06
Н34



НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

СЕРІЯ 21

ІСТОРИКО - ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

ВИПУСК 5

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА
Історико-педагогічна Асоціація НПУ імені М.П. Драгоманова
кафедра педагогіки і психології вищої школи

СЕРІЯ 21

ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

Науковий часопис

ВИПУСК 5

100066602

НБ НПУ



Київ - 2011

06
УДК 378 (091) (051)
ББК 74.583 я 52
І – 90 Н 34

Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н.М. Дем'яненко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. - Вип. 5. – 302 с.

Свідоцтво Міністерства юстиції України про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 12832 – 1716Р від 30.05.2007 р.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Дем'яненко Н.М. – доктор педагогічних наук, професор ***(головний редактор)***;

Бобрицька В.І. – доктор педагогічних наук, професор;

Гузій Н.В. – доктор педагогічних наук, професор;

Кравченко І.М. - кандидат педагогічних наук, доцент ***(заступник головного редактора);***

Смікал В.О. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Шеверун С.В. – асистент.

Друкується за рішенням Ученої ради Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова *(протокол від 24 листопада 2010 р. № 4)*.

© Редакційна колегія, 2011
© Автори статей, 2011
© Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2011

Н-118108 71113
НБ НПУ ім. М.П.Драгоманова

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ АПН УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ ІНСТИТУТ
ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ «РІДНА ШКОЛА»
ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНИЙ ТИЖНЕВИК «ОСВІТА»
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ
НПУ імені М.П.Драгоманова
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА АСОЦІАЦІЯ НПУ імені М.П.ДРАГОМАНОВА



І Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання

Тематичне засідання:
„Актуальні проблеми педагогіки вищої школи в руслі Болонського реформування”

До 175-річчя Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова та 10-річчя кафедри педагогіки і психології вищої школи

Київ, 12 - 13 лютого 2010 р.

Організаційний комітет:

Андрущенко В.П. – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор НПУ імені М.П.Драгоманова (***голова оргкомітету***);

Бех В.П., доктор філософських наук, професор, перший проректор НПУ імені М.П.Драгоманова;

Бобрицька В.І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка;

Бойко Г.М., доцент, начальник навчально-методичного управління НПУ імені М.П.Драгоманова;

Веденєєва О.А., директор Центру інформаційних технологій Українського гуманітарного інституту;

Волинка Г.І., доктор філософських наук, професор, проректор з наукової роботи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Дем'яненко Н.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова (***заступник голови оргкомітету***);

Колодочка В.В., викладач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Коноваленко О.С., головний редактор Всеукраїнського тижневика „Освіта";

Кравченко В.А., комерційний директор ТОВ "КСДВ";

Кравченко І.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Луговий В.І., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, директор Інституту вищої освіти НАПН України, віце-президент НАПН України;

Лузік Е.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології професійної освіти Національного авіаційного університету;

Майборода О.В., кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Українського гуманітарного інституту;

Мельникова І.М., кандидат педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України;

Новаченко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Падалка О.С., доктор педагогічних наук, професор, проректор з економіки та організації навчально-виховної роботи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Пугач А.В., кандидат педагогічних наук, головний редактор журналу „Рідна школа";

Сірик В.Г., методист вищої категорії, методист кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Смікал В.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Тригубенко В.В., старший викладач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова;

Яшанов С.М., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій НПУ імені М.П.Драгоманова.

Аннотация. *Отражена методология исследования социальных проблем высшей школы, их генезис, механизмы исследования и решения. При этом авторы исходят из того, что образование – социальный институт, который исторически возник в ходе удовлетворения потребностей мирового сообщества в научных знаниях и обеспечения непрерывности социального развития на основе воспроизведения населения планеты, то есть имеет объективное происхождение, а высшая школа является рукотворным продуктом человеческого сообщества – инструментом, благодаря которому оно удовлетворяет свои интеллектуальные потребности. Спонтанное саморазвертывание или видоизменение института образования, действительно, требует коренной модернизации высшей или профессиональной школы, поскольку очевидным есть качественно новое разделение общественного труда.* ***Ключевые слова:*** *общество знаний, высшая школа, социальные проблемы высшей школы, методология, генезис, модернизация.*

Annotation:*. The article depicts the research methodology of social problems in high school, their genesis, research mechanisms and solutions. The authors proceed from the fact that education is a social institute, which originated in the course of history to satisfy the needs of the world community in scientific knowledge and to ensure the continuity of social development on the basis of reproduction of the human population on the planet, i.e. has the objective origin; and while, high school has been an artificial product of the human community, being the tools, thanks to which it meets the needs of intellectual necessities. Spontaneous self spreading or changing of the institute of education, truly requires fundamental modernization of higher and vocational school, because there is a qualitatively new division of labour.* ***Key words****: knowledge society, high school, social problems of high school, methodology, genesis, modernization.*

Євтух В.Б.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ДИСКУСІЯ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: БАКАЛАВРСЬКІ ТА МАГІСТЕРСЬКІ ПРОГРАМИ З СОЦІОЛОГІЇ У НІМЕЧЧИНІ

