

УДК 159.98:37.015.3

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-2-12>

МЕТОДОЛОГІЯ СИСТЕМНО-МИСЛЕДІЯЛЬНИСЬКОГО ПІДХОДУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЕКСПЕРТИЗІ ОСВІТИ

Яблонський Андрій Іванович,

доктор психологічних наук, доцент,

завідувач кафедри педагогіки та інклюзивної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

Andrey.Yablonskiy61@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9928-0978>

Стаття презентує методологію системно-миследіяльницького підходу в психологічній експертизі освіти. Уточнено категорію «експертна діяльність» й охарактеризовано технологічний цикл експертного дослідження з відповідними етапами в межах зазначеного методологічного підходу.

Мета статті – розкрити зміст, технологічні особливості та виокремити етапи психологічної експертизи освіти з відповідними процедурами на засадах системно-миследіяльницького підходу.

Методи дослідження – логіко-психологічного аналізу, теоретичного моделювання і наукової інтерпретації.

Результати. Стаття розкриває специфіку психологічної експертизи освіти з урахуванням основних положень системно-миследіяльницького підходу, з позицій якого експертиза є специфічним видом дослідницької діяльності наукового характеру, яка вимагає спеціальної організації мислення. Показано, що предметом експертизи за такого концептуального підходу стає продуктивна діяльність, тобто доведення того, що діяльність побудована таким чином, що отриманий типовий продукт має більш високу якість і особливі властивості та більший об'єм; способи діяльності, які забезпечили більш високі результати порівняно з відповідними нормативно-процесуальними еталонами; механізми рефлексивної саморегуляції, які і лежать в основі удосконалення діяльності. Здійснений у процесі дослідження аналіз дав змогу виокремити в межах запропонованого методологічного підходу технологічний цикл експертного дослідження, який передбачає проходження таких етапів: цілепокладання, феноменологічної реконструкції, концептуалізації, співставлення, рефлексивний, оціночний, корекційний та проєктувальний.

Проаналізовано принципи експертної діяльності, а саме: принцип системного підходу, принцип рівневого аналізу, принцип міждисциплінарності, принцип практико-зорієнтованості.

Висновки. Методологія системно-миследіяльницького підходу дає змогу організувати дослідження та узгодити досягнення поставленої мети із різнопредметним науково-психологічним матеріалом. Згідно із принципами організації експертної діяльності, для оцінки її якісних характеристик використовується спосіб визначення величини інтенсивності прояву властивостей соціального об'єкта, тобто отримується кількісний прояв якісної оцінки, що є значущим для визначення підходів до організації експертизи.

Ключові слова: експертиза, системно-миследіяльницька методологія, психологічна експертиза освіти, принцип системного підходу, принцип рівневого аналізу, принцип міждисциплінарності, принцип практико-зорієнтованості.

METHODOLOGY OF SYSTEM-THINKING APPROACH IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGICAL EXAMINATION

Yablonskiy Andrii Ivanovych,

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Pedagogy and Inclusive Education

Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University

Andrey.Yablonskiy61@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6333-8696>

The article presents the methodology of system-thinking approach in psychological examination of education. The category of “expert activity” has been clarified and the technological cycle of expert research has been characterized with appropriate stages within the outlined methodological approach.

The purpose of the article is to reveal the content, technological features and to distinguish the stages of psychological examination of education with appropriate procedures on the basis of system-thinking approach.

Research methods – methods of logical and psychological analysis, theoretical modeling and scientific interpretation.



Results. The article reveals the specifics of the psychological examination of education, taking into account the basic provisions of the system-thinking approach. Expertise technology in this approach is understood as system-thinking and the basis for such a conclusion is the idea of the expertise as a specific type of research activity of a scientific nature, which requires a special organization of thinking. This conceptual approach is shown to be subject to productive activity, that is, to prove that the activity is constructed in such a way that the resulting typical product has a higher quality with special properties and greater volume; activities that have provided higher results than the relevant regulatory and procedural standards; mechanisms of reflexive self-regulation that underpin the improvement of activity. The analysis made in the course of the research made it possible to distinguish within the proposed methodological approach a technological cycle of expert research, which involves the passage of the following stages: goal setting, phenomenological reconstruction, conceptualization, juxtaposition, reflexive, evaluation, correction and design.

The principles of expert activity are analyzed, namely: the principle of a systematic approach, the principle of level analysis, the principle of interdisciplinary, the principle of practical orientation.

