

**Андрій Іванович Яблонський,**  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
вул. Садова 2, м. Умань, Україна

## ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Статтю присвячено обґрунтуванню принципів гуманітарно-психологічної експертизи освіти, для якої базовими є фундаментальні положення загальної психології та інших галузей психологічної науки. Автор звертається до висвітлення теоретичних аспектів наукового забезпечення гуманітарно-психологічної експертизи освіти, які визначають основні принципи її проведення.*

**Ключові слова:** гуманітарно-психологічна експертиза, експертна діяльність психолога, принципи, експертиза освіти.

**Постановка проблеми.** Система фахової підготовки практичних психологів достатньо ефективно реагує на актуальні запити соціальної практики у плані підготовки психологів до практичної діяльності, розуміння її змісту, засобів і форм реалізації. Водночас, наявна соціокультурна реальність потребує переосмислення вітчизняного та зарубіжного досвіду, пошуку стратегій, моделей, теоретико-методологічної, методичної та практичної підготовки психологів до проведення гуманітарно-психологічної експертизи освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній науковій літературі останнім часом з'явилися праці, присвячені вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Леві, Ю. Швалб). Більшість зазначених авторів зосереджують увагу на дослідженні в основному прикладних аспектів експертної діяльності в сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні особливих форми науково-практичного пізнання – гуманітарно-психологічної експертизи освіти та визначенні принципів її проведення.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах інтенсивної трансформації сучасного суспільства, гострих міжкультурних і соціальних напруг вирішальним стає врахування людського фактору, духовного досвіду та мотивації розвитку людського капіталу, ефективності соціальних інвестицій. У сучасному інформаційному суспільстві мова уже йде не стільки про умови фізичного виживання людини та забезпечення соціальної справедливості, а мова ведеться про забезпечення повноцінного життя, особистісний психологічний комфорт, в основі яких лежить не тільки вирішення питань матеріального добробуту та фізичного здоров'я, а й психологічного благополуччя на основі можливості етнічного, конфесійного, вікового самовизначення. Усе це в комплексі зумовлює об'єктивну необхідність введення в соціальну практику інституту гуманітарної експертизи, яка дозволяє дати оцінку можливим (пози-

тивним чи негативним) наслідкам прийнятих соціально-економічних, політичних та інших рішень для розвитку особистості.

Упровадження гуманітарно-психологічної експертизи освіти пов'язане з неперервними змінами, розвитком, якого зазнає суспільство у XXI столітті. Природа такого процесу змін, механізми та засоби, можливості управління ними залишаються ще малодослідженими. Глобальні інноваційні процеси в суспільстві супроводжуються прискореним розвитком усіх сторін суспільного буття, що поглиблює суперечність між темпами суспільного та індивідуального соціокультурного розвитку. Інноваційна освіта, яка безперервно розвивається в умовах сьогодення, вимагає самопізнання та психолого-педагогічного осмислення. Призначення гуманітарно-психологічної експертизи освіти як особливого методу діагностичного дослідження освітніх процесів і явищ полягає в тому, щоб слугувати засобом такого самопізнання і рефлексії його розвитку.

Ураховуючи сучасні дані, поняття експертизи слід визначити як метод дослідження та розв'язання проблемних ситуацій фахівцями, що володіють спеціальними знаннями, шляхом вибору найбільш аргументованих рішень. *Експертну діяльність психолога* визначаємо як специфічний вид дослідницької, практико-зорієнтованої, професійної діяльності, яка має особливе призначення, специфічні функції, задачі та технології проведення, а також передбачає особливий перелік вимог до рівня підготовки експерта.

