УДК 378.001.
ББК 74.04

М. Г. Балыхин
кандидат экономических наук,
Московский государственный университет технологий и дизайна
(г. Москва, Россия), e-mail: balykhinatm@mail.ru.

Подготовка бакалавров-магистров в системе непрерывного профессионального образования как социально-историческая и педагогическая проблема

В статье рассматривается система, содержание, формы непрерывного профессионального образования России на ступенях бакалавриат – магистратура в контексте общемирового и исторического опыта. Делается вывод о том, что двухступенчатая модель раскрывает большие возможности междисциплинарной и разным видам профессиональной подготовки. Автор показывает, что двухступенчатая модель раскрывает большие возможности междисциплинарной (на стыке дисциплин и наук) подготовки, и это даёт возможность эффективно комбинировать на уровне бакалавриата – магистратуры разные виды профессиональной подготовки. Создание двухступенчатой модели в российском образовании сопровождается введением целого ряда новшеств в практику преподавания на всех направлениях.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, бакалавриат, магистратура, принципы, организационные формы, содержание непрерывного образования.

M. G. Balykhin
Candidate of Economics,
Moscow State University of Technologies and Design (Moscow, Russia),
e-mail: balykhinatm@mail.ru.

The Bachelor-Master System of Continuing Vocational Training as a Socio-historical and Pedagogical Problem

The article deals with the system, content and forms of Russian continuing vocational training leading to a Bachelor's or Master's degree in the context of world historical experience. The author of the article concludes that the two-stage education system offers great opportunities for interdisciplinary and other kinds of professional (vocational) training, opportunities for effective combination of various kinds of vocational training at the level of the Bachelor-Master System. Creating a two-stage model of the Russian education is accompanied by the introduction of a number of innovations in teaching practice in all areas.

Keywords: continuing vocational training, bachelor's degree, master's degree, principles, organizational forms, content of continuing education.

Системообразующие факторы непрерывного профессионального образования. На уровне целеполагания – это постоянное профессионально-творческое обновление, развитие и совершенствование специалиста как личности. Тем не менее, понятие непрерывности образования не соотносится только с субъектом и отнюдь не означает, что специалист учится постоянно, без длинных перерывов во времени. Понятие «непрерывность» связывается нами с образовательными процессами, которые обладают признаками преемственности, и с организационной структурой высшего профессионального образования, представляющей собой взаимосвязь ряда образовательных ступеней, создающих в совокупности пространство образовательных программ и услуг. Только в такой совокупности непрерывность образования обеспечивает возможность многомерного движения личности в конкретном профессиональном поле. Системообразующим фактором непрерывного профессионального образования выступает, несомненно, его целостность, под которой нами понимается не механическое приращение элементов, а глубокая интеграция всех подсистем, уровней, структур и образовательных процессов.

Не всегда и не всеми признавалась необходимость непрерывности образования: до сих пор имеют место рассуждения об образовании на всю жизнь, о «конечности» профессионального образования, т. е. такой его организации,

© Балыхин М. Г., 2012

при которой знания и умения, полученные в высшей школе, сохраняют свою ценность на протяжении всей жизни. Современные условия развития общества отметают эти догматические суждения. Непрерывность образования – это аксиома, но главное, что связывается эта аксиома не столько с организационными формами, сколько с содержанием профессионального образования.

Непрерывное образование строится, как и любая система, сообразуясь с рядом основополагающих принципов, детально очерченных А. М. Новиковым в исследовании «Профессиональное образование в России: перспективы развития».

Так, **принцип многоуровневости** предполагает наличие ряда уровней и ступеней профессионального образования: бакалавриат – магистратура – аспирантура – курсы (факультеты) повышения квалификации.

Принцип дополнительности (взаимодополнительности) касается точек соприкосновения базового, повышенного и последипломного профессионального образования. Как бы хорошо ни была организована подготовка будущего специалиста, он начинает себя в профессии только как потенциальный специалист; требуются специальные программы, которые бы учитывали практические, производственные нужды в процессе его подготовки в стенах высшей школы и брали на себя миссию доучивания, адаптации начинающего работника (эта проблема решается через создание школ – начинающего учёного, молодого специалиста, молодого методиста, начинающего лектора и т. д.).

