

## **О становлении уровня «магистр» в российской образовательной сфере**

В России звание «магистр» вводится указом Александра I от 24 января 1803 года «Об устройстве училищ». Тогда же было введено звание доктор, а позднее и кандидат.

Слово *magístr* - от лат. *magister* – означает - наставник, учитель. В русском переводе – «мастер своего дела».

Магистр занимал промежуточное положение между кандидатом (лицо, закончившее университет с отличием) и доктором. Магистры имели право заведовать кафедрой.

Магистерская степень давала право на чин титулярного советника (9 класс согласно Табели о рангах).

Право «давать учёные степени или достоинства» предоставлялось пяти университетам: Московскому, Дерптскому (Юрьевский, позднее Тартуский), Казанскому и Харьковскому, а также руководствовавшемуся отдельным уставом Виленскому университету. Позднее право присуждать учёные степени получили университеты в Варшаве, Киеве, Санкт-Петербурге.

20 января 1819 года императорским указом было принято «Положение о производстве в ученые степени», унифицировавшее систему учёных степеней и требования к ним в заведениях, подведомственных Департаменту народного просвещения.

Присуждение учёной степени магистра осуществлялось после сдачи магистерского экзамена (состоявшего из устной и письменной частей) и защиты диссертации на собрании университетского факультета; в некоторых случаях требовалась также публичная лекция. Подготовка к магистерскому экзамену занимала до 4 лет, известны лишь единичные случаи подготовки к такому экзамену за два года.

Таким образом, дореволюционный магистр может быть приблизительно приравнен к современному кандидату наук.

Исключением являлась присваиваемая духовными академиями степень магистра богословия, которая, как и степень кандидата богословия, присваивалась без защиты диссертации, только по результатам обучения в духовной академии (для получения степени доктора богословия защита диссертации была необходима). Присуждение степени магистра утверждалось министром духовных дел и народного просвещения.

Требования к российской учёной степени магистра примерно соответствовали степени «доктор философии» в странах Европы того времени. Так, учёная степень доктора философии, полученная в университетах этих стран, приравнивалась к степени магистра, причём лишь после соответствующей аттестации в университете.

Университетским уставом в 1884 году ученая степень кандидата наук была отменена (с этого времени в России присуждались только две ученые степени - магистра и доктора наук).

Подготовка магистров в России проводилась в соответствии с научной направленностью университетских кафедр, выпускавших магистров. По положению Комитета министров от 20 января 1819 г., было определено 14 «разрядов», по которым готовились магистры, в 1844 г. таких направлений было уже - 22, а к 1864 г. их число составило 39. Увеличение направлений («разрядов») подготовки магистров в России позволяло формировать и развивать интеллектуальный потенциал страны.

Развитие техники привело к зарождению новых научных направлений прикладного характера. Однако из-за сопротивления представителей классических наук присуждение

степени магистра было крайне затруднено для лиц без университетского образования. Это явилось одной из причин, по которой после 1917 г. подготовка магистров была отменена, а вузы были переориентированы на подготовку специалистов преимущественно в прикладных областях.

В 1917 году Декретом Совнаркома РСФСР ученые степени (магистр, доктор наук) ликвидированы, а в 1934 году ученые степени (кандидат, доктор наук) восстановлены.

Когда в самом начале 90-х годов в вузовской среде стала обсуждаться концепция структурно-содержательной реформы высшего образования в России, специалисты классических университетов, проявили особый интерес к идее введения системы подготовки по направлениям высшего образования с ее многоуровневой структурой. Этот интерес был обусловлен увиденной возможностью реализовать в рамках данной системы в явном виде и на новом методологическом, методическом и организационном уровнях традиционный для этого типа вузов подход к задачам высшего университетского образования.

Этот подход предусматривает, с одной стороны выделение как самостоятельной задачи обеспечения получения студентами фундаментального образования в достаточно широкой области знаний в сочетании с базовыми сведениями из других научных областей и элементами начальной профессионализации, а с другой - развития на этой основе системы углубленной специализированной подготовки кадров для научно-исследовательской и педагогической деятельности на базе имеющихся научно-педагогических школ. Решение первой задачи является главной функцией программ подготовки бакалавров, а второй - основной целью специализированной магистерской подготовки. Такой подход предусматривает также понимание бакалавриата и магистратуры как двух составных частей единой двухуровневой системы подготовки по направлению.

