

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Факультет социологии
Кафедра социологии и политологии

**Магистерское образование в УрГПУ: тенденции и перспективы
развития**
Выпускная квалификационная работа

Нормоконтроль пройден.
Нормоконтролер

_____ 2016 г.
«__» _____

Исполнитель:
Студент группы № 401
Дневного отделения
Рудаков Кирилл Андреевич

Допущен к защите
«__» _____ 2016 г.

Зав. кафедрой _____

Научный руководитель:
Доктор социологических наук,
профессор кафедры социологии и
политологии
Прямикова Елена Викторовна

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ВХОЖДЕНИЯ РОССИИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС	8
§ 1.1. История Болонского процесса	8
§ 1.2. Причины вступления России в Болонский процесс	15
ГЛАВА 2. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В УРАЛЬСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	24
§ 2.1. Двухуровневая система образования и место в ней магистратуры	24
§ 2.2. Академическая мобильность студентов	35
§ 2.3. Проблемы оценки образовательных достижений в УрГПУ и дальнейшего его развития в рамках Болонского процесса.....	41
ГЛАВА 3. ВОСТРЕБОВАННОСТЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ УрГПУ.....	47
§3.1. Методические особенности исследования роли магистерского образования для выпускников УрГПУ	47
§3.2. Проблемы современного магистерского образования в УрГПУ	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65
Приложение 1. Программа социологического исследования «Перспективы и тенденции развития магистерского образования».....	65
Приложение 2.Инструментарий исследования, анкета.....	67
Приложение 3. Результаты анализа данных анкетирования	75

ВВЕДЕНИЕ

В конце двадцатого века Россия вступила в новую историческую эпоху своего развития. Этот период в нашей истории ознаменовался глубокими изменениями, которые затронули все стороны жизни огромной страны. Политические преобразования в стране затронули и административные основы работы ВУЗов. Произошёл отказ от единообразия в преподавании гуманитарных наук, как результат начался поиск новых методов и форм в обучении¹.

В России образование в XX в. прошло через несколько реформ. И XXI век начался с трудностей модификации реформаторского процесса, приведения его в соответствие новым целям, задачам, векторам развития. В процесс совершенствования таких важных характеристик современного образования, как качество, доступность, эффективность, добавили новые: мобильность, конкурентоспособность, многоуровненность, многопрофильность, инновационность². Следствием чего и стала кардинальная реформа, целью которой является перевод образования на качественно новый, отвечающий современным требованиям времени уровень.

Главная проблема образовательной системы современной России, доставшейся ей от СССР - это слабая связь между научно-исследовательской и практической деятельностью, профессиональным и академическим образованием. Это негативно отражалось на кадрах, которые так были необходимы для дальнейшего развития страны³. В начале 2000-ых годов перед руководством нашей страны встала задача реорганизации российского

¹См.: Жукова Н.М. Чистова Я.С. История становления и развития магистерского образования в России // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина» № 4 / 2013 С.17-21

² См.: Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всероссийской научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015. С.424-428.

³См.: Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // СЗ РФ. 2000. №41. Ст.4089.

образования для рождения высокопрофессиональной элиты России, которая должна дать новый толчок развития нашей родины. Для решения этой задачи Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу⁴.

Цели его создания:

- обеспечения студентам и преподавателям присоединившихся стран обмен опытом;
- формирование стандартных систем оценок успеваемости;
- взаимное принятие государствами-членами дипломов и научных званий.

Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году. С этого времени не утихают споры общественности - во благо это нашей системе образования либо во вред.

Л.Я Рубина отмечает, что включение в Болонский, а позднее в Туринский процессы не предусматривало от российского образования, унификации с европейской. Речь не шла об отрицании особенностей обучения и воспитания молодого поколения, если они давали желаемый результат и обеспечивали требуемое качество подготовки к жизни в современном мире. Сама жизнь потребовала «тюнинговой» модели приспособления, настройки содержательных и формальных моментов для достижения конвертируемости зафиксированных в дипломе результатов, согласования систем оценивания качества. Для возможности трудоустройства, обмена специалистами, необходимо процесс функционирования образования каждой страны перевести в общее глобальное образовательное поле, сделать его взаимодействие с другими региональными, национальными системами более успешным эффективным, заметным⁵.

Можно отметить следующие плюсы вступления РФ в Болонский процесс:

⁴ См.: Постановление Правительства РФ от 23 декабря 2005 г. №803 «О Федеральной целевой программе развития на 2006-2010 годы» // СЗ РФ. 2006., №2. Ст.186.

⁵ См.: Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейный Всероссийский научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015. С.424-428.

- кредитно-модульная система принуждает студентов и преподавателей больше работать;
- эта система позволяет качественно подготовить узкого специалиста;
- происходит взаимная интеграция образования;

Минусы вступления РФ в Болонский процесс:

- болонский процесс неизбежно приводит к подчинению национальных традиций образования международным стандартам;
- перетекание успешно подготовленных кадров в западноевропейские страны;
- разрушение устоявшейся системы высшего образования и ученых степеней.

Говорить об успешности или о провале решения о присоединении к Болонскому процессу, возможно, будет лишь ближе к 2018 году, когда произойдут первые масштабные выпуски магистров⁶.

В нашей работе мы остановимся только на отдельном аспекте влияния Болонского процесса, на двухуровневой схеме высшего образования. Мы рассмотрим магистерское образование в УрГПУ.

Цель написания данной дипломной работы: исследование тенденций и перспектив развития магистерского образования в Уральском государственном педагогическом университете.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить проблемы вхождения России в болонский процесс;
- рассмотреть двухуровневую систему образования в УрГПУ и место в ней магистратуры;
- дать характеристику проблемам магистерского образования в УрГПУ, определить пути их решения;
- изучить восприятие изменений сферы российского высшего образования студентами УрГПУ.

⁶См.: Лохмаков А. Вукович Г. Г. Проблемы перехода российского образования на Болонскую систему // Современные наукоёмкие технологии. № 1. 2008. С.13

При разработке темы данной дипломной работы учитывалось соответствие базы источников цели и задачам проводимого исследования. В процессе работы нами были использованы различные источники, что позволило изучить тенденции и перспективы развития магистерского образования в УрГПУ. В качестве источников использовались нормативно-правовые акты, различные монографии, диссертации и авторефераты диссертаций, и материалы, полученные во всемирной сети Интернет.

В ходе изучения данной темы, необходимо провести системный анализ явлений, процессов, действий, используя системный, историко-сравнительный, проблемно-хронологический, логический методы научного познания.

Объект дипломной работы: переустройство российской системы высшего образования.

Предмет данного исследования: реализация магистерского образования в УрГПУ.

Гипотеза исследования: двухуровневая система образования позволяет студентам быстрее приступить к профессиональной деятельности, поэтому профиль магистратуры они выбирают уже осмысленно.

Методы исследования.

Эмпирическая база исследования:

Анкетный опрос был проведен в 2016 году среди студентов-магистрантов УрГПУ, обучающихся по пяти направлениям: специальное дефектологическое образование, психология, психолого-педагогическое образование, менеджмент и педагогическое образование. Выборка исследования составила 100 человек.

Опрос проходил по вопросам, сгруппированным по категориям: оценка качества образования в УрГПУ, ценность образования в шкале личных предпочтений; мобильность студента за время обучения; отношение студента к положениям Болонского процесса в УрГПУ.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования могут быть учтены и использованы при коррекции схемы магистерского образования в УрГПУ.

Структура дипломной работы соответствует цели и задачам исследования и представлена введением, тремя главами, одна из которых содержит анализ результатов исследования, заключением, списком использованной литературы и приложением. Во введении присутствуют актуальность темы работы, цель, задачи работы. В первой главе раскрыты проблемы вхождения России в Болонский процесс. Вторая глава посвящена реализации решений Болонского процесса в УрГПУ, прежде всего организации магистерского обучения. В третьей главе представлено исследование, подтверждающее или опровергающее выдвинутую нами гипотезу. В заключение описаны краткие выводы исследования по теоретической части и практического исследования. В приложение находятся таблицы, анкеты и графики. В списке использованной литературе представлены источники.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ВХОЖДЕНИЯ РОССИИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

§1.1.История Болонского процесса

Ускорение процесса глобализации, не имеющее аналогов в мировой истории, быстрое расширение информационного пространства и как следствие развитие инновационных технологий, на первый план выдвигает потребность в наращивании научного потенциала. Политическая и экономическая интеграция уже невозможна без обмена информацией, перспективными научными исследованиями и квалифицированными специалистами. Закономерно, что качество системы образования связывается с развитием реформ многих образовательных систем⁷.

В настоящее время имеется, как унитарная система высшего образования, так и бинарная. Бинарная система включает в себя университетский сектор и отдельный неуниверситетский сектор высшего образования, ее достоинством является мобильность студентов и преподавателей и признание уровня и качества программ. С этой целью конкретно определена и установлена структура, базирующаяся на главных циклах (бакалавриат-магистратура); утверждена система кредитов типа ECTS⁸. Рассматривая, историю зарождения Болонского процесса, видим, что Европейское пространство высшего образования формируется уже на протяжении 40 лет, начиная с Римского договора 1957г⁹.

Конференция министров образования в 1971 г. обозначила пять ключевых соглашений в образовательных системах:

1. взаимное признание дипломов;
2. обоснование идеи формирования европейского университета;
3. кооперация вторичного и высшего образования;
4. создание европейского центра развития образования;

⁷См.: Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования европы издание 4-е стереотипное. М.2003. С. 31-45

⁸См.: Дунаев В. Болонский процесс: история и перспективы // Адукатар.. 2010.№17. С.83-89

⁹См.:Иванова В. И.Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия//Знание. Понимание. Умение. № 3 2005 г. С. 70-74.

5. учреждение неограниченного государственнымными границами института высшего образования¹⁰.

Для достижения этого в 1976г. состоялась презентация Программы действий, содержащей 6 пунктов:

1. доступ в высшую школу;
2. признание дипломов;
3. общие программы обучения;
4. короткие образовательные программы;
5. информационная политика;
6. европейский университетский институт¹¹.

В период с 1983 по 1992 года были обозначены цели, задачи и проблемы кооперации, правовые аспекты (предоставление студентам из разных стран равных прав в принимающих их странах) высшего образования на территории Евросоюза. Под слоганом «Содействие свободной мобильности преподавателей, студентов и исследователей» получили развитие общеизвестные проекты COMET 5, ERASMUS 6, LINGUA 7, TEMPUS 8¹².

Подписание Маастрихтского договора 1992 года, совпадает с идеей об общеевропейском гражданстве. Работодатели еще до Сорбонны и Болоньи сталкивались с назревшими проблемами, решение которых было связано со структурной реформой высшей школы. Обе эти декларации задали для многих тенденций и направлений реформ общеевропейский уровень, идентифицировали этот процесс и определили его цели, задачи и основные организационные структуры¹³.

¹⁰См.:Болонский процесс: середина пути/Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005 С. 31-39

¹¹См.:Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга- приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.С. 15-21

¹²См.:Цигулева О. В. Образовательные модели высшей школы в странах западной европы и россии в рамках болонского процесса.//Вестник Томского государственного университета. № 388 / 2014 С.227-230

¹³См.: Лебедева М.М. Болонский процесс: проблемы и перспективы. М.: Оргсервис, 2006. С. 6-10.

Следовательно, процессы европейского экономического и политического объединения возникли еще до Болонской декларации. Эта декларация явилась следствием прорабатываемых вышеизложенных начинаний и стимулятором процесса реформирования высшего образования. При этом функция распространения европейского стиля и образа мыслей возлагается на европейские университеты, на этом и планируется строить единое общеевропейское пространство высшего образования, через сближение моделей высшего образования стран Европы¹⁴.

Европейские университеты учреждались и функционировали длительный период в качестве интернациональных высших учебных заведений, латынь являлась общим языком обучения и научных исследований. Средневековая мобильность студентов не сдерживалась национальными особенностями общеобразовательных программ, преподаватели - это люди которые «потеряли свой дом из-за любви к науке», пользовались привилегиями интеллектуальных пилигримов, признававшихся по всей Европе. Тогда университеты были действительно автономными и обладали академическими свободами, которых спустя столетия не могут получить члены университетских корпораций¹⁵.

Процесс национализации университетов в эпоху просвещения для решения этно-национальных вопросов по обслуживанию интересов нарождающегося класса буржуазии вылился в разработку национальных систем высшего образования. В итоге это привело к взаимной самоизоляции преподавательского состава и студенчества, и даже появились на этой почве бредовые идеи разделения на «умные нации и недочеловеков».

В процессе объединения Европы выявилось, что национальные образовательные системы являются препятствием для полноценной европейской интеграции. Отсутствие сопоставимости и единой оценки

¹⁴ См.: Демидова И.Д., Меньшикова Г.Л., Смирнова Е.Э. Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Том VI. № 4 С.155-167

¹⁵ См.: Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): М.: Гардарики, 2005. С.135-149

дипломов и академических степеней препятствовало к созданию единого рынка труда, сдерживало миграцию молодежи и развитие европейской идентичности. Еще большее затруднение для существующих систем высшего образования континентальной Европы представляла экспансия американских и других англосаксонских провайдеров высшего образования на глобальном рынке образовательных услуг¹⁶.

В 1998г. на праздновании 800-летия Парижского университета четыре министра образования: Великобритании, Франции, Германии и Италии подписали Сорбонскую декларацию. Это подписание оказалось неожиданностью, истинные намерения подписантов до сих пор порождают многочисленные сплетни и критические замечания. Сорбонская декларация заявила о решительной гармонизации архитектуры высшего образования в Европе, провозгласив курс на поиск структурной однородности и расширения внутри-европейского сотрудничества. Вслед за этим последовали критические замечания о подрыве национального образования, оппоненты взтой декларации увидели попытки нивелирования систем высшего образования, лишения их национальных и культурных особенностей, что повлекло выработку компромиссной модели интернационализации европейских университетов. В Болонье удалось достигнуть консенсуса о выработке модели системы высшего образования, включающей в себе структурную однородность уравновешенную призывами к сохранению культурного разнообразия самобытности национальных систем образования¹⁷.

Идея единого пространства высшего образования заинтересовала страны не входящие в Евросоюз. В Болонье 19 июня 1999 года министры образования 29 государств подписали совместную декларацию «Европейское пространство высшего образования». В этой декларации провозглашалось о

¹⁶См.: Чистохвалов В.Н. Болонский процесс – 2010: что дальше?: Основные подходы к будущему развития интеграционных процессов в области высшего образования // Аккредитация в образовании. 2009. №32. С.46-49

¹⁷См.: Игнатъев В.П. Болонский процесс опасения и надежды / В.П. Игнатъев, Варламова А.Ф. // Высшее образование в России. 2009. № 4. С.138-140.

создании до конца первого десятилетия 21 века программы высшего образования европейского пространства, и продвижения выработанной схемы системы образования на другие части света.

