

УДК 159.98:37.015.3

DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.5-1.13>**А. І. Яблонський**доктор психологічних наук,
завідувач кафедри педагогіки та інклюзивної освіти
Миколаївський національний педагогічний університет імені В. О. Сухомлинського

ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА

У статті висвітлено сучасні теоретичні підходи до обґрунтування експертної діяльності психолога в галузі освіти, що значною мірою визначаються специфікою сфери, об'єкта, змістом задач та особливостей використання результатів, які детермінують вибір засобів та процедур дослідження. Автором подане визначення понять «експертна діяльність психолога» та «експертна діяльність психолога закладу освіти», що є специфічним видом дослідницької, практико-орієнтованої, професійної діяльності, яка має особливе призначення, специфічні функції, задачі та технології проведення, а також передбачає особливий перелік вимог до особистісного та професійного рівня підготовки експерта. Акцентовано, що експертна діяльність психолога закладу освіти спрямовується на надання психологічної допомоги суб'єктам освітньої системи; науково-практичне психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу у взаємодії та співпраці з усіма педагогічними працівниками й адміністрацією закладу освіти.

Визначено специфіку експертної діяльності в галузі освіти, що вимагає не тільки цілепокладання, визначення основних функцій та задач, виявлення особливостей об'єкта та предмета експертизи, а також визначення професійної позиції експерта, його характеристик як фахівця та специфіки реалізації експертної діяльності як професійної функції.

Розглянуто світовий досвід запровадження комплексної гуманітарної експертизи як форми практичної професійної діяльності, який засвідчує наявність двох основних варіантів базових освітніх програм підготовки експертів, які вирішують різні завдання: поглиблені програми для підготовки і підвищення кваліфікації самих експертів та освітні програми для осіб, що мають відношення до вирішення питання замовлення експертизи у тих чи інших випадках, насамперед для працівників органів державного і муніципального управління, органів правоохоронних, управління освітою та ін.

Ключові слова: освіта, експертиза, діяльність психолога в галузі освіти, експертна діяльність, світовий досвід, вимоги до психолога-експерта.

Актуальність дослідження. Сучасна ситуація в освіті характеризується співіснуванням двох основних стратегій організації освітнього процесу: традиційної та інноваційної. Остання, неперервно розвиваючись, потребує психолого-педагогічного осмислення, опису феноменів, процедур та прогнозування наслідків реалізації для соціуму та особистості зокрема. У полі нашої дослідницької уваги експертиза освіти є інструментом та процедурою дослідження освітніх інновацій. У цьому разі основним питанням експертизи в освіті є класифікація об'єктів експертизи, її принципів і функцій, а також компонентів та критеріїв експертної діяльності. Водночас слід зауважити, що поряд з експертними в освіті найчастіше використовуються інші способи дослідження проблем освітньої практики, серед яких переважають оціночні, діагностичні, спрямовані на вирішення атестаційних, інспекторських, моніторингових задач. Характерною особливістю останніх є їхня спрямованість на вивчення традиційних форм навчання, що передбачає застосування принципу порівняння з наперед визначеними еталонами або зразками, а також використання звичних процедур, показників

та критеріїв оцінки досліджуваних явищ, які довели свою ефективність в умовах стабільного функціонування системи освіти. Натомість останніми десятиліттями відбувається переосмислення змісту освіти, пов'язане з переходом країни до інноваційного, соціально зорієнтованого типу розвитку, що зумовлює зміну та переоцінку як ролі та завдань освіти, так і методологічного інструментарію її діагностування і прогнозування. Методологічним орієнтиром у модернізації системи освіти, інтегрованою ідеєю оновлення її змісту на метапредметному рівні, як було розглянуто вище, став принцип гуманітарності. Водночас, незважаючи на повернення поняття гуманітарності у практику діяльності закладів освіти, перехід від традиційної (знаннєвої) парадигми до гуманітарної здійснюється досить повільно. Така ситуація пов'язана з необхідністю комплексного проектування та прогнозування системи освітніх заходів, спрямованих на стратегію втілення принципу гуманітарності в освіті, розвиток гуманітарної культури та успішне засвоєння особистістю гуманітарних цінностей, що поставило на порядок денний проблему запровадження в освітню практику гуманітарної експертизи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Відповідно до сучасних уявлень щодо організації та проведення психологічної експертизи остання може здійснюватися на основі застосування діагностичних та експертних методів оцінки станів досліджуваного об'єкта, бути одноразовою або ж виступати моніторингом (І. Баєва, С. Братченко, С. Дерябо, О. Лактіонова, В. Левін, Г. Мкртчян, В. Панов, Ю. Швалб та ін.). Питанням діяльності психолога у галузі освіти присвячено наукові доробки М. Бітянової, І. Дубровіної, Ф. Кабірова, Т. Ключєвої, І. Кучерявенко, Т. Марценківської, Р. Овчарової та ін., які визначають та детально аналізують групи основних задач та основні види діяльності психолога в галузі освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні експертної діяльності психолога в галузі освіти, що значною мірою визначаються специфікою сфери, об'єкта, змістом задач та особливостями використання результатів, які детермінують вибір засобів та процедур дослідження.

