

УДК 378.132[371.13:37.013.3:159.953.5/164.2]

ПРОФЕСІОНАЛЬНЕ РОЗУМІННЯ ЯК ПРОБЛЕМА В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВНЗ

Коваленко В.О., Огаренко Є.А.

I. Вступ

Проблема формування професійного розуміння в системі фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ має певні як філософські (гносеологічні), так і спеціально-наукові аспекти.

Філософські аспекти проблеми стосуються визначення сутності феномену "розуміння" (від рос. "понимание"). Про цей факт свідчать ряд філософських праць, які розглядаються вченими, під назвою "Над чим працюють, про що спорять філософи". Так, наприклад, "Проблема розуміння в філософії" С.С. Гусєва і Г.Л. Тульчинського [5], "Загадка человеческого понимания" [9], "Почему имеет смысл спорить о понятиях" М. Леске, Г. Редлова, Г. Штилера [17] та ін. Логіки також заявляють, що проблема розуміння надзвичайно важлива в педагогічному процесі, але «на жаль, в логіці немає розробок самого поняття "розуміння"» [1, с. 55].

Зі змістом цих та інших праць, поглядаючи різних авторів стосовно того, "що таке розуміння", можна ознайомитись в інших джерелах. Але ми хочемо звернути увагу на ту обставину, що в названих нами виданнях феномен "розуміння" виноситься в назви саме як "проблема". А це свідчить про актуальність вирішення цієї проблеми як у гносеологічному, загальнонауковому, так і спеціально-науковому контексті.

II. Постановка завдання

Наше завдання полягає в тому, щоб виявити причини виникнення проблеми феномену "розуміння" в спеціально-науковому контексті, тобто як проблеми "фахового розуміння", розглядаючи його (фахове розуміння) не тільки як психологічний концепт, а і як синергетичне утворення. А потім, знаючи зміст і характер причин, які лежать в основі виникнення проблем формування професійного розуміння, намітити напрями усунення самих причин і ліквідації проблем його формування.

III. Результати

Предметна сфера поняття "фахове розуміння" як синергетичне утворення поєднує в собі різні, але водночас, взаємопов'язані види наукових знань: психології мислення; логіки; семіотики, зокрема лінгвістики, концептології, а також фахові наукові знання тих дисциплін, які входять у програмне забезпечення професійної підготовки спеціалістів у ВНЗ і визначають зміст предиката "професійне" розуміння. Іншими словами, термін "професійне

розуміння" не зводиться лише до наявності фахових знань, він включає знання, що стосуються психології мислення, оскільки розуміння – психологічна категорія; логіки, яка вивчає форми мислення, відволікаючись від змісту мислення; концептології, яка визначає положення, правила та закони побудови денотатів концептів; фахових наукових знань, які використовуються вченими для побудови денотатів фахових концептів.

Є дві основні причини, які породжують проблему феномену "розуміння" в цілому та професійного розуміння зокрема. Одна з причин закладена явно в особливостях змісту програмного забезпечення фахової підготовки спеціалістів саме у ВНЗ, і її можна побачити. Друга причина прихована. Її можна побачити, лише володіючи певною системою знань про знання.

Причина № 1. Пріоритет природничо-наукової парадигми.

Фахова підготовка, наприклад, спеціалістів-психологів, соціологів, біологів, як і спеціалістів інших галузей, у більшості ВНЗ здійснюється на пріоритетній основі природничо-наукової парадигми. Тобто переважна більшість дисциплін і засобів у ВНЗ орієнтовані на оволодіння знаннями, вміннями та навичками науково-дослідної роботи. Докази такі.

Зміст текстів підручників, посібників, статей, монографій, які є основними засобами фахової підготовки майбутніх спеціалістів у ВНЗ, відображає основні особливості науково-дослідної діяльності вчених щодо досліджуваних ними фахових явищ, методи, якими вчені отримували наукові факти, закономірності, закони, давали їм відповідну теоретичну інтерпретацію тощо.

Окремі аспекти науково-дослідної діяльності вчених презентовані в навчальних програмах ВНЗ дисциплінами типу експериментальна фізика, хімія, біологія або, наприклад, експериментальна психологія (як у нас [7], так і за кордоном [23]), математична фізика, математична психологія [8], математичні методи в біології [4], психології, педагогіці [3], теоретичні аспекти інтерпретації результатів наукових досліджень, номінованих термінами "теоретична" фізика, теоретична археологія [2], психологія [20] тощо.

