

УДК 159.98:37.015.3

ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

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

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті висвітлено сучасні теоретичні підходи до визначення емпіричних показників психологічної експертизи освітнього середовища як актуальної проблеми сучасного наукового пізнання; умотивовано, що експертний підхід до оцінки освітнього середовища спрямований на комплексний аналіз його розвивальних можливостей, а отже, розвивальна функція експертизи є системотвірною і водночас слугує засобом самопізнання та рефлексії суб'єктів освітнього середовища.

Ключові слова: *освіта, психологічна експертиза, освітнє середовище, емпіричні показники, експертна діяльність.*

В статье представлены теоретические подходы к обоснованию психологической экспертизы образовательной среды как актуальной проблемы современного научного знания; обосновано, что экспертный подход к оценке образовательной среды направлен на комплексный анализ ее развивающих возможностей. Таким образом, развивающая функция экспертизы является системообразующей и в то же время служит в качестве способа самопознания и рефлексии субъектов образовательной среды.

Ключевые слова: *образование, психологическая экспертиза, образовательная среда, эмпирические показатели, экспертная деятельность.*

Yablonskyi A.I. EMPIRICAL INDICATORS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT PSYCHOLOGICAL EXPERTISE: MODERN APPROACHES

The article highlights the modern theoretical approaches to the definition of empirical indicators of the educational environment psychological expertise as an actual problem of modern scientific knowledge; the author proved that an expert approach to the assessment of the educational environment is aimed at a comprehensive analysis of its developmental possibilities, and, consequently, the developmental function of expertise is a systematic one and at the same time it serves as a mean of the self-knowledge and subjects' reflection of the educational environment.

Key words: *education, psychological expertise, educational environment, empirical indicators, expert activity.*

Актуальність дослідження. Запити на проведення експертизи в освіті нерозривно пов'язані з її постійними змінами та розвитком, детермінованими динамікою суспільно та соціально-економічних трансформацій у сьогоденні. Сучасні трансформації змісту освіти актуалізують питання визначення показників не стільки навчання, скільки показників розвитку особистості. У психологічному сенсі зміни змісту освіти зумовили перенесення уваги дослідників із розвитку предметно-обумовлених пізнавальних здібностей учнів на створення таких умов освітнього середовища, які б забезпечували поліфункціональний розвиток учасників освітнього процесу. Насамперед, йдеться про здатність до рефлексивної та відповідальної поведінки, довольної регуляції власної пізнавальної та соціальної активності. Як підкреслює О. Лактіонова, «проблема сучасної ситуації полягає у відсутності чітких та конкретних уявлень, які поділяють усі, про ефективну освіту та якісну школу. Зміна освітніх парадигм зумовила усвідомлення того, що реалізація стратегічних цілей модернізації ... освіти не може бути забезпечена традиційними технологіями навчання, побудованими

на передачі предметних знань, умінь, навичок і, як наслідок, до усвідомлення необхідності створення освітнього середовища як такої сукупності умов для навчання, розвитку і соціалізації учнів, яка забезпечить можливість прояву і розвитку їхніх здібностей відповідно до природних задатків та інтересів з одного боку, і соціальним запитом на освіту – з іншого» [5, с. 93].

Формування теоретичного рівня дослідження зумовлює суттєві якісні особливості емпіричного рівня досліджень, оскільки для теорії властиві об'єднання і узагальнення фактів шляхом виділення в них найбільш істотного, загального, цілеспрямованого впливу на постановку та хід подальших досліджень. Теоретичний рівень наукового знання, таким чином, ґрунтується на ідеальному відбитку емпіричного матеріалу у вигляді визначених законів або теорій, а також дозволяє передбачити події та факти майбутнього. Теоретична експертиза (як і теоретичне дослідження) спрямована на усебічне пізнання об'єктивної реальності в її істотних зв'язках та закономірностях і пов'язана з удосконаленням і розвитком понятійного апарату. Теоретична експертиза пов'язана з формулюванням су-



джень та умовисновків, які дозволяють експерту виокремити й обґрунтувати зв'язки та закономірності досліджуваних процесів, явищ, предметів та об'єктів соціальної дійсності. При цьому однією з найважливіших задач експертизи у сфері освіти є передбачення варіантів розвитку в майбутньому освітньої практики.

