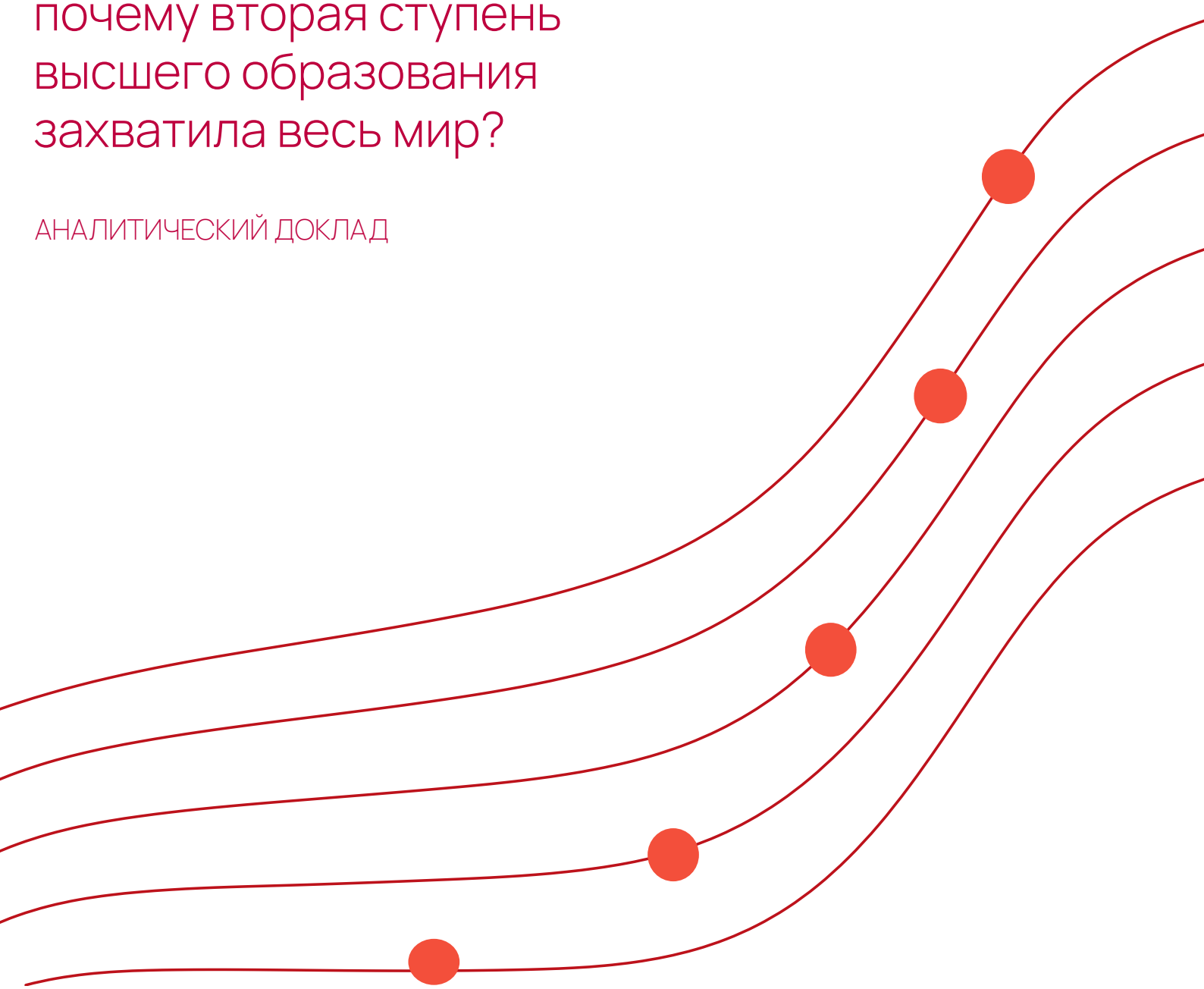
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ НИУ ВШЭ

УСПЕХ МАГИСТРАТУРЫ:

почему вторая ступень высшего образования захватила весь мир?

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ДОКЛАД



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

УСПЕХ МАГИСТРАТУРЫ

ПОЧЕМУ ВТОРАЯ СТУПЕНЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАХВАТИЛА ВЕСЬ МИР?

Серия
Современная аналитика образования

№ 6 (98)
2026

ББК 74.484.4
УДК 378.1.048
У 78

Сопредседатели редакционного совета серии:
Я.И. Кузьминов, к.э.н., научный руководитель НИУ ВШЭ;
Е.А. Терентьев, к.социол.н., директор Института образования НИУ ВШЭ

Выпускающий редактор серии:
М.А. Новикова, к.пс.н., научный сотрудник Центра общего и дополнительного образования им. А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ

Авторский коллектив:
Е.О. Тихонов (рук. авт. кол.; гл. 1, 3, 4, 5, Приложение); М.А. Асманская (гл. 3); В.Б. Бальжинимаева (гл. 4, Приложение); Л.Е. Грязева (гл. 4);
Н.В. Княгинина (гл. 1, 2, 3, 4, Приложение); Ю.В. Линская (гл. 3);
Е.В. Пучков (гл. 1, 4, Приложение); Е.А. Терентьев (Введение, Заключение)

Под редакцией Ю.В. Линской

Рецензенты:
В.А. Болотов — ординарный профессор НИУ ВШЭ, научный руководитель Центра психометрики и измерений в образовании Института образования НИУ ВШЭ, академик РАО, доктор педагогических наук;
А.Г. Каспржак — ординарный профессор НИУ ВШЭ, профессор-исследователь Департамента образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ, кандидат педагогических наук

У 77 **Успех** магистратуры. Почему вторая ступень высшего образования захватила весь мир? Тихонов Е. О., Асманская М. А., Бальжинимаева В. Б., Грязева Л. Е., Княгинина Н. В., Линская Ю. В., Пучков Е. В., Терентьев Е. А. / Под редакцией Ю. В. Линской; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2026. — 176 с. — 200 экз. — (Современная аналитика образования. № 6(98)).

Магистратура сегодня входит почти во все системы высшего образования в мире. Но за этим названием скрываются очень разные программы и решаемые ими задачи. Почему именно двухуровневая модель бакалавриата с магистратурой оказалась настолько распространенной и устойчивой?

Доклад показывает, что секрет магистратуры — в ее институциональной гибкости. Она может быть инструментом профессиональной специализации и смены образовательной траектории, подготовки исследователей и регулирования доступа к профессиям, управления кадровыми потоками, запуска новых направлений подготовки, привлечения талантов и образовательного экспорта. Эти разные задачи не всегда совместимы: массовость может вступать в противоречие с селективностью, практическая направленность — с исследовательской, стандартизация — с возможностью образовательного эксперимента.

Опираясь на историю развития магистратуры, научные исследования, международные реформы и российские данные, авторы показывают, как разные страны и университеты настраивают этот уровень образования под свои цели. Особое внимание уделяется российской магистратуре и вопросу, который становится особенно важным в условиях реформы высшего образования: не столько нужна ли магистратура вообще, под тем или иным названием, сколько — какие модели магистратуры подходят для решения разных задач и как должны различаться правила их устройства.

Доклад адресован исследователям, практикам образовательной политики, университетским управленцам и всем, кто участвует в обсуждении будущего российской системы высшего образования.

© Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2026

Оглавление

Введение 5

Главное 11

Как читать доклад 13

Краткое содержание 14

Глава 1. Краткая история магистратуры: от средневековой степени к глобальной архитектуре высшего образования 14
Глава 2. Где доказательства успеха? Магистратура как объект исследований. 15
Глава 3. Магистратура в России: как развивалась и зачем используется 16
Глава 4. Реформы магистратуры: как и для чего меняется вторая ступень высшего образования. 17
Глава 5. Какие задачи решает магистратура сегодня. 19
Заключение. 20

Глава 1. Краткая история магистратуры: от средневековой степени к глобальной архитектуре высшего образования 21

Возникновение магистратуры 22
Магистратура в гумбольдтовской модели. 23
Национальные модели XIX—XX веков 24
Магистратура эпохи массовизации высшего образования 27
Болонский процесс: становление и международная экспансия академической совместимости 29
Постболонская реальность: глобальный шаблон высшего образования 37
Что такое магистратура сегодня: концептуальные определения. 42
Параметрические отличия 43
Квалификационные отличия от других уровней 45
Ключевые выводы и исторические основания глобального успеха магистратуры 51

Глава 2. Где доказательства успеха? Магистратура как объект исследований 55

Массовизация высшего образования 57
Отдача от магистерского образования. 60
Влияние магистратуры на социальное устройство. 64
Роль магистратуры в глобализации и интернационализации образования 68
Магистратура как инструмент институциональной стратегии университетов 69
Образовательные траектории магистрантов. 73
Российские исследования магистратуры 76
Ключевые выводы и исследовательские разрывы 79

Глава 3. Магистратура в России 81
Становление магистратуры в России 83
Федеральный закон об образовании 89
Задачи российской магистратуры 96
Масштабы и этапы развития российской магистратуры 96
Доступность и селективность обучения 97
Две аудитории магистратуры: продолжение обучения и возвращение в образование 98
Коммерциализация и отраслевые контуры подготовки 101
Образовательная мобильность и территориальная концентрация 104
Место в системе образовательных и профессиональных траекторий 106
Площадка образовательных и организационных инноваций . . . 107
Ключевые выводы: институциональная неоднородность российской магистратуры 109

Глава 4. Реформы магистратуры: как и для чего меняется вторая ступень высшего образования 112
Отбор и анализ реформ 113
Основные задачи реформирования магистратуры 113
Управление рынком труда и кадровыми потоками 114
Мягкая стратификация и ограничение доступа к профессиям 120
Экспорт образования: доходы и образовательная миграция . . . 126
Академическое лидерство и подготовка научных кадров 130
Инструмент инноваций 133
Ключевые выводы: магистратура как универсальный инструмент реформ 136

Глава 5. Какие задачи решает магистратура сегодня 137
Для студента 138
Для государства и общества 139
Ключевые выводы: магистратура как универсальный инструмент для задач образовательной политики 143

Заключение 146

Приложение 152
За пределами магистратуры 152
Одноуровневые программы: специалитет и диплом 155
Интегрированные степени (бакалавриат + магистратура) 159
Профессиональные степени уровня магистратуры 160
Корпоративное обучение 163
Дуальное обучение: программы с интегрированным обучением на рабочем месте 164
Краткосрочные курсы подготовки к профессии 166
Стек микро-квалификаций (микропрограммы, микростепени) 167
Ключевые выводы: когда (не) нужна магистратура 170

Введение

Этот доклад посвящен магистратуре, которая сегодня присутствует в системе высшего образования практически в каждой стране мира[1]. Возникшая в средневековой Европе, магистратура множество раз трансформировалась и адаптировалась к разным образовательным системам, уходя все дальше от своего первоначального формата: степени, дающей право на преподавание. Сейчас мы видим, что в зависимости от страны и контекста под магистратурой понимаются программы с принципиально разным назначением: от инструмента специализации в образовании после общего бакалавриата до академической программы, направленной на подготовку к научной карьере, или до короткой профессиональной программы для карьерного продвижения.

Если сопоставить страновые схемы Института статистики ЮНЕСКО[2] с данными из карточек стран World Higher Education Database (WHED)[3], становится видно, что все страны — участники и наблюдатели ООН, за исключением Святого Престола, — признают этот уровень образования. Примерно в 30 странах собственные магистерские программы либо развиты ограниченно, либо их наличие и масштаб трудно оценить из-за недостатка открытых данных[4]. В основном это микрогосударства, малые островные страны, государства со слабо развитой или переживающей кризис системой высшего образования, а также закрытые системы, где информация о реальной структуре программ малодоступна.

Почему магистратура распространилась по миру?

Ключевой вопрос, вокруг которого строится этот доклад, состоит в том, **почему магистратура, несмотря на различия национальных образовательных систем и отсутствие единого понимания ее назначения, стала глобальным образовательным институтом**.

В российской повестке популярность и востребованность магистратуры часто связывают с Болонским процессом, в котором трехуровневая система высшего образования играла значительную роль для синхронизации образовательных систем и мобильности. Однако магистратура существует не только в европейской архитектуре высшего образования. Большинство государств, где действуют программы магистратуры, не являются участниками

[1] Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2026 году (HSE-BR-2025-009).

[2] ISCED Mappings and Diagrams. UNESCO Institute for Statistics (UIS). https://www.uis.unesco.org/en/methods-and-tools/isced/mapping-and-diagrams.

[3] World Higher Education Database (WHED) Portal. International Association of Universities (IAU) in collaboration with UNESCO. https://whed.net/.

[4] Оценка основана на авторском сопоставлении 195 стран и наблюдателей ООН по двум признакам: наличию официально признаваемого уровня МСКО 7/магистратура или эквивалента и наличию данных о регулярной реализации программ этого уровня внутри страны. Спорные случаи относились к категории «ограниченно / требует дополнительной проверки».

Болонского процесса и не имеют сильных связей с европейской системой высшего образования. Некоторые из них лишь в ограниченной степени ориентированы на образовательный экспорт, что не мешает магистратуре занимать устойчивое место в их национальной системе.

Как будет показано в докладе, Болонский процесс дал удобный интерфейс для признания образования, полученного за рубежом, однако магистратура как отдельный, продвинутый уровень начала стремительно распространяться по миру задолго до его начала, в том числе на волне массовизации высшего образования. Вклад Болонского процесса в глобализацию образования и обеспечение его открытости в последние десятилетия нельзя преуменьшать, но для объяснения успеха магистратуры его недостаточно. Даже в странах — участницах Болонского процесса продолжают существовать отличающиеся национальные образовательные системы, и магистратура в них выполняет разные функции, а в некоторых случаях вместо нее реализуются длинные одноуровневые программы.

Следовательно, вопрос необходимо поставить шире: почему магистратура оказалась востребованной в столь разных образовательных, экономических и политических контекстах? Почему именно этот уровень образования оказался настолько распространенным, адаптивным и устойчивым?

Институциональная пластичность

Исходная гипотеза доклада состоит в том, что **секрет глобального успеха магистратуры связан с ее исключительной пластичностью.** Магистратура оказалась удобным инструментом, который можно перенастраивать для решения разных задач в существенно различающихся образовательных системах.

Университетское образование по своей природе меняется медленно: запуск новых программ, изменение их содержания и пересмотр нормативных требований требуют значительного времени. Между тем рынок труда, технологии, профессии и общественные ожидания трансформируются все быстрее. В этих условиях магистратура стала одним из немногих механизмов, позволяющих высшему образованию сохранять фундаментальность и одновременно адаптироваться к новым запросам.

Иными словами, «медленному» образованию понадобился своего рода универсальный швейцарский нож — инструмент для решения разнообразных, а порой и разнонаправленных задач образовательной политики. Однако для успешного распространения такой инструмент должен был обладать не только функциональной гибкостью, но и понятным, признаваемым статусом — как внутри национальных систем, так и за их пределами.

Проведенный анализ позволяет выделить несколько видов задач, для решения которых государства, студенты и университеты по всему миру используют магистратуру. Она становится инструментом быстрого создания и обновления образовательных программ

высшего образования, управления рынком труда и кадровыми потоками, регулирования доступа к профессиям и статусным позициям, подготовки научных кадров, получения доходов, в том числе от экспорта образования, а также привлечения и перераспределения человеческого капитала.

Речь идет не о взаимоисключающих типах программ. Одна национальная система, университет или даже отдельная магистратура могут одновременно выполнять несколько функций. Например, международная профессиональная образовательная программа может приносить университету доход, привлекать квалифицированных мигрантов и готовить специалистов для дефицитной отрасли. Однако успешное сочетание задач не возникает автоматически.

Разные функции предъявляют к магистратуре неодинаковые, а иногда противоположные требования. Поэтому **успех магистратуры не означает, что она одинаково хорошо решает все задачи одновременно.** Выбор одного способа ее использования может ограничивать другие. Любая образовательная система на определенном уровне образования, университета или конкретной программы неизбежно, и нередко неявно, выбирает между массовостью и селективностью, академической глубиной и быстрой прикладной отдачей, свободой образовательного эксперимента и стандартизацией, национальными кадровыми приоритетами и глобальной конкуренцией за студентов и таланты.

Сегодняшний запрос на переосмысление роли и места магистратуры в системе высшего образования связан с широким кругом вызовов. Экономика знаний и цифровая экономика требуют гибкой настройки инструментов формирования человеческого потенциала и налаженной связи между образованием и рынком труда. Демографические изменения и глобальная конкуренция за таланты превращают второй уровень высшего образования в ключевой инструмент миграционной и кадровой политики, а массовизация высшего образования ставит вопрос о том, как достичь баланса между расширением доступа и сохранением качества и зарплатной премии за дополнительный диплом.

Зачем магистратура российской системе высшего образования?

Особую остроту эти вопросы приобретают в условиях реформы, нацеленной на формирование новой национальной системы высшего образования. Стартовавший в 2023 году пилотный проект по сути вернул на повестку дня вопрос, который казался решенным два десятилетия назад: зачем нужна магистратура и какой она должна быть? Должна ли она стать стартом долгой исследовательской траектории с органичным продолжением в аспирантуре, профессиональной специализацией с углубленным погружением в конкретные отрасли знания, инструментом, обеспечивающим возможности гибкой смены образовательно-профессиональных траекторий, или способом привлечения талантов с глобального рынка?

Ответ на этот вопрос невозможно найти в абстрактных дебатах о «правильной» модели, которая станет «пилюлей от всех болез-

ней». Он требует системного анализа того, как магистратура фактически работает в разных контекстах, какие задачи она решает для студента, для университета, для государства и рынка труда, и какой ценой. Именно поэтому центральным для этой книги является вопрос не о том, должна ли магистратура сохраняться как формальный уровень высшего образования, а о том, какие функции она способна выполнять и при каких условиях эти функции действительно становятся востребованными и эффективными.

В практической плоскости цель этого доклада состоит в том, чтобы запустить в России дискуссию о том, какая именно магистратура нужна для достижения конкретных целей образовательной политики, и шире — социально-экономического развития страны. Мы исходим из того, что единственным продуктивным способом осмысления роли института магистратуры является представление его не как монолита, а набора гибких инструментов, функциональность которого определяется ключевыми элементами институционального дизайна: режимом доступа, степенью гибкости траекторий, соотношением академической и прикладной компоненты, связью с рынком труда. Иными словами, доклад утверждает, что универсальной эффективной модели магистратуры не существует, но существуют устойчивые конфигурации элементов институционального дизайна, которые делают магистратуру эффективным решением одних задач и неэффективным — других.

Содержательным ядром доклада являются несколько ключевых тезисов.

Тезис первый. Причина успешной «глобальной экспансии» магистратуры заключается в том, что она является гибридным институтом, который может решать конкретный и ограниченный спектр задач продвинутого уровня, связанных с профессиональной специализацией, доступом к профессиям, социальной стратификацией, управлением научными кадрами и глобальным экспортом образования и импортом талантов.

Тезис второй. Эти задачи часто находятся в противоречии по отношению друг к другу, поэтому любая национальная система неизбежно делает выбор — чаще неявный, чем эксплицитно отрефлексированный и предъявленный публично — между массовостью и селективностью, академической глубиной (фундаментальностью) и прикладной полезностью (практикоориентированностью), национальными (а зачастую и региональными) приоритетами и глобальной конкурентоспособностью.

Тезис третий. Российская магистратура сегодня находится в состоянии институциональной неоднородности, сочетая формальную открытость и умеренную селективность с доминированием профессионально ориентированной модели при отсутствии явной демаркации между ориентацией на академические и прикладные результаты.

Структура доклада последовательно разворачивает эту логику.

Первая глава прослеживает исторический путь магистратуры от средневековой степени до глобально признаваемого уровня высшего образования, рассматривает роль Болонского процесса, российскую траекторию и современные определения магистратуры.

Вторая глава анализирует научную дискуссию об экономической отдаче, социальной стратификации, студенческих траекториях, интернационализации и институциональных стратегиях университетов, показывая одновременно значимость магистратуры и существующие исследовательские разрывы.

Третья глава показывает, как формировалась российская магистратура и какие функции она фактически выполняет сегодня, как эти функции распределены между направлениями, формами обучения, источниками финансирования и группами студентов, и какие вопросы должен решить регулятор при проектировании нового второго уровня высшего образования.

Четвертая глава обращается к современным реформам и практикам разных стран, что позволяет увидеть магистратуру в действии и определить, какие проблемы государства пытаются решать через изменение условий доступа, продолжительности, финансирования, содержания и форматов программ.

Завершающий раздел систематизирует выявленные задачи магистратуры и рассматривает отношения между ними: возможные сочетания, противоречия и требования к институциональному дизайну.

Доклад адресован исследователям, практикам образовательной политики, университетским управленцам и всем, кто участвует в обсуждении будущего российской системы высшего образования. Мы не предлагаем готовой универсальной модели, но формируем аналитическую рамку и представляем эмпирический материал, позволяющий содержательно обсуждать цели, приоритеты и неизбежные развилки реформы.

Главный тезис доклада заключается в том, что магистратура востребована не как абстрактный уровень «продвинутого образования» и не как механически заимствованный элемент Болонского процесса. Ее ценность определяется способностью по-разному настраиваться под реальные задачи, которые на нее возлагают государство, общество, университеты, студенты и экономика.

Именно **сочетание международно узнаваемого статуса и функциональной пластичности** объясняет, почему магистратура распространилась практически по всему миру. Поэтому дискуссия о ее будущем не может быть сведена к выбору между сохранением прежней конструкции и отказом от внешней модели. Речь идет о поиске такой конфигурации второго уровня, которая позволит «медленному» образованию оставаться осмысленным и действенным в быстро меняющемся мире.

Мы надеемся, что наши выводы помогут сделать вклад в обсуждение будущего российской магистратуры, которая сегодня оказалась в парадоксальной точке. С одной стороны, магистратура давно (первые эксперименты с ней начались задолго до вхождения России в Болонский процесс) институционализирована как второй уровень высшего образования и составляет значительную долю в общей структуре студенческого контингента, с другой — ее назначение, функции и даже необходимость становятся предметом острой дискуссии в условиях очередного этапа трансформации российской системы высшего образования и поиска той модели, которая давала бы адекватный ответ на наиболее острые вызовы социально-экономического развития, включая ухудшающуюся демографическую ситуацию, геополитическую турбулентность и технологические изменения.

Главное

Магистратура распространилась по миру не потому, что разные страны пришли к единому пониманию ее назначения. Ее успех объясняется **сочетанием международно узнаваемого статуса и институциональной пластичности**: одну и ту же форму можно настраивать для решения разных задач.

Болонский процесс не создал магистратуру, а усилил ее глобальную сопоставимость, предложив общий язык уровней, кредитов, квалификационных рамок и признания дипломов. За формальной унификацией при этом сохранилось содержательное разнообразие национальных моделей.

Магистратуру объединяют не единая продолжительность или содержание программ, а уровень образовательных результатов — способность работать с новыми и неопределенными задачами, самостоятельно формулировать проблемы, выбирать решения и нести за них ответственность.

Массовизация высшего образования усилила спрос на магистратуру. По мере распространения бакалавриата она стала использоваться как сравнительно короткая и гибкая «надстройка», позволяющая специализировать подготовку, менять образовательную траекторию и проводить дополнительный отбор.

Глобальная распространенность магистратуры не означает одинаковой эффективности всех программ. Экономическая и карьерная отдача различается между странами, направлениями, университетами и группами студентов, а сама магистратура может одновременно расширять возможности и усиливать социальную стратификацию.

Российская магистратура уже представляет собой сочетание нескольких контуров: государственного, коммерческого, повторного входа в образование и образовательной мобильности. 44% поступающих приходят после перерыва в образовании, 26% — люди 30 лет и старше, а платный прием уже превышает бюджетный.

Современный рост российской магистратуры связан не только с переходом к уровневой системе высшего образования, но и с развитием образования взрослых, платного образования, межрегиональной мобильности. Исследовательская и международная функции при этом пока не являются доминирующими.

Для студентов магистратура может быть способом углубить или сменить специализацию, вернуться в образование после перерыва, подготовиться к научной карьере, повысить профессиональный статус или выйти на новый рынок труда.

Для государств и университетов магистратура служит инструментом управления кадровыми потоками, регулирования доступа к профессиям и статусным позициям, подготовки научных кадров, поддержки инноваций, экспорта образования и привлечения талантов.

При этом магистратура нужна не для любой задачи. Если приоритетом является только скорость, низкая стоимость, профессиональный допуск или прямая связь с работодателем, эффективнее могут оказаться короткие дополнительные профессиональные программы, корпоративное или дуальное обучение. Преимущество магистратуры проявляется там, где одновременно необходимы гибкость траектории и признаваемый статус квалификации.

Разные функции магистратуры не всегда совместимы. Ее устройство предполагает выбор между массовостью и селективностью, прикладной подготовкой и академической глубиной, стандартизацией и свободой эксперимента, национальными кадровыми задачами и глобальной конкуренцией.

Универсальность магистратуры состоит не в существовании одной эффективной модели, а **в возможности по-разному настраивать ее под конкретные задачи**. Результат зависит от того, насколько условия доступа, финансирование, продолжительность, содержание и критерии качества соответствуют выбранному назначению программы.

Поэтому основной вопрос реформы национальной системы высшего образования в России не в том, нужна ли магистратура в принципе, а в том, какие модели магистратуры необходимы для разных задач. Профессиональные, исследовательские, компенсаторные и международные программы требуют разных правил доступа, финансирования, организации обучения и оценки результатов.

Как читать доклад

Доклад рассчитан на разные группы читателей и не предполагает обязательное последовательное чтение от первой до последней страницы. Если времени немного, после раздела «Главное» можно сразу перейти к тем частям, которые ближе вашим задачам.

- Если вы занимаетесь государственной образовательной политикой, то начните с главы 3 о российской магистратуре, затем обратитесь к главе 4 о зарубежных реформах и главе 5 о задачах и развилках институционального дизайна.

- Если вы руководите университетом, то наибольшее прикладное значение для вас будут иметь глава 3 о российском рынке магистратуры, глава 4 с примерами изменений в разных странах и глава 5 о функциях магистратуры для университетов, студентов и государства.

- Если вы исследователь или эксперт, то вам будут интересны главы 1 и 2, дающие историческую и исследовательскую рамку; главы 3–5, позволяющие сопоставить ее с российскими данными, международными реформами и предлагаемой авторами аналитической моделью.

- Если вы руководите образовательной программой или факультетом, то начните с глав 4 и 5: в них собраны примеры устройства и реформирования программ и показано, как условия поступления, продолжительность, финансирование, содержание и итоговая аттестация связаны с задачами магистратуры.

Краткое содержание

Глава 1. Краткая история магистратуры: от средневековой степени к глобальной архитектуре высшего образования

Магистратура возникла в европейских университетах XII—XIII веков как особый академический статус. Магистр становился полноправным членом университетской корпорации, получал право преподавать и руководить младшими студентами. Уже в Средние века магистерская степень поддерживала мобильность преподавателей между университетами.

В гумбольдтовской модели магистерский уровень получил выраженную исследовательскую направленность. Обучение предполагало включение студента в производство знания, развитие самостоятельности и подготовку к академической карьере.

В XIX—XX веках сформировались разные национальные модели. В англосаксонских странах закрепилась последовательность «бакалавриат — магистратура — докторантура», включавшая профессиональные и исследовательские программы. В континентальной Европе продвинутая подготовка часто сохранялась внутри длинных программ.

Собственные модели магистратуры появились в странах Азии и других регионах. Они отражали национальные традиции, устройство рынка труда, подходы к подготовке исследователей и особенности регулирования профессий.

Массовизация высшего образования изменила роль магистратуры. Распространение бакалавриата сформировало спрос на дополнительную специализацию, карьерный отбор, смену профессиональной траектории и подготовку к научной деятельности.

Одно- и двухлетние программы стали удобным форматом международной мобильности. Для университетов магистратура одновременно превратилась в самостоятельный образовательный рынок и источник доходов.

Болонский процесс придал уже существовавшему уровню общий интерфейс сопоставимости. Система циклов, кредиты ECTS, квалификационные рамки и механизмы признания дипломов сделали разные национальные программы более понятными для университетов, студентов и работодателей.

Общая архитектура сохранила национальное разнообразие. В разных странах действуют модели «3+2», «4+2», годичные магистратуры и интегрированные пяти- и шестилетние программы.

Современные международные классификации помещают магистратуру между бакалавриатом и докторантурой. Содержательное единство этого уровня задается способностью выпускника работать с новыми и неопределенными задачами, интегрировать знания, самостоятельно выбирать решения и отвечать за их реализацию.

Историческим основанием глобального распространения магистратуры стало сочетание общего квалификационного статуса с широким разнообразием институциональных форм.

Глава 2. Где доказательства успеха? Магистратура как объект исследований

Магистратура изучена значительно слабее бакалавриата и высшего образования в целом. Отдельная категория ISCED 7 появилась только в МСКО-2011, поэтому сопоставимая международная статистика охватывает сравнительно небольшой период.

Доступные данные показывают превращение магистратуры в крупный сегмент высшего образования. Например, в 2023 году на нее приходилось около 29% студентов третичного образования в странах ЕС (в России в 2025 году — 7,1 %).

Положение магистратуры в национальных системах существенно различается. В одних странах она стала распространенным продолжением бакалавриата, в других системах второй уровень сохраняет селективную, профессиональную или исследовательскую направленность.

Теория человеческого капитала рассматривает магистратуру как инвестицию в знания, навыки и производительность. Институциональный подход связывает распространение степеней с возрастающей ролью образования в распределении социальных статусов. Кредeнциализм обращает внимание на инфляцию дипломов и усиление образовательной селекции.

Исследования обнаруживают экономическую и карьерную отдачу от магистерской степени. Ее величина зависит от страны, направления подготовки, университета, профессии и характеристик самого выпускника.

Результаты магистратуры включают зарплатную премию, повышение вероятности занятости и доступ к определенным должностям. Дополнительные эффекты проявляются в развитии профессиональных связей, исследовательских навыков, академической идентичности и способности управлять собственной карьерой.

В социальном измерении магистратура одновременно создает новые возможности и дополнительный этап селекции. Платность обучения, альтернативные издержки и необходимость более раннего выхода на рынок труда ограничивают доступ отдельных групп.

Магистратура играет заметную роль в экспорте высшего образования. Короткая продолжительность и признаваемый диплом делают ее удобным каналом международной мобильности. Университеты используют международные программы для получения доходов, повышения конкурентоспособности и привлечения квалифицированных мигрантов.

Образовательные траектории магистрантов отличаются большим разнообразием. Студенты поступают в магистратуру для углубления или смены специализации, возвращения в образование после работы, подготовки к аспирантуре, получения профессионального допуска и выхода на новый рынок труда.

Российские исследования также фиксируют несколько функций магистратуры: продолжение базового образования, исследовательскую подготовку, профессиональную специализацию и образование взрослых. Карьерная отдача зависит от направления и селективности университета.

Существующая литература преимущественно оценивает отдельные результаты, программы и национальные модели. Институциональная пластичность магистратуры пока редко рассматривается как самостоятельное объяснение ее глобального распространения.

Глава 3. Магистратура в России: как развивалась и зачем используется

Российская магистратура начала формироваться в рамках перехода к многоуровневому высшему образованию в начале 1990-х годов. Ведущие университеты использовали ее для создания новых образовательных траекторий. В медицине, ряде инженерных и других областей сохранился специалитет.

Сегодня магистратура в России институционально закреплена как самостоятельный уровень образования, но продолжает сосуществовать со специалитетом, длинными унитарными программами, профессиональной переподготовкой и особыми режимами подготовки. Она остается внутренне неоднородной: сочетает академические и практико-ориентированные программы, функции продолжения бакалавриата, специализации, смены профиля и профессионального продвижения.

Российская магистратура — относительно небольшой, но растущий сегмент. В ней обучается около 600 тыс. студентов, а прием за

последние десять лет вырос примерно на 40%, главным образом за счет платных мест.

Магистратура в России не стала автоматическим продолжением бакалавриата — в нее переходит лишь около трети выпускников. Фактически она чаще выполняет массово-профессиональную функцию: служит инструментом специализации, смены траектории, переквалификации, удлинения образовательного маршрута и мягкой социальной селекции.

Связь российской магистратуры с аспирантурой остается слабой. Несмотря на историческое понимание магистратуры как этапа академической карьеры, в современной российской системе она в большей степени ориентирована на профессиональные и карьерные задачи.

Российская магистратура внутренне неоднородна. Она различается по направлениям подготовки, качеству, селективности, формам обучения, региональной концентрации и функциям. В структуре приема доминируют науки об обществе, инженерно-технические направления и педагогика.

Магистратура становится механизмом академической и социальной мобильности. Почти каждый третий студент обучается вне своего региона, а значительная часть выпуска концентрируется в Москве и Санкт-Петербурге, хотя формируются и другие макрорегиональные образовательные центры.

Современная российская магистратура включает четыре основных контура: государственный (бюджетный), коммерческий, повторного входа в образование и образовательной мобильности. Академическая подготовка, социальная селекция, экспорт и инновации дополняют эту структуру.

С 2023 года в России начался новый этап реформ, в рамках которого назначение магистратуры вновь пересматривается. Главная неопределенность связана с тем, должна ли она быть исследовательским этапом, профессиональной специализацией, инструментом смены траектории или пытаться совмещать все эти функции.

Глава 4. Реформы магистратуры: как и для чего меняется вторая ступень высшего образования

Глава рассматривает современные реформы, меры государственной политики и практики разных стран через задачи образовательной политики.

Реформы затрагивают прежде всего условия поступления, продолжительность обучения, финансирование, содержание программ,

соотношение академической и практической подготовки, итоговую аттестацию и степень автономии университетов.

Одно из основных направлений реформ связано с изменением масштаба и структуры подготовки: государства перераспределяют финансирование и места между направлениями и регионами, а также изменяют правила доступа, стимулируя набор в приоритетных и дефицитных областях.

Другой блок изменений касается связи магистратуры с рынком труда. Развиваются практико-ориентированные и дуальные программы, усиливается участие работодателей в разработке программ и организации обучения.

В регулируемых профессиях меняются требования к образовательной квалификации и траектории профессионального допуска. Магистратура может становиться обязательным или предпочтительным этапом подготовки, а требования к программам — более стандартизированными.

Реформируется исследовательская составляющая магистратуры: государства и университеты разводят профессиональные и исследовательские треки, пересматривают требования к выпускной работе и условия перехода в докторантуру.

Отдельное направление составляют реформы международной магистратуры. Изменения стоимости обучения, визовых режимов и возможностей трудоустройства после выпуска связывают образовательную политику с конкуренцией за иностранных студентов и квалифицированные кадры.

Компактность программ делает магистратуру удобной площадкой для инноваций. Университеты могут быстрее запускать междисциплинарные направления, менять продолжительность обучения, внедрять гибридные форматы и использовать проекты или портфолио в качестве итоговой аттестации.

Анализ реформ показывает, что государства используют ограниченный набор институциональных параметров, комбинируя их по-разному в зависимости от поставленной задачи.

При этом один и тот же инструмент способен давать противоположные эффекты: расширение доступа увеличивает масштаб подготовки; усиление отбора повышает селективность; сокращение программы ускоряет выход на рынок труда, а увеличение исследовательского компонента усиливает академическую ориентацию.

Таким образом, современные реформы магистратуры связаны с постоянной перенастройкой ее отдельных элементов в соответствии с изменениями рынка труда, науки, миграционной и образовательной политики.

Глава 5. Какие задачи решает магистратура сегодня

Глава систематизирует функции магистратуры для студентов, университетов, работодателей, государства и общества. Конкретное назначение программы определяется сочетанием целей этих участников.

Для студентов магистратура служит способом повысить конкурентоспособность, доход и профессиональный статус. Диплом также может открывать доступ к руководящим, экспертным и регулируемым позициям.

Магистратура поддерживает изменение образовательных и карьерных траекторий. Она позволяет углубить специализацию, освоить новую область, соединить несколько направлений подготовки, вернуться в образование после перерыва или подготовиться к аспирантуре.

Международные программы обеспечивают переход в другой университет, регион или страну. Обучение может стать этапом выхода на зарубежный рынок труда и интеграции в новую профессиональную среду.

Для государства магистратура служит инструментом корректировки кадровой подготовки. Короткий образовательный цикл позволяет создавать программы под дефицитные отрасли, междисциплинарные области и новые технологические запросы.

Через финансирование, правила доступа и требования к программам государство регулирует численность специалистов, профессиональный допуск, отбор будущих исследователей и распределение человеческого капитала между регионами.

Для университетов магистратура является источником доходов, инструментом позиционирования и площадкой образовательных экспериментов. На этом уровне проще апробировать новые направления, форматы и модели взаимодействия с работодателями.

Отдельные задачи могут усиливать друг друга. Международная профессиональная программа способна одновременно приносить доход, привлекать квалифицированных мигрантов и готовить специалистов для дефицитной отрасли. Исследовательская магистратура может соединять подготовку научных кадров с развитием новых технологий.

Между функциями существуют устойчивые развилки. Селективность повышает статус программ и ограничивает их масштаб. Коммерциализация расширяет предложение и создает риск ослабления исследовательской составляющей. Профессиональный допуск требует стандартизации, а образовательные инновации — большей автономии.

Основные развилки проходят между массовостью и элитарностью, доходностью и научной глубиной, прикладной и фундаментальной ориентацией, стандартизацией и гибкостью, глобальной конкуренцией и национальными кадровыми приоритетами.

Эффективная модель всегда связана с конкретной задачей. Условия поступления, продолжительность, финансирование, содержание и итоговая аттестация должны соответствовать назначению программы.

Универсальность магистратуры выражается в возможности создавать разные модели из общего набора элементов институционального дизайна. Эта особенность делает ее одним из наиболее адаптивных уровней высшего образования.

Заключение

Магистратура представляет собой гибридный институт, объединяющий образовательные, профессиональные, научные, социальные, миграционные и экономические функции.

Глобальное распространение магистратуры объясняется сочетанием международно узнаваемого статуса и институциональной пластичности. Болонский процесс усилил сопоставимость программ, сохранив разнообразие национальных моделей.

Промежуточное положение между базовым образованием, рынком труда и научной подготовкой позволяет настраивать магистратуру под разные задачи.

Многофункциональность сопровождается развилками между массовостью и селективностью, прикладной и исследовательской ориентацией, стандартизацией и гибкостью, национальными задачами и глобальной конкуренцией.

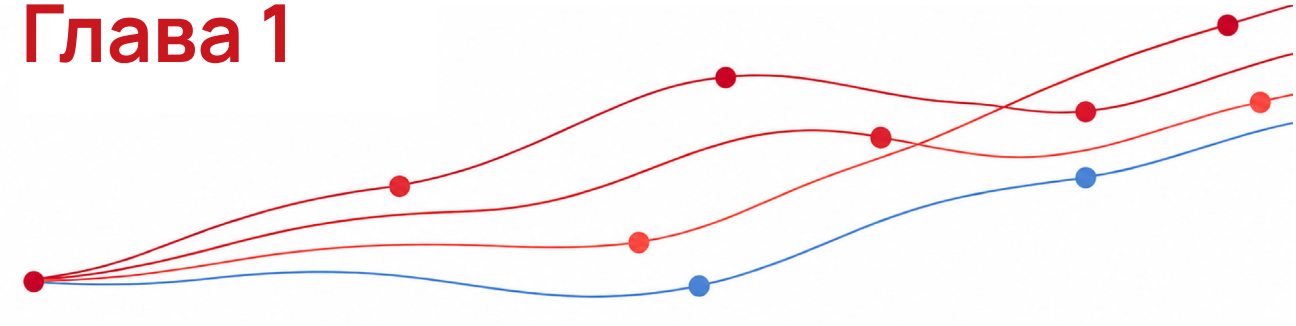
Российская магистратура включает государственный и коммерческий контуры, а также контур мобильности и повторного входа в образование. Ее рост связан с развитием платного обучения, образования взрослых и межрегиональной мобильностью.

Реформа второго уровня требует выбора между разными сочетаниями массовости, селективности, профильной преемственности, междисциплинарной мобильности и университетской автономии.

Профессиональные, исследовательские, компенсаторные и международные программы нуждаются в разных правилах доступа, финансирования, организации обучения и оценки результатов.

Основная задача реформы состоит в создании условий для сосуществования и ясного различения этих моделей в рамках российской системы высшего образования.

Глава 1



Краткая история магистратуры: от средневековой степени к глобальной архитектуре высшего образования

За общим названием — разные исторические модели

Современная магистратура выглядит привычным элементом архитектуры высшего образования: она занимает место между бакалавриатом и докторантурой, описывается международными классификациями и признается практически во всем мире. Однако за этой внешней определенностью скрываются разные исторические традиции, национальные модели и представления о назначении магистерской степени. В разные периоды она служила пропуском в университетскую корпорацию, формой исследовательской подготовки, профессиональной квалификацией, механизмом отбора или продолжением базового высшего образования.

В этой главе прослеживается, как магистратура прошла путь от средневековой степени до глобально узнаваемого уровня высшего образования. Рассматривается распад общей университетской традиции на национальные модели XIX—XX веков, изменение роли магистратуры в условиях массовизации, а также Болонский процесс, который не создал этот уровень заново, но предоставил разным системам общий язык квалификаций, кредитов и результатов обучения. Отдельное внимание уделяется российской траектории, начавшейся еще до присоединения к Болонскому процессу, и современным попыткам переопределить место второго уровня в национальной системе образования.

Завершается глава рассмотрением того, что сегодня позволяет относить существенно различающиеся программы к магистратуре. Международные классификации и рамки квалификаций задают общий уровень сложности, самостоятельности и ответственности, но **не предписывают единого содержания или назначения прог-**

рамм. История магистратуры тем самым позволяет увидеть сочетание, которое станет ключевым для дальнейшего анализа: общий и узнаваемый статус этого уровня сохраняется благодаря его способности принимать разные институциональные формы и встраиваться в разные образовательные системы.

Возникновение магистратуры

XII–XIII века: университетская корпорация

История магистратуры началась задолго до появления современной архитектуры высшего образования, которую обычно связывают с Болонским процессом. Ее истоки уходят в средневековый европейский университет XII—XIII веков — *studium generale*, центр углубленного изучения наук, привлекавший студентов и преподавателей из разных регионов. Такие университетские центры, как Болонья, Париж и Оксфорд, первоначально складывались как объединения преподавателей и ученых вне традиционных религиозных школ. Уже тогда была сформирована уровневая структура: начальный уровень обучения, завершающийся степенью бакалавра, и более высокий — степенью магистра, за которым следовало обучение на «высших» факультетах теологии, права и медицины[5].

В терминологии римского права «университетом» (лат. *universitas*) изначально назывался всякий организованный союз людей, корпоративное образование, которое могло рассматриваться правом как единое целое. Постепенно термин закрепился за сферой образования. По своему устройству университеты во многом напоминали ремесленные цехи и гильдии с их общим собранием, главой, дисциплиной и статусной иерархией. Статусы студента, бакалавра и магистра (или доктора) соответствовали цеховым уровням ученика, подмастерья и мастера (см., например, нем. *Lehrling, Geselle, Meister*)[6]. Желающий овладеть наукой поступал в обучение к определенному мастеру (магистру); освоив начальные основы, он проходил испытание и становился бакалавром; продолжая учиться, бакалавр под руководством своего наставника начинал преподавать младшим ученикам, постепенно осваивая более сложные интеллектуальные задачи. Спустя несколько лет такая практика завершалась новым испытанием, после которого бакалавр сам становился магистром[7].

Основой обучения служили два комплекса дисциплин: тривиум (свободные искусства: грамматика, риторика и диалектика) и квадривиум (то, что рассматривалось как универсальный набор компетенций современного образованного человека: арифметика, геометрия, музыка и астрономия). Завершение тривиума вело к степени бакалавра, квадривиума — к степени магистра. Для будущего магистра этот переход подтверждался не только экзаменами,

[5] *Perkin H.* History of Universities / J.J.F. Forest, P.G. Altbach (eds.). International Handbook of Higher Education. 2007. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_10.

[6] *Суворов Н.С.* Средневековые университеты. М.: «Либроком», 2012. https://djvu.online/file/WqYcm1nneiH2Z.

[7] Там же.

но и участием в публичных диспутах, где он должен был показать умение аргументировать, толковать авторитетные тексты и вести ученую (научную) полемику.

На раннем этапе термины «магистр», «доктор» и «профессор» были фактически эквивалентны. Степень доктора гражданского права впервые появилась в Болонском университете во второй половине XII века, затем аналогичные степени распространились на каноническое право и медицину[8]. В Парижском университете, модель которого позже переняли Оксфорд и Кембридж, чаще использовался термин «магистр»[9]. Постепенно закрепилось различие[10]: на факультете искусств выпускник становился магистром, а на высших факультетах (философии, теологии, медицины и права) — доктором.

Магистр имеет право преподавать другим

Таким образом, **степень магистра означала переход в новый академический статус**. Магистр становился полноправным членом университетской корпорации, получал право преподавания (лат. *licentia docendi*) и обязанность в течение определенного времени читать лекции и руководить младшими студентами[11]. Уже в XIII веке это право приобрело наднациональное значение: папская булла 1233 года, выданная Тулузскому университету, закрепляла, что его магистры получают право свободно преподавать в любом другом университете[12]. В этом смысле магистратура уже в Средние века стала общеевропейской академической степенью, обеспечивающей мобильность преподавателей и конвертируемость их квалификации[13].

Магистратура в гумбольдтовской модели

Реформация, религиозные войны и становление национальных государств в XVI—XVIII веках заметно изменили прежнюю космополитичную университетскую модель. Университеты все чаще становились инструментами конфессиональной политики и подготовки национальных элит, а классические степени нередко превращались в формальный элемент статусной иерархии[14]. Новое переосмысление магистратуры произошло в начале XIX века — в контексте становления гумбольдтовской модели университета.

[8] *Hargreaves-Mawdsley W.N.* The History of Academical Dress in Europe Until the End of the Eighteenth Century. 1963.

[9] Encyclopedia Britannica. 2026. Degree (education). https://www.britannica.com/topic/degree-education.

[10] Medieval Universities And Higher Learning Education. https://www.academicapparel.com/caps/History-College-Education.html; *Потапчук И.В.* Первые университеты эпохи Средневековья // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2016. №7 (23). https://cyberleninka.ru/article/n/pervye-universitety-epohi-srednevekovya (дата обращения: 06.05.2026).

[11] *Вудс Т.* Как Католическая церковь создала Западную цивилизацию. Москва: ИРИСЭН; Мысль, 2010.

[12] *Perkin H.* History of Universities / J.J.F. Forest, P.G. Altbach (eds.). International Handbook of Higher Education. 2007. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_10.

[13] Там же.

[14] Там же.

Гумбольдт: единство преподавания и исследований

Идеал Гумбольдта, лежащий в основе создания Берлинского университета в 1810 году, строился на принципе единства преподавания и исследований. Обучение стало пониматься не как передача готового знания, а как совместное участие в его производстве, где, по выражению Гумбольдта, «...профессора существуют не для студентов, а скорее оба существуют для науки»[15].

Эта модель опиралась на несколько ключевых принципов: во-первых, на академическую свободу — свободу ученого в поиске истины и право студента самостоятельно выстраивать образовательную траекторию; во-вторых, на единство науки и образования, без противопоставления гуманитарных и естественных дисциплин; в-третьих, на приоритет фундаментальной науки и формирования личности через науку над узкопрофессиональной подготовкой. Наука понималась как незавершенный процесс познания, а не готовый набор фактов из учебника. В этой парадигме **магистратура (или ее эквиваленты) позиционировалась как прямая подготовка к научной карьере**, формирующая глубокие методологические навыки и критический анализ[16]. Именно здесь закрепляется представление о магистратуре как об уровне, непосредственно связанном с академической карьерой и производством нового знания.

Национальные модели XIX—XX веков

В XIX—XX веках под влиянием национальных образовательных политик траектории развития академических степеней заметно разошлись, сформировав несколько моделей.

США и Великобритания: разные назначения степени

В США и Великобритании утвердилась трехуровневая система: бакалавриат, магистратура и докторантура. При этом в британской традиции степень магистра искусств (Master of Arts, MA) долгое время сохраняла двойственный характер. К концу XIX века американские историки даже называли ее «объектом заслуженной насмешки и плохо определенной сущностью»[17]. Так, в престижных университетах — Оксфорде, Кембридже, Тринити-колледже в Дублине — степень магистра искусств нередко присуждалась (и даже присуждается до сих пор[18]) автоматически через несколько лет после получения бакалаврской степени, при уплате минимальных (около 10 фунтов стерлингов) взносов и соблюдении формальных требований, без каких-либо экзаменов или защиты исследований.

[15] *Anderson R.* The 'Idea of a University' today // History & Policy. 2010. https://historyandpolicy.org/policy-papers/papers/the-idea-of-a-university-today/.

[16] *Nybom T.* The Humboldt Legacy: Reflections on the Past, Present, and Future of the European University // Higher Education Policy. 2003. No. 16(2). P. 141–159. https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300013.

[17] *Katz P.M.* Retrieving the Master's Degree from the Dustbin of History. A Report to the Members of the American Historical Association. 2005. https://www.historians.org/wp-content/uploads/2024/05/Dustbin.pdf.

[18] UK Parliament. House of Commons. Master's Degrees (Minimum Standards) Bill. Second Reading // Hansard. 21 October 2011. Col. 1236–1247. https://hansard.parliament.uk/commons/2011-10-21/debates/11102146000004/Master%E2%80%99SDegrees(MinimumStandards)Bill.

В результате магистратура в этих университетах выступает скорее знаком принадлежности к университетскому сообществу и статусным маркером, а не самостоятельным уровнем углубленного обучения[19]. Одновременно начали формироваться профессиональные магистерские степени. К их ранним примерам относятся степени магистра хирургии (Master of Surgery, появилась в университете Глазго в 1810-х годах[20]) и магистра права (Master of Laws, LL.M., оформилась в ходе профессионализации юридического образования в британских и американских университетах XIX века[21]). В отличие от магистра искусств, такие степени уже предполагали отдельный уровень углубленной специализированной подготовки и нередко включали элементы клинической или лабораторной практики.

С 1870-х годов в США, параллельно с заимствованием из Германии исследовательской степени доктора философии (PhD), начала утверждаться идея магистратуры как самостоятельного этапа углубленного изучения дисциплины[22]. В XX веке эта линия оформилась в полноценную двухуровневую структуру: бакалавр как базовый уровень и магистр как первый уровень послевузовской специализации. Последний сочетал обучение и исследовательскую деятельность и служил либо самостоятельной профессиональной квалификацией, либо подготовкой к PhD[23]. Так магистратура все яснее превращалась в гибкий инструмент: от короткой практико-ориентированной программы до исследовательского уровня, близкого по логике к ранним стадиям докторантуры.

Континентальная Европа

В континентальной Европе, напротив, промежуточные степени были в значительной степени упразднены в пользу длинных программ. Во Франции система включала степень бакалавра (фр. *baccalauréat*, фактически — окончание средней школы), затем лицензию (фр. *licence*), выдаваемую после трех-четырех лет обучения в университете. Лишь позднее оформилась степень магистра (фр. *maîtrise*), обладатели которой, сдав сложный конкурсный экзамен (фр. *agrégation*), получали право преподавать[24]. В Германии долгое время доминировала система, где после сдачи дипломных экзаменов (нем. *Diplom,* или *Magister*) студент сразу переходил к докторской степени (нем.

[19] Там же.

[20] *Agnew L.R.C.* Scottish Medical Education // O'Malley C. D. (ed.). The History of Medical Education: An International Symposium. Held February 5–9, 1968. Vol. 673. https://books.google.ru/books?id=afYzWG1FLroC&pg=PA251&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

[21] *Stein R.M.* The path of legal education from Edward I to Langdell: A history of insular reaction // *Chicago-Kent Law Review*. 1981. No. 57(2). P. 429–454. https://scholarship.kentlaw.iit.edu/cklawreview/vol57/iss2/4.

[22] *Katz P.M.* Retrieving the Master's Degree from the Dustbin of History. A Report to the Members of the American Historical Association. 2005. https://www.historians.org/wp-content/uploads/2024/05/Dustbin.pdf.

[23] *Harriman P.L.* The Master's Degree // The Journal of Higher Education. 1938. Vol. 9(1). P. 23–28. https://www.jstor.org/stable/1974016.

[24] *Picard E.* Recovering the history of the French university. *Studium: Tijdschrift voor Wetenschaps- en Universiteitsgeschiedenis* // Revue d'Histoire des Sciences et des Universités. 2013. No. 5(3). P. 156–169. https://doi.org/10.18352/studium.8253.

Dr.rer.nat., *Dr.-Ing.* и др.), без формально выделенного магистерского уровня в современном понимании[25].

Япония: магистратура с 1953 года

Свои модели сложились и за пределами Западного мира: например, в Японии постепенно закрепилась трехуровневая модель, состоящая из бакалавриата (*гакуси*), магистратуры (*сюси*) и докторантуры (*хакуси*)[26]. При этом гакуси и хакуси имеют истоки в реформах эпохи Мэйдзи[27], а магистратура появилась в период послевоенных реформ в 1953 году, и до 1991 года существовало 28 типов магистерских степеней[28]. Ряд современных программ докторантуры, если они разделены на две части, позволяет присвоить обучающемуся степень магистра по окончании первой из них[29].

Китай: 60,8% набора — профессиональные магистранты

В Китае первая попытка внедрить магистратуру была предпринята в 1935 году, однако практическая реализация оказалась слабой: за 14 лет степень получили менее 232 человек[30]; высшее образование также разделилось на три уровня: бакалавр (*сюэши*), магистр (*шошу*) и доктор (*боши*), которые были законодательно закреплены в 1980 году[31],[32]. Изначально магистратура рассматривалась как часть академического трека, но когда в 1990 году в стране была запущена профессиональная магистратура, она быстро распространилась на образовательном рынке как ответ на потребность экономики в прикладных кадрах. К 2019 году в стране было присуждено 3,21 млн профессиональных магистерских степеней, действовало 5996 профессиональных магистерских программ, а в 2020 году профессиональные магистранты составили 60,8% нового набора в магистратуру[33].

В целом на этом этапе для большинства стран была характерна слабая стандартизация программ: различались требования к поступлению, оцениванию и написанию диссертаций.

[25] *Kehm B.M.* Doctoral education in Germany / Nerad M., Heggelund M. (eds.). Toward a global PhD? Forces and forms in doctoral education worldwide. 2008. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780295800486_A26576514/preview-9780295800486_A26576514.pdf.

