

ГУМАНІТАРНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА В УПРАВЛІНСЬКІЙ СФЕРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОЛЕКТИВУ ШКОЛИ

Лілія РЕБУХА

Copyright © 2004

Постановка суспільної проблеми. Сьогодні ситуація у практиці проведення гуманітарної психологічної експертизи почала змінюватися на краще. Здебільшого оцінку тієї чи іншої проблеми здійснюють спеціалісти, експертні групи за різними параметрами, критеріями, показниками. Досвід фахового зреалізування експертизи у різних сферах діяльності людини природно ширшає, тому що розв'язання актуальних проблемних ситуацій можливе лише на інформаційному підґрунті об'єктивних експертних оцінок. Для участі в експертизі цілком слушно залучаються представники різних дисциплін, наукових напрямків, які спроможні вирішити найскладніші питання окремого предметного змісту.

Мета дослідження полягає в реалізації комплексного підходу під час проведення психолого-педагогічної експертизи в управлінській сфері інноваційної діяльності педагогічного колективу модульно-розвивальної школи з допомогою методик, що діагностують найістотніші індикатори перебігу міжособової розвиткової взаємодії: складові – параметри – критерії – показники.

Мета передбачає вирішення такої насупності конкретних **завдань дослідження:**

1. Узагальнити досвід експерта-професіонала та відстежити призначення, функції й місце експертизи у життєпросторі управлінського висновку інноваційної школи.

2. Системно описати і пояснити складові психолого-педагогічної експертизи та основні форми її самопрезентації, здійснивши аналіз за основними параметрами – предметом, завданням, оцінкою, результатом.

3. Побудувати модель психолого-педагогічної експертизи за рівнями управлінських рішень у системі інноваційної освіти, базуючись на послідовності монопрофесійної роботи фахівця-експерта, його результативності та прогностичності щодо майбутнього управлінського рішення.

Авторська ідея. Психолого-педагогічна експертиза являє собою чотири основні складові: а) *теорію*, яка розробляє експертну модель і досліджує динамічну структуру соціального простору; для осмисленого та ефективного використання під час експертизи виокремлюють і систематизують завдання (розробки) й нагромаджують достатній обсяг інформації; б) *методологію*, котра передбачає здійснення інноваційної діяльності фахівця-експерта, у тому числі вироблення ним методологічних позицій і засобів, які потрібні для аналізу, конструювання, описання й організації роботи; при цьому мислєдіяльність експерта в конкретному випадку є ефективною для використання, обґрунтування і втілення нових експертних систем і технологій, пов'язаних із управлінськими рішеннями; в) *процедуру проведення*, яка характеризується такими параметрами її здійснення:

- способами та методами дослідження;

залежно від різновиду експерименту (природний чи лабораторний) використовують опитування, тести, моделювання, аналіз, експертну оцінку та статистичні методи;

- об'єктом експертизи, що визначається ще при організації експертної процедури шляхом вибору завдання та предмета експертизи й відповідних фахівців на підставі тих цілей, які ставить перед нею замовник експертизи; передусім експерт здійснює порівняння запропонованого об'єкта з наявними у нього знаннями й вибирає із них ті, які правдоподібно інтерпретують це управлінське явище;

- оцінкою та результатами обстеження, які чітко диференціюють існуюче управлінське рішення, визначають актуальну міжсуб'єктну взаємодію в організації та ступінь реалізації її учасниками розвивального потенціалу;

г) *досвід експертування*, який проявляється у складанні експертного висновку та рекомендацій з використанням соціальних та особистісних норм; експертний висновок містить констатацію фактів та рекомендації щодо цілеспрямованих дій стосовно зміни стану справ у соціосистемі.

Сутнісний зміст: здійснюється психолого-педагогічне обґрунтування та аналізуються рівні експертизи управлінських рішень щодо якості інноваційної діяльності колективу експериментальної школи модульно-розвивального типу.

