

УДК 159.98:37.015.3

## ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ ЕКСПЕРТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Яблонський А.І., к. психол. н.,  
доцент кафедри психології

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Висвітлено актуальну проблему експертної діяльності, визначено її функціональні компоненти, проаналізовано їхній зміст та сутність із позиції реалізації експертних функцій у психолого-педагогічній практиці.

**Ключові слова:** *компоненти, об'єкт експертизи, експертиза, експертна діяльність, проектування, прогнозування.*

Освещена актуальная проблема экспертной деятельности, определены ее функциональные компоненты, проанализировано их содержание и сущность, исходя из позиции реализации экспертных функций в психолого-педагогической практике.

**Ключевые слова:** *компоненты, объект экспертизы, экспертиза, экспертная деятельность, проектирование, прогнозирование.*

Yablonsky A.I. FUNCTIONAL COMPONENTS OF EXPERT ACTIVITY OF PSYCHOLOGIST: THEORETICAL ASPECT

The actual problem of expert activity is distinguished in issue, its functional components are pointed out, and expert activity components' content and sense are analyzed from position of functions' realization in psychology and pedagogy practices.

**Key words:** *components, experts' objects, expertise, expert activity, project activity, prognostics.*

**Постановка проблеми.** Теоретичні й експериментальні дослідження психологічної експертизи освіти створюють передумови для її цілісного розуміння, як одного з пріоритетних напрямів психологічної теорії та практики, який в умовах сьогодення потребує теоретичного та методологічного осмислення, розширення її впливу на систему освіти, створення інноваційного її сектора з опорою на людський ресурс, людський капітал самої системи освіти.

**Ступінь розробленості проблеми.** Серед перспектив модернізації системи вищої освіти особливу увагу привертає вектор проведення психологічної експертизи, як особливий вид оціночної діяльності, що в останні роки поширилася майже на всі сфери соціальної практики. Водночас слід зауважити, що практика проведення психологічної експертизи суттєво випереджає розробку її теоретико-концептуальних засад. У психолого-педагогічній науковій літературі замало праць, присвячених вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Левін, Ю. Швалб). Більшість із вказаних авторів зосереджують увагу на дослідженні, в основному, прикладних аспектів експертної діяльності в сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні функціональних компонентів експертної діяльності, теоретичного обґрунтування їх сутності та змісту.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «експертиза» тлумачиться, як поглиблене дослідження психологом (експертом) певних питань, розв'язання яких вимагає спеціальних психологічних знань. Теоретичні основи, умови проведення і конкретні процедури психологічної експертизи розробляються у прикладних галузях психологічної науки (інженерна, юридична, медична та ін.). Незважаючи на різні підходи в розумінні та визначенні експертизи, спільним є те, що в її основі лежить процес оцінки будь-чого з точки зору людини, її потреб та інтересів, її діяльності, й насамкінець – її життя. Відтак, усі провідні фахівці – філософи, соціологи, психологи, педагоги, економісти – обговорюють тему експертизи як гуманітарну проблему.

Ми погоджуємося з думкою Н. Лавриченко про те, що «освіта, як один із провідних суспільних інститутів, відповідно з динамікою суспільних процесів зазнає постійних економічних, політичних, соціальних змін. Водночас реагування освітніх систем на суспільні, гуманітарні виклики відбувається не автоматично, а опосередковується активністю педагогічних, громадських, державних діячів і відзначається певною інерцією. Це спричиняє нагальну і постійну потребу досліджень, моніторингу функціонування освітніх систем та спрямованого узгодження їхніх основних параметрів із суспільними змінами» [3, с. 167]. Якщо наукові дослідження орієнтовані, насамперед, на отримання нового знання, то



головний сенс експертизи полягає у висвітленні освітньої реальності.