Виклад основного матеріалу. Звернення до аналізу джерел та умов виникнення експертизи засвідчує, що функція експерта з'явилася разом з виникненням необхідності оцінити продукт, його якість за певними характеристиками, для яких немає об'єктивно виробленого еталона. Оцінюючи певний об'єкт, експерт керується власною думкою щодо його якості, що апріорі гарантує правильність наданої оцінки. У такій логічно первинній формі експертизи були визначені її засади: мета – оцінка якості; об'єкт – певні матеріальні характеристики; засоби – інтуїтивно сформовані на основі практичного досвіду судження; процедура – відбір та організація діяльності досвідчених фахівців (експертів); продукт – їхня узгоджена думка.

Наступною формою експертної діяльності як професійної діяльності стала експертиза виконання діяльності (результату) за певними характеристиками. Зміна об'єкта експертизи призвела до диференціації професійних процедур або аспектів діяльності, таким чином поширивши межі експертного дослідження на всю людську діяльність. Водночас зміна об'єкта експертної діяльності зумовила зміни інших її компонентів: мети засобів, процедур. Як наслідок, більшість сучасних експертних процедур, серед яких і методи статистичної обробки, орієнтовані або на кваліфікацію визначення рівня прояву якості, або на кваліфікацію рівня виконання дії. Таким чином, обидва типи експертиз орієнтовані на дослідження уже наявного об'єкта, явища, процесу. Натомість є потреба у виробленні та оцінці альтернатив розвитку, поглибленні та розширенні розуміння ситуації, що дасть змогу надати рекомендації та спрогнозувати можливі зміни у разі прийняття окремих рішень. За такого розуміння експертизу вважають оцінкою компетентними фахівцями стану об'єкта,

наслідків явищ або подій, результатів діяльності або прийняття рішень та прогнозів реалізації освітніх проєктів. Тому вона передбачає орієнтацію на компетентність та досвід спеціаліста-експерта, особистість якого є головним інструментом дослідження. На нашу думку, у цьому полягає принципова відмінність експертної діяльності від діагностики, яка ґрунтується на відповідній технологічно-методичній підготовці дослідника. Якщо застосування методу діагностики вимагає отримання максимально об'єктивного результату на основі методичного нівелювання особистості дослідника (нівелювання перемінної дослідника), то метод експертизи передбачає наявність суб'єктивної позиції експерта, зумовленої його професійною інтуїцією.

Експертну діяльність психолога визначаємо як специфічний вид дослідницької, практико-орієнтованої професійної діяльності, яка має особливе призначення, специфічні функції, задачі та технології проведення, а також передбачає особливий перелік вимог до особистісного та професійного рівня підготовки експерта. Таке загальне трактування експертної діяльності психолога в галузі освіти має свою специфіку, що детермінується особливостями об'єкта та предмета дослідження.

Експертну діяльність психолога в галузі освіти розуміємо як соціально-детермінований супровід суб'єктів освітнього процесу, що здійснюється одночасно на змістових (предметному й операціональному) та на регулюючих їх сенсових рівнях (рефлексивному й особистісному), забезпечує оптимізацію соціального функціонування і розвитку цих суб'єктів, збереження їхнього психологічного здоров'я, розвиток та реалізацію особистісного потенціалу. Якщо керуватися цим визначенням, то діяльність психолога у галузі освіти спрямовується на надання психологічної допомоги суб'єктам освітньої системи; науково-практичне психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу у взаємодії та співпраці з усіма педагогічними працівниками й адміністрацією закладу освіти.

Як вважає І. Дубровіна, психологу в галузі освіти доводиться вирішувати три основні групи проблем, таких як: визначення причин різноманітних труднощів у навчально-виховній роботі; профілактика та подолання відхилень в інтелектуальному та особистісному розвитку школярів; допомога у вирішенні складних питань та конфліктних ситуацій [8].

