



БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЙ
ФОНД ВЛАДИМИРА
ПОТАНИНА

СТИПЕНДИАЛЬНАЯ ПРОГРАММА



PPM

ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: КЕЙСЫ РОССИЙСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Коллективная монография



МОСКВА – 2020

УДК 378
ББК 70.04(2Рос)
Т65

*Издание подготовлено при финансовой поддержке
благотворительного фонда Владимира Потанина*

Рецензент:

*М.Н. Артеменков – Ректор ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»,
кандидат исторических наук, доцент,
заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин*

Отв. ред.: *А.В. Гармонова, Е.А Савелёнок*

Вступительное слово:

*О.И. Орачева – генеральный директор
Благотворительного Фонда Владимира Потанина*

Предисловие:

*Е.А. Савелёнок, доц., руководитель программы
«Управление в высшем образовании» Института образования НИУ ВШЭ;
К.В. Зиньковский – профессор, академический руководитель программы
«Управление в высшем образовании» Института образования НИУ ВШЭ*

Авторы:

Гармонова А.В., Щеглова Д.В., Серова А.В. Бочарова Ю.Ю.,
Сафонова М.В. Емельянова И.Н., Сухова Е.Е., Хлебович Д.И., Суханова Г.Н.
Петрова О.В., Макрова С.Д., Опфер Е.А.

**Трансформация высшего образования: кейсы российской
магистратуры: Коллективная монография / Институт образования
НИУ ВШЭ ; отв. ред. Гармонова А.В., Савелёнок Е.А. –
Москва : МАКС Пресс, 2020. – 244 с.**

ISBN 978-5-317-06396-2

<https://doi.org/10.29003/m1378.978-5-317-06396-2>

Авторы коллективной монографии анализируют практики российской магистратуры в региональных и ведущих университетах в формате кейсов. На примере конкретных ситуаций и проблемных вопросов демонстрируются модели становления и развития института магистратуры в России, а также обозначаются перспективы ее развития.

В книге представлены кейсы магистратур, сюжеты становления магистратуры в условиях сложившихся норм, правил и институций российских университетов, опыт работы исследовательской сети и практики организации дистанционной работы команды ученых в рамках проекта «Рождение российской магистратуры».

Издание может быть рекомендовано специалистам в области наук об образовании, исследователям управленческих практик в вузах, преподавателям, сотрудникам кампаний, связанных с реализацией программ практик и широкому кругу читателей.

Ключевые слова: высшее образование, кейсы российской магистратуры, магистранты, Болонский процесс в России.

УДК 378
ББК 74.04(2Рос)

ISBN 978-5-317-06396-2

© Коллектив авторов, 2020
© Оформление. ООО «МАКС Пресс», 2020

УПРАВЛЕНИЕ ЗНАНИЯМИ: НАЧАЛО КООРДИНАТ

С момента присоединения России к стандартам европейского высшего образования прошло уже более 15 лет, но до сих пор этот процесс нельзя назвать завершенным и до конца понятным. Многое вопросов вызывает магистратура как звено в многоуровневой системе. Мы так и не разобрались – основное это обучение или дополнительное, академическая образовательная траектория в сторону науки или прикладная к профессии.

К сожалению, за эти годы в российском образовательном поле не так часто проводились исследования, позволяющие анализировать процессы трансформации. И сегодня чтобы принимать важные управленческие решения как на государственном, так и на локальном вузовском уровне нужно иметь серьезную доказательную базу. Именно поэтому наш фонд поддержал проведение широкомасштабного исследования «Рождение российской магистратуры», инициированного Институтом образования НИУ ВШЭ.

Проект был осуществлен в 2018–2020 годах командой, в которую вошли 43 человека из 19 вузов в 16 регионах Российской Федерации. Было опрошено 700 преподавателей, более 3000 студентов бакалавриата и 1100 магистрантов. Партнеры из Высшей школы экономики проанализировали эффекты от вхождения России в Болонский процесс. Был собран и обобщен опыт внедрения двухуровневого обучения в университетах разного типа: национально-исследовательских, федеральных, опорных и подведомственных. Это дало возможность настроить исследовательскую оптику с учетом разнообразия типов магистратуры в России. Исследователи определили влияние магистратуры на рынок труда, а также проследили за образовательной мобильностью российских студентов.

В течение 20 лет наш фонд занимается системной поддержкой высшего образования в стране. За последние годы мы инициировали серию исследований с разным фокусом внимания, поскольку, по нашему убеждению, именно системный анализ данных позволяет принимать обоснованные управленческие решения, строить долгосрочные стратегические планы, прогнозировать развитие высшего образования и сферы занятости в России. Многое из того, что удалось увидеть и зафиксировать, еще предстоит осмысливать. Особенно сейчас, в условиях глобального кризиса – когда весь мир вынужден искать, адаптировать и претворять в жизнь новые формы обучения и работы.

Мы приглашаем вас сообща отрефлексировать собранные данные, вошедшие в коллективную монографию «Трансформация высшего образования: кейсы российской магистратуры».

*Оксана Орачева,
генеральный директор
Благотворительного фонда Владимира Потанина*

О ЧЕМ ЭТА КНИГА?

Дорогие друзья!

Книга, которую вы держите в руках или видите на экране, по формату и содержанию несколько отличается от традиционных интеллектуальных продуктов Института образования НИУ ВШЭ. Это не отчет об исследовательской работе, но в ней есть данные проведенных количественных и качественных исследований. Это не в чистом виде монография, хотя все ее разделы посвящены одной теме и представляют собой научные статьи. Наконец, это не в чистом виде сборник кейсов, хотя в подзаголовке мы читаем «Кейсы российской магистратуры». Правильнее будет сказать – эта книга не только отчет, не только монография и не только сборник кейсов. В этом издании предпринята попытка целостного взгляда на отдельную институцию российского образования – магистратуру. Институцию, по историческим меркам совсем недавно ставшую частью российской системы образования и в кратчайшие сроки превратившуюся в один из ключевых ее элементов. Сегодня мы уверенно говорим о магистерских университетах, выстраиваем новые модели магистерского образования, открываем каждый год десятки и сотни новых магистерских программ, ориентируясь на лучшие зарубежные аналоги. И за всеми этими ставшими уже вполне обыденными делами как-то забывается, что опыт магистерского образования для нашей страны является, по существу, новым. Принятые за основу модели и шаблоны зарубежной магистратуры в разных университетах и в разных регионах России были поняты и инкорпорированы в образовательный процесс по-разному. Само по себе уже это может заставить задаться вопросом – а где «правильная», «настоящая» магистратура? Что считать эталоном магистерского образования в российских реалиях? А если добавить к этому тот простой факт, что за неполные 20 лет развития в стране накоплен колossalный опыт «взлетов и падений» магистратуры, станет понятно, что история ее создания и развития в современной России нуждается в осмыслении, представляя собой самостоятельный предмет для научного исследования. Только методы такого исследования не должны нас отдалять от реальности, уводя в тиши кабинетов, а, напротив, должны сохранять и передавать всю актуальность и непосредственность живого опыта выстраивания магистратуры в России. Результатом такого подхода и стала эта книга, содержащая в себе как кейсы новых практик, так и материалы по истории и перспективам развития российской магистратуры.

Настоящий сборник появился с целью обобщить и представить данные по наиболее интересным практикам магистерского образования в России,

полученные в ходе исследования, проведенного НИУ ВШЭ в рамках проекта «Рождение российской магистратуры» при поддержке Стипендиальной программы Благотворительного фонда Владимира Потанина.

Особенностью данного сборника является то, что он вмещает в себя достоинства сборника кейсов и монографии. От сборника кейсов в нем актуальность, живость и правдивость непридуманных историй о магистратуре в российских университетах. С монографией его роднит тематическая связанность всех материалов и концептуальная рамка, формирующая целостный взгляд на историю и особенности развития магистратуры в России.

Еще одна особенность сборника – авторский коллектив, большинство которого – выпускники и студенты магистерской программы «Управление в высшем образовании» Института образования НИУ ВШЭ. С 2012 года на программе действует проектный семинар «Фабрика университетских кейсов», в рамках которого студенты учатся исследовать образование и делать по результатам исследования кейсы.

В состав сборника вошли 10 текстов, которые можно разделить на три группы.

*К первой группе следует отнести концептуальные статьи. Таких в сборнике две, и обе они стоят в самом начале. В первую очередь, это открываящая сборник статья «**История создания магистерских программ: академический трек vs рынок труда**» в которой очерчен исторический контур развития российской магистратуры от первых «протомагистратур» 90-х годов XX века до современных программ на примере экономических магистратур Воронежского государственного университета. За первой – исторической – статьей следует методическая статья «**Образ магистратуры в федеральных государственных образовательных стандартах трех поколений**». В ней магистратура рассмотрена сквозь призму целого ряда последовательно сменяющих друг друга образовательных стандартов, при этом дана полная картина становления института стандартизации в области магистерского образования в России, показаны перипетии недавних реформ, сделаны выводы касательно перспектив развития магистратуры в России.*

*Вторая группа статей представлена собственно кейсами российской магистратуры, которые также можно с некоторой условностью разделить на две группы – кейсы успешных практик, описывающие ситуации с уже решенными проблемами, и кейсы, в которых проблема еще только ставится. Группу кейсов лучших практик открывает кейс «**Опыт разработки магистратуры-лаборатории на основе рефлексивных практик**», в котором представлен новаторский формат магистерской программы как опытной лаборатории в Красноярском госу-*

дарственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева. Далее следует кейс «*Исследовательский трек на программе педагогической магистратуры*» Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, в котором подробно рассмотрены вопросы организации исследовательской деятельности магистрантов-психологов. В кейсе «*Реализация и социальные эффекты магистерской программы по направлению подготовки “Социология”*» Смоленского государственного университета убедительно представлен успешный опыт реализации магистерской программы по социологии, в том числе показаны механизмы интернационализации программы и встраивания ее в повестку развития региона. Кейс «*Развитие исследовательских и профессиональных навыков студентов через проектную работу*» вводит читателя в мастерскую проектной деятельности студентов магистерских программ Института образования НИУ ВШЭ. В нем на конкретных примерах работы студентов в бизнес-проектах внешних партнерских организаций детально продемонстрирован успешный опыт реализации проектного подхода к обучению. Кейс Байкальского государственного университета «*Англоязычные программы магистратуры в региональном университете: опыт, проблемы и стратегические альтернативы развития*» в большей степени можно отнести к проблемно-ориентированным кейсам. Он призван погрузить читателя в непростой контекст развития магистерской программы в региональном университете в условиях необходимости интернационализации образования. Скорее аналитическим, в своем роде проблемно-постановочным видится кейс «*Концептуальные подходы к личностно-ориентированной организации учебного процесса в магистратуре*» Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, в котором представлен анализ реальной ситуации, сложившейся в нижегородских вузах по результатам прошедших в 2017–2018 гг. профессионально-общественных аккредитаций образовательных программ высшего образования. Кейс «*Подготовка магистров-экспертов в области качества образования*» Волгоградского государственного социально-педагогического университета посвящен одной из актуальнейших проблем магистерского образования – поиску механизмов эффективного взаимодействия образовательных программ магистратуры с научно-исследовательскими подразделениями в университете, и приглашает читателя к размышлению над этой проблемой вместе с авторами.

В третью группу материалов входит одна статья «*Паутина российской магистратуры, или как плести научные сети. Кейс-матрешка с видом на будущее*», которую в полном смысле этого слова можно обозначить как кейс-эксперимент. Статья завершает сборник и одновременно

подытоживает как результаты, так и сам ход организационного и исследовательского процесса в рамках проекта «Рождение российской магистратуры». В статье увлекательно и непосредственно рассказано о становлении проекта, ключевых факторах успеха и перспективах сетевых форм организации партнерств в области исследований образования.

Данная книга, помимо знакомства с магистерскими практиками, призвана сформировать систематизированное представление о процессах, лежащих в основе становления и развития магистратуры в современной России. Это ставит ее в ряд немногочисленных научных работ в формате монографий на тему российской магистратуры, а наличие магистерских кейсов ярко выделяет настоящую книгу в этом ряду.

*Е.А. Савелёнок,
руководитель проектного семинара
«Фабрика университетских кейсов»
программы «Управление в высшем образовании»
Института образования НИУ ВШЭ*

*К.В. Зиньковский,
академический руководитель программы
«Управление в высшем образовании»
Института образования НИУ ВШЭ*

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ: АКАДЕМИЧЕСКИЙ ТРЕК VS РЫНОК ТРУДА (опыт экономических магистратур Воронежского государственного университета)

Представленный материал основывается на интервью со Щепиной Ириной Наумовной, д.э.н., доцентом, заместителем декана по научной работе экономического факультета Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Воронежский государственный университет» (далее – ФГБУ ВО ВГУ, ВГУ), Исаевой Екатериной Михайловной, к.э.н., доцентом, заместителем заведующего кафедрой экономики и управления организациями экономического факультета ВГУ.

Авторский коллектив:

Гармонова Анна Владимировна – к.полит.н., ведущий эксперт Института образования НИУ ВШЭ, директор Центра университетского партнерства НИУ ВШЭ;

Щеглова Дарья Владимировна – к.полит.н., научный сотрудник ПУЛ «Развитие университетов» Института образования НИУ ВШЭ.

Авторы выражают благодарность упомянутым выше руководителям и сотрудникам Воронежского государственного университета, принявшим участие в интервью и снабдившим исследовательский коллектив необходимыми данными и материалами, сопровождающими учебный процесс. Были получены информация и экспертные комментарии о периоде становления и развития магистратуры по экономическим направлениям в ВГУ.

1. ВВЕДЕНИЕ

В начале 1990-х годов ставшая видимой «рука рынка» привела к резкому возрастанию числа частных вузов, появлению огромного

количества образовательных программ и формированию новой, конкурентной образовательной среды. Содержание образовательного процесса начало, с одной стороны, быстро трансформироваться под рынок, а с другой – пытаться ответить на запрос об академической свободе со стороны студентов и преподавателей. Появился запрос на неакадемические, но глубокие прикладные знания. Экономика, менеджмент и бизнес оказались самыми чувствительными к таким преобразованиям.

Возможность привлекать стейкхолдеров и выстраивать отношения в новой реальности была еще одной причиной поиска «общих точек» баланса между научным знанием и «живыми» прикладными процессами – особенно на стихийном рынке. Именно эта трансформация от академического к прикладному содержанию привела сначала к тому, что многие программы становились гибридными – по содержанию, курсам, практикам и т.п., а затем так или иначе «разделялись» на академические и прикладные.

Нельзя не сказать и о том, что за последние 25 лет преобразований роль государства то резко уменьшалась, как в 90-е, то возрас-tала (после 2001), что не всегда приводило к «зарегулированности», как принято считать – а скорее, формировало вектор политической воли лиц, принимающих решения и направление развития высшего образования в России.

Также важно понимать, что существующая двухуровневая система не была создана с нуля. До начала Болонского процесса в 2003 году в России существовали протомагистратуры, которые часто отстраивались от структуры кафедр и сложившихся школ в ведущих вузах страны. Как складывался переход от таких протомагистратур к двухуровневой системе, как на это влияли государственная политика, рынок труда и запрос со стороны студентов и их родителей – вот тот фокус внимания, который мы стараемся удержать в данном кейсе.

Выбор интервьюируемых экспертов было обусловлен рядом причин.

Во-первых, И.Н. Щепина участвовала в открытии первых программ бакалавриата и магистратуры на экономическом факультете ВГУ еще в 1992 году. Она поделилась тем, как происходила история становления двух- и трехуровневой системы в Воронежском государственном университете на примере магистерских программ экономи-

ческого факультета. Таким образом, И.Н. Щепина является тем экспертом, который видел процесс трансформации магистратуры и его эффектов в широком системном контексте.

Во-вторых, оба эксперта активно вовлечены в учебный процесс и являются непосредственными субъектами его формирования в вузе и на факультете.

В-третьих, нам было важно оценить динамику трансформаций магистерских программ в реверсивном ключе (как сейчас и как было), особенно в области процедурных аспектов. Здесь очень сильно помогли оценка ситуации и данные, предоставленные Е.М. Исаевой, которая курирует методическое обеспечение следующих магистерских программ: 38.04.01 «Экономика», программа «Экономика фирмы»; 38.04.02 «Менеджмент», программа «Экономика и управление фирмой» (магистратура); 38.04.02 «Менеджмент», программа «Управление здравоохранением» (магистратура). Е.М. Исаева рассказала о том, как сейчас организован образовательный процесс в магистратуре, как реализуются корпоративные программы совместно с работодателями, какие есть «камни преткновения» в нормативной составляющей реализации магистерских программ.

В качестве источников были использованы: нормативные документы Министерства образования и науки Российской Федерации; документы, регулирующие образовательный процесс внутри Воронежского государственного университета (учебные планы, положения о практиках программ магистратуры, отчеты о самообследовании, основные образовательные программы, программы практик (из интрасети университета); а также данные о контрольных цифрах приема и динамике численности магистерских и бакалаврских программ (на портале www.abitur.vsu.ru).

Структура кейса представляет собой тематические разделы, которые включают в себя: краткую справку о Воронежском государственном университете и экономическом факультете, раскрывают историю трансформации магистерских программ на экономическом факультете ВГУ, содержат анализ изменений форм обучения в магистратуре и причин смены ориентиров при ее выборе; а также разделы о том, чего ожидают работодатели от выпускников, кто является основными субъектами разработки и поддержки магистерских программ и каков их дизайн по практико-ориентированным, академическим и корпоративным трекам.

2. КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

Воронежский государственный университет позиционирует себя как основной образовательный и научный вуз Черноземья.

История вуза насчитывает 100 лет. Создание и становление Воронежского университета связано с перемещением в Центральную Россию Юрьевского (Дерптского) университета, открытого еще в 1802 году. За 100 лет своего существования университет подготовил свыше 120 тысяч специалистов. Выпускники работают в 90 странах мира [1].

Воронежский государственный университет – один из ведущих классических университетов России. Согласно официальной миссии, ВГУ видит себя:

– современным конкурентоспособным вузом европейского центра России, обеспечивающим получение высшего образования, послевузовского и дополнительного профессионального образования, соответствующего мировым стандартам качества образования;

– среди общероссийских лидеров по фундаментальным и прикладным исследованиям в области естественнонаучных и гуманитарных наук, сохраняющим и развивающим лучшие традиции российской высшей школы;

– центром образования, науки и культуры региона.

Вуз включает в себя:

1. 18 факультетов;

2. учебный военный центр;

3. военную кафедру;

4. бизнес-школу;

5. институт международного образования;

6. центр дополнительного профессионального образования;

7. 6 научно-исследовательских институтов;

8. 10 учебно-научно-производственных центров;

9. 16 научно-исследовательских лабораторий, организованных совместно с Российской академией наук;

10. филиал в г. Борисоглебск.

Главными критериями успешности вуза в области образования и науки для руководства вуза выступают разнообразные отечественные и международные рейтинги образовательных учреждений. Об этом говорится в ежегодных отчетах ректора ВГУ, а также в стратегических документах развития вуза [2] (используется оценка посредством 31 рейтинга, в частности, таких как Национальный рейт-

тинг университетов, рейтинг вузов России (Эксперт «РА»), рейтинг востребованности вузов РФ, рейтинг вузов благотворительного фонда В. Потанина, топ-100 лучших вузов России, Academic Ranking of World Universities (ARWU), Quacquarelli Symonds (QS), STARS University Rating и др.).

Ориентация на международные рейтинги обусловлена тем, что количественные показатели международной деятельности обозначены как стратегические:

- реализация образовательных программ международного уровня в сферах биомедицины, физики, химии, наук о Земле, компьютерных и социальных наук;
- увеличение контингента образовательных программ для англоязычных обучающихся;
- открытие программ для англоговорящих учащихся;
- введение в образовательные программы пилотных модулей технологического и социального предпринимательства;
- расширение сети кафедр и программ, реализуемых совместно с работодателями.

Подобные стратегические задачи выстроены в логике Болонского процесса и направлены на межвузовскую интеграцию, однако сталкиваются с рядом проблем. В частности, такие уровни обучения, как магистратура и аспирантура, являющиеся самыми мобильными по образовательному и научному треку развития, занимают вдвое 20% от общего числа контингента обучающихся.

При этом наблюдается значительная диспропорция на факультетах в соотношении программ «бакалавриат – магистратура». Доля магистрантов и аспирантов – иностранных граждан – в последние три года сокращается (с 13 до 10%). Несмотря на тот факт, что половина магистров в Воронежском государственном университете обучаются на договорной основе, это в основном контингент юридического и экономического факультетов. Большинство направлений подготовки имеет незначительное число «договорников» и функционирует в основном за счет сохранения бюджетных мест.

Учитывая такие риски, в стратегические задачи вузза входит программа «импортозамещения» образования, которая сфокусирована на программах управлеченской сферы, области нанотехнологий. Трансфер образовательных программ на международный уровень осуществляется в рамках 12 проектов со странами Европы и СНГ [3].

Особое место в образовательной деятельности университета занимает экономический факультет, основанный в 1960 г.

В 90-е годы образовательные программы факультета претерпели существенную модернизацию. С 1992 года факультет перешел к многоуровневой системе образования и ведет обучение по программам бакалавров и магистров направлений «Менеджмент» и «Экономика». В рамках образовательных программ бакалавров была предусмотрена специализация студентов в актуальных областях теории и практики экономики и управления.

С 1995 года на факультете функционирует Бизнес-школа, созданная в содружестве с учебными заведениями Голландии, Дании и Ирландии в рамках проекта программы Tacis и реализующая современные программы «Master of business administration» (МВА) – «Мастер делового администрирования» и ВВА – «Бакалавр делового администрирования».

На сегодня экономический факультет обучает магистров по пяти основным направлениям: «Экономика», «Менеджмент», «Управление персоналом», «Государственное и муниципальное управление», «Финансы и кредит». Всего на факультете функционирует 21 образовательная программа в рамках этих направлений.

У факультета есть серьезный задел для международной мобильности студентов, так как студенты проходят включенное обучение в вузах Америки, Англии, Германии, Китая, Франции, Эстонии.

Открыта магистратура «Управленческий консалтинг» совместно с международной консалтинговой компанией J&M Management Consulting. Студенты факультета обучаются по программе Tempus «Непрерывное обучение в течение всей жизни» (совместно с вузами Германии, Польши, Новосибирска, МГУ и Санкт-Петербурга).

Вкупе с тем, что экономисты ВГУ еще в 1990-х гг. начали обучать по двухуровневой системе, апробируя первые образовательные стандарты, это дало повод создать специальный кейс моделей магистерских программ в области экономики.

3. МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ДВУХУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

История становления двухуровневой системы обучения на экономическом факультете важна для понимания того, как на первых эта-

пах зарождалась протомагистратура в региональных вузах, с какими сложностями она сталкивалась, насколько свободно тогда чувствовали себя руководители академических программ и что выбирали сами студенты – знакомый специалитет или новую форму магистерской программы?

«Мы первыми перешли к трехуровневой системе образования в 1992 году. Нами был разработан план, по которому начался переход на систему «бакалавр – магистр». При этом у студентов был выбор после бакалавриата – закончить специалитет или продолжить обучение в магистратуре. Разница тогда была в том, что в специалитете студенты получали усиленное изучение прикладных предметов, а если они шли в магистратуру, то углубляли свои академические знания и выстраивали потом научную карьеру».

Таким образом, магистратура виделась кузницей научных кадров. В тот момент около 25% студентов шли в магистратуру, остальные – в специалитет. Конечно, специалитет был более понятным, большинство не видели себя в качестве академиков.

«Наша академическая программа в 1990-е была основана на лучших практиках зарубежных вузов, и тогда учебный план получился отвечающим (на тот момент) лучшим стандартам российского образования. В МГУ перешли на такую систему несколькими годами позже. А дальше этот переход уже был обусловлен законодательными изменениями, а не инициативами научного сообщества. Я считаю, что академическая, научная направленность магистратуры тогда была важна, так как для научной карьеры пять лет мало, а бакалавриата – тем более».

Тогда таких программ магистратуры на экономическом факультете было немного: 7–8. Специфика заключалась в том, что они формировались по направлениям специализации кафедр. Например, на кафедре экономики управления была создана магистратура «Стратегический менеджмент», на кафедре государственного и муниципального управления – магистратура по национальным экономикам и финансам, а на кафедре экономики и управления предприятием были программы «Менеджмент организаций», «Математические методы в экономике» и «Экономическая теория». Затем начало увеличиваться количество кафедр и, соответственно, увеличилось количество программ. Максимальное число доходило до 29 направлений подготовки магистратуры (рис. 1) к середине 2000-х гг.

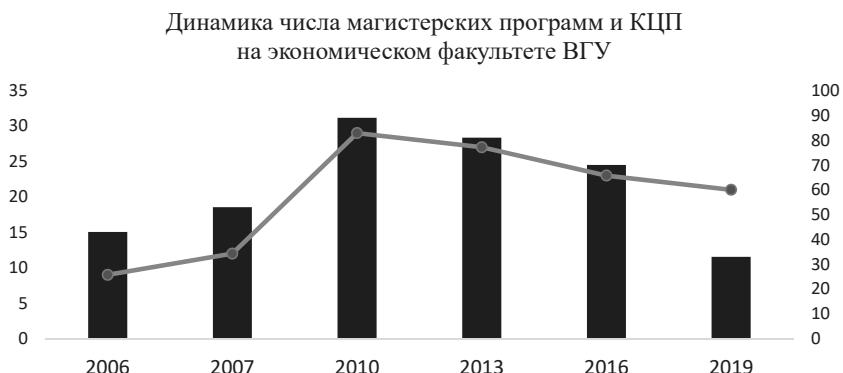


Рис. 1. Динамика числа магистерских программ в отношении к КЦП на экономическом факультете ВГУ в 2006–2019 гг.

«Если говорить об истории, то по первым стандартам магистратуры нельзя было “перескакивать” с профиля на профиль или со специальности на специальность. Поэтому мы на факультете согласовывали профили бакалавриата и магистратуры для наших студентов. Так было в начале 2000-х годов. Затем законодательно стало больше возможностей для смены траектории обучения. Но парадоксально, что именно в начале 2000-х годов, когда свобода смены образовательной и академической траектории была законодательно затруднена, это был наиболее сильный период в плане проектов с ведущими вузами России. Были реализованы долгосрочные проекты по повышению квалификации с российской экономической школой, что продолжалось 7 лет, и мы были региональным ресурсным центром “соросовской” программы Высшей школы экономики, делали проекты с НФПК (Национальный фонд подготовки кадров), мировым банком, университетами СНГ.

...Экономический факультет ВГУ был одним из лучших в России, а потом что-то изменилось, что-то кардинально поменялось. Не сразу, это скорее была последовательность каких-то событий. Во-первых, менялись стандарты и требования к программам подготовки. Нельзя сказать, что свободы стало меньше, свободы только прибавили, но и регламентированности образовательному процессу – тоже. Во-вторых, выросли контроль и требования; учебные планы стали подгоняться под “числовые показатели”: часы, нормы. Например, передвигались предметы в зависимости от того, сколь-

ко оставалось на них “свободных” часов. В результате оказался потерян содержательный смысл, так как оказывается, что предметы выстроены уже не совсем в том порядке, в каком хотелось бы. В-третьих, в какой-то момент магистерских программ стало слишком много. С одной стороны, это хорошо, можно было набрать большие студентов, и профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) хватало, но потом оказывалось, что нагрузка становилась слишком большой для преподавателей. И в результате содержательно они были выхолощены количественными показателями. Некоторые программы, пожалуй, дублировали друг друга, но отличались по спецкурсам, и курсами по выбору всегда можно было “добрать” нужные компетенции. ... Содержание и формы обучения в магистратуре начали меняться под влиянием ряда факторов. Во многом это было сочетание объективных изменений в законодательстве, смены внутренней образовательной политики, появления новых образовательных стандартов, а также спроса на экономическое образование в целом».

В самом начале, в 1990-е годы, практически все студенты магистратуры были собственные выпускники-бакалавры. Тогда они могли продолжать свое образование только по экономике, смена образовательного трека была не закреплена нормативно. Сейчас ситуация другая, и около трети студентов в магистратуре экономического факультета – это выпускники других бакалаврских программ (юристы, филологи, математики, физики).

«Пик интереса математиков к экономическим наукам пришелся на начало 2000-х годов, в магистратуру по экономике тогда шли математики и физики, которые уже даже имели свою магистерскую степень. Это объясняется тем, что затем они переходили работать экономистами, меняли свой профессиональный трек. Работа в сфере экономики тогда была привлекательной. Сейчас доля своих бакалавров в наборе снова возросла.

Сам контингент магистров стал меняться, причины и мотивы поступления в магистратуру – тоже. Руководители программ и руководство вуза и факультета начали подстраивать программы под эти новые тренды.

«Произошло следующее – в какой-то момент 80% наших бакалавров шли в магистратуру, и параллельно программы стали переделываться под количественные требования. Вначале это были, скорее, академические программы, затем стали появляться “мод-

ные” направления, например, финансы. Оставался большой “кусок” менеджмента, а также экономический анализ и моделирование. Они были достаточно глубокими по набору предметов и содержанию. Но “модные” направления начали оттягивать студентов на себя, а содержательно становились не такими продуманными и логичными, в том числе и из-за нормативных причин. Оставалось только несколько узконаправленных магистратур. Далее, после “пика” магистерских направлений, они стали сокращаться на всех кафедрах.

…И главная причина этому – не столько падение спроса на экономическое образование после середины 2000-х, сколько новый формат перераспределения бюджетных мест. Это вопросы образовательной политики, так как, например, в двухтысячных годах экономика была в почете, и бюджетных мест давалось много, а сейчас начался “крен” в естественнонаучные специальности. И, например, на экономику дают 15 бюджетных мест. А мы уже внутри по кафедрам распределяем их по количеству магистерских программ. Ситуацию осложняет то, что требования к числу групп растут, поэтому, если на какую-то программу не набирается нужное число желающих, то мы это направление вообще не открываем, а студенты идут на то, где набирается группа».

Ниже представлены контрольные цифры приема на экономический факультет ВГУ в сравнении с количеством направлений подготовки в магистратуре (рис. 2). Их численность возрастила с возрастанием числа абитуриентов и КЦП (здесь и далее КЦП – контрольные цифры приема) в магистратуру соответственно¹. Важно отметить, что количество магистерских программ на экономическом факультете было всегда велико, и даже при общем спаде набора в магистратуры ВГУ, особенно в период «провала» 2016–2019 гг., экономическое магистерское обучение по сравнению с остальными направлениями подготовки «просело» не так сильно.

Как видно из рис. 2, магистерские программы по экономике получают больше всего контрольных цифр приема по направлениям «Менеджмент» и «Экономика», при этом чуть больше половины студентов учится на бюджете.

Что касается форм обучения, то спрос на заочные и очно-заочные формы обучения в магистратуре растет (рис. 3, 4).

¹ Отчет по самообследованию ВГУ 2006–2010. <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2010.pdf>

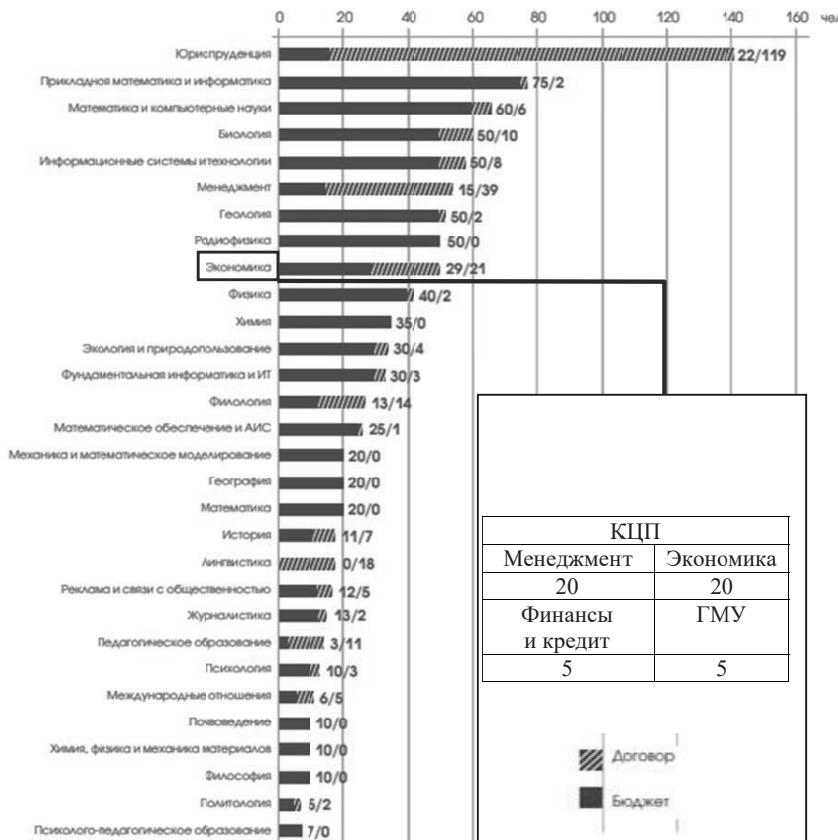


Рис. 2. Магистерские программы экономического факультета ВГУ и контрольные цифры приема по источникам финансирования (2019 г.)



Рис. 3. Численность мест в очно-заочной магистратуре экономического факультета ВГУ

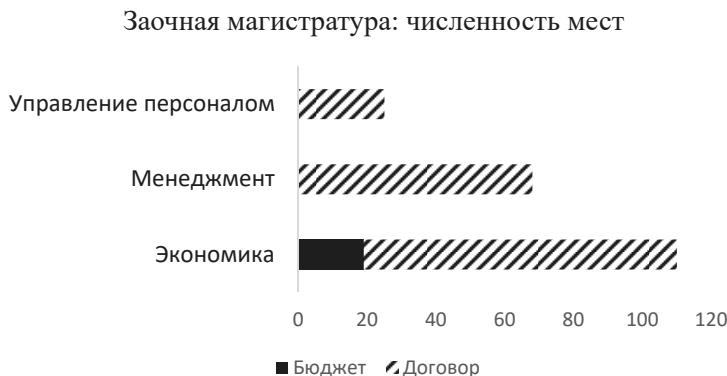


Рис. 4. Численность мест в заочной магистратуре экономического факультета ВГУ

На выбор формы обучения влияют два главных фактора: необходимость / желание работать во время учебы в магистратуре, а также то, что заочная или очно-заочная форма гораздо дешевле очной.

Более того, многие магистранты, как отметила И.Н. Щепина, «*к этому возрасту считают, что сами должны оплачивать образование, но платить, например, 150 000 в год не могут. А если могут, то они предпочтут ехать учиться в столичные вузы, так как оплата и там и там сопоставима*».

В региональных вузах сохраняется ощущение того, что места перераспределяются несправедливо, так как московские вузы продолжают получать значительное число мест, что ведет к оттоку студентов. Хотя пока что, при всех сокращениях КЦП, магистерских мест еще достаточно для Воронежа – но эти ограничения чувствуются все сильнее.

Произошло заметное перераспределение в численности обучающихся по очной и заочной формам.

«Так, если буквально лет пять назад было примерно 70 студентов очного на 30 заочного (или очно-заочного), то сейчас все наоборот. Это обусловлено несколькими причинами. Во-первых, сами работодатели поняли, что им нужны магистры, что сориентировало образовательный трек студентов. Поначалу работодатели вообще не понимали, кто такие магистранты и зачем они. Студенты шли в магистратуру в основном из собственного интереса. А потом, на-

оборот, работодатели в нашем регионе стали говорить, что им нужны магистранты – и считать, что на какие-то должности бакалавры вообще не могут претендовать. Поэтому спрос на магистратуру повысился. Далее, это, конечно, стоимость обучения, которая на заочных отделениях меньше. В-третьих – это то, что студенты сейчас очень рано выходят на рынок, начинают работать еще в бакалавриате. Еще одна причина – это жесткое требование к численности групп магистров. Раньше минимальный показатель очной группы был 5 человек, теперь он стал 10 – и идут разговоры о повышении до 12. При этом число бюджетных мест сокращается, и набирать очные магистерские программы становится все сложнее».

В заочной форме, на которую все больше и больше ориентируются студенты, нагрузка – 120 человек на преподавателя. В такой ситуации нельзя говорить об эффективной численности группы. Однако руководство вуза вынуждено подстраиваться под эти цифры. Сохраняется ситуация, когда перечень программ, по которым будет проводиться набор, определяется исходя из министерских решений, а не решений декана или руководителей самих программ.

«Например, нам дают 25 бюджетных мест в магистратуре, минимальное требование к размеру группы – 10 человек. Если разделить бюджетные места по кафедрам, это 2–3 бюджетных места на программу и необходимо добрать 7–8 договорников. А это очень сложно. В итоге кафедра объявляет конкурс, например, по трем программам, а затем смотрит, на какую большее заявлений, и объединяет студентов.

Это привело к тому, что программы стали похожи друг на друга – чтобы реализовать принцип взаимозаменяемости, для того, чтобы магистр смог добрать нужные компетенции, даже если он изначально поступал на смежную дисциплину. Помимо этого, есть фактор “бумажной работы” – на все направления подготовки преподавателю нужно написать рабочие программы и ФОСы (Фонд оценочных средств), это значительный объем работы; причем сохраняется риск, что по этой программе фактически никто учиться не будет. Соответственно, лучше написать похожие программы и не разрабатывать спецкурсы под разные профили. ... Стоит также понимать, что набор будет уменьшаться, что вкупе с ориентацией на заочную форму уже привело к тому, что на дневном отделении учится 50–60 студентов, а на заочном – 100. Несколько лет назад это было 180 студентов очного и 70 – заочного отделения».

4. РАБОТОДАТЕЛИ И МАГИСТРЫ: СПРОС И ПРЕДЛОЖЕНИЕ

Выход на рынок труда магистра в области экономики и менеджмента – отдельная проблемная тема современного высшего образования. Необходимо понимать, какие требования работодателя остаются неучтенными, как можно использовать механизм профессионально-общественной аккредитации – и какова ее роль в совершенствовании образовательного процесса. Магистерские программы с участием работодателя не должны «замыкаться» только на корпоративных программах, таких, как совместные программы со Сбербанком или Управлением таможенной службы, реализуемые сейчас на экономическом факультете ВГУ.

Для того чтобы обеспечить участие работодателей на всех этапах реализации образовательных программ (формирование, реализация, оценка), существуют практики профессионально-общественной аккредитации. Такие практики довольно интенсивно используются в прикладных программах магистратуры экономического факультета ВГУ.

Эксперты могут принять решение о профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и ее сроках на основании градации баллов по критериям, что прописано в Положениях советующих отраслевых аккредитующих организаций.

Критерии, разработанные Национальным агентством развития квалификаций, следующие [4]:

1. соответствие сформулированных в образовательной программе планируемых результатов освоения программы профессиональным стандартам;
 2. соответствие материально-технических, информационных, учебно-методических и иных ресурсов содержанию профессиональных задач, к выполнению которых готовится выпускник;
 3. соответствие учебных планов, программ предметов, оценочных материалов запланированным результатам освоения образовательных программ;
 4. Наличие спроса на образовательную программу, востребованность выпускников работодателями;
 5. Подтверждение участия работодателей в проектировании образовательной программы, оценочных материалов и т.п. [5].
- Логика процесса такого типа аккредитации вполне прозрачна и ориентирована на требования профессионального стандарта.

Так, для каждой профессии определено несколько квалификационных уровней. Например, в области профессиональной деятельности «Финансы и экономика» для профессии «бухгалтер» выделено два уровня, для профессии «специалист по страхованию» – три уровня квалификации. Для описания определенного уровня каждой профессии используется специальная таблица, представляющая требования к профессии, должностные обязанности и соответствующие им основные умения, навыки и знания. Эти должностные обязанности «закрываются» соответствующими компетенциями, которые должны быть сформированы у студента в ходе обучения.

Но тут обнаруживаются разные подходы в понимании того, чем должны быть «наполнены» эти обязанности. Эксперты отмечают, что требования к соискателям на вакансии специалистов в области финансов и экономики содержат множество названий конкретных видов деятельности и функций. От сотрудников требуется не столько хорошая фундаментальная подготовка, сколько умение осуществлять эти заявленные виды деятельности [6, с. 70].

Чтобы оказаться услышанным работодателями и скорректировать образовательные треки студентов, Воронежский государственный университет в 2016 году в рамках проекта программы Европейского Союза «Эразмус плюс» «COMPLETE – Создание центров по развитию компетенций и навыков трудоустройства» (Establishment of Centers for Competence and Employability Development), провел опрос работодателей и выпускников. Одной из задач исследования была оценка несоответствий потребностей и ожиданий представителей бизнеса в отношении выпускников вузов, а также выявление основных причин нежелания принимать на работу молодых специалистов. Результаты оказались весьма интересными. Так, сами студенты указали, что причиной отказа видят недостаточную практическую подготовку и отсутствие опыта работы по специальности. Этот мотив оказывается ключевым в решении выйти на рынок труда как можно раньше, до окончания магистратуры, и часто до окончания бакалавриата.

«Даже все дневное отделение выходит на рынок максимально быстро, уже с 3 курса точно. Мы стараемся даже расписание каким-то образом скорректировать под это. Даже в заочной магистратуре».

Однако сами работодатели отвечали, что к профессиональным навыкам и знаниям студентов у них нет особых требований, а проблема заключается в том, что студенты не обладают необходимыми

для работы личными качествами: уровнем развития таких ключевых компетенций, как склонность к саморазвитию, навыки коммуникации, способность получать результат, восприимчивость к новому. Две трети участников опроса отметили «низкую производственную дисциплину, недостаточный уровень ответственности» и «низкий уровень мотивации к труду и профессиональной деятельности» как один из мотивов неготовности принимать на работу молодых специалистов [6, с. 73].

При этом, большинство магистерских программ экономического факультета успешно прошли профессионально-общественную аккредитацию. Причины того, что работодатель все сильнее «желает магистра» на рабочие места, могут быть искусственными. Во-первых, профессиональные стандарты Министерства труда начали привязывать к формальным показателям, по которым легко отчитываться: бакалавры и магистры просто соответствуют какому-либо уровню квалификации. Во-вторых, инструменты оценивания профессиональных квалификаций работников различных сфер деятельности с 2015 года также стали привязаны к уровневому образованию. Что привело к тому, что советы работодателей применили простой, количественный подход при процедуре профессионально-общественной аккредитации, ориентируясь не столько на компетенции студента «на выходе», сколько на соответствие формальным требованиям уровневой системы. В данном случае уровневость образования трактуется только как квалификационная трудовая «ранговость», а не как функционально разные модели обучения. Проще говоря, бакалавр и магистр стали единицами отчетов работодателей и прогнозирования перспективных потребностей в образовании с точки зрения рынка труда – а не расширили их участие в финансировании подготовки кадров на второй ступени (как это планировалось при переходе на двухуровневую систему в 2007 году).

5. КТО И КАК ПРЕПОДАЕТ И РУКОВОДИТ МАГИСТРАТУРОЙ В ВГУ?

Есть формальные требования к ППС, который преподает на магистерских программах.

Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень (в том

числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации) и (или) ученое звание (в том числе ученое звание, полученное за рубежом и признаваемое в Российской Федерации), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу магистратуры, должна быть не менее 70 процентов для программы академической магистратуры – и 55 процентов для программы прикладной магистратуры.

Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы магистратуры (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет) в общем числе работников, реализующих программу магистратуры, должна быть не менее 5 процентов для программы академической магистратуры – и 10 процентов для программы прикладной магистратуры.

Общее руководство научным содержанием программы магистратуры определенной направленности (профиля) должно осуществляться штатным научно-педагогическим работником организации, имеющим ученую степень (в том числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации), осуществляющим самостоятельные научно-исследовательские (творческие) проекты (участвующим в осуществлении таких проектов) по направлению подготовки, имеющим ежегодные публикации по результатам указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности в ведущих отечественных и (или) зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях, а также осуществляющим ежегодную апробацию результатов указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности на национальных и международных конференциях.

Возможны случаи, когда в магистратуре ведет курсы не остеиненный преподаватель – или преподаватель со стажем менее трех лет. Это оформляется специальным протоколом заседания кафедры, где возможность такого преподавателя осуществлять образовательную деятельность в группах студентов-магистров ставится на открытое голосование. По итогам такого голосования заведующий кафедрой выносит решение – и на основе протокола заседания через форму служебной записки такой преподаватель допускается к ведению образовательной деятельности в магистратуре.

Однако качество преподавания и глубина подачи предметных знаний зачастую диктуются не квалификацией преподавателя, а со-

всем другими причинами. Так, например, с приходом в магистратуру студентов непрофильных направлений требуется определенный адаптационный период для вхождения в специальность.

«Такая ситуация не повысила уровень, на котором можно преподавать в магистратуре. Мы делали краткосрочные курсы, чтобы студенты других специальностей смогли что-то понять про экономику. Несмотря на то, что на вступительных экзаменах все сдают экономику, но если в группе сидят экономисты, филологи, менеджеры и юристы, говорить о преподавании каких-то углубленных знаний нельзя. ...Мы, конечно, предлагаем курсы в бизнес-школе, есть и президентская программа, МВА есть по трем и четырем направлениям. ...Ведь у нас на факультете магистратура понималась изначально как углубленное образование, так как очень разнородных специалистов “дотянуть” до нужного уровня очень сложно. Более того, количество студентов в группе увеличилось, а аудиторное присутствие преподавателя – уменьшилось. Плюс уменьшились нормативы на проверку контрольных работ, на зачеты, экзамены, на индивидуальную работу, при том, что общее количество часов на ставку увеличилась, соответственно, интенсивность труда возросла – и в этой интенсивности труда вообще не предусмотрена “вторая половина дня”, где преподаватель пишет статьи, проводит индивидуальные консультации и т.п. ...Конечно, в магистратуре у нас ведут занятия наиболее квалифицированные кадры, но по нагрузке им это совершенно не выгодно, ведь все-таки предметы в магистратуре более сложные, они часто меняются, требуют большие подготовки, большего уровня внимания, а по заработной плате это никак не отличается [от бакалавриата] – и мотивация к труду падает, равно как и качество преподавания дисциплин».

Если обратить внимание на список руководителей магистерских программ, то в основном это заведующие кафедрой, профессора. В создании и реализации магистерской программы, конечно, участвуют самые высококвалифицированные кадры кафедр – и, как правило, ведется коллективное обсуждение того, какие предметы и как будут преподаваться.

«Конечно, могут быть ситуации, когда заведующий ведет 2–3 программы магистратуры, но ему помогают ведущие профессора кафедры. Доля не-авторов магистерской программы тут минимальна. У нас есть кураторы ООП, и они не обязательно профессора или заведующие. Документальным обеспечением занимаются другие

люди, так как заведующий не может успевать всего. ...Это очень большая нагрузка, и, к сожалению, документы играют сейчас гораздо большую роль, чем содержание, а на них времени практически не выделяется. Иногда кажется, что человек, который занимается документальным сопровождением магистерских программ, работает по ним чуть ли не больше времени, чем их разработчики».

Управлением и стратегическим развитием магистерских программ в вузе занимается учебно-методическое управление. Но на факультетах (и, в частности, на экономическом факультете) нет человека, который занимался бы этой работой, координировал бы все направления подготовки магистров. Часть такой работы делают заместитель декана по учебной работе и некоторые заведующие кафедрами.

«Наверное, стоило бы объединять усилия по магистратуре, и кто-то должен заниматься стратегическим планированием, развитием магистерских программ, как это делается в Высшей школе экономики, например. ...Нам очень нужен человек, который занимался бы именно магистратурой, потому что, все-таки, заместитель декана по учебной работе... [один] и на него сваливается все: и бакалавриат, и магистратура – и теперь частично аспирантура. Например, я сейчас являюсь и куратором аспирантских программ, но это совсем другая история. Если бы были люди, которые могли бы заниматься этим отдельно и продуманно, это было бы хорошо».

6. МОДЕЛИ МАГИСТРАТУРЫ И ДИЗАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ, КОРПОРАТИВНЫЙ И АКАДЕМИЧЕСКИЕ ТРЕКИ

В последние 10–12 лет Воронежский государственный университет и его экономический факультет реализуют совместно с корпоративными партнерами следующие практико-ориентированные образовательные программы:

– магистратура по направлению 080100 «Экономика», программа «Международный аудит» – совместно с ЗАО «ПрайсуотерхаусКуперс Аудит»;

– магистратура по направлению 080100 «Экономика», программа «Учет, анализ и аудит» – совместно с Управлением Федерального казначейства по Воронежской области;

– магистратура по направлению 080100 «Экономика», программа «Финансовый аналитик: инвестиции, кредитоспособность риски» – совместно с Центрально-Черноземным банком ОАО «Сбербанк России»;

– магистратура по направлению 080200 «Менеджмент», программа «Управленческий консалтинг» – совместно с международной консалтинговой компанией ООО «Джей энд Эм Менеджмент Консалтинг».

В 2018 году открылась корпоративная программа по подготовке кадров для здравоохранения и таможенной службы. Программа подготовки кадров для сферы здравоохранения реализуется по заказу областного департамента здравоохранения. На этом направлении подготовки есть классические целевые места, так как медучреждения хотят получить на выходе людей, которые умеют хорошо управлять здравоохранением.

«Вот теперь от главврачей требуется, чтобы они были менеджерами. И такие группы мы набираем, по 10–15 человек».

На рис. 5 показаны три основные модели магистерских программ, которые реализует экономический факультет ВГУ: академические, прикладные и корпоративные.

Отдельным интересным кейсом является программа специалиста по экономической безопасности, которая сейчас реализуется на экономическом факультете ВГУ. Эта программа побила рекорд по конкурсу на место – что может вернуть нас к вопросу о том, нужен ли нам

Типы магистратур по направлениям подготовки

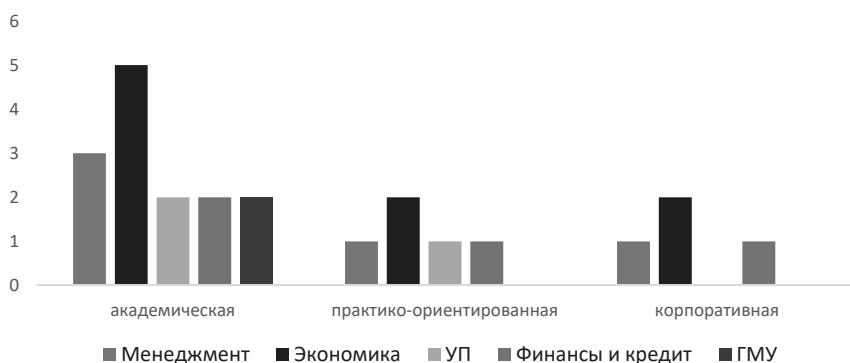


Рис. 5. Модели магистратур, реализуемые экономическим факультетом ВГУ на 2019–2020 учебный год

специалитет и чем магистратура от него отличается. Не являются ли такие конкурсные показатели на программу специалитета маркером запроса на его возвращение?

И.Н. Щепина так комментирует эту ситуацию: «*Это было продиктовано несколькими причинами. Во-первых, что очень важно, там были бюджетные места, и много. Во-вторых, родители понимают, что специалитет дешевле, чем магистратура. В-третьих – красивое и модное название, так как все хотят, чтобы их ребенок получил востребованную профессию. И в-четвертых, им обещают, что они будут всегда иметь работу, хотя это тоже не очевидно. В итоге у нас получилось очень много групп специалитета, однако уровень этих студентов оставляет желать лучшего; и многие, не такие большие, группы бакалавриата и магистратуры станут лучшей образовательной средой, чем эти группы специалитета.*

Что касается академических и прикладных программ подготовки магистров, то академические программы преобладают над прикладными, особенно по направлению «экономика», что объясняется историей их создания: первые магистерские программы были организованы для академического трека образования именно по этому направлению, остальные программы появились позже. Сложнее всего открывались прикладные магистратуры.

Академические и прикладные программы подготовки магистратуры отличаются как по содержанию курсов, так и по типу практик. В академических программах доминирует аналитическая и научно-исследовательская работа в качестве производственной практики. В эту модель максимально вовлечен профессорско-преподавательский состав факультета. К прикладным магистратурам более активно привлекаются специалисты – работодатели.

Прикладные программы ориентированы на потребителя, академические дают возможность выстраивать собственную логику академической карьеры. Прикладные программы более жестко привязывают компетенции студентов к рынку труда.