Варто підкреслити, що особлива місія експертизи, як способу пізнання об'єктивної дійсності, яка охоплює всі сфери суспільного буття, в тому числі й освітню, передбачає реалізацію експертом особливої професійної позиції, що полягає у поєднанні науки і практики, оскільки фахова позиція експерта не може надавати переваги одній або іншій, та передбачає реалізацію низки функцій, а саме: прогностичної – використовується, насамперед, при експертизі різного роду програм розвитку, комплексних цільових програм, концепцій, інноваційних проектів, оскільки дозволяє здійснити оцінку альтернативних рішень у ході розробки інновації та спрогнозувати їхню реалізованість; нормативної, яка використовується при експертизі нормативно-правових документів і матеріалів, які забезпечують змістово-процесуальну сторону розвитку інноваційної діяльності в освіті, де регламентується така діяльність, та обґрунтовується необхідність введення і використання нового змісту і технологій навчання і виховання дітей та молоді; оціночної, яка передбачає визначення наявності необхідних результатів та їх значення як у контексті змін, які проходять в освітній практиці, так і в межах програм розвитку освіти на загальнодержавному рівні; дослідницької, що найповніше проявляється при експертизі дослідницько-експериментальної та інноваційної діяльності, головним завданням якої є створення достатнього розмаїття моделей освітньої практики для подальшого їх відбору та удосконалення; розвивальної, що полягає у знаходженні потенційних можливостей, наявних проблем, невикористаних ресурсів як суб'єктів освітнього процесу, так і інноваційної практики на засадах творчого підходу, завдяки чому відкривається та освоюється нове; моніторингової, яка передбачає постійне відслідковування (контроль) робіт (у межах здійснення проекту, програми чи діяльності організації) для визначення відповідності поточного стану справ запланованому; консультативно-підтримувальної, яка передбачає консультаційну, наукову, методологічну, методичну, інформаційну підтримку суб'єктів освітнього процесу.

Слідом за визначеними функціями експертної діяльності вважаємо за необхідне охарактеризувати функціональні компоненти експертної діяльності, серед яких визначаємо такі:

1. Інформаційно-аналітичний.
2. Рефлексивно-оціночний.
3. Прогностично-проектувальний.
4. Соціально-комунікативний.

Охарактеризуємо докладніше кожен із зазначених компонентів експертної діяльності. Визначення інформаційно-аналітичного компоненту експертної діяльності пов'язане із початковим етапом діяльності експерта і передбачає реалізацію таких його дій: вивчення запиту на експертизу та поданих замовником матеріалів щодо її об'єкта; обговорення із замовником мети, завдань експертизи, визначення конкретних завдань та програми експертного дослідження, що містить вибір форм і засобів вимірювання, показників та критеріїв; реалізацію програми експертного дослідження, обробку та оформлення результатів вимірювання; аналіз усієї сукупності отриманих про об'єкт експертизи інформації; виділення найсуттєвіших, значущих її елементів. Отже, в межах інформаційно-аналітичної діяльності експерт має вирішити два основні завдання: 1) отримати повну та точну інформацію про об'єкт експертизи; 2) виділити в ній найвагоміші одиниці інформації з точки зору визначених завдань та мети експертизи. Серед дослідників найбільш поширеною є точка зору, що саме інформаційно-аналітична діяльність становить основу експертної діяльності. Отже, чим детальніше сплановані та проведені діагностичні процедури, тим точнішим буде експертний діагноз. Окрім того, результати цих вимірювань найчастіше подаються та розглядаються як результати експертизи.

На нашу думку, гуманітарний характер організації та проведення експертизи суперечить вищесказаній точці зору, оскільки не варто переоцінювати значення кількісних діагностичних процедур. Таке застереження пов'язане з тим, що в гуманітарній сфері, до якої належить освіта, множина таких кількісних методів вимірювання досить обмежена, а також ці вимірювання мають здебільшого допоміжний характер. Відтак визначення необхідного і достатнього переліку застосованих діагностичних процедур та характер використання результатів, отриманих вимірюванням, може визначатися самим експертом залежно від мети та конкретних завдань експертизи. Поряд із цим необхідно зазначити, що в питанні визначення основи програм експертного дослідження, в тому числі у сфері освіти, ми більше схилиємося до дослідницької позиції Семаго, який вважає, що в основу має бути покладено: «переважно методи якісного вивчення, такі як спостереження, бесіда опитування, дослідження текстів і продуктів діяльності, різні форми гри, дискусій та інше» [ 5, с. 25]. Умовою успішного застосування цих методів є позиція, яку обирає експерт стосовно всіх учасників експертного процесу, а саме: позиція партнерства та спільного пошуку

у вирішенні експертних завдань. Таке розуміння змісту інформаційно-аналітичного компоненту експертної діяльності забезпечує реалізацію принципу діяльнісного характеру експертизи.

Обґрунтування рефлексивно-оціночного компоненту експертної діяльності пов'язане з тим, що саме він утворює основний зміст експертної діяльності, виступає її центральним компонентом. Окрім того, рефлексивний підхід у сучасній системі наукового знання розглядається, як підхід інтегративний міждисциплінарний, та широко використовується не тільки в різних галузях науки, а й в управлінській діяльності.