Декларация основывается на шести пунктах:

1. Концепция понятных и сравнимых академических степеней для развития единого европейского рынка труда и обеспечения конкурентоспособности;
2. Концепция двухступенчатого высшего образования, в русском языке обычно обозначается как бакалавриат и пост-бакалаврский этап обучения, включающий магистратуру и докторантуру (аспирантуру).
3. Поддержка студенческой мобильности осуществляется Европейской системой трансферта кредитов (ECTS). Кредит – это единица объема выполненной студентом учебной работы.
4. Стимулирование студенческой мобильности и обмен преподавателями, студентами, исследователями и административным составом университетов разных стран.
5. Конкурентоспособность европейского образования должна базироваться на гарантиях высокого качества.
6. Формирование европейской системы высшего образования необходимо основывать на развитии содержания учебных программ и межуниверситетского сотрудничества в едином европейском измерении высшего образования для возможности разработки объединенных образовательных и исследовательских проектов, учреждения совместимых дипломов и академических степеней¹⁸.

Существует две противоречивые версии происхождения слова бакалавр, по одной это слово, связанное с латинским словом *baccalarius*, первоначальное значение которого – подвассал, т.е. лицо зависимое не только от сеньора, но и его вассала. В бакалавриате происходит обучение студента основам профессии и практическим навыкам. Учеба в

¹⁸См.:Кислицын К.Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России / К.Н. Кислицын//Высшее образование для XXI века / 2010.№11.С.65-69.

магистратуре нацелена на углубленное изучение ранее полученных знаний, с целью подготовки профессионала способного к самостоятельной работе, и готового в составе коллектива решать сложные управленческие, аналитические и исследовательские задачи.

По второй версии, которую выдвинул академик РАН И.М. Стеблин-Каменский, происхождение слова бакалавр имеет арабские корни и изначально связано с образовательным процессом. Лектор читал лекцию студентам, которые её конспектировали. Затем учитель тщательно проверял, что они записали, и в низу рукописи подписывался, что по-арабски звучало: бахакк-ур-авийа, что означало «по праву передачи». Только, если учитель заверил, дословность написания манускрипта, обучаемый мог преподавать полученные знания¹⁹.

Таким образом, бакалавр – это первая академическая степень, или квалификация, получаемая студентом.

Согласно Болонской декларации первая академическая ступень итог не менее чем 3-х летнего периода и является завершённым образованием, когда студент получает профессиональную квалификацию достаточную для трудоустройства согласно требованиям европейского рынка труда. Такая трактовка декларации вызывало нарекания и споры в университетских кругах, оппоненты указывали на невозможность подготовить за такой срок, особенно в медицине и технике специалиста – профессионала.

Тем не менее, Болонский процесс сочетался с действительной перестройкой системы высшего образования, и по словам сторонников реформирования, даже в медицине были найдены пути имплементации новой модели образования. Возможно, первая ступень высшего образования, встретит понимание у работодателей²⁰. Когда руководители ВУЗов и министерств настроены на формальное приведение национальных

¹⁹ См.: Стеблин-Каменский И.М. Арийские заимствования у Коми / И.М. Стеблин-Каменский // Материалы научной конференции Восточного факультета, посвященной 275-летию Санкт-Петербургского университета, 8-9 апреля 1999 года. СПб., 1999. С.47-49.

²⁰ См.: Фахрутдинова Г.Ж. История образования и педагогической мысли: Краткий конспект лекций / Г.Ж. Фахрутдинова; Каз. федер. ун-т. – Казань, 2014. С. 231-239

академических степеней к Болонским требованиям, не требуя глубокой перестройки национальных образовательных программ и стандартов, снижается уровень образования. Этим серьезно подрывается доверие к практической реализации Болонской декларации.

Магистр это человек совершенно другого уровня, соответствующий переводу, что произошло от латинского слова *magister*, означающеенаставник, учитель, следовательно, получающий эту степень, умеет мыслить творчески, синтезируя из полученных знаний, новые²¹. Каташинских В.С., изучая системы образования в Европе и США, обратила внимание на то, и в Европе и в США модели магистратуры, при всем различии, одинаковы в главном: это деление наисследовательскую магистратуры и профессиональную (учебную). В профессиональной магистратуре студенты получают все необходимые для практической деятельности знания и умения. Этот тип магистерских программ предлагается в таких областях, как бизнес, администрирование, журналистика, международные отношения, социальная работа. В исследовательской магистратуре, студент под руководством наставника проводит самостоятельную научную работу, пишет диссертацию, т.е. магистратура – подготовительная ступень к дальнейшей научно-исследовательской работе²².

Итак, процесс интеграции образования шел до Болонской декларации. Возврат к идеалам интернационального средневекового студенческого братства наиболее труден. Решение шести задач Болонской декларации невозможно без учёта черт национального образования.

²¹ См.: История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополненное. М.: ТЦ «Сфера», 2001. С. 239-241

²² См.: Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях. Автореф. дис.... к. социол. н. Екатеринбург, 2013. С.11.

§1.2. Причины вступления России в Болонский процесс

Болонский процесс, соотносясь с внутренней и внешней политикой, воздействуя на общественные, политические, и экономические структуры, затрагивает интересы отдельных людей, их сообщества и государства.

Задачи, обеспечивающие заинтересованность России этом процессе:

1. цель перестройки высшего образования - приведение к стандартам и требованиям информационного века и мирового рынка;
2. усиление конкурентоспособности экономики, обеспечение стабильного экономического роста, освобождение России от зависимости экспорта природных ресурсов и переходе к экономике знаний, производящей новые товары и услуги;
3. перевод экономики на рыночные рельсы, устранение излишнего государственного контроля над экономической и социальной сферой освобождения общества от покровительства и иждивенческого отношения к государству;
4. общественное разнообразие, развитие независимых общественных институтов гражданского общества;
5. сохранение национально-культурной и образовательной общности, традиций российской высшей школы;
6. воспитание нового поколения элиты, которая станет российской по наследию и культурной принадлежности и глобальной по уровню компетенции и перспективам.

Заинтересованность в Болонском процессе обусловлено его влиянием на проводимые в России экономические, социальные и административные реформы. Внешние интересы России в Болонском процессе тоже многогранны.

Болонский процесс дает возможность прямого диалога и сотрудничества общественных организаций России со всеми странами, входящими в ЕС, а возможный гуманитарный обмен обеспечит прогресс в развитии науки и образовании. С ЕС в отличие от США возможно

партнерство основанное не на интересе, а на культурном выборе, это обусловлено наличием общих ценностей, сходством, общего культурного прошлого, принадлежностью к одной цивилизации.

Приспособление Российского высшего образования к нормам и требованиям Болонского процесса может стать «школой гармонизации» в подготовке более широкой демократической адаптации России к ЕС по мере развития партнерства между обеими сторонами.

Изменения в обществе должна прогнозировать и регистрировать социология. Филиппов А.Г.в своих работах замечает: «С точки зрения социологии, образованию присущи в обществе, по меньшей мере, три функции. Образование обеспечивает: а) социализацию, т.е. передачу новым поколениям норм и ценностей общества; б) подготовку к профессиональной деятельности; в) социальную мобильность членам общества (своеобразный «социальный лифт»)»²³.

Роль социализации, осуществляемая вузовским образованием очень важна. Человек, впервые делает свой самостоятельный, осознанный выбор – поэтому период обучения в ВУЗе- это первый период адаптации человека в обществе. Появляются новые интересные люди, в силу этого нарабатываются первые способности профессионального общения на различном уровне, заводятся знакомства, обеспечивающие ступени карьеры в будущей профессиональной деятельности. Эта функция играет весьма существенную роль в постсоветской общественной жизни.

Еще в одной названной выше роли образования – в подготовке к профессиональной деятельности, произошли значительные изменения. В Российской Империи говорили – «поэтом можешь ты не быть, а гражданином быть обязан», в советский периодбыла в этом вопросе преемственность, сначала человеческие качества («не предаст», «с ним можно идти в разведку»), а потом уже профессиональные знания. Как отмечает Н.Е. Покровский: «Наука опиралась на просветительскую картину

²³Филиппов А. Г. Утопия образования / А Г.Филиппов //Отечественные записки. 2002. №1.С.7

мира и рассматривалась, в основном, как абсолютная и безбрежная ценность, то отныне возобладало понятие «полезного знания», т.е. знания, ограниченного в принципе, сфокусированного на конкретике и нацеленного на результат, приносящий немедленную экономическую выгоду»²⁴.

Работодатель, западного типа, хочет от работника немедленного результата, в соответствии с заключенным трудовым контрактом, охраняя свою коммерческую тайну, он не настроен на долгосрочное сотрудничество. Поэтому ему уже не требуется проверка будущего специалиста на «человеческие качества» (1-2 курсы ВУЗа), прежде чем дать студенту профессиональные знания (3-5 курсы ВУЗа). Это перестало работодателю быть интересно. Все вышеизложенное требует от реформированной системы двухуровневого образования «смены полюсов».

Третья функция образования – «социальный лифт», позволяющий, имея более высокое образование, подняться по социальной лестнице на более высокие этажи. Современное образование не дает подобных гарантий.

При двухуровневой системе высшего образования, степень бакалавра соответствует первому уровню высшего образования, а степень магистра – второму. Присваивание каждой степени предусматривает отдельную итоговую аттестацию в соответствии с государственными образовательными стандартами. Так законом предусмотрено, что студент, получив степень бакалавра готов к работе, предусматривающей исполнительные функции, в производственной или социально-экономической сфере. Получив знания по небольшому числу базовых направлений, углубленную специализацию он будет получать, уже проходя обучение в магистратуре²⁵.

Степень магистра предполагает у претендента на работу аналитических и проектных навыков, способности вести научно-исследовательскую деятельность. Традиционные специалисты (выпускники-специалисты) будут

²⁴ Покровский Н.Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка / Н.Е. Покровский // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. №4. С.61-73.

²⁵ См.: Клячко Т.Л. Модернизация российской системы высшего профессионального образования. Автореф. дис.... докт. н. М., 2007. С.11-13.

готовиться лишь для безопасности страны и только соответствующими ВУЗами. Переводя систему высшего образования на многоуровневую необходимо учитывать опыт стран, для которых она традиционна.

Институционализация магистратуры в России имеет ряд особенностей. Во-первых, это внедрение западных норм и традиций образования – у российского студента нет выбора, он вынужден будет проходить обучение по двухуровневой системе. Здесь возникает конфликт интересов между рынком труда в России и предлагаемым специалистом получившим современное образование. При преобразовании высшего профессионального образования необходимо принимать во внимание психологию работодателей (они помнят себя после трех лет обучения в ВУЗе), их неготовность к принятию на работу недоучившихся студентов. Поэтому в интересах будущих выпускников бакалавров ВУЗовские программы необходимо перерабатывать в интересах работодателей, для этого необходимо обеспечить широкое обсуждение этого процесса и особенно на телевидении, в форме различных передач типа «ринга». Этим можно будет минимизировать противоречие между необходимой и реальной ценностью высшего образования. Когда на рынке труда большинство соискателей имеют высшее образование, наличие такого теряет конкурентную составляющую²⁶.

Таким образом магистратура – на сегодняшний день должна иметь аргументы в форме более высокого профессионализма, по отношению к ныне действующей системой высшего образования. И в первую очередь это относится к выпускникам педагогических университетов. Лица, получившие степень магистра, просто обязаны иметь высокую теоретическую профессиональную подготовку, позволяющую претендовать на должность более высокого уровня, нежели работники, получившие традиционное высшее образование. Тогда работодатели и к степени бакалавра, как будущему магистру, будут относиться с большим вниманием и доверием. И

²⁶ См.: Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях. Автореф. дис... канд. социол. н. Екатеринбург, 2013. С.10.

бакалавры, поступающие в магистратуру, будут думать уже не о том, что в глазах окружающих они не выглядят недоучившимися студентами, а о том, что у них есть возможность повышения уровня своей профессии и своей карьеры.

Таким образом, как не раз уже было в российской истории, вхождение в Европу, будет нежеланием надеть мундир западного покроя, а необходимостью включения в Европу потому, что она без нас просто не сможет проводить свои интеграционные процессы. Именно поэтому вхождение России в Болонский процесс выгодно и странам ЕС, Россия позволит этим странам, проводя интеграционный курс, сохранить самобытность национального профессионального высшего образования.

Соответственно, российская высшая школа может стать гораздо более перспективной и надежной основой для создания привлекательного международного имиджа и престижа страны, чем ракеты, территория и нефть²⁷.

Позитивные последствия от вступления России в Болонский процесс необходимо рассматривать на нескольких уровнях – национальном, целесообразном и индивидуальном.

Национальные аспекты:

- с помощью Болонского процесса, Россия стремилась повысить привлекательность российской системы высшего образования;
- эффективная и конкурентоспособная система высшего образования России, в условиях интеграции с Европой, может подтвердить свой статус и авторитет России, это позволит ей не остаться за бортом формирующегося европейского рынка образовательных услуг;
- реализация программ академической мобильности студентов и преподавателей, как зарубежных, так и отечественных;

²⁷См.: Пурсиайнен К, Медведев С.А.. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе. Под ред. К. Пурсиайнена и С.А. Медведева. М.: РЕЦЭП, 2005. С.22-30

- многоуровневая система высшего образования отвечает потребностям в расширении возможностей студентов в самостоятельном и ответственном выборе своего жизненного пути;
- Болонский процесс должен был также привести к увеличению масштабов и подъему качества владения российскими преподавателями и студентами иностранными языками;
- пропаганда российской культуры, является несомненной выгодой от Болонского процесса.

Вузовский уровень:

- подписание Болонского соглашения было поводом основательно пересмотреть содержание российского образования применительно к современным международным требованиям и изменить вузовскую методическую систему обучения и организации учебного процесса, возрастания ответственности студентов за собственный выбор преподавателей и учебных курсов;
- благодаря мобильности иностранных студентов российские университеты получают дополнительный источник финансирования и расширятся образовательные возможности вуза;
- участие российских вузов в совместных научных исследованиях с европейскими университетами даст дополнительный стимул для развития научно-исследовательской работы²⁸.

Индивидуальный уровень:

- обучение в вузе станет более индивидуализированным, представит студенту больше выбора, это создаст благоприятные условия для развития его личности.
- развитие академической мобильности откроет студентам и преподавателям, новые возможности для учебы и профессиональной подготовки;

²⁸ См.: Полякова А.А. Россия в Болонском процессе: Ожидания и реальность. URL: [http://docviewer.yandex.ru / ?url=http%3A%2F%2Fwww.sworld.com.ua%2Fkonfer33%2F715.pdf&name=715.pdf&lang=ru&c=570f14dtb5f5 &page=6](http://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.sworld.com.ua%2Fkonfer33%2F715.pdf&name=715.pdf&lang=ru&c=570f14dtb5f5&page=6). (датаобращения: 07.12.2013).

Необходимо констатировать цели Болонского процесса они отвечают современным тенденциям и потребностям развития современной России. Создание в нашей стране структуры образования, совместимой, с системой образования европейских стран, позволит выстроить в России систему, понятную для иностранных граждан. Но нельзя сводить все преобразования и реформы в образовании только к процессу.

Для успешности России национальная образовательная система должна происходить параллельно с участием в Болонском процессе. Сейчас уже более тринадцати лет Россия реализует программу Болонской декларации, которая, по общему мнению, должна оказать положительное влияние во всех аспектах, которые рассмотрены выше. Но, тем не менее, полностью достичь желаемого нашей системе высшего образования еще не удалось.

