

ЛОГІСТИЧНА МЕТОДОЛОГІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ І КРИТЕРІЇВ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ, НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

У статті розглянуто методологію концептуальних стандартів якості вищої освіти, навчання та професійної підготовки викладачів психології на основі використання логічних та логістичних засобів і технологій.

Ключові слова: логістична методологія, концептуальні стандарти, якість, природничо-наукова парадигма, семіотичні проблеми, знаки-слова, знаки-терміни, знаки-концепти, денотати.

Одним із пріоритетних напрямів упровадження ідей Болонського процесу у сферу вищої фахової освіти (ВФО) України є розробка стандартів і критеріїв якості освіти та навчання у ВНЗ. Разом із тим слід зазначити, що шлях до нової якості освіти в Україні, як зазначає М.Ф. Степко, повинен визначатись здоровим консерватизмом та виваженими змінами змісту освіти, новими стандартами та критеріями якості нової освіти [18, с. 119–127]. Водночас на сьогодні розробка понятійно-термінологічних стандартів моніторингу якості освіти є проблемою, на що звертає увагу директор Інституту вищої освіти АПН України В.І. Луговий [13, с. 53–77].

Актуальність теми стандартів і критеріїв якості вищої освіти засвідчують і матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”, які висвітлюють засоби, технології та перспективи і розвитку, і моніторингу якості освіти [3]. Проблему критеріїв і стандартів оцінювання якості у вищій освіті висвітлено і в нашій публікації в матеріалах зазначеної конференції. Використовуючи логістичний метод аналізу проблеми, ми намітили перспективні напрями усунення причин її виникнення і шляхи вирішення [9, с. 465–477].

В умовах магістратури розробка концептуальних стандартів і критеріїв якості відіграє особливо важливу роль, оскільки саме вчені та викладачі повинні бути і фактичними розробниками відповідних стандартів (за посадою) і водночас безпосередніми учасниками їх упровадження у практику професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Розробка методологічних основ побудови концептуальних стандартів якості психологічної освіти з наступним оволодінням технологіями їх (стандартів) побудови викладачами психології в умовах магістратури є головною метою нашої роботи.

Мета статті – на основі аналізу еволюції розвитку стандартів і критеріїв оцінок *науковості* фахового психологічного знання визначити інваріанти-стандарти та інваріанти-критерії оцінок якості професійної підготовки та навчання викладачів психології в умовах магістратури.

Відповідно до мети поставлено такі завдання:

1. Виявити інваріанти ознак *науковості* фахового знання на різних етапах його розвитку та визначити механізми їх походження.

2. Визначити природу інваріантів-стандартів та інваріантів-критеріїв оцінок науковості фахового знання та їх види.

3. Обґрунтувати логістичну методологію концептуальних стандартів і критеріїв оцінок та оцінювання якості психологічного наукового знання, психологічної освіти та професійної підготовки викладачів психології в умовах магістратури виявленими видами інваріантів.

У розвитку будь-якої науки виділяють кілька етапів, які відрізняються один від одного кардинальною зміною системи координат інтерпретації (СКІ) її об'єкта і предмета. Уточнюємо: мова йде не про зміну об'єкта і предмета науки, а *зміну системи координат їх інтерпретації*. Так, для донаукового етапу об'єктом дослідження постає частина об'єктивної реальності, яка виділяється (за механізмами) завдяки органам чуття (те, що бачать очі). А результати відображення цієї частини реальності презентуються вченими в текстах лінгвістичними засобами рідної мови (слова, характеристика, опис, пояснення тощо). Очевидно, що опис, характеристика біологічних, фізичних, астрономічних об'єктів, як і соціальних, юридичних та інших, суттєво відрізняються використанням різних слів, їх значень тощо. Пріоритетом на цьому етапі постає зміст, який відрізняється від змісту інших наук лексикою, ознаками, поясненнями тощо.

Звертаємо увагу, з одного боку, на чуттєво-образний, перцептивний характер походження змісту на цьому, донауковому, етапі розвитку будь-якої науки, а з іншого – на лінгвістичні засоби його (змісту) презентації в текстах.

Другий етап – власне науковий. Він характеризується тим, що на цьому етапі розвитку будь-якої науки використовуються специфічні процедури вимірювання та дослідження частини дійсності у вигляді експериментів. Головна функція експериментів полягає в перетворенні певної частини об'єктивної реальності на емпіричні та наукові факти з дотриманням при цьому чітких вимог, суворих положень, правил організації і проведення експериментальних процедур (гіпотеза, одиниці вимірювання, валідність, репрезентативність, достовірність тощо). І тим самим у фахове наукове знання додаються знання тих наук і дисциплін, предметом дослідження яких є положення, правила й закони організації та проведення експериментів (експериментальна фізика, експериментальна хімія, біологія, психологія тощо). Зазначимо, що їх (експериментів) використання створює при цьому нові засоби, форми і спосіб існування досліджуваної реальності.

Звертаємо увагу на таке. Процедура перетворення частини об'єктивної реальності в емпіричні та наукові факти (які презентуються математичними засобами) змінює СКІ походження змісту і пріоритет зміщується при цьому на *форму* засобів, якими презентується перетворений (рос. “преобразованный”) зміст. Тим самим у науковому фаховому знанні з'являються форми-стандарту, які подаються універсальними математич-

ними засобами для будь-яких наук, оскільки вони (і форми-стандарти, і математичні засоби) наявні у всіх науках на цьому етапі. І разом із тим до фахових знань додаються (крім експериментальних) науки і дисципліни щодо засобів презентації результатів досліджень у вигляді математичних дисциплін, наприклад, математична фізика, хімія, математична психологія [8] або математичні методи в педагогіці, психології [6], біології [1; 7] тощо.