Взявши за основу педагогічну задачу як одиницю аналізу, що віддзеркалює все розмаїття процесів педагогічної системи, Т. Ключєва виокремила дві групи основних задач психолога в галузі освіти: задачі психологічного опису стану процесу розвитку та середовища, в якому він відбувається; задачі психологічного впливу на процес розвитку з метою його оптимізації. Авторка наго-

лошує, що виокремлені групи задач виникають на різних організаційних рівнях педагогічної системи (заклад у цілому, окрема група, особистість) та вирішуються в межах профілактичної, діагностичної та корекційної діяльності психолога [5].

Зауважимо, що мета, завдання, функції та інші ознаки діяльності психолога визначають її складну організацію, структуру та компоненти та зумовлюють різні підходи науковців до компонентної структури професійної діяльності психолога в галузі освіти. Зокрема, Л. Темнова в структурі діяльності психолога виокремлює три складники, такі як: орієнтація у мотивах, меті, завданнях, принципах, умовах та психотехнологіях практичної психології; безпосередня діяльність, спрямована на отримання конкретного продукту; діяльність, спрямована на оптимізацію системи праці психолога (його професійної діяльності, спілкування і взаємин, а також професійно-особистісного становлення та розвитку) [10].

Чотири блоки діяльності у функціональній моделі професійної практики психолога виокремлює у своєму дослідженні Ф. Кабіров: мотиваційно-почуттєва структура активності; результативно-оціночна структура; ціннісно-сенсова структура; рефлексивно-регулятивна структура. Він підкреслює, що професіоналізм психолога визначається інтенційною активністю «Я» щодо самоорганізації та співорганізації власних функціонально-діяльнісних психологічних механізмів професійної активності, режимом їх функціонування та орієнтацією на специфічну професійну (у нашому разі – експертну) практику із самовизначенням у модусі свого існування як професіонала. Автор встановлює зв'язок між зміною модусів існування практичного психолога (кар'єрне зростання, служіння людям, власній справі) та зміною режимів функціонування психологічних механізмів професійної активності (наслідування, адаптація, індивідуалізація), а також виокремлює рівні розвитку професіоналізму: практичний психолог – ремісник, спеціаліст, майстер та подає їхні змістові характеристики [4].

Отже, як бачимо, наявні підходи до розуміння діяльності психолога у галузі освіти гуртуються на уявленнях про компонентну структуру діяльності як єдності професійних норм, цінностей, знань, умінь та технологій, прийнятих у психології праці.

Більшість сучасних дослідників (І. Дубровіна, М. Бітянова, Р. Овчарова, Т. Марценківська) визначають та детально аналізують такі основні види діяльності практичного психолога, як: психологічна просвіта, психологічна профілактика та корекція, психологічне консультування, психодіагностика. Цей перелік доповнено М. Бітяною додатковим соціально-диспетчерським компонентом, зміст якого пов'язаний з наданням психологічної допомоги у ситуаціях, які виходять за межі

обов'язків шкільного психолога [2]. Інші дослідники (В. Успенський та А. Чернявська), аналізуючи компонентну будову діяльності психолога в галузі освіти, акцентують увагу на її педагогічній спрямованості й основними видами діяльності вважають корекційно-розвивальну, викладацьку, науково-методичну, соціально-педагогічну, виховну, культурно-просвітницьку і управлінську [11].

Основні функції професійної діяльності психолога Ю. Забродін розділяє на дві групи: 1) за способом та формою організації діяльності – консультативна, експертна, проектувальна, нормативно-стандартизуюча, що визначаються організаційним та юридичним статусом психолога; 2) за способом застосування психологічних знань задля вирішення конкретних задач – психодіагностика, психопрогностика, психологічне управління [3].

Наголосимо, що якісною ознакою сьогодення є постановка проблеми формування соціальної позиції (статусу) професіонала, діяльність якого спирається на експертні знання, які дають змогу впливати на рівень розвитку суспільства, реалізувати владні та представницькі повноваження у соціальних системах для вирішення соціальних, економічних, політичних проблем.

Отже, експерт – спеціаліст, що володіє знаннями, досвідом у певній галузі діяльності, на основі яких він надає мотивований висновок з певної проблеми (дискусійного питання). Основними якостями експерта є компетентність, креативність, ерудиція, принциповість і незалежність, евристичність та інтуїція, всебічність і практичність. Праця експерта важлива у всіх сферах життєдіяльності [9, с. 107].