Отличаются программы и видами профессиональной деятельности, заложенными в практики и учебные курсы. Так, для академической магистратуры это научно-исследовательская, аналитическая, педагогическая деятельность, для прикладной – аналитическая и проектная. Корпоративные программы экономического направления являются, пожалуй, самыми показательными с точки зрения того, как можно выровнять баланс между значительным блоком академических

программ и гораздо более скромным блоком прикладных. В них предполагается два основных типа деятельности: проектно-экономическая и аналитическая.

Рассмотрим корпоративную модель на примере профиля подготовки «Банковское сопровождение контрактов» экономического факультета и кафедры финансов и кредита совместно с АО «ДОМ.РФ» в области банковского сопровождения контрактов на рынке недвижимости (рис. 6).

Корпоративные модели жестко ориентированы на рынок. Для регионального рынка Воронежа и Воронежской области – на строительный бизнес, в связи с этим формируется заказ на специалистов. В частности, требования к магистру экономики по этой корпоративной модели обучения сформулированы в области:

- финансовые и денежно-кредитные отношения;
- денежные, финансовые и информационные потоки;
- национальные и мировые финансовые системы;
- финансы субъектов хозяйствования, прежде всего, коммерческих банков, обеспечивающих сопровождение контрактов на рынке ипотечного кредитования.



Рис. 6. Структура корпоративной магистерской программы
«Банковское сопровождение контрактов»
на экономическом факультете ВГУ

Занятия по курсам «Денежно-кредитная политика: региональный аспект», «Развитие регионального финансового рынка» – и практически вся проектно-экономическая деятельность – курируются специалистами со стороны работодателя. На рис. 6 представлена общая модель корпоративной магистратуры на примере программы «Банковское сопровождение контрактов».

6. ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ: ЧТО СЕЙЧАС И ЧТО БУДЕТ ЗАВТРА?

История становления двухуровневой системы образования показывает, что болонские принципы были и остаются востребованными и хорошо работающим инструментом образовательного процесса. Магистры экономического факультета ВГУ, перестраиваясь под требования рынка труда, в большинстве своем выбирают заочные или очно-заочные формы обучения. Даже дневные формы так или иначе подстраиваются под работающее большинство. Ориентируясь на этот факт, можно рассуждать о том, что среди студентов сформировался запрос на программы короткого цикла. Опасность кроется в том, что в регионах пока «перевешивает» привычное понимание «заочки» как номинального образования, однако эксперты отмечают потенциал для изменений.

Свобода в формировании содержания магистерских программ ограничивается не только рыночным запросом, но и высочайшей зарегламентированностью образовательного процесса.

Снижение качества образования в магистратуре, по оценкам экспертов, связано с такими причинами, как смешение в группах студентов разных направлений подготовки, высокий уровень нагрузки преподавателя, сокращение аудиторных часов.

В регионах есть запрос на стратегическое развитие магистратуры – и переход на такую модель, когда академические руководители программ являются главными лицами, принимающими решения по наполняемости магистерских программ и стратегии их развития.

Уровень образования трактуется работодателями как квалификационная трудовая «ранговость», а не как функционально разные модели обучения. Программы специалитета «работают» только тогда, когда в них есть серьезные «вливания» в виде государственной поддержки и брендинга актуальной профессии. Практики создания кор-

поративных моделей магистерских программ позволяют преодолевать дисбаланс между академическими и практико-ориентированными моделями магистратуры. Корпоративные программы максимально ориентированы на проектную деятельность и выбор студентом трека профессионального развития. Выпускникам в корпоративной модели магистратуры должны давать выбор: защищать классическую ВКР или представить проект в качестве итога своей практической деятельности.

Вышесказанное приводит нас к выводу о том, что изученные модели магистратур демонстрируют успешный опыт адаптации к требованиям рынка труда (работодателей) и ориентацию на студенческий запрос на обучение по коротким программам с конкретными прикладными компетенциями и soft skills.

Список использованных источников

1. История Воронежского государственного университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/general/history> (дата обращения 29.10.2019).
2. Ежегодные отчеты ректора Воронежского государственного университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/reports.html> (дата обращения 29.10.2019).
3. Ежегодный отчет ректора ВГУ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vsu.ru/ru/university/docs/report2018.pdf>
4. Отчет по самообследованию ВГУ 2006–2010 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2010.pdf>
5. Типовая методика оценки профессиональной образовательной программы при проведении профессионально-общественной аккредитации – БД «Консультант+» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_326545 (дата обращения 29.10.2019).
6. Диапазон выявлен на основе анализа экспертных материалов: постановлений и положений аккредитующих организаций [Электронный ресурс]. URL: <http://www.veorus.ru/>(дата обращения 29.10.2019).
7. ТПП Воронежской области. Официальный сайт. URL: <http://tppvo.ru/uslugi/ackreditacia-edu/>(дата обращения 29.10.2019).
8. Беленов О.Н., Морозова В.Н., Шилова И.В. Проблемы формирования единых критериев оценки качества подготовки выпускников представителями рынка труда и сферы образования // Вестник ВГУ. Сер.: Экономика и управление. 2016. № 3. С. 64–73.

Документы из интрасети Воронежского государственного университета

1. Приказы о зачислении. URL: <http://www.abitur.vsu.ru/matriculation/orders>
2. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.01 «Экономика». Программа подготовки. Диагностика бизнес-

процессов и корпоративной отчетности. Уровень высшего образования: магистратура (2015–2019).

3. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.01 «Экономика». Программа подготовки: Экономика организаций и рынков. Квалификация (степень): магистр.

4. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.08 «Финансы и кредит». Профиль подготовки: Банковское сопровождение контрактов. Вид программы: прикладная магистратура. Квалификация (степень): магистр. Форма обучения очная. Год начала подготовки: 2019 г.

5. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.01 «Экономика». Программа подготовки: Экономика организаций и рынков.

6. Основная образовательная программа магистратуры, реализуемая ФГБОУ ВО «ВГУ» по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление», профиль: Управление социально-экономическим развитием территории. Квалификация, присваиваемая выпускникам: магистр.

7. Основная образовательная программа магистратуры, реализуемая ФГБОУ ВО «ВГУ» по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент», профиль: Управление маркетингом.

8. Основная образовательная программа магистратуры, реализуемая ФГБОУ ВО «ВГУ» по направлению подготовки «Экономика», профиль: Учет, анализ и аудит.

9. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.01 «Экономика». Программа подготовки: Диагностика бизнес-процессов и корпоративной отчетности. Уровень высшего образования: магистратура.

10. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.01 «Экономика». Программа подготовки: Налоговый учет, анализ и контроль. Уровень высшего образования: магистратура.

11. Основная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки 38.04.08 «Финансы и кредит». Профиль подготовки: Банковское сопровождение контрактов. Вид программы: прикладная магистратура. Квалификация (степень): магистр.

12. Основная образовательная программа высшего образования Направление подготовки 38.04.08 «Финансы и кредит» (с изменениями 2019 г.) Профиль подготовки: Финансовый менеджмент. Вид программы: академическая магистратура Квалификация (степень): магистр.

13. О порядке проведения практик 38.04.02 «Менеджмент» (уровень магистратуры).

14. КЦП в магистратуру по направлениям подготовки Воронежского государственного университета [Электронный ресурс]. URL: <http://www.abitur.vsu.ru/sites/default/files/admission2020/kcp.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

15. Общее количество бюджетных мест в рамках контрольных цифр для приема на обучение в ВГУ в 2016 году [Электронный ресурс]. URL: <http://www.abitur.vsu.ru/sites/default/files/admission2016/kcp.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

16. Положение о порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры Воронежского государствен-

ного университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/sveden/docs/gia.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

17. Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный университет» (по состоянию на 1 апреля 2016 года) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2016.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

18. Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный университет» (по состоянию на 1 апреля 2019 года) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2019.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

19. Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный университет» (по состоянию на 1 апреля 2014 года). URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2014.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

20. Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный университет» (по состоянию на 1 апреля 2010 года) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsu.ru/ru/university/docs/samoobsl2010.pdf> (дата обращения 21.10.2019).

ОБРАЗ МАГИСТРАТУРЫ В ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ ТРЕХ ПОКОЛЕНИЙ

Автор кейса:

Серова Александра Владимировна – MEd University of Manchester (UK), советник ректора Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Условные сокращения:

НПА – нормативно-правовые акты;

ФГОС В(П)О – федеральные государственные образовательные стандарты высшего (профессионального) образования;

ПООП – примерные основные образовательные программы;

ФУМО – федеральные учебно-методические объединения.

ПРОБЛЕМА КЕЙСА

Вопросы стандартизации в российском образовании связываются большинством экспертов [см., напр., 2, 16, 17] с процессами интернационализации и глобализации – в частности, с вхождением Российской Федерации в Европейское пространство высшего образования и подписанием Болонских соглашений, как и переход к многоуровневому высшему образованию. При этом и роль, и необходимость государственных образовательных стандартов как нормы качества (особенно в высшем образовании) пока не стали предметом общественного согласия ни для профессионального образовательного и научного сообщества, ни для широких масс. Об этом говорят как многочисленные публикации в СМИ, так и регулярно возобновляемые публичные обсуждения этого вопроса – и стихийные, в социальных сетях и интернет-сообществах, и организованные на различных экспертных площадках (вплоть до самого высокого уровня – общественных слушаний в Государственной Думе).

При этом в последнее время участились высказывания политиков и чиновников высокого ранга, содержащих сомнения в необходимости

перехода на двухуровневую подготовку и эффективности ее реализации (в частности, об этом в течение 2019 г. говорили первый вице-спикер Совета Федерации Н. Федоров, вице-спикер Государственной Думы И. Яровая, министр просвещения О. Васильева). Вопрос, заданный Президентом Российской Федерации В. Путиным министру науки и высшего образования М. Котюкову на Совете по русскому языку, состоявшемся 05.11.2019 г., о двухуровневой подготовке школьных учителей: «Что это дает? Что, бакалавриат преподает только в младших классах, что ли, а магистратура дает право преподавать в десятом-одиннадцатом? Это просто голая схема модная или в этом есть какой-то смысл?»¹ – показывает, что даже спустя четверть века после включения в нормативное поле российского профессионального образования магистратуры ее задачи и специфика как уровня высшего образования далеко не очевидны. Необходимо также отметить, что в общественном мнении сопоставление проводится не только и не столько по линии «магистратура – бакалавриат», сколько по линии «магистратура – специалитет» (причем под последним чаще всего понимается подготовка специалистов еще советских времен).

Вышесказанное определило выбор темы данного кейса: отражение в федеральных государственных образовательных стандартах целевых ориентиров и специфики магистратуры как уровня высшего образования.

Проблемные вопросы будут следующими:

– Насколько ФГОС ВО как основополагающий нормативный документ определяет цели и задачи магистратуры как уровня образования? Насколько они специфичны относительно других уровней высшего образования?

– Каким образом в новых поколениях ФГОС ВО уточняется образ магистратуры как особого уровня высшего образования? Можно ли говорить о положительной динамике в отражении целевых установок и основных характеристик магистратуры при смене поколений ФГОС ВО?

– Насколько вариативен образ магистратуры, предлагаемый ФГОС ВО образовательным организациям? Насколько понятны вузам «правила игры» при разработке различных вариантов магистерских программ?

– Каковы перспективы и основные направления улучшения качества ФГОС ВО как драйвера развития магистратуры и в целом как нормы качества для российского высшего образования?

¹ Цит. по материалам РИА Новости: <https://ria.ru/20191105/1560606027.html>

СТРУКТУРА КЕЙСА

Кейс представляет собой рассмотрение магистратуры как специфического уровня образования через призму федеральных государственных образовательных стандартов в историко-хронологическом, технологическом, методологическом и сравнительном аспекте. В каждом из разделов аспекты отчасти пересекаются, но один является основным, ведущим.

Историко-хронологический аспект позволяет представить нормативно-правовые документы, описывающие основные характеристики магистратуры, в порядке их разработки и принятия, что дает возможность увидеть динамику и определенные тренды в отношении к этому уровню образования, а в некоторых случаях – сравнить варианты закрепленных в НПА управленческих решений с теми, которые по каким-то причинам были отклонены.

Технологический аспект предполагает рассмотрение возможностей и ограничений ФГОС ВО как документа в отражении целевых установок и характерных особенностей магистратуры, типологии магистерских программ.

Методологический аспект дает представление о тех принципах и основаниях, которые выбирались разработчиками при создании ФГОС ВО различных поколений, а также возможность сопоставить явные (декларируемые) и скрытые (проявляемые) установки в отношении магистратуры, отраженные как в самих стандартах, так и в связанных с ними документах. Для этого в кейсе приводятся материалы, задающие более широкий контекст стандартизации для ФГОС ВО как процесса систематизации и упорядочения и «как процесса развития, дающего понимание новых смыслов образовательной деятельности» [11].

Сравнительный аспект, в свою очередь, позволяет поместить рассматриваемые объекты в международный контекст: как магистратура представляется в образовательных традициях разных стран (США, Западная Европа, страны постсоветского пространства); какие подходы и изменения в представлении о магистратуре вызываются и определяются процессами интернационализации российского высшего образования.

При подготовке кейса использовались источники трех типов:

– нормативно-правовые и методические документы федерального уровня (федеральные законы в области образования, ФГОС ВО, ПООП,

Таблица 1

Смена поколений ФГОС ВО

Наименование	Нормативный документ – основание	Начало этапа	Сущностные отличия	Магистратура – это ...
Первое поколение				
Государственный стандарт высшего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников (с приложениями)	Постановление Правительства Российской Федерации от 12.08.1994 № 940	1994 г.	В основе – требования к минимуму содержания образования по каждому уровню и направлению: федеральный (детализация до дидактических единиц) и региональный компоненты	...интегрированная подготовка на основании бакалаврского образования (не менее 6 лет), относящаяся к «третьему уровню высшего профессионального образования» с вариантами квалификации «магистр» или традиционно присваиваемыми квалификациями, общепринятое название квалификации – «специалист» [13]
Второе поколение				
Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ГОС ВПО)	Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 № 125-ФЗ	2000 г.	Отдельные стандарты для каждого направления подготовки и специальности и для уровня образования, изменения в структуры ГОС ВПО (в т.ч. выделение федерального и национально-регионального компонентов), требования к уровню образования выпускника, входящие в Российской Федерации в 2003 г. в Болонский процесс	...программа на основе бакалаврской подготовки (4 года) и специализированной подготовки магистра (2 года), с указанием требований к абитуриенту и условий отбора на магистерскую подготовку.
С 2005 г. – Федеральные государственные образовательные стандарты ВПО	Внесение изменений в Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», входящие в Российской Федерации в 2003 г. в Болонский процесс	2005 г.		ГОС ВПО уровня магистратуры включает в себя аннотированный перечень магистерских программ. По итогу выполнения магистерской диссертации выпускник получает степень (квалификацию): «магистр по направлению...» Виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, шире только научной и преподавательской

Третье поколение					
ФГОС ВПО	Внесение изменений в Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Постановление Правительства РФ от 24.02.2009 № 142	2009 г.	Новая структура требований, закрепляемых ФГОС ВПО, компетентностный формат образовательных результатов, система зачетных единиц	... самостоятельный – второй – высшего образования (наряду со специалистом)	Уровень самостоятельный – второй – высшего образования (наряду со специалистом)
ФГОС ВО (3+)	Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ	2013 г.	Включение аспирантуры как отдельного 3 уровня высшего образования, больше свобод вузов	Предполагается разделение программ на академическую и прикладную магистратуру в зависимости от ведущего вида професиональной деятельности	Программы
ФГОС ВО, актуализированные с учетом профессиональных стандартов (3++)	Внесение изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ	2019 г. – настоящее время	Новая структура компетенций, связь с профессиональными стандартами, часть требований – в ПРОП	Профессиональные компетенции выпускника должны соответствовать требованиям профессиональных стандартов соответствующего уровня квалификации	

профессиональные стандарты, приказы Министерства образования и науки РФ, Министерства науки и высшего образования РФ);

– аналитические и исследовательские материалы (статьи, монографии, электронные публикации и т.п.) по рассматриваемым вопросам;

– материалы и мнения, собранные автором в ходе экспертных обсуждений, совещаний, личных бесед и переписки с экспертами (в т.ч. разработчиками ФГОС ВО), начиная с 2011 г. (приводятся в тексте курсивом, без указания авторства).

ТРИ ПОКОЛЕНИЯ ФГОС

Термин «поколение» в отношении образовательных стандартов «легализовал» Л.С. Гребнев, понимая под ним ненормативное обозначение различных итераций ФГОС: «...для различия действующих стандартов и готовящихся на их замену новых в среде разработчиков стандартов появился неформальный термин «поколение», который со временем стал применяться и в документах, выходящих «на систему» из Минобрнауки РФ» [2]. При этом ситуация настоящего времени, когда на смену действующим ФГОС ВО поколения «3+» приходят на смену ФГОС ВО поколения «3++», говорит о том, что у этого термина есть не только организационное, но и содержательное наполнение – и для смены поколений недостаточно просто разработки нового варианта текста. Нужны какие-то сущностные отличия.

С момента введения в нормативно-правовое поле российского образования (Законом РФ «Об образовании» 1992 г.) понятия «образовательный стандарт» [10] до настоящего времени насчитывается три поколения ФГОС высшего (профессионального) образования. Хронология их введения в действие, сущностные отличия и основные характеристики магистратуры как уровня образования в обобщенном виде представлены в табл. 1.

Первым поколением ФГОС можно считать единый Государственный стандарт высшего профессионального образования, принятый в 1994 г. и включавший в себя как неотъемлемые компоненты Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников и Кодификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования. Магистерские программы в нем приравнены по уровню к специалитету (третий уровень выс-

шего образования) и определяются как интегрированная программа на основе четырехлетней бакалаврской подготовки с добавлением двухлетней специализированной магистерской подготовки (нормативный срок обучения, дающий право на присвоение квалификации «магистр», – не менее 6 лет). Такой подход, наряду с выделением в качестве первого уровня высшего образования «незаконченного высшего», заложил основы восприятия бакалавриата как «недовысшего» (незавершенного) образования. С последствиями этого приходится считаться вплоть до сегодняшнего дня; такое восприятие наносило вред не только бакалаврской, но и магистерской подготовке – так как затрудняло выявление ее специфики и «самоопределение» как самостоятельного уровня высшего образования, не только углубляющей надстройки на бакалаврских программах.

«К нам приходили преподаватели плакаться: как за четыре года подготовить нормального специалиста? Мы им говорили – чего вы думаете о бакалаврах и считаете, что у вас год отняли? Думайте сразу о магистрах – там-то год прибавили! Проблема была не как сократить, а как растянуть программу» (сотрудник методической службы университета).

Несмотря на то, что Порядок разработки, утверждения и введения в действие государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, утвержденный Постановлением Совета Министров – Правительства Российской Федерации от 10.09.1993 г. № 773, устанавливал пятилетний переходный период для вновь созданных образовательных программ в отношении применения государственного стандарта, уже в 1997 г. принимается ряд стратегических документов, в которых закладывается необходимость пересмотра и обновления стандартов – с уделением особенного внимания бакалавриату и магистратуре (см., в частности, «Концепцию очередного этапа реформирования системы образования», «Задачи и принципы обновления государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования»). Как основания для обновления подходов к разработке стандартов выделялись:

– в экономической сфере: «изменение принципов определения государственного заказа и формирования государственных образовательных стандартов; сочетание государственного заказа на профессиональное образование с расширяющейся практикой прямых договоров с предприятиями и семьями; выделение регионального компонента государственного заказа в профессиональном образовании;

постепенное замещение федерального финансирования регионального заказа финансированием из бюджетов субъектов Российской Федерации; привлечение потребителей образования к формированию заказа и стандартов» [6];

– в области содержания образования: разработка «научных основ, методических приемов и организационных механизмов, обеспечивающих преемственность государственных образовательных стандартов всех ступеней и уровней системы общего и профессионального образования», усиление гуманитарной составляющей, а также подготовки в области экономики и права; приведение перечней направлений, специальностей в соответствие с запросами на рынках труда и образовательных услуг [там же];

– в области управления системой образования: усиление информационного и методического обеспечения разработки государственных образовательных стандартов, разработка национально-региональных компонентов к ним, усиление контроля над их исполнением [там же].

Для российской магистратуры появление в 2000 году ГОС ВПО¹ означало признание большей самостоятельности этого уровня высшего образования, более активное взаимодействие с работодателями как участниками разработки регионального заказа и национально-регионального (вузовского) компонента. В указании на статус выпускника впервые на равных появляется «степень (квалификация)» – с уточнением, по какому направлению присвоена данная степень или квалификация.

«Предполагалось, что для бакалавров и магистров будет присваиваться академическая степень, а для специалистов – традиционная квалификация, как раньше. И на уровне диплома будет уже осуществляться выбор – что там, степень или квалификация. Но записали везде унифицированно в стандарты в скобочках – и так и по-

¹ Некоторые исследователи (например, З.Н. Хисматуллина) считают именно эти стандарты первым поколением государственных образовательных стандартов, а их вариант 2005 г. – вторым поколением. Представляется, однако, что между единым ГОС ВПО и ГОС ВПО 2000 г. существенных различий значительно больше (дополнение структуры стандарта, иные подходы к описанию квалификационных характеристик выпускника и ориентация на образовательные результаты, а не только на содержание дидактических единиц), чем между ГОС ВПО-2000 и ФГОС ВПО-2005. С другой стороны, Л.С. Гребнев на основании формальных признаков отмечает, что правильнее было бы говорить о ФГОС ВПО-2005 как о первом поколении именно федеральных образовательных стандартов. Как бы то ни было, в профессиональном сообществе закрепилась периодизация, представленная в табл. 1.

шло, не разбираясь, стали воспринимать как равноправные синонимы. Хотя это, конечно же, никакие не синонимы, просто путаница и неразбериха от непонимания» (федеральный эксперт, руководитель учебно-методического объединения)¹.

Хотя в требованиях к магистерским программам ГОС ВПО пока сохраняется определение их как интегрированной шестилетней подготовки, но самостоятельность магистратуры растет: это находит отражение в специфических требованиях к уровню подготовки абитуриента магистратуры, к кадровому обеспечению реализации магистерской подготовки (с высокой долей – до 90% при реализации специальных дисциплин – преподавателей, имеющих ученую степень, в т.ч. профессоров и докторов наук), к уровню профессиональной подготовленности магистра и т.п.

Определенную роль в выделении магистратуры как самостоятельного уровня ВО играют меры, принимаемые в отношении сближения и разработки интегрированных программ бакалавриата и специалитета (по сути, речь идет о формах организации обучения, когда первые 2–3 года в подготовке бакалавров и специалистов практически идентичны, а специализация проявляется только на старших курсах). Этот подход закрепляется решением аккредитационной коллегии Рособрнадзора (2006 г.) об упрощенной процедуре аккредитации программ бакалавров, лицензированных на основе родственных аккредитованных программ специалистов.

В связи с вхождением Российской Федерации в Болонский процесс (Европейское пространство высшего образования) укрепляются позиции уровневого высшего образования, когда подготовка бакалавров, магистров и специалистов понимается как самостоятельные уровни. Издан приказ Минобрнауки России от 22 марта 2006 г. № 62 «Об образовательной программе высшего профессионального образования специализированной подготовки магистров», обеспечивающий академические свободы вузов при формировании специализированной подготовки магистра как вида программ, направленных на формирование высококвалифицированных специалистов, подготовленных к различным видам инновационной деятельности; развитие уровневого высшего профессионального образования Минобрнауки также фиксирует как важнейший показатель инновационного потенциала вуза

¹ Справедливости ради надо отметить, что некоторые ГОС ВПО выдерживали это строгое разделение: например, ГОС ВПО по направлению 080100 «Экономика» указывал, что выпускнику присваивается степень «магистр экономики».

при оценке инновационных образовательных программ, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Изменения в Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [9] закрепляют термин «федеральные государственные образовательные стандарты», в качестве их назначения называются:

- обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации;
- обеспечение качества высшего профессионального образования;
- основа для объективной оценки деятельности образовательных учреждений, реализующих образовательные программы высшего профессионального образования;
- признание документов иностранных государств о высшем профессиональном образовании.

Третье поколение ФГОС В(П)О характеризуется, пожалуй, наиболее существенными изменениями: переходом к реальному уровневому высшему образованию (сначала двух-, а позже трехуровневому, включая аспирантуру); закреплением компетентностного формата требований к результатам освоения образовательных программ; переходу к системе зачетных единиц как мере трудоемкости образовательных программ и их элементов. Магистратура, наконец, закрепляется во ФГОС 3 поколения как самостоятельный уровень высшего образования (равный специалитету) с нормативным сроком обучения в 2 года и трудоемкостью в 120 зачетных единиц.

Уже в ходе внесения изменений в Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» закрепляется новая структура ФГОС ВО, подразумевающая требования к результатам освоения, структуре и условиям реализации образовательных программ. Требования к результатам освоения образовательных программ должны быть связаны с общей национальной рамкой квалификаций; характеристика направлений подготовки включает в себя описание областей и видов профессиональной деятельности (типов профессиональных задач), к которым должен готовиться выпускник. На определенном этапе (3+ поколение) ведущий для магистерской программы вид профессиональной деятельности влияет на определение ее типа: впервые ФГОС признает за магистратурой не только академический, но и прикладной характер – и, несмотря на то, что от жесткого разделения на академическую и прикладную магистра-

туры достаточно быстро отказались, ФГОС 3++ поколения усиливает эту тенденцию через более тесную связь магистерских программ с требованиями рынка труда, профессиональными стандартами.

МАГИСТР: СТЕПЕНЬ ИЛИ КВАЛИФИКАЦИЯ?

Как уже упоминалось, статус выпускника в ГОС ВПО первого поколения однозначно определялся как квалификация («магистр»). Начиная со второго поколения, в государственных образовательных стандартах появилась развидка «степень (квалификация)» и добавлялась научно-образовательная область, в которой выпускник осваивал программу магистратуры (магистр экономики, магистр права и т.п.) В третьем поколении ФГОС ВПО поменялись местами «квалификация (степень)», и после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» этот вопрос регулируется не ФГОС, а перечнем направлений подготовки (специальностей).

По факту же этот вопрос связан с отсутствием во ФГОС ВО первых поколений целевых установок данного уровня образования: какой именно тип карьеры предлагается обучающемуся после освоения программ магистратуры? При разработке Закона РФ «Об образовании» 1992 г. одна из его первых редакций закрепляла в качестве структуры федерального компонента ГОС ВПО пять элементов: цели обучения на каждом из уровней, требования к базовому содержанию образовательных программ, к предельному объему аудиторной нагрузки, к уровню подготовленности выпускников и условиям образовательного процесса [18, с. 398]. На тот момент было решено ограничиться тремя базовыми элементами, исключив целевые установки, базовое содержание образовательных программ (заменено на обязательный минимум) и требования к аудиторной нагрузке.

Однако не в явном виде, но в форме разницы в описании образовательных программ целевые установки для уровня магистратуры все же представлены: так, в едином ГОС ВПО специализированная подготовка магистров отличалась от бакалаврской требованием к научно-исследовательской или научно-педагогической деятельности выпускника; вплоть до ФГОС ВО 3+ поколения научно-исследовательская работа почти всегда была прерогативой именно магистратуры (для бакалавров она не включалась даже в блок практик). Разработанные в 1997 г. Государственные требования к обязательному минимуму содержания образования для получения дополнительной квалификации

«Педагог высшей школы» определяли уровень допуска к получению такой квалификации только для магистров (уточнение 2001 г. добавило возможности получения такой квалификации для специалистов в области образования, имеющих стаж работы не менее 2 лет). Со вторым поколением ГОС ВПО выпускная работа (проект) для магистрантов стала называться «магистерской диссертацией» (что по определению предъявляло к ней требования как к исследовательской работе в научном стиле). Все это дает основания считать, что российская магистратура должна была следовать англосаксонской традиции, в которой этот уровень образования представлялся «переходной ступенькой от бакалавриата к докторской степени» и означал, что обучающийся выбирает для себя академическую карьеру (исследование, преподавание).

«Если человек пишет диссертацию – пусть и магистерского уровня, значит, он уже определился с путем в науку. Иначе зачем он поступал в магистратуру? Проекты могут делать бакалавры, инженеры. Магистр – всегда исследователь» (из экспертного обсуждения).

Для сравнения:

В системе образования Республики Казахстан уровень магистратуры относится к послевузовскому образованию, предполагает в качестве условия поступления наличие у абитуриента образования уровня бакалавриата или специалитета; государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования, наряду с магистратурой, включает в себя ординатуру, аспирантуру и докторантuru. При этом магистерская программа может быть направлена на научно-исследовательскую и научно-преподавательскую деятельность.

В Республике Беларусь магистратура является вторым уровнем высшего образования, предполагает возможность продолжения образования в аспирантуре (адъюнктуре). При этом в структуру типового учебного плана научно-исследовательская работа включается вместе с теоретической подготовкой – а для магистерских программ, формирующих знания, умения и навыки научно-педагогической и научно-исследовательской работы, типовой план включает в себя цикл дисциплин кандидатских экзаменов и зачета. (Любопытно, что такие программы предполагают подготовку в течение 1–1,5 лет, тогда как программы углубленной подготовки специалиста с получением степени магистра могут быть двухгодичными; научно-исследовательская работа при этом выделяется отдельной строкой и занимает до 22%).

Однако такой подход к магистратуре – как априори и только исследовательскому, академическому образовательному треку – противоречил стратегическим целям реформы российского высшего образования, курсу на сближение профессионального образования с рынком труда (особенно с учетом восприятия многими работодателями бакалавров как «недоспециалистов»), а также закрепленному на уровне федерального законодательства праву смены направления подготовки при получении высшего образования другого уровня. Кроме того, в ГОС ВПО 2 поколения уже были описаны варианты начала профессиональной карьеры не только в академической сфере.

Магистерские программы благодаря своей относительно небольшой продолжительности (если учитывать только специализированную подготовку в ГОС ВПО первого-второго поколений) и возможностям подстройки образовательных результатов под актуальные потребности рынка труда интереснее и понятнее работодателю, нежели более фундаментальные и содержательно «широкие» бакалаврские программы.

«Как работодатель я ничего не хочу от выпускников-бакалавров. Я просто не понимаю, что от них хотеть. Честно, я не понимаю этого. Я могу себе представить, что я могу хотеть от магистра, – и я готов озвучить свои пожелания разработчикам магистратур. Я знаю, что он через два года уже придет ко мне работать, мне есть что захотеть относительно его компетенций» (руководитель общественной организации – объединения работодателей – в ходе экспертного обсуждения).

Очевидно, что в таком случае цель работодателя состоит в получении не столько академических исследователей, сколько более «узко заточенных» под его нужды специалистов с развитыми управленческими и специфическими профессиональными компетенциями – и ФГОС ВО должен это учитывать.

Отчасти неявные целевые установки на академический тип карьеры по итогам освоения магистерских программ, отражаемые во (Ф)ГОС ВПО, приходят в противоречие и с личными целями потенциальных магистрантов. Довольно большая их часть готова поменять направление подготовки при переходе из бакалавриата в магистратуру – и ФГОС ВО 3 поколения это позволяют. Появляется все больше абитуриентов магистерских программ, возвращающихся к обучению после получения профессионального опыта – для расши-

рения и углубления именно профессиональных компетенций (не только наращивания исследовательских). В системах образования разных стран существуют разные типы магистерской подготовки для таких абитуриентов.

Для сравнения:

В некоторых странах, входящих в Европейское пространство высшего образования, существует разделение на так называемые «учебные» и «исследовательские» образовательные программы магистерского уровня. Лидер по числу учебных магистерских программ – Германия; для программ разных типов предусмотрены разные степени: MA (Masters of Arts) или MSc (Masters of Science), иногда специализированные степени для особых предметных областей.

В Нидерландах исследовательские и прикладные магистерские программы реализуются разными вузами: исследовательскими университетами и университетами прикладных наук. Цели этих магистратур настолько различны, что это влияет и на содержание, на структуру, и на длительность магистерских программ.

В США также предусмотрены разные степени для выпускников магистерских программ разного типа: помимо уже упомянутых MA (Masters of Arts) или MSc (Masters of Science), есть еще степени с указанием предметной области: исследовательские – например, Master of Science in Public Affairs, MSPA, могут быть основанием для продолжения академической или научной карьеры; профессиональные – например, Master of Architecture, M.Arch.

Возможность разного типа магистерской подготовки и выбора не только академического трека при освоении магистерских программ в явном виде появляется в российских государственных образовательных стандартах, начиная со второго поколения, вместе с характеристиками направлений подготовки и описанием будущей профессиональной деятельности выпускников через область и виды профессиональной деятельности. Во ФГОС 3+ эта тенденция находит наиболее полное выражение, так как там не только названы типы магистратур (академическая и прикладная) – но и заявлена возможность вуза выбирать профиль магистерской программы. ФГОС ВО 3++ поколения отказывается от жесткой типологии магистерских программ, зато расширяет перечень оснований для определения направленности (профиля) магистерской программы путем ориентации на область (области), сферы профессиональной деятельности выпускников (вплоть

до выбора отдельного профессионального стандарта), тип(ы) задач профессиональной деятельности, при необходимости – на объекты профессиональной деятельности выпускников или область (области) знания [12].

СПЕЦИФИКА И ВАРИАТИВНОСТЬ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ФГОС

Три закона федерального уровня в области образования [10, 9, 8], принятие или изменение которых обусловило появление трех поколений (Ф)ГОС В(П)О, задавали нормативную рамку для самих стандартов. Выше уже приведен пример, как исключение из такой рамки базового структурного элемента стандарта может отразиться на развитии разных форматов образовательных программ или привести к противоречиям между декларируемыми и проявляемыми установками в пределах одного документа.

Государственные образовательные стандарты как основополагающий нормативный документ, имеющий статус закона, обладают большими возможностями для отражения специфики и наиболее существенных черт различных уровней образования (в том числе магистратуры) – но, как любой документ и/или институт, в определенных границах. Часть из ограничений обусловлена внутренними структурными и методологическими особенностями, присущими образовательным стандартам разных поколений, часть связана с внешними контекстами – проектирования, применения, взаимодействия с другими стандартами в смежных областях.

С точки зрения процесса стандартизации задача любого стандарта, включая образовательный, состоит в выделении и систематизации унифицированных и уникальных элементов в предмете стандартизации, а также в установлении их соотношения и взаимосвязей. Выделяют 7 основных принципов стандартизации [7]:

1. Сбалансированность интересов сторон, разрабатывающих, изготавливающих, предоставляющих и потребляющих продукцию (услугу). Должен быть найден баланс интересов, исходя из возможностей изготовителя продукции и исполнителя услуги, с одной стороны, и требований потребителя – с другой. Важно, чтобы большинство заинтересованных сторон пришло к консенсусу относи-

Таблица 2

Основные структурные элементы (Ф)ГОС разных поколений

Элемент	ГОС ВПО-1	ГОС ВПО-2 и ФГОС ВПО	ФГОС ВО 3, 3+, 3++
Структура В(П)О	Да	Нет	Нет
Общие требования к образовательным программам В(П)О и условиям их реализации	Да, включая федеральный (с блоком дисциплин по циклам) и национально-региональный (вузовский) компонент; требование к кадровым, учебно-методическим, материально-техническим условиям, к организации практик	Да, включая федеральный (с блоком дисциплин по циклам) и национально-региональный (вузовский) компонент; требования в сетевой и дистанционной форме (ФГОС ВО 3+ и 3++), требования к кадровым, материально-техническим, информационным условиям реализации, для магистров – особенно к организации НИР.	Начиная с ФГОС ВО 3+, общесистемные требования к реализации программы данного уровня и требования к кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению, финансовым условиям

Указание нормативного срока обучения, трудоемкости образовательных программ и присваиваемой квалификации	Да, 3 уровня ВПО и 3 типа квалификаций (в т.ч. магистр)	Да, с указанием распределения учебных недель (часов) на разные виды деятельности, 2 уровня ВПО, степень/ квалификация «магистр по направлению»	Да – во ФГОС ВО 3, начиная с ФГОС 3 + – указание на общую трудоемкость программ в разделе требований к структуре образовательной программы и установление верхних границ трудоемкости для годового объема трудоемкости при разных формах обучения
Обязательный минимум содержания образования	Да, приложения для каждого направления и специальности (перечни обязательных дисциплин федерального компонента с указанием часов на освоение и основных разделов, дисциплины профильной подготовки)	Да, перечни обязательных дисциплин федерального компонента с указанием часов на освоение и основных разделов, дисциплины профильной подготовки	Нет на уровне магистратуры; только во ФГОС ВО 3 – примерные перечни обязательных дисциплин (модулей) для разработки учебников, учебных пособий
Общие нормативы учебной нагрузки студента высшего учебного заведения и ее объем	Да, включая максимальный объем недельной учебной нагрузки, максимальный объем обязательных аудиторных занятий (по формам обучения)	Да, максимальная недельная нагрузка, максимальный объем аудиторных занятий, требования по продолжительности в неделях для теоретического обучения, экзаменационных сессий, практики, итоговой аттестации	Да, только для ФГОС ВО 3: максимальный объем учебной нагрузки и аудиторных занятий, объем календарного времени, требования к организации практик

Элемент	ГОС ВПО-1	ГОС ВПО-2 и ФГОС ВПО	ФГОС ВО 3, 3+, 3++
Структура В(П)О	Да	Нет	Нет
Свобода и зоны ответственности вуза в определении содержания В(П)О	Да, со ссылкой на Типовое положение о вузе	Да, вузовский компонент, вариативные и факультативные дисциплины	Да, включая право на установление годовых объемов трудоемкости программ, определение соотношения и наполнения базовой и вариативной частей, установление профессиональных компетенций (ФГОС ВО 3++) и результатов обучения – с учетом рекомендаций ПООП
Общие требования к перечню направлений (специальностей) В(П)О	Да, кодификатор направлений и специальностей	Нет	Нет
Правила государственного контроля над соблюдением требований ГОС ВПО	Да	Нет (перенесено в документы о государственных контрольно-надзорных процедурах в сфере образования)	Нет

<p>Квалификационная характеристика выпускника с указанием возможных областей, видов и задач (типов задач) профессиональной деятельности</p>	<p>Да, характеристика основных сфер и объектов профессиональной деятельности</p>	<p>Да: какие задачи должен быть готов решать выпускник, к работе в каких организациях подготовлен (с указанием типов профессиональной деятельности) и какие возможности имеет для продолжения образования</p>	<p>Да, с ужесточением связи с профессиональными стандартами и классификаторами от ФГОС ВО 3 к ФГОС ВО 3++: область деятельности, объекты, виды, задачи профессиональной деятельности присутствуют во ФГОС 3, но частично переносятся в ПОП во ФГОС 3++</p>
<p>Требования к уровню профессиональной подготовленности выпускника</p>	<p>Нет</p>	<p>Да, требования к профессиональной подготовленности: результаты уровней «умение», «владение», «способность осуществлять...» деятельность</p>	<p>Да, в формате требований к профессиональным компетенциям</p>
<p>Требования к выпускной работе и итоговой государственной аттестации</p>	<p>Да, на уровне указания на наличие</p>	<p>Отчасти, указание на наличие и возможность выбора</p>	<p>Да, с указанием форм итоговой аттестации, общими требованиями и требованиями к отдельным испытаниям (ГОС ВПО – в части выпускной квалификационной работы /магистерской диссертации, ФГОС ВПО – дополнительно к государственному экзамену)</p>

Элемент	ГОС ВПО-1	ГОС ВПО-2 и ФГОС ВПО	ФГОС ВО 3, 3+, 3++
Структура В(П)О	Да	Нет	Нет
Оценка качества образования	Нет	Нет	Да, кроме ФГОС 3+
Типология образовательных программ	Частично, при выделении программ подготовки магистра и специалиста	Нет, аннотированные перечни магистерских программ	Да, во ФГОС 3+: академическая и прикладная магистратура
Требования к результатам освоения образовательных программ (компетенциям) и результатам обучения	Общие требования к образованности выпускника в терминах «знакоm, знает, умеет, способен, понимает, готов» + требование к знаниям и умениям по циклам дисциплин	Требования к необходимым знаниям – в разделе с квалификационной характеристикой выпускника, а также по циклам дисциплин	Да. Структура компетенций изменяется от ФГОС 3 к ФГОС 3++ (в последнем универсальные компетенции унифицированы, профессиональные – вынесены в ПООП)

тельно существенных вопросов. Е.А. Пивчук [11] добавляет, что для достижения согласия важна полисубъектность, обеспечивающая «каркас устойчивости» и задающая «базовую основу для развития индивидуальности».

2. Системность (рассмотрение каждого объекта как части более сложной системы) и комплексность стандартизации. Е.И. Сахарчук [16], опираясь на разработки Б.С. Гершунского, вводит три признака целостной системы: 1) «Целостность системы определяется не механическим сложением элементов, а совокупностью взаимосвязанных и взаимодействующих элементов. Каждый элемент системы может выполнять свое функциональное назначение только в том случае, если будет взаимодействовать с другими элементами»; 2) «согласование всех функций элементов системы, ведущая роль целого по отношению к элементам, наличие единой цели у всех элементов системы, единство реагирования всех составных частей системы на внешние и внутренние воздействия»; 3) «совместимость входа и выхода в различных элементах системы».

3. Динамичность и опережающее развитие стандарта. Важность этого принципа подчеркивает также Е.А. Пивчук, указывая, что процесс стандартизации должен восприниматься как непрерывный; он не должен быть признан завершенным и статичным.

4. Эффективность стандартизации с различных точек зрения – экономической, социальной и т.д.

5. Приоритет обеспечения безопасности, совместимости и взаимозаменяемости; особая важная характеристика стандартов – это пригодность для целей сертификации. Для удовлетворения этому требованию стандарты должны содержать четкие обязательные требования и методы их объективной проверки. Е.А. Пивчук называет эту характеристику принципом доказательности.

6. Принцип гармонизации подразумевает обеспечение идентичности документов, относящихся к одному и тому же объекту, но разработанных для нужд организаций, или внутристранных, или международных нужд.

7. Четкость формулировок положений стандарта, отсутствие двусмысленных толкований.

Применительно к области образования Е.А. Пивчук также отмечает важность принципа «прорачивания стандарта снизу» – что позволяет, на ее взгляд, достичь соблюдения последовательности действий для признания стандарта, предложенных Международной

ассоциацией стандартизации ISO, а именно: «Планирование» – «Выполнение» – «Проверка» – «Закон»¹.

Для анализа образа магистратуры, отражаемого в федеральных государственных образовательных стандартах, важно также, что эксперты различают типы стандартов в зависимости от заложенных ценностно-целевых установок и применяемой методологии:

- стандарты-нормы, или образцы, основной функцией которых является в конечном итоге обеспечение контроля над соблюдением этой нормы или достижением уровня эталона (Е.А. Пивчук называет такие стандарты «стандартами контроля»);

- стандарты-рамки, обеспечивающие конвенциональное согласие относительно общих оснований деятельности, контекстно определяющие новую систему норм, правил и ценностей, включая процессы самоорганизации и рефлексии самоорганизующихся систем. Их основная функция – очерчивать допустимые границы и указывать желательные векторы развития, возможности (Е.А. Пивчук называет такие стандарты «стандартами отношений»).

Рассмотрим некоторые особенности государственных образовательных стандартов уровня магистратуры в приложении к указанным семи принципам стандартизации и двум типам стандартов.

В таблице 2 представлен сравнительный анализ структуры (Ф)ГОС разных поколений, с акцентом на уровень магистратуры. Отсутствие и / или «исчезновение» определенных норм (структурных элементов стандартизации) в своем роде не менее красноречиво, чем их наличие и изменение содержания. Оно может свидетельствовать о смене образовательной парадигмы (например, «отмирание» регламентации содержания образования в терминах обязательных дисциплин при внедрении компетентностного подхода во ФГОС 3 и далее) или о появлении новых форм и технологий организации образовательного процесса, при которых прежние нормы оказываются неактуальными (например, норма интерактивных занятий при внедрении онлайн обучения и т.п.).

С точки зрения системного подхода ФГОС ВО уровня магистратуры встроены в систему образовательных стандартов (и должны обеспечивать целостность и преемственность в рамках высшего образования: от бакалавриата к подготовке кадров высшей квалификации, через Европейское пространство высшего образования – еще

¹ В определенном смысле необходимость именно такой последовательности отмечена в Концепции очередного этапа реформирования системы образования [6].

и с Дублинскими дескрипторами), с другой – обеспечивают выход выпускников на рынок труда и встроены в систему профессиональных стандартов и национальную рамку профессиональных квалификаций (через Европейское пространство высшего образования – с учетом Европейской рамки квалификаций). Обеспечение единства входа-выхода происходит, прежде всего, через стандартизацию требований к образовательным результатам выпускника. Несмотря на значительные успехи в унификации требований к описанию компетенций, которых удалось достичь при разработке ФГОС ВО 3++, здесь еще много проблем. Сближение языка описания результатов профессиональных образовательных программ во ФГОС ВО и востребованных качеств (знаний, умений) работника в профессиональных стандартах происходит постепенно, но трудности связаны во многом с недостроенностью самих систем верхнего порядка: так, эксперты отмечают, что в Российской Федерации пока отсутствует полноценная национальная рамка квалификаций [2, 5]. Как следствие, нет легитимного сопоставления уровней образовательных квалификаций с профессиональными; профессиональные стандарты не используют понятия «компетенция», предъявляя требования к «необходимым знаниям и умениям»; количество профессиональных стандартов и профессиональные области, в которых они разработаны, не покрывают (неравномерно покрывают) потребности системы образования в четком артикулировании запроса рынка труда к подготовке магистров.

Опросы работодателей показывают, что они при приеме на работу не делают больших различий между бакалаврами и магистрами; за редкими исключениями, не указывают специфических требований к наличию магистерского образования; больший упор делают на требования так называемых «мягких навыков».

«Если человек способен учиться – в профессиональном аспекте мы его быстро подтянем, еще и переучивать не придется. Главное – чтобы был командный игрок, чтобы слушал, решал проблемы, мог в коллектив быстро войти. А эти звездные запросы – вот, мол, я выпускник престижного вуза, любите меня, я все могу – это в работе не помогает» (анонимный работодатель).

Вполне логичные ситуации, при которых на какую-то позицию берут только магистров, но не бакалавров, чаще всего трактуются в общественном мнении двояко: либо как показатель недостаточности (некачественности) бакалаврского образования, либо как формальные,

не поддерживаемые объективной необходимостью требования работодателей к наличию степени магистра (потому что магистр как минимум дольше учился). Это затрудняет содержательное размежевание профессиональных компетенций бакалавров и магистров во ФГОС ВО и размывает объективные критерии рабочих мест, которые требуют именно магистерской подготовки.

При этом «водораздел» квалификационных уровней 6 и 7 (соответствующих примерно бакалавриату и магистратуре) в Европейской рамке квалификаций [3] в блоке компетентностных результатов проходит в области приращения управленческих компетенций (управление коллективом, стратегическим развитием на уровне 7 против управления отдельными людьми, группами и собственным развитием на уровне 6) и увеличения степени ответственности и самостоятельности в принятии решений. Российские дескрипторы квалификационных уровней для разработки профессиональных стандартов [1] также предлагают различать уровни 6 и 7 как требующие больше тактического или стратегического управления, а также по масштабу управляемых структурных единиц. Но с учетом появления в российской рамке дополнительного уровня (необходимого для описания требований к кандидату наук) уровни 7 и 8, по идеи, должны отражать разницу между подготовкой магистров и кадров высшей квалификации, оказываются опасно близки – см. рис. 1.

Во ФГОС ВО эти затруднения методологического характера отражаются на качестве описания профессиональных компетенций магистра (зачастую отличающихся от бакалаврских довольно формально, с другой стороны – опасно приближающихся в исследовательском аспекте к профессиональным компетенциям аспирантов).

Для сравнения:

Общепрофессиональные компетенции (ОПК) бакалавра (Б) и магистра (М) во ФГОС 3++ по направлению подготовки 02.03.02 и 02.04.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии» [12]:

ОПК – 2(Б) Способен применять компьютерные / суперкомпьютерные методы, современное программное обеспечение, в том числе отечественного происхождения, для решения задач профессиональной деятельности.

ОПК – 2(М) Способен применять компьютерные / суперкомпьютерные методы, современное программное обеспечение (в том числе отечественного производства) для решения задач профессиональной деятельности.

6 уровень	Самостоятельная профессиональная деятельность, предлагающая постановку целей собственной работы и / или подчиненных. Обеспечение взаимодействия сотрудников и смежных подразделений. Ответственность за результат выполнения работ на уровне подразделения или организации	Деятельность, направленная на решение задач технологического или методического характера, предполагающих выбор и многообразие способов решения. Разработка, внедрение, контроль, оценка и коррекция компонентов профессиональной деятельности	Синтез профессиональных знаний и опыта (в том числе инновационных). Самостоятельный поиск, анализ и оценка профессиональной информации
7 уровень	Определение стратегии, управление процессами и деятельностью (в том числе инновационной) с принятием решения на уровне крупных институциональных структур и их подразделений	Деятельность, предполагающая решение задач развития, разработки новых подходов, использования разнообразных методов (в том числе инновационных)	Синтез профессиональных знаний и опыта. Создание новых знаний прикладного характера в определенной области и / или на стыке областей. Определение источников и поиск информации, необходимой для развития деятельности
8 уровень	Определение стратегии, управление процессами и деятельностью (в том числе инновационной) с принятием решения и ответственности на уровне крупных институциональных структур	Деятельность, предполагающая решение проблем исследовательского и проектного характера, связанных с повышением эффективности управляемых процессов	Создание и синтез новых знаний междисциплинарного характера. Оценка и отбор информации, необходимой для развития деятельности

Рис. 1. Фрагмент таблицы дескрипторов национальной рамки квалификаций РФ

Такое качество описания образовательных результатов делает ФГОС ВО уровня магистратуры даже последнего поколения мало-пригодными для целей сертификации [см. также 16, 5], в том числе – для целей оценки профессиональной квалификации выпускника; под сомнением оказываются также принципы четкости формулировок и гармонизации. Достигнутый при «вырацивании» стандартов уровень унификации в сочетании с отсутствием четкой типологии магистерских программ – т.е. то, что требования к общепрофессиональным компетенциям одинаково предъявляются и к выпускнику магистратуры с большой академической составляющей, и к выпускнику прикладной программы, разработанной «под заказ» конкретного работодателя, – скорее усугубляет эту ситуацию.

«Мы можем поднапрячься и сделать одни профессиональные компетенции хоть на весь уровень магистратуры, не только для нашей укрупненной группы направлений подготовки. Но при этом будет необходим такой уровень обобщения, что собственно формулировки компетенций окажутся вполне бессмысленными» (руководитель ФУМО о разработке ФГОС 4 поколения).

КРИТИКА ФГОС ВО ПОСЛЕДНЕГО ПОКОЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МАГИСТРАТУРЫ

Осуществлявшийся на протяжении трех поколений стандартов переход от подробного и детального регламентирования процессных и содержательных аспектов образования к управлению через результат, от стандарта как образа (образца) сначала учебного плана, потом образовательной программы к рамочному характеру норм и распределению зон ответственности между разными уровнями управления привел к тому состоянию, которое ряд экспертов [11] называют «этапом новой институционализации»: «Федеральный государственный стандарт нового поколения обозначил новую институциональную рамку требований, став институтом, порождающим такие «правила игры», как саморегулирование, самоорганизация, смыслообразование, самоопределение». При этом степень свободы этих новых «правил игры», почти полное отсутствие «содержания» (чему учить?) и предметной, уровневой специфики стандарта вызывает тревогу в профессиональном вузовском сообществе. Причем критика раздается сразу с противоположных сторон: как от сторонников большей предметной наполненности ФГОС ВО, так и от сторонников рамочных подходов.

Первые высказывают обоснованные опасения о том, насколько рамочный стандарт способен обеспечить единство образовательного пространства на территории страны – а также о том, что регулирующие функции стандарта передаются таким документам и таким субъектам, которые не могут с ними справиться. Пример: ПООП, которая имеет статус рекомендательного методического документа, начинает определять нормы, которые закреплены федеральным законом за ФГОС ВО (полный перечень результатов освоения образовательных программ, содержание и структурный вес базовой части образовательных программ и т.п.). Насколько будет соблюден при разработке и утверждении ПООП необходимый консенсус заинтересованных сторон, насколько жестко отнесутся к рекомендациям ПООП проверяющие органы, какими методическими и кадровыми ресурсами обладают ФУМО и отдельные университеты, чтобы выполнить свою часть обязательств, делегируемых им с уровня ФГОС (например, в части разработки индикаторов универсальных компетенций) – это открытые вопросы.