Як бачимо, теоретичний і емпіричний види досліджень у процесі експертизи є взаємопов'язаними та взаємодоповнюваними у цілісній структурі наукового пізнання. Експертиза в освіті (емпіричне дослідження) передбачає осмислення соціальної дійсності з метою виявлення нових фактів в освітній практиці, стимулювання розвитку теоретичних досліджень, у результаті вирішення завдань яких здійснюється розробка теоретичних основ, що дозволяють пояснити фактологічні дані. З іншого боку, теоретичні дослідження в галузі експертизи освіти забезпечують розвиток та конкретизацію теоретичного змісту освітньої практики, відкривають нові перспективи щодо передбачення інноваційних змін в освітній практиці та пояснення причини необхідності їх запровадження, становлять основу для розгортання емпіричних досліджень.

Психологічну експертизу зараховують до вищих технологій в освіті, оскільки вона є переконливим механізмом впливу на розвиток особистості та практику організації її навчання, виховання. Водночас психологічна експертиза ще не стала необхідною складовою освітнього процесу через те, що сучасні експертні процедури разом із методами їх статистичної обробки будуються за принципами кваліфікації певної якості або за принципами кваліфікації виконання. Головним інструментом дослідження є компетентний досвідчений фахівець-експерт, який формулює власне судження щодо якостей об'єкту дослідження. Тобто сучасна ситуація в освіті потребує висококваліфікованого експерта-фахівця, який володіє сучасними технологіями як психологічної діагностики, так і експертизи, діяльність якого опирається на експертні знання, які дозволяють впливати на рівень розвитку суспільства, реалізовувати владні та представницькі повноваження у соціальних системах при вирішенні соціальних, економічних, політичних проблем.

Ступінь розробленості проблеми. 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 в якості моніторингу (І. Баєва, С. Братченко, С. Дерябо, О. Лактіонова, В. Левін, Г. Мкртчян, В. Панов, Ю. Швалба та ін.). Вчені наголошують, що при проведенні експертизи діяльності освітнього закладу, важливим є визначення критеріїв, які підтвердять ефективність його діяльності.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні емпіричних показників психологічної експертизи освітнього середовища у контексті сучасних наукових підходів до обґрунтування експертних процедур.

Виклад основного матеріалу. У сучасній системі психолого-педагогічного наукового знання наявні різноманітні підходи до оцінки ефективності діяльності закладу освіти та його освітнього середовища. Водночас розробка методології, технологій, методів та пошук нових засобів оцінки ефективності діяльності закладів освіти найбільш активно здійснюється в контексті середовищної діагностики (розробка критеріїв оцінки освітнього середовища як системи спеціально організованих умов для навчання і виховання особистості дитини), що зумовлено визнанням значущості впливу умов освітнього середовища на розвиток особистості його суб'єктів, а також динамікою середовищних компонентів, які потребують постійного моніторингу та діагностики. При цьому вченими обґрунтовано два підходи до оцінки освітнього середовища – діагностичний і експертний.

Перший охоплює комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на аналіз структурних компонентів освітнього середовища, вивчення результатів впливу середовища на його суб'єктів та поєднання вищеозначених складових, спрямованих на окремих учасників освітнього процесу. Діагностичні методи застосовуються у випадках, коли вихідними критеріями оцінки слугують раніше отримані на великих статистичних вибірках стандартні нормативи. Тому діагностика освітнього середовища передбачає застосування методик, об'єктивність яких підтверджена відповідними процедурами стандартизації, валідизації та рандомізації, або спеціально розроблених та обґрунтованих частковими методиками.

