

МАГИСТРАТУРА КАК СТУПЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ И СОВЕТСКАЯ ТРАДИЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧЕРЕМНЫХ Виктория Юльевна

кандидат педагогических наук, доцент

ВОРОНИНА Ирина Дмитриевна

магистрант

Поволжский институт управления им.П.А. Столыпина – филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Саратов, Россия

В статье рассматриваются проблемы становления института магистратуры в системе высшего образования РФ с учетом воздействия на современные практики советской традиции. Обсуждаются трудности развития магистратуры, связанные с инерционными формами в общественном мнении, прежде всего, профессионального педагогического сообщества. Определяется перспектива развития магистратуры, связанная с обеспечением максимальной вариативности, гибкости образования.

Ключевые слова: система образования, функции образования, кризис индустриального общества, магистратура, структура образовательного пространства.

Актуальность темы определяется значимостью проблем, связанных с оптимизацией системы образования в целом, и магистерской ступени, в частности, с учетом исторических особенностей России.

В современных обществах формальное образование выполняет ряд важнейших функций. М. Фуко артикулировал его роль, как института, порождающего дисциплинарные практики. Оно конструирует дискурс власти: «педагогика в качестве системы норм образования прямо артикулируется как теория представления и последовательности идей» [10, с. 106]. В концепции П. Бурдьё образование выступает как важнейшая составляющая культурного капитала в «институционализированном состоянии» (institutionalized state), т. е. в форме объективации. «Вузовские дипломы – эти «верительные грамоты» помогают определять современный общественный строй, в средневековом смысле слова ордо, как набор различий» [6, с. 96].

В то же время, наряду с фиксацией социального неравенства, образование функционирует и как социальный лифт, способствуя вертикальной миграции. Эта функция органично связана и с обеспечением всем людям возможности развития, самореализации, а также с задачей подготовки кадров специалистов. Вопросы развития магистратуры, как

этапа (уровня) образования привлекают определенный интерес научной общественности. Прежде всего, следует выделить значительную группу работ, в которых вопрос освещается в целом.

В.Н. Бабанов рассматривает магистратуру как ключевой инструмент обновления системы образования в целом. Т.Г. Тумарова, И.И. Добросердова, Н.М. Фомичева, А.Э. Сулейманкадиева обращаются к определению эффективности магистерской подготовки, затрагивая, при этом, очень важный аспект, связанный с внедрением концепции непрерывного образования. Проблемы эффективности затрагивает, на частном материале, связанном с отраслевым кадровым обеспечением, Л.А. Шипилина. Технологию планирования магистерской подготовки освещает О.А. Козырева проблему обратной связи поднимают О.А. Граничина, Г.И. Вергелес.

Советская средняя школа строилась как единая, трудовая, политехническая. Она изначально готовила людей к интеграции в современное производство. Существенно увеличена была, сравнительно со средними учебными заведениями предшествующего периода, доля естественно-научного цикла (за счет, прежде всего, «классической» гимназической составляющей) [5]. Даже не беря

в расчет экспериментов с бригадно-лабораторным методом, доля трудового обучения была также весьма весома. При этом, вплоть до конца 1950-х гг., на вузы ориентировалась меньшая часть выпускников, для остальных предназначалась сеть ПТУ.

Для высшей школы, во многом, характерно было низкое качество гуманитарного образования из-за идеологических ограничений и штампов. Разрушающее воздействие имели ограничения на ознакомление с иностранной научной литературой, ограничения международного общения ученых. Это «оказалась на руку наиболее бездарным и беспринципным ученым», для которых «массовый отрыв от зарубежной литературы облегчал использование ее для скрытого плагиата и выдачу его за оригинальное исследование» [9].

Советские вузы, в действительности, были достаточно специализированны. Часто преимуществом советской высшей школы, в отношении США, заявляется широта программ. В определенном смысле, это верно, но только при сопоставлении советских программ специалитетов с американскими магистратурами. Если же оценивать специалитеты, как таковые, становится понятно, что они готовили вполне конкретных работников, если не считать гуманитарной ветви, в которой, действительно, имели место такие широкие профили, как «историк», «филолог» [8]. Однако, руководство СССР и не стремилось в этих областях готовить массовые кадры узких специалистов. Перед выпускниками гуманитарных вузов стояли иные задачи. Очень небольшая часть из них становилась профессиональными учеными, что обеспечивалось через систему аспирантуры. Абсолютное большинство должны были заниматься чисто просветительской, или идеологической деятельностью. И для такой работы они были вполне приспособлены.