Для мене цілком очевидно виявляється справедливою і адекватною орієнтація Болонського процесу на підпорядкування вищої освіти в основному економічним цілям. На жаль, в українському дискурсі щодо цього процесу, як на мене, великою, або ж навіть і переважною, мірою увага концентрується на власне структурних змінах, на можливостях зайнятості професорсько-викладацького складу, на забезпеченні умов існування вузів. Відправною точкою дискусії (для мене це аксіома) має стати і має перебувати у центрі уваги економічна доцільність перебудов у вищій освіті, як і взагалі самої системи освіти. Культурологічний, просвітницький аспекти освітнього процесу повинні прописатися у середній школі. Для цього найбільш придатним ґрунтом є старші класи. Я абсолютно погоджуюсь з думкою Асоціації європейських університетів про те, що вища освіта має мати чітко визначену лінію – формування здатності випускників бути найнятими роботодавцями на ринку праці, який постійно, а подеколи і бурхливо, змінюється. Тобто, бути employable (англійською), beschaeftigungsfaeig (німецькою) – бути придатним до найму [1]. Така постановка питання відповідає меті розвитку Європейського Союзу, який прагне за допомогою системи вищої освіти та науки «...створити найбільш конкурентноздатну й динамічну економіку, що базується на знанні» [2]. Формування здатності бути найнятим на ринку праці, на думку німецьких фахівців, як і їхніх колег з інших країн, залежить від багатьох чинників, зокрема: тенденцій розвитку ринку праці, рівня пов`язаності навчання з майбутньою зайнятістю, тривалості навчання в університеті або вищому навчальному закладі (німецькою мовою Hochschule – на рівні нашого інституту), зацікавленості підприємців у модернізації вищої освіти (звичайно, передусім секторів їхнього безпосереднього інтересу), частки підприємців з професійною освітою, ідеології або ж системи цінностей, які стосуються незалежності громадян і свободи вибору професії, і взагалі, від суспільної організації праці [3].

Однак, як би там не було, дискусії щодо змісту цього процесу та наповненості навчальних бакалаврських і магістерських програм точаться і нині на всьому європейському освітньому просторі, у тому числі і в Україні. Вони час від часу то вщухають, то вибухають з новою силою. Мені як викладачеві соціологічних дисциплін, зокрема етносоціології та евалюації (зовсім нової для української соціології дисципліни), у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Вищій школі імені Богдана Янського (Варшава, Польща) також хотілося б взяти участь у цій дискусії, концентруючи увагу, зрозуміло, на соціології. Свою думку я намагатимуся висловити, аналізуючи хід такої дискусії серед фахівців Німеччини. Зазначу, що дискусія навколо структурування навчального комплексу з соціології у Німеччині ведеться досить жваво – до неї долучилися як професорсько-викладацький склад, так і студенти, які здобувають фах соціолога.

В основу цієї статті я кладу тези, висловлені мною на «круглому столі» із питань удосконалення і розвитку магістерських програм зі спеціальності «соціологія», який, на мій погляд, вчасно організувало Правління Соціологічної асоціації України 4 квітня 2008 року під час свого виїзного засідання у Львівському національному університеті імені Івана Франка [4], та деякі думки, які з`являються у процесі підготовки спецкурсу «Критичне мислення в університетських навчальних програмах».

Аналіз дискусії в академічних колах щодо підготовки соціологів у Німеччині на рівні бакалавра та магістра (вона, зокрема, ведеться у рамках діяльності Німецького товариства соціологів (НТС), на сторінках провідного професійного журналу «Соціологія» - «Soziologie») дають мені підстави зробити кілька попередніх висновків:

а) в умовах організації навчання на засадах Болонського процесу посилюються дискусії навколо змісту програм, які пропонуються абітурієнтам з фаху «соціологія»;

б) до цієї дискусії активно долучаються викладачі вузів, члени Німецького товариства соціологів, представники інших соціальних наук, студенти.

Принциповими моментами у цих дискусіях виявляються ті, котрі пов`язані з основною метою, - підготовкою конкурентноспроможних фахівців на насиченому спеціалістами з соціогуманітарних наук європейському ринку інтелектуальної праці. До речі, ця мета виявляється однією з головних і у компаративному міжнародному соціологічному дослідженні, яке здійснювалося в одинадцяти європейських країнах та у Японії на початку 2000-х років [5]. У ході дискусії сформувалося кілька груп питань, які найбільш детально і ретельно обговорюються. Отже, основні групи питань дискусії німецьких соціологів щодо структури та змісту підготовки фахівців-соціологів:

1. Висловлюється впевненість, що соціологія у майбутньому буде більш диференційовано й вагомо представлена у дослідницькому й навчально-освітньому полі Німеччини. Така впевненість базується на результатах обговорень цього питання й рішень Конференції ректорів і президентів університетів та вузів Німеччини (5.11.2002 р.) та Постійної конференції міністрів культів (питання освіти у землях находяться у віданні міністерств культів) федеральних земель Німеччини (13.12.2002 р.). Хід дискурсу чітко фіксує головну його особливість - до змісту програм з соціології висуваються досить таки амбітні вимоги. Останнє може привести до того, що відчутно скоротиться кількість університетів, не говорячи уже про вузи, які зможуть відповідати таким високим вимогам. За попередніми оцінками, таких у Німеччині набирається не більше п`яти. Соціологічне дослідження, проведене НТС у 2003 році, засвідчило, що лише у шістьох університетах соціологія введена як основний фах, а ще у дев`яти, як правило, вузах – з частковою підготовкою соціологів [6].

2. Інша проблема – за таких умов звузяться можливості підготовки наукової молоді, яка згодом змогла б ефективно замінити професуру з фаху «соціологія».

3. У великій кількості університетів та вузів, які не зможуть відповідати високим вимогам, звичайно ж, соціологія може викладатися, але вже не у такому обсязі, як раніше.