Заключні етапи фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ супроводжуються виконанням дипломних та магістерських робіт, які за змістом відтворюють науково-дослідну

діяльність, наприклад, учених-психологів, соціологів, фізиків, біологів тощо. Тому кінцевим результатом реалізації природничо-наукової парадигми у ВНЗ є випуск професійно спеціалізованих спеціалістів для науково-дослідних установ.

Але для галузевих організацій такі спеціалісти є професійно некомпетентними, оскільки мета науково-дослідних установ – отримувати нові наукові факти, виявляти закономірності, закони тощо. А метою спеціалістів галузевих організацій є парадигмоване сприйняття проблемних ситуацій (А. Ейнштейн: те, що ми бачимо, залежить від теорії), їх парадигмований аналіз, парадигмована оцінка, на основі яких робляться відповідні – парадигмовані – висновки, пропозиції тощо.

Очевидно, що в галузевих організаціях переважає інтелектуальна діяльність спеціалістів, яка регламентується професійним образом його мислення та фаховим розумінням. Але за умови, що такий фаховий образ мислення та фахове розуміння цілеспрямовано формувались у нього впродовж п'яти – шести років фахової підготовки спеціаліста у ВНЗ.

Відзначимо при цьому суттєву відмінність предметної сфери щодо фахової реальності, яка досліджувалась вченими з дотриманням суворих процедур реалізації положень і правил природничо-наукової парадигми, і предметної сфери професійного мислення та розуміння вченого, яке відображене в наукових текстах. Її дослідження не збігається з принципами природничо-наукової парадигми, оскільки предметні сфери принципово різні.

На жаль, наявність у програмах ВНЗ таких дисциплін, які були б спрямовані на формування професійного (психологічного, економічного, юридичного тощо) образу мислення та фахового розуміння майбутніх спеціалістів, майже відсутні.

Причина № 2. Наявність семіотичних проблем у сфері фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ. Пріоритет лінгвістичної парадигми.

Сутність семіотичних проблем у ВНЗ, причини яких приховані, зводиться до такого. У наукових текстах підручників, статей, монографій тощо є чотири основних типи знаків: знаки-слова, знаки-терміни, знаки-концепти і математичні знаки. Знаками-словами позначаються предмети та явища дійсності, їх властивості тощо (вивчає, досліджує лінгвістика та її розділи – лексика, синтаксис тощо). Знаками-термінами позначають логічні форми думки (поняття, судження тощо), елементи логічних форм (суб'єкт, предикат, рід, вид, клас тощо). Їх вивчають логіка й термінологія. Знаками-концептами позначають логічні форми думки, в які вчені укладають фаховий (соціологічний, психологічний тощо) зміст, дотримуючись логічних і парадигма-

льних правил побудови змісту денотатів визначуваного поняття (вивчає концептологія, фахова логістика). Математичними знаками позначають результати досліджень у вигляді числових значень, якими постають емпіричні та наукові факти, закономірності, закони тощо.

Парадокс-проблема полягає в такому. По-перше, зазначені чотири типи знаків мають чотири різних типи денотатів (значень). Типи знаків вивчають чотири різних науки. І для того, щоб відображати (сприймати) різні типи значень (денотатів), необхідно мати у свідомості трьох основних учасників освітнього процесу: вчених, викладачів і студентів – чотири різних види знань.

У переважній більшості із них є знання рідної мови та математики (тією чи іншою мірою), оскільки оволодіння цими знаннями починається досить рано, потім систематично вивчаються в школі впродовж десяти років і вдосконалюються протягом усього життя. А логічних та логістичних, концептуальних знань майже немає, оскільки логіка, а тим паче, концептологія, у школах не вивчалась, у ВНЗ логіка вивчається лише один семестр. І тому вчені, викладачі та студенти, працюючи з науковими текстами зазначених засобів (підручники, посібники, монографії тощо), здатні відображати та сприймати лише денотати знаків-слів та денотати математичних знаків.

Лінгвістичний пріоритет (за наявності знань та володіння рідною мовою) дає можливість відображати лише денотати знаків-слів. А ними (денотатами) постають предмети та явища, їх властивості тощо, тобто те, що бачать очі та чують вуха (чуттєво-образний тип фахових знань). Тому впродовж життя у вчених, викладачів та студентів накопичується значна кількість знаків-слів та їх денотатів завдяки процесам пам'яті. Це, по-перше.