У межах рефлексивної діяльності здійснюється збір та інтеграція найсуттєвіших ознак, виділених на етапі інформаційно-аналітичної діяльності, у цілісний індивідуальний образ досліджуваного об'єкта, що також дозволяє осмислити його природу, сутність, зрозуміти ступінь унікальності та неповторності. Реалізація цього компонента експертної діяльності передбачає також вихід за межі конкретного об'єкта і включення його в більш широкий контекст розгляду (наприклад, у рівень теоретичних уявлень про освітній процес). Зрозуміти об'єкт експертизи означає пояснити його засобами та через логіку понять, наявних теоретичних моделей. Саме в рамках достатньо узагальнених теоретичних моделей може бути здійснене своєрідне розпізнавання об'єкта та визначення ступеня його новизни чи інноваційності.

Обравши об'єктом дослідницької уваги рефлексивно-оціночний компонент експертної діяльності, зіткнулися з виникненням проблеми виокремлення відповідної теоретичної моделі з множини наявних у сучасній системі наукового знання. Проблема обумовлюється тим, що підбір експертом тієї чи іншої теоретичної моделі здійснюється на основі застосування методу спроб та помилок (примірком різних теоретичних моделей до емпірично досліджуваного об'єкта), при цьому критерієм вибору найчастіше слугує пояснювальний потенціал тієї чи іншої теоретичної конструкції. За цих умов здебільшого виникають ситуації, коли об'єкт експертизи не може бути поясненим через наявні теоретичні моделі. У такому випадку дослідник постає перед необхідністю конструювання самостійної теоретичної моделі, здатної пояснити унікальний досвід. Здебільшого така модель є своєрідним синтезом елементів відомих теорій та дозволяє піднятися над емпіричним рівнем досліджуваного об'єкта. Послідовність розумових дій в рефлексивній діяльності експерта можна подати таким чином: 1) створення цілісного уявлення про об'єкт експертизи; 2) вибір та побудова те-

оретичної моделі пояснення; 3) розпізнавання та подання об'єкта експертизи засобами теоретичної моделі. На нашу думку, важливою є практична спрямованість рефлексивно-оціночної діяльності експерта, яка розпочинається з аналізу реальної практики і до неї ж повертається на кінцевому етапі.

Аналізуючи рефлексивно-оціночний компонент експертної діяльності, варто підкреслити важливість оціночного складника, оскільки дія, пов'язана з реалізацією експертизи, безпосередньо передбачає кваліметрію, або оцінку отриманої інформації шляхом здійснення сукупності спеціальних процедур, логічних та математичних прийомів, що забезпечують збір узагальнення та аналіз інформації. Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що оціночна складова рефлексивно-оціночного компоненту експертної діяльності пов'язана із застосуванням таких методів, як опитування, інтерв'ю, анкети, змішане анкетування. Найперспективнішими методами оцінки вважають метод Дельфи, розроблений математиком та експертом у галузі системних досліджень О. Хельмером, який використовується для вирішення управлінських задач. Метод Дельфи містить набір послідовних процедур, які дозволяють оцінити проблему, і охоплює такі чотири етапи: на першому етапі експерт інформується про мету і предмет експертизи, і перед ним замовник ставить низку запитань у вигляді анкети; другий етап пов'язаний з тим, що інформація, яка містить у собі експертні оцінки, надходить до аналітиків, завдання яких полягає у визначенні крайніх показників (максимальна та мінімальна оцінки) і знаходженні середнього загального індексу. На цьому етапі експертам анонімно надаються знайдені показники та їх обґрунтування, в результаті чого, як правило, відбувається коригування експертних оцінок. Після цього результати знову надаються спеціалістам-аналітикам. Подальші етапи будуються за аналогічною схемою, на основі чого зменшується дисперсія оцінок експертів та збільшується їхня узгодженість. Серед методів оцінки, які широко використовуються в експертній діяльності, розрізняють методи нарад та дискусій, метою яких є вироблення колективної думки в процесі обговорення; стратегії «мозкового штурму»; метод утопічних ігор (бажане майбутнє та небажане майбутнє); а також методи більш високого порядку, зокрема – метод системних матриць; метод «дерева цілей»; метод патерна, метод 645. Слід підкреслити, що оцінка залишається найбільш затребуваною, оскільки забезпечує адекватне відображення об'єкта дослідження. Водночас методики експертних оцінок не позбавлені недоліків,