Другий (експертний) передбачає використання комплексу оціночних суджень самих учасників навчально-виховного процесу щодо стану освітнього середовища школи та оцінку психологів-експертів. Експертні методи, на відміну від діагностичних, ґрунтуються на суб'єктивній оцінці досліджуваного об'єкта відповідними фахівцями. Тому об'єктивність експертної оцінки визначається якістю добору кваліфікованих фахівців, які залучаються як експерти, рівнем їхнього професіоналізму, особистісними якостями та якістю організації процедури експертизи. Так, у сучасній практиці експертизи освітніх закладів активно використовуються діагностичний підхід, діагностичні методи, які, на думку замовників та виконавців експертизи, забезпечують високу об'єктивність результатів дослідження.

Прикладом застосування діагностичного підходу для оцінки освітнього середовища є програма, розроблена С. Дерябо, спрямова-

на на оцінку того, наскільки освітнє середовище сприяє збереженню та зміцненню здоров'я учнів, їхньої пізнавальної та особистісної сфер. На думку авторів програми, «такими трьома сферами вичерпується галузь психологічної діагностики в системі шкільної освіти» [2, с. 61]. За такого підходу загальним показником розвитку особистості кожного учня є інтеграція трьох оцінок – стану соматичного здоров'я, розвитку пізнавальної та особистісної сфер. Показник кожної зі сфер складається з низки оцінок, отриманих за допомогою тестів, а також з урахуванням даних відомостей успішності, даних медичних обстежень тощо. Отримані результати переводяться в стандартні шкали різних показників. Ці шкали дозволяють порівняти результати окремих учнів із середньостатистичними показниками кожного конкретного віку. Водночас варто зауважити, що підхід, запропонований С. Дерябо, не повністю забезпечує можливості виокремлення реальних факторів, які вирішально впливають на формування особистості школяра, оскільки не враховують особливості структурних компонентів освітнього середовища, показники та характер впливу школи, сім'ї, системи додаткової освіти тощо на становлення особистості учня.

На думку Н. Селіванової, середовищна діагностика вимагає здійснення специфічного набору дій, на основі яких доходять висновку щодо стану середовища та особистості. Обов'язковими автор вважає такі дії: визначення типу особистості, способу життя і середовища існування виховної системи; обстеження реального середовища і оцінка його можливостей; визначення наявних у дітей уявлень щодо значущості середовища, доміантних явищ та тенденцій, спрямованих на зміну способу життя; визначення позитивних елементів середовища, які сприяють розвитку суб'єктів середовища; визначення типу особистості дитини шляхом порівняння результатів діагностики з еталоном типу особистості або з результатами попередньої діагностики [8].

Здійснювати оцінку освітнього середовища з позиції ефективності функціонування освітньої системи в реалізації мети на основі застосування програми «Діагностика» пропонує В. Максимова [3]. Основними цільовими настановами створення цієї програми стали: визначення ефективності функціонування освітньої системи за її конкретними результатами, отриманими в конкретний відрізок часу, а також очікуваними в найближчому та віддаленому майбутньому; на основі здійсненого теоретичного аналізу виокремлених тенденцій – екстраполяція отриманих результатів на довготривалу перспективу розвитку. Авторкою запропоновано п'ять основних програм: «Учень», «Учитель», «Батьки», «Система управління», «Створення і технологія освіт-

нього процесу», які в результаті їх системного застосування забезпечують реалізацію цілісної програми діагностики освітнього середовища закладу освіти [3].