У геометрії та математиці етапи такі ж самі: донауковий і науковий, але використовуються не експерименти природничо-наукового типу, а аксіоматичні технології, які вимагають дотримання чітких положень, правил і законів.

Так, наприклад, донауковий етап у геометрії виник тоді, коли потрібно було вимірювати земельні ділянки кожного разу після розливу річки Нілу. І звідси “гео” – земля + “вимірювати”. А власне науковий етап розвитку геометрії як науки почався з евклідових “Початків” (рос. “Начал”) [10, с. 170] завдяки впровадженню аксіоматичної технології (аксіоматичного методу) побудови геометричних форм типу “прямокутники”, “трикутники”, “квадрати” тощо. При цьому зазначимо, що чуттєво-образні уявлення в Евкліда ще збереглись щодо сутності самих аксіом як “очевидних” істин, які не потребують доказу. Але аксіоматична технологія вже набула статусу специфічного наукового методу. (Ідея цього методу в інтерпретації його Д. Гільбертом [5] буде мати важливе значення для розуміння сутності і природи походження логістичних стандартів і критеріїв якості освіти й навчання в гуманітарних науках, таких як педагогіка, психологія, юриспруденція, соціологія тощо).

Аналогічний, чуттєво-образний, донауковий етап був і в розвитку математики, де кількісні ознаки предметів та явищ спочатку позначались кількістю пальців на руках або кількістю інших, очевидних предметів (камінців тощо). А власне науковий етап почався тоді, коли кількісні ознаки стали позначати математичними знаками – цифрами, числами, створювати правила оперування ними, а відношення між числами стали номінувати формулами (від “форма”).

Із наведених прикладів висновок такий: коли у процесі розвитку тієї чи іншої науки пріоритетом стає перетворення певної частини об’єктивної реальності у відповідні форми, виникає ознака науковості, яка презентує універсальне інваріантне новоутворення – формулу-стандарт. І процедуру цього новоутворення завжди можна повторно відтворювати, контролювати, перевіряючи дотримання положень правил і законів його створення. Іншими словами, формули або форми (графіки тощо, а не фаховий зміст, який на донауковому етапі розвитку наук презентувався лінгвістичними засобами), стають стандартами науковості фахового знання. І в подальшому розвитку будь-якої науки ця процедура позначається терміном “формалізація” (від “форма”, “формула”) фахового наукового знання і є, образно кажучи, ідеальною й бажаною ознакою науковості у вигляді отримання і створення вченими формул законів (фізичних, хімічних, біологічних, пси-

хологічних тощо). На думку А.О. Ветрова, “створення методу формалізації було великим кроком у розвитку науки” [2, с. 167].

Таким чином, основу стандартів науковості фахового знання на пріоритетній основі природничо-наукової парадигми утворюють три складові.

1. Положення, правила й закони організації та проведення експериментів, які напрацьовані в межах природничо-наукової парадигми.
2. Математичні засоби презентації результатів експериментів.
3. Самі результати експериментів у вигляді формул закономірностей і законів та їх інтерпретація відповідною теорією.

Ці складові є своєрідними одиницями вимірювання процесу утворення наукового знання у вигляді процедурних дій організації і проведення експериментів, обробки результатів та їх інтерпретації. Вони мають універсальний характер, тобто не залежать від особливостей об’єкта і предмета тієї чи іншої науки і дисципліни у сенсі їх обов’язкової наявності на кожному етапі розвитку наукового знання і називаються нами **природничо-науковою формалізацією**. Технологія такої формалізації здійснюється переважно математичними засобами.

Разом з тим одні лише стандарти процедурних дій і формули-стандарті самі по собі ще не являють собою остаточні ознаки науковості фахового знання, оскільки вони (стандарті) презентують лише процедурні дії і нову – універсальну форму існування фахової реальності в науковому знанні (закономірності, закони), а не її зміст.

Зміст і сутність *фахової* реальності визначається парадигмою, тобто панівною теорією, яка створювалась спільнотою вчених протягом тривалого суспільно-історичного розвитку тієї чи іншої фахової науки (парадигма першого типу Т. Куна [11, с. 221–228]). Саме парадигма надає змісту наукового знання статус “фахового”, тобто такого, що має відношення не до всієї реальності, а лише її частини, що була предметом дослідження. І зміст цього наукового знання відрізняється від змісту наукових знань іншої науки, оскільки вони (змісти) детерміновані різними парадигмами. На думку Т. Куна, “... саме завдяки прийняттю парадигми група, яка проявляла інтерес до вивчення природи із простої цікавості, стає *професійною* (курсив наш. – В.К.), а предмет її інтересу перетворюється у наукову дисципліну” [11, с. 238].

При цьому зазначимо таке. Отримання стандартів науковості фахового знання за допомогою експериментів досить добре досліджені і презентовані у програмному забезпеченні фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ відповідними засобами у вигляді підручників, монографій, статей, у яких учені описують процес організації і проведення експериментів, обробку результатів, їх інтерпретацію, а також дисциплінами (експериментальними, математичними, теоретичними тощо). А вирішальна роль парадигми у створенні особливого класу стандартів фахової науковості, які ми називаємо “логістичні стандарти” (від гр. *logistica* – мистецтво міркувати, рахувати [10, с. 300]), залишається поза межами інтересів спеціалістів-фахівців,

оскільки такі розробки і дисципліни у програмному забезпеченні фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ відсутні.