Высокая мотивированность таких программ зависит обычно от учёта потребностей будущих специалистов и от согласованности подобных программ поддержки с программами университетского образования. К примеру, в зарубежном опыте сложилась самостоятельная концепция **менторинга** (наставничества), исследующая и воплощающая в практику проблему адаптации человека в профессии.

Принцип мобильности (маневренности) подразумевает получение новых знаний, новой информации о профессиональных технологиях в быстроменяющихся социально-экономических условиях. Он также связан с уточнением специалистом своего профессионального выбора.

Принцип преемственности означает, что «выход» из одной образовательной программы должен «состыковываться» с «входом» в последующую. Такое согласование разумнее обеспечить через стандартизацию профессиональных образовательных программ путём выявления единых целей всей системы непрерывного профессионального образования и частных задач отдельных его звеньев.

Принцип интеграции, с одной стороны, связан с созданием единого профессионального образовательного пространства, согласованного через стандарты, программы профессиональной подготовки специалистов конкретного направления. С другой – тенденция к усложнению характера деятельности современного специалиста ставит проблему: а) синтеза знаний, получаемых на разных этапах обучения; б) выделения системы ближайших, ближних и дальних профессиональных целей и в) их распределения между разными уровнями профессионального образования. В-третьих, принцип интеграции означает необходимость создания базовых структур постдипломной подготовки, предназначенных для специализации и повышения квалификации в профессии.

Двухступенчатая модель обучения «бакалавриат – магистратура»: исторический контекст. Содержание высшего образования впервые чётко оформилось в период античности. Уже в государствах Древнего Востока, т. е. в раннеклассовом обществе, велось особое обучение для лиц, готовящих себя к деятельности на высших ступенях социальной иерархии.

Платоном впервые выделяются разные ступени обучения – элементарная, средняя, высшая. Древнегреческий идеал образования признавал достойными только предметы, способствующие духовному совершенствованию человека. В связи с этим основой обучения был признан канон «круга знаний», или «энциклопедий», позже в Древнем Риме получивший название семи искусств. После овладения этим каноном остальное обучение сосредотачивалось на специальной подготовке по философии (мнение Платона), по риторике (мнение Сократа), на выработке ориентаций по предметам и выработке способностей к самостоятельному суждению (мнение Аристотеля).

Важнейшим этапом в формировании образовательных ступеней стало возникновение первых университетов как корпораций учёных нескольких специальностей и школяров, избравших для будущей профессиональной деятельности богословский, медицинский или юридический факультет. Средневековые университеты унаследовали организацию обучения, сложившуюся ещё во времена античности,

когда прообразом высших учебных заведений были философские школы, преподавание в которых ориентировалось на осмысление известной совокупности теоретических знаний, а формой занятий были лекции (чтение книг определённого автора и их комментарий с целью усвоения скрытого смысла), квестии (разновидность лекции – публичное изложение через рассмотрение вариантов ответов на поставленный вопрос), беседа и диспут, нацеленные на развитие самостоятельного мышления.

Университеты оценивались высоко. Их называли «Рекой, питающей мир», «Хранителем ключей от Христианства», «Старшей дочерью короля». Метафоры делали своё дело, умножая значение университетов в средневековой культуре и системе ступенчатого образования. Университеты желали происходить от легендарных королей, утверждали, что Парижский университет основал Карл Великий, Кембриджский – король Артур, Оксфордский – Альфред Великий.

Среди студентов в средневековом университете можно было встретить как подростков, так и убелённых сединами старцев. Обучение чаще начиналось с 15 лет. На теологическом факультете, где обучение длилось от 1–2 до 15 лет, последовательно обретались степени «курсора» (бакалавра-репетитора), «библикуса» (комментирующего Библию), сентенциария (допущенного преподавать по книге «сентенции» Петра Ломбардского, в которой согласовывались мнения авторитетов по спорным вопросам богословия), бакалавра формата (участвующего во всех диспутах), лиценциата (обладателя права преподавать повсюду) и, наконец, степень доктора богословия, означавшая наивысшую компетентность.