Важливим завданням, яке потребує вирішення, є визначення принципів проведення гуманітарно-психологічної експертизи освіти, для якої базовими є фундаментальні положення загальної психології та інших галузей психологічної науки. Виходячи з взаємозв'язку психології та практичного застосування спеціальних психологічних знань в освіті, актуальним є аналіз наукового забезпечення психологічної експертизи освіти, які визначають основні принципи її проведення. Серед принципів можна виокремити такі:

- *принцип системного підходу*. Реалізація цього підходу спрямована на аналіз освітньої практики у всій тій множині зовнішніх і внутрішніх відносин, в яких вона існує як цілісна система. Оцінка станів та особливостей освітньої практики проводиться не ізольовано, передбачає цілісний їх аналіз із якісною інтерпретацією кожного компонента досліджуваної системи. При цьому виходимо з розуміння освіти як цілісної системи, що становить сукупність певних педагогічних процесів, які в ній відбуваються та засобів реалізації цих процесів. Система як головне поняття цього підходу традиційно трактується як сукупність елементів, які знаходяться у взаємозв'язках між собою та утворюють певну цілісність.

Специфіка використання системного підходу в експертній діяльності полягає в тому, що він орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта експертизи та механізмів, які її забезпечують, на виявлення розмаїття типів зв'язків складноорганізованого об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину. Зводяться весь накопичений емпіричний матеріал і окремі теоретичні концепції в систему з єдиними принципами, експертиза дозволяє не тільки простежити нові зв'язки, а й, використовуючи системний підхід, пов'язати їх зі знаннями з інших галузей науки та сфер людської діяльності. Оскільки нас цікавить експертиза педагогічної системи, то варто підкреслити, що остання бере до уваги всю педагогічну сукупність у цілому.

У контексті сказаного стає важливою позиція І. Зязюна про те, що «...освіта може розглядатися як соціальна система, що функціонує та розвивається за власними законами, які володіють рядом ознак, серед яких виокремлюється цілеспрямованість, цілісність, структурність, взаємодія з середовищем та іншими системами. Водночас, освіта – педагогічна система, оскільки в центрі її – Людина, множина людей; спосіб функціонування – педагогічна діяльність. Система володіє педагогічним потенціалом, що дозволяє досягти результатів освіти та виховання, реально можливих у конкретних соціальних умовах; вона здатна розвиватися, виступає як багатовимірна, багатозначна, відкрита, існуюча у часі і просторі» [4, с. 18].

Щодо феномену інноваційної педагогічної системи, проектування якої в освітньому просторі стало предметом докторського дослідження В. Докучаєвої, варто скористатися таким її формулюванням: «Інноваційна педагогічна система може бути розглянута як інтегративне утворення класу соціальних систем, що має властивості системи відкритого типу, а, отже, поєднає системні (у внутрішніх зв'язках) і синергетичні (у зовнішніх зв'язках, відношеннях, взаємодії) риси, серед яких найсуттєвішими є: цілісність, організованість, цілеспрямованість, динамічність, керованість, самоорганізованість (самокерованість), гнучкість, рухомість (мобільність), стійкість (принциповість), широта (збагачене освітнє, соціокультурне середовище), інтенсивність, координованість, соціальна активність,

альтернативність (здатність до зміни траєкторії розвитку) тощо» [3].

Щодо відбору сутнісних ознак інноваційної педагогічної системи, схилиємося до дослідницької пропозиції В. Ясвіна, який для експертизи освітнього середовища використовує «систему психодіагностичних параметрів», виокремлюючи п'ять базових параметрів: широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлюваності та стійкості, а також шість параметрів другого порядку: емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, активність, мобільність [9, с. 78]. Окрім цього, автором вводиться параметр принципності, який, з точки зору методичного цілепокладання, обумовлений специфікою об'єкта аналізу; також автором додатково введений новий параметр – «модальність освітнього середовища», яка становить якісно-змістову характеристику, яку автор подає на основі застосування методики векторного моделювання, де критеріальним показником є наявність або відсутність умов і можливостей для розвитку активності (або пасивності) дитини та її особистісної свободи (або залежності) [9, с. 79].

Отже, системний підхід до проведення експертизи освіти можна розглядати як комплексний методологічний інструментарій, конкретизацію принципів діалектики, та, насамперед, принципу системності на рівні спеціально-наукового пізнання та соціальної практики.

