

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК
и.о. заведующего кафедрой
канд. пед. наук



Быков С.А.
11.02. 2022 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистерская диссертация

РАЗВИТИЕ МАГИСТРАТУРЫ В СТРАНАХ – УЧАСТНИКАХ БОЛОНСКОГО
ПРОЦЕССА: СРАВНЕНИЕ МОДЕЛЕЙ

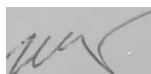
44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Практическая педагогика»

Выполнила работу
студентка 3 курса
заочной формы обучения



Гаспарян Жанна Арменовна

Научный руководитель
доктор пед. наук, профессор



Емельянова Ирина Никитична

Рецензент
канд. пед. наук,
заведующий кафедрой гуманитарных
и общенаучных дисциплин
ФГКВОУ ВО «Тюменское
ВВИКУ»



Гладкова Марина Николаевна

Тюмень
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. МАГИСТЕРСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: ИЗМЕНЕНИЯ, ОСОБЕННОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ..... | 7 |
| 1.1. ИЗМЕНЕНИЯ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА | 7 |
| 1.2. ОСОБЕННОСТИ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА | 13 |
| 1.3. ВОЗМОЖНОСТИ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА | 19 |
| ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ | 23 |
| ГЛАВА 2. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛЕЙ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ | 25 |
| 2.1. МОДЕЛЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ АВСТРИИ | 25 |
| 2.2. МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ ФРАНЦИИ | 31 |
| 2.3. МОДЕЛЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НИДЕРЛАНДОВ..... | 38 |
| 2.4. МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ | 44 |
| 2.5. РОССИЙСКАЯ МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ | 50 |
| ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ | 57 |
| ГЛАВА 3. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ: РОССИЯ И СТРАНЫ ЕВРОПЫ..... | 58 |
| 3.1. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ | 58 |
| 3.2. СТАТИСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ | 64 |
| ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ..... | 70 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 71 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 75 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ВСЕОБЩАЯ ДЕКЛАРАЦИЯ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА, СТ.26... 83 | |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2. СТРАНЫ – УЧАСТНИЦЫ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА... 84 | |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3. СПИСОК СТЕПЕНЕЙ МАГИСТРА | 85 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной темы. Образование непрерывно развивается и меняется. На протяжении многих сотен лет на территории современной Европы и Азии у каждой страны развивалась своя система образования, свои нормы и традиции. Со временем в период глобализации, когда экономические, культурные и политические связи между странами стали более интенсивными, возникла идея создания единой образовательной системы, которая готовила бы специалистов различных областей по единым стандартам. Так стало бы проще проводить интеграцию между странами и взаимодействовать друг с другом. В результате многолетней эволюции образовалась Болонская система – кредитная система образования, которая охватывает 48 государств-членов ООН.

Взвесив все особенности, можно сказать, что единая образовательная система дает возможность всем странам-участницам осуществлять обмен студентами. Кроме этого, преподаватели могут обмениваться профессиональным опытом, расширяется кругозор, как студентов, так и преподавателей, одним словом, происходит интенсивный обмен опытом и знаний, что в конечном итоге способствует межнациональному сближению, изучению традиций других стран, подготовке разносторонне развитых специалистов в разных областях.

Однако на фоне внедрения новой системы образования возникает **противоречие** между:

- существующей системой обучения и новой двухуровневой системой образования, которая имеет большой риск неопределенности;
- национальной системой образования и новой единой системой обучения, которая предполагает риск нивелирования национальной системы не только в образовании, но и в культуре страны в целом.

Проблема исследования – выявление уровня эффективности моделей магистратуры в странах - участницах Болонского процесса на основе сравнения и анализа существующих образовательных практик.

Объектом исследования является магистратура в странах - участниках Болонского процесса.

Предметом исследования являются модели магистерского образования.

Цель данного исследования состоит в выявлении общих и особенных характеристик в построении моделей магистерского образования.

Положения исследования, выносимые на защиту:

- Эффективность магистерского образования определяется уровнем внедрения компонентов (модульная система обучения, кредитная система оценивания, диплом и приложение к диплому единого европейского образца, выпускная квалификационная работа как метод государственной итоговой аттестации), которые формируют модель магистерского образования Болонского процесса.
- Модели магистратуры Болонского процесса содержат общие тенденции развития магистерского образования: инновация, демократизация, индивидуализация, гуманизация, компьютеризация, непрерывность образования и самообразование.
- Внедрение единой образовательной системы Болонского процесса отражает особенное (традиции образования страны) и типичное (характерное для образовательной практики – участниц Болонского процесса).
- Вслед за изменением образовательных программ с целью соблюдения европейских стандартов качества Болонский процесс приводит к обогащению национальных образовательных услуг, достижению конкурентоспособной модели магистратуры.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности магистерского образования в условиях Болонского процесса;
2. Описать модели построения магистратуры в странах – участницах Болонского процесса.

3. Провести сравнительный анализ моделей магистратуры России и стран Европы.

4. Выявить характеристику моделей магистратуры в этих странах.

Теоретико-методологическая база исследования:

– концепции магистерского образования как степень образования в рамках Болонского процесса (Х. Рашдалл, В. И. Уколова, У. А. Доннелли, Б. Генри, К. Аллен);

– идеи о современном магистерском образовании России в условиях присоединения к Болонскому процессу (С.А. Дружилов, А.Л. Иванов, М. Кольчугина, Е. Н. Пасхин);

– представления о магистерском образовании в странах-участницах Болонского процесса (А. Курадж, Л. Дека, Р. Прикопи, Е. Б. Апкарова, А.И. Борисоглебская).

Этапы:

1. Постановочный (январь-октябрь 2020): определялось содержание основных понятий по теме исследования, определялась методологическая база исследования, структура и программа исследования.

2. Собственно-исследовательский (октябрь 2020-ноябрь 2021): было проведено сравнение и теоретическо-сравнительный анализ полученной информации с целью проверки положений, выносимых на защиту диссертации.

3. Оформительский (ноябрь 2021-январь 2022): анализировались и обобщались полученные в результате исследования данные, систематизировались и структурировались, а так же оформлялись результаты исследования в виде сравнительной таблицы и графических элементов.

Методы исследования:

– теоретического уровня: метод анализа, метод синтеза, метод обобщения;

– эмпирического уровня: метод аналогии;

– методы обработки исследовательских данных – табулирование, статистическая обработка данных.

Экспериментальная база исследования: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики, кафедра общей и социальной педагогики.

Научная новизна исследования состоит в том, что на основе сравнения моделей магистратуры в работе выявлены тенденции развития моделей современного магистерского образования и предложены ряд рекомендаций с целью улучшения качества магистерского образования.

Практическая значимость исследования заключается в представлении результатов анализа в виде сравнительной таблицы и статистических данных, которые отражают основные компоненты, их степень реализации, особенности и характеристику моделей магистратуры в странах – участницах Болонского процесса. Результаты анализа могут быть использованы с целью улучшения качества современного магистерского образования.

Апробация результатов исследования. По теме диссертации опубликованы статьи:

1. Гаспарян Ж. А. Современная модель магистратуры Западной Европы // Проблемы педагогики. Научно методический журнал. Тюмень, 1 апреля 2021 года. С. 12-15.

2. Гаспарян Ж.А. История развития Болонского процесса // Молодой исследователь: вызовы и перспективы: сб. ст. по материалам ССXXXIX Международной научно-практической конференции «Молодой исследователь: вызовы и перспективы». 2021, С. 34-37

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 74 источника, из них 25 зарубежных источников и авторов, 3 приложений. Объем работы составляет 83 страниц без приложений.

ГЛАВА 1. МАГИСТЕРСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: ИЗМЕНЕНИЯ, ОСОБЕННОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ

1.1. ИЗМЕНЕНИЯ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Степень магистра (от латинского *magister*) – это степень академии, которая присуждается университетами или колледжами по окончании курса обучения. Данная степень показывает мастерство и кругозор учащегося в конкретной области исследования или профессиональной практике. [Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона].

Вообще, чтобы заработать степень магистра необходимо пройти уровень бакалавра (то есть пройти обучение), или как отдельная степень или как интегрированный курс. Предполагается, что в пределах изучаемой области выпускники степени магистратуры смогут владеть передовыми знаниями по специальному корпусу прикладных и теоретических тематик; навыками высшего уровня в аналитике, независимой оценке или профессиональном применении; способностью решить трудные задачи и думать независимо и дисциплинированно [Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона].

Магистр как степень вышла из европейских университетов, еще в папские времена, когда тот выпустил буллу 1233 года и в которой говорилось, что любой человек, который получил степень Магистра в университете Тулузии, может вести преподавательскую деятельность в любом другом университете. [Рашдалл, 1895]

Изначально суть степени магистра заключалась в том, что тот, кто получает степень магистра в одном учебном заведении, имеет полное право преподавать в любом другом университете. Со временем это сформировалось как *licentia docendi* (лицензия на преподавание). В первое время докторов и магистров не различали, но уже с 15 века в университетах Англии обычных учителей низших факультетов называли мастерами (учителя по искусству и

грамматике), а тех, кто преподавал в высших факультетах – докторами [Рашдалл, 1895].

Если рассматривать исторический разрез, то бакалавр искусств (ВА) давался за тривиум, а магистр искусств (МА) за квадриум. Суть системы степеней со средневековья до 19 века состояла в том, чтобы можно было иметь степень бакалавра и магистра, как в низших факультетах, так и в высших факультетах. Предложение степеней магистра в 19 веке существенно расширилось. Еще в начале века одной единственной степенью была степень магистра и ее выдавали без какого-либо изучения или экзамена [Уколова, 2010].

1900 год является знаменательным периодом в развитии магистратуры, ведь еще тогда колледж Дартмутский представил степень коммерческого магистра (MCS), предложенную впервые в 1902 году. Так зародилась первая степень магистра в сфере бизнеса, прародительница современного MBA [Аллен, Экономи, 2006]. Вслед за этим эта идея обошла Атлантику, и в 1903 году в Манчестере создали коммерческий университет со степенями бакалавра и магистра коммерции [Аллен, Экономи, 2006].

Сейчас, степень магистра является компонентом трехуровневой образовательной системы Болонского процесса. Болонский процесс, в свою очередь направлен на создание более согласованной системы высшего образования в Европе. Конечной целью этого процесса является облегчение перемещения студентов и сотрудников. Развитие высшего образования в Европе позволяет сделать его более интересным, привлекательным, инклюзивным, а так же более перспективным и конкурентоспособным [Совет Европы, 1954], [Бонжан, 2018].

Болонский процесс назвали в честь Болонского университета. Так министры образования от 19 июня 1999 г. от 29 стран Европы утвердили Болонскую декларацию. В результате этого процесса и образовалось пространство высшего образования Европы. [Сорбонская декларация, 1998].

Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) (англ.— European Higher Education Area (EHEA)) было основано в 2010 году в марте при конференции министров в Будапеште и Вене на десятую годовщину Болонского процесса. Со дня образования Болонского процесса в 1999 году как основная цель, в ответственность ЕПВО входило обеспечение более гармоничных и согласованных систем высшего образования в Европе. Для того, что бы страна присоединилась к ЕПВО, она обязана подписать Европейскую культурную конвенцию [«European Higher Education Area and Bologna Process»].

Главными задачами можно назвать продвижение мобильности студентов, сотрудников, вопросы трудоустройства выпускников и европейское измерение качества высшего образования. Члены ЕПВО готовы принять, решая различные вопросы разнообразия своих систем:

1. Унифицированная система упрощенно читаемых и сопоставимых дипломов;
2. Структура, базирующаяся в целом на 3 основных этапах: бакалавр, магистр и докторская степени;
3. Общая система обеспечения качества.
4. Главные действия Европейской зоны
5. Мобильность студентов и общее одобрение дипломов

Мобильность студентов означает четкую систему обучения и дипломов

Все страны, входящие в состав Болонской системы, и Европейское Пространство Высшего Образования, договорились:

- Систему высшего образования сделать трехступенчатой: бакалавриат, магистратура и докторантура.
- Признавать опыт и квалификации периодов обучения за рубежом.
- Ввести стандарты обеспечения качества с тем, что бы улучшить качество и востребованность обучения и преподавательской деятельности [Болонская декларация, 2011].

В виду Болонского процесса были осуществлены встречи на правительственном уровне начиная с 2001 года в Праге, в 2003 году в Берлине,

в 2005 году в Бергене, в 2007 году в Лондоне, в 2009 году в Левене, в 2010 году в Будапешт-вене, в 2012 году в Бухаресте, в 2015 году в Ереване, в 2018 году в Париже и в 2020 году в Риме. В Болонскую систему входят 49 стран, из которых непосредственное участие в процессе принимают 48. Любое государство и сейчас может войти в Болонский процесс. РФ вошла в 2003 г. в Болонский процесс во время встречи, которая была организована министрами образования стран Европы в Берлине. Проводимые реформы в системе образования в рамках Болонской интеграции направлены на создание в РФ системы образования, схожей с западной.

Стоит отметить, что основные положения Болонской декларации добровольны и нет каких-то строгих обязательств. Как говорится в Болонской декларации: «Чтобы любая цивилизация была жизнеспособной и эффективной, помимо технологических продвижений необходима культурная привлекательность для других стран. У нас должна быть уверенность, что наша система образования (европейская система высшего образования) приобретает всемирный уровень притяжения, соответствующий нашим экстраординарным культурным и научным традициям» [Болонская декларация, 1999].

На 2020 год, как известно, 48 страны и Европейская комиссия являются участниками Болонского процесса. Так же известно, что все страны (Члены Евросоюза и Восточного партнерства) участвуют в процессе. Особняком являются Монако и Сан-Марино, они единственные представители Совета Европы, которые не участвуют во всем этом процессе. Конференции министров раз в два года проводятся в рамках Болонской декларации, где те показывают свою волю посредством комьюнике. Так же проводятся организационные форумы вместе с конференциями министров при Болонском процессе.

Сегодня, степени магистра пишутся в форме «Магистр ...», где отмечают либо факультет (математики или др.), либо область (математика, филология и т.д.). Магистр философии отмечает (MPhil) на расширенный уровень с большим исследовательским значением. Иные магистерские программы состоят из магистерских программ (MSt), магистерских углубленных

исследований (MASt), магистерских углубленных исследований (M.A.S.) и профессиональных магистерских программ (MProf).

Степени магистра (интегрированный и последипломные) направленные на профессиональную подготовку, зачастую точно называются в соответствии с их областью обучения («степени с отметкой»), например, сюда может входить магистр делового администрирования, богословия, физики, биологии и т.д. В таблице 1 в Приложении (Приложение 2, таблица 1) можно ознакомиться с уже действующими степенями магистратуры, как на русском, так и на английском языках. Интегрированные магистерские степени (MPhys, MPsych, MSci, MChem, MEng, MMath, MPharm и т.д.) – британские виды степеней, включающие курс бакалавра с дополнительным годом на магистерском уровне (имеет сходства со специалитетом).

Был проведен опрос британских институтов в 2011 году и оказалось, что 64% респондентов рассматривают интегрированный магистерский курс, по дисциплинам STEM. К тому же более актуальными степенями являются курсы предлагающие степень магистра английского языка (англ. MEng), магистра науки (англ. MSci) и магистра химии (англ. MChem). 82% опрошенных респондентов имели степень магистра, тогда как 9% имели степень бакалавра [The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies. 2014].

Можно сказать, что магистерские программы бывают либо научные, либо исследовательские. Как показывает практика, научные магистерские степени включают в себя как преподавательские элементы, так и базируются на исследованиях, то есть о способах исследования [Master's Degree Characteristics Statement, 2015].

Как отмечено в Таблице 1 (см. Приложение 2), в таблице есть Master of Arts in Teaching и (MAT) Master of Science in Teaching (MST). Данные направления соответствуют магистерской программе в области педагогических наук и переводятся все они одинаково как магистр педагогических наук (чтобы отличить их мы оставили их названия на английском языке). Учителя средней

школы зачастую получают уровень магистра педагогических наук, так как данная степень позволяет им сконцентрироваться в основном на знаниях в контексте предметной сферы своей программы бакалавра, далее они приобретают педагогические навыки в аспирантуре.

Определенно, что не существует конкретного стандарта для установления того, обязана ли программа быть MAT или MST. Различие среди них, возможно, наблюдать и в рамках программы MAT, которые более концентрируются на распространении знаний в части предметной сферы при помощи дополнительных курсов, направленных на развитую курсовую работу и содержание. В отличие от этих программ, программы MST концентрированы в еще более «результативных методах обучения» с вспомогательными курсами для лучшего осознания и применения педагогики образования. Эти программы отличны от магистерской степени Master of Education (M.Ed), которая в целом рассчитана на практикующих учителей или для тех, кто имеет желание поработать в качестве консультантов (либо в школе или как-то иначе) или в виде руководителей образовательной системы.

Внедрение европейской интеграции от педагогического образования в процесс обучения преподавателей приводит к увеличению качества образования, так как направляет на международные значения и положительно влияет на подготовку молодых специалистов к жизни в международном пространстве. В результате такой корректировки как европейская интеграция образования процедура обучения учителей изменяется. Это влияет на факт образования новых отношений, появлению общения и обмена, развитию знаний и методов, обогащению взаимопонимания между учеником и учителем, способствует улучшению концентрации в трудной социально-культурной обстановке в Европе и мире.

