) здається, що бути тренером (-кою) зовсім нескладно. Але коли люди спробують себе в ролі тренера (-ки), вони дуже швидко можуть відійти від тренінгових методик за внутрішніми, не завжди усвідомлюваними причинами. Характерним проявом відхилення від інтерактивних методів є

94. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 18.

95. Там само. – С. 18.

повернення до лекційного стилю. Можуть виникати ускладнення, що стосуються взаємодії з групою, – нездатність керувати груповим процесом, зосередженість виключно на інформаційному або вузько навчальному підході⁹⁶.

Подібні труднощі переборюються шляхом підвищення професіоналізму, включаючи тренінги для тренерів та методичні семінари з підвищення викладацької майстерності, а також завдяки постійній роботі над собою.

Основні шляхи підвищення тренерської майстерності:

- *у процесі роботи* – метод «спроб і помилок», які будуть виникати незалежно від запланованого процесу;
- *в обстановці, що моделюється*, – під час професійних тренінгів для тренерів (ToT), у ході яких відбувається осмислення (рефлексія) засвоєваної діяльності. При цьому моделюється не лише предметно-змістовна, але й найменш передбачувана соціально-психологічна сторона тренінгового навчання;
- *у парі з тренером (-кою)* – у процесі спільної роботи досвідченого тренера (-ки) з початківцем, при цьому напередодні тренінга проводиться «проговорення» роботи у парі, а після тренінга обговорюються різні аспекти тренерських навичок і проведеної роботи в цілому;
- *самонавчання* – обов'язкова складова поряд з вищеперліченими шляхами; передбачає вивчення спеціальної літератури з методики проведення тренінгів, постійний самоаналіз і знаходження найбільш вдалих та працюючих методик, періодичний аудіо/відеозапис своєї роботи з наступним самоаналізом чи аналізом за допомогою колеги / наставника.

Розвиток тренерських навичок – це процес, що ніколи не закінчується. Щоб удосконалювати тренерську майстерність, важливо фіксувати власний досвід, спостерігати за своєю роботою і впливом на групу. Цей процес охоплює й обмін інформацією про «плюси» і «мінуси» проведеного тренінга з колегами / співтренерами.

3.2. ПРОВЕДЕННЯ НАРАДИ ТРЕНЕРІВ (-ОК) І ФАСИЛІТАТОРІВ (-ОК) ПЕРЕД ТРЕНІНГОМ

Тренери (-ки) часто працюють в команді. Деякі команди створюються під конкретний навчальний захід. Це особливо стосується навчання, що проводиться в рамках проєктів МТД. Тренери (-ки) можуть бути частиною

96. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 18-19.

великих груп (національних чи навіть міжнародних) і часто змінювати партнерів (працювати у різноманітних парах, «трійках» чи «четвірках»). Тренери (-ки), які працюють в різних місцях, повинні об'єднуватися разом з місцевими тренерами (-ками) на найрізноманітніших умовах. Тому дуже важливим тренерським навиком є уміння працювати в команді.

Відтак, тренери (-ки) повинні бути дружелюбними та гнучкими за своєю природою, здатними працювати і спілкуватися з різними людьми.

Очікується, що тренери (-ки) НШСУ мають⁹⁷:

- добре справлятися зі складнощами, властивими тренерській діяльності;
- володіти сучасними інтерактивними методами викладання;
- вміти застосовувати сучасні інформаційні технології навчання (працювати з Powerpoint, Turning Point та іншим програмним забезпеченням і обладнанням);
- розуміти сутність і володіти методикою дистанційного (в т. ч. on-line) навчання та прагнути оволодівати необхідними знаннями та навичками;
- вміти працювати у команді, формуючи партнерські стосунки і взаємну підтримку;
- вкладати значні зусилля в свій розвиток і підвищення викладацької майстерності;
- постійно прагнути нового досвіду та навичок;
- розуміти засадничі принципи ефективної роботи малих груп;
- вірити в можливість змін;
- сприймати висловлювання інших про свої підходи до роботи, спокійно ставитися до власних помилок;
- експериментувати з новими ідеями та методиками;
- мати систематизований та системний підхід до вирішення проблем.

Проведення тренінга командою тренерів (-ок) передбачає, що вони мають:

- спілкуватися один з одним;
- обмінюватися інформацією;
- ретельно планувати результати навчання, методологію, використання матеріалів, домовитися про те, хто, що і коли робитиме і як буде розподілятися час;
- зустрітися перед початком тренінга (навіть якщо це пізно ввечері чи рано-вранці перед тренінгом);

97. Концепція національних стандартів суддівської освіти, схвалена Науково-методичною радою НШСУ (протокол від 23.12.2014 р. № 5). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nsj.gov.ua/ua/about/symbols/>

- підтримувати один одного і допомагати при проведенні тренінга (записувати коментарі на фліп-чарті, коментувати, допомогти готуватися під час перерви тощо);
- демонструвати єдність перед учасниками (-цями) (відвертість добра, коли вона конфіденційна).

Така співпраця приносить користь як учасникам (-цям) навчання, так і тренерам (-кам). Вона сприяє⁹⁸:

- розподілу відповідальності за проведення навчального заходу (наприклад, розподілу підготовки матеріалів, проведення окремих тем / модулів тощо);
- оцінюванню напряду дій перед та після занять;
- випробуванню прийомів і технік, які використовуються на заняттях, на самому собі;
- відновленню сил у ході заняття (модель «говоримо почергово»);
- збереженню внутрішнього спокою (партнер (-ка) завжди зможе допомогти).

Користь від співтренерства для учасників (-ць) проявляється в тому, що заняття стають більш динамічними, стимулюючими та різноманітнішими.

Існує декілька моделей співпраці тренерів (-ок). Найпростіша з них – «говорити і записувати», тобто тренер (-ка) проводить заняття, а фасилітатор (-ка) записує на фліп-чарті основні тези презентації чи результати дискусії учасників (-ць), запитання / завдання чи інше. Друга модель – це «говорити й додавати» – передбачає тіснішу співпрацю двох тренерів (-ок), коли один (одна) веде заняття, а другий (-а) допомагає, наприклад, коли певні положення були пропущені. Третя модель – «позмінно» – тренери (-ки) почергово презентують чітко окреслені частини (модулі): коли один (одна) з них працює другий (друга) не бере активної участі (спостерігає, або може роздати навчальні матеріали). Найважча модель, яка вимагає значного досвіду та водночас є виявом тренерської майстерності – це т. зв. «дуєт» – обидва тренери (-ки) задіяні в усьому процесі, зокрема, у презентаціях. Ключовим моментом є визначення засад співпраці так, щоб тренери (-ки) не змагалися між собою, а гармонійно співпрацювали. Такий спосіб є найкращим для проведення тренінга.

Нарада тренерів (-ок) та фасилітаторів (-ок) перед тренінгом охоплює низку питань, зокрема:

- узгодити ролі і завдання під час тренінга («хто що робить»);
- під час вступної частини (вітальних промов, знайомства),

98. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAF, 2005. – С. 47.

- озвучення цілей і очікуваних результатів,
- виконання завдань (роботи в малих групах, коментування результатів експрес-опитування, запитань учасників (-ць) тощо),
- міні-лекції,
- підбиття підсумків;
- ознайомитися з оновленими роздавальними матеріалами (пошук необхідних цитат, сторінок, завдань);
- опрацювання проблемних питань, які можуть виникнути при обговоренні завдань та узгодження коментарів тренерів (-ок);
- узгодження роботи фасилітаторів;
- ознайомлення зі списком учасників (-ць), розподіл учасників (-ць) за малими групами та визначення розсадки учасників (-ць) та тренерів (-ок);
- ознайомлення з приміщенням та перевірка готовності до тренінга.