[26] *Amano I.* Structural changes in Japan's higher education system — from a planning to a market model // Higher Education. 1997. No. 34(2). P. 125–139. https://www.jstor.org/stable/3448172.

[27] Основные изменения в системе присвоения ученых степеней в Японии. Отдел политики в области высшего образования, Бюро высшего образования, Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии (MEXT). https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1335452.htm.

[28] Национальный институт академических степеней и повышения качества высшего образования Японии. https://www.niad.ac.jp/publication/gakui/1176146_872.htm.

[29] Qualification System in Japan. National Information Center for Academic Recognition Japan (NIC-Japan). https://www.nicjp.niad.ac.jp/en/japanese-system/qualification.html.

[30] Система высшего образования в Китае. https://www.edu.cn/zheng_ce_zi_liao_346/20060323/t20060323_14873.shtml.

[31] «Положения КНР об ученых степенях» от 12 февраля 1980 г. http://en.moe.gov.cn/Resources/Laws_and_Policies/201506/t20150626_191392.html

[32] «Закон КНР об ученых степенях» от 26 апреля 2024 г. https://yjs.njtc.edu.cn/info/1331/1722.htm.

[33] *Lu Chang.* Professional Education in China / Education in China and the World. Springer, 2024. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-99-5861-0_7.

Магистратура в российской истории

В странах Центральной и Восточной Европы, включая Российскую империю, ощущалось сильное германское влияние. Здесь магистр обычно понимался как первая серьезная научная ступень после завершения базового университетского курса. В дореволюционной России окончание университета оформлялось выдачей диплома, подтверждающего прохождение полного обучения, но это не влекло автоматического присуждения ученой степени[34]. Научная квалификация подтверждалась уже отдельно — через получение степени магистра или доктора по итогам специального экзаменационного цикла и защиты диссертации. Именно магистерская степень открывала путь к профессорской карьере, тогда как докторская закрепляла более высокий уровень научного признания. Уже здесь видна логика «надстройки» научной квалификации над базовым университетским образованием, которая позже будет формализована в многоуровневых моделях высшего образования, хотя в России она развивалась в иной терминологии и вне общеевропейских рамок.

СССР: кандидат и доктор наук

В советское время произошла радикальная институциональная перестройка. Существовавшие до революции степени магистра и доктора были заменены новой двухуровневой системой — кандидат и доктор наук. Высшее образование ограничивалось пятилетним обучением в университете с получением диплома специалиста, а аспирантура с защитой кандидатской диссертации становилась инструментом научной подготовки и допуском к научной карьере, находившейся между классическим магистерским и докторским уровнями западной традиции[35]. Термин «магистр» исчез из официальной номенклатуры. К концу XX века советско-российская траектория оказалась отделена от западной терминологически и субстантивно. Современный этап развития магистратуры в России рассматривается отдельно в главе 3 «Магистратура в России».

Магистратура эпохи массовизации высшего образования

Во второй половине XX века массовизация высшего образования и его связь с рынком труда усилили различия между национальными моделями магистратуры. В англосаксонских странах она постепенно оформилась как гибкий второй уровень после бакалавриата: выпускник бакалавриата может выбрать короткую профессиональную программу, сменить профиль, пойти в исследовательский трек или вернуться за магистерской степенью спустя несколько лет работы. В континентальной Европе, напротив, продвинутая подготовка чаще оставалась встроенной в длинные четырех-, пяти- или шестилетние программы и воспринималась как «полный университетский диплом», а не отдельная ступень. При этом и внутри самой континентальной Ев-

[34] *Иванов А.Е.* Ученые степени в Российской империи. XVIII в. — 1917 г. М.: Институт российской истории РАН, 1994. https://iriran.ru/sites/default/files/2024-05/UchenyeStepeniRossiyskoyImperii_Ivanov_1994.pdf.

[35] Как менялась система ученых степеней и званий в России / Коммерсантъ Наука. 25.10.2019. https://www.kommersant.ru/doc/4135345.

ропы сохранялась значительная неоднородность: во Франции, Италии, Испании и других странах складывались собственные сочетания длинных и коротких программ, а степень магистра или ее аналоги могли быть связаны с государственными экзаменами, специальными учебными заведениями или профессиональными курсами.

К концу XX века это расхождение стало серьезным препятствием для международной сопоставимости квалификаций: например, британской *Master of Science*, обычно получаемой за 1–2 года после трехлетнего бакалавриата, и немецкой *Magister Artium* или австрийской *Diplom*, представляющих собой единый четырех- или пятилетний курс без разделения на уровни. Так магистратура оказалась воплощением общей идеи продвинутого образования после базового уровня, которая реализовывалась в рамках существенно институционально различающихся национальных практик.

Массовизация и ценность диплома

Массовизация, а затем и маркетизация высшего образования изменили не только формы магистратуры, но и ее назначение. **По мере того как бакалаврский диплом становился массовым, он переставал быть значимым конкурентным преимуществом и сильным сигналом селективности.** Исследователи американского высшего образования отмечают, что в академической среде магистратура долго воспринималась как «перевалочный пункт» на пути к докторантуре или даже как «утешительный приз» для тех, кто не дошел до диссертации[36]. Однако для рынка труда ее значение быстро выросло.

Во-первых, работодатели начали использовать ее как фильтр при отборе кандидатов на более сложные и престижные позиции[37]. Во-вторых, она взяла на себя функцию профессионализации: если бакалавриат все чаще давал общую подготовку, то магистратура предлагала более узкую и прикладную специализацию[38]. В-третьих, интернационализация высшего образования усилила приток иностранных студентов: одно- или двухлетние программы стали удобным инструментом академической мобильности перед выходом на рынок труда или поступлением в аспирантуру[39]. Наконец, магистратура превратилась в один из наиболее рыночно ориентированных сегментов высшего образования: в условиях сокращения государственного финансирования университеты все активнее запускали самоокупаемые программы, способные приносить значительный доход и обычно менее строго регулируемые, чем

[36] *Conrad C.F., Haworth J.G., Millar S.B.* A silent success: Master's education in the United States. Johns Hopkins Univ Pr., 1993.

[37] *Collins R.* The credential society: An historical sociology of education and stratification. Columbia University Press, 2019.

[38] *Glazer-Raymo J.* Professionalizing graduate education: The master's degree in the marketplace // ASHE Higher Education Report. 2005. No. 31(4). P. 11–26. https://doi.org/10.1002/aehe.3104.

[39] См., напр.: *Hawthorne, L.* How valuable is "two-step migration"? Labor market outcomes for international student migrants to Australia // Asian and Pacific Migration Journal. 2019. No. 19(1). P. 5–36. https://doi.org/10.1177/011719681001900102; *Robertson S.* Transnational student-migrants and the state: The education-migration nexus. 2013. https://link.springer.com/book/10.1057/9781137267085.

бакалавриат[40]. Подробнее современные функции магистратуры рассматриваются в разделе «Какие задачи решает магистратура сегодня».

К концу 1990-х годов это разнообразие — от элитарных исследовательских программ гумбольдтовского типа до коммерческих прикладных курсов, от британских годичных программ до континентальных длинных дипломов — стало серьезным барьером для мобильности студентов и рабочей силы. Возник запрос на стандартизацию, сопоставимость квалификаций и выработку общего понимания того, что именно означает магистерская степень. Именно эта раздробленность, усиленная давлением глобального образовательного рынка, сделала неизбежными структурные реформы, которые в Европе вскоре оформились как Болонский процесс.

Болонский процесс: становление и международная экспансия академической совместимости

1999 год: Болонскую декларацию подписывают 29 стран

19 июня 1999 года в Болонье министры образования 29 европейских стран подписали декларацию[41], положившую начало Болонскому процессу. Она включала шесть целей: введение понятной и сопоставимой системы степеней, переход к двухуровневой структуре, внедрение кредитной системы по типу ECTS, развитие мобильности студентов и преподавателей, укрепление сотрудничества в области обеспечения качества и продвижение европейского измерения в высшем образовании[42]. Важной особенностью стало то, что Болонский процесс с самого начала строился как межправительственный, добровольный и открытый для присоединения механизм, не ограниченный институциональными рамками Европейского Союза[43]. Это позволило включить в него не только страны Евросоюза, но и Россию и другие страны постсоветского пространства, Турцию и Балканские государства. Декларация также задала горизонт национальных реформ — 2010 год как срок формирования Европейского пространства высшего образования (*European Higher Education Area*, EHEA).

Предпосылки Болонского процесса

Болонский процесс не возник «с нуля». Его запуску предшествовал ряд политических и практических шагов, подготовивших почву для Болонской декларации: Великая хартия университетов 1988 года, которая закрепила базовые принципы европейской университет-

[40] *Slaughter S., Rhoades G.* Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education. 2004; *Eren E.* The neoliberal transformation of universities: A critical assessment of academic capitalism, academic autonomy and the production of scientific knowledge // Journal for Critical Education Policy Studies. 2025. No. 22(3). P. 256–305. https://www.jceps.com/wp-content/uploads/2025/01/22-3-9.pdf.

[41] Bologna Declaration. Joint declaration of the European Ministers of Education. Bologna, 19 June 1999. https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf.

[42] Там же.

[43] *Witte J.K.* Change of degrees and degrees of change: Comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna process (Ph.D. thesis). 2006. https://research.utwente.nl/en/publications/change-of-degrees-and-degrees-of-change-comparing-adaptations-of-/.

ской традиции (институциональную автономию и академическую свободу[44]), запуск в 1987 году программы академической мобильности Erasmus[45], которая натолкнулась на проблемы с зачетом результатов зарубежного обучения из-за разности систем[46], в ответ на что были разработаны система перевода и накопления «кредитов» ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), пилотный запуск которой начался в 1989 году в 145 университетах[47]; Лиссабонская конвенция 1997 года и Сорбоннская декларация 1998 года[48].

ECTS: сопоставимость без одинаковых курсов

При отсутствии юридически обязательных механизмов проект строился на принципах взаимного доверия и неформальных соглашений. Исследователи отмечают, что до появления ECTS подобные условные единицы использовались лишь в США (с середины XIX века) и в Нидерландах (где сначала применялся почасовой, а затем кредитный подход[49]). Главным выводом по результатам пилотной фазы стало то, что количественное выражение учебной нагрузки — 60 кредитов за год — может работать как универсальный эквивалент годового объема обучения, даже без унификации содержания программ. Иначе говоря, **техническая сопоставимость оказалась возможной без полного совпадения курсов**[50]. Именно эта логика легла в основу последующей унификации в рамках Болонского процесса.

Переход от контроля содержания к признанию результатов обучения

Юридическую основу будущей архитектуры Болонского процесса заложила Лиссабонская конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, принятая в 1997 году под эгидой Совета Европы и ЮНЕСКО[51]. Она закрепила новый для того времени принцип: бремя доказывания несопоставимости квалификации возлагается не на выпускника, а на принимающую сторону — университет или работодателя, — которая должна доказать наличие «существенных различий» для отказа в признании[52]. Это переворачивало прежнюю логику ностри-

[44] Magna Charta Universitatum (1988). https://www.cesaer.org/content/7-administration/legal-affairs/values/magna-charta-universitatum.pdf.

[45] Council of the EU (1987). Council Decision 87/327/EEC of 15 June 1987 adopting the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (ERASMUS). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:31987D0327.

[46] *Teichler U.* Student mobility in the framework of ERASMUS: Findings of an evaluation study // European Journal of Education. 1996. No. 31(2). P. 153–179. https://www.jstor.org/stable/1503594.

[47] *Wagenaar R.* A history of ECTS, 1989–2019: Developing a world standard for credit transfer and accumulation in higher education. 2019. https://research.rug.nl/files/111591811/A_History_of_ECTS_1989_2019_PDF.pdf.

[48] *Corbett A.* Universities and the Europe of Knowledge: Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurship in European Union Higher Education Policy, 1955–2005. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005. 268 p. https://doi.org/10.1057/9780230286467.

[49] Там же.

[50] Там же.

[51] Council of Europe & UNESCO. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region. 1997. https://rm.coe.int/168007f2c7.

[52] *Hunt E.S., Beaudin Y., Malfroy E.* Substantial difference: Implementing a concept. 2009. https://shelbycearley.com/wp-content/uploads/2010/06/substantial-difference-implementing-a-concept-lisbon-recognition.pdf.

фикации, при которой иностранный диплом по умолчанию считался несоответствующим, пока не доказано обратное. Конвенция также вводила принцип «справедливого признания»: квалификация должна оцениваться в целом, а не через механическое сопоставление отдельных дисциплин. Тем самым создавались предпосылки для перехода от контроля содержания к признанию результатов обучения[53].

После подписания Болонской декларации министры образования стран-участниц стали встречаться каждые два года, оценивая прогресс и корректируя повестку. Так возникла серия министерских коммюнике, которые постепенно расширяли первоначальные цели процесса. Берлинское коммюнике 2003 года включило в болонскую архитектуру третий уровень — аспирантуру, тем самым превратив ее в трехуровневую модель[54]. В Бергене в 2005 году были приняты Стандарты и рекомендации по обеспечению качества (ESG) и утверждена рамка квалификаций EHEA (QF-EHEA), что стало шагом от структурной к более содержательной конвергенции[55]. В последующих документах повестка расширялась дальше, включая автоматическое признание, цифровизацию, микроквалификации и академическую свободу. Эта эволюция показывает, как Болонский процесс постепенно превратился из проекта структурной унификации в более широкий проект формирования общего институционального и ценностного пространства европейского высшего образования[56].

В первое десятилетие после своего оформления Болонский процесс глубоко изменил архитектуру европейского высшего образования, но на разных уровнях эти изменения шли неодинаково. **На уровне законов, структур и институтов конвергенция оказалась высокой; на уровне учебных планов и повседневной академической практики она часто оставалась поверхностной и противоречивой**[57]**.** Тем не менее, к 2020—2024 годам обзоры реализации уже констатировали, что трехуровневая система степеней, общая

---

[53] *Rauhvargers, A., Rusakova, A.* Improving recognition in the European Higher Education Area: An analysis of national action plans. 2009. https://rm.coe.int/improving-recognition-in-the-european-higher-education-area-an-analysi/168075ddda.

[54] Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. https://ehea.info/media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf.

[55] The European Higher Education Area — Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen. 19–20 May 2005. https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf.

[56] *Deca L., Harmsen R.* Taking stock of the Bologna Process at 20: The possibilities and limits of soft law governance / A. Curaj, L. Deca, R. Pricopie (Eds.). European Higher Education Area: The impact of past and future policies. 2019. https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/39753/1/Deca%20and%20Harmsen%20-%20Bologna%20Stocktaking%20-%20final.pdf; *Bergan S., Matei L.* The future of the Bologna Process and the European Higher Education Area: New perspectives on a recurring topic / A. Curaj, L. Deca, R. Pricopie (Eds.). European Higher Education Area: Challenges for a new decade. 2020. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7653266.

[57] European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2010). The first decade of working on the European Higher Education Area: The Bologna Process independent assessment. Volume 1, Detailed assessment report. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6226c3e4-34ef-4142-8801-7aeefb97021f.

рамка квалификаций, законодательство о признании и механизмы внутреннего и внешнего обеспечения качества были внедрены в подавляющем большинстве систем[58].

Разнообразие внутри трехуровневой системы

В отношении структуры уровней к этому времени оформились несколько устойчивых моделей, связанных с национальными традициями и рынками труда. Наиболее распространенной стала конфигурация 180 + 120 ECTS, то есть модель «3 + 2»: к 2010 году ее полностью внедрили 16 стран, прежде всего в Центральной и Западной Европе, где прежние пяти- и шестилетние программы были разделены на бакалавриат и магистратуру. Вторая модель — 240 + 120 ECTS, или «4 + 2», — закрепилась в Армении, Азербайджане, Литве, России и Турции, где предпочли сохранить более длинный первый уровень. В Болгарии и Шотландии использовались гибридные форматы 240 + 60/90 ECTS («4 + 1/1,5»), позволявшие формально вписаться в рамки QF-EHEA без отказа от национальной логики длительности программ[59]. В итоге под общим названием «трехуровневая система» существовали как минимум три устойчивых модели, различающиеся реальной продолжительностью и соотношением уровней.

При этом в континентальной Европе первый уровень высшего образования так и не стал устойчиво восприниматься как полноценная финальная квалификация. Сравнительные данные по европейским странам показывают, что выпускники второго или более длительного третичного уровня в среднем получают более высокие доходы и занимают позиции с более высоким профессиональным статусом, чем обладатели только первого уровня[60]. В некоторых системах сохранялись значительные сегменты длинных программ первого уровня, не полностью встроенных в рамку QF-EHEA, а иногда и отдельные элементы старых структур[61].

ECTS повысила сопоставимость, но не обеспечила автоматического признания

ECTS быстро распространилась почти по всему Болонскому пространству, но внедрялась она часто формально[62]. Кредиты стали использоваться как общий язык описания программ, однако во мно-

[58] European Commission/EACEA/Eurydice (2020). The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process implementation report. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/european-higher-education-area-2020-bologna-process-implementation-report.

[59] European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2010). The first decade of working on the European Higher Education Area: The Bologna Process independent assessment. Vol. 1. P.16. Detailed assessment report. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6226c3e4-34ef-4142-8801-7aeefb97021f.

[60] *Anghel B., Lacuesta A.* Wage returns to education in the four largest European economies / Economic Bulletin, Banco de España, 2025/Q1. https://doi.org/10.53479/39198; *Kroher M., Leuze K., Thomsen S. L., Trunzer J.* Did the "Bologna Process" achieve its goals? 20 years of empirical evidence on student enrolment, study success and labour market outcomes // IZA Discussion Paper. 2021. No. 14757. https://docs.iza.org/dp14757.pdf.

[61] European Commission/EACEA/Eurydice (2020). The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process implementation report. Chapter 3: Quality assurance and recognition. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-06/ehea_bologna_2020_chapter03.pdf.

[62] European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2010). The first decade of working on the European Higher Education Area: The Bologna Process independent assessment. Vol. 1. P. 22. Detailed assessment report. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6226c3e4-34ef-4142-8801-7aeefb97021f.

гих странах они **не отражали реальную студенческую нагрузку и результаты обучения**, а просто переупаковывали старую логику аудиторных (преподавательских) часов[63]. Вследствие этого ECTS, повысив сопоставимость систем, не привела автоматически к прозрачному признанию обучения и квалификаций: даже к 2024 году студенты и выпускники все еще сталкивались с бюрократическими барьерами[64].

Мобильность растет вместе с уровнем образования и максимальна в магистратуре и аспирантуре

Не менее противоречивой оставалась и картина мобильности. С одной стороны, статистика фиксировала устойчивый рост международной мобильности по сравнению с предыдущими периодами и подтверждала, что трехуровневая система и ECTS действительно упростили переход с одного уровня на другой между странами[65]. С другой стороны, целевой показатель — не менее 20% выпускников с опытом международной мобильности к 2020 году — достигнут не был[66]. Даже без учета пандемии доля мобильных студентов оставалась заметно ниже запланированного уровня, а пандемия COVID-19 дополнительно отбросила системы назад[67]. При этом сохранялась устойчивая закономерность: относительная доля мобильных студентов росла от уровня к уровню, достигая максимума в магистратуре и аспирантуре, тогда как в абсолютных числах основная масса мобильных студентов по-прежнему приходилась на бакалавриат за счет его численного доминирования в общей структуре студенческого контингента[68]. В совокупности к середине 2020-х через программы студенческих обменов прошло около 14 млн европейцев[69]. Микроэкономические исследования с квазиэкспериментальным дизайном показывают и более важный эффект: участие в программах мобильности повышает вероятность того, что выпускник впоследствии будет работать за пределами своей страны[70]. Иными словами, инфраструктура Болонского процесса

63 Там же; *Adelman C.* The Bologna Process for U.S. Eyes: Re-learning Higher Education in the Age of Convergence. Washington, DC: Institute for Higher Education Policy, 2009. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504904.pdf.

64 European Commission/EACEA/Eurydice (2020). The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process implementation report, Chapter 5: Internationalisation. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-06/ehea_bologna_2020_chapter05_0.pdf.

65 Там же.

66 Там же.

67 European Commission/EACEA/Eurydice (2024). Bologna Process Implementation Report 2024: Presentation at the Tirana Ministerial Conference, 29–30 May 2024. https://ehea.info/Immagini/Bologna-Process-Implementation-Report-2024-Presentation.pdf.

68 Там же.

69 European Commission (2014). The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/eche/the-erasmus-impact-study-effects-of-mobility-on-the-skills-and-employability-of-students-and-the-internationalisation-of-higher-education-institutions.

70 *Crăciun D., Orosz K., Proteasa V.* Does Erasmus mobility increase employability? Using register data to investigate the labour market outcomes of university graduates / A. Curaj et al. (eds). European Higher Education Area: Challenges for a New Decade. 2020. P. 105–118. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-56316-5_8; *De Benedetto M.A., De Paola M., Scoppa V., Smirnova J.* Erasmus Program and Labor Market Outcomes: Evidence from a Fuzzy Regression Discontinuity Design // IZA Discussion Paper. 2023. No. 16181. https://www.econ-

действительно стала одним из механизмов усиления внутренней миграции внутри Европейского пространства.

Вертикальная мобильность

В то же время этот эффект оказался неоднородным и социально стратифицированным. После внедрения модели «3 + 2» сформировалась новая конфигурация «вертикальной» мобильности: студенты стали чаще оставаться в своей стране для обучения в бакалавриате, но переезжать за рубеж на уровне магистратуры или докторантуры, пользуясь сопоставимостью степеней и прозрачной системой учебных кредитов[71]. При этом сохраняется устойчивая асимметрия потоков: мобильность из Восточной и Южной Европы в Западную и Северную остается доминирующей[72]. Это усиливает риск утечки квалифицированных кадров из периферийных систем и ставит вопрос о том, способствует ли Болонский процесс циркуляции человеческого капитала или, напротив, закрепляет его отток из менее экономически развитых стран в более развитые.

Эмпирические данные подтверждают, что переход между бакалавриатом и магистратурой стал точкой социальной стратификации: выпускники из семей с более низким социально-экономическим статусом заметно осторожнее относятся к продолжению обучения за пределами первого уровня: даже при сходной академической успеваемости они чаще выбирают ранний выход на рынок труда или более короткие траектории вместо движения в сторону магистратуры[73].

Реформы, связанные с Болонским процессом, не привели к полному исчезновению национальной специфики и моделей (от интегрированных программ до специфических моделей кредитных систем), которые встраиваются в единую архитектуру EHEA. Сохранение этого многообразия демонстрирует адаптивность болонских инструментов и способность общей рамки квалификаций и системы ECTS интегрировать различные академические традиции — от англосаксонских до постсоветских — в работающий механизм взаимного признания и мобильности студентов и специалистов.

К 2024 году в ~90% стран Болонского пространства сохранялись исключения из стандартной трехуровневой модели

К 2024 году трехуровневая структура стала доминирующей, однако примерно в 90% стран сохранялись те или иные исключения: интегрированные длинные программы, альтернативные объемы уровней (магистратура может составлять от 60 до 120 ECTS, а бакалавриат — от 180 до 240 ECTS в зависимости от национальной традиции), специальные квалификации и промежуточные степени,

stor.eu/bitstream/10419/278879/1/dp16181.pdf; European Commission (2014). The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/eche/the-erasmus-impact-study-effects-of-mobility-on-the-skills-and-employability-of-students-and-the-internationalisation-of-higher-education-institutions.

71 European Commission/EACEA/Eurydice (2020). The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process implementation report, Chapter 5: Internationalisation. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-06/ehea_bologna_2020_chapter05_0.pdf.

72 Там же.

73 *Neugebauer M., Weiss F.* Does a Bachelor's degree pay off? Labor market outcomes of academic versus vocational education after Bologna // Diskussionsbeiträge (Discussion Paper). 2017. No. 2017/11. https://www.econstor.eu/bitstream/10419/157274/1/884799352.pdf.

не полностью встроенные в стандартную модель[74]. Системы признания квалификаций также различаются: в одних странах (например, Бенилюкса и Балтии[75]) действует автоматическое признание, когда степень признается сразу в силу аккредитации вуза, в других происходят сложные проверки (как, например, в странах постсоветского пространства[76]). В последних случаях национальные центры признания или сами университеты часто проводят детальное сопоставление пройденных курсов, требуя почти полного совпадения учебных планов и выискивая «существенные различия» там, где дух Болонского процесса предполагает взаимное доверие[77].

Длинные интегрированные программы

Наиболее заметным исключением из стандартной двухуровневой модели «бакалавриат — магистратура» остаются интегрированные длинные программы второго уровня (по своей сути близкие к логике программ специалитета, которые не предусматривают промежуточной степени бакалавра)[78] в таких профессиях, как медицина, право и инженерия. В странах континентальной Европы с сильной традицией государственного регулирования профессий (прежде всего в Германии, Франции, Италии, Испании, а также в ряде стран Центральной и Восточной Европы, например, в Эстонии и Венгрии) модель «длинного уровня» объемом 300 ECTS (5–6 лет обучения) остается безальтернативным стандартом для медицины, фармацевтики, архитектуры и инженерии. Схожая ситуация наблюдается в системах англосаксонской модели и в ряде других стран[79]. Эта образовательная траектория не предусматривает промежуточной квалификации бакалавра и завершается присвоением степени магистра, что аргументируется необходимостью единой, целостной и непрерывной, углубленной специализации, которую невозможно обеспечить в рамках фрагментированной структуры. Выпускники таких программ, составляющие до 15–30% контингента в своих сегментах, регулярно сталкиваются с барьерами при признании квалификаций за рубежом[80]: отсутствие стандартного разделения

[74] European Commission/EACEA/Eurydice (2024). The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Chapter 2: Key commitments: degree structures, recognition and quality assurance. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/Chapter_2_Key_commitments_Degree_structures_recognition_and_quality_assurance.pdf.

[75] Academic Information Centre. Automatic academic recognition between the Baltic and Benelux countries. https://aic.lv/en/recognition-of-foreign-diplomas/automatic-academic-recognition-between-the-baltic-and-benelux-countries/.

[76] UNESCO / Council of Europe. Monitoring the implementation of the Lisbon recognition Convention: monitoring report. Paris/Strasbourg, 2022. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383465.locale=en.

[77] Там же.

[78] Подробнее о различных примерах таких магистратур «долгого цикла» см. в Приложении «За пределами магистратуры».

[79] European Commission/EACEA/Eurydice (2024). The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Chapter 2: Key commitments: degree structures, recognition and quality assurance. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/Chapter_2_Key_commitments_Degree_structures_recognition_and_quality_assurance.pdf. Chapter 2.1.5.

[80] European Commission / EACEA / Eurydice (2020). The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report. Chapter 2: Degree structures. https://eu-

на уровни затрудняет автоматическую конвертацию их дипломов, требуя процедур дополнительной верификации.

ECTS не означает одинаковую нагрузку: 1 кредит — около 20 часов в Великобритании, 25 часов в Италии и Испании, до 30 часов во Франции

Существенные различия сохраняются и в устройстве кредитной системы. Хотя ECTS задает общий коридор[81], реальное «наполнение» одного кредита различается по странам. Это связано с тем, что в национальных системах по-разному закреплены нормы учебной нагрузки. Например, в Нидерландах, Португалии и Финляндии[82] трудоемкость учебного кредита рассчитывается исходя из установленного объема учебного года в часах — 1680 или 1600 часов, что соответствует примерно 27–28 часам на один кредит. В Италии и Испании нормативно[83] закреплено количество часов в одном кредите — 25 часов (минимально допустимое значение); аналогичный показатель используется и в Австрии[84]. Во Франции университеты обладают большей автономией при определении трудоемкости кредита, поэтому количество часов может различаться по вузам: массовые университеты ориентируются на 25–27 часов, а престижные инженерные школы — чаще на 30[85]. Особая ситуация сложилась в Великобритании, где применяется собственная система кредитов CATS: здесь один кредит соответствует 10 часам учебной работы, а один кредит ECTS приравнивается к двум кредитам CATS, то есть примерно к 20 часам[86]. В результате формально британский учебный год оказывается короче (около 1200 часов), однако фактическая интенсивность обучения выше из-за более коротких и насыщенных триместров.

Российское регулирование имеет свою специфику: официальный стандарт закрепляет 1 зачетную единицу как 36 академических часов. При этом ECTS оперирует астрономическими часами. Поэтому в зависимости от принятой длины академического часа (не более

rydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-06/ehea_bologna_2020_chapter02.pdf; European Commission/EACEA/Eurydice (2024). The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report. Chapter 2: Key commitments: degree structures, recognition and quality assurance. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2024-05/Chapter_2_Key_commitments_Degree_structures_recognition_and_quality_assurance.pdf.

81 European Commission. ECTS Users' Guide, Student workload and credits. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide_en.pdf.

82 Study.eu. What is the European Credit Transfer System (ECTS)? https://www.study.eu/article/what-is-the-ects-european-credit-transfer-and-accumulation-system.

83 Modifiche al regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei, approvato con decreto del ministro dell'universita' e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509. // DECRETO 22 ottobre 2004, N. 270. https://www.inapp.gov.it/strumenti-normativa/norme-statali/decreto-22-ottobre-2004-n-270/; Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2003-17643.

84 Study.eu. What is the European Credit Transfer System (ECTS)? https://www.study.eu/article/what-is-the-ects-european-credit-transfer-and-accumulation-system.

85 ASEM Education Consult Compendium. France. https://asem-education.org/compendiums/france/; SUPMICROTECH-ENSMM. ECTS credits. https://www.supmicrotech.fr/en/ects-credits.

86 ASEM Education Consult Compendium. United Kingdom. https://asem-education.org/compendiums/united-kingdom/.

45 минут[87], вузы могут устанавливать свой расчет, например, в ВШЭ минимальный размер составляет от 40 минут[88]) российская зачетная единица равна либо 25 часам (минимально возможный показатель для соответствия международным стандартам), либо 27 часам (середина установленного для магистратуры коридора).

От внедрения общей структуры — к ее реальной работе

Несмотря на описанные расхождения, к середине 2020-х годов Болонский процесс во многом исчерпал потенциал экстенсивного развития. Его структурная рамка была оформлена: в Европе появился общий интерфейс сопоставимости высшего образования, основанный на структуре степеней, кредитах, рамках квалификаций, инструментах признания и обеспечении качества. Теперь идет процесс «донастройки» системы: переход от формального внедрения инструментов к их реальной работе, устранение барьеров признания, развитие социального измерения, обеспечение доступности и справедливости высшего образования. Таким образом, Болонский процесс остается драйвером отдельных реформ, направленных на улучшение работы системы высшего образования, но не на ее радикальную трансформацию.

Постболонская реальность: глобальный шаблон высшего образования

Комбинация общеевропейской рамки сопоставимости с возможностью сохранять национальную специфику, а также высокий символический статус европейской модели образования способствовали тому, что Болонский процесс вышел за пределы внутриевропейской повестки. Его принципы стали важным ориентиром для реформ высшего образования в разных странах и усилили международную сопоставимость образовательных систем.

Инструменты Болонского процесса заимствуются странами, не входящими в EHEA, главным образом для повышения международной признаваемости национальных дипломов на рынке студенческой мобильности и академической миграции, а также для внутренней стандартизации программ, облегчающей государственный контроль, финансирование и увязку образования с рынком труда[89].

При этом заимствование болонских инструментов не означало, что магистратура появилась в этих странах под непосредственным влиянием Болонского процесса. Во многих из них магистерские программы и степени существовали задолго до него. **Болонская модель скорее предоставила общий язык для описания уже сложившихся уровней и механизм их сопоставления с зарубежными системами.**

[87] П. 8 Приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 8 апреля 2025 г. № 318 «Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам».

[88] См., напр.: НИУ ВШЭ (Пермский кампус). Кредиты и система оценок. 2026. https://perm.hse.ru/upr/inoffice/credits.

[89] *Crosier D., Parveva T.* The Bologna Process: Its impact in Europe and beyond // Fundamentals of Educational Planning. 2013. No. 97. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220649.

Болонская модель стала глобальным языком сопоставления квалификаций — далеко за пределами Европы

Сохранение множества национальных вариаций — от одноуровневых программ до специфических моделей кредитных систем — не разрушает единства EHEA, а напротив, демонстрирует адаптивность болонских инструментов. Способность общей рамки квалификаций и системы ECTS интегрировать разные академические традиции — от англосаксонских до постсоветских — показывает, что этот стандарт оказался достаточно гибким для создания работающего механизма сопоставимости и конвертируемости квалификаций, поддерживающего мобильность студентов и специалистов.

Латинская Америка диверсифицирует партнерства

В Латинской Америке интерес к европейским образовательным стандартам обусловлен стремлением к диверсификации академических партнерств и снижению зависимости от североамериканской модели. В 2010-х годах ряд стран региона, включая Чили, Аргентину и Мексику, использовали элементы трехуровневой структуры и кредитно-модульных систем для повышения международной конкурентоспособности своих университетов[90].

Магистратура появилась раньше Болонского процесса: Мексика — 1940, Чили и Турция — 1981, Аргентина — 1995

Однако магистратура в этих странах возникла значительно раньше. В Мексике первые самостоятельные программы магистратуры (*maestría*) были введены в 1940 году на факультете естественных наук Национального автономного университета Мексики[91]. В Чили магистратура закреплена в декрете № 1 Министерства народного образования Чили 1981 года «О нормах в области университетского образования»[92]. В Аргентине законодательное закрепление степени магистра (*maestría*) произошло в 1995 году с принятием Закона о высшем образовании (Ley de Educación Superior) № 24.521 от 10 августа 1995 года. Этот закон впервые на национальном уровне определил *maestría* как самостоятельную ступень постдипломного образования (*posgrado*) и ввел обязательную государственную аккредитацию магистерских программ[93].

Таким образом, влияние Болонского процесса в регионе проявлялось **не в создании магистратуры как таковой, а в перенастройке уже существующих квалификаций и программ** в сторону большей международной сопоставимости. Реформы позволили лучше согласовать национальные квалификации с требованиями европейского рынка труда, облегчили академическую мобильность

[90] *Bozo de Carmona A.J., Fuenmayor J.A.* The Bologna Process in a Global Context: Latin America // Debates en Evaluación y Curriculum. 2023. Vol. 7(7). https://cie.uatx.mx/debates-en-evaluacion-y-curriculum/pdf2023/A012.pdf.

[91] *Zamora Arreola A., García Castillo M. de L.* Proceso de institucionalización del posgrado en educación en México y en el estado de Hidalgo: génesis-funcional y desarrollo // XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE, 2013. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1082.pdf; Programa de Maestría y Doctorado en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). http://poseidon.posgrado.unam.mx/historia/el-programa/antecedentes.

[92] Decreto con Fuerza de Ley № 1. Fija Normas sobre Universidades. Ministerio de Educación Pública de Chile. Santiago. 30 de diciembre de 1980 (publicado el 3 de enero de 1981). https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=3394&idVersion=1981-01-03.

[93] Ley de Educación Superior № 24.521. Sancionada el 20 de julio de 1995, promulgada el 7 de agosto de 1995. Boletín Oficial. 10 de agosto de 1995. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-1995-25394/texto.

и экспорт образовательных услуг, в том числе в страны с общими языковыми корнями — Испанию и Португалию.

В Центральной Азии и на Кавказе болонские инструменты стали частью модернизации постсоветского высшего образования

В странах Центральной Азии и Кавказа внедрение болонских принципов стало инструментом модернизации постсоветских систем высшего образования и повышения их международной видимости. Государства региона (Армения, Азербайджан, Грузия, Казахстан) последовательно перешли на многоуровневую модель подготовки (бакалавриат — магистратура) с использованием ECTS и ESG. Некоторые из них, как, например, Казахстан, начали этот процесс еще до формального присоединения к EHEA[94].

В последние годы схожую стратегию реализует Узбекистан, использующий рамку Болонского процесса как драйвер реформирования отрасли и привлечения иностранных инвестиций в развитие человеческого капитала[95]. Турция, в свою очередь, активно использует свой статус члена EHEA для экспорта образовательных стандартов и усиления влияния в тюркоязычном пространстве[96]. При этом магистратура в Турции также возникла раньше Болонского процесса: она была законодательно закреплена как самостоятельный уровень высшего образования на основе диплома бакалавра в статье 3(n)(1) Закона о высшем образовании № 2547, принятого 4 ноября 1981 года[97].

ACEAH: собственная региональная система и общий рынок квалификаций

Наиболее системным является заимствование Болонских инструментов в странах ASEAN (Юго-Восточной Азии), где они послужили основой для создания собственной региональной системы, совместимой с EHEA, — Региональной рамки квалификаций ASEAN[98]. Десять стран региона (Индонезия, Малайзия, Таиланд, Вьетнам, Филиппины, Сингапур и др.) синхронизировали свои национальные рамки квалификаций с QF-EHEA, приняв стандартный 60-кредитный год, трехуровневую структуру (бакалавриат 3–4 года + магистратура 1–2 года + PhD) и общие дескрипторы уровней, что позволяет студентам свободно переходить между национальными системами без потери кредитов или нострификации[99], а странам — сохранить национальную специфику систем образования[100].

---

94 Independent Agency for Quality Assurance in Education (2026). The Bologna Process in Kazakhstan. https://www.iqaa.org/en/higher-and-postgraduate-education/the-bologna-process/the-bologna-process-in-kazakhstan.

95 *Bakoev M., Zhao R.* Modern Higher Education Management Strategies: Uzbekistan–China National Models Comparison // International Affairs (Uzbekistan), 2023. No. S1. P. 77–94. https://international-affairs.uz/uz/download-archive-file/174.

96 Eurydice/Eurypedia (2026). Other dimensions of internationalisation in higher education — Türkiye. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/turkiye/other-dimensions-internationalisation-higher-education.

97 Yükseköğretim Kanunu. Kanun № 2547. Kabul Tarihi: 4/11/1981. Resmî Gazete, 6 Kasım 1981, Sayı: 17506. https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17506.pdf.

98 ASEAN Secretariat (2015). ASEAN Qualifications Reference Framework (AQRF). https://asean.org/wp-content/uploads/2017/03/ED-02-ASEAN-Qualifications-Reference-Framework-January-2016.pdf.

99 ASEAN Secretariat (2018). ASEAN Qualifications Reference Framework: A Practical Guide and All You Need to Know about AQRF. https://asean.org/wp-content/uploads/2018/12/AQRF-Publication-2018-Final.pdf.

100 ASEM Education Secretariat (2011). Credit Systems and Learning Outcomes in ASEM Member Countries. Bonn. https://asem-education.org/wp-content/uploads/2021/03/reader_credit_systems_and_learning_outcomes_may_2011.pdf.

Как и в Латинской Америке, магистратура существовала в этих странах задолго до появления региональной рамки. В Индонезии магистерские программы фактически существовали с 1980 года (например, в Университете Гаджа Мада)[101], однако степень магистра была закреплена в законе о национальной системе образования 1989 года[102]. В Малайзии первая магистерская программа была введена в Университете Малайи в 1967 году[103]. Формальное общенациональное закрепление степени магистра как уровня 7 состоялось с принятием Национальной рамки квалификаций (MQF) в 2007 году[104]. В Таиланде уже в 1969 году юридический факультет Университета Чулалонгкорна (Chulalongkorn University) присваивал степень магистра права (Master's Degree in Law)[105]. Первые магистерские программы в Университете Сингапура (NUS) появились еще в 1954 году: кафедра географии присвоила степень магистра искусств (MA) первым двум выпускникам, на инженерном факультете магистратура запустилась позже — в 1969 году[106].

АСЕАН: общий образовательный рынок для региона с 650 млн жителей]

Следовательно, логика создания совместимой региональной системы заключалась в формировании общего механизма сопоставления существующих национальных квалификаций. Такая система создает единый рынок образовательных услуг для региона с населением около 650 млн человек, усиливает конкурентоспособность азиатских вузов и способствует росту экспорта образовательных услуг: Таиланд и Вьетнам активно привлекают студентов из Китая через гарантированную читаемость дипломов[107], что облегчает трудовую мобильность в АСЕАН.

Китай: стандарт совместимости

Особое место в глобальном распространении Болонских инструментов занимает Китай, где реформы высшего образования с начала 2010-х годов фактически воспроизводят трехуровневую структуру и кредитную логику ECTS, хотя страна официально дистанцировалась от западных моделей и опиралась на собственную традицию, уходящую корнями в 1980-е годы. Еще в 1980–1982 гг.,

[101] Department of History, Faculty of Cultural Sciences, Universitas Gadjah Mada (UGM). https://sejarah.fib.ugm.ac.id/graduate/.

[102] The National Education System of Indonesia. Education Section, Embassy of the Republic of Indonesia, London. https://education.indonesianembassy.org.uk/the-national-education-system/.

[103] History of the Faculty of Education. Faculty of Education, Universiti Malaya (UM). https://education.um.edu.my/history.

[104] Malaysian Qualifications Framework (MQF). https://cqa.upm.edu.my/upload/dokumen/menul-320240924114553MQF_(2024).pdf.

[105] History of the Faculty of Law. Faculty of Law, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. https://www.law.chula.ac.th/en/about/history/.

[106] History and Milestones. Department of Industrial Systems Engineering and Management (ISEM), College of Design and Engineering, National University of Singapore (NUS). https://cde.nus.edu.sg/isem/about-us/history-and-milestone/; Department History. Department of Geography, Faculty of Arts and Social Sciences, National University of Singapore (NUS). https://fass.nus.edu.sg/geog/department-history/.

[107] QS Insights (2025). Empowering ASEAN through education and innovation. https://www.qs.com/insights/empowering-asean-through-education-and-innovation; ASEAN Secretariat (2008). ASEAN Economic Community (AEC) Blueprint. https://www.asean.org/wp-content/uploads/images/archive/5187-10.pdf.

в рамках постмаоистской «Реформы высшего образования» Китай ввел двухуровневую систему бакалавриат (4 года, 160–180 кредитов) + магистратура (2–3 года), заимствовав ее из США через академические обмены и визиты в американские университеты, что опередило Болонскую систему на 15–20 лет и отделило китайское образование от советской модели единого 5-летнего специалитета[108]. Кредитная система была стандартизирована в период 1994–1999 годов (32–40 кредитов в семестр, 130–160 в год), но в рамках программы «План создания университетов мирового уровня» ведущие университеты с 2000-х адаптировали ее под европейский стандарт 60 кредитов/год[109]. Это решение было продиктовано прагматическими целями: повысить мобильность китайских студентов (их число в EHEA к 2020-му году превысило 300 тыс. ежегодно) и университетских работников, привлечь европейские партнерства для совместных программ, а также создать внутреннюю унификацию разветвленной сети вузов (более 2800). Болонский процесс здесь стал следующим этапом реформ после заимствования американской модели и предложил технологический стандарт, позволяющий избежать идеологической окраски американского или советского наследия и легитимировать переход в условиях централизованного контроля[110].

Глобальное измерение Болонского процесса демонстрирует, как европейская модель высшего образования трансформировалась из регионального эксперимента в универсальный подход на глобальном уровне. Распространение болонских инструментов за пределы EHEA — будь то через прямое заимствование в постсоветских странах, адаптацию рамочных структур в АСЕАН или создание аналогичных норм в Латинской Америке — подтверждает высокую конвертируемость этой архитектуры. Успех экспансии в значительной степени может быть объяснен тем, что Болонья предлагает не жесткий идеологический диктат, а технологический стандарт совместимости, который позволяет национальным системам модернизироваться и встраиваться в глобальные потоки мобильности, сохраняя при этом контроль над суверенной образовательной политикой.

[108] *Хэ Сюэтинь*. Становление и развитие системы высшего профессионально-технического образования в Китае (1980-е — начало 2000-х гг.): автореферат дис. канд. пед. наук. http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-i-razvitie-sistemy-vysshego-professionalno-tehnicheskogo-obrazovanija-v.html.

[109] *Богданова О.Е.* Международное сотрудничество России в области науки и образования // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2014. № 9(1). С. 150–166. https://iorj.hse.ru/data/2014/03/26/1318777415/%D 0%A1%D1%82%1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B%20%D0%B8%D0%B7%20%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2014_1_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D1%82%D0%B8 %D0%BF%D0%BE%D0%B3%D1%80-7.pdf.

[110] *Донецкая С.С., Ван Бин.* Высшее образование в Китае: особенности управления ведущими университетами // Вестник Российского университета дружбы народов. 2022. № 22(1). С. 150–167. https://journals.rudn.ru/sociology/article/download/30394/20408.

Что такое магистратура сегодня: концептуальные определения

Магистратура распространилась далеко за пределы отдельных национальных традиций и через Болонский процесс получила мощный интерфейс сопоставимости: общий язык циклов, кредитов, уровней, признания дипломов и образовательных результатов. Но сама по себе сопоставимость еще не объясняет ее успех. Болонская архитектура показывает, как разные системы научились встраивать магистратуру в общий формат, но не отвечает на главный вопрос: что такого ценного эта ступень дала образовательным системам, что оказалась востребована почти повсюду? Для ответа на этот вопрос важно посмотреть, как понимается магистратура в международных классификациях и квалификационных рамках, есть ли в них указание на то, какие проблемы помогает решать магистратура и что делает ее настолько удобной.

Термины «graduate» и «postgraduate» обозначают образование после бакалавриата (магистратура и PhD), при этом первый чаще используется в США, а второй — в британском и международном контексте; «master's level» относится исключительно к уровню магистратуры

В самом общем формальном смысле магистратура представляет собой второй уровень высшего образования (graduate / postgraduate / master's level), занимающий промежуточное положение между бакалавриатом и аспирантурой.

Это определение базируется на Международной стандартной классификации образования (МСКО-2011, ISCED-2011)[111], де-факто глобальном стандарте статистической классификации образования. Она была разработана ЮНЕСКО и используется для передачи стандартизованных данных в международные базы (Институт статистики ЮНЕСКО, ОЭСР, Евростат и т.д.), а также в сравнительных исследованиях и международной аналитике. МСКО описывает уровни и программы по формальным параметрам: уровню сложности, типичной продолжительности или объему (1–3 года, 60–120 кредитов), требованиям к доступу и завершению, а также типичным присуждаемым квалификациям.

Однако такое представление фиксирует лишь формальную оболочку. Содержательно и структурно магистратура остается неоднородной: в разных институциональных и исторических контекстах она выполняет различные функции — от подготовки к научной деятельности до углубленной профессионализации или сигнализации уровня квалификации — и имеет очень разные вариации в реализации.

МСКО описывает формальную структуру уровня, рамки квалификаций — его содержание и результаты обучения

Для того чтобы можно было сравнивать уровни образования «по смыслу» с другими уровнями, а также с аналогами в различных странах (с учетом широкого разнообразия их формальных параметров и национальных особенностей), были предложены так называемые рамки квалификаций. Это системное описание набора обобщенных характеристик профессиональных компетенций — результатов обучения выпускников каждого уровня. В такие наборы входят, напри-

[111] UNESCO Institute for Statistics (2012). International Standard Classification of Education: ISCED 2011. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219109_rus.

мер, классификации глубины знаний, уровня критичности, степени совершенства навыков, автономии и ответственности и т.д.

Существуют различные варианты таких рамок квалификаций — как национальные рамки в различных странах, так и наднациональные метарамки. Последние, как правило, стараются найти такие общие формулировки дескрипторов, которые обобщали бы страновые подходы.

В совокупности МСКО-2011 и рамки квалификаций и задают двухслойное описание уровней высшего образования: институционально-формальное и содержательное.

Параметрические отличия

МСКО-2011 описывает уровни высшего образования по формальным параметрам. Она фиксирует длительность и объем обучения, требования к поступлению и завершению, наименование типичных присуждаемых степеней и возможности дальнейших траекторий. В таблице 1 указаны критерии, по которым МСКО-2011 различает уровни 6–8, соответствующие обычно бакалавриату, магистратуре и докторантуре.

Бакалавриат (уровень 6) описывается как первый уровень высшего образования, обеспечивающий широкую академическую или профессиональную подготовку в течение 3–4 лет и ориентированный на освоение уже оформленных областей знания.

Магистратура — уровень 7

Магистратура (уровень 7) выделяется как следующий уровень, где возрастает сложность и глубина программ, усиливается специализация и появляется исследовательский компонент; при этом она остается встроенной в образовательную логику — ее завершение подтверждает продвинутую подготовку, но не обязательно предполагает вклад в создание нового знания. Суммарная длительность обучения в вузе для получения степени — 4–8 лет.

Докторантура (уровень 8), напротив, определяется через прямую ориентацию на оригинальные исследования: программы завершаются созданием самостоятельного исследовательского результата, вносящего значимый вклад в науку. Накопленная длительность обучения доктора наук — 7–11 лет.

В целом МСКО фиксирует переход от уровня к уровню как движение от широких и стандартизированных программ к более узким, специализированным, и от обучения, основанного на освоении существующих знаний, к обучению, встроенному в их производство.

В этой логике магистратура занимает промежуточное переходное положение: она выступает как уровень углубления и специализации, на котором образовательные программы становятся более вариативными, а требования — более гибкими, но сохраняют практическую направленность, отличающую их от исследовательской докторантуры.

Таблица 1. Критерии различения уровней 6–8 в МСКО-2011 (ISCED-2011)

Критерий / Параметр	**МСКО 6 — Бакалавриат** (или эквивалент)	**МСКО 7 — Магистратура** (или эквивалент)	**МСКО 8 — Докторантура** (или эквивалент)
Уровень сложности	Знания и навыки промежуточного академического или профессионального уровня	Продвинутые знания и навыки (содержание значительно сложнее, чем на уровне 6)	Получение продвинутой исследовательской квалификации
Исследовательская основа	Базируются на современных исследованиях и/или передовой профессиональной практике	Включают разработку существенного исследовательского проекта или диссертации	Посвящены передовым научным исследованиям, создающим новые знания
Типичный срок обучения	3–4 года (очного обучения)[112]	1–4 года (после бакалавриата) 5–7 лет («длинная» ступень после школы)	3+ лет (очного обучения)
Кумулятивная продолжительность высшего образования (суммарная, накопленная)	3+ лет	5+ лет	7+ лет
Обычные требования к поступлению (успешно завершенные уровни МСКО)	3 (полное среднее) или 4 года (постсреднее невысшее)	6 (бакалавриат) или 7 лет (магистратура) 3 или 4 года (для «длинных» непрерывных программ)	7 лет (профильная магистратура)
Обычные требования к завершению уровня (условия успешного освоения программы)	Сдача экзаменов / написание базовой выпускной работы	Защита магистерской диссертации или независимого исследовательского проекта	Обязательное представление и защита диссертации (тезисов) публикационного качества, представляющей оригинальный вклад в науку

[112] В рамках болонской системы — эквивалент 180+ кредитов ECTS.

Критерий / Параметр	МСКО 6 — Бакалавриат (или эквивалент)	МСКО 7 — Магистратура (или эквивалент)	МСКО 8 — Докторантура (или эквивалент)
Типичные присваиваемые квалификации	Бакалавр (Bachelor's degree), первая академическая или профессиональная степень	Магистр (Master's degree), а также «длинные» специализированные степени (например, врач, стоматолог, архитектор)	Доктор наук (PhD, Doctoral degree), продвинутая исследовательская квалификация
Ориентация программ	Академическая / Профессиональная	Академическая / Профессиональная	Академическая / Профессиональная[113]
Разрешение доступа к уровням	7 (магистратура)	8 (докторантура)	Часто обязательно для преподавательской работы в вузах, работы на исследовательских должностях в науке и промышленности

Квалификационные отличия от других уровней

Рамки квалификаций переводят национальные степени на общий язык

Исторически рамки квалификаций возникали как ответ на рост академической и профессиональной мобильности, когда стало очевидно, что традиционные статистические системы описания (например, по количеству лет обучения) не позволяют корректно сопоставлять квалификации разных стран. Наднациональные метарамки квалификации выступают как «переводчики» между различными национальными системами.

В этом разделе рассматриваются четыре ключевые квалификационные рамки: рамка Европейского пространства высшего образования (QF-EHEA)[114], общеевропейская рамка квалификаций для обучения в течение всей жизни (EQF)[115], региональная рамка стран АСЕАН (AQRF)[116] и российская Национальная рамка квалификаций (НРК)[117].

Рамка Болонского процесса QF-EHEA была одной из первых попыток описать высшее образование через результаты обучения и четко

[113] Существуют как академические PhD, так и профессиональные докторантуры.

[114] Bologna Follow-Up Group (2018). Overarching framework of qualifications of the European Higher Education Area (revised 2018). https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_AppendixIII_952778.pdf.

[115] European Commission (2026). European Qualifications Framework (EQF). https://europass.europa.eu/en/european-qualifications-framework-eqf.

[116] Association of Southeast Asian Nations (ASEAN) (2015). ASEAN Qualifications Reference Framework (AQRF). https://asean.org/our-communities/economic-community/services/aqrf/.

[117] Федеральный институт развития образования / Национальное агентство развития квалификаций. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации. 2008. https://fgosvo.ru/uploadfiles/mo/20111124101042.pdf.

структурировать его по уровням. Она вводит три уровня и набор дескрипторов, которые фиксируют, как от уровня к уровню усложняются знания, способы их применения и степень автономности обучающихся, создавая общий язык для стран — участниц Болонского процесса.

Общеевропейская EQF появилась позже как более широкая метарамка, призванная сопоставлять национальные рамки в Европе и поддерживать обучение в течение всей жизни. Она расширяет фокус за пределы высшего образования, вводя восемь уровней, описанных через знания, умения и компетенции (ответственность и автономию), и тем самым позволяет соотносить между собой разные национальные системы, не сводя их к формальным названиям степеней или длительности программ.

Азиатская AQRF выполняет сходную функцию на уровне стран АСЕАН[118]: также опирается на несколько уровней и результаты обучения, но адаптирует структуру рамки к региональному контексту и задачам, связанным с мобильностью и признанием квалификаций в Юго-Восточной Азии. При этом она опирается на те же общие принципы описания уровней через сочетание характеристик знания, способов действия и ответственности.

Российская Национальная рамка квалификаций соотносится с указанными наднациональными документами, но встроена в национальное регулирование через привязку уровней квалификации, во-первых, к уровням образования, закрепленным в Законе об образовании, а во-вторых, к профессиональным стандартам и требованиям к трудовым функциям (в том числе в соответствии с приказом Минтруда России № 148н[119]). Она использует уровни и дескрипторы для увязки квалификаций с профессиональными стандартами и трудовыми функциями, выступая связующим звеном между образовательной системой и сферой занятости.