Что касается инженерных, естественно-научных специальностей, здесь градаций было куда больше. Советские вузы не выпускали «инженеров вообще», а инженеров-теплотехников, машиностроителей, энергетиков, специалистов по АСУ, и так далее. Еще раз подчеркнем: готовились кадры для вполне конкретных рабочих мест.

Естественно, переход к многоуровневой системе образования с самого начала встретил не только поддержку, но, прежде всего, сопротивление в академической среде, разумеется, обладающей инерцией. Довольно точно определяет логику этого сопротивления С.А. Дружилов: ««Механический» перенос европейских и американских прототипов образования на российскую почву может иметь разрушительные (но отсроченные, которые проявятся через 10-15 лет) последствия для будущего страны». Так он считает потому, что выделяет, в качестве коренного, противоречия между «подменой фундаментальности знаний их утилитарным применением» и «подменой профессионального обучения общекультурным и «околопрофессиональным» образованием» [7, с. 59].

Противоречие такое, на самом деле, существует, но полагать, будто в советской системе оно успешно решалось, безосновательно. Отраслевая организация была эффективна именно в индустриальном обществе, применительно к его типу производства, и, соответственно, связи с ним науки. Сегодня значимость междисциплинарных связей во многих случаях больше, чем внутридисциплинарных, границы между науками стремительно размываются, общий объем знаний в каждой отрасли возрастает очень быстро. Поэтому претензия иметь специалистов, обладающих исчерпывающим, для данной области деятельности, кругозором, утопична. Скорее, перспективны люди, умеющие учиться, быстро извлекать необходимые дополнительные знания, открытые к новым идеям.

Как справедливо отмечал на круглом столе в РАН «Болонский процесс и традиции российского образования» Алексей Богатуров, проректор Московского государственного института международных отношений, «все трудности введения двухуровневой системы скорее связаны с тем, что при составлении учебного плана для бакалавриата и магистратуры точкой отсчета послужил учебный план специалитета... переход на двухуровневую систему – это не набор определенных механических операций, а сложная методическая задача. Болонский процесс главным образом декларирует сдвиг от получения просто зна-

ний к умению применить эти знания на практике. В связи с этим, может, стоит совсем развести эти уровни образования» [4].

Трагедия сотен тысяч людей в России первой половины 1990-х гг. состояла именно в том, что они полагали себя нужными стране специалистами, получающими зарплату за участие в важном, заслуживающем уважения, деле, а оказались выброшены на улицу. Сменить статус инженера НИИ на статус «челнока» для многих из них было жизненной катастрофой. Как представители «самого читающего народа в мире», они помнили, по книгам Т. Драйзера и Дж. Голсуорси, людей, готовых братья за любую работу, гордых своей способностью бороться за место в мире, искать способа заработать деньги, но для них эти герои книг были далекими американцами и англичанами, чьи судьбы на себя они не примеряли. Это постсоветское «потерянное поколение» оказалось не готово к рынку потому, что воспитывалось в парадигме планового хозяйства. Вузы, согласно этой парадигме, должны были удовлетворять потребность производства в кадрах. Потребность оказалась слишком изменчивой, чтобы ее планировать в рамках массового индустриального образования.

Именно отрицание такого подхода, в силу верности советской традиции, лежит в основе большей части критических суждений о многоуровневой системе образования. Типична, в этом плане, позиция А.И. Фурсова. Осенью 2012 г., в программе «Особое мнение» (Программа Радио России «Особое мнение» 31.08.2012), он заявлял об обеднении содержания образования, как результате сокращения часов на базовые предметы; объективным результатом реформы он называет «уничтожение системы образования». Вместе с тем, А. Фурсов не принимает оценку своей позиции, как ориентации на возврат к практикам СССР: «ни в коем случае. Советская система ушла в прошлое, и кризисные черты в советской системе образования проявились уже в 1970-е гг... нужно действительно реформировать образование, но на научной основе». На портале «День ТВ» 02.07.2012 Андрей Фурсов анализировал ситуацию в современном образовании следу-

ющим образом: «из школы вытесняется целый ряд предметов, на них сокращаются часы. Это физика, математика. Астрономию вообще выдавили из школы... задача – воспитать квалифицированного потребителя».

Близкую по смыслу позицию представляют и другие критики: «образование следует вернуть советское! Либо деградация будет усугубляться», комментирует Надежда Рост. «Когда мы говорим о Болонской системе, мы должны задать главный вопрос, который обществоведы должны ставить – кому выгодно... возникает двухконтурный тип образования, бакалавриат и магистратура... основная масса студентов, которые останавливаются на бакалавриате, они не получают широкого образования». Примечательны комментарии: dimonpi: «Это все правда. Многие курсы поверхностны, экзамены «американские». Можно подготовиться, решая прошлые годы, без особого понимания. Но нет взятки. Вообще нет. Списывать чревато исключением». PafnutiyRozenblum: «Правильно, зубрить надо, а не списывать. Списывать – это занятие, требующее интеллекта, иначе застывают; а зубрежка требует только чугуной задницы. В итоге получаем идеального раба, который мнит себя получившим образование» [1].