В своей деятельности по развертыванию магистратуры университеты руководствовались Положением о магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации, утвержденном Постановлением Государственного Комитета РФ по высшему образованию N 42 от 10.09.93 г. Этот нормативный документ сыграл и продолжает играть важнейшую роль в становлении института магистратуры в России.

В 1993 году термин «магистр» возвращается как квалификация выпускников образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Ключевым шагом в осознании важности перехода России на двухуровневую систему высшего образования (бакалавр + магистр) стало решение о присоединении к Болонскому процессу. 19 июня 1999 года министры, отвечающие за высшее образование в 29 странах Европы, подписали Болонскую декларацию.

Положение магистратуры в современной российской системе образования двойственное. С одной стороны — это система повышения квалификации бакалавров и специалистов, с другой стороны квалификация «магистр» приравнивается к квалификациям выпускников вузов.

Нормативный срок программы подготовки магистра (при очной форме обучения) - 2 года. Однако предварительно студент должен освоить программу подготовки бакалавра (4 года) или специалиста (5 лет). Квалификация присваивается по результатам защиты магистерской диссертации на заседании Государственной аттестационной комиссии и даёт право поступления в аспирантуру.

После 31 декабря 2010 года квалификации (степени) бакалавра и магистра стали основными для выпускников российских ВУЗов.

Магистратура в России находится в стадии развития, существует множество проблем, как в организации ее функционирования, так и в формировании содержания соответствующих образовательных программ, их методического обеспечения.

Совершенно очевидно, что в условиях современного постиндустриального информационного общества традиционные формы и содержание высшего образования становятся недостаточными, неконкурентоспособными на международном образовательном рынке.

Формирование нового образовательного института в России происходит в результате освоения опыта многоуровневой подготовки специалистов в вузах зарубежных стран, в частности США.

Магистерская подготовка в системе высшего образования США осуществляется на основе бакалаврской подготовки специалиста. Особую популярность она приобретает среди бакалавров, имеющих опыт работы. Именно они определяют направленность и содержание магистерских программ, которые обладают большой гибкостью, вариативностью. Медицина, право, право и окружающая среда, бизнес и экономика и др. - вот поле деятельности специалиста со степенью магистра в США.

Следует отметить, что до 90-х годов степень магистра, в основном, американцы получали в таких сферах, как образование, бизнес, общественные отношения, услуги и социология.

К концу XX века наблюдается усиление прагматической направленности магистерских программ. Самыми популярными становятся междисциплинарные (смешанные) магистерские программы, например: экономика, информатика, статистика. Большая часть учебного плана магистерской подготовки состоит из предметов специализации и незначительная - из дополнительных предметов. В магистратуре американский студент учится 2 года, обучение заканчивает написанием исследовательской работы (магистерской диссертации) по специальности.

Становление российской магистратуры происходит с учетом американского опыта, но в силу своего социально-экономического развития имеет специфические особенности. Вопреки мировой тенденции увеличения рабочих мест в наукоемкие отраслях промышленности, в нашей стране происходит, наоборот, их сокращение. Это осложняет формирование магистратуры в России как образовательного института исследовательской направленности.

В отличие от многих стран, где магистратура относится к послевузовскому профессиональному образованию, Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» относит подготовку магистров в России к числу основных образовательных программ высшего профессионального образования (3 ступень).

Основная образовательная программа подготовки магистров в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования предполагает срок обучения не менее 6 лет по любому из направлений. Она состоит из четырехлетней программы обучения бакалавров по соответствующему направлению и не менее двухлетней специализированной магистерской подготовки, ориентированной на научно-исследовательскую или научно-педагогическую деятельность. Образовательная программа подготовки магистров завершается итоговой аттестацией, включая защиту выпускной работы (магистерской диссертации).

Степень магистра фиксирует образовательный уровень, направленность полученного образования на научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность, наличие умений и навыков, необходимых начинающему научному работнику или преподавателю.

Однако в рамках отдельных вузов содержание магистерской подготовки было смещено в направлении узкоспециализированной прикладной подготовки.