И на это существуют некоторые причины, которые приводят к следующим результатам:

- недостаточность законодательной базы и отсутствие в России существенного государственного финансирования Болонского процесса замедляют реализацию программ международной академической мобильности студентов;

- в России до сих пор отсутствует понимание полноценности данной степени бакалавра, что отрицательно сказывается на возможности трудоустройства студентов;

- до сих пор соответствующая степень кандидата наук не соответствует европейскому статусу PhD;

- использование академических кредитов неприемлемо на 100%, так как при пересчете часов в кредиты, приравняв 1 академический кредит к 36 часам общей нагрузки, картина российской высшего образования перед лицом европейского образования сильно искажается;

- проблема бесплатности академических обменов по программам мобильности;

- до сих пор не лишён вопрос о дополнительном финансировании изучения иностранных языков;

- проблемы с визами между Россией и государствами-участниками Болонского процесса;

- многие европейские ВУЗы не готовы безоговорочно признавать российские Приложения к диплому бакалавра какого-либо ВУЗа страны. Из-за этого российский диплом бакалавра не является конкурентоспособным с европейским дипломом бакалавра²⁹.

С учетом многих факторов нельзя однозначно сказать, что Болонский процесс положительно повлиял на нашу систему высшего образования. Перспективы развития по европейскому пути будут осуществлены при комплексном решении данной проблемы, которое затронет кроме системы образования, законодательную, финансовую и политическую систему страны, на что необходимы долгие годы и усилия.

Основным для современной системы российского образования является противоречие между силами глобализации (интеграция, гомогенизация, унификация) и силами идентичности, представленными различными национальными государствами, культурными сообществами и группами идентичности. Взаимосвязь этих двух сил отражается в отношении России к Болонскому процессу.

С одной стороны, Болонский процесс – это проявление глобализации, и Россия заинтересована в использовании предоставляемых возможностей и глобальных перспектив. С другой стороны, России нужно сохранить свою культурную и образовательную идентичность, к примеру, многие из прославленных российских научных школ изучают, скорее, абстрактные и теоретические, нежели прикладные методы. Таким образом, структуру российских интересов и возможностей можно охарактеризовать внутренним напряжением между стандартизацией и традицией.

²⁹См.: Чалая Ю.В. Евроинтеграционные тенденции в сфере образования / Ю.В. Чалая // Бизнес Информ. №3 / 2012. С.127-145.

Это напряжение можно рассматривать в двух ипостасях:

- в плане политических действий оно может принять вид адаптации или сопротивления;
- в плане политических результатов оно имеет внутренние и внешние аспекты проявления³⁰.

Всё вышеперечисленное выдвигает диапазон вариантов, открывающихся для России в связи с Болонским процессом. Если удастся наладить внедрение и адаптацию Болонского процесса, то это приведёт к модернизации высшего образования, дерегулированию в широком смысле и либерализации всего комплекса социально-экономических реформ. Но при этом необходимо сохранить ядро своей национальной культуры и образовательной идентичности и заявить о своих национальных традициях на широком европейском пространстве.

В этой ситуации становится понятно, что России необходимо избежать вариантов изоляции и нарушения целостности российских академических школ и методов. Ни изоляция от Болонского процесса, ни навязывание внешних стандартов российскому высшему образованию не имеют политического будущего. Это означает двусторонний процесс взаимного учета интересов, тогда Россия не только адаптирует свои внутренние системы в соответствии с Болонскими стандартами, но сможет перевести свои национальные традиции на язык совместного общения и станет равным партнером на европейском пространстве высшего образования.

³⁰См.: Егорова Л.Е. Проблемы реализации Болонских соглашений в российской высшей школе / Л.Е. Егорова, О.Е. Кондратьева., П.В. Росляков., Г.В. Шведов // Вестник МЭИ. № 8 август 2013г. С.111-222.

ГЛАВА 2. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В УРАЛЬСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

§2.1. Двухуровневая система образования и место в ней магистратуры

Когда обсуждаются проблемы о включении России в Болонский процесс, появляются необоснованные страхи о разрушении стройной и сбалансированной системы образования и внесении в «российскую почву» чуждой нам западной культуры стяжательства, освященной протестантской религией, и при этом не упоминают, что в России с незапамятных времен каждый век начинался с реформы образования.

Для того чтобы пропагандировать необходимость регулярного проведения реформ образования необходима внутренняя убежденность в этом педагогов, в том числе выпускников Уральского государственного педагогического университета и социология играет в этом не последнюю роль.

Так Л.Я Рубина, доктор философских наук, профессор Уральского педагогического университета спрашивает: «Почему в научном дискурсе о высшем образовании и в практике образовательной деятельности вопрос о многоуровневости, создании новых моделей образовательной лестницы «без выбитых ступеней», о проектировании современных образовательных программ не теряет своей остроты, несмотря на то, что магистратура, нередко представляемая как новация, есть явление «относительно новое»³¹.

Далее она же отмечает, что магистратура в разных ипостасях существует с 1803 года. В 1993 году она стала оформляться в советском варианте (в советские времена существовали годичные курсы стажеров – исследователей аналога современной магистратуры), а в нынешнем виде магистратура стала общеобязательной ступенью ВПО с 2010 года. С принятием Закона об образовании в РФ (Федеральный Закон от 29.12.2012

³¹ Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всероссийской научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015. С.424-428.

№273-ФЗ), всеобщий переход на трехуровневую систему высшей школы закреплён нормативно.

Вне всяких сомнений реформа образования существенно влияет на сознание и поведение всех слоев населения. Поэтому с уверенностью можно сказать, люди следующего поколения нашего общества будут совершенно другими, и дело не в естественной смене поколения (противоречия отцов и детей). Люди этого поколения иначе образованные, имеющие иной образ профессиональной деятельности, умеющие и желающие меняться в соответствии с постоянно меняющимися условиями, непроизвольно оказывают влияние на мысли и поступки окружающих людей, далеко не всегда положительно.

Другие, которые считают себя «не могущими поступиться принципами» просто не могут молчать, и не могут не возмущаться «неправедными» поступками людей, идущих в ногу со временем. В узком кругу они уже начинают думать иначе, а так ли уж нужны моим детям принципы, и не могут не раздражаться, замечая, что те, кто получил среднетехническое образование (не отличники), имея производственный опыт, легче адаптируются в постоянно меняющемся мире.

По большому счету в дореволюционной России и в последующем Советском Союзе всегда помимо традиционного (начального – среднего – высшего), развивалось образование необходимое для так называемых широких масс со специальным уклоном. В царской России: в селах – ЦПШ, в городах – реальные училища. В Советском Союзе система ЛикБезов и РабФаков и тому подобные двухуровневые системы образования позволили Сталину «взять Россию с сохой, отдать с ядерной бомбой». Но и в Российской Империи и в Советском Союзе присутствовал классовый подход в образовании («мой дед землю пахал», не официально, приветствовалось на всех уровнях). Выходцы из этой среды абсолютно преобразили страну, в которой они жили, можно долго спорить нужно это было или нет, но сейчас мы живём в условиях, созданных ими.

Мы сейчас находимся на историческом рубеже, переходе к другому обществу и реформа образования (как в свое время система РабФаков), приведет к тому, что через некоторое время наше общество будет состоять из других людей. Так образование сделало США из неграмотных героев-пионеров, авантюристов уверенных в себе, вспомним, что Ленин В.И. и Троцкий Л.Д. считали, что в США построено самое совершенное общество в Мире, общество потребителей, людей-конвейеров, в совершенстве владеющих одной операцией. Граждане США считают, что США является образцом для подражания, самой демократичной, самой экономически грамотной. Среднестатистический гражданин США убежден, что американский дворник, больше понимает в банковском деле, чем ведущий специалист в России и на Украине.

Сегодня, в мире растет общество технократов и этому способствует двухуровневая система высшего образования, так подавляющая часть населения так и остается на I уровне «высшего образования» - которое, по своей сути является средне-специальным по уровню общего развития. Поэтому, в век научно-технический прогресса и специализации становится все труднее конкурировать на рынке труда специалистам «широкого профиля», выпускникам традиционной советской системы образования.

Л.Я. Рубина отмечает: «В утвержденной Правительством РФ Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы от 29.12.2014г., №2765-Р обозначена его цель – формирование конкурентоспособного человеческого потенциала. Считая ее не более удачной, чем прежняя формула «образование для экономики, основанной на знаниях», тем не менее, подчеркнем ее явную обращенность к направлениям, задачам, проблемам профессионального образования – среднего и высшего в их тесной связи. В указанном выше концептуальном документе уже нет упоминания о специалитете, мало напоминаний о бакалавриате (общем и прикладном), но четко выделяется задача кардинального совершенствования модели обучения, по программам магистратуры и аспирантуры и

масштабного развития компетенции педагогических кадров, обеспечивающих реализацию этих программ»³².

В прошлом, 2015 году произошли первые полновесные выпуски бакалавров, среди них учиться дальше хотят немногие. В ФГБОУ ВПО «Уральском государственном педагогическом университете» происходит зачисление в магистратуру приблизительно 80\20. На данный момент на 2016 год подано заявок на четверть больше, чем в 2015³³.

Само понятие магистратура допускает, что ее студенты имеют тягу к исследовательской, аналитической, научной деятельности. Поэтому магистранты должны обладать определенным складом ума, позволяющим им соответствовать требованиям, предъявляемым к обучению в магистратуре. Отличительные черты логики и мышления ярче всего заметны у представителей разных специальностей. Поэтому фактор специальности также фигурирует в формировании ориентации студентов на обучение в магистратуре. В магистратуре студент основательно изучает определенное направление профессиональной деятельности, и представляет в конце своего обучения магистерскую диссертацию.

Можно выделить следующие противоречия магистратуры, как ступени высшего образования, в современных российских условиях.

1. Расхождение между уровнем профессиональной подготовки, бакалавров, поступающих в магистратуру и возможностью обучения, по выбранной им специальности. С одной стороны, возможность перепрофилироваться позволяет студенту изменить специальность по желанию и жизненной ситуации, с другой это противоречит понятию магистратуры, как ступени предоставляющей возможность повысить ранее полученные профессиональные знания и навыки.

³² Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всероссийской научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015. С.424-428.

³³ См.: Кому нужна магистратура – где и почему студенты не хотят учиться слишком долго. URL:<http://urfo.org/ekb/540616.html>(дата обращения: 14.08.2015)

2. Различия между содержанием магистерского образования и требованиями к нему работодателя. То, что постигается в магистратуре, не всегда применимо на практике, работодатель требует от соискателя точных практических и теоретических навыков.

3. Несовпадение между потребностью выпускников в том, чтобы диплом был общепринятым во многих странах возможностью осуществить это на практике. Хотя участие России в Болонском процессе предполагает унификацию российской системы высшего образования, сегодня лишь единицы российских выпускников отечественных ВУЗов имеют возможность устроиться на работу за рубежом, несмотря на свою квалификацию.

4. Отсутствие единства между ориентациями на трудоустройство в соответствии с полученной квалификацией и неимением нормативов, регулирующих профессиональную деятельность магистров. Нет отчетливого регламента, выпускники с какой квалификацией могут занимать ту или иную вакансию, поэтому обучение утрачивает свою престижность в вопросе трудоустройства³⁴.

Для открытия магистратуры важным условием должен быть преподавательский состав, имеющих ученую степень доктора наук и звание профессора – не менее 70% от общего числа научно-педагогических кадров, обеспечивающих учебный процесс по определенному направлению. В вузе должны быть созданы места в аспирантуре для продолжения обучения не менее 50% студентов – магистратов по однопрофильным специальностям. Кантер В.В. рассмотрев, данные условия принятия в магистратуру, заметил: «Уже сейчас видно, что у нас возникнут сложности с открытием магистратур по таким направлениям, как естественнонаучное и теология»³⁵.

³⁴ См. Каташинских В.С. Качество высшего профессионального образования в сравнительных оценках студентов государственных и негосударственных вузов // «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». Ч.4-5. Екатеринбург, 2008. С.209-212.

³⁵ См.: Кантер В.В. Правовые аспекты формирования двухуровневой системы образования в современной России / Руководитель общего отдела филиала НОУ ВПО «Московский институт экономики, менеджмента и права» (Университет). Краснодар, 2009. С.3-6.

Анализируя субъективные факторы формирования ориентаций студентов на обучение в магистратуре, Каташинских В.С. в своих исследованиях отметила, что то, как студент оценивает приобретенные в процессе обучения знания, умения и навыки, результаты своего обучения, насколько студенты удовлетворены учебой, оказывает непосредственное влияние на формирование ориентаций на обучение в магистратуре. Желание к получению нового знания - необходимое условие обучения студента в магистратуре, лишь так возможно совпадение интересов студентов и потребностей общества, работодателей и задач магистратуры в подготовке профессионалов высокого уровня³⁶.

Таким образом, самым сильным фактором формирующим ориентацию студентов на обучение в магистратуре является стремление к самореализации личности. Успешная учёба и научная деятельность обучающегося лица, факторы, оказывающие прямое влияние на будущую карьеру. Поэтому, международная мобильность вторична после стремления к самореализации студента.

Как отмечает Л.Я. Рубина причин тому несколько.

1. Магистратура сегодня – это особый, строящийся элемент современной системы вузовского образования. У него уже сформировались свои функции. Есть нормативно-правовая база и обоснование в докторальной литературе. На этом основании сформировалось своё, характерное для российской ментальности, новое целевое, целостно-смысловое, мотивационное направление, имеющие свои новые организационные формы.
2. Сегодня двухуровневая система образования, конкурирует со средним специальным образованием, пытаясь заменить его в российском варианте своей же первой ступенью.

³⁶ См.: Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях. Автореф. дис... к. социол. н. Екатеринбург, 2013. С.20.

3. Магистратура имеет разномастный контингент обучающихся, что напрямую связано с тем, что в неё поступают бакалавры, из специалистов последних выпусков и уже имеющих большой стаж работы по профилю магистратуры, либо меняющих профиль подготовки.

4. Работодатель, которого законодатель привлекает к участию в разработке образовательной политики в качестве заказчика и в специалиста-практика, не уверен, что магистратура в ее нынешнем виде даст ему содержательно и технологически подготовленного профессионала – инноватора³⁷.

Отрадно, что с течением времени, начинается нормативно-правовое регулирование требований к обучению в магистратуре и стандартов обучения. Согласно п.5.2. Выпускник программы магистратуры должен обладать следующими общекультурными качествами:

- уметь мыслить абстрактно, применяя при этом анализ и синтез имеющихся знаний;
- быть готовым действовать в нестандартных ситуациях, неся при этом в полной мере социальную и этическую ответственность;
- иметь желание и личные качества к саморазвитию, самореализации;
- совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, добиваться нравственного и физического совершенствования своей личности;
- свободно пользоваться русским и иностранными языками, как средством делового общения;
- обладать активной социальной мобильностью;
- использовать на практике навыки и умения в организации самостоятельного обучения новым методам исследования;

³⁷Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, пароблемы, перспективы: материалы юбилейный Всероссийский научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015. С.424-428.

- непрерывно совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, добиваясь нравственного и физического совершенствования своей личности;
- способностью к активной социальной мобильности;
- уметь использовать на практике навыки и умения в организации научно-исследовательских, научно-производственных работ и творческих проектов, в управлении научным и творческим коллективом;
- уметь нести ответственность за свои решения в рамках профессиональной компетенции, принимая при этом нестандартные решения, разрешая проблемные ситуации, адаптируясь при этом к новым ситуациям, переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей;
- оказывать личным примером позитивное воздействие на окружающих³⁸.

Для достижения этого были разработаны требования к структуре программы магистратуры по направлению подготовки социально-структурной деятельности.