4. У майбутньому багатьох студентів, які вивчають соціологію як непрофільний фах, чи тих студентів, які здобувають бакалавра з соціології у вищих навчальних закладах, що не відповідатимуть новим вимогам, необхідно буде переводити до вузів (як правило, університетів), у яких бакалаврські та магістерські програми функціонують як основна спеціальність. До речі, бакалаврські програми не є обов`язковим атрибутом лише університетів, вони працюють і у вищих навчальних закладах. Соціологія в університетах матиме попит тоді, коли тут будуть пропонуватися програми, котрі орієнтуються на підготовку дослідників.

5. Для змістовного наповнення програм, де соціологія є основним фахом, важливо дотриматися таких принципів: у кожному університеті чи то вузі фах «соціологія» мусить розглядатися як «плюралістичний» і не повинен привести до монопарадигмальної освіти (це важливо як у теоретичному, так і у методологічному плані). Формуючи програми з соціології, варто добиватися того, щоб вони піддавалися операціоналізації, тобто ті, хто ці програми складає, і ті, хто за цими програмами навчається, однаково розуміли що означає той чи інший модуль і який зміст у нього вкладається. Останнє виявляється надто актуальним для підготовки соціологів в Україні, оскільки становлення вітчизняної соціології продовжується і операціоналізації понять і термінів в умовах українських реалій, необхідно надавати особливого значення. З іншого боку, аналіз навчальних планів з соціології у різних українських вузах (а це я можу стверджувати, оскільки понад п`ять років мені довелося очолювати Науково-методичну комісію МОН України зі спеціальності «Соціологія») дають підстави говорити про те, що вони повторюють одне одного і у них практично немає простору для творчого підходу і введення нових соціологічних дисциплін, наприклад, «Евалюація», чи то «Евалюація науково-освітніх програм».

6. Пропозиції програм з соціології як основного фаху передбачає наявність визначеного мінімуму професорсько-викладацького складу та науково-методичного забезпечення. Принагідно завважу, що в Україні ця проблема надто актуальна. Якщо у підготовці соціологів певною мірою є зрушення, принаймні, у кількісному вимірі, то науково-методичне забезпечення залишає бажати кращого.

7. У рамках бакалаврських та магістерських програм варто розрізняти дві стратегічні цілі підготовки фахівців за спеціальністю «соціологія»: **а)** у деяких університетах та вузах основні знання з соціології повинні формуватися на рівні бакалаврських програм, а змістом магістерських програм має стати спеціалізація; **б)** ще у деяких вузах, навпаки, бакалаврські програми повинні наповнюватися предметами соціально-культурологічного змісту, а магістерські програми мають ґрунтуватися на власне соціологічній спеціалізації.

8. За такої різниці стратегій важливо з самого початку «соціологічного навчання» дати студентам розуміння існування різних профілів підготовки соціологів у різних університетах і вузах і що вони на будь-якій фазі їхнього навчання можуть змінювати місце навчання.

Для реалізації перелічених та інших інноваційних підходів у Німеччині формується відповідна академічна й суспільна атмосфера. Зокрема, нещодавно була створена акредитаційна комісія для затвердження бакалаврських та магістерських програм («Німецька акредитаційна рада»). При цьому було встановлено, що тривалість навчання у загальному обсязі не повинна перевищувати п`яти років. Розподіл часу навчання за різними програмами може бути таким: бакалаврські програми – три або чотири роки, а магістерські програми – один або два роки. Щоправда, тут фігурують і інші цифри: чотири та два роки. Звертаю вашу увагу на те, що останнє стосується тих ситуацій, коли студент змінює вуз і вступає на магістерську програму після завершення бакалаврської програми за профілем, де соціологія не є основним фахом. Для іноземних фахівців видається дивним, що у правилах прийому до магістерських програм в українських університетах необхідною умовою є завершення бакалаврської програми за профілем обраного фаху, у нашому випадку – соціології.

У Німеччині, як і в інших європейських країнах, бакалаврська освіта, однозначно, є завершеною вищою освітою (такий підхід утвердився і в громадській думці цих країн). За таких умов, стає самозрозумілою аксіома, що випускники бакалаврських програм мають володіти науковими основами, бути методично компетентними та мати професійно орієнтовану кваліфікацію, які необхідні для вступу у професійне життя. Ті ж випускники бакалаврських програм, які бажають навчатися за магістерськими програмами мусять підтвердити свою кваліфікацію у контексті специфічних вимог, властивих тій чи тій магістерській програмі того чи іншого університету.

У контексті дискусії виникає ще одне важливе питання: що ж робити з традицією, коли абзольвенти (випускники університетів та вузів) отримували просто диплом про вищу освіту з відповідною кваліфікацією? Німецьке товариство соціології пропонує поряд з ступеневою освітою (бакалавр/магістр) залишати і так звану дипломовану освіту у тому разі, якщо той чи той структурний підрозділ в університеті цього бажає. Щоправда, останню, на думку викладачів, необхідно наповнювати таким чином, щоб вона уможливлювала приведення у відповідність кваліфікацій, здобутих за бакалаврськими та магістерськими програмами укупі [7].

Виникає ще кілька моментів, які, безумовно, необхідно враховувати при вибудовуванні бакалаврських та магістерських програм за вимогами Болонського процесу. Йдеться, зокрема, про «інтернаціоналізацію» навчання вже з самого його початку. НТС наголошує на ретельному опрацюванні можливостей наближення змісту модулів у тих випадках, коли це дозволяють обставини. Якщо ж таких можливостей немає, то варто взаємно визнавати результати процесу навчання. Тому одним з найбільш важливих завдань співпраці різних країн у європейському освітньому просторі є формування й посилення системи визнання оцінок, які свідчать про якість освіти. Власне, йдеться про взаємне визнання структурованості й змістовного наповнення модулів. У свою чергу, це означає, що «...у спільних міжнародних програмах повинні стимулюватися не лише «інтегровані бінаціональні навчальні програми» (Joint Degrees), але й кооперативні (узгоджені між двома сторонами) програми, за якими видаються подвійні дипломи й які повинні взаємно визнаватися» [8].