По-друге, три із чотирьох типів знаків, як-то: знаки-слова, знаки-терміни і знаки-концепти, – зовнішньо є абсолютно однакові. І тому відбувається неусвідомлене ототожнення денотатів трьох різних типів знаків і зведення їх лише до одного типу денотатів знаків-слів. У цьому й полягає сутність пріоритету лінгвістичної парадигми у фаховій підготовці спеціалістів різних галузей. І, як результат, в процесі навчання у ВНЗ (а також і самоосвіти) основні учасники ВФО можуть оволодіти знаннями, знати дуже багато, але не здатні мислити, думати про те, що вони знають, оскільки в їх свідомості відсутні знання про знаки-терміни й знаки-концепти та їх денотати, правила оперування цими знаками. А ними вчені позначають (повинні) та відтворюють (повинні) свої думки, роздуми, міркування тощо. Питання лише в тому, які знаки використовують при цьому вчені, а разом із ними і викладачі та студенти.

Висновком аналізу другої причини є таке твердження: вища фахова освіта у ВНЗ готує спеціалістів, які мають певні фахові, переважно чуттєво-образні, знання, і можуть знати дуже багато, але не здатні професійно мислити, мати фаховий розум та здатність розуміти те, про що вони знають.

Якщо використати прийом “загострення” проблеми, то можна зробити таку заяву: у переважній більшості трьох основних учасників ВФО як-то: вчених, викладачів та студентів (як майбутніх спеціалістів), у їх свідомості відсутні професійні концепти як засоби професійного (високий рівень) мислення та фахового розуміння.

Для тих, хто заперечує проти цієї заяви: спробуйте визначити (для себе) положення, правила та закони побудови денотатів чотирьох концептів на простому прикладі – “мороз і сонце, день чудовий”.

Переважає більшість людей думають, що вони розуміють, про що йде мова. А насправді таке “розуміння” зводиться до актуалізації чуттєвого досвіду інтерпретації денотатів знаків-слів, використовуючи прийоми, які схожі на визначення: характеристика, опис, пояснення, приклад тощо [16, с. 142-144].

А тепер спробуйте побудувати, тобто визначити, денотати цих концептів (тобто дати визначення цих понять), дотримуючись психологічних, логічних, логістичних і фахових положень, правил та законів семантизації логічних форм мислення фаховим змістом, оскільки ці положення, правила й закони семантизації логічних форм через введення в денотат концепту фахової парадигми презентують сутність визначуваних явищ, а не їх чуттєво-образні уявлення.

То чи знаєте ви ці положення, правила й закони побудови денотатів фахових концептів своїх наук і відповідних дисциплін? Якщо ви не знаєте цих, повторюємо, психологічних, логічних, логістичних і фахових положень, правил і законів семантизації логічних форм мислення парадигмованим фаховим змістом, то у вашій свідомості не можуть бути наявними професійні концепти, а, відтак, і професійне розуміння.

Уточнюємо, мова йде про знання положень, правил і законів, а не щось інше. До речі, ці положення, правила й закони семантизації логічних форм мислення фаховим змістом, які презентовані в наукових джерелах зазначених наук, виконують функцію стандартів та критеріїв оцінювання якості вашого професійного образу мислення й професійного розуміння. З деякими положеннями та правилами (як приклад) можна ознайомитись у [10-14].

Слід зазначити, що найбільш трагічний наслідок цієї проблеми полягає в тому, що в переважній частині вчених, викладачів і

студентів, а також керівників ВНЗ на останнє твердження щодо відсутності в їх свідомості “професійних концептів” часто виникає персональна образливість, а не усвідомлення того факту, що це не їх провина, а наявний стан програмного забезпечення фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ. І такий стан вищої фахової освіти у ВНЗ є глобальним феноменом і не залежить від того, в якому ВНЗ здійснюється фахова підготовка майбутніх спеціалістів, у якій країні знаходиться той чи інший ВНЗ. Саме тому ми звертаємо увагу на усвідомлення необхідності впровадження новітньої методології ВФО у ВНЗ, яка спрямована на подолання цих проблем.

Сутність новітньої методології ВФО полягає в тому, щоб усунути зазначені причини, які породжують проблему формування професійного образу мислення й фахового розуміння у ВНЗ. Оскільки першою причиною є пріоритет природничо-наукової парадигми в програмному забезпеченні фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ, то цей пріоритет необхідно поділити на дві частини: між дисциплінами, які визначають науковий статус якостей майбутніх спеціалістів, і дисциплінами, які спрямовані на формування їх професійного образу мислення та фахового розуміння.

