

О. М. Зіноватна,
кандидат педагогічних наук, в. о. доцента
(Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького)

ОСВІТА МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ: ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

У статті розкрито відповідність національної освіти магістерського рівня загальноєвропейським рекомендаціям. Запропоновано аналіз основних документів та досліджень освіти магістерського рівня в Європі, досліджено проблемні аспекти євротупенів та реалізацію принципів їхнього функціонування. Подано огляд нормативної бази вітчизняних освітньо-кваліфікаційних рівнів та соціокультурні характеристики сучасного стану ступеневої освіти, наголошено на необхідності ліквідації освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста. Зіставлення загальноєвропейських рекомендацій та вітчизняних реалій магістерської освіти представлено в таблиці.

Підписання Болонської угоди в 2005 році та її ратифікація Верховною Радою України остаточно визначили напрям модернізації вищої освіти в Україні. В освітній політиці з'явилися достатньо чіткі орієнтири щодо необхідних змін. Одним із головних кроків у напрямку гармонізації вищої ступеневої освіти України згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями є ліквідація ОКР спеціаліста, як це запропоновано в новій редакції Закону України "Про вищу освіту". Відповідно, ОКР бакалавра та магістра також мають бути переглянуті на відповідність вимогам сучасності.

Огляд спеціальної літератури свідчить про значний інтерес до проблем підготовки бакалаврів і магістрів, особливо в контексті конкретних напрямів – філології (Г. Ключек, І. Пасинкова), економіки (В. Оспіщев, В. Кривошей, А. Сорокін), управління освітніми установами (С. Бурдіна). Вивчається досвід упровадження ступеневої вищої освіти в Чехії (О. Брезінова), Угорщині (Б. Алесі, Т. Сзанто) та інших європейських країнах. Започатковані окреслення концептуальних відмінностей бакалаврського і магістерського рівнів (В. Моринець, Г. Ключек) свідчать про необхідність систематизації загальноєвропейських вимог щодо цих рівнів вищої освіти. Таким чином, **мета нашої статті** полягає у виявленні тих особливостей вітчизняної освіти магістерського рівня, що потребують неодмінного вирішення в межах Болонського процесу.

Розпочинаючи виклад суті та результатів нашого теоретичного дослідження, зупинимося докладніше на основних програмних документах і дослідженнях стану ступеневої освіти в Європі. Так, у матеріалах Семінару з проблем ступеня бакалавра (Гельсінкі, 2001) зазначається, що структура "бакалавр / магістр" стала світовим стандартом, її прийняття сприятиме визнанню європейських ступенів у всьому світі. Головною рисою ступеневої освіти є наступність і самостійність її рівнів [1].

У 2002 р. Асоціація європейських університетів провела дослідження ступенів магістерського рівня, результати якого показали суттєве структурне розмаїття другого циклу вищої освіти у країнах Європи. Спільною рисою було те, що кваліфікація магістра присуджувалась у результаті п'ятирічного навчання за денною формою з опануванням 300 кредитів. Власне магістерські програми мали навантаження 90 – 120 ECTS [2: 7]. Звісно, що таких спільних рис виявилось замало для того, щоб говорити про загальноєвропейську концепцію освіти магістерського рівня.

Головні риси євромагістра були конкретизовані у висновках та рекомендаціях Конференції зі ступенів магістерського рівня (Гельсінкі, 2003) [3]. Так, магістерський ступінь визначається як кваліфікація другого циклу вищої освіти і знову підкреслюється наступність бакалаврату, магістратури та докторантури. Програми підготовки магістрів мають мати різну орієнтацію й бути багатопрофільними, щоб відповідати індивідуальним та академічним потребам, а також вимогам ринку праці. На відміну від бакалаврату, на магістерському рівні заохочується запровадження спільних програм між різними університетами як прояв внутрішньоєвропейського співробітництва.

Результати наступного вивчення магістерського рівня в європейських країнах були опубліковані через десять років після підписання Болонської угоди. У дослідженні Г. Дейвіса вказується, що ступінь магістра буде відігравати вирішальну роль у суспільстві знань, оскільки він забезпечує набуття компетентності, на якій базується подальша дослідницька робота в докторантурі. У висновках огляду зазначається, що підготовка магістрів у Європі набула трьох головних форм: 1) професійно-спрямовані магістерські курси денної, дистанційної та змішаної форми навчання; 2) дослідницько-інтенсивні магістерські програми, які функціонують як докторське навчання для наукової кар'єри; 3) курси магістерського рівня різної тривалості, які надаються працівникам без відриву від виробництва [4: 6-8]. Проте, на думку дослідника, профіль (*profile*) магістерського ступеня в Європі лишається нечітким, оскільки назви та номенклатури магістерських спеціальностей, зрозумілі на національному рівні, втрачають прозорість, коли їх розглядають у міжнародному контексті.