Фахівець-експерт після ознайомлення з поставленою проблемою визначає методичний апарат експертизи та ступінь адекватності та доцільності (або недоцільності) його застосування щодо конкретної експертної ситуації, орієнтуючись при цьому на базові способи вирішення освітніх проблем, які детермінуються системою гуманітарного знання.

Визначення ознак професіоналізації у сфері експертизи вимагає взяти до уваги погляди М. Вебера про науку та політику як професію, згідно з якими ознаками становлення професії психолога-експерта як соціального інституту є: реалізація соціокультурної місії фахівця, яка відображає альтруїзм професійної групи й акцентує увагу на гуманітарних цінностях; вироблення базових способів вирішення соціальних проблем, які забезпечують створення системи знань; розробка засад професійної етики, яка дає змогу вирішувати морально-етичні суперечності використання професійних знань; забезпечення експертної функції суспільства, яке здійснює професійно-суспільний контроль; легітимізація влади за

умови професійного вирішення суспільно значущих проблем; створення системи комунікацій, яка забезпечує життєдіяльність професійного співтовариства [2].

Світовий досвід запровадження комплексної гуманітарної експертизи як форми практичної професійної діяльності засвідчує наявність двох основних варіантів базових освітніх програм підготовки фахівців: поглиблені програми для підготовки і підвищення кваліфікації самих експертів та освітні програми для осіб, що мають відношення до вирішення питання замовлення експертиз у тих чи інших випадках, насамперед для працівників органів державного і муніципального управління, органів правоохоронних, управління освітою та ін. Ці дві групи освітніх навчальних програм вирішують різні завдання.

У першому випадку – це підвищення кваліфікації експертів. При цьому виходять з того, що суб'єкти, які починають працювати експертами комплексної гуманітарної експертизи, володіють рівнем професійної кваліфікації в одній або кількох галузях гуманітарного знання. Тому відповідні програми навчання мають передбачати, по-перше, оволодіння методологією науки, методологією експертної діяльності та розвиток особливого елітарного мислення для вирішення складних динамічних задач, по-друге, наявності міждисциплінарних зв'язків у сучасній гуманітарній науці та глобальних тенденцій її розвитку.

У другому випадку – це розуміння фахівцем місця і ролі комплексної гуманітарної експертизи та її можливостей, а також обмежень під час вирішення актуальних проблем соціальної практики. Такі освітні програми спрямовані на засвоєння фахівцем методології, методів та способів вирішення різного роду експертних задач і мають забезпечувати досить повне та адекватне розуміння завдань комплексної гуманітарної експертизи, щоб ті, хто навчаються та навчають, могли бути її замовниками і при цьому усвідомлювати як можливості, так і обмеження експертизи [6, с. 103].

Загалом, як засвідчує досвід зарубіжних країн, програми підготовки експертів структуруються за трьома напрямками, зміст яких відповідає сучасному стану теорії та методології, передбачає навчання різних методів дослідження, ознайомлення з широким розмаїттям аналітичного інструментарію в цій сфері. Студенти можуть вибирати три різні напрями навчання. Перший напрям (спеціалізація) – оцінювання – поєднує теоретичні та практичні дисципліни з тим, щоб студенти могли оволодіти такими навичками у проектуванні, розвитку і застосуванні отриманих знань в експертному оцінюванні, які дадуть змогу проводити експертизу на необхідному рівні. Другий напрям (спеціалізація) – експертиза – дає змогу студен-

там оволодіти новітніми теоретичними розробками та набути практичних експертних навичок, здійснювати розгляд експертиз різних програм, проєктів, політики у певній сфері. Третій напрям (спеціалізація) – оцінювання та експертиза – об'єднує два перших. Студенти отримують спеціальні методологічні/методичні навички як оцінювання, так і експертизи. Вважається, що набуті за цією спеціалізацією знання і вміння можуть бути успішно застосовані у суміжних соціальних, політичних і поведінкових науках. Також студенти можуть вибрати додатково до затвердженого списку обов'язкових предметів ще дві дисципліни з інших галузей наукового знання [6, с. 106].