Все эти рамки служат для нескольких задач. Во-первых, они разделяют высшее образование на уровни. Магистратура в них четко отделена от бакалавриата и докторантуры: это «цикл 2» в QF-EHEA и «уровень 7» в EQF, AQRF, НРК.

Во-вторых, рамки дают общие параметры сравнения: классификацию знаний и понимания, умений и навыков (применения знаний), степеней самостоятельности и ответственности. Через них видно, как усложняется профиль выпускника от уровня к уровню.

Новые задачи без готовых решений

В-третьих, они описывают тип решаемых задач. Бакалавриат — это структурированные сложные задачи в понятных условиях, **магистратура — новые, сложные и неопределенные проблемы без готовых решений**, аспирантура — производство принципиально новых идей. Это позволяет проверять, соответствует ли программа магистерскому уровню по достигаемым результатам.

[118] Ассоциация государств Юго-Восточной Азии.

[119] Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов». https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/48.

Наконец, рамки делают разные образовательные программы в разных системах сопоставимыми. Они позволяют отнести к одному уровню программы разного типа, но с одинаковой сложностью результатов. Например, это могут быть классическая двухлетняя магистратура, «длинная» программа подготовки врачей, профессиональная магистратура для взрослых (Executive Master) и так далее.

При этом все рассматриваемые основные рамки в целом согласованы в понимании магистратуры (таблица 2).

Магистратура — уровень, на котором возрастает не только сложность знаний, но и автономия, ответственность и способность формулировать собственные решения

Представленные рамки квалификаций демонстрируют общую логику перехода от освоения знаний к их критическому применению и созданию, усложнение типов задач и рост автономии и ответственности выпускника; различия же касаются главным образом степени детализации, используемых дескрипторов и институционального назначения рамок — от академической координации до межсекторальной и международной сопоставимости.

По оси знаний переход к более высоким уровням связан не с ростом объема содержания, а с его характером. Если на уровне бакалавриата доминируют систематизированные и закрепленные в дисциплинарном каноне знания, то магистратура предполагает выход за его пределы: работу с конкурирующими подходами, анализ нерешенных проблем и освоение знаний на границе современного состояния области. Докторантура (аспирантура) связана уже с участием в производстве нового знания и пересборкой самих теоретических рамок.

Аналогичная логика прослеживается и в отношении навыков и способов действия. Бакалавриат ориентирован на применение известных методов в сложных, но в целом структурированных и предсказуемых ситуациях. Магистратура, напротив, связана с решением новых, плохо структурированных и часто междисциплинарных задач, требующих комбинирования подходов и выработки собственных решений. В докторантуре (аспирантуре) к этому добавляется способность создавать новые методы и практики, задающие ориентиры для других.

Наконец, по оси автономии и ответственности происходит последовательное расширение зоны влияния выпускника от уровня к уровню. В бакалавриате это, как правило, ответственность за выполнение поставленных задач и собственную работу. На уровне магистратуры выпускник способен также самостоятельно формулировать проблемы, выбирать и обосновывать подходы, принимать решения в условиях неопределенности, управлять проектами и координировать деятельность других. Уровень докторантуры (аспирантуры) задает стратегическое измерение — способность определять направления развития области или организации и ответственность за системные изменения.

Таблица 2. Сопоставление дескрипторов уровней 6–8 в рамках квалификаций QF-EHEA, EQF, AQRF и HPK

Дескрипторы / параметры	Бакалавр	Магистр	Доктор
		Знания, понимание	
Знания (глубина)	**EQF:** глубокие в области работы/учебы **QF-EHEA:** уровень передовых учебников, с элементами самых передовых современных (в изучаемой области) **AQRF**: продвинутые в специализированной области (фактические и теоретические) **HPK**: систематизированные профессиональные; современные технологии и нормативная база	**EQF**: высокоспециализированные, часть которых на переднем крае в области работы или учебы **QF-EHEA**: развивающие материал бакалавриата **AQRF**: высокоспециализированные **HPK**: углубленные и междисциплинарные, понимание тенденций развития отрасли и механизмов инноваций	**EQF**: на самом переднем крае области работы/исследования, на стыке различных областей **QF-EHEA**: систематическое понимание области **AQRF**: наиболее продвинутые и специализированные **HPK**: продвинутые фундаментальные, включая междисциплинарные
Критичность	**EQF**: критическое понимание теорий и принципов **AQRF**: понимание ключевых теорий и принципов **HPK**: анализ и оценка информации в пределах конкретной области	**EQF**: критическое осмысление проблем знаний в области и на стыке областей **AQRF**: критическое понимание теорий, принципов и концепций на границе области	**QF-EHEA**: критический анализ, оценка и синтез новых и сложных идей
Синтез		**EQF**: основа для оригинального мышления и/или исследований **QF-EHEA**: основа для оригинального развития или применения идей (часто в исследовательском контексте) **AQRF**: способность синтеза и оценки, критического анализа **HPK**: синтез информации из разных областей и разработка новых прикладных решений	**AQRF**: способность формировать новые идеи и подходы в области или на стыке областей

Дескрипторы / параметры	Бакалавр	Магистр	Доктор
	Навыки, применение знаний		
Умения, способности	QF-EHEA: выдвигать и обосновывать аргументы, собирать и интерпретировать данные для суждений, учитывающих социальные, научные, этические вопросы AQRF: анализировать информацию, интерпретировать данные и адаптировать существующие подходы HPK: адаптировать существующие решения, участвовать во внедрении изменений по заданным планам	QF-EHEA: интегрировать знания, справляться со сложностями и формулировать суждения на основе неполной или ограниченной информации AQRF: создавать новые подходы или модифицировать существующие решения HPK: проектировать и реализовывать инновационные и исследовательские проекты	HPK: разрабатывать методологические основания деятельности
Уровень совершенства навыков	EQF: передовые навыки, демонстрирующие мастерство и новаторство AQRF: широкий набор когнитивных и практических навыков HPK: применение известных методов и технологий	EQF: специализированные навыки решения проблем	EQF: наиболее передовые и специализированные навыки и методы, включая синтез и оценку QF-EHEA: блестящее владение навыками и методами исследований, связанными с областью AQRF: очень продвинутые навыки исследования, анализа и инноваций
Целеполагание (назначение)	EQF: для решения сложных и непредсказуемых проблем QF-EHEA: для профессионального подхода к работе AQRF: для решения сложных задач HPK: для решения стандартных и нестандартных задач	EQF: для разработки новых знаний и процедур AQRF: для решения сложных задач HPK: для разработки новых методов, технологий и управленческих решений	EQF: для решения важнейших проблем в области исследований и/или инноваций QF-EHEA: чтобы задумать, спроектировать, реализовать и адаптировать существенный исследовательский процесс AQRF: для создания нового знания или передовой практики HPK: для создания и оценки принципиально новых подходов, концепций и технологий, научных знаний (включая влияние на развитие отрасли и общества)

Дескрипторы / параметры	Бакалавр	Магистр	Доктор
Область применимости	EQF: в специализированной области работы или учебы QF-EHEA: в рамках своей области AQRF: в преимущественно предсказуемых, но меняющихся профессиональных или учебных контекстах	EQF: интеграция знаний из различных областей в исследованиях, инновациях QF-EHEA: в новой или незнакомой среде в рамках, расширяющих контексты AQRF: в сложных и непредсказуемых контекстах, включая новые ситуации и междисциплинарные задачи HPK: в условиях неопределенности	EQF: расширение и переосмысление существующих знаний или профессиональной практики QF-EHEA: расширение границ знаний через публикации AQRF: в наиболее сложных, неопределенных и стратегически значимых контекстах, ведущих к существенным изменениям в области
Ответственность и автономия			
Автономия, самостоятельность	QF-EHEA: имеют базу для продолжения образования с высокой степенью автономности AQRF: значительная самостоятельность HPK: самостоятельное выполнение сложных профессиональных задач	QF-EHEA: могут продолжать учебу в значительной степени самостоятельно или автономно AQRF: высокая степень автономии	AQRF: полная автономия
Лидерство, управление	EQF: управление сложными техническими или профессиональными задачами или проектами HPK: управление отдельными работами и малой группой	EQF: управление и трансформация сложных, непредсказуемых условий работы или учебы, требующих новых стратегических подходов AQRF: руководство проектами/коллективами HPK: определение целей и стратегии развития направления или организации, управление крупными проектами и сложными процессами, координация деятельности разнородных команд	EQF: значительный авторитет, новаторство, самостоятельность, научная и профессиональная честность QF-EHEA: содействие технологическому, социальному или культурному прогрессу AQRF: формирование видения, стратегическое руководство HPK: формирование политики и долгосрочной стратегии, управление развитием организаций, отраслей или научных школ, организация и руководство фундаментальными исследованиями, ответственность за результаты исследований и концептуальные решения на уровне профсообщества

Дескрипторы / параметры	Бакалавр	Магистр	Доктор
Управленческая ответственность	EQF: за управление профессиональным развитием отдельных лиц и групп AQRF: за управление собственной деятельностью и за вклад других в командной работе HPK: за результаты в рамках установленных процедур	EQF: за оценку стратегической эффективности команд AQRF: за принятие решений и управление изменениями HPK: за результаты работы значимых подразделений и последствия принятых решений	
Профессиональная ответственность	EQF: ответственность за принятие решений в непредсказуемых условиях работы или учебы	EQF: ответственность за вклад в профессиональные знания и практику QF-EHEA: этическая ответственность	EQF: неизменная приверженность развитию новых идей или процессов на переднем крае работы или учебы, включая научные исследования QF-EHEA: соблюдение научной добросовестности AQRF: развитие области и наставничество других специалистов
Коммуникация	QF-EHEA: донесение информации, идей, проблем и решений до специалистов и неспециалистов	QF-EHEA: ясное и недвусмысленное донесение выводов, знаний и логики в их основе до специалистов и неспециалистов	QF-EHEA: общение с коллегами, широким научным сообществом и обществом в целом по вопросам своей компетенции

Ключевые выводы и исторические основания глобального успеха магистратуры

Исторический обзор развития магистратуры демонстрирует длительную институциональную эволюцию от локальных университетских практик Средневековья до формирования наднациональной образовательной архитектуры в рамках Болонского процесса. В университетах XII—XIII веков концепт магистерской степени напрямую наследовал логику ремесленных гильдий, выстраивая иерархию от подмастерья (бакалавра) к полноправному мастеру. Получение степени не только подтверждало квалификацию исследователя, но и служило пропуском в закрытую преподавательскую корпорацию.

Средневековье → национальные модели → общий второй уровень

В XIX—XX веках единая средневековая традиция распалась, уступив место обособленным национальным системам, каждая из которых по-своему решила проблему интеграции науки и образования. Развитие университетов гумбольдтовского типа в Германии привело к доминированию одноуровневых программ и смещению фокуса на исследовательскую подготовку. Во Франции исторически сложилась жестко централизованная государственная система, предполагавшая многоступенчатый отбор через лицензии, степени и экзамены. В то же время англосаксонская модель институционализировала четкое *разделение на undergraduate и graduate studies,* сформировав степени *Master of Arts* и *Master of Science*, которые стали занимать промежуточное положение между базовым высшим образованием и подготовкой докторов философии (PhD).

К концу XX века разнообразие квалификаций и сроков обучения стало существенным **барьером для развития общего европейского рынка труда и академической мобильности**. Начало интеграционных процессов, заложенное программой Erasmus (1987) и Великой хартией университетов (1988), привело к подписанию Сорбоннской (1998) и Болонской (1999) деклараций. Болонский процесс инициировал масштабную структурную реформу, которая концептуализировала магистратуру как самостоятельный второй уровень высшего образования.

Болонский процесс: не унификация, а сопоставимость

Создание Европейского пространства высшего образования (EHEA) потребовало разработки новых инструментов синхронизации, поскольку прямое административное принуждение на наднациональном уровне было невозможно. Основным методом координации стал механизм управления через сопоставление национальных систем. Ключевую роль в этом процессе сыграла трансформация ECTS из инструмента перевода кредитов в полноценную систему их накопления, а также утверждение в 2005 году Рамки квалификаций (QF-EHEA) и Европейских стандартов и рекомендаций (ESG). Эти документы задали нормативный диапазон для магистерских программ в 60–120 ECTS (что эквивалентно 1–2 годам обучения) и формализовали требования к результатам обучения.

Несмотря на успешное формирование общей архитектуры, процесс стандартизации магистратуры выявил ряд внутренних противоречий и сложностей. Внедрение жесткой кредитно-модульной системы и сокращение сроков обучения спровоцировали критику излишней формализации университетского образования. Кроме того, сохранилась существенная гетерогенность: если Великобритания и ряд других стран традиционно опирались на интенсивные годичные программы, то в континентальной Европе доминирующим форматом стали двухлетние магистратуры. Различия в подсчете реальной учебной нагрузки также оставались предметом регулярного мониторинга на министерских конференциях.

После 2010 года: от архитектуры уровней — к настройке системы

В период 2010–2024 годов вектор развития EHEA сместился с масштабных структурных реформ на тонкую настройку образовательного процесса. В фокусе внимания оказались социальное измерение высшего образования, цифровизация, а также развитие Национальных рамок квалификаций и систем признания предшествующего обучения. Как показал опыт пандемии COVID-19, заложенная в 2000-е годы архитектура на базе ECTS и ESG оказалась достаточно адаптивной, позволив интегрировать гибридные форматы и микроквалификации без разрушения базовой двухуровневой модели.

Сегодня европейская модель магистратуры функционирует не только как внутренний механизм сопоставимости, но и как важный инструмент образовательного экспорта. Инструменты EHEA стали ориентиром для других макрорегиональных проектов, в том числе для образовательного пространства ASEAN. При этом за пределами Европы заимствовалась, как правило, не сама магистратура: во многих странах магистерские программы существовали задолго до Болонского процесса. **Заимствовались прежде всего общая рамка квалификаций, кредитная логика и механизмы признания**, позволявшие сделать национальные дипломы более понятными на международном уровне. Таким образом, глобальное распространение болонских инструментов демонстрирует их высокую адаптивность к существующим национальным моделям. Они позволили согласовывать разные академические традиции, поддерживать мобильность студентов и специалистов и сохранять национальную специфику образовательных систем.

Россия: три этапа развития

Развитие магистратуры в России можно условно разделить на три периода: формирование ступенчатой системы высшего образования в 1992–2007 годах, переход к самостоятельным уровням бакалавриата и магистратуры в 2007–2013 годах и регулирование в рамках Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с 2013 года, включая начало пилотного проекта по совершенствованию системы высшего образования в 2023 году. Первые шаги к многоуровневой системе российского высшего образования были сделаны еще в начале 1990-х годов, до присоединения к Болонскому процессу. Однако переход к новой модели во многих университетах носил часто формальный характер и не сопровождался содержательной переработкой программ. Одновременно ведущие университеты смогли использовать магистратуру для создания самостоятельных и востребованных образовательных траекторий. Наряду с ней сохранилась и значительная доля непрерывной подготовки специалистов, прежде всего в медицине и сложившихся инженерно-технических отраслях. Подробнее о современной истории развития магистратуры в России — в главе 3 «Магистратура в России».

Сегодня магистратура остается зоной наибольшей функциональной неопределенности российской системы высшего образования. Именно на этом уровне пересекаются задачи профессиональной специализации, исследовательской подготовки, смены образова-

тельной траектории и взаимодействия с рынком труда. Поэтому современная реформа ставит вопрос не только о месте и названии второго уровня, но в первую очередь о его назначении: должен ли он завершать предшествующее образование, обеспечивать профессиональную или исследовательскую специализацию, поддерживать индивидуализацию траекторий, либо сочетать несколько этих задач. От ответа на этот вопрос во многом зависит дальнейшее устройство национальной системы высшего образования.

На глобальном уровне при этом сформировалось базовое понимание магистратуры. МСКО и рамки квалификаций описывают ее с разных сторон и дополняют друг друга. МСКО фиксирует ее как формальный уровень — через место в системе, длительность и тип программ. Рамки квалификаций раскрывают ее содержательно — через результаты обучения, тип задач и уровень самостоятельности.

Магистратура: от применения знаний — к работе с неопределенностью

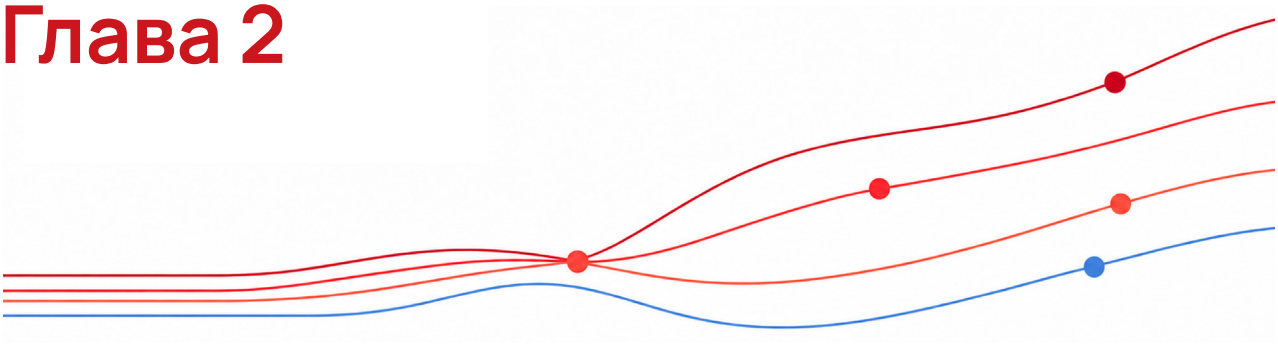
В обоих подходах магистратура занимает промежуточное положение между бакалавриатом и докторантурой, но это принципиальный, качественный переход. Она начинается там, где недостаточно применять готовые знания и требуется работать с неопределенностью, сложными и новыми задачами. И останавливается там, где работа со знанием превращается в его систематическое создание и переопределение.

Таким образом, в мире оказался повсеместно востребован уровень образования, ключевая особенность которого — **смена отношения к знанию: от освоения — к критическому анализу, комбинированию и самостоятельному использованию в новых контекстах.** Это сопровождается ростом автономии, ответственности и способности формулировать проблемы, а не только решать заданные.

При этом магистратура не привязана к одной институциональной модели. Классические академические программы, профессиональные магистратуры для взрослых, интегрированные «длинные» программы, практико-ориентированные и междисциплинарные форматы могут существенно отличаться по форме, аудитории, целеполаганию и функциональному назначению. **Их объединяет не единое содержание, а общий уровень сложности задач, самостоятельности и достигаемых результатов.**

Как будет показано далее, именно эта способность сохранять общую квалификационную рамку и одновременно решать разные образовательные, профессиональные и общественные задачи стала одним из главных условий устойчивости и распространения магистратуры.

Глава 2



Где доказательства успеха? Магистратура как объект исследований

Исследования магистратуры, в сравнении с исследованиями бакалавриата или аспирантуры, либо высшего образования в целом, относительно немногочисленны и методологически неоднородны[120, 121]. Уровень образования, который распространился повсеместно, исследуется достаточно фрагментарно. Мы связываем это с отличительной чертой магистратуры: она не является институционально единым по структуре, организации и функциям уровнем образования, что делает затруднительным обобщение результатов исследований внутри одной страны, не говоря о межстрановых сопоставлениях. Функции, которые выполняет магистратура в разных контекстах, и сам контекст, могут существенно влиять на измерение ее эффектов.

Именно такую неоднородность мы рассматриваем как ключ к успеху магистратуры. Ее способность принимать разные формы, ориентироваться на различные группы обучающихся и встраиваться в институциональные стратегии государств, университетов и работодателей превратила магистратуру в универсальный инструмент адаптации высшего образования к меняющимся запросам. Однако существующие исследования обычно рассматривают отдельные проявления этой пластичности — экономическую отдачу, профессионализацию, социальную селекцию, международную мобильность или институциональные интересы университетов, — но редко анализируют их как проявления общего свойства магистратуры. Поэтому литература почти не ставит напрямую вопрос о том, как

[120] *Lee S.J., Kim S., Jung J.* The effects of a Master's Degree on wage and job satisfaction in massified higher education: The case of South Korea // Higher Education Policy. 2020. Vol. 33(4). P. 637–665. https://doi.org/10.1057/s41307-020-00200-2.

[121] *Zhao J.* Investigating the surge in the number of students from China pursuing Master's education (Doctoral dissertation, Durham University). 2025. https://etheses.durham.ac.uk/id/eprint/16374/.

именно способность выполнять разные задачи и сочетать различные функции обеспечила ее глобальное распространение и устойчивость.

США: магистратура растет в кризис

Одни из первых попыток непосредственно проанализировать причины успешного роста магистратуры предприняты исследователями на материале США. Их внимание привлекло наблюдение, что экономические кризисы, в целом негативно влияющие на сферу образования, не приводят к снижению темпов роста охвата магистратурой. В период рецессии с 2010 по 2021 год бакалаврский контингент сократился на 15%, тогда как число магистрантов выросло на 9%. Исследование показало, что магистратура стала ключевым инструментом бюджетной стабилизации вузов США: на нее приходится 80% всех присуждаемых степеней[122]. С 2005 по 2022 год число магистерских программ увеличилось на 69% (добавлено 13 688 новых программ). Рост наблюдался прежде всего в частных некоммерческих университетах и в области здравоохранения[123]. Однако другое исследование, также основанное на анализе деятельности вузов США в 2005–2023 годы, показало, что одной логикой извлечения дохода расширение магистратуры статистически не объясняется. Авторы пришли к выводу, что университеты в условиях конкуренции демонстрируют более сложные стратегии, чем простое открытие программ и увеличение мест[124].

США: рост онлайн-программ и ориентация на взрослых

Наряду с численным ростом американская магистратура стала более социально и этнически разнообразной, существенно расширился спектр программ, увеличилось количество онлайн-магистратур, а стоимость обучения росла быстрее, чем на бакалавриате[125]. Исследователи отмечают, что развитие магистратуры объясняется не только спросом со стороны студентов, но и активным предложением со стороны университетов[126]. Магистранты требуют меньше инфраструктурных затрат (например, общежитий), могут обучаться на вечерних и онлайн-программах, больше платят за обучение. Для университета магистратура становится удобным инструментом институционального расширения. Особенно быстро растут онлайн- и гибридные форматы, причем этот тренд начался задолго до пандемии. Это свидетельствует о трансформации магистратуры в более гибкий, рыночный и ориентированный на взрослых студентов сегмент[127].

[122] *Kelchen R., Barrett F.* Exploring the growth of master's degree programs in the United States. Postsecondary Equity & Economics Research Project. 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_masters-degrees_b-2.pdf.

[123] Там же.

[124] *Paris J.H., Stefanelli J.R.* An Examination of Tuition Revenue Dependence as a Predictor of Master's Programme and Degree Completion Growth in the United States // Higher Education Quarterly. 2025. Vol. 79(4). e70059. http://dx.doi.org/10.1111/hequ.70059/.

[125] *Blagg K.* The rise of master's degrees. Washington, DC: The Urban Institute, 2018. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED592626.pdf.

[126] Там же.

[127] Там же.

Однако выявленные факторы успеха относятся к специфическому контексту американской системы высшего образования. Сопоставить их с причинами успеха или неуспеха магистратуры в других образовательных системах пока затруднительно: аналогичные комплексные исследования в большинстве стран попросту не проводились. Более того, даже формально однотипные показатели могут описывать существенно разные институциональные сущности. Рост численности магистрантов может быть связан с расширением профессионального образования, усилением социальной селекции, развитием исследовательской подготовки, привлечением иностранных студентов или стремлением университетов получить дополнительные доходы. Поэтому **межстрановое сравнение масштабов магистратуры еще не обеспечивает сопоставимости причин ее роста и выполняемых ею функций**.

Тем не менее, несмотря на существенные национальные различия и фрагментарность исследований, в современной литературе можно выделить несколько устойчивых направлений обсуждения магистратуры. Общим фоном выступает массовизация высшего образования, в контексте которой рассматриваются отдача от магистерской степени на рынке труда, влияние магистратуры на социальную структуру и неравенство, ее роль в глобализации и интернационализации высшего образования, значение для институциональных стратегий университетов, а также образовательные и карьерные стратегии магистрантов. Эти направления не дают прямого и исчерпывающего ответа на вопрос о секрете успеха магистратуры, но позволяют увидеть разнообразие задач, которые она выполняет в разных системах, и противоречия, возникающие при их сочетании.

Массовизация высшего образования

Основным общим контекстом, в котором в научной литературе рассматривается магистратура, является массовизация высшего образования в целом и магистратуры в частности. И здесь возникают первые сложности с оцениванием. Дело в том, что хотя магистерские программы появились давно и сейчас есть практически в каждой стране мира, за исключением некоторых микрогосударств и государств со статусом наименее развитых, долгое время они не выделялись в международной статистике как отдельный сопоставимый уровень.

В прежних версиях Международной стандартной классификации образования магистратура растворялась внутри третичного образования, где рядом могли учитываться «длинные» первые университетские степени, профессиональные программы и другие национальные квалификации. Только в версии МСКО-2011 был закреплен отдельный уровень ISCED 7 — «master's or equivalent», что сделало возможным более аккуратное межстрановое сопоставление именно магистерского уровня. Такая классификация обеспечивает пре-

жде всего формальную сопоставимость уровней, но не устраняет различий между программами, которые могут существенно отличаться по функциям, структуре, продолжительности, условиям доступа и месту в образовательной системе.

ЕС: 29,3% студентов — магистранты

По данным Евростата, в 2023 году в странах ЕС обучалось 18,8 млн студентов третичного образования. При этом 59,3% из них приходилось на бакалавриат, 29,3% — на магистратуру, 7,5% — на короткие циклы, и 3,8% — на докторантуру. Таким образом, почти каждый третий студент третичного образования в ЕС — магистрант, а бакалавриат и магистратура вместе охватывают 88,7% всех студентов. Однако охват по странам отличается. Самые высокие доли магистрантов зафиксированы в Хорватии (40,7%) и на Кипре (46,5%), тогда как в Греции магистратура охватывает лишь 12,1% студентов, а в Ирландии, Испании и Нидерландах — менее 20%[128]. В Словакии 29% населения в возрасте 25–34 лет имеют степень магистра[129].

Эти различия свидетельствуют не только о разной степени массовизации магистратуры, но и о неодинаковом месте, которое она занимает в национальных системах. Высокая доля магистрантов может означать, что степень фактически стала стандартным продолжением бакалавриата, необходимой профессиональной квалификацией или важным механизмом распределения статусов. В других системах магистратура сохраняет более селективный характер либо функционирует преимущественно как дополнительная профессиональная или исследовательская подготовка. Поэтому одинаковые количественные показатели не обязательно отражают одинаковые институциональные процессы.

Три объяснения массовизации

Массовизация магистратуры поднимает вопрос о ее последствиях для экономики и социальной структуры общества. На уровне теории спор о последствиях массовизации образования строится в рамках трех крупных теоретических подходов — теории человеческого капитала, институциональной теории («школизированного общества», англ. “schooled society”) и кредениалистских теорий[130]. Однако ни одна из этих теорий не дает исчерпывающего объяснения происходящих процессов.

Теория человеческого капитала рассматривает образование как инвестицию в продуктивность. Это приводит к приоритизации «дефицитных» направлений подготовки (нужно учить тех, кого не хватает на рынке труда), а также смещению акцента с квалификаций на навыки (которые непосредственно потребуются для рабочих задач). Однако эта теория редуцирует образование к рынку труда,

[128] Eurostat (2026). Tertiary education statistics. Statistics Explained. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/SEPDF/cache/1152.pdf.

[129] YouthWiki (2026). Slovakia: 6.1 General context. https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/slovakia/61-general-context.

[130] *Wheelahan L., Moodie G.* Revisiting credentialism–why qualifications matter: a theoretical exploration // British Journal of Sociology of Education. 2025. Vol. 46(6). P. 874–892. https://doi.org/10.1080/01425692.2025.2529814.

теряя его смысл как общественного блага и института развития личности и общества.

Институциональная теория, наоборот, рассматривает образование как центральный институт современного общества, в котором образовательные достижения становятся универсальным механизмом распределения статусов. Более образованные люди получают более высокие места в обществе. Таким образом, удлинение продолжительности обучения за счет магистратуры является частью более общего процесса расширения роли образования в организации социальных и профессиональных траекторий в целом.

В обеих этих теориях массовизация образования в целом рассматривается как благо. Однако сегодня эта точка зрения сталкивается с критикой, в первую очередь, со стороны теории кредениализма, особенно когда речь идет об инфляции дипломов, стагнации доходов, росте неравенства (как в обществе в целом, так и внутри системы образования), дефиците качественных рабочих мест и т.д.

Кредениализм: конкуренция за все более высокие дипломы

Теория кредениализма, в основе своей марксистская, рассматривает образование как инструмент социальной селекции и воспроизводства неравенства, которые проявляются в гонке за дипломами более высокого уровня на фоне расширения доступа к образованию. Массовизация образования в данном случае рассматривается как процесс, который перестраивает механизмы социальной селекции, а не расширяет реальные возможности. Дипломы или сертификаты в обществе становятся социальным сигналом, выходящим далеко за рамки подтверждения компетенций, и условием доступа к определенным позициям (профессиям, должностям). Существуют подтверждения, что формальное получение степени, а не процесс обучения, играет ключевую роль в сигнализации и капитализации образовательных инвестиций[131], а также что профиль магистратуры для определенных профессий не влияет на зарплатную премию[132]. Такого рода факты усиливают пессимизм кредениализма, что делает его привлекательным для сообщений СМИ об избыточности высшего образования[133]. Однако теория игнорирует реальное значение знаний и трансформационный потенциал образования. Подчеркивается, что чрезмерное «увлечение» кредениализмом, ведущее к отрицанию образования как консенсусного механизма социальной легитимации, ударит по наиболее

[131] *Okahana H., Bai Z.* Implications of Attrition from Graduate Education to Labor Market Outcomes. 2016. https://arc.accesslex.org/grantee/33/.

[132] *Leider J.P., Sellers K., Bogaert K., Castrucci B.C., Erwin P.C.* Master's-level education in the governmental public health workforce // Public Health Reports. 2020. Vol. 135(5). P. 650-657. https://doi.org/10.1177/0033354920943519.

[133] The Economist (2015). The world is going to university. https://www.economist.com/leaders/2015/03/26/the-world-is-going-to-university; Is college still worth it? Read this study // The Washington Post. 2020. https://www.washingtonpost.com/business/personal-finance/is-college-still-worth-it-read-this-study/2020/01/10/b9894514-3330-11ea-91fd-82d4e04a3fac_story.html; Why Americans Have Lost Faith in the Value of College. // The Wall Street Journal. 2024. https://www.wsj.com/us-news/education/why-americans-have-lost-faith-in-the-value-of-college-b6b635f2?mod=mhp; 'Is university still worth it?' is the wrong question // Financial Times. 2026. https://www.ft.com/content/649d3c64-b8e5-4979-9f0c-9aebd43642e2.

уязвимым группам, для которых образование может быть социальным лифтом, а не по «детям элит»[134].

Применительно к магистратуре противоречия между этими подходами особенно заметны. Ее расширение может интерпретироваться как необходимое повышение уровня квалификации рабочей силы, повышение общего уровня образованности общества и возникновение дополнительной ступени социальной селекции, ведущее к обесцениванию образования. На сегодняшний день эмпирические данные **не позволяют разрешить теоретические споры**. Оценка влияния массовизации магистратуры на экономику ограничена их фрагментарностью, отсутствием сопоставимой статистики по странам и высокой институциональной вариативностью магистратуры[135].

Отдача от магистерского образования

Денежная отдача: зарплата и скорость трудоустройства

В экономическом разрезе в первую очередь оценивается отдача от магистратуры с точки зрения обучающегося: в виде зарплатной премии (выпускники зарабатывают больше) или более успешного выхода на рынок труда, включая скорость и качество трудоустройства.

Эта тема получила высокую значимость в контексте подъема неолиберализма и распространения идей «нового государственного управления» в 1980–1990-е, которые заставили университеты функционировать в логике результативности и измеримости[136]. Высшее образование все более интерпретируется государствами как ключевой ресурс экономики знаний и инструмент национальной конкурентоспособности; университеты поощряются к развитию партнерств с бизнесом, предпринимательской активности и внедрению новых метрик продуктивности[137]. Расчет отдачи от образования является одной из них. С 1970-х годов доля выпускников высшего образования в развитых странах более чем удвоилась, тогда как число «типичных» позиций для выпускников росло медленнее[138]. Это породило устойчивое напряжение между надежда-

[134] *Wheelahan L., Moodie G.* Revisiting credentialism–why qualifications matter: a theoretical exploration // British Journal of Sociology of Education. 2025. Vol. 46(6). P. 874–892. https://doi.org/10.1080/01425692.2025.2529814.

[135] *Teichler U.* Foreword: the never-ending tension between the expansion of higher education and graduate careers // Mass Higher Education and the Changing Labour Market for Graduates. Edward Elgar Publishing, 2024. https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781035307159/front-5.xml.

[136] *Olssen M., Peters M.A.* Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism // Journal of education policy. 2005. Vol. 20(3). P. 313–345. https://doi.org/10.1080/02680930500108718.

[137] Там же.

[138] *Teichler U.* Foreword: the never-ending tension between the expansion of higher education and graduate careers // Mass Higher Education and the Changing Labour Market for Graduates. Edward Elgar Publishing, 2024. https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781035307159/front-5.xml.

ми на социальный и экономический прогресс через образование (в логике теории человеческого капитала) и опасениями перепроизводства выпускников и девальвации степеней.

Средняя премия не гарантирует отдачи каждой программы

Большинство эмпирических исследований, вне зависимости от стран, где они проводились, в среднем обнаруживают экономическую отдачу от магистратуры в виде премии к зарплате[139] или скорости трудоустройства[140]. Однако на уровне отдельных направлений подготовки, университетов, программ, групп обучающихся и др. ситуация может отличаться, вплоть до отсутствия прироста или отрицательных показателей[141]. Исследования показывают, что хотя средний обладатель степени магистра в США зарабатывает примерно на $14 000 в год больше, чем бакалавр, существует высокая вариативность отдачи. В США к дискуссии об отдаче от магистратуры добавляется обсуждение уровня студенческой задолженности по кредитам на обучение и государственных программ на ее погашения[142].

На отдачу могут влиять разные факторы: высокая оплата труда на предыдущих уровнях, институциональные требования (магистратура для должности), пол[143], раса[144], экономическая ситуация

[139] *Caparrós Ruiz, A.* Wage premium and master's degrees: some empirical evidence from Spain. International Journal of Manpower. 2023. Vol. 44(8). P. 1453–1471. https://doi.org/10.1108/IJM-07-2022-0307; *Xiang S.* Wage premiums for master's degrees in Thai private firms. Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD). 2023. 10134. https://digital.car.chula.ac.th/cgi/viewcontent.cgi?article=11133&context=chulaetd; Anghel B., Lacuesta A. Wage returns to education in the four largest European economies // Economic Bulletin, Banco de España, 2025/Q1. https://doi.org/10.53479/39198; *Kroher M., Leuze K., Thomsen S. L., Trunzer J.* Did the "Bologna Process" achieve its goals? 20 years of empirical evidence on student enrolment, study success and labour market outcomes // IZA Discussion Paper. 2021. No. 14757. https://docs.iza.org/dp14757.pdf; *Neugebauer M., Weiss F.* Does a Bachelor's degree pay off? Labor market outcomes of academic versus vocational education after Bologna // Diskussionsbeiträge (Discussion Paper). 2017. No. 2017/11. https://www.econstor.eu/bitstream/10419/157274/1/884799352.pdf.

[140] *Zimmer T.* The importance of education for the unemployed // Indiana Business Review. 2016. Vol. 91(1). P. 9–16. https://www.ibrc.indiana.edu/IBr/2016/spring/article2.html.

[141] *Lee S.J., Kim S., Jung J.* The effects of a Master's Degree on wage and job satisfaction in massified higher education: The case of South Korea // Higher Education Policy. 2020. Vol. 33(4). P. 637–665. https://doi.org/10.1057/s41307-020-00200-2; *Minaya V., Soliz A.* The Economic Value of Master's Degrees: Evidence from a Large, Urban Public University System. Postsecondary Equity & Economic Research Project, 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_value-of-masters_d.pdf; *Ma J., Pender M.* Education Pays 2023: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. College Board. 2023. https://research.collegeboard.org/media/pdf/education-pays-2023.pdf.

[142] *Kelchen R., Barrett F.* Exploring the growth of master's degree programs in the United States. Postsecondary Equity & Economics Research Project. 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_masters-degrees_b-2.pdf.

[143] *Minaya V., Soliz A.* The Economic Value of Master's Degrees: Evidence from a Large, Urban Public University System. Postsecondary Equity & Economic Research Project, 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_value-of-masters_d.pdf; *Okahana H., Hao Y.* Are they worth it?: Master's degrees and labor market outcomes in the STEM workforce // Innovative Higher Education. 2019. Vol. 44(3). P. 165–185. https://doi.org/10.1007/s10755-019-9455-5.

[144] *Ma J., Pender M.* Education Pays 2023: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. College Board. 2023. https://research.collegeboard.org/media/pdf/education-pays-2023.pdf.

на рынке труда в момент завершения образования[145], дизайн программ и степень их профессиональной ориентации[146] образовательная и карьерная стратегия студента[147], возраст и жизненный этап[148]. Существуют также отдельные указания на то, что сложности с трудоустройством магистров в постсоветских странах могут быть следствием рассогласованности действий государства, университетов, работодателей и самих выпускников[149].

Отдача зависит от задачи программы

Высокая вариативность результатов связана не только с различиями в методах исследований или особенностями национальных рынков труда. Под общим названием магистратуры объединяются программы, выполняющие принципиально разные задачи. Для одних обучающихся магистратура становится условием входа в профессию или продвижения по карьерной лестнице, для других — способом сменить специализацию, приобрести дополнительные навыки, отсрочить выход на рынок труда или подготовиться к академической карьере. Поэтому отсутствие единой и устойчивой зарплатной премии не обязательно свидетельствует о неэффективности магистратуры: **измеряемая отдача зависит от того, для решения какой задачи была создана программа и с какой целью на нее поступал студент**.

Примечательно, что обсуждение отдачи образования часто фрагментировано: экономические и институциональные исследования трудоустройства сосуществуют с психологическими и педагогическими моделями карьерного развития, но редко интегрируются. В результате магистратура оценивается либо через призму рыночных исходов (зарплата, занятость), либо через развитие индивидуальных карьерных компетенций и идентичности, что затрудняет формирование целостной модели ее вклада[150].

Значение образования выходит за пределы рынка труда

Экономическая оценка отдачи от магистратуры является классической частью исследовательской повестки, основанной на теории

[145] *Minaya V., Scott-Clayton J., Zhou R.Y.* Heterogeneity in labor market returns to master's degrees: Evidence from Ohio // Research in Higher Education. 2024. Vol. 65(5). P. 775–793. https://doi.org/10.1007/s11162-024-09777-8.

[146] *Perez-Encinas A., Berbegal-Mirabent J.* Who gets a job sooner? Results from a national survey of master's graduates. // Studies in Higher Education. 2023. Vol. 48(1). P. 174–188. https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2124242; *Jackson D., Rowe A.* Impact of work-integrated learning and co-curricular activities on graduate labour force outcomes // Studies in Higher Education. 2023. Vol. 48(3). P. 490–506. https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2145465.

[147] *Balogh G., Sipos N.* Is it worth for bachelor graduates to diversify study programme for master level? // International Journal of Educational Management. 2020. Vol. 34(9). P. 1387–1401. https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2020-0020.

[148] *Ojala K., Isopahkala-Bouret U., Varhelahti M.* Adult graduates' employability and mid-career trajectories after graduation with Finnish UAS Master's degree. Journal of Education and Work. 2021. Vol. 34(1). P. 67–80. https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1875125.

[149] *Jonbekova D. et al.* Employment of master's degree graduates in Kazakhstan: navigating an uncertain labour market // Central Asian Survey. 2023. Vol. 42. №. 2. P. 402–420. https://doi.org/10.1080/02634937.2022.2141690.

[150] *Healy M., Hammer S., McIlveen P.* Mapping graduate employability and career development in higher education research: A citation network analysis // Studies in Higher Education. 2022. Vol. 47(4). P. 799–811. https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1804851

человеческого капитала. Подход экономистов основывается на представлении о том, что образование должно обслуживать рынок труда. Однако высшее образование выходит за эти границы — оно выполняет функции по развитию личности, культуры и общества, о чем в экономической теории порой забывают[151].

Немонетарные эффекты

Отдача от магистратуры может носить и немонетарный характер: эффект может проявляться в профессиональных сетях, творческой самореализации или доходах, не фиксируемых в административных данных[152], например, в академической социализации перед аспирантурой[153], внедрении передовых практик в работу[154]. Для обладателей высшего образования в целом характерны более высокая гражданская активность, лучшие показатели здоровья и межпоколенческие эффекты (более высокая образовательная вовлеченность детей)[155]. И, наоборот, несмотря на наличие премии к заработной плате, другие нематериальные профессиональные показатели или удовлетворенность работой могут не возрастать[156]. Кроме того, оценивается воспринимаемая возможность трудоустройства, на которую помимо самой магистерской степени оказывают влияние образовательный опыт и встроенность программ в инфраструктуру карьерного сопровождения[157].

Таким образом, исследования в целом подтверждают, что магистратура способна приносить экономическую отдачу, однако **не обнаруживают единого эффекта, характерного для всех программ и групп обучающихся**. Это соответствует общей природе магистратуры как адаптивного института: ее способность обслуживать различные профессиональные и образовательные стратегии расширяет сферу применения магистерских программ, но одновременно делает их результаты принципиально неоднородными и затрудняет универсальную оценку эффективности.

[151] *Teichler U.* Foreword: the never-ending tension between the expansion of higher education and graduate careers // Mass Higher Education and the Changing Labour Market for Graduates. Edward Elgar Publishing, 2024. https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781035307159/front-5.xml.

[152] *Minaya V., Soliz A.* The Economic Value of Master's Degrees: Evidence from a Large, Urban Public University System. Postsecondary Equity & Economic Research Project, 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_value-of-masters_d.pdf.

[153] *Li H., Jung J., Horta H.* The same starting line? The effect of a master's degree on PhD students' career trajectories // Studies in continuing education. 2024. Vol. 46(1). P. 20–37. https://doi.org/10.1080/0158037X.2022.2117148.

[154] *Kjellaas S., Fredheim G., Moen Ø.L.* Registered nurses' experiences with master's degree competence in the specialist health service: A qualitative descriptive study // Nordic Journal of Nursing Research. 2020. Vol. 40(4). P. 221–228. https://doi.org/10.1177/2057158520946028.

[155] *Ma J., Pender M.* Education Pays 2023: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. College Board. 2023. https://research.collegeboard.org/media/pdf/education-pays-2023.pdf.

[156] *Hodge C.J., Hill B.J., Brinton C.* The Value of a Master's Degree to Recreation Professionals / Faculty Publications. 2017. 8701. https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/8701.

[157] *Jung J., Li X.* Perceived employability among master's students in Hong Kong // Education+ Training. 2024. Vol. 66(1). P. 70-88. https://doi.org/10.1108/ET-02-2023-0042.

Вместе с тем исследования отдачи позволяют увидеть одну из задач, для решения которых оказалась востребована магистратура. Она дает возможность достраивать базовую квалификацию после бакалавриата, углублять профессиональную специализацию, осваивать новую область или получать степень, необходимую для доступа к определенным должностям. Иными словами, магистратура становится механизмом более точной настройки образовательных траекторий под меняющиеся требования рынка труда. Именно эта способность дополнять и перенастраивать квалификации, не перестраивая всю систему базового высшего образования, составляет одну из важных сторон ее востребованности.

Влияние магистратуры на социальное устройство

Влияние магистратуры на общество рассматривается прежде всего через призму социального неравенства: выступает ли она каналом социальной мобильности, расширяя возможности для разных групп, или, напротив, становится механизмом воспроизводства привилегий и усиления стратификации.

Если в 1960-е годы доминировала идея «всеобщего высшего образования» (*mass higher education*) как безусловного общественного блага, то к 1980-м годам акцент сместился к вопросам равенства, социальной справедливости и воспроизводства неравенства[158]. Эти вопросы не теряют актуальности до сих пор, например, в отношении вовлеченности в магистерское образование ранее недопредставленных групп[159].

В отдельных исследованиях фиксируется сдвиг от оптимистичного дискурса расширения высшего образования к более амбивалентному восприятию, где выпускники испытывают разочарование и сомнения в отношении дальнейшего обучения. Если ожидания относительно гарантированных карьерных выгод не оправдываются, это может влиять на отношение к участию в последующем образовании, включая разные формы непрерывного обучения[160].

Эмпирические исследования отмечают, что расширение доступа к бакалавриату не ведет автоматически к равному доступу к магистратуре. Напротив, переход между уровнями становится точкой селекции: студенты из семей с более высоким социально-экономическим статусом чаще продолжают обучение[161], тогда как пред-

[158] *Teichler U.* Changing structures of the higher education systems: The increasing complexity of underlying forces // Higher education policy. 2006. Vol. 19(4). P. 447–461. https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300133.

[159] *Kelchen R., Barrett F.* Exploring the growth of master's degree programs in the United States. Postsecondary Equity & Economics Research Project. 2024. https://www.american.edu/spa/peer/upload/peer_masters-degrees_b-2.pdf .

[160] *Brooks R., Everett G.* Post-graduation reflections on the value of a degree. British Educational Research Journal, 2009. Vol. 35(3). P. 333–349. https://doi.org/10.1080/01411920802044370.

[161] *Zhao J.* Investigating the surge in the number of students from China pursuing Master's education / Doctoral dissertation, Durham University. 2025. https://etheses.durham.ac.uk/id/eprint/16374/.

ставители менее обеспеченных групп сталкиваются с долговыми рисками, альтернативными издержками и необходимостью более раннего выхода на рынок труда.

Китай: массовость и селективность

В результате магистратура начинает выполнять функцию «вторичного фильтра», усиливая стратификацию внутри уже массовой системы. В своем диссертационном исследовании Zhao (2025)[162] показывает, что стремительный рост спроса на магистратуру в Китае формирует особую модель, отличную от западных: в отличие от интернационализированной британской системы, китайская магистратура основана на масштабном внутреннем спросе при жестком дефиците мест и отсутствии целостной политики управления расширением. В результате она становится одновременно массовым и селективным уровнем, встроенным в механизмы социальной стратификации (включая связь степени с доступом к городскому резидентству).

Количественная экспансия сопровождается усилением неравенства: доступ концентрируется среди выпускников элитных вузов и студентов из семей с высоким экономическим и культурным капиталом, тогда как этнические меньшинства представлены минимально. Магистратура функционирует как инструмент отсрочки выхода на рынок труда и как фильтр распределения престижных позиций; наличие финансовых ресурсов, социальных связей и зарубежного образовательного опыта существенно повышает шансы поступления. Таким образом, китайский кейс демонстрирует, что массификация магистратуры может не демократизировать доступ, а институционализировать новые формы образовательной стратификации.

Восточная Азия: новая норма образовательной конкуренции

В ряде стран степень бакалавра утратила статус полноценной (достаточной) квалификации и сопровождается «штрафом» в заработной плате, а магистратура становится новым стандартом минимально достаточного образования. Jung (2020) рассматривает экспансию магистратуры в Восточной Азии (Китай, Япония, Южная Корея, Тайвань) через теории позиционного консенсуса (образование как средство общего экономического развития) и позиционного конфликта (образование как инструмент конкурентной борьбы за статус и рабочие места)[163]. В результате магистратура выступает одновременно как двигатель национального развития и как средство индивидуальной стратификации, за которым следует «образовательная инфляция», при которой степень все чаще рассматривается как необходимое условие для сохранения конкурентоспособности. Ценность степени все больше определяется не абсолютным приростом навыков, а относительным положением в иерархии квалификаций.

[162] Там же.

[163] *Jung J.* Master's education in massified, internationalized, and marketized East Asian higher education systems // Higher Education Policy. 2020. Vol. 33(4). P. 613–618. https://doi.org/10.1057/s41307-020-00215-9.

Тайвань: массовость и зарплатная премия

Одним из центральных вопросов становится возможная инфляция дипломов. Например, ее подозревали, но не обнаружили в кейсе Тайваня, где в рамках государственной стратегии перехода к экономике знаний за последние десятилетия магистратура стала массовым уровнем (почти половина населения в возрастной группе 25–64 лет)[164]. Однако с 2010 года там наблюдается некоторое снижение зарплатной премии. При этом для молодежи магистерская степень становится обязательным элементом конкурентной стратегии, усиливая селективность уровня.

Отдельное направление исследований связано с феноменом избыточного образования у выпускников магистратуры (уровень образования работника выше, чем формально требуется для его работы). Для этого используются комплексные методы, оцениваются разные наборы предикторов: от сферы обучения до размера компании и наличия дополнительной магистерской степени[165], а также престижа университета и каналов поиска работы[166]. Помимо избыточного образования отдельно выделяется проблема недоиспользования навыков/знаний, которую предлагается решать через институционально поддерживаемые каналы поиска работы, такие как центр карьерного сопровождения в университетах[167]. Таким образом, значение также придается механизму перехода от образования к занятости.

Избыточное образование и недоиспользование навыков

Исследование австралийских ученых показывает, что негативный эффект на рыночное положение работника оказывает комбинация избыточного образования и недоиспользования навыков, а не каждый из феноменов в отдельности. Это смещает акцент политики с контроля за «перепроизводством дипломов» на более точное согласование навыков и рабочих задач. Авторы подчеркивают, что часть несоответствий может быть инвестиционной стратегией (временный этап карьеры) или осознанным выбором ради нематериальных преимуществ[168].

Норвегия: массовость и риск избыточного образования

Кейс Норвегии показывает, что массификация магистратуры не ведет к избыточному образованию автоматически[169], хотя наблюда-

[164] *Yang C.C., Chan S.J.* Massified master's education in Taiwan: A credential game? // Higher Education Policy. 2020. Vol. 33(4). P. 619–635. https://doi.org/10.1057/s41307-020-00213-x.

[165] *Martín-González M., Ortiz S., Jano M.D.* An empirical analysis of overeducation among master's graduates in Spain // European Journal of Higher Education. 2026. Vol. 16(2). P. 269–289. https://doi.org/10.1080/21568235.2025.2556998.

[166] *Fengliang L., Yandong Z., Yongpo T.* Job search and over-education: Evidence from China's labour market for postgraduates // Perspectives in Education. 2010. Vol. 28(2). P. 41–50. https://www.ajol.info/index.php/pie/article/view/76915.

[167] *Albert C., Davia M.A.* University-supported job search methods and educational mismatch in bachelor's and master's graduates // Education+ Training. 2023. Vol. 65(10). P. 29-45. https://doi.org/10.1108/ET-04-2022-0144.

[168] *Sloane P.J.M.* Overeducation, skill mismatches, and labor market outcomes for college graduates. IZA World of Labor. 2020. https://wol.iza.org/articles/overeducation-skill-mismatches-and-labor-market-outcomes-for-college-graduates/long.

[169] *Støren A.L., Wiers-Jenssen J.* Transition from higher education to work: are master graduates increasingly over-educated for their jobs? // Tertiary Education and Management. 2016. Vol. 22(2). P. 134–148. https://doi.org/10.1080/13583883.2016.1174290.

ются различия по областям обучения, секторам занятости, типам работодателя. При этом авторы отмечают, что рост числа студентов в гуманитарных и социальных науках слабее, чем в других областях. Это может означать, что абитуриенты «считывают» сигналы рынка труда. При этом спрос на выпускников по отдельным направлениям (например, STEM) сильно зависит от экономического цикла. «Умный выбор» в момент поступления может оказаться не таким к моменту выпуска. Другое исследование из Норвегии как раз обнаруживает, что магистры гуманитарных направлений несколько чаще сталкиваются с безработицей по сравнению с выпускниками других областей, и заметно чаще — с «избыточным образованием». Доля последних увеличилась в конце 1990-х годов, но с 2003 года остается относительно стабильной. Таким образом, несмотря на публичные дебаты о «кризисе гуманитарных наук», ухудшения ситуации в долгосрочной динамике не наблюдается[170]. Авторы также подчеркивают контекстуальный аспект: уровень безработицы и избыточного образования среди гуманитариев в Норвегии ниже, чем в соседних странах, что свидетельствует о значении институциональной структуры рынка труда и национальной модели перехода «образование — работа».

Социальный отбор перемещается на следующий уровень

Таким образом, пришедшие из теории креденциализма установки об избыточности образования и инфляции дипломов явно влияют на повестку научных исследований, но не получают достаточных подтверждений и опровержений. Скорее, складывается картина более сложного взаимодействия магистерского образования и общественного устройства. В ней явно прослеживаются признаки социальной стратификации через магистратуру, что делает обоснованным внимание к проблемам неравенства в обществе. Исследования в том числе показывают, как по мере массовизации бакалавриата магистратура становится новым уровнем, на котором воспроизводятся различия в доступе к образованию, статусе квалификаций и профессиональных перспективах. **Селекция не исчезает, а перемещается вверх по образовательной траектории.**

При этом магистратура позволяет осуществлять такую селекцию относительно гибко. Различия могут создаваться не только самим наличием или отсутствием степени, но и престижем университета, типом программы, направлением подготовки, стоимостью обучения и условиями поступления. Благодаря этому система высшего образования может одновременно расширять общий охват и сохранять иерархию образовательных и социальных позиций. Исследования неравенства тем самым обнаруживают одну из задач, для решения которых оказалась востребована магистратура: восстановление селективности и статусных различий после превращения бакалавриата в массовый уровень.

[170] *Næss T., Wiers-Jenssen J.* Labour market mismatch among master's graduates in the humanities from 1995 to 2015 in Norway // European Journal of Higher Education. 2023. Vol. 13(4). P. 558–577. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21568235.2022.2105369.

Роль магистратуры в глобализации и интернационализации образования

ОЭСР: 15% магистрантов — иностранцы

Процессы стратификации разворачиваются не в изоляции, а в условиях глобализации высшего образования, что делает магистратуру важным элементом международной мобильности, экспорта образования и конкурентных стратегий университетов. Эмпирические данные OECD показывают, что международная мобильность усиливается с уровнем образования: доля иностранных студентов увеличивается с 5% на бакалавриате до 15% в магистратуре, что указывает на особую роль магистратуры как ключевого сегмента глобального образовательного рынка[171].