Ключові слова: *модульно-розвивальна система навчання А.В. Фурмана, інноваційна школа, гуманітарна психолого-педагогічна експертиза, об'єктивна експертна оцінка, мислєдіяльність експерта, інноваційна діяльність педагогічного колективу школи, самопрезентація психолого-педагогічної експертизи, експертна діяльність, модулі-складові експертизи, індикатори перебігу модульно-розвивальної взаємодії, духовно-креативна досконалість експерта, культурний розвиток особистості експерта, експертний висновок та рекомендації.*

Абревіатура: ППЕ – *психолого-педагогічна експертиза.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гуманітарною експертизою займалися російські вчені І. Ашмарін та Б. Юдін, які виходили з того, що проблеми сучасного життя пов'язані із зростанням ризиків в усіх сферах життєдіяльності [1, с. 78–86]. Норвезький філософ Г. Скірбекк пов'язував гуманітарну експертизу із інноваційним простором чи програмою, суспільним станом чи явищем [2]. На думку іншого російського дослідника А. Харата, гуманітарна експертиза – це “узагальнена оцінка наслідків, які мають чи можуть мати для людини (регіону чи соціальної групи), а також та чи інша подія минулого, сьогодення або майбутнього” [2]. Українські науковці С. Вірченко, Ю. Швалб розглядали гуманітарну експертизу управлінських рішень як об'єктивну необхідність, що виникає щоразу, коли людина і соціальні інститути стикаються із проблемною (критичною ситуацією), котра не може бути розв'язана традиційними засобами, чи коли ціна прийнятого рішення особливо велика й широкомасштабна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У процесі обґрунтування гуманітарної психолого-педагогічної експертизи нами аналізується експертна концепція А.В. Фурмана [7; 11; 13; 14], що відстежує вплив організаційно-освітніх нововведень на видозміну спрямування, змісту, способів і характеру навчально-виховно-освітнього процесу в інноваційній діяльності школи, а також пропонується авторська модель проведення цілісної психолого-педагогічної експертизи якості управлінського рішення за всіма напрямками-рівнями, яка аналізується за основоположними параметрами здійснення.

Виклад основного матеріалу дослідження й отриманих наукових результатів. За результатами науково-дослідного обстеження експерти, використо-

вучучи соціальні норми, вибудовують модель управління культурно-розвивальним простором інноваційного освітнього закладу із урахуванням значущих показників проектування паритетної освітньої співдіяльності вчителів і учнів (рис. 1).

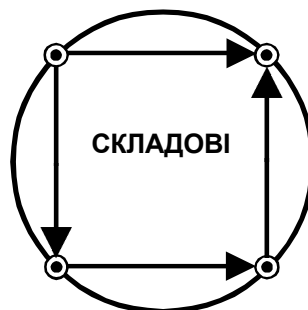
Фундаментальну інноваційність управління модульно-розвивальним процесом, передусім у психолого-педагогічному аспекті, підтверджують основні складові експертизи. Вони істотно розширюють метасистемне дослідження управління системою, актуалізують експертну оцінку кожної фази: а) процеси навчання в пізнавально-емоційній, де досліджується проблемно-ситуативна технологія добування знань; б) процеси виховання в критично-регуляційній, із врахуванням емоційно-оцінкового наповнення нормативно-регуляційного періоду; в) освітні процеси в ціннісно-естетичній, в якій експертизується вартісно-світоглядна технологія поширення здобутого соціально-культурного досвіду; г) процеси самореалізації, де оцінюється загальний досвід і якісно вищий рівень соціалізації особи, її творче та організаційне творення через життєствердний пріоритет суб'єктивного над об'єктивним [3; 4; 11; 12; 16; 18].