Яким чином структуруються й змістовно наповнюються навчальні програми у німецьких університетах ми будемо розглядати далі. У цій статті я досить часто звертаюся і буду звертатися до думки Німецького товариства соціологів (колективної й індивідуальних членів), оскільки членами НТС є професори, доценти, викладачі університетів та вузів, які добре розуміються на навчальному процесі.

У випадку з бакалаврами основною метою є прагнення озброїти випускників бакалаврських програм такими знаннями, щоб вони могли відразу ж вступати у свою професію. Нагадаю, що у Німеччині бакалаврів, як правило, готують впродовж трьох років. Для української практики така тривалість виявляється дивною, оскільки підготовка бакалаврів продовжується чотири роки. Аргументи такої часової організації навчального процесу бакалаврів у вітчизняних університетах та інститутах наступні: **а)** студенти не встигають опанувати запрограмований матеріал; **б)** в Україні ще не склалася традиція сприйняття суспільством та роботодавцями бакалаврів як фахівців з «закінченою» вищою освітою; **в)** і як результат, відсутність у класифікаторі професій «фахівців-бакалаврів». Моя позиція у цьому контексті полягає у наступному: підготовку бакалаврів можна здійснювати впродовж трьох років, але для цього варто відмовитися у рамках бакалаврських програм від викладання загальногуманітарних дисциплін, власне тих дисциплін, які впродовж кількох років вивчаються у середній школі. До того ж, у зв`язку з продовженням навчання у середній школі до дванадцяти років з`являються можливості поглиблено вивчати ці предмети саме тут, що забезпечить майбутніх студентів достатнім об'ємом знань для формування світоглядних засад.

Що стосується підготовки магістрів-соціологів, то тут увага німецьких дискутантів концентрується навколо наступних моментів: кваліфікація магістра відмінна від такої у бакалавра. Більшість сходиться у тому, що процес підготовки магістра є, як правило, східцем до навчання у докторантурі (за нашими підходами, аспірантури) та захисту докторської (кандидатської) дисертації. Власне, йдеться про концентрації зусиль на науково-дослідницькому змістові у підготовці магістрів. Щоправда, і тут є певні особливості. Німецькі професори та дослідники виділяють два профілюючих типи підготовки: **а)** посилена орієнтація на практичне застосування набутих знань (наприклад, викладацька, консультативна діяльність); **б)** посилена орієнтація на дослідницькі заняття і, як результат, на підготовку науковців-дослідників. Ці дві орієнтації відбиваються у додатку до диплому магістра [9]. На мій погляд, такий підхід є досить раціональним.

У цьому контексті хотілося б висловити думку про те, що у процесі підготовки магістрів в українських університетах та інститутах варто було б скористатися цим досвідом. Правда, його потрібно дещо модифікувати. Йдеться передусім про форму контролю, якою завершується навчання у магістратурі. У багатьох університетах та інститутах усі випускники магістратури мають писати кваліфікаційну роботу – дипломну (магістерську) роботу і захищати її як наукову. А у цілій низці університетів випускники магістратури мусять здавати випускний державний екзамен та захищати магістерську роботу. Мені здається, що більш доцільно було б проводити певну селекцію – здатних до наукової роботи студентів варто орієнтувати на дослідницькі магістерські програми з захистом магістерської роботи з наступною рекомендацією до продовження навчання в аспірантурі. Для тих магістрантів, які орієнтуються на практичну діяльність, можна залишити лише одне завершальне випробування – комплексний державний екзамен із спеціальності, у нашому випадку, соціології (це стосується тих університетів та інститутів, у яких завершення магістерських програм передбачається захистом наукової роботи та здачею державного екзамену). У тих університетах та вузах, де передбачається обов`язкове написання магістерської роботи, на мою думку, потрібно провести відповідну диференціацію – для магістрантів, орієнтованих на науково-дослідницьку діяльність, варто пропонувати підготовку та захист магістерської роботи, а для тих, хто орієнтується на практичну роботу, комплексний держаний екзамен.

Отже, звернемося до змістовного наповнення програм підготовки бакалаврів та магістрів у Німеччині й акцентуємо увагу на найбільш принципових моментах дискусії з цього приводу. Для аналізу ситуації з наповненням програм відправною точкою візьмемо вимоги, які перед університетами та вузами висуваються акредитаційною комісією. Дві найголовніші із них – організація навчання за модулями та єдина система оцінювання знань за балами європейської кредитної трансферної системи (ЄКТС), що відповідає вимогам Болонського процесу. При цьому модулі вміщуються в один або ж два семестри і завершуються екзаменом. Розглянемо кілька прикладів, які або ж пропонуються до втілення, або ж уже реалізуються у навчальному процесі. Німецьке товариство соціологів для бакалаврів пропонує 96 навчальних (робочих) тижнів на семестр, а для магістрів – 64. Як бачимо, у сумі це складає 160 робочих тижнів.