Обобщив, можно отметить, что Болонский процесс – своего рода перемещение образовательных национальных систем к общим и унифицированным критериям и стандартам, утверждаемые в европейском пространстве. Главной же целью этой системы является объединение усилий

как научной, так и правительств и общественности европейских стран. Важную роль имеет магистерское образование в этом процессе и чтобы достичь цели, оно изменяется непрерывно в динамике с образовательным процессом [Андрущенко, 2005].

1.2. ОСОБЕННОСТИ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Магистерское образование потерпело ряд изменений в рамках Болонского процесса, о которых мы говорили ранее. Эти изменения и привели с собой особенности магистерского образования, которые мы будем изучать в этом разделе нашей работы. Соответственно, если студент намерен получить магистерскую степень, то ему необходимо успешно завершить обучение на бакалаврском уровне (на случай получение последипломного образования) в виде отдельной степени или (объединенных степеней) в пределах объединенной схемы обучения. Если в странах уровень бакалавра с отличием является обычной степенью бакалавра, то это всего лишь простая квалификация для поступления [«Verification of compatibility of master's degrees,» 2006].

Студенты обычно должны писать индивидуальное заявление, в сфере искусства и гуманитарных наук и обязаны представить свое портфолио проделанных работ. Помимо самого портфолио, обучающиеся еще должны продемонстрировать доказательства способности результативно пройти обучение в магистратуре для того, что бы их приняли на преподаваемый курс магистратуры и, вероятно, на высший курс магистратуры – исследования [«Applying for a Master's degree». 2016].

Одной из главных целей магистерского образования в рамках Болонского процесса, конечно же, можно назвать обеспечение мобильности учебного процесса. Чтобы добиться нужной мобильности, необходимо разработать нормативы и критерии для всех стран. Следует добиваться, чтобы критерии

стали единообразными, а достижения – были понятными и прозрачными в сопоставлении [«FAQs about postgraduate study». 2015].

Для того чтобы добиться поставленной цели, важно внедрить систему перезачета кредитов в учебных заведениях, приложение к диплому и модульную систему обучения. Все эти мероприятия напрямую коррелируют с реформированием учебных планов. Чтобы понимать, что собой представляет система перезачета кредитов, предлагаем проанализировать кредитную систему.

Как переводит словарь «крédит (зачет), или зачетная единица Карнеги – зачет, выдаваемый обучающемуся за один курс по среднему или высшему образованию, при котором обучающая нагрузка равна 1 академическому часу в неделю за семестр (или два зачета с курса в два семестра или за курс два часа в неделю, пройденный за 1 семестр) [Новый англо-русский толковый словарь © АBBYY Software].

Чтобы получить удостоверение о том, что курс пройден в учебном учреждении по конкретной специализации, нужно получить минимум числа кредитов. Обычно кредиты составляют от десятков до нескольких сотен баллов. Если посещать специальные курсы, то можно накопить пару условных баллов; студент должен за год столько курсов, что бы собрать минимальное количество баллов, что б пройти до определенного уровня [Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа-II»].

Чтобы студентам обеспечить мобильность, каждая дисциплина оценивается заданным количеством зачетных единиц – кредитов. Это дает возможность оценить степень осваивания учебных программ студентами, которые обучаются в разных университетах и давать дипломы, сопоставимые со степенью образования и квалификации. Зачетная система обучения является мерой оценивания модульного образования. Суть модульной формы обучения заключается в модели построения учебного материала, который состоит из блоков. Эти блоки включают лекции; практическая и лабораторная работы;

семинарии; индивидуальные работы; консультирование, экзамен и квалификационная работа.

Модульная система обучения работает в формате Европейской системы перевода и накопления баллов (англ. European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)). Это, как отмечено на официальном сайте» является общеевропейской системой учета учебной работы студентов при освоении образовательной программы или курса». На практике система ECTS используется при переходе студентов из одного учебного заведения в другое на всей территории Европейского союза и других, принявших эту систему, европейских стран. Один учебный год соответствует 60 ECTS-баллам, что составляет около 1500–1800 учебных часов. Для получения степени бакалавра нужно набрать от 180 до 240 ECTS-баллов, а для магистра добрать недостающие до 300 (то есть еще от 60 до 120 ECTS-баллов)» [ECTS Users' Guide, 2015].

ECTS-система предполагает методику конвертации оценок среди университетов в разных государствах. По старой системе ECTS предлагалось применять статистическую шкалу оценок ECTS (англ. ECTS grading scale) вплоть до 2009 года. Каждому студенту выставляются следующие оценки по шкале ECTS в зависимости от того, какое место занимает студент в рейтинге (дисциплина или другой вид деятельности):

- **A** – лучшие 10 %
- **B** – следующие 25 %
- **C** – следующие 30 %
- **D** – следующие 25 %
- **E** – следующие 10 %
- **Fx** и **F** – провал (не учитываются при распределении оценок A-E и не получают ECTS-кредитов) [ECTS Users' Guide, 2015].

По новейшей системе ECTS 2009 года рекомендуется сразу преобразовывать оценки меж двумя университетами на базе процентиля оценки учащегося. Поэтому университетам надо считать таблицу оценок. Данная

оценочная таблица показывает долю студентов, получивших каждую оценку, в идеале на базе предмета ISCED-F (МСКО). [Что такое Европейская система перевода кредитов (ECTS)?]

Затем оценка учащегося преобразуется в процентиль оценки. В другом университете есть сопоставимая оценка – это та оценка, которая выражает близкий процентиль в таблице оценок данного учебного заведения. Так как определенные шкалы оценок, так или иначе, более или менее гранулированы, чем другие, пару ступеней оценки бывают эквивалентны. Так же принимающий университет (гостевой) обязан определиться, давать ли эквивалентную оценку (наименьшую, среднюю или максимально возможную). [Что такое Европейская система перевода кредитов (ECTS)?]

Кредитная система ECTS упрощает одобрение этапов обучения в заведениях ЕНЕА (ЕПВО). Что бы закрыть учебный год, необходимо одобрение 30 кредитов; на один кредит надо 25-30 часов работы студента (различные курсы, проекты, работа студента и т.д.). В европейскую рамку квалификаций входит три главных этапа (первый, второй и третий). Этап определяется суммой кредитов и представлением результатов за обучение и навыки, которые ожидаются от всех выпускников.

Первый этап ведет к обретению степени бакалавра (180-240 кредитов ECTS). Второй этап, как известно, дает возможность получить степень магистра (90-120 кредитов ECTS). Третий этап приводит к приобретению докторской степени. А в 2018 году ввели короткий этап (90-120 кредитов ECTS).

На данный момент в существующей границе квалификаций для Евро пространства высшего образования, определяющейся как целое Болонского процесса, программа «второго этапа» (второго цикла), т.е. магистерская степень в среднем составляет от 90 до 120 кредитов ECTS при минимальном требовании не меньше 60 кредитов ECTS при степени второго цикла. Суть выделения кредитов ECTS заключается в том, что «60 кредитов ECTS делится на результаты обучения и соответственно на рабочую нагрузку всего годового

учебного года или его эквивалент», в результате, европейские магистерские степени делятся от года до двух лет академических, так или иначе год академический на магистерском уровне [Verification of compatibility of master's degrees, 2006].

Кроме кредитной системы обучения, Болонская декларация предусматривает также и введение системы степенной сопоставимости, то же за счет введения дипломного приложения для снабжения граждан Европы возможностью трудоустроить и поднять конкуренцию международной системы высшего образования. Это является основой для шести важных положений, описанных ниже:

1. Введение обучения в два этапа: предварительный (англ. undergraduate) и выпускной (англ. graduate). Первый этап идет три года. Второй этап приводит или к получению степени магистра или докторской степени.

2. Внедрение европейской системы зачетной единицы перезачета емкости труда для содействия масштабной мобильности студентов (то есть модульная система). Эта система дает право студенту выбирать дисциплины (изучаемые дисциплины). За базу предполагается взять за основу ECTS (European Credit Transfer System), сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни».

3. Значительное содействие мобильности студентов (на базе осуществления двух предыдущих пунктов). Усиление мобильности сотрудников и преподавателей при помощи учета периода времени, затраченного, чтобы выполнить работу в европейском регионе.

4. Введение стандартов межнационального образования.

5. Помощь европейскому сотрудничеству в части обеспечения качества с тем, чтобы разработать сопоставимые критерии и методологии.

6. Содействовать основным европейским стандартам в высшем образовании, особенно по вопросам создания мобильных учебных планов, сотрудничества между институтами, подготовки и проведения научных исследований [Болонская декларация, 1999].

Уже 48 стран в 2013 г. было объединено под эгидой Болонской системы. Подписывая декларацию, страны подключаются к Болонскому процессу только на добровольной основе. Вне зависимости от добровольного участия, есть определенные обязательства для участников, которые ограничены сроками.

Выпускникам ВУЗов стран-участниц Болонского процесса с 2005 года стали выдавать Европейские приложения одного образца к дипломам магистра и бакалавра; обязательство изменить национальные системы образования по типу основных положений Болонской декларации до 2010 г. [Европейское образовательно-правовое пространство].

За этим процессом европейской образовательной интеграции следит США. Как известно, создана рабочая группа при ЮНЕСКО в 1992 году по разработке правовой базы для того, чтобы была возможность совместного и взаимного признания документов образования стран Европы и Америки. Но в течении 2 лет не пришли к единому мнению: оказывается, проблема в том, что не получается сопоставить Европейскую систему признания зачетных единиц (ECTS) с американской зачетной системой (англ. credits). В США используется разнovidная и гибкая система расчета учебной нагрузки, включающая в себя: зачетные единицы (кредиты); подсчитывание суммарных оценок по показателям количества (GPA) и качества (QPA); так же сюда можно отнести дополнительные баллы за результативное обучение и научную работу [Дружилов, 2010].

Это все имеет свою долю в процессе повышения качества магистерского образования в рамках Болонского процесса. С этой целью в ЕПВО появилась необходимость в единой системе обеспечения качества. Так и создалась «Европейская ассоциация обеспечения качества в высшем образовании (англ. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)), которая была ответственна за установление стандартов и руководящих принципов, разбиты на три пункта:

1. Гарантия качества (внутренняя) учебных заведений: любое учебное заведение обязано иметь свою политику и внутреннюю организацию

самооценки и перманентно улучшаться, а достигаться эти цели должны быть всеми заинтересованными лицами (к ним относятся: студенты, сотрудники, бывшие выпускники и представители общества и работодателей).

2. Обеспечение качества (внешнее): каждое учебное заведение должно представить свою организацию и результаты внешней и независимой оценки (включая агентства по аккредитации).

3. Аккредитационные агентства и обеспечение их качеством: агентствам следует выполнять свою работу в условиях полной автономии (в том числе от частных или государственных властей) для оценки деятельности институтов и их обучения и доведения результатов для общественности [Европейское пространство высшего образования: вызовы нового десятилетия, 2020].

Каждая европейская страна имеет свою особенность внедрения и интеграции европейской образовательной политики в свою национальную. Мы можем видеть эти проявления и в педагогическом образовании. Как известно, существует «Идея единой Европы». Данная модель состоит из 4 основных сфер: Сфера экономики, Политическая сфера, социальная сфера («способы жизни») и ментальная сфера («Менталитет») [Андрущенко, 2005].

Можно отметить, что Болонский процесс – своего рода перемещение образовательных национальных систем к общим и унифицированным критериям и стандартам, утверждаемым в европейском пространстве.

1.3. ВОЗМОЖНОСТИ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Включение России к Болонскому процессу дает возможность посмотреть на высшее профессиональное образование с нового угла, открыть новые двери и море возможностей с целью принятия участия российских вузов в проектах, которые финансируется Европейской комиссией, а университеты смогут по возможности обмениваться ресурсами с европейскими странами. По мнению Дружилова С. А.(к. псих. н., доцента ВАК, профессор РАЕ), который

занимается психологией профессиональной деятельности и психологией становления профессионализма человека, как он говорит: «Вводимая в нашей стране многоуровневая система высшего образования, которая направлена на приведение к единообразию с европейской системой образования и интеграцию в нее сильно отличается от системы, исторически сложившейся в РФ. Много чего надо будет поменять, а что-то ломать на корню и строить заново. Тут мы видим как преимущества вводимых инноваций, так и реальные угрозы. Есть высокая вероятность потерять ценные наработки, которые были получены за предыдущую историю отечественного высшего профессионального образования» [Дружилов, 2010, с. 58-60].

Российские эксперты в области образования утверждают, что возможно образование временной путаницы в результате присоединения России к Болонскому процессу в части учебных программ. Часть работодателей, учившихся при СССР, необходимо поставить в известность, что нынешние степени высшего образования могут быть полностью реализованы вузами. Однако, отметим, что часть из степеней созданы для научно-педагогической деятельности в Вузе, например, есть степень магистра и доктора философии [Булатова, 2008].

С целью упрощения сравнения национальных квалификаций, а также чтобы не возникло нужды повторять свое обучение, если обучение было в другой стране, было создано Европейская рамка квалификаций (ЕРК) (англ.— European Qualification Framework (EQF)). Эта организация работает как средство перевода, чтобы сделать национальные квалификации еще более удобно читаемыми в Европе, тем самым обеспечивая мобильностью рабочим и учащимся из разных стран и упрощая их обучение в течение всей жизни. EQF направлена объединить национальные системы квалификаций других государств с обще европейской эталонной системой [Европейская рамка квалификаций (EQF) – Официальная позиция правления].

Относительно частных лиц и работодателей можно сказать, что они могут использовать ЕРК, что бы лучше сравнить и понимать степени квалификаций в

разных странах и разных системах образования и обучения. Начиная с 2012 года все новые квалификации, которые даются в Европе, имеют ссылку на определенный уровень ЕРК. ЕРК это ядро, которое соприкасается с 8 контрольными уровнями, и описывает то, что знает учащийся, понимает и может делать – «То есть результаты обучения» [Европейская рамка квалификаций (EQF) – Официальная позиция правления].

Степени национальных квалификаций укомплектованы на основных эталонных уровнях, начиная с базового уровня (первый уровень) до самого развитого (восьмой уровень). Это не направлено на разработку стандартов национальных систем высшего образования, а на то, что бы сделать их удобными в чтении и усилить общее доверие между университетами. Так же следует отметить, что взаимное признание дипломов магистра как результат прохождения обучения зиждется не на сравнении их программ, а выявлении и утверждении целевых результатов обучения [«European Higher Education Area and Bologna Process». www.ehea.info.].

Такие программы как «Erasmus» и «Erasmus Mundus» являются инициативами Европейского Союза, главной целью которых является повышение мобильности студентов и преподавателей с помощью свободного перемещения студентов и преподавателей в пределах университетов стран, которые участвуют в Болонском процессе. Стоит отметить, что перемещение делается за счет финансов университета или государства. Отмечается рост обмена магистрантов в рамках этого процесса. К этому процессу подключились такие страны как Исландия, Норвегия и Турция. Так или иначе, это не программы Европейского пространства, но они стимулируют его развитие.

Помимо этого, Евросоюз в 2017 году вышел с инициативой «Европейские университеты», направленной на «закрепление на всем пространстве Европейского союза стратегического взаимодействия партнеров среди высших учебных заведений и появление около двадцати европейских университетов к 2024 году». На данный момент уже более 40 создано. Данные университеты являются сетью университетов высшего уровня, позволяющие студентам

заработать дипломы за счет объединения исследований в ряде стран ЕС и подтолкнут к международной конкурентоспособности европейского высшего образования [Европейское пространство высшего образования: вызовы нового десятилетия, 2020].

Магистерское образование в рамках Болонского процесса открывает возможности:

1. Поднять мобильность европейских студентов, особенно магистрантов в части трудоустройства и международной конкурентоспособности.
2. Оценивать и применить концепцию «обучение, длиною в жизнь».
3. Владеть системными оценками стандартов транснационального образования.
4. Способствовать взаимодействию в части обеспечения качества с тем, чтобы разработать сопоставимые критерии и методологии.
5. Способствовать практической подготовке и осуществлению научных разработок. [Насаев, 2020]

В целом, можно заключить, что стадия интеграции всех участников Болонского процесса в части закрепления европейской зоны высшего образования пройдена. Все больше возможности ожидают странам, которые уже присоединились к этому процессу. Безусловно, список участников в будущем поменяется, но неизбежно начался и этап оценки такого взаимодействия. Отмечаются уже существенные изменения магистерского образования в лучшую сторону. Постепенно достигается высокий уровень мобильности кадров магистрантов Болонского процесса.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В теоретической части исследования было рассмотрено магистерское образование как компонент модели высшего образования Болонского процесса. Были проанализированы особенности, возможности и изменения магистерского образования в рамках Болонского процесса. Теоретический анализ проблемы исследования показал, что данная тема относительно новая, поскольку история развития Болонского процесса начинается с конца 20-ого века и до сих пор в процессе реализации. Соответственно, данная проблема мало изучена.

Однако, найденные материалы по теме дали возможность определиться с ключевыми понятиями данного исследования и опираясь на Болонскую декларацию определить, что процесс:

- реформирования структуры национальных систем образования,
- изменения образовательных программ с целью принятия дипломов, степеней и квалификаций;
- введения двухуровневой системы образования;
- внедрения единой системы кредитных единиц;
- определения и соблюдения европейских стандартов качества образовательных услуг;
- расширения мобильности студентов, преподавателей,
- и есть суть магистерской модели образования Болонского процесса.