- *принцип рівневого аналізу*. Цей принцип дозволяє в середині системи розглядати окремі підсистеми, які відображають психічні феномени (психічні властивості, стани, процеси), а також визначити їхнє місце та роль в системі. Відштовхуючись від теоретичного положення системного підходу про те, що системний аналіз за своєю сутністю є методологією пізнання на основі цілого та цілісності, принцип рівневого аналізу може бути представлений у формі сукупності методологічних засобів реалізації системного підходу на конкретно-предметному рівні дослідження або практичної діяльності. За такого підходу більшість досліджуваних систем, у тому числі й педагогічні інноваційні системи, є системами організованої складності, в яких переважають сильні взаємодії нелінійного характеру. Відтак, дослідження таких систем на засадах використання класичного підходу розумового або реального поділу досліджуваного об'єкта на складові, що допускає можливість відновлення чи складання об'єкта з них, здебільшого нераціонально та неможливо. За цих умов у практиці наукового дослідження прийнято дотримуватися таких правил: 1) системи належать до класів різних рівнів складності; 2) усі логічні й емпіричні закони, справедливі для системи нижчого рівня, мають застосовуватися також до будь-якої системи вищих рівнів; 3) чим вищий рівень складності конкретної системи, тим більше невідомих елементів і невідкритих законів визначають її функціонування [7, с. 27-28]. Досліджувана надсистема виникає в

результаті динамічних взаємодій та розвитку всіх без винятку систем нижчих рангів, що входять до її складу. У гуманітарних дослідженнях переважна більшість систем належить до класу «інформація-інформація», «інформація-енергія» та «енергія-інформація», рівні підкласів яких містять функціональні різновиди типу «інформація-енергія руху», «інформація-емоційна енергія», «інформація-психічна енергія», «енергія рухів-інформація», «емоційна енергія-інформація», «інформація інформації-психічна енергія» тощо. Підкреслимо, що на сучасному етапі розвитку науки має місце широке варіювання загальних і часткових функціональних різновидів моделей рівневого аналізу, оскільки сучасна наука спирається на кількісні та статистичні оцінки результатів емпіричної практики, для оптимізації здобуття яких і створюються рівневі моделі як методологічні абстракції, покликані скоротити витрати часу та матеріальні витрати на проведення багатofакторних експертиз.

Важливою умовою визначення взаємовідносин між різними підсистемами та рівнями в кожному конкретному випадку є визначення системотвірного фактору, що дозволяє об'єднати в цілісну функціонально динамічну систему різні механізми (Б. Ломов). Під час вирішення питання щодо добору чинників, значущих для процесу утворення нового продукту, виходячи з логіки процесу системоутворення, схилиємося до дослідницької позиції В. Докучаєвої, яка виокремила такі групи чинників, що обумовлюють процес створення інноваційних педагогічних систем. Перша група – концептогенні чинники, які зумовлюють виникнення нових понять, нових концепцій, нових підходів у процесі вивчення нових предметів, явищ (або їхніх нових сторін). Ці чинники, на думку науковця, мають сприяти створенню базових теоретичних конструктів для нової системи знань. Друга група – системоограничуючі чинники, під якими автор розуміє функціонально зумовлені ролі (щодо розв'язання групового завдання: ініціююча, розробляюча, координувальна, орієнтувальна, оцінювально-критична, а також роль, яка залучає до дії, та ролі щодо надання підтримки: заохочувальна, гармонізуюча, компромісна, зберезувальна та виконавча, стандартизації, нейтрально сприймальна) в колективному творчому процесі. Третя група – системорозвивальні чинники, до яких автор відносить зовнішні чинники-обставини, що мають політичне, соціально-економічне, соціокультурне походження та внутрішні чинники, що набувають прояву через необхідні суперечливі тенденції усередині педагогічної системи та, зрештою, призводять до змін у її компонентах і зв'язках. Четверта група – чинники обміну, в основу виділення якої покладено ідею еколого-психологічного підходу до дослідження освітнього середовища, який активно пропагують й запроваджують психологи. П'ята група – чинники функціональних зв'язків, що виникають у процесі

специфічної взаємодії елементів систем і є доцільними тимчасовими зв'язками між інноваційною педагогічною системою та будь-якими іншими системами, які спрямовані на підтримку функціонування та розвитку інноваційної педагогічної системи, а отже мають системозберезувальну функцію [3, с. 95-96].