Conclusions. The methodology of the system-thinking approach makes it possible to organize research and coordinate the achievement of the set goal with a variety of scientific and psychological material. According to the principles of organization of expert activity, a method for determining the magnitude of the intensity of manifestation of the properties of a social object is used to evaluate its qualitative characteristics, it means that a quantitative manifestation of a qualitative assessment is obtained, which is important for determining the approaches to the organization of expertise.

Key words: *expertise, system-thinking methodology, psychological examination of education, principle of systematic approach, principle of level analysis, principle of interdisciplinary, principle of practical orientation.*

Вступ

Дослідження та оцінка експертної діяльності набуває особливої актуальності у зв'язку з тим, що проведення експертизи в освіті ускладнюється різноманітністю підходів до аналізу цієї діяльності, відсутністю узгоджених способів вивчення та критеріїв оцінки освітньої практики. Експертна діяльність, спрямована на вивчення й оцінку освітніх процесів, потребує визначення та розробки теоретичних основ та технологій їх експертування. Будь-яке наукове відкриття, як відомо, має не лише предметно-теоретичний зміст, а й методологічний, котрий безпосередньо пов'язаний і з критичним переглядом наявного понятійно-категорійного апарату, принципів і підходів до інтерпретації новоотриманого матеріалу й культурно-історично виникає як результат професійного самопізнання і самоусвідомлення самої науки як окремої сфери суспільного виробництва. Тому виникає потреба в обґрунтуванні методологічних підходів до проведення експертної діяльності в освіті.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Наукова розробка нових знанневих систем і технологій, як не парадоксально, перебуває не у царині теоретичної діяльності, навіть чітко упредметненої та свідомої, а у сфері професійного методологування. Це означає, що ефективна модель будь-якої соціальної системи належить до компетенції новітньої методології, адже складність та внутрішня суперечливість структури соціальних об'єктів, до яких належить система освіти, зумовлює необхідність проведення її аналізу, пізнання

з метою виокремлення найхарактерніших властивостей досліджуваного об'єкта. Основу такого пізнання завжди становить «попереднє розуміння», яке задається традицією, в межах якої можна жити та мислити; передрозуміння можна виправляти і корегувати, але повністю звільнитися від нього неможливо, оскільки воно є необхідною передумовою всякого розуміння.

Експертна діяльність має не лише предметно теоретичний зміст, а й методологічний, котрий, стосуючись вивчення наукового знання і дослідницької діяльності, безпосередньо пов'язаний і з критичним переглядом наявного понятійно-категорійного апарату, передумов, принципів і підходів до інтерпретації нового матеріалу й культурно-історично виникає як результат професійного самопізнання і самоусвідомлення самої науки як окремої сфери суспільного виробництва. Отже, постає питання обґрунтування методологічних підходів до експертної діяльності, задля чого насамперед звернемося до психологічного словника, в якому методологією є «вчення про принципи, форми і способи наукового пізнання та практичної діяльності людини. Методологія розкриває загальний підхід до організації і регулювання наукової, технічної, педагогічної, мистецької, управлінської та інших видів діяльності людини» (Психологічний тлумачний словник, 2009: 199).

Визначаючи методологічні проблеми сучасної психології, В. Татенко наголошує, що «в неокласичній психології починають усвідомлюватися кореляції між онтологічними постулатами науки і характеристиками методу, за допомогою якого освоюють psyche: тут мислення відтворює об'єкт-

буття як уплетене у пізнавальну діяльність і будує образ *psyche* (онтології) не як його відображення, а як можливі відповіді на наші запитання, зміст яких (відповідей) залежить не тільки і не стільки від структури психічного буття, скільки від нашого способу постановки запитань – методології дослідження, яка і зумовлює сутність та форму психологічної теорії» (Татенко, 2012: 15).