Кроме этого, мы смогли выявить ключевые принципы интегрированной модели европейского образования предусмотренным Болонским процессом:

- мобильность,
- общее признание дипломов,
- доступ к рынку работы [Болонская декларация, 1997].

Анализ уже накопленного всемирного опыта показал, что Болонский процесс предполагает получение степени бакалавра, начиная с трех лет, за которой следует двухлетний магистерский диплом, а затем существует степень доктора, с продолжительностью три года. Из-за этих сроков получения

степеней Болонская система характеризуется как «3-5-8». Именно модель магистратуры Болонского процесса в практике у стран – участниц этого же процесса и мы будем анализировать во второй главе.

В ходе исследования мы выявили, что Европа старается унифицировать и стандартизировать структуру своих магистерских программ, сделав эти программы более доступными для студентов. Как указано выше, даже несмотря на этот процесс унифицирования, этот процесс еще не полностью завершен. Все еще остаются существенные различия в методологии и программах.

Теоретический анализ показал, что университеты из разных стран разработают общие учебные программы. Страны Европейского пространства высшего образования (ЕНЕА) шаг за шагом стараются перейти на трехступенчатую систему образования (бакалавр – магистр – докторская степень). Две трети этих стран ЕПВО уже успели стандартизировать и унифицировать эти программы.

В рамках теоретической главы нашего исследования мы выявили, что Болонский процесс – это новый шаг с огромными изменениями, которые происходят сейчас не только в Европе, но и во всем мире. Это своеобразный взаимный ответ на вызовы глобализация, которое предусматривает процесс становления единого информационного общества, усиления мобильности рынка работы и межкультурных обменов. Цель этого процесса – научиться «жить вместе», сохраняя собственное этническое, культурное, религиозное разнообразие и одновременно понимать и уважать друг друга в соответствии с общими нормами и стандартами. Модель магистратуры Болонского процесса, дает возможность студентам владеть передовыми знаниями по специальному корпусу прикладных и теоретических тематик; навыками высшего уровня в аналитике, независимой оценке или профессиональном применении; способностью решить трудные задачи и думать независимо и дисциплинированно.

ГЛАВА 2. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛЕЙ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ

2.1. МОДЕЛЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ АВСТРИИ

Процедура перехода в Болонский процесс совершенно не означает, что на участников данного процесса накладывается обязательство незамедлительного изменения национальной системы образования под конкретно болонскую систему. Как показывает практика, каждый из участников, интегрировался в Болонскую систему образования по-своему, с учетом своих национальных интересов, а темпы перехода (интенсивно или постепенно) каждая страна выбирала подходящие для себя.

Для наглядного изучения и анализа моделей магистратуры, было выбрано пять стран-участников Болонского процесса: Австрия, Франция, Великобритания, Нидерланды и Россия. Для анализа моделей магистратуры определен ряд ключевых критериев, образующих модель магистерского образования Болонской системы. Необходимо изучить степень применения данных критериев в исследуемых странах.

Ключевыми критериями являются:

1. Продолжительность магистерских программ;
2. Практика-ориентированность;
3. Содержание образовательных программ: представленность гуманитарного компонента;
4. Профессиональная польза – общая/узкая или /широкая отдельная профессионализация;
5. Структура занятий – компоненты модульной системы обучения (практические и лабораторные работы; семинары; лекции; консультации, самостоятельная работа; экзамены и зачеты-кредиты);
6. Научно-исследовательская работа (НИР);

7. Выпускная квалификационная работа (ВКР) как итоговый экзамен;
8. Европейское приложение к диплому.

Начнем исследование с анализа магистерского образования в Австрии. В процессе выполнения исследования были использованы следующие источники, которые также отображены в библиографическом списке.

1. Общая информация о системе магистерского образования в Австрии:
 - Борисоглебская А.И. «Сравнительный анализ высшего образования в России и Австрии»,
 - Дружилов С.А. «Интеграция с европейской системой высшего образования: преимущества и возможные «подводные камни»»
2. Электронные ресурсы:
 - Фонд интеграции Австрии– Internationale Studierende in Osterreich // Osterreichische Integrations Fond. (Режим доступа: www.integrationsfonds.at/)
 - Федеральное министерство науки, исследований и экономики - Bundesministerium fur Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (Режим доступа: https://oravm13.noc-science.at/apex/f?p=103:6:0::NO::P6_OPEN:N)
3. О порядке, как проводятся поступления в университеты для профессиональных абитуриентов:
 - Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung»(PDF).(Режим доступа https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf2 .)
4. Иностранные авторы о магистерском образовании в Австрии:
 - Hastings Rashdall (1895). «I». The Universities of Europe in the Middle Ages
 - S. N. Masaev et al. Assessment of the application of the Universal Competencies // Journal of Physics: Conference Series. – 2020

Система образования Австрии включает в себя достаточно большое количество высших учебных заведений, которые дают высокий уровень знаний в различных областях, для удовлетворения потребностей в разных сферах и

отраслях. Австрия (с населением менее 9 миллионов человек) является страной с богатым выбором высших учебных заведений, различающихся по структуре и размерам. Есть двадцать два независимых австрийских университета (*entffentliche Universitäten*), регулирующих свои собственные деловые обязательства, в том числе за счет финансовой поддержки государства. Большое внимание уделяется изучению гуманитарных наук, права и экономики.

Так же есть двадцать один университет прикладных наук (*Fachhochschulen*), на базе которых существуют научно-исследовательские курсы и курсы, направленные на повышение квалификации. Предполагается, что студенты-выпускники данных учебных заведений не будут иметь проблем с трудоустройством. Они смогут работать в тех областях, обучение по которым они прошли. Главной целью открытия таких университетов является практическая ориентация данного обучения на уровне университета, передача навыков, необходимых для решения задач, и в обеспечении специалистами нужных областей. Государство усердно занимается развитием и продвижением таких университетов и поэтому университеты ведут поиски большего числа студентов.

В перечне высших учебных заведений представлены тринадцать университетов (нем. *Privatuniversitäten*), не имеющих государственной поддержки (без государственного финансирования). Их управление осуществляется Советом по аккредитации (нем. *Akkreditierungsrat*). Безусловно, студенты и преподаватели данных учебных заведений, имеют возможность также получить новейшее и качественное образование. Приоритетной областью является искусство. Коммерческим вузам присуще перманентное внутреннее и внешнее оценивание преподавания и исследований. К тому же, в Законе об образовании от 2005 года, была создана концепция подготовки преподавателей. Образовали семнадцать педагогических колледжей, для подготовки школьных учителей (нем. *Pädagogische Hochschulen*). Контроль и управление такими высшими заведениями осуществляется Государством.

Данные образовательные учреждения предлагают большой выбор дисциплин по разным предметам. Модель Австрийской магистратуры, безусловно, является уникальной для своей страны. На официальном сайте Венского университета, лидирующего в своей стране, размещены ряд постановлений о деятельности университета. Такие постановления и являются законодательной базой для формирования модели магистратуры в Австрии.

Общеизвестно, что Австрийское образование славится своим высоким уровнем подготовки специалистов, поскольку Австрия ориентируется на нормы международного права в части высшего образования. Также в Австрии отсутствует степень «Специалист» и учебный план растянут во временном отрезке от 3-6 лет. Если рассматривать график учебы студентов, то они сами вольны выбирать, какие лекции посещать и составляют свой личный график сдачи экзаменов. Следует обратить внимание на то, какой временной интервал занимает обучение, тут также все индивидуально. Это зависит от организованности студента. Как известно, студенты Австрии самостоятельны и им не требуются помощь преподавателя. Самостоятельность студентов выражается в том, что они сами вольны выбирать дисциплину, время и график для аудиторного обучения. Австрийские студенты во время лекции получают небольшой объем информации, а большую часть ее они должны найти сами, так как в этом то и заключается смысл обучения в университете и самостоятельности. Тестовая форма экзаменов является нормой для Австрии. Во время устной формы сдачи экзаменов, студенты заранее не знают, какие будут вопросы [Rashdall, 1895].

Если в российской практике имеется такая категория оценки уровня знаний, как «зачет», то в австрийской практике зачеты отсутствуют, есть только экзамены. Существует также рейтинговая система, по которой большинство студентов, не получивших достаточное количество баллов, учатся на 1 курсе по несколько лет до того момента, пока не наберут нужное количество баллов и не сдадут экзамен. Учебный процесс полностью оцифрован. Например, консультацию преподавателя можно получить онлайн

по интернету, можно записаться на экзамен, подписаться на рассылку, отправить домашние задания по электронной почте и т.д. [Борисоглебская, 2016].

Если рассматривать Европу и Россию, то сравнение особенностей показывает, что в России субъект обучения – это группа, а в Европе – это индивид (индивидуальный подход). Широкое развитие индивидуализма в первую очередь связано с традицией европейской культуры гуманитарного образования и возрастом студентов. В России среднестатистический возраст студента первого курса от 17 до 20 лет, в Австрии от 19 до 24 лет. Сильные различия наблюдаются также в магистратуре.

Европейская магистерская программа предоставляет профессиональную специализацию, и только магистратура дает образование в той или иной сфере деятельности. В российской системе образования студенты такую специализацию получают на уровне бакалавра. Таким образом, первоначальный смысл магистратуры в России теряет свой смысл, и магистратура становится неким «мостом» между бакалавриатом и аспирантурой. Особенностью степени магистра является то, что ее могут присуждать не образовательные (не университеты) заведения, а например, инженерные или частные высшие школы [Nasaev, 2020].

В учебный план включены обязательные и дополнительные курсы. За первый год студента знакомят с общими предметами, далее на 2 курсе – дисциплины уже подбираются индивидуально. Студенты магистратуры готовят исследования и занимаются курсовыми работами или диссертациями. Есть годовые программы, например, в университетах прикладных наук (нем. Fachhochschulen), в рамках которых не обязательно писать научную работу. А во всех других вариантах диссертация содержит порядка от 20 до 40 кредитных единиц – ECTS (защита идет устно). В течение всей учебы студенты посещают лекции, ведут исследования и заняты в индивидуальных и групповых проектах [Борисоглебская, 2016].

Таким образом, можно сказать, что картина модели магистерского образования следующая:



Рис. 1. Модель магистерского образования Австрии

Мы видим, что присутствуют все компоненты модели магистратуры кроме научно-исследовательской работы и практики. А так же в Австрии действует модульная система обучения, но нет зачетов в системе оценивания. Вместо зачетов внедрены только экзамены, как единица оценивания в рамках модульного образования. Отсутствие зачетов не так сильно влияет на структуру обучения, как отсутствие практики как отдельный предмет. Не проводятся отдельным академическим курсом научно-исследовательские работы.

Для модели Болонского процесса характерно в процессе изучения учебной дисциплины, практическую часть объединить с теоретическим материалом и использовать ее, как дополнение. То есть практику как отдельную дисциплину не проходят, одновременно обучение имеет практико-ориентированный характер. Эта черта характерна Австрии и формирует особенность модели магистратуры в этой стране.

Касательно длительности магистерских программ: она составляет год или два года, в зависимости от выбора профессии. Есть европейское приложение к диплому. Следует отметить, что магистерское образование в Австрии

направлено на овладение студентом профессии, что означает, что присутствует наличие образовательных магистерских программ, которые предлагают узкие специализации, формирующие конкурентоспособность рынка профессий и труда.

Магистерское образование в Австрии имеет гуманитарную направленность, что означает наличие образовательных программ с личностно-ориентированным компонентом, играющим важную роль в трансформации более эффективных и успешных кадров и ресурсов. В данной модели магистратуры методом итоговой аттестации является диссертация. Однако в этой модели не проводятся исследовательские работы во время занятий. Они проводятся только по инициативе студента в неформальной и в не академической обстановке и времени.

Опираясь на выше перечисленные характеристики, формируется модель магистратуры Австрии с уникальными и общими критериями. Уникальность в данном случае отражается в том, что магистерское образование в Австрии направлено на развитие и укрепление самостоятельности студента, не как просто обучающегося, а уже как зрелого и ответственного человека. Предполагается, что культурные особенности нашли свое отражение и в магистерском образовании страны: самостоятельность, лаконичность, сдержанность и практичность.

2.2. МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ ФРАНЦИИ

Изучим французскую модель магистратуры. В процессе выполнения исследования французской модели были использованы следующие источники, которые также отображены в библиографическом списке.

1. Общая информация о системе магистерского образования во Франции:

– Апкарова Е. Б. «Система высшего образования во Франции и пути ее реформирования в рамках Болонского процесса» [Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-vysshego-obrazovaniya-vo-frantsii-i-puti-ee-reformirovaniya-v-ramkah-bolonskogo-protssesa>]

– Заблоцкая Оксана Александровна «Магистратура во Франции: история и специфика»: [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-vo-frantsii-istoriya-i-spetsifika> (дата обращения: 09.11.2021)].

– Заблоцкая Оксана Александровна «Многоуровневая система университетского образования во Франции» [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogourovnevaya-sistema-universitetskogo-obrazovaniya-vo-frantsii> (дата обращения: 10.12.2021)].

2. Электронные ресурсы:

– Официальный сайт Министерства высшего образования, научных исследований инноваций Франции [Режим доступа: <http://www.enseignementsuprecherche.gouv.fr/pid24573/enseignement-superieur.html>].

– Официальный сайт министерства высшего образования и исследований Франции/ Электронный ресурс. [Режим доступа. URL: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/>]

Франция с 1998 года активно принимает участие в общеевропейской процедуре гармонизации структуры европейской системы высшего образования (в это время четырьмя министрами Великобритании, Франции, Германии и Италии подписывается общая декларация в Сорбонне, Париж). Главными инструментами, позволяющими гармонизировать структуру, стали:

– процедура расчета емкости труда учебной дисциплины в специальных кредитах ECTS;

– приложение к диплому европейского образца;

– итоги обучения, заключающиеся в опыте;

– трансформация в трехступенчатую систему высшего образования (бакалавр, магистр и докторантура).

Университеты Франции до 2002 г. выдавали такие дипломы как:

1) DEUG – диплом общего университетского образования после второго года обучения.

2) Licence – лицензиатский диплом после третьего года обучения

3) Maitrise – магистерский диплом после четвертого года обучения

4) DEA/DESS – диплом углубленного высшего образования или диплом специального высшего образования.

Французская модель обучения в университете состоит из 3 уровней: бакалавр (лиценциатура), магистратура и докторантура. Магистерский диплом во Франции введен специальным декретом «№99-747 от 30 августа 1999 г. в контексте создания общей европейской площадки высшего образования» в результате подписания Болонской декларации. Второй уровень университетского образования был создан на основании декрета № 20020482 от 8 апреля 2002 г. «Об изменении структуры высшего образования Франции в связке образования Европейского пространства высшего образования» [Заблоцкая, 2017].

Длительность обучения в магистратуре 2 года (порядка 120 кредитов), обозначаемые условно M1 и M2. Два семестра составляют один год. В семестр входит тридцать кредитов (ECTS). Семестр делится на модули (фр. Unités d'Enseignement), включающие в себя как одну дисциплину, так и набор учебных дисциплин. Учебный модуль выражается в наборе академических кредитов ECTS. Использование ECTS кредитов, разделение на семестры и модули упрощает как внутреннюю, так и внешнюю мобильность студентов и дает им возможность построить индивидуальные графики обучения. Для увеличения эффективности обучения, с 2010 г. во французских университетах было введено разделение областей и направлений подготовки, специализаций. Области подготовки определяются университетами и зависят от их направлений [Заблоцкая, 2017].

Главные области подготовки:

– Языкознание, литература и искусство (фр. langues, lettres, Arts)

– Общественные и гуманитарные науки (фр. Sciences humaines et sociales)

- Управление, экономика и управление (фр. *gestion, économie, Droit*)
- Здоровье, технологии и естественные науки (фр. *santé, technologies, Sciences*).

Любая область разделяется на направления подготовки, каждое направление делится на специальности. Если области подготовки идентичны для всех уровней образования, то направления и специальности разнятся. К примеру, область подготовки здоровье, технологии и естественные науки (фр. *santé, technologies, Sciences*) учитывает направления подготовки лицензиарута «Инженерные науки и физика» (фр. *l'ingénieur pour Physique et sciences*), а в контексте данного направления есть лицензиатура по специалитету «Сигналы, автоматика и электроника» (фр. *signal, automatique et Electronique*). Те, у кого есть диплом лицензиатуры по определенной специальности, смогут продолжить обучение в магистратуре в той же области подготовки в системе направления «Инженерные науки» (фр. *Sciences pour l'ingénieur*) по специализации «Микро и нано-электроника» (фр. *Micro et nano électronique*) [Заблоцкая, 2017].

Продолжительность академического года с сентября по июнь. Процесс учебы непосредственно связан с программами и университетом. Как известно, длительность магистратуры в государственном вузе составляет четыре семестра и включает в себя теорию, методологию и практические занятия, а также одну или несколько стажировок. В целом обучение студентов длится от 25 до 30 часов в неделю. Достаточное количество времени отводится индивидуальным занятиям, в частности при написании научной работы (фр. *la rédaction d'un mémoire*). Оценивание заданий в текущем процессе ведется по двадцати балльной шкале. Для получения необходимого количества учебных кредитов требуется получить в среднем порядка десяти баллов за задания в семестре [Заблоцкая, 2017].