Навчання експертів при відділенні освітньої політики та менеджменту педагогічного факультету Мельбурнського університету (Австралія) спрямоване на набуття здібності проектувати програми експертизи (оцінювання) певного об'єкта, здатності її реалізовувати, оптимально керуючи нею; на орієнтацію в теорії та практиці експертизи і в суміжних галузях, знання і навички застосування яких можуть бути необхідні для комплексного і глибокого здійснення експертних проєктів. Відповідно до стандарту після завершення навчання в Центрі його випускник має бути здатний: здійснювати на практиці експертизи високої якості; розуміти і ефективно використовувати протягом усієї подальшої діяльності наукову і професійну літературу з експертизи та оцінки; розвивати і застосовувати нове знання і нову практику в обраних для роботи галузях експертизи та оцінювання; розуміти, синтезувати і використовувати ключові концепти і теорії експертного оцінювання; здійснювати оцінку та експертизу програм і проєктів на високому рівні компетентності, дослідницького планування та виконання; ділитися своїми професійними знаннями, вміннями, допомагаючи колегам під час проведення ними оцінок і експертиз; у всіх експертизах і оцінках діяти етично точно та відповідно до прийнятих стандартів [6, с. 104–105].

Практика проведення експертизи за останні десятиліття свідчить, що вона отримала досить широке поширення у сфері освіти, де її застосовують для експертизи освітніх дослідницько-експериментальних проєктів, програм розвитку освіти і нормативно-правових документів, педагогічної діяльності закладів освіти, викладачів та учителів у період їхньої атестації, а також інноваційних розробок та авторських програм і навчально-методичних комплексів. Активне поширення експертизи в сучасній освітній практиці актуалізує необхідність теоретичного осмислення цієї діяльності, адже в реальній психолого-педагогічній практиці експертиза зазвичай трактується як «заняття», оскільки вважається додатковою діяльністю, яку реалізують пред-

ставники багатьох професійних груп (учителі, педагоги-психологи, менеджери освіти, науковці та викладачі вишів). Натомість важливо підкреслити, що здійснювана ними експертна діяльність є не лише додатковим заняттям, а насамперед специфічною за своїм змістом та метою та засобами реалізації діяльністю, яка виходить за межі основної професії і передбачає врахування широкого ціннісного контексту загальнолюдських та культурних цінностей: безпеки, свободи та розвитку. Погоджуємося з позицією Г. Мкртчяна, який вважає, що дослідження експертної діяльності в освіті є не лише спеціальністю серед педагогічно зорієнтованих професій, але і специфічним видом спеціального виду професійної діяльності в межах експертизи як професії [7]. За такого підходу експертиза в освіті споріднена з такими спеціальними видами професійної експертизи, як правова, науково-технічна, медична, екологічна тощо. Підґрунтям для такого підходу є наявність чіткої тенденції до диференціації експертної діяльності у сфері освіти, яка характеризується не стільки змістовими, скільки нормативно-правовими обмеженнями. Так, Ю. Швалб підкреслює, що «процеси диференціації призвели до того, що освіта стала особливим простором життя різних соціальних суб'єктів, а правила, за якими функціонує система освіти, стали умовами, в яких реалізують свою діяльність ці суб'єкти» [12, с. 77]. Тому до завдань, вирішуваних психологом в освіті, додалися: експертні оцінки авторських програм; судово-психологічні експертизи у цивільних процесах; експертиза станів суб'єктів, які постраждали від різних видів насилля; психологічна експертиза підлітків з делінквентною поведінкою; визначення провідних мотивів поведінки суб'єкта; визначення структури особистості, її емоційних станів тощо. При цьому особливості експертної діяльності значною мірою визначаються специфікою сфери, об'єкта, змістом задач та особливостей використання результатів, що детермінує вибір засобів та процедур дослідження.

Висновки і пропозиції. Основним завданням у дослідженні специфіки експертної діяльності в галузі освіти стає не тільки цілепокладання, визначення основних функцій та задач, виявлення специфіки об'єкта та предмета експертизи, а також визначення професійної позиції експерта, його характеристик як фахівця та специфіки його підготовки у виші до реалізації експертної діяльності як професійної функції. Такі актуальні завдання передбачають розвиток у фахівця-експерта експертного елітарного мислення, орієнтованого не тільки на наукоємні культуру, практику, які забезпечують реалізацію його провідної ролі стосовно особистості та систем виробництва. Як стверджують Д. Леонтьєв та Г. Іванченко, «нав-