Согласно, п. 6.1., упомянутого приказа Минобрнауки России структура программы магистратуры включает обязательную часть (базовую) и часть формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). Это обеспечивает возможность реализации программ магистратуры, имеющих различную направленность (профиль) образования в рамках одного направления подготовки (далее направленность (профиль) программы).

Программа магистратуры состоит из следующих блоков:

Блок 1 «Дисциплины (модули)», который включает дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы и дисциплины (модули), относящиеся к ее вариативной части.

Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР)», который в полном объеме относится к вариативной части программы.

³⁸См.:Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) Об утверждении федеративного государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013г. №466 . Собрание законодательства Российской Федерации, 2013. №23. Ст.2923.

Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», который в полном объеме относится к базовой части программы³⁹.

В том же году изменились требования к кадровым условиям реализации программ магистратуры.

- в общем количестве преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс по программе магистратуры, должно быть не менее 60% штатных преподавателей;

- в общем количестве преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс по программе магистратуры, должно быть не менее 70% преподавателей, имеющих высшее образование и (или) ученую степень соответствующие профилю преподаваемой дисциплины (модуля);

- в общем количестве преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс по программе магистратуры, должно быть не менее 10% преподавателей из числа действующих руководителей и работников профильных организаций (имеющих стаж в данной профессиональной области не менее 3 лет);

- общее руководство научным содержанием программы магистратуры определенной направленности (профиля) осуществляется штатным научно-педагогическим работником образовательной организации, имеющим ученую степень или степень, присваиваемую за рубежом (в установленном законом порядке). Он должен осуществлять самостоятельные научно-исследовательские (творческие) проекты (участвовать в осуществлении таких проектов) по направлению подготовки, иметь ежегодные публикации по результатам указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности на национальных и международных конференциях.

³⁹См.:Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) Об утверждении федеративного государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013г. №466 . Собрание законодательства Российской Федерации, 2013. №23. Ст.2923

Научный руководитель, назначенный обучающемуся так же должен иметь ученую степень или степень, присваиваемую за рубежом, документы о присвоении которой прошли установленную законодательством РФ процедуру признания;

- Количество цитирований в Web of Science, Российском индексе научного цитирования, Scopus в расчете на 100 научно-педагогических работников, привлекаемых к реализации образовательного процесса в образовательной организации должно составлять не менее 20 единиц;

- обладая качествами лидера применяя на практике свои знания, позитивно влиять на формирование целей и действия команды, в которой находится, своим личным примером⁴⁰.

Для формирования программы магистратуры используется закреплённая должным образом нормативно-правовая база:

1. ФЗ-№273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012;
2. ФЗ-№152 «О персональных данных» от 27.07.2006;
3. ФЗ-№149 «Об информации, информационных технологиях и защите информации» от 27.07.2006;
4. Постановление правительства РФ № 582 «Об утверждении правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации»;
5. Приказ Минобрнауки России № 1367 от 19 декабря 2013 г. «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования бакалавриата, специалитета и магистратуры;

⁴⁰ См.: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) Об утверждении федеративного государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013г. №466. Собрание законодательства Российской Федерации, 2013. №23. Ст.2923.

6. Приказ Минобрнауки России №2 от 09.01.2014 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;
7. ФГОС по направлению подготовки высшего образования;
8. Устав ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Согласно, этой нормативно-правовой базе, в ФГБОУ ВПО «Уральском государственном педагогическом университете» работают магистерские программы по социологическому и обществоведческому образованию, на очной, заочной, бюджетной и договорной основе. Обучение, воспитание, развитие и просвещения происходит в области образования, социальной сферы и культуры. Образовательные программы реализуются на основе ФГОС по соответственному направлению⁴¹.

Итак, любая реформа образования основательно влияет на сознание и поведение всех слоев населения. Выросшее поколение будет отличаться от своих отцов и дедов способом и особенностями мышления. Сегодня, в мире растет общество технократов, росту которого способствует двухуровневая система образования. В век научно-технический прогресса и специализации становится все труднее конкурировать на рынке труда специалистам «широкого профиля», выпускникам традиционной советской системе образования.

Бакалавриат и магистратура, многие столетия уживаются в общемировой системе образования, выполняя хотя и смежные, но различные функции в обществе. Сегодня, в России основной фактор для студентов на обучение в магистратуре это стремление к самореализации личности.

⁴¹См.: Положение об образовательной программе высшего образования. Утв. Ректором УрГПУА.А.Симоновым от 11 ноября. 2014. Екатеринбург.

§2.2. Академическая мобильность студентов

Академическая мобильность преподавателей и студентов университета, является составной частью образовательной и исследовательской деятельности ВУЗов, становясь условием развития их собственного умственного ресурса. Академическая мобильность представляет собой сложный процесс передвижения студентов и преподавателей, которые могут быть из разных стран, городов и континентов в разные ВУЗы, связанных системой обязательств, называемых впоследствии ВУЗы-партнёры.

Обозначенный процесс проводится для взаимного обогащения в культурной и научных сферах. Сегодня успешное продвижение академической мобильности в России, сдерживается отсутствием полноценного правового регулирования механизмов осуществления, международных проблем, не проработанности системы взаимного обучения в разных ВУЗах, закреплённого законом финансирования не отдельных программ, а направлений академической мобильности и её

Амбарова П.А., Трошкова Э.Н. в области международного образования под академической мобильностью понимают: «период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени, также подразумевается возвращение студента в свою страну по завершению обучения за рубежом. Термин «академическая мобильность» не отражает процесса миграции из одной страны в другую»⁴².

Согласно трудам Горбунова А.П.: «академическая мобильность – неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей. Академическая мобильность – это возможность самим сформировать свою образовательную траекторию,

⁴² Амбарова П.А., Трошкова Э.Н. Академическая мобильность преподавателей, как фактор развития интеллектуального капитала университета // Социокультурное развитие Большого Арала: тренды, проблемы, перспективы (материалы юбилейной Всероссийской Научно-технической конференции с международным участием. XX Уральские социологические чтения). Екатеринбург: УрФУ, 27-28 февраля 2015. С.46.

т.е. в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями и устремлениями»⁴³.

Согласно Положению об академической мобильности студентов, аспирантов и научно – педагогических работников: «Академическая мобильность – перемещение учащегося, преподавателя или сотрудника (далее субъект академической мобильности) на определенный период (до одного года) в другую образовательную или научную организацию (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания, проведения исследований и др., после чего субъект академической мобильности возвращается в свое основное учреждение»⁴⁴.

Академическая мобильность в том понимании, в котором она закреплена в законе и докторальной литературе существовала всегда. Ещё князь Владимир Святославович и Ярослав Мудрый посылали наиболее образованных и одарённых молодых отроков учиться в Византию. В небывалых для Российского государства масштабах, академическая мобильность приобрела на всём протяжении восемнадцатого столетия. Как мы помним, это оказало благотворное влияние на развитие нашей родины практически во всех сферах.

В девятнадцатом и двадцатом столетие, которые характеризовались, как мы указывали в первой главе, построением национальных государств, академическая мобильность стала принимать меньшие размеры, но никогда не прекращалась. В рамках Болонского процесса, она должна стать ещё масштабнее, чем в средневековой западной Европе, так как, теперь мир стал больше и сложнее. Но это сможет произойти, лишь при глобальной унификации образования, что подразумевает изменения в работе ВУЗов⁴⁵.

⁴³ Горбунов А.П. Системная динамика высшей школы, как базовый фактор инновационной трансформации российской экономики. Автореф. дис... докт. эконом.н. Пятигорск, 2014. С.16.

⁴⁴ Положение об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников / ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Екатеринбург, 2015. С.4.

⁴⁵ См.: Горбунов А.П. Системная динамика высшей школы, как базовый фактор инновационной трансформации российской экономики. Автореф. дис.... докт.эконом. н. Пятигорск, 2014. С.16.

Внедрение широкомасштабной академической мобильности в высшее образование, связано с принятием в 2014 году ФГОС федеральных государственных стандартов⁴⁶.

Выводы об успешности развития академической мобильности в Российской Федерации, можно сделать на основании данных, полученных в результате мониторинга эффективности внедрения ФГОС ВУЗами. Вот, каково состояние дел в разрешении академической мобильностью по состоянию на 2012г.

1) На прямой вопрос: «Осуществляется ли в вашем ВУЗе академическая мобильность студентов?» - утвердительно отвечают 93% респондентов, во всех субъектах Российской Федерации. Лидерами стали Уральский и Дальневосточный федеральный округа, в большинстве ВУЗов, отмечено - 100%. Меньше, всего важность развития академической мобильности в Северо - Кавказском федеральном округе – 87%.

2) На вопрос: «Осуществляется ли в вашем ВУЗе достаточная информационная поддержка академической мобильности?». Положительно ответили, 97 и 87% опрошенных. Хуже всего был результат в классических университетах, что связано, скорее всего, с общим негативным отношением к Болонскому процессу.

3) На вопрос: «Планируете ли Вы пройти часть обучения в другом ВУЗе?» Большинство - 53% опрошиваемых ответили «нет» и 32% не определились. Следовательно, студенты рассматривают возможность обучения в другом ВУЗе, при получении одного образования, как, что-то нереальное. Это возможно связано, отсутствием внятной программы способов взаимозачётов, между ВУЗами⁴⁷.

⁴⁶См: Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС / Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук // Высшее образование в России. №12. 2012. С.86.

⁴⁷См.: Котлобовский И.Б., Караваева Е.В. Мониторинг эффективности внедрения ФГОС задачи и критерии. И.Б. Котлобовский, Е.В. Караваева, В.В. Зырянов, Е.Н. Ковтун, А.В. Синяков, И.Г. Телешова, С.В. Коршунов, Б.А. Сазонов // Высшее образование в России. 2012 №8/9. С.3-14.

Согласно, Положению об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников, целями реализации академической мобильности в УрГПУ являются:

- улучшение качества и эффективности высшего образования;
- повышение и совершенствование системы управления, и достижение международной сопоставимости образовательных стандартов;
- повышение конкурентоспособности и совершенствование перечня профессиональных компетенций выпускников УрГПУ на российском и международном рынках образовательных услуг и труда;
- привлечение интеллектуального потенциала на основе двусторонних и многосторонних договоров с российскими и зарубежными партнерскими учебными заведениями (далее – партнерскими ВУЗами);
- установление внешних и внутренних интеграционных связей и развитие университета по приоритетным направлениям⁴⁸.

Различают:

- внешнюю (международную) академическую мобильность – это поездка для обучения, преподавания, проведения исследований или с другими образовательными и (или) научными целями в заграничные образовательные или научные организации;
- внутреннюю (национальную) академическую мобильность – это поездка для обучения, преподавания, проведения исследований или с другими образовательными и (или) научными целями в вузы и научные центры внутри территории Российской Федерации.
- групповую академическую мобильность – организационные ВУЗом поездки групп обучающихся и (или) работников ВУЗа в другие ВУЗы и организации, а также коллективные приезды в ВУЗ с целью реализации академических и исследовательских программ;

⁴⁸См.: Положение об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников / ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Екатеринбург, 2015. С.4.

- индивидуальную академическую мобильность – личные поездки обучающихся и (или) работников ВУЗа в другие ВУЗы и организации, а также самостоятельные приезды в ВУЗ с обучения.
- инициативную академическую мобильность – поездки обучающихся и (или) работников ВУЗа по их активному желанию, поддержанной администрацией ВУЗа, с целью повышения уровня интеллектуального развития;
- организационную академическую мобильность – организация ВУЗом поездок обучающихся и (или) работников ВУЗа, а также приездов в ВУЗ с целью реализации индивидуальных или групповых академических и исследовательских программ, в том числе совместно с партнерскими ВУЗами и организациями⁴⁹.

Информационное обеспечение академической мобильности реализуется всеми не запрещёнными законами способами. Осуществляет информационное обеспечение внешней академической мобильности отдел развития международных образовательных программ и ответственные подразделения УрГПУ. В ФГБОУ ВПО «Уральском государственном педагогическом университете» была создана система академической мобильности, включающая в себя две взаимосвязанных подсистем. Одна представляет собой комплекс мер направленных на создание мобильности будущих педагогов, в ходе их профессионального обучения и подготовки, объект этого процесса студенты. Вторая система формирования академической мобильности направлена на профессиональных педагогов, осуществляющих свою деятельность в системе высшего образования⁵⁰.

Программы академической мобильности могут финансироваться из различных источников, в том числе:

⁴⁹См.: Положение об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников / ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Екатеринбург, 2015. С.5.

⁵⁰См.: Биктуганов Ю. И., Игошев Б. М. Формирование мобильности педагогов – перспективное направление деятельности в ФГБОУ ВПО «Уральском государственном педагогическом университете»// Научное издание УрГПУ. Екатеринбург.2015. С.6

- за счет средств целевого государственного финансирования, на средства физических лиц, либо других участников программ академической мобильности, что должно быть предусмотрено в контракте, гранте или ином соглашении, заключенном УрГПУ в рамках программ сотрудничества в научной и образовательной деятельности;
- за счет средств УрГПУ, или средств ВУЗа (принимающей стороны), либо за счет привлеченных благотворительных средств на эти программы, на базе подходящих для утверждения смет и плана финансово-хозяйственной деятельности;

При реализации образовательной программы «Двойной диплом», обучающиеся в УрГПУ проходят часть обучения (не менее 50%) в УрГПУ, оставшуюся часть обучения – в ВУЗе – партнере, которая засчитывается им как нормативный срок обучения на основании скоординированных индивидуальных учебных планов. Главной формой реализации академической мобильности иностранных студентов и научно-педагогических работников является межвузовское сотрудничество. Не происходит академическая мобильность в страны, находящиеся в перечни МИД РФ и иных федеральных органов власти по признаку нежелательности пребывания в них граждан РФ, неблагополучные по условиям личной безопасности или особо опасные в связи с инфекционными заболеваниями. Базовым сроком для реализации академической мобильности является семестр или академический год⁵¹.

Итак, академическая мобильность преподавателей и студентов университета, это часть общей системы обучения. В УрГПУ была создана система академической мобильности, включающая комплекс мер направленных на создание мобильности будущих педагогов, (объект этого процесса студенты), и профессиональных педагогов, осуществляющих свою деятельность в системе высшего образования.

⁵¹См.: Положение об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников / ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Екатеринбург, 2015. С.11-18.

§2.3. Проблемы оценки образовательных достижений в УрГПУ и дальнейшего его развития в рамках Болонского процесса

Включение Российской Федерации в Болонский процесс предполагает сближение систем высшего образования европейских стран и создания на этой основе обширного образовательного мирового пространства, которое предъявляет новые требования в организации подготовки профессиональных кадров высшей квалификации в нашей стране. Закончились дебаты по поводу правильности или неправильности перехода на двухуровневую систему высшего образования, теперь надо жить в новых реалиях, необходимо научиться вести образовательную деятельность по-новому, самостоятельно и под свою ответственность качественно и эффективно решать непростые вопросы подготовки магистров.

Механизм высшего профессионального образования претерпел серьезные изменения, многие граждане, в том числе должностные лица высших учебных заведений, выражают беспокойство о перспективах и последствиях такой инновации - нет более сложной задачи, чем подбор преподавателей, реализующих магистерские программы 2-летнего образовательного процесса.