«Да вы просто не слышите – у нас вузы стонут от этой свободы... Никто ей не рад. Люди хотят понятных правил игры. Они хотят понимать, по каким критериям их приедут проверять, а не трястись и ждать, как эксперт истолкует – учили они рекомендации ПООП или не очень...» (сотрудник Минобрнауки РФ).

Отчасти уже сейчас видны признаки «отката» на прежние позиции в некоторых ФУМО – когда во ФГОС магистратуры включаются, помимо обширных перечней общепрофессиональных компетенций (до 18 ОПК на два года подготовки, не считая универсальных и профессиональных компетенций), также перечни базовых дисциплин направления и т.д.

С другой стороны раздаются упреки в сторону ФГОС 3++, что он не является нормой качества и не задает векторов развития магистерских программ. Те нормы, которые еще остались в стандарте в количественном выражении, чаще всего плохо обоснованы и представляют собой следы прежних подходов. Это делает их формальными, выхолощенными, не обеспечивающими современного понимания качества. Например, вне зависимости от того, какой ведущий тип профессиональных задач будет выбран при проектировании магистерской программы, к ней будут предъявлены общие требования к проценту «остепененных» преподавателей и преподавателей-практиков; человек, осуществляющий «общее руководство научным содержанием

программы магистратуры», обязан иметь научную степень, вести активную научную деятельность, публиковаться и ежегодно аprobировать получаемые научные результаты на национальных и международных конференциях (и это практически единственное, что отличает требования к магистерской программе от требований к программе бакалавриата). По сути, проблема в том, что стандарт, стремящийся стать «стандартом отношений», применяется и воспринимается по-прежнему как «стандарт контроля», причем в своем наименьшем выражении – как эталон минимальной, пороговой нормы качества.

Критика стандартизации в области образования – не специфически российское явление и даже не исключительная примета сегодняшнего дня. Однако альтернативой государственным стандартам высшего образования эксперты считают не «дестандартизацию» (что привело бы к деструктуризации образовательного пространства), а «полистандартизацию»: «...для того чтобы избежать унификации и единообразия в образовательном процессе в условиях интеграции системы образования России в международное образовательное пространство, с одной стороны, и деструктуризации образовательного пространства – с другой, необходима полистандартизация образования. Она достигается посредством приверженности существующим социально-культурным, образовательным нормам – традициям, получившим распространение в том или ином обществе, направленным на воспроизведение социокультурного опыта и введение международных стандартов как закономерных результатов современных процессов глобализации и информатизации мира. Благодаря полистандартизации обеспечивается вариативность образования, его соответствие международным, государственным и региональным требованиям» [17]. От того, насколько российское профессиональное вузовское сообщество готово соорганизоваться, открыться другим подходам и принять другие точки зрения, зависит, сможет ли российская магистратура удержаться от возврата к унифицированным подходам, остаться в рамках новых ценностных установок, использовать шанс на самостоятельное смыслообразование, самоопределение и саморегулирование. От этого зависит и образ нового, 4-го поколения ФГОС ВО.

Список использованных источников

1. Блинов В.И., Сазонов Б.А., Лейбович А.Н., Батрова О.Ф., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Национальная рамка квалификаций Российской

Федерации. М.: ФГУ «ФИРО», Центр начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования. 2010.

2. Гребнев Л.С. Болонский процесс и «Четвертое поколение» образовательных стандартов // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 29–41.

3. Европейская рамка квалификаций. 2008 [Электронный документ]. URL: http://www.acur.msu.ru/docs/method/euro_frame2008.pdf (дата обращения: 12.12.2019).

4. Загвоздкин В.К. Теория и практика применения стандартов в образовании. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий. 2011.

5. Караваева Е.В. Квалификации высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 5–12.

6. Концепция очередного этапа реформирования системы образования. 1997. URL: http://www.metal-profi.ru/library/konceptcij_ocheredn.htm (дата обращения: 12.12.2019).

7. Марусина М.Я., Тихановский А.Б., Ткалич В.Л., Ушаков О.Ю., Черняев А.А. Метрология, сертификация и стандартизация: Электронный учебник. СПбГУ ИТМО. URL: https://de.ifmo.ru/bk_nutra/page.php?dir=1&tutindex=1&index=3&layer=1 (дата обращения: 12.12.2019).

8. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.; одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 15.12.2019).

9. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федер. закон от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 10.07.1996 г.; одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 07.09.1996 г. [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446 (дата обращения: 15.12.2019).

10. Об образовании: Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888 (дата обращения: 15.12.2019).

11. Пивчук Е.А. Стандартизация как процесс: методологический дискурс // РОНО. 2012. Вып. 16 [Электронный ресурс]. URL: http://erono.ru/art/?ELEMENT_ID=1519#_ednref20 (дата обращения: 20.12.2019).

12. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 15.12.2019).

13. Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» от 12.09.1994 г. № 940 [Электронный ресурс]. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?doc_itself=&infostr=xO7q8+zl7flg7vLu4fDg5uDl8vH/I03lOIg7+7x6+Xk7eXpIPDl5ODq9ujo&nd=102031859&page=1&rdk=0#I0 (дата обращения: 15.12.2019).

14. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71721568/paragraph/1:0> (дата обращения: 15.12.2019).

15. Профессиональные стандарты. [Электронный ресурс]. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 15.12.2019).
16. Сахарчук Е.И. Стандартизация в образовании: признаки целостности // Известия ВГПУ. 2017. № 3 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/standartizatsiya-v-obrazovanii-priznaki-tselostnosti> (дата обращения: 12.12.2019).
17. Стандартизация образования в информационную эпоху. Методологический анализ // AlmaMater. Вестник высшей школы. URL: <https://almavest.ru/ru/node/1318> (дата обращения: 12.12.2019).
18. Хисматуллина З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-standartov-vysshego-obrazovaniya-ot-orientatsii-na-znaniya-umeniya-i-navyki-k-otsenke-kompetentsiy> (дата обращения: 21.11.2019).

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ МАГИСТРАТУРЫ-ЛАБОРАТОРИИ НА ОСНОВЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ ПРАКТИК В КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА

Настоящий кейс содержит описание истории развития одной магистратуры в региональном педагогическом университете. На примере программы «Мастерство психологического консультирования» можно проследить процесс постоянного совершенствования программ магистратуры в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева (далее – КГПУ им. В.П. Астафьева), по сути, являющихся лабораториями модернизации программ педагогического и психолого-педагогического направления в университете. Кейс состоит из двух частей: истории проектирования успешной магистратуры и анализа современной политики качества программ магистратуры в университете как гаранта развития института магистратуры. В кейсе анализируются данные исследовательского проекта «Рождение российской магистратуры», полученные при поддержке Фонда В. Потанина на базе КГПУ им. В.П. Астафьева.

Авторы кейса:

Бочарова Юлия Юрьевна – к.пед.н., доцент, проректор по науке и сетевому взаимодействию КГПУ им. В.П. Астафьева, выпускница магистратуры «Управление образованием» НИУ ВШЭ 2017 г.

Сафонова Марина Вадимовна – к.психол.н., доцент, руководитель магистерской программы «Мастерство психологического консультирования» КГПУ им. В.П. Астафьева.

Кейс подготовлен на основе углубленных интервью с доцентом кафедры педагогики и психологии начального образования Сафоновой Мариной Вадимовной и ректором КГПУ им. В.П. Астафьева, доктором медицинских наук, профессором Ковалевским Валерием Анатольевичем.

В текст также включены выдержки из эссе магистрантов программы без указания имен.

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева является старейшим вузом Красноярского края (с 1932 г.). В ситуации значительного прироста детского населения в регионе (так, в 2021 году в школы г. Красноярска придет на 15 000 первоклассников больше, чем в 2015 году), постоянного роста вакансий (на сегодня требуется 1600 учителей в начальной и основной школе, более 1000 воспитателей, 900 специалистов для обеспечения инклюзивного образования) КГПУ им. В.П. Астафьева является основным вузом, реализующим подготовку этих специалистов.

Программы магистратуры реализуются в университете с 2009 года, ежегодно объявляются к набору около 30 программ, открываются от 3 до 5 новых программ, которые в большинстве случаев разрабатываются совместно с работодателями и направлены на формирование у будущих магистров компетенций, остро востребованных в социальной сфере региона. В настоящий момент в магистратуре КГПУ им. В.П. Астафьева обучаются более 850 человек.

Семь программ магистратуры по направлениям 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» и 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» вошли в реестр примерных основных образовательных программ по стандартам ФГОС 3++ по результатам экспертизы ФУМО УГСН «Образование и педагогические науки» в 2018 г.

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – лауреат Всероссийского конкурса программ стратегического развития вузов 2014 г., участник Комплексного проекта модернизации педагогического образования 2014–2017 гг., в настоящее время является участником исследовательского проекта «Рождение российской магистратуры», реализуемого при поддержке Фонда В. Потанина.

МАГИСТРАТУРА «МАСТЕРСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ»: ИСТОРИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ ПРОГРАММЫ

Магистратура «Мастерство психологического консультирования» была одной из первых программ магистратуры в КГПУ

им. В.П. Астафьева. Первый вариант программы магистратуры был разработан в 2008/09 учебном году. Летом 2009 года был сделан первый набор на программу, с тех пор программа реализуется ежегодно. Первый набор был на очную форму обучения, последующие – на заочную. Переход к заочной форме обучения связан с финансовой стороной вопроса и во многом обусловлен спецификой абитуриентов: в большей своей части это работающие люди, проживающие не только в г. Красноярске, но и на территории края (Ачинск, Дивногорск, Енисейск, Канск, Лесосибирск, Сосновоборск, Шушенское и т.д.), и за его пределами (Братск, Иркутск, Новосибирск).

С начала реализации программ магистратуры в КГПУ им. В.П. Астафьева инициаторами новых программ становились заведующие кафедрами и инициативные преподаватели. Так и для магистратуры «Мастерство психологического консультирования»: роль руководителя в ее запуске была определяющей.

М.В. Сафонова: «*Идея программы возникла на стыке нескольких запросов. Во-первых, это был самозапрос: систематизированные теоретические знания и накопленный опыт практической деятельности в области консультирования требовали своего выражения в каком-либо обучающем проекте. Во-вторых, опыт общения с психологами разных областей (образование, социальная защита, службы семьи, службы занятости, службы экстренной помощи) на тех или иных площадках показывал: теоретического фундамента у большого числа коллег нет, многие двигаются путем проб и ошибок, осваивают отдельные техники различных направлений, часто не системно, что приводит либо к очень узкой специализации (вплоть до конкретной проблемы) – либо вообще к отказу от оказания консультативной помощи, вызванному страхом нарушить базовый принцип “Не навреди!”.*

В-третьих, опыт работы на разных программах переподготовки психологов показывал, что на них идут получать образование взрослые, вполне осознающие свои образовательные потребности люди, которые не считают целесообразным получать второе высшее образование, но хотели бы за 2–3 года получить теоретическую базу и практический опыт, достаточные для самостоятельной профессиональной деятельности в выбранной сфере. Поскольку в этот период в стране как раз активно формировалась сфера психологической помощи, то психология привлекала многих, в том числе возможностью самостоятельной практики. В-четвертых, психологическими аспектами своей профессиональной деятельности стали активно

интересоваться медики, особенно работающие с заболеваниями, имеющими психосоматическую природу, или терминальными пациентами, сотрудники кадровых служб, руководители, внедряющие инновации и т.д. Не желая кардинально менять сферу профессиональной деятельности, они хотели бы получить новые знания, позволяющие на другом уровне организовывать рабочие процессы... Ведущий мотив, побуждающий стать руководителем программы магистратуры – получить возможность самостоятельно, от начала до конца придумать и воплотить в жизнь свою идею. В этом проекте закрепились все якоря карьеры: это пространство апробации получаемого опыта, пространство реализации идей, совместное с коллегами и магистрантами пространство развития и самореализации. И жизнь, и слезы, и любовь... Ответственно, сложно, но очень увлекательно!»

Первый вариант программы (версия 1.0) носил классический характер, обусловленный и опытом преподавателей, и требованиями ФГОС. Набор дисциплин был сформулирован на основании запросов от действующих психологов – и охватывал, помимо дисциплин, предусмотренных стандартом направления подготовки, базовые навыки и круг направлений консультирования (возрастно-психологическое, кризисное, семейное, профессиональное). Логика изучения дисциплин (последовательность и параллельность) определялась здравым смыслом и преподавательским опытом.

М.В. Сафонова: «Знаковым моментом для программы стал семинар-интенсив, проведенный НИУ ВШЭ в январе 2014 г., посвященный разработке магистерских программ нового уровня. Мы благодарны А.Г. Каспржаку, К.Г. Митрофанову и С.П. Калашникову за тот переворот сознания, который они помогли совершить».

Второй вариант программы (версия 2.0), рожденный на семинаре и впоследствии осмысленный и поставленный «на ноги», приобрел модульный характер. Во многом идея модулей, их содержания и взаимосвязи была подготовлена опытом пяти лет работы в магистратуре. С самого начала мы включили студентов в со-творчество, поэтому их соображения, обратная связь в процессе обучения и самостоятельной деятельности давали возможность понимать преимущества и «узкие места». Анализ запросов на супервизию показывал, на что при обсуждении теории и в ходе практической отработки навыков следует обращать внимание как на системные моменты. В программе появился модуль, вводящий в проблематику (что было актуально, так как

на программу стали приходить абитуриенты с самым разным базовым образованием), исследовательский модуль – и модули, направленные на освоение теории и практики: один давал теоретические и практические основы, в других специфические направления деятельности консультанта были сгруппированы вокруг типов клиентов: работа с отдельным клиентом, работа с семьей, работа с организацией. В качестве «сквозной» линии шли практики и подготовка магистерской диссертации. Это позволило сгруппировать изучаемые дисциплины таким образом, чтобы они при освоении усиливали друг друга и формировали компетентность в соответствующей области психологической помощи. Тогда же изучение опыта реализации программ магистратуры в НИУ ВШЭ подтолкнуло к созданию Справочника магистранта.

Во многом благодаря коллегам из НИУ ВШЭ в программе появилась сквозная рефлексивная линия: мотивационное эссе – рефлексивные эссе по итогам каждого модуля (семестра) – итоговое эссе по результатам прохождения программы. Тематически эссе направлены на рефлексию личностных и профессиональных изменений магистрантов, также они дают глубокую обратную связь для преподавателей программы.

Версия 3.0 появилась благодаря реализации в 2014/15 учебном году совместно с ГОУ ВПО г. Москвы «Московский государственный психолого-педагогический университет» проекта «Разработка и апробация новых модулей основных образовательных программ магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – психолого-педагогическое образование), предполагающих усиление научно-исследовательской работы и практики студентов в сетевом взаимодействии с образовательными организациями различных уровней». Этот проект «подарил» несколько знаковых для программы идей: модуль, в котором объединены теория, практика и научная деятельность, рефлексивный тренинг-семинар, позволяющий магистрантам удовлетворять запрос на актуализацию и разрешение личных и профессиональных затруднений, индивидуальный учебный план как книгу-спутник обучения (в плане есть место для постановки целей на каждый семестр, причем в рамках формального, неформального и информального образования, рефлексии образовательного процесса по модулю и нового витка постановки целей).

Участие в эксперименте позволило совершить еще один, практически «расстрельный», шаг: отказаться от шаблона программы,

предусмотренного ФГОС, и спроектировать программу, опираясь на наработанный к этому моменту опыт. В этот же период времени пришло понимание, кого можно пригласить из сторонних организаций и какое техническое задание на содержание и технологическое воплощение дисциплин можно сформулировать всем преподавателям программы. Мы попробовали создать учебный контракт, предоставив студентам возможность в рамках сетевого партнерства выбрать модуль из другой магистерской программы близкого содержания, а также перезачесть результаты обучения на курсах (при наличии необходимого объема часов и сертификата). Словом, версия 3.0 подарила программе воздух свободы и опыт борьбы за его сохранение.

Четвертый вариант программы разрабатывался в составе группы проектировщиков целого пакета магистерских программ по направлению 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» по стандартам ФГОС 3++. Весь опыт проектирования модулей, применения инструментов формирования субъектной позиции у обучающихся посредством рефлексивных практик был положен в основу новой версии Программы 4.0. ФУМО по УГСН «Образование и педагогические науки» выдало положительное экспертное заключение о внесении данной программы в реестр примерных образовательных программ.

Сейчас дизайн программы – следующий. Каждый модуль представляет собой содержательный блок, включающий в себя теоретические дисциплины, практическую подготовку, научно-исследовательскую работу. Модули 1–3 относятся к базовой части основной образовательной программы и реализуются как общие для всего направления подготовки. В учебном плане модули представлены таким образом, что первый и второй реализуются в первом и частично втором семестре, и позволяют создать общую базу для дальнейшего обучения. Третий модуль, связанный с исследовательской деятельностью, изучается в течение всего периода обучения, обеспечивая сопровождение процесса подготовки магистерской диссертации. Модули 4–7, относящиеся к части, формируемой участниками образовательных отношений, связаны с освоением деятельности психолога-консультанта, реализуются каждый в течение одного семестра. При изучении модулей 5–7 обучающимся предоставляется возможность выбора модуля из другой программы психолого-педагогического направления.

Модуль 1 «Научно-мировоззренческие основы профессиональной деятельности психолого-педагогического направления» является проблематизирующим и позволяет увидеть основные проблемы психо-

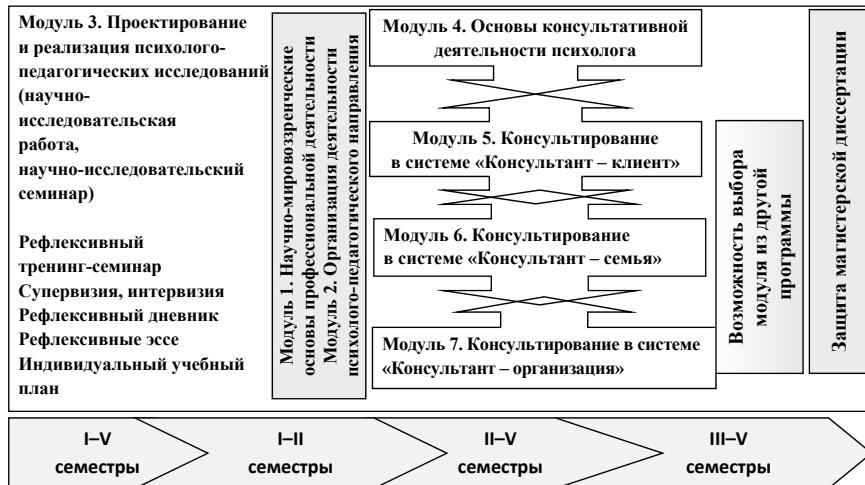


Рис. 1. Дизайн программы магистратуры
«Мастерство психологического консультирования»

логии и философии современного общества, соотнести их со своим опытом. С помощью дисциплин, связанных с актуальными проблемами современной философии и психологии, создаются условия для углубленного информирования участников программы о современных аспектах жизнедеятельности человека, философских и психологических подходах к решению психологических задач в различных сферах жизнедеятельности, освоения ими систематизированных знаний по данной тематике. Модуль способствует научному осмыслению и пониманию ценностно-смысовых основ профессиональной деятельности психолога. Дисциплины первого модуля нацелены на осмысление личного опыта, выявление проблемных точек (поля) собственной деятельности.

Модуль 2 «Организация деятельности психолого-педагогического направления» направлен на развитие профессиональной компетентности магистра посредством освоения практических научно-методических знаний в области психологии образования, ведущих к научному осмыслению и пониманию ценностно-смысовых основ профессиональной деятельности по психологическому сопровождению, этики профессиональной деятельности, требований к личности психолога-консультанта.

Содержание дисциплин второго модуля позволяет сформировать компетенции в области научно-методических знаний профессиональ-

ной деятельности психолога, таких как: организация психологической поддержки и помощи; систематизация знаний по психологической гигиене и психоdiagностике; организация психологического консультирования, психологических тренингов, психологического просвещения, психокоррекции. Указанные психологические практики рассматриваются с позиций разных школ и походов, что позволяет обучающимся выбирать и проектировать собственный стиль профессиональной деятельности.

Модуль 3 «Проектирование и реализация психолого-педагогических исследований» позволяет освоить исследовательские навыки, позволяющие выполнить магистерское исследование (диссертацию): направлен на развитие у магистрантов способности организовывать и планировать различного вида исследования для решения актуальных проблем в современном образовании, овладение культурой научного исследования, логики проверки гипотезы исследования, применение знаний и умений исследовательского характера.

При изучении модуля обучающиеся осваивают методологические основы организации, формального и содержательного планирования и реализации исследования в психолого-педагогической деятельности, учатся определять задачи профессиональной деятельности, для которых необходимо обращаться к исследовательской работе, формулировать гипотезы, определять исследовательские стратегии и этапы работы, подбирать методы сбора, анализа данных, аргументированно излагать результаты исследования в письменной форме и публично защищать их, выработать навыки и умения ведения научных дискуссий, развивать профессиональную рефлексию.

Модуль 4 «Основы консультативной деятельности психолога» направлен на освоение основных инструментов и процедур, которыми должен овладеть квалифицированный психолог-консультант. Результатом изучения этого модуля должны быть умения проектировать и экспертизовать (супervизировать) консультативные сессии, применять в практической деятельности приемы воздействия и влияния различных консультативных подходов, организовывать работу психологической консультации и т.д.

Изучение дисциплин четвертого модуля направлено на формирование понимания сущности консультативной работы, требований к профессиональной этике психолога-консультанта, его личности, на развитие способности анализировать ситуации жизненных затруднений других людей, правильно определять их личные особенно-

сти и эмоциональные состояния, диагностировать и прогнозировать их социальное поведение, выбирать адекватные способы общения и психологического воздействия и реализовывать их в процессе консультирования. Приобретенные в процессе изучения модуля знания являются фундаментом для формирования собственного методического стиля практического психолога из многообразия различных психотехнических подходов.

Модуль 5 «Консультирование в системе “Консультант – клиент”» направлен на приобретение навыков деятельности психолога-консультанта в рамках индивидуального и группового консультирования. Результатом освоения этого модуля станут умения организовать индивидуальную и групповую консультацию в режиме личной встречи или дистанционно по широкому кругу проблем жизнедеятельности личности: профессионального и личностного развития, терапии кризисных состояний, укреплению психологического здоровья и т.п.

Изучение дисциплин модуля направлено на: освоение приемов и техник консультирования по вопросам профессионального самоопределения и развития; овладение техниками кризисного консультирования клиентов, переживших стресс, горе, насилие, экстремальную ситуацию; овладение навыками применения специфических и неспецифических методов и техник дистантного консультирования по телефону и через Интернет, е-терапии и скриботерапии, проведения группового психологического консультирования; приобретение навыков осуществления психологического вмешательства и воздействия с целью оптимизации психического функционирования индивида, группы, сообщества; овладение навыками оказания психологической помощи с учетом возрастных особенностей. Изучение дисциплин предполагает освоение навыков консультирования с позиций различных подходов, что закрепляется при прохождении практикума по модулю и производственной технологической (проектно-технологической) практики.

Модуль 6 «Консультирование в системе “Консультант – семья”» направлен на освоение навыков деятельности психолога-консультанта в рамках консультирования семьи. Результатом освоения этого модуля станут: умение организовать консультацию супружеской пары, диады «родитель – ребенок», совместной консультации семьи по широкому кругу проблем: построения благоприятных отношений в семейной системе, сопровождения семей в кризисных ситуациях, оптимизации детско-родительских отношений, помощи семье с осо-

бым ребенком; владение способами диагностики семейных отношений в рамках консультативного процесса и приемами работы в отношениях взрослый – взрослый, взрослый – ребенок, сиблиングовых отношениях; способность увидеть в консультационном случае модельную ситуацию, выявить ее психологические основания и предложить способы ее разрешения.

Модуль 7 «Консультирование в системе “Консультант – организация”» направлен на освоение навыков деятельности психолога-консультанта в рамках консультирования организаций. Результатом освоения этого модуля станут: умение организовать консультационное сопровождение организации, в т.ч. инновационных проектов в организации; построение и развитие корпоративной культуры; консультирование руководителей; реализация психологических обучающих программ.

Дисциплины модуля обеспечивают приобретение: системы знаний в области подходов к организационному консультированию; умений правильно определять особенности организаций-клиентов, содействовать оптимальному решению затруднений в области организационно-управленческой деятельности, обеспечивать эффективную систему управления конфликтами за счет максимальной рационализации системы использования ресурсов организации, разрабатывать алгоритмы по управлению конфликтами; владения технологиями решений социально-психологических проблем на корпоративном уровне, методами формирования корпоративного и персонального имиджа, навыками ориентации в вопросах управленческой этики, ведения профессиональной психологической деятельности на основе выбора адекватных способов диагностики, активного обучения, психологического воздействия и реализации их в процессе организационного консультирования.

Рефлексивный тренинг-семинар направлен на: развитие мотивационной сферы как эффективный поиск новых мотивов, ценностей, смыслов, целей профессиональной деятельности; развитие способностей профессионального дискурса, обучение использованию приемов владения эмоциональным состоянием в профессиональной деятельности; развитие операциональной сферы как помочь в овладении новыми профессиональными техниками, технологиями, приемами; стимулирование умений и навыков воздействовать на других людей, взаимодействовать, сотрудничать с ними; усиление готовности к творческому поиску; стимулирование осознания профессиональ-

ных задач, качеств личности; усиление потребности и способности в построении позитивной Я-концепции, самопринятия в профессии; стимулирование важной потребности и способности индивидуального самовыражения в деятельности психолога-консультанта; побуждение к процессу постоянного профессионального самосовершенствования, апробации разных стратегий профессионального роста.

Важной задачей программы является развитие рефлексивных умений и содействие личностному и профессиональному росту. С этой целью магистранты ведут *рефлексивный дневник* по предложенной схеме, раз в 3–4 недели каждый магистрант присыпает своему *супервизору* краткое *рефлексивное эссе*, отвечающее на сформулированные вопросы. Таким образом, через рефлексию и обратную связь происходит управление процессом профессионального и личностного развития магистранта.

Выдержка из эссе магистрантов программы: «*Итак, вывод прост и очевиден: для меня это образование – не диплом и не гарантия трудоустройства, а бесценный опыт и возможность поиска пути для понимания мироустройства и, как следствие, своего жизненного пути*».

«*Что здесь про учебу? Да, наверное, все. Пока я не проработаю эту боль в себе, пока я не научусь любить и принимать себя, пока я не осознаю свой жизненный опыт и не приму его, пока я не стану еще больше собой, как же я смогу помочь другим? Никак. Ну, или не настолько глубоко и правильно, как хотелось бы. И это не перfectionизм. Это понимание ответственности не только перед будущей профессией и будущими клиентами, но и перед самой собой и своей жизнью. Хотя психологи тоже люди, честнее перед клиентом все же быть с проработанными своими проблемами*».

М.В. Сафонова: «*Программа “Мастерство психологического консультирования” стала, по сути, лабораторией, в которой отрабатываются механизмы управления образовательными программами Университета, их модернизации. Мы шли к такой программе 9 лет. Каждый год работы приносил новый опыт: росли и развивались преподаватели, мы участвовали в проектах, повлиявших на видение магистерской программы, становились командой, объединенной общей идеей; приходили новые магистранты, активная позиция которых помогала совершенствовать программу и содержательно, и организационно. К тому же, практика управления показывает, что каждые*

3–4 года необходимо обновляться, чтобы не наступила стагнация. Конечно, программа будет изменяться в соответствии с новыми тенденциями и запросами, но сейчас она нравится и магистрам, и преподавателям, и работодателям. Хотим добавить, что и нынешняя, четвертая версия программы, несет элемент развития: мы разрабатываем междисциплинарные задания по модулям, связанные с осмыслением теории и приобретением опыта консультирования, экспертами которых будут выступать действительные супervизоры, члены Российской психологической общества и Психолого-психотерапевтической лиги.

Таким образом, к моменту окончания программы каждый магистр будет иметь 5–7 консультативных кейсов, получивших супervизию от экспертов высокого уровня. На итоговой аттестации мы предполагаем проведение демонстрационного экзамена, оценивать который будут работодатели, в том числе упомянутые выше эксперты. Наша цель – так организовать процесс, чтобы по результатам обучения магистры могли получить сертификат ППЛ или РПО либо иметь необходимые материалы для его получения. Так что на ближайшее время драйвер у нас есть».

Успех программы измеряется ее востребованностью на рынке образовательных услуг и достижениями выпускников. Абитуриенты, приходящие на программу, очень разные; возрастной разброс – от 21–22 до 64 лет. На программу «Мастерство психологического консультирования» приходят бакалавры, при этом доля выпускников КГПУ не превышает трети. Приходят специалисты, имеющие психологическое или психолого-педагогическое образование, порой спустя более чем 10 лет после окончания вуза. Приходят из смежных отраслей, связанных с работой с людьми: педагоги, социальные работники, медики, менеджеры, экономисты, юристы, журналисты, социологи, сотрудники ФСБ и спецназа – для дополнительных компетенций или расширения сферы профессиональной деятельности (в современном мире многое делается «на стыке»). Приходят после программ переподготовки, чтобы получить углубленные знания в области психологического консультирования и чувствовать себя компетентным и уверенным в новой сфере.

Из эссе выпускника программы: «*Но самое главное, что в связи с моим обучением у меня поменялся взгляд на мое будущее. Теперь я думаю не о том, сколько лет еще поработаю до выхода на пенсию, а о том, как изменится качество моей работы в связи с обучением,*

и где еще, кроме своей основной работы, я смогу применить полученные знания».

Начиная с 2009 года, программу окончили около 100 человек, сейчас на 2 и 3 курсах обучаются 38 человек. В 2019/20 учебном году прием ведется на очную и заочную формы обучения; как минимум, 28 человек будут учиться на первом курсе. Программа реализуется большей частью за счет внебюджетных студентов; были годы, когда набор был полностью внебюджетным. Можно констатировать, что специфичность этих групп – интерес магистрантов к обучению.

М.В. Сафонова: «*Программа “Мастерство психологического консультирования” – Ноев ковчег, в нем “каждой твари по паре”, и этим она интересна и ценна: сталкиваются разные поколения, профессии, возраст и пол, жизненный опыт, мнения, ценности, картины мира, возникает творческая лаборатория, “модель мира в миниатюре”, что дает, помимо учебного содержания, очень богатый скрытый учебный план (или пласт), осознавать который помогают рефлексивный тренинг, рефлексивный дневник, рефлексивные эссе».*

Из эссе магистрантов: «*Даже в маленькой группе мы влияем друг на друга, на реальность и наоборот. Подражание как процесс обучения, деятельность без какого-либо внешнего побуждения. Так и задумалось между А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном: сначала деятельность, потом психика в процессе интериоризации, или, если есть деятельность, то развивается и психика?».*

«*Личная победа № 1. Я могу говорить в группе, меня слушают. Я не чувствую, что “я – ребенок, все вокруг – умные взрослые”. Я даже могу показать, что я чувствую, и меня не высмеивают. Может, кому-то поможет наблюдение за мной: что-то отзеркалить, отрефлексировать». «Страх неприятия, отвержения окружающими отступил, когда я увидела, как люди в группе, которые мне казались очень уверенными, опытными, “взрослыми”, говорили, что у них не получается».*

Программа принимает как исходные данные, что база у всех поступающих разная: во-первых, собеседование на вступительных испытаниях дает возможность убедиться, что необходимый минимум будущие магистранты знают; во-вторых, дизайн программы таков, что усложнение, углубление и расширение знаний и навыков идут по нарастающей, в единстве теории и практики, а первый модуль позволяет создать общее пространство мыследеятельности; в-третьих,

индивидуальный учебный план предполагает планирование, в том числе, информального образования, а его содержание проясняется благодаря индивидуальной и групповой рефлексии.

Из эссе магистрантов: «Когда мы получили все задания на межсессионный период, меня охватила паника: “Когда я буду это делать? И смогу ли сделать это вообще?”. Тем более что свободного времени в силу загруженности на работе было мало. Но отступать было некуда, пришло заняться организацией своего времени. Познакомилась с самоучителем “Путь к успеху”, распечатала себе оттуда памятку “Как сосредоточиться в век технологий”, достала давно подаренную мне дочерью записную книжку с надписью на обложке “Никогда не сдавайся!” и расписала план действий по выполнению работ. Получилось, что выполнять задания желательно пусть понемногу, но каждый день, потому что на авральную учебу у меня нет ни времени, ни сил. Только так можно было успеть все сделать. Так мое обучение сделало меня более организованной». «Что для меня ценно? Задания по предметам, над которыми нужно ДУМАТЬ. Думать, потому что они касаются моей жизни и дают неплохой шанс остановиться, подумать, зафиксировать… Другие задания, а именно чудесный практикум по психологическому консультированию, наглядно показывают пробелы, слабые места. После выполнения этих заданий выкатился целый список: что еще нужно изучить, какие книги прочитать, какие внимательно с карандашом в руке перечитать… Я расту!».

Отзывы членов комиссии на итоговой аттестации всегда содержат благодарность за полученное удовольствие от профессионального общения с выпускниками, отмечают их личностную и профессиональную зрелость.

В 2019–20 учебном году известность программы стала настолько широкой (можно сказать, что у программы появился свой бренд), что было принято решение реализовывать обучение по очной и заочной формам одновременно.

М.В. Сафонова: «Когда мы начинали в 2009 году, выпусков бакалавров еще не было, не было и бюджетных мест. Поэтому первый набор – это три отчаянных смельчака, которые дали нам возможность получить опыт реализации магистерской программы. Сейчас появилось достаточное количество бюджетных мест, увеличился спрос на обучение в магистратуре у бакалавров, но они ориентированы преимущественно на очную форму. В очной группе есть не толь-

ко бакалавры КГПУ, но и выпускники других вузов, и специалисты с практическим опытом, так что “Ноев ковчег” сохранится. Тем не менее, уже продумываем шаги по созданию интенсивной обучающей лаборатории в более однородной группе. Есть и прагматичное соображение, связанное с расчетом контингента и ставок преподавателей. Программа по заочной форме полностью внебюджетная, и среди поступивших имеется огромное разнообразие опыта. Эту форму мы оставили как раз для тех абитуриентов, которые хотят получить образование в новой или смежной для себя сфере, взрослых, работающих людей, а также для иногородних абитуриентов».

Магистратура «Мастерство психологического консультирования» способна выработать у выпускника универсальный подход к профессиональной деятельности, а также позволяет сделать осознанный плавный переход из одной специальности в другую или дополнить базовое образование. Кроме того, ее можно рассматривать как реальную альтернативу второму высшему образованию. Смысловой центр магистерской программы – психологическое консультирование во всем его многообразии.

Программа устроена таким образом, что ко второму семестру даже те магистранты, которые пришли из областей, далеких от психологии, начинают чувствовать себя вполне уверенно, общаясь на занятиях с преподавателями и коллегами-психологами. Выпускники получают солидную базу для работы психологом, психологом-консультантом – в том числе, основы других психологических практик (психодиагностика, психокоррекция, психотерапия, преимущественно в аспекте консультирования), на которые можно нанизывать уже специфические навыки в области теоретических подходов, видов консультирования и т.п. То есть при необходимости и желании выпускники могут усилить полученную базу любыми дополнительными курсами, обучением на рабочем месте. Это показывают сферы их занятости: психологические центры, кризисные центры, телефон доверия, центры помощи семье, службы занятости, образовательные учреждения, учреждения службы социальной защиты населения, медицинские учреждения, консалтинговые агентства, МЧС, ФСБ, спортивные организации, частная практика, в том числе в дистантном формате.

Одним из преимуществ программы является составление (на основе учебного контракта) индивидуального образовательного маршрута магистранта, включающего в себя: 1) изучение дисциплин

по выбору обучающегося, предусмотренных учебным планом, в соответствии с образовательными целями и профессиональными интересами магистранта; 2) замену модуля настоящей образовательной программы на аналогичный по трудоемкости модуль из других образовательных программ Университета, реализуемых в рамках сетевого взаимодействия, при условии его направленности на формирование компетенций, предусмотренных направлением подготовки и образовательной программой; 3) зачет изученных онлайн и офлайн учебных курсов в общей трудоемкости образовательной программы при условии их направленности на формирование компетенций, предусмотренных направлением подготовки и образовательной программой, либо как факультативных курсов при предоставлении необходимых документов, указывающих трудоемкость курса и подтверждающих его освоение; 4) выбор направления научно-исследовательской работы и базы производственной практики в соответствии с индивидуальными образовательными целями и научными и профессиональными интересами.

Есть и еще преимущества – тренинг профессионального и личностного роста (рефлексивный тренинг-семинар), проводимый каждый семестр, дистанционная поддержка преподавателей, максимальная индивидуализация процесса обучения, возможность прохождения индивидуальной и групповой супervизии.

Важнейший ресурс программы – преподаватели. Все – практики в различных областях и направлениях: гештальтисты, транзактники, когнитивисты, бихевиористы и экзистенциальные психологи, владеющие гипнозом, метафорическими ассоциативными картами, телесными техниками, арт-техниками, нейрографикой и прочими «премудростями», работающие в кризисном, семейном, дистантном, психолого-педагогическом, семейном, организационном консультировании.

М.В. Сафонова: *«Каждый преподаватель не только может преподнести теорию, систематизированную и проверенную практикой, но и показать мастер-класс, провести супервизию, щедро делиться новым опытом, так как мы сами консультируем и учимся. Все вместе – активная, творческая команда!».*

Из эссе магистранта: *«Мне нравится в нашей магистратуре то, что здесь нет стандартных экзаменов, где нужно заучивать материал, а есть работы на размышление, анализ, изучение. Сейчас для меня, пожалуй, главное в образовании в рамках университета – что меня направляют, помогают сориентироваться в огромном*

объеме знаний, показывают, с чего начать и как можно двигаться. Остальное вижу своей задачей: изучать труды теоретиков и практиков, глубже погружаться в подходы, которые мне близки, пробовать применять полученные знания в той деятельности, которой занимаюсь. В то же время мне очень важен элемент наставничества – нравится получать знания от мастеров своего дела, людей “на своем месте”, и важно, что могу с ними посоветоваться, получить поддержку. Сейчас вижу свое образование в магистратуре как индивидуальную траекторию, которая поможет мне стать тем специалистом, которым хочу быть именно я».

Среди выпускников программы уже есть: кандидат психологических наук (магистерская диссертация переросла в кандидатскую); преподаватели вузов, ведущие дисциплины, связанные с психологическим консультированием; сотрудники телефона доверия (наша выпускница – победитель всероссийского конкурса на лучшего сотрудника детского телефона доверия); специалисты МЧС и ФСБ; сотрудники службы занятости; медицинских учреждений; одна выпускница уехала в Кронштадт и открыла психологический центр; еще одна из выпускниц работает в Академии зимних видов спорта, в том числе с олимпийскими чемпионами; выпускники работают в психологических центрах разного профиля, в учреждениях образования и социальной защиты, есть даже сотрудник Министерства образования Красноярского края.

Хотим рассказать об одной нашей выпускнице. Мария Горнякова – одна из трех выпускников первого набора. После окончания магистратуры поступила в аспирантуру КГПУ – и в 2015 году успешно защитила кандидатскую диссертацию. Работа организационным консультантом в тренинг-консалтинговой компании и серьезная академическая подготовка создали хорошую основу для профессионального развития: сейчас Мария – доцент КГПУ и руководит своей магистерской программой «Бизнес-психология». Она идейный вдохновитель Всероссийской научно-практической конференции «Власть, бизнес, образование: эффективное партнерство».

До недавнего времени интерес к магистратуре «Мастерство психологического консультирования» активно проявляли только частные лица. Если говорить о ведомствах, организациях и предприятиях, то постепенно появляется интерес у Министерства образования края в связи с новой Концепцией психологической службы образования, программами развития инклюзивного образования, но заказ на под-

готовку команды магистров с требуемыми квалификациями пока не сформирован. В то же время построение программы как образовательного конструктора дает возможность заменить модуль или несколько модулей с учетом специфики работы психолога-консультанта в определенной сфере и пожеланий заказчика.

МАГИСТРАТУРА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ВНЕШНИЙ ЗАКАЗ И ВНУТРЕННЯЯ ПОЛИТИКА КАЧЕСТВА

По данным исследования в рамках проекта «Рождение российской магистратуры», проводимого при поддержке Фонда В. Потанина, можно сделать предварительные выводы о востребованности магистратуры молодежью Сибирского федерального округа. Так, опросы бакалавров 2019 года свидетельствуют о достаточно выраженном спросе на программы магистратуры: 58,5% опрошенных бакалавров планируют продолжить обучение в магистратуре. Магистратура рассматривается как способ расширить свои компетенции: 27,3% поступают, чтобы получить образование по другому направлению подготовки, 27,3% – для самореализации и саморазвития, 18,2% – чтобы продолжить затем обучение в аспирантуре.

По сравнению с бакалаврами магистры чаще, чем бакалавры, по окончании программы планируют работу в академической области (34,8% по сравнению с 10,9%) и сфере предпринимательства (22,7% по сравнению с 3,6%), но в целом сохраняют приверженность бюджетной сфере (45,5% бакалавров и 34,8% магистров планируют практическую деятельность в ней). Таким образом, магистратура выполняет свое предназначение как образовательное пространство для новых образовательных траекторий, получения новых, востребованных экономикой знаний и компетенций в сфере науки и предпринимательства.

Ректор КГПУ им. В.П. Астафьева В.А. Ковалевский: *«Идеальная модель, главное предназначение магистратуры – отвечать стратегическим и тактическим запросам практики... Например, в области инклюзивного образования. Мы обсуждали с заместителем министра образования, как мы будем готовить таких специалистов».*

Вопросы политики качества касаются требований к кадровому обеспечению программы. В вузе к этому вопросу подходят не только

с точки зрения требований ФГОС ВО, но и с позиции компетентностного профиля преподавателя.

В.А. Ковалевский: «*Кто определяет кадровый состав преподавателей в программе? Например, если коснуться моей программы “Педагогика и психология семьи”, то мы стараемся выбирать, какой преподаватель где силен, но ни в коем случае не повторяем те дисциплины, которые были в бакалавриате, ...и методика преподавания другая. Если говорить о качественном подборе, то мы стараемся взять 30–40% практиков, чтобы они показали, как реализуются те компетенции, которые востребованы. Для этого программа должна иметь базовые экспериментальные площадки. Мне кажется, магистр должен принципиально отличаться от бакалавра, бакалавр... – это некий ремесленник, который умеет делать то, что ему показали, а магистрант должен выискивать те болевые точки, уметь (на этом построена методология) увидеть проблему, понять, с помощью каких инструментов ты эту проблему сможешь разрешить, а потом – создать программу и реализовать».*

Управление магистратурой в КГПУ им. В.П. Астафьева отличается от управления бакалавриатом в связи с особым статусом программ: рентабельность магистерских бюджетных групп начинается с 12 человек на очной и 14 – на заочной форме обучения в сравнении с 28 студентами на бакалавриате. Работать с магистрами можно, как в творческой студии. Иметь программу магистратуры для руководителя означает достаточно большую автономность и свободу творчества. Поэтому с 2009 года уже сложился состав инициативных профессоров и доцентов, разработавших свои программы в командах с коллегами из вуза и специалистами из образования и социальной сферы региона. Программа стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева на 2013–2016 гг. включала в себя даже специальный проект «Магистратура для новой школы», целью которого являлась разработка новых магистерских программ для системы образования Красноярского края (для решения задач инклюзивного образования, обновления математического образования, постинтернатного сопровождения детей-сирот и т.д.).

Подбор преподавателей остается, однако, одной из линий напряжения в управлении программой. Контингент магистрантов приносит нагрузку на выпускающую кафедру, руководитель которой, конечно же, стремится сохранить штатных сотрудников и «нагрузить» их дисциплинами, модулями программы. От личности руководите-

ля программы, его управленческих умений зависит решение такого конфликта интересов по продуктивному сценарию.

Кадровый состав программы определяется преимущественно академическим руководителем при согласовании с заведующим выпускающей кафедрой. Безусловно, новые кандидатуры обсуждаются всей преподавательской командой, так как предстоит вместе работать – и нужны здоровая конкуренция и развитие, а не деструктивные конфликты. Требования к преподавателям определены в соответствующем разделе ФГОС, и их необходимо соблюдать.

Из требований, выдвигаемых дополнительно – практическая деятельность в преподаваемой области; интеллектуальная щедрость: готовность делиться знаниями, опытом, приемами и техниками работы, идеями; регулярное повышение квалификации как практика; готовность проводить мастер-классы, тренинги факультативно, за рамками программы, и, конечно, готовность работать в команде, выстраивая содержание и технологии преподавания своего предмета в общей идеологии программы. Академический руководитель, приглашая новых коллег работать по программе, обсуждает идею программы, ее философию, обговаривает желаемые аспекты содержания. Студенты – в обратной связи – подскажут направление совершенствования.

М.В. Сафонова: «*Если говорить об управлении программой, то академический руководитель определяет содержание образования и выполняет функции менеджера программы. Мы полностью реализуем классический управленческий цикл PDCA. В ходе планирования разрабатывается учебный план, определяется график учебного процесса, исходя из логики построения модулей, даже при составлении расписания мы удерживаем последовательность или параллельность изучения дисциплин.*

Каждый семестр начинается и заканчивается работой с индивидуальным учебным планом и рефлексивным тренингом, идет получение обратной связи и планирование на будущее. Безусловно, выстроить такую программу было бы невозможно, если бы не команда коллег-единомышленников.

Руководитель занимается набором группы: анализ структуры подающих документы помогает понимать, какие тенденции возникают на рынке труда и образовательных услуг. Например, в первых наборах были преимущественно педагоги-психологи, желающие качественно овладеть консультированием, затем стали появляться

абитуриенты из смежных специальностей, сейчас вырос удельный вес поступающих с экономическим, юридическим, инженерным образованием, что обусловлено изменениями на рынке труда. Такой анализ позволяет менять маркетинговую политику, адресно готовить информацию для разных групп абитуриентов.

Мы записали проморолики, активно используем социальные сети, нетворкинг, помочь выпускников программы. Во время реализации программы регулярно рефлексируем по поводу динамики обучения и личностного развития магистров, чтобы понять, что связано со спецификой конкретной группы, а что является системным явлением – и, следовательно, областью для улучшения. Контроль реализуется не только преподавателями программы, но и внешними экспертами, важный элемент – самоконтроль магистров, для которого есть место в индивидуальном плане. Так что все основные принципы управления качеством в нашей программе присутствуют, спасибо опыту работы в системе менеджмента качества, управления проектами» (прим. авторов: М.В. Сафонова – директор центра управления качеством КГПУ им. В.П. Астафьева в 2004–2010 гг., в настоящее время является также консультантом проектного офиса).

От управлеченческих умений руководителя программы зависит ее дальнейшая судьба. Дважды, в 2016 и 2019 гг., в связи с пресловутой дорожной картой приведения численности преподавателей в соответствие с численностью контингента обучающихся¹ было принято решение сократить количество часов в заочной магистратуре до 100 в учебном году. Было легче закрыть программу, чем потерять качество подготовки и заработанную репутацию.

Первый раз удалось отстоять программу как экспериментальную – с принятием на себя руководителем программы ответственности за тиражирование результатов внедрения учебного контракта с магистрантами среди преподавателей университета (в виде выступлений на заседаниях научно-методического совета университета). Тем самым магистратура стала своего рода проектной лабораторией для исследования новых технологий управления образовательным процессом. Второй раз – в 2019 году – было принято решение об увеличении стоимости обучения по программе ради сохранения качества подготовки.

¹ Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р «Об утверждении плана мероприятий (“дорожной карты”) “Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки”».

М.В. Сафонова: «*С руководителем планово-финансового отдела мы рассмотрели несколько вариантов и остановились на оптимальном, посильном для абитуриентов программы и рентабельном для университета. Да, стоимость нашего обучения выше, но и качество – тоже! На этом и построили рекламную кампанию и успешно набрали внебюджетную группу. Руководство программой должно быть инициативным. Когда человек этим не живет, программа такая же – ни живая, ни мертвая. И тому, к сожалению, есть примеры. Безусловно, стоит сказать спасибо заведующей кафедрой и декану факультета, которые заняли очень правильную позицию: они не мешают.*

Подводя итог кейсу, мы можем утверждать, что институт магистратуры – наиболее гибкий элемент системы высшего образования, который позволяет чутко реагировать на появляющиеся запросы одновременно региона, работодателей и обучающихся. На примере рождения замысла, проектирования и развития программы «Мастерство психологического консультирования» мы убедились в необходимости переходить в магистратуре на управление программой, а не структурными подразделениями. Здесь появляется новая задача – повышение уровня управленческих навыков руководителей магистратуры, в решении которой главное место должно быть отведено опыту самого руководителя, что и подтверждается практикой программы «Мастерство психологического консультирования».

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ТРЕК НА ПРОГРАММЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

**(опыт Института психологии и педагогики
Тюменского государственного университета)**

В кейсе представлен опыт Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета (далее – ТюмГУ) по выстраиванию исследовательского трека на магистерской программе педагогической магистратуры.

Автор кейса:

Ирина Никитична Емельянова – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной педагогики Тюменского государственного университета.

1. КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ О МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В ИНСТИТУТЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ТюмГУ

Разработка магистерских программ в российских университетах стала следствием вхождения России в Болонский процесс. Переход на двухуровневую систему образования потребовал разработки новых образовательных программ. Магистерская подготовка по направлению «Педагогическое образование» в Институте психологии и педагогики Тюменского государственного университета началась в 2011 году. Программы открывались на основе анализа рынка образовательных услуг и потребностей в специалистах педагогического профиля.

В Тюменской области широко представлена сфера дополнительного образования и воспитания, что позволило сформулировать идею и название первой магистерской программы – «Методология и методика социального воспитания». Выпускники педагогической магистратуры могут работать и работают в образовательных организациях всех типов, дворцах детского творчества, оздоровительно-обра-

зовательных лагерях, музеях, организациях социальной поддержки и т.п. За период существования педагогической магистратуры были открыты шесть магистерских программ. Общий перечень программ представлен в табл. 1.

Таблица 1

**Магистерские программы направления «Педагогическое образование»
Института психологии и педагогики ТюмГУ**

№	Название магистерской программы	Год открытия
1	Методология и методика социального воспитания	2011
2	Управление образованием	2013
3	Преподаватель высшей школы	2015
4	Инклюзивное образование	2017
5	Управление и инновации в образовании	2019
6	Практическая педагогика	2019

Педагогическая магистратура ТюмГУ ежегодно набирается на конкурсной основе. Программа реализуется квалифицированными специалистами: все преподаватели программы имеют научные степени. К преподаванию привлекаются также работодатели с опытом работы в образовательных организациях, имеющие научную степень.

Открытые в 2019 году образовательные программы сделаны на основе ФГОС++ и профессионального стандарта «Педагог». Они имеют пять особенностей:

- вхождение в профессию через профессиональные пробы, которые организуются на основе тесной связи с работодателями;
- погружение в проектную деятельность, что обеспечивает возможность создать и опробовать самостоятельный проект;
- последовательное расширение ролевого репертуара педагога: в теории и на практике студенты освоят различные профессиональные роли: аналитик, методист, организатор, исследователь;
- междисциплинарные модули, выстроенные по принципу погружения в информационные блоки;
- расширение и обогащение международного контента: возможность получить сертификат по модулю «Информационный менеджмент в образовании» университета Даугавпилса (Латвия).

Миссия педагогической магистратуры состоит в подготовке педагогов-исследователей, владеющих передовыми методами обучения и воспитания, имеющих гражданскую позицию, способных к профессиональноличностному росту и развитию.

2. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТРЕКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЕ

На настоящий момент в сфере магистерской подготовки педагогов остается много вопросов. Какое место должна занимать исследовательская деятельность в содержании обучения? Как сочетать практико-ориентированный и исследовательский треки? Как за два года подготовить педагогов-исследователей из студентов, которые при поступлении не имели базового педагогического образования? Как соотнести требования федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов?