Основні форми самопрезентації ППЕ системно пояснюють наукову концепцію соціально-культурного змісту [12, с. 6]. Це стосується монопредметної експертизи, де виникає потреба зіставлення

різних предметних знань для отримання деякого загального або комплексного уявлення про управлінське рішення [2, с. 132–158]. Експерт залежно від ситуації та поставлених цілей реалізує власну соціально-культурну парадигму теоретичного пізнання, створюючи авторську експертну систему оцінювання ефективності інновації [9, с. 20]. У зв'язку з цим оцінка управлінських рішень має свою специфіку в професійній науковій діяльності експерта. З одного боку, моделюється й оцінюється модульно-розвивальна система та її соціально-культурна логіка розвитку освітнього метапроцесу за закономірностями ефективної соціальної взаємодії вчителя та учня [11], а з іншого – експерт має справу із системою управління (дирекцією інноваційної школи), де розробляється і реалізується те чи інше рішення, справляючи вплив й приводячи до певних змін у відповідній практиці. Якщо ж експерта цікавить характер управління школою, то перед ним постає проблема взаємного відображення й пов'язування знань із теорії і практики соціальної роботи. Ця обставина висуває особливі вимоги до знаннєвого оснащення експерта, його умінь, норм і цінностей. Мислєдіяльність експерта – знаннєвий арсенал, що допомагає охарактеризувати ситуацію, пов'язану з організаційно-управлінським існуванням, а експертна діяльність є конкретною соціальною практикою фахівця-дослідника, котра

1 – експертна модель:
теорія дослідження динамічної структури соціального простору

2 – інноваційна діяльність фахівця-експерта:
методологія використання, обґрунтування і втілення нових експертних систем і технологій освіти



4 – складання експертного висновку та рекомендацій:
досвід використання соціальних норм для втілення управлінських рішень у сфері освіти

3 – психолого-педагогічні параметри здійснення:
процедура проведення як спосіб дослідження об'єкта, предмета, визначення завдань, оцінювання та обґрунтування результату

Рис 1.

Психолого-педагогічна експертиза як складова науково-досвідної діяльності

вимагає професійного досвіду, залежить від форм подання управлінського рішення. Від того, на якому вітальному етапі рішення здійснюють експертизу й визначається її ефективність, структура та результати (рис. 2).

Фундаментальну інноваційність управління модульно-розвивальною системою освіти у науковому аспекті підтверджують аналіз та дослідження основних параметрів здійснення ППЕ. Предметом експертизи є ментально зорієнтований освітній метапроцес із створеним соціокультурним простором, якому притаманна полімотиваційна паритетно-навчальна взаємодія, де правильні управлінські рішення сприяють повноцінності цього багатоканального процесу [див. 13; 18].

Кваліфікований експерт, спираючись на завдання, поставлене йому замовником, професійно оцінює управлінські програми, проекти, моделі і поділяє поліпрофесійну експертизу на п'ять рівнів залежно від тривалості прийнятого рішення (табл.). Оскільки управлінське рішення існує від появи (задуму) до того моменту, коли воно тією чи іншою мірою себе зреалізовує і на різних рівнях проявляє себе по-іншому, тому послідовність роботи експерта, яка задається його існуванням, теж різна й залежить від вітального культурного рівня рішення.

Отже, експертиза організується як єдина система, що охоплює весь процес

прийняття й реалізацію управлінського рішення. Експерти-професіонали здійснюють аналіз актуальної ситуації, аж до експертизи результатів та наслідків виконаного рішення. При цьому оцінюють його вплив на інноваційне модульно-розвивальне заняття, яке створюється на основі драматичної концепції освітньої діяльності вчителя та учня [11]. Експертуються комунікативно-емоційні, інтелектуально напружені дії учасників “педагогічного спектаклю” від зав’язки проблемного сюжету (репрезентація дослідженої ситуації, вивчення характеристик моментів, що приводять до прийняття управлінського рішення) до його розв’язки за принципом “тут-тепер-повно” (оцінка остаточного рішення у завершеному вигляді, фіксація досягнутої чи недосягнутої мети) [4; 6; 7; 8].