серед яких головною є непрофесіоналізм, недостатня компетентність експерта, що зумовлює формулювання ним помилкових суджень. Наступним моментом, який свідчить про недоліки застосування цього методу, проявляється у прагненні подати оцінку у вигляді числа, натомість експерт не завжди може визначити кількісний еквівалент свого якісного судження. Відтак, інформативність кількісних показників може шкодити достовірності експертної оцінки. В останні десятиліття з метою надання експертній оцінці більшої достовірності широко застосовуються так звані експертні системи, які на практиці виглядають, як комп'ютерні програми, що включають у себе знання у формі бази даних, і робота якої спрямована на формулювання рекомендацій або вирішення проблем, схожих із рішенням експерта у певній предметній сфері. До переваг експертних систем зараховують стабільність роботи, легкість передачі знань та стійкість до впливу негативних факторів. Водночас, принципи, що покладені в основу експертного знання, не завжди мають чітке формулювання в термінах заданої комп'ютерної моделі; знання, що ґрунтуються на особистому досвіді, можуть бути не достатньо формалізовані, щоб бути узагальненими у вигляді набору фактів, а також контекстуальна подача інформації не завжди може бути змодельована комп'ютерною експертною системою.

Тому найпродуктивнішою є ситуація, за якою людина-експерт працює з використанням комп'ютерної експертної системи, за якої остання є партнером та консультантом у конкретній предметній галузі, сприяючи тим самим розширенню сфери застосування знань авторитетного експерта.

Прогностично-проекувальний компонент експертної діяльності найістотніше проявляється на завершальному етапі дослідження. Оскільки діяльність експерта не обмежується тільки дослідженням і осмисленням реального стану (цим вона відрізняється від діагностики), а й передбачає визначення потенціалу розвитку, його прогнозування у майбутньому. З урахуванням вищевказаного, підкреслимо, що прогностика, як один із напрямів наукового знання, найбільш інтенсивно розвивається на сучасному етапі. Вона є галуззю міждисциплінарних гуманітарно-психологічних знань про принципи, закономірності і методи прогнозування явищ та процесів. Експертне прогнозування ґрунтується на зовнішній щодо проєктованої діяльності позиції експерта, при цьому необхідними та обов'язковими елементами експертної діяльності є не тільки спостереження, дослідження за реально існуючим об'єктом, але й вивчення гіпотез, очікувань,

прогнозів, покладених в основу цього проєкту його авторами. Серед основних методів реалізації прогностичної діяльності експерта визначають дослідження та аналіз наявного досвіду реалізації схожих проєктів та ідей; побудова гіпотез, пов'язаних із екстраполяцією тенденцій розвитку явища в часі: минулому, сучасному та майбутньому; створення прогностичних моделей.

Окрім того, вважаємо за необхідне приділити увагу сутності категорії проєктування та проєкувальної діяльності. При цьому, як визначає В. Докучаєва, категорія проєктування має: а) інженерно-виробниче походження; б) внаслідок вираженого пошукового, дослідницького, науково-експертного характеру діяльності, позначуваної нею, ця категорія набуває міжгалузевого універсального значення; в) у змістовному процесуальному відношенні є категорією психології, оскільки відображає перетворення на ідеальному рівні у вигляді моделювання (розумового створення) майбутніх об'єктів; г) у сутнісному смисловому аспекті отримує прояв через поняття нового, якісних (позитивних, прогресивних і навіть революційних) змін, що, безперечно, вказує на зв'язок із категорією «інновація» [2, с. 98]. Характерною особливістю проєктування, на думку більшості дослідників, є не вивчення того, що вже існує, а створення нових продуктів пізнання того, що може виникнути, та розробка сценаріїв майбутніх подій. Як зазначає В. Давидов, «процес проєктування постає основним механізмом розвитку інноваційної практики, а отже, має розглядатися як особливий і своєрідний вид творчої діяльності, пов'язаний з науковим дослідженням, прогнозуванням, плануванням, моделюванням, програмуванням, соціальним управлінням» [1, с. 67].

Проекувальна діяльність експерта є самостійною в тих ситуаціях, коли він залучається до проєктування і подальшого розвитку експерименту його авторами чи ініціаторами. Долучаючись до дискусій, обговорення з авторами експерименту, досліджуючи весь спектр можливостей та додаткових ресурсів реалізації експериментального задуму, експерти створюють розвивальну ситуацію для всього колективу. Така позиція розширює діапазон завдань, які постають перед експертом, шляхом включення до них завдань консультування та проєктування. За такої умови експерт стає безпосереднім учасником проєкту, що породжує проблему обмеження його участі в діяльності авторів проєкту.

Соціально-комунікативний компонент експертної діяльності виокремлюється як самостійний завдяки його провідній ролі на всіх етапах проведення експертизи.