Перша група дисциплін керується ідеями Галілея: вимірювати все, що уже виміряно, і зробити вимірюванням те, що поки не піддається вимірюванню. А друга група дисциплін керується іншим закликком: визначити все, що уже коректно визначено, і здійснити визначення того, що поки не піддається коректному визначенню.

Зазначимо при цьому, що існує велика кількість фахових підручників, посібників, монографій тощо, які є основними засобами формування наукового статусу спеціаліста у ВНЗ. Але зовсім інша ситуація із засобами формування їх професійного образу мислення та розуміння. І саме аналіз другої причини у вигляді семіотичних проблем та лінгвістичного (лексичного) пріоритету передбачає комплекс дисциплін, які виявлені в процесі аналізу синергетичної природи професійного розуміння.

Для окремих галузей, наприклад, в юриспруденції, є підручники [18; 24], посібники [22] з логіки тощо. Деякі з підручників розглядають коло логічних проблем, які можна охарактеризувати як “практична логіка” і вони торкаються питань використання логіки в педагогічному процесі. Але так звана “практична логіка” теоретично ще не розроблена [1, с. 4]. Є окремі монографії, які стосуються дидактичного аналізу логічної структури навчального матеріалу [21], смислової структури навчального тексту [6] та ін. Але для більшості інших галузевих напрямів їх майже немає.

Так, у фахівців так званих “точних” наук (фізика, хімія) складається уявлення, що

логіка їм не потрібна, оскільки вони досить часто користуються засобами математики. Але це хибне уявлення, оскільки математика використовується для презентації числових значень фактів, отриманих в експериментах, презентації закономірностей, законів тощо, які відносяться до досліджуваних вченим явищ. А логіка до них не має відношення, оскільки вона вивчає, досліджує факти, закономірності та закони мислення вченого, використовуючи при цьому логічні та логістичні методи.

З цього приводу у Ф. Енгельса є така досить важлива для розуміння ремарка: "Забавне змішування математичних дій, що допускають матеріальний доказ, перевірку, – бо вони основані на безпосередньому матеріальному спогляданні, хоч і абстрактному, – з такими чисто логічними діями, яким, отже, не властива позитивна достовірність, притаманна математичним діям, – а як багато з них виявляються помилковими!" [19, с. 582–583].

Які назви дисциплін, що входять до другої, пріоритетної, частини програмного забезпечення, який їх зміст тощо – над цим треба думати. Але уже зараз очевидно, що має бути дисципліна, назва якої "Професійний образ мислення спеціаліста", що визначатиме основні концепти новітньої методології. Дисципліни, назва яких складатиметься з грецького *logistica* – в перекладі "мистецтво міркувати" [15, с. 300] та префіксу назви науки (і дисципліни), типу "психологістика", "соціологістика", "юрислогістика" тощо, визначатимуть положення, правила й закони професійного міркування. Виходячи із комплексного змісту поняття "професійне міркування", назва окремих дисциплін (психологія, логіка, логістика, фахова дисципліна) номінативно може відображати його синергетичну природу, наприклад, у дидактичному сенсі типу "Психопедагогістика". Ця предметна сфера визначає подальші напрями наших майбутніх досліджень.

IV. Висновки

Виходячи з аналізу причин виникнення проблеми формування професійного образу мислення та фахового розуміння спеціалістів у ВНЗ, визначено напрями усунення причин та намічені засоби, використання яких дасть змогу вирішити зазначену проблему.