В рамках требований ФГОС++ при разработке образовательных программ уровня магистратуры должны использоваться два основных документа: федеральный государственный образовательный и профессиональный стандарт. ФГОС++ относит научно-исследовательскую деятельность к одному из основных видов деятельности – наряду с педагогической, проектной, методической, организационно-управленческой, культурно-просветительской, деятельностью сопровождения.

Профессиональный стандарт «Педагог» показывает иную картину. Мы провели контент-анализ содержания профессионального стандарта «Педагог» на частоту присутствия исследовательского трека. Исследование заключалось в соотнесении трудовых действий, необходимых для реализации общепедагогических функций обучения, воспитания, развития (выделены в профессиональном стандарте «Педагог» [5]) с видами деятельности, выделенными в Федеральном государственном образовательном стандарте магистратуры направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» [6] (рис. 1).

Частота присутствия научно-исследовательского контента в выделенных профессиональным стандартом «Педагог» трудовых действиях составляет 3,03%. Научно-исследовательская деятельность оказывается вторичной, существенно уступая педагогической, организационно-управленческой, проектной, деятельности сопровождения.

Разрыв между профессиональными и образовательными стандартами в области исследовательской деятельности очевиден, что создает трудности при разработке образовательных программ педа-

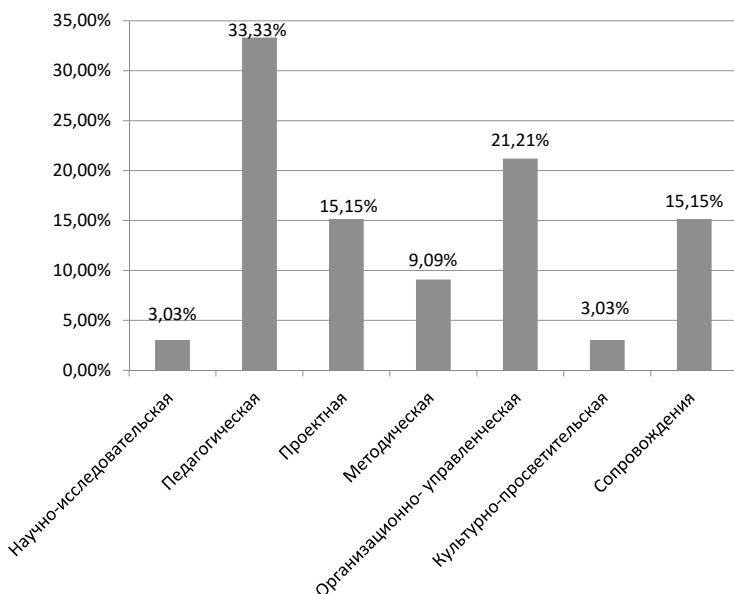


Рис. 1. Частота присутствия исследовательского контента в профессиональном стандарте «Педагог»

гической магистратуры. Назначение профессиональных стандартов – формализация трудовых отношений, конкретизация профессиональных нормативов через выделение трудовых функций и трудовых действий. Назначение образовательных стандартов – разноплановое профессиональное развитие личности.

В должностных обязанностях педагога или специалиста в области воспитания нет требований вести исследование. Но педагог, который занимается научным исследованием, будет качественно отличаться от того, кто из года в год транслирует однажды усвоенный минимум.

2.1. Особенности контингента, поступающего в педагогическую магистратуру

У магистерских программ педагогического профиля нет ограничений для поступления. В результате в педагогическую магистратуру, наряду с выпускниками педагогического бакалавриата, поступают юристы, лингвисты, экономисты, менеджеры, инженеры, биологи,

историки, экологи, специалисты в области информационных технологий. Так, среди поступивших в 2018 году в ТюмГУ на направление подготовки «Педагогическое образование» 58% от общей численности составили студенты, базовое образование которых не связано с педагогикой.

Даже сдав тест по «Общей педагогике» и набрав необходимое для поступления количество баллов, выпускники непрофильного бакалавриата имеют слабое представление о педагогике. У них не сформирована понятийная база, они не владеют знаниями об основных теоретических концепциях, не знакомы с историей педагогики, не имеют опыта исследовательской деятельности в области педагогики.

Включение студента в педагогическое исследование при отсутствии базовой подготовки содержит в себе опасность дилетантизма, поверхностного изучения вопроса, ограниченность в понимании глобальной проблемы исследования. Для студентов исследовательская работа оказывалась слишком сложной, в результате получался большой отсев. Неудовлетворенность преподавателей была вызвана слабой «отдачей» со стороны студентов, их не устраивало качество магистерских исследований. Эти и другие пробелы организации и проведения педагогического исследования выявились уже при первом выпуске.

2.2. Проблема выбора темы педагогического исследования

Педагогическая деятельность имеет широкий спектр для выбора темы исследования. Проблемой выбора являются «метания» студентов с одного исследовательского поля на другое. Такое происходит, когда начинающий исследователь не имеет выраженного интереса.

Сложность для выбора темы представляет и отсутствие базы (не все студенты работают в области педагогики), на которой может осуществляться педагогический эксперимент. Педагогическое исследование в образовательной организации не может осуществляться без поддержки руководства. Для того чтобы тема получила поддержку, она должна соответствовать направлению развития образовательной организации.

Сложность вызывает сама формулировка темы. Попытки в том или ином варианте получить от студентов сформулированную тему исследования, ради которой они пришли в магистратуру, потерпели

неудачу. Область интересов, как правило, связана со своим опытом, который заставил задуматься над педагогическими проблемами. При этом практика самостоятельной формулировки студентами тем и проблем исследования имеет следующие недостатки:

- отсутствие социального запроса на исследование;
- нетипичность проблематики исследования;
- устаревшая актуальность темы (в теории и практике найдены ответы и варианты решений проблемы);
- слабое согласование с приоритетами образовательной политики.

В сочетании с отсутствием базового педагогического образования самостоятельность педагогического исследования сводится к минимуму. В результате большая ответственность за конечный результат перекладывается на научного руководителя, который должен помочь студенту выбрать тему и сопровождать исследование на всех его этапах.

3. КОНЦЕПЦИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Расширение и обогащение исследовательского контента магистерских программ обусловлено современными трендами государственной образовательной политики. «Концепция долгосрочного социально-экономического развития в Российской Федерации на период до 2020 года» устойчиво связывает развитие экономики с последовательным вовлечением студентов в исследовательскую деятельность. Смысл этой деятельности заключается в том, чтобы вырастить новое поколение профессионалов, «ориентированных на потребности инновационной экономики знаний» [4].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», для обеспечения качества подготовки обучающихся по образовательным программам в системе высшего образования требуется интеграция образовательной деятельности с научно-исследовательской. Развивающее значение научно-исследовательской деятельности в сфере подготовки педагога по программам магистратуры заключается в получении специалиста нового качества, способного самостоятельно мыслить, видеть проблемы и находить научно обоснованные продуктивные пути их решения.

Педагогическая деятельность ориентирована, прежде всего, на организацию процесса обучения и воспитания. Известный классик педагогики Адольф Дистервег утверждал, что без стремления к научной работе учитель «неизбежно попадет под власть трех педагогических демонов: механичности, рутинности, банальности» [1, с. 322].

Подкрепление учебной и воспитательной деятельности исследованием дает качественно иной уровень педагогической деятельности. Этот уровень получил термин «отражательная практика» [9, с. 54]. Именно отражательная практика приводит к позитивным изменениям в педагогической деятельности. При всех сложностях научной работы педагог-исследователь будет отличаться способностью к профессиональному развитию. Именно эта часть педагогов способна «обогащать теорию практикой, которая в свою очередь может влиять на политику» [9, с. 38].

И.А. Зимняя выделяет следующие виды исследовательской деятельности: учебно-исследовательскую, исследовательскую деятельность под руководством; научно-исследовательскую (самостоятельную); научную деятельность. Если студентами бакалавриата осуществляется преимущественно учебно-исследовательская деятельность и научно-исследовательская деятельность под руководством педагога, то студенты магистратуры, опираясь на полученный в бакалавриате опыт, должны включаться в самостоятельную научно-исследовательскую деятельность. Научно-исследовательская деятельность на этапе освоения магистерской программы должна быть «направлена на прирост нового знания» [3, с. 40].

Исследовательский трек в образовательных программах уровня магистратуры ориентирован на усвоение обучающимися методологии и методики проведения педагогического исследования, на овладение необходимыми элементами исследовательской деятельности, на формирование смыслов педагогического исследования в контексте конкретной образовательной ситуации.

В процессе организации исследования у студентов должно сложиться представление о логике исследования. «Разработка логики, воплощающей стратегию поиска, – сложный процесс, который не только предшествует, но и сопутствует всему процессу исследования, ибо характер и последовательность шагов во многом предопределяются полученными уже в ходе работы результатами и возникшими трудностями» [2, с. 50].

Сложность организации педагогического исследования для начинающего педагога требует квалифицированной помощи и сопровождения. Педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры направлено не только на овладение исследовательскими действиями, необходимыми для создания исследовательского продукта, но и на создание условий для профессионального и личностного роста участников исследования.

Ключевые идеи, на которых базируется сопровождение научно-исследовательской деятельности студента педагогической магистратуры, следующие.

– Самостоятельному исследованию должны предшествовать исследовательские пробы, которые позволяют овладеть необходимыми исследовательскими действиями. Включению студентов в исследовательские пробы должно предшествовать выделение ключевых исследовательских действий, необходимых для реализации самостоятельного исследования.

– Для организации исследовательских проб необходимо использовать исследовательский потенциал всех учебных дисциплин. Система исследовательских заданий на различных учебных дисциплинах позволит проработать каждый отдельный элемент исследования,

– Систему исследовательских заданий необходимо выстроить в соответствии с прохождением полного цикла исследования. Такая организация позволит составить целостную картину исследования.

– Тема исследования должна определяться на основе запроса работодателей. Это позволяет избежать случайных тем и погрузить студентов в реальный образовательный процесс.

– Включение студентов в самостоятельное научное исследование должно сопровождаться обогащением исследовательской среды вуза. Научная среда должна создавать условия для смены формы активности студентов с вынужденной на «внутреннюю активность» [7, с. 148].

Результатом сопровождения научно-исследовательской деятельности является способность студентов проводить самостоятельное исследование, осмысливать те процессы и явления, которые оказываются предметом профессиональной деятельности.

Сопровождение исследовательской, научно-исследовательской, научной деятельности в рамках педагогической магистратуры поднимает магистерскую подготовку до уровня формирования педагога-исследователя, обладающего умениями, способностью и готовностью

вести научное исследование; воспитывает професионала с выраженным исследовательским интересом к явлениям профессионально-педагогической жизни, формирует личность, способную осмысливать происходящие процессы, видеть проблемы и находить пути их решения.

4. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТРЕКА

Рассмотрим особенности организации сопровождения исследовательской, научно-исследовательской и научной деятельности на примере образовательной программы уровня магистратуры направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» в Тюменском государственном университете.

4.1. Сопровождение исследовательской деятельности

Сопровождение исследовательской деятельности осуществляется на основе исследовательских проб. Исследовательская проба – способ включения в конкретный фрагмент педагогического исследования на основе овладения исследовательскими действиями.

Сопровождение исследовательской деятельности через организацию исследовательских проб складывается из следующих компонентов: выделение ключевых исследовательских действий, формирование задания по созданию исследовательского продукта, оценке исследовательского продукта. В процессе выполнения учебно-исследовательских заданий студенты должны получить представление о полном исследовательском цикле.

Реализуются исследовательские пробы главным образом через учебные дисциплины. Большинство учебных дисциплин содержит исследовательский потенциал. Задания, которые студенты получают на данных дисциплинах, включены в общий цикл магистерского исследования. В табл. 2 представлена циклограмма организации педагогического исследования по образовательной программе «Методология и методика социального воспитания». В циклограмме обозначены исследовательские действия и конкретный продукт, который должен быть представлен в ходе изучения учебной дисциплины.

Таблица 2

**Циклограмма организации исследовательской деятельности
по образовательной программе
«Методология и методика социального воспитания»**

Содержание исследовательской работы	Учебная дисциплина	Исследовательские действия	Продукт исследования
Выбор темы исследования	Современные проблемы науки и образования	Формирование базы источников исследования. Обоснование актуальности и общих направлений исследования	Научное эссе
Определение проблемы и противоречий, формирование методологического аппарата исследования	Методология и методы научного исследования	Определение цели, задач исследования, гипотезы, этапов исследования	Модель исследуемого процесса или явления
Анализ научных подходов, концепций	Современные подходы и технологии социального воспитания	Описание базовых теорий, подходов, концепций. Выделение основных теоретических положений, на которых будет базироваться формирующий эксперимент	Обзор литературы по теме исследования
Обзор иностранной литературы по теме исследования	Деловой иностранный	Аннотации иностранных статей по теме исследования	Обзор исследуемой проблемы в иностранной литературе
Моделирование исследуемого процесса, явления	Современные теории и методики воспитания	Анализ современной практики (опыта, нормативная база, интернет-ресурсы)	Исследовательский кейс
Организация и проведения педагогического эксперимента	Педагогический эксперимент	Выдвижение рабочих и основных гипотез, планирование эксперимента. Описание концепции формирующего эксперимента	План эксперимента. Проект

Содержание исследовательской работы	Учебная дисциплина	Исследовательские действия	Продукт исследования
Диагностика состояния отдельной области образования или воспитания	Мониторинг развивающей среды	Подбор диагностических методик по теме исследования. Диагностика, статистическая обработка результатов	Диагностический инструментарий
Выявление научной новизны и практической значимости исследования	Инновационные процессы в образовании	Презентация материалов	Научные публикации (статьи, тезисы) по теме исследования

Смысл цикограммы заключается не в тренировке и натаскивании, а в прохождении студентом всего цикла своего магистерского исследования. Обязательное условие организации исследовательских проб: исследовательские задания должны перекликаться с темой магистерской диссертации студента и способствовать углубленной проработке конкретного фрагмента магистерского исследования.

Опыт организации исследования в педагогической магистратуре позволяет выделить следующие исследовательские пробы, которые должны усвоить студенты на этапе овладения исследовательской деятельностью (рис. 2).



Рис. 2. Исследовательские пробы

Каждая исследовательская проба включает в себя специфические действия:

- создавая эссе, обучающиеся учатся составлять оригинальный текст, в котором структурируется и обосновывается авторская мысль;
- разрабатывая кейс, студенты овладевают способностью описывать реальную ситуацию в совокупности условий и обстоятельств, в которых действуют участники события;
- составляя обзор литературы, студенты овладевают конспектированием, аннотированием, рецензированием различных источников; учатся обобщать идеи, формировать собственную позицию;
- разрабатывая модель, студенты овладевают способностью структурировать процесс, формализовать его компоненты;
- разрабатывая план формирующего эксперимента, студенты учатся выстраивать последовательность действий, фиксировать события, в которые включаются экспериментальные группы, определять переменные, по которым будут изменяться изменения процесса или явления.

Выдержка из рефлексивного эссе И. Казанцева, студента магистратуры «Преподаватель высшей школы»:

«В педагогической магистратуре ТюмГУ я приобрел интересный и необычный для меня опыт организации педагогического эксперимента. Констатирующий эксперимент проводился в Тобольской духовной семинарии и заключался в определении уровня «предпонимания» студентами отдельных фрагментов Евангелия. Мной был использован метод встречного текста. Семинаристам было дано задание: изложить события конкретного евангельского фрагмента своими словами, извлечь основной смысл, актуализировать собственное видение. Результат меня более чем удивил.

Не секрет, что многие современные выпускники школ почти не имеют навыков составления собственного текста, чаще они редактируют чужой текст или пользуются шаблонными конструкциями и оборотами. Запрет на использование чужого текста и чужих мыслей показал, что студенты неплохо могут выражать свои мысли. Каждый студент раскрылся по-своему: кто-то примерил Евангелие к своей жизни, кто-то провел анализ жизни друзей и близких, а кто-то предпринял попытку найти аналогии евангельских событий в современном мире. Искренность этих текстов была исключительной.

После проведения этого эксперимента я стал иначе смотреть на своих студентов, преодолел снисходительное отношение к ним».

Данный фрагмент является иллюстрацией тому, что исследование в педагогике не может быть просто формально структурированным процессом. Это процесс своего рода взаимного обогащения всех участников исследования.

Из опыта проведения исследовательских проб сформировались требования к их организации:

- исследовательская проба должна включать в себя специфические исследовательские действия;
- должна выявлять затруднения и помогать их преодолевать;
- должна быть направлена на овладение навыками подготовки конкретного исследовательского продукта;
- должна иметь завершенный вид (план, обзор, модель).

4.2. Сопровождение научно-исследовательской деятельности

Научно-исследовательская работа студентов магистратуры (НИР в семестре) в рамках существующих федеральных государственных образовательных стандартов ориентирована на самостоятельную исследовательскую деятельность по написанию магистерской диссертации. Функции научного руководителя в магистерском исследовании: консультирование, контроль, помочь в осмыслении результатов проведенного исследования.

Включение студента педагогической магистратуры в самостоятельное исследование опирается на сформированные исследовательские действия по: формированию базы источников; определению проблемного поля; аннотированию и аналитическому обзору литературы по теме исследования; анализу современной практики на основе изучения опыта, нормативной базы, интернет-ресурсов; выдвижению рабочих и основных гипотез; разработке модели исследуемого процесса или явления; подбору диагностических методик, планированию формирующего эксперимента. Эти и другие исследовательские действия позволяют выстроить и реализовать идею самостоятельного исследования в процессе работы над магистерской диссертацией.

На всем протяжении обучения студенты проходят «контрольные точки» по защите проведенного фрагмента научно-исследовательской работы: защиту темы, защиту методологии и методики исследования, защиту модели, защиту формирующего эксперимента, предзащиту

магистерской диссертации. Презентовать свой исследовательский продукт студенты могут на конференциях, форумах, через публикацию тезисов или статей.

Завершение исследования сопровождается внедрением его результатов в педагогический процесс. Внедряться может методика, программа, метод, технология и др. в деятельность образовательной организации. Как правило, по очной и заочной форме обучения в педагогической магистратуре справку о внедренных исследованиях предоставляют большинство студентов.

Включение в исследование дает более высокий результат, если студенты выбирают тему, непосредственно связанную со своей профессиональной деятельностью. Получая квалифицированную помощь в сопровождении исследования, они более смело берутся за образовательные проекты.

Выдержка из рефлексивного эссе Н. Медяник, студентки образовательной программы «Преподаватель высшей школы»:

«Представление о педагогической исследовательской деятельности было очень слабым, поэтому трудности возникали абсолютно во всем: использование специальной литературы, выбор методов исследования, обработка результатов, формирование выводов. В процессе обучения в магистратуре сформировалось представление о педагогической науке.

Когда в сентябре 2018 года в Тюменском государственном медицинском университете была запущена программа «Englishmedium», взялась за организацию сопровождения иностранных студентов. Очень быстро остались позади причитания на тему: Зачем? Почему? Кому это надо? Адаптация англоязычных студентов в российском вузе стала темой моего магистерского исследования. Цель была поставлена, задачи сформулированы. Поскольку временной ресурс был ограничен, оставалось только действовать.

Подводить итоги очень рано, полагаю, что нахожусь лишь в начале пути, но я искренне благодарна коллективу Института психологии и педагогики за новый взгляд на происходящие перемены в сфере высшего образования, за мотивацию. Несмотря на трудности, у меня не опускаются руки, а, напротив, появляются новые идеи, в реализации которых заинтересованы многие – и, в первую очередь, наши студенты».

К своим успехам в процессе магистерского исследования студенты относят публикацию статей, успешные выступления на конфе-

ренциях, победы в конкурсах студенческих научных работ, опыт участия и победы в стипendiальном конкурсе В. Потанина, организацию и проведение педагогических чтений для студентов младших курсов. Отмечают укрепление таких качеств, как ответственность, организованность, трудолюбие, способность заниматься самообразованием, саморазвитием. Многих радует новое качество устной и письменной речи, развитие исследовательских компетенций.

Опыт сопровождения научно-исследовательской деятельности позволяет выделить ряд условий:

- выбор направления и темы исследования должен осуществляться на основе получения запроса (заказа) от образовательной организации;
- исследование должно пройти проверку в реальных условиях деятельности образовательной организации;
- консультирование по организации и осуществлению исследования должно обеспечить прохождение студентами полного исследовательского цикла: от замысла до его реализации;
- контроль хода исследовательской деятельности студента должен обеспечивать возможность каждому студенту не только завершить исследование, но и осмыслить полученные результаты.

4.3. Сопровождение научной деятельности

Возможность включения студентов в научную деятельность обусловлена качеством научной среды университета, института, кафедры. Научная среда вуза – это совокупность условий, обеспечивающих возможность продуктивной исследовательской деятельности субъектов образовательного процесса. Научная среда складывается на основе научных проектов с российскими и зарубежными партнерами, исследований по грантам, включенности в хоздоговорные темы, самостоятельного исследования преподавателей в рамках научного фронтира подразделения.

Например, одной из научных тем Института психологии и педагогики является проблема инклюзии в современной системе образования. Создан и успешно функционирует Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Студенты педагогической магистратуры привлекаются к проведению мероприятий инклюзивного образования, включаются в гранты, в научные сессии. Тема ин-

клюзии стала одной из наиболее востребованных в магистерских диссертациях.

В практике Института психологии и педагогики сложились фронтальные, групповые и индивидуальные формы вовлеченности студентов педагогической магистратуры в научную деятельность.

Фронтальная форма предполагает посещение студентами конференций, открытых лекций, круглых столов, фестивалей педагогических идей. Смысл такого участия видится в том, чтобы студенты погрузились в научно-педагогическую среду, находились в контексте научных обсуждений, дискуссий и т.п. В результате происходит расширение понятийного аппарата, обогащение контактов, приобретается ориентировка в пространстве педагогической науки.

Групповые научные задания студенты получают на методологических семинарах, стратегических сессиях, консультативных практикумах. Данные формы деятельности позволяют студентам участвовать в качестве равноправных партнеров при разработке исследовательского продукта в группе, находить в коллективном мозговом штурме и защищать идеи (способы) решения насущных проблем.

К индивидуальным формам научной деятельности относятся написание заявок на гранты, подготовка выступлений на научные конференции, составление тезисов, написание статей, написание конкурсных научных работ.

Соединение науки с практикой в рамках магистерского исследования обогащает образовательную среду.

Из рефлексивного эссе А. Ленского, студента образовательной программы «Методология и методика социального воспитания»:

«В процессе обучения в магистратуре моим исследованием стало разработка и внедрение модели управления процессом интеграции предметов математического и гуманитарного профиля. Главным достижением стали участие в педагогическом эксперименте в качестве руководителя группы. Основные положения исследования до-кладывались и обсуждались на районных методических объединениях учителей математики Тюменского района и Тюменской области, на районном конкурсе профессионального мастерства «Учитель года – 2018», на областном конкурсе «Педагог года – 2018» в номинации «Учитель года». Практическая апробация основных положений и результатов исследования осуществлялась в ходе экспериментальной работы, в которой принимали участие учителя математики

старших классов тринадцати школ Тюменского региона и Курганской области.

В настоящее время учебно-методические материалы, разработанные в процессе исследования, используются в этих и ряде других школ Тюменской и Курганской области при обучении старшеклассников алгебре и началам анализа».

К условиям успешного сопровождения научной деятельности студентов магистратуры следует отнести:

- постоянное обогащение научной среды образовательной организации;
- расширение условий для аprobации результатов исследования;
- совершенствование форм приобщения студентов к научной деятельности;
- формирование партнерской модели научно-исследовательской деятельности.

5. ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ В ОБЛАСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Существует несколько сфер, по которым можно судить об успешности исследовательской, научно-исследовательской и научной деятельности студентов педагогической магистратуры: конкурсы научно-исследовательских работ студентов, победы в олимпиадах, научные публикации, участие в грантах, внедренные исследования.

Ежегодно студенты педагогической магистратуры становятся победителями регионального конкурса студенческих научно-исследовательских работ, победителями областных олимпиад по педагогике. Наиболее значительное достижение – второе командное и второе личное место во Всероссийской олимпиаде по педагогике для студентов педагогической магистратуры в 2019 г.

Среди выпускников педагогической магистратуры – четыре победителя гранта В. Потанина. Студенты магистратуры являются участниками следующих грантов: ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. на тему «Формирование личности в социокультурном информационном пространстве современного отечественного образования (на материале Тюменской области)» (14.740.11.0235); РНФ, 2014 г., «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных ис-

следований отдельными научными группами» на тему «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университете образовании» (114071440036); РФФИ, конкурс фундаментальных научных исследований 2018 г., на тему «Смыловые механизмы профессионального самоопределения студентов-педагогов» (18-013-00106).

На протяжении всего периода реализации магистерских программ наблюдается рост научных публикаций студентов. Большинство исследований проходит обсуждение на научных конференциях. Результаты исследований публикуются в научных сборниках, журналах (в том числе рецензируемых). По результатам ГАК 2019 г. выпускниками педагогической магистратуры заочной формы обучения опубликованы 82 статьи в журналах и 30 тезисов в сборниках конференций. Студентами очной формы обучения опубликованы 24 статьи (в том числе 2 статьи в журналах Scopus) и 30 тезисов в сборниках конференций.

Необходимо отметить способность студентов доводить результаты своего исследования до внедрения в деятельность конкретного образовательного учреждения (организации). Работы студентов в подавляющем большинстве имеют научную и практическую ценность – результаты 90,4% исследований выпускников 2019 г. внедрены в практику.

Список использованных источников

1. *Дистервег А.* Избранные педагогические произведения. М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1956. 376 с.
2. *Загвязинский В.И., Атаханов Р.* Методология и методы психолого-педагогического исследования. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 208 с.
3. *Зимняя И.А.* Исследовательская деятельность студентов в вузе как объект проектирования в компетентностно-ориентированной ООП ВПО. Для программы повышения квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих ФГОС ВПО. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 40 с.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития в Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р (ред. от 28.09.2018) <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=308069&fld=134&dst=100007,0&rnd=0.18111527463121213#0220258089526832> (дата обращения 01.03.2019).
5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, средне-

го общего образования)). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. [Электронный ресурс] // Гарант.ру URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения 01.10.2016).

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». Приказ Минобрнауки № 126 от 22.02.2018. http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_M_3_16032018.pdf(дата обращения 07.07.2019).

7. Поздеева С.И. Магистратура как пространство профессионально-личностного развития студента и преподавателя // Высшее образование в России. 2018. № 3. С. 144–152.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=201339#0> (дата обращения: 13.10.2016).

9. Norton L.S. Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities. Routledge, 2009. 320 p.

**РЕАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ
МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ
«СОЦИОЛОГИЯ»
(опыт Смоленского государственного
университета)**

Автор кейса:

Сухова Елена Евгеньевна – к.соц.н., доцент, декан социологического факультета Смоленского государственного университета, магистрант программы «Управление в высшем образовании» НИУ ВШЭ.

Кейс разработан на основе материалов интервью:

Грибер Юлии Александровны – д.культ., профессора кафедры социологии, философии и работы с молодежью, директора НОЦ «Лаборатория цвета» («ColorLab»), руководителя магистерской программы по направлению подготовки «Социология» СмолГУ.

Егорова Александра Григорьевича – д.ф.н., профессора, заведующего кафедрой социологии, философии и работы с молодежью, директора НОЦ «Социальные трансформации» СмолГУ.

Двойнева Василия Владиславовича – к.соц.н., доцента кафедры социологии, философии и работы с молодежью, руководителя социологической лаборатории СмолГУ.

Условные сокращения:

СмолГУ – ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»;

НОЦ – научно-образовательный центр;

ХЗУ – Хагенский заочный университет (Германия).

ПРЕАМБУЛА

Развитие социологического образования на Смоленщине стало возможным во многом благодаря многолетнему взаимодействию Смоленского государственного университета и Хагенского заочного

университета (Германия). Результатом этого плодотворного научно-го и образовательного сотрудничества становится открытие на базе СмолГУ в 1997 году подготовки студентов-социологов в Центре дистанционного обучения ХЗУ на немецком языке по неадаптированным зарубежным программам с получением немецкого диплома. Подавляющее число студентов-социологов в то время – учащиеся старших курсов и выпускники факультета иностранных языков СмолГУ.

С 1999 года подготовка социологов выходит за пределы Центра дистанционного обучения ХЗУ, преодолевая имевший место языковой барьер в распространении этой специальности: в СмолГУ проводится первый набор абитуриентов по программе, реализуемой уже по российским ФГОС и на русском языке. Постепенно формируется состав профилирующей кафедры, которая в 2003 году окончательно оформляется как отдельное структурное подразделение в составе факультета управления СмолГУ – и является, по сути, международной. На основании соглашения о сотрудничестве между СмолГУ и ХЗУ немецкие профессора принимают непосредственное участие в процессе научно-педагогической деятельности по обучению студентов-социологов в Смоленском университете.

Таким образом, решается проблема преподавательских кадров: ни одна базовая социологическая дисциплина не преподается без участия немецкой стороны. На протяжении ряда лет коллеги из ХЗУ регулярно проводят циклы лекций для студентов-социологов смоленского университета. Параллельно этому лучшие выпускники Центра дистанционного обучения ХЗУ, освоившие немецкую программу по направлению подготовки «Социология», становятся сотрудниками кафедры социологии, защитив кандидатские и докторские диссертации в этой области¹. Востребованность подготовки социологов в регионе и за его пределами (СмолГУ до сих пор остается единственным вузом в Смоленской области, предлагающим обучение по направлению подготовки «Социология»), научные и образовательные результаты деятельности сотрудников кафедры обусловили создание в 2012 году

¹ Международные коммуникации в социологическом образовании (опыт регионального университета) // Россия в системе современной социальной реальности: материалы выступлений участников V Всероссийского социологического конгресса (Москва, 14–15 ноября 2016 г.) / Отв. ред. и сост. Д.К. Танатова, Т.Н. Юдина. М.: Изд-во РГСУ, 2017. С. 627–631; Смоленск – Хаген: международные кросс-культурные исследования // Современная Европа. 2017. № 2. С. 135–142.

нового факультета, вначале социального, а с 2017 года – социологического. Здесь теперь уже расширенная кафедра социологии, философии и работы с молодежью образует кадровое ядро социологического образования в вузе и регионе.

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

Смоленский государственный университет – старейший вуз в Смоленской области (с более чем 100-летней историей). В 2018 году университет отметил свой вековой юбилей. СмолГУ прошел несколько этапов своего развития – классический университет начала XX века, объединяющий гуманитарное, естественнонаучное и медицинское направление, крупнейший на протяжении 70 лет педагогический вуз региона в прошлом столетии и с 2005 года – вновь классический университет. Сегодня СмолГУ – образовательный, научный, социокультурный центр Запада России, деятельность которого направлена на сохранение и приумножение духовно-нравственных ценностей общества, подготовку востребованных обществом и экономикой высокопрофессиональных специалистов и научно-педагогических кадров, на интеграцию новейших достижений образования, науки и бизнес-сообщества, на развитие сотрудничества с российскими и зарубежными научными и образовательными организациями.

В составе университета функционируют 9 факультетов, 5 научно-образовательных центров, 36 кафедр, на которых задействовано более 330 преподавателей. Профессорско-преподавательский состав университета представлен 60 докторами наук, профессорами и 230 кандидатами наук, доцентами. В Смоленском госуниверситете ведется активная научная деятельность. Широко известны в России и за рубежом научные школы в области математики, биологии, филологии, истории, педагогики, социологии и культурологии. Наиболее тесные международные связи поддерживаются с вузами Беларуси, Польши, Германии, Китая.

СмолГУ располагает развитой инфраструктурой. Кампус университета, включающий объединенные в единый комплекс четыре учебных корпуса, многофункциональный спортивный комплекс, концертный зал, столовую, библиотеку, санаторий-профилакторий и общежитие, расположен в центре Смоленска. 4 общежития – за пределами университетского кампуса, но при этом в шаговой доступности от него. СмолГУ – единственный в регионе классический вуз,

осуществляющий образовательную деятельность на всех уровнях высшего образования по широкому спектру направлений (80 образовательных программ по 25 направлениям подготовки бакалавриата и специалитета, 19 направлений подготовки магистратуры, 6 направлений подготовки аспирантуры). В университете проходят обучение около 5 тысяч студентов¹.

Университет ведет двухуровневую подготовку с 2010 года, когда одновременно были проведены первые наборы на бакалавриат (заочная форма) и в магистратуру. Таким образом, первыми магистрантами СмолГУ, как и в большинстве вузов страны, стали выпускники специалитета.

ПРЕДПОСЫЛКИ ОТКРЫТИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО СОЦИОЛОГИИ

Идея лицензировать магистратуру по социологии возникла в период параллельного обучения социологов по программам «ухудшающегося» специалитета и развивающегося бакалавриата в результате перехода на двухступенчатую модель высшего образования как потребность восполнить наметившийся в перспективе разрыв в подготовке кадров (бакалавриат – аспирантура).

В.В. Двойнев: «*Открытие магистратуры совпало с окончанием периода перехода на двухуровневую систему бакалавриата и магистратуры. С выпуском последних студентов-специалистов на кафедре оставался только бакалавриат, поэтому открыть магистратуру по социологии было важным делом, которое не только давало возможность выпускникам бакалавриата продолжить обучение по профессии и позволяло привлекать выпускников с других специальностей и направлений подготовки, но и улучшало имидж и повышало авторитет кафедры и всего факультета. Тем более что потенциал кафедры, заинтересованность и активность преподавателей позволили воплотить эту идею на высоком уровне.*

На кафедре имелся солидный задел для реализации образовательной программы уровня магистратуры: она была укомплектована кандидатами и докторами социологических, философских, исторических, педагогических наук и культурологии (часть из них получили социологическое образование, закончив бакалавриат и аспирантуру

¹ Официальный сайт Смоленского государственного университета http://www.smolgu.ru/sveden/istoriya_smolgu

в Германии). Кадровый состав кафедры обеспечивал возможность изучения общества с различных сторон, а именно – социологических, социально-философских, политических и культурологических аспектов трансформационных процессов. Действовала научная школа по изучению социальных трансформаций под руководством проф. А.Г. Егорова, регулярно проводился научный коллоквиум «Социальные трансформации», на котором обсуждались различные проблемы изменений в социальной сфере с изданием одноименного сборника научных трудов.

А.Г. Егоров: «*Предпосылки [открытия магистратуры] были следующие: во-первых, на кафедре работали преподаватели, которые выросли на ней. Это обнадеживало, что мы можем расширить кадры более высокого уровня. Во-вторых, действовала аспирантура. Нужно было устранить пробел в уровнях, поскольку после окончания бакалавриата в аспирантуру поступить нельзя. В-третьих, работа на кафедре велась коллективным образом. Были проекты, костяк научного коллектива которых образовали преподаватели кафедры. В-четвертых, действовал коллоквиум «Социальные трансформации» и было наложено регулярное издание одноименного сборника научных трудов. Существовал НОЦ «Социальные трансформации», затем был образован второй НОЦ «Лаборатория цвета (ColorLab)».*

Накопленный опыт и развитие научно-исследовательской работы кафедры способствовали созданию на базе университета специальных структур, занимающихся проведением социологических исследований: с 2009 года действовал НОЦ «Социальные трансформации» (директор – проф. А.Г. Егоров), с 2012 года работала социологическая лаборатория (руководитель – доц. В.В. Двойнев). В рамках их деятельности преподаватели кафедры совместно со студентами проводили социологические исследования, используя различные методы – массовый (анкетирование, интервьюирование) и специализированный (экспертная оценка) опрос, наблюдение, контент-аналитическое и фокус-групповое исследование и др.

А.Г. Егоров: «*Анализ различных вариантов магистратуры привел к мысли о том, что лучше сосредоточиться на изучении социокультурных явлений в сфере колористики, тем более что к этому времени была защищена докторская диссертация Ю.А. Грибер. Остальные преподаватели кафедры могли подключиться к этой работе как лекторы и как руководители магистерских диссертаций. Это позволило за короткий срок разработать учебные планы для*

очной и заочной форм обучения, рабочие программы и пакет тем для диссертационных исследований».

Под руководством Ю.А. Грибера начала формироваться новая научная школа, фокусировавшаяся на изучении возможностей использования социологических подходов в управлении социокультурными процессами и социально-культурной обусловленности цветовой символики. Готовился к открытию новый НОЦ «Лаборатория цвета (ColorLab)». В контексте развития этого направления деятельности кафедры была сформулирована концепция магистерской программы и определен ее профиль: «Социология в управлении социокультурными процессами». Основным разработчиком магистерской программы и ее бессменным руководителем стала проф. Ю.А. Грибер.

Ю.А. Грибер: «*Создание магистратуры связано с идеей формирования новой научной школы, объединяющей усилия научных и педагогических кадров вокруг механизмов использования социологии в управлении социокультурными процессами – и в рамках концепции регулятивной социально-культурной обусловленности цветовой символики. Магистратура должна была стать важным звеном в системе организационного и кадрового обеспечения исследований, поддерживающих развитие и преемственность положений научной школы. И эта цель успешно реализуется. Выпускники программы продолжают начатые в магистратуре исследования в открытой на кафедре аспирантуре.*

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ

В 2014 году состоялся первый набор магистрантов на программу по социологии. Это была первая магистерская программа на социологическом (в то время социальном) факультете. Набор состоялся в год двойного выпуска: первых бакалавров и последних специалистов. Парадоксально, что образовательная программа уровня магистратуры, рассчитанная на социологов-бакалавров, первоначально привлекла выпускников специалитета. Это было связано, прежде всего, с тем, что бакалавры, получив диплом о законченном высшем образовании, предпочли выйти на рынок труда, приобрести опыт профессиональной деятельности и только потом принять решение о продолжении обучения. В свою очередь, социологи-специалисты опасались того, что их диплом и полученные в ходе обучения компетенции могут

восприниматься работодателями как устаревшие в связи с массовым выходом бакалавров на рынок труда.

В первые годы реализации магистерской программы заочная форма обучения оказалась предпочтительной, поскольку обеспечивала студентам возможность совмещать трудовую и учебную деятельность. При этом магистрантами стали не только дипломированные социологи, но и выпускники социального факультета специальности «Организация работы с молодежью», для которых обучение на магистерской программе по социологии рассматривалось как приобретение смежной профессии. Первоначально прием в магистратуру осуществлялся только на внебюджетной основе, в последние годы Минобрнауки выделяет бюджетные места на очную и заочную формы обучения. При этом ежегодно на программу зачисляются магистранты на платной основе, что в свою очередь свидетельствует о востребованности социологической магистратуры СмолГУ.

Заложенная при разработке магистерской программы широта области профессиональной деятельности магистра-социолога (экономика, наука, культура, политика, образование), а также ее ориентация на подготовку специалистов, способных применять полученные знания в экспертной, аналитической и консалтинговой деятельности для решения организационно-управленческих задач в различных сферах жизнедеятельности общества вызвала интерес у выпускников, не связанных с социальными науками (филологи, дизайнеры, информатики) – и способствовала притоку на программу выпускников разных направлений СмолГУ, вузов Смоленщины и других регионов.

Возрастание популярности магистратуры по социологии было обусловлено прикладным характером самой программы, качеством подготовки магистрантов и востребованностью в регионе результатов научно-исследовательских работ, проводимых обучающимися в рамках подготовки магистерских диссертаций. В процессе обучения магистранты получают реальный практический опыт в области междисциплинарных и кросс-культурных исследований.

РАБОТА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЦЕНТРАХ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА – НЕОТЪЕМЛЕННАЯ ЧАСТЬ УЧЕБЫ В МАГИСТРАТУРЕ

С первого семестра обучения на программе магистранты вовлекаются в работу исследовательских центров социологического

факультета СмолГУ, получая доступ к ресурсам двух научно-образовательных центров и социологической лаборатории. Это необходимое условие для успешной подготовки магистерской диссертации, которая осуществляется на протяжении всего периода обучения. Научно-исследовательская работа и практика предусматривают самостоятельную разработку методологической и методической основы эмпирического исследования, реализацию социологического исследовательского проекта, обработку и анализ его результатов, завершающуюся разработкой рекомендаций для дальнейшего принятия управленческих решений.

Ю.А. Грибер: *«Исследовательские центры обеспечивают высокий уровень практической подготовки магистрантов и позволяют приобрести опыт оперативного социологического исследования трансформационных процессов в обществе, мониторинга общественного мнения, политических отношений и избирательного поведения, массового и религиозного сознания».*

НОЦ «Социальные трансформации» является институционализированной формой и продолжением многолетнего междисциплинарного научного проекта по изучению философских, социологических, политических и культурологических аспектов социальных трансформаций, результаты которого обсуждаются и предъявляются научному сообществу на постоянно действующем научном международном коллоквиуме «Социальные трансформации». Деятельность НОЦ направлена на эффективное воспроизведение научных и научно-педагогических кадров, закрепление молодежи в сфере науки, образования и инноваций, проведение научно-исследовательских работ и повышение качества образовательной деятельности¹. В рамках деятельности НОЦ реализован ряд научно-исследовательских проектов, получивших поддержку российских и зарубежных научных фондов. Особое место занимают совместные российско-германские проекты, результаты которых оказались чрезвычайно полезными не только для представителей научного сообщества, но и для органов власти Смоленска и Хагена (Германия): «Трансформация социального ландшафта постсоциалистического города на примере городов Гота (Тюрингия) и Смоленск», «Трансформация ценностных ориентаций жителей российских и немецких городов», «Менеджмент культуры и туризма: на материале городов Хаген и Смоленск» и др.

¹ Положение о НОЦ СмолГУ «Социальные трансформации». <http://www.smolgu.ru/files/doc/noz/pologenie2.pdf>

Результаты деятельности НОЦ представлены многочисленными научными трудами, опубликованными по результатам проведенных в его рамках исследований. В настоящее время издано более 30 сборников материалов научного коллоквиума «Социальные трансформации», первый из которых вышел в 2001 году. Помимо сборников научных трудов издавалась учебная и научная литература в формате библиотеки коллоквиума, которая включает в себя более 20 монографий и учебных пособий, часть из них – переводы работ немецких социологов, действовавших в разное время в развитии социологического образования в СмолГУ и регионе¹. Кроме того, за период многолетнего сотрудничества социологов из СмолГУ и ХЗУ опубликовано более 20 совместных публикаций в ведущих отечественных и зарубежных изданиях.

НОЦ «Лаборатория цвета (ColorLab)» располагает уникальной коллекцией научных источников по проблематике цвета на русском, английском, французском и немецком языке, а также специализированными инструментами для проведения эмпирических исследований (цветовые палитры, картотеки и т.п.).

Деятельность ColorLab связана с изучением цвета и цветовой коммуникации в контексте междисциплинарных исследований и имеет следующие направления: социология цвета, картография цвета, геронтопсихология цвета, городская колористика и управление цветом. НОЦ осуществляет научно-техническое сотрудничество с исследователями из более 40 стран, реализующими проекты в различных областях социально-гуманитарных и естественных наук, – а также поддерживает тесные партнерские связи с ведущими мировыми образовательными и исследовательскими центрами, в том числе с Вашингтонским университетом (Сиэтл, США), Университетом Тиба (Тиба, Япония), Высшей школой искусств (Дрезден, Германия)². Научные проекты ColorLab поддержаны российскими и зарубежными

¹ См., напр.: Beurteilung der Museen. Ergebnisse der Befragung der Smolensker und Museensbesucher // Th. Heinze, L. Bertels (Hrsg.) Internationales Kulturmanagement – Zurkulturellen Infra- und Angebotsstruktur der Städte Hagen und Smolensk. Springer, 2015. 201 S.; Бертельс Л. Город как малая родина: триединое пространство крупных городов: Сценарий / Пер. с нем. под ред. А.Г. Егорова. Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. 108 с.; Егер В., Майер Х.-И. Социальные изменения в социологических теориях современности / Пер. с нем. В.В. Двойнева. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2007. 236 с.; Бертельс Л., Шеферс Б. Социология города: учебное пособие / Пер. с нем. В.В. Двойнева. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2012. 206 с.

² Официальный сайт НОЦ «Лаборатория цвета (ColorLab)» <http://color-lab.org/o-laboratorii>

фондами, среди которых Российский гуманитарный научный фонд (РГНФ), Российский фонд фундаментальных исследований (РФФИ), фонд У. Фулбрайта, Германская служба академических обменов DAAD, Общество Малевича¹. В сентябре 2019 года при поддержке Фонда Президента Российской Федерации организован Первый всероссийский конгресс по цвету с международным участием.

Социологическая лаборатория была создана на базе кафедры социологии и философии в 2012 году. Основная цель деятельности лаборатории – активизировать знания, полученные обучающимися на лекционных, семинарских и практических занятиях путем вовлечения их в реальные социологические и маркетинговые исследования, проводимые в том числе на договорной основе с ведущими социологическими и маркетинговыми центрами России. Таким образом, студенты приобретают опыт, необходимый для самостоятельной разработки и реализации социологических проектов в рамках учебной (курсовый проект, ВКР), а затем и профессиональной деятельности.

В.В. Двойнев: «*Магистранты имеют возможность расширить и углубить знания по социологии на академическом уровне, а также приобрести реальный опыт социологической работы. Поскольку практика в магистратуре проходит на базе социологической лаборатории, которая проводит социологические исследования совместно с бизнес- и управленческими структурами региона – а также, что очень важно, с крупными организациями в сфере исследований общественного мнения и потребительского рынка. Это, например, ВЦИОМ, GfK Русь, РОМИР, ТНС и т.д.».*

УНИКАЛЬНОСТЬ ПРОГРАММЫ

Программа рассчитана на выпускников вузов разных уровней образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) и направлений подготовки, стремящихся получить теоретические знания в области социальных наук, умения проводить междисциплинарные и кросс-культурные исследования с использованием новейших отечественных и зарубежных подходов для решения социально значимых проблем, навыки экспертной, аналитической и консалтинговой

¹ Грибер Ю.А. Проекты «Лаборатории цвета» на конференции международной ассоциации цвета (Лиссабон, Португалия, 25–29 сентября 2018 года) // Известия Смоленского государственного университета. 2018. № 4. С. 359–360.

деятельности. Цель магистерской программы – подготовка конкурентоспособных на российском и международном рынке труда специалистов, ориентированных на прикладной вид деятельности как основной, свободно владеющих современными методами сбора, обработки и интерпретации комплексной информации о социокультурных процессах и способных применять их для постановки и решения организационно-управленческих задач¹. Выпускник, освоивший программу магистратуры, может: работать в сфере экономики, науки, культуры, политики, образования; заниматься организационно-управленческой деятельностью путем организации управленческих процессов в органах власти и управления, органах местного самоуправления, административно-управленческих подразделениях организаций и учреждений; проводить научное консультирование, вести экспертную деятельность.

Ю.А. Грибер: «*Уникальность программы заключается в ее фокусе на приобретении магистрантами практического опыта проведения междисциплинарных и кросс-культурных исследований. С самого начала обучения магистранты оказываются включенными в масштабные научные исследования руководителя и преподавателей программы, которые поддержаны российскими и зарубежными фондами, среди которых Российский фонд фундаментальных исследований (РФФИ), фонд У. Фулбрайта, Германская служба академических обменов DAAD, Фонд президентских грантов. Проекты имеют чрезвычайно широкую географию и проводятся в сотрудничестве с ведущими образовательными и исследовательскими центрами всего мира, включая Университетский колледж Лондона (Великобритания), Технический университет Дрездена (Германия), Вашингтонский университет (Сиэтл, США), Университет Линнеус (Швеция), Лозаннский университет (Швейцария)² и др.».*

¹ Общая характеристика образовательной программы по направлению подготовки 39.04.01 Социология: Социология в управлении социокультурными процессами. С. 3 // http://smolgu.ru/files/doc/obrazovanie/mag/sf/o_o_39.04.01.pdf

² Грибер Ю.А., Йонаускайте Д., Мор К. Цвета эмоций: экспериментальное исследование ассоциативных связей в современном русском языке // Litera. 2019. № 1. С. 69–86. DOI: 10.25136/2409-8698.2019.1.28892 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28892; Грибер Ю.А., Юнг И.Л. Здоровье и болезнь: цветовые ассоциации в современной русской культуре // Человек и культура. 2018. № 5. С. 32–43. DOI: 10.25136/2409-8744.2018.5.23491 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23491; Вебер Р., Грибер Ю.А. Интенсивные недели цвета в профессиональном обучении архитекторов // Урбанистика. 2018. № 2. С. 23–34. DOI: 10.7256/2310-8673.2018.2.25898 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25898

Социологическая магистратура с профилем «Социология в управлении социокультурными процессами» является, по сути, междисциплинарной. Учебный план и его практическое воплощение обеспечивают овладение магистрантами навыками проведения прикладных социологических исследований – вне зависимости от полученного ранее высшего образования (но с использованием имеющегося у магистранта арсенала знаний и умений) – и направлены на подготовку аналитиков и управленцев, осуществляющих свою деятельность в разных областях общественной жизни.

А.Г. Егоров: «*Программа ориентирована на анализ таких процессов, которые возникли и приняли форму широких социальных преобразований, масштаб управления которыми требует их обстоятельный изучения. Это трансформация городского пространства, изменения функционального назначения строений в городе и области, появление первых очагов джентрификации (бывшие территории военных городков и ликвидированных производств). Особое место заняли управление цветовым проектированием городского пространства, разработка колористических проектов для школ, лечебных и социальных учреждений. Такой подход является новаторским, поскольку в поле анализа находятся новая социальная реальность и новые механизмы управления.*

К реализации программы, помимо штатных преподавателей кафедры социологии, философии и работы с молодежью, привлекаются практики, осуществляющие управленческую деятельность в региональных органах власти и занимающие должности от начальника отдела до руководителя департамента в администрации региона.

В.В. Двойнев: «*В магистратуре ведут преподавание опытные управленцы из различных структур администрации региона. Таким образом, студенты имеют возможность получать знания о реальной ситуации в регионе из первых рук и перенимать реальные приемы управленческой деятельности.*

НАУЧНЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО СОЦИОЛОГИИ

В процессе обучения магистранты выполняют научно-исследовательские работы, проходят практику, которая также связана с разработкой и реализацией социологических проектов, предъявляют по-

лученные результаты на конференциях и научно-исследовательских семинарах, публикуют их в российских и зарубежных научных изданиях. Возрастание объема научно-исследовательских работ социологов, которые проходят обучение на разных уровнях высшего образования, обусловило учреждение в рамках деятельности НОЦ «Социальные трансформации» специализированного журнала «Социологические штудии». Журнал издается с 2017 года и публикует статьи молодых ученых по широкому спектру социологического знания: теория, методология и история социологии, результаты социологических исследований в сфере экономической, социальной, политической и духовной жизни общества в нашей стране и за рубежом. Основными рубриками журнала являются этносоциология, социолингвистика, социология управления, культуры, искусства, города, коммуникации, образования, права, молодежи.

А.Г. Егоров: «*Программа обучения в магистратуре ориентирована не только на академическую проблематику, но и на решение актуальных вопросов региона. Здесь особое место занимают цветовое проектирование городского пространства, изучение и подготовка рекомендаций по созданию оптимальной цветовой среды в учебных учреждениях региона, изучение специфики цветового восприятия в различных возрастных группах на материале города и области. Организационно это вылилось в следующее:*

1) тематика магистерских диссертаций ориентируется на исследование конкретных проблем региона: практически все магистерские диссертации содержат соответствующий раздел, включающий в себя рекомендации для региона;

2) изменился формат научных исследований: заявлены и получены гранты РФФИ и Смоленской области (руководитель – Ю.А. Грибер), заключены договоры с Администрацией Смоленской области по проведению мониторинга различных острых социальных проблем (наркоситуация, межэтническая конфликтность, работа медицинских и образовательных учреждений и др.).

Таким образом, магистерская программа по социологии имеет большое значение для развития региона, поскольку осуществляет подготовку кадрового резерва. Выпускники программы – высококвалифицированные управленцы, аналитики, эксперты, способные работать в сферах управления, связей с общественностью, экономики и бизнеса, – в процессе обучения приобрели бесценный опыт международного сотрудничества в крупных исследователь-

ских проектах. Сама программа образует научно-образовательный пул, в рамках которого ведется серьезная работа по сбору, обработке и анализу больших массивов данных по региональной проблематике.