Как утверждает А. Фурсов, «любые реформы, тем более в образовании, всегда связаны с интересами тех или иных групп, учреждений, имеют социальные цели... для успеха сетецентричной войны превращение образования в сеть, «населенную» легко манипулируемыми «сетевыми человеками» – это беспримысленный ход в мировой борьбе за власть, ресурсы и информацию... У снижения уровня интеллекта и эрудиции как результата реформы есть еще два аспекта, крайне губительные для развития умственно-образовательного потенциала. Речь идет о дегерационализации мысли и сознания и о деформации исторической памяти... Привилегированность и престижность оборачиваются более высокой платой за обучение, что еще более увеличивает социальные различия и разрыв в сфере образования... «Реформа»... понижает общесоциальный уровень профессионализма, препятствуя профессионализации социума, которая является необходимым условием провоз-

глашенной модернизации. Получается, что как в частном, так и в общем «реформа» образования не просто препятствует модернизации, а блокирует ее, лишая будущего – модернизацию и общество... «производство» низов «постиндустриального»/«информационного» общества стартовало на Западе еще в 1970-е гг., а развернулось в 1980-е одновременно с распространением так называемой «молодежной культуры» («фок, секс, наркотики»), разработанной в спецучреждениях по заказу верхушек Запада, движением секс-меньшинств, экологическим движением (создано на деньги Рокфеллеров), распространением фэнтэзи (и вытеснением научной фантастики, которая сегодня весьма популярна в Китае), ослаблением национального государства, наступлением верхов на средний слой и верхушку рабочего класса (тэтчеризм и рейганомика). То есть это часть пакета неолиберальной контрреволюции, означающей не что иное, как глобальное перераспределение факторов производства и дохода в пользу богатых» [2].

По его мнению, «когда кто-то говорит про тоталитарную советскую школу, это элементарная глупость. Тоталитарная школа – это школа современного Запада. Что касается современной школы, то, насколько я могу судить по учебникам, это сильно ухудшенный вариант советской школы». Как полагает А. Фурсов, «советскую систему образования нужно было менять, хотя для своего времени она была одной из лучших в мире. Неслучайно ее копировали. Но реформировать – не значит ломать... сегодня во всем мире университеты, даже такие известные, как Оксфорд и Кембридж, становятся просто скрытой формой безработицы для среднего класса... университеты в США в массе своей выполняют некую социальную функцию. А элиту готовят совсем в других учебных заведениях... необразованными людьми довольно легко управлять, но далеко не факт, что конкретный правитель будет управлять своими необразованными людьми, а не противоположная сторона» (беседа на Радио России «Будущая Россия» 13.09.2012). «Утрата футуристичности сознания – первый показатель обреченности той или иной группы...

следует пожелать думцам нового состава адекватного уровня самосохранения... Это еще и вопрос обладания реальной картиной современного мира – его адекватного понимания». Именно такую картину и должна давать система образования, при этом, она должна быть адекватна «импероподобному образованию» в лице Евразийского союза. Таким образом, все-таки, речь идет об ориентации на советскую модель и в смысле политизации системы образования.

Между тем, индустриальная система образования предполагала жесткую иерархию, основанную на следующей схеме: коллективы, работающие в фундаментальной науке (в СССР это структуры Академии Наук, в США университеты), совершают открытия; затем коллективы в сфере прикладной науки (для советской системы это отраслевые НИИ, для американской – университетские центры), применяют их для разработки технологий; технологии воплощаются в технические решения НИИ, или лабораториями предприятий, реализуются и контролируются инженерами, через деятельность рабочих. На каждом уровне нужен свой тип знаний, умений, навыков. Эта система была эффективна в условиях массового производства и относительно невысоких темпов научного прогресса, менявшего технологии в сроки, сопоставимые с периодом активной трудовой деятельности индивида. На целом ряде предприятий машиностроения в конце XX в. использовались станки и оборудование, разработанные и выпущенные 30-50 лет назад.