Перевірка готовності до тренінга буває двох видів: «на людях» і технічна. У першому випадку елементи програми, найчастіше презентацію (особливо самі слайди чи відео), тестують на колегах (а ще раніше – на родичах чи друзях), щоб з'ясувати, насамперед, тривалість (скільки це фактично займає часу), а також, чи все зрозуміло, що не зрозуміло, які виникли запитання.

Завжди слід тестувати слайди, а тим більше відеокліпи, на тому обладнанні, яким користуватиметесь під час тренінга. Вкрай важливо перевірити рівень звуку презентації, якість зображення на екрані.

Також слід перевірити, чи працює система для експрес-опитування («клікери»).

Тренерам (-кам), які робитимуть презентацію, важливо вирішити, де стоятиме кафедра та якою вона є (найкраще – сучасна кафедра на тонкій ніжці) чи столик, на якому можна буде тримати записи. Від того, як виглядає зал чи його «сценічна» частина, певною мірою залежить і вибір одягу – тренерам (-кам) треба обирати такий одяг, що не зливається з фоном.

Підготовка до роботи в малих групах розглядатиметься далі.

3.2.1. ПІДГОТОВКА ДО РОБОТИ В МАЛИХ ГРУПАХ

Підготовка до роботи в малих групах охоплює:

- ретельне планування роботи в малих групах. Які завдання передбачені для роботи в малих групах? У який час (за розкладом) це відбуватиметься? Чи групи виконуватимуть однакові чи різні завдання (які доповнюватимуть один одного)? Як групи будуть розміщені? У якій черговості вони презентуватимуть результати?

- ретельний підхід до формування малих груп. Скільки буде груп і осіб у кожній групі (залежно від завдань – окремі завдання передбачають, наприклад, 3 чи 4 групи). Наскільки репрезентативними (в розрізі учасників (-ць)) є групи?

Слід враховувати, що наявність більшої кількості малих груп з меншою кількістю членів в кожній групі полегшує прийняття рішення і прискорює роботу, але збільшує час представлення результатів (звітуння) на пленарній сесії. Групи менших розмірів, як правило, більш динамічні, і краще підходять для інтенсивного навчання. Якщо завдання відрізняються, то треба виділити по одній групі на кожне завдання.

Групи мають бути якомога більш репрезентативними (за статтю, регіоном, віком, інстанцією тощо).

- якщо планується декілька вправ / завдань для роботи в малих групах, учасники (-ці) мають протягом проведення тренінга залишатися у тій самій групі чи склад груп змінюватиметься?
- ретельна підготовка організаційних моментів: слід наперед видрукувати списки кожної з груп щонайменше у 3-х екземплярах (для тренера (-ки), фасилітатора (-ки) та групи), продумати організаційні оголошення, підготувати фліп-чарти тощо.

Під час наради тренери (-ки) повинні викласти цілі роботи в малих групах і давати чіткі інструкції та настанови фасилітаторам (-кам). Слід потурбуватися про те, щоб фасилітатори (-ки) розуміли свої завдання та знали свою роботу.

3.3. ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГІВ (ЗОКРЕМА, У ПАРАЛЕЛЬНИХ ГРУПАХ)

Ця найбільш видима частина тренінгового циклу полягає у забезпеченні учасникам (-цям) тренінга максимальної фаховості у поєднанні з ефективно використаними коштами. Тренінг повинен бути не лише ефективним, але також (якщо це можливо) цікавим та приємним для цільової аудиторії⁹⁹. Тренінги слід проводити «вчасно та за планом», використовуючи усі передбачені програмою інтерактивні методи.

Тренінги можна вважати інтерактивними, якщо:

- тренери (-ки) та учасники (-ці) беруть участь в обговореннях і діалозі;

99. Посібник для тренерів з проведення просвітницьких занять із населенням щодо питань репродуктивного здоров'я і планування сім'ї. Автор. кол.: А. М. Кенней, Т. Литвинова, Н. Карбовська, О. Голоцван. – К., 2009. – С. 10.

- тренери (-ки) ставлять запитання і учасники (-ці) на них відповідають;
- учасники (-ці) ставлять запитання тренерам (-кам) і отримують відповіді на них;
- учасники (-ці) беруть участь в обговореннях і діалозі один з одним;
- учасники (-ці) ставлять один одному запитання і отримують відповіді;
- учасники (-ці) діляться власним досвідом і реальними ситуаціями;
- учасники (-ці) роблять презентації.

Труднощі інтерактивної методики

З усіх методів, доступних тренерам (-кам), інтерактивні методи навчання дають найбільший вигаш для професійного формування. Проте, незважаючи на переваги, інтерактивні методи навчання – не панацея. Вони підходять не для усіх цільових груп або не для усіх обставин. Іноді інтерактивні методи відволікають від роботи чи ускладнюють тренінг. Вони можуть навіть несподівано призвести до неприємних наслідків і виявитися непродуктивними. Активність учасників (-ць) є мінливою і перебуває поза контролем тренера (-ки).

Сама суть інтерактивності вводить елемент непередбачуваності, тому результат тренінга залежить від підготовки тренерів (-ок), а також від реакції учасників (-ць). Навчальна група є не лише сукупністю індивідумів, завдяки інтерактивним методам група створює нову творчу освітню якість¹⁰⁰.

Неможливо знати наперед, як всі або окремих учасник (-ця) відреагує, а один-єдиний учасник (-ця) може змінити хід роботи тренінга та сприйняття групою. Відтак, кожна інтерактивна вправа – унікальна, і одне й те саме завдання щоразу (з різними групами) відбувається інакше.

З цієї причини тренерам (-кам) слід починати тренінг зі структурних вправ, а перше «змістовне» завдання має бути пілотним – простим і коротким, щоб подивитися, як працює група, як налаштовані учасники (-ці). *Краще не перевіряти глибину, заходячи у воду обома ногами.*

Якщо тренери (-ки) не в стані ретельно контролювати ситуацію в аудиторії, може трапитися наступне¹⁰¹:

- деякі учасники (-ці) можуть надто багато говорити і домінувати, при цьому інші мовчать;
- деякі можуть відступати від запропонованої теми і переслідувати свої власні інтереси і свій порядок денний, тим самим знижуючи значення цієї діяльності для інших;

100. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецин: Вид-во WSAF, 2005. – С. 63.

101. Как обучать. Практическое пособие для обучение и работы. – Марк Сегал. Март, 2014. – С. 107.

- робота може стати надзвичайно суб'єктивною, тобто надмірно зосередитися на думках і сприйнятті за рахунок фактів і результатів;
- можуть виникнути спори, особливо, якщо відсутні традиції примирення в груповому середовищі, а учасники (-ці) мають тверді наміри;
- стає складно дотримуватися часових рамок;
- авторитет тренера (-ки) може бути підірваний.

Ці та інші «підводні камені» інтерактивних методів спонукають віддавати перевагу більш традиційним – лекціям чи презентаціям. Окрім того, вважається, що до презентацій легше готуватися, вони розглядаються як відносно безпечні і навряд чи призведуть до чогось гіршого, ніж нудьга учасників (-ць).