- *принцип міждисциплінарності*, який пов'язаний із загальнофілософськими методологічними принципами детермінізму та об'єктивності, ґрунтується на визнанні цілісної природи наукового знання загалом та цілісної природи освітньої сфери як гуманітарної системи, що вимагає організації міждисциплінарного, комплексного дослідження. При цьому актуальною є позиція В. Семиченка, який стверджує, що «...сутність міждисциплінарного рівня методології визначається розглядом різних наукових галузей відповідно до притаманного їм рівня абстрагування (пошук адекватного інтервалу абстракції). Розгляд наукових дисциплін у цьому ракурсі дозволяє уникати багатьох типових помилок, коли поняття, запозичені в одній з галузей пізнання, некритично переносяться на інші, коли метафори, що є допустимими у контексті одних наукових підходів, використовуються у інших сферах пізнання як наукові поняття» [7, с. 402]. Важливим завданням науковець бачить чітке усвідомлення категоріального смислу одних дисциплін та відмову від автоматичного розповсюдження цих категоріальних відносин на інші галузі. Унаслідок такого інтегрування, як стверджує автор, «...спрацьовує системний ефект емерджентності, тобто виникнення нових системних якостей. Особливо важко витримати методологічні вимоги такого рівня в умовах споріднених дисциплін» [7, с. 402].

Сучасні науковці (Б. Ананьєв, Г. Балл, А. Деркач, Н. Кузьміна, С. Максименко, А. Рибніков) одним із інтегративних напрямів, який набуває інтенсивного розвитку, вважають акмеологію, що «...вивчає закономірності розуміння людиною сенсу свого існування, досягнення особистістю професіоналізму в діяльності, продуктивного прояву в житті усіх істотних сил індивіда, орієнтованих на вирішення соціально значущих проблем» [2, с. 56]. У словниках акмеологія трактується як науковий напрямок, який розвивається на перетині природничих, гуманітарних, суспільних і технічних дисциплін, що вивчає феноменологію розвитку людини, її найвищі творчі досягнення на віковому етапі зрілості, а також вивчає людину в період її найвищої життєвої зрілості. При цьому на міждисциплінарному рівні розглядається зміст феномена професіоналізму (у тому числі експерта), простежується залежність між ним та іншими властивостями людини, шляхи досягнення професіоналізму, а також способи попередження професійної деформації. Окрім цього, досліджуються акмеологічні інваріанти професіоналізму як основні якості й уміння професіонала, а також необхідні умови, які забезпечують високу стабільність і ефективність діяльності, незалежно від її змісту та

специфіки. Таким чином, акмеологія є наукою, яка пояснює, пізнає та проектує, а отже, характеризується практичною зорієнтованістю, що дозволяє зарахувати її до наук експертного типу.

Акмеологію як комплексну дисципліну, зміст якої не зводиться до психології, характеризує А. Реан. На його думку, зміст акмеології об'єднує такі три дослідницькі напрями: акмеологію індивіда, акмеологію суб'єкту професійної діяльності та акмеологію особистості. Проведений аналіз дозволив А. Реану обґрунтувати актуальність розробки акмеології особистості як однієї з найменш досліджених галузей акмеології [6].

Водночас, аналіз сучасних досліджень дозволяє стверджувати, що у сучасній акмеології процес розробки основ акмеометрії знаходиться на початковій стадії. Зокрема, це стосується пошуку критеріїв, методик, оцінки досягнень у роботі експерта. На заваді розробки акмеологічних показників стоїть консерватизм нормативів оцінки освітніх стандартів, спрощення стандартизованих методик діагностики, які нездатні вимірювати процеси розвитку професійності такого фахівця. Результати проведених акмеологічних пошуків засвідчили, що діагностична складова повинна містити в собі системно-комплексні, соціально-психологічні, валеологічні та дидактичні дослідження, гармонійна єдність яких, як стверджував Б. Ананьєв, має особливе значення для оцінки сформованості особистості експерта. Натомість практика проведення експертизи засвідчує, що дотримання принципу міждисциплінарності забезпечується включенням у склад експертних груп фахівців різних профілів, кожен з яких, досліджуючи свій аспект питання, формує власну частину висновку, які потім (часто механічно) зводяться у єдиний. Така ситуація лише частково відповідає принципу інтегральності експертного знання, адже слайдове подання окремих характеристик об'єкта не забезпечує його цілісного відображення, де поєднується психологічна, соціологічна, дидактична та інші складові. Тому експертне дослідження також набуває ознак міждисциплінарного, а експертне знання – інтегрованого характеру, який реалізується на основі психологічного знання як системотвірного фактору інтеграції.