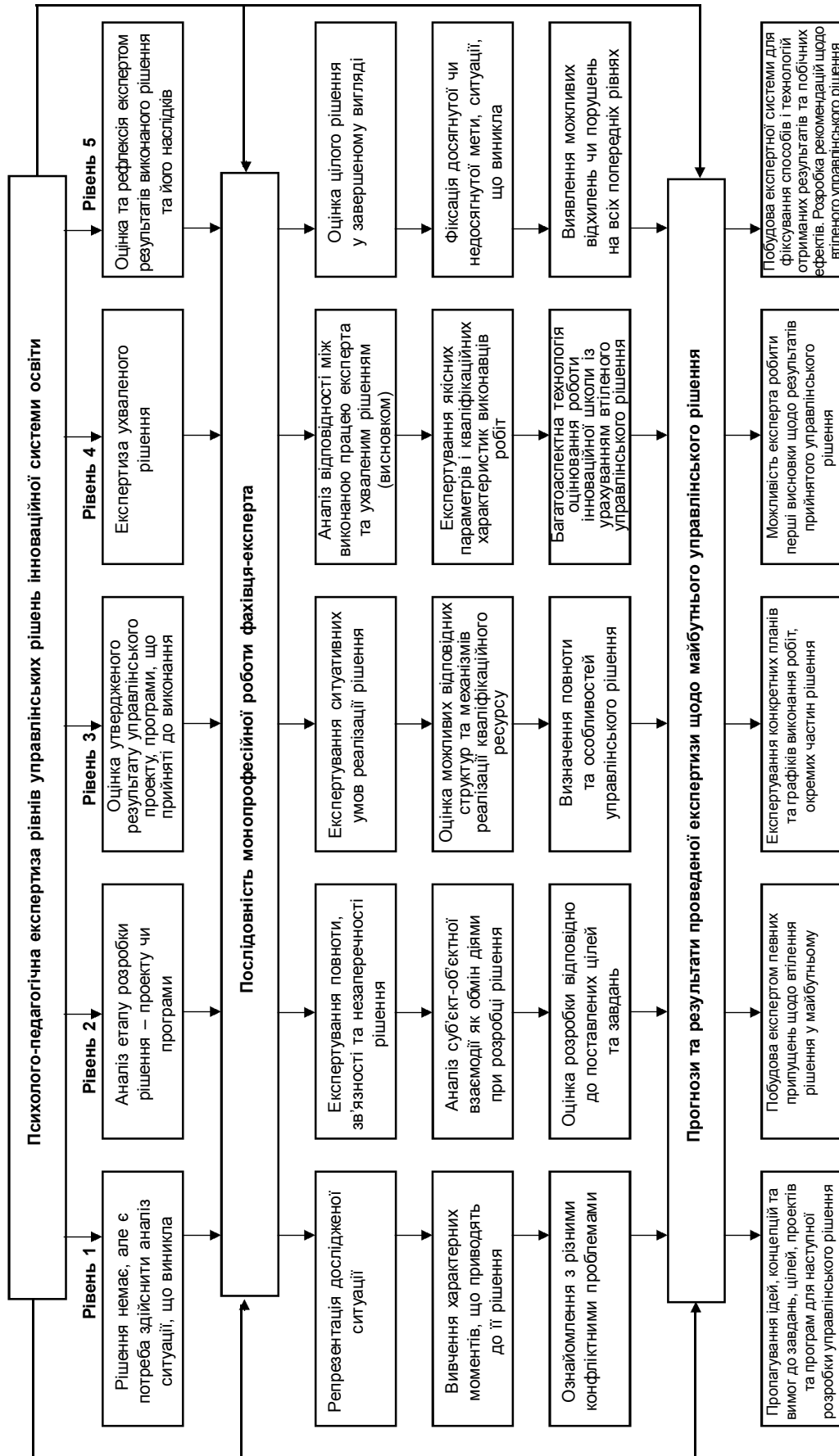
Дієвість зазначених рішень-нововведень підтверджується ґрунтовною науково-методологічною експертизою як організаційних схем шкільного навчання, так і новостворених методичних засобів [15]. Наукова експертиза управлінських рішень завжди містить порівняльну складову аналізу різних підходів до організації інноваційного навчання [2; 5; 17]. Призначення, функції й місце експертизи у життєпросторі управлінського рішення дають змогу експерту побудувати до кожного рівня відносно незалежну систему із своїм специфічним об’єктом, організаційною структурою, процедурою та результатами-рекомендаціями.