За последние два десятилетия международная студенческая мобильность выросла в три раза, а сеть академических связей между странами стала значительно более плотной и разнообразной. Рост обеспечен не только традиционными центрами притяжения, но и усилением роли новых и развивающихся образовательных хабов, привлекательных благодаря культурной, языковой и географической близости, а также увеличению числа университетов, входящих в мировые рейтинги. За период 1999/2000–2018/2019 годов количество межстрановых связей утроилось, относительное влияние стран в сети стало распределяться более равномерно, а структура сместилась в сторону многополярности. Хотя логика «центр — периферия» сохраняется, ее конфигурация меняется: все более заметную роль начинают играть страны Азии, Южной Америки, Африки и Ближнего Востока, формируя более сложную и диверсифицированную глобальную сеть мобильности[172].

Отдельно исследуются влияние международной мобильности на карьеру выпускников (как продолжение дискурса отдачи от образования)[173]. Обучение за рубежом может обеспечивать доступ к международным профессиональным сетям, повышать конкурентоспособность на рынке труда и становиться первым этапом дальнейшей трудовой или академической миграции.

Благодаря этому магистратура может выполнять сразу несколько взаимосвязанных задач. Для студентов она выступает относительно доступным каналом международной мобильности и получения зарубежной квалификации, для университетов — источником доходов, инструментом интернационализации и способом укрепления

[171] OECD (2025). What are the key trends in international student mobility? https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/03/what-are-the-key-trends-in-international-student-mobility_495dcfac/2a423a76-en.pdf.

[172] *Glass C.R., Cruz N.I.* Moving towards multipolarity: Shifts in the core-periphery structure of international student mobility and world rankings (2000–2019) // Higher Education, 2023. Vol. 85(2). P. 415–435. https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-022-00841-9.

[173] *Van Mol C., Caarls K., Souto-Otero M.* International student mobility and labour market outcomes: An investigation of the role of level of study, type of mobility, and international prestige hierarchies // Higher Education. 2021. Vol. 82(6). P. 1145–1171. https://doi.org/10.1007/s10734-020-00532-3.

позиций на глобальном образовательном рынке, для государств — механизмом привлечения квалифицированных кадров, отбора талантов и, при определенных условиях, их последующего удержания в национальной экономике и научной системе.

Образовательный экспорт создает и доходы, и зависимость

Вместе с тем в публикациях последних лет наблюдается переход от преимущественно позитивной оценки интернационализации к более критическому восприятию ее последствий[174]. Обсуждаются зависимость университетов от доходов иностранных студентов, неравномерность распределения выгод международной мобильности, риски коммерциализации, утечки кадров и использования образовательной миграции как способа отбора наиболее востребованных специалистов. Этот аспект подробно рассматривается в разделе «Экспорт образования: доходы и образовательная миграция» главы 4.

Таким образом, исследования глобализации показывают еще одну задачу, для решения которой магистратура оказалась особенно удобной. **Она позволяет превращать образовательную мобильность в управляемый поток студентов, доходов и человеческого капитала.** Краткосрочность программ, международно узнаваемый статус степени и возможность относительно быстро адаптировать содержание под различные аудитории делают магистратуру одновременно инструментом экспорта образования и каналом привлечения квалифицированных кадров.

Магистратура как инструмент институциональной стратегии университетов

Доходность программ может конфликтовать с академическими целями

В научной литературе усиливается внимание к институциональной логике организации магистратуры в самих университетах: какой вклад магистратура вносит в развитие университета, какие требования к ней предъявляются, как меняются программы магистратуры и рынок магистерского образования. В этой перспективе магистратура рассматривается не только как уровень подготовки студентов, но и как инструмент, при помощи которого университеты адаптируются к изменениям финансирования, конкуренции, рынка труда и технологической среды.

В условиях снижения государственного финансирования и роста конкуренции магистратура выступает как стратегический ресурс: она короче бакалавриата, дороже в расчете на студента и более привлекательна для иностранных обучающихся[175]. Во многих системах именно магистерские программы становятся основным ка-

[174] *Mittelmeier J., Yang, Y.* The role of internationalisation in 40 years of higher education research: major themes from Higher Education Research & Development (1982–2020) // Higher education research & development. 2022. Vol. 41(1). P. 75–91. https://doi.org/10.1080/07294360.2021.2002272.

[175] *Blagg K.* The rise of master's degrees. Washington, DC: The Urban Institute, 2018. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED592626.pdf.

налом привлечения международных студентов и, соответственно, экспортной выручки[176]. Это формирует потенциальный конфликт между академической логикой (углубленная специализация, исследовательская подготовка) и финансовой рациональностью (расширение набора, англоязычные треки, гибкие форматы). При этом оценки отдачи от инвестиций в магистерское образование показывают, что в целом она остается положительной, однако существенно отличается по направлениям подготовки и отдельным программам[177].

Магистратура оказывается в двойственной позиции и по отношению к рынку труда. С одной стороны, она рассматривается как механизм повышения трудоустройства: дополнительная специализация должна снижать риск безработицы и повышать доходы. С другой стороны, эмпирические исследования показывают, что в ряде стран наблюдается перераспределение выпускников в позиции, традиционно не требующие такого уровня образования, что ставит под вопрос продуктивность дополнительного уровня обучения. Это усиливает давление на программы магистратуры: от них ожидается не только академическое развитие, но и доказуемый вклад в успешный переход к занятости. В ответ университеты активизируют взаимодействие с работодателями, развивают практико-ориентированные форматы и внедряют дуальные программы, что дополнительно усиливает профессионализацию второго уровня[178].

США: профессионализация магистерского образования

К числу ключевых работ, систематизирующих эволюцию магистратуры в США и предлагающих новую логику ее развития, относится книга «Профессионализация послевузовского образования: магистерская степень на рынке» (англ. “Professionalizing Graduate Education: The Master’s Degree in the Marketplace”)[179], в которой прогнозируется, что магистратура станет предпочтительным уровнем образования для студентов, работодателей и государства. Это будет достигнуто за счет происходящей «профессионализации магистратуры» — переориентации на рынок труда с сохранением научной составляющей, необходимой для карьеры вне академии (по модели профессиональной академической магистратуры, Professional Science Master’s, PSM). Рыночные механизмы в сочетании с распространением междисциплинарности, технологическими изменениями и усилением государственного контроля приводят к тому, что магистратура становится самостоятельным

[176] Brookings Institution. The Geography of Foreign Students in U.S. Higher Education: Origins and Destinations. 2014. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2014/08/foreign_students_final.pdf.

[177] *Schneider M.* Master’s Programs Are Cash Cows for Universities: Do They Pay Off for Students? Research Report. 2024. https://www.jstor.org/stable/resrep63121.

[178] *Suleman F., Videira P., Teixeira P.N.* Introduction: The complex transition of higher education graduates into the labour market / Mass Higher Education and the Changing Labour Market for Graduates. P. 1–10. Edward Elgar Publishing, 2024. https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781035307159/book-part-9781035307159-7.xml.

[179] *Glazer-Raymo J.* Professionalizing graduate education: The master’s degree in the marketplace. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. https://search.library.ucr.edu/discovery/fulldisplay?vid=01CDL_RIV_INST:UCR&docid=alma9913364216406531&context=L.

и значимым уровнем образования, отличным как от бакалавриата, так и от подготовки к академической карьере.

PSM: наука для профессиональной карьеры

Выводы книги поддерживает Доклад Национальной академии наук США «Специалисты в области науки: магистерское образование для конкурентоспособного мира» (англ. “Science Professionals: Master’s Education for a Competitive World”)[180], который стал программным документом, обосновывающим необходимость ускоренного развития профессиональных магистратур в естественных науках. В нем подробнее рассматриваются программы профессиональной академической магистратуры (Professional Science Master’s, PSM), которые представляют собой ответ на запрос рынка труда на специалистов, обладающих одновременно научной экспертизой и управленческими компетенциями. Подчеркивается, что спрос на магистров естественнонаучного профиля носит устойчивый характер и, вероятно, будет расти в долгосрочной перспективе. Магистры рассматриваются как будущие менеджеры процессов, инвестиционные аналитики, эксперты по интеллектуальной собственности, управленцы в сфере науки и технологий. Тем самым магистратура позиционируется как ключевой элемент конкурентоспособности страны. Принципиально важно, что развитие таких программ описывается не как спонтанный рыночный процесс, а как результат скоординированной политики, включающей участие федеральных агентств, предоставление грантов, вовлечение штатов, индустрии, профессиональных ассоциаций и филантропических фондов.

Дополнительное измерение современной дискуссии связано с трансформацией рынка профессиональных магистерских программ. Доклад “Understanding the Changing Market for Professional Master’s Programs”[181] фиксирует, что рост магистерского образования в США концентрируется не в традиционных массовых профессиональных программах (MBA, JD, MEd), которые сталкиваются с замедлением спроса и конкуренцией, а в узкоспециализированных и нишевых магистратурах, ориентированных на конкретные профессиональные роли: кибербезопасность, анализ данных и др. Эти программы часто выходят за рамки классических факультетов, пересекают дисциплинарные границы и выстраиваются вокруг конкретных отраслевых потребностей. Ключевой стратегией становится сегментация аудитории (начинающие карьеру, продвигающиеся по карьерной лестнице, меняющие профессию, работающие на пересечении разных направлений) и адаптация формата: гибкость, модульность, ускоренные треки, практико-ориентированные компоненты и т.д. Тем самым магистратура оконча-

[180] National Research Council, Policy, Global Affairs, Board on Higher Education, & Committee on Enhancing the Master’s Degree in the Natural Sciences. Science professionals: Master’s education for a competitive world. National Academies Press, 2008. https://www.nationalacademies.org/publications/12064?page=842.

[181] Understanding the Changing Market for Professional Master’s Programs. Academic Affairs Forum. 2015. https://www1.udel.edu/gradoffice/wordpress/working-group-resources/AAF_Professional_Masters_Programs.pdf.

тельно закрепляется как гибкий инструмент карьерной настройки, а не только как академический уровень, что усиливает ее рыночную природу и дополнительно подпитывает институциональный интерес университетов к ее расширению. Для университетов это открывает возможность быстро выходить в новые профессиональные ниши, привлекать новые группы обучающихся и реагировать на изменения спроса без масштабной перестройки бакалаврского образования.

В целом подход профессиональной академической магистратуры (Professional Science Master's, PSM) объединяет несколько логик: магистратуры как инвестиции в человеческий капитал с ожидаемой экономической отдачей, магистратуры как инструмента формирования промежуточного слоя высококвалифицированных специалистов между бакалавром и исследователем и магистратуры как инструмента позиционирования государства в глобальной технологической конкуренции.

Тайвань: баланс рыночной логики и академической миссии

Подобные процессы сближения академических и профессиональных магистратур отмечаются и за пределами США. Кейс-стади University C в Тайване[182] выявляет несколько устойчивых тенденций трансформации магистратуры в ответ на массовизацию: происходит смещение в сторону рыночно- и практико-ориентированных программ, ослабляется традиционная исследовательская модель магистратуры, снижается качество магистерских диссертаций, ослабевает наставничество; магистратура меньше функционирует как подготовительный этап к PhD; механизмы внутреннего обеспечения качества становятся инструментом балансировки между рыночной логикой и академической миссией.

Таким образом, исследования институциональных стратегий показывают, что магистратура позволяет университетам одновременно решать несколько задач: привлекать дополнительные доходы и иностранных студентов, осваивать новые образовательные рынки, укреплять связи с работодателями, поддерживать научно-технологические приоритеты и повышать собственную конкурентоспособность. Ее ценность для университета состоит именно **в возможности сравнительно быстро создавать и изменять программы под новые аудитории и запросы**. Вместе с тем, совмещение финансовых, профессиональных, инновационных и академических целей создает внутренние противоречия, из-за которых расширение магистратуры требует постоянного поиска баланса между гибкостью, масштабом и качеством.

[182] *Yang J.C.C., Tai, H.C.* Transforming Master's Education and the Role of Internal Quality Assurance: A Case Study of University C in Taiwan / Innovative Paths to Quality Higher Education in Asia: Reform, Risks and Reinventions for a Sustainable Future. Springer Nature Singapore, 2026. P. 117–137. https://doi.org/10.1007/978-981-95-2531-7_7.

Образовательные траектории магистрантов

Рассмотренные выше процессы — глобализация, институциональные стратегии университетов и трансформация рынка магистратуры — находят отражение в индивидуальных образовательных траекториях студентов. В этой связи отдельный корпус исследований сосредоточен на переходе в магистратуру и прохождении этого уровня, включая поступление, адаптацию и отсев. Результаты таких исследований крайне востребованы со стороны университетов, так как те хотят знать, как привлечь своего клиента и удержать его.

Выбор программы зависит от денег, места и жизненных условий

Значительный массив исследований посвящен процессу поступления в магистратуру и факторам, влияющим на выбор конкретной программы. Исследуются факторы решения продолжить обучение в магистратуре и выбора конкретных программ (стоимость, удаленность кампуса, деловая среда региона и т.д.)[183], а также самочувствие студентов, перешедших на новый уровень образования, их переживания[184] и процесс адаптации[185], их отношение к обучению[186].

[183] *Pjesky R., Spaulding A., Wood J.* Factors Determining Attendance in Graduate Programs: Differences in Admitted and Enrolled Students // Research in Higher Education Journal. 2019. Vol. 36. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1204024.pdf; *Cho-Baker S., Kell H.J., Fishtein D.* Factors considered in graduate school decision-making: Implications for graduate school application and acceptance // ETS Research Report Series. 2022. Vol. (1). P. 1–18. https://doi.org/10.1002/ets2.12348; *Jung J., Lee S.J.* Exploring the factors of pursuing a master's degree in South Korea // Higher Education. 2019. Vol. 78(5). P. 855–870. https://doi.org/10.1007/s10734-019-00374-8; *O'Brien R., McGarr O., Lynch R.* Exploring students' justifications for studying a master's degree in business through problem-based learning // Innovations in Education and Teaching International. 2021. Vol. 58(4). P. 398–407. https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1752280; *Valencia-Arias A., Naffah S.C., Arango-Botero D.* Motivations behind the master's degree choices of Colombian undergraduate students // International Journal of Instruction. 2023. Vol. 16(1). P. 1037–1056. https://e-iji.net/ats/index.php/pub/article/view/245; *Zamfir A.M., Davidescu A.A., Mocanu C.* Understanding the influence of business innovation context on intentions of enrolment in master education of STEM students: a multi-level choice model // Humanities and Social Sciences Communications. 2024. Vol. 11(1). P. 1–12. https://doi.org/10.1057/s41599-024-03601-5; *Nguyen T.Q., Hoang D.P., Vu T.H., Nguyen L.D.* Understanding postgraduate study intentions among Vietnamese Gen Z employees: a motivational perspective // Journal of Financial Economic Policy. 2025. Vol. 18(4) P. 1–27. https://doi.org/10.1108/JFEP-08-2025-0373; *Feng Y., Zhong Z.* Surrendering to reality: a qualitative study on the shift in PhD pursuit intentions among Chinese humanities and social sciences master's student // Frontiers in Education. 2025. Vol. 10. 1671710. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1671710; *Lai M., Jung J.* Master's programmes at Sino-foreign cooperative universities in China: an analysis of the neoliberal practices // Higher Education Quarterly. 2024. Vol. 78(1). P. 236–253. https://doi.org/10.1111/hequ.12456; *Neuman A., Guterman O., Gil E.* Factors in the decision of undergraduates to pursue a master's degree // Israel Affairs. 2025. Vol. 31(2). P. 287–305. https://doi.org/10.1080/13537121.2025.2469457; *Balogh G., Sipos N.* Is it worth for bachelor graduates to diversify study programme for master level? // International Journal of Educational Management. 2020. Vol. 34(9). 1387–1401. https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2020-0020; *Kaplan N.U., Sevim O.M.* Master's students' decisions on pursuing a doctoral degree: Influencing factors // Research in Pedagogy. 2024. Vol. 14(1). P. 103–118. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1253375; *Cagliesi G., Hawkes D.* What shapes student intentions? The interplay between policy, social and personal factors in postgraduate education // Policy Reviews in Higher Education. 2023. Vol. 7(2). P. 188–210. https://doi.org/10.1080/23322969.2023.2201943.

[184] *Jung J., Li X.* Exploring motivations of a master's degree pursuit in Hong Kong // Higher Education Quarterly. 2021. Vol. 75(2). P. 321–332. https://doi.org/10.1111/hequ.12276.

[185] *McPherson C., Punch S., Graham E.A.* Transitions from undergraduate to taught postgraduate study: Emotion, integration and ambiguity // Journal of Perspectives in Applied Academic Practice. 2017. Vol. 5(2). P. 42–50. https://doi.org/10.14297/jpaap.v5i2.265.

[186] *Jung J., Lai M., Li X.* Part-time master's students' attitudes towards study and work // Studies in Continuing Education, 2025. Vol. 47(1), 33-50. https://doi.org/10.1080/0158037X.2023.2254244.

Обнаруживаются связи между мотивацией выбора магистратуры, типом программы, статусом студента и удовлетворенностью от обучения[187]. Для определения, какие выпускники бакалавриата продолжат обучение в магистратуре, начинают использоваться предективные модели на базе интеллектуального анализа данных[188]. Отдельно рассматривается поступление в магистратуру в период экономических (рост безработицы, COVID-19) и государственных кризисов, когда это становится стратегией социальной защиты и временной стабилизации жизненной траектории[189] .

Образовательные кредиты: рост поступления с 8,9 до 12,5%

Исследования мотивации действительно фиксируют снижение ожиданий гарантированных финансовых преимуществ от магистерской степени[190]. Решение о продолжении обучения формируется в сложном пересечении жизненных обстоятельств, доступных ресурсов и предшествующего образовательного опыта[191]. Мотивация поступления в магистратуру выходит за рамки исключительно экономических соображений. Оценивается влияние программ образовательного кредитования на мотивацию к поступлению в магистратуру и ее доступность[192]. Результаты подтверждают два ключевых эффекта. Во-первых, введение кредитов сопровождалось резким ростом общего уровня поступления в магистратуру: с 8,9 до 12,5% за один год. Во-вторых, существенно выросло участие недопредставленных социально-экономических групп, причем их показатели приблизились к уровням более привилегированных студентов. Исследование демонстрирует наличие «латентного спроса» на магистратуру, сдерживаемого финансовыми барьерами. Доступ к государственному кредитованию выступил мощным институциональным триггером расширения участия.

Финансовые барьеры и скрытый спрос

При этом в «постболонских» политических документах в рамках европейского пространства высшего образования переход студентов из бакалавриата в магистратуру позиционируется в пер-

[187] *Figuera Gazo P. et al.* Reasons for course selection and academic satisfaction among Master's degree students // Journal of Hispanic Higher Education. 2022. Vol. 21(3). P. 261–281. https://doi.org/10.1177/1538192720954573.

[188] *Simeunović V., Milić S., Obradović-Ratković S.* Educational Data Mining in Higher Education: Building a Predictive Model for Retaining University Graduates as Master's Students // Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice. 2024. Vol. 28(1). https://doi.org/10.1177/15210251241254053.

[189] *Khalifa B., Dukhan O., Mouselli S.* Master degree under crisis: The salient motives of business students to enrol in a postgraduate programme // International Journal of Educational Management. 2018. Vol. 32(4). P. 538–549. https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2017-0038.

[190] *Li X., Jung J.* Motivations for pursuing a master's degree and changing expectations of its returns: Mainland Chinese students in Hong Kong // Higher Education, 2025. Vol. 89(6). P. 1679–1698. https://doi.org/10.1007/s10734-024-01304-z.

[191] *Bowman H.* 'It's a year and then that's me': masters students' decision-making // Journal of Further and Higher Education. 2005. Vol. 29(3). P 233–249. https://doi.org/10.1080/03098770500166835.

[192] *Marvell R.* Problems with the panacea: first-generation students' predicaments with the UK Master's Loan // Widening Participation and Lifelong Learning. 2025. Vol. 27(1). P. 127–152. https://doi.org/10.5456/WPLL.27.1.127; *Mateos-González J.L., Wakeling P.* Student loans and participation in postgraduate education: the case of English master's loans // Oxford review of education. 2020. Vol. 46(6). P. 698–716. https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1781607.

вую очередь в неолиберальной экономической логике (вклад в экономику знаний, индивидуальные выгоды на рынке труда и т.д.), в то время как альтернативные дискурсы — например, акцент на академической свободе, диалоге и общественной миссии университета, — уходят на дальний план. Это создает разрыв между нормативным представлением о целях магистратуры и реальным многообразием мотивов студентов.

Исследования самих магистров как отдельной группы студентов также немногочисленны. В литературе используется концепт магистерской грамотности, который описывает способность к более самостоятельному управлению обучением, изменению форм взаимодействия с преподавателями и сверстниками, а также освоению специфических практик академического письма и критического анализа[193]. Переход в магистратуру при этом рассматривается и как переход к новому типу академической идентичности, отличному от бакалаврского уровня.

Отсев: малоизученная проблема

Смежным направлением исследований поступления в магистратуру является анализ отсева из нее. Исследования отсева на уровне магистратуры и докторантуры также пока немногочисленны. В одном из обзоров, выполненном в формате обзорного картирования литературы (scoping review) по протоколу PRISMA-ScR, на материале сорока исследований систематизированы объяснительные переменные, связанные с отсевом, и выделены четыре их группы: индивидуальные, социально-экономические, академические и институциональные[194]. Авторы подчеркивают, что отсев на этих уровнях образования изучен значительно слабее, чем на уровне бакалавриата, несмотря на стратегическое значение магистратуры для научного и экономического развития. При этом исследования показывают, что существующие стратегии удержания студентов в значительной степени ориентированы на бакалавриат и недостаточно учитывают специфику магистерского уровня[195]. В ряде работ для прогнозирования отсева и академической успешности магистрантов применяются методы интеллектуального анализа данных в образовании[196, 197].

[193] *Zhao W., Sangster P., Hounsell D.* Learning Journeys and Master's literacies: Chinese first-degree students' transitions to postgraduate studies in the UK / Higher Education Transitions. Routledge, 2017. P. 189–206. https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315617367-14/learning-journeys-master-literacies-wei-zhao-pauline-sangster-dai-hounsell.

[194] *Valencia Quecano L.I., Guzmán Rincón A., Barragán Moreno S.* Dropout in postgraduate programs: a underexplored phenomenon–a scoping review // Cogent Education. 2024. Vol. 11(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326705.

[195] *Fernandes J.M.* Understanding dropout in postgraduate education: challenges and institutional responses / International Conference in Information Technology and Education. Springer Nature Switzerland, 2025. P. 219–229. https://doi.org/10.1007/978-3-032-09074-4_22.

[196] *Alhamad I., Singh H.P.* (2024). Predicting dropout at master level using educational data mining: A case of public health students in Saudi Arabia // Revista Amazonia Investiga. Vol. 13(74). P. 264–275. https://doi.org/10.34069/AI/2024.74.02.22.

[197] *Alturki S., Cohausz L., Stuckenschmidt H.* Predicting Master's students' academic performance: an empirical study in Germany // Smart learning environments. 2022. Vol. 9(1). P. 38. https://doi.org/10.1186/s40561-022-00220-y.

Таким образом, исследования образовательных траекторий показывают, что магистратура востребована не только как следующая ступень после бакалавриата, но и как точка перенастройки индивидуальной траектории. Она позволяет продолжить обучение без перерыва, вернуться в образование после периода работы, углубить или сменить специализацию, подготовиться к академической карьере либо временно отложить выход на рынок труда. Благодаря этому магистратура способна привлекать группы с разным возрастом, опытом, мотивацией и жизненными обстоятельствами.

Именно разнообразие возможных входов в магистратуру и способов ее использования расширяет спрос на этот уровень образования. Одновременно оно требует от университетов гибкости в форматах, содержании и организации обучения: **программа, рассчитанная на недавнего выпускника бакалавриата, не всегда подходит работающему специалисту или студенту, меняющему профессию**. Исследования траекторий тем самым выявляют еще одну сторону адаптивности магистратуры — ее способность встраиваться не только в разные образовательные системы, но и в существенно различающиеся жизненные и профессиональные стратегии студентов.

Российские исследования магистратуры

Несмотря на сравнительно ограниченное количество исследований магистратуры в России, в последние годы сформировался корпус работ, направленных на описание ее институциональных особенностей, функций и внутренних противоречий. В отличие от значительной части зарубежной литературы, сосредоточенной на отдельных эффектах магистерского образования, российские исследования чаще обращаются к разнообразию моделей и траекторий внутри самого магистерского уровня.

Россия: типология магистратур DEANS

Одной из ключевых является коллективная монография «Ландшафт российской магистратуры: модели DEANS»[198]. Авторы показывают, что магистратура выполняет множественные и нередко конфликтующие функции для различных акторов образовательного процесса. На основе анализа образовательных и профессиональных траекторий магистрантов, их компетенций, карьерных ожиданий, мобильности и оценки качества программ предлагается типология российских магистратур, отражающая содержательное разнообразие программ. Магистратура предстает не как единая институциональная модель, а как совокупность существенно различающихся образовательных предложений, ориентированных на разные группы студентов и разные ожидаемые результаты.

Схожий фокус на противоречивости развития магистратуры представлен в монографии «Магистратура в условиях внешних вызо-

[198] *Гармонова А.В., Опфер Е.А., Щеглова Д.В., Гаврилов С.В.* Ландшафт российской магистратуры: модели DEANS. М.: Макс Пресс, 2025. https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/883775762.pdf.

вов и внутренних противоречий» под редакцией И. В. Аржановой (2021)[199]. В работе анализируется, как соотносятся международные тренды и национальные приоритеты, как развитие магистратуры связано с институциональной средой университетов и механизмами оценки качества, что следует понимать под эффективной магистратурой. Авторы также обращаются к влиянию пандемии и роли международного вектора, а магистратура рассматривается как потенциальный инструмент трансформации высшего образования в перспективе до 2030 года.

Дополняет эти работы выпуск серии «Современная аналитика образования» Института образования НИУ ВШЭ «Магистратура в России: тенденции, противоречия и перспективы развития» (Хавенсон и др., 2025)[200], основанный на сочетании количественного анализа статистических данных Минобрнауки России и качественных интервью с руководителями программ. Показано, что российская магистратура демонстрирует рост как по числу программ, так и по численности студентов. В ней сохраняется доминирование очной формы обучения и направлений «науки об обществе» и инженерии. Отмечается «взросление» контингента и диверсификация профилей поступающих, что формирует запрос на два типа программ: научно- и практико-ориентированные. Авторы указывают, что в восприятии студентов магистратура прежде всего способствует развитию исследовательских навыков, а ключевым мотивом поступления выступает карьерное продвижение. Уже это сочетание показывает, что академическая функция программ может сосуществовать с преимущественно профессиональной мотивацией обучающихся.

Зарплатная премия в первый год: 5–8% после очного обучения

Экономический фокус исследований магистратуры в последние годы отражает серия статей К. В. Рожковой, С. Ю. Рощина и соавторов. В них показывается, что магистратура в значительной степени встроена в непрерывный образовательный трек: около двух третей магистров — недавние выпускники бакалавриата, причем значительная часть поступает без перерыва. При этом фиксируется сегментация магистратуры как минимум на два типа — продолжение базового образования и своего рода «фундаментальное ДПО», что соотносится с различиями в последующих трудовых исходах[201]. Большинство студентов магистратуры совмещает учебу с работой (78% магистрантов-«очников» работали хотя бы месяц на протяжении учебы)[202]. Авторы анализируют отдачу от магистерской степе-

[199] Аржанова И.В., Барышникова М.Ю., Вашурина Е.В. и др. Магистратура в условиях внешних вызовов и внутренних противоречий: 8 вопросов о развитии магистратуры. Москва: ИПЦ «КАРО», 2021. https://elibrary.ru/download/elibrary_48178351_44547555.pdf.

[200] Хавенсон Т.Е., Корчак А.Э., Реута А.Ф., Озерова М.В. Магистратура в России: тенденции, противоречия и перспективы развития // Современная аналитика образования. 2025. № 1(84). НИУ ВШЭ. https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/1036365503.pdf.

[201] Рожкова К.В., Рощин С.Ю., Травкин П.В. Российская магистратура: «сад расходящихся тропок» в образовании // Высшее образование в России. 2025. № 34(4). С. 9–32. https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-magistratura-sad-rashodyaschihsya-tropok-v-obrazovanii.

[202] Емелина Н.К., Рожкова К.В., Рощин С.Ю., Солнцев С.А., Травкин П.В. Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы. М.: Изд. дом ВШЭ, 2022. https://publications.hse.ru/books/588956083.

ни на рынке труда (более высокая вероятность занятости[203] и положительная зарплатная премия: в первый год после выпуска она составляет 5–8% для окончивших очные программы и 8–13% — для окончивших заочные)[204]. При этом исследование показывает, что финансовая и статусная ценность крайне неоднородна: наибольшую отдачу дают программы по экономике и управлению в селективных вузах, тогда как гуманитарные направления зачастую не дают прироста в заработке, а формальный диплом без уникальных компетенций оставляет премию «невидимой»[205]. Точно так же могут существенно отличаться образовательные и карьерные траектории и внутри трека магистратуры[206].

78% очников работали во время учебы

Таким образом, российские исследования достаточно отчетливо показывают функциональную неоднородность магистратуры. В рамках одного формального уровня сосуществуют программы, продолжающие базовое высшее образование, развивающие исследовательские компетенции, обеспечивающие профессиональную специализацию и выполняющие функции своего рода «фундаментального ДПО». Отличаются возраст, опыт и мотивация студентов, устройство образовательных траекторий, цели программ и их отдача на рынке труда.

Разные программы — единое регулирование

Однако выявленное разнообразие ставит вопрос о том, насколько нормативная и финансовая архитектура российской магистратуры учитывает множественность ее функций. Программы с разным назначением существуют в общей рамке федеральных государственных образовательных стандартов, единых требований к уровню квалификации и общих механизмов оценки качества. Условия приема, продолжительность обучения, распределение бюджетных мест и правила финансирования также формируют для университетов стимулы, которые не всегда соответствуют целям конкретных программ. В результате возникает напряжение между институциональной пластичностью магистратуры и стремлением регулировать ее как единый образовательный уровень.

В условиях формирования новой национальной системы высшего образования перед регулятором стоит более сложная задача, чем определить место и название второго уровня высшего образования: необходимо решить, как сохранить и даже поддержать возможность сосуществования программ с различными задачами.

[203] Рожкова К.В., Рощин С.Ю., Солнцев С.А., Травкин П.В. Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 69–92. https://lirt.hse.ru/data/2023/12/03/2111585894/%D0%92%D0%AD_2021.pdf

[204] Рожкова К.В., Рощин С.Ю., Травкин П.В. Российская магистратура: трамплин на рынок труда // Высшее образование в России. 2025. № 34(5). С. 9–28. https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/1063504204.pdf.

[205] Там же.

[206] Мальцева В.А., Розенфельд Н.Я. Траектории российской молодежи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 99–148. https://cyberleninka.ru/article/n/traektorii-rossiyskoy-molodezhi-v-obrazovanii-i-professii-na-materiale-longityuda-slozhnye-marshruty-vypusknikov-vuzov.

Перенастройка нормативного статуса этого уровня, механизмов финансирования и требований к программам может привести к их **унификации и тем самым ослабить главное преимущество магистратуры — способность адаптироваться к разным аудиториям, институциональным контекстам и запросам экономики и общества**, не теряя повсеместного признания.

Ключевые выводы и исследовательские разрывы

Пластичность магистратуры редко изучают как самостоятельное свойство

Исследования магистратуры остаются сравнительно немногочисленными, методологически неоднородными и неравномерно распределенными между странами. Особенно редко предметом специального анализа становится вопрос, поставленный в этом докладе: почему магистратура получила столь широкое распространение и оказалась устойчивой в существенно различающихся образовательных, экономических и политических контекстах. Существующая литература преимущественно оценивает отдельные эффекты магистратуры, типы программ и национальные модели, но почти не рассматривает ее **институциональную пластичность как самостоятельное свойство** и возможное объяснение глобального успеха.

В современной литературе магистратура рассматривается в контексте массовизации высшего образования, однако исследования этого уровня остаются ограниченными и методологически неоднородными. Эмпирические данные показывают, что магистратура стала значимым и растущим сегментом системы, одновременно трансформируясь в более гибкий и рыночный уровень, ориентированный на разнообразные группы студентов и институциональные стратегии университетов. Однако формальное отнесение программ к одному образовательному уровню не обеспечивает их содержательной сопоставимости: магистратуры существенно различаются по назначению, условиям доступа, составу обучающихся и ожидаемым результатам.

Обсуждение последствий обучения в магистратуре разворачивается в рамках теории человеческого капитала, институционального подхода и кредениализма, однако ни один из них не дает исчерпывающего объяснения. Существующие исследования подтверждают наличие экономической отдачи от магистратуры, но демонстрируют ее высокую вариативность и фрагментарность, а также ограниченность сугубо экономических интерпретаций, не учитывающих немонетарные эффекты и индивидуальные образовательные траектории. Вместе с тем эти работы позволяют увидеть одну из задач магистратуры: достраивание базовой квалификации, углубление или смену специализации и более точную настройку подготовки под требования профессий и рынка труда.

В социальном измерении магистратура выступает одновременно как механизм расширения возможностей и как «вторичный фильтр», усиливающий стратификацию внутри массовой системы

высшего образования. Расширение бакалавриата не приводит автоматически к равному доступу к магистратуре, а эффекты инфляции дипломов, «избыточного» образования и недоиспользования навыков проявляются неоднозначно и зависят от институционального контекста. Это указывает на нелинейный и контекстуально обусловленный характер ее влияния на рынок труда и социальную структуру.

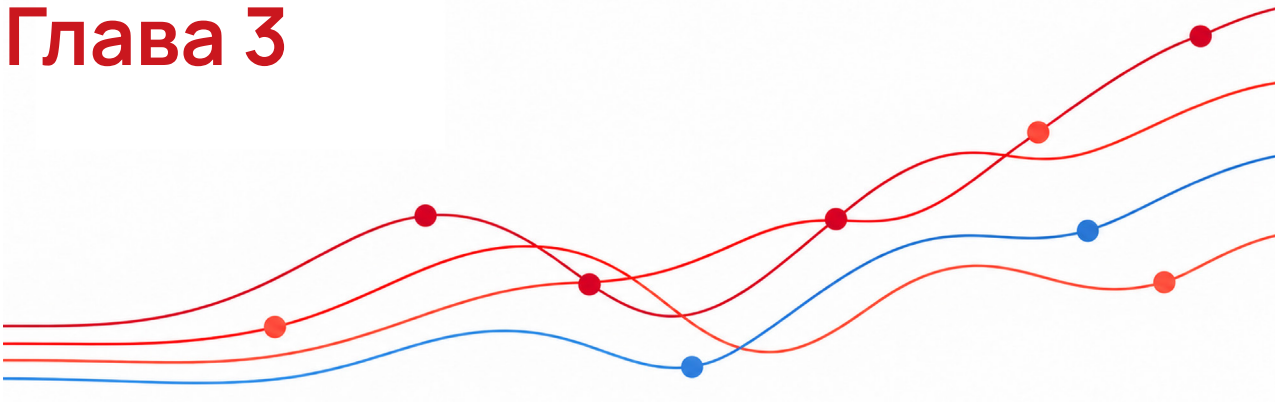
Одновременно магистратура становится важным элементом глобализации высшего образования и инструментом институциональной и государственной политики. Она выступает каналом международной мобильности, источником доходов университетов и механизмом повышения конкурентоспособности, что сопровождается ее профессионализацией, развитием гибких и нишевых программ и усилением ориентации на рынок труда. В результате усиливается напряжение между академической и прикладной логикой магистратуры.

Наконец, исследования образовательных траекторий показывают, что решение о поступлении в магистратуру формируется под влиянием комплекса факторов и не сводится к экономическим мотивам, тогда как феномен отсева остается сравнительно слабо изученным. В совокупности это свидетельствует о недостаточной разработанности целостного понимания магистратуры как уровня образования — от доступа до завершения обучения — и указывает на необходимость дальнейших исследований, интегрирующих экономические, социальные и институциональные перспективы.

Устойчивость через способность менять назначение и устройство

Многозадачность магистратуры размывает общую картину исследований. Уровень, который на практике играет значительную роль в образовательной, социальной и экономической политике, остается недостаточно представленным в исследовательской повестке. Современные исследования фиксируют отдельные функции этого уровня, особенности реализации отдельных программ, паттерны поведения групп студентов, стратегии университетов, но почти не рассматривают пластичность как самостоятельное объяснение устойчивости уровня. Между тем, успех магистратуры, распространившейся по всему миру, по-видимому, связан именно с ее способностью менять назначение, содержание и организацию в зависимости от контекста.

Глава 3



Магистратура в России

Российская магистратура развивалась в русле общемирового перехода к уровневой архитектуре высшего образования с учетом того влияния, которое на нее оказывала институциональная история образовательной системы страны, специфика нормативного регулирования и особенности российского рынка высшего образования.

Россия: возможность сменить направление в магистратуре

Сегодня в российской системе образования магистратура наряду со специалитетом является частью отдельного уровня профессионального образования («высшее образование — специалитет, магистратура»[207]). Поступить в нее могут выпускники, имеющие образование не ниже уровня бакалавриата[208]. При этом допускается смена направления подготовки (в будущем могут ввести ограничения смены направления[209]). Прием осуществляется на конкурсной основе по результатам вступительных испытаний, устанавливаемых вузом самостоятельно[210] (испытания могут включать профильные экзамены, тестирование, портфолио или собеседование). Возможен зачет результатов обучения, полученных в других образовательных организациях, включая зарубежные.

Стандартная длительность обучения составляет 2 года, что эквивалентно минимальному объему 120 зачетных единиц согласно федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС ВО). Обучение возможно по очной, заочной и очно-заочной формам (возможны исключения для отдельных направлений подготовки). Срок обучения может варьироваться в зависимости от формы обучения, индивидуального учебного плана.

[207] Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». П. 3, ч. 5, ст. 10.

[208] Там же. Ч. 2, ст. 69.

[209] Минобрнауки определяет даты // Коммерсантъ. 16.02.2025. https://www.kommersant.ru/doc/7513873.

[210] Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Ч. 6 ст. 69.

Разные программы — одинаковые нормативные требования

Магистры имеют право поступать на следующий уровень образования — в аспирантуру, наряду с выпускниками специалитета (последние — минуя магистратуру)[211]. Несмотря на то, что на практике программы магистратуры могут иметь разный фокус — прикладной или академический[212], — нормативные требования к магистратуре разных типов одинаковы. Например, для всех программ существуют единые требования к итоговой аттестации — защита выпускной квалификационной работы (ВКР), которая должна демонстрировать уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности[213]. По решению вуза может дополнительно проводиться государственный экзамен. По итогам успешного освоения программы присваивается квалификация «магистр».

Обучение в магистратуре осуществляется на бесплатной основе за счет государственного финансирования (средств федерального, регионального, местного бюджетов) и на платной основе. Государство регулирует подготовку кадров через распределение контрольных цифр приема (КЦП), которые определяют, сколько финансируемых из бюджета мест получают вузы по каждому направлению. Образовательные организации самостоятельно устанавливают стоимость платного обучения. С 2025 года в законодательство внесены изменения[214]: теперь государство может влиять не только на бюджетные, но и на платные места. Для этого утверждается перечень направлений и специальностей, по которым устанавливается максимальное число студентов, обучающихся на платной основе[215]. В приемной кампании 2026 года ограничения на платные места в магистратуре не вводились. Однако у правительства уже есть право вводить такие лимиты в будущем.

В магистратуре ведущих университетов (например, участников программы «Приоритет-2030», участников пилотного проекта новой системы образования[216]) развиваются новые форматы обучения: сетевые программы с корпорациями и партнерскими образовательными организациями, индустриальные магистратуры и

[211] Там же. Ч. 4 ст. 69.

[212] Хавенсон Т.Е., Корчак А.Э., Реута А.Ф., Озерова М.В. Магистратура в России: тенденции, противоречия и перспективы развития // Современная аналитика образования. 2025. № 1 (84). НИУ ВШЭ. https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/1036365503.pdf.

[213] Приказ Минобрнауки России от 29 июня 2015 г. № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры».

[214] Федеральный закон от 23 мая 2025 г. № 114-ФЗ «О внесении изменений в статьи 101 и 104 Федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”».

[215] Распоряжение Правительства РФ от 19 ноября 2025 г. № 3339-р. «Об утверждении перечня направлений подготовки и специальностей высшего образования, научных специальностей, по которым определяется предельное количество мест для приема на обучение по образовательным программам высшего образования по договорам об образовании, заключаемым при приеме на обучение за счет средств физического и (или) юридического лица, на 2026/27 учебный год».

[216] Согласно Указу Президента РФ от 12 мая 2023 г. № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования».

программы дуального обучения, онлайн- и гибридные программы, модульное и трековое обучение (академические, педагогические, профессиональные треки), программы с микроквалификациями, ускоренные и интегрированные программы (с уровнями бакалавриата или аспирантуры), высококастомизированные программы с индивидуальными учебными планами (включая одновременное получение дополнительных квалификаций или компетенций) и многие другие. Несмотря на общее сокращение масштабов, международные треки, проекты двойных дипломов, англоязычные программы сохраняют свою значимость во многих университетах. В то же время имеется высокая неоднородность магистратуры: программы сильно различаются по балансу академичности и практикоориентированности, форматам обучения, селективности приема и качеству, фактически представляя собой разные образовательные продукты на рынке.

В этой главе сначала рассматривается становление и нормативная конструкция российской магистратуры, а затем — на основе статистических данных — ее фактические масштабы, аудитории и основные функции. Это позволяет определить, какие задачи магистратуры реализуются в России и какие функциональные модели сложились внутри российской системы образования.

Становление магистратуры в России

Россия присоединяется к Болонскому процессу в 2003 году

19 сентября 2003 года Россия подписала Декларацию о создании общеевропейского пространства высшего образования (далее — Болонская декларация), оказавшую значительное влияние на развитие национальной системы высшего образования и законодательства в этой сфере. Россия присоединилась к процессу формирования единого общеевропейского образовательного пространства, в том числе к внедрению двухуровневой системы высшего образования, включающей бакалавриат и магистратуру.

В 2003 году на саммите Министров высшего образования стран Европы российской делегацией было сделано заявление о том, что Россия будет следовать положениям Болонской декларации, в том числе системно реализовывать многоуровневое высшее образование по схеме «бакалавриат — магистратура — аспирантура», но с сохранением 5-летней моноподготовки по ряду специальностей, например, в области искусства, спорта, в оборонной сфере и других. Других соглашений или обязывающих документов подписано не было (Болонский процесс этого и не требует).

Важно отметить, что в каждом из документов, принятых по итогам официальных мероприятий, проводившихся в рамках Болонского процесса, обсуждалась задача достижения сопоставимости квалификаций, но ни в одном из них, включая сам текст Болонской декларации, не содержится предписаний относительно введения конкретных квалификаций, поскольку **решение этого вопроса от-**

носится к национальному законодательству каждой страны. В документах везде говорится о системе двух (после Берлина — трех) последовательных уровней высшего образования, из которых первый уровень длительностью 3–4 года должен завершаться получением квалификации, востребованной европейским рынком труда, а второй уровень после 5 лет обучения должен приводить к получению квалификации магистра («мастера» — Master). И третий уровень — степень доктора со сроком обучения 3 года. В Парижском коммюнике 2018 года странам рекомендовано включить в эту рамку уровней образования также короткий уровень обучения (2 года). В подготовленном на 2022/23 учебный год Европейской комиссией вместе с Бюро ЕПВО обзоре систем образования описаны образовательные системы тридцати девяти стран (преимущественно европейских), которые предусматривают не только разные наименования уровней высшего образования, но и большое разнообразие видов программ высшего образования, отличающихся по срокам подготовки (например, в Венгрии и Германии сохраняются как программы, так и университеты, ведущие унитарную подготовку).

Вместе с тем следует отметить, что **уровневая система высшего образования в Российской Федерации была введена задолго до подписания Болонской декларации** — в период формирования правовой системы Российской Федерации.

1992: введение многоуровневой структуры высшего образования

13 марта 1992 года было издано постановление Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации № 13 «О введении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации», которым были утверждены: Временное положение о многоуровневой структуре высшего образования и Положение о порядке реализации высшими учебными заведениями образовательно-профессиональных программ разного уровня (далее, соответственно, Временное положение, Положение о порядке реализации образовательных программ).

Так, в соответствии с пунктом 1 Временного положения предполагалось, что многоуровневая структура высшего образования в Российской Федерации будет реализовываться различными по содержанию и срокам обучения преемственными образовательно-профессиональными программами трех уровней:

а) базовое высшее образование (образовательно-профессиональные программы первого и второго уровней), по результатам которого присваивается степень бакалавра (срок обучения на основе среднего общего образования не менее 4 лет);

б) образовательно-профессиональные программы третьего уровня, которые могли реализоваться в двух формах:

- на основе среднего общего образования за счет существующих программ подготовки дипломированных специалистов с высшим образованием, основанных на объединении в единую программу

по специальности образовательных и профессиональных курсов с общей продолжительностью обучения 5–6 лет, с выдачей лицам, завершившим обучение по этим программам, диплома о высшем образовании с присвоением квалификации по полученной специальности;

- на основе базового высшего образования — за счет дальнейшего развития и дифференциации образовательно-профессиональных программ базового высшего образования. При этом образовательно-профессиональные программы для лиц, имеющих степень бакалавра, могли быть направлены на подготовку магистров наук или дипломированных специалистов с высшим образованием.

1992 год: магистратура задумана как исследовательская подготовка

Временное положение устанавливало, что программа подготовки магистра наук предполагала преимущественно исследовательский характер его будущей деятельности выпускника со сроком ее реализации 2–3 года и выдачей по ее окончании диплома о высшем образовании с присвоением степени магистра наук и указанием специальности.

Таким образом, мы видим, что термин «магистр» во Временном положении употребляется в словосочетании «программа подготовки магистра наук», что отличает магистратуру от программы подготовки дипломированных специалистов.

В части рассмотрения магистратуры как элемента высшего образования в период действия постановления Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации от 13 марта 1992 года № 13 «О введении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации» также представляется интересным тот факт, что в соответствии с Положением о реализации образовательных программ введение в высшем учебном заведении магистратуры осуществлялось по разрешению Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации; при этом такое право в 1992 году предоставлялось в первую очередь университетам и академиям различного профиля[217].

Принятый в 1994 году Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования[218] в целом сохранил структуру системы высшего профессионального образования. В соответствии с этим стандартом магистратура относилась к третьему уровню высшего профессионального образования, которое должно было осуществляться высшим учебным заведением по основным профессиональным образовательным программам двух типов, обеспечивающим подготовку специалистов с квалифи-

[217] К 2000 году уже около двухсот вузов страны, включая ведущие вузы Москвы и Санкт-Петербурга, реализовывали, наряду со специалитетом, программы бакалавриата и магистратуры.

[218] Утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 12 августа 1994 года № 940.

кацией «магистр» или традиционно указываемой квалификацией — «инженер», «учитель», «агроном», «экономист» и т.д. (обобщенное наименование квалификации — «специалист»).

При этом отличие основной профессиональной образовательной программы, которая завершалась присвоением выпускнику квалификации «магистр», от основной профессиональной образовательной программы, завершавшейся присвоением выпускнику квалификации «специалист», заключалось в ряде характеристик.

Во-первых, основная профессиональная образовательная программа, которая завершалась присвоением выпускнику квалификации «магистр», состояла из программы обучения бакалавра по соответствующему направлению и не менее двухлетней специализированной подготовки, включая практику, предполагающую научно-исследовательскую и (или) научно-педагогическую деятельность выпускника с общим нормативным сроком обучения не менее шести лет.

Во-вторых, основная профессиональная образовательная программа, которая включает гуманитарные, социально-экономические и естественно-научные дисциплины общенаучного характера, общепрофессиональные дисциплины, а также теоретическую и практическую подготовку по специальности и специализации, предполагающую различные виды профессиональной деятельности выпускника, завершается итоговой аттестацией с присвоением выпускнику квалификации специалиста[219].

1996 год: законодательное закрепление ступеней образования

Впоследствии система уровней высшего профессионального образования была закреплена в Федеральном законе от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Следует отметить, что до 2012 года законодательство об образовании включало в себя два специальных закона: упомянутый выше Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (от 10 июля 1992 года № 3266-1), заложивший правовые основы законодательства Российской Федерации в сфере образования.

Закон об образовании (по состоянию на 1992 год) определял принципы государственной политики в области образования, задачи законодательства Российской Федерации, государственные гарантии прав граждан Российской Федерации в области образования и отчасти регулировал вопросы получения высшего образования (в частности, касающиеся государственных образовательных стандартов, образовательных программ; установлено, что про-

[219] Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, утв. постановлением Правительства РФ от 12.08.1994 № 940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования». П. 3 // Собрание законодательства РФ. 1994. № 18. Ст. 2085.

граммы высшего профессионального образования являются профессиональными программами), цели получения высшего профессионального образования, условия получения документа об образовании государственного образца, вопросы лицензирования и аккредитации учебных заведений.

Правовые основы системы высшего профессионального образования на законодательном уровне устанавливались в Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (далее — Федеральный закон о высшем образовании).

Термин «магистр» закрепляется как квалификация и степень

Статьей 6 Федерального закона о высшем образовании были установлены ступени (позднее — уровни[220]) высшего профессионального образования, сроки и формы его получения. В 1996 году термин «магистр» в указанной статье Федерального закона о высшем образовании появляется в значении «квалификация (степень)», которая присваивается лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию по результатам освоения основной образовательной программы высшего профессионального образования не менее шести лет (пункты 2 и 4 статьи 6 Федерального закона о высшем образовании).

Отличительной чертой получения высшего профессионального образования по ступеням являлась непрерывная реализация основных образовательных программ высшего профессионального образования, что обеспечивало возможность дальнейшего обучения по образовательной программе высшего профессионального образования следующей ступени.

Кроме того, в развитие части 3 статьи 43 Конституции Российской Федерации в Федеральном законе о высшем образовании пунктом 4 статьи 2 Федерального закона о высшем образовании было закреплено условие реализации гражданами Российской Федерации гарантии права получения на конкурсной основе бесплатного высшего и послевузовского профессионального образования в государственных, муниципальных высших учебных заведениях в пределах государственных образовательных стандартов — **получение уровня такого образования впервые**, что в последующем стало предметом правовых дискуссий и споров[221] и одним из оснований развития системы высшего образования Российской Федерации.

Например, пунктом 6 статьи 6 Федерального закона о высшем образовании получение впервые образования по образовательным

[220] Изменения внесены Федеральным законом № 232-ФЗ от 24 октября 2007 года «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)».

[221] Например, определение Конституционного Суда Российской Федерации от 5 октября 2001 года № 187-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы граждан Григоряна Арена Альбертовича, Григоряна Карена Альбертовича и Бадрутдинова Ильнура Минулловича на нарушение их конституционных прав пунктом 3 статьи 5 Закона Российской Федерации "Об образовании" и пунктом 4 статьи 2 Федерального закона "О высшем и послевузовском профессиональном образовании"».

программам высшего профессионального образования различных ступеней не рассматривалось как получение второго высшего профессионального образования. Указанное позволяло, в частности, лицу, имеющему высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением квалификации «дипломированный специалист», получать высшее профессиональное образование, по результатам которого присваивалась квалификация (степень) «магистр», поскольку указанные уровни являлись различными (пункт 2 статьи 6 Федерального закона о высшем образовании).

2007 год: самостоятельные уровни образования

В дальнейшем Федеральным законом от 24 октября 2007 года № 232-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее — Федеральный закон № 232-ФЗ) в статью 6 Федерального закона о высшем образовании были внесены изменения, касающиеся введения самостоятельных уровней высшего образования.

В частности, Федеральным законом № 232-ФЗ было предусмотрено, что бакалавриат и магистратура или подготовка специалиста рассматриваются в качестве самостоятельных уровней высшего образования с отдельными государственными образовательными стандартами, самостоятельной итоговой аттестацией, по результатам которой соответственно присваивается квалификация (степень) «бакалавр» или «магистр» либо квалификация «специалист».

Кроме того, Федеральным законом № 232-ФЗ были закреплены нормативные сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования по очной форме обучения: для получения квалификации (степени) «бакалавр» — четыре года, квалификации (степени) «специалист» — не менее пяти лет, квалификации (степени) «магистр» — два года.

Из указанных нормативных сроков также предусматривалось исключение. В частности, Правительство Российской Федерации было наделено полномочием по утверждению перечня направлений подготовки (специальностей), по которым могут быть установлены иные нормативные сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования (программ бакалавриата, программ подготовки специалиста или программ магистратуры).

В соответствии с Перечнем направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования, по которым установлены иные нормативные сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования (программ бакалавриата, программ подготовки специалиста или программ магистратуры), утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2009 года № 1136[222],

[222] Утратило силу в связи с изданием постановления Правительства Российской Федерации от 29 марта 2014 года № 245 «О признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации».

к направлениям подготовки по программам магистратуры относились такие направления подготовки, как 070100 «Искусство», 162300 «Техническая эксплуатация летательных аппаратов и двигателей», 162500 «Техническая эксплуатация авиационных электросистем и пилотажно-навигационных комплексов».

В связи с введением самостоятельных уровней высшего профессионального образования в Федеральном законе о высшем образовании (в редакции Федерального закона № 232-ФЗ) было также уточнено понятие второго высшего профессионального образования. Получение высшего профессионального образования по программам магистратуры лицами, уже имеющими диплом специалиста или диплом магистра, стало рассматриваться как получение второго высшего профессионального образования, то есть не как получение образования соответствующего уровня впервые, если иное не установлено федеральными законами.

Исключение для дипломированных специалистов

При этом для лиц, получивших документы государственного образца о высшем профессиональном образовании, подтверждаемом присвоением им квалификации «дипломированный специалист», пунктом 5 статьи 4 Федерального закона № 232-ФЗ предусмотрено исключение, в соответствии с которым указанные лица имели право продолжить на конкурсной основе обучение по программе магистратуры соответствующего уровня высшего профессионального образования, которое не рассматривалось как получение ими второго высшего профессионального образования.

С учетом того, что прием в образовательные учреждения высшего профессионального образования для обучения по образовательным программам высшего профессионального образования соответствующих уровней высшего профессионального образования был прекращен 30 декабря 2010 года[223], можно говорить о начале нового этапа развития магистратуры в Российской Федерации как самостоятельного уровня высшего профессионального образования.