Анализ практической деятельности по подбору научно-педагогических работников для исполнения магистерских образовательных программ позволяет выделить довольно распространенные типичные ошибки.

Ошибка первая: отсутствие четкого видения реальной потребности в преподавателях конкретного профиля и нужной квалификации:

- несоответствие базового образования профилю преподаваемой дисциплины;
- при наличии ученой степени отсутствует опыт деятельности в соответствующей профессиональной среде;
- привлекаемые к образовательному процессу по дисциплинам профессионального цикла практические работники профильных организаций на проверку оказываются далеко не лучшими преподавателями;

- даже имея не менее 80% преподавателей с учеными степенями и учеными званиями, нет ни какой гарантии в успешном освоении образовательных программ;

- руководство научным содержанием и образовательной частью магистерской программы осуществляют некомпетентные люди (имеют степень, но не имеют опыт в данной сфере деятельности).

Ошибка вторая: отсутствие четко сформулированных требований к претендентам для работы с магистерскими программами, тщательно не отработанные требования оказываются либо занижены, либо завышены, но не соблюдаются, что приводит к некачественному результату, дискредитации предназначения института магистратуры, со всеми вытекающими из этого последствиями.

Ошибка третья: не изучаются или слабо определяются потенциальные возможности претендентов в преподавателях к научному саморазвитию, к росту профессионализма и др.

Ошибка четвертая: многие руководящие работники проявляют субъективизм (игнорируются научные рекомендации по применению методик и критериев оценки, отбираемых в магистратуру научно-педагогических кадров) при отборе и принятии окончательных решений о назначении руководителей магистерских программ, закрепления преподавателей за учебными дисциплинами.

Ошибка пятая: получила распространение самонадеянная уверенность в том, что хороший преподавательский состав для магистратуры можно сформировать всегда и в любых условиях.

Ошибка шестая: неумение или нежелание руководящих должностных лиц распознавать и пресекать нездоровый максимализм в отношении оценки своего профессионализма научно-педагогическими работниками, кто легко раздает некорректную или заведомо необъективную информацию о своих личных возможностях в магистерском обучении вообще, по преподавательской или дисциплине в частности.

Любые ошибки рекрутинга преподавателей оборачиваются немалыми издержками политического, социального, материального и финансового свойства. Наблюдения показывают, что наиболее сильное торможение прогрессивных начинаний в вузовской среде будет проявляться именно в консерватизме преподавательских кадров, было бы ошибочно предполагать, что это будет незначительная часть научно-педагогических кадров.

Так существующая оплата преподавательского труда, как в абсолютных значениях, так и в сложившихся пропорциях давно приобрела функцию привлечения и закрепления на преподавательской работе слабых кадров, и если стимулирующую роль зарплаты не развернуть в нужном направлении напряженность в балансе профессиональной компетенции научно-педагогических кадров будет только нарастать. Низкое качество преподавателей – это не просто мина замедленного действия, это своеобразное ядерное топливо для цепной реакции регресса по всем направлениям.

Дефицит высококвалифицированных научно-педагогических работников – это такая данность, как и дефицит профессиональных специалистов во многих других сферах деятельности. Поэтому и оказываются среди обеспечивающих учебный процесс преподавателей люди, от которых трудно ждать достойных результатов – выпускники конкретной магистратуры редко бывают по настоящему конкурентоспособными по сравнению с более успешными магистратурами⁵².

Трудность оценки образовательных достижений остро стоит перед общеобразовательной школой и системой высшего и среднего образования. Это связано с радикальными преобразованиями, которые касаются всех сфер жизни общества в течение последних двадцати лет. Реформирование системы образования требовало от преподавателей анализировать формы и технологии, используемые при подготовке

⁵² См.: Марченко И.П. Подбор преподавателей для работы в магистратуре: ошибки неудачного рекрутинга / И.П. Марченко // Кадровик. Рекрутинг для кадровика. 2012. №9. С.13—23.

специалистов. Так же проведение в жизнь позиций компетентного подхода в процессе подготовки педагогов-психологов предъявляет специфические требования и к аналитико-результативному компоненту образовательного процесса.

Руководящие работники ВУЗов и их структурных подразделений должны организовывать проведение регулярных проверок по определению уровня профессиональной квалификации научно-педагогических кадров на предмет их соответствия требованиям к результатам освоения основных образовательных программ магистратуры. Для этой цели могут использоваться различные формы и методы в частности:

- изучение и оценка профессиональных возможностей преподавателя путем личного общения с ним;
- проверка способностей и профессиональных качеств преподавателя в независимом оценочном центре (будь то учебное заведение, кадровый центр, консалтинговый центр и др.);
- изучение и оценка результатов проделанной преподавателем работы по программе обучения магистратов;
- изучение и оценка различных качеств преподавателя путем получения отзывов о нем от непосредственных руководителей, коллег по преподавательской работе и обучающегося контингента;
- оценка показателей эффективности и результативности преподавательской работы, достигаемых на конкретном участке деятельности;
- проверка качества выполнения преподавателем отдельных обязанностей и специальных поручений и т.д.
- решения необходимые и достаточные⁵³.

В УрГПУ реализуются следующие направления по стратегии выработки стандартов оценки знаний:

⁵³ См.: Марченко И.П. Подбор преподавателей для работы в магистратуре: ошибки неудачного рекрутинга / И.П. Марченко // Кадровик. Рекрутинг для кадровика. 2012. №9. С.13—23.

- действует фонд оценочных средств и технологий, на основе, которого разработана программа исследования критерии качества образования;
- стабильно обновляются и совершенствуются средства контроля качества образования;
- ведутся ежегодные аналитические совещания по качеству образования и сравнительный анализ показателей качества, и отслеживается динамика образовательного процесса.
- проводится анализ удовлетворенности потребителей образовательной услуги и соответствия требованиям ГОС (ФГОС).

В УрГПУ используется компетентностный подход в процессе профессиональной подготовки педагогов. Он представляет собой комплекс мер, основанных на определённых принципах, направленных на формирование обучаемого лица способности действовать в нетипичной ситуации и разрешать различные проблемные и конфликтные ситуации.

Выделяют следующие широко используемые аспекты компетентностного подхода при усовершенствовании высшей школы.

1. Создание основных компетентностей надпредметного характера, для этого формируются навыки и умения, не относящиеся к вопросу обучения.
2. Создание основных компетентностей предметного характера, для этого формируются навыки и умения, относящиеся к вопросу обучения.
3. Повышение прагматического характера образования в бакалавриате и теоретического уровня в магистратуре.
4. Развитие содержания образовательных программ, для разрешения задач проблемных ситуаций⁵⁴.

Компетентностный подход в системе высшего образования решает:

- возможность более определённо выработать план обучения и его содержания;
- установление выверенной системы определения знаний обучаемых;

⁵⁴См.: Никитина Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференцированного образования. Челябинск. 2013. С.13-16

- демонстрацию положительного влияния на формирование профессиональных навыков.

Следовательно, компетентностный подход направлен на создание грамотного специалиста, который владеет широкими навыками и умениями⁵⁵.

В заключении отметим, что реализация компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки педагогов позволяет выпускникам института не только соответствовать современным требованиям, предъявляемым к специалистам, но и быть востребованным у работодателей.

По мере продвижения по пути накопления позитивного и негативного опыта функционирования магистратуры, будет происходить обогащение теории, методологии и методики формирования успешных преподавательских коллективов. Сбор, накопление и распространение информации о положительном опыте формирования, подготовки и использования научно-педагогических кадров нужны для выработки объективно обусловленных, своевременных, необходимых и достаточных решений по внедрению на втором уровне высшего профессионального образования всего самого эффективного и передового.

Среди множества важных вопросов, требующих неотложного решения, особо выделяется проблема рекрутирования преподавательских кадров. Это узловая проблема института магистратуры, от ее решения зависит будущее системы двухуровневого профессионального образования в современной России.

⁵⁵ См. Васягина Н.Н., Братчикова Ю.В. Управление процессом формирования профессиональной компетенции педагога-психолога (из опыта работы института психологии УрГПУ) // Оценка качества обучения в образовательных учреждениях: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции 11-12 октября 2012 г. Екатеринбург, 2012. С.12-13.

ГЛАВА 3. ВОСТРЕБОВАННОСТЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ УРГПУ

§3.1. Методические особенности исследования роли магистерского образования для выпускников УрГПУ

Сложность методических решений в проведении исследования обусловлена тем, что общественное мнение крайне неоднозначно относится к проводимой реформе образования. С одной стороны в профессиональной сфере всегда говорили о том, что советская система образования оторвана от потребностей развивающейся экономики. С другой стороны переход страны на двух уровневую систему образования всегда воспринимался болезненно. Большинство работодателей относилось бакалаврам, как недоучившимся студентам, в результате большая их часть на рынке труда оказывается в положение проигравшей стороны по отношению к лицам, окончившим среднее специальное образовательные учреждения.

Систему среднего специального образования, которое никто в Болонский процесс не включали, как результат выпускники колледжей и техникумов профессионально более предпочтительны для работодателя. Они, во-первых, более подготовлены, во-вторых, - у них меньше требования к оплате и условиям труда.

С давних времён самым распространённым способом оценки, стал метод опроса. Существует две его разновидности интервью и анкетирование. Метод интервью - психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся в проведении разговора между психологом или социологом и субъектом по заранее разработанному плану. Он не дает оценку всему процессу, к тому же он дорог и трудоёмок, для его проведения необходимо много времени и средств.

Главное его достоинство анкетирования, что этот метод нацелен на стороны процесса, которые мало поддаются или не поддаются вообще прямому наблюдению. Вот почему опрос незаменим, когда речь идет об

исследовании тех содержательных характеристик общественных, групповых и межличностных отношений, которые скрыты от внешнего глаза и дают о себе знать лишь в определенных условиях и ситуациях, поэтому мы и сейчас решили им воспользоваться, в виде анкетирования.

Анкетный опрос - один из двух основных видов опросных методов, применяемый для получения эмпирической информации, касающейся объективных фактов, знаний, мнений, оценок, поведения. Существенной особенностью анкетного опроса является опосредованный характер взаимодействия между исследователем и респондентом, которые общаются при помощи анкеты, причем респондент сам читает предлагаемые ему вопросы и сам фиксирует свои ответы.

Анкетирование применяется для установления текущего состояния педагогического явления, для изучения существовавшего и существующего положений в практике работы или мнений, относящихся к проблеме исследования.

Проведение опроса требует, в качестве обязательного условия, строгого соблюдения порядка всей процедуры – без этого нельзя достигнуть правдоподобных результатов исследования, опросы в противном случае не дадут необходимого результата.

К достоинствам анкетного опроса относятся:

- сравнительная экономичность;
- возможность охвата больших групп людей;
- применимость к самым различным сторонам жизни людей; хорошая формализуемость результатов;
- минимум влияния исследователя на опрашиваемого; оперативность; экономия средств и времени.

Анкетный опрос не свободен от недостатков:

- невозможность контролировать процесс заполнения анкеты, что может привести к несамостоятельности ответов респондента, влиянию со

стороны окружения. Кроме того, при заочных опросах остро встает проблема сбора заполненных анкет.

- с целью увеличения возврата пришлось пользоваться разнообразными способами мотивирования респондентов: предварительными уведомлениями, разъяснениями, напоминаниями об опросе повторной рассылкой анкет по тем же адресам; персонифицированными обращениями к респонденту.

Исследование производилось среди студентов магистратуры различных факультетов УрГПУ. При опросе респондентов использовался метод анкетирования (см. инструментарий в Приложении №2)

Нас интересовал характер мотивации студентов, для продолжения обучения в магистратуре после получения степени бакалавра, мы хотели проследить социально-демографические характеристики студентов магистратуры УрГПУ, а также выявить какие перспективы в получение выгодного рабочего места открываются перед студентами магистратуры.

В ходе проведения анкетирования мы столкнулись с рядом трудностей:

- Было сложно найти респондентов для опроса.
- Хотя во вступительном слове к анкете были чётко указаны все территориальные и возрастные характеристики для участия в опросе, гарантировалась анонимность, возникла ситуация, когда студенты магистратуры отказывались проходить опрос, а респонденты не подходящие под категории, обозначенные в анкете, соглашались, о том, что они не подходят, выяснялось уже в середине опроса. Так же возникла сложность, найти студентов магистратуры второго курса, как наиболее ценную категорию респондентов, для подтверждения или опровержения нашей гипотезы. Несмотря на возможности и ограничения, которыми обладает метод опроса, нам удалось использовать их комплексно для достижения поставленных в исследовании задач.

§3.2. Проблемы современного магистерского образования в УрГПУ

Одна из наших гипотез выдвинутых в программе социологического исследования, заключалась в том, что студенты магистратуры в основном мужчины, проходящие обучение на заочной форме. Сведения, представленные на рис.1 и рис 2 представленные в Приложение показывают её ошибочность.

Данные схемы показывает, что большая часть студентов женщины проходит обучение в магистратуре на очно-заочной форме. То есть наша контргипотеза так же подтвердилась частично, так как большая часть респондентов проходит обучение на очно-заочной форме (вечерней) обучения.

Согласно нашей второй гипотезе, степень магистратуры позволяет найти более достойную работу. Данные представленные на рис.3 показывают, что большинство работодателей воспринимают степень бакалавра, как незаконченное высшее образование.



рис.3 Мотивы поступления студентов в магистратуру

Следующая наша гипотеза: Основной признак успешности ВУЗа, по представлениям студентов, - это его широкие связи с бизнесом и иностранными ВУЗами. На рисунке 3 показано, что основным признаком

успешности ВУЗа, по представлениям студентов магистратуры УрГПУ, считается сильный преподавательский состав. Немаловажное значение имеет для современных молодых людей то, по каким специальностям ВУЗ готовит специалистов, и как они впоследствии будут двигаться по карьерной лестнице. Важно так же наличие у ВУЗа современной научно-технической базы и активной студенческой жизни. Меньше четверти опрошенных респондентов назвали в качестве признаков успешности - наличие международных связей ВУЗа, который на регулярной основе организует стажировки по обмену с другими ВУЗами.