Рис. 2.
Основні форми самопрезентації психолого-педагогічної експертизи

Таблиця

Модель психолого-педагогічної експертизи за рівнями управлінських рішень у системі інноваційної освіти



Відтак проведення повної цілісної ППЕ управлінського рішення за всіма напрямками-рівнями (*табл.*) є надзвичайно складним завданням, яке потребує її аналізу за основними параметрами здійснення (*рис. 3*).

Відстежити те, як впливають конкретні організаційно-освітні нововведення на спрямування, зміст та характер управлінського рішення цілісного навчально-виховного процесу можна завдяки правильному обранню предмета експертизи і чіткому визначенню оцінкового завдання. А система мисленнєвого моделювання експертизи науковцями-поліпрофесіоналами дає змогу здійснити комплексну оцінку досліджуваного інноваційного навчання, що приводить до адекватного результату завдяки набору програмово-методичних засобів експерта-психолога [7; 11; 12; 16].

Очевидно, що основні параметри здійснення соціально-психологічного обстеження управлінських завдань дають змогу підготовленим до впровадження нової дидактичної моделі керівникам та вчителям визначати ефективність інноваційних занять, взаємозалежними групами показників (автор професор А.В. Фурман): а) вплив рішення керівника на біполярну характеристику традиційного уроку і міні-модуля; б) зміни, котрі приводять до втілення критеріальних ознак у розвивальній взаємодії вчителя і учнів; в) виявлення ефективності управлінських рішень в інновацій-

ній діяльності педагогічного колективу школи за параметрами, критеріями та оцінкою перебігу освітньої діяльності [13].

Соціальне значення експертного дослідження психологічно різних організацій навчання визначається не лише результатами наукового поліпрофесійного пошуку, а й можливістю використання управлінського рішення для діагностичного засобу оцінки якості навчально-виховно-освітнього процесу. Метою управління соціально-культурним простором модульно-розвивальної школи є системно стимулювати духовний розвиток учня і вчителя шляхом їхнього особистісного прийняття і переживання культурного досвіду, пропускаючи крізь власні почуття і помисли корисне і повчальне, буденне й героїчне шляхом занурення, осягнення та зростання у процесі проходження всіма учасниками восьми етапів функціонування навчального модуля [4; 11; 21]. Як впливає вірно обране рішення на структурно-функціональний аналіз пропонує складників навчального процесу свідчать одержані результати на рівні міждисциплінарного обґрунтування, об'єднуючи інтелектуальну роботу теоретиків, методологів, управлінців, експериментаторів і практиків. Спільна мислєдіяльність різнопрофільних фахівців-експертів спрямована на цілісну оцінку стану освітньої оргсистеми, наслідків запровадження інноваційної реформи, доцільності використання нею основних параметрів здійснення з метою

Предмет експертизи:
освітній процес як метасистемне явище та створення у ньому діагностичних моделей розвитку соціальних подій, управлінських рішень

Завдання:
професійне оцінювання наукових програм, проектів, моделей, рішень та рекомендацій для подальшого впровадження



Результат:
створення моделі соціально-культурно-психологічного простору освітнього середовища при впровадженні рішення

Оцінка управлінського рішення:
за переліком параметрів, критеріїв та показників (якісна, кількісна, системна)

Рис. 3.

Основні параметри аналізу психолого-педагогічної експертизи

побудови розвивальних моделей освітнього довкілля, що “зумовлює зміни у психологічній організації внутрішнього світу індивіда” [14, с. 11].