Інтерактивні методи, насправді, більш складні у здійсненні, більш непередбачувані, і ними неможливо повністю керувати. Вони також потребують додаткової підготовки і особливих навиків комунікабельності тренерів (-ок). Але завдяки їхнім численним перевагам наполегливо рекомендується їх використовувати в правильно обраних обставинах¹⁰².

3.3.1. ЗАГАЛЬНІ ПОРАДИ

Щоб тренінг став ефективним і досягнув своєї мети, рекомендується:

- створити позитивну атмосферу – як для учасників (-ць), так і щодо предмету, який вивчається;
- починати і закінчувати т. зв. «структурними вправами», повертатись до них протягом усього заходу у разі потреби (*«Пригадуєте, на початку тренінга один з учасників (-ць) висловив (-ла) своє очікування щодо, і зараз ми на цьому зупинимось детальніше»*);
- допомогти учасникам (-цям) повірити в можливість досягнення успіху;
- врахувати особливості навчання дорослих;
- планувати виступ (міні-лекцію) так, щоб учасники (-ці) залишались пасивними слухачами не більше 20 хвилин – зі сплином цього часу сприйняття інформації суттєво знижується;
- робити паузи, щоб полегшити сприйняття матеріалу;
- у разі потреби вдаватись до «рухавок»;
- ставити групі запитання та заохочувати відповіді учасників (-ць);
- використовувати різноманітні прийоми, щоб активізувати учасників (-ць), які «задрімали» чи відволіклися;
- надати учасникам (-цям) можливість продемонструвати знання та навички, здобуті під час тренінга;

102. Как обучать. Практическое пособие для обучения и работы. – Марк Сегал. Март, 2014. – С. 109.

- заохочувати дискусії, обмін думками учасників (-ць); по завершенні дискусії обов'язково зробити висновок;
- використовувати конкретні приклади, реальні факти при подачі матеріалу;
- надати учасникам (-цям) можливість проілюструвати матеріал прикладами з власного досвіду;
- частіше використовувати роботу в малих групах та презентації роботи малих груп; слідкувати, щоб після презентації відбулось обговорення;
- не відволікатись і не дозволяти відхилитись від теми;
- підтримувати темп;
- підкреслювати важливі моменти тренінга;
- якщо учасник (-ця) зробив (-ла) щось правильно, слід похвалити – ввічливо, стримано, щиро;
- пам'ятати, що навіть дорослий професіонал заради похвали зробить усе;
- якщо учасник (-ця) помиляється, не виказувати свою негативну реакції мовою тіла (не треба супитися чи заковувати очі), а слід скерувати розмову в іншому напрямі або поставити уточнюючі запитання, щоб учасник (-ця) виправився (-лась);
- якщо ніхто не хоче відповідати на запитання, можна тримати паузу, зробивши вигляд, що запитання є риторичним, і самому (-ій) відповісти на нього;
- якщо група постійно мовчить, ставити прості запитання, на які немає неправильної відповіді (типу «Що Ви думаєте з цього приводу?»);
- якщо хтось не виконав «домашнє завдання», заохотити тих, хто виконав;
- коли виникає неоднозначне, гостре дискусійне питання, переадресувати запитання групі;
- частіше підбивати підсумки, акцентуючи на головному;
- не захоплюватись власною «дотепністю»;
- допомагати учасникам (-цям) оцінити їхні досягнення;
- не забувати провести анкетування учасників (-ць) та врахувати їхні зауваження при підготовці до наступного тренінга;
- попросити учасників (-ць) розповісти, які переваги вони отримали за результатами участі у тренінгу.

3.3.2. РОБОТА З РОЗДАВАЛЬНИМИ МАТЕРІАЛАМИ ПІД ЧАС ТРЕНІНГА

Важливо використовувати роздавальні матеріали під час тренінга, при цьому періодично нагадувати про них:

- на відкритті – дати загальний огляд матеріалів;

- регулярно показувати і посилатися на матеріали;
- якщо під час презентації згадуються документи, що містяться в матеріалах, слід сказати про це учасникам (-цям), попросити їх знайти відповідні документи, робити помітки;
- ознайомлювати учасників (-ць) з ними при обговоренні певної теми;
- читати короткі цитати з матеріалів;
- просити учасників (-ць) коментувати якісь розділи матеріалів;
- просити учасників (-ць) робити нотатки в матеріалах;
- включати завдання (для роботи в малих групах, індивідуальні завдання) в матеріали і заохочувати використання матеріалів;
- «рекламувати» матеріали і пояснювати переваги роботи з ними.

Матеріали необхідно постійно оновлювати. Для цього є кілька причин. По-перше, законодавство чи практика його застосування може змінюватися, тому матеріали повинні бути актуальними та відображати такі зміни. Окрім того, сам підхід (до викладання окремих тем чи використання матеріалів) може змінитися. Тому після кожного тренінга матеріали слід коригувати, враховуючи зауваження (зворотний зв'язок).

3.3.3. ЕФЕКТИВНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ

Презентація є важливим компонентом будь-якого тренінга. В її основі лежить інтерактивна міні-лекція, тобто міні-лекція, у яку доречно «вплетені» інші методи, техніки чи інструменти – демонстрування, відеофрагмент, запитання до аудиторії тощо. Це чудовий спосіб повідомити і передати інформацію (коли вона добре представлена). Тому тренери (-ки) мають знати, як робити ефективні презентації.

Презентації найбільш ефективні, якщо:

- вони справляють сильний вплив;
- є короткими;
- чергуються з іншими видами активності.

Презентації можна використовувати для того, щоб людину схилити до чогось чи переконати. Але для цього потрібні спеціальні навички і методики. За Ціцероном, *необхідно зацікавити розум, зачепити серце і змусити людей хвилюватися. Це значить запалити бажання, а потім вказати шлях.*

Тренери (-ки) зазвичай приділяють велику увагу підготовці до виступу. Тому у цьому розділі посібника, окрім інших джерел, використані деякі поради Кріса Андерсона, президента і куратора щорічної конференції

TED¹⁰³, стосовно прийомів вдалого виступу.

Щоб справити враження промовою, достатньо лише 18 хвилин, впевнений К. Андерсон. Однак *гарна презентація і харизматична подача – це все добре, але якщо з цього нема що взяти, увесь виступ сприйматиметься не більш ніж розвага*¹⁰⁴. *Стиль без змісту – ніщо, тому найважливіше у презентації – це тема, ідея.*

Презентації мають бути добре структурованими, короткими і «по суті».

Як зазначив К. Андерсон: *«Хороша промова може запалити аудиторію, змінити її світогляд. Хороша промова потужніша за будь-який писаний текст. Слово писане має лише одну грань – слово ж мовлене є багатогранним. Ми ловимо погляд мовця, чуємо тембр його голосу, вбираємо в себе емоції, розум, пристрасть – і відкупорюємо навички, які настоювалися в нашій свідомості сотні тисяч років. Навички, здатні наснажувати і надихати»*.¹⁰⁵

Водночас *«магія мови працює лише тоді, коли спікер і слухачі розуміють одне одного»*¹⁰⁶, тому ефективною презентація буде за умови, якщо тренер (-ка) використовуватиме лише ті інструменти, якими володіють учасники (-ць). Насамперед, це стосується мови. Використання незнайомих термінів, невідомих концепцій без пояснень – шлях до невдачі.

Тому при підготовці виступу варто якомога більше дізнатися про аудиторію.

Презентація повинна бути ширшою, аніж запропонована тематика.