В связи с этим перед российской магистратурой возникает как бы двуединая задача; каждая часть, которой может быть решена схожими средствами: подготовка высококвалифицированных специалистов профессиональной направленности так же, как научно-исследовательских и научно-педагогических кадров, требует приобретения

научных знаний, овладения научными методами и системным подходом к решению профессиональных проблем.

Интерес представляет очная форма обучения, в отличие от американской магистратуры, в которой преобладает вечерняя и заочная формы обучения.

Всю совокупность проблем развития и поддержки подготовки магистров можно разграничить по ряду признаков и представить следующим образом:

- нормативно-организационное обеспечение,
- учебно-методическое обеспечение;
- информационное обеспечение;
- кадровое обеспечение;
- материально-техническое и финансовое обеспечение;
- межвузовское и международное сотрудничество.

Болонский процесс, имеющий целью создание единого пространства высшего образования в Европе, был инициирован в 1999 году представителями 29 европейских стран. Россия присоединилась к нему в 2003 году, став 34-й страной-участницей важного процесса глобализации в сфере высшего образования. Этот процесс, а нем уже участвует 46 стран Европы, является уникальным примером добровольного сближения образовательных систем разных стран благодаря политике мягкой интеграции в этой важнейшей сфере общественной жизни. Присоединение страны к болонскому процессу не накладывает на нее каких-либо юридических обязательств, оно предполагает проведение модернизации национальной системы высшего образования в соответствии с совместно определенными направлениями развития и сотрудничества. подразумевается, что каждая страна сама определяет темпы продвижения по пути интеграции в зависимости от своих потребностей и возможностей.

Для оценки этого процесса выработано **десять основных показателей**:

1. внедрение двухуровневой системы (бакалавриат–магистратура);
2. доступность следующего уровня высшего образования;
3. реализация национальной структуры квалификаций;
4. развитие внешней системы обеспечения качества образования;
5. участие студентов в обеспечении качества образования;
6. международное участие в обеспечении качества образования;
7. введение европейского приложения к диплому;
8. выполнение принципов лиссабонской конвенции о признании;
9. внедрение европейской системы зачетных единиц;
10. признание предшествующего обучения.

Наиболее значимым организационным мероприятием, на котором принимаются основные стратегические решения в рамках Болонского процесса, является совещание министров образования стран-участниц, которое проводится раз в два года. К ним готовятся специальные доклады, разработанные по единому формату и содержащие вопросы критического анализа. На основании материалов этих докладов проводится сравнение национальных образовательных систем с точки зрения их продвижения по реализации основных направлений болонского процесса. Причем сравнение из года в год происходит по одним и тем же согласованным количественным и качественным показателям по десятибалльной шкале.

По оценке экспертов, за период 2007-2009 годов Россия несколько потеряла в темпах своего продвижения в общеевропейской модернизации высшего образования. Достаточно отметить, что только по трем показателям баллы, полученные Россией, превышают средний уровень или равны ему. По семи показателям из десяти Россия или просто отстает от среднего балла или значительно отстает, получив самый низкий общий балл среди 46 участников Болонского процесса.

Пожалуй, самые заметные подвижки в реализации положений Болонского процесса в российской высшей школе произошли повсеместно в переходе к двухуровневой

подготовке - бакалавров и магистров, которые могут быть понятными только в контексте экономических и социальных изменений в стране.

В 2010-2011 учебном году в вузах России реализовалось 18,8 % бакалаврских и магистерских программ, на которых обучалось 7,8 % всех студентов. Кроме того, необходимо иметь в виду, что некоторые российские программы бакалавриата не являются самодостаточными, а представляют собой программы первых четырех курсов специалитета, после которых большинство студентов идут не в магистратуру, а доучиваются еще один год до диплома специалиста. Для быстрее продвижения по этому пути был принят Федеральный закон № 232, в котором обозначен переход на двухуровневую подготовку, а также ограничен прием на программы специалитета. Этот административный шаг, конечно, подстегнет процесс. Но будет ли он содержательным? Не развязаны некоторые тупиковые ситуации с доступностью образования. К примеру, специалисты не могут поступать на бюджетное место в магистратуре, поскольку такое обучение квалифицируется как второе высшее образование, а оно по закону может быть только платным. Ситуация разрешилась в 2011 году: вузы были вынуждены открывать магистерские программы, не имея еще выпуска бакалавров, а на договорных условиях заполнить выделенные места в магистратуре не представлялось возможным. Очень медленно реализуется идея организации региональных центров сертификации, предназначенных для независимой прямой оценки качества профессионального образования. Такая сертификация предусматривает определенную совокупность процедур установления соответствия компетенций выпускника требованиям профессиональных и корпоративных стандартов, сформированных работодателями. В России пока создано лишь два таких центра - в Самарской области и республике Чувашия. Однако через процедуру сертификации в Самарской области проходит лишь 5% выпускников, и делать оценки эффективности такой работы преждевременно.