Література

1. Войшвилло Е.К. Логика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярев. – М., 2001. – 528 с.
2. Гарден Ж.-К. Теоретическая археология / Ж.-К. Гарден. – М. : Прогресс, – 1983. – 295 с.
3. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии : перевод с англ. / Дж. Гласс, Дж. Стенли. – М. : Прогресс, 1976. – 495 с.
4. Гроссман С. Математика для биологов : пер. с англ. / С. Гроссман, Дж. Тернер. – М. : Высшая школа, 1983. – 383 с.
5. Гусев С.С. Проблема понимания в философии / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. – М. : Политиздат, 1985. – 192 с.
6. Добраев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л.П. Добраев. – М. : Педагогика, 1982. – 176 с.
7. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология : уч. пособ. / В.Н. Дружинин. – [2-е изд., доп.]. – СПб. : Питер, 2000. – 320 с.
8. Журавлев Г.Е. Системные проблемы развития математической психологии / Г.Е. Журавлев. – М. : Наука, 1983. – 289 с.
9. Загадка человеческого понимания / [под общ. ред. А.А. Яковлева ; сост. В.П. Филатов]. – М. : Политиздат, 1991. – 352 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
10. Коваленко В.О. Концептуалізація вищої освіти в Україні: елементи теорії і технології побудови професійних концептів та концептуальних стандартів якості вищої освіти / В.О. Коваленко // Вища освіта України. – 2008. – Додаток 3. – Т. III (10). Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – С. 194–202.
11. Коваленко В.О. Концептуальні стандарти якості професійного образу мислення психолога / В.А. Коваленко // Вища освіта України. – 2008. – Додаток 3. – Т. II (9). Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – С. 307–317.
12. Коваленко В.О. Методологічні основи логістичної фаховізації вищої освіти: парадигми, теорії, новітні технології вищої фахової освіти. Сучасні напрями психологізації професійної підготовки фахівців : монографія : у 4 т. / В.О. Коваленко, Є.А. Огаренко ; за ред. В.Й. Бочелюка. – Запоріжжя : КПУ, 2011. – Т. 1. – С. 163–187.
13. Коваленко В.О. Проблема критеріїв і стандартів оцінки якості "кого" і "що саме" у вищій освіті. Логістичний метод аналізу / В.О. Коваленко, Є.А. Огаренко // Вища освіта України. – 2010. – Додаток 4. – Т. 11 (20). Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – С. 465–477.
14. Коваленко В.О. Семіотичні проблеми у сфері вищої освіти як глобальна причина професійної некомпетентності майбутніх спеціалістів / В.О. Коваленко, Є.А. Огаренко // Вища освіта України. – 2010. – Додаток 4. – Т. IV (22). Темати-

- чний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – С. 454–471.
15. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – [2-е изд., испр.]. – М. : Наука, 1976. – 720 с.
 16. Курбатов В.И. Логика. Систематический курс : уч. пособ. / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2001. – 512 с.
 17. Леске М. Почему имеет смысл спорить о понятиях : пер. с нем. / М. Леске, Г. Редлов, Г. Штилер. – М. : Политиздат, 1987. – 287 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
 18. Логіка : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [В.Д. Титов та ін. ; за заг. ред. проф. В.Д. Титова]. – Х. : Право, 2005. – 208 с.
 19. Маркс К. Твори : в 30-ти т. : пер. з 2-го рос. вид. / К. Маркс, Ф. Енгельс. – К. : Видавництво політичної літератури, 1965. – Т. 20. – 775 с.
 20. Петровский А.В. Основы теоретической психологии: учеб. пособ. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
 21. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала / А.М. Сохор. – М. : Педагогика, 1974. – 192 с.
 22. Сумарокова Л.Н. Основы логики : учеб. пособ. для юрид. вузов / Л.Н. Сумарокова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Одесса : Юридична література, 2003. – 240 с.
 23. Фресс П. Экспериментальная психология : перевод с франц. / П. Фресс, Ж. Пиаже. – М. : Прогресс, 1975. – Вып. V. – 284 с.
 24. Хоменко І.В. Логіка для юристів : підручник / І.В. Хоменко. – К. : Юрінком Інтер, 2004. – 224 с.

Коваленко В.О., Огаренко Є.А. Професіональне розуміння як проблема в системі фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ

Анотація. У статті розглянуто причини виникнення проблеми формування професіонального розуміння спеціалістів у ВНЗ. Запропоновано напрями усунення причин і ліквідацію проблеми.

Ключові слова: професіональне розуміння, природничо-наукова парадигма, семіотичні проблеми, денотати, знаки-слова, знаки-концепти.

Коваленко В.А., Огаренко Е.А. Профессиональное понимание как проблема в системе профессиональной подготовки специалистов в ВУЗе

Анотация. В статье рассматриваются причины возникновения проблемы формирования профессионального понимания специалистов в вузе. Предлагаются направления устранения причин и ликвидации проблемы.

Ключевые слова: профессиональное понимание, естественно-научная парадигма, семиотические проблемы, денотаты, знаки-слова, знаки-концепты.

Kovalenko V., Ogarenko Ye. Professional understanding as a problem in the system of professional training of specialists at higher school

Annotation. The article reveals the reasons generating the problem of developing professional understanding of specialists at higher school. The ways of eliminating the problem are suggested.

Key words: professional understanding, natural and scientific paradigm, semiotic problems, denotata, sign-words, sign-concepts.