Іншими словами, парадигма як панівна теорія впливає не тільки на регламентацію експериментальних дій відповідно до зумовленої нею, тобто парадигмою, гіпотези, а й на інтелектуальні дії конкретного вченого, визначаючи тим самим його *фаховий* образ мислення, *фахове* розуміння. Тому *мислення* вченого-дослідника, яке також відображається в наукових текстах, стає об'єктом і предметом для стандартів науковості, але зовсім іншої онтологічної природи, ніж досліджувані ним явища.

Очевидно, що мислення фізика, хіміка, біолога, соціолога тощо, яке відображене у створюваних ними наукових текстах у вигляді опредметнених думок, суттєво відрізняється за змістом. Але таке їх мислення не можна принципово досліджувати технологічними засобами природничо-наукової парадигми, як, наприклад, у К. Дункера [15, с. 86–244] або Н. Майєра [15, с. 245–272]. Потрібна зовсім інша стратегія і технологія досліджень, яка б не тільки змінювала систему координат інтерпретації змісту наукових текстів, а й вимагала наявності принципово інших знань щодо *опредметненого мислення* вченого, засобів його опредметнення в наукових текстах, стандартів і критеріїв оцінок та оцінювання його науковості тощо.

Переліком поставлених запитань ми переходимо до визначення *природи* інваріантів-стандартів та інваріантів-критеріїв оцінок науковості фахового знання та їх видів.

З одного боку, природу інваріантів-стандартів науковості фахового знання визначає реалізація природничо-наукової парадигми, а інваріантами-критеріями науковості постає відповідність результатів експериментів тій частині дійсності, яка була предметом дослідження, оскільки *критерієм* істини наукового знання завжди виступає саме *відповідність* дійсності [17, с. 371].

З іншого боку, фахове наукове знання створює вчений-дослідник своїми інтелектуальними діями. І тому наявна онтологічно інша предметна сфера щодо стандартів науковості фахового знання. Вона визначається мисленням вченого, яке відображене в наукових текстах у вигляді опредметнених його думок. А за визначенням М.І. Кондакова, “думка – результат, продукт процесу мислення у формі суджень і понять, який відображає загальне у масі одиничних речей, фіксує суттєве, закономірне в різноманітті явищ оточуючого світу” [10, с. 366].

Очевидно, що “загальне” в масі одиничних речей і “закономірне” в різноманітті явищ оточуючого світу визначається стандартами природничо-наукової парадигми. А “суттєве” в думці, як і сама думка, є результатом, продуктом процесу мислення. І презентовані вони в наукових текстах у формі “суджень і понять”, а не законів, закономірностей. Тобто, на відміну від законів і закономірностей, предметна сфера яких відноситься до дійсності, “судження” і “поняття” створюються (і разом з тим детерміновані) *парадигмованим* мисленням вченого. Тому “суджень” і “понять” у

природних явищах, які досліджував вчений, не існує. Вони існують лише у вигляді опредметнених у текстах або озвучених вченим його думок.

Тому виникає таке запитання. Якщо в наукових текстах відображені думки, роздуми, міркування вченого у формі “суджень” і “понять”, яких не існує у природних явищах, то стандарти науковості фахового знання, основані на природничо-науковій парадигмі, до “суджень” і “понять” не підходять, оскільки критеріями істинності для них не може бути відповідність їх змісту тій дійсності, яку досліджував вчений. З цього приводу у Ф. Енгельса є така ремарка: “Забавне змішування математичних дій, що допускають матеріальний доказ, перевірку, – бо вони основані на безпосередньому матеріальному спогляданні, хоч і абстрактному, – з такими *суто* логічними діями, яким, отже, не властива позитивна достовірність, притаманна математичним діям, – а як багато з них виявляються помилковими!” [14, с. 582–583].

Таким чином, відповідь на поставлене запитання передбачає визначення *природи* стандартів і критеріїв науковості для “суджень” і “понять”, які в логіці називаються “логічними формами мислення”. Природа цих стандартів, на перший погляд, досить зрозуміла і представлена у формальній логіці положеннями і законами правильного (від “правило”) мислення, тобто мислення за строгими законами і правилами, напрацьованими в логіці. Разом з тим ці правила і закони відносяться *тільки до форм мислення* (звідси “формальне мислення”).

Але! До змісту мислення ці правила й закони не мають безпосереднього відношення. З огляду на ці обставини правила й закони логіки є універсальними законами для мислення вчених будь-яких наук і не залежать від того, які особливості мають об’єкти і предмети в тій чи іншій науці. І саме оця універсальна природа логічних законів мислення досить часто негативно впливає на формування інтересу і мотивів у спеціалістів щодо їх вивчення, оскільки у їх професійній діяльності переважає зміст, яким вони оперують. А зміст мислення визначається специфічними особливостями об’єкта і предмета конкретної науки, який існує у свідомості спеціаліста-фахівця (в тому числі і вченого) переважно в образно-лексичній, тобто словесній формі. І тим самим складається хибне уявлення, що вони вміють мислити. Але не більше, ніж оперувати переважно образами досліджуваних предметів і явищ, а також образами знаків-слів та їх денотатами (образно-лексичний вид мислення) і денотатами математичних знаків.

З цього приводу у В.І. Кондакова є таке твердження: “В усіх науках складаються судження, формулюються поняття щодо предметів та явищ різних сфер матеріального світу. Але жодна із конкретних наук (наприклад, фізика, хімія, біологія та ін.) не вивчають суджень і понять як логічну форму, не досліджують логічні правила оперування судженнями і поняттями. Структуру форм людської думки досліджує логіка” [10, с. 310].