Щоб вникнути у сутність дискусії німецьких соціологів саме у питанні структурування навчального процесу, варто зробити певні роз`яснення. Розрахунок навантаження у робочих тижнях – певною мірою данина традиції і він поки що використовується у навчальній практиці німецьких університетів та вузів. Сьогодні у Німеччині згідно з вимогами Болонського процесу переходять на кредитне вимірювання. Один кредит складають 30 годин, а вся бакалаврська програма – 180 кредитів (у німецькій версії, пункти рівня успішності – Leistungspunkte), тобто 5400 годин. Відповідно, магістерська програма – 120 кредитів (3600 годин). Щоправда, як зазначає один із активних учасників дискусії Йозеф Брюдель, «роздача кредитів здійснюється повністю довільно» [10]. До речі, виявляється, що до цього часу у Німеччині (мені здається і у інших країнах також) не здійснювалося жодного емпіричного дослідження (для програм з соціології це видається більш, ніж дивним) щодо виміру реального навантаження на студента. Цікавим і слушним, на мій погляд, є зауваження того ж Йозефа Брюделя: «із такого підходу не можна зробити висновку про те, наскільки піддається опануванню студетами та чи та програма» [11].

Згідно з пропозиціями соціологічного товариства, із цієї суми 70% часу має припадати на основний фах – соціологію, тобто 112 кредитів (67 у бакалаврів та 45 у магістрів). Інші ж 30% - на непрофілюючі дисципліни та кваліфікаційну роботу. Завважу, що за цих обставин, як правило, у групі не повинно бути більше 30 студентів, а кожен курс читається лише один раз. Це у тому випадку, коли за програмою навчається тільки одна група студентів. Останнє важливо у контексті розподілу навантаження для викладачів. Якщо ж за програмою навчається понад тридцять студентів, то зростає і загальна кількість годин у результаті збільшення кількості груп, оскільки у такому разі потрібно велику за чисельністю групу розділити на дві, кожна із якої не перевищує допустимі норми. Це, у свою чергу, безумовно, вимагає збільшення кількості викладачів.

Якщо дотримуватися рекомендацій НТС, то для виконання бакалаврської та магістерської програм необхідно мати у штаті щонайменше 13 професорів соціологів, або ж 7 професорів та 11 асистентів. Сьогоднішня ситуація з викладацькими кадрами у Німеччині така, що лише кілька університетів, не кажучи вже про вузи, можуть забезпечити у повному обсязі підготовку фахівців-соціологів. Тому сьогодні пропозиції НТС виявляються нереальними. Ті вузи, які погодилися з пропозиціями, і ввели бакалаврські програми з 100 тижнями, згодом змушені були від них відмовитися.

У Німеччині є й інші приклади організації навчального процесу. Так, у Мангаймському університеті для соціологів-бакалаврів пропонується 80 семестрових кредитів, а для магістрів – 40. Для забезпечення такої підготовки потрібно 5 професорів та 9 асистентів. Подивимося, яким чином структурується навчання бакалаврів. Із 80 кредитів 52 припадає на предмети, які пов`язані з соціологією (основний фах), а саме на соціологію – 65%. Інша частина часу відводиться на непрофілюючі дисципліни. Основний фах «соціологія» складається із трьох груп модулів: три базисні модулі, три надбудовні модулі та один завершальний модуль. Базисний модуль охоплює такі предмети: загальна соціологія, соціальна структура та порівняння суспільств. Базисний модуль реалізується через лекції та практичні заняття. Знання із названих предметів можуть поглиблюватися у надбудовному модулі. Другим базисним модулем є соціальна психологія (остання в Німеччині повністю включається у предмет «соціологія»), який складається із власне одного базисного і одного надбудовного модуля. Третій базисний модуль «методи та статистика» складається із: а) процес збору даних (при цьому на практичних заняттях розглядаються практичні дослідницькі методики); б) статистики (як правило, дві лекції). Надбудовний модуль з методів складається з двосеместрової дослідницької практики. Завершальний модуль включає у себе бакалаврську роботу, супроводжуючий колоквіум та усний екзамен. До речі, це єдиний усний екзамен, який перейшов із старих навчальних планів.

Зараз повернемося до рекомендацій Німецького товариства соціології і подивимося, що воно пропонує у плані розподілу годин за спеціальними соціологічними дисциплінами: загальна соціологія – 25%, методи – 20%, соціальні структури - 10%, спеціальні (за нашим підходом, спеціальні та галузеві) соціології – 30%. На підготовку та захист бакалаврської роботи відводиться 15% навантаження. Якщо ж подивитися на навчальні плани вже згадуваного Мангаймського університету, то ці цифри відрізняються: загальна соціологія складає 20 відсотків, або ж 24 кредити (фахівці вважають, що цього недостатньо). Далі картина виглядає таким чином – методи, відповідно, 18% (22 кредити), соціальні структури 13% (16 кредитів). Дисципліни надбудовного модуля складають 33% усього навантаження. Особливість навчальних планів у Мангаймі – це акцентуація підготовки соціологів на порівнянні суспільств, соціальній психології та методах. Про те, на яких предметах акцентується підготовка, можна довідатися із того, як структурований надбудовний модуль. Соціологічне товариство вважає за доцільне до надбудовного модуля включати загальну соціологію, порівняння суспільств, соціальну психологію або ж методи. Що ж до завершального модуля, у Мангаймському університеті він складає 16% (19 кредитів) [12].

Серед непрофілюючих дисциплін пропонуються чотири курси: із них два курси обов`язкові (курс з підготовки наукових робіт), а два за вибором студентів. При цьому вони читаються у першому семестрі. У непрофілюючі дисципліни включається практика (практичний модуль). Цікаво, що останнім часом у Німеччині досить активно розгортається дискусія про роль практики

у навчальному процесі. Вважається (і наші спостереження це підтверджують), що німецькі університети та вузи недостатньо уваги приділяють практиці. Факт включення у Мангаймі до навчальних планів практичного модуля є непоганою ініціативою до посилення практичного компоненту у підготовці соціологів. Комплекс непрофілюючих дисциплін завершується однією дисципліною в обсязі із 32 кредитів. Такими дисциплінами найчастіше бувають або ж політичні науки (за нашою версією, політологія), або ж психологія, або ж теорія економіки виробництва.