Попри усвідомлення, що двоступенева система підвищить прозорість та порівнянність освітніх систем різних країн, нині Болонські реформи викликають дискусії через низку питань, які раніше не були актуальні. По-перше, це відсутність регулювання відмінностей між бакалавром / магістром Болонської декларації та цими ж ступенями в англійських країнах [5: 73]. Наприклад, у США наступність рівнів не завжди спостерігається, можна навчатися за докторською програмою на основі бакалавра, тобто "обминаючи" магістерський рівень, тоді як у Європі планується послідовне здобуття дипломів [1]. Формально структура ступенів є подібною, але в контексті Болонського процесу, а саме його орієнтації на суспільство знань, євробакалавр та євромагістр мають набути нового формату.

По-друге, загальноєвропейська дворівнева вища освіта спирається на принципи гнучкості та мобільності, яким ще бракує чіткого визначення. Загалом ВНЗ мають стати гнучкішими, щоб мати справу з мінливими вимогами ринку праці та очікуваннями студентського контингенту, який стає все більш різноманітним. Гнучкість також розглядається як множинність освітніх можливостей після здобуття бакалавра (магістерська спеціалізація у царині, обраній у першому циклі, чи набуття кваліфікації в новій галузі) або працевлаштування, при якому існує можливість повернутися до навчання в будь-який час при потребі поглибити знання чи змінити фах. Мобільність студентів розуміють як можливість змінювати ВНЗ і навчатися за програмою бакалавра в одному ВНЗ, а за програмою магістра – в іншому. Саме міжциклова (*inter-cycle*) мобільність очікується в Європі [4: 7].

Принцип мобільності має також реалізовуватися за допомогою так званих спільних освітніх програм (*joint degrees*), зокрема магістерського рівня, між університетами різних країн [6]. На відміну від програм студентських обмінів, коли студенти одного ВНЗ упродовж певного часу навчаються в іншому, спільні освітні програми розробляються та / або погоджуються кількома навчальними закладами. Значна частина навчання за програмою відбувається в іншому закладі-учасникові і навчання та екзамени, які там складаються, цілком і автоматично визнаються в обох навчальних закладах. Професорсько-викладацький склад усіх закладів-учасників також залучений до співпраці. Після закінчення спільної освітньої програми студент одержує дипломи кожного з навчальних закладів або спільний документ про освіту (найчастіше диплом чи сертифікат) [2: 29].

Таким чином, ми з'ясували, що в Європі відбувається рух до масовості, доступності і гнучкості вищої освіти. Виникає закономірне запитання – наскільки загальноєвропейські тенденції дотичні до вітчизняних соціокультурних реалій? Адже, на відміну від Європи, де болонські реформи були внутрішньою необхідністю входження України до Європейського простора вищої освіти, та пов'язані з цим реформи були суто політичним рішенням для прискорення процесу євроінтеграції [7: 82].

В. Кремень схарактеризував сучасний стан української освіти як амбівалентний, оскільки є усвідомлення необхідності реформ, але розквіт освітніх нововведень гальмується фінансовими труднощами [8: 66]. Ступеневість вітчизняної вищої освіти також амбівалентна. На перший погляд, в Україні біля десяти років існує ступенева освіта (ОКР бакалавра, спеціаліста і магістра). З іншого боку, у суспільній свідомості ступеневість вищої освіти не встигла закарбуватися. Так, у розумінні батьків їхні діти досі вступають "до університету", а не на "бакалавра", а конкурсний відбір у магістратуру викликає несподіване обурення та протести з боку студентів [9: 13]. Окрім цього, у суспільстві не виробився диференційований підхід до різних рівнів освіти як в моральному, так і в матеріальному планах. Механізми затребуваності працівників високого професійного рівня не працюють: особі, яка здобула кваліфікацію магістра, не надаються офіційно узаконені преференції у вигляді окремих початкових посад, вищої заробітної плати тощо [10: 111-112]. Частково корені такого ставлення варто шукати в чинному вітчизняному законодавстві.