К наиболее значимым результатам программы Ю.А. Грибер относит следующие: *«Первое. Позитивный имидж программы и ее растущая известность в регионе и за его пределами. Второе. Закрепление выпускников в аспирантуре и, таким образом, формирование новой научной школы, объединяющей усилия научных и педагогических кадров вокруг механизмов использования социологии в управлении социокультурными процессами. Третье. Востребованность результатов проводимых в магистратуре исследований в реальной социокультурной практике. Например, в формировании в Смоленской области современной среды для пожилых людей (проект поддержан Фондом президентских грантов и реализуется прямо сейчас при участии Департамента Смоленской области по социальному развитию в геронтологическом центре “Вишнеки”). И этот пример не единственный».*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО СОЦИОЛОГИИ

Востребованность магистерской программы по социологии с профилем «Социология в управлении социокультурными процессами», с одной стороны, и постепенная концентрация тематики магистерских диссертаций вокруг концепции регулятивной социально-культурной обусловленности цветовой символики, с другой стороны, вызвала потребность в разработке дополнительного профиля магистратуры по социологии. В результате в 2019 году была разработана вторая образовательная программа по социологии с профилем «Социологический анализ в экономике, политике и праве». Она заявлена в наборе на следующий (2020) год.

Апробированная и хорошо зарекомендовавшая себя магистерская программа по социологии с профилем «Социология в управлении социокультурными процессами» имеет большой потенциал для масштабирования в нашей стране и за рубежом. Потенциал реализации магистерской программы в других регионах РФ связан с тем, что *«социальные изменения имеют много общих черт; инструмен-*

тарий, который наработан за период реализации этой программы, тематика и типология исследовательских проектов гораздо шире территории одной области» (А.Г. Егоров).

Ю.А. Грибер: «Главное направление масштабирования программы я вижу в ее интернационализации. В настоящее время уже осуществлен перевод основных модулей программы в дистанционную форму и проводится перевод ее материалов на английский язык. На мой взгляд, это поможет привлечь к обучению слушателей из других стран, заинтересованных в более глубоком понимании специфики социокультурной ситуации в России и возможностях ее социологического анализа».

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПРОГРАММЫ МАГИСТРАТУРЫ В РЕГИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ АЛЬТЕРНАТИВЫ РАЗВИТИЯ

В кейсе представлены история и краткий анализ развития англоязычных программ магистратуры в Байкальском государственном университете в период 2013–2019 гг.

Автор кейса:

Хлебович Дарья Игоревна – к.э.н., доцент кафедры менеджмента, маркетинга и сервиса Байкальского государственного университета, г. Иркутск.

В тексте использованы выдержки из интервью с преподавателями, студентами и выпускниками магистерских программ Байкальского государственного университета.

Условные сокращения:

БГУ – Байкальский государственный университет, г. Иркутск;

ECTS – общеевропейская система учета учебной работы студентов;

ППС – профессорско-преподавательский состав;

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт.

ПРЕАМБУЛА

Развитие БГУ осуществляется в соответствии с программой развития на среднесрочную перспективу (до 2020 г.), которая предполагает систематическое повышение качества образования, активизацию фундаментальных и прикладных научных исследований, дальнейшее усиление роли университета в социально-экономическом развитии Байкальского макрорегиона.

Стратегические цели Программы:

1. Развитие БГУ как университета классического типа с много-профильной и многоуровневой подготовкой выпускников.

2. Повышение качества подготовки высококвалифицированных кадров до уровня ведущих университетов России.

3. Повышение конкурентоспособности университета на рынке образовательных услуг востока России.

4. Увеличение востребованности выпускников университета на российском и зарубежном рынке труда.

5. Интеграция университета в мировое научно-образовательное пространство.

6. Активизация фундаментальных и прикладных научных исследований.

Достижение поставленных стратегических целей диктует необходимость решения комплекса задач в образовательной и научно-исследовательской сфере, в сфере воспитательной деятельности и совершенствовании управления университетом¹. Университеты являются организациями с весьма устойчивой структурой, традициями, которые составляют существенную часть их культурного и социального престижа. Вместе с тем, эволюция общества требует от них существенных новаций. Нужно найти пути зарождения интереса к требуемым новшествам в самих университетах.

БГУ можно охарактеризовать как вуз, стабильно осуществляющий международную деятельность и имеющий собственное имя на глобальном рынке образования. Характеризуя успехи в интернационализации образования, следует подчеркнуть строго очерченный географический ареал международного сотрудничества.

В 2004 г. Б. Кларк писал: «Сложные университеты, функционирующие в сложном внешнем окружении, требуют сложных дифференцированных решений. Сотня университетов требует сотни решений»². Сложные задачи, решать которые необходимо университетам – достижение высокой адаптивности к изменениям ситуации и стабильного развития, формирование восприимчивости к внешним запросам, ответственность за конечные результаты своей деятельности и соответствие показателям эффективности – требуют поиска новых ориентиров при формулировании принципов как стратегического, так и тактического поведения. Одновременно «слабая восприимчивость к внешним запросам, исторически сложившаяся

¹ Байкальский государственный университет. Официальный сайт. URL: <http://bgu.ru/sveden/document>

² Кларк Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций. М.: Изд. дом ВШЭ, 2011. 312 с.

герметичность – самые болевые точки современной образовательной системы»¹.

Поиск ответа на такой серьезный внешний вызов, как недостаточная конкурентоспособность отечественного высшего образования на глобальном рынке и слабая встроенность в сеть партнерств университетов на национальном уровне, требует решения ряда серьезных задач. Лица, принимающие решения в региональном университете, в 2012–2013 гг. видели среди этих задач следующие:

- 1) увеличение количества профессиональных образовательных программ (как магистратуры, так и бакалавриата) на иностранных языках;
- 2) повышение уровня мобильности преподавателей – внутри региона и страны, а также за ее пределами;
- 3) совершенствование владения ППС иностранными языками;
- 4) развитие умения преподавать в иноязычной (разноязычной) среде и организовывать обучение в поликультурном контексте;
- 5) активизация профессионального сотрудничества преподавателей при создании образовательных программ.

Увеличение количества профессиональных образовательных программ на иностранных языках – первостепенная задача в представленном перечне. Решение других обозначенных задач выступает весомой поддержкой в достижении общего результата – ответа на вызов. При постановке задачи развития англоязычных образовательных программ учитывалось сложившееся мнение, что разработка образовательных программ на иностранном языке является обязательным условием обеспечения конкурентоспособности университета на международном рынке²; рост числа англоязычных образовательных продуктов начинает рассматриваться как задача университета в краткосрочной перспективе³.

Рассматривая образовательную программу магистратуры на английском языке как новый, уникальный и значимый продукт, ли-

¹ Лазарев Г.И. Эффективное управление вузом: этапы, ключевые направления и перспективы // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 4. С. 8–15.

² Князев С.Т., Третьяков В.С., Неволина А.Л. Образовательная политика вуза как инструмент модернизации образовательной деятельности // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 2. С. 26–34.

³ Гузикова М.О., Неволина А.Л. Модель иноязычной среды университета: проектирование, внедрение, управление // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 1. С. 83–89.

ца, принимающие решения, и участники реализации проекта рассчитывали, что он обеспечит вклад в развитие БГУ с нескольких сторон:

- 1) рост представленности результатов образовательной деятельности на российском и международном рынке через подготовку выпускников, обладающих востребованными компетенциями и мобильность преподавателей;
- 2) усиление интернационализации обучения, благодаря востребованности программ на внешних рынках;
- 3) повышение уровня подготовки студентов и абитуриентов;
- 4) достижение профессорско-преподавательским составом высоких результатов в преподавании;
- 5) формирование новой модели управления – переход к управлению межкафедральными образовательными программами;
- 6) развитие маркетинговой деятельности и формирование подходов к оценке эффективности программ.

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

История Байкальского государственного университета (БГУ) берет начало в 1894 г., когда в центре Иркутска было заложено Александро-Мариинское училище. Именно в этом здании позже располагался Сибирский финансово-экономический институт, который в 1939 г. был переименован в Иркутский финансово-экономический институт, позднее (в 1965 г.) переименованный в Иркутский институт народного хозяйства. В 1993 г. институт переименован в Иркутскую государственную экономическую академию, в 2002 г. – в Байкальский государственный университет экономики и права и в 2015 г. – в Байкальский государственный университет.

Миссия университета – интеграция в мировое научно-образовательное пространство в качестве многопрофильного университета классического типа с многоуровневой системой подготовки высококвалифицированных востребованных кадров.

На 1 апреля 2019 г. в состав головного вуза в г. Иркутск входят 5 институтов и 1 факультет, 21 кафедра, Институт повышения квалификации, Институт (филиал) в г. Чита, филиалы в городах Усть-Илимск, Братск. Численность обучающихся в головном вузе по программам высшего образования составляет 10 586 человек, в том числе

5634 человека по очной форме обучения. На программах магистратуры обучается 1876 человек, в том числе 1168 человек по очной форме обучения. В 2018–2019 учебном году две трети студентов магистратуры обучаются на местах, финансируемых из федерального бюджета.

В результате начала реализации концепции развития БГУ сложившаяся учебно-научно-организационная структура реализует все уровни профессионального образования, в течение многих лет отличается финансово-экономической эффективностью, характеризуется нетипичными и оправдавшими себя инновационными технологиями обучения и управления. При этом ставка делается на создание лабораторий, ресурсных центров, привлекающих проектное финансирование на конкурсной основе, активно участвующих в освоении новых научных направлений, ориентированных на междисциплинарный характер исследований и постоянное вовлечение новых знаний в образовательный процесс.

Активное использование современных подходов к обучению (рейтинговая система оценивания, ECTS, автоматизация управления учебным процессом, электронный банк текстов лекций и видеолекций, электронный каталог библиотеки и подписка на основные базы данных, мультимедийные аудитории, участие студентов в мастер-классах и дискуссиях, сочетание традиционного и удаленного (e-learning) обучения, практики в российских и зарубежных компаниях, участие в конференциях различного уровня) – характеристика учебного процесса, поддерживающая реализацию Болонского процесса в университете.

С момента своего появления вуз начал профессиональную подготовку иностранных граждан для стран Азиатско-Тихоокеанского региона. В настоящее время более 900 выпускников БГУ занимают ведущие посты в сфере экономики, политики, финансов и банковского дела в таких странах, как Вьетнам, Лаос, Камбоджа, Китай, Южная Корея и Монголия. В целом достижения в интернационализации образовательного процесса в БГУ можно ранжировать по ступеням¹ (табл. 1).

¹ Герасименко В.В., Ульянова М.Г. Направления модернизации университетского образования с использованием современных форм международного сотрудничества университетов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011. Вып. 3. С. 53–62.

*Таблица 1***Ступени интернационализации образовательного процесса**

Ступень	Основные реализуемые мероприятия	Как осуществляется в БГУ
1 ступень (минимальная интеграция)	Приглашение зарубежных профессоров для чтения лекций и/или целых учебных курсов	Осуществляется активно с 1996 г., когда стартовали проекты по программе TACIS – TEMPUS, сейчас активно реализуется в рамках программ двойного диплома, в том числе по проекту TEMPUS «Strengthening Higher Education in the Sphere of Finance in Siberia and the Far East of Russia»
2 ступень	Преподавание отдельных курсов или целых программ на иностранном языке	Только часть курсов программ двойного диплома бакалавриата ведется на иностранном языке (французский, китайский). В 2015–2016 уч. году начинается обучение в магистратуре на двух англоязычных программах – International Management, Banking and Finance
3 ступень	Стажировки студентов в зарубежных вузах-партнерах. Прием иностранных студентов-стажеров	Регулярно в рамках программ двойного диплома, договоров о сотрудничестве
4 ступень (максимальная интеграция)	Совместные с зарубежными партнерами программы двух дипломов	Есть действующие программы бакалавриата и магистратуры

Сведения таблицы 1 показывают, что БГУ действительно прошел все ступени интернационализации образовательного процесса. Сейчас деятельность вуза сконцентрирована на развитии мероприятий 2, 3 и 4 ступеней.

У БГУ есть богатый опыт различных практик академического сотрудничества (табл. 2).

Таблица 2

Практики академического сотрудничества

Образовательные проекты	Исследовательские проекты	Другое
Разработка совместных учебных курсов Специальная языковая подготовка Академическая мобильность Стажировки Зимние и летние школы Практики в учреждениях РАН и в иных организациях Привлечение иностранных преподавателей Обучение иностранных студентов русскому языку Программы двойного диплома	Совместные исследования, разработки и публикации Формирование совместных баз данных и баз знаний Конференции, симпозиумы Выезды в составе экспедиционных отрядов Стартапы Научно-образовательные лаборатории и центры	Совместные центры, отделы, институты, другие инфраструктурные единицы Членство в международных организациях, ассоциациях и консорциумах Сотрудничество с референтными группами

БГУ осуществляет магистерскую подготовку с 1999 года. Сегодня в университете предлагается обучение на 35 программах по 20 направлениям. Становление процесса подготовки магистров в БГУ можно продемонстрировать в виде нескольких этапов (табл. 3).

Таблица 3

Этапы становления магистерской подготовки в БГУ

Рамки	Содержание	Основные результаты
2000–2005	Начало подготовки магистров на ряде кафедре БГУ. Набор осуществлялся только на коммерческой основе по трем направлениям подготовки: «Экономика», «Менеджмент», «Юриспруденция»	Позиционирование вуза на региональном рынке как университета, предоставляющего возможность получить академическую степень магистра, привлечение новых сегментов абитуриентов, формирование основ для дифференцированных магистерских программ

Рамки	Содержание	Основные результаты
2006–2010	<p>Сохранение основных направлений подготовки.</p> <p>Разработка специализированных магистерских программ для групп целевого набора, сформированных на основе профессиональной принадлежности студентов. Программа «Управление человеческими ресурсами» была адаптирована для педагогических работников (директора школ, учителя, заведующие дошкольными образовательными учреждениями, воспитатели, мастера производственного обучения). Всего было обучено более 200 человек за четыре учебных года. Позднее такой опыт был расширен – разработана программа «Менеджмент в индустрии здравоохранения» (главные врачи муниципальных учреждений здравоохранения, врачи различных специальностей, старшие медицинские сестры). Обучение прошли 66 человек</p>	<p>Развитие программ магистерской подготовки, успешная реализация целевых образовательных проектов, формирование и распространение общественного мнения о вузе как о магистерском университете. Формирование основ для перехода на двухуровневую систему подготовки</p>
2011–2015	<p>Переход к двухуровневой системе образования, начало подготовки магистров в соответствии с ФГОС ВПО и далее ВО. Увеличение направлений подготовки с 4 до 15. Динамичное развитие программ, осуществляемой по очной и заочной форме обучения, их продвижение не только на локальном, но и на международном рынке (Монголия, Китай)</p>	<p>Масштабная реализация программ магистратуры, широкий перечень направлений. Формирование привлекательной образовательной среды для получения квалификации магистра – как для выпускников вузов, так и для работающих специалистов, желающих продолжить образование или сменить профиль профессиональной деятельности.</p> <p>Формирование предпосылок для создания международных совместных образовательных программ на иностранных языках</p>

Рамки	Содержание	Основные результаты
2015 – настоящее время	Сохранение развитой системы двухуровневого образования. Разработка англоязычных магистерских программ, предназначенных как для российских, так и для иностранных абитуриентов. Создание программы двойного дипломирования	Достижение нового уровня интернационализации образовательного процесса. Привлечение новых сегментов абитуриентов. Формирование ППС нового качества. Программы магистерской подготовки начинают реализовываться совместно несколькими институтами. Открываются новые направления подготовки

Рис. 1 иллюстрирует динамику приема в магистратуру БГУ за пятилетний период в целом, а также по двум конкретным направлениям.

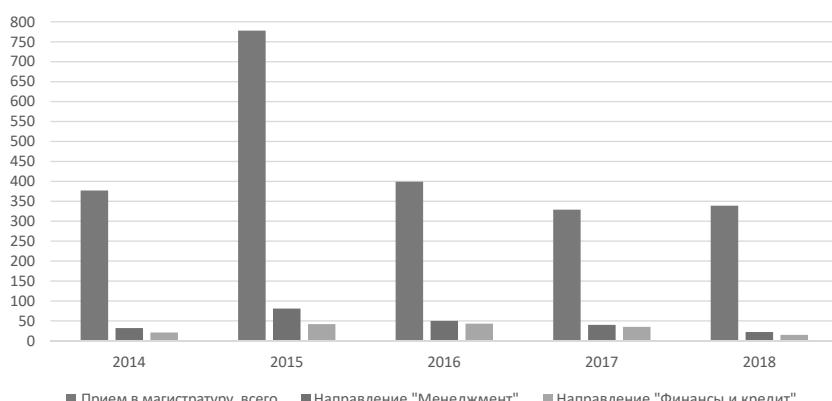


Рис. 1. Прием обучающихся в магистратуру БГУ, чел., на 1 октября указанного года, очная форма обучения

ИДЕЯ И ПРОЦЕСС РАЗРАБОТКИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ

Чтобы приобрести долгосрочное преимущество организации (университета) над конкурентами, необходимо выявить, что влияет на будущее превосходство организации, укрепление ее позиции на рынке и мнения о ней среди стейкхолдеров. При анализе следует обращать внимание на ресурсы, которыми обладает организация,

а также на ее способности. Для того чтобы университет мог сохранить уникальность ресурсов и их востребованность, он должен обладать способностями, основанными на процессах, сочетающих материальные и нематериальные активы¹.

Предпосылками для создания в университете образовательных продуктов на иностранном языке стали:

1) реализация стратегии выхода на глобальный академический рынок и интернационализации обучения;

2) участие в различных проектах – как национальных, так и международных (например, Проект повышения конкурентоспособности российских университетов, TEMPUS, ERASMUS MUNDUS и т.п.);

3) активизация входящей и исходящей мобильности студентов и преподавателей;

4) расширение рынка и, как следствие, увеличение доходов вуза за счет новых сегментов обучающихся;

5) различные внутривузовские инициативы.

Важнейшая стратегическая инициатива БГУ – открытие в 2015–2016 учебном году межфакультетских (впоследствии, в связи с реорганизацией организационной структуры – межинститутских) программ магистерской подготовки, преподавание на которых полностью ведется на английском языке: International Management (направление 38.04.02 «Менеджмент») и Banking and Finance (направление 38.04.08 «Финансы и кредит») (рис. 2).

Магистерские программы на иностранном языке как новый образовательный продукт

- «International Management» и «Banking and Finance» - межкафедральные программы, обучение на которых готовят студентов к развитию карьеры в сфере международного менеджмента и финансов.
- Объединение БГУ и зарубежных вузов-партнеров для реализации программы
- Участие в проекте TEMPUS "Strengthening Higher Education in the Sphere of Finance in Siberia and the Far East of Russia" (EduSFE) как поддержка
- Соответствие по содержанию и структуре магистерским программам по международному менеджменту и международным финансам
- Формирование интернациональных групп (российские и зарубежные студенты)

Ключевые проблемы при внедрении программ в практику:

- ресурсное обеспечение
- коммуникационная поддержка
- формирование востребованности среди абитуриентов

Рис. 2. Магистерские программы как образовательный продукт

¹ Itami H. Mobilising Invisible Assets. Boston: Harvard University Press, 1987.

Эти две программы рассматриваются в качестве принципиально нового образовательного продукта как для университета, так и для абитуриентов. Обучение на них – залог успешной будущей карьеры в сфере международного бизнеса, а также в академической среде. Учебный план программы International Management включает в себя 18 дисциплин, Banking and Finance – 19 (табл. 4).

Основные этапы развития программ представлены в табл. 5. На первом этапе был проведен анализ содержания и структуры зарубежных учебных планов магистерской подготовки по международному менеджменту и международным финансам – и, таким образом, разработанные учебные планы приближены к уже апробированным зарубежным образцам.

Таблица 4

Содержание учебных планов

International Management	Banking and Finance
Strategic Management	Risk Management
Contemporary Research Methodology	Money Market and Monetary Policy
Russian Economy	Business English
Teambuilding	International Financing Reporting Standards
Business English	International Taxation
Contemporary Strategy Analysis	Bank Management
Corporate Finance	Corporate Finance
Organizational Theory and Behavior	Bank Marketing
World Banking System	Strategic Management
Project Management	Mathematical Methods and Models
Empirical research Methods in Management	Methodology of Scientific Research
Master Thesis Colloquium	Theoretical Basis
International Taxation	International Banking
Academic Writing	Project Management
Leadership	Leadership
International Integration Processes	Teambuilding
Supplementary English Course	Master Thesis Tutorial
Managerial Economics	Financial Science and Banking Practice Problem
Traineeships	Russian Economy
	Traineeships

Таблица 5

Развитие англоязычных программ магистерской подготовки в БГУ

Содержание этапа	Период
Анализ российских и зарубежных учебных планов для аналогичных программ и разработка первоначальных вариантов учебных планов в БГУ	Весна 2013 г.
Организация программ специализированной языковой подготовки преподавателей БГУ. Проведение отбора участников программы – будущих преподавателей англоязычных программ магистратуры (16 человек)	Январь 2012 – май 2014 г.
Организация и проведение встреч с потенциальными зарубежными вузами-партнерами	2013–2014 уч. г.
Разработка учебного плана (окончательного) для программы International Management	Осень 2013 – весна 2014 г.
Начало проекта TEMPUS «Strengthening Higher Education in the Sphere of Finance in Siberia and the Far East of Russia» (EduSFE)	1 декабря 2013 г.
Официальная презентация программы International Management	Март 2014 г.
Открытие программы International Management	1 октября 2014 г.
Разработка учебного плана (окончательного) для программы Banking and Finance	Осень 2014 – весна 2015 г.
Официальная презентация программы Banking and Finance	Апрель 2015 г.
Открытие программы Banking and Finance	1 сентября 2015 г.

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, доктор экономических наук, 48 лет:

«Когда мы в рамках проекта TEMPUS только начинали разрабатывать программу подготовки магистров на английском языке, понимали всю сложность этой задачи – однако сомнений в успешности такого начинания у нас не возникало. Наши университет к тому времени имел богатый опыт участия в совместных европейских проектах академической мобильности, многие преподаватели неоднократно проходили стажировки в зарубежных вузах, участвовали в разработке методических материалов на английском языке, общались с зарубежными коллегами, изучая передовые методы преподавания дисциплин экономического, управленческого и финансового блоков. Мы воспринимали поставленную в рамках проекта задачу

как вызов, на который мы должны ответить самым достойным образом, понимали всю важность решения этой задачи. Англоязычная программа подготовки магистров – это, с одной стороны, обеспечение нашим выпускникам конкурентного преимущества на рынке труда региона, страны и даже мира. Обладая дипломом в сфере международного менеджмента или финансов, получив знания из этих областей, владея иностранным языком на высоком уровне, выпускники программы имеют шансы получать выгодные предложения от серьезных и престижных компаний-работодателей. И в то же время англоязычная магистерская программа – это своего рода знак качества вуза, предлагающего такую образовательную возможность. Ведь, за исключением столичных вузов, в регионах страны не так много университетов реализуют такого рода программы, поскольку только немногие вузы обладают высокопрофессиональным кадровым составом, материальной базой, включая библиотечную и компьютерную, а также многолетними связями с зарубежными вузами-партнерами».

Разработчики программ придерживались следующих принципов:

- в основе – опыт наиболее авторитетных и успешных родственных программ подготовки магистра международного бизнеса и магистра финансов;
- следование требованиям федерального государственного образовательного стандарта;
- ориентация на междисциплинарный характер программ;
- программы являются для БГУ межкафедральными;
- использование технологии ADDIE, состоящей из пяти этапов (анализ (analysis), конструирование (design), развитие (development), проведение (implementation) и оценка (evaluation)), при создании учебных дисциплин и установлении связи между ними.

В рамках программы Banking and Finance предусмотрена возможность получения двойного диплома с зарубежным вузом-партнером. В реализации программ принимают участие преподаватели БГУ и зарубежных вузов-партнеров. Обе программы относятся к программам академической магистратуры. Предполагалось, что будут сформированы интернациональные группы студентов, однако реальность оказалась пессимистичнее: за весь период существования программ (четыре учебных года) в составе обучающихся было только несколько

иностранных студентов (один из Индии и три из Австрии, приезжавших по обмену в рамках программы двойного диплома). Контингент обучающихся представлен на рис. 3, а рис. 4 иллюстрирует численность обучающихся в магистратуре БГУ в целом.



Рис. 3. Контингент обучающихся, чел.

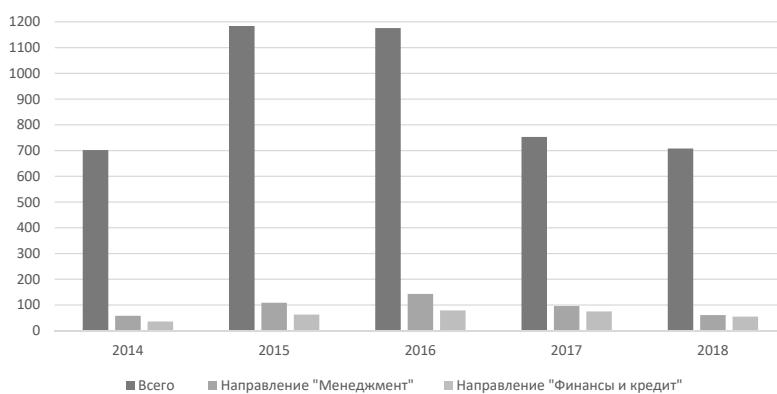


Рис. 4. Численность обучающихся в магистратуре БГУ, чел., на 1 октября указанного года, очная форма обучения

На 1 сентября 2018 г. на двух программах обучалось 18 студентов, работало 14 преподавателей с 8 кафедр университета. Программы реализуются только в очной форме обучения. Обучение возможно как на местах, финансируемых из федерального бюджета, так и за

счет оплаты стоимости обучения. Полная стоимость обучения на программах для абитуриентов 2019 г. составляет 166 000 руб. для граждан РФ и ближнего зарубежья и 192 200 руб. для граждан дальнего зарубежья. Максимальный размер скидки при оплате обучения может достигать 30%.

Руководители программ – преподаватели, одновременно занимающие высокие административно-управленческие позиции. Были также назначены ответственные за реализацию программ (по одному человеку на каждую программу из числа профессорско-преподавательского состава).

В университете были предприняты системные усилия по развитию англоязычных программ магистерской подготовки в следующих направлениях:

- 1) повышение уровня владения английским языком преподавателей, вовлеченных в программы;
- 2) стимулирование участия в программах путем введения особых показателей в систему стимулирующих надбавок;
- 3) участие в международном проекте TEMPUS.

Значительную поддержку развитию программ оказало участие БГУ в проекте TEMPUS «Strengthening Higher Education in the Sphere of Finance in Siberia and the Far East of Russia» (EduSFE) (2014–2016 гг.). Целью проекта была обозначена модернизация магистерских программ в сфере финансов в регионах Сибири и Дальнего Востока России. Достижение цели предусматривало: реформирование учебных планов образовательных программ магистратуры в соответствии с образовательными стандартами университетов Европейского Союза; усиление международной ориентации программ посредством создания программ двойного диплома; улучшение качества магистерских программ через организацию специализированного обучения преподавателей и совершенствование содержания учебных курсов.

ПРОБЛЕМЫ, СОПРОВОЖДАЮЩИЕ ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММ В ПРАКТИКУ

Среди ключевых проблем следует выделить:

- ресурсное обеспечение;
- коммуникационную поддержку и формирование востребованности среди абитуриентов.

Ресурсное обеспечение

При реализации образовательного проекта одним из ключевых факторов успеха становится профессорско-преподавательский состав. В новаторские проекты вовлекается специфический преподавательский контингент, как уже обладающий конкурентными преимуществами, так и активно стремящийся к их формированию или усилению. Одной из важнейших характеристик потенциала ППС является высокая обучаемость – готовность получать новый опыт и знания, гибкость и восприимчивость, умение работать в условиях неопределенности и позитивное отношение к переменам и вызовам. Полностью можно разделить мнение коллег: «Мы стараемся объединить большое количество людей, которыми зачастую движет внутренняя мотивация и ориентация на собственные приоритеты, имеющих большой потенциал. Но как собрать эту мощную группу в единый вектор развития университета – это большой и сложный вопрос»¹.

Были использованы следующие инструменты кадровой политики (табл. 6).

Таблица 6

Инструменты кадровой политики для развития ресурсов ППС

Элемент кадровой политики	Реализация в БГУ
Разработка серии целевых программ для профессорско-преподавательского состава	Реализована целевая программа специализированной языковой подготовки для отобранный группы преподавателей (2013–2015 гг.) «Английский язык как средство профессионального общения». В программе приняли участие 16 человек. В структуре программы были интенсивные курсы английского языка для профессиональных целей, занятия по методике преподавания дисциплин на иностранном языке, а также изучение особенностей языка для академических целей. Программа повышения квалификации включала в себя несколько блоков в течение двух лет

¹ Как будет меняться управление университетами. Интервью с Э.В. Галажинским // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 10. С. 6–7.

Элемент кадровой политики	Реализация в БГУ
Наем персонала с международных рынков труда, создание новых организационных принципов проведения процедур найма и отбора	Нет
Различные схемы продвижения по службе и существующие в их рамках требования	Нет
Гибкие системы вознаграждения на основании результатов деятельности	Появление и развитие гибкой системы вознаграждения ППС и индивидуальных схем стимулирования. Преподавание на англоязычной программе и разработка полного методического сопровождения дисциплин учитывались (с повышающим коэффициентом) в учебной нагрузке, а также в системе индивидуальных стимулирующих надбавок
Развитие лидерских качеств у преподавателей, усиление академической автономии	На каждого участника проекта возложена задача поиска иностранных партнеров, желающих участвовать в разработке и реализации программы
Формирование атмосферы командной работы и междисциплинарных связей	Развитие навыков эффективных коммуникаций. Разработка, согласование учебного плана, в реализацию которого вовлечены преподаватели разных кафедр и факультетов, необходимость принятия решений на уровне нескольких кафедр потребовали новых подходов к взаимодействию, организации обсуждений, участию в процессе принятия решений. Формирование практик совместного преподавания (double-teaching), когда один учебный курс разрабатывается и реализуется двумя преподавателями, в том числе с разных кафедр.

Элемент кадровой политики	Реализация в БГУ
	Задача подготовки каждой из дисциплин учебного плана была возложена не на одного преподавателя, а на группу. В каждую группу входили два преподавателя-разработчика дисциплины, имеющие опыт ее преподавания на русском языке в других программах магистратуры или дополнительного профессионального образования, и преподаватель кафедры иностранных языков. Группы преподавателей тесно взаимодействовали между собой (встречи проводились каждые две недели), поскольку важно установление связей между дисциплинами и создание логично выстроенного варианта рабочего учебного плана
Разработка систем показателей научной и образовательной продуктивности	Достижение дополнительных показателей научной и образовательной продуктивности. Были разработаны новые учебные курсы, их методическое обеспечение, а результаты участия в межкафедральном проекте представлены на конференциях и в публикациях. Установлены контакты с новыми зарубежными вузами-партнерами и сформированы возможности для развития сотрудничества. Разработаны учебно-методические материалы качественно нового уровня и содержания

При создании и развитии англоязычных магистерских программ планировалось достичь определенных результатов.

1. Обеспечить устойчивый и возрастающий поток абитуриентов, желающих поступить на программы и впоследствии приступающих к обучению на них.
2. Усилить позиции университета на российском и международном образовательном пространстве, включиться в международную конкуренцию.

3. Достичь притока дополнительных финансовых ресурсов, так как обучение иностранных студентов (одна из целевых аудиторий) и программы двух дипломов осуществляются преимущественно на коммерческой основе.

4. Создать стимул для участия в новых международных образовательных проектах, расширить спектр программ сотрудничества.

5. Создать дополнительный инструмент, содействующий достижению стратегических целей университета.

6. Создать качественно новое направление деятельности университета.

7. Сформировать площадку для тестирования программ профессионального развития, методических материалов и образовательных технологий.

8. Сформировать иноязычную среду.

9. Обеспечить рост стандартов образования и достичь превращения университета в центр развития компетенций.

Помимо этих результатов, вовлеченные в проект участники надеялись, что будет сформировано новое видение траектории развития и модернизации программ магистерской подготовки в БГУ, появятся новые программы двойных дипломов, учебно-методические материалы качественно нового уровня и содержания, наладится сотрудничество с новыми зарубежными вузами-партнерами и будут созданы возможности для приложения лучших европейских образовательных практик в российском региональном вузе. Таким образом, анализируемая практика должна иметь многостороннее влияние на процесс адаптации вуза к меняющимся условиям внешней среды и содействовать достижению стратегических целей программы развития БГУ (табл. 7).

Таблица 7

**Решение стратегических для вуза задач
посредством развития англоязычных магистерских программ к 2019 г.**

Стратегическая задача	Результаты	Перспективы
Повышение уровня мобильности преподавателей – внутри региона и страны, а также за ее пределами	Участие в программах академической мобильности в рамках проекта TEMPUS, посещение университетов в качестве приглашенных преподавателей	Развитие грантовой активности преподавателей с целью получения финансовой поддержки для участия в образовательных и научно-исследовательских мероприятиях

Стратегическая задача	Результаты	Перспективы
Увеличение количества образовательных программ на иностранном языке	Две магистерские программы реализуются	Разработка и реализация программ магистратуры и бакалавриата на иностранных языках
Совершенствование владения ППС иностранными языками	Повышение уровня знания иностранного языка (в среднем до advanced [B2–B1])	Продолжение практики обучения ППС иностранным языкам как средству профессионального общения. Разработка специализированных программ
Развитие умения преподавать в иноязычной (разноязычной) среде и организовывать обучение в поликультурном контексте	Работа в многонациональных студенческих группах, обучение студентов, участвующих в программах студенческой мобильности	Развитие методического обеспечения для эффективного преподавания в разноязычной среде. Активизация продвижения программ на международном рынке образования
Активизация профессионального сотрудничества преподавателей при создании образовательных программ – как внутри университета, так и за его пределами	Формирование команд и участие в работе вузовского консорциума	Активизация сетевых взаимодействий и обеспечение присутствия в профессиональных ассоциациях

Практика создания программы и ее подготовки к запуску демонстрирует продуманность мероприятий, встроенность программ в стратегию развития университета, значительные предпринятые системные усилия. Программы создавались в условиях достаточного накопленного опыта академического сотрудничества и развития направлений магистерской подготовки в БГУ.

Однако при этом планируемые результаты были достигнуты лишь частично, а по отдельным пунктам не достигнуты вовсе. Стало ли виной этому недостаточное ресурсное обеспечение, или проблемы кроются в неверной тактике и недостаточно эффективных оперативных управленческих решениях?

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, кандидат экономических наук, 36 лет:

«Английский является языком, на котором образование получают во всем мире, и переход на этот новый стандарт обеспечивает международную преемственность (или, по крайней мере, ее возможность) в образовании. Это позволяет обеспечить высокую вариативность дальнейших образовательных траекторий студентов и повысить их привлекательность на рынке труда. Для преподавателей наличие опыта преподавания на английском языке открывает возможности для научно-исследовательской кооперации с коллегами из других стран и повышает их академическую мобильность. Таким образом, программы, безусловно, открывают новые перспективы как для студентов, осваивающих эти программы, так и для преподавателей, вовлеченных так или иначе в большей степени в процессы международного сотрудничества.

Вместе с тем, на уровне магистратуры в России сейчас и без того невысокий платежеспособный спрос (в магистратуру идут учиться значительно меньше абитуриентов по сравнению с бакалавриатом). Он еще больше сужается за счет исключения абитуриентов с недостаточным знанием языка. Поэтому “база” на уровне магистратуры крайне узкая, что предполагает необходимость ориентации программ на этом уровне либо на узкие группы с высокой степенью языковой компетенции (международное налогообложение, внешнеэкономическая деятельность, международный бизнес, лингвистика и т.д.), либо в принципе на внешние рынки (Китай, Монголия, страны ЕАЭС и СНГ и т.д.). Отсутствие же достаточной базы не обеспечивает “окупаемости” групп и ведет к закрытию программ.

Мой опыт показал, что программы на английском языке реализуемы в нашем регионе и могут обеспечить достаточно высокий уровень образования выпускников. Работа на таких программах подспудно заставляет преподавателя профессионально расти. Но небольшое количество студентов в группах (в отдельные годы их количество составляло 2 человека) во многом лишает занятия необходимой им интерактивности и динамики. Количество человек в группе должно быть достаточным для поддержания здоровой морально-психологической атмосферы на занятиях и режима диалога, в котором студент выступает на равных с преподавателем и является самостоятельным субъектом образовательного процесса».

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, кандидат экономических наук, доцент, 47 лет:

«Была эйфория, когда программы разрабатывались и “запускались”. Мы были первыми в городе, кто решился на такой образовательный проект. Вдохновляло то, что можно развиться профессионально, бесплатно (!) усовершенствовать владение английским языком на специально организованной программе повышения квалификации. Многие задачи (учебный план, структура рабочих программ, методическое сопровождение каждого курса, выбор форм активной работы со студентами) решались коллегиально. Описание программы было очень интересным, столько разослали информации по разным государственным и бизнес-структурам! В учебном плане много учебных часов отдано английскому языку – можно хорошо его подтянуть.

Конкурс на бюджетные места всегда был высоким, и на программу приходили талантливые ребята, закончившие бакалавриат и специалитет в разных вузах города. А вот на коммерческую форму обучения ни российские, ни иностранные абитуриенты, к сожалению, не спешили, хотя были местные ребята, кто оплачивал обучение. Возможно, что уровень цен на обучение тому причина, но нельзя это утверждать. Уникальность программы (преподавание только на английском) может и отпугнуть абитуриента: далеко не все уверены в том, что уровень языка позволит им учиться, хотя говорилось, что уровня В1 было бы достаточно. Многие до поступления на программу занимались языком самостоятельно, но это тоже непросто, так как цены на академический час занятий на курсах иностранных языков выросли за несколько лет почти в два раза¹.

Проблема высокой языковой компетенции при поступлении на магистерские программы актуальна и подтверждается мнением одного из выпускников.

Виталий Х., выпускник программы International Management, 2019:

«Куда же поступать человеку, который безумно любит английский язык и мечтает о работе в международной компании? Узнал о программе International Management, и вопрос о выборе направления для продолжения обучения для меня отпал сам собой. А началось все

¹ Образование в цифрах: 2019. Статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с.

еще со времен бакалавриата. Тщательно выбирая университет и факультет, я стремился иметь возможность для постоянной практики иностранного языка, одновременно приобретая необходимые навыки и знания в области экономики и менеджмента. Именно поэтому мною был выбран факультет мировой экономики и государственного управления, обучение на котором открыло для меня такие предметы, как менеджмент и маркетинг, и побудило к дальнейшему обучению и совершенствованию в данной сфере.

Программа *International Management* – идеальный вариант для реализации намеченных мною планов по приобретению необходимых знаний и компетенций. Образовательная программа сразу привлекла своим разнообразием, а сам процесс обучения приносит только удовольствие. Обсуждение важнейших тем на английском языке с преподавателями, являющимися действительно профессионалами своего дела, только мотивирует на освоение нового и весьма полезного материала. Это достаточно интересный опыт, который непременно пригодится!

С каждым днем и с каждой парой, проведенными на *International Management*, я все больше убеждаюсь в уникальности данного направления, а знакомые и коллеги с интересом расспрашивают о том, каково это учиться таким образом. Очень круто! По-другому никак и не ответить.

В настоящий момент я являюсь сотрудником компании, занимающейся автоматизацией бизнеса, работаю в должности менеджера по работе с клиентами. Это международная IT-компания, имеющая филиалы в четырех странах. Так что, в какой-то степени, первые шаги к достижению цели уже сделаны. Знания и умения, приобретаемые во время обучения на *International Management*, удается успешно применять на рабочем месте, что весьма приятно».

Коммуникационная поддержка и формирование востребованности среди абитуриентов

Следующая группа проблем, возникающая при развитии англоязычных программ, связана с выстраиванием взаимодействий с заинтересованными сторонами, целевыми аудиториями и продвижением программ. Систему коммуникаций старались формировать с учетом знания круга проблем в деятельности университета в целом.

К таким общим проблемам университета можно отнести следующие.

1. Недостаточно обозначенные конкурентные преимущества и особенности позиционирования внутри Евразийского пространства.
2. Недостаточно высокий уровень международной репутации.
3. Недостаточное понимание запросов целевых аудиторий.
4. Отсутствие эффективных взаимодействий с целевыми аудиториями и группами влияния.
5. Недостаточно высокий темп роста доли иностранных студентов в структуре контингента вуза.
6. Недостаточная осведомленность среди целевых аудиторий о конкретном университете.
7. Низкий уровень «электронной интернационализации».
8. Большие бюджеты на коммуникационные программы, с одной стороны, и ограниченность ресурсов, с другой.

Поскольку маркетинговые коммуникации играют важную роль, с одной стороны, в процессе информирования целевой аудитории о предлагаемой ей ценности, а с другой – в достижении целей организации, то важно превратить их в эффективный инструмент, способствующий полному или частичному решению обозначенных проблем. Коммуникационные усилия тем более важны в условиях роста цены на обучение в государственных образовательных организациях высшего образования (в 2,67 раза за период 2010–2018 гг.¹), а также тенденции к снижению приема студентов на обучение по программам магистратуры по направлению «Экономика и управление» (на 24% за 2014–2016 гг.²).

Когда было принято решение об открытии англоязычных программ, то коммуникационные усилия сосредоточивались на следующих мероприятиях.

1. Презентации программ. На них приглашались выпускники вузов города, сотрудники посольств, отвечающие за образование, сотрудники международных компаний, которые могли быть заинтересованы в продолжении образования. Презентации также проводились во время конференций с вузами-партнерами и при визите иностранных делегаций в БГУ.

¹ Образование в цифрах: 2019. Статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с.

² Индикаторы образования: 2018. Статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 400 с.

2. Прямая почтовая рассылка информационных писем в посольства, международные компании, ассоциации выпускников (в том числе, зарубежные).

3. Печать баннеров и их размещение внутри БГУ.

4. Публикация в справочнике «Russian Universities Guide – 2015».

5. Издание буклетов для распространения целевым аудиториям и заинтересованным сторонам (пример такого буклета для программы представлен в приложении А).

В каждом из коммуникационных материалов был сделан акцент на конкурентные преимущества программ и потенциальные возможности выпускников, транспортную доступность г. Иркутска и комфортность кампуса. Иллюстрирующие это презентационные слайды представлены в приложении Б.

Распространение коммуникационных материалов имело некоторый эффект и влияло на решения абитуриентов при выборе программы магистратуры.

Анна В., выпускница программы International Management, 2017 (первый выпуск):

«Изначально я планировала поступать на программу “Мировая экономика”. Также при подаче документов в БГУ выбрала два других направления, но время вступительных экзаменов совпало, поэтому нужно было выбрать что-то другое. На глаза попалась информация о программе магистратуры “International Management” на английском языке. Я подумала “как интересно, но, наверное, это очень сложно – обучаться на английском”. Вслед за этим в голове промелькнула мысль “должно быть, каждый так думает и стоит рискнуть”. Среди трех выбранных направлений удалось “попасть на бюджет” именно на эту программу.

Формат обучения мне очень понравился с самого начала. У всех преподавателей очень хороший английский, а некоторые говорят на уровне носителей языка. Также чувствовалось, что преподаватели имеют опыт работы за рубежом, используют современные методики образования, а не “приклеены” к советской системе. Так что порой казалось, что сидишь на паре не в Иркутске, а где-нибудь в Нью-Йорке. Сам университет постоянно стремится к совершенствованию и внедряет различные новшества, сотрудничает с зарубежными учебными заведениями, приглашает иностранных специалистов.

Очень запомнился приезд молодых преподавателей из Канады, которые помогли получить опыт кейсовой технологии обучения. В настоящее время официально я не работаю, так как все еще нахожусь в процессе обучения в другом университете, в Китае, с которым меня связала моя программа обучения на бакалавриате. Но уверена, что знания и опыт, приобретенные на “International Management”, обязательно пригодятся в моей будущей деятельности!».

Интенсификация коммуникационных усилий была осуществлена в 2017–2018 учебном году. 30 мая 2017 г. был принят проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования»¹, что актуализировало стратегическую задачу для российских университетов – повышение конкурентоспособности российского образования на международном рынке. В таких условиях присутствие среди образовательных программ БГУ англоязычных магистерских программ могло способствовать решению поставленной задачи.

Коммуникационные усилия были перенесены в плоскость онлайн-каналов с использованием «электронных интерактивных медиа» – со-вокупности инструментов, беспрерывно функционирующих в сети Интернет. Новые каналы способствуют выстраиванию именно диалога между организацией и целевыми аудиториями с возможностью генерации персонального контента. Это важно и для университета, поскольку целевые аудитории разнообразны, и каждая из них нуждается в персонализации стратегий взаимодействия. Результаты исследования, проведенного в 2016 г. International Consultants for Education and Fairs, показывают, что 63% вузов-участников заявили о смещении маркетинговых бюджетов в сторону работы с онлайн-ресурсами².

В качестве «технологического инструментария» для выстраивания коммуникаций БГУ были выбраны: обновленный сайт на английском языке, функционирующие страницы в социальных сетях, присутствие на порталах профессиональных сообществ, большая персонализация, в том числе посредством публикации отзывов выпускников и возможности личного контакта с ними. Истории, рассказанные студентами, в частности, выступают как серьезный стимул

¹ Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» // Правительство России. Официальный сайт. URL: <http://government.ru/projects/selection/653/28013>

² Арсеньев Д.Г., Врублевская М.В., Беляевская Е.А., Денисова В.А. Анализ эффективности инструментов и методов привлечения иностранных студентов на образовательные программы вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 6. С. 44–53.

для абитуриентов на этапе выбора программы, а также позволяют оценить качество реализуемых программ.

Анна О., выпускница программы International Management, 2019:

«Меня зовут Анна, я обучалась на программе магистратуры “International Management”. Я выбрала эту программу, потому что, помимо базовых знаний о менеджменте, мне бы хотелось получить знания об особенностях работы на международном уровне, в международных условиях. Для меня безусловным плюсом при выборе являлось то, что программа полностью преподается на английском языке – это интересный опыт, помогающий улучшить знания языка и познакомиться с самыми современными зарубежными подходами к специальности.

Мне нравится, что программа предполагает практически индивидуальный подход к обучению, преподаватели открыты к диалогу и всегда готовы рассказать больше о том, чему обучают. Но также много времени уделяется самоподготовке студента и выполнению проектов, связанных как с научной, так и с практической деятельностью. Конечно, объем работы достаточно большой, но это помогает лучше понять изучаемые предметы и научиться организовывать собственное время.

В данный момент работаю в компании по международному образованию, и мне нравится, что моя практическая деятельность и моя учеба взаимосвязаны – тот опыт, который уже есть, подкрепляется новыми знаниями, полученными на программе. Уверена, что в будущем в любой сфере деятельности мне будут полезны те знания, которые получила».

Кристина Б., выпускница программы International Management, 2018:

«Я выбрала данную программу, так как она не только дает возможность получить новые и углубить уже имеющиеся знания в области международного менеджмента, но и позволяет погрузиться в процесс обучения, находясь в англоязычной среде. Это дает весомое преимущество для дальнейшего трудоустройства в данной сфере (менеджмента международного уровня), помимо этого, позволяет получить более глубокие и полные знания, так как вся используемая англоязычная литература (труды зарубежных научных деятелей) изучается на языке оригинала. Преподаватели – высококвалифицированные специалисты в области менеджмента, кандидаты и доктора

наук, некоторые предметы ведут носители языка. Наиболее ярким впечатлением о преподавателях является то, что они пытались не просто дать информацию, но донести знания до каждого студента, зачастую в интересной интерактивной форме, вовлекая всех учащихся в единый процесс обучения. При этом получаемые знания не были оторваны от реальности и от других уже имеющихся знаний, они преподносились в едином комплексе.

Опыт учебы на данном направлении однозначно стал для меня незабываемым и, как показывает практика, необходимым и в работе, и в повседневной жизни. Лично для меня выбор данного направления был единственным верным, и я несколько не пожалела о таком выборе, потому что меня всегда интересовал деловой мир, находящийся за пределами нашей страны. Возможность изучения и сравнения опыта разных стран, анализ и выявление лучших практик с целью дальнейшего применения в российских реалиях или же перспектива применить полученные знания, работая в международной компании, – вот то, что являлось и является до сих пор моим приоритетом и ориентиром».

В рамках преобразования сайта программы на английском языке был выдвинут ряд предложений по его совершенствованию.

1. Придумать слоган, который будет сопровождать международную деятельность и присутствовать на сайте. Как показывают практики, такие слоганы не редкость как для зарубежных, так и для российских вузов.

2. Разместить на титульной странице сайта БГУ быструю ссылку («красную кнопку») под названием «Иностранному абитуриенту и студенту» (русский язык) и «International (admission and studying)» (на английском языке).

3. На титульной странице сайта или уже в разделе для иностранцев сделать кнопку «Поиск».

4. Разработать единый формат описания образовательной программы на иностранном языке. Для этого для каждой программы был сформирован бриф (приложение В).

5. Внутри раздела «International» выбрать такую структуру: «Для абитуриентов» (Prospective Students) и «Для студентов» (Current Students).

6. Усовершенствовать структуру сайта для иностранных абитуриентов и студентов, чтобы повысить эффективность взаимодействия с целевыми аудиториями (табл. 8).

Таблица 8

Содержание разделов сайта для иностранных абитуриентов и студентов

Для абитуриентов	Для студентов
Причины выбрать БГУ	
Образовательные программы и описание программ	Обучение в университете
Инструкция для поступления (должна дублироваться с сайтом «Абитуриенту»)	Программа адаптации
Подготовительное отделение	Новости и события в университете
Языковая подготовка	О городе и кампусе
Легализация документов	Студенческая жизнь
Виза и ее оформление	Правила пребывания в стране и университете
О городе и кампусе	Новости и ссылки на основные новостные ресурсы о городе
Условия жизни	Истории, рассказанные студентами
Вопросы – ответы. Задать вопрос online	Вопросы – ответы. Задать вопрос online
Истории, рассказанные студентами	Поддержка
Контакты	Контакты

Реорганизация сайта и его наполнение заняло около трех месяцев, и в декабре 2018 г. он был запущен.

При выведении на рынок англоязычные магистерские программы рассматривались как востребованный образовательный продукт для абитуриентов из-за рубежа. Однако практика нескольких лет показала, что таковыми они пока не стали, несмотря на ряд приложенных усилий. В перспективе планируется увеличение числа иностранных студентов за счет:

- 1) изучения рынка образования стран – импортеров образования и увеличения набора студентов из этих стран;
- 2) увеличения числа агентов по набору студентов в Монголии, Китае, Вьетнаме и других странах, работа с консульствами, расположеннымными в г. Иркутске;
- 3) набора студентов при поддержке государственных структур из России, Китая, Монголии, Вьетнама, стран СНГ (прием по пригла-

шениям от Министерства образования и науки Российской Федерации, прием в соответствии с контрольными цифрами приема).

Весной 2018 г. в БГУ был создан Ресурсный центр российско-монгольского сотрудничества в сфере образования, науки, молодежной политики и экологии¹. Его задачи связаны с: совершенствованием системы обучения и подготовки монгольских граждан (бакалавров, специалистов, магистров, аспирантов и докторантов); поиском новых форм сотрудничества между российскими и монгольскими университетами; поддержанием постоянных контактов с Ассоциацией монгольских выпускников российских учебных заведений и другими заинтересованными монгольскими организациями; установлением и развитием прямых партнерских связей между университетами и научно-исследовательскими учреждениями России и Монголии в интересах развития академической мобильности и проведения совместной образовательной, научной и исследовательской деятельности; другими стратегически значимыми направлениями сотрудничества.

Для приемной кампании 2019–2020 учебного года был обновлен раздел сайта БГУ «Поступающим». Главная идея обновления – сделать его более современным, интересным и «близким по духу и оформлению» для абитуриентов².

ПРОБЛЕМЫ, СОПРОВОЖДАЮЩИЕ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОГРАММ

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, кандидат филологических наук, доцент, 50 лет:

«Специфичность проблем вызвана во многом тем, что обучение на иностранном языке проводится вне естественной (русскоязычной) среды общения как для русских, так и для иностранных (например, китайских или индийских) студентов. Остро встает вопрос эффективного отбора образовательных технологий и оценочных средств: оценочные средства должны оценить не только общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, но и способность эффективного общения на иностранном языке, которая

¹ Байкальский государственный университет. Официальный сайт. URL:<http://bgu.ru/rmc/default.aspx>

² Байкальский государственный университет. Официальный сайт. Поступающему 2019. URL: <http://bgu.ru/priem2019>

имеет второстепенное значение с точки зрения отрабатываемых компетенций для остальных магистерских программ. ...Процесс работы над фондами оценочных средств выявил некоторое несоответствие между требованиями ФГОС ВО и стандартами для программ магистратуры европейских университетов (в структуреоценке и степени гибкости)».