Написание диссертации или выпускной работы (фр. *mémoire*) – необходимый заключительный этап обучения. Ряд вузов предоставляют возможность пройти вводный курс исследовательской деятельности, но

организация учебного процесса полностью лежит на студенте и требует дисциплинированности. Следует отметить, что в основе функционирования университетов лежат три принципа, определенные законом о высшем образовании от 12.11.1968 или Законом Эдгара Фора:

- Принцип участия;
- Принцип автономии;
- Принцип полидисциплинарности.

Принцип автономии значит:

- Автономия администрирования: университетом управляет избираемый Совет во главе с президентом и избранными директорами;

- Автономия педагогики: прерогатива университетов в выборе методик преподавания и контроля уровня знаний;

- Автономия финансов: государственные учреждения культурного, научного и профессионального значения получают денежные средства из бюджета государства, а также имеют свои собственные статьи дохода. Последующий финансовый контроль является способом проверки расходов [Заблоцкая, 2017].

Принцип участия заключается в непосредственном участии избранных преподавателей, представителей администрации и студентов в процессе управления государственными учреждениями культурного, научного и профессионального обучения. Когда в совете представлены лица, не являющиеся ни студентами, ни работниками данного учреждения (например, представители региональных предприятий, социальных образований или иностранных университетов), данное учреждение участвует в жизни государства и региона.

Полидисциплинарный принцип состоит в развитии всестороннего образования, который не ограничивается рамками определенной специальности. И во Франции, и в России присутствуют два направления подготовки магистрантов: научно-исследовательская и профессиональная. Такое разграничение пришло от старой образовательной системы Франции, при

которой было два диплома одинаковой степени: DESS (специальный диплом о высшем образовании) и DEA (углубленный диплом о высшем образовании) [Заблоцкая, 2017].

Задача профориентированной магистратуры – подготовка практикантов-специалистов высшего уровня. Магистратуры научного исследования готовят студентов к данной деятельности и готовят к докторантуре, огромное значение уделяется теоретическим и базовым исследованиям. Выбор научно-исследовательской и профессиональной специализации, зачастую, происходит во второй год обучения в магистратуре. До 2017 г. не было необходимости во вступительных экзаменах в магистратуру. Те, кто получал диплом лиценциата (во Франции так называется диплом бакалавра), зачислялись на первый год обучения в магистратуру [Заблоцкая, 2017].

В том случае, когда базовые основы подготовки не соответствовали, решение о зачислении принималось комиссией педагогического состава учебного заведения. По окончании первого года магистратуры выдавали диплом «Maitrise», который перешел в нынешнюю систему образования Франции из существующей ранее системы. Претенденты, желающие продолжить обучение, проходили конкурсный отбор с помощью собеседований и изучения личных дел [Заблоцкая, 2017].

Закон № 2016 – 1828 об адаптации 2 уровня образования к структуре европейской системы высшего образования издали во Франции 23 декабря 2016 г.. Основной замысел реформы был в том, чтобы магистратура стала самостоятельной, монолитной в образовательном процессе. С 2017 года в магистратуру можно было поступить только на конкурсной основе, и университет самостоятельно выбирал виды вступительных экзаменов. При переходе на второй год учебного процесса не предоставляется возможность выбора. Государство, выступая гарантом, предоставило возможность тем, кто получил диплом лиценциатуры, обучаться в магистратуре. Те, кто не прошли отбор по конкурсу на предпочтительную для них магистерскую программу, по их же предпочтению могут попробовать иные специализации [Заблоцкая, 2017].

За последние пятнадцать лет система высшего образования Франции претерпела существенные изменения. Была внедрена трехуровневая модель высшего образования и вместе с тем до текущего момента частично сохраняются дипломы и степени. Национальные образовательные традиции Франции длительное время оказывали влияние на учебу в магистратуре, которая сформировалась во Франции в рамках организации Европейской площадки высшего образования. Магистерская реформа в 2017 г. это дополнительный шаг по направлению к гармонизации системы высшего образования стран Европы [Заблоцкая, 2017].

Важно отметить про реформирование системы университетского образования в целом, и магистратуры в частности, не относятся к фундаментальным принципам французской системы университетского образования, например, демократичность и предоставление равных возможностей и гарантий со стороны государства на получение университетского образования абсолютно любой степени [Заблоцкая, 2017].

Опираясь на все эти данные, мы предлагаем построить модель магистерского образования Франции в виде графического цикла:



Рис. 2. Модель магистерского образования Франции

Рисунок 2 отображает картину модели магистерского образования во Франции. Мы видим, что присутствуют все восемь критериев магистерского

образования, которые мы выбрали для анализа. В отличие от Австрии, во Франции практические занятия проводятся отдельно от теоретических занятий. Представлена такая дисциплина, как научно-исследовательская работа, модульная система действует полностью. Существенная разница заключается в продолжительности, во Франции сроки прохождения магистерского образования составляют четко два года.

Конечно, европейское приложение к диплому только – только начинает действовать, но уже занимает свое место в образовательном процессе. Таким образом, мы наглядно видим, что модель магистерского образования во Франции полностью соответствует стандартам Болонского процесса, поскольку внедрены все компоненты это процесса, что существенным образом отражает культурную особенность Франции: перфекционизм, как будто все кроется в деталях.

2.3. МОДЕЛЬ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НИДЕРЛАНДОВ

В процессе выполнения исследования голландской модели были использованы следующие источники, которые также отображены в библиографическом списке.

1. Общая информация о системе магистерского образования в Нидерландах:

– Huang, F. Internationalization of Curricula in Higher Education Institutions in Comparative Perspectives: Case Studies of China, Japan and The Netherlands. *High Educ.* 51, 521–539 (2006). <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2015-6>

– van der Wende, M.C. (1996). *Internationalizing the Curriculum in Dutch Higher Education: an International Comparative Perspective*, University Utrecht.

2. Электронные ресурсы:

– Раздел официального сайта университета Лейдена о магистерском образовании – Universiteit Leiden. (2002). Leiden University Programmers, The

Netherlands, p. 10 (university pamphlet). [Режим доступа <https://www.universiteitleiden.nl/en/education/masters>]

– Федеральный закон об университетах прикладных наук «Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta». Act of 22 October 2015. FINLEX [Режим доступа <https://finlex.fi/fi/esitykset/he/2015/20150077>]

Соответствие международным стандартам было первоочередной задачей для Нидерландов, поэтому в 2002 г. Нидерланды внесли существенные изменения в свою систему образования. Сложность реализации данной процедуры заключалась в том, что голландская система образования включала в себя два разных направления:

1- HBO (нид. Hoger Beroeps Onderwijs) – это соответствует уровню колледжа (иначе институт профессионального обучения);

2- WO (нид. Wetenschappelijk Onderwijs) это уровень университета.

Образовательный процесс по части HBO (иначе институт профессионального обучения) более направлен на практическую деятельность и профессиональное образование, тогда как WO (университет) составляет академическое и научное направление [Huang, 2006].

Выпускники HBO (иначе институт профессионального обучения) имели уже степень бакалавра (аббревиатура «bc.»), но эту степень использовали крайне редко до внедрения системы бакалавриата – магистратуры. С другой точки зрения те, кто являлись выпускниками HBO (иначе институт профессионального обучения) с инженерной степенью использовали степень *ingenieur* с заблаговременно указанной аббревиатурой «ing.», которая применялась (и по сей день применяется) достаточно часто. WO (университетские) степени претендовали на другие титулы, например, как *doctorandus* (аббревиатура кратко называется до *drs*, что соответствует англ., MSc или MA), *ingenieur* (принадлежит англ. MSc, сокращенно *ir.* для степени WO) и *meester in de rechten* (сокращенно аббревиатура *mr*, принадлежит англ. LL.M.). Все эти титулы промежуточные и они уже не так актуальны и их не

предлагают (но, безусловно, эти титулы используются до сих пор, защищены и их можно заменить такими титулами как англ. MA и MSc).

Докторское звание (представлена как докторская степень философии) до сих пор награждается. До образовательной реформы в активе состояла единая программа, которая вела к приобретению степени доктора, магистра или инженерной степени. Эта степень подразумевала те же нагрузки, которые входили в магистерские программы и бакалавр, все вместе [Wende, 1996].

Студенты, приступившие к обучению программе *ingenieur*, *doctorandus* или *meester*, по окончании имели возможность выбора – использовать прежнюю степень (впереди своего имени) или применять магистерскую степень после своего имени с учетом новых стандартов. Так как данные выпускники не имеют отдельной степени бакалавра (она по факту, если смотреть ретроспективно, уже входит в программу), магистерская степень называется первой академической степенью [Wende, 1996].

В современной системе образования, степени, полученные в результате окончания колледжа (НВО) равнозначны степени бакалавра и аббревиатура обозначается как «В» с предметным суффиксом. WO (университеты) присваивают степень бакалавра в базовой компоненте программы обучения. Данная степень выражена в виде бакалавра наук или искусств [Huang, 2006].

Прежде чем поступить в магистратуру, необходимо получить степень бакалавра в той же области обучения и на том же уровне. Это означает, что человек со степенью бакалавра НВО (иначе институт профессионального обучения), как правило, не может обучаться по магистерской программе WO (университеты), его научные недостатки устраняются в рамках полугодовой или годовой программы, после чего они могут продолжить обучение в магистерской программе WO (университеты). Также могут быть дополнительные требования, такие как определенный балл выше среднего, иногда можно пройти промежуточную программу параллельно с бакалавриатом НВО (иначе институт профессионального обучения). Обратите внимание, что завершение этой программы не дает студенту степени бакалавра WO, а просто

позволяет поступить в магистратуру, и что некоторые двухлетние программы WO Meester (университеты) позволяют напрямую получить степень бакалавра HBO (иначе институт профессионального обучения) [Huang, 2006].

Все полностью завершённые учебные программы в Нидерландах, эквивалентны степеням магистра с добавлением «науки» или «искусств», чтобы отличать их от степеней магистра HBO (иначе институт профессионального обучения), которые до 2014 года назывались просто магистерскими. После 2014 года добавление «Науки» и «Искусства» также получают магистры HBO (иначе институт профессионального обучения). Степени магистра WO (университеты) ориентированы на специализацию в подобласти общего предмета бакалавриата и обычно занимают 1 год, за исключением магистерских исследований, инженерных исследований и медицинской школы, где степень магистра занимает 2, 2 и 3 года соответственно. Магистратура HBO (иначе институт профессионального обучения) обычно начинается только после нескольких лет работы и также ориентирована на специализацию. Название обозначается аббревиатурой M, и поэтому MBA будет означать степень магистра HBO (иначе институт профессионального обучения) в области делового администрирования, но использование названия MBA защищено и может быть предоставлено только аккредитованными школами. В университетах Голландии распространён проблемно-ориентированный подход к обучению – *Assignment-based learning*. Фактически учеба в голландских вузах носит характер сменяющих друг друга проектов, управление которыми и есть основная работа студента [Huang, 2006].

Такой подход к учебе достаточно необычен для студентов из России и стран СНГ, воспитанных в традиционных образовательных системах, и вызывает затруднения на начальном этапе обучения в голландских вузах. Сравнение двух подходов к учебе – голландского и российского – поможет лучше понять суть различий. Традиционное обучение, элементы которого широко распространены не только в России и СНГ, но и во многих странах Восточной Европы, делает основной акцент на аудиторной работе и построено

на системе лекций и семинаров. Его плюсом является широта охвата материала, создание прочной теоретической базы, минусом именно для профессионального образования – отделение теории от практических аспектов [Федеральный закон об университетах прикладных наук, 2015].

В голландских вузах для того, чтобы получить знания, навыки и диплом, студент должен проявлять максимальную активность: выстраивать партнерские отношения с другими студентами и преподавателем, четко формулировать свои цели и учебные задачи, вырабатывать совместно с тьютором алгоритм их решения. В университетах прикладных наук Голландии студенты почти не имеют дело с теорией в чистом виде. Конечно, они изучают всю необходимую теорию, но при этом в ходе обучения они приобретают ценные навыки, которые необходимы современному профессионалу - умение формулировать цели, задачи и пути их решения, то есть вести работу над проектом, делать презентации и выступать перед аудиторией, формировать собственную точку зрения и логически ее обосновывать и т.д. [Федеральный закон об университетах прикладных наук, 2015].

В Нидерландах действует стандартная общеевропейская система оценивания ECTS: студенту за каждый предмет начисляется определенное количество кредитов или баллов, необходимых для перехода на следующий курс и для получения диплома. Для получения степени бакалавра, учащийся должен набрать минимум 180 кредитов за весь период обучения, для степени магистра – 300 (с учетом баллов за бакалавриат). Один кредит равен 36 академическим часам, потраченным на освоение той или иной дисциплины. Эта система упрощает процесс учебы и перевод студента на другой курс или перевода из одного вуза в другой [Wende, 1996].

Работа студентов голландских вузов носит характер сменяющих друг друга совместных проектов – исследовательских, творческих, информационных и прикладных. Каждый из этих проектов имеет четкое предназначение, цели и структуру:

– Знакомство с любой темой начинается с работы над информационным проектом.

– Непосредственное изучение проблемы происходит в ходе исследовательского проекта.

– Поиск различных нестандартных способов решения различных задач, достижения строго определенных целей осуществляется в ходе творческого проекта.

– Отработка конкретных профессиональных навыков и умений происходит в ходе работы над прикладными проектами.

Таким образом, можно сказать, что магистратура в Нидерландах включает:



Рис. 3. Модель магистерского образования Нидерландов

Рисунок 3 показывает, что в Нидерландах, как и в Австрии, отсутствует практика, как отдельная дисциплина. Вместо этого широко применяются групповые задания или проектные работы, таким образом, превращая обычные теоретические занятия в практические. Следует отметить, что академичность образования в Нидерландах уступает место неформальному обучению.

Как и в предыдущих странах, Нидерланды также предлагают приложение к диплому Европейского образца после успешной защиты магистерской

диссертации. Модульная система здесь также присутствует. Со стороны профессионализации, все зависит от того в каком вузе выбираете учиться, поскольку, как мы уже выявили, действует бинарная система, то есть вузы имеют научное направление или направление в области искусства.

Можно сказать, что модель магистратуры Нидерландов существенно отличается от предыдущих моделей и не полностью отражает модель магистратуры Болонской системы. Возможно, это обусловлено культурной составляющей страны, поскольку культура Нидерландов славится умением договариваться, равенством и свободой слова. Своеобразный проблема – ориентированный подход дает возможность вкладывать огромный потенциал индивидуальности и развивать чувство равенства.

2.4. МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В процессе выполнения исследования британской модели были использованы следующие источники, которые также отображены в библиографическом списке.

1. Общая информация о системе магистерского образования в Великобритании:

– Барнард, Генри (1858). Эдинбургский университет. Американский журнал образования. 4. с. 821.

– Уолтер Артур Доннелли (1941). Ученые степени, утвержденные Мичиганским университетом. Мичиганский университет, энциклопедический обзор. Университет Мичигана. с. 294

– К. Э. Уайтинг. «Столетие Даремского университета». Yorkshire Post(29 июня 1937 г.).

2. Иностранные авторы:

– Carter A. Daniel (1998). MBA: The First Century. Bucknell University Press. p. 15.

3. Электронные ресурсы:

– Порядок подачи заявки на получение степени магистра– «Applying for a Master's degree». Graduate Prospects. 2016 [Режим доступа prospects.ac.uk.]

– Рамки квалификаций высшего образования органов Великобритании, присуждающих степени. – The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies. Quality Assurance Agency. November 2014. p. 29. [Режим доступа <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/qualifications-frameworks.pdf>]

– Статья из Гарвардской газеты -Corydon Ireland (22 May 2012). «Commencements, from 1642 onward». Harvard Gazette. [Режим доступа <https://news.harvard.edu/gazette/story/2012/05/commencement-from-1642-onward>]

– Результаты проведенного в 2011 г. исследования о деятельности британских вузов в Европе, проведенного Международным подразделением высших учебных заведений Великобритании – Results of the 2011 UK HE International Unit European Activity Survey of UK HEIs – UK (PDF) (Report). UK Higher Education International Unit. 23 April 2012. p. 6. [Режим доступа [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf)]

– Магистерские программы, предлагаемые Оксфордским университетом – «Research degrees». Humanities Division, University of Oxford. Archived from the original on 22 June 2016 [Режим доступа <https://www.theology.ox.ac.uk/files/pgrhandbook2020-21pdf>]

В отличие от Нидерландов, в Великобритании многие университеты теперь имеют четырехлетние интегрированные магистерские программы (пять лет в Шотландии). Последний год обучения связан с исследовательским проектом или написанием диссертации. Интегрированная степень магистра обычно включает год обучения на уровне магистра и три года (четыре в Шотландии) на уровне бакалавра. Звания за них могут быть получены в соответствии с профильным предметом, поэтому закончивший курс математики будет иметь степень магистра математики (сокращенно англ. MMath) или иметь общее звание, например англ. MSci (магистр естественных

наук в большинстве университетов, но магистр естественных наук в Кембридже) или англ. MLibArts (магистр гуманитарных наук). Примеры включают англ. MChem, MPharm, MEng, MMath, MPhys. Интегрированные степени магистра считаются квалификацией на уровне магистра и квалификацией второго цикла в пределах квалификационных рамок для европейского уровня высшего образования, установленного Болонским процессом [Carter, 1998].