Але якщо подивитись на співвідношення конкретних наук і логіки в контексті *інтересів і потреб вищої фахової освіти та навчання у ВНЗ*, то ці інтереси й потреби вимагають об’єднання того, що розділено в межах,

образно кажучи, дотримання “чистоти” предметних сфер кожної із зазначених наук окремо. І таку предметну сферу їх об’єднання ми позначаємо терміном “логістика”, а не логіка, оскільки до логічних форм мислення ми додаємо зміст мислення, від якого логіка відволікається.

Слід зазначити, що не відразу вдається зрозуміти, що в судженнях і поняттях, підкреслюємо, як логічних формах мислення існує певний *зміст* мислення, від якого логіка відволікається. Разом із тим цей зміст підпорядковується і логічним положенням, правилам та законам у *структурі*, підкреслюємо, логічних форм мислення, але має тільки два значення: він або істинний, або хибний. І логіка не дає відповіді на запитання: зміст якого твердження істинний або хибний і чому? Якщо твердження істинне, то протилежне йому – хибне. І навпаки. Інших значень, з точки зору логічних норм класичної логіки, немає. Саме на цей аспект звертав увагу Ф. Енгельс, коли заявляв про те, що “логічним діям” не властива “позитивна достовірність”, яка притаманна “математичним діям”. І далі зазначав: “... , а як багато з них виявляються помилковими”, маючи на увазі “суто” логічні дії, яких не дотримуються вчені. І можна уточнити (від себе) причину: через недостатнє володіння *певними* знаннями з логіки і фахової логістики (у цьому випадку).

Тому виникає запитання щодо *змісту* мислення і визначення таких його ознак, які можуть претендувати на роль стандартів науковості в структурі, підкреслюємо, *понять і структурі суджень*. І це за умови, що зміст мислення визначається особливостями об’єкта і предмета в тій чи іншій науці і тим самим урізноманітнює *зміст* фахового мислення. Іншими словами, постає таке запитання: чи можна віднайти такі універсальні форми, підкреслюємо, *змісту* мислення, які б були в будь-якій науці, на кшталт логічних форм мислення, і виконували б функцію універсальних стандартів науковості не форм мислення (вони відомі), а *змісту* мислення в цих формах?

Відповідь на це запитання визначається тим, яку прагматичну позицію щодо предмета дослідження займає вчений. Якщо вчений вивчає динамічні особливості предмета дослідження (тобто предмет досліджується в динаміці, у розвитку), то такий підхід називають *процесом*. До речі, коли А.Н. Уайтхед усвідомив цей підхід, за його ініціативи виходив навіть спеціальний журнал “Дослідження процесу” [19, с. 4]. Будучи деканом Лондонського університету, секретарем місцевої Академічної ради з освіти, А. Уайтхед публікує ряд книг: “Організація мислення”, яка була перевидавана під назвою “Цілі освіти”, “Розуміння природи” та ін., у яких ставилось завдання з’ясування “...зв’язку *понятійних* (курсив наш. – В.К.) конструкцій природознавства з емпіричним базисом”, “як знання “виникає” із дослідів: “виникнення” тепер означає вже не реальний процес “породження” знання дослідом, а логічну реконструкцію семантичного зв’язку між науковими поняттями і початковими висловлюваннями про безпосередній дослід” [19, с. 10–11].

Процесуальний підхід до предмета дослідження обґрунтовується і методом індуктивної логіки, згідно з яким наявні фізичні, хімічні, економічні, юридичні, психологічні *процеси* тощо. Більше того, є специфічні математичні методи їх (процесів) фіксації і презентації у вигляді диференціальних рівнянь.

Проміжні параметри процесу позначаються терміном “*стан*”. І є фізичні, біологічні, економічні, фізіологічні *стани* тощо. Звертаємо увагу на те, що предикати “фізичні”, “біологічні”, “економічні” та ін. є різними, але вони відносяться до *проміжних параметрів* відповідних *процесів*, тобто *станів*. Як, між іншим, і до кінцевих *результатів* відповідних *процесів*, які статичні за своїми особливостями і фіксуються методами математичної статистики. Знаючи проміжні параметри процесів, які можуть стати предметом дослідження вченого, можна впливати на бажаний кінцевий результат процесу. Кінцеві результати відповідних процесів визначають *новотворення*, які називають (відповідно до процесів) *властивостями*: фізичні, хімічні, біологічні, психологічні, юридичні властивості тощо. Зазначимо при цьому, що такий розподіл здійснюється *гносеологічно*, а не онтологічно, оскільки в реальній дійсності вони взаємонероздільні. І лише експериментальна процедура і технологія робить такий розподіл можливим.

Але варто зазначити, що експериментальна процедура і технологія дослідження, наприклад, процесів, зберігаючи стандарти природничо-наукової парадигми, вимагає введення окремих одиниць вимірювання для процесів, оскільки вони динамічні, інших одиниць вимірювання для кінцевих результатів процесу і властивостей, оскільки вони статичні і їх не можна змішувати. І це за умови, що онтологічно вони нероздільні. Тому є лише один спосіб їх розмежування – **т е р м і н о л о г і ч н и й**. Але для цього потрібні знання щодо сутності термінів і концептів, положень, правил і законів оперування ними тощо.

Виділені нами чотири *універсальні форми змісту мислення*: процеси, стани, результати процесів і властивості – називаються “універсальними” тому, що згідно з методом індуктивної логіки вони наявні в усіх без винятку науках. І ми називаємо їх відповідно “універсальними формами змісту мислення” (УФЗМ) або “універсальними формами змісту думки” (УФЗД), не розмежовуючи поки що значення терміна “мислення” як процесу і “думки” як результату процесу, оскільки мова йде одночасно і про мислення вченого, і результати його мислення – думки, які відображені вченим у наукових текстах підручників, монографій, статей тощо. Але зазначимо, що в текстах вони презентовані різними термінологічними і концептологічними засобами.