Федеральный закон об образовании

2013 год: закрепление уровневой структуры

1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который окончательно закрепил уровневую структуру высшего образования Российской Федерации и ее состав. В соответствии с Федеральным законом об образовании магистратура является самостоятельным уровнем высшего образования, наряду со специалитетом (часть 5 статьи 10). К освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня (бакалавр, специалист, магистр) (часть 3 статьи 69 Федерального закона об образовании) вне зависимости от направления подготовки.

[223] Пункт 3 статьи 4 Федерального закона № 232-ФЗ.

Кроме того, для лиц, имеющих высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением им квалификации «дипломированный специалист», Федеральным законом об образовании (часть 15 статьи 108) предусмотрено исключение, в соответствии с которым указанные лица имеют право быть принятыми на конкурсной основе на обучение по программам магистратуры, которое не рассматривается как получение этими лицами второго или последующего высшего образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования — магистратуры разрабатываются по направлениям подготовки или укрупненным группам направлений подготовки, а также по областям и видам профессиональной деятельности, утверждаемым в соответствии с трудовым законодательством (статья 11 Федерального закона об образовании).

Перечни направлений подготовки высшего образования — магистратуры с указанием квалификации, присваиваемой по соответствующим направлениям подготовки высшего образования, порядок формирования этих перечней утверждаются Минобрнауки России (часть 8 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

Перечень направлений подготовки высшего образования — магистратуры утвержден приказом Минобрнауки России от 12 сентября 2013 года № 1061[224].

Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются сроки получения высшего образования — магистратуры с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий обучающихся. Так, срок получения образования по программе магистратуры (вне зависимости от применяемых образовательных технологий) в очной форме обучения, включая каникулы, предоставляемые после прохождения государственной итоговой аттестации, составляет, как правило, два года.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, образовательные организации высшего образования, в отношении которых установлена категория «федеральный университет» или «национальный исследовательский университет», образовательные организации высшего образования, осуществляющие образовательную деятельность на территории инновационного центра «Сколково» и территориях инновационных научно-технологических центров, а также федеральные государственные образовательные организации высшего образования, перечень которых утверждается указом Президента Российской Федерации, вправе

[224] Перечень направлений подготовки высшего образования — магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 12.09.2013 № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» (ред. от 13.12.2021) / Российская газета. 1 ноября2013. № 247.

разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты, в том числе по программам магистратуры. Требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований федеральных государственных образовательных стандартов (пункт 7 статьи 2, пункт 10 статьи 11 Федерального закона об образовании). Согласно подпункту «б» пункта 2 части 3 статьи 12 Федерального закона об образовании образовательные программы высшего образования — программы магистратуры относятся к основным образовательным программам.

Одна программа может объединять несколько квалификаций

Разработка программ магистратуры относится к компетенции образовательной организации. Образовательные программы магистратуры разрабатываются на основе федеральных образовательных стандартов, а в части профессиональных компетенций разрабатываются организациями, осуществляющими образовательную деятельность, на основе профессиональных стандартов (при наличии) и могут включать в себя компетенции, отнесенные к одной или нескольким специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования или к укрупненным группам специальностей и направлений подготовки, а также к области (областям) и виду (видам) профессиональной деятельности, в том числе с учетом возможности одновременного получения обучающимися нескольких квалификаций (пункт 6 части 3 статьи 28, часть 8.1 статьи 12 Федерального закона об образовании).

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами при разработке программы магистратуры образовательная организация устанавливает направленность (профиль) программы магистратуры, которая соответствует направлению подготовки в целом или конкретизирует содержание программы магистратуры в рамках направления подготовки путем ориентации:

- на область (области) профессиональной деятельности и сферу (сферы) профессиональной деятельности выпускников;
- на тип (типы) задач и задачи профессиональной деятельности выпускников;
- при необходимости — на объекты профессиональной деятельности выпускников или область (области) знания.

Высшее образование — магистратура может быть получено на иностранном языке в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными актами организации (части 2, 3 и 5 статьи 14 Федерального закона об образовании).

Программы магистратуры в Российской Федерации реализуются образовательными организациями высшего образования, а также

Программы реализуют не только вузы, но и научные организации

научными организациями (пункт 4 части 2 статьи 22, часть 2 статьи 31 Федерального закона об образовании). Программы магистратуры подлежат государственной аккредитации в порядке, установленном статьей 92 Федерального закона об образовании.

Приказом Минобрнауки России от 6 апреля 2021 года № 245 утвержден Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры[225].

Успешное прохождение государственной итоговой аттестации по программе магистратуры подтверждается дипломом магистра (пункт 4 части 7 статьи 60 Федерального закона об образовании) по образцу, утвержденному приказом Минобрнауки России от 22 июля 2021 года № 645 (зарегистрирован Минюстом России 25 августа 2021 года, регистрационный № 64758).

Вместе с тем, в случае прохождения итоговой аттестации (по программам магистратуры, не имеющим государственной аккредитации) на основании части 3 статьи 60 Федерального закона об образовании выдается диплом магистра образца, который самостоятельно устанавливается организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

На основании части 4 статьи 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» диплом магистра дает право приступить к освоению программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программ ординатуры, программ ассистентуры-стажировки.

Иностранным гражданам законодательство Российской Федерации открывает доступ к обучению в Российской Федерации по программам магистратуры. Согласно части 3 статьи 78 Федерального закона об образовании иностранные граждане имеют право на получение среднего профессионального образования, высшего образования и дополнительного профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации или местных бюджетов в соответствии с международными договорами Российской Федерации, федеральными законами или установленной Правительством Российской Федерации квотой на образование иностранных граждан в Российской Федерации, а также за счет средств физических лиц и юридических лиц в соответствии с договорами об оказании платных образовательных услуг.

[225] Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 06.04.2021 № 245 (зарегистрирован Минюстом России 13 августа 2021 г., регистрационный № 64644) / Официальный интернет-портал правовой информации: http://pravo.gov.ru, 16.08.2021.

Магистратура и профпереподготовка

В российской системе образования магистратура и профессиональная переподготовка (равно как и второе высшее образование) часто используются для смены сферы профессиональной деятельности, что создает иллюзию их функциональной близости. Однако **по своему правовому статусу и целям это два принципиально разных института**.

Являясь профессиональным образованием, магистратура относится к основному образованию, а профпереподготовка — к дополнительному (к имеющемуся у человека профессиональному образованию того или иного уровня). Высшее образование «...имеет целью подготовку высококвалифицированных кадров»[226], в то время как профпереподготовка «...направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации»[227].

Фактически отличие состоит в том, что по результатам успешного освоения программы магистратуры человек получает высшее образование следующего уровня. При профессиональной переподготовке новый уровень профессионального образования не приобретается. Полученная компетенция или новая квалификация дополняют уже имеющееся профессиональное образование (среднее профессиональное или высшее), и даже если человек пройдет несколько программ профессиональной переподготовки, получив массу новых компетенций, его уровень образования останется прежним (бакалавр останется бакалавром, специалист среднего звена — специалистом среднего звена).

Отличие магистратуры и профпереподготовки в значительной степени проявляется в структуре программы и сроках ее освоения. Требования к программам магистратуры установлены во ФГОС. Как правило, программа имеет объем не менее 120 зачетных единиц (около двух лет очного обучения), включающих научно-исследовательскую работу, практики и защиту магистерской диссертации. Но в ряде университетов есть практика реализации программ магистратуры, сокращенных до одного года или полутора лет.

Профессиональная переподготовка обеспечивает высокую гибкость по содержанию, форме и длительности обучения. Программы опираются на требования профстандартов и работодателей, но не на ФГОС. Продолжительность профпереподготовки не может быть меньше 250 академических часов: при интенсивной учебе такую программу можно освоить за несколько месяцев. Конкретная структура и формы итоговой аттестации определяются самой образовательной организацией и нацелены на подтверждение прикладных навыков.

Диплом сам по себе не равен допуску к профессии

В результате магистратура в российском контексте выступает инструментом углубления и расширения профессионально-академи-

[226] Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Часть 1, статья 69.

[227] Там же. Часть 5, статья 76.

ческого профиля, но не непосредственным механизмом «быстрой смены профессии». **Диплом об уровне образования сам по себе не равен профессиональному допуску к деятельности.** Право работать возникает потому, что уровень признается допустимым способом подтверждения конкретной квалификации, что фиксируют (или не фиксируют) соответствующие ей профессиональные стандарты и квалификационные справочники в форме необходимых требований.

Пилотный проект: от одного до трех лет

В настоящее время в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 12 мая 2023 года № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» в Российской Федерации с 2023/24 по 2029/30 учебный год реализуется пилотный проект, который предусматривает установление двух уровней высшего образования: базовое высшее образование и специализированное высшее образование (магистратура). Срок освоения программ базового высшего образования — от четырех до шести лет, программ магистратуры специализированного высшего образования — от одного года до трех лет в зависимости от направления подготовки, специальности и (или) профиля подготовки либо от конкретной квалификации, отрасли экономики или социальной сферы (далее — пилотный проект)[228].

В рамках пилотного проекта восприятие магистратуры как необходимого уровня образования после получения базового высшего образования в целях его завершенности пока не удалось преодолеть в полной мере. Следует констатировать, что по-прежнему наблюдается отношение к магистратуре как к уровню, продолжающему классическое образование.

К примеру, участник эксперимента Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта в рамках программы специализированного высшего образования (магистратуры) «Юрист в публично-правовой сфере» по направлению подготовки «Юриспруденция» реализует, в том числе, дисциплины академического блока (методология юридической науки, правовые основы публичной власти, современные юридические технологии). В целом программа не выражает четкой специализации к конкретной профессиональной деятельности, и ее прикладной или академический характер не определяется.

Таким образом, в период с 1992 года по настоящее время можно выделить три основных этапа развития нормативного правового регулирования института магистратуры в Российской Федерации:

1) 1992—2007 годы, время действия постановления Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации от 13 марта 1992 года № 13 «О вве-

[228] Указ Президента РФ от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» / Официальный интернет-портал правовой информации: http://pravo.gov.ru, 12.05.2023.

дении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации», ГОС ВПО, Федерального закона о высшем образовании (до внесения изменений в него Федеральным законом № 232-ФЗ в части уровней высшего образования) — этап формирования системы высшего профессионального образования и его ступеней;

2) 2007 год — 1 сентября 2013 года, время действия Федерального закона № 232-ФЗ в части перехода системы высшего профессионального образования от ступеней к самостоятельным уровням высшего профессионального образования;

3) с 1 сентября 2013 года до сегодняшнего дня — время действия Федерального закона об образовании, окончательно закрепившего уровневую структуру высшего образования Российской Федерации и ее состав, и начало реализации пилотного проекта.

Механическое сокращение программы не заменяет ее переработки

Обращаясь в целом к вопросу перехода на уровни высшего образования, нельзя не отметить, что не все вузы в равной степени качественно подошли к внедрению новых уровней образования и образовательных программ, комплексно пересмотрев, переработав учебные планы, рабочие программы. В ряде случаев произошло формальное (механическое) сокращение учебных часов или исключение отдельных курсов из программы подготовки, что не могло не сказаться в итоге на качестве подготовки специалистов. Много внимания уделялось формальной составляющей (фактически названиям), а не реальной содержательной работе по перестройке образовательных программ под нужды экономики, конкретных заказчиков. Сказался и большой консерватизм высшей школы в целом, профессорско-преподавательского состава (часть курсов читалась десятилетия без изменений).

При этом нельзя игнорировать успешный опыт отдельных вузов по переходу на новую — уровневую — систему подготовки (например, в МФТИ, НИУ ВШЭ, СПбГУ, ряде других ведущих университетов), которые смогли кардинально переработать свои программы. Выпускники таких университетов вне зависимости от уровня полученного образования пользуются постоянным высоким спросом у работодателей, к качеству подготовки вопросов не возникает.

В то же время в отечественной образовательной системе осталась и довольно высокая доля унитарной подготовки — по инженерно-техническим, медицинским специальностям и в ряде других областей. Можно говорить о том, что такая подготовка сохранилась как наиболее характерная во многом для хорошо структурированных и сложившихся отраслей промышленности и социальной сферы (в медицине, горнодобывающей промышленности, авиа- и судостроении и т. д.).

Задачи российской магистратуры

Чтобы определить, какие задачи магистратура сегодня фактически выполняет в российской системе образования, недостаточно рассмотреть ее формальное назначение или общую динамику численности студентов. Необходимо сопоставить ряд статистических показателей, характеризующих масштаб и доступность магистратуры, состав поступающих и их предшествующие образовательные траектории, возрастную структуру, источники финансирования обучения и его формы, распределение приема по направлениям подготовки, межвузовскую, межрегиональную и международную мобильность, территориальную концентрацию выпуска, переход к аспирантуре, а также соотношение приема и выпуска с учетом продолжительности обучения.

Масштабы и этапы развития российской магистратуры

С 2013 года — 1,84 млн выпускников

Система магистратуры в России с 2013 года существенно расширилась по всем основным показателям (рис. 1). Численность принятых на обучение увеличилась со 104,1 тыс. до 289,5 тыс. человек (в 2,8 раза), что, впрочем, связано с малой базой в начале данных статистического наблюдения. Общий контингент также вырос со 198,3 тыс. человек до 610,2 тыс. человек (более чем втрое). Численность выпускников увеличилась с 56,5 тыс. до 188,4 тыс. человек (в 3,3 раза), что в общем соответствует динамике приема с учетом временного лага на длительность обучения. В среднем за год прием возрастал примерно на 8,9%, контингент — на 9,8%. Общий выпуск магистратуры с 2013 года составил 1,84 млн человек.

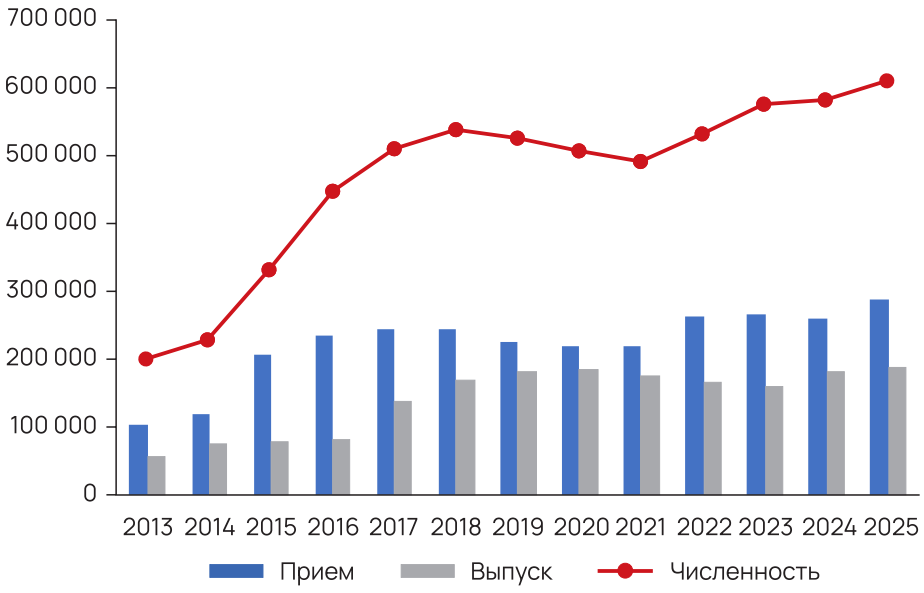


Рис. 1. Численность приема, выпуска и суммарная численность контингента магистратуры с 2013 года (чел.)

Можно выделить три основных этапа в динамике численности магистратуры:

1) интенсивный период перехода от специалитета на двухуровневую систему бакалавриата и магистратуры (до 2016—2017 годов), когда прием вырос в 2,3 раза с 2013 года;

2) стабилизация и последующее медленное снижение вплоть до 2021 года, на −10% от пика 2018 года;

3) повторный рост численности с 2022 года (+30% в 2025 году к уровню 2021-го).

В целом виден и переход магистратуры от сравнительно небольшого сегмента высшего образования к более крупномасштабному уровню подготовки, и повышение ее функциональной значимости в системе образования, на рынке труда и в экономике.

В совокупном приеме высшего образования магистратура с 2016 года стабильно занимает около 20%. Рост после 2021 года уже не является простым замещением специалитета: он происходит вместе с расширением бакалавриата и специалитета и отражает самостоятельное повышение спроса на продолжение и возобновление высшего образования — соразмерно росли все три уровня (рис. 2).

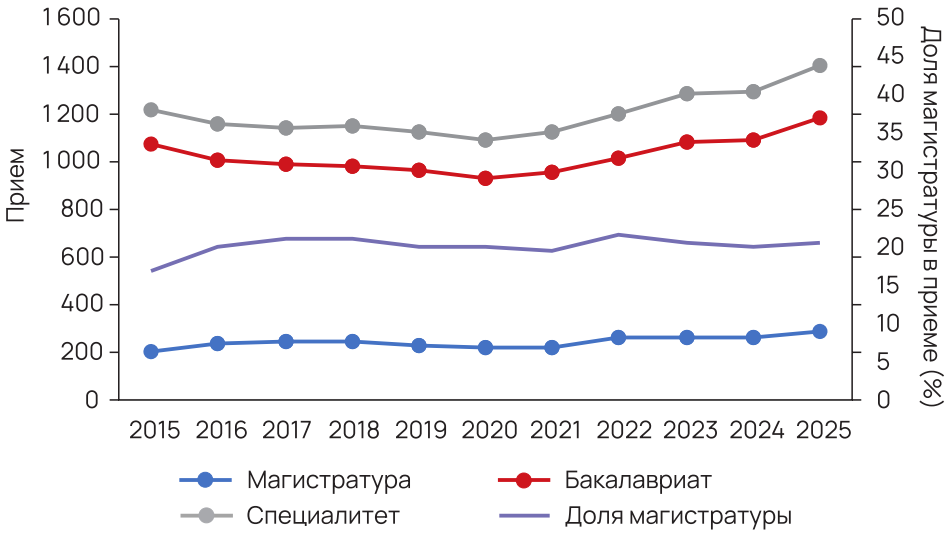


Рис. 2. Прием по уровням высшего образования с 2015 года (тыс. чел.), доля магистратуры в приеме (%)

Доступность и селективность обучения

В 2025 году сразу продолжают обучение 30,5% бакалавров

Возрастно-взвешенная по статистике приема доступность для населения выросла со 186 мест на 1000 человек в 2015 году до 263 в 2025-м, то есть на 41%. Доля выпускников бакалавриата, сразу продолжающих обучение, выросла примерно так же: с 21,2% в 2016 году до 30,5% в 2025-м (рис. 3). При этом даже в 2025 году почти 70% вы-

пускников бакалавриата сразу в магистратуру не поступали (поступал менее чем один из трех выпустившихся).

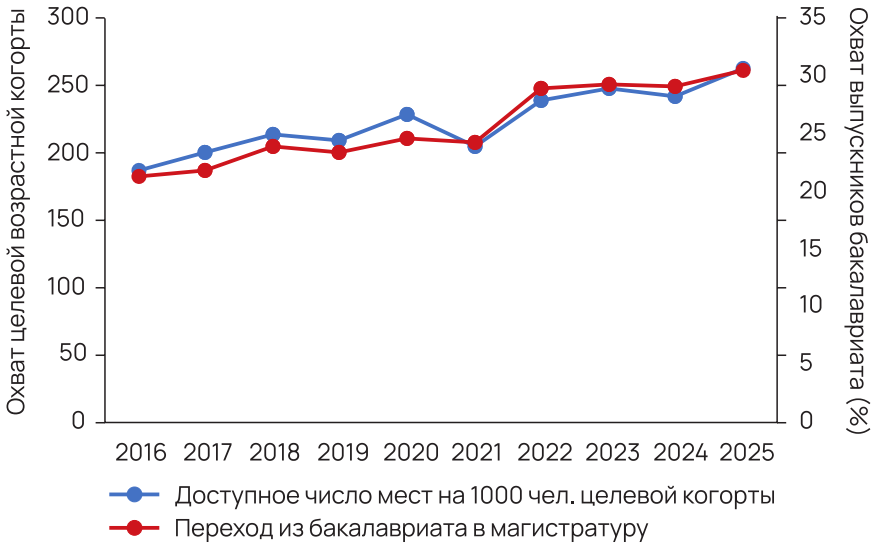


Рис. 3. Доступность магистратуры и охват выпускников бакалавриата: а) число мест на 1000 человек возрастной когорты с учетом фактического возрастного распределения приема (чел.); б) доля выпускников бакалавриата, непосредственно продолжающих обучение в магистратуре (%)

Таким образом, **магистратура, становясь существенно более доступной, остается селективной траекторией, а не де-факто обязательным продолжением бакалавриата**. Это указывает на то, что магистратура участвует в мягкой стратификации общества: дополнительную степень получает растущая, но все еще меньшая часть выпускников.

В среднем до выпуска доходит 80% принятых на обучение в магистратуру студентов, выбывает каждый пятый (20%)[229]. В бакалавриате и специалитете средний уровень выбытия заметно выше: отсеивается почти каждый третий (27,2% и 28,5% соответственно). Таким образом, магистратура в процессе обучения выполняет функцию внутренней селекции, хотя и в меньшей степени, что в совокупности с низким в целом порогом на входе делает ее все же относительно массовой ступенью, но с умеренной внутренней стратификацией.

Две аудитории магистратуры: продолжение обучения и возвращение в образование

44% поступают после перерыва

В 2025 году в составе приема чуть больше трети (36%) — выпускники бакалавриата того же вуза, пятая часть (20%) — выпускники

[229] Расчет по данным статистических форм ВПО-1 как отношение выпуска к приему с учетом характерной длительности обучения: 4 года — для бакалавриата, 5 лет — для специалитета, 2 года — для магистратуры.

других вузов, поступившие сразу, а почти половина (44%) — поступившие после перерыва. При этом прирост 2021–2025 годов происходил в основном именно за счет последних: 49% прироста обеспечили поступившие после перерыва. Одновременно доля собственного продолжения сокращается: с 44% приема в 2016 году до 36% в 2025-м (рис. 4).

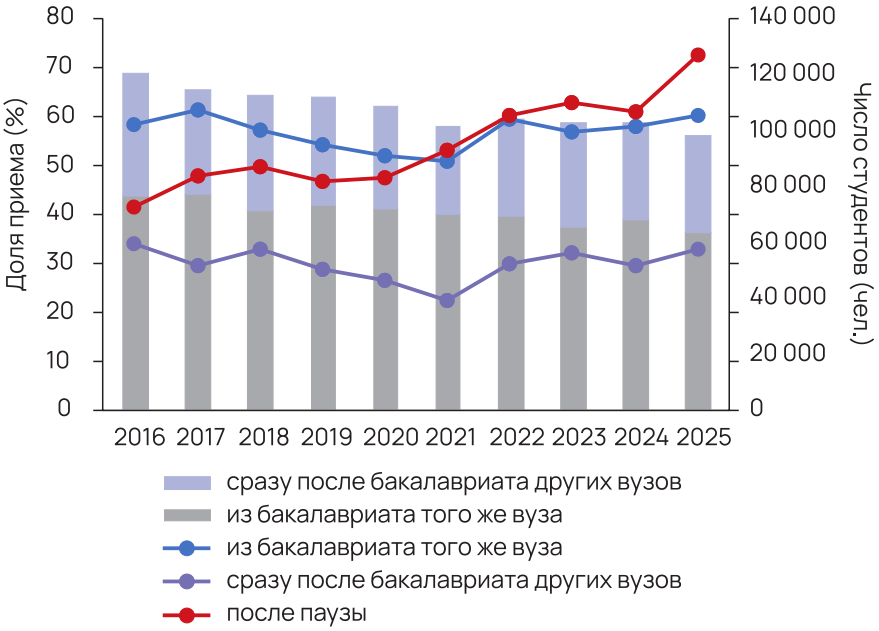


Рис. 4. Траектория приема в магистратуру: непосредственно после завершения бакалавриата (в своем или ином вузе), либо после перерыва

Таким образом, **растущая функция современной магистратуры — возвращение человека в формальное образование после перерыва**. Другими словами, магистратура выполняет роль инструмента корректировки ранее сложившейся образовательной и профессиональной траектории на рынке труда.

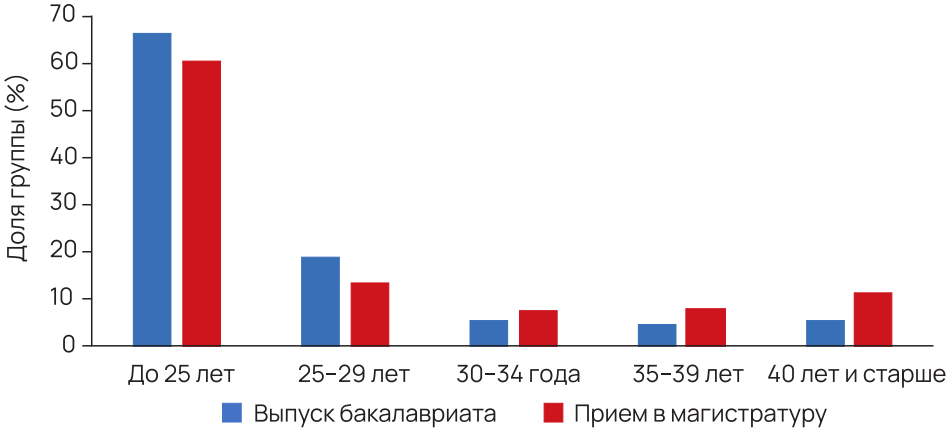


Рис. 5. Возрастное распределение выпуска бакалавриата и приема в магистратуру в 2025 г. (%)

Более 26% поступающих в магистратуру — лица 30 лет и старше

Более 26% поступивших в магистратуру имеют возраст 30 лет и старше, в то время как в выпуске бакалавриата доля лиц 30 лет и старше составляет только 15% (аналогичная разница для 35 и более лет еще заметнее — 19% и 10% соответственно, для 40 лет и более — 5% и 11% соответственно).

Это еще одно подтверждение двойной аудитории магистратуры:

1) молодых выпускников, продолжающих первоначальную образовательную траекторию;

2) взрослых, возвращающихся в высшее образование для получения новой квалификации или углубления имеющейся.

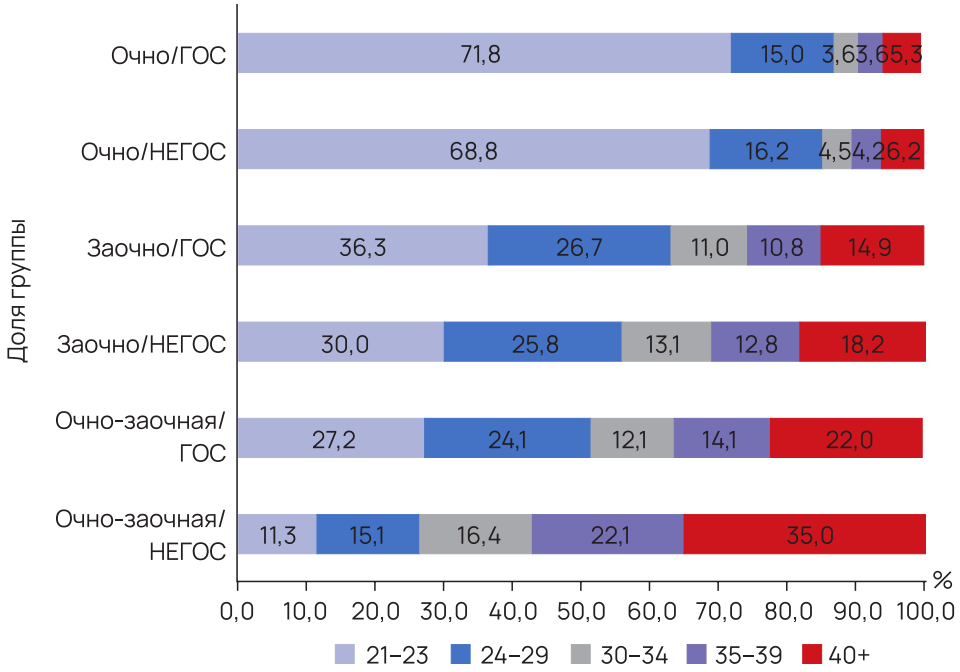


Рис. 6. Возрастное распределение приема в магистратуру по формам обучения в 2025 г. (%)

Около четверти как приема, так и выпуска магистратуры приходится на лиц в возрасте 30 лет и старше. Следовательно, образование взрослых представляет собой устойчивый результативный сегмент магистратуры (рис. 6).

Возрастная неоднородность магистратуры связана с более гибкими формами обучения: в очной магистратуре взрослые студенты (30 лет и более) составляют около 13–15%, в заочной — уже 37–44%, в очно-заочной — от половины приема в государственных вузах до почти трех четвертей в негосударственных.

Особенно выражена специализация негосударственного сектора: на него приходится только 13% всего приема, но 26% приема лиц 30 лет и старше; 79% приема негосударственных организаций приходится на заочную и очно-заочную формы, тогда как в государственных организациях на эти формы приходится 37%.

Вероятно, это свидетельство в пользу того, что магистратура выполняет задачи по регулированию рынка труда, когда становится образованием для «второго шанса», доучивания и профессиональной переориентации. Однако данные статистики не позволяют строго установить, происходит ли при этом смена профессии, переход именно в дефицитные отрасли.

Гибкие формы концентрируют образование взрослых

Однако эта функция распределена по системе неравномерно. Очная магистратура государственных вузов преимущественно продолжает первоначальную образовательную траекторию молодых выпускников. Образование взрослых концентрируется в заочных и очно-заочных программах, причем негосударственный сектор особенно специализируется на гибкой магистратуре для старших возрастных групп.

Одновременно это указывает, что магистратура решает задачи по получению университетом дохода. Негосударственный сектор и гибкие форматы, как правило, относятся к платному сегменту.

Коммерциализация и отраслевые контуры подготовки

88% прироста приема — платный сегмент

Доля платного приема выросла с 43,9% в 2021 году до 54,4% в 2025-м, то есть из прироста приема в 2021–2025 годы 88% обеспечено платным сегментом (платный прием увеличился на 60,7 тыс. человек, бюджетный — только на 8,3 тыс.).

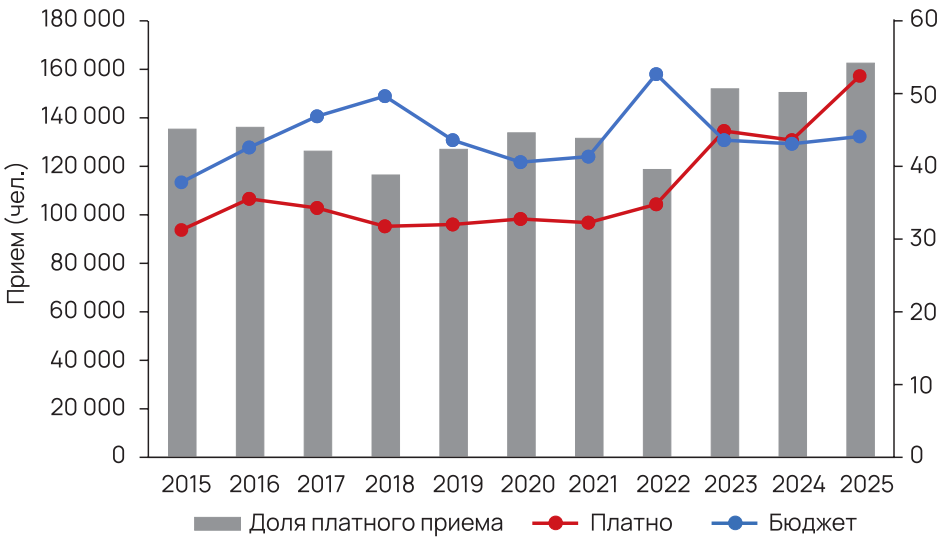


Рис. 7. Бюджетный и платный прием в магистратуру (чел.), доля приема (%)

При этом на очную форму пришлось 52% всего прироста, на очно-заочную — 30%, на заочную — только 17%. Внутри платного сегмента особенно выросли очная и очно-заочная формы (рис. 8).

Волна расширения магистратуры с 2021 года имеет преимущественно коммерческую природу. Причем платная магистратура

расширяется преимущественно как полноформатное очное образование. Тем самым, значение магистратуры как источника дохода университета укрепляется с каждым годом.

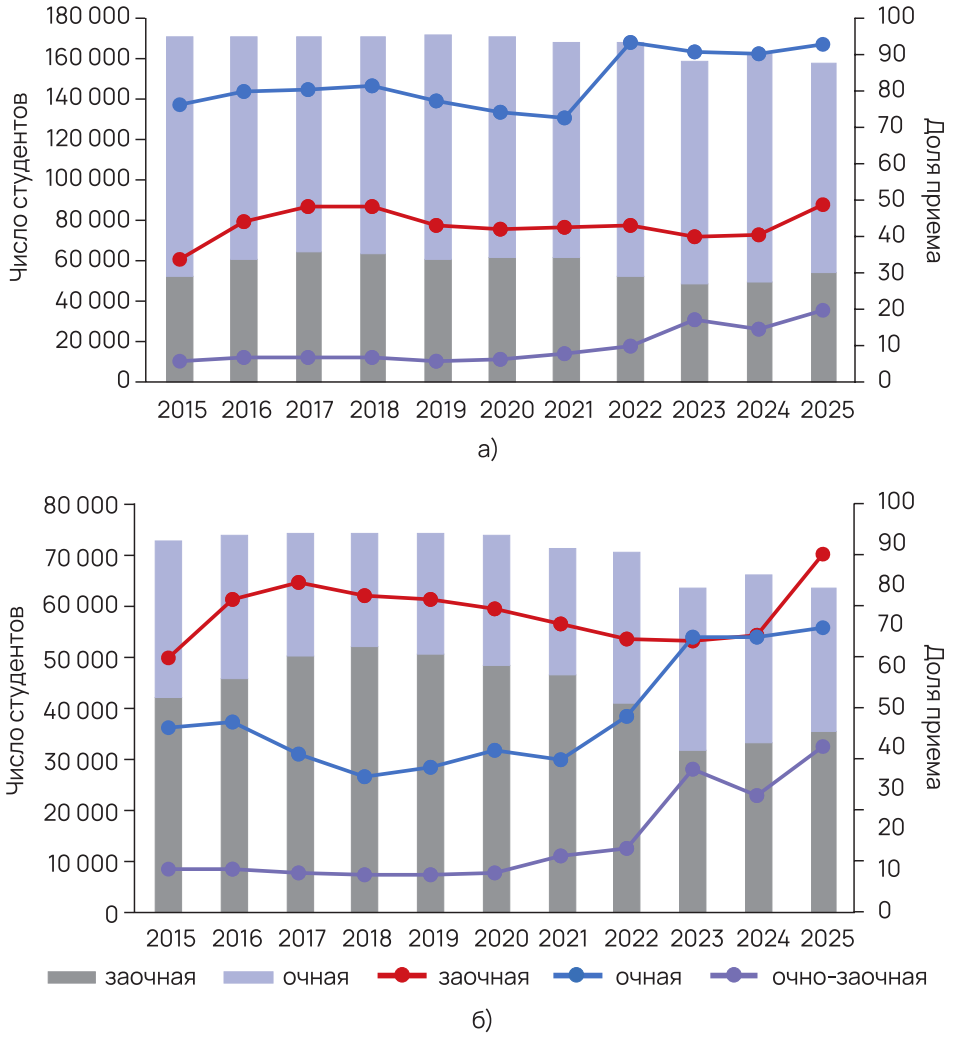


Рис. 8. Прием по формам обучения (чел.) и доля приема (%):
а) совокупный и б) платный

На инженерные, естественно-научные, педагогические и сельскохозяйственные направления приходится 74% всего бюджетного приема, но только около 25% платного. Инженерные направления формируют 28% всего приема (41% бюджетного и только 16% платного). Наукам об обществе принадлежит 44% всего приема (66% всего платного приема и только 17,3% бюджетного) (рис. 9).

Доля платного приема составляет 82% в науках об обществе, 89% в здравоохранении (но при очень малом масштабе), 57% в искусстве и культуре, 16% в сельскохозяйственных науках, 27% в математических и естественных науках, 32% в инженерных направлениях.

Таким образом, в России сложились два функционально различных сегмента магистратуры.

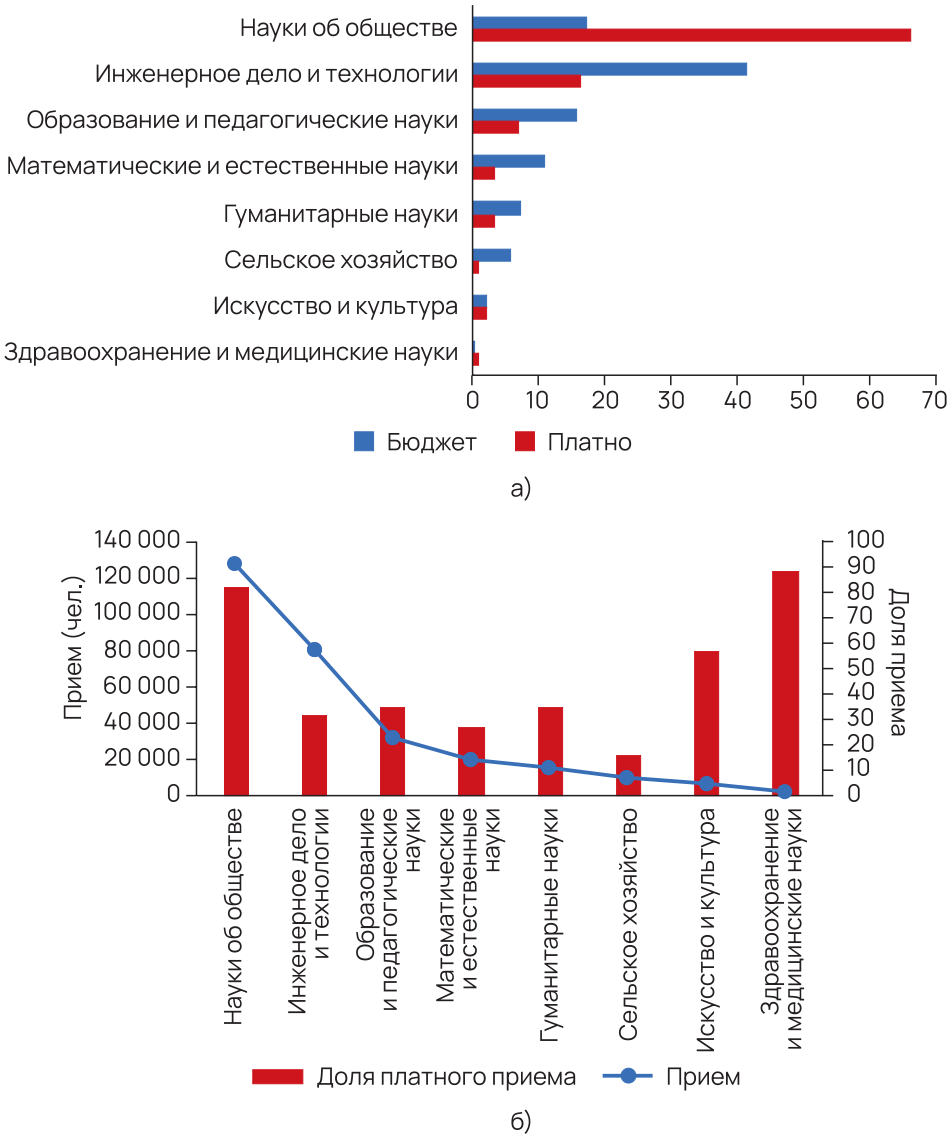


Рис. 9. Прием по направлениям в 2025 г.: а) доля отраслей науки в общем платном и бюджетном приеме (%); б) общая численность приема (чел.) и доля платных студентов внутри направлений (%)

Государственный и коммерческий контуры

Государственный контур сосредоточен в инженерных, естественно-научных, педагогических и аграрных направлениях. Государство использует распределение бюджетных мест для поддержания подготовки кадров в приоритетных областях, регулируя целевой для него рынок труда.

Коммерческий контур сосредоточен прежде всего в науках об обществе. Именно он формирует основную массу платной магистратуры и обеспечивает значительную часть доходной функции.

Конкурс для ряда направлений существенно различается при платном и бюджетном приеме. По направлению наук об обществе на одного принятого на бюджет приходится более 10,2 заявлений, а на платное обучение — лишь 3,0 (разница в 3 раза); по направлению

искусства и культуры — 5,7 и 3,0 (вдвое); в инженерных и гуманитарных направлениях бюджетный конкурс близок (около 5 заявлений на 1 место) (рис. 10).

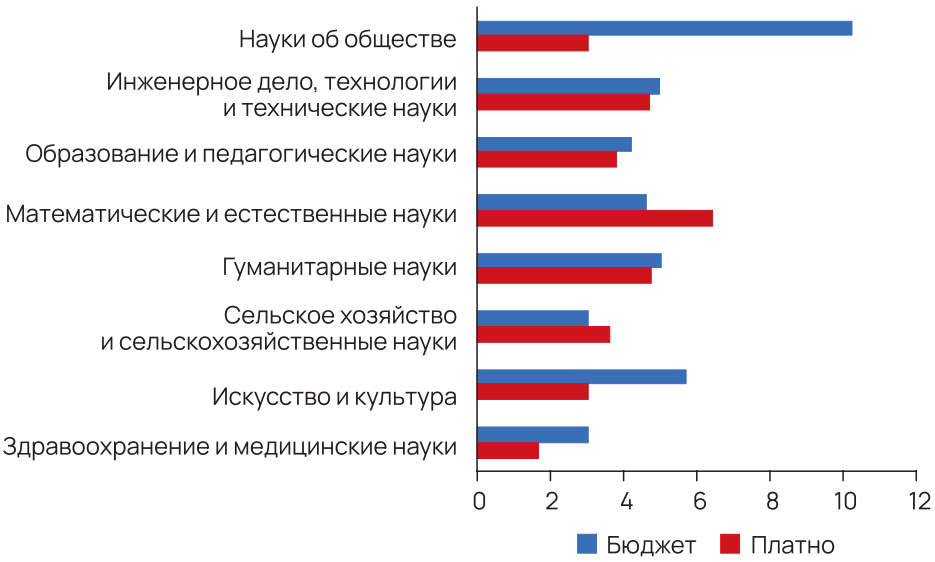


Рис. 10. Конкурс заявлений на бюджетное и платное обучение в магистратуре по направлениям в 2025 г.: отношение числа поданных заявлений к числу принятых на обучение студентов (ед./чел.)

Примечание: один студент может подать несколько заявлений.

Целевой прием почти по всем направлениям не превышает 0–3%, единственное исключение — аграрное направление, в котором из 7,5 тыс. бюджетных мест целевыми являются 919 (более 12%).

Таким образом, в крупных коммерчески востребованных направлениях, особенно в общественных науках, бюджетная магистратура является сильно ограниченным и конкурентным сегментом. Это подтверждает отмеченную выше двухконтурную стратификацию внутри российской магистратуры — между бюджетной и платной траекториями.

Кадровое регулирование идет прежде всего через бюджетные места

При этом магистратура в целом как механизм жесткого регулирования рынка труда (прямой подготовки под конкретных работодателей) используется слабо: целевой прием невелик. Поэтому **функцию управления рынком труда в отношении магистратуры скорее следует связывать с общим распределением бюджетных мест, а не с прямым заказом работодателей**.

Образовательная мобильность и территориальная концентрация

24% приема — из другого региона

Межрегиональная и международная мобильность по направлениям показана на рис. 11. В целом в 2025 году четверть принятых студентов (24%) прибыли из другого региона, еще 4% — из другой страны. Всего 6,5% магистрантов имеют иностранное гражданство.



Рис. 11. Доля принятых студентов магистратуры из другого региона, страны, доля иностранных граждан и общая численность приема по направлениям в 2025 г. (%)

Науки об обществе обеспечивают более половины (55%) всего межрегионального приема, почти половину зарубежного приема (45%) и 39% всех иностранных магистрантов. На втором месте — инженерные направления, на которые приходится около пятой части региональной и страновой мобильности (21% и 18% соответственно) и четверть иностранцев (25%).

Наиболее высокая относительная доля иностранцев наблюдается в здравоохранении (20%, но при очень малой численности), в искусстве и культуре (16%), а также в гуманитарных и педагогических направлениях (8–9%).

Таким образом, российская магистратура является значимым механизмом межрегиональной образовательной мобильности: каждый четвертый студент приезжает из другого региона (массовый канал этой мобильности — науки об обществе).

Территориальная концентрация выпуска магистратуры показана на рис. 12. Доля Москвы в выпуске выросла с 24% в 2016 году до 28% в 2025-м. Совокупная доля двух столиц составляет около трети (выросла с 34 до 37% за этот период), а совместно с десятью крупнейшими по выпуску регионами они совокупно занимают от 56 до 58% всего выпуска.

Магистратура расширяет задачу мобильности, способствуя территориальной концентрации человеческого капитала. Более трети выпуска сосредоточено в двух столицах (усиление концентрации связано прежде всего с Москвой), еще около трети — в топ-10 прочих регионов России. В сочетании с высокой долей иногородних в

приеме это позволяет предположить, что магистратура способствует перемещению выпускников бакалавриата к крупнейшим образовательным центрам (однако не обязательно обеспечивает их удержание после окончания магистратуры).

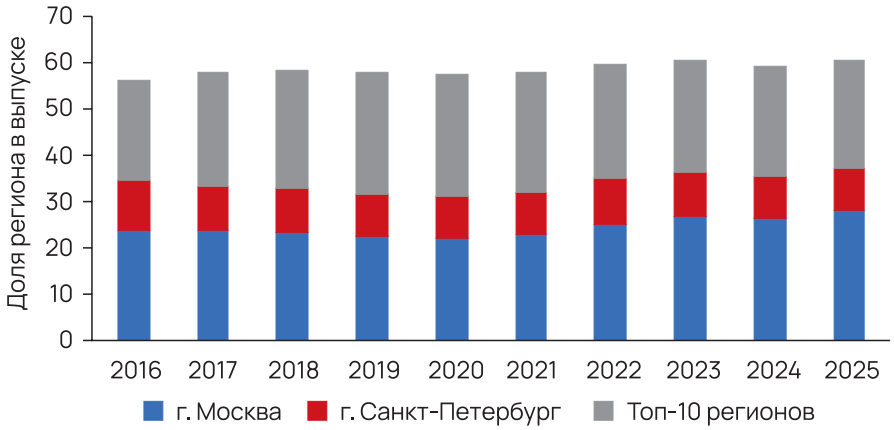


Рис. 12. Доля Москвы, Санкт-Петербурга и топ-10 регионов по выпуску (Татарстан, Ростовская область, Краснодарский край, Свердловская область, Воронежская область, Республика Башкортостан, Самарская область, Нижегородская область, Саратовская область, Ставропольский край) (%)

Место в системе образовательных и профессиональных траекторий

Можно выделить два различных этапа соотнесения аспирантуры и магистратуры:

1) 2017–2021 годы, когда отношение прием/выпуск снизилось с 0,19 до 0,16, преимущественно из-за динамики выпуска магистратуры при почти неизменном наборе в аспирантуру (то есть прием в аспирантуру в 5–6 раз меньше выпуска магистратуры);

2) 2022–2024 годы, когда тренд снижения начался заново с почти удвоенного уровня — с 0,27 до 0,2 (прием меньше в 4–5 раз).

Аспирантура: емкость в пятую часть выпуска

Сегодня емкость приема аспирантуры соответствует примерно одной пятой современного выпуска магистратуры (рис. 13). Следовательно, магистратура выполняет функцию формирования потенциальной академической воронки, но эта функция не является основной для большинства выпускников, в аспирантуру также поступают выпускники специалитета и прошлых лет.

Таким образом, **доминирующим в России является массово-профессиональный формат магистратуры**, при котором магистратура охватывает заметную долю выпускников бакалавриата (около трети недавних выпускников), не являясь при этом «стандартом завершения» получения высшего образования по определенному направлению. При этом она заметно слабее связана с аспирантурой. В этом режиме магистратура выполняет функции гибкого управления рынком труда: обеспечивает переквалификацию, удлиняет



Рис. 13. Относительная емкость аспирантуры: выпуск магистратуры, прием в аспирантуру (чел.) и отношение приема в аспирантуру к выпуску магистратуры

образовательные траектории, снижает давление молодежной безработицы, а также выполняет роль мягкого селективного социального фильтра, маркируя выпускников дополнительным статусом.

Селективная профессиональная магистратура (низкий переход как из бакалавриата, так и в аспирантуру) может точечно реализовываться в России в виде отдельных эксклюзивных программ или управленческих треков, осуществляя статусную стратификацию и обеспечивая доступ к высоким управленческим позициям.

Площадка образовательных и организационных инноваций

По некоторым статистическим параметрам магистратура в России демонстрирует более высокую гибкость и динамичность в сравнении с прочими уровнями, что служит иллюстрацией использования ее как инструмента инноваций.

34 студента на программу

Так, магистратура характеризуется значительно более высокой плотностью образовательного предложения: на сопоставимую численность студентов приходится в 3 раза больше программ, чем в бакалавриате, и более чем в 5 раз больше, чем в специалитете (около 34 человек на программу против 101 и 180 человек соответственно в 2025 году) (рис. 14). Корректировка численности обучающихся с учетом типичных сроков обучения на разных уровнях существенно не меняет картину.

Это соответствует модели узких и специализированных магистерских программ и создает организационные возможности для запуска нишевых, междисциплинарных и экспериментальных образовательных продуктов (хотя может также объясняться фрагментацией образовательного предложения).

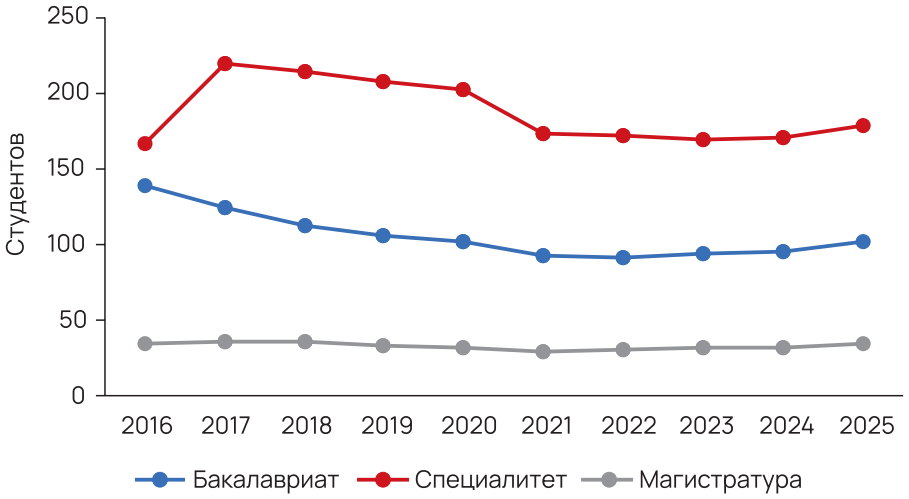


Рис. 14. Среднее число студентов на программах (отношение численности контингента к числу образовательных программ) (чел.) по уровням образования

Другой пример — развертывание сетевой формы обучения. За доступный в статистических данных период магистратура изначально заметно чаще использовала сетевую форму. Понадобилось почти десять лет, чтобы доля сетевых программ в бакалавриате и специалитете достигла уровня, который изначально наблюдался в магистратуре и был более чем вдвое выше: к 2025 г. различия почти исчезли. Это демонстрирует возможную роль магистратуры как первоначальной площадки организационных инноваций и апробации масштабируемых впоследствии практик.

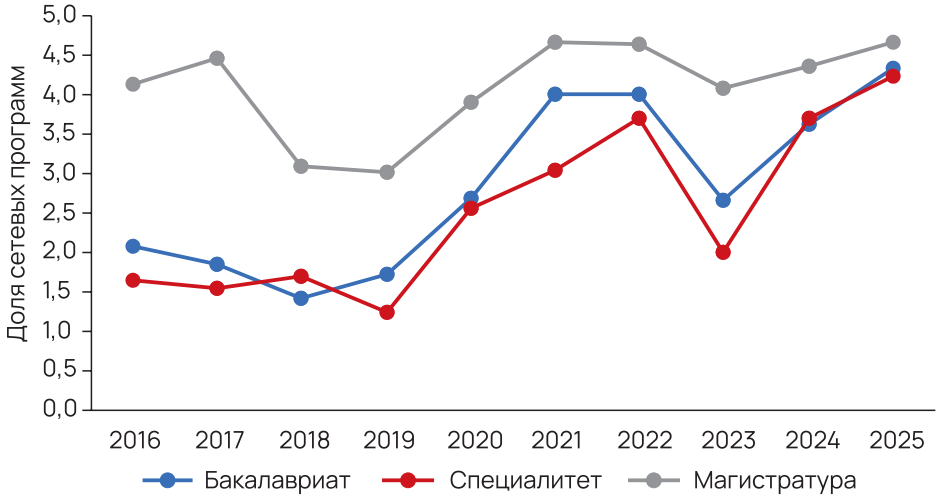


Рис. 15. Динамика доли сетевых программ в общем числе программ соответствующего уровня (%)

Впрочем, в других случаях, например, цифровизации (распространении онлайн-обучения и электронных образовательных технологий), специфический эффект магистратуры отсутствует, и изменения, фиксируемые статистикой, происходят синхронно.

Ключевые выводы: институциональная неоднородность российской магистратуры

Таким образом, можно выделить основные функции магистратуры в России.

1. Функция управления рынком труда и образовательными траекториями

Государство структурирует кадровую подготовку через бюджетные места: 73,5% бюджетного приема сосредоточено в инженерных, естественно-научных, педагогических и сельскохозяйственных областях.

Магистратура также является крупным каналом повторного входа в образование: 44% принятых поступают после перерыва, 26% имеют возраст 30 лет и старше, а поступившие после паузы обеспечили почти половину прироста приема в 2021–2025 годах.

Целевой прием — только 2% бюджетного набора

Поэтому можно характеризовать магистратуру как инструмент дополнительной мягкой специализации, продолжения образования взрослых и корректировки образовательных траекторий. При этом прямое управление подготовкой под работодателей выражено слабо: целевики составляют только 2% бюджетного приема.

2. Доходная функция — одна из наиболее явно выраженных

Почти весь прирост приема после 2021 года обеспечен платным сегментом: на него приходится 88% увеличения численности. В 2025 году платный прием впервые устойчиво превысил бюджетный и составил 54%.