Одним із найпродуктивніших методологічних підходів, який забезпечує цілісність соціальної системи, є системно-мислєдїяльнїсна методологїя (Г. Щєдровицький), основнї здобутки якої центруютьсї довокola унїкальнїх рефлексивнїх засобів і технологїчних інструментів ефективного мислення та діяльностї, котрї уможливають не лише отримання рїзноманїтнїх онтологїчних схем вїдимой реальностї та невидимой дїйсностї, а й передбачають оперування понятїйними засобами, а також дають змогу розв'язувати системнї науковї, суспїльнї та цивїлізацїйнї проблеми. Пїд час здїйснення якїсного оцїнювання освїтньої практикї створюєтьсї «образ майбутнього», який втїлюєтьсї в моделях нових систем, ситуацїй. Основною задачею, яка постає перед експертом, є визначення сутностї змін, прогнозування можливостей їх інтеграцїї в реальну освїтню практику на основї застосування системно-мислєдїяльнїсного (СМД) пїдходу. Специфіку цього методологїчного пїдходу А. Бабайцев характеризує таким чином: «методологїя спрямована не на частковї науки і види дїяльностї, а на весь унїверсум людської дїяльностї. Якщо наука була викликана до життя пїзнавальною онтологїєю природи і натуралїзмом, то методологїя як нова форма мислення і дїяльностї насамперед є онтологїєю дїяльностї та дїяльнїсним пїдходом» (Бабайцев, 2003: 924). Серед сучасних європейських досліджень проблему використання засад системно-мислєдїяльнїсного пїдходу для психологїчної експертиси досліджували Ф. Доучї (F. Dochy), М. Седжерс (M. Segers), Дж. Моукерк (G. Moerkerke), Н. Роуз (N. Rose). Зокрема, Н. Роуз акцентує увагу на використаннї системно-мислєдїяльнїсного пїдходу у психологїчній експертисї освїти (Rose, 1992). У науковому доробку М. Седжерс пїдкреслено значення професїйної позицїї психолога у психологїчній експертисї та формуваннї освїтнього середовища (Gale, 1991). Ф. Доучї звертаєтьсї до системно-мислєдїяльнїсногo методологїї, обґрунтовуючи значущість проблемного навчання (Dochy, 1996). Саме застосування системно-мислєдїяльнїсного пїдходу було покладено в основу методологїї психологїчної експертиси освїти.

Мета статтї – розкрити зміст, технологїчнї особливостї та виокремити етапи психологїчної експертиси освїти з вїдповїдними процедурами на засадах системно-мислєдїяльнїсного пїдходу.

2. Методологїя та методи

Спираючись на основнї положення СМД-концептуального пїдходу, основною задачею психологїчної експертиси визначено продуктивну дїяльнїсть, спрямовану на розробку нової моделї, способів реалїзацїї, якї забезпечують отримання бїльш високих результатів з вїдповїдними процесуальними традицїями та механїзмами рефлексїї. Технологїя експертиси за такого пїдходу розумїєтьсї як мислєдїяльнїсть і пїдґрунтям такого висновку є уявлення про експертису як специфїчний вид дослідницької дїяльностї наукового характеру, яка вимагає спеціальнїй органїзацїї мислення. На цьому акцентує О. Анїсїмов, який стверджує: «Експертна дїяльнїсть полягає у створеннї тїєї конкретизованої абстракцїї, яка у чистому виглядї виражає зміст нового досвїду» (Анїсїмов, 1998: 8).

На пїдставї аналізу наукового доробку представників наукової школи Г. Щєдровицького доходимо висновку, що СМД-методологїя: по-перше, усвїдомлено вїддїляєтьсї вїд логїки, теорїї пїзнання, філософїї і науки загалом; по-друге, обґрунтовуєтьсї як новий синтетичний спосїб мислення; по-третє, створює технологїю синтезу рїзнопредметних знань і новї конфїгурацїї із знанневих комплексів рїзного дисциплїнарного походження; по-четверте, спрямована не на окремї науки і види дїяльностї, а на весь унїверсум людської дїяльностї; по-п'яте, оголошує визначальною тенденцїєю сучасної культури методологїзацїю всїх можливих сфер цїєї дїяльностї; по-шосте, програмує і поширює методологїчний спосїб мислення у просторї реальнїй соціальнїй взаємодїї; по-сьоме, програмує і зреалїзовує практику органїзацїйно-дїяльнїсних ігор; по-восьме, узагальнює органїзацїйно-дїяльнїснї ігри як метод розвитку колективнїй мислєдїяльностї; по-дев'яте, органїзовує методологїчне співробїтництво як мїжпрофесїйний соціокультурний рух, а також першї методологїчнї лабораторїї, журнал, альманах; нарештї, по-десяте, вона є останнїм проєктом модерну, творцї якого прагнули через «мистецтво і науку» продукування методологїчних схем у ракурсї інженерного мислення побудувати «Імперїю розуму» (Щєдровицький, 2005: 40).