Природа УФЗМ зовсім не проста для розуміння їх особливостей. З одного боку, очевидно, що вони відносяться до дійсності, яку досліджували вчені, і предикатами “фізичні”, “хімічні”, біологічні” фіксують їх змістовні, профільні відмінності. А з іншого боку, вони розглядаються в структурі логічних форм, підкреслюємо, *змісту мислення*, а не дійсності. І тому необхідний розподіл знаків, якими позначається в наукових текстах дослі-

джувана вченим частина реальної дійсності, її зміст у вигляді процесів, станів, властивостей тощо. І знаків, якими позначається в цих самих текстах зміст досліджуваної дійсності *в структурі логічних форм мислення вченого*. І саме в цьому місці виникає одна із глобальних (від “глобус”) і драматичних – семіотичних – проблем у сфері вищої фахової освіти в усьому світі.

Суть проблеми полягає в такому.

У наукових текстах підручників, монографій, статей є чотири основних типи знаків: знаки-слова, знаки-терміни, знаки-концепти і математичні знаки. Знаками-словами позначаються предмети та явища досліджуваної вченим дійсності, їх властивості (вивчає лінгвістика та її розділи – лексика та ін.). Знаками-термінами позначають не предмети та явища дійсності, а логічні форми мислення (поняття, судження), елементи логічних форм мислення (суб’єкт, предикат, рід, вид, клас тощо). Знаки-терміни вивчає логіка й термінологія. Знаками-концептами позначаються логічні форми мислення, в які вчений своїм мисленням вкладає (повинен вкладати) фаховий зміст, його суттєві ознаки, дотримуючись певних положень і правил (вивчає концептологія). Математичними знаками позначаються результати експериментів.

Парадокс-проблема полягає в тому, що три із чотирьох типів знаків, а саме: слова, терміни і концепти, денотати яких (тобто їх значення) абсолютно різні, їх вивчають різні науки, зовнішньо *абсолютно однакові*. І для того, щоб відображати в наукових текстах, з одного боку, досліджувану вченим частину дійсності та його власні дії, які позначаються знаками-словами, а з іншого – його мислення та його думки, роздуми, міркування, потрібні, крім лінгвістичних знань (знання рідної мови), також логічні, термінологічні й концептологічні знання щодо сутності термінів і концептів, положень, правил та законів оперування ними та їх денотатами. І, що найголовніше, при зовнішній однаковості слів, термінів і концептів володіти здатністю *змінювати систему координат інтерпретації їх денотатів*.

Але зазначимо: така здатність змінювати СКІ їх денотатів можлива лише за однієї умови – наявності у свідомості вчених, викладачів і студентів знань щодо термінів і концептів та правил оперування ними. Ми повторюємось навмисно, щоб привернути увагу не тільки до суті самої семіотичної проблеми, а й тих проблем, які породжуються нею. І ці проблеми, зазначимо, із самого початку визначаються, а точніше, причинно зумовлюються, *станом програмного забезпечення фахової підготовки спеціалістів*, тобто відсутністю дисциплін щодо термінів і концептів, але в контексті змісту фахових дисциплін, а не самих по собі. І такий стан речей є в усіх ВНЗ світу без винятку, оскільки існує пріоритет природничо-наукової парадигми, а також теоретико-методологічна невизначеність термінології і концептології: чи це окремі науки, чи є розділами семіотики або лінгвістики чи, наприклад, напряду, який позначається терміном “синергетика”.

Наявність семіотичної проблеми у ВФО є фактом, який свідчить про необхідність вирішення як самої проблеми, так і актуальність розробки ме-

тодології й технології побудови стандартів і критеріїв оцінки якості предметного в наукових текстах фахового мислення вченого, оскільки воно (опредметнене фахове мислення) презентоване в текстах тільки термінами й концептами. Виявлення механізмів *фаховізації* термінів і концептів, а також розробка стандартів їх науковості є одним із нагальних завдань нашої роботи в контексті *логістичної методології*.

Передумовами розробки методології стандартів і критеріїв якості предметного в наукових текстах фахового мислення вченого постають, з одного боку, його логічні форми мислення, їх сутність, елементи логічних форм та положення, правила й закони оперування ними. І цю частину методології ми позначаємо терміном “**логічна формалізація**”, оскільки мова йде про логічні форми мислення вченого (але, разом із тим, викладача та студента також). І вони (форми мислення) досліджені в логіці, що відображено предикатом “логічна” формалізація, при цьому питання щодо технологій *символічної* формалізації логічних форм мислення не розглядається.

З іншого боку, предметну основу методології стандартів і критеріїв якості фахової освіти і навчання визначають УФЗМ, які вкладаються у логічні форми мисленням вчених і відображають їх пізнавальний інтерес (і потребу) щодо процесу, або стану, або результатів процесу тощо. Зазначимо при цьому: як тільки в логічні форми вчений вкладає певний зміст, від якого логіка відволікається, виникає зовсім інша предметна сфера щодо положень, правил і законів, за якими здійснюється семантизація логічних форм мислення фаховим змістом. І цю частину методології ми позначаємо терміном “**логістична формалізація**”, оскільки до логічних форм мислення додаються універсальні форми змісту мислення у вигляді процесів, станів, результатів процесу і властивостей.

Уточнюємо, що мова йде також про “форми” (звідси і “формалізація”). Але! Елементами логічних форм постають суб’єкт, предикат, рід, вид, клас тощо, а елементами логістичних форм – процес, стан, результат процесу і властивості. І вони вкладаються вченим у логічні форми мислення.