Навіть коли тема презентації відома, дуже корисною порадою є пошук «наскрізної теми» виступу, яка міцно зв'язує усі його елементи. Наскрізну тему можна уявити як міцний шнур або канат, на який потрібно нанизати всі елементи¹⁰⁷. І якщо використати для презентації метафору подорожі, у яку учасники (-ці) вирушають пліч-о-пліч з тренером (-кою), то наскрізна тема – це маршрут подорожі¹⁰⁸.

Важливо пам'ятати, що наскрізна тема – це не конкретна тема промови. Навіть коли тема зрозуміла, над наскрізною темою треба посушити голову. Наприклад, наскрізною темою презентації про байдарки може бути тема витривалості, взаємодії групи або безпеки бурхливої річки¹⁰⁹. Слід

103. Андерсон К. Успішні виступи на TED. Рецепти найкращих спікерів / пер. з англ. О. Асташової. – К.: Наш формат, 2016. – 256 с.

104. Там само, С. 41.

105. Там само, С. 11.

106. Там само, С. 31.

107. Там само, С. 41.

108. Там само, С. 44.

109. Там само, С. 44.

знайти маршрут, який зацікавить, заінтригує і навчить чогось, і додасть трохи дива і барв¹¹⁰.

Для побудови успішної презентації важливими є також логіка викладу і майстерні пояснення. Щодо першого, спікер TED Дебора Гордон зазначила: *«Промова – це не контейнер чи корзина, яку ви наповнюєте змістом. Це процес, траєкторія. Ваша мета – перенести слухача в зовсім інше місце. Тож зробіть послідовність виступу такою логічною, щоб ніхто не загубився по дорозі»*¹¹¹.

Відмінність логіки від решти прийомів полягає в тому, що вона легко може вивести висновки на зовсім інший рівень достовірності. Якщо тренер (-ка) впевнено проведете учасників (-ць) через логічно побудований виступ, то ідея закріпиться в їхніх головах міцно і назавжди¹¹².

Однак матеріал не можна описувати незрозуміло, бо учасники (-ці) потихеньку вислизнуть через чорний хід. Тому вкрай важливими є пояснення – причому зрозумілою мовою.

Пояснення – це свідоме додавання нових елементів до чужої моделі світу і реорганізація вже наявних елементів у ліпший спосіб. Якщо мета великої промови – відтворити ідею в головах глядачів, то пояснення – важливий інструмент для досягнення цієї мети. Більшість найкращих промов TED стали знаменитими саме через майстерні пояснення¹¹³.

Іноді достатньо одного речення з метафорою і все зрозуміло. Якщо мета промови – пояснити нову впливову ідею, варто запитати себе: що глядачі вже можуть знати? Які поняття треба детально пояснити? І які метафори та приклади краще використати для роз'яснення цих понять?¹¹⁴.

Однак річ не лише у логічності та поясненнях, оскільки люди – не комп'ютери. Більшість людей можна переконати логікою, але вона не зарядить їх енергією, а без останньої вони швидко забудуть вашу ідею. Тож мову логіки треба підкріплювати іншими інструментами, наприклад:

- почати з гумору;
- додати життєву історію;
- завжди додавати яскраві приклади; якщо мета – переконати учасників (-ць) у тому, що навколишній світ насправді не такий, яким здається, спочатку треба показати слайд із вражаючою оптичною ілюзією;
- залучити третіх осіб (мовляв, «не я один поділяю цю думку»);

110. Там само, С. 109.

111. Там само, С. 89.

112. Там само, С. 98.

113. Там само, С. 85.

114. Там само, С. 86.

- використовувати сильний візуальний матеріал¹¹⁵.

Для підвищення інтерактивності презентації та активізації пізнавальної діяльності учасників (-ць) в ході презентації (міні-лекції) можна використовувати кілька методичних прийомів¹¹⁶:

Запитання-активізація. Технологія реалізації цього методу передбачає наявність певної паузи після поставлення запитання. Ця пауза має принциповий характер, оскільки ініціює процес мислення, дає змогу кожному спробувати подумки відповісти на запитання, перевірити свої знання. Запрошення відповісти за бажанням доцільніше, бо при цьому ймовірність правильної і повної відповіді вища, та й засіб такий більш демократичний.

Запитання – простий і дуже ефективний прийом інтерактивного навчання, вони можуть бути як підготовлені тренером (-кою) заздалегідь, так і спонтанні. Методика постановки запитань різноманітна і часто залежить від мети та типу запитання. Виділяють запитання¹¹⁷:

- усій групі – це стимулює процес мислення, оскільки учасники (-ці) не знають, хто даватиме відповідь;
- конкретній особі – це дозволяє дисциплінувати як «базік», так і тих, хто «дрімає», а також можна застосовувати до найбільш сором'язливих («Микола Петровичу (пауза), що Ви думаєте з цього приводу?»);
- комбіновані – спершу ставиться всім учасникам (-цям), а потім з-поміж них обирається той (та), хто відповідає;
- релейне – щоб дати учасникам (-цям) можливість самостійно відповісти на запитання одного з них, тренер (-ка) переадресовує запитання групі;
- риторичне – таке питання не вимагає відповіді. Рекомендується не зловживати такими запитаннями, оскільки, коли учасники (-ці) зрозуміють, що на запитання тренера (-ки) не вимагається відповіді, вони перестають виробляти внутрішню відповіді. Одне-два риторичні запитання протягом тренінга використовуються виключно для урізноманітнення.

Діалог під час міні-лекції як обмін думками між тренером (-кою) та учасниками (-цями) ґрунтується на використанні проміжної, викладеної на деякому етапі лекції навчальної інформації і організовується зазвичай за допомогою трьох запитань:

115. Там само, С. 101-102.

116. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка). Підручник /В. П. Головенкін. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С. 152-156.

117. Програма з питань судового адміністрування. Поглиблений тренінг для тренерів з методик навчання дорослих. Матеріали. Львів, 19-20 листопада 2014 року. – С. 46-47.

- яку інформацію вже отримано;
- до чого слід прагнути, чи досить наявної інформації для досягнення мети;
- яким чином можна використати отримані результати, щоб досягти поставленої мети.

Тренеру (-ці) необхідно забезпечити повну довіру; варто створити ситуацію, коли учасник (-ця) захоче поділитися своєю думкою, не боячись висловити навіть неправильне судження. Адже головне в діалозі – пробудити інтерес до проблеми, активізувавши механізми мислення, а, домігшись цього, тренеру (-ці) легко виправити неправильні відповіді учасників (-ць) у короткому резюме і, в разі потреби, додатково пояснити матеріал.

Навмисна помилка. Досвідчені тренери (-ки) для підсилення уваги та прагнення учасників (-ць) до опанування навчальної інформації рекомендують зрідка застосовувати навмисні помилки, які не зумовлені недостатнім знанням тренером (-кою) навчального матеріалу чи через неувважність. Навмисні помилки можна розділити на два типи.

Перший тип – помилки, що активізують, створюються з метою включення механізму мислення учасників (-ць) для опрацювання навчальної інформації в процесі спільного знаходження помилки. Таку «помилку» потрібно реально готувати й обмірковувати. Створивши «помилку», тренер (-ка) має залучити учасників (-ць) до її пошуку. Такий прийом допустимий як рідкісний, однак з його допомогою іноді можна обіграти і випадково допущену помилку.