чання експертного мислення в освітніх установах може приносити більший ефект, ніж конкретні експертизи освітніх установ» [6, с. 90]. На практиці це означає розвиток здатності фахівця (експерта) вирішувати нестандартні задачі в предметній або професійній сфері діяльності. Цим підготовка експерта відрізняється від підготовки фахівця, орієнтованого на систему суспільного виробництва, яка є джерелом замовлення на зміст освіти та споживачем кінцевого продукту системи освіти. Це є свідченням актуалізації необхідності встановлення зв'язку між теоретичними побудовами психологічної науки та реальними потребами практики, конкретними технологіями та процедурами експертної роботи, з якими практикуючий психолог має справу в повсякденній професійній діяльності. Насамперед вимагає переосмислення зміст програм підготовки фахівця, де передбачено розширення гуманітарно-психологічного складника, що забезпечує прояв, розвиток науково-методичної, практичної готовності не тільки до виконання покладених обов'язків в утилітарній галузі діяльності, а й реалізації експертних функцій як обов'язкового елементу професійної підготовки. Таким чином, програми навчання спрямовуються на ті спеціальні аспекти експертної діяльності, які відрізняють роботу гуманітарного експерта від роботи висококваліфікованого вченого, керівника або консультанта. Отже, завдання підготовки експертів мають бути сформульовані таким чином, щоб забезпечити операціоналізацію конструктів, які формують компетентність – цілісність оцінки об'єктивної реальності суб'єктом (експертом) на рівні філософської рефлексії та філософської самосвідомості як ознак гуманітарності, що і становитиме перспективи подальших наукових розвідок.

Література:

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. Москва : Совершенство, 1998. 298 с.
2. Вебер М. Соціологія Вебера. URL: sociology-blog.ru/sociologiya_vebera.
3. Забродин Ю.М. Проблемы разработки практической психологии (о научных основаниях психологической службы). *Психологический журнал*. 1980. Т. 1. № 2. С. 5–18.
4. Кабиров Ф.З. Психологические механизмы развития профессионализма практического психолога в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Калуга, 2003. 42 с.
5. Ключева Т.Н. Становление профессиональной ориентации педагогов-психологов в условиях специально организованного обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 1998. 23 с.

6. Леонтьев Д.А., Иванченко Г.В. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл. Москва : Смысл, 2008. 135 с.
 7. Мкртчян Г.А. Психолого-педагогическая экспертиза в образовании: теория и практика : дисс... д-ра психол. наук. Нижний Новгород, 2002. 351 с.
 8. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. Москва : ТЦ «Сфера», 1998. 528 с.
 9. Соціологія: терміни, поняття, персоналії. Навчальний словник-довідник / уклад: В.М. Піча та ін. Київ : «Каравела», Львів : «Новий Світ – 2000», 2002. 480 с.
 10. Темнова Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2001. 44 с.
 11. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность. Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 176 с.
 12. Швалб Ю.М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты : монография. Киев : Основа, 2013. 240 с.
-

Yablonskyi A. I. Humanitarian-psychological expertise in the context of the psychologist's professional activity

The article presents modern theoretical approaches to substantiation of the expert activity of a psychologist in the field of education, which are largely determined by the specifics of the sphere, object, content of tasks and peculiarities of using the results that determine the choice of research tools and procedures. The author defines the concepts of "expert activity of a psychologist" and "an educational institution psychologist's expert activity", which are designated as a specific type of research, practically oriented, professional activity, which has a special purpose, specific functions, tasks and technologies of conducting, and also provides a special list requirements for the personal and professional level of expert training. The author emphasized that the expert activity of a psychologist of an educational institution is aimed at providing psychological assistance to the subjects of the educational system; scientific and practical psychological and pedagogical support of the educational process in interaction and cooperation with all pedagogical staff and administration of the educational establishment.

The specificity of the expert activity in the field of education is defined in the issue. The author proved the expert activity in the field of education requires not only goal-setting, determination of the basic functions and tasks, identification of the peculiarities of the object and subject of examination, as well as determination of the professional position of the expert, his characteristics as a specialist and specifics of realization of expert activity as a professional function.

The world experience of introducing comprehensive humanitarian expertise as a form of practical professional activity is considered. The question of ordering expertise in one or another case, especially for employees of state and municipal administration, law enforcement agencies, and education management, etc. Generalized experience of foreign countries in the field of expert training, where the programs are structured in three directions, the content of which corresponds to the current state of theory and methodology, involves learning different research methods, familiarization with a wide variety of analytical tools in this field.

Key words: education, examination, activity of psychologist in the field of education, expert activity, world experience, requirements to the psychologist-expert.