Забігаючи дещо наперед, зазначимо, що саме тут закладаються теоретико-методологічні основи так званої “**практичної логіки**”, яка ще “теоретично не розроблена” [4, с. 4], на відміну, наприклад, від символічної логіки, яка досить добре досліджена й обґрунтована синтаксичною теорією (див. [2, с. 159–168]).

Виділені нами два види форм і процедур формалізації є універсальними для логічних форм мислення (понять, суджень, умовиводів) і становлять технологічну основу щодо терміна “стандарти”. Іншими словами, основою стандартів науковості постають зазначені види форм і види процедур формалізації. У статті мова йтиме лише про одну із логічних форм мислення, а саме: поняття, або концепт (лат. *conceptus* – *поняття*) [10, с. 263], і теорію семантизації поняття, тобто наповнення його *фаховим науковим змістом*. І наступне наше завдання полягає в тому, щоб визначити

положення і правила, за якими вчений вкладає в поняття фаховий науковий зміст.

При цьому хочемо звернути увагу на таке.

Терміни “положення” і “правила”, на відміну від вищезазначених форм, є своєрідними приписками (2-й тип парадигми за Т. Куном – припис (рос. “предписание”) [11, с. 228–238]), тобто своєрідними розпорядженнями, які мають статус стандартів щодо регламентації *інтелектуальних* дій вченого, тобто рекомендацій вченому мислити і діяти відповідно до приписів. Тим самим, крім зазначених форм як технологічних елементів щодо терміна “стандарт”, вводиться інший тип елементів стандарту “науковості” – своєрідних аксіом (положень) і правил оперування ними, яких треба дотримуватись вченому обов’язково, і точно так само, як вчений дотримується положень і правил організації та проведення експериментів. Очевидно, що вчений у своїй професійній діяльності як дослідник повинен керуватись не тільки стандартами природничо-наукової парадигми, а разом із тим логічними та логістичними стандартами на заключному етапі створення ним наукових текстів, у яких використовуються терміни і концепти. І уточнюємо! В будь-якій науці без винятку.

Сама технологія полягає в такому.

На відміну від логіки, в якій є логічна операція *визначення поняття* (лат. *definitio*), основна функція якої полягає в розкритті змісту поняття і його суттєвих ознак [10, с. 409], логістичний підхід, навпаки, зміщує акцент на положення і правила, за якими в поняття вчений вкладає певний *фаховий науковий зміст*, його суттєві ознаки, тобто те, від чого логіка відволікається. Іншими словами, логістичний підхід є процедурою утворення вченим денотата фахового концепта, семантизованого фаховою парадигмою. Тобто у зміст денотата фахового концепта вчений вводить фахову парадигму, дотримуючись при цьому певних положень і правил, і тим самим переводить термін “концепт” у вид терміна – “фаховий концепт”. Таку процедуру утворення вченим денотата фахового концепта ми позначаємо терміном “концептовізація” (“віза” – від франц. *visa* – певний вид документа-розпорядження, який має юридичну силу [17, с. 127]).

Які це “положення” за змістом і яка природа самих правил?

Ці положення і правила формулюються нами на основі створених суспільно-історичним досвідом розвитку вчення щодо логічної операції **визначення поняття**, її класичної форми – *визначення поняття через найближчий рід і видові відмінності*. “Назву “класичних” вони одержали насамперед тому, що визнані класики філософії – Сократ, Платон і Аристотель, – розглядали тільки визначення такого виду. Нерідко їх називають також *класифікаційними*, тому що за їх допомогою будуються наукові класифікації предметних галузей конкретних наук” [12, с. 70].

Цей вид визначення ми вибираємо ще й тому, що в його назві задіяні логічні елементи – найближчий “рід” та “видові” відмінності. І в подальшому цей вид ми називатимемо *визначенням за родо-видовою схемою*, виокремивши тим самим у схемі родову однаку визначення та окремо *видові*

ознаки з метою розподілу фахового змісту, який має різні теоретико-методологічні та структурно-функціональні особливості, що зумовлені *результатами* експериментальних досліджень. І наше завдання полягає в тому, щоб визначити положення і правила, за якими в родову ознаку вкладається певний теоретико-методологічний зміст, а у видові ознаки – структурно-функціональні особливості результатів експериментів визначуваного (імпліцитно).

Звертаємо увагу на таке. Логічне положення задає в родовій ознаці “найближчий” рід, але не визначає його змісту, як, між іншим, і змісту видових ознак, оскільки логіка до змісту мислення не має безпосереднього відношення. Цю функцію реалізує логістичний підхід (метод), спираючись на ті УФЗМ, які виділені нами і задають у родовій ознаці **класифікаційну норму** (стандарт): або це процес, або стан, або результат, або властивість. Інших УФЗМ у наукових текстах немає.

Але при цьому зазначимо: якщо хтось запропонує інші УФЗМ, заперечень немає. Аби лише вони пропонувались на об’єктивній (а не суб’єктивній), тобто обґрунтованій суспільно-історичним розвитком конкретної науки основі. До речі, професіональне мислення вченого, викладача, студента, спеціаліста відрізняється від непрофесіонального тим, що завжди керується прийнятими стандартами міркувань щодо предмета дослідження та його результатів у певний історичний період її розвитку. Уточнюємо – *стандартами міркувань*, а не тільки результатами досліджень.

Таким чином, введенням у родову ознаку однієї із УФЗМ задається *класифікаційна норма*, тобто визначуване підводиться під клас або процесів, або станів, або результатів процесу, або властивостей. Зазначимо при цьому, що всі вони є загальнонауковими, а не спеціально-науковими, тобто фаховими, термінами. А переведення їх у фахові терміни (і категорії) здійснюється введенням у родову ознаку визначуваного фахової парадигми (для “процесів”).