В Великобритании для получения степени магистра в магистратуре обычно требуется один – два года на очной форме или от двух до четырех лет при неполной занятости в процессе обучения. Степени магистра могут быть классифицированы как «исследовательские» или «преподаваемые», при этом преподаваемые дисциплины (те, где исследования составляют менее половины объема работы) далее подразделяются на «специальное или продвинутое обучение» или «профессиональное или практическое обучение». Преподаваемые дисциплины (обеих форм) обычно занимают полный календарный год (180 британских кредитов, по сравнению с 120 за академический год), в то время как исследовательские степени обычно не имеют кредитного рейтинга, но для завершения может потребоваться до двух лет. Магистр философии – англ. MPhil обычно занимает два календарных года (360 кредитов). Интегрированная степень магистра (которая всегда является преподаваемой степенью) объединяет курс бакалавриата с дополнительным годом обучения (120 кредитов) на уровне магистра в течение четырех (Англия, Уэльс и Северная Ирландия) или пяти (Шотландия) академических лет [Carter, 1998].

Для получения степени магистра последипломного образования в Соединенном Королевстве можно получить степени, включающие лекции, экзамены и краткую диссертацию, или научные степени (обычно программы философии, литературы или исследований, англ. MPhil, MLitt или MRes). Обучаемые магистерские программы предполагают 1-2 года очного обучения. Программы часто бывают очень интенсивными и требующими временных и

физических затрат и концентрируются на одной узко специализированной области знаний. Некоторые университеты также предлагают схему контракта на получение степени магистра путем обучения, по которой кандидат может указать свои собственные цели обучения. Они передаются на утверждение научным руководителям и оцениваются посредством письменных отчетов, практических демонстраций и презентаций.

Наиболее распространенные типы магистерских степеней – это магистр гуманитарных, теологических и социальных наук, а также магистр естественных и прикладных наук. По ряду преподаваемых дисциплин в области социальных наук также предоставляется степень магистра наук (например, MSc Development Studies в Лондонской школе экономики и Университете Бата) [Henry, 1858].

Однако некоторые университеты, присуждают степень магистра литературы (англ. MLitt) студентам, изучающим гуманитарные, богословские и социальные науки, часто с суффиксом (T), чтобы указать, что это преподаваемая степень и избежать путаницы с MLitt указывающей, что это исследовательская степень. В Оксфордском университете, с другой стороны, магистр философии (англ. MPhil) (который в других местах используется для исследовательских степеней) – это преподаваемая степень магистра (обычно также включающая в себя краткосрочный исследовательский компонент), а степень магистра может либо присуждаться по окончании срока обучения, либо по результатам исследования. MLitt-магистр литературы также присуждается в качестве исследовательской степени в области гуманитарных наук [Henry, 1858].

Другие университеты, такие как Университет Глазго, ранее использовали обозначение MPhil как для преподаваемых, так и для исследовательских степеней магистра, но недавно изменили преподаваемое обозначение на MLitt. В Кембриджском университете основной преподаваемой степенью магистра является MSt (магистр исследований). В бизнес школах для тех, кто имеет опыт деловой практики, доступна специальная степень магистра делового

администрирования MBA. Например, Salford Business School в Большом Манчестере предлагает степень, доступную только тем, кто может продемонстрировать профессиональный опыт [Уайтинг,1937].

В области права стандартной преподаваемой степенью является степень магистра права, но некоторые курсы могут привести к присуждению степени магистра права или MLitt. До недавнего времени как бакалавриат, так и магистратура присуждались без разряда или класса (например, диплом с отличием). Однако в настоящее время степени магистра можно разделить не более чем на четыре категории («Отличие», «Заслуги», «Успешно» или «Неудачно»), в то время как другие могут иметь более упрощенную форму оценки, проводя различие только между «Успешно» и «Неудачно» [Уайтинг,1937].

Магистр философии (MPhil) – это исследовательская степень, присуждаемая за успешную защиту диссертации, с названием, зарегистрированным для «расширенных магистерских курсов, которые обычно включают существенный элемент исследования или эквивалентного исследования» [Бернард,1858]. Это сокращенная версия программы PhD, и некоторые университеты обычно вводят потенциальных аспирантов в программу MPhil и позволяют им перейти на полную программу PhD через год или два в рамках курса. Продвинутое кандидаты на обучение в аспирантуре иногда обучаются в магистратуре, поскольку это считается более престижной степенью, с другой стороны это может означать, что студент не мог себе позволить или не смог получить полную докторскую степень. Студент, не достигший стандарта, необходимого для получения докторской степени, может получить степень магистра только в том случае, если он успешно справился с программой обучения и выполнил стандарт для получения степени магистра [Уайтинг,1937].

Степень магистра исследований (MRes) – это более структурированная и организованная версия MPhil, обычно предназначенная для подготовки студента к исследовательской карьере. Например, MRes может сочетать

индивидуальные исследования с периодами стажировки в исследовательских учреждениях.

Степень магистра литературы (MLitt) – это двухлетняя исследовательская степень во многих университетах, включая Кембридж и древние шотландские университеты, и обычно присуждается, когда студент не может или не будет завершать последний год (ы) своего обучения для получения докторской степени и пишет свои исследования для MLitt. Поскольку MLitt также используется для преподавательской степени, часто добавляется суффикс (T) или (R) для обозначения преподавания или исследования, поэтому более престижная двухлетняя исследовательская степень называется MLitt (R).

Как и докторская степень, степени MPhil и MRes обычно присуждаются без класса или оценки в качестве прохода (стандартная оценка) или, в редких случаях, могут быть присуждены с отличием. Университеты Оксфорда, Кембриджа и Дублина присуждают степень магистра бакалаврам без дополнительных экзаменов, если прошло семь лет после зачисления в университет и (в некоторых, но не во всех случаях) после оплаты номинального сбора [Донелли, 1941].

Таким образом, можно сказать, что модель магистерского образования Великобритании выглядит так:



Рис. 4. Модель магистерского образования Великобритании

Мы видим, что опять присутствуют все критерии исследования, за исключением практики как отдельной дисциплины, поскольку как выяснилось, у данной модели процесс обучения включают практическую часть вместе с теоретической частью. Продолжительность составляет 1-2 года в среднем. Диплом европейского образца после сдачи диссертации Диплом европейского образца вручается после защиты диссертации. Мы видим, что со стороны профессиональности, магистерские программы предлагают только узкие специальности, что приводит к конкурентоспособности и мобильности рынка труда. В общем, можно сказать, что лаконичность магистерской модели придает и особенности культуры Великобритании: дисциплинированность, пунктуальность, практичность и презервативные взгляды.

2.5. РОССИЙСКАЯ МОДЕЛЬ МАГИСТРАТУРЫ

В процессе выполнения исследования российской модели были использованы следующие источники, которые также отображены в библиографическом списке.

1. Общая информация о системе магистерского образования в России:
 - Васильева Марианна Матвеевна Тенденции развития высшего образования, 2014. №5 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-vysshego-obrazovaniya> Высшая школа экономики/
 - Доказательная магистратура: результаты и перспективы/коллективная монография. 2021 URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/491147506.pdf> Егорова Л. Е., Кондратьева О. Е., Росляков П. В., Шведов Г. В. Проблемы реализации Болонских соглашений в российской высшей школе // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2014. – № S2. – Ст. 6 (15 с.).
 - Иванов А.Л. Новые формы образования // Методологические проблемы теории и практики образования, Ставрополь, 2014.

– Кольчугина М. Международная интеграция в сфере высшего образования // *Мировая экономика и международные отношения*, 2005. № 11.

– Пестерова В. Л., Черемных Е. Л. Об одной из форм проведения итогового государственного экзамена в магистратуре // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2015. № 4. С. 39-43.

– Сухова Н. Ю. Система научно-богословской аттестации в России в XIX – начале XX века. М.: Издательство ПСТГУ, 2009. – 676 с.

– Трайнев В.А., Мкртчян С.С., Савельев А.Я. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс: обобщение отечественной и зарубежной практики. М., 2007.

– Хлыбова Марина Анатольевна Преемственность формирования научно-исследовательской компетенции в трехуровневой системе высшего образования URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-formirovaniya-nauchno-issledovatel'skoj-kompetentsii-v-trehurovnevoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya>

– Якушев А., Кононова С. Присуждение ученых степеней в университетах Российской империи (Статистический анализ) // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 3. – С. 147–150. – ISSN 2072-0459.

2. Официальные документы:

– Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры

– Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 636 от 29 июня 2015 года. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71045690/>

Для того чтобы представить современную модель магистратуры в России взглянем на историю развития магистратуры. Она берет свое начало с 1990 года, когда в русском языке термин «магистр» вернул свое положение как квалификация выпускников образовательных учреждений высшего

профессионального образования. В марте 1992 года вышло постановление Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ о подготовке бакалавров и магистров. В августе 1993 года порядок функционирования магистратуры был конкретизирован постановлением Госкомитета РФ по высшему образованию [Магистратура в системе высшего обучения]. По сравнению с традиционной для СССР подготовкой дипломированных специалистов, обучение удлинилось на один семестр. Первые выпуски магистров состоялись в некоторых вузах в июне 1994 года, а примерно с 1996 года магистерские программы стали получать в России широкое распространение.

Положение магистратуры в современной российской системе образования двойственное. Магистратура – это система повышения квалификации бакалавров и специалистов, но квалификация «магистр» приравнивается к квалификации выпускников вузов. Нормативный срок программы подготовки магистра (при очной форме обучения) – 2 года. Квалификация присваивается по результатам защиты магистерской диссертации на заседании Государственной аттестационной комиссии и дает право поступления в аспирантуру. После 31 декабря 2010 года квалификации (степени) бакалавра и магистра стали основными для выпускников российских вузов. В нашей стране нормативные сроки обучения на разных уровнях высшего образования установлены Федеральным законом РФ и составляют для получения степени бакалавра четыре года, степени магистра два года [Беликин,2012].

Трудоемкость образовательных программ первого и второго уровней определена в федеральных государственных стандартах высшего образования и равна соответственно 240 и 120 зачетных единиц. При этом в ФГОС ВО (3+) зафиксирован годовой объем учебной нагрузки 60 зачетных единиц, а в ФГОС ВО с учетом профессиональных стандартов (3++) предусмотрена некоторая вариативность образовательных программ, поскольку допустимой становится годовая трудоемкость в пределах 70 зачетных единиц.

Довольно жесткие рамки в определении сроков обучения и трудоемкости учебного процесса обеспечили доминирование в российской системе высшего образования модели 4+2. Однако наряду с ней имеет место и модель 5+2, которая характерна, например, для педагогического образования с двумя профилями укрупненной группы «Образование и педагогические науки», поскольку подготовка учителей-предметников на первой ступени (бакалавриат) сохранила пятилетний срок обучения, как и по программам специалитета.

Серова А.В. считает, что «Вариативность программ по срокам обучения – это весьма любопытная и пока совершенно нереализуемая в нашей стране практика, потому что продолжительность магистратуры может быть сокращена максимально до полутора лет, а однолетние программы весьма востребованы, особенно в области культуры и искусства, где за один год очень многое меняется. Здесь российские двухгодичные программы очень сильно проигрывают, поскольку однолетняя интенсивная подготовка сохраняет высокое качество, а в финансовом и временном отношении является менее затратной. Несмотря на то, что ряд российских вузов имеет возможность самостоятельно проектировать программы, пока ни один вуз не предпринял попытку сократить сроки обучения в магистратуре» [Серова, 2021, с. 41].

Абанкина И.В. считает, что «В отношении сроков обучения в нашей стране выбран достаточно жесткий формат – двухлетняя магистратура, которая может удлиняться до 2,5 лет в случае, например, заочной формы обучения, с целью сохранения общего числа зачетных единиц, определяемых стандартом. В отличие от многих стран, которые предоставили большую гибкость программам и возможность вузам самостоятельно присваивать степень и выдавать диплом, для нашей страны характерны строго нормированные сроки обучения на бакалавриате, в специалитете и магистратуре. Поэтому зачастую при проектировании программ разработчики руководствуются не компетентностным подходом, а заданными сроками обучения и числом зачетных единиц» [Абанкина, 2021, с. 41].

В зависимости от направленности или ориентации образовательные программы бакалавриата и магистратуры в соответствии с болонскими установками могут реализовываться в рамках двух моделей или категорий ориентации – академическое и профессиональное образование, что обозначено в МСКО 2011. Первое ведет к присвоению исследовательских квалификаций более низкого уровня по сравнению с учеными степенями, второе предусматривает более глубокую подготовку по получаемой профессии. Есть еще и третья, так называемая интегрированная модель, которая совмещает в себя эти 2 формы.

Анализ требований к структуре образовательных программ показал, что во всех поколениях стандартов существуют общие требования к структурной рамке программ, а именно наличие в них трех блоков:

- дисциплины,
- практики,
- итоговой государственной аттестации.

В связи с тем, что Россия входила в Болонский процесс, предполагалось, что квалификация специалист не будет больше действовать, а будут действовать следующие академические степени:

- бакалавр,
- магистр,
- доктор.

Однако, из-за несовпадения западных традиций с российскими традициями, потребовались коррективы: выпуск специалистов в вузах страны был существенно сокращен, но не прекращен [Дружилов,2010].

Ниже приведен графический анализ модели магистратуры в РФ, которая включает в себя все выше проанализированные пункты.



Рис. 5. Модель магистерского образования России

На рисунке 5 представлена модель магистерского образования России, которой присущи все компоненты, характерные Болонскому процессу. Мы видим, что сроки прохождения магистерского образования составляют четко 2 года. Действует модульная система обучения. По содержанию программы магистерского образования максимально личностно-ориентированные, и дают возможность студенту самоопределиться с предметами, что и составляет гуманитарный компонент образования.

Академический уровень обучаемых программ достаточно высокий, поскольку важность уделяется именно теоретическому компоненту программ. Однако следует отметить, что практика является отдельным компонентом программ обучения, что дополняет теоретический аспект занятий. Кроме этого, во время учебы большое внимание уделяется и научно-исследовательской работе. Она представлена в конце каждого учебного семестра, как отдельная дисциплина с оценением в виде зачета.

Стоит отметить, что по окончании учебно-образовательной программы, после защиты диссертации выдается приложение к диплому не европейского образца. То есть, существуют дипломы российского образца, однако опираясь на информацию, представленную на официальном сайте ТюмГУ, есть

возможность получения диплома европейского образца с приложением на русском и английском языках. Однако эта услуга предоставляется по индивидуальному запросу и на платных условиях. Стоимость данной услуги составляет пять тысяч рублей.

Как утверждает медиа, диплом российского образца является основным отличием от других европейских моделей. По нашему мнению это некоторым образом обусловлено и политической ситуацией в стране. Мы знаем, что отношения России и Европы немного напряжены. По хорошо известному замечанию председателя Еврокомиссии Романо Проди, у Европейского союза и России должно было в итоге оказаться общим все, кроме институций. Начиная с Соглашения о партнерстве и сотрудничестве 1994 года и заканчивая концепцией создания «четырех общих пространств» 2003 года и программы «Партнерство для модернизации» 2009 – 2011 годов, это было основой европейского подхода [Тренин, 2021].

Образование важный компонент в развитии и сотрудничестве стран. Чтобы избежать «Европейской России», внедряя образовательные традиции Европы, необходимо сохранить и образовательные традиции страны. Стоит отметить, что вопреки политической ситуации, отмечается положительная динамика в качестве образования России после внедрения Болонской системы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Вторая глава нашего исследования была посвящена практической работе на основе теоретических данных, которые представляли информацию о моделях магистратур в Австрии, Франции, Великобритании и Нидерландов. После анализа каждой модели каждой страны мы представили полученные результаты в виде графического рисунка, которая показывает картину магистерского образования в этих странах.

Анализ данных показал, что существенная разница есть в компонентах формирующих модели магистратуры в этих странах. Основное отличие в том, что российская и французская модель магистратуры кроме выпускной квалификационной работы разделена на теоретическую и практическую часть учебного процесса. У других стран-участниц учебный процесс акцентирован на совмещения практической части с теоретической частью, то есть во время учебы формируются практические навыки, индивидуальность и способность работать в группе.

Мы выявили, что к модели магистратуры России наиболее схожим и близким моделям является модель магистратуры Франции. У этих стран абсолютно одинаковая модель магистерского образования, кроме того, что в России действует российский диплом помимо европейского диплома.

ГЛАВА 3. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ: РОССИЯ И СТРАНЫ ЕВРОПЫ

3.1. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ

Для проведения сравнительного анализа моделей магистерского образования в исследуемых странах все данные отображены в таблице приведенной ниже. Отличия подчеркнуты и выделены красным цветом.