Групою авторів (І. Улановською, Н. Полівановою, І. Єрмаковою) інтегральною характеристикою освітнього середовища визначено критерій психічного розвитку у таких його сферах: інтелектуальній, соціальній та особистісній [9]. Цими науковцями розроблено діагностичний пакет методик, застосування яких дозволяє виявити як декларовані, так і реальні внутрішні зміни, що визначають специфіку освітнього середовища, у межах якого здійснюються педагогічні, виховні, управлінські та інші впливи, забезпечуються умови психічного розвитку учнів. Перший блок методик спрямований на якісну діагностику результатів впливу освітнього середовища, на інтелектуальні, соціальні та особистісно-індивідуальні особливості суб'єктів освітнього процесу відповідно до вікових закономірностей розвитку, їхньої мотиваційної сфери, пов'язаних із включенням в освітній процес. Другий блок дозволяє виявити специфічні особливості тих засобів, за допомогою яких заклад освіти досягає свого розвивального ефекту, серед них: аналіз організації навчального процесу та способів взаємодії в системі «учитель-учень», дослідження соціально-психологічної структури класів та виокремлення значущих критеріїв формування міжособистісних стосунків між учнями, опис істотних характеристик психологічного клімату школи. Третій блок – це процедури, орієнтовані на виявлення внутрішніх цільових настанов, що визначають специфіку та ефективність впливу освітнього середовища школи на всі аспекти психічного розвитку школярів [9, с. 20].

Системотвірним компонентом ефективності освітнього середовища закладу освіти на думку В. Зарубіна, В. Макаридіної та Н. Алмазової є соціальна комфортність, яка діагностується за такими показниками: самооцінка участі в житті шкільного колективу, оцінка взаємин учнів та педагогів, оцінка характеру взаємин учнів один із одним. Автори виокремлюють такі основні характеристики соціального компоненту розвивального освітнього середовища: взаєморозуміння та задоволеність стосунками суб'єктів освітнього процесу; домінування у суб'єктів освітнього процесу позитивного настрою; авторитетність керівників (директора та учителів); ступінь участі усіх суб'єктів в управлінні освітніми процесами; свідомо згуртованість суб'єктів освітнього процесу [4].

Група вчених (В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов) ключовими науковими передумовами розробки і оцінки розвивального потенціалу освітнього середовища пропонують використовувати алгоритм «суттєвих показників», розроблених В. Давидовим: кожному віково-



му періоду відповідають певні новоутворення психіки; навчання організовується на основі провідної діяльності; продумані та реалізуються взаємозв'язки з іншими видами діяльності; освітній процес методично забезпечений системою розробок, які гарантують досягнення суб'єктом учіння необхідного рівня розвитку психологічних новоутворень, що дозволяють провести діагностику рівня процесу [7, с. 26].

Експертний підхід до визначення якості освітнього середовища був застосований В. Ясвіним, який працюючи на проблемами експертизи закладу освіти дійшов висновку про те, що така експертиза має містити в собі три основні блоки: аналіз формальних результатів; аналіз динаміки розвитку учнів; аналіз психолого-педагогічної організації освітнього середовища. Учений підкреслює, що «...перших два блоки експертизи освітнього закладу уже ввійшли в традицію і достатньо добре методично забезпечені, а аналіз психолого-педагогічної організації освітнього середовища поки що носить інноваційний характер. Водночас цей напрям експертизи є достатньо перспективним, викликає значний інтерес у керівників шкіл, учителів, дозволяє по-новому оцінити процес управління освітніми ресурсами освітнього закладу» [10, с. 113]. Інтегративним критерієм якості освітнього середовища, як вважає В. Ясвін, слугує комплекс можливостей для задоволення та розвитку потреб і цінностей учнів (зокрема обдарованих). Творче освітнє середовище має надавати можливості для задоволення усього ієрархічного комплексу потреб особистості. Зауважимо, що В. Ясвін розглядає психолого-педагогічний комплекс можливостей творчого освітнього середовища на основі системи особистісних потреб (за А. Маслоу і Є. Клімовим), зокрема: фізіологічних потреб; потреб в безпеці; соціальних потреб; потреб у праці, значущій діяльності; потреби в збереженні та підвищенні самооцінки; пізнавальних потреб у сфері особистих інтересів; потреби в перетворювальній діяльності; потреби в естетичному оформленні довкілля; потреби в самостійному упорядкуванні індивідуальної картини світу; в оволодінні високим рівнем майстерності у своїй справі; в самоактуалізації, а також перспектива засвоєння групових норм та ідеалів [10, с. 188]. Отже, аналіз комплексу можливостей для задоволення і розвитку потреб і цінностей суб'єктів освітнього процесу, що забезпечується освітнім середовищем, може слугувати інтегративним критерієм якості локального освітнього середовища. В. Ясвін вважає, що такий «методологічний підхід може слугувати основою для розробки відповідних методик експертизи та проектування освітнього середовища» [10, с. 188].