Необхїдно також наголосити, що робоча схема мислєдїяльностї фіксує три рївнї: а) колективно-групове практичне мислєдїяння (зокрема, органїзацїю дїяльностї



групи), б) думку-комунікацію, котра виявляється у словесних текстах (наприклад, «живий» діалог, висловлювання та репліки учасників дискусії, особистісні аргументації тощо), в) чисте мислення, яке уможливується в 23 невербальних схемах, формулах, графіках та ін.

У зв'язку з цим звертаємося до системно-мислєдїяльнїсної методологїї Г. Щєдровицького, яка дає змогу обґрунтувати такі механізми об'єднання, співорганізації знань та їх систематизації: а) задля використання у практичній діяльності, б) з метою трансляції і навчання молодого покоління, в) для створення багатосторонньої картини об'єкта, що вивчається. На думку Г. Щєдровицького, останнє є найактуальнішим, оскільки сучасні суспільні завдання (наприклад, питання забезпечення ефективності експертних досліджень в освіті) вимагають одночасного використання знань з різних сфер наукового знання. У результаті інтеграції цих знань отримуємо «одне цілісне (або цілісноорганізоване) уявлення про складний «багатосторонній» чи «комплексний» об'єкт» (Щєдровицький, 1995: 635). Але у процесі практичних пошуків, за словами вченого, він не набуває єдиних законів життя, хоча й існує в організаційно-управлінській діяльності. Тому незрозуміло, чому цей об'єкт не може бути поданий у єдиній науково-теоретичній картині, що отримуємо шляхом поєднання різних уявлень? Наприклад, останні можуть охоплювати поняття про навчання, виховання, освіту тощо. Але йдеться не про їх комплексне описання, а про можливість отримати цілісне науково-теоретичне зображення об'єкта через синтез різних уявлень про них, котрі сформовані у відмінних наукових дисциплінах (філософії, соціології, педагогіці, психології, освітології та ін.). Подальше висвітлення цієї проблеми вимагає конкретно-наукового її витлумачення через СМД-методологію, у якій «сукупність різних предметів вивчення і послідовність їх розгляду фіксує методологічна план-карта дослідження, що становить: а) особливе зображення об'єкта, б) презентує особливий предмет у науці, в) розчленовує об'єкт на низку предметів» (Щєдровицький, 1995: 665, 666). Тому вона є ефективним методологічним підходом, що дає змогу організувати дослідження та узгодити досягнення поставленої мети із різнопредметним науково-психологічним матеріалом. Предметом експертизи за такого підходу стає продуктивна діяльність, тобто доведення того, що діяльність побудована таким чином, що отриманий типовий продукт має більш високу якість, особливі властивості та біль-

ший обсяг; способи діяльності, які забезпечили більш високі результати порівняно з відповідними нормативно-процесуальними еталонами; механізми рефлексивної саморегуляції, які й лежать в основі удосконалення діяльності.

Здійснений у процесі дослідження аналіз дає змогу виокремити в межах запропонованого методологічного підходу технологічний цикл експертного дослідження, який передбачає проходження таких етапів: етап цілепокладання: вибір (побудова та узгодження експертною групою критеріїв для здійснення експертної оцінки рівня розвитку реальної освітньої практики та їх структурне оформлення; етап феноменологічної реконструкції: виокремлення та фіксація результатів діяльності, способів та засобів організації освітньої практики в її об'єктивних проявах; етап концептуалізації: виокремлення найбільш значущих елементів одного типу, узагальнення, структурування узагальнених заміників кожного типу, ототожнення структурної конструкції з вихідним матеріалом спостережень з метою уточнення та корекції абстрактного заміника діяльності; етап співставлення: співвіднесення абстрактного заміника реальної діяльності з обраними критеріями, виокремлення неспівпадінь, фіксація точок прогресивного розвитку; етап рефлексивний: виокремлення основ включення нових інноваційних елементів (процесів) у структуру освітньої діяльності; етап оціночний: визначення цілевідповідності та значущості включення (або відмови) інноваційних елементів (процесів) з точки зору розвитку освітньої діяльності та встановлення рівнів такого розвитку; етап корекційний: виявлення прогнозу цих проявів, визначення можливостей точок подальшого росту освітньої практики, удосконалення та уточнення змісту діяльності в нових соціокультурних умовах; етап проєктувальний: визначення характеру включень інноваційних напрямів у цілісну освітню систему (Яблонський, 2018).