Згідно зі ст. 6 Закону України "Про вищу освіту", до структури вищої освіти входять освітні (неповна вища освіта, базова вища освіта, повна вища освіта) та освітньо-кваліфікаційні (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст та магістр) рівні. Відповідно до Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) ОКР "бакалавр" вважається базовою, тобто неповною, вищою освітою і передбачає продовження навчання за програмою спеціаліста чи магістра. Самостійність бакалаврської програми досить відносна, а гнучкість зміни спеціалізації у межах галузі знань відсутня. Працевлаштування бакалаврів є найгострішим питанням, оскільки потреби ринку праці в бакалаврах ще не сформовані, зазвичай вимагаються фахівці з вищою освітою без зазначення ступеня, такі вислови, як "потрібні бакалаври" або "потрібні магістри", не вживаються [11: 10]. Є загроза, що у процесі модернізації бакалаврат може перетворитися на редуковану програму підготовки фахівців.

ОКР "спеціаліст" передбачає здобуття повної вищої освіти на основі кваліфікації бакалавра. Це рівень фахівця, який здобув спеціальні вміння та знання і може вирішувати складні професійні завдання. Підготовка спеціаліста мало чим концептуально відрізняється від бакалаврських програм і є додатковим роком навчання, в якому наголошується практична діяльність. Гнучкість між ОКР бакалавра і спеціаліста не спостерігається, даліше навчання можливе лише у межах обраної на бакалавраті спеціальності.

ОКР "магістр" передбачає здобуття повної вищої освіти на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста. Фахівець, який отримав диплом магістра, повинен володіти поглибленими спеціальними вміннями і знаннями інноваційного характеру та бути здатним вирішувати проблемні професійні завдання. Освітньо-професійна програма магістра передбачає, зокрема, психолого-педагогічну та науково-практичну підготовку, тобто початкову кваліфікацію для науково-педагогічної діяльності. У деяких ВНЗ України (Київський національний економічний університет, Києво-Могилянська академія тощо) магістратура давно й успішно функціонує як окремий підрозділ у структурі університету. Проте у більшості ВНЗ магістратура запроваджена нещодавно, моделі магістра за спеціальностями вищої освіти чітко не розроблені і найчастіше мало чим відрізняються від моделі спеціаліста [10: 111].

Більшість студентів здобувають освіту магістерського рівня "про всяк випадок" або при нагоді продовжують навчання на ОКР магістра на основі бакалавра, тобто обминаючи спеціаліста. Хоча останні декілька років намічається тенденція використання диплома магістра як початкової кваліфікації для роботи у ВНЗ з ініціативи окремих університетів.

Зіставлення загальноєвропейських рекомендацій щодо вищої освіти другого рівня та характеристик вітчизняної магістерської освіти представлено в таблиці 1.

Зіставлення загальноєвропейських рекомендацій щодо вищої освіти другого рівня та характеристик вітчизняної магістерської освіти

| Болонський принцип | Національна характеристика |
|---|---|
| Гнучкість, самостійність та наступність циклів освіти. | Гнучкість мінімальна, даліше навчання відбувається в межах тієї ж спеціальності, найчастіше як додатковий рік навчання. Зміна спеціальності в межах напряму ускладнена необхідністю ліквідувати академічну різницю. |
| Прозорість кваліфікацій. | Нормативний зміст освіти кожного рівня невизначений. |
| Різна орієнтація та багатопрофільність магістерських програм. | Програми підготовки магістрів мають психолого-педагогічну і науково-дослідну орієнтацію відповідно до чинного законодавства. |
| 90 – 120 ECTS | Термін навчання здебільшого вимірюється академічними роками і нині становить від одного до півтора року. |
| Індивідуалізація навчання. | Передбачені нормативні та вибіркові дисципліни, проте кількість дисциплін за вибором не впливає на спеціалізацію. |
| Мобільність. | Міжциклова мобільність є незначною через конкурсний відбір магістрантів, які навчалися в іншому ВНЗ. |

Отже, завершуючи аналіз феномену вітчизняної ступеневої освіти, констатуємо, що базовість вищої освіти бакалаврського рівня та наявність рівня спеціаліста стоять на заваді ефективному функціонуванню магістерської освіти. Відповідно до Болонських вимог, вища освіта має бути багатоступеневою, проте перший її рівень має бути повноцінним і не містити додаткових означень на кшталт базової чи повної. Зрозуміло, що така ініціатива потребує законодавчих змін. На тлі цих конкретних перетворень необхідно паралельно формувати у суспільстві досвід розрізнення рівнів бакалавра і магістра.