Можливо, зараз саме час сказати про те, наскільки популярною є професія соціолога у Німеччині. Безумовно, показником популярності, як і у будь-якій країні, є конкурс, зокрема на бакалаврські програми. У Мангаймі, скажімо, у зимовому семестрі 2005-го - 2006-го навчального року на 90 місць претендували 400 абітурієнтів. Такі конкурси приблизно характерні і для інших університетів Німеччини. У цьому контексті варто звернути увагу на, як на мене, дуже важливий момент, котрий може виявитися великою мірою визначальним в організації навчального процесу підготовки соціологів (і не лише соціологів, але й представників інших професій) з огляду на забезпечення професорсько-викладацькими кадрами. Перехід на навчання за принципами Болонського процесу веде до зменшення кількості студентів у групі, що змушує університети або ж скорочувати набори (виділяти меншу кількість місць) на бакалаврські програми з соціології, або ж збільшувати кількість викладачів. Досвід кількох минулих років свідчить, що, як правило, німецькі вузи обирають перший шлях. На підтвердження цієї думки наведу приклад того ж Мангаймського університету – тут набір був скорочений на третину [15].

На думку німецьких фахівців, зокрема і членів соціологічного товариства, бакалаврські програми повинні складатися щонайменше із п`яти модулів: **1)** «Вступ до соціологічної думки: основи соціології та основні соціологічні поняття». **2)** «Історія і теорія соціології (Загальна соціологія)». **3)** «Соціальні структури та порівняння суспільств». **4)** «Методи та техніки емпіричних соціальних досліджень». **5)** «Поглиблене вивчення методів та емпірична дослідницька практика».

Розглянемо детальніше, яке ж наповнення пропонується для кожного із модулів.

Скажімо, мета першого («вступного») модуля, на думку німецьких фахівців, полягає у тому, щоб «... дати студентам уяву про соціологію як наукову дисципліну з визначеною перспективою, визначеним науковим наповненням та визначеними методичними критеріями» [13]. Це передбачає з`ясування змісту основних понять, які, в свою чергу, уточнюють особливості соціологічних операцій та аргументів. Знайомлячи студентів з такими, скажімо, базовими поняттями, як «група», «роль», «статус», «професія», «комунікації», «соціалізація», «організація» тощо, варто підкреслити, що «...соціологія привертає увагу до соціальних явищ й ідентифікує проблеми суспільного життя» [14]. Одним із головних завдань цього базисного модуля є не стільки передача соціологічних знань, скільки закладання основ здатності користуватися соціологічним знанням.

Щодо другого модуля, то, скажімо, один з активних дискутантів Дірк Кеслер вважає, що серйозне вивчення соціології неможливе без знання про взаємодію між індивідуумом та суспільством; ці ж знання можна добути із висловлювань та цитат у різні історичні часи [15]. А це, у свою чергу, уможливлюється завдяки опрацюванню творів класиків з цієї дисципліни, починаючи з середини 19-го століття. Така ж ситуація і з опрацюванням теорій соціології, оскільки, як правило, вони тісно пов`язані з суспільним, культурним, науковим та економічним розвитком країни та суспільства. А це, знову ж таки, важливо для опрацювання соціологічної думки і опанування нею. Відомо, що соціологічні теорії формуються на трьох рівнях, утворюючи чотири групи теорій: **а)** теорії, які застосовуються на мікрорівні (наприклад, теорії поведінки, теорії взаємодії); **б)** теорії, які застосовуються на середньому (мезо) рівні (теорії інституцій та організацій, теорії груп та мереж); **в)** теорії, які застосовуються на макрорівні (наприклад, структурно-функціональні теорії, теорії соціальних систем, критичні теорії, теорії модернізації, теорії індивідуалізації, політекономічні теорії суспільств); **г)** інтермедіальні теорії, які намагаються інтегрувати три названі вище теорії у понятійно-теоретичних рамках.

Дисципліни модуля «Соціальна структура та порівняння суспільств» повинні навчити студентів аналізувати загальні суспільні структури та процеси в історичній ретроспективі й міжнародній компаративістиці. Аналіз соціальних структур прив`язується до аналізу таких Німеччини у міжнародному, зокрема у європейському, контексті в історичній ретроспективі. Сюди включаються центральні суспільні структури, процеси і проблеми з їхніми закономірностями та історичними особливостями. Мета цього модуля є ознайомлення з базовими поняттями та витоками аналізу соціальних структур (включаючи типові джерела даних), передача знань про соціальну структуру Німеччини в історичному та міжнародному контексті (включно з методами порівняльного аналізу соціальних структур), отримання знань про тенденції розвитку соціальних структур, а також про механізми формування статусів у просунутих суспільствах.

На мою думку, цікавим є наповнення четвертого модуля. Його мета – дати ґрунтовні знання стандартизованих (якісних) та нестандартизованих (кількісних) методів. У процесі навчання студенти опановують знаннями про загальні структури та методологічні умови процесу дослідження соціальних явищ, загальні й особливі стандарти якісного та кількісного соціального дослідження, науково-теоретичні засади, формування й оцінку вибірки, конспект дослідницьких методів соціальних феноменів, соціологічні методи обробки даних, проблеми обробки даних (наприклад, кодування, транскрипція), захищені комп`ютерні методи оцінки статистичних даних, методи інтерпретацій, практики аналізу даних, проблеми презентації здобутих даних.