Реалізація науково-експериментальної програми “Модульно-розвивальна інноваційна система у сфері освіти” [10] обґрунтована А.В. Фурманом на противагу теоріям учбової, навчальної, педагогічної діяльності й водночас завершується створенням *метатеорії освітньої діяльності* [21], що потребує об’єктивної ППЕ для пояснення “основних механізмів культурної з’яви людини як суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсума”, її занурення і вивільнення. Тому діяльність експерта є метадіяльністю особливого змісту, структури, формовиявлення [10, с. 15]. Крім того, важливими умовами ефективного функціонування цієї діяльності є основні необхідні складові ППЕ для дослідження і впровадження управлінського рішення (*рис. 4*).

Оскільки управлінське рішення завершується перетворенням його у реальну життєву ситуацію, то проведення експертизи реалізується, виходячи з уявлень про те, що конкретна освітня ситуація за своїм походженням – це результат складної інноваційної системи змін, то вона суб’єктно втілюється як окремим керівником, так і колективом школи. Побудована у такий спосіб робота експерта є організованою й науково правильною і поєднує групу методів, що допомагає

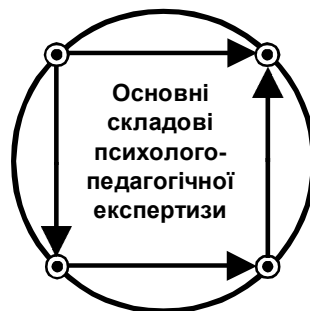
йому вивчити нововведення як суспільну проблему. Для отримання достовірної наукової інформації у своїй роботі дослідник використовує опитування, бесіду, анкетування, інтерв’ю, тестування (тести-опитувальники, тести-завдання, проєктивні тести), моделювання (думки, мислення, поведінку людей); аналіз продуктів діяльності та статистичні методи. Саме на першому етапі організації експертизи перед експертом постає важлива вимога – відстежити взаємодоповнювані соціально-психологічні, індивідуально-психологічні та управлінсько-технологічні характеристики перебігу інноваційного навчання.

За модульно-розвивальною системою А.В.Фурмана механізми ППЕ є не лише основною складовою, а й характеристикою перебігу пошуково-наукової активності експерта. Кожен рівень управлінського рішення відрізняється змістовим наповненням, різними психологічними результатами, що визначає специфіку і місце експертизи в інновації. Цілеспрямовані дії поліпрофесіонала мають інформаційний, діловий, психологічний та духовний характер, який дає змогу йому вивчити і висвітлити процес прийняття управлінського рішення під час проведення фундаментального експерименту.

Досвід фундаментального експериментування, дослідження та втілення управлінського завдання найкраще здійснювати за методиками, що діагностують

1 – організація експертизи:
визначення та формування конкретних запитань, оволодіння правилами й науковою інформацією для її проведення

2 – механізми соціально-психологічної експертизи:
замовлення на експертизу, її організація та рекомендації щодо цілеспрямованих дій; результати експертизи, консультування щодо наслідків рішень



4 – експертно-діагностичні методи:
психолого-педагогічна експертиза ефективності модульно-розвивального заняття порівняно з традиційним уроком; універсальна тест-карта ефективності розвивальної взаємодії вчителя і учня; система складових параметрів та критеріїв оцінки інноваційної діяльності колективу

3 – експертно-діагностичні функції:
вивчення і висвітлення інноваційного перебігу фундаментального соціально-психологічного експерименту

Рис. 4.

Модули-складові експертної інноваційної діяльності педагогічного колективу

найістотніші індикатори перебігу модульно-розвивальної взаємодії за такою методологічною схемою:

складові → **параметри** → **критерії** → **показники** [15, с. 14].

У результаті критеріального визначення експертом впливу управлінського рішення на ситуативно-процесуальну ситуацію компонентів ментального досвіду вчителя і учнів та їхню міжсуб'єктну діалогічну взаємодію діагностування здійснюється за двома шкалами: а) часовою, що залежить від рівня управлінського рішення, та б) якісно-кількісною, що оцінює вплив на паритетність взаємовідносин, якість комунікації та способи вияву соціального контролю.