Принцип *практикозорієнтованості* обумовлений важливістю взаємообумовленості знання теоретичного та прикладного (практичного), сучасний стан якого характеризується відчутним розривом. Зокрема, Р. Василюк справедливо наголошує: «На жаль, з прикритістю доводиться діагностувати не кризу, але схизис нашої психології, її диференціацію. Психологічна практика та психологічна наука живуть паралельним життям, як дві субособистості дисоційованої особистості: у них відсутній взаємний інтерес, різні авторитети, різні системи освіти та економічного існування в соціумі, недотичні кола спілкування із західними колегами» [1, с. 26].

Аналогічну оцінку цьому явищу в сучасній науці щодо визначення інтервалів абстракції подає В. Семиченко, відзначаючи, що «...сьогодні

відбувається зіткнення двох методологічних напрямів – академічної (наукової) і практичної психології. За своїми вимогами, пріоритетами, цінностями, ці напрями є принципово відмінними. Цінності академічної психології (валідність методів, жорстка доказовість будь-яких висловлювань, логічне або експериментальне підтвердження умовиводів) є незначущим для психолога-клініциста, який, в свою чергу, оперує нечіткими смислами, невизначеними поняттями, не завжди перевіреними методами впливу» [7, с. 403]. Вирішення фундаментальної проблеми діалогу «першого та другого напрямку», які, за твердженням В. Семиченка, безумовно, є «психологічними», передбачається через «...визначення справжнього предмету психології та засобів його наукового відображення» [7, с. 403], а також осмислення практики як принципу пізнання. При цьому особливого значення набуває позиція, яку займає сам дослідник щодо реальної дійсності: «...або спрямованість на логіку науки, яка не завжди дозволяє надати психологічну допомогу людині, або ж спрямованість на практичну доцільність, яка супроводжується нездатністю чітко, логічно, усвідомити та описати накопичений досвід, поданий, зазвичай, у метафоричному опоетизованому або міфологізованому вигляді» [7, с. 403]. Продовжуючи цю думку, Ф. Василюк стверджує: «Пізнання, яке реалізує філософію практики, не дивиться на практику ззовні, а зсередини практики дивиться на відкритий нею світ» [1, с. 30]. Саме «філософія практики», на його думку, може стати основною для конкретної методології психології. В іншому – передбачається «позиція співучасті», залучається до практичної діяльності, завдяки чому вона стає вихідним пунктом пізнання – «філософією практики» [1, с. 30]. Важливим для розуміння необхідності єдності науки і практики є той факт, що наука може втратити свою специфіку і перетворитися на психологічну практику, якщо відмовиться від узагальнення, з'ясування сутності психічного як такого і можливостей його перетворення відповідно до критеріїв психічної норми і автентичності буття.

**Висновки та перспективи подальших наукових розробок.** Гуманітарно-психологічна експертиза освіти проявляється в двох основних аспектах. З одного боку, вона трактується як метод дослідження у психології, який дозволяє спеціалісту, експерту вивчати та оцінювати явища у сфері освіти. Вона є ефективним і часто єдиною можливим методом вивчення та підтримки складних явищ і процесів освітніх інновацій. З іншого – гуманітарно-психологічна експертиза постає одним із самостійних видів професійної діяльності психолога. Теоретичні й експериментальні дослідження експертизи в обох зазначених аспектах створюють передумови для її цілісного розуміння як одного з пріоритетних напрямів психологічної теорії та практики.