Останній модуль «Поглиблене вивчення методів та емпірична дослідницька практика» мусить базуватися на знаннях, здобутих під час реалізації модуля «Методи і техніки емпіричного соціального дослідження» та має на меті навчити студентів застосовувати набуті знання на практиці. Йдеться також про те, що випускники повинні бути готовими у професійній практиці самостійно формувати питання, які стосуються соціальної дійсності, з тим, щоб їх ідентифікувати та методично компетентно операціоналізувати, використовувати адекватні техніки та методи, також аналізувати із застосуванням відповідних методів, рефлексувати їх теоретично й у зв`язку з суспільними практиками, формулювати відповіді щодо викликів практик й компетентно їх презентувати, готувати й втілювати у життя пропозиції по вирішенню проблем, а також супроводжувати їх реалізацію, бути здатними прогнозувати та оцінювати наслідки процесів та явищ, які досліджуються. Таким чином, два останні модулі, окрім суто професійних знань та навиків, закладають базу для адекватної інтерпретації, презентації й застосування набутих під час навчання знань. В українській практиці найчастіше ми спостерігаємо ситуативну інтерпретацію здобутих у результаті соціологічних досліджень на користь того чи іншого суб`єкта (як правило, замовника дослідження).

Усі змістовні вимоги до бакалаврських програм, у яких соціологія є основним фахом, за навчальним навантаженням (96 робочих тижнів, 180 кредитів, 5400 годин) розподіляються за наступною схемою: на власне соціологію припадає 70%, а на обов`язково визначені інші предмети – 30%. Соціологічний комплекс структурується таким чином: 25% соціологічна думка/теорії, 20% методи/методологія досліджень, 10% соціальні структури, 30% спеціальні соціології та поглиблюючий комплекс, 15% бакалаврська робота.

Вище мова йшла про підготовку фахівців-соціологів у тих університетах та вузах, де цей фах здобувається як основний. До речі, у Німеччині прагнуть чітко розмежувати функціональне поле підготовки бакалаврів за різного типу програмами. Крім названого поля «соціологія – основний фах», функціонує ще два поля: «соціологія як центральний фах у комплексі програм з соціальних наук», «соціологія як фах у міждисциплінарних навчальних програмах».

«Соціологія як (основний) центральний фах» передбачає таке наповнення модулів: введення у соціологічну думку; соціологічні теорії, включаючи історію соціології; методи, логіка соціологічних досліджень, здобуття й обробка емпіричних даних; соціальні структури, порівняння культур та суспільств; як мінімум, одна із спеціальних соціологій, або ж одне із полів соціальної дійсності чи то на мікрорівні, чи то на макрорівні; науковий семінар або ж дослідницька практика (пропозиція на розсуд університету чи вузу); виробнича (професійна) практика та завершальне випробування із одного із фахів; поглиблюючий комплекс за вибором із тих предметів, які викладалися у програмі (пропозиція на розсуд університету чи вузу); поглиблення

знань з теорії та/або ж з соціологічних методів (за вибором університету чи вузу); інші предмети за вибором (пропозиція на розсуд університету чи вузу); один обов`язковий предмет, по можливості, за вибором студентів, можливо, і із інших факультетів; бакалаврська робота за вибором із одного з основних предметів (пропозиція на розсуд університету чи вузу). У цьому випадку 96 робочі тижні, або ж 180 кредити (5400 годин) розподіляються наступним чином: 45% припадає на соціологію, 55% - на обов`язково обрані предмети та завершальні кваліфікаційні випробування. Власне соціологічні комплекси поділяються так: 50% соціологічна думка/теорії, 25% методи, 25% соціальні структури/спеціальні соціології.

Бакалаврська програма, у якій соціологія є фахом у контексті міждисциплінарного навчання, вибудовується значно простіше, ніж дві попередні. Тут змістовне наповнення охоплює такі напрями: введення у соціологічну думку, соціологічні теорії з історією соціології, методи та статистика, соціальні структури, порівняння культур та суспільств, щонайменше одна спеціальна соціологія, або ж одне із полів соціальної дійсності на мікро- чи то макрорівні. Ті ж 96 робочі тижні, 180 кредити та 5400 години мають таку наповненість: 25% відводиться на соціологію, 75% - на основні, але несоціологічні, предмети (наприклад, політологія, філософія тощо). Соціологічний комплекс має таку структурну композицію: 50% соціологічна думка/теорії, 25% методи, 25% соціологічні структури/спеціальні соціології.

Проаналізувавши зміст та структури бакалаврських програм (тих, які пропонуються, або ж вже втілюються), скористаємося можливістю, наскільки це дозволяють дані сьогоднішнього дня, акцентувати увагу на вимогах до змісту магістерської програми. Чотирьохсеместрова магістерська програма (64 робочі тижні, 120 кредити, 3600 години) базується на кількох, на мій погляд, важливих принципах: **1)** вона має вибудовуватися таким чином, щоб у відповідності з Болонським процесом у магістрів були можливості змінювати університет як у себе в країні, так і на міжнародному рівні; **2)** так званий зарубіжний семестр повинен бути чітко визначений і спланований; **3)** для випускників несоціологічних програм мають бути запропоновані перехідні курси для того, щоб уможливити їм доступ до магістерських програм з соціології; **4)** магістри повинні відбиратися за співбесідою; **5)** якщо на рівні бакалаврату не було дослідницького семінару та виробничої (професійної) практики, то вони повинні бути включені до магістерської програми; **6)** необхідно чітко визначити зміст профільного навчання (спеціалізації) – на мікро, мезо- або ж макрорівні, чи то мають бути теорії, чи то методи, чи то одна із спеціальних соціологій; **7)** як і у бакалаврських програмах, мусять бути передбачені обов`язково обрані предмети; **8)** варто, щоб магістерські програми, орієнтовані на практичну діяльність, відрізнялися від магістерських програм, які орієнтуються на підготовку науковців-дослідників; **9)** як і у випадку з бакалаврськими програмами, магістерські програми мусять орієнтуватися на три типи підготовки соціологів за програмами, де: **а)** соціологія є основним фахом; **б)** соціологія як центральний фах у комплексі соціальних наук; **в)** соціологія як фах у міждисциплінарних навчальних програмах.