Другий тип – помилки, які акцентують увагу на головному у формулі або у визначенні. Наприклад, у визначенні треба пропустити ключове слово (певний аргумент), а потім вибачитись і змусити вписати це слово (аргумент), та ще й підкреслити його або виділити кольором.

Міркування вголос. Формування умінь, досвіду самостійного добування нової інформації – дуже важлива проблема навчання. Одним із засобів формування такого вміння є метод, коли тренер (-ка) пояснює новий навчальний матеріал, ніби «міркуючи вголос». Але при цьому він (вона) зобов'язаний (-а) показати весь хід логічних міркувань, що ведуть до розв'язання того чи іншого завдання чи проблеми. Завдяки цьому учасники (-ці) опановують логіку міркування тренера (-ки) і здобувають щось важливіше, ніж сам навчальний матеріал, власне, вони засвоюють методологію наукового мислення. Цей прийом широко використовував у своїх лекціях Д. І. Менделєєв.

Ігрова ситуація. Ігрова ситуація на лекції – це методичний прийом активізації механізму мислення. Його сутність полягає в поставленні

перед аудиторією певного запитання та організації гри-змагання з використанням таких стимулів: «Хто швидше зміркує?», «Хто придумав оригінальне розв'язання?» тощо.

Метод візуалізації. Основні канали сприймання інформації у навчальному процесі – зоровий та слуховий. Відповідно основними формами подання інформації є візуальна та вербальна. Підґрунтя вербальної форми – мова, слово, за допомогою яких тренер (-ка) кодує інформацію та передає її слухачеві.

Вербальна форма є головною, позаяк мова служить основним засобом спілкування, проте не найпродуктивнішою формою подання навчального матеріалу. Набагато продуктивнішою є візуальна форма подання інформації, що пояснюється тим, що з чотирьох мільйонів нервових закінчень, які передають інформацію у людському організмі, близько двох мільйонів припадає на зір і лише 60 тис. – на слух.

Психологічні дослідження щодо засвоєння та запам'ятовування інформації виявили, що частка засвоєної навчальної інформації істотно залежить від каналу її надходження. Слухач запам'ятовує лише 20% інформації, глядач – 30%. Найефективніше сприйняття інформації забезпечує поєднання вербальної та візуальної форм її подання.

Наочність сприяє не лише успішнішому сприйняттю і запам'ятовуванню навчального матеріалу, але й дозволяє активізувати розумову діяльність, глибше проникнути в сутність явищ. Можна багато розповідати про характер якихось залежностей, форм і пристроїв, але досить подивитись на графік цієї залежності, на рисунок чи схему, фотографію об'єкта, на гістограму замість таблиці даних – і все стає зрозумілим.

Вивчення закономірностей візуального мислення показує його зв'язок із творчими процесами прийняття рішень. Метод візуалізації сприяє формуванню процесу мислення за рахунок систематизації, концентрації і виділення найбільш істотних елементів аналізованої інформації.

Візуальну інформацію можна подавати учасникам (-цям) як демонстрацію явища, реального об'єкта чи макета, рисунка, графіка, фотографії, схеми, гістограми, фільму, мультиплікації. Візуальну інформацію тренер (-ка) може подавати за допомогою плакатів або різних технічних засобів (мультимедійних проекторів, діаскопів, інтерактивної дошки).

Найперше завдання візуальних матеріалів – показати те, що складно описати словами. Найкращі пояснення часто полягають саме у поєднанні слова і зображення, оскільки, людський мозок – інтегрована система, а людина сприймає світ передусім очима. Однак саме тому, що зображення і слова часто апелюють до різних типів сприйняття і

стосуються різних сфер (наприклад, естетика проти аналітики), варто, передусім з'ясувати, чи дійсно візуалізація потрібна, адже слайди крадуть у тренера (-ки) увагу учасників (-ць) та привертають її до екрану¹¹⁸.

Тобто між тим, що тренер (-ка) показує, і що говорить, має бути повна відповідність. Том Ріеллі нагадує: *«Промова і слайди вмикають два пізнавальні процеси одночасно, а спікеру потрібно майстерно поєднати ці процеси. <...> тож ви маєте заздалегідь спланувати, на що буде звернена увага аудиторії, і перевірити, чи не заважає складний для розуміння слайд вашим словам»*¹¹⁹.

Тому слід обмежувати кожен слайд однією ідеєю, варто залишити на екрані лише два-три слова чи фразу як нагадування, якщо одну тему розглядають вже кілька хвилин, і не треба залишати слайд на екрані, коли вже закінчили його обговорювати.

Слід також завжди пам'ятати, що відсутність слайдів краще, ніж погані слайди.

Головна мета візуальних засобів – не передати слова, адже це прекрасно можна зробити і без слайдів. Тому дублювати свої слова в презентації немає жодного сенсу. Слайди мають на меті передати те, що не так просто пояснити словами: фото, відео, анімацію, ключові дані. Іноді візуалізація за кілька секунд може розповісти дуже багато. Ганс Рослінг, який у 2006 р. продемонстрував графічну анімацію тривалістю 48 секунд, став настільки відомим та популярним, що google видає його під назвою «найкраща статистика, яку ви колись бачили»¹²⁰.

Не всі тренери (-ки) ганси рослінги, але кожен може принаймні запитати себе: *«Чи важливі візуальні матеріали для промови? і, якщо так, як краще поєднати їх зі словами, щоб отримати максимальний ефект?»*¹²¹.

Візуальні матеріали, відео поганої якості змусить учасників (-ць) звернути увагу радше на технічні недоліки, ніж на зміст.

Це не всі методичні прийоми підвищення пізнавальної активності та управління пізнавальною діяльністю учасників (-ць) під час презентації (міні-лекції), але їхнє використання дозволяє уникнути нудних, монотонних лекцій, розрахованих на пасивне слухання, а не на активні дії учасників (-ць).

118. Андерсон К. Успішні виступи на TED. Рецепти найкращих спікерів / пер. з англ. О. Астахової. – К.: Наш формат, 2016. – С. 121-122.

119. Там само, С. 123.

120. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Hans Rosling: The best stats you've ever seen https://www.youtube.com/watch?v=y1kg5k6_fcA або http://www.ted.com/playlists/171/the_most_popular_talks_of_all

121. Андерсон К. Успішні виступи на TED. Рецепти найкращих спікерів / пер. з англ. О. Астахової. – К.: Наш формат, 2016. – С. 125-126.

Доцільно говорити напряду з учасниками (-цями), *не читати людям, які самі вміють читати*.

Нижче на допомогу тренеру (-ці) наведено деякі прийоми ораторського мистецтва¹²².

Відступи використовують для розрядження стомленої аудиторії. Ці короткі (до 2 хв.) відступи мають бути легкими і, можливо, навіть комічними, які б викликали принаймні посмішку. Їх обов'язково потрібно пов'язувати з навчальною інформацією чи ситуацією, що обговорювалася під час презентації. Корисні відступи у вигляді історичного екскурсу з питання, що вивчається.

Зазвичай відступами є історії. Переконливі історії можна вводити на будь-якому етапі промови. Це хороший спосіб почати виступ, хороший приклад для основної частини і хороший прийом для підсумкових слів (хоча останнє трапляється не часто). На відміну від складних пояснень чи заплутаних аргументів, історії зрозумілі кожному. Їх лінійна структура сприяє чіткому і поступовому розвитку думки. В історії є й інша сильна функція – роз'яснення. Мета таких історій-відступів – проілюструвати чи підсилити ідею¹²³.