Сегодня в отличие от студентов большинства вузов развитых стран российские абитуриенты сразу после поступления в вуз должны выбирать образовательную программу, жестко закрепляющую их будущую профессиональную специализацию. При этом в системе образования очень велики издержки в случае смены образовательной траектории в процессе учебы или перехода на другой факультет или, тем более, в другое учебное заведение, а уж тем более, в зарубежный университет. Негибкость профессионального образования усугубляется крайне небольшим количеством курсов по выбору в большинстве вузов. Ситуация может сильно измениться при реализации Болонского процесса, который подразумевает довольно широкую свободу выбора курсов на первой ступени обучения. Студент в процессе обучения не только самоопределяется с выбором будущей профессии, особенно при переходе в магистратуру, но и имеет возможность выбрать два направления подготовки - основное и дополнительное, не обязательно связанные между собой; получает возможность формировать свою образовательную программу, дополняя обязательный для всех минимум курсами по выбору, определяя объем учебной работы в течение того или иного семестра.

При полноценном включении России в Болонский процесс, при переходе на двухуровневую систему очень важна академическая мобильность студентов. Студент не должен «вариться в собственном соку», надо поучиться в разных университетах, в том числе и зарубежных. В Западной Европе это широко практикуется. В России академическая мобильность практически нулевая. Первое препятствие - иностранный язык. Отправляясь на учебу в Германию или Великобританию, студент в первую очередь должен знать иностранный язык. В России с этим не очень хорошо пока получается. Некоторые авторы даже ввели выражение «псевдообразование», имея в виду практику обучения иностранным языкам в российских вузах, хотя в большинстве вузов преподаватели иностранных языков - самая большая профессиональная группа и часов выделяется не так уж мало. Видимо, все дело в методике преподавания, недостатке живого общения, требовательности.

Одним из ключевых условий модернизации российской высшей школы является именно качественное повышение уровня компетентности в сфере изучения иностранных языков. Развитие инновационного общества тесно связано с факторами мобильности и интеграции людей, знаний и технологий, межкультурного взаимодействия. Задача общеевропейской образовательной политики состоит в том, чтобы придать знанию иностранных языков статус базовой компетенции, необходимой всем студентам для получения образования, поиска интересной работы, облегчения культурного взаимодействия и более полной реализации самой личности.

В области высшего профессионального образования данные тенденции отражены в Концепции развития высшего образования в Российской Федерации, в федеральных государственных образовательных стандартах, решениях ЮНЕСКО и Совета Европы, в которых подчеркивается необходимость усиления роли иностранных языков в глобализирующемся мире. Развитие международного сотрудничества, академической и профессиональной мобильности требует от студентов и выпускников владения иностранными языками на современном уровне. В настоящее время при переходе на двухуровневую систему подготовки многие региональные вузы, отказавшись от подготовки по программам специалитета и не получив лицензии на открытие магистратуры по причинам недостаточной квалификации профессорско-преподавательского состава, не смогут направлять своих выпускников в аспирантуру. Возникает серьезный разрыв в подготовке научно-педагогических кадров. Надежда, что эту брешь заполнят выпускники магистратуры и аспирантуры центральных вузов несостоятельна. Ветры миграционных потоков российского населения, как правило, дуют в другую сторону: из провинции в столицу. По результатам переписи населения России 2010 года при общем снижении численности российского населения за последние 8 лет на 2261 млн. человек, или на 1,6%, население столицы прибавилось на 1388 млн. человек, или 13,7%. Уже сегодня население Москвы и Московской области составляет 12,7% российского населения. Такая концентрация населения в столичном регионе, конечно, является излишней, учитывая гигантскую территорию российского государства и буквально обезлюдивание многих удаленных регионов страны. И нет никаких оснований, предпосылок - ни экономических, ни законодательных - полагать, что сложившиеся тенденции в миграции российского населения основательно изменятся в ближайшие годы.