Коммерческая модель сильно концентрирована: науки об обществе формируют две трети всего платного приема.

Магистратура стала значимым самостоятельным образовательным рынком и источником доходов вузов.

Экспорт образования значим, но вторичен. Иностранные граждане составляют 6,5% приема, а поступившие из другой страны — 4,4%. Основной масштаб иностранных студентов обеспечивают общественные, инженерные и педагогические направления. Экспортная функция заметна, но пока не определяет общую модель магистратуры. Внутренняя межрегиональная мобильность выражена значительно сильнее.

3. Образовательная миграция — выраженная функция внутреннего перераспределения человеческого капитала

Четверть приема формируется за счет поступивших из других регионов. Около трети выпуска сосредоточено в Москве и Санкт-Пе-

тербурге, еще почти четверть — в десяти регионах с наибольшим выпуском.

Учебный переезд не обязательно становится трудовой миграцией

Магистратура выступает механизмом межрегионального перераспределения выпускников бакалавриата и концентрации человеческого капитала в крупнейших университетских центрах. Тем не менее, из этого прямо не следует, что образовательная мобильность превращается в постоянную трудовую миграцию.

Прочие задачи выражены гораздо менее заметно.

Функция мягкой стратификации общества проявляется в том, что магистратура остается траекторией меньшинства (доля продолжающих обучение составляет менее трети выпускников бакалавриата). Дополнительная дифференциация наблюдается между бюджетной и платной магистратурой, между направлениями с различной обеспеченностью бюджетными местами (особенно выражено ограничение бюджетного доступа в общественных науках, где на одного принятого приходится более десяти заявлений), между крупнейшими образовательными центрами и остальными регионами.

Однако по данным статистики можно говорить только об образовательной и институциональной селекции, без свидетельств социального воспроизводства или доходной премии от магистерской степени.

Академическое лидерство и наука — имеющаяся, но не доминирующая функция. Относительная емкость аспирантуры составляет около 20% выпуска магистратуры. Это подтверждает сохранение магистратуры как основной предшествующей ступени академической подготовки. Однако массовый рост магистратуры происходит преимущественно за счет иных функций — коммерческой, профессиональной и образовательной.

Магистратура может выступить как инструмент инноваций (в том числе за счет большей компактности программ по числу студентов) — это ярко демонстрирует, например, скорость распространения сетевой формы обучения до стабильного уровня вначале в магистратуре, и затем в течение десяти лет рост до этого же уровня бакалавриата и специалитета. Вместе с тем, особого лидерства магистратуры в электронном и онлайн-обучении статистика не показывает: электронные технологии используются на всех уровнях примерно одинаково, а доля онлайн-программ в магистратуре даже чуть ниже, чем в бакалавриате.

Четыре функциональных контура

Кроме того, российская магистратура в настоящее время представляет собой не единую модель, а сочетание нескольких пересекающихся функциональных контуров.

Первый контур — государственный, сосредоточенный в инженерных, естественно-научных, педагогических и аграрных направлениях и поддерживаемый преимущественно бюджетными местами.

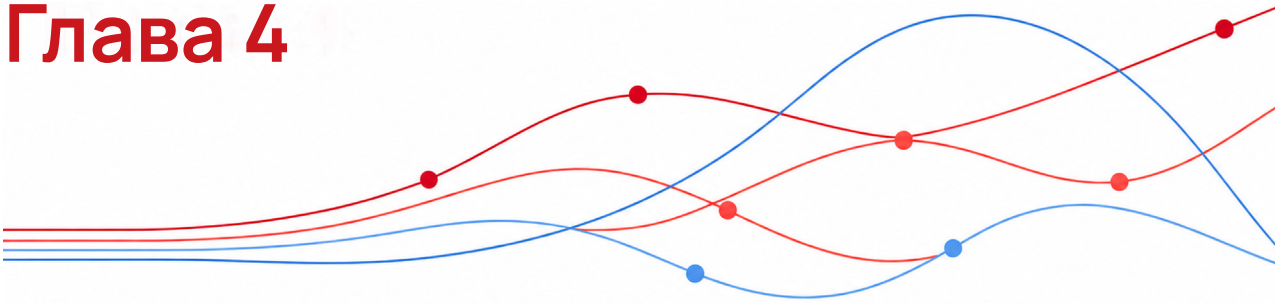
Второй контур — коммерческий, ядром которого являются науки об обществе и который обеспечил большую часть нового роста магистратуры после 2021 года.

Третий контур — повторный вход в образование: почти половина приема приходится на поступающих после перерыва, а более четверти студентов имеют возраст от 30 лет. Магистратура стала значимым институтом образования взрослых, дополнительной специализации и корректировки профессиональной траектории.

Четвертый контур — мобильностный, перераспределяющий выпускников между вузами и регионами и концентрирующий значительную часть выпуска в крупнейших образовательных центрах.

Современное расширение магистратуры определяется, прежде всего, сочетанием коммерциализации, роста образования взрослых, государственной поддержки приоритетных направлений и усиления межвузовской и межрегиональной мобильности, а не продолжением формального перехода от специалитета к двухуровневой системе.

Глава 4



Реформы магистратуры: как и для чего меняется вторая ступень высшего образования

Если предыдущие разделы показывают, как магистратура распространялась в образовательных моделях на протяжении истории, как получила интерфейс сопоставимости и в каких ракурсах становилась объектом научных исследований, то анализ ее актуальных реформ позволяет увидеть этот уровень в действии. Реформы делают явными задачи, которые в устойчиво функционирующей системе могут оставаться скрытыми: они показывают, какие проблемы государства пытаются решить через второй уровень высшего образования, какие его свойства считают наиболее ценными и какие элементы готовы перенастраивать.

Реформы выявляют места напряжения в образовательной системе

Такой подход важен потому, что значительная часть элементов магистратуры в разных странах носит устойчивый, исторически сложившийся характер и воспроизводится на протяжении длительного времени. В этой связи анализ текущего состояния сам по себе оказывается ограниченно информативным. **Реформы, напротив, фиксируют моменты осознанной перенастройки**. Они показывают, где именно возникает напряжение: в доступе к программам, длительности обучения, связи с рынком труда, исследовательской подготовке, финансировании и других элементах.

Анализ реформ особенно важен для проверки основной гипотезы доклада. Если успех магистратуры связан с ее способностью менять назначение, содержание и организацию в зависимости от контекста, то эта пластичность должна проявляться в разнообразии задач, для решения которых государства используют второй уровень высшего образования. Реформы позволяют увидеть, как одна и та же институциональная форма перенастраивается в ответ на кадровые дефициты, технологические изменения, потребности науки, задачи регулирования профессий, международной мобильности и развития университетов.

Отбор и анализ реформ

В данном исследовании отбор реформ магистратуры осуществлялся в несколько этапов. На первом этапе был проведен систематический поиск с использованием открытых источников (в первую очередь поисковых систем) и специализированных баз данных, включая The World Education Reform Database. Поиск осуществлялся с учетом регионального разнообразия (Европа, Азия, Африка и др.) с целью обеспечения максимально широкого охвата реформенных инициатив.

На втором этапе была сформирована совокупность реформ, охватывающая последние два десятилетия, с аналитическим фокусом на изменениях последних 5–10 лет как наиболее релевантных текущей политической повестке. Хотя отдельные реформенные линии могут иметь более длительную историю, выбранный временной горизонт позволяет сосредоточиться на актуальной фазе трансформаций.

Реформы за рамками Болонского процесса

При формировании выборки учитывались как реформы, связанные с Болонским процессом, так и инициативы, выходящие за его рамки (соответственно 35 и 36 реформ). Реформы, связанные с Болонским процессом, не включены в основной анализ, поскольку они отвечают на вопрос о назначении магистратуры в логике самого Болонского процесса. В то же время реформы, происходящие за его рамками, а также инициативы, реализуемые после ослабления его импульса, позволяют выявить более оригинальные и контекстно обусловленные направления развития магистратуры.

Анализ реформ осуществлялся через призму их целевых установок: какие проблемы они призваны решать и какие инструменты для этого используются.

В то же время отдельные разделы исследования (в частности, рассмотрение магистратуры как мягкого инструмента лицензирования и регулирования) опираются не на анализ реформ в строгом смысле, а на более широкий круг эмпирических кейсов, мер государственной политики и практик различных стран. Это позволяет дополнить реформенную оптику анализом фактических механизмов использования магистратуры в образовательной политике.

Основные задачи реформирования магистратуры

Анализ современных реформ и мер государственной политики позволяет выделить шесть повторяющихся задач, для решения которых государства используют магистратуру: поддержку инноваций, управление рынком труда и кадровыми потоками, мягкую стратификацию и регулирование доступа к профессиям, обеспечение академического лидерства и подготовку научных кадров, получение доходов от экспорта образования, а также привлечение иностранных студентов и квалифицированных мигрантов.

Речь идет не о взаимоисключающих типах магистратуры, а о целевых установках образовательной политики. Одна программа или национальная система может одновременно решать несколько задач. Например, профессиональная магистратура может закрывать кадровый дефицит, приносить университету доход и служить каналом привлечения иностранных специалистов. Тем не менее **каждая задача предполагает собственные требования к условиям доступа, продолжительности и содержанию программ, механизмам финансирования и критериям качества**.

Управление рынком труда и кадровыми потоками

Существенная доля реформ магистратуры связана с ее использованием для управления подготовкой кадров. Государства стремятся влиять на численность студентов в отдельных областях, территориальное распределение выпускников, скорость подготовки и соответствие образовательных программ запросам работодателей.

Магистратура как точечный ответ на кадровые дефициты

Для этого изменяются правила поступления и отбора, механизмы финансирования, продолжительность программ и соотношение академической и практической подготовки. Второй уровень высшего образования позволяет осуществлять такую настройку сравнительно точечно: расширять набор в дефицитных областях, создавать программы для работающих специалистов, сближать обучение с рабочей средой или ускорять получение профессиональной квалификации.

Стимулирование подготовки в дефицитных областях

Реформы, направленные на стимулирование дефицитных направлений подготовки, связаны с задачей быстро увеличить приток студентов в стратегически важные профессии, где наблюдается или ожидается заметный кадровый дефицит. В таких случаях традиционные механизмы отбора и распределения мест (жесткие вступительные экзамены, фиксированные квоты или стандартное бюджетное финансирование) часто оказываются слишком инерционными и не позволяют системе высшего образования оперативно реагировать на потребности рынка труда. Поэтому государственная политика направлена на снижение барьеров входа в такие программы и более эффективное управление потоками студентов. В результате магистратура и интегрированные образовательные программы начинают использоваться как инструмент активной кадровой политики.

В разных странах для решения этой задачи используются различные, в том числе взаимосвязанные подходы. Один из примеров — перенос отбора студентов с этапа поступления на более позднюю стадию обучения, что расширяет доступ к программам, но сохраняет конкурс через академические результаты. Другой пример — целевая государственная поддержка подготовки специалистов в дефицитных областях, когда университеты получают дополни-

тельные ресурсы в обмен на обязательства по увеличению набора и выпуска студентов.

Государство при этом стремится сохранить конкуренцию и качество подготовки, одновременно делая систему образования более эффективным инструментом решения кадровых проблем.

Италия: отбор после первого семестра

Так, в Италии начата реформа расширения доступа к медицинскому образованию[230]. В 2025 году был принят закон legge 26/2025, который радикально меняет правила поступления на интегрированные программы бакалавриата и магистратуры по медицине, стоматологии и ветеринарии в государственных вузах. Начиная с 2025/26 учебного года любой абитуриент может записаться на первый семестр этих программ без вступительных экзаменов. Ранее доступ был строго ограничен национальным тестом TOLC-Med или аналогичным экзаменом, который сочетался с жесткими квотами и приводил к высокому отсеву уже на этапе поступления. Новая модель переносит отбор на конец первого семестра, когда осуществляется распределение бюджетных мест на основе результатов унифицированных экзаменов. Таким образом, конкурс сохраняется, но доступ к медицинскому образованию становится более открытым, а отбор — более опирающимся на реальные академические результаты.

Португалия: финансирование под дефицит учителей

В Португалии реформы сосредоточены на решении прогнозируемого кадрового дефицита учителей[231]. В ответ на эту проблему в 2025 году была принята Резолюция Совета министров №138/2025, которая вводит новую модель финансирования подготовки педагогов в магистратурах и на базовых программах университетов[232]. Государство заключает с вузами так называемые программные контракты, предусматривающие увеличение базового финансирования в обмен на обязательства по набору и выпуску студентов по программам подготовки учителей в приоритетных регионах (Лиссабон, Сетубал и Алгарве). Ранее базовое финансирование не было связано с конкретными показателями выпуска и территориальным спросом. В условиях широкой автономии университетов это приводило к тому, что предложение образовательных программ не соответствовало потребностям региональных рынков труда. Новая модель финансирования должна устранить этот дисбаланс.

Таким образом, **условия поступления, распределение мест и финансирование становятся элементами активной кадровой политики**. Государство не только определяет общий объем подготовки, но и направляет студентов и ресурсы в профессии и регионы, где нехватка специалистов наиболее существенна.

[230] Eurydice. Italy (2026). Ongoing reforms and policy developments. National reforms in higher education. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/italy/national-reforms-higher-education.

[231] Eurydice. Portugal (2026). Ongoing reforms and policy developments. National reforms in higher education. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/portugal/national-reforms-higher-education.

[232] Resolução do Conselho de Ministros n.º 138/2025, de 10 de setembro. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/138-2025-934744200.

Дуальное обучение и сближение с запросом работодателей

Дуальное обучение сокращает разрыв между вузом и работой

Реформы, связанные с развитием дуальных и практико-ориентированных форм обучения, направлены на решение задачи **более тесной интеграции высшего образования с рынком труда**. В традиционной модели практический компонент часто ограничивается краткосрочными стажировками или отдельными проектами, тогда как основная часть обучения остается академической. Это может создавать разрыв между компетенциями выпускников и потребностями предприятий, особенно в инженерных, цифровых и других технологических областях.

Поэтому государства стремятся создать такие форматы программ, где значительная часть обучения проходит непосредственно в рабочей среде, а университеты выстраивают устойчивые институциональные партнерства с компаниями и региональными экономическими структурами. Цель этих реформ состоит не в изменении структуры степеней, а во встраивании практического опыта в стандартные уровни высшего образования.

Для решения этой задачи применяются различные инструменты. Первым в их числе можно назвать институционализацию дуальных программ, где они становятся обязательной частью образовательной модели. Второй инструмент — создание устойчивых партнерских структур между университетами, бизнесом и региональными властями, которые участвуют в разработке и реализации программ. Третий инструмент — модульная и гибкая организация учебных программ, позволяющая сочетать академическую подготовку с профессиональными стажировками и проектной работой. Во многих случаях эти изменения сопровождаются целевым государственным финансированием.

Румыния: дуальные магистратуры

В Румынии в 2024–2026 годах проводится масштабная реформа дуального высшего образования, которая впервые системно внедряет практико-ориентированные программы на уровнях бакалавриата и магистратуры[233]. Начиная с 2025/26 учебного года запускаются десять пилотных магистерских программ дуального формата в пяти университетах, включая Politehnica Bucharest и Babeș-Bolyai Cluj, для 3,5 тыс. студентов. Эти программы реализуются в рамках двадцати девяти консорциумов, объединяющих университеты, техникумы, региональные власти и компании. До реформы дуальное образование в стране существовало преимущественно в системе профессионально-технического образования (ISCED 3–5), тогда как бакалавриат и магистратура оставались преимущественно теоретическими.

Бельгия: дуальное обучение во Французском сообществе

Во Французском сообществе Бельгии декретом от 30 июня 2016 года «Об организации высшего образования в дуальном формате» (Décret organisant l'enseignement supérieur en alternance) введена правовая основа дуального высшего образования — формы обуче-

[233] National reforms in higher education — Romania. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/romania/national-reforms-higher-education.

ния, при которой приобретение компетенций, необходимых для получения диплома, происходит частично на предприятии и частично в учебном заведении (статья 1). Условия обучения закрепляются трехсторонним соглашением между вузом, предприятием и студентом; предприятие выплачивает студенту ежемесячное пособие, размер которого ежегодно индексируется[234, 235, 236, 237, 238].

Рассмотренные реформы демонстрируют постепенное сближение академического и профессионального образования. **Формальная структура степеней при этом сохраняется, но меняется устройство самих программ**: предприятия и региональные экономические акторы включаются в их проектирование, а практический опыт превращается в обязательный компонент подготовки.

Сокращение программ и ускорение срока подготовки

Некоторые реформы направлены на сокращение времени между поступлением на программу и выходом выпускника на рынок труда. В условиях демографического давления, кадрового дефицита и быстрых технологических изменений традиционная двухлетняя магистратура все чаще воспринимается как слишком длительный и ресурсоемкий этап, особенно для взрослых обучающихся и людей, уже имеющих профессиональный опыт.

Для достижения этой цели используются несколько типов решений. Во-первых, сокращается длительность магистерских программ (до полутора или одного года). Во-вторых, появляются гибридные форматы обучения, совмещающие магистратуру с трудовой занятостью, что позволяет студентам одновременно получать образование и работать. В-третьих, создаются альтернативные промежуточные квалификации между бакалавриатом и магистратурой, ориентированные на практическую специализацию и не требующие полноценного академического исследования. Эти инструменты направлены на то, чтобы сделать систему послевузовского образования более гибкой и адаптированной к профессиональным траекториям взрослых обучающихся.

Дания: сокращение программ

Дания. Ключевым элементом реформ стало сокращение продолжительности магистратуры[239]. До недавнего времени стандартная

[234] Belgium — French Community: Overview. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/belgium-french-community/overview.

[235] Education Policy Outlook: Belgium — Country Profile (OECD, 2017). P. 15. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-policy-outlook/448879-Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Belgium.pdf.

[236] Legislation for higher dual education (Belgium-FR). https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/timeline-vet-policies-europe/search/28016.

[237] Hajji A. L'alternance dans l'enseignement supérieur: un miroir aux alouettes? // La Revue Nouvelle. 2019. No. 8. https://shs.cairn.info/revue-nouvelle-2019-8-page-6?lang=fr.

[238] Godfrin C., Sylin M. La méthodologie de l'alternance comme analyseur des spectres de l'enseignement universitaire en Fédération Wallonie-Bruxelles // Recherches sociologiques et anthropologiques. 2020. Vol. 51. No. 1. https://journals.openedition.org/rsa/4042#ftn6.

[239] National reforms in higher education: Denmark (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/denmark/national-reforms-higher-education; Master's degree reform (Uni-

магистерская программа в стране занимала два года (120 ECTS), что подвергалось критике за избыточную продолжительность и недостаточную связь с трудоустройством выпускников. На фоне демографических изменений и дефицита специалистов правительство в 2023 году одобрило реформу, предусматривающую сокращение части магистерских программ до полутора лет (90 ECTS). Обновленные программы предполагают больше практических элементов и гибкую модульную структуру. Первые из них начали запускаться в 2025–2026 годах в университетах Копенгагена, Орхуса и Аальборга.

Дополнительно рассматриваются еще более короткие форматы, например, магистратура длительностью около 1,25 года, а также программы, в рамках которых студенты завершают обучение, одновременно работая в течение всего или части учебного года. Реформа затрагивает и уровень бакалавриата: предполагается сократить число принимаемых студентов примерно на 8%, чтобы часть абитуриентов выбирала профессиональные и технические образовательные траектории, что также приведет к снижению числа магистров.

Япония: ускоренная магистратура

Япония. В 2025 году началась подготовка к введению ускоренной модели магистратуры, предусматривающей возможность завершить магистерское обучение за один год после четырехлетнего бакалавриата[240].

Таиланд: Graduate Diploma

Таиланд. Альтернативный путь ускорения профессиональной подготовки реализован через создание промежуточной квалификации — Graduate Diploma[241]. Эта программа представляет собой годичный курс объемом около 24 кредитов для выпускников бакалавриата. Она занимает промежуточное положение между бакалавриатом и магистратурой и предназначена прежде всего для профессионалов, которым требуется специализированная подготовка без выполнения академической диссертации. Такие программы широко используются в практических областях, включая здравоохранение, аудит и бухгалтерию, и позволяют быстро получить дополнительную квалификацию.

Австралия: цена удлинения подготовки учителей

Австралия. Австралийский опыт показывает, что увеличение продолжительности обучения может, напротив, ограничивать приток

versity of Copenhagen). https://www.ku.dk/studies/masters/application-and-admission/masters-degree-reform; Reform af universitetsuddannelserne i Danmark (Danish Ministry of Higher Education and Science). https://ufm.dk/aktuelt/temaer/forberedt-paa-fremtiden/reform-af-universitetsuddannelserne-i-danmark/; Aftale om reform af universitetsuddannelserne i Danmark (Danish Ministry of Higher Education and Science). https://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/2023/juni/aftale-om-reform-af-universitetsuddannelserne-i-danmark/; Denmark to reform university degrees to boost employability (University World News). https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20241011141651 47.

[240] Japan to Move Toward Five-Year Integrated Bachelor's-Master's Programs // The Japan Times. 8 Oct 2025. https://www.japantimes.co.jp/news/2025/10/08/japan/masters-degree-five-years/.

[241] QAA. Country Report: Thailand (2019). https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/international/country-report-thailand-2019.pdf; Education in Thailand (WENR, 2018); https://wenr.wes.org/2018/02/education-in-thailand-2.

кадров[242]. До 2015 года в стране существовала одногодичная постдипломная квалификация Graduate Diploma of Education, которая давала возможность выпускникам других специальностей быстро переквалифицироваться в учителей. С 2015 года национальные стандарты аккредитации педагогических программ установили двухлетний минимум подготовки, и одногодичный диплом уступил место магистратуре (Master of Teaching). На практике это привело к сокращению числа поступающих и усугублению дефицита учителей, поскольку более длительное обучение оказалось трудно совместимым с карьерой взрослых специалистов[243]. По этой причине штат Западная Австралия в 2024 году вернул одногодичный Graduate Diploma of Education, хотя другие штаты не признают эту квалификацию и по-прежнему придерживаются двухлетнего стандарта.[244]

Латинская Америка: специализации и технологическая магистратура Эквадора

Страны Латинской Америки. Здесь распространена система «специализаций» (Especializacion) — отдельного уровня обучения после бакалавриата (postgrado), которые не являются магистратурами. Длительность обучения на «специализациях» может варьироваться от нескольких месяцев до трех лет, на них студенты повышают свою квалификацию для рынка труда. Такие программы существуют в Аргентине, Колумбии, Мексике, Эквадоре, Уругвае, Боливии, Коста-Рике и Панаме. Если магистерские программы в регионе могут начинаться от 40 кредитов ECST, то «специализации» — это минимум 16–20 кредитов[245].

Эквадор. Существует отдельный тип магистратуры — технологическая магистратура (Maestría tecnológica). Такие программы обычно проходят в коротком и интенсивном формате продолжительностью 9–12 месяцев и часто реализуются онлайн или в гибридной форме. Поступать на них могут как выпускники традиционного университетского бакалавриата (licenciatura, обычно длится 4–5 лет), так и обладатели технологического бакалавриата, который в стране выделяется как отдельный уровень образования (técnico / tecnológico superior, обычно 2–4 года обучения)[246].

[242] *Joseph R.* A shorter path to teaching: Exploring one-year postgraduate qualifications / Centre for Independent Studies. 2022. https://www.cis.org.au/publication/a-shorter-path-to-teaching-exploring-one-year-postgraduate-qualifications/; NSW halves study time for some postgrad teacher education. https://www.abc.net.au/news/2023-01-25/nsw-halves-study-time-for-some-postgrad-teacher-education/101889940.

[243] Goodbye DipEd: the long and expensive road leading to teaching today // The Sydney Morning Herald. 10 May 2016. https://www.smh.com.au/education/goodbye-diped-the-long-and-expensive-road-leading-to-teaching-today-20160509-goppgy.html.

[244] Graduate Diploma in Education (Curtin University). https://www.curtin.edu.au/study/offering/course-pg-graduate-diploma-in-education-gd-educ/; Hundreds of extra teachers entering schools thanks to new Curtin course. https://www.curtin.edu.au/news/media-release/hundreds-of-extra-teachers-entering-schools-thanks-to-new-curtin-course/.

[245] *Vidal Castillo Olivares.* An Overview of Postgraduate Education in Latin America and Other Countries of the World // Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. 2021. Vol. 12 No. 13. P. 5565–5574. https://turcomat.org/index.php/turkbilmat/article/view/9800.

[246] Ekos Negocios. Los posgrados técnicos y tecnológicos, una innovación en la educación superior. 2024. https://ekosnegocios.com/articulo/los-posgrados-tecnicos-y-tecnologicos-una-innovacion-en-la-educacion-superior.

Рассмотренные реформы показывают, что магистратура все реже понимается исключительно как стандартное двухлетнее продолжение бакалавриата. Она превращается в настраиваемый инструмент кадровой политики, который может принимать форму сокращенной программы, дуального обучения, профессиональной специализации или промежуточной квалификации.

В зависимости от поставленной задачи государство может расширять или ограничивать доступ, переносить отбор на более поздний этап, связывать финансирование с кадровыми результатами, усиливать участие работодателей или сокращать продолжительность обучения. Эта вариативность позволяет быстрее реагировать на структурные дефициты рынка труда и учитывать траектории людей, уже вовлеченных в профессиональную деятельность.

Мягкая стратификация и ограничение доступа к профессиям

В ряде профессий магистерская степень является юридически или институционально закрепленным условием допуска к профессиональной практике. Это связано с уровнем ответственности специалиста: там, где его работа связана со здоровьем, безопасностью или благополучием людей, государство и профессиональные сообщества устанавливают повышенный образовательный ценз.

В этом качестве магистратура выполняет еще одну важную задачу: позволяет регулировать доступ к профессиям и наиболее ответственным профессиональным позициям. После превращения бакалавриата в массовый уровень она создает дополнительный квалификационный порог, отделяющий базовое высшее образование от самостоятельной практики, сложных функций и карьерного продвижения. Магистратура тем самым становится инструментом мягкой стратификации — восстановления различий внутри массовой системы образования без полного закрытия профессиональных траекторий.

«Мягкое» лицензирование

Механизмы такого регулирования различаются по странам и профессиональным областям. В одних случаях требование магистратуры закреплено законодательно и является обязательным для отдельных должностей и карьерных ступеней, служит маршрутом входа в профессию после непрофильного бакалавриата либо становится фактическим стандартом через практики найма и профессиональные нормы. Это разнообразие описывается как «мягкое» лицензирование: **требование оказывает реальный регуляторный эффект, но не всегда формализовано**. Границы между этими моделями подвижны: одна и та же профессия в разных странах может регулироваться по-разному.

Наиболее строгие требования к наличию магистерской степени характерны для профессий, предполагающих самостоятельную работу с людьми и высокую социальную ответственность. Обычно в этих случаях степень является необходимым, но не единствен-

ным условием: дополнительно могут требоваться аккредитация программы, квалификационный экзамен, супервизируемая практика или профессиональная регистрация.

Япония: профессиональная и государственная системы допуска психологов

Психологические специальности особенно часто встречаются среди профессий, для которых магистратура закреплена государством как минимальный уровень подготовки. Обязательное наличие магистратуры для работы психологом требуется в Италии[247], Франции[248] и Новой Зеландии[249]. Сходная модель действует и в других странах. В Великобритании пути к регистрации по ряду защищенных психологических специализаций включают магистратуру и последующую практическую подготовку, а в Германии бакалавриат и магистратура входят в обязательный маршрут получения апробации психотерапевта[250]. Подобный механизм действует для ряда психотерапевтических профессий в США, где законы отдельных штатов требуют магистерскую или более высокую степень как условие профессионального лицензирования[251]. В Японии допуск долгое время регулировался через аккредитованные профессиональной организацией программы магистратуры по клинической психологии (около 150 программ к 2025 году), выпускники которых допускались к квалификационному экзамену[252]. С 2017 года государство ввело параллельную систему — лицензию «сертифицированный государственный психолог», также требующую магистратуру и усиленную клиническую подготовку. **Обе системы сосуществуют**, и многие специалисты имеют обе квалификации[253].

Нью-Йорк и Финляндия: квалификация социальных работников

Социальным работникам, особенно клинических направлений, как и работникам психологических профессий, требуется обязательная

[247] Ministero dell'Università e della Ricerca. Decreto Interministeriale n. 654 del 5 luglio 2022 — "Laurea Magistrale abilitante alla professione di Psicologo — Classe LM-51". 2022. https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2022-07/Decreto%20Interministeriale%20n.%20654%20del%205-7%202022.pdf.

[248] République française. Décret n° 90-255 du 22 mars 1990 fixant la liste des diplômes permettant de faire usage professionnel du titre de psychologue. Légifrance. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000714886.

[249] New Zealand Psychologists Board. Scopes of Practice. https://psychologistsboard.org.nz/want-to-register/scopes-of-practice/.

[250] Bundesrepublik Deutschland. Gesetz über den Beruf der Psychotherapeutin und des Psychotherapeuten (Psychotherapeutengesetz — PsychThG). § 2 Erteilung der Approbation. https://www.gesetze-im-internet.de/psychthg_2020/__2.html.

[251] Marriage and Family Therapist: Career, Salary and State Licensure. https://www.counseling-schools.com/careers/marriage-and-family-therapy; Master's in Marriage and Family Therapy Program Guide. https://www.bestcolleges.com/counseling/masters/marriage-family-counseling/; How to Earn Your Clinical Mental Health Counseling License. https://online.okcu.edu/clinical-mental-health-counseling/blog/how-to-earn-your-clinical-mental-health-counseling-license; How to Get Licensed as an LPC: Licensure Requirements. https://www.psychology.org/counseling/licensure/; Master's in Psychology Programs. https://careersinpsychology.org/masters-in-psychology-programs/.

[252] 公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会 [Foundation of the Japanese Certification Board for Clinical Psychologists]. 臨床心理士養成大学院認証事業 [Accreditation of Graduate Schools for Clinical Psychologist Training]. http://fjcbcp.or.jp/jigyounaiyou/jigyou-2/.

[253] *Hosoda-Urban T., Watanabe M., O'Donnell E.H.* One Psychology Profession, Many Standards: A Narrative Review of Training, Licensing, and Practice Standards and Their Implications for International Mobility. Inquiry, 2024. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11425754/.

магистратура. Например, в штате Нью-Йорк лицензии социального работника уровня LMSW и клинического социального работника LCSW предполагают наличие магистерской степени по социальной работе; для самостоятельной клинической практики дополнительно требуются не менее трех лет постмагистерского опыта под супервизией и профессиональный экзамен[254]. В Финляндии право работать в качестве лицензированного социального работника также связано с университетской подготовкой магистерского уровня по социальной работе[255].

Финляндия и Австрия: степень магистра для работы учителем

Школьные учителя также входят в круг специалистов, для которых необходима магистерская степень. Особенно показателен финский кейс учителей: магистратура здесь обязательна не для узкой экспертной специальности, а для массовой профессии, предполагающей постоянную работу с детьми. Для квалифицированного учителя начальных классов требуется степень магистра образования (Master of Arts in Education), а для учителя-предметника — магистерская степень, профильная предметная подготовка и педагогические дисциплины[256]. В Австрии магистратура стала универсальным стандартом для школьных учителей: введена модель «бакалавр + магистр», и с 2019 года степень обязательна, хотя бакалавры могут работать с условием ее завершения в течение пяти лет. Подготовка организована через партнерства университетов и педагогических вузов и структурирована по возрастным уровням учащихся, что снижает различия между типами школ и повышает мобильность учителей внутри системы[257].

Бразилия и Китай: подготовка преподавателей высшей школы

Преподавание в высшей школе также зачастую требует магистратуры. В Бразилии закон об образовании[258] предусматривает, что подготовка к преподаванию в высшей школе осуществляется на уровне последипломного образования, преимущественно в магистратуре и докторантуре. Университеты должны обеспечить наличие магистерской или докторской степени не менее чем у трети преподавательского состава. В федеральных университетах стандартным требованием для поступления на постоянную препода-

[254] New York State Education Department, Office of the Professions. License Requirements for Licensed Clinical Social Worker (LCSW). https://www.op.nysed.gov/professions/licensed-clinical-social-worker/license-requirements.

[255] Sosnet — Finnish National University Network for Social Work. Bachelor and Master Level Education. https://sosnet.fi/en/bachelor-and-master-level-education.

[256] Finnish National Agency for Education. Working as a Teacher in Finland with a Foreign Qualification. https://www.oph.fi/en/services/working-teacher-finland-foreign-qualification; Аккредитация в образовании. Как готовят учителей в Финляндии. https://akvobr.ru/kak_gotovjat_uchitelei_v_finljandii.html.

[257] Raising Entry Requirements and Aligning Teacher Training: Austria (Cedefop, 2023). https://www.cedefop.europa.eu/en/print/pdf/node/153856; Initial Education for Teachers in Early Childhood and School Education — Austria (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/austria/initial-education-teachers-working-early-childhood-and-school-education; Education and Training Monitor 2019 — Austria (European Commission). https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-austria_en.pdf.

[258] Presidência da República do Brasil (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996.

вательскую должность является докторская степень, хотя закон допускает исключения при нехватке специалистов соответствующего уровня[259]. При этом система оценки программ CAPES[260] стимулирует университеты нанимать преподавателей с докторскими степенями, усиливая исследовательскую компоненту[261]. В Китае для преподавания в вузе формально достаточно бакалавриата, однако на практике магистратура стала минимальным порогом, а ведущие университеты требуют степень PhD[262]. В Великобритании магистратуры или текущего обучения в докторантуре формально достаточно для преподавания, но фактически в большинстве дисциплин требуется PhD[263]. В университетах США обычно необходим PhD (4 года обучения), тогда как в двухлетних колледжах достаточным уровнем является магистратура [264].

Калифорния: лицензирование логопедов

В сфере регулируемых профессий, смежных с медициной, магистерский уровень нередко включен и в допуск. В Калифорнии для получения полной лицензии логопеда — специалиста по речевой и языковой патологии — необходима магистерская степень, клиническая практика, супервизируемый профессиональный опыт и экзамен[265]. В Великобритании стандартный путь к регистрации фармацевта начинается с аккредитованной интегрированной программы фармацевтической магистратуры, после которой следуют практическая подготовка и регистрационная аттестация[266]. Обязательна магистратура также для фармацевтов в Италии[267]. В Вели-

Великобритания: подготовка фармацевтов

[259] Brasil. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Ст. 8. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm.

[260] Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. https://www.gov.br/capes/pt-br.

[261] O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei № 9394/1996. https://www.scielo.br/j/aval/a/qFgk4DTsDZBKbZmRbvsffHC/?lang=pt.

[262] Закон КНР об учителях от 12 мая 2014 г. https://www.gjxfj.gov.cn/gjxfj/xxgk/fgwj/flfg/webinfo/2016/03/1460585589844985.htm; University Lecturer Jobs in China: Guide for Foreigners (HiredChina). https://www.hiredchina.com/articles/university-lecturer-jobs-in-china/; Job Announcement — University of Chinese Academy of Sciences. https://english.ucas.edu.cn/index.php/announcements/2430-7tsvohqzxzn1qalu.

[263] Higher Education Lecturer — Job Profile (National Careers Service, UK). https://nationalcareers.service.gov.uk/job-profiles/higher-education-lecturer; How to Become a University Lecturer in the UK (The Complete University Guide, 2025). https://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/student-advice/careers/how-to-become-a-university-lecturer; Teaching in Higher Education — Career Guide (University of Edinburgh). https://careers.ed.ac.uk/explore-your-options/find-out-about-different-careers/sector-information/education-health-care-and/teaching-and-education/teaching-in-HE.

[264] Postsecondary Teachers — Occupational Outlook Handbook (U.S. Bureau of Labor Statistics). https://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/postsecondary-teachers.htm; Jobs That Require a Master's Degree: Career Guide (Post University). https://post.edu/blog/jobs-that-require-a-masters/.

[265] California Speech-Language Pathology and Audiology and Hearing Aid Dispensers Board. Speech-Language Pathologist: Qualifications and Application Packages. https://www.speechandhearing.ca.gov/applicants/app_pack_slp.shtml.

[266] General Pharmaceutical Council (GPhC). UK-qualified pharmacist registration. https://www.pharmacyregulation.org/pharmacists/registering-pharmacist/uk-qualified-pharmacist-registration.

[267] Ministero dell'Università e della Ricerca. Decreto 5 luglio 2022, n. 651/2022 — Attuazione degli articoli 1 e 3 della legge 8 novembre 2021, n. 163 — Laurea magistrale a ciclo unico abilitante alla

кобритании в здравоохранении магистратура является обязательной для ряда ролей с расширенными полномочиями: например, эпидемиологи обычно имеют степень магистра общественного здравоохранения (Master of Public Health), а медицинские сестры расширенной практики и руководители в сестринском деле — соответствующую магистерскую подготовку[268].

Нидерланды и Япония: юридическое образование и допуск

В сфере права и адвокатской деятельности магистратура (или эквивалентный ей уровень подготовки) выступает обязательным образовательным порогом для входа в профессию. В силу высокой ответственности и общественной значимости профессии государство и профессиональные институты стремятся выстроить жесткую и формализованную траекторию допуска, где образование является первым обязательным этапом. Эта задача решается в основном через модель, в которой юридическое образование уровня магистратуры интегрировано в систему лицензирования. Независимо от правовой системы, используется двухступенчатая логика: получение профессиональной юридической степени уровня магистратуры (или эквивалента), затем прохождение процедур допуска к профессии — экзаменов и практической подготовки[269]. Например, в Нидерландах для вступления в адвокатуру необходимо окончить и бакалавриат, и магистратуру по праву, после чего кандидат проходит профессиональную подготовку и стажировку[270]. Несмотря на то, что в Японии, например, существует исключение в виде предварительного экзамена в обход юридической школы, основным и наиболее распространенным маршрутом остается путь через профессиональные юридические школы[271].

Италия и Сингапур: разные пороги доступа к госслужбе

В сфере государственной службы магистратура используется как инструмент повышения качества управленческих кадров за счет селекции кандидатов на руководящие должности. Ее задача — обеспечить, чтобы лица, принимающие стратегические решения, об-

professione di Farmacista — Classe LM-13 // Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana. Serie Generale. No. 302. 28 dicembre 2022. https://www.gazzettaufficiale.it/gazzetta/serie_generale/caricaDettaglio?dataPubblicazioneGazzetta=2022-12-28&numeroGazzetta=302.

[268] Jobs That Require a Master's Degree in the UK. https://www.findamasters.com/guides/jobs-that-require-a-masters.

[269] Disclosures about State Licensure for the Practice of Law — JD Degree Requirements by State (NYU School of Law). https://www.law.nyu.edu/recordsandregistration/barexams/disclosures-state-licensure; Lawyer Licensing Process in Ontario. https://www.legalline.ca/legal-answers/lawyer-licensing-process/; FAQ: Accès à la profession d'avocat — Changements pour 2025 (Conseil National des Barreaux). https://cnb.avocat.fr/foire-aux-questions-acces-a-la-profession-les-changements-pour-2025; Second State Examination (Zweites Staatsexamen) — Becoming a Lawyer in Germany (MTR Legal). https://career.mtrlegal.com/en/wiki/second-state-examination; Qualifications for Attorney-at-Law in South Korea (Korean Bar Association). https://www.koreanbar.or.kr/eng/pages/about/qualifications.asp; Korean Attorney Qualification and Registration System. https://www.karic.kr/com/cmm/EgovContentView.do?menuNo=2010101000&lang=eng.

[270] Nederlandse orde van advocaten (NOvA). (2026). Hoe word ik advocaat? https://www.advocatenorde.nl/advocaat-opleiding/hoe-word-ik-advocaat.

[271] The Japanese Attorney System — Qualifications and Training (Japan Federation of Bar Associations). https://www.nichibenren.or.jp/en/about/judicial_system/attorney_system.html; Higher Education Qualifications in Japan. https://www.nicjp.niad.ac.jp/en/japanese-system/qualification.html.

ладали углубленной подготовкой в области политики, управления или специализированных дисциплин. В этом контексте магистратура становится механизмом формирования профессиональной элиты. В Италии установлено наличие степени не ниже магистратуры как обязательное условие для отдельных руководящих должностей государственной службы, делая ее формальным порогом доступа[272]. Требования к магистерской степени не всегда обязательны нормативно. В Сингапуре формального требования нет, однако магистратура стала нормой через систему отбора и карьерного развития: доступ возможен с бакалавриатом, но для позиций, связанных с выработкой политики и управлением, предпочтение отдается кандидатам с профильным образованием. Через Комиссию государственной службы перспективные сотрудники получают стипендии в магистратуре, поэтому участники высших карьерных треков почти всегда имеют эту степень[273, 274].

Великобритания: регистрация архитекторов

В архитектуре магистратура чаще всего становится частью длинного пути к профессиональной регистрации. В Великобритании действующая система включает три этапа подготовки, при этом второй этап обычно проходит на уровне магистратуры; дополнительно необходимо получить практический опыт и профессиональную квалификацию[275]. В новой системе, которая должна полностью заработать с 2028 года, для регистрации прямо потребуется аккредитованная квалификация магистерского уровня и отдельная квалификация по профессиональной практике[276]. На уровне Европейского союза **формальная степень магистра не обязательна**: установлена необходимая продолжительность подготовки — не менее пяти лет университетского обучения либо четыре года обучения и два года профессиональной стажировки. На практике многие страны реализуют эти требования через программы, завершающиеся квалификацией магистерского уровня[277].

ЕС: требования к длительности архитектурной подготовки

Часть требований для допуска к регулируемым профессиям установлена достаточно давно (например, первые требования к образованию для немедицинских специалистов-психотерапевтов в Германии

[272] Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165. Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche. https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:2001-03-30;165.

[273] Public Service Leadership Careers — Administrative Service & PSLP (Public Service Division, Singapore). https://www.psd.gov.sg/leadership/public-service-leadership-careers/.

[274] Singapore Civil Service Careers and Benefits 2025. https://seedly.sg/opinions/singapore-civil-service-careers-and-benefits-2025/.

[275] Who Can Use the Title 'Architect' in the UK? (Architects Registration Board). https://arb.org.uk/public-information/before-hiring-an-architect/who-can-use-the-title-architect/; How to Become an Architect (Royal Institute of British Architects). https://www.riba.org/learn/become-an-architect/; How to Become a Registered Architect in the UK (Birmingham City University). https://www.bcu.ac.uk/subject-areas/architecture/working-in-industry/how-to-become-a-registered-architect-in-the-uk.

[276] Architects Registration Board (ARB). Transition FAQs and glossary for students. https://arb.org.uk/student-information/transition-faqs-and-glossary-for-students/.

[277] Directive 2005/36/EC on the Recognition of Professional Qualifications. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:02005L0036-20200424&from=EN#tocld150.

появились в 1999 году, а в 2020-м произошла перестройка системы[278]; магистерская степень для учителей в Финляндии была введена в 1979 году[279]), некоторые — относительно недавно (магистратура для учителей в Австрии стала окончательно обязательной в 2019 году[280]). Реформа, которая потенциально может установить обязательную магистерскую степень для практико-ориентированных психологических специализаций в Сингапуре, идет прямо сейчас[281, 282].

Экспорт образования: доходы и образовательная миграция

Магистратура стала для университетов не только образовательным уровнем, но и важным источником доходов[283]. Особенно заметна эта функция в международном образовании: сравнительно короткие, профессионально ориентированные и часто англоязычные программы легче выводить на внешний рынок, чем массовый бакалавриат, а стоимость обучения для иностранных студентов нередко устанавливается по повышенным тарифам. Поэтому **доходная функция магистратуры во многом связана с экспортом образования** — привлечением иностранных студентов и распространением программ за пределами национальной системы.

К 2023 году почти 7 млн человек учились за рубежом

Под экспортом высшего образования обычно понимается прием иностранных студентов на программы полного уровня и использование механизмов транснационального образования — через филиалы, дистанционные форматы, трансграничные кампусы и иные партнерства. По данным ЮНЕСКО, международная мобильность достигла почти 7 млн обучающихся за рубежом к 2023 году[284]. В странах ОЭСР иностранные студенты составляют около 5% бакалавров, 15% магистрантов и 25% аспирантов/докторантов[285] — **каждый ше-**

[278] *Wieser M.* From Science to Therapy: The Shaping of German Psychology Through Student Preferences // Review of General Psychology. 2025. Vol. 29, No. 1. P. 49–62. DOI: 10.1177/10892680241289906. https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10892680241289906.

[279] OECD (2010). Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results / Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States. Paris: OECD Publishing, 2010. P. 117–135. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2009/profiles-by-country-economy/Finland%20PISA%202009.pdf.

[280] Cedefop, ReferNet. Raising entry requirements and aligning teacher training: Austria / Timeline of VET Policies in Europe (2025 update). https://www.cedefop.europa.eu/en/print/pdf/node/153856.

[281] Ministry of Health, Singapore. Enhancing Quality and Coordination of Care. 5 March 2026. https://www.moh.gov.sg/newsroom/enhancing-quality-and-coordination-of-care/.

[282] Singapore to Move to Mandated Psychologist Registration. https://www.clearhq.org/news/singapore-to-move-to-mandated-psychologist-registration-3-12-25; MOH to require registration of psychologists in Singapore after concerns on 'client safety' surface. https://mothership.sg/2025/03/moh-psychologist-registration/.

[283] Schneider M. Master's Programs Are Cash Cows for Universities: Do They Pay Off for Students? Research Report. 2024. https://www.jstor.org/stable/resrep63121.

[284] UNESCO (2024). Higher education: figures at a glance. Paris: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394112.

[285] OECD (2025). What are the key trends in international student mobility? // OECD Education Policy Perspectives. 2025. No. 41. https://www.oecd.org/en/publications/what-are-the-key-trends-in-international-student-mobility_2a423a76-en.html.

стой магистрант и каждый четвертый аспирант — международный студент, а на втором уровне доля иностранцев стабильно в пять раз выше, чем на первом[286]. Именно магистратура является ключевым сегментом мирового рынка международного образования и главным носителем экспортного потенциала.

1980-е: от помощи к торговле образованием

Исторически переход к такой конфигурации связан с трансформацией международной мобильности от логики «помощи в развитии» к логике «торговли услугами»[287]. В послевоенный период обучение иностранцев финансировалось принимающими государствами и служило инструментом культурной дипломатии, но начиная с 1980-х годов развитые страны начали переводить подготовку иностранцев в рыночный режим[288]. В 1995 году Генеральное соглашение по торговле услугами (ГАТС) закрепило образование как торгуемую услугу и легитимировало коммерческое присутствие университетов за рубежом, что стимулировало рост международных филиалов и сегмента платной мобильности[289]. В этих новых форматах наиболее востребованным уровнем стала магистратура — краткая, финансово устойчивая, стандартизируемая и напрямую связанная с корпоративным спросом.

Великобритания: зависимость от иностранных магистрантов

Переход к модели «образование как бизнес» совпал со снижением государственного финансирования университетов и усилил зависимость их бюджетов от иностранцев, прежде всего на уровне магистратуры. После кризиса 2008 года внешний рынок стал для многих вузов источником выживания, а международный магистерский контингент — ключевым драйвером дохода[290]. Современные бюджетные кризисы показывают, насколько уязвима система без этого потока: в Великобритании падение числа иностранных магистрантов всего на 10% поставило около 40% вузов на грань дефицита[291], в США ужесточение визового режима привело к двузначно-

[286] OECD (2023). What is the profile of internationally mobile students? In: Education at a Glance 2023: OECD Indicators. https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2023_e13bef63-en/full-report/what-is-the-profile-of-internationally-mobile-students_db8ec3b6.html.

[287] *Glass C.R., Minaeva E.* Four Eras of International Student Mobility (1945–2025): Multipolar Securitization, Strategic Education Blocs, and the Rise of Middle Powers // Journal of Global Higher Education. 2025. No. 1(1). P. 69–96. https://doi.org/10.25774/jghe.v1i1.336.

[288] *Knight J.* Student mobility and internationalization: Trends and tribulations // Research in Comparative and International Education 2012. No. 7(1). P. 20–33. https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20.

[289] *Knight J.* GATS, Trade and Higher Education: Perspectives 2003 — Where are we? 2003. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14347.62243; Verger A. GATS and higher education: State of play of the liberalization commitments // Higher Education Policy. 2009. No. 22(2). P. 225–244. http://dx.doi.org/10.1057/hep.2008.28.

[290] *Molesworth M., Nixon E., Scullion R.* (eds.) The marketisation of higher education and the student as consumer. 2010. https://doi.org/10.4324/9780203842829; Marginson S. The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems // Higher Education. 2016. No. 72(4). P. 413–434. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x.

[291] 'Ambitious reform' needed to ease UK higher education cash crunch, report says // Financial Times. 2025. https://www.ft.com/content/32a16c10-25d6-484d-a1e9-9fbf8fc8cb1f; Business Standard (2025). UK universities face funding crunch as foreign enrolments fall: Explained. https://www.business-standard.com/finance/personal-finance/uk-universities-face-funding-crunch-as-foreign-enrolments-fall-explained-125033100302_1.html; UK universities see

му снижению зачислений и миллиардным потерям[292], в Австралии и Канаде доходы от иностранцев достигают 40–50% бюджетов[293], а ограничение англоязычных магистратур в Нидерландах уже обернулось десятками миллионов евро недополученных средств[294]. Во всех этих случаях магистратура выступает опорным элементом финансовой и экспортной устойчивости университетских систем.

Коммерциализация образования изменила архитектуру программ: университетам понадобился продукт, который легко «упаковать», быстро пройти и который дает очевидную профессиональную отдачу. Магистратура лучше всего отвечает этим требованиям по нескольким причинам.

- Короткий цикл и маржинальность. Магистратура длится 1–2 года, что делает ее финансово подъемной для иностранца, но при этом маржинальной для университета (особенно в формате MBA, инженерии и ИКТ)[295].

Европа: 24 000 англоязычных программ

- Отвязка от национального языка. Запускать англоязычные программы на уровне магистратуры оказалось организационно проще, чем переводить на английский весь массовый бакалавриат[296]. В одной лишь Европе число таких программ выросло с 700 в 2001 году до 24 000 в 2024-м[297].

- Карьерный и миграционный трамплин. Магистратура за рубежом воспринимается как инвестиция в миграцию и выход на глобальный рынок труда, а не только как академический опыт[298].

drop in foreign student visa applications // BBC News. 2024. https://www.bbc.com/news/articles/cdd4p62nyg8o.

[292] InAmerica Education (2025). Key insights from the 2025 Open Doors report on international students. https://www.inamericaedu.com/post/key-insights-from-the-2025-open-doors-report-on-international-students; NAFSA (2025). U.S. economy could suffer $7 billion loss from precipitous drop in international students. https://www.nafsa.org/about/about-nafsa/us-economy-could-suffer-7-billion-loss-precipitous-drop-international-students.

[293] Universities Australia (2025). Student cap plan will damage economy without fixing housing crisis. https://universitiesaustralia.edu.au/media-item/student-cap-plan-will-damage-economy-without-fixing-housing-crisis; Ottawa's student cap 'keeps out way more' than planned, says Universities Canada // CTV News. 2025. https://www.ctvnews.ca/canada/article/we-need-talent-universities-canada-warns-student-cap-costing-gifted-candidates.

[294] Benchmark 2024 vanuit openbare data 2023-2028 // PwC. 2025. https://www.pwc.nl/nl/actueel-publicaties/assets/pdfs/pwc-benchmark-universiteiten-2023-2025.pdf.

[295] *Ononaye J.* The Business of International Education. 2017. https://www.academia.edu/40717097/The_Business_of_International_Education.

[296] *Wächter B., Maiworm F.* (eds.). English-taught programmes in European higher education: The state of play in 2014. 2014. https://www.lemmens.de/dateien/medien/buecher-ebooks/aca/2014_english_taught.pdf.

[297] Studyportals (2024). Mapping English-taught programmes worldwide: The growth of English-taught programmes in Europe. https://studyportals.com/reports/mapping-english-taught-programmes-worldwide/.

[298] *Ziguras C., Gribble C.* Policy responses to address student "brain drain": An assessment of measures intended to reduce the emigration of Singaporean international students // Journal of Studies in International Education. 2015.Vol. 19(3). P. 246–264. https://doi.org/10.1177/1028315314561121; Özdemir M.Y., Gök E. The role of studying abroad in attitudes towards immigration: A European context // Journal of International Students. 2022. Vol. 12(2). P. 489–509. https://doi.org/10.32674/jis.v12i2.3561.

Дополнительно ее усиливают переход к двухуровневой модели, создающий естественную точку смены страны обучения[299], и коммерциализация, превращающая магистратуру в ресурс конкуренции за человеческий капитал[300]. Распространение англоязычных программ делает ее экспортируемым товаром, не зависящим от внутренней демографии[301], а появление региональных хабов (Азия, Персидский залив, Центральная и Восточная Европа и др.) — инструментом конкурентной стратегии новых игроков[302].

Две трети англоязычных программ вне традиционного ядра — магистерские

Особенно ярко рост магистратуры как экспортного продукта проявляется через англоязычные программы: за пределами традиционного англоязычного ядра их число утроилось и достигло 41 тысячи, две трети которых — магистерские[303]. Восточная и Юго-Восточная Азия, Турция, страны Персидского залива, Центральной и Восточной Европы используют англоязычные магистратуры как быстрый инструмент выхода на глобальный рынок[304]. Рост транснационального образования также опирается прежде всего на магистерские программы. По оценкам ЮНЕСКО, именно магистратура чаще всего становится основой филиалов, франшиз и двойных степеней, поскольку ее проще аккредитовать в разных странах и адаптировать под отраслевой спрос[305]. Расширение зарубежных кампусов западных университетов сопровождалось преимущественно запуском магистратур, что усилило концентрацию иностранных студентов[306].

Рост магистратуры в глобальной перспективе — не побочный эффект интернационализации, а один из ее центральных структурных результатов. Именно на этом уровне пересекаются логика экспорта образовательных услуг, конкуренция за таланты и стратегии построения экономик знаний. Отказ от магистратуры для стран-реци-

[299] *Witte J.K.* Change of degrees and degrees of change: Comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna process. Ph.D. thesis. 2006. https://research.utwente.nl/en/publications/change-of-degrees-and-degrees-of-change-comparing-adaptations-of-/.

[300] *Bok D.* Universities in the marketplace: The commercialization of higher education. 2003. https://doi.org/10.1515/9781400825493.