Доцільно готувати 2-3 відступи для кожної міні-лекції.

Порівняння і аналогії допомагають краще зрозуміти нову інформацію, основну ідею і зосередити увагу саме на ній.

Афоризми, приказки і крилаті вислови, якщо використані доречно, є прикрасою міні-лекції, сприяють задіянню емоційної пам'яті, що за твердженням психологів, може бути міцнішою за логічну.

Великого значення цьому надав М. В. Ломоносов. Він вважав за потрібне систематично і наполегливо вчитися «красномовству», під яким розумів «*мистецтво про будь-яку матерію красно говорити і тим схиляти інших до своєї думки*», і тому радив «*розум свій гострити через невпинну вправу у творі і вимові слів*».

Риторичні фігури – зафіксовані мовні звороти, слова і вислови в переносних значеннях, що є прикрасою тексту. Вони збагачують і урізноманітнюють лекцію. У риторичі розрізняються фігури думки (засоби виокремлення саме цієї думки) і фігури слова (засіб привернути увагу на певну частину промови). Фігури слова, у свою чергу, поділяють на фігури додатка (анафору, епіфору), зменшення (еліпсису), переміщення (інверсію, паралелізм), переосмислення слів.

122. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка). Підручник /В. П. Головенкін. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С. 165-167.

123. Андерсон К. Успішні виступи на TED. Рецепти найкращих спікерів / пер. з англ. О. Асташової. – К.: Наш формат, 2016. – С. 68, 73, 79.

Риторичні фігури думки:

- **антитеза** – протиставлення («гірка робота – та солодкий хліб»);
- **оксюморон** – злиття парадоксальних протилежностей («щасливий невдаха», «дзвінка тиша»);
- **вигук;**
- **звернення;**
- **риторичне запитання** – твердження, висловлене у формі запитання («хто цього не знає?», «як це чудово, хіба ні?»).

Риторичні фігури слова:

- **анафора** – повторення на початку декількох фраз того самого слова, звуку;
- **епіфора** – однакове закінчення декількох фраз;
- **інверсія** – зміна природного порядку слів;
- **паралелізм** – однотипна побудова речень або їхніх частин («ми їмо, щоб жити, а не живемо, щоб їсти»);
- **еліпсис** (замовчування) – часткове висловлення думки, що дає змогу здогадатися про невисловлене.

Фігури переосмислення (тропи):

- **гіпербола** – мовний зворот, який полягає в надмірному перебільшенні якоїсь дії або ознаки («ми з вами сто років не бачились!»);
- **літота** – використання надмірного зменшення предмета або ознаки («море до колін»);
- **перифраз** – описовий мовний зворот, застосований замість звичайної назви;
- **алегорія** – це вислів, що виражає абстрактне поняття через конкретний художній образ;
- **метонімія** – заміна назви поняття, явища чи предмета іншою назвою («з міністерства надійшов папір»);
- **синекдоха** – перенесення значення щодо кількості, наприклад, вживання однини у значенні множини і навпаки, визначеного числа замість невизначеного, видового поняття замість родового тощо («Америка» у значенні «США», «голова» у значенні «особа»);
- **іронія** – надання висловлюванню тонкого прихованого глузування («розумний, що й казати»).

«Секрети підготовки» успішної презентації

Хороша презентація потребує ретельної підготовки, яка охоплює підготовку промови та аудіовізуальних матеріалів (за потреби), а також психологічне налаштування.

Більшість промов містять низку елементів, що вже були описані: наскрізну тему, логічну структуру, пояснення, метафори, приклади тощо.

Коли презентація підготована, слід обрати спосіб, який допоможе зробити виступ комфортним і впевненим: написати її дослівно і вивчити напам'ять або розробити чітку структуру і говорити експромтом. Перший варіант передбачає більше часу – вивчення 18 – хвилинної промови займає 5-6 годин, і якщо цього часу немає, то не варто намагатися вчити.

«Коли я маю час, щоб вивчити промову, я вчу її збіса ретельно. Вчу доти, доки вона не зазвучить як пісня. Я перетворююсь на оркестр. Проговорюю промову швидко і повільно, співуче і гучно, байдуже і палко. Я повторюю її, поки не почну виступати, а не просто згадувати», – ділиться секретом актор дубляжу Райвз¹²⁴.

Незаписані промови – це широкий спектр, від блискавичних експромтів до старанно підготовлених і структурованих промов із прекрасними візуальними матеріалами. Але всі вони мають спільну рису – під час виступу тренер (-ка) не намагається пригадати записані задалегідь слова, а замість цього обдумує тему промови і шукає кращі слова для висловлення думки просто під час мовлення¹²⁵. Однак потрібно розрізняти промови *незаписані та невідготовлені*.

Як наголошував Ден Гілберт, найкращим варіантом є ретельно структурована промова з імпровізованою подачею: *«Найкраща промова – одночасно написана ТА імпровізована. Точно як у джазі: вступ і фінал цілком по нотах, загальна структура визначена ще до першого звуку, але всередині мелодії музикант відходить від «сценарію» і спонтанно створює музику, яка відповідає настрою певної аудиторії в певному місці й у певний час. І ніхто не обмежує музиканта в імпровізаціях, але завжди треба відчувати, коли повернутися і куди повернутися»*¹²⁶.

Особливу увагу слід звернути на початок та закінчення. На початку виступу є одна хвилина, щоб заінтригувати учасників (-ць), а від останніх слів повністю залежить враження від тренінга¹²⁷.

Важливо підготувати конспект, потренуватись, вивчити напам'ять початок, правильно розпланувати час, уявити собі, як це виглядає з точки зору учасників (-ць).

Також дуже важливо правильно розрахувати час. Одна з найпопулярніших спікерів TED Брене Браун рекомендує просту формулу:

124. Андерсон К. Успішні виступи на TED. Рецепти найкращих спікерів / пер. з англ. О. Астахової. – К.: Наш формат, 2016. – С. 143.

125. Там само, С. 146.

126. Там само, С. 150.

127. Там само, С. 159.

«Розпишіть свою промову. Потім уріжте її удвічі. Після того як ви оплакали смерть половини виступу, викиньте ще 50%. Думки про те, що можна зробити за 18 хвилин, спокусливі, але я ставлю запитання по-іншому: «Що я можу викреслити, щоб втиснутися у 18 хвилин і не втратити змісту?»¹²⁸.

Впевненість, авторитетність, надійність, сповненість ентузіазму, динамічність, чесність, приязність – риси, які повинні бути притаманними тренеру (-ці). Власне его слід втамувати. Спікер TED Салман Хан вдало висловився на цю тему: *«Будьте собою. Промови, в яких ви видаєте себе за іншого, найгірші. Якщо ви дурний, будьте дурним. Якщо ви емоційний, будьте емоційним. Єдиний виняток – це якщо ви пихатий і самозакоханий. Тоді так, краще прикиньтесь кимось іншим»¹²⁹.*

Найбільшим козирем є власний, унікальний стиль.

Дуже важливо під час презентації робити паузи. Вони фокусують увагу, створюють інтерес, дають учасникам (-цям) час подумати, визначити межі для нового предмету. Окрім того, тренери (-ки), які вміють управляти паузами, встановлюють контроль і демонструють впевненість.