3. Результати та дискусії

Аналіз процесуального змісту зазначених етапів дає змогу представити експертну діяльність як систему складних мислєдїяльнїсних операцій, які забезпечують глибоке розуміння сутності об'єкта експертизи, виокремлення його ціннісних основ, знаходження нового та визначення перспектив його розвитку в сучасних соціокультурних умовах (у реальній практиці). Саме тому найбільш продуктивним методологічним підходом гуманітарно-психологічної експертизи освіти визначаємо СМД-методологію. Теоретичні положення, презентовані

вище, дали змогу визначити основні принципи експертної діяльності, а саме: принцип системного підходу, принцип рівневого аналізу, принцип міждисциплінарності, принцип практико-зорієнтованості.

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 з 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, і засобів їх реалізації. Специфіка використання принципу 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. Зводючи весь накопичений емпіричний матеріал і окремі теоретичні концепції в систему з єдиними принципами, експертиза дає змогу не тільки простежити нові зв'язки, а й використовувати системний підхід, пов'язати їх зі знаннями з інших галузей науки та сфер людської діяльності. Оскільки нас цікавить експертиза педагогічної системи, варто підкреслити, що остання бере до уваги всю педагогічну сукупність загалом.

Принцип рівневого аналізу. Цей принцип дає змогу всередині системи розглядати окремі підсистеми, які відображають психічні феномени (психічні властивості, стани, процеси), а також визначити їх місце та роль у системі. Керуючись теоретичними положеннями системного підходу, 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 і педагогічні інноваційні системи, є системами організованої складності, в яких переважають сильні взаємодії нелінійного характеру. Отже, дослідження таких систем на засадах використання класичного підходу розумового або реального поділу досліджуваного об'єкта на складники, що допускає можливість відновлення чи складання об'єкта з них, здебільшого нераціональне і неможливе. 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.

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. Розгляд наукових дисциплін у цьому ракурсі дає змогу уникати багатьох типових помилок, коли поняття, запозичені в одній з галузей пізнання, некритично переносяться на інші...» (Семиченко, 2009: 402). Практика проведення психологічної експертизи освіти засвідчує, що дотримання принципу міждисциплінарності забезпечується включенням до складу експертних груп спеціалістів різних профілів, кожен з яких, досліджуючи свій аспект питання, формулює власну частину висновку, що 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. Таким чином, експертне дослідження також набуває ознак міждисциплінарного, а експертне знання – інтегрованого характеру, який реалізується на основі психологічного знання як системотвірного фактору інтеграції.

Принцип практико-зорієнтованості зумовлений важливістю взаємозумовленості знання теоретичного і прикладного (практичного), сучасний стан якого характеризується відчутним розривом. Зокрема, оцінку цьому явищу в сучасній науці щодо визначення інтервалів абстракції подає В. Семиченко, відзначаючи, що «нині 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) незначущим для психолога-клініциста, який, своєю чергою,



оперує нечіткими смислами, невизначеними поняттями, не завжди перевіреними методами впливу» (Семиченко, 2009: 403). Вирішення фундаментальної проблеми «діалогу» «першого і другого напрямку», які за твердженням В. Семиченко, безумовно, є «психологічними», передбачається через «визначення справжнього предмета психології і засобів його наукового відображення» (Семиченко, 2009: 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 дає змогу надати психологічну допомогу людині, або ж спрямованість на практичну доцільність, яка супроводжується нездатністю чітко, логічно усвідомити й описати накопичений досвід, поданий зазвичай у метафоричному опоетизованому або міфологізованому вигляді» (Семиченко, 2009: 403). Реалізація практико-орієнтованого принципу експертизи передбачає, що експертне дослідження, на відміну від теоретичного, ґрунтується на реальній практичній діяльності, виникає із запитів освітньої практики, формується в ній і має основним критерієм практичну корисність.