Такой характер расселения становится геополитическим тормозом в развитии страны. Анализ участия России в Болонском процессе показывает, что во многих вузах переход пока осуществляется формально, часто под самым жестким административным прессом. В общественном сознании уровень бакалавра пока не считается полноценным высшим профессиональным образованием. И это самое большое препятствие на пути перехода к двухуровневому высшему образованию. Продолжаются достаточно активные дискуссии в отношении перехода к уровневой подготовке в российской высшей школе. При этом, как отмечено в материалах круглого стола редакции журнала «Высшее образование в России», не менее половины авторов находят в реформировании больше недостатков и потерь, чем преимуществ и достоинств. Есть голоса авторитетных ученых, которые предрекают гибель всего российского высшего образования. Даже в университетском сообществе нет должного единства по проблемам «болонизации» отечественного высшего образования.

В 2006 году и апреле 2011 года социологи Тюменского нефтегазового университета исследовали информированность преподавателей о сущности компетентностного подхода. В 2006 году только 7% преподавателей были информированы о содержании его в образовании, остальные либо не ответили на этот вопрос, либо дали неправильные о готовности вузов к «переходу»: ответы. Наибольший скептицизм выразили тогда наиболее опытные преподаватели, проработавшие в вузе более 15 лет: именно они менее всего связывали повышение качества образования с внедрением компетентностного подхода. В этой группе преподавателей доминировала позиция, что новый подход —

западная стратегия, а поэтому в российской высшей школе он не приживется. Более половины преподавателей в этой группе считали компетентностный подход терминологической игрой в угоду болонскому процессу. Наиболее значимые риски преподаватели связывали с тем, что новый подход оставляет за пределами задач высшей школы фундаментальность высшего профессионального образования и отечественные традиции воспитательной работы. Опрос 2011 года показал, что позиции преподавателей существенно не изменились: только 9% преподавателей одобрительно относятся к переходу на болонскую систему высшего образования в России. Большинство - 53% - сомневаются в возможном улучшении качества подготовки, а 35% прямо указывают на опасность снижения этого качества. При этом большинство опрошенных - 58% - считают, что введение уровня магистратуры ситуации не изменит, так как магистерская подготовка - это уровень, через который пройдет меньшинство обучающихся в региональных вузах.

Степень «магистра» предусматривает более глубокое освоение теории по выбранному профилю и подготовку студента к научно-исследовательской деятельности по выбранному направлению. Диплом магистра, как и диплом бакалавра, лучше признаётся в большинстве стран мира, даёт возможность перевода из вуза в вуз, а также признаётся зарубежными работодателями. В связи с правилами участия в Болонском процессе, квалификационная степень - специалист в ближайшие годы прекратит своё существование, останутся академические степени: бакалавр, магистр и доктор философии.

#### **Литература:**

1. Гаврилюк В. В. модернизация высшей школы в оценках преподавателей // Вестник Тюмгу. 2011. № 8. с. 190.
2. Гребнев А. Российское образование в зеркале демографии // Вопросы экономики. 2003. № 7. С. 4 - 25.
3. Магистерская подготовка в современном профессиональном педагогическом образовании // Профессиональное образование № 12. – М., 2011 – с. 13.
4. Сенашенко В. Многоуровневая структура: проблемы совершенствования // Высшее образование в России. 2002. № 2. С. 28 - 36.
5. Иванова В. И. Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия // Знание. Понимание. Умение. — 2005. — № 3.
6. Сеницына Г. Становление российской магистратуры в свете зарубежного опыта.
7. Федеральный Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» N 125-ФЗ от 22.08.1996 (в ред. от 07.07.2003 N 119-ФЗ)
8. Шафранов-Куцев Г. Ф.. модернизация российского профессионального образования: проблемы и перспективы: монография. Тюмень: издательство Тюменского государственного университета, 2011. 296 с.