Таблица 2

Сравнительная таблица моделей магистерского образования в странах – участницах Болонского процесса.

| Критерии сравнения | Россия | Австрия | Франция | Нидерланды | Великобритания |
|--|--|--|--|---|---|
| Нормативные акты и ФЗ, регулирующие деятельность высшего образования в стране | -Конституция РФ; <u>-ФЗ РФ «Об образовании» от 17.10.12</u> нормы международного права (Всеобщая декларация прав человека, ст.26); профильные <u>законодательные акты</u> | -нормы международного права (Всеобщая декларация прав человека, ст.26); Болонское соглашение; Конституция Австрии. | Кодекс образования Франции (2000 год) нормы международного права (Всеобщая декларация прав человека, ст.26) Болонское соглашение | законодательство, относящееся к образованию <u>система аккредитации</u> и Болонское соглашение | законодательство страны <u>Департамент бизнеса, инноваций и профессиональной подготовки</u> Болонское соглашение |
| Срок обучения | <u>Бакалавр – 4 года</u> <u>Специалист – 1 год</u> <u>Магистр – 2 года</u> | <u>Бакалавр – 3-4 года</u> <u>Магистр – 1-2 года</u> | <u>Бакалавр – 3года</u> <u>Магистр – 2 года</u> | <u>Бакалавр – 4 года</u> <u>Магистр – 1-3 года</u> | <u>Бакалавр – 3года</u> <u>Магистр – 1-2 года</u> |
| Классификация магистерских направлений | <u>Академические, профессиональные и интегрированные</u> | <u>Исследовательские и преподавательские</u> | <u>Профессионально-ориентированные/академические, научно-исследовательские и интегрированные</u> | <u>Научные и направления в искусстве</u> | <u>Исследовательские и преподавательские</u> |

| Содержание образовательных программ | Гуманитарно-составляющие | Гуманитарно-составляющие | Гуманитарно-составляющие | Гуманитарно-составляющие | Гуманитарно-составляющие |
|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Структура занятий | Применяются все компоненты модульной системы обучения | Применяются все компоненты модульной системы обучения <u>кроме зачетов</u> | Применяются все компоненты модульной системы обучения | Применяются все компоненты модульной системы обучения | Применяются все компоненты модульной системы обучения |
| Профессиональная польза | Предоставляются специальность и узкого направления | Предоставляются специальность узкого направления | Предоставляются специальность узкого направления | Предоставляются специальность узкого направления | Предоставляются специальность и узкого направления |
| Практика-ориентированность | <u>Присутствует в виде отдельной дисциплины</u> | Включен в процессе прохождения занятий | <u>Присутствует в виде отдельной дисциплины</u> | Включен в процессе прохождения занятий | Включен в процессе прохождения занятий |
| Научно-исследовательская работа | Присутствует | <u>Отсутствует</u> | Присутствует | <u>Отсутствует</u> | Присутствует |
| Выпускная квалификационная работа | Присутствует | Присутствует | Присутствует | Присутствует | Присутствует |
| Приложение к диплому | <u>Российского образца</u> | Европейского образца | Европейского образца | Европейского образца | Европейского образца |

Проанализируем сходство данных, представленных в таблице. Мы видим, что **выпускная квалификационная работа** присутствует во всех странах. Данные критерия **профессиональной пользы**, совпадают по всем представленным в исследовании странам-участницам Болонского процесса – все страны практикуют узконаправленные специализации. **Содержание образовательных программ** у всех стран носит гуманитарный характер.

Перейдя к отличиям, отметим, что **срок обучения** в среднем составляет 2 года, но почти во всех странах разная. В России и во Франции магистерские программы длятся 2 года, в Австрии и в Великобритании 1-2 года и только в Нидерландах продолжительность доходит до 3 лет. Кроме того, специалитет

представлен в образовательной системе только в России, а в остальных странах такой степени не существует.

Структура занятий у всех стран практически идентична: все страны практикуют модульную систему обучения (практические и лабораторные работы; семинары; лекции; самостоятельная работа; консультации, экзамены и зачеты-кредиты). Только в Австрии из компонентов модульной системы для оценивания занятий исключены зачеты.

В качестве доказательства прохождения магистерских программ все страны выдают дипломы и **приложение к диплому**. Однако во всех странах выдаются дипломы европейского образца, а в России прилагается диплом российского образца. Но университеты сами предлагают и платные приложения к диплому европейского образца и это не случайно. Субъективно, мы считаем, что это служит отличием от основной модели магистерского образования Болонского процесса, что позволяет сохранить и национальную особенность в образовании наряду с общими европейскими образовательными традициями.

Мы видим, что все страны демонстрируют критерий **практика-ориентированности**. Но, только магистерские программы России и Франции включают практику, как отдельную дисциплину. А остальные страны, практические занятия совмещают с теоретическими занятиями. Следует отметить, что в Нидерландах действует проблема – ориентированный подход в обучении, что делает образовательный процесс более гибким и интересным. С помощью мозгового штурма все участники включаются в процессе обучения и получают навыки и знания в выбранной сфере. Это вариант совмещения практического и теоретического, в результате которого приобретаются крепкие знания и умения и того и другого характера.

Научно-исследовательская работа включена в магистерские программы во Франции, в России и в Великобритании. А в Австрии и в Нидерландах она отсутствует. Конечно, эта дисциплина дает возможность углубляться в изучение выбранной темы и продуктивно работать на протяжении всего процесса обучения.

Классификация магистерских направлений у всех стран разная. Магистерские направления в Австрии и в Великобритании исследовательские и преподавательские, в России и во Франции профессионально-ориентированные/академические, научно-исследовательские и интегрированные. Только в Нидерландах есть направления с уклоном к искусству. Стоит подчеркнуть, что только в России и во Франции существуют интегрированные магистерские программы, которые совмещают эти 2 направления и дают возможность получить знания и навыки сразу в обоих направлениях. Это существенное преимущество данных стран.

Кроме отличий мы видим, что все эти страны объединяет Болонский процесс как **орган, регулирующий деятельность высшего образования в стране**. На практике, несомненно, есть отличия внедрения Болонского процесса, обусловленные национальным характером, но в целом модель магистратуры Болонского процесса успешно используется в этих странах. Кроме Болонского процесса Россию, Австрию и Францию объединяют нормы международного права (Всеобщая декларация прав человека, ст.26) (см. Приложение 1).

Обобщив все эти данные, отметим, что наиболее близкой к модели магистратуры России, является модель магистратуры Франции. У этих стран абсолютно одинаковая модель магистерского образования, за исключением того, что в России действует российский диплом помимо европейского диплома.

Болонский процесс и его компоненты образуют **типичные** характеристики магистерских программ этих стран. В противовес всему этому национальные традиции образования страны формируют и **особенности** развития этих моделей магистратуры. Мы видим, что даже в случае внедрения Болонского процесса, каждая страна сама выбирает и регулирует компоненты моделей магистратуры, исходя из национальных традиций, и это не случайно. Этот факт исключает стопроцентную глобализацию при риске возникновения

единой системы образования в рамках Болонского процесса, где риск глобализации очень высокий.

Эффективность модели магистратуры в этих странах обуславливается именно тем, что процесс обучения при Болонской модели становится более интегрированным и предоставляет студенту шанс приобретения навыков не только вузовского характера, но и возможность реализовать себя в роли, как индивидуума, так и члена большой и разнообразной группы. Обучение в магистратуре не только процесс повышения квалификации, но и возможность самовыражения и самоопределения. А также это возможность мобилизоваться за пределами страны, без каких либо осложнений.

При проведении анализа мы отметили общие тенденции развития магистратуры в этих странах. Представляем следующие общие тенденции развития магистратуры исходя из анализа:

– Инновационный характер. Образование в 21-ом веке все больше и больше склоняется к тенденции введения новшеств. Это затронуло и систему высшего образования. Устаревший лекционный метод подменяется дискуссией, сотрудничеством студента и преподавателя, примером служит проблемно-ориентированный подход, действующий в Нидерландах. Таким образом, образование становится не просто академическим процессом, а начинает приобретать творческий характер. В результате улучшаются навыки общительности и коммуникабельности и у преподавателей и у студентов.

– Демократизация идет в следом за инновацией, поскольку инновация зарождает демократичные подходы к процессам обучения, сделав его общедоступным.

– Индивидуализация обучения. Огромное значение отдается индивидуализации обучения, поскольку модульная система Болонского процесса предполагает проявление индивидуализма, как метод обучения и оценивания.

– Гуманизация обучения. В процессе обучения студент и его личность находятся в центре внимания постоянно. Мы видим, что все страны

демонстрируют личностно-ориентированный подход, дают студенту возможность построить индивидуальные образовательные траектории. Студент принимает самостоятельное решение, что учить и как, а преподаватель помогает определиться и свободно ориентироваться. Этот подход предполагает благоприятные условия для успешного сотрудничества студента и преподавателя.

– Компьютеризация образования. Технологическая революция проникла и в процесс обучения во всем мире, сделав процесс обучения более интерактивным и прогрессивным.

– Непрерывное образование и самообразование – эти черты сейчас присущи студентам магистерских моделей образования в этих странах. Это шаг вперед к новому будущему, где образование не формальное явление, а непрерывный процесс саморазвития длиной в жизнь.

Для улучшения качества магистерского образования в России, предлагаем ряд рекомендаций. Российская модель магистратуры дает прочную теоретическую базу и навыки работы с документацией. Для более эффективной модели необходимо совмещать все эти критерии. Для этого предлагаем совмещать практическую часть с теоретическими занятиями и сделать практику частью учебного процесса, а не отдельной дисциплиной, которой она является на данный момент.

Несмотря на факт присоединения России к Болонскому процессу, все же остаются существенные различия, которые обусловлены тем фактом, что процесс интеграции еще не окончен. Субъективно предполагается, что напряженное политическое состояние не дает возможности стопроцентного внедрения системы образования Запада. Основное отличие от западной модели заключается в том, что российская модель магистратуры, предлагает диплом российского образца, что конечно оправдано. Диплом европейского образца, предлагается на платной основе за приемлемую сумму. Этот факт вводит в замешательство, поскольку фактически внедрена система образования Болонского процесса, а та предусматривает диплом европейского образца

бесплатно. Мы предлагаем предоставлять диплом российского образца и дать возможность студенту также получить диплом европейского образца, не переплачивая. Это важно, поскольку экономический статус населения не позволяет всем желающим получить диплом платно, а для того, чтобы иметь возможность поступить в университет в рамках Erasmus, предлагаемой Болонским процессом, необходимо иметь диплом именно европейского образца.

Помимо этого, мы рекомендуем обращать внимание на проблема – ориентированный подход к образовательному процессу наравне с личностно-ориентированным подходом. Это отличная возможность для индивидуализации студента и развития аналитических навыков. Также, следует обратить внимание на то, чтобы прививать студентам навыки самостоятельности, как в Австрии, дав им возможность не только выбирать дисциплины, но и время, и объем работы и обучения, и основываясь на индивидуальный результат, оценивать труд обучающегося. Следует отметить, что это один из фундаментальных критерий модели магистратуры Болонского процесса.

3.2. СТАТИСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ

После исследования критериев и разработки рекомендаций, мы проанализировали стоимость магистерских программ в странах-участницах Болонского процесса. Будучи участниками Болонского процесса страны, имели разные показатели не только по критериям стоимости магистерских программ, но и по числу обучающихся в магистратуре. Были выявлены самые высокооплачиваемые и востребованные магистерские программы в странах, практикующих Болонский процесс.

Часто, мы слышим, что преимущество европейских университетов кроется в выгодном соотношении цены и качества. В Европе университеты субсидируются правительством. Например, в Германии большая часть

магистерских программ были традиционно бесплатными. Однако сейчас, обсуждаются вероятности введения платы за обучение. Например, Швеция с 2010 года сделала обучение платным для студентов из стран, которые не входят в Европейский Союз.

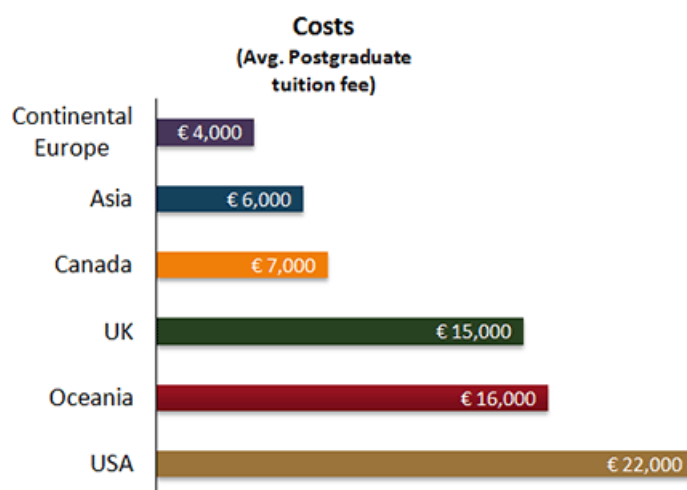


Рис. 6. Стоимость магистерских программ

На рисунке 6 показана стоимость магистерских программ в странах практикующих Болонский процесс. Согласно графику, самое дорогостоящее обучение в США, оно имеет стоимость в размере 22,000 евро. Однако стоит отметить, что США в этапе признания Болонского процесса, но не является его полноценным участником. Между странами ЕПВО и США, есть соглашение о признании обеих образовательных систем и внедрении двухсторонних улучшений.

Страны Азии занимают второе место по затратам обучения со стоимостью 6,000 евро в среднем за год. Это в некотором аспекте еще и связано с экономическими условиями страны. Если в бюджет государства заложена статья на обеспечение граждан бесплатным образованием, то образование в данной стране-бесплатное. При отсутствии денежных средств на данную статью расходов, образование становится платным.

В последние годы среди студентов со всего мира становится все более популярным получение высшего образования в Канаде. Благодаря престижным вузам, высокому уровню жизни, возможностям для молодежи и дружелюбию

местных жителей, Канада прочно закрепилась в списке лучших студенческих стран.

В Канаде насчитывается более 30 университетов, которые регулярно занимают высокие строчки в рейтинги ведущих вузов мира. При этом стоимость учебы в Канаде ниже, чем в США, Великобритании или Австралии. И это еще один плюс для иностранных студентов. Канада занимает третье место со стоимостью образования 7,000 евро. Цены на обучение в Канаде напрямую зависят от специальности, выбранного университета, города и провинции, в которой он находится. Например, учеба в Ньюфаундленде стоит дешевле всего, а вот провинция Онтарио считается самой дорогой как для учебы, так и для жизни студентов. Обучение в магистратуре в Канаде обходится дороже, чем в бакалавриате. В среднем, год учебы в магистратуре стоит от \$845 до \$51,100. На уровне магистратуры, наиболее высокую стоимость имеют программы в области бизнеса, инженерии, компьютерных наук и права.

Согласно данным стоимость получения магистерского образования в Англии стоит дешевле, чем обучение в университетах США при равном индексе рейтинга. Великобритания предлагает лучшее образование, которое можно получить в англоязычном мире. Самая низкая стоимость обучения в вузах США – на программах по гуманитарным и социальным наукам, педагогике, а также на некоторых специальностях, связанных с искусством.

В 2019 году исполнилось 20 лет Болонской декларации, которая трансформировала совместимость и сопоставимость систем высшего образования в Европе и ускорении мобильности учащихся. По мере развития Болонского процесса и оптимизации различных структурных и качественных аспектов степень магистра также становилась все более популярной. Например, по данным Евростата, количество выпускников магистратуры во Франции увеличилось с 189 603 в 2005 году до 298 930 в 2018 году.

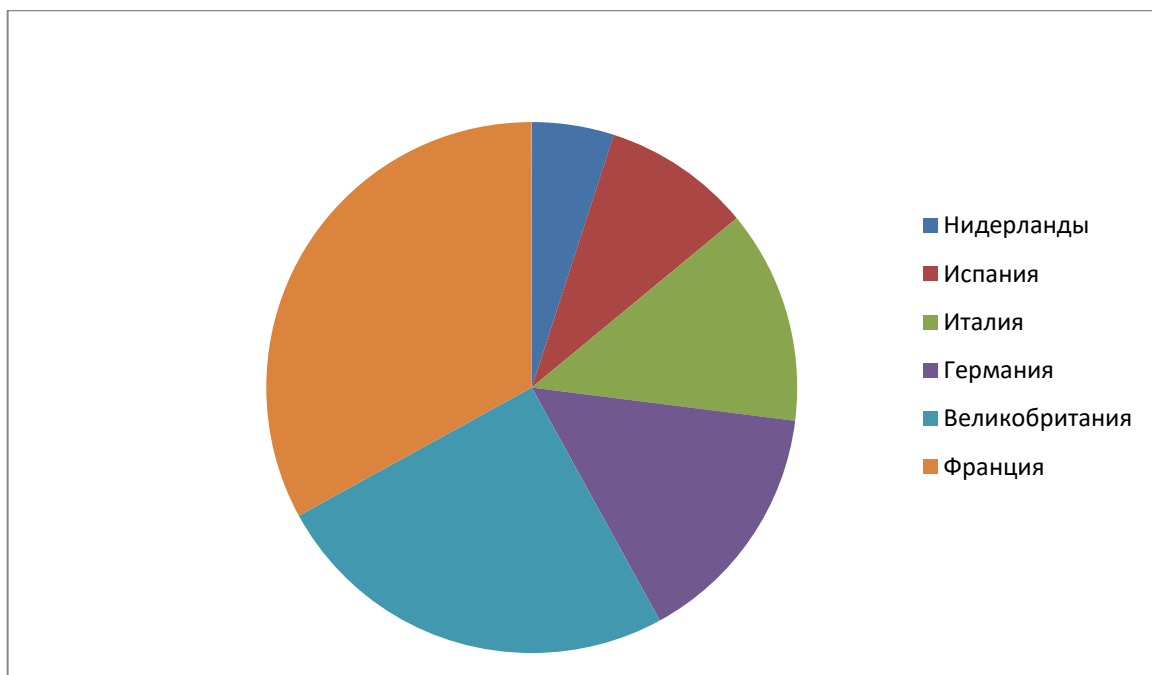


Рис. 7. Число магистрантов в странах, участвующих в Болонском процессе

По данным отображенным на рисунке 7, четко прослеживается, что Франция лидирует по количеству выпускников магистратуры. Второе место занимает Великобритания с количеством магистрантов от 71.000 до 150,000 студентов за год. Нидерланды занимает последнее место в числе стран с количеством 19,000 студентов. В Германии за год поступают в магистратуру 45,000 студентов, В Италии 38,000, а в Испании 27,000 студентов ежегодно получают степень магистра.