Отсутствовал опыт подготовки методической и организационной документации на иностранном языке (особенно это затронуло преподавателей профессиональных неязыковых дисциплин). Было принято решение, что все документы будут подготовлены на русском языке, к части их них будут приложены аннотации на английском языке (например, к рабочим программам и фондам оценочных средств).

Метод, когда преподавание дисциплины осуществляется двумя преподавателями (double-teaching), потребовал гибкого подхода к планированию учебной нагрузки, координационных усилий при подготовке рабочих программ дисциплин и методического обеспечения.

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, кандидат экономических наук, доцент, 60 лет:

«Участие в программах считаю чрезвычайно полезным для себя. Во-первых, возникла необходимость “подтянуть” навыки владения английским языком до соответствующего уровня. Бесплатные занятия, организованные для преподавателей программы, дали такую возможность. Бесценной считаю и возможность общения с коллегами с разных кафедр, зарубежными коллегами. Обмен опытом решения проблем, “находками” в методиках преподавания является важной составляющей программы. Во-вторых, изучение современных европейских учебников по преподаваемым дисциплинам позволило повысить качество преподавания соответствующих дисциплин и на русском языке. В-третьих, на программу приходят мотивированные, хорошо подготовленные студенты, которые задают высокую планку требований, которым нужно соответствовать. Это стимулирует к постоянному профессиональному росту.

...Сложности являются логическим продолжением преимуществ от участия в программе. Процесс подготовки к занятиям является очень трудозатратным. Кроме этого, существуют проблемы с обеспеченностью учебниками. Издательство Elsevier по моей просьбе любезно предоставило мне возможность получить бесплатные версии современных учебников на условиях их экспертной оценки. Найти такую возможность было достаточно непросто».

Занятия, проводимые удаленно (*online*), требовали подготовки аудитории, дополнительного контроля над студентами. Эти обязанности были возложены на координаторов программ.

Острая проблема, с которой столкнулись все преподаватели и студенты – отсутствие доступа к актуальным иностранным базам данных и дефицит иноязычной литературы в открытых источниках. Приобретение литературы в ходе упомянутого образовательного проекта частично помогло.

Преподаватель программ International Management, Banking and Finance, кандидат филологических наук, доцент, 47 лет:

«Контингент обучающихся довольно специфичен, я бы сказала, что он особенный. Например, у выпускников бакалавриата БГУ (“Мировая экономика”, “Менеджмент”) достаточен уровень языковой компетенции и базовой экономической подготовки для изучения экономических и управленческих дисциплин на английском языке. Среди студентов есть выпускники бакалавриата по направлению “Лингвистика”. Особенность их мышления в том, что гуманистарии по образованию не привыкли мыслить в экономических категориях. Студенты-иностранные тоже выделяются. Они, как правило, хорошо справляются с программой, хотя имеют трудности привыкания к требованиям преподавателей. Не сразу входят в ритм, не все задания для них понятны.

...Стрессоустойчивость для данного контингента студентов магистратуры является значимым и необходимым личным качеством, так как учеба предполагает постоянное напряжение и волнение; при этом требуется максимальная отдача, так как в группе складывается довольно высокий уровень конкуренции. Есть студенты, которые, не справившись с данной нагрузкой, не смогли продолжить обучение.

...Основная трудность – это 100%-е погружение в англоговорящую среду предмета, отказ от русскоязычных аналогий, переориентация на систему ценностей и реалий англоговорящих носителей языка. Иногда, базируясь на изучении и реалиях западного мира, читая статьи и учебники Британии и США, мы погружаемся именно в их специфику, порой уходя от реалий России, особенностей российского бизнеса».

При небольшой численности студентов в группе программы не являются прибыльными.

Возникали также и другие текущие организационные проблемы, незначительные по масштабу – которые, однако, приходилось решать. Например:

- 1) внесение в базу данных университета названий дисциплин одновременно на русском и английском языке;
- 2) дополнение внутривузовских положений о нормативах учебной нагрузки;
- 3) длительный поиск и сложный подбор преподавателей-практиков для работы на программах, а также председателя ГАК;
- 4) разработка внутривузовского Положения о программах, реализуемых на английском языке;
- 5) необходимость согласования учебного плана с учебным планом вуза-партнера;
- 6) поддержание тесных взаимодействий со службами и структурами университета.

Опыт реализации программ довольно противоречив. С одной стороны, создан большой методический задел, развит коллегиальный подход к выполнению работ, достигнут ряд положительных внутренних эффектов, создан принципиально новый образовательный продукт в структуре рыночного предложения университета, усиливающий позиционирование вуза на международном рынке, получены положительные оценки обучающихся, реализованы пионерные управленческие практики. С другой стороны, вклад программ в развитие университета оказался недостаточным, не достигнуты желаемые положительные внешние эффекты.

Опыт и практика реализации англоязычных программ в БГУ постепенно становятся ориентиром для развития и роста других региональных университетов в направлении интернационализации. С 2018–2019 учебного года англоязычные программы бакалавриата (в том числе по направлениям «Экономика» и «Менеджмент») и магистратуры (в том числе по направлению «Менеджмент») стали реализовываться еще в одном вузе г. Иркутска.

Список использованных источников

1. Байкальский государственный университет. Официальный сайт. URL: <http://bgu.ru/sveden/document>
2. Кларк Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций. М.: Изд. дом ВШЭ, 2011. 312 с.

3. Лазарев Г.И. Эффективное управление вузом: этапы, ключевые направления и перспективы // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 4. С. 8–15.
4. Князев С.Т., Третьяков В.С., Неволина А.Л. Образовательная политика вуза как инструмент модернизации образовательной деятельности // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 2. С. 26–34.
5. Гузикова М.О., Неволина А.Л. Модель иноязычной среды университета: проектирование, внедрение, управление // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 1. С. 83–89.
6. Герасименко В.В., Ульянова М.Г. Направления модернизации университетского образования с использованием современных форм международного сотрудничества университетов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011. Вып. 3. С. 53–62.
7. Itami H. Mobilising Invisible Assets. Boston: Harvard University Press, 1987.
8. Как будет меняться управление университетами. Интервью с Э.В. Галажинским // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 10. С. 6–7.
9. Образование в цифрах: 2019. Статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с.
10. Индикаторы образования: 2018. Статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 400 с.
11. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» // Правительство России. Официальный сайт. URL: <http://government.ru/projects/selection/653/28013>
12. Арсеньев Д.Г., Брублевская М.В., Беляевская Е.А., Денисова В.А. Анализ эффективности инструментов и методов привлечения иностранных студентов на образовательные программы вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 6. С. 44–53.
13. Байкальский государственный университет. Официальный сайт. Поступающему 2019. URL: <http://bgu.ru/priem2019>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

■ PROGRAM ADVANTAGES

- ❖ modern training with interdisciplinary case studies, master-classes and panel discussions
- ❖ English-speaking educational environment
- ❖ learning by watching (online learning unit)
- ❖ real-life project work, individual and group
- ❖ internship in Russian or international companies
- ❖ conferences, research seminars
- ❖ the Faculty including Russian and foreign professors – leading lecturers in management, finance, law, organizational behavior.
- ❖ providing students with academic, analytical and managerial skills

■ LEARNING OUTCOMES

- ❖ Ability to develop internationalization strategies for enterprises;
- ❖ Competence to develop and organize the process of internationalization;
- ❖ Experience in making business decisions;
- ❖ Ability to conduct business in compliance with relevant international law, policies and regulations;
- ❖ Skills to analyze problems in the international business context;
- ❖ Understanding financial aspects of the international business;
- ❖ Proven leadership in building, developing and sustaining efficient teams.

■ VOCATIONAL FIELDS

- ❖ International management
- ❖ Consultancy
- ❖ Project management
- ❖ Self-established business
- ❖ Universities and research institutions

■ HOW TO APPLY?

- ❖ Admission requirements: any Bachelor's degree or its equivalent
- ❖ Admission procedure (application package and multiple choice test in management in English)
- ❖ Application package (written application, CV, copy of general qualification, other relevant documents)



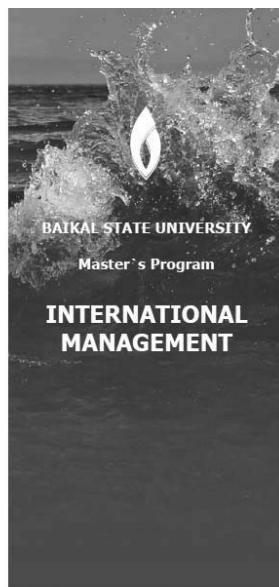
CONTACT US AND EMAIL YOUR QUESTIONS TO:

■ Prof. Tatiana Ozernikova – Head of the Program
ozernikova@bgu.ru

Dr. Asia Kontrimovich – Head of International Relations
Department
kontrimovich@yandex.ru

Dr. Daria Khlebovich – Program manager
dashak@rambler.ru

Address: 11, Lenin str., Irkutsk, 664003, Russia
www.bgu.ru
tel.: (3952) 255550 (ext. 129)



■ WHY BSU?

Baikal State University is a great choice for highly motivated young people interested in professional development in economy with cross-cultural environment.

The core mission of BSU is entering global higher education market with various contemporary Master's programs and providing high quality of teaching and staff development.

BSU has strong partnership relations with many foreign universities through educational activities, international research, faculty and students exchange.

BSU today:

- total 26000 students;
- 1000 academic staff (including 125 Doctors habil. and 575 PhDs);
- 30 academic buildings provided with up-to-date educational facilities for 30000 students;
- a culture and leisure center with a movie hall;
- a computer network with 1500 PCs with free access to the Internet; a library containing 125000 books; 14 reading halls;
- canteens in all academic buildings.

■ ABOUT THE PROGRAM

BSU offers the first Master's Course taught entirely in English for internationally oriented university graduates. It's a unique educational project in Eastern Siberia.

The concept and structure of the program builds on the wide experience of the world's most successful programs for training specialists in international management.

This Master's program is implemented within the framework of the newly established educational and research cooperation between BSU and a number of foreign universities.

International Management is a pioneer comprehensive program that prepares students for an international career in management. It has been developed to enhance the intercultural vision and skills of internationally-oriented students management of empower them with a good understanding of international market and corporate environment. It is an excellent foundation for tackling management tasks in industry, service sector or for realizing academic aspirations towards a doctoral thesis. The course content focuses on global strategies, finance management, bank management and monetary policy. Students learn the effective techniques of decision-making, managing intercultural teams and relations.

To foster professional experience, the course content is built on a series of business and academic projects. During the internship, the students will have an opportunity to apply their knowledge and gain insights into the challenges of entrepreneurship.

The curriculum includes supporting courses in English and Russian.

■ HIGHLIGHTS

- ❖ 2-year full-time Master's program
- ❖ Master's degree in management
- ❖ Opportunities to improve English and Russian
- ❖ ECTS credits – 120
- ❖ Special study format
- ❖ Program-specific faculty
- ❖ Interdepartmental application and implementation
- ❖ Focus on interdisciplinary nature
- ❖ Emphasis on practical and research aspects

■ PROGRAM STRUCTURE

MAIN COURSES

- ❖ Strategic Management
- ❖ Corporate Finance
- ❖ International Tax System
- ❖ World Banking System
- ❖ Empirical Research Methods in Management
- ❖ Contemporary Research Methodology
- ❖ Business English
- ❖ Academic Writing
- ❖ Contemporary Strategy Analysis
- ❖ Organizational Theory and Organizational Behavior
- ❖ Russian as a Foreign Language
- ❖ Leadership
- ❖ Teambuilding
- ❖ Presentation Skills

Company Internship

Master Thesis Colloquium – Research seminar

Master Thesis (proposal, workshops, writing, defense)

Final Exam

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

INTERNATIONAL MANAGEMENT AND BANKING & FINANCE

are pioneer comprehensive programs that prepare students for a career in international business

are excellent foundation for tackling managerial and financial tasks in industry, service sector or for realizing academic aspirations towards a doctoral thesis

will equip the students with international management skills and leadership competencies

focus on international markets and global companies and teach how to analyze business environment, set and manage various scale businesses and banking units

will provide the students with an opportunity to apply their knowledge and gain insights into the challenges of entrepreneurship (during the internship of minimum 30 weeks)

HIGHLIGHTS

2-year full-time Master's programs, ECTS credits - 120

Master's degrees in Management / Finance

Providing students with academic, analytical and managerial skills

Opportunities to improve English and Russian

Modern training with interdisciplinary case studies, master-classes, learning by watching, real-life project work and panel discussions

Studying the most successful and respected experience of matching Master's courses in International Management & Banking and Finance

The Faculty including Russian and foreign professors are the leading lecturers in management, finance, law, organizational behavior

Focus on interdisciplinary nature

Emphasis on practical and research aspects

LEARNING OUTCOMES

Ability to develop internationalization strategies and analyze problems in the global context

Competence to develop and organize the internationalization process

Proven leadership in building, developing and sustaining efficient teams

Understanding financial aspects

Ability to conduct business in compliance with international laws, policies and regulations

Experience in making business decisions



ПРИЛОЖЕНИЕ В
БРИФ НА РАЗРАБОТКУ СТРАНИЦЫ
ПРОГРАММЫ МАГИСТРАТУРЫ INTERNATIONAL MANAGEMENT

1. Кого готовит данная программа обучения?

Программа предназначена для подготовки современных менеджеров, владеющих компетенциями в области международного бизнеса, и профессионально общающихся на английском языке. Выпускники могут работать не только в бизнес-структурах, но и в некоммерческих организациях, фондах, государственных структурах. Обучение на программе способствует значительному совершенствованию навыков владения профессиональным английским языком и существенно повышает конкурентоспособность выпускника.

Программа формирует современное представление о целях, задачах и вызовах международного бизнеса, особенностях реализации международных проектов и работы в кросс-культурных командах. Программа нацелена также на подготовку аналитиков, поскольку с изучением традиционных бизнес-курсов студенты изучают различные методы анализа международной бизнес-среды.

Целевая аудитория программы – российские и иностранные выпускники бакалавриата и специалитета, а также работники, уже имеющие опыт трудовой деятельности и планирующие свое дальнейшее профессиональное развитие.

2. Насколько востребована данная специальность и почему?

Современным организациям нужны эффективные менеджеры, способные управлять компанией и ее подразделениями. Работодатели заинтересованы в сотрудниках, готовых работать в динамичной среде, решать сложные управленческие задачи, используя при этом междисциплинарный подход и лучшие отечественные и зарубежные практики. Бизнесу не хватает менеджеров, способных руководить проектами, разрабатывать программы выхода на новые рынки, организовывать сетевые взаимодействия, вступать в эффективную коммуникацию с иностранными партнерами.

Выпускники умеют разрабатывать комплекс управленческих решений, направленных на формирование конкурентоспособного поведения организации, поэтому они могут быть востребованы в:

- консалтинговых компаниях, занимающихся исследованиями и оценками рынков товаров и услуг;
- производственных, торговых и сервисных компаниях разного размера, особенно с международным участием;
- на бизнес-инкубаторах, инновационных предприятиях, в том числе в составе технопарков;
- международных фондах и организациях;
- государственных структурах, вовлеченных в международные контакты и проекты.

3. В чем особенность данной программы обучения?

Для вуза – это единственная магистерская программа на английском языке по направлению «Менеджмент». Она представляет интерес для всех абитуриентов, как владеющих английским языком (российских и зарубежных), так и англоязычных. Все дисциплины программы преподаются на языке, который общепризнанно является международным деловым (бизнес-) языком.

Особенности программы:

- Акцент на подготовке студентов магистратуры к аналитической и исследовательской деятельности.
- Подготовка специалистов, которые хорошо ориентируются в управлеченческих процедурах, владеют инструментами взаимодействия и анализа внешней среды, как внутри одной страны, так и на международной арене.
- Современные образовательные технологии с междисциплинарными кейсами, мастер-классами и дискуссиями.
- Работа в группах и индивидуально над проектами.
- Практики в российских и иностранных компаниях.
- Участие в конференциях, семинарах, подготовка публикаций на английском языке.
- Формирование интернациональных групп (российские и зарубежные студенты).
- Возможность улучшить владение английским языком (для всех участников программы), а также и русским (для иностранных участников программы).

Обучение на программе – прекрасная возможность подготовиться к обучению на программах PhD в зарубежных университетах.

4. В чем особенность кафедры?

Это первая межкафедральная программа в университете. На программе работают преподаватели ряда кафедр университета. Профессорско-преподавательский состав обладает следующими характеристиками:

- наличие степени доктора или кандидата наук, степени PhD;
- опыт участия в международных проектах в качестве менеджеров, экспертов или исполнителей;
- уровень владения английским языком, достаточный для преподавания (не ниже advanced);
- ежегодные публикации в ведущих издательствах и журналах, реферируемых в отечественных и зарубежных базах цитирования.

Впервые используется подход double-teaching, когда два преподавателя с разных кафедр, объединяя свои компетенции, разрабатывают и преподают один учебный курс. Планируется развитие такого подхода и совместная разработка курсов с иностранными преподавателями.

Многие преподаватели вовлечены в программы академической мобильности, реализацию совместных образовательных программ.

5. Ключевые события (с датами) в истории направления (дата создания специальности, кафедры, ключевые победы и т.д.).

Современный этап развития магистерской подготовки в университете связан с реализацией важнейшей стратегической инициативы – открытием межфакультетских программ магистерской подготовки, преподавание на которых ведется на английском языке. Одна из этих программ – International Management.

Ключевые события в истории программы

Весна 2013 г. – анализ российских и зарубежных учебных планов для аналогичных программ и разработка первоначальных вариантов учебного плана для БГУ.

Январь 2012 – май 2015 г. – организация программ специализированной языковой подготовки преподавателей БГУ.

2013–2014 учебный год – организация и проведение встреч с потенциальными зарубежными вузами-партнерами.

Осень 2013 – весна 2014 г. – разработка учебного плана (окончательного) для программы International Management.

Март 2014 г. – официальная презентация программы International Management.

1 сентября 2014 г. – открытие программы International Management.

Июнь 2017 г. – первый выпуск программы.

2016–2017 учебный год – укрепление сотрудничества в бизнес-партнерами программы.

2017–2018 учебный год – активизация продвижения программы для зарубежных абитуриентов.

6. 10 предметов, преподаваемых в рамках образовательной программы и наиболее значимых для выпускаемых студентов в будущей профессии.

1. Управленческая экономика (Managerial Economics).
2. Теория организации и организационное поведение (Organizational Theory and Organizational Behavior).
3. Стратегический менеджмент (Strategic Management).
4. Лидерство (Leadership).
5. Деловой английский язык (Business English).
6. Международные интеграционные процессы (International Integration Processes).
7. Управление проектами (Project Management).
8. Корпоративные финансы (Corporate Finance).
9. Методы исследований в менеджменте (Empirical Research Methods in Management).
10. Командообразование (Teambuilding).

7. Кто является вашим студентом?

Настоящие и будущие студенты – это выпускники программ бакалавриата и специалитета разных направлений из университетов разных стран. Они могут иметь опыт работы по специальности или только что закончить обучение. Это молодые люди, ориентированные на развитие карьеры как в академической среде (преподавание, исследования, аналитика), так и в качестве наемного работника в государственных и частных компаниях или предпринимателя, задумавшего реализовать startup.

Мы видим наших студентов как молодых людей, любящих английский язык и постоянно совершенствующихся во владении им. Достижение высокого уровня владения английским – один из ведущих мотивов поступления на программу.

Студенты ориентированы на то, что учиться будет нелегко, но интересно, а обучение на программе – своеобразный вызов. Преподаватели программы уверены, что одна из важнейших ценностей студентов программы – постоянное саморазвитие, стремление понять смысл происходящего, открытость новому.

Опыт общения со студентами свидетельствует о том, что каждый из них – разносторонняя личность, современный молодой человек, умеющий совмещать работу, учебу, интересные хобби, живущий настоящим и думающий о будущем.

8. Почему выбирают именно эту программу?

Студенты выбирают нашу программу, ориентируясь на следующее:

1. Состав дисциплин учебного плана, который объединяет как теоретические, так и практико-ориентированные предметы.
2. Возможность погрузиться в англоязычную образовательную среду.
3. Результаты обучения, выражющиеся в приобретении актуальных на рынке труда компетенций.
4. Новизну и редкость программы.
5. Принципиально новый опыт, приобретаемый в ходе обучения.
6. Возможность изучения и сравнения опыта разных стран, анализ и выявление лучших практик с целью дальнейшего применения в российских реалиях.

9. Куда трудоустраиваются студенты после окончания обучения?

Выпускники первого набора нашли себя в разных сферах. Одни продолжили учебу в зарубежных университетах, другие работают в производственных и сервисных компаниях. Студенты, завершающие обучение в 2018 году, также уже эффективно работают в различных компаниях, например, таких как: Особая экономическая зона «Алабуга» (Республика Татарстан), online-школы изучения иностранных языков (г. Москва), Информационно-туристская служба г. Иркутска, органы местной власти.

10. Есть ли возможность продолжить обучение далее после окончания описываемой образовательной программы?

Выпускники программы могут продолжить обучение по программам магистратуры и аспирантуры в российских и зарубежных университетах. Уровень владения иностранным языком на момент окончания программы дает возможность сдать международный экзамен на уровне не ниже В2.

11. Какие достижения (научные и профессиональные) имеются у кафедры (ее студентов) за последние 5 лет?

Преподаватели программы принимали участие в реализации проекта TEMPUS «Strengthening higher education in the sphere of Finance in Siberia and Far East of Russia», что позволило усовершенствовать учебные курсы и изучить практики преподавания на англоязычных программах магистратуры в европейских университетах.

Студенты программы принимают ежегодное участие в научно-практической конференции «Активизация интеллектуального и ресурсного потенциала регионов».

Ежегодно весной у студентов есть возможность принять участие в Leader project entrepreneurship program, которая проводится совместно с Ivey School of Business, одной из ведущих мировых бизнес-школ.

Рядом кафедр, участвующих в реализации программы, установлены контакты с компаниями, менеджеры которых проводят мастер-классы, решают совместно со студентами кейсы и принимают участие в государственной итоговой аттестации, в том числе и как потенциальные работодатели.

12. С какими организациями (в т.ч. местами практики) сотрудничаете для повышения качества образовательного процесса, каких специалистов и в какой форме привлекаете?

Организации-партнеры программы

1. Ivey School of Business, London, Ontario, Canada (<https://www.ivey.uwo.ca>).

2. ITEC – ведущая компания в области образования за рубежом (<http://www.itecgroup.ru/about>).

3. METRO Cash and Carry (<https://irk.metro-cc.ru>).

4. Первый БИТ – интегратор эффективных IT-решений (<https://irkutsk.1cbit.ru/company/about>).

5. Accor hotels Group (<http://press.accorhotels.group/en-ibis>).

6. Министерство экономического развития Иркутской области, Управление внешнеэкономических связей и межрегионального сотрудничества.

Руководители и менеджеры организаций-партнеров руководят практиками студентов, принимают участие в государственной итоговой аттестации, проводят занятия и мастер-классы, дают экспертные заключения по результатам презентаций проектов и решения кейсов.

13. Что еще особенного вы могли бы отметить, что было бы важно для абитуриентов и склонило бы их выбор к данной образовательной программе?

Программа эффективно сочетает академический и практико-ориентированный подход к обучению.

Для преподавания отдельных курсов привлекаются специалисты-практики, работающие в международных компаниях.

Коммуникация выступает основой во всех сферах деятельности человека, в том числе деловой. Менеджмент, как наука об умелом выстраивании коммуникации между руководителем и подчиненным, в современных условиях глобальной экономики, глобального рынка труда при наличии ощутимых межкультурных различий приобретает особую актуальность. Это делает нашу программу актуальной и привлекательной для абитуриентов.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ РАБОТУ: ОПЫТ НИУ ВШЭ

Настоящий кейс описывает опыт организации студенческой проектной деятельности на магистерских программах «Экономика и управление образованием» и «Доказательная образовательная политика» в 2018–2019 гг., реализуемых Институтом образования НИУ «Высшая школа экономики». В кейсе охарактеризованы сложности и риски, возникающие на различных этапах реализации студенческих проектов, приведены оценки и мнения представителей бизнеса, имевших опыт непосредственного руководства студенческими проектами со стороны внешнего заказчика.

Автор кейса:

Суханова Гульшат Назифовна – Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, заместитель директора Центра университетского партнерства, преподаватель Института образования, e-mail: gsukhanova@hse.ru

Кейс разработан в 2019 году участниками проекта «Рождение российской магистратуры», реализуемого Институтом образования НИУ ВШЭ – победителем программы «Стипендиальная программа Владимира Потанина» Благотворительного фонда В. Потанина.

Автор выражает благодарность руководителям проектов и сотрудникам НИУ ВШЭ, согласившимся дать комментарии для разработки кейса и разрешившим их цитирование:

– *Волковой Ангелине Владимировне*, руководителю направления по развитию профессиональных квалификаций, ответственному секретарю Рабочей группы Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям по развитию системы оценки квалификаций Фонда инфраструктурных и образовательных программ (Группы Роснано);

– *Шарикову Сергею Витальевичу*, руководителю проекта «Учим-Знаем» (госпитальные школы России), PhD, профессору ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр детской гема-

тологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева, ГБОУ города Москвы “Школа № 109”»;

– *Савелёнку Евгению Алексеевичу*, доценту Института образования и кафедры менеджмента инноваций НИУ ВШЭ, академическому руководителю образовательных программ «Доказательная образовательная политика» и «Экономика и управление образованием» НИУ ВШЭ;

– *Поспеловой Елене Сергеевне*, директору по персоналу компании «Polaris».

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

Высшая школа экономики была создана Постановлением Правительства России от 27 ноября 1992 г. первоначально как центр подготовки магистров. В 1997 году университет стал одним из первых российских вузов, успешно внедривших задолго до начала Болонского процесса так называемую «программу двух дипломов». ВШЭ первой в России перешла на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат плюс магистратура). С 2013 года вуз участвует в Проекте 5-100¹.

НИУ ВШЭ находится в тройке самых крупных вузов России: общее число студентов в 2019 году – более 44 тысяч, в образовательном процессе задействованы около 7000 преподавателей и исследователей.

По итогам 2019 года Высшая школа экономики:

- стала третьим в России вузом (после МГУ и СПбГУ) по совокупности позиций в предметных и отраслевых мировых рейтингах;
- стала вторым (после МГУ) – по количеству позиций в топ-100;
- ровно в половине своих предметов занимает первое место в России;
- по девяти предметам является единственным российским вузом в мировых рейтингах;
- по семи предметам вошла в рейтинг впервые².

¹ Электронный ресурс: сайт Высшей школы экономики <https://www.hse.ru/info>. Дата обращения: 20.12.2019

² Электронный ресурс: сайт Высшей школы экономики <https://www.hse.ru/info>. Дата обращения: 20.12.2019.

О ПРОЕКТАХ

Студенческая проектная деятельность стала обязательным элементом всех без исключения бакалаврских образовательных программ Высшей школы экономики с сентября 2014 года. С этого же момента на всех факультетах НИУ ВШЭ начались работы по организации и регламентации проектной студенческой работы. Разработанные на высшем уровне управления вузом положения и рекомендации требовали «докрутки» и «калибровки» на местах, поскольку весьма существенными являются различия как между факультетами, так и между образовательными программами (даже в рамках одного факультета).

С сентября 2018 года проектная работа стала обязательной неотъемлемой частью не только бакалаврских, но и магистерских образовательных программ.

Автор кейса является непосредственным участником этих организационных изменений и автором методики построения проектной работы на факультете бизнеса и менеджмента и в Институте образования НИУ ВШЭ.

В соответствии с Положением о проектной, научно-исследовательской деятельности и практиках студентов НИУ ВШЭ (посл. ред. утв. 24.06.2016 г.), проектная деятельность студентов организуется в целях развития профессиональных и проектных компетенций, закрепленных в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования и образовательных стандартах высшего образования, самостоятельно установленных НИУ ВШЭ.

Проект – это специально организованная, мотивированная самостоятельная деятельность студентов, имеющая основной целью решение определенной практически или теоретически значимой проблемы, оформленное в виде конечного продукта, который можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Основной образовательный результат, который получает студент в ходе проектной деятельности, – это приобретение, закрепление или развитие практически значимых знаний и умений (компетенций), необходимых в выбранной профессиональной деятельности, и опыт самоорганизации.

Проект имеет четко поставленные задачи, критерии достижения результата и ограниченные сроки выполнения; основные способы деятельности – разработка, отбор и реализация проектных решений; основные методы – методы управления проектами. Основные требования к результату проектной деятельности (продукту): соответствие

заданным параметрам, отторжимость от создателя (создателей), практическая значимость / применимость. Степень практической значимости проектной деятельности и самостоятельности студентов в реализации проектов возрастает вместе с уровнем образования.

Таким образом, мы можем выделить ключевые характеристики проектной студенческой работы.

1. Это *внеаудиторная самостоятельная деятельность* студента – что означает отсутствие привязки проектной работы к регулярному расписанию студенческих занятий; проектная работа может быть выполнена студентом удаленно, на территории заказчика проекта или на территории университета вне аудиторного графика.

2. Это *мотивированная деятельность* обучающегося – в нашем случае это означает, что за успешно реализованный и сданный проект студент получает оценку по утвержденной в НИУ ВШЭ десятибалльной шкале, а также установленное количество зачетных единиц или «кредитов» (в соответствии с ECTS – The European Credit Transfer System); оценки за проектную работу проставляются в дипломе выпускника; при некачественном выполнении проектной работы студент может даже получить академическую задолженность.

3. Проектная работа всегда предполагает обязательное наличие *конечного проектного продукта*, который должен обладать следующими свойствами:

- а) материальность и вещественность (его можно увидеть и осмыслить);
- б) соответствие заданным параметрам;
- в) отторжимость от создателя (создателей);
- г) практическая значимость / применимость.

4. Студенческая проектная работа обладает всеми *характеристиками «взрослого» бизнес-проекта*:

- а) направленность на достижение конкретных целей, решение четко поставленных задач и получение конкретных продуктов;
- б) ориентация на удовлетворение потребностей заказчика (внутреннего или внешнего);
- в) ограниченность во времени, наличие конкретных сроков реализации;
- г) потребность в ресурсах и их ограниченность;
- д) не рутинность (новизна поставленных целей и задач);
- е) наличие последовательных этапов жизненного цикла проекта (разработка, отбор и реализация проектных решений).

5. Основная цель проектной работы – развитие *практически значимых компетенций*, необходимых в выбранной профессиональной деятельности, что означает приобретение студентом *опыта решения конкретных задач*, связанных с его будущей профессией.

До 2014 года в Высшей школе экономики, так же, как и в других вузах, присутствовали традиционные образовательные формы, нацеленные на развитие навыков решения конкретных профессиональных задач и приобретение непосредственного практического опыта:

- учебно-ознакомительные, производственные и преддипломные практики, реализуемые вузом;
- студенческие стажировки, предлагаемые работодателями.

На рис.1а и 1б автор попытался выделить ключевые различия между проектной работой и вышеуперечисленными формами.

Проектная работа VS Практика



Рис. 1а. Отличие проектной работы от практик

Проектная работа VS Стажировка



Рис. 1б. Отличие проектной работы от стажировок

Таким образом, с точки зрения работодателя как потенциального заказчика проектного результата (того самого конечного продукта, о котором шла речь выше), налицо преимущества проектной работы по сравнению с практикой и со стажировками:

- 1) проект не привязан к расписанию: студент может быть добровольно привлечен к проектной работе во время каникул или в выходные, график работ и встреч соглашается напрямую между студентом и заказчиком (работодателем);

2) проект почти не ограничен по времени: длительность одного проекта может составлять от нескольких дней до нескольких месяцев, в зависимости от масштабности поставленных целей и задач;

3) при необходимости в проект может быть организован конкурсный отбор, при этом (в отличие, например, от стажировок) отбор и подбор проектной команды осуществляется, в основном, силами университета, а не работодателя;

4) проект может быть как индивидуальным, так и групповым: есть возможность привлекать большие студенческие команды под масштабные проектные задачи;

5) в один проект можно одновременно привлекать студентов с разных курсов и с разных образовательных программ и факультетов (междисциплинарные проекты);

6) есть возможность влиять на конечный результат проекта и в целом на его успешность, мотивируя студентов зачетными единицами («кредитами») и оценками за проектную работу;

7) успешно реализованные проекты являются мощным инструментом продвижения HR-бренда работодателя в молодежной студенческой среде и не только.

Для того чтобы не быть голословными, автор кейса приводит пример в подтверждение последнего пункта. Директор по персоналу кондитерской фабрики «Фруже» Елена Поспелова (ныне директор по персоналу компании «Polaris»), представив результаты и описание проекта, реализованного под ее руководством командой студентов образовательной программы «Менеджмент» для отдела продвижения фабрики, прошла в финал и стала победителем ежегодной региональной премии «Работодатель года – 2017» в номинации «Управление талантами» категории «Предприятия среднего бизнеса». Свои впечатления от работы со студентами в проектном формате Елена Поспелова сформулировала в нескольких фразах: «Мы много говорим о том, что молодого сотрудника (вчерашнего выпускника вуза) приходится учить “ заново ” или переучивать на рабочем месте. Проектная работа – это совершенно уникальный формат, который (я уверена) позволяет сократить эти издержки. Со стороны работодателя, проектная работа – это возможность привлечь под определенные задачи свежие и энергичные “ рабочие руки и головы ”, а для студентов – выйти в “ поле ” и попробовать себя в решении конкретных бизнес-задач, исследовать и осознать, какие компетенции могут быть нужны бизнесу на конкретных позициях, проявить себя в решении вопросов здесь и сейчас ».

Из чего же состоит и какие обязательные элементы включает в себя проектная работа студентов НИУ ВШЭ? На рис. 2 представлены основные функции (роли участников) в рамках проектной работы.

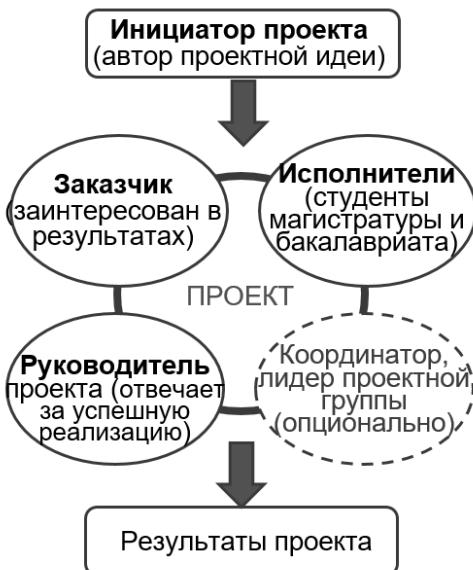


Рис. 2. Основные функции (роли участников) проектной работы

1. *Инициатор проекта* – человек (или группа лиц), являющийся автором проектной идеи, формулирующий цели и примерные ожидаемые результаты проектной работы. Инициатором может быть любой сотрудник или студент НИУ ВШЭ, а также внешнее по отношению к вузу лицо.

2. *Заказчик* – человек, группа лиц или структура (внешняя организация или подразделение в структуре Университета), которые непосредственно заинтересованы в результатах проекта и являются «выгодоприобретателями» и потребителями конечного продукта (результата) проекта. Как правило, Заказчик конкретизирует требования к конечному результату, формулирует критерии оценки и выбора вариантов проектных решений, отвечает за приемку выполненных в рамках проекта работ, принимает участие в оценке, а также может выделять ресурсы на реализацию проекта.

3. *Руководитель проекта* – ответственное лицо из числа сотрудников университета, которое обеспечивает непосредственную реализацию проекта, коммуникацию в рамках проектной работы, выполняет оценивание вклада участников проекта и несет ответственность за оформление учебной документации в ходе и по итогам проекта (проектное предложение, техническое задание, ведомости). Руководство проектом является оплачиваемой деятельностью.

4. *Исполнитель* – лицо, непосредственно участвующее в реализации проекта; несущее ответственность за конкретный перечень задач и промежуточных результатов на различных этапах проекта. Исполнителями проекта могут быть не только студенты, но также и работники Университета. В случае реализации групповых проектов над студенческой командой исполнителей может быть назначен координатор (из числа студентов), который принимает на себя роль коммуникатора, интегратора и организатора командной работы.

Для того чтобы все вышеперечисленные функциональные роли могли эффективно взаимодействовать в рамках проекта, предусмотрены несколько обязательных поддерживающих артефактов студенческой проектной деятельности:

- дисциплина «Проект»;
- платформа «Ярмарка проектов»;
- дисциплина «Проектный семинар».

Дисциплина «Проект». Студенческая проектная работа имеет все необходимые характеристики и атрибуты учебной дисциплины:

- проектная работа является обязательной для всех студентов и регламентируется внутренними нормативными актами вуза и факультета;
- проект имеет конкретную и зафиксированную документально трудоемкость, измеряемую в зачетных единицах («кредитах»);
- оценка за проект фиксируется в ведомости, в зачетках и во вкладышах к диплому;
- содержание и трудоемкость проекта фиксируется в проектном предложении (упрощенная версия стандартного ПУДа);
- студент, не имеющий в своем портфолио успешно завершенных проектов, не допускается к итоговой государственной аттестации;
- работа преподавателя по руководству проектами включена в расчет преподавательской нагрузки и оценивается наравне с традиционными дисциплинами.

Платформа «Ярмарка проектов» – это микрокопия рынка труда, где встречаются исполнители («соискатели») и руководители студенческого проекта («работодатели»). По аналогии с порталами по трудоустройству, платформа «Ярмарка проектов» содержит в себе базу актуальных проектных предложений («вакансий»), доступных для студентов в момент обращения. Внешний вид «Ярмарки проектов» представлен на рис. 3.

The screenshot shows the 'Job Fair for Projects' platform interface. At the top, there is a search bar with filters: 'Сортировать по сроку записи на проект ▾', 'сроку реализации', 'количеству кредитов', and 'дате добавления проекта'. Below the search bar, there are two project listings:

- Neuro Mindfulness**
 - Рекомендуемые образовательные программы:** Менеджмент, Управление бизнесом, Управление информационными технологиями в бизнесе
 - Срок записи на проект истекает:** 15 января 2020 г.
 - Сроки реализации проекта:** 20 декабря 2019 – 30 марта 2020
 - Количество кредитов:** 4
 - Руководитель:** Александр Васильев
- Модель Суда по экономическим преступлениям**
 - Рекомендуемые образовательные программы:** Юриспруденция, Юриспруденция: частное право
 - Срок записи на проект истекает:** 15 января 2020 г.
 - Сроки реализации проекта:** 3–22 февраля
 - Количество кредитов:** 2
 - Руководитель:** Есаев Геннадий Александрович

On the right side, there are several filter sections:

- Кампус**: Кампус, Москва, Нижний Новгород, Пермь, Санкт-Петербург
- Тип занятости**: Удаленная работа, Работа на месте, Экскурсии, Стажировки
- Образовательная программа**: Менеджмент
- Подразделение**
- Тип проекта**

Рис. 3. Интерфейс платформы «Ярмарка проектов»

Попадая на сайт «Ярмарки проектов», пользователь (студент) видит список наименований доступных (открытых для записи) проектов, инициированных различными подразделениями университета, и их ключевые характеристики (срок записи, сроки реализации, трудоемкость, ФИО руководителя проекта). Интерфейс позволяет настроить поиск проектов по базе: выбрать кампус, тип проектной занятости, тип проекта и т.д. (правое боковое меню страницы сайта).

После выбора заинтересовавшего проекта из числа предложенных студент направляет руководителю проекта через личный кабинет свое резюме и мотивационное письмо. Дальнейший процесс отбора и «найма» студентов-исполнителей проекта полностью повторяет алгоритм действий рекрутера: руководитель проекта оценивает поступающие от студентов резюме, отбирает соответствующие формальным признакам, проводит отбор по итогам собеседования или тестового задания и утверждает кандидата в соответствующем разделе меню своего личного кабинета на сайте. Руководитель проекта имеет право

отклонить заявку студента, если студент не соответствует требованиям, предусмотренным в проектном предложении. Пример проектного предложения («проектной вакансии») приведен в приложении 2.

Наличие такого инструмента, как «Ярмарка проектов», делает возможным и запуск и реализацию междисциплинарных и межфакультетских студенческих проектов, позволяя руководителю проекта привлечь к своей «вакансии» (проектному предложению) всю многотысячную студенческую аудиторию вуза, не ограничиваясь доступной учебной группой, в которой он ведет лекции или семинары.

Дисциплина «Проектный семинар» является учебной формой организационной и образовательной поддержки проектной деятельности. Поскольку проект является внеаудиторной самостоятельной работой студентов, то для встреч, обсуждений, представлений промежуточных и итоговых результатов проектной работы предусмотрены отдельные аудиторные часы – проектные семинары. В ходе проектного семинара студенты могут совместно обсуждать ход проекта, проводить мозговые штурмы для разработки проектных решений, получать консультации специалистов, участвовать в мастер-классах ведущих практиков, реализующих реальные бизнес-проекты, а также представлять промежуточные результаты проектов. Итоговые результаты проекта представляются, как правило, на экзамене по дисциплине «Проектный семинар». Количество учебных часов, выделяемых на проектные семинары и проектную работу, определяется академическим руководителем образовательной программы.

С точки зрения целей и результатов различаются следующие типы проектов:

- *научно-исследовательский (исследовательский)* – проект, основной целью которого является проведение исследования, предполагающего получение в качестве результата научного или научно-прикладного продукта (статьи / публикации, доклада для конференции, аналитического обзора, заявки на научный грант, главы / раздела в монографии или учебнике и т.п.);
- *практико-ориентированный (прикладной)* – проект, основной целью которого является решение прикладной задачи, чаще всего по запросу внешнего по отношению к НИУ ВШЭ заказчика; результатом такого проекта может быть разработанное и обоснованное проектное решение, бизнес-план или бизнес-кейс, изготовленный по заказу продукт и т.п.;

- *сервисный* – проект, направленный на решение некоторых служебных задач в рамках проводимых мероприятий или для обеспечения текущей работы университета или его структурных подразделений, способствующий развитию преимущественно организационных и коммуникационных компетенций студентов (soft skills). Результатом такого проекта является зафиксированный и оцененный вклад участника проекта в организацию какого-либо мероприятия (конференции, олимпиады, экскурсии, дня открытых дверей, приемной кампании и т.д.) или в реализацию организационных процессов (например, организацию обратной связи преподавателя и студентов, техническую подготовку учебных материалов, организационную помощь в процессе проведения занятий и т.п.). Доля сервисных проектов в общем числе зачетных единиц, выделяемых на проектную деятельность, ограничена и не может превышать 25% от общей проектной нагрузки студента.

КАК ЭТО РАБОТАЕТ

Приведем несколько примеров проектов, успешно реализованных студентами магистерских программ «Экономика и управление образованием» и «Доказательная образовательная политика» Института образования НИУ ВШЭ.

Приимер 1. Проект «Разработка модели кадрового обеспечения (формирование инженерных команд), применяемой для внедрения передовых производственных технологий».

Заказчик проекта: Фонд инфраструктурных и образовательных программ группы РОСНАНО.

Внешний руководитель со стороны Заказчика: Волкова Ангелина Владимировна, руководитель направления по развитию профессиональных квалификаций группы РОСНАНО.

Тип проекта: исследовательский.

Цели и задачи проекта: основной целью проекта является обеспечение российских научно-исследовательских компаний комплексным решением в области кадрового обеспечения (формирование инженерных команд) в целях внедрения передовых производственных технологий.

Задачи проекта:

- провести анализ нормативных правовых документов в сфере развития НСК и применения ее инструментов в бизнес-процессах предприятий и организаций;
- провести анализ информации открытых источников по теме проекта и результатов исследований в сфере развития системы квалификаций вnanoиндустрии, полученных Заказчиком совместно с СПК в период 2015–2018 гг.;
- провести анализ разработанных и реализованных Заказчиком проектов, направленных на развитие отраслевого сегмента НСК и кадрового потенциала компаний nanoиндустрии.

Планируемые результаты проекта:

полученные в результате проведенного анализа данные станут основой для дальнейших исследовательских и экспертных работ, в частности, для:

- формирования инженерных команд специалистов научно-емких предприятий;
- оценки влияния факторов «квалификация» и «компетенция» работника на рост производительности труда наукоемкого предприятия, оценки эффективности инвестиций в кадровый потенциал при формировании стратегии его инновационного развития;
- оптимизации процессов кадрового обеспечения наукоемкого предприятия.

Также результаты проекта будут востребованы: при разработке форм и методов кооперации университетов, научных организаций, инновационных структур (клUSTERов) с компаниями реального сектора экономики – лидерами разработки и внедрения инновационной технологии и продукта; в создании платформ взаимодействия участников инвестиционных проектов, оцифровке кадровых сервисов и процессов, разработке дорожных карт развития сети центров оценки квалификаций в nanoиндустрии как драйверов.

Исполнители проекта: студенты первого курса очных магистерских программ «Экономика и управление образованием» и «Доказательная образовательная политика» НИУ ВШЭ.

Данный проект был реализован в 2019 году группой студентов из трех человек. Полученные результаты были высоко оценены руководством. Ниже даны выдержки из интервью с руководите-

лем проекта со стороны заказчика **Волковой Ангелиной Владимиrowной** – руководителем направления по развитию профессиональных квалификаций, ответственным секретарем Рабочей группы Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям по развитию системы оценки квалификаций.

– Чем для Вас (как для представителя корпорации) привлекательно участие в проектном взаимодействии со студентами?

– *Привлечение студентов к участию в проектах дает несколько эффектов для бизнеса. Во-первых, студенты – это наши завтрашие потребители и заказчики производимых высокотехнологичными компаниями товаров и услуг, поэтому формирование лояльного пользователя – всегда важная бизнес-задача. Во-вторых, они выходят на рынок труда, и участие в проектах формирует у них исследовательские и проектные компетенции, а также дает общее понимание о профессиональной деятельности и о предмете проекта.*

Инвестиции ресурсов при работе с молодежью носят всегда отложенный эффект, вместе с тем для бизнеса это своего рода обратная связь в части подготовки будущих кадров и возможностях её учета при формировании образовательных запросов к системе образования. Включение студентов в реализацию реальных проектов, в том числе в формате профпроб – один из наиболее перспективных вариантов развития кадрового потенциала молодых людей. Поскольку дает возможность увидеть нынешнюю молодежь «в деле»: как они относятся к дедлайнам, насколько развиты у них профессиональные компетенции и «мягкие» надпрофессиональные навыки, способны ли они достичь конкретных результатов в оговоренные сроки при ограниченных ресурсах. Портфолио по участию в проектах, реализуемых бизнесом, для студентов может стать одним из инструментов подтверждения их квалификации при входе на рынок труда и в профессию.

– Это был Ваш первый опыт участия в совместном студенческом проекте?

– *Нет. У нас в Фонде инфраструктурных и образовательных программ уже не первый год идет подобная практика, где студенты в рамках «большого проекта» привлекаются к выполнению исследовательской или аналитической работы (на различных этапах).*

– Студенты справились с возложенными на них обязанностями?

– В данном конкретном случае, да. При реализации проекта «Модель кадрового обеспечения (формирование инженеринговых команд)», применяемой для внедрения передовых производственных технологий, в части аналитики используемых инструментов национальной системы квалификаций в контексте задач проекта работала группа студентов-магистрантов НИУ ВШЭ под координацией первокурсника магистратуры Сергея Тарасова. Ребята четко справились с поставленными задачами, и где-то – даже лучше некоторых экспертов.

– Каковы риски такого взаимодействия бизнеса и студентов в рамках проектной работы?

– В целом я бы отметила необходимость сопровождения студентов, как в части предмета исследования, так и в части форматов проектной работы, что, конечно, требует определенных компетенций, при этом наиболее эффективно работы спорятся при высокой самоорганизации со стороны студентов, в противном случае для бизнеса это может быть дополнительной «нагрузкой». Однако в целом направление усилий со всех сторон правильное и перспективное. Это совершенно точно.

Пример 2. Проект «Поиск и отбор педагогического персонала для ГБОУ “Школа № 109” в Центре детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева».

Заказчик проекта: площадки проекта «УчимЗнаем» в НМИЦ ДГОИ имени Дмитрия Рогачева и в Российской детской клинической больнице (<https://uchimznaem.ru>).

Внешний руководитель со стороны Заказчика: Шариков Сергей Витальевич, руководитель проекта «УчимЗнаем».

Тип проекта: прикладной.

Цели и задачи проекта: проект имитирует работу внешнего рекрутингового агентства, нацеленного на поиск учителей различных специальностей для проекта «УчимЗнаем» (учителя математики, истории, географии, русского языка и литературы для разных классов).

Задачи проекта:

- провести анализ существующей потребности заказчика в новых сотрудниках, определить, формализовать и конкретизировать требования к кандидатам, произвести прием вакансий в работу;
- произвести активный и пассивный поиск резюме подходящих по формальным признакам кандидатов на открытые вакансии;
- произвести последовательно телефонное и видеособеседование с каждым кандидатом, прошедшим «отсев» по формальным признакам;
- произвести оценку кандидатов по итогам собеседований на предмет соответствия неформальным требованиям заказчика;
- направить отобранных кандидатов на личное собеседование к заказчику – и получить обратную связь от представителя заказчика по итогам прошедших очных встреч;
- донести результаты отбора (приглашение на работу или отказ) до кандидатов.

Планируемые результаты проекта:

1. Успешное закрытие наиболее «горячих» и актуальных для заказчика вакансий в течение срока, выделенного на реализацию проекта.

2. Разработка пакета предложений и рекомендаций для руководства проекта «УчимЗнаем» по построению процесса эффективного отбора и найма узкопрофильных специалистов.

Исполнители проекта: студенты первого курса очных магистерских программ «Экономика и управление образованием» НИУ ВШЭ.

Данный проект был реализован в 2019 году микрогруппой студентов из двух человек. В ходе выполняемых работ группа, включая руководителей проекта, столкнулась с неожиданными сложностями, связанными с абсолютной неподготовленностью большинства учителей Москвы и регионов к участию в конкурсе на открытые вакансии в соответствии с законами рынка труда и по привычным для бизнеса правилам.

Руководитель проекта **Шариков Сергей Витальевич** любезно согласился прокомментировать свой опыт взаимодействия со студентами НИУ ВШЭ в рамках проектной работы.

– Ваши впечатления от совместной проектной работы со студентами?

– Совершенно очевидно, что проектная работа несет в себе огромную пользу для студента, поскольку побуждает его проводить исследование, принимать решение, раскрывать тему на конкретной практической базе. Происходит погружение студентов непосредственно в рабочую среду. И эта среда сама по себе является источником серьезных вызовов для студента: в ней зачастую не работают механизмы и методологии, которые описаны в теории, она требует учета местных практик, региональных особенностей, тонкостей внутренней корпоративной культуры организации и многих других параметров.

– В чем состояла суть проекта, который был инициирован Вами?

– Цель проекта заключалась в том, чтобы закрыть несколько сложных вакансий, то есть найти и отобрать специалистов очень узкой специализации, соответствующих целому ряду не только формальных, но личностных требований. И вот здесь было очень важно прочувствовать и полностью погрузиться в среду заказчика. Потому что, помимо формальных требований (к образованию, к опыту работы, к стажу), мы как работодатели предъявляем высокие (я бы даже сказал, специфические) требования к личностным характеристикам нанимаемых сотрудников. Не всякий заслуженный учитель может стать госпитальным педагогом. Не каждый талантливый педагог сможет найти подход к ребенку, находящемуся на сложном длительном лечении, и найти общий язык с его родителями.

– Справились ли студенты с поставленной задачей?

– Безусловно, студентам не хватает в полной мере знаний и опыта, чтобы уберечь поставленную задачу от возможных рисков. Но они приходят с новыми инструментами, с новыми идеями решений, и это очень ценно. Даже я со своим многолетним опытом формирования и набора команды не смог спрогнозировать и предсказать, с какими последствиями мы столкнемся, выбрав тот или

иной инструмент рекрутинга. Некоторые кейсы до сих пор вспоминаю со смехом, а некоторые – с содроганием. Второй важный момент, связанный с участием студентов во внешнем рекрутинге. Я, как работодатель, заинтересован в поиске и привлечении молодых энергичных учителей для своей школы. Ситуация, в которой студенты занимаются подбором персонала своего возраста – тоже сама по себе уникальна. Когда рекрутер и соискатель находятся в одинаковой ментальности, принадлежат одному поколению и имеют похожие ценности, им легче понять друг друга, а рекрутеру легче «раскрыть» кандидата.