Для експертизи освітнього середовища В. Ясвіним розроблений апарат його фор-

мального опису на основі системи відповідних параметрів. При цьому автор методичною основою такого опису освітнього середовища визначає систему психодіагностичних параметрів, розроблених В. Мясіщевим, Б. Ломовим та С. Дерябо, для аналізу взаємин. Науковець підкреслює, що такий комплекс вимірів ґрунтується на загальнометричних категоріях, і отже, може застосовуватися для характеристики різних систем, зокрема і такої складної системи, як освітнє середовище. При цьому ним виокремлено п'ять «базових» параметрів: широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлюваності та стійкості; а також шість параметрів «другого порядку»: емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, принциповість, активність. Параметр принциповості з позиції методичної доцільності, обумовленої специфікою об'єкта аналізу, змістовно «приєднаний» ним до параметру стійкості, а також узагальненості. Додатково В. Ясвіним уведено новий параметр – «мобільність освітнього середовища» [10, с. 114-115]. Автор стверджує, що запропонована ним система параметрів експертизи освітнього середовища дозволяє здійснити її системний опис, надає можливість здійснювати моніторинг розвитку освітнього середовища закладу освіти. Психолого-педагогічна експертиза освітнього середовища, на думку автора, «на основі запропонованого комплексу діагностичних параметрів дозволяє більш чітко визначити потенціал його організаційного розвитку» [10, с. 160].

Важливим для становлення експертного підходу до оцінки освітнього середовища вважаємо розробку методики оцінки психологічної безпеки освітнього середовища, здійснену І. Баєвою, яка ґрунтується на використанні основних принципів гуманітарної експертизи освіти. При цьому найважливішим є не стільки розуміння певних фактів, впливів, умов та механізмів, скільки ставлення суб'єкта до цих фактів та впливів, а також сенс, якого вони набувають для людини. Як вважає автор концепції психологічної безпеки освітнього середовища, серед розмаїття функцій, які виконує гуманітарна експертиза освіти провідними є дві – захисна (передбачає захист прав та інтересів особистості відповідно до ключових гуманітарних цінностей) та розвивальна (забезпечує розвиток психологічних ресурсів освітнього середовища і всіх його учасників) [1, с. 164]. І. Баєвою запропонована «методика психологічної діагностики безпеки освітнього середовища, адресована «включеним експертам», тобто усім учасникам навчально-виховного процесу: учням, учителям, батькам, що відповідає ідеям гуманітарно-психологічної експертизи» та логіці авторської моделі супроводу [1, с. 164]. В основу концепції автором покладено ідею про те, що оцінно взає-