Принципы и формы преподавания во многих университетах Западной Европы были схожи. Утром читались курсорные лекции: преподаватель зачитывал текст книги, затем выделял основную проблему и разбивал её на подвопросы. На вечерних лекциях другие преподаватели растолковывали, повторяли утреннюю тему, либо останавливались на специальных вопросах. Умение выделять вопросы (questio) считалось важнейшим. Еженедельно проводились ординарные диспуты. Событием, привлекавшим много публики, были диспуты – кводлибеты (спор о чём угодно, в том числе о злободневных политических вопросах).

Очень торжественно проходило присвоение степени бакалавра (детерминация). К примеру, в Пражском университете кандидату, одетому в студенческий плащ и сидящему среди студентов, его наставник-промотор предлагал сюжет для толкования – софизм. Отвечать по заранее сделанным записям запрещалось. После правильных ответов студенту выдавалась одежда бакалавра (у каждого факультета была одежда особой формы и цвета). Переодевшись, он занимал место среди бакалавров, затем снова демонстрировал свои знания и определял квестию. Затем выслушивалась оценочная речь промотора об учебных успехах и качествах бакалавра. Для получения более высоких степеней кандидату нужно было вести многочасовые диспуты, давать пробные уроки, читать лекции-проповеди (это была процедура нескольких дней) [см.: «От глиняной таблички – к университету»].

Важнейшими этапами в развитии высшего образования стали: в XVII в. – научный подъём, приведший к созданию классической науки нового времени: в XVIII в. – усиление практических начал в содержании образования, влияние идей В. Гумбольта на факультетскую организацию образования, на связь науки и практики: возрождение интереса к классическому образованию; в XIX в. – интерес к естественной проблематике и к этическим, социальным аспектам образования (это нашло отражение в иерархии факультетов, ведущее место среди них стал занимать философский, где изучались и исследовались проблемы многих гуманитарных наук).

Двухступенчатая модель обучения «бакалавриат – магистратура»: современное содержание и особенности. Во многих вузах России с начала 90-х гг. началась структурная перестройка, предусматривающая введение многоуровневой системы высшего профессионального образования. Первый уровень (4 года обучения) обеспечивает базовое высшее образование и заканчивается присвоением степени бакалавра по направлению подготовки.

Бакалавр (от лат. *baccalaureus,* первоначально *bacca laureatus, увенчанный лаврою)* – преподаватель православной духовной семинарии (Этимологический словарь русского языка М. Фасмера). В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. Даля [т.1] бакалавр – это человек, получивший бакалаврство, т. е. первую учёную степень в иноземных университетах; в наших духовных академиях – адъюнкт-профессор.

Второй уровень продолжительностью 1,5–2 года обучения – в зависимости от

специальности – обеспечивает профессиональную подготовку к конкретной специальности и заканчивается присвоением степени магистра. Третий и четвёртый уровень высшего профессионального образования продолжительностью соответственно 3 и 2 года обеспечивает научно-педагогическую и научно-исследовательскую подготовку и завершается выполнением и защитой диссертационной работы с присуждением степени кандидата или доктора наук.

Значительное влияние на перестройку структуры и направления деятельности российских вузов, с одной стороны, оказала американская модель университетского образования, сложившаяся ко второй половине XIX в. (такое влияние является свидетельством движения национальных образовательных систем к универсализации и интеграции).

Основную часть общеобразовательной, общенаучной подготовки студенты США получают в академических колледжах, университетах – с преимущественно теоретическим обучением в течение 3–5 лет. По окончании академического колледжа студенты обретают первую учёную степень бакалавра, которая даёт право на занятие профессиональной деятельностью и на дальнейшее обучение в университетах до получения степеней магистра и доктора. Если же профиль обучения в вузе носит не собственно научный, а практический характер, то по окончании второй ступени выдаётся диплом по специализации.

В Великобритании в самостоятельных отраслевых колледжах срок обучения составляет 3–4 года. После этого выпускник должен отработать определённое время (около двух лет) по избранной специальности и пройти аттестацию в профессиональном обществе. Подготовка к соисканию учёных степеней (магистра) осуществляется в системе последующего двухгодичного образования.