– Какие сложности возникали в процессе реализации проекта?

– *Как и в любом внешнем аутсорсинговом проекте, существует проблема погружения в среду заказчика. Почему многие работодатели держат в штате собственных дорогостоящих рекрутеров, а не обращаются в кадровые агентства?*

Потому что им кажется, что своя кадровая служба, какая бы она ни была, варится в том же соку, существует в той же среде, и потому уже по наитию определяет подходящих и неподходящих кандидатов. В нашем проекте возникли аналогичные издержки. К сожалению, ввиду очевидных ограничений у студентов нет возможности погрузиться в среду заказчика полностью, ведь для этого пришлось бы прожить в организации несколько месяцев. Поэтому мы закономерно столкнулись с проблемой формализованного рекрутинга, когда отбор происходит по формальным признакам. Но даже эта работа, несмотря на издержки, безусловно, имеет свои плюсы. Как минимум, у работодателя возник повод формализовать все свои внутренние ощущения, связанные с отбором, в некий единый стандарт, который может стать впоследствии незаменимым инструментом первичного отсея кандидатов.

Второй важный момент – это мотивация студентов. Понятно, что студенты получают за проектную работу оценки, закрывают ими свои зачетные единицы и т.д. И это та доступная мотивация, которую им может предоставить университет. Однако, на мой взгляд, заказчик со своей стороны (если он заинтересован в результатах проекта), тоже может принять участие в стимулировании. Если мы имитируем полноценный рынок труда через проектную работу, то, возможно, имеет смысл довести эту имитацию до конца?

Студент не должен ощущать себя эксплуатируемым рабом и заложником возложенных на него чужих должностных обязанностей. Внутренние стимулы и мотивы (стремление к росту, развитию) не всегда работают, к сожалению. Особенно в условиях студенческой действительности – перегруженности, дедлайнов и попыток заработать на съем квартиры...

Поэтому для серьезных проектов нужна серьезная стимулирующая составляющая. Что это может быть? Общественное признание или представление результатов проекта широкой аудитории? Рекомендательное или благодарственное письмо, которое можно приобщить к портфолио? Трудоустройство по итогам проекта в штат заказчика? Возможно даже, финансовое поощрение? Вовлекаясь в проект, заказчик должен подумать над этим.

– А каковы мотивы работодателя? И в чем польза для внешнего заказчика от участия в студенческих проектах?

– Проект, безусловно, полезен внешним привлеченным заказчикам. Конкретно в моем случае, я открыл для себя через студенческий рекрутинговый проект новые точки в подборе персонала, обратил внимание на множество скрытых акцентов, требующих внимания. Осознал и увидел разницу в рекрутинговых позициях разных поколений. Есть над чем подумать. и, безусловно, буду рад новым проектам.

В завершение кейса хотелось бы озвучить мнение академического руководителя образовательных программ «Доказательная образовательная политика» и «Экономика и управление образованием» Савелёнка Евгения Алексеевича, доцента Института образования и кафедры менеджмента инноваций НИУ ВШЭ:

«Проект – это учеба в профессии. Никому не нужно все знать об области, в которой получаешь образование (это попросту невозможно), но совершенно точно всем хочется что-то в этой области реально сделать, чего-то достичь. И эта линия остается совершенно “неприкрытой” (неосвоенной) в образовательном процессе. В большинстве случаев в образовании происходит закрепление идеологемы профессиональной деятельности студентов как дополнения, а не как основы обучения. Однако профессиональная деятельность всегда будет у студентов на первом месте: это карьера, это зароботок, это, в конце концов, портфолио и опыт. Поэтому студенты

устраиваются *fulltime*, едут за границу на стажировки, делая, таким образом, все возможное для собственного развития, а не для получения образовательного результата, как его видит университет. И делают это самостоятельно. Образование не умеет и, кажется, пока еще не желает использовать профессиональный потенциал студентов. Не готово и поэтому не умеет включать их профессиональную деятельность в образовательный процесс и в процесс развития университета. Потому что реальный профессиональный проект – это всегда выход за пределы образования, это всегда риск, это всегда ручной режим на этапе запуска, и это всегда предельная концентрация человеческих ресурсов».

А что вы думаете о студенческой проектной деятельности и ее роли в образовательном процессе, коллеги?

Продолжение следует...

Приложение 1

**Проектное предложение
«Разработка бизнес-идей образовательного продукта
и плана ее реализации»**

Тип проекта	<i>Прикладной</i>
Ограничения	<i>Проект открыт только для студентов магистерской образовательной программы «Экономика и управление образованием»</i>
Вес проекта (трудоемкость)	<i>2 зачетные единицы</i>
Подразделение инициатор проекта	<i>Институт образования НИУ ВШЭ</i>
Руководитель проекта от НИУ ВШЭ	<i>Суханова Гульшат Назифовна, преподаватель Института образования НИУ ВШЭ</i>
Сроки реализации проекта	<i>С 01 октября 2018 по 31 марта 2019</i>
Описание проекта	<p><i>В ходе проектной работы команда из 2–4 человек формирует и детально прорабатывает новый образовательный продукт/услугу/программу или другую проектную идею, непосредственно касающуюся образовательного рынка и соответствующую запросам и потребностям («боллям») субъектов образовательного рынка.</i></p> <p><i>Результатом проекта может стать как инновационный продукт, не имеющий аналогов (радикальные инновации), так и новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности существующих процессов или продукции на образовательном рынке (улучшающие или модифицирующие новшества).</i></p> <p><i>При желании работа может выполняться индивидуально</i></p>
Цели и задачи проекта	<p><i>Цель проекта: сформировать у студентов навыки и опыт самостоятельной разработки инновационных продуктов и решений для образования (школьного, дошкольного, высшего, дополнительного).</i></p> <p><i>Наиболее интересные идеи могут быть впоследствии доработаны студентами для участия в ежегодном Конкурсе инноваций в образовании (КИвО) и приглашены в акселератор или на Летнюю школу КИвО</i></p>

Виды деятельности, выполняемые студентом в проекте	<i>Работа в проекте включает в себя несколько этапов:</i> 1. поиск инновационной идеи (замысла планируемого улучшения); 2. формирование проектной команды (отбор участников, распределение ролей в группе); 3. выявление и изучение целевой аудитории, а также ценности разрабатываемой для нее идеи; 4. анализ будущих потребителей продукта (результатов проекта); 5. анализ рынка, поиск и анализ конкурентов; 6. разработка вариантов монетизации проекта, расчет финансовых потоков; 7. построение модели и бизнес-плана проекта
Отрабатываемые студентами на-выки и формируе-мые компетенции	1. Предпринимательские навыки 2. Проектные компетенции 3. Навыки командной работы; 4. Развитие инновационного мышления 5. Опыт публичных выступлений
Тип занятости студента (выбрать)	Удаленная работа Работа на территории Института образования НИУ ВШЭ
Интенсивность (часы в неделю)	3–4 часа в неделю
Вид проектной деятельности (выбрать)	Групповой (при желании допускается индивидуальное выполнение)
Количество вакантных мест на проекте	20 человек (несколько команд)
Роли участников (для группового проекта указать типы ролей внутри проектной группы)	Планируется сформировать несколько конкурирующих между собой проектных команд, каждая из которых будет защищать свою бизнес-идею на питч-презентации по завершении проектного периода
Требования к студентам, участникам проекта	1. Обучение на магистерской программе «Экономика и управление образованием» или «Доказательная образовательная политика» 2. Интерес к сфере образования 3. Креативность, стремление к улучшению
Критерии отбора студентов в проект (выбрать)	Личное собеседование в формате обсуждения будущей бизнес-идеи

Образовательные программы, студенты которых могут принять участие в конкурсе на проект	«Экономика и управление образованием» «Доказательная образовательная политика»
Система оценки результатов проекта (выбрать)	<i>Оценивание по 10-балльной шкале</i>
Формат отчета студента по проекту	<i>Отчет по установленной форме</i> <i>Защита своего проекта на питч-презентации</i>
Планируемый отчуждаемый результат проекта, который можно представить	<i>Бизнес-план</i> <i>Описание концепции нового продукта (идеи)</i> <i>Отчет по проекту</i>

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В МАГИСТРАТУРЕ

Кейс разработан на основе анализа реальной ситуации (сложившейся в нижегородских вузах по результатам прошедших в 2017–2018 гг. профессионально-общественных аккредитаций образовательных программ высшего образования) на примере Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского как крупнейшего регионального вуза (далее – ННГУ, университет Лобачевского, университет).

Авторский коллектив:

Петрова Ольга Викторовна – к.соц.н., доцент, проректор по учебной работе, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского;

Макарова Светлана Дмитриевна – к.э.н., доцент, заместитель директора Института экономики и предпринимательства (далее – ИЭП), Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.

Авторы выражают благодарность руководителям, сотрудникам и студентам вуза, любезно согласившимся дать интервью для разработки кейса и разрешившим их цитировать, и персонально:

Грудзинскому Александру Олеговичу – д.соц.н., профессору, директору ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского;

Чепьюк Ольге Ростиславовне – к.э.н., доценту, руководителю лаборатории «Студенческий бизнес-инкубатор» ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского;

Едемской Светлане Валерьевне – к.э.н., доценту, начальнику отдела методического обеспечения учебного процесса ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ О НАЦИОНАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО И ИНСТИТУТЕ ЭКОНОМИКИ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

Университет Лобачевского относится к числу ведущих университетов России и входит в ТОП-800 вузов мира по версии рейтинга QS World University Rankings. Сегодня в составе Университета Лобачевского насчитывается 18 факультетов и институтов, 4 крупных научно-исследовательских института. В структуру ННГУ входят суперкомпьютерный центр (суперкомпьютер «Лобачевский» – 24-й по мощности вузовский суперкомпьютер в мире), биомедицинский кластер, центр нанотехнологий, тифлоинформационный центр, обеспечивающий компьютерную подготовку инвалидов по зрению.

ННГУ как один из ведущих классических вузов России, являясь Национальным исследовательским университетом и участвуя в реализации Стратегии 2020, претворяет в жизнь ряд стратегических направлений, касающихся внедрения проектно-ориентированной системы управления университетом и создания системы инновационной деятельности в вузе.

Целями стратегии университета являются эффективное устойчивое развитие ННГУ как исследовательского и инновационного университета, обеспечение его конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, повышение его роли в научно-техническом, социальном, экономическом и культурном развитии Нижегородской области и России в целом в условиях глобального общества, основанного на знаниях.

Особый акцент в управлении университетом делается на разработке и внедрении концепции «треугольника знаний» – триединой функции развития образования, науки и инноваций. Определяющим конкурентным преимуществом ННГУ в среде участников развития инновационного общества знаний является подготовка высококвалифицированных специалистов-творцов, обладающих качествами инноваторов, предпринимателей.

Одной из приоритетных задач, определяющих конкурентные преимущества вуза, является реализация широкого спектра образовательных программ магистратуры, обеспечивающих высокий уровень качества обучения.

Являясь самым крупным структурным подразделением университета по количеству студентов и преподавателей, ИЭП реали-

зует подготовку бакалавров, специалистов и магистров более чем по 20 направлениям. В институте имеется аспирантура и докторантура. Сам факт создания ИЭП послужил поводом для формирования качественно нового, современного уровня учебных планов, разработанных с учетом российского и мирового опыта в сфере управления, экономики, финансов и предпринимательства.

Деятельность Института экономики и предпринимательства обеспечивает существенный вклад в признание Университета Лобачевского как одного из ведущих российских научно-образовательных центров.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПРИМЕРЕ ИЭП ННГУ

Выполняя задачи национальной программы «5–100» по формированию ННГУ как преимущественно магистерского университета, Институт экономики и предпринимательства столкнулся с проблемой набора на магистерские программы (начиная с 2015 года). Особенно явно снижение числа обучающихся коснулось очной формы обучения. Так, по УГС 38.04.00 на программах направления «Экономика» количество обучающихся упало приблизительно в 2 раза, «Менеджмент» – в 0,8 раз, «ГМУ» – в 0,7 раз и т.д. Достаточно ровная ситуация по программам заочной формы обучения, но и на них от года к году количество магистрантов колеблется на 20–30% в одну и в другую сторону, что однозначно не позволяет говорить об устойчивом интересе потенциальных абитуриентов к магистерским программам.

Отсутствие выраженной положительной динамики в приросте контингента магистрантов ставит перед ИЭП задачи по поиску новых путей для повышения привлекательности магистерских программ. На наш взгляд, это, прежде всего, повышение качества образовательного процесса, которое должно выражаться во внедрении в него современных подходов, как содержательных, так и организационных.

Обязательным условием для решения этой задачи является организация учебного процесса как обучения, сконцентрированного на студенте. Казалось бы, весь учебный процесс изначально концентрируется на студенте. Однако при прохождении профессионально-

общественной аккредитации (далее – ПОА) по кластеру образовательных программ «Экономика» и «Менеджмент» один из стандартов, по которому осуществлялась ПОА, соответствующий данному подходу, назывался «Студентоцентрированное обучение и процедуры оценивания» и выделялся в самостоятельный блок требований, необходимых к выполнению для ПОА. И этому есть свое объяснение. Поскольку образовательный процесс в целом можно рассматривать как предоставление услуги конкретным потребителям, зачастую складывается ситуация, когда «за деревьями леса не видно» и потребитель данной услуги остается абстрактным потребителем, унифицированным для учебного заведения. А ведь студенты – прежде всего, живые люди, а не потребители услуги. Поэтому очень важно при реализации учебного процесса, никогда не терять живое общение с людьми и приспосабливать процесс обучения, делая его максимально привлекательным, комфорtnым и полезным для каждого студента.

Можно спорить с целесообразностью использования термина «студентоцентрированность». Являясь верным по содержанию, он выглядит излишне формализованным. Если его суть – необходимость ориентироваться на конкретного человека с его мотивами, чувствами, потребностями, то, на наш взгляд, целесообразнее говорить о внедрении личностно-ориентированного подхода в учебный процесс. Это позволит подчеркнуть значимость ожиданий и требований магистранта к процессу обучения.

Реализация такого подхода возможна только в том случае, если рассматривать процесс образования как единый процесс всестороннего развития личности, осуществляемый университетом в интересах человека, общества и государства.

Таким образом, вызов, стоящий перед университетом, можно сформулировать следующим образом: необходимость реализации личностно-ориентированного обучения, обеспечивающего баланс между выполнением требований федеральных государственных образовательных стандартов в части обеспечения качества образовательного процесса и учетом потребностей различных групп студентов, что в совокупности позволит стимулировать их к активной роли в совместном построении образовательного процесса. На наш взгляд, это действительно позволит повысить привлекательность образования и увеличить приток желающих учиться на магистерских программах, что особенно актуально в условиях неопределенности в восприятии статуса магистерского диплома работодателями.

В ННГУ обозначенная проблема активно решается на базе ИЭП, поскольку институт является крупнейшим учебным подразделением университета, в рамках которого проблемы реализации личностно-ориентированного подхода проявляются наиболее разнообразно из-за наличия значительного контингента всех форм и графиков обучения.

Основной задачей стала разработка концепции личностно-ориентированного обучения в целях повышения привлекательности магистерских программ через сочетание учебной и внеучебной работы в целях развития мотивации, саморефлексии и вовлеченности студентов в учебный процесс.

Реализуя принцип личностно-ориентированного обучения, руководство ННГУ поставило задачу по обеспечению:

- уважения и внимания к различным группам студентов и их потребностям с учетом выбранной индивидуальной траектории обучения;
- использования различных форм преподавания (там, где это уместно);
 - гибкого использования разнообразных педагогических методов;
 - регулярной обратной связи, получения информации о приемах и способах, используемых для оценки и корректировки педагогических методов;
 - поддержки самостоятельности студента при одновременном руководстве и помощи со стороны преподавателя;
 - укрепления взаимного уважения преподавателя и студента;
 - наличия процедур реагирования на жалобы студентов.

В процесс разработки и реализации системы личностно-ориентированного обучения был сформирован коллектив сотрудников, обеспечивающих выполнение требований:

- 1) учета потребностей различных групп студентов и наличия возможности для формирования индивидуальной образовательной траектории;
- 2) использования методов, стимулирующих студентов к активной роли в совместном построении образовательного процесса;
- 3) использования четких критериев и объективных процедур оценивания результатов обучения компетенций студентов, соответствующих планируемым результатам обучения, целям образовательной программы и назначению (диагностическому, текущему или итоговому контролю);

4) информирования студентов об образовательной программе, используемых критериях и процедурах оценивания результатов обучения / компетенций, об экзаменах, зачетах и других видах контроля;

5) использования процедур независимой оценки результатов обучения;

6) наличия эффективных процедур апелляции и реагирования на жалобы студентов.

В коллектив вошли сотрудники ННГУ, обеспечивающие организацию учебного процесса и контроля качества образования ИЭП и университета в целом.

Коллектив формировался в соответствии с функциональными обязанностями сотрудников, участвующих в реализации учебного процесса и имеющих полномочия по принятию решений и выполнению мероприятий студентоцентрированного обучения.

Руководство внедрением личностно-ориентированного обучения в ИЭП ННГУ возглавила Петрова Ольга Викторовна. Поскольку ИЭП был создан путем слияния экономического, финансового факультетов и факультета управления и предпринимательства в 2014 г., организационную структуру нового учебного подразделения с количеством студентов на тот момент более 10 тысяч человек необходимо было формировать с учетом специфики функционирования такого крупного учебного подразделения ННГУ. Важным управлением решением в реализации личностно-ориентированного подхода в учебном процессе стало выделение в организационной структуре института учебно-обеспечивающих подразделений со специфическим функционалом:

- отдела магистратуры и аспирантуры;
- отдела сетевых и международных образовательных программ;
- научного отдела;
- отдела воспитательной и социальной работы;
- отдела профориентационной работы;
- отдела планирования расписания учебного процесса;
- отдела учебных планов;
- отдела методического обеспечения образовательных программ;
- отдела ускоренного обучения, восстановления и переводов обучающихся;
- студенческой лаборатории «Бизнес-инкубатор».

Функционал каждого учебного подразделения позволил обеспечить детализированный подход к анализу потребностей обучающихся

различных форм обучения, различного возрастного диапазона, социального и семейного положения во всех направлениях реализации учебного процесса.

В соответствии с задачами личностно-ориентированной организации процесса обучения был разработан и реализован план системных мероприятий, направленных на решение каждой задачи на основе предварительно проведенного внутреннего аудита, проводимого исходя из того, что внедрение студентоцентрированного обучения требует взвешенного подхода к разработке программ, преподаванию и оценке результатов обучения.

Внутренний аудит включил в себя мониторинг состояния организации учебного процесса в институте экономики и предпринимательства, исходя из следующих направлений.

1. Наличие в рабочих программах дисциплин возможности обучения по индивидуальной образовательной траектории.

2. Учет при реализации образовательной программы потребности студентов с ограниченными возможностями; студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации (для студентов с детьми, иностранных студентов, студентов, имеющих проблемы со здоровьем, студентов из числа мигрантов); студентов с разными способностями; студентов с разным уровнем успеваемости.

3. Учет при реализации образовательной программы потребности работающих студентов; студентов заочной формы обучения.

4. Осуществление обратной связи с обучающимися с целью анализа эффективности использования тех или иных педагогических методов.

5. Наличие методов оценки успеваемости и достижений, которые используются при проведении экзаменов и контрольных процедур.

6. Наличие критериев и правил оценки учебной деятельности студентов с процессами преподавания и обучения.

7. Соответствие используемой системы оценивания студентов ожидаемым результатам обучения.

8. Информированность студентов об образовательной программе, используемых критериях и процедурах оценивания результатов обучения / компетенций, об экзаменах, зачетах и других видах контроля.

9. Открытость документов, регламентирующих оценивание знаний / компетенций студентов.

10. Обеспечение доступности информации о требованиях к оценке успеваемости студентов.

11. Использование средств повышения уровня информированности студентов.

12. Участие в процедурах независимой оценки результатов обучения (например, ПОА, ФЭПО – Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования, ОПО – Открытые международные интернет-олимпиады).

13. Достижение независимости и объективности оценки результатов обучения в соответствии с процедурами, установленными в образовательной организации (вузовские олимпиады, конкурсы, выставки и др.).

14. Наличие фондов оценочных средств, прошедших внешнюю экспертизу.

15. Наличие у студентов возможностей выражения своего мнения по вопросам организации и содержания учебного процесса.

16. Наличие официально установленной в образовательной организации процедуры обжалования оценки результатов освоения.

17. Организация процедуры апелляции, эффективность решения вопросов обжалования оценки результатов освоения (оперативность, бесконфликтность и т.п.).

18. Использование мер для предотвращения и разрешения конфликта между студентами и преподавателями.

19. Наличие мер для укрепления доверия и взаимного уважения между студентами и преподавателями.

Мониторинг проводился по различным направлениям, включающим в себя как учебную, так и научную, воспитательную, социальную составляющую, характеризующие комфортность организации учебного процесса в целом. В рамках мониторинга анализировались следующие документы.

1. Свидетельства организации учебного процесса с учетом потребностей различных групп студентов, а также индивидуальной траектории обучения.

2. Документация, фиксирующая дифференцированный подход к организации учебной деятельности для различных групп студентов, индивидуальные графики посещения занятий и итоговой аттестации.

3. Расписания занятий.

4. Протоколы заседаний учебно-методического совета структурного подразделения, реализующего программу.

5. Протоколы заседаний кафедр.
 6. Документация, разработанная для обеспечения обратной связи со студентами по эффективному использованию педагогических методов.
 7. Документация, устанавливающая критерии и методы оценивания.
 8. Отчеты о текущей и итоговой успеваемости студентов.
 9. Отчеты ГЭК.
 10. Образцы курсовых и дипломных работ, докладов и других видов работ студентов, включенных в промежуточную аттестацию.
 11. Положение о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации и другие разновидности локальной нормативной базы.
 12. Положение об оценке текущей и итоговой успеваемости студентов.
 13. Веб-сайт организации, факультета, кафедры.
 14. Доска объявлений.
 15. Свидетельства информирования студентов об используемых критериях и процедурах оценивания.
 16. Сертификаты или иные подтверждающие документы, содержащие результаты независимой оценки результатов обучения.
 17. Отчеты профессионального сообщества об оценке качества полученного выпускниками образования, об уровне подготовки выпускников (отзывы работодателей и др.).
 18. Документы, подтверждающие проведение внешней экспертизы фондов оценочных средств (рецензии, свидетельства, сертификаты).
 19. Документация, разработанная с целью фиксации и своевременного реагирования на жалобы студентов.
 20. Свидетельства реагирования на жалобы студентов и разрешения конфликтных ситуаций.
 21. Положение об апелляции.
 22. Свидетельства апелляции.
- В соответствии с вышеперечисленными базовыми направлениями внутреннего аудита и документальным подтверждением эффективности реализации каждого из них был составлен следующий отчет по результатам мониторинга обеспечения личностно-ориентированной организации процесса обучения и выполнения основных требований к его эффективности.

Требование 1. Учет потребностей различных групп студентов и наличие возможности для формирования индивидуальной образовательной траектории.

1. В кластерах образовательных программ высшего образования института реализуются процессы личностно-ориентированного обучения и используются методы, стимулирующие студентов к активной роли в построении образовательного процесса, регламентируются цели, результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценка качества подготовки выпускника.

2. Обучающиеся имеют возможность выбора программ обучения и отдельных модулей, формирующих определенные профессиональные компетенции. Со студентами проводятся организационные собрания (представителями кафедр и сотрудниками деканатов) и заполняются заявления на выбор направленности (профиля) и модуля. Такой подход реализуется для всех программ высшего образования, реализуемых в институте.

3. Доступная среда для обучающихся с нарушением зрения обеспечена наличием тифлоинформационного центра, который обеспечивает наличие специальных (адаптированных) образовательных модулей по организации компьютерной грамотности для незрячих и слабовидящих пользователей.

4. Студентам, имеющим малолетних детей, студентам, имеющим проблемы со здоровьем, на основании их письменного заявления может предоставляться академический отпуск или индивидуальный график обучения. В институте создана комиссия по рассмотрению вопросов о возможности обучения студентов по индивидуальному графику на 2015–2016 уч. год.

5. Студенты, обучающиеся на местах, финансируемых по договорам с физическими и юридическими лицами, имеют возможность перевестись на места, финансируемые за счет средств федерального бюджета (при их наличии) на конкурсной основе (успеваемость и результаты в балльно-рейтинговой системе (БРС)).

6. Обучающиеся по ОП «Экономика – Право – Лингвистика» (партнеры: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова при участии Университета им. П.М. Франса, Гренобль, Франция) имеют возможность посещать занятия по расписанию, согласованному с расписанием НГЛУ им. Н.И. Добролюбова. Обучающиеся по данной программе являются

ся студентами двух российских университетов-партнеров и учатся на очной форме обучения. В настоящее время эта программа будет реализована в рамках сетевого договора между вузами.

7. В целях оптимизации графика промежуточной аттестации, повышения качества подготовки, для выявления студентов с разным уровнем успеваемости и адаптации их к первой сессии, для обучающихся 1 курса очной формы обучения в ННГУ с 2014 г. усилиями сотрудников деканата и кафедр института проводится мониторинг успеваемости по наиболее сложным дисциплинам, помогающий студентам более успешно осваивать ОП. Кроме того, в качестве обязательного мероприятия по контролю текущей успеваемости обучающихся, в целях формирования коллективной ответственности за итоговый результат обучения, начиная с 2017 года, в институте проводится Фестиваль успеваемости академических групп «Зажги свою звезду!».

8. Каждый семестр проводится по два контрольных среза проверки текущей успеваемости. По итогам учебного года подводятся результаты, и академические группы, занявшие 1, 2 и 3 места, награждаются призами (2017 год – коллективная поездка в Сузdalь, 2018 и 2019 год – командные соревнования в пейнтбольном клубе). Следует отметить, что данные мероприятия не только позволяют максимально эффективно выполнять требования ФГОС ВО, но и действительно делают процесс обучения максимально эффективным. Так в 2017 году, в первый год проведения конкурса, доля групп, показавшая среднюю успеваемость выше 4,0 баллов, составляла 64%, а по предварительным итогам 2018–2019 учебного года она составляет 73%. Для повышения ответственности студентов всех форм обучения за результаты освоения кластера ОП и стимулирования их заинтересованности в посещении занятий в качестве обязательной формы текущего контроля распоряжением директора ИЭП проводятся коллоквиумы.

9. При реализации кластера ОП высшего образования учитываются интересы обучающихся, совмещающих образовательный процесс с работой. Это, в основном, касается именно магистерских программ всех форм обучения.

10. Для обучающихся на магистерских программах очной формы обучения занятия изначально были организованы с 16:20 до 21:00 в рабочие дни, а также по субботам в течение дня. Затем расписание было скорректировано и занятия стали начинаться в 18:00, что в значительной степени увеличило возможности работающих маги-

странтов посещать занятия без ущерба для работы. Для обучающихся по бакалаврским и магистерским программам по заочной форме предусмотрены два графика обучения: график «рабочие и выходные дни» и график «установочные сессии».

11. Студентам очной формы обучения на основании документов, подтверждающих их участие в деятельности строительных отрядов, в спортивных соревнованиях и т.п., на основании их письменного заявления предоставляется индивидуальный график обучения.

Требование 2. Использование методов, стимулирующих студентов к активной роли в совместном построении образовательного процесса.

В ИЭП проводятся различные мероприятия, позволяющие провести анализ эффективности реализации ОП, в том числе через анкетирование, как самостоятельно, так и в ходе проведения различных мероприятий: например, это онлайн-семинар «Воскресный понедельник», Фестиваль предпринимательских идей, научные семинары, встречи с работодателями, проведение учебных занятий с привлечением работодателей, выездные учебные занятия, проектно-ориентированные практики и т.п.

Требование 3. Информированность студентов об образовательной программе, используемых критериях и процедурах оценивания результатов обучения / компетенций, об экзаменах, зачетах и других видах контроля.

1. Обучающиеся в обязательном порядке информируются об отличительных особенностях образовательных программ, используемых критериях и процедурах оценивания результатов обучения / компетенций, экзаменах, зачетах и других видах контроля посредством сведений, представленных на странице ИЭП сайта ННГУ (www.iee.unn.ru).

2. Доступность студентами информации о правилах и требованиях к оцениванию компетенций студентов обеспечивается преподавателями, осуществляющими преподавание дисциплин в каждой образовательной программе в соответствии с п. 2.4 и 3.3 «Положение о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся при реализации образовательных программ высшего образования в ННГУ». Учебные планы по каждой ОП, в которых указаны сведения о видах промежуточной аттестации по каждой дисциплине, размещены на сайте ННГУ (www.unn.ru/site/sveden/realizuemye-programmy).

3. Оперативная информация доводится до студентов в режиме онлайн через их личные кабинеты в электронной информационно-образовательной среде ННГУ.

Требование 4. Использование процедур независимой оценки результатов обучения.

1. ННГУ принимал активное участие в процедурах независимой оценки результатов обучения в период с 2006 по 2011 г. по программам, перешедшим по переходному классификатору в программы бакалавриата по системе ФЭПО. В 2016 г. ННГУ участвовал в эксперименте независимой оценки знаний МООС-2016. Также была проведена независимая экспертиза учебного плана 38.03.01 «Экономика» на соответствие требованиям ФГОС (ООО «Интеллект», г. Шахты).

2. Планируется участие ОП кластера «Экономика» в процедурах независимой оценки результатов обучения на регулярной основе.

3. Проводятся мероприятия с целью выявления проблем в образовательном процессе и учета пожеланий студентов. Например, был проведен онлайн-семинар «Воскресный понедельник» со студентами очной иочно-заочной форм обучения (одна из целей которого – мониторинг удовлетворенности качеством образования в ННГУ).

Результаты удовлетворенности организацией учебного процесса в ИЭП были оценены по курсам. Исследование показало, что более чем на 70% удовлетворены на 1 курсе 5% респондентов, на 2 курсе – 4%, на 3 курсе – 21%. Доля удовлетворенности от 50 до 70% от 1 до 3 курса возросла с 40 до 49% респондентов. Доля удовлетворенности от 30 до 50% снизилась с 32 до 18% респондентов. Доля удовлетворенности менее 30% также снизилась от 18 до 10%. Снизился и нулевой результат по опросу – с 5 до 2%. Такая динамика свидетельствует о погружении в учебный процесс и возрастании осознания итоговых целей обучения по программе.

Было проведено тестирование по основным вопросам предпринимательской подготовки, включающее в себя 20 вопросов, в том числе 3 вопроса по качеству обучения основам предпринимательства. Зарегистрировался на тестирование 2121 человек, ответили на все поставленные вопросы 1671 человек (78,8%).

В рамках мероприятия «Воскресный понедельник» для оценки качества образования также было проведено интервьюирование студентов младших (1–2) и старших (3–5) курсов.

В интервьюировании по вопросам особенностей выбора вуза и направления подготовки приняли участие 1145 человек. Так, на во-

прос о выборе вуза 41,9% интервьюируемых ответили, что сложности отсутствовали; что выбор предопределен из-за отсутствия альтернативы ННГУ – 13,3%; с определенными сложностями выбор проходил у 17,5% интервьюируемых. Остальные ответы свидетельствовали о наличии тех или иных обстоятельств, определивших итоговый выбор. О выбранном направлении подготовки 81,6% опрошенных узнали с сайта ННГУ (25,9%), советов семьи (24,9%), друзей (14,9%), при посещении дня открытых дверей (8,9%), из справочника абитуриента (7,0%).

Дифференцированный подход позволил осветить вопросы возможностей увеличения набора на программы высшего образования, проанализировать источники получения информации, первоначальных предпочтений абитуриентов, самостоятельность принимаемых решений при выборе направления подготовки и предпочтений при выборе вуза среди студентов младших курсов, что позволило определить особенности предлагаемых для поступления направлений подготовки.

Для студентов были подготовлены вопросы, акцентировавшие внимание именно на качественных аспектах подготовки будущих специалистов с точки зрения востребованности на рынке труда. Так, получить углубленные знания в области иностранных языков (параллельно с основными занятиями) выразили желание 28,3% опрошенных, в области предпринимательства и бизнеса – 17,9%, в области психологии – 14,2%, в сфере глобальных политических процессов – 13,2%. Анализировалась, прежде всего, возможность выбора студентами индивидуальной образовательной траектории, позволяющая им формироваться не только как высококлассным профессионалам, но и развиваться с точки зрения гармонизации личности. Следует отметить, что старшекурсники положительно относятся к интерактивным методам обучения, видя в них возможность повышения эффективности обучения с точки зрения усвоения знаний при решении практических задач (24,2% выразили желание разбирать на практических занятиях кейсы с анализом конкретных ситуаций).

Начиная с 2014 года и по настоящее время, в институте проводятся международные студенческие олимпиады «КапиталЪ» (далее – Олимпиада). География участников Олимпиады очень широка: более пятидесяти городов на территории от Калининграда до Владивостока. В Олимпиаде также принимают участие студенты из Белоруссии и Казахстана.

Основные направления, по которым участникам предлагается решить практические кейсы, выбраны либо самими работодателями, либо при их непосредственном участии. Особенности кейсов, ежегодно предлагаемых в рамках Олимпиады, определяются потребностями регионального, российского и международного рынка труда. Самыми популярными направлениями Олимпиады являются «Банковское дело», «Гостиничное дело», «Предпринимательство», «Управление персоналом», «Бухгалтерский учет». Следует отметить, что выбираемые кейсы также свидетельствуют о предпочтениях студентов в определении своей будущей профессии. Уровень, показанный в среднем участниками при выполнении заданий по различным направлениям, достаточно высок, что свидетельствует о достаточном уровне подготовки и заинтересованности студентов в формировании личного портфолио, которое возможно использовать при поступлении в магистратуру ННГУ. Так, кейсы по предпринимательству решаются в среднем на 73,4% (средний балл 94,8%), по гостиничному делу – на 72,6% (средний балл 95,1%), по банковскому делу – на 70,9% (средний балл 98,5%), по бухгалтерскому учету – на 66,3% (средний балл 95,5%), по управлению персоналом – на 63,0% (средний балл 97,6%). Анализ лучших результатов, показанных при выполнении заданий, позволяет сделать вывод о том, что победители показывают действительно высокие результаты. Большинство из них впоследствии поступают в магистратуру, и это дает возможность говорить о том, что магистратура действительно привлекает лучших и обеспечивает возможность высокого уровня их подготовки уже на этапе начального отбора.

Студенты, обучающиеся по образовательным программам высшего образования в институте, принимают участие:

- в студенческом конкурсе по инновационному предпринимательству «Инноград» (<http://www.unn.ru/news/?id=3405>; <http://www.university-directory.eu/jredirect/2355859/News-Events/News/-1/-1/Nyzhny+Novgorod+State+University/RU/22826>), который является частью Программы развития деятельности студенческих объединений ННГУ «Студенческое содружество»;
- в проекте российско-американской программы «Эврика» (<http://www.unn.ru/pages/ranking/documents/pr-312-op.pdf>);
- в фестивале молодежных предпринимательских инициатив «Иннофест» (http://www.innofest.unn.ru/obrazov_mer).

С 2013 г. на базе ННГУ проводится научно-практическая студенческая конференция «Молодежь и предпринимательство: проблемы теории и практики». В ИЭП активно реализуется научно-исследовательская работа студентов (НИРС). За анализируемый период студентами были сделаны более 800 докладов на конференциях различного уровня.

Для мониторинга оценки качества полученного выпускниками образования, для информирования абитуриентов об уровне получаемого образования проводится интервьюирование работодателей, преподавателей, студентов. Интервью в форме видеороликов размещаются на сайте института (<https://yadi.sk/i/kT-LIKWPsrSDE>).

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА МАГИСТРАНТОВ

Очень интересные результаты получены в результате независимого анкетирования в рамках проекта «Рождение российской магистратуры» (2019), проведенного в ИЭП ННГУ для исследовательской группы НИУ ВШЭ в целях изучения практики становления российской магистратуры в высшей школе и образовательных траекторий российского студенчества. Результаты позволили получить объективное мнение студентов о направлениях, по которым следует совершенствовать и развивать процесс обучения.

Положительно были оценены следующие виды компетенций, освоенных в процессе обучения на магистерских программах (в скобках приведена доля респондентов, которые оценили указанную компетенцию, как освоенную):

- принятие решений и умение нести за них ответственность (85,3%);
- умение вести переговоры и разрешать конфликты (64,7%);
- системное мышление и умение решать комплексные задачи (76,5%);
- поиск и обработка информации из различных источников, включая специализированные базы данных (94,1%);
- информационные технологии и обеспечение информационной безопасности (52,9%);

- презентация результатов исследований в виде статей, докладов, отчетов (82,4%);
- умение работать с данными, в т.ч. с большими (79,4%);
- лидерство (50%);
- базовые знания из новых профессиональных областей (67,6%);
- умение анализировать, способность к проведению фундаментальных и прикладных исследований в профессиональной деятельности (55,9%);
- креативность (новые идеи, решение нестандартных задач) (52,9%);
- критическое мышление (73,5%);
- самоорганизация и самообучение (79,4%);
- исполнительская дисциплина (82,4%);
- инициативность и смелость в освоении нового (70,6%);
- мобильность (70,6%);
- толерантность (97,1%).

Хотя даже положительные оценки освоенности некоторых компетенций, которые лежат в диапазоне 50–60%, заставляют задуматься о поиске новых методов и подходов их освоения.

Были и явно отрицательные оценки по уровню освоения ряда компетенций:

- управление командами (проектами) (44,1%);
- работа в междисциплинарных, разнопрофильных, гетерогенных командах (47,1%);
- навыки предпринимательства (26,5%);
- коммуникации на иностранном языке (23,5%);
- углубленные (узкоспециализированные) компетенции из своей профессиональной области (38,2%).

Следует отметить, что независимое интервьюирование как позволило выявить новые проблемы, так и подтвердило то, что уже активно развивалось в ИЭП ННГУ на протяжении 5 последних лет. Результаты проведенных исследований, как независимых, так и внутренних, позволили сделать следующие выводы.

1. Особенностью магистерских программ зачастую является их уникальность, что, с одной стороны, позволяет готовить уникальных специалистов, а с другой стороны, не обеспечивает массового набора на программы. В результате могут быть сформированы не-

рентабельные группы в условиях небольшого количества бюджетных мест.

2. Работодатели, предъявляя высокие требования к уровню подготовки и качеству образования своих сотрудников, не всегда идут им навстречу при предоставлении возможности обучаться с сохранением оплаты труда. В результате даже при разнообразии графиков обучения на одной и той же форме посещаемость занятий может быть достаточно низкой.

3. Широкий диапазон внебюджетных мероприятий, направленных на развитие интереса к обучению у магистрантов, может иметь низкую активность в силу занятости на работе, наличия жизненных проблем и т.п. В результате при проведении мероприятий, требующих усиленной концентрации на определенный временной отрезок, даже при наличии интереса и реальной потребности в приобретении новых знаний, умений, навыков занятость на работе и т.п. причины преобладают над интересом к мероприятиям.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В МАГИСТРАТУРЕ

Личностно-ориентированный подход к организации учебного процесса в ИЭП ННГУ позволяет, прежде всего, повысить престиж магистерских программ не только за счет содержательной составляющей, но и за счет гибкой адаптации к образовательным и социальным потребностям студентов.

Один из основных результатов внедрения данного подхода к организации обучения – создание системы для формирования индивидуальной траектории не только внутри образовательной программы за счет предоставленной возможности выбора дисциплин (модулей), но и за счет предоставления возможности формирования дополнительных предпринимательских компетенций. У магистрантов развиваются навыки тайм-менеджмента и формируется осознание, что вуз поддерживает в стремлении развиваться и самосовершенствоваться, гибко приспосабливаясь под потребности студента.

При оценке результатов использовались следующие требования к показателям результативности.

Требование 1. Учет потребностей различных групп студентов и наличие возможности для формирования индивидуальной образовательной траектории.

Критериями успешности внедрения личностно-ориентированной организации учебного процесса являются показатели набора в магистратуру за период 2015–2018 гг. по ряду программ, как являющихся наиболее востребованными у магистрантов, так и имеющих лучшие показатели в трудоустройстве по направлению подготовки. По ряду направлений явно прослеживается рост набора магистрантов после введения графика обучения по рабочим и выходным дням при сохранении заочной формы обучения. В то же время динамика поступивших на обучение по графику установочных сессий имеет скачкообразное изменение (табл. 1).

Таблица 1

Динамика поступления на обучение

Направление	Программа магистратуры	Форма обучения	2015	2016	2017	2018
Экономика	Экономика компаний и корпораций	Заочная (выходные дни)	11	32	20	26
		Заочная (установочные сессии)	12	27	22	19
	Бухгалтерский учет, анализ, аудит	Заочная (выходные дни)	21	38	32	19
		Заочная (установочные сессии)	11	21	—	8
Управление персоналом	Стратегическое управление персоналом организаций	Заочная (выходные дни)	23	—	20	14
		Заочная (установочные сессии)	9	14	—	8

Для обучающихся с ограниченными возможностями разработаны электронные курсы в среде Moodle, предусматривающие как рабочие материалы по образовательному курсу, так и материалы для выполнения и контроля самостоятельной работы, что формирует для них комфортную среду учебного процесса, не подменяя обязательности их присутствия на занятиях и промежуточной аттестации.

В результате количество магистрантов, обучающихся по заочной форме обучения (график выходного дня) в 2019 году, пре-высило количество обучающихся по заочной форме (график –

установочные сессии) в 1,7 раза. С 2017 года количество лиц с ограниченными возможностями, обучающихся в ИЭП, увеличилось с 2 до 7 человек.

Требование 2. Использование методов, стимулирующих студентов к активной роли в совместном построении образовательного процесса.

Студентам разных курсов был задан открытый вопрос: «Каких знаний или навыков по предпринимательству Вам не хватает в настоящее время?». Были получены и проанализированы ответы от 751 респондента.

Следует отметить, что при опросе студентов начальных курсов, как правило, проявляется скептическая, а подчас и негативная точка зрения на вопросы оценки достаточности приобретаемых в процессе обучения знаний, умений и навыков. Так, порядка 70% студентов младших курсов ежегодно говорят о недостаточности компетенций для ведения самостоятельной предпринимательской деятельности, осваиваемых ими в процессе обучения на начальном этапе. Поэтому они активно откликаются на предложение указать, что же именно хотели бы получить в процессе обучения. Практика – это то, о чем говорят из года в год около 40% студентов младших курсов. Эта проблема устраняется структурой учебных планов старшекурсников, где практика начинает доминировать как раз с расширением применения юридических аспектов (упоминают 22% респондентов), умения составлять бизнес-планы (18%) и маркетинга (9%).

Таким образом, формируется набор дисциплин и конкретных практико-ориентированных кейсов, учитывающих пожелания студентов, но уже во второй половине обучения на основе сформированной теоретической базы. Активно внедряется в процесс обучения практика решения практических кейсов. Так, в 2018 году в решении онлайн-кейсов в разрезе курсов приняло участие 322 человека (1 курс); 383 человека (2 курс); 215 человек (3 курс).

Если дополнительно к практикоориентированности говорить о возможностях построения индивидуальных образовательных траекторий, то обучающиеся имеют дополнительную возможность стажировки в Университетах Калабрии (Италия), Ренн (Франция), Гренобль (Франция), приобретая не только дополнительные компетенции, но и возможность получения второго диплома иностранного вуза.

Регулярно проводятся мероприятия в направлении формирования карьеры обучающихся на игровом рынке труда. В этих ме-

роприятиях принимают участие крупнейшие работодатели региона, такие как: ООО «Юнилин», ЗАО «Гринатом», Intel Corporation, ОАО «Нижегородский завод 70-летия Победы», ОАО ФНПЦ «ННИИРТ», ООО «Срочноденьги», АО «Эр-Телеком Холдинг», IKEA, АО «Сибур-Нефтехим», KPMG, ОАО «Ростелеком», «Билайн», «Последний оптимист», ООО «Мера-НН», Coca-Cola, собственно ННГУ им. Лобачевского, «МФИ Софт», «Нижегородский водоканал». Итоговым мероприятием форума стало «Ток-шоу: Путь к карьере» с участием представителей власти, бизнес-лидеров и представителей молодого поколения Нижнего Новгорода. Участие в проектных мероприятиях работодателей позволило сформировать положительную динамику трудоустройства выпускников магистерских программ Института экономики и предпринимательства.

В ИЭП, начиная с 2015 года, периодически проводится анкетирование, по результатам которого отслеживается динамика изменения ряда показателей, отражающих личностно-ориентированный характер организации учебного процесса (табл. 2).

Таблица 2

**Динамика изменения ряда показателей,
отражающих личностно-ориентированный характер
организации учебного процесса, %**

Показатель	2015	2016	2017	2018
Доля магистрантов, трудоустроенных по профилю обучения	13	15	14	17
Доля магистрантов, работающих по профилю обучения	40	38	46	51
Источники информации о направлениях магистратуры ИЭП ННГУ им. Лобачевского:				
• советы близких людей;	38	37	39	41
• интернет-ресурсы;	22	30	35	40
• телевидение	16	15	8	10
Укажите основные причины, по которым Вы решили поступить именно в ННГУ:				
• престиж вуза;	35	31	36	40
• советы близких людей;	28	19	24	23
• высокий профессионализм преподавательского состава;	12	11	13	13
• традиции семьи	8	8	9	9

Показатель	2015	2016	2017	2018
Какие факторы сыграли решающую роль в выборе Вами специальности:				
• личная склонность к определенному виду деятельности;	30	27	32	31
• престиж направления подготовки;	25	23	32	34
• советы и пример друзей и родителей;	23	21	24	28
• нужен диплом о магистерском образовании	9	13	15	12
Удовлетворены ли Вы тем, что обучаетесь в данном вузе и на данном направлении подготовки:				
• полностью удовлетворен;	38	41	45	51
• частично удовлетворен	43	46	48	43
Соответствует ли структура программы, по которой Вы обучаетесь, Вашим ожиданиям (присутствуют все дисциплины, изучение которых, по Вашему мнению, необходимо для будущей профессиональной деятельности; нет дублирования дисциплин и т.д.):				
• полностью соответствует;	38	32	37	39
• в основном соответствует	55	55	58	60
Предоставлялась ли Вам возможность выбора дисциплин:				
• да;	16	8	64	66
• затрудняюсь ответить	73	83	25	20
Достаточен ли, с Вашей точки зрения, выделяемый объем времени для овладения знаниями и умениями (компетенциями):				
• вполне достаточен;	63	23	68	70
• в основном достаточен	35	65	35	22
Какую оценку поставили бы Вы качеству предоставленного вузом образования:				
• полностью удовлетворен;	23	23	30	29
• в большей степени удовлетворен	62	62	63	64
Удобно ли для Вас составлено расписание занятий:				
• да, удобно	68	85	85	86
Проводятся ли у Вас занятия в интерактивной форме:				
• да	65	66	69	68

Показатель	2015	2016	2017	2018
Укажите, как у Вас проходит аттестация отчетов по итогам практик:				
• с участием работодателей;	16	15	74	76
• без участия работодателей	84	85	26	24
Принимаете ли Вы участие в научных конференциях, круглых столах, симпозиумах и т.п., организуемых ННГУ:				
• да	80	72	76	72
Насколько преподаватели доступны для консультаций:				
• доступны	67	70	84	91
Как часто Вы посещаете сайт университета:				
• не менее одного раза в неделю	67	65	83	79
Каковы Ваши профессиональные планы после окончания вуза:				
• собираюсь работать по специальности	59	78	79	80
Оцените качество образования по вашей программе в целом:				
• отлично и хорошо	79	88	90	90
Что, с Вашей точки зрения, следует улучшить в образовательном процессе ИЭП ННГУ им. Н.И. Лобачевского:				
• уменьшить количество аудиторных занятий на выпускном курсе;	23	27	30	29
• ввести расписание консультаций научных руководителей;	19	9	5	3
• ввести практику самостоятельного определения состава изучаемых дисциплин	18	19	17	15

В результате практически по всем вопросам анкетирования наблюдается положительная динамика. Средний показатель роста положительных ответов за период 2015–2018 гг. составил 40%. Наличие отрицательной динамики относится, например, к снижению случаев проведения аттестации без участия работодателей или к отсутствию возможности влиять на состав дисциплин (что следует из жесткой структурированности специализированных дисциплин, основанной на законодательных ограничениях). При переходе к актуализированным ФГОС ВО в учебные планы различных направлений подготов-

ки были добавлены учебные дисциплины по предпринимательству. Различные виды практики, которые реализуются на базе лаборатории «Студенческий бизнес-инкубатор», предусматривают обязательные проектные работы, основанные на решении задач, формулируемых работодателями. Доля обучающихся, прошедших практику в «Бизнес-инкубаторе», с 2015 года увеличилась в 1,4 раза, что свидетельствует о заинтересованности студентов в возможности реализации проектных форм в образовательном процессе. Количество магистрантов, обучающихся и стажирующихся в университетах-партнерах ННГУ, ежегодно составляет порядка 3 человек.

Требование 3. Использование четких критериев и объективных процедур оценивания результатов.

Проведение регулярного контроля текущей успеваемости в соревновательной форме показало определенные результаты, выражавшиеся в повышении усредненных показателей посещаемости и успеваемости академических групп, несмотря на то, что практически все магистранты работают (в отличие от бакалавров и специалистов очной формы обучения).

В результате за три года применения соревновательного подхода при осуществлении текущего контроля успеваемости посещаемость занятий увеличилась на 7%, а успеваемость – на 6,8%. Планируется ввести в качестве обязательного мероприятия текущего контроля успеваемости конкурс индивидуальной успеваемости по иностранному языку. В качестве награды победителю по итогам года будет предоставлена возможность льготного обучения на языковых курсах переподготовки.

Требование 4. Информированность студентов об образовательной программе, используемых критериях и процедурах оценивания результатов обучения / компетенций, об экзаменах, зачетах и других видах контроля.

Активное использование возможностей массового оповещения через ресурс ЭИОС «Портал ННГУ» позволяет эффективно оповещать студентов о текущих изменениях в расписании: переносе занятий, изменении аудиторий и т.п. Обязательным является размещение в ЭИОС результатов всех учебных и внеучебных мероприятий, методических указаний, учебных планов, аннотаций учебных программ и т.п. Использование ресурсов ЭИОС позволило повысить эффективность информирования студентов с ограниченными возможностями и минимизировало необходимость личного посещения ими сотруд-

ников деканата. Организована система контроля над выгрузкой курсовых работ, отчетов по практикам и ВКР на «Портал ННГУ» через личный кабинет обучающегося, что также позволило уменьшить загруженность сотрудников деканата.

В результате доля обращений за разъяснением вопросов по организации учебного процесса и его содержательной составляющей за текущий год снизилась приблизительно в 2 раза, что позволило сократить количество методистов, сопровождающих учебный процесс на 1 человека в 2018–2019 учебном году.

Требование 5. Использование процедур независимой оценки результатов обучения.

В результате проводимых мероприятий по привлечению абитуриентов на магистерские программы в 2017–2018 годах, несмотря на снижение общего количества потенциальных абитуриентов вследствие «демографической ямы», прием удалось удержать на достаточно высоком уровне (2017 – 398 чел., 2018 – 407 чел.).

В целом эффекты от внедрения и развития личностно-ориентированной организации учебного процесса следующие.

Во-первых, внедрение проектных методов в личностно-ориентированный учебный процесс привлекает к участию в нем заинтересованных в качественных результатах подготовки работодателей, что позволяет эффективно решать проблему трудоустройства выпускников (подтверждено результатами анкетирования). Во-вторых, организация личностно-ориентированного учебного процесса, учитывающего потребности работающих магистрантов, повышает посещаемость занятий и общие показатели успеваемости академических групп (подтверждено результатами текущего контроля успеваемости). В-третьих, разработка и внедрение личностно-ориентированных подходов в учебный процесс определили интерес и положительные отзывы со стороны студентов (подтверждено результатами анкетирования) о наличии обратной связи при учете пожеланий студентов и осознании ими возможности влиять на учебный процесс в направлении его совершенствования.

ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Проведенные опросы показали, что значимую роль при выборе места и направления обучения сыграли не только престиж вуза и вы-

бранной профессии, но и мнение родственников и друзей, советы третьих лиц. Именно частное мнение является зачастую доминирующим фактором при выборе. А оно формируется многими факторами, в частности, интересными подходами к реализации учебного процесса, качественными и удобными условиями обучения. Поэтому одной из важнейших проблем личностно-ориентированной организации учебного процесса является разработка и реализация механизма учета мнения и предпочтений будущих студентов при формировании, «упаковке» и продвижении образовательных программ.

При реализации магистерских программ в настоящее время необходимо учитывать тот факт, что не все работодатели считают необходимым наличие этого уровня образования у их сотрудников. Магистратура востребована преимущественно в органах власти различных уровней, крупных корпорациях, банках и т.д., то есть в организациях, функционал которых регламентирован профессиональными стандартами, и, следовательно, при приеме на работу рассматривают основания для приема на определенную должность в соответствии с квалификационными уровнями.

Все чаще работодатели оценивают профессиональные компетенции выпускника – соискателя достаточно престижной позиции – с точки зрения овладения им системно-аналитическими навыками. Поэтому еще одной проблемой личностно-ориентированной организации учебного процесса является внедрение системы обучения, основанной на совместной работе специалистов различного профиля по решению мультидисциплинарных задач на стыке областей знания.

Вузы традиционно готовят профессионалов, способных гибко реагировать на изменения рынка труда, быстро адаптироваться к его изменениям. Поэтому значимой проблемой личностно-ориентированной подготовки является нахождение оптимальных пропорций между прикладными и исследовательскими задачами при подготовке выпускников.

Одной из важнейших проблем современного обучения в вузах является распространность среди абитуриентов и студентов практики образования ради получения диплома. То есть люди пришли учиться без интереса, но для получения документа, повышающего их профессиональный статус, что негативно сказывается на процессе обучения заинтересованных (мотивированных именно на образование) студентов.

Еще одной проблемой является формирование учебных планов по конкретному направлению с включением блока «непрофильных» дисциплин, в результате чего возникают сложности в процессе реализации основной образовательной программы.

Все чаще работодатели оценивают не только профессиональные компетенции, но и так называемые soft skills. В связи с этим важной задачей личностно-ориентированной организации учебного процесса является развитие компетенций межличностного общения, работы в команде, уважения к окружающим, что обеспечит выпускнику весомые преимущества на рынке труда.

ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ-ЭКСПЕРТОВ В ОБЛАСТИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (опыт Волгоградского государственного социально-педагогического университета)

Автор кейса:

Онфер Евгения Анатольевна – к.п.н., доцент, академический консультант магистерской программы «Мониторинг качества образования» Волгоградского государственного социально-педагогического университета, магистрант программы «Управление в высшем образовании» НИУ ВШЭ.

Кейс разработан на основе интервью:

Сергеева Николая Константиновича – академика Российской академии образования РАО, д.п.н., профессора, директора Волгоградского научно-образовательного центра Российской академии образования, заведующего кафедрой педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

Сахарчук Елены Ивановны – д.п.н., профессора, ученого секретаря Волгоградского научно-образовательного центра Российской академии образования, разработчика и первого научного руководителя магистерской программы «Мониторинг качества образования».

Чандра Маргариты Юрьевны – к.п.н., доцента, научного руководителя магистерской программы «Мониторинг качества образования».

Условные сокращения:

ВГСПУ – Волгоградский государственный социально-педагогический университет;

ФГБУ «РАО» – федеральное государственное бюджетное учреждение «Российская академия образования»;

ВНОЦ РАО – Волгоградский научно-образовательный центр Российской академии образования;

ЦМ – центр мониторинга;

СМК – система менеджмента качества.

ПРЕАМБУЛА

Волгоградский государственный социально-педагогический университет имеет 89-летнюю историю. Традиционно вуз располагает широкой сетью научно-исследовательских лабораторий и центров, изучающих различные аспекты образования всех уровней. Кафедра педагогики – старейшая кафедра университета – имеет признанные в России научные школы, активно действующие научные лаборатории и центры, в работе которых принимают участие авторитетные и начинающие исследователи, в т.ч. студенты. Поэтому при открытии на кафедре академических магистерских программ не возникло сомнений в необходимости включения в них тесного сотрудничества с этими научными подразделениями. Проблема состояла в поиске механизмов эффективного взаимодействия магистратуры с лабораториями и центрами, которое приносило бы пользу обеим сторонам. По замыслу коллектива кафедры, для магистрантов научные подразделения должны были стать площадкой для апробации и источником научно-методического сопровождения магистерского исследования, а научные школы при этом имели бы возможность пополняться молодыми исследователями, которые осознанно выбирают свой путь в науку, переходя в статус аспирантов и/или научных сотрудников.

В данном кейсе представлен опыт работы такого механизма при реализации академической магистерской программы «Мониторинг качества образования».

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ УНИВЕРСИТЕТЕ

Волгоградский государственный социально-педагогический университет позиционирует себя как ведущий центр науки, культуры и непрерывного социально-педагогического образования Южно-Российского региона. На базе ВГСПУ в 2007 г. создан и функционирует Волгоградский университетский комплекс непрерывного педагогического образования, в состав которого входят государственные, муниципальные и негосударственные учреждения различного уровня:

а) высшего профессионального образования (ФГБОУ ВО «ВГСПУ», включая филиал ВГСПУ в г. Михайловке Волгоградской области; Волгоградский филиал ФГБОУ ВПО «Московский государственный

гуманитарно-экономический институт» – учреждение инклюзивного высшего образования);

б) дополнительного профессионального образования (ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования»);

в) среднего профессионального образования (ГБОУ СПО «Михайловский профессионально-педагогический колледж»; ГБОУ СПО «Камышинский педагогический колледж»; ГАОУ СПО «Волгоградский социально-педагогический колледж»; ГБОУ СПО «Дубовский педагогический колледж», ГБОУ СПО «Жирновский педагогический колледж»);

г) общеобразовательные учреждения (ГКОУ «Волгоградский лицей (областная экспериментальная мужская средняя школа-интернат педагогического профиля)»; МОУ гимназия № 1 Центрального района г. Волгограда; МОУ лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района г. Волгограда; НОУ «Частная интегрированная школа»).

В университете ведут научную деятельность более 15 научных лабораторий и центров, работающих в тесном сотрудничестве с Волгоградским научно-образовательным центром Российской академии образования, созданном на базе ВГСПУ 29 апреля 2015 г.

ИСТОРИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ»

Программа была открыта в 2013 г. под научным руководством доктора педагогических наук, профессора кафедры педагогики Сахарчук Елены Ивановны. На тот момент еще не было достаточно четкого разграничения компетенций, формируемых в бакалавриате и магистратуре. Более того, названия программ магистратуры и бакалавриата зачастую дублировались. Таким образом, даже академическая магистратура зачастую была простым продолжением обучения в бакалавриате, не выполняя своей основной миссии – подготовки к самостоятельной научно-исследовательской деятельности. Тогда кафедра педагогики ВГСПУ – флагманская кафедра вуза – поставила перед собой задачу разработки магистерской программы, формирующй не «учительские» компетенции (предметные и методические), а аналитические, управленческие и экспертные, которые не формируют в программах педагогического бакалавриата.

На момент открытия программа «Мониторинг качества образования» была одной из первых магистерских программ, разработанных в рамках конкретной научно-педагогической школы (научная школа проф. Сахарчук Е.И., ведущая научные исследования проблем управления качеством образования), и к тому же достаточно редкой для педагогических вузов России, что давало дополнительное конкурентное преимущество.

Всего с момента открытия программы было выпущено 50 человек при общем наборе 61 человек, т.е. отсев в среднем за все годы составил 8%. Набор на программу традиционно небольшой, максимальное количество студентов – 14 человек – было зачислено в 2016 г. Около 70% студентов – выпускники бакалавриата ВГСПУ, при этом есть педагоги-практики – 20%.

Программа обеспечивает выпуск магистров: компетентных в области управления и оценки качества образования; способных к проведению внутренних и внешних аудитов образовательных организаций, в т.ч. профессионально-общественной аккредитации образовательных программ; владеющих опытом организационно-управленческой и экспертной деятельности в образовательных организациях и органах управления образованием.

Поскольку магистерская программа «Мониторинг качества образования» является академической, роль системообразующего элемента процесса обучения играет научно-исследовательская работа магистранта, которая завершается защитой магистерской диссертации.

Достижению поставленных задач служит организация образовательного процесса в магистратуре в тесном сотрудничестве с подразделениями университета, входящими в его систему менеджмента качества, а также с подразделениями Волгоградского научно-образовательного Центра Российской академии образования (ВНОЦ РАО).

Система менеджмента качества ВГСПУ (СМК)

Система менеджмента качества университета была сертифицирована в 2009 году. Приоритетным направлением СМК является непрерывное улучшение качества образовательной и научной деятельности университета с учетом потребностей всех заинтересованных сторон.

Одним из направлений деятельности системы является внутренний аудит качества основных процессов (учебный, научный, воспитательный) в структурных подразделениях. В 2008 г. на базе ВГСПУ создана и эффективно функционирует команда внутренних аудиторов. Аудиторами являются 55 преподавателей и сотрудников университета, прошедших специальное обучение и сертификацию.

СМК имеет в своем составе следующие структурные подразделения.

1. *Совет по качеству ВГСПУ*. Создан в 2008 году с целью координации процессов разработки, внедрения, сертификации и совершенствования системы менеджмента качества университета.

2. *Экспертный совет по качеству основных образовательных программ*. Создан в 2010 году с целью повышения качества разработки и реализации в вузе основных профессиональных образовательных программ в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и запросов стейкholderов.

3. *Центр мониторинга ВГСПУ*. Создан в 2003 г. Основная задача центра состоит в системном анализе удовлетворенности внутренних и внешних заинтересованных сторон качеством подготовки специалистов в ВГСПУ. Центр (помимо внутренних мониторингов) также участвует в проектах других вузов, в частности, был вовлечен в проект Высшей школы экономики «Рождение российской магистратуры», поддержанный благотворительным фондом В. Потанина.

4. *Отдел «Служба менеджмента качества университета»*. Создан в 2008 году. В функции отдела входит разработка и актуализация документов системы менеджмента качества, а также координация деятельности перечисленных выше структур.

Ниже представлены механизмы взаимодействия магистерской программы «Мониторинг качества образования» с подразделениями СМК ВГСПУ (табл. 1). Это взаимодействие имеет содержательный и организационный аспект. Основная направленность взаимодействия – привлечение магистрантов к реальной деятельности структурного подразделения-партнера и формирование таким образом опыта практической деятельности по различным аспектам мониторинга качества образования.

Таблица 1

**Механизм взаимодействия с подразделениями СМК
при реализации ОПОП «Мониторинг качества образования»**

Дисциплина учебного плана	Семестр	Количество часов: аудиторные / общие	Структурное подразделение-партнер	Вид задания	Отчетность
1. Системный мониторинг качества образовательного процесса	3	20/72	Центр мониторинга	Разработка проекта «Мониторинг качества организации образовательного процесса»	Диагностический инструментарий, план и отчет о проведенном мониторинге
2. Мониторинг качества основных образовательных программ	3	30/108	Экспертный совет по качеству основных образовательных программ	Решение учебного кейса «Экспертиза качества образования образовательной программы»	Отчетная документация по оценке качества одной из основных профессиональных образовательных программ ВГСПУ
3. Внутренний аудит качества образовательной организации	4	30/108	Институт внутренних аудиторов ВГСПУ	Участие в тренинге «Внутренний аудит»	<ul style="list-style-type: none"> – План и чек-лист аудита – Отчет о внутреннем аудите в структурном подразделении ВГСПУ

				Совет по каче- ству ВГСПУ	<ul style="list-style-type: none"> – Выступление с докладом о результатах аудита на заседании Совета по качеству ВГСПУ
4.	Система менедж- мента качества в образовательных организациях	4	30/144	Отдел «Служба менеджмента качества уни- верситета»	<p>Разработка группо- вого проекта «Разра- ботка и актуализация документов СМК»</p> <p>Документы СМК:</p> <ul style="list-style-type: none"> – цели в области качества; – документированные про- цедуры; – положения и методиче- ские инструкции

Характеристика дисциплин программы

1. *Системный мониторинг качества образовательного процесса.* Курс является полностью практическим. На основе теоретических знаний, полученных в ходе изучения других дисциплин, студенты в мини-группах (по 3 человека) разрабатывают диагностический инструментарий будущего мониторингового опроса. Это может быть как учебный опрос, так и проектирование инструментария «под заказ». Консультантами при разработке и дальнейшем проведении мониторинга выступают члены центра мониторинга. В ходе работы над проектом студенты используют методическое и программное обеспечение центра мониторинга. Отчет по итогам мониторинга также оформляется в соответствии с рекомендациями центра.

2. *Мониторинг качества основных образовательных программ.* На основе изученных критериев качества основных профессиональных образовательных программ, а также с использованием методических материалов Экспертного совета по качеству образовательных программ магистранты в мини-группах разрабатывают критериальный лист оценки качества образовательной программы. Далее, в сотрудничестве с членами экспертного совета, магистранты оценивают одну из программ (выбранных случайным образом), после чего оформляют всю отчетную документацию в соответствии с требованиями совета. Оценка работы магистранта членами совета является основой выставления рейтингового балла по дисциплине.

3. *Внутренний аудит качества образовательной организации.* На практических занятиях студенты разрабатывают чек-лист и план проведения внутреннего аудита в структурных подразделениях университета по процессу СМК, запланированному к проверке. В ходе разработки студенты опираются на методы и алгоритмы, изученные в ходе теоретических занятий и самостоятельной работы. На следующем этапе разработанный студентами инструментарий корректируется и согласуется с инструментарием внутренних аудиторов. Непосредственно в аудите магистранты принимают участие в качестве стажеров, имея возможность побеседовать с представителями аудируемых подразделений. По итогам аудита магистранты совместно с аудиторами готовят финальный отчет, который одновременно служит итоговой отчетностью по дисциплине.

4. *Система менеджмента качества в образовательных организациях.* В рамках данной дисциплины студенты на практических за-

нятиях выступают стажерами отдела «Служба менеджмента качества университета», где совместно с сотрудниками разрабатывают новые или перерабатывают устаревшие нормативные документы (положения о структурных подразделениях, должностные инструкции, положения по организации образовательного процесса и др.). Также студенты проектируют цели структурного подразделения на год (как правило, кафедры педагогики, на которой они обучаются). Сотрудники отдела оценивают работу магистрантов в соответствии с разработанным чек-листом, что является основой для выставления студенту итогового балла по дисциплине.

**Волгоградский научно-образовательный центр
Российской академии образования в составе ВГСПУ
(ВНОЦ РАО ВГСПУ)**

Волгоградский научно-образовательный центр Российской академии образования создан в университете в 2015 г. на основе интеграции научно-образовательного потенциала РАО и ВГСПУ в реализации совместных фундаментальных и поисковых научных исследований в сфере наук об образовании и инновационных проектов в соответствии с уставными задачами ФГБУ «РАО» и ФГБОУ ВПО «ВГСПУ».

При ВНОЦ работают следующие лаборатории и центры.

1. *Научно-исследовательская лаборатория «Управление качеством подготовки специалистов»*, создана в 2001 г., научный руководитель – д.п.н., профессор Сахарчук Елена Ивановна. Целью лаборатории является объединение усилий исследователей в решении задач научной разработки стратегии и тактики обеспечения качества подготовки специалистов для сферы образования.

2. *Научно-исследовательский центр гендерных исследований*, создан в 2007 г., научный руководитель – д.п.н., профессор Столярчук Людмила Ивановна. Целью центра является научное обеспечение развития гендерных исследований в системе образования, моделирования и проектирования воспитательных систем и технологий обучения и воспитания, совершенствования исследовательского мастерства педагогов, поддержки их проектной деятельности и популяризации научно обоснованных подходов в решении современных гендерных проблем.

3. *Научно-исследовательская лаборатория сравнительно-педагогических исследований*; научный руководитель – д.п.н., профессор Воробьев Николай Егорович. Основная цель: разработка научного подхода к анализу социально-педагогических характеристик современного образования и воспитания в странах дальнего и ближнего зарубежья.

4. *Научно-исследовательская лаборатория проблем образования родителей*, создана в 2011 г., научный руководитель – к.п.н., доцент Евдокимова Елена Сергеевна. Целью лаборатории является интеграция педагогической науки и практики в решение актуальных психолого-педагогических проблем современной семьи средствами педагогического образования.

5. *Студенческая проектно-исследовательская лаборатория проблем молодежной политики*. Была создана в 2015 г. под руководством к.п.н., доцента Малаховой Виктории Григорьевны. Целями лаборатории являются: повышение уровня исследовательской подготовки студентов ВГСПУ; обеспечение активного участия студентов в социально-педагогическом проектировании; обеспечение качественной подготовки студенческих мероприятий различного уровня, конкурсов и олимпиад; объединение студентов в проблемные группы по актуальным социально-педагогическим, образовательным и научным проблемам.

6. *Центр образовательных инноваций*, создан в 2019 г. под руководством к.п.н., доцента Грачева Константина Юрьевича. Задача центра состоит в развитии взаимодействия с образовательными учреждениями региона, осуществляющими инновационный поиск и реализацию инновационных практик в образовательном процессе ВГСПУ и учреждений-партнеров, а также в научно-методической поддержке создания и функционирования региональной сети педагогических классов в муниципальных районах Волгоградской области.

7. *Центр экспертизы программ специализированных профильных смен, повышения квалификации и подготовки кадров в сфере организации отдыха и оздоровления детей «На службе детству»* начал работу в 2019 г., руководитель – к.п.н., доцент Найбышева Валентина Борисовна. Основной целью центра является осуществление научно-исследовательской, инновационной и научно-методической деятельности, формирование предложений, направленных на совершенствование деятельности специалистов, организовы-

вающих и осуществляющих отдых и оздоровление детей. Центр функционирует в тесном взаимодействии с региональным отделением Российского движения школьников (региональный координатор РДШ по Волгоградской области – к.п.н., доцент Романов Сергей Владимирович).

8. *Экспертный совет по качеству программ специализированных профильных смен*, руководитель – к.п.н., доцент Чандра Маргарита Юрьевна. Совет функционирует при центре «На службе детству», задачами являются формирование и реализация механизмов независимой научно-педагогической экспертизы качества проектов программ специализированных профильных смен для сферы отдыха и оздоровления детей на территории Волгоградской области.

В настоящее время автором кейса разрабатывается документация для открытия в рамках ВНОЦ еще одного подразделения – исследовательской лаборатории *«Качество педагогической магистратуры»*, идея которой выросла из проекта *«Рождение российской магистратуры»*.

Ниже представлены механизмы взаимодействия магистерской программы *«Мониторинг качества образования»* с подразделениями ВНОЦ РАО (табл. 2).

Таблица 2

**Механизм взаимодействия с подразделениями ВНОЦ РАО
при реализации ОПОИ «Мониторинг качества образования»**

Дисциплина учебного плана	Семестр	Количество часов	Структурное подразделение-партнер	Вид задания	Отчетность
1. Научно-исследовательская работа	1, 2, 3, 4	20 нед.	Научные лаборатории и центры ВНОЦ РАО	Решение учебных кейсов по аннотированнию защищенных научно-исследовательских работ и проектированию собственного исследования	Аннотация, программа магистерской диссертации, презентация результатов магистерского исследования
2. Научно-исследовательская практика	2	4 нед.	Научные лаборатории и центры ВНОЦ РАО	Написание и публикация научной статьи в сборнике ВНОЦ РАО	Опубликованная статья по теме магистерского исследования Выступление с докладом на площадке лаборатории или Центра ВНОЦ РАО
3. Преддипломная практика	4	4 нед.	Научные лаборатории и центры ВНОЦ РАО	Апробация результатов магистерского исследования	Предзащита магистерской диссертации на площадке лаборатории или Центра ВНОЦ РАО

Характеристика дисциплин программы

1. *Научно-исследовательская работа.* Данный вид работы осуществляется на протяжении всего периода обучения и имеет целью сопровождение каждого этапа магистерского исследования студентов. Научно-исследовательская работа (НИР) проходит под руководством научных руководителей магистрантов на площадках научных лабораторий и центров ВНОЦ РАО. В первом семестре магистранты работают с исследованиями других магистрантов или аспирантов и проводят аннотирование работ, что способствует поиску рамки собственного исследования. Далее студенты при поддержке членов лабораторий и центров, совместно с научными руководителями, разрабатывают план собственного исследования. Также в рамках НИР магистранты овладевают опытом работы с научометрическими базами и библиотечными каталогами и знакомятся с методикой написания научной статьи.

2. *Научно-исследовательская практика.* На основе исследовательских компетенций, сформированных в процессе освоения дисциплин учебного плана и научно-исследовательской работы, студенты накапливают теоретический и практический материал и оформляют собственное магистерское исследование. Данные виды работ проходят в тесном контакте с научным руководителем и членами научных подразделений ВНОЦ РАО, которые занимаются проблематикой, выбранной студентом для магистерской диссертации. Студенты участвуют в заседаниях лабораторий и центров, научных мероприятий, а также могут воспользоваться личной консультацией экспертов. Итоговый балл выставляет научный руководитель с учетом рекомендаций членов научного подразделения, в котором проходил практику студент.

3. *Преддипломная практика.* В рамках преддипломной практики студенты проходят апробацию результатов собственного исследования на площадках лабораторий и центров ВНОЦ РАО, где они могут получить компетентную оценку результатов исследования от экспертов в изучаемом научном поле.

КЛЮЧЕВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ С НАУЧНЫМИ ЛАБОРАТОРИЯМИ И ЦЕНТРАМИ

1. Выявление научных интересов магистрантов.

При поступлении и сразу после зачисления мы изучаем портфолио магистрантов; научный консультант на вводном собрании

подробно рассказывает о научных подразделениях вуза, о научных школах и научных руководителях (на кафедре педагогики в настоящее время работают 9 профессоров и 12 доцентов). При необходимости проводятся личные консультации. Магистранты имеют возможность высказать свои пожелания по вопросу прикрепления к научному руководителю. При назначении научных руководителей эти пожелания по возможности учитываются. Но тут нередко возникает *проблема*.

Как уже было сказано, более 50% магистрантов кафедры – выпускники бакалавриата нашего же вуза. Подавляющее большинство приходит в магистратуру к конкретному научному руководителю, у которого еще в бакалавриате писали курсовую или выпускную квалификационную работу. То есть студенты уже имеют представление о научной проблематике одного из центров или лабораторий при ВНОЦ. Кроме того, взаимопонимание с научным руководителем установлено, что снижает риск неудовлетворенности, а значит, и возможного отчисления магистранта. Но есть нормативные ограничения по количеству магистрантов, которыми может руководить один научный руководитель.

Е.И. Сахарчук: «*Тогда научный совет кафедры назначает магистрантам, не попавшим к предпочтаемому научному руководителю, другого, занимающегося схожей проблематикой, или, при худшем раскладе, научного руководителя, у которого позволяет нагрузка, а это неизбежно влечет за собой корректировку темы и даже направления исследования ... К счастью, как правило, магистрант и "новый" научный руководитель находят общий язык, и проблемы нет, но, бывает, что контакт наладить не удается, магистрант начинает протестовать еще до знакомства с новым научным руководителем, т.к. одно из его ожиданий уже не оправдалось*».

М.Ю. Чандра: «*Универсального решения этой проблемы мы не нашли, стараемся искать индивидуальный подход к каждому магистранту, беседуем с научными руководителями. Многие преподаватели готовы консультировать не попавших к ним магистрантов, проводят совместные встречи с их новыми научными руководителями*».

2. Обязательное посещение заседаний центров и лабораторий.

После определения научного руководителя и рабочего варианта формулировки темы исследования каждый магистрант прикрепляется к одному из центров или к одной из лабораторий ВНОЦ

РАО. Закрепление оформляется внутренним распоряжением по кафедре. Согласно индивидуальному плану, каждый магистрант обязан за учебный год посетить минимум 3 заседания центра/лаборатории, куда он прикреплен. Безусловно, магистрант имеет право посетить заседания и других научных подразделений без ограничения, но указанный минимум необходим для того, чтобы получить «зачет» по научно-исследовательскому семинару.

Е.И. Сахарчук: «*Таким образом, магистрант получает представление о научной деятельности как таковой, “примеряет” ее на себя. Многие магистранты значительно превышают заданный минимум посещений, поскольку преподаватели на занятиях мотивируют к этому магистрантов, организуя свои курсы так, что без участия в научной жизни кафедры трудно выполнить задания на высокий балл».*

Бывает и так, что, посетив заседания различных научных подразделений, познакомившись с результатами исследований, которые проводят магистранты старших курсов, аспиранты и соискатели ученой степени, магистрант приходит с предложением поменять тематику своего исследования, в этом случае по обоюдному согласию научных руководителей этих подразделений и научного руководителя магистрант прикрепляется к другому центру/лаборатории.

Н.К. Сергеев: «*К сожалению, не всегда мы имеем возможность поменять научного руководителя, хотя это не всегда и необходимо, потому что в данном вопросе наши преподаватели достаточно гибки и готовы консультироваться друг с другом для получения качественного исследования на выходе».*

Е.И. Сахарчук: «*Например, в 2018 г. выпустилась магистрантка Марина Д., которая в рамках подготовки магистерской диссертации исследовала проблему мониторинга музыкальных предпочтений студентов и изначально была прикреплена к лаборатории управления качеством подготовки специалистов; фокус исследования был направлен на разработку самого инструментария для мониторинга. В ходе работы акцент перешел с мониторинга на гендерный аспект музыкальных предпочтений студентов. На 2 курсе магистрантка перешла в центр гендерных исследований и стала там активно работать (опубликовала две статьи, одна из них – в журнале из списка ВАК), а в 2019 г. поступила в аспирантуру к руководителю Центра гендерных исследований проф. Л.И. Столярчук. Кстати, с этого года выпускница работает старшим преподава-*

телем кафедры педагогики и психологии Волгоградской государственной академии физической культуры. Вот наглядный пример “возвращения” научных кадров, и он далеко не единственный».

3. Участие в научных мероприятиях кафедры.

Магистранты всегда приглашаются на предзащиту кандидатских диссертаций, которые проходят на кафедре педагогики. Требование о посещении предзащиты последние годы не зафиксировано в индивидуальных планах магистрантов (из-за малого количества предзащит), но количество магистрантов, посещающих предзащиты, говорит об их мотивации – и, как правило, это значительная часть списочного состава группы. Также магистранты работают волонтерами на научных мероприятиях, организуемых ВНОЦ РАО. Помимо организаторских функций (встреча и регистрация гостей, организация экскурсий по городу и университету и пр.) магистранты в рамках научно-исследовательской работы в семестре пишут аннотации выступлений спикеров конференций и форумов, а на заседаниях научного семинара организуется обсуждение прослушанных докладов (заданиедается индивидуально на каждое научное мероприятие).

4. Работа с научно-мотивированными магистрантами.

Как правило, уже в первом семестре выявляются магистранты, увлеченные наукой, имеющие публикации, мотивированные к исследованию и дальнейшему продвижению в научной сфере. Эти магистранты приглашаются в научные центры и лаборатории уже в качестве докладчиков. Научные руководители активно мотивируют их к публикации научных статей, участию в научных конкурсах и грантах. Например, наши магистранты активно участвуют и побеждают в стипендиальной программе Благотворительного фонда В. Потанина (в 2018 г. – 1 магистрант, 2019 г. – 2 магистранта).

Е.И. Сахарчук: «*Мы не ставим перед собой задачу “насильно” заставлять всех магистрантов участвовать в активной научной деятельности, даже просто потому, что не все к этому способны. Для обучения в магистратуре достаточно выполнения минимальных требований, определенных на основной профессиональной образовательной программе. Думаю, что наша система обладает достаточным потенциалом для вовлечения способных магистрантов в науку, и мы готовы работать индивидуально с каждым заинтересованным, но гнаться за количеством здесь не имеет смысла, говорю это как руководитель Лаборатории управления качеством».*

5. Сотрудничество с выпускниками.

На втором курсе руководители магистерской программы совместно с научными руководителями магистрантов предлагают магистрантам, показавшим высокий уровень теоретико-методологической подготовки, принять участие в конкурсе на обучение в аспирантуре. Но тут тоже есть некоторые трудности. До 2013 г., т.е. до вступления в силу ФГОС для аспирантуры, на кафедре педагогики обучалось около 90 аспирантов на бюджетной основе (ежегодный план приема составлял 26–27 мест). Почти половина аспирантов были выпускниками магистерских программ кафедры (ежегодный выпуск магистрантов на кафедре составлял около 40 человек). Это были мотивированные исследователи, заинтересованные в академической карьере и уже вовлеченные в исследования научных школ. В 2019 г. в аспирантуре при кафедре лишь 3 бюджетных места (2 из которых по-прежнему занимают выпускники магистратуры), всего на 01.09.2019 на кафедре обучаются 11 аспирантов.

Е.И. Сахарчук: «*Проблема налицо: мы теряем очень значимый стимул для наших магистрантов – они просто не видят дальнейшего развития для себя в науке. Например, одна моя магистрантка – способный исследователь, занимала призовые места на ряде конференций и т.д. – отправила статью в печать, а принятая к публикации она была как раз в день вручения магистерских дипломов. Так вот, магистрантка позвонила мне и сказала: “Елена Ивановна, Вы не возражаете, если я уже не буду публиковать статью, ведь она никак не повлияет на оценку, а оргвзнос за публикацию платить не хочется”. Это, конечно, печально, но, с другой стороны, где этой выпускнице “похвалиться” количеством публикаций, если мы не можем предложить ей карьерную траекторию в науке...».*

С магистрантами, которые после выпуска трудоустроились в образовательные организации, также сохраняется связь. Во-первых, проводится мониторинг трудоустройства выпускников (всех, независимо от вида их дальнейшей профессиональной деятельности), во-вторых, многие продолжают посещать заседания центров и лабораторий, участвуют в различных проектах, но уже в качестве партнеров вуза. Например, выпускник магистратуры и аспирантуры кафедры Василий Александрович Кулесов работает учителем химии в школе и привлекается к учебному процессу как «представитель работодателя», активно участвует в работе Лаборатории управления качеством подготовки специалистов. В течение нескольких лет участвует в ра-

боте ГЭК на магистерской программе «Мониторинг качества образования» Евгения Николаевна Гурьева (выпускница этой программы), которая работает старшим консультантом в комитете образования, науки и молодежной политики Волгоградской области.

КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМНЫЕ ОБЛАСТИ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ С НАУЧНЫМИ ЛАБОРАТОРИЯМИ И ЦЕНТРАМИ

Выстроенная система взаимодействия с подразделениями-партнерами и в особенности с научными лабораториями и центрами ВНОЦ РАО в процессе реализации магистерской программы «Мониторинг качества образования» показала свою эффективность. Так, члены государственной экзаменационной комиссии ежегодно отмечают высокое качество магистерских диссертаций – прежде всего, их методологическую обоснованность и практическую ценность. Тем не менее, существует необходимость совершенствования механизмов описанного выше взаимодействия.

Программе необходимо более активное взаимодействие с научными лабораториями и центрами вузов-партнеров – как в своем регионе, так и за его пределами – с целью усиления прикладного значения и дополнительной профессионализации исследовательских тем магистрантов. Для магистрантов, не имеющих опыта профессиональной деятельности в сфере образования, это даст дополнительную возможность определения актуальной тематики магистерских диссертаций по запросу образовательных организаций и знакомства с возможными местами для трудоустройства после окончания магистратуры.

Для магистрантов, работающих в сфере образования и заинтересованных в проведении научных исследований, необходимо разработать формы деятельности, которые позволили бы вовлечь их в реализацию грантов и выполнение государственных заданий, связанных с проблематикой управления качеством образования и проведения мониторинговых обследований в сфере образования. Это также позволит привлечь научные, организационно-управленческие и материальные ресурсы этих организаций. Вместе с тем, необходима деятельность по мотивации работающих магистрантов к участию в научной деятельности путем создания взаимовыгодных условий

организации исследований в сетевом взаимодействии научных подразделений вуза и образовательных организаций, в которых они работают.

Необходимо более тесно «увязывать» тематику магистерских диссертаций с направлениями научных исследований кафедры. Это позволит создавать междисциплинарные научные команды для проведения масштабных исследований по актуальным проблемам образования.

ПАУТИНА РОССИЙСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ, ИЛИ КАК ПЛЕСТИ НАУЧНЫЕ СЕТИ. КЕЙС-МАТРЕШКА С ВИДОМ НА БУДУЩЕЕ

*«Все, что эстрадой мы с вами зовем,
все начиналось на этих подмостках...»*

Автор кейса – Гармонова Анна Владимировна, ведущий эксперт Института образования НИУ ВШЭ¹.

Содержание материала основывается на опыте формирования межрегиональной (и международной) сети экспертов и исследователей, изучающих проблемы становления российской магистратуры.

1. ИСТОРИЯ, ПРЕДШЕСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ

Я пришла на работу в ИНОБР² в сентябре 2017 г. «по объявлению», серьезно, именно так все и было. Совершенно случайно, за скучав, залезла на сайт и увидела, что декан «съехал», а вместо него – ИО. Надо сказать, что в этом же году я закончила магистратуру в институте, но поехать получить диплом не смогла: что там такое оперировалось или была просто очередная «прессыха» – не помню.

Отвлеклась, на сайте объявление – прочитала, написала, прособеседовалась (заодно получила диплом), как-то взяли. Но это совершенно отдельное воспоминание и проблема, мы сейчас о другом – о Сети.

В Институте есть СТРАТЕГИЧЕСКОЕ правило: ты не можешь служить только преподавателем, чиновником или исследователем, ты – все в одном флаконе и по единому контракту. Это еще одна отдельная история, мы о другом. А о том, что надо было думать об исследовании, более того, это абсолютно соответствовало моим желаниям.

Поскольку надо было поднять тему, а первый заход с образовательным экспортом был совсем не мой, вторым пришествием с легкой руки Исака Давидовича Фрумина³ стала магистратура. Так все и началось.

¹ В тексте соблюдена стилистика повествования автора, выступившего идейным вдохновителем и организатором научной сети.

² Институт образования НИУ «Высшая школа экономики».

³ Научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ.

2. ПРОЦЕСС, ПРЕДШЕСТВУЮЩИЙ РЕЗУЛЬТАТУ

Если мы начинаем обсуждать технологию процесса создания исследовательской СЕТИ, то первым и важным условием, а также большой проблемой я бы назвала ИДЕЮ. Если у вас нет плодотворной идеи для обсуждения с научным сообществом, нечего и начинать.

Чтобы понять, что раз, а что два, назову эти подходы в стилистике строительных сетей «габионами».

ПЕРВЫЙ ГАБИОН – Идея.

Кстати, И.Д. Фрумин вовсе не предполагал СЕТЬ, я думаю, он видел мой личный, индивидуальный исследовательский трек в лаборатории развития университетов. Отчего-то вдруг, подумав, решили «расшарить».

И.Д. Фрумин заметил: «*блестящая идея, мы так много исследований делаем с зарубежными партнерами, но в России такого у нас пока нет. Сделайте call по университетам*», и я получила в качестве образца документ. Приложения прилагаются, вдруг кому-то будет нужно.

ВТОРОЙ ГАБИОН – объявление о намерениях широким научным массам.

Как и кому писать призыв, где ловить своих единомышленников – и как понять, будет ли это им интересно? Однозначных рецептов нет, кроме понимания того, что сеть надо плести из ниток, которые уже были сеткой. В своем призывае необходимо кратко описать цели и задачи проекта, а также предварительные реквизиты проекта и максимально конкретные условия для участников.

Вот как это было у нас: приложение А – «Письмо участникам проекта».

Кроме письма, были разосланы заявки на участие в проекте: приложение Б – «Заявка на участие в проекте».

Я преднамеренно ничего не меняла в текстах, именно эти оригиналы и были разосланы будущим участникам. Итак, мы определились, ЧТО объявлять, а вот КОМУ – это еще один поворот.

ТРЕТИЙ ГАБИОН – адреса рассылки. Почти у каждого из нас есть своя небольшая база контактов коллег: с кем-то мы дружим, с кем-то ездим на совместные конференции, с кем-то учимся, с кем-то уже работали в проекте. Я не зря упоминала о нитках, мне представляется, что наиболее эффективные участники – это те, кто уже

состоял в сетевых исследовательских партнерствах и как-то понимает, что значит делать работу на расстоянии.

Тут мы сразу стали бить в точку: рассылку сделали по однокашникам магистратуры «Управление в высшем образовании», причем рассылку делали от имени академического руководителя Кирилла Викторовича Зиньковского, за что ему, как всегда, спасибо. Более того, все, кто прибывался потом к проекту, в основном, приходили через контакты программы (признаем честно и откровенно).

Для участников проекта, ответивших на вопрос, откуда они узнали о проекте, самыми популярными ответами стали:

- из рассылки ВШЭ;
- от академического руководителя программы;
- от обучающихся на программе.

Фактически, после первой (и единственной) волны рассылки уже сформировалась исследовательская группа, с которой еще предстояло очень много работы.

Несмотря на то, что проект был начат вовсе без каких-либо денег, о них всегда идет речь. Итак, ЧЕТВЕРТЫЙ ГАБИОН – ресурсы.

Просто повезло. На ежегодной конференции Фонда Потанина, посвященной магистратуре, генеральный директор фонда Оксана Орачева очень откровенно спросила: а кто вас финансирует? На что получила не менее наглый и откровенный ответ: «*наверное, вы...*». Если учесть, что разговор был затеян в мае, а финансирование началось в ноябре, действительно, удача.

О фандрайзинге написано много, но наш случай действительно уникальный. Полгода мы работали над подготовкой проекта к заявке: окончательно сформировали команду, определили рамку, методологию, выборку, даже провели две очные встречи в Москве. А потом началось самое сложное: команда стала рассыпаться, не было человека, который бы осуществлял постоянную оперативную связь и возникали серьезные проблемы с коммуникацией.

ПЯТЫЙ ГАБИОН – способы коммуникации. Как наладить постоянный двунаправленный контакт почти с 30 учеными из разных регионов, причем так, чтобы он не шел «в одни ворота»? С точки зрения управления проблема решается просто – нужен менеджер для постоянной коммуникации, который, помимо постоянной, рутинной работы, будет понимать, о чем речь и в чем суть проекта. Такой человек появился – Лера, аспирантка Института образования, но, к нашему сожалению, ненадолго. В летние месяцы очень помогла

Гульшат Назифовна Суханова, но у нее был свой содержательный кусок, который отставал, и она активно занялась текстом на международную конференцию International Collaborative Learning, которая проходила в Бангкоке в сентябре 2019 г.

Для того чтобы в какой-то мере решить проблему, проект в моем лице принял участие в конкурсе научных подразделений НИУ ВШЭ на привлечение российских «постдоков». Здесь необходимо сказать самые теплые слова благодарности заместителю директора Института образования Татьяне Викторовне Тимковой – это она вспомнила про Дашу (*прим. –* Дарья Владимировна Щеглова, «постдок» Института образования) и предложила ее в качестве кандидата.

Теперь этот груз на Дашиных плечах, и несет его она весьма успешно вместе с нашей сложной и очень занятой командой.

ШЕСТОЙ ГАБИОН – команда. В нашем случае были задуманы входные параметры, которые потом работали на проект. Итак, кого мы хотели в соавторы? В первую очередь – исследователей, во вторую – людей, занимающих ведущие административные позиции в университетах присутствия проекта.

Что получилось в итоге? К концу 2019 года ученые из 18 регионов объединились в проекте. Какие города включились в проект? Белгород, Волгоград, Иркутск, Казань, Кострома, Красноярск, Липецк, Москва, Санкт-Петербург, Нижний Новгород, Новокузнецк, Псков, Самара, Северодвинск, Смоленск, Тамбов, Тюмень, Челябинск.



Рис. 1. Карта регионов – участников проекта «Рождение российской магистратуры»

Какие вузы вошли в проект?

1. ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет».
2. Филиал ФГАУ ВО «Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова» в г. Северодвинск.
3. ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева».
4. ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского».
5. ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».
6. ФГБОУ ВО «Поволжская ГАФКСиТ (Государственная академия физической культуры, спорта и туризма)».
7. ФГАОУ ВО «Костромской государственный университет».
8. ФГФОУ ВО «Тюменский государственный университет».
9. ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет».
10. ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет».
11. ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет».
12. ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет».
13. ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет».
14. ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».
15. ФГАОУ ВО «Белгородский государственный научно-исследовательский университет».
16. ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет».
17. ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина».
18. ФГАУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского».
19. НИУ ВШЭ, Институт образования.

Картина спецификации вузов выглядит следующим образом (рис. 2).

Статусы участников проекта представлены в табл. 1.

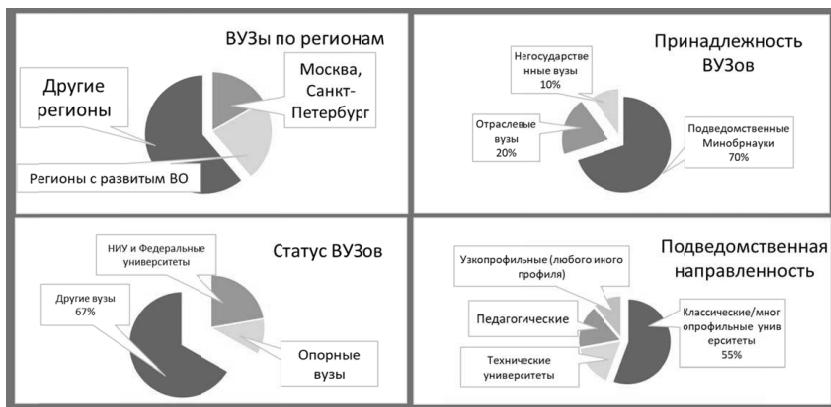


Рис. 2. Спецификации вузов проекта

Таблица 1
Статусы участников проекта

№	Статус	Количество в проекте
1.	Советники ректора	5
2.	Проректоры	3
3.	Директора институтов	4
4.	Деканы	2
5.	Зам. директоров институтов	5
6.	Руководители образовательных программ	3
7.	Зав. кафедрами	3
8.	Начальники управлений	3
9.	Научные сотрудники	2
10.	Преподаватели	5



Рис. 3. Участники проекта «Рождение российской магистратуры»

3. ПРОДУКТЫ

Идея проекта, заявленная в гипотезах, тем не менее, должна была превратиться в продукт. Изначально таким продуктом стали опросники, выборка, результаты первой волны.

Опрос был запущен в марте 2018 года и к августу был на 85% завершен. В опросе приняли участие бакалавры, магистранты, преподаватели и работодатели из регионов – участников проекта. Справедливости ради надо отметить, что вузы и регионы, которые изначально не были включены в проект, после публичных мероприятий присоединились и становились участниками. Что это дало взам-партнерам и исследователям?

Во-первых, каждый имел право как на всю совокупность данных, так и на данные по своему региону.

Во-вторых, право на использование инструментария и его адаптацию под нужды вуза и региона. Таким образом поступили в Поволжской академии спорта, Нижегородском национальном исследовательском университете. Не исключено, что и другие коллеги будут использовать эти возможности.

Продуктов к сентябрю 2019 года стало столько, что возникла проблема с их упорядочиванием и обработкой. Для этого были использованы возможности новой программы стажировок НИУ ВШЭ «Университетское партнерство». Зачем это было нужно? Понятно, что обрабатывать данные и писать тексты можно и дистанционно – но в том и проблема, что переписка, телефонные звонки и другие способы связи не заменят ОБСУЖДЕНИЕ и систематическую работу в коллективе исследователей.

Первым стажером стала доцент кафедры психологии Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева Анна Дьячук, которая подготовила к ежегодной конференции Исследователей высшего образования текст про трансформацию Болонского процесса в России, а также обработала и интерпретировала результаты по своему региону.

Вторым стажером на проекте стала Евгения Опфер, доцент кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Итогом стажировки стала статья Евгении «Структурные трансформации российской магистратуры», которая легла в портфель журнала «Вопросы образования».



Чт 24.10.2019 20:22

Анна Дьячук

Re[2]: отзыв

Кому Гармонова Анна Владимировна

Спасибо.

Очень рада знакомству, открыла для себя много нового, в том числе и большую роль визуализации данных. Спасибо за вопросы, заставляли поразмыслить. Появились новые идеи, в том числе, как у руководителя магистратуры.

Уже будем собирать все в статью и части монографии.

Еще раз спасибо, с уважением
Анна Анатольевна

Стажировки участников программы уже расписаны до конца года. Как заметила одна из участниц проекта: «*Мы только вошли во вкус...*».

Кроме рутинных продуктов, которые требовали каждодневного участия исследовательской группы, возникали стратегические продукты – тексты в сборники и книги. Вот такого рода продукты требовали более тонкой настройки и подготовки авторов. Так, сборник кейсов был предварен рядом семинаров и вебинаром по методологии написания.

Если подводить итоги по продуктам, то только за год с небольшим было опубликовано более 15 статей участников проекта, инициировано участие более чем в 16 международных и российских мероприятиях (научные конференции, круглые столы, рабочие встречи и т.д.). Не всегда с одинаково ровным результатом, но...

Первый успех к проекту пришел только в апреле 2019 г. на конференции «Магистратура++» в СПбГУ. Именно тогда группа показала себя как единый исследовательский механизм; я даже немного испугалась, потому что возникло ощущение, что коллектив НИИ выехал на профильную конференцию.

НИИ не НИИ, но лаборатория – точно. Поэтому второй тип продукта – коммуникационный, это Сеть. Сколько нужно пассионариев для успешного развития социальной системы – 5%? Для полноценной работы исследовательской Сети – не менее 15%.

4. РЕШЕНИЕ ИЛИ ОБЛАСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Прошел целый год или всего лишь год. Даже не все участники знакомы друг с другом лично, некоторые читали только тексты коллег. Дискуссии разворачиваются заочно, поэтому имеют преимущественные ограничения по времени, контакты идут через центр,

но иногда формируются горизонтально, исследовательская дисциплина растет, качество продуктов улучшается.

Кому может пригодиться наш стандартно-нетипичный опыт?

Во-первых, группам академических исследователей.

Во-вторых, участникам ЛЮБЫХ сетевых проектов, как некоммерческих, так и бизнес.

В-третьих, управленцам в государственном секторе для понимания сути проектной, сетевой коммуникации.

В-четвертых... – проект еще не закончен, и область применения для многих остается открытой.

Самые типичные ответы на четыре вопроса о судьбе проекта: почему, что не так, чего бы хотелось и с каким результатом?

Емельянова И.Н.: «*Тема непосредственно связана с профилем работы, я заведую кафедрой, которая является выпускающей по магистерским программам. ... Сложно ответить, самое главное есть коллaborация. ... Привлечение исследователей из других стран, безусловно [нужно], результат будет. Вопрос масштаба тех выводов, которые будут сформулированы в результате проекта.*

Опфер Е.А.: «*Провожу исследование в рамках обучения по магистерской программе “Управление в высшем образовании” (ВШЭ) по данной проблематике. ... Все так, но иногда не хватает четкости в постановке задач перед исследовательской группой. ... Хотелось бы плана совместных публикаций в рамках проекта. Результат точно будет! Это зависит от того, как мы сможем его транслировать.*

Петрова О.В., Макарова С.Д.: «*Проводим исследования в рамках студентоцентрированного обучения в магистратуре. Результат уже есть, будем развивать проект дальше.*

Сухова Е.Е. «*Занимаюсь изучением проблем высшей школы в России и за рубежом. Безусловно, да [результат есть]; результат зависит от всех участников.*

Приложение А



национальный исследовательский университет

Институт образования НИУ ВШЭ, лаборатория «Развитие университетов» впервые приглашает региональных исследователей образования принять участие в проекте «**Рождение российской магистратуры**».

Мы надеемся на участие в работе исследователей, которые имеют опыт изучения образования или заинтересованы в заявленной тематике. Также мы заинтересованы в участии представителей российских университетов, профессионально занимающихся вопросами магистратуры.

Проект сфокусирован на исследовании истории возникновения российской магистратуры, влиянии Болонского процесса на магистратуру, сравнительном межрегиональном и институциональном анализе российской магистратуры.

В процессе работы планируется проведение эмпирических исследований, аналитических сессий с очным участием членов рабочих групп проекта.

Результатом проекта станет выпуск книги и статей в журнале «Вопросы образования».

Руководители проекта:

Научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ – Фрумин И.Д.

Директор департамента образовательных программ - Гармонова А.А.

Научный консультант - Академик РАО, ординарный профессор НИУ ВШЭ Болотов В.А.

Направить заявки на участие в проекте можно по адресу: a гармонова@hse.ru

Приложение Б



ФОРМА ЗАЯВКИ
на участие в проекте:
«Рождение российской магистратуры»

1. Фамилия, имя, отчество;
2. Образование;
3. Место работы, занимаемая должность;
4. Сфера научных интересов (публикации за последние три года);
5. Мотивационное письмо (пожалуйста, коротко (около 200 слов) опишите Ваши мотивы к участию в исследовательском проекте, Ваши ожидания и ресурсы), опишите Ваш исследовательский вопрос и задачи, которые вы хотите решить;
6. Контакты: актуальный e-mail, skype, телефон и предпочтительные средства связи.

Если у вас возникли вопросы, пожалуйста, пишите

Гармоновой А. В. – agarmanova@hse.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Управление знаниями: начало координат. <i>O. Орачева</i>	3
О чем эта книга? <i>E.A. Савелёнок, K.B. Зиньковский</i>	4
История создания магистерских программ:	
академический трек vs рынок труда	
(опыт экономических магистратур	
Воронежского государственного университета).....	9
Образ магистратуры в федеральных государственных	
образовательных стандартах трех поколений	35
Опыт разработки магистратуры-лаборатории на основе	
рефлексивных практик в КГПУ им. В.П. Астафьева.....	65
Исследовательский трек на программе педагогической магистратуры	
(опыт Института психологии и педагогики	
Тюменского государственного университета)	87
Реализация и социальные эффекты магистерской программы	
по направлению подготовки «Социология»	
(опыт Смоленского государственного университета)	106
Англоязычные программы магистратуры в региональном университете:	
опыт, проблемы и стратегические альтернативы развития.....	121
Развитие исследовательских и профессиональных навыков студентов	
через проектную работу: опыт НИУ ВШЭ.....	164
Концептуальные подходы к личностно-ориентированной организации	
учебного процесса в магистратуре.....	186
Подготовка магистров-экспертов в области качества образования	
(опыт Волгоградского государственного	
социально-педагогического университета)	213
Паутина российской магистратуры, или как плести научные сети.	
Кейс-матрёшка с видом на будущее	232

Transformation of Higher Education: Russian Masters' Cases :
monograph / Ed. by Garmonova A., Savylyonok E. – Moscow : MAKS Press, 2020. – 244 p.

The book illustrates practices of Russian magistracy cases in regional and leading universities. The authors covered core issues, models and development points of the master's institute in Russia. Prospects for its development were also indicated.

The paperwork presents the cases of graduate schools, magistracy design in the context of changing norms, rules and institutions at Russian universities. This research is the result of a net-team working in the project “The Birth of Russian Masters” (supporting by the Potanin Foundation).

The publication can be recommended to specialists in the educational sciences, researchers of managerial practices at universities, teachers, employees related to the implementation of practical programs and a wide range of readers.

Key words: higher education, Russian magistracy cases, Masters' students, Bolgona process in Russia.

Научное издание

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
КЕЙСЫ РОССИЙСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ**

Коллективная монография

Подготовка оригинал-макета:

Издательство «МАКС Пресс»

Главный редактор: Е.М. Бугачева

Компьютерная верстка: В.Е Иванов

Корректор: Е.М. Алтайская

Обложка: А.В. Кононова

Подписано в печать 12.05.2020 г.

Формат 60x90 1/16. Усл.печ.л. 15,25. Тираж 300 экз. Заказ 073.

Издательство ООО “МАКС Пресс”

Лицензия ИД N 00510 от 01.12.99 г.

119992, ГСП-2, Москва, Ленинские горы, МГУ имени М.В. Ломоносова,

2-й учебный корпус, 527 к.

Тел. 8(495)939-3890/93. Тел./Факс 8(495)939-3891.

Отпечатано в полном соответствии с качеством

Предоставленных материалов в ООО «Фотоэксперт»

115201, г. Москва, ул. Котляковская, д.3, стр.13