Діяльність експерта реалізується як спільна діяльність, що передбачає спілкування всіх учасників як експертної групи, так і авторів інноваційного проекту та осіб, що беруть безпосередню участь в його реалізації. Спільна діяльність у межах експертної групи може бути охарактеризована як діяльність тимчасової малої групи, яка має свої особливості, а саме: гнучкий характер комплектування групи відповідно до конкретних експертних запитів; об'єднання спеціалістів різного профілю (психологів, педагогів, економістів, філософів та ін.), яке проводиться на добровільних засадах та узгоджується із замовниками (авторами інновацій); власна експертна позиція кожного члена групи з достатньою незалежністю та автономністю, що і забезпечує єдино можливий спосіб взаємодії – рівноправну співпрацю. Кінцевою метою цієї взаємодії є прийняття єдиного групового рішення щодо об'єкта експертизи, яке водночас не позбавляє права кожного члена групи на висловлювання окремої (особливої) думки. Зовнішнім проявом експертної взаємодії слугують різні форми спілкування: дискусії, обговорення, наради, консилиуми, до участі в яких залучаються як експерти, автори інновацій, так і громадськість. Таким чином, експертна діяльність є діалогом, своєрідною комунікацією індивідів та груп, як носіїв різних інтересів та ціннісних установок. У такому розумінні вона стає своєрідним механізмом узгодження підготовки компромісних рішень, виходу на більш фундаментальні рівні спільних інтересів, визначення платформ, на яких можливий перехід від логіки протистояння та конфронтації до логіки об'єднання та взаємодії. Слід підкреслити, що накопичення такого соціально-комунікативного досвіду є одним із важливих результатів експертизи. Відтак, соціально-комунікативний компонент є необхідною умовою для реалізації трьох вищевказаних функціональних компонентів експертної діяльності, і водночас пов'язаний із задоволенням потреби людини не тільки у професійному спілкуванні, але й забезпечують зв'язок із соціумом і соціальною практикою. Всі компоненти утворюють ієрархічну структуру і можуть бути представлені, як етапи експертної діяльності, де кожен наступний компонент передбачає виконання попереднього, а соціально-комунікативний супроводжує всі інші протягом усієї діяльності експерта. Таке виокремлення етапів експертної діяльності є достатньо умовним, оскільки в реальній практиці проведенням експертизи задіюються змішані механізми її реалізації.

**Висновки.** Зважаючи на те, що експертиза дозволяє досліджувати, оцінювати передбачувані або реалізовані зміни в соціальних системах, експертна діяльність фахівця, який її здійснює, є інтегрованою, багатовекторною і розглядається, як процес вироблення нового знання, як один із видів пізнавальної діяльності. Таким чином, експертна діяльність має всі характерні ознаки наукового дослідження – об'єктивність, відтворюваність, доказовість, точність, а також передбачає два взаємопов'язаних рівні (емпіричний і теоретичний), на яких воно здійснюється. Відтак, їй властиві як теоретичний, так і емпіричний рівні пізнання та організації. Теоретичний і емпіричний види дослідження в процесі експертизи є взаємопов'язаними та взаємодоповнюючими у цілісній структурі наукового пізнання. Теоретична експертиза пов'язана з формулюванням суджень та умовисновків, які дозволяють експерту виокремити й обґрунтувати зв'язки та закономірності досліджуваних процесів, явищ, предметів та об'єктів соціальної дійсності. Результатом емпіричних досліджень, проведених експериментальним шляхом, є конкретні факти, які констатують істотні кількісні та якісні ознаки й властивості досліджуваних об'єктів і стають носіями елементарного знання. Відносна сталість емпіричних характеристик і зв'язків між ними у досліджуваних об'єктах багаторазово реєструються в експерименті і виражаються за допомогою емпіричних правил і законів. При цьому важливо виокремити та систематизувати критерії експертної діяльності, що і становить перспективи подальших наукових розвідок.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления / В.В. Давыдов // Новое педагогическое мышление. – М., 1989. – С. 64–89.
2. Докучаева В.В. Проектирование инновационных педагогических систем у современном образовательном пространстве: Монография / В.В. Докучаева. – Луганськ, Альма-матер, 2005. – 304 с.
3. Лавриченко Н.М. Соціокультурні аспекти модернізації змісту базової освіти в західноєвропейських країнах / Н.М. Лавриченко // Педагогіка і психологія. – № 3–4. – 2001. – С 167–174.
4. Леонтьев Д.А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д.А. Леонтьев, Г.В. Иванченко. – М. : Смысл, 2008. – 135 с.
5. Семаго М.М. Экспертная деятельность психолога образовательного учреждения: метод. пособие / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Н.А. Ратинова, О.Д. Ситковская; под. общей ред. М.М. Семаго. – 2-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 128 с.