Варто підкреслити, що особлива місія експертизи як способу пізнання об'єктивної дійсності, яка охоплює усі сфери суспільного буття, в тому числі й освітню, передбачає реалізацію експертом особливої професійної позиції, що полягає у поєднанні науки та практики, оскільки фахова позиція експерта не може надавати переваги одній або іншій. Реалізація практико-зорієнтованого принципу експертизи передбачає, що експертне дослідження, на відміну від теоретично-

го, ґрунтується на реальній практичній діяльності, виникає із запитів освітньої практики, формується в ній і має основним критерієм практичну корисність, що одночасно слугує і мотивом її проведення та підтримки. Гуманітарно-психологічна експертиза в умовах сьогодення потребує теоретичного та методологічного осмислення, що і становить перспективу подальших наукових розвідок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 25-40.
2. Деркач А. А. Методология акмеологии / А. А. Деркач, Г. С. Михайлов // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 4. – С. 56-65.
3. Докучаева В. В. Проектирование инновационных педагогических систем в современном образовательном пространстве: монография / В. В. Докучаева. – Луганск: Альма-матер, 2005. – 304 с.
4. Зязюн І. А. Філософія виховання як очікування відповідальної дії / І. А. Зязюн // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т.1. – Рівне: РДГУ, 2007. – С. 14-20.

#### REFERENCES

1. Vasilyuk, F. Ye. (1996). Metodologicheskii smysl psikhologicheskogo skhizisa [Methodological sense of psychological schisis]. *Voprosy psikhologii – Issues of psychology*, 6, 25-40 [in Russian].
2. Derkach, A. A., & Mikhaylov, G. S. (1999). Metodologiya akmeologii [Methodology of acmeology]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 4, 56-65. (Vols. 20) [in Russian].
3. Dokuchaeva, V. V. (2005). *Proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system v suchasnomu osvithomu prostori* [Projecting of innovative pedagogical systems of modern educational space]. Luhansk: Alma-mater [in Ukrainian].
4. Ziazun, I. A. (2007). *Filosofiiya vykhovannia yak ochikuvannia vidpovidalnoi dii* [Philosophy of education as expecting responsible actions]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk «Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii»* – Higher education of Ukraine. Special issue “Pedagogy of higher education: methodology, theory, technology”. (Vols.1). (pp. 14-20). Rivne: RDHU [in Ukrainian].

5. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Харків: Фоліо, 2006. – 540 с.
6. Реан А. А. Акмеология личности / А. А. Реан // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – №3. – С. 88-95.
7. Семиченко В. А. Методологічні проблеми сучасних психолого-педагогічних досліджень / В. А. Семиченко // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т. II, Част. 2. – К., 2009. – С. 397-404.
8. Чихос Х. Системный анализ в трибонике / Х. Чихос. – М.: Мир, 1982. – 351 с.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

5. Ivchenko, A. O. (2006). *Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Definition dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
6. Rean, A. A. (2000). *Akmeologiya lichnosti* [Acmeology of a personality]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 3, 88-95, (Vols. 21) [in Russian].
7. Semychenko, V. A. (2009). *Metodolohichni problemy suchasnykh psykhologo-pedahohichnykh doslidzhen* [Methodological problems of modern psychological and pedagogical research]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologhii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologhii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy – Issues of general and pedagogical psychology: Collection of scientific papers of the Institute of psychology named after H. S. Kostiuks of APS of Ukraine*. S. D. Maksymenko (Ed.). (Vols. 2). (pp. 397-404). Kyiv [in Ukrainian].
8. Chikhos, Kh. (1982). *Sistemnyi analiz v tribonike* [System analysis in tribonics]. Moscow: Mir [in Russian].
9. Yasvin, V. A. (2001). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modelling to projecting]. Moscow: Smysl [in Russian].