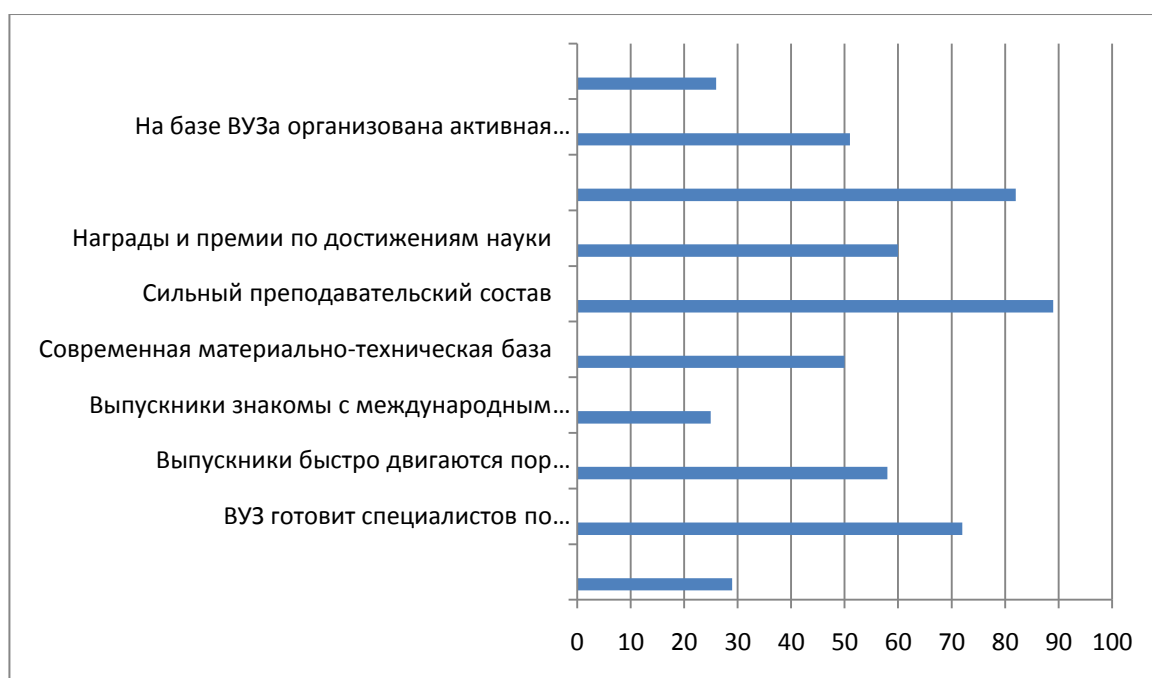


рис.3 Успешность ВУЗа по представлениям студентов

Следовательно, верной оказалась контргипотеза, согласно, которой обширные связи ВУЗа с бизнесом и иностранными ВУЗами, не являются по представлениям студентов УрГПУ приоритетными признаками успешности.

Следующая выдвинутая нами гипотеза, что студенты магистратуры активно участвуют в научно-исследовательской работе ВУЗа. По данным представленным на рисунке 4, это не так.

Обучение на магистратуре помогает приобрести навыки необходимые для работы.



рис. 4 Мнение студентов о совмещении учёбы в магистратуре и работы

Почти половине студентов магистратуры знания, полученные в процессе обучения, непосредственно помогли по месту их работы. Так же можно наблюдать обратный процесс: после того, как у респондентов произошло совмещение работы и учёбы многие вопросы, которые возникали во время бакалавриата перестали быть актуальными.

Одновременно, с этим, мы наблюдаем, что почти такая же часть студентов, жалуется на отсутствие времени на личную жизнь и досуг. Данная оценка является большей частью субъективной, нам сложно говорить о её достоверности. Опасение внушает другое, часть студентов заносит в анкету, что не успевают, из-за недостатка времени участвовать в научных мероприятиях и действительно из другой графы таблицы мы видим, что в научно-практических мероприятиях участвует меньше половины респондентов.

Ещё одна наша гипотеза: студенты планируют после обучения в магистратуре, поступать в аспирантуру. Данные представленные в рис. 5, говорят о том, что мы наблюдаем практически равное количество респондентов желающих поступать в аспирантуру и попробовать свои силы в качестве преподавателя ВУЗа.



Рис. 5 Планы студентов магистратуры о поступлении в аспирантуру

Доля студентов, не собирающихся поступать в аспирантуру, не сильно отстает от суммарной доли респондентов собирающихся в неё поступать.

На рис. 6 представлены данные, что студенты магистратуры УрГПУ, в основном проходили обучение в бакалавриате УрГПУ. Это подтверждает нашу следующую гипотезу по таким возможным причинам:

- обучение в УрГПУ более качественное;
- обучение в УрГПУ более доступное;
- они привыкают к условиям УрГПУ, во время обучения в бакалавриате и уже не хотят ничего менять

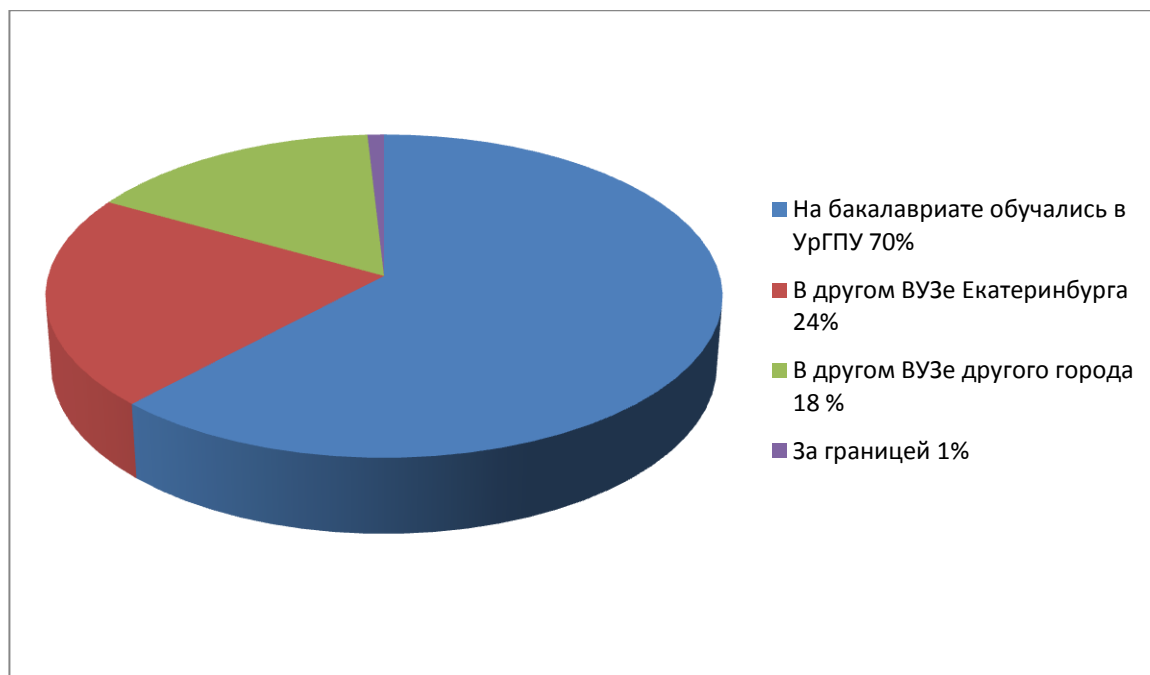


Рис.6 Обучение в бакалавриате

На рис. 7 находятся данные анкетирования согласно, которым представления о хорошей работе у студентов магистратуры УрГПУ, должность с перспективой карьерного роста. Такие данные легко объяснимы, во-первых если работа имеет перспективы карьерного роста, скорее всего она будет, если не сейчас, то в дальнейшем высоко оплачиваться. Также самый низкий процент респондентов, открыто высказывающихся о предпочтении высоко оплачиваемой работы, объясняется, исторически сложившийся традицией считать, что деньги не самое главное в жизни.



Рис.7 Представления о выгодной работе

Бакалавриат - это система образования, в которой даются начала высшего образования, после получения, которых студент идёт на производство. Этот подход с одной стороны гарантирует лучшую подготовку студента по профилю и дает ему возможность его поменять.

Возникает курьёзная ситуация, выпускник-бакалавр, чтобы устроится на работу, должен поступить в магистратуру, а для того, чтобы поступить в магистратуру должен выбрать себе профиль образования и устроится на работу. Для этого он устраивается не на то направление профессии, которое хотел, а на которое его берут. Это помогает устранить диспропорцию специалистов на рынке труда, но мешает полноценной личностной реализации. Как результат в более выгодном как профессиональном, так и в личностном отношении оказывается выпускник школы поступивший в среднее профессиональное учреждение, закончивший его, устроившийся на работу, поступивший в ВУЗ, получивший степень бакалавра и поступивший после этого в магистратуру. Именно в этом случае человек может оптимально выбрать свою профессию

Поэтому, студенты, устроившись на работу, возвращаются в ВУЗ, чтобы продолжить обучение. Понятно, что в условиях дефицита времени они

выбирают самую удобную для себя форму обучения очно-заочную, которую по традиции называют вечерней формой обучения. Для современного выпускника ВУЗа магистратура становится не только формой самореализации его личности, но и залогом успешной дальнейшей карьеры.

Таким образом, мы изучили эффективность перспективы и тенденции развития магистерского образования, на основе исследования проведенного методом опроса, на базе ответов на анкеты, распространяемые среди студентов магистратуры в УрГПУ и привели аргументы доказывающие асимметрию реализации целей двухуровневого образования, которые заключаются в то, что с одной стороны удалось достичь сближения образования в ВУЗе с потребностями в производстве и экономики. Но с другой стороны бакалавриат приобрёл дэ-факто статус незаконченного образования, магистратура частично утратила свой академический статус и большинством респондентов не воспринимается ступенью к аспирантуре.

Для решения проблем указанных нами необходимо:

- решить противоречие между средним специальным образованием и бакалавриатом;
- обеспечить информационную поддержку бакалавриата, как полноценного высшего образования;
- реформировать программу магистратуры, для того, чтобы у студентов хватало времени и сил для научной деятельности;
- добиться, чтобы стажировки между отечественными и иностранными ВУЗами действительно широко применялись, а не декларировались на бумаге.

Необходимо заметить, что последняя задача является самой сложной, так как для этого необходима широкая нормативно-правовая база в первую очередь и финансирование на государственном уровне. Так же встает вопрос, чтобы специалисты, подготовленные в нашей системе бесплатного высшего образования и значительно более доступного, чем за рубежом платного, не стали в результате локомотивом чужой экономики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Слабая связь между научно-исследовательской и практической деятельностью, профессиональным и академическим образованием негативно отражалась на кадрах, подготовленных системой высшего образования до вступления в Болонский процесс. Следствием стала кардинальная реформа, целью которой является перевод образования на качественно новый, отвечающий современным требованиям времени уровень. Поэтому, в начале 2000-ых годов перед руководством нашей страны встала задача реорганизации российского образования. Для решения этой задачи Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу.

Целью создания Болонского процесса стал обмен опытом между студентами и преподавателями стран, формирование стандартных систем оценок успеваемости и взаимное принятие государствами-членами дипломов и научных званий. Для России плюсом Болонского процесса является возможность подготовки качественного узкого специалиста, недостатком - болонская декларация ставит условие подчинение национальных традиций образования международным стандартам, так же опасность перетекания успешных подготовленных кадров в западноевропейские страны.

Болонская декларация определяет и устанавливает структуру, базирующуюся на главных циклах (бакалавриат-магистратура). Первая академическая ступень – бакалавриат, провозглашается завершенным образованием - студент получает профессиональную квалификацию достаточную для трудоустройства согласно требованиям европейского рынка труда. Магистр это человек умеющий мыслить творчески и более способный к карьерному росту.

Нами во введении была выдвинута следующая гипотеза: двухуровневая система образования позволяет студентам, быстрее приступить к профессиональной деятельности, поэтому профиль магистратуры они

выбирают уже осмысленно, участь в ней, они имеют возможность решать свои проблемы как в обучении, так и на месте работы.

В результате исследования нам удалось выяснить, что основной мотив поступления в магистратуру, заключается в том, что работодатель воспринимает степень бакалавра, как незаконченное высшее образование. Учёбу в магистратуре, как ступень научной деятельности, воспринимают значительно меньшее количество респондентов. Мы наблюдаем практически равное количество респондентов желающих поступать в аспирантуру и попробовать свои силы в качестве преподавателя ВУЗа.

В дополнение, мы узнали о том, что для большинства респондентов найти работу с перспективой карьерного роста это главное для того, чтобы быть уверенным, что он реализовал себя в профессиональной сфере. Из результатов так же можно сделать выводы, что почти половине студентов магистратуры знания, полученные в процессе обучения, непосредственно помогли им по месту их работы. Так же можно наблюдать обратный процесс: после того, как у респондентов произошло совмещение работы и учёбы многие вопросы, которые возникали во время бакалавриата - перестали быть актуальными.

Одновременно, с этим, мы наблюдаем, что почти такая же часть студентов, жалуется на отсутствие времени на личную жизнь и досуг. Данная оценка является большей частью субъективной, нам сложно говорить о её достоверности. Опасение внушает другое, часть студентов отмечают, что не успевают, из-за недостатка времени участвовать в научных мероприятиях и действительно из другой графы таблицы мы видим, что в научно-практических мероприятиях участвует меньше половины респондентов. То, что большая часть студентов магистратуры не собирается в дальнейшем реализовывать свои профессиональные устремления в научной деятельности, подтверждается невысокими цифрами желания работать в академической сфере.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амбарова П.А., Трошкова Э.Н. Академическая мобильность преподавателей, как фактор развития интеллектуального капитала университета / П.А. Амбарова, Э.Н. Трошкова // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы (материалы юбилейной Всероссийской Научно-технической конференции с международным участием. XX Уральские социологические чтения). Екатеринбург: УрФУ, 27-28 февраля 2015 С. 463-468.
2. Артамонова Ю.Д. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС / Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук // Высшее образование в России. 2012. №12 С. 86-95.
3. Алексеев В.В. Столетняя революция в России. Екатеринбург, 2000 – С. 34-48
4. Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. Изд. 4-е. М. 2003 – 128 с.
5. Биктуганов Ю.И. Формирование мобильности педагогов – перспективное направление деятельности в ФГБОУ ВПО «Уральском государственном педагогическом университете» / Ю. И. Биктуганов, Б.М. Игошев // Научное издание УрГПУ. Екатеринбург. 2015. С.6-9
6. Болонский процесс: середина пути/Под науч. ред. д-ра пед. наук, профес-сора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005– 408 с.
7. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга- приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009– 536 с.
8. Болонский процесс и высшее профессиональное образование в России. ред. Н. Б. Блимготова. Екатеринбург, 2009 – 212 с.
9. Васягина Н.Н. Управление процессом формирования профессиональной компетенции педагога-психолога (из опыта работы

института психологии УрГПУ) / Н.Н. Васягина, Ю.В. Братчикова // Оценка качества обучения в образовательных учреждениях: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции 11-12 октября 2012 г. Екатеринбург, 2012– 132 с.

10. Горбунов А.П. Системная динамика высшей школы, как базовый фактор инновационной трансформации российской экономики. Автореф. дис... докт. эконом.н. Пятигорск, 2014 – 50 с.

11. Дунаев В. Болонский процесс: история и перспективы // Адукатар. 2010. №17.С.11-14

12. Демидова И.Д., Меньшикова Г.Л., Смирнова Е.Э.Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы//Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Том VI. № 4.С. 35-38.

13. Егорова Л.Е. Проблемы реализации Болонских соглашений в российской высшей школе / Л.Е Егорова., О.Е Кондратьева., П.В. Росляков, Г.В. Шведов // Вестник МЭИ. №8 август 2013. С. 228-234.

14. Ерофеев Д. С. Развитие современных классических университетов в России в контекст Болонского процесса (педагогически аспект).Автореф.дисс.к.н. Краснодар, 2006 — 24 с.

15. Жукова Н.М. Чистова Я.С.История становления и развития магистерского образования в России// Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина»№ 4 / 2013.С. 17-21.

16. Запесоцкий А. С. Ставка — будущее России. Азартная игра — Болонский процесс // Высшее образование в России. 2005. № 9.С. 3-8

17. Игнатъев В.П. Болонский процесс опасения и надежды / Игнатъев В.П., Варламова А.Ф // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 138 - 140.

18. ИвановаВ.И.Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия//Знание. Понимание. Умение. 2005№ 3. С. 70-74.

19. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополненное. М.: ТЦ «Сфера», 2001 – 512 с.
20. Касевич В.Б., Светлов Р.В., Петров А.В., Цыб А.В. Болонский процесс. СПб.: 2004.— 108 с.
21. Кантер В.В. Правовые аспекты формирования двухуровневой системы образования в современной России / Руководитель общего отдела филиала НОУ ВПО «Московский институт экономики, менеджмента и права» (Университет). Краснодар, 2009. С. 21-26
22. Каташинских В.С. Качество высшего профессионального образования в сравнительных оценках студентов государственных и негосударственных вузов // «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». Ч.4-5. Екатеринбург. 2008. С. 148-152
23. Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях. автореф. дис. к. соц. н. Екатеринбург. 2013. – 20 с.
24. Клячко Т.Л. Модернизация российской системы высшего профессионального образования. автореф. дис.... докт. н. М., 2007 - 48 с.
25. Кому нужна магистратура – где и почему студенты не хотят учиться слишком долго. URL: <http://urfo.org/ekb/540616.html> (дата обращения: 14.08.2015)
26. Кобылкин Р. А. Ценности высшего образования в культурной динамике общества. автореф. дис..к.н. Волгоград. 2006-24 с.
27. Котлобовский И.Б., Караваева Е.В., Мониторинг эффективности внедрения ФГОС задачи и критерии. И.Б. Котлобовский, Е.В. Караваева, В.В. Зырянов, Е.Н. Ковтун, А.В. Синяков, И.Г. Телешова, С.В. Коршунов, Б.А. Сазонов // Высшее образование в России. 2012 №8/9.С. 3-15
28. Кислицын К.Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России / К.Н. Кислицын // Высшее образование для XXI века. 2010. №11.С. 36-41

29. Кучеренко А.М. Национально-культурный аспект модернизации Российского высшего образования в контексте Болонского процесса. Автореф.дисс...к.н. Майкоп.2008 – 23 с.
30. Лебедева М.М. Болонский процесс: проблемы и перспективы. М.: Оргсервис, 2006.— 10 п.л.
31. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): М.: Гардарики, 2005— 603 с
32. Лохмаков А.Вукович Г. Проблемы перехода российского образования на Болонскую систему.Современные наукоёмкие технологии. № 1 / 2008.С.106-107
33. Марченко И.П. Подбор преподавателей для работы в магистратуре: ошибки неудачного рекрутинга / И.П. Марченко // Кадровик. Рекрутинг для кадровика. 2012. №9. С. 186-193.
34. Морозова Галина Викторовна. Модернизация отечественной системы образования: итоги и оценки \Вестник Поволжского института управления№ 5 (44) / 2014.С.4-11
35. Никитина Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференцированного образования. Челябинск. 2013.– 143 с.
36. Петрович О.Г.Современное российское высшее образование в контексте глобализации. Автореф.дис..к. н. Саратов. 2010. - 35 с.
37. Пурсийнен К., Медведев С.А.. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе. (Под ред. К. Пурсийнена и С.А. Медведева.) М.: РЕЦЭП, 2005.– 360 с.
38. Покровский Н.Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка / Н.Е. Покровский // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004 №4. С. 152-161
39. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // СЗ РФ. 2000. №41. Ст.4089.

40. Постановление Правительства РФ от 23 декабря 2005 г. №803 «О Федеральной целевой программе развития на 2006-2010 годы» // СЗ РФ. 2006. №2. Ст.186.
41. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) Об утверждении федеративного государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013г. №466. Собрание законодательства Российской Федерации, 2013. №23. Ст.2923.
42. Положение об академической мобильности студентов, аспирантов и научно-педагогических работников / ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Екатеринбург, 2015. -18 с.
43. Положение об образовательной программе высшего образования. Утв. Ректором УрГПУ А.А. Симоновым от 11 ноября. 2014. Екатеринбург.
44. Полякова А.А. Россия в Болонском процессе: Ожидания и реальность. URL: <http://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.sworld.com.ua%2Fkonfer33%2F715.pdf&name=715.pdf&lang=ru&c=570f14dtb5f5&page=6>. (дата обращения: 07.12.2013)
45. Рубина Л.Я. Российская магистратура: реальность, перспективы, риски / Л.Я. Рубина // Социокультурное развитие Большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всероссийской научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015г) (под общ.Ред. Ю.Р. Вишневого). Екатеринбург: УрФУ, 2015.С. 424-428.
46. Сенашенко В. С. Ткач Г. Ф. О высшем академическом и профессиональном образовании. \\Высшее образование в России№ 4 / 2012. Стеблин-Каменский И.М. Арийские заимствования у Коми / И.М Стеблин-Каменский // Материалы научной конференции Восточного факультета, посвященной 275-летию Санкт-Петербургского университета, 8-9 апреля 1999 года. СПб., 1999.С.8-15

47. Степанов В. И. Проблемы обеспечения качества высшего образования в рамках болонского процесса. //Вестник Томского государственного педагогического университета. № 6 (134) / 2013. С.41-46
48. Фахрутдинова Г.Ж. История образования и педагогической мысли: Краткий конспект лекций /Г.Ж.Фахрутдинова; Каз.федер.ун-т. –Казань, 2014.–47с.
49. Филиппов А. Г. Утопия образования / А.Г. Филиппов // Отечественные записки. 2002. №1.С-16
50. Цигулева О. В. Образовательные модели высшей школы в странах западной Европы и России в рамках болонского процесса.//Вестник Томского государственного университета. № 388 / 2014.С. 227–231
51. Чалая Ю.В. Евроинтеграционные тенденции в сфере образования // Бизнес Информ. №3 / 2012. С. 92–94
52. Чистохвалов В.Н. Болонский процесс – 2010: что дальше?: Основные подходы к будущему развития интеграционных процессов в области высшего образования // Аккредитация в образовании. 2009. №3 . С. 178–193

Программа социологического исследования «Перспективы и тенденции развития магистерского образования»

Актуальность данного исследования заключается в том, что до сих пор не утихают споры о целесообразности нахождения России в Болонском процессе. Говорить об успешности или о провале этого решения, возможно, будет ближе к 2018 году, когда произойдут первые масштабные выпуски магистров. Следовательно, в ближайшем будущем мы все сможем непосредственно ощутить влияние Болонского процесса на себе.

Основная проблема исследования заключается в выявлении основных тенденций, развития магистерского образования

Эмпирический объект исследования: студенты магистратуры УрГПУ, согласившиеся принять участие в опросе.

Предмет: отношении студентов к целесообразности обучения в магистратуре.

Цель: изучить востребованность магистратуры в УрГПУ.

Задачи:

1. Определить социально демографические характеристики студента магистратуры.
2. Выяснить мотивы поступления студента в магистратуру.
3. Выяснить, степень академической мобильности в УрГПУ, а магистратуре;
4. Определить показатели успешности ВУЗа по представлениям студентов магистратуры УрГПУ.
5. Выяснить отношение студентов к аспирантуре.
6. Определить, что студенты магистратуры планируют приобрести во время обучения.

7. Выяснить, в каких научно-исследовательских мероприятиях участвовал студент во время обучения в магистратуре.

8. Определить, насколько обучение в магистратуре помогло студенту устроиться на работу.

Гипотезы	Контргипотезы	Вопрос в анкете
Студенты магистратуры - мужчины, проходящие обучение на заочной форме	Студенты магистратуры - женщины, проходящие обучение на очной форме	1,2,3
Степень магистратуры, помогает найти достойную работу	Наличие степени магистра безразлично для работодателя	6,
Основной признак успешности ВУЗа, по представлениям студентов это его широкие связи с бизнесом и иностранными ВУЗами	Обширные связи ВУЗа с бизнесом и иностранными ВУЗами, не являются по представлениям студентов признаком успешности ВУЗа	8, 9, 11
Студенты магистратуры УрГПУ, широко участвуют в научно-исследовательской работе ВУЗа	Студенты магистратуры УрГПУ, не участвуют в научно-исследовательской работе ВУЗа	17
Обучение на магистратуре помогает приобрести навыки, необходимые для работы	Обучение на магистратуре не помогает приобрести навыки, необходимые для работы	23
Студенты планируют после обучения в магистратуре, поступать в аспирантуру	Студенты не планируют после обучения в магистратуре, поступать в аспирантуру	14
Студенты магистратуры УрГПУ, проходили обучение в бакалавриате	Студенты магистратуры УрГПУ, не проходили обучение в бакалавриате	4
Представления о хорошей работе у студентов магистратуры УрГПУ, это должность с перспективой карьерного роста	Представления о хорошей работе у студентов магистратуры УрГПУ, это высокооплачиваемая должность	5

Инструментарий исследования

АНКЕТА

Здравствуйте! Вашему вниманию предлагается анкета, разработанная студентом факультета социологии Уральского Государственного Педагогического Университета. Тема опроса – магистерское образование. Просим Вас принять участие в опросе и ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Мы гарантируем полную конфиденциальность ответов, которые впоследствии будут использованы только в совокупности с ответами других респондентов.

1. Укажите форму Вашего обучения:

1. Очная.
2. Очно-заочная.
3. Заочная.

2. Укажите Ваш пол

1. Мужской
2. Женский

3. Укажите курс, на котором Вы обучаетесь?

- 1 курс магистратуры.
- 2 курс магистратуры.

4. В каких ВУЗах Вы обучались на бакалавриате (до поступления в магистратуру)?

1. Только в УрГПУ.
2. В другом ВУЗе Екатеринбурга.
3. В другом ВУЗе России, кроме Екатеринбурга.
4. За границей.

5. Что, по вашему мнению, означает для выпускника магистратуры «хорошо устроиться» после окончания учебы, в первую очередь?

1. Заниматься научной деятельностью.
2. Найти работу с перспективой карьерного роста.

3. Получить высокооплачиваемую должность.
 4. Заниматься интересным делом.
 5. Что еще? _____
6. По какой причине Вы решили продолжить обучение в магистратуре?
1. Возможность поступить в аспирантуру после магистратуры.
 2. Степень бакалавра не воспринимается работодателями как "полное" высшее образование.
 3. Возможность заниматься наукой.
 4. Возможность практики в роли преподавателя
 5. Почему еще? _____
7. Что определило ваш выбор обучения в магистратуре УрГПУ?
1. Наличие интересующей специальности.
 2. Высокое качество образования.
 3. Желание остаться в ВУЗе, в котором учился (ась) на бакалавриате.
 4. Приемлемая стоимость обучения.
 5. Что еще? _____
8. Что, по вашему мнению, свидетельствует о высоком качестве подготовки специалистов в ВУЗе?
1. Выпускники быстро адаптируются к работе, осваивают специфику практической деятельности.
 2. ВУЗ готовит специалистов по востребованным на рынке труда специальностям.
 3. Выпускники быстро двигаются по карьерной лестнице.
 4. Выпускники знакомы с международным опытом, инновационными технологиями по своей специальности.
 5. Что еще? _____
9. Что, на ваш взгляд, является сегодня показателем высокого научного уровня вуза?
1. Современная материально-техническая база.
 2. Сильный преподавательский состав.

3. Вовлеченность студентов в научно-исследовательские проекты.
4. Награды, премии за достижения в науке.
5. Что еще? _____

10. Какие из перечисленных ниже качеств характерны для информационно открытого ВУЗа?

1. Полная достоверная информация доступна на сайте.
2. Есть возможность ознакомиться с публикациями сотрудников вуза в открытом доступе.
3. Руководство ВУЗа активно участвует в обсуждениях о качестве образования и внедрении инноваций с преподавателями и студентами
4. Представители ВУЗа активно участвуют в публичных дискуссиях по научным, социальным и др. вопросам.
5. Какие еще? _____

11. Какими характеристиками, на ваш взгляд, должен обладать ВУЗ, чтобы считаться престижным?

1. Выпускники конкурентоспособны на рынке труда внутри страны и за рубежом.
2. На базе вуза организована активная студенческая жизнь (отдых, спорт, общение, клубы по интересам).
3. ВУЗ имеет уникальные направления подготовки для стратегических областей экономики.
4. Имеет связи с иностранными ВУЗами и бизнесом, организует регулярный обмен опытом между студентами и преподавателями
5. Какими еще? _____

12. Какой опыт получить, какие качества приобрести Вам хотелось бы в магистратуре?

1. Сформировать устойчивые социальные связи, завести «полезные» контакты.

2. Получить опыт работы в исследовательских проектах в ВУЗе.
3. Получить опыт преподавательской деятельности.
4. Научиться публично представлять результаты своей работы с помощью публикаций, устных выступлений.
5. Какие еще? _____

13. Планируете ли вы поступать в аспирантуру?

1. Да, планирую поступать в аспирантуру УрГПУ.
2. Да, планирую поступать в аспирантуру другого российского ВУЗа.
3. Да, планирую поступать в аспирантуру зарубежного ВУЗа.
4. Да, планирую поступать в аспирантуру, но не определился (ась) куда.
5. Нет, не планирую.

14. При каких условиях Вы бы продолжили образование в аспирантуре УрГПУ?

1. Наличие бюджетных мест.
2. Предложение работать в лаборатории/иных подразделениях ВУЗа
3. Возможность заниматься преподавательской деятельностью в этом ВУЗе.
4. Возможность карьерного роста после обучения.
5. При каких еще? _____

15. Какие возможности, по вашему мнению, дает студенту участие в научно - исследовательской деятельности?

1. Формирование социальных связей.
2. Возможность публикаций в российских и зарубежных изданиях.
3. Открытие новых перспектив для трудоустройства
4. Получение опыта работы в исследовательских проектах.
5. Какие еще? _____

16. После поступления в магистратуру УрГПУ в каких мероприятиях из приведенного ниже списка Вы участвовали?

№ п/п	Наименование мероприятия	Выступал(а) с докладом	Посещал(а)	Публиковал(а) тезисы	Посещал(а)
1	Конференции, проходящие в УрГПУ				
2	Научные конференции, проходящие в России				
3	Научные конференции, проходящие за рубежом				

17. Участвуете ли Вы в каких-либо исследовательских проектах? (под исследовательским проектом понимается научное исследование, выходящее за рамки учебного процесса и не включающее в себя написание курсовых и дипломных работ).

1. Да, участвую.
2. Нет, не участвую, но посещаю научные мероприятия (семинары, мастер-классы) в своем ВУЗе.
3. Нет, не участвую.

18. Укажите, в каких исследовательских проектах Вы участвуете

1. Участвую в деятельности научных подразделений в своем ВУЗе.
2. Участвую в проекте, который ведет мой научный руководитель/другой преподаватель.
3. Работаю над исследовательским проектом в рамках студенческой организации/совместно с друзьями.
4. Участвую в деятельности научных подразделений в другом ВУЗе.
5. Другое (что именно) _____

19. По каким причинам Вы бы чаще участвовали/стали участвовать в научных проектах/исследованиях, проводимых в УрГПУ?

1. Возможность совместных публикаций с участниками проекта
2. Возможность участия в исследовательском проекте в студенческой организации/ с друзьями.
3. Возможность участия в деятельности научных подразделений ВУЗа.
4. Возможность обмена данными исследованиями.
5. Другое (что именно) _____

20. Скажите, где Вы публиковали тезисы, статьи за все время вашей деятельности?

1. И в российских, и в зарубежных изданиях.
2. Только в российских изданиях.
3. Только в зарубежных изданиях.
3. У меня нет научных публикаций.