Безумовно, до пропозицій, які висловлюються у ході дискусії у Німеччині навколо бакалаврських та магістерських програм з соціології, варто дослухатися і з певною мірою модифікації застосовувати в українській практиці. Передусім йдеться про ті моменти, які допомагають інтеграції України у європейський освітній простір. Як на мене, то чи не найважливішим у цьому адаптивному процесі є наповнення наших програм соціологічним дисциплінами, особливо це стосується бакалаврських програм, які очевидно (на першому та другому роках навчання) перенасичені предметами, котрі до соціології мають опосередковане відношення. Вже з самого початку студентів потрібно вчити соціології й намагатися наповнювати модулі теоретичними та практичними знаннями, які робитимуть майбутніх спеціалістів з соціології конкурентоспроможними й економічно вигідними для найму їх на працю роботодавцями. Щоправда, у дискусійній бурхливості й концентрації уваги на економічній доцільності навчального процесу варто пам`ятати про підготовку нехай і нетовстого прошарку теоретиків і викладачів, які будуть дбати про забезпечення тяглості розвитку соціологічного знання. Власне, йдеться про підготовку тих, хто буде вчити економічно вигідних й конкурентоздатних фахівців-соціологів, озброєних новітніми теоретичними та гнучкими практичними знаннями. Вочевидь, висловлені мною думки не є аксіомними, пропонуючи цю статтю до публікації (скориставшись нагодою зазирнути у дискусію німецьких соціологів), я сподіваюсь на збудження зацікавленості дискусією про перспективи розвитку соціології, а надто у тій її частині, яка пов`язана з підготовкою соціологів.

Література

1. Barblan A. The Sorbonne Declaration – Follow-up and Implication. – A Personal View. – Paris, 1999; Haug G., Tauch C. Trends in Learning Structures in Higher Education (II). Bonn, 2001. – P. 26.
2. Kellermann Paul. Von Sorbonne nach Bologna und darueber hinaus. Zur Ideologie derzeitiger europaeischer Hochschulpolitik// Soziologie, 35.Jg., Heft 1, 2006. – S. 56.
3. Там само. – С. 59.
4. Удосконалення і розвиток магістерських програм зі спеціальності «Соціологія»: круглий стіл САУ // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2008. - № 2. – С. 209-214.
5. Kellermann P. Self-reported Competencies of Graduates and "Employability" as an Idiological Purpose for Higher Education in Europe. National Research Programme Education and Occupation (NRP42), Workshop documentation. Bern, 2002. – P. 8-17.
6. Kaesler Dirk. Zur Einfuehrung von Bachelor- und Master- Studiengaenge im Fach Soziologie. Umfrageergebnisse, Formulierung eines Mindestkatalogs, weitere Planung // Soziologie, 33. Jg., Heft 3, 2004. – S. 69.
7. Там само. – С. 67.
8. Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft fuer Soziologie (DGS) zur Ausgestaltung soziologischer Bachelor-und Master-Studiengaenge// Soziologie, 35. Jg., Heft 1, 2006. – S. 80-81.
9. Kaesler Dirk. Op. cit. – S. 67.
10. Bruederl Josef. Wie gestaltet man soziologische Bachelor – und Master – Studiengaenge? Einige Anmerkungen zu den Empfehlungen der DGS// Soziologie, 35. Jg., Heft 4, 2006. –S. 465.
11. Там само. – С. 462.
12. Там само . – 465.
13. Kaesler Dirk. Op. cit. - S. 7.16. Там само.17. Там само.

Анотація. *Піднімається проблема змісту та наповнюваності бакалаврських і магістерських програм відповідно до тенденцій розвитку ринку праці, рівня зв'язку навчання з майбутньою зайнятістю, залежно від тривалості навчання в університеті (вищому навчальному закладі), зацікавленості підприємців у модернізації вищої освіти.* ***Ключові слова:*** *Болонський процес, економічна доцільність перебудов у вищій освіті, ринок праці, бакалаврські, магістерські програми.*

Аннотация. *Поднимается проблема содержания и наполнения бакалаврских и магистерских программ в соответствии с тенденциями развития рынка труда, уровня связи обучения с будущей занятостью, длительности обучения в университете (высшем учебном заведении), заинтересованности предпринимателей в модернизации высшего образования.* ***Ключевые слова:*** *Болонский процесс, экономическая целесообразность перестройки высшей школы, рынок труда, бакалаврские, магистерские программы.*

Annotation: *The article touches the problem of content and filling of Bachelor's and Master's programs in accordance with the trend of labor market development, the connection of training level with the future job, the duration of learning in a university (higher educational establishment), the interest of entrepreneurs in the modernization of higher education.* ***Key words:*** *Bologna Process, Economic feasibility of high school reorganization, labor market, bachelors' and masters' programs.*