Так, наприклад, у психології при визначенні поняття “мислення” у родовій ознаці воно (мислення) підводиться під клас “процесів”, а не “станів” або “властивостей” і вводиться у родову ознаку парадигми, тобто панівна теорія вітчизняної психології – *теорія відображення*. І до терміна “процес” (загальнонауковий термін) у родову ознаку додається предикат “психічний” (фаховий термін). Іншими словами, загальнонауковий термін “процес”, завдяки введенню в родову ознаку парадигми, стає фаховим терміном “психічний процес”, а його сутність – процесуальну – задає *парадигмований* термін “відображення”. І *родова ознака* визначення мислення набуває такого вигляду: “мислення є психічним процесом відображення”.

Крім того, оскільки в психології є інші психічні процеси (відчуття, сприймання, пам’ять, уява), у родовій ознаці визначення зазначається міра складності того чи іншого процесу (елементарний; простий; більш складний; найскладніший тощо).

Міра складності визначається тим, входить чи не входить результат одного процесу в інший. Так, результатом процесу сприймання є “образи”

предметів або явищ, “образи” входять до складу мислення (наочно-образний вид мислення), а “поняття” – як результат процесу мислення – не входить до складу відчуттів або сприймань, оскільки поняття не має енергетичних характеристик, які б відображались ними. Тому мислення – більш складний психічний процес, ніж відчуття і сприймання.

Таким чином, структура *родової ознаки* при визначенні психічних процесів може бути презентована трьома складовими: рівень складності; класифікаційна норма; парадигмальна ознака, яка презентована парадигмованим терміном “відображення”. Очевидно, що для визначень понять щодо фахових процесів в інших науках у родовій ознаці змінюється лише парадигмований термін, який презентує панівну теорію тієї чи іншої науки. Так, наприклад, якщо в соціології прийнята, допустимо, “організаційна” парадигма, то соціальні процеси визначатимуться як такі, що зміщуватимуть акценти на упорядкуванні, організації соціальних явищ.

Видові ознаки визначення, з точки зору логіки, визначають, чим один психічний процес відрізняється від іншого процесу. А з точки зору логістичного методу, який оперує змістом мислення, видові ознаки презентують результати наукових досліджень мислення як явища і дають (тобто фіксують у визначенні) відповідь на такі запитання: що відображається? (а це зв’язки та відношення); механізми відображення (операції мислення – аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація та ін.) і результат відображення – поняття.

Методологічна функція видових ознак надзвичайно важлива з погляду їх впливу на *зміну денотата* слова “мислення” як “психічний процес”, яким позначають реальне фахове явище (онтологічний аспект), і переведення денотата слова “мислення” в *денотат фахового наукового* терміна “психо+логічний” процес (гносеологічний аспект). Тому в родовій ознаці визначення мислення термін “психічний” змінюється на термін “психологічний” процес відображення, фіксуючи тим самим новий статус знака – слова “мислення” як **фаховий науковий концепт – мислення**, тобто поняття “мислення”, а не слово “мислення”, яким позначають реальне явище.

Хочемо звернути увагу на таке. Те, що мислення є складним психічним процесом відображення зв’язків та відношень, знають всі психологи. Але! Мова йде зовсім про інше: про технологію переведення фахового слова “мислення” у фаховий термін, а фахові терміни у фаховий науковий концепт – **мислення**, у якому згорнуті його найбільш суттєві ознаки.

Зовнішньо нічого не змінилось: слово “мислення”, термін “мислення” і поняття “мислення” є абсолютно однаковими. Але! Як тільки слово “мислення” стає елементом визначення – як визначуване, його статус стає логічним, оскільки термін “визначуване” є логічним терміном, і ним позначають не реальне явище, а елемент думки вченого.

Аналогічно в судженнях: якщо слово “мислення” стає суб’єктом судження (суб’єкт – логічний термін, який презентує в судженні *предмет думки вченого*, а не реальне явище), або, наприклад, слово “дерево”, яким позначають не реальний предмет, а результат операції мислення класифі-

кації, тобто “клас” рослин певного виду, то відбувається зміна денотата слова на денотат терміна. І таку процедуру ми номінуємо (називаємо) “т е р м і н о в і з а ц і я” (термін + віза – франц. visa – певний вид документа-розпорядження, який має юридичну силу [17, с. 127]).

Надзвичайно важливим моментом є усвідомлення того, що як тільки словом позначають або логічні форми мислення (поняття, судження), або елементи логічних форм (суб’єкт, предикат, рід, вид, клас та ін.), відбувається **зміна системи координат інтерпретації денотата слова** – з лінгвістичної (лексичної) на логічну (термінологічну) і логістичну (концептологічну). Саме завдяки процедурі терміновізації відбувається розмежування двох зовсім різних предметних сфер у наукових текстах – тієї, що відноситься до досліджуваної вченим дійсності і його власних практичних дій (вони презентується словами), і мислення самого вченого, яке презентується в наукових текстах термінами й концептами.

До речі, термін [\langle лат. terminus – межа, кордон] [16, с. 492] має два основних тлумачення – лексичне (слово або словосполучення) і логічне (складовий елемент судження – суб’єкт і предикат) [16]. І ми нічого нового не відкриваємо щодо тлумачення сутності слів і термінів. Новизна нашого дослідження для вчених-психологів, викладачів психології і студентів-психологів полягає в тому, що ми розмежуємо в наукових текстах дві різні предметні сфери: психічні явища, які досліджував вчений, і опредметнені його думки, роздуми, міркування, опредметнений його **фаховий образ мислення**. І якщо стандартами якості для досліджуваних психічних явищ постають методологічні положення природничо-наукової парадигми, а критеріями якості – відповідність дійсності, то для опредметненого фахового мислення і вчених, і викладачів, і студентів такими стандартами якості освіти та навчання стають термінологічні і концептологічні стандарти логістичної методології, а критеріями якості – не відповідність дійсності, а відповідність положенням, правилам і законам логіки та фахової логістики щодо побудови та інтерпретації денотатів фахових термінів і денотатів фахових концептів.