Висновки

Основні здобутки сучасної методології центруються довкола унікальних рефлексивних засобів і технологічних інструментів ефективного мислення та діяльності, котрі уможливають не лише отримання різноманітних онтологічних схем видимої реальності та невидимої дійсності, а й передбачають оперування понятійними засобами, що становлять основу герменевтики та дають змогу розв'язувати системні наукові, суспільні та цивілізаційні проблеми. Предмет експертизи з позицій СМД-методології представлено як систему складних мислинневих операцій, які забезпечують глибоке розуміння сутності об'єкта експертизи, передбачають виокремлення його ціннісних основ, знаходження нового та визначення перспектив його розвитку в сучасних соціокультурних умовах. Проведений аналіз показує необхідність дотримання варіативності в підходах до експертизи освіти, підґрунтям для вибору яких є продуктивність, ефективність та відповідність визначеній меті та завданням експертизи, чітке дотримання процедур експертного дослідження, у чому і вбачаємо перспективи подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анисимов О.С. Экспертиза и экспертное мышление. Экспертиза: теория, практика. Новокузнецк, 1998. С. 7–19.
2. Бабайцев А.Ю. СМД-методология. Новейший философский словарь / сост. и гл. науч. ред. А.А. Грицанов. Минск : Книжный Дом. 2003. С. 923–926.
3. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / За ред. В. Шапаря. Харків : Прапор, 2009. 672 с.
4. Семиченко В.А. Методологічні проблеми сучасних психолого-педагогічних досліджень. 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. Київ, 2009. С. 397–404.
5. Татенко В.О. Методологічні проблеми сучасної психології. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2. С. 11–18.
6. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / ред.-сост. А.А. Пископелль, Л.П. Щедровицкий. Москва. 1995. 760 с.
7. Щедровицкий Г. Схема миследіяльності – системно-структурна будова, значення і зміст. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 50–61.
8. Яблонський А.І. Психологічна експертиза середньої освіти : монографія. Умань : «Видавець Сочинський М.М.», 2018. 346 с.
9. Dochy F., Segers M., Moerkerke G. The importance of prior knowledge and assessment for increasing efficiency of the learning processes, especially in 'problem-based' powerful learning environments. *European Journal of Agricultural Education and Extension*. 1996. No. 3:3, pp. 141–166.
10. Gale A. The School as Organisation: New roles for psychologists in education, *Educational Psychology in Practice*. 1991. No. 7:2, pp. 67–73. DOI: 10.1080/0266736910070202 (дата звернення: 20.02.2020).
11. Rose N. Engineering the Human Soul: Analyzing Psychological Expertise. *Science in Context*. 1992. No. 5(2), pp. 351–369. DOI: 10.1017/S0269889700001228 (дата звернення: 20.02.2020).

REFERENCES:

1. Anisimov, O.S. (1998). Ekspertiza i ekspertnoe myshlenie. [Expertise and expert thinking]. Ekspertiza: teoriya, praktika. Novokuznetsk. P. 7–19 [in Russian].
2. Babajcev, A.Ju. (2003). SMD-Metodologija. Novejšij filosofskij slovar' [SMD Methodology. The latest philosophical dictionary]. Minsk : Knizhnyj Dom. S. 923–926 [in Russian].
3. Psykholohichniy tлумачnyi slovnyk naisuchasnishykh terminiv [Psychological explanatory dictionary of the most up-to-date terms] (2009). Za red. V. Shaparia. Kharkiv: Prapor [in Ukrainian].
4. Semychenko, V.A. (2009). Metodolohichni problemy suchasnykh psykholoho-pedahohichnykh doslidzhen [Methodological problems of modern psychological-pedagogical research]. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi



psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy Vol. II, 2, 397–404 [in Ukrainian].

5. Tatenko V.O. (2012). Metodolohichni problemy suchasnoi psykholohiiu [Methodological problems of modern psychology]. *Pedahohika i psykholohiia*, 2, 11–18 [in Ukrainian].

6. Shhedrovickij, G.P. (1995). Izbrannye trudy [Selected Works]. Shk. kul't. politiki [in Russian].

7. Shchedrovytskyi, H. (2005). Skhema myslediialnosti – systemno-strukturna budova, znachennia i zmist [The scheme of mentality – system-structural structure, meaning and content]. *Psykhohohiia i suspilstvo*, 4, 50–61 [in Ukrainian].

8. Yablonskyi, A.I. (2018). Psykholohichna ekspertyza serednoi osvity [Psychological examination of secondary education]. Uman: “Vydavets Sochynskyi M.M.” [in Ukrainian].

9. Dochy, F., Segers, M., Moerkerke, G. (1996). The importance of prior knowledge and assessment for increasing efficiency of the learning processes, especially in ‘problem-based’ powerful learning environments. *European Journal of Agricultural Education and Extension*. 3:3, pp. 141–166.

10. Gale, A. (1991). The School as Organization: New roles for psychologists in education, *Educational Psychology in Practice*, 7:2, 67–73, DOI: 10.1080/0266736910070202.

11. Rose, N. (1992). Engineering the Human Soul: Analyzing Psychological Expertise. *Science in Context*, 5(2), 351–369. DOI: 10.1017/S0269889700001228.

Стаття надійшла до редакції 05.03.2020.

The article was received 05 March 2020.