Получение степени магистра в Европе также набирала обороты с запуском программ с преподаванием на английском языке. ОЭСР в своем отчете за 2012 год отметила, что все большее количество учебных заведений в неанглоязычных странах теперь предлагают курсы на английском языке, чтобы преодолеть свой языковой барьер в привлечении иностранных студентов.

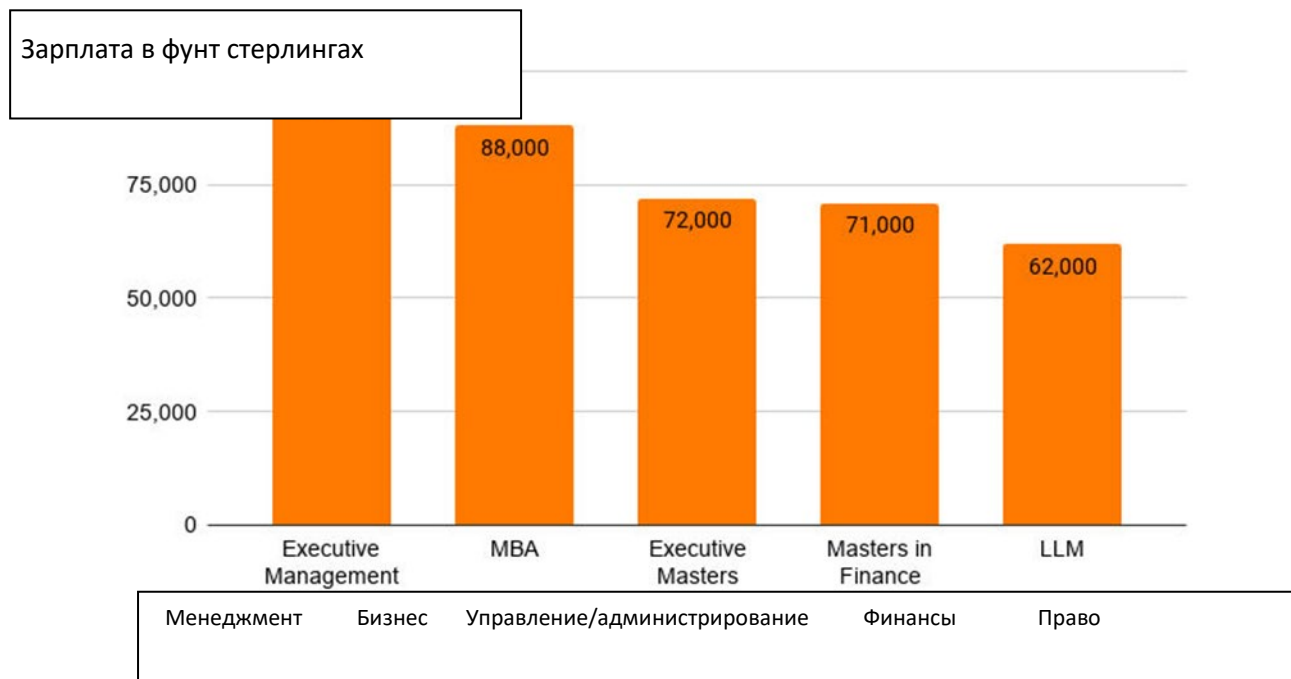


Рис. 8. Самые оплачиваемые магистерские программы в Европе

Эволюция магистерских программ пересеклась с изменяющимся характером мировой экономики и национальной политики, в результате такой интеграции, как видно на рисунке 8, бизнес и менеджмент стали одними из наиболее предпочтительных областей обучения. По данным Евростата, в 2018 году со степенью магистра высшее образование получили 1 667 134 студента в 28 странах ЕС (включая Соединенное Королевство). Каждый четвертый выпускник со степенью магистра работал в области «бизнеса, администрирования и права», что вывело эту область обучения на лидирующую позицию среди десяти основных категорий.

Однако ускоренный рост популярности степени магистра в области бизнеса и управления, также вызвал потребность в определении и разграничении различных целей программ, таких как академическая и профессиональная магистратура. Европейская ассоциация университетов для определения магистерских программ в области бизнеса и менеджмента в трех сегментах процитировала: «МВА, которая теперь получит официальное признание в качестве национальной степени в большинстве стран; универсальный магистр менеджмента; и специализированная программа магистратуры».

В результате исследования было отмечено, что высокий спрос на получение степени магистра в области бизнеса и управления был обусловлен масштабами экономического развития стран Западной Европы. По данным МВФ, в 2018 году поступления в бюджет составили почти 14 триллионов долларов США. По данным Евростата, более 68 процентов из 425 951 выпускников в области бизнеса, администрирования и права в 28 странах ЕС были из Франции, Великобритании, Германии, Италии, Испании и Нидерландов. В то время как Великобритания долгое время была привлекательным местом для иностранных студентов, остальные пять стран континентальной Европы, выступили в качестве претендентов не только на привлечение мобильных студентов из Европы, но и из-за пределов континента.

В целом, два десятилетия Болонского процесса оказали огромное влияние на формирование мобильности учащихся в Европе и за рубежом. В частности, магистерские программы по бизнесу и менеджменту получили признание в контексте глобализации и Болонской реформы. Однако начало пандемии COVID-19 привело к широкомасштабному влиянию на жизнь и материальное обеспечение людей во всем мире. Бизнес школы также оказались не застрахованы от негативных последствий. Как утверждают ученые, COVID - 19 бросает вызов фундаментальной экономике и географии высшего образования.

Преуспеют ли европейские школы бизнеса в привлечении студентов для получения магистерского образования в рамках новых реалий существования COVID-19? Как COVID-19 меняет предпочтения будущих студентов в выборе специализаций? На эти вопросы пока нет точных ответов, поскольку процесс все еще идет.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Третья глава нашего исследования была посвящена практической работе, где был проведен сравнительный анализ моделей магистратуры России, Австрии, Франции, Нидерландов и Великобритании. Результаты показали, что несмотря на то, что все пятеро являются странами – участницами Болонского процесса, в моделях магистратуры есть не только сходства, но и отличия.

Сравнительная таблица показала, что даже в случае внедрения Болонского процесса каждая страна сама выбирает и регулирует компоненты моделей магистратуры.

К тому же, мы выявили общие тенденции развития магистратуры в этих странах и предложили ряд рекомендаций для улучшения качества магистерского образования.

Кроме этого мы проанализировали число магистрантов в странах участвующих в Болонском процессе и выявили, что наибольшее число магистрантов в Великобритании, а наименьшее число в Нидерландах.

Мы выявили, что самые низкие цены на магистерские программы в Европе, а самые высокие в США.

Помимо этого, мы проанализировали самые высокооплачиваемые магистерские программы в Европе и выявили, что по основным показателям лидирует менеджмент, а право занимает последнее место по оплачиваемости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью работы является изучение моделей магистратуры участниц Болонского процесса, включая Россию. В результате изучения выявить структуру моделей магистерских программ у стран – участниц Болонского процесса.

Для реализации цели были решены следующие задачи:

1. Изучено магистерское образование в условиях Болонского процесса;
2. Выявлены изменения, особенности и возможности магистерского образования в условиях Болонского процесса;
3. Проведен сравнительный анализ моделей магистратуры России и стран Европы;
4. Выявлены особенные и типичные характерные черты моделей магистратуры в этих странах.

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что данная тема относительно новая, поскольку история развития Болонского процесса начинается с конца 20-ого века и до сих пор в процессе реализации. Соответственно, магистерское образование Болонского процесса еще в процессе формирования и данная проблема мало изучена.

Однако, найденные материалы по теме дали возможность определиться с ключевыми понятиями данного исследования и опираясь на Болонскую декларацию выявить, что процесс:

- реформирования структуры национальных систем образования,
- изменения образовательных программ с целью принятия дипломов, степеней и квалификаций;
- введения двухуровневой системы образования;
- внедрения единой системы кредитных единиц;
- определения и соблюдения европейских стандартов качества образовательных услуг;

– расширения мобильности студентов, преподавателей, и есть суть магистерской модели образования Болонского процесса [Болонская декларация, 1997].

Анализ уже накопленного всемирного опыта показал, что Болонский процесс стандартизации европейского высшего образования предусматривает получение диплома степени магистра по окончании обучения продолжительностью до двух лет.

В ходе исследования мы выявили, что Европа старается унифицировать и стандартизировать структуру своих магистерских программ, сделав эти программы более доступными для студентов. Как указано выше, даже несмотря на процесс унифицирования, этот процесс еще не полностью завершен. Все еще остаются существенные различия в методологии и программах.

Теоретический анализ показал, что университеты из разных стран разрабатывают общие учебные программы. Страны Европейского пространства высшего образования (ЕНЕА) шаг за шагом стараются перейти на трехступенчатую систему образования (бакалавр – магистр – докторская степень). Две трети этих стран ЕПВО уже успели стандартизировать и унифицировать эти программы.

В рамках теоретической главы нашего исследования мы выявили, что Болонский процесс – это новый шаг с огромными изменениями, которые происходят сейчас не только в Европе, но и во всем мире. Это своеобразный взаимный ответ на вызовы глобализация, которое предусматривает процесс становления единого информационного общества, усиления мобильности рынка работы и межкультурных обменов. Цель этого процесса – научиться «жить вместе», сохраняя собственное этническое, культурное, религиозное разнообразие и одновременно понимать и уважать друг друга в соответствии с общими нормами и стандартами.

В практической части исследования был проведен сравнительный анализ моделей магистратуры России, Австрии, Франции, Нидерландов и Великобритании. Результаты показали, что, несмотря на то, что все

исследуемые являются странами-участницами Болонского процесса, в моделях магистратуры есть не только сходства, но и отличия. Сравнительная таблица показала, что даже в случае внедрения Болонского процесса каждая страна сама выбирает и регулирует компоненты моделей магистратуры.

Также, таблица показала, что существенная разница есть в компонентах формирующих модели магистратуры в этих странах. Основное отличие в том, что российская и французская модель магистратуры, кроме выпускной квалификационной работы разделены на теоретическую и практическую часть учебного процесса, в то время как у других стран-участниц, учебный процесс акцентирован на совмещение этих компонентов, то есть во время учебы формируются практические навыки, индивидуальность и способность работать в группе.

Мы выявили, что к модели магистратуры России приближенной является модель магистратуры Франции. У этих стран абсолютно одинаковая модель магистерского образования, кроме того, что в России помимо европейского, действует и российский диплом.

Основываясь на полученные данные, мы предложили ряд рекомендаций для улучшения качества магистерского образования в стране. Кроме этого мы проанализировали число магистрантов в странах, участвующих в Болонском процессе и выявили, что наибольшее число магистрантов в Великобритании, а наименьшее число в Нидерландах. Мы выявили, что самые низкие цены на магистерские программы в Европе, а самые высокие в США.

Помимо этого, мы проанализировали самые оплачиваемые магистерские программы в Европе и выявили, что менеджмент лидирует в шкале показателей, а право занимает последнее место по оплачиваемости. Таким образом, нам удалось доказать гипотезу исследования, выдвинутую в его начале: модель магистратуры отражает особенное (традиции образования страны) и типичное (образовательные компоненты и критерии и модели магистратуры Болонского процесса).

Компоненты моделей магистратуры Болонского процесса России, Франции, Австрии, Великобритании и Нидерландов формируют типичные свойства моделей магистратуры Болонского процесса и делают процесс обучения более гибким, а образовательный процесс интегрированным. В противовес всему этому традиции образования страны формируют и особенности развития этих моделей магистратуры. Мы видим, что даже в случае внедрения Болонского процесса каждая страна сама выбирает и регулирует компоненты моделей магистратуры исходя из национальных традиций с целью выживания в тенденции глобализации.

Стоит отметить, что научная новизна исследования состоит в том, что на основе сравнительного анализа в работе, выявлены тенденции развития моделей современного магистерского образования и предложены рекомендации для улучшения качества магистерского образования.

Практическая значимость исследования заключается в представлении результатов анализа в виде авторской сравнительной таблицы, которая отражает основные компоненты, их степень реализации и характеристику моделей магистратуры в странах – участницах Болонского процесса. Результаты анализа могут быть использованы с целью улучшения качества современного магистерского образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Abclson P. The seven liberal arts. N. Y., 1972; P. 125-128
2. Applying for a Masters degree. Graduate Prospects. URL:<https://www.prospects.ac.uk> 2016(дата обращения: 10.09.2021)
3. Atack P. What is the European Credit Transfer System (ECTS)? URL:<https://www.study.eu>. (дата обращения: 09.10.2021).
4. Bundesministerium fur Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft. URL: https://oravm13.noc-science.at/apex/f?p=103:6:0::NO::P6_OPEN:N (дата обращения: 10.09.2021)
5. Carter A. Daniel (1998). MBA: The First Century. Bucknell University Press. p. 15.
6. ECTS Users' Guide 2015 – URL:https://ec.europa.eu/assets/eac/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf (дата обращения: 22.09.2021).
7. European Higher Education Area and Bologna Process. URL:<https://www.ehea.info> (дата обращения: 10.09.2021)
8. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta. Act of 22 October 2015. FINLEX. URL:<https://finlex.fi/fi/esitykset/he/2015/20150077> (дата обращения: 18.09.2021)
9. Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (PDF). p. 3. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf (дата обращения: 14.11.2021)
10. Huang, F. Internationalization of Curricula in Higher Education Institutions in Comparative Perspectives: Case Studies of China, Japan and The Netherlands. High Educ 51, 521–539 (2006). URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2015-6> (дата обращения: 10.09.2021)

11. Integrated master's degrees. Master's Degree Characteristics Statement (PDF) (Report). Quality Assurance Agency. September 2015. p. 6. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/master-s-degree-characteristics-statement.pdf?sfvrsn=86c5ca81_18 (дата обращения: 14.11.2021)
12. Internationale Studierende in Osterreich // Osterreichische Integrations Fond. 2022. URL: <https://www.integrationsfonds.at> (дата обращения: 06.11.2021)
13. Masaev S. N. et al. Assessment of the application of the Universal Competencies // Journal of Physics: Conference Series. – 2020. – № 1691. – С. 012020.
14. Master's Degree Characteristics Statement (PDF) (Report). Quality Assurance Agency. September 2015. pp. 10–13. URL: www.study.eu. (дата обращения: 14.12.2021)
15. Members (англ.). The official Bologna Process website. URL: <http://www.ehea.info/> (дата обращения: 09.10.2021).
16. Rashdall H. (1895). The Universities of Europe in the Middle Ages: Volume 1, Salerno, Bologna, Paris. pp. 1–22.
17. Research degrees. Humanities Division, University of Oxford. Archived from the original on 22 June 2016. URL: <file:///C:/Users/rubpe/Downloads/Research%20Degrees.pdf> (дата обращения: 15.11.2021)
18. Results of the 2011 UK HE International Unit European Activity Survey of UK HEIs – UK (PDF) (Report). UK Higher Education International Unit. 23 April 2012. p. 6. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_S_TU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_S_TU(2015)540370_EN.pdf) (дата обращения: 15.10.2021).
19. Structure of the U.S. Education System: Master's Degrees. United States Department of Education. February 2008. URL: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html> (дата обращения: 10.09.2021)

20. The Bologna Declaration – Болонская декларация. 1999. URL: <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999> (дата обращения: 15.10.2021).
21. The Sorbonne Declaration – Сорбонская декларация 1998 г. URL: http://media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf (дата обращения: 15.11.2021)
22. Types of postgraduate degrees offered at the University. University of Cambridge. URL: <https://www.postgraduate.study.cam.ac.uk/courses-overview> (дата обращения: 14.07.2021)
23. Universiteit Leiden. Раздел официального сайта университета Лейдена о магистерском образовании – Leiden University Programmers, The Netherlands, (2002). (university pamphlet). URL: <https://www.universiteitleiden.nl/en/education/masters>] (дата обращения: 09.11.2021)
24. van der Wende, M.C. Internationalizing the Curriculum in Dutch Higher Education: an International Comparative Perspective, 1996. University Utrecht. P. 13
25. Verification of compatibility of the framework for qualifications of higher education institutions in Scotland with the framework for qualifications of the European Higher Education Area (PDF). Quality Assurance Agency. October 2006. URL: https://aec-music.eu/userfiles/File/Framework_for_Qualifications_of_European_HE_Area.pdf (дата обращения: 10.09.2021)
26. Аллен К., Экономидис П. MBA для «чайников» = The Complete MBA For Dummies. – М.: «Диалектика», 2006. – С. 352.
27. Англо-русский лингвострановедческий словарь URL: «Американа-П» URL: <http://lingvopro.abbyyonline.com/ru/LingvoDictionaries/Details?dictionary=Americana%20%28En-Ru%29> (дата обращения: 14.10.2021)
28. Андрущенко В. П. Вища освіта в пост-Болонському просторі // Філософія освіти. – 2005. – № 2.