Во Франции распространена образовательная система, сочетающая университеты и специализированные вузы, среди которых выделяется группа высших школ. В вузы принимаются выпускники общеобразовательных средних школ, имеющие диплом бакалавра. Курс обучения в вузе составляет 4–6 лет, делится на три цикла: подготовительный (до двух лет), общий (с зачислением по конкурсу, обучение длится 3–4 года и заканчивается присуждением учёной степени лиценциата и получением сертификата и государственного диплома «общих научных знаний») и специализированный цикл, который длится 1–2 года и заканчивается итоговым экзаменом и получением диплома высшего научного образования. Последний даёт право на продолжение образования до получения в дальнейшем диплома «углублённых знаний по определённой специальности», а также степени доктора по специальности.

Уровень бакалавра в российском вузе предполагает усвоение обязательного минимума фундаментальных и общепрофессиональных дисциплин, наличие знаний по естественнонаучным, гуманитарным и общепрофессиональным дисциплинам, а также предусматривает стадию специализации, ориентированную на обучение начальным исследовательским навыкам [4, с. 13–29].

Программа же специализированной подготовки магистра имеет две примерно равные по объёму составляющие: образовательную и исследовательскую. Образовательная часть программы включает – в зависимости от направления – дополнительное изучение дисциплин, ориентированных на углублённое понимание профессиональных проблем, изучение исторических и философских аспектов определённой области знаний, объединённых в циклы дисциплин направления, и специальных дисциплин. Содержание научно-исследовательской части магистерской подготовки определяется индивидуальным планом работы студента.

Отличие магистерской подготовки от подготовки бакалаврской обнаруживается в методах обучения, в интенсивности учебного процесса, в необходимости применять полученные знания и умения к решению конкретных научных проблем, когда творческие умения и навыки становятся преобладающими.

Интересным и новаторским в программах подготовки магистров можно считать предложение о создании междисциплинарной коммуникативной среды, о расширении междисциплинарного образовательного пространства. Такой подход требует развития новых форм организации учебного процесса, совершенствования механизмов взаимодействия различных кафедр и факультетов. Это, в свою очередь, отражает особенности развития российской и мировой науки, образования, техники, культуры и позволяет следовать национальной образовательной традиции, предпочитающей глубокое научное знание, которое (знание) сочетает в себе фунда-

ментальность с высоким уровнем квалифицированных навыков и умений в конкретной области профессиональной деятельности.

Создание двухступенчатой модели в российском образовании сопровождается введением целого ряда новшеств в практику преподавания на всех направлениях. К ним можно отнести:

– использование методов активного обучения:

– повышение интенсивности изучения базовых и специальных дисциплин;

– чтение альтернативных курсов по одним и тем же дисциплинам (завершающий год обучения в бакалавриате и в период магистерской подготовки);

– введение курсов по выбору (III–IV годы обучения);

– введение промежуточного контроля знаний и умений:

– организацию дополнительных образовательных программ за пределами учебного плана;

– введение в значительных объёмах научно-педагогических и научно-исследовательских практик и др.

Двухступенчатая модель раскрывает большие возможности междисциплинарной (на стыке дисциплин и наук) подготовки, даёт возможность эффективно комбинировать на уровне бакалавриата – магистратуры разные виды профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Балыхин М. Г. Стратегические и образовательные ориентиры России на международном рынке образовательных услуг // Вестник Российской экономической академии им. Г. В. Плеханова. 2009. № 2 (26). С. 9–13.

2. Балыхина Т. М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: науч. изд. М. : Изд-во МГУП, 2010. 400 с.

3. От глиняной таблички к университету. Образовательные системы Востока и Запада в эпоху Древности и Средневековья : учеб. пособие для вузов по направлениям «Культурология» и «Педагогика» / под общ. ред. Т. Н. Матулис. М. : Изд-во РУДН, 1998. 531 с.

4. Сенашенко В. С. Состояние и перспективы развития магистратуры в России // Российская магистратура на рубеже веков. М. : Изд-во РУДН, 1999. С. 13–29.

Статья поступила в редакцию 16 ноября 2011 г.