Отже, за результатами експертного соціально-психологічного обстеження можна побудувати модель впливу управлінського рішення на організацію культурно-розвивального простору інноваційного освітнього закладу. Вибір методик експертом зумовлений теорією модульно-розвивального навчання як ментально зорієнтованої системи з ідеями та принципами соціально-культурної парадигми національної освіти [див. 14; 21]. Звідси випливає високий рівень вимог до експерта (*рис. 5*).

Поведінка та діяльність експерта визначається духовно-практичною досконалістю його дій і залежить від механізмів спілкування, які для кожного періоду функціонування модульно-розвивального

циклу є різними, але необхідними умовами його ефективного здійснення. Залежно від рівня вітальності управлінського рішення, починаючи від інформаційно-пізнавального, нормативно-регуляційного, ціннісно-естетичного до духовного результату спілкування є відповідно різними за аспектами-складовими: комунікативні, інтерактивні, перцептивні та спонтанно-креативні й утворюють експертно-діагностичні норми [3, с. 17].

Культурний розвиток особистості експерта за нової освітньої моделі забезпечується усвідомленою працею як із основними впливами управлінського рішення на різновиди змісту безпосередньої розвивальної взаємодії, так із різними рівнями власної психічної активності і самоактивності, що знайшли відображення в етично-моральному кодексі експерта на принципах краси, творення та самореалізації. Очевидно, що саме такий експерт може "відновити й витлумачити індивідуально-психологічні особливості конкретного управлінця, котрий готує, приймає або реалізує те чи інше рішення... Сенс такої експертизи полягає в окресленні тих філософсько-світоглядних уявлень, які функціонують як соціальні норми, що визначають організацію й принципи розгортання діяльності експерта" [2, с. 157]. Зміст такої ППЕ в управлінській сфері – неперервно, життєствердно і духовно впливати на ментальний простір інноваційної школи.

- 1 – поведінка:**
прийняття та осмислення закономірностей соціально-освітнього закладу: *істина, добування, самопізнання*
- 2 – діяльність:**
експертна авторська система комплексного оцінювання освітнього закладу: *майстерність, збагачення, самоповага*



- 4 – вчинок:**
етично-моральний кодекс експерта як універсальне збагачення і вартісне обстоювання передових ідей та світоглядних принципів: *краси, творення, самореалізації*
- 3 – спілкування:**
етично-діагностичні норми та ціннісні орієнтації у проведенні оцінювання інноваційної освітньої моделі: *добро, вихованість, самоствердження*

Рис. 5.

Духовно-креативна досконалість експерта як соціально-культурна програма життєактивності особистості

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. Фундаментальну інноваційність управління модульно-розвивальним мета-процесом у психолого-педагогічному аспекті підтверджують основні складові експертизи: експертна модель дослідження динамічної структури соціального простору; інноваційна діяльність фахівця-експерта; процедура проведення як спосіб дослідження об'єкта, предмета, визначення завдань, оцінювання та обґрунтування результату; складання висновку та рекомендацій.

2. До основних форм самопрезентації ППЕ належать: наукова концепція експерта, його авторська система оцінювання ефективності інновацій, дотримання ним етично-морального кодексу. Ці форми взаємно відображаються у професійному досвіді експертної діяльності й слугують розв'язанню ефективних управлінських рішень.

3. Предмет, завдання, оцінка та результати експертизи, які створюють модель соціально-культурно-психологічного простору освітнього середовища інноваційної школи при впровадженні рішення становлять повноцінність цілісної ППЕ за всіма напрямками-рівнями. Відповідно до кожного рівня управлінського рішення послідовність монографічної роботи фахівця-експерта при проведенні ППЕ є різною, тому прогнози і результати безперечно теж різноманітні.