[301] *Suter B., Jandl M.* Comparative study on policies towards foreign graduates: Study on admission and retention policies towards foreign students in industrialised countries. 2006. http://www.net4you.com/jandlftp/Students_Final.pdf.

[302] *Knight J.* International education hubs: Student, talent, knowledge-innovation models. 2014. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7025-6.

[303] Studyportals (2024). Mapping English-taught programmes worldwide: The growth of English-taught programmes in Europe. https://studyportals.com/reports/mapping-english-taught-programmes-worldwide/.

[304] *Glass C.R., Cruz N.I.* Moving towards multipolarity: Shifts in the core-periphery structure of international student mobility and world rankings (2000–2019) // Higher Education, 2023. Vol. 85(2). P. 415–435. https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-022-00841-9.

[305] *Knight J.* Higher education crossing borders: A guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for cross-border education. Paris: UNESCO. 2006. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147363.

[306] См., напр., данные по Великобритании: Universities UK International (2022). The scale of UK higher education transnational education 2020–21: Trend analysis and regional highlights. https://www.universitiesuk.ac.uk/sites/default/files/field/downloads/2022-11/UUKi%20Scale%20of%20UK%20HE%20TNE%202020-21.pdf.

пиентов равносилен уходу с глобального рынка образовательных услуг. Поскольку именно на этом уровне сосредоточена основная доля иностранцев и формируется самостоятельный, высокомаржинальный поток академической мобильности, структурные изменения, снижающие привлекательность программ, могут привести к оттоку студентов в конкурирующие регионы.

Академическое лидерство и подготовка научных кадров

В сфере подготовки научных кадров магистратура используется как инструмент управления траекториями входа в науку и соотношением академической и прикладной подготовки. Государствам необходимо, с одной стороны, обеспечить приток исследователей с необходимыми компетенциями, а с другой — избежать избыточной продолжительности образовательного пути и согласовать масштабы академической подготовки с потребностями науки и экономики.

Промежуточное положение между базовым высшим образованием и докторантурой делает магистратуру удобным регулятором научной воронки. Через нее государство может перераспределять студентов между исследовательскими и профессиональными траекториями, изменять скорость перехода к PhD, усиливать селективность входа в науку или, напротив, сокращать избыточные промежуточные этапы.

Для решения этих задач используются несколько подходов.

Китай: цель — две трети профессиональных магистратур

Во-первых, меняются пропорции между академическими и профессиональными магистратурами. Например, в Китае государственная политика направлена на перераспределение магистратуры в сторону прикладной подготовки. После создания профессиональных университетов в 2014 году усилилось разделение на академические и профессиональные программы. Принятый в 2020 году «План развития профессионального магистерского образования (2020–2025 гг.)» закрепил цель: довести долю профессиональных магистратур до 2/3, тем самым снизив долю академических программ и перераспределив подготовку в пользу экономики[307]. Такое перераспределение означает, что магистратура используется не только как канал воспроизводства научных кадров, но и как инструмент регулирования границы между наукой и практикой. Государство может расширять прикладной сегмент, не отказываясь от исследовательских программ, но делая их более специализированными и селективными.

Во-вторых, создаются прямые и интегрированные траектории, позволяющие сократить или частично обойти магистратуру на пути к PhD. Один из способов ускорить подготовку научных кадров — разрешить поступление в докторантуру непосредственно после бакалавриата, не делая отдельную магистратуру обязательным этапом.

[307] *Чэнь Янь.* Кузницы специалистов прикладных направлений / Китай. 2022. http://www.kitai-china.com/rshehui/202201/t20220117_800273184.html.

При этом подготовка магистерского уровня обычно не исчезает: она либо встраивается в первые годы докторской программы, либо реализуется в форме специального преддокторского исследовательского трека. Общая задача таких моделей — раньше включить студента в научную работу и сократить путь к самостоятельному исследованию.

Индия: сокращение пути к PhD

В Индии реформы пошли по пути сокращения образовательной траектории. В соответствии с Национальной политикой в области образования (NEP-2020) была упразднена степень «магистр философии» (M.Phil), которая широко использовалась в качестве промежуточного этапа между магистратурой и докторантурой. Это позволило перейти к моделям, где возможен прямой вход в PhD из магистратуры или даже из четырехлетнего бакалавриата. Параллельно NEP-2020 инициировала развитие интегрированных и одногодичных магистерских программ. В результате сокращается время подготовки научных кадров и устраняются избыточные этапы[308].

США и Канада: прямой вход в PhD

Подобные модели уже существуют и в других странах. В США прямое поступление в PhD после бакалавриата является распространенной практикой: первые годы программы включают курсовую подготовку и квалификационные экзамены магистерского уровня. По завершении этого этапа университет по заявлению студента может присвоить промежуточную степень магистра — en route или embedded master's[309]. В Канаде прямой вход в докторантуру также возможен, но обычно предназначен для студентов с особенно высокими академическими результатами[310].

Мексика: Doctorado directo

В Мексике реализуются программы Doctorado directo, позволяющие поступать в докторантуру после бакалавриата, прежде всего

[308] Is MPhil Degree Invalid? UGC Warns Students That MPhil Is No Longer a Recognised Degree // Indiatimes, 2023. https://www.indiatimes.com/news/education/is-mphil-degree-invalid-ugc-warns-students-that-mphil-is-no-longer-a-recognised-degree-624289.html; The End of MPhil: Why Has DU Killed the Degree? // The Indian Express, 2022. https://indianexpress.com/article/explained/explained-the-end-of-mphil-why-has-du-killed-the-degree-7748148/; Get Rid of M.Phil in India: Modi Govt's New Education Policy Draft Recommends. https://theprint.in/india/education/get-rid-of-m-phil-in-india-modi-govts-new-education-policy-draft-recommends/246784/.

[309] Combined Masters and PhD Programs in the US. https://magoosh.com/toefl/combined-masters-and-phd-programs-in-the-us/; Integrated PhD Program in the USA: A Comprehensive Guide. https://ambitio.club/blog/integrated-ms-phd-program-in-usa/; Masters en Route (Harvard SEAS). https://gc.seas.harvard.edu/masters-en-route; Alternative En Route MA or MS (Yale GSAS). https://gsas.yale.edu/resources/alternative-en-route-ma-or-ms; Ph.D. Completion and Attrition: Analysis of Baseline Demographic Data from the Ph.D. Completion Project. https://cgsnet.org/wp-content/uploads/2022/01/phd_completion_and_attrition_analysis_of_baseline_demographic_data-2.pdf; Embedded Master's Degree for PhD Students / University of Michigan, CSE. https://cse.engin.umich.edu/academics/graduate/current-phd-students/embedded-masters-degree/.

[310] Guidelines for Five-Year PhD Direct-Entry Programs / University of Toronto. https://www.sgs.utoronto.ca/policies-guidelines/five-year-phd-direct-entry-programs/; Carleton University Introduces Direct-from-Bachelor Pathway to PhD / Carleton University. https://graduate.carleton.ca/2026/carleton-university-introduces-direct-from-bachelor-pathway-to-phd-option/; Direct entry from bachelor's to PhD / Concordia University. https://www.concordia.ca/gradstudies/future-students/accelerate-your-studies/direct-entry-bachelors-to-phd.html; Internal Program Transfer / University of Guelph. https://calendar.uoguelph.ca/graduate-calendar/general-regulations/admission/internal-program-transfer/.

Великобритания: MRes перед PhD

в естественно-научных и технических областях[311]. В Великобритании другую версию ранней исследовательской специализации представляет Master of Research: такая программа строится преимущественно вокруг самостоятельного исследования и методологической подготовки и фактически выполняет функцию целевого преддокторского трека. Такие программы появились в 1990-х годах как ответ на кризис докторантуры: низкая доля завершения программ PhD в нормативный срок и недостаточная методологическая подготовка поступающих в аспирантуру[312].

Ранний вход в докторантуру меняет место и назначение магистратуры: **она встраивается в докторскую программу или превращается в специализированный исследовательский этап**. В отличие от профессиональной магистратуры, ориентированной на рынок труда, смену специальности или дополнительную квалификацию, такая модель предполагает ранний отбор и специализацию будущих исследователей.

Индийский пример показывает, что для развития научной системы государство может не усиливать магистратуру как обязательный самостоятельный уровень, а создавать несколько маршрутов входа в докторантуру. Институциональная пластичность магистратуры проявляется и здесь: она может быть обязательным этапом, одним из альтернативных путей или встроенной частью более длинной исследовательской программы.

Вьетнам: два трека магистратуры

В-третьих, внутри второго уровня выделяются профессиональные и исследовательские треки, различающиеся по содержанию, результатам и связи с докторантурой. Во Вьетнаме, напротив, магистратура институционально закрепляется как ключевой этап перед докторантурой, однако реализуется через гибкую модель. Вьетнамская система предусматривает разделение магистратуры на профессиональный и исследовательский треки. Исследовательская магистратура ориентирована на подготовку к PhD и фактически выполняет функцию обязательного этапа, поскольку обеспечивает необходимый исследовательский опыт (диссертация, публикации)[313]. Формально поступление в докторантуру возможно и с бакалавриатом[314], однако нормативные условия делают этот путь менее эффективным: требуется больше кредитов (120

[311] International Education Guide — Mexico / Alberta, IQAS. https://www.alberta.ca/iqas-education-guide-mexico; Doctorado en Educación. Programa Educativo 2021. UAEM. https://www.uaem.mx/admision-y-oferta/posgrado/doctorado-en-educacion/files/PE-Doctorado-Educacion-2021.pdf.

[312] *Bennett M.* Is the growth of international MRes recruitment a problem? https://wonkhe.com/blogs/is-the-growth-of-international-mres-recruitment-a-problem/.

[313] Draft Reforms Usher in 'Two-Track' Master's System in Vietnam / University World News. 2012. https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20121212155844 71.

[314] Регламент приема в докторантуру и подготовки докторов наук во Вьетнаме (утв. Циркуляром № 18/2021 от 28.06.2021 Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама). https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Thong-tu-18-2021-TT-BGDDT-Quy-che-tuyen-sinh-va-dao-tao-trinh-do-tien-si-480305.aspx.

против 90)[315] и более длительное обучение, подтвержденный исследовательский опыт или значительный опыт работы преподавателем и исследователем[316].

Китай: платное обучение и конкурсные стипендии

Наконец, через условия финансирования и конкурсные механизмы регулируется селективность доступа к продвинутой подготовке. В Китае с 2014 года обучение в магистратуре и аспирантуре стало платным[317]. Однако в стране действует большое количество государственных университетских и провинциальных стипендий, в том числе для иностранцев, и эти стипендии могут полностью покрывать плату за обучение и проживание в общежитии, а также обеспечивать ежемесячную выплату на текущие расходы. Магистратура рассматривается как инвестиция в профессиональный и научный рост, а не как второй обязательный уровень базового образования, поэтому предполагается личный вклад студента или участие в конкуренции за стипендии.

Финансирование становится одновременно механизмом отбора

В этой модели магистратура рассматривается не как автоматически доступное продолжение базового высшего образования, а как инвестиция в профессиональный и научный рост. Доступ предполагает либо личный финансовый вклад, либо участие в конкурсе за государственную поддержку. Тем самым механизмы финансирования становятся одновременно механизмами отбора и распределения ресурсов между претендентами на продвинутую подготовку.

Рассмотренные реформы и меры государственной политики демонстрируют разнонаправленную динамику. В одних системах сокращаются промежуточные этапы и ускоряется путь к PhD, в других усиливается роль специализированной исследовательской магистратуры как механизма отбора и подготовки будущих ученых. Одновременно государства могут перераспределять объемы подготовки между академическими и профессиональными программами.

Таким образом, магистратура используется как инструмент настройки научной системы: через нее регулируются объем и качество входа в науку, продолжительность подготовки, соотношение академических и прикладных траекторий. Эта функция выходит за рамки индивидуальной подготовки исследователей и становится частью политики академического и научно-технологического лидерства.

Инструмент инноваций

Ряд реформ и мер государственной политики направлен на превращение магистратуры в пространство, где университеты могут

[315] Academic Regulations for Doctoral Degree Program — VinUniversity / VinUni, Hanoi. https://policy.vinuni.edu.vn/all-policies/academic-regulations-for-doctoral-degree-program/.

[316] Thông tư số 18/2021/TT-BGDĐT ngày 28/6/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ tiến sĩ (Регламент приема в докторантуру и подготовки докторов наук во Вьетнаме). https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/he-thong-van-ban/van-ban-quy-pham-phap-luat/thong-tu-so-182021tt-bgddt-ngay-2862021-cua-bo-giao-duc-va-dao-tao-ban-hanh-quy-che-tuyen-sinh-va-dao-tao-trinh-do-tien-7564.

[317] China Ends Free Postgraduate Tuition / Global Times, 2013. https://www.globaltimes.cn/content/760751.shtml.

быстрее создавать и адаптировать программы под новые научно-технологические приоритеты, междисциплинарные области и меняющиеся запросы экономики. Для этого снижаются институциональные и академические барьеры, замедляющие открытие и обновление программ: магистратура становится более вариативной по структуре и длительности, допускаются новые формы итоговой аттестации, расширяется автономия университетов, появляются гибридные или смешанные типы программ, которые размывают традиционное разделение между академической и профессиональной магистратурой.

Магистратура особенно удобна для таких изменений. По сравнению с массовым бакалавриатом она ориентирована на более узкие аудитории, имеет меньшую продолжительность и **позволяет создавать специализированные программы без пересмотра всей системы базового высшего образования**. В результате второй уровень становится площадкой для образовательных экспериментов, на которой государство задает стратегические ориентиры, а университеты получают инструменты для их оперативной реализации.

Китай: гибкая длительность и аттестация

Китай. Страна демонстрирует наиболее системный подход к увязке магистратуры с экономическим и технологическим развитием. В декабре 2025 года запущена программа ультрабыстрого открытия магистратур и аспирантур в приоритетных для экономики областях. Ее предварил пилотный проект, в рамках которого двадцати четырем университетам было поручено создать новые программы по востребованным специальностям[318]. Закон «Law of the People's Republic of China on Academic Degrees»[319] с 1 января 2025 года закрепил новую модель гибкости магистратуры. Он отменил единую фиксированную длительность обучения (программы могут длиться один, два или три года), допустил альтернативы традиционной исследовательской работе, например проектные форматы или портфолио. При этом магистратура напрямую связана с задачами национального развития: при формировании программ особое внимание уделяется экономике, науке, технологиям и междисциплинарным областям. Дополнительным инструментом ускорения реформ является расширение автономии университетов: с 2017 года отдельные вузы получают право самостоятельно запускать магистерские и докторские программы. В настоящее время таким статусом обладают 38 университетов из более чем 3100[320].

[318] China to further expand vocational education scale, improve quality / China Daily. 2025. https://www.chinadaily.com.cn/a/202512/25/WS694d2bc7a310d6866eb307a6.html.

[319] How Does the New Law on Academic Degrees Impact Foreign Students in China? (2025). https://translate.hicom-asia.com/question/how-does-the-new-law-on-academic-degrees-impact-foreign-students-in-china/; *Чэнь Янь.* Кузницы специалистов прикладных направлений // Китай. 2022. http://www.kitaichina.com/rshehui/202201/t20220117_800273184.html; Министерство образования КНР (2024). Закон об академических степенях Китайской Народной Республики от 26 апреля 2024 года (中华人民共和国学位法（2024年4月26日第十四届全国人民代表大会常务委员会第九次会议通过)). http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202404/t20240426_1127804.html.

[320] China Moving Towards Dual Track Education System, Establishing New VET Opportunities / Embassy of Switzerland in China. 2014. https://www.sinoptic.ch/textes/educa-

Государство, таким образом, сохраняет возможность определять приоритетные направления, но передает наиболее сильным университетам полномочия по оперативному расширению образовательного предложения.

Чехия: упрощение итоговой аттестации

Чехия. Реформы были сосредоточены на упрощении процедуры завершения магистратуры. До 2025 года государственный выпускной экзамен (SZZ) в продолжающей магистратуре (Navazující magisterské studium) включал не только защиту дипломной работы, но и дополнительные письменные или устные экзамены. Закон 52/2025 Sb. с 1 марта 2025 года позволил университетам оставить в качестве итоговой аттестации только защиту дипломной работы (за исключением медицинских специальностей). Реформа была направлена на смещение акцента с формальных экзаменационных процедур на реальные компетенции выпускников и адаптацию системы оценки к новым технологическим условиям, включая распространение искусственного интеллекта [321].

Уругвай: смешанные магистратуры

Уругвай. Высокая конституционно закрепленная автономия государственных университетов позволяет им самостоятельно формировать структуру системы высшего образования. В 2025 году крупнейший публичный вуз страны, Университет Республики (Udelar), провел реформу своего образования. Была введена категория смешанных магистратур (mixtas), которая снимает жесткое разделение между академическими и профессиональными программами. Были установлены единые ценовые диапазоны для платных программ, чтобы уменьшить различия между факультетами. Университет также привел структуру послевузовского образования в соответствие с классификацией ЮНЕСКО, выделив два уровня: первый включает специализации и магистратуры, а второй — докторантуру. Параллельно появились два типа программ специализации, различающиеся по цели и продолжительности: одни присваивают квалификацию «специалист», другие — диплом о прохождении программы[322]. При этом в других университетах страны сохраняются собственные модели: например, второй публичный университет UTEC предлагает форматы «обладатель диплома, специалиста и магистра» на уровне ISCED 7, тогда как частные вузы обычно ограничиваются двухлетними магистерскими программами.

Рассмотренные реформы показывают, что магистратура используется не только для передачи уже сложившегося корпуса знаний, но и для оперативного создания новых образовательных решений. Варьирование продолжительности, содержания, форм итоговой аттестации и соотношения академической и профессиональной

tion/2014/20140402_Ambassade.de.Suisse_Apprentissage.en.Chine-en.pdf; China ends free postgrad tuition // Global Times. 2013. https://www.globaltimes.cn/content/760751.shtml.

[321] Обучение в Чехии: новые реалии 2026 — что изменилось за год // EducationCenter.cz. 2026. https://www.educationcenter.cz/academ/obuchenie-v-chehii-novye-realii-2026-chto-izmenilos-za-god/.

[322] Nueva ordenanza regula la formación de posgrado en la Udelar // Universidad de la República, Facultad de Ingeniería. 2025. https://www.fing.edu.uy/es/node/51516.

подготовки позволяет быстрее осваивать новые предметные области и проверять новые модели обучения. Тем самым магистратура становится инструментом инноваций как в экономике, так и в самом высшем образовании.

Ключевые выводы: магистратура как универсальный инструмент реформ

Анализ современных реформ показывает, что магистратура не развивается в одном универсальном направлении. В разных странах второй уровень высшего образования перенастраивается для решения существенно различающихся задач: ускоренного освоения новых научных и технологических областей, регулирования подготовки кадров, ограничения доступа к отдельным профессиям и позициям, управления входом в научную карьеру, экспорта образовательных услуг и привлечения талантов.

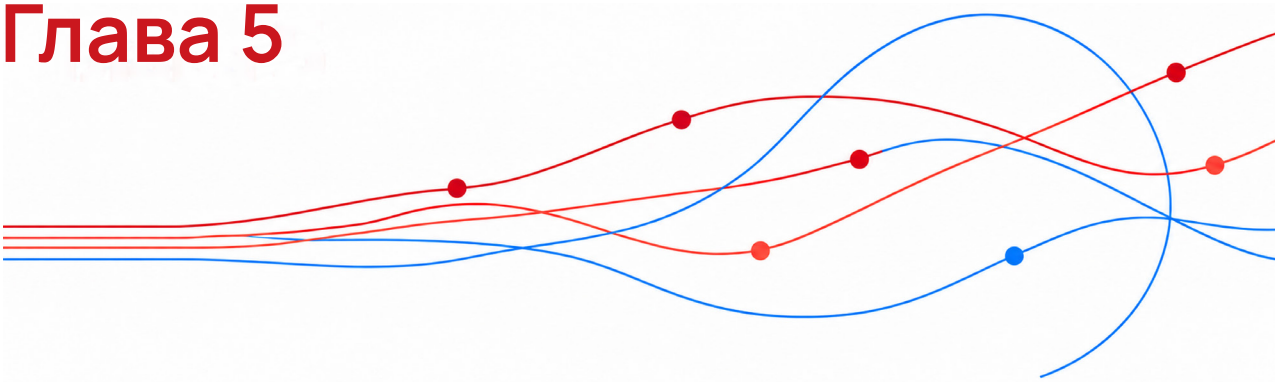
Один институт — противоположные направления реформ

Для этого государства изменяют продолжительность и структуру программ, условия поступления и финансирования, соотношение академической и практической подготовки, формы итоговой аттестации и степень автономии университетов. В одних случаях доступ к магистратуре расширяется для увеличения притока кадров, в других она становится дополнительным механизмом отбора. Одни реформы сокращают путь к профессии или докторантуре, другие, напротив, закрепляют магистратуру как необходимый квалификационный этап. Таким образом, **одна и та же институциональная форма может использоваться для разнонаправленных изменений**.

Это подтверждает исходную гипотезу доклада: востребованность магистратуры связана не с распространением единой модели, а с ее способностью менять назначение, содержание и организацию в зависимости от контекста. Промежуточное положение между базовым высшим образованием, рынком труда и докторантурой позволяет использовать ее как сравнительно гибкий инструмент образовательной, кадровой, научной, миграционной и экономической политики.

Вместе с тем выделенные задачи предъявляют к магистратуре разные требования. Расширение доступа предполагает масштабирование программ, тогда как стратификация опирается на селективность; быстрое обновление подготовки требует гибкости, а профессиональный допуск — стандартизации; экспорт образования ориентирован на привлечение студентов, а академическое лидерство — на качество их отбора и исследовательской подготовки. Поэтому следующим шагом становится систематизация задач современной магистратуры и анализ того, в какой мере они могут сочетаться в рамках одной образовательной системы.

Глава 5



Какие задачи решает магистратура сегодня

Как было показано в предыдущих разделах, институциональная архитектура магистратуры, во многом сформировавшаяся под воздействием Болонского процесса, при формальном доминировании модели «3 + 2» сохраняет сильнейшую национальную специфику, проявляющуюся в интегрированных программах, вариациях объема циклов, национальных особенностях кредитных систем и типов магистерских программ.

В литературе подчеркивается, что неопределенность институциональной идентичности магистратуры — по сравнению с бакалавриатом и докторантурой — обусловила множественность трактовок ее статуса и функций. В зависимости от национального контекста магистратура может рассматриваться как базовая степень для выхода на рынок труда, форма дополнительной квалификации, этап подготовки к обучению в докторантуре или условие доступа к отдельным профессиям[323].

Таким образом, магистратура выполняет разные функции в зависимости от предшествующей структуры национальной системы высшего образования.

Исследовательский компонент общий, но его роль различается

Единственным относительно устойчивым элементом остается наличие исследовательского компонента (диссертация, проект, стажировка и т.д.), однако и его роль и «вес» варьируются.

На практике это проявляется, например, в разных стратегиях перехода от бакалавриата к магистратуре: смене университета при продолжении обучения, распространенности практики отсрочки поступления в магистратуру после окончания бакалавриата[324].

[323] *Sin C.* The Bologna master degree in search of an identity // European Journal of Higher Education. 2012. Vol. 2(2–3). P. 174–186. https://doi.org/10.1080/21568235.2012.702437.

[324] *Hovdhaugen E., Ulriksen L.* The historic importance of degree structure: A comparison of bachelor to master transitions in Norway and Denmark // European Educational Research Journal. 2023. Vol. 22(2). P. 198–215. https://doi.org/10.1177/14749041211041230.

Далее покажем, как можно кратко структурировать рассмотренные в предыдущих разделах задачи и варианты функционального использования магистратуры в различных контекстах.

Для студента

Для обучающихся основное целеполагание второго уровня высшего образования заключается в следующем.

Повышение конкурентоспособности:

Карьерное продвижение и профессиональный статус

- продвижение по карьерной лестнице — занятие руководящих должностей или должностей более высокого уровня, дохода (особенно в сфере консалтинга, финансов, крупных корпораций);
- сигнал при трудоустройстве о возможности пройти длинный интеллектуальный маршрут: благодаря социально-экономическим ресурсам и личным качествам, включая усидчивость и амбициозность;
- углубление специализации (под конкретные вакансии де-факто, повышение конкурентоспособности).

Доступ к некоторым профессиям или лицензии (например, в медицине, клинической психологии, преподавании, инженерии, архитектуре; реже в юриспруденции, государственном и муниципальном управлении, порой — в отдельных специализированных профессиях).

Академическая/исследовательская карьера (аспирантура/докторантура).

Смена жизненного уклада:

Смена профессии и жизненной траектории

- смена профессиональной траектории (сразу после бакалавриата, либо после пересмотра жизненных планов, в том числе смена профессии или деятельности);
- переход в другую социальную среду (переезд в столицу, в вуз более высокого уровня, переход в другой социальный слой);
- эмиграция — магистратура за рубежом (выход на рынок труда и получение визы, стажировки, интеграция и знакомства).

Отсрочка от армии.

Жизненная пауза (отсрочка трудоустройства, взросления, продление студенчества, передышка при смене жизненных траекторий).

Для государства и общества

Задачи магистратуры с точки зрения государства частично перекликаются или являются отражением назначения с точки зрения студента, но могут быть и прямо противоположны им. Назовем основные.

Кадровая политика через второй уровень

Гибкое управление рынком труда и кадровыми потоками, быстрый рычаг для экономики: массовый бакалавриат + магистратура под дефициты (быстрее и проще, чем менять бакалавриат):

- широкий спектр сочетаний различных направлений бакалавриата и магистратуры — выпускники с кросс-специализациями;
- доучивание непрофильного специалиста (например, для работы учителем, перехода на управленческую работу);
- «второй шанс» вместо соцподдержки — для застрявших в нерелевантной профессии (наряду с профпереподготовкой);
- компенсационное стимулирование более высоким социальным статусом;
- магистратуры под конкретные запросы работодателей для сближения с рынком (обычно платные), в том числе субсидирование бизнеса — снижение стоимости корпоративного дообучения;
- увеличение производительности труда за счет удлинения обучения, повышение уровня зарплат в экономике, рост человеческого капитала;
- управление безработицей образованной молодежи (удлинение траектории обучения);
- мягкий механизм лицензирования (фильтр доступа к профессиям, должностям, сферам);
- специализация/профессия — если система бакалавриата не подразумевает (например, США, Канада, Австралия, Великобритания: Bachelor in Psychology и Master in Clinical Psychology, Bachelor in Biology и Master in Bioinformatics).

Мягкая стратификация общества, селективный отбор (с различиями в доходах и статусе, в том числе в управленческом контуре).

Доходы от платных программ, особенно в рамках экспорта образования (платной магистратуры для иностранцев).

Академическое лидерство:

- регулирование подготовки научных кадров (шаг «воронки» в аспирантуру/докторантуру);

- недорогая исследовательская рабочая сила (R&D — исследования, проекты, работа в лабораториях), нижний слой национальной исследовательской пирамиды.

Конкуренция за таланты

Управление образовательной миграцией:

- финансово эффективное привлечение в страну высококвалифицированных мигрантов и отбор талантов из-за рубежа (с последующим включением в рынок труда и налоговую систему), что значительно дешевле, чем выращивать с нуля, в том числе в бакалавриате;
- повышение миграции специалистов (въездной, выездной) — сопоставимые признаваемые дипломы;
- управление потоками образовательной миграции (в том числе удержание в регионе талантливой молодежи, создание локальных исследовательских центров).

Пространство развития и инструмент инноваций для университета (короткий гибкий формат легче открывать, реформировать, делать экспериментальными и междисциплинарными).

Совместимость и конфликт задач

Эти задачи не всегда совместимы друг с другом, порой прямо противоположны и не могут достигаться все одновременно (таблица 3). Следовательно, целеполагание должно опираться на оптимальный баланс между ними, определяя приоритеты регуляторной политики.

Таким образом, задачи стратификации и селективности повышают качество отбора и статус программ, но сужают их масштаб и доступ, тогда как для рынка труда и инноваций требуется расширение доступа и гибкости (объемы доходов от экспорта образования и развитие науки при этом могут как расти, так и снижаться в зависимости от реализации).

Коммерциализация, стандартизация и в целом ориентация на прикладные программы в интересах рынка труда обеспечивают более высокий доход и соответствие спросу, однако создают риск снижения академического уровня выпускников, вытеснения длительной исследовательской подготовки, снижения инновационной и экспериментальной активности.

Инновации и научное лидерство зависят от уровня свободы и притока талантов, включая образовательную миграцию, но находятся в напряжении с требованиями устойчивости качества и предсказуемости результатов.

В результате магистратура функционирует как **систему с внутренними компромиссами между элитарностью и массовостью, доходностью и научной глубиной**, прикладной и фундаментальной академической ориентацией, стандартизацией и свободой инноваций, международной конкурентоспособностью и фокусом на национальном человеческом капитале.

Таблица 3. Уровень попарной совместимости функционального назначения магистратуры: структурная синергия, частичная совместимость, структурное противоречие*

Совместимость задач магистратуры	Мягкая стратификация	Доходы и экспорт образования	Академическое лидерство и наука	Образовательная миграция	Инструмент инноваций
Управление рынком труда	Стратификация требует ограничения доступа, различия статуса, фильтрации Управление рынком труда — расширение доступа, гибкость, масштаб	Прикладные программы хорошо монетизируются	Быстрые прикладные навыки для профессии / длительная подготовка глубокого исследователя	Закрытие дефицитов через импорт / экспорт кадров	Возможна синергия, но инновации требуют свободы, а рынок — стандартизации
Мягкая стратификация		Элитный статус программ как стимул готовности платить; при этом снижение масштабов контингента	Способствует качеству отбора в науку, но сужает «воронку»	Повышение уровня обучающихся, но снижение масштаба	Фильтры и иерархии подавляют инициативу и экспериментальность
Доходы и экспорт образования			Коммерциализация снижает/ подрывает академические стандарты	Иностранные студенты и внутренние мигранты как источник дохода	Инновации рискованны и не гарантируют дохода
Академическое лидерство и наука				Глобальный импорт талантов усиливает науку	Напряжение между скоростью изменений и устойчивостью качества
Образовательная миграция					Глобализация и интернационализация ускоряют инновации

* Цветовые обозначения: зеленый — высокая совместимость задач; голубой — разнонаправленная или ограниченная совместимость; красный — несовместимость, противоположность задач.

Рассмотренная выше функциональная вариативность характерна и для российской магистратуры. Институционально российская магистратура приспособлена ко всем основным задачам.

- Гибкое управление рынком труда и кадровыми потоками. Возможно изменение профессиональной траектории после бакалавриата и более точная настройка подготовки под кадровые запросы. Этому служат возможность смены направления (в будущем ограничения смены направления могут ввести[325]), формулирование результатов обучения как профессиональных компетенций, возможность участия работодателей в сетевой реализации программ и государственное регулирование масштабов подготовки по направлениям через контрольные цифры приема и контроль платного приема[326].

- Мягкая стратификация общества и селективный отбор. Магистратура выступает дополнительной ступенью отбора после бакалавриата. При этом автономия вузов в организации приема и значительные различия в селективности и качестве программ формируют внутреннюю иерархию магистратур и неодинаковую ценность получаемых квалификаций.

- Доходы и экспорт образования. Магистратура является самостоятельным сегментом рынка платного высшего образования и источником доходов университетов (которые регулируют стоимость платного обучения). Англоязычные программы создают базовую инфраструктуру для экспорта образования, сохраняя значимость во многих университетах.

- Академическое лидерство и подготовка научных кадров. Магистратура является промежуточным звеном между массовым высшим образованием в бакалавриате и подготовкой научных кадров в аспирантуре. Она обеспечивает отбор потенциальных аспирантов, их включение в исследовательскую деятельность и формирование непрерывных академических траекторий, хотя академические и прикладные программы нормативно разграничены слабо (например, для всех программ итоговая аттестация предусматривает выпускную квалификационную работу[327]).

- Управление образовательной миграцией. Российская магистратура располагает базовыми механизмами академической мобильности и включения студентов в межрегиональные и трансграничные образовательные траектории: признанием ранее полученного образования (в том числе зарубежного), сопоста-

[325] Минобрнауки определяет даты / Коммерсантъ. 16.02.2025. https://www.kommersant.ru/doc/7513873.

[326] Федеральный закон от 23 мая 2025 г. № 114-ФЗ «О внесении изменений в статьи 101 и 104 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»».

[327] Приказ Минобрнауки России от 29 июня 2015 г. № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры».

вимыми единицами трудоемкости (ECTS-совместимые зачетные единицы) и программами двойных дипломов с зарубежными университетами.

- Пространство развития и инструмент инноваций для университета. Относительная свобода определения содержания (ограниченного только общими рамками ФГОС, с правом отдельных вузов принимать собственные стандарты) и форматов обучения, включая онлайн- и гибридные программы, модульное и трековое обучение, программы с микроквалификациями, ускоренные и интегрированные программы, а также высококастомизированные программы с индивидуальными учебными планами, и небольшая продолжительность образовательного цикла делают магистратуру удобной площадкой для апробации новых форматов и архитектур обучения.

Идущая реформа российской национальной системы высшего образования ставит вопрос о будущем магистратуры как вопрос, прежде всего, об архитектуре и параметрах образовательных уровней: их названиях, продолжительности, последовательности и присваиваемых квалификациях. Однако проведенный анализ показывает, что значение второго уровня высшего образования не исчерпывается его местом между базовой подготовкой и аспирантурой. Его востребованность определяется способностью выполнять разные задачи — от профессиональной специализации и подготовки исследователей до регулирования кадровых потоков, образовательной мобильности и социальной селекции.

От названия уровня — к его функциям

Поэтому применительно к России ключевой вопрос заключается не только в том, сохранится ли магистратура под прежним названием, какие формальные характеристики или акценты будут уточнены. **Важнее определить, какие функции должен унаследовать или приобрести второй уровень высшего образования**, какие из них особенно значимы для национальной системы и в какой степени проектируемая нормативная и финансовая архитектура позволяет поддерживать программы с теми или иными назначениями.

Ключевые выводы: магистратура как универсальный инструмент для задач образовательной политики

В предложенном ракурсе рассмотрения магистратура выступает как комплекс гибких инструментов регулирования, с помощью которых государство управляет рынком труда, профессиональным доступом, наукой и миграцией.

Во-первых, магистратура используется как инструмент гибкой настройки образовательных и карьерных траекторий. За счет возможности сочетать разные бакалавриаты и магистратуры она обеспечивает переквалификацию, междисциплинарность и «второй шанс» для тех, кто оказался в нерелевантной профессии. Это по-

зволяет государству не перестраивать «тяжелый» базовый уровень образования, а быстро адаптировать подготовку кадров под меняющиеся потребности экономики через более короткие и вариативные программы. За счет удлинения или, наоборот, сокращения программ государство может управлять скоростью выхода на рынок труда или следующий уровень образования. Аналогичным образом она используется как этап в «воронке» научной карьеры, регулируя доступ к докторантуре и объем подготовки исследователей.

Во-вторых, магистратура выступает как механизм мягкого регулирования доступа к профессиям и позициям. Вместо лицензирования через законы вводится образовательный фильтр: магистратура становится либо обязательным, либо де-факто ожидаемым уровнем для входа в сложные профессии, управленческие позиции и экспертные роли. Это позволяет одновременно сохранять формальную открытость системы и обеспечивать селекцию по уровню подготовки.

В-третьих, магистратура используется как инструмент сегментации и стратификации, как образовательной, так и социальной. Через различия в типах программ (академические / профессиональные, элитные / массовые, бюджетные / платные) формируется многоуровневая система отбора, влияющая на доходы, статус и доступ к карьерным траекториям. При этом сама магистратура становится пространством, где происходит разделение на массовые и элитные треки.

В-четвертых, важным механизмом является связывание образования с работодателями и рынком труда. Магистратуры легче адаптируются под конкретные запросы компаний, могут софинансироваться бизнесом и использоваться как форма дообучения или корпоративной подготовки. Это превращает их в инструмент снижения издержек на подготовку кадров и повышения производительности труда без изменения всей системы образования.

В-пятых, магистратура становится инструментом управления миграцией и глобальной конкуренцией за таланты. Через платные программы для иностранцев и международно признаваемые дипломы она обеспечивает приток студентов, их последующую интеграцию в рынок труда и отбор наиболее сильных кандидатов. Это относительно дешевый способ формирования квалифицированной рабочей силы и усиления национального человеческого капитала.

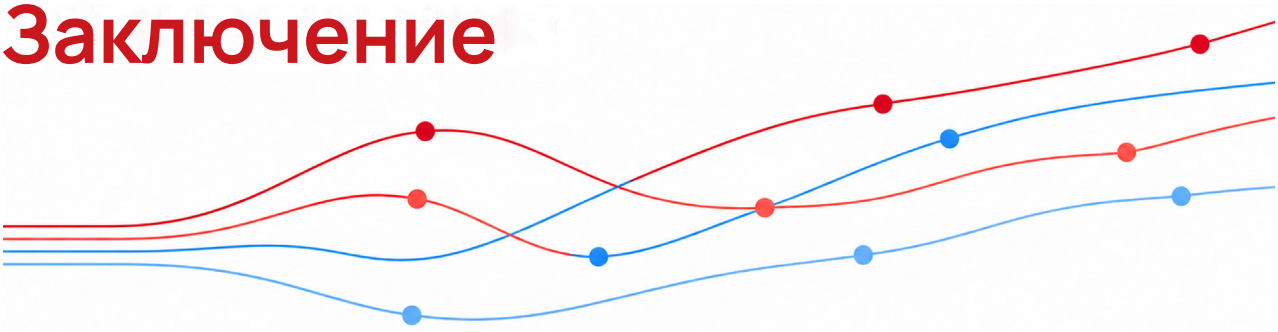
Небольшой формат облегчает эксперимент

Наконец, магистратура используется как институциональная «песочница» для инноваций в университетах. В силу меньшей длительности и большей гибкости такие программы проще открывать, реформировать и делать междисциплинарными, что позволяет университетам быстрее тестировать новые форматы и направления подготовки.

В совокупности магистратура выступает как универсальный механизм перехода от базового образования к профессиональной или

научной деятельностьи. Через нее государства решают широкий спектр задач, используя схожий набор инструментов: гибкость программ, вариативность траекторий, образовательные фильтры, связь с рынком, управление потоками и селекцией. Формальные требования к магистратуре очень мягки и допускают широкий спектр вариантов реализации. **Это делает магистратуру одним из самых адаптивных и управляемых элементов системы высшего образования.**

Заключение



Магистратура сегодня — это сложный гибридный институт, в котором сфокусированы едва ли не все ключевые противоречия современной глобальной образовательной политики. Представленный в докладе анализ позволяет сделать три группы выводов: (1) о том, чем магистратура является сегодня и каковы исторические корни ее текущего состояния; (2) о том, в чем состоит загадка ее глобального успеха и какой она может быть в зависимости от выбранных приоритетов и целевых функций; (3) о том, какие развилки неизбежно должны быть пройдены при проектировании новой модели магистратуры в России.

Общее название объединяет разные по назначению программы

Во-первых, магистратура сегодня представляет собой крайне гетерогенный институт, где под одним наименованием скрывается целый спектр разных по целевым функциям, содержанию и институциональному дизайну образовательных программ. В разных контекстах она может выступать инструментом углубленной специализации и смены профессии, механизмом мягкого лицензирования доступа к сложным видам деятельности, каналом социальной стратификации и образовательной мобильности, важным этапом подготовки научных кадров и ядром глобального рынка экспорта образования.

Именно в этой многозадачности, по-видимому, и состоит основная загадка успеха магистратуры. Она распространилась по миру не потому, что разные страны пришли к единому пониманию ее назначения, а потому, что **одна и та же институциональная форма оказалась пригодна для решения разных задач** образовательной, кадровой, научной, социальной, миграционной и экономической политики. Магистратура стала своеобразным универсальным инструментом, который можно перенастраивать в зависимости от потребностей государства, университетов, рынка труда и студентов.

Эти задачи не всегда совместимы: элитарность и селективность плохо сочетаются с массовостью и доступностью, академическая глубина (фундаментальность) — с прикладной адаптацией и гибкостью (практикоориентированность), а ориентация на задачи национального социально-экономического развития — с глобальной конкуренцией за таланты. Пластичность магистратуры обеспечивает возможность по-разному собирать ее модель в зависимости от выбранных политических приоритетов.

Во-вторых, **формальная унификация, основным драйвером которой выступил Болонский процесс, не привела к содержательному единообразию**. Болонский процесс задал общий интерфейс сопоставимости, но за ним сохранилось и даже усилилось институциональное разнообразие, возникающее для решения разных национальных задач.

Историческое развитие и современные реформы показывают, что магистратура способна менять не только содержание программ, но и свое место в образовательной системе. Она может быть почти обязательным продолжением бакалавриата или отдельной специфической траекторией, обязательным этапом перед докторантурой или одним из нескольких путей в науку, условием профессионального допуска или способом смены профессии, элитным уровнем или сравнительно массовым сегментом образования взрослых. Именно способность менять назначение, содержание и организацию в зависимости от контекста позволила магистратуре встроиться в образовательные системы с различным историческим контекстом и институциональной архитектурой.

Россия: несколько моделей уже сосуществуют

В-третьих, российская магистратура сегодня находится в состоянии поиска направления своего стратегического развития в условиях пересборки национальной системы высшего образования. Однако проведенный анализ показывает, что она уже представляет собой не единую модель, а сочетание нескольких пересекающихся функциональных контуров.

Государственный контур сосредоточен прежде всего в инженерных, естественно-научных, педагогических и аграрных направлениях и поддерживается преимущественно бюджетным финансированием. Через распределение контрольных цифр приема государство воздействует на масштабы подготовки в приоритетных областях, хотя прямое управление подготовкой под конкретных работодателей через целевой прием пока выражено слабо.

Коммерческий контур формируется преимущественно в науках об обществе и обеспечивает основную часть роста магистратуры последних лет. Платный прием уже превышает бюджетный, а расширение платного сегмента происходит не только за счет заочных форм, но и в рамках полноценного очного и очно-заочного образования. Доходная функция становится одной из наиболее заметных задач российской магистратуры.

Контур повторного входа в образование связан с профессиональной переориентацией, дополнительной специализацией и образованием взрослых. Значительная часть поступающих приходит в магистратуру после перерыва, а студенты старших возрастных групп составляют устойчивую часть ее аудитории. Это показывает, что российская магистратура является не только продолжением первоначальной образовательной траектории выпускников бакалавриата, но и самостоятельным механизмом возвращения в формальное образование.

Мобильностный контур обеспечивает переход студентов между университетами и регионами и способствует концентрации человеческого капитала в крупнейших образовательных центрах. Международная функция также присутствует, однако пока существенно уступает внутренней межрегиональной мобильности и не определяет общую модель российской магистратуры.

Мягкая стратификация, подготовка научных кадров и использование магистратуры как пространства инноваций также представлены, но выражены менее однозначно. Магистратура остается траекторией меньшинства выпускников бакалавриата и создает дополнительную дифференциацию между бюджетным и платным обучением, направлениями подготовки, университетами и регионами. Она формирует «воронку» для поступления в аспирантуру, однако академическая функция не является доминирующей для большинства студентов. Более высокая плотность образовательного предложения и опережающее распространение отдельных организационных форм показывают ее потенциал как площадки для инноваций, хотя такой эффект наблюдается не по всем направлениям изменений.

Таким образом, современное расширение российской магистратуры определяется, прежде всего, сочетанием коммерциализации, роста образования взрослых, государственной поддержки приоритетных направлений и усиления межвузовской и межрегиональной мобильности, а не только инерцией перехода от специалитета к двухуровневой системе.

Вопрос реформы: какая магистратура нужна России сейчас?

Из этого анализа следует, что постановка вопроса «Нужна ли магистратура России?» неверна. На наш взгляд, правильная постановка вопроса звучит так: «Какая магистратура нужна на текущем этапе социально-экономического развития страны?», и ответ на него требует осознанного прохождения по нескольким фундаментальным развилкам.

Массовость или селективность?

Развилка 1. Массовость против селективности. Будет ли магистратура оставаться относительно массовым уровнем образования, доступным для широкого круга выпускников бакалавриата (включая возможность смены направления подготовки на стыке уровней), или же она должна стать селективным фильтром, доступным только для наиболее подготовленных и мотивированных студентов? Первый путь расширяет образовательные возможности и гибкость, но размывает стандарты и провоцирует девальвацию диплома. Второй повышает качество и статус, но сужает доступ и усиливает социальную стратификацию и, как следствие, создает базу для усиления социально-экономического расслоения населения.

Развилка 2. Профессиональная ориентация против исследовательской. Какова основная функция магистратуры — подготовка кадров для рынка труда (с акцентом на прикладные компетенции, стажировки, проектные форматы) или формирование исследовательского резерва (с акцентом на методологию, диссертацию, подготовку

к аспирантуре)? Сегодня в России доминирует первая модель, но в большинстве случаев она оценивается по академическим критериям (обязательная диссертация), что порождает институциональное противоречие. Необходимо либо легитимировать и интенсивно развивать альтернативные формы итоговой аттестации (проект, портфолио, кейс, индустриальная экспертиза), либо признать, что исследовательская магистратура требует иных механизмов отбора и ресурсного обеспечения.

Преемственность или смена направления?

Развилка 3. Профильная преемственность против междисциплинарной мобильности. Должна ли магистратура быть продолжением бакалавриата или базового высшего образования (с требованиями соответствия направлений подготовки между уровнями и дополнительными вступительными испытаниями при смене направления), или она должна оставаться открытой для абитуриентов с дипломом о любом базовом высшем образовании, выступая, в том числе, инструментом смены траектории наряду с более короткими и практикоориентированными программами дополнительного профессионального образования? Сегодня российское законодательство формально допускает второе, но на практике это приводит к приему неподготовленных студентов, перекладыванию издержек выравнивания на преподавателей и снижению потенциала для развития студентов, а также доверия к диплому. Необходимо либо вводить жесткие фильтры для перехода между направлениями подготовки (как в Китае или Иране), либо создавать компенсаторные механизмы (подготовительные модули, удлиненные сроки обучения для непрофильных студентов). Скорее всего, прохождение этой развилки потребует выработки диверсифицированной модели, предусматривающей сосуществование двух моделей для разных направлений подготовки.

Развилка 4. Унификация против вариативности. Должна ли магистратура управляться едиными жесткими федеральными стандартами (с обязательными требованиями к структуре, объему, результатам), или же университеты должны получить более широкую автономию для создания дифференцированных моделей — от элитных исследовательских треков до массовых прикладных программ и ускоренных форматов для работающих взрослых?

Ключевое наблюдение доклада состоит в том, что ценность магистратуры связана прежде всего с ее способностью решать широкий круг задач образовательной политики. За одной и той же институциональной формой скрывается инструмент для решения разных, зачастую принципиально, задач. Кадровые дефициты, подготовка исследователей, профессиональная переориентация, образовательная мобильность и экспорт образования требуют разных организационных решений и не могут автоматически обеспечиваться одной стандартной моделью магистерской программы.

Уникальность и одновременно сложность магистратуры состоит в том, что несколько таких моделей могут сосуществовать в одной

национальной системе. Однако их сочетание не является автоматическим: задачи могут дополнять друг друга, а могут предъявлять прямо противоположные требования к доступу, масштабу, содержанию и академическим стандартам.

Соотнесем текущие вызовы российского высшего образования с задачами магистратуры, которые были выделены в аналитической части.

Разным вызовам — разные модели

Вызов 1. Кадровые дефициты и структурная безработица. Экономика требует быстрой переквалификации, появления кросс-специализаций и доучивания специалистов из смежных областей. Здесь наиболее адекватна профессионально-прикладная модель магистратуры (по типологии — вариант с альтернативной аттестацией, без обязательной диссертации, с проектной работой, стажировками и валидацией со стороны работодателей). Такая модель может быть короче (1–1,5 года), гибкой с точки зрения формата реализации (вечерние, онлайн-форматы) и ориентированной на измеримый практический результат. Россия может опереться в этой части на опыт Китая (массовое развертывание профессиональных магистратур с индустриальной экспертизой), Румынии (дуальные программы) или Дании (сокращенные треки).

Вызов 2. Научно-технологическое лидерство и воспроизводство исследовательских кадров. Для подготовки нового поколения ученых, инженеров-разработчиков и аналитиков требуется исследовательская (академическая) модель магистратуры с жесткой селекцией на входе, профильной преемственностью, обязательным исследовательским компонентом (диссертация, лабораторная работа, публикации) и четкой стыковкой с аспирантскими программами. В качестве бенчмарка здесь уместен опыт Китая (селективные университеты с инверсией контингента: магистрантов и аспирантов больше, чем бакалавров) или Ирана (централизованные экзамены, фиксированные траектории). В России сегодня эта модель практически отсутствует в массовом масштабе и требует точечной поддержки для ограниченного числа университетов.

Вызов 3. Социальная мобильность и «второй шанс». Для выпускников непрофильного бакалавриата, специалистов, желающих сменить профессию, или людей, возвращающихся в образование после перерыва, нужна открытая (компенсаторная) модель магистратуры с гибкими условиями поступления, возможностью выравнивающих модулей, адаптированным темпом обучения. Однако эта модель требует четкого отделения от двух предыдущих, чтобы не снижать стандарты для исследовательского и профессионального треков. Здесь может быть полезен опыт Австралии (Graduate Diploma как промежуточная квалификация) или Таиланда (специализированные постбакалаврские дипломы для профессионального допуска).

Вызов 4. Глобальная конкуренция и экспорт образования. Для привлечения иностранных студентов и повышения международной

узнаваемости российских университетов необходима интернационализированная модель магистратуры — англоязычные программы, совместные и двойные степени, короткие интенсивные форматы, прозрачные правила признания. Эта модель уже частично существует в ведущих вузах, но ее масштабирование упирается в жесткость нормативного регулирования.

Все перечисленные модели магистратуры могут и, вероятно, должны сосуществовать в одной национальной системе. Проблема России не в отсутствии одной «правильной» модели, а в отсутствии институциональной дифференциации: **разные по целям программы сегодня оцениваются по единым критериям**, разные по подготовке студенты учатся вместе, а государственное финансирование и контрольные цифры приема не всегда соответствуют реальным приоритетам.

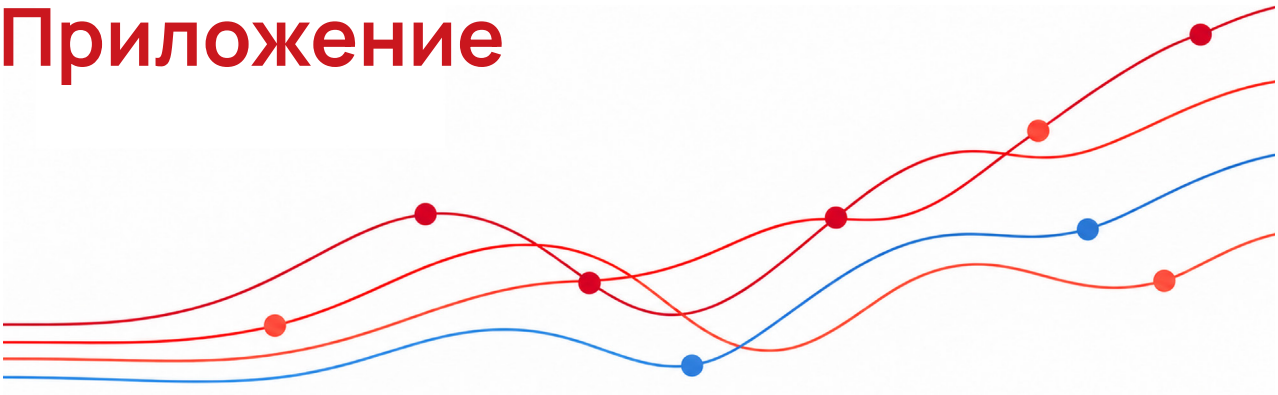
Необходимо различать модели, финансировать по целям

Поэтому главная рекомендация, вытекающая из доклада, состоит в том, чтобы не искать единственную модель — «золотой стандарт», а **создать институциональные условия для параллельного существования разных моделей магистратуры с прозрачными правилами их различения, целевого финансирования и оценки результатов.** Для этого необходимо:

- ввести дифференцированные требования к профильной преемственности в зависимости от программы;
- пересмотреть механизмы доступа, усилив селективность для исследовательских и элитных профессиональных треков;
- создать гибкие форматы (сокращенные, вечерние, модульные, онлайн) для работающих взрослых, нуждающихся в повышении образовательного (квалификационного) уровня;
- обеспечить автономию ведущих университетов в проектировании программ при сохранении государственного контроля над ключевыми параметрами качества.

Магистратура нужна России — но не как абстрактный уровень «продвинутого образования», а как инструментальная платформа, позволяющая настраивать траектории подготовки под разнообразные и часто противоречивые запросы экономики, науки, общества и самих студентов. Без осознанного выбора по обозначенным развилкам реформа магистратуры рискует повторить путь двух последних десятилетий: сохранить формальную структуру, но не обрести содержательной функциональной идентичности. Сделать этот выбор — задача не только министерств и университетов, но и всего профессионального сообщества. Данный доклад — приглашение к такому разговору.

Приложение



За пределами магистратуры

Несмотря на повсеместное распространение магистратуры как наиболее универсального и гибкого формата, в мировых образовательных системах остаются сопоставимые по уровню квалификации альтернативные образовательные модели.

Одноуровневые программы. Например, в ряде постсоветских стран остался специалитет в ограниченном формате. Он представляет собой единую длинную траекторию «под профессию», достаточно стандартизирован, что хорошо подходит для лицензируемых профессий, например, в сфере медицины, но ограниченно применим, так как не обладает гибкостью: рано фиксирует выбор и слабо адаптируется к изменениям и разнообразию экономики.

Интегрированные программы, которые встраивают магистратуру в непрерывный трек. Встречаются в таких странах, как Япония, США, Австралия, Норвегия. Они ускоряют и удешевляют обучение, но ослабляют междисциплинарность, гибкость и функции мягкой селекции и «второго шанса».

Профессиональные степени. Это часть связки образование + лицензирование деятельности: готовят под конкретный профессиональный экзамен и стандарты отрасли, но жертвуют гибкостью и кросс-специализацией.

Дуальное обучение. Сближает образование и форму занятости. Магистратура становится частью трудового контракта и кадровой стратегии, усиливая практичность и релевантную занятость, но резко ограничивая гибкость траектории интересами работодателя.