Під час загальноєвропейського опитування проведеного АСУ у 2007 р., Україна не надала жодних відомостей про тенденції розвитку освіти магістерського рівня [4: 26-27], а вже на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України у березні 2008 р. запровадження ступеневої освіти європейського формату проголошено ключовим етапом у розв'язанні проблем реформування вищої освіти [12: 16].

Як висновок, наведемо метафору двох шляхів Н. Реже Коле та Н. Дюран, яку вони використовують, описуючи досвід запровадження Болонських принципів у Женевському університеті (Швейцарія). Перед безпосередніми учасниками реформ відкрито два шляхи. Перший – це просто "перевдягнутися", тобто поміняти назви без жодних змін у освітній діяльності. Наприклад, трирічна освітньо-професійна програма перетворюється на бакалаврську шляхом зміни назви без змін у цілях, орієнтації та структурі навчальної програми. Інший шлях набагато складніший, оскільки Болонські реформи сприймаються як нагода переоцінити освітні цілі та внести зміни до діяльності професорсько-викладацького складу, тобто потребують готовності до концептуалізації змін [13: 170]. Зазначимо, що вибір вітчизняними освітянами другого шляху та подолання суперечностей призведе до справжньої модернізації магістерської освіти, зберігаючи найкращі національні традиції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Seminar on Bachelor-level Degrees, Helsinki, Finland 2001. Conclusions and Recommendations of the Seminar to the Prague Higher Educations Summit [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.bmwf.gv.at/fileadmin/user.../seminar_bachelor_degrees.pdf.
2. Tauch Ch. Survey on Master's Degrees and Joint Degrees in Europe / Christian Tauch, Andrejs Rauhvargers. – Brussels : EUA, 2002. – 45 p.
3. Bologna Process. Conference on Master-level Degrees. Helsinki, Finland March 14-15, 2003 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.bologna-berlin2003.de/pdf/Results.pdf.
4. Davies H. Survey of Master Degrees in Europe / Howard Davies. – Brussels : EUA, 2009. – 80 p.
5. Elen J. Bologna in European Research-Intensive Universities Implications for Bachelor and Master Programs / J. Elen, A. Verburgh. – Anwerp-Apeldoorn : Garant, 2008. – 150 p.
6. Stockholm Conclusions – Conclusions and Recommendations of the Seminar on Joint Degrees within the Framework of the Bologna Process (2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents>.
7. Копійка В. Д. Впровадження "Болонського процесу" в Україні : проблемні питання забезпечення якості вищої освіти / В. Д. Копійка, М. М. Гнатівський // Проблеми забезпечення якості вищої освіти України в умовах інтеграції до Болонського процесу : [тези Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 16–18 грудня 2009 р.)]. – К. : Київський університет, 2009. – С. 77–82.
8. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
9. Галковська Т. Конкурсний відбір у магістеріум : чи готові до нього викладачі і студенти? / Т. Галковська // Дзеркало тижня. – 24-30 березня 2007. – № 11. – 13 с.
10. Клочек Г. Вища літературна освіта в контексті Болонського процесу / Г. Клочек // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колежіумах. – 2005. – №9–10. – С. 100–127.
11. Данилова С. Пять наивных вопросов о бакалаврате и магистратуре / С. Данилова, А. Гончаренко // Комсомольская правда. – 23 апреля 2009. – 10 с.