**Андрей Иванович Яблонский,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,  
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины,  
ул. Садовая 2, г. Умань, Украина

#### ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ГУМАНИТАРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Система профессиональной подготовки психологов в высших учебных заведениях достаточно эффективно реагирует на актуальные запросы социальной практики относительно подготовки психологов к практической деятельности, пониманию ее содержания, способов и форм реализации. Вместе с тем, существующая социокультурная реаль-

ность требует переосмысления отечественного и зарубежного опыта, поиска стратегий, моделей, теоретико-методологической, методической и практической подготовки психологов к проведению гуманитарно-психологической экспертизы образования. В статье раскрыты принципы проведения гуманитарно-психологической экспертизы образования, для которой основанием являются фундаментальные положения психологической науки и практики. Представлено обоснование принципа системного подхода, реализация которого направлена на анализ образовательной практики со всем множеством внешних и внутренних отношений, в которых она существует как целостная система. Системный подход к проведению экспертизы образования рассматривается как комплексный методологический инструментарий, конкретизация принципов диалектики, и, прежде всего, принципа системности на уровне специально-научного познания и социальной практики. Принцип поуровневого анализа позволяет рассматривать отдельные подсистемы внутри системы, а также определять их место и роль в системе; он может быть представлен в форме совокупности методологических средств реализации системного подхода на конкретно-предметном уровне исследования или практической деятельности. Принцип междисциплинарности, который тесно связан с общефилософскими методологическими принципами детерминизма и объективности, основан на представлении о целостности природы научного знания в целом и целостности природы образовательной сферы как гуманитарной системы в частности, исходя из которого экспертное исследование также приобретает признаки междисциплинарности. Принцип практической ориентированности обуславливается важностью и необходимостью преодоления разрыва между знанием теоретическим и практическим, имеющим место как в психологической, так и в педагогической науках. Особенная миссия экспертизы как способа познания объективной действительности, которая охватывает все сферы общественного бытия, в том числе и образовательную, предусматривает реализацию экспертом особенной профессиональной позиции, которая включает в себя объединение науки и практики, поскольку позиция эксперта как профессионала не может отдавать предпочтение одной или другой. Таким образом, теоретические и экспериментальные исследования экспертизы создают предпосылки для целостного понимания ее как одного из приоритетных направлений психологической теории и практики.

**Ключевые слова:** гуманитарно-психологическая экспертиза, экспертная деятельность психолога, принципы, экспертиза образования.

*Andrii Yablonskyi,  
PhD (Candidate of Psychological Sciences), associate professor,  
Department of Psychology,  
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna,  
2, Sadova Str., Uman, Ukraine*

#### **BASIC PRINCIPLES OF HUMANITARIAN AND PSYCHOLOGICAL EDUCATIONAL EXPERTISE: THEORETICAL ASPECTS**

The system of training psychologists at higher educational institutions responds effectively to the urgent needs of social practice concerning preparation for practical activity, understanding its contents, methods and forms of implementation. At the same time, the existing sociocultural reality requires rethinking of domestic and foreign experience, researching strategies, models, theoretical and methodological, methodical and practical training of psychologists to carry out humanitarian and psychological expertise. The article deals with the principles of humanitarian and psychological expertise of education, which is based on the fundamental strategies of psychological science and practice. The justification of the principle of system approach is represented, the implementation of which is aimed at reviewing educative practice with the whole set of internal and external relations in which it exists as an integrated system. System approach to educational expertise is considered as an integrated methodological set of tools, specification of dialectic principles and, first of all, consistency principle at the level of special scientific cognition and social practice. The principle of level-by-level analysis allows to consider some separate sub-systems inside the system and to determine their place and role in it. It can be represented as a combination of methodological means of system approach implementation at a certain level of investigation or practical activity. The principle of interdisciplinarity, which is closely connected with general philosophical methodological principle of determinism and objectivity, is based on the idea of integrity of the essence of scientific knowledge as a whole and integrity of the essence of educational sphere as a humanitarian system in particular, thus, expert evaluation also acquires the characteristics of interdisciplinarity. The principle of practical orientation is conditioned by the importance and the need for closing the gap between theoretical knowledge and practice existing in both psychological and pedagogical sciences. A special purpose of expertise as a way of studying objective reality covering all the spheres of human existence (including educational one) involves implementation of expert's professional attitude, which includes uniting science and practice, as long as attitude of an expert as a professional cannot prefer one to another. Thus, theoretical and experimental investigation of the expertise provides ground for its integrated understanding as priority area for psychological theory and practice.

**Keywords:** humanitarian and psychological expertise, psychologist expert activities, principles, expertise of education.

*Подано до редакції 20.08.2015*