Короткие курсы профподготовки. Подходят для регулируемых профессий, задавая вход: быстрый стандартизированный допуск вместо универсальности магистратуры.

Микроквалификации. Заменяют целостную программу модульным «конструктором»: повышают скорость и адаптивность подготовки, но ослабляют диплом как целостный и сильный сигнал об общем уровне подготовки.

Прямой вход в PhD из бакалавриата. Помещает упрощенную и сокращенную магистратуру внутрь докторантуры или узкого спецтрека: ускоряет подготовку исследователей и снижает издержки, но уменьшает гибкость и повышает риски ошибки ранней специализации и отсева.

Альтернативы: выигрыш ценой компромисса

Альтернативные магистратуре форматы. В некоторых случаях сохраняются как традиция образовательных систем, в других — возникают и развиваются, чтобы оптимизировать подготовку по тем параметрам, где магистратура уступает (скорость, стоимость, профессионализация и так далее). При такой оптимизации приходится жертвовать преимуществами в других параметрах, которыми обладает магистратура как универсальный формат.

Разнообразие моделей магистратуры не исчерпывает всего спектра форматов подготовки аналогичного уровня. Существуют квалификации, сравнимые по уровню с магистерской степенью, но ею не являющиеся, например, постсоветский специалитет, немецкий Diplom, французский diplôme d'ingénieur или американские профессиональные степени. Наряду с ними распространены образовательные форматы иного масштаба и назначения: дуальное и корпоративное обучение, повышение квалификации и микроквалификации, профессиональная переподготовка и так далее.

Магистратура представляет собой универсальный формат подготовки, сочетающий академическую глубину, институциональную легитимность и относительную гибкость применения. Именно эта универсальность делает ее базовым инструментом системы образования, однако одновременно приводит к тому, что в ряде задач она оказывается неоптимальной, например, избыточной по длительности, стоимости или масштабу образовательных результатов.

Целесообразность выбора между магистратурой и альтернативными форматами может быть оценена через набор ключевых осей сравнения:

- скорость (быстрее)
- стоимость (дешевле)
- масштабность (селективнее)
- направленность (профессиональнее / академичнее)
- специализированнее / универсальнее
- адаптивность (гибче / жестче)
- экспортный, миграционный потенциал (локальнее / переносимее).

Магистратура, как правило, стремится к сбалансированному центру, тогда как альтернативные форматы представляют собой смещения к более крайним значениям, оптимизирующим отдельные параметры или их узкий набор.

Таблица 4. Сравнение основных альтернатив формату магистратуры

Альтернатива	Целевая задача	Недостатки магистратуры	Преимущества альтернативы	Оси сравнения	Побочные эффекты / слабые стороны альтернативы
Управление рынком труда: специализация					
Специалитет	Мягкое лицензирование, специализация	Избыточная универсальность, слабая привязка к профессии	Четкая подготовка под профессию, встроенный допуск к рынку	Профессиональнее, специализированнее, жестче	Ранняя фиксация траектории, низкая гибкость
Интегрированные степени	Кросс-специализации; управление молодежной безработицей	Разрыв уровней, повторный отбор, «воронка» конверсии из бакалавриата	Бесшовная траектория, снижение транзакционных издержек	Быстрее, дешевле, масштабнее, жестче	Снижение селективности, инерционное продолжение
Профессиональные степени	Обучение под рынок, специализация	Академичность, слабая практика	Подготовка под конкретные лицензионные требования профессии	Быстрее, профессиональнее, специализированнее	Узость, ограниченная межотраслевая мобильность
Управление рынком труда: интеграция с работой					
Корпоративные университеты	Обучение под рынок; рост производительности	Отрыв от практики, инерционность	Обучение под конкретные задачи бизнеса	Быстрее, дешевле, профессиональнее, специализированнее, гибче, локальнее	Узкая применимость, слабая переносимость
Дуальное обучение	Обучение под рынок, рост производительности; управление молодежной безработицей	Длительность, теоретичность	Обучение в процессе работы, быстрый выход в производительность	Быстрее, дешевле, масштабнее, профессиональнее, специализированнее, гибче	Ограниченная теоретическая база, зависимость от работодателя
Управление рынком труда: гибкое обучение					
Краткосрочные курсы профподготовки	Быстрый допуск к профессии	Избыточность и непрямая связь с лицензией	Прямой, быстрый и стандартизированный вход в профессию	Быстрее, дешевле, профессиональнее, жестче	Узость, низкая переносимость, отсутствие универсальности

Альтернатива	Целевая задача	Недостатки магистратуры	Преимущества альтернативы	Оси сравнения	Побочные эффекты / слабые стороны альтернативы
Микроквалификации	Управление рынком труда: доучивание непрофильных специалистов Инструмент инноваций вузов	Жесткость, крупные блоки	Модульность, персонализация, высокая масштабируемость	Быстрее, дешевле, масштабнее, профессиональнее, специализированнее, гибче	Фрагментарность, слабая легитимность
			Академическое лидерство и наука		
Обход магистратуры	Воронка научных кадров	Лишний этап, удлинение траектории	Ускоренный вход в науку, ранний отбор	Быстрее, дешевле, селективнее, академичнее, специализированнее, жестче	Риски отсева, ошибки ранней специализации

Таким образом, альтернативные форматы усиливают по сравнению с универсально сбалансированной магистратурой отдельные параметры: ускоряют цикл подготовки (непрерывное образование, микроквалификации, дуальное обучение), ужесточают профессионализацию и привязку к рынку (специалитет, профессиональные степени, корпоративные университеты), либо оптимизируют академическую селекцию и траекторию (обход магистратуры). В каждом случае достигается выигрыш по конкретным осям: скорости, стоимости, практической релевантности, специализации или, например, масштабируемости.

Эти форматы становятся предпочтительными там, где магистратура оказывается избыточной по своим характеристикам — слишком длительной, теоретичной или универсальной для решаемой ею задачи. При этом выигрыш носит компромиссный характер: **повышение эффективности по отдельным параметрам сопровождается ухудшением других или сужением области применимости результата**: снижением переносимости, институциональной силы или широты использования квалификации.

Одноуровневые программы: специалитет и диплом

Специалитет: длинная траектория под профессию

Некоторые страны сохраняют одноуровневые программы (специалист, диплом) как единую «длинную» траекторию «под профессию». Одноуровневый диплом выходит за рамки логики магистратуры, поскольку не является гибким инструментом дополнительной подготовки, а представляет собой интегрированную, длинную и

жестко заданную траекторию «под профессию» с самого начала. В отличие от магистратуры, которая выполняет функции быстрого доучивания, кросс-специализации, «второго шанса» и адаптации к дефицитам, специалитет рано фиксирует профессиональную идентичность и слабо приспособлен к оперативной перенастройке экономики. Он эффективен там, где важны не гибкость и многообразие профилей выпускников, а целостная и стандартизированная подготовка. Он лучше решает задачи допуска и лицензирования (например, в медицине, инженерии), снижает транзакционные издержки: выпускник сразу готов к конкретной работе без доучивания, и обеспечивает предсказуемое качество кадров. Также он формирует устойчивую профессиональную идентичность и удерживает в «длинных», социально значимых траекториях, выступая альтернативой «мягким» механизмам магистратуры.

Квалификация «специалист» как альтернатива двухуровневой модели «бакалавр — магистр» знакома образовательным системам стран постсоветского пространства. Она по-разному реализуется в их законодательстве, однако в целом присутствие специалитета явно сокращается.

Таджикистан: специалитет как самостоятельная форма

Таджикистан. Специалитет оформлен как самостоятельная «традиционная форма» высшего профессионального образования, сосуществующая с многоуровневой моделью «бакалавр — магистр»[328]. Показательно, что в аспирантуру в Таджикистане принимаются только специалисты[329].

Кыргызстан, Армения и Казахстан: статус специалиста

Кыргызстан и Армения. «Специалист»[330] или «дипломированный специалист»[331] — уровень квалификации высшего профессионального образования (так же как магистратура и бакалавриат). В Кыргызстане закон прямо закрепляет за специалистом право поступления и в магистратуру, и в аспирантуру. Специалист там, в отличие от бакалавра, может преподавать в университете[332]. В Казахстане это квалификация по итогам окончания программы высшего образования, в то время как бакалавр и магистр — степени[333].

[328] Статья 9 Закона Республики Таджикистан «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 19 мая 2009 г. № 531 / Национальный центр законодательства при Президенте Республики Таджикистан. https://ncz.tj/content/закон-республики-таджикистан-о-высшем-и-послевузовском-профессиональном-образовании.

[329] Там же. Статья 13.

[330] Статья 3 Закона Кыргызской Республики «Об образовании» от 11 августа 2023 г. № 179 / Централизованный банк данных правовой информации Кыргызской Республики. https://cbd.minjust.gov.kg/4-3419/edition/1273902/ru.

[331] Закон Республики Армения «Об образовании», принят Национальным Собранием 14 апреля 1999 г. Статья 24 «Высшее профессиональное образование», статья 25 «Послевузовское профессиональное образование» // ARLIS — правовая информационная система Армении. https://www.arlis.am/hy/acts/62203.

[332] Закон Кыргызской Республики «Об образовании» от 11 августа 2023 г. № 179. Статья 43 / Централизованный банк данных правовой информации Кыргызской Республики. https://cbd.minjust.gov.kg/4-3419/edition/1273902/ru.

[333] Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III. Статья 35 «Высшее образование», статья 36 «Послевузовское образование» / ИПС «Әділет». https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319.

На практике это значит, что для специалистов в законодательстве предусмотрен ограниченный перечень программ обучения[334].

Узбекистан и Азербайджан: отказ от специалитета

Узбекистан[335] и Азербайджан[336] представляют часть стран, которые отказались от данной квалификации в принципе, полностью перейдя на двухуровневую систему (в Азербайджане для медицинского образования отдельно указаны базовое высшее медицинское образование и резидентура).

Беларусь: непрерывная образовательная программа

Беларусь. Помимо бакалавриата и магистратуры закон допускает существование «непрерывной образовательной программы высшего образования», которая, по всей видимости, выступает аналогом специалитета, однако перечень специальностей для таких программ не был утвержден[337].

Одноуровневые программы высшего образования, по результатам освоения которых выдается диплом (например, «диплом учителя», «диплом инженера»), также существуют за пределами постсоветского пространства.

Германия: Diplom и государственные экзамены

Германия[338]. Болонская структура стала основной (зимой 2025/2026 года это 92,3% курсов), исключения составляют отдельные профессии и богословие. Есть небольшое количество одноуровневых образовательных программ, которые завершаются сдачей вузовского дипломного экзамена и выдачей диплома (Diplom)[339], например, в психологии, инженерии, естественных науках, экономике, математике, информатике, финансах, медиа и коммуникациях, культуре и т. д.[340]. Некоторые программы завершаются аналогичным государственным экзаменом (в медицине, стоматологии, ветеринарии, фармации, юриспруденции, отчасти пищевой химии, в подготовке учителей, в части здравоохранения, например, в акушерстве). В богословии часть программ сохраняет формат комплексных теологических программ «Theologisches Vollstudium» продолжитель-

[334] Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 г. № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования» / ИПС «Әділет». Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 г. № 28916. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916.

[335] Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23 сентября 2020 г. № ЗРУ-637. Статья 11 / Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан LexUZ. https://lex.uz/ru/docs/5013009.

[336] Закон Азербайджанской Республики «Об образовании» от 19 июня 2009 г. № 833-IIIQ. Статья 22 / E-QANUN — официальный портал правовой информации Азербайджанской Республики. https://e-qanun.az/framework/18343.

[337] Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З. Статья 198 «Система высшего образования». Статья 200 / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243.

[338] Programmes Outside the Bachelor and Master Structure — Germany (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/de/eurypedia/germany/programme-ausserhalb-der-bachelor-und-master-struktur.

[339] Unterschied Bachelor, Master, Diplom und Magister. https://www.pfh.de/blog/unterschied-diplom-bachelor-master-magister.

[340] Studiengänge in Deutschland: Diplomstudiengänge. https://www.studis-online.de/studium/diplom/.

ностью около пяти лет с сочетанием академического и церковного экзаменов[341]. Полученные дипломы сохраняют юридическую силу бессрочно.

Австрия и Швейцария: сохранение дипломных форматов

Австрия. Дипломный формат (Diplomstudium) сохранился в юриспруденции[342], теологии[343], медицине[344].

Швейцария. Диплом (Diplom / Diplôme) сохранился преимущественно в сфере дополнительного образования — профессиональной переподготовки[345] (например, диплом школьного учителя[346]).

Франция: Grandes écoles и диплом инженера

Франция. Высшие школы (Grandes écoles) занимают особое место в высшем образовании. Они не относятся к университетам и традиционно выдают собственные дипломы, при этом отдельным дипломам государство присваивает статус grade de master — официальный квалификационный уровень, эквивалентный магистерской степени[347]. Значительную часть Grandes écoles составляют инженерные школы. Выдаваемый аккредитованными инженерными школами диплом инженера (diplôme d'ingénieur) дает его обладателю grade de master. Наряду с обычным получением инженерного диплома по итогам обучения во Франции существует специальная процедура присвоения звания инженера, дипломированного государством (ingénieur diplômé par l'État): к ней допускаются специалисты, имеющие не менее пяти лет профессионального опыта выполнения инженерных функций и успешно прошедшие специальные испытания[348].

Сохранение подготовки дипломированных специалистов во французской, германской и постсоветской традиции (которая во мно-

[341] Programmes Outside the Bachelor and Master Structure — Germany (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/germany/programmes-outside-bachelor-and-master-structure; German Higher Education System // German Rectors' Conference. https://www.hrk.de/uploads/media/GERMAN_HIGHER_EDUCATION_SYSTEM.pdf.

[342] Studium.at (2026). Jus studieren in Österreich: Das Jusstudium im Überblick: Diplomstudium oder Wirtschaftsrecht, Aufnahmetest Wien, STEOP, Karrierewege — der komplette Guide. https://www.studium.at/ju.

[343] Studieren an der Universität Wien. https://studieren.univie.ac.at/bachelor-und-diplomstudien/.

[344] Ученые степени в Австрии. https://nwm.at/vse-ob-avstrii/zakony-i-poryadki/uchenye-stepeni-v-avstrii.

[345] Diploma of Advanced Studies DAS Tailored skills. https://www.hslu.ch/en/lucerne-university-of-applied-sciences-and-arts/continuing-education/das/.

[346] Universität Zürich: Lehrdiplom für Maturitätsschulen. https://www.uzh.ch/de/studies/application/teachingdiploma/lehrdiplom.html.

[347] Encyclopaedia Britannica: Grande école. https://www.britannica.com/topic/grande-ecole; Ministère de l'Enseignement supérieur: Les formations d'ingénieur. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/les-formations-d-ingenieur-46426; Code de l'éducation (Legifrance). http://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000006525278&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20090726; Официальный перечень французских высших школ, аккредитованных для присуждения защищенного титула «инженер-выпускник». https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/content_migration/document/MENS1637878A_-_JO_30_du_040217-arr_fixant_liste_ecoles_accredit_titre_inge_2016_718096.pdf; Diplômes français LMD et équivalences. https://www.campusfrance.org/fr/diplomes-francais-LMD-equivalences.

[348] FAQ — Commission des Titres d'Ingénieur (CTI). https://www.cti-commission.fr/contact/faq.

гом строилась на базе немецкой) больше похоже на проявление инерции ранее сложившихся правовых и образовательных систем. В целом это инструмент стабильного воспроизводства стандартизованных кадров и долгих инвестиций в человеческий капитал, тогда как магистратура — более гибкая настройка системы под разнообразие рынка. Часть стран, в которых раньше существовала одноуровневая модель, отказались от нее, в других она сосуществует с бакалавриатом и магистратурой уже не на равных, а как специальное или переходное решение для отдельных направлений или профессий. Двухуровневая модель повсеместно закрепилась как ядро системы высшего образования.

Интегрированные степени (бакалавриат + магистратура)

Интегрированная степень объединяет два уровня в один маршрут

В программах интегрированной степени, в отличие от стандартной болонской структуры, студент изначально движется по единой непрерывной учебной траектории синхронизированных друг с другом уровней бакалавриата и магистратуры. Магистратура при этом перестает быть самостоятельной: она встраивается в длинный курс, в котором бакалаврская часть становится промежуточным, а не завершающим уровнем. Экзамены для перехода между уровнями не требуются. Такой формат служит преимущественно целям сокращения срока обучения (за счет снижения универсальности) и снижения стоимости обучения, более сфокусированной специализации, увеличения охвата населения магистратурой.

В отличие от специалитета обычно имеется возможность получить диплом бакалавра, пройдя «бакалаврскую» часть обучения. Также после этого можно продолжить обучение в других вузах с аналогичной программой (академическая мобильность) или в других магистратурах (с обычным сроком).

Япония: интегрированная модель «4+1»

Япония. В 2025 году Министерство образования инициировало реформу высшей школы, вводящую интегрированный формат «4+1»: студент осваивает часть магистерских курсов на старших курсах бакалавриата и завершает магистратуру за один год вместо стандартных двух, то есть обучение длится пять лет вместо прежних шести[349] (ранее возможность завершить магистратуру за один год уже существовала в отдельных университетах для наиболее успешных студентов). Реформа является целенаправленным политическим решением. Предпосылками стали стабильно низкий

[349] Japan to Move Toward Five-Year Integrated Bachelor's-Master's Programs / The Japan Times. 8 Oct 2025. https://www.japantimes.co.jp/news/2025/10/08/japan/masters-degree-five-years/; Ministry to Implement 5-Year Bachelor's–Master's Degree Curriculum / The Japan News. 8 Oct. 2025. https://japannews.yomiuri.co.jp/society/general-news/20251008-285358/; MEXT 5-Year Master's Japan: Accelerated Path / AcademicJobs. 10 Mar. 2026. https://www.academicjobs.com/jp/higher-education-news/mext-5-year-masters-programs-japan-accelerates-higher-ed-9032; Ministry plans quicker way for students to gain master's degrees / The Asahi Shimbun AJW. 10 Oct. 2025. https://www.asahi.com/ajw/articles/16082066; Does a Master's Degree Become the Norm under a 5-year Integrated Program? / DLRI. Nov. 2025. https://www.dlri.co.jp/english/report_en/202511MS.html.

охват магистратурой выпускников бакалавриата и дефицит квалифицированных кадров сокращающейся рабочей силы страны.

Аналогичные по формату программы реализуются в десятках вузов США[350], в Австралии[351] (двойную степень в области бизнеса и бизнес-аналитики можно получить даже за четыре года), Португалии[352] (интегрированные степени mestrado integrado), Великобритании[353] (обучение четыре года или пять лет, включая стажировку, в основном по естественно-научным и техническим дисциплинам[354]), Норвегии[355] (одонтология, медицина, ветеринария, психология, фармация, рыбоводство, архитектура и теология и прочие), Италии[356] (ciclo unico) и многих других странах. Суммарный срок и разбивка длительности обучения на каждом из уровней заметно варьируются.

Интегрированные степени «бакалавриат + магистратура» выходят за рамки классической магистратуры, размывая ее роль как отдельного, гибкого этапа селективного отбора и донастройки под рынок за счет кросс-специализации, «второго шанса» на профессию или дообучения. Здесь **магистратура встраивается в единую длинную траекторию и частично теряет функцию самостоятельного фильтра и инструмента быстрой перенастройки**. Формат решает другие задачи: снижает потери между уровнями, повышает завершение обучения, ускоряет выпуск квалифицированных кадров (что особенно важно для дефицитных направлений), уменьшает транзакционные издержки для студентов и вузов, но сохраняет при этом базовую логику Болонской системы — возможность выхода после бакалавриата и смены траектории, а также простоту академической мобильности. Это скорее инструмент повышения эффективности и «проточности» системы, чем ее гибкой настройки под рынок труда.

Профессиональные степени уровня магистратуры

Ряд профессий требует наличия не только высшего образования, но и подтвержденного допуска — прохождения экзамена, лицензирования или сертификации, проводимых внешними для вуза неза-

[350] Best Online Combined Bachelor and Master Degree Programs. https://www.onlinemastersdegrees.org/best-programs/accelerated-bachelors-to-masters/.

[351] University of Wollongong: Integrated Master's explained. https://www.uow.edu.au/study/business/integrated-masters/.

[352] Programmes outside the bachelor and master structure: Portugal (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/portugal/programmes-outside-bachelor-and-master-structure.

[353] Northumbria University: Integrated Masters. https://www.northumbria.ac.uk/study-at-northumbria/subject-and-study-guides/guides-articles/integrated-masters/.

[354] Morgan J. Integrated Masters Degrees — Essential Guide. 2025. https://www.findamasters.com/guides/integrated-masters-degrees-guide.

[355] Programmes outside the bachelor and master structure: Norway (Eurydice). https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/norway/programmes-outside-bachelor-and-master-structure.

[356] Learn about the Italian system of higher education. https://www.universitaly.it/sistema-italiano-istruzione-superiore.

висимыми регуляторами (государством, штатом или профессиональной палатой).

Степень и допуск к профессии

Подготовка к этому реализуется отдельным видом программ — профессиональными степенями уровня магистратуры (Professional Master's, First Professional Degrees). Их диплом лишь открывает доступ к следующему шагу — экзамену и разрешению на практику. Такие программы, как правило, аккредитуются этим внешним регулятором. Учебные планы жестко диктуются стандартами индустрии, итоговая аттестация зачастую — прикладной проект, а не академическая диссертация. Нередко это короткие, одногодичные курсы[357].

Профессиональные степени наиболее глубоко укоренены в странах англосаксонской образовательной семьи (США, Великобритания, Канада, Австралия), но ими не ограничиваются. Например, они существуют также в континентальной Европе (Франции, Испании, Нидерландах, Италии), Ирландии, Сингапуре, Новой Зеландии, Латинской Америке (Бразилии, Мексике и Аргентине), Китае, Индии и многих других странах.

Самый известный глобальный представитель такой степени в мире — MBA[358] (Master of Business Administration), степень для руководителей и менеджеров, фокусирующаяся на управлении и кейсах, а не на теории.

Другие примеры профессиональных программ[359], распространенных по всему миру (названия в отдельных странах могут отличаться):

- магистр библиотечных наук (Master of Library Science — MLS, MLIS, MSLS);
- магистр государственного управления (Master of Public Administration — MPA): аналог MBA для госсектора;
- магистр общественного здравоохранения (Master of Public Health — MPH): управление государственной политикой здравоохранения;
- магистр социальной работы (MSW): клинический трек, либо трек макропрактики;
- магистр права (LLM): юридическая специализация после получения базового юридического образования;
- магистр гуманитарных наук (Master of Arts in Liberal Studies — MA, MALS, MLA/ALM, MLS);

[357] Top Countries Offering One-Year Master's Degrees. https://kampus-group.com/ng/top-countries-offering-one-year-masters-degrees/.

[358] What Is an MBA? All About the MBA Degree and MBA Programs. https://www.mba.com/explore-programs/choose-and-compare-programs/what-is-an-mba.

[359] *Haidar H.* Types of master's degrees / TopUniversities. 2024. Updated 21 Aug. 2024. https://www.topuniversities.com/blog/types-masters-degrees.

- магистр изящных искусств (MFA): изобразительное, исполнительное и студийное искусств;
- магистр музыки (MM/MMus): присуждается университетами и музыкальными консерваториями;
- магистр педагогики (MEd, MSEd, MIT, MAEd, MAT);
- магистр инженерных наук (MEng);
- магистр архитектуры (M.Arch);
- доктор медицины, остеопатической медицины (MD, DO)[360]: не являются PhD;
- доктор юриспруденции (Juris Doctor — JD): доступ к лицензированию для юридической практики и адвокатуры в США, Канаде, Австралии[361] (включает базовое образование);
- прочие.

CBE: подтверждение компетенций

Помимо традиционных академических и профессиональных программ, в США существует отдельный формат — компетентностно-ориентированное образование (competency-based education, CBE)[362]. Это радикальная версия схожей логики: основой программы является перечень компетенций (а не фиксированный набор курсов и кредитов), которые специалист должен подтвердить; они же указываются в дипломе. Модель возникла в 1950–1970-х годах в профессиональном образовании и в 1990-е оформилась в формат университетских степеней[363].

CBE-программы ориентированы на взрослых специалистов с практическим опытом: компетенции можно подтверждать не только через учебные материалы, но и через квалификационные экзамены или зачет предыдущего опыта, а переход к следующему модулю возможен сразу после освоения текущего, что сокращает сроки обучения.

[360] Structure of the U.S. Education System: First-Professional Degrees. April 2020. https://blog.doesitearn.com/storage/2022/10/professional.doc.pdf; What to Know About Trump's Definition of Professional Degrees / Inside Higher Ed. 26 Nov. 2025. https://www.insidehighered.com/news/government/student-aid-policy/2025/11/26/what-know-about-definition-professional-degree.

[361] What Is a Juris Doctor (JD) Degree? 2025. https://www.coursera.org/articles/juris-doctor-degree.

[362] What Is Competency-Based Education? (Walden University). https://www.waldenu.edu/why-walden/flexibility/resource/what-is-competency-based-education; Competency-Based Bachelor's and Master's Degrees: Should You Get One? (BestColleges). https://www.bestcolleges.com/online-schools/competency-based-degrees/; Competency-Based Education. A New Way to Learn (WGU). https://www.wgu.edu/about/story/cbe.html.

[363] Competency-Based Education. A New Way to Learn (WGU). https://www.wgu.edu/about/story/cbe.html; Competency-Based Education vs. Traditional Education. https://info.acreditta.com/en/education/competency-based-education-vs-traditional-education/; What Is Competency-Based Education? (Walden University). https://www.waldenu.edu/why-walden/flexibility/resource/what-is-competency-based-education.

Профессиональные степени уровня магистратуры выполняют не ее ключевую функцию гибкой «надстройки» над бакалавриатом (кросс-специализация, «второй шанс», мягкое управление рынком труда), но изначально ориентированы на прямую подготовку к лицензируемой профессии. Они встроены в институциональную связку «образование — лицензия», где диплом — лишь допуск к внешнему государственному фильтру (экзаменам и разрешению на практику). **Их задача — не гибкость, а стандартизация, воспроизводство профессиональных корпусов и обеспечение качества через разделение ролей образования и допуска.** В результате они являются инструментом институционального контроля и гарантии качества в регулируемых профессиях, тогда как магистратура остается механизмом вариативной настройки и стратификации образовательных траекторий.

В отличие от специалитета, это не длинная замкнутая траектория с встроенным итоговым допуском к профессии, а разделенная система с последующим внешним не зависимым от вуза лицензированием для такого допуска; в отличие от интегрированных «бакалавриата + магистратуры» — не продолжение образовательной траектории, а смена типа подготовки: от общего высшего образования в рамках направления — к профессиональному допуску в регулируемую сферу.

Корпоративное обучение

Корпоративное обучение: ценность для работодателя

Корпоративные университеты и отраслевые академии обычно рассматривают как особый сегмент непрерывного образования, в котором обучение максимально жестко привязано к потребностям конкретных работодателей и отраслей. Их задача — не в подготовке «универсального» специалиста (как в магистратуре), а доучивание и перенастройка принятого или уже работающего персонала под стратегию компании и динамику рынка, в том числе ожидаемые в будущем изменения. По сути, корпоративный университет встроен не в академическое поле, а в контур управления человеческим капиталом: это инструмент кадровой стратегии и организационных изменений, а не просто «внутренний учебный центр» в старом смысле[364].

Термин «корпоративный университет» закрепился в 1990-е, когда крупные компании в разных регионах мира начали создавать специализированные структуры для систематического обучения и развития персонала. Сегодня большинство компаний из рейтинга Fortune 500 имеют корпоративные университеты или аналогичные по функциям подразделения[365]. В России аналогичным образом устроены

[364] *Allen M.* The corporate university handbook: Designing, managing, and growing a successful program. AMACOM Div American Mgmt Assn, 2002.

[365] Там же; LinkedIn Learning (2024). Workplace Learning Report 2024: L&D powers the AI future. https://learning.linkedin.com/resources/workplace-learning-report .

корпоративные университеты Сбербанка[366], РЖД[367], «Росатома»[368], крупных металлургических и нефтехимических компаний.

Отраслевые академии, создаваемые не одной компанией, а консорциумами бизнеса, отраслевыми ассоциациями и иногда государством, играют сходную роль, но на уровне целой отрасли или технологической цепочки. Яркий европейский пример — European Battery Alliance Academy[369], координирующая обучение для компаний, связанных с производством батарей и электромобилей: образовательные предложения строятся вокруг общих отраслевых задач и конкретных рабочих ролей и компетенций. В России похожие функции выполняют ведомственные и отраслевые академии в транспортном, энергетическом и финансовом секторах, разрабатывая решения сразу для нескольких организаций или сегментов рынка.

Сертификат или диплом корпоративного университета — не государственная степень, а знак соответствия требованиям конкретного работодателя или отрасли, поэтому **его ценность изначально локальна, но компенсируется скоростью обновления**[370]. При этом корпоративные программы, как правило, не ведут к признанным академическим степеням и не заменяют формальные квалификации, необходимые в регулируемых профессиях вроде медицины, права или государственной службы. Корпоративные университеты и отраслевые академии не являются уровнем образования или универсальным рынком квалификаций, а выступают инструментом управления человеческим капиталом внутри компании или отрасли. Они берут на себя часть функций магистратуры — доучивание и повышение эффективности труда, но делают это точечно, под конкретные роли и технологии, ценой локальности и отсутствия переносимой квалификации. В отличие от магистратуры, это не универсальная степень, а внутренний стандарт подготовки; в отличие от профессиональных программ — не механизм допуска к профессии, а инструмент непрерывного повышения квалификации (или смены вида профессиональной деятельности) уже занятого работника.

Дуальное обучение: программы с интегрированным обучением на рабочем месте

Программы с интегрированным обучением на рабочем месте (Apprenticeship-based Advanced Education, AEDP) совмещают полу-

[366] СберУниверситет (2026). Корпоративный университет Сбера. https://sberuniversity.ru/.

[367] Корпоративная академия Росатома (2026) / Официальный сайт Корпоративной Академии Росатома. https://www.rosatom-academy.ru/.

[368] Корпоративный университет РЖД (2026) / Официальный сайт Корпоративного университета РЖД. https://universitetrzd.ru.

[369] European Battery Alliance (2025). EBA Academy: European Battery Alliance Academy — skills for the battery value chain. https://www.eba250.com/eba-academy/.

[370] *Rademakers M.* Corporate universities: Drivers of the learning organization. 2014. https://doi.org/10.4324/9780203073988.

чение академической степени и ученичество в одной траектории. Это не отдельная стажировка «поверх» учебы, а формат, в котором обучение изначально встроено в трудовые отношения, а содержание программы задается одновременно университетом и работодателем.

Великобритания: Degree Apprenticeships с 2015 года

В Великобритании модель программы обучения с интегрированным ученичеством (Degree Apprenticeships), охватывающая все уровни квалификаций — от начального профессионального уровня до магистратуры, была запущена в 2015 году для поддержки экономического роста и закрытия дефицита кадров в высокотехнологичных отраслях[371]. Аналогичные форматы есть в Германии[372], Франции[373].

Обучение финансируется работодателями и государством. Однако для малого и среднего бизнеса серьезным барьером остаются бюрократия, сложность системы и нехватка ресурсов для наставничества, что и объясняет их невысокую вовлеченность в программу[374].

Сначала работа, затем зачисление

Работодатель выбирает университет, согласовывает учебный план, финансирует обучение. Студент сначала устраивается на работу и уже затем зачисляется на программу; по завершении он получает полноценную магистерскую степень университета-партнера и государственный сертификат завершения стандарта ученичества[375].

Требования к поступлению также отличают эту модель от классической магистратуры. Обычно университеты предусматривают два альтернативных пути поступления на программу: первый — наличие бакалаврской степени в сочетании с опытом работы; второй — отсутствие высшего образования, но наличие подтвержденного профессионального опыта не менее пяти лет[376].

Студенты-стажеры учатся в отдельных группах, учебные планы адаптируются под запросы работодателей, занятия проводятся в форматах обучения с отрывом от работы в виде учебных блоков или

[371] The future growth of degree apprenticeships (Universities UK). https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/26180/1/FutureGrowthDegreeApprenticeships.pdf; Become an apprentice. https://www.gov.uk/become-apprentice; *Erickson E., Hogarth T.* The road less travelled: The passage towards a market-based apprenticeship system in England // Vocational and Technical Education. 2026. Vol. 3. № 1. https://www.hksmp.com/journals/vte/article/view/935.

[372] Der Duale Master der DHBW. https://www.dhbw.de/studienangebot/master.

[373] Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Espace: L'alternance dans le supérieur. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/l-alternance-dans-le-superieur-46509.

[374] Youth apprenticeships and the case for a flexible skills levy (CIPD, 2024). https://www.cipd.org/globalassets/media/knowledge/knowledge-hub/reports/2024-pdfs/8624-apprenticeship-levy-report.pdf; Degree apprenticeships — guide for employers: What do employers need to do. https://www.officeforstudents.org.uk/for-providers/student-protection-and-choice/degree-apprenticeships/degree-apprenticeships-guide-for-employers/how-to-recruit/.

[375] What's the difference between degree apprenticeships and degrees? https://www.onefile.co.uk/explore/whats-the-difference-between-degree-apprenticeships-and-degrees; Information for aspiring degree apprentices (University of Exeter). https://www.exeter.ac.uk/degree-apprenticeships/apprentices/.

[376] Level 7 Senior Leader Apprenticeship (Bournemouth University). https://www.bournemouth.ac.uk/study/courses/level-7-senior-leader-apprenticeship.

учебного дня (day release / block release), а не менее 20% рабочего времени законодательно закрепляется за обучением, что делает программу длиннее классической очной магистратуры[377].

Программы с интегрированным обучением на рабочем месте перестраивают саму логику обучения: это не открытые образовательные программы, а инструмент занятости, встроенный в трудовые отношения и кадровую стратегию работодателя. **Магистратура здесь теряет функцию гибкой «надстройки» (кросс-специализации, специализации, селективного отбора) и превращается фактически в компонент рабочего контракта**, где доступ, структура и содержание определяются не рынком образования, а работодателем. Их задача — не вариативная настройка под широкий рынок труда, а закрытие конкретных кадровых дефицитов с одновременной работой и обучением. В отличие от классической магистратуры, это не индивидуальный образовательный выбор, а занятость с обучением; в отличие от интегрированных программ «бакалавриата + магистратуры», — не цельная академическая траектория, а гибрид «работа + учеба»; в отличие от профессиональных степеней, — не допуск к лицензии, а встроенный механизм подготовки под конкретного работодателя; но, в отличие от корпоративных университетов, обучение происходит в значительной степени в академической среде, и это формально признанная государством степень с внешней аккредитацией и переносимой квалификацией, а не внутреннее обучение с локальной ценностью.

Краткосрочные курсы подготовки к профессии

Англия: статус QTS вместо обязательной магистратуры

Англия. Для работы в большинстве государственных школ требуется не степень магистра, а квалификационный статус учителя (Qualified Teacher Status, QTS). Этот статус можно получить разными путями. Один из наиболее распространенных — прохождение программы последипломного педагогического образования (PGCE), которая совмещает обучение в университете с практикой в школе и в ряде случаев включает кредиты уровня магистратуры. Однако наличие PGCE не является строгим формальным требованием: существуют и другие маршруты получения QTS, поэтому учителя в Англии относятся к категориям, где решающее значение имеет профессиональная квалификация, а не именно магистерская степень[378].

Таиланд: самостоятельная послебакалаврская квалификация

Таиланд. Graduate Diploma в национальной рамке квалификаций (TQF: HEd) занимает третий уровень — выше степени бакалавра (уровень 2), но ниже степени магистра (уровень 4), представляя собой самостоятельную послебакалаврскую квалификацию, рассчитанную на один год[379].

[377] Там же.

[378] *Morgan J.* Which Jobs Require a Masters Degree in the UK? https://www.findamasters.com/guides/jobs-that-require-a-masters; Qualified teacher status (QTS): qualify to teach in England. https://www.gov.uk/guidance/qualified-teacher-status-qts.

[379] QAA. Country Report: Thailand (2019). https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/international/country-report-thailand-2019.pdf; Education in Thailand (WENR, 2018). https://wenr.wes.org/2018/02/edu-

Graduate Diploma ориентирована на профессиональную специализацию. Наиболее распространенный пример — Graduate Diploma in Teaching Profession: она необходима в Таиланде для получения преподавательской лицензии.

Следует также разграничивать Graduate Diploma с квалификацией Higher Graduate Diploma, которая занимает пятый уровень TQF: HEd и предполагает наличие у абитуриента степени магистра. Таким образом, тайская рамка содержит две дипломные квалификации на разных уровнях: одну — в пространстве между бакалавриатом и магистратурой, другую — между магистратурой и докторантурой.

Профессии, требующие послевузовских квалификаций, разрывают связку «магистр как вход в профессию»: ключевым становится не академическая степень, а специализированная квалификация или лицензия. Магистратура уступает функцию более коротким и прикладным форматам, напрямую встроенным в профессиональное регулирование. Их задача — быстрое и стандартизированное подтверждение готовности к практике без избыточной академической нагрузки.

В отличие от магистратуры, это не универсальный уровень образования, а узкий профессиональный фильтр; в отличие от интегрированных программ — не длинная траектория, а короткий входной модуль; в отличие от профессиональных степеней — менее капиталоемкий и более быстрый путь к лицензии; в отличие от непрерывного образования — формализованный и обязательный допуск, а не добровольное дообучение и повышение квалификации.

Стек микро-квалификаций (микропрограммы, микростепени)

Микроквалификации и микростепени — это краткосрочные узконаправленные образовательные форматы, встроенные в систему высшего образования как инструмент быстрой профессионализации и кастомизации обучения. В академическом дискурсе они рассматриваются одновременно как конкурентная альтернатива и как структурное дополнение к традиционной магистратуре.

Микроквалификации: короткие блоки компетенций

Микроквалификация (microcredential) определяется как документально подтвержденный результат краткосрочного обучения, базирующийся на оценке конкретных, узкоспециализированных компетенций. В европейской практике объем такой программы стандартизирован и обычно составляет от трех до двадцати зачетных единиц ECTS[380].

cation-in-thailand-2; Graduate Diploma in Teaching Profession — St. Theresa International College (TRSU). https://trsu.ac.th/postgraduate-program/graduate-diploma-in-teaching-profession.

[380] Council of the European Union (2022). Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability 2022/C243/02. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32022H0627%2802%29.

Микростепень (microdegree) представляет собой более сложный конструкт, объединяющий серию логически связанных микроквалификаций или учебных модулей[381]. Данный формат не приравнивается к классической академической квалификации, однако формирует у слушателя целостный профиль для выполнения определенной трудовой функции. Подобная композитная структура позволяет за несколько месяцев подготовить специалиста определенного уровня в конкретной технологической или управленческой нише.

Европейский подход включает принцип накопительности, который предполагает возможность постепенного накопления сертифицированных микроформатов. Сумма накопленных кредитов ECTS впоследствии может быть конвертирована классическими университетами в полноценную академическую степень бакалавра или магистра, что нормативно стирает жесткие границы между формальным и неформальным образованием.

Востребованность микроформатов обусловлена глобальным дефицитом кадров в высокотехнологичных отраслях и сокращением жизненного цикла профессиональных навыков. Современный рынок труда переходит от модели найма на основе формальных дипломов к концепции найма по подтвержденным навыкам (skills-based hiring). Работодатели все чаще используют микроквалификации для оперативного переобучения (reskilling) и повышения квалификации (upskilling) действующих сотрудников[382]. Для академических институтов запуск таких программ становится механизмом адаптации к запросам экономики, позволяя радикально сократить время вывода молодого специалиста на рынок. В результате университеты получают возможность диверсифицировать свои образовательные продукты и привлекать новые категории слушателей[383].

Глобальный масштаб внедрения микроквалификаций наглядно демонстрируется разнообразием национальных политик, где государства выступают активными заказчиками новых образовательных решений.

Новая Зеландия: микроквалификации в национальной системе с 2018 года

Новая Зеландия стала одним из мировых пионеров институционализации микроформатов. Еще в 2018 году государственное агентство NZQA официально включило микроквалификации в Национальную систему квалификаций (NZQF)[384]. Новозеландская модель

[381] Там же.

[382] World Economic Forum (2023). The Future of Jobs Report 2023. https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/; OECD (2023). Micro-credentials for lifelong learning and employability. https://www.oecd.org/en/publications/micro-credentials-for-lifelong-learning-and-employability_9c4b7b68-en.html.

[383] *Wheelahan L., Moodie G.* Gig qualifications for the gig economy: Micro-credentials and the "hungry mile". 2022. https://doi.org/10.1007/s10734-021-00742-3; Oliver B. Making micro-credentials work for learners, employers and providers. 2019. https://www.researchgate.net/publication/335109512_Making_micro-credentials_work_for_learners_employers_and_providers.

[384] New Zealand Qualifications Authority (NZQA) (2025). Micro-credentials. https://www2.nzqa.govt.nz/qualifications-and-standards/about-qualifications-and-credentials/micro-creden-

изначально строилась на концепции интеграции и накопительности, позволяя обучающимся легитимно складывать короткие индустриальные курсы в полноценные дипломы[385].

Австралия: рамка микроквалификаций

Австралия реализовала федеральный подход через создание Национальной рамки микроквалификаций (National Microcredentials Framework)[386] и запуск пилота единого государственного маркетплейса «MicroCred Seeker». Государство выделяло целевые субсидии университетам для разработки микростепеней в критически важных для экономики секторах — ИТ, инженерии и здравоохранении, стремясь в кратчайшие сроки закрыть дефицит узкопрофильных специалистов. В настоящий момент проводится оценка результатов пилота с выходом на управленческие решения[387].

Финляндия: непрерывное обучение

Финляндия интегрировала микроквалификации в законодательство в рамках масштабной реформы непрерывного обучения в 2018 году[388]. Для координации взаимодействия между университетами и рынком труда был создан специальный государственный орган — Сервисный центр непрерывного обучения и занятости (JOTPA)[389]. В финской академической культуре микроформаты рассматриваются как инструмент гибкого реагирования высшей школы на «жизненные события» и карьерные переходы граждан.

Ирландия и Франция: развитие и признание микроквалификаций

Ирландия запустила масштабный межуниверситетский проект MicroCreds, финансируемый государством[390]. Ирландские вузы (например, Дублинский городской университет) используют микроквалификации как академическую «воронку»: короткие программы привлекают взрослых специалистов, которые впоследствии часто переходят на полноценные магистерские программы, уже имея зачитываемые кредиты.

Франция адаптирует микроформаты к своей исторически строгой системе квалификационных реестров (RNCP и RS)[391]. Мото-

tials/; New Zealand Qualifications Authority (NZQA) (2024). Guidelines for micro-credential listing, approval and accreditation. https://www2.nzqa.govt.nz/tertiary/approval-accreditation-and-registration/micro-credentials/guidelines/.

[385] APNNIC (2025). Micro-credentials in New Zealand. https://apnnic.net/wp-content/uploads/2025/10/Micro-credentials-in-NZ-for-APNNIC.pdf.

[386] Australian Government Department of Education (2022). National Microcredentials Framework. https://www.education.gov.au/higher-education-publications/resources/national-microcredentials-framework-0.

[387] Australian Government Department of Education (2022). Microcredentials Pilot in Higher Education. https://www.education.gov.au/microcredentials-pilot-higher-education.

[388] Cedefop (2022). Microcredentials for labour market education and training: Mapping microcredentials in Finland. https://www.cedefop.europa.eu/files/finland_microcredentials_mapping.pdf.

[389] Service Centre for Continuous Learning and Employment (JOTPA) (2026). JOTPA — Service Centre for Continuous Learning and Employment. https://www.jotpa.fi/en.

[390] Irish Universities Association (IUA) (2026). MicroCreds — National project on micro-credentials in Ireland. https://microcreds.ie.

[391] Cedefop; Centre Inffo (2022). Vocational education and training in Europe — France: system description [From Cedefop; ReferNet. Vocational education and training in Europe database]. https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/france-u2.

ром изменений выступает государственное агентство France Compétences[392] и национальная образовательная платформа FUN (France Université Numérique)[393], которые вырабатывают механизмы конвертации коротких модулей в признаваемые государством компетенции.

Испания, Словения и Словакия формируют свои национальные политики для внедрения микростепеней[394]. Эти страны адаптируют механизмы финансирования вузов таким образом, чтобы стимулировать классическую профессуру создавать короткие рыночно ориентированные программы без ущерба для фундаментальных исследований.

Микроквалификации предлагают в качестве замены единого и завершенного формата магистратуры накопительную и модульную логику: обучение дробится на короткие блоки, которые можно собирать под конкретные задачи, а не проходить как целостную программу. Тем самым магистратура теряет функции универсальной «надстройки», превращаясь в рамочную конструкцию в очень расширенном понимании. Это позволяет радикально увеличить гибкость и адаптацию образования к потребностям обучающихся и рынка труда. Задача микроформатов — ускоренная профессионализация и формирование набора целевых компетенций, не обязательно глубоко связанных. В отличие от магистратуры, это накапливаемый набор сигналов о навыках; в отличие от непрерывного образования в целом, — формализованные и измеримые единицы; в отличие от интегрированных программ магистратуры и бакалавриата, — конструктор (вместо линейной траектории); в отличие от корпоративного обучения, — более переносимые и частично стандартизируемые квалификации, встроенные в рынок.

Ключевые выводы: когда (не) нужна магистратура

Магистратура, в отличие от всех перечисленных форматов, — это универсальный, формально признанный и умеренно гибкий второй уровень высшего образования, который связывает базовое образование с рынком труда, наукой и социальной стратификацией.

В итоге магистратура выполняет уникальную функцию: это институционально оформленный механизм гибкой донастройки человеческого капитала (кросс-специализация, смены направления, повышение производительности), селективного отбора и статуса, который одновременно остается переносимым между секторами, странами и карьерными траекториями.

---

[392] France compétences (2026). France compétences — national authority for vocational training and apprenticeship. https://www.francecompetences.fr/.

[393] France Université Numérique (FUN) (2026). FUN MOOC — France Université Numérique platform. https://www.fun-mooc.fr/fr/etablissements/fun/.

[394] OECD (2023). Micro-credential policy implementation in Finland, the Slovak Republic, Slovenia and Spain // OECD Education Policy Perspectives. 2023. No. 86. https://doi.org/10.1787/c3daa488-en.

Магистратура оптимальна там, где нужна гибкость, статусность, переносимость одновременно — ни один из альтернативных форматов не дает этого сочетания. Она нужна, когда система должна одновременно решать несколько задач, которые альтернативные форматы не объединяют. Прежде всего, это инструмент гибкого управления рынком труда: она позволяет быстро доучивать, менять профиль, создавать кросс-специализации и давать «второй шанс» без жесткой привязки к работодателю или профессии, повышая производительность и сглаживая безработицу. Одновременно это механизм мягкой стратификации и сигнализации качества — селективный отбор и рост статуса, доходов без жесткого лицензирования. В отличие от локальных или узких форматов, магистратура дает переносимую квалификацию, работающую на образовательную миграцию и экспорт образования. Она также сохраняет функцию академической «воронки» — отбора и подготовки к науке, но без жесткого раннего закрепления в исследовательском треке. Наконец, как относительно короткий и модульный уровень, она остается площадкой образовательных инноваций.

Когда магистратура избыточна

Магистратура — это уровень, который одновременно связывает рынок труда, статусную иерархию, науку и мобильность, не замыкаясь ни на одном из этих контуров. **Она избыточна в ситуациях, где требуется оптимизация по одному параметру**: максимальной скорости (короткие программы, непрерывное образование), жесткой привязки к профессии и допуску (специалитет, профессиональные степени), прямой интеграции с рабочим местом (дуальное обучение, корпоративные университеты) или, наоборот, ускоренного входа в научный трек (обход магистратуры). Она также проигрывает там, где важны масштаб и низкая стоимость или допускается фрагментарный результат (микроквалификации). В этих случаях формат магистратуры становится источником издержек — по времени, цене и избыточной широте подготовки.

УСПЕХ МАГИСТРАТУРЫ
ПОЧЕМУ ВТОРАЯ СТУПЕНЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАХВАТИЛА ВЕСЬ МИР?

Тихонов Евгений Олегович,
заведующий проектно-учебной лабораторией оценки эффективности государственных мер в образовании, эксперт Института образования НИУ ВШЭ, руководитель авторского коллектива.
E-mail: eotikhonov@hse.ru

Асманская Мария Александровна,
заместитель заведующего лабораторией образовательного права Института образования НИУ ВШЭ.
E-mail: masmanskaya@hse.ru

Бальжинимаева Виолетта Борисовна,
аналитик Института образования НИУ ВШЭ (на момент подготовки текста доклада).
E-mail: balvioletta@yandex.ru

Грязева Лариса Евгеньевна,
доцент Школы коммуникаций факультета креативных индустрий, академический руководитель магистерской программы «Интегрированные коммуникации» НИУ ВШЭ.
E-mail: lgryazeva@hse.ru

Княгинина Надежда Владимировна,
научный сотрудник лаборатории образовательного права, старший преподаватель Департамента образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ.
E-mail: nknyaginina@hse.ru

Линская Юлия Владимировна,
заведующая лабораторией образовательного права Института образования НИУ ВШЭ.
E-mail: ylinskaya@hse.ru

Пучков Евгений Владимирович,
аналитик Института образования, старший преподаватель Департамента образовательных программ НИУ ВШЭ.
E-mail: epuchkov@hse.ru

Терентьев Евгений Андреевич,
кандидат социологических наук, директор Института образования НИУ ВШЭ, старший научный сотрудник, доцент.
E-mail: eterentev@hse.ru

Аннотация. Магистратура сегодня входит практически во все системы высшего образования в мире. Однако за этим названием скрываются очень разные программы и решаемые ими задачи. Почему именно двухуровневая модель бакалавриата и магистратуры оказалась настолько распространенной и устойчивой?

В докладе показано, что секрет успеха магистратуры заключается в ее институциональной гибкости. Она может служить инструментом профессиональной специализации и смены образовательной траектории, подготовки исследователей и регулирования доступа к профессиям, управления кадровыми потоками, запуска новых направлений подготовки, привлечения талантов и образовательного экспорта. При этом разные задачи не всегда совместимы: массовость может вступать в противоречие с селективностью, практическая направленность — с исследовательской, стандартизация — с возможностью образовательного эксперимента.

Опираясь на историю развития магистратуры, научные исследования, международный опыт реформ высшего образования и российские данные, авторы показывают, как разные страны и университеты адаптируют этот уровень образования к своим целям. Особое внимание уделяется российской магистратуре и вопросу, приобретающему особую актуальность в условиях реформы высшего образования: не столько нужна ли магистратура вообще, под тем или иным названием, сколько какие модели магистратуры подходят для решения разных задач и как должны различаться правила их устройства.

Ключевые слова: магистратура, высшее образование, образовательная политика, реформы высшего образования, модели магистратуры, функции магистратуры, институциональный дизайн, профессиональная специализация, исследовательская подготовка, образовательная мобильность, кадровая политика, интернационализация высшего образования.

THE SUCCESS OF MASTER'S EDUCATION
HOW DID THE MASTER'S DEGREE BECOME A GLOBAL PHENOMENON?

Tikhonov Evgeny,
Head of the Laboratory for State Policy in Education, Expert at the Institute of Education, HSE University, Head of the Author Team.
E-mail: eotikhonov@hse.ru

Asmanskaya Maria,
Deputy Head of the Education Law Laboratory, Institute of Education, HSE University.
E-mail: masmanskaya@hse.ru

Balzhinimaeva Violetta,
Analyst at the Institute of Education, HSE University (at the time the report was prepared).
E-mail: balvioletta@yandex.ru

Gryazeva Larisa,
Associate Professor at the School of Communications, Faculty of Creative Industries, Academic Supervisor of the Master's Programme in Integrated Communications, HSE University.
E-mail: lgryazeva@hse.ru

Knyaginina Nadezhda,
Research Fellow at the Education Law Laboratory, Senior Lecturer at the Department of Educational Programmes, Institute of Education, HSE University.
E-mail: nknyaginina@hse.ru

Linskaya Yulia,
Head of the Education Law Laboratory, Institute of Education, HSE University.
E-mail: ylinskaya@hse.ru

Puchkov Evgeny,
Analyst at the Institute of Education, Senior Lecturer at the Department of Educational Programmes, HSE University.
E-mail: epuchkov@hse.ru

Terentev Evgeny,
Candidate of Sociological Sciences, Director of the Institute of Education, Senior Research Fellow, Associate Professor, HSE University.
E-mail: eterentev@hse.ru

Abstract. Master's education is now an integral part of higher education systems in almost every country. Yet this common designation encompasses a wide variety of programmes serving different purposes. Why has the two-cycle bachelor's–master's model become so widespread and enduring?

The report argues that the key to the success of master's education lies in its institutional flexibility. Master's programmes can serve as instruments of professional specialisation and changes in educational pathways, research training and the regulation of access to professions, workforce planning, the development of new fields of study, talent attraction, and the export of educational services. However, these different functions are not always compatible: expanding participation may conflict with selectivity, professional orientation with research training, and standardisation with opportunities for educational experimentation.

Drawing on the historical development of master's education, academic research, international experience of higher education reforms, and data from Russia, the authors examine how different countries and universities adapt this level of education to their particular objectives. Special attention is given to master's education in Russia and to a question that has become particularly relevant in the context of higher education reform: not so much whether master's education is needed at all, regardless of its formal designation, but rather which models of master's education are best suited to different purposes and how the rules governing their organisation should differ.

Keywords: master's education, higher education, education policy, higher education reforms, models of master's education, functions of master's education, institutional design, professional specialisation, research training, educational mobility, workforce policy, internationalisation of higher education.

Научное издание

Серия
Современная аналитика образования
№ 6 (98)

УСПЕХ МАГИСТРАТУРЫ

ПОЧЕМУ ВТОРАЯ СТУПЕНЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАХВАТИЛА ВЕСЬ МИР?

Редактор *И. Гумерова*
Компьютерная верстка *Н. Пузанова*

Подписано в печать 14.10.2026. Формат 60x90 1/8
Усл. печ. л. 22,0. Уч.-изд. л. 19,5. Тираж 200 экз.

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20
Тел.: +7 495 624-40-27
Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел.: +7 495 623-52-49
ioe@hse.ru

ISSN 2500-0608
26006
9 772500 060006 >