- 29.Апкарова Е. Б. Система высшего образования во Франции и пути ее реформирования в рамках Болонского процесса // Проблемы современного образования. 2011. №4.
- 30.БАКАЛАВР // Большая российская энциклопедия. Том 2. Москва, 2005, стр. 668
- 31.Баскова Людмила Юрьевна Формирование отечественной системы подготовки научно-педагогических кадров в первой половине XIX века // Вестник ТГПУ. 2013. №7 (135).
- 32.Беликин В.В., Грищенко Л.Л. Подготовка магистра // Вестник ГУУ. 2012. №4.
- 33.Бонюшко Н.А., Семченко А.А. Современные модели систем качества в обеспечении качества образовательных услуг // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». 2013. № 2. С.108.
- 34.Борисоглебская А.И. Сравнительный анализ высшего образования в России и Австрии // Инновационная наука. 2016. №1-2 (13).
- 35.Васильев Станислав Александрович, Зенин Сергей Сергеевич Специфика развития института магистратуры в дореволюционной России // Актуальные проблемы российского права. 2017. №12 (85).
- 36.Васильева М. М. Тенденции развития высшего образования // Ценности и смыслы. 2014. №5 (33).
- 37.Высшая школа экономики/ Доказательная магистратура: результаты и перспективы/коллективная монография. 2021 URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/491147506.pdf> (дата обращения: 07.11.2021).
- 38.Галиуллина Г. В., Семушина Е. Ю., Галеева М. В. Особенности реализации программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в очно-дистанционной форме обучения // Проблемы теории, практики дидактики перевода: сборник научных трудов. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Н. Новгород: НГЛУ, 2017. Вып. 20. Т. II. С. 36-43.

39. Генри Б. Эдинбургский университет. Американский журнал образования. 4 1858. С. 821.
40. Доннелли У. А. Ученые степени, утвержденные Мичиганским университетом. Мичиганский университет, энциклопедический обзор. Университет Мичигана. 1941. С. 294.
41. Дружилов С.А. Интеграция с европейской системой высшего образования: преимущества и возможные «подводные камни» // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – С. 58 – 60.
42. Европейская Структура квалификаций (EQF) – Официальная позиция правления Федерального института профессионального образования и обучения. URL: https://www.bibb.de/en/pressemitteilung_995.php (дата обращения: 21.09.2021)
43. Европейское образовательно-правовое пространство и «Болонский процесс». Федеральный центр образовательного законодательства. URL: <http://fcoz.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/yagofarov2005/1012.php> (дата обращения: 19.09.2021).
44. Егорова Л. Е., Кондратьева О. Е., Росляков П. В., Шведов Г. В. Проблемы реализации Болонских соглашений в российской высшей школе // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2014. – № S2. – Ст. 6 (15 с.).
45. Заблоцкая О. А. Магистратура во Франции: история и специфика // Таврический научный обозреватель. 2017. №6 (23).
46. Заблоцкая О. А. Многоуровневая система университетского образования во Франции // Universum: психология и образование. 2014. №5-6 (6).
47. Заблоцкая, О. А. Структурные и организационные особенности университетского образования во Франции / О. А. Заблоцкая // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2013.
48. Иванов А.Л. Новые формы образования // Методологические проблемы теории и практики образования, Ставрополь, 2014.

49. Институт социологии РАН, Центр прогнозирования и маркетинга. 2015.
URL:http://dinsoc.isras.ru/files/File/publ/Prognoz_2015_august_001_288_ispr.pdf (дата обращения: 19.09.2021).
50. Кольчугина М. Международная интеграция в сфере высшего образования // *Мировая экономика и международные отношения*, 2005. № 11.
51. Курадж А., Дека Л., Прикопи Р Европейское пространство высшего образования: вызовы нового десятилетия, ноябрь 2020 г. С. 12-25
52. Лебедева Л. И. Исторические предпосылки создания отечественной магистратуры // *Известия ВГПУ*. 2006. №1.
53. Лебедева Л. И. Магистратура в XIX начале XX века как институт подготовки научных и научно-педагогических кадров в России // *Экономика образования*. 2008. №4.
54. ЛИЦЕНЦИАТ // *Большая российская энциклопедия*. Том 17. Москва, 2010, стр. 689
55. Лукичев Г. А. МАГИСТР // *Большая российская энциклопедия*. Том 18. Москва, 2011, стр. 336
56. Магистр, ученая степень // *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*. Том 86. СПб., 1890–1907, стр. 152
57. Менеджмент и экономика труда. Новый англо-русский толковый словарь © АВВУУ Software, 2006; © «Экономическая школа», 2006. (дата обращения: 14.07.2021)
58. Официальный сайт Министерства высшего образования, научных исследований инноваций Франции
URL:<http://www.enseignementsuprecherche.gouv.fr/pid24573/enseignement-superieur.html> (дата обращения: 18.10.2021).
59. Пасхин Е. Н., Тупало В. Г., Урсул А. Д. Информатизация и образование XXI века, 2007. РАГС М. С. 231.
60. Пестерова В. Л., Черемных Е. Л. Об одной из форм проведения итогового государственного экзамена в магистратуре // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2015. № 4. С. 39-43.

61. Попов А. В. Историко-архивный институт и традиции изучения истории и архивов Русской Православной Церкви: магистерская программа «История Русской Православной Церкви» // Теология и образование. 2019. Ежегодник Научно-образовательной теологической ассоциации. – М.: НИЯУ МИФИ, 2019. – С. 149 – 157
62. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 636 от 29 июня 2015 года. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71045690/> (дата обращения: 09.09.2021).
63. Сведения о системе кредитов ECTS. URL: <http://www.rudn.ru/?pagec=290> (дата обращения: 12.10.2021)
64. Семушина Е. Ю. Особенности оценивания знаний слушателей программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в очно-дистанционной форме // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4.
65. Сергеева М.Г., Бурнакин М.Н. Современные проблемы и тенденции развития магистратуры в России // КПЖ. 2018. №5 (130).
66. Совет Европы. «Европейская культурная конвенция». 1954 г. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1900540> (дата обращения: 12.11.2021)
67. Сухова Н. Ю. Система научно-богословской аттестации в России в XIX – начале XX века. М.: Издательство ПСТГУ, 2009. – 676 с.
68. Трайнев В.А., Мкртчян С.С., Савельев А.Я. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс: обобщение отечественной и зарубежной практики. М., 2007.
69. Уайтинг К. Э.. «Столетие Даремского университета». Yorkshire Post, 1937. С 12-22
70. Уколова В. И. Поздний Рим: пять портретов. Москва, 1992; она же. «Последний римлянин» Боэций. 2-е изд. Москва, 2010.
71. Хлыбова М. А. Преимущество формирования научно-исследовательской компетенции в трехуровневой системе высшего

- образования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №10-2 (76).
72. Хлыбова Марина Анатольевна Принципы проектирования содержания обучения иностранному языку в процессе непрерывного образования // АНИ: педагогика и психология. 2017. №1 (18).
73. Шереги Ф.Е., Арефьев А.Л., Ключарев Г.А., Тюрина И.О. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации // (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. — 270 с.
74. Якушев А., Кононова С. Присуждение ученых степеней в университетах Российской империи (Статистический анализ) // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 147 – 150.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ВСЕОБЩАЯ ДЕКЛАРАЦИЯ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА, СТ.26

1. Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть бесплатным по меньшей мере в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть обязательным. Техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным, и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого.
2. Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами, и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира.
3. Родители имеют право приоритета в выборе вида образования для своих малолетних детей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. СТРАНЫ – УЧАСТНИЦЫ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

| | | | |
|--------------------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Австрия (1999) | Греция (1999) | Люксембург (1999) | Словения (1999) |
| Азербайджан (2005) | Грузия (2005) | Македония (2003) | Турция (2001) |
| Албания (2003) | Дания (1999) | Мальта (1999) | Украина (2005) |
| Андорра (2003) | Ирландия (1999) | Молдавия (2005) | Финляндия (1999) |
| Армения (2005) | Исландия (1999) | Нидерланды (1999) | Франция (1999) |
| Бельгия (1999) | Испания (1999) | Норвегия (1999) | Хорватия (2001) |
| Болгария (1999) | Италия (1999) | Польша (1999) | Черногория (2007) |
| Босния и Герцеговина (2003) | Казахстан (2010) | Португалия (1999) | Чехия (1999) |
| Ватикан (2003) | Кипр (2001) | Россия (2003) | Швейцария (1999) |
| Великобритания (1999) | Латвия (1999) | Румыния (1999) | Швеция (1999) |
| Венгрия (1999) | Литва (1999) | Сербия (2003) | Эстония (1999) |
| | Лихтенштейн (1999) | Словакия (1999) | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. СПИСОК СТЕПЕНЕЙ МАГИСТРА

| | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Master of Accountancy 2. Master of Advanced Study 3. Masters of Agricultural Economics 4. Master of Applied Finance 5. Master of Applied Science 6. Master of Architecture 7. Master of Arts 8. Master of Arts in Liberal Studies 9. Master of Arts in Special Education 10. Master of Arts in Teaching 11. Master of Bioethics 12. Master of Business Administration 13. Master of Business, Entrepreneurship and Technology 14. Master of Business 15. Master of Business Engineering 16. Master of Business Informatics 17. Master of Chemistry 18. Master of Christian Education 19. Master of City Planning 20. Master of Commerce 21. Master of Computational Finance 22. Master of Computer Applications 23. Master of Counselling 24. Master of Criminal Justice 25. Master of Creative Technologies 26. Master of Data Science 27. Master of Defence Studies 28. Master of Design 29. Masters of Development Economics 30. Master of Divinity 31. Master of Economics 32. Master of Education 33. Master of Engineering 34. Master of Engineering Management 35. Master of Enterprise 36. Master of European Law 37. Master of Finance 38. Master of Financial Economics 39. Master of Financial Engineering 40. Master of Financial Mathematics 41. Master of Fine Arts 42. Master of Health Administration 43. Master of Health Economics 44. Master of Health Science 45. Master of Humanities 46. Master of Industrial and Labor Relations 47. Master of International Affairs 48. Master of International Business | <ol style="list-style-type: none"> 1. Магистр бухгалтерского учета 2. Магистр перспективных исследований 3. Магистр экономики сельского хозяйства 4. Магистр прикладных финансов 5. Магистр прикладных наук 6. Магистр архитектуры 7. Магистр 8. Магистр гуманитарных наук в области гуманитарных наук 9. Магистр специального образования 10. Магистр педагогических наук 11. Магистр биоэтики 12. Магистр делового администрирования 13. Магистр бизнеса, предпринимательства и технологий 14. Магистр бизнеса 15. Магистр бизнес-инженерии 16. Магистр бизнес-информатики 17. Магистр химии 18. Магистр христианского образования 19. Магистр городского планирования 20. Мастер коммерции 21. Магистр вычислительных финансов 22. Мастер компьютерных приложений 23. Мастер консультирования 24. Магистр уголовного правосудия 25. Мастер креативных технологий 26. Магистр наук о данных 27. Магистр оборонных исследований 28. Магистр дизайна 29. Магистр экономики развития 30. Мастер Божественности 31. Магистр экономики 32. Магистр образования 33. Магистр инженерии 34. Магистр инженерного менеджмента 35. Мастер Предприятия 36. Магистр европейского права 37. Магистр финансов 38. Магистр финансовой экономики 39. Магистр финансового инжиниринга 40. Магистр финансовой математики 41. Магистр изящных искусств 42. Магистр управления здравоохранением 43. Магистр экономики здравоохранения |
|--|---|

| | |
|--|--|
| 49. Masters of International Economics | 44. Магистр медицинских наук |
| 50. Master of International Studies | 45. Магистр гуманитарных наук |
| 51. Master of Information and Cybersecurity | 46. Магистр производственных и трудовых отношений |
| 52. Master of Information and Data Science | 47. Магистр международных отношений |
| 53. Master of Information Management | 48. Магистр международного бизнеса |
| 54. Master of Information System Management | 49. Магистр международной экономики |
| 55. Master of Journalism | 50. Магистр международных исследований |
| 56. Master of Jurisprudence | 51. Магистр информации и кибербезопасности |
| 57. Master of Laws | 52. Магистр информации и науки о данных |
| 58. Master of Mass Communication | 53. Магистр управления информацией |
| 59. Master of Studies in Law | 54. Магистр управления информационными системами |
| 60. Master of Landscape Architecture | 55. Магистр журналистики |
| 61. Master of Letters | 56. Магистр юриспруденции |
| 62. Master of Liberal Arts | 57. Магистр права |
| 63. Master of Library and Information Science[1] | 58. Мастер массовых коммуникаций |
| 64. Master of Management | 59. Магистр права |
| 65. Master of Management of Innovation | 60. Магистр ландшафтной архитектуры |
| 66. Master of Mathematical Finance | 61. Магистр писем |
| 67. Master of Mathematics | 62. Магистр гуманитарных наук |
| 68. Master of Medical Science | 63. Магистр библиотеки и информатики |
| 69. Master of Medicine | 64. Магистр менеджмента |
| 70. Masters of Military Art and Science | 65. Магистр управления инновациями |
| 71. Master of Military Operational Art and Science | 66. Магистр математических финансов |
| 72. Master of Ministry | 67. Магистр математики |
| 73. Master of Music | 68. Магистр медицинских наук |
| 74. Master of Occupational Behaviour and Development | 69. Магистр медицины |
| 75. Master of Occupational Therapy | 70. Мастера военного искусства и науки |
| 76. Master of Pharmacy | 71. Магистр военно-оперативного искусства и науки |
| 77. Master of Philosophy | 72. Магистр министерства |
| 78. Master of Physician Assistant Studies | 73. Магистр музыки |
| 79. Master of Physics | 74. Магистр профессионального поведения и развития |
| 80. Master of Political Science | 75. Магистр производственной терапии |
| 81. Master of Professional Studies | 76. Магистр фармации |
| 82. Master of Psychology | 77. Магистр философии |
| 83. Master of Public Administration | 78. Магистр ассистента врача |
| 84. Master of Public Affairs | 79. Магистр физики |
| 85. Master of Public Health | 80. Магистр политологии |
| 86. Master of Public Management | 81. Магистр профессиональных исследований |
| 87. Master of Public Policy | 82. Магистр психологии |
| 88. Master of Public Relations | 83. Магистр государственного управления |
| 89. Master of Public Service | 84. Магистр по связям с общественностью |
| 90. Master of Quantitative Finance | 85. Магистр общественного |
| 91. Master of Rabbinic Studies | |
| 92. Master of Real Estate Development | |
| 93. Master of Religious Education | |
| 94. Master of Research | |
| 95. Master of Sacred Music | |
| 96. Master of Sacred Theology | |

| | |
|---|---|
| <p>97. Master of Science 98. Master of Science in Administration 99. Master of Science in Archaeology 100. Master of Science in Biblical Archaeology 101. Master of Science in Bioinformatics 102. Master of Science in Computer Science 103. Master of Science in Counselling 104. Master of Science in Cyber Security 105. Master of Science in Engineering 106. Master of Science in Development Administration 107. Master of Science in Finance 108. Master of Science in Health Informatics 109. Master of Science in Human Resource Development 110. Master of Science in Information Assurance 111. Master of Science in Information Systems 112. Master of Science in Information Technology 113. Master of Science in Leadership 114. Master of Science in Management 115. Master of Science in Nursing 116. Master of Science in Project Management 117. Master of Science in Supply Chain Management 118. Master of Science in Teaching 119. Master of Science in Taxation 120. Master of Social Science 121. Master of Social Work 122. Master of Strategic Studies 123. Master of Studies 124. Master of Surgery 125. Master of Talmudic Law 126. Master of Taxation 127. Master of Theological Studies 128. Master of Technology 129. Master of Theology 130. Master of Urban Planning 131. Master of Veterinary Science</p> | <p>здравоохранения 86. Магистр государственного управления 87. Магистр государственной политики 88. Магистр по связям с общественностью 89. Магистр государственной службы 90. Магистр количественных финансов 91. Магистр равноведения 92. Магистр развития недвижимости 93. Магистр религиозного образования 94. Магистр исследований 95. Мастер духовной музыки 96. Магистр священного богословия 97. Магистр естественных наук 98. Магистр наук в области управления 99. Магистр археологии 100. Магистр библейской археологии 101. Магистр наук в области биоинформатики 102. Магистр компьютерных наук 103. Магистр наук в области консультирования 104. Магистр наук в области кибербезопасности 105. Магистр технических наук 106. Магистр наук в области управления развитием 107. Магистр финансов 108. Магистр наук в области информатики здравоохранения 109. Магистр наук в области развития человеческих ресурсов 110. Магистр наук в области обеспечения информации 111. Магистр наук в области информационных систем 112. Магистр информационных технологий 113. Магистр наук в области лидерства 114. Магистр менеджмента 115. Магистр медсестер 116. Магистр наук в области управления проектами 117. Магистр наук в области управления цепочками поставок 118. Магистр педагогических наук 119. Магистр налоговых наук 120. Магистр социальных наук 121. Магистр социальной работы 122. Магистр стратегических исследований</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| | <p>123. Магистр исследований 124. Магистр хирургии 125. Магистр талмудического права 126. Магистр налогообложения 127. Магистр богословских исследований 128. Магистр технологий 129. Магистр богословия 130. Магистр городского планирования 131. Магистр ветеринарии</p> |
|--|--|