Впевненість – це частина роботи тренера (-ки). Впевненість у собі демонструється контролем над місцем перебування, позою, рухами, інтонацією і стилем ведення тренінга. Важливо знати свої звички і чого варто уникати (метушні, стискання рук, гри з предметами) і постійно пам'ятати, що учасники (-ці) хочуть бачити врівноважених, спокійних і впевнених у собі тренерів (-ок).

Говорити слід короткими фразами, ретельно добираючи слова.

Промовлені різним тоном слова набувають різного значення, що додає вступу особливого відтінку, який неможливо передати друкованими літерами. Викладачі сценічного мовлення називають в арсеналі голосу шість інструментів: гучність, висота, темп, тембр, тон і просодія – мелодійні інтонації, що відрізняють запитання від ствердження¹³⁰.

Ключовим поняттям у мовленні є розмаїття, що залежить від сенсу, який тренер (-ка) вкладає у слово.

Велике значення має темп – говорити слід достатньо швидко, щоб підтримувати інтерес, і водночас достатньо повільно, щоб учасники (-ці) слідували за ходом презентації. Варто змінювати швидкість залежно від слів: при поясненні ключової ідеї чи складного поняття, слід говорити повільніше, на жартах та інших необтяжливих моментах можна додати

128. Там само, С. 47.

129. Там само, С. 66.

130. Там само, С. 199.

швидкості; загалом слід дотримуватися звичного, повсякденного темпу.

Почуття, ставлення до предмета, змісту мови виражає **інтонація** (від лат. *Intonare* – голосно вимовляю) – тон мови, ритмомелодійний (від грец. *ritmos* – стрункість) лад промови, паузи, темп мови й окремих її частин, чергування гучності голосу, емоційні відтінки тембру. Завдяки інтонації усне мовлення стає більш конкретним, емоційним. Без інтонації усне мовлення неможливе; прикладом мови без інтонації є синтезований голос робота.

Важливо зберігати з учасниками (-цями) зоровий контакт та контролювати свої рухи. Дехто звук ходити – це допомагає думати і підсилює ключові моменти. Така поведінка – вдала, але лише коли хода розслаблена. Проте у найважливіші моменти презентації доречно зупинитися. Цей ритм тримає усіх у тонусі, оскільки постійний рух швидко набридає, а рух із зупинками, навпаки, активізує увагу.

3.3.4. ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ

Найбільш ефективним є навчання, коли візуальне і слухове сприйняття інформації доповнюють один одного. Аудіовідеозаписи структурують презентації і допомагають тренерам (-кам) не відволікатися від теми. Вони роблять презентації більш цікавими, додають різноманітності, посилюють концентрацію і акцентують увагу.

Проте слід пам'ятати, що слова і зображення, про що вже було сказано, апелюють до різних типів сприйняття, а тому повинні узгоджуватися між собою.

Відеозаписи особливо корисні для демонстрації конкретної навички на практиці. Вони загалом мають позитивний вплив, засвідчують те, що тренер (-ка) витратив (-ла) час на підготовку.

Аудіовізуальні засоби мають бути доречними та функціональними. Необхідно чітко розраховувати час.

Варто також продумати «план Б» на випадок, якщо щось піде не за планом (наприклад, вимкнуть електрику, «зависне» комп'ютерна програма).

3.3.5. ВИКОРИСТАННЯ ФЛІП-ЧАРТІВ

Це найбільш надійний і поширений засіб. Недорогий, не залежить від наявності електрики чи іншої техніки. До роботи з фліп-чартом можна підготуватися наперед, накресливши таблиці, схеми, написавши запитання (завдання) для групи. Використовують для запису ідей, нарису плану, реєстрації пропозицій, посилення презентацій, представлення

результатів роботи в малих групах, голосування, пріоритизації.

Фліп-чарт має бути надійно зібраний, підготовлений до роботи (включно із запасом паперу і маркерів).

Правила використання фліп-чарту:

- писати темним (чорним або темно-синім) кольором, використовуючи яскраві кольори для заголовків або позначок (класифікації);
- не більше трьох кольорів на одній сторінці;
- писати, щоб було видно / зрозуміло усім в аудиторії;
- не перевантажувати одну сторінку матеріалом;
- кожна нова тема на новому аркуші;
- писати великими буквами;
- дати час прочитати написане;
- закривати ковпачок маркера після завершення (щоб учасники (-ці) не думали, чи він засохне, та не відволікались);
- перегортати сторінку, коли вона вже не потрібна;
- відривати сторінку по лінії перфорації.

Говорити треба з учасниками (-цями), а не з фліп-чартом.

3.3.6. РОБОТА В МАЛИХ ГРУПАХ

Щоб зробити ефективнішою роботу малих груп:

- давати чіткі інструкції для завдань в малих групах. Це вимагає точності і уважності:
 - обґрунтувати мету, необхідність і практичну корисність виконання вправи; це підвищує мотивацію учасників (-ць);
 - поясніть завдання, опишіть його – що за чим треба робити;
 - зазначте час на виконання вправи;
 - детально викладіть контекст – яким чином зробити вправу. Досвід показує, що багато учасників (-ць) розуміють вправу «по-своєму» (не зовсім так або зовсім не так, як це задумано), тому слід намагатись запобігти таким ситуаціям;
 - пояснити, як необхідно презентувати роботу групи;
- комплектувати групи з однакової кількості людей (бажано до 8 осіб);
- давати достатній (але не надмірний) час для виконання вправи. Краще дати менше часу, а за необхідності його продовжити. Не слід давати час «з запасом», оскільки раціональне використання часу є однією з передумов ефективності тренінга;
- непомітно контролювати малі групи Слідкувати, чи правильно зрозуміли завдання, чи учасники (-ці) не заплутались і чи не

відволікаються на побічні теми;

- слідувати за часом, не відхилятися від розкладу; періодично нагадувати малим групам, скільки в них залишилося часу;
- провести обговорення після презентацій роботи груп;
- використовувати навички фасилітації для управління обговоренням і презентаціями групової роботи (ставити запитання, підбадьорювати, сприяти, спрямовувати дискусію).

Слід підходити до кожної малої групи, щоб продемонструвати інтерес та особисто познайомитися з учасниками (-цями), спостерігати і слухати, проте не робити нотаток і не втручатися в обговорення. Втручатися можна, лише якщо учасники (-ці) відхилилися від теми і обговорення по суті. Тренери (-ки) посилають негативний сигнал учасникам (-цям), якщо сидять чи спілкуються з помічниками у той час, коли групи працюють.

Слід дати малим групам однакову можливість відзвітувати. Треба змінювати порядок презентацій, щоб починали різні групи. Якщо час «піджимає», треба обмежити час на презентації для кожної групи – наприклад, до 3-х ключових позицій.

Продукт роботи має бути високо оцінений, навіть якщо результати не співпадають з очікуваннями тренера (-ки)¹³¹.

Слід провести повний «розбір польотів» і пов'язати діяльність групи з попередніми і майбутніми результатами навчання. Коментарі можна записати на фліп-чарті.

3.3.7. ПІДБИТТЯ ПІДСУМКІВ

Важливим моментом проведення тренінга є підбиття підсумків, щоб довести до логічного завершення те, що було висвітлено під час навчального заходу, та визначити наступні кроки як для учасників (-ць), так і для тренерів (-ок).