21. Хотели бы вы в ходе вашего обучения в УрГПУ поехать в зарубежный ВУЗ для прохождения стажировки?

1. Да, точно хотел(а) бы
- 2.. Да, скорее хотел(а) бы
- 3.. Нет, скорее не хотел(а) бы
4. Не задумывался(ась) об этом.
5. Нет, точно не хотел(а) бы.

22. По какой причине вы не хотели бы поехать в зарубежный ВУЗ для прохождения стажировки?

1. Образования, полученного в России, будет вполне достаточно для меня.
2. Планирую обучение в зарубежном ВУЗе, после окончания того студеном которого являюсь
3. Не знаю, как найти средства для оплаты обучения.
4. Не обладаю необходимым знанием иностранного языка.
5. Другое(что именно) _____

23. Как Вы оцениваете опыт совмещения текущей работы и учебы в ВУЗе?

1. Знания и умения, которые я приобрел(а) за время обучения в УрГПУ, пригодились мне на работе.
2. После того как стал работать задания по учебе стали выполняться быстрее, без ущерба качеству.
3. Из-за нагрузки на работе и учебе не остается времени на личную жизнь, досуг.
4. Из-за нагрузки на работе я практически не участвую в научных мероприятиях
5. Другое(что именно) _____

24. В какой из перечисленных областей Вы хотели бы работать?

1. В академической сфере (образовательные и научные учреждения).
2. В бизнесе в качестве наемного работника.
3. В бизнесе в качестве предпринимателя.
4. В органах государственного управления.
5. Другое(что именно) _____

25. Что способствовало бы Вашему решению работать в УрГПУ?

1. Предложение работать в лаборатории вуза/иных научных подразделениях ВУЗа.
2. Предложение работать преподавателем.
3. Возможность получать высокую заработную плату.
4. Возможность сотрудничества с зарубежными ВУЗами по работе.
5. Другое(что именно) _____

26. Что могло бы улучшить ваше обучение в магистратуре?

1. Участие в группах, реализующих реальные исследовательские проекты.
2. Модули для улучшения практических навыков по специальности.
3. Семинары по развитию навыков написания научных статей.
4. Индивидуальные консультации преподавателей в ходе обучения, не считая консультации преподавателей по магистерской диссертации.
5. Другое(что именно) _____

27. Что стимулировало бы Вас участвовать в научно-исследовательской деятельности во время обучения?

1. Стимулирующие выплаты за публикации в зарубежных изданиях.
2. Встречи с преподавателями для обсуждения событий научной жизни.
3. Предложения сотрудников ВУЗа к участию в проекте.
4. Гранты на участие в зарубежных конференциях.
5. Другое (что именно) _____

28. Какие навыки, опыт и качества Вы приобрели в магистратуре?

1. Научился(ась) гибко адаптироваться к различным ситуациям, решать задачи творчески.
2. Научился(ась) оперативно работать с различной информацией, публично представлять результаты своей работы с помощью устных презентаций, выступлений.
3. Получил(а) опыт работы в исследовательских программах ВУЗов.
4. Выучил(а) иностранный язык (языки)
5. Другое (что именно) _____

Спасибо за участие!

Результаты анализа данных анкетирования

Таблица 1. Мотивы поступления студента в магистратуру

Валидные	Частота	Процент	Валидный процент
Возможность поступления в магистратуру	31	31	31
Степень бакалавра не воспринимается как высшее образование	68	68	68
Возможность заниматься наукой	48	48	48
Возможность заниматься практикой в роли преподавателя	30	30	30

Таблица 2. Успешность ВУЗа по представлениям студентов

Валидные	Частота	Процент	Валидный процент
Выпускники быстро адаптируются к работе, осваивают специфику практической деятельности	29	29	29
ВУЗ готовит специалистов по востребованным на рынке труда специальностям	72	72	72
Выпускники быстро двигаются по карьерной лестнице	58	58	58
Выпускники знакомы с международным опытом, инновационными технологиями по специальности	25	25	25
Современная материально-техническая база	50	50	50
Сильный преподавательский состав	89	89	89
Награды и премии по достижениям науки	60	60	60
Выпускники конкурентно-способны на рынке труда внутри страны и за рубежом	82	82	82
На базе ВУЗа организована активная студенческая деятельность	51	51	51
ВУЗ имеет уникальные направления по	26	26	26

подготовке специалистов для стратегических областей экономики			
ВУЗ имеет связи с зарубежными ВУЗами и бизнесом, организует регулярный обмен опытными сотрудниками	24	24	24

Таблица 3. Степень академической мобильности в УрГПУ, в магистратуре

Валидные	Частота	Процент	Валидный процент
На бакалавриате обучались в УрГПУ	70	70	70
В другом ВУЗе Екатеринбурга	24	24	24
В другом ВУЗе другого города	18	18	18
За границей	1	1	1
Планируют поступать на аспирантуру в УрГПУ	49	49	49
Планируют поступать на аспирантуру другого ВУЗа	2	2	2
Да, планирую, но не определился куда	6	6	6
Нет, не планирую	43	43	43
После поступления в магистратуру, участвовал в конференциях УрГПУ	90	90	90
После поступления в магистратуру, участвовал в конференциях в других ВУЗах РФ	6	6	6
После поступления в магистратуру, участвовал в конференциях за рубежом	1	1	1
Отсутствие денег не дает возможности стажироваться за рубежом	89	89	89
Нет желания стажироваться за рубежом потому, что образования полученного в России достаточно	50	50	50
Не обладаю знаниями иностранного языка достаточными для стажировки за рубежом.	6	6	6
Планирую обучение в зарубежном ВУЗе после окончания обучения.	1	1	1
Не задумывался о прохождении стажировки за рубежом.	4	4	4
Да, скорее всего, хотел бы пройти стажировку за рубежом	66	66	66

Да, точно, хотел бы пройти стажировку за рубежом	2	2	2
Да, точно, не хотел бы проходить стажировку за рубежом	28	28	28

Таблица 4. Навыки, которые планируют приобрести студенты в магистратуре

Валидные	Частота	Процент	Валидный процент
Сформировать устойчивые социальные связи, завести полезные контакты	41	41	41
Получать опыт преподавательской деятельности	15	15	15
Научиться публично представлять результаты своей работы с помощью публикаций, устных выступлений	45	45	45
Получить опыт работы в исследовательских проектах ВУЗа	29	29	29
Гибко адаптироваться к различным ситуациям, решать задачи творчески.	1	1	1
Оперативно работать с различной информацией	1	1	1
Выучил иностранный язык	0	0	0

Таблица 5. Рабочий опыт студентов магистратуры в совмещение с обучением

Валидные	Частота	Процент	Валидный процент
Хорошо устроиться после окончания магистратуры –высокооплачиваемая должность	16	16	16
Хорошо устроится после окончания магистратуры –перспектива карьерного роста	51	80	80
Хорошо устроится после окончания магистратуры –заниматься интересным делом	36	36	36
Участие студента-магистратуры в научно-исследовательском проекте	40	40	40
Публикации в российских и зарубежных изданиях	8	8	8

Публикации только в российских изданиях	45	45	45
Знания и умения помогли на работе	49	49	49
После того как, я стал работать, задание по учебе стали выполняться быстрее.	44	44	44
Из-за нагрузки на работе и учебе не остается времени на личную жизнь.	41	41	41
Из-за нагрузки на работе я практически не участвую в научных мероприятиях	8	8	8
Желание работать в академической сфере	16	16	16
Желание работать в качестве наемных работников	44	44	44
Желание работать в качестве предпринимателя	25	25	25
Желание работать в органах управления	16	16	16

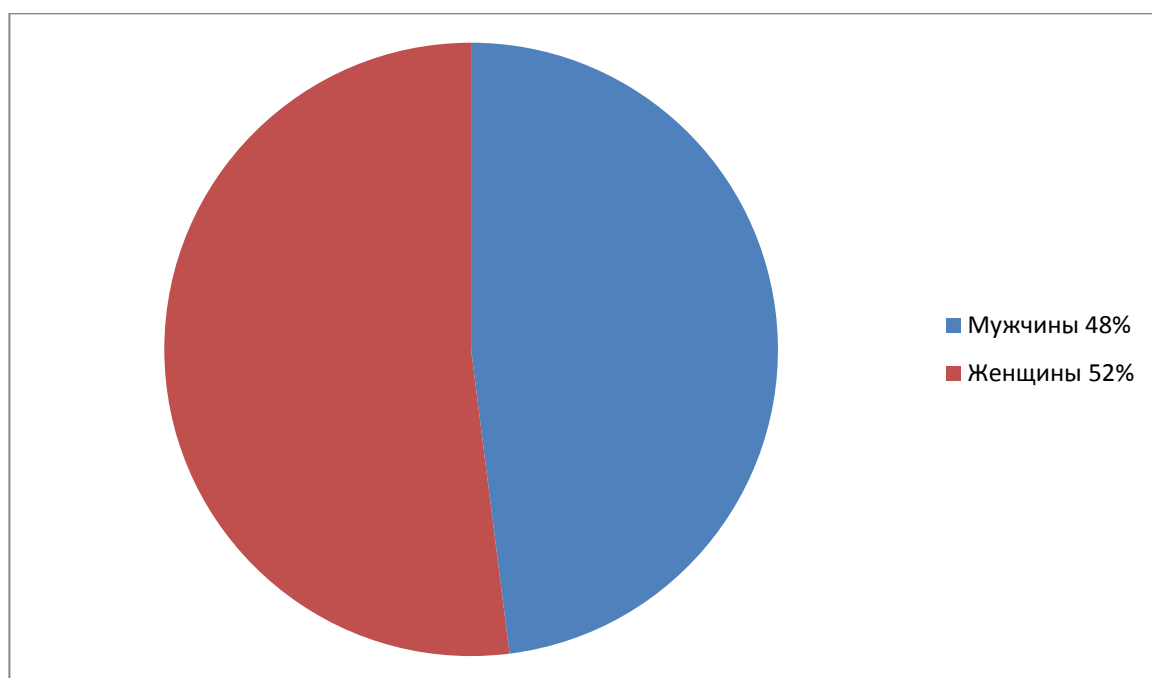


Рис. 1. Пол респондентов

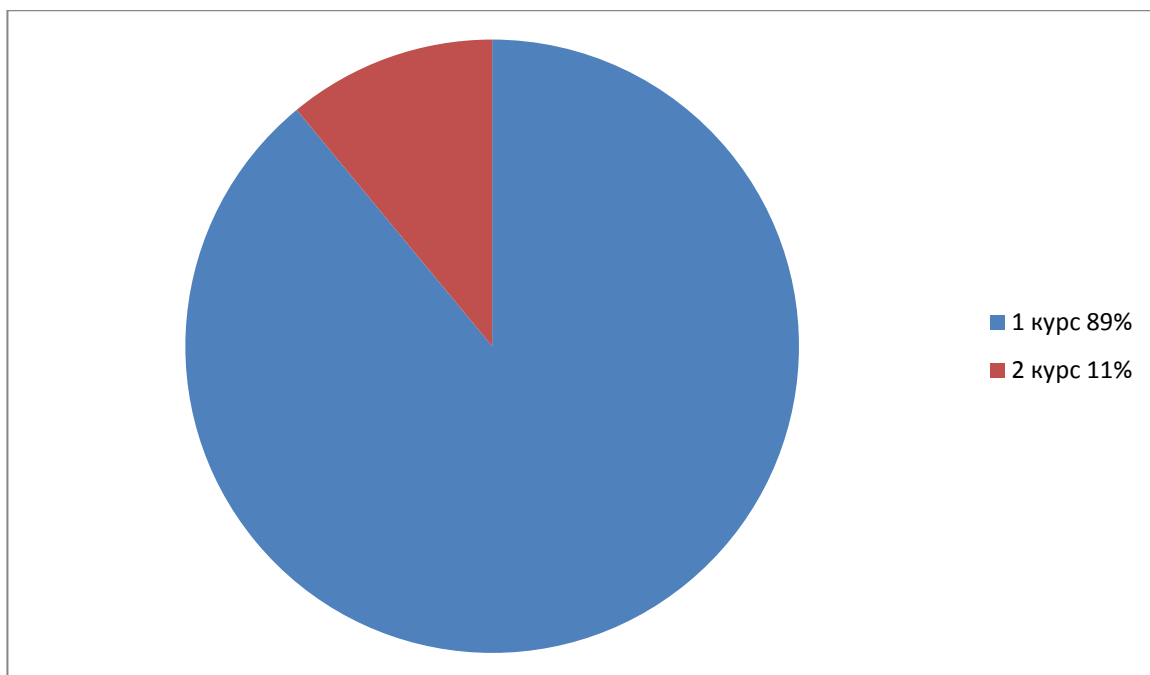


Рис. 2. Курс обучения респондентов

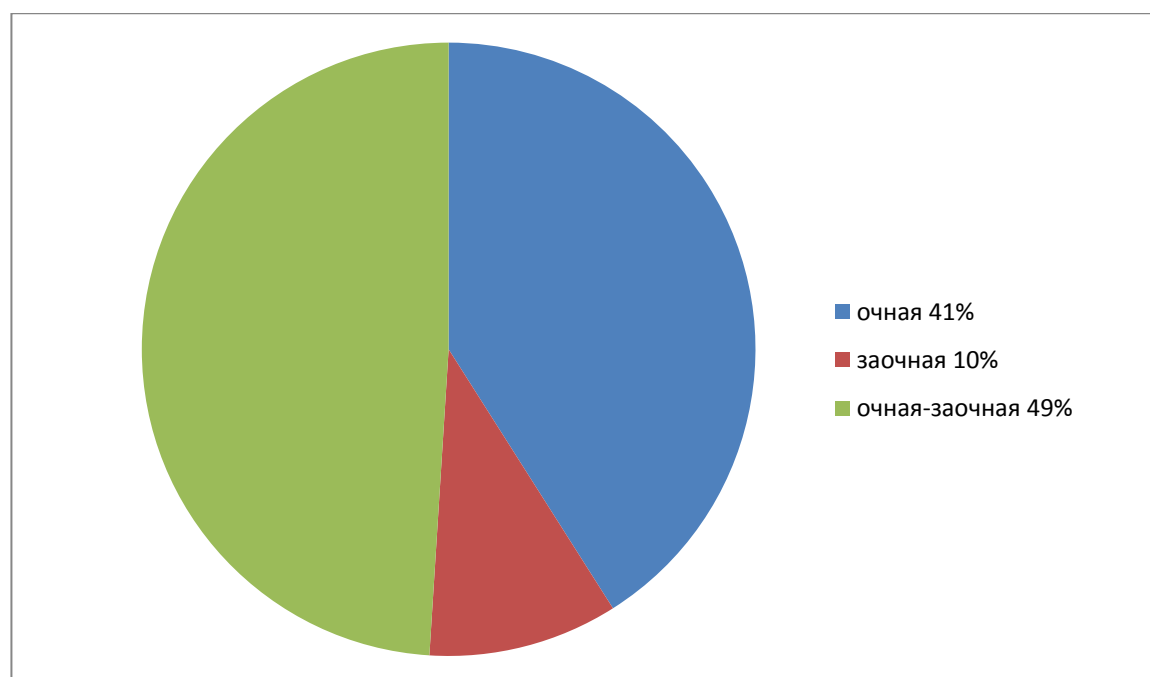


Рис. 3. Форма обучения респондентов