12. Пуховська Л. П. Професійний розвиток учителів у світовому та європейському освітньому просторі : ступінь магістра / Л. П. Пуховська // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 16–19.
13. Rege Colet N. Working on the Bologna Declaration : Promoting Integrated Curriculum Development and Fostering Conceptual Change / N. Rege Colet, N. Durand // International Journal for Academic Development. – 2004. – № 9 (2). – P. 167–179.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Seminar on Bachelor-level Degrees, Helsinki, Finland 2001. Conclusions and Recommendations of the Seminar to the Prague Higher Educations Summit [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : www.bmwf.gv.at/fileadmin/user.../seminar_bachelor_degrees.pdf.
2. Tauch Ch. Survey on Master's Degrees and Joint Degrees in Europe / Christian Tauch, Andrejs Rauhvargers. – Brussels : EUA, 2002. – 45 p.
3. Bologna Process. Conference on Master-level Degrees. Helsinki, Finland March 14-15, 2003 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : www.bologna-berlin2003.de/pdf/Results.pdf.
4. Davies H. Survey of Master Degrees in Europe / Howard Davies. – Brussels : EUA, 2009. – 80 p.
5. Elen J. Bologna in European Research-Intensive Universities Implications for Bachelor and Master Programs / J. Elen, A. Verburch. – Anwerp-Apeldoorn : Garant, 2008. – 150 p.
6. Stockholm Conclusions – Conclusions and Recommendations of the Seminar on Joint Degrees within the Framework of the Bologna Process (2002) [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents>.
7. Koppiika V. D. Vprovadzhennia Bolons'kogo protsesu v Ukraini : problemni pytannia zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Bologna Process Implementation in Ukraine : Problem Issues on the Higher Education Quality Provision] / V. D. Koppiika, M. M. Gnatovs'kyi // Problemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh integratsii do Bolons'kogo protsesu [Problem Issues on the Higher Education Quality Provision in the Terms of the Bologna Process Integration] : [tezy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 16-18 grudnia 2009 r.)]. – K. : Kyiv's'kyi universitet, 2009. – P. 77–82.
8. Kremen' V. G. Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Strategiiia. Realizatsiia. Rezul'taty [Education and Science in Ukraine – Innovative Aspects. Strategy. Realization. Results.]. / V. G. Kremen'. – K. : Gramota, 2005. – 448 p.
9. Galkovs'ka T. Konkurnyi vidbir u magisterium : chy gotovi do niogo vykladachi i studenty? [Competitive Admission to Master's Programs : Are Lecturers and Students Ready for it?] / T. Galkovs'ka // Dzerkalo tyzhnia [Week's Mirror]. – 24-30 bereznia 2007. – № 11. – 13 s.
10. Klochek G. Vyshcha literaturna osvita v konteksti Bolons'kogo protsesu [Higher Literary Education within the Context of the Bologna Process] / G. Klochek // Ukrain's'ka mova i literatura v serednikh shkolakh, gimnaziakh ta kolegiumakh [Ukrainian Language and Literature in the Junior Schools, Gymnasiums and Colleges]. – 2005. – №9–10. – S. 100–127.
11. Danilova S. Piat' naivnykh voprosov o bakalavrate i magistrature [Five Naive Questions about Bachelor's and Master's Education] / S. Danilova, A. Goncharenko // Komsomols'ka pravda [Communist Truth]. – 23 aprelia 2009. – 10 s.
12. Pukhovs'ka L. P. Profesiyni rozvytok uchiteliv u svitovomu ta evropeiskomu osvitniomu prostori : stupin' magistra [Teachers' Professional Development within the World's and European Context : Master's Degree] / L. P. Pukhovs'ka // Shliakh osvity [Education Way]. – 2008. – № 2. – S. 16–19.
13. Rege Colet N. Working on the Bologna Declaration : Promoting Integrated Curriculum Development and Fostering Conceptual Change / N. Rege Colet, N. Durand // International Journal for Academic Development. – 2004. – № 9 (2). – S. 167–179.

Матеріал надійшов до редакції 28.03. 2012 р.

Зіноватня А. Н. Образование магистерского уровня: европейские стандарты и украинские реалии.

В статье раскрывается соответствие украинского образования магистерского уровня общеевропейским рекомендациям. Предлагается анализ основных документов и исследований образования магистерского уровня в европейских государствах, рассматриваются проблемные аспекты степеней бакалавра и магистра Болонского формата и реализация принципов их функционирования. Подается обзор современного состояния ступенчатого образования в Украине, подчеркивается необходимость ликвидации образовательно-квалификационного уровня специалиста и пересмотра основных принципов бакалаврата и магистратуры. Сравнение общеевропейских рекомендаций и украинских реалий представлено в таблице.

Zinovatna O. M. Master's Education: European Standards and Ukrainian Realia.

The article dwells on the Ukrainian master's education and all-European recommendations correspondence. It analyzes the principal documents and surveys on master's education carried out in the European countries, focuses on the problematic aspects of all-European bachelor's and master's degrees and on the principles of their functioning. It also characterizes Ukraine's educational regulations (educational-qualifying tiers) and multi-tier higher educational socio-cultural recent developments as well as emphasizes the necessity to eliminate specialist's educational-qualifying tier and reexamine multi-tier educational basic principles. All-European recommendations and Ukrainian realia are presented in the table.