По мере ускорения и нарастания неравномерности научно-технического прогресса, модель образования, предполагающая четко фиксированные характеристики соответствия этой иерархии, теряет смысл. Именно этим обусловлена необходимость изменений. Как полагает, например, И.А. Батанина, анализируя опыт Тульского университета, «чем больше в системе завершенных подкреплений соответствующими государственными документами уровней, тем больше возможностей предоставляется человеку для выбора посильного для него пути познания, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых

потерях. Опыт работы ТулГУ позволяет утверждать, что многоуровневая система подготовки способна и в наших условиях оптимальным образом удовлетворять потребности личности в образовании, готовить специалистов разного уровня для производственной, коммерческой, научно-исследовательской и других сфер деятельности» [3, с. 107].

Преимущество двухуровневой модели в том и состоит, что она способна гибко учитывать изменения потребности общества в специалистах разного направления и квалификации. Если магистратура становится прямым продолжением бакалавриата, это преимущество утрачивается. Мы по-прежнему должны точно знать, сколько специалистов по каждому направлению конкретно нам потребуется через 4-6 лет. При этом, возможности переобучения будут столь же ограничены, как в случае специалитета.

Между тем, по замыслу, двухуровневая система предполагает совсем иное. Выпускники, получившие степень бакалавра, должны представлять собой «заготовки» специалистов, которых можно легко переориентировать, допустим, внутри поля социальных, гуманитарных, или естественных наук, при изменении общественной потребности. В то же время, они могут и приступить непосредственно к трудовой деятельности, поскольку

всегда имеется некоторое количество рабочих мест, требующих ограниченной подготовки. По сути, речь идет о потенциальной способности бакалавров быстро освоить некоторый набор производственных навыков непосредственно на предприятии или в учреждении. Необходимость магистерской ступени в системе образования обусловлена масштабными изменениями функций этой системы в последние полвека. Магистратура, а точнее, второй уровень в двухуровневой системе образования, в современных условиях представляет собой не механическое продолжение средневековой системы (присутствующее в терминах), но наполняется принципиально новым содержанием. Образование, после его первой ступени, должно подготовить человека не к конкретному рабочему месту, а к мобильности, помочь сформировать потенциал обучаемости, сделать полноценным членом сложного, динамичного общества.

Магистратура, при этом, оказывается странством, собственно, профессионального обучения. Ее задача – не подготовка ученых, на это есть аспирантура, а именно выпуск конкретных специалистов. Но конкретные и означает узкие. Потенциальная ширина кругозора, возможность смены профиля, обеспечивается шириной подхода на предшествующих этапах обучения, а не на завершающем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрей Фурсов Вузы готовят марионеток // YouTube Uploaded on Feb 2, 2012 – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Te27WbvJqVY> (дата обращения 01.10.2018).
2. Андрей Фурсов «Реформа» образования в России и ее подоплека // ИА REGNUM. – URL: <https://regnum.ru/news/polit/1465668.html> (дата обращения 03.10.2018).
3. Батанина И.А. Многоуровневая система образования: особенности и перспективы // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 7. – С. 107-108.
4. Булатова А. Лукавая болонизация // STRF.ru 23 декабря 2008 – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0901/2000.htm> (дата обращения 28.09.2018).
5. Быкова Е.Ю. Реформирование системы школьного образования в СССР в 1917-1930 гг.: организационные и идеологические аспекты // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2011. – Выпуск № 1 (13). – С. 179-190.
6. Вакан Л. Социология образования П. Бурдьё // Социологические исследования. – 2007. – № 6. – С. 93-101.
7. Дружилов С.А. Интеграция с европейской системой высшего образования: преимущества и возможные «подводные камни» // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – С. 58-60.
8. Князев С. Излишняя специализация губит российское образование // Политическая Россия. – URL: <http://politrussia.com/society/izlishnyaya-spetsializatsiya-mozhet-642/> (дата обращения 01.10.2018).

9. Козлов В.П. Обманутая, но торжествующая Клио. Подлоги письменных источников по российской истории в XX веке. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2001. – 224 с.
10. Фуко М. Рождение клиники. – М.: Смысл, 1998. – 310 с.

MASTERS AS A STAGE OF EDUCATION AND SOVIET TRADITION OF BUILDING A HIGHER EDUCATION SYSTEM

CHEREMNYH Victoria Yulyevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

VORONINA Irina Dmitrievna

Master Student

Volga Institute of Management named P.A. Stolypin Branch of the Russian Academy of National
Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Saratov, Russia

The article deals with the problems of the formation of the institute of magistracy in the system of higher education of the Russian Federation, taking into account the impact on modern practices of the Soviet tradition. The difficulties of the development of the magistracy, related to the inertia in the forms in the public opinion, first of all, the professional teaching community are discussed. The prospect of the development of the magistracy, which is associated with ensuring the maximum variability and flexibility of education, is determined.

Keywords: education system, the functions of education, the crisis of industrial society, magistracy, structuring of educational space.