4. Кожна ППЕ реалізується через основні складові – організацію, механізми, експертно-діагностичні функції та методи. Запропонована та обґрунтована А.В. Фурманом теорія освітньої діяльності [21] експертизується за допомогою модусів-складових, які визначають ефективність управлінського функціонування педагогічного колективу модульно-розвивальної школи.

5. Доцільно в подальшому обґрунтувати ППЕ управлінського рішення інноваційної системи освіти, яке вже відбу-

лося при нагальній потребі (тобто за наявності реактивного управлінського рішення), що дасть змогу пізнати ППЕ більш цілісно й фундаментально.

1. Авторська модель управління експериментальною школою. Всеукраїнський семінар 24-26 жовтня 1999 року // Нива знань. – 1999. – Ч.1. – 89 с.; Ч. II. – 113 с.

2. Вірченко С., Швалб Ю. Організація й проведення гуманітарної соціально-психологічної експертизи управлінських рішень // Філософія і соціологічна думка. – 1993. – №9–10. – С. 132–158.

3. Гуменюк О. Соціальна психологія модульно-розвивальної освіти: концептуальні моделі // Інститут експериментальних систем освіти: Інформаційний бюлетень. – Вип. 3. – Тернопіль: Економічна думка, 2001. – С. 12–17.

4. Гуменюк О. Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74–124.

5. Гуружапов В.А. Вопросы экспертизы современных образовательных технологий // Психологическая наука и образование. – 1997. – №1. – С. 95–103.

6. Мельник В. Управлінська діяльність керівника школи: критеріальний аналіз підготовки вчителя до модульно-розвивальних занять // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, №2. – С. 139–146.

7. Модульно-розвивальна система: інноваційне програмно-методичне забезпечення // Педагогічний вісник: Спецвипуск. – 2000. – №1. – 60 с.

8. Модульно-розвивальна система: соціально-культурний зміст навчальних модулів. Фундаментальний експеримент у СШ №80 м. Дніпропетровська // Рідна школа: Спецвипуск. – 1998. – №10. – 80 с.

9. Положення про впровадження модульно-розвивальної технології проведення лекційних курсів у Тернопільській академії народного господарства // ІЕСО. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 23 с.

10. Фурман А. Модульно-розвивальна інноваційна система у сфері освіти // Інститут експериментальних систем освіти: Інформаційний бюлетень. – Вип. 2. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – С. 14–19.

11. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Монографія. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

12. Фурман А.В. Психодіагностика інноваційної освіти: матриці соціально-культурного змісту // Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний): Інформаційний бюлетень. – Випуск 3. – Тернопіль: економічна думка, 2001. – 48 с.

13. Фурман А.В. Соціально-психологічна експертиза модульно-розвивальних занять у школі: Наукове видання. – К.: Правда Ярославичів, 1999. – 56 с.

14. Фурман А.В. Українська ментальність та її культурно-психологічні координати // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 9–73.

15. Фурман А.В., Бригадир М.Б. Методи дослідження модульно-розвивальних форм навчання. – Тернопіль: Інститут ЕСО, 1999. – 35 с.

16. Фурман А., Семенюк Т. Науково-методична експертиза граф-схем навчальних курсів загальноосвітньої школи // Освіта і управління. – 1998. – Т.2, №3. – С. 98–109.

17. Швалб Ю.М. Принципи та моделі психологічної експертизи // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №8. – С. 26–28.

18. Комісаров В.О. Соціально-культурний простір експериментальної школи. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 144 с.

19. Скірбекк Г. Есть у экспертизы этические основы // Человек. – 1991. – №3.

20. Харат А. Гуманитарная экспертиза в экстремальных ситуациях // Введение в практическую и социальную психологию. – М., 1996.

21. Фурман А.В. Теорія освітньої діяльності як мета-система // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144; 2003. – №3–4. – С. 20–58.

22. Основы гуманитарной экспертизы // Человек. – 1997. – №3. – С. 76–86.

Надійшла до редакції 17.07.2002.