модіючи із середовищем, особистість формує свою значущу систему відношень (референтну сферу), за необхідності визначаючи позитивно-негативні референти, створює значущі моделі соціальних процесів та явищ, які дозволяють їй достатньо адекватно реалізовувати себе в процесі життєдіяльності. Тому автор акцентує увагу на психологічних якостях середовища, у якому здійснюється соціалізація особистості, її розвиток, оскільки воно активно впливає на вибір поведінки. Відтак, І. Баєва значущим емпіричним критерієм психологічної безпеки освітнього середовища визначає ставлення до нього (позитивне, нейтральне або негативне), яке вимірюється за допомогою системи шкал, які містять когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти цього ставлення. Інтегральний показник ставлення до освітнього середовища є своєрідним індикатором її референтності для суб'єктів навчально-виховного процесу. Не менш важливими діагностичними показниками автор визначає індекс психологічної безпеки та індекс задоволеності освітнім середовищем, адже, як вважає І. Баєва, «психологічно безпечним освітнім середовищем можна вважати таке, у якому більшість учасників демонструють позитивне ставлення до нього, мають високі показники індексу задоволеності і захищеності від психологічного насилля» [1, с. 170]. Отже, на думку І. Баєвої, розроблена нею методика «Психологічна діагностика безпеки освітнього середовища школи» містить діагностичні критерії, а отримані на їх основі оціночні судження щодо ідеального та реального станів освітнього середовища дозволяють здійснити практичну психологічну роботу, спрямовану на подолання розбіжностей між ідеальним та реальним станами, забезпечити психологічний супровід освітнього середовища, а отже, забезпечити управління розвитком учасників освітнього процесу.

Достатньо продуктивним, на нашу думку, є перелік показників психологічної експертизи освітнього середовища, запропонований О. Лактионою, а саме: узагальненість – показник ступеню координації діяльності усіх суб'єктів освітнього середовища, який визначається наявністю чіткої концепції діяльності освітнього закладу; усвідомленість – показник свідомого включення в середовище усіх суб'єктів освітнього процесу; референтність – показник значущості освітнього середовища в аспекті впливу на установки особистості, на вибір лінії поведінки та розвиток в цілому; задоволеність – показник оцінки найбільш значущих для суб'єктів характеристик освітнього середовища та задоволеність ними; захищеність – показник захищеності від психологічного насилля у взаємодії; стійкість освітнього середовища – показник стабільності освітнього середовища в часі [6, с. 36].

Виокремлені показники мають інтегральне значення для визначення психологічних якостей освітнього середовища, а отже, слугують варіантом для здійснення експрес-експертизи, психологічного моніторингу освітнього закладу з метою оптимізації функції управління соціальною ситуацією розвитку в освітньому середовищі.

Висновок. Сучасні дослідники, розробляючи діагностичні підходи до експертизи освітнього середовища, прагнули співвіднести його показники з типологією середовища, із його розвивальним ефектом. Експертний підхід до оцінки освітнього середовища спрямований на комплексний аналіз його розвивальних можливостей, а отже, розвивальна функція експертизи є системотвірною і водночас слугує засобом самопізнання та рефлексії суб'єктів освітнього середовища. Огляд та аналіз сучасних наукових підходів до психологічної експертизи освіти та освітнього середовища засвідчує актуальність і необхідність подальшої розробки їх психологічної складової, що і становитиме подальші наукові розвідки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баєва И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб: Союз, 2002. – 271 с.
2. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. – М.: ЦКФЛ РАО, 1997. – 222 с.
3. Диагностика как фактор развития образовательной системы [Учебное пособие] / Под ред. В. Н. Максимова. – СПб., 1995. – 125 с.
4. Зарубин В.Г. Социальная комфортность как средство оптимизации образовательной среды / В.Г. Зарубин, В.А. Макаридина, Н.И. Алмазова // Образование XXI века: проблемы, прогнозы, модели, проекты. – СПб, 1998. – С. 34-41.
5. Лактионова Е.Б. Современные концепции психологической диагностики и экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Вестник практической психологии образования. – № 3 (24). – 2010. – С. 92-100.
6. Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: автореф. дис. ... д-ра психол. наук.: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Е.Б. Лактионова – СПб, 2013. – 49 с.
7. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мерлин / Под ред. Е.А. Климова. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 448 с.
8. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / [под ред. Н. Л. Селивановой]. – М.: Пед. общество России, 2001. – 245 с.
9. Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы и как ее выявить? / И.М. Улановская, Н.И. Поливанова, И.В. Ермакова // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 18-25.
10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.