Тренер (-ка) може:

- попросити назвати навички, якими учасники (-ці) оволоділи під час тренінга;
- попросити сформулювати нові поняття, з якими учасники (-ці) ознайомились під час тренінга;
- попросити виокремити і сформулювати одне положення, найважливіше для кожного учасника (-ці);
- попросити пригадати завдання та вправи, які були виконані під час тренінга або які найбільше запам'ятались;
- визначитись, які знання, вміння та навички можна буде використати

131. Как обучать. Практическое пособие для обучения и работы. – Марк Сегал. Март, 2014. – С. 97.

у подальшій професійній роботі та у повсякденному житті; яким чином;

- запитати учасників (-ць), чи є серед їхніх професійних / життєвих проблем такі, над вирішення яких їм вдалось розпочати роботу під час тренінга.

Також тренеру (-ці) важливо отримати рекомендації учасників (-ць) для покращення роботи, зокрема, можна запитати:

- як їм працювалося в групах;
- що можна удосконалити.

Після цього тренер (-ка) повертається до очікувань учасників (-ць), які було сформульовано на початку тренінга:

- чи виправдались очікування;
- якщо ні, то чому;
- що можна було б зробити, щоб ці очікування справдились. Наприклад – провести новий тренінг, який би допоміг висвітлити детальніше ті чи інші аспекти; провести тренінг для працівників апарату судів тощо.

Слід попросити учасників (-ць) заповнити анкети оцінювання.

На завершення тренер (-ка) підбиває загальний підсумок – важливо завершити захід на мажорній ноті.

3.4. ПРОВЕДЕННЯ НАРАДИ ТРЕНЕРІВ (-ОК) ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ТРЕНІНГА

За результатами кожного тренінга проводять нараду тренерів (-ок), в ході якої мають бути обговорені наступні питання:

1. Чи були досягнуті поставлені на початку тренінга цілі?
2. Чи було дотримано часового регламенту порядку денного?
3. Чи повністю зрозумілими були завдання для малих груп?
4. Чи потребують роздаткові матеріали змін. Якщо так, то яких саме?
5. Чи були узгодженими дії фасилітаторів (-ок)?
6. Що потрібно вдосконалити для проведення наступного тренінга?

Навчальний процес, у якому задіяні фахові учасники (-ці) – це взаємне збагачення. Із кожним наступним заходом тренер (-ка) навчається чомусь новому від учасників (-ць), отримує новий досвід. Тому дуже важливо цей досвід зберегти, не втратити і не забути. *Занотовування своїх вражень та думок від проведених тренінгів є неоціненним багажем тренера (-ки), особливо якщо враховувати їх, плануючи проведення наступних заходів. Тому незважаючи на втому після проведення кожного заходу, не варто нехтувати можливістю вести власні тренерські нотатки.*

ДОДАТКИ

ПЕРЕЛІК ПРИКЛАДІВ, НАВЕДЕНИХ У ЦЬОМУ ПОСІБНИКУ

Приклад 1.

Очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Захист права власності в світлі статті 1 Першого протоколу до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини».

Приклад 2.

Очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя».

Приклад 3.

Мета та очікувані результати навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості».

Приклад 4.

Можливі очікування учасників (-ць) тренінга з гендерної рівності.

Приклад 5.

«Нарис курсу» (детальний план) «Мистецтво бути суддею».

Приклад 6.

Структурна вправа «Вступ. Вітальні промови. Знайомство та очікування».

Приклад 7.

Тренерські нотатки до структурної вправи «Вступ. Вітальні промови. Знайомство та очікування».

Приклад 8.

Структурна вправа «Привітання, знайомство та очікування учасників та учасниць» навчального курсу «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві» (витяг з програми для викладачів).

Приклад 9.

Вправа «Фотомисливець» як приклад «рухавки».

Приклад 10.

Презентація у форматі PPT до міні-лекції «Принцип рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: основні поняття» із тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості».

Приклад 11.

Витяг з презентації у форматі PPT до міні-лекції «Принцип рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: основні поняття» із тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості» (у форматі нотаток).

Приклад 12.

Тренерські нотатки до міні-лекції «Зміст та мета статті 1 Першого протоколу, основні принципи, понятійний апарат, критерії втручання» (міні-лекція з презентацією PPT та використанням фліп-чарту).

Приклад 13.

Витяг з презентації у форматі PPT до міні-лекції «Зміст та мета статті 1 Першого протоколу, основні принципи, понятійний апарат, критерії втручання».

Приклад 14.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів») для перевірки уважності учасників (-ць) при перегляді відеоролика (запитання до фільму про ЄСПЛ).

Приклад 15.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів») для перевірки розуміння матеріалу та рівня його засвоєння: запитання до рішень ЄСПЛ, які давалися на попереднє опрацювання, т. зв. «вхідний зріз / контроль» (з тренінга щодо права власності у світлі практики ЄСПЛ).

Приклад 16.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів») для перевірки розуміння матеріалу та рівня його засвоєння: т. зв. «вихідний зріз / контроль» (з тренінга щодо права власності у світлі практики ЄСПЛ).

Приклад 17.

Експрес-опитування (за допомогою «клікерів») для визначення ставлення учасників (-ць) до етичних проблем, що виникають під час роботи на посаді судді (з тренінга «Суддівська етика»).

Приклад 18.

Демонстрування відеоролика «Політик і актриса» у темі 2 «Поведінка судді під час здійснення правосуддя» тренінга «Суддівська етика».

Приклад 19.

Демонстрування відеоролика для виконання ситуаційної вправи для обговорення в малих групах «Оскарження дисциплінарного стягнення».

Приклад 20.

Демонстрація відеоролика «Гендерний аспект судочинства. Комплімент адвокатці» з наступним експрес-опитуванням.

Приклад 21.

«Мозковий штурм» з тренінга «Суддівська етика».

Приклад 22.

Ситуації-ілюстрації ґендерних стереотипів (з тренінга «Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у трудових правовідносинах та відносинах у сфері зайнятості»).

Приклад 23.

Ситуаційна вправа 2 «Захист права власності та права на повагу до життя» навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя».

Приклад 24.

Ситуаційна вправа навчального курсу для суддів (у формі тренінга) «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики ЄСПЛ при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві».

Приклад 25.

Обговорення ґендерних стереотипів. Робота в малих групах з використанням фліп-чартів.

Приклад 26.

Застосування моделі Колба на прикладі міні-лекції з презентацією Powerpoint «Підстави втручання держави у права, гарантовані Конвенцією» та практичного завдання для роботи в малих групах з тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві».

Приклад 27.

Типовий порядок денний для учасників (-ць) тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві».

Приклад 28.

Типовий порядок денний (розширений варіант для тренерів (-ок)) тренінга «Застосування Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та практики Європейського суду з прав людини при здійсненні правосуддя в адміністративному судочинстві».

Навчальний посібник для викладачів (тренерів)

Фулей Тетяна Іванівна

кандидат юридичних наук,
начальник відділу науково-методичного забезпечення підготовки
суддівського корпусу Національної школи суддів України

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СУДДІВ

Навчальний посібник для викладачів (тренерів)

Відповідальний редактор:

Шукліна Наталія Георгіївна,

кандидат юридичних наук, професор,
проректор з науково-дослідної роботи Національної школи суддів
України.

Підписано до друку 20.07.2017 р.

Формат 60*90*16(A5). Папір 100 гр/м², крейдований

Друк офсетний.

Тираж 700. Зам.№ 202017/07

Видавець і виготівник

ФОП Клименко Ю.Я

02125, м. Київ, вул. П.Запорозця, 4, кв. 24

Тел. +38 (044) 828 7686, +38 (066) 260 7686