Висновки. 1. Виявлено інваріантні ознаки науковості фахового психологічного знання, якими стають *форми* презентації наукових фактів, закономірностей і законів у наукових текстах, та логічні і логістичні *форми* фахового образу мислення вчених-психологів.

2. Визначено природу двох видів інваріантів-стандартів та інваріантів-критеріїв оцінювання науковості фахового психологічного знання. Один із видів інваріантів-стандартів за природою і технологією походження виникає на основі положень, правил і законів реалізації природничо-наукової парадигми і має відношення до досліджуваних вченими психічних явищ, а інваріантами-критеріями є відповідність їх дійсності.

Другий вид інваріантів-стандартів та інваріантів-критеріїв за природою й технологією походження виникає на основі положень, правил і законів реалізації логістичної парадигми щодо професійного мислення авторів наукових текстів підручників, статей, монографій тощо. А інваріанта-

ми-критеріями професійного образу мислення вчених-психологів є його (образу мислення) відповідність положенням, правилам і законам логіки та фахової логістики.

3. Обґрунтовано логістичну методологію концептуальних стандартів і критеріїв оцінки якості вищої психологічної освіти, навчання та професійної підготовки викладачів психології виявленими інваріантами в умовах магістратури.

Список використаної літератури

1. Бейли Н. Математика в биологии и медицине : пер. с англ. / Н. Бейли. – М. : Мир, 1970. – 326 с.
2. Ветров А.А. Семиотика и ее основные проблемы / А.А. Ветров. – М. : Политиздат, 1968. – 264 с.
3. Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору : матер. V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ 25–27 листопада 2010 р. – Вища освіта України. – 2010. – Додаток 4. – Т. II (20). – 616 с.
4. Войшвилло Е.К. Логика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярев. – М. : 2001. – 528 с.
5. Гильберт Д. Основания геометрии : пер. с 7-го нем. / Д. Гильберт ; издан. И.С. Градштейна под ред. и с вступительной статьей П.К. Рашевского. – М. ; Л. : ОГИЗ : Госуд. издат. технико-теоретической литерат, 1948. – 491 с.
6. Гласс Д.Ж. Статистические методы в педагогике и психологии : пер. с англ / Дж. Глас, Дж. Стенли. – М. : Изд. “Прогресс”, 1976. – 495 с.
7. Гроссман С. Математика для биологов : пер. с англ / С. Гроссман, Дж. Тернер. – М. : “Высшая школа”, 1983. – 383 с.
8. Журавлев Г.Е. Системные проблемы развития математической психологии / Г.Е. Журавлев. – М. : Наука, 1983. – 289 с.
9. Коваленко В.О. Проблема критеріїв і стандартів оцінки якості “кого” і “що саме” у вищій освіті. Логістичний метод аналізу / В. Коваленко, Є. Огаренко // Вища освіта України. – 2010. – Додаток 4 (20). – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – 612 с.
10. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – 2-е изд., испр. – М. : Наука, 1976. – 720 с.
11. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1975. – С. 288.
12. Логіка : підручник для студентів вищих навчальних закладів / В.Д. Титов та ін. ; за заг. ред. проф. В.Д. Титова. – Х. : Право, 2005. – 208 с.
13. Луговий В.І. Проблема понятійно-термінологічного стандарту в моніторингу якості освіти / В.І. Луговий. – Вища освіта України. – 2007. – Додаток 3 (Т. 7). – Тематичний випуск “Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти”. – 440 с. – С. 53–60.
14. 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.
15. Психология мышления / Сборник переводов с немецкого и английского под ред. А.М. Матюшкина. – М. : Прогресс, 1965. – 532 с.
16. Словарь иностранных слов. – 12-е изд., стереотип. – М. ; С. : Рус. яз., 1985. – 608 с.
17. Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. – К., 1975. – 776 с.
18. Степко М.Ф. Здоровий консерватизм та виважені зміни – шлях до нової якості вищої освіти / М.Ф. Степко. – Вища освіта України. – 2007. – Додаток 3 (Т. 7). – Тематичний випуск “Вища освіта У контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти”. – 440 с. – С. 119–127.

19. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии : пер. с англ. / сост. И.Т. Касавин ; общ. ред. и вступ. ст. М.А. Киселя. – М. : Прогресс, 1990. – 718 с.

Коваленко В.А. Логистическая методология концептуальных стандартов качества высшего образования, обучения и профессиональной подготовки преподавателей психологии в условиях магистратуры

В статье рассмотрена методология концептуальных стандартов качества высшего образования, обучения и профессиональной подготовки преподавателей психологии на основе использования логических и логистических средств и технологий.

Ключевые слова: логистическая методология, концептуальные стандарты, качество, естественно-научная парадигма, семиотические проблемы, знаки-слова, знаки-термины, знаки-концепты, денотаты.

Kovalenko V. Logistics methodology of conceptual standards of higher education quality, teaching and professional training teachers within the MA programme in Psychology

The article considers the methodology of conceptual standards of higher education quality, teaching and professional training of Psychology teachers in terms of logic and logistics means and technologies.

Key words: logistics methodology, conceptual standards, quality, natural and scientific paradigm, semiotic problems, sign-words, signs-terms, sign-concepts, denotate.